جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم–
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص الإرشاد والتوجيه والتقويم

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانويات بدائرة عين تادلس–مستغانم–

مقدمة ومناقشة علنا من طرف
الطالب (ة): معيزة نجاة

أمام لجنـــــة المناقشـــة

اللقب والاسم	الرتبـــة	الصـــفة
أ. بورزق يوسف	أستاذ مساعد (أ)	رئيســـا
د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضر (أ)	مشرفا ومقررا
د. عباسة أمينة	أستاذة محاضرة(ب)	مناقشـــا

السنة الجامعية: 2017-2018

تاريخ الإيداع: 2018/06/10

إمضاء المشرف بعد إجراء التصحيحات

د. مرنيز عفيف

الإهداء

إلى من شجعاني وباركا طريقي بصلاتهما ودعواتهما، وحفزاني على حب العلم وتحدي الصعاب، إلى ...والديا الحبيبين أطال الله في عمرهما.

إلى من شاركني همموم هذا البحث ، رفيق دربي زوجي العزيز.

إلى أبنائي الأحباء قرة عيني، وأملي بمستقبل مشرق، أنس وأريج.

إلى إخواني وأسرتي وصديقاتي الذين وقفوا بجانبي وأعطوني كل الدعم والتشجيع.

إلى شهداء الجزائر...

إلى كل من ساهم في انجاز هذا العمل.

إليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع، أسأل المولى عز وجل أن يتقبله، وينفع به، إنه نعم المولى ونعم النصير.

معيزة نجاة

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا يليق بمقامه وجلاله على توفيقه لي في إنجاز هذا العمل البسيط وإتمامه فله الحمد والشكر أولا وآخرا.

كما أتقدم بجزيل الشكر والاحترام والتقدير إلى من تشرفت بالعمل معه، إلى الموجه الحكيم الذي كان خير مرشد لي الأستاذ المشرف "مرنيز عفيف" جزاه الله عني كل خير.

ولا يفوتني أن أتوجه بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى كافة أساتذة شعبة علم النفس.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل مدراء الثانويات بدائرة عين تادلس على حسن استقبالهم لي وتعاونهم معي، وكذلك إلى تلاميذي

والشكر موصول إلى كل من ساعدني بدعائه وإرشاداته وتوجيهاته.

الباحثة

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية الأكثر شيوعا لدى الأب والأم وعلاقتها بتقدير الذات والسلوك العدواني لدى عينة من(100) مراهقا ومراهقة بالسنة أولى ثانوي، باستخدام المنهج الوصفي واختبار أمبو(Embu, 2003) لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، واختبار تقدير الذات لكوبر سميث(Cooper smith)، ومقياس السلوك العدواني لأرنولد بيص ومارك بيري(A.Buss,&M.Berry, 1992)، فجاءت نتائج الدراسة تبين أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء شيوعا لدى الأب هي: التشجيع والتسامح والإشعار بالذنب، ولدى الأم كانت: التشجيع والتسامح والحماية الزائدة ، كما دل معامل الارتباط المستقيم لبيرسون عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة للأب والحماية الزائدة للأم وكل من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين. وعدم وجود هذه العلاقة بين أسلوبي التشجيع للأب والتسامح للأم وكل من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين.

الكلمات المفتاحية: أساليب المعاملة الوالدية، تقدير الذات، السلوك العدواني، المراهقة.

Abstract:

The present study aimed at finding out the most common treatment methods of father and mother and their relationship with self-esteem and an aggressive behavior of (100) adolescents sample 1st year secondary school, using the descriptive approach, Embu test (2003) for apparental treatment methods as understood by sons, and Cooper Smith self-esteem test, and aggressive behavior scale Arnold Bees and Mark Perry (A.Buss, & M.Berry, 1992). The results of the study shows that the most common methods apparental treatments in the father's are: encouragement, tolerance and awareness of guilt. In the mother are: encouragement, tolerance and overprotection. Pearson's correlation coefficient indicates a statistically significant relationship between father's cruelty and overprotection the mother has both self-esteem and aggressive behavior in adolescents; and the absence of this relationship between the methods of encouragement of the father and tolerance of the mother, self-esteem and aggressive behavior in adolescents.

Key words: Methods aparental treatment, self-esteem, aggressive behavior, adolescence.

الفهـرس

الموضوع	الصفحة
الإهـداء	أ
كلمة شكـر	ب
ملخص الدراسة	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ك
قائمة الملاحق	ل
مقدمة:	01
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	5
2- فرضيات الدراسة.	7
3- أهمية الدراسة	7
4- أهداف الدراسة	7
5- حدود الدراسة	8
6- التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة	8

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية	
تمهيد	11
1- مفهوم التنشئة الاجتماعية	11
2- مؤسسات التنشئة الاجتماعية	12
3- دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية	13
4- أنواع الأسر	14
5- مفهوم أساليب المعاملة الوالدية	14
6- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية	16
7- أنواع أساليب المعاملة الوالدية	18
خلاصة الفصل	22
الفصل الثالث: تقدير الذات	
تمهيد	24
1- مفهوم الذات	24
2- مفهوم تقدير الذات	25
3- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات	26
4- النظريات المفسرة لتقدير الذات	27
5- مراحل تطور الذات	30

6- خصائص تقدير الذات	31
7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات	32
خلاصة الفصل	33
الفصل الرابع: السلوك العدواني	
تمهيد	35
1- تعريف السلوك العدواني	35
2- أسباب وعوامل السلوك العدواني	36
3- النظريات المفسرة للسلوك العدواني	38
4- قياس وتشخيص السلوك العدواني	46
5- عدوانية المراهقين وحاجاتهم للإرشاد والتوجيه	47
خلاصة الفصل	48
الفصل الخامس: المراهقة	
تمهيد	50
1- تعريف المراهقة	50
2- مراحل المراهقة	51
3- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة	52
4- أنماط المراهقة	54

5- النظريات المفسرة لسيكولوجية المراهقة	55
6- مشاكل المراهقة	56
7- ميكانيزمات التوافق أو الحيل الدفاعية عند المراهق	59
خلاصة الفصل	61
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	63
أولا: الدراسة الاستطلاعية	63
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	63
2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية	63
3- عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها	64
4- أدوات الدراسة الاستطلاعية	65
5- نتائج الدراسة الاستطلاعية	70
ثانيا: الدراسة الأساسية	86
1- منهج الدراسة الأساسية	86
2- مكان وزمان الدراسة الأساسية	86
3- مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها	86
4- أدوات الدراسة الأساسية	87

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية	89
الفصل السابع: عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة الفرضيات	
تمهيد	92
أولا: عرض نتائج الدراسة الميدانية	92
1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	92
2- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	94
3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	95
4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	96
5- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	97
ثانيا: مناقشة فرضيات الدراسة الميدانية	98
1- مناقشة الفرضية الأولى	98
2- مناقشة الفرضية الثانية	101
3- مناقشة الفرضية الثالثة	103
4- مناقشة الفرضية الرابعة	106
5- مناقشة الفرضية الخامسة	108
الخاتمة	111
التوصيات والاقتراحات	112
قائمة المراجع	114
الملاحق	125

قائمة الجداول

الرقم	العنــوان	الصفحة
01	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس والسن	64
02	توزيع فقرات مقياس تقدير حسب أبعاده الفرعية	68
03	توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني حسب أبعاده الفرعية	70
04	مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق	71
05	مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية ودرجات الفقرات التي تنتمي إليها لتقدير الصدق	72
06	الفقرات المحذوفة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء	75
07	بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية	76
08	تقدير ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ	77
09	مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق	77
10	مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس تقدير الذات ودرجات الفقرات التي تنتمي إليها لتقدير الصدق	78
11	الفقرات المحذوفة في مقياس تقدير الذات	80
12	بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات	81
13	تقدير ثبات مقياس تقدير الذات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ	82
14	مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق	82

15	مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك العدواني والفقرات التي تنتمي إليه لتقدير الصدق	83
16	الفقرات المحذوفة في مقياس السلوك العدواني	84
17	بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس السلوك العدواني	85
18	تقدير ثبات مقياس السلوك العدواني بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ	85
19	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات والجنس والسن	86
20	توزيع فقرات مقياس أساليب المعاملة الوالدية حسب أبعاده الفرعية	87
21	توزيع فقرات مقياس تقدير الذات حسب أبعاده الفرعية	88
22	توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني حسب أبعاده الفرعية	89
23	ترتيب أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الخاصة بالأب	92
24	ترتيب أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الخاصة بالأم	93
25	مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب وتقدير الذات لدى المراهقين	94
26	مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب والسلوك العدواني لدى المراهقين	95
27	مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم وتقدير الذات لدى المراهقين	96
28	مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم والسلوك العدواني لدى المراهقين	97

قائمة الأشكال

الرقم	العنـــوان	الصفحة
01	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس	65
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات والجنس	87

قائمة الملاحق

الرقم	العنـــوان	الصفحة
01	رخصة التربص الميداني	126
02	الصورة النهائية لمقاييس الدراسة الميدانية	127
03	مخرجات spss بعد تفريغ استمارات البحث حسب الفرضيات	134

مقدمة:

تسعى الأسرة إكساب الطفل ثقافة المجتمع بما فيها من عادات وتقاليد وقيم، ومعايير اجتماعية، وأنماط السلوك المرغوبة وغيرها، وتشكيل أبعاد نموه العقلي، والانفعالي، والنفسي، فالوالدان يلعبان أدوارا هامة في عملية التنشئة الاجتماعية، خاصة فيما يقدمان من نماذج للسلوك من خلال عملية التفاعل الأسري وما يقومان به من أساليب للمعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء والتي تؤثر تأثيرا بالغا على نمو شخصية الفرد. ولهذا سبق التأكيد على أهمية العلاقة الفطرية بين الآباء والأبناء، ومن ذلك وصف الله تعالى أسلوب معاملة لقمان عليه السلام لابنه القائم على التوجيه، كما شرحت الأحاديث النبوية أهمية الدور الذي يقوم به الوالدان في بناء شخصية الأبناء وشدد العلماء المسلمين على أهمية ذلك الدور، يقول الغزالي: "الصبي أمانة عند والديه، ومائل إلى كل ما يمال إليه ...".

كما يحث كذلك العلماء الأولياء على ضرورة انتهاج الأساليب السليمة في تربية الأطفال بتقدير كل مجهوداتهم، وتحفيز كل نشاط يقومون به، ولو كان بسيطا، وإبداء قبولهم واهتمامهم بهم وتجنب الأساليب التي تتصف بالتسلط والقسوة، والحماية الزائدة، والإهمال، والتفرقة ومن هنا تتبين أهمية الأساليب المعاملة الوالدية والدور الذي تلعبه في حياة المراهق، فالأسرة أول صورة للحياة من خلالها تنمو شخصية المراهق، فكلما ساعدت البيئة الفرد على الشعور بقيمته ازدادت قدرته على التعامل مع الآخرين، وعلى القيام بجميع عمليات التوافق الضرورية لحياته، وأما إذا فقد الفرد الشعور بقيمته، فان علاقته بالآخرين تسوء، ويصبح عرضة للاضطرابات السلوكية، حيث يرى فرويد Freud أن ما يزرعه الوالدان في نفوس الأبناء خلال السنوات الأولى، سيظهر لاحقا على شخصياتهم، إذ تنمي المعاملة القاسية فيهم مشاعر عدم الاطمئنان الذي يجعلهم يلجئون إلى أساليب توافقية غير مناسبة، كالغيرة والعدوان، والعزلة، في حين توقظ فيهم المبالغة في الحب والحماية والاستعداد للإصابة بالأمراض العصبية (الدسوقي،1979: 33).

في نفس التوجيه التحليلي أشارت هورني Horney إلى أن شعور الأبناء بعدم الأمن في علاقتهم مع

والديهم، يؤدي إلى تثبيت هذه الأساليب في شخصياتهم، فيصبحون عدوانيين، أو مبالغين في الخضوع، أو يتخذون لأنفسهم صور مثالية، فأساليب المعاملة الوالدية قد يكون لها أثر في شخصية وسلوكيات المراهق، ولهذا حاولنا في دراستنا إلقاء الضوء على هذه الأساليب لمعرفة العلاقة بينها وبين تقدير الذات والسلوك العدواني، وذلك لغرض معرفة بعض أساليب المعاملة الوالدية التي قد تؤثر على سلوك المراهق وتقديره لذاته، وفي ظل هذا التساؤل للموضوع، صممت خطة منهجية تشتمل على جانبين:

أولهما نظري يحوي خمسة فصول ، جاء الفصل بعنوان مدخل الدراسة، صيغت فيه مشكلة الدراسة وفرضياتها، وتوضيح الأهمية والأهداف المرجوة من الدراسة، ثم التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة.

أما الفصل الثاني فقد تناول فيه أساليب المعاملة الوالدية، ويضم مفهوم التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها، ودور الأسرة وأنواع الأسر، بعدها تطرق فيه إلى مفهوم أساليب المعاملة الوالدية، والنظريات المفسرة لها وأنواعها.

وبعده الفصل الثالث الذي خصص لتقدير الذات حيث عرف فيه الذات وتقدير الذات، والفرق بينهما، والنظريات المفسرة لتقدير الذات، مراحله وخصائصه، والعوامل المؤثرة في تقدير الذات.

أما الفصل الرابع فخصص للسلوك العدواني، تعريفه، أسبابه وعوامله، والنظريات المفسرة له، وفي الأخير تم التطرق لبعض طرق قياس وتشخيص السلوك العدواني، وعدوانية المراهق وحاجته للإرشاد والتوجيه.

وفي آخر الجانب النظري جاء الفصل الخامس الذي خصص لمرحلة المراهقة، تعريفها ومراحلها ومظاهر النمو في هذه المرحلة، وأنماطها والنظريات المفسرة لها، ومشكلاتها، وفي الأخير ميكانزمات أو الحيل الدفاعية التي يستعملها المراهق.

أما الجانب الثاني الميداني ، فيضم فصلين هما:

الفصل السادس، والذي جاء بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية حيث تم فيه عرض الدراسة الاستطلاعية بذكر الهدف منها ومكانها ومدتها وعينتها وأدواتها ونتائجها، بعدها الدراسة الأساسية التي تتضمن تعريف المنهج المستخدم في الدراسة، زمان ومكان إجراءها ثم عينة الدراسة الأساسية وخصائصها، وذكر أدوات الدراسة الأساسية وكيفية إجرائها، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

أما الفصل السابع فتم فيه عرض نتائج الدراسة الميدانية المبوبة في جداول إحصائية ومعالجتها بالأساليب الإحصائية، بعدها مناقشة فرضيات الدراسة وذلك بتقديم التعليلات والتبريرات المناسبة وفق الخلفية النظرية للدراسة الحالية والدراسات السابقة التي تناول أصحابها جانب أو عدة جوانب مشابهة للدراسة الحالية.

وفي الأخير اختتمت الدراسة بخاتمة كما أدرجت مجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1 – إشكالية الدراسة

2 – فرضيات الدراسة

3 – أهمية الدراسة

4 – أهداف الدراسة

5 – حدود الدراسة

6 – التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة

1- إشكالية الدراسة:

تلعب الأسرة دورا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية أو التدريب غير الرسمي للأطفال بتبني أنماط سلوك مختلفة، وبأساليب معاملة متنوعة، هذه الأخيرة-أساليب المعاملة الوالدية-تختلف من أسرة لأخرى، فهي تتأثر بعدة متغيرات منها المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ومستوى تعليم الوالدين، وهذا ما أوضحه البليهي(2008) في دراسة له توصل من خلالها إلى وجود علاقة بين متغيرات الفئة العمرية وفئات الدخل الأسري والتخصص.

كما بين فرحات(2012) من خلال أبحاثه أن هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (تقبل ورفض) والسلوك التوكيدي، وكذلك دراسة محرز(2003) والتي توصلت إلى عدة نتائج مفادها وجود علاقة ارتباطيه بين كل من الأسلوب الديمقراطي في المعاملة والتقبل وكل من الأسلوب التسلطي، القسوة، النبذ، الإهمال والتفرقة والتوافق الاجتماعي والشخصي. غير أن دراسة حمودة(2010) أوضحت نتائجها عدم وجود فروق بين المراهقين في أساليب المعاملة الوالدية إلا في أسلوب العقاب لصالح الجانحين، ما يعني أن الوالدان المتمردان اللذان يستعملان أسلوب العقاب مع أبنائهم ينتج عنهم أولاد جانحين متمردين.

وتعتبر المراهقة بالنسبة للبعض مجرد طور أخرق أو فترة زمنية تتميز بالتمرد الهدام أو الانتقال السلبي المزعج بين الطفولة والرشد يمر فيها المراهق بعدة مشكلات سلوكية(لويز، 03:1998). ما دفع بالعديد من الباحثين إلى الاهتمام بالبحث فيها ودراسة أهم مشكلاتها ومنها نجد دراسة أمزيان(2007) التي هدفت للتعرف على مشكلات المراهقين ومعرفة علاقتها بتقدير الذات، حيث توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين تقدير الذات وجميع المشكلات السلوكية للمراهقين والتي منها السلوك العدواني، بمعنى أن تقدير الذات المنخفض قد يكون مصدر للسلوك العدواني لدى الفرد وكذلك تقدير الذات الايجابي قد يلعب دورا هاما في خفض السلوك العدواني، وهذا ما أكدته دراسة باص وبيري (Buss &Berry) (أورد في: فايد، 2005: 101)، ودراسة الحميدي(2004) التي أسفرت نتائجها عن اختلاف بعض أنماط السلوك العدواني لدى الطلبة

باختلاف متغير الجنس، الحالة الاجتماعية، ومستوى التعليم للأب، ودراسة الضيدان(2003) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستويات تقدير الذات العائلي المدرسي والرفاقي، مع السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

ومع شيوع هذه الظاهرة في أوساط المدارس الجزائرية واختلاف أراء الباحثين في تفسير منشأ هذا السلوك برزت الحاجة إلى دراسة السلوك العدواني، والتعرف على أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بهدف معرفة الأسلوب المهيمن لدى الأولياء الذي يتولد عنه السلوك العدواني لدى الأبناء من وجهة نظرهم.

وعليه تبلورت إشكالية الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين ؟

ومنه تفرعت التساؤلات التالية:

1- ما هي أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا لدى الأب والأم؟

2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لديهم؟

3- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لديهم؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لديهم؟

5- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لديهم؟

2- فرضيات الدراسة:

1- يعتبر أسلوبي القسوة/التشجيع للأب وأسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم من أكثر الأساليب شيوعا لدى عينة الدراسة.

2- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لديهم.

3- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لديهم.

4- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لديهم.

5- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء والسلوك لديهم.

3- أهمية الدراسة: للدراسة الحالية أهميتان:

- ❖ نظرية تتمثل في: أنها تتناول موضوعا لم ينل نصيبا كافيا من الدراسة في المجتمع الجزائري خاصة.
- ❖ وتطبيقية تتمثل في: مساهمة نتائج الدراسة الحالية لإعداد بروتوكولات خاصة لمكافحة العنف المدرسي ومساعدة الباحثين والمختصين في تخطيط وبناء برامج إرشادية وقائية وعلاجية للتلاميذ وحل بعض مشكلاتهم.

4- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- ❖ معرفة أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا لدى الأب والأم.
- ❖ معرفة علاقة أسلوبي القسوة/التشجيع للأب بتقدير الذات وبالسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين.

- ❖ معرفة علاقة أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم بتقدير الذات وبالسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين.

5- حدود الدراسة:

- ❖ الحدود المكانية : تتحدد هذه الدراسة بجميع ثانويات بلدية عين تادلس لولاية مستغانم.
- ❖ الحدود الزمنية : يتحدد زمن الدراسة بالموسم الدراسي(2017- 2018).
- ❖ الحدود البشرية : تتمثل في عينة قدرها (100) تلميذا وتلميذة متمدرسين بالسنة أولى ثانوي، وتتراوح أعمارهم مابين (15-20) سنة.

6- التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

6-1-أساليب المعاملة الوالدية: هي مجموعة الطرق والسلوكيات التي يتبعها الوالدان في التعامل مع مواقف الحياة اليومية المختلفة، والتي يقوم بها الوالدان سواءا عن قصد، أو عن غير قصد والتي تتمثل في الدراسة الحالية في: القسوة، التشجيع، الحماية الزائدة والتسامح، ويستدل عليها إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من إجابته على مقياس أساليب المعاملة الوالدية في الدراسة الحالية.

6-2-تقدير الذات: هو نظرة المراهق لذاته، وفكرته عن نفسه، أي أنه التقييم الذي يضعه الفرد لذاته، وهو يتضمن إما اتجاهات ايجابية أو سلبية نحو الذات، ويستدل عليها إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من إجابته على مقياس تقدير الذات في الدراسة الحالية.

6-3-السلوك العدواني: هو السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى بالذات، أو بالآخرين ، أو بالأشياء، وهو سلوك غير مقبول اجتماعيا، يمكن ملاحظته وقياسه، يظهر في عدوان لفظي، بدني، غضب، عداوة، تتوفر فيه الاستمرارية والتكرار، يستدل عليها إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من إجابته على مقياس السلوك العدواني في الدراسة الحالية.

6-4-المراهقة: هي مرحلة من النمو تبدأ من البلوغ، و تسبق الرشد، وتم تحديدها في هذه الدراسة بمرحلة المراهقة المتوسطة، و المتأخرة (15-20) سنة، أي ما يعادل سن الدراسة في الطور الثانوي.

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد

1 – مفهوم التنشئة الاجتماعية

2 – مؤسسات التنشئة الاجتماعية

3 – دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية

4 – أنواع الأسر

5 – مفهوم أساليب المعاملة الوالدية

6 – النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية

7 – أنواع أساليب المعاملة الوالدية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر أساليب المعاملة الوالدية من أهم أساليب المعاملات الاجتماعية الأولى التي يتفاعل معها الفرد منذ البداية الأولى لحياته، فهي من العلاقات المباشرة، وأنها من أكثر الأساليب تأثيرا فقد تكون مساعدة على إشباع حاجاته النفسية، ونموه المتكامل، وتحقيق تكيفه النفسي، أو العكس لأن الأبناء يمارسون أولى علاقاتهم الإنسانية مع والديهم منذ ولادتهم، مما يجعل لهذا التفاعل أثر كبير على سلوكياتهم، وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل.

1 – مفهوم التنشئة الاجتماعية :

يعرفها دونهام(Danham1957)"أنها نوع من التطبيع الاجتماعي، والتشكيل الاجتماعي للفرد حسب حاجات المجتمع، أو هي عبارة عن العملية التي تطبع في الشخص أو تغرس فيه قيما جديدة، وأنواعا من السلوك الملائمة للوضع الاجتماعي والذي يشكل عضويته في الجماعة، ويؤكد اكتسابه للأدوار المتوقعة منه في الجماعة التي ينتمي إليها، أو مستوى المجتمع الذي ينتمي إليه"(أورد في: العيفان، 2004: 118).

وتعرف كذلك بأنها العملية التي يتم من خلالها وضع الفرد في قالب ثقافي معين، ويكتسب من خلالها الخصائص الأساسية لمجتمعه(كاللّغة، والمعارف، والخبرات، والعادات، والاتجاهات، والقيم، والمهارات الاجتماعية... وغيرها) والتي تمكنه من أن يتعامل مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويسلك بطريقة توافقية بداخله(خليفة، 2003: 20).

وقد عرفها شفيق(2004) بأنها تفاعل اجتماعي في شكل قواعد للتربية والتعليم يتلقاها الفرد في مراحل عمره المختلفة منذ (الطفولة حتى الشيخوخة) من خلال علاقته بالجماعات الأولية (الأسرة، المدرسة، الجيران، الزملاء وغيرها). وتساعده تلك القواعد والخبرات اليومية التي يتلقاها في تحقيق التوافق الاجتماعي مع البناء الثقافي المحيط به، من خلال اكتساب المعايير الاجتماعية وتشرب الاتجاهات والقيم السائدة حوله(شفيق، 2004: 83).

كما تعرف على أنها العملية التي يتحول من خلالها الوليد الإنساني من طفل رضيع يعتمد كليا على المحيطين به من الكبار إلى عضو يسهم في بناء الحياة الاجتماعية وتطورها والتنشئة الاجتماعية بذلك هي عملية نمو في الاتجاه، لأنها تهدف إلى إعداد الطفل للمعيشة في المجتمع، وتشكل كل إمكانيات الطفل مع هذا الهدف، وهي تقوم على أساس اكتساب الطفل وتعلمه لثقافة المجتمع الذي يعيش فيه (كفافي، 2006: 66).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن التنشئة الاجتماعية هي عملية يمر بها الفرد منذ طفولته، يتعلم فيها كل من القيم، والمعارف، والمعايير الاجتماعية التي تمكنه من الاندماج في المجتمع، وتجعله يسلك سلوك سوي يمكنه من التكيف مع المجتمع الذي ينتمي إليه.

2- مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

2-1- الأسرة: هي الممثلة الأولى للثقافة وأقوى الجماعات تأثيرا في سلوك الفرد، وللأسرة وظيفة اجتماعية بالغة الأهمية فهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل، وهي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصيغة اجتماعية، والأسرة هي من تشرف على النمو الاجتماعي للطفل و تكوين شخصيته وتوجيه سلوكه(زهران، 2003: 316).

2-2- المدرسة: هي البيئة الثانية للطفل، وفيها يقضي جزءًا كبيرًا من حياته، يتلقى فيها صنوف التربية وألوان من العلم والمعرفة، فهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقرير اتجاهاته وسلوكه وعلاقته بالمجتمع الأكبر، وهي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة، وعندما يبدأ الطفل تعليمه في المدرسة يكون قد قطع شوطا لا بأس به من التنشئة الاجتماعية في الأسرة، فهو يدخل المدرسة مزودًا بالكثير من المعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات والمعارف، والمدرسة توسع الدائرة الاجتماعية للطفل، حيث يلتقي بجماعات جديدة من الرفاق، وفيها يكتسب المزيد من المعايير الاجتماعية في شكل منظم، ويتعلم أدوارًا اجتماعية جديدة، كما يتعلم التعاون والانضباط في السلوك، وفي المدرسة يتعامل

مع مدرسيه كقيادات جديدة ونماذج مثالية، فيزداد علمًا وثقافة وتنمو شخصيته من كافة النواحي(شفيق، 2004: 112).

2-3- جماعة الرفاق: يذكر عبادة (2001) "أن لجماعة الرفاق دورهم الأساسي في توجيه ميول الأبناء وأوقات فراغهم ونشاطهم الترويحي، فإذا كانت جميعًا في الاتجاه الصحيح ساعد ذلك على تكوين الشخصية في صورها السوية، وبالتالي يجب على الأسرة مراعاة هذا الجانب من حيث توجيه الأبناء وإرشادهم تفاديًا لانضمام الابن إلى جماعة رفاق السوء مما يؤثر سلبيًا على أخلاق الأبناء وبناء شخصياتهم الاعتمادية أو العدوانية أو المتمردة أو المتسلطة أو ضعيفة الثقة بالنفس"(أورد في: أبو مغلي وسلامة، 2002: 96).

2-4- وسائل الإعلام: تؤثر وسائل الإعلام باختلافها وبما تنشره وتقدمه، من معلومات، وحقائق، وأخبار ووقائع وأفكار، وآراء في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال نشر معلومات مختلفة في كافة المجالات تناسب مختلف الأعمار، وإشباع الحاجات النفسية، مثل الحاجة إلى المعلومات والترفيه، والمعارف، والثقافة والتوافق مع المواقف الجديدة.

2- 5- دور العبادة: تقوم دور العبادة بدور كبير في عملية التنشئة الاجتماعية لما تتميز به من خصائص فريدة أهمها إحاطتها بهالة من التقديس، وثبات، وايجابية المعايير السلوكية التي تعلمها للفرد والمجتمع(زهران، 2003: 331).

3- دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية :

تعتبر الأسرة أهم مؤسسة مسؤولة عن التنشئة الاجتماعية، حيث يولد فيها الطفل وينمو وسط والديه ويأخذ منهم كل السبل، والقيم، والمعايير الاجتماعية، وتتحدد سلوكيات الفرد في الأسرة من الوالدين، وعن طريق المعاملة الوالدية، ويرجع احتفاظ الأسرة بدورها الرئيسي في التنشئة الاجتماعية إلى ما تتصف به الأسرة من خصائص أساسية مميزة عن سائر المؤسسات الاجتماعية، مما يجعلها أنسب المؤسسات لتبدأ فيها، ومنها عملية التنشئة الاجتماعية، و تشتق هذه الخصائص في عاملين:

- ❖ الأول هو أن الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد مما يجعل الطريقة التي يتفاعل أعضاؤها معه، ونوع العلاقات التي يختبرها تمثل النماذج التي تتشكل وفقا لها تفاعله، وعلاقاته الاجتماعية، ويتأثر بها نموه الانفعالي و العاطفي ولهذا كله أثر في سير عملية التنشئة الاجتماعية للفرد.
- ❖ والثاني هو أن الأسرة تعتبر النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي تتميز بالارتباط والتعاون المتسمين بالود، والقرب، والمواجهة، والأسرة جماعة أولية لأنها الوسط الذي يتعلم الفرد في إطاره الأنماط السلوكية التي تحدد ما سوف يكتسبه فيما بعد في الجماعات الأخرى(أبوجادو، 2004: 218).

4 – أنواع الأسر:

- ❖ الأسرة النواة : وتسمى الأسرة الزواجية، وهي تتكون من الزوجين والأبناء.
- ❖ الأسرة العصب: تقوم على صلة الدم وهي عبارة عن أهل الزوجين تشتمل على مجموعة أقارب تربطهم صلة الدم (عثمان، 2000: 15).

5 – مفهوم أساليب المعاملة الوالدية:

تعرف أساليب المعاملة الوالدية "بأنها وسيلة الآباء للتفاعل مع الأبناء، وعن طريقها يتم نموه النفسي والاجتماعي بما يتضمنه ذالك من تمثلهم للقيم والمعايير والأهداف التي تطبعها أي أسرة في أي مجتمع ما"(الكتاني، 2000: 71).

كما عرفت بأنها "نوع من المعاملة التي يتلقاها التلميذ من والديه في المنزل وطبيعة علاقته بهما، ويقصد بها كل سلوك يصدر عن الوالدين، ويؤثر في التلميذ وفي شخصيته سواء قصد بها سلوك التوجيه أو التربية"(الزعبي، 2005: 32).

ومن جانب آخر عرفت "بالطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة الأبناء أثناء تنشئتهم اجتماعيا، بينما يجعل الأبناء يدركون من خلال هذه المعاملة أن كلا من الأب والأم يمنحانهم الحب والعطف والتقدير

العائلي، ويشعرانهم بالدفء العاطفي العائلي، أو يمنحانهم الحقد والكراهية، ويشعرانهم بالشقاء والحرمان العاطفي الأسري(خوج، 2002: 32).

وذكرت انشراح الدسوقي(1991) تعريف لأساليب المعاملة الوالدية "بأنها الأسلوب الذي يتبعه الآباء لإكساب الأبناء أنواع السلوك المختلفة والقيم، والعادات والتقاليد، ومختلف أساليب التنشئة الاجتماعية باختلاف الثقافة والطبقة الاجتماعية، وتعليم الوالدين والمهنة وتأثير على ما سوف يكتسبه الفرد من خصائص مرتبطة بالأسلوب التربوي المتبع، ومنها على سبيل المثال (التقبل، الرفض، الاستحواذ، والضبط، وعدم الاتساق، والإكراه، والفردية)(أورد في: الخريبي، 2002: 20).

أما حسب عبد الله عسكر(1992) فأساليب المعاملة الوالدية هي "مدى إدراك الطفل للمعاملة من والديه في إطار التنشئة الاجتماعية في اتجاه القبول الذي يتمثل في إدراك الطفل للدفء والمحبة والعطف والاهتمام والاستحسان والأمان، بصور لفظية أو غير لفظية، أو في اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليه واستيائهم منه، أو شعورهم بالمرارة وخيبة الأمل والانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه، وتعمد إهانته وتأنيبه من خلال سلوك الضرب والسخرية والتهكم واللامبالاة والإهمال ورفضه رفضًا غير محدود بصورة غامضة "(أورد في ابريعم، 2012: 120– 121).

ويذكر خالد قريط (2007) "بأنها مجموعة العمليات التي يقوم بها الوالدان سواء عن قصد أو عن غير قصد في تربية أبنائهم ، ويشمل ذالك توجيهاتهم لهم، وأرائهم ونواهيهم، بقصد تدريبهم على التقاليد والعادات الاجتماعية، أو توجيههم لاستجابات المقبولة من قبل المجتمع وذالك وفق ما يراه الأبناء، وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها(قريط، 2007: 32).

كما يتجه عبده والصنعاني(2009) إلى أن أساليب المعاملة الو الدية هي "الطرق أو الأساليب أو السلوكيات الصحية أو الخاطئة، الايجابية أو السلبية التي يمارسها الوالدان مع أبناءهم وذالك بهدف تربيتهم وتنشئتهم في مواقف الحياة المختلفة (عبده والصنعاني، 2009: 17).

نستنتج من التعاريف السابقة أنه تناول أساليب المعاملة الو الدية من وجهتين مختلفتين فمنها ما ينظر إليها أنها ما يدركه الأبناء لما تكون عليه من معاملة الآباء في حين يرى الاتجاه الآخر أنها طرق عامة يستخدمها الآباء ومع ذلك فهي تؤكد على معنى واحد هو أن المعاملة الو الدية تعبر عن أشكال التعامل المختلفة المتبعة من الوالدين مع أبناءهم أثناء عملية التنشئة وإدراك الأبناء لهذا التعامل وما يعنيه بالنسبة لهم هو العامل المهم الذي يحدد إلى أي مدى يكون الاضطراب النفسي لديهم.

6 – النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

لقد اختلفت وجهات النظر حول الآلية التي يتم من خلالها عملية التنشئة، الأمر الذي أدى إلى ظهور ما يسمى بنظريات التنشئة الاجتماعية، والتي أثبتت فاعلية أساليب المعاملة الوالدية في تكوين شخصية المراهق، ومن أهم النظريات شيوعا في هذا الصدد ما يلي:

6– 1 – نظرية التحليل النفسي: اعتبر فرويد Freud أن التعامل بين الأبوين و أبنائهم هو العنصر الأساسي في نمو شخصيتهم فما يمارسه الآباء من أساليب في معاملتهم لأطفالهم له دور فعال في تنشئتهم الاجتماعية، وهذه الأساليب الوالدية يتم تحليلها طبقاً لنوعية العلاقات الانفعالية القائمة بين الطفل ووالديه، فتعامل الأم مع طفلها أثناء الإخراج أو الإطعام يعتبر أساساً اجتماعياً ينمي خصائص شخصيته. فالآباء من أهم المدركات الاجتماعية في حياة الطفل، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة نمو إلى أخرى فهو يقلدهم، أي أن الطفل يتقمص الشخصية المحبب إليه بما يحتويه من صواب أو خطأ داخل الضمير(فرويد وآخرون، 2013/1986: 191).

6– 2 – نظرية الذات: أوضح روجرز Rogers أن الذات هي محصلة لخبرات الفرد، وذلك من وجهة نظره ومن جهة نظر الأسرة فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجة إليه حتى وإن وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه لأن ذلك يدفع الطفل إلى تحقيق ذاته ويولد لديه رغبة في تحسين سلوكه للحصول على مزيد من هذا التقويم الموجب.

6– 3 – نظرية النمو النفسي الاجتماعي: حدد إريكسون Erikson رائد هذه النظرية نمو الشخصية في ثمان مراحل، وكل مرحلة قد تواجه أزمة أو صراع يتطلب من الأفراد أن يعدلوا من سلوكاتهم حتى يتوافقوا مع البيئة المحيطة، إلا أن هذه الطرق التي يتبعها الأفراد لاجتياز هذا الصراع يتأثر بأساليب المعاملة الوالدية جنبا إلى جنب مع أثر العوامل البيئية الأخرى، حيث أوضح إريكسون أن تكوين الشعور بالأمن عند الطفل يبدأ من العام الأول فيما أسماه "الإحساس بالثقة" أو"الإحساس بالتصديق"، فهذا الإحساس يعتمد على أن الطفل يجد ما يتوقعه، فإذا توقع الطعام وجد ثدي الأم الذي يقضي على ألم الجوع الذي يقوده إلى التعلق، ومن ثم الاضطراب وعندئذ تكون البيئة المنزلية والمتمثلة في رعاية الأم محل ثقته فيمكن للطفل الاعتماد عليها للإشباع الملائم كلما احتاج إليه، وهذا الإحساس هو الأساس في الشعور بالأمن(Erikson, 1963: 86)

وطبقا لنظرية إريكسون فان كل مرحلة تمر بمرحلة صراع حتى يكون النمو سويا وقد يؤدي بالفرد إلى تكوين شخصية مضطربة ما لم تحظى بأساليب معاملة والدية سوية.

6– 4– النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التنشئة الاجتماعية عبارة عن عملية تشكيل للطفل الذي يأتي على الدنيا بطبيعة فطرية واجتماعية غير مشكلة لكنها قابلة للتشكيل على نحو مطلق وبالتالي فهم أكثر إيمانا بدور الأساليب الخاصة بالمعاملة الوالدية في تشكيل السلوك وصياغة الشخصية سواء الصورة السوية منها أو الغير السوية، ويؤكد رواد هذه النظرية على الخبرة الخارجية، والسلوك الظاهر، والفعل ورد الفعل فالإنسان عند السلوكيين يولد مزودا باستعدادات تعتبر المادة الخام لشخصيته التي تشكل من خلال ما يتعلمه الفرد من والديه أولا، ثم المدرسة وبقية المؤسسات الاجتماعية التي يتعامل معها(المعشي، 2009: 118).

6– 5 – نظرية التعلم الاجتماعي: يرى أصحاب هذه النظرية أن هناك مفهومين رئيسيين في نظرية الدور الاجتماعي مفهوم المكانة الاجتماعية، ومفهوم الدور الاجتماعي، والمكانة الاجتماعية هي وضع الفرد في

بناء أو تركيب اجتماعي يتحدد اجتماعيا، يلتزم بواجبات، ويقابله حقوق وامتيازات، ويرتبط بكل مكان نمط من السلوك المتوقع وهو ما نسميه بالدور الاجتماعي(آل محرز، 2009: 96).

فالتعلم وفقا لهذه النظرية يعتمد على التدعيم الذي يتحقق عن طريق المكلفات التي يقدمها الآباء لأطفالهم نتيجة لاستجاباتهم المقبولة، والتقليد الذي ينم عن طريق المحاولة والخطأ وذلك عن تقليد الطفل سلوك الأبوين، فيحصل على المكافأة أو التدعيم والتعلم عن طريق الملاحظة، وفيه يتعلم الطفل عن طريق الملاحظة سلوك الغير، وكيفية تصرفهم في نفس الوقت، ويأتي بالسلوك المناسب نتيجة ملاحظته وبالتالي يحصل على التدعيم (النيال، 2002: 110).

7 – أنواع أساليب المعاملة الوالدية:

إن أساليب المعاملة الوالدية متداخلة ومتنوعة كتنوع اتجاهات الآباء في مواقف التفاعل المختلفة وبين أبنائهم مما يصعب مسألة وضع تحديد لخصائص كل أسلوب منها فالتقبل مثلا لا يعني خلوه تماما متن أساليب المعاملة الأخرى، فالابن المقبول قد يعامل بقسوة في مواقف الخطأ، ويدلل في المواقف التي يتطلب التدليل، ومن بين أساليب المعاملة الوالدية المتبعة مع الأبناء ما يلي:

7– 1– التقبل: ويشكل أسلوب التقبل موقفا تفاعليا بين الوالدين وأبنائهم، وهو الإتحاد التكاملي نحو الأبناء، ومن خصائصه الاتسام بالحب والتسامح والرعاية والعطف ، كما يعتمد على العقلانية ويوازن بين الصرامة واللين في معاملة الأبناء مع مراعاة طبيعة مراحل نموهم المتلاحقة(فرحات، 2012: 32).

7– 2 – النبذ: إن إهمال ونبذ أحد الوالدين أو كليهما للطفل يمثل مظهرا من مظاهر أساليب التربية الخاطئة، ويستفحل هذا الشعور لدى الطفل عن إحساسه بأنه منبوذ أو غير مرغوب فيه، وعليه يزداد الاضطراب النفسي للطفل كلما زاد هذا السلوك أو تكرر، ولا سيما في المراحل الأولى من عمره، و كثيرا ما يلجأ الطفل إلى ألوان مختلفة من السلوك يهدف منها إلى توجيه نظر والديه إلى حاجاته المختلفة، وقد تتحول إلى وسائل انتقامية

موجهة للوالدين، وقد يقوم هؤلاء الأطفال بألوان السلوك التي تنم عن حقدهم على مجتمعهم (حمودة، 2010: 31).

7– 3 – الخضوع للطفل: يخضع الوالدين للطفل وذلك بتلبية طلباته مهما كانت، بحيث لا تكون لهما سلطة ملزمة عليه، ومن أهم أسباب هذا النمط من العلاقة إصابة الطفل أو شدة مرضه أو وجود نوع من السيطرة عنده، وهذا باستخدام أسلوب الغضب، العناد والتشنج، وقد يؤدي الخضوع إلى مطالبه إلى الغرور، وعدم احترام السلطة، والثقة الزائدة بالنفس، وسوء التكيف الاجتماعي والانفعالي(مختار، 1982: 221).

7– 4 – الحماية الزائدة: الرعاية المفرطة للطفل والمغالاة في حمايته والمحافظة والخوف عيه، الأمر الذي يجعل الأهل يبعدون ابنهم عن القيام بأي عمل لوحده خوفا عليه من التعرض للأذى.

كما يتضمن هذا الأسلوب الإذعان لمطالب الطفل جميعها مهما كانت شاذة أو غريبة، مع إصرار الطفل على تلبية مطالبه أينما، وكيفما، ومتى شاء دون مراعاة للظروف الواقعية، أو عدم توفر الإمكانات، وتظهر الحماية الزائدة للطفل بثلاثة طرق مختلفة هي :الاتصال المفرط بالطفل، التدليل المستمر، منع الطفل من السلوك الاستقلالي(خزعل، 2001: 44).

7– 5 – القلق الزائد: نموذج من نماذج الحب المفرط، يكون بدافع الخوف عليهم من التعرض لأي حادث أو عدوى، ولا يسمحون لهم بالاختلاط بغيرهم، والخروج إلا مع الكبار خوفا من الغرباء، ويستجيب الأطفال لهذه المعاملة بالقلق، والتهيب والإتكالية على الوالدين، وقد يستغلون شعورهم بأهميتهم الزائدة ضد والديهم ليؤكدوا ذواتهم أو ليعاقبوهم.

7– 6 – التدليل: يتمثل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته الملحة وغير الملحة في التو واللحظة دون تأجيل أو إبطاء، ومن شأن ذلك أن يجعل الفرد لا يتحمل المسؤولية والاعتماد على الغير وعدم تحمل مواقف الإحباط والفشل في الحياة ، ونمو نزعات الأنانية وحب التملك (صفوت، 2004: 174).

7– 7– القسوة: قد تتدرج مظاهرها ما بين الأمر والنهي والنقد والعقاب البدني أو النفسي التي مرجعها أن الوالدين قد تمت معاملاتهما بتلك الطريقة من قبل والديهم بالقسوة والسيطرة و لذلك يشعر الأبناء بفقدان الثقة بالنفس، العجز والقصور في مواجهة المواقف مهما تكن درجة صعوبتها ومرجع ذلك أن الطفل تعود أن يكون تابعا لا متبوعا، ويؤكد "بورديز نيسكي و آخرون" أن الأبناء الذين كان عقابهم بقسوة من قبل الوالدين يتسمون بالعدوان مع غيرهم من الأطفال و مع المعلمين، و يحملون سلوكيات مضادة لمجتمعهم، كما يشعرون بعدم الأمن النفسي والطمأنينة، و يكونون غير جادين في أعمالهم و تخلق لديهم نوعا من التبلد وعدم الإحساس(النوبي وعلي، 2010 : 48).

7– 8 – الأسلوب الديمقراطي: يعتبر هذا الأسلوب من أنسب الأساليب التي تحقق الراحة النفسية للأطفال، بحيث تجنب الأساليب التربوية غير السوية، وتطبيق أسس الصحة النفسية، ويترتب عنها التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي(أبو جادو، 2007: 67)، ويتميز الآباء الديمقراطيون بالدفء والسرعة في الاستجابة، ويستشعرون حاجات أبنائهم ويهتمون بهم وعادة ما يضعون معايير سلوكية واضحة ملائمة للمستوى العمري لأبنائهم، ما يؤدي إلى زيادة إنتاجية الأبناء ويكونون أقل اعتداء على ممتلكات الغير، وأكثر مواظبة واعتمادية على النفس، وميلا إلى الاستقلالية، وتحليا بروح المبادرة، وأكثر قدرة على الانهماك في نشاط عقلي تحت ظروف صعبة، وأكثر إنصافا، وأقل عدوانية، وأكثر أصالة وتلقائية وإبداعا.

7– 9 – أسلوب الحزم: يعني إقامة ضبط متزن على الطفل يتضمن تنبيهات إلى أخطائه وحثه على الوصول إلى نماذج ناضجة من السلوك مع توضيح الأشكال السلوكية المقبولة في جو من الحب وتقدير الرغبة، بالإضافة إلى تشجيعه على التحاور وإبداء رأيه، وقد يقابل هذا الأسلوب رفض النظام من قبل الطفل(الشربيني، 2006: 77).

7– 10 – أسلوب التسامح: يعني كون الوالدين أقل سيطرة على الأبناء، فيتيحون لهم بذلك الفرصة أن يشكلوا مستقبلهم ويشبعوا حاجاتهم، ويحققوا مطالبهم، ويسمح الآباء من خلال هذا الأسلوب لأبنائهم بممارسة

ما يميلون إليه من أنشطة دون ضغط أو سيطرة عليهم، وتميل الأم المتسامحة إلى تحمل سلوك ابنها الذي يحتاج إلى تعديل، وهي بذلك تتيح له الفرصة لكي يعتمد على ذاته، ويستقل بشخصيته، وحينما يسلك وفقا لما هو متوقع منه ينعكس على سلوكه السليم، فينمي فيه الثقة بالنفس و التلقائية(الأنصاري، 2000: 32).

7– 11 – أسلوب الاستقلال: هو منح الطفل قدرا من الحرية لينظم سلوكه دون دفعه في اتجاهات محددة، ودون كف ميوله من خلال قواعد ونظم يطلب منه الالتزام بها، ويشجع على ممارستها من غير مراعاة لرغباته أو تزويده بمعلومات عن نتائج سلوكه(الشربيني، 2006: 76).

7– 12 – أسلوب الثواب والعقاب: استخدام صيغ الثواب مع الطفل يؤدي إلى سرعة تعلمه وفعاليته، ويكون استخدام الثواب عند قيام الطفل بسلوك جيد أو إنجاز بعض المهام في الأسرة، كما تأخذ صيغ الثواب عدة ممارسات كالمدح والثناء أو شراء هدية، أما إذا قام الطفل بسلوك غير مرغوب كالكذب، السرقة وعقوق الولدين، ففي هذه الحالة يجب استخدام أسلوب العقاب، مثل معاقبته أو ضربه بأسلوب معقول وهذا ليتبين له بأنه أسلوب غير مقبول، وهذا ما يمنعه مستقبلا من تكرار السلوك السيئ(الحسين، 2002: 69).

خلاصة الفصل:

ومما تقدم يتضح لدينا مفهوم التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها، والتي من أهمها الأسرة، كذلك أهمية أساليب المعاملة الوالدية في تكوين شخصية المراهق وتوافقه النفسي والاجتماعي وفي الواقع فان الأساليب التي يستخدمها الآباء في معاملة الأبناء ما هي إلا انعكاسات لما تعرضوا له من معاملة خلال سنوات تنشئتهم، فهناك بعض الآباء يعاملون أبنائهم كما كانوا يعاملون في طفولتهم، فإذا كانت هذه الأساليب المتبعة من قبل الآباء تثير مشاعر الخوف، وعدم الشعور بالأمن، يترتب عليها الاضطراب النفسي والاجتماعي، أما إذا كانت هذه الأساليب المتبعة مصحوبة بالمحبة والتفاهم أدت إلى تنشئة أطفال يتمتعون بالصحة النفسية، ومهما كانت الأساليب ايجابية كالثواب والحماية، أو سلبية كالقسوة والإهمال يمكن اعتبارها عامل أساسي له تأثيرات على سلوك المراهق.

الفصل الثالث: تقدير الذات

تمهيد

1 – مفهوم الذات

2 – مفهوم تقدير الذات

3 – الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات

4 – النظريات المفسرة لتقدير الذات

5 – مراحل تطور الذات

6 – خصائص تقدير الذات

7 – العوامل المؤثرة في تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهيد:

يحتل الذات أهمية كبيرة في حياة الفرد، فمفهوم الفرد عن ذاته وتقديره لها، يجعلان منه يتخذ اتجاهات كما يوجهان أفعاله في المواقف المختلفة، كما أنه على أساس تقديره لذاته يفسر الخبرات التي يمر بها، ويحدد توقعاته من نفسه ومن الآخرين، كما يحقق الاتساق بين سلوكه ونظرته إلى نفسه، سواء كانت سلبية أو ايجابية، فتقدير الذات يلعب دور مهم في توجيه السلوك وتحديده، وهذا ما سيتطرق إليه بالتفصيل في هذا الفصل.

1 – مفهوم الذات:

استخدم مصطلح مفهوم الذات من فترة مبكرة لدى الكثير من الباحثين والمنظرين أمثال: البرت Albert، وجيمس James، وكوميس Kumis، للإشارة إلى خبرة الفرد بذاته وباعتباره تنظيما إدراكيا من المعاني والمدركات التي يحصلها ويكتسبها الفرد والتي تشمل هذه الخبرة الشخصية بالذات، وبهذا يختلف المصطلح تماما عن الكثير من المفاهيم السيكولوجية التي تتداخل أو تتشابه معه في الصياغة (كامل، 2000: 116).

عرف مفهوم الذات بأنه تقييم الشخص لنفسه ككل من حيث مظهره وخلفيته وقدراته واتجاهاته وشعوره ووسائله، بحيث يصبح مفهوم الذات موجها للسلوك عندما تبلغ هذه الأشياء ذروتها(بني جابر، 2004: 116).

كما عرف بأنه شعور بكينونة الفرد، وتتمثل عناصرها في الكفاءة الفعلية، الاعتماد والثقة بالنفس، الكفاءة الجسمية من حيث القوة والجمال وبناء الجسم والجاذبية وكذا في درجة النمو في صفات الذكورة والأنوثة، الخجل، الانسجام والتكيف الاجتماعي، إنها الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى نفسه وإلى الأشياء التي يعتبرها ملكا له، والتي يمكن أن يعبر عنها(ميزاب، 2007، 156).

وعرف مورفي Morphy (1947) الذات على أنها مدركات الفرد ومفاهيمه فيما يتعلق بوجوده الكلي أو كيانه. أي الفرد كما يدرك نفسه، وفي رأيه أن الأنا عبارة عن جهاز من الأنشطة المعتادة التي تدعم الذات

أو تحميها عن طريق استخدام ميكانيزمات معينة مثل التبرير والتقمص والتعويض(أورد في: الظاهر، 2010: 23).

مما سبق نستطيع القول أن مفهوم الذات هو جميع الأفكار والمشاعر للفرد عن نفسه، وهو تنظيم نفسي نواته تقويم الفرد لنفسه وان الحاجة الأساسية لكل فرد هي تطوير هذا التنظيم وصيانته.

2 – مفهوم تقدير الذات:

يعرفه كوبر سميث تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه، وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الايجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد أنه قادر، وهام، وناجح وكفئ، أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه، ومعتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة(كامل، 2003: 05).

وفي هذا الصدد أشار كارل روجرز في تعريفه لتقدير الذات بأنه " تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية (شحاتة، 2008: 25).

ورأى فرويد أن بناء الشخصية بناء سليم لا يتحقق إلا إذا حدث نوع من التوازن بين رغبات (الهو)، ذلك الجزء من النفس الذي يحوي كل ما هو غريزي ويحوي أيضا العمليات العقلية المكبوتة، ومطالب (الأنا) وهي السلطة الإرادية للشخصية الكلية ويضل خاضعا لرغبات الهو، ونمو (لأنا الأعلى) وهو يوجد داخل الفرد حيث أنه الممثل الداخلي للقيم التقليدية للمجتمع، وعلى الفرد أن يشبع قدرا كافيا من رغباته دون أن يشعر بالإحباط طوال الوقت، وعليه أن يفعل ذلك دون أن يصاب بالضرر وبطريقة تسمح له بالشعور بأنه شخص مهذب ومقبول وقد لا يكون هذا بالأمر السهل وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه قدر مقبول من مفهوم الذات أي صورة عن نفسه يحبها ويرضاها. وعندئذ يتكون لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة(رمضان، 2000: 206).

ويعرف ماك قاندلس واليس(Mc Gandless, and Ellis 1973) تقدير الذات "أنه القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه وسلوكه وشعوره تجاه ذاته، بتكوين الشخص وحكمه عليه سلباً أو إيجاباً، ويتصل تقدير الذات اتصالا حميماً بمفهوم الذات لأن أحكام الفرد القيمية متضمنة ما يتعلمه الفرد عن نفسه، وكذلك ردود أفعال الآخرين نحوه سواء فيما يتعلق بأوصافه أو سلوكه اليومي (Mc Gandless, and Ellis, 1973: 390).

3 – الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

رغم تشابه مصطلحي تقدير الذات و مفهوم الذات إلا أن هناك فروق وعلاقة بينهما.

فمفهوم الذات هو عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات، وأن مفهوم الذات تتضمن فهم موضوعي أو معرفي للذات بينما تقدير الذات فهم انفعالي يعكس الثقة بالنفس(الفحل، 2004: 51). فقد ميز فوكس Fox (1990) بين الاصطلاح الوصفي "مفهوم الذات" والاصطلاح الوجداني العاطفي "تقدير الذات" ففي تعليقه يقول: إن مفهوم

الذات يشير إلى وصف الذات من خلاله استخدام سلسلة من الجمل الإخبارية مثل" أنا طالب– أنا إنسان – أنا رجل" وذلك لتكوين وصياغة صورة شخصية متعددة الجوانب، أما تقدير الذات فيهتم بالعنصر التقييمي لمفهوم الذات حيث أن الأفراد يقومون بصياغة وإصدار الأحكام الخاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها، وببساطة فإن مفهوم الذات يسمح للفرد بأن يصف نفسه في إطار تجربة مثيرة، أما تقدير الذات فيهتم بالقيمة الوجدانية التي يربطها الفرد بأدائه خلال هذه التجربة (أورد في: الدوسري، 2000: 87).

ومن خلال ما تم توضيحه نستنتج مما سبق أن هناك فرقا بين مفهوم الذات وتقدير الذات ، فمفهوم الذات هو "التعريف الذي يضعه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته" أما تقدير الذات فهو "التقييم الذي يضعه الفرد لذاته بما فيها من صفات"، وبذلك يختلف تقدير الذات عن مفهوم الذات، فالأول يشير إلى تقدير الشخص لذاته عال أو منخفض، بينما مفهوم الذات واسع، ويشمل إدراك الفرد لخصائصه وقدراته وعلاقاته بالآخرين ، وبالبيئة المحيطة به، وخبراته في الحياة وأهدافه الشخصية.

4 – النظريات المفسرة لتقدير الذات:

هناك العديد من النظريات التي اهتمت بمفهوم تقدير الذات وحاولت تفسيره ومن بينها:

4-1- نظرية روزنبرج(1965): تعتبر هذه النظرية من أوائل النظريات التي وضعت أساسا لتفسير تقدير الذات وتوضيحه حيث ظهرت من خلال دراسة روزنبرج Rozenberg للفرد وارتقاء سلوك تقييمه لذاته في ضوء العوامل المختلفة التي تشمل المستوى الاقتصادي، والاجتماعي والديانة وظروف التنشئة التربوية. كما تدور أعماله حول محاولته لدراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات، فنحن نعني

أن الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض يعني رفض الذات وعدم الرضا عنها. ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة، والاهتمام بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا، والمنهج الذي استخدمه روزنبرج هو الاعتماد على الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك. وأعتبر روزنبرج تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد حول نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ، والذات إحدى هذه الموضوعات(أورد في: يونسي، 2012: 95-96).

4-2- نظرية كوبر سميث: ذهب كوبر سميث إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذلك علينا ألا ننغلق داخل مدخل واحد أو منهج معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا

المفهوم، وهو يؤكد بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية، ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات:

تقدير الذات الحقيقي: ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوو قيمة.

تقدير الذات الدفاعي: ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين.

حيث ركز على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات، وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي: النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات. ويذهب كوبر سميث إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية وأصحاب

الدرجات المنخفضة في تقدير الذات عند الأطفال، فإن هناك ثلاثاً من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي:

- تقبل الأطفال من جنب الآباء.
- تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء.
- احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء (محمد، 2010: 81–82).

4–3– نظرية ابشتاين (Epstin): يرى ابشتاين أن مفهوم الفرد عن نفسه يتكون من غير قصد منه أثناء تفاعله مع البيئة وهذا الاتجاه التحليلي، ركز على الجانب الشعوري والواعي من الجهاز النفسي وهو الأنا المرادف للذات، والذي يعمل بين الأنا الأعلى والهو لصالح توافق الفرد وتكيفه(أمزيان، 2007: 27). وسعى ابشتاين من خلال نظريته إلى توضيح ماهية مفهوم الذات بقوله: "أن أي شخص يضع هيئة أو صياغة للذات اعتمادا على قدرتها وصلاحيتها بشكل غير مقصود طبقا لخبراته المختلفة"، ويشكل الجزء الأكبر من هذه الصياغة احتراما للذات بمقدار الخبرات المرتبطة بالإنجاز، وبزيادة تقدم الفرد فان نظريته تزداد تعقيدا، ومع ذلك يظل متمسكا بمبادئها الأساسية بمعنى أن اعتقاد شخص ما في قيمته وأهميته قد لا يتغير كثيرا يشكل جذري، ودائما تتغير الاستنتاجات المستخلصة من هذه الاعتقادات أو يعاد فحصها والتحقق منها مرة أخرى بتقدم العمر، وزيادة خبرات الحالات، فاعتقاد الفرد أنه إنسان ذو قيمة ليس بالضرورة أن يتخلص منه في جميع الحالات، ويتطور هذا المفهوم التقويمي وفقا لملاحظات الفرد عن ذاته كموضوع مجرد وفقا لكيفية رؤية الآخرين له وهو على هذا النحو أمر مكتسب يتوقف بالدرجة الأولى على خبرات التنشئة الأولى منذ الطفولة، وكذلك على مدى الاستحسان أو الاستهجان الذي لقيه أو يتلقاه الفرد من الأشخاص المقربين منه في حياته كأفراد الأسرة أو الأصدقاء(سليمان، 1999: 99).

4-4- نظرية زيلر(Ziller): تفترض نظرية زيلر أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، أي ينمو ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، ويؤكد أن تقييم الفرد لذاته لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف تقدير الذات تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذاته وتقدير الذات حسب زيلر هو مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فأنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (يونسي، 2012: 95-96).

4-5- نظرية كارل روجرز (Carl Rogers): إن نظرية روجرز ترتكز على الواقع بطريقة فريدة، حيث يعتبر السلوك نتيجة للأحداث الإدراكية المباشرة كما يخبرها الشخص بالفعل كما أن أي شخص أخر لا يستطيع التوصل بدقة إلى الإطار المرجعي الداخلي(امزيان، 2007: 26).

تعتبر نظرية روجرز من أهم النظريات التي تحدثت عن الذات، والذات تعتبر المكون الأساسي في الشخصية أو هي جوهر الشخصية، حيث يعتبر روجرز الذات جزء متميز من المجال الظاهري يتكون من المدركات الشعورية والقيم المتعلقة به (أنا). وكان روجرز متفائلاً في وصفه للسلوك الإنساني، حيث أنه يعتقد أن الإنسانية إيجابية تتحرك قدماً إلى الأمام، بناءة واقعية، جديرة بالثقة، وهذا عكس نظرية فرويد الذي يعتقد أن الإنسان عدواني مضاد للمجتمع يميل إلى التدمير أو حتى الشر(شقير، 2005: 70).

نستنتج من خلال ما سبق أن النظريات التي تناولت تقدير الذات لها توجهات مختلفة لكنها تؤكد على دور الأسرة ونوع المعاملة الوالدية في اتجاه الفرد نحو تقدير ذاته، وكذلك دور المجتمع والخبرات التي يمر بها الفرد في حياته اليومية، لذلك اهتم علماء النفس بالخبرات المبكرة التي يمر بها الطفل في سنوات حياته الأولى، والتي تلعب دور هام في بناء شخصية الفرد.

5 – مراحل تطور الذات:

ينمو مفهوم الذات من خلال الخبرات التي يمر بها الفرد أثناء محاولته التكيف مع البيئة حيث يمر بعدة مواقف تجعله في علاقة ديناميكية بيئية يحصل على خبرات مريحة وخبرات مؤلمة يترتب عنها نمو التنظيمات السلوكية المختلفة وذلك يمر عبر ستة مراحل:

5-1- مرحلة انبثاق الذات وبروزها(من الميلاد إلى غاية 06 سنوات): الجانب المسيطر في هذه المرحلة هو انبثاق الذات من خلال سياق التباين بين الذات واللاذات، وأول تميز يبدأ على مستوى الصورة الجسدية ثم يزداد التفاعل مع الأم ثم مع الآخرين وهنا تبدأ فردية الطفل، ثم من خلال العامين يزداد تمييز الطفل لذاته، حيث لا يكون يميز بين جسمه وجسم أمه، لكنه عن طريق الاتصالات الحسية المتعددة، يتعرف تدريجيا على الحدود الخارجية لجسمه ويصبح يميز بينه وبين الأجسام الأخرى.

5-2- مرحلة تأكيد الذات(من 02 إلى 05 سنوات): تظهر مرحلة تعزيز وتدعيم الذات وترسيخها، وهنا إثبات الذات يكون عن طريق التحدي، ومعارضة الآخرين فاستعمال كلمة أنا أو لي ليس دليلا على التباين بين الذات واللاذات فحسب، بل هو دليل على وعي خالص بالذات، حيث يدعم الطفل وعيه بذاته على المستوى السلوكي من خلال الاعتراض والرفض.

5-3- مرحلة توسيع وتشعب الذات(من 06 إلى 12 سنة): ينتج هذا التوسع والتشعب من تعدد التجارب وتنوعها التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة، وكذا من خلال الأدوار الناتجة عن

ردود فعل المحيط فتشكل صورة الذات الأولى التي تدعم ثقة الطفل بنفسه ما يسمح له بالاندماج في مجموعة أخرى غير عائلية كالمدرسة، وهنا يوسع الطفل مجال إدراكه لذاته، والخروج من مجال الأسرة، وتوسيع الذات الاجتماعية ويتبين للطفل أن الادراكات الأولية التي تحصل عليها في الجو الأسري لا تعد كافية.

5-4- مرحلة تمايز الذات(من 12 إلى 18 سنة): يحدث هذا التمايز على مستوى عالي من النضج، وبعد تجارب متعددة قبل الدخول في سن الرشد، يتكون مفهوم أكثر ثباتا حول الذات حيث يحاول المراهق تدعيم هويته الذاتية والوصول غالى الهوية الكاملة، ومن بين العوامل المتداخلة في إعادة صياغة وتمييز مفهوم الذات نجد النضج الجنسي، فالتغيرات التي يعرفها جسم المراهق، يقوم هو بإدماجها وتقبلها حتى يحقق تكيفا مقبولا بالنسبة لجنسه وللجنس الآخر، ويأخذ التفكير في الذات في مرحلة المراهقة شكل المواجهة بين الصورة الذاتية للذات والصورة الاجتماعية للذات، ووضعيات المراهق غالبا ما تكون متناقضة فأحيانا يكون كالراشد ويقوم بدوره، وأحيانا يكون كالطفل غير قادر على اتخاذ القرارات.

5-5- مرحلة النضج والرشد(من 20 إلى 60 سنة): يتطور مفهوم الذات على أعلى درجة من التنظيم والتكون، ويمكن أن يتغير نتيجة عدة متغيرات وأحداث في حياة الفرد ويكون هناك تركيز كبير على الجانب الاجتماعي أي على خارج الذات، فيمكن إن يكون موضوع لإعادة التشكيل بالنسبة لعدة أحداث كالمهنة، المكانة الاجتماعية، الثقافة الجنسية، التكيف في الزواج والعزوبية وغيرها، ودرجة النجاح والفشل في الزواج تؤثر على نمو مفهوم الذات.

5-6- مرحلة الأفراد الكبار(من ستون سنة فما فوق): عموما يكون مفهوم الذات عند هذه الفئة من الأفراد سلبي، وذلك لتأثرهم بعدة عوامل كإدراكهم أن قدراتهم الجسدية تتدهور، وفقدان

الانشغالات اليومية الاجتماعية كالتقاعد، والشعور بالملل، والشعور بالوحدة(امزيان، 2007: 28-31).

6 - خصائص تقدير الذات:

6-1- تقدير الذات ظاهرة تقيمية: هو تقييم الفرد لذاته على صورة الذات التي يرسمها لنفسه، ويمكن أن يستدل على تقدير الذات بالطريقة التي يتصرف بها المرء.

6 -2- تقدير الذات سمة متغيرة: تكون دائما خاضعة للتأثيرات الداخلية والخارجية، فتقدير الذات يتباين تبعا للمواقف والوقت أيضا، تقدير الذات يمكن أن يتنوع يوميا تبعا للتجارب أو المشاعر الطيبة والسيئة، ويمكن اكتساب وتعزيز تقدير الذات بمرور الوقت(شريم، 2009: 213).

7 - العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في تقدير الذات لدى الأفراد وتجعله منخفضا، أو مرتفعا، نجد من أهمها:

7 -1- الرعاية الأسرية : يحتاج الطفل في مراحل نموه المختلفة إلى جو أسري هادئ ومستقر، وأيضا للتقبل في أسرته وفي المجتمع، فقد يؤدي شعوره بالرفض لتكوين مفهوم خاطئ عن ذاته، وتقديره لها.

7 -2- العمر والجنس: إن البيئة التي تشعر المراهق بفقدان السند والحرمان والإحباط، تولد القلق وتؤدي بشكل خطير تهديدا لذاته واحترامه لها، إذ أن هذا التقييم للذات يزداد تمايزا مع التقدم في النمو، بحيث تكون هناك تقييمات مختلفة باختلاف مجالات التفاعل، ويتطور ذلك التقييم وفقا لملاحظات المرء عن ذاته، ولإدراكه كيفية رؤية الآخرين له.

7 -3- المدرسة: لها دور كبير في تقدير الطفل لذاته حيث يكون تأثيرها في تكوين تصور الطفل عن ذاته واتجاهاته نحو قبولها أو رفضها كما أن لنمط النظام المدرسي، والعلاقة بين المعلم والتلميذ يؤثر تأثيرا هاما على مستوى مفهوم التلميذ عن نفسه.

7 -4- عوامل ناشئة عن المواقف الجارية: ويتمثل ذلك في العيوب الجسمية، وضالة النجاح والفشل، والشعور باختلاف عن الغير والترفع أو الرفض من قبل الآخرين، وصرامة المثل، والشعور بالذنب...الخ(عكاشة، 1997: 80).

خلاصة الفصل:

في ضوء ما تم عرضه فان تقدير الذات يعبر عن الحكم على صلاحية الفرد من خلال اتجاه تقويمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والشخصية والأكاديمية، وان إحساس الفرد بتقدير الآخرين له يساعده في رفع تقديره لذاته، وعلى العكس فعندما يحرم الفرد من التقدير من طرف الآخرين سواء في المنزل، الشارع بين الأصدقاء، أو في المدرسة، فان هذا يؤدي به إلى العزلة والوحدة أو الانحراف، وبالتالي يخفض تقديره لذاته.

الفصل الرابع: السلوك العدواني

تمهيد

1 – تعريف السلوك العدواني

2 – أسباب وعوامل السلوك العدواني

3 – النظريات المفسرة للسلوك العدواني

4 – قياس وتشخيص السلوك العدواني

5 – عدوانية المراهقين وحاجاتهم للإرشاد والتوجيه

خلاصة الفصل

تمهيد:

يكثر انتشار السلوك العدواني بين المراهقين في المتوسطات والثانويات، حيث يمكن ملاحظة كل من مظاهر التهريج في القسم وعدم احترام المعلمين والتكلم معهم بألفاظ بذيئة وغير مقبولة، وتهديدهم وإثارة الخلافات معهم، كذلك العناد والتحدي بين الزملاء في القسم، وتخريب أثاث المدرسة من مقاعد وطاولات وغيرها. هذا ما سوف يتطرق إليه في هذا الفصل بمزيد من الشرح والتفصيل حول السلوك العدواني.

1- تعريف السلوك العدواني:

يرى علماء التربية وعلم النفس، وعلى رأسهم فرويد Freud أن للعدوان جانبين أساسيين، الجانب الأول وهو الجانب السوي البناء والذي يستخدم كميكانيزم دفاعي لإبعاد الأخطار التي تهدد الإنسان من أجل الحياة والحفاظ على الذات، وتحقيق الوجود ومقاومة الظلم والتطلع إلى الحرية، أما الجانب الثاني هو الجانب الهدام غير السوي، الذي يستخدم عن وعي أو غير وعي كسلاح يعمل لصالح الاعتداء والتخريب، والتدمير والفناء بالنسبة للإنسان أو بالنسبة للبيئة التي يعيش في كنفها على حد سواء.

يعرف باص Buss السلوك العدواني على أنه سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا أو ماديا صريحا أو ضمنيا، مباشر أو غير مباشر، ناشطا أو سلبيا، ويترتب عن هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي أو نقص للشخص نفسه أو للآخرين(أورد في: مختار، 1999: 50).

كما يعرفه الهمشري وعبد الجواد على أنه "سلوك مقصود يستهدف إلحاق الأذى بالغير، وقد ينتج عن العدوان أذى يصيب إنسان أو حيوان كما قد ينتج عنه تحطيم للأشياء والممتلكات ويكون الدافع وراء العدوان دافعا ذاتيا"(الهمشري وعبد الجواد، 2000: 08).

وعرف الضيدان(2003) السلوك العدواني بأنه: "السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى سواء أكان بالفرد ذاته، أم بالآخرين، نتيجة الإحباط أو مواقف الغضب أو المنافسة الزائدة"(الضيدان، 2003: 85).

ويعرفه ميدنيس وجونسون "أنه أي فعل أو سلوك معين يقصد من وراءه إلحاق الأذى والضرر

والتسبب في الأذى الجسدي، وضمن هذا المعني يمكن اعتبار السلوك العدواني تكيفا سيئا"(Medennus & Johnson, 1976: 380).

أما المطوع فيعرفه على أنه "كل سلوك يتضمن إلحاق الأذى بالزملاء في القسم، أو المعلمين أو ممتلكات المدرسة سواء كان هذا الإيذاء ماديا أو نفسيا"(المطوع، 2008: 57).

من التعاريف السابقة السلوك العدواني هو سلوك مضاد للمجتمع، يتمثل في إلحاق الأذى بالآخرين، بالحيوانات، بالأشياء، ويكون أيضا بإلحاق الأذى بالذات، فهو رد فعل غريزي يتهذب بالتعلم.

2- أسباب وعوامل السلوك العدواني:

2-1-العوامل البيولوحية: إن تكرار السلوك العدواني ينتقل من جيل لأخر، وهذا يعني أن الأبناء الذين يكون آباءهم عدوانيين هم أكثر عرضة ليكونوا عدوانيين، ولقد تم التأكد عن دور الوراثة من خلال إجراء مقارنة بين التوائم الحقيقيين والتوائم غير الحقيقيين لمعرفة ما إذا كان السلوك العدواني هو نفسه لدى الفئة الأولى لكونها لها نفس التركيب الجيني، وكذلك بالمقارنة بين أطفال مع آبائهم البيولوجيين ونفس الأطفال مع أبنائهم بالتبني.

كما توصلت بعض الدراسات إلى أن وجود اختلال على مستوى مناطق الدماغ التي تتحكم في سلوك الفرد يمكن أن تؤدي إلى سلوك عدواني، كما تشير آخر الأبحاث أن حدوث إصابات

على مستوى الفص الجبهي يولد العدوانية ويخفض من الإحساس بالذات والوعي بالخبرات السابقة(Luc Bédard et al ,2006:255).

وتشير بعض الأدلة المستمدة من البحوث التجريبية إلى أن زيادة هرمون التستوستيرون لدى الذكور، ونقص هرمون البروجسترون لدى الإناث تزيد من القابلية للاستثارة ومن ثم العدوان لديهم(درويش، 1995: 335). كما أشار Bradford (1986) &Bourget (1987) إلى أن الاخصاء الجراحي والكيميائي للعدوانيين جنسيا قد أدى إلى خفض العدوانية لديهم (Luc Bédard et al ,2006:256- 257).

كل هذا بالإضافة إلى ما يسمى بشذوذ الصبغيات الوراثية والتي يقصد بها زيادة عدد الصبغيات إلى 47 صبغي بدلا من 46 صبغي، ويكون بذلك تمييزها الوراثي(xyy) أو (xxy) فالأشخاص الذين يتصفون بسلوك عدواني ومضاد للمجتمع يكثر لديهم خاصة النوع (xyy)الذي تكثر فيه الذكورة مع مصاحبة هذا السلوك اضطراب العاطفة ونقص الذكاء(أبو قورة، 1996 : 77).

2-2-العوامل الاجتماعية:

في حالة انفصال الوالدين أو مجرد هجران أحدهما للآخر أو كون أحد أفراد الأسرة شخصيا مضادا للمجتمع، أو كان أحدهما مريضا نفسيا، أو معاناة الأسرة من فقر وزيادة عددها. كما أن ضعف الرقابة الوالدية للأبناء ونقص التنظيم وممارسة التربية القاسية التي تقهر الطفل تنمي العدوان لديه(أبو قورة، 1996: 78-79).

والمجتمع الذي يكثر فيه معدل الطلاق والأسر الممزقة تزداد فيه جرائم العنف، كما أن تخبط المجتمع حول طرق التربية، وغياب الهدف القومي الذي يمتص طاقات الشباب، ونقص ممارسة الديمقراطية الحقيقية وانهيار القيم الأخلاقية السائدة، والبطالة والى جانب انهيار مستوى

التعليم والفراغ الفكري الذي يعيشه الشباب ونقص الاهتمام بالرياضة البدنية كطريقة لإفراغ طاقاته، بالإضافة إلى وسائل الإعلام كلها من العوامل الاجتماعية التي تسبب العدوان(أبو قورة، 1996: 80).

2-3-العوامل النفسية:

يعتبر الحرمان من بين أحد العوامل المؤدية إلى السلوك العدواني فهو تعبير ورد فعل يؤدي به للتعويض عنه من خلال السلوكيات العدوانية و قد بينت الدراسات أن الحرمان يؤثر على الطفل في تكوين علاقات حميمية مع الآخرين وأن أغلب العدوانيين كانوا يعانون من الحرمان العاطفي(بولسنان، 2013: 283).

بالإضافة إلى أن الإحباط الذي يعتبر أحد العوامل الرئيسية للسلوك العدواني الذي يعرقل هدف الفرد وهذا ما يثير لديه الغضب، مما يدفعه إلى القيام بسلوكات عدوانية، وقد بين كل من ميلر Miller ودولارد Dollard أن هناك علاقة بين الإحباط والعدوان في ظهوره.

وكذلك شعور الفرد بالنقص باعتباره حالة انفعالية تكون دائما ناجمة عن الخوف المرتبط بالإعاقة الحقيقية أو من التربية التسلطية الاضطهادية، ويمثل الشعور بالنقص فقدان جانب مهم من الناحية العاطفية، وبالتالي يؤدي إلى انطواء ومنه إلى استجابة عدوانية اتجاه من يشعر نحوهم بالنقص.

وأيضا الغيرة التي يشعر بها الشخص وتظهر في النقد والعصيان في أشكال الانطواء والانعزال، كما تظهر أيضا في شكل سلبي للغاية كالاعتداء، الضرب وهي مظاهر للسلوك العدواني(بولسنان، 2013: 284-287).

3- النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

هناك عدة نظريات حاولت تفسيره نجد من بينها:

3-1-النظرية السلوكية: يرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن العدوانية تعتبر متغيرا من متغيرات الشخصية كما أنها نوع من الاستجابات السائدة، ووفقا لهذا الاتجاه تلعب العادة دورا أساسيا في العدوانية ومن هنا تكون العدوانية هي عادة الهجوم، وتتحدد قوة الاستجابات العدوانية في الاتجاه السلوكي وفق أربع متغيرات وهي: مسببات العدوان، تاريخ التقرير، التدعيم الاجتماعي والمزاج(عبد العظيم ومرشد،2006: 27).

كما يرى السلوكيون أيضا أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفق قوانين التعلم، ولذلك ركزت البحوث والدراسات السلوكية في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك متعلم من البيئة ومن الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني، قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض للموقف المحبط، وتبرز نظريتين أساسيتين هما:

أ-**نظرية الإحباط والعدوان:** أجمع ميلر Miller ودولارد Dollard على أن السلوك العدواني يظهر نتيجة للإحباط، والإحباط عبارة عن استثارة انفعالية غير سارة تمثل وضعا مزعجا للفرد كما أن هذه الاستثارة يمكن أن تستدعي من الفرد عدة استجابات من بينها العدوان، واعتمادا على نوع الاستجابات التي تعلمها الفرد في التعامل مع مواقف الحصر والضغط المشابهة للوضع الراهن، وهذه الاستجابات يمكن أن تكون طلب المساعدة من الآخرين، أو الانسحاب من الموقف، أو محاولة حل المشكلة وتخطيها أو اللجوء إلى العدوان...الخ.

كما توصل رواد هذه النظرية إلى بعض الاستنتاجات من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان والتي يمكن اعتبارها بمثابة الأسس النفسية المحددة لهذه العلاقة.

أولا: تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد، وتعتبر كمية الإحباط دالة بتوفر الثلاث العوامل هي:

- ❖ شدة الرغبة في الاستجابة المحبطة.
- ❖ مدى التدخل أو الإعاقة للاستجابة المحبطة.
- ❖ عدد المرات التي أحبطت فيها الاستجابة.

ثانيا: تزداد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد على أنه مصدر إحباطه.

ثالثا: يعتبر كف السلوك العدائي في المواقف الإحباطية بمثابة احتاط أخر ويؤدي دلك إلى زيادة ميل

الفرد للسلوك العدواني ضد مصدر الإحباط الأساسي، وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك

العدواني.

رابعا: على الرغم من أن الموقف الإحباطي ينطوي على عقاب للذات إلا أن العدوان الموجه ضد الذات لا يظهر إلا إذا تغلب على ما يتم توجيهه وظهوره ضد الذات، ولا يحدث هذا إلا إذا تواجهت أساليب السلوك العدواني الأخرى الموجهة ضد مصدر الإحباط الأصلي(العقاد، 2001: 113-114).

3-1-2-نظرية التعلم الاجتماعي: اهتم مؤسسها بندروا Bandura بدراسة الإنسان في تفاعله مع الآخرين، والشخصية في تصور بندورا لا تفهم إلا من خلال السياق والتفاعل الاجتماعي، والسلوك عنده يشكل بملاحظة سلوك الآخرين، وبالتركيز على السلوك العدواني الذي يؤدي إلى الإصابة الجسدية أو تدمير الممتلكات أظهر بندورا كيف يمكن أن يتعلم الفرد هذا السلوك العدواني عن طريق نمذجة سلوك الآخرين، فبالنسبة إليه السلوك العدواني يمكن تعلمه كأي سلوك أخر، إما من خلال تعزيز هذا السلوك مباشرة، أو من خلال تقليد سلوك نماذج عدوانية

سواء كانت هذه النماذج حية أو متلفزة، وتشير الدراسات إلى أن الأطفال المعرضين للنماذج العدوانية أكثر ميلا للانخراط في السلوك العدواني.

فمن منظور نظرية التعلم الاجتماعي السلوك العدواني ليس غريزة أو ناتج عن الإحباط بل هو نموذج من السلوك المتعلم المكافئ(Million &Lerner, 2003: 571 -570).

ومن أهم الدراسات حول التعلم بالملاحظة، أجرى "بندورا" تجارب مستخدما فيها تصميم تجريبي يتكون من ثلاث مجموعات، كل مجموعة تتكون من عدد من الأطفال، يدخل كل طفل إلى حجرة الاختبار التي يوجد بها ألعاب مصنوعة من البلاستيك وكل مجموعة يغير متغير معين، وقد توصل في الأخير إلى أن العنف المعروض على الأطفال جعلهم يميلون بدرجة مرتفعة للعدوان، غير أن النموذج التي تعرضت له المجموعة الثانية هجوم على الدمى وجد أن الأطفال يتعاملون بعدوانية مع ألعابهم في حجرة الملاحظة على عكس المجموعة الضابطة، كما انتهت النتائج إلى أن الأطفال لا يقلدون العدوانية التي تكون خيالية إنما يقلدون العنف المشاهد في الحياة الواقعية(المختار، 1998: 71-73).

وخلاصة النتائج التي توصل إليها أن العنف التلفزيوني والعدوان على علاقة موجبة فيما بينهما، وعليه يعد التعلم بالملاحظة أكثر التفسيرات قبولا للعلاقة الايجابية بين العنف التلفزيوني والسلوك العدواني، وفي عام(1973) حاول بندورا تحليل التعلم والاكتساب الاجتماعي وتوصل إلى أن التلفاز يعطي الطفل المشاهد شعورا عميقا بأنه جزء من البرنامج أو الفيلم المعروض، ويدخل في تصميم قناعتهم الشخصية على أنه جزء حقيقي من السلوك الاجتماعي الإنساني(Bandaura, 1973: 103).

ويضيف البعض أن تأثير الجماعة على اكتساب السلوك الاجتماعي يتم عن طريق تقديم النماذج العدوانية للأطفال فيقلدونها، أو عن طرق تعزيز السلوك العدواني لمجرد حدوثه حيث أن

الجماعة تسهل نمو الشخصيات العدوانية، وذلك بإمداد الأطفال بنماذج عدوانية فيقلدونها أو بتحريضهم على العدوان أو بالتعزيز الاجتماعي لهذا السلوك عند حدوثه(عيد العظيم ومرشد، 2006: 30).

وتستخلص وجهة نظر بندورا في تفسير السلوك العدواني كما يلي:

- ❖ معظم السلوك العدواني متعلم من خلال ملاحظة وتقليد الأقران، والنماذج الرمزية كالتلفاز.
- ❖ اكتساب وتأكيد السلوك العدواني من الخبرات السابقة.
- ❖ التعلم المباشر للسلوك العدواني كالإثارة المباشرة للأطفال.
- ❖ العدوانية الصريحة في أي وقت.
- ❖ إثارة الطفل إما بالهجوم الجسدي، أو بالتهديد، أو بالإهانات، وإعاقة سلوك موجه نحو هدف، أو إنهائه قد يؤدي إلى العدوان.
- ❖ العقاب يؤدي إلى زيادة العدوان(الفسفوس، 2006: 21).

3-2-نظرية التحليل النفسي للعدوان: العدوان من وجهة نظر فرويد freud هو ردة فعل من إحباط، وإعاقة للدوافع الحيوية والجنسية والتي غالبا ما تسعى للإشباع وتحقيق الرضا والسرور، والابتعاد عن المواقف المؤلمة، غير أن هذا التوجه لم يلقى القبول والاستحسان لدى الكثير من أنصاره ومن بينهم أدلر Adler إلى تقديم تفسيرات جديدة مختلفة عن تلك التي تحدث عنها فرويد حيث قال أن العامل العدواني في الطبيعة البشرية له أهمية أكبر من عامل الجنس، وقد وصف غريزة العدوان بأنها كفاح من أجل الكمال، والتفوق، مما أجبر فرويد عام(1920) على تعديل موقفه السابق وإضافة غريزة أخرى سماها غريزة الموت، والمتمثلة في الطاقة العدوانية، والتي

تميل حسب وصف فرويد لها للتخريب والدمار وذلك في حالة عدم الاتساق بين الغريزتين(الوابلي، 1993: 15-16).

وينظر ماكدوغل McDougall والذي يعد أكبر مؤيدي هذه النظرية للعدوان على أنه غريزة فطرية، ويعرفه بغريزة المقاتلة، حيث يكون الغضب هو الانفعال الذي يكمن وراءها(معمرية وماحي، 2004: 16).

وبالنسبة لغرائز الموت نجد أن فرويد يؤكد على أنها وراء مظاهر القوة والعدوان، والانتحار والقتال، لدى اعتبر غرائز الموت غرائز فطرية لها أهمية مساوية لغرائز الحياة من حيث تحديد السلوك الفردي، حيث يعتقد فرويد أن لكل فرد رغبة لاشعورية في الموت، ولم يرى "فرويد" خلاصا للإنسان من العدوان إلا عن طرق زيادة التقارب العاطفي بين بني الإنسان من جهة وتوفير الفرص المناسبة للتنفيس عن العدوان بشكل مقبول اجتماعيا من جهة ثانية(القطامي وعدس، 2002: 210).

أما بالنسبة لميلاني كلاين Melanie Klein لم تكن غريزة الموت فطرية ولكنها حقيقة ملموسة اكتشفتها في عملها، فان مشاهداتها الإكلينيكية أقنعتها بأن غريزة الموت هي غريزة أولية، تقاوم غريزة الحياة، فالطمع، والغيرة، والحسد، واضحة لـ كلاين كتعبيرات، وهدف العدوان هو التدمير والكراهية والرغبات المرتبطة بالعدوان تهدف إلى:

- ❖ الاستحواذ على كل الأشياء(الجشع).
- ❖ أن تكون تملك مثل الشيء(الحسد).
- ❖ إزاحة المنافس(الغيرة).

وفي الثلاثة نجد أن تدمير الشيء وصفاته أو ممتلكاته يمكن من الوصول إلى إشباع الرغبة، فإذا أحبطت الرغبة يظهر وجدان الكراهية(العقاد، 2001: 112-113).

3-3-النظرية البيولوجية: يرى رواد هذه النظرية أن سبب العدوان بيولوجي في تكوين الشخص أساسا، ويرى بعضها اختلاف في البناء الجسمي للمجرمين عن غيرهم من كافة الناس، وهذا الاختلاف يميل بهم ناحية البداية، فيقترب بهم من الحيوانات فيجعلهم يميلون للشراسة والعنف(عبد العظيم ومرشد، 2006: 25).

كما أن هناك دليلا مستمدا من عدة مصادر على وجود خلل في وظيفة المخ يتعلق بإصابة بؤرة معينة منه تؤدي إلى السلوك العنيف، وقد وجدوا أن الأفراد يبين الرسم الكهربائي لمخهم أوجه شذوذ في المنطقة الصدغية، تكون فيهم نسبة أكبر من أوجه الشذوذ السلوكي مثل: الافتقار إلى التحكم في النزوات العدوانية مقارنة مع الأفراد الذين يكون رسم موجات المخ عندهم طبيعيا.

كما أن الهرمونات لها تأثير على العدوان، فقد لوحظ أن هناك ارتباط بين زيادة هرمون الذكورة (testosterone) وبين العدوان خاصة في حالة الاغتصاب الجنسي، كما لوحظ أن اخصاء الحيوانات يقلل من عدوانيتها، وللنظرية البيولوجية براهين تحاول الربط بين إثارة مناطق معينة من الدماغ وبين استجابة العدوان، فالإثارة لمنطقة معينة هي"الحزمة العصبية للدماغ الأمامي" أطلقت استجابة عدوانية شرسة جدا في حيوانات التجارب بعكس إثارة المنطقة المحيطة بالبطن في المادة الرمادية التي تحدث استجابات أقل عدوانية، كما لوحظ أن اللوزة لها دور في كبح العدوان(عبد العظيم ومرشد، 2006: 26).

3-4-النظرية الايثولوجية: هي نظرية لورنز Lorenz، وتعرف بنظرية السلالات، حيث أن هذه الدوافع تعد جزءا من الذات الدنيا "Id" في التصور التحليلي، ولذلك فهي غير عقلانية ومتسلطة، وهي عدوانية، وبدائية، وشهوانية، وتسير وفقا لمبدأ اللذة، وهذه الغريزة هي التي تجعل الطفل حياته للخطر، وما أن يبلغ الطفل سن الثالثة، ويتعين أن تقوم الذات العليا"Super ego" بضبط

غريزة العدوان، وعلى ذلك تعد عملية العملية الاجتماعية ذات أهمية كبيرة ليتعلم الطفل كيف يفكر في أن العدوان سلوك خاطئ وممنوع، ومحرم، والى فان هذه الغريزة سوف تفلت أو تخرج من قيدها إلى عالم الوعي والشعور وتعبر عن نفسها في شكل عدوان(العيسوي، 2000: 14).

وقد أجرى لورنز ملاحظات مكثفة لدراسة القتال والسلوك العدواني لدى الحيوانات، وفي ضوء ما توصل إليه طرح فكرة أن العدوان لدى الإنسان غريزي وفطري، ولهذا فهو يرى أن تلك الغريزة قد تطورت عبر سلسلة من التحولات النمائية في الإنسان نظرا لمنافعها الكامنة، وفي ضوء تلك الفكرة طور لورنز نموذجا لنظريته أطلق عبه اسم نموذج الطاقة العدوانية(الوابلي، 1993: 16).

وقد فسر هذا النموذج على اعتبار أن هذه الغريزة يتم إنتاجها باستمرار داخل الكائن الحي وبمعدلات ثابتة، ولذلك في تتراكم مع الوقت، كما أنها لا تعمل بمفردها بل توجد متغيرات مولدة، وعندما تتراكم الغريزة ولا تجد طريق لتصريفها فان أي إثارة يتعرض لها الكائن الحي تجعله ينفجر بالعدوان، إذن حسب لورنز هناك عاملان لحدوث العدوان وهما: تراكم الطاقة الغريزية والمثيرات المولدة للعدوان، وقد حاول تفسير ظواهر عدوانية كالحروب والعدوان الفردي والجماعي بهذا المفهوم(معمرية وماحي، 2004: 16).

3-5- نظرية العدوان الانفعالي: يرى ايزنك Eysenck أكبر دعاة هذا الاتجاه أن العدوان يمثل القطب الموجب في عامل ثنائي القطبين شأنه في ذلك شأن بقية عوامل السمات الانفعالية للشخصية، وأن القطب السالب في هذا العامل يتمثل في اللاعدوان والخجل، وأن بين القطبين درجات من العدوان إلى اللاعدوان تسمح بقياس درجة العدوانية عند مختلف الأفراد(عبد العظيم ومرشد، 2006: 30).

وباستخدامه للتحليل العاملي قدم براهين علمية على صحة ما يذهب إليه كما يلي:

- إن جميع الأفراد يولدون بأجهزة عصبية مختلفة، فمنهم من هو سهل الاستثارة ومنهم من هو صعب الاستثارة.
- الشخصيات سهلة الاستثارة تصبح مضطربة، والشخص المضطرب لديه استعداد في أن يصبح عدوانيا أو مجرما(معمرية وماحي، 2004: 17).

وتنمو سمة العدوان في الطفولة والمراهقة من التفاعل بين عوامل فطرية وعوامل بيئية وقد تبين من دراسات عديدة أن بعض المجرمين من أسر ينتشر فيها العدوان(عبد العظيم ومرشد، 2006: 31).

هذه النظرية ترى أن العدوان يمكن أيكون ممتعا حيث هناك بعض الأشخاص يمكن أن يجدوا متعة في إيذاء الآخرين، بالإضافة إلى منافع أخرى، فهم يستطيعون إثبات رجولتهم، ويوضح أنهم أقوياء وذوي أهمية وأنهم يكتسبون المكانة الاجتماعية، ومع استمرار مكافئتهم على عدوانهم يجدون في العدوان متعة لهم، فهم يؤذون الآخرين حتى إذا لم تتم إثارتهم انفعاليا فإذا أصابهم ضجر وكانوا غير سعداء، فمن الممكن أن يخرجوه في مرح عدواني، أن هذا العنف يعززه عدد من الدوافع والأسباب، وأحد هذه الدوافع أن هؤلاء العدوانيين يريدون أن يبينوا للعالم، وربما لأنفسهم أنهم أقوياء ولابد أن يحضوا بالأهمية والانتباه، وقد أكدت الدراسات التي أجريت على العصابات العنيفة من المراهقين الجانحين بأن معظم أعمال العدوان الانفعالي تصدر بدون تفكير (الفسفوس، 2006: 24).

قدمت هذه النظريات نظرة شاملة، وفاحصة توصل روادها إلى تفسير جانب من السلوك ولم تفسر السلوك كله، حيث أن النظرية البيولوجية ترى أن الإنسان عدواني بطبيعته وأن العدوان غير متعلم وهو راجع للخصائص البيولوجية للإنسان، بمعنى أن العدوان هو نتيجة اضطرابات فيزيولوجية، في حين يفسر أصحاب نظرية التحليل النفسي العدوان على أنه سلوك غريزي فطري

من أجل إشباع حاجات غريزية لديه، فالعدوان استجابات غريزية لا يمكن إيقافه أو الحد منه من خلال الإصلاح الاجتماعي أو تجنب الإحباط، أما نظرية الإحباط العدواني فتشير إلى أن السلوك العدواني يحدث نتيجة إحباطات يواجهها الفرد تدفعه للاعتداء على المصدر المسبب للإحباط، وتزداد شدة العدوان نتيجة حتميته للإحباط وتكرار حدوثه، ولكن "ميلر" أشار إلى أن العدوان ليس نتيجة حتمية للإحباط لأنه يمكن تعلم استجابات لا عدوانية كرد على الإحباط، في حين ينظر السلوكيون للعدوان على أنه يزداد احتمال حدوثه عندما تكون نتائجه ايجابية أو تعزيزية ويقل عندما تكون نتائجه سلبية، كما أن نظرية التعلم الاجتماعي تؤكد على دور البيئة الاجتماعية في تشكيل السلوك الاجتماعي من خلال النمذجة وتقليد سلوك الآخرين، والسلوك العدواني متعلم عن طريق التجربة المباشرة، وعن طريق النمذجة بمعنى من خلال مشاهدة الشخص الملاحظ لسلوك الآخرين وما يترتب عليه من مكافأة أو عقاب بمعنى التعزيز والعقاب، ويرى باندورا أن قيام الفرد بالسلوك العدواني يهدف إلى إعادة بناء تقدير الذات والشعور بالقوة.

هذه النظريات متكاملة، وليست متعارضة، ويجب الجمع بينها عند تفسير السلوك العدواني، فالسلوك العدواني مثل أي سلوك محصلة مجموعة من العوامل المتداخلة فيما بينها، بعضها ذاتي، وبعضها يكمن في ظروف التنشئة الاجتماعية، ومواقف الحياة، إحباط، صراع، ثواب وعقاب، إهانات...الخ.

4 – قياس وتشخيص السلوك العدواني:

تعتبر عملية قياس السلوك العدواني من بين الصعوبات التي يواجهها المهتمون بدارسة هذا السلوك، وذلك لأنه معقد لدرجة كبيرة، فطرق القياس مختلفة وهي تعتمد على النظرية التي يدرس الباحث سلوك العدوان في ضوئها، ومن طرق قياس السلوك العدواني:

❖ الملاحظة المباشرة: والتي تعتبر وسيلة هامة وتحتاج الى تدريب، وقد تتم الملاحظة في البيت أو القسم أو ساحة المدرسة.

❖ قياس السلوك العدواني من خلال تحديد النتائج المترتبة عليه، ويتم تحدي السلوك العدواني عن طريق الأشخاص المعتدى عليهم، أو الممتلكات المستهدفة من ذلك الفعل.

❖ التقارير الذاتية: يقوم الفرد بتقييم مستوى السلوك العدواني الذي يصدر منه.

❖ المتابعة الذاتية: يقوم بمتابعة السلوك العدواني، وتدوين البيانات فيما يتعلق بالمواقف التي تثير

غضبه، وطريقة استجابته للموقف، والنتائج التي تمخضت عن السلوك العدواني، ومن مميزات هذه

الطريقة، مساعدة الشخص على الوعي بسلوكه والعوامل المرتبطة به.

❖ تقدير الأقران يتم عن طريق توجبه مجموعة من الأسئلة إلى عدد من الأطفال للإجابة عنها بهدف التعرف على الأطفال العدوانيين.

❖ مقاييس التقدير حيث يقوم المعلمون أو المعالجون أو الآباء بتقييم مستوى السلوك لدى الطفل من خلال قوائم سلوكية محددة، وتعتبر مقاييس التقدير من أكثر الطرق وأشهرها في قياس السلوك العدواني لدى الأطفال(يحي، 2000: 190).

5 – عدوانية المراهقين وحاجتهم للإرشاد والعلاج:

المراهق في حاجة دائمة إلى من يساعده على تحقيق الاتزان في حياته النفسية، بين القوة الجارفة في انفعالاته، وبين النقص الملموس في قدراته الضابطة التي يمكنها أن تتحكم في هذه الدوافع، وتتمثل خدمات الإرشاد النفسي للمراهقين في مساعدة المراهق للتعرف على تفسير هذه

العلاقات سواء كان ذلك لشدة الخجل، أو نقص المهارات الاجتماعية، أو التمركز حول الذات. ويتمثل هذا في الآتي:

- مساعدة المراهق في زيادة فهمه لنفسه، وقبوله لها وتحديد أهدافه.
- تنمية شعوره بالمسؤولية، واستقلال أحكامه وآراءه.
- تنمية إحساسه بحاجات الآخرين وزيادة فهمه لهم وإصلاح ما قد أفسد من علاقات مهمة لديه.
- قبوله لمظهره الجسمي ولقدراته، واستعداداته، وميوله.
- التعرف على أنماط السلوك غير الفعالة أو تلك المحيطة به.
- تعلم مهارات اجتماعية جديدة بدلا من سلوك غير مرغوب فيه(العقاد، 2001: 135-136).

خلاصة الفصل:

السلوك العدواني هو رد فعل غريزي يصدر بهدف إلحاق الأذى، وهو يهذب بالتعلم، وينتج لدى المراهق لعدة عوامل بيولوجية، اجتماعية وكذلك إلى عوامل نفسية، رواد العديد من النظريات فسر السلوك العدواني، منهم ما اعتبره غريزة أساسية، ومنهم من اعتبره سلوكا متعلما ومنهم ما اعتبره إحباط نفسي، ومنهم ما فسره على أسس فيزيولوجية وسيكولوجية، وكل هذا راجع إلى اعتبار أن العدوان سلوك معقد شأنه شان كل سلوكيات الإنسان الأخرى متعددة الأبعاد ومتشابكة المتغيرات، ويشخص السلوك العدواني بعدة طرق مختلفة.

الفصل الخامس: المراهقة

تمهيد

1 – تعريف المراهقة

2 – مظاهر النمو في مرحلة المراهقة

3 – النظريات المفسرة لسيكولوجية المراهقة

4 – مراحل المراهقة

5 – مشاكل المراهقة

6 – أنماط المراهقة

7 – ميكانيزمات التوافق أو الحيل الدفاعية عند المراهق

خلاصة الفصل

تمهيد:

يمر الفرد بعدة مراحل أولها مرحلة الطفولة ثم تأتي مرحلة البلوغ، بعدها مرحلة المراهقة والتي تمتد من البلوغ إلى الوصول إلى النضج حيث تعتبر محطة حرجة في مسيرة نمو الفرد نظرا لتسارع وتيرة النمو فيها ولقوة الغرائز فيها جنسية وعدوانية، ما يعرض المراهق لمشكلات التكيف مع محيطه الخارجي، كما أن المراهقة مرحلة طفرة في النمو الجسمي، وتقلب انفعالي شديد، وتتميز بمشكلات في النمو النفسي، إما نتيجة إهمال، قسوة، تدليل مفرط أو غيرها من الأساليب السالبة. وسنتطرق إليها بالتفصيل في هذا الفصل.

1 – تعريف المراهقة:

تعددت تعاريفها لاختلافها من مجتمع لآخر، ومن بين هذه التعاريف نوجزه فيما يلي:

المراهقة هي السن التي لا يمكن أن نعتبر فيها الشخص طفلا ولا راشدا أو العكس، فالمراهق هو طفل وراشد في نفس الوقت، ولهذا فانه من اللائق تعريف المراهقة بكلمة واحدة وهي التناقض(بوبازين، 2008: 95).

المراهقة هي الفترة التي تلي الطفولة، وتقع بين البلوغ الجنسي وسن الرشد، وفيها يعتري الفرد تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وينتج عن هذه التغيرات والاضطرابات مشكلات كثيرة متعددة تحتاج إلى توجيه وإرشاد من الكبار المحيطين بالمراهق سواء الوالدين أو المدرسين أو غيرهم من المتصلين به، حتى يتمكن من التغلب على هذه المشكلات ويسير في نموه الطبيعي.

وقد كتب مورو بأن مرحلة المراهقة أفضل فترة وأسوأ فترة يمر بها الشخص(الخالدي والعلمي، 2009: 147)، في حين عرفها كل من هيلين وجوديث بأنها: "الفترة التي تأتي بعد الطفولة وتسبق مر حلة البلوغ (Héléne et Judith, 2004, 17).

أما حسب ستان بيري Stein Berry:" تعتبر المراهقة فترة من فترات الحياة وهي بدعة اجتماعية فبالرغم من أهمية التغيرات البيولوجية إلا أن المراهقة هي المرحلة التي تميزت مرحلتي الطفولة والرشد"(شريم، 2009: 27).

كما أطلق ستانلي هول(Hall ,1916) على هذه المرحلة من النمو اسم "مرحلة العاصفة والهم"، والتي تمثل مرحلة فوران، وانتقال في الجنس البشري.

وحسب أنا فرويد Anna Freud: "تعد المراهقة في فترة انتهاء النمو الأمن للفرد وهي بداية تهدية التوازن بين الهو والأنا من خلال النضج الجنسي الذي يؤدي إلى تنظيمات عصابية وأعراض عصبية"(الزراد، 2004: 32).

من التعريفات السابقة المراهقة هي مرحلة تقع بين الطفولة وسن الرشد، وتبدأ بالبلوغ أين يطرأ على الفرد تغيرات فيزيولوجية، وجسدية، وجنسية تؤثر على نفسية المراهق، وكذلك نقول أنها مرحلة انتقالية أين يحس المراهق أنه طفل وراشد في نفس الوقت، وهي تقع غالبا بين سن(12) و(21) سنة وتختلف من مجتمع لآخر.

2 – مراحل المراهقة:

يقسم علماء النفس مرحلة المراهقة إلى:

2-1-المراهقة المبكرة(11-15 سنة): تمتد من بداية البلوغ إلى ما بعد وضوح السمات الفيزيولوجية الجديدة بعام تقريبا وهي مدة تتسم بالاضطرابات المتعددة حيث يشعر المراهق خلالها بعدم الاستقرار النفسي والانفعالي والقلق والتوتر ويحاول المراهق التخلص من كل أنواع الرقابة ورموز السلطة (القذافي، 1989: 353).

2-2-المراهقة الوسطى(15-17 سنة): تستمر سنتين وهي أقرب إلى المراهقة المبكرة، تمتاز بالهدوء والسكينة وبالاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات، و تتوفر لدى المراهق طاقة

هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات مع الآخرين (القذافي، 1989: 356) ، وأبرز ما تمتاز به هذه المرحلة يتمثل في استيقاظ إحساس الفرد بذاته و كيانه ، وفي ظهور القدرات الخاصة لديه (الهنداوي ، 2002: 325).

2-3- المراهقة المتأخرة(17-21 سنة): يحاول فيها المراهق لم شتاته وتنظيم أموره وهو يتميز في هذه المرحلة بالقوة والشعور بالاستقلال وبوضوح الهوية وبالالتزام بعد أن يكون قد استقر على مجموعة من الاختيارات المحددة ، ويشير العلماء إلى أن المراهقة المتأخرة تعتبر مرحلة التفاعل وتوحيد أجزاء الشخصية والتنسيق فيما بينها بعد أن أصبحت الأهداف واضحة والقرارات مستقلة، فنجد المراهق في هذه المرحلة يبتعد عن العزلة وينخرط في نشاطات اجتماعية ذلك أنه أصبح يتمتع بنضج ذهني واجتماعي وجسدي(القذافي، 1989: 357).

3 – مظاهر النمو في المراهقة:

من مظاهر النمو في المراهقة:

3-1-النمو الجسمي: هي مرحلة نمائية سريعة تشمل جميع مكونات الجسم الفيزيولوجية (نمو الأجهزة الداخلية) والعضوية (نمو الأعضاء الخارجية) وتتفاوت أعمار دخول الجنسين في المراهقة، حيث أن الإناث يسبقن الذكور عادة في بلوغ هذه المرحلة.

3-2-النمو العقلي: تكمن أهمية النمو العقلي في هذه المرحلة في تكوين شخصية المراهق وتمكينه من التكيف الاجتماعي حيث ينمو ذكاءه نموا سريعا حتى الثانية عشر من العمر، ثم يتعثر قليلا في أوائل فترة المراهقة نظرا لحالة الاضطراب النفسي السائدة في هذه المرحلة وتظهر الفروق الفردية بشكل واضح، فترة المراهقة هي مرحلة ظهور القدرات الخاصة.

3-3-النمو الانفعالي: تكثر انفعالات المراهق وتتنوع، وتختلف استجاباته للمثيرات عن استجاباته في المراحل السابقة، حيث يتحول انفعال المراهق من الانفعال الموحد أو البسيط إلى الانفعال المركب أو المعقد. ومن بين الصفات الانفعالية لدى المراهق نجد:

- ❖ شدة الحساسية: سرعة التأثير لأدنى المثيرات ورهافة الحس ورقة المشاعر.
- ❖ اليأس والقلق والاكتئاب: نتيجة تضارب الانفعالات وعدم استقرارها، يؤدي ذلك المراهق إلى الشعور بالإخفاق، والإحباط الذي ينعكس على انطوائه الذاتي، وميله للعزلة والعجز المادي قد يكون السبب المباشر الذي يحول دون تحقيق رغباته وأهدافه.
- ❖ التمرد والعصيان: يعتقد المراهق أن الكبار لا يفهمونه ويريدون السيطرة عليه وأن أفكارهم قديمة أو أن المجتمع لا يساعده على تحقيق أهدافه، فيفسر المساعدة أو النصيحة على أنها تسلط وإهانة ومن مظاهره سلوك التحدي والعصيان، التمرد والانحراف ومخالفة الجماعة والقوانين، والجنوح.
- ❖ التهور: يندفع المراهق وراء انفعالاته بهدف كسب انتباه الآخرين.

3-4-النمو الاجتماعي: يتأثر بالتنشئة الاجتماعية كما يتميز بعدة خصائص:

- ❖ الميل إلى الجنس الأخر، ويؤثر هذا الميل في نمط سلوكه ونشاطه، ويحاول أن يجذب انتباه الجنس الأخر بطرق مختلفة.
- ❖ الثقة وتأكيد الذات: فالمراهق يحقق الاستقلال العاطفي عن والديه ويؤكد شخصيته ويشعر بمكانته.
- ❖ الخضوع لجماعة الأقران: حيث يخضع لأساليب أصدقاءه وأقرانه وسلوكياتهم ومعاييرهم، ونظمهم ويتحول بولائه الجماعي من الأسرة إلى الأقران.

❖ اتساع دائرة التفاعل الاجتماعي باتساع دائرة نشاطه الاجتماعي، وإدراك حقوقه وواجباته، وتخفيف أنانيته، والاتجاه بسلوكه من معايير المجتمع والتعاون معهم في نشاطه ومظاهر حياته الاجتماعية.

3-5-النمو الجنسي: المراهقة هي فترة تغيرات سريعة، فالتغيرات الفيزيولوجية والعضوية تعم كل أجزاء الجسم نتيجة الافرازات الهرمونية المرتبطة بالنضج والتي تتعلق إلى حد كبير بالنمو الجنسي، وتكتمل بنضج تكوينات والعمليات اللازمة للإخصاب والحمل وتكوين الجنين، وإدرار اللبن (الشيباني، 2000: 203-204).

4 – أنماط المراهقة:

4-1-المراهقة المتكيفة: المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل إلى الاستقرار العاطفي، وتكاد تخلو من التوترات الانفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة، كما يشعر بتقدير المجتمع له وتوافقه معه، كما أنه لا يسرف في أحلام اليقظة أو الخيال، أو الاتجاهات السلبية، أي أن المراهق هنا مائل إلى الاعتدال.

4 -2-المراهقة الإنسحابية المنطوية: نجد المراهق مكتئب يميل إلى الانطواء، العزلة والسلبية، التردد، الخجل والشعور بالنقص، وعدم التوافق الاجتماعي، كما نجد مجالات المراهق الخارجية الاجتماعية ضيقة ومحدودة، وينصرف جانب كبير من تفكير المراهق إلى نفسه وحل مشاكل حياته، كما يسرف في الاستغراق في الهواجس، وأحلام اليقظة حتى تصل في بعض الحالات إلى حد الأوهام والخيالات المرضية.

4 -3-المراهقة العدوانية المتمردة: يكون المراهق ثائر متمرد على السلطة سواء الوالدين، أو المدرسة أو المجتمع الخارجي، كما يميل إلى توكيد ذاته والتشبه بالرجال، ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وإطلاق اللحية والشارب والسلوك العدواني هنا قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في

الإيذاء، أو قد يكون بصورة غير مباشرة ويتمثل في العناد، وبعض المراهقين من هذا النوع قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة، ولكن بصورة أقل مما سبقها.

4 –4–المراهقة المنحرفة: وتمثل الصور المتطرفة للشكلين المنسحب والعدواني، فإذا كانت الصورتين السابقتين غير متوافقة وغير متكيفة، إلا أن مدى الانحراف لا يصل في خطورته إلى الصورة البادية في الشكل الرابع حيث نجد الانحلال الخلقي والانهيار النفسي حيث يقوم المراهق بتصرفات تروع المجتمع، ويدخلها البعض في عداد الجريمة أو المرض النفسي أو العقلي(زيدان، 1989: 165–166).

5 – النظريات المفسرة لسيكولوجية المراهقة:

5–1–الاتجاه البيولوجي: مؤسسه ستانلي هول، وضع مؤلفين كبيرين عن المراهقة سنة (1904) هذا الاتجاه في صورته المتطرفة، وهو يذهب إلى القول بأن التغيرات السلوكية التي تحدث في المراهقة تخضع لعوامل فيزيزلوجية تحدث نتيجة افرازات الغدد، ويمكن تلخيص نظرية هول في:

- ❖ هناك فروق ملحوظة بين سلوك المراهق، وسلوك طفل المرحلة السابقة وسلوك أبناء المرحلة التالية.
- ❖ هذه التغيرات تعتبر نتيجة النضج، التغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ على الغدد ومن حيث هي كذلك فان نتائجها النفسية تكون متشابهة وعامة عند جميع المراهقين.
- ❖ التغيرات التي تحدث تكون غير مستقرة، ولا يمكن التنبؤ بها بسلوكه، كما تكون الفترة كلها فترة ضغط وتوتر نتيجة السرعة في التغيرات، والطبيعة الضاغطة لناحية التوافق في هذه المرحلة(Stanely, 1904: 63).

5-2-الاتجاه الاجتماعي: ظهرت أهمية البيئة والثقافة في تنويع دوافع السلوك المحددة تحديدا بيولوجيا في ميدان الدراسات الأنتروبولوجية كدراسة مارجريت ميد Margaret Mead سنة(1925) على قبائل السامو أوضحت أن المشكلات التي تواجه المراهقين تختلف من ثقافة إلى أخرى وهذا ما جعل من الضروري القيام ببحوث ودراسات مقارنة بين ثقافات مختلفة، وأن نفكر في مشكلات المراهق على ضوء بيئته الاجتماعية والثقافية، لأن هذه المتغيرات الاجتماعية والثقافية تنعكس بالضرورة على مشكلات المراهق الذي يمر بمرحلة عدم استقرار(موسى، 2002 : 418).

5-3-التفاعل المتبادل بين العوامل البيولوجية والاجتماعية: تساهم العوامل البيولوجية بشكل كبير في نمو وتطور السلوك البشري، لكن السلوك البشري لا يتحدد بالحاجة البيولوجية فقط، إنما أيضا بالعوامل الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الفرد، فإذا كان للعوالق الاجتماعية دور واضح، فان الفرد نفسه يلعب دورا لا يقل أهمية عن دور البيئة، ويعد أحد المتغيرات الهامة التي لا يمكن إغفالها.

هذا الاتجاه عبر عنه سولنبرجر Sollenperger في مقالة نشرها سنة (1939) بعنوان "مفاهيم عن المراهقة" حيث يقول: "أن هؤلاء الدين يهتمون بتوافق المراهق مع الدور الاجتماعي الذي يفرضه عليه المجتمع مع إغفال علاقة ذلك بحالة الفرد الفيزيزلوجية، فإننا نقترح لهم تسمية جديدة لموضوع بحثهم، هي علم النفس الاجتماعي للمراهق" وباختصار يمكن القول بأن المجتمع نفسه لا يعطي الفرصة الكافية للقيام بالدور الذي يتفق ومستويات نضجه الجسمي، والعقلي، ونزعته إلى التحرر والاستقلال"(أورد في: زيدان، 1989: 152-154).

نظرية ستانلي هول Stanely Hall البيولوجية لا تعطي أهمية للعوامل الثقافية والبيئية والاجتماعية والتي لها تأثير على سلوك الفرد، فالأنماط السلوكية تختلف أيضا باختلاف الثقافات الاجتماعية بينما الاتجاه البيولوجي يتجاهل هذا الجانب المهم كما أن الاتجاه الاجتماعي أهمل

العوامل الأخرى المؤثرة على سيكولوجية المراهق وركز فقط على العوامل الاجتماعية، وكيف تفسر الاختلاف بين المراهقين في مجتمع واحد، هناك من تجده يمضي مراهقة عادية، وهناك من تجده يمر بأزمة مراهقة صعبة يصعب عليه الخروج منها، كما أن هناك من يراهق مبكرا، وهناك من تكون مراهقته متأخرة، فمشكلات المراهق تختلف من مراهق لأخر، ويمكن أن تتشابه عند مراهقين من ثقافات مختلفة، أما سولنبرجر فقد وفق في جمعه بين الاتجاهين وكون اتجاها متكاملا جمع بين العوامل البيولوجية والاجتماعية.

6 – مشاكل المراهقة:

6-1-المشاكل الإكنيليكية : وتتمثل في ما يلي:

- ❖ الميولات النرجسية: تتصف بتضخم أحاسيس حب الذات وعشقها والأنانية بسبب عوامل النضج الفيزيولوجية، حيث ينطوي المراهق في تأمل ذاته(قطامي وعدس، 2002 : 168).
- ❖ أزمة الهوية والاغتراب: يفسر هذه الأزمة حالة الأنا في علاقتها بكل موضوعات المحيطة بها وهي فقدان النفس لذاتها وبعد الفشل في تحديد الهوية بصورة ايجابية قد يجعل المراهق يتخذ هوية سليمة أفضل من اللاهوية (القذافي، 1989: 364).
- ❖ الانحرافات الجنسية: وهي الأكثر شيوعا، وهي تعبير غير مضبوط لجنسية لم تستقر بعد أو هي فقط إرضاء نزوة كالاغتصاب(براميلي، 2009: 85).

6-2-المشاكل الاجتماعية والثقافية : وتتمثل في ما يلي:

- ❖ صراع الأجيال: ونعني به التنافر بين المفاهيم وتصرفات ومرافقة كل من المراهقين بتربيتهم لاسيما الأهل ومن أسبابه رغبة المراهق في الاستقلالية.

❖ الثورة والتمرد على السلطة: يسعى المراهق من خلال التمرد والعناد والتعصب والعدوانية للتعبير عن تأكيد واثبات تفرده وتمايزه وهذا يدفعه إلى معارضة الأهل وكل العناصر الفوقية الممثلة للسلطة.

❖ التشبه بالغرب: لم يعد من الغريب في مجتمعنا العربي الإسلامي أن نشاهد شبابنا ومراهقينا قد تخلو عن هويتهم العربية، وانسلخوا عن القيم والعادات والعرف السائد والتقمص لشخصيات الغرب من مظاهره :التخنث الجزئي للهوية وهذا دليل اضطراب في الشخصية(الزراد، 2004: 170).

6-3-المشاكل الأسرية : وتتمثل في ما يلي:

❖ ثورة المراهق على السلطة الأسرية: تكون موجهة إلى الأب، الأم والإخوة والأقارب لأنهم مصدر العطف والرعاية، وهذا الحنان أو الحماية يعتبر القيد الذي يذكره بأيام الطفولة بما فيها خضوع واستسلام وتبعية فبعد أن كان يتقبل الأوامر في الطاعة أصبح الآن يزن الأمور ويحللها ويناقشها، ويثور متمردا على كل ما يمس كيانه ونزعته الاستقلالية وكل ما يشعره بطفولته، ومن مظاهرها إما الهروب الحقيقي أو الهروب الخيالي(معوض، 2000: 381).

❖ الصراع بين المراهقين والآباء: الحيرة والشك في أحكام الصواب والخطأ وعدم الاستقرار على المعايير التي يجب التمسك بها قد تكون سبب في فقدان السلطة المعنوية للآباء، فالخبرات التي عاشها جيل الآباء تختلف كما ونوعا عن خبرات جيل الأطفال والمراهقين في العصر الذي نعيشه، وفي هذا الصدد ترى الباحثة أنا فرويد بأنه من الأمور العادية أن يكون سلوك المراهقين متعارضا وغير مستقر، فالمراهق يحب والديه، ويكرههم ويوجه إليهم ثورته أحيانا أخرى كم أنه لا يستطيع أن يعبر عن امتناعه وتقديره لأبويه أمام الآخرين في حين يحمل إليهم حبا وتقديرا، مع ذلك فهو يرفض نفوذ الوالدين ووصايتهم ويرفض ذاته الطفولية التي ترتبط بالوالدين ارتباطا وثيقا وذلك سيما وراء استقلال وتحقيق الذات ككائن مستقر ومميز (معوض، 2000 : 409) .

❖ حساسية المراهق إزاء النبذ والحرمان: إن شدة النقد والضبط والتحكم من طرف الأولياء والمدرسة لفترات طويلة يحمل المراهق شديد الحساسية للنقد والتأنيب فيشعر المراهق بالمرارة عندما يقلل الآخرون قيمته، أو عندما لا يهتمون به أو حتى عندما لا يمنحونه الثقة، فعندما مثلا يتعرض هذا المراهق للفشل في دراسته بعد أن بذل جهدا كبيرا لتحقيق النجاح نجده يفسر أسباب هذا الفشل بأنه نوع من النبذ وسوء الظن به من والديه وأقربائه ومعلميه كما يفسر أسلوب المعاملة الموجهة له تفسير سلبي يزيد في تثبيت ذلك الإحساس (الميلادي، 2004: 23).

6-4-المشاكل المدرسية: ثورة المراهق تمتد إلى المدرسة وما هي إلا امتداد لسلطة الأسرة لكنها تختلف عنها في أنها حافلة بأنواع المنافسة في العلم، والخبرات والميولات وفيها التفاعل والاندماج والتحصيل والمثابرة.

فالمراهق يحاول أن يتخطاها ويتمرد عليها بحكم طبيعة هذه المرحلة من العمر بل انه يرى سلطة المدرسة أشد من الأسرة وقد يأخذ هذا التمرد مظهرا سلبيا للتعبير عن ثورته فاصطناع الغرور والوقار المتكلف أو الاستهانة بالدرس أو قد تصل به الثورة بدرجة التمرد والخروج على السلطة المدرسية بوجه عام وعلى المدرسين بوجه خاص، لدرجة قد تصل إلى العدوان وهذا التمرد يزيده قربا من رفاقه في المدرسة لأن الرفاق إنما هم امتداد بذاتهم فهم يحسون بإحساسه ويشعرون بنفس شعوره، يشعر المراهق بأنه ما يقوم به من مقاومة لسلطة المدرسة ليس فيه إحساس بالذنب أو أي شذوذ، لأنه يفعل ذلك وهو ليس وحيدا بل في ضل شلته ورفاقه(شيفر وملمان، 2017/1999: 321).

6-5-المشاكل الانفعالية: وتتمثل في ما يلي:

❖ القلق: يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية منها الصراع بين الاستقلالية والاعتماد عليها

والصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة وبين ما تعلمه من مبادئ وفلسفته الخاصة(عبد الله، 2008 : 88).

❖ الغضب والكراهية: يرتبط غضب المراهق بمحاولاته لتأكيد ذاته وتحقيق استقلاله وقد يفصح المراهق عن طريق الغضب بما هو راغب فيه أو راغب عنه والغضب يختلف عمقا وشدة باختلاف المرحلة العمرية وباختلاف الظروف التي تدعو إلى الإثارة للغضب (الأعظمي، 2008 :61).

7 – ميكانيزمات التوافق أو الحيل الدفاعية عند المراهق:

7 –1–العدوانAgression : وهو الاعتداء على مصدر الإحباط مباشرة أو أن يرتد بعدوانه على نفسه، فنجد من يلطم خديه أو يقضم أظافره بأنيابه، أو يمزق ملابسه، وهناك العدوان المزاجي، وهو لجوء المراهق إلى إيقاع العدوان على شخص أو شيء ليس هو مصدر الإحباط، وهو أسلوب توافقي يخفف به المراهق من القلق الناجم عن الإحباط.

7 –2–التعويضCompensation: المراهق يلجأ للتعويض المسرف، من أجل التعويض عن عقدة النقص والشعور بالنقص بأساليب شاذة.

7 –3–التقمصIdentification: يلجأ إليه المراهق غير الناضج، كأن يصاحب الطلاب الناضجين لينعكس عليه شيء من مجدهم والتقمص ليس عيبا إذا كان طريقا للنضج، فالوالد يتقمص شخصية أبيه كي يسير إلى النضج مسرعا والتقمص المذموم هو ذلك الذي يمحو الشخصية، ويجعل الفرد يعيش في ظل شخصية أخرى.

7 –4–التبريرRationalisation: يصعب على الفرد والمراهق بالذات أن يعترف بفشله لذلك يحاول أن يبرر الفشل بعوامل غير حقيقية فمثلا قد يجد المراهق نفسه داخل مجموعة من أصدقاءه لا يعترفون برأيه ولا بقيمه، وإذا ما سئل عن سبب ذلك قال أنه يحب أن يحتفظ برأيه لنفسه.

7 -5-الإسقاطProjection: هي أن يلجأ المراهق إلى إسقاط ما في نفسه على الآخرين، فالطالب الذي يغش في الامتحان نجده يقول أن زملاءه يغشون(عوض، 1999: 147).

7 -6-النكوصRégression: كلما كان القلق الناتج عن التعلق بالمواضيع الوالدية كبيرا، كلما كانت الآليات الدفاعية التي يستعملها المراهق للتخلص منه بدائية قد تصل إلى اللجوء إلى النكوص وهذا في مختلف جوانب شخصية المراهق مما ينتج عنه تغير في سمات الطبع، الاتجاهات، وحتى في المظهر الخارجي، بحيث أن الإسقاط والتقمصات الأولية كلها آليات تطغى على الساحة الدفاعية وتؤدي إلى تغير في توظيف الأنا وقد يصل حتى إلى خلل في التمييز بين العالم الداخلي والعالم الخارجي للفرد(سليمان، 2012: 72).

7-7-التكوين العكسيFormation réactionnelle: هو أن يلجأ المراهق إلى إظهار عكس ما يبطن، فالمراهق الذي يعيب على كل من يقيم علاقة حب مع إحدى الفتيات، يتحسر لأنه لم يستطع إقامة مثلها.

7-8-التمركز حول الذات Auto-centrisme: الذي لا يشعر بالأمن يحاول دائما أن يجعل نفسه مركزا للاهتمام فيأخذ بمعارضة كل رأي وللكلام بصوت مرتفع، حتى يجلب الانتباه إلى نفسه.

7-9-الإنسحاب Retrait: كثيرا ما يلجأ المراهق الفاشل في دراسته إلى أحلام اليقظة، وفيها يتصور أنه قد ينجح وحصل على أعلى التقديرات، هنا ينسحب من واقعه المر إلى الخيال، كما قد يلجأ أيضا إلى المرض كي يخفف ما يعانيه من إحباط، قلق، وتوتر(عوض، 1999: 48).

خلاصة الفصل:

يتضح أن هناك عدة تعريفات للمراهقة، كما أنها تمر بعدة مراحل من المراهقة المبكرة إلى المراهقة الوسطى، ثم المتأخرة حتى يصبح الفرد ناضجا، والنمو في هذه المرحلة يكون سريعا يشمل كل من النمو الفيزيولوجي، العضوي، العقلي، الانفعالي والجنسي، كما أن المراهق يمكن أن يمر بمراهقة متكيفة، أو انسحابية منطوية، أو عدوانية متمردة كما يمكن أن تكون مراهقة منحرفة وهناك عدة اتجاهات فسرت سيكولوجية المراهقة بيولوجيا اجتماعيا، وهناك من وفق بين الاتجاهين، حيث يتعرض المراهق لعدة تغيرات ولعدة مشكلات إكلينيكية، اجتماعية وثقافية، أسرية، مدرسية، وانفعالية، وكل هذا يجعل المراهق يستعمل حيل دفاعية للتكيف كالعدوان، التعويض، التقمص، وغيرها.

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا - الدراسة الاستطلاعية

1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية

2 – مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية

3 – عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها

4 – أدوات الدراسة الاستطلاعية

5 – نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانيا – الدراسة الأساسية

1 – منهج الدراسة

2 – مكان وزمان الدراسة الأساسية

3 – مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها

4 – أدوات الدراسة الأساسية

5 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية

تمهيد:

بعد عرض الجانب النظري والتعرف على أهم ما يتعلق بمتغيرات الدراسة، سنتطرق في هذا الفصل من الجانب الميداني للبحث إلى الإجراءات المنهجية المتبعة فيه، بحيث سيتم البدء بإجراءات الدراسة الاستطلاعية وكل ما يتعلق بها من الإطلاع على عينة الدراسة ومميزاتها وعرض أدواتها والتأكد من صلاحيتها، لاستخدامها بكل اطمئنان في الشق الثاني من هذا الفصل والمتعلق بالدراسة الأساسية التي سيتم وفق نتائجها مناقشة فرضيات الدراسة.

أولا : الدراسة الاستطلاعية:

1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في اختيار الموضوع وتحديد جوانب الدراسة، أيظا معرفة بعض العلاقات الاشتراطية بين المتغيرات وبلورة بعض الفروض والتنبؤات ودراسة أداة من أدوات القياس والتأكد من صلاحيتها قبل استعمالها في الدراسة الأساسية(مزيان، 1999: 54). تلجأ إليها الباحثة للتعرف على ميدان الدراسة ولجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الظاهرة موضوع الدراسة ولتحقيق الأهداف التالية:

- ❖ التعرف على المعلومات والظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان.
- ❖ مدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث.
- ❖ تقييم مدى صلاحية أدوات البحث والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- ❖ الكشف عن الصعوبات التي يمكن مواجهتها في الدراسة الأساسية.
- ❖ الكشف عن مختلف الاضطرابات التي تحدثها أدوات الدراسة على عينة البحث.

2 – مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بأربع (04) ثانويات في مقاطعة عين تادلس بولاية مستغانم، في

الفترة الممتدة من يوم 2018/02/06 إلى غاية 2018/02/20.

3 – عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

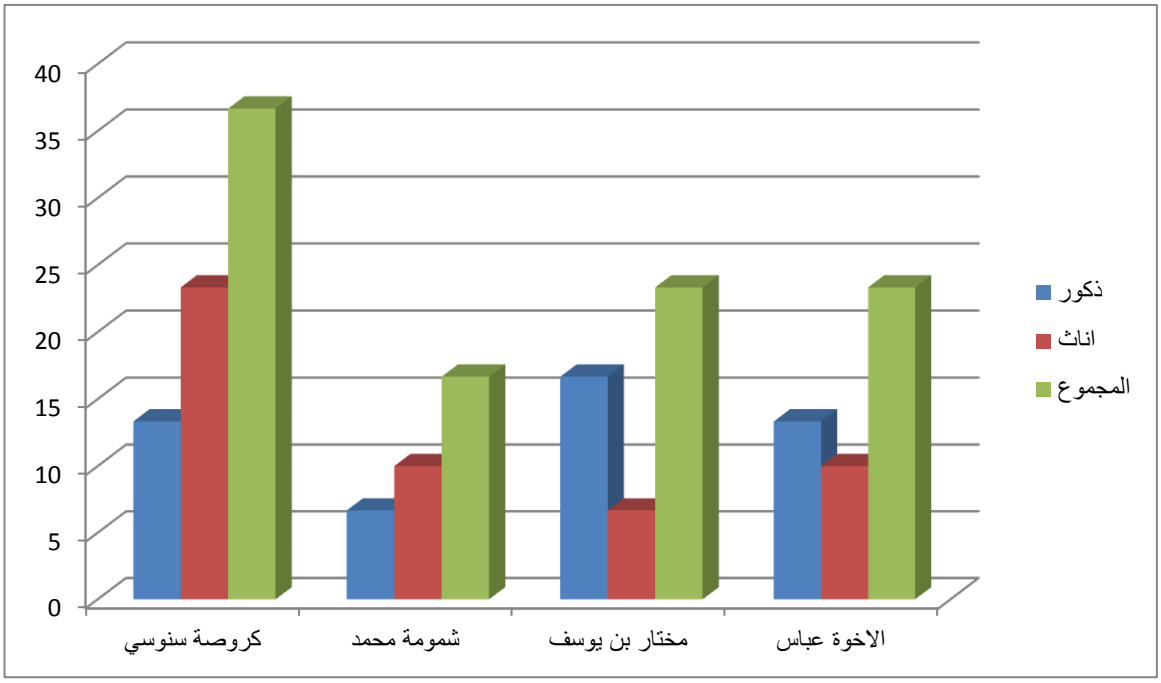
أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة متكونة من (30) تلميذا وتلميذة بالسنة الأولى ثانوي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تتراوح أعمارهم بين(15–20سنة)، يتوزعون حسب الجنس والسن والثانويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (01) : توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس والسن

المتغيرات		الجنس					
		الذكور		الإناث		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الثانويات	كروسة سنوسي	04	%13.33	07	%23.33	11	%36.67
	شمومة محمد	02	%6.67	03	%10	05	%16.67
	مختار بن يوسف	05	%16.67	02	%6.67	07	%23.33
	الإخوة عباس	04	%13.33	03	%10	07	%23.33
المجموع		15	%50	15	%50	30	%100
السن	16 – 15	02	%6.67	14	%46.67	16	%53.33
	18 – 17	10	%33.33	01	%3.33	11	%36.67
	20 – 19	03	%10	00	%00	3	%10
المجموع		15	%50	15	%50	30	%100

يتضح من هذا الجدول أن أكبر نسبة من عينة الدراسة المقدرة بـ36.67% كانت في ثانوية كروسة سنوسي، ثم تليها ثانويتي الإخوة عباس ومختار بن يوسف بالتساوي بنسبة 23.33% وتمثل ثانوية شمومة محمد آخر نسبة مقدرة بـ 16.66% وبذلك يبلغ الحجم الكلي للعينة (30) تلميذا موزعا بالتساوي بين

الجنسين، أما بالنسبة للسن فنلاحظ أن أكبر نسبة كانت في الفئة 15-16 سنة وهو يمثل السن القانوني الطبيعي في السنة أولى ثانوي.



الشكل (01) : توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس

4 – أدوات الدراسة الاستطلاعية:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة ثلاثة مقاييس هي:

4-1- مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء : تم اعتماد مقياس أمبو(Embu)لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء المعرب والمكيف على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة هدى كشرود (2003) في دراسة لها بعنوان "العلاقة بين المعاملة الوالدية والاكتئاب وإستراتيجية التكوين عند الأبناء في إطار نموذج القابلية للتأثير"، وقد أعيد التأكد من خصائصه السيكومترية من قبل الباحثة فايزة ريال (2005) في دراسة لها بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتأثيرها على التوجيه المدرسي" على نفس مجتمع الدراسة الحالية.

وصمم هذا المقياس بيرس وزملاؤه (Pearse and all, 1980) لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، وليس كما يصفها الوالدان في سنة 1980، ووضعت الحروف الأولى من اسم الاختبار باللغة السويدية(Egna minner av Barndoms Uppfosernam)، إذ يعتبر هذا الاختبار من أنسب المقاييس لدراسة العلاقة بين معاملة الوالدين والأبناء، ويقيس 14 بعدا مميزة لأساليب التربية عند الوالدين، وذلك لكل من الأب والأم على حدا ومجموع عدد فقراته (75) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا، وتتم الإجابة على فقراته من متعدد متدرج من أربع اختيارات هي: دائما – أحيانا – نادرا – أبدا، لكل من الأب والأم وأبعاده هي:

الإيذاء الجسدي: يضم 5 فقرات هي(11،21،49،58،61) يقيس تعرض الابن للضرب أو أي صورة أخرى من صور العقاب البدني بطريقة قاسية على أخطاء صغيرة تجعل الابن يشعر بظلم الوالدين.

الحرمان: يضم 6 فقرات هي(8،24،28،39،45،70) يقيس حرمان الابن من الحصول على الأشياء التي يحتاجها، أو عمل أشياء يحبها بصورة تجعله يشعر ببخل الوالدين عليه.

القسوة: يضم 6 فقرات هي(6،12،22،50،56،57) يقيس أحساس الابن بأن أحد الوالدين أو كليهما قاس في تعامله، كأن يستخدم معه التهديد بالحرمان لأبسط الأسباب،

الإذلال: يضم 5 فقرات هي(64،52،32،26،17) يقيس تعمد توبيخ الابن، ووصفه بصفات سيئة في وجود أشخاص آخرين، أو معاملته بطريقة تشعره بالنقص والدونية مع عدم تقدير إمكانياته.

الرفض: يضم 5 فقرات هي(69،25،13،5،4) يقيس تجنب معاملة الابن أو الحديث معه لفترة طويلة على أخطاء بسيطة تشعره بأنه غير محبوب من أحد الوالدين أو من كليهما.

الحماية الزائدة: يضم 6 فقرات هي(66،59،51،20،18،16) يقيس الخوف على الطفل بصورة مفرطة من أي خطر قد بهدده مع إظهار هذا الخوف بطريقة تؤجل اعتماد الابن على ذاته.

التدخل الزائد: يضم 5 فقرات هي(63،53،41،33،1) يقيس وضع حدود معينة للمسموح به والمرفوض من وجهة نظر الوالدين مع التمسك بهذه الحدود بشكل قاس مع التدخل في كل صغيرة وكبيرة في حياة الابن.

التسامح: يضم 5 فقرات هي(75،68،55،37،9) يقيس احترام رأي الابن وتقبله على عيوبه، وتصحيح

أخطائه دون قسوة مع بث الثقة في نفسه.

التعاطف الوالدي: يضم 5 فقرات هي(74،67،38،36،2) يقيس تعود الوالدين إظهار الحب للابن سواء باللفظ أو الفعل.

التوجيه للأفضل: يضم 5 فقرات هي(71،47،35،29،7) يقيس توجيه الابن نحو النجاح في العمل والدراسة حتى يكون عضوا نافعا في المجتمع له قيمته وكيانه.

الإشعار بالذنب: يضم 6 فقرات هي(48،46،44،40،34،23) يقيس تحقير الابن والتقليل من شانه بطريقة تشعره بعذاب الضمير أو الإحساس بالذنب حتى على الأخطاء التي ليس له يد فيها.

التشجيع: يضم 5 فقرات هي(19،30،42،43،60) يقيس ميل الوالدين لمساعدة الطفل وتشجيعه والوقوف بجانبه في المواقف بطريقة تدفعه قدما إلى الأمام.

تفضيل الإخوة (النبذ): يضم 5 فقرات هي(14،15،31،54،65) يقيس نبذ الابن وتفضيل إخوانه عليه لأي سبب من الأسباب (لجنسه أو ترتيبه الميلادي).

التدليل: يضم 6 فقرات هي(3،10،27،62،72،73) يقيس تحقيق رغبات الابن بصورة مفرطة مع إضفاء المزيد من الرعاية والاهتمام عليه أكثر من إخوانه بصورة تعوقه عن تحمل المسؤولية بمفرده.

يصحح هذا الاختبار كما يلي: دائما(3)، أحيانا(2)، نادرا(1)، أبدا(0)، وعليه تتراوح درجات أفراد العينة بين 00-225 درجة(ريال، 2004: 111–112) و(كشرود، 2003: 145).

4 - 2 – مقياس تقدير الذات لكوبر سميث:

تم اعتماد مقياس كوبر سميث Cooper Smith المستخدم من طرف الباحثة حمري صارة (2012) في دراسة لها بعنوان "علاقة تقدير الذات بدافعية الانجاز لدى تلاميذ الثانوية"، يتكون المقياس من (58) فقرة تصف مشاعر الفرد وآراء وردود أفعاله وذلك من خلال إجابته على فقرات المقياس من اختيارين "تنطبق" أو "لا تنطبق". يتميز المقياس بوضوح الاتجاه الموجب والسالب كما يساعد على التأكد من صدق الاستجابات لدى أفراد العينة، فهو يضم بعدا يؤشر على الاتجاهات الدفاعية للمفحوصين أثناء إجابتهم على فقرات المقياس، وتنحصر هذه الأبعاد في: تقدير الذات العام، تقدير الذات الاجتماعي، تقدير الذات الأسري، تقدير الذات المدرسي/ المهني، بعد الكذب.

اشتملت النسخة العربية لهذا المقياس في صورته المدرسية ترجمة ليلى عبد الحميد عبد الحافظ على نفس عدد فقرات وأبعاد النسخة الأصلية كما يلي:

بعد تقدير الذات العام: يقيس نظرة التلميذ الشاملة نحو ذاته.

بعد تقدير الذات الاجتماعي: يقيس شعور التلميذ بالتقبل والاحترام وإقامة علاقات مع الآخرين في محيطه الاجتماعي.

بعد تقدير الذات الأسري : يقيس شعور التلميذ بالتقبل والاحترام في محيطه الأسري.

بعد تقدير الذات المدرسي: يقيس شعور التلميذ بالتقبل والاحترام في محيطه المدرسي.

بعد تقدير الكذب: يقيس القدرة على التوفيق بين مشاعره الداخلية، وسلوكه الظاهري.

تتوزع فقرات المقياس حسب الاتجاهين الموجب والسالب كما في الجدول التالي:

جدول (02): توزيع فقرات مقياس تقدير الذات حسب أبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	أرقام الفقرات	العدد	أرقام الفقرات	
تقدير الذات العام	8	1،7،19،27،38، 39،43،47	18	3،4،10،12،13،15،18،24، 25،30،31،34،35، 48، 51 55، 56، 57	26
تقدير الذات الاجتماعي	4	5،8،14،28	4	21،40،49،52	8
تقدير الذات الأسري	4	9،11،20،29	4	6،16،22،44	8
تقدير الذات المدرسي	3	33،37،42	5	2،17،23،46،54	8
تقدير الكذب	08	26،32،36،41، 45،50،53،58	0	/	8
المجموع	27		31		58

يصحح هذا الاختبار كما يلي: تعطى لإجابة "تنطبق" درجة 2، ولإجابة "لا تنطبق" درجة 1، هذا بالنسبة للفقرات الموجبة أما بالنسبة للفقرات السالبة فتعطى لإجابة "تنطبق" درجة 1 و"لا

تنطبق" درجة 2. وتكون الدرجة القصوى للاختبار الكلي 116، بينما تعتبر الدرجة 58 كأدنى درجة (حمري، 2012: 71–73).

4 – 3 – مقياس السلوك العدواني:

تم اعتماد مقياس السلوك العدواني من طرف الباحثة بوشاشي سامية (2013) في رسالتها "السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة"، وهو معد من طرف أرلوند باص ومارك بيري (A.Buss; M.Perry ,1992)، وقام الباحثان معتز سيد عبد الله و صالح أبو عباة سنة 1995 بترجمته إلى اللغة العربية ثم التأكد من سلامة الترجمة وخصائصه السيكومترية ما يسمح بإعادة تطبيقه على البيئة العربية ويتكون المقياس من (29) عبارة تقريرية خصصت لقياس أربعة أبعاد افترض معدا المقياس أنها تمثل مجال السلوك العدواني، وهي العدوان البدني واللفظي والغضب والعداوة. وأضيف لبعد العدوان اللفظي فقرة واحدة بحيث أصبح العدد الكلي لفقرات المقياس في صورته العربية (30) فقرة.

بعد العدوان البدني: يقيس إلحاق الأذى أو الضرر البدني أو المادي بالآخرين.

بعد العدوان اللفظي: يقيس إلحاق الأذى بشخص آخر عن طريق سبه أو لومه أو نقده أو السخرية منه.

بعد الغضب: يقيس شعور قوي عن عدم الرضا بسبب موقف غير مرغوب فيه.

بعد العداوة: يقيس الشك والعجز عن تمييز العدو من الصديق.

يتوزع فقرات المقياس حسب أبعاده الفرعية كما في الجدول التالي:

جدول (03): توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني حسب أبعاده الفرعية

البعد	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	رقم الفقرة	العدد	رقم الفقرة	
العدوان البدني	8	29،26،24،23،21،17،10،3	1	4	9
العدوان اللفظي	6	20،15،13،7،6،5	0	/	6
الغضب	6	30،28،25،14،9،8	1	19	7
العداوة	8	27،22،18،16،12،11،2،1	0	/	8
المجموع	28		2		30

تتم إجابة المبحوث على فقرات المقياس باختيار إجابة واحدة من متعدد متدرج على خمس اختيارات يتم وفقها تصحيح استجابات المبحوثين هي: تنطبق تماما(5)، تنطبق غالبا(4)، تنطبق بدرجة متوسطة(3)، تنطبق نادرا(2)، لا تنطبق(1)، في حالة الفقرات الموجبة وفي حالة الفقرات السالبة يعكس الترتيب، ويكون بذلك مدى هذه الاستجابات مابين 30 – 150 درجة (بوشاشي،2013: 164–166).

5 – نتائج الدراسة الاستطلاعية:

على الرغم من توفر الصدق والثبات في المقاييس المعتمدة في الدراسة الحالية إلا أن الباحثة فضلت إعادة التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ببعض الطرق العلمية المعمول بها ومنها إعادة تقدير الصدق باستخدام صدق الاتساق الداخلي وصدق المقارنة الطرفية وإعادة تقدير الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ألفا لكرومباخ.

أ – مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وبين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.

فكانت النتائج كالتالي:

جدول (04): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق

	الدرجة الكلية	
الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإيذاء الجسدي	0.66**	دال
الحرمان	0.49**	دال
القسوة	0.61**	دال
الإذلال	0.66**	دال
الرفض	0.58**	دال
الحماية الزائدة	0.70**	دال
التدخل الزائد	0.60**	دال
التسامح	0.39*	دال
التعاطف الوالدي	0.01-	غير دال
التوجيه للأفضل	0.27-	غير دال
الإشعار بالذنب	0.62**	دال
التشجيع	0.37*	دال

النبذ(تفضيل الإخوة)	0.47**	دال
التدليل	0.35−	غير دال

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين(0.37، 0.70)، وهذا دليل على أن الأبعاد تتمتع بمعامل صدق عالي، ماعدا أبعاد: التعاطف الوالدي، التوجيه للأفضل والتدليل والتي تراوحت معاملات الارتباط على الترتيب بـ0.01−، 0.27− ،0.35−، غير الدالة مما استوجب حذفها من المقياس ليصبح بذلك المقياس يتكون من 11 بعدا. لم تكتفي الباحثة بالتوقف عند هذا الحد بل قامت بحساب مصفوفات الارتباطات بين درجات الفقرات ودرجات الأبعاد التي تنتمي إليها فكانت النتائج كما في الجداول التالية:

جدول (05): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية ودرجات الفقرات التي تنتمي إليها لتقدير الصدق

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
الإيذاء الجسدي	11	0.58**	التدخل الزائد	1	0.53**
	21	0.71**		33	0.61**
	49	0.67**		41	0.62**
	58	0.56**		53	0.34−
	61	0.69**		63	0.55**
الحرمان	8	0.51**	التسامح	9	0.67**
	24	0.18−		37	0.42*
	28	0.39*		55	0.41*

	39	−0.29		68	**0.49
	45	**0.63		75	**0.50
	70	*0.38	القسوة	6	**0.62
الإشعار بالذنب	23	**0.57		12	**0.64
	34	**0.47		22	**0.63
	40	**0.59		50	**0.66
	44	**0.51		56	*0.44
	46	*0.40	الإذلال	17	**0.68
	48	**0.47		26	*0.43
	57	**0.68		32	−0.35
الحماية الزائدة	16	*0.42		52	**0.60
	18	**0.56		64	**0.51
	20	**0.64	التشجيع	19	**0.63
	51	**0.64		30	**0.72
	59	**0.51		42	**0.77
	66	**0.47		43	**0.67
				60	**0.68
الرفض	4	−0.07	**النبذ**	14	**0.57
	5	**0.53		15	**0.67
	13	**0.53		31	**0.54
	25	*0.38		54	**0.78
				65	**0.66

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر من الجدول أن معاملات ارتباط "بيرسون" بين درجات الفقرات الخمسة والدرجة الكلية لبعد الإيذاء الجسدي الذي تنتمي إليه قد تراوحت مابين (0.56 و0.71) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، أما بعد الحرمان فتتمتع فقراته بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرتين رقم 24، 39 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ(0.18−)، (0.29−)وهو غير دال مما يستدعي حذفهما لتصبح عدد فقراته 4 فقرات، وأن فقرات بعد القسوة فتتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وقد تراوحت مابين (0.44 و0.68)، كما يظهر من ذات الجدول أن فقرات بعد الإذلال تتمتع هي الأخرى بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.43 و0.68) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (32) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ (0.35−) وهو غير دال مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات البعد 4 فقرات، وأن بعد الرفض والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات الأربعة والبعد الذي تنتمي إليه مابين (0.38 و0.74) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 4 قدر معامل ارتباطها بـ (0.07−)وهو غير دال مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات البعد 4 فقرات، وأن بعد الحماية الزائدة والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.42 و0.64) عند مستوى الدلالة 0.05، كذلك بالنسبة لبعد التدخل الزائد والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.53 و0.62) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (53) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ(0.34−) وهو غير دال مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات البعد 4 فقرات، وأن بعد التسامح والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.41 و0.67) ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وأن بعد الإشعار بالذنب والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت

مابين (0.40 و0.59) عند مستوى الدلالة 0.05، وأن بعد التشجيع والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.63 و0.77) عند مستوى الدلالة 0.05، كما أن بعد النبذ والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.54 و0.78) عند مستوى الدلالة 0.05، وعليه تم حذف 21 فقرة وذلك لكون معاملات ارتباطها بالبعد غير دالة إحصائيا وأصبح بذلك المقياس يتكون من 54 فقرة والفقرات المحذوفة هي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(6): الفقرات المحذوفة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء

الرقم	نص الفقرة	البعد
24	هل كان أبوك/أمك يحاولان توفير حاجات لك مثل أصحابك و كانا يبذلان جهدهما من أجل ذالك ؟	الحرمان
39	هل أحسست أن أباك/أمك أنانيان معك ؟	
32	هل كان أبوك / أمك يقولان لك أنك أصبحت كبيرا أو يقولان لك أنك أصبحت رجل /امرأة وتستطيع عمل ما تريد ؟	الإذلال
4	هل شعرت أن أبوك / أمك لم يكونا يحبانك ؟	الرفض
53	هل كان أبوك / أمك يهتمان بنوع الأصدقاء الذين كنت تصاحبهم	التدخل الزائد
2	هل أبوك / أمك متعودان إظهار حبهما لك بالقول أو الفعل ؟	التعاطف الوالدي
36	هل تتذكر أن أباك/ أمك كانا يحترمان رأيك ؟	
38	هل كان أبوك/ أمك يضغطان عليك ليجعلوك أحسن واحد ؟	
67	هل كنت تحس أن العلاقة بينك وبين والديك علاقة حب و عطف	
74	هل كان أبوك / أمك عادة يعانقانك ؟	
7	هل كان أبوك / أمك يحاولان أن يجعلا منك إنسانا له شأن و قيمة	التوجيه للأفضل

29	هل أباك/أمك كانا مهتمين أن تحصل على درجات عالية في الامتحانات؟	
35	هل أبوك/أمك يظهران شعورهما بأنهما يحبانك وحنونان عليك جدا؟	
47	هل تتذكر أن أبيك / أمك يطلبان منك أن تتوقف خصوصا في المدرسة أو في الرياضة أو في شيء آخر ؟	
71	هل كنت تحس أن أباك / أمك كانا فخورين لما تنجح في أي مهمة	
3	هل أبوك / أمك يدللانك ويعاملانك أحسن من إخوتك ؟	التدليل
10	هل كان أباك / أمك يسمحان أن تعمل أو تأخذ حاجات لم يكونا يسمحان بها لإخوتك؟	
27	هل كنت تحس أن أباك / أمك يحبانك أكثر من إخوتك ؟	
62	هل كنت في العادة تذهب إلى المكان الذي تحبه من غير أن يقلق عليك أبوك / أمك بشدة؟	
72	هل كان أبوك/أمك يفضلانك على إخوتك؟	
73	هل كان أبوك / أمك يقفان في صفك ضد إخوتك حتى ولو كنت أنت المخطئ ؟	

كما تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بتحديد نسبة 27% بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى للدرجات (8 أفراد من كل طبقة)، ثم تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين الطرفيتين (العليا والدنيا)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(7): بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

الأساليب / السمة	القيمة الاحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) المجدولة	مستوى الدلالة
أساليب المعاملة الوالدية	العليا 8	129.75	8.89	11.16	14	3.35	0.05
	الدنيا 8	82.00	8.19				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة العليا قدر بـ (129.75) بالانحراف المعياري قدر بـ (8.89) وقيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة الدنيا بنسبة قدر بـ (82.00) بالانحراف المعياري قدر بـ (8.19)، وبعد تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق وجد أن قيمة (ت) المحسوبة (11.16) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (3.35) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (14)، ومنه نقول أنه توجد فروق بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا أي أن المقياس له القدرة على التمييز.

ولتقدير معامل ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لقد تم حساب ثبات المقياس بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (8): تقدير ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ

عدد الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل ثبات المقياس بعد تصحيح بمعادلة سبيرمان	معامل ألفا كرومباخ
74	0.71	0.83	0.82

يتضح من الجدول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات بالتجزئة النصفية حيث قدر بـ (0.83). وتقدر قيمة معامل ألفا لكرومباخ بـ (0.82) وهي درجة عالية من الثبات مما يؤكد أن هناك ثبات واتساق بين فقرات المقياس.

مما سبق نتوصل إلى أن الأداة ذات درجة عالية من الصدق والثبات مما يسمح لنا بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية بكل اطمئنان.

ب- مقياس تقدير الذات:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وبين كل درجة فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي فكانت النتائج كالتالي:

جدول (9): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق

رقم البعد	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تقدير الذات العام	0.90**	دال
2	تقدير الذات الاجتماعي	0.63**	دال
3	تقدير الذات الأسري	0.45*	دال
4	تقدير الذات المدرسي	0.61**	دال
5	الكذب	0.51**	دال

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول(15) أن أبعاد مقياس تقدير الذات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين(0.45-0.90)، وهذا دليل على أن الأبعاد تتمتع بمعامل صدق عالي.

جدول (10): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس تقدير الذات ودرجات الفقرات التي تنتمي إليها لتقدير الصدق

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
تقدير الذات العام	1	0.38*	تقدير الذات الاجتماعي	5	-0.20
	3	0.41*		8	0.42*

	4	−0.09		14	**0.61
	7	−0.08		21	**0.65
	10	−0.29		28	**0.50
	12	**0.49		40	−0.27
	13	**0.58		49	*0.40
	15	**0.43		52	**0.61
	18	−0.05	تقدير الذات الأسري	6	**0.54
	19	−0.12		9	**0.80
	24	**0.47		11	*0.38
	25	−0.04		16	*0.44
	27	**0.52		20	−0.09
	30	**0.43		22	*0.39
	31	*0.40		29	−0.14
	34	*0.40		44	*0.43
	35	*0.39	تقدير الذات المدرسي	2	*0.44
	38	*0.36		17	**0.61
	39	−0.14		23	**0.64
	43	*0.40		33	**0.67
	47	**0.66		37	**0.55
				42	−0.27
	48	*0.38		46	**0.60
				54	−0.15

	51	*0.44	تقدير الكذب	26	**0.50
	55	−0.20		32	**0.59
	56	**0.58		36	−0.17
	57	*0.38		41	**0.60
				45	*0.39
				50	−0.11
				53	**0.81
				58	*0.36

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن بعد تقدير الذات العام والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة تراوحت ما بين (0.36 و0.66) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرات رقم 4، 7، 10، 18، 19، 25، 39، 55، حيث يقدر معامل ارتباطها على الترتيب: (−0.09، −0.08، −0.29، −0.05، −0.12، −0.04، −0.14، −0.20)وهي غير دالة مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات بعد تقدير الذات العام 18 فقرات، وأن فقرات بعد تقدير الذات الاجتماعي تتمتع هي الأخرى بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.40 و0.65) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرتين رقم 5، 40 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ (−0.20)، (−0.27)وهي غير دالة مما يستدعي ليصبح عدد فقرات بعد تقدير الذات الاجتماعي 6 فقرات، كما أن فقرات بعد تقدير الذات الأسري تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.38 و0.80) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 20، 29 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ(0.09)−، (−0.14)وهو غير دال مما يستدعي حذفهما ليصبح عدد فقرات تقدير الذات الأسري 6 فقرات، وأن فقرات بعد تقدير الذات المدرسي تتمتع بمعاملات

ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.44 و0.67) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 42، 54 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ (0.27−)،(0.15−)وهي غير دالة مما يستدعي حذفهما ليصبح عدد فقرات بعد تقدير الذات المدرسي 6 فقرات، وأن فقرات بعد الكذب تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.36 و0.81) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 36، 50 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ (0.17−)، (0.11−)وهو غير دال مما يستدعي حذفهما ليصبح عدد فقرات بعد الكذب 6 فقرات، من نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي تم حذف 16 فقرة من مجموع فقرات مقياس تقدير الذات وأصبح بذلك المقياس يتكون من 42 فقرة كما هو وارد في الجدول التالي:

جدول (11): الفقرات المحذوفة في مقياس تقدير الذات

الرقم	نص الفقرة	البعد
4	لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي	تقدير الذات العام
7	أحتاج وقتا طويلا لأتعود على الأشياء الجديدة	
10	أستسلم بسهولة	
18	مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس	
19	إذا كان عندي شيء أريد أن أقوله فاني سأقوله عادة	
25	لا يمكن للآخرين الاعتماد علي	
39	أنا سعيد في حياتي	
55	أنا لا أهتم بما يحدث لي	
5	يسعد الآخرون بوجودهم معي	تقدير الذات الاجتماعي
40	أفضل أن يكون لي أصدقاء أقل من سني	
20	يفهمني والداي	تقدير الذات الأسري

29	أستمتع أنا ووالداي بقضاء الوقت معا	
42	يعجبني أن أكون بارزا في القسم	تقدير الذات المدرسي
54	يشعرني أساتذتي أن نتائجي غير كافية	
36	أنا لست سعيدا على الإطلاق	الكذب
50	لا أشعر بالخجل على الإطلاق	

كما تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات وذلك بتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بيم الفئتين (العليا نسبة 27% من الطرف الأعلى والدنيا من الطرف الأدنى للدرجات) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (12): بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات

الأساليب / السمة	القيمة الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) المجدولة	مستوى الدلالة
تقدير الذات	العليا 8	102.38	2.56	13.32	14	3.35	0.05
	الدنيا 8	85.50	2.50				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة العليا قدر بـ (102.38) والانحراف المعياري قدر بـ (2.56) وقيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة الدنيا بنسبة قدر بـ (85.50) والانحراف المعياري قدر بـ (2.50)، وبعد تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق وجد أن قيمة (ت) المحسوبة (13.32) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (3.35) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (14)، ومنه نقول أنه توجد فروق بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا أي أن المقياس له القدرة على التمييز. ولتقدير معامل ثبات مقياس تقدير الذات تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث قامت الباحثة

بتجزئة المقياس الكلي إلى فقرات النصف الأول وفقرات النصف الثاني وبطريقة ألفا لكرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (13): تقدير ثبات مقياس تقدير الذات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ

عدد الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل ثبات المقياس بعد تصحيح بمعادلة سبيرمان	معامل ألفا لكرومباخ
42	0.66	0.78	0.82

يتضح من الجدول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات بمعادلة سبيرمان براون حيث قدر بـ (0.78)، وبمعامل ثبات ألفا لكرومباخ قدر بـ (0.82) وهي درجة عالية من الثبات مما يؤكد أن هناك ثبات واتساق بين فقرات المقياس. مما سبق نتوصل إلى أن الأداة ذات درجة عالية من الصدق والثبات مما يسمح لنا بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية بكل اطمئنان.

ت – مقياس السلوك العدواني:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك العدواني بحساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وبين كل درجة فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه فكانت النتائج كالتالي:

جدول (14): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
العدوان البدني	0.89**	دال
العدوان اللفظي	0.60**	دال
الغضب	0.79**	دال
العداوة	0.80**	دال

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن أبعاد مقياس السلوك العدواني تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (0.60 و0.89)، وهذا ما يدل على وجود تناسق بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (15): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك العدواني والفقرات التي تنتمي إليه لتقدير الصدق

بعد	الفقرة	معامل الارتباط	بعد	الفقرة	معامل الارتباط
العدوان البدني	3	−0.24	الغضب	8	**0.55
	4	*0.40		9	**0.55
	10	**0.66		14	**0.57
	17	*0.39		19	−0.04
	21	**0.58		25	*0.40
	23	**0.61		28	**0.50
	24	**0.64		30	**0.56
	26	*0.45	العداوة	1	*0.42
	29	*0.38		2	**0.47
العدوان اللفظي	5	*0.36		11	**0.72
	6	*0.36		12	**0.71
	7	*0.40		16	*0.37
	13	**0.47		18	*0.43
	15	**0.52		22	**0.61
	20	**0.50		27	**0.55

** دال إحصائيا عند 0.01 * دال إحصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن فقرات بعد العدوان البدني تتمتع بمعاملات ارتباط دالة احصائيا تراوحت مابين (0.38 و0.66) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (3) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ (0.24-)وهو غير دال مما يستدعي حذفها من لتصبح عدد فقرات بعد العدوان البدني 8 فقرات، كذلك فقرات بعد العدوان اللفظي تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.36 و0.52) عند مستوى الدلالة 0.05، وأن فقرات بعد الغضب تتمتع هي الأخرى بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.40 و0.57) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (19) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ(0.04-)وهو غير دال مما يستدعي حذفها من لتصبح عدد فقرات بعد الغضب 6 فقرات، وأن فقرات بعد العداوة تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.37 و0.72) عند مستوى الدلالة 0.05، من نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك العدواني تم حذف فقرتين كما هو وارد في الجدول السابق وأصبح بذلك المقياس يتكون من 28 فقرة، والفقرات المحذوفة هي كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول (16): الفقرات المحذوفة في مقياس السلوك العدواني

رقم الفقرة	نص الفقرة	البعد	سبب الحذف
03	أشترك في العراك أكثر من الأشخاص الآخرين	العدوان البدني	معامل الارتباط غير دال
19	أنا شخص معتدل المزاج(هادئ الطباع)	الغضب	معامل الارتباط غير دال

كما تم حساب الصدق لمقياس السلوك العدواني بطريقة المقارنة الطرفية وذلك بتحديد نسبة 27% بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى للدرجات، ثم تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (17): بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس السلوك العدواني

الأساليب / السمة	القيمة الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) المجدولة	مستوى الدلالة
السلوك العدواني	العليا 8	100.13	7.51	8.71	14	3.35	0.05
	الدنيا 8	63.50	9.21				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة العليا قدر بـ (100.13) والانحراف المعياري قدر بـ (7.51) وقيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة الدنيا بنسبة قدر بـ (63.50) والانحراف المعياري قدر بـ (9.21). وبعد تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق وجد أن قيمة (ت) المحسوبة (8.71) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (3.35) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (14)، ومنه نقول أنه توجد فروق بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا أي أن المقياس له القدرة على التمييز.

ولتقدير معامل الثبات مقياس السلوك العدواني تم حسابه بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (18): تقدير ثبات مقياس السلوك العدواني بطرقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا لكرومباخ

عدد الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل ثبات المقياس بعد تصحيح بمعادلة سبيرمان	معامل ألفا كرومباخ
28	0.76	0.85	0.80

يتضح من الجدول أن المقياس معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قدر بـ 0.85 وقيمة معامل ألفا لكرومباخ بـ 0.80 وهي درجة عالية من الثبات مما يؤكد أن هناك ثبات واتساق بين فقرات المقياس، مما سبق نتوصل إلى أن الأداة ذات درجة عالية من الصدق والثبات مما يسمح لنا بتطبيقها والتأكد من صلاحية نتائج الأداة وتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية بكل اطمئنان.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1 – منهج الدراسة الأساسية: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لهدف البحث الحالي وهو لبحث عن العلاقة الإرتباطية الموجودة بين أساليب المعاملة الوالدية(لكل من الأب و الأم) وتقدير الذات والسلوك العدواني عند المراهقين، أي مدى تأثير أساليب المعاملة الوالدية(لكل من الأب و الأم) في ظهور السلوك العدواني لدى المراهقين وتقديرهم لذاتهم.

2 – مكان وزمان الدراسة الأساسية: تم إجراء الدراسة الأساسية بأربع ثانويات في مقاطعة عين تادلس بولاية مستغانم، في الفترة الممتدة من يوم 2018/03/01 إلى غاية 2018/04/05.

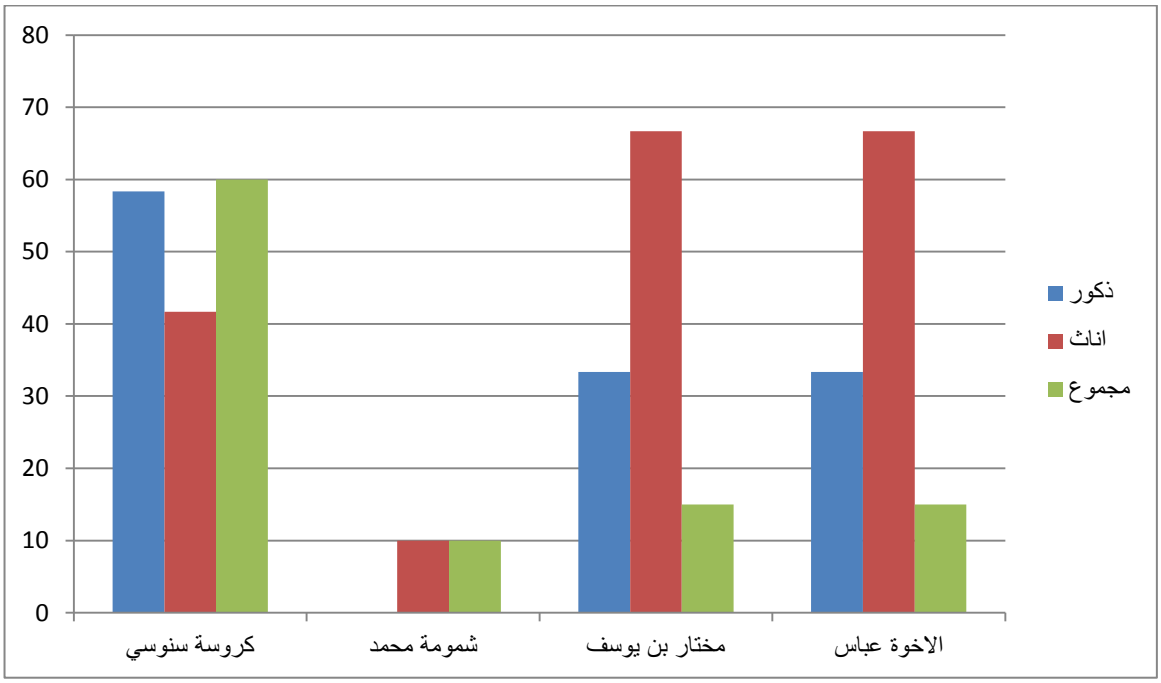
3 – مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها:

اشتمل مجتمع الدراسة على تلاميذ السنة أولى ثانوي بمقاطعة عين تادلس ولاية مستغانم والمقدرة بـ (820) تلميذا وتلميذة، سحبت منه عينة الدراسة الأساسية متكونة من (100) تلميذا وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تتراوح أعمارهم بين 15 سنة و20سنة، يتوزعون حسب الجنس والسن والثانويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (19) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات والجنس والسن

المتغيرات	الجنس		
	الذكور	الإناث	المجموع

		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الثانويات	كروسة سنوسي	35	%58.33	25	%41.67	60	%60
	شمومة محمد	00	00	10	%100	10	%10
	مختار بن يوسف	05	%33.33	10	%66.67	15	%15
	الإخوة عباس	05	%33.33	10	%66.67	15	%15
المجموع		45	%45	55	%55	100	%100
السن	16 – 15	13	%22.81	44	%77.19	57	%57
	18 – 17	27	%71.06	11	%28.94	38	%38
	20 – 19	05	%100	00	00	05	%05
المجموع		45	%45	55	%55	100	%100



الشكل (02) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات والجنس

4– أدوات الدراسة الأساسية:

أ – مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء: يحتوي على (54) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا على (11) بعدا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (20): توزيع فقرات مقياس أساليب المعاملة الوالدية على أبعاده الفرعية

الرقم	البعد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	الإيذاء الجسدي	5	6، 16، 35، 43، 46
2	الحرمان	4	4، 21، 32،53
3	القسوة	6	3، 7، 17، 36، 41، 42
4	الإذلال	4	12، 20، 38، 48
5	الرفض	4	2، 8، 19، 52
6	الحماية الزائدة	6	11، 13، 15، 37، 44، 50
7	التدخل الزائد	4	1، 24، 28، 47
8	التسامح	5	5، 26، 40، 51، 54
9	الإشعار بالذنب	6	18، 25، 27، 31، 33، 34
10	التشجيع	5	14، 22، 29، 30، 45
11	تفضيل الإخوة(النبذ)	5	9، 10، 23، 39، 49
المجموع		54	

وتتم الإجابة على فقراته من متعدد متدرج من أربع اختيارات لكل من الأب والأم ويصحح كما يلي: دائما(4)، أحيانا(3)، نادرا(2)، أبدا(1).

ب – مقياس تقدير الذات: يحتوي على (42) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا حسب الاتجاهين الموجب والسالب على (05) أبعاد كما في الجدول التالي:

جدول (21): توزيع فقرات مقياس تقدير الذات على أبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	أرقام الفقرات	العدد	أرقام الفقرات	
تقدير الذات العام	5	34،30،28،19،1	13	25 ،22،21،17،11،9،8،3 41، 40،37،35، 26،	18
تقدير الذات الاجتماعي	3	20،10،5	3	38،36،14	6
تقدير الذات الأسري	2	11،9	4	31،15،12،4	6
تقدير الذات المدرسي	2	27،24	4	33،16،13،2	6
تقدير الكذب	6	32،29،23،18، 42،39	0	/	6
المجموع	18		24		42

يصحح هذا الاختبار كما يلي: تعطى لإجابة "تنطبق" درجة 2، ولإجابة "لا تنطبق" درجة 1، هذا بالنسبة للفقرات الموجبة أما بالنسبة للفقرات السالبة فتعطى لإجابة "تنطبق" درجة 1 و"لا تنطبق" درجة 2.

ت – مقياس السلوك العدواني: يحتوي على (28) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا حسب الاتجاهين الموجب والسالب على (04) أبعاد كما في الجدول التالي:

جدول (22):توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني على أبعاده الفرعية

البعد	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	رقم الفقرة	العدد	رقم الفقرة	
العدوان البدني	7	27،24،22،21،19،16،9	1	3	8
العدوان اللفظي	6	18،14،12،6،5،4	0	/	6
الغضب	6	28،26،23،13،8،7	0	/	6
العداوة	8	25،20،17،15،11،10،2،1	0	/	8

المجموع	27	1	28

5 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

استعانت الباحثة بالبرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية (spss20) في المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات.
- النسب المئوية.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- اختبار(ت) لدراسة الفروق بين مجموعتين لتقدير صدق المقارنة الطرفية للأدوات.
- معامل الارتباط لبرافي بيرسون لتقدير خصائص الأدوات السيكومترية، ولإيجاد القيمة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتقدير الذات من جهة، وبين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني من جهة أخرى.

تمهيد:

بعد عرض الجانب النظري والتعرف على أهم ما يتعلق بمتغيرات الدراسة، سنتطرق في هذا الفصل من الجانب الميداني للبحث إلى الإجراءات المنهجية المتبعة فيه، بحيث سيتم البدء بإجراءات الدراسة الاستطلاعية وكل ما يتعلق بها من الإطلاع على عينة الدراسة ومميزاتها وعرض أدواتها والتأكد من صلاحيتها، لاستخدامها بكل اطمئنان في الشق الثاني من هذا الفصل والمتعلق بالدراسة الأساسية التي سيتم وفق نتائجها مناقشة فرضيات الدراسة.

أولا : الدراسة الاستطلاعية:

1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في اختيار الموضوع وتحديد جوانب الدراسة، أيظا معرفة بعض العلاقات الاشتراطية بين المتغيرات وبلورة بعض الفروض والتنبؤات ودراسة أداة من أدوات القياس والتأكد من صلاحيتها قبل استعمالها في الدراسة الأساسية(مزيان، 1999: 54). تلجأ إليها الباحثة للتعرف على ميدان الدراسة ولجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الظاهرة موضوع الدراسة ولتحقيق الأهداف التالية:

- ❖ التعرف على المعلومات والظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان.
- ❖ مدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث.
- ❖ تقييم مدى صلاحية أدوات البحث والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- ❖ الكشف عن الصعوبات التي يمكن مواجهتها في الدراسة الأساسية.
- ❖ الكشف عن مختلف الاضطرابات التي تحدثها أدوات الدراسة على عينة البحث.

2 – مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بأربع (04) ثانويات في مقاطعة عين تادلس بولاية مستغانم، في

الفترة الممتدة من يوم 2018/02/06 إلى غاية 2018/02/20.

3 – عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

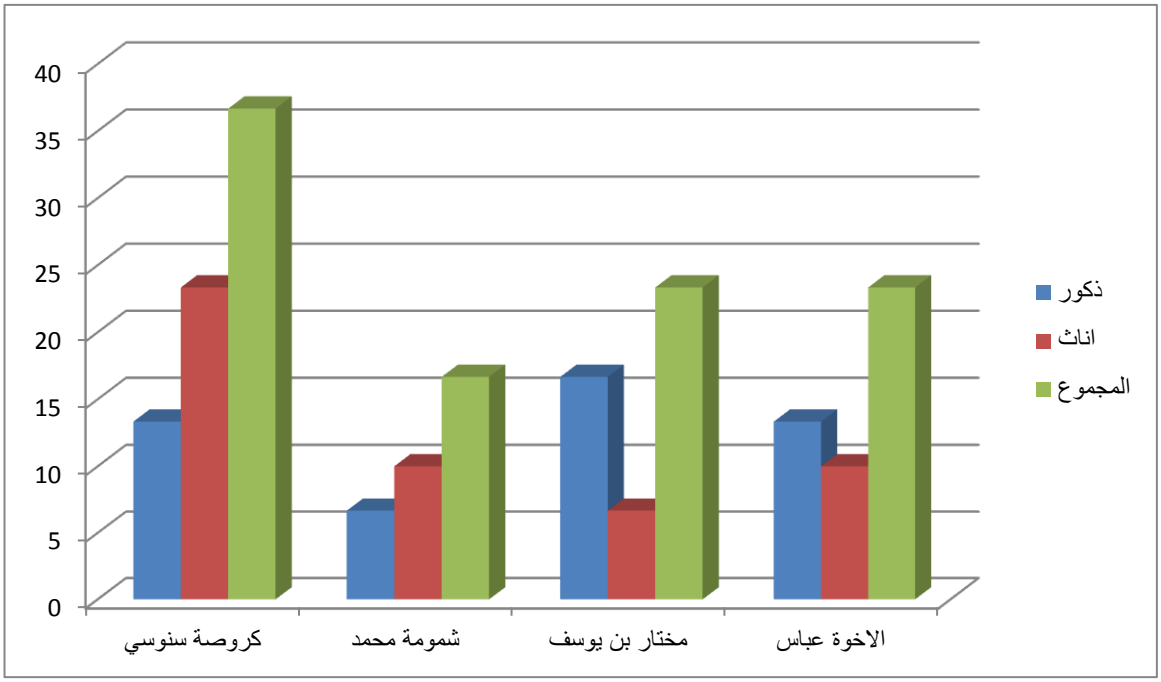
أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة متكونة من (30) تلميذا وتلميذة بالسنة الأولى ثانوي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تتراوح أعمارهم بين(15–20سنة)، يتوزعون حسب الجنس والسن والثانويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (01) : توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس والسن

المتغيرات		الجنس					
		الذكور		الإناث		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الثانويات	كروسة سنوسي	04	%13.33	07	%23.33	11	%36.67
	شمومة محمد	02	%6.67	03	%10	05	%16.67
	مختار بن يوسف	05	%16.67	02	%6.67	07	%23.33
	الإخوة عباس	04	%13.33	03	%10	07	%23.33
المجموع		15	%50	15	%50	30	%100
السن	16 – 15	02	%6.67	14	%46.67	16	%53.33
	18 – 17	10	%33.33	01	%3.33	11	%36.67
	20 – 19	03	%10	00	%00	3	%10
المجموع		15	%50	15	%50	30	%100

يتضح من هذا الجدول أن أكبر نسبة من عينة الدراسة المقدرة بـ36.67% كانت في ثانوية كروسة سنوسي، ثم تليها ثانويتي الإخوة عباس ومختار بن يوسف بالتساوي بنسبة 23.33% وتمثل ثانوية شمومة محمد آخر نسبة مقدرة بـ 16.66% وبذلك يبلغ الحجم الكلي للعينة (30) تلميذا موزعا بالتساوي بين

الجنسين، أما بالنسبة للسن فنلاحظ أن أكبر نسبة كانت في الفئة 15–16 سنة وهو يمثل السن القانوني الطبيعي في السنة أولى ثانوي.



الشكل (01) : توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الثانويات والجنس

4 – أدوات الدراسة الاستطلاعية:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة ثلاثة مقاييس هي:

4-1- مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء : تم اعتماد مقياس أمبو(Embu)لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء المعرب والمكيف على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة هدى كشرود (2003) في دراسة لها بعنوان "العلاقة بين المعاملة الوالدية والاكتئاب وإستراتيجية التكوين عند الأبناء في إطار نموذج القابلية للتأثير"، وقد أعيد التأكد من خصائصه السيكومترية من قبل الباحثة فايزة ريال (2005) في دراسة لها بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتأثيرها على التوجيه المدرسي" على نفس مجتمع الدراسة الحالية.

وصمم هذا المقياس بيرس وزملاؤه (Pearse and all, 1980) لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، وليس كما يصفها الوالدان في سنة 1980، ووضعت الحروف الأولى من

اسم الاختبار باللغة السويدية(Egna minner av Barndoms Uppfosernam)، إذ يعتبر هذا الاختبار من أنسب المقاييس لدراسة العلاقة بين معاملة الوالدين والأبناء، ويقيس 14 بعدا مميزة لأساليب التربية عند الوالدين، وذلك لكل من الأب والأم على حدا ومجموع عدد فقراته (75) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا، وتتم الإجابة على فقراته من متعدد متدرج من أربع اختيارات هي: دائما – أحيانا – نادرا – أبدا، لكل من الأب والأم وأبعاده هي:

الإيذاء الجسدي: يضم 5 فقرات هي(11،21،49،58،61) يقيس تعرض الابن للضرب أو أي صورة أخرى من صور العقاب البدني بطريقة قاسية على أخطاء صغيرة تجعل الابن يشعر بظلم الوالدين.

الحرمان: يضم 6 فقرات هي(8،24،28،39،45،70) يقيس حرمان الابن من الحصول على الأشياء التي يحتاجها، أو عمل أشياء يحبها بصورة تجعله يشعر ببخل الوالدين عليه.

القسوة: يضم 6 فقرات هي(6،12،22،50،56،57) يقيس أحساس الابن بأن أحد الوالدين أو كليهما قاس في تعامله، كأن يستخدم معه التهديد بالحرمان لأبسط الأسباب،

الإذلال: يضم 5 فقرات هي(17،26،32،52،64) يقيس تعمد توبيخ الابن، ووصفه بصفات سيئة في وجود أشخاص آخرين، أو معاملته بطريقة تشعره بالنقص والدونية مع عدم تقدير إمكانياته.

الرفض: يضم 5 فقرات هي(4،5،13،25،69) يقيس تجنب معاملة الابن أو الحديث معه لفترة طويلة على أخطاء بسيطة تشعره بأنه غير محبوب من أحد الوالدين أو من كليهما.

الحماية الزائدة: يضم 6 فقرات هي(16،18،20،51،59،66) يقيس الخوف على الطفل بصورة مفرطة من أي خطر قد بهدده مع إظهار هذا الخوف بطريقة تؤجل اعتماد الابن على ذاته.

التدخل الزائد: يضم 5 فقرات هي(1،33،41،53،63) يقيس وضع حدود معينة للمسموح به والمرفوض من وجهة نظر الوالدين مع التمسك بهذه الحدود بشكل قاس مع التدخل في كل صغيرة وكبيرة في حياة الابن.

التسامح: يضم 5 فقرات هي(9،37،55،68،75) يقيس احترام رأي الابن وتقبله على عيوبه، وتصحيح

أخطائه دون قسوة مع بث الثقة في نفسه.

التعاطف الوالدي: يضم 5 فقرات هي(2،36،38،67،74) يقيس تعود الوالدين إظهار الحب للابن سواء باللفظ أو الفعل.

التوجيه للأفضل: يضم 5 فقرات هي(7،29،35،47،71) يقيس توجيه الابن نحو النجاح في العمل والدراسة حتى يكون عضوا نافعا في المجتمع له قيمته وكيانه.

الإشعار بالذنب: يضم 6 فقرات هي(23،34،40،44،46،48) يقيس تحقير الابن والتقليل من شانه بطريقة تشعره بعذاب الضمير أو الإحساس بالذنب حتى على الأخطاء التي ليس له يد فيها.

التشجيع: يضم 5 فقرات هي(19،30،42،43،60) يقيس ميل الوالدين لمساعدة الطفل وتشجيعه والوقوف بجانبه في المواقف بطريقة تدفعه قدما إلى الأمام.

تفضيل الإخوة (النبذ): يضم 5 فقرات هي(14،15،31،54،65) يقيس نبذ الابن وتفضيل إخوانه عليه لأي سبب من الأسباب (لجنسه أو ترتيبه الميلادي).

التدليل: يضم 6 فقرات هي(3،10،27،62،72،73) يقيس تحقيق رغبات الابن بصورة مفرطة مع إضفاء المزيد من الرعاية والاهتمام عليه أكثر من إخوانه بصورة تعوقه عن تحمل المسؤولية بمفرده.

يصحح هذا الاختبار كما يلي: دائما(3)، أحيانا(2)، نادرا(1)، أبدا(0)، وعليه تتراوح درجات أفراد العينة بين 00-225 درجة(ريال، 2004: 111–112) و(كشرود، 2003: 145).

4 - 2 – مقياس تقدير الذات لكوبر سميث:

تم اعتماد مقياس كوبر سميث Cooper Smith المستخدم من طرف الباحثة حمري صارة (2012) في دراسة لها بعنوان "علاقة تقدير الذات بدافعية الانجاز لدى تلاميذ الثانوية"، يتكون المقياس من (58) فقرة تصف مشاعر الفرد وآراء وردود أفعاله وذلك من خلال إجابته على فقرات المقياس من اختيارين "تنطبق" أو "لا تنطبق". يتميز المقياس بوضوح الاتجاه الموجب والسالب كما يساعد على التأكد من صدق الاستجابات لدى أفراد العينة، فهو يضم بعدا يؤشر على الاتجاهات الدفاعية للمفحوصين أثناء إجابتهم على فقرات المقياس، وتنحصر هذه الأبعاد في: تقدير الذات العام، تقدير الذات الاجتماعي، تقدير الذات الأسري، تقدير الذات المدرسي/ المهني، بعد الكذب.

اشتملت النسخة العربية لهذا المقياس في صورته المدرسية ترجمة ليلى عبد الحميد عبد الحافظ على نفس عدد فقرات وأبعاد النسخة الأصلية كما يلي:

بعد تقدير الذات العام: يقيس نظرة التلميذ الشاملة نحو ذاته.

بعد تقدير الذات الاجتماعي: يقيس شعور التلميذ بالتقبل والاحترام وإقامة علاقات مع الآخرين في محيطه الاجتماعي.

بعد تقدير الذات الأسري : يقيس شعور التلميذ بالتقبل والاحترام في محيطه الأسري.

بعد تقدير الذات المدرسي: يقيس شعور التلميذ بالتقبل والاحترام في محيطه المدرسي.

بعد تقدير الكذب: يقيس القدرة على التوفيق بين مشاعره الداخلية، وسلوكه الظاهري.

تتوزع فقرات المقياس حسب الاتجاهين الموجب والسالب كما في الجدول التالي:

جدول (02): توزيع فقرات مقياس تقدير الذات حسب أبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	أرقام الفقرات	العدد	أرقام الفقرات	
تقدير الذات العام	8	1،7،19،27،38، 39،43،47	18	3،4،10،12،13،15،18،24، 25،30،31،34، 35، 48، 51 55، 56، 57	26
تقدير الذات الاجتماعي	4	5،8،14،28	4	21،40،49،52	8
تقدير الذات الأسري	4	9،11،20،29	4	6،16،22،44	8
تقدير الذات المدرسي	3	33،37،42	5	2،17،23،46،54	8
تقدير الكذب	08	26،32،36،41، 45،50،53،58	0	/	8
المجموع	27		31		58

يصحح هذا الاختبار كما يلي: تعطى لإجابة "تنطبق" درجة 2، ولإجابة "لا تنطبق" درجة 1، هذا بالنسبة للفقرات الموجبة أما بالنسبة للفقرات السالبة فتعطى لإجابة "تنطبق" درجة 1 و"لا تنطبق" درجة 2. وتكون الدرجة القصوى للاختبار الكلي 116، بينما تعتبر الدرجة 58 كأدنى درجة (حمري، 2012: 71-73).

4 – 3 – مقياس السلوك العدواني:

تم اعتماد مقياس السلوك العدواني من طرف الباحثة بوشاشي سامية (2013) في رسالتها "السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة"، وهو معد من طرف أرلوند باص ومارك بيري (A.Buss; M.Perry ,1992)، وقام الباحثان معتز سيد عبد الله و صالح أبو عباة سنة 1995 بترجمته إلى اللغة العربية ثم التأكد من سلامة الترجمة وخصائصه

السيكومترية ما يسمح بإعادة تطبيقه على البيئة العربية ويتكون المقياس من (29) عبارة تقريرية خصصت لقياس أربعة أبعاد افترض معدا المقياس أنها تمثل مجال السلوك العدواني، وهي العدوان البدني واللفظي والغضب والعداوة. وأضيف لبعد العدوان اللفظي فقرة واحدة بحيث أصبح العدد الكلي لفقرات المقياس في صورته العربية (30) فقرة.

بعد العدوان البدني: يقيس إلحاق الأذى أو الضرر البدني أو المادي بالآخرين.

بعد العدوان اللفظي: يقيس إلحاق الأذى بشخص آخر عن طريق سبه أو لومه أو نقده أو السخرية منه.

بعد الغضب: يقيس شعور قوي عن عدم الرضا بسبب موقف غير مرغوب فيه.

بعد العداوة: يقيس الشك والعجز عن تمييز العدو من الصديق.

يتوزع فقرات المقياس حسب أبعاده الفرعية كما في الجدول التالي:

جدول (03): توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني حسب أبعاده الفرعية

البعد	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	رقم الفقرة	العدد	رقم الفقرة	
العدوان البدني	8	29،26،24،23،21،17،10،3	1	4	9
العدوان اللفظي	6	20،15،13،7،6،5	0	/	6
الغضب	6	30،28،25،14،9،8	1	19	7
العداوة	8	27،22،18،16،12،11،2،1	0	/	8
المجموع	28		2		30

تتم إجابة المبحوث على فقرات المقياس باختيار إجابة واحدة من متعدد متدرج على خمس اختيارات يتم وفقها تصحيح استجابات المبحوثين هي: تنطبق تماما(5)، تنطبق غالبا(4)، تنطبق

بدرجة متوسطة(3)، تنطبق نادرا(2)، لا تنطبق(1)، في حالة الفقرات الموجبة وفي حالة الفقرات السالبة يعكس الترتيب، ويكون بذلك مدى هذه الاستجابات مابين 30 – 150 درجة (بوشاشي،2013: 164–166).

5 – نتائج الدراسة الاستطلاعية:

على الرغم من توفر الصدق والثبات في المقاييس المعتمدة في الدراسة الحالية إلا أن الباحثة فضلت إعادة التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة ببعض الطرق العلمية المعمول بها ومنها إعادة تقدير الصدق باستخدام صدق الاتساق الداخلي وصدق المقارنة الطرفية وإعادة تقدير الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ألفا لكرومباخ.

أ – مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وبين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.

فكانت النتائج كالتالي:

جدول (04): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق

	الدرجة الكلية	
الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإيذاء الجسدي	0.66**	دال
الحرمان	0.49**	دال
القسوة	0.61**	دال

الإذلال	0.66**	دال
الرفض	0.58**	دال
الحماية الزائدة	0.70**	دال
التدخل الزائد	0.60**	دال
التسامح	0.39*	دال
التعاطف الوالدي	0.01−	غير دال
التوجيه للأفضل	0.27−	غير دال
الإشعار بالذنب	0.62**	دال
التشجيع	0.37*	دال
النبذ(تفضيل الإخوة)	0.47**	دال
التدليل	0.35−	غير دال

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين(0.37، 0.70)، وهذا دليل على أن الأبعاد تتمتع بمعامل صدق عالي، ماعدا أبعاد: التعاطف الوالدي، التوجيه للأفضل والتدليل والتي تراوحت معاملات الارتباط على الترتيب بـ0.01−، 0.27− ،0.35−، غير الدالة مما استوجب حذفها من المقياس ليصبح بذلك المقياس يتكون من 11 بعدا. لم تكتفي الباحثة بالتوقف عند هذا الحد بل قامت بحساب مصفوفات الارتباطات بين درجات الفقرات ودرجات الأبعاد التي تنتمي إليها فكانت النتائج كما في الجداول التالية:

جدول (05): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية ودرجات الفقرات التي تنتمي إليها لتقدير الصدق

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
الإيذاء الجسدي	11	0.58**	التدخل الزائد	1	0.53**
	21	0.71**		33	0.61**
	49	0.67**		41	0.62**
	58	0.56**		53	-0.34
	61	0.69**		63	0.55**
الحرمان	8	0.51**	التسامح	9	0.67**
	24	-0.18		37	0.42*
	28	0.39*		55	0.41*
	39	-0.29		68	0.49**
	45	0.63**		75	0.50**
	70	0.38*	القسوة	6	0.62**
الإشعار بالذنب	23	0.57**		12	0.64**
	34	0.47**		22	0.63**
	40	0.59**		50	0.66**
	44	0.51**		56	0.44*
	46	0.40*	الإذلال	17	0.68**
	48	0.47**		26	0.43*
	57	0.68**		32	-0.35
الحماية الزائدة	16	0.42*		52	0.60**

	18	0.56**		64	0.51**
	20	0.64**	التشجيع	19	0.63**
	51	0.64**		30	0.72**
	59	0.51**		42	0.77**
	66	0.47**		43	0.67**
				60	0.68**
الرفض	4	0.07−	**النبذ**	14	0.57**
	5	0.53**		15	0.67**
	13	0.53**		31	0.54**
	25	0.38*		54	0.78**
				65	0.66**

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر من الجدول أن معاملات ارتباط "بيرسون" بين درجات الفقرات الخمسة والدرجة الكلية لبعد الإيذاء الجسدي الذي تنتمي إليه قد تراوحت مابين (0.56 و0.71) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، أما بعد الحرمان فتتمتع فقراته بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرتين رقم 24، 39 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ(0.18−)، (0.29−)وهو غير دال مما يستدعي حذفهما لتصبح عدد فقراته 4 فقرات، وأن فقرات بعد القسوة فتتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وقد تراوحت مابين (0.44 و0.68)، كما يظهر من ذات الجدول أن فقرات بعد الإذلال تتمتع هي الأخرى بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.43 و0.68) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (32) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ (0.35−) وهو غير دال مما يستدعي حذفها

لتصبح عدد فقرات البعد 4 فقرات، وأن بعد الرفض والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات الأربعة والبعد الذي تنتمي إليه مابين (0.38 و0.74) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 4 قدر معامل ارتباطها بـ (0.07−)وهو غير دال مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات البعد 4 فقرات، وأن بعد الحماية الزائدة والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.42 و0.64) عند مستوى الدلالة 0.05، كذلك بالنسبة لبعد التدخل الزائد والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.53 و0.62) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (53) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ(0.34−) وهو غير دال مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات البعد 4 فقرات، وأن بعد التسامح والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.41 و0.67) ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وأن بعد الإشعار بالذنب والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.40 و0.59) عند مستوى الدلالة 0.05، وأن بعد التشجيع والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.63 و0.77) عند مستوى الدلالة 0.05، كما أن بعد النبذ والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.54 و0.78) عند مستوى الدلالة 0.05، وعليه تم حذف 21 فقرة وذلك لكون معاملات ارتباطها بالبعد غير دالة إحصائيا وأصبح بذلك المقياس يتكون من 54 فقرة والفقرات المحذوفة هي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(6): الفقرات المحذوفة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء

الرقم	نص الفقرة	البعد
24	هل كان أبوك/أمك يحاولان توفير حاجات لك مثل أصحابك و كانا يبذلان جهدهما من أجل ذالك ؟	الحرمان
39	هل أحسست أن أباك/أمك أنانيان معك ؟	
32	هل كان أبوك / أمك يقولان لك أنك أصبحت كبيرا أو يقولان لك أنك أصبحت رجل /امرأة وتستطيع عمل ما تريد ؟	الإذلال
4	هل شعرت أن أبوك / أمك لم يكونا يحبانك ؟	الرفض
53	هل كان أبوك / أمك يهتمان بنوع الأصدقاء الذين كنت تصاحبهم	التدخل الزائد
2	هل أبوك / أمك متعودان إظهار حبهما لك بالقول أو الفعل ؟	التعاطف الوالدي
36	هل تتذكر أن أباك/ أمك كانا يحترمان رأيك ؟	
38	هل كان أبوك/ أمك يضغطان عليك ليجعلوك أحسن واحد ؟	
67	هل كنت تحس أن العلاقة بينك وبين والديك علاقة حب و عطف	
74	هل كان أبوك / أمك عادة يعانقانك ؟	
7	هل كان أبوك / أمك يحاولان أن يجعلا منك إنسانا له شأن و قيمة	التوجيه للأفضل
29	هل أباك/أمك كانا مهتمين أن تحصل على درجات عالية في الامتحانات؟	
35	هل أبوك/أمك يظهران شعورهما بأنهما يحبانك وحنونان عليك جدا؟	
47	هل تتذكر أن أبيك / أمك يطلبان منك أن تتوقف خصوصا في المدرسة أو في الرياضة أو في شيء آخر ؟	
71	هل كنت تحس أن أباك / أمك كانا فخورين لما تنجح في أي مهمة	
3	هل أبوك / أمك يدللانك ويعاملانك أحسن من إخوتك ؟	التدليل
10	هل كان أباك / أمك يسمحان أن تعمل أو تأخذ حاجات لم يكونا يسمحان بها لإخوتك؟	

27	هل كنت تحس أن أباك / أمك يحبانك أكثر من إخوتك ؟	
62	هل كنت في العادة تذهب إلى المكان الذي تحبه من غير أن يقلق عليك أبوك / أمك بشدة؟	
72	هل كان أبوك/أمك يفضلانك على إخوتك؟	
73	هل كان أبوك / أمك يقفان في صفك ضد إخوتك حتى ولو كنت أنت المخطئ ؟	

كما تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بتحديد نسبة 27% بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى للدرجات (8 أفراد من كل طبقة)، ثم تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الفئتين الطرفيتين (العليا والدنيا)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(7): بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

الأساليب / السمة	القيمة الاحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) المجدولة	مستوى الدلالة
أساليب المعاملة الوالدية	العليا 8	129.75	8.89	11.16	14	3.35	0.05
	الدنيا 8	82.00	8.19				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة العليا قدر بـ (129.75) بالانحراف المعياري قدر بـ (8.89) وقيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة الدنيا بنسبة قدر بـ (82.00) بالانحراف المعياري قدر بـ (8.19)، وبعد تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق وجد أن قيمة (ت) المحسوبة (11.16) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (3.35) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (14)، ومنه نقول أنه توجد فروق بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا أي أن المقياس له القدرة على التمييز.

ولتقدير معامل ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لقد تم حساب ثبات المقياس بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (8): تقدير ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ

عدد الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل ثبات المقياس بعد تصحيح بمعادلة سبيرمان	معامل ألفا كرومباخ
74	0.71	0.83	0.82

يتضح من الجدول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات بالتجزئة النصفية حيث قدر بـ (0.83). وتقدر قيمة معامل ألفا لكرومباخ بـ (0.82) وهي درجة عالية من الثبات مما يؤكد أن هناك ثبات واتساق بين فقرات المقياس.

مما سبق نتوصل إلى أن الأداة ذات درجة عالية من الصدق والثبات مما يسمح لنا بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية بكل اطمئنان.

ب- مقياس تقدير الذات:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وبين كل درجة فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي فكانت النتائج كالتالي:

جدول (9): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق

رقم البعد	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تقدير الذات العام	0.90**	دال
2	تقدير الذات الاجتماعي	0.63**	دال
3	تقدير الذات الأسري	0.45*	دال
4	تقدير الذات المدرسي	0.61**	دال
5	الكذب	0.51**	دال

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول(15) أن أبعاد مقياس تقدير الذات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين(0.45–0.90)، وهذا دليل على أن الأبعاد تتمتع بمعامل صدق عالي.

جدول (10): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس تقدير الذات ودرجات الفقرات التي تنتمي إليها لتقدير الصدق

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
تقدير الذات العام	1	0.38*	تقدير الذات الاجتماعي	5	−0.20
	3	0.41*		8	0.42*
	4	−0.09		14	0.61**
	7	−0.08		21	0.65**
	10	−0.29		28	0.50**
	12	0.49**		40	−0.27

	13	**0.58		49	*0.40
	15	**0.43		52	**0.61
	18	−0.05	تقدير الذات الأسري	6	**0.54
	19	−0.12		9	**0.80
	24	**0.47		11	*0.38
	25	−0.04		16	*0.44
	27	**0.52		20	−0.09
	30	**0.43		22	*0.39
	31	*0.40		29	−0.14
	34	*0.40		44	*0.43
	35	*0.39	تقدير الذات المدرسي	2	*0.44
	38	*0.36		17	**0.61
	39	−0.14		23	**0.64
	43	*0.40		33	**0.67
	47	**0.66		37	**0.55
				42	−0.27
	48	*0.38		46	**0.60
				54	−0.15
	51	*0.44	تقدير الكذب	26	**0.50
				32	**0.59
	55	−0.20		36	−0.17
				41	**0.60

	56	**0.58		45	*0.39
	57	*0.38		50	−0.11
				53	**0.81
				58	*0.36

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن بعد تقدير الذات العام والفقرات التي تنتمي إليه تتمتع بمعاملات ارتباط دالة تراوحت ما بين (0.36 و0.66) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرات رقم 4، 7، 10، 18، 19، 25، 39، 55، حيث يقدر معامل ارتباطها على الترتيب: (−0.09، −0.08، −0.29، −0.05، −0.12، −0.04، −0.14، −0.20)وهي غير دالة مما يستدعي حذفها لتصبح عدد فقرات بعد تقدير الذات العام 18 فقرات، وأن فقرات بعد تقدير الذات الاجتماعي تتمتع هي الأخرى بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.40 و0.65) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرتين رقم 5، 40 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ (0.20−)، (0.27−)وهي غير دالة مما يستدعي ليصبح عدد فقرات بعد تقدير الذات الاجتماعي 6 فقرات، كما أن فقرات بعد تقدير الذات الأسري تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.38 و0.80) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 20، 29 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ(0.09)−، (0.14−)وهو غير دال مما يستدعي حذفهما ليصبح عدد فقرات تقدير الذات الأسري 6 فقرات، وأن فقرات بعد تقدير الذات المدرسي تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.44 و0.67) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 42، 54 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ (0.27−)،(0.15−)وهي غير دالة مما يستدعي حذفهما ليصبح عدد فقرات بعد تقدير الذات المدرسي 6 فقرات، وأن فقرات بعد الكذب

تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.36 و0.81) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم 36، 50 حيث يقدر معامل ارتباطهما على التوالي بـ (0.17−)، (0.11−)وهو غير دال مما يستدعي حذفهما ليصبح عدد فقرات بعد الكذب 6 فقرات، من نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي تم حذف 16 فقرة من مجموع فقرات مقياس تقدير الذات وأصبح بذلك المقياس يتكون من 42 فقرة كما هو وارد في الجدول التالي:

جدول (11): الفقرات المحذوفة في مقياس تقدير الذات

الرقم	نص الفقرة	البعد
4	لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي	تقدير الذات العام
7	أحتاج وقتا طويلا لأتعود على الأشياء الجديدة	
10	أستسلم بسهولة	
18	مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس	
19	إذا كان عندي شيء أريد أن أقوله فاني سأقوله عادة	
25	لا يمكن للآخرين الاعتماد علي	
39	أنا سعيد في حياتي	
55	أنا لا أهتم بما يحدث لي	
5	يسعد الآخرون بوجودهم معي	تقدير الذات الاجتماعي
40	أفضل أن يكون لي أصدقاء أقل من سني	
20	يفهمني والداي	تقدير الذات الأسري
29	أستمتع أنا ووالداي بقضاء الوقت معا	
42	يعجبني أن أكون بارزا في القسم	تقدير الذات المدرسي
54	يشعرني أساتذتي أن نتائجي غير كافية	
36	أنا لست سعيدا على الإطلاق	الكذب

50	لا أشعر بالخجل على الإطلاق	

كما تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات وذلك بتطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بيم الفئتين (العليا نسبة 27% من الطرف الأعلى والدنيا من الطرف الأدنى للدرجات) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (12): بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات

الأساليب / السمة	القيمة الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) المجدولة	مستوى الدلالة
تقدير الذات	العليا 8	102.38	2.56	13.32	14	3.35	0.05
	الدنيا 8	85.50	2.50				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة العليا قدر بـ (102.38) والانحراف المعياري قدر بـ (2.56) وقيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة الدنيا بنسبة قدر بـ (85.50) والانحراف المعياري قدر بـ (2.50)، وبعد تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق وجد أن قيمة (ت) المحسوبة (13.32) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (3.35) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (14)، ومنه نقول أنه توجد فروق بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا أي أن المقياس له القدرة على التمييز. ولتقدير معامل ثبات مقياس تقدير الذات تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث قامت الباحثة بتجزئة المقياس الكلي إلى فقرات النصف الأول وفقرات النصف الثاني وبطريقة ألفا لكرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (13): تقدير ثبات مقياس تقدير الذات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ

عدد الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل ثبات المقياس بعد تصحيح بمعادلة سبيرمان	معامل ألفا لكرومباخ
42	0.66	0.78	0.82

يتضح من الجدول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات بمعادلة سبيرمان براون حيث قدر بـ (0.78)، وبمعامل ثبات ألفا لكرومباخ قدر بـ (0.82) وهي درجة عالية من الثبات مما يؤكد أن هناك ثبات واتساق بين فقرات المقياس. مما سبق نتوصل إلى أن الأداة ذات درجة عالية من الصدق والثبات مما يسمح لنا بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية بكل اطمئنان.

ت – مقياس السلوك العدواني:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك العدواني بحساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وبين كل درجة فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه فكانت النتائج كالتالي:

جدول (14): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس لتقدير الصدق

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
العدوان البدني	0.89**	دال
العدوان اللفظي	0.60**	دال
الغضب	0.79**	دال
العداوة	0.80**	دال

** دال احصائيا عند 0.01 * دال احصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن أبعاد مقياس السلوك العدواني تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (0.60 و0.89)، وهذا ما يدل على وجود تناسق بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (15): مصفوفة ارتباطات درجات أبعاد مقياس السلوك العدواني والفقرات التي تنتمي إليه لتقدير الصدق

بعد	الفقرة	معامل الارتباط	بعد	الفقرة	معامل الارتباط
العدوان البدني	3	−0.24	الغضب	8	**0.55
	4	*0.40		9	**0.55
	10	**0.66		14	**0.57
	17	*0.39		19	−0.04
	21	**0.58		25	*0.40
	23	**0.61		28	**0.50
	24	**0.64		30	**0.56
	26	*0.45	العداوة	1	*0.42
	29	*0.38		2	**0.47
العدوان اللفظي	5	*0.36		11	**0.72
	6	*0.36		12	**0.71
	7	*0.40		16	*0.37
	13	**0.47		18	*0.43
	15	**0.52		22	**0.61
	20	**0.50		27	**0.55

** دال إحصائيا عند 0.01 * دال إحصائيا عند 0.05

يظهر الجدول أن فقرات بعد العدوان البدني تتمتع بمعاملات ارتباط دالة احصائيا تراوحت مابين (0.38 و0.66) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (3) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ (0.24−)وهو غير دال مما يستدعي حذفها من لتصبح عدد فقرات بعد العدوان البدني 8 فقرات، كذلك فقرات بعد العدوان اللفظي تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.36 و0.52) عند مستوى الدلالة 0.05، وأن فقرات بعد الغضب تتمتع هي الأخرى بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.40 و0.57) عند مستوى الدلالة 0.05 ماعدا الفقرة رقم (19) حيث يقدر معامل ارتباطها بـ(0.04−)وهو غير دال مما يستدعي حذفها من لتصبح عدد فقرات بعد الغضب 6 فقرات، وأن فقرات بعد العداوة تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا تراوحت مابين (0.37 و0.72) عند مستوى الدلالة 0.05، من نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس السلوك العدواني تم حذف فقرتين كما هو وارد في الجدول السابق وأصبح بذلك المقياس يتكون من 28 فقرة، والفقرات المحذوفة هي كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول (16): الفقرات المحذوفة في مقياس السلوك العدواني

رقم الفقرة	نص الفقرة	البعد	سبب الحذف
03	أشترك في العراك أكثر من الأشخاص الآخرين	العدوان البدني	معامل الارتباط غير دال
19	أنا شخص معتدل المزاج(هادئ الطباع)	الغضب	معامل الارتباط غير دال

كما تم حساب الصدق لمقياس السلوك العدواني بطريقة المقارنة الطرفية وذلك بتحديد نسبة 27% بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى للدرجات، ثم تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (17): بيانات صدق المقارنة الطرفية لمقياس السلوك العدواني

الأساليب / السمة	القيمة الإحصائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة (ت) المجدولة	مستوى الدلالة
السلوك العدواني	العليا 8	100.13	7.51	8.71	14	3.35	0.05
	الدنيا 8	63.50	9.21				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة العليا قدر بـ (100.13) والانحراف المعياري قدر بـ (7.51) وقيمة المتوسط الحسابي لأفراد عينة الفئة الدنيا بنسبة قدر بـ (63.50) والانحراف المعياري قدر بـ (9.21). وبعد تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق وجد أن قيمة (ت) المحسوبة (8.71) وهي أكبر من قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (3.35) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (14)، ومنه نقول أنه توجد فروق بين درجات الفئة العليا ودرجات الفئة الدنيا أي أن المقياس له القدرة على التمييز.

ولتقدير معامل الثبات مقياس السلوك العدواني تم حسابه بطريقتي التجزئة النصفية وألفا لكرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (18): تقدير ثبات مقياس السلوك العدواني بطرقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا لكرومباخ

عدد الفقرات	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل ثبات المقياس بعد تصحيح بمعادلة سبيرمان	معامل ألفا كرومباخ
28	0.76	0.85	0.80

يتضح من الجدول أن المقياس معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قدر بـ 0.85 وقيمة معامل ألفا لكرومباخ بـ 0.80 وهي درجة عالية من الثبات مما يؤكد أن هناك ثبات واتساق بين فقرات المقياس، مما سبق نتوصل إلى أن الأداة ذات درجة عالية من الصدق والثبات مما يسمح

لنا بتطبيقها والتأكد من صلاحية نتائج الأداة وتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية بكل اطمئنان.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1 – منهج الدراسة الأساسية: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لهدف البحث الحالي وهو لبحث عن العلاقة الإرتباطية الموجودة بين أساليب المعاملة الوالدية(لكل من الأب و الأم) وتقدير الذات والسلوك العدواني عند المراهقين، أي مدى تأثير أساليب المعاملة الوالدية(لكل من الأب و الأم) في ظهور السلوك العدواني لدى المراهقين وتقديرهم لذاتهم.

2 – مكان وزمان الدراسة الأساسية: تم إجراء الدراسة الأساسية بأربع ثانويات في مقاطعة عين تادلس بولاية مستغانم، في الفترة الممتدة من يوم 2018/03/01 إلى غاية 2018/04/05.

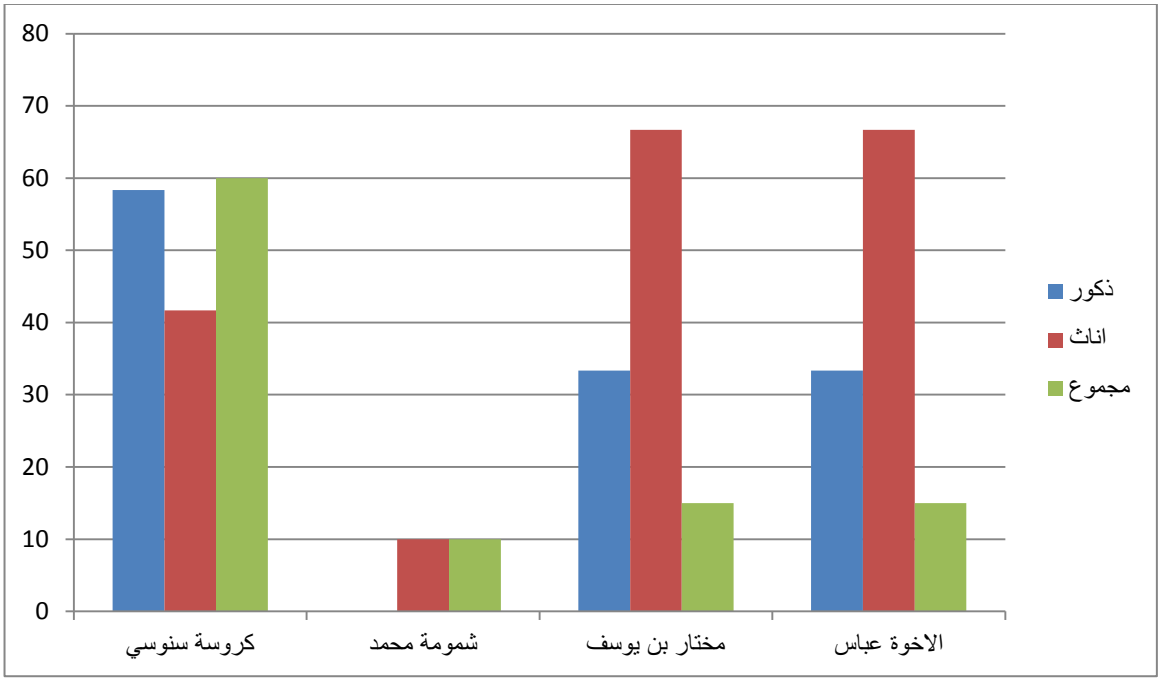
3 – مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها:

اشتمل مجتمع الدراسة على تلاميذ السنة أولى ثانوي بمقاطعة عين تادلس ولاية مستغانم والمقدرة بـ (820) تلميذا وتلميذة، سحبت منه عينة الدراسة الأساسية متكونة من (100) تلميذا وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تتراوح أعمارهم بين 15 سنة و20سنة، يتوزعون حسب الجنس والسن والثانويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (19) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات والجنس والسن

المتغيرات		الجنس					
		الذكور		الإناث		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الثانويات	كروسة سنوسي	35	%58.33	25	%41.67	60	%60

	شمومة محمد	00	00	10	%100	10	%10
	مختار بن يوسف	05	%33.33	10	%66.67	15	%15
	الإخوة عباس	05	%33.33	10	%66.67	15	%15
المجموع		45	%45	55	%55	100	%100
السن	16 – 15	13	%22.81	44	%77.19	57	%57
	18 – 17	27	%71.06	11	%28.94	38	%38
	20 – 19	05	%100	00	00	05	%05
المجموع		45	%45	55	%55	100	%100



الشكل (02) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات والجنس

4– أدوات الدراسة الأساسية:

أ – مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء: يحتوي على (54) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا على (11) بعدا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (20): توزيع فقرات مقياس أساليب المعاملة الوالدية على أبعاده الفرعية

الرقم	البعد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	الإيذاء الجسدي	5	6، 16، 35، 43، 46
2	الحرمان	4	4، 21، 32،53
3	القسوة	6	3، 7، 17، 36، 41، 42
4	الإذلال	4	12، 20، 38، 48
5	الرفض	4	2، 8، 19، 52
6	الحماية الزائدة	6	11، 13، 15، 37، 44، 50
7	التدخل الزائد	4	1، 24، 28، 47
8	التسامح	5	5، 26، 40، 51، 54
9	الإشعار بالذنب	6	18، 25، 27، 31، 33، 34
10	التشجيع	5	14، 22، 29، 30، 45
11	تفضيل الإخوة(النبذ)	5	9، 10، 23، 39، 49
المجموع		54	

وتتم الإجابة على فقراته من متعدد متدرج من أربع اختيارات لكل من الأب والأم ويصحح كما يلي: دائما(4)، أحيانا(3)، نادرا(2)، أبدا(1).

ب – مقياس تقدير الذات: يحتوي على (42) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا حسب الاتجاهين الموجب والسالب على (05) أبعاد كما في الجدول التالي:

جدول (21): توزيع فقرات مقياس تقدير الذات على أبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	أرقام الفقرات	العدد	أرقام الفقرات	
تقدير الذات العام	5	34،30،28،19،1	13	25 ،22،21،17،11،9،8،3	18

				41، 40،37،35، 26،	
تقدير الذات الاجتماعي	3	20،10،5	3	38،36،14	6
تقدير الذات الأسري	2	11،9	4	31،15،12،4	6
تقدير الذات المدرسي	2	27،24	4	33،16،13،2	6
تقدير الكذب	6	32،29،23،18، 42،39	0	/	6
المجموع		18		24	42

يصحح هذا الاختبار كما يلي: تعطى لإجابة "تنطبق" درجة 2، ولإجابة "لا تنطبق" درجة 1، هذا بالنسبة للفقرات الموجبة أما بالنسبة للفقرات السالبة فتعطى لإجابة "تنطبق" درجة 1 و"لا تنطبق" درجة 2.

ت – مقياس السلوك العدواني: يحتوي على (28) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا حسب الاتجاهين الموجب والسالب على (04) أبعاد كما في الجدول التالي:

جدول (22):توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني على أبعاده الفرعية

البعد	الفقرات الموجبة		الفقرات السالبة		المجموع
	العدد	رقم الفقرة	العدد	رقم الفقرة	
العدوان البدني	7	27،24،22،21،19،16،9	1	3	8
العدوان اللفظي	6	18،14،12،6،5،4	0	/	6
الغضب	6	28،26،23،13،8،7	0	/	6
العداوة	8	25،20،17،15،11،10،2،1	0	/	8
المجموع		27		1	28

5 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

استعانت الباحثة بالبرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية (spss20) في المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات.
- النسب المئوية.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- اختبار(ت) لدراسة الفروق بين مجموعتين لتقدير صدق المقارنة الطرفية للأدوات.
- معامل الارتباط لبرافي بيرسون لتقدير خصائص الأدوات السيكومترية، ولإيجاد القيمة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتقدير الذات من جهة، وبين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني من جهة أخرى.

الفصل السابع: عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة الفرضيات

تمهيد

أولا: عرض نتائج الدراسة الميدانية

1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

3 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

4 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

5 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

ثانيا: مناقشة فرضيات الدراسة الميدانية

1 – مناقشة الفرضية الأولى

2 – مناقشة الفرضية الثانية

3 – مناقشة الفرضية الثالثة

4 – مناقشة الفرضية الرابعة

5 – مناقشة الفرضية الخامسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة فرضياتها كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها من خلال تفريغ استجابات أفراد العينة على كل من مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ومقياس تقدير الذات، ومقياس السلوك العدواني.

أولا: عرض نتائج الدراسة الميدانية:

1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

تذكير بنص الفرضية: يعتبر أسلوبي القسوة/التشجيع للأب وأسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم من أكثر الأساليب شيوعا لدى عينة الدراسة.

وللتأكد هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسط الافتراضي لكل بعد من مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ومقارنته مع المتوسط الحسابي، كما هو موضح في الجدولين التاليين:

جدول (23): ترتيب أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الخاصة بالأب

الأساليب الوالدية	المتوسط الحسابي	المتوسط الافتراضي	الانحراف المعياري	الدرجة الدنيا	الدرجة القصوى	الرتبة
الإيذاء الجسدي	9.26	12.5	3.03	5	20	/
الحرمان	7.24	10	2.28	4	16	/
القسوة	11.14	15	4.19	6	24	/
الإذلال	7.52	10	2.61	4	16	/
الرفض	8.95	10	2.50	4	16	/
الحماية الزائدة	14.43	15	3.58	6	24	/
التدخل الزائد	8.52	10	2.36	4	16	/
التسامح	15.31	12.5	2.83	5	20	02

الإشعار بالذنب	15.36	15	3.83	6	24	03
التشجيع	15.81	12.5	3.36	5	20	01
النبذ	8.51	12.5	3.48	5	20	/

يتضح من خلال الجدول(23) أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا لدى الأب هي أسلوب التشجيع والتسامح والإشعار بالذنب ، حيث بلغت قيمة فرق المتوسطين الحقيقي والافتراضي ما بين(3.31) و(0.36) وهو أكبر من(0)، في حين جاءت فروق المتوسطين الحقيقي والافتراضي للأساليب الأخرى سالبة ما بين(−0.57) و(−3.99)، وتبقى هذه النتائج في حدود عينة الدراسة.

جدول (24): ترتيب أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الخاصة بالأم:

الأساليب	المتوسط الحسابي	المتوسط الافتراضي	الانحراف المعياري	الدرجة الدنيا	الدرجة القصوى	الرتبة
الإيذاء الجسدي	10.97	12.5	3.95	5	20	/
الحرمان	7.33	10	2.05	4	16	/
القسوة	12.36	15	4.40	6	24	/
الإذلال	8.53	10	2.80	4	16	/
الرفض	9.87	10	2.10	4	16	/
الحماية الزائدة	15.64	15	3.42	6	24	03
التدخل الزائد	9.18	10	1.95	4	16	/
التسامح	13.61	12.5	3.65	5	20	02
الإشعار بالذنب	14.39	15	3.92	6	24	/
التشجيع	15.61	12.5	3.11	5	20	01
النبذ	8.86	12.5	3.11	5	20	/

يتضح من خلال الجدول(24) أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا لدى الأم هي أسلوب التشجيع والتسامح والحماية الزائدة، حيث بلغت قيمة فرق المتوسطين الحقيقي والافتراضي ما بين(3.11) و(0.64) وهو أكبر من(0)، في حين جاءت فروق المتوسطين الحقيقي والافتراضي للأساليب الأخرى سالبة ما بين(−0.13) و(−3.64)، وتبقى هذه النتائج في حدود عينة الدراسة.

2 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين".

وللتأكد من تحقق هذه الفرضية استخدمت الباحثة معامل ارتباط المستقيم بين أسلوبي القسوة/ التشجيع وتقدير الذات لدى المراهقين، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (25): مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي القسوة/ التشجيع للأب وتقدير الذات لدى المراهقين

	القسوة		التشجيع	
	معامل الارتباط	الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة
تقدير الذات	−0.42**	دالة	0.16	غير دالة

** دال إحصائيا عند 0.01 * دال إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول أعلاه وبناء على نتائج التحليل الإحصائي نلاحظ أنه توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب وتقدير الذات لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (−0.42**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى

المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون(0.16) وهي غير دالة. وبالتالي نرفض الفرضية الجزئية الأولى الصفرية ونقبل الفرضية الجزئية الأولى البديلة التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين، ونقبل الفرضية الجزئية الثانية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين.

1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين".

وللتأكد من تحقق هذه الفرضية استخدمت الباحثة معامل ارتباط المستقيم بين أسلوبي القسوة/ التشجيع وتقدير الذات لدى المراهقين، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (26): مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي القسوة/ التشجيع للأب والسلوك العدواني لدى المراهقين

	القسوة		التشجيع	
	معامل الارتباط	الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة
السلوك العدواني	0.32**	دال	0.13–	غير دال

** دال إحصائيا عند 0.01 * دال إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول أعلاه وبناء على نتائج التحليل الإحصائي نلاحظ أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب والسلوك العدواني لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.32**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، بينما لا توجد علاقة

ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (−0.13) وهي غير دالة، وبالتالي نرفض الفرضية الجزئية الأولى الصفرية ونقبل الفرضية الجزئية الأولى البديلة التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين، ونقبل الفرضية الجزئية الثانية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين.

1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين".

وللتأكد من تحقق هذه الفرضية استخدمت الباحثة معامل ارتباط المستقيم بين أسلوبي القسوة/ التشجيع وتقدير الذات لدى المراهقين، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (27): مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم وتقدير الذات لدى المراهقين

	الحماية الزائدة		التسامح	
	معامل الارتباط	الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة
تقدير الذات	−0.22**	دالة	−0.13	غير دالة

** دال إحصائيا عند 0.01 * دال إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول أعلاه وبناء على نتائج التحليل الإحصائي نلاحظ أنه توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم والسلوك العدواني لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (−0.22*) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، بينما لا

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التسامح للأم وتقدير الذات لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (−0.13) وهي غير دالة، وبالتالي نرفض الفرضية الجزئية الأولى الصفرية ونقبل الفرضية الجزئية الأولى البديلة التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين، ونقبل الفرضية الجزئية الثانية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التسامح للأم كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين.

1 – عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة معامل ارتباط المستقيم بين أسلوبي القسوة/ التشجيع وتقدير الذات لدى المراهقين، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (28): مصفوفة الارتباطات بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم والسلوك العدواني لدى المراهقين

	الحماية الزائدة		التسامح	
	معامل الارتباط	الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة
السلوك العدواني	0.25*	دالة	0.16	غير دالة

** دال إحصائيا عند 0.01 * دال إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول أعلاه وبناء على نتائج التحليل الإحصائي نلاحظ أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم والسلوك العدواني لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.25*) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، بينما لا توجد

علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التسامح للأم وتقدير الذات لدى المراهقين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون(0.16) وهي غير دالة، وبالتالي نرفض الفرضية الجزئية الأولى الصفرية ونقبل الفرضية الجزئية الأولى البديلة التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين، ونقبل الفرضية الجزئية الثانية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب السامح للأم كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين.

ثانيا: مناقشة فرضيات الدراسة الميدانية:

1- مناقشة الفرضية الأولى:

تذكير بنص الفرضية: يعتبر أسلوبي القسوة/التشجيع للأب وأسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم من أكثر الأساليب شيوعا لدى عينة الدراسة.

بناءا على النتائج الواردة في الجدول (23) فقد تبين أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا لدى الأب هي أسلوب التشجيع والتسامح والإشعار بالذنب، **أي** أن الفرضية تحققت في جانب واحد وهو التشجيع ولم تتحقق في جانب آخر وهو القسوة بالنسبة للأب.

وأرجعت الباحثة ترتيب أسلوب التشجيع بالمرتبة الأولى بالنسبة للأب كما يدركها الأبناء يمكن تفسيره لعوامل ذاتية خاصة بالمراهق نفسه وما يطرأ عليه من تحولات جديدة في كيانه أو لعوامل خاصة بالآباء ترجع إلى خصائص شخصية الآباء، فأساليب المعاملة الوالدية تختلف باختلاف السمات والخصائص النفسية للآباء، والى ما خبروه من تجارب أيام كانوا أطفالا فهم يعكسون أو يتفادون معاملة أيام صباهم أو يحاولون تجنيب أطفالهم ما لم يكن يروق لهم من سلوك آبائهم وأمهاتهم، ويجنبون أبنائهم كل ما كان يؤلمهم بقصد تعليمهم وتدريبهم على الأساليب الصحيحة للسلوك، فقد يكون الأب معجب بالأسلوب الذي تربى عليه لذا فانه يسير

على إتباع نفس الأسلوب، ونجده قريب منه في تربية أبنائه أو على النقيض من ذلك قد لا يكون معجبا بالطريقة التي تربى بها لذلك نذر نفسه على عدم اقتراف نفس أخطاء والديه.

بحيث يرسم بعض الآباء لأطفالهم في أذهانهم مثلا عليا يرغبون في تحقيقها في شخصياتهم لذلك نجد الآباء يكثرون من إبداء النصح لأولادهم في كل مناسبة بالحوار والمناقشة، ويعكس هذا الأسلوب حالة من التوازن داخل الأسرة وخاصة بين الوالدين، أو مشاعر الخوف وعدم الأمان على أبنائهم، وفي نظر الآباء تلك التعليمات المباشرة والتوجيهات اللفظية تكون بهدف توجيه المراهق في مواقف الحياة المختلفة، وتشكيل وتعديل سلوكهم أو تنمية هذا السلوك بما يتماشى مع معايير الكبار أو مستوياتهم.

بالإضافة إلى تطور وسائل الإعلام والتكنولوجيا التي أثرت في أنماط واتجاهات وأساليب تربية الطفل الوالدية يحاول الآباء انتهاج أسلوب التشجيع والدفع بأبنائهم إلى المثالية في السلوك والتعامل مع الآخرين أو زملائهم. أما بالنسبة لأسلوب القسوة فنلاحظ عدد الآباء الذين يمارسون القسوة حسب ما يراه الأبناء محدود وهذا في حدود عينة الدراسة وبيئتها باعتبار هذه الأخيرة تقطن في منطقة شبه حضرية.

وبينت النتائج الواردة في الجدول(24) أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا لدى الأم هي أسلوب ، التشجيع والتسامح والحماية الزائدة ، وهي تتفق مع الفرضية الخاصة بالأم وهذه النتيجة منطقية، فيما يتعلق بأسلوب الحماية الزائدة من بين الأساليب الشائعة لدى الأمهات حسب ما يدركه الأبناء، فترجع الباحثة هذا إلى خوف الأم المفرط على الطفل ما يدفعها إلى إظهار الحماية الزائدة وذلك بقصد حمايته من الأخطار والآخرين، ويعود إتباع الأمهات هذا الأسلوب أكثر من غيره إلى طبيعة الأم والى غريزة الأمومة كما تتميز بالخوف على ابنها، وتلجا

إلى حمايته ولا سيما في مرحلة المراهقة أين يطرأ على المراهق تغيرات في سلوكياته، فهذا الأسلوب يتضمن الحرص والعناية الفائقة، والاهتمام الزائد بالمراهق.

حيث تستخدم الأمهات هذا الأسلوب دون وعي به وبالآثار السلبية المترتبة عليه اعتقادا منهن أنهن يقدمن الرعاية اللازمة.

حيث يرى علاء الدين كفافي(2009: 158) أن أسلوب الحماية الزائدة هو إدراك المراهق أن والديه يخافان عليه بصورة كبيرة أكثر مما يرى أن زملاءه وأصدقائه يجدون عند آبائهم، كما أن والديه يعملان على حمايته من كل مكروه ولا يريدان له التعرض إلى مواقف تؤذيه جسميا أو نفسيا ويلبيان كل رغباته ويظهران درجة كبيرة من القلق واللهفة عليه.

كما نعزو هذه النتيجة كذلك إلى خوف الوالدين على أبنائهم بالذات كونهم مراهقين يتسمون بالعناد بحيث أكد رمضان (1989) في دراسة له أن أنماط التربية الأسرية السائدة في المجتمع العربي تتمثل في: التسلط، الحماية الزائدة، القسوة، الإهمال، النبذ والفرقة، التذبذب، طموح الوالدين الزائد.

ومن ناحية أخرى أصبح المراهقون أكثر تحررا وجرأة نتيجة تعرضهم لمؤثرات خارجية كجماعة الأقران، الانفتاح التكنولوجي ووسائل التواصل الحديثة، وهذا يتطلب المزيد من الوقاية لحمايتهم. كما أن هناك من الأمهات من يفتقدن للحماية والعطف على أبنائهن لأنهن قد حرمن من عطف آبائهن، وكذلك الأم المحرومة من عطف زوجها نجدها تعطف على ابنها، ونجد أن إدراك الأبناء لمعاملة الوالدين تتوقف على عوامل شتى شعورية ولاشعورية، ونوع التربية الثقافية التي نشا عليها وما مر به من تجارب في مراحل النمو المختلفة.

أما فيما يخص أسلوب التسامح كما هو موضح في الجدول(24) فهو يرجع إلى وعي الأمهات بالمسؤوليات الوالدية، وقد بلغت الأمهات مستوى من الوعي بكيفية التعامل مع الأبناء

كما أنهن واثقات من أرائهن وعلى مستوى من الدراية بما ينبغي لهن أن يتعاملن مع أطفالهن، ويرون أن أهمية الأسرة تكمن في دورهن وذلك بتوفير الاهتمام المطلوب لكل فرد بشكل كاف وتشجيع المبادرات والإبداع، والقيام بالتنشئة الاجتماعية الشاملة، والتسامح لتهذيب سلوك المراهق، كما أن الأمهات ترى أن معاملتهن حسب ما يراه أبنائهن كفيلة بأن تمدهم بالقيم والأخلاقيات ومعرفة ما هو ممنوع ومرغوب. فقد زاد شعور الأم بأهمية المسؤولية الملقاة على عاتقها كما اتسع نطاق وعيها بهذه المسؤولية فلم تعد التربية مجرد إطعام الأبناء، وتعويدهم على الطاعة العمياء كما يقول الكبار بل أصبحت عبارة عن تكوين شخصيات وتزويد المراهق بالأساليب الناجحة واستغلال ميول المراهق في تنمية شخصيته ومساعدته على شغل أوقات فراغه، واستثمارها عن طريق النشاط الترويحي الذي يتناسب مع شخصية المراهق وقدراته وميوله في تحقيق أهداف بناءة وهذا عن طريق اعتماد الأمهات على أسلوب التسامح والتسهيلات لا بالقسوة والتسلط والرفض.

كما قد يكون السبب كون المراهق الابن الوحيد أو الابن البكر في الأسرة أو الابن الأصغر، حيث تميل الأمهات في مجتمعنا إلى الإفراط في حمايته، والى الإفراط في التسامح معه، بسبب حبها المفرط له وخوفها عليه من أي شيء يؤذيه. وحسب الأنصاري(2000: 32) فان الأم المتسامحة تتحمل سلوك ابنها

الذي يحتاج إلى تعديل، وهي بذلك تتيح له الفرصة لكي يعتمد على ذاته، ويستقل بشخصيته، وحينما يسلك وفقا لما هو متوقع منه ينعكس على سلوكه السليم، فينمي فيه الثقة بالنفس و التلقائية.

2- مناقشة الفرضية الثانية:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين".

بناء على النتائج الواردة في الجدول (25) فقد تبين وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب وتقدير الذات لدى المراهقين وهي دالة إحصائيا، والتي يمكن قراءتها ضمنيا كما يلي: كلما زادت القسوة قل مستوى تقدير الذات لدى المراهقين. في حين لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب وتقدير الذات لديهم، وتفسر الباحثة النتيجة على أن المراهق إذا تعرض للقسوة فسيشعر بالنقص، وسوء تقدير الذات، هذا ما يجعله يبحث عن الحماية خارج البيت وفي هذه الحالة هو معرض للانحراف حيث يظهر في هذه المرحلة العمرية أثر جماعة الأقران ويكون لها أثر كبير على سلوكه، حيث نلاحظ الولاء الشديد للجماعة والتحمس لها. إلا أن الآباء ينتهجون هذا الأسلوب بدافع الخوف عليهم ولمصلحتهم ولطموحهم بأن يكونوا الأفضل، ومن أجل تحسين سلوكهم والارتقاء بهم لسلوك أفضل وان يحقق الآباء في شخصيات أولادهم ما فشلوا هم في تحقيقه، ولعدم وعي وإدراك المراهقين هذه المعاملة بشكل ايجابي بأن قسوة الآباء هي لمصلحتهم فبالتالي ينتج عن ذلك سوء توافقه مع المجتمع وهذا ما يعرقل نمو شخصيته في المسار الصحيح فيشعر بالنقص ويكون مفهومه عن ذاته سلبي.

كما أن هذه النتيجة تتفق مع الإطار النظري للدراسة، حيث يؤكد أوزبل (Ausbel,1943) أن إدراك الطفل للاتجاه الوالدي هو الذي يؤثر في نمو الذات لديه ومن ثم فهو أكثر ارتباطا بنمو وارتقاء شخصية الأبناء(أورد في: عبد الهادي، 2002: 18-19).

وتتفق مع النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات، حيث تؤكد على دور الأسرة ونوع المعاملة الوالدية في اتجاه الفرد نحو تقدير ذاته.

في ما يخص عدم وجود علاقة بين أسلوب التشجيع للأب وتقدير الذات للمراهقين، فيمكن تفسير هذه النتيجة بخصوصية مرحلة المراهقة حيث يتميز المراهق بإثبات ذاته والاستقلالية فهو بذلك يدرك معاملة أبيه(التشجيع) بطريقة سلبية بمعنى أنه يرى تشجيع أبيه هو فرضا لرأي الوالد، وتقييده ومنعه من الحرية في تصرفاته، واتخاذ قراراته، فهو يرى نفسه إنسان ناضج ويعرف مصالحه ولا يقبل تدخل الآخرين في شؤونه حتى إن كان الأب، كما يرى أن التشجيع هو إنقاص من قيمته.

لهذا نجد دائما أن المراهق يحاول إثبات ذاته أمام رفاقه، وهو يعزو كل نجاحاته إلى نفسه وأنه إنسان جدير ولا يحتاج إلى أي أحد ينصحه، فهو يرى الأشخاص الذين ينصحونه من والدين ومعلمين أو أي أحد أنهم يرونه شخص ليس له قدرة على التفكير بما يجب عليه أن يفعله، فنجده يقوم بعكس ما ينصح به دائما ويكره السلطة، ويحب أن يكون متحررا دائما ويفعل ما يمليه هو على نفسه لا ما ينصح به.

جاءت نتائج الدراسة الحالية تتعارض مع نتائج دراسة كفافي التي أشارت فيها إلى وجود علاقة موجبة بين أساليب التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء والذي سميت بالأساليب الصحيحة، كالتشجيع وتقدير الذات.(كفافي، 1999: 100)، وكذلك نتائج أبحاث جورستون وآخرون(1954, Gorston) المتعلقة بأثر الاتجاهات الوالدية في مفهوم الذات عند المراهقين، حيث ظهرت أن مفهوم الذات عند المراهقين ينمو وفقا لأساليب الآباء كالتشجيع، وقد ارتبطت المعاملة الوالدية التي تتصف بالدفء العاطفي، التسامح، والتشجيع وأسلوب التوجيه بتقدير الذات الايجابي(أورد في: ايت مولود، 2014: 314).

3- مناقشة الفرضية الثالثة:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة/التشجيع للأب كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين".

بناء على النتائج الواردة في الجدول (26) فقد تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب والسلوك العدواني لدى المراهقين، أي كلما زادت قسوة الأب زاد مستوى السلوك العدواني لدى المراهق. ولا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب والسلوك العدواني لديهم، وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع الإطار النظري للدراسة ومع النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني، فحسب أبو قورة (1996) فان ممارسة التربية القاسية التي تقهر الطفل تنمي العدوان لديه، وحسب نظرية التعلم الاجتماعي التي تؤكد أن القسوة في التعامل من قبل الآباء تجر إلى رد فعل قاس من قبل أبنائهم والمتمثل في عدوانيتهم، فمثلا حسب محمود(1973: 16) الصدمات التي تنشأ من الاستعجال أو القسوة في تعليم ضبط مثانته في مواعيد معينة تسبب قلقا شديدا للطفل، وقد يخلق في نفسه مشاعر عدوانية، فإدراك الأبناء لمعاملة القسوة من قبل الوالدين ، يعبرون عنها في تصرفاتهم عن حاجات يفتقدونها أو يعترضون على المعاملة التي يعاملون بها أو بسبب ظروف محبطة تدفعهم إلى اللجوء للعدوان، والصخب والمشاكسة كنوع من الظهور واثبات الذات.

حيث يرى(Bordzinsky, 1989) أن الأبناء الذين عوقبوا بقسوة من قبل والديهم أصبحوا عدوانيين مع غيرهم من الأطفال وأيضا مع المعلمين ومنحرفين في المراهقة(أورد في: الشربيني، 2006: 181) .وأشار المغربي إلى أن أسلوب القسوة في التعامل يولد لدى الأبناء كراهية السلطة، وقد يدفع بهم إلى العدوان، إذ تنمي المعاملة القاسية فيهم مشاعر عدم الاطمئنان الذي يجعلهم يلجؤون إلى أساليب توافقية غير مناسبة لجلب الانتباه كالعدوان(المغربي، 1987: 33).

كما أشارت هورني(Horney) إلى أن شعور الأبناء بعدم الأمن في علاقتهم بوالديهم سبب لهم القلق الذي يدفعهم إلى اتخاذ أساليب غير توافقية مختلفة للتخفيف من حدته ومع مرور الزمن تبينت هذه الأساليب في شخصياتهم فيصبحون عدوانيين أو مبالغين في الخضوع، فالقسوة هو أسلوب يعطي نموذج حي للعدوانية، فالمراهق الذي يعامل معاملة قاسية يتشبع بكل اتجاهات العدوان، وأظهرت دراسة (سوستاين،1985) أن العدوانية ترتبط ايجابيا بشدة القسوة، فالأب الذي ينهر ابنه ويعنفه يكتسب الطفل من ذلك نزعة العدوان(أورد في: مختار، 1999: 68).

وأضاف عبد العظيم بأن أساليب المعاملة الوالدية الغير سوية والتنشئة الخاطئة كالإهمال والقسوة، والنبذ، وإثارة الألم النفسي تؤدي إلى السلبية والخضوع، أو العدوانية، أو التمرد، وسوء التوافق والخجل(عبد العظيم، 2000: 47).

وأشار محرز في دراسته إلى أن استخدام الوالدين أسلوب القسوة والشدة في معاملة أطفالهم يؤدي إلى سوء توافقهم الاجتماعي بحيث بلغت شدة الارتباط الخطي بين درجات الوالدين في أسلوب القسوة ودرجات الأطفال في العدوانية(0.53)، وهي علاقة ارتباطية بينهما ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، فالفرد الذي ينشا في بيئة تتسم بالصرامة والنظام الدقيق الذي يتسم بالقسوة سيكون أنانيا وعدوانيا لا يعرف الحب، وليس لديه أي ثقة بالآخرين(محرز، 2008: 85).

وباعتبار الجنوح من العدوان أثبتت بعض الدراسات أن السلوك العدواني في الطفولة تتطور إلى جنوح في مرحلة المراهقة والرشد، فحسب دراسة مصطفى وجد أن الحدث الجانح يعاني من خبرات مؤلمة وتجارب أسرية قاسية، ودراسة زكي محمد خلصت إلى أن 53% من الآباء في أسر الجانحين يتفق بأنهم من ذوي النظام القاسي المتسلط(اورد في: لزغد، 2016: 63).

كما يرى الأقصري(2002) أن استخدام أسلوب القسوة والعقاب يؤدي إلى ترسيخ فكرة الربط ما بين السلطة والقسوة، وبالتالي يكون رد الفعل النفسي هو رد عدوان السلطة بالسلوك العدواني.

كذلك دراسة دودج وزملاءه(Dodj, 1990) والتي موضوعها مدى تأثير الاتجاهات العدوانية على المراهقين العدوانيين، أثبتت أن الاتجاه العدائي لدى المراهقين يرتبط بأساليب الاتجاهات الوالدية التي تتسم بالقسوة والعنف في التنشئة الاجتماعية، مما يدفع المراهق إلى السلوك العدواني، وأن الاتجاهات العدائية كالقسوة، العقاب والنبذ، هي سمة أو خاصية للسلوك العدواني للمراهق، كما نجد في دراسة (بوخميس، 2004) التي توصلت إلى نتيجة مفادها أن العدوانيين يعيشون تربية مميزة بالقسوة، في حين أن تربية المراهقين الغير عدوانيين تربية مميزة بالمودة والديمقراطية، والتشجيع والتسامح.

أما في ما يخص عدم وجود علاقة بين أسلوب التشجيع للأب وتقدير الذات لدى المراهقين فجاءت معاكسة لدراسة كل من جوثالز وكلوزGothals& klose(1970) أن الآباء الأكفاء المثاليين الذين يشجعون أفضل أنواع الاستقلال الذاتي هم أولئك الذين يدركون أن المراهقين هم أفراد مستقلين، ولهم كيان خاص بهم ، ويظهرون اهتماما حقيقيا بأبنائهم ولكن ليس لدرجة التدخل الزائد عن الحد، كما ينظر هذا النوع من الآباء إلى سلوك أبنائهم المستقل على أنه سلوك مرضي أكثر من كونه مصدر للخطر، كما يشعر هؤلاء الآباء أنه من اللائق العرض والعطاء، ولكن من غير اللائق فرض الأشياء على المراهقين(أورد في: الطواب، 1993: 111).

كما يشير فلمنج(Felming,1967) إلى أن العوامل الاجتماعية المحيطة بالفرد لها الدور الأكبر في توجيه الفرد ونموه، وأن التشجيع والعطف يجعل شخصية الفرد تنمو نموا سليما، أما المعارضة الشديدة والقسوة فإنها تفزع الفرد وتجعله يظهر العدوان(أورد في: يوسف، 1992: 258).

كما أظهرت دراسة للحويسني(2002) أن تشجيع الفرد على التعبير عن انفعالاته بكل تلقائية عن كل المشاعر يؤدي إلى تنمية قدرته على السلوك ألتوكيدي، وبالتالي التخلي عن السلوك العدواني(أورد في: بطرس، 2010: 65).

ودراسة ليلى متولي(1981) والتي أسفرت عن ارتباط السلوك العدواني بالتشدد أكثر من التسامح، فأساليب المعاملة الوالدية السوية كالتشجيع والديمقراطية وغيرها، تمثل عامل مهم في نمو شخصية متزنة خالية من كل الاضطرابات السلوكية، والسلوك العدواني من بين الاضطرابات السلوكية.

نستخلص انه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب القسوة للأب وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين ولا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التشجيع للأب وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين.

4- مناقشة الفرضية الرابعة:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء وتقدير الذات لدى المراهقين".

بناء على النتائج الواردة في الجدول (27) تبين وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم وتقدير الذات لدى المراهقين، والتي يمكن قراءتها ضمنيا كما يلي: كلما زادت الحماية الزائدة للأم قل مستوى تقدير الذات لدى المراهقين. في حين لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التسامح للأم وتقدير الذات لديهم، حيث تتفق نتيجة هذه الفرضية مع الإطار النظري للدراسة حيث يرى زيلر Ziller(1966) أن تقدير الذات يقع كوسط بين ذات الفرد والواقع الاجتماعي الذي يعيشه، وهو بذلك يعمل على المحافظة على الذات من خلال تلك الأحداث السلبية أو الايجابية التي يتعرض لها، والحماية الزائدة من

الأساليب الغير سوية التي يتعرض لها المراهق أثناء التنشئة الاجتماعية، وبناءا على هذا فقد ينشأ مستويان لتقدير الذات نتيجة لتفاعل أسلوب الحماية الزائدة وتقدير الذات هما المرتفع والمنخفض(ziller, 1966: 64).

ومع النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات التي ترى أن أنماط التنشئة السلبية، وأساليب التنشئة التي تعتمد الضغط النفسي، اللوم، القسوة والحماية الزائدة ترتبط مع الخصائص السلبية للمراهق، ومع سوء التوافق النفسي، وتكوين مفهوم الذات، وتؤدي إلى ظهور اضطرابات عند الأبناء، وانخفاض مستوى شعورهم بالأمان وتقديرهم لذاتهم.

فتقدير الذات مرتبط بتكامل الشخصية، وترى هورني Horney (1950) أن البيئة الاجتماعية لها دور أساسي في تشكيل الشخصية الإنسانية، وتحديد مدى توافقها وشعورها بالكفاية أو عدمه، ومن خلال الحب والتقبل والشعور بالقوة، حيث يرجع تقدير الذات المنخفض إلى مغالاة الأهل في التدليل والحماية الزائدة الذي يجعل منه شخصية اعتمادية اتكالية على الغير(أورد في: العبيدي، 1991: 118).

كما أن أهم ما تعطيه الأسرة للطفل هو الحب دون تدليل زائد، ودون حماية زائدة، إذ أن الحماية الزائدة كما يدركها الأبناء غالبا ما تكون غطاء للكراهية أو انتكاسة في طفولة الأم مما يؤدي إلى تمني عدم إنجاب الأطفال على الإطلاق، ولعل أهم ما تعطيه الأسرة للطفل هو تحديد فكرته عن نفسه.

ويذهب مصطفى فهمي (1979) إلى أن تقدير الذات عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدرته نحو كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات المراهقة وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية(فهمي، 1979 :71).

والحماية الزائدة تجعل المراهق غير مسموح له بأن يقرر لنفسه ما يريد، وخلاصة القول أنه بقدر ما تكون الأساليب ايجابية بقدر ما تؤدي إلى درجة عالية من تقدير الذات(غازي، د.ت :71).

نفس الشيء بالنسبة لنتيجة عدم وجود علاقة بين أسلوب التسامح للأم وتقدير الذات للمراهق فهي جاءت مناقضة للجانب النظري الذي يؤكد أن أساليب المعاملة الدافئة مثل التقبل والتسامح والديمقراطية تؤدي إلى سواء الأبناء وتجعلهم أكثر اتزانا وثقة بالنفس، وأكثر تقديرا لأنفسهم وهذا ما أكدته دراسة كل من عبد القادر(1980)، أبو طيرة(1989)، والسيد(1993). أي أن الأساليب الايجابية التي قد يستخدمها الآباء مع أبنائهم كالتقبل، والتسامح، والتشجيع وغيرها تخلف في نفسية الأبناء الثقة بالنفس، وتقدير ذات مرتفع، والاتزان والاندماج في المجتمع، ويشير موس (Muss, 1972) إلى أن مرجريت ميد Margaret Mead خلصت في دراستها إلى أن التسامح الممارس من قبل الأسرة أفضل سبيل لتنشئة أفراد أصحاء. فللمعاملة الوالدية أهمية كبيرة في تكوين التقدير الإيجابي للذات لدى الأبناء وهذا ما كشفته دراسة كل من كوبر سميث (1969)، ودراسة باكمان Buckman(1970)، ودراسة Rosenberg(1995)، كما بينت دراسة جاكس Jax(1979) أن تقدير الذات المرتفع لدى المراهقين يرتبط بدرجة كبيرة بالأساليب السوية للأسرة كالتسامح و الديمقراطية.

فالتسامح ينمي لدى المراهق تقدير ذات إيجابي ومرتفع، كما أن المرهق الذي ينمو في بيئة تحاوره وتسامحه، وتوضح له الأمور ينظر إلى نفسه نظرة إيجابية، ويكون مفهومه لذاته إيجابيا.

5- مناقشة الفرضية الخامسة:

تذكير بنص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي الحماية الزائدة/التسامح للأم كما يدركها الأبناء والسلوك العدواني لدى المراهقين".

بناءا على النتائج الواردة في الجدول (28) فقد تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم والسلوك العدواني لدى المراهقين، أي كلما زاد أسلوب الحماية الزائدة للأم زاد مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين. في حين لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التسامح للأم والسلوك العدواني لديهم، حيث تتفق نتيجة هذه الفرضية مع الإطار النظري للدراسة التي ترى أن التباين في شخصيات الأبناء يرتبط ارتباطا وثيقا بنوعية العلاقات الأسرية وبالأساليب الوالدية المتبعة أثناء عملية تنشئتهم، فإذا كانت العلاقات الأسرية تنقصها المودة، أو تقدم الحماية والمحبة في صور مبالغ فيها كالحماية المفرطة، فان ذلك يؤثر في شخصياتهم، ويعرضهم للاضطرابات السلوكية والنفسية، والعقلية، والسلوك العدواني باعتباره أحد صور الاضطرابات النفسية فهو يرتبط بأسلوب الحماية.

وتتفق كذلك مع النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني والتي تؤكد أن الحماية الزائدة في التعامل مع الأبناء تؤدي إلى السلوك العدواني لدى المراهقين خاصة، فالوالدان هما أكثر الناس تأثيرا على النمو النفسي، والاجتماعي، والجسمي، والعقلي للأبناء، فهما من ناحية الموصلان الأساسيان للمفاهيم الثقافية، ومن ناحية أخرى المهيمنان على تنشئة الأبناء بشكل مباشر وفعال(السيد، 1993 : 04).

كما أكدت الدراسات أن الطفل الذي يتصف سلوكه بالعدوانية هو طفل تربى في بيئة عمدت إلى تدليله فاستضعف من حوله في حين أصبح هو طاغية صغير، ومنها دراسة جروم(Grum) التي أشار فيها إلى أن الاتجاهات المتسمة بالحماية الزائدة من جانب الأمهات

نحو أبنائهن لها علاقة ايجابية بالسلوك العدواني لديهم، كما وجد سيرز(Sears)، وماكوبي(Maccoby)، وليفن(Liwin) أن التسامح عند تعدي الطفل يتسبب في تصعيد العدوان، وتوصل عتروس (2011) إلى أن أسلوب الحماية والتدليل، والتساهل ارتبط بدلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بالسلوك العدواني.

كما نوه مختار (1999) في دراسة له أن المراهق الذي ينشأ في بيئة تلبي كل رغباته الملحة، والغير ملحة (الحماية المفرطة)، قد يرغب في تحقيق رغبة تستعصي على قدرات والديه، وفي نفس الوقت ليست مهمة بالنسبة له، ورغم هذا يحقق والديه له هذه الرغبة، فيتعلم عدم الصبر، وقد يجعل من حياته كلها مصدرا للعدوانية. وهذا ما أكدته دراسة أبو الخير(1985)، ومحمد(1989)، وأبو طيرة (1989)، فيظهر المراهق المدلل، والذي تربى في بيئة من الحماية الزائدة من طرف الأم مشاعر العدوان أكثر من غيره فهو لا يعرف لغة الطاعة، بل يعرف فقط تلبية رغباته، وبالتالي فان مظاهر السلوك العدواني تظهر عليه(سليمان، 2001: 112). ودراسة مطر احمد (1986) والتي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين العدوان لدى الأبناء والاتجاهات الوالدية للأمهات التي تتسم بالحماية الزائدة(ورد في عبد الهادي، 2002: 108).

وفي ما يتعلق بنتيجة الفرضية المرتبط بعدم وجود علاقة بين أسلوب التسامح للأم والسلوك العدواني فهي تختلف مع دراسة نصر سميحة (1983) التي وجدت أن هناك ارتباط بين أسلوب المعاملة الوالدية التي تتسم بالإفراط في التدليل والتسامح، والعدوان، ودراسة عبد العظيم ليلى (1981) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أمهات الأطفال المرتفعين والمنخفضين في السلوك العدواني من حيث التسامح، حيث وجد أن أمهات الأطفال المنخفضين في مستوى السلوك العدواني يكمن في استخدام أسلوب التسامح. كذلك ما يوصي به فرويد بالتسامح والتعاطف مع الطفل لتفادي لجوئه إلى استعمال أساليب توافقية غير

اجتماعية كالعزلة والعدوان. ونتيجة عتروس التي مفادها وجود علاقة إرتباطية بين أسلوب التسامح وعامل السلوك العدواني حيث كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون(0،21) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0،01)، كما وجد كل من سيرزSears، وماكوبيMaccoby ، وليفن Liwin أن التسامح عند تعدي الطفل يساهم في تصعيد العدوان.

وتتفق نتيجة الفرضية مع دراسة حسين ومساعديه (1985) حيث أشاروا إلى وجود ارتباط سلبي بين تنشئة التسامح والسلوك العدواني(أورد في: عبد الهادي، 2002: 99–105).

نستخلص انه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة للأم وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين ولا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التسامح للأم وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين.

الخاتمة:

تعد أساليب المعاملة الوالدية التي يتلقاها المراهق ويدركها ذات اثر كبير في تنشئته وفي تكوين شخصيته وتقديره لذاته وعلاقته بالآخرين وأساليب تكيفه، وحجر الأساس في الوقاية من الاضطرابات النفسية ومن تبني السلوكات الغير سوية كالسلوك العدواني الذي انتشر مؤخرا في المؤسسات التربوية.

وهذا ما دفع الباحثة للبحث في موضوع أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، وعلاقتها بتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين، ومن خلاله توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء شيوعا لدى الأب هي: التشجيع والتسامح والإشعار بالذنب، ولدى الأم كانت: التشجيع والتسامح والحماية الزائدة ، كما دل معامل الارتباط المستقيم لبيرسون عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي القسوة للأب والحماية الزائدة للأم وكل من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين. وعدم وجود هذه العلاقة بين أسلوبي التشجيع للأب والتسامح للأم وكل من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين.

وفي الأخير نرجوا أن تساهم هذه الدراسة، ولو بقليل في إثراء معلومات الطالب المتمدرس في علم النفس وما يتعلق بموضوع أساليب المعاملة الوالدية وارتباطها بتقدير الذات وبموضوع العصر ألا وهو السلوك العدواني –العنف في المدراس– لدى المراهقين، وأن تكون هناك دراسات أخرى تتطرق لهذا الموضوع من جوانب أكثر.

الاقتراحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن صياغة مجموعة من التوصيات والاقتراحات والتي تمكن القائمين على العملية التربوية وكذلك أولياء التلاميذ في الثانويات من الاستفادة منها والتي ستعرض في النقاط التالية:

1- على المختصين النفسانيين أن يقوموا بدورات تحسيسية للآباء والأمهات لتوعيتهم بمخاطر القسوة، واستخدام الأساليب الغير سوية على الأبناء.

2- تنظيم حملات إعلامية مكثفة لتوعية الأسرة بالأساليب والطرق الصحيحة لتربية الأبناء، وكذلك لتوعيتهم بخصائص مرحلة المراهقة وحاجاتها، والتي يجب عيهم تفهمها.

3- توعية الآباء والمعلمين بضرورة الكف عن العقاب اللفظي والبدني للمراهق، وحثهم على إتباع أساليب سوية تؤدي إلى تكوين شخصيات سوية وناضجة، والابتعاد عن الأساليب الغير سوية، التي تؤدي إلى الاضطراب النفسي للأبناء.

4- إدخال البرامج الإرشادية المناسبة لإحداث تغيير في اتجاهات الآباء نحو أساليب رعاية أبنائهم، كالقسوة، النبذ، والتحكم وغيرها، حيث تؤثر في شخصية وسلوكيات أبنائهم.

5- إضافة نوع من الدروس إلى البرامج التعليمية تكون بمثابة إرشاد نفسي للمراهقين من أجل توعيتهم، وإرشادهم مما يجعلهم بعيدين عن المشاكل النفسية.

قائمة المراجع

1- المراجع العربية:

-ابريعم، سامية.(2012). **إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالأمن النفسي** .رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بسكرة ، الجزائر.

-أبو جادو، صالح محمد علي.(2004). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**. ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

-أبو طيرة، منى حسين حسين. (1989). **علاقة الاضطرابات السيكوسوماتية بالشخصية والتنشئة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة**. مجلة علم النفس. (66).

-أبو قورة، خليل قطب.(1996). **سيكولوجية العدوان**. القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة.

-أبو مغلي، سميح وسلامة، عبد الحافظ.(2002). **علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار اليازوري.

-الأعظمي، رشيد سعيد.(2008). **أساسيات علم النفس الطفولة والمراهقة**. عمان: دار جهينة.

-الأقصري، يوسف. (2002). **كيف نفهم الشباب ونتعامل معهم**. القاهرة: دار الطائف للنشر والتوزيع.

-أل محرز، علي سعد فايز.(2009). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الطلاب الصم بالمرحلة المتوسطة والثانوية بالثانوية المقدسة وعلاقتها بمفهوم الذات**. رسالة ماجيسترغير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، الرياض.

-أمزيان، زبيدة.(2007). **علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الارشادية**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

-الأنصاري، بدر محمد.(2000). **قياس الشخصية**. الكويت: دار الكتاب الحديث.

-ايت مولود، يسمينة. (2002). **المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق وعلاقتها باستراتيجيات المقاومة.** مجلة دراسات نفسية تربوية. (12).314.

-براميلي. صونيا.(2009). **الانحرافات الجنسية.** طرابلس: المؤسسة الحديثة للكتاب.

-بطرس، بطرس حافظ. (2010). **تعديل وبناء سلوك الأطفال.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-البليهي، عبد الرحمن.(2008). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتوافق النفسي.** رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة نايف العربية.

-بني جابر، جودت.(2004). **علم النفس الاجتماعي.** ط1. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع .

-بوبازين، أحسن.(2008). **سيكولوجية الطفل والمراهق.** الجزائر: دار المعرفة.

-بوخميس، بوفولة. (2004). **التربية الأسرية وأثرها في انحراف الأحداث.** رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية علم الاجتماع، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

-بوشاشي، سامية.(2013). **السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.** رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

-بولسنان، فريدة.(2013). **العلاج الأسري البيئي وفاعليته في تعديل سلوكيات الحدث الجانح.** مجلة عالم التربية.41(03). 283-287.

-الحسين، ابراهيم عبد الكريم.(2002). **الطفل المتفوق.** ج1. القاهرة: دار الرضا للنشر.

-حمري، صارة.(2012). **علاقة تقدير الذات بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ الثانوية.** رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.

-حمودة، محمد الشيخ.(2010). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأسوياء والجانحون.** مجلة جامعة دمشق. 26(04).31-32

-الحميدي، فاطمة مبارك حمد.(2004). **دراسة السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر.** مجلة مركز البحوث التربوية. (25).

-الخالدي، عطا الله فؤاد والعلمي، دلال سعد الدين.(2009). **الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق.** (ط1). عمان: دار صفاء للناشر.

-الخريبي، هالة فاروق أحمد.(2002). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالاتزان الانفعالي في المرحلة العمرية من (14-17 سنة).** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

-خزعل، حسام.(2001). **أثر أساليب التنشئة الاجتماعية لطلاب المرحلة الاعدادية في تحصيلهم الدراسي.** رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة دمشق.

-خليفة، عبد اللطيف.(2003). **دراسات في علم النفس الاجتماعي.** مج3. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

-خوج، حنان.(2002). **الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة.** رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

-درويش،محمد محمد.(1995). **مدى فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في تعديل السلوك العدواني لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة،** المجلة المصرية للتقويم التربوي، 1(2)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.335.

-الدسوقي، كمال.(1979). **النمو التربوي للطفل والمراهق**. بيروت: دار النهضة العربية للنشر.

الدوسري، سارة ناصر آل جرير.(2000). **إدراك القبول والتحكم الوالدي لدى طالبات الجامعة وعلاقتهما بتقدير الذات والفعالية الذاتية**. رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

-رمضان، رشيد.(2000). **أفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء**. القاهرة: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

-رمضان، رشيدة. (1998). **الصحة النفسية للأبناء**. عمان: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

-ريال، فايزة.(2005).**أساليب المعاملة الوالدية وتأثيرها على التوجيه المدرسي**. رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

-الزراد، فيصل محمد خير.(2004). **مشكلات المراهقة والشباب في الوطن العربي**. ط2. الكويت: دار النفائس.

-الزعبي، أحمد محمد.(2005). **مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية**. دمشق: دار الفكر.

-زهران، حامد عبد السلام.(2003). **علم النفس الاجتماعي**. ط6. القاهرة: عالم الكتب.

-زيدان، محمد مصطفى.(1989). **النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية**. ط3. جدة: دار الشروق.

-سلامة، عبد الغفار. (1994). **سيكولوجية الطفل غير العادي**. دمشق: المطبعة التعاونية.

-سليمان، جيلالي.(2012). **الإنتاج الاسقاطي عند المراهق**. مذكرة ماجيستر.

-سليمان، عبد الرحمن.(1999). **بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية في دولة قطر**. مجلة علم النفس.(24). 99.

-شحاته، حسن.(2008). **الذات والآخر في الشرق والغرب.** ط1. القاهرة: عالم الكتب.

-الشربيني، زكريا. (2006). **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته.** القاهرة: دار الفكر العربي.

-الشربيني، زكريا.(2006). **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته.** القاهرة: دار الفكر العربي.

-شريم، رغدة.(2009). **سيكولوجية المراهقة.** ط1. الأردن: دار المسيرة.

-شفيق، محمد.(2004). **الإنسان والمجتمع مع تطبيقات في علم النفس الاجتماعي.** الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

-شقير، زينب محمود.(2005). **الشخصية السوية والمضطربة.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

-الشيباني، بدر ابراهيم.(2000). **سيكولوجية النمو** .ط1. الكويت: مركز المحفوظات والتراث.

-شيفر، تشارلز وملمان، هوارد.(2017). **مشكلات الأطفال و المراهقين و أساليب المساعدة فيها.** (ترجمة نسيمة داوود، ونزيه حمدي). عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.(العمل الأصلي نشر في 1999).

-صفوت، ايناس محمد.(2004). **ما وراء المعرفة واستراتيجيات التنظيم الذاتي لدى طلاب جامعة الزقازيق.** رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

-الضيدان، الحميدي محمد ضيدان.(2003). **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالرياض.** رسالة ماجيستر غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

-الطواب، سيد محمود. (1993). **سيكولوجية النمو الانساني.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

-الظاهر، قحطان احمد.(2010). **مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق**. الأردن: دار وائل للنشر.

-عبد العظيم، ناجي مرشد، سعيد.(2006). **تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

-عبد الله، محمد قاسم.(2008). **مدخل الصحة النفسية**. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-عبد الهادي، بشرى. (2002). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب المسلك لدى طلاب المرحلة الاعدادية بمدارس محافظات غزة**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة غزة.

-عبده، سعيد والصنعاني، محمد أحمد.(2009). **العلاقة بين الاغتراب النفسي وأساليب النعالمة الوالدية لدى الطلبة المعاقين سمعيا في المرحلة الثانوية**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة تعز، اليمن.

-عتروس، نبيل. (2011). **أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى الفتيات في المرحلة العمرية من (15-18)سنة**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

-عثمان، سعيد محمد.(2000). **الاستقرار الأسري وأثره على الفرد والمجتمع**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

-العقاد، عصام عبد اللطيف.(2001). **سيكولوجية العدوانية وترويضها: منحى علاجي معرفي جديد**. القاهرة: دار غريب.

-عكاشة، أحمد.(1997). **الطب النفسي المعاصر**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

-عوض، عباس محمود.(1999). **المدخل إلى علم النفس النمو**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

-العيسوي، عبد الرحمان محمد.(2000). **اضطرابات الطفولة وعلاجها**. ط1. بيروت: دار الكتب الجامعية.

-العيفان، حياة محمد.(2004). **أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى الفتيات في المرحلة العمرية من (15-18)سنة**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

-غازي، مكي. (د.ت). **صلابة الشخصية وعلاقتها بتقدير الذات لدى المتمدرسين في الجامعة**. مجلة البحوث التربوية والنفسية. (31). 71.

-فايد، حسين علي.(2005). **المشكلات النفسية والاجتماعية**. حلوان: مؤسسة وطيبة للنشر والتوزيع.

-الفحل، نبيل.(2004). **بحوث في الدراسات النفسية**. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

-فرحات، أحمد.(2012). **أساليب المعاملة الوالدية(التقبل-الرفض) كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى تلاميذ التعليم الثانوي**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

-فرويد وآخرون.(1986). **سيكولوجية العدوان**. (ترجمة عبد الكريم ناصيف). ط1. دمشق: دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر. (العمل الأصلي نشر في 2013).

-الفسفوس، عدنان أحمد.(2006). **الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس**. ط1. الكويت: مكتبة أطفال الخليج.

-فهمي،مصطفى والقطان، محمد علي. (1979). **التوافق النفسي والاجتماعي**. القاهرة: مكتبة النحانجي.

-القذافي، رمضان محمد.(1989). **علم النفس الطفولة والمراهقة**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

-قريط، خالد.(2007). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاظطرابات السلوكية**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

-قطامي، يوسف وعدس،عبد الرحمان.(2002). **علم النفس العام**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

-كامل، سهير أحمد.(2000). **التوجيه والإرشاد النفسي**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

-كامل، مصطفى.(2003). **علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

-الكتاني، فاطمة المنتصر.(2000). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات**. ط1. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

-كشرود، هدى.(2003). **العلاقة بين المعاملة الوالدية والاكتئاب وإستراتيجية التكوين عند الأبناء في إطار نموذج القابلية للتأثير**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

-كفافي، علاء الدين. (2002). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري**. القاهرة: دار الفكر العربي.

-كفافي، علاء الدين. (2009). **علم النفس الأسري**. ط1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

-كفافي، علاء الدين.(2006). **الإرشاد الأسري**. عمان: دار المعرفة الجامعية الأزرطية.

-لزغد، هناء. (2016). **أزمة هوية لدى المراهق الجانح دراسة مقارنة بين المراهقين الجانحين والمراهقين الغير جانحين**. رسالة ماستر غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

-لويز ج. كابلن.(1998). **المراهقة وداعا أيتها الطفولة**. (ترجمة أحمد رمو). دمشق: وزارة الثقافة. (العمل الأصلي نشر في 1929).

-متولي، ليلى عبد العظيم. (2002). **السلوك العدواني وعلاقته ببعض أنماط التربية الأسرية**. رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

-محرز، نجاح رمضان.(07،27،2008). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الشخصي والاجتماعي في رياض الأطفال**. مجلة جامعة.دمشق. 12(01). 85-86.

-محمد، عايدة ذيب عبد الله.(2010). **الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة**. ط1. عمان: دار الفكر.

-محمود، ابراهيم وجيه. (1973). **صحة النفس**. ط1. طرابلس: دار مكتبة الفكر.

-مختار، حمزة.(1982). **أسس علم النفس الاجتماعي**. ط2. جدة: دار البيان العربي.

-المختار، محمد خضر عبد الله.(1998). **الاغتراب والتطرف نحو العنف**. القاهرة: دار غريب.

-مختار، وفيق صفوت.(1999). **مشكلات الأطفال السلوكية: الأسباب وطرق العلاج**. القاهرة: دار العلم والثقافة.

-مزيان، محمد.(1999). **مبادئ في البحث النفسي والتربوي**. ط2. وهران: دار العرب للنشر والتوزيع.

-المطوع، محمد بن عبد الله.(2008). **العلاقة بين العنف الأسري تجاه الأبناء والسلوك العدواني لديهم**. مجلة العلوم الاجتماعية. 36(01). 57.

-المعشي، محمد.(2009). **التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

-معمرية، بشير وماحي، ابراهيم.(2004). **أبعاد السلوك العدواني وعلاقتها بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي.** جامعة الجزائر.

-معوض، ميخائيل جميل.(2000). **سيكولوجية الطفولة والمراهقة.** ط4. القاهرة: دار الفكر.

-المغربي، سعد. (1987). **في سيكولوجية العدوان والعنف.** مجلة علم النفس. (1). 30-35.

-موسى، نبيل. (2002). **موسوعة مشاهير العالم.** ج2. ط1. بيروت: دار الصداقة العربية.

-ميزاب، ناصر.(2007). **المعاملة الوالدية للحدث الجانح.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

-الميلادي، عبد المنعم عبد القادر.(2004). **سيكولوجية المراهق.** الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

-النوبي، محمد وعلي، محمد.(2010). **التنشئة الأسرية.** ط1 . الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

-النيال، ماسية أحمد.(2002). **التنشئة الاجتماعية.** القاهرة: دار المعرفة الجامعية للنشر.

-الهمشري، محمد علي قطب وعبد الجواد، وفاء محمد. (2000). **عدوان الأطفال.** ط2. الرياض: مكتبة العبيكان.

-الهنداوي، علي فالح.(2002). **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة.** ط2. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

-الوابلي، عبد الله محمد سليمان.(1993). **السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقليا.** رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

-يحي، خولة احمد. (2000). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية.** ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-يونسي، تونسية.(2012). **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين.** رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

1- المراجع الأجنبية:

-Bandura, A, A. (1973**). Aggression: A social learning analysis**. Oxford, England: Prentice-Hall.

-Cooper, s. (1967). **The Antecedent of self-esteem**, san Francisco: freeman.

-Erikson, E, H. (1963**). Childhood and society**. New York: Norton.

-Héléne, P, E. & Judith, A. (2004). **Adolescence et santé.** (Constats et propositions pouragir au prés des jeunes scolarisés a l'intention des professionnels de l'education nationale).

-Luc, Bédard et al. (2006). **Introduction to personality.** New York: holtrinchart and Winston.

-Mc gandless,B. & Eliss, D. (1973**). Evan chlidren and youth developement.** New York: Drady & en press Inc.

-Medinus Gene, R & Roland, G. (1976**). Child and adolescent psychology.** 2nd edition. John wiley & sons.

-Million, Theodor &lerner, Merlin, j. (2003). **Handbook of Psychology: Personality and Social Psychology.** 5 th edition. New Jeresy: Editor in chief.

-Stanely, Hall, G. (1904). **Adolescent.** New York: D. Appleton and company

-ziller. (1966) .**self-esteem self-social.** construct,journal of consulting and clinical psychology.vol 33.n01.p64

الملاحق

الملحق رقم (01): رخصة التربص الميداني

الملحق رقم (02): الصورة النهائية لمقاييس للدراسة الميدانية

تعليمة الاستمارة:

عزيزي التلميذ (ة):

بهدف انجاز دراسة أتقدم إليك بمجموعة من الأسئلة نرجو منك الإجابة عنها بصدق وموضوعية، مع العلم أنه ليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة إنما توجد الإجابة التي تعبر عنك وهذه البيانات ستحاط بالسرية، وتستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

التعليمات:

- اقرأ كل عبارة من العبارات بتمعن.
- ضع إشارة (×) أمام الإجابة التي تعبر عنك.
- لا تترك عبارة بدون جواب.
- لا تضع أكثر من جواب لعبارة واحدة.

البيانات الشخصية:

- الجنس:
- السن:
- المستوى والتخصص:

أ- استمارة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء

الرقم	العبارة	الأب				الأم			
		دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	هل تشعر أن خوف أبيك /أمك عليك يجعلهما يتدخلان في كل شيء تقوم به ؟								
2	هل كان أبوك / أمك يرفضان التكلم معك لمدة طويلة إذا قمت بعمل سخيف ؟								
3	هل كان أبوك / أمك يعاقبانك حتى على الأخطاء البسيطة ؟								
4	هل حصل أن غضبت من أبوك / أمك لأنهما منعا عنك شيئا كنت تحبه ؟								
5	هل تتذكر أن كلا من أبوك / أمك كانا يتمنيان أن تكون أحسن من الذي أنت فيه حاليا ؟								
6	هل تتذكر أن عقاب أبيك / أمك عادل [لم يظلمونك] ؟								
7	هل تتذكر أن أحدا من أبويك كان شديدا عليك ، أو قاسيا معك ؟								
8	لما كنت تقوم بشيء خطأ هل كنت تستطيع الذهاب لأبيك / أمك وتصلح الخطأ وتطلب منهما السماح ؟								
9	هل كنت تحس أن أباك / أمك يحبان أحدا من إخوتك أكثر منك ؟								
10	هل أبوك / أمك يعاملان إخوتك أكثر منك ؟								
11	هل حصل أن أحدا من أبويك منعك أن تقوم بشيء كان يقوم به آخرون لأنهما خائفين من الضرر ؟								
12	هل حصل أن ضربك أو أزعجك أبوك / أمك بوجود أناس غرباء ؟								
13	هل كان أبوك / أمك يتدخلان فيما تقوم به بعد رجوعك من المدرسة ؟								
14	لما كانت ظروفك تبقى سيئة هل كان أباك / أمك يحاولان إراحتك و تشجيعك ؟								
15	هل كان أبوك / أمك خائفين على صحتك من دون سبب ؟								
16	هل كان أبوك أمك يضربانك بقسوة على أخطاء بسيطة لا تستحق الضرب عليها ؟								

17	هل كان أبوك / أمك يغضبان منك لما تخطئ لدرجة أنك لم تحس فعلا بالذنب أو عذاب الضمير ؟								
18	هل كان أباك / أمك يغضبان منك إذا لم تساعدهما في أعمال البيت التي كانا يطلبانها منك ؟								
19	هل كنت تحس أن أباك/ أمك كانا يذكران عن كلامك و أفعالك أمام الناس الغرباء بشكل يحسسك بالخجل ؟								
20	هل كنت تحس أنه من الصعب عليك إرضاء أبيك / أمك ؟								
21	هل أباك / أمك كانا يبخلان عليك بالحاجات التي تحتاجها ؟								
22	لما كنت تتعرض لظروف صعبة هل كنت تحس أن أباك / أمك بإمكانهما مساعدتك ؟								
23	هل كان أباك / أمك يعاملانك على أساس أنك كبش الفداء أو يأتيان دائما بكل شيء فوق رأسك ؟								
24	هل أباك / أمك كانا ينتقدان أصحابك الذين كانوا يزورونك ؟								
25	هل كنت تحس أن أباك/ أمك يعتقدان أن أخطائك هي سبب عدم سعادتك ؟								
26	هل أحسست أن أباك/ أمك كانا يحبان أن يكون معك قدرالإمكان؟								
27	هل أباك أمك كانا يقولان لك إذا عملت كذا سنغضب منك ؟								
28	هل عندما ترجع من البيت يجب أن تحكي لأبيك / أمك عن كل الذي عملته خارج البيت ؟								
29	هل تعتقد أن أباك/ أمك حاولا جعل مرحلة المراهقة بالنسبة لك مرحلة جميلة ومفيدة ؟								
30	هل أبوك / أمك كانا يشجعانك ؟								
31	هل أبوك أمك كانا يقولان لك هذا هو الشكر الذي نأخذه منك أو هذا هو جزاء الذي نعمله من أجلك أو هو جزاء تضحيتنا من أجلك ؟								
32	هل كان أبوك / أمك لا يسمحان لك بعمل أشياء كنت تحبها ؟								
33	هل شعرت بعذاب الضمير نحو أبيك / أمك لأنك تصرفت بطريقة لا يحبانها ؟								
34	هل كنت تجد الراحة عند والديك لما تشتكي لهما								

	أحزانك؟							
35	هل وبخت من أبيك/ أمك دون أن تكون عملت أي شيء؟							
36	هل أبوك /أمك كانا يقولان لك نحن غير موافقين على مل تقوم به؟							
37	هل حدث أن أباك أمك كانا يضغطان عليك حتى تأكل أكثر من طاقتك ؟							
38	هل كان أبوك/ أمك ينتقدانك و يصفانك أنك كسول؟ وقليل الفائدة أمام الآخرين ؟							
39	هل كنت الوحيد في إخوتك الذي أبوك / أمك يلومانه إذا حصل شيء ؟							
40	هل كان أباك أمك يتقبلانك على أي صورة على عيبك مثلما كنت؟							
41	هل كان أبيك / أمك يعاملانك بطريقة جافة أو فضة ؟							
42	هل كان أبوك / أمك يعاقبانك بشدة عادة على الأخطاء التافهة ؟							
43	هل حدث و أن أباك / أمك ضرباك بدون سبب ؟							
44	هل سبق و أن تمنيت أن خوف أبوك / أمك عليك لا يكون بهذه الدرجة ؟							
45	هل كان أبوك / أمك يشجعانك على إشباع هويتك والحاجات التي تحبها ؟							
46	هل كنت في العادة تضرب بقسوة من أمك و أبيك ؟							
47	هل أبوك/ أمك كانا يضعان حدود المسموح به والممنوع تعلمه، ويتمسكان به بشكل قاس جدا ؟							
48	هل أبوك أمك كانا يعلمانك بطريقة تحسسك بالخجل ؟							
49	هل أباك/ أمك كان يسمحان لإخوتك بأشياء كانت ممنوعة عليك ؟							
50	هل تعتقد أن شعور والديك بالخوف عليك من أن يحصل لك شيء كان شعور مبالغ فيه أكثر من اللازم ؟							
51	هل كان الاختلاف في الرأي بينك وبين والديك في بعض الأمور يقابل بالاحترام ؟							
52	هل حدث و أن أباك / أمك خائفين على صحتك بدون سبب ؟							

53	هل حدث و أن أبيك / أمك كانا يتركانك تنام من دون عشاء ؟								
54	هل كان أباك / أمك يرغبان أن تكون أحسن من الذي أنت فيه وإلى حد معين ؟								

ب - استمارة تقدير الذات

الرقم	العبارة	تنطبق	لا تنطبق
01	لا تضايقني الأشياء عادة		
02	من الصعب التكلم مع زملائي في القسم		
03	أود لو استطعت تغيير أشياء في نفسي		
04	أتضايق بسرعة في المنزل		
05	أنا محبوب من زملائي من نفس الجنس		
06	يراعي والدي مشاعري عادة		
07	يتوقع والداي مني الكثير		
08	من الصعب جدا أن أضل كما أنا		
09	تختلط الأشياء كلها في حياتي		
10	يتبع زملائي أفكاري عادة		
11	لا أقدر نفسي حق قدرها		
12	أود كثيرا لو أترك المنزل		
13	أشعر بالضيق في الثانوية غالبا		
14	أغلب الناس محبوبين أكثر مني		
15	أشعر كما لو كان والداي يدفعاني لعمل الأشياء		
16	لا ألقى التشجيع غالبا في الثانوية		
17	أرغب كثيرا لو أكون شخصا آخر		
18	لا أقلق على شيء أبدا		
19	أنا واثق من نفسي تماما		
20	من السهل على الآخرين أن يحبوني		
21	أقضي وقتا طويلا في أحلام اليقظة		
22	أتمنى لو كنت أصغر من سني		
23	أفعل الصواب دائما		
24	أنا فخور بنتائجي الدراسية		
25	أنتظر دائما من شخص آخر أن يقول لي ما يجب أن أفعله		
26	كثيرا ما أشعر بالندم على ما أقوم به من أعمال		

27	أقوم بعملي دائما قدر المستطاع		
28	عموما أنا قادر على تدبر أموري		
29	أحب كل الناس الذين أعرفهم		
30	أفهم نفسي جيدا		
31	في البيت لا أحد يهتم بي		
32	لا يؤنبني لأحد على الإطلاق		
33	أدائي في المدرسة ليس كما أود أن أكون		
34	أنا قادر على اتخاذ القرار و التمسك به		
35	لا يعجبني أن أكون ولدا " بنتا "		
36	لا أحب أن أكون مع الآخرين		
37	أشعر بالخجل من نفسي في معظم الأحيان		
38	ينتقدني زملائي في أحيان كثيرة		
39	أقول الصدق دائما		
40	أنا فاشل		
41	أتضايف بسرعة عندما يوبخني أحد		
42	أعرف دائما ما ينبغي قوله للناس		

ج - استمارة السلوك العدواني

الرقم	العبارة	تنطبق تماما	تنطبق غالبا	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق نادرا	لا تنطبق
01	أشعر أحيانا بأن الغيرة تقتلني					
02	أشعر أحيانا أنني أعامل معاملة فجة في حياتي					
03	أعتقد أنه لا يوجد مبرر مقنع لكي أضرب شخصا آخر					
04	عندما اختلف مع أصدقائي فإنني أخبرهم برأيي فيهم بصراحة					
05	يصعب على الدخول في نقاش مع الآخرين الذين يختلفون معي في الرأي					
06	يمكن أن أسب الأشخاص الآخرين دون سبب معقول					
07	أنفجر في الغضب بسرعة و أرضى بسرعة أيظا					
08	يبدو علي الانزعاج بوضوح عندما أخفق في شيء ما					
09	أجد لدي رغبة قوية لضرب شخص آخر بين الحين والحين					
10	يحاولوا الأشخاص الآخرون دائما أن يقتنصوا الفرص المتاحة					
11	أشك في الأشخاص الغرباء الذين يظهرون لطفا زائدا					
12	غالبا ما أجد نفسي مختلفا مع الأشخاص الآخرين حوا أمر ما					
13	أشعر أحيانا كأنني قنبلة على وشك الانفجار					
14	يرى أصدقائي أنني شخص مثير للجدل و الخلاف					
15	أتعجب لسبب شعوري بالمرارة (الألم) نحو الأشياء التي تخصني					
16	إذا غضبت فإنني ربما أضرب شخصا آخر					
17	عندما يظهر الأشخاص الآخرون لطفا واضحا فإنني أتساءل عما يريدونه					
18	عندما يزعجني الآخرون فإنني أخبرهم برأيي فيهم بصراحة					
19	ألجأ إلى العنف لحفظ حقوقي إذا تطلب الأمر ذلك					
20	أعلم أن أصدقائي يتحدثون عني في غيبتي					
21	عندما يشتد غضبي فإنني أحطم الأشياء الموجودة حولي					
22	إذا ضربني شخص ما بضربي فلا بد أن أضربه					
23	يعتقد بعض أصدقائي أنني شخصا متهور					
24	يزعجني الأشخاص الآخرون حتى يصل الأمر إلى حد الشجار					
25	أشعر أن الأشخاص الآخرين يضحكون علي في غيبتي					
26	أخرج أحيانا عن طوري بدون سبب معقول					
27	سبق لي أن هددت الأشخاص الآخرين الذين أعرفهم					
28	لا أستطيع التحكم في انفعالاتي					

الملحق رقم (03): مخرجات SPSS بعد تفريغ استمارات البحث

نتائج الفرضية الأولى:

أ- الخاصة بالأب:

Descriptive Statistics

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
الايذاءالجسدي	100	15	5	20	9,26	3,037
الحرمان	100	12	4	16	7,24	2,288
القسوة	100	18	6	24	11,14	4,190
الاذلال	100	12	4	16	7,52	2,619
الرفض	100	12	4	16	8,95	2,500
الحمايةالزائدة	100	15	8	23	14,43	3,582
التدخلالزائد	100	11	4	15	8,52	2,368
التسامح	100	13	7	20	15,31	2,838
الاشعاربالذنب	100	18	6	24	15,36	3,839
التشجيع	100	13	7	20	15,81	3,363
النبذ	100	15	5	20	8,51	3,486
Valid N (listwise)	100					

ب- الخاصة بالأم:

Descriptive Statistics

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ايذاءجسدي	100	14	5	19	10,97	3,958
حرمان	100	9	4	13	7,33	2,050
قسوة	100	18	6	24	12,36	4,405
اذلال	100	12	4	16	8,53	2,805
رفض	100	11	5	16	9,87	2,102
حمايةزائدة	100	14	8	22	15,64	3,428
تدخلزائد	100	9	4	13	9,18	1,956
تسامح	100	15	5	20	13,61	3,654
اشعاربالذنب	100	17	6	23	14,39	3,926
تشجيع	100	15	5	20	15,61	3,117
نبذ	100	15	5	20	8,86	3,117
Valid N (listwise)	100					

نتائج الفرضية الثانية:

Correlations

		القسوة	التشجيع	كل الأساليب	تقدير الذات	الأسلوبين معا
القسوة	Pearson Correlation	1	-,111	,742**	-,421**	,752**
	Sig. (2-tailed)		,270	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100
التشجيع	Pearson Correlation	-,111	1	,279**	,162	,571**
	Sig. (2-tailed)	,270		,005	,108	,000
	N	100	100	100	100	100
كل الأساليب	Pearson Correlation	,742**	,279**	1	-,382**	,798**
	Sig. (2-tailed)	,000	,005		,000	,000
	N	100	100	100	100	100
تقدير الذات	Pearson Correlation	-,421**	,162	-,382**	1	-,240*
	Sig. (2-tailed)	,000	,108	,000		,016
	N	100	100	100	100	100
الأسلوبين معا	Pearson Correlation	,752**	,571**	,798**	-,240*	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,016	
	N	100	100	100	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

نتائج الفرضية الثالثة:

Correlations

		القسوة	التشجيع	كل الأساليب	السلوك العدواني	الأسلوبين معا
القسوة	Pearson Correlation	1	-,111	,742**	,326**	,752**
	Sig. (2-tailed)		,270	,000	,001	,000
	N	100	100	100	99	100
التشجيع	Pearson Correlation	-,111	1	,279**	-,132	,571**
	Sig. (2-tailed)	,270		,005	,191	,000
	N	100	100	100	99	100
كل الأساليب	Pearson Correlation	,742**	,279**	1	,408**	,798**
	Sig. (2-tailed)	,000	,005		,000	,000
	N	100	100	100	99	100
السلوك العدواني	Pearson Correlation	,326**	-,132	,408**	1	,183
	Sig. (2-tailed)	,001	,191	,000		,070
	N	99	99	99	99	99
الأسلوبين معا	Pearson Correlation	,752**	,571**	,798**	,183	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,070	
	N	100	100	100	99	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

نتائج الفرضية الرابعة:

Correlations

		حمايةزائدة	تسامح	كل الأساليب	تقدير الذات	الأسلوبين معا
حمايةزائدة	Pearson Correlation	1	,240*	,677**	-,228*	,772**
	Sig. (2-tailed)		,016	,000	,022	,000
	N	100	100	100	100	100
تسامح	Pearson Correlation	,240*	1	,255*	-,131	,803**
	Sig. (2-tailed)	,016		,010	,194	,000
	N	100	100	100	100	100
كل الأساليب	Pearson Correlation	,677**	,255*	1	-,468**	,583**
	Sig. (2-tailed)	,000	,010		,000	,000
	N	100	100	100	100	100
تقدير الذات	Pearson Correlation	-,228*	-,131	-,468**	1	-,226*
	Sig. (2-tailed)	,022	,194	,000		,024
	N	100	100	100	100	100
الأسلوبين معا	Pearson Correlation	,772**	,803**	,583**	-,226*	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,024	
	N	100	100	100	100	100

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

نتائج الفرضية الخامسة:

Correlations

		حمايةزائدة	تسامح	كل الأساليب	بعديالام	السلوك العدواني
حمايةزائدة	Pearson Correlation	1	,240*	,677**	,772**	,251*
	Sig. (2-tailed)		,016	,000	,000	,012
	N	100	100	100	100	99
تسامح	Pearson Correlation	,240*	1	,255*	,803**	,169
	Sig. (2-tailed)	,016		,010	,000	,094
	N	100	100	100	100	99
كل الأساليب	Pearson Correlation	,677**	,255*	1	,583**	,381**
	Sig. (2-tailed)	,000	,010		,000	,000
	N	100	100	100	100	99
بعديالام	Pearson Correlation	,772**	,803**	,583**	1	,265**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,008
	N	100	100	100	100	99
السلوك العدواني	Pearson Correlation	,251*	,169	,381**	,265**	1
	Sig. (2-tailed)	,012	,094	,000	,008	
	N	99	99	99	99	99

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).