

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

عنوان الأطروحة

أساليب المعاملة الوالدية (اللين والقسوة) وعلاقتها بكل من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين (دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية تيزي وزو)

relationship between the types of parental treatments (permissive or authoritarian), self-esteem, and aggressive behavior in school-going adolescents.

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس الاجتماعي.

تحت اشراف:

ا.د. حماش الحسين

إعداد الطالبة:

حاج علي كاهنة

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم و اللقب	الصفة	المؤسسة
فرشان لويزة	رئيسا	جامعة الجزائر 2
حماش الحسين	مقررا	جامعة الجزائر 2
موالك مصطفى	عضوا	جامعة مولود معمري
سيساني رابح	عضوا	جامعة خميس مليانة
لعايب كلثوم	عضوا	جامعة الجزائر 2
شعباني	عضوا	جامعة الجزائر 2

السنة الجامعية: 2021/2022

شكر وتقدير

الحمد لله والشكر لله أولا صاحب النعمة الذي وفقني لإتمام هذا العمل.
ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذنا
المشرف الأستاذ الدكتور "حماش الحسين" الذي تكرم بقبول الإشراف على هذه
الرسالة متحملا أعزاء هذه المهمة النبيلة بكل روح علمية وتواضع شديد وصبر
كبير، فكانت إرشاداته وتوجيهاته سديدة فأوصانا بها بعد الله سبحانه وتعالى
إلى بر الأمان فله مني جزيل الشكر.
إن واجب الاعتراف بالجميل يدعوني وأنا أنهي إعداد هذه الرسالة أن
أتقدم بأجمل عبارات الشكر لكل من أثناني بفعله وفكره إلى كل من وقفه إلى
جواني معلما وناصحا ومرشدا
كما أشكر السادة أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه
الاطروحة وأرجو الله أن يوفقهم جميعا وأن ييسر لهم سبل الخير والفلاح في الدنيا
والآخرة.

حاج علي كهينة

الإهداء

بسم الله أبداً كلامي الذي بفضلته وصلت إلى مقامي هذا.
إلى اللذين كانا سبباً في وجودي وألهماني معاني الحب والإبداع
وأمداني بالعون والحنان "والديّ العزيزين" أطال الله في عمرهما
اللذان لا املك لهما إلا الدعاء.
إلى من تذوقت وإياهم العيش حلوا و مرا إخوتي وإخواني الأعزاء.
إلى زوجي العزيز.
إلى كل من تجمعني بهم صلة الرحم والقربة والصدقة ولم تأتي على
ذكرهم، وإلى من ساعدني وشجعني من قريب و بعيد.
إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي هذه.

كهينة

ملخص الدراسة:

تطرقنا في هذه الأطروحة إلى موضوع أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بكل من تقدير الذات والسلوك العدواني المراهقين المتمدرسين لدى عينة من المراهقين المتمدرسين بلغ حجمها (455) مراهقا من مختلف متوسطات ولاية تيزي وزو، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

ولقد استخدمت الباحثة في دراستها مقياس تقدير الذات "لرزنبرغ" (1979) ومقياس السلوك العدواني لـ عبد الله سليمان ومحمد عبد الحميد سنة (1994) واستمارة المعاملة الوالدية لـ "ايرل شافر" (1965).

و بعد تفريغ النتائج المتحصل عليها ميدانيا و معالجتها إحصائيا تم التوصل الى ما يلي :

- 1- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.
- 2- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.
- 3- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.
- 4- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.
- 5- لا توجد فروق في درجات السلوك العدواني بين الذكور والإناث.
- 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية أكثر منها عند الإناث في درجة تقدير الذات.

Résumé

Notre recherche porte sur l'étude de relation existant entre les types de traitements parentaux (permissifs ou autoritaires), l'estime de soi et le comportement agressif chez les collégiens.

L'étude a été effectuée auprès de 450 élèves et différents collèges de Tizi-Ouzou à l'aide de test sélectionnés de manière aléatoire sur lesquels nous avons appliqué :

- Test des types de traitements parentaux élaboré par le chercheur «AIRL CHAFFER» (1965)
- Test de l'agression élaboré par le chercheur «BURY» et «BUS»(1992)
- Test d'estime de soi élaboré par «ROSENBEG»(1979).

Notre étude fait apparaître les résultats suivants :

- L'absence de relation entre les types de traitements parentaux permissifs et l'apparition du comportement agressif chez les collégiens.
- L'absence de relation entre les types de traitements parentaux permissifs et l'estimation du soi chez les collégiens..
- L'absence de relation entre les types de traitements parentaux autoritaires et l'apparition du comportement agressif chez les collégiens.
- L'absence de relation entre les types de traitements parentaux autoritaires et l'estimation du soi chez les collégiens..
- Il n'y pas de différence entre le comportement agressif chez les garçons et les filles selon le traitement parentale.
- Il y une différence entre l'estime du soi chez les deux sexes selon le traitement parental.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

أ	ملخص الدراسة باللغة العربية
ب	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
ج	فهرس المحتويات
ح	فهرس الأشكال
ط	فهرس الجداول
ي	فهرس الملاحق
1	مقدمة

الإطار العام لإشكالية الدراسة

6	1- الإشكالية
10	الفرضيات الدراسة
11	2- أهداف الدراسة
11	3- أهمية الدراسة
12	4- مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية
13	5- الدراسات السابقة

الجانب النظري

الفصل الأول: أساليب المعاملة الوالدية

27	تمهيد
28	1- تعريف المعاملة الوالدية
30	2- تعريف أساليب المعاملة الوالدية
33	4- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية

55	 خلاصة
50	 8. العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية
48	 7. دور الإرشاد النفسي للأسرة والوالدين
46	 6. أساليب المعاملة الوالدية وآثرها على حياة التلميذ
33	 5. المعاملة الوالدية وأشكال المراهقة

الفصل الثاني: تقدير الذات

58	 تمهيد
62	 1- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات
63	 2- تطور مفهوم تقدير الذات
64	 3- تعريف تقدير الذات
64	 4- نظريات تقدير الذات
64	 4-1- النظرية التحليلية
66	 4-2- النظرية المعرفية
68	 4-3- النظرية السلوكية المعرفية
69	 4-4- النظرية الاجتماعية
72	 5- مستويات تقدير الذات
72	 5-1- تقدير الذات المرتفع
74	 5-2- تقدير الذات المنخفض
75	 5-3- تقدير الذات المتوسط
83	 6- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

90	7-اثر تقدير الذات على الفرد و الاخرين
95	خلاصة

الفصل الثالث: السلوك العدواني

98	تمهيد
99	1- تعريف العدوان
101	2- تحديد المصطلحات المتعلقة بالعدوان والفرق بينها
105	3- أساليب العدوان
106	4- العوامل والأسباب المؤثرة في ظهور العدوانية
107	5- مظاهر السلوك العدواني
109	6- عوامل السلوك العدواني
111	7- العدوان في مرحلة المراهقة
116	8- النظريات المفسرة للعدوان
123	9- القواعد العصبية والفيزيولوجية والبيولوجية للسلوك العدواني
126	10- النظرية المفسرة للعدوان الموجه ضد الذات
127	11- تصنيف العدوان
131	12- كيفية مواجهة العدوان
132	13- أساليب علاج العدوان
133	خلاصة

الفصل الرابع: المراهق المتمدرس

تمهيد	136
1- مفهوم المراهقة	137
2- مراحل المراهقة	138
3- مميزات المراهقة	137
4- مظاهر النمو في المراهقة	140
5- النظريات المفسرة للمراهقة	146
6- العوامل المؤثرة في نضج شخصية المراهق	147
7- المشكلات المدرسية للمراهقين	148
8- التسرب المدرسي	151
9- واجبات الآباء والأساتذة نحو المراهقين	149
10- التربية المدرسية في مرحلة المراهقة	152
خلاصة	153

الفصل الخامس العلاقة التربوية الاجتماعية بين أفراد الأسرة الجزائرية

تمهيد

1- تعريف الأسرة	155
2- الأسرة الجزائرية نموذجا	157
3- التنشئة الاجتماعية	158
4- العلاقات الاجتماعية داخل الاسرة الجزائرية خلاصة.	161
5- التفاعل الاسري و توزيع الادوار	171
خلاصة.	174

الجانب التطبيقي

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد	178
1- الدراسة الاستطلاعية	179
1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	179
1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية	180
2- الدراسة الأساسية	181
1-2- عينة الدراسة الأساسية	182
2-2- خصائص عينة الدراسة الأساسية	183
3- أدوات جمع البيانات	188
4- أساليب المعالجة الإحصائية	197
خلاصة	198

الفصل السابع: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية.

تمهيد	178
عرض النتائج	202
1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى الخاصة بأسلوب اللين والسلوك العدواني	202
1-2 عرض نتائج الفرضية الثانية الخاصة بأسلوب اللين وتقدير الذات	202
1-3 عرض نتائج الفرضية الثالثة الخاصة بأسلوب القسوة والسلوك العدواني	203
1-4 عرض نتائج الفرضية الرابعة الخاصة بأسلوب القسوة وتقدير الذات	204
1-5 عرض نتائج الفرضية الخامسة الخاصة بالفروق بين الجنسين في السلوك العدواني ...	205
1-6 عرض نتائج الفرضية السادسة الخاصة بالفروق بين الجنسين في تقدير الذات	205
2- تفسير ومناقشة النتائج	206

206	1-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
207	2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
209	3-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
210	4-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
212	5-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة
214	6-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة
216	الاستنتاج العام
219	خاتمة
223	قائمة المراجع
	الملاحق

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	الخريطة المعرفية لتقدير الذات	74
02	ترتيب ماسلو للحاجات	75
03	الخريطة المعرفية للذات ومفهوم الذات من إعداد الباحثة	79
04	مظاهر النمو الجسمي لدى المراهق	139
05	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	168
06	توزيع أفراد العينة حسب الإكماليات	169
07	توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية	170
08	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي	171

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مستويات تقدير الذات من إعداد الباحثة	73
02	هرم الحاجات عن ماسلو ومحتوياتها	76
03	يوضح تعديل بعض بنود مقياس المعاملة الوالدية	160
04	توزيع بنود مقياس المعاملة الوالدية	161
05	يبين توزيع عبارات مقياس السلوك العدواني على الأبعاد الثلاثة	162
06	البنود الإيجابية والسلبية لمقياس تقدير الذات	164
07	يمثل حجم العينة	167
08	توزيع افراد العينة حسب الجنس	167
09	يبين توزيع أفراد العينة حسب الإكماليات	168
10	توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية	169
11	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي	170
12	يوضح العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية (اللين، القسوة) وكلا من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط	179
13	يوضح علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط	180
14	يوضح العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط	181
15	يوضح العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط	181
16	العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط	182
17	يوضح الفروق في درجات السلوك العدواني بين الذكور والإناث	183
18	يوضح فروق في درجات تقدير الذات بين الذكور والإناث	183

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
الملحق رقم 01	مقياس المعاملة الوالدية
الملحق رقم 02	مقياس تقدير الذات
الملحق رقم 03	مقياس السلوك العدواني
الملحق رقم 04	نتائج المعالجة الإحصائية Spss

مقدمة

تعتبر التنشئة الاجتماعية من أهم المواضيع التي تناولها الباحثون في علم الاجتماع و علوم التربية، وذلك لتأثيرها الكبير على شخصية الطفل من حيث تصرفاته وسلوكه ته تعتبر الأسرة المؤسسة التربوية الأولى في المجتمع نظرا لدورها المؤثر و الفعال في اكتساب الفرد القيم و الأساليب الاجتماعية التي ترسم توجهاته في المجتمع فهي حجر الأساس غي تكوين شخصية الطفل و بناء معارفه و أفكاره كما أنها الشريان الذي تتشكل منه شخصية الطفل النفسية و العقلية و الاجتماعية و طبيعة التفاعلات و السلوكيات، بحيث تترك بصماتها و أثارها العميقة على حياته المستقبلية و ينمو الطفل و بلوغه سن المراهقة يعرف مجموعة من التغيرات الجسمية و العقلية و تتغير من خلال سلوكه ته و تصرفاته مما يؤثر في تعاملاته مع الآخرين كرفضه للسلطة الوالدية و حبه لذاته إلى جانب اللامبالاة و العنف و الهروب من البيت و غيرها من التصرفات الغير سوية.

وتعتبر الأسرة البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل أساس البناء الاجتماعي فمن خلالها يمكن تكوين مجتمع يستطيع فيه الطفل ان ينمو ويتلقى التعليم والرعاية والتربية الحسنة، حيث تلعب دورا مهما في بنائه جسديا واجتماعيا ونفسيا ومن ثمة التكامل الاشباعي لكل أفرادها فإذا حدث خلل في البناء الأسري وأسلوب المعاملة من طرف الوالدين فان ذلك يؤثر على النمو النفسي والاجتماعي لأبنائها الأمر الذي يدفعهم للبحث عن الحب والقبول خرج نطاق الأسرة خاصة في

مرحلة المراهقة كما تشكل الأسرة خط الدفاع الأول وأساليب معاملتها تمثل مؤسسة
الوقاية الأولية لأبنائها ضد المشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن الاضطرابات
السلوكية وسوء التوافق وأزمة الهوية.

فكل فرد ينظر إلى نفسه بطريقة تختلف عن الآخرين فالبعض يرون أنفسهم أقل من
الآخرين فلا يتصرفون بإقبال وحماس، والبعض الآخر يقدررون أنفسهم حق قدرها وقد ينعكس
ذلك على سلوكياتهم بما أن تقييم الفرد لنفسه مبني على مجموعة من الاعتبارات التي يشعر
بها وبمكانته وهذا التقدير يؤثر بوضوح في مشاعره ومواقفه إزاء الأفراد الآخرين كما يرتبط
ذلك بمعاملة الوالدين فإذا كانت قائمة على الأمن وإشعار الأبناء بالتقبل نموا واثقين من
أنفسهم وإمكانياتهم وينعكس ذلك على صحتهم النفسية.

فكثير من الأفراد يخفقون في تحقيق نجاح اكبر في الحياة بسبب صورتهم
الذاتية السلبية و ينتهي بهم الحال عموما بتقدير متدني للذات و هم لا يميلون لتكوين ذواتهم
و نتيجة لذلك يشعرون بعدم تأهلهم للعيش و عدم كفاءاتهم للعمل مع التحديات الأساسية
للحياة، و طبقا لنظرية التعلم الاجتماعي التي تركز على دور المجتمع في تشكيل السلوك
الاجتماعي من خلال النمذجة و تقليد السلوك فإنها ترى ان الهدف من قيام الفرد بالسلوك
العدواني هو إعادة بناء تقدير الذات و الشعور بالقوة و ليس إلحاق الضرر بالآخرين.

و على الرغم من تعدد مصادر السلوك العدواني إلا أن تأثيرها على الفرد يتوقف على طبيعة و مستوى تقدير الذات لدى الفرد فتقدير الذات قد يكون ضابط للسلوك العدواني كما قد يكون مصدر للسلوك العدواني إذا كان متدنيا.

إذا كان السلوك العدواني ظاهرة سلوكية منتشرة بين جميع الأفراد من الفئات العمرية المختلفة، إلا أنها أكثر انتشارا بين فئات الشباب لان هذه الفئة العمرية و خصائصها النمائية توجد في سياق نفسي اجتماعي يبدي سهولة الاستجابة العدوانية وفقا لتوفر شروط معينة كالضغط و التوتر و القلق خاصة في مرحلة المراهقة ذلك أن خصائصهم النفسية تجعلهم أكثر انفعالا و اقل قدرة على إخفاء مظاهر الغضب فهم يسعون أكثر من غيرهم لتحقيق ذواتهم بالنجاح و التفوق و تحقيق الاستقلالية ،و أنهم بحكم سنهم أكثر تطلعا للمستقبل و أكثر انشغالا بقضاياها و عند اتساع الفجوة بين مستويات الطموح و الرغبة في التفوق و بين الإمكانيات المتواضعة و الفرص المتاحة و متطلبات العصر الراهنة لتحقيق الذات فان هذا الوضع يزيد من حجم التذمر و الغضب و العداء مما يجعلهم أكثر عرضة للاستجابة السريعة للمنبهات المثيرة للعدوان.

فالعدوان هو السلوك الذي يتجه به صاحبه إلى إيقاع الضرر و الأذى بالأشخاص الآخرين او ممتلكاتهم إما بدنيا أو لفظيا او بأي طرق أخرى ، و لذلك أصبح السلوك العدواني من اخطر ما يهدد امن و استقرار المؤسسات الاجتماعية خاصة أنها تسعى دائما الى تكريس جهودها في تربية و إعداد الطلاب و المراهقين من الشباب و الذين تعتمد عليهم

الشعوب في نهضتها و بنائها لأنهم عما المجتمع و مركز الطاقة الفعالة المنتجة و هم أساس النجاح في تحقيق التنمية الاجتماعية و الاقتصادية.

إن أشكال السلوك العدواني تتعدد و تختلف بين الأفراد باختلاف ومؤثراتها مسبباتها المرتبطة باختلاف الجنس و السن و الثقافة و الوضع الاجتماعي و الاقتصادي و سمات شخصية الفرد و أسلوب المعاملة الوالدية ،و غيرها من العوامل

الإطار العام لإشكالية الدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية
- 6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

حياة الفرد في الجماعة وتفاعله معها يؤدي إلى تأثيره بهؤلاء الأفراد الذين يحتك بهم يوميا، كما يمكنه هذا التفاعل من التأثير في شخصيات هؤلاء الأفراد كذلك، والتأثير الذي يطرأ على سلوك الفرد خلال حياته الاجتماعية يكون عن طريق التنشئة الاجتماعية وبواسطة من المؤسسات التي تنتمي إلى المجتمع، حيث يكتسب الفرد مختلف الاتجاهات والعادات والقيم التي تساعده على التلاؤم مع الواقع الذي يعيش فيه.

تعتبر الأسرة أول مؤسسة تربية يعيش فيها الطفل منذ الولادة، وشيئا فشيئا تتسع علاقاته واتصالاته بجماعات أكثر اتساعا من الأسرة كجماعة الفصل وجماعة الأصدقاء.

إن الطفل يغادر المحيط الأسري وينتقل إلى المحيط المدرسي ولا ينبغي أن تفهم من هذا أن دخول الطفل عالم المدرسة ينسيه ويفقده تأثير الأسرة التي ينتمي إليها.

إن العوامل المختلفة التي تؤثر في اكتساب الطفل اتجاهات مختلفة كالاتجاه نحو ذاته والاتجاه بعض موضوعات بيئته مثل اتجاهه نحو أفراد أسرته أو نحو المدرسين أو نحو الجنس الآخر، هي نفسها التي تأثر كذلك في تعديل بعض هذه الاتجاهات، وهذه العوامل لا تخرج عن العوامل البيئية الاجتماعية والمادية بكل ما تسخر به من خبرات ثقافية تؤثر على الشخص وتجعله يكون اتجاهات نفسية بصدد الأفراد الذين يتفاعل معهم.

إذا كان الإنسان يستمد من المجتمع الذي يعيش فيه جميع اتجاهاته وقيمه المتحكمة في سلوكه والمحددة لشخصيته، أي أنه إذا كانت الاتجاهات النفسية المكتسبة من البيئة والواقع المحيط بالفرد، وإذا كانت المؤسسة التعليمية تشكل جزءا أساسيا من عناصر هذه البيئة فإنها تؤثر تأثيرا كبيرا على المتعلم ومن ثمة تصبح عاملا مؤثرا في تكوين الاتجاهات النفسية لدى التلميذ.

وتعتبر العلاقات بين الوالدين والأبناء مؤشرا هام في تنمية الجانب النفسي والاجتماعي للفرد بشكل عام وسلوكه بشكل خاص، غير أن هذه العلاقات تتنوع وتتعدد من حيث الأشكال والمظاهر مروراً بالتسامح الحوار الاعتدال، التسلط، القسوة العنف القهر الغير والاحترام.

وتوصلت دراسة الطالبة سحنون قرم من جامعة قسنطينة 1996 وقد أجريت بمختلف ثانويات من بمدينة قسنطينة من خلال دراستها حول دور التنشئة الأسرية نمو شخصية المراهق وهي دراسة مقدمه لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي وتطرقت الدراسة إلى اختبار صحة الفرضيات التالية:

-لايعاني المراهق سوء معاملته من طرف ابيه

-لا يعاني المراهق سوء معاملته من طرف أمه

-لايعاني المراهق سوء معاملته من طرف إخوته

وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصف وذلك بتعقبها لظاهرة التنشئة الأسرية للمراهق ودورها في تنمية شخصيته بالتحليل والتفسير.

وتوصلت الدراسة إلى أن الطفل المراهق يعاني سوء معاملة من طرف والديه وإخوته مما يؤثر على نمو شخصيته.

وعليه انتهت الدراسة إلى أن المراهق يعاني قسوة في المعاملة من طرف والديه وإخوته و بالتالي التأثير على شخصيته دعانا للتساؤل عن باقي أساليب التنشئة الأسرية الأخرى وانعكاساتها على المراهق ,كما أفادت الدراسة في الجانب النظري للدراسة المتعلق بالتنشئة الأسرية وفترة المراهقة.

فعملية الاتصال داخل الأسرة عملية اجتماعية دينامية، دائرية لا تسري في اتجاه واحد وتحدث داخل مجال أوسع وأشمل يضم كل الظروف والإمكانات التي تحيط بها ويؤثر جميع أفرادها في بعضهم البعض بشكل فعال. أما دراسة فيليب وزملائه (Philip, et al, 1987) فقد بحثت علاقة كل من مفهوم الذات والعلاقة الاجتماعية بين الطفل وزملائه

بسلوكيات الطفل داخل الفصل ، لدى عينة من الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم ، وقد تكونت هذه العينة من 58 طفلاً ، تتراوح أعمارهم بين 7 - 14 سنة ، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين المفهوم السالب عن الذات، والسلوك العدواني لدى الأطفال ، وأن السلوك العدواني يرتفع لدى الأطفال مع تقدم أعمارهم.

و تعتبر الأسرة المؤسسة التربوية الأولى في المجتمع نظرا لدورها المؤثر في اكتساب الفرد القيم والمعايير الاجتماعية التي ترسم توجهاته في المجتمع فهي حجر الأساس في تكوين شخصية الطفل النفسية والعقلية والاجتماعية وطبيعة التفاعلات السلوكية بحيث تترك بصماتها الآثار العميقة على حياته المستقبلية وينمو الطفل وبلوغه سن المراهقة يعرف مجموعة من التغيرات الجسمية والعقلية وتتغير من خلالها سلوكياته وتصرفاته مما يؤثر في سلوكياته وتعاملاته مع الآخرين كرفضه للسلطة الوالدية وحبه لذاته وأوامر الآخرين إلى جانب اللامبالاة والعنف والهروب من البيت والعدوان وغيرها من التصرفات الغير سوية.

كما قام الباحث "ستيوارد روبي" وزملائه (1999) بدراسة على تأثير معاملة الوالدين في ظهور السلوكيات العدوانية لدى طلاب الجامعة ،حيث هدفت هذه الدراسة الى معرفة المصادر الأكثر إسهاما في تورط الطلاب في السلوكيات العدوانية الخطرة و من ضمن ما أسفرت عنه النتائج ان درجة تورط الطلاب الجامعيين ذوي البشرة البيضاء في السلوكيات العدوانية الخطرة مرتبط بنتائج تجارب الطفولة المبكرة مع الإباء و المعلمين أثناء سنوات الطفولة ،كما تؤكد الدراسة ارتباط السلوكيات العدوانية بشكل كبير بأسلوب التربية في الأسرة ،حيث كشفت ان هؤلاء الطلاب لم يتلقوا في صغرهم الدفء الكافي من طرف أمهاتهم وكانوا أكثر عنفا معهم كما كان آباءهم أكثر عدوانيا و إهمالا لهم .

وتؤكد معظم الدراسات ان نمو المراهق يرتبط ارتباطا وثيقا بطريقة التعامل فإذا كانت طريقة المعاملة تتميز بالتذبذب وعدم التوازن تجعل المراهق عرضة للإصابة بالأمراض

النفسية مختلفة، حيث يؤكد علماء النفس أن المعاملة السيئة تشعر المراهقين بفقدان الأمل وتزرع بأنفسهم بذور التناقض الوجداني وتتم فيهم مشاعر النقص والعجز عن مواجهة مصاعب الحياة (الغامدي هاني، 1993، ص 47) وتعودهم على كبت انفعالاتهم توجيه اللوم على أنفسهم وعند وصولهم لمراحل متقدمة من النمو توقف فيهم صراعات الحياة الجديدة صراعات الحياة القديمة فتظهر العصبية والاكتئاب (الحقي، 1996، ص 75).

كما يرى "بيك" على أن الرفض والإهمال يؤديان إلى تكوين صيغة سلبية للذات وتجعل الطفل يركز على جوانب الفشل وهذه النظرة تمتد إلى العالم من حوله فيشعر بأنه غير آمن ويبالغ بشأن ما يواجهه من أحداث ويقلل من شأن قدرته على مواجهتها مما يزيده من الشعور بالعجز وعدم القيمة (مخير، 1996، ص 278، 279).

ونظرا لأهمية هذا الموضوع بالنسبة للفرد مما يخص أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات وظهور السلوك العدواني نحاول الإجابة على التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين و تقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين و السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة و تقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط
- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة و السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط
- هل توجد فروق في درجات تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس ؟
- هل توجد فروق في درجات السلوك العدواني تبعا لمتغير الجنس ؟

3- فرضيات الدراسة:

وللإجابة على هذه التساؤلات المطروحة صيغت الفرضيات التالية:

1- الفرضية الاولى:

توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

2- الفرضية الثانية:

توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

3- الفرضية الثالثة:

توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

4- الفرضية الرابعة:

توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

5- الفرضية الخامسة:

توجد فروق في درجات السلوك العدواني تبعا لمتغير الجنس.

6- الفرضية السادسة:

توجد فروق في درجات تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس.

4- أهداف الدراسة:

- المساهمة في إثراء ميدان علم النفس الاجتماعي بمواضيع ذات الصلة بالتخصص.
- الكشف عما إذا كانت أساليب المعاملة الوالدية القسوة سبب من أسباب السلوك العدواني.
- البحث في علاقة السلوك العدواني وأساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات.
- التعرف على مستوى تقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالا كماليات من خلال مقياس المعاملة الوالدية.
- التعرف على الفروق في أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط...

5- أهمية الدراسة:

- إلقاء الضوء على موضوع هام في العلاقات الأسرية والمتمثل في أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتقدير الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط.
- إبراز أهمية هذه المرحلة العمرية وهي مرحلة المراهقة فعلى الوالدين مراعاة إشباع الحاجة إلى الشعور بالآمن النفسي.
- محاولة لفت انتباه الوالدين إلى ايجابية المعاملة السوية الموجهة للأبناء وتجنبها المعاملة السيئة قصد الارتقاء بمستوى الأسرة الى ما هو أفضل.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على رعاية الأطفال وتنشئتهم وتزويدهم بالأساليب النفسية والتربوية الايجابية البناءة والهادفة.

- انتشار ظاهرة العدوان خاصة في مجتمعنا وذلك تبعا للتغيرات المستجدة على كل المستويات الاجتماعية، الاقتصادية والتكنولوجية والتي كثيرا ما يروح ضحيتها المراهقين.

6- مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

6-1- أساليب المعاملة الوالدية:

هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها الوالدين سواء على قصد أم غير قصد في تربية أبنائهم، وتشير أساليب المعاملة الوالدية في بحثنا إلى أسلوب اللين وأسلوب القسوة وتقاس بجمع الدرجات التي يحصل عليها المراهق المتمدرس بالتعليم المتوسط على قائمة "شافر" (1965) لأساليب المعاملة الوالدية. واعدها للغة العربية "صلاح الدين أبو ناهية" (1987)

6-2- تقدير الذات:

هي عملية التي من خلالها يقيم الفرد الصورة التي يدرك وينظر عليها والتي تتضمن قبوله لذاته أو عدم قبولها أو إحساسه بأهميته وجدارته وكفاءته في المواقف الاجتماعية، أي تقييم المراهق المتمدرس لنفسه ولكل جوانب شخصيته ومحاولة فهم نفسه والمحيطين به، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها المراهق المتمدرس على مقياس تقدير الذات "لرونبرغ" (1979).

6-3- السلوك العدواني:

يقصد بها السلوكات العدوانية (اللفظية والبدنية) تكون هجومية أو الشعور بالاضطهاد والشك، كما يمكن أن تميل هذه السلوكيات إلى العدوانية والرغبة في إلحاق الأذى للذات

وللآخرين. و تكون بحساب الدرجات التي يحصل عليها المراهق المتمدرس على مقياس "عبد الله سليمان ومحمد عبد الحميد" (1994).

6-4-المراهقة:

هي المرحلة النمائية من النمو التي تبدأ من البلوغ والتي تسبق مرحلة الرشد تم تحديدها في هذا البحث من 15 سنة إلى 16 سنة، أي ما يعادل سن الدراسة في التعليم المتوسط.

6-5-المرحلة المتوسطة:

تقع المرحلة المتوسطة ما بين المرحلة الابتدائية التي تمتد من نهايته الى ما قبل التعليم الثانوي ويلتحق بها التلميذ بعد الحصول على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ومدة الدراسة فيها تدوم أربع سنوات.

7-الدراسات السابقة:

7-1-الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة وعلاقتها ببعض المتغيرات:

قام "جيرالد" Gerald (1996) بدراسة كان هدفها فحص العلاقة بين الضغوط الوالدية التي يعامل بها الوالدان أبناءهم، ومدى ارتباطها بالسلوك غير الاجتماعي لدى الأطفال، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن الضغوط الوالدية تكمن وراء السلوك غير الاجتماعي بصفة عامة، والسلوك العدوانى بصفة خاصة لدى الأبناء.

أما دراسة "هيرام" وزملائه Hiram, et autres (1989) فقد هدفت إلى دراسة طبيعة العلاقة بين السلوك العدوانى الذي يعامل به الوالدان أبناءهم، والمشكلات السلوكية التي لدى هؤلاء الأبناء، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين السلوك العدوانى الذي يعامل به الوالدان أبناءهم، والسلوك العدوانى لدى هؤلاء الأطفال.

كما هدفت دراسة "جيرري"، "دانا" Geri & Dana (1993) إلى فحص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية، والاضطرابات السلوكية لدى عينة من الأطفال، تكونت من 42، تتراوح أعمارهم بين (8-16) سنة، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتمثل في الرفض والإهمال وعدم المبالاة ترتبط بعلاقة موجبة مع كل من القلق والاكتئاب والسلوك العدواني لدى الأطفال.

دراسة "فاتن عبد الفتاح" (1986) تهدف هذه الدراسة الى التعرف على الاتجاهات الوالدية وأثرها على مفهوم الذات لدى الأطفال تكونت عينة الدراسة من (159) طالبا وطالبة تتراوح اعمارهم بين (10-13) سنة، وقد استخدمت في الدراسة مقياس الاتجاهات الوالدية، كما يدركها الأبناء وكذلك اختبار مفهوم الذات كأدوات الدراسة، حيث توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة بين الاتجاهات الوالدية ومفهوم الذات لدى الأطفال بينما توجد بين التذبذب في المعاملة الوالدية ومفهوم الذات المثالية.

دراسة مهجة "عبد العزيز عطية" (1991): تهدف الدراسة إلى معرفة أساليب التنشئة الوالدية (العقاب، الدفء، التقبل) وبين التوافق النفسي لدى الأطفال كما تهدف لمعرفة الفروق والاختلافات في أساليب المعاملة الوالدية، تكونت عينة الدراسة من (90) طالبا تم تقسيمها إلى مجموعتين تضم المجموعة الأولى (50) طفلا متوافقا أما المجموعة الثانية (40) طفلا سيئ التوافق، استخدمت في هذه الدراسة اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكي صالح) واختبار الشخصية (إعداد عطية محمود هنا) واستبيان التنشئة الوالدية (إعداد عائشة المفتي) كأدوات رئيسية لجمع البيانات.

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين أساليب التنشئة الوالدية والتوافق التام في بعض الأبعاد حيث ثبت انه كلما زاد تدعيم الآباء لأبنائهم زاد التوافق النفسي العام للأطفال كما وجد ارتباط دال بين أسلوب المطالبة والتوافق النفسي العام للأطفال

بمعنى أنه كلما زاد تشجيع الأبناء لأطفالهم نحو التقدم والإنجاز زاد التوافق النفسي العام للأطفال وأيضاً وجد ارتباط سالب بين الدفء والتقبل والتوافق النفسي العام كما أثبتت النتائج أن الأطفال ذوي التوافق النفسي السيء كانوا أكثر ميلاً إلى الانطواء وعدم القدرة على تحمل المسؤولية وأقل شعوراً بحب الوالدين كما أثبتت النتائج أيضاً أن الأطفال سيئ التوافق كانوا أكثر تلقائياً لكافة أساليب العقاب والقسوة الوالدية عند المتوافقين نفسياً.

ونفس السياق قامت بها "الشريف" (1994) وموضوعها "المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للفتاة المراهقة بالمرحلة المتوسطة". وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للفتاة المراهقة. والعلاقة بين المعاملة غير السوية والتحصيل الدراسي المنخفض للفتاة. وقد اعتمدت على المنهج التجريبي لتعديل بعض الأساليب اللاسوية في المعاملة باستخدام طريقة خدمة الفرد. وقد شملت عينة الدراسة (300) طالبة وبعض أمهات الطالبات لإجراء التدخل المهني. وقد توصلت إلى عدد من النتائج منها:

- 1- وجود علاقة إيجابية بين التحصيل الدراسي وأساليب المعاملة الوالدية.
- 2- وجود علاقة عكسية غير معنوية بين التحصيل الدراسي وأساليب المعاملة غير السوية من الوالدين.
- 3- وجود علاقة بين المعاملة السوية كما تدركها الفتاة وتحصيلها الدراسي المرتفع، وقد اختلفت معنوية تلك العلاقة من أسلوب لآخر.
- 4- وجود علاقة بين المعاملة غير السوية كما تدركها الفتاة وتحصيلها الدراسي المنخفض، وقد اختلفت معنوية تلك العلاقة من أسلوب لآخر.

5- هناك فروق معنوية عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات القياسين القبلي والبعدي لمختلف أساليب المعاملة السوية.

وفي هذا الصدد قام "محمد عبد الخالق" (1993) بدراسة موضوعها "التوافق الأسري للطالبات المراهقات وعلاقته بمشكلاتهن الاجتماعية". وهدفت إلى دراسة العلاقة بين التوافق الأسري للمراهقات ومشكلاتهن الاجتماعية والنفسية، والاستفادة من نتائج هذا البحث في واقع الممارسة العملية للأخصائيين الاجتماعيين عند التعامل مع حالات المراهقات. وقد استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي الشامل لجميع الحالات المترددة على الأخصائيين الاجتماعيين بمدرسة الجيزة الثانوية بالقاهرة.

وبلغت الحالات التي طبقت عليها الدراسة (50) حالة ممن ترددن على مكتب الخدمة الاجتماعية بسبب مشكلات اجتماعية أسرية.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج منها:

1- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة معنوياً بين انخفاض ممارسة الأسرة للأساليب المتوافقة (التعاون، شيوع المناخ الديمقراطي، تهيئة الفرصة لتكوين علاقات اجتماعية إيجابية بين أعضاء الأسرة) وبين المشكلات الاجتماعية التي تواجه الفتيات المراهقات.

2- وجود علاقة دالة موجبة بين ممارسة الأسرة للأساليب غير المتوافقة (السلبية، الصراع، الأنانية) وظهور العديد من المشكلات الاجتماعية سواء كانت مدرسية أو أسرية أو تتعلق بالقدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية.

أما "مقبيل" (1994) بعنوان "الاتجاهات الوالدية للأمهات العاملات وغير العاملات كما تدركها المراهقات وعلاقتها بمشكلات المراهقة بمدينة الطائف" وهي دراسة ميدانية تم

تطبيقها على عينة من طالبات المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية في مدينة الطائف، وقد هدفت إلى التعرف على تأثير عمل الأم على اتجاهاتها في معاملة بناتها المراهقات من وجهة نظرهن وتأثير تلك الاتجاهات على المشكلات اللاتي يعانين منها، وقد اختارت عينتين الأولى ممن أمهاتهن عاملات والأخرى ممن لا يعملن أمهاتهن، وطبقت عليهن مقياسين الأول يقيس اتجاهات المعاملة الوالدية، ومقياس يقيس أبعاد المشكلات التي سعت للتعرف على تأثيرها بالاتجاهات الوالدية، وقد استعانت بمقياس موني للمشكلات الخاص بالمشكلات التي يعاني منها طلبة المدارس، وقد أجرت عليه تعديلات ليتلاءم مع عينة بحثها وعدد مفردات المقياس كانت 296 عبارة، وقد اعتمدت في التأكد من صدق مقياسيها على النتائج التي توصل لها باحثون آخرون طبقوا نفس المقاييس في المجتمع السعودي، أما الثبات فتوصلت له عن طريق إعادة الاختبار على عينة قبل تطبيق الدراسة، وقد توصلت للنتائج التالية:

- 1- اشتراك الفتيات المراهقات في عدد كبير من المشكلات التي تم قياسها سوء من كانت أمهاتهن عاملات أو غير عاملات.
- 2- وجود فروق دالة في اتجاهات الأمهات نحو الأبناء لصالح المراهقات لأمهات غير عاملات عند مستوى (0.05).
- 3- وجود فروق دالة في اتجاهات الآباء نحو الأبناء لصالح المراهقات لأمهات غير عاملات عند مستوى (0.05).
- 4- عدم وجود فروق دالة بين اتجاهات الوالدين في المعاملة كما تدركها المراهقات والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

وقام "الرومي" (1983) بدراسة وموضوعها "أثر أساليب التنشئة الاجتماعية للأسرة في التفاعل الاجتماعي المدرسي". وهي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأساليب التي تستخدمها الأسرة

السعودية عند تنشئتها لأبنائها سواء السلبية أو الإيجابية ومدى تأثير تلك الأساليب على التفاعل الاجتماعي المدرسي. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي عن طريق العينة العنقودية متعددة المراحل على طلاب الصف السادس الابتدائي وضمت العينة (355) طالباً.

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها:

- 1- تبين أن هناك علاقة بين استخدام الأسرة لأساليب التنشئة الاجتماعية وكثرة التفاعل الاجتماعي المدرسي عند الطلاب.
- 2- أن هناك علاقة بين استخدام الأسرة لأساليب التنشئة الاجتماعية وانخفاض مستوى التفاعل الاجتماعي المدرسي عند الطلاب.
- 3- أن أساليب التنشئة الاجتماعية لا تختلف باختلاف الخصائص الاجتماعية للأسرة.
- 4- أن الأسرة السعودية تميل وبشكل كبير إلى استخدام الأساليب الإيجابية عند تنشئتها لأبنائها، ومن هذه الأساليب أسلوب التشجيع وأسلوب النصح والإرشاد وأسلوب حرية التعبير عن الرأي وأسلوب تنظيم الوقت.

وقامت "السبيعي" (1992) وموضوعها "العوامل الأسرية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس الحرس الوطني بالمملكة العربية السعودية". وقد هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على العوامل الأسرية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس الحرس الوطني بالمملكة العربية السعودية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي عن طريق العينة والتي تكونت من (706) طالب وطالبة من طلبة الصف السادس بمدارس الحرس الوطني على مستوى المملكة العربية السعودية.

وقد توصلت الباحثة لمجموعة من النتائج ومنها:

- 1- تدني ممارسة أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من قبل أسر التلاميذ والتلميذات مقارنة بأساليب التنشئة الأسرية السوية.
 - 2- هناك اتفاق في آراء أفراد العينة في عدد من مناطق المملكة وهي المناطق التي يوجد فيها مدارس خاصة بالحرس الوطني، وهذه المناطق هي (منطقة الرياض، منطقة مكة المكرمة، المنطقة الشرقية) على ترتيب أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية السوية، وعلى ترتيب أساليب التنشئة الاجتماعية غير السوية.
 - 3- وجود تأثير لمستوى تعليم الوالدين على أساليب التنشئة السوية وغير السوية. وأن الفروق الدالة إحصائياً في استخدام أساليب التنشئة السوية كانت لصالح الذين يحملون مؤهلاً علمياً عالياً.
 - 4- وجود تأثير لحجم الدخل الشهري للأسرة على أساليب التنشئة الأسرية السوية وغير السوية. وأن الفروق الدالة إحصائياً كانت لصالح الأطفال الذين ينتمون لأسر مرتفعة الدخل في استخدام أساليب التنشئة السوية.
- بينما كانت دراسة "وننزل"، "أشير" (Wintzel&Asher) (1995) تهدف إلى فحص العلاقة الاجتماعية بين الطفل ووالديه، للتعرف على طبيعة علاقتها بكل من سلوكه العدواني وتحصيله الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من 423 طفلاً ممن يدرسون بالصفين السادس والسابع الابتدائي، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج، أهمها:
- أن شعور الأبناء بالرفض الوالدي يرتبط بالسلوك العدواني لدى الأطفال بعلاقة موجبة، كما أوضحت النتائج أيضاً: أن الرفض الوالدي وسلوك الطفل العدواني يرتبط بانخفاض التحصيل الدراسي لدى الأبناء.

كما هدفت دراسة "أكسيناين" وزملائه (Xinyin & all, 1995) إلى فحص علاقة المزاج الاكتئابي لدى الأطفال الصينيين بالضغوط الأسرية والمدرسية، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج، أهمها:

أن الضغوط الأسرية والمدرسية ترتبط بعلاقة موجبة بالاكتئاب لدى أفراد العينة، كما أوضحت النتائج أيضاً، أن هناك علاقة موجبة بين مستوى أعراض الاكتئاب، ومستوى السلوك العدواني لدى هؤلاء الأطفال.

في حين كانت دراسة "كارلين" (Karlen, 1996) استطلاعية، وهدفها التعرف على العوامل التي تكمن وراء السلوك العدواني لدى الأطفال، وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تُشعر الطفل بأنه مرفوض من والديه، كانت من أهم العوامل التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لدى الأبناء.

دراسة "مديحة منصور" (1981): على عينة مكونة من (219) تلميذا وتلميذة وأسفرت النتائج على وجود ارتباط إيجابي بين العدوان وسوء التكيف، كما أظهرت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور (بوخملة سفيان، 2001، ص 09).

دراسة "وسيل" (Wessel, 1981): على عينة مكونة من (206) مرافقا من الطلاب (57 ذكور، 119 إناث)، وأسفرت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي تقدير الذات المنخفض أكثر عدوانية واكتئابا وقلقا من الطلاب ذوي تقدير الذات المرتفع، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في القلق والاكتئاب والسلوك العدواني.

دراسة "سميحة نصر" (1983): حول الشخصية العدوانية والتنشئة الأسرية الاجتماعية على عينة قوامها (505) مرافقا من الجنسين، وأسفرت النتائج على ارتباط إيجابي دال إحصائيا بين العدوان وصلابة التفكير وعلى وجود فروق جوهرية في السمات السوية بين

العدوانيين وأقل عدوانية من الإناث والذكور لصالح الذكور (سميحة نصر، 1983، ص 18).

دراسة "ستاين" و "هوفمان" Stein & Hoffman (دون سنة): حول السلوك العدواني لدى الجنسين وتوصلت الدراسة إلى أن الفروق دالة بين متوسطات ودرجات العدوانية عند الجنسين لا يعود إلى الفروق بين الجنسين وإنما يعود إلى أساليب التنشئة التي يتبعها الوالدين في تربية أبنائهم (كوثر إبراهيم، 1992، ص 197).

7-2- الدراسات التي تناولت مفهوم الذات والسلوك العدواني:

حاولت دراسة "كينارد" Kinard (1978) التعرف على طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، وقد تكونت عينة الدراسة من 60 طفلاً، تتراوح أعمارهم بين (5-12) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال.

أما دراسة "بوردت"، "جينسون" Burdett & Jenson (1983) فقد هدفت كذلك إلى فحص العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى عينة من الأطفال، مكونة من 229 طفلاً، منهم 116 ذكراً و 113 أنثى تتراوح أعمارهم بين (8-12) سنة، وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، كذلك أوضحت النتائج أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث، كما أظهرت النتائج أيضاً أن هناك فروقاً دالة في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد العينة من الجنسين وفقاً للعمر الزمني، وكانت الفروق لصالح الأطفال الأكبر سناً.

كما استهدفت دراسة "جون" John (1986) الكشف عن علاقة كل من مفهوم الذات والتفاعل الاجتماعي مع الأقران بالسلوك العدواني لدى الأطفال، وقد تكونت عينة الدراسة من 20 طفلاً لديهم سلوك عدواني، و 18 طفلاً ليس لديهم سلوك عدواني، وكان جميع أفراد

العينة ممن يدرسون بالصفين الرابع والخامس الابتدائي، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الرفض الاجتماعي من الأقران والسلوك العدواني لدى الأطفال.

أما دراسة "فيليب" وزملائه Philip & all (1987) فقد بحثت علاقة كل من مفهوم الذات والعلاقة الاجتماعية بين الطفل وزملائه بسلوكيات الطفل داخل الفصل، لدى عينة من الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم، وقد تكونت هذه العينة من 58 طفلاً، تتراوح أعمارهم بين (7-14) سنة، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين المفهوم السالب عن الذات، والسلوك العدواني لدى الأطفال، وأن السلوك العدواني يرتفع لدى الأطفال مع تقدم أعمارهم.

كما حاولت دراسة "رينا، توماس" Rina & Thomas (1992) التعرف على طبيعة العلاقة بين القبول الاجتماعي من الأصدقاء وكل من مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الرفض الاجتماعي من الأصدقاء وكل من المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، كما أوضحت النتائج أيضاً أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال.

بينما سعت دراسة "آن، ستيفن" Ann & Stephen (1994) إلى دراسة التوافق الاجتماعي مع الأصدقاء، وعلاقته بكل من مفهوم الذات، والاكنتاب لدى الأطفال، وقد تكونت عينة الدراسة من 60 بنتاً تتراوح أعمارهن بين (10-12) سنة، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج أهمها، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين عدم التوافق الاجتماعي مع الأصدقاء وكل من المفهوم السالب عن الذات، والاكنتاب لدى أفراد العينة. كما بينت النتائج أيضاً: أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المفهوم السالب عن الذات ومستوى الاكنتاب لدى هؤلاء الأطفال.

في حين حاولت دراسة "كيرك"، "جروتبيتز" (Crick & Grotpeter, 1995) التعرف على طبيعة علاقة كل من جنس الطفل، والتوافق النفسي والاجتماعي بالسلوك العدواني لدى الأطفال، وقد تكونت عينة الدراسة من 491 طفلاً من الجنسين من الذين يدرسون بالصف الثالث حتى السادس الابتدائي. وقد أوضحت الدراسة في نتائجها أن مستوى العدوانية كان مرتفعاً لدى الإناث عن الذكور، كما أظهرت النتائج أيضاً أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب والمفهوم السالب عن الذات، والسلوك العدواني لدى الأطفال من الجنسين، كما أوضحت النتائج أيضاً أن مستوى العدوانية يرتفع لدى الأطفال مع تقدم أعمارهم.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النواحي التالية: إن جميع الدراسات السابقة تناولت متغير واحد أو اثنين على أعلى تقدير، بينما الدراسة الحالية تناولت تأثير معاملة الوالدين على كلاً من تقدير الذات والسلوك العدواني.

تعقيب حول الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت كل من المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى بأن هناك اختلاف في النتائج المتوصل إليها، ويعود هذا لاختلاف في الباحثين في الهدف من الدراسة والتغيرات المدروسة، وكذا أفراد العينة ونوع الأدوات المعتمد عليها، وبما أن الأسرة هي الحضانة الأولى الذي يحضن الطفل منذ ولادته هي التي تحدد إلى درجة كبيرة إذا كان الطفل سينمو نمواً نفسياً واجتماعياً سليماً أو غير سليم، فهي مسؤولة إلى حد كبير عن تحديد سمات شخصيته وسلوكه في المستقبل، ويتأتى ذلك من خلال أنماط المعاملة التي يسلكها الوالدان في تربية أبنائهما في مراحل العمر المختلفة.

الجانِب النظري

الفصل الأول

أساليب المعاملة الوالدية التعريف، الأهمية، نظريات الدراسة

الفصل الأول: أساليب المعاملة الوالدية التعريف، الأهمية، نظريات الدراسة

تمهيد

- 1- تعريف المعاملة الوالدية
- 2- مفهوم أساليب المعاملة الوالدية
- 3- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية
- 4- المعاملة الوالدية وأشكال المراهقة
- 5- أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي
- 6- دور الإرشاد النفسي للأسرة والوالدين
- 7- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية
- 8- الآثار الناجمة لإساءة معاملة الأبناء

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل، حيث أنه وُلد عاجزاً على توجيه سلوكه، وتمثل الأسرة الحضان الاجتماع الذي عمل على توجيه وتنشئة نموه الجسمي والمعرفي ونضجه النفسي والعقلي والاجتماعي، فبالوجود الاجتماعي للطفل تعمل الأسرة جاهدة على إشباع ورعاية حاجياته، مما يجعله يحس بالأمان ابتداءً من أيامه الأولى، كما أن نموه يبرز من خلال تفاعله مع أفراد أسرته في إطار ثقافة معينة متميزة عن غيرها، مما تتضمنه من لغة وقيم ومعايير سلوكية وعلاقات اجتماعية باعتبار أن الأسرة جماعة أولية فإنها تعتبر أساس إنجاب الأطفال الواجب رعايتهم وتربيتهم، وبالتالي يمكن القول بأنها تقوم بأسمى الوظائف والتمثلة في التربية والتنشئة الاجتماعية للطفل، كما أن الطفل يحتاج إلى تلبية وظيفته الفكرية والعقلية وبالتالي تطلب مجموعة المعلومات والمعارف التي تفيده في حياته وتلائم مع مجتمعه وحضارته.

1- تعريف المعاملة الوالدية:

اهتم العديد من الباحثين بالمعاملة الوالدية وذلك بتعدد التوجهات النظرية لهم، لتتعدد بذلك تعريفاتهم التي نعرض منها ما يلي:

تعريف "هدى قناوي" (1988) المعاملة الوالدية بأنها تلك الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تطبيع وتنشئة أبنائهم اجتماعياً أي تحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية (محمد محمد نعيمة، 2002، ص 31).

ويعرفها "محمد إسماعيل" على أنها ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة (محمد محمد نعيمة، 2002، ص 31).

ويعرفها أيضاً علاء الدين كفاي بأنها كل سلوك يصدر عن الأم والأب أو عن كليهما ويؤثر على الطفل ونمو شخصيته، سواء أقصد بهذا السلوك التوجيه أو التربية أم لا (علاء الدين كفاي، 1999، ص 56).

أما "عوده الريماوي" فتري أنه يمكن وصف الرعاية الوالدية كأبعاد عامة شبيهة بسمات الشخصية، إذ أنها تمثل مظاهر مستقرة للسلوك الوالدي تبقى ثابتة عبر المواقف المختلفة (محمد عوده الريماوي، 2006، ص 496).

بينما يعرفها نعيم الرفاعي (1975) بأنها جميع الأساليب والسلوكيات الصادرة عن الوالدين تجاه أبنائهم في المناسبات المختلفة والتي يكون فيها الأبناء طرفاً، سواء كانت داخل المنزل أو خارجه (صحراوي مراد، 2002، ص 31).

"حسن بيومي" (1993) بأنها: "الطرق التربوية التي يتبعها الوالدين لإكساب أبنائهما الاستقلالية و القيم و القدرة على الإنجاز وضبط السلوك". (حسن محمد بيومي علي، 1993، ص 92).

وأشار "عسكر عبد الله" (1996) بأنها: "مدى إدراك الطفل للمعاملة من والديه في إطار التنشئة الاجتماعية في اتجاه القبول الذي يتمثل في إدراك الطفل للدفع والمحبة والعطف والاهتمام والاستحسان والأمان بصورة لفظية وغير لفظية أو اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليه واستياءهما منه أو شعورهما بالمرارة وخيبة الأمل والانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه وتعمد إهانته وتأنيبه من خلال سلوك الضرب والسخرية والتهمك واللامبالاة والإهمال ورفضه رفضاً غير محدود بصورة غامضة". (عسكر عبد الله السيد، 1996، ص 239).

ودعم "فؤاد البهي السيد" (1980) التعريف السابق وقال: "هي إحدى العمليات الأساسية للتنشئة الاجتماعية التي يتم فيها تنمية أنماط ونوعية الخبرات والسلوكات الاجتماعية الملائمة من خلال التفاعل مع الآخرين". (هدى كشرو، 1998، ص 18).

"عبد الله" (1991) عرفها بأنها: «الأسلوب الذي يتبعه الآباء لإكساب الأبناء أنواعاً من السلوك المختلف والقيم والعادات والتقاليد» (عبد الله انشراح، محمد دسوقي، 1991، ص 96).

من خلال ما سبق يتضح بان عدم الاتساق في أساليب المعاملة الوالدية يعد سبباً رئيسياً لممارسة الأبناء للسلوك غير السوي وعدم اتزان شخصياتهم، الأمر الذي قد يؤدي إلى سوء تكيفهم الانفعالي، ولا سيما إذا كان هؤلاء الأطفال هم من مضطربي الكلام الذين يحتاجون إلى الرعاية والاهتمام والتقبل والحب، لذا أصبح من المسلم به في الوقت الحاضر لكثير من الباحثين والعلماء، إن هذه الأساليب السوية أو الغير السوية قد تترك آثاراً ايجابية أو سلبية على شخصية أبنائهم، وفي اتزان انفعالهم، لذلك سعت الباحثة إلى القيام بإجراء هذه الدراسة إيماناً بدور الآباء في تنمية الطفل نفسياً وجسدياً واجتماعياً وباعتبارهم يشكلون البنية الأساسية في بناء الطفل، وغرس ثوابت الأمن والاستقرار والطمأنينة في نفسيته، أو للمؤسسة التربوية الأولى التي قد يتواجد بها الطفل ويتفاعل معها والتي قد تساعد في الكشف على

سلوكيات الطفل اللاسوية، وعلى اعتبار أن العملية التربوية التي تمارس داخل جد ران البيت لها وقع كبير في التأثير على بناء شخصية الطفل، واتزانه الانفعالي عن طريق أساليب المعاملة الوالدية التي تقدم الحب والأمن والاستقرار، وتقتضي التفاعل البناء من خلال تلبية حاجاته والتغلب على مشكلاته، والسعي إلى الحد من التأثير السلبي لسلوكياته الانفعالية، من أجل جعل الطفل قادر على التوازن انفعالياً، وقادراً على إدارة نفسه والتواصل مع الآخرين.

2- تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

لقد أكد الكثير من الباحثين على أهمية الجو الأسري، وأن الطفل يحتاج إلى أن ينمو في حضن أسرة مستقرة، ومع أخوة ينمون معه ويشاركونه حياته الأسرية، فكل من الأب والأم والإخوة دورهم الذي لاغنى عنه لدى الطفل والذي له تأثير كبير على نموه في كافة الجوانب العقلية والصحية والنفسية (الجولاني، 2007).

يعرف الصنعاني أساليب المعاملة الوالدية على أنها "الطرق أو الأساليب أو السلوكيات الصحيحة أو الخاطئة، الإيجابية أو السلبية، التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم، وذلك بهدف تربيتهم وتنشئتهم في مواقف الحياة المختلفة (الصنعاني، 2009، ص 17).

أما "اسعد محمد خوج" (2002) عرفها على أنها: "تلك الطرق الإيجابية والسلبية التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم في مواقف حياتهم المختلفة ومحاولة غرسها في نفوسهم مع تمسكهما بعادات المجتمع وتقاليده وتقاس عن طريق تعبير الوالدان أو استجابة الأبناء".

وتشير "محرز نسيمة" (2005) على أنها: "مجموعة من السلوكيات التي يمارسها الآباء والأمهات في مختلف المواقف خلال تربيتهم وتنشئتهم.

وتعرفها "أبو ليلة" (2002) بأنها: "الأساليب التي يتلقاها الأبناء من الآباء والأمهات في مواقف الحياة المختلفة التي نتعرف عليها من خلال التقارير اللفظية للأبناء وتتمثل هذه الأساليب في: النقبل، التسامح، الرفض، الشدة الاستقلال، التبعية، الإهمال، المبالغة في الرعاية، عدم الاتساق، التذبذب).

وعرفها "حمود" (2010) بأنها: "مجموعة من العمليات التي يقوم بها الوالدان سواء بقصد تدريبهم على التقاليد والعادات الاجتماعية أو توجيههم للاستجابة المقبولة من المجتمع وذلك وفق ما يراه الأبناء وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها. وعرفها "طاهر" (1989) بأنها: "الطرائق التي تميز معاملة الوالدين لأولادهما وأيضا ردود الفعل الواعية وغير الواعية التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين" (طاهر ميسرة كايد، 1989: 64).

إن الأساليب المعاملة الوالدية كما يعرفها الباحث "النفيعي" (1998) بأنها: "الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء سواء كانت إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف، أو سلبية وغير صحيحة، حيث تعوق نموه عن الاتجاه الصحيح والسليم بحيث تؤدي إلى الانحراف في جوانب حياته المختلفة، وبذلك لا تكون له القدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي".

فمعرفة أساليب المعاملة الوالدية يمكن إدراكها عن طريق ما يصدره الأبناء من تعبيرات سلوكية ناتجة عن الآباء أثناء تفاعلاتهم المختلفة في عملية التنشئة الأسرية. تؤكد "قناوي" (1996): "أنه أصبح من المسلم في الوقت الحاضر لدى علماء الصحة النفسية والباحثين في هذا المجال أن هذه الاتجاهات والأساليب الوالدية تترك آثارها سلبا أو إيجابا في شخصية الأبناء".

في حين يؤكد الباحث "سلامة" (1984) أن "العلاقة الوالدية مع الطفل التي تتسم بالقبول، الحب والثقة تساعد على أن ينمو الطفل شخصا يحب غيره، ويقبله الآخرون، وهذا القبول يجعله ينعم بطفولة سعيدة تنعكس إيجابا على توافقه النفسي الاجتماعي والصحي والانفعالي.

● في ضوء ما تقدم من تعريفات لمفهوم أساليب المعاملة الوالدية، نلاحظ بأنها عملية تحول وتحويل متنامية للفرد من كائن فطري بيولوجي إلى راشد اجتماعي، وتتضمن كذلك عملية تعلم وتعليم وتربية ونضج قائمة على كل مواقف الحياة، حيث يكتسب خلالها الأبناء جملة من الخصائص العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والروحية فهي تشمل جوانب حياة الفرد وكافة الأساليب التي يتلقاها الفرد من الأسرة والمحيطين به وخاصة الوالدين مما يكسبه الحب والرعاية والعطف والدفع والحماية الزائدة والتدليل والقسوة والتذبذب والتفرقة فهي أساليب يسعى الوالدان لتعزيزها، إذ كانت تعمل على بناء شخصية الأبناء والكف عنها إذ كانت من شأنها أن تعرقل سلامة شخصياتهم.

3- المعاملة الوالدية وشخصية الأبناء:

تؤثر الأساليب التي يمارسها الآباء في معاملتهم للأبناء في تكوينهم النفسي والاجتماعي. فالأساليب الهدامة تثير مشاعر الخوف والشعور بالأمن مما يترتب عنها اضطرابات نفسية في شخصيات الأبناء، أما الأساليب البناءة المتوجة بالحب والتفاهم فتؤدي إلى شخصيات مستقرة وسوية. فقد كشفت الدراسات أن الابن هو مرآة للوالدين وللبناء الأسري. فالأبناء الذين يبدون اضطراباً في شخصياتهم وأنماط سلوكهم عادة ما يكونون نتاج مناخ أسري وتربية أسرية غير سليمة (صالح حسن الداهري، 2008)، هذا وقد أشار رواد علم النفس إلى أهمية علاقة الوالدين بالأبناء خاصة "فرويد" الذي اهتم بالخمس سنوات الأولى للطفل والدور الوالدي والأمومي فيها.

كما يرى "بولبي" أن الأساليب الوالدية الإيجابية الناجحة هي مفتاح الصحة النفسية للجيل القادم والأجيال التالية (عماد محمد أحمد مخمر، 1999، ص 41).

وقد أكد أيضا "ريبيل" Ribbel (1943) على أهمية الأساليب التي يمارسها الآباء في معاملتهم لأبنائهم لأنها تمثل حجر الزاوية في بناء شخصياتهم التي تكون إما مضطربة وإما

سوية، والتي تظهر أثارها بوضوح في مرحلة الرشد. وقد أشار الباحث إلى أهمية ما يقدمه الآباء من مساندة انفعالية لأطفالهم، وشبهت خطورة انعدام الحب الأسري خاصة في المراحل الأولى من الحياة كما أكد ذلك رائد التحليل النفسي "فرويد" **Freud (1994)** بخطورة مرض السل أو الزهري (مايسة أحمد النبال، 2002، ص47). بينما اقترح العالم "بوين" **Bowen** نموذجاً بالأسرة غير الناضجة المنجبة للمرض، خاصة الأم إذا كانت تتميز بعدم نضجها وتكون قلقة ولها اهتمام زائد بطفلها وتمركز شديد حوله، وهو ما يعكس مشاعرها الخاصة، وحقيقة عدم توافق علاقتها وتنشئتها لطفلها طوال الحياة.

4- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

تعددت النظريات النفسية في تفسيراتها لدور الوالدين في بناء شخصيات أبنائهم واختلفت وجهات نظر العلماء باختلاف المدارس التي ينتمون إليها، إلا أنهم اتفقوا جميعاً على أدوارهم في تكوين شخصية الأبناء، ومن تلك النظريات:

4-1 نظرية التحليل النفسي :

يعتبر علماء التحليل النفسي ومن بينهم فرويد أن الأنا أو الذات الشعورية مركب نفسي يكتسبه الطفل من خلال علاقته ببيئته الاجتماعية والمادية، أما الأنا الأعلى فهو مركب نفسي آخر يكتسبه الطفل من خلال مظاهر السلطة القائمة في أسرته.

حيث تتمثل الشخصية الإنسانية عند فرويد في ثلاث مستويات وهي:

✓ **الأنا (Ego):** وهو نتاج جميع الوظائف العقلية المطابقة للواقع والذي يعيشه الفرد مع مجتمعة، وتنمو من خلال تفاعل هذه العمليات معاً. وتميل إلى الجانب العاقل من الشخصية، والذي يحاول أن يجد طرقاً لإشباع الحاجات حتى يستطيع من المحافظة على كيانه، وتعمل على مبدأ الواقعية (**Reality Principle**).

✓ **الهو (Id):** وهو مصدر الطاقة الغريزية، وطبيعتها لاشعورية، وتعمل على مبدأ اللذة (**Pleasure Principle**)، ويتمثل في إشباع الرغبات المكبوتة وتجنب الألم، ويعمل

لإشباع الرغبات دون

✓ الإهتمام بتغيرات الواقع.

✓ **الأنا الأعلى (Super Ego):** وهو يمثل الضمير ويشمل القيم الدينية والتربوية والأخلاقية ومتطلبات عادات المجتمع وتقاليده، ويتشكل الأنا الأعلى من الضمير (**Conscience**)، والذات المثالية (**Ego Ideal**) (الهنداوي خليل، 2002).

وقد اعتبر " فرويد" أن التفاعل بين الآباء وأطفالهم هو العنصر الأساسي في نمو شخصياتهم، فما يمارسه الآباء من أساليب في معاملتهم لأطفالهم له دور فعال في تنشئتهم الاجتماعية. وهذه الاتجاهات الوالدية يتم تحليلها طبقاً لنوعية العلاقات الإنفعالية القائمة بين الطفل وآبائه، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة لأخرى فسوف يتقمص صفات الشخص المحبب لديه، بما تحويه من صواب أو خطأ ليدمجها داخل الضمير، الذي يجاهد من أجل الكمال (مايسة احمد النبال، 2002).

كما أكد أصحاب مدرسة التحليل النفسي على أهمية السنوات الأولى من حياة الفرد؛ كونها أكثر الفترات مرونة؛ لأنها يتم فيها تشكيل شخصية الفرد واكسابه العادات والاتجاهات السوية، كما يشيرون إلى أن الاضطرابات السلوكية التي تظهر في فترة المراهقة، غالباً ما تعود إلى أساليب التربية الخاطئة التي يتعرضون لها في فترة الطفولة المبكرة التي تثبت فيها معالم الشخصية في أثناء التنشئة الاجتماعية للطفل.

(آل سعيد، محمد 2001، ص 28).

2-4 نظرية النمو النفسي والاجتماعي:

صاغ هذه النظرية "أريكسون" (Erikson)، وهي تعتبر أكثر شمولاً واتساعاً في رؤيتها حول إمكانية انتاج النمو السليم لدى الفرد في نطاق السياق الاجتماعي والتراث الثقافي للأسرة. وقد حدد "أريكسون" مراحل نمو الشخصية في ثمان مراحل وكل مرحلة قد تواجه بأزمة أو صراع يتطلب من الأفراد أن يعدلوا من سلوكهم حتى يتوافقوا مع البيئة المحيطة، إلا أن هذه الطرق التي يتبعها الأفراد لاجتياز هذا الصراع يتأثر بأساليب المعاملة الوالدية جنباً إلى جنب مع أثر العوامل البيئية الأخرى (علي راشد الهيمي، 2007)؛ حيث أوضح "أريكسون" أن تكوين الشعور بالأمن عند الطفل يبدأ من العام الأول فيما أسماه "الإحساس بالثقة" أو "الإحساس بالتصديق sene of trust"، فهذا الإحساس يعتمد على أن الطفل يجد ما يتوقعه فإذا توقع الطعام وجد ثدي الأم الذي يقضي على آلام الجوع الذي يقوده إلى القلق ومن ثم الاضطراب، وعندئذ تكون البيئة المنزلية والمتمثلة في رعاية الأم محل ثقته فيمكن للطفل الاعتماد عليها للإشباع الملائم كلما أحتاج إليه، وهذا الإحساس هو الأساس في تكوين الشعور بالأمن (حمزة جمال مختار، 2005).

ويذكر "أبو غزال" (2011) على أن التنشئة الاجتماعية تمر بثمان مراحل أو أطوار من وجهة نظر أريكسون وهي كالاتي:

- **الثقة / عدم الثقة:** وهي الأزمة الأولى التي يواجهها الأطفال في تطورهم النفسي والاجتماعي. وتحدث بين الولادة والثمانية عشر شهراً، إذ يطور فيها الأطفال الإحساس بالاعتماد على الآخرين والأشياء في عالمهم المحيط بهم.

- **الاستقلال / الشك:** وهي تبدأ من 18 شهر ولغاية ثلاث سنوات وتتميز بأنها نقطة التحول من الضبط الخارجي إلى الضبط الداخلي "الذاتي" أي يكونون مستقلين في طعامهم ولباسهم بينما تؤدي الحماية الزائدة من الأهل إلى الشك بقدراته.

- **المبادرة / الذنب:** وتبدأ من السنة الثالثة إلى السادسة وفيها يحاول الطفل التصرف كراشد ويتولى مسؤوليات تفوق قدراته وإمكانياته.
 - **المثابرة / النقص:** وتبدأ من السنة السادسة إلى الثانية عشر، حيث يحاول الطفل إتقان جميع المهارات الأكاديمية والاجتماعية محاولاً مقارنة نفسه بأقرانه.
 - **الهوية / غموض الهوية:** وهذه المرحلة متقاطعة بين الطفولة والرشد والتي يبحث فيها الطفل عن الأدوار الجديدة في المجتمع كراشد.
 - **الألفة / العزلة:** حيث يبحث فيها الشخص عن علاقات حميمة مع الآخرين ولاسيما مع الجنس الآخر، حيث أن الفشل يؤدي إلى الشعور بالوحدة والعزلة.
 - **الإنتاجية / الركود:** تتمثل في تحمل المسؤوليات بينما الفشل يؤدي إلى الركود والتمركز.
 - **التكامل / اليأس:** تأمل الفرد بحياته وإدراكها على إنها حياة ذات معنى، وتتطوي على خبرات سعيدة، وأهداف تم إنجازها.
- وطبقاً لنظرية "أريكسون" فإن كل مرحلة من مراحل الشخصية تمر بمرحلة صراع حتى يكون النمو سويةً وقد يخطو بالفرد إلى تكوين شخصية مضطربة مالم تحظى بأساليب معاملة والدية سوية لمساعدة الطفل على تكوين خطوات ناجحة ذو شخصية متزنة.
- ويرى "أريكسون" أن الفرد يتعلم خلال هذه المراحل المتلاحقة أساليب وأنماط ومعايير إجتماعية تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية بشكل كبير، ومن الملاحظ أن هذه المراحل ليست إلا وصفاً لفظياً لكيفية نمو الفرد، فالمهم هو تحديد الظروف البيئية التي تساعد الطفل على نمو هذه الصفات الإيجابية وغيرها من الصفات الحسنة ومحاولة إبعاده عن الصفات غير الجيدة والتي تؤثر في نمو شخصيته سلبي (محمد بن علي المعشي، 2009).

إن التنشئة الاجتماعية كما يراها "أريكسون" تتمثل في تحويل الكائن البشري من حالة الطفولة والرضاعة إلى حالة الرشد ومن الاهتزاز والضعف إلى المثالية المعقولة التي تتميز بوجود سمات الاستقلالية والابتكار والإبداع.

4-3 نظرية النمو العقلي والمعرفي عند بياجيه:

يرى "بياجيه" أن نمو الطفل هو نتيجة الاستكشافات التي يقوم بها في تفاعله مع البيئة المحيطة به، وأعتبر أن البيئة الغنية تزوده بخبرات أكثر تساعد على النمو بسرعة، وعلى التكيف معها، وعملية التكيف (Adaptation) تعتمد على التنظيم الداخلي الذي يقوم به الطفل التي تمثل نزعة الفرد إلى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية من أنظمة أو تجمعات كلية متناسقة ومتكاملة، وتمثل وظيفية التكيف نزعة الفرد إلى التلاؤم (Accommodation)، و التمثل (Assimilation)، والتي من خلالها يحقق الفرد عملية التوازن (Equilibration). فيقترح "جان بياجيه" أربع مراحل للنمو المعرفي تتم من خلالها التنشئة الاجتماعية وهي على النحو الآتي:

- ❖ المرحلة الحسية الحركية: (وهي من الميلاد حتى العامين).
- ❖ مرحلة ما قبل العمليات: (وهي من العامين وحتى سبعة أعوام).
- ❖ مرحلة العمليات المحسوسة: (وهي من السابعة وحتى الحادي عشر عاماً).
- ❖ مرحلة العمليات المجردة: (وتبدأ من الحادي عشر وحتى الرابعة عشر عام).

خليل الهنداوي، (2002).

وينظر "بياجيه" إلى التنشئة الاجتماعية للفرد أو الطفل على أنها تتم من خلال هذه المراحل الأربع من خلال العلاقات الاجتماعية التي تحدث للطفل مع أسرته عند تطور مراحل النمو العقلي لديه فعملية النمو الاجتماعي تسير جنباً إلى جنب مع عملية تطور النمو العقلي للفرد من خلال المراحل التي ذكرها "بياجيه"، ولكي تتم عملية التكيف مع البيئة يرى أنها تتمثل

في عاملين هما التمثل وهو تعديل البيئة المحيطة بالطفل لتحقيق التكيف، والتأقلم وهو تعديل الطفل لسلوكه وبنائه المعرفي ليتوافق مع البيئة.

4-4 نظرية مورر (Mowrer):

تعد هذه النظرية العمود الفقري في التنشئة الاجتماعية، حيث يرى "مورر" أن سلوك الكائن الحي ينقسم إلى نوعين هما:

- الأول انفعالي أو فسيولوجي: واستجاباته تخضع لسيطرة الجهاز العصبي المستقل، وهذه الاستجابات وقائية انفعالية تهدف إلى تجنب الألم الذي قد يتعرض له الكائن الحي.

- والثاني خاص بالاستجابات الواضحة أو الأدائية: والتي تهدف إلى السيطرة على الموقف الذي يوجد فيه وضبط الظروف المحددة له، وهو بالتالي يخضع لسيطرة الجهاز العصبي المركزي، ومن ثم فإن سيكولوجية الإنفعال تختلف جوهرياً عن سيكولوجية الأداء (نسيمة محرز، 2009).

5-4 النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التنشئة الاجتماعية عبارة عن عملية تشكيل للطفل الذي يأتي إلى الدنيا بطبيعة فطرية واجتماعية غير مشكّلة، لكنها قابلة للتشكيل على نحو مطلق وبالتالي فهم أكثر إيماناً بدور الأساليب الخاصة بالمعاملة الوالدية في تشكيل السلوك وصياغة الشخصية سواء الصورة السوية منها أو غير السوية.

حيث تؤكد هذه النظرية على الخبرة الخارجية والسلوك الظاهر والفعل ورد الفعل، فالإنسان عند السلوكيين يولد مزوداً باستعدادات تمثل المادة الخام لشخصيته التي

تتشكل من خلال ما يتعلمه الفرد من والديه أولاً، ومن ثم المدرسة وبقية المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي يتعامل معها (محمد علي المعشي، 2009).

وأوضح "باندوار"، و"واتر" Bandura, Watter أن نظريات التعلم الاجتماعي تنطوي على ثلاث توجهات كالتالي:

ما قدمه "ميلر و دولارد" وتبني فكرة (المثير - الاستجابة) عند تفسير عملية التنشئة الاجتماعية ويهتمان بدوافع والجزاءات لحدوث التعلم.

ووجهة نظر "سكينر" الذي يفسر السلوك الاجتماعي في ضوء قوانين التدعيم والثواب والعقاب. وجهة نظر "بارك" واتر، "وباندورا"، وتبني هؤلاء فكرة تقليد النموذج باعتباره نمط استجابة متعلماً للسلوك الاجتماعي (محمد علي الصنعاني، 2009).

4-6 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 اجتماعياً يلتزم بواجبات ويقابله حقوق وامتيازات ويرتبط بكل مكان نمط من السلوك المتوقع وهو ما نسميه بالدور الاجتماعي (آل محرز، 2009).

فالتعلم وفقاً لهذه النظرية يعتمد على التدعيم، الذي يتحقق عن طريق المكافآت التي يقدمها الآباء لأطفالهم نتيجة لاستجاباتهم المقبولة، والتقليد الذي ينمو عن طريق المحاولة والخطأ، وذلك عن طريق 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).

وتهتم بمفهوم المكان الاجتماعية، والدور الاجتماعي. فالفرد ينبغي أن يدرك الأدوار الاجتماعية لذاته وللآخرين، ويكتسب ذلك من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين مثل: الآباء والراشدين الذين لهم مكانة في ذاته، فلا بد من الارتباط العاطفي أو رابطة التعلق، وتعتبر الذات المفهوم الثالث في نظرية الدور، ويتسم اكتساب الدور من خلال التعلم المباشر والنماذج (الصنعاني، 2009).

4-7 نظرية الذات:

تشيد هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل، وأثرها على تكوين ذاته إما بصورة موجبة أو سالبة، حيث أن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل وبيئته، وأهم ما في البيئة هم الوالدان، وما يتبع ذلك من تقويمه وتكوينه لمفهوم الذات.

ومن أبرز المنظرين في هذا المجال كارل روجرز، الذي أقام نظريته في الذات على أساس فكرة المجال عند "الجشطات" في تفسير السلوك، والتي تعني أن لكل فرد مجالاً ظاهرياً يتضمن تعريفه للأحداث والظواهر كما تظهر له، فسلوك الفرد يظهر تبعاً لظروف مجاله، كما يتم التنبؤ بسلوكه عن طريق معرفة هذا المجال، وبالتالي فإن ما يحدد السلوك هنا هو المجال الذي يدركه الفرد - أي البيئة النفسية للفرد - وليس المجال الذي كما هو في الواقع، لذا فإن معرفة المثير لا تكفي للتنبؤ بالسلوك، إذ يجب أن يعرف المرء كيف يدرك الشخص المثير (الصنعاني، 2009).

وقد أوضح "روجرز" أن الذات محصلة لخبراء الفرد، وذلك من وجهة نظره، ومن وجهة نظر الأسرة. فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجة إليه حتى ولو وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه، لأن ذلك يدفع الطفل إلى تحقيق ذاته (النيل، 2002).

5- أنماط أساليب المعاملة الوالدية:

هي الاتجاهات حينما تترجم إلى حيز التنفيذ الفعلي في شكل أداء سلوكي يقوم به أحد الوالدين أو كلاهما أثناء تعامله المباشر مع الأبناء (رشيدة عبد الرؤوف، 1989، ص 56).
وتتمثل في كل من:

5-1 نمط القسوة والتسليط:

يعني المنع والرفض لرغبات الطفل ومنعه من القيام بما يرغب، حيث قد يصادف الأبناء سوء الحظ باب أو أم مضطرب الشخصية هذا الأخير قد يتساهل حيث يجب الحزم ويتهاون، حيث تجب الشدة ويقسو ويتشدد لأتفه الأسباب والأمور ويكثر من الشكوى ويكون عقابه أقرب إلى الانتقام منه إلى الإصلاح والتهديب، فالأبناء يحتاجون إلى سعة الصدر والثبات في المعاملة والنصيحة ولكنهم لا يجدون كما يحتاجون وكل ما يجدونه جوا لا يساعد على الأمن والاستقرار، وكلما كان الوالدان يتبعان أسلوب القسوة والعقاب البدني ساعد ذلك على شعور الطفل بالإحباط واقتران سلوكه بالعدوان والعنف وابتعاده عن والديه هرباً من العقاب.

5-2 نمط الحماية الزائدة:

إن غاية الطفل والاهتمام به من الأمور الضرورية التي يجب على الوالدين القيام بها لكن أن يصل إلى درجة الحماية المفرطة هذه الحماية التي قد تسلب رغبة الطفل في التحرر والاستقلال، حيث يتدخل الوالدين في شؤون الطفل باستمرار وقد يجد صعوبة في تحمله المسؤولية في مستقبل حياته.

5-3 نمط الإهمال:

صور كثيرة ومنها عدم المبالاة بنظافة الطفل أو عدم إشباع حاجاته الضرورية الفسيولوجية والنفسية، ومن صور الإهمال أيضا عدم إثباته عندما ينجز عملا وهذا يثبت في نفس الطفل روح العدوانية.

وقد توصلت دراسة "روتر" RUTTER (1985) إلى أن أهم المشكلات العائلية هي الإهمال يسبب للأطفال انحرافات حادة في السلوك وأن معظم الأطفال ذوي المشكلات السلوكية غالبا ما يكونون من بيوت تعاني من مشكلات الإهمال. (RUTTER, 1985, P61).

5-4 التفرقة:

يتمثل في تعمد عدم المساواة بين الأبناء والتفضيل بينهم بسبب الجنس أو ترتيب المولود أو السن كتفضيل الذكر عن الأنثى أو تمييز الولد الأكبر عن إخوانه في المأكل والملبس... الخ، فينصب الاهتمام والحماية والرعاية على هذا الطفل أكثر من باقي الإخوة غالبا ما يترتب على هذا الاتجاه شخصية أنانية تعودت أن تؤخذ دون أن تعطى وتحب أن تستحوذ كل شيء لنفسها حتى لو كان على حساب الآخرين فلا يكثر للآخرين أو يراعي شعورهم أما بالنسبة للإخوة والأخوات غالبا ما تتولد لديهم الغيرة الشديدة والحقد المبطن على الأخ أو الأخت المميز وإلى زيادة العدوانية نحوه (الهمشري، 2003، ص 333).

5-5 التذبذب:

يعتبر من أخطر الأنماط على الصحة النفسية للطفل ويتمثل في التقلب في معاملة الطفل بين اللين والشدّة يثاب على العمل مرة ويعاقب عليه مرة أخرى (صالح أبو جادو، 2007، ص 88). ويعرف "باللاتوازن" في السلطة بين الأبوين فالسلوك الذي يثاب عليه من أحدهما قد يرفض من الآخر، كما أن قيام بنفس السلوك يثاب عليه مرة ويعاقب عليه مرة أخرى ويتضمن التباعد في أنجله كل من الأب والأم في عملية التنشئة وهذا ما يجعل الطفل في حيرة من أمره ودائم القلق وغير مستقر وتكون لديه شخصية متقلبة ومتذبذبة (العوامل، 2003، ص 36).

كما يؤثر على توافقه الاجتماعي فقد يكون مثلاً دائم التشكير في أسرته ولكنه باسم ضاحك مع أصدقائه، وهكذا يظل التذبذب والازدواجية كسمة مميزة لهذه الشخصية (محمود فتحي عكاشة، محمود شفيق زكي، 1998).

5-6 الأسلوب العقابي: ويتمثل في العقاب النفسي والبدني:

أ- العقاب النفسي:

ويتمثل في إشعار الطفل بالنبذ كلما أتى سلوكاً غير مرغوب فيه أو تحقيره والقليل من شأنه مهما كان سلوكه أو أداؤه أو البحث في أخطاء وإبداء ملاحظات نقدية حرجة له مما يفقد الطفل ثقته بذاته ويجعله متردداً في أي عمل يقوم به خوفاً من حرمانه من رضا الكبار وحبهم (عمر الهمشري، 2002، ص 334). وغالباً ما يترتب على هذا الاتجاه شخصية إنسحابية منطوية غير واثقة من نفسها ومرتبكة توجه العدوانية نحو ذاته (فاطمة الكتاني، 2000، ص 334).

ب - العقاب البدني:

يعتمد هذا الأسلوب على الإيذاء الجسدي للطفل باستخدام أنواع الضرب المختلفة وقد يكون الهدف من وراءه نبيلًا كالإجبار على الالتزام بالقيم والمعايير أو منعه ارتكاب السلوك المرفوض كالاغتداء على أخيه مثلاً.

ويذكر (RORDZINSKY, 1989, P 130) إن الأبناء الذين عوقبوا بقسوة من قبل والديهم أصبحوا عدوانيين مع غيرهم من الأطفال وأيضاً مع المعلمين ومنحرفين في المراهقة. (زكرياء الشرييني، 2006، ص 181).

5-7 الأساليب الإيجابية:

يقصد بممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية حيث يترتب عليه شخصيته متزنة وسوية وتتمتع بحظ وافر من متطلبات الصحة النفسية السليمة وخصائصها (فاطمة الكتاني، 2000، ص 82). وقد عرفت مايسة أحمد النيال 2002 بأنها تلك الأساليب السوية والبناءة التي يتبعها الوالدين في التعامل مع أبنائهم وتهدف إلى تنشئة الأطفال يتمتعون بالصحة النفسية (مايسة أحمد النيال، 2002، ص 113).

5-8 الأسلوب الديمقراطي:

يعتبر هذا الأسلوب من أنسب الأساليب التي تحقق الصحة النفسية للطفل حيث يتضمن تجنب الأساليب التربوية الغير سوية وتطبق أسس الصحة النفسية ويترتب عنها التوافق التكيف النفسي الاجتماعي (صالح أبو جادو، محمود علي، 2000، ص 67).

ويتميز بالبعد عن فرض النظام الصارم على الطفل أو كبح إرادته من قبل الوالدين معتمدين على سلطتهما وقوتهما ومقيمين سلوك الأطفال وفقاً لمعايير مطلقة محددة للسلوك (زكرياء

الشرييني، 2006، ص 173). ويتم تشجيع الوالدين الأطفال على المناقشة ومساعدتهم على اتخاذ القرارات مع ترك حرية الاختيار لهم والتعبير عن آرائهم ومشاعرهم.

5-9 نمط التقبل (الدفع):

إن دفع المعاملة يتمثل في السعي لمشاركة الطفل والتعبير عن حبه وتقدير رأيه وإنجازاته والتجاوب معه والتقارب منه من خلال حسن الحديث إليه والفخر المفعول بتصرفاته ومداعبته بالإضافة إلى رعايته استخدام لغة الحوار والشرح لإقناعه وتوضيح الأمور له (الشرييني، 2006، ص 174).

ويرى "الدمرداش" (1984) إن أسلوب التقبل يتجسد فيما يظهره الوالدين من حب للأطفال من خلال معاملتهما لهم وتقبل الطفل شرط من شروط التنشئة الاجتماعية السليمة والأطفال الذين يتم تقبلهم غالبا ما يكونون أقل تهاونا وأكثر استقرارا وطمأنينة.

5-10 نمط الحزم:

يعني إقامة ضبط متزن على الطفل يتضمن تنبيهات إلى أخطائه وحثه على الوصول إلى نماذج ناضجة من السلوك مع توضيح الإشكال السلوكية المقبولة في جو من الحب والتقدير الرغبة بالإضافة إلى تشجيعه على التحاور وإبداء رأيه وقد يقابل هذا النظام رفض من قبل الطفل (الدمرداش، 1984، ص 19).

5-11 نمط التسامح:

يعني كون الوالدين أقل سيطرة على الأبناء فيتيحون لهم بذلك الفرصة أن يشكلوا مستقبلهم ويشبعوا حاجاتهم ويحققون مطالبهم، ويسمح الآباء من خلال هذا الأسلوب لأبنائهم بممارسة ما يميلون إليه من أنشطة دون ضغط أو سيطرة عليهم وتميل الأم المتسامحة لتحمل سلوك ابنها الذي يحتاج للتعديل، وهي بذلك تتيح أمامه الفرصة لكي يعتمد على ذاته ويستقل

بشخصيته وحينما يسلك وفق ما هو متوقع منه تنبيهه على السلوك السليم فينمي فيه الثقة بالنفس والتلقائية (سامية الانصاري، 2000، ص 32).

12-5 نمط الاستقلال:

هو منح الطفل قدرا من الحرية لينظم سلوكه دون دفعه في اتجاهات محددة دون كف ميوله من خلال قواعد ونظم يطلب من الالتزام وتشجيعه على ممارستها من غير مراعاة لرغباته أو تزويده بمعلومات عن نتائج سلوكه (سامية الأنصاري، 2006، ص 76).

13-5 نمط الثواب والعقاب:

يعتبر من تقنيات التنشئة الاجتماعية الايجابية التي يعتمد عليها الآباء فاستخدام صيغ الثواب مع الطفل يؤدي إلى سرعة تعلمه وفعاليته ويكون استخدام الثواب عند قيام الطفل بسلوك جيد أو إنجاز بعض المهام في الأسرة ففي هذه الحالة تأخذ صيغ الثواب عدة ممارسات كالمدح والثناء وشراء هدية، أما إذا قام الابن بسلوك غير مرغوب كالكذب والسرقة وعقوق الوالدين وعدم التعاون مع الأسرة ففي هذه الحالة يجب استخدام أسلوب العقاب، مثل مقاطعته أو ذمه أو ضربه بأسلوب معقول وهذا ليبين له أن هذا أسلوب مستهجن وهذا ما يمنعه مستقبلا من تكرار السلوك السيئ (إحسان محمد الحسن، 2002، ص 69).

6- أساليب المعاملة الوالدية وآثرها على حياة التلميذ:

المعاملة الوالدية هي استمرارية أسلوب معين أو مجموعة من الأساليب المتبعة في تربية الأبناء، وتعني أيضا كل ما يراه الآباء ويتسمون به من أساليب في معاملة الأبناء وهي الديناميات التي توجه سلوك الآباء والأمهات في كيفية التعامل مع أبنائهم، وذكر حسن عبد المؤمن أن الأسلوب الذي يستخدمه الوالدين في معاملة أبنائهما له أثر بالغ الأهمية في ترك آثار سلبية أو ايجابية على شخصية الأبناء وعلى تكيفهم النفسي والاجتماعي.

بينما ترى "فاطمة الكتان" (2002) أنه: إذا كانت الأساليب المتبعة من طرف الوالدين غير هادفة وتثير مشاعر الخوف وعدم الشعور بالأمن يترتب عليها الاضطراب النفسي والاجتماعي، إما إذا كانت الأساليب المتبعة متوجة بالحب والتفاهم أدت الى تنشئة أبناء يتمتعون بالصحة النفسية.

ولهذا يعتبر "خليل معوض" (2000): أن العلاقة بين الآباء والأبناء وكيفية معاملتهم تلعب دورا مهما في تكوين شخصيات الابناء القائمة على أساس قدر من الإشباع المناسب للحاجات البيولوجية والنفسية وتكون له شخصية مستقلة سليمة تتوافر لها دعائم الاتزان والقدرة على التوافق والتعاون مع الآخرين، إما إذا كانت المعاملة تتسم بالصرامة والقسوة وعدم الإحساس بالحب فان ذلك يصبغه صبغة التشاؤم واللامبالاة والسلبية والعدوان، وإذا كانت العلاقة يسودها الخلاف والمشاحنات فان ذلك يؤثر على طبيعة المعاملة مع الأبناء ويؤدي الى أنماط مختلفة من السلوك المضطرب وعلى الصحة النفسية بشكل عام.

ويستخدم الوالدين أساليب متنوعة مثل التهديد والضرب، حيث بلجان لهذا الأسلوب مدفوعون بخوفهم وقلقهم على أبنائهم مما يؤدي الى فقدان الثقة وخلق شخصية ضعيفة لا تقوى على المنافسة ولا تستطيع ممارسة الأنشطة المختلفة.

ويعتبر التسلط من الأساليب التي تخلق فردا عاجزا على الاعتماد على نفسه مبغضا للآخرين وراغبا في البقاء في البيت وعدم التكيف مع الآخرين.

وقد بينت العديد من الدراسات أن المعاملة الوالدية تؤثر على جميع نواحي النمو العقلي والنفسي والاجتماعي للأبناء في مختلف المراحل العمرية من الطفولة إلى المراهقة.

وذكر "عبد العزيز الشخص" (2001) أن "براتسويك" Pratswik (1953). قد توصل إلى أن الطفل الذي عاوم بقسوة أثناء الطفولة يتسم سلوكه في المستقبل بالتسلط والصلابة، كما توصل "دراكي" Draky (1946) أن الأفراد الذين ينشئون في بيوت تتسم بالتسلط يكونون أكثر

حبا للتسلط والشجار ويصبحون غير متقبلين من أقرانهم ولا تؤثر فيهم أساليب اللوم والمرح، كما وجد "سيموندز" Symonds (1939) أن معاملة الأبناء بطريقة تتسم بالنبذ والإهمال الوالدي ينمي لديهم مشاعر الدونية و يصبح مفهومهم للذات منخفضا.

كما وجد "بالدون" Baldwin أن أسلوب الديمقراطية يساعد في ارتفاع ذكاء الأبناء، كما توصل "رادين" Radin لنتائج مشابهة مفادها أن كلما اتسمت المعاملة الوالدية بالتسلط انخفض ذكاء الأبناء.

● نستنتج عموما أن أساليب المعاملة الوالدية التي تتسم بالاستقلال والديمقراطية والتقبل والحب توفر للأبناء كل الفرص المناسبة للشعور بالأمن والثقة والقدرة على اتخاذ القرار إنجاز الأعمال ومنح الوالدين الاستقلال لأبنائهما يشجعهم على الانفتاح للخبرات الجديدة عند مواجهة المصائب، إلا أنها تهنيء من التجارب ما يساعد على اكتساب الخبرات والمهارات التي تنمي فيه جوانب الشخصية السليمة والمتزنة. وهكذا نتوصل إلى أن أساليب المعاملة الوالدية بالغة الأهمية بالنسبة للآباء والأمهات وحتى المعلمين لفهم طبيعة التلاميذ وما يتعرضون إليه من أساليب مختلفة تؤثر على تكوينهم الشخصي في مواجهة مشكلاتهم وتحقيق نموهم النفسي والاجتماعي والعقلي بشكل سليم.

7- دور الإرشاد النفسي للأسرة والوالدين:

إن الغاية المنشودة من العملية الإرشادية للأسرة (الوالدين، والأبناء، والأقارب، وغيرهم) هي مساعدتهم على إكساب سلوك أفضل في كيفية التعامل مع الأطفال، مما قد يساعد ذلك الطفل على التوافق النفسي مع ذاته ومع الآخرين، لتحقيق نوع من التوافق الأسري، والقدرة من الاتزان أو الاستقرار العاطفي، وحل المشكلات الأسرية بطرق علمية.

لذا فإن بيئة الطفل ترتبط بجوهر الأسرة وأفرادها، ومن خلال تحديد وتغيير بعض الأنماط السلوكية للأسرة، والذي يستلزم وجود علاقة إرشاد نفسي للمجموعة ككل، وحتى يتحقق الهدف

النهائي، فإن من الضروري إلقاء الضوء على احتياجات الأسرة والطفل، ويتم تصميم الإرشاد النفسي للأسرة والوالدين لمساعدتهم على فهم كيف تؤثر سلوكياتهم، ومشاعرهم على سلوك أطفالهم (راشد عرسان الغامدي، 2009).

إن العملية الإرشادية عملية تعليمية تفاعلية تواصلية تهدف إلى مساعدة الأفراد على تغيير سلوكهم وتصوراتهم وأساليب عملهم، والهدف الجيد هو الذي ينصب على سلوك المتعلم ويكون قابلاً للملاحظة Observation والقياس Measure والتقييم Evaluation وأهم هذه الأهداف (محمد السعيد رسلان، 2012، ص 471).

1. إحداث تغيير إيجابي في سلوك المسترشد.

2. المحافظة على صحة الفرد النفسية.

3. تسهيل عملية النمو للفرد، وإرشاده إلى المسارات الصحيحة.

4. تغيير العادات والسلوكيات غير المرغوبة اجتماعياً.

5. مساعدة المسترشد على اتخاذ القرارات.

لذا يهدف الإرشاد الأسري إلى تحقيق سعادة واستقرار واستمرار الأسرة، وبالتالي سعادة المجتمع واستقراره، وذلك بنشر تعليم أصول الحياة الأسرية السليمة وأصول عملية التنشئة الاجتماعية للأولاد ووسائل تربيتهم ورعاية نموهم، والمساعدة في حل وعلاج المشكلات والاضطرابات الأسرية. وفي هذا تقوية وتحصين للأسرة ضد احتمالات الاضطراب والانهيار، وتحقيق التوافق الأسري والصحة النفسية في الأسرة (عبد الحميد زهران، 1998).

8- العوامل المؤثرة في أساليب معاملة الوالدين:

إن هناك العديد من العوامل التي قد تسهم في تأثير معاملة الوالدين لأبنائهم، حيث بينت نتائج دراسة "الخطيب" (2011)، أن العنف الأسري ضد الطفل يتمثل بمجموعة من العوامل، حيث جاءت الأسباب التي تتعلق بالوالدين في المرتبة الأولى، وتليها الأسباب الاقتصادية، وأخيراً الأسباب الثقافية. كما أكدت على أن الأطفال يتعرضون للعنف اللفظي بدرجة كبيرة، يليها العنف البدني، ومن ثم العنف النفسي. وهو ما أكدته نتائج دراسة "الغامدي" (2009)، على أن أكثر أسباب العنف الأسري شيوعاً هي التعرض للعقاب البدني والتدليل الزائد والحرمان من الترفيه، وأن أكثر مظاهره هو العنف البدني، ويليه العنف الرمزي. بينما أشارت دراسة "الحري" (2011)، على أن التفكك الأسري من أهم العوامل المؤدية إلى العنف الأسري بنسبة (88,3)، وأن من أهم المشكلات الناتجة له هو الشعور بعدم الأمن بنسبة (85,7).

بينما يرى "كوجلر وريبارت" Kugler & Rebert (2001) أن الضغوط التي يتعرض لها الوالدين تؤثر على علاقتهم بأبنائهم، حيث تتفاعل الكثير من العوامل المشتركة في ذلك، كنقص مهارات الوالدين، والصعوبات الاقتصادية، وزيادة العبء في عناية الطفل المعاق بالأمراض المزمنة، كما إن هذه الضغوط قد تولد لديهم اضطرابات الاكتئاب وفقدان القدرة على التحكم في انفعالاتهم، أما دراسة "كارين" Karen, Larry , Melanie , وآخرون (2004) Msty and John، فقد تطرقت إلى العوامل المؤثرة في أساليب معاملة الوالدين لأطفالهم المعاقين، وجاءت نتائجها مرتبة حسب الأهمية وهي: تعرض الوالدين للضغوط النفسية، والعزلة الاجتماعية، وتحمل أعباء الطفل والإجهاد الناتج من خصائص الطفل المعاق، كشدة الإعاقة، فكلما كانت الإعاقة شديدة كانت نسبة تعرض الطفل للإساءة أكبر، وهو ما أكدته دراسة "لدعدي" (2009)، فقد أشارت على أن الضغوط النفسية والتوافق الزواجي والأسري تتأثر بدرجة إعاقات الأبناء، فكلما كانت الإعاقة شديدة كلما زاد الضغط النفسي وقل

التوافق، كما أشارت نتائج دراسة "مغاري" (2005)، إلى تأثر الصحة النفسية للوالدين ذوي الأطفال المعاقين سمعياً، أما دراسة "قستي" (2004)، فقد أشارت على وجود فروق دالة إحصائياً بين الأمهات اللاتي لديهن أطفال معاقين عقلياً والأمهات اللاتي ليس لديهن أطفال معاقين على الدرجة الكلية الخاصة بالطفل وقوة الأنا في اتجاه أمهات المعاقين.

ويمكن تلخيص هذه العوامل فيما يلي:

8-1- حجم الأسرة:

تتأثر المعاملة الوالدية بعدد أفراد الأسرة فعادة تتكون من الآباء والأبناء فقد يكون عدد الأبناء كبير (6 أطفال فأكثر) ففي هذه الحالة تكون الأسرة كبيرة، وفي بعض الحالات الأخرى تكون الأسرة كبيرة لوجود أفراد آخرين مثل الجد والجدة، العم، الخال....الخ.

ففي الأسرة الكبيرة العدد تنسم المعاملة بالإهمال لأنه يصعب عليهم الاهتمام بأمور كل الأطفال ويصعب استخدام أسلوب الضبط المعتمد على الاستقراء لتفسير أمور الحياة المختلفة للأبناء، بل يصعب عليهم حثهم على السلوك المقبول اجتماعياً ومن هنا نفرض القيود الصارمة ويزداد التسلط والسيطرة. وقد وضع "نوتول" Noutel (1971) بأن الحب والمساندة الانفعالية من الآباء لأطفالهم تقل ونتعم في الأسرة الكبيرة، قد تبين أيضاً من دراسات أخرى أجريت في هذا الصدد بأن أبناء الأسرة الكبيرة الحجم يتمتعون بالاستقلالية، أي الاعتماد على النفس والتوافق مع ظروف حياتهم بما تحويها من صعوبات، بينما تنسم المعاملة الوالدية في الأسرة صغيرة الحجم بالتعاون المتبادل بين الآباء والأبناء وبتقديم المساندة الانفعالية والحب، حيث يسود أسلوب الضبط المعتدل في النظام المعقول وتتوافر الفرص الحسنة لتكوين العادات الانفعالية والاجتماعية التي تفيد الطفل في حياته (مايسة النبال، 2002، ص 60-62).

8-2- المستوى الاجتماعي والاقتصادي:

إذا كان لحجم الأسرة دور في التأثير على المعاملة الوالدية نحو الأبناء فإن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة دور مماثل في هذا التأثير فكثير من الاختلافات التي نجدها بين الافراد في أي مجتمع سواء كانت من حيث القدرة على حل المشكلات أو اتخاذ القرارات أو تنفيذ قوانين المجتمع مرجعها اختلافات في المستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي ينتمون إليه.

وقد اهتم علماء النفس بدراسة اثر المستوى الاجتماعي في تحديد نوع المعاملة نحوى الأبناء فأعطى "وسادر" Boussemer بعض الاختلافات في تعامل آباء الأسر ذوي المستويات الدنيا والوسطى والعليا في معاملة أبنائهم ووجد أن آباء المستوى الاجتماعي المرتفع هو إن يحصل أطفالهم على مجد كبير وأن تحمل أسماء عائلاتهم وأن تستند إليهم أعمال الأسرة الواسعة ومسؤوليتها ضمن المركز الاجتماعي في مثل هذه الأوساط مهم بذلك، إذ وصل الطفل إلى مستوى النضج أعطته الأسرة ما يحتاج إليه من التقدير الذي يساعد على المحافظة مركز الاسرة ليصل إلى درجة كبيرة من النضج والتحرر والاستقلالية فالأنا في بعض الحالات لا تتوفر لديه الخبرة فيعجز على الوصول إلى هدف والديه فيخيب أمله ويحل الصراع بينهما وبين الابن (نعيمة محمد، 2002، ص88).

أما في المستوى الاجتماعي المتوسط فنجد أن الآباء يتميزون بمعاملتهم الطيبة للأبناء ونظام الوقاية الخالية من الصرامة فيشجعون الآباء على الاستقلال والاعتماد على النفس ويستخدمون العقاب النفسي الذي يعتد على التأنيب، وهذا من شأنه أن يولد لدى البعض المشكلات السلوكية للطفل مثل العداء والعدوان.

أما آباء المستوى الاجتماعي المنخفض فهم أكثر سلطة وصرامة يميلون إلى ممارسة أسلوب العقاب البدني أكثر من الحث والتشجيع، وهم يتوقعون من الطفل أن يتصرف

كالراشدين، مما يجعل الطفل يشعر أنه غير مرغوب فيه وغير محبوب ومرفوض في أسرته، وغالبا ما يلجأ هذا الطفل إلى تكوين صداقات مع آخر تعويضية.

كما أكد ذلك علماء النفس أن ما يتعلق بآباء المستوى الاجتماعي المتوسط بأنهم يستخدمون أسلوب النصيح والإرشاد اللفظي الذي يستهدف إثارة الشعور بالذنب عند الطفل إثارة قلقه على مركزه في الأسرة أي من خلافاته بأبويه وإخوانه ويلجأ هؤلاء الآباء إلى استخدام أسلوب الحرمان والتهديد أكثر من الطبقة الدنيا.

وهناك فروق أخرى بين المستوى الاجتماعي المتوسط والمنخفض فأباء المستوى الأول يهتمون بالمظهر الخارجي للطفل وآدابه السلوكية ويحرصون على تنفيذ نشاطه وذلك بدرجة أكبر من الآباء المستوى الاجتماعي المنخفض، كما يهتم آباء المستوى الاجتماعي المتوسط بالتبكير في العادات السلوكية المتصلة بالتغذية والإخراج والملبس والنظافة بدرجة كبيرة، وقد أوضح "ملتز" Meltez أن أطفال المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتوسط يشعرون بالأمن الانفعالي أكثر من أطفال المستوى الاقتصادي المرتفع بينما وجد "التون" Alton أن الآباء في المستويات الاقتصادية المرتفعة يعاملون أبناءهم بذكاء يكفي لتفادي المشاكل السلوكية التي يتعرض لها الأطفال علاوة أن الآباء يوفرون الوقت والاهتمام لمجالسة أطفالهم لتنمية قدراتهم (مايسة النيال، 2002، ص 63-65).

8-3-العوامل الثقافية والحضارية:

هناك فروق جوهرية تفرضها طبيعة الأسرة والمجتمع والوطن الجغرافي سواء كانت قرية أو مدينة التي يعيش فيها الفرد فكل بيئة لها سماتها الخاصة (العادات، التقاليد، الدين، طريقة المعيشة...) مما يؤثر على شخصيته بالخصوص طريقة تكيفه عاداته، ونظرته للحياة (حنين رشدي عبده، 1983، ص 12).

8-4-جنس الطفل:

تتأثر التنشئة الأسرية بجنس الطفل وينعكس ذلك على نموه النفسي وتكوين شخصيته، وتحدد ثقافة أي مجتمع أدوار معينة لنوع الجنس ذكر أو أنثى فيتوقع المجتمع من الفرد دورا وفقا لجنسه وسلوكه وخصائص شخصيته المعينة، فالإناث في مجتمعنا لازلن يشغلنا مركزا أدنى من الذكور وخاصة في الطبقات الوسطى والدنيا فليس فقط فيما يحصلن عليه من الحب والرعاية ولكن أيضا فيما يوفر لهذا من الحماية المادية ويحرمن من التحفيز ويتعرضن لمشاعر العجز مما يؤدي إلى كف الارتقاء النفسي للفتاة إلى جانب هذا نجد الفتاة تعاني من الصراع من أجل الاستقلال عكس الذكور الذين يحصلون عليه تدريجيا ويتصرفون كيفما يشاؤون (حسن مصطفى عبده المعطي، 2001، ص 143).

وعندما يفضل أحد الوالدين جنسا على آخر فإن ذلك ينعكس على سلوك الوالدين نحو الطفل، فالأم التي تفضل الولد على البنت فقد تخفي هذا التحيز إلى حد ما لكنها في محاولتها لإرضاء الإناث كما ترضى الذكور تكشف عن تحيزها للذكور عندما يثور فتقصو على البنت أكثر مما تقسو على الولد وكذلك الحال بالنسبة للأب (مدثر سليم أحمد، 2002، ص 204).

8-5 المستوى التعليمي للآباء:

أشارت الكثير من الدراسات أن الآباء أقل تعليما أكثر ميلا لاستخدام أساليب القسوة والإهمال وأقل ميلا لاستخدام أساليب الشرح والتفسير مع أطفالهم وأن الأمهات المتعلّمات أكثر تسامحا أكثر تسامحا مع أطفالهن مقارنة بالأمهات الغير متعلّمات، ويرى عبد المنعم حسين أن المستوى التعليمي يمكن اعتباره دليلا من الخبرات المكتسبة للآباء من خلال كل المواقف التعليمية واليومية، (1985، ص 93).

خلاصة:

نستخلص من العوامل السابقة أن حجم الأسرة له دور بارز في تكوين المعاملة الوالدية، بحيث عندما يزداد عدد أفراد الأسرة تقل فرصة التواصل والتفاعل بين الأبناء والآباء، إضافة إلى عوامل مثل نمط معاملة الوالدين ما بين الصرامة و التفتح و هذا ما يؤثر بالإيجاب أو السلب على سلوك الطفل و شخصيته و يظهر ذلك في قدرة الطفل على التعبير آراءه واتخاذ قراراته داخل و خارج أسرته ، اما اذا كان التأثير سلبيا يحدث اثار وخيمة على صحة الطفل النفسية و الشخصية

الفصل الثاني:

تقدير الذات

الفصل الثاني: تقدير الذات

تمهيد.

1- تعريف الذات

2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات

3- تطور مفهوم تقدير الذات

4- تعريف تقدير الذات

5- نظريات تقدير الذات

5-1- النظرية التحليلية

5-2- النظرية المعرفية

5-3- النظرية السلوكية المعرفية

5-4- النظرية الاجتماعية

6- مستويات تقدير الذات

6-1- تقدير الذات المرتفع

6-2- تقدير الذات المنخفض

6-3- تقدير الذات المتوسط

7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

8- تقدير الذات والصحة النفسية

خلاصة.

تمهيد:

تقدير الذات من المفاهيم التي شاع انتشارها في الآونة الأخيرة فمنذ سنوات عديدة والباحثون الاجتماعيون مهتمون بدراسة النظريات المرتبطة بالذات ويرجع الفضل لكل من "مارغريت ميت" و"كولي" في ادخال هذا المفهوم إلى مجال علم النفس فلقد افترضت "مارغريت" أن الفرد يمر بمرحلة تكوين مفهومه عن ذاته من خلال تعريفه للسلوك الذي ينبغي أن يقوم به وكذلك من خلال رد فعله اتجاه الآخرين بينما اعتبر "كولي" صورة الفرد عن ذاته بمثابة المحصلة لانعكاسات تقييم الآخرين له وقد اطلق عليها "كولي" الذات المراوية (شعيب علي محمود، 1977، ص135).

1-تعريف الذات:

- تعريف الذات لغة:

ذات الشيء،نفسه،الشيء عينه و جوهره فهذه الكلمة لغويا مرادفة لكلمة النفس و الشيء و يعتبر الذات اعم من الشخص لان الذات تطلق على الجسم و غيره و الشخص لا يطلق الا على الجسم فقط (بن منظور،1988).

و قد عرف معجم علم النفس (1991)بان مصطلح الذات مماثل لبنية معرفية من المحيط الاجتماعي للفرد او من خلال سلوكه الخاص (Doron.R 1991).

كما عرف معجم مصطلحات الطب النفسي الذات للطفي عبد العزيز الشرييني(دون سنة) على انها تدل على النفس او الذات او طبيعة الشخصو تستخدم كبداءمثلا،و تعني ذاتيا او ذات او نفس او تلقائيا كما في التعبيرات التي تستخدم في علم النفس و الطب النفسي (لطي عبد العزيز الشرييني:دونسنة).

عرفت الذات المورد لمنير البعلبكي(1970)على انه طبيعة المرء او حالة الفرد الطبيعية او الفضلى(منير البعلبكي،1970).

عرفت الذات الشامل لاحمد صالح مصلح(1999) على انه مصطلح يستخدم عادة بمعنى الشخصية او الانا حيث تعتبر بمثابةعامل يعني هويته المستمرة كما يستخدم اللفظ(الذات) احيانا بمدلوله الواسع فيطلق على حيوان او على شيء مادي .

(احمد صالح مصلح،1999).

من خلال التعاريف اللغوية السابقة نستنتج ان الذات طبيعة الفرد و على انها الانا و هوية الفرد المستمرة و هي النفس و طبيعة الشخص و انها تتكون من الافكار التي يستمجها الفرد من المحيط الاجتماعي من خلال الصورة التي يكونها عن نفسه.

-تعريف الذات اصطلاحا:

هناك العديد من التعاريف التي تناولت تقدير الذات و تختلف هذه التعاريف نظرا لاختلاف توجهات الباحثين و من بين هذه التعاريف:

عرف كارل روجرز **Karl Rogers (1951)** تقدير الذات بأنه "اتجاهات الذات التي تنطوي على مكونات انفعالية و سلوكية".

عرف كاتل **Cattel (1964)** تقدير الذات انه "حكم الشخص لقيمة الذلا حيث يقع بين نهايتين احدهما موجبة والاخرى سالبة". (احمد محمد حسن. 1995).

عرف **كوهن Cohen** (دون سنة) تقدير الذات على انه "الدرجة التي تنطبق عندها الذات المثالية و الذات الواقعية".

في حين ينظر اليها ارجيل **Aegyle** على انه: "التقدير الشخصي للتباعد بين الذات المثالية و الذات الواقعية"

و يعرف كوبر **سميث SmithCoopre** "بانه الحكم الشخصي للفرد على قيمته الذاتية و التي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهات الفرد نحو نفسه او الصورة الصاجقة التي يكونها الفرد عن نفسه تعتمد بالدرجة الاولى على تقديره لذاته

ووضح كل من ازنكو ولسون **Eysenck et Wilson (1976)** ان: الاشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم قدرة كبيرة للاعتزاز بذواتهم و يعتقدون في انفسهم الجدارة ،بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات لديهم فكرة سالبة عن ذواتهم بل يعتقدون انهم فاشلون و غير جديرين بالاهتمام فضلا عن قلة جاذبيتهم". ("فيوليت فؤاد ابراهيمو اخرون. 1988).

اما روزنبرغ (Resenberg 1979) فيعرف تقدير الذات بانه: "اتجاهات الفرد الشاملة موجبو كانت او سالبة يعنى هذا ان تقدير الذات المرتفع لدى الفرد هو ان يكون يعتبر نفسه ذو قيمة و اهمية بينما تقدير الذات المنخفض هو عدم رضى الفرد عن نفسه او رفض الذات او احتقارها .

ان تقدير الذات عند "روزنبرغ" يعني الكرة التي يدركها الفرد عن كيفية رؤية الآخرين و تقييمهم له. (Delphine Martinot.2001).

اما الموسوعة النفسية عرفت تقدير الذات على انه: "سمة شخصية تتعلق بالقيمة التي يعطيها الفرد لشخصيته فهو يتحدد كوظيفة للعلاقة بين الحاجات التي نشعر ربه. (رولان و فرانسوان.1997).

اما جابر عبد الحميد و علاء كفاي (1995) فيعرفان تقدير الذات على انه: "اتجاه نحو تقبل الذات و الرضى عنها و احترامها ،و في التحليل النفسي معناه ان تكون علاقة الانا بالانا الاعلى طيبة اي عدم وجود صراع و نقص تقدير الذات هو عرضة للاكتئاب". (عادل عبد الله محمد.2000).

اما "عبد الرحيم بخيت" فيعرف تقدير الذات على انه مجموعة الاتجاهات و المعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم و المحيط به فهو حكم الفرد اتجاه نفسه و قد تكون بالموافقة او الرفض". (نبيل محمد افجل.2000).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج بان تقدير الذات هو تقييم سلوكي و تقييم الفرد او الصورة التي يصنعها لنفسه تعبيرا عن مدى احترامه و اعتزازه بها و ينتج من خلال هذا الاحساس شعور الفرد بمكانته و اهميته اتجاه الآخرين، و يتشكل هذا التصور عن الذات منذ المراحل الاولى من حياة الفرد اذا كان التصور سلبيا اتسم الفرد باحتقار الذات و الا

حساس بالسلبية اما اذا كان التصور اجابيا نتج عنه القدير الاجابي و الاعتزاز بالمكانة و الاهتمام اتجاه الآخرين.

2-الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات:

ترجع بداية تقدير الذات إلى ستانلي كوبر سميث Stanley Cooper Smith الذي وضع بطارية تقدير الذات المكونة من (50) بندا لأطفال الصف الخامس والسادس

(روبرت واطسون، 2004، ص55) وعليه قدم كوبر سميث Cooper Smith تعريفا للفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات فمفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وارهه عن نفسه بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يضعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته فهو يعبر عن اتجاه القبول والرفض كما يشير الى اعتقادات الفرد اتجاه ذاته وباختصار يكون تقدير الفرد لذاته هو الحكم على مدى صلاحيتها معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية و يعبر عنها بالسلوك الظاهر.

يتضمن مفهوم الذات معلومات عن صفات الذات بينما تقدير الذات فهو عبارة عن تقييم لهذه الصفات فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات، بينما تقدير الذات فهو مفهوم انفعالي يعكس الثقة بالنفس (عبد الحافظ ليلي عبد الحميد، 1982، ص6، 8).

وعلى هذا الاساس ميز "فوكس" Fox (1990) في أبحاثه من الاصطلاح الوصفي والمتمثل في مفهوم الذات إلى وصف الذات باستخدام سلسلة من الجمل الإخبارية مثل: "أنا طالب" بهدف إعطاء صورة لشخصية متعددة الجوانب، أما تقدير الذات فيهتم بالعنصر التقييمي لمفهوم الذات يسمح للفرد بأن يصف نفسه في إطار تجربة مثيرة، أما تقدير الذات فيهتم بالقيمة الوجدانية التي يربطها الفرد بأدائه خلال تجربته عن (إبراهيم أبو زيد، 1987، ص43).

في حين يشير "بورن" Born (دون سنة) إلى أن تقدير الذات هو الحكم أو التقدير الذي يضعه الفرد لأفعاله ورغباته وبناءا على القيم التي يؤمن بها، أما تقدير الذات فهو التقييم الإيجابي أو السلبي، كما أن مفهوم الذات يؤثر على تقدير الذات من حيث مجموع الأحكام التي يطلقها الافراد المهمون في حياة الفرد عن (إبراهيم أبو زيد، 1987، ص53).

ويميز "هاماشيك" Hamachik (دون سنة) بين ثلاث مصطلحات في هذا المجال هي الذات Self و تمثل الجزء الواعي من النفس على المستوى الشعوري ومفهوم الذات Self Concept يشير إلى البناء المعرفي ينشأ من خلال خبراتنا والوعي بها، أما تقدير الذات Self Steem فيمثل الجزء الإنفعالي منها عن (الحمدي محمد ضيدان، 1994، ص21).

نستنتج مما سبق أن هناك فرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات فالأول يمثل عقدة موازنة بين تصور الشخصية، وما هو عليه عن طريق الأحكام التي يصدرها عنه الأفراد الذين من حوله، أما الثاني فيشمل جميع الأبعاد وتصورها وجميع الإدراكات المرتبطة بهذه الأبعاد دون موازنة (إبراهيم أبو زيد، مرجع سابق).

بمعنأن مفهوم الذات يتضمن التعريف الذي يضعه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها عن ذاته، أما تقدير الذات فهو تقييم الفرد لذاته بما فيها من صفات.

3- تطور مفهوم تقدير الذات:

مفهوم الذات يمثل ظاهرة سلوكية يفترض أنها قابلة للقياس وبالتالي يمكن معالجتها وتناولها بطريقة علمية يترتب على ذلك انه يمكن قبول أو رفض أي جانب من جوانبها، وصفاتها وقد أصبح مصطلح تقدير الذات منذ الستينات وأوائل السبعينات الميلادية أكثر جوانب الذات انتشارا بين الكتاب والباحثين وذكر عدد كبير منهم علاقته بالمتغيرات النفسية الأخرى فتقدير الذات والشعور بها من أهم الخبرات السيكلوجية للإنسان يغير من

أنماط سلوكه بصورة نموذجية كلما انتقلت من دور إلى دور مختلف، وبالرغم من ذلك فإنه لا يفكر عادة أن له ذوات متعددة فهو عندما يتكلم عن ذاته فإنه عادة ما يتكلم عن شخصيته كما يدركها هو (الأشول، 1977، ص113).

4-تعريف تقدير الذات:

عرف "كوبر سميث" (1967) تقدير الذات على أنه اتجاهات الفرد الإيجابية نحو ذاته، كما توضح مدى اعتقاد الفرد بأنه هام وقادرونجاح وكفؤ أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية. كما عن اتجاهات الفرد نحو نفسه أو معتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين عن طريق التقارير اللفظية والسلوك الظاهر وعرفه "روزنبرغ" Resenberg بأنه اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أو موجبة نحو نفسه (Resenberg, 1870, p156).

• التعريف الإجرائي:

التقييم الذي يضعه التلميذ المتدرس في مرحلة التعليم المتوسط لنفسه من خلال إجاباته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات لروزنبرغ.

5-نظريات تقدير الذات:

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير تقدير الذات وهي:

5-1- النظرية التحليلية: يعتبر المحللون النفسانيون أمثال "فرويد" Freud و "يونغ" Young و "أدلر" Adler أن تقدير الذات مرتبط بالأنا الأعلى فالأنا يمثل ذلك القسم من العقل الذي يشمل الشعور والحركة الإدراكية يقوم بمهمة حفظ الذات ويخضع مبدا الواقع، كما يعمل على تحقيق التوازن مع المحيط وعلى حل الصراع بين الفرد ومحيطه.

أما الأنا الأعلى يقوم بوظيفة تقويم سلوك الفرد والتحكم في طريقة إشباع حاجاته، فهو ذلك القسم من العقل الذي يمثل الوالدين والمجتمع ويتشكل الأنا من الأساليب الواقعية للتنشئة الاجتماعية لإشباع حوافز الهو (نبيل عبد الهادي، 1999، ص 23). فكثير ما يدخل الأنا الأعلى في صراع مع الأنا، إذ يحاول أن ينمي في الشخص عور بالإثم والتحرير وانتقادات الذات، وهذا يؤدي الى شخصية مضطربة تنمي اضطرابات نفسية وسلوكية، حيث يكتسب الفرد النظرة السلبية عن ذاته منذ الطفولة فيشعر أنه عاجز عن تحقيق أهدافه ولا تتجانس أحلامه ومشاعره مع محيطه وبالتالي يصبح عدوا لنفسه بسبب كرهه لذاته.

ويتولد عن الصراع ضغط سيكولوجي ينعكس عن سلوكياته وتصرفاته ويصعب عليه إدراك وفهم وحب الآخرين ويتجلى ذلك بوضوح في النشاطات والمنافسات الاجتماعية، إذ يفضل الفرد أن يكون خاضعا لقوانين صارمة وتزيد حساسيته للنقد ويفضل العزلة والتبعية. كما يتولد لديه نقص في الاتزان الانفعالي وعدم الثقة بالنفس، أما إذا كانت علاقة الأنا بالأنا الأعلى حسنة ومقبولة فإن التوازن يتحقق يتطور لديه التقدير المرتفع للذات (شريف هناء، 2002، ص 92).

في حين يرى "إبيستان" Epistin (دون سنة) أن مفهوم الفرد عن نفسه يتكون من غير قصد أثناء تفاعله مع البيئة، وهذا الاتجاه التحليلي ركز على الجانب الشعوري والواعي من الجهاز النفسي وهذا الأنا المرادف للذات والذي يعمل بين الأنا الأعلى والهو لصالح توافق الفرد وتكيفه (أمزيان زوبيدة، 2007، ص 27).

تعمل الذات حسب هذا المنظور على أساس التفكير العقلاني الموضوعي فإذا نشأ صراع بين الأنا والأنا الأعلى، فإن ذلك سيؤدي إلى اضطرابات نفسية وسلوكية عند الفرد، وهذا ما يكسبه نظرة سلبية عن ذاته، أما إذا اتسمت العلاقة بين هذين القطبين بالانسجام فإن الفرد سوف يتمتع بالتوازن الذي سيبدو جليا في التقدير المرتفع للذات ومنه السلوكيات التكيفية.

5-2- النظرية المعرفية:

تعتبر نظرية "كارل روجرز" (1902-RegersCarl1967) أن الذات من أهم النظريات المعاصرة إذ يمثل مفهوم الذات جانبا أساسيا فيها يتحدد على أنه تنظيم عقلي معرفي مرن ومتماسك وينطلق روجرز من فرضية أن لكل فرد عالمه المتغير أو مجاله الظاهري الذي يعرفه عن نفسه وهو يستجيب له كما يدرك، فالفرد بهذه الصفة أقدر الناس على أن يعطي المعلومات عنه، غير أن فكرته على الواقع من حوله ليست فكرة حقيقية وإنما هي افتراض عن الواقع من حوله قد يصدق أو يكذب ويبقى الفرد هو الوحيد القادر على اختيار هذه الصورة بمقارنة المعلومات التي يتلقاها عن واقعه من مصادر مختلفة.

ويتجه "روجرز" إلى أن الكائن الحي يستجيب لمجاله الظاهري ككل منظم ويسعى دائما إلى تحقيق ذاته وهو ما يمكنه من التغلب على المشكلات التي تواجهه ويتجه في نضجه نحو الاستقلال والتمايز والاتساع، ويصبح بذلك أكثر وعيا بذاته، حيث يؤدي تطور الوعي بالذات حسب روجرز إلى حاجتين مترابطتين تهدفان إلى حفظ الذات وتدعيمها تمثل هاتان الحاجتان:

أ- الحاجة إلى الاعتبار الذاتي (التقدير الذاتي):

إن الفرد يحتاج إلى الاعتبار الإيجابي من الآخرين، بل أيضا من ذاته وتنمو الحاجة إلى الاعتبار الذاتي من خبرات الذات المرتبطة بإشباعها أو إحباطها ويتحقق التكيف مع المحيط وإذا حدث الاتساق بين الحاجة للاعتراف الذاتي.

ب- الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي الذي يتلقاه من الآخرين:

وإذا كان هناك اتساق بين هذه الحاجة وتقييم الفرد لذاته والذي يترتب عند نمو اعتبار، ويذكر "عبد الفتاح دويدار" (1988) أن نظرية كارل روجرز للشخصية تؤكد على الواقع كما يخبره الشخص ويعتبر السلوك نتيجة لذلك، وإذا كان شخص ما لا يستطيع الوصول بدقة إلى إطاره المرجعي الداخلي فإن ذاته هو الذي بمقدوره أن يكون على وعي بذلك (عبد

الفتاح دويدار، 1988، ص40)، وبذلك يحتاج الفرد لإشباع حاجاته في الاعتبار الإيجابي من الآخرين والاعتبار الذاتي حتى يتمكن من التكيف مع محيطه ومن بناء أفكار إيجابية عن ذاته.

ويضيف "إبراهيم أبو زيد" (1987) و"جاكوبسن" (Jakopson 1999) و"أحمد الطاهر" (2002) أن فهم روجرز للذات لا يقتصر على أساس الاتساق والثبات فحسب، بل يمكن أن يتغير نتيجة النضج والتعلم، وأن التقبل الغير المشروط للعميل من طرف المعالج يساعده على تقبل ذاته، كما هي ويساعده على الاتجاه نحو التغير لذلك بين تصور روجرز على أن التطور الإيجابي للذات يتم بتطابق بين المجال الظاهري والبناء التصوري للذات وهو موقف إذا تحقق فإنه يمثل حداً أعلى من التوافق الواقعي (شهرزاد نوار، 2008، ص29).

● من خلال ما سبق يمكننا القول بأنه يمكن تلخيص نظرية روجرز والتأكيد على أن تقدير الذات حاجة إيجابية وضرورية في حياة الفرد، وأنها الوسيلة الأساسية للتقبل والاحترام من طرف الذات والآخرين وأن مشاعر الكفاءة والقابلية للاعتبارات من الناس الآخرين، كما أن الفرد يسعى إلى تحقيق ذاته وهذا ما يمكنه من التغلب على المشكلات التي تواجهه. ويتجه في نضجه نحو الاستقلال والتكامل النسبي ويصبح بذلك أكثر وعياً بذاته، حيث يؤدي تطور الوعي بالذات حسب روجرز الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي من الآخرين والحاجة إلى الاعتبار الذاتي والاعتبار الإيجابي الذي يتلقاه من الآخرين.

5-3- النظرية السلوكية المعرفية:

يعتبر تقدير الذات حسب هذا النموذج التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه ويعمل على المحافظة عليه وهو مجموع الأفكار والمعتقدات التي يستدعيها الفرد أثناء مواجهة العالم المحيط به.

يؤكد "اليس" Ellis (1961) أن أساليب التفكير الخاطئة والسلبية عن الذات تؤثر في سلوك الفرد تأثيرا سلبيا فإذا كان نسق التفكير واقعيًا والنظرة موضوعية، فإن النتائج تكون تقدير مرتفع للذات، أما إذا كان النسق غير عقلاني فإن الاضطراب الانفعالي هو المتوقع والمصاحب لتقدير الذات المنخفض.

أما "بيك" Beck (1976) فيرى أن المشكلات النفسية تحدث نتيجة الاستجابات الغير صحيحة على أساس معلومات غير كافية وغير صائبة ونتيجة لعدم التمييز بين الخيال والواقع، فالتفكير يمكن أن يكون غير واقعيًا بسبب أنه مشتق من مقدمات خاطئة مما يؤدي إلى تقدير الذات بصفة سلبية، كما أن السلوك يمكن أن يكون مضطربًا ومؤديًا للفشل كون أنه مبني على اتجاهات غير معقولة عن (معتز سيد عبد الله، 2000، ص 110-112).

● نستخلص من هذه النظرية أن تقدير الذات هو مجموعة من الأفكار والتصورات لدى الفرد من أجل إثبات ذاته لتحقيق دوره كفرد في المجتمع تحت رضا الآخرين، وأنه يعمل على التخلص من كل القيود ومشاعر العجز والنقص المرتبطة بالتجارب السابقة، سواء كانت قريبة أو بعيدة في مرحلة الطفولة بصفة عامة ويصح افكاره الخاطئة والمعتقدات الغير موضوعية من خلال التجربة والخبرة.

4-5 النظرية الاجتماعية:

يقول "كنش" Kinich (1978) كلما زاد إدراك الفرد تفاعله مع الآخرين على أنه مهم زاد ذلك تأثيراً في مفهوم الذات، وتظهر أهمية التفاعل في نوعية أهمية الآخرين فمن خلال ردود أفعال الآخرين ندرك مكانتنا، فالتناول النفسي الاجتماعي ركز على علاقة الآخر بتكوين مفهوم الذات، وذلك على يد كل من كولي، كوبرسميث، روزنبرغ، أريكسون، ميد... الخ.

إن المجتمع كما يراه "كولي" Culy بتصور الفرد لتقييم الآخرين له على شكل تقدير الذات الذي يدعونا إلى عدم وضع فاصل بين مفهوم الذات وتقدير الذات، فمفهوم الذات دائماً يحمل فيه حكماً على الذات أو تقييماً لها سواء من قبل الفرد نفسه أو من قبل المحيطين به المباشرين أو غير المباشرين الذين شاركوا في وضع السلوكيات القاعدية أو الإطار المرجعي الذي من خلاله يقيم الفرد نفسه والعالم الخارجي.

كما يؤكد كولي على أهمية العلاقة المستمرة بين الفرد والمجتمع، ويشير إلى أنه لا معنى في التفكير في الذات بمعزل عن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الأشخاص الآخرين الذين يتفاعل معهم (ناصر ميزاب، 2007، ص 199).

يشاطره الرأي "زيلر" Zeller (1969) الذينالت أعماله شهرة أقل من سابقتها وحظيت بدرجة أقل من الشيوخ والانتشار، وهي في نفس الوقت أقل تحديداً وأشد خصوصية، حيث يرى "زيلر" أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات كما يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات، إلا في الإطار الاجتماعي المرجعي، ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وإلى ذلك فإن عندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية وأن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد تبعاً لذلك وتقدير لذلك وتقدير الذات طبق "زيلر" مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة

الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (الشناوي وآخرون، 2001، ص129).

ويرى "فلكر" (Felker) (1974) أن تقدير الفرد لذاته واعتباره لها يرتفع عندما يحس بالانتماء والاستحقاق والجدارة، وعندما يشعر أنه مقبول وكفؤ وينمي الاحساس بالانتماء وعندما يرى نفسه عضو في جماعة مما يمنحه الشعور بالقيمة بالنسبة للآخرين (صرداوينزيم، 2009، ص138).

وعليه فإن تقدير الذات عند "زيلر" اجتماعي يتأثر بمدرجات وردود افعال الأشخاص المهمين لدى الفرد، كما أنه يتطور عن طريق المقارنة الاجتماعية بين سلوك الفرد ومهارات الآخرين وهذا ما يجعله يرى نفسه كما يراه الآخرون.

كما قام "روزنبرغ" (Resenberg) (1975) بدراسة حول نمو وارتفاع سلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بصفة بتقدير المراهقين لذواتهم وأوضح أن تقدير الذات المرتفع يعني أن يحترم الفرد ذاته وقيمها بشكل مرتفع، بينما تقديراً لذات المنخفض يعني رفض الذات وعدم الرضى عنها وقد وسع "روزنبرغ" دائرة اهتمامه فيما بعد لتشمل ديناميات تطور صور الذات الإيجابية في فترة المراهقة واهتم خاصة بالدور الذي تقوم به في تقدير الفرد لذته، وتسعى إلى إبراز العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة والسلوك الاجتماعي للفرد مستقبلاً، كما قام "روزنبرغ" على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية بين السابق واللاحق من الأحداث واعتبر "روزنبرغ" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاهات الفرد نحو نفسه.

كما طرح فكرة أن الفرد يكون اتجاه نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وتعد الذات إحدى هذه الموضوعات فالفرد يكون اتجاهها نحوها لا يختلف عن الاتجاه الذي يكونه

نحو الموضوعات الأخرى ولكنه تراجع فيما بعد ونفى هذه الفكرة معتبرا أن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف على اتجاهه نحو الموضوعات الأخرى وبذلك أكد "روزنبرغ" أن تقدير الذات هو التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه وهو يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض عن (صالح أبو جادو، 2004، ص 172).

ولقد تمثلت أعمال "كوبر سميث" Cooper Smith (1967) فيدراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية وعلى عكس "روزنبرغ" لم يحاول كوبر سميث أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولاً، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فإن علينا إلا يتعلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسة، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم و يؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية أو إذا كان تقدير الذات عند "روزنبرغ" ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها اتجاه نحو موضوع نوعي فإنها عند كوبر سميث ظاهرة أكثر تعقيداً لأنها تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية، وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة. وقد ركز كوبر سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات وافترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات.

(عايدة نيب عبد الله محمد، نفس المرجع، ص 82)

● نستنتج مما سبق أن النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات تؤكد على أهمية تقدير الذات ونوع المعاملة الوالدية في نمو هذا المفهوم لدى الأفراد وهو كمفهوم تكيفي لذا اهتم علم النفس بالخبرات المبكرة التي يختبرها الطفل في مراحله الأولى، حيث تلعب دوراً مهماً في تكوين وبناء شخصيته وتشكيل سلوكه نحو الاستقلال والاعتماد على النفس، وبعكس ذلك تنسخ لدى الأفراد

الاعتمادية والعجز عن القيام بأنفسهم كما تترسخ لديهم الرغبة في العزل والانسحاب والبعد عن التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والشعور بالنقص والدونية وضعف قدرتهم عن اتخاذ القرارات الخاصة بأنفسهم ودون الاعتماد على غيرهم وخاصة الاجتماعية منها.

إن تقدير الفرد لذاته يزيد من دافعيته على الإقبال على الأعمال التي تتطلب تفاعلا اجتماعيا مع الآخرين، وهو يستطيع أن يناقش ويدافع عن وجهة نظره وما يتخذ من قرارات (كفافي علاء الدين، 1989، ص 130).

6- مستويات تقدير الذات:

1-6 تقدير الذات المرتفع:

لقد اظهرت الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الأشخاص ذوي تقدير الذات المرتفع يتمتعون بثقة عالية ودائمة في انفسهم ويتبادلون في تجارب جيدة مع توقعهم النجاح وغير حساسين في المواقف المختلفة واثقين من معلوماتهم (Maritini,D,2002,p56).

كما يتميز أفراد هذا الصنف باحترام أنفسهم والشعور بالمكافأة والانتماء والاعتزاز والثقة بالنفس في ردود افعالهم واستنتاجاتهم، كما يتبعون أحكامهم حتى وأن اختلفت مع آراء الآخرين إذ يتسمون بالتحدي والشجاعة في التعبير عن أفكارهم، فهم مستقلون اجتماعيا ويحبون المشاركة في النشاطات الاجتماعية ويكونون علاقات الصداقة مع الآخرين ويتحدثون اكثر مما ينصتون (الحمد ضيدان، 1993، ص 32).

فحسب "سيليقمان" Seileigman (1975) و"واينر" Winer (1978) فإن الفرد ذو التقدير المرتفع للذات لا يتأثر بوضعيات الفشل لأنه لا ينسب فشله لعوامل داخلية ثابتة كالجهد ونقص القدرة، وهذا ما يساعده على إبقاء مستواه في الأداء عن (شريف هناء، 2002، ص 91).

أي أنه ينسب فشله لعوامل خارجية كالناس والمحيط أو البيئة غير ثابتة كالتعب. لذلك يرى "برانز" Bruns (دون سنة) أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع يكونون أقل عرضة للضغط النفسي الناتج عن الأحداث الخارجية، كما أنهم قادرون على صد المشاعر السلبية الداخلية لديهم عن (الماضي وفاء محمد، 1994، ص 59).

كما يشير "محمد عبد العزيز" (دون سنة) أن مستوى التقدير الحسن يرتبط ارتباطاً واضحاً بالخصائص المرغوبة كنقص القلق، التكيف الجيد بصفة عامة العلاقات الحسنة مع الجماعة التي ينتمي إليها الفرد عن (بهادر سعدية علي، 1980، ص 91).

● بناءً على ما سبق نستخلص أن الأشخاص الذين يتمتعون بتقدير مرتفع للذات يؤكدون دائماً على قدرتهم وعلى جوانب قوتهم وخصائصهم الشخصية وهم أكثر ثقة بأنهم وأحكامهم فالأفراد ذوي التقدير المرتفع للذات يتمتعون بمجموعة من الصفات منها:

- النظر لأنفسهم نظرة واقعية.
- يعتبرون أنفسهم أشخاص مقبولين في المجتمع.
- بإمكانهم تحديد نقاط القوة والضعف لديهم.
- لديهم قدرة كبيرة على جلب الأصدقاء وإقامة علاقات جديدة.
- يستجيبون للتحديات ويرغبون في المحاولات الجديدة.
- الشعور بالرضى عن إنجازاتهم لأنهم يشعرون بالمسؤولية إزاء النتائج.
- يندمجون بكل سهولة في المحيط الذي يتواجدون فيه.

وعليه يؤكد كل من "جون" و"مورفال" (Jean & Morval) (1971) أن الأفراد الذين لديهم تقدير ذات مرتفع ينضرون إلى أحاسيس الآخرين نظرة إيجابية ويميلون أكثر إلى حب الغير، وغالباً ما يتسمون بالمبادرة الشخصية وحب المشاركة في النشاطات والمناقشة مع الجماعات، كما يميلون إلى التأثير في الآخرين.

وقد أوضح "مرك" MURK أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع للذات يكونون أقل عرضة للضغط النفسي وأكثر ثقة بالنفس، فهم يتمتعون بالكفاءة في العديد من المجالات مما يعزز من قدراتهم وإمكاناتهم فهم يضعون أهدافا لأنفسهم وفقا لما يودون أن يفعلوا في حياتهم ويرغبون في إنجازه، مما يدعم نظرتهم الإيجابية عن ذواتهم وهذا بدوره يشكل تغذية راجعة صحيحة لتدعيم تقدير الذات لديهم عن (العيزوزي، 2001، ص 09).

6-2 تقدير الذات المنخفض:

يشكل تقدير الذات المنخفض إعاقة حقيقية لأصحابها، إذ يركز أصحاب هذا المستوى على عيوبهم ونقائصهم وصفاتهم الغير جيدة، وهم أكثر ميلا لضغوط الجماعات والإنصاات لأرائها وأحكامها، كما يضعون لأنفسهم توقعات ادني من الواقع (القسوس هند، 1989، ص 15).

لذلك يرى "روزنبرغ" Resenberg (دون سنة) أن هؤلاء الأفراد يفضلون الابتعاد عن النشاطات كما يميلون للخضوع وتغيير أفكارهم تبعا للمحيط الاجتماعي حتى وإن كانت لا تتماشى مع خصوصياتهم النفسية فهم يميلون الى التقليد الأعمى ولا يتخذون القرارات بسهولة اعتقادا منهم أن الحلول الجيدة لا تصدر منهم يتخوفون من أحكام المجتمع اتجاههم ولا يتكلمون عن ذواتهم، (André.C & all, 1999, P25).

كما يتميز الأشخاص من هذا النوع بفقدان الثقة في قدراتهم والإضطراب بالإنفعالي على عدم إيجاد حلول للمشكلة اعتقادا أن جميع حلولهم فاشلة وتوقعه أن مستوى أداءهم سيكون منخفضا كما يشعر بالإذلال، إذا فشلت نشاطاته ويعمل باستمرار على افتراض انه لا يمكنه أن يحقق النجاح، وبالتالي يشعر أنه غير جدير بالاحترام (السيد خيرالله، 1981، ص 158)، ذلك لأن

أصحاب التقدير المنخفض يعززون فشلهم لأسباب ذاتية فلا يستخدمون أساليب المواجهة والمركزة على التفكير الإيجابي (الماضي وفاء محمد، 1994، ص 59).

إن الأفراد ذوي التقدير المنخفض الذين يركزون على غيرهم ونقائصهم وصفاتهم الغير جيدة، هم أكثر ميلا للتأثير بضغط الجماعة وأحكامها ويضعون لأنفسهم توقعات أدنى من الواقع ويستجيب الأشخاص ذوي التقدير المنخفض لظروف الحياة ومتغيراتها بإحدى الطريقتين:

أ- **الشعور بالنقص اتجاه أنفسهم:** يشكون في قدراتهم لذلك يبذلون قليل من الجهد في أنشطتهم وهم يعتمدون في كثرة على الآخرين لملاحظة أعمالهم، وغالبا ما يلومون أنفسهم في حالة حدوث خطأ ما ويمنحون الثناء للآخرين في حالة حدوث النجاح وعند الثناء عليهم يشعرون بارتباك في قبول هذا الثناء، فالمدح يسبب لهم الحرج لأن لديهم شعور بالنقص في حياتهم وهذا الشعور السلبي مهلك لصحتهم النفسية.

ب- **الشعور بالغضب والرغبة في الانتقام:** غالبا ما يعانون من مشاكل في أعمالهم وفي حياتهم العامة مما قد يسبب لهم في النهاية الاضطراب النفسي والعضوي، وهذا من شأنه أن ينمي الرغبة في الانتقام من الآخرين (جيهان رشتي، 193، ص 347).

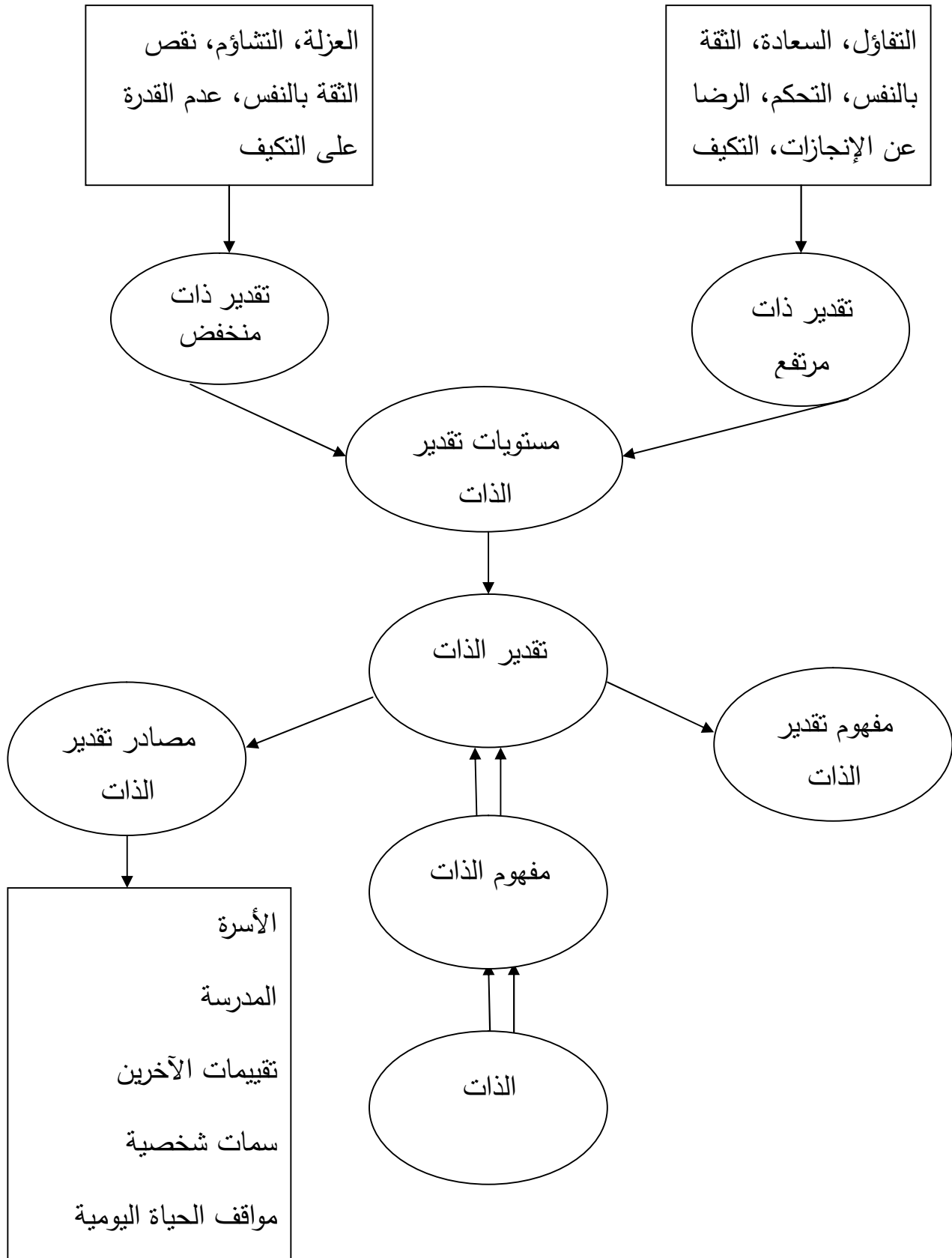
وهنا قد يكون السلوك العدواني كوظيفة دفاعية لحماية الذات عن طريق نقص التوتر الناتج عن الإحباط. التقدير المنخفض للذات يدعم لدى أصحاب الشعور بالإحباط، حيث تسيطر عليهم فكرة تحصيلهم أقل من الآخرين وأن ذكاء الآخرين يفوق ذكائهم لذلك ينتابهم إحساس بالعجز ولهذا يرتفع مستوى القلق لديهم وفي هذا الصدد يذكر فاروق عبد الفتاح أن الأفراد ذوي التقدير المنخفض يميلون الى الشعور بالهزيمة حتى قبل اقتحام المواقف الجديدة أو الصعبة، حيث أنهم يتوقعون الفشل مستقبلا (فاروق عبد، الفتاح، 2004).

3-6 تقدير الذات المتوسط:

يرى "كوبر سميث" أن تقدير الذات المتوسط يقع بين المستويين الأول والثاني أي (المرتفع والمنخفض)، فهو لم يصل إلى أي درجة منهما بل يقع في الوسط وتتنطبق هذه المواصفات على كل الخصال الواردة في الجدول التالي:

جدول رقم (1): مستويات تقدير الذات من إعداد الباحثة.

تقدير الذات المنخفض	تقدير الذات المرتفع
الخوف من الفشل	الرغبة في النجاح
صعوبة في اتخاذ القرارات	سهولة في اتخاذ القرارات
التردد وعدم المجازفة	المبادرة والمغامرة
الشعور بالخوف من النتائج	الثقة بالنفس وتحمل العواقب والنتائج
الاهتمام برأي الآخرين	ردود افعال سريعة وإهمال آراء الآخرين
الاستسلام سريعاً بدلاً من مقاومة الصعاب	تحلي بالإرادة وتحمل المسؤولية
عدم التقدم عند الاخفاق في تحقيق الهدف	تنفيذ القرارات الصادرة والتقدم لتحقيق الهدف

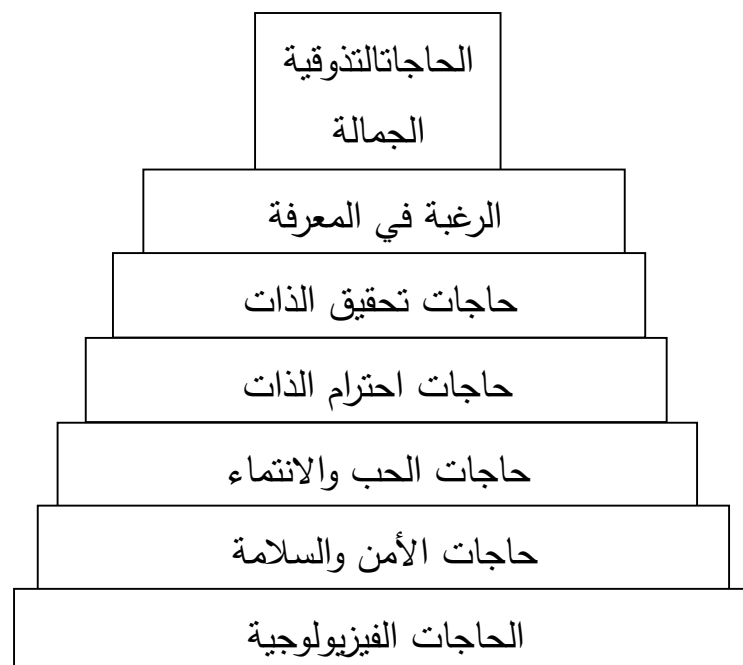


شكل رقم (01): الخريطة المعرفية لتقدير الذات

7 أبعاد تقدير الذات:

حسب "ماسلو" Maslow (1903) فإن للفرد حاجات متسلسلة يسعى دوماً لتحقيقها وإذا لم يستطع ذلك فإنه سيعيش حالة من الاحساس بالنقص والشعور بالقلق ومن بين الحاجات العليا الحاجة إلى الإحترام وتقدير الذات، وهي حاجات نفسية اجتماعية يرغب الشخص في الحصول على الإحترام وتقدير الآخرين لشخصيته سواء كان ذلك بفضل سمات جسمية أو اخلاقية أو أدواراً ومراكز يتمتع بها الفرد (مصطفى عشوي، 1990، ص 111).

ويصنف "ماسلو" Maslow (1903) تقدير الذات في المستوى الخامس من هرمه والذي يشمل بعدين أساسيين يتضمن البعد الأول الحاجة إلى احترام الذات ويضم أشياء، مثل الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس القوة الشخصية، الإنجاز والاستقلال أما البعد الثاني فيضم الحاجة إلى التقدير من الآخرين ويحوي على المكانة والتقبل، الانتباه المركز، الشهوة (حسن فايد، 1997، ص 145).



شكل رقم (02): ترتيب ماسلو للحاجات

جدول رقم (02): محتوى الحاجات عن ماسلو ومحتوياتها.

طبيعة الحاجات	محتوياتها
حاجات أساسية بيولوجية	- الكل - الشرب - النوم
حاجات أمنية	- الأمان - الاستقرار - التحرر من الخوف
حاجات اجتماعية	- الانتماء - القبول من الآخرين - تبادل الصداقات
حاجات المكانة والتقدير	- الثقة بالنفس - الإنجاز - القدرة
حاجات تحقيق الذات	- التعبير عن الذات - الإبداع - القبول عن الواقع

كما كشفت نتائج التحليل العاملي التي قام بها كل من "فيلمينغ" Felmining و"كورتني" Courtney (1984) أن وجود خمسة لأبعاد تقدير الذات تتمثل فيما يلي: اعتبار الذات، الثقة الاجتماعية، القدرات المدرسية، المظهر البدني والقدرات، تكوين تقدير الذات وإنمائه ليصل الفرد إلى تكامل شخصيته عن (شريف هناء، مرجع سابق، ص 88).

وعلى العموم يمكن تلخيص أبعاد تقدير الذات في ما يلي:

أ- الرضى عن الذات:

ويتمثل في التوافق النفسي بين الصورة التي يرغب أن يكون الفرد عليها والصورة الواقعية التي يظهر بها في المجتمع وعلى مدى التوافق الموجود بين الصورتين، وكلما كان التقارب بين الصورتين، كلما كان تقدير الذات أحسن والتكيف جيد (مصطفى عيشوي، 1990، ص 111).

ب - التكيف:

إن تقدير الذات لا يقتصر على تعيين قيم إيجابية للنفس، بل يتعلق أيضا بعملية التكيف بواسطة القدرة على التحكم في المحيط المادي والاجتماعي، هذا الإحساس يولد لدى الفرد إحساسا على أنه قادر على التدخل في مجرى الأشياء والحوادث وبذلك تقوي الذات الإيجابية، فالقدرة على التكيف في الوسط الطبيعي مرهون على تقدير الفرد لذاته.

ج- الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه:

يرتبط تقدير الذات بالصورة التي يكونها الفرد عن نفسه فإذا كانت هذه الصورة سيئة يشعر أنه عاجز على تحقيق أهدافه والتعبير عن مشاعره، فلا يتوافق مع محيطه، وبالتالي يمكن أن يصبح عدوا لنفسه، إذ يصل الى كره ذاته ويتولد عن ذلك ضغطا سيكولوجيا ينعكس على كل مجالات حياته فيصعب عليه إدراك وفهم وحب الآخرين له.

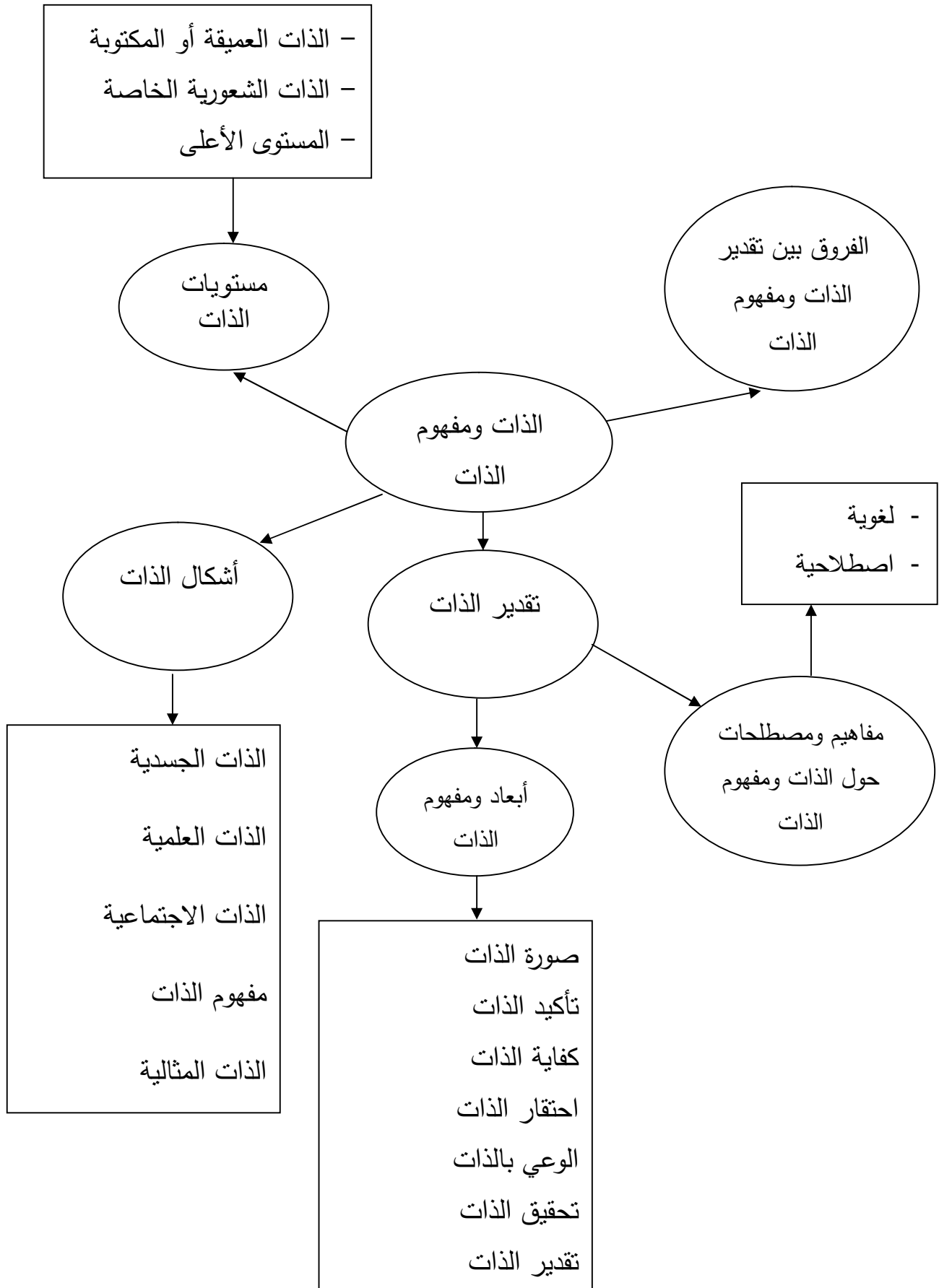
د- الثقة بالنفس:

إن عدم الثقة بالنفس تولد إحساسا في مجرى الحياة الذي يستلزم ربط علاقات سليمة وإقامة توازن نفسي، أما الثقة بالنفس قائمة على تقدير واقعي للقوى الفردية، لذا فإن تقبل الذات والتعرف عليها شرطان أساسيين يوصلان الفرد لتحديد امكانياته الكامنة والتغير والتطور بداخله واستعمالها يتطلب منه شجاعة كبيرة.

هـ- الأدوار الاجتماعية:

تشكل الادوار الاجتماعية اهمية كبيرة في البحث عن الهوية الفردية وتحديدتها وتكوينها في النظم التدريجي لمفهوم الذات المنفردة، لأنها تتعلق بالبيئة العائلية والتربوية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد والتي تنظم له اشارات تقييمية يستعملها وفقا لتجاربه المعاشة ويتكون تقدير الذات من خلاصة جميع التقييمات التي يقوم بها الفرد حول صورة ذاته وفعاليتها وأساليبها الدفاعية (دليلة عيطور، 1997، ص135).

● من خلال العرض السابق نستنتج أن الفرد وخصوصا المراهق بإمكانه إدراك هذه الأبعاد لأنه يضع لنفسه أهدافا واقعية تمكنه من التكيف والاندماج الجيد مع ضغوط الحياة الواقعية المختلفة لضمان سلامة شخصيته، لأن تجاهل هذه الأبعاد يولد قلق مستمر و توتر ومن ثمة سوء التوافق والتكيف مما يؤدي لظهور سلوكيات عدوانية.



شكل رقم (03): الخريطة المعرفية للذات ومفهوم الذات من إعداد الباحثة.

8 العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك عدة عوامل متضافرة تعمل على تحديد مفهوم الذات عند الفرد وتقديره لها منها ما هو وراثي كالاستعدادات والقدرات ومنها ما هو بيئي مكتسب كالقيم التي تسود الثقافة التي ينتمي إليها الفرد.

ولقد بدأت دراسة العوامل المحددة لتقدير ومفهوم الذات كتابات "بلدوين" Baldwin (1902) الذي اختار التقليد مفتاحاً للعملية الاجتماعية في تطور الذات وافترض أن معرفة الفرد لذاته وفهمها لا يمكن أن ينمو، إلا من خلال التفاعل الاجتماعي. كما أكد أن معرفة الذات تتبع مباشرة من معرفة الآخرين (Demo.D et all, 1987, P23). وعليه تعمل العوامل الشخصية والمحيطية أسرية كانت أم إجتماعية على الرفع أو الخفض من تقدير الذات ويمكن تلخيصها فيما يلي:

8-1 العوامل الشخصية: وتتمثل في:

8-1-1 متغيرات نفسية وعقلية:

من المعلوم أن تقديرنا لذواتنا يتغير في المواقف المختلفة، حيث يقدر الفرد نفسه بدرجة كبيرة في علاقاته الشخصية بالآخرين وقد يقدر الفرد نفسه بدرجة منخفضة في المواقف التي تتطلب الذكاء والتفكير. كما يقدر الفرد نفسه بدرجة متوسطة في أداء عمله بصرف النظر لتقييم الفرد لذاته، فإنه يحاول أن يتصرف بطرق تدعم تقديره لذاته وهذا ما يخلق لديه نوع من الصراع الذي لا سبيل للخروج منه بدون الاشباع أو الوقوع في الخطأ أو الإصابة بالضرر وتكون النتيجة القلق والشعور بالخوف فتهدد تقدير الذات هو تهديد للذات التي تحاول إحداث توازن بين الحاجات المتصارعة حماية لنفسها من القلق الذي يحدثه الصراع (فاروق عبد الفتاح السلام، 1987، ص 20).

لذلك يرى "وولف" Walf (بدون سنة) أن العوامل الدينامية الداخلية تسبب عدم التعرف على الذات والحكم الإنفعالي لديها ويشاطره الرأي "مخائيل إبراهيم سعد" (1991) الذي يرى أنه كلما كانت صورة الفرد الجسمية متشابهة مع الآخرين كلما كان تقديره لذاته مرتفعاً، وإذا لاحظ أي انحراف في مظهره فإنه سينتابه الضيق والقلق مما يؤدي به إلى الانطواء والانسحاب استجابة لتقديره المنخفض لذاته (مخائيل إبراهيم سعد، 1991، ص 95).

حيث يساهم النمو العقلي الطبيعي والتفوق والابتكار على ظهور تقدير الذات السليم، أما التأخر العقلي فيؤدي إلى الشعور بالنقص ومنه التقدير المنخفض للذات، وعليه إن كان الفرد متمتعاً بصحة نفسية جيدة ساعده ذلك على نموه طبيعياً ويكون تقديره لذاته مرتفعاً، أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته.

8-1-2 الجنس:

أما بالنسبة لتأثير عامل الجنس على تقدير الذات فقد اهتم العديد من الباحثين بالدراسة والتحليل لحصر الاختلاف بين الذكور والإناث في سمة تقدير الذات، ففي هذا المجال برزت نتائج متباينة فيها توصلت بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الجنسين، كما أوضحت أخرى عدم وجودها، ومن بين هذه الدراسات نذكر دراسة "زوكerman" (Zucherman 1980) الذي وجد أن الذكور والإناث يتشابهون في الإحساس بتقبل الذات وتبين ذلك عن طريق قياس تقدير الذات، فهذا الإحساس ليس لديه علاقة بالأدوار الخاصة بالجنس، كما توصل "جالاجاس" (Jalajas 1994) إلى أن الجنس ليس لديه تأثير على تقدير الذات والرفاهية النفسية وأن سيرورة الضغط يجرى بصفة متشابهة بين الجنسين، ومن بيت الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في تقدير الذات دراسة "ستلسون" (Stilson 1984) التي

توصلت إلى وجود اختلاف في تقدير الذات لصالح الإناث، حيث كانت النتائج الطالبات في اختبار تقدير الذات أعلى من درجات الذكور.

كما أشارت دراسة "ماكوبي" Maccoby (1965) إلى تساوي تقدير الذات بين الجنسين حتى مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12) سنة وفي مرحلة المراهقة تبقى الفروق غير دالة.

وتختلف الدراسات في دلالة تقدير الذات لصالح الذكور والإناث في مرحلة الرشد (علي محمد ديب، 1994، ص 228).

من خلال ما سبق ومن نتائج هذه الدراسات نلاحظ اختلافها فيما يتعلق بعامل الجنس بتأثيره على تقدير الذات فهناك من توصل إلى وجود فروق بين الجنسين وأخرى توصلت إلى عدم وجودها.

8-1-3 صورة المرء عن جسده:

تعد الناحية الجسمية من المصادر الحيوية في تشكيل مفهوم الذات فملاح الجسم الجميلة لها تأثير إيجابي في رؤية الفرد لنفسه، لأن ذلك يدعو غالبا إلى إجابات القبول والرضى والتقدير والحب والاستحسان، كما يعد تعزيزا ذاتيا قويا يدفع الفرد إلى التجاوب مع قدراته والمناخ الاجتماعي بشكل مثمر فصورة الجسم لها أثر فعال في التفاعل الاجتماعي للفرد (محمد قطحان الطاهر، 2004، ص 147).

لذلك يرى الباحث "جيل" Geel (بدون سنة) أن صورة الفرد عن جسده تلعب دورا أساسيا في سلوك الشخص الاجتماعي، وأنها تشكل جزءا هاما عن مفهومه المتكامل عن ذاته (جبريل موسى عبد الخالق، 1983، ص 68).

فالفرد يستمد من الثقافة السائدة معلومات حول النموذج الجيد للجسم ويقارن تلك المعلومات بما هو عليه، وينعكس ذلك في مدى رضاه عن نفسه وصفاته جسمه (سعيدة محمد علي بهار، 1980، ص 112).

كما يؤكد "عبد الفتاح دويدار" أن التطورات الفيزيولوجية مثل سرعة الحركة ونوع التنافس العضلي يختلف حسب نوع الجنس والصورة المرغوب فيها، فبالنسبة للجال يعود رضى الذات إلى النمو الجسماني الكبير، وبروز العضلات وقوتها، أما لدى المرأة فلما كان الجسم اصغر الى حد ما من المعتاد فان ذلك يؤدي إلى الرضى والراحة(عبد الفتاح دويدار، 1996، ص256).

8-2-العوامل المحيطة:

8-2-1 العوامل الاسرية:

يختلف مدى تأثير الفرد لذاته ونظرته إليها باختلاف الجو الأسري فالفرد الذي يتلقى في أسرته الرعاية والاهتمام يختلف عن الفرد المهمش والمهمل أو المحروم إذ تكون نظرته تميل إلى السلب والشعور بالحرمان والنقص.

يرى الباحث "مارلين" Marlin (1969) أن تقييمنا لأنفسنا مشتق من تقييمات الجماعة المرجعية التي استوعبناها وأن تقييم الذات متأثر بتقديراتنا لتقييم الآخرين لنا ويشير "هولندر" Holander (1904) أن الأشخاص المهمين بالنسبة للفرد في سلوك الفرد الاجتماعي وفي تكوين فكرته عن نفسه عن (صرداوي نزي، 2008، ص149).

وعليه تعتبر الأسرة بمثابة الوسيط الأول المؤثر في شخصية الفرد ونشأته وبناء هويته وذاته إذ تمده التراث البيولوجي والاجتماعي (رشاد عبد العزيز، 1997، ص77).

كل هذه العوامل الاجتماعية تعتبر عامل في مراحل نمو الطفل هذا ما يؤكد حامد عبد السلام "زهران" (1997)، حيث يرى أن "من مطالب النمو في مرحلة الطفولة تكوين اتجاهات سليمة نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية وتكوينه للمفاهيم والمدرجات الخاصة بالحياة اليومية والواقع الاجتماعي ونمو مفهوم الذات واكتساب اتجاه نحو الذات والشعور بالثقة في الذات وفي الآخرين وتحقيق الأمن الانفعالي وتعلم ضبط النفس (حامد عبد السلام زهران، 1997، ص28).

فحسب "والز" Wells و"رانكين" Rankin (1983) فالعلاقة الأسرية تؤثر بقوة على مستوى تقدير الذات لدى الفرد فكلما كانت جيدة كان تقدير الذات مرتفعاً وكلما كانت سيئة انخفض مستوى تقدير الذات لدى الفرد، لذلك فإن الفرد الذي ينشأ في أسرة تحيط به الرعاية والعناية والتقبل يجعله يدرك نفسه وذاته افضل من الذي ينشأ في أسرة ترفضه وتنبذه، وهذا ما تؤكدته دراسة "كوبر سميث" Cooper Smith (1967)، كذلك دراسة الباحثان "سيمون" Simon و"روبرتسون" Robertsoon (1982) اللذان توصلا إلى وجود علاقة ايجابية بين تقدير الذات وأسلوب الإهمال الوالدي (Duboi et all, 1994, P374).

وفي هذا الصدد يرى "كوبر سميث" أن من بين العوامل الأسرية التي تقوي وتعزز التقدير الإيجابي للذات لدى الفرد الجوانب التالية:

- التوافق الأسري.
- قبول الوالدين لأبنائهم ضرورة وجود عاطفة إيجابية نحوهم.
- اشتراك كل أفراد الأسرة في اتخاذ القرارات.
- ويرى "سميث" أن من بين العوامل الأسرية التي تساهم في تقدير الذات المنخفض للفرد ما يلي:

- الاتجاهات المضطربة واتباع أسلوب التذبذب في معاملة الأبناء.
- الصراعات والنزاعات المستمرة داخل الأسرة.
- إهمال الوالدين لأبنائهم والمسؤولية التربوية والتوجيه.
- استعمال الأساليب السيئة وعدم المتابعة للأبناء.
- أبعاد آراء الأبناء في قرارات الأسرة (جبريل عبد الخالق، 1983، ص 63).

8-2-2 العوامل الاجتماعية:

يعتبر التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة أساس بناء الاتجاهات السليمة الجيدة، ويظهر ذلك من خلال النتائج التي توصل إليها "كومبس" (Coombs) (دون سنة)، حيث وجد أن الفكرة الموجهة نحو الذات تعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحا.

ويساهم الدور الذي يقوم به الفرد داخل مجتمعه وما يقوم به في إطار البناء الاجتماعي الذي يتمكن به من قياس العالم الخارجي الذي يحيط به وإدراكه ماديا وأنه متكيف مما يضمن له التوازن بين شخصيته والمحيطين به (حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق).

وبما ان للأسرة دور فعال في تقدير الفرد لذاته فإن المتغيرات الاجتماعية هي الأخرى لا تقل أهمية، بحيث لا يعجز الفرد على تقدير نفسه إيجابيا، إلا إذا توافق سلوكه مع القيم الاجتماعية وبصرف النظر عما إذا كان ذلك السلوك مشبعا لذاته أم لا.

حيث تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي وأثناء وجود الفرد ضمن سلسلة من التفاعلات والأدوار الاجتماعية فالمرهق الذي يحيطه التقبل والرعاية فإن ذلك يكون لها الأثر الواضح في تكوين المفهوم الذاتي الإيجابي وتقبله لها.

فالقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع تؤثر في تقدير الفرد لذاته بطريقة أو بأخرى، إلى جانب المقارنة الاجتماعية ولعب الأدوار وفي هذا الصدد توصل مجموعة من الباحثين أمثال "ساندلر" (Sandler) (1989) "روتر" (Ruter) (1987)

"هارتر" (Harter) (1985) و"سيمونز" (Simons) و"روبرتسون" (Robertson) وآخرون (1989) إلى أن التجارب الإيجابية تؤدي إلى التقدير الذاتي المرتفع وبالتالي التكيف الجيد، أما التجارب السلبية المعاشة فتؤدي إلى السلوكيات غير تكيفية وتقدير ذاتي منخفض (Duboi et all, 1994, P 372).

وفي هذا الصدد يشير الباحث "سعد علي" (1993) إلى أن مفهوم الذات لدى الفرد وتقديره لها يرتبط بما يعيشه من خبرات ويتوقف تأثيره على هذه الخبرات فالخبرات الإيجابية هي التي تتسجم مفهوم الذات وتقديرها ومع المعايير الاجتماعية والتي تؤدي بالفرد إلى الشعور بالطمأنينة والسعادة، بينما تترك الخبرات السلبية الناتجة عن تعارض قوانين الضبط المعيارية مع تقدير الذات ومفهومها قيمة سالبة والشعور بالإحباط والتوتر والهزيمة، وبالتالي بروز الاضطراب في العلاقات الاجتماعية.

فالمجتمع الذي لا يعامل المراهقين باللطف والمعاملة الحسنة فإن ذلك يؤثر سلبا على تقديرهم لذواتهم ومنه إلى السلوكيات العدوانية، وذلك لان السلوكيات التي لا تتلقى التقدير من الآخرين فإن الفرد سيهمله ويتجنبه (فيوليت فؤاد ابراهيم، 1998، ص199).

وفي المقابل اكد العديد من المختصين النفسيين وجود علاقة بين تقدير الذات والعلاقات الاجتماعية، فحسب "هورني" (Horney) (1939) فالشخص الذي يعتقد أنه غير محبوب من طرف المحيطين به، فإنه عاجز عن حب الآخرين، كما يرى "ماسلو" (Maslow) (1942) أن عدم حب الفرد لذاته يؤدي به إلى كره الآخرين، ويصنف "فروم" (From) (1956) أن هذا الكره ناتج عن خوف الفرد كره الآخرين له.

كما أن الفرد الذي يقدر ذاته بشكل جيد تكون علاقاته الاجتماعية جيدة مع المحيطين به عكس الفرد الذي يقدر نفسه بالدناء، وهذا ما يؤكد "سوان" (Swan) و"ريد" (Read) (1981) اللذان يريان بان الفرد ينتظر تقييما من محيطه مساويا للدرجة التي يقيم بها نفسه عن (Genette.S, 1990,P14).

إلى جانب ذلك تلعب المقارنة دورا مؤثرا على تقدير الذات لدى الفرد فإن قارن نفسه بجماعة تمتاز بكفاءات أقل منه فإنه سيزيد من تقديره لذاته، أما إذا قارن نفسه بجماعة تمتاز بكفاءات أعلى منه شأنًا فإنه سيحبط من تقديره لذاته وقيمه (حامد عبد السلام زهران، 1972، ص61).

كما ان النقص في الموارد المالية يؤثر هو الآخر في تقدير الذات، حيث تؤكد دراسة "زوكerman" (1980) أن تقدير الذات يرتبط بالوضع الاجتماعي والاقتصادي وهما يؤثران في الاهداف التي يضعها الفرد لنفسه عن (علي محمد ديب، 1994، ص229).

ويذهب "هيلمز" (1984) Helms إلى القول بأن الأفراد الذين ينحدون من عائلات ذات مستوى اقتصادي واجتماعي مرتفع يقدرون انفسهم تقديرا مرتفعا من حيث الاحترام والتربية، أما للذين ينحدون من عائلات مستواها الاقتصادي والاجتماعي منخفض يقدرون انفسهم تقديرا منخفضا من حيث احترامهم لذواتهم (Helms.D.et all, 1981,P383).

بناء على ما سبق يمكن أن نستخلص أن الدور الاجتماعي يؤثر في تقدير الذات إذ تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي للفرد وهذا بوصفه سلسلة من الأدوار أثناء تحركه في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه هذا ما يجعله يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة (حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق).

● نستخلص من خلال العرض السابق أن المراهق إذا يتلقى سوى التقييمات السلبية من طرف الأقارب والحيطين به فإن يخلق لديه شعوراسلبيا يجعله يقدر نفسه بالدونية والانعزال وذلك لسوء تقديره لذاته والعكس بالعكس صحيح.

9-أثر تقدير الذات على الفرد وعلى الآخرين:

ذهب العديد من الباحثين في مجال الصحة النفسية إلإن تقدير الذات حاجة أساسية وضرورية لسلامة الإنسان من الناحية النفسية والعاطفية، حيث يؤدي تقدير الذات المتدني إلى جعل الحياة شاقة ومؤلمة إلى حد كبير وإلى عدم إشباع الكثير الحاجات الأساسية، فالشخص الذي يعاني من مشكلة تدني الذات يكون عرضة للصدمة من الأحداث حيثأنه يفسرها بشكل سلبي في أغلب الأحيان، في حينأن الأشخاص ذوي التقدير المنخفض

يشعرون بالسعادة والفعالية الشخصية وتكون لديهم القدرة على إنشاء علاقة حميمية وهم أكثر مقاومة للاضطرابات النفسية والجسمية وبناء علاقات جديدة وبالتالي التقدير الذي يضعه الفرد لنفسه يؤثر بوضوح في تحديده لاتجاهاته وأهدافه استجاباته نحوه و نحو الآخرين.

فإذا كان الفرد يعاني من القلق الغير مستقر فان فكرته عن ذاته تكون غير مستقرة فان فكرته عن ذاته منخفضة، وبالتالي ينخفض تقديره لذاته مما يؤدي إلى فشله في تكوين صورة أيجابية عن ذاته ويكون أقل قدرة على الشعور بالسعادة ويظهر الشعور بالاستياء أو الكراهية اتجاه ذاته وإهمالها، وغالبا ما يشعر بالحزن أو اليأس ولا يتمتع بالطاقة والقدرة ويؤثر على ما يفكر به وما يقوله وما يفعله وعلى أسلوب رؤية الآخرين له وعلى قدرته أن يجيب ويجعله عرضة للأمراض نتيجة انخفاض مناعته.

هكذا فتقدير الذات من شروط الصحة النفسية والعقلية، والفرد الذي يتقبل نفسه يتمكن من تحقيق معظم ما يريد فعله والعكس كذلك عند شعوره بالإحباط والضعف والنقص، حيث يفصل بعض الناس التفاعل مع واثق من نفسه فإدراك الفرد لعدم القبول من طرف الآخرين يجعله يشعر بالتدني وعدم الفاعلية والعجز مما يؤدي إلى الانسحاب والتأثر النفسي والاعتراف بالفشل قبل أن يبدأ في الصراع (سليم مريم، 2003).

● من خلال ما تقدم نستنتج أن تقدير الذات هو التقييم العام الذي يضعه الفرد لتصرفاته وسلوكاته التي يقوم بها وينعكس هذا التقييم على ثقته بنفسه في نفسه وفي مختلف مواقف حياته، والتي يتفاعل فيها مع نفسه ومحيطه، كما أن الأشخاص الذين يتمتعون بتقدير ذات مرتفع هم أقل عرضة للإصابات النفسية والعلاقة بين تقدير الذات وتفاعلات الحياة اليومية فهي تشمل التغذية الراجعة للعديد من تجارب النجاح والفشل والرغبة بالتكيف.

فانخفاض تقديرنا لذواتنا هو الأصل في الكثير من المشكلات التي نعاني منها ومن الممكن ان تصيب علاقاتنا، كما يمكن أن يسبب بعض الأشكال تدمير الذات وتمنعنا من تسخير إمكانياتنا إلى أقصى حد ممكن وتعود الجذور لضعف تقدير الذات الى مرحلة الطفولة، كما يمكن أن يرجع من جديد في مراحل الحياة اللاحقة بسبب النقد أو الإصابة بصدمة ما، لذا يجب الاهتمام بهذا الجانب منذ الطفولة نظرا لتأثيراته الجانبية التي تظهر لاحقا مع تقدم السن.

10- تقدير الذات وفترة المراهقة:

تعد المراهقة من المواضيع الهامة في دراسة الجانب النفسي للفرد، حيث أن للخبرات المكتسبة في هذه المرحلة تأثيرا بارزا على التطورات التي ستحدث في المراحل المتقدمة من الحياة فالتكيف الإيجابي في مرحلة المراهقة يرتبط ارتباطا وثيقا بنمو الرشد من جهة وسلامة المجتمع ككل من جهة (21،24). هذا وقد أدب الإدراك والتقدير لأهمية المراهقة كمرحلة حرجية من النمو إلى جعلها محور اهتمام عدد من الباحثين أمثال "ارنولد جازل" ArnoldJazel ومعاونوه الذين قضوا الشطر الأكثر من حياتهم العلمية في دراسة هذه المرحلة من العمر ونذكر أيضا "ستانلي هول" Stonlyhall الذي اهتم بدراسة المراهقة من العمر واعتبرها فترة اضطرابات وتوتر.

11- تقدير الذات عند المراهق:

لقد بين كل من "سجلمان" و"شافير" (1995) SigelmanetShafer أن فترة المراهقة من أكثر فترات الحياة أهمية بالنسبة لنمو الذات، فالمراهقة حسبهما هي الفترة التي يجد فيها الفرد نفسه وبقدرها حق قدرها وهي المرحلة التي يعرف فيها وعلى نحو وثيق ما سيكون عليه مستقبلا، فالمراهق في هذه الفترة يناضل لكي يكون الشخص الذي يريده (313،40).

بمعنى ذلك ان فترة المراهقة تتميز بالدينامية والتغير، حيث يسعى الفرد فيها نحوالنضج والكمال والقبول الذاتي والاجتماعي ومن العوامل المساعدة على تحقيق ذلك هو التقدير الإيجابي للذات،فالفرد الذي يقدر نفسه تقديرا إيجابيا يقدر الآخرين ويقدرونه ويتفاعل معهم إيجابيا، وهذا ما يشعره بالراحة والاطمئنان النفسي والاجتماعي،أما الفرد الذي يقدر نفسه تقديرا سلبيا فانه يجد صعوبة في مواجهة الناس ويميل إلى العزلة والإنطواء لأنه يعجز عن التعبير عن ذاته وقدراته وخبراته.

فتقدير الذات يعتبر البنية الأساسية التي يقوم عليها البناء الأساسي لشخصية المراهق خصوصا إذا علمنا أن أحد المهمات النمائية الاساسية للمراهق هو سعيه الدائم لتحقيق ذاته وتقديرها.

وذكر "علاء الدين كفاي"(2006) أن تقدير الفرد لذاته في بداية فترة المراهقة يكون في أدنى مستوياته، ولكن هذه الوضعية سرعان ما تزول ليسترجع بعد ذلك كثيرا من جوانبه الإيجابية ويعود إلى نفس مستوى أدائه قبل البلوغ،أيأن المراهق يخرج من هذه المرحلة بنفس درجة تقدير الذات التي كان عليها قبل دخوله لها. ويوضح علاء كفاي في نفس السياق أن المراهق يراجع مفاهيمه عن ذاته بطريقة أكثر موضوعية ويكتسب التقدير الموجب لذاته بعد تكيفه مع خبرة التغيرات الجسمية والمعرفية والاجتماعية المرتبطة بالمرحلة

(علاء الدين كفاي،2006، ص320،40).

ومن هنا تبرز اهمية دراسة متغير تقدير الذات في فترة المراهقة فالعديد من الدراسات التي اهتمت بموضوع تقدير الذات وركزت في بحثها على هذه المرحلة العمرية،ونذكر على سبيل المثال دراسة "محمد شوكت"(1993) حول تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والعلاقات مع الأقران شملت عينة الدراسة 150 طالبا من طلاب الصف الثانوي العام لمدينة الاسماعلية لجمهورية مصر العربية، حيث طبق عليهم

مقياس تقدير الذات للمراهق ومقياس العلاقات الاجتماعية بين الطلاب ومقياس الإتجاهات الوالدية، كما يدركها الابناء وجميعها من اعداد الباحث، وأكدت النتائج على أن اساليب المعاملة الوالدية القائمة على الديمقراطية والاستقلال والبعيدة عن القسوة والاعتكال يودي الى زيادة تقدير الذات لدى المراهقين الذكور من الأبناء. وفي دراسة أخرى لـ: "روبرتز" Roberts (1999) حول تفاهم العائلة ومراقبة الأصدقاء ومفهوم تقدير الذات عند المراهقين شملت الدراسة الاستطلاعية على 24 طالبا أجريت معهم المقابلة لمعرفة على العوامل التي تؤثر على تقديرهم لذواتهم، أما الدراسة الأساسية فقد شملت 235 طالبا تتوفر فيهم جميع شروط البحث وأشارت نتائج التأثير الخبرات التي يكتسبها الطفل من الأسرة.

خلاصة:

نتوصل من خلال ما سبق أن تقدير الذات هو عامل أساسي ومهم، كما أنه جانب من جوانب شخصية الفرد، وعليه تتوقف سلامتها لأن قبول الفرد لذاته أو رفضه لها سيؤثر على حياته النفسية والاجتماعية وأنه التقييم العام أو الصورة التي يضعها المراهق في كلياته الجسدية، العقلية، الإنفعالية، الأخلاقية والاجتماعية ولا يخلو، أي جانب من جوانب الشخصية، إلا ويتدخل في بنائها، هذا إلى جانب عوامل أخرى مرتبطة بالبيئة الخارجية، مما ينعكس على تقبل المراهق لذاته سلباً أم إيجاباً وفكرته حول ذاته وأهميتها، ويظهر ذلك في مختلف مواقف حياته اليومية.

ولهذا إذا كان تقدير الذات في صورته الإيجابية فان المراهق يبرز سلوكات تكيفية سوية مع المحيط الاجتماعي، لأن ذلك يتطلب تفهم وتقبل الذات وتقديره الإيجابي لها، أما إذ كان التقدير في صورته السلبية لديه ثقته ستكون متدهورة، مما يشعره بالاحتقار والإهمال وهذا ينعكس على صحته النفسية والاجتماعية وعلى اتجاهاته وسلوكاته نحو الآخرين.

الفصل الثالث

العدوان

الفصل الثالث: العدوان

تمهيد

- 1- تعريف العدوان
- 2- تحديد المصطلحات المتعلقة بالعدوان والفرق بينها
- 3- أساليب العدوان
- 4- العوامل والأسباب المؤثرة في ظهور السلوك العدواني
- 5- مظاهر السلوك العدواني
- 6- عوامل السلوك العدواني
- 7- السلوك العدواني في مرحلة المراهقة
- 8- النظريات المفسرة للعدوان
- 9- القواعد العصبية والفيزيولوجية والبيولوجية للسلوك العدواني
- 10- النظرية المفسرة للعدوان الموجه ضد الذات
- 11- تصنيف العدوان
- 12- كيفية مواجهة العدوان
- 13- أساليب علاج العدوان

خلاصة

تمهيد:

يعتبر العدوان ظاهرة بشرية عرفها الإنسان منذ أن وجد وقد تعددت أشكاله وتتنوع باختلاف مؤثراتها ومسبباتها من بيئة إلى أخرى مما نتج عنها آثار وانعكاسات على الأفراد المعتدين من جهة والضحايا من جهة أخرى.

وفي العصر الحالي أصبحت ظاهرة شائعة وسلوك شمل العالم بأسره، وكما امتد نطاقه من الأفراد إلى الجماعات في إطار المجتمع الواحد، وكما أنه يصدر أحيانا من قبل الدول والحكومات ويتجلى ذلك في أشكاله وأساليبه المعتمدة كالعنف والإرهاب والتطرف والتمييز.

والعدوان بشكل عام يكون على شاكلتين والمتمثلتين أولا في كونه مقبول اجتماعيا وهو العدوان الحميد أو السوي حيث يعتبر ضروري وبناء للفرد من أجل الحياة والبقاء والمحافظة على الذات وتحقيق الأهداف المسطرة والسيطرة على الشروط المادية التي تحيط به، وثانيا في كونه مذموم ومرفوض من قبل المجتمع لسبب وهو تعاضده للنظم والقوانين التي تسيره وكذا تهديد للوجود الإنساني والملكيات العامة والخاصة وسلاح فتاك يسبب الأذى والموت والخراب للإنسان والبيئة.

وقد أعطيت أهمية بالغة للجانب السلبي منه نظرا لما ينجر عنه من مآسي، حيث تمت دراسته من قبل الباحثين من كل الجوانب والنواحي لغرض تحديد مصدره الحقيقي، وحتى اليوم مازالت دراسات تقام في كل أنحاء العالم وفي كل المجالات والميادين بهدف الفهم والتعمق والتحليل.

1- تعريف العدوان:

1-1- لغة:

جاء من الفعل عدى، يعدي، عدوان، أي من الاعتداء و التعدي (جروان السابق، 1985، ص8).

1-2- اصطلاحا:

نظرا لتعقد وصعوبة تحديد مصطلح العدوان أو العدوانية ظهرت عدّة تعريفات ويرجع هذا إلى اختلاف الباحثين والعلماء في وجهات نظرهم، ونشير إلى أن هناك اختلاف جذري بين مصطلحي العدوانية والعدوان حيث أن الأول يشير إلى ميزة أو خاصية أو حالة، أما الثاني فيشير إلى السلوك بحد ذاته (Luc Bédard & all, P 251)، ويمكن تعريفه على أنه سلوك هجومي ضد الآخرين أو ضد الأشياء أو تجاه نفسه بالنسبة للمعتدي، ويهدف إلى إيقاع الأذى أو التخريب أو تشويه السمعة، سواء بوسائل مادية مباشرة أو بالكلمات أو بوسائل نفسيه غير مباشرة (ميشال مان، 1999، ص 45)، وتعرف كذلك العدوانية على أنها السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر الشخصي بالغير، وقد يكون نفسيا أو جسميا (حنان عبد الحميد الغاني، 2000، ص 14).

ويعرفه "أحمد بدوي" (1998) على أنه سلوك يرمي إلى إيذاء الغير أو الذات، أو ما يحل محلها من الرموز ويعتبر السلوك العدائي تعويضا عن الحرمان Frustration الذي يشعر به الشخص المعتدي، والعدوان يمكن أن يكون مباشرة aggression directe أي العدوان الموجه مباشرة نحو مصدر الإحباط سواء أكان شخصا أو شيئا، أو عدوان متحولا وهو عدوان موجه إلى غير مصدر الإحباط (حسين فايد، 2001، ص 12)، أما "فرج طه" وآخرون (1993) فيرون أن العدوان فعل يتسم بالعداء تجاه الموضوع أو الذات، ويهدف إلى

الهدم والتدمير نقيضا للحياة، ويرى Sutherland (1996) على أنه محاولة متعمدة للتغلب على الآخرين أو إيقاع الأذى بالذات (حسين فايد، 2001، ص 12)

أما فيما يخص Henri Habont (1970) و Erick Fromm (1975) فيعرفان العدوان بأنه فعل موقفي ورد فعل وسلوك ناجم عن الإحباط أو مواقف الغضب أو الإزعاج أو القلق من قبل الآخرين في وضعيات معينة والتي يفرزها المجتمع أحيانا، أو أملتة في المقام الأول مشاعر عدائية لديه جراء لإعاقة في تحقيق الأهداف ويكون موجه نحو الداخل أو الخارج (Philippe Chaupy, 2001, P61)، أما من وجهة نظر التحليلي النفسي فهو ميل إنفعالي (tendance affective) تترجم عدائية (Une hostilité) الأفراد نحو الآخرين وأحيانا أخرى نحو الذات (Camilo Charron & all, 2007, P 03)

ويعرف Baenninger (1994) العدوان على أنه سلوك بدني أو لفظي يقصد به إلحاق الأذى والضرر، أو هو رغبة نوعية في القسوة أو توقيع القصاص أو تحطيم لموضوع موجه ضده، أو هو الحاجة لعمل شيء ما للظروف المحزنة أو غير السارة إما بالتجنب أو بالسيطرة عليها (بروان.أ، 1968، ص 273)، ونفس الشيء بالنسبة لـ Harkavy إذ يقول أنه سلوك يتسم بالهجوم البدني أو اللفظي (حسين فايد، 2001، ص 12)، أما "محي الدين حسين" فيحدده على أنه سلوك يصدره الفرد لفظيا كان أو بدنيا، أو ماديا، صريحا أو ضمنيا مباشرا أو غير مباشر، ناشطا أو سلبيا، وسيطيا أو غير وسيطي، وترتب عن هذا السلوك أذى بدني أو مادي أو نفسي للشخص نفسه صاحب السلوك أو للآخرين (حسين فايد، 2001، ص 16).

يمكن أن نستخلص من التعاريف المذكورة أنّ العدوان سلوك هجومي من قبل الشخص نحو الآخرين والذي يهدف إلى إلحاق الأذى بهم ويعبر عنه بأساليب عديدة ومتنوعة والتي تكون إما بدنية أو لفظية أو بالإشارة.

وبشكل عام فإن العدوان هو كل سلوك يجرح أو يسبب ضرراً للغير وله أشكال حيث يشمل على رد فعل مباشر أو غير مباشر، ايجابي أو سلبي، حركي أو لفظي، والأخذ بعين الاعتبار قصد الفرد يمكن التمييز بين العدوان المعادي والعدوان الوسيط الذي يقوم على استخدام سلطة قمعية للوصول إلى هدف غير هدف التسبب بالضرر في الضحية (استباق مكافئة) (رولان دورون وآخرون، 1997، ص 53).

2- تحديد المصطلحات المتعلقة بالعدوان والفرق بينها:

2-1- الغضب colère:

ليس بنفس المعنى مع العدوان، وهي حالة انفعالية émotionnelle التي يمكن الإحساس بها في المواقف غير المرغوب فيها، والغضب يرافق العدوان ولكنه ليس شرطاً مهماً للتعبير عنه (Luc Bédard et all, P 251) والتي تؤثر على سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفيزيولوجية الداخلية، وبمعنى آخر هو ظاهرة نفسية فهو أحد الإنفعالات أو العواطف الأساسية للإنسان والتي تعتبر إشارة أو دلالة على مواجهة الضغوط وعوامل الإحباط في الحياة.

وهناك نوعان من الغضب: غضب حالة وهي حالة نفسية بيولوجية تتكون من مشاعر ذاتية بالغضب بدرجات متفاوتة من الإثارة أو الضيق البسيط إلى الغضب الشديد يصاحبها تنشيط للجهاز العصبي الذاتي، وتمثل حالة مؤقتة تختلف من وقت إلى آخر، ويستشعرها عادة إدراك الشخص بأنه معرض للإهانة أو الظلم أو الإحباط، أما غضب سمة فتعبر عن تكرار تعرض الفرد لحالة الغضب، فالأشخاص الذين تكون لديهم سمة غضب مرتفعة يدركون مدى واسعاً من المواقف على أنها مثيرة للغضب، وبذلك يتعرضون لحالة الغضب بصورة أكثر تكراراً وأشد حدة بالمقارنة بالأشخاص الذين تكون سمة الغضب لديهم منخفضة (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 79، 81).

ويعرفه Bass & Berry على أنه الجسر بين كل من العدوان البدني واللفظي من جهة، و العداء من جهة أخرى، ويشمل الغضب على المشاعر والحركات التعبيرية وردود الأفعال الفيزيولوجية أو مجموعة من السلوكيات (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص81). ويظهر الاختلاف في أن الغضب هو تلك المشاعر والانفعالات العدوانية بينما العدوان سلوك صريح، كما أن الغضب يمكن أن يتم التعبير عنه بطرق أخرى بدل العدوان ويتمثل الحل في الإنسحاب من الموقف.

2-2- العنف violence:

وبشير إلى شكل تطرفي للعدوان، والذي يتضمن محاولة محددة من أجل إثارة إصابة بدنية أو نفسية خطيرة عند الآخرين (Luc Bédard et all, P 251)، أو استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة قد تتطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، ويبدو العنف في الاستخدام القوي للمعدات والآلات وبشير بذلك إلى الصيغة المتطرفة للعدوان، فالعنف هو محاولة للإيذاء البدني الخطير (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص81). بالاستخدام غير المشروع وغير القانوني للقوة، ولكن يختلف مع العدوان في كون الأول (العنف) فعل إجرامي ينتهك المعايير الاجتماعية وبذلك يعاقب عليها القانون الجنائي كما يحمل القصد والنية في الإيذاء على عكس أشكال السلوك العدواني التي يصعب فيها إثبات النية والمقصد. ويتضمن كذلك أنواع منها الفردي والجماعي وكما تتعدد مجالاته ليمتد إلى العنف في الأسرة والعنف ضد المرأة.

ويمكن تعريفه من ثلاث زوايا:

- سيكولوجية: عندما تنفجر القوة بعيدا عن كل قيود العقل، ويأخذ صور القتل.
- أخلاقية: التي تتمثل في العدوان على ملكية الآخرين وحريتهم.

- سياسية: عندما يمكن استخدام القوة للاستيلاء على السلطة لاستغلالها في تحقيق أهداف غير مشروعة (نبيل راغب، 2003، ص 71).

2-3- العداء أو العداءة Hostilité:

شعور داخلي بالغضب والعداوة والعصبية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف وتستخدم المشاعر العدائية كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكون الانفعالي، فهي استجابة اتجاهية تتطوي على المشاعر العدائية والتقييمات السلبية للأشخاص والأحداث، بمعنى العدائية هي تلك الاتجاهات العدوانية ذات الثبات النسبي والتي يعبر عنها ببعض الاستجابات اللفظية التي تعكس مشاعر سلبية أما العدوان فهو السلوك بحد ذاته.

2-4- الإرهاب Terrorisme:

هو الاعتداء أو التهديد بالاعتداء على الأرواح والأموال أو الممتلكات العامة والخاصة بشكل منظم من قبل دولة أو جماعة ضد المجتمع المحلي أو الدولي باستخدام وسيلة من شأنها نشر الرعب لتحقيق هدف معين (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 100).

وهذا الاعتداء يمكن أن يكون عن طريق جماعة سياسية، عقائدية وتعد وليدة التطرف الديني، وكما أنه يقترب من حيث الشكل والمضمون ومن خلال صوره (الدوافع، الأهداف) من السلوك الإجرامي.

2-5- العدوانية Agréssivité:

ميل للقيام بالعدوان أو لفرض مصالح الفرد وأفكاره الخاصة رغم المعارضة، أو هو ميل وسعي للسيطرة في الجماعة (التسلط الاجتماعي)

(عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 100).

كما يمكن تعريفها على أنها حالة دائمة للانخراط في تصرفات حقيقية أو هوائية من العدوان، وبالإمكان التمييز بين العدوانية المدمرة والعدوانية اللطيفة حيث يجري التعبير عن العراك

بالتنافس والإبداع، وتعتبر العدوانية من قبل التحليل النفسي اندفاع أحادي ومستقل، وإيقاظ غريزة الموت والتدمير (فرويد) أو مظهر للرغبة في التسلط على الآخرين وتأكيد الذات (Adler) (رولان دورون، 1997، ص 55).

2-6- التطرف Extrémisme:

هو الخروج عن الوسط أو العبد عن الاعتدال وابتاع طرق في التفكير والشعور غير المعتاد لمعظم الناس في المجتمع، بمعنى الخروج عن القواعد والأطر الفكرية والدستورية والقانونية وهناك تطرف سلبي وهو الالتزام بمعتقدات وسلوكات معينة مع عدم فرضها على الغير وهناك تطرف ديني إيجابي وهو محاولة الأعضاء فرض معتقداتهم ونشر آرائهم بين أفراد المجتمع بمختلف الوسائل مع إمكانية استخدام وسائل العنف (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 101).

2-7- الشغب:

هو حالة عنف مؤقتة مفاجئة تعتري بعض الأفراد أو الجماعات وتمثل إخلالا بالأمن وخروجاً عن النظام وتحدياً للسلطة مثل المظاهرات السلمية التي تتحول بفعل عوامل إلى هياج وتذمر وشغب.

2-8- الإجرام:

هو الإضرار بالمصالح الفردية والجماعية أو الاجتماعية وهو الركن المادي ويعتبر هذا السلوك محرماً قانوناً ومنصوص في قانون العقوبات، كما يتضمن عنصر الإكراه والقصد الجنائي (الوعي) وعليه فهو سلوك عدواني عنيف.

3- أساليب العدوان:

3-1- أساليب غير مؤذية وغير ضارة:

حسب ما هو متعارف عليه بين العلماء، فإن هدف العدوان هو الأذى بالغير، لكن وراء ذلك العدوان أهداف يراود إبرازها (عصام بعد اللطيف العقاد، 2001، ص 103)، ومثال عندما يلاحظ الرجل أن زوجته لم تقم بشكل جيد ما طلب منها من أعمال في المنزل فتلقائياً يغضب الرجل إلى حد ضربها، ولكن هذا الضرب كان بدافع آخر غير السبب المذكور وهو محاولة الرجل إظهار سيطرته وقوته.

3-2- الإكراه والإجبار:

يرى Paterson & James أن العدوان في الغالب محاولة إكراه، حيث أن المهاجمون أو المعتدون يلحقون الأذى بالآخرين قصد التأثير على سلوكهم لإجبارهم على السير على نفس المسار.

3-3- السلطة والهيمنة:

يهدف السلوك العدواني إلى الحفاظ على سلطة المعتدي وتعزيزها والحفاظ على هيمنته وقصد فرض أوضاعه المهيمنة.

3-4- إدارة الانطباع (تكوين انطباع جيد عند الآخرين):

فالمعتدون يسعون إلى ترك انطباع جيد عن أنفسهم عند الآخرين من خلال إبراز الهيمنة والاحترام، وكذا محو الانطباع السيئ للذات.

3-5- العدوان الأداتي أو الوسيطي:

يمكن للعدوان أن تكون له أهداف أخرى ماعدا الهدف الأساسي وهو الأذى.

3-6- العدوان الانفعالي:

حسب علماء النفس الاجتماعيين، هناك نوع من العدوان وهدفه الأساسي هو إلحاق الأذى، ويسمى هذا العدوان بالعدوان العدائي أو الغاضب، ويكون هذا النوع في حالة استثارة

أناس في مواقف غير سارة مما يدفعهم للرد على العدوان ويكون أقل استرشادا بالفكر الواعي وغير عقلاني (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 105).

4- العوامل والأسباب المؤثرة في ظهور العدوانية:

- كمية العدوان الذي يتعرض له الطفل.
- درجة التحمل للإحباط، القلق والتوتر.
- تسامح الوالدين أثناء العدوان.
- خضوع الكبار لرغبات الصغار العدوانيين (تعزيز العدوان) وحسب دراسات فإن الأطفال المعرضون للعدوان والإحباط والذين يعانون من القلق والذين يعانون من أولياء أمورهم بقسوة أو التسامح معهم عند العدوان والأطفال الذين يخضع لهم الكبار هم أكثر عدوانا (حنان عبد الحميد العناني، 2000، ص 99، 100).

كما أن هناك أسباب أخرى لها علاقة بالعدوان وهي:

- غريزة الموت والحياة.
- تقليد سلوك الآخرين.
- تعزيز الكبار للسلوك العدواني.
- الإحباط والحرمان.
- الغيرة.
- الشعور بالنقص، فقد يجد الفرد في العدوان تعويضا وبحثا عن المكانة الاجتماعية (حنان عبد الحميد العناني، 2000، ص 145).

5- مظاهر السلوك العدواني:

بعد تناول مختلف النظريات المفسرة للسلوك العدواني، حيث أعطت كل نظرية تفسيراً مختلفاً عن الآخر وسنتناول أشكال السلوك العدواني التي يمكن أن تحدث عند الفرد.

توجد تصنيفات عديدة للعدوان تختلف كثيراً في طبيعتها ويرجع هذا الأمر لصعوبة التعريف مما جعل الباحثين يميلون لتعريفه من خلال تصنيفاته المتنوعة من حيث نوعه (سويا بناء أو مرضيا هداما)، ومن حيث أشكاله وصور التعبير عنه ومن حيث اتجاهه نحو الذات أم الآخرين.

فبالنسبة للتصنيف العدوان وفقاً للتعبير عن أشكاله وأبعاده فيعد "باص" Buss (1961) أول من قدم تصنيف للعدوان في ثمان فئات تركز على ثلاث محاور أساسية هي:

العدوان النشط مقابل العدوان السلبي العدوان المباشر مقابل العدوان الغير مباشر والعدوان البدني مقابل العدوان اللفظي (حسن علي فايد، 2005)، ويصنف السلوك العدواني من خلال اتجاهه نحو الآخرين، نحو الذات، نحو الممتلكات وفقاً للتعريفات الإجرائية التالية:

أ- مباشر (بدني لفظي): ويقصد به كل مظاهر العدوان كالشتم، التنازب بالألقاب، التهديد والوعيد، الضرب، القذف بالأشياء، الدفع (محمد عمارة، 2008، ص 25).

ب- عدوان غير مباشر (لفظي، بدني): هو العدوان الذي يوجهه الفرد إلى الذي يفشل في توجيه العدوان مباشرة إلى مصدره الأصلي خوفاً من العقاب فيحاول عدوانه إلى شخص آخر (صديق ممتلكات)، وقد يكون العدوان غير مباشر في نشر الشائعات السيئة ضد شخص ما أو إشعال حريق في بيت الجار أو تدمير ممتلكات (حسين مصطفى عبد المعطي، 2003، ص 452)

السلوك العدواني نحو الذات وينقسم إلى:

أ- السلوك العدواني نحو الذات مباشر (بدني لفظي): ويقصد به معاقبة الفرد لنفسه

ولومه لها والإنفاص من قيمة ذاته كقوله أنا فاشل، أحمق، مهمل.

أما العدوان البدني المباشر يتمثل في إلحاق الضرر والأذى للنفس عن طريق شد

الجسم وإصابته، ضرب الأشياء بقوة على جسم صلب.

ب- سلوك عدواني نحو الذات والشعور بالنقص: وتمثل ذلك في الإنفاص من قيمة

الذات باللفظ باللجوء إلى تكرار الأخطاء والتمادي فيها والتي تسبب لصاحبها

الإهانة والتوبيخ، أما السلوك البدني الغير مباشر الموجه نحو الذات ويتمثل في

إلحاق الضرر والأذى للنفس بتكرار عمل الأشياء الخاطئة، والتي تسبب له

الضرب وفي أحيان أخرى يصر على استخدام الأدوات الحادة بطريقة تجعله

يصاب بها (محمد على عمارة، 2008، ص 28).

ت- السلوك العدواني نحو الممتلكات والأشياء: ويقصد به كل سلوك ينتج عنه

الضرر المادي كتدمير ممتلكات شخص آخر أو تحطيمها، تهमيشها أو تخريب

الممتلكات الخاصة بالغير والممتلكات العامة أو إتلافها والإستحواذ عليها بالقوة أو

نقلها إلى مكان آخر (حسن مصطفى عبد المعطي، 2003، ص 451).

• نستنتج من العرض السابق لصور التعبير عن أشكال السلوك العدواني إن هناك

تعددا وتباينا في صور التعبير عن العدوان، ويمكن إيجاد تداخل فيما بينها وأن كانت جميعها

غاية واحدة أساسية هي إلحاق الضرر والأذى للفرد المعتدى أو ما يسمى بالضحية سواء كان

هذا هدفا في ذاته أو وسيلة لتحقيق شيء معين أو محاولة الدفاع عن النفس.

أما بخصوص تصنيف العدوان من حيث اتجاهه نحو الآخرين أو ضد الذات نجد أن العدوان إذا لم يصرف يوجه الى المصادر الخارجية المسببة له، ينعكس ويتوجه لينصب على الذات الراغبة للعدوان كما أن لهذا الأخير أشكال متعددة.

6-عوامل السلوك العدواني:

يتأثر العدوان في نشأته وفي ضعفه وقوته بأسباب وعوامل متعددة، وتختلف النظريات في تفسير الأسباب والعوامل التي تدفع إلى السلوك العدواني بالبعض يؤكد على الدور الذي تلعبه العوامل البيولوجية وأخرى تؤكد على التعلم كمصدر أساسي لنمو ذلك السلوك، ونظريات أخرى تهتم بظروف التنشئة الاجتماعية خاصة ما يتصل منها مباشرة بموافق العدوان ولكل هذه العوامل أثر في العدوان، كما يتضح على النحو التالي (خليل بوقرة، 1999، ص 76).

6-1-العوامل الفيزيولوجية:

يشير الباحث الفلبي أن البحوث التجريبية التي لم تتوصل إلى إقامة الدليل الكافي على صحة التصور القائل بوجود علاقة مباشرة للعوامل الفيزيولوجية والعدوان والمتمثل في افتراض الانتقال الوراثي للعدوان عبر الأجيال، والقول بوجود أساس فطري للعدوان ومسؤولية أجزاء معينة في المخ كالميهاد عن السلوك العدواني، إلا أن استقراء ما توصلت إليه البحوث من نتائج في هذا الشأن يشير إلى وجود علاقة غير مباشرة بين العوامل الفيزيولوجية والعدوان، بمعنى أن تلك العوامل تجعل الفرد أكثر استجابة للمثيرات العدوانية. ومن ثمة يزيد لاحتمال ارتكابه للسلوك العدواني، وهناك مؤشرات عديدة تدل على وجود العلاقة ومن أبرزها ما يلي:

- مسؤولية الجهاز السمبتاوي (أحد أجزاء الجهاز العصبي الذاتي): المسؤول على رفع الاستثارة الفيزيولوجية وتعبئة طاقات الفرد لمواجهة حالات الطوارئ بما فيها الاستعداد

- للعدوان، لذا فإن التفاوت في مستوى نشاط هذا الجهاز لدى الفرد يتبعه لا ضرورة تباين في استعداد كل منهم للعدوان (صديق عريش، 2000، ص 27).
- **شدوذ في الصبغيات الوراثية:** حيث يزيد عدد الصبغيات عن 47 بدلا من 46 ويصبح تمييزها الجنسي (xyy) أو (xxy) ولوحظ أن السلوك العدوان والمضاد للمجتمع يكثر لديهم خاصة في النوع (xyy) الذي تكثر لديه الذكورة التي تؤدي الى السلوك العدواني ويصاحب العدوان لديهم اضطراب عاطفة ونقص الذكاء.
 - **اضطراب وظيفة الدماغ:** لقد وجد الشذوذ في تخطيط الدماغ لدي (65%) من معتدي العدوان الجانحين، بينما كان (24,4%) لدى المجموعة الضابطة من المساجين الغير عدوانيين وكان معدل هذا الشذوذ (12%) فقط بين عامة الناس، كما لوحظ أن تشابها في تخطيط الدماغ للعدوانيين البالغين وتخطيط الدماغ للأطفال، مما يشير إلى أن هؤلاء العدوانيين لديهم نقص في الجهاز العصبي مما يجعل نشاط الدماغ يسببه في تخطيط الدماغ الكهربائي، ومن المعروف ان بعض أمراض الدماغ قد تصاحب بالسلوك العدواني وأن عددا من الأمراض التي تصيب الجهاز العصبي قد تبرز نفسها السلوك العدواني (خليل بوقرة، 1999، ص 77، 78).

6-2-العوامل النفسية:

نجد الكثير من العلماء "مصطفى فهمي" (1976) يجمعون على ان بعض الأسباب والعوامل النفسية التي تؤدي السلوك العدواني منها:

- نقص الحب الذي يمنحه الأبوان للأبناء باعتبار الحب غذاء ضروري لنمو الطفل، وهذا الغذاء لا يقل أهمية على الغذاء الجسدي وأن عدم إشباع حاجات الطفل الأولية ينمي لديه الشعور بعدم الأمن، الشعور بالإحباط ويستجيب استجابات مرضية مثل الانسحاب عن العالم والسلبية والعنف والعدوان.

- اضطراب البناء النفسي للشخصيات العدوانية: حيث تخضع لمبدأ اللذة متجاهلة مبدأ الواقع فلم تعتدي على ترويض نفسها، وعلى تعديل الظروف الواقعية بشكل ايجابي نتيجة لعدم كفاءة الأنا لديها وفشلها في التوفيق بين إشباع مطالب "الهو" و"الأنا الأعلى".

● نلاحظ من خلال ما سبق أن السلوك العدواني بأشكاله المختلفة تتدخل في تكوينه عدة أسباب وعوامل مختلفة، وكذلك حسب البيئة والمجتمع، فهذا السلوك قد يظهر في مجتمع معين ولا يظهر في مجتمع آخر ولا يمكن تغيير هذا السلوك إلا عند معرفة السبب الحقيقي وراءه.

3-6 العوامل الاجتماعية:

هناك عدة عوامل اجتماعية تتدخل في حدوث السلوك العدواني لدى الفرد ومن بينها ما يلي:

6-3-1 الأسرة:

فالتفكك والخلافات الزوجية المستمرة والطلاق وتعدد الزوجات والخلافات المستمرة بين أفراد الأسرة وفقدان الترابط الاسري وجهل الوالدين بأصول التربية، فيعاملون الأبناء معاملة لا يفهم فيها الا القسوة والتزمت واللوم المفرط وعدم تقدير المشاعر يتولد الإحساس بالظلم والعدوانية والرغبة في الانتقام (حسن مصطفى عبد المعطي، 2003، ص 58).

كما أن اسلوب التساهل في التنشئة الوالدية للأبناء يلعب دورا، بحيث عندما يتساهل ويتسامح الآباء معهم في مواقف العدوان، فمن شأنه أن يساعد على تكرار السلوك وكأن التساهل بمثابة تصديق على امكانية حدوث سلوك وعلى قبوله.

6-3-2- المدرسة:

إن المدرسة امتداد للأسرة نحو إعداد الشباب لأداء وظيفة انتاجية في المجتمع، ولكن هناك عديد من العوامل التي تؤثر في المناخ المدرسي، لعل ابرزها شبكة العلاقات الاجتماعية الأفقية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس كل على حدى من بين العوامل التي تؤثر على المناخ المدرسي وتساهم في ظهور السلوكات العدوانية ما يلي:

- الإدارة المدرسية والسلوك العدواني: في دراسة لكل من "أيب" و "اوتكنسون" Epp & Watkinson (1997) للكشف عن العلاقة بين الادارة المدرسية والسلوك العدواني للطلاب، وقد ركزت هذه الدراسة على ممارسة الادارة المدرسية وطرق التعليم وبخاصة التعقيد الاداري وانعكاسه على السلوك العدواني للطلاب، وقد أوضحت النتائج الاثر السلبي لهذه الجوانب التي تمثل دافعا للسلوك العدواني للطلاب، كما تشير دراسة "بيترسون" وآخرون (1997) حول السلوك العدواني للطلاب في المدارس الثانوية بهدف الكشف عن العلاقة بين التشدد الإداري بعدوانية للطلاب، وأشارت النتائج إلى أن الادارة المدرسية المتشددة دورا قويا في دفع الطلاب نحو ممارسة السلوكيات العدوانية نحو زملائهم والأفراد الآخرين داخل وخارج المدارس وتهديدات الطلاب للمعلمين.

- الرفاق والسلوك العدواني: إن انتماء المراهق لزملائه بالمدارس تجعله يتأثر بمعاييرهم، نظرا لتجانس المرحلة العمرية ولتماثل ظروفهم وشعورهم نحو حاجاتهم وضوابط المجتمع، حيث يلاحظ التأثير والتقليد السريع وخاصة في سلوكياتهم العدوانية.

كما ان هناك عدة دراسات منها دراسة "سوزان برين" Susan Brein و"كارين ليفين" Karen livin (1988) و"وندل" Wendel و"فيورمان" Furman (1989)، اسامة سعد أسبو سريع (1991) ومرزوق عبد المجيد (1994) اتجهت لدراسة العمر الزمني في مسابقة الأقران، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسات الى ان الحاجة لوجود الأقران تزداد في

مرحلة المراهقة، كما أشارت النتائج لأي وجود ارتباط موجب ودال بين مسايرة الأقران مع تزايد العمر الزمني للمراهق حيث تعد مرحلة المراهقة من أكثر المراحل التي يحتاج فيها الفرد إلى وجود الأقران.

بينما اتجهت دراسات أخرى مثل دراسة "فيشر" Fisher و"بايومان" Bayman (1988) و"جوفونين" Jouvenen (1992) و"سنر" Sanner و"اليكسن" Ellickson (1996) و"نعمات عبد الخالق السيد" (1996) إلى أن دراسة تأثيرات الأقران السالبة على سلوك المراهقين، فقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن المراهق يصعب عليه أحيانا مقاومة ضغط الأقران مما يؤدي إلى إتيان بسلوكيات غير مقبولة قد ينتج عنها إنحرافات سلوكية مثل الهروب من المدرسة الإدمان، شرب الخمر، المخدرات، التدخين، مما يترتب عليه مشكلات سلوكية مضادة للمجتمع تكمن خطورتها في امكانية تحوله إلى سلوك انحرافي يضر بشخصية المراهق وبالمجتمع ككل.

- **قسوة المعلمين والسلوك العدواني:** تلعب بين المدارس والطلاب دورا مهما في بناء شخصياتهم بدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح المؤدي الى النجاح الموقف التعليمي أو فشله وسبب في تكوين السلوك العدواني، فالمدرس الذي يتصف بأنه شديد الميل إلى العدوان والسيطرة ويضطر، اما أن يكونوا جناء ويميلون إلى الانسحاب او إلى العدوان.

ومن الدراسات التي اهتمت بالبحث في مشكلة السلوك العدواني لدى الطلبة المدارس الثانوية داخل وخارج المدرسة دراسة "فيرست" Furst (1997) ومن حيث نتائج الدراسة ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب وبيئة التدريس بالمدرسة له أثر سلبي على الطالب اتجاهاته لسلوك العنف نحو الآخرين (محمد عمارة، 2008، ص 72 - 80).

6-3-3 وسائل الإعلام:

تعتبر وسائل الإعلام مثل التلفزيون، الصحافة، والكتب والمسرح من المثيرات الحسية والانفعالية والعقلية المؤثرة الى حد كبير في المراهقة، وقد بين "الجميل" في دراسته التي هدفت إلى دراسة أثر مشاهدة العنف في بعض البرامج التلفزيونية على بعض مظاهر السلوك العدواني لدى عينة قوامها (150) من الذكور، وقد توصلت الدراسة إلى أن البرنامج التلفزيوني أثرا دالا على سلوكيات المراهقين العدوانية (الحمد محمد ضيدان، 2003، ص 54).

7-العدوان في مرحلة المراهقة:

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة من مراحل النمو ذات أهمية تتطلب دراستها دراسة عميقة وفهمها فهما صحيحا حتى نساهم في عملية ارشادها وعلاجها وتوجيهها. وتعتبر المراهقة الفترة الواقعة بين نهاية الطفولة وبداية الرشد وتتفرد بتغيرات البلوغ وما يرتبط بها من طفرة في النمو الجنسي وتغيرات في أبعاد الجسم ومقاييسه ومظهره، وتشكل استجابة الفرد لهذه التغيرات والدفعات الجنسية الناشئة احد المصادر للاضطراب النفسي عند المراهق.

ويدرك المرشدون النفسيون أنه رغم أن المراهق هي المرحلة المثالية والآمال والطموح والنمو الشخصي وتحقيق هوية ذاتية، إلا أنها المرحلة التي يقل فيها الإحساس بالرضا وعدم الكفاية، كما يكون العداء والعدوان وعدم الصبر من أكثر الأنماط شيوعا في هذه المرحلة (عصام عبد اللطيف، 2001، ص 131-133).

فالمراهقون يشعرون بالعدوان للأسباب نفسها التي من اجلها يتولد العدوان في نفوس الأطفال، أي الاستياء والحرمان والألم والصراع مع اصحاب السلطات في حياتهم كالوالدين والمعلمين وسائر الراشدين، فغالبا ما يشعر المراهقون أن السلطة التي يزولها أصحاب السلطات في حياتهم هي ما يمنعهم من الاستمتاع بامتيازات النضج، حيث أنهم قد لا يفهمون أن الحرية الشخصية حدودا حتى بالنسبة للراشدين (خليل بوقرة، ص 223).

7-1- مظاهر السلوك العدواني في مرحلة المراهقة:

تتعدد وتختلف مظاهر السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين ومن بين هذه المظاهر ما يلي:

- إحداث فوضى في الصف عن طريق الضحك، الكلام، اللعب وعدم الانتباه التهريج في الصف والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم.
- العناد والتحدي والاعتداء على الزملاء.
- التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الصف.
- الإيماءات والحركات التي يقوم بها التلاميذ والتي تبطن داخلها سلوكا عدوانيا.
- تخريب اثاث المدرسة ومقاعدها وكتابة جدرانها ودورات مياهها.
- استخدام المفرقات النارية داخل وخارج المدرسة.
- الإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم والأنظمة وقواعد المدرسة.
- التحدث بصوت مرتفع واستعمال الألفاظ وإحداث أصوات مزعجة في الصف.
- الخروج المتكرر من الصف دون استئذان (عدنان أحمد الفسفوس، 2006، ص 22).

5-2- أسباب السلوك العدواني لدى المراهق:

إن للسلوك العدواني أسباب تدفع المراهق بالقيام به وتتعدد الأسباب بحيث ترى "هورني" أن هناك بعض النقاط البارزة والواضحة كالتالي:

- أنه يبدأ من مسلمة هي أن العالم الذي تعيش فيه عالم عدواني ولذا فعليه شعوريا أو لا شعوريا ان يقاوم العدوان أو يحاربه.
- الإحساس أو الرغبة الأولى لدى المراهق من هذا السلوك هي الرغبة في أن يكون قويا ويسيطر على الآخرين ويهزم أعداءه ويسبب حالة من عدم الثقة في الآخرين، فإن دفاعاته تكون في حالة استعداد الميل إلى السيطرة قد يكون في صورة ضمنية أو في

شكل مساعدة للغير وبطريقة إنسانية وفي ثانيا هذه المساعدة للغير تكمن الرغبة في القوة والسيطرة على الآخرين.

هذا وقد اوضح "بيشوف" Bishof أساليب التوافق الكبرى عند "هورني" في هذا التخطيط البسيط.

- خضوع ← التحرك نحو الناس ← الطفل.
- عدوان ← التحرك بعيدا عن الناس ← الراشد.
- وسيركز على النمط الثاني وهو العدوان عند المراهق بحيث يذهب إلى أنه إذا كانت لدي قوة لا يستطيع أحدهم أن "يأذيني"، فهذا النمط من الناس يفترض أن العالم حوله مشحون بالعدوان وحافل بالعوامل المعاكسة، فلذا أفضل سبيل للتغلب على الصراع وخفض التوتر هو ضبط العناصر العدوانية في الحياة (عصام العقاد، 2001، ص 134 135).

- لذا المراهق في حاجة دائمة إلى من يوجهه ويرشده إلى تحقيق الميزان في حياته النفسية وهذا للوقاية من السلوك العدواني ومواجهته.

8- النظريات المفسرة للعدوان:

لقد اختلف العلماء فيما بينهم في تفسير وتحديد منبع ومصدر العدوان وكذا منشئه وعليه نجد:

8-1- نظرية التحليل النفسي:

ومن روادها نجد "فرويد" الذي ينسب العدوان إلى تلك الدوافع الغريزية الأولية الأساسية، فالعدوان مظهر لغريزة الموت والتي أسمها Thanatos والمتمثل في دافع الموت الذي يدفعنا إلى تدمير أنفسنا وتدمير الآخرين (Luc bedard & all, 2006, P 259)

في مقابل الليبيدو كمظهر لغريزة الحياة والتي أسماها Eros وهي دافع الحياة الذي يدفعنا للجنس والإبداع (Luc bedard & all, 2006, P 259)، وقد ألحق فرويد العدوان بالليبيدو كأحد الغرائز والدوافع التي تضمنت نظام اللاشعور التي أطلق عليها "الهو".

في البداية أدرك أن العدوان يكون موجهاً إلى حد كبير نحو الخارج، ثم أدرك فيما بعد أن العدوان يكون موجهاً على نحو متزايد للداخل منتهياً عند أقصى مدى وهو الموت (حسين فايد، 2001، ص 28)، وقد نظر "فرويد" إلى العدوان باعتباره ذا منشأ داخلي وميل طبيعي في الكائن الإنساني بحثاً عن التدمير لنفسه ولآخرين فهو إذن منافسة أبدية في اللاشعور بين غريزة الموت وغريزة الحياة (Luc Bedard & all, 2006, P 254) وكذا ضغط مستمر يتطلب التفريغ حتى إذا لم توجد احباطات، وهنا نجد أن الحاجة إلى تنفيس العدوان قد يتغلب على الضوابط الدفاعية التي تكبحه.

وقد اتفقت M.Klein مع "فرويد" في كون العدوان يمثل شقا مركزيا في الحياة والذي يتسم إلى الأبد، وترى أن التعامل مع مضمونات وسياقات عدوان الشخص على الآخرين المحبوبين سواء الخارجين أو الداخليين، هو بمثابة الدراما المركزية في الحياة، ولكن آراء "فرويد" قوبلت بالرفض من بعض علماء النفس مثل Hartmann و Kris حيث أنهم اتفقوا في نظرة "فرويد" للعدوان على أنها قوة دافعية، ولكنهم اختلفوا في توجهه (العدوان)، إذ يرون أن العدوان موجه إلى الخارج نحو الآخرين منذ البداية، وأعطوا مفهوم تحييد الدافع الذي عن طريقه يصبح الدافع العدوانى مجرداً من صفاته الدافعية وتستخدمه الأنا لعملياتها الخالية من الصراع (حسين فايد، 2001، ص 28، 29).

ويرى Fairbairn (1954) أن العدوان إنما هو رد فعل للحرمان ونقص الإشباع للاعتمادية الشديدة للطفل والبحث عن الموضوع، أما Sullivan (1956) فيعتبر العدوان دفاعاً ضد العجز العميق المتولد من خبرة القلق، أما Guntrip (1968)، فيرى أن العدوان

بعد دفاعي مصطنع لخبرة بشرية حيث يهتم بالقلب العميق للذات بالانسحاب النكوصي للبحث عن الموضوع والحب، أما Fromm فيرى أن العدوان استجابة لتهديد البقاء أو الاهتمامات الحيوية، فالعدوان مبرمج عقليا، فهو رد فعل دفاعي سواء لدى الإنسان أو الحيوان (حسين فايد، 2001، ص 30).

بالرغم من تقسيم المدرسة التحليلية للعدوان على أنه استجابة غريزية تتطوي على اختزالية حيوانية، إلا أنها لم تقدم تفسيراً فيما يخص التباين في السلوك العدواني، وكذا العوامل التي تؤثر فيه.

8-2- نظرية الإحباط:

يعرف الإحباط على أنه شعور ذاتي يمر به الفرد عندما يواجه عائق ما يحول دون تحقيق هدف مرغوب أو نتيجة يتطلع إليها (Luc Bédard & all, 2006, P 261)، الإحباط يؤدي إلى الغضب ومن ثم يؤدي في الغالب إلى العدوان، ومن أشهر علماء هذه النظرية نجد Johan Dollard (1939)، Miller، Robert Sears، Mawer، Leonard Doob (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 113).

وتشير هذه النظرية إلى:

- إذا وجد الإحباط وقع العدوان، بمعنى أن الإحباط يؤدي إلى العدوان (مباشر أو ضمني) (حسين فايد، 2001، ص 31).
- إذا وقع العدوان وجد الإحباط بمعنى أن العدوان دائما يسبقه إحباط أو يتولد منه (عصام عبد اللطيف العقاد، ص 113).
- أن الإحباط هو تحريض أو دافع للإصابة بألم العدوانية (Luc Bédard & all, 2006, P 261)

كما ذهب آخرون إلى أن الإحباط ينتج عدوانا ليس فقط في ردود الأفعال قصيرة المدى، ولكن أيضا في المواقف طويلة المدى مثل: الصعوبة الاقتصادية أو البطالة.

وعليه، فالعدوان يعتبر استجابة تظهر في الموقف الإحباطي، وهو يشمل العدوان البدني واللفظي، حيث يتجه العدوان غالبا نحو مصادر الإحباط، فعندما يحبط الفرد عدوانه إلى الموضوع الذي يدركه كمصدر لإحباطه، ويحدث ذلك بهدف إزالة المصدر أو التغلب عليه أو كرد انفعالي للضيق والتوتر المصاحب للإحباط (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 113).

ودرجة الإحباط تعتمد على عدة عوامل ومنها: درجة تحمل الفرد، تاريخه السابق من الإحباط، تفسيره للموقف والضغط الواقع عليه (أ. بروان، 1968، ص 271).

ومن بين التحفظات التي أثرت تجاه هذه النظرية نجد:

- أن الإحباطات لا تؤدي دائما إلى عدوان، لأن سلوكا آخر مثل المطاوعة قد يتصارع معها أو يتعارض مع التعبير عنها.
- تشترك مع نظرية الغرائز في تحديدها لضروب السلوك العدواني من خلال افتراض قوي داخل الفرد، وهذا الافتراض لا يساعد على تفسير التباين بين المواقف ونوعية الأشخاص.
- أن الإنسان يمكن أن يعالج مواقف الإحباط و يقاوم درجة وشكل السلوك الإحباطي الذي يلي تلك المواقف، ويستطيع أن يكتشف خبرات تنشئة اجتماعية خاصة، ويحدد المدى الذي أدت إليه الفروق الفردية في درجة الإحباط الناتج عن تلك الخبرات إلى فروق فردية في اتجاهات و أشكال السلوك العدواني.
- لا يعد الإحباط سببا وحيدا للغضب والعدوان، ومن خلال مقابلات أجريت مع أناس حول الخبرات اليومية الفعلية فيما يتعلق بالغضب، ومن الأجوبة التي تم التوصل إليها

نجد أن الغضب راجع لعدة أسباب كجرح الكرامة، انخفاض تقدير الذات، انتهاك الآخرين للمعايير الاجتماعية (حسين فايد، 2001، ص 32، 33).

8-3- نظرية الحرمان النسبي:

ويتزعم هذا الاتجاه Gurr، والمقصود بالحرمان النسبي هو التفاوت المدرك بين توقعات الناس القيمية (السلع وظروف الحياة والتي يعتقدون بأنهم يستحقونها على نحو مشروع) وبين قدراتهم (مقدار تلك السلع والظروف التي يعتقدون بأنهم قادرون على تحصيلها والاحتفاظ بها) وهذا حسب Tedgor، ويعرفه المدخل الاجتماعي على أنه الفجوة بين انجاز الأفراد أو الجماعات أو التنظيمات للأدوار المكلفين بها من قبل المجتمع، وبين المكافآت التي يحصلون عليها نتيجة لأداء هذه المهام أو الأدوار (حسين فايد، 2001، ص 34).

ويرى علماء النفس الاجتماعي أن فرض الحرمان النسبي يعني الفجوة بين طموحات الإشباع وتوقعاته، وبين المستويات الواقعية التي تحققت بالفعل، وإضافة إلى شعور الفرد بالحرمان من إشباع حاجاته الأساسية فإنه يشعر بالتوتر الذي يؤدي إلى الغضب بسبب عدم التوازن في الإطار المحيط بالفرد، وقد يدفع هذا الغضب إلى ظهور العدوانية وقد نجد نسبة كبيرة من المنخرطين في العدوانية تنتمي إلى فئة الفقراء نظرا لنقص فرص إشباع الحاجات وهذا ما يشعرهم بالإحباط والظلم الاجتماعي (حسين فايد، 2001، ص 34، 35).

وانطلاقا من هذا التفسير نجد أن Gurr قد ربط علاقته بين العوامل النفسية والأوضاع الاجتماعية لتفسير العدوان، حيث أن الحرمان يعتبر عامل اجتماعي يرتبط بالعوامل النفسية كالسخط والإحباط.

8-4- نظرية التعلم الاجتماعي:

حسب هذا التيار الإجتماعي أن المبدأ الأساسي الذي يحكم نشأة واستمرار سلوكياتنا، هو أن كل سلوك يتم تدعيمه في الماضي أو الحاضر ويستمر في المستقبل، والتدعيم يكون ذاتياً أو اجتماعياً، ووفقاً لهذا المبدأ يرى رواد هذا التيار أمثال Albert Bandoura أن العدوان سلوك اجتماعي متعلم مثل السلوكات الأخرى.

وحسب نفس الباحث فإن العدوان مدى واسع من السلوك يتم بناءه لدى الإنسان نتيجة الخبرة السابقة التي يكتسب فيها الاستجابات العدوانية وتوقعه أشكالاً متنوعة من التدعيم وتلقى المكافآت غير المادية كالمركز الاجتماعي والاستحسان والتخلص من الأسى أو العدالة العقابية (حسين فايد، 2001، ص 36).

ويمكن أن نشير إلى عنصر التدعيم بدراسة لـ Ennis & Zama (1991)، حيث أن المراهقين الذي يلعبون في لعبة الهوكي وهناك بعض الآباء يشجعون عندما يكون اللعب في قمة العدوانية فإن هؤلاء المراهقين يكون لديهم ميل إلى أن يكونوا أكثر عدائية داخل الملعب وعليه يصبح التدعيم على شكل تعلم بالإشراف (Luc Bédard, 2006, P 265).

ومن بين طرق التعلم نجد الملاحظة خاصة في المواقف التي يكون فيها النموذج ذا مغزى للشخص أو حيث يؤدي العنف إلى النجاح وتشمل هذه العملية كلا من التقليد والتسهيل الاجتماعي، كما أن للعوامل المعرفية (الأفكار والمعتقدات) أهمية في تنظيم السلوك العدواني (حسين فايد، 2001، ص 36، 37).

فحسب Bandoura فإن تقليد وملاحظة الطفل لسلوك النموذج سوف يدفعه إلى تكرار وترسيخ هذا المبدأ أو العمل به مستقبلاً، حيث أشار إلى أن الطفل الذي يكون شاهداً على العنف داخل الأسرة يكون أكثر عرضة ليصبح أو يطور العدوانية فتنشبت فكرة العنف والعدوان على أنهما وسيلة لتسيير الأمور أو عندما يكون على خلاف أو في حالة غضب

مع الآخرين، كما أشار إلى أن الطفل الذي يكون كذلك عرضة للقهْر أو العنف في الطفولة يصبح في كبره عدوانيا (Luc Bédard, 2006, P 266) نظرا للإحباط الذي تعرض له ولازمه وبقي راسخا في خبراته السابقة، وهذا ما يجعله يسعى لتحقيق ما ضيعه في السابق وكذا محاولة التخلص من عقدة النقص التي تلازمه، وعليه فإن "باندورا" يرى أن العدوان يتولد لدى الطفل بفعل عوامل وأساليب ومنها:

- تعزيز السلوك العدواني من خلال التعزيز والمكافآت.

- العقاب قد يؤدي إلى زيادة العدوان.

- النماذج الرمزية كالتلفزيون.

كما أنّ تنشئة الطفل في ظل بيئة تكون مليئة بمحفزات للسلوك العدواني يقدمها المجتمع خاصة أفراد الأسرة، الأصدقاء، والأفراد الراشدون لها تأثير واضح لاكتساب هذه السلوكات (عصام عبد اللطيف العقاد، 2000، ص 115).

بالرغم مما قدمته نظرية التعلم الاجتماعي حول تفسيرها لظاهرة العدوان، إلا أنها تعرضت لبعض الانتقادات في بعض النقاط منها:

- أن مفهوم النمذجة الذي يعد عنصر هام في تعلم العدوان لا يختلف كثيرا عن المفهوم الفرويدي "التوحد بالمعتدي".

- قد ينشأ العدوان دون وجود إحباط أو مكافآت معينة، وهذا ما أطلق عليه Fraczek (1989) مفهوم العدوان المعتاد الذي يصف تصرفات عدوانية لا تنشأ من الإحباط، وغير متصلة بغرض بلوغ الأهداف أو الحصول على مكافآت (حسن فايد، 2001، ص 37).

8-5- نظرية النموذج العام:

وحسب هذه النظرية فإن الميل إلى العدوانية يتوقف على الحالة الداخلية للفرد (التفكير، المشاعر النشاط الفيزيولوجي) وهذه الحالة الداخلية محددة بعوامل متعلقة أساسا بالشخص (الشخصية، الجنس، الاعتقادات) وكذا عوامل متعلقة بالموقف أو الوضعية (الأشياء التي تسمح بظهور ميول عدوانية، إحباط حرارة)، والحالة الداخلية للفرد تؤثر على كيفية رؤية الموقف والذي يحدد سلوكه (عدوان أو لا عدوان) (Luc Bédard et al, 2006, P281) وهذا النموذج قد اقترح من طرف Bradj- Bushman & Craig.A.Anderson، حيث يرى هذان الباحثان أن ميل الشخص للتعبير بشكل عدواني يتحدد وفق نوعين من العوامل، حيث أن العامل الأول هي العوامل الناتجة عن الشخص نفسه وأما الثاني فيتعلق بالموقف، وعليه، فالعاملين يؤثران على السلوك انطلاقا من تأثيرهما على الذهن وكذا التنشيط الفيزيولوجي (Luc Bédard et all, 2006, P 261).

بالنسبة لما قيل حول النظريات المفسرة للعدوان الموجه ضد الآخرين، نجد تيارات نظرية أخرى قد أعطت شروحات أخرى ومنها:

9- القواعد العصبية والفيزيولوجية والبيولوجية للعدوان:

يمكن أن يكون العدوان مسبب بظواهر بيولوجية وهناك أربعة (04) أنماط لتفسير

العدوان:

- النمط الأول: دور بعض مناطق أو مراكز الدماغ.
- النمط الثاني: آثار الهرمونات.
- النمط الثالث: الوراثة.
- النمط الرابع: استهلاك بعض المواد التي تولد العدوان (المخدرات) (Luc Bédard, 2006, P 254)

9-1- الجهاز العصبي:

مجموعة من البني والأنظمة لخلايا الأعصاب، ومن خلال بعض الدراسات التي أجريت على الجهاز العصبي من خلال استثارة المهاد التحتي Hypothalamus بشحنات كهربائية تحدث هجوما والذي يترافق معه توابع ودية وجسدية وتغيرات دوافعية، كما أن الإثارة على مستوى البصلة السيسائية لا تطلق إلا مركبات أولية من التهديد والدفاع، ولا يظهر أجوبة مندمجة، وهذه الأجوبة المندمجة للدفاع يتم الحصول عليها بعد استثارة المادة الرمادية على مستوى المخ (رولان دورون، 1997، ص 54، 55).

ومن خلال بعض الدراسات فقد تم التوصل إلى أن وجود اختلال على مستوى مناطق الدماغ الذي يتحكم بالسلوك يمكن أن يؤدي إلى سلوك عدواني ومثل هذه الدراسات:

(Harper- Jacques & Reimer (1992), Miller (1994), HamKoff,)

(1990))، وهذا بفعل أورام على مستوى الدماغ خاصة (Hypothalamus) وهذا ما أشار إليه التشريح لشخص عدواني قام باغتيال زوجته وأمه بعد إحساسه بمشاعر عدوانية، وآخر الأبحاث تشير إلى أن وجود إصابات على مستوى الفص الجبهي يولد العدوانية ويخفض من الإحساس بالذات والشعور بالخبرات السابقة (Luc Bédard, 2006, P 254, 255)

والنقد الموجه إليها هي إذا كانت الإصابات الدماغية لها علاقة بالسلوك العدواني، فإنه لا يسمح بتبرير جميع السلوكات حيث أن هذه الإصابات لا تمس إلا عددا قليلا من الأشخاص، وإذا كانت استثارة بعض مناطق الدماغ يتولد عنها السلوك العدائي، فعلى رواد هذا التيار أن يفسروا من الذي يستثير هذه المناطق في مناطق أو محيط طبيعي (Luc Bédard & all, 2006, P 256).

9-2- الهرمونات:

أمّا فيما يخص أثر الهرمونات في ظهور هذا السلوك العدواني فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هرمون التستوستيرون وهو هرمون جنسي (هرمون الذكور) مسؤول على استثارة سلوك العدوانية، حيث من خلال الدراسات التي أجراها Dabs & All فقد توصلوا إلى أن مستويات التستوستيرون التي تفرز طبيعياً أعلى بصورة جوهرية لدى السجناء الذين ارتكبوا جرائم عنف مقارنة بالآخرين، كما بين أن الذين لديهم أعلى مستوى من الإفراز ينتهكون قواعد ونظم السجن.

كما أشار **Bradford (1986)** و **Bradford & Bourget (1987)** إلى أن الإخصاء الجراحي أو الكيميائي للعدوانيين جنسياً قد أدى إلى انخفاض مستوى العدوانية لديهم (Luc Bédard & All, 2006, P 256, 257).

9-3- الوراثة:

أمّا ما يتعلق بالوراثة فيرى أصحاب هذا التيار أن العدوان ينتقل من الأب إلى الإبن والمثل القائل (tel père tel fils) يوضح أن معالم العدوانية تنتقل بين الأجيال حيث أن الأبناء الذين يكون آبائهم عدوانيين لهم نسبة عالية من أن يكونوا عدوانيين مستقبلاً مقارنة بالأطفال الذين يكون آبائهم غير عدوانيين، ومن بين التقنيات التي تسمح بتحديد دور الوراثة هو مقارنة التوائم الحقيقيين بالتوائم غير الحقيقيين، وفي هذه الحالة، ما يهم هو تحديد ما إذا كان السلوك العدواني هو نفسه لدى التوأمين الحقيقيين، لأنّ هذا الأخير لهما نفس التركيب الجيني (Luc Bédard & All, 2006, P 258)، إذ أن التوائم المتماثلة في تكوينها الوراثي تظهر شبيهاً أكثر فيما بينها في أي سمة موروثة مقارنة بالتوائم المتأخية الذين يشتركون في جزء من مورثاتهم، كما أن أطفال التبني يشبهون آبائهم البيولوجيين في أي سمة موروثة أكثر مما يشبهون آبائهم في التبني.

10- النظرية المفسرة للعدوان الموجه ضد الذات:

بعد عرض النظريات المفسرة للعدوان الموجه نحو الخارج، سيتم عرض تفسيرات متنوعة للعدوان الموجه ضد الذات أو ما يسمى بتدمير الذات سواء كان مباشر (الانتحار) أو غير مباشر (مثل اضطرابات الأكل وتعاطي المخدرات).

يعتبر الانتحار عدوان مباشر ضد الذات نظراً إلى أن الشخص المنتحر شخص ذهاني مكتئب يتسم بثنائية الوجدان ambivalence ويوجه عداؤه نحو الآخر الذي يقبع بداخله، كما أن هناك صوراً أخرى للعدوان الموجه ضد الذات على نحو كامن أو غير مباشر مثل الأمراض السيكوسوماتية وهذا ما أقره فرويد أثناء ممارسته الإكلينيكية حيث وجد أن العصابين والذهانيين يتحول العدوان لديهم إلى قلق أو أمراض سيكوسوماتية، وقد أقر Avenill (1994) أن الغضب له تأثير سلبي على صحة الفرد، وبصفة خاصة يؤدي الغضب المكبوت إلى تنوع واسع من الاضطرابات السكوسوماتية والاكتئاب، ويعد اضطراب فقدان الشهية العصبي من أهم الأمراض الناتجة عن الغضب أو العدوان الموجه ضد الذات أو الداخل، فيشير "محمود أبو النيل" إلى أن المقاومة العدوانية لمطالب الوالدين وعقاب الذات نتيجة الشعور بالذنب هي بمثابة عوامل نفسية موجودة في الحالات المختلفة لإضطراب فقدان الشهية العصبي، كما أن الإضطراب قد يكون رغبة خفية في الانتحار أو لإعتقاد خاطئ بعدم استهلاكه لهذا الطعام (حسين فايد، 2001، ص 38، 39).

أما بالنسبة لتعاطي الكحول والمخدرات، فهي شكل من أشكال تدمير الذات حسب Menninger حين لا يبالي هؤلاء الأشخاص المدمنون بالمخاطر الممكنة التي تسبب إليهم وتشمل هذه الخطورة على استخدام المواد المؤذية، عدم القدرة على رعاية الذات أو اختبار الواقع، عدم اهتمام المدمن بذاته وكل هذا نتيجة للدوافع اللاشعورية (حسين فايد، 2001، ص 33).

انطلاقاً مما قيل يتضح أن الانتحار تدمير ذاتي مباشر موجه ضد الذات، وأن كلا من اضطرابات الأكل وتعاطي المخدرات هما تدمير ذاتي غير مباشر ضد الذات (حسين فايد، 2001، ص 40).

11- تصنيف العدوان:

توجد عدة تصنيفات للعدوان من حيث النوع، الشكل أو صور التعبير والتوجه وهي:

11-1- حسب النوع:

نجد هناك اتفاقاً على وجود نوعين من العدوان وهما: العدوان السوي، والعدوان المرضي، أو العدوان الحميد والعدوان المرضي وهذا التصنيف حسب Erick Fromm وحسب S.Freud فإن العدوان له جانبين هما الجانب السوي البناء والجانب المرضي الهدام (حسين فايد، 2001، ص 13).

فالعدوان ضروري للإنسان عندما يكون من أجل الحياة والبقاء والمحافظة على الذات وتحقيق الأهداف الفاعلة، وهو عكس ذلك إذا تحول بوعي أو بغير وعي إلى سلوك فتاك يسبب الأذى والموت والخراب سواء للإنسان أو لبيئته، ويؤكد "قديري حنفي" (1995) على أن ثمة أنواعاً من العنف تعد بمثابة ضرورة حياة بالنسبة للإنسان عليه أن يمارسها دفاعاً عن حياته (حسين فايد، 2001، ص 13، 14).

وبشكل آخر يمكن القول أن هناك نوعان من العدوان:

11-1-1- العدوان الايجابي: هو الجزء العدواني من الطبيعة الإنسانية ليس فقط للحماية

من الهجوم الخارجي ولكنه لكل الانجازات العقلية وللحصول على الاستقلالية

وهو الذي يجعل الفرد معتزاً بنفسه، بحيث أنه عندما يتم ترشيده عن طريق

الإحساس بالملكية الخاصة للآخرين فإنه يصبح من الفضائل.

11-1-2-العدوان السلبي: نتيجة تحول بوعي أو عن غير وعي إلى سلاح يعمل لصالح الموت والخراب بالنسبة للإنسان وبيئته على السواء.(عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص 99).

11-2- حسب الشكل أو البعد أو وفقا لصور التعبير عنه:

يعد Buss أول من قدم تصنيفا للعدوان في ثماني فئات تركز على ثلاثة محاور أساسية هي: العدوان النشط مقابل العدوان السلبي، العدوان المباشر مقابل العدوان غير المباشر، العدوان البدني مقابل العدوان اللفظي، أما الفئات الثمانية هي: البدني النشط المباشر (كضرب الضحية)، البدني النشط غير المباشر (المداغة المباشرة السخيفة) ، البدني السلبي المباشر (الجلوس أو الوقوف لإعاقة المرور)، البدني السلبي غير المباشر (رفض أداء عمل هام)، اللفظي النشط المباشر (إهانة المجني عليه)، اللفظي النشط غير المباشر (النميمة الماكرة)، اللفظي السلبي المباشر (رفض الكلام)، واللفظي السلبي غير المباشر (رفض الموافقة نطقا أو كتابة) ويعد هذا التصنيف نقطة البداية لعدة تصنيفات لأبعاد السلوك العدواني (حسين فايد، 2001، ص 14).

كما قدّم Edmunds (1978) تصنيفا للسلوك العدائي يركز على محورين: عدوان وسيطي - عدوان عدائي، وعدوان استجابي - مبادأة عدوانية، ويتعامدان هذان لمحورين وفقا لوجهة نظره بشكل يمكن أن يستخلص منه أربع فئات للسلوك العدواني هي: الوسيطي لمبادئ (كالسرقة مع استخدام العنف)، الوسيطي الاستجابي (كالدفاع عن الملكية)، العدائي الاستجابي (إلحاق الأذى بمهاجم) والعدائي المبادئ (إلحاق الأذى بمبادئ) (حسين فايد، 2001، ص 14، 15).

وقدم Zilman (1979) تصنيف يشمل أربعة أبعاد للسلوك العدواني والتي تتفاوت في مظاهرها التعبيرية، وهي:

- **العدوان البدني:** وهو الذي يسعى فيه الفرد المعتدي إلى إلحاق الأذى والضرر البدني أو المادي بالآخرين الذين يميلون إلى تبني مثل تلك الأفعال العدوانية.
- **العدائية hostile:** وهي التي يرمي فيها الفرد من خلالها إلى الإساءة للآخرين أو خداعهم، دون أن يلحق بهم أي ضرر أو ألام بدنية.
- **التحديات العدائية:** ينظر إليها كوسيلة أو إشارة تسبق العدوان أو العداوة المتعمدة، كما أنها تستخدم أحياناً كوسيلة مضادة لمواجهة العدوان أو العداوة.
- **السلوك التعبيري:** ويتمثل في صورة الغضب أو الانزعاج، والتي من المحتمل أن تشبه في طبيعتها سلوك العدوان ولكنها لا تصل صورتها التعبيرية إلى المستويين الأول والثاني (حسين فايد، 2001، ص 15)، وأسفر التحليل العاملي الذي أجراه محي الدين حسين بمقياس العدوان عن وجود (05) أنواع هي: العدوان العام، العدوان النشط الخارجي الصريح مقابل العدوان السلبي الداخلي الضمني، العدوان المباشر مقابل العدوان غير المباشر، التوتر العدائي، العدوان اللفظي مقابل العدوان البدني (حسين فايد، 2001، ص 16).

أما كل من Feshbakh (1964)، Buss & Barron (1987) فقد صنفوا العدوان إلى نوعين: فالأول هو العدوان العدائي ينشأ عن الغضب أو نتيجة له، هدفه جرح أو إيذاء الشخص المتلقي لهذا السلوك، أما النوع الثاني فهو العدوان الوسيط وهو السلوك الذي يقصد به تحقيق أهداف معينة، وليس بالضرورة إيذاء الشخص الواقع عليه (حسين فايد، 2001 : ص 16) وعليه فالعدوان الوسيط ينطوي على مقاصد أو نوايا الأذى، إلا أن هدفه الأساسي يتمثل في حماية الذات أو الحصول على أهداف أخرى (عصام عبد اللطيف

العقاد، 2001، ص 99) ومثال: عندما يقوم سارق بالاعتداء على شخص قصد الاستحواذ على ماله.

وعامة يمكن القول أن للعدوان أشكال يظهر عليها، فإما أن يكون جسدي، أو كلامي أو تعبيرى، والذي يمارس فيه الفرد سلوكا يرمز إلى احتقار الآخر.

11-3- حسب العدد:

ويوجد كذلك تصنيف للعدوانية وذلك على أساس من يظهر عنده العدوان، فنجد نوعان هما:

11-3-1- العدوان الفردي: ويعبر عنه سلوك شخص يتجه إلى إيقاع الأذى بغيره من الأفراد أو الجماعات أو الأشياء.

11-3-2- العدوان الجماعي: هو سلوك الجماعة المشترك المتوجه إلى إيقاع الأذى بغيرها أو بفرد آخر (حنان عبد الحميد العناني، 2000، ص 99)، ويبدأ الصراع بين الجماعتين من خلال اللعب الجماعي الذي يقوم على التنافس لكي تتال مجموعة من الرفاق أو الزملاء ثواب أو تعزيزا تتنافس مع مجموعة أخرى وقد يصل إلى العنف اللفظي أو الجسدي أو الشجار بالأيدي.

11-4- حسب المصدر:

وهناك تصنيف آخر للعدوانية وذلك حسب المصدر حيث نجد:

11-4-1- العدوان الناتج عن الاستفزاز: حيث يستجيب الفرد بالعدوان دفاعا عن ذاته ضد التصرفات العدوانية للآخرين.

11-4-2- العدوان غير الناتج عن الاستفزاز: يقوم الفرد بالمقاتلة بشكل مستمر للسيطرة على الأقران أو إزعاجهم بالتسلط.

11-4-3- العدوان المتفجر أو نوبات الغضب: حيث يقوم الطفل بتحطيم الأشياء في

البيت عندما يصبح عصيباً ويبدو أنه لا يستطيع أن يضبط غضبه (حنان عبد

الحميد العناني، 2000، ص 145).

وهناك تصنيف آخر يوضح بشكل عام أشكال العدوان:

- العدوان البدني المباشر: ضرب أحد الأشخاص.
- العدوان البدني غير المباشر: دفع فرد لشخص آخر من أجل القيام بالعدوان.
- العدوان اللفظي المباشر: السب وشتم أحد الأشخاص.
- العدوان اللفظي غير المباشر: إطلاق الإشاعات (Luc Bédard & all, 2006, P 252).

12- كيفية مواجهة العدوان:

- تحييد الممارسات والاتجاهات الخاطئة في التنشئة.
- إشعار الطفل بالحب والأمن والسعادة.
- التقليل من النزاعات الأسرية وتعرض الأفراد لمسببات السلوك العدواني.
- إعطاء الطفل فرصة الترويح وممارسة الألعاب البدنية.
- العمل على زيادة إشراف الراشدين الذي من شأنه التقليل من المشكلات (حنان عبد الحميد العناني، 2000، ص 145، 146).
- تعلم كبح التعبير عن العدوان.
- ضبط الوالدين للسلوك العدواني لأبنائهم وذلك عن طريق إثابة أشكال السلوك المرغوب فيه من جهة ومن جهة أخرى بتجاهل الوالدين لاستجابات الطفل العدوانية التي تصدر عنه، كما يمكن استخدام العقاب و التهديد كعامل ردعي لهذا السلوك.

- مراقبة الطفل من حيث البرامج التي يشاهدها في وسائل الإعلام.

13- أساليب العلاج:

- إحاطة الطفل بالدفء والرعاية والحنان.
- تنمية مفهوم الذات لدى الفرد، وإلقاء الضوء على الجوانب الايجابية وكذا ضبط النفس.
- مساعدة الفرد على الاسترخاء والتداعي الحر والتعبير الانفعالي.
- إتاحة الفرصة للعب.
- استخدام أساليب علاجية كالعلاج السلوكي
- تقديم القدوة الحسنة أي النموذج السليم.
- تعليم المهارات والآداب الاجتماعية مثل: آداب الحديث، الأكل، حب النظام.
- اللجوء إلى العقاب والتعزيز السلبي.
- عدم الاستجابة لحاجة الطفل بعد العدوان وحرمانه من الحصول عليها لكي لا نعزز السلوك العدائي لديه.
- الحديث مع الذات أو مهارة التخاطب، كعبارات يرددها والتي تساهم في كف العدوان.
- تطوير مهارة الحكم الاجتماعي حيث التفكير قبل العمل ومن المهارات: احترام حقوق الآخرين لذلك ينبغي تعليم الأطفال احترام هذه الحقوق.
- البحث عن أسباب المشكلة والعمل على حلها.
- تنمية الغيرة وحب الآخرين.
- تعزيز السلوك المرغوب فيه (حنان عبد الحميد الغاني، 2000، ص 146، 147).

خلاصة:

ما يمكن قوله هو أن العدوان سلوك يمتاز به الفرد والجماعة على حد سواء وظاهرة إجتماعية لا يخلو منها أي مجتمع نظرا للتفاوت الحاصل فيه.

وقد أخذ حيزا كبيرا من الإهتمام من قبل الباحثين والعلماء لما له من تأثير سلبي خاصة على الإنسان بحد ذاته والآخرين والذي قد يصل إلى درجة الموت، وهذا ما وجب البحث عن الأسباب والعوامل المؤدية لحدوثه ومن ثم وضع القواعد والأسس الكفيلة بحصره والتقليل منه والذي يكون على أساس متين وهو التربية والتنشئة الجيدة والهادفة والصالحة للكائن البشري.

الفصل الرابع

المراقبة

الفصل الرابع

المراهقة

تمهيد

- 1- مفهوم المراهقة
- 2- مراحل المراهقة
- 3- مميزات المراهقة
- 4- مظاهر النمو في المراهقة
- 5- النظريات المفسرة للمراهقة
- 6- العوامل التي تؤثر في نضج شخصية المراهق
- 7- الأخلاقية المدرسية للمراهقين
- 8- التسرب المدرسي
- 9- واجبات الآباء و الأساتذة نحو المراهقين
- 10- التربية المدرسية في مرحلة المراهقة

خلاصة

تمهيد:

تعتبر مرحلة المراهقة من بين أصعب مراحل النمو عند الإنسان، التي تتميز بميولات المراهق وتفتح غرائز جديدة لديه، وانطلاق طاقاته، وهذا ما يؤدي إلى صراعات وأزمات يتعرض لها المراهق ويعاني منها طوال هذه المرحلة، وذلك بسبب التغيرات التي يتعرض لها منها الجسمية والفيزيولوجية العقلية والانفعالية وهذا ما يجعله أحيانا يتمرّد على المجتمع ويعزل نفسه عن غيره، حتى أفراد أسرته خاصة إذا لم يتلقى العناية اللازمة وبالتالي المراهقة مرحلة حساسة يجب الاهتمام بها خاصة المراهق المتمدرس، لكي لا تؤثر سلباً على مساره الدراسي.

1- مفهوم المراهقة:

لغة:

مصطلح المراهقة Adolescence مشتق من الكلمة اللاتينية Adolisere ومعناه التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي ويستخدم علماء النفس مصطلح المراهقة ليشير الى معاني كثيرة (محمد لبيب النجيجي، 1981).

اصطلاحاً:

فيرى بعضهم أن كلمة المراهقة تعني التحول نحو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي وعبر Piaget (1969) عن فكرة المراهقة بقوله أنها تعني العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار والعمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه أقل ممن هم أكبر منه سناً، بل هو مساوي لهم في الحقوق على الأقل.

وقد وصفها Leurin Hurlock – Stanlay – Hall وآخرون بأنها فترة عاصفة ومحنة، مليئة بالمشكلات بل هي بداية ظهور المشكلات في الحياة الفرد (سامي محمد ملحم، 2004، ص314).

أما "مصطفى فهمي" يرى المراهقة أن معناها التدرج نحو النضج البدني الجنسي، العقلي، الانفعالي قدرة الفرد على التنازل (سهير كامل أحمد، بدون سنة، ص136).

ويرى "خليل معوض" (1983) أن مرحلة المراهقة هي تلك الفترة العمرية التي تمتد منذ بدأ النمو السريع الذي يصاحب البلوغ حتى بداية سن الرشد، وهي الفترة التي يسعى فيها المراهق الى الاستقلال ويرغب دائماً في التخلص من القيود والسلطة التي تحيط به ويستيقظ لدى الفرد الإحساس بذاته وكيانه (فيوليت ابراهيم فؤاد، 1993، ص132).

ويرى أيضا "عبد المنعم الملي" أنه يمكننا أن نفهم المراهقة على أنها أزمة من أزمات النمو والارتقاء والتطور (زريق معروف، 1982، ص15).

حسب "حامد عبد السلام زهران" فان فترة المراهقة مرحلة عواصف وتوتر و شدة تحتضنها الازمات النفسية و تسودها المعاناة و الإحباط و الصراع والقلق و المشكلات و صعوبة التوافق (حامد عبد لسلام زهران، 1982).

نستنتج من خلال هذه التعاريف ان فترة المراهقة مرحلة انتقالية من عالم الطفولة الى مرحلة الرشد فهي مرحلة التغيرات العميقة في حياة الفرد و تتكزن من ثلاث مستويات نفسي، بيولوجي واجتماعي و يمكن ان تعتبرها العقد الثاني من العمر حيث انها تمتد بين سن 12 الى 23 سنة.

2- مراحل المراهقة:

اختلف العلماء في تحديد فترة المراهقة متى تبدأ؟ كم سنة تدوم في حياة الإنسان؟ وفي أي سنة تنتهي؟.

والاختلاف وارد وطبيعي لأن هناك فروقا في الناحية البيولوجية والسيكولوجية، لكنهم اتفقوا مبدئيا على أن فترة المراهقة هي الفترة الواقعة بين أول البلوغ الجنسي واكتمال النمو الجسمي للراشد (معروف رزيق، مرجع سابق، ص 16).

ومن هذا القول الدكتور "فؤاد السيد" يختلف المدى الزمني بمرحلة البلوغ تبعا لاختلاف الجنس ذكرا كان أم أنثى ويختلف أيضا تبعا لاختلاف العوامل الوراثية التي تحدد السلالة التي ينحدر منها، وتبعا لاختلاف البيئة الجغرافية الطبيعية التي يعيش الفرد في إطارها، والمدة الزمنية التي تسمى مراهقة تختلف من مجتمع الى آخر، ففي بعض المجتمعات تكون قصيرة وفي بعضها الآخر تكون طويلة وتنقسم إلى ثلاث مراحل وهي:

2-1- مرحلة المراهقة الأولى: (11-14) سنة وتتميز بتغيرات بيولوجية سريعة.

2-2- مرحلة المراهقة الوسطى: (14-18) سنة هي مرحلة اكتمال التغيرات البيولوجية.

2-3- مرحلة المراهقة المتأخرة: (18-21) سنة حيث يصبح الشاب أو الفتاة إنسانا راشدا بالمظهر والتصرفات.

ويتضح من هذا التقسيم أن مرحلة المراهقة تمتد لتشمل أكثر من عشرة أعوام في عمر الفرد (عبد الرحمان العيسوي، بدون سنة، ص105).

3- مميزات المراهقة:

تعتبر المراهقة فترة حرجة من فترات عمر الإنسان نظرا للتغيرات التي تمس كل جوانب الشخصية وتسبب أزمات وعراقل في الوسط الخارجي يعيق بلوغ الفرد، كما تسمى بالمرحلة المتداخلة لأن الفرد لا يكون طفلا ولا راشدا، لكنه يسعى بكامل جهوده أن ينبذ سلوك الطفل في سبيل الوصول الى مميزات الراشد الناضج (فؤاد البهي السيد، 1975، ص34).

ويرى Ausubule في كتابه "نظرية ومشكلات نمو المراهق" أن مرحلة المراهقة تمتاز بظاهرة عدم الاستقرار الانفعالي، وهي ظاهرة معقدة لا يمكن إرجاعها إلى عامل واحد فقط، هو عامل الكبت الجنسي كما يرى أصحاب هذا الرأي، أن أهم ما يذكره Ausubule أن المراهقة فترة انتقالية في الحالة الاجتماعية الحيوية Biosocial وتحدث فيها تغيرات واضحة في الواجبات والمسؤوليات والحقوق والامتيازات بسبب التغيرات الجسمية البيولوجية مما يؤدي الى تغير في الدور الاجتماعي الذي يلعبه الفرد في الجماعة التي يعيش فيها وفي العلاقات التي تقوم بينه وبين غيره.

ونظرا لأن المراهقة هي الفترة التي تبدأ بعدها مرحلة الرشد، وتتحدد فيها العلاقات الجنسية للفرد ولأنها تمتاز ببدء ظهور مجموعة من السمات الشخصية، تعتبر في نظر الثقافة

التي يعيش فيها الفرد سمات مناسبة نجد أنها تفرض على المراهق في نموه الاجتماعي والانفعالي، أن يتخذ مواقف معينة في مشكلات شائعة لها وزنها في حياته الخاصة وحياته أقرانه من جهة، كما أن لها وزنها في حياة الكبار والراشدين الذين يهدف إلى الوصول إلى مستوياتهم، لهذا كله نجد أن المراهق في هذه المرحلة ينمي في نفسه اتجاهات جديدة تختلف عن اتجاهات الطفولة، وهي اتجاهات تميز فكرته عن نفسه واتجاهاته نحو والديه وزملائه ومن يكبرونه واتجاهات مميزة نحو الأمناني وأهداف الحياة والميول وطرائق التعلم بما يناسب هذه المرحلة (حسن فيصل الفرعي، 1976، ص 87، 88).

ولتحقيق واجبات النمو، وحاجات المراهق في هذه المرحلة على الأهل تهيئة ابنهم المراهق لدخول هذه المرحلة وتجاوزها دون مشاكل.

4- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

يمتاز النمو في هذه المرحلة بالسرعة والشمولية في جوانب عديدة منها الجسمية انفعالية واجتماعية وأثرها على تكوين شخصية المراهق، وعلى مدى تكيفه السوي أو الشاذ للبيئة التي يحيا فيها (عبد الرحمن العيسوي، دون سنة، ص 37).

4-1- مظاهر النمو الجسمي:

يشمل النمو الجسمي على التغيرات التي تحدث في كل من الوزن، الطول، العرض، والاستدارة، ونمو العضلات والعظام وتلعب الوراثة دورا في نمو الجسم في هذه المرحلة خاصة تلك التغيرات التي تحدث في كل من الطول والوزن.

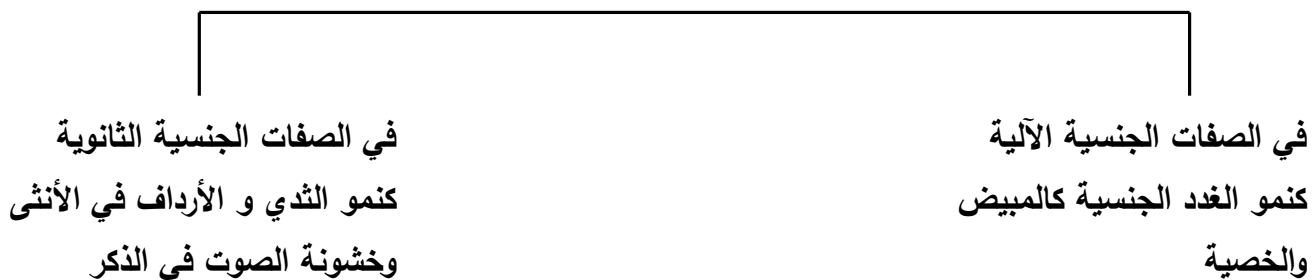
وأيضا تنمو الغدد الجنسية، وتصبح قادرة على أداء وظائفها في التناسل وهذه الغدد الجنسية عبارة عن المبيضين عند الأنثى ويقومان بإفراز البويضات ويحدث الطمث عند القناة نتيجة لإفراز البويضة الناضجة في لمبيض، ويؤدي ذلك إلى نزول دم الحيض.

لكن يصاحب النضج الجنسي ظهور مميزات أخرى يطلق عليها مصطلح الصفات الجنسية الثانوية مثلاً: عند البنات تنمو عظام الحوض بحيث تتخذ شكل الحوض الأنثى، واختزان الدهن في الأرداف ونمو الشعر فوق العانة وتحت الإبطن، وكذلك نمو أعضاء أخرى كالرحم والمهبل والثديين وعند الذكور نمو شعر الذقن والشارب وخشونة الصوت أما الغدد التناسلية في الذكر فهي الخصيتان وتقوم بإفراز الحيوانات المنوية، والهرمونات الجنسية، وتمزج الحيوانات المنوية بسائل منوي لزجته البروستات ويحدث الإخصاب ويتكون الجنين في الرحم نتيجة لالتقاء حيوان منوي وبويضة (عبد الرحمن العيسوي، مرجع سابق).

الغدد الجنسية



التغيرات الجنسية تحدث



الشكل (04): مظاهر النمو الجسمي لدى المراهق.

وهكذا نستطيع القول أن النمو في المراهقة يحدث على شكل تغيرات جسمية خارجية يستطيع أن يلاحظها المراهق نفسه، كما يلاحظها المحيطون به وهناك تغيرات فسيولوجية داخلية تظهر في وظائف الأعضاء.

4-2 مظاهر النمو العقلي:

تتميز فترة المراهقة بنمو القدرات العقلية ونضجها، فتسير الحياة العقلية من البسيط الى المعقد أي من مجرد الإدراك الحسي والحركي إلى إدراك العلاقات المعقدة و المعاني المجردة.

ففي مرحلة المراهقة ينمو الذكاء العام ويسمى القدرة العقلية العامة، وكذا تتضح الاستعدادات والخاصة وتزداد قدرة المراهق على القيام بكثير من العمليات العقلية العليا، كال تفكير والتذكير والتخيل والتعلم (عبد الرحمن العيسوي، مرجع سابق).

أما الذكاء فهو القدرة التي تكمن وراء جميع أنماط السلوك العقلي ولذلك أطلق عليه SPIRMAN اسم "العامل العام".

ومن خصائص النمو العقلي أن يضل مستمرا حتى سن 18، ثم يتوقف هذا بالنسبة للطفل المتوسط الذكاء أما متفوقو الذكاء فإن نموهم يستمر حتى سن العشرين (الدكتور فاخر عاقل، 1976، ص65).

ومن أبرز خصائص النشاط العقلي في فترة المراهقة أيضا أنه يأخذ في البلورة والتركيز حول نوع معين من النشاط، كأن يتجه المراهق نحو الدراسة العلمية أو الأدبية بدلا من تنوع نشاطهم واختلاف اهتماماتهم.

كذلك يقوم على أساس استنباط علاقات جديدة بين عناصر الموضوع وفي هذه المرحلة أيضا يصبح خيال المراهق خيالا مجردا، أي مبنيا على استخدام الصور

اللفظية، وعلى المعاني المجردة، بخلاف خيال الطفل فهي خيال حسي بصري، وفي مرحلة المراهقة بالذات ينبغي أن توجه عناية كبيرة لتنمية التفكير العلمي لدى المراهقين، وتعويدهم على استخدام التفكير المنطقي المنظم في حل ما يواجههم من مشكلات.

أمام فيما يخص التفكير بالنسبة للمراهق ينمو ويتطور فقد وجد **Tanner** **Miller (1949)** أن المراهق يميل إلى حل مشاكله العملية والعقلية بوضع فروض، تحليل المواقف تحليلًا منطقيًا أما استدلاله يكون بصفة استنباطية وذلك يتطور شيئًا فشيئًا (الدكتور ديب يوسف، دون سنة، ص35).

3-4 مظاهر النمو الانفعالية:

تتعدد مظاهر النمو الانفعالي في هذه المرحلة وتوضح فيها الفروق بين الأفراد بين الجنسين. ويكاد النمو الانفعالي في هذه المرحلة يؤثر في سائر مظاهر النمو، وفي كل جواب الشخصية، ويتضح في نهاية هذه المرحلة مظاهر التطور نحو النضج الانفعالي ومن أهم مظاهر النمو الانفعالي في هذه المرحلة هي:

- تتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها عنيفة منطلقة متهورة التذبذب الانفعالي، ويتقلب سلوك المراهق بين سلوك الأطفال وتصرفات الكبار.
- وضوح التناقض الانفعالي وثنائية المشاعر، كما يحدث بين التدين والإلحاد والحب والكره، السعي نحو تحقيق الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وغيرهم، وتكوين شخصيته المستقلة، يلاحظ الخجل والميول الانطوائية والتمركز حول الذات نتيجة للتغيرات الجسمية المفاجئة، التردد نتيجة نقص الثقة بالنفس في بداية هذه المرحلة يكون الخيال خصبا ويستغرق المراهق في حلم اليقظة وينتابه القلق النفسي أحيانًا (صالح محمد علي أبو جادو، 1998، ص72).

وتتبلور بعض العواطف الشخصية مثل: الاعتناء بالنفس بالمظهر وطريقة الكلام، وتتكون عواطف نحو الجماليات مثل: حب الطبيعة، وقد يقع المراهق في الحب ويعتبر الوقوع في الحب مركبا من عدة دوافع وانفعالات وقد يتضمن هنا نشوة وأعمق ألم وقد يتضمن التسامح والغضب والبهجة والخوف وقد يجلب السعادة وقد يجبر العذاب (صلاح الدين العمري، دون سنة، ص 262).

4-3-1 المظهر الانفعالية للمراهق:

ترجع الأصول الخصبة الدائمة لجميع الإنفعالات إلى الطاقة الحيوية النفسية التي تتخذ لنفسها ألونا مختلفة تتناسب ومراحل النمو التي يمر بها الفرد في حياته المتطورة المتغيرة، وتتميز انفعالات المراهق بأنها سريعة الاستجابة، تميل إلى الكآبة والانطلاق.

4-3-1-1 الرهافة:

يتأثر المراهق تأثرا سريعا بالمشيرات الانفعالية المختلفة، نتيجة لاختلاف اتزانه الغدي الداخلي، ولتفسير المعالم الإدراكية لبيئة المحيط به، ولشد ما يستجيب لتلك الانفعالات التي تنثر في أعماق نفسه، ويبذل في استجابته جهد نفسه، ولهذا هو مرهف الحس في بعض أمره تسيل مدامعه سرا وجهرا ويذوب أسى وجزنا حينما يمسه الناس بنقد هادئ بعيد، ولسرعان ما يشعر بالضيق والحرص حينما يتلو مقطوعة نثرية على جماعة فصله أو يلقي حديث أمام مدرسته.

4-3-1-2 الكآبة:

يتردد المراهق أحيانا في الإفصاح عن انفعالاته ويكتمها في نفسه خشية أن يثير نقدا الناس ولومهم فينطوي على ذاته ويلوذ بأحزانه وهمومه وهواجسه، ليصبح حائرا النفس ثقيل الظل ولقد يسترسل في كآبته حتى يشعر بضالة أحلامه وآماله في ضوء الحقائق

اليومية، فيخلد إلى التأمل هروبا من الواقع ويظل في غلوائه حتى تثوب إليه نفسه حينما يجد في هواياته وميوله ما يملأ به فراغه، ويجد من خلانه ورفاقه ما يخفف به آلام نفسه وكآبة شعوره.

4-3-1-3 الانطلاق:

يندفع المراهق أحيانا وراء انفعالاته حتى يصبح متهورا يركب رأسه فيقدم على الأمر ثم يتخلى عنه في ضعف وتردد ويرجع بالملائمة على نفسه، ولذلك سرعان ما يستجيب لسلوك الجمهرة الصاخبة الثائرة في طيش قد يرمي به إلى التهلكة، وقد يسيطر عليه أحيانا نزوة من نزوات انفعالاته فيقهقه ضاحكا عندما يسر إليه أحد رفاقه فكاهة عابرة وهما يستمتعان إلى خطبة الجمعة، أو يسيران في جنازة شخص ما ثم يندم على فعلته، ويلوم نفسه، وينقلب كئيبا قلقا يسوم نفسه خسفا وذلا وهوانا ويدون دافع في انطلاقه الانفعالي، ذلك بأنه مظهر من مظاهر تأثره السريع وأثر من آثار طفولته وعلامة من علامات سذاجته البريئة في المواقف العصبية التي لم يألفها من قبل وصورة من صور التخفف من شدة الموقف المحيط به ووسيلة لتهدئته التوتر النفسي في مثل هذه المواقف الشاذة.

4-4 مظاهر النمو الاجتماعي:

يتصف النمو الاجتماعي في المراهقة بمظاهر رئيسية وخصائص أساسية تميزه إلى حد ما عن مرحلتَي الطفولة والرشد، وتبدو هذه المظاهر في تألف الفرد مع الأفراد الآخرين أو في نفوره منهم وعزوفه عنهم.

4-4-1 التآلف:

يسفر المراهق خلال تطوره الاجتماعي من مظاهر مختلفة للتآلف، تبدو من ميله إلى الجنس الآخر وثقته في نفسه، وتأكده لذاته، وفي خضوعه لجماعة النظائر، وفي عمق بصيرته الاجتماعية واتساع ميدان تفاعله الاجتماعي.

4-4-2 النفور:

تهدف مظاهر النفور في جوهرها إلى إقامة الحدود بين شخصية المراهق وبين الأفراد والجماعات التي كان ينتمي إليها، ويتفاعل معها ليقيم بذلك إطار ذاته وأركان تمايزه ودعائم شخصيته، وتتلخص أهم هذه المظاهر في طرد المراهق على الراشدين، وسخريته من بعض النظم القائمة وتعصبيه لآرائه وأراء أقرانه ومنافسيه وأنداده (فؤاد البهي السيد، دون سنة، ص 261، 281).

نستنتج من كل ما سبق أن فترة المراهقة فترة سريعة وتغيرات تمس كل جوانب شخصية الفرد، وفيها يمر المراهق بفترات عصبية وهزات انفعالية ويكون حساس نحو ذاته ونحو الآخرين ومندفعا إلى الاستقلال والتحرر.

5- النظريات المفسرة للمراهقة:

هنالك دراسات ونظريات حاولت تفسير مرحلة المراهقة ومن بينها نذكر:

5-1 النظري التفسيرية التحليلية:

بدأت هذه الدراسات النفسية على يد "سيغموند فرويد" (1905)، حيث أوضح أن الصراع الأساسي لمرحلة المراهقة هو صراع التوازن بين مطالب الهو ومطالب الأنا الأعلى، وأن المراهق ينمو وينضج معه الأنا الأعلى والضمير بطريقة أفضل، ويصبح قادرا على التحكم والسيطرة على السلوك كما أوضح "Freud" أن الأنا هو القدرة على تقويم

الذات، وهذا هو الفرق بين الطفل والمراهق. ويعتبر هذا مبدأ علمياً في ميدان ناتج عن غرائز بيولوجية عند الإنسان وأن غرائز الجنس والعدوان توجه أكثر سلوك الإنسان، فالهوى إذن يمثل الجانب الغير العقلي الأنا الأعلى يمثل الجانب العقلي واتجاهاتنا العقلية تتبع من الأنا الأعلى.

5-2 نظرية هافجست:

أما اتجاه "هافجست" فيتخذ اتجاهها ثقافياً يقوم على الواقع الثقافي الناتج عن تفاعل القوى البيولوجية النفسية والبيئية، إلى العمليات الارتقائية التي تنشأ ثلاث عوامل، النضج الجسمي، الضغوط الاجتماعية، والشخصية الفرد الذاتية، ولقد أوضح "هافجست" أن لكل مرحلة من مراحل النمو عملياتها الارتقائية التي يفرضها المجتمع في كل مرحلة من عيونها ويتوقف على إشباع الحاجات الفردية، وتوافق الفرد مع مجتمعه هذا فضلاً عن توافق الفرد الذي لا يقاس بمدى خلوه من مشكلات، ولكنه يقاس بقدرته على مواجهة هذه المشكلات وحلها حلولاً إيجابية تساعده على توافق الفرد مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه (حسين الداهري، 1999، ص 81).

ولذلك فيتضح لنا أن هذه الدراسات قد أقيمت من أجل فهم أكثر لمرحلة المراهقة وحول أسباب وأسس ذلك الصراع الذي يعاني منه المراهق.

6- العوامل التي تؤثر في نضج شخصية المراهق:

6-1 عوامل أسرية:

يعتمد نضج شخصية المراهق بالدرجة الأولى على مدى علاقته بالوالدين ودرجة العناية والرعاية التي ينالها، وكذلك مدى شعوره بالأمان ومقدار السيطرة المفروضة عليه،

وما يناله من تقدير لذاته هذا بالإضافة إلى أن جو الأسرة الهادئ يعطي مراهق أكثر أتران واستقرار .

واتجاهات الوالدين تؤثر كذلك في شخصية المراهق، حيث أن بعض الاتجاهات تزيد من الحرية للمراهق والبعض الآخر يقلل منها، بينما بعض الاتجاهات تسمح بتنمية الشعور بالأمن والكفاية أو العكس وهناك اتجاهات تساعد على التفكير المستقل في حل المشكلات ورسم الأهداف، والبعض الآخر يحرم المراهق من فرصة التفكير المستقل مما يؤدي الى تأخر نضج المراهق وهناك اتجاهين في الآراء عند منح الحرية:

- رأي يمنح الحرية في سن مبكرة قبل أن يكون الفرد مستعدا لتحمل المسؤولية.
- رأي يضغط طوال فترة الطفولة ثم في المراهقة يمنحه فجأة ويطلق الحبل الغارب.
- وكلا الرأيين خطأ حيث أن الأب العاقل هو من يمنح الحرية الموجه والاستقلال في كل مراحل النمو المختلفة أما الحرية فجأة ستؤدي إلى إساءة فهمها.

2-6 عوامل ثقافية:

1-2-6 البيئة:

البيئة، المستوى الثقافي، لهما تأثير واضح في نمو شخصية المراهق ومن ثم تحديد نوع المشكلات التي يواجهها، حيث نجد أن فترة الانتقال من الطفولة إلى الرجولة فترة قصيرة في المجتمعات البدائية، بينما تكون أطول في المجتمعات الحديثة فيتم انتشار التعليم وكثيرة التخصص، فالثقافة التي يعيش فيها المراهق تخلق لديه مستويات الطموح فهي تختلف باختلاف الأفراد وباختلاف مستويات الجماعة التي يعيش فيها، وبالتالي تكون ثقافة الجماعة لها تأثير معرقل أو منشط لنمو شخصية المراهق.

(نعمة مصطفى رقبان، 2004، ص ص 153، 154).

6-2-2 المدرسة:

يجب أن تشغل المدرسة وقت طلابها بالحياة الاجتماعية والتفاعل عن طريق ما تقدمه لهم من ألوان متعددة في النشاط الرياضي والاجتماعي والثقافي والفني، والتي بها يتفاعل المراهق مع الأقران والمعلمين وتتكون لديه اتجاهات اجتماعية متعددة.

كما أن المدرسة لابد أن تمنح الطلاب فرصة للحكم الذاتي والتعبير عن النفس بشتى الوسائل الديمقراطية مثل: اتحاد الطلاب والجماعات المدرسة التي يديرها الطلاب مما يساعد على نضج شخصيتهم.

6-2-3 جماعة الرفاق:

تتكون جماعة الرفاق من مجموعة من الأفراد المراهقين التي تقارب أعمارهم الزمنية والعقلية وميولهم واتجاهاتهم وجماعة الرفاق لها تأثير كبير على عملية التنشئة الاجتماعية ونضج الشخصية بما يفوق تأثير البيت والمدرسة.

فانتماء المراهق لتكوين علاقات اجتماعية مع جماعة الرفاق يشعره بالولاء والإخلاص الشديد لها، فإذا كان الفرد عضو في جماعة نشاط أو فريق رياضي، فنجد أنه يتفنى في خدمة الفريق والتعاون معهم ويجتمعون ويناقشون شؤونهم ونشاطهم في حماس بالغ وتفاعل مستمر.

6-2-4 وسائل الإعلام:

من كتب ومجالات وقصص بالإضافة للوسائل السمعية والمرئية تؤثر كثيرا في نضج شخصية المراهق (نعمة مصطفى رقبان، دون سنة، ص155).

ولذلك يجب على الأهل استثمار هذه المرحلة إيجابيا، وذلك بتوظيف وتوجيه طاقات المراهق لصالحه شخصيا، ولصالح أهله، وبلده والمجتمع ككل، وهذا لن يتحقق دون منح

المراهق الدعم العاطفي والحرية ضمن ضوابط الدين والمجتمع والثقة، وتنمية تفكيره الإبداعي، وتشجيعه على القراءة والإطلاع وممارسة الرياضة والهوايات المفيدة وتدريبه على مواجهة التحديات وتحمل المسؤوليات واستثمار وقت فراغه بما يقع عليه بالنفع.

7- الأخلاقية المدرسية للمراهق:

إن المتفحص للمدرسة الحديثة يتوصل إلى جوانب مشرفة وأخرى كثيرة فيما يخص ميل الناشئة إليها فهناك آلاف من المراهقين الذين يهتمون بالمدرسة وبالمعلم المدرسي، وأعداد ضخمة أخرى المندفعة إلى المدرسة الثانوية، والتي لا تولي اهتماما بالمدرسة فعلى هذه الأخيرة أن تشجع التلاميذ على دخول المدرسة ليس لتحقيق رغبة الأهل، ولكن لرغبتهم الشخصية بمساعدة الأستاذ وتوتر العالقة بينهما يؤدي إلى كره التلميذ لأستاذه خاصة في المدرسة الثانوية وإلى تحصيل ضعيف وكلما تقدم التلميذ وانتقل من صف دراسي إلى آخر قلّ تلهفه للأعمال المدرسية، فيهتم بالرياضة والألعاب وفترات الراحة، وهذا راجع إلى عدم الأخذ بعين الاعتبار ميولات واهتمامات المراهقين الذين يتعرضون لأزمات ومصاعب ترافق عملية تأكيد الذات في عالم الآخرين. (الدكتور مخول مالك سليمان، دون سنة، ص ص 439، 440).

ونستخلص مما سبق أن المدرسة الثانوية تعاني من نقاط ضعف، تتمثل في المنهاج القائم على تقسيم المواد التقليدية التي تعجز على مس الوجود الإنساني للمتعلّم بصورة كافية، والمعلم العاجز على فهم المراهق وحاجاته وصعوباته في التكيف والتوجيه السيئ للتلاميذ وعدم احترام رغباتهم من العوامل التي أدت إلى رسوب البعض، وترك الدراسة للبعض الآخر.

8- التسرب المدرسي:

يؤكد الكثير من الباحثين أن انحطاط القدرة العقلية العامة وخاصة معامل الذكاء المنخفض لدى المراهق من العوامل الهامة للتسرب المدرسي إضافة الى عوامل أخرى خاصة إجبارية العمل وتوفير المال لإعانة الأسرة أو إكمال الدراسة، غير أن علماء آخرون يرفضون هذا الطرح فنجد مثلاً Smith Vieré (1944)، بأن لأغلب تاركي المدرسة تاريخاً طويلاً من الإخفاق المتلاحق وانعدام المحرض الدراسي لديهم.

ويضيف Hiker (1953) سبب آخر وهو العجز عن متابعة الفعاليات المدرسية الأساسية والإضافية لفترة طويلة قبل تركها، ويرى Binty (1956) أن السبب في ترك مقاعد الدراسة، هو الضعف في القراءة وهذا يجعل المراهق يرفض أساتذته، بالتالي العمل الدراسي مع وجود بعض الضعفاء في القراءة الذين استمروا في الدراسة لوجود رغبة شخصية لديهم في التخرج والحصول على مهنة جيدة وبمساعدة الأساتذة الذين يسعون إلى فهم تقبل ضعفهم بتطوير ما لديهم من إمكانيات متواضعة، والدعم الذي يقوم به المستشارين النفسيين وخاصة الأسرة التي توفر الاستقرار النفسي والمالي والتشجيع والدعم الخلفي اللازم، وبالتالي تغلبوا على القصور والخلل اللذان يشعران بهما في الصف ونجحوا في دراستهم (الدكتور مخول مالك سليمان، مرجع سابق، ص440).

9- واجبات الآباء والأساتذة نحو المراهقين:

هناك واجبات عديدة ونجد منها:

9-1 الناحية الجسمية:

العناية بغذاء المراهق كمياً ونوعياً نظر لسرعة نمو الجسمي، وعدم إرهاقهم بالأعمال لأنهم سرعوا التعب والعناية بصحتهم وإعطائهم قدراً مناسباً من الراحة والقيام بالرياضة.

9-2 الناحية العقلية:

اختيار المواد التي تناسب لنموهم العقلي واختيار الموضوعات الأدبية والفلسفية التي يهتمون بها، والتي تنمي ذوقهم الجمال وتكوينهم اختيار الكتب التي تعلمهم الأفكار السليمة والأفعال النبيلة مثل: كتب الاختراعات العلمية، كتب الرحلات، الاعتماد في المدرسة على تفهم الحقائق بموضوعية والنظرة المنطقية إلى الحقائق.

إتاحة الفرصة لهم لاضطهاد استعداداتهم وميولاتهم من أجل الاختيار العلمي والتوجيه المهني.

9-3 الناحية الاجتماعية والوجدانية:

التقليل من إصدار الأوامر والتسليط عليه وإرشاده كصديق، وتشجيعه بتقدير جهوده والعمل على احترامه وتعوده على النقد وتقبل نقد الآخرين، تعليمه المثل العليا الجمالية النبيلة لتربي عنده ذوق الجمال.

إتاحة الفرصة له لإشباع غريزة الاجتماع، وشعوره بالمسؤولية وتنظيف سلوكه الاجتماعي بتكوين الجمعيات والأندية.

10- التربية المدرسية في مرحلة المراهقة:

– العناية بالتربية المدنية والفنون الجميلة، لتعميم الجسم وتربية الذوق والوجدان.
– دراسة العلوم الطبيعية، وبالتالي توجيه غريزة حب الاستطلاع نحو إدراك حقائق الكون، وأيضا دراسة التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية لإشباع النزعة الاجتماعية لدى المراهقين.

– دراسة الدين والأخلاق هامة جدا لتضع أمام المراهق المثل العليا ليقنتي بها، دراسة اللغة الأجنبية لتنمية ثقافة المراهق.

– الاهتمام بالميول الفردية له وحسن توجيهه (الدكتور تركي رابح، 1990، ص249).

خلاصة:

إنّ المراهقة تعد من أهم مراحل نمو الرد، وفي نفس الوقت هي أخطر مرحلة، كما أنها مهمة في حياة الفرد، حيث أين نجد الفرد ينتقل الى مرحلة أين سيعرف معنى تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس وتأسيس حياة خاصة به مبنية على ميول ورغبات وآرائه الشخصية وذلك في مختلف مواضيع الحياة، كما يتمكن من الاندماج في المجتمع والمساهمة في تطوير وبناءه ومواجهته أيضا، وكلها مميزات يمكنها أن تصاحبها صعوبات وأخطار، كما توجهه صراعات، وأزمات نفسية في هذه المرحلة، يمكن أن تؤثر على مساره الدراسي، ولذلك على الأولياء والأساتذة مسؤولية كبيرة في مساندته ومساعدته وذلك بالتدخل عن طريق توجيهه وإرشاده عن طريق تنمية عقله وتكوينه وإمداده بمعلومات تفيده، من أجل تخطي هذه المرحلة المعقدة بنجاح.

الفصل الخامس

العلاقة التربوية الاجتماعية بين افراد الاسرة الجزائرية

تمهيد

1-تعريف الاسرة

2-الاسرة الجزائرية نموذجا

3 -التنشئة الاجتماعية

4- العلاقات الاجتماعية داخل الاسرة الجزائرية.

5- التفاعل الاسري و توزيع الادوار.

خلاصة.

تمهيد.

نتعرض في هذا الفصل الموجز الى إبراز مجموعة من العلاقات الاجتماعية السائدة داخل الاسرة الجزائرية على وجه الخصوص و تسعى الباحثة لإعطاء صورة عن نمط هذه العلاقة الجد مهمة في حياة الفرد خاصة بالنسبة للمراهقين كونهم يمرون بمرحلة نمائية معقدة ولأنها من أصعب الفترات العمرية حيث تنقسم بدورها لمجموعة من المراحل (الاولية المتوسطة و المتأخرة).ومن هذا المنظور نحاول من خلال هذا الفصل التطرق لأهمالعلاقات الأسرية وواقع التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة الجزائرية بهدف الوصول الى تكوين المواطن الصالح و هذا ما يطلق عليه الدفاءالاسري.

1- تعريف الاسرة :

لغة:

تعرف الاسرة في اللغة على ثلاثة اوجه:

فكلمة الاسرة تعني اهل الرجل و عشيرته و هنا تدل على أفراد الأسرة ،كما تعرف بانها الدرع الحصينة و مفهوم الأسرة يطلق على الجماعة التي يربطها امر مشترك اذ توجد روابط تجمع بين أفراد الأسرة الواحدة اما جمعها فهو اسر.(المعجم الوسيط)

- كلمة الأسرة تدل على الجماعة التي يربطها رابط مشترك يقال اسرة،اسر اي قيده و اخذه اسيرا و يحمل معنى الاسر في اللغة على التماسك و القوة و اسرة الرجل عشيرته لانه يتقوى بهم.(عاطف غيث.1967).

اصطلاحا:

لقد تعددت التعاريف التي أشار اليها العلماء بمختلف تخصصاتهمو حتى في ميدان التربية واختلفت التوجهات في اعطاء تعريف موحد و شامل لمفهوم الاسرة غير انها اتفقت في مجملها على ان الاسرة هي البنية الاساسية لتكوين المجتمع حيث تعد من ابسط اشكال البناء تنوعا و

تداخلا و يظهر ذلك في جملة من العلاقات و الادوار و الوظائف التي غالبا ما تعرف بها لذلك يختلف العلماء في تعريفهم لها و يمكن ذكر اهم هذه التعاريف فيما يلي:

- عرفها محمد لبيب النجيجي بانها البيئة الاجتماعية الاولى التي يبدا فيها الطفل تكوين ذاته و التعرف على نفسه عن طريق الاخذ والعطاء و التعامل بينه وبين اعضائها ،و في هذه البيئة يتلقى اول احساس بما يجب القيام به و الاعمال التي اذا قام بها يتلقى المدح و الاخرى التي اذا قام بها يتلقى الذم و الاستهزاء و بذلك تعدد للاشتراك في حياة الجماعة بصفة عامة.(محمد لبيب النجيجي.1981).

- كما عرفها مصطفى فهمي بانها وحدة بيولوجية تقوم على زواج شخصينو يترتب على هذا الزواج ولادة اطفال و هنا تتحول الاسرة الى وحدة اجتماعية تحدث استجابات الطفل الاولى نتيجة للتفاعلات التي تنشأ بينه و بين والديه و اخوانه.

(مصطفى فهمي.1974).

- اما احسان محمد الحسن (1983) يعرف الاسرة بانها عبارة عن منظمة اجتماعية تتكون من افراد يرتبطون ببعضهم بروابط اجتماعية و اخلاقية و دموية و روحية و هذه الروابط هي التي جعلت العائلة البشرية تتميز عن العائلة الحيوانية.

(احسان محمد الحسن.1983).

- بينما كمال الدسوقي (1979) يعرف الاسرة بانها مسرح التفاعل الذي يتم فيه التعلم و العالم الصغير للطفل الذي من خلاله تتكون خبراته عن الناس و الاشياء و المواقف كما يظل البيت ملاذا للطفل الذي يلجأ اليه بلهفة و شغف.

نستخلص من هذه التعاريف ان الأسرة بناء اجتماعي يتكون من الرجل و هو الأب و المرأة وهي الأم تجمع بينهما علاقة عشرة يقرها المجتمع و يكون الأطفال نتيجة هذه العلاقة وحيث يقومان بتربيتهم و رعايتهم وفق مجموعة من القيم و المعايير المتفق عليها (الاجتماعية،الدينية،الثقافية،الاخلاقية) و التي تعتبر الوحدة الاجتماعية القاعدية لتكوين المجتمع.

2- الاسرة الجزائرية:

تعد الاسهامات و النظريات الجديدة من العوامل الاساسية لتطوير دراسة عامة و الاسرة الجزائرية بصفة خاصة التي طرات عليها العديد من التغيرات منذ بداية نشأتها الى الوقت الحالي بسبب التحولات الاجتماعية الاقتصادية و الثقافية على الصعيد العربي و الاسلامي من جانب ،وعلى الصعيد الاستعماري من جانب اخر مما جعلها تمتاز بسمات مختلفة عن تلك التي كانت عليها سابقا من حيث البناء و الوظائف التي كانت تقوم بها على البنية

التقليدية نتيجة لعامل التاثر بموجب التصنيع و تيار التقدم و التحضر و التمدن الذان عكسا طبعا مميذا عليها ،فالمجتمع الجزائري لم يتجاوب مع التحولات بطريقة متجانسة كليا كونه لا يخضع بسهولة لهذا التأثير و التغيير السريع.

فاذا نظرنا اليوم الى الاسرة الجزائرية من ناحية الشكل نجد العديد من الدراسات التي تناولت الاسرة الجزائرية باعتبارها نموذا متميذا في الوطن العربي نظرا لمجموعة من الظروف التاريخية التي شهدتها تركيبة المجتمع الجزائري و لذلك تظهر في بنيتها التقليدية و تجسيذا للاوضاع الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية السائدة من قبل ،و يتجلى ذلك في التثبيت العميق بمجموعة من العادات و التقاليد و القيم الاجتماعية التي تعبر عن انتمائها و هويتها من خلال خصائصها التي تميزها عن غيرها ،فهي جماعة اولية هامة باعتبارها البنية الاساسية في المجتمع الجزائري فهي على العموم اسرة موسعة يعيش في احضانها عدة اسر زوجية و تحت سقف واحد و هذا ما يطلق عليه "الدار الكبيرة" و الكل فيها يعيش حياة اجتماعية و اقتصادية متبادلة على اساس قرابة الدم و النسل التي تحدد فيها واجبات و التزامات مشتركة حيث ان الجد او الاب هو القائد الروحي للجماعة الاسرية باكملها فهو الذي ينظم تسيير امورها و له مرتبة خاصة تسمح له بالاحفاظ على الانضباط و تماسك الجماعة الاسرية .(محمد سويدي.1990).

3-التنشئة الاجتماعية:

تحظى عملية التنشئة الاجتماعية بأهمية بالغة كونها العملية التي تعمل على نقل الثقافة المجتمعية للفرد و تساهم باستمرار و استقرار البناء الاجتماعي كما تعد هذه العملية بمثابة القلب الذي تصاغ فيه شخصية الامة فهي تسعى للحفاظ على مقوماتها و تعمل على توحيد تراثها و لكي تحافظ التنشئة الاجتماعية على تكوين الاجيال تكوينا سليما فأنها تحدث دوما تغييرات و تغيرات لتكون اداة للتفاعل الاجتماعي و تسعى لدمج الفرد في المجتمع،

ومساعدته على احداث التوافق الاجتماعي و تتميز عملية التنشئة الاجتماعية بجملة من الخصائص و هي:

- عملية تعلم اجتماعي يتعلم فيها الفرد طريقة التفاعل و الادوار الاجتماعية و المعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الادوار.
 - عملية مستمرة تبدأ بالحياة و تنتهي بنهايتها كما انها تختلف من مجتمع لآخر.
 - عملية انسانية حيث يتحول فيها الفرد من كائن بيولوجي يعتمد على غيره الى كائن اجتماعي منتج له حقوق وواجبات يدرك معنى المسؤولية.(عبد الله الحويني.1982).
 - عملية خاضعة لعامل الزمان و المكان و انها عامة تخص جميع المجتمعات الإنسانية.
- و تسعى هذه العملية لتحقيق مجموعة من الاهداف اهمها ما يلي:
- تكوين القيم الاجتماعية و الخلقية :حيث يتم فيها ادماج القيم الاجتماعية و الخلقية في شخصية الفرد و تكوين ضوابط مانعة لممارسة السلوك اللامقبول اجتماعيا.
 - الاستقلال الذاتي و الاعتماد على النفس: تعتبر صفة الاعتماد على النفس و الاستقرار الذاتي من اهم الصفات السرية لعملية التنشئة الاجتماعية حيث يكتسبها الفرد في مرحلة المراهقة عموما و يكتسبها فس اسرته في المراحل الاولى حيث تتيح له الفرصة بالتعبير عن رغباته و منحه الحرية في تصرفاته و حل مشكلاته دون الاعتماد على والديه او غيرهما.
 - التعاون: انها عملية اجتماعية تدل على حرص الفرد على تحقيق مصالح غيره مثلما يحرص على تحقيق مصالحه الشخصية.
 - النجاح:يعمل الوالدين على تربية الأبناء و إكسابهم المعارف العلمية و القيم الاجتماعية و الثقافية ليتمكن من أداء دوره بنجاح في المستقبل و يعتبر النجاح هدفا رئيسيا لعملية التنشئة الاجتماعية.

- تنمية القدرات: ان نمو القدرة العامة للفرد تستمر بشكل منتظم تقريبا في مرحلة الطفولة حيث النمو يكون سريعا في هذه المرحلة ثم تبطئ سرعتها في مرحلة المراهقة و بعدها يستقر استقرار تاما في مرحلة الرشد ،و تلعب عملية التنشئة الاجتماعية دورا بارزا في تنمية و اثراء القدرات العامة و خاصة القدرة الاجتماعية (احمد زكي بدوي.1984).

التكيف وهناك نوعان من التكيف:

- التكيف البيولوجي:و يحدث بين الفرد و بين الظروف الطبيعية و كثير ما نقول "ان الاسود متكيفة مع حياة الغابة"(مصطفى الخشاب.1967).
- التكيف الاجتماعي:و هو من أهمأهداف التنشئة الاجتماعية حيث يندمج الفرد في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها و يصبح عضوا مهما تؤدي به الى التكيف مع محيطه.

4- أشكال التنشئة الاجتماعية:

تأخذ التنشئة الاجتماعية شكلين و هما:

التنشئة الاجتماعية المقصودة: و يتم خلال هذا النمط من التنشئة في كلا من الاسرة و المدرسة فالأسرة تعلم ابنائها اللغة و ادأب الحديث و السلوك وفقا لنظامها الثقافي و معاييرها و اتجاهاتها و تحدد لهم الطرق و الأساليب و الادوات التي يجب إتباعها و الحفاظ عليها،و هذا الى جانب التعلم المدرسي الذي يكون مقصودا في جميع مراحل و له أهداف و برامج و معايير مسطرة من طرف الهيئات العليا و هي ملزمة على تطبيق هذه التعليمات و النظم المنصوص عليها.

التنشئة الاجتماعية الغير مقصودة: تتم هذه العملية من خلال المساجد ووسائل الإعلام السمعية و البصرية و الشبكة العنكبوتية و السينما و المسرح و غيرها من المؤسسات التي تساهم في التنشئة الاجتماعية للفرد.(عباس محمد عوض.1994).

5- العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة الجزائرية:

يمكن ملاحظة ثلاثة مستويات من العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة الجزائرية المستوى الأول و يكون بين الوالدين حيث يكون الأب هو الأمر الناهي في حين تحتضن الام في تنفيذ كل الواجبات المنزلية، أما المستوى الثاني يتعلق بالعلاقة بين الوالدين و الأبناء حيث يعمل الأب جاهدا على ترسيخ دوره الثقافي للأبناء و تكون الأم الملقأ الذي يعود إليها الأبناء عند الحاجة الى الحنان او في بعض الأحيان للتعبير عن مشاعر الغضب من قوة الأب، اما المستوى الثالث فيخص العلاقة بين الأبناء أنفسهم الذين نجدهم يسلكون بطريقة غير شعورية حسب موروثهم الثقافي ايضا.

تلعب هذه العلاقات الاجتماعية الثلاثة دورا مهما في تماسك و استقرار الأسرة و ضمان أداء كل فرد دوره بصفة سليمة و تتمثل هذه العلاقات فيما يلي:

1- **العلاقة بين الأبوين:** الزواج هو وسيلة الجماعة المنزلية في الاحتفاظ و تثبيت المعايير التي تتمسك بها. (Carmel Camelleri, 1973) ولهذا يلاحظ ان العلاقة التي تربط الزوج بزوجته في الأسرة الجزائرية تخضع لظروف اجتماعية معينة تؤثر على نوعيتها و على كيفية حدوثها ، فمثلا الظواهر الاجتماعية السائدة في العائلة الجزائرية و لاسيما ظاهرة الزواج التي يقوم بها الوالدين وظاهرة التفرة الجنسية و الإطاعة بين الأفراد لها أثرها الكبير على نوع العلاقة التي ستنمون بين الأبوين مستقبلا. فاذا علمنا ان أغلبية الزوجات التي تحدث عن طريق موافقة الأهل يفهم من هذا بان للجماعة العائلية وزنا على طبيعة و سيران العلاقة بين الزوج و زوجته، و اذا علمنا أيضا ان التمييز بين ممثلي الجنسين مرسخ بصفة فعالة

مثل الطاعة بين أفراد الأسرة الواحدة ندرك جيدا ان نوعية العلاقة التي ستقام بين الأب و الأم.

و ما نلاحظه في المجتمع الجزائري ان الرجل يظهر رجولته و سلطته من خلال تصرفاته كطريقة كلامه ،غضبه،وذلك ليؤكد لها على جميع أفراد أسرته (Nefissa).

(Zerdoumi,1982)

فالأب هو المسير الأول لمصالح العائلة و المحافظ على نظام قيمها وهو المتخذ لكل قراراتها و التعامل مع مختلف قضاياها و المتصرف في اغلب إمكانياتها المادية وغيرها ،و انه يتحكم في كل شيء تقريبا المنزل،الزوجة،الابناء فالسلطة الأبوية هي سلطة وراثية و فالرجل الذي لا يستطيع ان يتحكم لا يعتبر رجلا و على هذا الأساس يظهر الأب انه مركز القرار في جماعته العائلية بصفته المسؤول المباشر على نجاح الحياة الزوجية و العائلية و ذلك عن طريق مساعدة الأب و معونته في تحقيق الأهداف المراد تحقيقها ،لذلك نجد معظم الامهات في الاسرة الجزائرية تهتم بالأشغال المنزلية من طبخ و غسيل و ترتيبالخ فضلا عن تربية الأبناء و رعايتهم و الالتزام بالطاعة و الخضوع لأوامر الزوج، ولكي تتجز هذه المهمة من اجل تهيئة جو عائلي مناسب لحياة مستقرة و هادئة لكل افراد اسرتها.

مجال الزوجة محدد اذن بداخل منزلها وينتظر منها ان تعطي من مكانة زوجها وتؤمن سعادته استقرار بيتها فهي شرف زوجها و المحافظة على بيته (Genevois,1999). يلاحظ من خلال ما سبق ان للاب و الام مهمات معينة يقوم ها كل على حدة فقد اتضح ان صفة التعاون ضعيفة نوعا ما ففي يخص الاشغال المنزلية .فاتجاه التخصص في القيام بالمسؤوليات و الوظائف المختلفة هو الطابع الغالب الشيء الذي يبين تمايز الادوار التي توكل الى كل واحد منهما فلاب وظائف و اختصاصات تختلف عن تلك التي توكل الى الام (عماد الدين اسماعيل.1974)يعني ذلك ان العمل

مقسم و بصورة واضحة بين الجنسين في كل من العالم المنزل و عالم العمل خارجه(سنة الخولي.دون سنة) الامر الذي يوضح العلاقة التي تربط بين الزوج وزوجته خاصة على مستوى الاشغال المنزلية منفصلة فكل زوج له وظيفته الخاصة التي تكون في الغالب مناسبة وملائمة لجنسه و ملائمة لنوع التدريب الذي تلقاه.

و لكن العلاقة الموجودة بين الابوين في الاسرة الجزائرية اعمق من هذا بكثير فالى جنب الوظيفة الموجودة بينهما هناك علاقة ثانية لا يمكن ملاحظتها بسهولة فهي علاقة ضمنية خفية لا يكمن اكتشافها الا اذا عايش الانسان فعليا وواقعا معظم التفاعلات الشفوية و السلوكية التي تحدث بين الابو الام و بين م الزوج و كنتها.فالزوجة التي تعيش مع ام زوجها يجب ان تقبل هذه الوضعية من خضوع لتلك الام في كل الاعمال حتى في تربية ابنائها و الا مألها الطلاق .لان السلطة في هذا البيت ليست على يد الزوج لوحده بل منقسمة مع اهله و في هذه الحالة يكون الزوج خاضع نوعا ما لسلطة امه حيد اذا حصل الطلاق فان الزوج يترك زوجته و ابناءه و ليس امه انطلاقا من هذه الحالة نستنتج ان الزوجة يمكن ان تعيش في هناء مع بقية افراد العائلة يعيشون في محنة ،وهذا يعني ان الاولياء المحتاجين لا يستطيع ابنهم ان يساعدهم فهو يبقى في حيرة خطيرة لأنه يعتبر ملك لوالديه قبل ان يكون ملك لزوجته بسبب هذا فهو يكون من وضعيتين متعاكستين.

فاذا كانت الام و الجماعة الابوية تعمل على اتهام الزوج بانه ترك نفسه تحت تأثير زوجته فان هذه الاخيرة تعمل بدورها على جعل زوجها يشعر بانه ناقص من حيث الرجولة ،وذلك لخضوعه التام و غير المشروط للقرابة العائلية (Carmel Camelleri ,1973) و تجدلا الاشارة الى ان هذه الوضعية يؤثر عليها سببين مما يجعل الجو العائلي مشحون نوعا ما بالتحفظ او التوتر(الحماة و كنتها) ،وكما هو معتقد عند بعض الاسر الجزائرية ان الزوجة الحديثة ليست هي المسير للعائلة و لا تعتبر فردا مندمجا الا من خلال زوجها و خاصة في السنوات الاولى من الزواج و تبقى على هذه الوضعية الى غاية

الانجاب و هذا بمثابة امن لها لأنها تتغير النظرة اليها و في هذه الحالة تصبح مكانتها معترفة من قبل كل العائلة و كما هو معروف لدى الاسرة الجزائرية ان الزواج هدفه مصلحة الجماعة العائلية بالدرجة الاولى.

ونتيجة لهذه الاوضاع التي يعيشها الزوجين في الاسرة الموسعة نجد احيانا الزوجة تقوم بسلوكات اتجاه زوجها حتى تسيطر عليه وان كانت هذه السيطرة لا تظهر للعيان بصورة جلية.

و اذا حكمنا على هذه المظاهر السلوكية نجد ان الزوجة تبرهن حقيقة على طاعة زوجها لان الطاعة بالنسبة اليها وسيلة لربح ثقة زوجها نجدها تعمل جاهدة على ارضائه و حسن معاملته و طاعته.

وكما وضحناه سابقا ان الاب في الاسرة الجزائرية انه المسؤول الاول و المتحكم في كل الامور و شؤون العائلة فانه السيد المطلق لها،اذ غالبا ما يوصف بانه المسيطر الابوي و هذا يساعد المرأة على اظهار خضوعها في نظر العامة و احتجابها عن الساحة الاجتماعية (Slimane Medhar.1988).و لكن بالرغم من ابعاد المرأة عن النشاطات العمومية الا انها تسكن الرجل بمعنى الكلمة ،فاهتماماته الجنسية ذات درجة عالية و المرأة منذ زواجها تعرف مثيرات الجنس و حنان الابناء حتى تتحكم في الاحباط العاطفي لزوجها الشيء الذي يجعل خضوع الزوج لزوجته اكيد.

اما فيما يخص العلاقات العاطفية داخل الاسرة الجزائرية فهي مقموعة نوعا ما و غير ظاهرة امام الآخرين حيث يلاحظ بان الزوجين لا ينادي بعضهما البعض بالاسم بل عن طريق الاشارة او كلمة "يا امرأة"او "يا رجل" و السبب في ذلك ان الحياة الاجتماعية اليومية اقامت حواجز بينهما اذ يجب التحدث امام العامة و لكن بالرغم من هذه القيود فالزوجان مقتنعان بضرورة اخضاع رغباتهما لمتطلبات جماعتهما (Medhar Slimane.1988)

و من الضغوطات التي تمارس على الزوجين الحث على انجاب الابناء بصفة سريعة و لان تواجد الكثير من الابناء يقلص من العلاقة الزوجية (Chelli Mounir.1990).

ب- العلاقة بين الابوين و الابناء:

هي علاقة تختلف عن تلك التي تربط بين شخصين كالتي تربط بين الوالد و الولد(الاب و الام ،الابن و البنت) في نطاق الاسرة و لا من اماكن تعلم الحياة و نمو الشخصية كالبيت و اثره على نمو الصغير الذي يكون دائم الاتصال بروابط حميمة و اتصالات عميقة و تفاعل مشحون بالانفعال و تبادل العواطف (كمال دسوقي .1979)، ومن هنا ندرك المسؤولية العميقة الملقاة على الوالدين في تعاملهما مع الابناء من كل النواحي الجسمية،و النفس واجتماعية.و هذه هي غاية المجتمع الذي منح للوالدين دور تنشئة الابناء في اطار ثقافته و قيمه فتجعلهم يمثلون عناصر حضارته و ينقلونها بدورهم من جيل لآخر و هذا ما يسمى الاستمرارية الاجتماعية (زهير حطب و عباس مكي.1985)،و ضمان لخضوع الطفل -الشاب مستقبلا لقيم الجماعة فالطفل كما هو معروف في الاوساط الاجتماعية يعتبر الثمرة المنتظر من الزواج اذ انه رجل الغد و اب المستقبل فرعايته تصبح هدفا اجتماعيا ذو اهمية كبيرة فالأبناء يشكلون نعمة كبيرة في المنزل .

فالأب و الام يفرحان اذا رزقا بالأولاد حتى و ان كانت لهما اسباب مختلفة بالنسبة للاب يشكلون تامين الخلف بحيث لا يترك الغرباء يرثون مصالح العائلة ،و بالنسبة للام يشكلون تامين استقرارها و كلما زاج عددهم كلما امنت استقرارها و ابحت اكبر سيده بيتها (Genevois,H 1996).

و من اجل هذا يقوم الوالدين بتلبية مجموعة واسعة من حاجيات الابناء (الغذائية،التربوية ،الاجتماعية والنفسية) ضمن اطار العادات الاجتماعية و ما يتفق مع الاتجاهات والمعايير الاخلاقية و السلوك العام.

و الاسرة الجزائرية في هذا المجال تقوم بتأمين حاجيات ابنائها و تقرر مصيرهم و توجيههم للحياة و اعدادهم للمستقبل و لكن الشيء الملاحظ هو ان تربية الاولاد من طرف الاب لا تكون ذات مدى واسع الا بعد بلوغ هؤلاء لان قبل هذه المرحلة التربية التامة تكون من طرف الام اذ تقوم هذه الاخير بتأديبهم بدرجة تفوق درجة الاب و يظهر ان الام وضعها و ملاءمتها لأطفالها يكون بشكل عميق(عماد الدين اسماعيل.1974). فأثناء المرحلة الاولى من حياة الطفل تظهر الام استعدادها الكامل فهو في هذه الرحلة تلعب دور الحامية و المغذية و المسامحة ،حيث تصبح شعار مرسى الامن بالنسبة لأطفالها.اذ ان الطفل يعود الى امه في حالة الخوف من العقاب.

وجب الاشارة في هذا الاطار الى الثقل العاطفي الذي تستثمره الام في علاقتها مع ابنائها ينقل ابتداء من حدوثه مجموعة من التصورات و المفاهيم ذات العلاقة بالأمل و الفشل و الخوف المحدد من طرف ظروف الحياة ،هذه العلاقة تكون نموذج الاوضاع و الحالات التي سيواجهها الفرد ،كلما اتجه نحو الخارج ازداد عدم الامن و كلما رجع الى الداخل يعود الامن اكثر في النهاية ندرك ان هذه العلاقة قد تكونت عندما كان الفرد مغمورا كليا في اللاشعور نستطيع ان نقيم الاهمية التي تكون لها طوال حياته.(MedharSliman.1988).هذا ما يفسر حب الام لأبنائها و تقييدهم بواجب الوفاء و عرفان الجميل لذلك الكائن الذي ضحى بنفسه و شبابه من اجل اسعادهم فلا غرابة اذن ان نلاحظ ان الام في الاسرة تحتل عند الطفل و البنات مكانة عالية ناتجة من اللفة و المودة الحميمية

(Zerdoumi Nefissa.1988).

فهي تمثل بالنسبة لهما الشيء الغالي الذي تهون امامه كل تضحية فاذا سلمنا بان علاقة الام بأبنائها على هذا الشكل فعلاقة الاب تختلف نوعا ما عنها فهي اكثر تحفظا و يسودها الاحترام المطلق المفعم بالخوف و المحبة في ان واحد.

فمثلا الاب لا يسمح لنفسه ان يجادل ابنته في بعض الامور الخصوصية خاصة تلك التي تتعلق بظاهرة الحياء او المسببة للحياء، و لانه يدرك بان الام تقوم بذلك ابتداء من سن البلوغ تقام هناك حوزة تفصل بين البنت و ابيها و من ثمة يتخذ الاب اتجاها حذرا في مراقبتها و عن طريق امها يكون التأثير عليها اذ يكلم الزوج زوجته فيما يخص نواياه عن ابنته مثل ذلك "ابنتنا اصبحت كبيرة الان يجب ان نتوقف عن اللعب و الخروج لوحدها و ان ننتبه للباسها". و الام في هذه الحالة تنفذ تعليمات الزوج بصفة ناصحة محاولة اقناع ابنتها و ليس تهديدها و الصراخ عليها و هكذا فالام تنقل اوامر الاب و في حالة رفض ابنتها طاعتها في هذه الحالة تهددها باعلان ذلك لأبيهاو ذلك لتخويفها.

(Medhar Sliman.1988).

هكذا نلاحظ ان علاقة الاب بابنته خاصة في مرحلة البلوغ تكون متحفظة تتمثل في ابداء التحية و تقديم الطعام و غيرها. اما فيما يخص علاقة الاب بالابن فهي تختلف كثيرا عن البنت لان الابن له بعض الحرية في التعامل و لكن اذا تعلق الامر بسر من الاسرار فانه يكشفها لأمه كوسيلة للحصول على القبول و رضى الاب عن هذا الموضوع او ذاك .

اما بالنسبة لاتجاهات الاءاء نحو الابناء في الاسرة الجزائرية فلا يخفى علينا ما للوالدين من تمييز في معاملتهما بين ابنائهما الذكور والاناث اذ نجدهما اكثر قسوة و اشد دقة مع البنات مقارنة بالذكور و ان لائحة الممنوعات تكون اكبر و اطول بالنسبة للبنت من تلم التي مفروضة على الابن، فالأبوان يكونان لطيفين مع ابنتهم عندما تكون مطيعة عاطفية حساسة و مستقلة براءها و تأخذ بكلام والديها و اخيها و لا تخرج عن نطاق تعليماتها و العكس بالعكس صحيح.

يتضح من خلال هذه المعاملة الوالدية ان تطبيع البنت يختلف عن تطبيع الولد تماما و ان القيم التي يعكسها هذا التطبيع تخلق نمطين مختلفين للجنسين.

فالطفل في علاقاته بالآخرين يعامل باعتباره ذكر معاملة تختلف عن تلك التي تعامل بها البنت .(عماد الدين اسماعيل.1974) و على هذا الاساس يتوجب على الابناء ان يبرهنوا على مدى احترامهم لوالديهم خاصة منه خلال سلوكياتهم و طريقة كلامهم و ذلك بإقامة مسافة احترام بين الاب و الابن فلا يمكن مثلا لهذا الاخير ان يجلس و اباه واقف او يدخل امامه فحريته مقيدة نوعا ما اثناء حضور ابيه.

فاحترام الاب يظهر قبل كل شيء بالصمت عندما يتدخل في امر معين و لهذا الصمت ذو معنى كبير في علاقة الابن بابيه فالابن عليه مراعاة حساسية الاب و الخضوع لإرادته و لا يعيد النظر في قوله و هذا السلوك مثبت منذ الصغر فالطفل يكون مستعدا لتطبيق الامر سواء عن طريق الصوت او النظر او الإشارة.(Zerdoumi Nefissa.1988)

و على العموم الاطفال المهذبين هم من يطيعون اوامر اوليائهم و عائلاتهم بصفة عامة ،اما اذا حدث العكس فان الوضع لا يبقى طبيعيا بحيث ان العاصي غير مقبول في مجتمعنا و ينظر اليه نظرة سلبية اذ ان كل فرد يتعلم من التقاليد ان كل من يعصي والديه سوف يعصونه ابناؤه مستقبلا هو ايضا فمثل ما فعلت لامك و ابوك سيعمل لك ابنك بالمثل.

ان سلطة الالباء لا يمكن تفسيرها الا اذا اخذنا بعين الاعتبار القوة الاخلاقية ذات الجوهر الديني الذي يؤثر جليا على شخصية الابناء ففضل الله سبحانه و تعالى مرتبط ببركة الالباء و التقاليد في الدنيا و الآخرة.

الا انه بالرغم من هذه القيم و المبادئ التي تحت على الاحترام العميق و الطاعة المطلقة للآباء لا تخلو العلاقة التي تربط الابوين و الابناء من خلافات و صراعات و من الموضوعات التي يمكن ان تخلق مشكلا بين الالباء و الابناء العلاقة بين ممثلي الجنسين قبل الزواج و المقصود من ذلك تدخل الالباء في بعض الامور الخصوصية كعدم الموافقة على الصداقة بين الجنسين او الخروج في اطار جماعات مختلطة ،و لكن مقابل هذا نلاحظ

ميل الشباب و الفتيات الى تجاذب اكثر ببعضهم الامر الذي يؤدي الى خلق صراعات بين وجهة نظر الاباء و الابناء حول الموضوع. هذا و بالإضافة الى الحرية الشخصية في ارتداء الازياء حسب الذوق الشخصي بدون مراعاة القيود الاجتماعية السائدة في الاسرة حيث تصطدم الآراء .

الا ان الشئ الملاحظ في الحياة الاجتماعية اليومية يبين حتى و ان كانت اتجاهات الشباب تظهرها تجديدا فيما يتعلق بالحریات الشخصية غير انها خاضعة لنوع من المحافظة على القيم الاجتماعية (Martin Sgalen.1980).

بصفة عامة فان الوالدين هما من يتفاعلا مع الطفل بدون شك و بالتالي نستطيع ادراك مدى الاثر الذي تتركه شخصيتهما و سلوكهما في شخصيته و سلوكه اذ عادة ما يقتصر شخصية والديه و تبني كل قيمها و معاييرها الخلقية و الاجتماعية الشئ الذي يؤمن استقلالية السياق الاجتماعي الثقافي و التربوي للأسرة و المجتمع.

ج-العلاقة بين الاخوة:

مما لا شك فيه ان العلاقة الرابطة بين الوالدين والابناء تؤثر بصورة قوية على العلاقة بين الاخوة بعضهم البعض فاذا كان التعامل بين الوالدين و ابنائهم قائم على اسس سليمة و عادلة فعالة و هادفة يشعر فيها كل طفل بالمساواة نحو اخيه في كل شيء مما يفسح المجال لإنشاء علاقة متوازنة بين الاخوة ،اما اذا كان التعامل عكس ذلك فلا غرابة من ملاحظة نشوب اختلال و صراع بينهم سواء كانوا صغارا او كبارا و من هنا نؤكد على الطريقة التي يستجيب بها الاخوة كل للآخر تعتمد الى حد ما على الاسلوب الذي يعامله به الاباء.(سناء الخولي.1985)،بالإضافة الى نوعية المعايير الاجتماعية التي نشأ عليها منذ صغرهم و التي بقيت راسخة كنظام معتمد في مختلف سلوكياتهم و تفاعلاتهم الاجتماعية مع الآخرين.

فكما هو معروف في الاسرة الجزائرية نجد ظاهرة التفرقة او التمايز في معاملة الابناء و تفضيل الذكور عن الاناث و التمييز حسب السن و المرتبة ،اذ ان القيمة التي تنسب للطفل تتوقف على نوعية جنسه و سنه فغالبا ما يرى الاباء في الذكر استمرار لوحدهم و تخليدا لهم لذلك يحظ بالاهمية و الاعتبار اكثر من الانثى نفس الشيء اذا كان الابن كبيرا في السن فله من الامتياز و الاعتبار اكثر من اخوانه الاصغر منه.

و على هذا الاساس فالتمييز بين ابناء الاسرة الواحدة من ناحية الجنس و السن يخلق علاقة بين الاخوة و يحدث التفاعل بينهم تبعا لذلك التمييز، فالأخ حتى و ان كان صغيرا يتحكم في اخوته يستطيع ان يقدم لهم انذارات و تحذيرات و يراقب سلوكياتهم و هيئتهم اثناء خروجهم و يمنع تنقلاتهم التي لا تعجبه. و الامكانها غائبة في هذه الحالة بل تراقب الوضعية من بعيد و تتدخل اثناء الضرورة و تجاوز الحدود (Medhar Sliman.1988).

و هذا ما يؤدي بالأخت لتكون خاضعة لأوامر اخوها و تستجيب لرغباته ،و اما اذا كان لها اخوة صغار فتعتبر المسؤولة عليهم بعد امها فهي ز ان تحلت بنوع من الاحترام من طرف الآخرين فلذلك ما هو الا نتيجة لما تبذله من مجهود عليهم اذ ان الاخوات اللاتي هن اكبر سنا نوعا ما (سن 13 سنة فما فوق) تؤدي دور الحارسة او المنشطات في اللعب مع الاخوة الاصغر منهن (TchirinMekideche.1985).

من خلال هذا نلاحظ ميل الاناث لتمثيل المعايير الاجتماعية الاسرية في التفاعل مع اخوانهن و يبرزن تأقلا مع الفكرة الاجتماعية السائدة حول دورهن التذي يتحدد بالقبول و والعمل و الخدمة من اجل ارضاء و تلبية حاجيات افراد الاسرة عامة ،و النتيجة المترتبة عن ذلك هي ان الاخوت تبدا حياتها مختلفة عن اخيها الذكر بكثير في تنمية استقلالها و ابراز شخصيتها .

انطلاقا من هنا نقول ان علاقة الاخ بأخته يشوبها نوع من عدم المساواة و نوع السلطة و تظهر قاعدة العلاقة بين الاخ و اخته على الشكل التالي خضوع الاخت مقابل سيطرة الأخ وعدم الاختلاط فيما بينهم فكل واحد يحذر حسب جنسه و لا يحب ان ينحرف عن مساره.

اما القاعدة الثانية في العلاقات الشخصية بين الاخوة الكبار و الصغار فهي تتمثل في الخضوع للامشروطفالأكبر سنا في الحياة يجب ان يكون الاصغر خاضعا له ، ذلك لاعتبار ان الاخ الاكبر هو المسؤول عن تحمل اعباء الاسرة بعد الاب حيث نجده يقوم بكثير من الاعمال لصالح الاخوة الاصغر منه الشئ الذي يزيد من احترامهم له ، و في هذه الحالة تكون الفرصة امام الصغار لاستخدام اخوانهم و اخواتهم كنموذج لتعلم الدور الاجتماعي الواجب اتباعه في هذه الحياة.

تبعاً لهذا الوضع يتمتع الاكبر سنا بقوة و سلطة اعلى من تلك التي يتمتع بها الآخرون و هذا ما يبرز من دور لعامل السن في تمييز العلاقة بين الاخوة ، و لكن بالرغم من هذه العوامل المحددة و المنظمة للعلاقات بين الاخوة(السن و الجنس) فهي لا تخلو من مظاهر الصراع و الغيرة و المنافسة و خاصة في يومنا هذا .

نستنتج ان العلاقة التي تربط بين الاخوة في الاسرة الجزائرية هي مرآة معاكسة لطبيعة العلاقة بين الابوين و ابنائهما و نتيجة لظاهرة التمييز في السن و الجنس.

6- التفاعل الاسري و توزيع الادوار:

يحتل التفاعل الاسري اهمية قصوى لاسيما في تعلمهم اساليب الحياة و اكتسابهم الادوار الاجتماعية المطابقة للمعايير الاجتماعية و لهذا فكل دور يقوم به الفرد من الافراد في الاسرة يعتبر اهم المعايير الاجتماعية و الثقافية المكتسبة من خلال تفاعله مع افراد اسرتهو عن طريق التفاعلات التي تحدث في الحياة اليومية للأسرة الجزائرية يلاحظ تعلم

افرادها الادوار المناسبة لوضعيتهم الاسرية و الاجتماعية و البيولوجية و التي سيؤدونها اثناء مواجهة المواقف الاجتماعية المختلفة ، فالمرأة نتيجة للتفاعل الطويل الذي تقيمه مع جماعتها النسوية داخل بيتها العائلي تتعلم اهم مميزات الدور الذي يجب ان تقوم به في حياتها الاجتماعية فتدرك بانها يجب ان تكون جميلة و عفيفة و فاضلة و لها سيرة حسنة و محتشمة و متواضعة في مظهرها و ادرى بالأشغال المنزلية و عموما وجب عليها ان تكون خصبة لأنها ينتظر منها وسائل الانتاج التي يحتاجها المجتمع.

فالزوجة دورها منحصر في الاستجابة لشرطين اساسيين هما :

عدم تشويش دينامية الجماعة العائلية التي تعيش فيها و الشرط الثاني يتمثل في النظام الاجتماعي لأبنائها وهذا ما تحرص عليه كثيرا

فدور الامومة اذن يؤمن عمليتين متكاملتين تجديد النظام الاجتماعي و تجديد الجماعة العائلية بصفة عامة فان منبع تقييم المكانة النسوية في الاسرة الجزائرية يتمثل في انجازها لهذا الدور (Medhar Sliman.1988). واذ كان دور الزوجة يظهر على هذا النحو فان دور الرجل يتمثل في اعادة الاسرة و الاتفاق على زوجته و اطفاله و المحافظة على تماسك الجماعة العائلية و الدفاع عنها في حالة الاعتداء و ذلك يمنع كل مساس لها او شرفها .

و بصفة عامو ما ينتظره المجتمع من الرجل هو المشاركة المبكرة في نشاطات الانتاج فعندما يكون الرجل قادرا على تحمل المسؤولية العائلية على جميع الاصعدة فهذا يدل انه يؤدي دوره بشكل فعال، و لهذا نجد الرجل يحتل مكانة مرموقة في سلم الاحترام العائلي بحيث لا يجب التعقيد او اعادة النظر في كل افعاله و سلوكاته.

بناء على هذا يتبين ان ادوار الرجال تتلخص في مزاوله النشاطات المهنية و الحرفية التي تمكن العائلة من الحصول على معيشتها و رزقها كالقيام بالزراعة و الصناعة

و التجارة و الحدادة و النسيج و القيام بالأعمال و الوظائف المهنية الاخرى كالتعليم و المحاماة و الطبالخ.

اما الاعمال المنزلية التي تحتاجها العائلة كالتنظيف و الطهي و الخياطة والعناية بالاطفال و بشؤون و متطلبات البيت تدخل في اطار ادوار النساء (احسان محم الحسنة.1985)الشيء الذي اكده التحقيق الذي قامت به الفدرالية الفرنسية لمدارس الاولياء و المربين بفرنسا عام « 1985 la feration national des ecoles des parents et » des éducateurs. » حول عينة ممثلة للعائلة الفرنسية قدرت ب 1300 عائلة فيما يخص الاشغال المنزلية اذ ظهرت النتائج ان الام 18%، الاب 01% بالنسبة للعلاقات بين المعلمين الام 57% اما الاب 09%(Martin Sgalen.1980).

ومن هنا نلاحظ التمييز الواضح للدور الذي يلعبه كل من الرجل و المرأة بحيث لايسمح لأي منهما ان يقوم بعمل الاخر فالرجال لا يقدمون المساعدة لنسائهم في ادارة الاعمال المنزلية الاجتماعية لانهم يعتقدون بان اعمال البيت لا تليق بهم لأنها تحط من كرامتهم و قدرهم .

ما نلاحظه في تنشئة الافراد كل من الجنسين في الاسرة الجزائرية انها تعمل على هيئةعاطفتهم اتجاهاتهمو استعداداتهمبصفة تؤدي بالمرأة الى اتباع الحياة داخل بيتها و بشكل خاص اما الرجل يتبع الحياة خارج المنزل و تكون بشكل عام.فقانون السلوك و نظام القيم يملي انسحاب النساء من الساحة الاجتماعية الا انهن يعملن على تامين نقل المبادئ للأجيال الناشئة في كل المستويات .

وعلى هذا الاساس فان الدور الذي يقوم به كل فرد من افراد الاسرة و كذلك الحدود التي يستطيع التحرك في اطارها عند قيامه بهذا الدور تتبع مدى التخصص الذي تحددهله وظيفته هذا من ناحية و من ناحية اخرى يتوقف مدى تحديد هذا الدور الذي يقوم به الفرد

على نوع الثقافة التي ينتمي اليها (عماد الدين اسماعيل.1974). فشعور الافراد بعدم الامن المادي مثلا يجعلهم يقومون بأدوار معينة للوصول الى ارضاء حاجياتهم بسهولة و بسرعة بالاعتماد على طرق كثيرة .

خلاصة:

نستنتج بان الاهداف المراد تحقيقها من خلال الادوار داخل الاسرة الجزائرية خاضعة لمجموعة من المؤثرات سواء الاسرية او الخارجية حيث نجد كلا من الابوين يقومان بأدوار اضافية و هذا من اجل تحقيق نوع من التوازن بين متطلبات الاسرة و الدخل الذي في الغالب يكون زهيدا مما ينسيهم متاح الحياة و الاستمتاع و يهملان راحتها و حاجاتها النفسية كالسياحة و المراحة و الالعاب و غيرها من برامج الترفيه يهملان فقط بالاستجابة لشروط الجماعة العائلية فالأنظار اصبحت مغايرة في يومنا هذا ينظر للأفراد كشيء مادي او دور معين و ليس كأشخاص مستقلين في انفسهم .

الجانب الميداني

الفصل السادس:

الإجراءات الميدانية للدراسة

الفصل السادس: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية.

2-1- مكان وزمان إجراء الدراسة.

2-2- منهج الدراسة الأساسية.

2-3- خصائص عينة الدراسة الأساسية.

3- أدوات جمع البيانات

4- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

إن البحوث العلمية تنقسم إلى قسمين رئيسيين لغرض اكتمال البحث العلمي فالأول القسم النظري الخاص بتحديد الإشكالية والفرضيات والمصطلحات الأساسية، إلى جانب ذلك أهميته والهدف منه أما القسم الثاني يتناول التذكير بفرضيات البحث والمنهج المتبع وتحديد مكان وزمان إجراء البحث، الدراسة الاستطلاعية وتحديد عينة ومجتمع البحث وخصائصهما، ثم وصف أدوات جمع البيانات المستخدمة في هذه الدراسة.

❖ التذكير بفرضيات الدراسة:

■ الفرضية الأولى:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

■ الفرضية الثانية:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

■ الفرضية الثالثة:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

■ الفرضية الرابعة:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتدربين بالتعليم المتوسط.

■ الفرضية الخامسة:

توجد فروق في درجات السلوك العدواني تبعاً لمتغير الجنس.

■ الفرضية الجزئية السادسة

توجد فروق في درجات تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة تمهيدية مهمة من مراحل البحث العلمي قبل الشروع في الدراسة الأساسية لأي بحث علمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وذلك مما يسمح للباحث التعرف على ميدان البحث الذي تجرى فيه الدراسة. و التأكد من اختبار الأدوات الإحصائية و كذا وجود العينة.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يتمثل الهدف الأساسي من إجراء الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- 1- معرفة امكانية الإجراء التطبيقي للدراسة من حيث توفر عينة الدراسة.
- 2- معرفة الزمن المناسب لتطبيق أدوات القياس.
- 3- التعرف على ميدان إجراء الدراسة مع أدوات القياس ومدى فهمها و وضوحها.
- 4- التأكد من مدى تجاوب أفراد عينة الدراسة مع موضوع الدراسة و المقاييس.

1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية:

قصد إجراء الدراسة الاستطلاعية قامت الباحثة بزيارة مجموعة من المتوسطات بولاية تيزي وزو ،و ذلك من اجل الاتصال و التنسيق مع الادارة و اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية و تم تعيين مجموعة من التلاميذ لتنظم العينة 42 فردا و تم جمعهم في قاعة كبيرة من طرف المساعدين التربويين بالمؤسسة اين تم توضيح أهداف هذه الزيارة و غاية هذا الاجتماع ،و قامت الباحثة بعدها بتوزيع الاستمارة الأولى و المتمثل في استمارة المعاملة الوالدية على كافة المجموعة مع شرح التعليمات و البنود و كذا طريقة الإجابة على أسئلة المقياس و بعد التأكد من أن كل فرد قد أجاب بوضوح على الاستمارة شرعت الباحثة بجمعها و قامت مباشرة بتوزيع الاستمارة الثانية و المتمثلة في مقياس تقدير الذات مع إتباع نفس الخطوات السابقة ،و بعد انتهاء التلاميذ من الإجابة على كل بنود المقياس قامت الباحثة بتوزيع الاستمارة الثالثة مع مراعاة الإجابة بنفس الطريقة و بعد الإجابة على جميع بنود المقياس قامت الباحثة بجمع المقياس ،و لقد اتضح لدى الباحثة أن المقياس يبدو متعب و يتطلب نوع من التركيز بل المزيد من الوقت من اجل اتخاذ القرار لاختيار الجواب و هذا حسب تصريح بعض التلاميذ بل هناك من لم ينتهي بعد من الإجابة على كل البنود و منهم من أجاب مرتين على بند واحدو على ذلك تم إلغاء 12 استمارة من كل أداة لتصبح عينة الدراسة الاستطلاعية 30 فردا.

ولتحقيق ذلك اتجهنا لزيارة بعض المتوسطات،وكان ذلك خلال شهر أكتوبر 2017 وقمنا بتوزيع استمارة "إيرل شافر" (1965) للمعاملة الوالدية وأعدّها للغة العربية "صلاح الدين أبو ناهية"(1987)،فهي تزود الباحث بتقدير حقيقي عن

السلوك الفعلي للوالدين معا في تعاملهما مع الأبناء في مختلف مواقف التنشئة كما أنها تتميز بشموليتها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء.

2- الدراسة الاساسية:

قمنا بالدراسة الاساسية في الفترة الممتدة ما بين شهر اكتوبر 2017 الى غاية شهر جانفي 2018 وبلغ العدد الإجمالي للعينة 450 فردا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة تم اختيارهم من مختلف متوسطات ولاية تيزي وزو موزعة كما يلي:

- متوسطة حموتان.
- متوسطة عميروش.
- متوسطة الإخوة رابح.
- متوسطة الإخوة حداد.
- متوسطة العقيد لطفى.
- متوسطة بوخالفة.

2-2- منهج الدراسة الاساسية:

إن الانطلاقة العلمية لأي بحث تتطلب منهج الذي يعرفه "عمار بوحوش" على أنه مجموعة من القواعد التي يتم وضعها قصد الوصول إلى الحقيقة في العلم (بوحوش، 1990، ص 107).

ويعرفه "د. شحاتة سليمان" على أنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع ما اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات

وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو موضوع محل البحث (شحاتة، 2006، ص 337).

إن اختلاف مواضيع البحوث وإشكالياتها أدّى إلى تعدد مناهج البحث العلمي، كما يتحدد المنهج الذي يتبعه الباحث لدراسة ظاهرة معينة في إطار موضوع ومحتوى الظاهر المراد دراسته وكذا تساؤلاتها وأهمية البحث.

وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي باعتباره مناسباً لأغراض الدراسة، إذ يتلاءم مع موضوع بحثنا المتمثل في أساليب المعاملة الوالدية (اللين والقسوة) وعلاقتها بكلاً من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط، فهذا المنهج يركز على ما هو كائن في وصفه وتفسيره للظاهرة، كما يعمل على جمع البيانات والمعلومات ثم تحليلها وتفسيرها.

والمنهج الوصفي هو كل استقصاء ينصب على دراسة ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية، كما هي قائمة في الحاضر قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية (الزوبعي وآخرون، 1974، ص 51).

2-3 - عينة الدراسة الأساسية:

نقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها وقياسها (محمود أبو علام، 2006، ص 157)، كما يعرف مجتمع البحث بأنه أي مجتمع معرف من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث، وهو المجموعة الشاملة التي يجري اختيار العينات منها (صالح النجار، 2007، ص 23)، ومجتمع الدراسة في بحثنا هذا هو عينة من التلاميذ الذين يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط تم اختيار العينة بطريقة العشوائية

البسيطة.و التي هي الاسلوب الامثل اذا كان المجتمع متجانسا اي يتشابه معظم افراده في معظم الصفات التي تكون المجتمع و ذلك لسهولة الحصول عليها و قلته تكلفتها و تعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس فرصة الاختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث لتغيير خصائص المفردات .

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليه على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا. (يونس، 2009، ص161).

بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية مائة (450) فردا من مختلف متوسطات ولاية تيزسوزو.

2-4- خصائص عينة الدراسة الأساسية:

نهدف من خلال التعرف على خصائص المجتمع الأصلي الى معرفة مميزات عينة الدراسة التي تطبق عليها الدراسة، وفي دراستنا اعتمدنا على العينة العشوائية البسيطة و في الجدول الموالي نوضح حجم العينة الذي طبقت عليه الدراسة و الذي بلغ 500 مراهقا الا أننا بعد جمع الأدوات لاحظنا ان هناك عدد من الاستثمارات الغير قابلة للتصحيح مما ادى بنا الى إلغائها ليصبح حجم عينة الدراسة 450 مراهقا.

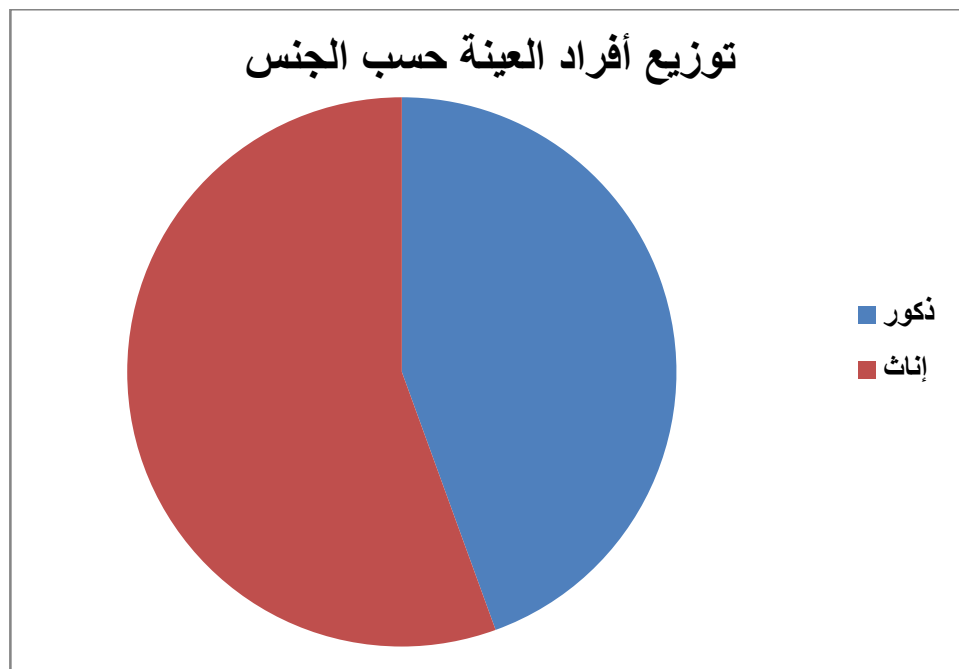
جدول رقم (07): يمثل حجم العينة.

عينة البحث	العينة الأصلية
450	500

جدول رقم (08): توزيع افراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	200	%44,44
إناث	250	%55,55
المجموع	450	%100

الشكل رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.



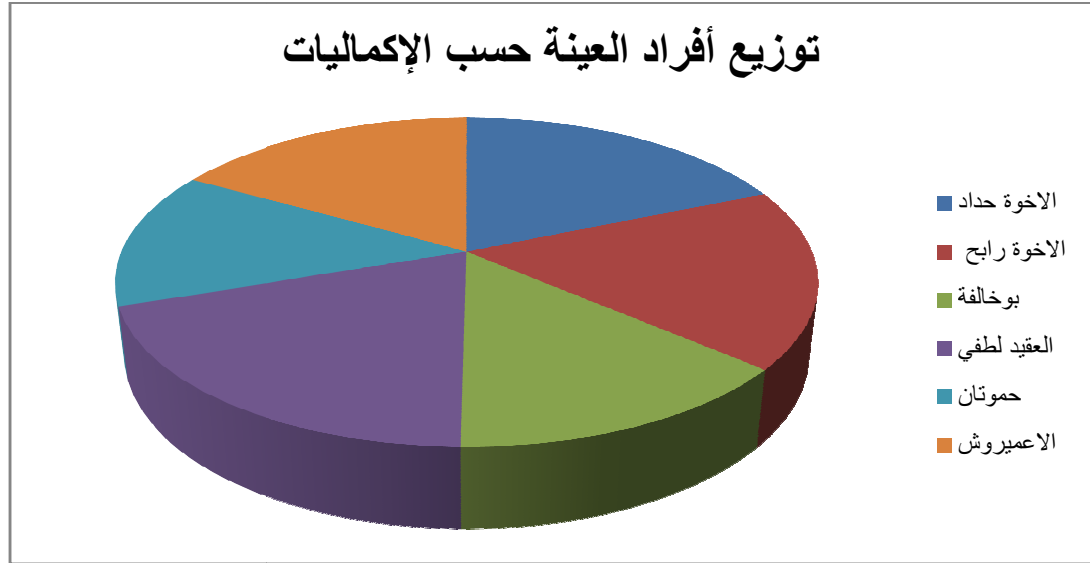
من خلال الجدول والدائرة البيانية نلاحظ أن أغلبية أفراد عينة الدراسة هم من فئة الإناث يمثلن نسبة مئوية تقدر بـ %55,55 من مجموع أفراد العينة ثم تليها نسبة

الذكور التي قدرت بـ 44,44% من مجموع أفراد العينة، أي أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور.

جدول رقم (09): يبين توزيع أفراد العينة حسب الإكماليات.

النسبة المئوية	المجموع	الجنس		الإكماليات
		إناث	ذكور	
17.11%	77	32	45	متوسطة عميروش
18%	81	45	36	متوسطة الإخوة رابح
19.11%	68	42	26	متوسطة الإخوة حداد
20%	90	70	28	متوسطة العقيد لطفي
13.77%	62	22	40	متوسطة الإخوة حموتان
14.22%	64	39	25	متوسطة بوخالفة
100%	450	250	200	المجموع

شكل رقم (06): توزيع أفراد العينة حسب الإكماليات.



من خلال الجدول والدائرة البيانية نلاحظ أن أكبر نسبة من عينة البحث هي من متوسطة العقيد لطفي بـ 20% ثم تليها متوسطة الاخوة حداد بـ 19.11% ثم متوسطة الإخوة رابح بـ 18% ثم تليها متوسطة الإخوة عميروش بـ 17.11%، كما نسجل بمتوسطة بوخالفة نسبة 14.22% وأخيرا متوسطة الإخوة حموتان بنسبة 13.77%.

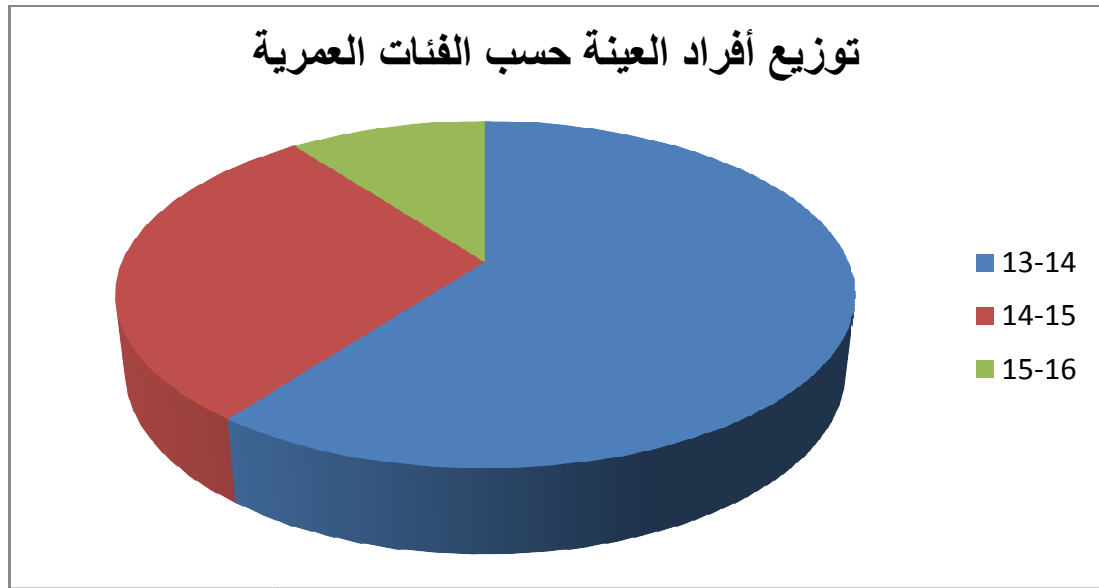
ولتمثيل النسبة في الدائرة اعتمدنا على القانون التالي: $\frac{\text{الفئة تكرار} \times 360}{\text{مجموع التكرارات}}$ (التل)

وآخرون، 2006، ص 50).

جدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية.

الفئات العمرية	التكرارات	النسبة المئوية
[14-13]	48	48%
[15-14]	35	35%
[16-15]	17	17%
المجموع	100	100%

شكل رقم (07): توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية.

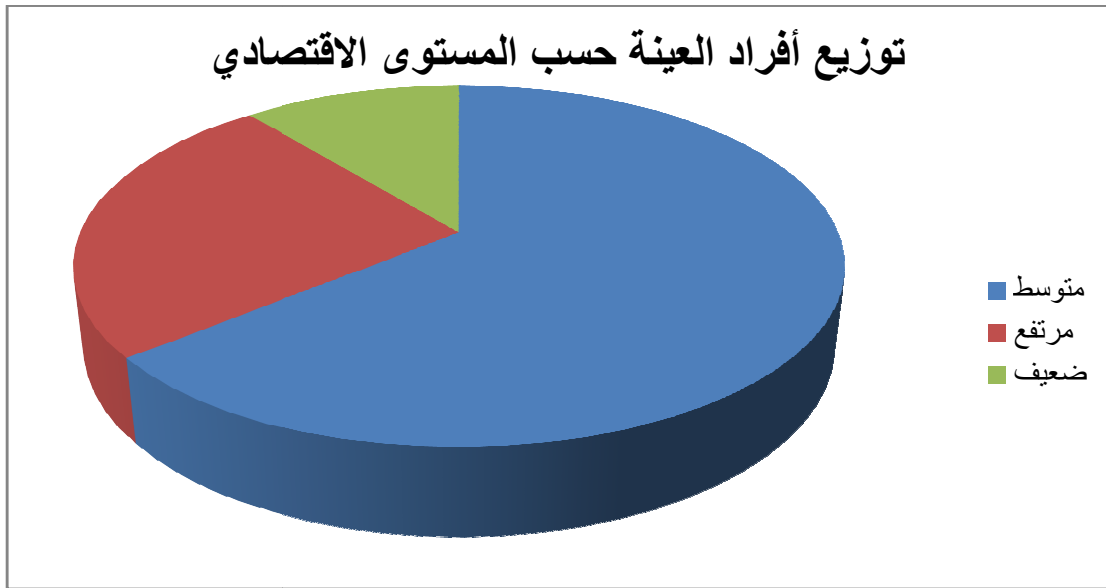


نلاحظ من خلال الجدول والدائرة البيانية أنالفئة عمرية الغالبة في دراستنا تنتمي إلى الفئة [14-13]، وذلك بنسبة 48%، ثم تليها الفئة [14-15] بنسبة 35% وأخيرا الفئة [16-15] بنسبة 17%.

جدول رقم(11): توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي.

النسبة المئوية	التكرارات	المستوى الاقتصادي
54%	54	متوسط
31%	31	مرتفع
15%	15	ضعيف
100%	100	المجموع

شكل رقم (08): توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي.



نلاحظ من خلال الجدول والدائرة البيانية أن توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي تتوزع بـ 54% ذات المستوى المتوسط وبنسبة 31% ذات المستوى المرتفع وتليها أخيرا 15% ذات المستوى الاقتصادي الضعيف.

3- أدوات جمع البيانات:

من أجل قياس أساليب المعاملة الوالدية (اللين، القسوة) وعلاقتها بكلا من تقدير الذات والسلوك العدواني استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

3-1 قائمة المعاملة الوالدية لشافر (schaffer)

• وصف الاستمارة:

صمم هذه الاستمارة "إيرل شافر" (1965) وأعدّها للغة العربية "صلاح الدين أبو ناهية" (1987)، فهي تزود الباحث بتقدير حقيقي عن السلوك الفعلي للوالدين معاً في تعاملهما مع الأبناء في مختلف مواقف التنشئة، كما أنها تتميز

بشموليتها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء (صلاح الدين أبو ناهية، عبد العزيز موسى، 1987، ص 31).

تتكون الاستمارة من 18 بعد تقيس 18 أسلوب للمعاملة الوالدية، وهذه المقاييس هي: التقبل، التمرکز حول الطفل، الاستحواذ، الرفض، التقيد، الإكراه، الاندماج الإيجابي، التطفل، الضبط من خلال الشعور بالذنب، الضبط العدواني، عدم الاتساق، التساهل، التقبل الفردية، التساهل الجديد، تلقين القلق الدائم، التباعد، السلبية، انسحاب العلاقة، الاستقلال المتطرف.

وأخذنا الأبعاد التي تخدم موضوع الدراسة هي أبعاد اللين والقسوة ويحتوي كل منهما على 10 بنود، وقمنا بتطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة قوامها 30 تلميذا، وتبين من خلال ذلك أن جميع بنود المقياس واضحة ومفهومة ما عدى بعض الكلمات أو المصطلحات ووجدنا أنه من الضروري استبدالها بكلمات أكثر وضوحا.

جدول رقم (03): يوضح تعديل بعض بنود مقياس المعاملة الوالدية.

البعد	رقم البند	تعديل الاستاذ المحكم	التعديلات المقترحة
اللين	02	يجعلني أشعر بالراحة عندما أتكلم معه عن همومي	يشعرني بالراحة عندما اتكلم معه عن همومي
	06	لا يحاول تغييرني بل يقبلني كما	لا يحاول تغييرني بل راضي عني
	07	يحضنني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا	يعانقني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا
القسوة	11	يعاملني كما لو كنت شخصا غريبا	يعاملني كأنني شخص غريب

يشتكي دائما من كل ما اعمله	12	يشتكي دائما من أعماله
تصرفاته تشعرني كأنني لست محبوبا لديه	14	معاملته تشعرني كأنه لا يحبني
يتمنى أحيانا لو لم يرزق بالأطفال	16	يفضل لو لم يرزق بالأطفال
يصرخ بأقصى درجة من الانفعال عندما أضايقه	17	ينفعل بشدة عند مضايقتي له
أشعر بمعاملة قاسية من طرفه	19	يعاملني بقسوة

يتضح من الجدول رقم (03) أنه تم إعادة صياغة عشر (10) بنود غامضة بإعادة الصياغة لبعض المصطلحات قصد سهولة فهمها من طرف التلاميذ.

جدول رقم (04): توزيع بنود مقياس المعاملة الوالدية.

نوع البعد	أرقام العبارات المعبرة
اللين	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
القسوة	11-12-13-14-15-16-17-18-19-20

وتتم الإجابة بوضع الدرجة المختارة في الخانة بعد الموافقة، ويكون ذلك في ثلاث درجات: نعم - لا - أحيانا. فإذا أجاب الفرد بنعم حصل على ثلاث درجات (3)، وإذا أجاب بلا حصل على درجتين (2)، وحصل على درجة واحدة (1) إذا أجاب على أحيانا.

3-2- مقياس السلوك العدواني:

مقياس "عبد الله سليمان ومحمد عبد الحميد" (1994) لغرض قياس العدوان لدى الأشخاص البالغين سن (16) سنة فيما فوق، حيث اعتمد الباحثان على مصدرين أساسيين هما: مقياس العدوانية "باص" و"بيري" (1992) واختبار الشخصية المتعدد الأوجه (عبد الله سليمان ومحمد نبيل عبد الحميد، 1994) يتكون المقياس من (39) عبارة صيغت في جمل تقريرية بما يحس ويشعر به المستجيب كلها سلبية لتعبر عن السلوك العدواني موزعة على ثلاثة أبعاد، ويحتوي كل بعد على عدد من الأبعاد الجزئية ممثلة في بنود محددة كالتالي:

- البعد الأول:

يسمى بالعدوان الصريح ويتضمن: العدوان المادي، العدوان اللفظي وسرعة الغضب والتهجم، كما يتكون من (14) بنود وهي:

(8،9،10،14،15،16،17،33،35،35،36،37،38،39).

- البعد الثاني:

ويسمى بالعدوان المضمّر أو العدائية يتضمن الأبعاد الجزئية التالية:

(5،6،7،21،22،23،24،25،26،27،28،29،30،31،32) .

- البعد الثالث:

ويسمى الميل إلى العدوان ويتضمن الأبعاد الرغبة في العدوان، الرغبة في إيذاء الآخرين والرغبة في إيذاء الذات، ويتكون من البنود: (1، 2، 3، 4، 11، 12، 13، 18، 19، 20).

جدول رقم (05): يبين توزيع عبارات مقياس السلوك العدواني على الأبعاد الثلاثة.

م	العدوان الصريح	العدائية	الميل الى العدوان
1	8	5	1
2	9	6	2
3	10	7	3
4	14	21	4
5	15	22	11
6	16	23	12
7	17	24	13
8	27	25	18
9	28	26	19
10	29	27	20
11	33	28	
12	35	29	
13	36	30	
14	38	31	
15	39	32	

• طريقة تطبيق المقياس:

يطبق المقياس بصفة فردية أو جماعية حيث يطلب فيه من المفحوص أن يحدد مدى تطابق كل أسلوب من الأساليب الموجودة بالجدول وذلك بوضع إشارة (+)، أما الإجابة المناسبة مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وخاطئة.

• مفتاح التصحيح:

يتم التنقيط وفقا لسلم متدرج من 05 إلى 01، حيث يقدم خمس نقاط إذا كانت الإجابة دائما. حيث يقدم أربعة نقاط إذا كانت الإجابة غالبا. حيث يقدم ثلاثة نقاط إذا كانت الإجابة أحيانا، وحيث يقدم نقطتين إذا كانت الإجابة نادرا، حيث يقدم درجة واحدة إذا كانت الإجابة أبدا (محمد جاسم، 2004، ص 122).

❖ الخصائص السيكومترية للمقياس:

• ثبات المقياس:

أثبت التحليل الإحصائي الثبات الداخلي للمقياس وقدر معامل الثبات 0,91، كما وجد أن جميع عبارات المقياس لها قدرة تمييزية مرتفعة بين العدوانيين وقد وجد أيضا أن معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية على المقياس كلها دالة إحصائيا، للتأكد من ثبات المقياس في البيئة الجزائرية، قامت الباحثة "شرفي هناء" أثناء قيامها بدراسة بعنوان إستراتيجية المقاومة وتقدير الذات وعلاقتها بالعدوانية لدى المراهقين لنيل شهادة الماجستير سنة 2002 وتم تطبيق المقياس على 38 مراهقا اختيروا بطريقة عشوائية، وتم حساب الثبات لمعامل ارتباط "بيرسون" وتحصلت على معامل ارتباط يساوي 0,84 وذلك يمكن القول أن ثبات المقياس مرتفع.

4-3- مقياس تقدير الذات لروزنبرغ:

• وصف المقياس:

بني مقياس تقدير الذات من طرف العالم النفساني "روزنبرغ" (1979) وهو مقياس تجميعي واسع الاستعمال في مجال البحث العلمي والممارسات العلاجية لمقياس تقدير الذات الشامل، يهدف تقدير الفرد لذاته وكفاءته وتطوير تقنية مختصرة وبسيطة

تسمح بترتيب الأشخاص على خط متصل أو خط مستمر ابتداء من الذين لديهم تقدير ذات مرتفع إلى الذين لديهم تقدير ذات منخفض. عن Hell Pullman et (autres .2002, p06).

• أبعاد المقياس:

يحتوي المقياس على عشرة عبارات مصاغة إصاغة إيجابية في خمسة منها موجبة والمتمثلة في البنود رقم (1,3,4,7,10) وسلبية في الخمسة الأخرى (2, 5, 6, 8, 9).

جدول رقم (06): البنود الإيجابية والسلبية لمقياس تقدير الذات.

البنود	أرقام البنود	المجموع
السلبية	2,5,6,8,9	05
الإيجابية	1,3,4,7,10	05

• الخصائص السيكمترية للمقياس:

توصل "روزنبرغ" في أبحاثه إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة احصائية بين درجات المقياس ومقياس ليفي للتفاعل الاجتماعي، كما تتجلى القيمة الكبرى لهذا المقياس في صدقه وثباته وأن بنوده مستخرجة من المضامين العالمية المركبة حول مفهوم الذات عن (شريف هاء، 2002، ص135). ولدراسة الخصائص السيكمترية قمنا بحساب كل من الصدق الظاهري والصدق الذاتي وثبات المقياس.

• صدق المقياس:

وقد تم حساب الصدق الظاهري وهذا بتوزيع نسخ من المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة مولود معمري وجامعة الجزائر وكان عددهم 07، وذلك بهدف تحديد ما إذا كانت العبارات تنتمي إلى المقياس أم لا، ثم حساب معامل الإتفاق بين الأساتذة المحكمين على كل عبارة من عبارات المقياس باستعمال معادلة كوبر كما يلي:

$$\text{نسبة الاتفاق على عبارات المقياس هي: } 100 \times \frac{6}{0+6}$$

كما قمنا كذلك بحساب الصدق الذاتي والذي يساوي جذر الثبات

الصدق الذاتي يساوي: الجذر التربيعي $\sqrt{0.78}$ والذي يساوي 0.88، في ضوء هذه النتيجة الاحصائية ونتيجة صدق المحكمين، فإنه يمكن القول بأن الاختبار يتسم بدرجة عالية من الصدق وأنه يصلح لقياس ما أعد لقياسه.

• طريقة تصحيح المقياس:

يجيب المفحوص على المقياس بوضع إشارة (+) على أحد النقاط الاربعة المتواجدة امام كل عبارة والمرتبطة على النحو التالي: أرفض تماماً، أرفض، أوافق تماماً، أوافق.

يتم تصحيح العبارات الإيجابية تصاعدياً أي من 1 إلى 4 وينقلب سلم التنقيط في الاتجاه التنازلي بالنسبة للعبارات السلبية من 4 إلى 1، ثم تجمع علامات كل عبارة (شريفى هناء، 2002، ص135).

• مفتاح التصحيح:

أرفض تماما	أرفض	أوافق تماما	أوافق
1	2	3	4
4	3	2	1

فالبنود الإيجابية تعطى فيها الدرجات (1,2,3,4) وبالنسبة لاحتتمالات الإجابة أرفض تماما أرفض أوافق تماما أوافق على الترتيب، أما البنود السلبية تعطى فيها الدرجات (4,3,2,1)، بالنسبة لاحتتمالات الإجابة أرفض تماما أرفض أوافق تماما أوافق على الترتيب، فالدرجة النهائية العظمى هي $40 = 10 \times 4$ ، أما الدرجة النهائية الصغرى هي: $10 = 10 \times 1$.

ورغم كثرة بنود المقياس في صورته النهائية ، إلا أننا لاحظنا الإهتمام الكبير من طرف التلاميذ بموضوع الدراسة وحرصهم الشديد على الإجابة بكل دقة وصرامة، ولم تواجهنا أية قيود خاصة كما لم نسجل صعوبات فيما يخص فهم البنود ما عدى بعض المصطلحات في مقياس المعاملة الوالدية مثل يقبلني، يحضنني، أضيائه أو طريقة الإجابة، ثم قمنا بحساب صدق وثبات الاختبار معتمدين في ذلك على طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات وطريقتي الصدق الظاهري والصدق الذاتي لحساب الصدق.

ثم قمنا بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم فيما يخص مدى وضوح بنود المقياس.

4-أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية مقياس السلوك العدواني، وكذا مقياس تقدير الذات "لروزنبرغ" على عينة الدراسة الأساسية قمنا بعملية تفريغ البيانات، وذلك بالإستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ومن ثمة معالجتها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

4-1-النسب المئوية:

تم الاستعانة بها في هذه الدراسة لوصف وتحليل مجمع البحث وكذلك خصائص العينة وتحسب النسب المئوية بالطريقة التالية:(محمد خليل عباس وآخرون، 2007، ص293).

4-2-اختبار T:

يستخدم هذا الاختبار لحساب دلالة الفروق بين متوسطات الذكور والاناث في ما يخص متغير السلوك العدواني ومتغير تقدير الذات وهناك عدة نماذج لاختبار T، بحيث لكل نموذج مجال استخدامه.

ولذلك طبقت في هذه الدراسة المعادلة الآتية لغرض هو حساب الفروق بين عينتين مستقلتين وغير متجانستين وغير متساويتين في الحجم (ذكور، إناث)(محمد بوعلاق، 2009، ص150).

4-3- معامل الارتباط المتعدد:

يستخدم معامل الارتباط المتعدد لقياس قوة العلاقة بين متغير مستقل واحد و متغيرين تابعين أو أكثر في حالة ضمهما معا ،ولقد تم استخدامه في هذه الدراسة لمعرفة مدى وجود علاقة أساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وكذا قوة واتجاه هذه العلاقة.

ونشير إلى أنه أثناء معالجة البيانات تمت الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss، حيث تم تفرغ بيانات مقياس السلوك العدواني ومقياس أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات، كما استخدم عند تطبيق اختبار T لحساب الفروق ومعامل ارتباط R للبحث عن مدى وجود علاقة بين متغيرات الدراسة، كما استخدم كذلك للحصول على التكرارات والنسب المئوية وفقا لأغراض الدراسة الحالية.

الخلاصة:

تضمن هذا الجزء من البحث تقديم لأهم الإجراءات المنهجية بشكل مفصل ابتداء من منهج البحث، ثم تحديد مكان وزمان إجراء البحث انتقالا لمرحلة المتابعة أثناء القيام بالدراسة الاستطلاعية ووصف خصائص عينة الدراسة الأساسية، وبعدها أدوات جمع البيانات المستعملة والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل هذه البيانات إحصائيا والتي سيتم عرض نتائجها ومناقشتها في الفصل الموالي.

الجانب الميداني

الفصل السادس:

الإجراءات الميدانية للدراسة

الفصل السادس: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية

2- الدراسة الأساسية.

2-1- مكان وزمان إجراء الدراسة.

2-2- منهج الدراسة الأساسية.

2-3- خصائص عينة الدراسة الأساسية.

3- أدوات جمع البيانات

4- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

إن البحوث العلمية تنقسم إلى قسمين رئيسيين لغرض اكتمال البحث العلمي فالأول القسم النظري الخاص بتحديد الإشكالية والفرضيات والمصطلحات الأساسية، إلى جانب ذلك أهميته والهدف منه أما القسم الثاني يتناول التذكير بفرضيات البحث والمنهج المتبع وتحديد مكان وزمان إجراء البحث، الدراسة الاستطلاعية وتحديد عينة ومجتمع البحث وخصائصهما، ثم وصف أدوات جمع البيانات المستخدمة في هذه الدراسة.

❖ التذكير بفرضيات الدراسة:

▪ الفرضية الأولى:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

▪ الفرضية الثانية:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

▪ الفرضية الثالثة:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

■ الفرضية الرابعة:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتدربين بالتعليم المتوسط.

■ الفرضية الخامسة:

توجد فروق في درجات السلوك العدواني تبعاً لمتغير الجنس.

■ الفرضية الجزئية السادسة

توجد فروق في درجات تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة تمهيدية مهمة من مراحل البحث العلمي قبل الشروع في الدراسة الأساسية لأي بحث علمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وذلك مما يسمح للباحث التعرف على ميدان البحث الذي تجرى فيه الدراسة. و التأكد من اختبار الأدوات الإحصائية و كذا وجود العينة.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يتمثل الهدف الأساسي من إجراء الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- 1- معرفة امكانية الإجراء التطبيقي للدراسة من حيث توفر عينة الدراسة.
- 2- معرفة الزمن المناسب لتطبيق أدوات القياس.
- 3- التعرف على ميدان إجراء الدراسة مع أدوات القياس ومدى فهمها و وضوحها.
- 4- التأكد من مدى تجاوب أفراد عينة الدراسة مع موضوع الدراسة و المقاييس.

1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية:

قصد إجراء الدراسة الاستطلاعية قامت الباحثة بزيارة مجموعة من المتوسطات بولاية تيزي وزو ،و ذلك من اجل الاتصال و التنسيق مع الادارة و اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية و تم تعيين مجموعة من التلاميذ لتنظم العينة 42 فردا و تم جمعهم في قاعة كبيرة من طرف المساعدين التربويين بالمؤسسة اين تم توضيح أهداف هذه الزيارة و غاية هذا الاجتماع ،و قامت الباحثة بعدها بتوزيع الاستمارة الأولى و المتمثل في استمارة المعاملة الوالدية على كافة المجموعة مع شرح التعليمات و البنود و كذا طريقة الإجابة على أسئلة المقياس و بعد التأكد من أن كل فرد قد أجاب بوضوح على الاستمارة شرعت الباحثة بجمعها و قامت مباشرة بتوزيع الاستمارة الثانية و المتمثلة في مقياس تقدير الذات مع إتباع نفس الخطوات السابقة ،و بعد انتهاء التلاميذ من الإجابة على كل بنود المقياس قامت الباحثة بتوزيع الاستمارة الثالثة مع مراعاة الإجابة بنفس الطريقة و بعد الإجابة على جميع بنود المقياس قامت الباحثة بجمع المقياس ،و لقد اتضح لدى الباحثة أن المقياس يبدو متعب و يتطلب نوع من التركيز بل المزيد من الوقت من اجل اتخاذ القرار لاختيار الجواب و هذا حسب تصريح بعض التلاميذ بل هناك من لم ينتهي بعد من الإجابة على كل البنود و منهم من أجاب مرتين على بند واحدو على ذلك تم إلغاء 12 استمارة من كل أداة لتصبح عينة الدراسة الاستطلاعية 30 فردا.

ولتحقيق ذلك اتجهنا لزيارة بعض المتوسطات، وكان ذلك خلال شهر أكتوبر 2017 وقمنا بتوزيع استمارة "إيرل شافر" (1965) للمعاملة الوالدية وأعدّها للغة العربية "صلاح الدين أبو ناهية" (1987)، فهي تزود الباحث بتقدير حقيقي عن

السلوك الفعلي للوالدين معا في تعاملهما مع الأبناء في مختلف مواقف التنشئة كما أنها تتميز بشموليتها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء.

2- الدراسة الاساسية:

قمنا بالدراسة الاساسية في الفترة الممتدة ما بين شهر اكتوبر 2017 الى غاية شهر جانفي 2018 وبلغ العدد الإجمالي للعينة 450 فردا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة تم اختيارهم من مختلف متوسطات ولاية تيزي وزو موزعة كما يلي:

- متوسطة حموتان.
- متوسطة عميروش.
- متوسطة الإخوة رابح.
- متوسطة الإخوة حداد.
- متوسطة العقيد لطفى.
- متوسطة بوخالفة.

2-2- منهج الدراسة الاساسية:

إن الانطلاقة العلمية لأي بحث تتطلب منهج الذي يعرفه "عمار بوحوش" على أنه مجموعة من القواعد التي يتم وضعها قصد الوصول إلى الحقيقة في العلم (بوحوش، 1990، ص 107).

ويعرفه "د. شحاتة سليمان" على أنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو موضوع ما اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات

وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو موضوع محل البحث (شحاتة، 2006، ص 337).

إن اختلاف مواضيع البحوث وإشكالياتها أدّى إلى تعدد مناهج البحث العلمي، كما يتحدد المنهج الذي يتبعه الباحث لدراسة ظاهرة معينة في إطار موضوع ومحتوى الظاهر المراد دراسته وكذا تساؤلاتها وأهمية البحث.

وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي باعتباره مناسباً لأغراض الدراسة، إذ يتلاءم مع موضوع بحثنا المتمثل في أساليب المعاملة الوالدية (اللين والقسوة) وعلاقتها بكلاً من تقدير الذات والسلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط، فهذا المنهج يركز على ما هو كائن في وصفه وتفسيره للظاهرة، كما يعمل على جمع البيانات والمعلومات ثم تحليلها وتفسيرها.

والمنهج الوصفي هو كل استقصاء ينصب على دراسة ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية، كما هي قائمة في الحاضر قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية (الزوبعي وآخرون، 1974، ص 51).

2-3 - عينة الدراسة الأساسية:

نقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها وقياسها (محمود أبو علام، 2006، ص 157)، كما يعرف مجتمع البحث بأنه أي مجتمع معرف من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث، وهو المجموعة الشاملة التي يجري اختيار العينات منها (صالح النجار، 2007، ص 23)، ومجتمع الدراسة في بحثنا هذا هو عينة من التلاميذ الذين يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط تم اختيار العينة بطريقة العشوائية

البسيطة.و التي هي الاسلوب الامثل اذا كان المجتمع متجانسا اي يتشابه معظم افراده في معظم الصفات التي تكون المجتمع و ذلك لسهولة الحصول عليها و قلة تكلفتها و تعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس فرصة الاختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث لتغيير خصائص المفردات .

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليه على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا. (يونس، 2009، ص161).

بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية مائة (450) فردا من مختلف متوسطات ولاية تيزسوزو.

2-4- خصائص عينة الدراسة الأساسية:

نهدف من خلال التعرف على خصائص المجتمع الأصلي الى معرفة مميزات عينة الدراسة التي تطبق عليها الدراسة، وفي دراستنا اعتمدنا على العينة العشوائية البسيطة و في الجدول الموالي نوضح حجم العينة الذي طبقت عليه الدراسة و الذي بلغ 500 مراهقا الا أننا بعد جمع الأدوات لاحظنا ان هناك عدد من الاستثمارات الغير قابلة للتصحيح مما ادى بنا الى إلغائها ليصبح حجم عينة الدراسة 450 مراهقا.

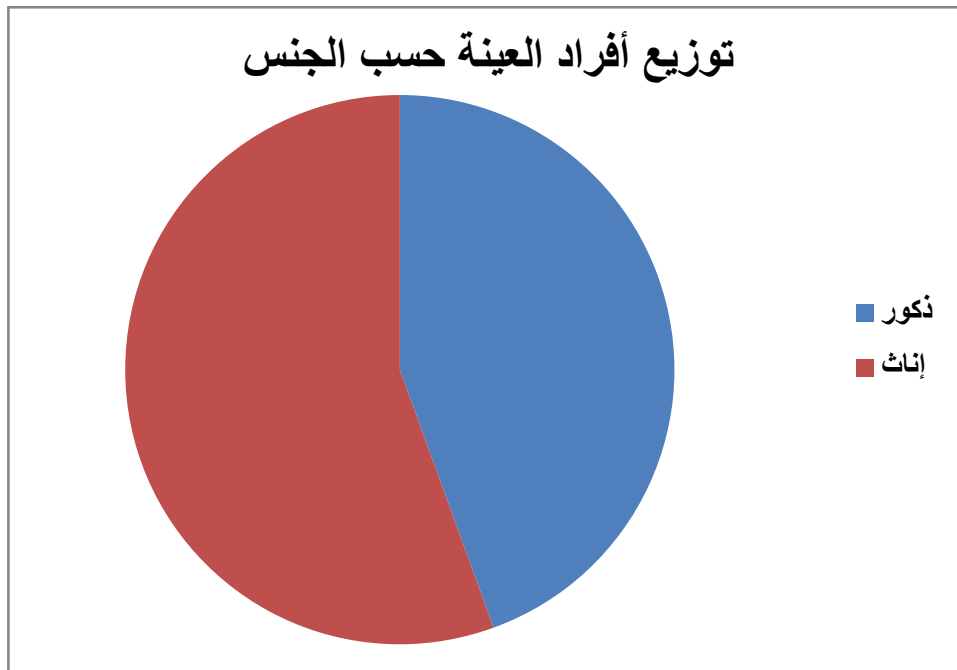
جدول رقم (07): يمثل حجم العينة.

عينة البحث	العينة الأصلية
450	500

جدول رقم (08): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	200	%44,44
إناث	250	%55,55
المجموع	450	%100

الشكل رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

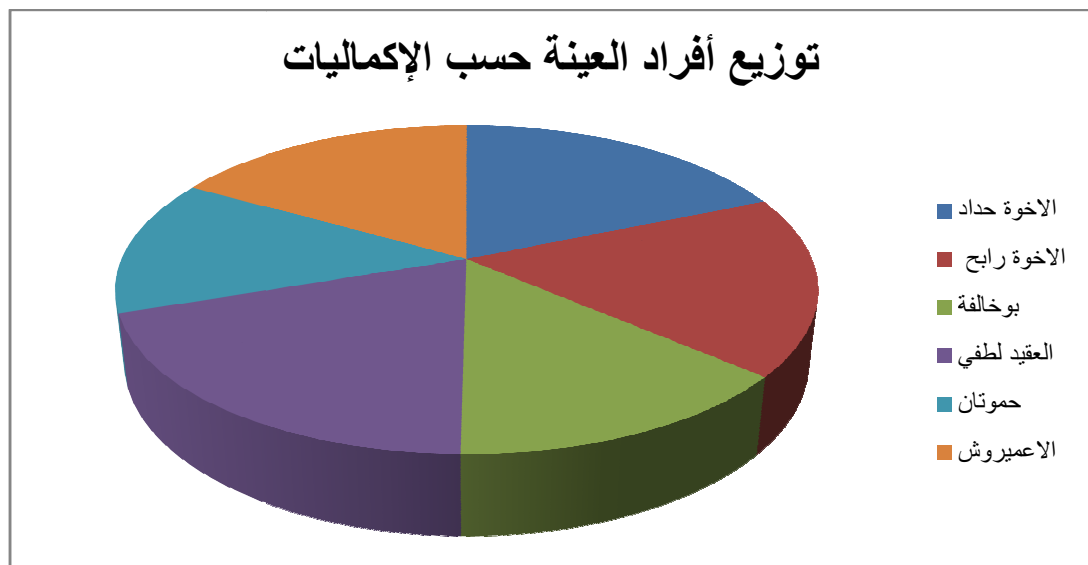


من خلال الجدول والدائرة البيانية نلاحظ أن أغلبية أفراد عينة الدراسة هم من فئة الإناث يمثلن نسبة مئوية تقدر بـ %55,55 من مجموع أفراد العينة ثم تليها نسبة الذكور التي قدرتها بـ %44,44 من مجموع أفراد العينة، أي أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور.

جدول رقم (09): يبين توزيع أفراد العينة حسب الإكماليات.

الإكماليات	الجنس		المجموع	النسبة المئوية
	ذكور	إناث		
متوسطة عميروش	45	32	77	17.11%
متوسطة الإخوة رابح	36	45	81	18%
متوسطة الإخوة حداد	26	42	68	19.11%
متوسطة العقيد لطفي	28	70	90	20%
متوسطة الإخوة حموتان	40	22	62	13.77%
متوسطة بوخالفة	25	39	64	14.22%
المجموع	200	250	450	100%

شكل رقم (06): توزيع أفراد العينة حسب الإكماليات.



من خلال الجدول والدائرة البيانية نلاحظ أن أكبر نسبة من عينة البحث هي من متوسطة العقيد لطفي بـ 20% ثم تليها متوسطة الاخوة حداد بـ 19.11% ثم متوسطة الإخوة رابح بـ 18% ثم تليها متوسطة الإخوة عميروش بـ 17.11%، كما

نسجل بمتوسطة بوخالفة نسبة 14.22% وأخيرا متوسطة الإخوة حموتان بنسبة 13.77%.

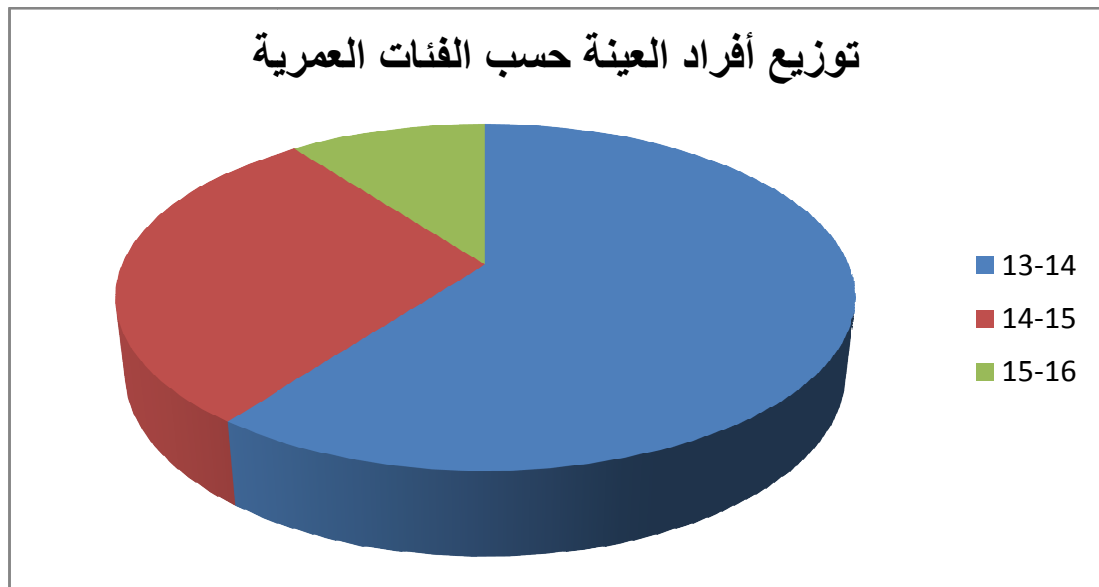
ولتمثيل النسبة في الدائرة اعتمدنا على القانون التالي: $\frac{\text{الفئة تكرار} \times 360}{\text{مجموع التكرارات}}$ (الثل

وآخرون، 2006، ص50).

جدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية.

الفئات العمرية	التكرارات	النسبة المئوية
]14-13]	48	%48
]15-14]	35	%35
]16-15]	17	%17
المجموع	100	%100

شكل رقم (07): توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية.

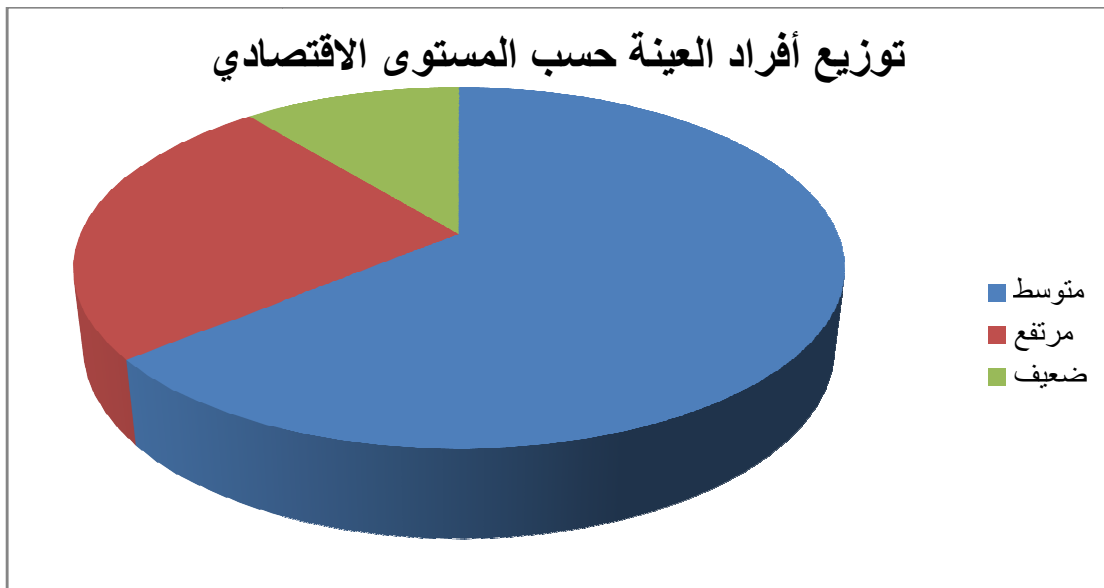


نلاحظ من خلال الجدول والدائرة البيانية أن الفئة عمرية الغالبة في دراستنا تنتمي إلى الفئة [13-14]، وذلك بنسبة 48%، ثم تليها الفئة [14-15] بنسبة 35% وأخيرا الفئة [15-16] بنسبة 17%.

جدول رقم (11): توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي.

المستوى الاقتصادي	التكرارات	النسبة المئوية
متوسط	54	54%
مرتفع	31	31%
ضعيف	15	15%
المجموع	100	100%

شكل رقم (08): توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي.



نلاحظ من خلال الجدول والدائرة البيانية أن توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي تتوزع بـ 54% ذات المستوى المتوسط وبنسبة 31% ذات المستوى المرتفع وتليها أخيراً 15% ذات المستوى الاقتصادي الضعيف.

3- أدوات جمع البيانات:

من أجل قياس أساليب المعاملة الوالدية (اللين، القسوة) وعلاقتها بكلاً من تقدير الذات والسلوك العدواني استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

3-1 قائمة المعاملة الوالدية لشافر (schaffer)

• وصف الاستمارة:

صمم هذه الاستمارة "إيرل شافر" (1965) وأعدّها للغة العربية "صلاح الدين أبو ناهية" (1987)، فهي تزود الباحث بتقدير حقيقي عن السلوك الفعلي للوالدين معاً في تعاملهما مع الأبناء في مختلف مواقف التنشئة، كما أنها تتميز بشموليتها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء (صلاح الدين أبو ناهية، عبد العزيز موسى، 1987، ص 31).

تتكون الاستمارة من 18 بعد تقيس 18 أسلوباً للمعاملة الوالدية، وهذه المقاييس هي: التقبّل، التمركز حول الطفل، الاستحواذ، الرفض، التقيد، الإكراه، الاندماج الإيجابي، التطفل، الضبط من خلال الشعور بالذنب، الضبط العدواني، عدم الاتساق، التساهل، التقبل الفردية، التساهل الجديد، تلقين القلق الدائم، التباعد، السلبية، انسحاب العلاقة، الاستقلال المتطرف.

وأخذنا الأبعاد التي تخدم موضوع الدراسة هي أبعاد اللين والقسوة ويحتوي كل منهما على 10 بنود، وقمنا بتطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة قوامها 30 تلميذاً، وتبين من خلال ذلك أن جميع بنود المقياس واضحة ومفهومة

ما عدى بعض الكلمات أو المصطلحات ووجدنا أنه من الضروري استبدالها بكلمات أكثر وضوحا.

جدول رقم (03): يوضح تعديل بعض بنود مقياس المعاملة الوالدية.

البعد	رقم البند	تعديل الاستاذ المحكم	التعديلات المقترحة
اللين	02	يجعلني أشعر بالراحة عندما أتكلم معه عن همومي	يشعري بالراحة عندما أتكلم معه عن همومي
	06	لا يحاول تغييرني بل يقبلني كما	لا يحاول تغييرني بل راضي عني
	07	يحضنني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا	يعانقني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا
القسوة	11	يعاملني كما لو كنت شخصا غريبا	يعاملني كأنتي شخص غريب
	12	يشتكي دائما من كل ما اعمله	يشتكي دائما من أعمالي
	14	تصرفاته تشعني كأنتي لست محبوبا لديه	معاملاته تشعني كأنه لا يحبني
	16	يتمنى أحيانا لو لم يرزق بالأطفال	يفضل لو لم يرزق بالأطفال
	17	يصرخ بأقصى درجة من الانفعال عندما أضايقه	ينفعل بشدة عند مضايقتي له
	19	أشعر بمعاملة قاسية من طرفه	يعاملني بقسوة

يتضح من الجدول رقم (03) أنه تم إعادة صياغة عشر (10) بنود غامضة بإعادة الصياغة لبعض المصطلحات قصد سهولة فهمها من طرف التلاميذ.

جدول رقم (04): توزيع بنود مقياس المعاملة الوالدية.

نوع البعد	أرقام العبارات المعبرة
اللين	10-9-8-7-6-5-4-3-2-1
القسوة	20-19-18-17-16-15-14-13-12-11

وتتم الإجابة بوضع الدرجة المختارة في الخانة بعد الموافقة، ويكون ذلك في ثلاث درجات: نعم - لا - أحيانا. فإذا أجاب الفرد بنعم حصل على ثلاث درجات (3)، وإذا أجاب بلا حصل على درجتين (2)، وحصل على درجة واحدة (1) إذا أجاب على أحيانا.

3-2- مقياس السلوك العدواني:

مقياس "عبد الله سليمان ومحمد عبد الحميد" (1994) لغرض قياس العدوان لدى الأشخاص البالغين سن (16) سنة فيما فوق، حيث اعتمد الباحثان على مصدرين أساسيين هما: مقياس العدوانية "باص" و"بيري" (1992) واختبار الشخصية المتعدد الأوجه (عبد الله سليمان ومحمد نبيل عبد الحميد، 1994) يتكون المقياس من (39) عبارة صيغت في جمل تقريرية بما يحس ويشعر به المستجيب كلها سلبية لتعبر عن السلوك العدواني موزعة على ثلاثة أبعاد، ويحتوي كل بعد على عدد من الأبعاد الجزئية ممثلة في بنود محددة كالتالي:

• البعد الأول:

يسمى بالعدوان الصريح ويتضمن: العدوان المادي، العدوان اللفظي وسرعة الغضب والتهجم، كما يتكون من (14) بنداً وهي:
(8,9,10,14,15,16,17,33,35,35,36,37,38,39).

• البعد الثاني:

ويسمى بالعدوان المضمّر أو العدائية يتضمن الأبعاد الجزئية التالية:
(5,6,7,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32).

• البعد الثالث:

ويسمى الميل إلى العدوان ويتضمن الأبعاد الرغبة في العدوان، الرغبة في إيذاء الآخرين والرغبة في إيذاء الذات، ويتكون من البنود: (1، 2، 3، 4، 11، 12، 13، 18، 19، 20).

جدول رقم (05): يبين توزيع عبارات مقياس السلوك العدواني على الأبعاد الثلاثة.

م	العدوان الصريح	العدائية	الميل الى العدوان
1	8	5	1
2	9	6	2
3	10	7	3
4	14	21	4
5	15	22	11
6	16	23	12
7	17	24	13
8	27	25	18
9	28	26	19
10	29	27	20
11	33	28	
12	35	29	
13	36	30	
14	38	31	
15	39	32	

• طريقة تطبيق المقياس:

يطبق المقياس بصفة فردية أو جماعية حيث يطلب فيه من المفحوص أن يحدد مدى تطابق كل أسلوب من الأساليب الموجودة بالجدول وذلك بوضع إشارة (+)، أما الإجابة المناسبة مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وخاطئة.

• مفتاح التصحيح:

يتم التنقيط وفقا لسلم متدرج من 05 إلى 01، حيث يقدم خمس نقاط إذا كانت الإجابة دائما. حيث يقدم أربعة نقاط إذا كانت الإجابة غالبا. حيث يقدم ثلاثة نقاط إذا كانت الإجابة أحيانا، وحيث يقدم نقطتين إذا كانت الإجابة نادرا، حيث يقدم درجة واحدة إذا كانت الإجابة أبدا (محمد جاسم، 2004، ص 122).

❖ الخصائص السيكومترية للمقياس:

• ثبات المقياس:

أثبت التحليل الإحصائي الثبات الداخلي للمقياس وقدر معامل الثبات 0,91، كما وجد أن جميع عبارات المقياس لها قدرة تمييزية مرتفعة بين العدوانيين وقد وجد أيضا أن معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية على المقياس كلها دالة إحصائيا، للتأكد من ثبات المقياس في البيئة الجزائرية، قامت الباحثة "شرفي هناء" أثناء قيامها بدراسة بعنوان إستراتيجية المقاومة وتقدير الذات وعلاقتها بالعدوانية لدى المراهقين لنيل شهادة الماجستير سنة 2002 وتم تطبيق المقياس على 38 مراهقا اختيروا بطريقة عشوائية، وتم حساب الثبات لمعامل ارتباط "بيرسون" وتحصلت على معامل ارتباط يساوي 0,84 وذلك يمكن القول أن ثبات المقياس مرتفع.

4-3- مقياس تقدير الذات لروزنبرغ:

• وصف المقياس:

بني مقياس تقدير الذات من طرف العالم النفساني "روزنبرغ" (1979) وهو مقياس تجميعي واسع الاستعمال في مجال البحث العلمي والممارسات العلاجية لمقياس تقدير الذات الشامل، يهدف تقدير الفرد لذاته وكفاءته وتطوير تقنية مختصرة وبسيطة

تسمح بترتيب الأشخاص على خط متصل أو خط مستمر ابتداء من الذين لديهم تقدير ذات مرتفع إلى الذين لديهم تقدير ذات منخفض. عن Hell Pullman et (2002, p06).

• أبعاد المقياس:

يحتوي المقياس على عشرة عبارات مصاغة إصاغة إيجابية في خمسة منها موجبة والمتمثلة في البنود رقم (1,3,4,7,10) وسلبية في الخمسة الأخرى (2, 5, 6, 8, 9).

جدول رقم (06): البنود الإيجابية والسلبية لمقياس تقدير الذات.

البنود	أرقام البنود	المجموع
السلبية	2,5,6,8,9	05
الإيجابية	1,3,4,7,10	05

• الخصائص السيكمترية للمقياس:

توصل "روزنبرغ" في أبحاثه إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة احصائية بين درجات المقياس ومقياس ليفي للتفاعل الاجتماعي، كما تتجلى القيمة الكبرى لهذا المقياس في صدقه وثباته وأن بنوده مستخرجة من المضامين العالمية المركبة حول مفهوم الذات عن (شريف هناء، 2002، ص135). ولدراسة الخصائص السيكمترية قمنا بحساب كل من الصدق الظاهري والصدق الذاتي وثبات المقياس.

• صدق المقياس:

وقد تم حساب الصدق الظاهري وهذا بتوزيع نسخ من المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة مولود معمري وجامعة الجزائر وكان عددهم 07، وذلك بهدف تحديد ما إذا كانت العبارات تنتمي إلى المقياس أم لا، ثم حساب معامل الإتفاق بين الأساتذة المحكمين على كل عبارة من عبارات المقياس باستعمال معادلة كوبر كما يلي:

$$\text{نسبة الاتفاق على عبارات المقياس هي: } 100 \times \frac{6}{0+6}$$

كما قمنا كذلك بحساب الصدق الذاتي والذي يساوي جذر الثبات

الصدق الذاتي يساوي: الجذر التربيعي $\sqrt{0.78}$ والذي يساوي 0.88، في ضوء هذه النتيجة الاحصائية ونتيجة صدق المحكمين، فإنه يمكن القول بأن الاختبار يتسم بدرجة عالية من الصدق وأنه يصلح لقياس ما أعد لقياسه.

• طريقة تصحيح المقياس:

يجيب المفحوص على المقياس بوضع إشارة (+) على أحد النقاط الاربعة المتواجدة امام كل عبارة والمرتبطة على النحو التالي: أرفض تماماً، أرفض، أوافق تماماً، أوافق.

يتم تصحيح العبارات الإيجابية تصاعدياً أي من 1 إلى 4 وينقلب سلم التنقيط في الاتجاه التنازلي بالنسبة للعبارات السلبية من 4 إلى 1، ثم تجمع علامات كل عبارة (شريفى هناء، 2002، ص135).

• مفتاح التصحيح:

أرفض تماما	أرفض	أوافق تماما	أوافق
1	2	3	4
4	3	2	1

فالبنود الإيجابية تعطى فيها الدرجات (1,2,3,4) وبالنسبة لاحتمالات الإجابة أرفض تماما أرفض أوافق تماما أوافق على الترتيب، أما البنود السلبية تعطى فيها الدرجات (4,3,2,1)، بالنسبة لاحتمالات الإجابة أرفض تماما أرفض أوافق تماما أوافق على الترتيب، فالدرجة النهائية العظمى هي $40 = 10 \times 4$ ، أما الدرجة النهائية الصغرى هي: $10 = 10 \times 1$.

ورغم كثرة بنود المقياس في صورته النهائية ، إلا أننا لاحظنا الإهتمام الكبير من طرف التلاميذ بموضوع الدراسة وحرصهم الشديد على الإجابة بكل دقة وصرامة، ولم تواجهنا أية قيود خاصة كما لم نسجل صعوبات فيما يخص فهم البنود ما عدى بعض المصطلحات في مقياس المعاملة الوالدية مثل يقبلني، يحضنني، أضيائه أو طريقة الإجابة، ثم قمنا بحساب صدق وثبات الاختبار معتمدين في ذلك على طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات وطريقتي الصدق الظاهري والصدق الذاتي لحساب الصدق.

ثم قمنا بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم فيما يخص مدى وضوح بنود المقياس.

4-أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية مقياس السلوك العدواني، وكذا مقياس تقدير الذات "لروزنبرغ" على عينة الدراسة الأساسية قمنا بعملية تفريغ البيانات، وذلك بالإستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ومن ثمة معالجتها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

4-1-النسب المئوية:

تم الاستعانة بها في هذه الدراسة لوصف وتحليل مجمع البحث وكذلك خصائص العينة وتحسب النسب المئوية بالطريقة التالية:(محمد خليل عباس وآخرون، 2007، ص293).

4-2-اختبار T:

يستخدم هذا الاختبار لحساب دلالة الفروق بين متوسطات الذكور والاناث في ما يخص متغير السلوك العدواني ومتغير تقدير الذات وهناك عدة نماذج لاختبار T، بحيث لكل نموذج مجال استخدامه.

ولذلك طبقت في هذه الدراسة المعادلة الآتية لغرض هو حساب الفروق بين عينتين مستقلتين وغير متجانستين وغير متساويتين في الحجم (ذكور، إناث)(محمد بوعلاق، 2009، ص150).

4-3- معامل الارتباط المتعدد:

يستخدم معامل الارتباط المتعدد لقياس قوة العلاقة بين متغير مستقل واحد و متغيرين تابعين أو أكثر في حالة ضمهما معا ،ولقد تم استخدامه في هذه الدراسة لمعرفة مدى وجود علاقة أساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وكذا قوة واتجاه هذه العلاقة.

ونشير إلى أنه أثناء معالجة البيانات تمت الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss، حيث تم تفرغ بيانات مقياس السلوك العدواني ومقياس أساليب المعاملة الوالدية وتقدير الذات، كما استخدم عند تطبيق اختبار T لحساب الفروق ومعامل ارتباط R للبحث عن مدى وجود علاقة بين متغيرات الدراسة، كما استخدم كذلك للحصول على التكرارات والنسب المئوية وفقا لأغراض الدراسة الحالية.

الخلاصة:

تضمن هذا الجزء من البحث تقديم لأهم الإجراءات المنهجية بشكل مفصل ابتداء من منهج البحث، ثم تحديد مكان وزمان إجراء البحث انتقالا لمرحلة المتابعة أثناء القيام بالدراسة الاستطلاعية ووصف خصائص عينة الدراسة الأساسية، وبعدها أدوات جمع البيانات المستعملة والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل هذه البيانات إحصائيا والتي سيتم عرض نتائجها ومناقشتها في الفصل الموالي.

الفصل السابع

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

الفصل السابع: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية.

تمهيد

1- عرض النتائج

- 1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى الخاصة بأسلوب اللين والسلوك العدواني
- 1-2 عرض نتائج الفرضية الثانية الخاصة بأسلوب اللين وتقدير الذات
- 1-3 عرض نتائج الفرضية الثالثة الخاصة بأسلوب القسوة والسلوك العدواني
- 1-4 عرض نتائج الفرضية الرابعة الخاصة بأسلوب القسوة وتقدير الذات
- 1-5 عرض نتائج الفرضية الخامسة الخاصة بالفروق بين الجنسين في السلوك العدواني
- 1-6 عرض نتائج الفرضية السادسة الخاصة بالفروق بين الجنسين في تقدير الذات

2- تفسير ومناقشة النتائج

- 2-1 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
- 2-2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
- 2-3 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
- 2-4 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
- 2-5 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
- 2-6 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

الاستنتاج العام.

تمهيد:

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية في الحاسوب باستخدام الحزمة الإحصائية Spss تم إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التي سبق ذكرها في فصل منهجية الدراسة، وذلك للتحقق من فرضيات الدراسة.

فمن خلال هذا الفصل يتم عرض ما تم التوصل إليه من نتائج حول الفرضيات المقترحة وتقديم تفسير لها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، ثم الخروج باستنتاج عام وخاتمة.

3- عرض النتائج:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى الخاصة بأسلوب اللين والسلوك العدواني:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

الجدول رقم (13): يوضح علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

المتغير	قيمة معامل الارتباط المتعدد R	قيمة مستوى الدلالة المحسوب	الدلالة
أسلوب اللين السلوك العدواني	0.00	0.89	غير دالة إحصائية

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة معامل ارتباط R تساوي 0.00 وبالنظر إلى قيمة مستوى الدلالة المحسوبة المقدرة 0.89 فهو أكبر من 0.05 مما يدل على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب اللين والسلوك العدواني.

عرض نتائج الفرضية الثانية الخاصة بأسلوب اللين وتقدير الذات:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

الجدول رقم (14): يوضح العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

المتغير	قيمة R	قيمة مستوى الدلالة المحسوب	الدلالة
أسلوب اللين تقدير الذات.	0.07	0.13	غير دالة إحصائيا

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة معامل ارتباط R تساوي 0.07 وبالنظر إلى قيمة مستوى الدلالة المحسوبة المقدرة 0.13 فهو أكبر من 0.05 مما يدل على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب اللين تقدير الذات .

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة الخاصة بأسلوب القسوة والسلوك العدواني:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

الجدول رقم (15): يوضح العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة والسلوك لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

المتغير	قيمة R	قيمة مستوى الدلالة المحسوب	الدلالة
أسلوب القسوة السلوك العدواني.	0.03	0.50	غير دالة إحصائيا

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة معامل ارتباط R تساوي 0.03 وبالنظر إلى قيمة مستوى الدلالة المحسوبة المقدرة 0.50 فهو أكبر من 0.05 مما يدل على أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين أسلوب القسوة والسلوك العدواني.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة الخاصة بأسلوب القسوة وتقدير الذات:

توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

الجدول رقم (16): العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

المتغير	قيمة R	قيمة مستوى الدلالة المحسوب	الدلالة
أسلوب القسوة تقدير الذات.	0.04	0.38	غير دالة إحصائياً

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة معامل ارتباط R تساوي 0.04 وبالنظر إلى قيمة مستوى الدلالة المحسوبة المقدرة 0.38 فهو أكبر من 0.05 مما يدل على أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين أسلوب القسوة وتقدير الذات.

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة الخاصة بالفروق بين الجنسين في السلوك العدواني:

توجد فروق في درجات السلوك العدواني بين الذكور والإناث.

الجدول رقم (17): يوضح الفروق في درجات السلوك العدواني بين الذكور والإناث.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T للفروق	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	217	221.48	425.81	448	1.26	0.20	غير دالة احصائيا
إناث	233	84.85	29.94				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) أن قيمة T للفروق بين الجنسين في السلوك العدواني تساوي 1.26 وبالنظر الى مستوى الدلالة المحسوبة والمقدرة ب 0.20 فهو أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في السلوك العدواني.

6- عرض نتائج الفرضية السادسة الخاصة بالفروق بين الجنسين في تقدير

الذات:

توجد فروق في درجات تقدير الذات بين الذكور والإناث.

الجدول رقم (18): يوضح فروق في درجات تقدير الذات بين الذكور والإناث.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T للفروق	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	217	24.73	3.60	448	2.28	0.02	دالة إحصائيا
إناث	233	23.88	4.34				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (18) أن قيمة T للفروق بين الجنسين في تقدير الذات تساوي 2.28 وبالنظر إلى مستوى الدلالة المحسوبة والمقدرة بـ 0.02 فهو أصغر من 0.05 مما يعني أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الذكور.

5- تفسير ومناقشة النتائج:

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: والتي مفادها:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

بالرجوع إلى قيمة معامل ارتباط R والذي يساوي 0.00 وبالنظر إلى مستوى الدلالة المحسوب المقدّر بـ 0.89 فهو أكبر من 0.05 مما يدل على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى هذه الفئة ومنه نقول أن الفرضية غير محققة.

ونفس النتائج توصلت إليه دراسة "جيرالد" (1996) التي كان هدفها فحص العلاقة بين الضغوط الوالدية التي يعامل بها الوالدان أبناءهم، ومدى ارتباطها بالسلوك غير الاجتماعي لدى الأطفال، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن الضغوط الوالدية تكمن وراء السلوك غير الاجتماعي بصفة عامة، والسلوك العدواني بصفة خاصة لدى الأبناء.

وكذلك دراسة "كارلين" (1996) karlen التي توصلت إلى أن أساليب المعاملة الخاطئة من أهم العوامل التي تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لدى الأبناء.

وهذا قد يعود ظهور السلوك العدواني لدى هذه الفئة حسب الباحثة إلى السلوكيات ونمط المعاملة الوالدية، كما يرتبط ذلك بمتغيرات أخرى لها علاقة بهذه المرحلة العمرية، فهي فترة تتميز بحدوث الكثير من التغيرات والاضطرابات نتيجة التغير الذي يحدث على مستوى

جوانب النمو لدى التلميذ خاصة الجانب الجسمي مما يجعله يشعر بالخجل والانطواء، بالإضافة إلى الظروف التي يعيشها تلميذ المرحلة التعليمية المتوسطة كونهم يتعرضون لمجموعة من الضغوطات والمشكلات منها ما يتعلق بصعوبات الدراسة والخوف من الفشل واكتظاظ الأقسام ونقص وسائل النقل لضمان السير الحسن لعملية التعلم، إضافة إلى الحاجات النفسية كالحاجة إلى الأمن والحب وتقدير الذات والتقبل الاجتماعي والأصدقاء خاصة وأن في هذه المرحلة يقضي التلميذ معظم وقته في الإكاديمية مع المعلمين والزملاء، فهو يتأثر بهم بشكل كبير وهو بحاجة لأن تتكون علاقاته معهم آمنة ومستقرة وذو تفاعل إيجابي.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: تشير هذه الفرضية انه

توجد علاقة دالة إحصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

بالرجوع إلى قيمة معامل ارتباط R والذي يساوي 0.00 وبالنظر إلى مستوى الدلالة المحسوب المقدّر بـ 0.13 فهو أكبر من 0.05 مما يدل على انه لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى هذه الفئة ومنه نقول أن الفرضية غير محققة مما يدل على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات. وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة في المحيط المدرسي تتسم بالإيجابية إذ تتيح الفرصة للتلاميذ للتعارف والتواصل وتوطيد العلاقات الإنسانية فيما بينهم مما يؤدي إلى إشباع حاجاتهم وشعورهم بالانتماء وتقبل الآخرين وتقديرهم، وتضيف الباحثة أن الفرد في هذه المرحلة ليس لديه قدرة كافية على مواجهة مشكلات الحياة والتمكن من حلها والصمود والسيطرة وفي تنظيم انفعالاته حتى تصبح انفعالاته وتصرفاته مقبولة ومنظمة للوصول لتحقيق الرضى عن نفسه وحياته، وفي هذا

الصدد توصلت دراسة "الرومي" (1983) حول اثر اساليب التنشئة الاسرية على التفاعل الاجتماعي المدرسي للأبناء الى النتائج التالية:

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها:

- 1- تبين أن هناك علاقة بين استخدام الأسرة لأساليب التنشئة الاجتماعية وكثرة التفاعل الاجتماعي المدرسي عند الطلاب.
- 2- أن هناك علاقة بين استخدام الأسرة لأساليب التنشئة الاجتماعية وانخفاض مستوى التفاعل الاجتماعي المدرسي عند الطلاب.
- 3- أن أساليب التنشئة الاجتماعية لا تختلف باختلاف الخصائص الاجتماعية للأسرة.
- 4- أن الأسرة السعودية تميل وبشكل كبير إلى استخدام الأساليب الإيجابية عند تنشئتها لأبنائها، ومن هذه الأساليب أسلوب التشجيع وأسلوب النصح والإرشاد وأسلوب حرية التعبير عن الرأي وأسلوب تنظيم الوقت.

فضلا عن ذلك يرى الباحث "كوبر سميث" أن تقدير الذات ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تتضمن كل من تقييم الذات وردود الفعل أو الاستجابات الدفاعية وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدرة كبيرة من العاطفة، فتقدير الذات عند سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد عن نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى بأنه تصفه على نحو دقيق.

كما يمكن إرجاع ذلك حسب الباحثة إلى ارتباط تقدير الذات لدى التلميذ المتمدرس في المرحلة المتوسطة إلى عوامل أخرى غير أسلوب اللين، وهذا ما توصلت إليه دراسة "ظريف شوقي" (1998) الذي يؤكد أن المناخ الأسري المضطرب وما يعتره من سلوكيات اجتماعية غير متوازنة كضعف الروابط الوجدانية بين الوالدين والأبناء وانقطاع الحوار والاتصال اللفظي والانفجارات الانفعالية مثل هروب الأبناء نتيجة المعاملات الخاطئة الذي

يؤدي تدني تقدير الذات لديهم، عكس المناخ الأسري الذي تعتريه سلوكيات اجتماعية كإشعار الأبناء بالمحبة والدفء والثناء والفخر بأعمالهم وخاصة المدرسية والشكر والعرفان المتبادل والاستماع اليهم ومناقشاتهم في امورهم والإحساس بمشاكلهم يؤدي إلى ارتفاع تقدير الذات لديهم (حنان أسعد محمد خوج، 2002، ص36).

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة: وتنص الفرضية:

هناك علاقة دالة إحصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة والسلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

وللتأكد من ذلك وانطلاقاً من النتائج المتوصل إليها نجد أن معامل ارتباط R يساوي 0.04 وقيمة مستوى الدلالة المحسوب المقدّر بـ 0.38 فهو اكبر من 0.05 مما يؤكد أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب القسوة والسلوك العدواني وترجع الباحثة ذلك إلى متغيرات أخرى كالمستوى الاقتصادي والتطور التكنولوجي ووسائل التواصل الاجتماعي ولقد قامت دراسات ميدانية كثيرة توصلت إلى نتائج منها انتشار استعمال الأمهات والآباء للضرب والعنف النفسي وإيذاء الأطفال في مختلف الأعمار وفي مختلف المستويات الاجتماعية كأحد طرق التأديب في المعاملة الوالدية مثلاً دراسة لحرش (2008) في الجزائر (عشوي، 2003) و(العلی، 1999) في السعودية و(المحروس، 2001) في البحرين، (الشقيرات والمصري، 2001) في الأردن و(الكتاني، 2000) في المغرب هذا ما توصلت إليه العديد من الدراسات منها دراسة "عليان" (1992) التي أجريت في جامعة الزقازيق بمصر أظهرت وجود علاقة دالة إحصائية بين إدراك أفراد العينة للرفض الوالدي والسلوك غير التوكيدي ووجود ارتباط موجب بين درجات أفراد العينة على استبيان القبول والرفض الوالدي ودرجاتهم على مقياس العدوانية، كما تبين ارتباط موجب بين إدراك العينة للرفض الوالدي من صفات الشخصية السلبية (محمد لحرش، 2008، ص39).

كما أن أساليب المعاملة الوالدية (اللين-القسوة) تؤثر على جوانب أخرى تخص الفرد كالتحصيل الدراسي ومستوى الطموح والثقة بالنفس، وهذا ما أكدته دراسة "هولاهان" و"موس" (Holahan et Moos, 1986) لأن المساندة الأسرية المتمثلة في ادراك المراهق أنه مرغوب فيه تقوي صحته النفسية وخصائصه ايجابية والثقة بالنفس ومستوى الطموح لديه، أما في حالة الرفض الوالدي فإن العلاقة بين المراهق ووالديه تضطرب مما يجعله أقل صلابة وثقة بالنفس وأقل طموحا مما يؤثر سلبا على مستقبله الدراسي والمهني (آسيا على راجت بركات، 2000، ص 50).

و تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "وتنزل" و"أشير" (Wintzel&Asher, 1995) التي تهدف إلى فحص العلاقة الاجتماعية بين الطفل ووالديه وعلاقتها بالسلوك العدواني، حيث توصلت إلى أن شعور الابناء بالرفض الوالدي يرتبط ارتباطا موجبا بالسلوك العدواني لدى الابناء.

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية 1 الرابعة: وتنص الفرضية على:

وجود علاقة ارتباطيهين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات لدى المراهقين المتدربين بالتعليم المتوسط.

وانطلاقا من النتائج المتوصل اليها من خلال المعالجة الإحصائية وجدنا ان قيمة معامل ارتباط R تساوي 0.04 وقيمة مستوى الدلالة المحسوب المقدّر بـ 0.38 فهو أكبر من 0.05 مما يؤكد انه لا توجد علاقة ارتباطيه بين أسلوب القسوة وتقدير الذات ويرجع ذلك حسب الباحثة إلى خصائص عينة الدراسة والتي هي مرحلة الطفولة المبكرة وأنها أهم مراحل النمو وأشدها تعقيدا وتأثيرا على الشخصية وفي تكوين الخصائص العقلية والاجتماعية والنفسية وما يتعرض له المراهق من مؤثرات مختلفة من مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة وعلى رأسها الأسرة، وكما أن شخصية الفرد هي انعكاس للظروف

والخبرات التي عاشها عبر مختلف مراحل حياته وبالأخص مرحلة الطفولة المتأخرة، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة "فاتن عبد الفتاح" (1993) التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين المعاملة الوالدية ومفهوم الذات.

وتؤكد معظم الدراسات أن نمو المراهق في المستويات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطريقة التعامل فإذا كانت طريقة المعاملة تتميز بالتذبذب وعدم التوازن تجعل المراهق عرضة للإصابة بالأمراض النفسية مختلفة حيث يؤكد علماء النفس أن المعاملة السيئة تشعر المراهقين بفقدان الأمل وتزرع بأنفسهم بذور التناقض الوجداني وتنمي فيهم مشاعر النقص والعجز عن مواجهة مصاعب الحياة (الغامدي، 1993، ص 47) وتعودهم على كبت انفعالاتهم توجيه اللوم على أنفسهم وعند وصولهم لمراحل متقدمة من النمو توقف فيهم صراعات الحياة الجديدة صراعات الحياة القديمة فتظهر العصبية والاكتئاب. (الحقي، 1996، ص 75).

كما يرى بيك على أن الرفض والإهمال يؤديان إلى تكوين صيغة سلبية للذات وتجعل الطفل يركز على جوانب الفشل وهذه النظرة تمتد إلى العالم من حوله فيشعر بأنه غير آمن ويبالغ بشأن ما يوجهه من أحداث ويقلل من شأن قدرته على مواجهتها مما يزيده من الشعور بالعجز وعدم القيمة (مخير، 1996، ص 279، 278).

وقامت عدة محاولات في البلدان العربية لمعرفة العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية والصحة النفسية للأبناء فنجد مثلاً دراسة "طاهر" (1990) والتي هدفت إلى التعرف على الفروق في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بين فئتين الأولى أقرب إلى السواء والثانية إلى عدمه استخدمت في الدراسة مقياس الشخصية وتوصلت النتائج إلى أن الأبناء الأكثر ميلاً إلى عدم السواء أدركوا أحد عشر أسلوباً من أساليب المعاملة الوالدية على أنها مميزة لوالديهم وهي كما يلي:

الاستحواذ، الضبط، الرفض، الإكراه، التطفل، الضبط من خلال الشعور بالذنب، الضبط العدواني، عدم الاتفاق، تلقين القلق الدائم، النبذ وانسحاب العلاقة وتندرج هذه النماذج تحت النمط التسلسلي في التنشئة الاجتماعية، وتوصل "حمزة" (1996) في دراسته الموسومة أساليب التنشئة الوالدية وشعور الأبناء بالفقدان إلى بعض أساليب المعاملة الوالدية مثل الرفض والقسوة، الشعور بالذنب وبين شعور الأبناء بالفقدان أي الاغتراب وعدم التوافق الاجتماعي كما درست "بركات" (2000) العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والاكتئاب لدى المراهقين والمراهقات المرجعين لمستشفى المرجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف، وتوصلت إلى وجود ارتباطيه بين الأسلوب العقابي للأب والاكتئاب لدى عينة المراهقين الذكور ولا توجد علاقة ارتباطيه بين أساليب معاملة الأم والاكتئاب.

2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة: والتي تنص على:

لا توجد فروق في درجات السلوك العدواني بين الذكور والإناث في درجات السلوك العدواني

حيث بعد تطبيق اختبار T للفروق بينت النتائج المتحصل عليها من الجدول رقم 18 أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث عند مستوى الدلالة 0.05 وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الباحث "حسين علي فايد" (1996) التي تهدف إلى معرفة أبعاد السلوك العدواني لدى شباب الجامعة ومعرفة الفروق الجنسية في أبعاد السلوك العدواني، وقد تكونت عينة الدراسة من (257) طالبا وطالبة من جامعة "حلو" يتسمون بالعدوان البدني واللفظي والعدوان عامة بالمقارنة بالإناث بينما اتسمت الإناث بالغضب مقارنة بالذكور، في حين لم توجد فروق جوهرية بين الجنسين في السلوك العدواني.

بينما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة "مديحة منصور" (1981) حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وكذلك

دراسة "سميحة نصر" (1983) حول الشخصية العدوانية والتنشئة الاسرية وتوصلت إلى أنه توجد فروق جوهريّة في السمات السوية بين العدوانيين وأقل عدوانية من الجنسين لصالح الذكور (سميحة نصر، 1983، ص18).

بينما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة "ستاين" و"هوفمان" Stein&Hoffman (دون سنة) حول السلوك العدواني لدى الجنسين وتوصلت إلى أن الفروق دالة في متوسطات درجات العدوانية بين الجنسين لا يعود إلى الفروق بين الجنسين وإنما يعود إلى أساليب التنشئة الوالدية.

وخلافا لما توصل "كوبر" koper (1993) في دراسته عن علاقة الجنس وهوية الدور الجنسي ونمط السلوك العدواني بأبعاده المتعددة للتعبير عن الغضب والمستوى الوظيفي للصحة النفسية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (222) طالبا و (407) طالبة وأظهر التحليل أنه توجد آثار ذات دلالة للدور الجنسي ونمط السلوك العدواني والتعبير عن الغضب ولم تظهر فروق جوهريّة بين الجنسين في الميل للغضب والكبت والضبط والسلوك العدواني.

كما تفسير الباحثة هذه النتيجة بالعودة إلى نمط التنشئة الاجتماعية المتميزة لمجتمع البحث وهو المجتمع الجزائري، حيث نجد أن الآباء في المجتمعات العربية يعلمون أبناءهم على حد سوى منذ صغرهم ألا يقفوا مكتوفي الأيدي أمام العدوان الذي يستهدفهم ولا بد عليهم الدفاع عن أنفسهم وفي مقابل ذلك يتلقون الاستحسان والمكافأة، إذ تعتبر بيئة الطفل المحيطة والتي تشكل الأسرة نواتها الأولى بما في ذلك أسلوب تربية الوالدين وعوامل هامة في تشكيل شخصيته وتكوين اتجاهاته وميوله ونظرته للحياة، وعليه يمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها إلى نوع الجو الأسري السائد ونمط المعاملة الوالدية أثناء الطفولة.

2-6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة: والتي تنص على:

توجد فروق في درجات تقدير الذات بين الذكور والإناث

حيث بعد تطبيق اختبار T للفروق بين النتائج المتحصل عليها من الجدول رقم 19 انه توجد فروق دالة إحصائية في درجات تقدير الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور عند مستوى الدلالة 0.05 ويعود هذا حسب الباحثة الى عامل أساسي وهو البيئة الاجتماعية التي يعيشها المراهق فنحن نعيش في مجتمع يعطي الأهمية والأولوية دائما للذكور وفي جميع الحالات والظروف فهم يحتلون المراتب الأولى في كل متطلبات ومستلزمات حياتهم مقارنة بالإناث حتى لو كان أقل سنا، فهذا النوع من التنشئة والمعاملة يؤثر بدرجة كبيرة على تقدير الذات لدى الجنسين وهذا ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية.

ويعد اليوم مفهوم تقدير الذات من الأبعاد المهمة للشخصية بل البعض يراه الأهم والأكثر تأثيرا في السلوك بحيث يشير "رانجيت مهلي" Ranjit.Melhi وآخرون (2006) أن ضعف تقدير الذات يرتبط بشكل ملموس بالعديد من الاضطرابات النفسية كالاكتئاب والقلق والتوتر والعصبية والعدوان والخجل وقلة الشعور بالرضي في الحياة.

كما يؤكد أيضا أن الأفراد الذين لديهم تقدير ذات إيجابي لذواتهم يكونون غي الغالب اسعد حالا وأفضل صحة وأكثر إنتاجية مقارنة ممن لديهم تقدير ذات متدني، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الأمريكيين مثلا قد وسعوا في اهتماماتهم بتقدير الذات ليكون عاملا مهما في الحياة المدرسية فهم يؤكدون على ان تقدير الذات الايجابي أكثر أهمية لديهم من النتائج المدرسية.

وتوصل رأفت السيد عبد الفتاح إبراهيم (1997) في دراسته حول دلالة الفروق بين الذكر والإناث على متغيرات تقديرا لذات ووجهة الضبط ومستوى الطموح على عينة قوامها (120) طالبا وطالبة من كلية الآداب " بني سويف" منهم (60) طالبا و (60) طالبة واستخدم الباحث الأدوات التالية:

استبيان مستوى الطموح، مقياس وجهة النظر، مقياس تقدير الذات باستخدام أساليب المعالجة الإحصائية ومعاملات الارتباط، ولقد أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على متغير مستوى الطموح بأبعاده لصالح الذكور كما وجدت فروق بين الذكور والإناث على متغير وجهة الضبط لصالح الإناث، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لصالح الذكور.

بينما توصلت نتائج دراسة "وسيل" Wessel (1981) "على عينة مكونة من (57) ذكور و (119) إناث) التي أسفرت إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في درجات تقدير الذات و كل من القلق والاكتئاب.

تقدير الذات هو مجموعة من المدركات التي يمتلكها الفرد عن قيمته الذاتية والتي تكون مرتبطة بردود أفعال الأشخاص الذين تبرز كمانتهم في حياة الفرد وتتطور عملية تقدير الذات من خلال المقارنة الاجتماعية تخص سلوك الفرد ومهارات الذات ومهارات الآخرين (R. l'écuyer, 1978, P19).

إن تقدير الذات له دور كبير يمنح الفرد القدرة على التعديل وتغيير السلوك وكلما قوى تقدير الفرد لذاته كان أيسر عليه أن يحظى ويحتفظ بالشجاعة اللازمة لتغيير سلوكه ونسبة الأفكار السلبية والغير بناءة.

الاستنتاج العام:

توصلت هذه الدراسة إلى أن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدواني وتقدير الذات لدى المراهقين المتمرسين وبعد صياغة فرضيات البحث واختبارها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية مناسبة وانطلاقاً من النتائج المتحصل عليها وعرضها وتفسيرها استناداً إلى التراث النظري والدراسات السالفة الذكر، وهذا بعد تطبيق مقياس السلوك العدواني واستبيان المعاملة الوالدية ومقياس تقدير الذات توصلنا إلى ما يلي:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمرسين بالتعليم متوسط.
- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية اللين وتقدير الذات لدى المراهقين المتمرسين بالتعليم متوسط.
- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة والسلوك العدواني المراهقين المتمرسين بالتعليم متوسط.
- لا توجد علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية القسوة وتقدير الذات العدواني لدى المراهقين المتمرسين بالتعليم متوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات السلوك العدواني.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات تقدير الذات لصالح الذكور.

وفي الأخير فالنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول المراهقين قد اتفقت مع نتائج بعض الدراسات واختلفت مع ما خلصت إليه دراسات أخرى، وهذا يعود بالطبع إلى تباين خصائص العينات وأدوات القياس المستخدمة وكذلك الزمان والمكان والأطر الثقافية والاجتماعية التي تميزها دون الأخرى. والأفراد يختلفون عن بعضهم البعض فكل فرد يرى

نفسه بطريقة معينة مختلفة عن الآخرين عن بعضهم البعض يرون أنفسهم أقل عن الأخير، فلا يتصرفون بإقبال وحماس نحوهم والبعض الآخر يقدر نفسه حق تقديرها فينعكس ذلك على سلوكهم ونجدهم يتصرفون أفضل من غيرهم فأحد أسس طاقتنا الإيجابية هو تقديرنا الإيجابي لذواتنا.

خلاصة

خلاصة:

من خلال كلّ ما تقدّم يتضح جلياً أنّ التنشئة الاجتماعية الأسرية مفهوم تتاوله العديد من الباحثين بالدراسة والتحليل باختلاف توجهاتهم النظرية، فهي عملية أساسية في بناء شخصية الأفراد، من خلال مساعدتهم على إحداث التوازن بين ما تفرضه حاجاتهم ومتطلبات المجتمع الذي يعيشون فيه، كما تساهم التنشئة الاجتماعية السليمة والتي تقوم بها مختلف مؤسسات المجتمع المتمثلة في الأسرة، المدرسة، دور العبادة، وسائل الإعلام وغيرها في جعل الأفراد فعالين يخدمون أنفسهم ومجتمعهم ويساهمون في تقدّمه وازدهاره.

وتعد مرحلة المراهقة من أهم مراحل الحياة التي يكتسب فيها الفرد المهارات النفسية والاجتماعية من أجل تنظيم علاقاته مع نفسه وتحقيق ذاته. وبالرغم مما يتميز به عصرنا من صعوبات وضغوطات نفسية واجتماعية، وهذا من شأنه أن يعرقل عملية التربية والتعليم على حد سوى، وهذا ما يغير أنماط الحياة في العديد من الجوانب وعلى رأسها أنماط المعاملة الوالدية التي تساعد على إحداث تغيرات كبرى في السلوك النفسي والاجتماعي للأبناء، مما قد يدفعهم لاتخاذ السلوك العدواني تعبيراً عن مشاعرهم و فرض آرائهم دفاعاً عن مكانتهم في الأسرة وخارجها.

أخيراً يمكننا القول بان نقائص بحثنا ما هي إلا بداية لبحوث ودراسات أخرى نظراً لوجود عدة عوامل قد تؤثر سلباً على تنشئة الأبناء وتوافقهم النفسي والاجتماعي، وكذا على تحصيلهم الدراسي مثل العنف وكثافة البرامج التعليمية والتأخر الدراسي... الخ.

اقتراحات:

استنادا إلى ما توصلت إليه الدراسة الحالية فإنه يمكن أن نتقدم بجملة من التوصيات لكل من الفئات المعنية كما يلي:

• الأسرة:

تجنب الوالدين للأساليب التربوية الخاطئة كالتسلط والإهمال والتفرقة والحماية الزائدة، والتي من شأنها أن تؤثر على البناء النفسي والاجتماعي مما ينعكس سلبا على نمو شخصياتهم مستقبلا.

إبداء العطف والرعاية والاهتمام والمتابعة وإكسابهم القيم والمبادئ والعادات الاجتماعية المقبولة كاحترام الآخرين.

ضرورة اشباع حاجاتهم قدر المستطاع كالحاجة إلى الأمن والانتماء والحب والمكانة والتقدير والمعرفة، مما ينعكس إيجابا على صحتهم النفسية.

تجنب معاقبة الأبناء سوءا كان ذلك لفظيا أو بدنيا أمام الأشخاص الآخرين، لأن ذلك من شأنه أن يسبب في تكوين ذات منخفض وعدم الثقة في النفس والشعور بالعجز وعدم تحمل المسؤولية. وبالتالي اللجوء الى السلوك العدواني كوسيلة للتخفيف عن هذه المشاعر.

• مؤسسة الإكمالية:

ضرورة إشراك جميع القائمين بالتعليم في المتوسطات التلاميذ في الأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية والتي من شأنها ان توسع دائرة التفاعل وللاحتكاك بينهم وتبادل المعارف والخبرات.

تزويد المؤسسات بمجالات الأنشطة التالية: قاعات متعددة النشاطات منها الرياضية ولوازمها وتجهيزاتها.

توفير أساتذة كفؤ ومؤهلين ذو تكوين عالي الجودة بالإضافة إلى مختصين نفسانيين واجتماعيين.

إتاحة الفرصة للتلاميذ للقيام بعمليات التعلم المختلفة بطريقة فعالة، حيث أن التعلم في الحقيقة هو تعديل السلوك.

التعرف على حاجات التلاميذ وتحديدتها، حيث أن عدم إشباع حاجات الفرد يؤدي الى ظهور مشكلات نفسية وسلوكية وتعليمية مما يعرقل مسار الأهداف التعليمية.

الاهتمام بميول التلاميذ ومواهبهم واكتشاف جوانب القوة والضعف لديهم مع مراعاة الفروق الفردية.

يجب على الباحثين والمختصين إبراز دور الأسرة ودور الإعلام والمؤسسات الثقافية والتربوية في معالجة مشاكل المراهقين النفسية والسلوكية والتي بدأ ظهورها يشكل خطرا قد يؤدي إلى حدة السلوك العدواني وعدم التوافق النفسي الاجتماعي.

الإلمام بأسباب المشكلات والاضطرابات السلوكية والنفسية حتى يمكن تجنبها في إطار العملية التربوية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

I: المراجع باللغة العربية.

1. إبراهيم أبو زيد أحمد (1987)، سيكولوجية الذات والتوافق، دار المعارف، مصر.
2. احسان محمد الحسن (1983)، البناء الاجتماعي والطبقية، دار الطبعة العربية، بيروت.
3. احسان محمد الحسن (1985)، العائلة و القرابة و الزواج، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت.
4. أحمد الزغبى (2000)، الاضطرابات السلوكية، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.
5. الأشول عادل عز الدين (1989)، علم النفس النمو، مكتبة الانجلو مصرية، ط3، القاهرة.
6. جمال أبو جادو (2009)، الصحة النفسية، دار أسامة للنشر التوزيع، عمان، ط1.
7. حامد عبد السلام زهران (1972)، اختبار مفهوم الذات الخاص في التوجيه والعلاج النفسي، الكتاب السنوي للتربية وعلم النفس، عالم الكتاب، القاهرة.
8. حامد عبد السلام زهران (1997)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار العلم العربي، القاهرة.
9. حسن الدرييني وآخرون (1983)، مقياس تقدير الذات في البيئة القطرية، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، قطر.
10. حسن عبد المعطي (2001)، الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، دار القاهرة.
11. حسن فايد (2001)، العدوان والاكتئاب في العصر الحديث "نظرة تكاملية"، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1.

12. حسن فايد (2005)، المشكلات النفسية الاجتماعية، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
13. خليل قطبي أبو قرة (1999)، سيكولوجية العدوان، مكتبة الشباب، مصر.
14. رابح تركي (1990)، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
15. رجاء محمود أبو علام (2006)، مناهج البحث في العلوم النفسية التربوية، دار النشر للجامعات، ط5، مصر.
16. رشاد موسى عبد العزيز (2012)، الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلتي الطفولة والمراهقة، عالم الكتاب، ط1، القاهرة، مصر.
17. زكرياء الشرييني (2006)، تنشئة الطفل وسبل الوالدية في معاملته ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة.
18. زين العابدين دريوش (1999)، علم النفس الاجتماعي (أسسه وتطبيقاته)، دار الفكر العربي، القاهرة.
19. سامي محمد ملحم (2005)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
20. سعد علي (1993)، علم الشذوذ النفسي، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
21. سعدية محمد علي بهار (1980)، "من أنا"، جامعة الكويت، الكويت.
22. سعيد، فريد تركي (2001)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما تدركها الأمهات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لطفل الروضة بمحافضة مسقط، رسالة ماجستير غير منشورة.
23. سهير كامل (2001)، تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية.

24. شحاتة سليمان (2005)، اتجاهات الأطفال نحو الذات والرفاق والروضة، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
25. شحاتة سليمان (2006)، مناهج البحث بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
26. صالح حسن الداهري (2005)، مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.
27. صالح حسن الداهري وهيب مجيد الكيسي (1999)، علم النفس العام، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.
28. صالح محمد أبو جادو (1998)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر، ط1، عمان.
29. صلاح الدين أبو ناهية، رشاد عبد العزيز موسى (1987)، قائمة المعاملة الوالدية، كراس التعليمات، دار النهضة العربية، القاهرة.
30. صلاح الدين العمري (2004)، الصحة النفسية والإرشاد النفسي، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان.
31. طه عبد العظيم حسن (2000)، مهارات توكيد الذات، دار الوفاء، الإسكندرية.
32. عاطف غيث (1987)، علم اجتماع النظم دار المعارف، بيروت.
33. عبد الجليل الزوبعي وآخرون (1974)، مناهج البحث في التربية، مطبعة بغداد، الجزء الأول، العراق.
34. عبد الحافظ ليلي (1982)، مقياس تقدير الذات للصغار والكبار، دار النهضة، القاهرة.
35. عبد الرحمن العيسوي (2000)، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، دار الراتب الجامعية، الطبعة الأولى، لبنان.

36. عبد الفتاح دويدار (1998)، سيكولوجية النمو والارتقاء، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الازاريطية.
37. عبد اللطيف محمد خليفة (1998)، دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
38. عدنان أحمد الفسفوس (2006)، الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس، ط1.
39. عصام عبد اللطيف العقاد (2001)، سيكولوجية العدوانية ترويضها (منحى علاجي معرفي جديد)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
40. علي محمد ديب (1994)، بحوث في علم النفس على عينات مصرية، سعودية، عمانية، الجزء الأول، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
41. عماد الدين إسماعيل (1974)، كيف نربي أطفالنا التنشئة الاجتماعية للطفل في الاسرة العربية، الدار العربية للنشر و التوزيع.
42. عمار بوحوش، محمد محمود الذينيات (2007)، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الرابعة، الجزائر.
43. عمر الهمشري (2003)، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
44. فاروق عبد الفتاح السلام (1987)، مقارنة نحو الذكاء وتقدير الذات في الطفولة والمراهقة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
45. فاطمة الكتاني (1988)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الطفل العربي.
46. فؤاد البهي السيد (1975)، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، ط1، مصر.

47. فيوليت فؤاد إبراهيم (1995)، دراسات سيكولوجية النمو للطفولة و المراهقة، زهران الشرق كلية التربية، جامعة عين الشمس.
48. فيوليت فؤاد إبراهيم وآخرون (1985)، دراسات سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، مكتبة زهران الشرق، كلية التربية، جامعة عين الشمس.
49. مالك سليمان مخول (1990)، علم النفس الطفولة والمراهقة، دار القلم، ط5، الكويت.
50. مایسة أحمد النیال (2002)، التنشئة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع الازاريطية مصر.
51. محمد بوعلاق (2009)، الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
52. محمد جاسم محمد (2004)، مشكلات الصحة النفسية وإمراضه وعلاجها، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.
53. محمد خليل عباسو آخرون (2007)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن.
54. محمد سويدي (1990)، مقدمة في دراسات المجتمع الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية.
55. محمد علي عمارة (2008)، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
56. محمد عودة الريماوي (2003)، علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
57. محمد قطحان الطاهر (2004)، مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

58. محمد لبيب النجحي (1981)، الأسس الاجتماعية للتربية، دار النهضة العربية بيروت.
59. محمد نعيمة (2002)، التنشئة الاجتماعية وسمات الشخصية، رسالة ماجستير منشورة، القاهرة، دار الثقافة العلمية.
60. مخايل إبراهيم أسعد (1991)، مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الآفاق، مصر.
61. مصطفى عشوي (1990)، مدخل إلى علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
62. معتز السيد عبد الله (2000)، بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية، المجلد الثالث، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
63. معتز السيد عبد الله (2001)، علم النفس الاجتماعي، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
64. وفاء أحمد محمد البرعي (2002)، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، دار المعرفة الجامعية، ط1، الاسكندرية.

II: الرسائل الجامعية.

1. العميرة (1991)، فاعلية برنامج تدريبي على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم علوم التربية، الاردن.
2. السيد صالح حزين (1993)، مظاهر الاكتئاب لدى الفتاة الجامعية، دراسة لعلاقة مظاهر الاكتئاب ببعض متغيرات التنشئة الاسرية كما تدركها الفتيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق.

3. الصنعاني عبد محمد سعيد (2009)، العلاقة بين الاغتراب النفسي وأساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة المعاقين سمعياً في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة تغز، اليمن.
4. المحرز علي السعيد (2009)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الطلاب الصم بالمرحلة المتوسطة والثانوية بالعاصمة المقدسة وعلاقتها بمفهوم الذات، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.
5. بوخملة سفيان (2001)، السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، قسم التربية البدنية، الجزائر.
6. سعيد فريد تركي (2001)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما تدركها الأمهات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لطفل الروضة بمحافظة مسقط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية.
7. سميحة نصر (1983)، الشخصية العدوانية وعلاقتها بالتنشئة الأسرية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين الشمس.
8. شعيب على محمود (1988)، نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي، جامعة الكويت.
9. دليلة عيطور (1999)، الضغط النفسي الاجتماعي لدى الممرضين، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، الجزائر.
10. فاتن عبد الفتاح (1986)، الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال وأثرها على مفهوم الذات، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب، جامعة الزقازيق.
11. مهجة عبد العزيز عطية (1991) العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والتوافق النفسي لدى الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين الشمس.

12. لحرش محمد (2007)، أنماط تأديب الأطفال وعلاقتها بمشكلات الشباب واتجاهاتهم نحوها في الوسط الأسري الجزائري، أطروحة دكتوراه غير منشورة، علم النفس، الجزائر.
13. شريفي هناء (2002)، إستراتيجية المقاومة وتقدير الذات وعلاقتها بالعدوانية لدى المراهق الجزائري، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، الجزائر.
14. ناصر ميزاب (2007)، المعاملة الوالدية للبحث الجانحو علاقتها بمفهوم الذات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، الجزائر.
15. نزييم صرداوي (2009)، المحددات الغير ذهنية للتوافق الدراسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، الجزائر.
16. هدى كشروود (1998)، إدراك المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأبعاد العصابية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة.

III: المجالات والدوريات.

1. أمل ملا (2008)، تقدير الذات، مجلة التواصل، العدد الثالث، الكويت.
2. حسن محمد البيومي (1993)، التغير والاستمرارية في أساليب المعاملة الوالدية بين مرحلتى الطفولة المبكرة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، عدد 4.
3. حماش الحسين (2011) العلاقات النفسية و الاجتماعية في الاسرة الجزائرية، مجلة دراسات، العدد 18، جامعة الجزائر 2
4. خالد النجار (2007) الذكاء الوجداني لدى الأطفال، قياسه وتمايز أبعاده، مجلة دراسات نفسية، المجلد 17، العدد 02.
5. طاهر ميسرة كايد (1990)، أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية، سلسلة بحوث نفسية وتربوية، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض.

6. عبد الله انشراح، محمد دسوقي (1991)، الفروق بين طلاب الريف والحضر في إدراك المعاملة الوالدية وعلاقة ذلك ببعض خصائص الشخصية، مجلة علم النفس عن الهيئة المصرية للكتاب، العدد 17.
7. عبد الله سليمان، نبيل عبد الحميد محمد (1994)، العدوانية وعلاقتها بموضوع الضبط وتقدير الذات، مجلة علم النفس، العدد 20، القاهرة.
8. عسكر عبد الله السيد (1996)، دراسة ثقافية مقارنة للفروق بين عينة من الأطفال المصريين واليمنيين في إدراكهم للقبول والرفض الوالدي، مجلة دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسانيين المصرية، رانم المجلد السادس، العدد الثاني.
9. كوثر إبراهيم رزق (1992)، ديناميات الاعتداء على المدرسين، بحث المؤتمر الثامن لعلم النفس، القاهرة، الانجلو مصرية.
10. مخيمر عماد محمد (1993)، إدراك القبول والرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلاب الجامعة، مجلة دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسانيين رانم، المجلد 06، العدد 02.

I: المراجع باللغة الأجنبية.

المراجع باللغة الفرنسية:

1. André. C. Lelard. F (1999). L'estime de soi s'aimer pour mieux vivre, 3 édition, Paris. Odile Jacole.
2. Boulby. J (1978). Attachement et perte.la Séparation Angoisse et Colère, Paris.
3. Camilleri ,C (1973),**Jeunesse famille et développement ,Essai sur le changement socioculturel dans un pays de tiers monde** (Tunisie),Paris, édition,C.N.R.S.
4. Genevois.H(1960),**éducation familiale en kabylie**, F.D.B N89 .Fort nationale.

5. Glose (1994) le développement affectif et intellectuel de l'enfant. Milon. Barcelon.
6. Greining (2002). Fonction maternelle et paternelle, Paris.
7. Jean camus et all (1997). Le rôle du père dans le développement du l'enfant. Edition Nathan.
8. Larousse grand dictionnaire de la psychologie (2000). Sous la direction du Henriette bloc édition. Paris.
9. Luc Bédard et all (2006). Introduction à la psychologie social (vivre à agir avec les autres) édition renouveau pédagogique (INC), 2^{ème} édition, Québec, Canada.
10. Marcelli. D et Broconier. A (2000). Adolescent et psychopathologie, Paris.
11. Medhar.S.D(1988), **l'individu au citoyen les entraves a la réalisation de développement en Algérie** ,thèse de doctorat, Paris.
12. R. l'écuyer (1990). Conception de soi P.U.F, Paris.
13. Segalen,M(1981),**sociologie de le famille**, Armond colin Edition, Paris.
14. Silamy M. (1991). Dictionnaire de psychologie édition française, nouvelle édition.
15. Zerdoumi,N (1982),**L'enfant d'hier, éducation de l'enfant en milieux traditionnel** Algerien, Paris.

المراجع باللغة الانجليزية:

1. Bulter. S (1994). Maternal compliance to court order assessment in cases of child maltreatment child, abuse neglect 18, 203.
2. Burns. R. B (1979). The concept in theory measurement development and behavior, Longman, New York.
3. Cooper smith (1986). Self-esteem inventories consult psychologist press palot's C.A.
4. Daniel Coleman (1981). Exploring child behaviors hold Rinehart and Winston, 2nd edition, New York.

5. David. M and all (1996). Health of all children, third edition oxford university press.
6. F. Steward (1999). The psychological development of children, C. A Thomson brooks, Cole.
7. Grie and Dana (1993). Family interaction and child psychology, child development new Orleans.
8. Karen. R et Fred (2009). Quality of parental care giving and security of attachment developmental psychology.

المجلات والدوريات:

1. A. bandura (1991). Self-efficacy conception of anxiety, journal of personality and social psychology anxiety and self-attention. Vol 60, N° 05.
2. Babdura. A. (1983). Self efficacy mechanism in human Agency American Psychology Vol37 N 02 P122.
3. Demo. D et all (1987). Family relation and the self of adolescent and their parents, Journal of marriage in the family,49 P505.
4. Dubois. D. Felner. R. D and all (1994). Socio environ mental experience self-esteem and emotional behavioral problems psychology, Vol 22 N° 3, P 197.
5. Heins. G (1996). Five scales in search of construct exploring continued attachment to parents in college students, Journal of personality assessment, 67.
6. Helms. D. B and Turner J.S (1981). Exploring behaviors. Hold Rime hard and Winston, 2nd edition, New-York.
7. Robert et all (2004). Perceived family and peer transaction and self-esteem among urban early adolescents, Journal of adolescence, Vol 20 N° 10.

الملحق رقم (01): مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

بيانات شخصية

الاسم : اللقب.....

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

السن : ☐

المؤسسة:

المستوى الاقتصادي: ☐ منخفض ☐ متوسط ☐ مرتفع

التعليمة

في إطار إعداد رسالة لنيل شهادة الدكتوراه علوم حول "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بكلا من تقدير الذات وظهور السلوك العدواني عند المراهق " نرجو من أخي التلميذ وأختي التلميذة المساهمة بملء هذه الاستمارة، وذلك ان تتفضل بالإجابة على جميع العبارات بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة الواردة في محتوى هذه الاستمارة بكل رعاية وحرية على أنها تعبر عن آرائك الشخصية التي تخدم بدرجة كبيرة انجاز دراستنا الحالية.

نشكرك عزيزي التلميذ على مساهمتك وإفادتك لنا بهذه البيانات التي تضمن لك أنها في خدمة البحث العلمي ولا لغرض دونه.

الصورة الأصلية لمقياس المعاملة الوالدية:

الرأي في معاملة الأب			الرأي في معاملة الأم			
أحيانا	لا	نعم	أحيانا	لا	نعم	
						(1) يفهم مشكلاتي وهمومي
						(2) يجعلني أشعر بالراحة بعدما أتكلم معه عن همومي
						(3) يستمتع بالكلام معي عن أمور الحياة
						(4) يبتسم إلي معظم الوقت
						(5) يستمتع بعمل أشياء كثيرة معي
						(6) لا يحاول تغييرني بل يقبلني كما أنا
						(7) يحضنني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا
						(8) يطمئنني عندما أكون خائفا
						(9) يكلمني غالبا بصوت حنين وعاطفي
						10 ليس صبوراً معي
						(11) يعاملني كما لو كنت شخصا غريبا
						(12) يشتكي دائما من كل ما أعمله
						(13) لا يساعدني في أعمالي
						(14) تصرفاته تشعرني كأنني لست محبوبا لديه
						(15) لا يفهم ما احتاج إليه و ما أريده
						(16) يتمنى أحيانا لو لم يرزق بالأطفال
						(17) يصرخ بأقصى درجة من الانفعال عندما أضايقه
						(18) يعاقبني حتى على الأخطاء البسيطة
						(19) أشعر بمعاملة قاسية من طرفه
						(20) أشعر بالسرور كوني حزينا أو مكتئبا

الصورة المعدلة لمقياس المعاملة الوالدية:

الرأي في معاملة الأب			الرأي في معاملة الأم			
أحيانا	لا	نعم	أحيانا	لا	نعم	
						(1) يفهم مشكلاتي وهمومي
						(2) يشعرني بالراحة بعدما أتكلم معه عن همومي
						(3) يستمتع بالكلام معي عن أمور الحياة
						(4) يبتسم إلي معظم الوقت
						(5) يستمتع بعمل أشياء كثيرة معي
						(6) لا يحاول تغييرني بل راضي عني
						(7) يعانقني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا
						(8) يطمئنني عندما أكون خائفا
						(9) يكلمني غالبا بصوت حنين و عاطفي
						10 ليس صبوراً معي
						(11) يعاملني كأنني شخص غريب
						(12) يشتكي دائما من أعمالي
						(13) لا يساعدني غي أعمالي
						(14) تصرفاته تشعرني كأنه لا يحبني
						(15) لا يفهم ما احتاج اليه و ما أريده
						(16) يفضل أحيانا لو لم يرزق بالأطفال
						(17) يفعل بشدة عند مضايقتي له
						(18) يعاقبني حتى على الأخطاء البسيطة
						(19) يعاملني بقسوة
						(20) أشعر بالسروور كوني حزينا أو مكتئبا

الملحق رقم (02): مقياس تقدير الذات.

التعليمة

فما يلي مجموعة من العبارات حول نفسك ضع إشارة (X) في المكان الذي يناسبك وتبدي مدى موافقتك على العبارة التي تصفك، واجب على كل عبارة بصدق وليس كما يرغب الآخرون أن تكون.

الرقم	العبارات (البند)	أرفض	أرفض تماما	أوافق	أوافق تماما
01	على العموم أنا راضي على نفسي				
02	في بعض الأحيان أفكر بأنني لست كفؤ على الانطلاق				
03	أشعر أن لدي عدد من الخصائص الجيدة				
04	أنا قادر على القيام بالأشياء مثلما يستطيع ذلك معظم الناس				
05	أنا متأكد أحيانا من إحساسي بأنني شخص عديم الفائدة				
06	أشعر بأنني لا أملك ما أعتر به				
07	أشعر بأنني شخص له قيمة على الأقل مقارنة بالآخرين				
08	أتمنى لو أنني استطعت احترام نفسي أكثر				
09	أميل إلى الشعور بأنني شخص فاشل				
10	لدي اتجاه ايجابي نحو نفسي				

الملحق رقم (03): مقياس السلوك العدواني.

التعليمة:

عزيزي التلميذ إليك مجموعة من العبارات الرجاء قراءة كل عبارة جيدا ثم ضع إشارة (X) أمام الجواب الذي يناسبك، تأكد من قراءة كل عبارة قبل الإجابة بكل صدق وموضوعية.

الرقم	العبارات (البند)	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أدخل في مشاجرات أكثر من الشخص العادي					
02	أشعر كما لو كان من الضروري أن أؤذي نفسي					
03	أشعر برغبة في إزعاج وتخويف الآخرين					
04	أعتبر نفسي عدوانيا					
05	أعتقد أن هناك مؤامرة تدبر ضدي					
06	أعتقد أن هناك من يتبعني					
07	أعتقد أن أحدا يحاول أن يؤذي					
08	عندما اغضب أكسر الأشياء التي أمامي					
09	لدي رغبة في تحطيم الأشياء					
10	إذا ضايقتني أحد أخبره بأنني سأنتقم منه					
11	في بعض الأحيان أجد نفسي قلقا أكثر من اللازم على أمر ما					
12	أغضب بسهولة ولكن سرعان ما أعود إلى حالتي الطبيعية					
13	لدي إحساس بالرغبة في معاقبة نفسي					
14	أشعر بالرغبة في السبّ والشتم عند غضبي					
15	يخبرني أصدقائي بأنني شخص مجادل					
16	حينما اختلف مع أصدقائي أشن عليهم هجوما لفظيا					
17	أفراد أسرتي يقولون عني أنني شخص متهور					
18	أحب عمل المقالب للأشخاص الآخرين					

19	عوقبت في المدرسة أكثر من مرة بسبب تمردى وعصيانى				
20	أجد متعة في إيذاء الأشخاص الذين احبهم				
21	أنا شخص متقلب المزاج				
22	أشعر أنني شكاك اتجاه تصرفات الآخرين				
23	أشعر ان الناس يضحكون عني في غيابى				
24	تنتابنى الرغبة في القيام بعمل يضر الآخرين				
25	بعض أصدقائي يظهرون الكراهية اتجاهى				
26	عندما اغضب بشدة أضرب رأسى بشدة				
27	عند سماعى بنجاح شخص كما لو كان هذا فشل لى				
28	يقول بعض الناس عني أشياء مهينة				
29	اعتقد أنني مظلوم في هذه الحياة				
30	أشعر باننى لم احقق أي شيء في هذه الحياة				
31	أعتقد اننى قليل الحظ				
32	أعتقد أنني شخص منحوس				
33	أجد صعوبة في ضبط أعصابى				
34	يقال عني عادة أنني سريع الغضب				
35	كثيرا ما خالفت وتمردت عن القواعد المتعارف عليها				
36	عندما يسيء إلي أحد أرد عليه بالضرب				
37	اشعر بالرغبة بالاشتباكات بالأيدي مع أي شخص				
38	أؤمن بمبدأ الهجوم وسيلة دفاع				
39	أحب مشاهدة النار				