الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلم التربية والأرطوفونيا
الرقم التسلسلي: .....
رقم التسجيل:.....

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في فرع علم النفس
تخصص: علم النفس العيادي: تربية علاجية

تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على الصحة النفسية للمراهق المتمدرس وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

دراسة ميدانية تحليلية لعينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية تيزي وزو

إعداد الطالبة:
عليوات ملحة

إشراف الأستاذ الدكتور:
بغول زهير

لجنة المناقشة:

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	مؤسسة الانتساب	الصفة
أ.د/ لونيس علي	أستـاذ التعليم العالي	جامعة محمد لمين دباغين - سطيف2	رئيسا
أ.د/ بغول زهير	أستـاذ التعليم العالي	جامعة محمد لمين دباغين - سطيف2	مشرفا ومقررا
أ.د ضياف زين الدين	أستـاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف – مسيلة	مناقشا
أ.د/ صيفور سليم	أستـاذ التعليم العالي	جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل	مناقشا
د/ ذياب لبنى	أستـاذة محاضر "أ"	جامعة محمد لمين دباغين - سطيف2	مناقشا

السنة الجامعية :2024/2023 م

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وتقدير وعرفان

نتوجه بالشكر أولا إلى الله عز وجل الذي أمدنا بالصحة والعافية والعزيمة لإتمام هذا البحث المتواضع، فالحمد لله حمدا كثيرا ومباركا فيه .

كما نتقدم بشكرنا الجزيل إلى الأستاذ القدير، أستاذي المشرف الدكتور بغول زهير على توجيهاته القيمة ومتابعته لسيرورة العمل طوال فترة إنجازه، فبارك الله فيه.

نتوجه بشكرنا أيضا إلى الأساتذة الكرام الذين مدوا لنا يدا العون في إنجاز هذا البحث المتواضع وعلى رأسهم إخواني الذين لم تلدهم أمي، الدكتور يعلى فاروق، الدكتور بوحفص طارق، الأخ الطاهر محمدي، الأخت شايع كريمة وكل من ساهم من بعيد أو من قريب في انجاز هذا البحث.

ولا أنسى أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى السادة شايع فريد، عليوات عبد الرحمن وعليوات عبد الله على مساهمتهم الفعالة في إنجاز هذا البحث. فبارك الله فيكم جميعا وجزاكم عنا خير الجزاء.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة، التي أجريت على عينة قدر عددها بـ 166 من المتمدرسين في الأقسام النهائية بثلاث ثانويات تابعة لعدد من بلديات ولاية تيزي وزو إلى:

- الوقوف على الدلالة الإحصائية لعلاقة الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية بالصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.
- الوقوف على الدلالة الإحصائية لعلاقة الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.
- الوقوف على الدلالة الإحصائية لعلاقة الصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي بتحصيلهم الدراسي.

والنتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة تتحدد في النقاط التالية:

- وجود علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء خاصة المرونة والحزم مع التقبل والاهتمام وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي وتحصيلهم الدراسي
- وجود علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.

كلمات مفتاحية: أساليب التنشئة الاجتماعية ، الصحة النفسية، التحصيل الدراسي، الأبناء المراهقون،

Résumé :

Cette étude, effectuée sur un échantillon de 166 élèves des classes terminales de trois établissements secondaires dans plusieures communes de la wilaya de Tizi Ouzou, visait à :

• Déterminer la signification statistique de la relation entre les attitudes parentales en matière de socialisation et la santé mentale chez les adolescents qui étudient au secondaire.

- Déterminer la signification statistique de la relation entre les attitudes parentales en matière de socialisation et la réussite scolaire chez les adolescents qui étudient au secondaire.

- Déterminer la signification statistique de la relation entre la santé mentale des adolescents qui étudient au secondaire et leur réussite scolaire.

Les résultats obtenus au cours de cette étude sont déterminés dans les points suivants :

- Il existe une très forte corrélation négative entre les tendances parentales en matière de socialisation telles que perçues par les enfants, notamment la flexibilité et la fermeté, dans l'acceptation et l'attention, et l'émergence de troubles de santé mentale chez les adolescents scolarisés au secondaire.

- Il existe une très forte corrélation positive entre les attitudes parentales en matière de socialisation, telles que perçues par les adolescents qui étudient au secondaire, et leur réussite scolaire.

- Il existe une très forte corrélation négative entre la santé mentale et la réussite scolaire chez les adolescents qui étudient au secondaire.

mots clés: tendances parentales, socialisation, santé mentale, réussite scolaire, adolescents.

Abstract:

This study, which was conducted on a sample of 166 students in the final sections of three secondary schools affiliated with a number of municipalities in the state of Tizi Ouzou, aimed to:

- Determine the statistical significance of the relationship of parental attitudes in socialization to mental health among adolescents studying in secondary school.
- Determine the statistical significance of the relationship of parental attitudes in socialization to academic achievement among adolescents studying in secondary school.
- Determine the statistical significance of the relationship of mental health among adolescents studying in secondary school to their academic achievement.

The results produced by this study are determined in the following points:

- There is a very strong negative correlation between parental trends in socialization as perceived by children, especially flexibility and firmness with acceptance and attention, and the emergence of mental health disorders among adolescent children studying in secondary school.
- There is a very strong positive correlation between parental attitudes in socialization, as perceived by teenage children studying in secondary school, and their academic achievement.
- There is a very strong negative correlation between mental health and academic achievement among adolescents studying in secondary school.

keywords: parental attitudes, socialization, mental health, academic achievement, adolescen

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
كلمة شكر وتقدير	
الملخص	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الرسوم البيانية	
قائمة المراجع	
المقدمة	
الفصل الأول: الفصل التمهيدي	
1- الإشكالية	1
2- فرضيات الدراسة	3
3- أهمية الدراسة	3
4- أهداف الدراسة	4
5- التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة	4
6- الدراسات السابقة	5
الفصل الثاني: الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية	
- تمهيد	13
1- تعريف الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية	13
2- الأسس النظرية المفسرة للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية	13
3- أشكال الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية	16
4- العوامل المؤثرة في الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية	17
5- أهمية الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية	18
- خلاصة	21

الفصل الثالث: التنشئة الاجتماعية	
- تمهيد	23
1- تعريف التنشئة الاجتماعية	23
2- نظريات التنشئة الاجتماعية	25
3- عناصر التنشئة الاجتماعية	30
4- مراحل التنشئة الاجتماعية	32
5- شروط التنشئة الاجتماعية	32
6- أشكال التنشئة الاجتماعية	33
7- أبعاد التنشئة الاجتماعية	33
8- مؤسسات التنشئة الاجتماعية	34
9- آليات التنشئة الاجتماعي	37
10- أهداف التنشئة الاجتماعية	39
- خلاصة	41
الفصل الرابع: الصحة النفسية	
- تمهيد	43
1- تعريف الصحة النفسية	43
2- النظريات المفسرة للصحة النفسية	45
3- معايير الصحة النفسية	46
4- .مميزات ذوي الصحة النفسية	47
5- أهمية الصحة النفسية بالنسبة للفرد والمجتمع	48
6- أهداف الصحة النفسية	49
7- دور الأسرة في تحقيق الصحة النفسية	50
8- الاضطرابات النفسية الواردة في مقياس سيدني كراون وكريسب للصحة النفسية وعلاجها	51
- خلاصة	56

الفصل الخامس: المراهقة	
- تمهيد	58
1- تعريف المراهقة	58
2- النظريات المفسرة للمراهقة	60
3- المراحل الزمنية للمراهقة	63
4- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة	65
5- أشكال المراهقة	75
6- أسباب اضطرابات المراهقين	77
7- الوقاية والعلاج من مشكلات المراهقة	82
خلاصة	85
الفصل السادس: التحصيل الدراسي	
- تمهيد	88
1- مفهوم التحصيل الدراسي	88
2- أنواع التحصيل الدراسي	89
3- مؤشرات التحصيل الدراسي	90
4- شروط التحصيل الدراسي	91
5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.	93
6- تقويم التحصيل الدراسي وأهدافه واختبارات التحصيل الدراسي	96
- خلاصة	99
الجانب التطبيقي	
الفصل السابع : الإجراءات المنجهية للدراسة	
- تمهيد	102
1- زمن إجراء الدراسة	102
2- مكان إجراء الدراسة.	102
3- عينة الدراسة	102
4- المنهج المستخدم	104

5- أدوات جمع البيانات	104
الفصل الثامن: عرض وتحليل النتائج	
أولا- عرض وتحليل نتائج الدراسة	113
1- عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية الخاصة باتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء	113
2- عرض وتحليل نتائج الدراسة الخاصة بالصحة النفسية	115
ثانيا- عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة باختبار فرضيات الدراسة	118
1- عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفرضية الأولى	118
2- عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفرضية الثانية	132
3- عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفرضية الثالثة	136
ثالثا- النتائج العامة للدراسة الميدانية	138
الخلاصة العامة	142
الخاتمة	145
الاقتراحات	148
المراجع	150
الملاحق	157

قائمة الجداول

جدول رقم (1)	توزيع عينة البحث على الثانويات محل الدراسة الميدانية.	102
جدول رقم (2)	توزيع عينة البحث حسب الجنس على الثانويات محل الدراسة الميدانية	103
جدول رقم (3)	كيفية تقييم درجات اختبار الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء	105
جدول رقم (4)	كيفية تقييم درجات اختبار الصحة النفسية	109
جدول رقم (5)	نتائج اختبار الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها المراهقون المتمدرسون في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	113
جدول رقم (6)	نتائج اختبار الصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	115
جدول رقم (7)	نتائج التحصيل الدراسي للمراهقين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	117
جدول رقم (8)	نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	118
جدول رقم (9):	نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	120
جدول رقم (10)	يوضح نتائج معامل الارتباط بين اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	122
جدول رقم (11)	نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	124
جدول رقم (12)	: يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	126
جدول رقم (13)	يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	128
جدول رقم (14)	نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	129
جدول رقم (15)	نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي (المعدل) لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	133
جدول رقم (16)	نتائج معامل الارتباط بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي (المعدل) لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية	136

قائمة الرسوم البيانية

رسم بياني رقم (1)	توزيع عينة البحث على الثانويات محل الدراسة الميدانية	103
رسم بياني رقم (2)	توزيع عينة البحث حسب الجنس على الثانويات محل الدراسة الميدانية	104

المقدمة

مقدمة الدراسة:

الأسرة وحدة اجتماعية تتكون في الأغلب من زوج وزوجة وأبناء وهم يشكلون مجموعة من الشخصيات المتفاعلة التي تعيش في بيت واحد إذ تقع مسؤولية تربية وتنشئة الأبناء على عاتق الوالدين خاصة، فهما يمثلان دور الوسيط بين الطفل والمجتمع. فالطفل يبدأ حياته وعلاقاته الاجتماعية الأولى في الأسرة، وفيها يتعرف على نفسه وعلى أهميته في المجتمع، ثم يتفاعل مع الأفراد الآخرين. و نتيجة لهذا التفاعل والاحتكاك يكتسب مبادئ السلوك الاجتماعي المشبع بقيم ومعايير مجتمعه ذاك.

والأسرة مؤسسة هامة يرتكز عليها بناء المجتمع السليم المتكامل، وهي الركيزة الأولى وحجر الأساس في كل المجتمعات. (حسين عبد الحميد أحمد رشوان، 2005 : 133)

شخصية الطفل تكون حسب نوعية التربية التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها من الأسرة، ومن المعروف لدى معظم العلماء في علم النفس وعلم الاجتماع أنه لكل أسرة أسلوبها الخاص في تربية أطفالها وضبط سلوكهم، ويختلف هذا الأسلوب في مظهره ومحتواه من أسرة لأخرى. والاتجاه الذي يتخذه الوالدان في تربية وتنشئة أبنائهم غالبا ما يترك رواسب إيجابية أو سلبية ذات أثر كبير على شخصية الابن وتقرير مستقبله الاجتماعي والدراسي، فنجد أن الأسرة أيضا مسؤولة عن تحصيل أبنائها الدراسي، وذلك عن طريق حثهم على طلب العلم واكتساب المعارف والعمل على تهيئة جميع المستلزمات التربوية التي يحتاجونها، مع توفير جو نفسي دراسي في البيت، كما تتكفل الأسرة بمهمة متابعة دراسة أطفالها بالمراقبة والإشراف المباشر والحث على المراجعة اليومية، وكذلك عن طريق الاتصال المستمر بالمدرسة للاطلاع على التقدم الدراسي والعلمي لهم، إضافة إلى تأثيرها على الصحة النفسية للأطفال، كما أوضحت دراسة مصطفى بيومي (1966)، أن الأطفال المحرومين من أسرهم الطبيعية أكثر قلقا وتوترا من نظرائهم الذين يعيشون في أسر طبيعية، كما أوضحت الدراسة ارتباط مظاهر القلق وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة بالحرمان من الحماية الأسرية.

كما أوضحت دراسة عالية توفيق سليم (1993)،والتي استهدفت من خلالها التعرف على العلاقة بين البيئة الأسرية مقاسة ببعدي التماسك والتكيف والخصائص الاقتصادية والاجتماعية، وبين الموهبة والتفوق في التحصيل الدراسي. فوجدت أنه توجد علاقة بين التماسك والتكيف الأسري وبين الموهبة، وأن المتفوقين مقارنة بالعاديين يعيشون في أسر ذات توافق وتماسك أسري أفضل.

ومن هنا يظهر لنا مدى أهمية الأسرة في حياة الطفل، ومدى حساسية دورها تجاهه، إلى درجة أنه عن طريق الأسرة ومن خلال كل ما توفره للطفل من مناخ صحي هادئ تشبع فيه كل الحاجات النفسية وغير النفسية، يتوقف نجاح الطفل.

وقد تضمنت دراستنا جانبين، أحدهما نظري والآخر تطبيقي، ويتكون من خمسة فصول، حيث تناولنا في الفصل التمهيدي الإطار العام للإشكالية والذي يتضمن الإحاطة بموضوع البحث، الإشكالية، الفرضيات، أهداف البحث، أهمية البحث و ختم بالدراسات السابقة. ثم تطرقنا في الفصل الأول إلى مفهوم الاتجاهات الوالدية من خلال مجموعة من التعاريف، وكذا أنواع الاتجاهات الوالدية في التنشئة والعوامل المؤثرة فيها، إضافة إلى أبعادها والنظريات المفسرة لها. أما الفصل الثاني فقد خصص للبحث في موضوع التنشئة الاجتماعية ذاتها، ولقد ركزنا فيه على تناول مجموعة من التعاريف وتحديد عناصر وأبعاد ومؤسسات التنشئة الاجتماعية، إضافة إلى التطرق إلى آلياتها وأهدافها ومجموعة النظريات الخاصة بها. أما في الفصل الثالث فقد تناولنا الصحة النفسية من حيث تعريفاتها، معاييرها، إضافة إلى النظريات المفسرة لها ومؤشراتها وأسباب اضطرابها، كما تطرقنا إلى مميزات ذوي الصحة النفسية ودور الأسرة في تحقيقها إضافة إلى التفاصيل في الاضطرابات النفسية الواردة في مقياس سيدني كراون وكريسب للصحة النفسية. في حين نجد أن الفصل الرابع يتمحور حول المراهقة، حيث استعرضنا فيه العناصر التالية: تعريف المراهقة، النظريات المفسرة لها، مراحلها ومظاهر النمو فيها، إضافة إلى أشكالها وأسباب الاضطرابات والمشكلات فيها، وكيفية الوقاية والعلاج من هذه المشكلات. أما الفصل الخامس، فقد تناولنا فيه مفهوم التحصيل الدراسي من خلال التعرض إلى تعاريفه وأنواعه، شروط التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه، تقويم التحصيل الدراسي وأهدافه، اختبارات التحصيل الدراسي

أما الجانب التطبيقي، فيتكون من فصلين هما السادس والسابع. الفصل السادس خصص للجانب الميداني، حيث احتوي على المنهج المتبع في البحث، مكان (ميدان) وعينة البحث، تليه أدوات البحث، ثم التقنيات الإحصائية المعتمدة في انجازه. أما الفصل السابع، فقد احتوى عرض وشرح نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها، لينتهي الفصل والبحث ككل باستنتاج عام بعد جملة من الاقتراحات والتوصيات، فالمراجع والملاحق.

الفصل الأول:

الفصل التمهيدي

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد لمفاهيم

6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تعتبر الأسرة الخلية الأساسية المكونة للمجتمع وهي المدرسة الأولى للطفل، فيها ينشأ، ينمو ويتعلم عبر مراحل عمره المختلفة و المتتابعة. كما تعتبر المسؤولة الأولى عن تلقينه مبادئ الحياة المجتمعية، ففيها يباشر أولى علاقاته الاجتماعية فتغرس فيه الكثير من العادات والتقاليد، وعن طريقها طبعا يتعلم قيم الحق والواجب. فأسرته إذن وبالتحديد والداه هما القاعدة الأساسية التي ينطلق منها، إذ نجد شخصيته تتأثر وتتشكل بحسب اتجاهات والديه في عملية التنشئة الاجتماعية. تقول هدى قناوي في هذا السياق: "الأسرة هي المنظمة الاجتماعية الأولى التي تشكل بنية الشخصية الإنسانية لأبنائها مباشرة عن طريق تربية الأبناء وتعليم السلوك الاجتماعي وتكوين القيم، الاتجاهات، الدين و الأخلاق، وتؤثر بشكل مباشر على سلوك الأبناء عن طريق ألوان التفاعل والسلوك الذي يحاول محاكاته وتقليده." (هدى قناوي، 1983: 59)

إضافة إلى أن للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للأبناء تأثيرا بالغا على نمو شخصيتهم وأيضا صحتهم النفسية، فالاتجاهات المشبعة بالحب، القبول والثقة تساعد الفرد على تحقيق نموه كشخص سوي يخدم مجتمعه عكس الاتجاهات السلبية المليئة بالعنف أو الإهمال التي تعرقله عن تحقيق النمو السوي. في هذا الشأن يقول كمال الدسوقي: " إن الذي يحقق سلوك الأبناء متغيرات ثلاثة هي شخصية الوالد، اتجاهاته وسلوكه، فالأبناء يكتسبون سلامة شخصياتهم من شخصية والديهم." (كمال الدسوقي، 239:1979)

ومما لا شك فيه أن الوالدين هما المسؤولان عن تعليم الأبناء تجاربهم الأولى بالحياة، فالطفل عند ولادته كائن لا أخلاقي لا يعرف ما تعتبره الجماعة صوابا أو خطأ وهو يتعلم ذلك أولا من خلال والديه علاقة البنوة والوالدية قبل أن يكبر ويتصل بجماعات أخرى كالرفاق والمؤسسات المجتمعية الأخرى، ويبقى الهدف الأسمى للتنشئة الاجتماعية هو إكساب الفرد شخصيته في المجتمع، فهو ينمي من خلال هذه العملية سلوكه الاجتماعي الذي يتضمن الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، تعلم المهارات اللازمة و النظم الأساسية لتحقيق أهداف المجتمع. (مُحَمَّد الهادي عفيفي، 107:1964)

إضافة إلى هذا، فقد أثبتت عدة دراسات أن لجو الأسرة تأثير كبير على الحالية النفسية، العقلية، الأخلاقية، الروحية والجسمية لكل أعضائها خاصة الأبناء، قد يكون هذا التأثير و التفاعل الأسري إيجابيا يؤدي إلى التمتع بالصحة النفسية والعقلية وبالتالي اكتساب شخصية سوية متكيفة، كما يمكن أن تكون المؤثرات (داخل

الأسرة) سلبية فتؤدي إلى ظهور أمراض نفسية و عقلية كتكوين مشاعر العزلة، الانسحاب، الكراهية، العنف و الأنانية. (العيسوي، 126:2004)

وقد أكدت دراسة موسن Mussen (1963) أن طابع علاقة الآباء بالأبناء الذين لم يحصلوا على عطف أبوي بدرجة كافية كانوا أقل أمنا، أقل ثقة بالنفس وأقل توافقا في علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين.

ولا أحد ينكر حقيقة أن الطفل الذي يتمتع بالعيش وسط أسرة سوية يؤدي أفرادها خاصة الوالدين أدوارهما باتجاه إيجابي يمكنه من تكوين مفهوم الذات وتقديره له،ا ذلك ما يحفزه على العمل لإبراز إمكاناته وقدراته في مواقف الحياة العديدة، خاصة منها المتعلقة بمرحلة المدرسة، حيث أن الأبناء يجتمعون مع الكثير من الأقران فيحتكون، يتعاملون معهم ويتنافسون فيما بينهم خاصة من ناحية التحصل الدراسي، حيث يقول كردي في هذا الشأن: "مما لا شك فيه أن النجاح في التحصيل الدراسي يشغل أذهان الآباء والأمهات خاصة في المجتمعات التي تعطي وزنا كبيرا لعملية الاستيعاب المعرفي والنجاح في التحصيل الدراسي، ويستحوذ على اهتمام طائفة من العلماء و الباحثين في مجال علم النفس التربوي لذلك قام بعضهم بدراسة أثر التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي. وأوضحت نتائج العديد من الدراسات أن المستوى التحصيلي الذي يصل إليه الأبناء لا يتوقف فقط على تكوينه العقلي فقط، وإنما يتأثر هذا المستوى أيضا بعدة متغيرات من بينها الدافعية، الانفعالية، الظروف الاجتماعية و الاقتصادية، الاتجاهات الوالدية ومواقف الأصدقاء والمعلمين. (كردي، 1985: 1-2)

لذلك نسعى من خلال بحثنا هذا إلى معرفة تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على الصحة النفسية للأبناء وعلاقة ذلك بتحصيلهم الدراسي.

انطلاقا من هذه المعطيات قمنا بصياغة إشكاليتنا كالتالي:

* هل توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي؟
* هل توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي؟
* هل توجد علاقة ارتباطية بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.

2-2- الفرضية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.

2-3- الفرضية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.

3-أهمية الدراسة:

-تتمثل أهمية هذه الدراسة في إبراز الدور الهام الذي تلعبه الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية في حياة الشخص عبر مراحل عمره المختلفة وتأثير ذلك على صحته النفسية، تحصيله الدراسي و نجاحه في الحياة بصفة عامة.

-كما تتمثل أهميتها في تناولها لمرحلة عمرية هامة وحساسة ألا وهي مرحلة المراهقة التي تتسم بكثير من المشكلات النفسية التي تؤثر مباشرة على التحصيل الدراسي للأبناء.

-تعد الدراسة إضافة معرفية إلى ميدان البحوث العلمية النفسية بما تسفر عنه من نتائج وتوصيات تخدم الأسر الجزائرية خاصة إذ تساعد في توجيههم نحو الاتجاهات المناسبة في تربية الأبناء وتنشئتهم خاصة منهم المراهقين.

4-أهداف الدراسة: لبحثنا هذا هدفان رئيسيان هما:

4-1- الهدف العلمي:

-التعرف على التأثير النفسي خاصة، والاجتماعي، السلبي منه و الإيجابي للاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي لديهم.

-تأكيد وجود تأثير للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على الصحة النفسية للمراهق وتأكيد وجود علاقة لذلك بتحصيله الدراسي.

-المساهمة في جمع المعلومات والوقائع حول موضوع الدراسة، إبراز الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأبناء المراهقين المتمدرسين خاصة.

-الكشف عن مشاكل وانشغالات المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية والمرتبطة بواقعهم الأسري من ناحية اتجاهات أوليائهم في تنشئتهم واقتراح حلول لها.

4-2- الهدف العملي:

-اقتراح بعض الأساليب الإرشادية للوالدين يشكل مساعدة على تعديل اتجاهاتهم في التنشئة الاجتماعية للأبناء وإرشادهم إلى الأساليب السوية الواجب اتباعها خاصة مع الأبناء المتمدرسين المراهقين.

-تعديل الاختيارات والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة التي طبقت على بيئات أخرى لتصبح متلائمة مع البيئة لجزائرية.

5-التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

5-1- الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية:

تتمثل في أسلوب الوالدين في عملية تنشئة الأبناء سواء كان أسلوبا إيجابيا مشبعا بالحب، القبول والثقة يساعد الأبناء على تحقيق النمو السوي والعادي، أو أي أسلوب سلبي يتسم بالعنف، الإهمال أو الحماية الزائدة، ذلك ما يشكل للأبناء عقبات في طريق نموهم النفسي و الاجتماعي.

5-2- التنشئة الاجتماعية:

هي عملية استدخال ثقافة المجتمع في بناء شخصية الفرد من خلال تفاعله مع أفراد مجتمعه، إذ يتعلم أدواره الاجتماعية و يكتسب القيم و العادات التي تدفعه إلى إنتاج سلوك مقبول من طرف جماعته.

5-3- الصحة النفسية:

هي قدرة الفرد على إحداث التوازن بين دوافعه الشخصية ومتطلبات المجتمع، ذلك ما يدفعه إلى إصدار سلوكات مقبولة اجتماعيا.

5-4- التحصيل الدراسي:

هو معدل العلامات المحصل عليها من طرف المراهق المتعلم خلال الامتحانات الدراسية في جميع المواد مسجلة في دفاتره المدرسية.

6- الدراسات السابقة:

إن استطلاع الدراسات السابقة مسألة مهمة من عدة جوانب فهي تجنب الباحث التكرار وإضاعة الوقت في مواضيع تم بحثها، وهي تضع البحث في إطاره الصحيح وفي موقعه المناسب من البحوث الأخرى، مع بيان ما يمكن أن يضيفه البحث إلى المعرفة الإنسانية. وبما أنه من الصعوبة حصر كل البحوث والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة فقد تم إلقاء الضوء على البعض منها و هي كالتالي:

6-1- دراسة أمان أحمد محمود (1963):

و هي دراسة لمشكلات الشباب وأثرها على التحصيل الدراسي في التعليم الثانوي. اختيرت العينة بطريقة عشوائية، عدد أفرادها (200طالب) تتراوح أعمارهم من (15-18 سنة) وكانت الأدوات المستعملة في الدراسة هي استفتاء المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية إضافة إلى درجات الطلاب في التحصيل الدراسي مأخوذة من سجلات امتحانات نهاية العام كما وضع الباحث اختبارات موضوعية للحصول على درجة في العلوم الطبيعية وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي:

-كانت أهم المشكلات المؤثرة على الطلاب هي المشكلات النفسية ووقت الفراغ وأقلها المشكلات الصحية.

-العلاقة بين مشكلات الشباب والتحصيل الدراسي علاقة ارتباطية سالبة بمعنى أنه كلما زادت المشكلات كلما قل التحصيل الدراسي والعكس صحيح. (مدحت عبد اللطيف، 192:2000)

6-2- دراسة محمود عبد القادر:

أكدت هذه الدراسة على أثر الدفء العاطفي والانسجام الأسري على شخصية الطفل، فقد وجدت علاقة ارتباطية دالة بين تقبل الآباء لأبنائهم والانسجام الأسري، فقد كان الأبناء الذين يعيشون في أسر يسودها الدفء والتوافق الأسري أكثر تقبلا لذواتهم وأكثر تحررا من عوامل القلق، كما أنهم أكثر شعورا بالرضا. (مُحَمَّد بيومي خليل، 17:2000)

6-3- دراسة مُحَمَّد عبد السلام عبد الغفار (1975):

أجريت الدراسة حول أثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. استهدفت الدراسة كشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للآباء والتحصيل الدراسي للأبناء، و قام بصياغة فرضين أحدهما يقول بأن هناك علاقة موجبة بين الدرجات التي تحصل عليها آباء أفراد العينة في لبعد الخاص بالسواء في الاتجاهات الوالدية وبين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء كما يقاس بمجموع درجاتهم في امتحان الشهادة الإعدادية. وثاني الفرضين ينص على أن هناك علاقة موجبة بين الدرجات التي يحصل عليها آباء أفراد العينة في الأبعاد الخاصة بالتسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، إثارة الألم النفسي والتذبذب في المقياس المشار إليه و مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، وقد استخدم عدة أدوات تتمثل في مقياس الاتجاهات الوالدية، اختبار الذكاء واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وهي من إعداده. توصلت الدراسة إلى أن هناك معاملات ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات آباء أفراد العينة الخاصة بالتسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، آثار الألم النفسي، التذبذب والتفرقة على المقياس المشار إليه وبين تحصيل أبنائهم في امتحان الشهادة الإعدادية. (مُحَمَّد عبد السلام، 1975: 249-242)

6-4- دراسة تشيرش 1981 (Church)

أجريت للكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الأطفال وتحصيلهم الدراسي. طبقت على (400طالب) في الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام مقياسي الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي، وقد أشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي، حيث انخفض التحصيل لدى الطلبة الذين تمارس عليهم أمهاهم أسلوب التسيير في المعاملة الوالدية مقارنة مع أبناء الأمهات اللواتي يمارسن أسلوب المساندة والتقبل. (المجلة الأردية للعلوم التربوية)

6-5- دراسة منسي والكاشف (1982):

قاما بدراسة للكشف عن علاقة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة بالاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء. طبقت الدراسة على (200 طالب وطالبة) في مدينة الإسكندرية، اختيروا عشوائيا، وتم استخدام ثلاثة أدوات وهي: مقياس المستوى الاقتصادي لقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة والاتجاهات الوالدية حسبما يدركها الأبناء. إذ كانت الاتجاهات الوالدية أقرب إلى السواء لدى الأسر المتوسطة والغنية مقارنة بالأسر ذات المستويات الاجتماعية والاقتصادية المتدنية. (منسي والكاشف، 1982: 74)

6-6- دراسة سميرة عبد الله كردي (1985):

أقيمت الدراسة عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات والتحصيل الدراسي بين طالبات الصف الثالث ثانوي في المملكة العربية السعودية. تهدف الدراسة إلى كشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث ثانوي حيث كان تساؤل الدراسة الرئيسي هو: هل الاتجاهات الوالدية التي تدركها الفتيات إدراكا سويا تؤثر أو لا تؤثر على التحصيل الدراسي والجوانب المعرفية عند الفتيات؟ افترضت الباحثة فرضين أولهما يرى أن الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات ترتبط إيجابا بالتحصيل الدراسي للطالبات في مرحلة التعليم الثانوي، وثاني الفروض يرى أن هناك فروقا إحصائية في درجات الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات بين المتفوقات و المتأخرات دراسيا. تكونت العينة من 500 طالبة قامت باختيارهن عشوائيا من طالبات الصف الثالث ثانوي تراوحت أعمارهن ما بين 17-20 سنة، استخدمت الباحثة مقياس الاتجاهات الوالدية من إعداد مُحَمَّد عماد الدين إسماعيل كما حصلت على درجات التحصيل الدراسي في مختلف المواد الدراسية لعينة الدراسة من كشوفهن.وكشفت الدراسة عن وجود ارتباط موجب بين

الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات والتحصيل الدراسي عند المتفوقات دراسيا، أما الارتباط بين الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي عند الطالبات المتأخرات دراسيا فقد كان سالبا، كما كشفت الدراسة عن أن هناك ارتباطا إيجابيا له دلالته الإحصائية بين الاتجاهات الوالدية التي تدركها الفتيات بطريقة إيجابية وتحصيلهن الدراسي المتفوق، وخلصت الدراسة إلى أن الطالبات يدركن أن الوالدين يستخدمان ممارسات سوية أو غير سوية مما يؤثر على حياتهن وعلى مستوى تحصيلهن الدراسي. أوصت الدراسة بتجنب الوالدين السلوك المتسم بالحرص الشديد والرعاية الزائدة لبناتهم، كما أوصت باستخدام الأساليب التي تتضمن التشجيع والإثابة ما يجعل الجو الأسري مهيئا للاستقرار النفسي الذي يساعد على التحصيل الدراسي الجيد. (سميرة عبد الله الكردي، 11:1985)

6-7- دراسة ونتزل وآشر (1985) Wintzel & Asher:

كانت الدراسة حول الأوضاع الأكاديمية للتلاميذ المنبوذين ذوي المشكلات للتعرف على علاقة السلوك لدى الطفل وتحصيله الدراسي بأساليب المعاملة الوالدية. طبقت الدراسة على (423 طفل) من طلبة الصفين السادس والسابع في الولايات المتحدة الأمريكية، أظهرت نتائجها أن شعور الأبناء بالرفض الوالدي يرتبط ارتباطا موجبا بالسلوك العدواني لديهم، وأن الرفض الوالدي والسلوك العدواني لدى الطفل يرتبطان بتدني مستوى التحصيل.

6-8- دراسة الطراونة (1997):

هي دراسة أجراها لفحص العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والسلوك العدواني وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع في مدينة المزار الأردنية، طبقت على (210 طالب) من الطلبة العدوانيين وغير العدوانيين. أظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين السلوك العدواني لدى الذكور و الإناث العدوانيين ونمط التنشئة الأسرية التسلطي والإهمال لدى الأب و الأم، كما توصلت إلى أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية للسلوك العدواني والتحصيل الدراسي لدى الإناث والذكور. (المجلة الأردنية للعلوم التربوية)

6-9- دراسة مُحَمَّد فرح الزليتني (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التنشئة الأسرية التي يستخدمها الوالدان وعلاقتها بالدافعية للإنجاز المدرسي لدى طلاب كليتي القانون والهندسة بجامعة بنغازي. تكونت العينة من (180 طلبا وطالبة)تم

اختيارهم بطريقة عشوائية، بلغت نسبة الذكور (47,2%) و الإناث (52,8%) وبلغ متوسط أعمارهم 29 سنة وقد كانت نتائج الدراسة كالتالي:

- يتجه غالبية الآباء والأمهات إلى التعامل مع أبنائهم بكيفية تسمح لهم بتحقيق درجة من الاستقلال والاعتماد على النفس، إذ يميلون إلى مناقشتهم في أمورهم الخاصة ولا يفرضون عليهم رأيا معينا.
- يعد أسلوب التسامح والمناقشة أكثر الأساليب استخداما من قبل الوالدين و يعطي الآباء والأمهات أهمية خاصة لاختيار الأبناء لأصدقائهم ويحيطون هذا المجال بالرعاية والاهتمام
- يتبنى أغلب الآباء والأمهات أسلوب الحث على الإنجاز عند تعاملهم مع أبنائهم إذ يميلون إلى تشجيعهم لبلوغ مستويات عالية ومكافأتهم على ذلك.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الدافعية والإنجاز الدراسي للأبناء وبين كل من أساليب التنشئة والحالة التعليمية للأب.
- أثبتت النتائج أن مستوى الدافعية للإنجاز الدراسي لدى الإناث هو أعلى منه عند الذكور.

6-10- دراسة أنور عمران الصادق (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين أساليب التنشئة الوالدية للأبناء من حيث اختلاف الجنسين ذكورا وإناثا، ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين أساليب التنشئة ومستوى التحصيل الدراسي. اقتصرت عينة البحث على تلاميذ الصف التاسع بمصراتة عام (2006-2007)، استخدم مقياس (آمبو) لأساليب التنشئة الوالدية. أسفرت النتائج عن مايلي:

- وجود فروق إحصائية في أساليب التنشئة الوالدية من وجهة نظر الأبناء لصالح الذكور في الأبعاد السالبة ووجود فروق في البعد الموجب وهو التوجيه الأفضل
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي من الذكور والإناث لصالح الإناث أي أن الإناث أكثر تحصيلا من الذكور.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات العينة من حيث مستويات التحصيل الدراسي (منخفض- متوسط - مرتفع) في الأبعاد السالبة، فكلما زادت هذه الأساليب انخفض مستوى تحصيل مجموعة العينة.
- تسهم أساليب التنشئة الوالدية السالبة والموجبة في التأثير على مستوى التحصيل لدى عينة الذكور الإناث.

-وصلت درجة إسهام أساليب التنشئة الوالدية السالبة في خفض التحصيل لدى عينة الذكور إلى 20% والإناث 30%.

-وصلت درجة إسهام أساليب التنشئة الوالدية الموجبة إلى 29% لدى الإناث و 27% لدى الذكور. (أنور عمران الصادق، 2007: 124)

6-11- دراسة ناجية الزاوي (2012):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط في الجزائر، كانت عينة الدراسة مكونة من (202 طالب) تم فيها استخدام مقياس "شيفر" للمعاملة الوالدية ومقياس التوافق الدراسي. تمت المعالجة الإحصائية للنتائج بواسطة المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري ومعامل الارتباط. تم التوصل إلى النتائج التالية:

-توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الدراسي لدى الأبناء وكلما تميزت المعاملة الوالدية بالتقبل كلما تحقق التوافق دراسي.

-توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية واجتهاد التلميذ في مرحلة المتوسط.

-توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وعلاقة التلميذ بمدرسته في مرحلة التعليم المتوسط.

6-12- دراسة خالد عبد الله مُحَّد الصباح (2019):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سلوك العنف (الكلي اللفظي والبدني) وأساليب التنشئة الاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، هدفت إلى التعرف على الفروق بين أنواع العنف ومستوى التحصيل الدراسي لدى هذه الفئة من طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (350 طالبا)، واستخدم الباحث مقياس أساليب التنشئة الأسرية ومقياس العنف. كشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط سالب دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0,01 – حيث يتضح أنه كلما زادت ممارسة أسلوب السواء من قبل أسر الطلاب كلما انخفضت درجات العنف الكلي، اللفظي والبدني.

أوصت الدراسة بضرورة الوعي بالأسباب التي تكمن وراء ظاهرة العنف التي كشفت الدراسة عنها، والعمل على تنظيم برامج إرشادية لتخفيف العنف عند الطلاب وضرورة القضاء عليه من مصادره الرئيسية وذلك بتقديم برامج إرشادية للوالدين حول الأساليب المناسبة في التنشئة الأسرية.

6-13- دراسة عباسة أمينة ولقمش محمد 2020:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء والتحصيل الدراسي لدى مجموعة بحث تتكون من (80 تلميذا) متمدرسون في السنة الأولى ثانوي بتلمسان، وللإجابة عن الإشكالية التي تقول ما هي انعكاسات أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي؟ تم استخدام المنهج الوصفي باستعمال أداة القياس المتمثلة في مقياس المعاملة الوالدية للمرحلة الثانوية لقياس أساليب المعاملة الوالدية ومن ثم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا بالاعتماد على برنامج SPSS.

بعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى أن أساليب المعاملة الوالدية تنعكس إيجابا على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- توعيه الوالدين بأهمية نهج الأساليب السوية.
- ضرورة محاولة الأسرة استيعاب التغيرات الطارئة على سلوك الأبناء والوقوف على أسبابها والتعامل معها بأساليب مناسبة، خاصة ما يرتبط منها بتحصيلهم الدراسي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال التعرض للدراسات السابقة لاحظنا اهتمام الباحثين في علوم التربية وعلم النفس بدراسة الأسرة عموما والاتجاهات الوالدية المتبعة في تنشئة الأبناء، منها تكوين الشخصية والدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي وغيرها من الجوانب المهمة، ذلك ما جعلها تتفق مع الدراسة الحالية في كونها تناولت بالدراسة الميدانية تأثير الاتجاهات الوالدية في جانب مهم وحساس في حياة الأبناء وهو التحصيل الدراسي. وقد أجريت كلها على فئة المراهقين بالمرحلة الثانوية أو المتوسطة باستخدام مقاييس مختلفة ولكنها تتفق ودراستنا على الهدف من تطبيق هذه المقاييس وهو معرفة أو الكشف عن وجود العلاقة أو التأثير، وقد اعتمدت على العلامات أو الدرجات المحصل عليها من طرف أفراد العينة في امتحاناتهم الدراسية خلال فصل أو سنة دراسية. وعموما ورغم وجود بعض الاختلافات في التفاصيل بين الدراسات المعروضة والدراسة الحالية إلا أنها أفادتنا كثيرا في البحث في موضوع الدراسة من حيث المحتوى ومن حيث المنهجية.

الفصل الثاني

الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية

تمهيد

1- تعريف الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية

2- الأسس النظرية المفسرة للاتجاهات الوالدية

3- أهمية الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية

4- أنواع الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية

5- العوامل المؤثرة في الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية

خلاصة

تمهيد:

لا شك أن الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية ذات أهمية وتأثير واضحة على نمو شخصية الطفل، فطريقة التربية التي يتبعها الوالدان تحدد بشكل عميق وجدي طبيعة شخصية الطفل ونشأته وهذا ما يقصد به الاتجاهات الوالدية، حيث تعد الاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء فرعا هاما من الاتجاهات الاجتماعية، فهي تعبر عن أساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئة أبنائهم. وقد أجمع علماء النفس وعلماء الاجتماع على أهمية التفاعل بين الأبناء وآبائهم وأمهاتهم وتأثير ذلك التفاعل على تنشئتهم الإجتماعية والارتقاء بشخصياتهم خاصة في السنوات الأولى من العمر. ونظرا للأهمية البالغة التي تحظى بها الاتجاهات الوالدية في التربية سنحاول في هذا الفصل تسليط الضوء على هذا المفهوم.

1- تعريف الاتجاهات الوالدية في التنشئة:

تعرف هدى القناوي الاتجاهات الوالدية على أنها: " الإجراءات أو الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية أو تنشئة أبنائهما اجتماعيا " (هدى القناوي، 1991: 83). أما رشدي حنين فيعتبر أن الاتجاهات الوالدية " نوع هام من الاتجاهات الاجتماعية لأنها تعبر عن أساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئتهم، كما تعتبر بمثابة الموجه الديناميكي لسلوك الآباء والأمهات قي تعاملهم مع أبنائهم (رشدي حنين، 1983: 11). وعرفتها الباحثة أخطار سعيدة بأنها: " العاطفة التي تنشأ بين الوالدين والأبناء والتي تقود الطفل إلى الشعور بالانتماء نتيجة الحب والقبول الذين يمنحهما الآباء له.(مايسة أحمد النيال، 2002: 44-45)

من خلال التعريفات نستنتج أن الاتجاهات الوالدية عبارة عن مسلك يتبعه الوالدان (الأب والأم) لتربية أبنائهما وهي تختلف طبعا من أسرة إلى أخرى.

2- الأسس النظرية للاتجاهات الوالدية في التنشئة:

اختلف الكثير من العلماء والباحثين في تفسير موضوع الاتجاهات الوالدية، إذ ظهرت نظريات عديدة منها:

2-1- نظرية التحليل النفسي:

تفسر نظرية التحليل النفسي الاتجاهات الوالدية نحو التنشئة الاجتماعية للأطفال في ضوء مراحل نمو الكائن الإنساني وتطوره، حيث اعتبر فرويد نمو الشخصية عملية ديناميكية تشمل الصراعات بين حاجات ورغبات الفرد ومتطلبات المجتمع، ولهذه الصراعات دورها في تنمية "الهو" و"الأنا" و"الأنا الأعلى".

فالهو يمثل مجموعة الدوافع الغريزية التي تحدد السلوك وتوجهه بما يحقق للطفل المتعة نتيجة لإشباع رغباته.

والأنا هو ذلك الجزء الواعي من الشخصية الذي يوجه بدوره نشاط الطفل وفقا لمبدأ الواقع. وعند ظهور "الأنا" يتعلم الطفل كبقيته كيفية ضبط ذاته، فالأنا يبدأ في التعامل مع الصراعات التي تنشأ بين متطلبات "الهو" ومتطلبات الآباء، ودوره في البحث عن وسيلة لإشباع حاجاته هو دون انتهاك قوانين الآباء ولكي يتم ذلك يتخذ من الحيل الدفاعية سبيلا لكي يكبح جناح "الهو" حتى يتم إشباع رغباته بصورة مقبولة اجتماعيا. (مايسة أحمد النيال، 2007: 41)

أما **الأنا الأعلى** فيشمل القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية. وبنضج وبروز الأنا الأعلى تتحول القواعد التي يفرضها الآباء على الأبناء والضوابط التي يفرضها عليه المجتمع إلى ذاته (أي تصبح داخلية)، فيبدأ في التأقلم مع قوانين المجتمع لا لأنه يخاف العقاب الخارجي ولكن ليتجنب الشعور بالذنب. وقد اعتبر فرويد أن التفاعل بين الآباء والأبناء هو العنصر الأساسي في نمو شخصيتهم، فما يمارسه الآباء من اتجاهات وأساليب في معاملتهم لأطفالهم له دور فعال في تنشئتهم الاجتماعية، وهذه الاتجاهات الوالدية يتم تحليلها طبقا لنوعية العلاقة الانفعالية بين الطفل وآبائه، فاتجاه الأم مثلا نحو طفلها أثناء عملية الإخراج أو الإطعام يعتبر أساسا اجتماعيا ينمي خصائص شخصيته. (مايسة أحمد النيال، مرجع سابق: 42)

2-2- نظرية التعلم الإجتماعي:

من أهم مبادئ هذه النظرية نجد التدعيم الذي يتحقق عن طريق المكافأة.

أما التقليد فيرى كل من الباحث "ميلر Miller" والباحث "دولار Dollar" أنه ينمو عن طريق المحاولة والخطأ، فيستجيب الطفل للإشارات من النموذج (الذي يمثله الآباء).

وكذلك التعلم عن طريق الملاحظة كما أوضحه الباحث "باندورا Bandura" يتم عن طريق ملاحظة سلوك الغير وكيفية تصرفهم في نفس الموقف. ولكن لكي يتم التعلم عن طريق الملاحظة ينبغي توفر عدد من العمليات وهي:

- الانتباه لسلوك النموذج الملاحظ والقدرة على الاحتفاظ به.
- تسجيل المثيرات المناسبة وتحويلها إلى أشكال ملائمة نموذجية.
- توفر قدر كافي من الدافعية لسرد تلك الرموز اللفظية والصور المخزونة بالذاكرة سلوك ظاهر. (مايسة أحمد النيال، مرجع سابق: 43)

2-3) نظرية الذات :

تشير هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب في تنشئة الطفل وأثره على تكوين ذاته إما بصورة موجبة أو سالبة، لأن أهم ما في البيئة المعاشة من السنوات الأولى للطفل هما الوالدان. وقد أوضح الباحث "روجز Rojerz" أن الذات هي محصلة لخبرات الفرد، فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجة إليه، لأن ذلك يدفع إلى تحقيق ذاته ولو وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه ويولد لديه رغبة في تحسين سلوكه للحصول على المزيد من هذا التقويم الموجب.(مايسة أحمد النيال، مرجع سابق: 42-43)

ومن خلال ما سبق نستنتج أن تفسير الاتجاهات الوالدية في التنشئة اختلف من نظرية إلى أخرى، فنظرية التحليل النفسي أكدت على الخبرات السابقة للطفل التي لها الأثر الكبير في تكوين شخصيته وارتباط ذلك ارتباطا شديدا بالوالدين من خلال ما يمارسونه من اتجاهات وأساليب في تنشئته الاجتماعية سواء من طرف الأم أو من طرف الأب على السواء، أما نظرية التعلم الاجتماعي فقد ركزت على دعائم التعلم في عملية التنشئة والتي تكون عن طريق المحاولة والخطأ وكذلك التقليد والملاحظة التي تتمركز كلها على سلوك الغير أو ما يسمى بالنموذج الذي غالبا ما يمثله الآباء والوالدان. وأما بالنسبة لنظرية الذات فقد بينت لنا أهمية اتجاهات الآباء في معاملة أطفالهم وأثرها العميق في تكوين الطفل فكرة عن ذاته.

3- أهمية الاتجاهات الوالدية في التنشئة:

تؤثر الاتجاهات الوالدية في التنشئة تأثيرا بالغا على نمو شخصية الفرد وصحته النفسية، فالاتجاهات المشبعة بالحب، القبول والثقة تساعد الطفل على أن ينمو كشخص يحب غيره، يتقبل الآخرين ويثق فيهم، أما الاتجاهات الوالدية السلبية مثل الحماية الزائدة، الإهمال، التسلط أو تفضيل الذكر على الأنثى تؤثر تأثيرا سلبيا على نموه وصحته النفسية أيضا. (حامد زهران، 1977: 225)

فالبيت أو بيئة الطفل، هو الذي يهيئ نمط اتجاهاته نحو الناس، الأشياء والحياة عموما، فضلا عن أن الفرد يتوحد مع أعضاء الأسرة الذين يحبهم، سيقلد سلوكهم ويتعلم أن يتوافق بالحياة على غرارهم، كما أن الأبوين المريضين بالعصاب اللذان يبالغان في حماية الصغير ويغرقانه في الحب يوقظان فيه الاستعداد لمرض العصاب (كما يرى فرويد)، وأن الأبوين المبالغين في الشدة أو في العناية يجعلان الطفل قتاليا ليس فقط تجاه والديه بل تجاه كل سلطة من الكبار، فالذي يحدد سلوك الأبناء، متغيرات والدية ثلاثة هي: شخصية الوالد، اتجاهاته وسلوكه. فالأبناء يكتسبون سلامة شخصياتهم من شخصية والديهم.(كمال الدسوقي، 1976: 239)

هذا وتلعب ثقافة المجتمع دورا كبيرا في تحديد الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، ذلك لأن الفرد لا يتفاعل فقط مع الآخرين في الجماعة بل يتفاعل أيضا مع مكونات الجماعة أو التراث الاجتماعي، فالأساس الذي يقوم عليه تفاعله مع الآخرين يتمثل في الثقافة، وعليه فإن السلوك الاجتماعي للفرد يكون محددا بالتراث الثقافي، وتسمى هذه العملية بالتحديد الثقافي والاستجابة الثقافية. على هذا النحو تتكون من مجموعة معقدة من ردود الأفعال التي وجدت لدى الفرد من خلال تفاعله مع القيم الاجتماعية لجماعته الخاصة، وردود الأفعال هذه ذات صفة اجتماعية، وبمرور الوقت يستطيع الطفل التوافق مع متطلبات الثقافة ومع توقعات جماعته التي يعيش بينها. (محمود أبو النيل، 1984: 145)

فالنمط الثقافي له قيمته التي تميزه عن غيره، لذلك ينشأ أبناء أفراد نمط ثقافي معين ولهم طابع مشترك يميزهم عن غيرهم من أفراد نمط ثقافي آخر نتيجة لممارسات التنشئة الاجتماعية في علاقتها بالنمط الثقافي (سعد جلال، 1962: 105). هذا يعني ضرورة التزام مؤسسة التنشئة ومنطقها الإيديولوجي بالمثال أو النموذج الذي تفرضه الإيديولوجية العامة، فإذا تحقق ذلك الالتزام فسوف ينتفي التناقض بين مؤسسات التنشئة في المجتمع ،

كما ينتفي الصراع بين أفراد المجتمع وبالتالي يشعر كل فرد بانتمائه لمجتمعه ويصبح ملتزما بقضاياه التزاما إيجابيا. (هدى قناوي، 1983: 37)

4- أشكال الاتجاهات الوالدية في التنشئة:

ومن أهم الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية نذكر ما يلي :

4-1- اتجاه التسلط والقسوة:

يتمثل في فرض رأي الوالدين على الطفل، الوقوف أمام رغباته التلقائية والحيلولة دون تحقيقها حتى ولو كانت مشروعة، وكذا استخدام أسلوب العقاب البدني أو التهديد مما يضر بالصحة النفسية للطفل ويدفعه لاتخاذ أساليب سلوكية توافقية غير سوية كالاستسلام والهروب أو التمرد والجنوح والانحراف.

4-2- اتجاه النبذ والإهمال:

يتمثل في الرفض الوالدي للطفل رفضا صريحا أو ضمنيا مع تركه دون إثابة على السلوك المرغوب أو لوم أو توجيه ومحاسبة على السلوك غير المرغوب فيه، كذلك عدم المبالاة أو الاهتمام بإشباع حاجات الطفل، أو حتى الاهتمام بوجوده وكيانه الشخصي والاجتماعي بشكل يهدد مشاعر الأمن القوية ويقوض تقدير الذات عند الصغير ويستحث مشاعر العجز بالاحباط التي من شأن استمرارها تعجيز الطفل عن توافقه الحياتي. (كمال الدسوقي، 1976: 346)

4-3- اتجاه التدليل والحماية الزائدة:

ويتمثل في تلبية جميع رغبات الطفل كما يحب ويهوى بشكل فيه نوع من الإفراط والمبالغة، حتى لو تعارض مع القيم والمعايير الاجتماعية، مع القيام بجميع الأعمال نيابة عن الطفل حتى القادر عليها، دون تحميله أية مسؤولية مما ينمي لديه الأنانية، التسيب، الاعتمادية الزائدة، الانسحاب، عدم القدرة على مواجهة المواقف، اللامبالاة، ضعف العزيمة وعدم القدرة على الكفاح والمثابرة في مواجهة المواقف الحياتية، مع العجز عن تحديد الأهداف أو الحاجات.

4-4- اتجاه التفرقة والتذليل:

يتمثل في التمييز والتفضيل بين الأبناء في المعاملة لأسباب غير منطقية كالجنس (الذكورة والأنوثة) والترتيب الميلادي، أبناء الزوجة أو الزوج، بشكل يولد الحقد والغيرة والكراهية ويخلق الصراع بين الأبناء.

4-5- اتجاه المرونة والحزم:

يتمثل في إعطاء الأبناء قدرا معقولا من الحرية والمسؤوليات مع تعريفهم بأن الحرية يقابلها الالتزام، والحقوق يقابلها الواجبات، وأن هناك ثواب وعقاب، مع عدم التهاون أو التساهل معهم عند ارتكاب أية مخالفات، بحيث ينمو الضمير الخلقي ويتحقق لديهم الانضباط الذاتي (مصطفى فهمي، 1976: 19).

4-6- اتجاه التقبل والاهتمام:

يتمثل في تقبل الوالدين للصغير لذاته (تقبل جنسه، جسمه وإمكاناته العقلية، بشكل يؤكد على أهميته والرغبة في وجوده كما يتجلى في الاهتمام بحريته، إشباع حاجاته، تأكيد استقلاليته، مساعدته على توفير الأمن النفسي له في الحاضر ومساعدته على توفير ذلك لنفسه وفي المستقبل بشكل يؤدي لشعور الطفل بالمرغوبية الاجتماعية وتقبله لذاته، أو المنزلة الاجتماعية، مما يحقق له الشعور بالوجود الاجتماعي. (مُحَمَّد بيومي، 2000: 65)

5- العوامل المؤثرة في الاتجاهات الوالدية في التنشئة:

هنالك عوامل تتأثر بها الاتجاهات الوالدية في التنشئة ونذكر منها ما يلي :

5-1- حجم الأسرة:

تتأثر الاتجاهات الوالدية بعدد أفراد الأسرة، حيث أن الأسرة عادة تتكون من الآباء والأبناء، فقد يكون عدد الأبناء كبيرا وفي هذه الحالة الأسرة تكون كبيرة وفي بعض الأحيان تكون الأسرة كبيرة ليس لعدد الأبناء ولكن لوجود أفراد أخرى مثل وجود الجد والجدة، الخال أو العمة في الأسر كبيرة العدد. تتسم الاتجاهات الوالدية بالإهمال، يصعب عليهم الاهتمام بأمور كل الأطفال، ويصعب استخدام أسلوب الضبط الذي يعتمد على

الاستقراء لتفسير أمور الحياة المختلفة للأبناء بل يصعب عليهم حثهم على السلوك المقبول اجتماعيا، وهنا تفرض القيود الصارمة فيزداد التسلط والسيطرة وقد أوضح " نوتول" (1971) بأن الأم تزداد سيطرتها في معاملتها لأبنائها وخاصة الإناث منهم، بل تواجه مطالبهم بالعدوان. كما أثبت أن الحب والمساندة الانفصالية من الآباء لأطفالهم تقل أو تنعدم في الأسر الكبيرة.(مايسة أحمد النيال، 2007: 60-61)

إن السعادة الزوجية تؤدي إلى تماسك الأسرة مما يخلق جوا يساعد على نمو الطفل وتكوين شخصية متكاملة متزنة. الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى إشباع حاجات الطفل من الأمن النفسي وتوافقه الاجتماعي فالتعاسة الزوجية تؤدي إلى تفكك الأسرة مما يؤدي إلى نمو نفسي غير سليم للطفل. (عبد الله الزاهي، 2005: 103)

5-2- المستوى التربوي والتعليمي للوالدين:

أظهرت دراسة « ROY » (1950) أن الآباء ذوي المستوى التعليمي المرتفع يمنحون أطفالهم حرية أكبر من التي يمنحها الآباء ذوي المستوى التعليمي الضعيف. كما أكدت دراسات أخرى أثر مستوى تعليم الوالدين في تنشئة الطفل، حيث أن الوالدين يميلان إلى البعد عن التشدد والعقاب البدني في أساليب المعاملة والاتجاه نحو استخدام المناقشة والأساليب العلمية الجديدة كلما ارتفع مستواهم التعليمي.(عبد الله الزاهي، 2005: 117)

5-3- عامل الجنس:

تبعا للتقاليد السائدة نجد تفضيل الذكور على الإناث باعتبار أن الذكر حامل للقب العائلة، فتفضيل أحد الوالدين جنسا على آخر سينعكس على سلوكهم نحو الابن رغم إخفائهما هذا التحيز ولكنه يظهر في شكل الأسلوب المتبع في معاملة هذا الابن. (فؤاد البهي السيد، 1997: 120)

5-4- أثر طفولة الوالدين على الأبناء:

لمشاعر الآباء التأثير العميق في نفسيتهم وبالتالي تظهر في شكل سلوكات تترجم ما يجول بالعقل الباطن لهؤلاء الآباء فمنهم من تلقى نوعا من بين الأساليب المعاملة الوالدية السلبية كالقسوة والضرب والحرمان فتجده

يتصرف مع أبنائه بنفس هذا الأسلوب رغم أنه يعتقد أن تدخله لا يخدم مصلحة أبنائه. وهناك من يرى في أبنائه المرآة التي يرى من خلالها الصورة الإيجابية التي كان يطمح لها فتجده يسعى إلى ذلك بكل الأساليب حتى وإن كانت في غير صالح أبنائه بطريقة لا واعية.(مُحَمَّد أحمد الشحيمي، 1994: 104-108)

وبهذا يتضح أن لطفولة الوالدين وما يحملانه من ذكريات سعيدة أو تعيسة الأثر الكبير على تربية وتنشئة الأبناء تظهر في شكل اتجاهات سواء كانت سوية أو غير سوية.

5-5- موقع الطفل في الأسرة:

يرجع الفضل إلى أدلر (Adler) في كشف تأثير موقع الطفل في الأسرة على شخصيته، فالطفل البكر هو تجربة الوالدين الأولى في التربية، فيتحمل المسؤولية بعد ذلك مبكرا وغالبا ما تكون هذه المسؤولية غير متناسبة مع سنه، فهو يجمع في شخصيته بين صفة الأخ الأكبر ونائب الوالدين، وقليلون من يتمكنون من المواءمة ما بين هذه الأدوار. (مُحَمَّد الشحيمي، مرجع سابق: 108)

وهذا ما نجده في المجتمع الجزائري فعلا فالابن الأكبر على العموم تلقى عليه أغلب المسؤوليات خاصة فيما يخص إخوته حيث يكون هو الملام دائما في حال حدوث أية مشكلة ويطلب منه أن يكون القدوة للبقية من طرف والديه والمجتمع كله، أما الابن الأصغر فهو من يحظى دائما بالتدليل والرعاية الخاصة وهذا ما يجعله أحيانا غير مبال بالمسؤولية ولا يتحمل أية مهمة قد تسند إليه فهو مدلل العائلة.

خلاصة :

وتلخيصا لما تم ذكره سابقا فيمكن القول بأن الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية تتأثر مباشرة بما يراه الآباء ويتمسكون به من مبادئ وأفكار وطباع وتجارب طبعت تأثيرها عليهم عبر مراحل أو أطوار حياتهم المختلفة، كما تمثل أيضا تلك العمليات النفسية والتربوية التي تنشأ بين الوالدين وأبنائهما، فإذا كانت هذه الأساليب سلبية فإنها ستثير مشاعر الخوف وعدم الشعور بالأمان مما يترتب عليه اضطرابهم النفسي والاجتماعي. أما إذا كانت هذه الأساليب بناءة متوجة بالحب والتفاهم والأمان فهي تؤدي إلى تنشئة أطفال يتمتعون بالصحة النفسية، ذلك ما سيؤثر على كل جوانب الحياة لديهم خاصة من جانب التحصيل المدرسي في فترة التمدرس، إذ تعتبر علاقة الطفل بالأسرة أكثر العلاقات الاجتماعية أهمية في حياته كلها على المدى القريب والبعيد.

الفصل الثالث:

التنشئة الاجتماعية

- تمهيد

1- تعريف التنشئة الاجتماعية

2- نظريات التنشئة الاجتماعية

3- عناصر التنشئة الاجتماعية

4- مراحل لتنشئة الاجتماعية

5- أشكال التنشئة الاجتماعية

6- أبعاد التنشئة الاجتماعية

7- مؤسسات التنشئة الاجتماعية

8- آليات التنشئة الاجتماعية

9- أهداف التنشئة الاجتماعية

- خلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع التنشئة الاجتماعية أحد المواضيع الأساسية التي حضيت باهتمام كبير من طرف الباحثين خاصة منهم المتخصصين في علم النفس و علم الاجتماع نظرا لأهمية هذه العملية في تنمية الروح الجماعية لدى الفرد و رفع شعوره بذاته دون تغليب جانب على آخر للحصول على تنمية شاملة لشخصية الفرد.

و لكون موضوع التنشئة الاجتماعية موضوعا واسع النطاق تتدخل فيه عدة عوامل تساهم في تنشئة الأفراد مثل الأسرة، المدرسة و كل عامل يمكن أن يكون للتعليم و غايته إدماج الفرد في المجتمع، ذلك ما أدى إلى وجود اختلاف في التعاريف الخاصة بالتنشئة الاجتماعية وفقا لاختلاف التخصصات التي أدرجت ضمنها.

و سنتناول في هذا الفصل مفهوم التنشئة الاجتماعية من حيث تعاريفها، خصائصها، أهدافها و أشكالها، بعض أبعاد التنشئة الاجتماعية و غيرها من العناصر.

1- تعريف التنشئة الاجتماعية:

1-1- التعريف اللغوي:

كلمة تنشئة مشتقة من الفعل " نشأ، ينشأ "بمعنى " شبَّ، يشبُّ " (ابن منضور أبو الفضل، ج1: 165)

1-2- التعاريف الاصطلاحية:

1-2-1- تعريف

هي أساس السمو و الارتقاء، فهي العملية التي يتعلم من خلالها الأفراد أدوارهم ومهامهم الاجتماعية ومن بينها الأدوار الأسرية نفسها. (علياء شكري، دون سنة: 37)

1-2-2- تعريف محمود فتحي و مُحَمَّد شفيق:

عرفاها على أنها عملية تعلم قائم على تعديل و تغير في السلوك نتيجة التعرض لخبرات و ممارسات معينة، خاصة ما تعلق بالسلوك الاجتماعي لدى الإنسان و بذلك فهي عملية تفاعل يتم عن طريقها تعديل سلوك الشخصية بحيث تتلاءم مع توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها. (محمود فتحي و مُحَمَّد شفيق دت: 41)

1-2-3- تعريف حامد عبد السلام زهران:

إنها عملية تعليم وتعلم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي و تهدف إلى اكتساب الفرد سلوكا و معايير و اتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية تمكنه من مسايرة جماعته و تحقيق التوافق الاجتماعي معها. وهي عملية التشكيل الاجتماعي لخاصة الشخصية. (زكريا الشربيني، 1996: 18)

1-2-4- تعريف مالو سكايير و تاب (Male WSKA Leyere et TAP, 2005):

يرى أن التنشئة الاجتماعية غالبا ما تدل على الفرد الذي يمتثل تدريجيا للعادات السلوكية للجماعة و الذي يستوعب قيم ومعايير الثقافة التي ينتمي إليها. بعبارة أخرى هي ترتكز على الحدود التي تضعها الجماعة للفرد، و التي تتعارض مع شخصيته التي تدل على الجانب الفعال للفرد في البناء الاجتماعي، مع الأخذ بعين الاعتبار الفردية. (Henri Lihelli, 2005 :241)

و من خلال ما سبق عرضه يتضح أن للتنشئة الاجتماعية أهمية كبرى في حياة الإنسان و المجتمعات، ذلك أنها عملية تعليم و تعلم تقوم على أساس التفاعل الاجتماعي للفرد تنقل من خلالها مختلف مؤسسات المجتمع من أسرة ومدرسة، جماعة الرفاق و غيرها قيم، معارف، معتقدات، اتجاهات و معايير المجتمع و الأدوار الاجتماعية المتوقعة من الأفراد لكن يؤديها في حياته و تجعل التواصل مع غيره ممكنا سعيا إلى مساعدة الفرد على تحقيق التكامل بين نواحيه المختلفة الجسمية منها و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية و كذلك إكساب الفرد الطابع الاجتماعي و الإنساني و ذلك عبر مراحل حياته المختلفة.

2- نظريات التنشئة الاجتماعية:

عملية التنشئة الاجتماعية التي يتم من خلالها تعليم الطفل داخل الأسرة العديد من أساليب وقيم وأخلاقيات المجتمع والتي تساعده على تنمية شخصيته ومشاركته مشاركة فعالة في الحياة الاجتماعية وهناك الكثير والعديد من النظريات التي يمكن من خلالها تفسير عملية التنمية الاجتماعية وتحليلها في ضوء اتجاهاتها العلمية النظرية وسوف نستعرض بعضها على النحو التالي:

2-1- نظرية التحليل النفسي:

تؤكد نظرية التحليل النفسي و رائدها الطبيب النمساوي فرويد (1856-1939) " S. Freud " على الأثر الخطير لمرحلة الطفولة المبكرة خاصة علاقة الطفل بوالديه. وترى النظرية أن المراحل الثلاث (الفمية والشرجية والقضيبية) إذا نظر إليها معا يمكن أن تصلح لتفسير السنين الخمس الأولى للطفولة المبكرة من الحياة وهي السنوات الهامة التي تكون مسؤولة عن تشكيل أنماط الشخصية والتي يصعب أن تتحول عنها بعد ذلك في مراحل النمو المختلفة ويمكن القول أن الطفل يضل معتمدا على والديه فترة تبلغ من الطول إلى الدرجة التي تجعل من السهل تكوين الأنا الأعلى وتوضح نظرية التحليل النفسي أن التربية التي تكفل تكامل الشخصية و اتزانها هي التي تعمل على تقوية الأنا حتى يقوم بدوره التوافقي والتكاملي في تحقيق الاتزان للأنا الأعلى. (خيري خليل الجملي، 1993: 53-54)

إن عملية التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر التحليل النفسي تتضمن إكساب الطفل واستدخاله لمعاير والديه وتكوين الأنا الأعلى لديه ويعتقد فرويد أن هذا يتم عن طريق أساليب عقلية و انفعالية واجتماعية أهمها التعزيز والانطفاء القائم على الثواب والعقاب، فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تعزيز وتدعيم بعض أنماط السلوك المقبولة اجتماعية وعلى انطفاء بعضها الآخر غير المقبول اجتماعيا كما أن التقليد القائم على الشعور بالقيمة والحب يعدان من أبرز أساليب التنشئة الاجتماعية.(حنان عبد الحميد، 19:2000-20)

والملاحظ حول النظرية وبالرغم من تأكيدها على أثر العلاقة الوالدية (الوالدين والطفل) في نموه النفسي والاجتماعي إلا أنها أغفلت المؤثرات الاجتماعية الأخرى والتي يتعرض لها الطفل خارج الأسرة والتي تؤثر نمو الأنا الأعلى لديه كجماعة الرفاق مثلا.

2-2- نظرية التعلم الاجتماعي:

تعود أصول هذه النظرية إلى "إيفان بافلوف" (I.Pavlov 1849-1836) و" جون واطسون" (John Watson 1878-1958) و" إدوارد ثورندايك " (Edward Thorndike 1874-1949)، تعتبر هذه النظرية التنشئة الاجتماعية عملية تعلم لأنها تتضمن تعديلا وتغييرا في السلوك نتيجة التعرض لخبرات وممارسات معينة ويحدث التطور الاجتماعي للأفراد بنفس الطريقة التي يحدث فيها تعلم المهمات الأخرى من خلال عملة التقليد، وتعلمهم مبادئ التعلم العامة التعزيز، العقاب، الإطفاء والتعميم.(مُحَمَّد حسن الشناوي، 37:2001)

وعليه فإن التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر هذه النظرية في التطبيق الإنساني عملية تضمن تعبيرات في السلوك تنشأ عن التجربة أو الخبرة. وعملية التعلم من وجهة نظر هذه النظرية تعني عملية فهم وتنظيم واستبصار ويتلخص تصنيف عملية التعلم في هذه النظرية إلى التعلم الشرطي والتعلم بالمحاولة والخطأ والتعلم بالاستبصار وهي على النحو التالي:

2-2-1- التعليم الشرطي:

ويتم بالاستخدام السليم الموجب والمرشد نحو حواس الطفل كما في الحالات التالية:

* تهيؤ الطفل للنوم حين سماعه موسيقى هادئة.
* تعلم الكلام بتكرار الكلمة التي سمعها.
* فهم الطفل لصورة معينة لتكرار معناها وبالاستغناء عن توضيح المعنى تظل الصورة معبرة عن معناها في ذهن الطفل.

2-2-2- التعليم بالمحاولة والخطأ:

ويرى هذا الأسلوب أن التعلم لا يتم من خلال التكرار وحده بل لا بد من وجود عامل آخر يقوي عملية التعليم وهو عامل تدعيمي يجب أن يصحب ويتبع عملية تكرار السلوك بمعنى أن الفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي يصحبه أو يتبعه ثواب وبعبارة أخرى فالثواب والعقاب يقومان بدور جوهري في التعلم، فسلوكيات الطفل

التي تكون في إطار المألوف وفي ضوء القيم والأخلاقيات السائدة والتي يرغبها الآباء كأسلوب التنشئة الاجتماعية يجب أن يثاب عليها الطفل تحقيقا لتقويتها وتدعيمها. أما اللوكيات الخاطئة والنافية لما يجب أن يقوم به الطفل فيجب أن يعاقب عليها تحقيقا لتعلم الأسلوب الأمثل.

2-2-3- التعلم بالاستبصار:

يتضح في التعلم بالاستبصار مجموعة من المؤثرات التي تدل عل التعدادات والدوافع وبواعث الإنسان المتعلم المتسعة والعديدة ومنها:

* إن الإنسان أدق وأكثر قدرة على الملاحظة والتصور الذهني والتذكر ورؤية العلاقات الهامة لما لديه من ذكاء.
* قدرة الإنسان على استخدام الرموز وقدرته على التخطيط واستنتاج المبادئ العامة.
* مهارة الإنسان اليدوية.

كلها مؤثرات ووسائل تساهم في إمكانية تعلم الطفل بالاستفادة من الوسائل المساعدة في التنشئة الاجتماعية السليمة داخل الأسرة. (خير خليل الجميلي، مرجع سابق: 54-55)

و مما سبق يلاحظ على أن هذه النظرية لديها تأثير في الواقع نظرا لعملها المجزأ وتجاربها المضبوطة بدرجة كبيرة وقدرتها على الجمع بين التعلم والمواقف الاجتماعية ولكن ما يؤخذ عليها هو عدم تفصيلها في السلوكيات المعقدة.

2-3- نظرية الدور الاجتماعي:

يعبر " جورج هربرت ميد " (George Herbert Mead 1931-1863) رائد هذه النظرية، يعرف الدور الاجتماع بأنه عبارة عن نمط منظم من المعايير فيما يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة ويعرفه أيضا بأنه وظيفة الفرد في الجماعة ومن الأمثلة عن الأدوار دور الأب، الأم، القائد، المدرس. (حنان عبد الحميد العناني، مرجع سابق: 23)

وتحاول نظرية الدور تفهم السلوك الإنساني بالصورة المعقدة التي كون عليها، باعتبار أن السلوك الاجتماعي يشمل عناصر حضارية واجتماعية وشخصية، ولهذا فإن العناصر الإدراكية الرئيسية للنظرية هي: الدور ويمثل وحدة الثقافة، الوضع ويمثل وحدة الاجتماع والذات وتشمل وحدة الشخصية.

والأفعال السلوكية المصاحبة لمراكز اجتماعية تتخذ نمط الأدوار الاجتماعية، ويتم ذلك إما بواسطة التعليم القصدي أو التعليم العرضي، وأي مجموعة من الأنماط السلوكية المتوقفة بالنسبة لدور معين في أغلب الأحيان، وهي مزيج من االتوقعات المكتسبة عن طريق التعلم القصدي والتعليم العرضي أي عملية التنشئة الاجتماعية. (صالح علي أبوجادو،1898: 53)

2-4- نظرية التفاعل الرمزي:

من رواد هذه النظرية " رايت ميلز" (R. Mils 1919-1962) وتقوم على أن الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تقوم على التخيل والتصور مع التركيز على قدرة الإنسان على الاتصال من خلال الرموز وقدرته على تحميلها معان وأفكار ومعلومات يمكن نقلها لغيره.

كما يرى أصحاب هذه النظرية أن الفرد يتحصل على صورة ذاته من خلال تصور الآخرين له، كما اهتم "جورج ميد" بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة الاجتماعية لأنها توجد لدى الإنسان القدرة على الاتصال والتفاعل مع الآخرين من خلال رموز تحمل معاني متفق عليها، ويتعلم الفرد السلوكيات في إطار الجماعة التي يعيش فيها كالأسرة، الرفاق، العمل وغيرها عن طريق التفاعل معها، ولكل جماعة قيمها ومعاييرها واتجاهاتها تلزم أعضاءها بتعلمها والعمل بها وفقا لما يتوقعه الآخرون منه. (مُحَمَّد حسن الشناوي، 2001:14)

فحسب هذه النظرية إذن لا بد من أخذ العالم الخارجي بعين الاعتبار بما فيه من أشخاص وأفكار ومعاني عند تفسير نمو الطفل أو في توجيهات التنشئة الاجتماعية أو في نطور سمات الشخصية من مرحلة متأخرة من الحياة وأن عملية التنشئة الاجتماعية تأخذ وقتا وتحتاج إلى فهم وإدراك الآخرين من خلال التفاعل مع المجتمع وبصفة خاصة تفاعل الطفل مع والديه. وأن اللغة تعتبر عاملا هاما في تحقيق وخلق وتنمية الشخصية الاجتماعية وهي وسيلة أساسية للتفاعل الاجتماعي. بل هي جوهر العلاقات الاجتماعية.

2-5- نظرية الصراع:

يتخذ أصحاب هذه النظرية من الصراع مبدأ لفهم موضوع الأدوار السائدة في المجتمع والتي تعكس سيطرة الرجل على المرأة وطبقا لهذه النظرية يعد المجتمع مجتمع رجال لأنهم هم المسيطرون على النسق الوظيفي والمنتفعين بفوائده، والسماح للمرأة بدخول هذا النسق يعني مشاركتها للرجل في فوائده ومن مصلحة الرجل أن يعمل على الحد من مشاركة المرأة في فرص العمل حتى يفوز وحده بفوائده.

ومن أهم الطرق التي تحق للرجل هذا الهدف هي التنشئة الاجتماعية فتنشئة الإناث على أدوار خاصة بهن داخل البيت سوف تحقق ما يهدف إليه من إبعادهن عن النسق الوظيفي الذي يعتبره خاصا به.

يفسر أصحاب هذه النظرية موقف الأمهات في تنشئة بناتهن بأدوار مختلفة عن أدوار الذكور بأن الأمهات يعانين مما يسمى بالوعي الزائف الذي يعود للتنشئة التي تعرضن لها والتي أكسبتهن معايير وقيم المجتمع التي تعود بالفائدة على الرجل فقط. (حنان عبد الرحيم العناني، مرجع سابق:18)

ومما سبق يتضح أن للتنشئة الاجتماعية أهمية كبرى وأدوارا حساسة وفعالة تقوم بها في حياة الفرد منذ ميلاده فالرعاية التي يتلقاها الفرد في أسرته باعتبارها المسؤولة الأولى عن التنشئة الاجتماعية لهذا الفرد منذ السنوات الأولى من حياته سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية وغيرها تكون أو تمثل العامل الرئيسي في تكوين شخصيته وتنمية قدراته واستغلاله لها.

فمن المعروف أن الاختلاف في الرأي هو الذي يثري أي موضوع بحث في مجال العلم وموضوع التنشئة الاجتماعية إحدى المواضيع التي تعددت حولها الآراء واختلفت فيها التفسيرات لماهيتها والعوامل المؤثرة فيها فنظرية التحليل النفسي ركزت في تفسيرها للتنشئة الاجتماعية على الأنا الأعلى الذي يتطور عند الطفل نتيجة تقمصه لدور أبيه الذي هو من نفس الجنس وعملية التنشئة من وجهة نظر التحليل النفسي تتضمن اكتساب الطفل واستدخاله لمعايير والديه وتكوين الأنا الأعلى لدي، ويتم هذا عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أهمها التعزيز والانطفاء القائم على الثواب والعقاب. أما نظرية التعلم الاجتماعي فقد ركزت في تفسيرها للتنشئة الاجتماعية على التعلم بالملاحظة والقدوة خاصة غي البيت أو المدرسة لأنه معروف عن الطفل ميله إلى الاقتداء بمن حوله خصوصا ذوي المكانة الرفيعة لديه والذين يقدمون له الرعاية والحب كالوالدين والمدرس وكذلك الأقران، كما أوضحت هذه النظرية أثر العقاب في كف أو منع السلوك غير المرغوب فيه.

تليها نظرية التفاعل الرمزي التي ركزت على تأثير العالم الخارجي بما فيه من أشخاص وأفكار ومعاني في تطور سمات الشخصية لدى الفرد إضافة إلى اعتبار اللغة عاملا هاما في تنمية الشخصية الاجتماعية وهي وسيلة للتفاعل الاجتماعي لدى أي فردن أما نظرية الصراع فقد ركزت على سيطرة الرجل على المرأة في المجتمع ويعود تفسير ذلك حسبهم إلى موقف الأمهات في التنشئة الاجتماعية والتي أكسبتهن معايير وقيم المجتمع التي تركز على الرجال وحدهم ومن خلال كل ما تم ذكره سابقا تبين لنا الاختلاف الكبير للآراء حول تفسير التنشئة الاجتماعية وكل نظرية فسرتها حسب أسسها النظرية الخاصة ببنائها الفكري.

3- عناصر التنشئة الاجتماعية:

لكي تحدث التنشئة الاجتماعية للفرد بصورة مناسبة، ولكي تتحقق أهدافها جيدا،لا بد من توفر بعض العناصر التي تساعد على ذلك بعضها يختص بالفرد بينما يختص بعضها الآخر بالمجتمع الذي يعيش فيه، ونستعرض هذه العناصر فيما يلي:

3-1- العناصر المتعلقة بالفرد: هناك بعض العناصر التي تجعل الفرد مرنا لينا، متساهلا، خاضعا مما يساعد في عملية تنشئته اجتماعيا، من هذه العناصر ما يلي:

3-1-1- الاستعدادات والإمكانيات البيولوجية:

يعتبر الوليد البشري من أضعف المخلوقات فهو بحاجة إلى من يرعاه ويشبع حاجاته الأساسية وإلا لما عاش، كما أن مدة حصانته تعتبر طويلة وبالتالي يصبح لزاما عليه أن يتعلم كيفية التعامل مع المحيطين به، كما لديه حساسية كبيرة لاستقبال المثيرات و المؤثرات البيئية وهذا ما يجعله في أشد الحاجة إلى عملية التنشئة الاجتماعية و بالإضافة إلى ذلك فإن الإمكانيات والاستعدادات التي يرثها الطفل تعتبر عنصرا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية، فالميراث البيولوجي نفسه يسمح بالتطبيع الاجتماعي بل يحميه.(عبد العزيز السيد الشخصي، 2001: 61)

3-1-2- المرونة والقابلية للتعلم:

إن الخصائص البيولوجية تعطي للطفل البشري قابلية عامة للتعلم والتشكيل في سلوكه خاصة على تعلم واستعمال الرموز واكتساب اللغة، كما تمده بالحاجات والدوافع الأولية التي تحركه في تعلمه.

3-1-3- القدرة على التعاطف وتكوين علاقات عاطفية:

يعتبر كولي "COOLEY" على رأس من أكد على أهمية التعاطف، فالطبيعة الإنسانية عنده تتكون من العواطف والمشاعر الأساسية عند الإنسان كالحب، الخجل، الطموح، الغيرة، القوة والشفقة و الأساس الذي تقوم عليه هذه العواطف والمشاعر الذي جعل نشأتها ممكنة هو أن لدى بني الإنسان قدرة على التعاطف مع الآخرين، أي قدرة الفرد على أن يضع نفسه تخيلا في موضع الآخرين ويشعر بنفس مشاعرهم.(نفس المرجع السابق: 63)

3-2- العناصر المتعلقة بالمجتمع: ومن بينها مايلي

3-2-1- المكانات والأدوار الاجتماعية:

يقصد بالمكانة أو المركز الاجتماعي وضع معين في البيئة أو التركيب الاجتماعي في جماعة من الجماعات كالأم في الأسرة، أما الدور الاجتماعي فهو السلوك الاجتماعي ممن يشغل مكانة اجتماعية معينة.

3-2-2- القيم والمعايير:

القيم هي الأفكار التي تحدد ما هو حسن مقبول، وما هو سيء مرفوض، أما المعايير فهي التي تحدد السلوك المقبول والسلوك غير المقبول في الجماعة.

3-2-3- المؤسسات الاجتماعية:

إن عملية التطبيع الاجتماعي للطفل تتم في معظمها في مؤسسات اجتماعية وكل مؤسسة تركز على جانب معين من الحياة. كما تتضمن الكثير من المكانات الاجتماعية وتعكس عددا من القيم، وتعمل وفق معاير معينة.

3-2-4- القطاعات الاجتماعية، الثقافية والاقتصادية:

يدخل في هذه المؤسسات ما يسمى بالطبقات الاجتماعية (الأغنياء، الفقراء والطبقة الوسطى) كما يدخل في هذه الجماعات والثقافات الفرعية ويرتبط بهذه الثقافات الاختلافات، اختلافات في أساليب الحياة والقيم والمعايير، كما أن الثقافة مختلفة من مجتمع إلى آخر. (المرجع السابق: 64)

4- مراحل التنشئة الاجتماعية:

4-1- مرحلة الاستجابة الحسية: وتكون هذه المرحلة في بداية حياة الطفل منذ ولادته مع أمه وفي أسرته.

4-2- مرحلة الممارسة الفعلية: تبدأ هذه المرحلة بعد معرفة أفراد الأسرة والتعامل معهم ومعرفة العادات والتقاليد وأسلوب حياتهم.

4-**3 مرحلة الاندماج:** وهي المرحلة التي ينطلق فيها الفرد إلى المجتمع الأكبر (رفاق اللعب، المدرسة، العمل...). (بهاء الدين خليل تركية، 2004: 238)

5- شروط التنشئة الاجتماعية:

5-1- الشرط الأول – المجتمع القائم:

يوجد الطفل في مجتمع قائم موجود قبل ولادته، ولهذا المجتمع معاييره، مثله وضوابطه السلوكية، بل فيه منظمات ومؤسسات تمارس التنشئة الاجتماعية، كما تحدد للطفل شكل السلوك المرغوب وطرق التفاعل معه ليتمكن من القيام بالأدوار المطلوبة. ويمكن أن ينظر للمجتمع القائم على أنه المجال الذي تتم فيه عملية التنشئة إذ تتوفر فيه مجموعة من العوامل التي تساعد على نجاح العملية: المعايير والقيم، المكانة والدور، المؤسسات الاجتماعية، التغير الاجتماعي.

5-2- الشرط الثاني – الميراث البيولوجي:

أو الوراثة البيولوجية، التي تسمح لعملية التعلم بالحدوث. والوراثة البيولوجية هي مجموعة من الصفات والاستعدادات التي يرثها الطفل وتنتقل اليه عن طريق الجينات، فهو يولد مزودا بالعقل، الجهاز العصبي، الجهاز الهضمي، القلب وغيرها من أجزاء الجسم. وبالرغم من أهميتها إلا أنها تعتبر غير كافية لأن هناك عوامل أخرى قد تؤثر أو تعيق عملية التنشئة مثل الطول الشديد او القصر الشديد

5-3- الشرط الثالث – الطبيعة الإنسانية:

تتصف الطبيعة الإنسانية في كل المجتمعات البشرية بعدد من الصفات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات كالقدرة على التعامل، القدرة على التصميم والتجديد، القدرة على القيام بدور الآخرين، الشعور مثلهم، القدرة على التعامل مع الاخرين والتعامل بالرموز. (بهاء الدين خليل تركية، 2004 : 289)

6- أشكال التنشئة الاجتماعية:

تأخذ التنشئة الاجتماعية شكلين رئيسيين هما:

6-1- التنشئة الاجتماعية المقصودة:

يتم هذا النمط عن طريق الأسرة والمدرسة، حيث يتعلم الأبناء اللغة وآداب الحديث والسلوك والمعايير والاتجاهات عن طريق الأسرة كما أن التعلم المدرسي يكون تعليما مقصودا يعمل على تربية الأفراد و تنشئتهم.

6-2- التنشئة الاجتماعية غير المقصودة:

يتم هذا النمط عن طريق المسجد ووسائل الإعلام والإذاعة والتلفزيون والسينما والمسرح وما إلى ذلك، حيث يتعلم الفرد المهارات، الأفكار والمعايير الاجتماعية، الاتجاهات والعادات المتصلة بالحب والكره والنجاح والفشل، التعاون وتحمل المسؤولية. (خليل عبد الرحمن المعايطة، 2000: 69)

7- أبعاد التنشئة الاجتماعية:

التنشئة الاجتماعية واقعة قائمة في كل المجتمعات باختلاف ثقافاته ودرجة تحضرها، وهي من الموضوعات القليلة المشتركة بين علم النفس والتربية والاجتماع والأنثروبولوجيا، ويشغل هذا الموضوع حيزا كبيرا من اهتمام علماء هذه العلوم نظرا لارتباطها بأبعاد المتعددة ومنها:

7-1- البعد الاجتماعي:

ويرتبط هذا البعد بكثير من الظواهر الاجتماعية مثل تقسيم العمل والصراع الاجتماعي.

7-2- البعد النفسي:

ويتناول ميول الإنسان واتجاهاته.

7-3- البعد التربوي:

ويهتم بنتائج السلوك والأساليب المختلفة ليتحول من سلوك الطبيعة الحيوانية إلى سلوك الطبيعة الإنسانية الاجتماعية أو من السلوك لطبيعي العضوي إلى السلوك الإنساني الاجتماعي.(إبراهيم ناصر، 1996: 50)

8- مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

أهم المؤسسات المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية ما يلي:

8-1- الأسرة:

لا تولد الشخصية مع الفرد عند ولادته، ولكنها تتكون وتنمو تدريجيا بتفاعل الفرد مع المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه ومن أول حلقات هذا المحيط الذي يتفاعل فيه الفرد ويكتسب عن طريقه كثيرا من مقومات الشخصية واتجاهاته وعاداته النفسية والاجتماعية الأسرة ففي الأسرة إذا كانت صالحة يتلقى دروسه الأولى في الثقة بالنفس والاعتماد عليها والشجاعة والإقبال والتسامح والنصيحة والاهتمام بشؤون الغير واحترام الآخرين والتعاون معهم، أما ذا كانت الأسرة غير صالحة ففي جوها وعلاقاتها وأساليب تربيتها فإنها لا تنتج عادة إلا شخصا مضطربا في نفسيته وشاذا في سلوكه وتصرفاته (إحسان مُحَّد حسن، 2005: 206)

ولقد لخص كل من مُحَّد شفيق ومحمود فتحي بعض الأساليب النفسية والاجتماعية التي تتبعها الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية ونجد منها: الاستجابة لسلوك الفرد ما يؤدي إلى إحداث تغيير في هذا السلوك، الثواب المادي والمعنوي لسلوكيات الأبناء السوية العقاب المادي أو المعنوي للسلوكيات غير السوية. المشاركة في المواقف المختلفة، التوجيه المباشر والصريح لسلوك الأبناء وغيرها. (مُحَّد فتحي، دت: 60)

لا يمكن إذن نكران الدور الجوهري للأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية لكونها المحيط الأول الذي يوجد فيه الفرد، ولكن كلما كبر الفرد واتسعت دائرة تفاعلاته تتدخل مؤسسات أخرى تساهم إلى جانب الأسرة في تنشئة الفرد نفسيا واجتماعيا.

8-2- المدرسة:

المدرسة هي البيئة الثانية للطفل فهي عامل جوهري في تكوين شخصية الفرد وتقرير اتجاهاته وسلوكه وعلاقته بالمجتمع، وهي المؤسسة الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة ويقول " جون ديوي" (John Dewey 1859-1952) عن المدرسة ووظيفتها: " ينبغي أن نعلم الأطفال كيف يفكرون وليس ما يفكرون فيه، فلا شك أن كيفية التفكير ومداه وطرقه وأدواته ومناهجه هي أمور ضرورية وأكثر عمقا ورحابة من مادة التفكير وفحواه، بمعنى أن دور المدرسة رئيسي في تعليم الأفراد كيفية التفكير وفق برنامج مسطر ومعد خصيصا لذلك." (Guyrocher, 1968 : 151)

كما تقوم المدرسة أيضا بتعليم الفرد أدوارا جديدة فهو يتعلم الحقوق والواجبات وضبط الانفعالات والتوفيق بين حاجاته وحاجات الغير ويتعلم التعاون والانضباط السلوكي كما يتفاعل مع معلميه كقيادات جديدة وكنماذج سلوكية مثالية متأثرا في كل هذا بالمنهج الدراسي، فيزداد علما وثقافة وتنمو شخصيته من كافة جوانبها وهذا كله يعد من أهداف عملية التنشئة الاجتماعية. (حامد عبد السلام زهران، 2003: 321)

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية رسمية تأتي بعد الأسرة وتعتبر التنشئة الاجتماعية من بين أولوياتها ذلك أنها تقدم خبرات عديدة لأفرادها، وتنمي رصيدهم اللغوي والمعرفي مما يساعدهم على التكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة كما تتيح لهم فرصة الالتقاء بأفراد آخرين لهم دور في عملية التنشئة الاجتماعية وهم جماعة الأقران داخل المدرسة.

8-3- جماعة الرفاق:

تضم جماعة الأقران في الغالب مجموعة من الأطفال المتقاربين في العمر الزمني، الحاجات، الميول والرغبات ممن تجمعهم أهداف مشتركة ربما اللعب أو الترفيه عن النفس أو محاولة التحرر من قيود الكبار وسلطتهم، لذلك

يصبح لهذه الجماعة دور كبير في عملية التنشئة الاجتماعية لأفرادها لما لها من تأثير على معاييرهم الاجتماعية وقيمهم واتجاهاتهم وأدوارهم في المجتمع. (عبد العزيز السيد الشخصي، مرجع سابق:88)

ويضيف حامد عبد السلام زهران "أن جماعة الرفاق تعتبر نماذج سلوكية يمكن تقليدها، كما أنها مصدر الثواب والعقاب وكذا متنفسا لمشاعر الغضب والعدوان التي غالبا ما تكبت، وإتاحة الفرصة لمناقشة الموضوعات المحرمة اجتماعيا والتي لا تتيحها المؤسسات الأخرى والاطلاع على التغيرات الحاصلة في مختلف المجالات كالفن والرياضة وغيرها. (حامد عبد السلام زهران، 2003: 326)

فلجماعة الرفاق أيضا دور بارز في عملية التنشئة الاجتماعية لكونها مصدر يتعلم منه الفرد قيمه واتجاهاته وعاداته وتقاليده. كما تعتبر جماعة الرفاق متنفسا له يعبر من خلاله عن أفكاره وتوجهاته وهذا لا ينفي دور المؤسسات الأخرى في عملية التنشئة الاجتماعية.

8-4- وسائل الإعلام:

تلعب وسائل الإعلام دورا بارزا في تكوين شخصية الفرد وتطبيعه الاجتماعي على أنماط سلوكية معينة، حيث تؤثر هذه الوسائل في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال نشر معلومات متنوعة في كافة المجالات وتناسب كافة الأعمار، وتيسر التأثر بالسلوك الاجتماعي في الثقافات الأخرى،بما تقدمه من أفلام وسائل إخبارية وإشباع الحاجة إلى المعلومات والأخبار والتسلية والترفيه.(خليل عبد الرحمن المعايطة، 2000: 82)

تؤثر وسائل الإعلام المختلفة من إذاعة، تلفزيون، صحف ومجلات وكتب بما تقدمه من معلومات و حقائق وأخبار وأفكار في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تقوم بنشر المعلومات المتنوعة في كافة المجالات والتي تناسب كل الاتجاهات والأفكار وكذلك إشباع الحاجات النفسية لدى الفرد مثل: الحاجة إلى المعرفة والمعلومات، الترفيه، التسلية والأخبار، الثقافة العامة ودعم الاتجاهات النفسية وتعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها مع المواقف الجديدة. (أحمد علي حبيب، 2007: 201)

دور وسائل الإعلام في التنشئة هام حيث أصبحت وسائل الرقمنة والتكنولوجيا واسعة الانتشار ولكن من الضروري التنبيه إلى ضرورة استغلالها من الناحية الإيجابية والابتعاد عن سلبياتها وذلك بوضعها في إطار يخدم صالح الأفراد.

8-5- دور العبادة:

تقوم دور العبادة بدور كبير أيضا في عملية التنشئة لما تتميز به من خصائص فريدة أهمها إحاطتها تقديسها المعاير السلوكية التي تعلمها للأفراد والإجماع على تدعيمها وما أحوجنا الآن إلى زيادة نشاط دور العبادة وقيامها بدورها الحيوي الرائد في عملية التنشئة الاجتماعية الدينية، فهي تهتم بتعليم الفرد والجماعة التعاليم الدينية والمعايير السماوية التي تحكم السلوك بما يضمن سعادة الفرد وتنمية الضمير عند الفرد والجماعة وتوحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعية.(أحمد سهير كامل، مرجع سابق: 260)

وقد ذكر "أحمد علي حبيب" بعض أساليب النفسية والاجتماعية التي تتبعها دور العبادة في عملية التنشئة الاجتماعية منها: عرض نماذج سلوكية مثالية يمكن الاهتداء بها، كذلك اتخاذ أسلوب التكرار والإقناع، الترغيب في الجنة والترهيب من النار والدعوة إلى السلوك السوي طمعا في الثواب والابتعاد عن السلوك المنحرف تجنبا للعقاب. (أحمد علي حبيب، 2007: 201)

تتبين أهمية المؤسسات الدينية كوسيلة من وسائل التنشئة الاجتماعية باعتبارها مؤسسة اجتماعية لديها دور ديني ودنيوي.

9- آليات التنشئة الاجتماعية:

تستخدم مؤسسات التنشئة الاجتماعية آليات متعددة لتحقيق وظائفها، وتدور هذه الآليات حول مفهوم التعلم الاجتماعي الذي يعتبر الآلية المركزية للتنشئة الاجتماعية في كل المجتمعات مهما اختلفت نظرياتها وأساليبها في التنشئة ومهما تعددت وتنوعت مضامينها في التربية، ومن الآليات الأكثر انتشارا ما يلي:

9-1- الملاحظة:

ويتم التعلم فيها من خلال ملاحظة الناشئ لنموذج سلوكي معين ومن ثم الوصول إلى قرار مبدئي حول إنجاح هذا السلوك أو فشله وبناء عليه استحباب محاكاته أو تجنبه. وتعتبر الملاحظة أولى مراحل التفكير ولكي تكون التنشئة الاجتماعية ناجحة يجب أن تبدأ بتربية منزلية ومدرسة تعمل على إثارة فضول الناشئ وتوثيق الصلة

بين فكره والبيئة المحيطة به من خلال لفت انتباهه نحو الملاحظة والمشاهدة واستخدام الحواس وترغيبه في البحث عن حقائق الأشياء وفهمها والاستفادة من التجارب.

9-2- التقليد:

التقليد لغة هو من الفعل قَلَدَ بمعنى لبس في عنقه قلادة دلالة على الأهمية، وعملية التقليد تلي عملية الملاحظة حيث يقوم الناشئ أو الطفل بتقليد والديه ومعلميه ورفاقه وبعض الشخصيات الإعلامية، بالإضافة إلى كل سلوك أو شخصية تلفت نظره بطريقة أو بأخرى، وقد يكون التقليد واعيا مقصودا وقد يكون غير واع وغير مقصود. (بكار، 2000: 192)

9-3- التوحد:

هو التقليد اللاشعوري وغير المقصود لسلوك النموذج موضوع ملاحظة أو تعايش الطفل، فقد يتأثر بسلوك ما لشخص معين يعيش معه أو يلاحظه بكثرة فيتقمصه بشكل لا شعوري رغم أنه يعزم على عدم تكرار السلوك عندما يكبر، لكن دخول هذا الأمر إلى اللاشعور أمر وارد ومن ثم عندما يوضع الفرد لموقف مشابه لموقف الشخص النموذج يصدر عنه سلوك مشابه بشكل لا شعوري وغير مقصود وربما لا يلاحظ التشابه بين السلوكين إلا لفت نظره مشاهد خارجي، كأن يعاني الفرد من تسلط أحد والديه ثم يكبر ليتقمص هذه الشخصية ويتصرف مثلها دون أن يشعر، رغم أنه كان ينفر منها، مما يصهره في شخصية غيره ويحرمه من شخصيته الحقيقية وخصائصه وعلاماته المميزة وأية قدرات إبداعية ذاتية تميزه عن غيره. (الرويتع، 2007: 7)

9-4- الضبط:

وهي عملية تنظيم سلوك الفرد بما يتفق ويتوافق مع ثقافة المجتمع ومعاييره وهي التي يطلق عليها البعض التكيف مع الوسط الاجتماعي الذي يصل بالفرد إلى مشاركة أفراد المجتمع أو أعضاء الجماعة في أفكارهم وتصوراتهم وقيمهم واتجاهاتهم وما ينشأ عن ذلك من مشاركة سلوكهم. فالتكيف مع الوسط الاجتماعي يترتب عليه أن يتمثل الفرد خصائص المجتمع الذي ينتمي إليه وأن يشارك أفراد الجماعة أفكارهم قيمهم بل ومشاعرهم وأذواقهم وحاجاتهم مما يعطيه انتماء لهم. (الحارثي، 1999: 7)

9-5- الثواب والعقاب:

يقوم مبدأ الثواب والعقاب على آليات نفسية تحفز السلوك الإيجابي وتحبط السلوك السلبي، فعندها يشعر الإنسان بأنه موعود بثواب على عمل ما، فإن ذلك يحمله على المبادرة إلى العمل رغبة في الثواب، تماما كما هي حال من يقطع المسافات الطويلة ويجهد نفسه بالتدريبات القاسية للفوز والعكس صحيح بالنسبة للعقاب، فنحن نتجنب أمورا ونحرم أنفسنا من أمور كثيرة نرغبها خوفا من نتائجها السلبية علينا. إن مسألة الثواب والعقاب تتصل بشعوري الرغبة والرهبة في تكوين الإنسان وهما شعوران مهمان في ضمان حمايته لنفسه وفي تحقيقه الإنسانية بكل حاجاتها الإيجابية والسلبية، فهما من المبادئ التربوية القرآنية المتناسبتان مع الطبيعة الإنسانية.

وفي مجال التربية علينا أن نختار نوعية الثواب والعقاب بعد دراسة قابلية من نريد إثابته أو عقابه، فلا نستخدمها إلا بعد دراسة الشخص والظرف والأسلوب، لأننا قد نثقل الإنسان بإعطائه جرعة أكبر أو أقل مما يحتاجه، أما بالنسبة للطفل، فإن هدف استخدام الثواب والعقاب معه ما هو إلا لتنمية شخصيته وعقله مما يوجب أن نحاول اكتشاف أقرب الطرق للوصول إلى عقله. (موريش رونالد، 2000: 104)

10- أهداف التنشئة الاجتماعية:

مما لا شك فيه أن عملية التنشئة الاجتماعية عملية هادفة تتداخل فيها مجموعة من العمليات الثقافية والاجتماعية والتي يصبح الفرد من خلالها قادرا على استيعاب قيم ومعايير المجتمع الذي يعيش فيه وذلك على المستوى المعرفي والاجتماعي والانفعالي. وتختلف التنشئة الاجتماعية من مجتمع لآخر تبعا لنظامه القانوني والاجتماعي والاقتصادي، ولكن هناك أهداف مشتركة بين المجتمعات و منها ما يلي:

10-1- غرس عوامل ضبط داخلية للسلوك:

وذلك بأن يحتويها الضمير وتصبح جزءا أساسيا، لذا فإن مكونات الضمير إذا كانت من الأنواع الإيجابية فإن الضمير وصف بأنه حي وأفضل أسلوب لإقامة نسق الضمير في ذات الطفل هو أن يكون الأبوين قدوة له حيث ينبغي ألا يأتي أحدهما أو كلاهما بنمط سلوكي مخالف للقيم الدينية والآداب الاجتماعية. (عبد الخالق محمد عفيفي، 1998: 174-176)

10-2- التكيف والتآلف مع الآخرين:

وبلوغ هذا الهدف يعني تحقيق الصحة النفسية للمتعلم، ومن مظاهره تكوين الصداقات، وتنمية الذات الاجتماعية كبديل للذات الانفرادية، والإذعان لقوانين المجتمع وتقاليده بقبول ورضا.

10-3- الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس:

أي تعويد الطفل التعبير عن نفسه وجعله قادرا على حل مشكلاته وعلى اتخاذ القرار بنفسه، والقدرة على الاستقلال عن والديه أو غيرهما، سواء استقلال مادي أو نفسي ، بصورة يقوم فيها الاستقلال على الشعور بالمسؤولية والواجب، والتوعية بالحقوق والواجبات. (صلاح الدين شروخ، 2004: 58)

10-4- تحقيق النضج النفسي:

إذ يمكن للأسرة النجاح في تحقيق النضج النفسي للطفل إذا ما نجحت في توفير العناصر التالية:

* تفهم الوالدين وإدراكهما الحقيقي في معاملة الطفل بحاجاته السيكولوجية والعاطفية المرتبطة بنموه وتطوره نمو فكرته عن نفسه وعن علاقته بغيره من الناس وإدراك الوالدين لرغبات طفلهما و دوافعهما التي تكون وراء سلوكه وقد يعجز عن التعبير عنها.
* تعليم الطفل المهارات التي تمكنه من الاندماج في المجتمع والتعاون مع أعضائه والاشتراك في نواحي النشاط المختلفة وتعليمه أدواره، ما له وما عليه وطريقة التنسيق بينهما وبين تصرفاته في مختلف المواقف، وتعليمه كيف يكون عضوا نافعا في المجتمع وتقويم وضبط سلوكه. (مُحَمَّد فتحي فرج، 2008: 113)

خلاصة

نستخلص من كل ما سبق أن التنشئة الاجتماعية عملية تقوم بها العديد من المؤسسات بدءا من الأسرة التي تعد الخلية الأولى التي تستقبل الفرد الجديد وتعمل على منحه القيم والمعاير والتقاليد والعادات التي تساعده على التكيف مع المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها، ثم تأتي المدرسة لتستكمل ما ما تقوم به الأسرة فتقويه ثم ترسخه أو أنها أحيانا تعدله وتغيره إذا كان لا يتناسب مع المواقف الجديدة التي يواجهها الفرد ، في هذا المحيط يكون الفرد أيضا جماعة رفاق من أقرانه الذين يؤثر فيهم ويتأثر بهم ويكتسب منهم العديد من الاتجاهات والأفكار وأنماط السلوك، بالإضافة إلى دور وسائل الإعلام البارز في التنشئة الاجتماعية إذ يمكنها أن توجه الأسرة وترشدها في هذه العملية وتساعد على الابتعاد عن أجواء القلق والتوتر إذا أحسن استغلالها كما نجد أيضا المؤسسات الدينية التي تمثل جانبا لا يتجزأ من حياة الأفراد تلعب دورا هاما في عملية التنشئة.

ومهما اختلفت وتعددت هذه المؤسسات إلا أنه ينبغي الإشارة إلى ضرورة وجود التنسيق والتنظيم والتكامل فيما بينها، فجميعها تعمل من أجل الحفاظ على الكيان الاجتماعي وتحقيق التقدم والتطور للمجتمع ككل.

الفصل الرابع:

الصحة النفسية

- تمهيد

1- تعريف الصحة النفسية

2- النظريات المفسرة للصحة النفسية

3- معايير الصحة النفسية

4- مميزات ذوي الصحة النفسية

5- أهمية الصحة النفسية بالنسبة للفرد والمجتمع

6- أهداف الصحة النفسية

7- دور الأسرة في تحقيق الصحة النفسية

8- الاضطرابات النفسية الواردة في مقياس سيدني كراون وكريسب للصحة النفسية وعلاجها

- خلاصة

تـمـهـيـد:

ميدان الصحة النفسية من أكثر ميادين علم النفس إثارة لاهتمام الناس والعلماء، ولعل من أهم أسباب هذا الاهتمام هو رغبة الناس عامة والمختصين بصفة خاصة لمعرفة معنى الصحة النفسية، إذ تعتبر حالة دائمة نسبيا وليست مطلقة، فالشخص المتمتع بالصحة النفسية هو الشخص الذي يتوافق مع المواقف باستمرار، ويكون قادرا على القيام بعمله على أحسن وجه ويتقن أداءه، وبذلك يكون متوافقا نفسيا، اجتماعيا، وانفعاليا مع نفسه ومع مجتمعه.

1- تعريف الصحة النفسية:

تعددت تعاريف الصحة النفسية باختلاف العلماء، لكن معظمها تتضمن الشروط اللازمة لتكيف الفرد مع نفسه والآخرين ومع البيئة التي يعيش فيها، حيث تناول هذا المفهوم العديد من العلماء نستعرض معظمها كما يلي:

1-1- تعريف الصحة:

ليست الصحة (la santé) مجرد خلو الجسم من المرض والاضطراب، ولكنها حالة يتكامل فيها الشعور بالكفاية والسعادة أو الراحة الجسمية والنفسية والاجتماعية. إنها حالة من التوافق التام بين الوظائف البدنية والنفسية المختلفة والقدرة على مواجهة الصعوبات مع الإحساس الإيجابي بالنشاط والحيوية (مُحَمَّد قاسم عبد الله، 2010: 15)

1-2- تعريف النفس:

يتكون الإنسان من نفس غير مادية غير ملموسة، إنما هي مجردة من خلال مظاهرها الوظيفية مثل: التفكير والانفعال والوعي وغيرها. (عبد المنعم الميلادي، 2003: 01)

1-3- الصحة النفسية:

يقصد بالصحة النفسية أحيانا سلامة الفرد من المرض النفسي والعقلي في صورة مختلفة، وعدم ظهور أعراض الاضطرابات السلوكية الحادة في أفعاله وتصرفاته، وقد يكون لدى الفرد درجة من الاختلال والغرابة من حيث قناعتهم بحياتهم ورضاهم عن أنفسهم أو من حيث نجاحهم في إقامة العلاقات الطيبة والتوافق مع الأشخاص المحيطين بهم. (عطا الله فؤاد الخالدي، 2009: 13)

1-4- وتعنى قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع الآخرين من حوله، أي أنه يشعر بالرضا التام عن سلوكياته اللفظية والعملية المباشرة وغير المباشرة وقدرته على التكيف والعيش بسلام مع المجتمع الذي يعيش فيه. وعملية التوافق هذه تكون على المستوى البيولوجي أو السيكولوجي أو الاجتماعي. (حسن منسي ، 2001: 22)

1-5- هي حالة عقلية انفعالية مركبة، دائمة نسبيا من الشعور بالسعادة مع الذات و الآخرين والشعور بالرضا والطمأنينة والأمان والسلامة العقلية والإقبال على الحياة مع الشعور بالنشاط والقوة لتحقيق أعلى درجة من التكيف النفسي والاجتماعي. (أحمد عبد الخالق ، 1993: 21)

تعليق على التعاريف:

وعموما يمكن القول بأن الصحة النفسية للفرد تتشكل نتيجة لتفاعل عدد من العوامل النفسية والجسمية والوراثية والبيئية، وللعوامل البيئية سواء ما تعلق بتنشئة الطفل أو بالضغوط التي يمكن أن يواجهها بعد نموه أثر هام على صحته النفسية، وكثير من علماء النفس يرون أن مقاومة الصعوبات العادية المحيطة بالإنسان شرط أساسي لهذه الصحة. ويتضح من مختلف تعاريف الصحة النفسية أن هذه الصحة النفسية تتوافر عندما يعيش الفرد في وئام مع نفسه ومع الناس، حيث تتسق أفكاره مع انفعالاته وأفعاله ثم توجه نحو الخير عندما لا يتعدى على حقوق الآخرين في سبيل إشباع رغباته.

2- النظريات المفسرة للصحة النفسية:

أخذت تعريفات الصحة النفسية وجهات متعددة وكل وجهة وأطرها النظرية وأسسها التي بنت عليها اتجاهها النظري، لذا فالنظريات المفسرة لمفهوم الصحة النفسية ومظاهرها ومعاييرها متعددة نجد منها:

2-1- نظرية التحليل النفسي:

مؤسس هذه النظرية هو "سقموند فرويد (Freud)" الذي قدم تعريفا للصحة النفسية سنة 1926 والمتمثل في أنه: " القدرة على الحب والحياة ". فالإنسان السليم نفسيا هو الذي يمتلك " الأنا " ولديه قدرته الكاملة على التنظيم والإنجاز ويمتلك مدخل لجميع أجزاء " الهو " ويستطيع ممارسة تأثيره عليه ولا يوجد عداء بينهما أي أنهما ينتميان لبعضهما البعض ولا يمكن فصلهما عمليا. (جمال أبو دلو، 2009: 24)

ويرى فرويد أن مواجهة الدوافع ألبيولوجيه والغريزية والسيطرة عليها بما يتفق ومتطلبات الواقع الاجتماعي يحقق الصحة النفسية. (صالح حسن الداهري، 2005: 24)

ويتضح من خلال ما سبق أن الصحة النفسية بالنسبة لنظرية التحليل النفسي تتحقق إذا استطاع الفرد إحداث توازن بين رغباته والمحيط الخارجي، من خلال أداء كل عناصر الشخصية لأدوارها، معتمدين على مبادئ اللذة والثبات والواقع، والقدرة على اجتياز مراحل النمو النفسي الجنسي بسلام.

2-2- النظرية السلوكية:

تستند هذه النظرية على الأعمال التي قام بها " بافلوف، واطسن ثورندايك وسكينر" وتولي هذه النظرية اهتماما كبيرا وبالغا لعمليه التعلم التي تلعب دورا أساسيا في تكوين شخصية الفرد، ويحدث التعلم نتيجة لوجود المثير والاستجابة وما يتبعها من تعزيز، تعميم، تمييز، انطفاء وغيرها (حنان عبد الحميد العناني، 2000: 14)

ومفهوم الصحة النفسية عند السلوكيين هو القدرة على اكتساب عادات تتناسب مع البيئة التي يعيش فيها الفرد. (صالح صالح حسن الداهري، 2005: 24)

ومنه نستنتج أن النظرية السلوكية تؤكد أن السلوك الظاهري هو الحقيقة العلمية الوحيدة القابلة للدراسة النفسية مع أهمية إدراك عمليات التعلم والتعزيز التي تساهم في اكتساب العادات السلوكية السوية تعبر عن الصحة النفسية الجيدة.

2-3- النظرية المعرفية:

الصحة النفسية بالنسبة لهذه النظرية تتضمن تفسير الخبرات بطريقة منطقية تمكن الفرد من المحافظة على الأمل واستخدام المهارات المعرفية، فالفرد الذي يتمتع بالصحة النفسية هو فرد قادر على استخدام استراتيجيات معرفية مناسبة ويتخلص من الضغوطات ويحيا على الأمل وتجنب اليأس. (حنان عبد الحميد، 2000: 18)

ومن خلال ما سبق يتبين لنا أن النظرية المعرفية تركز في تفسيرها لمفهوم الصحة النفسية على العمليات العقلية التي يجب أن تظهر على سلوكات الأفراد.

3- معايير الصحة النفسية:

هناك أربعة معايير أو محاكاة أساسية نستطيع الاعتماد عليها في الحكم على تحقيق الصحة النفسية وهي:

3-1- الخلو من الاضطراب النفسي:

وهو المعيار الأول الضروري لتوفر الصحة النفسية، ولكن مجرد غياب المرض لا يعني توفر الصحة إلا بوجود معايير معينة.

3-2- التكيف بأبعاده وأشكاله المختلفة:

التكيف النفسي الذاتي من حيث التوافق بين الحاجات والدوافع والتحكم بها وحل صراعاتها.

3-3- تفاعل الشخص مع محيطه الداخلي والخارجي:

وهذا المعيار يتداخل مع سابقه لأن عملية التكيف تجرى حين يتفاعل الشخص مع بيئته الداخلية والخارجية، فعليه فهم الواقع وشروطه والعمل على التوافق معه لإبعاد الخطر عن الذات، وتعديل السلوك ليحدث الانسجام المطلوب.

3-4- تكامل الشخصية:

ويقصد به التناسق والانسجام ضمن وحدة الشخصية، فالشخصية المتكاملة هي الشخصية السوية دليل الصحة النفسية والشخصية المضطربة دليل اختلال الصحة النفسية. (جمال أبو دلو،2009: 98)

وبالإضافة لهذه المعايير يمكن إضافة معيار آخر

3-5- المرونة والاستفادة من الخبرات السابقة:

فالفرد السوي لديه القدرة على التكيف وقد يحدث التعديل والتغيير بما يتناسب مع الموقف حتى يحقق التكيف، وقد يحدث هذا التعديل لتغير طرأ على حاجات الفرد وأهدافه أو بيئته، كما أنه يعدل من سلوكه بناء على الخبرات السابقة ولا يكرر أي سلوك فاشل لا معنى له. (سهيل كامل ، 2001: 21)

4- مميزات ذوى الصحة النفسية :

4-1- الشعور بالرضا عن الذات:

- أن يكون الفرد مدركا لإمكاناته وقدراته، ميوله ورغباته.
- أن يعطي لنفسه حق قدرها.
- أن يتسامح مع نفسه و يحترمها.
- الشعور بالقدرة على التعامل مع المستجدات، ويستمتع بالحياة اليومية.

4-2- الشعور بالارتياح مع الآخرين وتقبلهم:

- القدرة على حب الآخرين و مراعاة مصالحهم.
- لا يستغل الآخرين ولا يسمح للآخرين باستغلاله.
- الارتباط مع الآخرين بعلاقات شخصية مريحة.

4-3- القدرة على تحمل أعباء الحياة:

- القدرة على مواجهة المشاكل والسعي إلى حلها.
- التأقلم مع الظروف المحيطة.

– أن يضع لنفسه أهدافا واقعية والقدرة على اتخاذ القرار المناسب.

وهذه مؤشرات عامة للصحة النفسية مما يعنى أنه ليس من الضروري أن تتوافر جميعها بشكل دقيق وكامل في مختلف مواقف الحياة، بل هي دلالات للصحة النفسية.(جمال أبو دلو، 2009: 39)

5– أهمية الصحة النفسية للفرد والمجتمع:

تمهيد:

إن انتشار الاضطرابات والأمراض النفسية والعقلية بعد الحرب العالمية، وظهور الحركات الاجتماعية والإنسانية التي تؤكد على حقوق الإنسان في الحرية والأمان، كان من الأسباب القوية التي أدت إلى الاهتمام بالصحة النفسية والتأكيد عليها لأهميتها القصوى في تحقيق حياة كريمة للفرد وفي تنمية المجتمع وازدهاره .

5–1– أهميتها بالنسبة للفرد :

تعد الصحة النفسية مهمة جدا للفرد لأنها تميزه بالخصائص الآتية:

– فهم الذات : وهي القدرة على معرفة الذات، حاجاتها وأهدافها.

– وحدة الشخصية: دلائل الأداء الوظيفي الكامل المتناسق للشخصية (جسميا، عقليا، انفعاليا واجتماعيا) والتمتع بالنمو والصحة.

– التوافق: وهو التوافق الشخصي (الرضي عن النفس) والتوافق الاجتماعي. (فوزي جبل، 2000: 49)

– الشعور بالسعادة مع النفس: ودلائل ذلك الإحساس بالراحة والأمن والطمأنينة والثقة ووجود اتجاه متسامح مع الذات واحترامها وتقبلها ونمو مفهوم إيجابي نحوها وتقديرها حق قدرها.

– الشعور بالسعادة مع الآخرين: حب الآخرين والثقة بهم، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية والانتماء للجماعة.

- القدرة على مواجهة مطالب الحياة: النظرة السليمة الموضوعية للحياة ومظاهرها ومطالبها ومشاكلها والعيش في الحاضر والواقع.

- السلوك العادي: السلوك المعتدل المألوف الغالب على حياة غالبية الناس.

- العيش في سلم وسلامة: التمتع بالصحة النفسية،الجسمية ،الاجتماعية والسلم الداخلي والخارجي(فوزي جبل، 2000: 49)

5-2- أهميتها بالنسبة للمجتمع:

الصحة النفسية مهمة للمجتمع، فإذا كان أفراد المجتمع ذوي صحة نفسية جيدة نتج مجتمع صحي متماسك ومتناسق وذو إنتاجية عالية، أما إذا كان يفتقر أفراده إلى الصحة النفسية نتج مجتمع متفكك مليء بالآفات الاجتماعية و تكون إنتاجيته منخفضة.

6- أهداف الصحة النفسية:

6-1- الهدف النمائي:

هو تجنيد المعارف النفسية في تحسين ظروف الحياة بشكل عام أو في مساعدة الأفراد على تنمية مواهبهم وقدراتهم وميولهم والاستفادة منها في العمل والإنتاج والإبداع فيما يعود بالنفع على المجتمع.

لقد بات كثير من علماء الصحة النفسية مقتنعين بأهمية الجهود النمائية في الصحة النفسية، واعتبروها وقائية من الدرجة الأولى، لأن التنمية توفر عوامل الصحة، وتقضى على عوامل الوهن، وتقلل احتمالات ظهور الانحرافات. (مُحَمَّد قاسم عبد الله، 2010: 17)

6-2- الهدف الوقائي:

ونعني به اكتشاف الأفراد الذين يعيشون تحت ضغوط وإحباطات وصراعات، ولم ينحرفوا وتقديم المساعدة لهم وإرشادهم ومتابعتهم إلى أن تنتهي الظروف وتزول عنهم هواجس الانحرافات والمخاطر.

وتتلقى في مجال النفسية اهتماما كبيرا من علماء الصحة النفسية ويعتبرونها من الدرجة الثانية، هدفها تقليل انتشار الاضطرابات والانحرافات والإسراع في علاج المشكلات، وتقليل أمدها والتخفيف من نتائجها السيئة. (مُحَمَّد قاسم عبد الله، 2010: 17-18)

6-3- الهدف العلاجي:

هو تشخيص وعلاج ورعاية المضطربين نفسيا وعقليا ومدمني المخدرات والكحول والمنحرفين سلوكيا وجنسيا والسيكوباتيين والتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم وغيرها. ويعتبر علماء الصحة النفسية الجهود العلاجية وقائية من الدرجة الثالثة، يهدف إلى تقليل الآثار السيئة للانحرافات والاضطرابات، ففي العلاج تنمية وتزكية للإنسان ككل جسميا ونفسيا واجتماعيا وبيولوجيا. (مُحَمَّد قاسم عبد الله، 2010: 18)

7- دور الأسرة في تحقيق الصحة النفسية :

تعتبر الأسرة من أول وأهم الوسائط في التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي بدورها وإسهامها الكبير في تكوين شخصية الطفل، والمحافظة على مظاهر نموه المختلفة لأن السنوات الأولى للطفل تتولى بها الأسرة بالرعاية، والتي تؤثر تأثير التوافق أو عدم التوافق النفسي، وكل ما يكتسبه الطفل أو المراهق في الأسرة من خبرات مؤلمة ناجمة عن أساليب خاطئة في التنشئة تبقى معه حتى يكبر، وتؤدى به إلى اضطرابات في شخصيته مما يجعله عرضة للأمراض النفسية التي تبعده من الحالة السوية، لذلك و لكي تحقق الأسرة صحة نفسية جيدة كان لزاما عليها القيام بالواجبات التالية :

- ✓ إشباع حاجات الطفل النفسية مثل الحاجة للانتماء والأمن والأهمية والقبول والاستقرار
- ✓ تنمية قدرات الطفل العقلية عن طريق إفساح المجال لاكتساب الخبرات البناءة عن طريق الممارسة الموجهة من الوالدين و المحيط.
- ✓ أن تنمى في الطفل النمو الاجتماعي السليم عن طريق السماح للطفل بالاحتكاك المباشر مع أقرانه في اللعب والأنشطة المختلفة حتى يتعلم التفاعل الاجتماعي والتعاون مع الآخرين.
- ✓ تعليم الطفل التنشئة بالأساليب السليمة التي تعلمه كيفية التوافق مع المواقف المختلفة الشخصية والاجتماعية، حتى يتحقق له التوافق النفسي الشخصي والاجتماعي.

- ✓ أن تعمل الأسرة على تكوين اتجاهات إيجابية و سليمة نحو الوالدين والأخوة والآخرين
- ✓ تدريب الطفل على العادات السليمة في التغذية والإخراج والنوم والكلام.
- ✓ تعليم الأطفال على تكوين الأفكار والمعتقدات السليمة التي تتفق مع معايير المجتمع.
- ✓ أن تبتعد الأسرة عن اتباع الأساليب الخاطئة في التنشئة كالتدليل، التسامح المفرط، القسوة، الحرمان، الرعاية المفرطة والطموح الزائد من الآباء، لأن مثل هذه الأساليب تؤدى إلى اضطرابات الشخصية وتفككها، ويكون عرضة إلى عدم التوافق النفسي والشخصي والاجتماعي. (فوزي مُحَّد جبل ،2000: 52)

8- الاضطرابات النفسية الواردة فى مقياس Sidney crown et Crispe للصحة النفسية:

عرف سيدنى كراون وكريسب "الصحة النفسية" كما يلي: هو الخلو من الاضطرابات النفسية، العصابية التي حددها بـ: القلق والمخاوف، الوساوس بأعراضها و سماتها، القلق الجسمي، الاكتئاب والهستيريا.

لهذا سنتطرق باختصار إلى تعريف و تشخيص هذه الاضطرابات.

8-1- القلق (Anxiety):

تعريفه:

هو حالة انفعالية غير سارة لدى الفرد، تؤثر في مستوى أدائه وعلاقاته الاجتماعية ومدى شعوره بالطمأنينة نتيجة تعرضه لمواقف نفسية ضاغطة خلال حياته سواء كانت هذه المواقف واضحة لديه أم غامضة، مما يؤدى إلى إحداث تغيرات داخلية يحس بها الفرد، وأخرى خارجية تظهر على ملامحه. (أديب مُحَّد الخالدي، 2009: 71)

العلاج النفسي:

يهدف لتطوير شخصية المريض حتى يصبح أكثر تكيفا وهو أهم أنواع العلاج في هذا المرض، يشمل الإيحاء والتوضيح وقد نلجأ إلى العلاج السلوكي بتغيير عادات المريض وطبيعة استجاباته للمثيرات.

العلاج الاجتماعي:

يركز على تكيف حالة المنزل والعمل حتى تخفف عن كاهل المريض بعض أعبائه التي تزيد من حالته (إبراهيم سالم الصيخان، 2010: 72)

8-2- الاكتئاب (La depression):

تعريفه :

حدوث حالة من الحزن هي رد فعل طبيعي في مثل هذه الأحداث، حيث يشعر الشخص المكتئب بحالة مستمرة من الخوف الشديد، البكاء المستمر، الشعور بالرعب، الشجار المستمر مع الأصدقاء وعدم الثقة في النفس حتى حدوث حالة من الهلوسة، الحزن، الوحدة واعتلال المزاج. حيث يمنع هذا الشعور من استمرار الحياة بشكل طبيعي. (إبراهيم سالم الصيخان، 2010: 74)

تشخيصه:

يبدأ علاج الاكتئاب من خلال التشخيص الصحيح، ذلك لأنه قد يأتي في شكل أعراض عضوية. هناك عدة وسائل لعلاج الاكتئاب النفسي المرضى ومنها: الأدوية المضادة للاكتئاب، معرفة أسباب الاكتئاب و محاولة إزالتها أو تخفيف أثارها وتخفيف الضغوط النفسية، وقد يستفيد كثير من المصابين بالاكتئاب من جلسات العلاج النفسي والعلاج المعرفي السلوكي ويتطلب العلاج إحداث تغيرات في البيئة التي يعيش فيها المريض بإزالة أسباب الضغوط النفسية. وبعض المرضى يعانون من اكتئاب متكرر، وفي هذه الحالة يحتاج المريض إلى علاج مستديم وأيضا الحالة النفسية أو المزاجية، ويحتاج المريض لتحسين حالته مدة ثلاثة أشهر في الغالب أو أكثر ثم يحتاج المريض بعدها إلى الاستمرار على الدواء لمدة ستة حتى اثني عشر شهرا قبل سحب الدواء تدريجيا. ولا يمكن أن يؤدى العلاج الكيميائي ثماره وحده دون تدخل أساليب العلاجات الأخرى وخاصة العلاج المعرفي، حيث يعمل فريق العلاج والمكون من الأخصائي الاجتماعي والنفسي والطبيب النفسي وفق خطة متكاملة على جميع المستويات.(إبراهيم سالم الصيخان، 2010: 80)

8-3- الهستيريا

تعريفها: هي مرض نفسي عصابي تظهر فيه اضطرابات انفعالية مع خلل في أعصاب الحس والحركة وهو عصاب تحويلي، تتحول فيه الانفعالات المزمنة إلى أعراض جسمية ليس لها أساس عضوي، لجذب الانتباه أو هروبا من الصراع النفسي الذي يسبب القلق، أو من موقف مؤلم بدون أن يدرك الدافع لذلك، وعدم إدراك الدافع يميز مريض الهستريا عن المتمارض الذي يظهر المرض لغرض محدد ومفيد.(إبراهيم سالم الصيخان ، 2010 ، ص 81)

العلاج:

قد تكون الهستيريا في بعض الحالات وقتية وتشفى تلقائيا، خاصة إذا لم تحقق هدفها. ويستحسن علاج مريض الهستيريا بالعيادة الخارجية وإبقاء المريض في مكان عمله.

والعلاج النفسي يتناول تركيب الشخصية بهدف تطويرها ونموها وقد يستخدم الأخصائي التنويم الإيحائي لإزالة الأعراض، ويستخدم التحليل النفسي للكشف عن العوامل التي سببت ظهور الأعراض، كذلك يفيد العلاج النفسي التدعيمى ومساعدة المريض على استعادة الثقة في نفسه وتعليمه طرق التوافق النفسي السوي والعيش في واقع الحياة. (إبراهيم سالم الصيخان ، 2010 ، ص 81)

الوسواس القهري:

الوساوس obsession هي أفكار غير مرغوب فيها أو صور تبقى ملحة داخل الشعور، وغالبا ما يتحقق للشخص أنه لا معنى لها ولكنه لا يزال غير قادر على التخلص منها ، والوسوس الأكثر شيوعا هي أفكار دائما من العنف (مثل تخيل قتل شخص محبوب)، والتلوث (مثل الإصابة بالجراثيم)، والشك مثل التساؤل عما إذا كان الفرد أغلق باب بيته أم لم يغلقه بعد الذهاب للعمل) (Wortman et al.,1992).

علاج اضطراب الوسواس القهري:

بالرغم من صعوبة علاج هذا الاضطراب، إلا أنه يمكن علاجه أفضل ما يكون بالعلاج السلوكي حيث يتم تعريض المريض لمثيرات مثيرة للأفعال القهرية ولكن نقوم بمنع ظهور الاستجابة القهرية. مع مراعاة أن يكون

التعرض للمثيرات تدريجيا، ويزداد بشكل تدريجي حتى يقل الأسى والضيق لدى المريض، كما يمكن أن يكون التعرض للمثيرات شديدا وفجائيا وغامرا إلى أقصى درجة.

و بالإضافة إلى العلاج السلوكي، فيجب استخدام مضادات الاكتئاب، ويستخدم الكلورميبرامين (Chlorimipramine) في علاج هذا الاضطراب كذلك حيث أن هذا العقار يعدل مستوى السيروتين في الدم (Mc Guigan, 1999).

الفوبيا:

الفوبيا تشتق من كلمة يونانية تعني "الخوف" وتعبر عن مجموعة خاصة من حالات الرعب، القلق و الذعر المرتبط بأشياء ، أماكن، تجارب ومواقف محددة.

فالفوبيا إذن خوف مفرط أو شديد من موضوع أو موقف، يعد لدى الآخرين عاديا أو طبيعيا لا يستطيع المصاب به السيطرة عليه بالرغم من معرفته بأن خوفه هذا غير مناسب (قاسم حسين صالح، 2014، ص361).

العلاج

يعتبر العلاج السلوكي مهما في علاج الفوبيا لأنه يقوم على مبادئ ونظريات التعلم، فتشير هذه النظرية إلى أن استجابات الخوف والقلق هي استجابات شرطية خاطئة متعلمة تكونت بفعل الارتباطات الشرطية الخاطئة، ومن ثم يمكن علاجها عن طريق محو وإزالة التشريطات الخاطئة وتكوين ارتباطات شرطية جديدة، ولكي يتم العلاج فلابد من تكوين اقتران وارتباط شرطي جديد بين المثير الطبيعي والمثير الشرطي ، أي تكوين ارتباط جديد يكون مصحوبا بالاطمئنان وعدم الخوف (حسين، 2009، ص28).

القلق الجسمي

يتجسد في مجموعة من الاضطرابات التي تبرز فيها أمراض جسمانية دون وجود سبب عضوي أو تغير فيزيولوجي، فقد يشكو المريض من آلام في المعدة ولكن الأطباء لا يجدون شيئا يفسر ذلك ، وهي تختلف عن الأمراض السيكوماتية في تجسد المرض في العضو في الأمراض السيكوماتية (حسين علي فايد، 2001،ص 311) .

العلاج

يهدف العلاج النفسي إلى تحويل اهتمام المريض إلى العالم الخارجي بعيدا عن التركيز على جسمه، وقد نلجأ في ذلك إلى العلاج السلوكي أو العلاج التدعيمي (حسين علي فايد، 2001، ص327).

خلاصة

تكتسي الصحة النفسية أهمية كبيرة لتوازن الفرد لتمكينه من استغلال كل قدراته و إمكاناته للعيش في سعادة وتطوير قدراته الفكرية والعلمية والجسدية والتأقلم مع بيئته، لذلك تطرقنا في هذا العمل إلى تعريف الصحة النفسية ثم معايير الصحة النفسية كما تطرقنا إلى أهمية الصحة النفسية بالنسبة للفرد والمجتمع بعد ذلك رأينا النظريات المعبرة للصحة النفسية ثم أهداف الصحة النفسية ودورالأسرة في تحقيق هذه الصحة النفسية ثم تعرضنا إلى الاضطرابات النفسية الواردة في مقياس سيدني كراون وكريسب.

الصحة النفسية هي الحالة النفسية العامة للفرد، والصحة النفسية السليمة هي حالة تكامل طاقات الفرد المختلفة بما يؤدى إلى حسن استثمار لها وتحقيق وجوده . أي تحقيق إنسانيته، فالصحة النفسية ذات مفهوم واسع، غير محدد وهو:" مفهوم ثقافي، ونسبي بطبيعته، وهو متغير بتغير ما يجد عليه من معلومات عن الحياة وما ينبغي أن تكون عليه، كما أنه يتغير بما نكتشفه عن أنفسنا وسلوكنا وما يجب أن نصل إليه في حياتنا" (عبد الغفار، 1996: 25).

هذا ومازال الغموض والقصور، وعدم الجدية سائدا إلى الآن في نظرة المجتمع للصحة النفسية وعلم النفس بشكل عام، فعدم قدرة الأفراد في الإفصاح عن حاجاتهم النفسية، ومع صعوبة التعرف عليها أحياناً، يدفع المجتمع إلى التركيز على إشباع الجوانب الجسدية والمادية للأفراد أكثر من إشباعه لحاجاتهم النفسية، فالحب والتقدير والصداقة، والتعبير عن النفس، و معرفة الذات، والاحترام والقبول، والكرامة، والاستقلال يأتي في المرتبة الثانية في سلم أولويات المجتمع، إذ لم تكن في عالم النسيان .وتشير الصحة النفسية إلى قدرة الفرد على التغلب على التحديات اليومية، ومواجهة التفاعلات الاجتماعية دون أن يشعر أو يجرب عجزاً انفعالياً، أو

سلوكياً، زائداً، أو غير مناسب .والصحة النفسية أكثر من مجرد غياب الاضطرابات العقلية، ويمكن أن تتأثر بعوامل كثيرة تمتد من الضغوط الخارجية، التي يصعب التعامل معها إلى العلل البيولوجية، أو الأمراض العضوية، التي تعوق وظيفة المخ (Kahn & Fawcett, 2001:243).

الفصل الخامس:

المراهقة

-تمهيد

1- تعريف المراهقة

2- النظريات المفسرة لها

3- مراحلها

4- مظاهر النمو فيها

5- أشكالها

6- أسباب الاضطرابات والمشكلات فيها،

7- كيفية الوقاية والعلاج من هذه المشكلات

-خلاصة

تمهيد:

تعتبر المراهقة مرحلة حاسمة في حياة الإنسان ففيها يمهد الطفل للخروج من مرحلة الطفولة أين كان يعتمد كليا على الأبوين إلى عالم أوسع حيث الجدية والإحساس بالمسؤولية والبحث عن الاستقلالية وتبدأ مرحلة المراهقة بعد مرحلة الطفولة المتأخرة و بالتحديد بعد البلوغ و تنتهي عند الرشد ويمر المراهق بعدة تغيرات سواء من الناحية الجسمية والفسيولوجية التي تؤدي إلى النضج الجنسي أو من الناحية النفسية والاجتماعية وصراعه مع القيم والعادات والتقاليد للوصول إلى الاستقلالية والقيام بما يريد حسب نظرته ومبتغاة .لذلك يحتاج المراهق في هذه الفترة الحساسة لمن يأخذ بيده حتى يخرج بسلام من هذه المرحلة ويساعده في الوصول إلى النجاح والتحصيل الدراسي المنشود في هذه المرحلة ألا وهي الدراسة والتعليم. ولقد أولى العلماء أهمية كبرى لمرحلة المراهقة وقاموا بدراسات معمقة لدراسة الأسباب والحلول للمشكلات التي تواجه المراهق المتمدرس وهذا للوصول إلى النجاح.

1- تعريف المراهقة:

إن كلمة مراهقة "Adolescence" مشتقة من الفعل اللاتيني "Adolescent" ومعناها التدريج نحو النضج الجنسي والانفعالي والعقلي ولكن قبل التفصيل في مفهوم المراهقة لا بأس في هذا الإطار من التطرق أولا إلى مفهوم قريب جدا لمفهوم المراهقة "puberté" وهو البلوغ ويقتصر معناه على النمو الفسيولوجي والجنسي وهي مرحلة تسبق المراهقة مباشرة وفيها تنضج الغدد التناسلية ويصبح الفرد قادرا على التناسل والمحافظة على نوعه واستمرار سلالته (خليل ميخائيل معوض،2003: 329).

البلوغ إعلان عن تغيرات فسيولوجية تقود إلى النضج الجنسي. (مُحَمَّد عودة الريماوي, 33:2003)

فالبلوغ إذن مرحلة مهمة وحساسة في حياة الإنسان ذلك أنها تمهد له الانتقال من مرحلو الطفولة التي كان فيها معتمدا على الغير إلى مرحلة الرشد التي تؤهله لان يكون مسؤولا وقادرا على التناسل كغيره من الأفراد المنتمين إلى مجتمع الكبار.

أما المراهقة فقد تناولها العديد من الباحثين ونتطرق إلى مجموعة من التعاريف التي توضح لنا المفهوم أكثر.

1-1- تعريف فؤاد البهي السيد:

المراهقة هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد فهي لهذا عملية بيولوجية حيوية عضوية في بدئها وظاهرها اجتماعية في نهايتها. (فؤاد البهي السيد، 1998: 231)

1-2- تعريف مارسول وبراكيني 1999:

المراهقة مرحلة انتقالية تتمحور في العديد من التغيرات الجسمية والانفعالية والاجتماعية التي تعرقل التوازن الداخلي للموضوع التي تعرف بإعادة بناء الأنا والبحث عن وسائل جديدة لإثبات الذات (Pierre coslin,2006: 12)

1-3- تعريف عبد المنعم الميلادي:

المراهقة مرحلة عمرية ليست بالقصيرة وهي مرحلة نضج أو نمو في نواحي مختلفة بالنسبة للذكر والأنثى فيحدث فيها نمو ملحوظ من خلال إفراز هرمونات جنسية معينة في كل من الذكر والأنثى لها فعاليتها في جسم المراهق إضافة إلى حدوث نمو انفعالي ولكن بأقل درجة من الأنواع الأخرى من التغيرات (عبد المنعم الميلادي, 53:2006)

من الناحية التعليمية مرحلة المراهقة هي مرحلة التعليم الثانوي، أما من الناحية النفسية فان مرحلة المراهقة هي من أدق المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، الأمر لذي دعا بعض علماء النفس إلى القول بان الطفل حين يراهق يولد ولادة جديدة بمعنى أن التغيير الذي يعتريه سواء من الناحية الجسمية أو من الناحية النفسية يكاد يكون تغيرا عاما. (أحمد علي حبيب، 2006: 09)

ومن خلال كل ما سبق يتضح أن للمراهقة دور وتأثير مهم وحساس في حياة الفرد وهي تمتد ما بين الطفولة والرشد وتتميز بمجموعة من التغيرات الجسدية منها والنفسية ,والعقلية ,والانفعالية والاجتماعية ولكل منها أثارها التي تنعكس على سلوك المراهق في حياته اليومية سواء في المدرسة أو البيت وهي في الأخير المرحلة الفاصلة بينه وبين الطفولة فبإنتهائها يكون الفرد قد دخل مرحلة جديدة ومختلفة وهي مرحلة الرشد.

2- النظريات المفسرة للمراهقة:

نظرا لأهمية هذه المرحلة في حياة الإنسان. فقد ظهرت نظريات عديدة في مختلف المجالات حاولت كل واحدة منها أن تعطي تفسيرا واضحا و مقنعا للمراهقة على غرار اختلاف باحثيها في اتجاهاتهم العلمية و من بينها:

2-1- النظرية العضوية:

من ابرز العلماء السيكولوجيين الذين اهتموا بمرحلة المراهقة نجد ستانلي هول "S.Holl" الذي يعتبر مؤسس سيكولوجية المراهقة واليه يعود الفضل في إدخال هذه لمرحلة إلى مجال الدراسات النفسية المعاصرة "S.Holl"

إن مفهوم هول لا يخلو من بعض الغموض فدراسته لا تعدو أن تكون نوعا من الملاحظة والتحليل النظري للمراهقة في ذاتها. وبمعزل عن الوسط الاجتماعي والمحيط المادي الذي يعيش فيه المراهق، وستانلي هول هو الذي اعتبر المراهقة بمثابة ولادة ثانية مشيرا بذلك إلى التغيرات العضوية التي تنتابه خلال هذه الفترة والى استيقاظ بعض الدوافع الكامنة في عضويته,الجديد في أبحاث هول عن المراهقة هو اعتبارها مرحلة أزمة، فحادثة البلوغ في نظره تعطي للمراهقة خاصيتها ونوعيتها بحيث تفصلها بشكل تام ومفاجئ عن الطفولة، فالميلاد الجديد كما عبر عنه هول يعد فصلا وانقلابا جذريا في حياة المراهق والتحولات النفسية التي تطرأ على المراهق ترجع أسبابها إلى الناحية البيولوجية والعضوية من خلال التغيرات الملاحظة في السلوك، وكذلك بالتغيرات الفسيولوجية ذات العلاقة بوظائف الغدد. بهذا يركز هول في جانب كبير من نظريته على التصور الدار ويني للتطور والنمو. (أحمد أزوي، د ت: 30)

2-2- نظرية ألبورت " All port":

تفهم المراهقة عند ألبورت من خلال إيمانه بالدور الذي تلعبه الذات في تكوين الشخصية بحيث أن جل اهتماماته ركزت على تحليل جوانبها وأبعادها عبر مراحل نمو الفرد وتكون شخصيته منذ ميلاده إلى حين بلوغه مرحلة المراهقة وهي الفترة التي يقوي فيها الفرد المراهق شعوره بذاته والسعي نحو تأكيدها ونظرا لأهمية هذا المفهوم

ومركزيته في نفسية الفرد من جهة وفي النسق السيكولوجي لألبورت من جهة أخرى فإننا نرى ضرورة التعرض له عبر مختلف مراحل نموه إلى فترة المراهقة.

إن مفهوم الذات أو الأنا يشكل إذا نقطة انطلاق لتصور أبعاد الشخصية والجديد الذي أضافه البورت في تحليله ودراسته لمفهوم الذات بعد وليام جمس هو اعتقاده بوجود عدة مظاهر لهذه الذات وتخصيص كل مظهر من مظاهرها بالتحديد والوصف.

إذا كان فرويد يتتبع في تفسيره نمو الدافع الجنسي وتصوره عبر مختلف مراحل العمر ويفسر سلوك الفرد من خلال هذا التطور والنمو فإن البورت يتتبع في تفسيره للمراهقة نمو الذات التي تعتبر نواة الشخصية وجوهرها الأساسي وذلك من الميلاد إلى سن النضج. (هدى مُحَّد القناوي،1992:29)

2-3- نظرية علم النفس المعرفي بياجيه "Piaget":

إذا كان اسم فرويد مرتبط بدراسة النمو الانفعالي لدى الطفل فان بياجيه اسمه ظل مرتبطا بالنمو المعرفي حيث ادخل إلى مجال علم النفس العديد من المفاهيم التي أثرت على هذا العلم وقد يكون من الصعب الحديث عن فترة المراهقة في النسق السيكولوجي لبياجيه دون التعرض للمراحل السابقة لها، إذا المراهقة كأسلوب في التحليل والنظر وفهم الواقع مرتبط بما سبقها من مراحل والتي تشكل حلقات متصلة كل حلقة تؤدي إلى التي تليها وهكذا.

استخلص بياجيه بعد ملاحظاته ودراساته الدقيقة لنشاط الطفل وفاعليته وجود أنماط لديه يستخدمها من ميلاده إلى فترة المراهقة ولهذا فالتفكير يشكل أنظمة متناسقة يمكن التعرف إليها من خلال مراحل النمو التي يقسمها بياجيه إلى أربعة مراحل أساسية والغاية منها إبراز نمو وتطور التفكير والمعرفة لدى الأطفال واختلافها من مرحلة لأخرى ومن هذه المراحل:

- المرحلة الحسية الحركية، من الميلاد إلى سنتين (0-2)؛

- مرحلة ما قبل العمليات العقلية، من سنتين إلى سبع سنوات (2-7)؛

- مرحلة العمليات العقلية الحسية، من سبعة سنوات إلى إحدى عشرة سنة (7-11)؛

- مرحلة العمليات العقلية الشكلية، من إحدى عشرة سنة إلى ما فوق. (أحمد أوزي، دت:50)

2-4- النظرية السيكولوجية (نظرية المجال):

أصحاب هذه النظرية يرفضون أن يكون الفرد كائنا طبيعيا من جهة أو اجتماعيا من جهة أخرى ويذهبون إلى أن السلوك البشري يصدر عن الإنسان وهو متكامل في جسمه وعقله ومتفاعل باستمرار مع بيئته بما يملك من مقوماته الموروثة، إن من أوضح هذا التوجه هو العالم النفساني "**كرت ليفين**" الذي أكد أن مرحلة المراهقة مرحلة انتقال وتغير كبير وسريع بالقياس مع غيرها من مراحل العمر(صالح حسن الداهري,2005:241)

ويؤكد ليفين على ضرورة النظر في دور العناصر القريبة أو البعيدة في حياة الشخص فلفهم سلوك الفرد لا ينبغي أن نعزل أي متغير من المتغيرات المؤثرة فيه كشخص عن بقية العناصر الأخرى التي يتبادل معها التأثير والتأثر وهنا تكمن إحدى المبادئ الأساسية لنظرية المجال وهو يعتبر أن سلوك المراهق يرتبط بعدد من المتغيرات التي تحدث في هذا العمر بحيث لا يمكن لنا فهم المراهقة دون النظر إلى التداخل المستمر للعوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية التي تتم خلال هذه المرحلة من الحياة التي تمثل حسب هذه النظرية مرحلة هامشية لأن المراهق فيها يقع في مكان الحدود بين جماعتين جماعة الأطفال وجماعة الراشدين فهو يرفض الجماعة الأولى ويكون مرفوض من طرف الجماعة الثانية. (هدى مُحَّد القناوي,1992:28)

و بصفة عامة مفاد هذه النظرية هو أن الظواهر النفسية وحدات كلية ومترابطة وليست مجموعة عناصر أو أجزاء متغيرة أو متناثرة.

من خلال استعراض مختلف النظريات تبين لنا أن لكل نظرية اتجاهها أو أساسها الذي تستند عليه في تفسيرها لمرحلة المراهقة وما يحدث فيها من تغيرات حيث نجد أن النظرية العضوية أو البيولوجية تعطي الأهمية الكبرى في تفسيرها لتغيرات العضوية وتعتبرها المسؤولة عن تحديد ملامح شخصية المراهق أما الاتجاه الاجتماعي فيهتم أكثر بالجانب الثقافي والمستوى الحضاري للمجتمع الذي يعتبره المحدد الأساسي لسمات شخصية المراهق ويختلف عنهم تماما الاتجاه التحليلي (التحليل النفسي)الذي يعتمد في تفسيراته على الدوافع الغريزية وقوة الليبدو

أما نظرية المجال فتركز في تحليلها على تداخل كل العوامل المحيطة بالفرد المراهق مؤكدة على تكامل أدوارها حيث يتكون سلوك هذا الأخير (المراهق) نتيجة تأثيره وتأثره بهذه العوامل كلها في حين ذهب **ألبورت** في نظريته إلى التركيز على الدور الذي تلعبه الذات في تكوين شخصية الفرد حيث يعتبر **ألبورت** الذات هي نواة الشخصية وجوهرها أما **بيارجي** فقد حاول تفسير المراهقة من خلال إبرازه للمظهر العقلي أو المعرفي وتأثيره في تحديد سمات شخصية الفرد في هذه الفترة من العمر (المراهقة).

وخلاصة القول أن مجموع النظريات التي حاولت تفسير مرحلة المراهقة اعتمدت كل واحدة على جانب من الجوانب في تفسيرها ودراستها لمرحلة المراهقة ولا يمكن لنا أن نرجع تفسير هذه المرحلة إلى نظرية واحدة معينة بحد ذاتها بل الفرد يتأثر بكل تلك العوامل بتداخلها مع بعضها البعض

3- المراحل الزمنية للمراهقة:

تعتبر المراهقة مرحلة النمو الشامل والمتكامل للفرد ويصعب التمييز بين بداية مرحلة ونهاية مرحلة أخرى ولكن أغلب الباحثين اتفقوا على تقسيم المراهقة إلى فترات زمنية مختلفة ومتلاحقة وأهم هذه التقسيمات:

3-1- المراهقة المبكرة (11-15 سنة):

تمتد هذه الفترة من بداية البلوغ إلى ما بعد وضوح السمات الفسيولوجية الجديدة بعام تقريبا وهي مدة تتسم بالاضطرابات المتعددة حيث يشعر المراهق خلالها بعدم الاستقرار النفسي و الانفعالي و القلق و التوتر و يحاول المراهق في هذه المرحلة التخلص من كل أنواع الرقابة ورموز السلطة (كالأب في الأسرة، المدرس في المدرسة) وترتبط هذه المرحلة بثلاثة مظاهر عامة هي:

1- الاهتمام بتفحص الذات وتحليلها ووصف المشاعر الذاتية اتجاه النفس والآخرين.
2- الميل إلى المظاهر الطبيعية (الاستمتاع بالطبيعة) وقضاء أكبر وقت خارج البيت.
3- التمرد على التقاليد القائمة والمعايير والقيم الموجودة والسائدة في المجتمع.

(رمضان القذافي, 1997:253)

نستخلص مما سبق أن مرحلة المراهقة المبكرة هي فترة تقلبات قوية وحادة تصاحبها

التغيرات الظاهرة في نواحي عدة جسمية منها خاصة والانفعالية مما يؤدي إلى الشعور بعدم التوازن لدى المراهق ودلك يظهر على شكل ثورات وتقلبات في المزاج.

3-2- المراهقة الوسطى (15-17سنة):

هي فترة تستمر لسنتين وهي أقرب إلى المراهقة المبكرة تمتاز هذه المرحلة بالهدوء والسكينة وبالاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات وتتوفر لدى المراهق طاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات مع الآخرين. (رمضان القذافي, 356:1997)

إنها مرحلة استعادة التوازن لدى المراهق حيث يخف لديه التمركز حول الذات ومراقبة ما يجري في داخله من تغيرات ويحل محلها الانفتاح على عالم الكبار من اجل العمل على تحقيق التوازن بين الرغبات والإمكانات (عبد الغني الديدي,18:1995).

يمكن القول بأنه في هذه المرحلة يبدأ المراهق في فهم نفسه وتقبل التغيرات الطارئة عليه في نواحي عدة فيحاول بذلك تحقيق التوازن والاتجاه إلى تقبل الحياة.

3-3- المراهقة المتأخرة (17 – 21 سنة):

هي فترة يحاول فيها المراهق لم شتاته وتنظيم أموره وهو يتميز في هذه المرحلة بالقوة والشعور بالاستقلال وبوضوح الهوية وبالالتزام بعد أن يكون قد استقر على مجموعة من الاختيارات المحددة ويشير العلماء إلى أن المراهقة المتأخرة تعتبر مرحلة التفاعل وتوحيد أجزاء الشخصية والتنسيق فيما بينها بعد أن أصبحت الأهداف واضحة والقرارات مستقلة فنجد المراهق في هذه المرحلة يبتعد عن العزلة وينخرط في نشاطات اجتماعية ذلك أنه أصبح يتمتع بنضج ذهني و اجتماعي وجسدي. (رمضان القذافي, 857:1997)

ومن خلال كل ما سبق يتضح أن العلماء قاموا بتقسيم مرحلة المراهقة إلى مراحل أو فترات عدة ولعل أهم تقسيم يناسب دراستنا هو التقسيم حسب المراحل التعليمية والذي هو كالتالي:

– **المراهقة المبكرة:** (12-13-14 سنة) وهي تقابل مرحلة المتوسطة؛

– **المراهقة المتوسطة:** (15-16-17سنة) وهي تقابل مرحلة الثانوية؛

– **المراهقة المتأخرة:** (18-19-20-21 سنة) وهي تقابل مرحلة الجامعة.

وهكذا نجدها تنتهي عند 21 سنة، حتى يصبح الفرد ناضجا جسميا،عقليا، جنسيا فسيولوجيا انفعاليا، اجتماعيا.(حامد عبد السلام زهران، 328:1995)

واستنادا إلى هذا التقسيم نجد أن التلميذ في الثانوية يعيش في مرحلة المراهقة الوسطى وهي مرحلة جد حساسة يحتاج فيها المراهق إلى الإحساس بالحرية والاستقلالية بشكل اكبر حيث يحاول إظهار قدراته واعتماده على نفسه كما يهتم بتكوين علاقات حسنة مع الآخرين ببناء صداقات متينة ولكن وبالرغم من حاجته إلى تلك الحرية في هذه المرحلة إلا أن هذا لا يمنع الوالدين من التدخل بتوجيهاتهم وإرشاداتهم لأجل مساعدتهم للوصول إلى النجاح والتحصيل الجيد في الحياة الدراسية التي تعتبر بوابة المستقبل فمن خلالها (الدراسة) تتضح اتجاهات وميول المراهق إلى مختلف المهن والتخصصات التي يريد و يتمنى مواصلة تعليمه فيها في المستقبل فالمراهقة إذا ورغم كل أثارها الخطيرة والحساسة على الفرد من كل النواحي تعتبر مرحلة طبيعية لابد لكل فرد أن يمر بها ويجتازها ومن خلالها فقط يمكنه الدخول إلى عالم أو مجتمع الكبار الذي سيسعى فيه إلى إبراز إمكاناته وفرض نفسه بتأكيد أهمية دوره في المجتمع الذي ينتمي إليه.

4– مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

4–1– النمو الجسمي:

إن جسم الإنسان من المقومات الأساسية في تكوين شخصيته فجسم المراهق وعقله وعواطفه تتأثر كل واحدة بالأخرى والنمو الجسمي خلال هذه المرحلة يتميز بعدم الانتظام فنجد أن الطول يزداد زيادة سريعة فيتسع المنكبين ويزداد طول الجذع والذراعين والساقين وتنمو العضلات ويزداد وزن الجسم تبعا لنمو العضلات والعظام ونجد أن الشكل العام للوجه يبدأ في التغير فتتغير ملامح الطفولة فيزول تناسق الوجه فنجد أن الأنف يبدو كبيرا متضخما ويتسع الفم وتتصلب الأسنان ويسبق الفك العلوي الفك السفلي في النمو مما يؤدي إلى عدم

تناسق الوجه وتتعادل النسب فيما بعد وتحقق أعضاء الجسم المختلفة التناسق عند اكتمال النضج. والواقع أ ن أي عيب أو شذوذ « Anomalies» في النمو الجسماني يعتبر بحق تجربة قاسية له.

4-1-1- الفرق في النمو الجسمي بين الجنسين:

يكون الذكور أقوى جسما من الإناث حيث تنمو عضلاتهم نموا سريعا في حين أن الإناث يتراكم الشحم في مناطق معينة من أجسامهن ويزداد كل من الطول والوزن عند الجنسين ولكن يكون عند الذكور أكثر من الإناث ويتميز الذكور باتساع الكتفين وينمو عند الإناث بشكل واضح عظام الحوض وذلك توطئة لتحقيق وظائف الحمل والولادة.

ويهتم المراهق بمظهره الجسمي وقوة عضلاته ومهاراته الحركية والرياضية التي تساعد جسمه على النمو والقوة ويحاول الفتى أن يظهر بمظهر جسماني لائق يمكنه من التوافق الاجتماعي مع اقرأنه ويجذب إليه الجنس الأخر.

في حين يكون اهتمام الإناث أكثر بالطول والوزن وتناسق الوجه وصفاء البشرة لتبدو أكثر جاذبية وجمال.(ميخائيل معوض، 332: 2003)

4-2- النمو الفسيولوجي:

ويقصد به تلك التغيرات في الأجهزة الداخلية للإنسان وتشمل:

4-2-1- تغيرات في غدد الجنس:

تنشط غدد الجنس وهي المبيضان عند الأنثى والخصيتان عند الذكر عند البلوغ وتفرز الحيوانات المنوية عند الذكور والبويضات عند الإناث ويصاحب ذلك نمو في الأعضاء الجنسية.

4-2-2- تغيرات في إفراز الغدد الصماء:

فنجد أن الغدة النخامية تفرز هرمونات لها اثر قوي على النمو عامة وعلى هرمونات الغدة الجنسية وكذا نمو العظام خلال فترة المراهقة ونجد أن كلا من الغدة الصنوبرية والغدة التيموسينية تضمران في مرحلة المراهقة

وتتأثر أيضا هرمونات الغدة الدرقية بالنضج الجنسي فتزداد في بدا المراهقة ثم تقل في نهايتها وتؤثر الغدة الكظرية (فوق الكلى) خاصة القشرة بهرموناتها في النمو الجنسي بوجه عام.

4-2-3- تغيرات عضوية في الأجهزة الداخلية:

إذ ينمو القلب بنسبة اكبر من نمو الشرايين فيزداد لهذا ضغط الدم 80 مليمتر في سن6سنوات إلى 120 مليمترا في بداية المراهقة ويبدو أثار ضغط الدم في الإعياء والإغماء والقلق والتوتر وحالات الصداع ونجد أن المعدة تطول وتتسع فتزداد الشهية لتناول الطعام.

4-2-4- التغيرات الجنسية الثانوية:

أهم التغيرات الثانوية عند الفتى التغير الظاهر في الصوت حيث يصبح خشنا اجشي ويظهر عند الذكر الشعر على الذقن وفوق الشفا العليا (الشارب) وتحت الإبط وفوق العانة.

أما الفتاة فيبرز ثدياها وتكبر الأرداف فجأة وتستدير المنطقة التي تعلو الفخذ ويظهر الشعر تحت الإبط وفوق العانة. (خليل ميخائيل معوض، 2003: 335-337)

4-3- النمو الجنسي:

ويمكن تقسيمها إلى ثلاث مراحل:

4-3-1- ما قبل البلوغ:

وفي هذه الفترة يظهر فيها بشائر النمو الجنسي والتي يطلق عليها اسم الخصائص الجنسية الثانوية وهي مرحلة مشوبة بالقلق نتيجة هذه التغيرات الطارئة وفي هذه المرحلة يحس المراهق بقوة خفية غامضة تحركه وتطلب منه إشباعا جنسيا وهذه القوة تعبر عن نفسها لدى المراهق في صورة إخلاص ومودة ولكن خلال هذه الفترة تبدو ميول الفتى المراهق أو الفتاة إلى نفس الجنس واضحة حيث تتركز الانفعالات والعواطف في إفراد نفس الجنس.

4-3-2- البلوغ:

في هذه الفترة تبدأ الغدد الجنسية في أداء وظائفها وان كان المراهق لم ينضج النضج الكافي ليمارس العمليات الجنسية ويتحول هنا اهتمام المراهق إلى الجنس الأخر وتدخل الميول والعواطف في دور جديد يعرف عادة ب "وله المراهقين" وتتميز العلاقات التي تنشأ بين المراهقين والمراهقات في هذا السن بالحب الرومنتيكي. وفي هذه المرحلة يمكن للمراهق أن يؤدي وظيفته التناسلية كاملة.

4-3-3- ما بعد البلوغ:

وهذا يترتب على اكتمال الوظائف العضوية ونضج الأعضاء التناسلية وخلال هذه الفترة لا يمكن للمراهق عادة أن يشبع ميوله الجنسية بطريقة طبيعية مباشرة وقد يلجا لطرق ملتوية لإشباع دوافعه الجنسية كممارسة العادة السرية.

وفي هذه الفترة تتغير نظرة المراهق الرومانتكية إلى الميولات الجنسية الصريحة ومن نظرة مثالية إلى نظرة جنسية ويصل المراهق متأرجحا بين حبه الرومنتيكي ودوافعه الجنسية المتحفزة حتى تنتهي فترة المراهقة . (خليل ميخائيل معوض، 2003:337-338)

4-4- النمو العقلي المعرفي:

- **الذكاء والقدرات**: يتناقص الذكاء العام في مرحلة المراهقة نظرا لحالة الاضطراب النفسي في هذه المرحلة غير أن القدرات العقلية الأخرى تظل مستمرة في نموها خاصة القدرات اللغوية (مقدم عبد الحفيظ، 1993:110)

- **التخيل**: يتسم خيال المراهق بأنه الوسيلة التي يتجاوز من خلالها حواجز الزمان والمكان وله وظائف عدة يمكن أن يحققها للمراهق فهو أداة ترويحية كما أنه مسرح للمطامح غير المحققة (أحلام اليقظة) وهو يرتبط بالتفكير.

- **التذكر**: تزداد قدرة المراهق على التذكر تذكرا مبنيا على الفهم إذ يختلف عن الطفل في المراحل السابقة فالطفل في المدرسة الابتدائية يميل إلى التذكر الآلي أما المراهق فيتذكر الموضوعات التي يفهمها فهما تاما ويربطها بخبراته السابقة.

- **التفكير**: يختلف تفكير المراهق عن تفكير الطفل فتفكير المراهق يتسم بقدرته على التجريد والاستدلال والاستنتاج وقدرته على التحليل والتركيب كلما زادت قدرته على الفهم ونمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري ويتجه تفكير المراهق نحو التعميم كما يدرك المراهق الاتجاهات المعنوية مثل إدراكه لمفاهيم الخير والشر الجمال والقبح العدالة والظلم. (خليل ميخائيل معوض,2003:344)

-**الانتباه**: تزداد مقدرة المراهق على الانتباه سواء في مدة الانتباه أو مداه فهو أن يستوعب مشاكل طويلة معقدة في يسر وسهولة يستطيع والانتباه هو أن يبلور الإنسان شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي والمقصود بالشعور العقل الظاهر .وأما المجال الإدراكي فهو الحيز المحيط بالذات. (عبد الفتاح دويدار, 1996:251)

- **الميول**: تختلف الميول باختلاف الجنس فالذكور يميلون لموضوعات تتعلق بالهوايات العملية كالمكانيك والكهرباء ,الألعاب الرياضية كالمصارعة وكرة القدم، قيادة السيارات و غيرها. أما الإناث فيملن غالبا إلى القصص التاريخية والعاطفية و الشعر.

- أما ميول المهنية فقد تكون في بداية المراهقة بعيدة عن الواقع والظروف الملائمة فيميل المراهق لكي يصبح نجما سينمائيا، ضابط في الجيش أو الشرطة، طيار أو بطل في الرياضة. (ميخائيل معوض, 2003:344).

4-5- النمو الاجتماعي:

تتميز العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة بأنها أكثر تمايزا وأكثر اتساعا وشمولا عنه في مرحلة الطفولة وباتساع دائرة العلاقات الاجتماعية خلال التفاعل الاجتماعي يتخلص المراهق من بعض جوانب الأثرة والأنانية التي تطبع سلوكه في مرحلة الطفولة فيحاول أن يأخذ ويعطي ويتعاون مع الآخرين.

4-5-1- دور الأسرة:

يتأثر المراهق بخبرات طفولته الماضية تأثرا كبيرا فقد تكون الطفولة سعيدة محاطة بالرعاية والحب والعطف والاهتمام إذ تنهج الأسرة نهجا تربويا سليما في تربية الطفل وقد تكون طفولته تعيسة تنوء بكثير من الأعباء والأثقال بسبب تعرض الطفل لتربية غير سليمة كالتدليل الزائد أو القسوة أو الحرمان أو التعسف في المعاملة أو التخويف أو فقر ينتج عنه نقص غذاء أو كساء إيواء أو نزاع وشقاق بين الأبوين أو تفرقة في المعاملة بين الإخوة.

فالأسرة المستنيرة هي التي تعرف طريقها السليم في التربية, تمهد السبيل للتخفيف من سيطرة الأسرة على المراهق وتساعد وتدفع الفتى نحو التحرر والنمو الاجتماعي وذلك بتشجيع المراهق على الاعتماد على نفسه وإبداء الرأي والمناقشة واختيار الأصدقاء وشراء ملابسه واحتياجاته بنفسه وتنظيم أوقات فراغه واستطلاع رأيه في بعض الأمور والمشكلات العائلية وتدريبه على التعاون مع الوالدين والإخوة ومشاركتهم بعض المسؤوليات. (خليل ميخائيل معوض, 2003:300)

4-5-2- دور المدرسة:

تكفل المدرسة للمراهق ألوانا مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعده على سرعة النمو فالمدرس المسيطر الذي يأمر وينهي ويهدد ويعاقب يباعد بينه وبين تلاميذه والمدرس العادل الذي يتجاوب معهم ترى بأنه يسلك بهم مسلكا سويا قويا ويساعدهم على النمو الاجتماعي الصحيح. (عبد الفتاح دويدار, 1996:256)

4-5-3- دور جماعة الرفاق:

جماعة الرفاق تكون في العادة من أفراد المراهقين الذين تتقارب أعمارهم الزمنية والعقلية وميولهم في كثير من الأحيان والجماعة تؤلف وحدة متماسكة تشترك في الميول والاتجاهات وجماعة الرفاق ذات تأثير كبير على عملية التنشئة الاجتماعية وهذا الأثر يفوق كلا من البيت والمدرسة خلال هذه المرحلة.

ويتأثر النمط الأخلاقي للمراهق بالصحبة إذ يعتنق المراهق القيم الخلقية والاجتماعية للجماعة فإذا كانت الصحبة جيدة تأثر المراهق بخلقها ومثلها الأعلى , في حين أن الشلة السيئة تجتذب إليها أفراد من أسر طاردة لا تتيح لأبنائها فرص الإشباع العاطفي وتتيح جماعة الرفاق للمراهق الفرص التالية:

- أن يتفاعل مع أفراد شاكلته بالتساوي معه في الانفعالات والميول والنمو ويشبعون عنده حاجته العقلية والاجتماعية ويكملون أوجه النقص لديه وهذا لا يتوفر في جو الأسرة والمدرسة.

- يكتسب المراهق الكثير من المعلومات الجنسية التي يعجز عن معرفتها عن طريق الأسرة مع مراعاة أن هذه المعلومات قد تكون مضللة وغير صحيحة في كثير من الأحيان.

- تتيح له جوا مناسبا للمناقشة والحوار والمهارات وتنمية روح الولاء والانتماء للجماعة وتبرز المواهب الاجتماعية كالقيادة أو التبعية.

- تسمح له بالاستقلال عن الوالدين ويتحرر من تبعية الأسرة.

- تتيح له الجماعة فرص احترام آراء الآخرين والتعاون والتخلي عن نوازع الأنانية (خليل ميخائيل معوض, 2003: 358)

4-6- النمو الانفعالي:

أن المراهقة مرحلة عنيفة في الناحية الانفعالية حيث تحتاج نفسية المراهق ثورات تمتاز بالعنف والاندفاع كما يصوره من حين لأخر أحاسيس بالضيق والتبرم والزهد ولقد اختلف الباحثون في تقسيم بواعث هذه الاضطرابات الانفعالية التي تسود حياة المراهق فهناك من يرجعها إلى ما يطرأ من إفرازات الغدد وهناك من يرجعها إلى العوامل البيئية التي تحيط بالمراهق.

4-6-1- الخصائص الانفعالية للمراهق:

أولا: المراهقة فترة قلق انفعالي هذا القلق نتيجة التغيرات النفسية والجسمية التي تحدث في هذه الفترة فهو لم يعد ذلك الصغير بل أصبح في طريقه إلى الرجولة والنمو الكامل إلا انه مع ذلك لم يتحرر بعد من كل صفات الطفولة.

ثانيا: القلق الجنسي نتيجة حدوث العديد من التغيرات النفسية والجسمية الظاهرة والخفية في المراهق وملاحظته لهذه التغيرات وشعوره بها من دون أن يدري حقيقتها والدافع الجنسي مثله كمثل أي دافع آخر يدفع صاحبه إلى إشباعه بأية طريقة كانت إلا أن المجتمع قد يقبل إرضاء بعض الدوافع الأخرى لكن المجتمعات تجمع على النظر إلى كل ما يحيط الدافع الجنسي بنوع من التحريم والتقديس فالمجتمعات الدينية المحافظة تحرم إشباع الدافع الجنسي إلا عن طريق واحد هو طريق الاتصال المشروع وهو الزواج.

ثالثا: نتيجة الصراع الناتج في نفسية المراهق انتقاله من مرحلة انفعالية إلى حالة أخرى فهو تأرجح بين التهور والجبن وبين المثالية والواقعية وبين الغيرة والأنانية وباختصار إن المراهق شخصية مضطربة قلقة غير مستقرة فالصراع في تفكيره ناتج عن الصراع في انفعالاته.

رابعا: مظهر آخر للصراع يؤثر في سلوك المراهق الاجتماعي والفردي ألا وهو الصراع الناتج بين اعتداده لذاته وبين الخضوع للمجتمع الخارجي.

خامسا: عدم الاتزان الموجود بين قوة الدافع الانفعالي وبين نموه العقلي الذي لم يكتمل بعد حتى يكتسب القوة التي تمكنه من السيطرة على هذا النشاط الانفعالي.

(عبد الفتاح دويدار،1996: 257- 256)

4-6-2- الخوف في مرحلة المراهقة:

قد يعبر الفرد عن الخوف بالاستجابات الفسيولوجية والحسية كالارتعاد وامتعاض اللون، تصبب العرق، النزوح إلى الهروب، الجري أو الهجوم.

وتتركز مخاوف المراهق حول ذاته من خلال المواقف الاجتماعية التي تهدد مكانته الاجتماعية بين اقرأنه وزملائه في المدرسة أو الفصل ومن أهم موضوعات الخوف:

- **المخاوف المدرسية**: والتي تدور حول العمل المدرسي مثل الخوف من سخرية وتأنيب المدرسين لعدم الاستذكار والتحصيل الجيد والخوف من الامتحانات والرسوب والفشل المدرسي.

- **المخاوف الصحية**: كالخوف من المرض والإصابات والحوادث والعاهات والموت.

- **المخاوف العائلية**: مثل الخوف من الشجار والصراع الذي يدب بين أفراد الأسرة والطلاق الذي يؤدي إلى التفكك الأسري.

- **المخاوف الاقتصادية**: مثل البطالة والفقر وتعرض الأسرة لانخفاض مواردها.

- **المخاوف الخلقية**: عندما يرتكب المراهق إثما أو خطيئة تشعره بالذنب أو عندما ينزلق في أخطاء يتردى فيها مع رفاقه.

- **مخاوف جنسية**: وتبدو في علاقات المراهق وتهيبه الاختلاط بالجنس الآخر لاسيما في بداية المراهقة كذلك خوفه من نقد الكبار وسخريتهم بسبب اختلال تناسب أعضاء جسمه وتغير ملامحه وميله الواضح نحو الجنس الآخر. (خليل ميخائيل معوض,2003:350-351)

4-7- المظاهر الانفعالية للمراهقة:

4-7-1- الرهافة:

يتأثر المراهق تأثرا سريعا بالمثيرات الانفعالية المختلفة نتيجة لاختلال توازنه الغددي الداخلي ولتغير العالم الإدراكي لبيئته المحيطة به فهو لذلك لا يطمئن اطمئنان الطفل الساذج البريء فيكون المراهق مرهف الحس في بعض الأمور أو المواقف تسيل دموعه سرا وجهرا ويذوب أسى وحزنا حينما يمسه الناس بنقد هادئ إذ سرعان ما يشعر بالضيق والحرج حينما يتلو مقطوعة نثرية على جماعة فصله أو يلقي حديثا أمام مدرسته.

4-7-2- الكآبة:

يتردد المراهق أحيانا في الإفصاح عن شعوره ويكتمها في نفسه خشية أن يثير نقد الناس ولومهم فينطوي على ذاته ويلوذ بإحزانه وهمومه وهواجسه ليصبح حائر النفس ثقيل الظل يخادع نفسه وينأى عن صحبة الناس وقد يسترسل في كآبته حتى يشعر بضالة أحلامه وأماله في ضوءا لحقائق اليومية. فيخلد إلى التأمل هروبا من الواقع حتى يجد في هواياته وميوله ما يملأ به فراغه ويجد من خلانه ورفاقه ما يخفف به ألام نفسه وكآبة شعوره.

4-7-3- الانطلاق:

يندفع المراهق أحيانا وراء إنفعالاته حتى يمسى متهورا فيقدم على الأمر ثم يتخلى عنه في ضعف وتردد ويرجع باللائمة على نفسه وقد تسيطر عليه أحيانا نزوة من نزوات إنفعاله فيقهقه ضاحكا عندما يسر إليه أحد رفاقه فكاهة عابرة وهما يستمعان لخطبة الجمعة أو يسيران في جنازة ثم يندم على فعلته ويلوم نفسه وينقلب كئيبا قلقا يلوم نفسه ولا تثريب عليه في إنطلاقه الانفعالي ذلك بأنه مظهر من مظاهر تأثره السريع وأثر من أثار طفولته القريبة وعلامة من علامات سذاجته البريئة في المواقف العصيبة التي لم يألفها من قبل. (فؤاد البهي السيد, 1998:260-261)

4-8- أبعاد الذات عند المراهق:

يمر المراهق خلال بحثه عن ذاته وإثباتها بمراحل مختلفة ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

- مفهوم الذات كأساس واقعي ويراد بهذا نظرة الفرد المراهق إلى ذاته نظرة واقعية متأملا ما لديه من قدرات و قابليات واستعدادات وما هو عليه من دور ومكانة في عالمه المادي.
- إدراك الذات وهي في وضع إنتقال و تحول وهي نظرة المراهق إلى نفسه بوضعها الذي تكون عليه وقت تأمله ووضعه بالنسبة إلى البيئة كافة ووجه الخطورة في هذه المرحلة هو أن معظم المراهقين لا يدركون أنهم في حالة تنقب عن نفسها وهي في فترة تحول فهم يظنون خطأ بأن ماهم عليه من إنشراح أو إكتئاب، من تفاءل أو تشاءم سيستمر إلى الأبد ولهذا يتصف هذا الدور من أدوار حياة المراهق بالسلبية ومن خصائصها أن المراهق يكون متخوفا من حياته ومما يحيط به ونظرته إزاء الحياة تتسم بالشك والريبة.

- الذات الاجتماعية في المرحلة الثالثة هذه يبدأ المراهق يفكر كيف ينظر الآخرون إليه ولا يشترط في هذا بأن تنسجم نظرة الآخرين إليه كما يرى ذاته هو وهنا يرتبك ويسود تصرفه الحيرة لأنه يشك فيما إذا كان سلوكه مساير للنزعة الاجتماعية بجانبها المحدد والعام فإذا كوّن المراهق انطباعا عن نفسه بأن الآخرين يعتقدون بأنه متخلف دراسيا مثلا أو انه غير مرضي عن تصرفه من الوجهة الاجتماعية فانه ينظر إلى ذاته ولا ريب من خلال هذه الجوانب السلبية التي قد تحمله على الجنوح عملا بمبدأ التعويض لهذا يجب إشعاره بأنه مرغوب فيه إجتماعيا وتوفير الطمأنينة النفسية له.
- البعد الرابع من أبعاد نمو الذات عند المراهق هو بعد الذات المثلى وهو ما يرغب أن يكون عليه المراهق وما يجب أن يكون وقد تكون هذه النزعة واقعية وربما تكون خفيفة واطئة أو لعلها تكون متناسقة جدا فهي نزعة تتوقف كثيرا على مستوى طموح المراهق وعلى علاقة هذا الطموح بما هو عليه من قدرة عامة وقدرات خاصة وعلى ما يتاح له من فرص لإدراك الذات العامة .فإذا كان المثل الأعلى الذي يسعى إليه المراهق واطئا أو غامضا فربما يفضي ذلك إلى تحطيم الذات التي اعتبرها أنصار الشخصية من الركائز الأساسية في نموها وتكوينها وإذا كان الهدف ابعد من أن يمكن تحقيقه فمن المحتمل جدا أن يمر المراهق بخبرات يعبر عنها في علم النفس باسم (الإحباط) ولاشيء يحطم النفس البشرية أكثر من الإحباط هذا لاسيما إذا طال ولازم الفرد فترة طويلة وهنا يأتي دور الأسرة والمدرسة والمرشد الاجتماعي بغية تخليص المراهقين مما يتعرضون له من حيرة نفسية في هذه المرحلة من مراحل حياتهم. (عبد العالي الجسماني, 1994:206-207)

5- أشكال المراهقة:

في الحقيقة ليس هناك شكل أو نوع واحد من المراهقة فلكل فرد نوع خاص حسب ظروفه الجسمية والاجتماعية والنفسية المادية وحسب استعداداته الطبيعي

5-1- المراهقة المتوافقة:

5-1-1- سماتها العامة: الاعتدال، الهدوء النسبي والميل إلى الاستقرار، الإشباع المتزن الاتزان العاطفي الخلو من العنف والتوترات الانفعالية الحادة، التوافق مع الوالدين والأسرة التوافق الاجتماعي والرضا عن النفس وتوافر الخبرات في حياة المراهق الاعتدال في التخيلات وأحلام اليقظة، عدم المعاناة في الشكوك الدينية.

5-1-2- العوامل المؤثرة:العوامل الأسرية التي تتسم بالحرية والفهم واحترام رغبات المراهق وتوفير جو الاختلاط بالجنس في حدود الأخلاق والدين وحرية التصرف في الأمور الخاصة والاستقلال النسبي.

5-2- المراهقة الإنسحابية المنطوية:

5-2-1- سماتها العامة: الانطواء، الاكتئاب، العزلة، السلبية، التردد والخجل والشعور بالنقص ,نقص المجالات الخارجية والاقتصار على أنواع النشاط الانطوائي وكتابة المذكرات التفكير المتمركز حول الذات ونقد النظم الاجتماعية والثورة على تربية الوالدين ,محاولة النجاح المدرسي الاستغراق في أحلام اليقظة والتي تدور حول موضوعات الحرمان والحاجات الغير مشبعة.

5-2-2- العوامل المؤثرة فيها: اضطراب الجو النفسي في الأسرة، الأخطاء الأسرية منها: سيطرة الوالدين، الحماية الزائدة وما يصاحب ذلك من إنكار لشخصية المراهق، الفشل الدراسي. (حامد عبد السلام زهران, 238:1995)

5-3- المراهقة العدوانية المنفردة:

5-3-1- سماتها العامة:التمرد والثورة ضد الأسرة والمدرسة والسلطة عموما، الانحرافات الجنسية العدوان على الأخوة والزملاء، العناد بقصد الانتقام خاصة من الوالدين، تحطيم الأدوات المنزلية، الإسراف في الإنفاق.

5-3-2- العوامل المؤثرة فيها: التربية الضاغطة من تسلط وقسوة وصرامة، تركيز الأسرة على النواحي الدراسية فحسب و قلة الأصدقاء.

5-4- المراهقة المنحرفة:

5-4-1- سماتها العامة:

الانحلال الخلقي التام، الانهيار النفسي الشامل، الجناح والسلوك المضاد للمجتمع الانحرافات الجنسية.

5-4-2- العوامل المؤثرة فيها:

المرور بالخبرات الشاذة وصدمات عاطفية عنيفة وقصور الرقابة الأسرية أو تخاذلها و ضعفها, القسوة الشديدة في معاملة المراهق في الأسرة وتجاهل رغباته. (حامد عبد السلام زهران, 1995: 239)

6- أسباب اضطرابات المراهقين:

- تطرأ في فترة المراهقة تغيرات سريعة ويزداد نشاط الغدد الصماء فيحدث ما يسمى بالاضطراب المزاجي بالإضافة إلى هذا فإن الاضطراب يمكن حصوله حينما يكون النمو الجسمي أسرع من النمو العقلي.
- يكون مصدر الاضطراب من جهة أخرى من ما يتولد لدى المراهق من وهم ناشئ عن التفكير المفرط في المثالية التي يعجز عن تحقيقها.
- يتأتى بعض اضطراب المراهقة من سرعة نمو بعض الدوافع الأساسية كغريزة النزعة العدائية مثلا (حسب نظرية أصحاب الغرائز) فتصبح هذه خارج نطاق إرادة الناشئ فلا تكون هيمنته عليها كما ينبغي لعدم الاستقرار العقلي بعد.
- عدم تملك المراهق زمام نفسه نظرا لقلة خبرته في الحياة.
- التزمت في تنشئة المراهق و إنتهاج أسلوب الصرامة معه يجعل منه فردا متمردا (التصادم مع الوالدين).
- ولعل أهم العوامل التي تتسبب في اضطرابات المراهقة هي العقد التي تكونت أيام الطفولة فبقيت كامنة لكنها تعود وتنتعش مجددا وسبب انتعاشها وقت المراهقة هو لكون الدوافع الرئيسية تكون الآن أنشط منها في أي وقت مضى.

- وقد تكون بعض اضطرابات المراهقة ناجمة عن عدم الإرشاد القائم على التبصر والخبرة، فلا يستبين المراهق سبيله السوي فيسير متعثرا على درب الحياة الجديدة بالنسبة إليه.(عبد العالي الجسماني, 1994:199-200)

الحيل الدفاعية:

نتيجة لمعوقات الإشباع يلجأ المراهق إلى الحيل الدفاعية للتخفيف من التوتر ونذكر منها:

1) العدوان (Agression):

هناك أنواع متعددة من العدوان منه العدوان المباشر وهو أن يحاول المراهق الاعتداء على مصدر الإحباط مباشرة أو أن يرتد بعدوانه على نفسه، فنجد من يلطم خديه أو يقرض أظافره أو يمزق ملابسه وهذا هو العدوان المرتد للذات وهناك العدوان الخارجي وهو أن يلجأ الفرد إلى إيقاع العدوان على شخص أو شيء ليس هو مصدر الإحباط.

2) التعويض (Compensation):

هناك نوعان من التعويض إما تعويض مسرف إما تعويض عادي فقط، أما التعويض المسرف فهو الذي يلجأ فيه الفرد إلى التعويض عن شعوره بالنقص بأسلوب شاذ أما التعويض العادي فيكون التعويض فيه بشكل ليس فيه إهدار.

3) التقمص(Identification):

والتقمص يلجأ إليه المراهق غير الناضج فيصاحب الطلاب الناضجين ليعكس شيئا من مجدهم عليه فنجد أن المراهق القزم يحب أن يسير مع المراهق طويل الجسم عريض المنكبين والتقمص ليس عيبا إذا كان طريقا للنضج، أما التقمص المذموم فهو ذلك الذي يمحو الشخصية ويجعل الفرد يعيش في ظل شخصية أخرى.

4) التبرير (Rationalisation):

يصعب على الفرد وعلى المراهق بالذات أن يعترف بفشله لذلك يحاول أن يبرر هذا الفشل بأسباب غير حقيقية فمثلا قد يجد المراهق نفسه داخل مجموعة من الأصدقاء لا يعترفون برأيه وإذا ما سئل عن سبب ذلك قال أنه يحب أن يحتفظ برأيه لنفسه.

5) الإسقاط:

وهي أن يلجأ المراهق إلى إسقاط ما في نفسه على الآخرين فينسب ما يقع فيه من أخطاء وزلات إلى الآخرين فنجد أن الطالب الذي يغش في الامتحان يقول أن زملاءه هم الذين يغشون بينما الحقيقة غير ذلك.

6) التكوين العكسي (Réaction formation):

وهوأن يلجأ الفرد إلى إظهار غير ما يبطن فا ذا كان هناك دافع يثير القلق عند الفرد وأخر يثير الرضا فيطلق العنان للدافع الذي يثير الرضا. فالفتاة التي تعرف أن الجميع يقولون عنها أنها هادئة جدا تحاول أن تظهر فعلا على هذا النحو ولكن في حقيقة الأمر أنها غير ذلك ولكنها تطلق العنان لتربية أظافرها. وهذا المراهق الذي يعيب على كل من يقيم علاقة حب مع إحدى الفتيات يموت من الغيض بينه وبين نفسه لأنه فشل في هذا.

7) التمركز حول الذات (Egocentrisme):

المراهق الذي لا يشعر بالأمن يحاول دائما أن يجعل من نفسه مركزا للانتباه فيأخذ في معارضة كل رأي أو يلجأ إلى الأسئلة الكثيرة أو يتحدث بصوت مرتفع حتى يوجه الانتباه إلى نفسه.

8) الانسحاب:

كثيرا ما يلجأ المراهق الفاشل في دراسته إلى أحلام اليقظة وفيها يتصور أنه قد نجح وحصل على أعلى التقديرات وأنه قد تخرج وتبوأ وظيفة هنا ينسحب من واقعه المر ويجنح إلى الخيال كما قد يلجأ المراهق الفاشل إلى المرض ليخفف عما يعانيه من إحباط وتوتر وقلق فإذا كان هناك إمتحان شعر بمرض بسببه يبقى في المنزل ولا يذهب لأداء الامتحان حتى تكون له مبررات بعدم الحضور. (عباس محمود عوض, 2006:146-148)

المراهق والمدرسة:

المدرسة مجتمع أكثر إحكاما من مجتمع الأسرة والأصدقاء وأقرب في الشكل إلى شكل الأسرة ولهذا فهي تحمل كثيرا من أهدافها كما تحمل الكثير من صراعاتها إنها مؤسسة تهدف إلى التعليم والتربية وهو تعليم أقرب إلى التثقيف وإن كان يعتبر إعدادا للتعليم المتخصص، إذ يعد الشاب ليكون مواطنا مفكرا قياديا صانعا لمستقبله كما يعده ليكون حرفيا متخصصا في عمل ما (وليم ماسترز, 42:1998)

وتترك المدرسة أثارها القوية على اتجاهات الأجيال المقبلة وعاداتهم أرائهم وذلك لأنها القنطرة التي تعبرها هذه الأجيال من المنزل إلى المجتمع الواسع العريض وتكفل المدرسة للمراهق ألوانا مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعده على سرعة النمو واكتمال النضج فهي تجمع بينه وبين أقرانه فيميل لبعضهم وينفر من البعض الأخر ويقارن مكانته التحصيلية والاجتماعية بمكانتهم ويدرك نفسه في إطار معاييرهم ومستوياتهم ويتدرب على التعاون والنشاط والمناقشات والمشروعات الجماعية ويدرك بذلك مظاهر المنافسة المشروعة فيلتزم حدودها السوية.

ويتأثر المراهق في نموه الاجتماعي في علاقته بمدرسيه وبمدى نفوره منهم أو حبه لهم، ويرجع هذا إلى شخصية المدرس ومدى إيمانه بعمله ومدى فهمه للمراهقة وطرق رعايتها ومعالجة مشاكلها فالمدرس المسيطر الذي يأمر وينهي ويهدد ويعاقب ويتوعد و يباعد بينه و بين تلاميذه فيتفرقون عنه والمدرس العادل الذي يتجاوب معهم جدير أن يسلك بهم مسلكا قويا. ذلك أن أهم الصفات الضرورية للمدرس الناجح في علاقته الاجتماعية هي إستمتاعه بمهنته وحبه لها وإيمانه برسالته وحبه لتلاميذه وميله إليهم وتحمسه لكل التطورات في مهنته ومواجهته لمشاكله ومشاكل تلاميذه بهدوء وقدرته على رؤية هذه المشاكل بالطريقة التي يراها بها المراهقون وبالصورة التي يتأثرون بها. (فؤاد البهي السيد, 287:1998)

ولقد ذكرت كل من "كول وهول" أن هناك من العوامل المقلقة ما يحمل المراهق على عدم الاستقرار في الصف والمدرسة وقد نصحتا بأن يكون الضبط في الصف بناءا وذلك عن طريق المرونة وتكيف الدرس وفقا لقدرات الطلاب، إبعاد عوامل التوتر النفسي عن الطلاب إشعار الطلاب في الصف بأنهم أهل لتحمل المسؤولية، إدارة أنفسهم بأنفسهم، إشعارهم بالعطف، الانتباه والإلتفاف إلى من يريد أن يجلب الاهتمام إلى نفسه ولقد تمخضت الدراسات الخاصة بتصرف المراهقين في المدرسة فوجد أن معظم ما يصدر عنهم هي النزوات التالية:

مشاكل بالغة الخطورة:

عدم الالتزام بقواعد الأخلاق، الغش والمخادعة، عدم الاكتراث لنظام المدرسة، العناد والوقوف بوجه سلطة المدرسة، نوبات مزاجية تحمل المراهق على الطيش لغير سبب، الفضاضة في الخلق و الانحراف في السلوك.

مشاكل أقل خطورة:

الانعزال عن الجو المدرسي، الحساسية المفرطة مما يجعل المراهق يحيا انفعالية مستمرة تحمله على عدم الامتثال لحياة الواقع وروح الشك التي تجعل المراهق لا يطمئن إلى أي فرد في المدرسة .الاستغراق في أحلام اليقظة التي تصرفه عن نفسه وعن واجباته، الكذب.

والمعنيون بدراسة المراهقة اقترحوا بوجه عام وجوب معالجة تلك النزوات بالصبر والأناة وبروح ايجابية على أن تكون العقوبات تتصف بالخصائص التالية:

أ- جعل العقوبة نتيجة طبيعية لسوء السلوك وإساءة التصرف على أن تراعى في ذلك الظروف واستيعاب جميع الاحتمالات التي حملت المراهق على الخروج عن السبيل السوي.

ب- عدم التذبذب في فرض العقوبة فلا يجدر بالمدرس أن يعاقب طالبا بصرامة على هفوة قد تكون عفوية ويتغاضى عن أخر يرتكب خطأ متعمدا.

ج- وجوب جعل العقوبة بناءة ترمي إلى الإصلاح لا لخلق التوتر النفسي بحيث ينفر المراهق من المدرسة وتشحن نفسه بالنقمة التي قد يحملها معه إلى المجتمع فيما بعد.

د- وجوب إرجاء العقوبة إلى ما أمكن حتى تستوفي دراسة الدوافع الحقيقية التي أدت بالمراهق على اقتراف ما يعرض للعقوبة.

هـ- الحرص على عدم جعل المراهق متخوفا دوما بأنه مهدد بفرض العقوبة يجب إشعاره بأن العقاب الذي قد يحل به لن يناله إلا بعد التأكد من مختلف الظروف التي جعلته عرضة لطائلة العقوبة التي يقتضيها نظام المدرسة

التي هي وحدة اجتماعية وجدت لخدمة أفراد المجتمع كافة وهذا يلزم احترامها ورعاية حرمتها.(عبد العالي الجسماني، 239:1994)

و بصفة عامة نجد أن المراهق المتمدرس وخاصة في مرحلة الثانوية يحاول إظهار كامل قدراته وإمكاناته للبروز بين أقرانه وهذا بوصوله إلى النجاح والتفوق في دراسته وتشتد المنافسة بشدة بين المراهقين المتمدرسين في هذه المرحلة لكسب المكانة المناسبة بين أترابه ولتحقيق ذلك تحاول المدرسة توفير كل الشروط اللازمة للوصول بهذا المراهق إلى الطريق الصحيح ويتأثر المراهق كثيرا بمدرسيهم ويجعلهم القدوة له بعدما كانت قدوتهم الأبوين. وإذا نشأ المراهق في أسرة جيدة ومستقرة تجده لا يعاني من مشاكل كثيرة وتكون مهمة المدرسة سهلة في توجيهه وإرشاده وأما إذا نشأ في أسرة غير مستقرة تجده يعاني من عدة مشاكل تأثر عليه وعلى تحصيله الدراسي لذلك تعمل المدرسة بكامل طاقمها على مساعدته لتخطي تلك المشاكل وإعادته إلى الطريق الصحيح.

7- الوقاية والعلاج من مشكلات المراهقة:

أ- الوقاية:

لاشك أن وقاية الشباب من الوقوع في المشكلات خير من العلاج لذلك يجب مراعاة تنفيذ التطبيقات التربوية ونذكر منها:

- ضرورة بذل الجهود لتهيئة البيئة الصالحة التي ينمو فيها المراهق وإتاحة الجو النفسي لنمو الشخصية السوية وضرب المثل الصالح والقدوة الحسنة أمام المراهق، مساعدة المراهق على فهم نفسه وتقبل ذاته وتقبل التغيرات التي تطرأ عليه في هذه المرحلة وتحسين علاقة المراهق بأسرته ومدرسته وأقرانه وتحمل المسؤولية بخصوص تنمية مفهوم إيجابي للذات. (عبد الفتاح دويدار، 1996: 281)

و يجدر أيضا اختيار مجالات شغل أوقات الفراغ مثل:

- **القراءة**: ربما تكون القراءة أكثر أنواع النشاط استخداما من الشباب وأكثر فائدة عندما يريد الشاب أن يزداد ثقافة في مادة معينة.

– **النشاط الإبداعي**: من الشباب من يتميز في ناحية أو أخرى من نواحي النشاط الإبداعي ,منهم الموهوب مثلا في النواحي العلمية وغيرهم ممن تساعدهم استعداداتهم العالية للتفوق فيها لكن نظام المدرسة لا يعطيهم الفرصة إلى تفتح تلك المواهب والاستفادة منها ,لذلك يجب على الآباء أن يهتموا بمواهب أبناءهم.

– **النشاط الرياضي**: النشاط الرياضي هو أحد المجالات الرئيسية التي يتجه إليها الشباب في أوقات فراغهم كمتنفس طبيعي لطاقاتهم وحيويتهم التي تتبع عن هذا الطريق دوافعها ورغباتها.(مروة ساحر الشربيني، 96:2006)

ب– العلاج:

إذا وقع المراهق في مشكلات يجب مساعدته للتخلص منها وذلك بـ:

– اكتشاف المشكلات العامة التي يعاني منها المراهق ومعرفة أسبابها والعمل على إزالتها أو التخفيف منها والاستعانة بأخصائيين نفسانيين واستشارتهم ضمانا لنجاح العلاج.

– مساعدة المراهقين على أن يتعلموا الكثير عن أجسامهم، تنمية المهارات التي تحول اهتمامهم عن مظهرهم، تشجيعهم على عرض أنفسهم على الفحص الطبي والنفسي.

– علاج مخاوف المراهق والاضطرابات العصبية التي يعانون منها.

– توجيه الشباب توجيها سليما، علاج المشكلات الأسرية، إرشاد الوالدين وتعريفهم بمرحلة المراهقة ضرورة مراعاة الفروق الفردية.

–إعداد برامج منظمة لخدمات الإرشاد النفسي بالمدرسة.

– توضيح أهمية الدراسة ومساعدتهم على التخطيط الذكي للمستقبل، مناقشة أساليب الاستذكار والتحصيل مع الطلاب، مساعدة المراهق على أن يكون فكرة دقيقة عن قدراته واستغلالها إلى أقصى حد.

- المساعدة في عملية التنشئة الاجتماعية وتعليم المعايير السلوكية الاجتماعية السليمة والسلوك الاجتماعي السوي والمهارات الاجتماعية والقواعد الأخلاقية، تهيئة الفرص للمناقشات الجماعية حول مشكلات المراهقين وشغل أوقات الفراغ بطريقة مفيدة.

- مساعدة المراهق في الإرشاد المهني والإعداد للمهنة وإدراك الفرص المتاحة بالفعل في ميدان العمل.

- الاهتمام بالتربية الجنسية العلمية للشباب ومساعدتهم على تقبل النمو الجنسي والسعادة والفخر بالنمو الجنسي وتقبل التطور الجديد في حياتهم قبولا حسنا والحرص بخصوص المثيرات الجنسية والتوجه اللازم بخصوص الزواج وإمدادهم بالمعلومات عن الحياة الأسرية ومسؤولياتها. (عبد الفتاح دويدار, 1996: 282-283)

خلاصة:

مرحلة المراهقة مهمة وحساسة فعند مقارنتها بمرحلة الطفولة نجد أن الطفل يتسم بالهدوء والاتزان يندمج في حياته مع الأصدقاء والأقرباء بصورة طبيعية يكون منشغلا بالعالم الخارجي الذي يحيط به أكثر من انشغاله بذاته ولكن بمجرد بلوغه ودخوله مرحلة المراهقة تحدث لديه الكثير من التغيرات جسمية كانت أو انفعالية عقلية واجتماعية فتتحول بذلك اتجاهاته وميوله وأفكاره و معتقداته كل هذه التغيرات مع تلك الطاقة الزائدة التي يتمتع بها المراهق كثيرا ما تسبب لديه اضطرابات وصراعات نفسية وان كانت مؤقتة إلا انه من الضروري على الآباء والأمهات في الأسرة وعلى الأساتذة والمعلمين في المدرسة من الانتباه إليها والى العمل مع بعض على فهم المراهق ومراعاة احتياجاته النفسية والفكرية وغيرها ومساعدته على تخطي مرحلة المراهقة بسلام من خلال تقبله وإحاطته بالأمان وإشعاره بالمسؤولية فهذا ما يشعره بدوره وفعاليته بين أفراد المجتمع الذي يعيش فيه.

و من خلال استعراضنا لمحتويات هذا الفصل و جدنا أن العلماء اتفقوا كلهم على أن هذه المرحلة حساسة جدا في حياة الفرد إلا أنهم اختلفوا كثيرا في طريقة تفسيرها فمنهم أصحاب النظرية العضوية الذين فسروا سلوك الفرد في هذه المرحلة بتأثير العوامل العضوية و التغيرات الفسيولوجية ذات العلاقة بوظائف الغدد و يخالفه في هذا الاتجاه التحليلي الذي يركز في نظريته على الدوافع الغريزية. و قوة الليبدو الكامنة داخل الفرد فهي التي تحركه و تتحكم في سلوكه أما نظرية المجال فهي تجمع في تفسيرها لمرحلة المراهقة بين كل العوامل السابقة حيث تؤكد بان سلوك المراهق ينتج من تجمع و تكامل كل العوامل المحيطة به و ما يمكن قوله بصفة عامة هو أن تفسير مرحلة المراهقة لا يجب أن يعتمد على جانب واحد فقط دون غيره و إنما هي نتيجة عمليتي التأثير و التأثر التي يعيشها في حياته اليومية من خلال المراحل العمرية المختلفة و المتتالية التي يمر بها فهو لا يستقر في سن معينة إنما هو في تقدم مستمر و ذلك ما تبرره مظاهر النمو لديه حيث أن انتقاله من مرحلة عمرية إلى أخرى تصاحبها تغيرات ظاهرة على جوانب عدة الجسمية منها و العقلية و الانفعالية و هنا يبرز تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية إذ لابد للأسرة أن توفر اهتمامها و رعايتها للمراهق و مساعدته على تجاوز هذه المرحلة الحساسة من دون أن تخلف لديه أي اضطراب أو خلل خاصة و أن المراهق في هذه المرحلة يكون متمدرسا في أغلب الأحوال و بالتالي يكون بأمس الحاجة إلى الرعاية و المساعدة و الإرشاد من طرف الوالدين في الأسرة و المربين في المدرسة لفهم التغيرات الطارئة عليه في هذه المرحلة و تقبلها غلى أساس أنها مرحلة عادية و مؤقتة ستمكنه من الدخول في

مرحلة أخرى من عمره و هي مرحلة الرشد و بتعاون الوالدين و المدرسة و المجتمع ككل، سيتمكن المراهق من تجنب المشاكل و الاضطرابات فيحافظ على صحته النفسية و يواصل حياته بشكل عادي و يهتم بشؤونه وتحصيله الدراسي. و مما لا شك فيه أن الرعاية التي يلقاها في أسرته و مدرسته تحفزه أكثر على المثابرة و الاجتهاد لتحقيق أفضل النتائج الدراسية خاصة أن المراهقين في هذه المرحلة يتصفون بالحماس و حب التحدي و منافسة الآخرين بحيث كل واحد يسعى لأن يبرز قدراته و يعمل على أن يبدو الأفضل و المتفوق على البقية من أقرانه المراهقين.

الفصل السادس:

التحصيل الدراسي

- تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي
2- أنواع التحصيل الدراسي
3- مؤشرات التحصيل الدراسي
4- شروط التحصيل الدراسي
5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي
6- تقويم التحصيل الدراسي وأهدافه واختبارات التحصيل الدراسي

- خلاصة

تـمهـيد:

اهتم علماء التربية عموما بدراسة موضوع التحصيل الدراسي والتركيز فيه على الطاقة البشرية التي يمثلها التلاميذ فأصبح الاهتمام مركزا حوله وحول حجم المعارف التي استوعبها خلالها مسيرته الدراسية، إضافة إلى مختلف المهارات المكتشفة من طرفه أيضا، فهذا الجانب هو أكثر ما يشد اهتمام المؤسسات التعليمية بجميع أفرادها، وهذا ما استوجب على المعلمين اللجوء إلى استخدام اختبارات التحصيل لقياس مدى تمكن التلميذ من الفهم والاستيعاب، مع الحرص على كشف نقاط الضعف لأجل العمل على تحسين المستوى وتجاوز الصعوبات والعثرات وذلك بمراعاة ودراسة مختلف العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

1-1- التعاريف اللغوية:

من وجهة نظر اللغويين هو مشتق من الفعل "حَصَّل، تَحْصِيلا". فيقال حصّل الشيء أو الأمر أي خلصه وميزه عن غيره، ويقال حصل العلم أي اكتسبه. (المنجد الأبجدي، 1991: 324)

1-2- التعريف الاصطلاحي

- هو مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي أو في الاختبارات التحصيلية. (إبراهيم رجب محمود، 2003: 282)
- هو المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي. (Robert LAFFONT, 1973: 15)
- ويرى سيد خير الله أن التحصيل الدراسي يقاس في نهاية العام الدراسي بالاختبارات، وهو ما يعبر عن المجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية.

- أما رمزية الغريب فتعتبر أن التحصيل الدراسي هو كل ما أنجزه تلميذ في مادة دراسية أو مجموعة من المواد ويقدر بالدرجات من خلال الامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة في نهاية العام، ومنها يمكن الحكم بانتقال التلميذ من صف دراسي إلى آخر. (رمزية الغريب، 1970: 25)
- ويعرفه أيضا فتحي مصطفى الزيات بأنه مجموعة من المعارف والمهارات التي يتم تحصيلها من خلال الموضوعات الدراسية التي يتم تدريسها بالمدارس أو الجامعات، وتقاس بالاختبارات وأساليب التقويم المختلفة. (فتحي مصطفى الزيات، 2001: 475)

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن تحصيل الدراسي هو مجموعة المعلومات والمعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم أو التلميذ خلال العام الدراسي، يختبر فيها ويقيم عليها بواسطة الاختبارات الفصلية أو النهائية (نهاية العام الدراسي).

2- أنواع التحصيل الدراسي:

2-1- التحصيل الجيد:

هو سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد المستوى المرتفع في ضوء أداء أقرانه من نفس العمر العقلي والزمني. (محمود أبو نبيل، د ت: 25)

كما يقصد به أن التلميذ يوفق في جميع المواد أو معظمها بتبويب معلوماته بسرعة وتحصيلها وتحليلها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكره، ولديه دافع قوي لتنظيم عمله والربط باستمرار بين المعلومات وهو من نمط يتميز بالفعالية الشخصية المقترنة بالسرعة والمثابرة. (كمال الدسوقي، 1979: 209)

2-2- التحصيل المتوسط:

يتراوح معدل التلميذ ذو التحصيل المتوسط ما بين 8-10 وهذا بناء على مستوى القسم، فالتلميذ ذو التحصيل المتوسط لا يعد من فئة النجباء الجيدين ولا يعد من الضعفاء، أي مستواه بين هذا وذاك.

(G. A VANZINI, 1977: 69)

2-3- التحصيل الضعيف:

هو ظاهرة تعبر عن عدم التوافق في الأداء بين ما هو متوقع من الفرد وبين ما يحصله فعلا من تحصيل دراسي، ويقول حول هذا الموضوع AVANZINI: " نقول عن تلميذ ما أنه في حالة فشل دراسي عندما تكون نتائج مجهوداته أقل من تلك التي يتطلبها المستوى الرسمي للقسم أو معايير الامتحانات التي يجتازها". (G. A VANZINI, 1977: 69)

3- مؤشرات التحصيل الدراسي:

يعتمد في التحصيل الدراسي على مؤشرين هما:

3-1- النتائج المدرسية:

يبدأ سن التمدرس عموما عند الأطفال في سن السادسة من أجل إكسابهم المعارف في شتى المجالات. وخلال المسار الدراسي يتم تقييم مدى استيعاب التلاميذ للانتقال من مستوى إلى آخر حيث يدرس التلميذ ثلاثة فصول سنويا، يتحصل في كل فصل على معدل؛ يحسب المعدل الفصلي بجمع نقاط المواد وقسمتها على عددها، وهكذا يقيم التلميذ تقييما فصليا. وفي نهاية السنة يتم احتساب المعدل السنوي بجمع المعدلات الفصلية وقسمتها على عددها، حيث يعرف التلاميذ الناجحون والراسبون على أساس المعدل العام.

ولكن لا يمكن اعتبار هذه النقاط كدليل قاطع على مستوى التلميذ وذلك لتدخل عدة عوامل في تحديد تلك النقطة كذاتيه المعلم في التصحيح أو ظروف لا يستطيع التلميذ تجنبها، كأن يصاب بمرض يبعده عن مراجعة الدروس، ففي هذه الحالة بالرغم من كونه (التلميذ) مجتهدا إلا أن نتائجه سوف تكون سيئة.

إذن فالنتائج الدراسية بالرغم من أنها المؤشر الظاهر للتحصيل إلا أنها ليست قطعية، وهذا ما يراه (أفانزيني G. AVANZINI) أنه لا يمكن اعتبار النقطة كدليل قاطع يعكس المستوى الحقيقي للمجهودات، كما أن عملية التنقيط تعتمد على معايير وأسس عملية بحتة تمكن من تقييم التلاميذ بشكل دقيق بحيث تعبر فعلا عن حقيقة مجهودات وامكانيات التلميذ. لكن ورغم كل هذا فان النقاط الضعيفة لا زالت تعتبر مؤشرا أساسيا للمشكلات المدرسية سواء بالنسبة للتلميذ أو عائلته (G.AVANZINI,1977,p11).

3-2- السلوك:

يعتبر السلوك من بين مؤشرات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، لكن هذا ليس بالأمر المطلق فالعلاقة التي تبنى بين المعلم والتلميذ تكون على أساس السلوك المتبادل بينهما، فقد نجد تلاميذ يتميزون بالمواظبة على الدروس والمشاركة فيها والاستجابة للنظام المدرسي واحترام المعلم والزملاء، نجد تحصيلهم جيدا بسبب تكيفهم مع النشاط الدراسي ومع الزملاء والمعلمين نتيجة العلاقة الجيدة التي تربطهم ببعضهم البعض. أما البعض الآخر لا يلتزمون بمواعيد الدروس، يتغيبون عنها، لا يلتزمون بالنظام المدرسي ولا يحترمون المعلم ولا الزملاء، ففي أغلب الاحيان يكون تحصيلهم سيئا بسبب سوء التكيف مع الزملاء ومع النشاط المدرسي. لكن قد يحدث أن نجد من التلاميذ ذوي السلوك الحسن من يكون تحصيلهم سيئا، إذن السلوك يؤثر على التحصيل الدراسي ولكن بشكل سيء .(G.AVANZINI,1977, p12)

4- شروط التحصيل الدراسي:

يعتبر التعلم عملية يتم فيها تغيير أو تعديل لسلوك المتعلم وذلك بفضل العلوم ومختلف المعارف المتحصل عليها، ويتطلب التعليم شروطا معينة فهي التي تسمح للمتعلم باكتساب الخبرات الجديدة وتجعل المتعلم يؤدي رسالته التربوية بصورة أكثر فعالية، ومن بين هذه الشروط ما يلي:

4-1- شروط التكرار:

إن الإنسان يحتاج إلى الأداء المطلوب لتعلم خبرة معينة حتى يتمكن من إجادة هذه الخبرة، ولا نقصد بذلك التكرار الآلي العلمي، ولكن التكرار الموجه الذي يؤدي على الكامل. (عبد الرحمن العيسوي، 1995: 193)

4-2- شروط الدافع:

لحدوث عملية التعلم لا بد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة، وكلما كان الدافع قويا كان النشاط المؤدي إلى التعلم أقوى.

4-3- التدريب أو التكرار الموزع:

يقصد بالتدريب المركز، ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة. ولقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعبير والشعور باليأس، كما أن ما يتعلمه الفرد بطريقة مركزة يكون عرضة للنسيان، وذلك أن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزعة تؤدي إلى تثبيت ما تعلمه الفرد. (عبد الرحمن العيسوي، 1995: 107)

4-4- الإرشاد والتوزيع:

ولا شك أن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد المرء فيه من الإرشادات الخاصة بمعلمه، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر مما لو كان التعلم دون إرشاد. (عبد الرحمن العيسوي، نفس المرجع: 201)

4-5- النشاط الذاتي:

لا شك أن النشاط الذاتي هو السبيل الأفضل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالإنسان لا يستطيع أن يتعلم التفكير إلا بممارسة عملية التفكير نفسها والحكم على الأشياء وتقديرها، ولهذا يقال أن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده الذاتي أكثر ثبوتا ورسوخا.

4-6- الجدية والمواظبة:

لا بد للتلميذ من الجدية والهمة والمواظبة في طلب العلم والحذر من آفة الانقطاع عن العلم، إذ يرى علماء النفس المعاصرين أن عدم ممارسة عملية التعلم يؤدي إلى إضعاف ما تم تحصيله سابقا. (فؤاد عبد الفتاح أحمد، 1983)

4-7- معرفة التلميذ نتائج تعلمه:

لقد أثبتت التجارب المختلفة أن ممارسة أي فعل دون معرفة نتائجه لا يساعد على حدوث التعلم الجيد، وعلى هذا يجب أن يعرف التلميذ نتائج تعلماته فيكشف إلى أي حد وصل فيه وأين أخطأ وتعثر وأصاب. (راجح أحمد عزت، 1979: 108)

ومعرفة المتعلم نتائج تحصيله تجعله يعمل على منافسة نفسه ومنافسة غيره من الزملاء، فيسعى دائما إلى أن يتحدى نفسه وأن يتفوق على الآخرين. (عبد الرحمن العيسوي، 1995: 110)

5- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

5-1-العوامل الخاصة بالتلميذ:

من خلال التجارب العملية في التدريس والاطلاع على بعض ما كتب في موضوع التحصيل الدراسي، تبين أن هناك مجموعة متداخلة من العوامل العقلية والانفعالية والاجتماعية والجسمية التي تؤثر فيه بدرجات متفاوتة لتغلب بعضها على البعض الآخر، وفي ما يلي عرض موجز لهذه العوامل:

5-1-1- العوامل الجسمية:

إن قوة البنية الجسمية تساعد على التركيز، الانتباه والمتابعة، ويؤثر بشكل إيجابي في التحصيل الدراسي. أما ضعف البنية والصحة العامة للتلميذ من أشد العوامل المؤثرة في إحداث التأخر الدراسي والإصابة بأمراض كالاضطراب الوظيفي في أجهزة الجسم يؤدي إلى الصرع مثلا، وبالتالي تعطيل العمل الدراسي، كما نجد بعض الاضطرابات في الحواس كضعف البصر والسمع يؤثران على التحصيل الدراسي لأن ذلك يعيقه عن التركيز والفهم. (مُحَمَّد برو، 1993: 110)

5-1-2- العوامل النفسية:

يتأثر التحصيل الدراسي بمدى توافق التلميذ مع نفسه وتفهمه لذاته وتقديره لها وأيضا بخصائصه النفسية والانفعالية من حيث دافعيته للتعليم ورغبته فيه وأيضا بحالات القلق، الخوف، الخمول، الخجل، وخاصة الكبت

والحرمان والاضطرابات العصبية التي تؤثر على أعمال التلميذ والتي تتطلب ألدقه والتركيز والانتباه. ولهذا السبب يكثر تأخر من يتصفون بهذه الصفات في مادة الحساب بحيث ينقص عن أعمال البعض الترتيب والنظام. (مُحَمَّد خليفة بركات، 1989: 358)

5- 1-3- العوامل العقلية:

وهي من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ويقصد بها كل العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية بما فيها من ذكاء، ذاكرة، انتباه، تركيز ...، وحسب قول (رمزية الغريب) ليس هناك شك في أن صاحب الاستعداد الكبير يكون أسرع في تحصيله أو أعلى مستوى من تلميذ مستواه الدراسي متوسط أو اقل من المتوسط، كما أن درجة التحصيل تعتمد على مدى التصاق الخبرات المتعلمة مع مستوى نضج في كل مرحلة. (رمزية الغريب، 1975: 17)

5-1-4- العوامل الأسرية:

تعتبر الظروف الأسرية المحيطة بالتلميذ من أبرز العوامل المسؤولة على تحصيله الدراسي، ومن بين هذه الظروف نجد مستوى الوالدين الثقافي ومدى اهتمامها بالتربية والتعليم، إلى جانب المستوى الاجتماعي والاقتصادي الجيد، العلاقات الأسرية المترابطة والمتآلفة ، ظروف السكن، اتجاهات الوالدين الإيجابية نحو المدرسة وخاصة توفر الجو المناسب للمذاكرة والمراجعة في البيت. إن هذه الظروف كلها تعتبر مشجعة على تحقيق التحصيل الدراسي المرغوب فيه. (مُحَمَّد برو، 1993: 112)

5-2-العوامل المدرسية:

عادة ما تكمل المدرسة ما بناه الفرد داخل الأسرة، إذ فيها يتعلم ويكتسب المعارف والعلوم ويطور وينمي فكره وذاته مستقلا عن الآخرين من أجل تحضيره للحياة المستقبلية، إلا أن المدرسة قد تفشل في القيام بهذا الدور على أكمل وجه بحيث تؤثر باتجاه سلبي وتحول دون نجاح التلميذ وتفوقه الدراسي. ومن العوامل المدرسية التي يمكن أن تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ نذكر ما يلي:

5-2-1 – طرق التدريس

ويقصد بها الطريقة المعتمدة من طرف المعلمين، وكثيرا ما نجد تحصيل تلميذ معين ضعيفا بسبب أو نتيجة سوء طريقة تدريس المعلم مما يؤدي إلى كره له وللمادة التي يدرسها خاصة إذا كانت الطريقة تقليدية معتمدة على أسلوب الضغط والتكرار الآلي، هذا الذي يجعل التلميذ لا يواظب على الدروس ولا يهتم بها مع أن الطريقة أهم من المادة، كما يتعرض التلاميذ الذين ينتقلون من مدرسة إلى أخرى إلى عمليات تغيير الطرائق التي يتلقون بها معلوماتهم من المعلمين وهذا بدوره يؤدي إلى اضطراب نفسي لدى هؤلاء مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، لذلك فإن اختيار الطريقة الملائمة والتي تتساير مع القدرات الفكرية للتلميذ ضرورية للتحصيل الدراسي الجيد. (نعيم الرفاعي، 1975: 454)

5-2-2- الوسائل التعليمية:

إن من أهم وسائل التعليم نجد وسائل الإيضاح فهي أداة تجعل الدرس مشوقا والمعلومات الحية ذات قيمة، كما يساعد على تثبيت الدرس في أذهان التلاميذ. ومن فوائد تعويد التلاميذ على التأمل والتفكير والانتباه، ومنه تعد الوسائل المستعملة أثناء الدرس من الأدوات الواجب توفرها لدى كل معلم لتسهل مهمته التعليمية ويتسنى للتلاميذ فهم الدروس بكيفية سهلة وتجعلهم متفوقين متشوقين للموضوع أكثر. (فريدة جيلتي، 1988: 25)

5-2-3- المدرس:

يلعب المدرس دورا كبيرا في التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ، فالعملية التربوية تتوقف بالدرجة الأولى على كفاءة المعلم ومهارته وخبرته، لذلك ينبغي للمعلم أن يستعمل أسلوبا واضحا ومفهوما في التدريس وكذلك أسلوبا جذابا في المعاملة مع إشراك التلاميذ في المناقشة والحوار والأسلوب الديمقراطي القائم على الثقة المتبادلة والمحبة المصحوبة بالاحترام والتعاون المشترك، وفي هذا الصدد يقول "دولارد DOLLARD": " ينبغي على المعلم أن يجعل العلاقة البيداغوجية مبنية على المعرفة الإنسانية مع التلاميذ خاصة وأن هؤلاء مهما كان سنهم يعطون أهمية لنوعية العلاقة القائمة بينهم وبين المعلم والتي تؤثر على تصورهم للمعلم. (G. DOLLARD, 1998: 330)

وقد أثبتت دراسة (عبد الرحمن مرسي) تأثير المدرس على التلاميذ من ناحية تحصيلهم، ولكي يؤدي المعلم مهمته ينبغي أن يتمتع بصحة جيدة كما ينبغي أن يكون متواضعا، ناجحا في علاقاته الاجتماعية ومنتقيا لأساليب مخاطبة التلاميذ والتعامل معهم. (عبد الحميد مرسي، 1976: 47)

ومما سبق يتبين لنا أن عملية التحصيل الدراسي تتأثر بالعديد من العوامل منها المتعلقة بالفرد أو المتعلم ومنها المرتبطة بمحيطه الأسري والمدرسي وبالتالي فشل التلميذ أو نجاحه في التحصيل يعود إلى تأثير هذه الظروف المذكورة سابقا، ولذلك لابد من مساعدة الطفل على تحقيق النجاح في التحصيل من خلال العمل على تحسين كل الظروف المحيطة به المباشرة وغير المباشرة.

6- تقويم التحصيل الدراسي وأهدافه:

يستند تقويم التحصيل الدراسي إلى الاختبارات التي يعطيها المعلم في نهاية أو في منتصف الفصل الدراسي أو في نهايته، ثم تسجل نتائجه في سجل العلامات من أجل تقويم تحصيل التلميذ بموجبها تمهيدا لاتخاذ قرار بترفيعه أو ترسيبه أو تخرجه أو إعطائه شهادة تبين مقدار إنجازاته.(سامي مُحَّد ملحم، 2002: 386)

ويقوم المعلم بتقويم تلاميذه من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف المنشودة التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية والتي تبرز أهمية التقويم والتي تظهر فيما يلي:

- يعمل التقويم على تحفيز التلاميذ على الاستذكار والتحصيل.
- التقويم ليتعرف التلميذ على مدى تقدمه في التحصيل.
- التقويم يساعد المعلم على معرفة مدى استجابة الطالب لعملية التعلم المدرسي، وبالتالي على مدى إفادته بطريقته في التدريس.
- يساعد على تتبع نمو التلميذ في الخبرة المتعلمة، ويكون ذلك عن طريق تكرار الامتحانات التحصيلية على فترة منتظمة على مدار السنة الدراسية.
- يساعد على معرفة مقدار تحصيل التلميذ في مادة دراسية معينة.
- يساعد على معرفة إذا كان التلاميذ وصلوا إلى المستوى المطلوب في التحصيل.

(مروان أبو حويج، 2002: 80)

6-1- اختبارات التحصيل الدراسي:

هي الاختبارات التي توضع لقياس المعلومات، وكذا مقدار فهم التلاميذ لها، والمهارة التي وصل إليها المتعلمون من تعلم مادة معينة من مواد الدراسة بعد أن درسوا برنامجا معينا. (إبراهيم طيبي، 1990: 41)

ومن بين هذه الاختبارات نجد :

الاختبارات الشفوية

وفيها يطرح المعلم سؤالا شفويا على التلميذ ويتلقى الإجابة شفويا، وهي تهدف إلى قياس مدى تفهم التلاميذ للحقائق والمفاهيم، والتعرف على سمات معينة تتعلق بالعنصر الشخصي كالتحلي بالجرأة في توجيه الأسئلة وإعطاء الإجابات. (نادر فهمي الزيود، 2005: 71)

ومن أهم عيوبها صعوبة توجيه عدد كاف من الأسئلة لكل تلميذ، ولا يخفى ما يترتب على ذلك من تأثير في نتائج الاختبارات، وعلى إصدار القرار السليم حول مستوى التلاميذ.

ومن مزاياها توفير فرصة المواجهة بين المعلم والتلميذ، بحيث يكشف المعلم قدرات وإمكانيات التلميذ المعرفية. (نبيل عبد الهادي، 1990: 154)

الاختبارات المقالية:

وتسمى الاختبارات التقليدية، وفيها يطلب من التلميذ أن يجيب عن الأسئلة بألفاظه الخاصة، وتعتبر مدخلا واسعا وأسلوبا شاسعا يستعمله المعلمون لقياس تحصيل تلامذتهم.

ومن بين عيوبها تدخل ذاتية المصحح، كما أنها تحتاج إلى وقت طويل للتفكير والإجابة، كما تتوفر على عدة مزايا وهي أنها قادرة على التمييز بين التلميذ المستوعب للمادة، والتلميذ الذي يحفظ المادة، كما تسمح للتلميذ بمعالجة الأسئلة بألفاظه الخاصة، وتنظيم الأفكار وترتيب المعلومات. (سامي عريفج، 1990: 154)

الاختبارات الموضوعية:

هي اختبارات تناسب جميع التلاميذ من حيث الفروق الفردية، وهي تتميز بنظام معين في وضع أسئلتها وفي طريقة الإجابة عنها من طرف التلميذ، فقد تكون الإجابة على شكل كلمة أو عبارة، إذ لها أربعة أشكال هي:

* أسئلة الصواب والخطأ
* أسئلة الاختبار من متعدد
* أمثلة المزاوجة والمطابقة
* اختبارات التكميل

(نبيل عبد الهادي، 1990: 155)

ومن أهم عيوبها أنها تتطلب جهدا ووقتا كبيرين في بنائها وصياغة أسئلتها، كما تتوفر على عدة مزايا منها كونها توفر الكثير من الوقت والجهد سواء من الإجابة على أسئلتها أو من حيث تصحيحها كما أنها تغطي معظم مفردات محتوى المادة الدراسية بسبب كثرة الأسئلة التي تتضمنها. (نادر فهمي الزيود، 2005: 59)

خلاصة:

نستخلص إذا أن التحصيل الدراسي يعني مقدار المعرفة التي اكتسبها التلميذ في العملية التربوية خلال فترة محددة (فصل أو سنة أو طور) فهو مصطلح تربوي يطلق على محصلة النتائج الدراسية المستوعبة من طرف التلميذ خلال فترة تعلمه في المؤسسة التربوية، وهناك عوامل عدة تتدخل وتؤثر على القدرة التحصيلية لدى التلميذ منها المتعلقة بالتلميذ نفسه ومنها المتعلقة بمحيطه داخل أسرته أو مدرسته ولأجل هذا لابد من تقوية العلاقة بين المدرسة والبيت وتفعيل هذه العلاقة في الواقع المعاش إيجابيا من أجل إحداث أو تحقيق التكامل والانسجام بين المحيطين (المدرسة والبيت) بما فيهما من أعضاء أو أفراد لصالح التلميذ الذي يحتاج إلى التوجيه والتشجيع من أجل تعويده على المواظبة والعمل والاجتهاد والمثابرة من أجل تحقيق التحصيل المدرسي الجيد.

الجانب التطبيقي

الفصل السابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد:

1- زمن إجراء الدراسة

2- مكان إجراء الدراسة

3- عينة الدراسة

4- المنهج المستخدم

5- أدوات جمع البيانات

– تمهيد:

بعد معالجتنا النظرية لمتغيرات هذه الدراسة (متغير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية ، متغير الصحة النفسية ، متغير التحصيل الدراسي)في فصول الجانب النظري لهذه الأطروحة، سنتبين في هذا الفصل من الجانب الميداني لهذه الأطروحة مجموعة الإجراءات المنهجية المعتمدة للإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها، والتي تتحدد فيما يلي:

1)– مكان إجراء الدراسة.

لقد أجريت هذه الدراسة على مستوى ثلاث ثانويات في عدد من بلديات ولاية تيزي وزو، هي:

1– ثانوية سغوان مولود، ببلدية واضية، ولاية تيزي وزو.

2– ثانوية إيماش أعمر، ببلدية بني دوالة، ولاية تيزي وزو.

3– ثانوية دريس أحمد، ببلدية تيزي نثلاثة، ولاية تيزي وزو.

2)– زمن إجراء الدراسة.

إن الفترة الزمنية لهذه الدراسة تتحدد في الفترة الممتدة بين جانفي و فيفري سنة 2021.

3)– عينة الدراسة.

لقد أجريت هذه الدراسة على عينة قدر عددها بـ 173 من المتمدرسين في الأقسام النهائية تخصص علوم التجريبية.وهذه العينة قد تم أخذها من مجتمع إحصائي قدر عدده بـ 346 بطريقة عشوائية.

وحجم عينة هذه الدراسة المقدر بـ 173. يمثل نسبة.50%، من مجموع أفراد المجتمع الإحصائي .

وما تجدر الإشارة إليه في هذا الإطار أن العدد الفعلي لعينة هذه الدراسة هو 166 فردا وهم الذين كانت إجاباتهم صحيحة ومكتملة في مقابل 07 استبيانات تم استبعادها. والجداول التالي يوضح توزيع عينة البحث على الثانويات محل الدراسة.

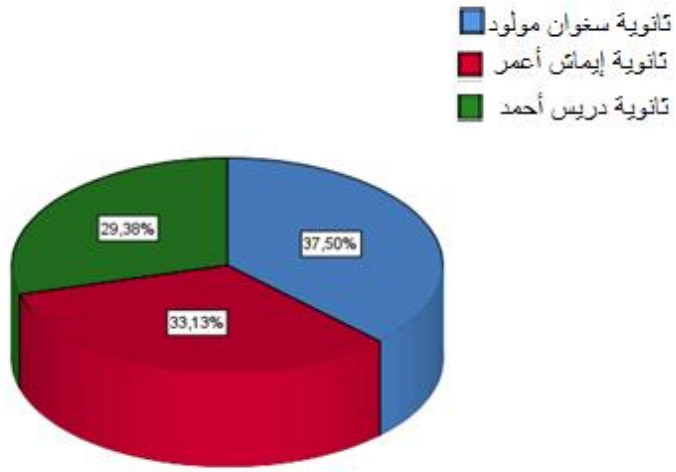
جدول رقم (1): يوضح توزيع عينة البحث على الثانويات محل الدراسة الميدانية.

الثانوية	مجتمع البحث	عدد الاستبيانات			عينة الدراسة	
		الموزعة	المسترجعة	غير الصالحة	ت	%
سغوان مولود	122	61	61	01	60	%37.50
إيماش أعمر	118	59	56	03	53	%33.12
دريس أحمد	106	53	49	02	47	%29.38
المجموع	**346**	**173**	**166**	**06**	**160**	**%100**
* تم توزيع البيانات على نسبة (50%) من التلاميذ من كل ثانوية.						

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة من التلاميذ الدين يشكلون عينة الدراسة الميدانية من ثانوية سغوان مولود وتقدر بـ(37.50%)، مقابل نسبة (33.12%) من ثانوية إيماش أعمر، في حين سجلت نسبة (29.38%) من التلاميذ بثانوية دريس أحمد.

وعليه يمكن القول أن: **هناك تقارب كبير بين عدد ونسب التلاميذ الممثلين لعينة البحث من مختلف الثانويات محل الدراسة**، ويعود ذلك إلى التقارب الكبير في عدد التلاميذ من شعبة العلوم التجريبيو في هذه الثانويات؛ والرسم البياني الآتي يوضح ذلك:

رسم بياني رقم (1) يوضح توزيع عينة البحث على الثانويات محل الدراسة الميدانية



3-1)- خصائص عينة الدراسة.

بالنسبة لمتغير الجنس.

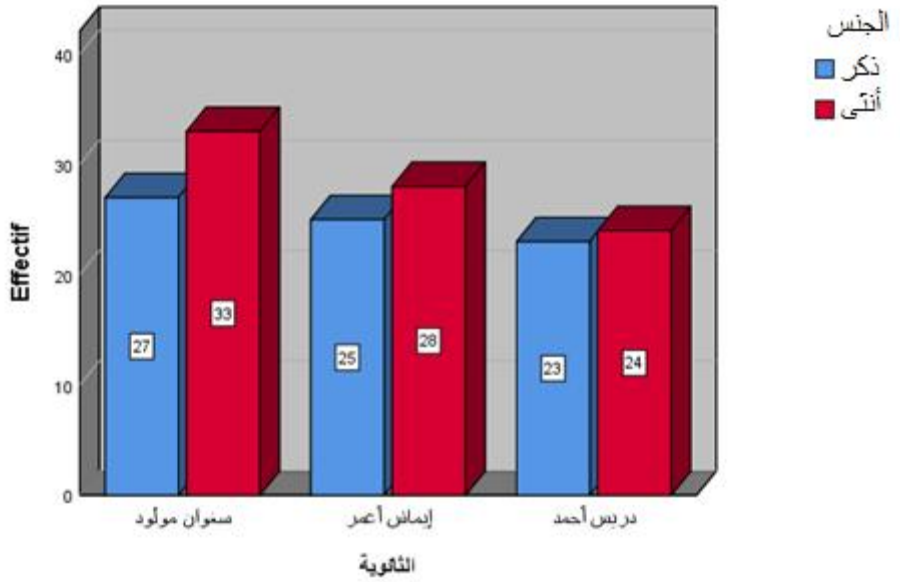
جدول رقم (2): يوضح توزيع عينة البحث حسب الجنس على الثانويات محل الدراسة الميدانية

الثانويات	ذكور		إناث		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
سغوان مولود	27	%45.00	33	%55.00	60	%100
إيماش أعمر	25	%47.17	28	%52.83	53	%100
دريس أحمد	22	%46.80	25	%53.20	47	%100
المجموع	74	%46.25	86	%53.75	160	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن معظم التلاميذ الممثلين لعينة الدراسة الميدانية هم إناث وتقدر نسبتهم بـ(53.75%) خاصة في ثانوية سغوان مولود بنسبة (55.00%)،مقابل نسبة (46.25%) من الذكور خاصة في ثانوية إيماش أعمر بنسبة (47.17%) وثانوية دريس أحمد بنسبة (46.80%).

وعليه يمكن القول أن:أكثر من نصف التلاميذ الذين أجريت عليهم الدراسة الميدانية هم إناث، وهي نتيجة طبيعية لكون بصفة عدد التلاميذ الإناث في الطور الثانوي أكبر من عدد الذكور، وهو ما تم تسجيله أيضا في الثانويات محل الدراسة الميدانية؛ والرسم البياني الآتي يوضح ذلك:

رسم بياني رقم (2) يوضح توزيع عينة البحث حسب الجنس على الثانويات محل الدراسة الميدانية



4)-المنهج المستخدم: ما هو مسلم به بين المهتمين بمنهجية البحث العلمي أن عملية اختيار باحث ما لمنهج معين من بين مجموعة مناهج معتمدة في الدراسات السلوكية تتوقف على مراعاة مجموعة اعتبارات تتحدد أساسا في طبيعة الإشكالية التي هو بصدد دراستها وكذا فرضياتها. ومن هذا المنطلق يرى الطلبة أن المنهج المناسب لإشكالية هذه الدراسة وفرضياتها يتحدد في المنهج الوصفي الارتباطي أو منهج الدراسات الارتباطية الذي يعمل على قياس الارتباط الموجود بين متغيرين.

5)– أدوات جمع البيانات:

لجمع المادة الضرورية لمناقشة فرضيات هذه الدراسة والتي تنطوي على ثلاثة متغيرات هي متغير تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية ومتغير الصحة النفسية ومتغير علاقتهما بالتحصيل الدراسي، تم استخدام مقياسين هما:

مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء للباحث "مُحَمَّد بيومي خليل".

مقياس الصحة النفسية للباحثين "كراون" و"كرسب".

أما متغير التحصيل الدراسي فتم قياسه من خلال معدلات التلاميذ، وفيما يلي عرض لهذه الأدوات المستخدمة في جمع بيانات الدراسة.

أولا: مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء:

أ- التعريف بالمقياس:

هو مقياس للدكتور مُحَمَّد بيومي خليل يتكون من (50) عبارة تمثل إحدى الاتجاهات الوالدية التي يتبناها الوالدان في تنشئة الأبناء، يوجد أمام كل عبارة ثلاثة اقتراحات للإجابة هي: دائما / أحيانا / نادرا. المقياس مطبق على البيئة المصرية وقد تم تعديله ليتناسب أكثر مع البيئة الجزائرية، ويحتوي المقياس على ستة أبعاد موزعة كما يلي:

* **الاتجاهات اللاسوية:** التسلط والقسوة، التدليل والحماية الزائدة، النبذ والاهمال، التفرقة والتفضيل.

* **الاتجاهات السوية:** التقبل والاهتمام، المرونة والحزم

وقد اتبع الطريقة الثلاثية في التصحيح وتقديم الدرجات، وهي:

	دائما	أحيانا	نادرا
في العبارات الموجبة	3	2	1
في العبارات السالبة	1	2	3

وتدل العبارات المرتفعة عن الدرجة الوسطى على الوضع الأفضل، في حين تدل العبارات المنخفضة عن الدرجة الوسطى على الوضع السيئ، والجدول الآتي يوضح كيفية تقييم الوضع في الاختبار ككل وفي كل بعد منه:

جدول رقم (3): يوضح كيفية تقييم درجات اختبار الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء

الاتجاه	الأبعاد	عباراته	عدد العبارات	أدنى درجة	أعلى درجة	الدرجة الوسطى
اللاسوية	التسلط والقسوة	1 ، 7، 13، 19، 25، 31، 37	07	07	21	14
	التدليل والحماية الزائدة	2، 8، 14، 20، 26، 32، 38	07	07	21	14
	النبذ والإهمال	3، 9، 15، 21، 27، 33، 39	07	07	21	14
	التفرقة والتفضيل	4، 10، 16، 22، 28، 34، 40	07	07	21	14
السوية	التقبل والاهتمام	5، 11، 17، 23، 29، 35، 41، 43، 45، 47، 49	11	11	33	22
	المرونة والحزم	6، 12، 18، 24، 30، 36، 42، 44، 46، 48، 50	11	11	33	22
المجموع		**من 01 إلى 50**	**50**	**50**	**150**	**100**
* تم منح الدرجات من (**01**) إلى (**03**).						

ب– الخصائص السيكولوجية لمقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء:

1– صدق المقياس وثباته على البيئة الأصلية المصرية والعمانية:

أ–الصدق:تم الاعتماد على صدق التكوين.

ب–الثبات:تم حساب الثبات على البيئة المصرية والبيئة العمانية:

*– **في البيئة المصرية:**أجريت الدراسة على عينة بلغت (300) مراهق ومراهقة، وقد تم حساب الثبات عن طريق التجانس الداخلي للمقياس، وجاءت نتائجه كما هي موضحة في الملحق رقم (03).

وتأكد من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل العبارات والمجموع الكلي للمقياس أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (0,01)، وبالتالي فالمقياس متجانس داخليا، وبالتالي فهو ثابت.

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع على نفس العينة السابقة، وكان معامل الارتباط بين المرتين:التسلط والقسوة (0,86)، التدليل والحماية الزائدة (0,82)، والنبذ والإهمال (0,83)، التفرقة والتفضيل (0,847)، التقبل والاهتمام (0,87)، المرونة والحزم (0,79)؛ وكلها قوية تدل على ثبات المقياس.

*– **في البيئة العمانية:** أجريت الدراسة على عينة بلغت (250) مراهق ومراهقة، وقد تم حساب الثبات عن طريق التجانس الداخلي للمقياس، وجاءت نتائجه كما هي موضحة في الملحق رقم (04).

وتأكد أيضا من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل العبارات والمجموع الكلي للمقياس أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (0,01)، وبالتالي فهو متجانس داخليا، وبالتالي فهو ثابت.

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع على نفس العينة السابقة، وكان معامل الارتباط بين المرتين: التسلط والقسوة (0,89)،التدليل والحماية الزائدة (0,79)، النبذ والإهمال(0,84)،التفرقة والتفضيل (0,86)، التقبل والاهتمام(0,88)، المرونة والحزم (0,75)؛ وكلها قوية تدل على ثبات المقياس.

2– صدق المقياس وثباته على عينة الدراسة الحالية:

أ– صدق المقياس (صدق المحكمين):

على إعتبار أن صدق المحتوى يعتبر من أكثر أنواع الصدق شيوعا من حيث الإستخدام و أيضا تأكيد عدد من الباحثين على أهميته فقد قمنا بإعتماده في هذا الإستبيان بهدف الإستدلال على مصداقية هذا الإستبيان و ذلك من خلال طريقة إستطلاع آراء المحكمين المتمثلة في توزيع الإستبيان على عينة من المحكمين المختصين في الموضوع المراد دراسته .

وهذا النوع من الصدق يتم حسابه وفق الخطوات التالية:

1)- حساب صدق كل بند بصفة منفردة وفق المعادلة الإحصائية التي إقترحها لوشي Laushe و التي مفادها:

$$\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن}/2}{\text{ن}/2}$$

حيث:

نو: عدد المحكمين الذين أعتبروا أن البند يقيس السلوك المراد قياسه.

ع : عدد المحكمين الإجماليين.

2) – تجميع كل القيم المحصل عليها في البنود ثم قسمتها على عدد هذه الأخيرة – البنود– و الناتج المتحصل عليه هو قيمة صدق المحتوى الإجمالي للإستبيان.

و قد تكونت عينة المحكمين من 11 أستاذ من قسم علم النفس موزعين على الجامعات التالية: جامعة أكلي محند أوالحاج في البويرة، جامعة الطاهر مولاي سعيدة وجامعة مولود معمري تيزي وزو، وجامعة مُحَّد لمين دباغين سطيف2، (القائمة الإسمية للأساتذة المحكمين في الملحق رقم 01). وعلى أساس الملاحظات والاقتراحات المقدمة تم إحداث بعض التغيرات على المقياس ليصل إلى شكله النهائي كما هو موضح في الملحق رقم (02)، وتتمثل هذه التغييرات فيما يأتي:

- إضافة عنصر المعدل السنوي إلى بطاقة المعلومات الخاصة بالمقياس.
- إضافة عبارتي كبح – مشاعري" في البند الأول للمقياس.
- حذف عبارة "أو الاهتمام بحضوري" في البند الثاني للمقياس.
- حذف عبارة "المحاسبة" في البند السادس للمقياس.
- استبدال عبارة "مهما كانت" بعبارة "حتى وإن كانت" في البند الثامن للمقياس.
- استبدال عبارة "الضيق بوجودي ولعن يوم مولدي" بعبارة "التضايق من وجودي وعدم تحمل سلوكاتي" في البند التاسع للمقياس.
- حذف عبارة "إهمال مداعبتي" واستبدالها بعبارة "عدم ملاعبتي" في البند الخامس عشر للمقياس.
- استبدال عبارة "خطيئة كبرى" بعبارة "خطأ كبير" البند التاسع عشر للمقياس.
- حذف عبارة البند العشرون من المقياس واستبدالها بعبارة "منحي الحرية المطلقة في التصرف وتركي دون توجيه".
- استبدال عبارة "نسيان" بعبارة "إهمال" في البند الواحد والعشرون من المقياس.
- استبدال عبارة "الانصراف" بعبارة "الانشغال" في البند السابع والعشرون من المقياس.
- استبدال عبارة "سر" بعبارة "سبب" في البند الثامن والعشرون من المقياس.

- استبدال عبارة "نعتي بعبارة "وصفي" في البند السابع والثلاثون من المقياس.
- حذف عبارة البند الثاني والأربعون من المقياس واستبدالها بعبارة "عقابي ومحاسبتي على الأخطاء دون توجيهي مسبقا".
- حذف عبارة "شريك" واستبدالها بعبارة "رفيق" في البند الثالث والأربعون من المقياس.

و بعد المعالجة الإحصائية لإستجابات أفراد عينة المحكمين على بنود الإستبيان تم الحصول على قيمة صدق مساوية لـ 0.93. و إنطلاقا من هذه القيمة نستدل أمكننا القول أن هذا الاستبيان صادق فيما أعد لقياسه.

ب– ثبات المقياس:

لحساب ثبات استبيان الدراسة تم استخدام معادلة α كرونباخ للاتساق الداخلي.

وعليه فبعد تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة المكونة من (160) مراهق متمدرس بالطور الثانوي وبتطبيق معادلة α كرونباخ للاتساق الداخلي باستخدام برنامج SPSS تم الحصول على قيمة ثبات قدرت بـ(0,91)، وهي أكبر من القيمة المقبولة إحصائيا (0.60)، وهذا ما يؤكد على أن المقياس ثابت. (أنظر إلى الملحق رقم (13).

ثانيا: مقياس الصحة النفسية لـ "سيدني كراون" و"كرسب".

1– تعريف المقياس:

تم بناء هذا المقياس نتيجة الحاجة الماسة والملحة للعثور على تقنية ذات كفاءة عالية لدراسة المرض النفسي والعصبي، حيث ظهرت هذه الحاجة من خلال البحث العيادي، وقد خلص الباحثان "كراون" و"كرسب" عام (1966) إلى سلسلة من الاضطرابات العصبية والانفعالية، وتتكون القائمة من (48) بندا تضم (6) مقاييس فرعية هي: القلق، الفوبيا، الوسواس القهري، القلق الجسمي البدني، الاكتئاب، الهستيريا ، ويتكون كل مقياس من (8) بنود.

وقد استعمل المقياس كأداة بحث مع الأشخاص العاديين والذين يعانون من الأعراض البدنية أو من اضطرابات شخصية أو الأمراض العصبية، ويرتكز الهدف الرئيسي للمقياس على توفير تقديرات كمية لتشخيص الأمراض السيكولوجية العصبية.

يمكن تطبيق الاختبار بطريقة جماعية أو فردية، ويعتمد التصحيح على سلم تنقيط متدرج من (0) إلى (2)، حيث تشير الدرجة (0) إلى عدم وجود العرض، بينما تشير الدرجة (1) إلى وجود العرض أو وجوده في بعض الأحيان بالنسبة لبعض البنود. وتشير الدرجة (2) إلى وجود دائم للعرض.

هناك بنود تنقيطها بين بين (00) و(01) عددها (27)، وهي التي تحمل الأرقام التالية: (22، 21، 19، 18، 17، 12، 10، 9، 6، 5، 3، 1، 3، 37، 36، 34، 33، 32، 31، 27، 26، 24، 23، 48، 47، 42، 40).

ويتم تنقيط البنود المتبقية بين (00) و(02) وعددها (21)، وتحمل الأرقام التالية: (46، 45، 44، 43، 41، 39، 2، 4، 7، 8، 11، 13، 14، 15، 16، 20، 25، 28، 29، 30، 35)

ويتم جمع الدرجات التي تتحصل عليها المفحوص على كل مقياس فرعي على انفراد، أو على المقياس بجميع مقاييسه الفرعية، وكلما ارتفعت الدرجات الكلية للمقياس كان ذلك مؤشرا على وجود اضطرابات في الصحة النفسية، والعكس صحيح حيث يشير انخفاض الدرجة إلى خلو الفرد نسبيا من الاضطرابات، كما أن ارتفاع الدرجة في كل مقياس فرعي يشير إلى وجود اضطراب في مجال هذا المقياس، في حين يشير انخفاضها إلى عدم وجود الاضطراب.

كما تجدر الإشارة إلى أن أعلى درجة في المقياس هي (69) وبتقسيمها على (2) نحصل على متوسط يقترب من (34.5) وهو دليل على صحة نفسية مضطربة، أما إذا كانت الدرجات المتحصل عليها أقل من (34) فإن الصحة النفسية جيدة، الجدول التالي يبين كيفية تحديد مستوى الصحة النفسية الاختبار ككل وفي كل بعد منه:

جدول رقم (4): يوضح كيفية تقييم درجات اختبار الصحة النفسية

الأبعاد	عباراته	العبارات التي تنقط من (0) إلى (1)	العبارات التي تنقط من (0) إلى (2)	عدد العبارات	أدنى درجة	أعلى درجة	الدرجة الوسطى
القلق	1، 7، 13، 19، 25، 31، 37، 43	1، 19، 31، 37	7، 13، 25، 43	08	00	12	06.00
الفوبيا	2، 8، 14، 20، 26، 32، 38، 44	26، 32، 38	2، 8، 14، 20، 44	08	00	13	06,50
الوسواس القهري	3، 9، 15، 21، 27، 33، 39، 45	3، 9، 21، 27، 33	15، 39، 45	08	00	11	05,50
القلق الجسمي البدني	4، 10، 16، 22، 28، 34، 40، 46	10، 22، 34، 40	4، 16، 28، 46	08	00	12	06.00
الاكتئاب	5، 11، 17، 23، 29، 35، 41، 47	5، 17، 23، 47	11، 29، 35، 41	08	00	12	06.00
الهستيريا	6، 12، 18، 24، 30، 36، 42، 48	6، 12، 18، 24، 36، 42، 48	30	08	00	09	04,50
الصحة النفسية	**من (01) إلى (48)**	/	/	**48**	**00**	**69**	**34.50**

*** تم تنقيط بعض العبارات الدرجات من (00) إلى (02)، وبعض العبارات الأخرى من (00) إلى (01) حسب دليل المقياس.**

ب– الخصائص السيكولوجية لمقياس الصحة النفسية:

1– صدق المقياس (صدق المحكمين):

تم تطبيق المقياس بصورته العربية التي أعادت ترجمتها "أمل معروف" في مقابلة نصف موجهة، وقد تم توزيعه على مجموعة من الأساتذة وعددهم (11) أستاذا في علم النفس مع (03) أساتذة في تخصص اللغة الإنجليزية، موزعين على الجامعات التالية: جامعة أكلي محند أوالحاج في البويرة، جامعة الطاهر مولاي سعيدة وجامعة مولود معمري تيزي وزو، وجامعة مُحَّد لمين دباغين سطيف2، ومن خلال الآراء والاقتراحات المسجلة تم تعديل المقياس ليصل إلى شكله النهائي كما هو موضح في الملحق رقم (02)، وتتمثل هذه التغييرات فيما يأتي:

– صدق المقياس وثباته على عينة الدراسة الحالية:

أ– صدق المقياس (صدق المحكمين):

لحساب قيمة صدق المقياس تم توزيعه على مجموعة من الأساتذة وعددهم (11) أستاذا من قسم علم النفس مع (03) أساتذة في تخصص اللغة الإنجليزية موزعين على الجامعات التالية: جامعة أكلي محند أوالحاج في البويرة، جامعة الطاهر مولاي سعيدة وجامعة مولود معمري تيزي وزو، وجامعة مُحَّد لمين دباغين سطيف2، (القائمة الإسمية للأساتذة المحكمين الملحق رقم 01). وعلى أساس الملاحظات والاقتراحات المقدمة تم إحداث بعض التغيرات على المقياس ليصل إلى شكله النهائي كما هو موضح في الملحق رقم (03)، وتتمثل هذه التغييرات فيما يأتي:

- حذف عبارة "حانوتات" واستبدالها بعبارة "دكان" في البند الثاني من المقياس.
- حذف عبارة "تمول" واستبدالها بعبارة "تعتبر" في البند الثالث من المقياس.
- حذف عبارة "الاستفراغ" واستبدالها بعبارة "التقيؤ" في البند العاشر من المقياس.
- حذف عبارة "تزاول" واستبدالها بعبارة "تؤدي" في البند الواحد والعشرون من المقياس.
- حذف عبارة "في" واستبدالها بعبارة "بـ" في البند الواحد والأربعون من المقياس.

و بعد المعالجة الإحصائية لإستجابات أفراد عينة المحكمين على بنود الإستبيان وفق المعادلة الإحصائية التي إقترحها لوشي Laushe السالفة الذكر تم الحصول على قيمة صدق مساوية لـ 0.94. و إنطلاقا من هذه القيمة نستدل أمكننا القول أن هذا الاستبيان صادق فيما أعد لقياسه.

ب– ثبات المقياس:

لحساب ثبات استبيان الدراسة تم استخدام معادلة α كرونباخ للاتساق الداخلي.

وعليه فبعد تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة المكونة من (160) مراهق متمدرس بالطور الثانوي وبتطبيق معادلة α كرونباخ للاتساق الداخلي باستخدام برنامج SPSS تم الحصول على قيمة ثبات قدرت بـ(0.85)،

وهي أكبر من القيمة المقبولة إحصائيا (0.60)، وهذا ما يؤكد على أن المقياس ثابت. (أنظر إلى الملحق رقم (14).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في مناقشة الفرضيات.

من المتعارف عليه، لدى الباحثين في الدراسات السلوكية، عموما، وعلم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، خصوصا، أن مفاضلة الباحث لأسلوب أو عدد من الأساليب الإحصائية لمناقشة فرضيات دراسته تتم أولا وأخيرا وفق مجموعة اعتبارات منهجية ينبغي عليه أخذها بعين الاعتبار والمتمثلة أساسا في طبيعة إشكالية البحث ومتغيراتها، طبيعة الفرضيات، أهداف البحث، أداة جمع البيانات وغيرها من الاعتبارات.

وانطلاقا من هذه الحقيقة فإن مناقشة فرضيات هذه الدراسة قد استلزمت استخدام **معامل إرتباط سبيرمان براون.**

الفصل الثامن:

عرض وتحليل النتائج

أولا– عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1– عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية الخاصة باتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء:

جدول رقم (5): يوضح نتائج اختبار الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها المراهقون المتمدرسون في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	الدرجة المتحصل عليها (المتوسط الحسابي)	الفروق الفردية في الدرجات (الانحراف المعياري)	الدرجة القصوى (أعلى درجة ممكنة)	الدرجة الوسطى (المتوسط الفرضي)	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	26,55	5,03	33	16,50	ينتهجونه
	المرونة والحزم	25,73	3,89	33	16.50	ينتهجونه
مجموع الاتجاهات السوية		52.28	08.58	66	33	ينتهجونه
اللاسوية	التسلط والقسوة	17,26	2,80	21	11,50	لا ينتهجونه
	التدليل والحماية الزائدة	16,59	2,36	21	11,50	لا ينتهجونه
	النبذ والإهمال	17,53	2,53	21	11,50	لا ينتهجونه
	التفرقة والتفضيل	17,86	2,83	21	11,50	لا ينتهجونه
مجموع الاتجاهات اللاسوية		69.26	08.58	84	42	لا ينتهجونه
اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**121,55**	**14,91**	**150**	**75**	**اتجاهات سوية**

*** بما أن عملية تنقيط هذا المقياس اعتمدت على منح أعلى درجة للعبارات الموجبة وأدنى درجة للعبارات السالبة فإنه عندما يكون المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي:**

1– في الاتجاهات السوية (عباراته موجبة) يعني أن الوالدين ينتهجون ذلك الأسلوب في التنشئة.

2– في الاتجاهات اللاسوية (عباراته سالبة) يعني أن الوالدين لا ينتهجون ذلك الأسلوب في التنشئة.

*** للتعرف على كيفية تحديد الدرجة الوسطى (المتوسط الفرضي) للأبعاد وكيفية اتخاذ القرار أنظر إلى دليل هذا الاختبار في عنصر أداوت جمع البيانات.**

نلاحظ من خلال هذا الجدول قيمة المتوسط الحسابي للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يقدر بـ (121.55) بانحراف معياري قدره (14.91) وهو أكبر

من المتوسط الفرضي المقدر بـ(100)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون على أن اتجاهات أوليائهم في التنشئة الاجتماعية إيجابية وسوية.

وفي نفس الاتجاه جاءت إجابات المبحوثين حول **الاتجاهات السوية** في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، فقدرت قيمة المتوسط الحسابي لاتجاه التقبل والاهتمام بـ (26.55) بانحراف معياري قدره (05.03) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(22)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون على أن أوليائهم ينتهجون اتجاه التقبل والاهتمام كأسلوب في التنشئة الاجتماعية؛ كما قدرت قيمة المتوسط الحسابي لاتجاه المرونة والحزم بـ (25.73) بانحراف معياري قدره (03.89) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(22)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون أيضا على أن أوليائهم ينتهجون اتجاه المرونة والحزم كأسلوب في التنشئة الاجتماعية.

أما **الاتجاهات اللاسوية** في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، فقدرت قيمة المتوسط الحسابي لاتجاه التسلط والقسوة بـ (17.26) بانحراف معياري قدره (02.80) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(14)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون على أن أوليائهم لا ينتهجون اتجاه التسلط والقسوة كأسلوب في التنشئة الاجتماعية؛ وقدرت قيمة المتوسط الحسابي لاتجاه التدليل والحماية الزائدة بـ (16.59) بانحراف معياري قدره (02.36) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(14)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون أيضا على أن أوليائهم لا ينتهجون اتجاه التدليل والحماية الزائدة كأسلوب في التنشئة الاجتماعية.

وقدرت قيمة المتوسط الحسابي لاتجاه النبذ والإهمال بـ (17.53) بانحراف معياري قدره (02.53) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(14)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون على أن أوليائهم لا ينتهجون اتجاه النبذ والإهمال كأسلوب في التنشئة الاجتماعية؛ وقدرت قيمة المتوسط الحسابي لاتجاه التفرقة والتفضيل بـ (17.86) بانحراف معياري قدره (02.83) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(14)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون أيضا على أن أوليائهم لا ينتهجون اتجاه التفرقة والتفضيل كأسلوب في التنشئة الاجتماعية.

ومما سبق يمكن القول أن: **الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون على أن اتجاهات أوليائهم في التنشئة الاجتماعية تعتمد على الاتجاهات السوية كأسلوب التقبل والاهتمام وأسلوب المرونة والحزم، في حين لا يعتمدون على الاتجاهات اللاسوية كأسلوب التسلط والقسوة وأسلوب الحماية الزائدة، أسلوب النبذ والإهمال وأسلوب التفرقة والتفضيل.**

وبهذا يمكن الإشارة إلى الجانب الإيجابي في أساليب التنشئة التي أصبح الأولياء ينتهجونها في عصرنا الحالي من خلال اتباعهم لأساليب الاتجاهات السوية أكثر من الاتجاهات السلبية في التنشئة الاجتماعية وذلك يعود حتما إلى تأثير مجموعة من التطورات الحاصلة في حياة الأولياء أنفسهم وفي شخصياتهم بفعل التكنولوجيا والعولمة وارتفاع نسبة الوعي بضرورة تحمل المسؤولية تجاه الأبناء خاصة مع هذا الجيل الذي يعايش عصرا كثرت فيه وتنوعت وسائل التواصل الاجتماعي ذلك ما يستدعي فعلا الحرص من قبل الأولياء على احتواء الأبناء من خلال تقبلهم والاهتمام بهم واحتياجاتهم المختلفة واستخدام المرونة والحزم في تربيتهم وتنشئتهم والابتعاد قدر الإمكان عن الاتجاهات السلبية كالنبذ والإهمال والتفرقة والتفضيل وغيرها بهدف ضمان مسلك أو طريق آمن للأبناء به يصلون إلى بر الأمان وذلك مبتغى الأولياء.

2- عرض وتحليل نتائج الدراسة الخاصة بالصحة النفسية:

جدول رقم (6): يوضح نتائج اختبار الصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الأبعاد	الدرجة المتحصل عليها (المتوسط الحسابي)	الفروق الفردية في الدرجات (الانحراف المعياري)	الدرجة القصوى (أعلى درجة ممكنة)	الدرجة الوسطى (المتوسط الفرضي)	القرار
القلق	6,50	2,61	12	06	وجود أعراض القلق
الفوبيا	6,60	2,60	13	06,50	وجود أعراض الفوبيا
الوسواس القهري	6,49	2,10	11	05,50	وجود أعراض الوسواس القهري
القلق الجسمي البدني	5,68	2,25	12	06	غياب أعراض القلق الجسمي
الاكتئاب	6,62	2,16	12	06	وجود أعراض الاكتئاب
الهستيريا	4,66	1,87	09	04,50	وجود أعراض الهستيريا
الصحة النفسية	**36,58**	**10,39**	**69**	**34,50**	صحة نفسية مضطربة

* للتعرف على كيفية تحديد الدرجة الوسطى (المتوسط الفرضي) للأبعاد وكيفية اتخاذ القرار أنظر إلى دليل هذا الاختبار في عنصر أداوت جمع البيانات.

نلاحظ من خلال هذا الجدول قيمة المتوسط الحسابية لدرجة الصحة النفسية للمراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يقدر بـ (36.58) بانحراف معياري قدره (14.91) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (الدرجة الوسطى) المقدر بـ(34.5)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الصحة النفسية، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات في الصحة النفسية.

وفي نفس الاتجاه جاءت إجابات المبحوثين حول معظم أبعاد الصحة النفسية، فقدرت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة القلق بـ (06.50) بانحراف معياري قدره (02.61) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (الدرجة الوسطى) المقدر بـ(06)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى القلق، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات القلق؛ كما قدرت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة الفوبيا بـ (06.60) بانحراف معياري قدره (02.60) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(06.50)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الفوبيا، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات الفوبيا.

وقدرت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة الوسواس القهري بـ (06.49) بانحراف معياري قدره (02.10) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(05.50)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الوسواس القهري، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات الوسواس القهري؛ كما قدرت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة للاكتئاب بـ (06.62) بانحراف معياري قدره (02.16) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(06)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الاكتئاب، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات الاكتئاب؛ وقدرت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة الهستيريا بـ (04.66) بانحراف معياري قدره (01.87) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ(04.50)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الهستيريا، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات الهستيريا.

في المقابل قدرت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة القلق الجسمي البدني بـ (05.68) بانحراف معياري قدره (02.25) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدر بـ(06)، وهذا يعني أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي أظهروا ارتفاع في مستوى القلق الجسمي البدني، مما يؤكد على عدم تعرضهم لاضطرابات القلق الجسمي البدني.

ومما سبق يمكن القول أن: **الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الصحة النفسية، مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات في الصحة النفسية، خاصة ما يتعلق باضطرابات القلق والفوبيا، الوسواس القهري، الاكتئاب والهيستيريا، في حين تفادوا التعرض لاضطرابات القلق الجسدي البدني.**

ولعل معاناة الأبناء المراهقين في الطور الثانوي من هذه المجموعة من الاضطرابات النفسية المذكورة سابقا يعود سببها الأول و الأساسي إلى طبيعة المرحلة العمرية ذاتها وهي مرحلة المراهقة، ذلك أنها مرحلة عمرية

حساسة، تشبه مفترق الطرق بالنسبة للمراهق إذ يعيش فيها أنواعا كثيرة من الصراعات الداخلية إضافة إلى الضغوطات الخارجية ولعل أهمها الرغبة في النجاح في مسيرته الدراسية، فالنجاح هو مأمل ومسعى كل مراهق متمدرس هو وأولياؤه بل وكل المجتمع .

إضافة إلى المراهق في هذه المرحلة يسعى دوما إلى الحصول على بعض الاستقلالية عن والديه لكونه يشعر بل يعيش تأثير التغيرات الطارئة عليه سواء من الناحية الجسمية الفيزيولوجية أو الفكرية و الروحية، حتى إنه قد يعتبر نفسه المسؤول الوحيد عما يعيشه ويعايشه في حياته اليومية ابتداء من الدراسة إلى الأصدقاء إلى ممارسة الهوايات المختلفة فهو الآن كبير وليس كما كان في الابتدائي والمتوسط ، تابعا في أغلب حالاته إلى الوالدين من حيث اتخاذ القرارات ومتابعة مساره الدراسي ومراقبته باستمرار .

وبالتالي من الطبيعي ومن المعقول أن يعاني هذا المراهق في مرحلة المراهقة وبشكل متفاوت من اضطرابات في صحته النفسية كرد فعل مباشر لما يتعرض له من تجارب وخبرات هي بالنسبة إليه ربما جديدة ومثيرة لكن شرط أن لا تتعدى هذه الاضطرابات المستوى المعقول والمقبول فبذلك سيتمكن المراهق من اجتيازها بأمان لا محالة ولن يتبقى له منها إلا أن يتذكرها في كبره كمحطات مهمة توقف عندها وتعلم منها الكثير.

.3– عرض وتحليل نتائج الدراسة الخاصة بالتحصيل الدراسي:

جدول رقم (7): يوضح نتائج التحصيل الدراسي للمراهقين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

المحور	الدرجة المتحصل عليها (المتوسط الحسابي)	الفروق الفردية في الدرجات (الانحراف المعياري)	الدرجة القصوى (أعلى درجة ممكنة)	الدرجة الوسطى (المتوسط الفرضي)	القرار
التحصيل الدراسي (المعدل)	12.68	01.84	20	10	**فوق المتوسط**

نلاحظ من خلال هذا الجدول قيمة المتوسط الحسابية لمعدلات المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يقدر بـ (12.68) بانحراف معياري قدره (01.84) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (الدرجة الوسطى) المقدر بـ(10)، وهذا يعني أن مستوى التحصيل الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي فوق المتوسط، مما يؤكد على أن تحصيلهم الدراسي مقبول.

ومما سبق يمكن القول أن: **التحصيل الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي فوق المتوسط وهو مقبول.**

وهذا ما يؤكد أن انتهاج الأولياء للأساليب السوية في التنشئة الاجتماعية عامل مهم ومساعد وبل محفز حقيقي للتحصيل الدراسي الحسن للأبناء المراهقين ، إذ أن اعتماد الأساليب السوية في التنشئة من طرف الوالدين تمنح المراهق الثقة بنفسه وبإمكانياته وقدراته على الفعل والعمل والإنجاز.خاصة إذا حظي الأبناء بالتقبل والاهتمام، ذلك ما يوفر لهم فعلا أجواء مريحة ومساعدة على العمل والاجتهاد والجدية لتحقيق النجاح والقبول في أي ميدان ومنه تحقيق التحصيل الدراسي المرغوب والمقبول اجتماعيا.

ويمكن القول بأن الأسرة في المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات الأخرى تختلف في تنشئة الأبناء حسب الثقافة السائدة في كل منطقة ، وحسب الظروف الاجتماعية و الاقتصادية لكل أسرة. إضافة إلى المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين من حيث انتهاج منهج التربية السليمة واختيار الاتجاهات الإيجابية في تنشئة الأبناء وخاصة منهم المراهقون المتمدرسون. وهنا يمكننا القول بأن التفسير المناسب للتحصيل الدراسي المقبول لأفراد عينة بحثنا يعود حتما الى عامل التنشئة الاجتماعية ذات الاتجاهات الإيجابية التي يتبعها الوالدان في تربية أبنائهم، فعملية التنشئة الاجتماعية إذن محدد حقيقي لتوجهات الأبناء الفكرية و المعرفية والسلوكية.

ثانيا– عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة باختبار فرضيات الدراسة:

1– عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفرضية الأولى:

والتي مفادها" **توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**"، ومن أجل قياس درجة تحقق هذه الفرضية تم استعمال معامل الارتباط "سبيرمان بروان" بين أبعاد اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وكل بعد من أبعاد الصحة النفسية، وجاءت نتائجه كما هي موضح في الجداول الآتي:

جدول رقم (8): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "p"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	-0.36	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	المرونة والحزم	-0.37	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	0.09	0.12	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التدليل والحماية الزائدة	0.22	0.00	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)
	النبذ والإهمال	0.08	0.14	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التفرقة والتفضيل	0.18	0.01	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.32**	**0.00**	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله يقدر بـ (0,32-) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين القلق وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويات:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع القلق موجبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة إيجابية قوية جدا** مع القلق، وهي على التوالي:

- التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.22)، ومستوى دلالة (0.00).
- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.18)، ومستوى دلالة (0.01).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع القلق سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع القلق، وهي على التوالي:

- المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.37-)، ومستوى دلالة (0.00).
- التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.36-)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثالث**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع القلق موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع القلق، وهي على التوالي:

- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.08)، ومستوى دلالة (0.14).
- التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.09)، ومستوى دلالة (0.12).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التقبل والاهتمام على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين القلق والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين القلق والأبعاد النبذ والإهمال، التسلط والقسوة على التوالي.

وهذا يعني أنه كلما كانت اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل المرونة والحزم، التقبل والاهتمام كلما انخفض احتمال ظهور اضطرابات القلق لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية، والعكس صحيح إذا تؤدي الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل إلى ظهور اضطرابات القلق لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

ذلك أن التعامل مع المراهق بمرونة أحيانا وحزم أحيانا أخرى يمنحه التوازن النفسي والعاطفي ويعلمه أن الأمور أوسطها في كل مكان وزمان، كما أن اتباع أسلوب التقبل والاهتمام يمده بالطاقة الإيجابية التي وبلا شك ستؤثر على نضجه العقلي والنفسي معا فالمرونة بغير تساهل والتي يرافقها الحزم والضبط في الأوقات والمواقف المناسبة تشجع المراهق على تحمل المسؤولية وتعلم مبدأ الحقوق تقابلها الواجبات والحرية يقابلها الالتزام وغيرها من المبادئ التي تجنبه قدر المستطاع الإصابة بالاضطرابات النفسية كاضطراب القلق .

وعلى العكس من ذلك وكما تمت الإشارة إليه سابقا فإن الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل التدليل والحماية الزائدة التفرقة والتفضيل تؤدي إلى ظهور اضطرابات القلق لدى الأبناء المراهقين في الطور الثانوي وقد تكون هذه نتيجة طبيعية ومنطقية، ذلك أن التدليل والحماية الزائدة تصيب الفرد بنوع من العجز وعدم القدرة على التفاعل والتعامل مع المواقف الحياتية بحكمة ورزانة لانعدام الثقة بالنفس هذا ما يجعل الفرد أكثر طلبا للحماية وباستمرار، بينما يؤثر أسلوب التفرقة والتفضيل إذا ما انتهجه الوالدان في التنشئة الاجتماعية سلبا على الأبناء، فالفرد المفضل هنا سيشعر بالامتياز وتتبلور لديه نظرة الفوقية لكل شيء وأي شيء يحيط به. وربما تقوده إلى الغرور والتكبر فيعيش لنفسه فقط غير مكترث بالأفراد الآخرين وإن كانوا أقرب الناس إليه، فتجده يسعى دوما لإرضاء نفسه وفقط، ذلك ما يجعله يصاب بالقلق مع أول مشكلة جديدة قد تعترض حياته ، فتصيبه بذلك خيبة الأمل والإحساس بالانهزام لأنه وببساطة لم يتعود على هذه المواقف المشابهة والتي سيعتبرها كابحة لرغباته وأهوائه .

جدول رقم (9): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "p"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	-0.11	0.08	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	المرونة والحزم	-0.07	0.16	غير دال (لا يوجد ارتباط)
اللاسوية	التسلط والقسوة	-0.19	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	التدليل والحماية الزائدة	0.11	0.07	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	النبذ والإهمال	-0.19	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	التفرقة والتفضيل	-0.10	0.09	غير دال (لا يوجد ارتباط)
اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.01**	**0.43**	غير دال (لا يوجد ارتباط)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,01-) وهو غير دال بمستوى دلالة قدرها (0,43)، وهو ما يؤكد على عدم وجود علاقة بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين الفوبيا وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في مستويين:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الفوبيا سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع الفوبيا، وهي على التوالي:

- التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.19-)، ومستوى دلالة (0.00).
- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.19-)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الفوبيا موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع الفوبيا، وهي على التوالي:

- المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.07-)، ومستوى دلالة (0.16).
- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.10-)، ومستوى دلالة (0.09).
- التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.11-)، ومستوى دلالة (0.08).
- التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.11)، ومستوى دلالة (0.07).

ومما سبق نستنتج أنه:**لا توجد علاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التفرقة والتفضيل، التقبل والاهتمام،التدليل والحماية الزائدة على التوالي، وفي حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الفوبيا والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال.

وهذا يعني أن اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية كانت مثل المرونة والحزم، التقبل والاهتمام أو غير سوية مثل التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة ليس لها علاقة مع ظهور اضطرابات **الفوبيا** لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية، ولكن هذا لا ينفي أن كلما كانت اتجاهات الوالدية في التنشئة لاسوية مثل التسلط والقسوة، النبذ والإهمال أدى ذلك إلى ظهور اضطرابات **الفوبيا** لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

وقد تبين لنا من خلال عدة دراسات بأن الأسرة هي البيئة الأولى التي تستقبل الطفل وهي المكان الطبيعي لتوفير الحماية والأمان وإشباع الحاجات الأساسية له، حيث تؤدي الطريقة التي تتم بها تنشئة الطفل في سنواته الاولى دورا هاما في التأثير على تكوينه النفسي والاجتماعي.

ويعود ذلك إلى مساهمة جو البيت الذي يتسم بالشدة و الصرامة والضبط الزائد في إنتاج أطفال خوافين أو أطفال يخافون السلطة بصورة خاصة. والآباء ذوي المتطلبات الزائدة يدركون غالبا بأن هناك مخاوف طبيعية تظهر في المراحل العمرية المختلفة فهم لا يحتملون المخاوف المؤقتة التي تظهر لدى أطفالهم ونتيجة لعدم تقبلهم لمثل هذه المخاوف وتوقعهم أن يكون الطفل كما يريدون، فهم يوجهون النقد للطفل لأنه لا يتصرف بشكل طبيعي. وهنالك سبب آخر يؤدي الى ظهور الفوبيا عند الأبناء ويتمثل في التدريب الخاطئ لهم ويقصد به كل تعود سيء يتعود عليه الطفل في سلوكه الشخصي، إضافة إلى تتبع أساليب خاطئة في المعاملة والتي تتسم بالقسوة والتسلط وتأكيد القوه من الآباء، هذا ما يعزز لدى الأبناء الإحساس بالعجز والدونية والشعور بالنقص وعدم القدرة على مواجهة مصاعب الحياة. وبالتالي يصبح الأبناء عرضة للإصابة بالفوبيا (مجلة الحكمة للدراسات التربوية، 2014 : 183).

جدول رقم (10): يوضح نتائج معامل الارتباط بين اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	-0.39	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	المرونة والحزم	-0.33	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	-0.01	0.45	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التدليل والحماية الزائدة	0.18	0.00	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)
	النبذ والإهمال	0.10	0.08	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التفرقة والتفضيل	0.18	0.00	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.30**	**0.00**	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,30) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين الوسواس القهري وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويات:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الوسواس القهري موجبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة إيجابية قوية جدا** مع الوسواس القهري، وهي على التوالي:

– التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.18)، ومستوى دلالة (0.00).

– التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.18)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الوسواس القهري سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع الوسواس القهري، وهي على التوالي:

– التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.39-)، ومستوى دلالة (0.00).

– المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.33-)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثالث**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الوسواس القهري موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع الوسواس القهري، وهي على التوالي:

– التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.01-)، ومستوى دلالة (0.45).

– النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.10)، ومستوى دلالة (0.08).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الوسواس القهري والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل في حين لا توجد علاقة بين الوسواس القهري والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال على التوالي.

وهذا يعني أنه كلما كانت اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل التقبل والاهتمام، المرونة والحزم كلما انخفض احتمال ظهور اضطرابات الوسواس القهري لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية، والعكس

صحيح إذا تؤدي الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل إلى ظهور اضطرابات الوسواس القهري لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

ذلك أن اتباع الوالدين للاتجاهات الإيجابية في التنشئة الاجتماعية تضمن للأبناء المراهقين الإشباع النفسي والعاطفي وبالتالي التمتع بالتوازن النفسي والخلو من الاضطرابات النفسية مثل الوسواس القهري وعلى العموم فإن حب الوالدين أساس للنمو الصحي والنفسي والاجتماعي السليم للأبناء . فهم دائما يحتاجون إلى كل أشكال الاستجابة الإيجابية كالتقبل والاهتمام من طرف الوالدين وعندما لا يتم ذلك بصورة صحيحة فإن جميع الأبناء وفي جميع أنحاء العالم بغض النظر عن الثقافة أو الجنس أو العرق فإنهم يصبحون غير مستقرين نفسيا وعاطفيا وبالتالي إمكانية ظهور بعض الاضطرابات النفسية كالوسواس القهري أمر وارد لدى هؤلاء الأبناء خاصة المراهقين منهم .

جدول رقم (11): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	**-0.14**	0.03	دال (ارتباط سلبي قوي)
	المرونة والحزم	**-0.18**	0.01	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	**-0.16**	0.01	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	التدليل والحمايةالزائدة	**-0.01**	0.44	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	النبذ والإهمال	0.08	0.13	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التفرقة والتفضيل	-0.07	0.18	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.06**	**0.20**	غير دال (لا يوجد ارتباط)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,06-) وهو غير دال بمستوى دلالة قدرها (0,20)، وهو ما يؤكد على عدم وجود علاقة بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين القلق الجسمي البدني وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويات:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع القلق الجسمي البدني سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع القلق الجسمي البدني، وهي على التوالي:

- المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.18-)، ومستوى دلالة (0.01).
- التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.16-)، ومستوى دلالة (0.01).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع القلق الجسمي البدني سالبة ودالة بمستوى دلالة تتراوح من (0.02) و(0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية** مع القلق الجسمي البدني، وهي على التوالي:

- التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.14-)، ومستوى دلالة (0.03).

* **المستوى الثالث**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع القلق الجسمي البدني موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع القلق الجسمي البدني، وهي على التوالي:

- التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.01-)، ومستوى دلالة (0.44).
- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.07-)، ومستوى دلالة (0.18).
- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.08)، ومستوى دلالة (0.13).

ومما سبق نستنتج أنه: **لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التدليل والحماية الزائدة،التفرقة والتفضيل، النبذ والإهمال على التوالي، وفي حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين القلق الجسمي البدني والأبعاد المرونة والحزم، التسلط والقسوة على التوالي، وعلاقة سلبية قوية مع البعد التقبل والاهتمام.

وهذا يعني أن اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية غير سوية مثل التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل، النبذ والإهمال ليس لها علاقة مع ظهور اضطرابات القلق الجسمي البدني لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية، ولكن هذا لا ينفي أن كلما كانت اتجاهات الوالدية في التنشئة سوية مثل المرونة والحزم،التقبل والاهتمام أو غير سوية مثل التسلط والقسوة أدى ذلك إلى انخفاض ظهور اضطرابات القلق الجسمي البدني لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

ويعود ذلك إلى عدم وجود سبب واحد معين لظهور الاضطرابات النفسية جسديه الشكل بل هو عبارة عن تفاعل بين عوامل مختلفة التي يدوم تأثير ها عدة سنوات.

وقد تسبب الظروف الجسمية والنفسية والاجتماعية المختلفة لدى بعض الأشخاص إلى إصابتهم باضطراب القلق الجسدي البدني مع العلم أنه قد تأكد في دراستنا الحالية تعرض الأبناء المراهقين لاضطرابات مختلفة في صحتهم النفسية ولكنهم تفادوا العرض لاضطراب القلق الجسدية البدني ، وهذا ما يعني عدم وجود تأثير للاتجاهات الوالدية عدم وجود تاثير للاتجاهات الوالدية في التنشئه الاجتماعية على ظهور هذا الاضطراب لدى الابناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.

جدول رقم (12): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	-0.40	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	المرونة والحزم	-0.39	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	0.06	0.19	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التدليل والحماية الزائدة	0.14	0.03	دال (ارتباط إيجابي قوي)
	النبذ والإهمال	0.16	0.02	دال (ارتباط إيجابي قوي)
	التفرق والتفضيل	0.15	0.02	دال (ارتباط إيجابي قوي)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.33**	**0.00**	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,33-) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين الاكتئاب وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويات:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الاكتئاب موجبة ودالة بمستوى دلالة تتراوح من (0.02) و(0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة إيجابية قوية** مع الاكتئاب، وهي على التوالي:

- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.16)، ومستوى دلالة (0.02).
- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.15)، ومستوى دلالة (0.02).

– التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.14)، ومستوى دلالة (0.03).

* **المستوى الثانية:** يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الاكتئاب سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع الاكتئاب، وهي على التوالي:

– التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.40–)، ومستوى دلالة (0.00).

– المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.39–)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثالث:** يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الاكتئاب موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع الاكتئاب، وهي على التوالي:

– التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.06)، ومستوى دلالة (0.19).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم، وفي المقابل سجلت علاقة إيجابية قوية مع الأبعاد النبذ والإهمال، التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين الاكتئاب والبعد التسلط والقسوة.

وهذا يعني أنه كلما كانت اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل التقبل والاهتمام، المرونة والحزم كلما انخفض احتمال ظهور اضطرابات الاكتئاب لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية، والعكس صحيح إذا تؤدي الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل النبذ والإهمال، التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة إلى ظهور اضطرابات الاكتئاب لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

ذلك أن اضطراب الاكتئاب هو عبارة عن حدوث حالة من الحزن لدى الابن كرد فعل طبيعي لمثير سلبي معين وبالتالي لابد على الأولياء من الحذر والحرص الدائم على تجنب المواقف التي يمكن أن تدخل المراهقين الأبناء في حالات الاكتئاب وذلك بالابتعاد عن الاتجاهات اللاسوية في التنشئة خاصة منها النبذ الاهمال، التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة وتخفيف الضغوط النفسية عن الأبناء المراهقين المتمدرسين وإزالة كل أسبابها

جدول رقم (13): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية				
الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	**-0.35**	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	المرونة والحزم	**-0.23**	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	**0.07**	0.17	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التدليل والحماية الزائدة	**0.03**	0.31	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	النبذ والإهمال	**0.08**	0.13	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التفرقة والتفضيل	0.05	0.23	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.22**	**0.00**	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,22) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين الهستيريا وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويين:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الهستيريا سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع الهستيريا، وهي على التوالي:

- التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.35-)، ومستوى دلالة (0.00).
- المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.23-)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الهستيريا موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع الهستيريا، وهي على التوالي:

- التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.03)، ومستوى دلالة (0.31).
- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.05)، ومستوى دلالة (0.23).
- التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.07)، ومستوى دلالة (0.17).

- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.08)، ومستوى دلالة (0.13).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم على التوالي، وفي حين لا توجد علاقة بين الهستيريا والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل، التسلط والقسوة، النبذ والإهمال.

وهذا يعني أنه كلما كانت اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل التقبل والاهتمام، المرونة والحزم كلما انخفض احتمال ظهور اضطرابات الهستيريا لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

ذلك أن اضطراب الهستيريا عادة ما يكون نفسيا عصابيا تظهر فيه اختلالات انفعالية تتحول إلى أعراض جسمية ليس لها أساس عضوي وهي تعبر عن رغبة الابن المراهق في جذب انتباه المحيطين به خاصة والديه أو الهروب من صراعه النفسي الذي يسبب له القلق وعدم الاتزان النفسي وبالتالي يكفي أن يلتزم الوالدان بالاتجاهات الإيجابية في التنشئة لمنع ظهور هذا الاضطراب على الأبناء المراهقين المتمدرسين خاصة في الطور الثانوي إذ كلما كان الأبناء محاطين بأجواء فيها تقبل واهتمام ومعاملة فيها مرونة وحزم كلما حصنوا من خطر إصابتهم بالاضطرابات النفسية كاضطراب الهستيريا.

جدول رقم (14): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	**-0.37**	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	المرونة والحزم	**-0.34**	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	**-0.03**	0.32	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التدليل والحماية الزائدة	**0.15**	0.02	دال (ارتباط إيجابي قوي)
	النبذ والإهمال	**0.06**	0.21	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التفرقة والتفضيل	**0.08**	0.14	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**-0.26**	**0.00**	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله

بقدر بـ(0,26-) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء واضطرابات الصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين الصحة النفسية وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويات:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الصحة النفسية موجبة ودالة بمستوى دلالة تتراوح من (0.02) و(0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة إيجابية قوية** مع الصحة النفسية، وهي على التوالي:

- التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.15)، ومستوى دلالة (0.02).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الصحة النفسية سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع الصحة النفسية، وهي على التوالي:

- التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.37-)، ومستوى دلالة (0.00).
- المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.34-)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثالث**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع الصحة النفسية موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع الصحة النفسية، وهي على التوالي:

- التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.03-)، ومستوى دلالة (0.32).
- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.06)، ومستوى دلالة (0.21).
- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.08)، ومستوى دلالة (0.14).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم، وفي المقابل سجلت علاقة إيجابية قوية مع البعد التدليل والحماية الزائدة، في حين لا توجد علاقة بين الصحة النفسية والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال، التفرقة والتفضيل على التوالي.

وهذا يعني أنه كلما كانت الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل التقبل والاهتمام، المرونة والحزم كلما انخفض احتمال ظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي، والعكس صحيح إذا تؤدي الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل التدليل والحماية الزائدة إلى ظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.

ويعود ذلك إلى كون تمتع الشخص بالصحة النفسية والتي تعني التوافق مع النفس ومع الغير والشعور بالرضا التام والطمأنينة والأمان يحتاج إلى العديد من الشروط والظروف التي ينبغي توفرها في المحيط المباشر للأبناء المراهقين المتمدرسين في الثانوية ولا شك أن هذا المحيط هو بالدرجة الأولى يمثله الوالدان خاصة والمحيط الأسري عامة بكل ما فيه من أجواء سلبية أو إيجابية يشعر بها الأبناء ويتعايشون معها يوميا إذ كلما كانت هذه الأجواء تجعلهم يشعرون بالوئام والسلام والأمان مع أنفسهم وغيرهم كلما قل بل انعدم لديهم احتمال الإصابة باضطرابات في الصحة النفسية. وعلى العكس من ذلك تماما إذا كانت الأجواء مشحونة بالسلبية والإحساس بالحرمان وعدم الاهتمام والتقبل أو اتباع اتجاهات التفرقة والتفضيل أو التسلط والقسوة كلما زاد احتمال إصابة الأبناء المراهقين باضطرابات في صحتهم النفسية وهذا ما يجب تجنبه من طرف الأولياء .

ومن خلال نتائج الجداول السابقة يتأكد:

– أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء** والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية، خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التقبل والاهتمام على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين القلق والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل على التوالي.

– أنه لا توجد علاقة بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء** والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية، خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التفرقة والتفضيل، التقبل والاهتمام، التدليل والحماية الزائدة على التوالي، وفي حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الفوبيا والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال.

– أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء** والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الوسواس القهري والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل.

– أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء** والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية، خاصة مع الأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل، النبذ والإهمال على التوالي، وفي حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين القلق الجسمي البدني والأبعاد المرونة والحزم، التسلط والقسوة على التوالي، وعلاقة سلبية قوية مع البعد التقبل والاهتمام.

– أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء** والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام،

المرونة والحزم، وفي المقابل سجلت علاقة إيجابية قوية مع الأبعاد النبذ والإهمال، التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة على التوالي.

– أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء** والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم على التوالي.

وعليه يمكن القول أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء خاصة المرونة والحزم مع التقبل والاهتمام وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية**، وهو ما يؤكد على أن **الفرضية الأولى محققة وبدرجة عالية جدا**، وبالتالي **قبولها**.

وفي هذا الصدد تشير ڤناوي (1996) بأنه قد أصبح من المسلم به في الوقت الراهن لدى علماء الصحة النفسية والباحثين في هذا المجال أن هذه الاتجاهات والأساليب الوالدية في التنشئة تترك آثارها إيجابا أو سلبا في شخصية الأبناء وهي التي ينسب إليها مستوى الصحة النفسية التي يمكن أن تكون عليه شخصيتهم فيما بعد ويرى شفيق رضوان أن العلاقة والاتجاهات الوالدية المشبعة بالحب و القبول والثقة تساعد الطفل على أن ينمو ويحب غيره ويتقبل الآخرين ويثق فيهم، والاتجاهات السيئة والظروف غير المناسبة مثل الحماية الزائدة أو الإهمال والتسلط تؤثر تأثيرا سيئا على النمو وعلى الصحة النفسية للآبناء (مجلة آفاق العلوم، 2017: 396).

وعموما فإن المختصين في علم النفس وعلم النفس الاجتماعي يجمعون على أن الأسرة هي الوحدة البيولوجية والنفسية والاجتماعية الأولى التي ينمو فيها الفرد ، ويتفاعل مع أعضائها ويكتسب منها معايير المجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده ويتبنى الوالدان في تنشئة الطفل أساليب وأنماط واتجاهات مختلفة لها تأثير بالغ الأهمية في تكوينه النفسي والاجتماعي، كما يتفق الباحثون في علم النفس الاجتماعي على على الخصوص على أهمية الاتجاهات والأساليب التربوية في تكوين شخصية الفرد ونموه النفسي والاجتماعي .

2– عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفرضية الثانية:

والتي مفادها" **توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**"، ومن أجل قياس درجة تحقق هذه الفرضية تم استعمال معامل الارتباط "برسن" بين المتغيرين، وجاءت نتائجه كما هي موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (15): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي (المعدل) لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية				
الاتجاهات	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
السوية	التقبل والاهتمام	0.27	0.00	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)
	المرونة والحزم	0.33	0.00	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)
اللاسوية	التسلط والقسوة	-0.06	0.19	غير دال (لا يوجد ارتباط)
	التدليل والحماية الزائدة	-0.19	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	النبذ والإهمال	-0.17	0.01	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
	التفرقة والتفضيل	-0.20	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء		**0.28**	**0.00**	دال (ارتباط إيجابي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,28) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة إيجابية قوية جدا بين **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين التحصيل الدراسي وأبعاد **الاتجاهات الوالدية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويات:

* **المستوى الأول:** يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع التحصيل الدراسي موجبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة إيجابية قوية جدا** مع التحصيل الدراسي، وهي على التوالي:

- المرونة والحزم، بمعامل ارتباط قدره (0.33)، ومستوى دلالة (0.00).
- التقبل والاهتمام، بمعامل ارتباط قدره (0.27)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثاني:** يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع التحصيل الدراسي سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع التحصيل الدراسي، وهي على التوالي:

- التفرقة والتفضيل، بمعامل ارتباط قدره (0.20-)، ومستوى دلالة (0.00).
- التدليل والحماية الزائدة، بمعامل ارتباط قدره (0.19-)، ومستوى دلالة (0.00).
- النبذ والإهمال، بمعامل ارتباط قدره (0.17-)، ومستوى دلالة (0.01).

* **المستوى الثالث:** يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع التحصيل الدراسي موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع التحصيل الدراسي، وهي على التوالي:

- التسلط والقسوة، بمعامل ارتباط قدره (0.06-)، ومستوى دلالة (0.19).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية،** خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التقبل والاهتمام على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين التحصيل الدراسي والأبعاد التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة، النبذ والإهمال على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي والبعد التسلط والقسوة.

وهذا يعني أنه كلما كانت الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل المرونة والحزم، التقبل والاهتمام كلما ارتفع مستوى التحصيل الدراسي (معدل) الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية، والعكس صحيح إذا تؤدي الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة، النبذ والإهمال إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي (معدل) الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.

ويعود ذلك الى التأثير البالغ الذي تحدثه الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية في نفسية الطفل وشخصيته عبر مراحل نموه المختلفة والمتتابعة بدءا بالطفولة الأولى إلى غاية مرحلة المراهقة وباعتبار أن الوالدين هما المسؤولان المباشران عن تعليم الأبناء ومتابعة تحصيلهم الدراسي عن قرب فكلما كانت هذه المتابعة تتخللها المرونة والحزم بحسب ما تتطلبه المواقف اليومية المختلفة وكذلك اعتماد اتجاه التقبل وإبداء الاهتمام اللازم بالأبناء المراهقين خاصة كلما كان تحصيلهم الدراسي أفضل.

حيث أشارت دراسة (رشيد عبد الرؤوف قطب، 1983) و(زين العابدين درويش وآخرون، 1993) إلى أن إدراك الأبناء لرفض الوالدين لهم يرتبط بسوء التوافق النفسي والاجتماعي ويكون سببا في عدم تفوقهم ونجاحهم الدراسي (أبو عوف، 2008: 129).

إضافة إلى دراسة " مُحَّد عبد الغفار" والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة والتحصيل الدراسي حيث توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين التحصيل الدراسي والاتجاهات الوالدية التالية: التسلط، الإهمال وإثارة الألم النفسي (أديب مُحَّد الخالدي، 2003، 227).

وعليه يمكن القول أنه: **توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي وتحصيلهم الدراسي خاصة** مع الأبعاد **المرونة والحزم مع التقبل والاهتمام** ، وهو ما يؤكد على أن **الفرضية الثانية محققة وبدرجة عالية جدا**، وبالتالي **قبولها**.

وفي هذا الصدد يشير الدكتور (مُحَّد برو) إلى تأثير العوامل الأسرية في التحصيل الدراسي للطفل بقوله : " تعتبر الظروف الأسرية المحيطة بالتلميذ من أبرز العوامل المسؤولة على تحصيله الدراسي وتشمل هذه العوامل النقاط التالية :

- مستوى الوالدين الثقافي واهتمامهما بالتربية والتعليم
- المستوى الاقتصادي والاجتماعي والظروف السكنية الجيدة
- العلاقات الأسرية المترابطة والمتآلفة (تبادل الاهتمامات)
- اتجاهات الوالدين الإيجابية نحو الأبناء و المدرسة
- توفر الجو المناسب للمراجعة في البيت

وكل هذه الظروف تعتبر عوامل مشجعة ومدعمة للتحصيل الدراسي الجيد والمرغوب فيه (مُحَّد برو،92:1993) وتؤكد دراسة (تشيرتش- Church،1981) التي أجريت للكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الأبناء وتحصيلهم الدراسي، والتي طبقت على 400 طالب في الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام مقياسي الاتجاهات الوالدية والتحصيل الدراسي، وقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والتحصيل الدراسي، حيث انخفض التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذين تمارس عليهم أمهاتهم أسلوب التسيير في المعاملة مقارنة مع أبناء الأمهات اللواتي يمارسن أسلوب المساندة والتقبل (المجلة الأردنية للعلوم التربوية).

كما أوضحت دراسة عالية توفيق سليم (1993) والتي استهدفت من خلالها التعرف على العلاقة بين البيئة الأسرية مقاسه ببعدي التماسك والتكيف والخصائص الاقتصادية والاجتماعية وبين الموهبة والتفوق، فوجدت أنه توجد علاقة بين التماسك الأسري وبين الموهبة والتفوق، وأن المتفوقين مقارنة بالعاديين يعيشون في أسر ذات توافق وتماسك أسري أفضل. وبذلك يظهر لنا مدى أهمية الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية في التحصيل الدراسي للأبناء .

3- عرض وتحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفرضية الثالثة:

والتي مفادها" **توجد علاقة ارتباطية بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**"، ومن أجل قياس درجة تحقق هذه الفرضية تم استعمال معامل الارتباط "برسن" بين المتغيرين، وجاءت نتائجه كما هي موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (16): يوضح نتائج معامل الارتباط بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي (المعدل) لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية

الأبعاد	قيمة معامل الارتباط "ر"	مستوى الدلالة	القرار
القلق	-0.11	0.07	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الفوبيا	-0.09	0.10	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الوسواس القهري	-0.30	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
القلق الجسمي البدني	-0.08	0.15	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الاكتئاب	-0.06	0.21	غير دال (لا يوجد ارتباط)
الهستيريا	-0.22	0.00	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)
الصحة النفسية	**-0.18**	**0.00**	دال (ارتباط سلبي قوي جدا)

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن قيم معامل الارتباط بين **الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية** في مجمله بقدر بـ(0,18-) وهو دال بمستوى دلالة قدرها (0,00)، وهو ما يؤكد على وجود علاقة سلبية قوية جدا بين **الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي**؛ ولكن هذا لا ينفي وجود اختلاف في طبيعة وقوة العلاقة بين التحصيل الدراسي وأبعاد **الصحة النفسية** من بعد لآخر، إذ جاءت في ثلاث مستويين:

* **المستوى الأول**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع التحصيل الدراسي سالبة ودالة بمستوى دلالة أقل أو يساوي (0.01)، وهي تمثل المحاور التي تربطها **علاقة سلبية قوية جدا** مع التحصيل الدراسي، وهي على التوالي:

- الوسواس القهري، بمعامل ارتباط قدره (0.30-)، ومستوى دلالة (0.00).
- الهستيريا، بمعامل ارتباط قدره (0.22-)، ومستوى دلالة (0.00).

* **المستوى الثاني**: يمثل الأبعاد التي جاءت قيم معاملات ارتباطها مع التحصيل الدراسي موجبة أو سالبة وهي غير دالة بمستوى دلالة يفوق (0.05)، وهي تمثل المحاور التي تربطها علاقة ضعيفة (يمكن إهمالها) مع التحصيل الدراسي، وهي على التوالي:

- الاكتئاب، بمعامل ارتباط قدره (0.06-)، ومستوى دلالة (0.21).
- القلق الجسمي البدني، بمعامل ارتباط قدره (0.08-)، ومستوى دلالة (0.15).
- الفوبيا، بمعامل ارتباط قدره (0.09-)، ومستوى دلالة (0.10).
- القلق، بمعامل ارتباط قدره (0.11-)، ومستوى دلالة (0.07).

ومما سبق نستنتج أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد الوسواس القهري والهستيريا على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي والأبعاد الاكتئاب، القلق الجسمي البدني، الفوبيا، القلق على التوالي.

وهذا يعني أنه كلما ظهرت اضطرابات في الصحة النفسية للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية مثل الوسواس القهري والهستيريا كلما انخفض مستوى تحصيلهم الدراسي (معدل)، والعكس صحيح إذا يؤدي غياب الاضطرابات في الصحة النفسية للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية إلى ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي (معدل).

ذلك أن الاضطرابات النفسية التي يمكن أن يعاني منها المراهق سواء لفترات متفاوتة أو متكررة تأثير سلبي أكيد على تحصيله الدراسي مباشرة لأنها ستشغل حيزا كبيرا من وقته واهتمامه فتعيق بذلك مساره نحو الدراسة الجدية والمنظمة والهادفة لضمان تحصيل دراسي جيد وعلى العكس من ذلك فان غياب الاضطرابات في الصحة النفسية لدى المراهق المتمدرس يضمن له السير الأفضل لمساره الدراسي إذ تجعله منشغلا تماما بكل ما يخص دراسته وتحصيله العلمي والأكاديمي من حيث الحضور اليومي والتحضير المسبق والمتابعة الجدية لسيرورة دروسه والسعي دوما لضمان تحصيل دراسي جيد ومشرف.

وعليه يمكن القول أنه: **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين** ظهور اضطرابات **الصحة النفسية خاصة الوسواس القهري والهستيريا في الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي وتحصيلهم الدراسي**، وهو ما يؤكد على أن **الفرضية الثالثة محققة وبدرجة عالية جدا**، وبالتالي **قبولها**.

وفي هذا الصدد يشير " تشارلز كولي – Charles Cooly" في دراسته حيث قال :" فكما يتشكل الوجود البيولوجي للإنسان في رحم الأم، يتشكل الوجود الاجتماعي للطفل في رحم الأسرة وحضنها، والأسرة المظطربة تنتج أطفالا مضطربين وأن أكثر اضطرابات الأطفال ما هي إلا عارض من أعراض اضطرابات الأسرة المتمثلة في الظروف غير المناسبة في التنشئة الاجتماعية (سهير كامل أحمد، 1999: 13).

كما يؤكد "عمر عبد الرحيم" أن البنية الأسرية الكاملة التي تسودها المحبه والاطمئنان والأمان يشعر جميع أفرادها بالهدوء والراحه النفسية والاستقرار، مما يجعلهم على أتم الاستعداد للعمل والإنجاز والتحصيل الدراسي الجيد (عمر عبد الرحيم نصر الله ، 2012: 58).

ومما لا شك فيه أن البيت والأسرة التي تعاني من مشاكل داخلية واضطرابات عاطفية تؤدي بالطفل إلى التشوش وعدم الاستقرار في سلوكه وإهداره لدراسته، مما يؤدي به إلى التوقف عن الاجتهاد وتدني مستوى التحصيلي (نجاح أحمد، 2008 : 82).

بعد عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشتها في ضوء الفرضيات، توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج المتعلقة بتأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة على الصحة النفسية للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي وعلاقتهما بتحصيلهم الدراسي، ويمكن عرضها فيما يأتي:

1- ما يتعلق **باتجاهات أوليائهم في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي،** تأكد أن **الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يؤكدون على أن اتجاهات أوليائهم في التنشئة الاجتماعية تعتمد على الاتجاهات السوية كأسلوب التقبل والاهتمام وأسلوب المرونة والحزم،** في حين لا يعتمدون على الاتجاهات اللاسوية كأسلوب التسلط والقسوة وأسلوب الحماية الزائدة، أسلوب النبذ والإهمال وأسلوب التفرقة والتفضيل.

2- ما يتعلق **بمستوى الصحة النفسية للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي،** تأكد **أن الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي يعانون من انخفاض في مستوى الصحة النفسية،** مما يؤكد على تعرضهم لاضطرابات في الصحة النفسية، خاصة ما يتعلق باضطرابات القلق والفوبيا، الوسواس القهري، الاكتئاب والهيستيريا، في حين تفادوا التعرض لاضطرابات القلق الجسدي البدني.

3- ما يتعلق **بالتحصيل الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي،** تأكد أن **التحصيل الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي فوق المتوسط.**

4- ما يتعلق **بالعلاقة بين الاتجاها ت الوالدية في التنشئة الاجتماعية كمايدركها الأبناء وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية،** تأكد:

* أنه **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية،** خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التقبل والاهتمام على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين القلق والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين القلق والأبعاد النبذ والإهمال، التسلط والقسوة على التوالي.

* وأنه **لا توجد علاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والفوبيا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التفرقة والتفضيل، التقبل والاهتمام، التدليل والحماية الزائدة على التوالي، وفي حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الفوبيا والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال.

* وأنه **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والوسواس القهري لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الوسواس القهري والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل في حين لا توجد علاقة بين الوسواس القهري والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال على التوالي.

* وأنه **لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والقلق الجسمي البدني لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل، النبذ والإهمال على التوالي، وفي حين توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين القلق الجسمي البدني والأبعاد المرونة والحزم، التسلط والقسوة على التوالي، وعلاقة سلبية قوية مع البعد التقبل والاهتمام.

* وأنه **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والاكتئاب لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم، وفي المقابل سجلت علاقة إيجابية قوية مع الأبعاد النبذ والإهمال، التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين الاكتئاب والبعد التسلط والقسوة.

* وأنه **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والهستيريا لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم على التوالي، وفي حين لا توجد علاقة بين الهستيريا والأبعاد التدليل والحماية الزائدة، التفرقة والتفضيل، التسلط والقسوة، النبذ والإهمال.

* وأنه **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية**، خاصة مع الأبعاد التقبل والاهتمام، المرونة والحزم، وفي لمقابل سجلت علاقة إيجابية قوية مع البعد التدليل والحماية الزائدة، في حين لا توجد علاقة بين الصحة النفسية والأبعاد التسلط والقسوة، النبذ والإهمال، التفرقة والتفضيل على التوالي.

** وعليه فإنه:**توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء خاصة المرونة والحزم مع التقبل والاهتمام وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية.**

5- ما يتعلق **بالعلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية،** تأكد أنه **توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية،** خاصة مع الأبعاد المرونة والحزم، التقبل والاهتمام على التوالي، وفي المقابل توجد علاقة ارتباطيه سلبية قوية جدا بين التحصيل الدراسي والأبعاد التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة، النبذ والإهمال على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي والبعد التسلط والقسوة.

6- ما يتعلق **بالعلاقة بين ظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوية وتحصيلهم الدراسي،** تأكد أنه **توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية جدا بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي محل الدراسة الميدانية،** خاصة مع الأبعاد الوسواس القهري والهستيريا على التوالي، في حين لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي والأبعاد الاكتئاب، القلق الجسمي البدني، الفوبيا، القلق على التوالي.

الخلاصة العامة

خلاصة عامة:

من خلال ما تطرقنا إليه في الجانب النظري والتطبيقي من معطيات وحقائق علمية وكذا الاستنتاجات المتوصل إليها من خلال العمل الميداني، تبين أن للصحة النفسية مفهوم يتميز بالنسبية والاختلاف في درجتها من فرد لآخر، وهو يتأثر بعوامل محورية في حياة الفرد، ومن أهمها أن التنشئة الاجتماعية والدور الذي يقوم به الوالدان من حيث أنهما يساهمان إما إيجابا أو سلبا في تحقيق الصحة النفسية للأبناء من خلال ما يمارسونه من أساليب في تفاعلهم مع أبنائهم، ما يساهمون به في بناء تشخصية أبنائهم.

وبينت النتائج المتحصل عليها والتي كانت أجوبة على فرضيات بحثنا أنه:

- توجد علاقة ارتباطية قوية جدا بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء وظهور اضطرابات الصحة النفسية لدى الأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي، لذا على الوالدين الانتباه جيدا للاتجاهات التي يتبنونها في التعامل مع أبنائهم لتحقيق الصحة النفسية لهم.
- وتوجد علاقة ارتباطية قوية بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس في الطور الثانوي خاصة مع أبعاد المرونة والحزم، التقبل والاهتمام على التوالي. وفي المقابل توجد علاقة ارتباطية سلبية قوية بين التحصيل الدراسي وأبعاد التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة، النبذ والإهمال على التوالي. وهذا يعني كلما كانت الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية سوية مثل المرونة والحزم، التقبل والاهتمام، كلما ارتفع مستوى التحصيل الدراسي للأبناء. والعكس صحيح إذ تؤدي الاتجاهات الوالدية اللاسوية مثل التفرقة والتفضيل، التدليل والحماية الزائدة، النبذ والإهمال إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي.
- كما توجد علاقة قوية بين اضطرابات الصحة النفسية وتحصيلهم الدراسي، إذ كلما ظهرت اضطرابات الصحة النفسية خاصة الوسواس القهري والهستيريا تأثر تحصيلهم الدراسي سلبا.

وهذا كله يخدم فرضيات بحثنا وتحققها

إذن يمكن استخلاص أن الصحة النفسية للتلاميذ المتمدرسين الناتجة عن المعاملة والاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية التي تتعمد أساليب سوية، تؤدي إلى تحصيل دراسي متميز وفوق الحسن. والعكس

صحيح، عندما تكون الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية تعتمد أساليب غير سوية يؤدي ذلك إلى اضطرابات في الصحة النفسية للمراهق مما يؤدي الى نتائج سيئة في التحصيل الدراسي.

الخاتمة

خاتمة:

وكآخر خطوة في دراستنا التي تطرقنا في جانبيها النظري والتطبيقي إلى تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على الصحة النفسية للمراهق المتمدرس وعلاقة ذلك بتحصيله الدراسي، تجدر بنا الإشارة إلى أن موضوع تأثير التنشئة الاجتماعية على الصحة النفسية قد نال اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في ميدان الدراسات النفسية والاجتماعية، ذلك أن الأساس في هذه الاتجاهات هو أن تكون إيجابية تسعى إلى فهم الأبناء (المراهقين خاصة) والاستجابة لحاجاتهم ومطالبهم النفسية وغيرها من أجل تحقيق صحتهم النفسية وتحفيزهم على التحصيل الدراسي الأفضل والمرغوب فيه، والابتعاد عن الاتجاهات السلبية التي قد تؤدي بالأبناء إلى التعرض إلى كثير من الاضطرابات النفسية والتي من بينها القلق، الاكتئاب وغيرها. خاصة في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة جد هامة وحساسة في حياه كل فرد، حيث أنها تؤثر بشكل كبير على تغيير سلوكات المراهقين وعلى انفعالاتهم، غير أن الرعاية الوالدية والأسرية عموما والاهتمام الإيجابي بالأبناء يعتبر عاملا هاما ومساعدا في احتواء الأبناء المراهقين، وبالتالي تجاوز كل العقبات التي قد تعترضهم سواء على مستوى حياتهم اليومية أو تحصيلهم الدراسي والأكاديمي، وذلك باعتبار أن الأسرة هي التي تقوم بحضانة الطفل منذ اليوم الأول لحياته، ثم تبدأ بتعليمه (الصحيح والخطأ)، تعلمه الأدوار الاجتماعية والالتزام بالعادات والتقاليد، يتعلم الطاعة والاحترام، التضحية و المسؤولية وحب الاخرين وكيف يحافظ على نفسه وذاته فيعمل على تطويرها في الاتجاه الإيجابي خاصة جانب التحصيل الدراسي بعد بلوغه سن التمدرس.

ومن المستحسن أن تهتم الأسرة بإعطاء الطفل التقدير المناسب لأنه بحاجة إلى تقدير الآخرين له وللأعمال والسلوكيات التي تصدر عنه، إذ عليها (الأسرة) أن تثني على الطفل وتشجعه على السلوك الجيد وكذلك تحصيل المستوى التعليمي المرغوب.

فالأبناء إذن لا يحتاجون للغذاء فقط لتحقيق النمو بل هم يحتاجون لنوع آخر من الغذاء وهو إشباع الحاجات النفسية، كالحاجة إلى الأمن والتقدير والتقبل، وهذا لا يمكن أن يتم إلا من خلال اتباع أساليب إيجابية أثناء عملية التنشئة وأساس هذا الجانب هو توفير الدعم النفسي للأبناء من جميع النواحي من خلال مزيج متوازن من المرونة والحزم، التقبل والاهتمام وتجنب القسوة والتسلط، التدليل والحماية الزائدة وغيرها من الاتجاهات السلبية.

لهذا لا ينبغي أن نقلل من أهمية تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي، وبذلك نكون قد أنهينا هذه الدراسة التي تعتبر دراسة جزئية تحتاج للمزيد من البحوث والدراسات المعمقه لاستكمال البيانات والمعطيات اللازمة فيما يخص تأثير الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية المتبعة مع الأبناء المراهقين على صحتهم النفسية وعلاقة ذلك بتحصيلهم الدراسي.

لذا نقول أن نتائج بحثنا تبقى مرتبطة بعينة البحث على أمل صدور دراسات أخرى تدعم ما خلصنا إليه، وذلك من أجل توفير خلفية يمكن الارتكان عليها في البحوث الأخرى القادمة، وكذلك تمكين المهتمين من مربين وأولياء ومختصين من الاستفادة مما تشير إليه هذه الدراسات.

الاقتراحات

الاقتراحات :

انطلاقا من النتائج المتحصل عليها في دراستنا والتي تفيد بأن للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية علاقة بالصحة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي، إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية أيضا بتحصيلهم الدراسي.

وكذلك وجود علاقة ارتباطية بين الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى فئة المراهقين المتمدرسين في الطور الثانوي، ذلك ما يؤكد التأثير الكبير والهام للاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية على حياة الأبناء المراهقين من عدة نواحي، الاجتماعية منها والنفسية، والتحصيل الدراسي أيضا. لذا ارتأينا تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المتمثله فيما يلي:

1) توعيه الوالدين بأهمية عملية التنشئة الاجتماعية وإرشادهم إلى ضرورة اتباع الاتجاهات السوية خاصة مع الأبناء المراهقين والمتمدرسين لضمان سلامتهم وصحتهم النفسية.
2) المتابعة أليوميه والموضوعية للأبناء من خلال التقرب إليهم والاطلاع على خبراتهم الحياتية والتدخل عن طريق التوجيه والإرشاد والتشجيع والتحفيز.
3) عدم التفرقة في المعاملة بين الأبناء مهما كان عمرهم أو جنسهم.
4) احتواء الأبناء وإشعارهم بأهمية وجودهم في حياة الوالدين والأسرة وإشباع حاجاتهم إلى الحب والأمان.
5) ضرورة اهتمام الدولة بالشباب والمراهقين من خلال توفير مؤسسات متخصصة لتطوير مواهبهم واستقطابهم عن طريق مختلف الأنشطة الثقافية والترفيهية والرياضية المفيدة.
6) استغلال وسائل الإعلام الحديثة لتوعية الوالدين والمراهقين على السواء بأهمية دور الأسرة والتنشئة الاجتماعية الصحيةه في حياة الأبناء خاصة المراهقين.
7) توفير أخصائيين نفسانيين على مستوى المؤسسات التربوية (ابتدائي، متوسط وثانوي) لضمان المتابعة النفسيو للأبناء المتمدرسين والتدخل لحل بعض المشاكل (النفسية، الصحية، ...) التي قد يقع فيها خاصه المراهقون بالتعاون مع الوالدين والأسرة.
8) ضرورة مشاركة كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية (أسرة، مدرسة، مسجد، ...) وكل أفراد المجتمع على العموم في تنمية وإرساء المبادئ الإنسانية والأخلاقية في عقول ونفسيات الأبناء وأجيال المستقبل عموما.

المراجع

قائمة المراجع:

- إبراهيم سالم الصيخان، الاضطرابات النفسية والعقلية، الأسباب والعلاج، دار الصفاء، عمان، ط 1، 2010.
- إبراهيم طيبي، أثر مشكلات المراهقين في التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير.
- إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، الأردن، الطبعة الثانية، 1996.
- ابراهيم وجيه محمود، علم النفس التعليمي، الشركة الجمهورية الحديثة للنشر، الإسكندرية، دون طبعة، 2003.
- أبو عوف، 2008: 129.
- إحسان مُحَمَّد حسن، علم اجتماع العائلة، دار وائل للنشر، عمان، طبعة أولى، 2003.
- أحمد أوزي ، المراهق و العلاقات الأسرية، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، دون طبعة، دون سنة.
- أحمد علي حبيب، المراهقة، مؤسسة طيبة للنشر و التوزيع، القاهرة، بدون طبعة،2006.
- أحمد مُحَمَّد عبد الخالق، أصول الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط 2، 1993.
- أديب مُحَمَّد الخالدي، 2003، 227.
- أديب مُحَمَّد الخالدي، الصحة النفسية، جامعة المستنصرية، العراق، ط 1، 2005.
- بهاء الدين خليل تركية، علم الاجتماع العائلي، الأهالي للطباعة، ط1، 2004.
- جمال أبو دلو، دار أسامة للنشر، عمان، 2009.
- الحارثي زايد، التنشئة الاجتماعية والسلوك المأمول للشباب، جمعية المعلمين الكويتيين، الكويت، 1999.
- حامد عبد السلام زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب للنشر، القاهرة، دت ، 2005.
- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب، طبعة 4، 1977.
- حامد عبد السلام زهران، علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، عالم الكتب، القاهرة، طبعة خامسة، 2003.
- حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو: الطفولة و المراهقة، عالم الكتب، القاهرة الطبعة الخامسة،1995.
- حسن منسي، الصحة النفسية، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 2001.

- حسين علي فايد، الاضطرابات السلوكية، تشخيصها- أسبابها وعلاجها، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة، حلوان، طبعه اولى، 2001.
- حنان عبد الحميد العناني، الطفل والأسرة والمجتمع، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، طبعة أولى، 2000.
- حنان عبد الحميد العناني، الصحة النفسية، دار الفكر والنشر والطباعة، عمان، ط 1، 2000.
- خالد عبد الله مُحَمَّد الصباح، أساليب التنشئة الأسرية ج والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة بحوث التربية النوعية، 2018 صفحة 95.
- خليل عبد الرحمان المعايطة، الطفل والأسرة والمجتمع، دار الصفاء للنشر، عمان، الطبعة الأولى، دون سنة.
- خليل ميخائيل معوض ، سيكولوجية النمو، الطفولة والمراهقة ، مركز الإسكندرية للكتاب، بدون طبعة، 2003.
- خيري خليل الجميلي، الاتجاهات المعاصرة في دار الأسرة والطفولة، المكتب الجامعي الحديث، مصر، دون طبعة، 1993.
- راجح أحمد عزت، أصول علم النفس، دار المعارف للنشر، مصر، الطبعة 12، 1979.
- رشدي حنين عبدو، بحوث ودراسات في المراهقة، دار المطبوعات الجديدة، طبعة أولى، 1983.
- رشيد عبد الرؤوف قطب، 1983 وزين العابدين درويش وآخرون، 1993
- رمضان مُحَمَّد القذافي، علم نفس النمو و الطفولة و المراهقة، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، بدون طبعة، 1997.
- زكريا الشربيني، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة، دون طبعة، 1996.
- سامي مُحَمَّد ملحم، 2000: 324.
- سامي مُحَمَّد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، كلية العلوم التربوية ، دون طبعة، 2002.
- سعد جلال، المرجع في علم النفس، القاهرة، دار المعارف، 1962.
- سميرة عبد الله كردي، العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما تدركها الفتيات، بين طالبات الصف الثالث ثانوي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ،قسم علم النفس، المملكة العربية السعودية، بدون سنة.

- سهير كامل أحمد، 1999: 13.
- صالح حسن أحمد الدهري، علم النفس العام، دار الكندي للنشر و التوزيع، الأردن، بدون طبعة، 2005.
- صالح حسن الداهري، مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2005.
- صالح علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الميسرة، عمان ، دون طبعة، 1998.
- صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي، دار العلوم، عنابة، الجزائر، 2004.
- صلاح مصطفى الغزالي، 1982: 58.
- عباس محمود عوض، علم نفس النمو ، طفولة – مراهقة– شيخوخة، دار المعرفة الجامعية، مصر، بدون طبعة، 2006 .
- عباسة أمينة ولقمش مُحَّد، المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعيه، المجلد 12 (03)/2020، الجزائر.
- عبد الحميد مرسي، الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني، مكتبة الخانجي، القاهرة،1976.
- عبد الخالق مُحَّد عفيفي، الأسرة والطفولة، أسس نظرية، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1998.
- عبد الرحمن العيسوي، علم النفس النمو، دار المعرفة الجامعية، دون طبعة، الإسكندرية، 1995.
- عبد السلام عبد الغفار، مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996.
- عبد العالي الجسماني، سيكولوجية الطفولة و المراهقة، دار العربية للعلوم، لبنان، دون طبعة، 1994 .
- عبد الغني الديدي، التحليل النفسي للمراهقة، دار الفكر، لبنان، 1995.
- عبد الفتاح دويدار، سيكولوجية النمو و الارتقاء، دار المعرفة الجامعة، للنشر والتوزيع، مصر، بدون طبعة، 1996.
- عبد الكريم بكار، مدخل إلى التنمية المتكاملة، دار القلم، سوريا، 2001.
- عبد الله الرويتع ، علم النفس في حياتنا اليومية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2007.
- عبد الله الزاهي، 2005.
- عبد المنعم الميلادي، الصحة النفسية، الإسكندرية ، مصر، ط1، 2003.
- عبد المنعم عبد القادر الميلادي، المتفوقون...المبدعون...الموهوبون، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، مصر، 2006 .

- عطا الله فؤاد الخالدي ودلال سعد الدين، الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط 1، 2009.
- عمر عبد الرحيم نصر الله، تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي، ط2، دار وائل، عمان، 2012).
- فرج عبد اللطيف حسين، الاضطرابات النفسية، ط1، دار حامد، عمان، 2009.
- فروق يعلى، الأخطاء الشائعة في تحليل ومعالجة البيانات في العلوم الاجتماعية باستخدام برنامج الـ SPSS، دار المجد للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، سطيف، الجزائر، 2022. ص-ص 211-212.
- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، الطفولة والمراهقة، دار الفكر، القاهرة، بدون طبعة، 1998 .
- فؤاد عبد الفتاح أحمد، الأصول الفلسفية للتربية، مطبعة التقدم، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 1983.
- فوزي جبل مُحَمَّد، الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية،الإسكندرية، ط 1، 2002.
- قاسم حسين صالح، الاضطرابات النفسية و العقلية، نظرياتها، أسبابها، طرائق علاجها، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، 2014: 361.
- كمال الدسوقي، النمو التربوي للطفل المراهق، دروس في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، 1979.
- كمال الدسوقي، النمو التربوي للطفل والمراهق، دار النهضة العربية، لبنان، الطبعة الأولى، 1979.
- كمال مُحَمَّد الدسوقي، علم النفس ودراسة التوافق، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1976.
- مايسة أحمد النيال، التنشئة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، دون طبعة الإسكندرية، 2002.
- مجلة آفاق العلوم، 2017: 396.
- المجلة الأردنية للعلوم التربوية.
- مجلة الحكمة للدراسة التربوية والنفسية ، المجلد 2، العدد 4، جوان 2014.
- مُحَمَّد أحمد بيومي خليل ، سيكولوجية العلاقات الأسرية، دار قباء للنشر والتوزيع، مصر، دون طبعة، 2000.
- مُحَمَّد السيد أبو النيل، علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية، ج2، 1984.
- مُحَمَّد الهادي عفيفي، اجتماعات الآباء والمدرسين، دار النهضة العربية، القاهرة، 1964.
- مُحَمَّد أيوب الشحيمي، دور العلم في الحياة المدرسية، دار الفكر اللبناني، الطبعة الأولى، بيروت، 1994.

- مُحَمَّد برو ، أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية، رسالة ماجستير، معهد علم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 1992-1993.
- مُحَمَّد برو،92:1993
- مُحَمَّد حسن الشناوي، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر، عمان طبعة أولى، 2001.
- مُحَمَّد خليفة بركات، علم النفس التعليمي، دار القلم للنشر، الطبعة الثالثة، الكويت، 1982.
- مُحَمَّد عودة الريماوي، علم نفس النمو – الطفولة و المراهقة ، دار الميسرة للنشر، عمان، الطبعة الأولى، 2003.
- مُحَمَّد فتحي فرج الزليتي، أساليب التنشئة الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية، مجلس الثقافة العام، 2008.
- مُحَمَّد قاسم عبد الله، مدخل إلى الصحة النفسية، 2010، دار الفكر للنشر والتوزيع، دت،2010.
- محمود أبو نبيل، معجم علم النفس والتحليل النفسي، دار النهضة العربية، دون طبعة، بيروت، بدون تاريخ.
- محمود فتحي عكاشة، علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، دون طبعة، دون سنة.
- مدحت عبد اللطيف، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، 2000.
- مروان أبو حويج، التنشئة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية، دون طبعة، 2002.
- مروة ساحر الشربيني، المراهقة و أسباب الانحراف، دار الكتاب الحديث، بدون طبعة، 2006.
- مصطفى فهمي، الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التكيف، القاهرة، مكتبة الخانجي، 1976.
- مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النفسي التربو ي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، دون طبعة، 1993 .
- منسي والكاشف، مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل للأبناء،1982.
- موريش رونالد، مفاتيح التربية البناءة، ترجمة عبد اللطيف الخياط، دار الثقافة للجميع، سورية، 2001.
- نادر فهمي الزيود، مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، طبعة ثالثة، 2005.
- نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في المجال الدراسي الصفي، دار وائل للطباعة، عمان، الطبعة الأولى، 1990.
- نجاح أحمد مُحَمَّد الدويك، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى أطفال المرحلة المتأخره دراسة ميدانية، شهادة مكملة لنيل درجة الماجستير تخصص علم النفس، 2008).

- نعيم الرفاعي، الصحة النفسية ، دراسة سيكولوجية التكيف، مكتبة مُحَمَّد هاشم الكبتي، مديرية الكتب الجامعية، 1975.
- هدى مُحَمَّد قناوي، الطفل تنشئته وحاجاته، القاهرة، المكتبة المصرية، 1983.
- وليم ماسترز، المراهقة و البلوغ، دار المنهل للطباعة، لبنان، الطبعة الأولى، 1998.

المعاجم والقواميس

- ابن منظور أبو الفضل، لسان العرب، الدار المصرية للتأليف و الترجمة، ج1، دون سنة.
- المنجد الأبجدي، جماعة من كبار اللغوين العرب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مطابع أميرتو، دون طبعة، 1991.

المراجع الأجنبية

-AVANZINI GUY: L'échec scolaire, 2ème édition, collection panda, 1992.
-DOLLARD. G: Enseigner on dynamique d'une relation pédagogique, édition d'organisation, 1998.
-Henry Lihelle, Psychologie de developpement, 2ème édition, Dunod, Paris, 2005.
-Khan, A. & Fawcett, J. (2001). **The Encyclopedia of mental health**. facts on file, library of health and living, 2nd edition.
-Mc Guigan, F. Encyclopedia of stress, London: Allynan & Bacon. (1999) .
-Pierre G. Coslin, Psychologie **de l'adolescent**. A Collin, Paris 2006.
-ROBERT LAFON: Vocabulaire de psychologie, PUF, Paris, 1973.
-Wortman, C.Loftus, E., & Marshall, M. (1992). Psychology, fourth edition, New yYork: Hill, INC.

الملاحق

قائمة الملاحق:

الملحق رقم (01): قائمة اللأساتذة المحكمين

اللقب والاسم	الدرجة العلمية - التخصص	مكان العمل
أشروف كبير سليمة	دكتورة - علم النفس الاجتماعي	جامعة أكلي محند أولحاج - البويرة
سعيدي زينب	دكتورة - الإعلام و الاتصال	جامعة أكلي محند أولحاج - البويرة
لرقط علي	دكتور- علوم التربية	جامعة أكلي محند أولحاج - البويرة
عبد النور أرزقي	دكتور - علم النفس العمل والتنظيم	جامعة أكلي محند أولحاج - البويرة
حلوان زوينة	دكتورة - علم النفس العيادي	جامعة أكلي محند أولحاج - البويرة
يعلى فروق	دكتور - علم الاجتماع	جامعة محمد لمين دباغين - سطيف2
بوحفص طارق	دكتور استاذ محاضر أ - علم النفس المدرسي	جامعة مولاي الطاهر - سعيدة
بوصبيع سلطانة	استاذ مساعدة"ب" - علم النفس العيادي	جامعة مولاي الطاهر - سعيدة
نبار رقية	دكتورة علوم - علم النفس التربوي	جامعة مولاي الطاهر - سعيدة
مراح عبد الكريم	دكتور - علم النفس العمل والتنظيم	جامعة مولاي الطاهر - سعيدة
شعباني مليكة	أستاذ محاضر "أ" علم النفس المعرفي و اللغوي	جامعة الجزائر 2

الملحق رقم (02): مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء الموجه للمحكمين

م	العبارة	الاستجابة		
		دائما	أحيانا	نادرا
1	كبت رغباتي و حرماني من التعبير عن ذاتي.			
2	السماح لي بالتطاول عليهما و على الآخرين.			
3	عدم الشعور بوجودي أو الاهتمام بحضوري أو غيابي.			
4	تفضيل بعض إخوتي عليّ.			
5	الاهتمام بصحتي و مظهري و هندامي.			
6	الإرشاد والتوجيه و المحاسبة على الأخطاء و التقصير.			
7	التهديد و العقاب الشديد لأتفه الأسباب.			
8	تلبية جميع طلباتي مهما كانت غير معقولة.			
9	الضيق بوجودي و لعن يوم مولدي.			
10	التباطؤ في تلبية مطالبي و الإسراع في تلبية مطالب بعض إخوتي.			
11	الإنصات لما أقول و الاهتمام بمشكلاتي و حاجياتي.			
12	احترام حريتي و عدم السماح لي بالتطاول على حرية الآخرين.			
13	حرماني من المصروف، و تهديدي بالطرد من البيت.			
14	اعتبار كل ما أفعله صوابا، حتى لو كان خطأ.			
15	إهمال مداعبتي، و نسيان مطالبي، و الانشغال عني.			
16	تفضيل الذكر على الأنثى، و اعتبار البنات أقل منزلة.			
17	الثقة بي، و الاعتماد عليّ، في كثير من المواقف التي تناسبني.			
18	الصفح عن هفواتي، و تحذيري من تكرارها.			
19	اعتبار مجرد مناقشتي لهما خطيئة كبرى.			

20	ترك الحبل على الغالب لي في كل شيء و تركي دون توجيه.			
21	نسيان عيد ميلادي، و عدم الاهتمام بنجاحي.			
22	تفضيلي في كل شيء على جميع إخوتي.			
23	تقبل قدراتي، و إشعاري بالأهمية، وتقدير ذاتي.			
24	احترام حياتي الخاصة، و التدخل بالتوجيه عندما أحتاج إلى ذلك.			
25	مصادرة حريتي، و التحكم حتى في أبسط اختياراتي.			
26	القيام بجميع الأعمال نيابة عني، و حتى مساعدتي في لبس ثيابي.			
27	الانصراف عني، و عدم السعادة برفقتي، و معاملتي كغريب.			
28	اعتباري وحدي دون إخوتي سر شقاء الأسرة و تعاستها.			
29	الفخر بنجاحي، و السعادة لرؤيتي، و اصطحابي في الرحلات والجولات.			
30	تدعيم احترام ملكيتي، و عدم السماح لي بالعدوان على ملكية الآخرين.			
31	عدم احترام مشاعري، أو الاستجابة لرغباتي.			
32	الانزعاج لمرضي و القلق عليّ بشكل مبالغ فيه.			
33	إغفال الحديث عني، أو مناقشة مشكلاتي.			
34	إرغامي على التنازل عن حاجياتي و إعطائها لمن يفضلانه عليّ من إخوتي.			
35	البشاشة في وجهي، و السرور لرؤيتي، و ترقب قدومي.			
36	الإثابة على العمل الطيب، و العقاب على العمل الخاطئ.			
37	نعتي بأسوأ الألقاب، و الحديث عن أسوء أفعالي، و إغفال أفضل أعمالي.			
38	نعتي بألقاب مدللة، و اعتبار الكون كله لخدمتي.			
39	تجاهلي و إنكار وجودي، و التصرف في أمور كأني غير موجود.			
40	التفضيل غير المنطقي بين الأبناء.			
41	تقبل إنجازاتي و تشجيعي على تحقيق المزيد منها.			
42	لا عقاب بلا إرشاد، و لا تهاون في الأخطاء.			
43	معاملتي كصديق و شريك و ليس كتابع.			

44	التنازل عن رأيهما متى اقتنعا بصحة أرائي.			
45	الاهتمام بمستقبلي و مساعدتي على التخطيط له بنجاح.			
46	تأكيد احترام القيم و المعايير، و العقاب على مخالفتها.			
47	الحرص على تشجيع هواياتي و اهتماماتي.			
48	عدم فرض الرأي و المرونة في التعامل معي.			
49	احترام صداقاتي و إبداء الرأي فيها.			
50	التوازن بين العاطفة و المصلحة.			

الملحق رقم (03): مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء

م	العبارة	الاستجابة		
		دائما	أحيانا	نادرا
1	كبت أو كبح رغباتي و حرماني من التعبير عن ذاتي و مشاعري.			
2	السماح لي بالتطاول عليهما و على الآخرين.			
3	عدم شعورهم بوجودي أو غيابي.			
4	تفضيل بعض إخوتي عليّ.			
5	الاهتمام بصحتي و مظهري و هندامي.			
6	إرشادي وتوجيهي على أخطائي و تقصيري.			
7	التهديد و العقاب الشديد لأتفه الأسباب.			
8	تلبية جميع طلباتي حتى وان كانت غير معقولة.			
9	التضايق من وجودي و عدم تحمل سلوكاتي.			
10	التباطؤ في تلبية مطالبي و الإسراع في تلبية مطالب بعض إخوتي.			
11	الإنصات لما أقول و الاهتمام بمشكلاتي و حاجياتي.			
12	احترام حريتي و عدم السماح لي بالتطاول على حرية الآخرين.			
13	حرماني من المصروف، و تهديدي بالطرد من البيت.			
14	اعتبار كل ما أفعله صوابا، حتى لو كان خطأ.			
15	إهمال ملاعبتي، و نسيان مطالبي، و الانشغال عني.			
16	تفضيل الذكر على الأنثى، و اعتبار البنات أقل منزلة.			
17	الثقة بي، و الاعتماد عليّ، في كثير من المواقف التي تناسبني.			
18	الصفح عن هفواتي، و تحذيري من تكرارها.			
19	اعتبار مجرد مناقشتي لهما خطأ كبير.			
20	منحي الحرية المطلقة في التصرف و تركي دون توجيه.			

21	إهمال عيد ميلادي، و عدم الاهتمام بنجاحي.			
22	تفضيلي في كل شيء على جميع إخوتي.			
23	تقبل قدراتي، و إشعاري بالأهمية، وتقدير ذاتي.			
24	احترام حياتي الخاصة، و التدخل بالتوجيه عندما أحتاج إلى ذلك.			
25	مصادرة حريتي، و التحكم حتى في أبسط اختياراتي.			
26	القيام بجميع الأعمال نيابة عني، و حتى مساعدتي في لبس ثيابي.			
27	الانشغال عني، و عدم السعادة برفقتي، و معاملتي كغريب.			
28	اعتباري وحدي دون إخوتي سبب شقاء الأسرة و تعاستها.			
29	الفخر بنجاحي، و السعادة لرؤيتي، و اصطحابي في الرحلات والجولات.			
30	تدعيم احترام ملكيتي، و عدم السماح لي بالعدوان على ملكية الآخرين.			
31	عدم احترام مشاعري، أو الاستجابة لرغباتي.			
32	الانزعاج لمرضي و القلق عليّ بشكل مبالغ فيه.			
33	إغفال الحديث عني، أو مناقشة مشكلاتي.			
34	إرغامي على التنازل عن حاجياتي و إعطائها لمن يفضلانه عليّ من إخوتي.			
35	البشاشة في وجهي، و السرور لرؤيتي، و ترقب قدومي.			
36	الإثابة على العمل الطيب، و العقاب على العمل الخاطئ.			
37	وصفي بأسوء الألقاب، و الحديث عن أسوء أفعالي، و إغفال أفضل أعمالي.			
38	نعتي بألقاب مدللة، و اعتبار الكون كله لخدمتي.			
39	تجاهلي و إنكار وجودي، و التصرف في أموري كأني غير موجود.			

40	التفضيل غير المنطقي بين الأبناء.			
41	تقبل إنجازاتي و تشجيعي على تحقيق المزيد منها.			
42	عقابي و محاسبتي على الأخطاء دون توجيهي مسبقا.			
43	معاملتي كصديق و رفيق و ليس كتابع.			
44	التنازل عن رأيهما متى اقتنعا بصحة أرائي.			
45	الاهتمام بمستقبلي و مساعدتي على التخطيط له بنجاح.			
46	تأكيد احترام القيم و المعايير، و العقاب على مخالفتها.			
47	الحرص على تشجيع هواياتي و اهتماماتي.			
48	عدم فرض الرأي و المرونة في التعامل معي.			
49	احترام صداقاتي و إبداء الرأي فيها.			
50	التوازن بين العاطفة و المصلحة.			

الملحق رقم (04): يوضح مقياس الصحة النفسية

العبارات	الاقتراحات		
1- غالبا ما أشعر بالانزعاج دون سبب واضح	**نعم** ( )	**لا** ( )	/
2- أشعر بخوف لا مبرر له عندما أكون في مكان مغلق مثل مخزن أو دكان و ما شابه	كثيرا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
3- هل تعتبر نفسك أنك حريص أكثر مما ينبغي	نعم ( )	لا ( )	
4- هل تعاني من الدوار (الدوخة) أو تشعر بضيق التنفس	كثيرا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
5- هل تفكر بنفس السرعة التي اعتدت أن تفكر بها سابقا	نعم ( )		لا ( )
6- هل تتأثر بآراء الآخرين بسهولة	نعم ( )	/	لا ( )
7- هل شعرت مرة بأنك على وشك أن يغمى عليك	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
8- هل يصيبك الخوف من احتمال أن تصاب بمرض لا علاج له	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
9- هل تعتقد أن النظافة من الإيمان	نعم ( )	/	لا ( )
10- هل تعاني من سوء الهضم و التقيؤ	نعم ( )	/	لا ( )
11- هل تشعر بأن الحياة متعبة جدا	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
12- هل تتذكر بأنك تمتعت بتمثيل دور من الأدوار في حياتك	نعم ( )	/	لا ( )
13- هل تشعر بالضيق و عدم الارتياح	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
14- هل تشعر بالأمان و الاطمئنان عندما تكون داخل البيت أو بناية على عكس ما تشعر به و أنت في الحديقة أو في الشارع	بالتأكيد( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
15- هل تراود عقلك أفكار سخيفة أو غير منطقية	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
16- هل تشعر بأن هناك واخزات أو تشنجات في جسدك أو أطرافك	نادرا ( )	غالبا ( )	لا مطلقا ( )
17- هل تنسى كثيرا من سلوكياتك السابقة	نعم ( )	لا ( )	
18- هل أنت عادة إنسان عاطفي بدرجة كبيرة	نعم ( )	لا ( )	
19- هل تشعر بالفراغ الشديد في بعض الأحيان	نعم ( )	لا ( )	
20- هل تشعر بالضيق عند تنقلك في الحافلة أو القطار حتى عندما لا تكون وسيلة النقل مزدحمة	كثيرا ( )	قليلا ( )	لا مطلقا ( )
21- هل تكون في قمة سعادتك عندما تؤدي عملك	نعم ( )	لا ( )	
22- هل شعرت مؤخرا بفقدان الشهية	نعم ( )	لا ( )	
23- هل تستيقظ مبكرا جدا في الصباح	نعم ( )	لا ( )	
24- هل يعجبك أن تكون محطة أنظارالأخرين	نعم ( )	لا ( )	
25- هل تقول عن نفسك بأنك إنسان كثير القلق	دائما ( )	نوعا ما ()	لا مطلقا ( )
26- هل تكره الخروج لوحدك	نعم ( )	لا ( )	

27- هل أنت من النوع الذي يتوخى الكمال في الأشياء	نعم ( )	لا ( )	
28- هل تشعر بالتعب دون سبب	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
29- هل تمر بك فترات طويلة من الاكتئاب	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
30- هل تجد نفسك تنتهز الفرص لتحقيق أغراضك الشخصية	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
31- هل تشعر بالانقباض عندما تكون في الأماكن المغلقة	نعم ( )	لا ( )	
32- هل تقلق دون سبب عندما يتأخر قريب لك في العودة إلى البيت	نعم ( )	لا ( )	
33- هل تتحقق من الأشياء التي تنجزها بدرجة مبالغ فيها	نعم ( )	لا ( )	
34- هل تستطيع أن تذهب إلى الفراش في هذه اللحظة	نعم ( )	لا ( )	
35- هل تبذل جهدا استثنائيا في مواجهة أزمة أو صعوبة	دائما ( )	أحيانا ( )	ليس أكثر من غيره ( )
36- هل تنفق كثيرا على ملابسك	نعم ( )	لا ( )	
37- هل راودك شعورا يوما بأنك على وشك الانهيار	نعم ( )	لا ( )	
38- هل تخاف من الأماكن العالية	نعم ( )	لا ( )	
39- هل يضايقك اختلاف حياتك عن سيرها المألوف	كثيرا ( )	قليلا ( )	لا مطلقا ( )
40- هل تعاني كثيرا من تصبب العرق أو خفقان القلب	نعم ( )	لا ( )	
41- هل تجد نفسك بحاجة إلى البكاء	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
42- هل تستهويك المواقف الدرامية (التي تحمل انفعالات كثيرة)	نعم ( )	/	لا ( )
43- هل تراودك كوابيس مزعجة تجعلك تشعر بالضيق عندما تستيقظ	غالبا ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
44- هل تشعر بالفزع عندما تكن أمام حشد من الناس	دائما ( )	أحيانا ( )	لا مطلقا ( )
45- هل تجد نفسك قلق دون مبرر حول أشياء لا تستحق القلق	كثيرا ( )	قليلا ( )	لا مطلقا ( )
46- هل حدث تغيير في اهتماماتك الجنسية	ازدادت ()	كما هي ( )	أقل ( )
47- هل فقدت قابليتك على التعاطف مع الآخرين	نعم ( )	لا ( )	
48- هل تجد نفسك أحيانا تدعي أو تتظاهر	نعم ( )	لا ( )	

الملحق رقم (05): يوضح التجانس الداخلي لعبارات مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في العينة المصرية (300 مبحوث)

البعد	رقم المفردة	ارتباط المفردة بمجموع البعد
التسلط والقسوة	1	0 ,641
	7	0,753
	13	0,412
	19	0,595
	25	0,732
	31	0,511
	37	0,608
التدليل والحماية الزائدة	2	0,71
	8	0,654
	14	0,512
	20	0,48
	26	0,574
	32	0,405
	38	0,597
النبذ والإهمال	3	0,671
	9	0,605
	15	0,422
	21	0,308
	27	0,401
	33	0,387
	39	0,422
التفرقة والتفضيل	4	0,502
	10	0,407
	16	0,621
	22	0,470
	28	0,612
	34	0,645
	40	0,413
التقبل والاهتمام	5	0,433
	11	0,709
	17	0,725
	23	0,692
	28	0,656
	29	0,594
	35	0,602
	41	0,532
	43	0,409
	45	0,389
	47	0,355
	49	0,605
المرونة والحزم	6	0,505
	12	0,549
	18	0,412
	24	0,42
	30	0,501
	36	0,457
	42	0,441
	44	0,608
	46	0,515
	48	0,606
	50	0,425

الملحق رقم (06): يوضح التجانس الداخلي لعبارات مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في العينة العمانية (250 مبحوث)

البعد	رقم المفردة	ارتباط المفردة بمجموع البعد
التسلط والقسوة	1	0 ,705
	7	0,695
	13	0,359
	19	0,742
	25	0,735
	31	0,501
	37	0,548
التدليل والحماية الزائدة	2	0,405
	8	0,61
	14	0,593
	20	0,518
	26	0,407
	32	0,359
	38	0,512
النبذ والإهمال	3	0,712
	9	0,607
	15	0,642
	21	0,401
	27	0,587
	33	0,682
	39	0,409
التفرقة والتفضيل	4	0,592
	10	0,416
	16	0,792
	22	0,398
	28	0,525
	34	0,711
	40	0,392
التقبل والاهتمام	5	0,614
	11	0,575
	17	0,608
	23	0,642
	28	0,701
	35	0,509
	41	0,493
	43	0,518
	45	0,349
	47	0,332
	49	0,417
المرونة والحزم	6	0,512
	12	0,606
	18	0,412
	24	0,527
	30	0,495
	36	0,502
	42	0,617
	44	0,665
	46	0,515
	48	0,712
	50	0,524

الملحق رقم (07): يوضح التجانس الداخلي لعبارات مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في العينة الاستطلاعية (30 مبحوث)

		اتجاهاتالوالديةفيالتنشئةالاجتماعيةكمايدركهاالأبناء
VAR00001	Corrélation de Pearson	,386**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00007	Corrélation de Pearson	,528**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00013	Corrélation de Pearson	,670**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00019	Corrélation de Pearson	,306**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00025	Corrélation de Pearson	,237**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	160
VAR00031	Corrélation de Pearson	,428**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00037	Corrélation de Pearson	,574**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00002	Corrélation de Pearson	,384**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00008	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00014	Corrélation de Pearson	,391**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00020	Corrélation de Pearson	,263**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	160
VAR00026	Corrélation de Pearson	,257**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	160
VAR00032	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00038	Corrélation de Pearson	,411**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00003	Corrélation de Pearson	,459**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00009	Corrélation de Pearson	,512**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00015	Corrélation de Pearson	,401**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00021	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00027	Corrélation de Pearson	,385**

	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00033	Corrélation de Pearson	,263**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	160
VAR00039	Corrélation de Pearson	,535**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00004	Corrélation de Pearson	,450**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00010	Corrélation de Pearson	,491**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00016	Corrélation de Pearson	,493**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00022	Corrélation de Pearson	,239**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	160
VAR00028	Corrélation de Pearson	,543**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00034	Corrélation de Pearson	,631**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00040	Corrélation de Pearson	,585**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00005	Corrélation de Pearson	,567**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00011	Corrélation de Pearson	,582**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00017	Corrélation de Pearson	,460**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00023	Corrélation de Pearson	,553**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00029	Corrélation de Pearson	,677**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00035	Corrélation de Pearson	,609**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00041	Corrélation de Pearson	,611**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00043	Corrélation de Pearson	,329**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00045	Corrélation de Pearson	,617**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00047	Corrélation de Pearson	,521**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00049	Corrélation de Pearson	,467**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00006	Corrélation de Pearson	,669**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	160
VAR00012	Corrélation de Pearson	,301**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00018	Corrélation de Pearson	,328**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00024	Corrélation de Pearson	,416**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00030	Corrélation de Pearson	,477**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00036	Corrélation de Pearson	,444**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00042	Corrélation de Pearson	,380**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00044	Corrélation de Pearson	,370**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00046	Corrélation de Pearson	,242**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	160
VAR00048	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00050	Corrélation de Pearson	,523**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		

الملحق رقم (08): يوضح التجانس الداخلي لعبارات مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في العينة الاستطلاعية (160 مبحوث)

		اتجاهاتالوالديةفيالتنشئةالاجتماعيةكمايدركهاالأبناء
VAR00001	Corrélation de Pearson	,386**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00007	Corrélation de Pearson	,528**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00013	Corrélation de Pearson	,670**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00019	Corrélation de Pearson	,306**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00025	Corrélation de Pearson	,237**
	Sig. (bilatérale)	,003
	N	160
VAR00031	Corrélation de Pearson	,428**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00037	Corrélation de Pearson	,574**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00002	Corrélation de Pearson	,384**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00008	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00014	Corrélation de Pearson	,391**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00020	Corrélation de Pearson	,263**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	160
VAR00026	Corrélation de Pearson	,257**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	160
VAR00032	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00038	Corrélation de Pearson	,411**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00003	Corrélation de Pearson	,459**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00009	Corrélation de Pearson	,512**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00015	Corrélation de Pearson	,401**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00021	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00027	Corrélation de Pearson	,385**
	Sig. (bilatérale)	,000

	N	160
VAR00033	Corrélation de Pearson	,263**
	Sig. (bilatérale)	,001
	N	160
VAR00039	Corrélation de Pearson	,535**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00004	Corrélation de Pearson	,450**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00010	Corrélation de Pearson	,491**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00016	Corrélation de Pearson	,493**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00022	Corrélation de Pearson	,239**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	160
VAR00028	Corrélation de Pearson	,543**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00034	Corrélation de Pearson	,631**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00040	Corrélation de Pearson	,585**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00005	Corrélation de Pearson	,567**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00011	Corrélation de Pearson	,582**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00017	Corrélation de Pearson	,460**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00023	Corrélation de Pearson	,553**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00029	Corrélation de Pearson	,677**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00035	Corrélation de Pearson	,609**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00041	Corrélation de Pearson	,611**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00043	Corrélation de Pearson	,329**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00045	Corrélation de Pearson	,617**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00047	Corrélation de Pearson	,521**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00049	Corrélation de Pearson	,467**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00006	Corrélation de Pearson	,669**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160

VAR00012	Corrélation de Pearson	,301**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00018	Corrélation de Pearson	,328**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00024	Corrélation de Pearson	,416**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00030	Corrélation de Pearson	,477**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00036	Corrélation de Pearson	,444**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00042	Corrélation de Pearson	,380**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00044	Corrélation de Pearson	,370**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00046	Corrélation de Pearson	,242**
	Sig. (bilatérale)	,002
	N	160
VAR00048	Corrélation de Pearson	,374**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
VAR00050	Corrélation de Pearson	,523**
	Sig. (bilatérale)	,000
	N	160
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).		

الملحق رقم (09): يوضح التجانس الداخلي لمحاور مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في الدراسة الاستطلاعية

Corrélations

Corrélations							
		التسلطوالقسوة	التدليلوالحمايةالزائدة	النبذوالإهمال	التفرقةوالتفضيل	التقبلوالاهتمام	المرونةوالحزم
اتجاهاتالوالديةفيالتنشئةالاجتماعيةكمايدركهاالأبناء	Corrélation de Pearson	,858**	,681**	,743**	,753**	,852**	,723**
	Sig. (unilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30
القرار		**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral). *. La corrélation est significative au niveau 0.05 (unilatéral).							

الملحق رقم (10): يوضح التجانس الداخلي لمحاور مقياس الصحة النفسية الأبناء في الدراسة الاستطلاعية

Corrélations

Corrélations							
		القلق	الفوبيا	الوسواسالقهري	القلقالجسميالبدني	الاكتئاب	الهستيريا
الصحةالنفسية	Corrélation de Pearson	,834**	,813**	,677**	,765**	,719**	,705**
	Sig. (unilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30
القرار		**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (unilatéral).

الملحق رقم (11): يوضح التجانس الداخلي لمحاور مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في الدراسة الميدانية

Corrélations

Corrélations							
		التسلطوالقسوة	التدليلوالحمايةالزائدة	النبذوالإهمال	التفرقةوالتفضيل	التقبلوالاهتمام	المرونةوالحزم
اتجاهاتالوالديةفيالتنشئةالاجتماعيةكمايدركهاالأبناء	Corrélation de Pearson	,775**	,648**	,706**	,774**	,850**	,757**
	Sig. (unilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30
القرار		**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral). *. La corrélation est significative au niveau 0.05 (unilatéral).							

الملحق رقم (12): يوضح التجانس الداخلي لمحاور مقياس الصحة النفسية الأبناء في الدراسة الميدانية

Corrélations

Corrélations							
		القلق	الفوبيا	الوسواسالقهري	القلقالجسميالبدني	الاكتئاب	الهستيريا
الصحةالنفسية	Corrélation de Pearson	,861**	,705**	,785**	,739**	,776**	,698**
	Sig. (unilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30
القرار		**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**	**دال**

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (unilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (unilatéral).

الملحق رقم (13): يوضح ثبات مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في الدراسة الاستطلاعية

Fiabilité1

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations			
		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0
a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.			

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,917	50

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00001	116,9667	258,585	,406	,916
VAR00002	116,6667	258,575	,456	,915
VAR00003	116,7000	258,769	,374	,916
VAR00004	116,5667	257,220	,510	,915
VAR00005	116,6667	251,747	,635	,913
VAR00006	116,6667	250,920	,746	,912
VAR00007	116,5667	257,151	,480	,915
VAR00008	117,0333	264,102	,218	,918
VAR00009	116,4667	259,085	,512	,915
VAR00010	116,5333	257,706	,528	,915
VAR00011	116,7000	253,941	,623	,914
VAR00012	116,6333	266,930	,095	,919
VAR00013	116,6333	248,309	,805	,912
VAR00014	116,6333	256,654	,579	,914
VAR00015	116,5333	263,982	,291	,917
VAR00016	116,4000	262,731	,377	,916
VAR00017	116,4667	265,292	,181	,918
VAR00018	116,9000	268,438	,041	,919
VAR00019	116,5333	260,051	,388	,916
VAR00020	116,7333	264,340	,230	,917
VAR00021	116,7000	263,803	,200	,918
VAR00022	116,7333	268,409	,030	,919
VAR00023	116,6333	254,999	,571	,914
VAR00024	116,6667	258,575	,493	,915

VAR00025	117,0333	265,344	,152	,918
VAR00026	116,6000	263,834	,245	,917
VAR00027	116,5667	263,495	,223	,918
VAR00028	116,6333	258,171	,440	,915
VAR00029	116,5667	253,495	,674	,913
VAR00030	116,7667	259,220	,364	,916
VAR00031	116,4667	256,602	,639	,914
VAR00032	116,7333	261,651	,286	,917
VAR00033	116,6333	256,654	,503	,915
VAR00034	116,8000	253,959	,571	,914
VAR00035	116,6000	253,903	,707	,913
VAR00036	116,7667	258,875	,458	,915
VAR00037	116,5667	253,357	,732	,913
VAR00038	117,1333	262,326	,267	,917
VAR00039	116,6000	254,455	,632	,914
VAR00040	116,5333	256,878	,567	,914
VAR00041	116,6333	254,930	,613	,914
VAR00042	116,5667	259,495	,484	,915
VAR00043	116,8333	264,213	,195	,918
VAR00044	116,9667	261,137	,351	,916
VAR00045	116,6333	256,033	,565	,914
VAR00046	116,7667	266,944	,099	,919
VAR00047	116,7000	256,562	,456	,915
VAR00048	117,0667	276,547	-,262	,923
VAR00049	116,5667	257,978	,477	,915
VAR00050	116,8000	257,407	,464	,915

الملحق رقم (14): يوضح ثبات مقياس الصحة النفسية في الدراسة الاستطلاعية

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations			
		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	30	100,0
a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.			

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,847	48

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00001	32,2333	91,495	,600	,840
VAR00002	31,9667	88,171	,545	,838
VAR00003	32,6333	95,413	,130	,848
VAR00004	32,3000	89,597	,601	,838
VAR00005	32,4333	96,392	,021	,850
VAR00006	32,6333	96,033	,064	,849
VAR00007	32,5333	91,361	,477	,841
VAR00008	32,2333	89,909	,356	,844
VAR00009	31,9667	96,861	,000	,848
VAR00010	32,8667	95,016	,294	,845
VAR00011	31,7000	91,597	,362	,843
VAR00012	32,6667	93,402	,360	,844
VAR00013	32,0667	92,892	,277	,845
VAR00014	31,6000	92,455	,260	,846
VAR00015	32,1333	93,913	,151	,849
VAR00016	32,1000	90,024	,493	,840
VAR00017	32,5000	96,948	-,035	,851
VAR00018	32,2667	95,995	,071	,848
VAR00019	32,2333	96,047	,069	,848
VAR00020	32,1667	89,799	,395	,842
VAR00021	32,1667	94,420	,288	,845
VAR00022	32,5000	95,293	,132	,848
VAR00023	32,6000	95,766	,089	,848
VAR00024	32,7333	95,444	,147	,847
VAR00025	31,9000	88,438	,566	,837
VAR00026	32,4667	93,568	,308	,844
VAR00027	32,5667	94,668	,201	,846

VAR00028	31,8667	91,913	,355	,843
VAR00029	31,8667	90,602	,462	,841
VAR00030	32,1333	92,257	,374	,843
VAR00031	32,5333	92,809	,391	,843
VAR00032	32,4000	91,559	,523	,840
VAR00033	32,6000	92,524	,434	,842
VAR00034	32,3667	94,792	,188	,847
VAR00035	31,8000	90,441	,385	,842
VAR00036	32,4333	95,013	,161	,847
VAR00037	32,4000	92,938	,378	,843
VAR00038	32,4333	93,771	,288	,845
VAR00039	32,0667	93,306	,272	,845
VAR00040	32,6000	95,352	,133	,848
VAR00041	31,8333	90,764	,400	,842
VAR00042	32,5333	93,913	,276	,845
VAR00043	32,3667	91,344	,361	,843
VAR00044	32,3000	92,424	,315	,844
VAR00045	31,7667	91,495	,387	,842
VAR00046	31,9000	93,472	,270	,845
VAR00047	32,6333	95,413	,130	,848
VAR00048	32,4333	95,082	,154	,847

الملحق رقم (15): يوضح ثبات مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء في الدراسة الميدانية

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations			
		N	%
Observations	Valide	160	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	160	100,0
a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.			

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,910	50

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00001	119,2188	214,411	,342	,909
VAR00002	118,9188	215,874	,348	,909
VAR00003	118,9813	213,880	,423	,908
VAR00004	119,0625	214,260	,414	,908
VAR00005	118,9563	211,816	,536	,907
VAR00006	118,9750	209,936	,644	,906
VAR00007	119,0063	212,358	,495	,907
VAR00008	119,4063	220,180	,091	,911
VAR00009	119,1188	212,847	,478	,907
VAR00010	119,0438	213,338	,457	,908
VAR00011	119,2438	210,387	,549	,907
VAR00012	119,0500	216,966	,260	,910
VAR00013	118,9250	209,353	,644	,906
VAR00014	119,0125	215,509	,354	,909
VAR00015	119,0063	216,119	,368	,909
VAR00016	118,8563	215,369	,467	,908
VAR00017	119,1125	213,295	,421	,908
VAR00018	119,2625	216,258	,286	,909
VAR00019	119,0750	215,692	,256	,910
VAR00020	119,0313	217,854	,222	,910
VAR00021	119,0813	219,044	,140	,911
VAR00022	119,0438	218,256	,197	,910
VAR00023	119,1125	211,887	,520	,907
VAR00024	119,2188	213,933	,374	,908

VAR00025	119,2750	217,823	,190	,910
VAR00026	119,1188	217,577	,212	,910
VAR00027	118,9563	215,187	,345	,909
VAR00028	119,0438	211,250	,507	,907
VAR00029	119,0313	208,345	,649	,905
VAR00030	119,1500	212,317	,437	,908
VAR00031	119,0063	214,685	,392	,908
VAR00032	119,1875	214,858	,331	,909
VAR00033	119,1813	217,458	,218	,910
VAR00034	119,0063	210,308	,602	,906
VAR00035	119,1188	210,785	,579	,906
VAR00036	119,2125	213,816	,406	,908
VAR00037	119,0750	211,718	,544	,907
VAR00038	119,5813	213,264	,365	,909
VAR00039	118,9875	212,528	,502	,907
VAR00040	118,9313	212,165	,557	,907
VAR00041	119,0375	210,074	,579	,906
VAR00042	119,1625	214,867	,338	,909
VAR00043	119,4125	215,565	,282	,910
VAR00044	119,4688	214,842	,325	,909
VAR00045	119,0813	209,798	,586	,906
VAR00046	119,1313	218,052	,199	,910
VAR00047	119,1813	210,728	,480	,907
VAR00048	119,3625	223,163	-,055	,913
VAR00049	119,2063	212,668	,427	,908
VAR00050	119,3250	210,850	,484	,907

الملحق رقم (16): يوضح ثبات مقياس الصحة النفسية في الدراسة الميدانية

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations			
		N	%
Observations	Valide	160	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	160	100,0
a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.			

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,859	48

Statistiques de total des éléments				
	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
VAR00001	35,4250	97,303	,543	,854
VAR00002	35,1187	94,759	,467	,853
VAR00003	35,8562	99,092	,240	,858
VAR00004	35,4875	95,132	,486	,853
VAR00005	35,7625	102,157	-,074	,863
VAR00006	35,8312	100,669	,075	,861
VAR00007	35,5250	95,987	,393	,855
VAR00008	35,4562	97,080	,232	,860
VAR00009	35,3312	100,500	,182	,859
VAR00010	36,0937	99,683	,263	,858
VAR00011	34,9562	95,375	,442	,854
VAR00012	35,8062	97,830	,364	,856
VAR00013	35,2312	95,978	,406	,855
VAR00014	34,8750	98,399	,194	,860
VAR00015	35,1375	95,428	,412	,855
VAR00016	35,2312	96,669	,301	,857
VAR00017	35,7125	99,590	,181	,859
VAR00018	35,5375	99,948	,163	,859
VAR00019	35,5062	99,509	,219	,858
VAR00020	35,4437	96,060	,360	,856
VAR00021	35,4562	98,426	,371	,856
VAR00022	35,8062	98,862	,258	,858
VAR00023	35,8687	100,807	,063	,861
VAR00024	35,9250	98,372	,332	,857
VAR00025	35,0812	92,943	,631	,850

VAR00026	35,6437	98,570	,290	,857
VAR00027	35,6687	100,324	,109	,860
VAR00028	35,0375	95,948	,472	,854
VAR00029	35,0687	93,926	,583	,851
VAR00030	35,3437	99,787	,117	,861
VAR00031	35,7437	97,097	,436	,855
VAR00032	35,5750	98,070	,358	,856
VAR00033	35,8250	97,944	,355	,856
VAR00034	35,6375	99,176	,228	,858
VAR00035	35,0937	96,249	,308	,857
VAR00036	35,7062	100,423	,098	,860
VAR00037	35,6187	97,910	,364	,856
VAR00038	35,6937	98,327	,311	,857
VAR00039	35,1750	96,007	,409	,855
VAR00040	35,8062	98,912	,253	,858
VAR00041	34,9062	93,847	,534	,852
VAR00042	35,7062	98,397	,303	,857
VAR00043	35,2625	93,717	,482	,853
VAR00044	35,4875	98,038	,237	,859
VAR00045	34,9562	94,331	,550	,852
VAR00046	35,1187	98,747	,210	,859
VAR00047	35,9062	100,262	,124	,860
VAR00048	35,7187	99,625	,178	,859