الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل: 02/PG/D/LMD/PSY/17

عنوان الأطروحة:

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بكل من المرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة مقارنة بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ببعض ثانويات ولاية الجلفة

أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث ل.م.د في علوم التربية

تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

فايزة مزاري

إشراف:

الأستاذة الدكتورة وسيلة بن عامر

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
عيسى قبقوب	أستاذ	جامعة بسكرة	رئيسا
وسيلة بن عامر	أستاذ	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
صباح ساعد	أستاذ	جامعة بسكرة	عضوا مناقشا
شفيقة كحول	أستاذ	جامعة بسكرة	عضوا مناقشا
عز الدين بشقة	أستاذ	جامعة باتنة 1	عضوا مناقشا
سعاد مخلوف	أستاذ	جامعة باتنة 1	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2023-2024

شكر وعرفان:

بعد أن مد الله لي عونه وتم الانتهاء من هذه الدراسة أحمده سبحانه وتعالى وأشكره ، والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق وخاتم النبيين محمد وآله الطيبين الطاهرين وأصحابه الغر الميامين.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر والعرفان للأستاذة وسيلة بن عامر المشرفة على الرسالة التي كان لتوجيهاتها ونصائحها الأثر المهم في إخراج هذه الدراسة بشكلها الحالي ، فلها مني جزيل الشكر والإمتنان، واسأل الله أن يمدها بالعمر المديد .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى من سهرت عليّ تلك الليالي القارصة، وأطعمتني حب الآخرين والتي ساندتني.. أمي

إلى من كان مدرستي الأولى وعلمني أن بالعلم يتنور وبالإرادة تقهر الصعاب إلى من حلم بهذا اليوم ... والدي

أشكررفيق دربي الذي قام بدعمي نفسيا ومعنويا والوقوف بجانبي الذي دفع ثمن هذا العمل حرمانا في حب وبعدا في قرب.. زوجي

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري الى كل من ساهم ومد يد العون لي من قريب وبعيد، وكل الشكر للجنة المناقشة التي ستسهر على قراءة هذا العمل البحثي.

مستخلص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي، والتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي، ومدى إمكانية التنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في مستوى أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الإنجاز، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية مكونة من (248) تلميذ وتلميذة من مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من تلاميذ السنة ثانية ثانوي، يتوزعون على (4) ثانويات بمدينة الجلفة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مجموعة من أدوات القياس وهي: اختبار أساليب المعاملة الوالدية الأمبو EMBU، مقياس المرونة النفسية(ÉHR)، مقياس دافعية الإنجاز لهيرمانز Hermans . وأظهرت نتائج الدراسة كما يلي :

-توجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفعي التحصيل الدراسي.

- توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي منخفضي التحصيل الدراسي.

-للمرونة النفسية قدرة تنبؤية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصالح التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي.

- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية لصالح التلاميذ مرتفعي التحصيل الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي.

- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز لصالح التلاميذ مرتفعي التحصيل الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي.

Abstract:

The present study aimed at investigating the interface between parenting styles, psychological flexibility and achievement motivation propensity among high achieving students. Equally, the study sought to enquire into the predictability of psychological flexibility though the medium of parenting styles and achievement motivation among secondary school students. Additionally, this piece of research sought to discern discrepancies between high and low achieving students. To this end, a descriptive-correlational and comparative paradigm was employed to a purposive sample of 248 low as well as high achieving second year students distributed across four secondary schools in Djelfa province. As measurement tools, the EMBU Parental Rearing Styles Scale, the Échelle de la RésiliencePsychologique (ÉHR) were used. Results were as follows:

- There is a statistically significant relationship between parental parenting styles, psychological flexibility, and achievement motivation among high-achieving secondary school students.
- There is a statistically significant relationship between parenting styles, psychological flexibility, and achievement motivation among low-achieving secondary school students.
- Psychological flexibility can be predicted through parenting styles and achievement motivation among secondary school students.
- Differences exist in parental parenting styles in favour of low-achieving secondary school students.
- Differences exist in psychological flexibility in favour of high-achieving secondary school students.
- Differences exist in achievement motivation in favour of high-achieving students secondary school students.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
مستخلص الدراسة	ب
مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية	ج
فهرس المحتويات	د
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ك
مقدمة	1
الجـــانب النظـري الفصل الأول: الإطار العام الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	6
2- الدراسات السابقة	13
3- فرضيات الدراسة	28
4- أهمية الدراسة	29
5- أهداف الدراسة	30
6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	31
الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية	
تمهيد	34
1-التنشئة الاجتماعية	34
1.1.تعريف التنشئة الاجتماعية	35
2.1.مراحل عملية التنشئة الاجتماعية	35
3.1.دور الأبوين في التنشئة الاجتماعية	36
2-الأسرة	37
1.2.تعريف الأسرة	37
2.2.أهداف الأسرة	38
3.2.أشكال الأسرة	38

4.2.وظائف الأسرة	39
5.2. خصائص الأسرة	42
6.2.الأسرة السليمة و الأسرة المضطربة	42
7.2.التربية الأسرية في ضوء الإسلام	43
8.2.التربية الأسرية في العائلة الجزائرية	44
3-أساليب المعاملة الوالدية	46
1.3. تعريف أساليب المعاملة الوالدية	46
2.3. العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية	48
3.3.النماذج والنظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية	49
4.3.أنماط أساليب المعاملة الوالدية	53
خلاصة الفصل	62
الفصل الثالث: المرونة النفسية	
.تمهيد	64
1.مفهوم المرونة النفسية.	64
2. العوامل المرتبطة بالمرونة النفسية	67
3. أهمية المرونة النفسية	68
4. أركان المرونة النفسية	68
5.معايير تقييم المرونة النفسية	68
6.المرونة النفسية وعلاقتها بعض المصطلحات	69
7.مظاهر المرونة النفسية	72
8. خصائص الأفراد ذوي المرونة النفسية	72
9.استراتيجيات بناء المرونة النفسية	74
10. محددات المرونة النفسية	76
11.العوامل الوقائية ذات العلاقة بالمرونة النفسية	77
12.النماذج المفسرة للمرونة النفسية	78
13.نتائج وثمرات المرونة النفسية	84
خلاصة الفصل	86
الفصل الرابع: دافعية الإنجاز	
تمهيد	89

1- الدافعية	89
1.1.مفهوم الدافعية	89
2.1.أشكال الدافعية	91
3.1.وظائف الدافعية	92
4.1.أنواع دافعية	93
5.1.مصادر الدافعية	93
6.1.سمات السلوك المدفوع	94
7.1.الاتجاهات النظرية المفسرة للدافعية	95
8.1.مدرج استقلالية الدافعية من اللادفعية إلى أقصى الدافعية	98
2- دافعية الإنجاز	99
1.2.تعريف دافعية الإنجاز	99
2.2.مكونات دافعية الإنجاز	101
3.2.نظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	101
4.2.دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات	107
5.2.تنمية دافعية الإنجاز	109
6.2.أشكال دافعية الانجاز	110
7.2.خصائص دافعية الإنجاز	111
8.2.قياس دافعية الإنجاز	113
خلاصة الفصل	114
الفصل الخامس: التحصيل الدراسي	
تمهيد	116
1.مفهوم التحصيل الدراسي	116
2.خصائص التحصيل الدراسي	118
3.أهمية التحصيل الدراسي	118
4.أنواع التحصيل الدراسي	119
5.أسباب انخفاض التحصيل الدراسي	120
6.شروط التحصيل الدراسي	120
7.النظريات المفسرة للأسباب اختلاف التحصيل الدراسي	121
8.العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	123

9.الاختبارات التحصيلية	129
خلاصة الفصل	134
الجانب الميداني الفصل السادس: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	136
1-منهج الدراسة	136
2- حدود الدراسة	136
3-مجتمع الدراسة	137
4-عينة الدراسة	138
5- أدوات الدراسة	148
6- أساليب المعالجة الإحصائية	157
خلاصة الفصل	157
الفصل السابع: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	159
1- عرض نتائج الدراسة	159
2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	167
خاتمة	183
توصيات الدراسة	186
المراجع	187
الملاحق	204

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	خصائص الأسرة السليمة والأسرة المضطربة	42
(2)	المقارنة بين الأفراد المرنون والأفراد المتصلبون.	70
(3)	الفرق بين أفراد ذوي الدافعية المرتفعة وذوي الدافعية المنخفضة	111
(4)	يوضح توزيع مجتمع الدراسة على المؤسسات الثانوية بمدينة الجلفة	137
(5)	تصنيف أفراد العينةمرتفعي/متوسطي /منخفضي التحصيل في الثانويات	139
(6)	العدد والنسبة المئوية لأفراد عينة الدراسة الأساسية حسب نوع التحصيل الدراسي.	139
(7)	توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الميلادي في الأسرة .	140
(8)	توزيع أفراد العينة حسب عدد الأفراد	142
(9)	العينة الأساسية على حسب معاناتهم من المشكلات الأسرية	143
(10)	توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب مستوى الاقتصادي للأسرة	144
(11)	توزيع العينة الأساسية حسب مستوي التعليمي للأب	145
(12)	يوضح توزيع العينة الأساسية حسب مستوي التعليمي للأم	147
(13)	أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية الآمبو	148
(14)	يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس المرونة النفسية	150
(15)	توزيع العبارات الموجبة والسالبة على مقياس هيرمانزا لدافعية الانجاز	151
(16)	يبين الفروق في مستوى مقياس المعاملة الوالدية حسب الدرجة	152
(17)	يبين الفروق في مستوى مقياس المرونة النفسية حسب الدرجة	153
(18)	يبين الفروق في مستوى مقياس الدافعية للإنجاز حسب الدرجة	154
(19)	معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس المعاملة	154

	الوالدية	
(20)	معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس المعاملة الوالدية	155
(21)	معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية	155
(22)	معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس المرونة النفسية	156
(23)	معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس الدافعية للإنجاز	156
(24)	معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز	156
(25)	يبين نتائج اختبار طبيعة التوزيع	159
(26)	معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.	163
(27)	معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية	163
(28)	يبين تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بدرجة المرونة النفسية من أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.	164
(29)	يبين الفروق في مستوى أساليب المعاملة الوالدية حسب درجة التحصيل الدراسي	165
(30)	يبين الفروق في مستوى المرونة النفسية حسب درجة التحصيل الدراسي	166

(31)	**يبين الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب درجة التحصيل الدراسي**	**167**

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
(1)	تفسير المعرفية للمرونة النفسية	83
(2)	**تفسير عملية الدوافع**	**95**
(3)	**علاقة السلوك بالحاجة والحافز**	**95**
(4)	**النموذج الهوميوستازى لعمل الدوافع**	**96**
(5)	**عوامل التحصيل المباشرة الرئيسية والثانوية المدرسية و غير المباشرة في المجتمع**	**129**
(6)	**نسبة أفراد العينة الأساسية حسب مستوى التحصيل.**	**140**
(7)	**توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الترتيب الميلادي في الأسرة**	**141**
(8)	**توزيع أفراد العينة الأساسية حسب عدد افراد الاسرة**	**142**
(9)	**توزيع أفراد الأساسية حسب معاناتهم من المشكلات الأسرية**	**143**
(10)	**يمثل توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى الاقتصادي للأسرة**	**144**
(11)	**أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى التعليمي للأب.**	**146**
(12)	**أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى التعليمي للأم.**	**147**

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
(1)	مقياس أساليب المعاملة الوالدية	204
(2)	مقياس المرونة النفسية	211
(3)	مقياس دافعية الانجاز	213
(4)	spssمخرجات	220
(5)	طلب تسهيلات لدراسة الميدانية	226

مقدمة:

تزايد الاهتمام بين التربويين في التعرف على العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ، وذلك لمعرفة الخلل والفجوات التي تعمل على خفض مستوى التحصيل من أجل إدراكه ورفع من مردود المحصلة التربوية، لأن مستوى التحصيل يؤثر ويتأثر كثيرا بنفسية التلميذ ودافعيته وطريقة تعامله مع الضغوطات والعقبات في الوسط الذي ينتمي إليه، خاصة التعليم الثانوي الذي يعتبر مرحلة مهمة جدا في حياة المتعلمين تؤهلهم الى مرحلة التعليم الجامعي.

ومن المعلوم أن الوالدين هما القاعدة الأولى في مرحلة التنشئة وتأثيرهما يظل طوال حياة أبنائهم في سلوكياتهم، فالآباء هم المسئولون على صقل أبناءهم إما بطريقة سليمة ينشأ الابن فيها ذو نظام نفسي سليم يتمتع بالصحة النفسية والخصائص النفسية الإيجابية، أو نظام معتل مليء بالاضطرابات والمشكلات. ومن مخلفات سوء معاملة الآباء للأبناء ضعف تحصيلهم ونقص دافعيتهم، حيث تعتبر أساليب المعاملة الوالدية مجموعة من العمليات السلوكية والمعرفية والانفعالية والدافعية التي تعمل على توجيه الآباء للأبناء من أجل نموهم النفسي والاجتماعي في ظل معايير الوسط المعاش فيه مع الأخذ الاعتبارات (الدينية– العرقية– الثقافية...). وفي المقابل أن الأسرة لا تتبع أسلوب واحد في التنشئة، بل تستخدم أساليب تختلف باختلاف خصائصها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية وهذا الاختلاف قد يؤثر كثيرا في مسار الأبناء في نموهم النفسي.

وبناء على ما سبق نجد أن التربية الإيجابية مع الأساليب الإيجابية المنتهجة في التربية تحدث توازن بين ما يتعلمه الابن خارج وسطه الأسري و داخله ، أما التربية السلبية التي يكون فيها التناقض والإهمال والقسوة وغيرذلك من الأساليب السلبية التي تسبب الكثير من الاضطرابات الانفعالية والسلوكية والعجز عن مواجهة الصدمات، لذا فان العلاقة بين الآباء والأبناء يجب أن تكون علاقة مملوءة بالحب والتفاهم والمرونة في التعامل مع الأبناء من أجل إنتاج أفراد واعيين متوافقين منتجين.

وبما أن في عصر ثورة التكنولوجية التي تعمل على تطور المجتمعي، فإنها تغيرت الظروف على المستوى الأسرة والمدرسة والمجتمع وعلى الفرد أيضا، مما حدث نوعا من الضغوط على مختلف الأطياف، حيث يجب مواجهة هذه التغيرات والضغوط والتكيف معها تكيفا سليما. وتعتبر المرونة النفسية من أهم السمات التي تساعد الفرد على مواجهة ضغوط هذا العصر بالإضافة أنها تجعل الفرد ذو تركيبة مرنة قابلة لكل تغير يحدث لها، وتدفع الفرد لبذل أقصى ما لديه من الانجاز والارتقاء بمستويات الامتياز والتنافس والتفوق لمسايرة هذا التطور.

ومن الطبيعي أنه يمر أي تلميذ في فترة من فترات حياته بكرب و إجهاد و توتر في مساره الدراسي أو الأسري فمنهم من يجد نفسه قد تخطاها بإيجابية بدون آثار نفسية واجتماعية، ومنهم من يجد نفسه قد طرأت عليه تغيرات سلبية سلوكية وانفعالية تجعله عرضة للاعتلالات والاضطرابات فتنخفض طاقته ودافعيته. وأن من أخطر الصعوبات التي تصيب المنظومة التعليمية هو نقص دافعية التلاميذ وخصوصا نحو الانجاز المرتفع الذي يؤثر سلبا على تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، فدافع الانجاز يعتبر من المحكات الرئيسية التي يستدل بها على نجاح التلاميذ في الجانب التحصيلي والتوافقي وتخلق له دافع قوي للتفوق والنجاح. فنقص دافعية الانجاز أو انخفاضها من منبئات الفشل الدراسي والعجز عن التفوق والانجاز والرسوب المدرسي.

ولا شك أن مرحلة التعليم الثانوي من المراحل الصعبة التي يمر بها المتعلم لأنها توازي هذه المرحلة فترة المراهقة وهي مرحلة نمائية حرجة تزداد فيها مطالب النمو مع الحاجات النفسية والاجتماعية وغيرها من الحاجات مما يجعله يعيش في صراع إثبات الذات، مما يجب عليه اكتساب بعض المهارات والخصائص النفسية والسلوكية النفسية من أجل تغلب على صعاب هذه المرحلة وتصديها بمهارة ومرونة وتكوين جهاز نفسي سليم.

وتعتبر المرونة النفسية والدافعية عمليتان متبادلتان التأثير، فإذا امتلك التلميذ الدافع بضرورة تدفعه إلى المثابرة وتخطي الصعاب حيث يتشكل لديه مستوى عالي من المرونة النفسية، وإذا أكتسب المرونة وفعلها في جهازه النفسي فإنها تدفعه إلى النجاح، لأن التلميذ المرن يجد البديل والأفضل لما يعتريه فهو لا يقف أمام الضغوط ليحلها بنفس النمط، باعتبار المرونة عملية إيجابية تساعد التلميذ على مواجهة الضغوط وتحقيق النجاح وزيادة فاعليته الذاتية وتطوير ذاته وتحليه بالتفاؤل والأمل، ويتعلم التلميذ هذه المهارة ويكتسبها في بدايات حياته في كنف أسرة تدعم وتشجع أبنائها في مواقف الحياة المختلفة.

وانطلاقا مما سبق حاولت الدراسة الحالية التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي، وتلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي، ومدى إمكانية تنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. بالإضافة إلى معرفة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الإنجاز تبعا لمستوى التحصيل الدراسي.

ونظرا للأهمية البالغة للموضوع، سيتم تناول هذا الموضوع في سبع فصول مقسمة إلى جانبين، الجانب النظري احتوى على خمسة فصول، أما الجانب الميداني احتوى فصلين، وتم التطرق الى:

الفصل الأول: تضمن اشكالية الدراسة، أين طرحت مشكلة الدراسة وبرزت أهداف الدراسة وأهميتها وحددت مفاهيمها الأساسية إجرائيا، وسرد الدراسات السابقة، وصيغت الفرضيات.

الفصل الثاني: تضمن متغير أساليب المعاملة الوالدية، وجاء فيه: التنشئة الاجتماعية تعريفها، مراحلها ودور الأبوين ثم تطرقنا إلى الأسرة مفهومها أهدافها وأشكالها وظائفها خصائصها و التربية الأسرية في ضوء الإسلام و التربية الأسرية في العائلة الجزائرية، ثم أساليب المعاملة الوالدية مفهومها و العوامل المؤثرة فيها و النماذج والنظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية وأنماط أساليب المعاملة الوالدية .

الفصل الثالث: تم فيه التركيز على المرونة النفسية، من مفهومها و العوامل المرتبطة بها، أهميتها وأركانها ومعايير تقييمها، ثم علاقتها ببعض المصطلحات، وتطرقنا إلى أنواع المرونة النفسية وخصائص الأفراد الذين يتمتعون بالمرونة النفسية وكذلك إستراتيجيات بناء المرونة النفسية ومحدداتها والعوامل الوقائية، ثم النظريات المفسرة للمرونة، وفي الأخير نتائج وثمرات وفوائد المرونة .

الفصل الرابع: تم التطرق فيه إلى دافعية الإنجاز، تناولنا أولا موضوع الدافعية مفهومها أشكالها ووظائفها ومصادرها و سمات السلوك المدفوع والاتجاهات النظرية المفسرة للدافعية ثم مدرج استقلالية الدافعية من اللادفعية إلى أقصى الدافعية وعمل الدوافع، وثانيا دافعية الإنجاز تعريفها أنواعها و مكوناتها ونظرياتها ثم دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات وتنمية دافعية الإنجاز وأشكالها وخصائصها ثم المقارنة بين خصائص ذوي الدافعية المرتفعة وذوي الدافعية المنخفضة وقياس دافعية الإنجاز .

الفصل الخامس: تناول فيه التحصيل الدراسي، مفهومه، خصائصه، أهميته، أنواعه، أسباب انخفاض التحصيل و الشروط التحصيل و النظريات المفسرة للأسباب اختلاف التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، ثم الاختبارات التحصيلية أنواعها وظائفها وبنائها وأهدافها .

أما الجانب الميداني، تضمن فصلين :

الفصل السادس: شمل الإجراءات الميدانية للدراسة ؛ حيث تم عرض الدراسة الاستطلاعية مع ذكر الهدف منها، وعينتها ومراحلها ونتائجها، بعدها تم التطرق إلى الدراسة الأساسية التي تتضمن المنهج المستخدم في الدراسة ثم عرض عينة الدراسة، التي تم ذكر فيها مجتمع الدراسة، عينة الدراسة الأساسية وحجمها، طرق اختيارها، وخصائصها. بعد ذلك تم تناول مكان وزمان إجراء الدراسة، وذكر أدوات الدراسة الأساسية، وكذا كيفية إجراء الدراسة الأساسية، وأخيرا الأساليب المعالجة الإحصائية المطبقة.

الفصل السابع: خصص هذا الفصل لعرض وتفسير النتائج ومناقشتها؛ حيث تم فيه عرض النتائج وتفسيرها عن طريق الإحصاء الاستدلالي، وتوصل إلى مجموعة من الاقتراحات على خلفية ما توصلنا إليه من نتائج الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. **إشكالية الدراسة**
2. **الدراسات *السابقة***
3. **فرضيات الدراسة**
4. **أهمية الدراسة**
5. **أهداف الدراسة**
6. **التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة**

1.اشكالية الدراسة:

تعد الأسرة من العلاقات الاجتماعية المهمة التي تسهم في نجاح المؤسسة التعليمية عند تأدية مهامها، باعتبارها المسؤولة الأولى على تعليم الأبناء وتنميتهم، وتعد الأسرة أكثر المؤسسات التربوية تأثيرا في البناء الفكري والأخلاقي والاجتماعي والنفسي للأبناء ، وهي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي، و تشكل البيئة الأسرية دورا أساسيا وهاما في عملية تشكيل شخصية الابن وتكاملها، وتظهر عملية تربيته وتنشئته صورا عديدة ومتنوعة، تتجسد في الدور الذي يبرزه الآباء من خلال سلوكاتهم ومعاملاتهم، وبذلك فهي تؤثر أيضا على نجاح أبنائها في الحياة الدراسية.

لقد أصبح من المعروف أن أسلوب المعاملة الذي تتبعه الأسرة يؤثر في نواحي كثيرة من النمو لدى الفرد عقليا ونفسيا واجتماعيا، وأن الأساليب السوية المتبعة في التنشئة كالتقبل والتسامح والود والعطف وعدم القسوة والديمقراطية ترتبط بخصائص الفرد الإيجابي، ويترعرع فيهاضمنيا النمو والشعور بالأمن النفسي، والثقة بالنفس، والقدرة على التوافق مع الذات من جهة ومع العلاقات الاجتماعية من جهة أخرى. في حين أن أنماط التنشئة السلبية، وأساليب التنشئة التي تعتمد الضغط النفسي والتشدد والتسلط والقسوة والإهمال والحماية الزائدة، ترتبط مع الخصائص السلبية للفرد ومع سوء التوافق النفسي **(نجاتي،2016، ص150)**.

ويؤكد الباحثون في مجال التنشئة الاجتماعية على أن البيئة التي تراعي ميول الابن وحاجاته تساعد في تحقيق ذاته، وتطوير شخصيته، وتنمية مواهبه وقدراته وثقته بذاته ودافعيته للإنجاز، وقد ينعكس ذلك إيجابيا على تقدمه العلمي ومستوى تحصيله الدراسي، وفي المقابل قد يكون لبعض أساليب التنشئة الخاطئة التي يتعرض لها كوجوده في جو أسري متسلط يستخدم العنف في التوجيه، ويكبح آراءه ، دورا في إعاقة تطوير شخصيته وتنمية الاتكالية وشعور بالقلق وضعف الثقة بالنفس لديه، وكذلك التأثير بشكل سلبي في نشاطه العلمي والدراسي **(الزيتاوي،2016،ص2151)**.

ومن نفس الزاوية يؤكد **الدهان(2014)** أن هناك علاقة طردية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية (كالاستقلال، التسامح، التقبل،التفاهم) وبين المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي للطفل والمراهق، وأن الأسر التي تتميز بالانسجام والتماسك لها مردود إيجابي مؤثر على عوامل التربية والتعليم والتنشئة السليمة وعلى النقيض من ذلك، فإن المعاملة الوالدية غير السوية لكل من الأب والأم (التسلط–الحماية الزائدة– التفرقة– القسوة) لها تأثير سلبي على الطفل والناشئة،فينبغي توفير بيئة تشجع على التفاعل الإيجابي والاحترام المتبادل بين أفراد العائلة، والاستجابة لحاجات

الأبناء ومشاكلهم ورغباتهم بطرق مناسبة، واستخدام طرق مقنعة للابن والابتعاد عن ممارسة العقاب الجسدي أو اللفظي.

فالآباء هم المصدر الرئيسي لتزويد الأبناء بما يصح تسميته خريطة طريق الإبحار الإيجابي في الحياة، وهم كذالك المصدر الرئيسي لتنمية قدرات الأبناء على التأقلم أو التوافق الإيجابي والمجابهة الفعالة لتغلب على صعوبات وعثرات الحياة، كما أن الآباء المصدر المباشر لتعليم الأبناء المهارات والاتجاهات التي تمكنهم من التوافق الذاتي والاجتماعي في الحياة. فاساليب المعاملة الوالدية يعتبر موضوع واسع جدا متعدد الأبعاد **(أبو حلاوة،2014، ص1)**.

وتستطيع الأسرة تنشئة الابن تنشئة اجتماعية سليمة وإشباع حاجاته في إطار من الأمن ويحاول الوالدان أن يراعيا أن تقوم تربيته وتعليمه على الفهم والوعي بحاجاته، وتقدير مطالب نموه ونضج قدرته، ومعنى ذلك أن تكون مطالب الوالدين من الابن مؤقتة توقيتا يناسب درجة نموه، بحيث يكون في وسعه القيام بها وتحقيقها وانجازها، كما ينبغي أن يراعيا في عملية تعليمه السلوك الاجتماعي أنها عملية بطيئة **(النادي،2015، ص30)** .

ولكن عندما تفشل الأسرة في توفير المناخ الذي يساعد على تعليم أبناءها كيف يحققون التوازن بين الحاجات الاتصالية بالآخرين والحاجات الاستقلالية لديهم، فإن الباب يكون مفتوحا لمختلف صور الاتصال الخاطئ والذي ينتهي باضطراب جو الأسرة وتحويلها لبؤرة مولدةللاضطراب **(حجازي،2012،ص226)**

وكما كانت الأسرة عاملا مهيئا ومساعدا وميسرا لعمليات الإبداع والتفوق والسلوك الدال على الموهبة، فإنها يمكن أن تلعب الدور العكس تماما لان تكون عاملا معيقا لكل احتمالات الموهبة والتفوق والإبداع. والفيصل في الحالين هي الصورة التي تتفاعل فيها الأسرة مع الابن، والصحة التي يتمتع بها النسق الأسري الذي يعيش في كنفه الابن. وهو ما يشير إلى الأهمية البالغة للأسرة فهي عامل مؤثر وخطير، إما بالإيجاب في مجال الكشف عن المواهب وتنمية استعدادات التفوق أو أنها عامل محبط ومعيق لإمكانيات الأبناء واستعداداتهم وبقائها مجرد إمكانيات بدون تحقيق عملي أو فعلي في الحياة **(كفافي،2009،ص300)**.

ولقد كشفت الأبحاث والدراسات التأثير السلبي للتنشئة منها دراسة القديري (2006) أن التأثير التنشئة الأسرية يلعب دورا كبيرا في عدم إخضاع الأبناء للقواعد المنظمة للسلوك واستجابتهم للمؤثرات البيئة السيئة، فضعف أساليب التنشئة الأسرية والجهل يؤدي إلى تدمير وإفساد عقولهم **(بربخ،2012،ص39)**. أما الدراسة التي قامت بها مكاي (1981) من جامعة ولاية أوهايو على عينة قوامها 442 من طلاب المدرسة الابتدائية الذين تتروح أعمارهم بين 9 و 11 سنة، أن النجاح في

التحصيل الأكاديمي يرتبط بمدى التوافق الاجتماعي ومنه التوافق الأسري، وأنه كلما ازدادت المشاكل الأسرية لدى الأبناء كلما انخفض مستوى التحصيل الدراسي لديهم **(القرني، 2004، ص ص78-79)**

من هنا يتبين لنا أن التربية التي يتبعها الآباء مع أبنائهم وفق مخطط معد سلفا من هذا النوع، يخلق أثارا خطيرة ويعيق نمو شخصية الابن بل ويدفعه للكثير من حالات الشذوذ، وأوضح مثال على ذلك حالات الكثير من طلاب الجامعة الذين فشلوا في تنفيذ طموحات والديهم ورسبوا ، وما تعرضوا له من أعراض نفسية وأشكال من الاكتئاب **(عبد الله، 2008، ص425)**.

وبما أن الشخصية هي التنظيم '' السيكولوجي '' العام للفرد ، نستطيع أن نقول : إن درجة السواء النفسي للفرد هي الركيزة الأساس للمكون النفسي للأسرة ، وإذا انصهرت المكونات الايجابية وكانت هي السائدة كانت الأسرة أكثر ترابطا وانسجاما ، ومتى ما قويت وتراكمت المكونات والعوامل النفسية السالبة للأفراد كان مصير الأسرة التفكك **(النوبى،أ2010، ص84)**.

ولأن مرحلة المراهقة مرحلة عمرية مهمة وفارقة في حياة الفرد، تتبلور فيها خبراته السابقة وتتحدد على أساسها المراحل التالية من حياته، ولأنها فترة حاسمة تشهد الكثير من التطورات النمائية في جميع جوانب الشخصية، يحتاج فيها المراهق إلى الشعور بالتوافق داخل أسرهم في ظل مناخ سوي يتيح له الفرص المناسبة للتواصل والتعبير عن مشاعره، مما يزيد من قدرته على الفهم ومواجهة متطلبات هذه المرحلة، ويحقق له حياة مثمرة تتسم بالصحة واللياقة النفسية **(مغاوري، العصيمي،2017، ص218)**.

ويشير **الحلفي (2010)** أنه يتميز الأبناء في مرحلة المراهقة، بأن لديهم نوع من تقدير الذات الإيجابي والإحساس بالكفاءة الذاتية وقدرة على الاستجابة من الناحية الانفعالية، فإنه من الطبيعي تعرض هؤلاء المراهقين للرفض في مرحلة الرضاعة أو الطفولة أو المراهقة يؤثر سلبا على بناء شخصياتهم ويجعلهم يشعرون بانخفاض في تقدير الذات وأن نظرتهم لقدراتهم تكون أقل مما هم عليه في الواقع بناء على ما يعانونه من الرفض الوالدي لهم.

ويعتبر التحصيل الأكاديمي جزء مهم في مسار الطالب، لانه هو المحك الذي يصنف في مساره التعليمي في المرحلة الثانوية، وفي قبولها في التخصصات المتعددة في الجامعات والمعاهد لذلك أصبح هاجسا مقلقا لكل من الطالب وأسرته، كما يعد التحصيل الأكاديمي مؤشرا مهما لتحقيق الأهداف التربوية في العملية التعليمية التعلمية.

وأصبحت رعاية الطلبة ومساعدتهم في التغلب على معوقات التحصيل، حاجة اجتماعية ووطنية؛ لحمايتهم وتحصينهم من الآثار السلبية للفشل الدراسي الذي تكمن خطورته في إمكانية

تعريض الطلبة خاصة المراهقين في المدارس الثانوية إلى الكثير من المشكلات الاجتماعية والأخلاقية كالإدمان والانحراف الجنسي، وارتكاب جرائم السرقة وغيرها من المشكلات التي قد تستنزف طاقات المجتمع. في حين أن رعاية الطلبة، وتوفير الخدمات والبرامج التربوية التي تسهم في تنمية قدراتهم ومهاراتهم من شأنها أن تحقق النمو السليم والمتكامل لمختلف جوانب شخصية المتعلم معرفيا واجتماعيا وانفعالياوأخلاقيا وجسديا، وبالتالي تقدم المجتمع وتطوره بشكل أفضل **(الربايعة،2015، ص287)**.

والجدير بالذكر أن الطلبة ذوي التحصيل المتدني عادة ما يتصفون بسمات معرفية أقل من أقرانهم؛ مما يجعلهم أكثر عرضة لمواجهة العديد من المعوقات الدراسية كتدني الدافعية، وعدم القدرة على التركيز، وصعوبة في التعلم، ومشكلات في التكيف مع البيئة المدرسية والاجتماعية؛ مما قد يشعرهم بالعجز المتعلم وتدني مفهوم الذات الأكاديمية مقارنة مع أقرانهم من ذوي التحصيل الدراسي المرتفع. **(الربابعة،2015،ص287)**

وتعد المرونة النفسية من الجوانب المهمة في بناء الشخصية السوية، حيث يشير إدوارد ووارلو (Warelow &Edward 2005) إليها على أنها القدرة على تحسين الطبيعة الشخصية والاجتماعية، مما يعني أن نجاح الفرد في حياته يعتمد بشكل كبير على ما يمتلكه من مرونة نفسية تؤهله للتكيف مع موقف ومشكلات الحياة المختلفة. وتتضمن المرونة النفسية العديد من الخصائص النفسية والحيوية في تشكل جوهر خصائص الفرد، وهي قابلة للتعديل وتمنح الحماية ضد الإجهاد، والضغوط كما تسهم في تطوير النفس، وترفع من القدرة على العمل والإنتاج في أصعب الظروف، فضلا عن مساهمتها في المقدرة على إقامة العلاقات الناجحة **(عبد الرحمان، العزب،2021، ص261)**.

وتؤكد أبو قمصان (2017) أن الأسرة تلعب دورا في تعزيز المرونة عند الأبناء فيتطلب بيئة أسرية للرعاية والتنشئة وتشجيع والمشاركة في الحياة، فمعظم الأفراد المرنين لديهم علاقة قوية مع أحد الوالدين على الأقل، وهذه العلاقة تساعد على تخفيض المخاطر المتعلقة بصراع الأسرة.

وقد حدد شاموي (Chamey 2004) المرونة في أنها عملية التكيف بشكل جيد في حالة الصدمةأو مأساة أو أي حدث مهم آخر من الإجهاد. إن المرونة ليست سمة شخصية بل هي القدرة على الصمود، فالدخول فيها ينطوي على سلوك أو فكر أو عمل يمكن أن يتعلمه أي شخص. هناك عدة عوامل مهمة ومهمة في دراسة دور المرونة وهناك عدد من الشروط في مجال المحددات الاجتماعية وغيرها من الشروط وتعتبر حسن النية منظورا ناجحا من السعادة، والتقييم المعرفي للفرد، والعنصر العاطفي المكون للسعادة **(Fletcher & Sarkar,2013 ،p16)**.

ويؤكد كل من كروغر وبينسلو(kruger & prinsloo)أن الأفراد ممن لديهم مستويات مرتفعة منالمرونة النفسية لديهم القدرة على الوصول إلى نتائج إيجابية من المواقف الحياتية المختلفة، حتى تلك المثيرة للضغوطات النفسية، كما أنهم قادرون على المحافظة على مستويات مرتفعة من الصحةالنفسية، ولديهم نزعة فطرية للنظر إلى الحياة على أنها تحدي ينبغي عليهم التعامل معهم بكل كفاية واقتدار، وينظرون إلى الحياة على أنها فرصة للتعلم والنموالنفسي والجسدي والانفعالي. كما أنهم لا ينتظرون حدوث الضغوطات النفسية و ظهورها لديهم، بل يعملون على مواجهة هذه الضغوطات والتعلم منها، وكذلك التعلم من الخبرات السلبية ومحاولة جعلها جزء من حياتهم اليومية بالإضافة إلى التعامل الفاعل والمثمر مع المواقف الحياة السلبية **(محمد،2018، ص33)**.

وتشير أبو قمصان (2016)الى أنه قد تختلف قدرة الأفراد على مواجهة التحولات فهم لا يواجهون بنفس الطريقة وبنفس الدرجة، ولا يتأقلمون في مستوى واحد ويستجيبون بأساليب مختلفة للتطورات والتحولات ، وكما أنه هناك تكيف على المستوى العضوي، هناك تكيف على المستوى النفسي فالفرد في عملية تفاعل مستمر حتى يتوافق مع بيئته ، وهذا التفاعل إما أن يكون داخلي في البناء النفسي للشخص من سمات شخصيته وحاجاته ودوافعه، وإما خارجي طبيعي مادي من مناخ وتحولات مادية أو محيط خارجي اجتماعي من أسرة وشبكة للعلاقات الاجتماعية وغيرهما.

وقد أشارت إلى ذلك سناري إسماعيل (2017) بأن هناك علاقة إيجابية بين المرونة النفسية والصحة النفسية، كما تعد المرونة النفسية منبئا للصحة النفسية، كما أن طلاب المدارس والجامعات الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من المرونة النفسية لديهم مستويات مرتفعة في التحصيل الأكاديمي أيضا.

ولذلك فإن (لوتار،2006) يرى بأن كثير من معالم المرونة لدى الأطفال تنطبق على المراهقين أيضا، ولكن المراهقين معنيون أكثر بالشبكات الأوسع مع الأقران والأنشطة الاجتماعية وبمضامين خارجة عن إطار الأسرة بشكل بارز المعالم أكثر في ملامح المرونة لديهم، ففي مرحلة المراهقة تكون قد تطورت لدى المراهقين مقدرات معرفية متقدمة أكثر مما هو لدى الأطفال، كالتفكير بشأن وجهات نظر الآخرين وفهم الوقت على أنه يتعلق بالمستقبل ومن ثم فإن هذه القدرات تسهم أيضا في فهمنا للمرونة.

ويقول "شونكوف"، مدير مركز نمو الطفل في هارفرد (Center on the Developing Child at Harvard) تتعلق المرونة النفسية بالعلاقات الداعمة، المستجيبة، وبإتقان مجموعة من القدرات إلى تساعدنا على الاستجابة والتأقلم مع المحن بطرق صحية". ويضيف: "إن تلك القدرات والعلاقات هي التي يمكنها تحويل التوتر الضارإلى توتر يمكن تحمله **(باري ولش،2015)**.

وكما أوضحت فريدروكسون(fredrickson ;2004) أن المرونة لدى المراهقين تمنحهم القدرة بأن يكونوا متفائلين، حيويين، نشطين، فضوليين، ومنفتحين، قادرين على خلق المشاعر الإيجابية من خلال التفكير الإيجابي والاسترخاء. **(الشماط،2013، ص29)**

فالمرونة هي خاصية تدل بقوة على الإيجابية فهي تعني قدرة الفرد على أن يعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، مع الحفاظ على استقلاليته،ومواجهة المواقف الجديدة،والتسامح تجاه التوترات بمعنى تأجيل الاستجابة،وتوقع النتائج التي تترتب عليها قبل الشروع في تنفيذها.وبحسب ما انتهى إليه (مخيمر،1975) في تناوله الجديد للمراهقة، فإن الكائن البشري يعي نفسه كذات فريدة ولأول مرة بعد أن يتم فض الصراع القائم بينه وبين جيل الآباء لتكون المحصلة هي الكائن البشري بمعنى الكلمة،فمع فض الصراع القائم وحدوث المصالحة تتأتى المرونة تلك التي تدفع بالبشرية إلى التقدم، وبعد هذه المرحلة ومع التقدم في العمر وبحسب ما ذكره بيرلز (1969) Perls فإن الفرد يبدأ في فقد مرونته شيئا فشيئا لينحبس في نهاية الأمر داخل قالب من الجمود والتصلب وتكون صفته الغالبة هي العناد وصلابة الرأي **(إبراهيم ،2014،ص72)**.

وتعتبر الشخصية السليمة المرنة بنظر كارل روجرز Rogers) دالة على الانسجام بين الذات والخبرات، فالأشخاص الأصحاء نفسيا قادرين على إدراك أنفسهم وبيئاتهم كما هي في الواقع، وهم منفتحون بحرية لكل التجارب، لأن أي واحدة من هذه الخبرات لا تشكل تهديدا للذاتهم، وهم أحرار يحققوا ذواتهم في السير قدما ليكونوا أشخاصا متكاملين في أداء مهامهم،وليس بضرورة أن يغيروا وجه العالم بل يكفي أن يكونوا مبدعين حتى ولو في شيء صغير.**(أبو قمصان،2017،ص34)**.

ويعد التعليم الثانوي إحدى المراحل الهامة في البنية الحالية للمنظومة التربوية الجزائرية والذي يتزود منه التلاميذ الراغبين في الالتحاق بالدراسات والتخصصات الجامعية المختلفة، فهو يحضر التلاميذ لمواصلة التعليم العالي، ولذلك يرتبط النجاح فيه بمستوى الدافعية للانجاز وتحقيق مستوى تحصيلي جيد يسمح للتلميذ بالنجاح للتمكن من الالتحاق بالتخصصات التي يرغب في التسجيل ومواصلة الدارسة فيها.

يقول أحد علماء النفس الأمريكيين البارزين في دراسة الدافع إلى الإنجاز، جون إتكنسون (Atkinson. J) أن الأفراد يتباينون في المدى الذي يحاولون من خلاله إنجاز أو تحقيق معيار ما للامتياز أو الجودة في أعمالهم أو أنشطتهم. فمن ناحية يضع بعض الأفراد معايير مرتفعة لأنفسهم، ويسعون إلى تحقيقها، ويستجيبون بأقصى مشاعر النجاح (الفخر) أو الفشل والخجلعند مواجهتها. ومن ناحية أخرى، لا يميل البعض إلى تحقيق هذه المعايير، حيث يبذلون قليلا من الجهد، ولا يظهرون أي تمايز في استجاباتهم للنجاح والفشل. هذان النمطان، يقال عنهما أنهما متباينان في الدافع إلى

الإنجاز. فالأفراد في النمط الأول يعتبرون مرتفعي الدافع إلى الإنجاز، والأفراد في النمط الثاني يعتبرون منخفضي الدافع إلى الإنجاز **(معامرية،2013، ص6)**.

ويرى كالسن (kalsen;1983) دافع الانجاز بأنه الرغبة في النجاح أو تحصيل الشيء، وإذا كان لدى الفرد حاجة عالية للإنجاز فيكون أكثر مثابرة ويعمل بجد أكبر في حالة الفشل، ويعتز بإنجازاته. ويعتبر ناتجا لجهوده ويعتبر نفسه قادرا على حل المشكلات فهو يرى أن حاجات الإنجاز تتحقق عن طريق كسب النقود وتحصيل درجات عالية في الامتحانات. والوصول إلى مركز سياسي عال، ومستوى متميز من العمل. **(محروس، 2010، ص39)**

ويؤكد غباري (2008) أن مشكلة متدني التحصيل تبرز لنا أهمية العوامل الدافعية المؤثرة في النجاح الأكاديمي. وقد وجد سبرنتول (1965.Sprinthall) أن الإنجاز الأكاديمي هو وظيفة مفهوم ذات قوية لدى المتعلمين، حيث يمتلك متدني التحصيل مفهوم الذات ضعيفة. وهم أكثر تشتتا وأقل قدرة على تنظيم أمورهم، وأقل قدرة على ضبط اندفاعاتهم، كما أكد ماكليلاند وآلشور (Mcclelland & Alschuler) بعدة دراسات استنتجوا أن صانعي القرار الناجحين لهم خصائص مشتركة منها: المنافسة مع المعايير عقلية عليا، ويقبلون على المغامرة، ويحسنون استخدام التغذية الراجعة. وهذه السمات الثلاث هي مظاهر الانجاز فأي فرد متميز في مجال ما يجب أن يمتلك تلك الخصائص.

ووفقا لتلك الرؤى تعتبر الحاجة إلى التحصيل هي من أكثر الحاجات أهمية في حياة الكائن البشري. ويرى موراي أن الأفراد مندفعون للإنجاز وتحقيق النجاح في المهمات المختلفة ليس من أجل دافع الحصول على التعزيز أو المكافئة، وإنما من أجل الإنجاز أو التحصيل بحد ذاته **(الزغلول،2012، ص170)**. ويذكر كل من تروتر و مكونيل (trotter & mcconell 1978) أن الدافع إلى الإنجاز، يمكن أن يكون وحده من أعظم المؤثرات لدافعية قوية واهتمام عميق ومتواصل في حياة أي فرد وأي مجتمع، فالإنجاز قوة دافعة هامة في حياة الفرد والمجتمع. **(معمرية،2013، ص7)**.

ان الدافع للانجاز هو عامل منشط فهو ينشط الأفراد للقيام بعمله على خير وجه، فوجود دافع قوي عند المتعلم يجعله يركز للوصول إلى مستوى أفضل من التحصيل الدراسي، كما أن الدافع للإنجاز عامل موجه ومنشط ومنظم فهو يوجه الفرد إلى أقصر الطرق وأيسرها وأفضلها ليتحقق له مايتمنى وينجز أعماله في أحسن صورة ممكنة، وكذلك فإن دافع للإنجاز يعزز السلوك الذي يقوم به الشخص المنجز بحيث يصبح عادة سلوكية في حياته **(محروس،2010، ص45)**.

ومن خلال ما سبق تبلورت مشكلة دراستنا الحالية،والتي تحاول التعرف على علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالمرونة النفسية ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ منخفضي ومرتفعي التحصيل الدراسي

في المرحلة الثانوية، وذلك نظرا للدور الجوهري الذي تقوم به أساليب تعامل الآباء مع الأبناء في بناء شخصياتهم وتشكيل لديهم سمات وسلوكيات، فالمعاملة الوالدية هي المؤثر الأول في شخصية الابن، فالأسلوب الذي ينتهجه الآباء في تربية ومعاملة الأبناء هو المسئول عن ظهور سلوكات الأبناء وتظهر نواتج هذه المعاملة من خلال مدى اكتساب الابن إلى متغيرات وصفات ايجابية تظهر نواتجها في حياته الخاصة والعامة. ونظرا للحاجة الملحة في البحث والتعرف على المتغيرات المشار اليها سابقا، التي قد تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي. حيث أصبحت ظاهرة تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسون وخاصة تلاميذ المرحلة الثانوية موضوع يشغل كل الأطراف العملية التعليمية والتربوية والاجتماعية. لذا حاولنا الوقوف على علاقة أسلوب تعامل الوالدين بظهور الصفات الإيجابية كالمرونة النفسية والدافعية الانجاز للأبناء، ومدى تأثيرها على رفع أوخفض مستوى تحصيل الأبناء.

لذا فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في التساؤلات الآتية:

1. هل توجد علاقة بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفعي التحصيل الدراسي؟
2. هل توجد علاقةبين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي منخفضي التحصيل الدراسي؟
3. هل يمكن تنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
4. هل توجد فروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية؟
5. هل توجد فروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية؟
6. هل توجد فروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز؟

2.الدراسات السابقة

تعتبر الدراسات السابقة حجر الأساس الذي ينطلق منه الباحث في دراسته، فيستمد منها المعالم الرئيسية من خلال ما سبق به الباحثين من خلال ما توصلوا من نتائج، إضافة إلى مساعدة الباحث في اختيار الأهداف والمنهج ونوع العينة وأيضا أدوات جمع البيانات، ومساعدته على اختيار

الأساليب الإحصائية، ولهذا نعتبر الدراسات السابقة بمثابة المرشد للباحث ليتبع على خطى ما سبقوه وتكون نتيجة بحثه ونتائج بحوث السابقة ثروة وتراكم معرفي لموضوعه.

ونظرا لعدم وجود دراسات تناولت المتغيرات الثلاثة مجتمعة أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز معا في ضوء التحصيل الدراسي حسب ما توصلت اليه الباحثة بعد جمع الدراسات التي تحصلت عليها في حدود بحثها، لذلك سوف تقوم الباحثة بتقسيم الدراسات من الأقدم إلى الأحدث، وبعد ذلك تقوم بالتعليق على تلك الدراسات، وموقعدراستها من بين تلك الدراسات، ومدى استفادة الباحثة منها في بحثهاالحالي، وقد قسمت الدراسات وعلاقتها بمتغيرات مختلفة، على النحو الاتي:

- دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية
- دراسات تناولت المرونة النفسية
- دراسات تناولت دافعية الإنجاز
- دراسات تناولت علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالمرونة النفسية
- دراسات تناولت علاقة أساليب المعاملة الوالدية بدافعية الانجاز
- دراسات تناولت المرونة النفسية ودافعية الانجاز

1.2. دراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية

1. دراسة هلستيد (Halsted،1971):

التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اتجاهات، الأمهات والتحصيل الدراسي، وذلك على عينة من الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين أسلوب أمهات الطلبة المتفوقين تحصيليا وأسلوب أمهات الطلبة منخفضي التحصيل، حيث كانت أمهات الطلبةالمتفوقين تحصيليا أكثر اهتماما ورعاية وحنانا، وكن أكثر تشجيعًا لأبنائهن على المناقشة والتساؤل والمحاورة واتخاذ القرارات بحرية والتفاعل مع سائرالطلبة. **(الزيتاوي،2016، ص21-56)**

2. دراسة الحقوي (2017):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأبناء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان، بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من 40 طالبا في الصف الثاني، وقد استخدم الباحث مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه: الأب (أ) والأم (ب)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند

مستوى دلالة 0.01 بين أساليب معاملة الأب (الأسلوب العقابي- سحب الحب- التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء. وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01بين أساليب معاملة الأم (الأسلوب العقابي- سحب الحب- التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء.

3. دراسة عباسية ولقمش (2020):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى مجموعة بحث مكونة من (80) تلميذا وتلميذة بالسنة أولى ثانوي بتلمسان الجزائر، و تم استخدام المنهج الوصفي باستعمال أداة القياس والمتمثلة في مقياس المعاملة الوالدية للمرحلة الثانوية من إعداد أنور رياض وعبد العزيز عبد القادر المغيضب (1991) لقياس أساليب المعاملة الوالدية، وتوصلت النتائج الدراسة إلى أنه تنعكس أساليب المعاملة الوالدية إيجابا على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

2.الدراسات التي تناولت المرونة النفسية:

1. دراسة تاك هوكيم وآخرون (Tack hokim.2005)

بعنوان : hope and the meaning of life as influences on korean adolescents resilience implications for counselors. الأمل ومعنى الحياة كمؤشرات على المرونة لدى البالغين في كوريا(التطبيقات لدى المستشارين في كوريا)، هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل الواقعية التي تساعد على تكوين المرونة النفسية لدى البالغين في كوريا، تكونت عينة الدراسة من2677 طالبا، منهم 442 يتلقون مساعدة من مؤسسة الرفاه الاجتماعي تراوحت أعمارهم بين (13-19 سنة) واستخدم الباحثون الأدوات التالية مقياس عوامل الخطر، مقياس التكيف المدرسي، مقياس عوامل الوقاية، وأظهرت النتائج أن التباين في التكيف المدرسي كان يعتمد على عوامل الوقاية وليس على عوامل الخطر، كما بينت وجود فروق في المرونة النفسية بين الطلبة، مجموعة تميزت بالمرونة ومجموعة تميزت بسوء التكيف، واعتمدت ذلك على عوامل عدة.**(Tack hokim et al.2005,p143)**

2.دراسة حسان (Hassan 2010):

هدفت إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية والمرونة النفسية، وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال المرونة النفسية، والشعور بالأمل، ومستوى الضغوط النفسية، والجنس، وتكونت عينة الدراسة من عُمان (617) طالباً وطالبة وقد تم تطبيق مقياس المرونة لنفسية، ومقياس الشعور

بالأمل، ومقياس الشعور بالأمل، ومقياس الضغوط النفسية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المرونة النفسية، جاء بدرجة مرتفعة، وأن مستوى الضغوط النفسية، جاء بدرجة منخفضة، كما بين النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى المرونة النفسية، والشعور بالأمل، والمعدل التراكمي، وعلاقة دالة وسالبة بين مستوى الضغوط النفسية والتحصل الدراسي، كذلك تعد متغيرات المرونة لنفسية والشعور بالأمل والضغوط النفسية، من أهم متغيرات الدراسة التي تفسر أكبر قدر من التباين في التحصيل الدراسي (**الخميس، طنوس،2019،ص94**)

3..دراسة شقورة (2012):

هدفت الدراسة على التعرف على كل من مستوى المرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، هدفت الى التعرف على العلاقة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة، والكشف عن الفروق في مستوى المرونة النفسية والرضا عن الحياة بنسبة الجنس، الجامعة، التخصص، المعدل التراكمي للطلاب، الترتيب الميلادي للطالب، حيث تكونت عينة الدراسة من(600) طالب وطالبة، وتم استخدام استبيان المرونة النفسية من إعداد الباحث ومقياس رضا عن الحياة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود مستوى فوق المتوسط لكل من المرونة النفسية والرضا عن الحياة، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة، وجود فروق في جميع أبعاد المرونة النفسية لصالح الطلاب، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المرونة تعزى للمتغيرات (التحصيل الأكاديمي، التخصص، الترتيب، الدخل الشهري للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الميلادي لطالب).

4.دراسة الحمداني ومنوخ(2013):

بعنوان مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالجنس والتخصص، هدفت الدراسة التعرف على مستوى المرونة النفسية وفقا لمتغيري الجنس (ذكور،إناث) والتخصص (علمي،أدبي) لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية، وقد بلغت العينة البحث (300) طالبا من ثانويات محافظة صلاح الدين/قضاء 2012-2013، وقد قامت الباحثتان بتطبيق مقياس المرونة النفسية الذي أعده قداوي(2012)، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: أن الطلبة المرحلة الإعدادية يعانون من ضعف في مستوى المرونة النفسية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى المرونة النفسية ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات (علمي_ أدبي) لصالح التخصص الأدبي.

5. دراسة يوكوس(yokus:2015):

هدفت لفحص العلاقة بين المرونة النفسية ومستويات التحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من 333مدرسا للموسيقى قبل الخدمة، حيث استخدمت الدراسة مقياس المرونة النفسية .fribog et al(2005)، وأشارت نتائج الدراسة إلى تمتع عينة الدراسة بمستوى مرونة نفسي مرتفع ، كما توجد علاقة إيجابية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي، كما أنه هناك فروق في المرونة النفسية وفقا لمتغير الجنس لصالح الذكور ، ولكن لاتوجد فروق دال إحصائيا في المرونة النفسية وفقا للسنة الدراسية .

6. دراسة لخميس، طنوس (2019):

بعنوان مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدي عينة من طالبات سنة أولى تحضيري في جامعة الجوف المملكة العربية السعودية بمحافظة القريات هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى المرونة والضغوط النفسية والعلاقة بينهما لدى عينة من طالبات سنة أولى تحضيري في جامعة الجوف بمحافظة القريات، واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي ألارتباطي المقارن من خلال مقياس المرونة النفسية، ومقياس الضغوط النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المرونة النفسية لدى الطالبات، جاء بدرجة منخفضة، كما أن مستوى الضغوط النفسية، جاء بدرجة مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين مستوى المرونة النفسية والضغوط النفسية لدى الطالبات.

7.دراسة خليفة(2022):

بعنوان المرونة النفسية وعلاقتها بالانفعالات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية وهدف البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، إضافةً إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية، فضلًا عن دراسة اختلاف كل من المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية باختلاف كل من النوع والصف الدراسي. وتكونت عينة البحث من (374) طالبًا وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية. أظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما كشفت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية، وعلاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية السلبية.

8.دراسة زيدان (2021):

بعنوان المرونة النفسية لدى الأسر المصرية (الوالدين) وعلاقتها بأساليب مواجهة الصدمة النفسية في ظل جائحة كورونا كوفيد – 19، وهدفت الدراسة إلى تقييم مستوى المرونة النفسية لدى الأسر المصرية(الوالدين) في ظل جائحة كورونا وكذلك عرض لأساليب مواجهة هذه الصدمة من قبل الوالدين ومعرفة العلاقة بين المرونة النفسية للوالدين وأساليب مواجهة الصدمة النفسية لجائحة كورونا لديهم، ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة باستخدام مجموعة من المقاييس التي تمثلت في مقياس المرونة النفسية أعداد (الباحثة). مقياس أساليب مواجهة الصدمة النفسية أعداد (الباحثة) وطبقت الدراسة على عينة من (65) أسرة مصرية متمثله في (الوالدين)وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه بين المرونة النفسية وأساليب مواجهة الصدمة النفسية لدى الوالدين ولكن هناك تفاوت في الأساليب المستخدمة تبعاً لشخصية الوالدين وأيضا تبعاً لاختلاف مستوى المرونة النفسية لديهم .

3. دراسات تناولت دافعية الانجاز:

1. دراسة محمد الحامد (1986):

هدفت إلى معرفة علاقة مستوى التحصيل الدراسي بعدد من المتغيرات، كان من بينها الدافعية الإنجاز لدى عينة مكونة من 613 تلميذا بصف الثالث بالمدارس المتوسطة بمدينة الرياض وكشفت نتائجها عن وجود ارتباط إيجابي ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية الإنجاز لدى هؤلاء التلاميذ.

2. دراسة محمد رمضان (1987):

بعنوان علاقة الدافعية للإنجاز بمستوى التحصيل الدراسي بالمرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية) توصل من خلالها إلى وجود فروق جوهرية في الدافع للإنجاز لصالح ذوي التحصيل المرتفع، فالطلاب مرتفعو التحصيل كانوا أكثر دافعية.**(خليفة،2000،ص53-54)**

3. دراسة محمد أبو طالب (2008):

حول التوافق النفسي ودافعية الإنجاز وإفشاء الذات لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا بالصف الثالث بالمرحلة الثانوية العامة بمحافظة صبيا في المملكة العربية السعودية، هدفت الدراسة للتعرف على طبيعة الفروق في التوافق النفسي ودافعية الإنجاز وتفضيلات إفشاء الذات لدى الطلاب (أفراد العينة)، وكذلك معرفة مدى اختلاف كل من التوافق النفسي ودافعية الإنجاز وفقا للتفاعل الثنائي بين التخصص والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا إضافة إلى معرفة

مدى تأثير هذا التفاعل أيضا في تفضيلات إفشاء الذات لدى أفراد العينة إلى الأشخاص المستهدفين في الإفشاء في الدراسة (الأب، الصديق المفضل، المرشد الطلابي)، وقد اعتمد الباحث على استخدام المنهج الوصفي المقارن، وطبقت الدراسة على جميع طلاب الصف الثالث ثانوي بقسميه (العلوم الطبيعية والعلوم الشرعية واللغة العربية)ببعض المدارس الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة صبيا وبلغت العينة النهائية 1077 طالبا. وطبقت الأدوات التالية: مقياس التوافق النفسي ومقياس دافعية الإنجاز وقائمة تحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي (كلهم من إعداد الباحث). وقائمة تفضيلات إفشاء الذات (صالح الخطيب ومحمد درويش) وتوصلت النتائج الدراسة كما يلي:

- وجود فروق بين أفراد العينة في دافعية الإنجاز، دالة إحصائية عند مستوى (0.01) وذلك لصالح طلاب قسم العلوم الطبيعية.
- وجود فروق دالة إحصائيا لدى أفراد العينة (المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا) في التوافق النفسي العام في دافعية الإنجاز عند مستوى دلالة (0.01) جميع تلك الفروق كل من التوافق النفسي ودافعية الإنجاز لصالح الطلاب المتفوقين دراسيا، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا يختلف مستوى التوافق النفسي وفقا للتفاعل الثنائي بين التحصيل الأكاديمي وتخصص لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا.

4.دراسة الضريبي (2015):

"دافعية الإنجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء"، هدفت الدراسة إلى التعرف على دافعية الإنجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء. تكونت عينة الدراسة من 190طالبا وطالبة، أخذت من ثلاث مدارس تابعة لمحافظة البيضاء بالجمهورية اليمنية. وقد استخدم مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس قلق الامتحان، ومقياس التحصيل الدراسي، وتم التأكد من الصدق والثبات. ولتحليل نتائج الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، تحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين الثلاثي. وأسفرت النتائج عما يلي:

- وجود علاقة ارتباط موجبة بين التحصيل الدراسي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة البحث. يختلف مستوى تحصيل الطلبة باختلاف مستوى دافعيتهم، ولا يمكن عزو ذلك إلى أي من قلق الاختبار أو المستوى الصفي أو التفاعل بينهما.

- عدم وجود اختلاف لدى الطلبة في مستوى دافعيتهم للإنجاز وفقا لاختلاف مستوياتهم الصفية. وجود اختلاف لدى الطلبة في قلق الاختبار وفقا لاختلاف مستوياتهم الصفية ولصالح الصف السادسالأساسي.

5. دراسة بن فروج، بوفاتح (2017):

دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة الأغواط".هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي لجمع البيانات من أداتين هما اختبار دافع الإنجاز للأطفال والراشدين لـ Hermans ومقياس فاعلية الذات إعداد "نادية سراج جان" ، وتكونت عينة الدراسة من (94) تلميذا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات ووجود فروق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز، وعدم وجود الفروق في دافعية الإنجاز، تعزى للتخصص الدراسي، وكذا عدم وجود فروق في فاعلية الذات، تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي.

6. دراسة بينتوم (Winter bottom):

بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الحاجة للإنجاز وأسلوب التنشئة، وذلك على عينة مكونة من(30) أما لأطفال تتراوح أعمارهم بين 8 و 10سنوات واستخدام الباحث اختبار تفهم الموضوع – (TAT)واستبانة لأساليب الوالدين في التنشئة .خلصت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباطٍ عالٍ بين درجات الأطفال الذين حصلوا على درجات عالية في دافعية الإنجاز وبين نمط التنشئة الذي يحرص على الاستقلالية وتعزيز إنجازات الأطفال. **(الزيتاوي،2016، ص2154)**

7. دراسة ميمونة الصومالي:

هدفت الدراسة الكشف عن دافعية الإنجاز لدى تلميذات الصفين الخامس والسادس الابتدائي بمدينة الرياض وعلاقتها، ببعض أساليب التنشئة الاجتماعية وهي: السواء، التذبذب، التسلط، التفرقة ، وكان من نتائج هذه الدراسة وجود اختلاف في درجة الدافع للإنجاز لدى الإناث باختلاف بمستوى السوء لإبائهن وأمهاتهن، فبنات الآباء ذوى السواء المرتفع، والأمهات ذوات السواء المتوسط أفضل في الإنجاز من بنات الأمهات أصحاب السواء المنخفض، كما أوضحت هذه الدراسة اختلاف درجة دافع الإنجاز لدى الإناث باختلاف مستوى التسلط لأمهاتهن كما تدركه الإناث، فبنات الأمهات ذوات التسلط المرتفع أفضل في الإنجاز من بنات الأمهات ذوات التسلط المنخفض. **(خليفة،2000، ص28)**

4.2. دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية:

1. دراسة غنى نجاتي (2016):

بعنوان المناعات النفسية وعلاقتها بالتقبل الوالدي لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق،هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المناعات النفسية والتقبل الوالدي لدى عينة مكونة من 435 طالبة وطالباً من طلبة كمية التربية (إرشاد نفسي – المناهج وطرائق التدريس) بجامعة دمشق، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس المناعات النفسية ومقياس التقبل الوالدي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين المناعات النفسية والتقبل الوالدي لدى أفراد عينة الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المناعات النفسية تبعاً لمتغير السنة الدراسية بينما لم تظهر هذه الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في المناعات النفسية تبعاً لمتغير الجنس، إضافة إلى أن مستويات المناعات النفسية كانت مرتفعة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التقبل ألوالدي تبعاً لمتغير السنة الدراسية، بينما لم تظهر هذه الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في التقبل ألوالدي تبعاً لمتغير الجنس.

2. دراسة إمام محمد (2016):

بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالمرونة الإيجابية لدى عينة من المراهقين، هدفت الدراسة إلى التعرف على استجلاء العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية الأم – الأب والمرونة الإيجابية لدى المراهقين، وأيضا الكشف عن دينامية أساليب المعاملة الوالدية الأم – الأب والمرونة الإيجابية لدى المراهقين، والتحقق من أن المراهق الذي لديه سمة المرونة الإيجابية يمكن أن يساعدنا على التنبؤ بمدى استمتاعه بالسعادة مستقبلا والصحة النفسية ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج الإكلينيكي، وشملت عينة البحث 300 طالبا وطالبة من مدارس الجيزة والعمرانية، أما أدوات الدراسة كانت استمارة البيانات الأولية ومقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس المرونة الإيجابية كلهم من إعداد الباحثة واستمارة دراسة الحالة واختبار ساكس لتكملة الجمل واختبار تفهم الموضوع، وتوصلت الدراسة إلى :

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين أفراد درجة العينة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية صورة الأم المتسمة (بالديمقراطية، الحب والتقبل والاستقلالية، المساواة) ودرجة أفراد العينة على مقياس المرونة الإيجابية عند مستوى دلالة 0.01

– وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين أفراد درجة العينة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية صورة الأب المتسمة (بالديمقراطية، الحب والتقبل والاستقلالية، المساواة) ودرجة أفراد العينة على مقياس المرونة الإيجابية عند مستوى دلالة 0.01

– وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين أفراد درجة العينة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية صورة الام المتسمة (بالتسلطية، والرفض، والتبعية، والتفرقة) الأب ودرجة أفراد العينة على مقياس المرونة الإيجابية عند مستوى دلالة 0.01

– وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين أفراد درجة العينة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية صورة الأب المتسمة (بالتسلطية، والرفض، والتبعية، والتفرقة) صورة الأم ودرجة أفراد العينة على مقياس المرونة الإيجابية عند مستوى دلالة 0.01

3. دراسة مغاوري والعصيمي 2017:

بعنوان أنماط التواصل الأسري وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف كما هدفت إلى التعرف على الفروق في أنماط التوصل الأسري باختلاف المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ،وقد أستخدم الباحث المنهج الوصفي تبعا لفروض البحث وقد شملت عينة البحث على 250طالبا من طلاب الصف الثانوي في مدينة الطائف، وطبق عليها مقياس سنغفورة لمرونة الشباب لدى طلاب المرحلة الثانوية ،ومقياس أنماط التواصل الأسري المعدل (صورة الأبناء)إعداد فيتزباتريك وريتشي، وإستبانة المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة إعداد عبد العزيز الشخص. وقد أسفرت النتائج على وجود علاقة موجبة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية لدى أفراد العينة، كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق في أنماط التواصل الأسري بين أفراد العينة باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

4. دراسة (Alhajri et al.2020):

بعنوان تأثير معاملة الوالدين على المرونة النفسية عند المراهقين، تهدف إلى استكشاف تأثير العلاج الأبوي على المرونة لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (100) مراهق تتراوح أعمارهم بين 15–22 سنة، يقيمون في المملكة العربية السعودية، أظهرت النتائج أن المراهقين يتمتعون بمرونة عالية. بالإضافة إلى النتائج أن هناك تأثيرًا لأساليب العلاج الأبوي على المرونة لدى المراهقين.

5.2. دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية بدافعية الانجاز:

1. دراسة العمري (2009):

بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعيه الانجاز كما يراها الأبناء هدفت هذه الدراسة إلى معرفه العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية دافعيه الانجاز كما يراها طلاب الصف ثالث ثانوي بمدينه الرياض وتكونت عينه الدراسة 712 طالبا، استعمل أسلوب المنهج الوصفي وتوصل إلى اعدم وجود فروق ذات دلاله أحصائيه عند مستوى 0.05 في دافعيه الانجاز لدى أفراد عينه الدراسة باختلاف تخصصهم الدراسي(علمي/أدبي). وعدم وجود علاقة دلاله احصائيه عند مستوى في اتجاهات أفراد العينة الدراسة حول أبعاد أسلوب المعاملة الوالدية حسب الأم باختلاف مستوى التعليم للام. ووجود علاقة ذات دلاله احصائيه عند مستوى في رؤية أفراد عينة الدراسة بالنسبة لبعدي القسوة والتعاطف لوالدي من ضمن أبعاد أسلوب المعاملة الوالدية من ناحية الأب.

2. دراسة جعفر صباح (2016):

هدفت إلى معرفة أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة، واعتمدت على المنهج الوصفي بأسلوبه (الارتباطي والمقارن)، وطبقت على عينة قوامها 380 طالب وطالبة من جميع كليات جامعة محمد خيضر بسكرة .وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية .وقد اعتمدت في جمع بيانات الدراسة على الأدوات التالية: استفتاء الدافعية للإنجاز (إعداد خليفة) 2006 مقياس أنماط التنشئة الأسرية إعداد الباحثة. استمارة المستوى الاقتصادي والثقافي إعداد الباحثة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الاتية:

- توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية التقبل، الحث على الإنجاز (الأب الأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة .
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (التسلط، التدليل والتفرقة) لكل من (الأب الأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة توجد علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية الإهمال (الأب الأم) و مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

6.2. دراسات تناولت المرونة النفسية ودافعية الانجاز

1.دراسة سلامة وإسماعيل(2017):

بعنوان المرونة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الرياضيين، أستهدف البحث التعرف على العلاقة بين أبعاد المرونة النفسية (البعد الإنفعالى – البعد العقلى – البعد الإجتماعى) ودافعية الإنجاز الرياضي (دافع إنجاز النجاح – دافع تجنب الفشل) لدى الرياضيين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى بإتباع الأسلوب المسحي على عينة قوامها (60) لاعبا يمارسون الرياضات التالية : كرة اليد – كرة القدم – كرة السلة – هوكى – كاراتيه – ألعاب القوى، من أدوات البحث : مقياس المرونة النفسية – مقياس دافعية الإنجاز الرياضي، ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة: المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري– الوسيط – معامل الالتواء – معامل الارتباط البسيط. ومن أهم النتائج: تمتع الرياضيين بدرجة من المرونة النفسية فوق المتوسط. تمتع الرياضيين بدرجة من دافعية الإنجاز الرياضي فوق المتوسط. وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد مقياس المرونة النفسية وبُعد" دافع إنجاز النجاح" لدى الرياضيين. وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد مقياس المرونة النفسية وبُعد" دافع تجنب الفشل" لدى الرياضيين.

2.دراسة محمد حسن (2019):

بعنوان المرونة النفسية وعلاقتها بكل من الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى عينة المعاقين بصريا هدفت الدراسة للتعرف على مستوى المرونة النفسية لدى عينة من الأطفال المعاقين بصريا والتعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين المرونة النفسية وكلا من الأمن النفسي ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة، وتحديد الفروق بين الذكور والإناث في المرونة النفسية، والأمن النفسي، والدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصريا، والتعرف على طبيعة البناء النفسي وديناميات الشخصية لدى أفراد عينات الدراسة، مرتفعي، و منخفضي المرونة النفسية، وتكونت عينة الدراسة (54) تلميذ وتلميذة، واستخدمت الباحثة مقياس المرونة النفسية من إعدادها، ومقياس الأمن النفسي (إعداد زينب شقير 2005) واختبار دافع للإنجاز (إعداد فاروق موسى، 2003). وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى المرونة النفسية لدى المعاقين بصريا من أفراد العينة، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينات الدراسة على مقياس المرونة النفسية، ومتوسطات درجاتهم على كل من الأمن النفسي، واختبار الدافعية للإنجاز، وأسفرت الدراسة على عدم وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس المرونة النفسية، ومقياس الأمن النفسي، واختبار الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت الدراسة اختلاف البناء النفسي وديناميات الشخصية لدى أفراد عينات الدراسة من مرتفعي ومنخفضي المرونة النفسية.

3. دراسة العوض خير الله (2020):

بعنوان المرونة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز للممارس الصحي وقت جائحة كورونا 19 (مستشفى جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بن لخرج نموذج)، هدفت الدراسة للتعرف على أبعاد المرونة النفسية وانعكاسها على دافعية الانجاز لممارسي الصحي في مستشفى جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بلخرج، تم تطبيق مقياس المرونة النفسية ومقياس دافعية الانجاز على عينة عشوائية مقدارها 116 من مجتمع الدراسة وتوصلت نتائج الدراسة إلى

- وجود علاقة ارتباطيه طردية (ايجابية) دالة عند مستوى (0.01) بين أبعاد المرونة النفسية ودافعية الانجاز للممارس الصحي وأن تأثير (المرونة النفسية) دال إحصائيا.
- عدم وجود فورق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول المرونة النفسية تعزى بمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول (دافعية الإنجاز) تعزى بمتغير العمر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول (دافعية الإنجاز) تعزى بمتغير طبيعة العمل. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول (دافعية الإنجاز) تعزى بمتغير سنوات الخبرة.

-التعقيب عن الدراسات السابقة:

من حيث أهداف الدراسة: إن الهدف من دراستنا الحالية معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، ومعرفة مستوى كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز في ضوء متغير التحصيل الدراسي. وإمكانية التنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أسلوب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز، فتباينت أهداف الدراسات السابقة وهناك دراسات اشتركت نوعا ما مع دراستنا في معرفة **العلاقة** بين متغيرين مثل علاقة أسلوب المعاملة الوالدية مع المرونة النفسية أو دافعية الانجاز، أو علاقة المرونة النفسية مع دافعية الانجاز في ضوء متغير التحصيل الدراسي، فمثلا نجد دراسة إمام محمد (2016) بحثت في العلاقة بين أساليب المعاملة والمرونة النفسية، أما دراسة هالستيد (Halsted .1971). ودراسة الحقوي (2017) ودراسة عباسية ولقمش (2020) كان الهدف منها البحث في علاقة أسلوب المعاملة بالتحصيل الدراسي، أما الدراسات التي تناولت علاقة كل من أساليب المعاملة ودافعية الانجاز. نجد دراسة العمري (2009) ودراسة جعفر صباح (2016). ودراسة بينتوم (Winter bottom)، وكذلك دراسة ميمونة الصومالي.

أما الدراسات التي بحثت في إمكانية التنبؤ بالمرونة النفسية نجد دراسة Hassan,2010، أما الدراسات التي كشفت عن العلاقة بين المرونة النفسية ومتغيرات أخرى نجد دراسة شقورة (2012) و دراسة (Tack hokim.2005) وكذلك دراسة لخميس، طنوس (2019) و دراسة الحمداني ومنوخ (2013)، أما دراسة (yokus2015) فكان الهدف منها البحث في العلاقة بين المرونة النفسية ومستويات التحصيل الأكاديمي. أما دراسة محمد الحامد (1986) ودراسة محمد رمضان (1987). ودراسة الضريبي (2015) فكان الهدف منها معرفة علاقة الدافعية للإنجاز بمستوى التحصيل الدراسي. أما الدراسات التي هدفت لمعرفة العلاقة ودافعية الانجاز نجد دراسة سلامة وإسماعيل (2017) و دراسة محمد حسن (2019). وأيضا دراسة العوض خير الله (2020)

من حيث الأدوات: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة اختبار امبو لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء من ترجمة وتعريف محمد السيد عبد الرحمن وماهر مصطفى المغربي، ومقياس المرونة النفسية(ÉHR) حيث قامت الباحثة حمودة سليمة ووازي طاوس وآخرون بترجمة وتكييف هذا المقياس على البيئة الجزائرية، ومقياس هيرمانز لقياس دافعية الانجاز عدله وكيفه على البيئة العربية فاروق عبد الفتاح موسى 1981. بينما الدراسات السابقة في أغلبها على مقاييس من إعداد الباحثين، مثل دراسة جعفر صباح (2016) ماعدا استفتاء الدافعية للإنجاز من إعداد خليفة 2006، ودراسة الحقوي (2017) و دراسة (Tack hokim.2005) و دراسة شقورة (2012) الذي صمم مقياس المرونة النفسية و دراسة زيدان (2021)و دراسة محمد أبو طالب (2008). ماعدا دراسة عباسية ولقمش (2020) استعمال مقياس المعاملة الوالدية للمرحلة الثانوية من إعداد أنور رياض وعبد العزيز عبد القادر المغيضب(1991) و دراسة الحمداني ومنوخ (2013) مقياس المرونة النفسية الذي أعده قداوي(2012)، و دراسة (yokus2015) حيث استخدمت مقياس المرونة النفسية fribog et al..(2005). أما بينتوم (Winter bottom) استخدام اختبار تفهم الموضوع(TAT) ودراسة محمد حسن (2019).

وتشابهت دراستنا مع دراسة بن فروج ، بوفاتح(2017) و دراسة محمد حسن (2019) في اختيار نفس نوع مقياس دافعية الانجاز.

من حيث العينة: اعتمدنا في دراستنا الحالية على العينة القصدية وهم تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل في المرحلة الثانوية، فاشتركت دراستنا مع دراسة كل من هالستيد 1971Halsted ودراسة محمد رمضان(1987) وكذلك دراسة محمد أبو طالب (2008) في نوع العينة (مرتفعي- منخفضي التحصيل). وتشابهت مع دراسة العمري(2009) و دراسة عباسية ولقمش (2020) ودراسة الحمداني ومنوخ(2013) ودراسة خليفة**(2022)** ودراسة الضريبي (2015)، وأيضا دراسة بن فروج،

بوفاتح(2017) و دراسة مغاوري والعصيمي 2017 في المرحلة الدراسية (المرحلة الثانوية). وتشابهت في المرحلة العمرية (المراهقة) مع دراسة إمام محمد (2016) ودراسة (Tack hokim.2005).

واختلفت مع دراسة غنى نجاتي (2016) ودراسة جعفر صباح (2016) و دراسة شقورة (2012) ودراسة (yokus2015) ودراسة لخميس، طنوس (2019) في نوع العينة حيث هم تناولوا المرحلة الجامعية. أما دراسة الحقوي (2017) و دراسة محمد الحامد(1986) كانت على مرحلة المتوسط، أما ودراسة بينتوم (Winter bottom) ودراسة ميمونة الصومالي فكانتا على مرحلة الابتدائية، أما دراسة سلامة و إسماعيل(2017) و دراسة محمد حسن (2019) و دراسة العوض خير الله (2020) فقد طبقت على فئات مختلفة.

من حيث النتائج: بالنسبة للدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية تشابهت دراسة كل من فالستيد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين أسلوب أمهات الطلبة المتفوقين تحصيليا وأسلوب أمهات الطلبة المتأخرين تحصيليا، أما دراسة غنى نجاتي (2016) إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناعات النفسية والتقبل الوالدي لدى أفراد عينة الدراسة. أما دراسة جعفر صباح (2016) وتوصلت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين نمط التنشئة الأسرية التقبل و مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (التسلط ، التدليل و التفرقة) لكل من(الأب الأم) و مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة توجد علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية الإهمال (الأب الأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة. وتشابهت دراسة كل من الحقوي (2017) و عباسية ولقمش (2020) إلى وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب معاملة وبين التحصيل الدراسي للأبناء.

أما دراسات تناولت المرونة النفسية نجد دراسة (Tack hokim.2005) وأظهرت النتائج وجود فروق في المرونة النفسية بين الطلبة ، مجموعة تميزت بالمرونة ومجموعة تميزت بسوء التكيف ، أما دراسة Hassan,2010 توصلت الى أن المرونة النفسية تفسر أكبر قدر من التباين في التحصيل الدراسي, وأن مستوى المرونة النفسية، جاء بدرجة مرتفعة، مثلما توصلت اليه دراسة (yokus2015) ودراسة خليفة**(2022)** إلى وجود مستوى متوسط من المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية ودراسة شقورة (2012) إلى وجود مستوى فوق المتوسط للمرونة النفسية، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المرونة تعزى للمتغيرات (التحصيل الأكاديمي). عكس دراسة (yokus2015) التي وجدت علاقة إيجابية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي أما دراسة الحمداني ومنوخ(2013) ودراسة لخميس، طنوس (2019) كانت عكس التي توصلتا الى ضعف في مستوى المرونة النفسية.

أما في ما يتعلق بالدراسات التي تناولت دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي. فتوصلت دراسة محمد الحامد(1986) ودراسة الضريبي (2015) الى وجود ارتباط بين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز واشتركت دراسة محمد رمضان (1987) و دراسة محمد أبو طالب (2008) في وجود فروق في الدافع للإنجاز لصالح ذوي التحصيل المرتفع.

أما الدراسات التي تناولت دافعية الانجاز وأساليب المعاملة فنجد دراسة بينتوم التي خلصت إلى وجود ارتباطٍ عالي بين دافعية الإنجاز وبين نمط التنشئة الذي يحرص على الاستقلالية وتعزيز إنجازات الأطفال. أما دراسة ميمونة الصومالي من نتائج هذه الدراسة وجود اختلاف في درجة الدافع للإنجاز لدى الإناث باختلاف بمستوى السوء لإبائهن وأمهاتهن.

أما الدراسات التي تناولت المرونة النفسية ودافعية الانجاز فاشتركت دراسة سلامة و إسماعيل(2017) ودراسة العوض خير الله (2020) و دراسة محمد حسن (2019) إلى وجود مستوى المرونة النفسية فوق المتوسط. من دافعية الإنجاز فوق المتوسط. ووجود علاقة بين المرونة النفسية ودافعية الانجاز

ويتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة بأنها متباينة في أهدافها وعيناتها وأدوات القياس التي تم استخدامها ، والأساليب الإحصائية والنتائج التي توصلت إليها ، مما كان له الأثر في الدراسة الحالية وفي تفسير نتائجها.

3. فرضيات الدراسة

–توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفعي التحصيل الدراسي.

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

–يمكن التنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية.

– لا توجد فروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز.

4. أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة بسبب تناولها لمفاهيم هامة في العملية التربوية التعليمية، وهي أنماط أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، ويمكن أن تظهر أهمية هذه الدراسة على الصعيدين النظري والتطبيقي .فمن الناحية النظرية يمكن أن تسهم في:

–إبراز أهمية الأسرة في رسم معالم شخصية الأبناء فهي المحيط الأول والمباشر التي تحدث فيها تنمية الجوانب الانفعالية والسلوكية والوجدانية للابناء من خلال التنشئة الاجتماعية وتهذيب السلوكيات من أجل تكيف وتوافق سليم.

–التعرف على تأثيرات المعاملة الوالدية على أبنائهم، التي تظهر جليا في مستوى مرونتهم النفسية ودافعيتهم للانجاز اللذان يؤثران على مستوى تحصيلهم الدراسي.

_ تزايد الاهتمام بدراسة المرونة النفسية كأحد مؤشرات الصحة النفسية.

–التوصل إلى العوامل المؤثرة في أداء وإنجاز وتحصيل التلاميذ وتسليط الضوء عليها لدراستها والبحث في أسبابها وتوضيحها كمحاولة لوضع خطة في المستقبل تعنى بالوقاية والتشخيص والعلاج.

– تسليط الضوء على فئة مهمة من المجتمع ألا وهي المراهق الذي تعتبر أكبر نسبة التي تمثل المجتمع الجزائري، حيث تعتبر المراهقة مرحلة هشة تتأثر بكل ما يدور حولها، وخاصة المعاملة التي يمارسها الآباء تجاههم، لذا تعتبر دراستنا الحالية مهمة في توجيه الآباء لمساعدة أبنائهم على اكتساب خصائص إيجابية مثل المرونة النفسية ودافعية الانجاز التي تساعدهم على رفع من مستواهم الدراسي.

–البحث والتأكد من معرفة بعض المتغيرات المؤثرة في رفع وخفض مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

–إشارة على أهمية خاصية المرونة النفسية، حيث تعتبر المرونة خبرة مهمة تجعل الأبناء المتمدرسين يواجهون مشكلاتهم ويتخطون ضغوطاتهم ويتكيفون مع وسطهم التربوي وبالتالي ينغمسون في تعليمهم ويتفوقون ويرفعون من مستوى تحصيلهم الدراسي والأكاديمي.

– تركيز على دور وقدرة التنبؤ بالمرونة النفسية من خلال الأساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز

أما من الناحية الأهمية التطبيقية نجد أن دراستنا تسهم في:

– تتضح أهمية الدراسة كونها تقوم على تحديد علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، وبالآتي ما خرجت به الدراسة من نتائج تسهم في توضيح طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى هذه الفئة على وجه الخصوص.

–حث المرشدين في توضيح تعامل الوالدين مع الأبناء ذوي المستويات المنخفضة من التحصيل الدراسي لمساعدتهم على الوصول إلى كيفية التعامل مع أبنائهم من أجل توفير بيئة مناسبة لهم التي تزيد من تكيفهم، وتحصيلهم المدرسي.

– تفيد نتائج الدراسة الحالية في تصميم برامج إرشادية تساعد التلاميذ على كيفية مواجهة الضغوطات ورفع قدراتهم وتحفيز الخصائص الإيجابية كالمرونة النفسية ودافعية الانجاز، من أجل بناء صحة نفسية سليمة.

5.أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى:

–التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وكل من المرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

–التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وكل من المرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

– التحقق من إمكانية التنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

– معرفة الفروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية.

– معرفة الفروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية.

–التعرف على الفروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز.

6.التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

1.6 أساليب المعاملة الوالدية:

يعرفها الصنعاني على أنها " الطرق أو الأساليب أو السلوكيات الصحيحة أو الخاطئة، الإيجابية أو السلبية ، التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم ، وذلك بهدف تربيتهم وتنشئتهم في مواقف الحياة المختلفة(**الغداني،2014،ص12)**

ويمكن تعريفها حسب دراستنا الحالية هي مجموعة من الأساليب التي يتبعها الوالدين لغرض تربية وتنشئة الأبناء، وتتنوع هذه الأساليب وتختلف باختلاف خبرات الوالدين، وهي مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ المتمدرسين بالمرحلة الثانوية قيد الدراسة من خلال استجابتهم على محاور مقياس أساليب المعاملة الوالدية EMBU المطبق في هذه الدراسة.

2.6. المرونة النفسية:

تتبنى الباحثة تعريف الجمعية الأمريكية لعلم النفس **(APA.2002)** بأنها: عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد، والصدمات النفسية، والنكبات أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر، مثل: المشكلات الأسرية، مشكلات العلاقات مع الآخرين، المشكلات الصحية الخطيرة وضغوط العمل والمشكلات المالية.

وتعرفها الباحثة: بأنها هي امتلاك التلميذ المراهق القدرة على التعامل مع مشكلاته وضغوطاته النفسية والأسرية والاجتماعية ومواجهتها والتكيف معها بطريقة سوية، والنهوض مجددا بعد التعرض للصدمات والعقبات والتعافي منها، وهي الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلاميذ المتمدرسين بالمرحلة الثانوية من خلال استجابتهم على محاور مقياس المرونة النفسية (ÉHR)، المطبق في هذه الدراسة.

3.6.دافعية الانجاز:

يعرفها أتكسون بأنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع وفق مستوى محدد من الامتياز. **(معمرية،2012، ص49)**

وتعرفها الباحثة: هو سعي التلميذ إلى التفوق والاجتهاد وبذل الجهد والرفع من مستوى تحصيله الدراسي، في ظل معايير الجودة في الأداء، وهو الدرجة الكلية لتلاميذ المرحلة الثانوية والتي نتحصل

عليها من خلال مقياس الدافعية للإنجاز الذي ألفه. ج م هيرمانز والمكيف على البيئة العربية من طرف فاروق عبد الفتاح موسى، المطبق في هذه الدراسة.

4.6.تلميذ مرتفع التحصيل الدراسي:

هو تلميذ يدرس السنة الثانية ثانوي والذي يتحصل على معدل أكثر من 20/12 لمعدلات التلاميذ في نتائجه الدراسية في الاختبارات الفصلية

5.6.تلميذ منخفض التحصيل الدراسي:

هو تلميذ يدرس السنة الثانية ثانوي الذي يتحصل على معدل اقل من 20/9 لمعدلات التلاميذ في نتائجه الدراسية في الاختبارات الفصلية

6.6. مرحلة التعليم الثانوي: تقابل من مراحل النمو مرحلة المراهقة الوسطى ومدتها ثلاث سنوات وهي المرحلة التي يدرس فيها تلميذ قبل دخول الجامعة، حيث تتراوح أعمار هذه الفئة بين (14–19 سنة).

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية

.تمهيد

1.التنشئة الاجتماعية

1.1. تعريف التنشئة الاجتماعية

2.1. مراحل عملية التنشئة الاجتماعية

3.1. دور الأبوين في التنشئة الاجتماعية

2.الأسرة

1.2. تعريف الأسرة

2.2. أهداف الأسرة

3.2. أشكال الأسرة

4.2. وظائف الأسرة.

5.2. خصائص الاسرة

6.2. الأسرة السليمة والأسرة المضطربة

7.2.التربية الأسرية في ضوء الإسلام

8.2.التربية الأسرية في العائلة الجزائرية

3.أساليب المعاملة الوالدية

1.3. تعريف أساليب المعاملة الوالدية

2.3. العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية.

3.3.النماذج والنظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية

4.3.أنماط أساليب المعاملة الوالدية.

.خلاصة

تمهيد:

تعتبر الأسرة هي النواة ولبنة الأولى في عملية التنشئة الاجتماعية، فيترعرع الطفل فيها ومن خلالها تتكون شخصيته كفرد ناضج، ويعتبر الأسلوب الوالدي المنتهج في التربية هو أساس تكوين النظام النفسي، فسلامة وصحة الفرد والمجتمع ترجع كلها إلى النمط المتبع من قبل الوالدين. ويرى النوبي (2010) أن الاتجاهات الوالدية هي المكنونات الداخلية لمشاعر الوالدية تجاه أطفالهم وتكون أساليب المعاملة الوالدية المتبعة في تنشئة الأبناء هي نوع وترجمة فعلية ظاهرة وهامة من الاتجاهات الاجتماعية، فهي تعبر عن أساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئة الأبناء، كما تعتبر في الواقع ديناميات توجه سلوك الآباء والأمهات، وقد أجمع علماء النفس وعلماء الاجتماع على أهمية التفاعل بين الأبناء وأمهاتهم، وتأثير ذلك التفاعل في تنشئتهم الاجتماعية، وفي الارتقاء بشخصيتهم).

وتعتبر المعاملة الوالدية هي مجموعة من القيم والأعمال التي تنقل عبر عملية التنشئة الاجتماعية وفق أساليب وأنماط تختلف من أسرة لأسرة. ولقد كانت المعاملة الوالدية محور اهتمام العلماء منذ القديم ففي الحضارة السومرية – مثلا– وعبر المخطوطات المكتوبة يؤكدون على دور الأم في معاملة الأحداث وفي اليونان ركزوا على ضرورة معاملة الأحداث بعيدا عن التسلط والقسوة أما في أثينا فكانت المعاملة موجهة إلى المحافظة على أهداف المدينة. **(زيان،2018،ص39)**

ونظرا للدور المهم التي تقوم به الأسرة على سلوكيات الأبناء، تطرقنا في هذا الفصل إلى التنشئة الاجتماعية مراحلها، وطبيعة الأسرة ودورها ووظائفها وأهميتها، ومنها تطرقنا إلى أساليب المعاملة الوالدية، من حيث تعريفها أنواعها والنماذج المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية.

1.التنشئة الاجتماعية:

أن التنشئة الاجتماعية مشتقة من فعل نشأ وقد ورد في لسان العرب لابن منظور في معنى انشأ الله الخلق ابتدأ خلقهم وفي معنى نشأ ينشئوا ونشأة ربا وشب والنشء هم أحداث الناس، والتنشئة في ضوء هذه المعاني تشير إلى مجموعة أعمال التكوين والنماء والحركة والتغيير والأحداث و إيجاد للشيء أو الفعل في مراحله الأولى حتى يكتمل **(حوامد، 1994، ص2)** .

ويعتبر دور كايم هو أول من استخدم مفهوم التنشئة الاجتماعية socialization بالمعنى التربوي، وهو أول من صوغ الملامح العلمية لنظرية التنشئة الاجتماعية وأن غاية التربة أن الإنسان الذي تريد التربية أن تحققه فينا ليس هو الإنسان على غرار ما أودعته الطبيعة، أما فرويد فيرى بأن

التفاعل الذي يتم بين الأنا الأعلى و الهو عبر تدخل الأنا يمثل الجانب الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية **(النوبى،2010ب، ص 28)**

1.1. تعريف التنشئة الاجتماعية:

تعتبر التنشئة الاجتماعية من المواضيع المشتركة بمختلف العلوم الاجتماعية والأدبية. ومنها نرى أنه زخرت بعدة تعريفات نذكر منها:

تعريف (القصيد،1985):" إنها عملية اكتساب الفرد لثقافة مجتمعه ولغته والمعاني ونظام المعتقدات الذي يوجه سلوكه، وما يتوقع منه وما يتوقعه هو من الآخرين من سلوكهم والتفاعل معهم" **(البحري،نازك،2011،ص22)**

و يعرفها بارسونز: "هي عملية تعليم تعتمد على التلقين و المحاكاة والتوحيد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل الراشد وهي عملية دمج عناصر الثقافة في نسق الشخصية وهي عملية **مستمرة**". **(أبو مغلي، سلامة،2013، ص15)**

ويرى عامر (2015): أن التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يهدف الآباء من ورائها إلى جعل أبنائهم يكتسبون أساليب سلوكية ودوافع وقيما واتجاهات، يرضى عنها المجتمع وتنقلها الثقافة الفرعية التي ينتمون إليها.

ويطلق أحيانا على التنشئة الاجتماعية مصطلحات أخرى كثيرة لعل أهمها التطبيع الاجتماعي أو نمو الضمير عند الفرد. ولكن أيا كانت التسمية فهي العملية التي تصف، كيف يكتسب أعضاء المجتمع قيمه ومعاييره، والسير وفقا لها دون فقدان لفرديتهم. **(الطواب، محمود، مكاوي، محمود،2007، ص381)**

ويمكن وصف عملية التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي يكتسب فيها الفرد المبادئ والقيم والاتجاهات وسلوكيات والتي تعتبر انعكاس للمجتمع الذي ترعرع فيه.

2.1.مراحل عملية التنشئة الاجتماعية: **(الناشف،2007، ص57)**

1.2.1. تنشئة اجتماعية أولية: داخل الأسرة فيما قبل السنوات الست الأولى من العمر، وهي أعمق أثرا في تكوين شخصية الفرد.

2.2.1.تنشئة اجتماعية ثانوية: ويتعرض لها الطفل خارج أسرته في الحضانة والروضة والمدرسة ودور العبادة والنادي ووسط الرفاق والأقران...، وقد يتعرض خلالها لإعادة التنشئة من خلال النماذج التي يصادفها وتكوين مغاير لتلك التي قدمتها الأسرة.

3.2.1. تنشئة اجتماعية موازية: وهي موازية للتنشئة الاجتماعية الأولية والثانوية، وتقدمها وسائل الإعلام والمعلومات المختلفة .

3.1. دور الأبوين في التنشئة الاجتماعية:

من المعلوم أن الوالدين هما القاعدة الأولى في مرحلة التنشئة وتأثيرهما يضل يظل طوال حياة أبنائهم في سلوكياتهم، فالآباء هم المسئولون على صقل أبناهم إما بطريقة سليمة ينشأ الفرد فيها ذو نظام نفسي سليم يتمتع بالصحة النفسية والخصائص النفسية الإيجابية، أو نظام معتل مليء بالاضطرابات والمشكلات.

ويؤكد العلماء دور الأم الرئيسي والمركزي في تنشئة الطفل وبخاصة في السنوات الأولى من حياته، فالأم هي أول وسيط للتنشئة الاجتماعية، وهي أول ممثل للمجتمع يقابله الطفل، وهي الكافلة الأولى لكل حاجاته ورغباته، وهي التي تكسبه الرموز المختلفة، وهي التي تمنحه الحب والحنان والأمن والطمأنينة، وهي مركز تدور حوله انفعالاته، فهو يقلق ويغضب ويحزن لدى غياب أمه عنه أو إذا أهملته، ويسر ويفرح ويطمئن إذا كانت حوله وقامت برعايته وإشباع حاجاته، وجدير بالذكر أن أهم شيء بالنسبة لصحة الطفل النفسية هي تنمية إحساس بالأمن وتعزيز ذلك الإحساس، وشعوره بأنه محبوب من أمه، ومقبول منها في كل حين. **(همشري،2013، ص331)**

أما دور الأب في معاملة الأبناء يبرز أكثر بعد الأشهر الأولى من عمر الطفل، لأن قبل هذه المدة يكمن دوره في الجانب المادي وذلك من خلال تلبية مطالب واحتياجات الطفل، وبعد الأشهر الأولى يدخل الأب في عملية التنشئة من خلال المعاملة التي سينتهجها في تنشئة هذا طفل، فإما يكون على نهج تقبلي استقلالي تشجيعي ترغيبي، أو نهج يتسم بالرفض من خلال العقاب والحزم والتسلط.

فغياب الأب يكون شديد التأثير على الأطفال والتي تترك أثر قويا على تطور شخصياتهم وتكاملها في الوقت المحدد، وتؤثر على سلوكهم واتجاهاتهم، غياب الأب عن الأسرة وقيامه بدوره بالشكل والصورة الصحيحة والمطلوبة، ودور الأب في الطفولة المبكرة بالذات والمراحل اللاحقة مهم وأساسي لأنه يعتبر المثال والرمز الذي يقدره الطفل ويفخر به، وعدم وجوده يترك فراغا كبيرا من

الصعب التغلب عليه، وقد يؤدي إلى الانحراف والشذوذ وبالطبع يكون من الأسباب المباشرة المؤدية إلى تدني الإنجاز ألتحصيلي المدرسي. **(نصر الله،2010، ص47)**

2.الأسرة:

يمكننا النظر إلى الأسرة باعتبارها منظومة علاقات معقدة؛ إذ يُعتقد أن السمات المميِّزة للطفل وتطوُّره ترتبط بالسمات المميزة لبقية أفراد الأسرة وتطوُّرهم .علاوة على ذلك، تقترن هذه المنظومة الأسرية المتطورة بإطار زمني، له أنماط تاريخية مصاحبة ذات صلة بالثقافة السائدة؛ فالمؤسسات العاملة في المجتمع لديها القدرة على إمداد الأسُر بالمبادئ الثقافية الخاصة بالقِيَم والسلوكيات التي يُفترض أن تمثل النموذج السائد في المجتمع. **(كيه هول،2016، ص 88-89)**

1.2. تعريف الأسرة:

ويقصد بمصطلح الأسرة في اللغة معناها الدرع الحصين، وأيضا الجماعة المرتبطة بالأمور مشتركة، ويعرف معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية الأسرة بأنها "الوحدة الاجتماعية الأولى التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني وتقوم على المقتضيات التي يرتضيها العقل الجمعي والقواعد التي تقررها المجتمعات المختلفة. **(محمد أحمد،2013، ص51)**

ويمكن النظر إلى الأسرة لناحية تأثيرها في التنشئة بوصفها نظاما متكاملا له دوره في جوانب متعددة كالجانب الانفعالي ويتمثل في جملة خصائص نفسية كالجرأة والثقة بالنفس والنزعة إلى الاستقلالية، أو الخضوع والاستسلام أو المبادرة والانطلاق، والجانب المعرفي ويتمثل في رفع مستوى معارف أبنائها بالتحصيل الدراسي وتأمين الأجواء المعرفية من مكتبات ووسائل، والجانب الاجتماعي الذي يتمثل في تمثل المعايير السلوكية الخاصة بحياة الجماعة وعلى الإعداد والتهيئة للتكيف مع منظومة العلاقات الاجتماعية القائمة. **(طربيه،2011، ص41)**

وقد اعتبر العلماء التربية أن الأسرة هي النواة والقاعدة الأولى التي تعمل على ترسيخ القيم وصقل الأخلاق واكتساب اللغة والمبادئ لدى الطفل قبل توجهه للمدرسة.

ويرى أوجست كونت الأسرة أنها هي الخلية الأولى في جسم المجتمع، وهي النقطة التي يبدأ فيها التطور وان دل هذا التعريف على شيء فإنما يدل على أن الأسرة هي أساس بناء المجتمع فان صلحت الأسرة صلح المجتمع كله. **(أبو مغلي، سلامة،2013، ص181)**

أما ميردوخ فيعرفها بأنها جماعة اجتماعية تتميز بمكان إقامة مشترك، وتعاون اقتصادي، ووظيفة اقتصادية، وظيفة تكاثرية، ويوجد بين أثنين من أعضائها على الأقل، علاقة جنسية يعترف

المجتمع بها، وتتكون على الأقل، من ذكر بالغ وأنثى بالغة وطفل، سواء كان من نسلها، أو عن طريق التبني. **(شروخ،2004، ص64)**

2.2. أهداف الأسرة:

–تنمية أفراد الأسرة جميعهم من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والروحية.

–الإنجاب وتنشئة الأجيال، وحفظ المجتمع ونقل ثقافته من جيل إلى جيل.

–إعطاء الحياة معنى أو قيمة تجعلها جديرة بأن يعيش الإنسان. **(مرسي،2008، ص44)**.

ويرى عبيد (2008) أن هناك أمور يجب أن تتوفر في جو الأسرة التي تساعد على النمو الصحيح:

– أن يشعر الابن أنه مرغوب فيه محبوب، أي إشباع حاجة الطفل النفسية إلى العطف والمحبة.

–أن لا تصدم الابن بأمور لا يفهمها أو يصعب عليه القيام بها حتى لا يصل اليأس إلى نفسه، فتشجيع الطفل أثناء اللعب ومشاركة رفاقه في لهوهم ومسراتهم له أثر كبير في نمو قدراته وتطورها.

– في محيط الأسرة يتعلم الابن كيف لا يكون أنانيا، أي يتعلم كيف يحترم حقوق الغير، وكيف يتلاءم مع غيره من أفراد الأسرة كما أنه يكون بعض الاتجاهات بطريقة لا شعورية.

– عن طريق الأسرة يتعلم الابن الكثير من العقائد والمخاوف والأفكار التي تدل على التسامح والتعصب.

3.2. أشكال الأسرة:

1.3.2. الأسرة الممتدة:

هي الأسرة التي تكون فيها مجموع من الأفراد بمختلف الأجيال والتي تتشكل من الجد والجدة وأبنائهم المتزوجين وأبناء أبنائهم، بالإضافة إلى أبنائهم الغير متزوجين.

***خصائص الأسرة الممتدة: (أبو عليان،2013، ص56–57)**

- يوجد فيها ثلاثة أجيال (الآباء، والأبناء، والأحفاد).
- كبر مساحة السكن.
- الاقتصاد المشترك.

- سيادة السلطة الذكورية (البطركية).
- ضيق مساحة الحرية الفردية، والتدخل في شؤون أفراد الخاصة كاختيار التعليم، والهنة، وشريك الحياة.
- التقسيم التقليدي للعمل. الرجل يعمل خارج البيت، والمرأة تعمل داخله.
- كبر حجم الأسرة وهذا من باب التفاخر والعزوة والسند.
- التدخلات القرابية في القضايا الأسرية كالزواج والطلاق.
- قوة ومتانة العلاقات القرابية وصلة الرحم.
- الزواج المبكر.

2.3.2.الأسرة النووية:

وهي التي تتكون من الزوج والزوجة والأبناء. وتتميز هذا النوع من الأسر بالاستقلالية الاقتصادية فالأسرة النووية أصبحت منتشرا كثيرا في الوقت الحالي عكس مكانا في السابق.

***خصائص الأسرة النووية:**

- الاشتراك المادي والمعنوي بين الزوجين.
- الاستقلالية في اتخاذ الأمور المتعلقة بهم وبأبنائهم؛ وعدم التبعية للأسر الخاصة بالزوجين.
- عدم تدخل أهل الزوج في تربية الأبناء.
- حل المشاكل بينهما بدون تدخل الأهل إلى قد يزيد من تفاقمها وقوعها.

4.2. وظائف الأسرة:

1.4.2. توفير الحاجات النفسية:

وهي حاجات غير عضوية ترتبط بالنمو النفسي_ وتزكية النفس، وتنمية الصحة النفسية والوقاية من الانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية، ومن أهم هذه الحاجات: الحاجة إلى الأمن والطمأنينة، والحاجة للإنجاز، والحاجة إلى الاعتماد على النفس، والحاجة إلى الإحساس بالكفاءة والجدارة، والحاجة إلى حب الاستطلاع، والحاجة إلى التعلم واكتساب الخبرات، **(مرسي،2008،ص45)**.هذا بالإضافة إلى الوظيفة العاطفية ونعني بها التفاعل العميق بين الزوجين وبين الآباء والأبناء في منزل مستقل مما يخلق وحدة الأولية صغيرة تكون المصدر الرئيسي للإشباع العاطفي لجميع أعضاء الأسرة. **(الخولي،2011، ص71)**

2.4.2.الوظيفة التعليمية :

ان الابن قبل أن يبلغ سن الالتحاق بالمدرسة فإنه يكتسب عن طريق الأسرة عددا غير قليل من المهارات اليدوية واللغة وطرق التواصل المختلفة والأخلاق والفضائل الأساسية ولعض الممارسات الاجتماعية وغيرها الكثير وتمارس الوظيفة التعليمية حتى بعد الالتحاق الطفل بالمدرسة في جميع المراحل التعليمية من إشراف على الاستذكار الأبناء لدروسهم وإعدادهم بكل ما يعينهم على الانتظام بالمدرسة.**(الحياري،2015،ص207)**

فالوظيفة التعليمية للأسرة ذات أهمية بالغة على الأبناء، لانها تساهم كثيرا في رفع المردودية العلمية للأبناء واكتساب أهم المهارات العلمية.

3.4.2. الوظيفة القومية:

في المنزل يطلع الابن على معاني القومية والوطنية بالاستماع إلى الأهل وأحاديثهم في أمور الحياة والوطن، والأمة والحوادث العالمية، وأحاديث البطولة القومية، وأساطير الأمة، وحكايتها، وأغانيها، وموسيقاها، وأمثالها الشعبية، مما يغرس الحمية في نفسه، ويشكل الإطار المرجعي لسلوكه الوطني والقومي. **(شروخ،2004، ص71)**

4.4.2. الوظيفة الاجتماعية:

تقوم الأسرة بهذه الوظيفة الهامة، فالابن يطلع على الحياة الاجتماعية ومظاهرها وأنماط علاقتها داخل الأسرة، وبتعلمها بالمشاركة فيها، حسب مراحل نموه ونضجه، هنا يتعلم لغته القومية، والعادات والتقاليد، ولآداب المختلفة، ومعاني العلاقات الاجتماعية الأخرى، كمعنى الملكية الفردية والمشتركة، ويدرك الحقوق والواجبات، ومعاني احترام الآخرين ومعاملتهم. **(شروخ،2004، ص70)**

5.4.2. الوظيفة البيولوجية:

وأشار أبو أسعد، الختاتنه (2014) أن من أهم وظائف الأسرة الوظيفة البيولوجية وهي عبارة عن الإنجاب والتناسل وحفظ النوع من الانقراض، وحتى يمكن إنجاب أبناء تتوفر فيهم كافة الشروط الصحية اللازمة، أي حتى يكون الأطفال مكتملي الصحة الجسدية والعقلية لا بد من مراعاة ما يلي:

-يجب أن تكون الناحية الجسدية لدى الأبوين سليمة ففي حالة اختلال الصحة البدنية يجب منع النسل، حتى لا ينتج نسل ضعيف بسبب الأمراض المعدية أو المزمنة.

-يجب أن التكون الناحية العقلية لدى الأبوين صحيحة حتى لا ينتجان أبناء ضعاف العقول.

–يفضل أن يكون عدد الأفراد في الأسرة عددا نموذجيا يحقق التوازن بين أفراد الأسرة واحتياجاتهم، ويكون متفقا مع جميع الوظائف.

6.4.2. الوظيفة الاقتصادية:

العامل الاقتصادي هو أحد أهم العوامل في حياة الأسرة، ويبدو واضحا أنه إذا لم تجد الأسرة الموارد الاقتصادية اللازمة لتلبية احتياجات أبناءها، فإنها تصبح غير قادرة على أداء مهامها بمفردها، وذلك من الأسباب الأساسية لفساد العلاقات والتفكك الأسري، والوظيفة الاقتصادية للأسرة هي وظيفة مستمرة ذات صور وأساليب وأهداف مختلفة، فقد كانت في الماضي في مواجهة جماعية بدائية مشتركة، بمعنى أن الأسرة هي وحدة اقتصادية متكاملة مشتركة تعزز العلاقات والروابط بين الأعضاء لسلطة رب الأسرة ومراقبة مكوناتها والعلاقات بين أعضائها، ويتمثل ذلك في الملكية الجماعية للعائلة. **(السطالي،2018،ص ص 32–33)**

ومع زيادة نفقات واحتياجات الأسرة اضطر الزوج للبحث عن فرص عمل إضافية، فضلا عن اضطرار المرأة إلى العمل حتى تساعد زوجها في تحسين المستوى المعيشي. كما حققت المرأة قدرا من الاستقلال الاقتصادي وأصبحت تعتمد على نفسها في كثير من المواقف الاجتماعية، هذا إلى جانب الحرية الأبناء في اختيار المهنة التي تناسبهم ولم يعودوا مجبرين على التمسك بالوراثة الوظيفية التي يتم تناقلها من السلف إلى الخلف. **(أبو عليان،2013، ص61)**

7.4.2. الوظيفة الدينية:

من الوظائف المهمة التي تقوم بها الأسرة في تنشئة الأولاد، هي وظيفة غرس معالم الدين في نفوس الأبناء من تعليم وتلقين الفرائض والعبادات والتقرب من الله وتمسك بالدين من خلال الترهيب والترغيب، بالإضافة إلى الثواب والعقاب بتصرفات التي تصدر من الأبناء. وتربيتهم على نهج السنة النبوية وتشبع بخصال السلف الصالح.

8.4.2.وظيفة النقل التراث الثقافي:

في الغالب ينظر إلى التراث الثقافي على أنه ماثل في سلوك و وجدان أفراد المجتمع. وقد يكون مدون في بطون الكتب، وقد يكون أشياء مادية موجودة في المتاحف، والأسرة تؤدي دورا كبيرا وفاعلا في الحفاظ على التراث ونقله إلى الأجيال من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية المقصودة والغير مقصودة.**(أبو عليان،2013، ص62)**

5.2.خصائص الأسرة:

-الأسرة هي النواة الأولى في بناء المجتمع، ولا يخلو منها أي مجتمع بشري على الأرض بصرف النظر على درجة تحضره أو تأخره.

-تتكون الأسرة عبر طقوس ومراسم وقواعد يقرها الدين وثقافة المجتمع.

-الأسرة هي المكان الصحيح الذي يحضا بالشرعية ورضا الدين والمجتمع ليشبع الفرد حاجاته الجنسية، وإنجاب الذرية.

-الأسرة عمل جماعي مشترك، أي لا يقوم به فرد لوحده، بل يشترك فيه العديد من النظم الاجتماعية، كالنظام الديني، والنظام الأسري، والنظام الاقتصادي، والنظام الصحي.

-تقوم الأسرة بوظيفة نقل ثقافة وقيم ومعتقدات المجتمع إلى الأبناء **(أبوعليان2013، ص55-56)**

-تقوم على أكثر الدوافع عمقا وقوة في طبيعتها البشرية بل وفي طبيعة الكائنات الحية عموما وهي الدافع الجنسي وما يرتبط به من التزاوج والإنجاب وعاطفة الأمومة ورعاية الأبوة وتدعمها عند الإنسان مجموعة من العواطف الثانوية الواضحة للغاية والمتشابكة بقوة.

-والأسرة بوصفها نظاما اجتماعيا/ تربويا تؤثر فيها عددا من النظم الاجتماعية وتتأثر بها فإذا كانت الأسرة في مجتمع ما منحلة فاسدة فإن هذا الفساد يتردد صداه في الوضع السياسي وإنتاجه الاقتصادي ومعاييره الأخلاقية وبالمثل إذا كان الوضع الاقتصادي أو السياسي فاسدا فإن الفساد يؤثر في مستوى معيشة الأسرة وفي خلقها. **(الحياري،2014، ص209)**

6.2. الأسرة السليمة والأسرة المضطربة:

أن الفرق في الوضع السائد بين الأسرة السليمة الخالية من الشحونات؛ والأسرة المضطربة له تأثيرات كبيرة على النشء والأبناء، ففي الجدول التالي يوضح تلك الفروق.

جدول(1): يمثل خصائص الأسرة السليمة والأسرة المضطربة

خصائص الأسرة السليمة	خصائص الأسرة المضطربة
-المرونة	-التصلب
-القواعد الواضحة والسياسات الأسرية	-الفوضى وعدم وجود القواعد والحدود
والحدود الواضحة	-التدخل والعرقلة
-التماسك والتوازن	-التقلب

-التكيف والتوازن	-التقييد المفرط
-الاستقلالية الشخصية	-التزمت
-تأكيد مناسب	- صراعات القوة
-استخدام المفاوضات والمداولات	-فوضوية
-سن قوانين مناسبة	- التفكك
-العمل بجماعية	-مغلقون ومتحجرون
-حساسية نحو بيئتهم	-يوجد خلل في قمة الهرم الأسري
-يملكون ائتلافا والديا	-عجز في التواصل مع الآخرين
-يوصلون أفكارهم ومشاعرهم للآخرين	-لا يثقون ويتوقعون الأسوء
-يتوقعون الرعاية ويثقون ويتصلون بأعضاء الأسرة	-لا يظهرون الدعابة ويمتلزون بالبرود -تنقصهم العفوية ويستخدمون التخويف
-يملكون الدعابة واللطف والدفء	-فوضويون
-يعبرون بعفوية وتشجيع	-فوضويون وعشوائيون
-يملكون مصدرا شرعيا للسلطة	-يتسمون بالبرود
-يملكون نسق قواعد ثابتة	-غير منتظمين أو مستقرين
-يقومون بتنشئة وتربية الأبناء	-عشوائيون وفوضاويون
-منتظمون في تنشئة أبنائهم	-متصلبون
-لديهم أهداف فردية وأسرية	
-يملكون المرونة والتكيف	

(دبلة،2015، ص ص 71-72)

7.2. التربية الأسرية في ضوء الإسلام:

لقد اهتم القرآن الكريم والسنة النبوية بالأسرة، باعتبارها تنظيماً اجتماعياً يقوم على النظام الاجتماعي كله، وباعتبارها ذات تأثير بالغ في تربية الطفل، قال تعالى: [ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة، إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون] (الروم، الآية21).**(رقب.الزيود،2018،ص 143)**

ودعت التربية الإسلامية من تربية للجسم في السنوات الأولى من حياة الطفل، حيث تكون هذه التربية ألزم ما تكون لنمو الجسمي السريع في هذه المرحلة، ثم ترتقي إلى الطور الثاني، وهو مرحلة التأديب والتهذيب والتعليم، وبعد ذلك تدرج التربية إلى مرحلة سن التمييز في تنشئة الطفل الشاملة وفق المرجعية العقدية، ولهذا تكون التربية في هذه المرحلة عقلية أخلاقية، وأخيرا تأتي مرحلة

النضج والاكتمال، حيث يكون الإنسان قد وصل إلى المرحلة التي فيها المسؤولية كاملة، التي يترتب عنها قيامه بواجباته الإيمانية، و أدواره الاجتماعية، كراشد مسئول، يتحمل نتائج تصرفاته وأعماله.**(سعيد،2008،ص374)**

8.2. التربية الأسرية في العائلة الجزائرية:

يمكن الإقرار بأن الأسرة الجزائرية شهدت تغيرات على مستوى وظائفها، تغيرت أنتجته جملة من العوامل المرتبطة بتغير اجتماعي حاصل في المجتمع يأخذ أبعادا ومظاهر مختلفة، فالأسرة الجزائرية مقارنة بين جيلين (جيل الستينيات والسبعينيات) والجيل الحالي، بأن هناك تغير على مستوى القيم والممارسات وحتى في بعض العادات والتقاليد، هذا من جهة ومن جهة أخرى أن الأساليب التربوية تغيرت بتغير وظائف الأسرة وتغير منظومة التربية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمع، حيث برزت ملامح هذا التغيير في التصنيع والتحديث والتحضر، عوامل ساهمت في نمط ألأسرة وبنائها ووظائفها.**(لعوارم،ميراط،2021،ص233)**

حيث يرى العوارم وميراط (2021) أن التربية ألأسرية لدى الأسرة الجزائرية تحتل مكانة أساسية ضمن اهتماماتها بالرغم من تدهور المستوى المعيشي لأغلب ألأسر الجزائرية ومعاناتها مع جملة الظروف الاقتصادية والاجتماعية إلا أنها لا تزال تسهر على تعليم أبنائها وتنفق عليهم للدراسة وتوجههم وتسعى لتلبية احتياجاتهم الاقتصادية والاجتماعية، وال تزال كذلك تحافظ على قيم موروثة حتى وإن تغير أسلوب ممارستها أو تلاشت مع هذه التغييرات.

1.8.2. الأسرة الجزائرية التقليدية:

تتم عملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة الجزائرية التقليدية بمشاركة كل أفراد الأسرة، حيث الطفل لا يبقى دائما بجنب أمه لصيق بها، وإنما للإخوة، والأجداد، والأقارب، كالعم، والخال أيضا دورهم التربوي في تربية الطفل، وبهذا تكتسي عملية التنشئة الاجتماعية "طابعا جماعيا تبعا للحياة الاجتماعية، فالأسرة الكبيرة هي التي تلقن الطفل القوانين والقواعد التي تقوم عليها حياته" وبالتالي فالطفل في هذه المرحلة يمر بمراحل غير متفرقة في تنشئته، وفي تربيته، وبصفة عامة نجد الأسرة التقليدية "تعمل وبشدة على تثبيت ملامح الضمير الخلقي عند الطفل، فهي تكسبه بعض العادات.**(طبال،2015،ص202)**

1.1.8.2. خصائص الأسرة الجزائرية التقليدية: (دبلة،2015، ص53)

- **البطريقية:** العائلة الجزائرية عائلة بطريقية الأب فيها أو الجد هو القائد الروحي للجماعة العائلية، وينظم فيها أمور تسيير التراث الجماعي، وله مرتبة خاصة تسمح له بالحفاظ وغالبا بواسطة نظام محكم على تماسك الجماعة المنزلية.
- **الاكناتية:** النسب فيها ذكوري والانتماء أبوي، وانتماء المرأة أو الأم يبقى انتمائها لأبيها والميراث ينتقل في خط أبوي، من الأب إلى الابن الأكبر عادة حتى يحافظ على صفة أللانقسام للتراث ويقول بوتفنوشت:" بواسطة الاكناتية يرتبط الأفراد بأواصر جد وثيقة وتقام بينهم علاقات قوية ومنسجمة من جميع النواحي"
- **اللانقسام:** من خصائص العائلة التقليدية أيضا، أللانقسام، فالعائلة الجزائرية هي عائلة لا منقسمة، أي أن الأب له مهمة ومسؤولية على الأبناء (البنات يتركن في المنزل العائلي عند الزواج) والأبناء المنحدرين من أبنائه والمنحدرين من أبناء أبنائه، فالخلف الذكوري يتركون الدار الكبيرة ويكونون عدد من الخلايا مقابلا لعدد الزواج.

2.8.2. الأسرة الجزائرية الحديثة:

تعتبر الأسرة الجزائرية الحديثة أسرة صغيرة الحجم، ذات شكل نووي أو زواجي، وتتكون من الزوج والزوجة وأبنائهم غير المتزوجين، بالإضافة إلى أنها أسرة بسيطة تدير شؤونها بنفسها، وتبحث عن الاستقلالية والإنفراد في المسكن، كما تميل إلى التقليل من عدد الأفراد من خلال تنظيم النسل، ويتمركز هذا النوع من الأسر في المناطق الحضرية، ويرجع ذلك إلى الهجرة من الريف إلى المدينة بحثا عن فرص العمل وتحسين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية. **(عباس ،2018،ص32)**

1.2.8.2. خصائص الأسرة الجزائرية المعاصرة:

من أهم خصائص الأسرة الجزائرية المعاصرة: .**(بوحنيكة،2020، ص40)**

- أنها أسرة متغيرة تتصف بقلة عدد أفرادها، بمعنى تقلص عدد أفرادها، بمعنى تقلص حجمها حيث كانت أسرة ممتدة وأصبحت أسرة نووية، هذه الأخيرة التي تستقر عموما في الوسط الحضري، إضافة إلى ضعف السلطة الأبوية.
- تتسم بتنوع نشاطاتها، فكل فرد فيها له نشاطاته وأعماله التي يميل إليها ويرغب في إنجازها.
- ضعف الروابط الاجتماعية بين أفراد الأسرة الواحدة حيث أنه لا وجد مجال للتعاون أو التساند التلقائي، فكل تعاون بين الأفراد مبني على أساس المصلحة الفردية التي تحظى

بشكل واسع في هذا النوع من الأسر، كما أن العلاقات بين الآباء والأبناء أيضا تتسم بالمرونة وحرية التعبير.

- أما من الجانب الاقتصادي فقد تطور النظام الاقتصادي للأسرة الجزائرية من اقتصاد كان يعتمد على الاكتفاء الذاتي، أين كانت تعتمد على نفسها من حيث الإنتاج والاستهلاك البسيط الذي يقوم على الضروريات إلى اقتصاد يقوم على الاستهلاك الجماعي لكنه لم يعد كما كان عليه في الأسرة التقليدية.

و أضافه (بوحنيكة،2020) بعض الخصائص منها: تحديد تعدد الزوجات. طريقة اختيار الزوج. تغير الأدوار والمكانة. صراع الأجيال. وخروج المرأة إلى الدراسة والعمل.

3. أساليب المعاملة الوالدية:

تعتبر أساليب الوالدين، أشكالا من السلوك لها دور هام في شخصية الابن وتكيفه، وقد أجريت دراسات متعددة حولها، وتتراوح هذه المعاملة بين القسوة والتسلط الزائد إلى التسامح والتدليل الزائد، من بين هذه الدراسات، البحث الذي قام به بولدوين Baldwin ورفاقه، والتي درست بعدا من هذه الأبعاد يتراوح بين درجتين أو طرفين : فلأول يتراوح بين القبول التام في طرف الأول (الإيجابي) والنبذ التام في طرف الثاني (السلبي) ...وهكذا **(عبدالله، 2008،ص426)**.

وعلى الرغم من اختلاف مسميات أساليب المعاملة الوالدية، فمنهم من يسميها بأنماط التنشئة الأسرية أو التنشئة الوالدية أو الاتجاهات الوالدية في التنشئة، إلا أنها تتفق في المضمون والجوهر، ومن الجدير بالذكر فإن أغلب علماء التربية وعلماء النفس والاجتماع، يرون أن أساليب المعاملة الوالدية تأتي في المرتبة الأولى من حيث تأثيرها في عملية التطبيع الاجتماعي من خلال العلاقة المتبادلة بين الوالدين والأبناء والتي لها الأثر الأكبر في النمو النفسي للطفل. **(العكايشي، المنيزل. العثمان، 2020، ص487)**

1.3. تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

تتنوع تعريفات أساليب المعاملة الوالدية تنوعا كبيرا؛ فهناك تعريفات تركز على السلوكيات، والطرق التربوية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة، والتي قد تؤثر على شخصياتهم سلبا أو إيجابا من خلال التفاعل المتبادل بين الوالدين في المواقف اليومية المختلفة، والتي يمكن التعرف عليها من خلال إدراك الأبناء لها **(البدارين،2013، ص66)**

ومن بين أهم التعريفات للأساليب المعاملة الوالدية نذكر:

يعرفها المجلس العربي للطفولة والتنمية(2018) هي مدى إدراك الابن للمعاملة من والديه في إطار التنشئة في اتجاه القبول الذي يتمثل في إدراكه للدفء والمحبة والعطف والاهتمام والاستحسان والأمان، بصورة لفظية أو غير لفظية، أو اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراكه عدوان الوالدين وغضبهما عليه واستياءهما منه، أو شعورهما بالمرارة وخيبة الأمل والانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه وتعمد أهانته وتأنيبه، من خلال سلوك الضرب والسخرية والتهكم واللامبالاة والإهمال و رفضه رفضا غير محدود بصورة غامضة.**(المجلس العربي للطفولة والتنمية،2018،ص52)**

أما (زيان،2018) يعرفها أن المعاملة الوالدية هي مجموعة أفكار وأفعال ينقل بموجبها الأبوان (الأب والأم) بصورة شعورية أو غير شعورية سلوكياتهما اليومية المتمثلة في تصوراها وأفكارهما وإستراتيجيتهما وفق عملية ديناميكية تواصلية مستمرة تتم في إطار عملية التنشئة الاجتماعية باختلاف مراحلها.

عرفها (Good.1973): "علاقات متبادلة أو خبرة شخصية بين الوالدين والابن تتمثل في الخضوع والسيطرة والخوف والكراهية والإتكالية والولاء والثقة". **(مغامس،2020، ص250)**

وتعرف أيضا أساليب المعاملة الوالدية:" بأنها تلك الأساليب أو الوسائل، الممارسة فعليا، والتي يتبعها الوالدان بالتعبير الظاهري، اللفظي أو غير اللفظي في تفاعلهما مع أبناءهم، بغرض التنشئة (التربية) الاجتماعية من خلال مواقف الحياة المختلفة وذلك في ضوء إدراك الأبناء لتلك الأساليب "**(النوبي، 2010، ص92)**.

ويعرفها **(جابر،1998)**:" أنها هي أحدى وسائط التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعي وتشير إلى كل سلوك يصدر من أحد الوالدين أو كلاهما في المواقف المختلفة ، ويؤثر على الطفل وعلى نمو شخصيته سواء قصد من هذا أسلوب التوجيه والتربية أم لا، أو هي مجموعة أساليب التي يتبعها الآباء لإكساب الأبناء أنواع السلوك المختلفة والقيم والعادات والتقاليد'.

وقسم ستينبزرغ ودارلينغ(Darling. Steinberg ,2003) المعاملة الوالدية إلى عنصرين رئيسيين: أساليب وممارسات المعاملة الوالدية، و يعرفا أنماط المعاملة الوالدية بأنها "مجموعة من المواقف تجاه الطفل التي يتم توصيلها للطفل وتخلق مناخًا عاطفيا يكون فيه سلوك الوالدين معبر عنهم. **(Frick,2009,p280)**

ولأساليب المعاملة الوالدية تعريفات مختلفة، ولكن يمكن ملاحظة أن أساليب المعاملة الوالدية هي مزيج من الإدراك والسلوك و تحدد الدراسات أن أساليب المعاملة الوالدية باعتبارها السمات

المتكاملة للغة والعاطفة والسلوك والموقف، والتي تكون مستقرة عبر السياقات وتعكس طبيعة التفاعل بين الوالدين والطفل.**(Yaya,Haigana,2019,p48)**

2.3.العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:

1.2.3. مستوى تعليم الوالدين:

إن المستوى التعليمي للوالدين هو أحد العوامل المهمة والمؤثرة في اتجاهات الوالدين وأساليبهم في تربية أبنائهم ومعاملتهم، وعليه نجد اختلافا كبيرا وواضحا بين أساليب معاملة الآباء والأمهات لأبنائهم نتيجة لاختلاف في مستويات تعليمهم. ويرتبط المستوى التعليمي للوالدين ارتباطا موجبا بالاتجاهات الإيجابية في معاملة الأبناء؛ حيث تزيد الاتجاهات السوية للوالدين كلما ارتفع مستوى تعليمهم فمعارف الفرد تزداد كلما ارتقى مستوى تعليمه.

بينما يتسم الوالدان ذو المستوى التعليمي المنخفض بالعجز عن إقامة علاقات طيبة أساسها الحوار والتواصل مع الأبناء بشكل فعال، ويكون الإطار المرجعي لتفكيرهم، هو أن أسلوب القسوة، هو أفضل الأساليب لتقويم الطفل. فأمية كثير من الآباء والأمهات وجهلهم بالأساليب السوية في تربية أبنائهم وتنشئتهم، وعدم وعيهم بمطالب النمو وحاجاته قد يوقعهم عن غير قصد في كثير من الأخطاء التي تؤثر في أبنائهم أسوأ تأثير من الناحية الصحية، والجسمية والنفسية، وتتسبب في إصابتهم بالكثير من الأمراض، ومعاناتهم من عديد من المشاكل السلوكية التي قد تلازمهم طوال حياتهم، وتؤدي إلى سوء توافقهم داخل الأسرة وخارجها. **(المجلس العربي للطفولة والتنمية،2018، ص196)**

2.2.3. حجم الأسرة:

يعد حجم الأسرة من العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الاجتماعية، فكلما ازداد حجم الأسرة ترتبت على الوالدين جهود إضافية في توفير الحب والحنان والرعاية التي تتناسب وحاجة الأطفال؛ فعملية التنشئة الاجتماعية تنطلق من مبدأ تأمين متطلبات الأطفال النفسية والثقافية والاجتماعية والمعرفية. وهذا يعني أن عدد أفراد الأسرة يؤدي إلى تزايد أعباء الوالدين التربوية إلى حد لا يستطيعان فيه تامين احتياجات الأبناء، مما ينعكس بدوره على تربيتهم ونشأتهم. **(الرقب. الزيود،2008، ص145)**

3.2.3. الطبقة الاقتصادية:

إن الظروف الاقتصادية من أهم العوامل المؤثرة في تنشئة الأبناء، فالأسرة ذات الدخل الجيد قادرة على توفير جميع متطلبات أبنائهم، مما يجعل الأبناء يشعرون بنوع من الاكتفاء وشعورهم أنهم مركز اهتمام وتقبل من قبل الأبوين. إضافة أن الوالدين يكونا مرتاحين بدورهم.

وتختلف أساليب التنشئة المتبعة في كل طبقة ومستوى اجتماعي اقتصادي معين من الأساليب المتبعة في أي مستوى أخر. كذلك وجد أريكسون أن التدريب الذي يخضع له طفل الطبقة المتوسطة يتميز بالفطام المبكر، والتدريب المبكر على طرق النظافة وإتباع نظام قاسي خاص بطرق التغذية، والقيام بمسؤوليات تدريب الطفل في الطبقة المتوسطة على النواحي الجنسية يعتبر شيء محرما. **(أبو النيل،2009،ص419)**

فالعامل المادي والمعنوي والنفسي الذي يقدمه الوالدين كلها عوامل تساعد على تحقيق توافقهم وارتقائهم النفسي والاجتماعي، حيث أكد اريكسون أن تكوين الشعور بالأمن عند الطفل يبدأ من العام الأول فيما أسماه الإحساس بالثقة وعندئذ تكون البيئة المنزلية محل الثقة فيمكن للطفل الاعتماد عليها للإشباع الملائم كلما احتاج إليه، وهذا الإحساس هو الأساس في الشعور بالأمن. **(عباسية، لقمش،2020، ص271-272)**

4.2.3. جنس الطفل:

تتأثر أساليب التنشئة الاجتماعية لدى الوالدين بجنس الأبناء، وخصوصا في مجتمعاتنا العربية التي تعلي من شأن الذكر وتحط من شأن الفتاة وقد عبر القرآن الكريم عن ذلك أجمل تعبير، إذ قال رب العزة: [وإذا بشر أحدهم بالأنثى، ظل وجهه مسوداً وهو كظيم] (النحل، الآية 58). ويمكن ملاحظة أبرز ملامح هذه التفرقة من خلال السلطة التي تُعطى للذكر الأكبر في الأسرة على أخوته الأصغر منه إناثاً وذكورا، كما تتجلى هذه التفرقة في موقف اختيار العروس لعروسه، فإذا كان الأب حياً، فإن رأي الابن الأكبر يأتي بعد رأيه، وأما إن كان متوفي فسيكون رأيه هو الفيصل في الموافقة أو الرفض.**(الرقب.الزيود،2008،ص145)**

3.3.النماذج والنظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

1.3.3.النماذج المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

قدمت العديد من النماذج التي تحدد أبعاد الوالدين والعلاقات بين الآباء والأبناء، فقد قام ديكس (Dix.1991) نموذجا ذو أبعاد ثلاثة للوالدين وقد احتلت العاطفة في هذا النموذج مركز كفاءة الوالدين، كما ركز النموذج على:

- الابن والوالدين والعوامل التي تنشط عواطفهما.
- التأثيرات الدافعية التي تحدثها على الوالدين بمجرد إنارة عواطفهما.
- العمليات التي يقوم بها الوالدين لفهم العواطف والسيطرة عليها. **(عبيد،2008، ص ص409-410)**

وقدم سيموندس Symonds نموذجا اشتمل على بعدين قطبين، وذلك في عام 1939 أحدهما يعتبر أن "تقبل الابن" من جانب الوالد أو الوالدة يقابله أو ضده "رفض الابن" من جانب الوالد أو الوالدة، والثاني "السيطرة على الابن" من جانب الوالد أو الوالدة يكون ضد "الخضوع للابن" أي لطلباته وأغراضه وأوامره وبذلك فإن البعدين تبعا لهذا النموذج هما:

التقبل – الرفض؛ السيطرة – الخضوع **(الشربين. صادق،2000، ص217)**

وتطرق **علاء الدين، العلي (2014)** إلى اقتراح بيلسكي (Belsky.1984) حول نموذجا لتأثيرات المتبادلة يستند إلى دراسات الإساءة للابن، بهدف تحديد العوامل التي تحدد نوعية المعاملة الوالدية، ويفحص هذا النموذج العوامل التي تؤثرُ على المعاملة الوالدية، وبالتالي على النتائج التطورية للابن، ويتضمن النموذج ثلاثة مجالات:

- ✓ الموارد الشخصية النفسية للآباء
- ✓ خصائص الابن
- ✓ المصادر السياقية مِن الإجهاد والدعم التي تتضمّن العلاقات الزوجية وشبكات الدعم الاجتماعي والخبرات المهنية للآباء.

وحاولت بعض الدراسات النفسية على حسب **عبيد(2008)** وضع نماذج متكاملة للوالدين، وقد ظهرت فكرة هذه النماذج من دراسة سينثيا(Cynthnia) وقد قدمت نموذجا للوالدين يتضمن أربعة أبعاد الشخصية الأم :

- ✓ القدرة على التعلم
- ✓ الاستعداد المعرفي للوالدين
- ✓ التوافق النفسي
- ✓ الصحة الأمومية

ويفترض هذا النموذج أن هذه الأبعاد تتفاعل مع شخصية الأم كذلك مع السياق الاجتماعي الذي تحدث فيه العلاقة بين الأم والابن بما يؤثر في الدور الوالدي للأم وكذلك في نموه.

وهناك نظرية القبول الرفض الوالدي حيث تركز هذه النظرية على أبعاد الدفء والرفض الوالدي ونتائجها على النمو المعرفي والانفعالي للأبناء، والأداء الوظيفي لشخصية الراشدين في الثقافات المختلفة. فالآباء الذين يتسمون بالدفء يميلون إلى إظهار الحب الجسدي واللفظي تجاه أبناءهم؛ ومن ثم يشعرونهم بأنهم محبوبين ومقبولين. **(أبو الفتوح،2016، ص130)**

وذكر **الحلفي(2010)** أن أصحاب نظرية القبول /الرفض الوالدي يرون أن أسلوب الرفض من اخطر أساليب المعاملة الوالدية تأثيراً في شخصية الابن وسلوكه، إذ يذكر رونالد رونر صاحب نظرية القبول / الرفض الوالدي أن الرفض كأسلوب معاملة يؤثر سلباً في شخصيات الأبناء ويجعلهم يميلون إلى إظهار العدوان والكراهية والتسلطية كسمات في شخصياتهم ويمكن أن يمتد أثره إلى مراحل عمرية كالمراهقة والبلوغ والشيخوخة ، أي أنه يرى إن أولئك المراهقين يميلون أن يكونوا متسلطين وسلبيين وعدائيين ولا اجتماعيين واعتماديين ، ويكونوا أقل قدرة على الاستجابة الانفعالية وأقل استقرارا من الناحية النفسية والعاطفية، كما تكون لديهم نظرة تشاؤمية وسلبية للعالم. وتحدد نظرية القبول / الرفض الوالدي (PART) ثلاث أشكال للرفض الوالدي وهي:

أ-الكراهية / العدوان:

وتشتمل الكراهية على مشاعر الغضب والغيظ والعداء وسوء النية أو الحقد تجاه الابن أما العدوان فيشير إلى أنماط السلوك التي تعمد إلى الأذى النفسي للغير، أو للذات أو (رمزياً) لشيء ما، وينقسم العدوان سلوكياً الى شكلين:

- **االعدوان المادي:** ويشتمل على الضرب والعض، والدفع، والقرص، والخربشة، وحرق الجسم، والربط بالحبال، وما شابه ذلك.
- **العدوان اللفظي:** ويشتمل على التهكم والتحقير من شأن الأبناء، وإلقاء المسؤولية عليهم، وتشويه السمعة، والسباب وقول أمور قاسية طائشة غير مسئولة للأبن أو عنه.

ب- اللامبالاة / الإهمال:

وتعني اللامبالاة نقص أو قلة الاهتمام بالطفل أو عدم رعايته على نحو فعلي بينما يشتمل الإهمال على ما يأتي:

- عدم الانتباه لحاجات المادية، والطبية، والتعليمية وغيرها من الحاجات ، وكذلك عند إغفالهم لحاجات الابن واهتماماته ورغباته سواء كما يعبر عنها الطفل أو كما يعلم بها الآباء.
- عدم التواجد المادي والنفسي للوالد: والمقصود بعدم التواجد المادي للوالد هو أن يكون الابن بمفرده لا يرعاه أي من الوالدين. أما عدم التواجد النفسي فهو أشد حدة فالأم أو الأب قد يكون موجوداً من الناحية المادية (الجسدية) ولكنه لا يعطي الابن القرب النفسي منه.

- **الرفض غير المحدد:**

ويقصد به إحساس الابن بأنه غير مرغوب، وغير مطلوب، وأنه مرفوض من أحد الوالدين دون أن يكون هناك أي من المؤشرات السابقة في الإهمال أو العدوان موجودا بالضرورة.

إذن نحن أمام حالة يشعر الابن فيها بأنه غير محبوب وغير معتنى به، وغير مطلوب أو غير مستساغ، على الرغم من عدم وجود علامات يسهل إدراكها للأشكال المميزة للرفض.

2.3.3. النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

وتطرق كل من **(العكايشي،المنيزل،العثمان،2020)** إلى وجهات نظر مختلفة لي أشهر علماء ومدارس علم النفس في تفسيرهم لأساليب المعاملة الوالدية، حيث أشاروا مدرسة التحليل النفسي إلى أن عملية المعاملة الوالدية تتضمن اكتساب الأبناء لمعايير والدية عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية وأن تأثير أساليب المعاملة الوالدية ينعكس على حاجاتهم فيؤدي إلى تكوينهم للكثير من آليات الدفاع النفسي كالتبرير والكبت، التقمص، الإسقاط، الإنكار، الانسحاب والعدوان حيث تؤدي خبرات الطفولة دورا مهما في حياة الأبناء، فالابن الذي ينشأ في بيئة محبطة فيها حرمان وصراع يصبح لديه استعداد قوي للنمو اتجاه عصابي، وهذا ما يدل على أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة مثل الإهمال والسيطرة الشديدة سبب في نشوء مختلف الاضطرابات النفسية، كما ترجع السلوك السايكوباثي المرضي إلى الاضطراب في علاقة الحب والارتباط العاطفي والانفعالي بين الآباء والأبناء.

وتفسر النظرية السلوكية العلاقة الإيجابية القائمة بين الوالدين والأبناء بأنها نتيجة لما يقدمه الوالدان من إثارة تتميز بالدفء بالعكس عند رفضهما وإهمالهما لهم، ويشير سكينر بهذا الاتجاه إلى أن سلوك الفرد لا يرجع إلى إرادته وحريته بل إلى الخبرات التي سبق وأن مر بها وإلى أساليب المعاملة الوالدية في حياته منذ طفولته إلى حين لحظة الفعل الإجرائي، وما يرافق ذلك من تعزيز موجب ينعكس أثره على المهارات الاجتماعية والأنماط السلوكية حيث تنمو وتتطور، أما إذا حصل العكس فتكون استجابة الفرد نحو المواقف الاجتماعية المختلفة غير سليمة، أما " آدلر" فيرى أن الابن الذي يعاني من الإهمال لا يعرف كيف يكون الحب ويضع تفسيرات للحياة لا تتضمن هذه القوة الأخوية (الحب. التعاون) وسوف يبالغ مستقبلا في تقدير صعوبات الحياة.

في حين يرى أصحاب النظرية الإنسانية أن التفاعل المبكر بين الأبناء ووالديهم هو الأساس في تكوين مفهوم الذات إذ أن كل فرد يحتاج إلى أن يحصل من والديه على الاعتبار الإيجابي الذي يتسم بالدفء العاطفي والقبول فيؤكد أن هدف الفرد هو تحقيق الذات وكيفية المحافظة عليه، ويتم

خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومن الخبرات التي يتعرض لها وما تحدثه من تغيرات في شخصيته وباتجاه تحقيق التكامل الإنساني والتوافق، وعندما تكون أنماط المعاملة الوالدية مصدر تهديد للفرد قائمة على النبذ والتسلط والإهمال، ولا تسمح للفرد بإشباع حاجاته الأساسية سوف تعيق نموه فيتجه إلى العدوان، ويشع بانعدام الأمن النفسي والسلوك المضطرب وسوء التوافق.

أما وجهة نظرية التعلم الاجتماعي فتشير إن الأبناء يستطيعون تعلم أساليب والديهم من خلال ملاحظة سلوكهم، والتقليد، والتعزيز، لذلك يعد الوالدان من الناحية التقنية نماذج، وأن اكتساب الاتجاهات من خلال هذه الملاحظة يسمى الاقتداء بالنموذج (Modeling)،ويؤكد كل من باندورا ووالترز Bandura & Walters أهمية العلاقة بين الوالدان والابن، لأنها تعد نقطة مركزية في بناء شخصية الفرد من جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية، ومن ثم فأن تأثير هذه العلاقة لا يتوقف على المدة الزمنية التي يقضيها الوالدين مع الابن فحسب، بل على نوع هذه العلاقة، ومدى تشبعها بمشاعر التقبل والدفء والود والحنان، مما يشكل أنموذجا اجتماعيا وعاطفيا يعمل الأبناء على محاكاته وتقليده، عبر سلوكهم وتصرفاتهم، وقد اهتمت نظرية الذات بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وركزت على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد حيث يتمثل مفهوم الذات لديهم في أن الابن لا يكون واعيا بذاته تلقائيا ولكنه يتعلم عن طريق إدراكه للآخرين واستجاباتهم وتقييماتهم له وانطباعاتهم عنه كون الذات تنمو في سياق العلاقات الاجتماعية، وتتطور من خلال تفاعل الفرد مع الجماعة، لذا يعتمد تكوين مفهوم الذات الإيجابي أو السلبي على الكيفية التي تتم بها معاملة الآخرين للفرد.

4.3. أنماط أساليب المعاملة الوالدية:

تتباين أساليب المعاملة الوالدية للأبناء بهدف التنشئة أو التربية الاجتماعية، وقد تتخذ عدة صور في التفاعلات اليومية لمواقف الحياة المختلفة بأنماط تفاعل الوالدية من خلال خمسة أبعاد قطبية يحمل كل قطب أسلوب التفاعل السوي واللاسوي، ويعتمد ذلك على درجة تأثير كل نمط في هذا البعد ككل وتتضح تلك الأساليب في التقبل /الرفض، الرعاية / الإهمال، والتسامح /القسوة، المساواة / التفرقة، الديمقراطية /التسلطية. **(النوبي،ب،2010 ،ص39)**

وهنا سنحاول ذكر أهم الأساليب المتبعة من طرف الوالدية في التربية:

1.4.3. الأساليب غير السوية:

1.1.4.3. أسلوب الإهمال:

الإهمال وهو التقصير بتلبية الحاجات الرئيسة للابن، مثل حرمان الابن من الغذاء أو الملبس أو المأوى أو الإشراف أو الرعاية الطبية، شريطة ألا يكون عدم تحقيق احتياجات الابن بسبب الفقر أو عدم المقدرة على ذلك. ومن أشكال الإهمال الإهمال الجسدي والتعليمي والعاطفي. **(حمادة،2010، ص244)**

ويتسم أسلوب الإهمال بعدم إعطاء الوالدين للابن أي تغذية راجعة عن سلوكياته الجيدة أو السيئة، أو عدم مشاركته أحزانه وأفراحه، أو عدم تشجيع الابن على السلوك المرغوب فيه أو محاسبته على السلوك غير المرغوب فيه. وغالبا ما يرتبط هذا الأسلوب بنمو شخصية مهزوزة للابن، حيث يفقد القدرة على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ، ويفقد شعوره بالانتماء إلى أسرته الصغيرة ومجتمعه الكبير. **(علوان،2003، ص85)**

***أسباب انتهاج هذا الأسلوب:**

-حالات التفكك الأسري تجعل الابن يفقد الحنان والرعاية.

- الأم الموظفة التي تترك ابنها عند المربيات أو خادمة أو الأقارب، وتجعل اهتمامها بالعمل مقدم على الاهتمام بأبناءها.

- كبر حجم الأسرة يجعل الوالدان لا يستطيعان الإيفاء بكل الاحتياجات.

- عدم رغبة الأم في الإنجاب، أو الأسرة لم تكن مهيأة لاستقبال مولود جديد.

- ضيق مساحة السكن، مما يجعل الآباء يدفعون بأبنائهم إلى الشوارع.

- عدم الإدراك الوالدين للمسؤولية الاجتماعية الملقاة عليهم تجاه الأبناء. **(أبو عليان،2013، ص 116 - 117)**

2.1.4.3. أسلوب التذبذب وعدم الثبات في المعاملة:

بمعنى أن الابن يجد من والديه ردود فعل متباينة إزاء الموقف الواحد إذا تكرر فلا يستطيع أن يربط معنى معين بموقف معين، خاصة إذا كان الموقف يتعلق به حيث يمكن أن يعاقب على سلوك ولا يعاقب عليه مرة أخر، وأن يثاب أو يشجع على سلوك لا يجد نفس الاستجابة له في المرة التالية،

وهي تجعله في حالة من عدم الثبات في تعلم المفاهيم وفي حيرة وشك في كثير من المعاني والقيم والحال الوجدانية. **(كفافي،2009، ص302)**

ويحدث هذا النوع من المعاملة، نتيجة لتباعد أسلوب الأهل في تعامل مع الأبناء فكل منهما يستخدم أسلوبا مختلفا عن الآخر وقد يعاقبان الابن، عندما يشتم أحدهما في وجود الآخرين ولا يعاقب عند عدم وجود الآخرين، ويترتب عليه تكوين شخصية متذبذبة والازدواجية هي السمة الغالبة على شخصيته. **(القواسمة. الحوامدة،2010، ص178)**

3.1.4.3. أسلوب التفرقة:

أن أسلوب التفرقة من الأساليب السلبية التي قد ينتهجها الآباء، فهذا الأسلوب يعتمد على أفضلية ابن على آخر في كل شي، في الجانب المادي والجانب المعنوي. وله أثار وخيمة على الأبناء.هذا ما أكده نصر الله (2010) على اتجاه التفرقة في المعاملة بين الأبناء من جانب الآباء والأمهات على تكوين شخصيات الأبناء حيث تكون هذه الشخصيات حاقدة ومليئة بالكراهية والغيرة أو تكون لدى الابن المميز اتجاهات أنانية ورغبة في الحصول على ما يوجد لدى الآخرين والاستمرار في الطلبات التي لا تنتهي مع عدم الاهتمام والاكتراث بالآخرين أو مراعاة لمشاعرهم وهذا بطبيعة الحال يؤدي إلى وقوعهم في كثير من المشاكل الاجتماعية والتعليمية التي تؤدي في نهاية الأمر إلى نتيجة صعبة من جانبه وجانب الآباء وجميع من حولهم وقد تصل بهم الفشل في جميع الأعمال التي يقومون بها، والتي تؤثر عليهم بصورة واضحة في حياتهم اليومية المستقبلية.

***مضار التفرقة:**

-يؤدي التمييز الذي يمارسه الآباء أو المعلمين بين الأبناء إلى مضار لا حصره لها منها ما يأتي:

-يزرع الحسد والغيرة في نفوس الأبناء.

-يؤدي إلى الحقد والانتقام. **(المخزومي،2017، ص61)**

4.1.4.3. الرفض الوالدي:

وهو يعني رفض أحد الوالدين أو كليهما معا للابن، مما يجعل شعور الطفل بكراهية أبويه له.
فهو نبذ الطفل وإهماله أو التنكر له وتهديده باستمرار والسخرية منه، هو توليد الرغبة في الانتقام في نفس الطفل وحقده على أسرته والمجتمع وقد لوحظ أن نبذ الطفل عامل مشترك في كل حالات جنوح الأحداث. **(زيدان، السمالوطي1415هـ، ص40)**

تعد شخصية الأبناء أكثر الجوانب تأثرا بالرفض الوالدي، فحرمان الابن من إشباع حاجاته الأساسية وبالذات حب وعطف الوالدين يجعل الابن أكثر حساسية للمواقف المختلفة وأقل تكيفا في حياته وعلاقاته الإنسانية ويجعل الأبناء يلجأون إلى الانسحاب الاجتماعي في المواقف التي يشعرون فيها بالضغوط الشديدة، وتكون استجاباتهم ضعيفة ولا يستطيعون تحمل أعباء الحياة، فالحرمان بصوره المختلفة يؤدي إلى عدم الاتزان الوجداني ويؤدي إلى اضطراب شخصيته. **(الحلفي،2010)**

وقد حدد باندورا ووالترز (Bandura and Walters) من خلال دراسة أجريت على 26 جانحا عدوانيا مضادا للمجتمع نمطا من الرفض الوالدي مع عدم الاتساق في سياسة كل من الوالدين للابن، ومن الطبيعي أن الابن يتعلم أن يتصرف بالطرق التي تحظى بالموافقة والقبول من الوالدين وهذه الرغبة أمر أساسي في عملية التنشئة، ولكم إذا كان الابن مرفوضا من الوالدين ويتعرض لعدم الاتساق في المعاملة يكون الدافع لديه إلى أن يتصرف بشكل مقبول ضعيفا، هذا إلى جانب أنه يفتقر إلى الدليل الواضح لتوجيه السلوك وضبطه. كما أن الآباء يميلون إلى الوسائل العقابية البدنية مما يدعم إحساس الأولاد بالعداوة التي يشعرون بها نحو أبنائهم نتيجة الرفض وتكون النتيجة أن يكون الابن عدوانيا متمردا وغير اجتماعي يفتقر إلى الضبط الداخلي ويميل إلى تفعيل دفعاته العدوانية. **(الداهري،2011، ص121)**

5.1.4.3.أسلوب الحماية الزائدة:

ويتمثل هذا الاتجاه الوالدي في تدليل الابن الزائد وإشباع كل رغباته دون حساب، ويصبح الابن آمرا ناهيا، فيتسم أسلوب حياته بالفردية والأنانية، ولا ينمو لديه الإحساس بالآخرين وبالمجتمع، وحين يعتاد الفرد هذا الأسلوب فإنه يتوقع من الآخرين الامتثال لكل ما يرغب فيه. **(دبلة،2015، ص41)**

وينمو الابن في ظل هذا الاتجاه بشخصية ضعيفة، خاضعة، غير مستقلة، تعتمد على الغير في قيادتها وتوجيهها، وتتسم هذه الشخصية أيضا بعدم الاستقرار على حال وانعدام التركيز، وعدم النضج، وانخفاض مستوى قوة الأنا، وانخفاض الطموح، وتقبل الإحباط، والخوف من المسؤولية، وعدم الثقة بالنفس وبالقرارات المتخذة، ومثل هذه الشخصية غالبا ما تكون حساسة على نحو مفرط للنقد. **(همشري،2013، ص333)**

أن إفراط الأبوين في التسامح والدلال فيترتب عليه عدم النضج الانفعالي عند الابن، وقلق الانفصال والتبعية والإتكالية وعدم تحمل المسؤولية، إضافة إلى اضطرابات السلوك مثل قضم الأظافر والتبول اللاإرادي وثورات الغضب، في حين الصرامة والقسوة في المعاملة تدفع إلى المغالاة في الأدب

والخضوع للسلطة والخضوع، والاعتمادية ، وعدم القدرة على التمتع بالحياة وفقدان الثقة بالنفس **(عبد الله،2008، ص427)**

***أسباب إنتهاج هذا الأسلوب:**

-أن يكون الابن وحيدا في الأسرة.

-أن يكون الابن وحيدا في جنسه، كأن يكون ذكرا جاء بعد مجموعة من إناث.

- أن يكون الابن جاء بعد طول انتظار.

-إصابة الابن بعاهة مستديمة، أو مرض مزمن وحاجته لرعاية أكثر من غيره.

- قد تكون الحماية الزائدة كتعويض عن مشاعر الكراهية نحو الحمل والإنجاب، وتصبح الرعاية الزائدة تعويضا عن الكراهية لا شعورية للابن.

- عدم توافر الحب للوالدين في طفولتهما. **(أبو عليان،2013، ص115)**

6.1.4.3. أسلوب التسلط:

ويقصد به المنع والرفض الدائم والمستمر لجميع رغبات الابن، والذي يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة التي تعتبر مرحلة التكوين الأساسية والحرجة في حياة الطفل حيث تتطور جميع الجوانب الأولية والضرورية التي تؤدي إلى تكامل الشخصية في نهاية هذه المرحلة، والتعامل الصعب من جانب الأهل مع الطفل يترك أثرا بالغا لديه ويؤثر على تطوره المهني والمعرفي والاجتماعي. **(نصر الله، 2010، ص76)**

وتعتبر الممارسات الوالدية المفرطة السيطرة، قَد تَكون مشابهة لحالة التشبيك التي تحدث عندما تكون الحدود ما بين الوالدين والأبناء مندمجة وضعيفة جداً وعندما يصبح أفراد الأسرة منشغلين بصورة مفرطة في أمور بعضهم البعض، ما يصعّد من فرص التفاعلات الحادة غير الصحية ويعرقل مسارات النمو النفسي السليم لأفراد الأسرة. **(علاء الدين. العلي،2014، ص66)**

فاللوم والتأنيب المستمر للأبناء يحدث لديهم الشعور بالذنب والخوف والعجز والإحباط فإن تخلي الوالدين أو أحدهما عن دوره التربوي بسبب انشغالهما أو إهمالهما، ينجم عنه آثار سلبية وسلوكات تربوية خطيرة تتمثل في ضعف مكانة الوالدين واحترامهماً إلى انحرافهم وضياع مستقبلهم في نفوس أبنائهم. **(سعيدي بشيش،2014، ص156)**

7.1.4.3. أسلوب إثارة الألم النفسي:

ويتضمن جميع الأساليب التي تعتمد على إثارة الضيق والألم. وقد يكون ذلك عن طريق إشعار الابن بالذنب كلما أتى سلوكا غير مرغوب فيه، وعن طريق تحقيره والتقليل من شأنه. ويشترك اتجاها القسوة – الذي تم الحديث عنه سابقاً – مع هذا الاتجاه في أنهما يعتمدان على العقاب بوصفه محوراً أساسيا في عملية التنشئة الاجتماعية، إلا أن العقاب في الحالة الأولى هو من نوع العقاب البدني، في حين أنه في الحالة الثانية من نوع العقاب النفسي. **(الرقب. الزيود،2008، ص148)**

وقد أشار **(كفافي،2009)** في كتابه علم النفس الأسري إلى بعض الأشكال غير السوية في المناخ الأسري منها:

– **الأنسنة:** ويقصد بها تملك الوالد أو الوالدة للابن تملكا نرجسيا، فيسقط ذاته على ابنهم فيصبح هذا الابن مقيدا فلا يشعر ولا يفكر لنفسه، إنما لحساب والده أو والدته. فيعيش حياته يحاول إشباع رغبات والديه.

–**الحب المصطنع للابن:** وينشأ هذا الحب نتيجة زواج بين رجل غير ناضج انفعاليا وبين امرأة اعتمادية، فتجد الزوجة تعتمد على مساعدة شخص يحتاج هو إلى المساعدة، فعندما ينجبان يجدان في الابن فرصة للتعبير عن مشاعرهما المتناقضة، فيمنحون له حب مصطنع زائف، فيكون ابن واعيا بالتناقض وبالتالي يتكون في بيئة من الكراهية أو التسلط أو الاستغلال.

–**الأسرة المدمجة:** وهو من الأنماط غير السوية فهي مولد للمرض، فمن خلال عملية الدمج بين الزوجين ينشأ اتجاه تعلقي تملكيا، ويتضمن هذا الاتجاه رسالة يرسلها كل طرف للطرف الآخر أنه لا يستطيع أن يستغنى عليه، فإذا أراد الولد الانفصال عن الوالد وتكوين شخصية مستقلة فأن الوالد يقاوم هذا الاتجاه بما أوتي من قوة لأنه يمثل تهديد للنسق الفرعي، فاللاسواء في هذا الأسلوب أن الأسرة المدمجة هو اختناق الأبناء.

–**جمود الأدوار في الأسرة:** هنا تتجلى أدوار الأسرة بين الفاعل والمفعول به، فلا يسمح المفعول به القيام بدور الفاعل لأن الفاعل يمنعه من ذلك، فلأدوار محدودة وجامدة والشخص الذي قوم بدور المفعول به يبدو وكأنه جزء من عملية إشباع رغبات الشخص الآخر. والعادة يقوم أحد الوالدين بدور الفاعل بينما أحد الأبناء بدور المفعول به، فإذا أثار الابن ضد دور المفعول به المحدد فإن العلاقة بينه وبين هذا الوالد فالنسق بكامله ربما يتوتر وينكص إلى صورة من التجاهل والإنكار والتي يهمل فيها سلوك الابن الحقيقي.

2.4.3. الأساليب السوية في التربية:

تتمثل في مدى تهيئة الأسرة للبيئة الصالحة لنمو شخصية أبنائها، وما تمنحه من دفء عاطفي وشعور بالأمن والطمأنينة، وتلبية الحاجات المادية، كما يتمثل دورها في تحفيز الأبناء، وتشجيعهم بالكلمة الطيبة والتوجيه السديد، كما تعمل على بناء الثقة في نفوسهم وإثارة التفكير العلمي لديهم بحرية عن الطريق الحوار والمحادثة، وتدريبهم على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والمشاق، ومواجهة الأمور الصعبة والصبر عليها. **(سعيدي بشيش،2014،ص155)**

لهذا نجد أن الأبناء إذا نشئو في جو أسري يسوده الأمن والاستقرار تكون لديهم شخصية ذات توازن نفسي وصحي ينظرون إلى الحياة نظرة تفاؤلية.

فالعامل المادي والمعنوي والنفسي الذي يقدمه الوالدين كلها عوامل تساعد على تحقيق توافقهم وارتقائهم النفسي والاجتماعي، حيث أكد اريكسون أن تكوين الشعور بالأمن عند الابن يبدأ من العام الأول فيما أسماه الإحساس بالثقة وعندئذ تكون البيئة المنزلية محل الثقة فيمكن الابن الاعتماد عليها للإشباع الملائم كلما احتاج إليه، وهذا الإحساس هو الأساس في الشعور بالأمن. **(عباسية. لقمش،2020،ص271-272)**

وقد حدد ' عدنان السبيعي' المبادئ السوية للتربية الأسرية فيما يلي:

- ✓ السعي إلى تفهم الابن والنزول بمستواه للأخذ بيده.
- ✓ إشباع حاجات الابن التي منها الحاجة إلى الحب والحماية والتقدير والأمن والاستقلال والشعور بالكفاية
- ✓ خلق جو معتدل بقع بين التدليل والقسوة
- ✓ اتخاذ سياسة ثابتة في التربية، فالابن يرتاح إلى المواقف الثابتة ويضطرب من المواقف المتضاربة
- ✓ حمل الابن على الانضباط الذاتي والطاعة المبصرة فالطاعة المعقولة تستهدف تعليمهم حب النظام وتدريبهم على ضبط النفس فيكيف كل منهم مع الأخر وتنسجم مع القواعد المنظمة للحياة والناس .
- ✓ احترام الأب لشخصية ابنه ومساعدته على أن يثق بنفسه من غير غرور وتشجيعه على أن يحترم غيره من غير أن تذوب شخصييته مع أقرانه **(عامر،2015، ص130)**

فالتربية السوية المشتملة على ممارسة فعلية لأساليب تتصف بقدرتها على إشباع الاحتياجات المختلفة للابن بطريقة متزنة وقادرة على تعزيزه وشعوره بالمحبة والتقبل، والأمن والطمأنينة ، وإتاحة الفرصة

أمامه للاستقلال وتحقيق الذات وبناء الشخصية ضمن جوانبها المختلفة : جسديا ، ونفسيا ، وأخلاقيا واجتماعيا**(النوبى،ب2010،ص 66)**

ومن الأساليب الإيجابية في معاملة الأبناء هناك أسلوب:

1.2.4.3. أسلوب التقبل الوالدي:

فقد تبين أن أمهات الطبقة المتوسطة أكثر واقعية في التعامل مع أبناءهن، على حين أمهات الطبقة العالية الأفضل تعليما يملن إلى معاملة أبناءهن بطريقة أكثر دفئا وأكثر تفهما وقبولا، كما أنهن أقل تدخلا في شؤونهم، أما أمهات الطبقة الدنيا فلديهن ميل إلى المعاملة بالعنف والعقاب الشديد. **(الناشف،2007، ص77)**

يعني أن نتعامل مع الآخرين كما هم بحالتهم الراهنة ويتوقع الابن من أسرته أن تقوم بإشباع حاجاته الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية، وبصرف النظر عن خصائصه النفسية والاجتماعية والانفعالية فالابن الذي ينمو في مناخ يشع بالأمن والدفء والاستقرار تتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو المحيطين به كأفراد يتقبلونه ويشبعون حاجاته. **(المرعب،2013، ص84)**

2.2.4.3. أسلوب الحازم (الواعي):

وفيه يتواصل الآباء مع أبنائهم بدفء في المشاعر وتقدير لمتطلباتهم، في حين تراعي حدود وتوقعات ثابتة يحاسب فيها الأبناء على أفعالهم في مناخ غير عقابي، ويحقق الآباء مطالبهم ويحددون نظم التعامل، ولكن في إطار من التجاوب والتفاهم مع أبنائهم وبطريقة تشجع على تنمية استقلالية، ويساعد هذا النهج التربوي على جعل الطفل متزنا نفسيا وعاطفيا، حيث يتواصل فيه الآباء مع الأبناء بصدر رحب وتسمى العلاقات الأسرية التي تحكم هذا الأسلوب بالعلاقات الأفقية، كما يعكس هذا الأسلوب نمط التربية بالالتزام وهو أقوى وأدوم في التأثير على سلوك الأبناء بإيجابية، يشير Baurmind أن هؤلاء الآباء يراقبون سلوك أبنائهم ويحددون معايير واضحة للسلوك ولكن من دون تدخل أو تقييد، وتكون أساليبهم التأديبية بناءة وداعمة أكثر من كونها عقابية. **(الطالب،2019، ص85)**

3.2.4.3 التدرج التربوي:

أن أسلوب التدرج التربوي يشكل قاعدة تربوية هامة في التنشئة الأسرية، ويستند إلى مبدأ نفسي في التوجيه، ويتطلب المخاطبة على قدر الإفهام، باعتبار أن الطرح المعرفي لمضامين التنشئة الأسرية، يتوزع في الطرح بحسب الأعمار، وطاقات الاستيعاب المعرفي. **(سعيد،2008، ص 375)**

ولكن تستطيع الأسرة تنشئة الابن تنشئة اجتماعية سليمة وإشباع حاجاته في إطار من الأمن ويحاول الوالدان أن يراعيا أن تقوم تربيته وتعليمه على الفهم والوعي بحاجاته، وتقدير مطالب نموه ونضج قدرته، ومعنى ذلك أن تكون مطالب الوالدين من الابن مؤقتة توقيتا يناسب درجة نموه، بحيث يكون في وسعه القيام بها وتحقيقها وانجازها، كما ينبغي أن يراعيا في عملية تعليمه السلوك الاجتماعي أنها عملية بطيئة.(**النادي،2015، ص30)**

4.2.4.3. الأسلوب الديمقراطي:

يوضح (كلير2007) إلى مجموعة من السمات التي تتميز بها الأسرة التي تتمتع بجو الديمقراطي وهي: حرية التعبير وحرية النقد، وأخذ مقترحات كل فرد في الاعتبار، وتشجيع نمو كل فرد في حدود طاقته. احترام الصغير للكبير. توفير أكبر قدر من السعادة لكل فرد في الأسرة. الإحساس بالانتماء للأسرة ولكيانها العضوي النابع من الجميع وهذا الانتماء لا يأتي في الواقع إلا إذا كان الحب بين أفراد الأسرة قويا. **(كلير،2007، ص ص 64-65)**

5.2.4.3. التشجيع والمكافأة:

يعتبر أسلوب التشجيع من الأساليب المهمة في بناء شخصية الأبناء حتى ينعموا بحياة هادئة مطمئنة، فكلمات التشجيع أو الثناء إذا أعطيت للأطفال في حينها، جعلتهم يحسون بقيمتهم الذاتية وبتقديرهم لأنفسهم، فهي تنمي قدراتهم وتدفعهم إلى السلوك الإيجابي، وقد قام **(Reed et derry berry)** بعرض أدلة تجريبية تشير إلى أن الوالدين اللذين قاما بتدريب وتشجيع أبناءهما أثناء اللحظات الانفعالية يكون لديهم أبناء ذوي قدرات عالية على التهدئة والضبط الذاتي للمظاهر الفسيولوجية والقدرة على إرخاء أنفسهم. **(مغامس،2020، ص255)**

وتوصل "كلارهالس" و"مونطوندون في دراستهما حول أساليب التربية الأسرية، إلى وجود ثلاث أساليب هي: **(بوفولة،2009، ص72)**

أ. **الأسلوب الخاص بالمكانة:** والذي يتميز بالأهمية المعطاة لقيم الملاءمة والتكيف، مثل الطاعة والامتثالية، والضبط القهري للأولياء وأدوار تربوية متمايزة جدا للأم والأب، ومسافة كبيرة بين الأولياء والأبناء. وتحفظ كبير أمام المنشئين الخارجين.

ب. الأسلوب **الأمومي:** يشبه الأسلوب الخاص بالمكانة في الأولوية المعطاة للملائمة واستعمال ضبط مباشر والتمييز الكبير بين الأدوار التربوية للأب (إجرائية) والأم (تعبيرية)، وضعف الانفتاح

على الخارج. ويختلف الأسلوب الأمومي عن أسلوب المكانة في بحث الأولياء عن التقارب مع أبنائهم.

ج. **الأسلوب التعاقدي:** هو مناقض تماما للأسلوب الخاص بالمكانة، ويتميز بالأهمية المعطاة للاستقلالية والاعتماد على الدافعية أو على الإغراء كتقنيتين للضبط. كما أن الأدوار التربوية للأب والأم أقل تمايز (لا يوجد اختلاف كبير بين دور الأب والأم التربوي) وتكون الأسرة منفتحة جدا للتأثيرات الخارجية. وقد أظهر التحليل أن "الأسلوب التعاقدي" هو أكثر ارتباطا مع تقدير عال للذات عند المراهقين

-خلاصة:

وفي الأخير نرى أن أساليب المعاملة الوالدية هي الأساس في صقل شخصية الأبناء لأنهم يتأثروا بالنمط الذي يتبعه الوالدين في تربيتهم، فللأسرة عدة وظائف نحو أبنائهم من أجل تنشئتهم، لذا على الأسرة ممارسة كل واجباتها نحو أبنائهم، ومواكبة مطالب الأبناء وصقل تصرفاتهم بما يمليه الدين والوسط الاجتماعي الذي يترعرعون فيه. إلا أن أسلوب الوالدين في تربية يتأثر بعدة متغيرات، وأيضا بنوعية شكل الأسرة، إلا أنا الأساليب الإيجابية في التربية تكون ثمارها واضحة على النشء؛ أما الأساليب السلبية ما تنتج إلا أبناء مضطربين إتكاليين.

ونستخلص من هذا الفصل أن للأسرة عدة مؤثرات ومتأثرات تظهر ذلك على الأبناء، فيجب على الوالدين الحرص على أداء مهامهم نحو أبناءهم، وتحلي بالصبر في التربية وممارسة الأساليب الإيجابية في تنشئة الأبناء والاقتداء بالنماذج التي توفر جو أسري يحفز على نشوء صفات جيدة، والابتعاد عن الأساليب غير سوية والتعصب والقوة والتسلط في معاملة الأبناء.

الفصل الثالث: المرونة النفسية

. تمهيد

1.مفهوم المرونة النفسية

2. العوامل المرتبطة بالمرونة النفسية

3. أهمية المرونة النفسية

4. أركان المرونة النفسية

5.معايير تقييم المرونة النفسية

6.المرونة النفسية وعلاقتها بعض المصطلحات

7.أنواع المرونة النفسية

8. خصائص الأفراد ذوي المرونة النفسية

9.استراتيجيات بناء المرونة النفسية

10. محددات المرونة النفسية

11.العوامل الوقائية ذات العلاقة بالمرونة النفسية

12.النظريات المفسرة للمرونة النفسية

13.ثمرات المرونة النفسية:

-خلاصة

تمهيد:

مع بزوغ علم النفس الإيجابي وتطوره، واهتمامه بالصفات والسلوكيات الإيجابية، ظهر ما يعرف بالمرونة النفسية، فهي تعتبر من أهم الصفات التي أولى لها علم النفس الايجابي اهتماما بالغا، فهي صفة تساعد الفرد على التصدي للأزمات والمشاكل والخرج منهم بصحة وطاقة إيجابية. وتعتبر المرونة النفسية من الصفات التي خلقها الله في العبد، فإذا كان الفرد ذو بنية نفسية سليمة وإيمان بالله قوي فإنها تفعل بقوة تجاه المواقف والأزمات الصعبة.

وفي هذا الفصل سنحاول تسليط الضوء على ماهية هذا المتغير، من خلال تعريفه أهميته ثمراتهوأنواعه، وصفات الفرد الذي يتمتع بالمرونة النفسية، بالإضافة إلى النظريات المفسرة لهاته الخاصية.

1.مفهوم المرونة النفسية.

أشار أبو حلاوة،(2013) أن ايمي ورنر (Werner Emmy) من أوائل العلماء الذين استخدموا مصطلح المرونة النفسية في العقد السابع من القرن العشرين، حيث أجرت دراسات على مجموعات من الأبناء الذين ينتمون لأسر فقيرة مدمنة للكحول، أو يعاني آباء بعض هؤلاء الابناء من أمراض نفسية ومشكلات تتعلق بالبطالة .ولاحظت أن أغلب هؤلاء يظهرون سلوكا عدوانيا وتخريبيا، كما أنهم تعرضوا للفشل لاحقًا جراء هذه المشكلات التي يعانون منها على صعيد أسرهم، كما لاحظت أن بعض هؤلاء الأبناء نجحوا في تخطي هذه المشاكل الأسرية، ولم يظهر سلوكا عدوانيا تخريبيا جراءها، ونجحوا في حياتهم المهنية لاحقا، وهؤلاء يطلق عليهم ذوو المرونة النفسية.

وأشتق مصطلح Flexibility باللغة الأجنبية من العلوم الفيزيائية حيث يشير المصطلح إلى قوة المواد نتيجة تلقيها صدمات عالية‘وقدرتها على امتصاص الطاقة الحركية دون كسر، بيمنا في العلوم النفسية فان مصطلح المرونة النفسية حسب اتفاق معظم الباحثين‘لترجمة مصطلح بأنه : من الخصائص النفسية‘المهمة للفرد كي يواجه ضغوط الحياة المتعددة‘والصدمات الناتجة عن الأحداث والمواقف الضاغطة.**(وازي،2018،ص315)**

أصل كلمة المرونة أصلها من الفعل اللاتيني "salire" الذي يعني "القفز" ومصطلح مشتق منه "re -salir" والذي يعني الارتداد، و لا تعني المرونة مجرد التعامل بفاعلية مع الضغوطات أو الشدائد ولكنه تشير إلى العودة إلى العمل ككيان أكثر فاعلية بتكيف مع الوقوع السلبي وتفسيره كنقطة انطلاق لتكيف السلوكيات الإيجابية والتأقلم. (**Kumar.2017.P3**)

وباستعراض الأدب التربوي نجد العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم المرونة النفسية فقد عرف شقورة (2012) أن المرونة النفسية هي:" القدرة على التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد أو النكبات أو الأحداث الضاغطة والقدرة على تخطيها أو تجاوزها بشكل إيجابي ومواصلة الحياة بفاعلية واقتدار".

ويعرفها كونور وديفدسون(2003) بأنها:" القدرة على التكيف مع الأحداث الصادمة، والمحن والمواقف الضاغطة المتواصلة وهي عملية مستمرة يظهر من خلالها الفرد سلوكاً تكيفيا إيجابيا في مواجهة المحن، والصدمات، ومصادر الضغط النفسي".**(عبد الرحمان،عزب،2021،ص266)**

ويعرف أبو حلاوة(2013) المرونة بأنها:" عملية دينامية تمكن الأفراد من إظهار التكيف السلوكي عندما يواجهون مواقف عصبية أو صادمة أو مأساوية أو تهديد أو حتى مواقف ضاغطة".

أما شيتوي **(Cicchetti،2010)** تعرف المرونة: هي القدرة على التأقلم بأنها عملية تطور ديناميكية تؤدي إلى بلوغ مرحلة التكيف الإيجابي أثناء التعرض لتهديد خطير، أو محنة أو صدمة شديدة.

وفي الماضي كان ينظر إلى المرونة على أنها سمة، ومع ذلك في الآونة الأخيرة، تم اعتبارها عملية محددة بواسطة عاملين. العامل الأول هو التعرض للضغوط أو المخاطر، والعامل الثاني هو إظهار الكفاءة والتكيف الناجح.**(Oades,2020, P161)**

ويعرفها صادق والشربيني (2018)، بأنها:" القدرة على مواجهة الشدائد والصدمات والتهديدات والأحداث الضاغطة مع اكتساب خبرة كبيرة تمكن الفرد من التعامل مع أحداث مماثلة".

ويشير يوسف (2014) بأنها: " حالة نسبية دائمة لدى الفرد، فهى عملية دينامية لتوافق الجيد مع الظروف السيئة والمواقف الضاغطة التي يواجهها، والتي تعبر عن قدرته على تخطيها بشكل ايجابي لمواصلة الحياة بفاعلية واقتدار، تثبت صحته النفسية فى سياق قيم وثقافة المجتمع".

أما **(Fikretoglu،2012)** فيعرف المرونة النفسية: "بأن المرونة تشير إلى عملية ديناميكية تشمل التكيف الإيجابي في سياق الشدائد الكبيرة.

ويشار إلى المرونة النفسية على حد سواء القدرة على التعامل بنجاح مع التغيير أو سوء الحظ أو الشدائد.**(Sagone,Caroli ،2016،P142)**

و المرونة عملية التكيف الحسن، أو القدرة على ذلك، أو نتيجة ذلك في مواجهة الشدائد والصدمات والفواجع والتهديدات، أو المصادر الكبيرة للضغط.**(أكوستا وآخرون،2017ص3)**

وتعرف أيضا : "عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للصعوبات أو الصدمات أو النكبات أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر، مثل: المشكلات العائلية، ومشكلات العلاقات مع الآخرين، والمشكلات الصحية، وضغوطات العمل، والمشكلات المالية" **(Godsell & 2010 p110 Bilich, Ciarroch)**

ويعتبر مصطلح البقاء والتعافي والازدهار من المفاهيم المرتبطة بالمرونة وتصف المرحلة التي قد يكون فيها الشخص أثناء أو بعد مواجهة الشدائد. يشير مفهوم الازدهار إلى قدرة الشخص على تجاوز مستوى أدائه النفسي والوظيفي الذي كان عليه قبل التعرض للصدمة إلى مستوى أرقى وأكثر وظيفية على الرغم من التعرض المتكرر للتجارب المجهدة.**(Ledesma.2014.p4)**

فالتعريفات الأساسية على حسب (**Gaillot,2011,p20**) التي تصف المرونة

- ✓ كعملية أو قدرة تتطور تأخر، بعد فوات الوقت.
- ✓ التكيف التعاريف التي تتضمن مفهوم "الارتداد".
- ✓ التكيف أو العودة إلى خط الأساس بعد تجربة الشدائد أو الصدمة
- ✓ النمو. التعريفات التي تتضمن بالإضافة إلى ذلك النمو بعد تجربة المحن أو الصدمة.

وعن **(أبو حلاوة،2013)** يرى أن المرونة النفسية عملية دينامية تتضمن التوافق الايجابي مع المحن ومصاعب الحياة، وتتضمن عاملين أساسين هما:

أ. تعرض المرء لتهديد حقيقي أو محن شديدة أو مصاعب وأحداث ضاغطة
ب. تحقيق المرء تكيف أو مواجهة إيجابية على الرغم التأثيرات السلبية لهذه المحن على عملية النمو النفسي

وتأتي المرونة من ثلاثة مصادر تتمثل في: الدعم الخارجي الذي يحافظ على استمرارية المرونة، القوة الداخلية / الذاتية التي تتكون مع مرور الوقت، وامتلاك مهارة حل المشكلات، التي تساعد الفرد على مواجهة المحن والشدائد.**(أبو حلاوة،2013،ص7)**

وقد لخص الشماط (2013) مجموعة من تعريفات منها تعريف جيرمازي (Gzrmazy.1991) الذي عرفها بأنها: القدرة على إعادة بناء الشخصية والقدرة على التشافي من المحنة. ويرى فيرنر(wemer.1989) هي التكيف الناجح الذي يتبع التعرض للأحداث الحياتية المؤلمة، في حين يعرفها فيرنر وسميث (wermer & smith.1992) بأنها: المقدرة الشخصية عل انتهاج الطريق

الشخصي الصحيح في الحياة. وعرفها لفتون (lifton1993) بأنها: إعادة التشكيل والتغيير في الشخصية. ويعرفها سيلغمان وآخرون (seligman et al 1995) بأنها: مرتبطة باختزال السلوك السلبي وغير المرغوب فيه وتقديم السلوك الصحي والمنتج، وحتى تحت التعرض لظروف الصعبة. ويشير دول وليون (doll & lyon1988).

ويوجد جدل بين علماء النفس يتعلق بما إذا كانت المرونة النفسية سمة شخصية ثابتة نسبيا قابلة للقياس، أم تمثل خاصية موقفيه تميز بعض الأشخاص عن غيرهم .**(ابو حلاوة،2013،ص11)**

ويشير راتر(Rutter2008) إلى أن المرونة النفسية تختلف عن ما يعرف بمكامن القوة أو القدرات النمائية التي تعتبر خصائص عامة، ربما توجد لدى البشر بغض النظر على مستوى المتاعب التي يواجهها، والمرونة النفسية تتكون ثنائي البعد يتضمن: التعرض للمتاعب والمصاعب أو حتى الأزمات والتوافق والصدمات، والتوافق الإيجابي معها مما يترتب عليه نواتج إيجابية. كما يتضمن هذا المفهوم ثنائي البعد نوعين من الأحكام:

- **الأول:** التكيف والتعديل الإيجابي
- الثاني: دلالة معنى الخطر (الصعوبات والحدث الصادم). **(يونس،2018، ص 569)**

وترى الباحثة أن المرونة لنفسية هي التأقلم الإيجابي للأزمات والضغوطات الحياتية التي يتعرض لها الفرد مع المنافسة في تحدي أي صعوبات وأزمات ورفع من المستوى الطموح والكفاح.

2. العوامل المرتبطة بالمرونة النفسية:

ذكر عبد الرحمان وعزب (2021) أنه أشار يونجار،(Ungar.2004) إلى مجموعة من العوامل التي ترتبط بالمرونة النفسية وقسمها إلى ثلاث فئات أساسية هي:

1.2. عوامل تعويضية: وتمثل القدرة على التقليل من الأخطاء الناتجة عن التعرض لخطر معين، وقد تكون هذه الجوانب فردية أو بيئية، مثل الإيمان والموقف الإيجابي تجاه الحياة.

2.2. عوامل الحماية أو العوامل الوقائية: تقوم هذه العوامل بعملية دمج وتفاعل مع الخطر للتقليل من نتائجه السلبية، وتكون بمثابة درع يتمكن الفرد من خلاله من مواجهة هذا الخطر.

3.2. عوامل التحدي: تشير هذه العوامل قدرة الفرد في التعامل مع المصاعب والتحديات بأشكال المختلفة من مرض أو خسارة كبيرة، والتي بدورها تساعد في التقليل من آثار الإجهاد الناتجة عن هذه المصاعب مستقبلا.

3. أهمية المرونة النفسية:

للمرونة النفسية أهمية كبيرة في حياة الفرد فقد لخص جنيدي (2020) أهمية المرونة النفسية في:

- المرونة تعدل من إدراك الأحداث وتجعلها تبدو أقل وطأة.
- المرونة تؤدي إلى أساليب مواجهة نشطة أو تنقله من حاد إلى عادي.
- المرونة تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي.
- المرونة تقود إلى التغير في الممارسات الصحية مثل إتباع نظام غذائي صحي وممارسة الرياضة.)

4. أركان المرونة النفسية:

ويرى كل من ريفيتش وشات (Reivich & shatte) ان المرونة النفسية مكونة من أربعة أركان:

1.4. الركن الأول: أن تغيير الحياة ممكن: أي أن ما تعلمه الشخص يمكن أن يتغير وينسى، ولذا يمكننا من تعزيز المرونة النفسية، وتغيير الوضع الراهن لشخص بمعالجة الفكر وتعديل أنماط السلوك خلا إعادة التدريب المعرفي والسلوكي.

2.4. الركن الثاني: التفكير: ويعد المفتاح الرئيسي لزيادة المرونة النفسية، وذلك على أن العلم أساسي وراء إدراكنا للأحداث الإدراك الصحيح وهو الذي يؤدي إلى التفكير الفعال، والذي بدوره يساعدنا أن نكون أكثر إنتاجية.

3.4. الركن الثالث: التركيز الدقيق وتأكيد على أن يكون كلاهما واقعيا ومتفائلا دون إنكار للحقيقة.

4.4. الركن الرابع: التواصل والتفتح: وهو إعادة التركيز مرة أخرى على نقاط القوة الإنسانية. **(الهاشمية،2017، ص15)**

5.معايير تقييم المرونة النفسية:

هنا طرح (Nara ,2020,) سؤال كيف يتم التعرف وتفسير على المرونة الغير مرئية على أنها مرونة؟ فأجاب هنا أنه يجب النظر في قضية المرونة الجسدية، ونحن نعرف المرونة على أنها القدرة على:

1) التحرك ضد بعض الضغوط الناشئة عن قوى خارجية أو داخلية.

2) تجنب التدمير الناتج من الصدمة.

3) الاستعادة. **(Nara ,2020,P27)**

6.المرونة النفسية وعلاقتها ببعض المصطلحات:

تتشابه المرونة النفسية مع بعض المفاهيم الأخرى، ويكون هذا التشابه إما في التأثير والنتائج على الأفراد أو في الأسباب المؤدية إلى حدوث الظاهرة، أو في بعض الخصائص التي تشابه الأفراد الذين ينطوون تحت فئة هذا المفهوم، ولعل من أبرزها: الصلابة النفسية، المناعة النفسية، ومرونة الأنا، وقوة الأنا، والتفكير الإيجابي، التوافق الإيجابي، والهدوء الانفعالي، والاتزان الانفعالي، والقدرة على التكيف. **(خلف صالح،2018، ص 9)**

1.6. المرونة النفسية وجودة الحياة:

المرونة النفسية فرصة وقدرة للأفراد للإبحار وبطريقة إيجابية في مسار توظيف المصادر النفسية والاجتماعية والبدنية والثقافية للمواجهة والتوافق الايجابي الفعال مع الضغوط وأحداث الحياة الصادمة مع المحافظة على الهدوء والاتزان النفسي وسرعة البرء من التأثيرات السلبية لهذه الضغوط والأحداث الصادمة والعودة السريعة إلى الإحساس بجودة الوجود الذاتي او ما يصح تسميته التنعم الذاتي.**(ابو حلاوة،2013، ص6)**

2.6. المرونة النفسية والمناعة النفسية:

المناعة النفسية مفهوم فرضي، ويقصد به قدرة الشخص على مواجهة الأزمات والكروب وتحمل الصعوبات والمصائب، ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر غضب وسخط وعداوة وانتقام، وأفكار ومشاعر يأس وعجز وانهزامية وتشاؤم، وتقسم المناعة النفسية إلى ثلاثة أنواع:

1.2.6.مناعة نفسية طبيعية:

وهي مناعة ضد التأزم والقلق وهي موجودة عند الإنسان في طبيعة تكوينه النفسي الذي ينمو من التفاعل بين الوراثة والبيئة، فالشخص صاحب التكوين النفسي الصحي يتمتع بمناعة نفسية طبيعية عالية ضد الأزمات والكوارث، والقدرة على تحمل الإحباط ومواجهة الصعاب وضبط النفس

2.2.6. مناعة نفسية مكتسبة طبيعيا:

وهي مناعة ضد التأزم والقلق يكتسبها الإنسان من التعلم والخبرات والمهارات والمعارف التي يتعلمها في مواجهة الأزمات والصعوبات السابقة

3.2.6.مناعة نفسية مكتسبة صناعيا:

وهي تشبه المناعة الجسمية التي يكتسبها الفرد في حقن الجسم عمدا بالجرثومة المسببة للمرض للحد من خطورتها وتبقى مناعتها مدة طويلة وتسمى مناعة مكتسبة فاعلة.

(أبو ندى، 2015،ص46)

3.6. المرونة النفسية والصلابة النفسية:

ورد في الكتابات المتعلقة بعلم النفس وبالتحديد في مجال الصحة النفسية مفهومان مستقلان ومتداخلان لهما علاقة بقدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والتكيف معها ومواصلة شق طريقه في الحياة بشكل إيجابي، وهذان المفهومان هما المرونة النفسية Resilience والصلابة النفسية Psychological Hardiness.**(شقورة،2012،ص15)**

فالتصلب وعدم المرونة يمكن أن يكون إحدى الخصال النفسية التي تضع الفرد في مواقف ضاغطة نظرا لانخفاض قدرته على التعامل مع كثير من المواقف التي تستلزم بطبيعتها تغليب المرونة محلها، أو تفادي تأثيراتها السلبية، أو التقليل من أضرارها، وهناك مقولة صادقة إلى حد كبير وهي" أن المرونة من أول مستلزمات الكائن الحي لكي يحيا حياة متوافق". **(شقورة،2012، ص17)**

ويؤكد بونانو علي المكونات المتعددة المرونة النفسية الصلابة النفسية كما تناولها كوبازا، و تحسين الذات و الوجدان الموجب وبناء عليه فان المرونة النفسية لدى الأفراد داله في جزء كبير منها للتفاعل بين التكوين الوراثي و الخبرات السابقة في هذه المكونات. وبناء عليه فالمرونة النفسية هي الحفاظ على الاستقرار النفسي في مواجهه المواقف الضاغطة.(**يونس،2018،ص571)**

الجدول رقم (2): يوضح المقارنة بين الأفراد المرنون والأفراد المتصلبون.

الأفراد المرنون	الأفراد المتصلبون
لا يتأثرون بالمشتتات الموجودة في الموقف، لكونهم أكثر قدرة على تركيز الانتباه على عناصر الموقف.	لا يستطيعون إدراك المشتتات بدرجة كبيرة، مما يجعل استجابتهم تتأثر بالتناقض الموجود في المثيرات.
يتسمون بالصحة النفسية والتوافق والسيطرة على تصرفاتهم والثقة بالنفس وشخصيتهم	يتصفون بقلة الكفاءة الإنتاجية، وضعف التخيل، والعجز عن فهم العلاقات المعقدة،

متحررة.	والميل إلى ترك المجال عند تأزم الأمور.
يتميزون بالذكاء والقدرات العقلية المتطورة والناضجة، وهم أقدر على التكيف مع التغيرات الاجتماعية.	لا يستطيعون تغيير اتجاهاتهم عادة لبناء جزء من شخصيتهم لحل مشكلة ذات حلول ممكنة، ويميل المتصلبون للتقبل المطلق للمواضيع، أو رفضهم المطلق لها، وعدم تحملهم للغموض.
يعترفون بأخطائهم، ويتقبلون تصحيح الآخرين لآرائهم خصوصا لو كان الشخص المصحح أكثر خبرة منهم، إضافة إلى شكرهم له.	يتميز المتصلبون بالميل إلى إهمال الأشخاص الذين يخالفوهم في الاعتقاد. ويتميزون بنظرة متسلطة للحياة، والتسامح فقط مع أصحاب المعتقدات المشابهة.
حين مواجهتهم المشاكل يلتمسون الوسائل لحل هذه المشكلات، كما تجدهم يرغبون في التعلم، والتغيير، وتجريب الجديد باستمرار	لا تتواجد لدى المتصلبين نية لتغيير وجهات نظرهم مع أنهم يعرفون ما هو حقيقي وما هو زائف، وبالتالي يعتمدون على تفسير الخبرة كما لو كانت تتطابق دائما مع ما يعتقدون.
المرنون أقدر على التكيف، ويستطيعون تعديل استجابتهم بتغير ظروف بيئة المواقف وربما يلجئون في بعض الأحيان إلى تغيير في البيئة.	يتمسكون بأنماط فكرية محددة، ويواجهون بها مواقف الحياة مهما اختلفت، ويعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة، إذ يتمسكون بأنماط سلوكية محددة.

المصدر: رضوان،2017، ص49

4.6. المرونة النفسية والانفعالات:

أثبتت بعض الدراسات وجود علاقة بين كل من المرونة النفسية والانفعالات الايجابية، وقد بينت دراسة اونج (ong.2006) أن النساء المطلقات اللائي لديهن درجة عالية من المرونة، كان لديهن انفعالات إيجابية تمثلت في تقبل الوضع بهدوء، ودرجة قليلة من القلق والقدرة على مواصلة التفريق بين الانفعالات الايجابية والانفعالات السلبية وهن تحت الضغط النفسي، مقارنة بالنساء ذات المرونة المنخفضة. **(الشقوره.2012. ص14)**

ويرى أبو القمصان (2017) الأفراد الذين يواجهون تحديات وضغوط نفسية شديدة في الأزمات قد تقل لديهم المرونة واليقظة العقلية، وذلك نتيجة لضعف الضبط الذاتي والانفعالي ونضوب قدراتهم على مواجهة الضغوط الشديدة والمتكررة التي يعيشونها. وتشير دراسة (tugade.2004) إلى أن الانفعالات الإيجابية لدى الأفراد ذوي المرونة العالية تساعدهم في تبني مصادر التكيف الناجح في الشدائد والمحن، وبالتالي فان الانفعالات الايجابية تقوم بوظيفة وقائية لتقليل من الموقف الضاغط.

7.مظاهر المرونة النفسية:

يوجد مظهرين من المرونة وهما: مرونة التكيف والمرونة التلقائية:

1.7. المرونة التلقائية. وهي قدرة المرء على الانتقال من فكرة لأخرى متعلقة بمشكلة ما تواجهه بشكل تلقائي ودون التقيد بإطار معين في التفكير، وهي المقدرة خلق عدد أكبر من الأفكار غير التقليدية اتجاه موقف ما وفي وقت قصير ويمكن قياس المرونة بمدى السرعة في الانتقال بين الأفكار وإنتاجها تبعا لاستعداد المرء الانفعالي والعقلي إزاء المواقف. **(يوسف.2020.ص20)**

2.7. مرونة التكيف: وتعني قدرة الفرد على التحول من وجهة نظر إلى وجهة نظر أخرى بسهولة وسرعة، وتعني تغيير سلوك الفرد إلى سلوك جديد يوصله إلى النتيجة الصحيحة، فعند مواجهة الفرد لمسألة رياضية، ويتخذ طريقة معينة في الحل ولكنه لا يصل للحل النهائي يقوم بتحويل تفكيره إلى اتجاه آخر ويبدأ الحل بطريقة أخرى توصله للحل النهائي. **(متولي. القحطاني،2015، ص 35)**

8. خصائص الأفراد ذوي المرونة النفسية:

ويرى سناري اسماعيل (2017) أن هناك بعض الصفات يتميز بها أصحاب المرونة النفسية ومنها ما يلي:

- ✓ الصبر
- ✓ التسامح
- ✓ الاستبصار
- ✓ الاستقلال
- ✓ الإبداع
- ✓ روح الدعابة
- ✓ المبادأة
- ✓ تكوين العلاقات

- ✓ القيم الموجهة (الأخلاق)
- ✓ لقدرة على تقبل النقد والتعلم من الأخطاء
- ✓ القدرة على تحمل المسؤولية والقيام بها
- ✓ القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة بنفسه.

ويذكر ويكس أربع سمات أساسية للأفراد الذين يتمتعون بمرونة نفسية هي:

- ✓ **الرؤية الشخصية:** تكون من خلال القدرة على تحديد الهدف، والمعنى، ومبادئ مقترحة ضمن سلم قيمي.
- ✓ **القدرة على حل المشكلة:** تتضمن القدرة على الاستجابة السريعة في مواجهة الأخطار، والبحث عن المعلومات الدقيقة، والقيام بمغامرة جادة.
- ✓ **الدعم الاجتماعي:** تعني مدى تميز الفرد عن الآخرين، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية بناءة، والإيثار على ذات.
- ✓ **آليات دفاع الأنا:** تتكون من خلال قدرة الفرد على التمييز بين الانفعالات، وإعادة البنية المعرفية، والتوقع الإيجابي للأحداث. **(الزعبي،2016، ص70)**

ويقترح (2011,Matthews & Seligman) أن المرونة يمكن تحسينها وتطويرها داخل الفرد.

وتشير الأبحاث إلى ان المشاعر الإيجابية أكثر شيوعا بين الأفراد ذوي المرونة العالية **(Oades ,2020. P161)**

وهناك صفات أخرى و تتمثل في ثلاث نقاط وهي فهم الذات وتقبل الذات وتطوير الذات، وفهم الذات أن يعرف نقاط القوة والضعف لديه؛ أما البعد الثاني وهو تقبل الذات، أي أن يتقبل الفرد ذاته بإيجابياتها وسلبياتها وألا يرفضها أو يكرهها؛ أما البعد الثالث، فيعني ألا يقنع الفرد بتقبل ذاته كما هي، بل عليه أن يحاول تحسنها وتطويرها **(العزري،2016، ص10)**

ويلخص مادن (Madden 2007) خصائص الأفراد الذين لديهم المرونة النفسية بما يلي:

–الإدراك الشخصي لقدراتهم على مواجهة المشاكل التي تواجههم والتعلم من خلال التحديات والخبرات التي يمرون بها.

– الإدراك الشخصي لأهميتهم وقدرتهم على المساهمة والانخراط بأمور لها معنى، والإيمان بأن الحياة لها معنى وهدف.

–الإدراك الشخصي لقدراتهم على التأثير في البيئة وفهمهم بأن سلوكياتهم واختيارتهم تؤثر عليهم وتجعلهم يتعرضون للمحاسبة والمساءلة.

– يمتلكون مهارات داخلية شخصية مثل إدارة المشاعر من خلال التقييم الذاتي والسيطرة الذاتية والتنظيم الذاتي.

– يمتلكون مهارات بين شخصية ضرورية للتعامل بفاعلية مع لآخرين ويتم تحقيق ذلك من خلال مهارات الاتصال، التعاون، التفاوض، والتعاطف، والإصغاء.

–يمتلكون مهارات الحكم على الأشياء واتخاذ قرارات واختيارات شخصية تعكس الحكمة والقيم. **(المهايره،2018، ص235)**

أما صلاح (2021) يرى أن السمات التي يجب أن يتحلى بها ذوو المرونة النفسية هي:

–**تقبل النقد والتعلم من الأخطاء:** إذ يمتلك الشخص المرن نفسيا القدرة على التعلم من أخطائه، والاستماع إلى نصائح غيره وملاحظتهم، محاولا الاستفادة من جميع الانتقادات أيا كان مصدرها.

–**القدرة على اتخاذ القرار المناسب:** وذلك نتيجة شعوره بالمسؤولية التي تدفعه لدراسة المواقف جيدا، ومن ثم اتخاذ القرار الملائم دون أي تردد.

–**الاتسام بروح المرح:** إذ يتميز بكونه صاحب شخصية قادرة على نشر الفرح وإدخال السعادة على نفوس المحيطين به ويضفي بعد ا إيجابيا على حياتهم.

–**الاستقلال:** فهو شخص متكيف مع نفسه في البداية، ويعرف جيدا ماله وما عليه.

–**القدرة على تكوين علاقات:** لما لديه من القدرة على التعامل الاجتماعي، والعقلي، والنفسي مع المحيطين به، وتكوين العلاقات الصحيحة والسليمة.

–**التسامح:** وذلك لقدرة المرونة النفسية على منح أصحابها قرار ترك المكابرة والعناد والإصرار على الخطأ، وجعلهم أكثر.

9.استراتيجيات بناء المرونة النفسية:

بناء المرونة النفسية وتنميتها رحلة شخصية، والمعلوم أن البشر لا يستجيبون بنفس الطريقة لصدمات أو لأحداث الحياة الضاغطة وبالتالي، فإن الطريقة التي قد تكون فعالية في بناء أو تأسيس المرونة لشخص معين، قد لا تكون فعالة لشخص أخر ويستخدم البشر استراتيجيات تأقلم أو مواجهة أو توافق متنوع وتعكس التباينات في استراتيجيات التوافق أو التأقلم مع مواجهة الضغوط وأحداث الحياة العصيبة، الفروق الثقافية بين البشر، فقد يكون لثقافة شخص تأثيرات واضحة على طرق تعبيره

عن مشاعره وانفعالاته وعلى طرق تعامله أو تصديه للشدائد والصدمات على سبيل المثال، تؤثر الثقافة على مدى أو إحجام الشخص عن طلب المساندة من الآخرين. **(أبو حلاوة، 2013،ص4)**

وقدمت الجمعية الأمريكية لعلم النفس (2010) عشرة طرق لبناء المرونة النفسية كما يلي: **(أبو حلاوة،2013، ص6)**

1.9. العلاقات الاجتماعية الايجابية: مع الآخرين بصفة عامة وأعضاء الأسرة والأصدقاء بصفة خاصة، وغيرهم من أهم متطلبات بناء المرونة النفسية وتقبل المساعدة والدعم من الأشخاص الذين نحبهم والاستماع إليهم يقوي المرونة النفسية لدينا ويرى بعض الناس إن المشاركة الفعالة في مؤسسات المجتمع المدني، المؤسسات الدينية أو غير ذلك من الجماعات الخيرية أو تطوعية مصدرا من مصادر المساندة الاجتماعية.

2.9. تجنب الاعتقاد بأن الأزمات أو الأحداث الضاغطة مشكلات لا يمكن تجنبها أو التغلب عنها: لا تستطيع أن تغير من الحقيقة التي مفادها أن الأحداث الضاغطة جزء من واقع حياة الإنسان لكن بإمكانك تغيير الطريق التي تدرك وتفسر وتستجيب بها لهذه الأحداث، وحاول أن تتجاوز الظرف الحاضر وتطلع إلى المستقبل، واعتقد عن يقين أن المستقبل أفضل من الحاضر وحاول أن تتلمس كل ما يمكن أن يخفف أو يلطف من مشاعر الكدر أو الحزن الناتجة عن المصاعب أو العثرات التي تواجهها.

3.9. تقبل الظروف التي لا يمكن تغييره واعتباره جزء متضمن بنيوي في الحياة: ربما لا يمكن الإنسان من تحقيق أو إنجاز أهداف معينة في الحياة نتيجة المواقف أو الظروف أو الأحداث العصيبة الضاغطة التي يتعرض لها الإنسان وأعلم أنا تقبل الظروف التي لا يمكن تغييرها يساعدك في التركيز على الظروف الأخرى القابلة للتغير والسيطرة.

4.9. وضع أهداف واقعية والاندفاع الايجابي باتجاه تحقيقها: ضع أهداف واقعية قابلة لتحقيق ومبنية على قراءة دقيقة لإمكانيتك وقدراتك وللواقع المحيط بك وانتظم في أداء شيئا_ حتى وان بدا إنجازا صغيرا_ يقربك بالتدرج من تحقيق أهدافك وبدلا من التركيز على مهام بتعذر تحقيقها، أسئل نفسك: ما الشيء الذي أعرف بإمكاني تحقيقه أو انجازه اليوم ويقربني من التحرك في الاتجاه الذي أريده؟

5.9. اتخاذ أفعال حاسمة في المواقف العصيبة: تعامل مع المواقف العصيبة بأقصى ما تملكه من طاقة أو قدرة، وتخذ قرارات حاسمة تدفعك باتجاه المواجهة والتصدي الفعال والتوافق النشط الايجابي، بدلا من الالتصاق بالمشكلات والضغوط واجترار آلامها.

6.9.تنمية الثقة بالذات: عادة ما بتعلم البشر الكثير عن أنفسهم ربما يكتشفون أن جوانب نفسية ما لديهم قد تطورت أو نمت نتيجة مجاهدتهم و تصديهم أو تأقلمهم الايجابي مع خبرات الفقد أو الخسارة أو الأحداث الضاغطة إذ يفيد الكثير من البشر الذين خبروا أو واجهوا مصاعب أو عثرات أو نكبات في حياتهم أن تجاوزهم الايجابي لما واجهوه مكنهم من إقامة علاقات أو روابط ثرية وإيجابية مع الآخرين، الإحساس بقوة وفعالية الذات ، بل إن مجرد الإحساس بالقابلية أو الإمكانية لتعرض لمثل هذه الشدائد يزيد من الإحساس بقيمة وجدارة الذات والالتجاء إلى الإيمان والاحتماء بالدين، وتقوية الإحساس بقيمة الحياة.

7.9. الحفاظ على تصور طويل الأجل وفهم الحدث الضاغط في إطار السياق الواسع المخلق له: أعتقد يقينا بقدرتك على حل المشكلات وثق في ذاتك تضع نفسك بتلقائية على بداية طريق المرونة النفسية.

8.9. الحفاظ على روح التفاؤل والاستبشار وتوقع الأفضل: عندما تواجه أحداث ضاغطة مؤلمة، حاول أن تقيم المواقف الضاغطة في سياقه الواسع وأنظر إلى المدى البعيد الذي يمكن أن يحتوي مثل هذا الموقف وتجنب تماما التفكير التضخمي.

9.9. التطلع لفرص استكشاف الذات بعد الصراع مع الخسارة: فالنظرة التفاؤلية تمكنك من توقع أن الأشياء الايجابية الجيدة ستحدث لك في حياتك حاول أن تتخيل بصريا ما لذي تريده بدلا من الحذر والقلق مما تخاف منه.

10.9. رعاية المرء: لعقله، وجسده، وممارسة تدريبات منتظمة مع الانتباه، لحاجاته ومشاعره فضلا عن الاندماج في أنشطة الترفيه والاسترخاء وإمتاع الذات والتعلم من الخبرات السابقة، وتأسيس لحياة مرنة ومتوازنة.

أما الصادق، الشربيني (2018) يرو أن إستراتيجيات بناء المرونة النفسية تتمثل في: الكفاءة الذاتية، الرؤية الشخصية، التنظيم للأولويات، حل المشكلات، القدرة على فهم مشاعر الآخرين واحترامها واستيعابها، اتخاذ قرارات حاسمة وشجاعة في مواجهة الأزمات، القدرة على صياغة الأهداف وإدارتها، إرادة التغيير وتقبل الوضع في نفس الوقت، التفاؤل.

10. محددات المرونة النفسية:

كما تتحدد المرونة النفسية بكل من: **(العزري،2016، ص ص19-18)**

–**أولا:** تتحدد بمستوى الذكاء: ويعد مستوى الذكاء من العوامل الوقائية والتي لها دور في المرونة وهناك العديد من الدراسات ترى أن الذكاء عامل وقائي .

– **ثانيا:** تكون الحالة المزاجية والمدعمة للمرونة في مرحلة الطفولة المبكرة محددة، فالمزاج في إحساس الفرد بالتفاؤل. الذي يعد فطريا أو موروثا يلعب دور لديه أنماط مزاجية سهلة وهادئة أو معتدلة يميل إلى التكيف، وبالآتي فإن الأفراد يتفاعلون معهم ويستجيبون لهم بايجابية أكثر من الاستجابة لفرد لديه أنماط سلبية.

–**ثالثا:** تعتبر الوالدية الفعالة وتكوين العلاقات الوثيقة مع منظومة الأسرة وتلبية احتياجات الابن وإتاحة الفرصة له لتحمل المسئولية واتخاذ القرار من العوامل المهمة أيضا ويعد التعلق الآمن للابن مع فرد واحد على الأقل أمراً ضروريا من أجل الصحة النفسية، فالأفراد الذين يحظون برعاية متسقة حانية يمكن أن تنمو لديهم أدوات داخلية لتهدئة الذات للثقة وللحب ولحل مشاكلهم.

–**رابعا:** دور المدرسة في التدعيم والاهتمام ودورها في تنمية التفكير، والمشاركة وتوفير منهج ثري دقيق متمركز حول المتعلم وتوفير فرص حل المشكلات الواقعية، وتعليم التفكير في مقرراتهم الدراسية بعيدا عن الحفظ والاستذكار كل ذلك يسهم في المرونة .

– **خامسا:** ولأن الضغوط السابقة تؤثر وجد أنها تساعد الراشدين الكبار والصغار على تطوير مهارات مواجهة فعالة للتعامل مع المشكلات الجديدة .

–**سادسا:** ومن العوامل ذات الصلة الخبرات الثقافية حيث تعد الخبرات الثقافية والقيم من العوامل المهمة لارتباطها باستراتيجيات المواجهة المستخدمة.

11.العوامل الوقائية ذات العلاقة بالمرونة النفسية :(يوسف،2014،ص17)

يذكر كل من سندر، لوبيز Snyder & Lopez العوامل الوقائية ذات العلاقة بالمرونة النفسية فيما يلي:

1.11. داخل الفرد: مهارات حل المشكلة، ومهارات الانتباه– التصورات الايجابية للذات–الشعور بالمعنى في الحياة–النظرة الايجابية للحياة – تنظيم الذات للانفعالات والدوافع –مواهب الفرد – الإحساس بالمرح والفكاهة– التفاعل مع الآخرين .

2.11. داخل الأسرة: العلاقات الوثيقة مع الوالدين – المناخ العائلي الايجابي مشاركة الآباء فى تعليم الأبناء –المستوى الاقتصادي الاجتماعي والثقافي للأسرة.

3.11. داخل المجتمع: العلاقات الإيجابية والتعاون المشترك للمنظمات الاجتماعية مثل المدارس والنوادي والكشافة – الخدمات الاجتماعية الجيدة على سبيل المثال توافر الخدمات العامة والرعاية الصحية الجيدة – توافر مستويات عالية من السلامة العامة للأفراد.

ويمكن تقسيم العوامل التي تؤثر على المرونة النفسية إلى عوامل خارجية وعوامل داخلية، العوامل الخارجية وهي كثير وتنشأ من خارج الفرد وتعكس طبيعة ونوعية العلاقات التي تأسس داخل وخارج الأسرة والعوامل الداخلية تنشأ من داخل الفرد مثل العوامل البيولوجية والنفسية.

أما شاكر (2019) فيرى أن العوامل التي تساعد على استمرار المرونة النفسية لدى الأفراد هي:

- ✓ قدرة الفرد على التكيف بفاعلية وبطريقة صحيحة مع الضغوط النفسية.
- ✓ امتلاك الفرد لمهارات حل المشكلات.
- ✓ القدرة على التواصل مع الأسرة أو الأصدقاء.
- ✓ توفر الدعم والمساندة الاجتماعية.
- ✓ السيطرة على المشاعر الحادة والتكيف مع المواقف الطارئة.
- ✓ إعطاء المواقف الصادمة معاني إيجابية.
- ✓ المعتقدات الدينية.

12.النماذج المفسرة للمرونة النفسية:

1.12. نموذج ريتشاردسون للمرونة النفسية:

تطرق إليها، العزري(2016) حيث أشار إليها أنها من أوائل النظريات المفسرة لعملية المرونة النفسية، فنظرية رتشاردسون (Richardson) الذي وضع صياغة المفاهيم للمرونة بأنه القوة التي توجد داخل كل فرد، والتي تدفعه إلى تحقيق الذات والإيثار والحكمة، ويكمن الفرض الأساسي لهذه النظرية في فكرة التوازن البيولوجي النفسي الروحي (التوازن)، وهو الذي يسمح لنا بالتكيف (الجسم والعقل والروح) مع ظروف الحياة الحالية، حيث تؤثر الضغوط النفسية والأحداث البغيضة وأحداث الحياة الأخرى المتوقعة وغير المتوقعة أو متطلبات الحياة العاجلة في قدرتنا على التكيف ومواجهة مثل هذه الأحداث في الحياة، عادة التكامل مع المرونة السابقة، والتفاعل بين الضغوط النفسية اليومية تتأثر بصفات المرونة والعوامل الوقائية، وتؤدي عملية إعادة التكامل بالفرد إلى أربع نتائج منها:

- إعادة تكامل المرونة، حيث يؤدي التكيف إلى مستوى أعلى من التوازن.

- العودة إلى توازن جهد يبذل لتجاوز التمزق .
- الشفاء مع الفقد مما يرسخ مستوى أدنى للتوازن.
- حالة مختلفة وظيفيا، حيث الاستراتيجيات سيئة التكيف (السلوكيات المدمرة للذات) تستخدم لمواجهة الضغوط النفسية، ثم يمكن اعتبار المرونة تتجه نحو قدرات المواجهة الناجحة

ويرى ريتشاردسون أن المرونة ترتكز في عمليات المواجهة الإيجابية بين الحدث الضاغط والمواجهة الإيجابية، والتي تستمد نجاحها من عوامل الوقاية الموجودة ضمن البناء الشخصي للفرد، فعند حدوث الموقف الضاغط.

2.12. نموذج ويرنير وسميث:

يعد النموذج الثلاثي الذي قدمه ويرنير وسميث (werner & smith.1982) أول نموذج طرح لوصف وتفسير المرونة النفسية بتضمين تأثيرات العوامل البيئية في تكوينها لدى البشر ،وتعزى المرونة النفسية وفقا لهذا النموذج إلى التفاعل بين تأثيرات ثلاثة عوامل هي:

1_ عوامل تتعلق بالأفراد أنفسهم.

2_ عوامل راجعة لخصائص الأسرة والبيئة الأسرة

3_ عوامل راجعة إلى خصائص البيئات الاجتماعية الأوسع. **(أبو حلاوة،2013، ص40)**

3.12. نموذج كارفر للمرونة النفسية:

لقد ميز كارفر نموذجه بين الازدهار والمرونة حيث يرى بأن المرونة تمثل رجوع الفرد إلى المستوى أدائه السابق قبل الحادث الضاغط بينما الازدهار يعني نمو الفرد وتحسنه مستوى أدائه بعد وقوع الحدث الضاغط مقارنة بما كان عليه قبل وقوعه. كما وضح كارفر استجابات الأفراد المحتملة عند مواجهة الأحداث الضاغطة على النحو التالي:

- **الاستسلام:** في هذه الحالة يستمر انحدار مستوى الأداء الفرد دون المستوى الطبيعي الذي كان عليه قبل الحادث الضاغط وهنا يكون الفرد مستسلما للحدث الضاغط
- **البقاء مع الضعف:** وفي هذه الحالة يتحسن المستوى أداء الفرد ولكنه لا يعود إلا مستوى الطبيعي الذي كان عليه قبل الحادث الضاغط وفي هذه الحالة يتحسن في بعض الجوانب ويضعف في بعض الأخر

- **المرونة أو التعافي:** في هذه الحالة يعود مستوى أداء الفرد إلى مستواه الطبيعي الذي كان عليه قبل الحدث الضاغط
- **الازدهار:** في هذه الحالة يتحسن مستوى أداء الفرد إلى درجة أفضل مما كان عليه قبل الحدث الضاغط. **(مغاوي. العصيمي،2017، ص ص 230-231)**

4.12.نموذج ولن و ولن (wolin & wolin) :

يرى ولن و ولن (wolin & wolin.1999) أن المرونة النفسية هي عملية من المثابرة لمواجهة الشدائد والكفاح ضد الحرمان، هذه العملية تتطور بتراكم نجاحات صغيرة جنبا إلى جنب الإخفاقات والعوائق وخيبات الأمل وقد استعمل كلمة المرونات لوصف مجموعة من القوى التي تحشد لمواجهة الصراع أو الحرمان أو الشدة وقد حدد سبع منها تعد من مفردات القوى، وتتضمن هذه القوى:

-**الاستبصار:** هي قدرة الفرد على قراءة وترجمة المواقف والأشخاص وتشمل القدرة على التواصل البينشخصي علاوة على معرفة كيفية تكيف سلوك الفرد ليكون متناسبا مع المواقف المختلفة مما يجعله يفهم نفسه ويفهم الآخرين.

- **الاستقلال:** يشمل بعد الاستقلال عمل توازن بين الشخص والأفراد الآخرين المحيطين به، ويشمل كيفية تكيفه مع نفسه.

- **المرح:** يمثل القدرة على إدخال السرور على نفسه وإيجاد الصرح اللازم للبيئة المحيطة به، وهذا ما يعيد خاصية أو سمة مميزة للأفراد المرنين الذين يجيدون فن التعامل في الحياة لمواجهة مواقفها المختلفة.

- **الإبداع:** ويشمل إجراء خيارات وبدائل للتكيف مع تحديات الحياة، بل وأكثر من ذلك الاندماج في كل الإشكال السلوكية السلبية، وأن الأفراد من ذوي المرونة العالية يمكنهم أن يتخيلوا تتالي الأحداث لديهم، حيث يمكنهم صناعة واتخاذ القرار في مواجهتها.

-**لمبادأة:** تتضمن قدرة الشخص على البدء في تحدي الأحداث ومواجهتها، وذلك بعد دراسة سريعة وصحيحة تمثل قدرة الفرد على الحدس أي الإحساس بادراك النتائج الايجابية.

- **العلاقات:** وتشمل قدرة الفرد المرن على تكوين علاقات ايجابية صحيحة وقوية من خلال قدرته على التواصل النفسي، والاجتماعي، والعقلي البينشخصي مع من يحيطون به، وتشمل قدرته على التواصل مع ذاته.

-**الأخلاق:** وتشمل البناء الخلقي والروحي الصحيح للشخص المرن، والتي تتضمن قدرته على تكوين مفاهيم روحانية وتطبيقها من خلال تعامله مع أفراد مجتمعه ومع خالقه ليكون شخصا متمتعا بإدراكات روحانية وخلقية في حياته العامة والخاصة. **(العنكوشي، البديري،2018، ص220)**

5.12. نموذج مرازيك، مرازيك: Marazek&marazek

يقدم مرازيك مرازيك نموذجا للمرونة النفسية، ويركز فيه على العادات، والمهارات الحياة التي تساعد الفرد على مواجهة المخاطر بمرونة، وتنطوي هذه المهارات على ما يلي:

-**الاستجابة السريعة للخطر:** وتعني القدرة على الإدراك وتنظيم التوافق مع متطلبات الوضع الاجتماعي المفاجئ لتجنب الضرر.

-**النضج المبكر:** ويعني قدرة الطفل على التولي مسؤوليات أكبر من تلك التي نتوقعها عادة من الأطفال في مثل عمره.

-**البعد عن الانفعال:** ويعني قدرة الفرد على أيعاد ذاته عن المشاعر الحادة.

-**البحث عن المعلومات:** ويعني رغبة الفرد في تعلم قدر المستطاع من بيئته.

-**تشكيل وتكوين العلاقات:** أي قدرة الفرد على تكوين علاقات جديدة تساعده، وتسانده في أوقات الأزمات.

-**توقع التصويري ألاستنتاجي الإيجابي:** يتمثل في القدرة على التأمل والتصور حاله في المستقبل بعد ما تتقصى أوقات الأزمة.

-**القيام بمخاطرات مؤثرة:** وتشمل على قدرة الفرد على تحمل المسؤولية اتخاذ القرارات الحاسمة، حتى وإن كانت تلك القرارات تتضمن مخاطرة على المستوى الشخصي.

-**اقتناع الشخص بأنه محبوب:** أي إيمان الشخص بأنه محبوب من الآخرين.

-**إعادة البناء المعرفي للأحداث المؤلمة:** وتعني قدرة الفرد على معالجة الأحداث المؤلمة بطريقة مقبولة له.

-**الإيثار:** ويعني شعور الفرد بالسرور عندما يفضل الآخرين على نفسه.

-**التفاؤل والأمل:** حيث القدرة على تكوين وجهة نظر إيجابية عن المستقبل. **(رضوان،2017، ص ص 40-41)**

6.12. النموذج السداسي للمرونة النفسية (نموذج العلاج النفسي القائم على التقبل والالتزام):

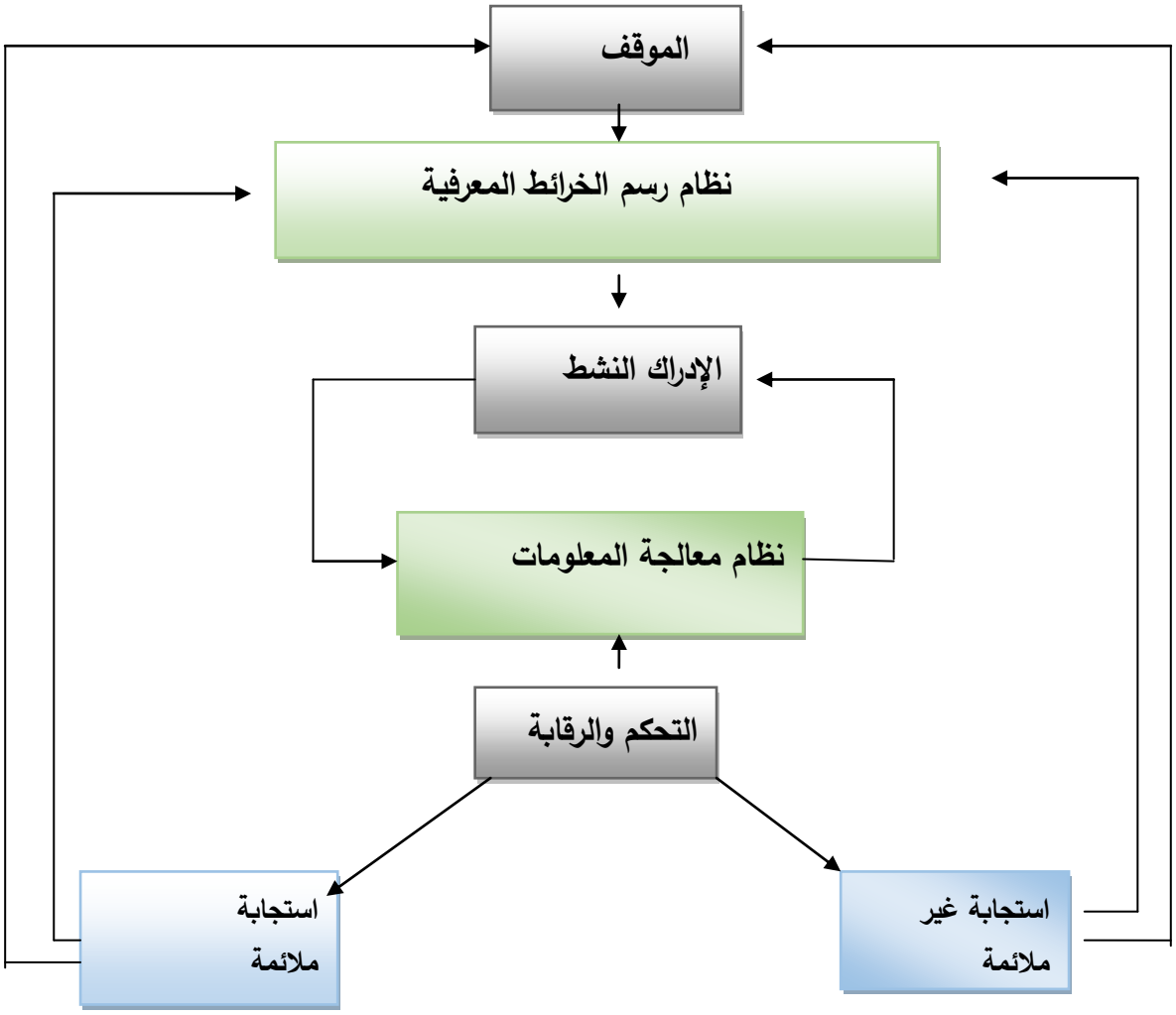
تشمل المرونة النفسية على ست عمليات فرعية على حسب هذا النموذج، وهي القبول، عدم الاندماج، التواصل مع اللحظة الراهنة، السياق الذاتي، القيم، والفعل الملزم، ويتم عرض هذه العمليات الست بصورة مرئية في شكل سداسي، والمعروف باسم Hexaflex أو النموذج السداسي للمرونة النفسية. فالحفاظ على عدم المرونة النفسية من خلال التجنب التجريبي، والاندماج المعرفي، والتعلق بالمفهوم الذاتي (المحتوى الذاتي)، وقلة الاتصال بالقيم، وعدم اتخاذ أفعال ملزمة (الاندفاع أو التجنب أو التقاعس عن العمل). وبالمثل فإن هذه العمليات مترابطة وتدعم بعضها البعض في لتوليد المعاناة النفسية.

من الممكن تناول النموذج السداسي للمرونة النفسية في صورة أجزائه المكونة، فعلى الجانب الأيسر (ويضمن هذا أيضا العمليات المركزية للاتصال باللحظة الراهنة والذات كسياق) يمكن تجميعها لوصف عمليات التعقل على نطاق واسع، أي إدراك اللحظة الراهنة إلى الجانب المكونات السلوكية المرتبطة بالقبول، ونزع فتيل الأفكار بطريقة بعيدة عن الأحكام ورؤية الذات كسياق لجميع هذه التجارب. أما الجانب الأيمن من النموذج فيجمع عملية تنشيط السلوك المستندة إلى القيم، ويشير هذا إلى العمل الملتزم القائم على القيم والذي يتم من خلال أن تكون حاضر في اللحظة الراهنة.

(بينيت. أوليفر،2020، ص ص83-84)

7.12. النموذج المعرفي للمرونة النفسية

ذكر باراسونز وكرويجت وفوكس (Fox, Kruijit, Parasons ،2016) نموذجا معرفيا للمرونة النفسية على النحو الآتي:**(الربابعة،2018، ص16)**



الشكل رقم (1): النموذج المعرفي للمرونة النفسية

المصدر: الربابعة،2018، ص16

وبينوا من خلال هذا النموذج الطريقة المعرفية في تطبيق معالجة مرنة ومناسبة للظرف الراهن أو الموقف، وكيفية معالجة المعلومات وعملية رسم الخرائط المعرفية على نحو شامل من خلال عملية دمج المعلومات من مصادر متنوعة بما في ذلك الحالة الراهنة والخبرة السابقة من أجل تسهيل عملية الموائمة والقدرة على الصمود في مواجهة الظرف الراهن على النحو السابق.**(الربابعة،2018،ص16)**

وتعتبر النماذج السابقة المفسرة للمرونة النفسية هي نماذج مفككة لتفسير عملية المرونة النفسية، حيث أنها لم تفسرها بنظرة تكاملية إجمالية.

13.نتائج وثمرات المرونة النفسية:

1.13. نتائج المرونة النفسية:

يرى باري والش(Bari Walsh ،2015)إنّ تجارب المجموعة المحدّدة من الأطفال (الّذين يتخطّون المحن ويحظون في نهاية المطاف بحصيلة غير متوقعة من النتائج الإيجابية) تساعد في تنشيط فهم جديد لطبيعة المرونة النفسية وما يمكن فعله لبنائها.

فيما يلي مجموعة من الحقائق التي يخبرنا إياها علم المرونة النفسية، استنادا إلى تقرير المجلس الوطني العلمي لنمو الطفل(National Scientific Council on the Developing Child) :

- المرونة النفسية تولد من لعبة التفاعل بين الاستعداد الداخلي والتجربة الخارجية. ويتم اشتقاقها من العلاقات الداعمة، وقدرات التكيف، والتجارب الإيجابية.
- يمكننا رؤية وقياس المرونة النفسية من خلال كيفية استجابة أدمغة الأولاد وأجهزة المناعة لديهم وجيناتهم للتّجارب المسبّبة للتّوتّر.
- هناك مجموعة مشتركة من الخصائص التي تعطي الأطفال قابلية مسبقة لإيجاد حصيلة إيجابية في مواجهة المحن.
- توفّر علاقة واحدة على الأقل، تتّصف بالاستقرار والاهتمام والدعم بين طفل ومرب راشد.
- حس الإتقان لخوض ظروف الحياة.
- الوظائف التنفيذية القوية ومهارات الإدارة الذاتية.
- السّياق الدّاعم الآتي من معتقد راسخ أو تقاليد ثقافيّة.
- إن تعلم التعامل مع المخاطر القابلة للإدارة والتي تهدد صحتنا وسعادتنا الجسديّة والاجتماعية، هو أمر حاسم بالنسبة لنمو المرونة النفسية.
- يبرهن بعض الأطفال حساسيّة عالية نسبيّاً تجاه كلا النّوعين من التّجارب السّلبيّة والإيجابيّة.
- يمكن للمرونة النّفسيّة أن تكون محدّدة حسب وضع معيّن.

- تستمر التجارب الإيجابيّة والسلبية مع مرور الوقت بالتأثير على نموّ الطفل النفسي–العقلي والجسدي. المرونة النفسيّة من الممكن بناؤها؛ ليست من المعالم الفطريّة أو من الموارد الّتي يمكن استنفادها.

- إن استجابة النّاس للتّجارب المسببة للتوتر تتنوع بشكل دراماتيكي، ولكن المحن القصوى تولد بشكل شبه دائم مشاكل جدية تستدعي العلا .نقلا عن مقال "The Science of Resilience". ترجمة سوسن الأيوبي بتاريخ النشر 2015/07/23. *

- **2.13. ثمرات المرونة النفسية: تم ترجمة هذه المقالة من النص الأصلي باللغة الإنجليزية (الشيخ،2017، ص379)**

1.2.13. الصحة النفسية:

ترتبط سمة المرونة بالصحة النفسية إذ أن هناك بعض المؤشرات لصحة النفسية السليمة، ومنها أن يتصف بالمرونة حيث يكون متوازناً في أمور حياة ويبتعد عن التطرف في الحكم عن الأمور واتخاذ القرارات، ويساير الآخرين وفق قناعته التي تتطلب نسيجا ديمقراطيا.

2.2.13. النظرة الإيجابية لحياة:

كلما كان الإنسان متصفاً بخاصية المرونة، كان أكثر إيجابية في تعاملوا مع ما يدور حوله من موجودات، فالنظرة الإيجابية في الحياة تحدد قيمته الاجتماعية في الحياة، والتي ينبغي أن تتسم بالإيجابية التي لا تعرف إفراطاً ولا تفريطاً، مثل هذه النظرة المعتدلة ستمكنه من التفاعل مع الواقع بثقة وحزم وفاعلية وعزم، لأنو يدرك أن عندما يقدم العمل الصائب ليحصل على أحسن النتائج أما إذا تخلفت النتائج فسيكون مطمئنا راضيا بقدر الله لأنه يعلم أن ما يحدث له إنما هو قدر من الله.

3.2.13 الاستمرارية في العطاء:

إن العمل المتقطع، لا يؤتي ثمراته، وان العمل المتكرر يورث الكآبة، والإنسان المرن يكتسب استمرارية لا تعرف الانقطاع، وعمل لا يعرف الكآبة والممل، فيواصل العمل وحماس وروح وإتقان، وما ذلك إلا أنو مرن في استخدام وسائل، فيداوم التنقل بين وسيلة وأخرى.

4.2.13. الاتصال الفعال:

إن الإنسان منذ ولادته يقوم عملية اتصال، وهذا الاتصال الذي يكون العلاقات الإنسانية، وعنه ينجم تفاعل الشخص مع محيطه، والإنسان المرن يمتلك خاصية الاتصال الفعال، لأن لديه

القدرة عمى تقبل الآخرين وعدم الاصطدام به، والتفاعل معهم بإيجابية، أما الإنسان الذي يفتقد المرونة فهو كثير الاصطدام مع أفكار الآخرين ومشاعرهم، وضعيف القدرة على التفاعل معهم.

14.فوائد المرونة النفسية:

تعد المرونة النفسية أهم مفاتيح النجاح التي يمكن أن يمتلكها الشخص، حيث بها يستطيع التحكم في نفسه والسيطرة عليها، والتأقلم مع التحديات والصعوبات التي تستجد وتواجهه، فلا يصدمه مقاطعة خطته المبدئية، وإنما ينتقل بسرعة لمرحلة إيجاد الحلول، مما يمكنه من فتح طرق الوصول إلى أهدافه سريعا، ولهذا فالشخص المرن يكون قادر على التحكم في حياته وتحقيق أهدافه. **(صلاح. 2021.ص129)** وذكرت الكاتبة الأسترالية **كارين فاريس** عدة فوائد المرونة النفسية إذا تدربنا عليها منها:

-تحسن صحتنا النفسية والذهنية.

- تحسن الأداء الإدراكي المعرفي.

- الحفاظ على الهدوء الداخلي في المواقف المجهدة.

- النظر إلى الحياة على أنها سلسلة من التحديات لا للمشاكل.

- الاستقرار في مواجهة الأزمات.

- القدرة على الثبات والازدهار في حالات الضغط المستمر.

- القدرة على الارتداد إلى الوراء والتعافي بسرعة من الانتكاسات.

- أخذ العبرة من الإخفاقات والنكسات التي تعد فرص للتعلم. **(عرفة،2020، ص43)**

خلاصة:

ومما تم عرضه يمكن القول أن المرونة النفسية من الخصائص الإيجابية، التي يجب على الفرد تفعليها في جهازه النفسي، فهي خاصية تفيد الفرد في تكيف مع ضغوطات ومواجهة المصاعب، فالمرونة النفسية تجعل الفرد يبحث عن البدائل والحلول من أجل الوصول إلى الهدف الذي يريده. ومواجهة المشكلات والصعوبات والأزمات بشكل إيجابي والقدرة على تحمل الألم من أجل الحفاظ على السلامة النفسية، ومواصلة سير الحياة بشكل طبيعي.

وخلاصة القول انه على الفرد يجب تنمية المرونة النفسية وأن يحاول دائما بناء إستراتيجياتها، وتوفير الظروف لها لكي تنمو وتتطور، وتصبح قابلة لتفعيل في المواقف الحياتية من أجل النهوض السريع من كل ما يحدث له من مشاكل وأزمات وضغوطات، فالمرونة النفسية نواتج وثمرات جد إيجابية تجعله يتحلى بشخصية صعبة الانكسار.

الفصل الرابع: دافعية الانجاز

. تمهيد

1.الدافعية

1.1. مفهوم الدافعية

2.1. أشكال الدافعية

3.1. وظائف الدافعية

4.1. أنواع دافعية

5.1. مصادر الدافعية

6.1. سمات السلوك المدفوع

7.1. الاتجاهات النظرية المفسرة للدافعية

8.1. مدرج استقلالية الدافعية من اللادفعية إلى أقصى الدافعية

2. دافعية الإنجاز achievement motivation

1.2. تعريف دافعية الانجاز

2.2. مكونات دافعية الإنجاز

3.2. نظريات المفسرة لدافعية الإنجاز

4.2. دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات

5.2. تنمية دافعية الإنجاز

6.2. أشكال دافعية الانجاز

7.2. خصائص دافعية الإنجاز

8.2. قياس دافعية الإنجاز

. خلاصة

تمهيد:

تعتبر الدوافع هي المحرك الداخلي والخارجي للفرد؛ فهي التي تطور الفرد وتنميه، وتعتبر دافعية الإنجاز من الدوافع المهمة التي يجب على الفرد اكتسابها فهي تساعد المتعلم الوصول على مستوى معايير النجاح العلمي والعملي.

ويرجع الدافع للانجاز من الناحية التاريخية إلى آلفرد آدلر الذي أشار إلى أن الحاجة للانجاز دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وتبدأ تنمو وتتطور على اعتمادا على الظروف البيئية وما يؤثر في سلوكها، إضافة إلى دور الوالدين اللذان يعتبران العامل الأساسي في توجيه الطفل نحو السلوك المناسب والرغبة والإصرار في تحقيق النجاح من أجل مستقبل أفضل، إن الدافع للإنجاز لدى الفرد ربما حقق إشباعا لرغبات أخرى، فالحصول على درجات مرتفعة في المدرسة ربما ساعد الفرد على إشباع حاجاته للقبول الاجتماعي وتعاطف الآخرين وتجنب العقاب وينعكس ذلك على حياة الجماعة.**(الرايغمي،2015،ص155)**

ونظرا لأهمية موضوع دافعية الانجاز في المجال التربوي ارتأينا في الفصل البحث في مفهوم الدافعية وأشكالها وظائف ومصادر الدافعية، وأيضا سمات السلوك المدفوع وتطرقنا إلى مدرج استقلالية الدافعية من اللادفعية إلى أقصى الدافعية ثم مخطط عمل الدوافع، ومنها توجهنا إلى دافعية الإنجاز مفهومها أنواعها وقياسها وخصائصها، وتنمية الدافع للإنجاز ثم إلى الاتجاهات النظرية المفسرة للدافعية

1. الدافعية:

أن مصطلح الدافعية من المصطلحات التربوية والنفسية، التي اهتمت بدراستها وتعمق فيها وتتبع حيثياتها من قبل الباحثين، فهو مصطلح تتداخل فيه الكثير من العوامل في تفسيرها وهذا ما جعل الباحثين في تضارب في ضبط معناها فهي من أكثر السلوكيات الإنسانية تعقدا، مما أدى هذا بتنوع وزخرت الدراسات والأبحاث في مصادرها وتفسيرها النظري حسب توجهات وخلفيات كل باحث، وسنعرض بعض من تعريفات للدافعية:

1.1. مفهوم الدافعية:

يعرف Papade (2018) الدافع بأنه عملية يتم من خلالها توجيه الفرد للقيام ببعض النشاط. أنها حالة نفسية فيزيولوجية للكائن الحي الذي يتسبب في العمل أو السعي لتلبية الاحتياجات وبالتالي الدافع هو دراسة بعض نشاط الفرد واستمراره في هذا النشاط حتى يتم الوصول إلى الهدف. يشير هذا

بوضوح إلى أن الدافع هو هدف. قد يأتي الإلهام للسلوك بطريقة معينة إما من الداخل أو من الخارج. كما يعرف1989) Cratty الدافع هو سمة شخصية مرتبطة بالحالة العامة للإثارة والمستوى اللاحق من الاهتمام الموجه لمشكلة أو مهمة يواجهها الفرد. **(Papade.2018.P9)**

في حين يرى **(هربرت، جوفرن،2016)** الدافعية هي لمفهوم لذي نستخدمه عندما نصف القوى الفاعلة المؤثرة على الكائن العضوي حين يبدأ في سلوك ما أو تلك لتي تُوجه سلوكه كذلك فنحن نستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الفروق في الكثافة أو شدة الخاصة بالسلوك .فالسلوكيات الأكثر كثافة أو شدّة تعتبر نتيجة لمستويات أعلى من الدفعية وبالإضافة لذلك، فنحن غالباً ما نستخدم مفهوم الدفعية للإشارة إلى المثابرة في السلوك؛ فالسلوك المدفوع بشكل مرتفع غالباً ما يكون مثابر حتى لو كانت شدة هذا السلوك أو كثافته المنخفضة منخفضة.

أما هب (d.o.hebb,1949)يعرف الدافعية بأنها عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي، وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف محدد. **(غباري،2008، ص16)**

ويعرفها (عدس وتوق،2005) بأنها مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي أختل، أي يشير المفهوم إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إرضاء لحاجات أو رغبات داخلية. **(سعيد،2008، ص126)**

وكما يعرفها عزت راجح الدافع حالة داخلية –جسمية أو نفسية– تثير سلوك في ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة. **(راجح،1968، ص61)**

أما الشرقاوي (2013) فيعرفها:" أنها حالة تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستشارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف. ويرى أن هذا التعريف يتضمن ثلاث خصائص أساسية"

–تبدأ الدافعية بتغير في النشاط الكائن الحي، وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفسيولوجية التي ترتبط خاصة بدوافع الأولية مثل دافع الجوع أو دافع الجنس....

–تتميز الدافعية بحالة استثارة فعالة ناشئة عن هذا التغير، وهذه الاستثارة هي التي توجه سلوك الفرد وجهة معينة تحقق اختزال حالة التوتر الناشئ عن وجود الدافع وتستمر حالة الاستثارة طالما لم يتم إشباع الدافع.

–تتميز الدافعية بأنها توجه السلوك نحو تحقيق الهدف أي أن سلوك الفرد يتجه نحو ما يحقق إشباع الدافع، ولذلك فإنها تتضمن استجابات الهدف المتوقع الوصول إليه أو الاستجابات الهدف التوقعية

التي تؤدي إلى اختزال حالة التوتر الناشئة عن وجود دافع، أو أنها تؤدي إلى إستجابات البحث عن الهدف حتى يتم اختزال الدافعية.

وكما ذكر جولمان في تعريفه لدافعية بأنها: عدم استسلام الفرد للقلق الغامر، أو الاتجاه الهازم للذات، والاكتئاب والتحديات المختلفة، بمعنى أن يتوفر لدى الفرد هدف يسعى لتحقيقه، وأن يمتلك الحماسة والمثابرة واستمرار السعي من أجل تحقيق ذلك الهدف. **(سعيد،2008، ص ص61-62)**

وتعرف الباحثة الدافعية هي إثارة وتوجيه السلوك نحو تحقيق هدف معين

2.1. أشكال الدافعية: لدافعية عدة أشكال ومصطلحات منها:

1.2.1. الحاجة need: وهي عبارة عن حالة من عدم الاتزان ناتجة عن اختلاف في الشروط الداخلية أو الخارجية اللازمة لبقاء الكائن الحي، ومثال ذلك حالة الجوع التي يمر بها الفرد فهي ناتجة عن اختلاف أو انحراف مستوى السكر في الجسم مما يجعل الفرد في حالة عدم الاتزان، ويؤدي إلى التنبيه دماغي بالحاجة إلى الطعام لسد النقص وإعادة التوازن.

2.2.1الدافع والحافزdrive : وصاحب المفهوم دورث الذي يعرفه: ما ينشط السلوك وهو عبارة عن قوة داخلية تحرك السلوك المبنية على خبرات داخلية عند الفرد وليس له أثار خارجية في الوقت الحالي وهو أقرب الى الميول والرغبات مثل الرغبة بالدراسة أو الرسم أو اللعب...الخ. **(يوسف،2009، ص91)**

أما **راجح (1968)** يؤكد على أن الحافز هو الوجه المحرك للدافع، فهو حالة من التوتر والضيق تنشط الكائن الحي لكنها لا توجه السلوك توجيها مناسبا، لذا فقد يكون السلوك الصادر عن الحافز وحده سلوكا أعمى، في حين أن السلوك الصادر عن دافع يكون موجها خاصة في حالة الدوافع الشعورية، وبعبارة أخرى فالحافز هو مجرد، دفعة من الداخل، في حين أن دافع، دفعة في اتجاه معين، أما الباعث فجذبة في اتجاه معين.

3.2.1.الباعث inventive : وهو عبارة عن عامل خارجي يساعد على الاستمرار في السلوك ويدفعه نحو الأمام، ويرتبط عادة بالحافز فالرغبة الداخلية للقيام بلعبة كرة القدم حافز وتشجيع الأسرة والمجتمع وتوفير سبل النجاح للاعب باعث لها، فالأم التي تعتني بأسرتها وتقوم على رعايتهم حافزا داخلي فرضه المجتمع، وكلمات التعزيز والتشجيع من أفراد الأسرة باعث لها.**(يوسف،2009،ص91)**. فالدافع قوة داخل الفرد والباعث قوة خارجة. **(راجح،1968، ص 66)**

4.2.1. الغرضcoolor purpos : وهو عبارة عن الهدف المراد الوصول إليه ويؤدي عادة لإشباع الحاجة والغرض عادة ما يكون تحقيقه أو إشباعه متأخرا قليلا فحب دراسة الطب عند أحد الطلبة حافز وتشجيع الأهل له والمجتمع باعث، والحصول على الشهادة هو الغرض. **(يوسف،2009، ص91)**

3.1. وظائف الدافعية:

– تحريك وتنشيط السلوك بعد أن يكون في مرحلة من الاستقرار أو الاتزان النسبي. فالدوافع تحرك السلوك، أو تكون هي نفسها دلالات تنشط العضوية لإرضاء بعض الحاجات الأساسية

–توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى، فالدوافع بهذا المعنى اختيارية، أي أنها تساعد الفرد على اختيار الوسائل لتحقيق الحاجات. عن طريق وضعه على اتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقائه، مسببة بذلك سلوك إقدام، وعن طريق أبعاد الإنسان عن مواقف تهدد بقاءه مسببة بذلك سلوك أحجام

– تحدد الدافعية شدة السلوك اعتمادا على مدى إلحاح الحاجة أو الدافع إلى الإشباع أو مدى صعوبة أو سهولة الوصول إلى الباعث الذي يشبع الدافع. فكلما كانت الحاجة ملحة وشديدة كان السلوك المنبعث قويا لإشباع هذه الحاجة، كما أنه إذا وجدت صعوبات تعيق تحقيق الهدف، فإن محاولات الفرد تزداد من أجله تحقيقه. **(توق، قطامي، عدس،2003، ص201)**

–تحافظ على ديمومة واستمرارية السلوك. فالدافعية تعمل على مد السلوك بالطاقة اللازمة حتى يتم إشباع الدافع او تحقيق الغايات والأهداف التي يسعى إليها الفرد، أي أنها تجعل من الفرد مثابرا حتى يصل إلى حالة التوازن اللازمة لبقائه واستمراره. **(الزغلول،2012، ص163)**

وينظر روش (Ruch1970) إلى الدوافع على أنها مجموعة من المكونات الداخلية تنهض بوظيفتين أساسيتين:

1–توجيه مسار السلوك الأفراد حيال أهداف معينة بذاتها، أو بمعنى أخر الاستجابة لمنبهات معينة دون منبهات أخرى.

2–تزيد هذه الدوافع من شدة الطاقة حتى تتناسب مع النشاط أو السلوك المطلوب لتحقيق هذه الأهداف.

ويعتقد أتكنسون (Atkinson .1957) أنه لابد لأية نظرية في الدافع أن تشير إلى وظيفتين أساسيتين هما :

1-تفسير اختيار الفرد لسلوك معين من الأداء دون سلوك آخر.

2-تفسير قوة وحجم سلوك الفرد الذي يتجه نحو هدف معين.

(معمرية،2012، ص ص 21-22)

4.1. أنواع دافعية:

قسم علماء النفس الدوافع بأكثر من طريقة فقد قسمها بعضهم إلى دوافع أولية وأخرى ثانوية كما قسمها البعض الأخر إلى دوافع بيولوجية وأخرى نفسية واجتماعية، وهذا التصنيف لا يقلل من أهمية أي من هذه الأنواع لأن لكل واحد أهمية ووظيفة محددة وإن تباينت في درجات الأهمية أو في درجة تهديد بقاء الإنسان أو تكيفه. **(العتوم، علاونة، الجراح، أبو غزال،2014، ص،196)**

يمكن تقسيم الدوافع إلى أنماط كالآتي:

- الدوافع الناشئة عن حاجات الجسم الخاصة بوظائف العضوية والفسيولوجية كالحاجة إلى الطعام والماء والجنس، وهذا النوع من الدوافع لا يتعلمه الفرد أو يكتسبه، ولكنه موجود لديه بالفطرة.
- الدوافع التي يكتسبها الفرد نتيجة لنموه واتصالاته بغيره وبالظروف الاجتماعية المحيطة به. ويطلق على النوع الأول أسم الدوافع الأولية أو الفطرية أو الأساسية أو الوراثية أو الولائية، ويطلق على النوع الثاني اسم الدوافع الثانوية أو المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلمة. **(الفقي، منصور، التويجري،2014، ص227)**

وتنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما. ومن الأمثلة عليها: الحاجة إلى التحصيل، والحاجة للصداقة، الحاجة للسيطرة والتسلط، والحاجة إلى العمل الناجح، والحاجة إلى تأكيد الذات. **(ربيع،2008، ص147)**

5.1. مصادر الدافعية:

يشير هيوت إلى وجود سبعة مصادر لدافعية التعلم تندرج تحت دوافع الداخلية أو الخارجية وهذه المصادر هي :

- المصادر الخارجية السلوكية: ويتم اكتسابها من خلال طرق الاشتراط وتتعلق بتجنب أو تقوية سلوكيات معينة

- المصادر الاجتماعية: وتتعلق بمواقف التفاعل والتأثير الاجتماعي.
- المصادر المعرفية: وتتعلق بمواقف الانتباه والإدراك وحل المشكلات وغيرها من المواقف المعرفية.
- المصادر البيولوجية: وتتعلق بمواقف الجوع والعطش والحواس والاستثارة البيولوجية.
المصادر الانفعالية: وتتعلق بمواقف الفرح والحزن والمشاعر والذات
- المصادر الروحية: وتتعلق بعلاقة الأفراد بالخالق والكون وفهم ذات ودورها في الحياة.

المصادر التوقعية: وتتعلق بطموح الفرد وأحلامه وقدرته على تخطي العقبات التي تقف في طريقه. **(العتوم، علاونة، الجراح، أبو غزال،2014، ص ص 193-194)**

6.1. سمات السلوك المدفوع:

ذكرت سعيد (2008) أهم سمات السلوك المدفوع وهي:

_ الغرضية: إذ أن الدافع أصلا يوجه السلوك نحو غرض معين ينهي حالة التوتر الناشئة عن عدم إشباعه.

_النشاط: إذ يبذل الكائن الحي نشاطا ذاتيا تلقائيا ليشبع الدافع، ويزداد هذا النشاط كلما زادت قوة الدافع

_الاستمرار: يستمر نشاط الكائن الحي بوجه عام حتى ينهي حالة التوتر التي أوجدها الدافع ويعود إلى حالة الاتزان.

_التنوع: يأخذ الكائن الحي في تنويع سلوكه وتغيير أساليبه نشاطه إذا لم يستطع إشباع الدافع بطريقة مباشرة.

التحسن: يتحسن سلوك الكائن الحي نتيجة المحاولات المختلفة لإشباع الدافع مما ينتج عنه سهولة في تحقيق أغراضه في المرات التالية.

التكيف الكلي: يتطلب إشباع الدافع من الكائن الحي تكيفا كليا، من خلال أنشطة الجسم المتنوعة، ويختلف مقدار التكيف الكلي باختلاف أهمية الدافع وحيويته فكلما زادت قوة الدافع، زادت الحاجة إلى التكيف الكلي، وترتب على ذلك زيادة نشاط الجسم.

_توقف السلوك: إذا تحقق الغرض الذي كان يرمي إليه الكائن الحي؛ وهو إشباع الدافع يتوقف السلوك المسئول عن إثارة الدافع.

7.1. الاتجاهات النظرية المفسرة للدافعية:

هناك العديد من النظريات التي تحاول تفسير عملية الدافعية لدى الأفراد حيث تم تصنيف هذه النظريات إلى ثلاث مجموعات من النظريات، وهي كما يلي: **(كماش،2017)**

*نظريات تركز على العامل المحرك للدوافع.

*نظريات الدوافع الموجهة للسلوك.

*نظريات الدوافع المحافظة على السلوك.

ومهما اختلفت هذه النظريات في تفسير الدوافع فهي جميعا تتفق في اعتبار الدوافع عملية تثير سلوك ما في أداء عمل معين لإشباع الحاجات ويمكن توضيح ذلك بشكل التالي:

الشكل رقم (2): تفسير عملية الدوافع

المصدر: كماش،2017

1.7.1. النظرية السلوكية:

تشير الدافعية في النظرية السلوكية إلى منظومة المثيرات التي تحرك سلوك المتعلم وتعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة، وتركز النظرية السلوكية أيضا على البواعث الخارجية التي تدفع الفرد إلى القيام بسلوكيات معينة، للتخلص من حالة التوتر عبر ما يعرف بالمعززات وجداول التعزيز بكافة أشكالها. **(سعيد،2008، ص129)**

ويأخذ هل (Hull.1952) قانون الأثر، حيث يستخدم مصطلح تخفيض أو اختزال الحاجة للدلالة على حالة الإشباع، ومصطلح الحافز للدلالة على بعض المتغيرات المتداخلة الواقعة بين الحاجة والسلوك. وقد حدد هل علاقة السلوك بالحاجة والحافز حسب النموذج التالي:

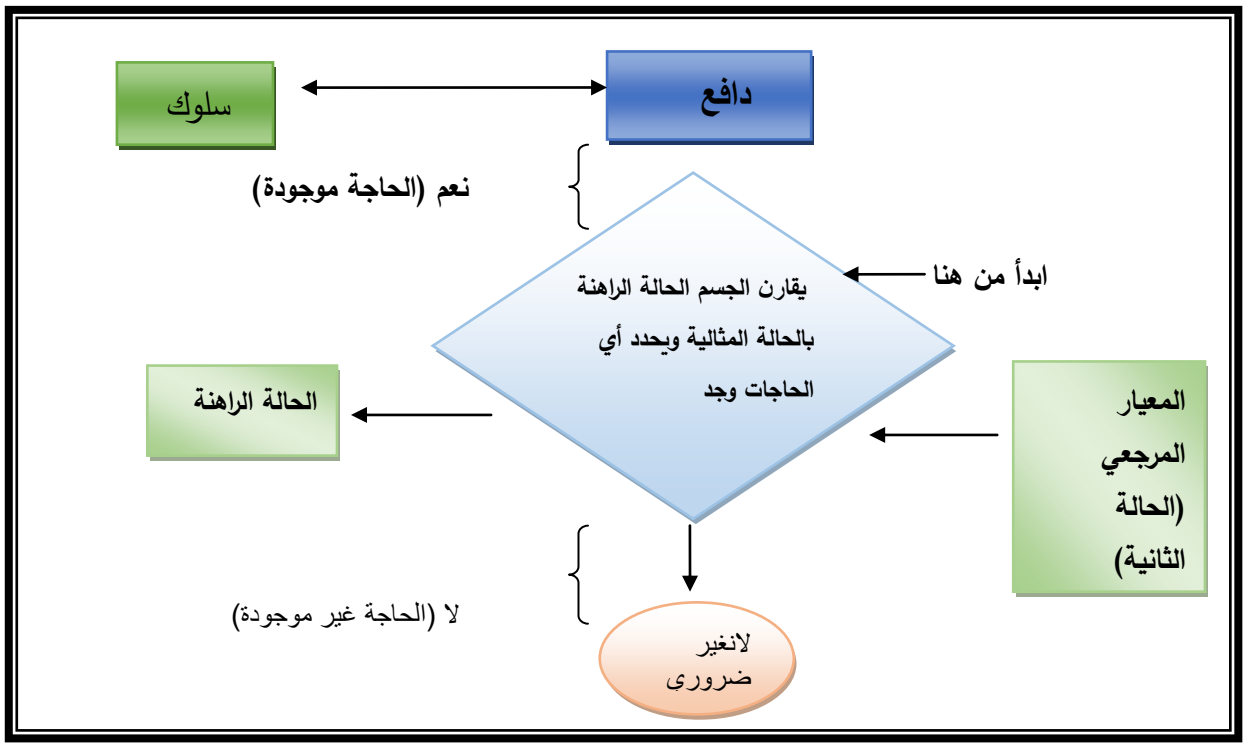
الشكل رقم (3): علاقة السلوك بالحاجة والحافز

المصدر: **(نشواتي،2003، ص208)**

وتعتبر الحاجة طبقا لهذا النموذج متغيرا مستقلا، يلعب دوراً مؤثراً في تحديد الحافز كمتغير متدخل، ويلعب هذا بدوره دوراً مؤثرا في تحديد السلوك، فتصدر عن المتعلم إستجابات معينة تؤدي إلى اختزال الحاجة، الأمر الذي يعزز السلوك وينتج التعلم. أي أن العلاقات التفاعلية بين الحاجات والحوافز، هي التي تحدد الاستجابات الصادرة في وضع معين وتؤدي إلى تعلمها. **(نشواتي،2003، ص208)**

وقد كانت لفكرة الباعث الهوميوستازى تأثيرها العظيم في مجال التعلم. من ذلك، مثلاً ان كلارك هل (clark L. Hull) المنظر في التعلم ذهب في سنة 1943 إلى أن كل السلوك تحركه بواعث هوميوستازية أو بواعث ثانوية تقوم عليها. وحالات البواعث الداخلية يمكن تحقيقها عن طريق حرمان الحيوان من الطعام أو الماء أو الخبرة الجنسية. وحالات البواعث هذه إنما تعكس اختلالا في الاتزان الحيوي(الهوميوستازى)، او توترات داخلية. **(موراي،1988، ص27)**

ويوضح النموذج الهوميوستازى كيفية عمل الدوافع لتحريك السلوك، وينطبق هذا النموذج على عدد من البواعث الأساسية، فالحاجة تثار عندما يبتعد الجسم كثيرا من حالته المثالية (المعيار المرجعي) والتي ترجع للوراثة أو الخبرة أو هما معا، ولإعادة التوازن فإن الحاجة تنشط الدافع، والذي يقوم بدوره بتوجيه السلوك لإعادة توازن الحالة. وذلك حسب الشكل التالي:



الشكل (4): النموذج الهوميوستازى لعمل الدوافع.

المصدر :**(أبو النيل،2009،ص38)**

2.7.1. نظرية التحليل النفسي:

يعتقد فرويد في نظريته المبكرة، أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوع بحافزين غريزيين، هما حافز الجنس وحافز العدوان، ويؤكد على أهمية دور خبرات الطفولة المبكرة في تحديد سلوك الفرد المستقبلي، كما يطرح مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الفرد من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه هذا. ويفسر فرويد هذه الظاهرة بمفهوم الكبت، وهو آلية نفسية يخزن بها الفرد أفكاره ورغباته في اللاشعور ليتجنب بحثها على مستوى شعوري، لأسباب تتعلق بعدم توافر المناسبة لتحقيقها على هذا المستوى. **(نشواتي،2003، ص ص215-216)**

3.7.1. النظرية الإنسانية:

لقد جاءت نظرية أبراهام ماسلو (Abraham Maslow) في الحاجات الإنسانية ردا على النظرية التحليلية لفرويد التي ترى أن أصول السلوك بيولوجية تتمثل في الغرائز (غريزة الحياة والموت) واعتراضها على المدرسة السلوكية التي ترى أن السلوك مدفوع بعوامل كالتعزي، والحرمان، والحوافز، والمكافئات. **(العبادي،2020، ص70)**.

وذهب ماسلو إلى أن للإنسان عددا من الدوافع الأولية الغريزية تتراوح فيما بين الدوافع الدنيا والدوافع العليا. وهذه تنتظم في ترتيب هرمي يقابل المستوى التطوري المفترض للدافع. وأول المستويات هو الدوافع الفسيولوجية مثل الجوع، ثم دوافع الأمن مثل الخوف، ثم دافع الحب، ودوافع التقدير، وأخيرا الدافع إلى تحقيق الذات. وكلما انخفض مستوى الدافع، ازدادت أهميته لبقاء الكائن الحي وكان ظهوره في مرحلة مبكرة من عملية التطور. **(موراي،1988، ص213)**

ويرى ماسلو أن دافعية الفرد نحو تحقيق الحاجات الدنيا، ولاسيما الفسيولوجية والأمنية منها تزداد في محاولة منه لإشباعها، إذ أن الفرد الجائع يستمر في البحث عن الطعام حتى يشبع حاجة الجوع بحيث لا يكون مدفوعا إلى إشباع حاجات أخرى غيرها. وحالما يتم إشباع الحاجات الدنيا، فإن دافعية الأفراد نحوها تنخفض، وتزداد دافعيته إلى تحقيق حاجات أخرى في الهرم. أما فيما يتعلق بالحاجات العليا كالحاجة إلى الانتماء، وتقدير وتحقيق الذات، فيرى ماسلو أن دافعية الأفراد نحو تحقيقها لا يتوقف عند حد الإشباع الجزئي لها فحسب، وإنما يسعى الفرد إلى تحقيق مزيد من الإشباع لمثل هذه الحاجات، لأنها دائمة الإلحاح ولا تشبع بصفة دائمة أو كلية، وهذا ما يفسر استمرارية دافعية الأفراد نحو تحقيق مزيد من النجاح والتميز والتفوق والتقدير. **(العبادي،2020، ص72)**

8.1. مدرج استقلالية الدافعية من اللادفعية إلى أقصى الدافعية:

في هذا الصياغ يعرض لنا **حجازي (2012)** مدرجا دافعيا بدءا من اللادافعية، ومرورا بعدة مستويات من الدافعية البرانية، وصولا إلى الدافعية الجوانية:

أ. اللادفعية: أنها الحالة التي لا سيطرة ذاتية للشخص عليها، وليس له دور في تحديدها، حيث ينفذ السلوك بدون نية أو إرادة ذاتية، والأهم في ذلك من دون انخراط نفسي فيه. إنه ينقاد إلى القيام بالسلوك المطلوب من موقع السلبية والتباعد الذاتي ما بينه وبين تحقيق الهدف.

ب. الدافعية البرانية: يكون السلوك في هذه الحالة مضبوطا خارجيا، أي سببته عوامل خارجية حاكمة يمتثل لها المرء ويقبلها وصولا إلى غايات خاصة به.

ج. الدافعية المجتافة (التي تم تمثلها ذاتيا): يعني مصطلح الاجتياف تمثل المعايير الخارجية مثل القيم والتوجهات المفروضة من الأسرة والمجتمع على سلوك الأشخاص الذين يتقبلونها بمثابة موجهات لسلوكهم، ويتصرفون بالتالي تبعا لها وكأنها مسألة ذاتية جوانية. تلك هي حالة تمثل المعايير الخلقية على اختلافها. وتعتبر هذه الدافعية برانية لأن السلوك غير مقصود لذاته، وإنما هو وسيلة لتدبير أمور الحياة والمعاش والمكانة ورضا ورموز السلطة.

د. الدافعية المكاملة ذاتيا: إنها نمط من الدافعية ذات المصدر الخارجي. إنما الأكثر استقلالية حيث يتم تبني الأهداف الخارجية ذاتيا بشكل واع ومهم شخصيا وعن قناعة. يقوم الشخص بالعمل لأنه يثمن إنجازه فيه. تلك هي أعلى درجات الدافعية البرانية التي يتم تبنيها عن وعي وتصميم وإرادة، ضمن منظومة الذات القيمية عن العمل والإنجاز.

هـ. الدافعية الجوانية: إنها مستقلة ونابعة من الذات وصادرة عن رغبة داخلية مع ضبط وتوجيه جواني أصيل. ويصاحبها اهتمام بالنشاط وانغماس فيه ودرجة عالية من الاستمتاع بممارسته، مع رضا ذاتي وتآلف مع ذات.

وفي الأخير توصل **حجازي (2012)**، أن دافعية تصل إلى أقصاها في الدراسة والعمل حين تتفاعل الدافعية الجوانية مع الدافعية المكاملة ذاتيا، ويصبح الواجب الوظيفي مصدر متعة ذاتيا ومدفوع بدافع جواني فيما يتجاوز نتائجه من تقديمات ومكانة وسمعة، هنا تتجلى الهوية المهنية في الأداء.

2. دافعية الإنجاز achievement motivation:

وبعد التطرق إلى موضوع الدافعية التي هي القوة والمحرك للسلوك نحو التقدم. سنحاول التطرق إلى نوع من أنواع الدافعية التي عرفت انتشار واسع بين علماء النفس ألا وهي دافعية الإنجاز. فماذا نقصد بدافعية الانجاز؟ كيف تقاس؟ وما هي أنواعها؟ وما هي سمات الفرد الذي يتمتع بدافعية إنجاز؟ وكيف فسرها العلماء. كل هذا وغيره سنتطرق فيه كالآتي:

1.2. تعريف دافعية الانجاز:

تعددت الآراء وتعريفات حول موضوع دافعية الانجاز، فكل باحث فسرها على خلفية تصوراته، وفي هذا الجزء سنحاول عرض بعض هذه التعريفات:

يعرف هنري موراي الحاجة للإنجاز بأنها تشير إلى رغبة أو ميل الفرد إلى التغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك. **(معمرية،2012، ص48)**

ويشير كالسن (kalsen .1983) دافع الانجاز بأنه: الرغبة في النجاح أو تحصيل الشيء، وإذا كان لدى الفرد حاجة عالية للإنجاز فيكون أكثر مثابرة ويعمل بجد أكبر في حالة الفشل، ويعتز بإنجازاته. ويعتبر ناتجا لجهوده ويعتبر نفسه قادرا على حل المشكلات فهو يرى أن حاجات الإنجاز تتحقق عن طريق كسب النقود وتحصيل درجات عالية في الامتحانات. والوصول إلى مركز سياسي عال، ومستوى متميز من العمل. **(محروس،2010، ص39)**

أما ماكليلاند يرى الدافع إلى الإنجاز بأنه: يشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، ويحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الرضا، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء وفق مستوى محدد من الامتياز. او هو عامل داخلي في الفرد يثير ويوجه ويوحد (يجعله متكاملا) سلوك الفرد، ويعرفه كذلك بأنه الأداء في مستوى الامتياز أو مجرد الرغبة في النجاح. ثم يقدم تعريفا أخر وظيفيا (McClelland1960) يذكر فيه أن الدافع إلى الإنجاز، هو حاجة الفرد إلى القيام بمهمة على وجه أفضل مما أنجز من قبل ذلك، بكفاءة وبسرعة، بأقل جهد وأفضل نتيجة. **(معمرية،2012،ص49)**

ويمكن تعريف دافع للإنجاز بأنه الدافع للقيام بعمل جيد بالنسبة لبعض معايير التميز. يريد الشخص الذي لديه إنجاز قوي أن يكون ناجحا، في بعض المهام الصعبة، ليس من أجل الربح أو المكانة ولكن فقط من أجل العمل الجيد. **(Rao,2010,p24)**

أما فرنون (vernon.1973) عرف الدافع للإنجاز على أنه: الارتباط بالأهداف المتجددة وهو يتضمن السلوك المنجز الذي يتجه بالفرد إلى الاحتفاظ بمستويات معينة من الامتياز والتفوق كما يتضمن منافسة الآخرين. **(الشبلي،2014، ص292)**

ووفقا لتقرير معهد روتشستر للتكنولوجيا (RIT) فإن الدافع يعتمد على العواطف وإنجاز الأهداف ذات الصلة، يستند الدافع للإنجاز إلى الوصول إلى النجاح وتحقيق جميع تطلعاتنا في الحياة. **(Patel,2016،P56)**

ولقد أوضح (فاروق موسى، 1981) أن الدافع للإنجاز هو " الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي. **(أحمد سيد،2005، ص8)**

وعرف فرجينسون (Fergusonj.1976) دافعية الإنجاز على أنها: النضال من أجل الحصول على أعلى المستويات في المهام المختلفة وعليه يتميز الأداء بالنجاح أو الفشل، وحسب جونسون (Johnson) تشير إلى حاجة الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي الميل أو النزوع إلى وضع مستويات مرتفعة من الأهداف، والعمل بمواظبة ومثابرة مستمرين لتحقيقها. **(عليلش،2016، ص154)**

وبعرف **فرحان القضاة (2014)** دافعية الإنجاز هي الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح في ذلك العمل، وهذه الرغبة تتميز بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل في مواجهة المشكلات وحلها، وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة.

وعرفه آخرون بأنه "الحافز للسعي إلى النجاح وتحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع للتغلب على العوائق أو الانتهاء من أداء الأعمال على خير وجه".(**ربيع،2008،ص147)**

ولا يعتبر دافع الإنجاز بناءًا واحدًا ولكنه يشمل مجموعة متنوعة من تراكيب مختلفة مثل القدرة والمفاهيم الذاتية وقيم المهمة والأهداف والإنجاز الدوافع. **(Ricarda,Anne,Malte,Birgit,2019,p1)**

وتعرفها الباحثة دافعية الإنجاز: هي الرغبة والطموح والسعي نحو الهدف المنشود من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من الإنجاز في مجال ما. إما في الجانب الأكاديمي أو الجانب العملي.

2.2. مكونات دافعية الإنجاز:

تطرق اليوسف (2018) إلى مجموعة من الدوافع التي تتكون منها دافعية الانجاز وهي كالأتي:

1.2.2. الدافع المعرفي :ويشير إلى محاولة إشباع الفرد حاجاته لان يعرف ويفهم الأمر الذي يعينه على أداء مهامه بكفاءة أكبر.

2.2.2. توجيه الذات :وهو رغبة الفرد في الشهرة والسمعة والمكانة التي يحققها عن طريق الأداء المميز، مما يعزز لديه الشعور بالكفاءة والاحترام لذاته.

3.2.2. دافع الانتماء :ويشير إلى رغبة الفرد في الحصول على رضا الآخرين وتحقيق إشباعه من هذا القبيل، ويستخدم الفرد نجاحه وانجازه كأداة للحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليه في تعزيز ثقته بنفسه.

3.2. نظريات المفسرة لدافعية الإنجاز.

1.3.2. نظريات الجذب:

وأشار إليها **الرايغمي (2015)** أن هذه النظرية بنيت على أساس افتراض أنه من الممكن الوقوف على سلوك المدفوع دون الاستعانة بمفهوم الحاف، وبناء على ذلك فإذا استطعنا تحديد المنبهات التي تحرك استجاباتنا فأنه يصبح بمقدورنا أن نتقدم دون حاجة إلى ما يطلق عليه الحوافز، أي بمعنى أن كل أشكال السلوك تكون محكومة بالمنبهات، وتعد نظرية سكنر نموذجا لهذه الفئة من النظريات التي اهتمت بالحوافز الخارجية بوصفها حاكمة للسلوك، وأهملت دور الحالات الداخلية للكائن الحي، حيث لخصت هذه النظرية بالمعادلة التالية:

(تكرار السلوك=صدور السلوك+تدعيم هذا السلوك لعدد من المرات)

ويكون تدعيم هذا السلوك في نظرية سكنر بالإجراءات التالية:

– دعم السلوك المرغوب فيه، وهذا يمثل لنا أن نستخدم الثناء لتعزيز السلوكيات الإيجابية المرغوبة كالمدح والابتسامة والاهتمام وأن نتجاهل السلوك غير المرغوب فيه تمام

– تقليل الوقت الفاصل بين إصدار استجابة مرغوبة فيه تماما

– استخدام مبدأ التدعيم الإيجابي للسلوك المرغوب وفقا لجداول التدعيم المتغيرة.

– تحديد مستوى الاستجابة الخاصة بكل فرد، واستخدام إجراء تشكيل السلوك للحصول على استجابة مركبة

– تحاشي استخدام العقاب كوسيلة بدفع الفرد إلى أداء سلوك معين

2.3.2. نظرية الدافع للإنجاز لماكليلاند (Mcclelland):

أخذت هذه نظرية فكرة العمليات الداخلية فهي أول خطوة تدفع الناس إلى للعمل هي الحاجة للإنجاز أو النجاح. **(Pittman. Boggiano,1992, p2)**

ويرى ماكليلاند أن هناك أفراد ذوي ميل ورغبة إلى إتمام العمل بصورة جيدة خلافاً للأفراد العاديين وأطلق عليهم مسمى ذو الانجاز العالي ويعتقد أن هناك دافع مميز هو دافع الانجاز فقد درس دافعية الإنجاز بدلاً من الحاجة للإنجاز على أنها سمة وحافز شخصي فالأفراد يتفاوتون من حيث ميلهم أو رغبتهم في إتمام المهام الموكلة إليهم على أكمل وجه، وفي ميلهم إلى التنافس فيما بينهم. وهو يرى أن دافع الانجاز القوي يكون نتيجة لانفعالات عاطفية مؤثرة ومرتبطة بالسلوك المتعلق بالانجاز فإذا كانت هذه الانفعالات العاطفية ايجابية، تؤدي إلى نوع معين من التحفيز يحفز نحو الاستمرار والمتابعة مما يؤدي إلى الانجاز في المقابل إذا كانت هذه الانفعالات سلبية، تؤدي إلى سلوك التجنب والهروب من هذا التحفيز، مما يؤدي إلى التوقف عن الانجاز وبالتالي فإن ماكليلاند افترض وجود نوعين من دافعية الإنجاز، النوع الأول كان معنيا بالانفعالات العاطفية الايجابية، وأطلق عليه اسم الأمل في النجاح، أما النوع عليه اسم الخوف من الفشل .**(اليوسف،2018،ص363)**

وقد أوضح كورمان أن تصور ماكليلاند في دافعية الإنجاز له أهمية كبيرة لسببين:

– **السبب الأول:** أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد، وانخفاضها لدى البعض الآخر، حيث تمثل مخرجات أو نتائج الانجاز أهمية كبيرة من حيث تأثيرها الايجابي أو السلبي على الأفراد، فإذا كان العائد ايجابيا ارتفعت الدافعية، أما إذا كان سلبيا انخفضت الدافعية. ومثل هذا التصور قد أمكن من خلاله قياس دافعية الأفراد للإنجاز، والتنبؤ بالأفراد الذين يؤدون بشكل جيد في مواقف الإنجاز بالمقارنة بغيرهم.

– **السبب الثاني:** ويتمثل في استخدام ماكليلاند لفروض التجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات. **(خليفة،2000، ص109)**

ونرى أن نظرية ماكليلاند تركز على انه إذا توفرت الظروف الملائمة فإنها تدفع الفرد بعمل وانجاز المهام بنجاح وبمعايير الامتياز خصوصا التي دعمت وشجعت وعززت من قبل.

3.3.2. نظرية أتكنسون (Atkinson):

ترى نظرية أتكنسون والتي تسمى نظرية التوقع – القيمة أو نظرية دافع التحصيل، أنّ الدافعية للتحصيل مهمة داخل الغرفة الصفية، فهي تهيئ الطلبة وتستثير دافعيتهم وطاقاتهم وتوجهها نحو الانجازات الإيجابية، وأيضا تساهم في التقليل من دافع تجنب الفشل الذي يقود الطلبة إلى القلق عند مواجهة الامتحانات والابتعاد عن المهمات التي تتحدى قدراتهم، كما يرى أتكنسون أن الأشخاص يطورون أحكاما حول احتمالية تحقيق الأهداف المختلفة، لذا نلاحظ أنهم لا يبذلون جهداً كبيرا عند مواجهة الأهداف التي يتوقعون عدم تحققها، وحتى عندما يكون توقعهم بان الهدف ممكن تحقيقه فإن ذلك لا يحفز الطلبة لإنجازه ما لم يكن ذو قيمة بالنسبة لهم، فما يحرك الناس ويدفعهم للسلوك هو وجود أهداف جذابة ويعتقدون أنهم يستطيعون إنجازها، فالطلبة الذين لديهم توقعات عالية للسلوك التحصيلي فإن ذلك يقودهم لاختيار مهمات متوسطة الصعوبة أو التي يعتقدون أن بإمكانهم تحقيقها، ويمكن أن تحدث لديهم شعور بالانجاز.**(اليوسف،2018،ص362)**

وأفترض أتكنسون دور الصراع في السلوك ألإنجازي، فالسلوك المرتبط بالإنجاز لديه يعتبر نتاجا لموقف صراعي، حيث أن المؤشرات المرتبطة بالاجتهاد والسعي إلى مستوى الامتياز أو التفوق تستثير كلا من الرجاء في النجاح والخوف من الفشل وتعمل قوة الميل ألإقدامي نحو الهدف (الرجاء في النجاح) في تناسبها مع قوة الميل ألإحجامي (الخوف من الفشل) على تحديد ما إذا كان الفرد سيتحرك نحو الأعمال والمهام المرتبطة بالإنجاز، أو سيتحرك بعيد عنها. **(معامرية ،2012، ص100)**

ونقلا عن **(نشواتي ،2003، ص210)** أن أتكسون 1995 هو من طور الخطوط العريضة لنظرية في الدوافع أكثر ارتباطا بالمهمات التعليمية، ولقد بنا نظريته على حاجة الأفراد لتحصيل النجاح وتجنب الفشل. ويرى أتكنسون أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم، وهو يختلف بين الأفراد كما انه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة. وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند القيام الفرد بمهمة ما، وهذه العوامل هي:

1.الدافع الوصول إلى النجاح:

يشير هذا الدافع إلى إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين، رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن، غير أن لهذا الدافع نتيجة طبيعية تتجلى في دافع آخر، هو دافع تجنب الفشل، حيث يحاول الفرد تجنب أداء مهمة معينة خوفا من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها.

ويكمن دافع انجاز النجاح وراء تباين الطلاب في مستوياتهم التحصيلية حيث يرتفع مستوى الطلاب ألتحصيلي (أو دافعيتهم التحصيلية) بارتفاع هذا الدوافع، والعكس صحيح.

2.احتمالات النجاح:

إن احتمالات النجاح في مهمة ما، هي احتمالات عالية أو متوسطة، أو منخفضة، إن المهمات سهلة لا تعطي الفرد فرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عندها. أما المهمات الصعبة جدا فإن الأفراد على اختلاف درجة دافع لتحصيل النجاح لديهم لا يرو أن عندهم القدرة على أدائها، أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجة دافع تحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع.

3. القيمة الباعثية للنجاح:

يعمل النجاح الذي يحققه الفرد كحافز، وفي الوقت نفسه فإن النجاح في المهمات الأكثر صعوبة يشكل حافزا أقوى تأثيرا من النجاح في المهمات الأقل صعوبة. ففي الإجابة عن فقرات اختبار ما فإن الفرد يجيب على (45) فقرة من الاختبار، يحقق نجاحا يعمل كحافز أقوى من حافز النجاح لفرد يجيب إجابة صحيحة عن (35) فقرة فقط. وفي نهاية يرى أتكنسون أنه عندما يقوم الفرد بأداء مهمة معينة يواجه بصراع من نوع الإقدام والإحجام، حيث يدفعه دافع لتحصيل النجاح على الإقدام، في الوقت الذي يدفعه الدافع تجنب الفشل على الإحجام والتراجع. أما من ناحية التطبيق في غرفة الصف فإن التغيرات الثلاثة سابقة الذكر، يمكن أن تقوى أو تضعف من خلال الممارسات التعليمية، فالمهم أن يعمل المعلم على تقوية احتمالات النجاح وإضعاف احتمالات الفشل، وأن يعمل على تقوية دافع تحصيل النجاح عند طلابه، من خلال مرورهم بخبرات النجاح، وتقديم مهمات فيها درجات معقولة من التحدي، وتكون قابلة للحل. **(توق قطامي، عدس،2003، ص ص209-210)**

4.3.2. النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية على نحو تلقائي، وإنما في ضوء نتائج العمليات المعرفية التي يجرونها على مثل هذه الحوادث والمثيرات. وترى أن عملية الإدراك الحسي والتفسيرات التي يعطيها الأفراد للحوادث أو المثيرات تحدد طبيعة السلوك الذين يقومون به. **(الزغلول،2012، ص166)**

ويؤكد أصحاب النظرية المعرفية على أهمية الدوافع الداخلية في استثارة الاهتمام للإنجاز، وتحريك السلوك في اتجاه الأهداف المطلوبة. والدوافع الداخلية هي التي ترتبط بالهدف وتتعلق به من

الداخل، وتتمثل الدوافع الداخلية في الأفكار والتوقعات والقيم، وهي تلك القوى التي تتوافر في الهدف أو النشاط أو المهمة أو العمل أو الموضوع المستهدفة، والذي ينجذب إليه الفرد **(معمرية،2012، ص110)**

ويرى (معمرية،2012) أنه يمكن تتبع أصول النظريات المعرفية في دوافع والسلوك، في أعمال كل من إ. تولمان، ك. ليفين، هـ. موراي، منذ الثلاثينات من القرن العشرين

وكان إ. تولمان سلوكيا، وفي عام 1932 أنتقد السلوكيين في نظرتهم التجزئية الذرية للسلوك، وأستعمل تولمان لتوضيح نظريته المعرفية مفاهيم الغرض، التوقع، القيمة، بغية توضيح السلوك الهادف في مجال الدافعية. فأشار إلى أن السلوك يتحدد من خلال العديد من الموجهات الداخلية والخارجية. وبين أن الميل إلى أداء سلوك معين، والمثابرة فيه حتى الوصول إلى الهدف، هو دالة لتفاعل ثلاثة متغيرات هي:**(معمرية،2012، ص 110-111)**

- المتغير الدافعي: ويتمثل في حاجة إلى تحقيق هدف معين.
- متغير التوقع: ويتمثل في الاعتقاد بأن سلوكا ما في موقف معين، سوف يؤدي إلى الهدف.
- متغير الباعث أو قيمة الهدف بالنسبة للفرد.

أما ك. ليفين (1938.1936) فبين أن محددات السلوك تتمثل في خبرات الفرد الماضية وخصائصه الشخصية والمؤثرات البيئية الراهنة. وينظر إلى دافعية الفرد على أنها تعتمد على إدراكه للمؤثرات البيئية، التي يسترشد إليها بخبراته السابقة. وأثرت أفكار ك ليفين في تطوير نظرية الاتساق المعرفي في الدافعية. **(معمرية،2012، ص 110-111)**

وهناك نظرية التنافر المعرفي التي تؤكد نظرية التنافر المعرفي التي طورها فستينغر(festinger.1957) أن دافعية الأفراد نحو تحقيق التوازن والانسجام المعرفي تنشأ كنتيجة لعدم الانسجام أو التوازن المعرفي، وإن مثل هذه الحالة تحدث عندما يلزم الفرد نفسه بعمل ما يتناقض مع معتقداته واتجاهاته وعاداته السلوكية، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث حالة من التنافر المعرفي لديه ،وعليه يسعى الفرد جاهدا للتخلص من هذا التنافر كأن يقنع نفسه بأن ما سيقوم به من أعمال وأفعال هي بحد ذاتها مفيدة وتحقق أهدافه، لذا فإن الفرد يلجأ جاهدا إلى إيجاد المبررات التي تؤكد أن هذه الأعمال لا تناقض مع معتقداته واتجاهاته. **(الزغلول، الهنداوي،2014، ص302)**

فالحاجات الذهنية والمعرفية من شأنها أن تحرك السلوك، فإذا تعارضت العمليات المعرفية كالأفكار والإدراك مع بعضها فإن الإنسان يشعر بعدم الراحة ويجد أنه في نفس الوقت مدفوع لأن يقلل من التنافر المعرفي، أي خفض القلق الناتج عن التعارض بين العمليات المعرفية، وفي هذه الحالة

يسعى الفرد للبحث عن معلومات جديدة أو تغيير سلوكه أو اتجاهه من أجل هذا التنافر. **(أبو نيل،2009، ص37)**

5.3.2. نظرية العزو Attribution Theories:

ولقد جاءت هذه النظرية كمحصلة لجهود العالم الأمريكي برنارد واينر (wiener) الذي أهتم بتفسير سلوكيات الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء من خلال فهم طبيعة العزوات التي يقدمونها كمبررات لسلوكياتهم المتعددة، وقد أسماها نظرية اللذة والألم، ويعد واينر من الأوائل الذين استخدموا هذه النظرية لربطها بالعملية التربوية، ولاسيما بالتعلم والتحصيل المدرسي، ويصف واينر هذه العوامل ضمن ثلاث مجموعات هي: **(الزغلول،2012، ص168-167)**

-**المجموعة الأولى:** وتتعلق بمصدر الضبط لدى الأفراد، وقد يكون داخلا أو خارجا، فالطالب قد يعزو نجاحه وتفوقه إلى عوامل داخلية مثل الاستعداد والقدرات أو عوامل خارجية مثل تساهل المعلم أو سهولة الأسئلة، وفي حين يعزو أسباب فشله إلى عوامل داخلية كعدم الاستعداد الكافي أو الأسباب خارجية مثل صعوبة الامتحان أو تحيز المعلم

-**المجموعة الثانية:** ثبات السبب (ثابت/متغير). يشير هذا البعد إلى عزوا الفرد نجاحه أو فشله إلى عوامل ثابتة-لن تتغير كثيرا في المستقبل القريب-أو عوامل مؤقتة -قد تتغير في المستقبل القريب، فإذا عزا الطالب فشله في الامتحان إلى ذكائه، وعزا لاعب كرة القدم خسارة فريقه إلى تحيز الحكم، فإنهما يعزوان ذلك إلى سبب ثابت، بينما يكون السبب متغيرا في حالة عزا الطالب نجاحه إلى الجهد وعزا فشله إلى الحظ السيئ.

-**المجموعة الثالثة:** وتتعلق بالعوامل القابلة للضبط أو السيطرة وتلك غير القابلة للضبط والسيطرة. فإذا عزا الطالب نجاحه إلى عوامل قابلة للضبط فإنه يشعر بالفخر والاعتزاز والغرور ويتوقع النجاح في المستقبل عندما يواجه مهمات أكاديمية مماثلة. أما إذا عزا نجاحه إلى عوامل غير قابلة للضبط أو السيطرة فإنه يشعر بالعرفان والجميل ويتوقع أن يصادفه مثل هذا الحظ بالمستقبل. من وجهة أخرى، إذا عزا الطالب فشله إلى عوامل داخلية قابلة للضبط والسيطرة كعدم الاستعداد الكافي مثلا، فإنه يشعر بخيبة الأمل والخجل ويتوقع تغير ذلك في المستقبل، أما إذا عزا فشله إلى عوامل خارجية غير قابلة للضبط أو السيطرة فإنه يشعر بالعجز والاستسلام والإحباط وعدم القدرة على التغيير.

ويعد هيدر F. Heider أيضا من مؤسس لنظرية العزو ومن أوائل المهتمين بدراسة دوافع الأفراد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية، حيث أهتم بشكل رئيسي بوصف صورة فينومينولوجية للأفراد عن أنفسهم وعن الآخرين، وأفترض أن كل فرد يخضع لقوى بيئية قوية، وهذه القوى يمكن أن تأخذ

أشكالا مختلفة، مثل: الضغوط من قبل الآخرين، المعايير الاجتماعية، الأزمات ...الخ، حيث تمارس هذه الأحداث ضغوطا على الفرد كأنها توقفه أو تكبحه، بالإضافة أن كل فرد لديه استعدادات وقدرات وسمات واتجاهات مختلفة عما يتميز به الآخرون. مما يسمح لتلك القوى والضغوط أن تعمل من خلال أنواع متباينة من الأمزجة والطبائع، وتجعل السلوك تتحكم فيه قوتان؛ القوى البيئية والقوى الشخصية، كما يبدو من المعادلة التالية: **(معامرية،2012، ص114)**

حدوث سلوك=د (قوى بيئية + قوى شخصية)

ويلخص معامرية (2012) هذه النظرية أن السببية الشخصية حسب هيدر، يظهر تأثيرها في تلك المواقف التي يكون فيها الفعل السلوكي للفرد نتيجة للقصد والجهد.

4.2. دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات:

1.4.2. دافعية الإنجاز والتحصيل:

دراسة الدافعية أساس مهم لفهم السلوك وتوجيهه كما هي أساسية في فهم الحاجات والدوافع والميول، ولذلك فإن كثيرا من عمل الآباء والمدرسين والمرشدين النفسيين وغيرهم من المهتمين في التعامل مع المتعلم والمسترشد يتركز حول مشكلة الدافعية وقد وجد تقرير(كولمان coleman) بأن الشعور الشخصي بالكفاية الذاتية كان العامل الحاسم في تحديد التحصيل الأكاديمي، وقد وجد أن هذا العامل كان من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل بما فيها الفروق الطبقية الاجتماعية والعرق ونسبة الطلبة إلى المعلمين ، وعدد الكتب في المكتبة، وحتى الخلفية التعليمية للمعلمين. كما تعتمد دافعية الإنجاز بشكل كبير على مدى اقتناع الطلبة بأن يكونوا مسئولين عن تقرير مصيرهم. **(غباري،2008، ص ص49-50)**

ويؤكد(موراي،1988) أن عددا كبيرا من الدراسات قد أظهرت أن من كان ذا دافع قوي إلى الإنجاز يتعلم الاستجابات بصورة أسرع وأحسن من أصحاب الدافع المنخفض إلى الإنجاز، ولكنه مع ذلك لا يمكن الحكم بأن الأفراد من أصحاب الدافع القوي إلى الإنجاز يكون أداؤهم أفضل بطريقة تلقائية في كل الأعمال، فإنهم قد لا يتفقون في الأعمال المملة الروتينية التي لا تنطوي شيء من التحدي، ولذلك كان من اللازم أن يستشار الدافع إلى الإنجاز عندهم.

وقد كشف ماكيلاند وآخرون عن وجود علاقة إيجابية بين الحاجة للإنجاز وكل من التعلم والأداء في العديد من المهام، حيث يتأثر مستوى تحصيل الطالب بالحاجة للإنجاز خاصة عندما تكون هذه الحاجة في ظروف تسمح لها بالتوجه نحو الإنجاز عنها في الظروف المحايدة. **(خليفة،2000، ص52)**

2.4.2. دافعية الانجاز والمرونة النفسية:

تسهم الدافعية في ترسيخ المرونة لدى المتعلم وهي مجموعة من الصفات التي توفر للأفراد القوة لمواجهة العقبات التي تعترض سبيل حياتهم. فالأفراد الذين يتصفون بالمرونة يتمتعون بالقدرة على إدارة العلاقات مع الآخرين، ويتميزون بدرجة عالية من التفاؤل والنشاط والتعاون، وتمتلكهم الرغبة في حب الاستطلاع، ويتحولون باليقظة، ومساعدة الغير، وهذه كلها من صفات الفرد الذي يتمتع بدافعية عالية، فالدافعية المرتفعة تعمل على تنظيم جهود الفرد وتساعده في التركيز والتخلص من عوامل التشتت، كما تعمل الدافعية على تحويل العمل إلى متعة، فتصبح مصدرا للسعادة في حالة الوصول إلى الإتقان والإنتاج. لذلك تسهم الدافعية بالحيلولة دون حصول مرتبات اليأس، ولذلك تساعد تلك المهارة في وضع الحلول لتجاوز حالات الإحباط. **(سعيد،2008، ص62)**

3.4.2. دافعية الانجاز وأساليب المعاملة الوالدية:

إن دافعية الانجاز تنمو خلال مرحلة الطفولة، وتُحدد في جزء كبير منها بواسطة الوالدين من خلال أسلوب معاملتهم للابن، حيث يتأثر الدافع للانجاز لدى الأبناء بالمكونات الانفعالية التي يتم أثارتها من خلال إثابة الآباء للأداء الحسن، وهذا من شأنه أن يزيد من المستويات المرتفعة لدافعية الانجاز، وقد ظهر أن الشعور العدائي نحو الآباء يخفض الانجاز ويقلل الدافعية لدى الأبناء. **(عبد الخالق، نيال،1992، ص39)**.

كما أن الدافع إلى الانجاز يظهر بصورة أكثر تكراراً وقوة في الأسر التي تشجع الأبناء على الاستقلال في سن مبكر. كما نجد أن آباء هؤلاء الأبناء في الغالب يحددون لهم أهدافاً عالية

ويبدو أن تشجيع وإثابة المساعدة الإنجازية إذا تم على أرضية من الحب والدفء والتواصل واحترام، الأبناء بالإضافة إلى تشجيع الثقافة يجعل الأبناء ينمون مشاعر داخلية للإجادة والإتقان والإنجاز وقد لا يحتاجون التشجيع فيما بعد، عندما تصبح مشاعرهم الداخلية هي المحك الرئيسي لديهم للاستمرار في الإنجاز ومواجهة الصعوبات والتحديات والتغلب على المشكلات والتفوق، أما الذين يشعرون بالرفض الوالدى أو الإهمال أو عدم التقدير وعدم الاحترام فيكونون أكثر شعوراً بعدم الثقة وعدم الأمن والاعتمادية وبالتالي يحجمون عن البدء في أنشطة تنافسية أو انجازيه لخوفهم أو توقعهم للفشل لعدم ثقتهم بأنفسهم.(**السيد،2005، ص48**).

5.2. تنمية دافعية الإنجاز:

أهتم ماكليلاند، د.ج. ونتر D.C.McClelland & D.G.Winter،1969 بالكيفية التي يمكن بها إنماء الدافع إلى الإنجاز عند الراشدين، فتبلورت هذه الكيفية في برنامج تدريبي قوامه أربع مراحل :

- **المرحلة الأولى:** يطلب فيها من الأفراد أن يكتبوا قصصا قصيرة تحتوي على ممارسة الإنجاز على مستوى الخيالي. والمسلمة التي تحكم هذه المرحلة، أنه بتدعيم الإنجاز الخيالي، ويمكن زيادة الأداء الذي ينم عن الإنجاز.
- **المرحلة الثانية:** يتم فيها إقناع الأفراد بأن الحياة تقضي بإنماء الدافع إلى الإنجاز.
- **المرحلة الثالثة:** يطلب فيها من الأفراد ان يحددوا أهداف بأنفسهم وأن يحتفظوا بسجلات لهذه الأهداف وبسجلات تحدد مدى تقدمهم نحو هذه الأهداف.
- **المرحلة الرابعة:** يحث فيها الأفراد على أن يدعم كل واحد منهم الآخر.

وتم تطبيق هذا البرنامج في أمريكا والهند، وأثبت فعاليته في أنماء الدافع إلى الإنجاز. **(معمرية2012، ص83)**

إلا أنو يوجد العديد من الدراسات التي أكدت على أن تنمية الدافع للإنجاز يكون من خلال التنشئة الاجتماعية وأساليب المختلفة للمعاملة الوالدية. فكيف يمكن تنمية دافع الإنجاز العالي من خلال التنشئة الاجتماعية؟

–تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن الأمهات في الأسرة متوسطة الدخل ذات العائلات الصغيرة، يشجعن أولادهن على الإنجاز العالي، كذلك الأطفال الأوائل في الميلاد يميلون إلى أن يكونوا ذوي دافع مرتفع للإنجاز.

– لوحظ أن أمهات الأولاد ذوي دافع الإنجاز العالي، يدفعن أبناءهن للاستقلال بأنفسهم، ومحاولة إتقان العمل، وذلك في وقت مبكر من حياتهم، إذا قورن بأمهات الأولاد ذوي دافع الإنجاز المنخفض، ولوحظ أن دافع الإنجاز العالي هو نتيجة لمحاولة الأم أن تجعل طفلها يهتم بقدراته بالإتقان والتفوق على أقرانه، واعتماد طفلها على نفسه والاستقلال عنها. **(الفقي، منصور، التويجري،2014، ص252–253)**

6.2. أشكال دافعية الانجاز:

هناك من يقسمها بالدوافع الداخلية والدوافع الخارجية:

1.6.2.الدافعية الداخلية: فالدافعية الداخلية هي النظام النفسي الذاتي الذي يدفع المتعلم أن يولي على التعلم بمبادرة منه لإشباع حاجة وأهداف نابعة من ذاته فهو يبذل جهدا نحو تحقيقها، ومن خصائصها أن مصادر التعزيز لدى المتعلم داخلية، مستقلة عن البيئة والآخرين، ويعزو المتعلم نجاحه وإنجازه إلى قدرته وجهده، لا ينتظر تأييدا أو موافقة من الآخرين ويطبع حاجاته الداخلية بنفسه ويركز على التعلم المتعمق وأكثر استقلالية ومحبا للاستطلاع و مصاع الأنظمة المدرسية الصعبة ويواجه التحديات بصرف النظر عن الخطاء أو الإخفاق في التعلم ويختبر نفسه بنفسه كما أنه يراقب مستوى تعلمه ومتفوق في التحصيل الدراسي ينظم مواعيد مذاكرته وبرامجه.**(الشبلي،2014،ص295)**

ويرى بعض الباحثين(Deci & Ryan.1987) أن للدافعية الداخلية شرطين لابد من توفرهما وهما أن تكون لدى الطلبة كفاءة ذاتية عالية أي أنهم يعتقدون أن بإمكانهم إنجاز المهام بنجاح وأن يكون لديهم إحساس بالتصميم والمثابرة الذاتية أي يعتقدون أنهم يسيطرون على قدراتهم ويتحكمون بها وأن بإمكانهم اختيار ما هو صحيح ومناسب لتوجيه حياتهم الوجهة التي يريدون.**(العتوم، علاونة،الجراح،أبو غزال،2014،ص194)**

2.6.2. الدافعية الخارجية: وهي الدوافع خارجية التي تدفع المتعلم من أجل بذل أقصى جهده، وقد تكون هذه الحوافز ذات طابع مادي كالمكافآت المدية أو ذات طابع معنوي كالتشجيع والتكريم.

وقد أكدت الدراسات أن للدافعية الداخلية نواتج إيجابية أكثر من الدافعية الخارجية، إذ تجعل الفرد ميالا للمثابرة والتصميم والعمل الجاد، وتؤدي إلى أعمال ذات جودة عالية، وتؤدي أيضا إلى السلوك الكفء والإتقان والتحسن الأداء والإبداعية وتقدير الذات، وأصحابها أكثر اهتماما وثقة بما يقومون به مقارنة بأصحاب الدافعية الخارجية. وقد ذهب بعض علماء النفس إلى أبعد من ذلك إذ صرحوا بأن المكافآت الخارجية للسلوك المرغوب تؤدي إلى تناقص الدافعية الداخلية وزيادة الدافعية الخارجية. ويؤكد بعضهم أن الأشخاص ذوي النجاحات المتميزة لديهم كلا شكلي الدافعية: الدافعية الداخلية (معايير شخصية مرتفعة أللإنجاز والتركيز على الجهد الشخصي) والدافعية الخارجية (درجات مرتفعة من التنافس).**(أبوغزال،2015،ص205)**

وهناك نوع أخر من دافعية الانجاز وهي دافعية الانجاز الأكاديمي التي تعتبر دافعية الانجاز الأكاديمي شكلا من أشكل دافعية الانجاز التي يكون التركيز فيها على المهام والنشاطات الأكاديمية، وتعرف بأنها: التنافس في ضوء مستوى معين من مستويات الامتياز الأكاديمي أو الاهتمام بالمنجزات الأكاديمية، أو الرغبة في الأداء الجيد سواء في المدرسة أو الجامعة أو في مجالات أخرى، أو الميل إلى السعي والكفاح في سبيل النجاح في المواقف الأكاديمية ، ويعرفها جوتفريد (Gottfried.1985)

بأنها الاستمتاع بالتعلم الذي يتميز بالتوجه نحو النبوغ وحب الاستطلاع والمثابرة، والتولد الداخلي للمهمة، وتعلم التحدي في المهام الصعبة جدا.**(أبو غزال،2015،ص2018)**

الأمل في النجاح، ويقصد به التوقع الواضح للنجاح في تحقيق وإحراز الهدف.

- الخوف من الفشل، ويقصد به التوقع الواضح من الإحباط وعدم تحقيق الأهداف.

7.2. خصائص الشخص الذي يتمتع بدافعية الإنجاز:

يتفق معظم الباحثين على أن الشخص عالي دافعية الإنجاز يختص بخصائص معينة تتمثل هذه الخصائص في رأي دي تشارمز (1976) الذي أنطلق من دراسات ماكليلاند وأتكنسون ولوويل بالالتزام والثقة بالنفس، والتحمل المسؤولية الشخصية نحو أعماله وحب المخاطرة والميل إلى التوسط منها، ويخطط بتعقل ويتفحص تقدمه ويستخدم مهارته بحرص وبقدر وقته. وبينما يرى (بول،1979) أن الشخص عالي الإنجاز يتصف بالاهتمام بالامتياز كقيمة في حد ذاتها وليس بالمكافآت التي يجلبها التفوق ، ولا يعمل بجد أكبر من أجل النقود وحدها وهو يفضل الأدوار التي توفر له فرص التفوق، ويختار الخبراء كشركاء في العمل وليس الأصدقاء ويفضل المواقف التي يضطلع عليها بالمسؤولية عن مردودة جهوده ، ويرغب على السيطرة على مصيره بدلا من ترك الأمور للقدر والمصادفة وهو يتميز بإصدار أحكام مستقلة. **(النابلسي،1993ص41)**

وتوصل **الرايغمي (2015)** إلى مجموعة من الصفات التي تميز بين الأفراد مرتفعي الدافعية الإنجاز بالأشخاص منخفضي دافعية الانجاز، وهذا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(3) يوضح الفرق بين أفراد ذوي الدافعية المرتفعة وذوي الدافعية المنخفضة

المعيار	أصحاب دافعية المرتفعة	أصحاب الدافعية المنخفضة
الدافع	دافع للتحصيل والإنجاز	دافع لتجنب الفشل: كالقلق
الهدف	التعلم، الرضا الذاتي عن تحقيق النجاح والتحسن،اختيار أهداف فيها تحدي	الاستحسان من الآخرين اختيار أهداف سهلة أو صعبة
المصدر	دافعية داخلية:الحاجات، الاهتمامات،	دافعية خارجية: عوامل بيئية مثل المكافآت، العقاب، التقبل الاجتماعي،

	حب الاستطلاع، الاستمتاع.....	الضغوط الاجتماعية
الاهتمام بالمهمة	الاهتمام في المهمة مرتبط بإتقان المهمة ذاتها	الاهتمام بالذات مرتبط بنظرة الآخرين إليه
العزو المحتمل	عزوا النجاح والفشل إلى عوامل قابلة للسيطرة	العزو لعوامل غير قابلة لسيطرة مثل الحظ، وصعوبة الأداء
التوجه للقدرة على الانجاز	اعتقاد بأن القدرة قابلة للتحسين من خلال العمل والمثابرة	اعتقاد بأن القدرة سمة ثابتة غير قابلة لتحسين

المصدر : **الرايغمي،2015، ص162**

ويقول أحد علماء النفس الأمريكيين البارزين في دراسة الدافع إلى الإنجاز، جون إتكنسون Atkinson. J أن الناس يتباينون في المدى الذي يحاولون من خلاله إنجاز أو تحقيق معيار ما للامتياز أو الجودة في أعمالهم أو أنشطتهم. فمن ناحية يضع بعض الناس معايير مرتفعة لأنفسهم، ويسعون إلى تحقيقها، ويستجيبون بأقصى مشاعر النجاح (الفخر) أو الفشل (الخجل) عند مواجهتها. ومن ناحية أخرى، لا يميل البعض إلى تحقيق هذه المعايير، حيث يبذلون قليلا من الجهد، ولا يظهرون أي تمايز في استجاباتهم للنجاح والفشل. هذان النمطان من الناس، يقال عنهما أنهما متباينان في الدافع إلى الإنجاز. فالأفراد في النمط الأول يعتبرون مرتفعي الدافع إلى الإنجاز، والأفراد في النمط الثاني يعتبرون منخفضي الدافع إلى الإنجاز. **(معامرية،2013، ص6)**

ويوضح موراي إمكانية التمييز بين الحاجة للإنجاز في ضعفها أو شدتها فإذا كانت الحاجة للإنجاز قوية نرى الفرد يسعى للقيام بأعمال صعبة وشاقة حتى يظهر قدرته في تناول الأعمال، وتنظيم الأفكار المرتبطة، وبالتالي ينجز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية قدر الإمكان كتغلبه على المعوقات، ووصوله إلى مستوى الصحة النفسية الذي يتمتع بها. **(الخالدي،2009، ص66)**

ويمكن للملاحظ أن يستدل على الحاجة من المؤشرات التالية:

نمط سلوك معتاد، البحث عن تجنب أنواع معينة من الضغط، التعبير عن انفعال محدد، ومؤشرات من الرضا أو عدمه مع تأثيرات سلوك الفرد. بالإضافة إلى كل ذلك، المفحوص أو الشخص يستطيع عادة أن يثبت وجود الحاجة لديه من خلال تقاريره الذاتية الخاصة. **(انجلر،1991، ص213)**

8.2. قياس دافعية الإنجاز:

منذ خمسينات القرن العشرين، اهتم عدد من الباحثين بقياس الدوافع الشخصية وخاصة الدوافع إلى الإنجاز، واستعملوا في بحوثهم نوعين من الأدوات لتقدير الدافع إلى الإنجاز؛ النوع الأول هو الاختبارات الإسقاطية، وخاصة اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) والنوع الثاني القوائم أو الاستخبارات الموضوعية. **(معامرية،2012، ص285)**

1.8.2. المقاييس الاسقاطية:

في عام (1953) صدر كتاب ماكليلاند وآخرون بعنوان: الدافع إلى الإنجاز عرضوا في الإجراءات القياسية ونظم التقدير الكمي للدافع إلى الإنجاز. وبينوا أن الدوافع يمكن قياسها بطريقة أفضل عبر التخيل، وإنه يمكن استثارة الدوافع تجريبيا عن طريق الظروف الخارجية، واستعملوا الأسلوب الإسقاطي(TAT).**(المعامرية،2012،ص285)** إذ يتكون هذا الاختبار من مجموعة من الصور الغامضة، يتم عرضها على المفحوصين ويطلب منهم كتابة قصة عن كل صورة تصف ما الذي حدث؟ وما الذي أدى إلى هذا الموقف؟ وما الذي يفكر به أبطال القصة أو ينوون القيام به؟ وما الذي سيحدث لاحقا؟ بعد ذالك يتم التعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز باستخدام نظام تصحيح معياري. **(أبو غزال،2015، ص217)**

وعلى رغم من أن هذا المقياس ليس دقيقا إلى درجة مثالية من الناحية الفنية، إلا أنه أدى إلى توليد الكثير من الأبحاث المتصلة به، بالإضافة إلى سلسلة من وسائل القياس البديلة. ويقوم مكليلاند إن أسلوب يقيس الدرجة التي يحاول بها الشخص الناجح من أجل الشعور بإنجاز شيء، وإن الساعين بجهد إلى النجاح لأنهم يريدون أن ينجحون من أجل النقود فقط أو الحصول على الاعتراف بهم. **(لامبرت،1993، ص ص65-66)**

2.8.2. المقاييس الموضوعية:

يوجد عديد من المقاييس الموضوعية لقياس الدافع إلى الإنجاز، بعضها صمم لقياس الدافع للإنجاز للأطفال: مقياس روبنسون(Argule & Robinson.1968) ومقياس فينر(weiner & kuklaK1970)، وبعضها صمم لقياس الدافع للإنجاز للكبار مثل: مقياس مهر ابيان (Mehrabian.1968) ومقياس سميث (Smith.1973)، ومقياس لن (Lynn.1969)، واستخبار هرمانس(Hermans.1970). **(موسى،1994،ص25)**

-خلاصة :

إن الدافعية هي المحرك الرئيسي للفرد من أجل تلبية مطالبه ورغباتها، وتختلف نوع الدافعية باختلاف حاجة الفرد لها ولا تنشأ الدافعية إلا إذا توفرت على شروط مما تحرك السلوك، وتعتبر الدافعية الانجاز من المواضيع السيكولوجية ذات الطابع التربوي، فهي من الدوافع المهمة والمحركات القوية التي تجعل الفرد يصل إلى مستوى عالي من العمل والتحصيل؛ فهي تدفع الفرد إلى نيل أعلى درجة من التفوق والتميز.

وخلاصة القول من خلال ما توصلنا إليه في هذا الفصل أن الفرد لا يستطيع الوصول إلى مرحلة النجاح إلا إذا نشط دافع الانجاز لديه، فالتلميذ لا يستطيع التفوق في دراسته والوصول الى معايير الامتياز والتميز والإبداع إلا إذا أمتلك دافعية انجاز؛ التي تنشأ من حوافز داخلية وخارجية تدفعه على انجاز ما أوكل إليه بإتقان وتفوق.

الفصل الخامس: التحصيل الدراسي

. تمهيد

1.مفهوم التحصيل الدراسي

2.خصائص التحصيل الدراسي

3.أهمية التحصيل الدراسي

4.أنواع التحصيل الدراسي

5.أسباب انخفاض التحصيل الدراسي

6.شروط التحصيل الدراسي

7.النظريات المفسرة للأسباب اختلاف التحصيل الدراسي

8.العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

9.الاختبارات التحصيلية

. خلاصة

تمهيد:

إن الهدف من العملية التعليمية التعلمية هو رفع من منسوب العلمي للتلميذ، ويعتبر التحصيل الدراسي هو من المخرجات التي نستدل عليه بنجاح العملية التعليمية، فالتحصيل التلميذ ذو أهمية كبيرة على حياته وعلى الوسط الذي يعيش فيه كالأسرة والمعلمين والمجتمع وكل القائمين بالعملية التربوية. فمستوى تحصيل الدراسي للتلميذ هو الذي يرسم له خطوط مستقبله المهني والعلمي، فالتحصيل الدراسي المرتفع يقود التلميذ الى فتح أبواب النجاح وتحقيق الطموحات واختيار نوع التخصص، وبالتالي ثبات ذاته. عكس التحصيل الدراسي المنخفض الذي يكون عائق أمام التلميذ في تحقيق أحلامه وإثبات ذاته.

ونظرا لأهمية موضوع التحصيل الدراسي لدى التلميذ سنحاول في هذا الفصل تكلم عن مفهوم التحصيل أنواعه أهميته شروطه وأيضا العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي ونظريات المفسرة له، بالإضافة إلى تطرق إلى مفهوم الاختبار ألتحصيلي أنواعه ووظائفه وخطوات بنائه وفي الأخير تطرقنا إلى أهداف تقويم التحصيل الدراسي

1.مفهوم التحصيل الدراسي.

تعددت الآراء والأوجه في تعريف مفهوم التحصيل الدراسي. حيث يعرف التحصيل الدراسي في قاموس ذخيرة علم النفس بأنه " الأداء في سلسلة مقننة تربوية عادة، وهو مركز الفرد بالنسبة لمهارة معينة أو جملة معلومات، وهو المعرفة والمهارة حل قياسها. **(متولي، القحطاني ،2015، ص 46)**.

وعرفه شلبن في قاموس علم النفس التحصيل الدراسي بأنه (مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي يجري تقييمه من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة. **(الفاخري، 2018.ص11)**

ويقصد بالتحصيل حدوث عمليات التعلم التي نرغب فيها، وتشير عمليات التعلم إلى اكتساب المعرفة والمهارات إضافة إلى الاتجاهات والقيم والميول، ونظرا لاتساع هذا التعريف إضافة إلى تركيز النظام التعليمي أكثر على تطوير السمات العقلية المعرفية لدى التلاميذ، فإن مصطلح التحصيل غالبا ما يشير إلى مستوى محدد من الحذق والكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي سواء بصفة عامة أو في مهارة معينة كالقراءة أو الحساب. **(عمر. فخرو. السبيعي. تركي،2010، ص379)**

ويعرف نصر الله (2010) التحصيل الدراسي على أنه مستوى من أللإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في التعليم والعمل المدرسي أو الجامعي يصل إليه المتعلم خلال العملية التعليمية التي يشترك

فيها مجموعة من الطلاب والمعلم، ويجري تقدير هذا التحصيل بواسطة المدرسين بصورة شفوية أو عن طريق استخدام الاختبارات المختلفة المخصصة لذلك.

ويعرف التحصيل الدراسي بأنه: درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو معارف متنوعة أو مجال تعليمي أو معارف متنوعة أو مهارات معينة من خلال دراسة مادة معينة، وما يدركه من علاقات بين هذه المعارف وحقائق تنعكس على أداء الطالب في اختبار يوضع وفق قواعد معينة، تمكن من تقدير أداء الطالب وقياس مدى تحصيله لما اكتسبه نتيجة التعليم أو التعلم أو التدريب؛ لتقرير نتيجة من أجل الانتقال إلى مرحلة أخرى، أو تحديد نوع ومجال الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه لاحقا، أو معرفة قدراته الفردية.**(النواصرة،2014،ص ص 47 48)**

ويعرفه الفاخري: هو حصيلة ما يكتسبه الطالب من العملية التعليمية من معارف ومعلومات وخبرات ونتيجة لجهده المبذول خلال تعلمه بالمدرسة أو مذاكرته في البيت أو ما اكتسبه من قراءته الخاصة في الكتب والمراجع ويمكن قياسه بالاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي ويعبر عنه التقدير العام لدرجات الطالب في المواد الدراسية. **(الفاخري، 2018، ص11)**

ويعرفه (العبد اللطيف،2014): هو ما حصل عليه الطالب من معلومات في المواد الدراسية مقاسا بالتقدير العام للدرجات.

ويعرف التحصيل الدراسي بأنه مستوى محدد من الإنجاز أو الأداء في العمل المدرسي والذي يقاس من قبل المعلمين .ويفرق التربويون بين مفهوم التحصيل الدراسي والتعلم المدرسي فيرون أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولًا، حيث يتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم، ويشمل كلًّا من النواتج المرغوبة وغير المرغوبة .أما التحصيل الدراسي فهو أكثر اتصالًا بالنواتج المرغوبة للتعلم والأهداف التعليمية، ويشير إلى ما يحصله الطلبة بطريقة مباشرة من محتوى المادة الدراسية في نهاية مدة تعليمية معينة. **(الزيتاوي،2016، ص153)**

ويرى جلين (2012) Glenn ,أن مفهوم التحصيل الدراسي يتضمن عدد من الدلالات التربوية والنفسية التي توضح معنى التحصيل الدراسي بانه :

-معيار أساسي للحكم على قدرات الطلبة وإمكاناتهم الدراسية في منهاج دراسي محدد.

-مؤشر هام لتحديد مستوى المعززات والمزايا والأدوار الاجتماعية التي يستحقها الطلبة.

-مصدر رئيسي للتغذية الراجعة حول مدى تحقيق الأهداف التعليمية .

– يحدد مقدار المساعدة الأكاديمية التي يحتاجها الطلبة للتغلب على معوقات تحصيلهم.
(الربابعة،2015، ص286)

وتعرف الباحثة التحصيل الدراسي بأنه المعدل الذي يتحصل عليه الطلاب من خلال الاختبارات التحصيلية التي تكون عبارة عن حوصلة من الأسئلة التي تدور حول المادة التعليمية التي تلقاها في مرحلة دراسية ما. والتي تبرمج كل فصل والتي من خلالها يقيم أداء الطالب.

2.خصائص التحصيل الدراسي:

يتصف التحصيل الدراسي بخصائص منها: **(الجنابي. أبو خمرة. 2020.ص129 128)**

- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية التحريرية والشفهية والأدائية.
- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية
- موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.
- التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية الطلبة العاديين داخل الصف ولا يهتم بالمميزات الخاصة.
- يعمل التحصيل الدراسي على تحقيق التقدم واجتثاث رواسب التخلف منه، فإذا كانت المجتمعات تستمد بناء تطلعاتها المختلفة من خلال ما توفره لها مخرجات التعلم بأنواعه فإن هذه المخرجات تقاس في إنجازها وكفاءتها بمقياس يسمى التحصيل الدراسي.
- هو أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي.
- يعمل على معرفة مدى الاستفادة التي يحصل عليها الطالب ومعرفة مستواه.
- يساعد الطالب على معرفة نقاط القوة والضعف فيه.

3.أهمية التحصيل الدراسي:

أن أهمية التحصيل الدراسي عند الطلاب تتضح من خلال كشفه لظاهرة انخفاض مستوى تحصيل الطالب وإن هذا التحصيل يعد بمثابة المرحلة التي يستطيع فيها المعلم أن يضع قراراته حول طلابه كجماعة في ضوء أدائهم في فترة تعليمية طويلة. وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية في كونه يعالج كمعيار لقياس مدى كفاءة العملية التعليمية ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع مما يمهد لاستغلال هذه القدرات. **(أحمد،2010، ص94)**

أما أهمية التحصيل بالنسبة للمجتمع فيعد التحصيل مظهرا من مظاهر التحسن في معدلات التدفق، والإنتاج للنظام التعليمي في المجتمع وانخفاض في معدلات الإهدار، والتدبير في هذا النظام وضمان لمردود أكبر من النفقات التعليمية وهو مؤشر هام من مؤشرات كفاءة النظام التعليمي، وتيسيرا لتلبية احتياجات المجتمع من الطاقات البشرية المدربة ولتحقيق التوافق بين مخرجات العملية التعليمية وبين الحاجات الفعلية للمجتمع من طاقات البشرية، ويعد التحصيل المرتفع بين الطلاب خير ضمان لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الديمقراطية الحديثة في مجال التعليم والذي لا يقتصر تحقيقه على مجرد تأمين التحاق الفرد بمؤسسات التعليم، بل يتعدى ذلك إلى تمكين هذا الفرد من متابعة المرحلة الدراسية التي دخلها بنجاح وتحصيل مرتفع.**(الفاخري2018.ص12)**

4.أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي حسب الجنابي. أبو خمرة (2020) إلى ثلاثة أنواع:

1.4. التحصيل الجيد: يكون فيه أداء الطالب مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للطالب الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه، بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية، مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

2.4. التحصيل المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها الطالب تمثل تصنيف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

3.4. التحصيل الدراسي المنخفض: أن مشكلة تدني المستوى التحصيلي لدى التلميذ تختلف عن مشكلة البطء في التعلم ذلك لأن التلميذ ذو المستوى المتدني في التحصيل لا يعاني من نقص أو قصور ذهني وربما يكون ذكيا لكنه ضعيف التحصيل أي يعاني من تدني في الإنجاز العلمي. ويعود تدني المستوى التحصيلي إلى انعدام انضباط النفس وقلة وضعف الإرادة. **(الحريري وبن رجب،2008، ص107)**

ويعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف حيث يكون فيه أداء الطالب أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام، وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات، ويمكن أن يكون هذا التأخير في جميع

المواد وهو ما يطلق عليه بالفشل الدراسي العام ولأن الطالب يجد نفسه عاجزا عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي ورغم محاولته التفوق على هذا العجز، وقد يكون في مادة واحد أو أثنين فيكون نوعي، ويعود هذا إلى قدرات الطالب وإمكانياته

5.أسباب انخفاض التحصيل الدراسي:

ويشير **(الحريري، بن رجب 2008)** إلى جملة من أسباب التي تودي الى انخفاض التحصيل الدراسي لدى التلاميذ منها:

- معاناة التلميذ من وجود مشاكل شخصية أو أسرية.
- معاناة التلميذ من وجود ضغوط نفسية تحيط به.
- عدم قدرة التلميذ على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.
- عدم وجود الحوافز في التعليم المدرسي.
- القصور في أساليب التدريس وجمودها.
- إهمال المتابعة من قبل الوالدين.
- المستوى الثقافي المتدني للأسرة.
- جمود المنهج المدرسي وكثافة المعلومات والمفاهيم وعدم وملاءمتها مع الزمن المخصص لها.
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية.
- معاناة التلميذ من بعض الأمراض العضوية.
- كثرة أعداد الطلبة.
- كثرة الواجبات المنزلية.
- استخدام المعلم لأسلوب الشدة والعنف.
- عدم وجود الجو المناسب للمذاكرة في المنزل.

6.شروط التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي عدة شروط يجب أن تتوفر من أجل الوصول الى نتائج مرضية، ونذكر منها:

1.6. التكرار: من المعروف أن الإنسان يحتاج إلى التكرار لتعلم خبرة معينة والتكرار الذي نقصده هنا هو التكرار الموجه المؤدي إلى الكمال وليس التكرار الآلي الأعمى، فلكي يستطيع الطالب مثلا أن يحفظ قصيدة من الشعر فانه لابد أن يكررها عدة مرات ويؤدي التكرار إلى نمو الخبرة وارتقاؤها، بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة.

2.6. الاهتمام: تتوقف القدرة على حصر الانتباه وكذلك النشاط الذاتي التي يبذله المتعلم على مدى اهتمامه بما يدرس، أن حصر الانتباه يستلزم بذل الجهد الإرادي وتوفر الاهتمام لدى المتعلم حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات التي يتعلمها وتستقر عناصرها في تنظيم معين، فما ننساه هو غالبا ما لا نهتم به والشيء الذي لاحظناه بادئ الأمر خطأ سوف نتذكره خطأ إن إثارة اهتمام التلميذ وضمان استمرار هذا الاهتمام من الصعوبات التي تعترض المعلم في الفصل الدراسي، ويمكن التغلب على هذه المشكلة لو استغل المعلم نشاط التلاميذ الإيجابي واهتم بطريقة الاستكشاف والتساؤل أكثر من اهتمامه بالتلقين وحشو الأذهان.

3.6.فترات الراحة وتنوع المواد: في حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد بينت نتائج التجارب أهمية فترات الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها فالطالب يجب أن يراعي اختيار مادتين مختلفتين في المعنى المحتوى والشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين المدروستين يطرقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما، لأي طمس إحداهما للأخرى، وكلما اختلفت المادتان قلت درجة التداخل بينهما وبالتالي أصبحت أقل عرضة للنسيان.

4.6.الطريقة الكلية والطريقة الجزئية: لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية، حين تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا كلما سهل تعلمه بطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكو أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينهما.

5.6. الإرشاد والتوجيه: لا شك أن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه الفرد من إرشادات المعلم، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر مما لو كان التعلم دون إرشاد. **(العتيبي، 2019، ص114)**

6.6. النشاط الذاتي: فهو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات، والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة... فالتعلم الجيد، هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للطالب فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد، عن طريق جهده ونشاطه الذاتي، يكون أكثر ثبوتا ورسوخا، أما التعليم القائم على التلقين، والسرد من جانب الطالب فهو نوع سيء. **(اسماعيلي، 2011.ص75)**

7.النظريات المفسرة للأسباب اختلاف التحصيل الدراسي:

تتضارب تفسير النظريات في أسباب اختلاف وتفاوت التحصيل الدراسي باختلاف وجهات النظر والمسببات في رأيهم، وسنحاول التطرق إلى بعض النظريات المفسرة لهذا الاختلاف في التحصيل الدراسي.

1.7. نظرية الوراثية: وتعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى ن التكوين العقلي للفرد سواء أنظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية، أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى العوامل الوراثية. **(عبد اللطيف ،1999، ص111)**

2.7. الاتجاه الوظيفي: يرى أنصار النظرية الوظيفية أن مؤسسة التعليم هي من أهم المؤسسات الاجتماعية في بناء المجتمع الحديث، فعن طريقها يتم نقل القيم الأخلاقية والثقافية للمجتمع ويتم فيها تغيير الأفراد من حب الذات والأنانية إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكده دوركايم، تؤكد النظرية الوظيفية أن المجتمع يقوم على مبدأ التوازن، وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته ونظمه، والدرس هي إحدى مؤسسات المجتمع هي أداة وضع المناسب منهم في المكان المناسب. ويعتبر دور كايم من أوائل من أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع. وترتكز نظريته هي أن المدرسة يجب أن تقوم على الوظيفية وتقل القيم والأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي. ويرى أتباع هده النظرية، أن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي يعود إلى اختلاف قدرات الطلاب وطموحاتهم، لذلك فالأبحاث التي يعتمد عليها أصحاب هذه النظرية تركز على أهمية عامل الذكاء، وأهمية تطلعات الطالب ووالديه لتحصيل الدراسي متفوق في اختلاف القدرات وكذلك نوعية المدارس وأهميتها في تشكيل تحصيل الطالب دراسيا، وترى كذلك أن عائلات الطبقات الغنية يربون أبنائهم على القيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق، هذه القيم والسمات غير متوفرة عند عائلات الطبقة الفقيرة. **(اسماعيلي، 2011، ص65)**

3.7. النظرية الكيفية (النوعية او الوصفية): يرى **(عبد اللطيف.1999)** أن هذه النظرية تفسر العبقرية تفسيرا يعزلها عزلا تاما من قدرات الفرد العادي، فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو وبرتراند رسل اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات، ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي وهذا ما ينسحب على المتفوقين

4.7. النظرية الكمية (القياسية الإحصائية): وتقابل هذه النظرية سابقاتها الكيفية، لأن الكيفية تقرر أن الفرق بين المتفوقين وغير المتفوقين هو فارق في النمو، أو الكيف، أما النظرية الكمية فهي تقرر أنه فارق في الكم أساسه تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة لدى المتفوقين والغير متفوقين. **(عبد اللطيف. 1999.ص113)**

8.العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

عندما ننظر إلى عملية التحصيل نظرة تحليلية نجد أن هناك عوامل عديدة تؤثر فيها وترتبط بها، ومعرفة هذه العوامل وأثرها على عملية التحصيل يمكننا من معرفة ما يعوق تلك العوامل الهامة لتفادي المعوقات والوصول بالتحصيل الدراسي إلى أقصى حد. **(علي أحمد،2010، ص96)**

وإن أكثر مفاهيم التحصيل أساسية اثنان: التحصيل كمفهوم نفسي ثم التحصيل كمفهوم بيئي أو كنتيجة لعوامل بيئية، والتحصيل لا يحدث من العدم بل يتأثر بعوامل متعددة تبدأ بالفرد المتعلم ثم المنهج، وتنتهي بالمدرسة والأقران والأسرة والبيئة العامة المفتوحة. أما مشاكل التحصيل فهي أيضا متنوعة ومتعددة بفعل تعاملنا مع التحصيل بمفاهيم ناقصة أو ضعيفة ثم عملنا به ومن أجله بغير نظام. **(حمدان،2015، ص125)**

فالتحصيل الدراسي يتأثر بعديد من العوامل منها ما هو داخلي التي يتحكم بها الطالب ضمنيا. ومنها ما هو خارجي التي تتحكم هي في مستوى تحصيل الطالب، فالعوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، نذكر منها:

1.8. العوامل الداخلية: وهي العوامل والظروف الداخلية والذاتية للطالب ونذكر منها:

1.1.8. مفهوم التلميذ عن ذاته: وهي تلك الأحكام والصفات التي يطلقها التلميذ عن نفسه، وتتبع العلاقة بين معرفة التلميذ لذاته ومستوى تحصيله الأكاديمي من القول: بأن هناك مستويات مختلفة للذات وأن الاهتمام بالدراسة ينبع من تأثيره على التحصيل الدراسي للتلاميذ، ومن الافتراض بأن التحسن في مفهوم التلميذ لذاته يمكن أن يؤدي إلى تحسين مستواه التحصيلي، كما يتأثر التحصيل الدراسي بالطريقة التي ينسب فيها التلميذ نجاحه وفشله، فمن يملك مفهوم ذات إيجابة ينسب نجاحه أو فشله إلى إمكاناته الداخلية، وعلى العكس، من يملك مفهوم ذات سلبيا على ذاته سوف ينسب نجاحه أو فشله إلى العوامل الخارجية.**(علي أحمد،2010ص ص 100-101)**

2.1.8. الدافعية: وتعتبر الدافعية من العوائق الداخلية فهي من العوامل قابلة للتعديل، لكنها تتفاعل مع غيرها من العوائق التي اكتسبناها في التفاعل مع البيئة، على سبيل المثال، وجد ريان وديسي(2000) أن المكافآت الخارجية مثل الهدايا والجوائز تسببت في إضعاف الدافعية نحو التعليم والدراسة، بينما رفعت بيئة التعلم الداعمة والإيجابية الدافعية الداخلية، إضافة إلى ذلك، أدى العمل الموجه ذاتيا والذي تضمن أحد عناصر الإبداع إلى زيادة الدافعية الداخلية أيضا، وأدى نظام التقييم العقابي من المهام والأهداف المتعددة والمنهج المكتظ إلى خفض الدافعية الداخلية.**(مونتغمري،2019،ص26)**. فالكثير من الدراسات والأبحاث التي عالجت العلاقة بين الدافعية،

والتحصيل الدراسي، وكلها أجمعت أن هناك ارتباطا وثيقا ودالا إحصائيا بين الدافعية والتحصيل فكلما زادت الدافعية زادت درجات التحصيل.

ومن زاوية أخرى يرى متولي والقحطاني (2015) أن دافعية الإنجاز تظهر بشكل واضح في صورة الاهتمام بالدراسة والحرص على النجاح، ذلك أن نجاح التلميذ أو فشله في امتحان معين من الدراسة يقرر مستقبله وحياته، ولهذا يبذل التلميذ أقى جهده، وهذا الجهد يتأثر بمستوى دافعية الإنجاز لديه، وعلى المدرسة أن تعمل على تنمية هذا الدافع لما له من أثر كبير في التحصيل الدراسي. فالتلميذ الذي يحصل على مستوى أقل من المتوقع منه هو تلميذ ليس مدفوعا للتحصيل بالدرجة التي تمكنه من تحقيق المستوى المناسب لاستعداداته، في حين أن التلميذ الذي يحصل على مستوى أعلى من المتوقع يبذل جهدا كبيرا في الدراسة نتيجة لارتفاع دافعية الانجاز لديه، ولذلك فإنه هناك علاقة قوية بين دافعية الانجاز والتحصيل.

3.1.8. الذكاء: يرى (الفاخري،2018) أن من أهم العوامل التي يستطيع الفرد عن طريقها تحقيق أفل مستوى عالي من الذكاء ونسبة ذكائه مرتفعة " شخص مرتفع الذكاء" يكون في العادة أقدر على توظيف قدراته وإمكاناته وخبراته في عملية التحصيل الدراسي وتنبؤ مراتب متقدمة بين أقرانه، كما يتمكن تكوين علاقات مع الآخرين. **(الفاخري. 2018.ص).** مثلما توجد توجد علاقة تكافلية بين البيئة والتنشئة، توجد العلاقة نفسها بين معدل الذكاء والتحصيل الدراسي؛ فإن كان معدل الذكاء والتحصيل الدراسي هما الشيء نفسه– أي كان كل منهما متنبئ مثاليا للآخر– فستبلغ إذن نسبة الاقتران بينهما 1.00، وهي علاقة اقتران مثالية، لكن في الواقع تبلغ نسبة الاقتران بينهما حوالي 0.50؛ فعلى مستوى كل طفل، ستتنوع العلاقة بين معدل الذكاء والتحصيل الدراسي من حيث القوة في مختلف الأعمار والمراحل الدراسية؛ فجزء كبير جدا من التحصيل الدراسي مستقل تماما عن معدل الذكاء، ومن ثم فالتحصيل الدراسي يستلزم ما هو أكثر بكثير من قدرة المحرك، على الرغم من أن معدل الذكاء ربما يكون أقرب شبها بالمحرك في علاقته بالتعلم.**(آسبري.بلومين،2017،ص99)**

4.1.8. عادات الاستذكار: تعد عملية الاستذكار من عمليات التعلم المهمة التي لا غنى للطالب عنها في أي مجال من مجالات العلوم المختلفة فهي عملية ملازمة للطالب منذ البداية تعلمه حتى نهايتها، لما لها من أثر كبير، ومهم على تقدمه في الدراسة. ويترتب على عدم إلمام الطالب بمهارات التعلم، والاستذكار السليمة والصحيحة أن يبذل الطالب أكثر مما ينبغي في استذكار دروسه دون عائد يذكر ويشعر بالملل وكراهية الاستذكار بالإضافة غلى ضعف التحصيل الدراسي، والتأخر في الدراسة ويشير اوجوكو(ojok.1993) وفيليبس(philips.2001) إلى أن مهارات التعلم والاستذكار لها أثر كبير مهم على مستوى التحصيل الفرد وأن هناك علاقة موجبة ودالة بين هذه المهارات والتحصيل الدراسي. **(مسعود،2018، ص65).**

5.1.8. الثقة بالنفس: تعرف الثقة بالنفس "بأنها رأي الفرد في كفاءته الجسمية، والنفسية، والعقلية والاجتماعية واعتقاده بأن لديه المهارة، والقدرة على بلوغ حاجاته، ومواجهة متطلبات البيئة وحل مشكلاته وتحقيق أهدافه لمواجهة الحياة المدرسية وحسن توافقه مع زملائه، والتعامل معهم ومع المواقف التعليمية بفعالية. أن ثقة الطالب بقدراته الذهنية تبعث في نفسه روح الإبداع وتستخرج قواه المخبوءة وتملأ رؤياه بالإمكانيات وتنزع من ذهنه أنه ليس هناك شيء صعب المنال ولذا نجد أن مخاوفه من عدم الاستيعاب، أو الفشل تتحطم أمام ثقته بنفسه. **(الفاخرى،2018، ص15)**

6.1.8. الحالة الصحية والنفسية للتلميذ:حيث البنية الجسمية لها أثر كبير على التحصيل الدراسي، فالتلميذ يتمتع ببنية جسمية قوية، يكون عقله سليما، ويستطيع مزاولة الدراسة، ومتابعتها دون انقطاع، عكس التلميذ ببنية جسمية ضعيفة فإنه يضطر إلى التغيب والانقطاع عن المدرسة وربما لفترات طويلة، وهذا يؤدي إلى عرقلة دراسته، وعدم متابعتها بشكل مستمر ومستقل وبالتالي عدم الفهم والاستيعاب.**(اسماعيلي،2011،ص71)**

بالإضافة إلى المشكلات الجسدية والعقلية. والتي تتضمن هذه الظروف التخلف العقلي الإعاقات الحسية (الإعاقة السمعية أو الإعاقة البصرية) والاضطرابات الانفعالية الشديدة، وصعوبات التعلم، وقد أشير إلى العوامل الداخلية في تعريف الحكومية الاتحادية الأمريكية من خلال (الاضطرابات النفسية). **(متولي، 2015، ص ص 49-50)**

7.1.8. الاستعداد الدراسي :وهو مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارة معينة، إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة، غير أن التحصيل يختلف عن الاستعداد لأن التحصيل يعتمد على خبرات تعليمية محددة في أحد المجالات الدراسية أو التدريبية، بينما الاستعداد الدراسي يعتمد على الخبرة التعليمية العامة التي يكتسبها الفرد في سياق حياته .وعليه فإن تحصيل الطلبة ذوي الاستعداد الدراسي المرتفع يكون أفضل من تحصيل الطلبة ذوي الاستعداد الدراسي المنخفض. **(حمادة،2010، ص 249)**

وقد تطرق العديد من الباحثين، حيث يشير كابلي وآخرون(1405ه) إلى عدد من العوامل الذاتية (الفردية) وهي: الرغبة في تحقيق وضع اجتماعي رفيع داخل الأسرة والمجتمع والحرص على تعليم الأنظمة الدراسية واللوائح والإستعانة بالمراجع والتردد على المكتبات العامة والمستوى في اللغات الأجنبية. **(العبد اللطيف،2014،ص85)**

إضافة إلى العوامل السابقة فهناك عوامل داخلية أخرى أشار إليها **(مونتغمري،2019)** منها خصائص الشخصية والسمات التي تحملها والتي تتفاعل مع صعوبات التعلم العامة والخاصة والتي

تظهرها في التعلم، هذه العوامل يمكن أن تفوض التقدم المحرز في جميع المواد الدراسية. العوائق الداخلية المتأصلة هي عوامل قابلة للتعديل، ولكنها تتفاعل مع العوائق الخارجية ترسخها –مثل الحرمان والتعليم المدرسي السيئ– نكتسبها في أثناء التفاعل مع البيئة.

2.8.العوامل الخارجية:

1.2.8.العوامل الأسرية: تعتبر العوامل الأسري من أكثر العوامل تأثيرا على تحصيل الطالب، فالجو الأسري والمعاملة الوالدية والوضع الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة، بالإضافة إلى مهنة الأبوين؛ كلها عوامل لها تأثير واضح على تحصيل الأبناء.

1.2.8. البيئة الأسرية:

تعتبر البيئة الأسرية من أهم العوامل المساهمة في ارتفاع أو انخفاض التحصيل الدراسي للأبناء، وهذا يرجع إلى نوع المعاملة المتبعة في التنشئة، فكلما كان الجو الأسري هادئ يتمتع بالسمات الإيجابية والتشجيعية، كلما كان مردود الأبناء ألتحصيلي مرتفع.

2.2.8.العوامل المدرسية:

ويرى (اسماعيلي،2011) أن من بين العوامل الدراسية المؤثرة على التحصيل الدراسي هي:

1.2.2.8.المنهاج الدراسي: من حيث مناسبته لسيكولوجية التعلم، ومستوى الطلاب المتعلمين وقدرته على إشباع حاجاتهم، وميولهم.

2.2.2.8.توفر المعلم الكفء: والإدارة المدرسية الواعية، فبمقدار ما يكون المعلم مؤهلا ومنتميا للمهنة يكون عطاؤه، ونتاجه التربوي، أما إدارة المدرسة فيقع على عاتقها تنفيذ السياسة التربوية السليمة، والعمل بالتعاون مع أفراد الهيئة التعليمية على تحقيق الأهداف التربوية.

3.2.2.8.إيجاد الأنشطة المدرسية: يؤدي خلو الجدول المدرسي من الأنشطة الرياضية، أو الفنية أو العلمية أو الأدبية إلى انخفاض الحافز إلى التعلم، أو الاتجاه السلبي نحو المدرسة فقد يقتصر الجدول المدرسي على النشاط مثلا الأدبي او العلمي دون النشاط الرياضي، أو الفني مما يؤدي إلى عدم التوفيق بين ميول، واهتمامات بعض الطلاب دون البعض مما يزيد في حدة الفروق في التحصيل.

4.2.2.8. استقرار النظام التربوي: منذ بدأ العام الدراسي، من حيث توزيع الأساتذة على الأقسام، وعدم التنقل من قسم لأخر بالإضافة إلى ضبط البرنامج التعليمي، وتوفر الكتب المدرسية وحسن طباعتها.

5.2.2.8. أسلوب الأستاذ نحو التلميذ: أي أسلوبه في المعاملة ذلك أن التجارب والبحوث الميدانية أثبتت أن التدريس القائم على الشرح، والفهم والسؤال والمناقشة، والحوار بين التلميذ والمعلم يمكن للتلميذ من الفهم والاستيعاب لتلك المادة وتحسين تحصيله الدراسي.

كذلك من بين المشكلات التي يمكن سيادتها في المناخ التعليمي، المشكلات الخاصة بتوافق الطلاب، ومدى مواظبتهم على حضور قاعات الدرس، والالتزام بآداب العملية التعليمية علاوة على مشكلات أخرى مثل القلق ألتحصيلي لدى الطلاب، والعادات السيئة في الاستذكار، وعدم الرضا عن الدراسة، أو الاتجاهات السلبية تجاه المؤسسة التعليمية وما إلى غير ذلك من المشكلات مثل نقص الطموح أو زيادته بشكل لا يتناسب وقدرات الطالب.**(عبد اللطيف،1999،ص120)**

6.2.2.8. التعجيل الدراسي:

ويقصد به السماح للتلميذ بأن يدرس المادة الدراسية المخصصة لصف معين في فترة زمنية أقل من المعتاد، ويمكن أن يتخذ التعجيل صورا كثيرة منها:

قبول التلاميذ في سن مبكرة بالمدرسة الابتدائية، أو الجامعة، ومنها النقل إلى صفوف أعلى في زمن أقل، ومنها تركيز التعليم بحيث يكمل التلميذ الموهوب، أو المتفوق عمل صفين دراسيين في سنة دراسية طويلة. ولكن هناك من يعارض الرأي القائل باختزال سنة أو أكثر من سنوات دراسة الطفل الموهوب أو المتفوق. فقد قرر جوسارد Gossard في أبحاثه عن تطوير التربية أن تقديم منهج غني بالخبرات يعد أفضل من أختزال سنوات الدراسة. كما أظهرت الدراسات الحديثة التتبعية في الإدارة التعليمية في أوكلاندا Oakland بكاليفورنيا، أن الطفل الموهوب الناضج من الناحية الانفعالية، والاجتماعية، نضوجا يتناسب مع عمره العقلي، يمكنه أن يستفيد من قطع مرحلة التعليم في مدة أقل دون آثار سيئة. وأما الطفل الذي لا يتناسب نضجه الانفعالي، والاجتماعي، مع مستواه العقلي، فإنه من الأفضل أن يأخذ سنوات المرحلة المخصصة كلها مع زيادة منهجية بالخبرات التربوية، والدراسات التعمقية، لأن اختصار مدة المرحلة لا يفيد بل يضره.**(عبد اللطيف،1999،ص123-124)**

3.2.8.التدعيم من قبل الآخرين:

ذكر **عبد اللطيف(1999)** أن التدعيم من قبل الآخرين من العوامل المساهمة بقوة في التحصيل الدراسي، حيث قام كل من والكر H.M. Walker، وهوبز H. Hops عام (1976)، بدراسة لإلقاء الضوء على عملية زيادة التحصيل الأكاديمي، وذلك عن طريق تدعيم الممارسة الأكاديمية المباشرة، أو عن طريق الاستجابات غير الأكاديمية المسهلة. واختار الباحثان العينة من ثلاث مجموعات من (16) تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية وقاما بإجراء البحث، وذلك بتقسيم الأطفال

إلى مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة. وفي المجموعة التجريبية تلقى الأطفال معاملة خاصة في جلسة فصل تجريبي حيث تلقوا تعزيزات سلوكية للممارسة الأكاديمية. بينما تلقى أطفال المجموعة الضابطة ممارسة أكاديمية فعلية في فصول الدراسة العادية، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح التجريبية في : تحصيل القراءة وتحصيل الرياضيات، ومستوى السلوك اللائق. واتفقت النتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه كل من كوب Cobb، وهوبز H. Hops عام (1973)، من أن سلوكيات المعززة لها تأثير مهم، وموجب على عملية التحصيل الأكاديمي والتفوق فيه.

أما **(حمدان،2015)** فيرى أن العوامل المؤثرة في التحصيل او المنتجة له حسب تكرارية حدوثها وطبيعة دورها في إحداثه لدى المتعلمين إلى ثلاثة فئات:

- **-عوامل مباشرة أساسية أهمها:** المعلم والمتعلم والمنهج أو الكتاب المنهجي (المدرسي أو الجامعي او المقرر كما يشار إليه عادة). تتفاعل هذه العوامل الثلاثة معا في موقف أو مجال يطلق عليه بالغرفة أو القاعة الدراسية أو الصفية .
- **-عوامل مباشرة ثانوية أهمها:** الأقران والإدارة المدرسية والإرشاد الطلابي ومركز الانترنت أو التقنيات التربوية والمكتبية والمقصف والساحات والحدائق المحيطة والخدمات البشرية والتربوية والمادية، والنفسية والتنظيمية المساعدة الأخرى.

عوامل غير مباشرة: تقع خارج البيئة المدرسية في المجتمع حيث وسائل الإعلام والمؤسسات الاجتماعية المتنوعة بدءا من الطريق الذي يفصل المدرسية عن الأسرة، إلى الأسرة نفسها ثم الأسواق والمحلات التجارية وانتهاء بمقاهي الانترنت والنوادي والمراكز الثقافية الشعبية والرسمية في البيئة الواسعة للمجتمع، تبدو العلاقة التي تربط هذه العوامل معا حسب مجالاتها في الرسم التوضيحي التالي: **(حمدان،2015،ص133)**

الشكل رقم (5): عوامل التحصيل المباشرة الرئيسية والثانوية المدرسية و غير المباشرة في المجتمع

9.الاختبارات التحصيلية:

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات التقويم استخداما في المؤسسات التربوية التعليمية في العالم، حيث تستخدم من أجل الوقوف على القدرات التحصيلية للتلاميذ، ونستدل من خلالها على قدراتهم المعرفية والمهارية. ويعرف عبد الواحد كبيسي(2007) الاختبارات التحصيلية بأنها صممت لتقدير ما حصله المتعلم من المعلومات أو المهارات التي تدرب عليها وهي وسيلة من وسائل القياس التي تستخدم لتدل على معرفة مستوى المتعلمين في مقرر معين، أو مجموعة من المقررات الدراسية.**(شهاوى،2017،ص113)**

والاختبار بمفهومه العام، هو عينة من السلوكيات الدالة على سمة. أما الاختبار ألتحصيلي فهو عينة من الأسئلة أو المهام التعليمية المصاغة على نحو يمكن معه قياس مدى تحقق الأهداف المحددة مسبقا لمادة التعليمية معينة أو مهارة ما. وبهذا المنظور، فإنه يمكن النظر إلى اختبار التحصيل على أنه مجموعة من الأسئلة وضعت لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقا لدى المتعلمين. وتقع الاختبارات التحصيلية في عدة أشكال لكل منها إيجابياتها وسلبياتها الخاصة بها.**(الزغلول،2012،ص319)**

1.9.أنواع الاختبارات التحصيلية:

- اختبارات تحصيل غير رسمية وهي التي يقدمها المدرسون لتلاميذهم.
- اختبارات تحصيلية رسمية وهي اختبارات مقننة (صدق،ثبات) مثل: مقياس المهارات العددية للمعاقين عقليا، مقياس المهارات القرائية للمعاقين عقليا، مقياس المهارات الكتابية للمعاقين عقليا، ومقياس التحصيل الشامل للموهوبين.**(إبراهيم،2013،ص211)**

2.9.أشكال الاختبارات التحصيلية:

1.2.9.الاختبارات الشفوية:

تهدف هذه الاختبارات إلى التعرف على مدى إتقان التلاميذ للمادة الدراسية بمعزل من قدرات الكتابة والتعبير وهي ضرورية للمراحل الدراسية الأولى من المرحلة الابتدائية.

2.2.9.الاختبارات المقالية:

تهتم الاختبارات المقالية بقياس القدرة على التعبير الكتابي وإنتاج الأفكار وتشكيلها، القدرة على تذكر المعلومات والمعرفة والقدرة على قياس العمليات العقلية العليا مثل (التحليل والتركيب والتقويم) والقدرة على قياس التفكير الإبداعي للتلاميذ.

3.2.9.الاختبارات الموضوعية:

تساعد التلاميذ على فهم أنفسهم بشكل أفضل نتيجة التغذية الراجعة، وتساعد في تحديد مستويات الطلاب المختلفة.**(شهاوى،2017،ص113)**.

وتسمى بالاختبارات الموضوعية لأن إجاباتها لا تتأثر بذاتية المصحح. وتقع هذه الاختبارات في عدة أشكال وهي:

- **الاختيار من المتعدد:** ويتألف السؤال في هذا النوع من الاختبارات من جملة ناقصة أو جملة استفهامية تطرح المشكلة أو السؤال موضع الاهتمام وتسمى بالمتن أو الجذر.
- **الاختيار من البديلين:** وتسمى بأسئلة الصواب والخطأ، أو نعم أو لا. وتتألف من الفقرات أو العبارات بعضها صحيح وبعضها الآخر خطأ، ويتعين على المتعلم تحديد ما إذا كانت العبارة صحيحة أو خاطئة.
- **اختبارات التكميل:** وتسمى باختبارات أملأ الفراغ، وتتألف من عدد من العبارات أو الجمل الناقصة التي تتطلب من المتعلم إتمامها بملء الفراغ .

- **اختبارات المزاوجة أو المطابقة:** وتسمى باختبارات الربط لأنها تتطلب بيان العلاقات القائمة بين البنود التي تحتوي على قائمتان من العبارات أو المفردات.**(الزغلول،2012،ص321-324)**

3.9.وظائف الاختبارات التحصيلية:

حدد تكمان Tuckman وجيرونلاند Gronlund(1985) عددا من الوظائف الأساسية تدفع المعلم الاستخدام الاختبارات لقياس تحصيل الطلاب، وعلى المعلم أن يعرف طبيعة هذه الوظائف حتى يستطيع:

أ- وضع الاختبار بصورة تناسب الغرض منه.
ب-اتخاذ القرار المناسب بناء على نتائجه.

1.3.9. الوظيفة التشخيصية:

تهدف إلى تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطالب كمتطلب أساسي لوضعه في خبرة تعليمية معينة. فالتشخيص يأتي أولا ليوجه الاختبار المبدئي لخبرات التدريس، فهو يزودنا بمعلومات حول احتياجات تعلم الفرد.

2.3.9.الوظيفة وصفية:

تهدف إلى تحديد ما تم تعلمه وما لم يتم تعلمه خلال عملية التدريس، وبذلك فهي توفر معلومات تساعد على اتخاذ قرارات لاحقة تتعلق بتقديم تعليم إضافي عند الضرورة وهي تشبه في ذلك الوظيفة التشخيصية مع وجود فارق واحد فقط، هو ان الوظيفة الوصفية تتم أثناء عملية التدريس وليس قبلها، كما أنها تتضمن مجموعة من الطلاب بدلا من أن تكون فردية تتعلق بطالب معين. فإذا كان هناك عدد قليل من الطلاب يفهمون نقطة معينة في الدرس، فمن الأفضل للمعلم أن يعيد شرحها للفصل ككل. **(عمر،فخرو.السبيعي. تركي،2010،ص ص382-383)**

3.3.9.وظيفة إعطاء الدرجات:

تسمى اختباراتها بالاختبارات المسحية، بمعنى أن المعلم يقيس أداء الطالب ليقيمه ويعطيه درجة ما، ويحدث ذلك بعد إتمام عملية التدريس، وإعطاء الدرجة يبين ما تعلمه وما لم يتعلمه الطالب، فالدرجة تمثل المخرجات التي يمكم أن تستخدم لتقييم الطلاب. وبخلاف الوظيفة التشخيصية والوصفية وهما ذات طبيعة تكوينية- أي أنهما يساعدان على اتخاذ قرارات بشأن ما سوف يحدث بعد ذلك- نجد أن إعطاء الدرجات ذات طبيعة تجميعية، فالدرجة تعبر عن مجموع التقدم الذي حققه الطالب، وتساعد

فقط في اتخاذ قرارا بشأن نجاح الطالب وانتقاله للصف التالي أم بقائه للإعادة. **(عمر. فخرو. السبيعي. تركي. 2010.ص382-383)**

4.9. خطوات بناء الاختبار التحصيلي:

إن عملية قياس التحصيل الأكاديمي وتقويمه ليست مسألة عارضة بالنسبة للعملية التعليمية _ التعلمية، بل هو مكون رئيسي من مكوناتها، وقد لا تحقق هذه العملية أهدافها، ما لم يكن القياس متناسقا مع العمل التربوي كله، وللحيلولة دون إساءة فهم أو استخدام الاختبارات المدرسية، ينبغي على المعلم أن يضع في اعتباره الملاحظات التالية:

- ليست الاختبارات غاية في ذاتها، ولا تهدف إلى إعطاء علامات وتدريج مراتب الطلاب فحسب، يل هي وسيلة تعليمية تهدف إلى قياس ما تعلمه الطلاب، وتزويد المعلم بالمعلومات التي تمكنه من اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات ذات العلاقة بالنشاطات التعليمية المستقبلية.
- ليست الاختبارات وسيلة لتصنيف الطلاب كأكفاء أو غير أكفاء، أو لتصنيفهم كفاشلين أو ناجحين، بل هي وسيلة للوقوف على ما يعرف الطالب في مجال محدد، وأن ما يعرفه في هذا المجال ليس محكا أو معيارا لتقويم شخصه أو الحكم عليه.
- تحديد الأسئلة، وبخاصة المقالية منها، بطريقة تمكن الطالب من تنظيم أفكاره ومعلوماته، ومن صياغة إجاباته على نحو منطقي وسليم.
- اتصاف الأسئلة بمستوى صعوبة معين، بحيث يتمكن الطالب العادي من الحصول على 50% من العلامات القصوى المخصصة للاختبار. **(نشواتي،2003، ص ص 614-615)**

*وهناك عدة خطوات يمر بها المعلم من أجل بناء اختبار التحصيلي وهي:

- تحديد الغرض من الاختبار. وهي النواتج التعليمية المراد قياسها لدى المتعلم.
- تحديد الخبرات والمواضيع والمستويات العقلية للأهداف التي سيشملها الاختبار ويتم ذلك من خلال إعداد لائحة المواصفات (جدول المواصفات).

- تحديد شكل الفقرات المناسبة، كأن تكون مقاليه أو موضوعية.

- إخراج الاختبار بصورته الأولية وصياغة التعليمات الخاصة به، ووضع الإجابات النموذجية لفقراته.
- تطبيق الاختبار على عينة عشوائية مماثلة للفئة التي سيطبق عليها الاختبار وإجراء التحليلات المناسبة للحكم على مدى ملائمة الاختبار ككل أو مدى مناسبة فقراته.

- تعديل الاختبار في ضوء نتائج التحليل وإخراجه بصورته النهائية. **(الزغلول،2012، ص ص324-325)**

5.9. أهداف تقويم التحصيل الدراسي:

- يعمل على تحفيز المتعلمين على الاستذكار والتحصيل.

- انه وسيلة فعالة لكي يتعرف المتعلمون إلى مدى تقدمهم في التحصيل الدراسي، وعند وقوف المتعلمين على درجة تقدمهم، فإن ذلك يحفزهم إلى طلب المزيد من التقدم.

- تقويم التحصيل الدراسي، يساعد المعلم على معرفة مدى استجابة المتعلمين، لعملية التعليم، ومن ثم مدى إفادتهم من طريقته في التدريس. ولذلك يعد التقويم وسيلة جيدة توجه المعلم الكفء غلى مراجعته في التدريس، والوقوف على نواحي الضعف التي يعانيها المتعلمون.

- إن التقويم العمل التعليمي الخاص بالمعلم، يساعد على تتبع نمو المتعلمين في الخبرة المتعلمة، ويكون ذلك عن طريق تكرار الاختبارات التحصيلية على فترات منتظمة على مدار السنة الدراسية.

- إن الاختبارات التحصيلية، تساعد على معرفة مقدار ما حصله المتعلمون من مادة دراسية معينة.

- يساعد التقويم التحصيل على معرفة، ما إذا كان المتعلمون قد وصلوا إلى المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي.

- من الممكن استخدام نتائج التحصيل الدراسي لتقويم طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون فطرة. **(منصور، التويجري، الفقي،2014، ص512)**

-خلاصة :

إن التحصيل الدراسي هو المحك الذي يجعلنا تصنيف التلاميذ في السلم التربوي، فالتحصيل الدراسي للتلميذ يتأثر بعدة عوامل منها ما هو داخلي أي العوامل الذاتية لتلميذ، ومنها ما هو خارجي التي لا تكون للتلميذ دخل فيها، كالوسط الخارجي (الوسط الأسري –الاجتماعي– المدرسي– جماعة الرفاق). لذا يجب على القائمين على المنظومة التربوية والاجتماعية تشجيع التلميذ في التخطي المشاكل المدرسية ولاجتماعية التي قد تكون عائق بالنسبة له نحو النجاح والوصول الى طموحاته.

ومن خلال هذا الفصل يمكننا القول إن التحصيل الدراسي هو الحوصلة المعرفية التي تلقاها التلميذ داخل حجرة الدراسة، وتكون درجة تحصيلية بمثابة المحك لي نواتج المثيرات التي تلقاها في تلك الفترة الزمنية. وهذا التحصيل يقاس من خلال الاختبارات التحصيلية الموضوعة من طرف المعلم أو المنظومة التربوية التي تراعي فيها نوع المادة التي يمتحن فيها الطالب.

الجانب الميداني

الفصل السادس: الإجراءات الميدانية للدراسة

-تمهيد

1. منهج الدراسة

2. حدود الدراسة

3.مجتمع الدراسة

4.عينة الدراسة

5. أدوات الدراسة

6.أساليب المعالجة الإحصائية

-خلاصة

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني الجوهر في الدراسة، فهو يتعلق بالإجراءات الأساسية المتبعة وذلك من أجل إلى وصول إلى نتائج دقيقة إحصائيا، ويتضمن هذا الفصل كل من الخطوات المتبعة ميدانيا من خلال التطرق اختيار المنهج الملائم للدراسة ثم تعرف على مجتمع الدراسة وتحديد العينة المناسبة الممثلة للمجتمع، ثم نستعرض الأساليب الإحصائية التي ساعدتنا في عرض ومناقشة فرضيات الدراسة.

1. منهج الدراسة:

إن المنهج هو الطريق الذي يقود الباحث لتقصي الحقائق حول مشكلة دراسته، فيعرفه فرانسيس بيكون بأنه فن التنظيم السليم لمجموعة من الأفكار المتنوعة إما بهدف الكشف عن الحقيقة حين نكون لها جاهلين، وإما بهدف البرهنة عليها. **(بن جخدل،2019، ص131)**

وتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي بنوعيه الارتباطي والمقارن، ويرى الخطيب (2006) أن المنهج الوصفي هو أسلوب يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو كميا فالبحث الوصفي يستكشف (يتعرف عن ظاهرة ما، أو يتوصل إلى استبصارات جديدة) أو يصف) يذكر نسبة الحدوث، أو التوزيع، أو الخصائص لمجموعة ما أو لموقف ما أو يفسر ويتنبأ (يدرس العلاقات بين المتغيرات) وتجميع المعلومات في البحث الوصفي باستخدام الاستبيانات أو المقابلات أو الاختبارات. **(الشماط،2013، ص121)**

ويعتبر هذا المنهج هو الملائم لموضوع دراستنا الذي يبحث عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

2. حدود الدراسة:

1.2. الحدود المكانية:

طبقت الدراسة في بعض ثانويات ولاية الجلفة حيث طبقت في ثانوية مصطفى بن بولعيد بلدية مسعد ولاية الجلفة، لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

وطبقت في ثانوية أول نوفمبر– ثانوية ابن خلدون –ثانوية صديقي نوري– ثانوية كيحل بن شهرة وثانوية علي الياقوت، من أجل الدراسة الأساسية.

2.2. الحدود الزمنية:

تم الانطلاق في الدراسة منذ سنة 2017 من خلال جمع التراث الأدبي والدراسات السابقة وتم استطلاع الميدان وإجراء الدراسة الميدانية منذ 4 جانفي حتى30 مارس سنة 2019

3.مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي بولاية الجلفة خلال الموسم ال دراسي2020/2019 والبالغ عددهم (4287) موزعين على 15 ثانوية وفقا للإحصائيات التي حصلت عليها الباحثة من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم :(4) يوضح توزيع مجتمع الدراسة على المؤسسات الثانوية بمدينة الجلفة

العدد	اسم المؤسسة	مجموع التلاميذ
01	نعيم النعيمي	324
02	أول نوفمبر	240
03	طهيري عبد الرحمان	298
04	ابن الأحرش السعيد	310
05	مسعودي عطية	365
06	عبد الحق بن حمودة	401
07	غريسي عبد العالي	247
08	سي الشريف بلحرش	413
09	النجاح(المجاهد هتهات بوبكر)	343
10	ابن خلدون	269
11	كيحل بن شهرة الياقوت	159
12	صديقي نوري عين سرار	198
13	نوراني مصطفى	244
14	المجاهد عديلة أحمد (حي الفصحى)	209

15	المجاهد عمور عبد القادر (حي بحرارة)	267

المصدر: مديرية التربية لولاية الجلفة

ونظرا لصعوبة الإلمام بجميع مجتمع الدراسة تم اختيار أربع ثانويات بطريقة العشوائية البسيطة، ووقع الاختيار على (ثانوية أول نوفمبر– ثانوية ابن خلدون – صديقي نوري– كيحل بن شهرة حي علي الياقوت) وتم اختيار تلاميذ سنة ثانية ثانوي كمجتمع للدراسة واستبعاد تلاميذ أولى ثانوي بسبب دخولهم في مرحلة جديدة، واستبعاد كذلك تلاميذ سنة ثالثة بسبب شهادة البكالوريا لكون تلاميذ منشغلين بتحضير لشهادة. وكان تعدادهم (912) تلميذ وتلميذة.

4. عينة الدراسة: يعرف **بن جخدل (2019)** العينة أنها مجموعة من الوحدات المستخرجة من مجتمع بحثي واحد، والتي تتوفر على تلك المتغيرات التي يريد الباحث أن يدرسها، وقد تضم العينة وحدة معاينة واحدة، أو كل وحدات المعاينة ما عدا واحدة، أو أي عدد بينهما. ولقد اعتمدنا في هذه الدراسة في اختيار أفراد العينة على أسلوب العينة القصدية، وهي العينة التي يتم اختيارها لغرض معين أو قصد معين، كونها تحقق أغراض الدراسة التي يقوم بها الباحث. وينتقي الباحث الأفراد الذين هم من بين مفردات العينة على أساس عمدي(قصدي)، طبقا لما يراه من سمات تتوفر في هذه المفردات بما يخدم أهداف الدراسة. **(أبو سمرة، طيطي،2020، ص59)**

وبما أن دراستنا تخص فئة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، فقد تم تقسيم أفراد العينة على النحو التالي:

- **مرتفعي التحصيل:** وهم التلاميذ الذين تحصلوا على معدل فوق [20/12].
- **متوسط التحصيل** :وهم التلاميذ الذين تتراوح معدلاتهم بين [9– 12].
- **منخفضي التحصيل:** وهم التلاميذ الذين تحصلوا على معدل أقل من [9/ 20].

كما هو موضح في الجدول التالي:

وبما دراستنا تخص مرتفعي ومنخفضي التحصيل تم استبعاد فئة متوسطي التحصيل الدراسي.

الجدول رقم (5): تصنيف أفراد العينة(مرتفعي/متوسطي/ منخفضي التحصيل) في الثانويات

الثانويات	مرتفعي التحصيل	نسب المئوية	متوسط التحصيل	نسب المئوية	منخفضي التحصيل	نسب المئوية
أول نوفمبر	54	%22.50	164	%68.33	22	%9.16
أبن خلدون	62	%23.04	176	%65.42	31	%11.52
صديقي النوري	59	%31.08	157	%53.04	28	%11.47
كيحل بن شهرة .الياقوت	38	%23.89	104	%65.40	17	%.10.69
المجموع	213	%23.35	601	%65.89	98	%10.74

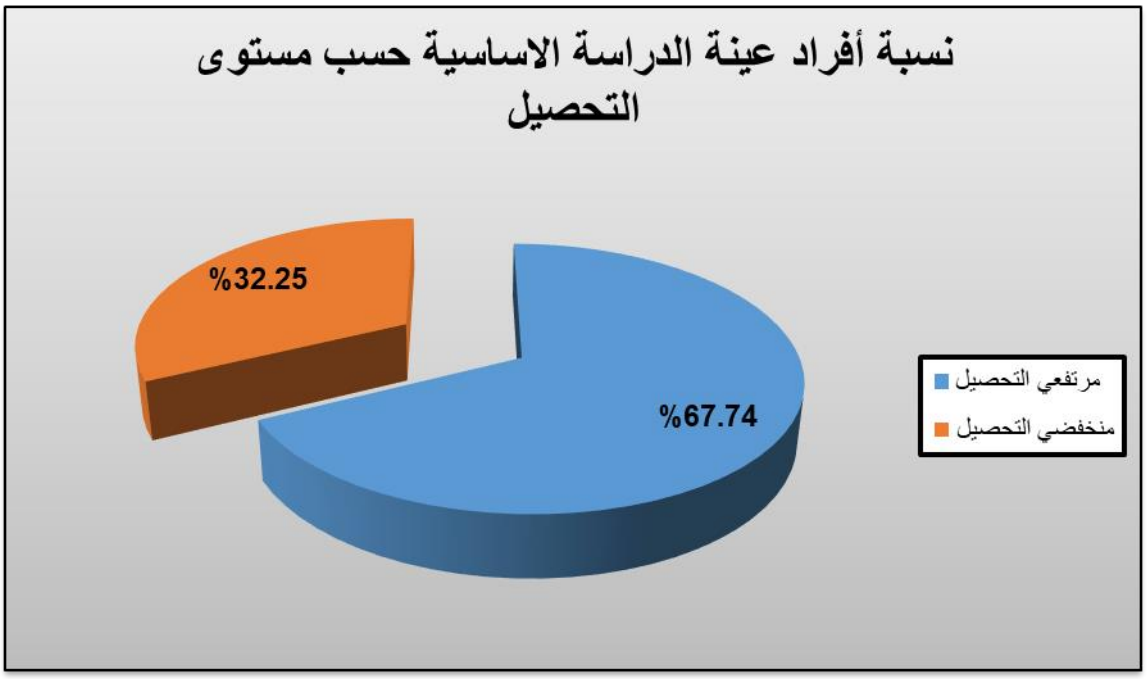
وبعد تطبيق أدوات الدراسة في البداية على عينة مكونة من 311 تلميذاً بالثانويات الأربعة وتم استبعاد أولائك الذين لم يكمل تعبئة أدوات الدراسة والإجابات العشوائية وبسبب الوضع الأسري، حيث تم إلغاء (45) استبيان بالنسبة لتلاميذ مرتفعي التحصيل وبالنسبة لتلاميذ منخفضي التحصيل تم استبعاد (18) استبيان وبذلك بلغ أفراد العينة ب 248 تلميذا.

1.4. مواصفات العينة: بعد توزيع الاستمارات على تلاميذ، قمنا بإحصاء البيانات الشخصية والمتعلقة بالأسرة وتم إحصاء البيانات كما هو موضح في الجداول والأشكال التالية:

1.1.4.توزيع العينة حسب التحصيل الدراسي: تم توزيع العينة على حسب المستوى التحصيلي كما هو مبين في الجدول والشكل كالأتي:

الجدول رقم (6): العدد والنسبة المئوية لأفراد عينة الدراسة الأساسية حسب نوع التحصيل الدراسي.

نوع التحصيل	التكرار	النسب المئوية
التحصيل المرتفع	168	%67.74
التحصيل المنخفض	80	%32.25
المجموع	248	%100



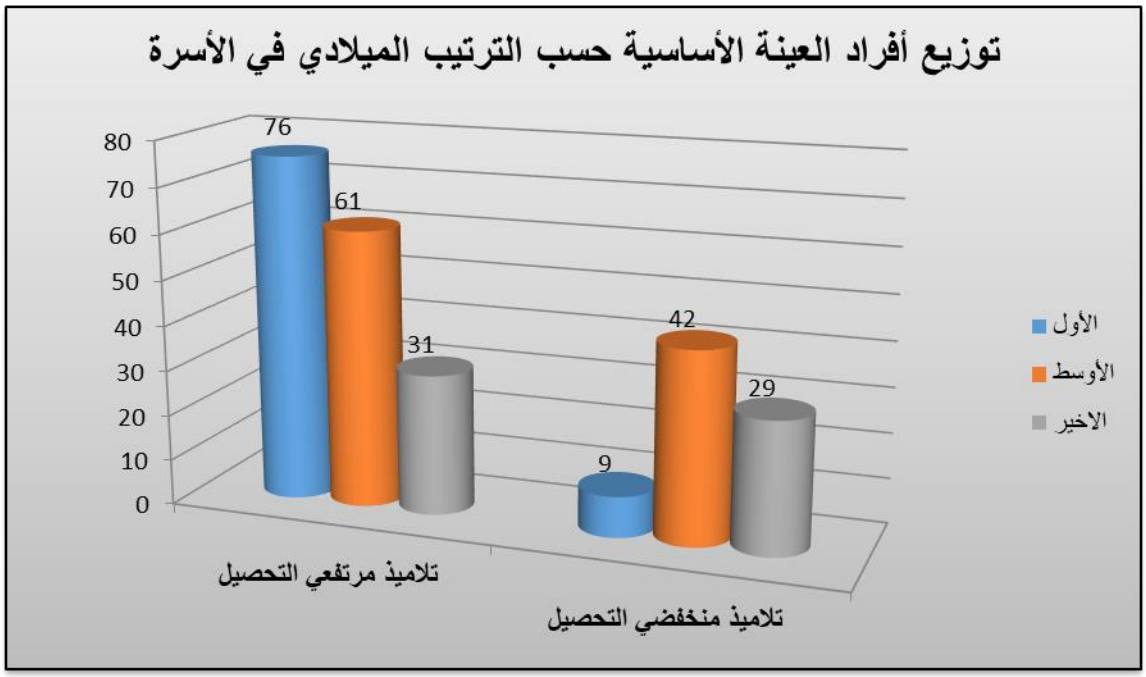
الشكل رقم (6): نسبة أفراد العينة الأساسية حسب مستوى التحصيل.

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن أغلب أفراد العينة تلاميذ هم من تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي حيث تقدر نسبتهم ب: (67.74%) بالمقارنة مع نسبة تلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي إذ تقدر نسبتهم ب (32.25%).

2.1.4. حسب الترتيب الميلادي في الأسرة: تم توزيع العينة على حسب الترتيب الميلادي في الأسرة كما هو مبين في الجدول والشكل كالأتي:

الجدول رقم (7): توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الميلادي في الأسرة

ترتيبه العينة	الأول	النسبة%	الوسط	النسبة%	الأخير	النسبة%	المجموع	النسبة%
عدد تلاميذ مرتفعي التحصيل	76	%30.64	61	24.59%	31	%12.5	168	%67.74
عدد تلاميذ منخفضي التحصيل	9	%3.62	42	%16.93	29	%11.69	80	%32.25
المجموع	85	%34.27	103	%41.53	60	%24.19	248	%100



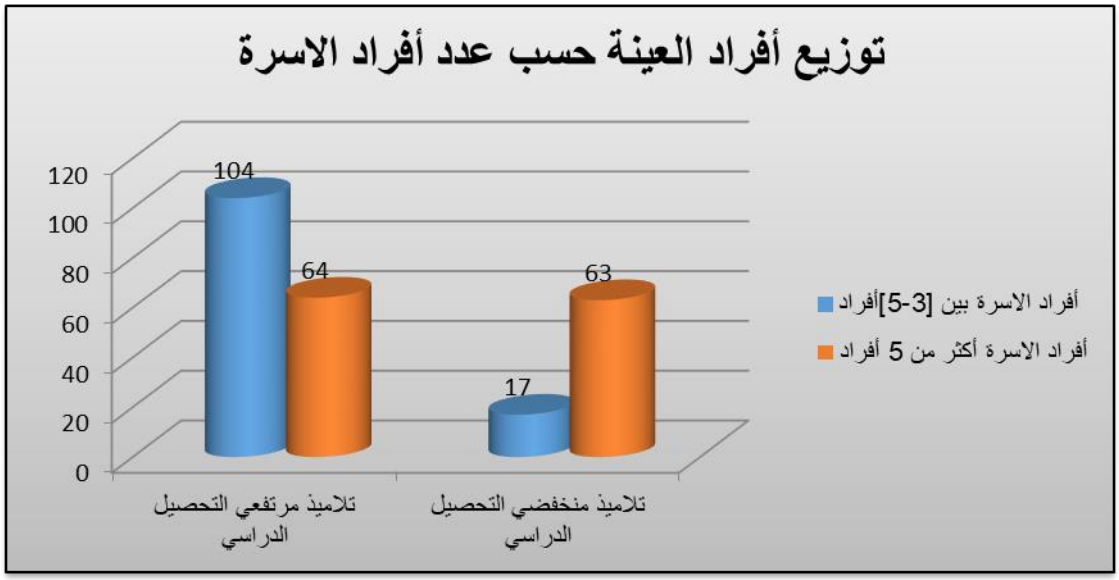
الشكل رقم (7): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الترتيب الميلادي في الأسرة

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن تلاميذ مرتفعي التحصيل الذين كان ترتيبهم في أسرهم الأول قدر ب 76 تلميذ من مجموع عدد الكلي للتلاميذ 248تلميذ، أما الذين كان ترتيبهم في أسرهم الأوسط قدر ب 61 تلميذا، والذين كان ترتيبهم في أسرهم الأخير قدر ب 31 تلميذا وهذا يجعلنا القول ان ترتيب تلاميذ مرتفعي التحصيل كان الغالب في الأول والأوسط. أما بنسبة للتلاميذ منخفضي التحصيل الذين كان ترتيبهم في أسرهم الأول قدر ب 9 تلاميذ، أما الذين كان ترتيبهم في أسرهم الأوسط قدر ب 42 تلميذا، والذين كان ترتيبهم في أسرهم الأخير قدر ب 29 تلميذا، ومجموع التلاميذ في الترتيب الميلادي الأول قدر ب 85 وفي المرتبة الوسطى 103 وفي المرتبة الأخيرة60. وهذا يجعلنا القول أن ترتيب تلاميذ منخفضي التحصيل كان الغالب في الأوسط والأخير.

3.1.4.محور عدد أفراد الأسرة: تم توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب عدد أفراد الأسرة هو مبين في الجدول والشكل الآتي:

الجدول رقم (8): توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب عدد أفراد الأسرة

عدد أفراد الأسرة / العينة	أقل من 5أفراد	النسبة%	أكثر من 5 أفراد	النسبة%	المجموع	النسبة%
تلاميذ مرتفعي التحصيل	104	%41.93	64	%25.80	168	%67.74
تلاميذ منخفضي التحصيل	17	%6.85	63	%25.40	80	%32.25
المجموع	121	%48.79	127	%51.20	248	%100



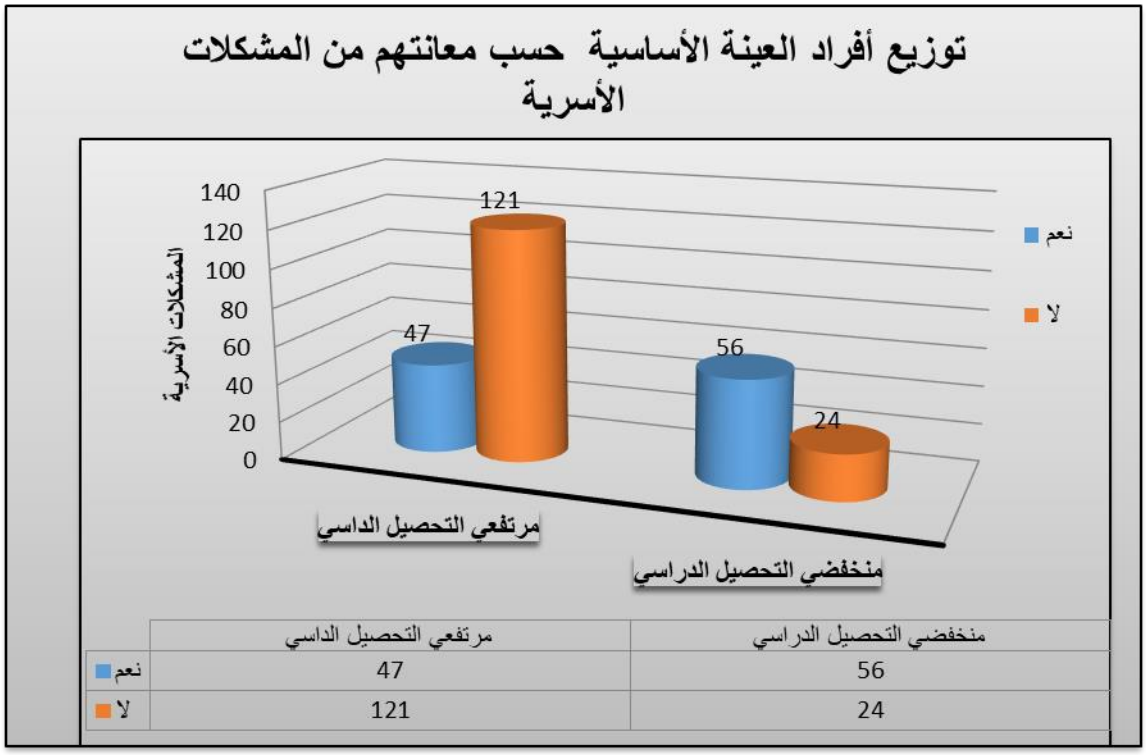
الشكل رقم (8): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب عدد أفراد الأسرة

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ ان تلاميذ مرتفعي التحصيل ينتمون للأسر ذات عدد أفراد قليل حيث كان عددهم 104 تلميذ عدد أفراد أسرتهم من [3−5]أفراد، أم التلاميذ مرتفعي التحصيل الذي كان عددأفراد أسرتهم أكثر من 5 أفراد فكان عددهم 64 تلميذ، أما تلاميذ منخفضي التحصيل

4.1.4.محور المشكلات الأسرية: تم توزيع العينة على حسب معاناتهم من المشكلات الأسرية كما هو مبين في الجدول والشكل الآتي:

الجدول رقم (9): توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب معاناتهم من المشكلات الأسرية.

أفراد العينة	يعانون من مشكلات أسرية		لا يعانون من مشكلات أسرية				المجموع الكلي
	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية	
مرتفعي التحصيل	47	%18.95	121	%48.79	168	%67.74	248
منخفضي التحصيل	56	%22.58	24	%9.67	80	%32.25	



الشكل رقم (9):توزيع أفراد الأساسية حسب معاناتهم من المشكلات الأسرية

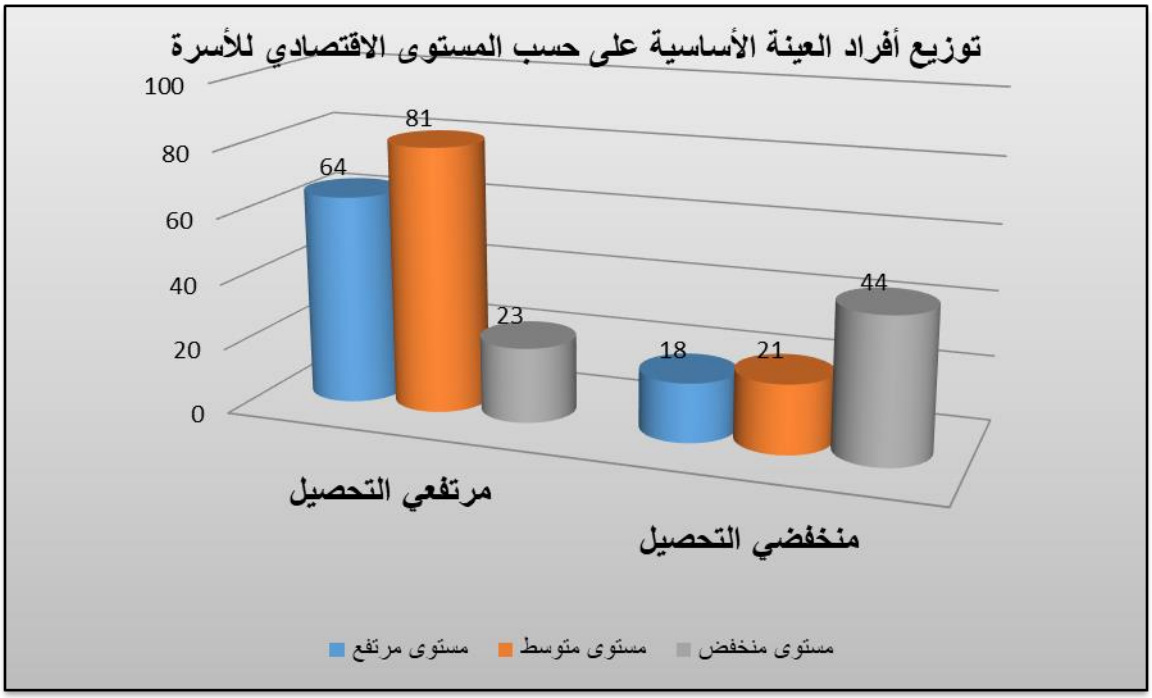
من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد تلاميذ مرتفعي التحصيل الذين لا يعانون من مشكلات أسرية يقدر ب 121 تلميذ بنسبة (48.79%) من مجموع عدد الكلي للتلاميذ 248تلميذ، وهذي نسبة مرتفعة مقارنة بتلاميذ منخفضي التحصيل الذي يقدر عددهم ب 24 تلميذ بنسبة (9.67%) من مجموع عدد الكلي للتلاميذ. أما بنسبة للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات الأسرية كانت لصالح منخفضي التحصيل الذي قدر ب 56 تلميذ بنسبة (22.58%) من مجموع عدد الكلي

للتلاميذ (248) تلميذ، أما مرتفعي التحصيل الذين يعانون من مشكلات أسرية فكان عددهم 47تلميذ بنسبة (18.95%). ومنه نستنتج أن المشكلات الأسرية يعاني منها تقريبا منخفضي التحصيل الدراسي، أما مرتفعي التحصيل فيعانون بنسبة منخفضة.

5.1.4. محور المستوى الاقتصادي للأسرة: تم توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب مستوى الاقتصادي للأسرة كماهو مبين في الجدول والشكل الآتي:

الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب مستوى الاقتصادي للأسرة

المستوى / العينة	مستوى الاقتصادي مرتفع	النسبة%	مستوى الاقتصادي متوسط	النسبة%	مستوى الاقتصادي منخفض	النسبة%	المجموع	النسبة%
عدد تلاميذ مرتفعي التحصيل	64	%25.80	81	%32.66	23	%9.27	168	%67.74
عدد تلاميذ منخفضي التحصيل	15	%6.04	21	%8.46	44	17.74%	80	%32.25
المجموع	79	%31.85	102	%41.12	67	%27.01	248	%100



الشكل رقم (10): يمثل توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى الاقتصادي للأسرة

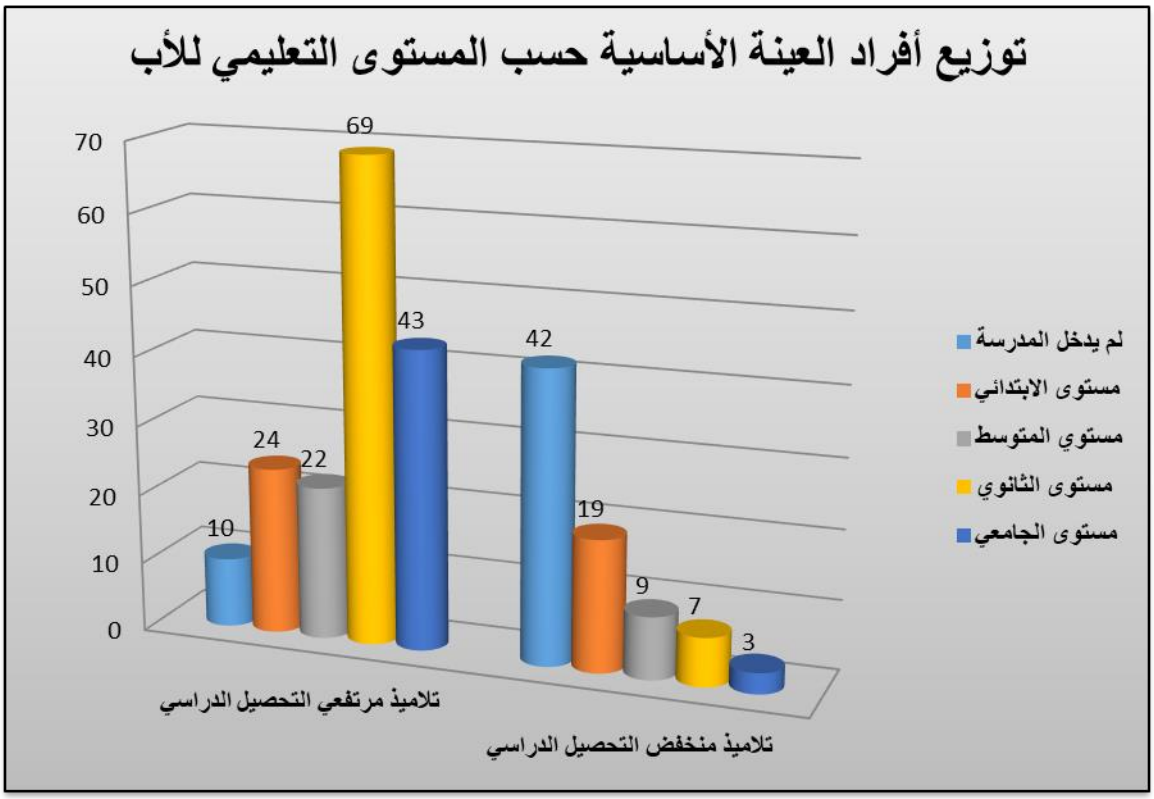
من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد تلاميذ مرتفعي التحصيل الذي يتمتعون بمستوى اقتصادي مرتفع قدر ب 64 تلميذ بنسبة من مجموع عدد الكلي للتلاميذ 248تلميذ، وهذا العدد مرتفع مقارنة بتلاميذ منخفضي التحصيل الذي يقدر عددهم ب 15 تلميذ من مجموع عدد الكلي للتلاميذ. أما بنسبة الذين مستوى الاقتصادي للأسرتهم متوسط قدرب81 بنسبة للتلاميذ مرتفعي التحصيل أما تلاميذ منخفضي التحصيل قدر ب 21 تلميذ، أما مرتفعي التحصيل الذين مستوى الاقتصادي للأسرة منخفض فقدر ب فكان عددهم 23تلميذ ومنخفضي التحصيل 44تلميذ. ومنه نستنتج أن المستوى الاقتصادي المرتفع والمتوسط كان الغالب لدي تلاميذ مرتفعي التحصيل، أما تلاميذ منخفضي التحصيل كان مستوى الاقتصادي المنخفض هو الغالب.

6.1.4. محور المستوى التعليمي للأبوين: تم توزيع أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى التعليمي للأبوين كماهو مبين في الجدول والشكل الآتي:

أولا: مستوى التعليمي للأب:

الجدول رقم (11): يوضح توزيع العينة الأساسية حسب مستوي التعليمي للأب

المستوى / العينة	لم يدخل المدرسة	النسبة%	التعليم الابتدائي	النسبة%	مستوى التعليم المتوسط	النسبة%	مستوى التعليم الثانوي	النسبة%	مستوى التعليم الجامعي	النسبة%
تلاميذ مرتفعي التحصيل	10	4.03 %	24	9.67%	22	8.87 %	69	27.82 %	43	17.33%
تلاميذ منخفضي التحصيل	42	16.93%	19	7.66%	9	3.62 %	7	%2.82	3	%6.98
المجموع	52	20.96%	43	17.33%	31	12.5 %	76	30.64 %	46	18.54%



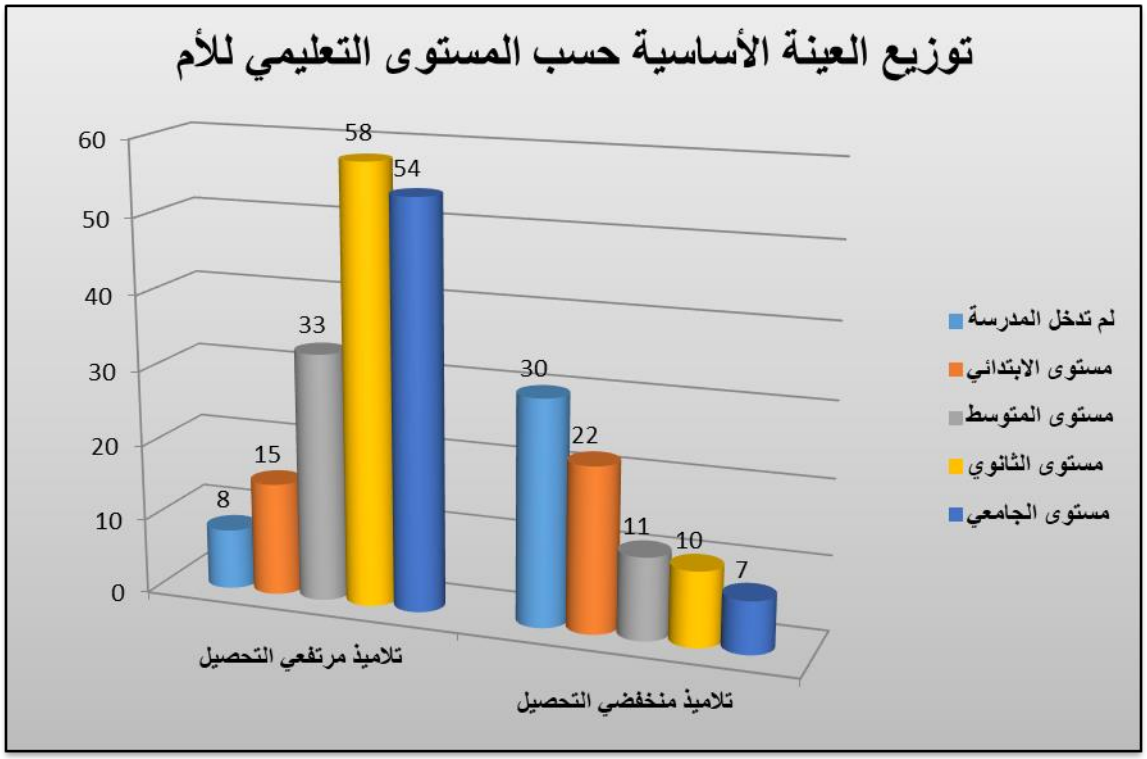
الشكل رقم (11): أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى التعليمي للأب.

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد تلاميذ مرتفعي التحصيل الذين كان مستوى تعليم أبائهم (لم يدخلو المدرسة) قدر 10 تلاميذ، أما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أبائهم في المرحلة الابتدائية قدر ب24تلميذ، والتلاميذ الذين كان مستوى تعليم أبائهم في المرحلة المتوسطة قدر ب22 تلميذا، وأما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أبائهم في المرحلة الثانوية قدر ب69 تلميذا، وفي المرحلة الجامعية قدر 43 تلميذا، أما بنسبة لتلاميذ منخفضي التحصيل الذين كان مستوى تعليم أبائهم ،(لم يدخلو المدرسة) قدر42 تلميذا، أما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أبائهم في المرحلة الابتدائية قدر ب19تلميذا، والتلاميذ الذين كان مستوى تعليم أبائهم في المرحلة المتوسطة قدر ب9 تلاميذ، وأما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أبائهم في المرحلة الثانوية قدر ب7 تلاميذ، وفي المرحلة الجامعية قدر 3 تلاميذ، ومنه نستنتج أن مستوى تعليمي للآباء المرتفع كان لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل، أما مستوى التعليمي المنخفض للآباء كان لصالح تلاميذ منخفضي التحصيل.

ثانيا-مستوى التعليمي للأم:

الجدول رقم (12): توزيع العينة الأساسية حسب مستوى التعليمي للأم

المستوى / العينة	لم يدخل المدرسة	النسبة%	مستوى التعليم الابتدائي	النسبة%	مستوى التعليم المتوسط	النسبة%	مستوى التعليم الثانوي	النسبة%	مستوى التعليم الجامعي	النسبة%
تلاميذ مرتفعي التحصيل	8	3.2%	15	6.04%	43	17.33%	58	23.38%	44	17.74%
تلاميذ منخفضي التحصيل	30	12.09%	22	8.87%	11	4.43	10	4.03%	7	2.82%
المجموع	38	15.32%	37	14.91%	54	21.77%	68	27.41%	51	20.56%



الشكل رقم (12): أفراد العينة الأساسية على حسب المستوى التعليمي للأم.

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد تلاميذ مرتفعي التحصيل الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم(لم يدخلوا المدرسة) قدر8 تلاميذ، أما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم في

المرحلة الابتدائية قدر ب15تلميذ، والتلاميذ الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم في المرحلة المتوسطة قدر ب43 تلميذا، وأما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم في المرحلة الثانوية قدر ب58 تلميذ، وفي المرحلة الجامعية قدر 44 تلميذا، أما بنسبة لتلاميذ منخفضي التحصيل الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم (لم يدخلوا المدرسة) قدر30 تلميذا، أما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم في المرحلة الابتدائية قدر ب 22تلميذا، والتلاميذ الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم في المرحلة المتوسطة قدر ب11 تلميذ، وأما التلاميذ الذين كان مستوى تعليم أمهاتهم في المرحلة الثانوية قدر ب10 تلاميذ، وفي المرحلة الجامعية قدر 7 تلاميذ، ومنه نستنتج أن مستوى تعليمي المرتفع للأمهات كان لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل، أما مستوى التعليمي المنخفض للأمهات كان لصالح تلاميذ منخفضي التحصيل.

5. أدوات الدراسة:

تعتبر أدوات الدراسة حسب ما أشار إليها **عطوي (2007)** هي وسائل جمع المعلومات وحجر الزاوية في عملية البحث العلمي، وتعد هذه الوسيلة حسب الغرض الذي يستعمل في كل نوع منها.

واعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على أدوات متمثلة في ثلاثة مقاييس وهي كالآتي:

1.5. مقياس المعاملة الوالدية:

وضع هذا الاختبار بيرس وزملاؤه(Perris et al 1980)وأسموه الأمبوEMBU وهي الحروف الأولى من اسم الاختبار باللغة السويديةEgna Minnen Av Barndoms Uppfostram بطريقة التقرير الذاتيSelf-report . حيث صدر لأول مرة بهذه اللغة متضمنا 81 عبارة ، يجاب عليها بطريقة التقرير الذاتي، من خلال أربعة اختيارات تبدأ بهذه العبارة تنطبق عليا دائما، وتنتهي بهذه العبارة لا تنطبق عليا دائما، ويصحح الاختبار كما يلي: دائما 3 درجات، أحيانا2 درجات، قليل جدا 1 درجة واحدة، أبدا 0. ويقيس هذا الاختبار أربعة عشر بعدا مميزا لأساليب المعاملة من وجهة نظر الأبناء وذلك لكل من الأب والأم على حدة. **(عبد الرحمان،1998، ص337)** والجدول التالي يوضح أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية آمبو

جدول رقم (13): أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية آمبو

الرقم	العبارة	أرقام البنود الخاصة بكل بعد
1	الإيذاء الجسدي	61-58-49-21-11
2	الحرمان	70-45-39-28-24-8
3	القسوة	57-56-50-22-12-6
4	الإذلال	64-52-32-26-17

5	الرفض	69-25-13-5-4
6	الحماية الزائدة	66-59-51-20-18-16
7	التدخل الزائد	63-53-41-33-1
8	التسامح	75-68-55-37-9
9	التعاطف ألوالدي	74-67-38-36-2
10	التوجيه للأفضل	71-47-35-29-7
11	الإشعار بالذنب	48-46-44-40-34-23
12	التشجيع	60-43-42-30-19
13	النبذ(تفضيل الأخوة)	65-54-31-15-14
14	التدليل	73-72-62-27-10-3

مصدر: (ريال،2005)

ولقد ثبتت صلاحية المقياس بحيث يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات حيث قام روس وزملائه (1982) al et, Ross بتقنين الاختبار وقياس صلاحيته من صدق وثبات على المتحدثين بالإنجليزية في قسم الطب النفسي بكلية الطب بجامعة فيلاندرز بجنوب استراليا، وكذلك تم تقنينه على المتحدثين بالألمانية بواسطة اربندال وآخرون (Arrbindeu ،1983 et al) بقسم علم النفس الإكليميكي في المستشفى الأكاديمي بجامعة ولاية جرونجن بهولندا. وبهذا أثبتت الدراسات صدق وثبات المقياس ومن ثم صلاحيته عبر الثقافات. **(عبد الرحمان،1998، ص337)**

وقام (عبد الرحمن والمغربي، 1989) بترجمة وتقنين النسخة الإنجليزية للمقياس والتي تتكون من 79 عبارة على البيئة العربية- حيث تم صياغته بلغة سهلة وتم تطبيقه على عينة مكونة من 125 وتم التأكد من صدق الاختبار من خلال صدق المحكمين، والصدق العاملي، وصدق المقارنة الطرفية وقد بينت جميع هذه الطرق صلاحية الاختبار وصدقه في قياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، **أما الثبات** فتم حسابه بطريقتين:

- طريقة الاتساق الداخلي: تم من خلاله حذف 4 عبارات ليصبح عدد البنود في النسخة العربية 75 عبارة
- طريقة اعادة التطبيق الاختبار: تراوحت معاملات الثبات لأسلوب الأب بين 0.65-0.89، ولأسلوب الأم بين 0.66-0.82. وهذه النتائج تثبت ثبات الاختبار. **(عبد الرحمان،1998، ص338)**

وقامت الباحثة ريال،(2005) بإعادة تقنين الاختبار على البيئة الجزائرية، وأجرت عليه تعديلات في الصياغة اللغوية من اللهجة المصرية إلى اللغة العربية التي تناسب المجتمع الجزائري، وتأكدت من أن المقياس يتمتع بصدق وثبات ب 0.76 الفا.

2.5. مقياس المرونة النفسية:

اعتمدنا في جمع المعلومات على مقياس المرونة النفسية(ÉHR) Brien, Brunet, Boudrias, Savoie et Desrumaux (2008) وقامت الباحثة حمودة سليمة وآخرون بترجمة وتكييف هذا المقياس على البيئة الجزائرية، يحتوي المقياس على 23 بندا، لذا فان أعلى درجة محتملة للمستجيب هي115درجة وأدنى درجة له 23، والمتوسط الفرضي للمقياس هو 69 درجة. وكلما زادت درجة المستجيب على المتوسط الفرضي كان ذلك مؤشرا على ارتفاع درجة المرونة النفسية لديه، وكلما انخفضت درجته عن المتوسط الفرضي كان ذلك مؤشرا على تدني المرونة النفسية، ويغطي هذا المقياس 3 أبعاد الفاعلية الذاتية (12 بعد)، التطوير(5 أبعاد)،التفاؤل(6 أبعاد) . وسجلت معاملات الثبات ألفا كرونباخ على ثلاثة أبعاد: 0.792 t بعد (مرونة نفسية/تفاؤل). 0.808 t لبعد (مرونة النفسية/ كفاءة ذاتية)، t0.639 لبعد (المرونة النفسية/ التطوير)، وسجلت قيمة الفا كرونباخ على المقياس ككل 0.889. كل هذه القيم تعكس ثبات المقياس. فيما يخص صدق المقياس فقد تم استخدام صدق الاتساق الداخلي، وتوصلت نتائج معاملات الارتباط التالية: بين مقياس المرونة النفسية والكفاءة الذاتية 0.92، بين مقياس المرونة النفسية والتفاؤل 0.92، وبين مقياس المرونة النفسية والتطوير 0.86، وهي قيم مرتفعة تعكس صدق المقياس. **(hamouda et al.2018)، كما هو موضح في الجدول التالي:**

جدول رقم(14) يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس المرونة النفسية

الأبعاد	البنود
الفاعلية الذاتية	22-18-15-14-11-10-9-7-5-4-3-1
التطوير	23-21-20-12-8
التفاؤل	19-17-16-13-6-2

المصدر : **hamouda et al.2018**

3.5.مقياس دافعية الانجاز:

اعتمدنا في جمع المعلومات على مقياس هيرمانز j.h. hermans 1970 ويذكر هيرمانز عند صياغته عبارات المقياس استخدم الصفات العشر التي تميز مرتفعي التحصيل عن منخفضي التحصيل وهي: – مستوى الطموح – سلوك تقل المخاطرة – الحراك الاجتماعي – المثابرة – توتر العمل –إدراك الزمن – التوجه للمستقبل – اختيار الرفيق – سلوك التعرف – سلوك الإنجاز . ولقد قام باقتباس الاختبار وإعداده بلغة العربية فاروق عبد الفتاح موسى، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

ويتم تقدير درجات المقياس حسب اتجاه الإجابة ففي الفقرات الموجبة تعطى العبارات (أ.ب.ج.د.هـ) الدرجات على الترتيب (1.2.3.4.5) .

وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات (أ.ب.ج. د.هـ) الدرجات 5.4.3.2.1) على الترتيب وطبقا لهذا النظام تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص 130 درجة ، وأقل درجة 28. علما أن العبارات السالبة هي في الفقرات التالية:

الجدول رقم (15): توزيع العبارات الموجبة والسالبة على مقياس هيرمانز لدافعية الانجاز

العبارات	ارقام البنود
العبارات السالبة	28-27-16-15-10-9-4-3-1
العبارات الموجبة	-18-17-14-13-12-11-8-7-6-5-2 26-25-24-23-22-21-20-19

وقام موسى(1982) بحساب ثبات التطبيق عن طريق معامل الفا وكانت درجتها ر=0.76 ، ويذكر هيرمانز أن معامل ثبات لتلاميذ المرحلة الابتدائية ر=0.80 ، ولتلاميذ المرحلة الاعدادية ر=0.82 ، ولتلاميذ المرحلة الثانوية ر=0.80. وأما الصدق فقد تأكد منه عن طريق صدق المحكمين، وصدق الامبريقي حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم في الاختبار ودرجات تحصيلهم الدراسي. وقد بلغ معامل الارتباط ر=0.67 .**(موسى،1982،ص ص 91-94)**

2.5. الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة:

تعتبر الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة من الخصائص المهمة التي يجب أن تتوفر في أي أداة، لكي تصبح هذه الأداة صالحة لتطبيق على بيئة الدراسة بالإضافة أنه يجب أن تكون هذه الأداة تتمتع بالدقة والموضوعية والاتساق والجودة، ومن الخصائص الجيدة نجد الصدق والثبات.

1.2.5. صدق المقياس:

يعتبر الصدق من المفاهيم التي أهتم بها علماء القياس النفسي، فالصدق من الخصائص المهمة التي ينبغي أن تتوفر في الاستبيان ويقصد به هو أن أسئلة وعبارات الاستبيان تقيس ما وضع لقياسها بالفعل. وتم حساب والتأكد من صدق مقاييس الدراسة على العينة الاستطلاعية التي كان قوامها (52) تلميذ وتلميذة وكانت كالآتي:

أولا-مقياس المعاملة الوالدية.

-الصدق التمييزي

تم التحقق من صدق مقياس المعاملة الوالدية باستخدام الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية وذلك من أجل التحقق إن للمقياس قدرة تميزية بين الفئة العليا والفئة الدنيا للمبحوثين، حيث تم ترتيب المبحوثين حسب الدرجة من الأدنى للأعلى وتم اختيار 23 بالمائة من الفئة الأدنى ومثيلتها من الأعلى حيث قدرتا في دراستنا الاستطلاعية بـ 12 مفردة، بعد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وتم إجراء المقارنة بينهما. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (16): يبين الفروق في مستوى مقياس المعاملة الوالدية حسب الدرجة

الدرجة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الأدنى	12	1.40	0.06	-15.623	22	0.000
الأعلى	12	1.76	0.05			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار ت دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية 0.05 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المعاملة الوالدية حسب الدرجة لصالح الفئة العليا، وهذا ما يدل على الصدق التمييزي للمقياس.

ثانيا-مقياس المرونة النفسية

-الصدق التمييزي

تم التحقق من صدق مقياس المرونة النفسية باستخدام الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية وذلك من أجل التحقق إن للمقياس قدرة تميزية بين الفئة العليا والفئة الدنيا للمبحوثين، حيث تم ترتيب المبحوثين حسب الدرجة من الأدنى للأعلى وتم اختيار 23 بالمائة من الفئة الأدنى ومثيلتها من الأعلى حيث قدرتا في دراستنا الاستطلاعية بـ 12 مفردة، بعد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وتم إجراء المقارنة بينهما. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (17): يبين الفروق في مستوى مقياس المرونة النفسية حسب الدرجة

الدرجة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الأدنى	12	1.66	0.24	-40.855	22	0.000
الأعلى	12	4.70	0.08			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار ت دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية 0.05 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المرونة النفسية حسب الدرجة لصالح الفئة العليا، وهذا ما يدل على أن للمقياس لديه قدرة تمييزية عالية بين الفئة العليا والفئة دنيا.

ثالثا- مقياس الدافعية للإنجاز

-الصدق التمييزي:

تم التحقق من صدق مقياس دافعية الانجاز باستخدام الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية وذلك من أجل التحقق إن للمقياس قدرة تميزية بين الفئة العليا والفئة الدنيا للمبحوثين، حيث تم ترتيب المبحوثين حسب الدرجة من الأدنى للأعلى وتم اختيار 23 بالمائة من الفئة الأدنى ومثيلتها من الأعلى حيث قدرتا في دراستنا الاستطلاعية بـ 12 مفردة، بعد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وتم إجراء المقارنة بينهما. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (18): يبين الفروق في مستوى مقياس الدافعية للإنجاز حسب الدرجة

الدرجة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الأدنى	12	1.88	0.33	-23.129	22	0.000
الأعلى	12	4.18	0.09			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار ت دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية 0.05 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز حسب الدرجة لصالح الفئة العليا، وهذا ما يدل على أن للمقياس لديه قدرة تمييزية عالية.

ومن خلال ما سبق نستنتج إلى قدرة الأبعاد والمقياس ككل التمييزية، أي أنها صادقة لقياس الصفات التي وضعت من أجلها.

2.2.5 ثبات المقياس:

الثبات في البحث العلمي يقصد به الاتساق في النتائج، وأنه يعطي نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقه. وتم التأكد من ثبات مقاييس الدراسة على العينة الاستطلاعية التي كان قوامها (52) تلميذ وتلميذة وتم حساب الثبات بالطرق التالية:

أولا: مقياس المعاملة الوالدية:

1-حساب ثبات المقياس وفق طريقة الفا كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس وفق طريقة الفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (19): معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس المعاملة الوالدية

المقياس	عدد العبارات	معامل آلفا كرونباخ
المعاملة الوالدية	150	0.699

من الجدول نلاحظ أن معامل آلفا كرونباخ لمقياس المعاملة الوالدية قدر بـ 0.699 أي أن 69.9بالمائة من المبحوثين سيكونون ثابتين في إجابتهم في حالة إعادة القياس وهو ما يشير إلى ثبات

المقياس، وتعبر النتائج على مستوى ممتاز من الثقة والثبات، وهذا يعني أن هناك استقرار بدرجة عالية في نتائج الاستبيان.

2-التجزئة النصفية: تم حساب ثبات المقياس وفق طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(20): معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس المعاملة الوالدية

معامل الارتباط قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.980	0.990

يبين الجدول الأعلى أن معامل الارتباط بين العبارات الفردية والزوجية للمقياس قدر بـ 0.980 قبل التصحيح، وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون قدر بـ 0.990 وهو ارتباط طردي قوي مما يعني ثبات المقياس.

ثانيا: مقياس المرونة النفسية:

1-حساب ثبات وفق طريقة الفا كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس وفق طريقة الفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(21): معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية

المقياس	عدد العبارات	معامل آلفا كرونباخ
المرونة النفسية	23	0.980

من الجدول نلاحظ أن معامل آلفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية قدر بـ 0.980 أي أن 98.0 بالمائة من المبحوثين سيكونون ثابتين في إجابتهم في حالة إعادة القياس وهو ما يشير إلى ثبات المقياس، وتعبر النتائج على مستوى ممتاز من الثقة والثبات، وهذا يعني أن هناك استقرار بدرجة عالية في نتائج الاستبيان.

2-التجزئة النصفية: تم حساب ثبات المقياس وفق طريقة التجزئة النصفية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (22): معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس المرونة النفسية

معامل الارتباط قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.995	0.998

يبين الجدول أن معامل الارتباط بين العبارات الفردية والزوجية للمقياس قدر بـ 0.995 قبل التصحيح، وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون قدر بـ 0.998 وهو ارتباط طردي قوي مما يعني ثبات المقياس.

ثالثا- مقياس دافعية الانجاز:

1-حساب ثبات وفق طريقة الفا كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس وفق طريقة الفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(23): معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس الدافعية للإنجاز

المقياس	عدد العبارات	معامل آلفا كرونباخ
الدافعية للإنجاز	28	0.957

من الجدول نلاحظ أن معامل آلفا كرونباخ لمقياس دافعية الانجاز قدر بـ 0.957 أي أن 95.7 بالمائة من المبحوثين سيكونون ثابتين في إجابتهم في حالة إعادة القياس وهو ما يشير إلى ثبات المقياس، وتعبر النتائج على مستوى ممتاز من الثقة والثبات، وهذا يعني أن هناك استقرار بدرجة عالية في نتائج الاستبيان.

2- حساب ثبات وفق طريقة التجزئة النصفية: تم حساب ثبات المقياس وفق طريقة التجزئة النصفية ونتائج موضحة مفي الجدول التالي:

الجدول رقم(24): معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز

معامل الارتباط قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون
0.897	0.946

يبين الجدول أن معامل الارتباط بين العبارات الفردية والزوجية للمقياس قدر بـ 0.897 قبل التصحيح، وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون قدر بـ 0.946 وهو ارتباط طردي قوي مما يعني ثبات المقياس.

ومن خلال هاته النتائج نستطيع القول أن مقاييس الدراسة الحالية تتمتع بثبات عالي واستقرار في النتائج.

6.الأساليب الإحصائية المستعملة:

تم استعمال الأساليب الإحصائية التالية لتحليل نتائج البحث وذلك من خلال توظيف الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ((SPSS كالتالي:

-اختبار (independent Sample T test): لإيجاد دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلين.

- معامل ألفا كرونباخ :لحساب ثبات الاتساق الداخلي

- معامل جيتمان: لاستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية.

- معامل الارتباط بيرسون: لإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة

-اختبار كولمغروف سميرنوف

-الارتباط المتعدد

-تحليل التباين: ANOVA

-تحليل الانحدار الخطي المتعدد

-المتوسط الحسابي.

-الانحراف المعياري.

-التكرارات.

.خلاصة:

ومن خلال ما تطرقنا إليه في فصل الإجراءات الميدانية نكون على عتبة تفسير النتائج، فهذه الإجراءات هي التي تعبد الطريق لاجراء بحثنا، وذلك من خلال التاكد من صلاحية تطبيق الدراسة في التعرف على مجتمع عينة الدراسة و التأكد من أدوات الدراسة، وتعرفنا على المنهج المناسب لدراستنا التي طرحت موضوع علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالمرونة النفسية ودافعية الانجاز، حيث كان المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والمقارن وهو المنهج المناسب لهذه الدراسة، ثم تعرفنا على مجتمع الدراسة وإحصائه، واختيار العينة المناسبة الممثلة له، ثم تناولنا الأدوات المناسبة التي تساعدنا في جمع البيانات، وفي الأخير وضحنا الأساليب المعالجة الإحصائية المناسبة.

الفصل السابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة

أولا: عرض نتائج الدراسة

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

يشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها الباحثة انطلاقا من الفرضيات كإجابة على تساؤلات الدراسة، ووفق أهداف الدراسة، ومناقشة نتائج الفرضيات على خلفية الدراسات السابقة والتراث الأدبي. وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الميدانية قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرضيات باستخدام المعالجة الإحصائية المناسبة لكل فرضية ، وفيما يأتي يتم عرض ومناقشة وتفسير النتائج.

1.عرض نتائج الدراسة:

1.1. التحقق من اعتدالية التوزيع:

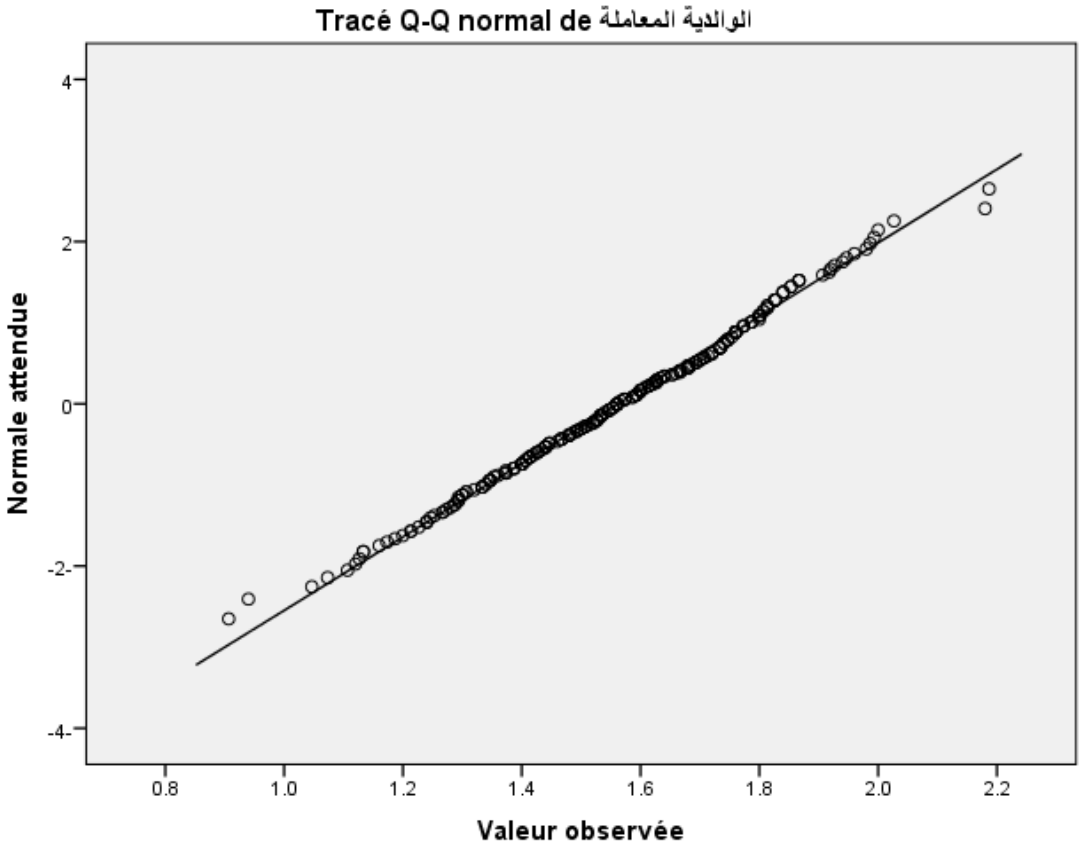
لاختبار الفرضيات يجب أولا معرفة طبيعة التوزيع لمتغيرات الدراسة، وعليه قمنا بذلك من خلال حساب اختبار كولمغروف سميرنوف، والنتائج مبينة في الجدول التالي:

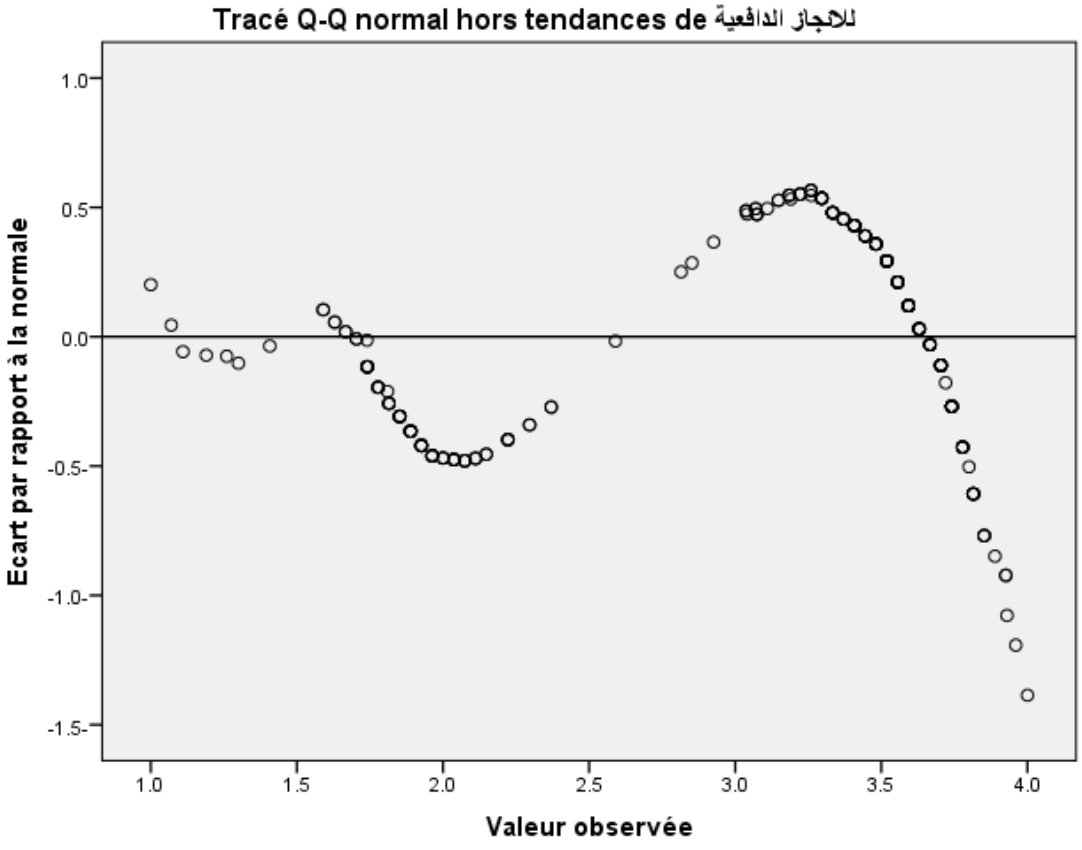
جدول رقم(25): يبين نتائج اختبار طبيعة التوزيع

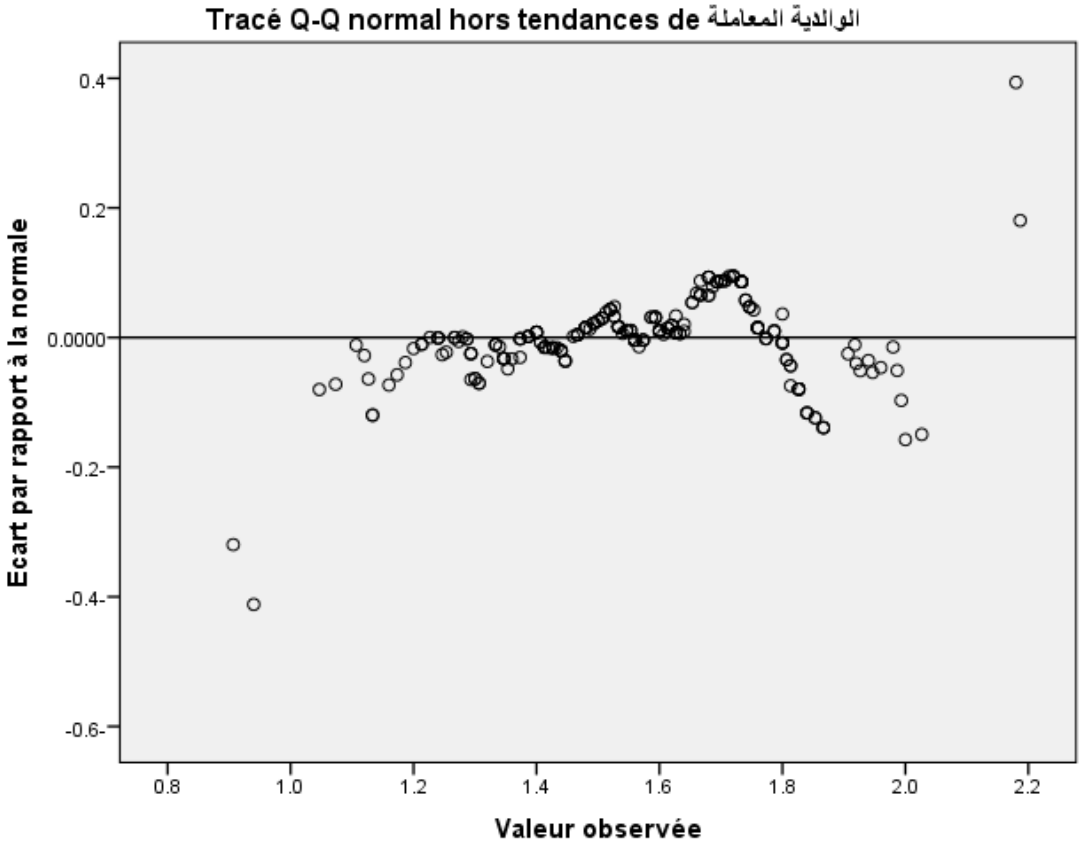
المقياس	قيمة اختبار كولمغروف	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
المعاملة الوالدية	0.039	248	0.200
المرونة النفسية	0.107	248	0.087
الدافعية للإنجاز	0.138	248	0.114

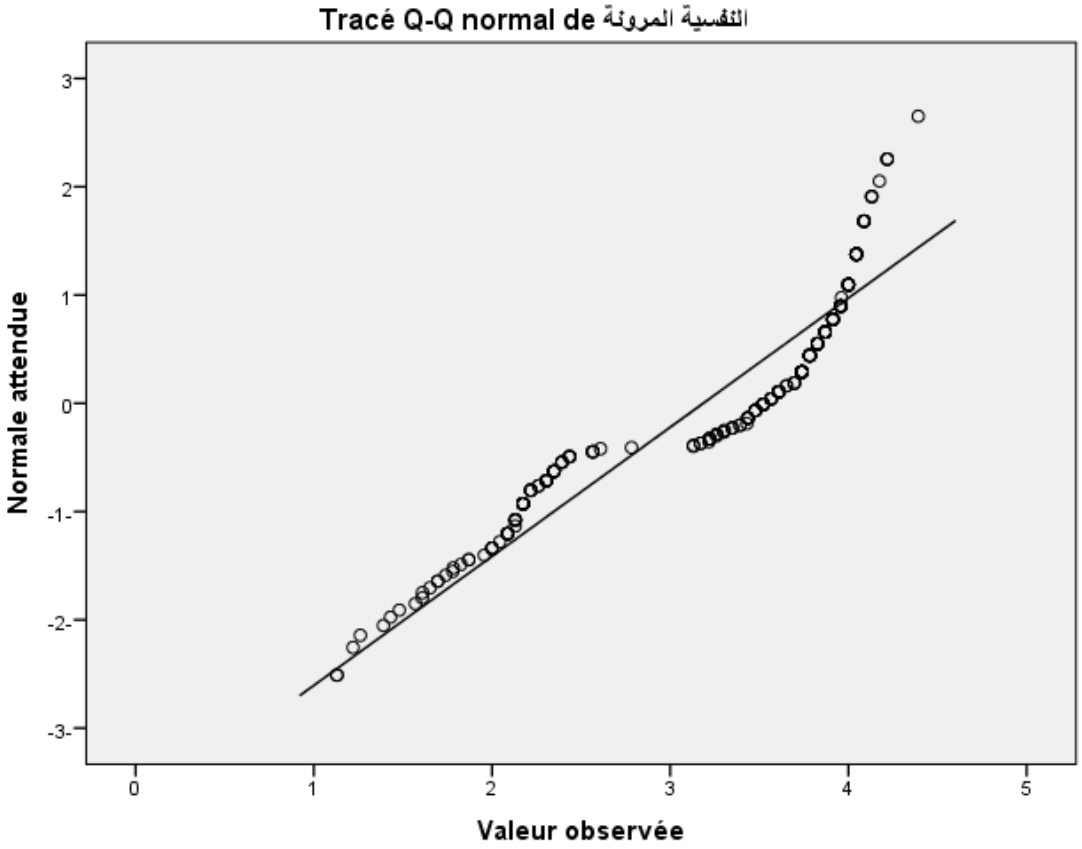
من خلال الجدول السابق نجد أن الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05 في كل الحالات، وعليه فإن متغيرات الدراسة تتبعا لتوزيع الطبيعي فهي إذن تحقق شرط الاعتدالية، وعليه يمكننا حساب الفروق باستخدام الاختبارات المعلمية (اختبار ت T TEST واختبار تحليل التباين ANOVA)

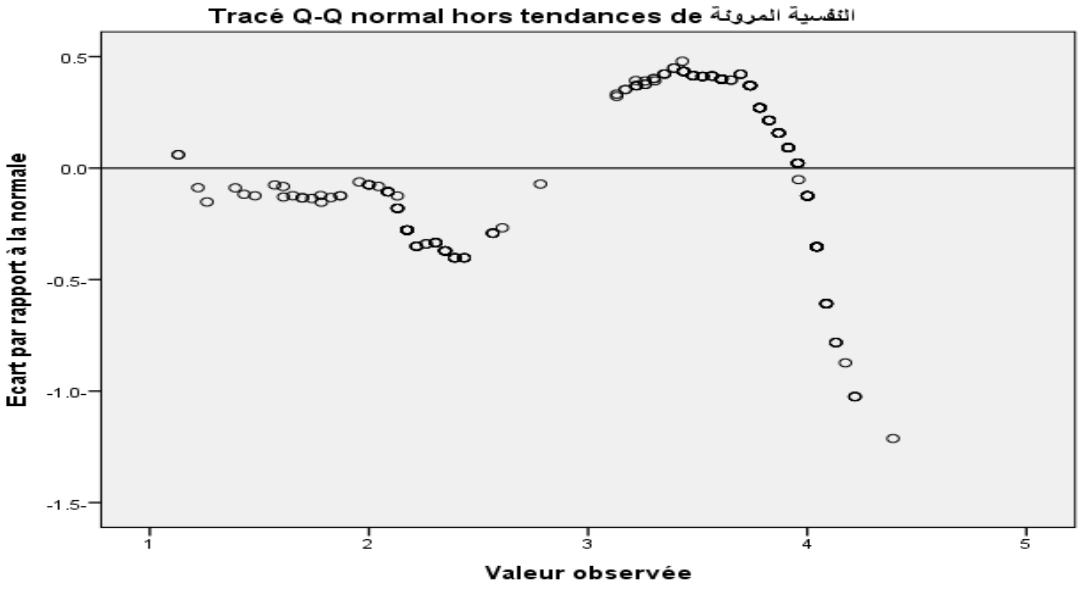
ونتائج المخططات **(Q-Q Plot)** تأكد التوزيع الطبيعي للبيانات، ونلاحظ أن جميع نقاط الانتشار للعينة على مقياس المعاملة الوالدية ومقياس المرونة النفسية ومقياس دافعية الاتجاز تقع قريبة من الخط المستقيم.

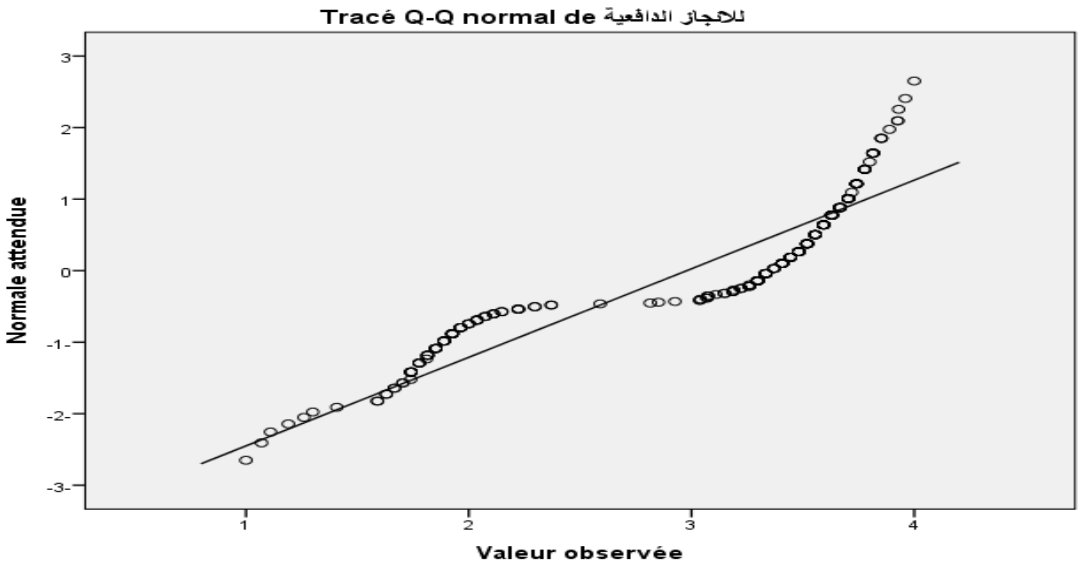

Tracé Q-Q normal de الوالدية المعاملة
Normale attendue
Valeur observée
4
2
0
-2-
-4-
0.8
1.0
1.2
1.4
1.6
1.8
2.0
2.2


Tracé Q-Q normal hors tendances de للانجاز الدافعية
Ecart par rapport à la normale
Valeur observée
1.0
0.5
0.0
-0.5-
-1.0-
-1.5-
1.0
1.5
2.0
2.5
3.0
3.5
4.0


Tracé Q-Q normal hors tendances de الوالدية المعاملة
Ecart par rapport à la normale
0.4
0.2
0.0000
-0.2-
-0.4-
-0.6-
0.8
1.0
1.2
1.4
1.6
1.8
2.0
2.2
Valeur observée


Tracé Q-Q normal de النفسية المرونة
Normale attendue
3
2
1
0
-1-
-2-
-3-
0
1
2
3
4
5
Valeur observée





2.1.عرض نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في السنة الثانية ثانوي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون المتعدد لاختبار العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول أدناه.

جدول رقم(26):يبين نتائج الارتباط المتعدد بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

ارتباط المعاملة الوالدية مع المرونة النفسية	ارتباط المعاملة الوالدية مع الدافعية للإنجاز	ارتباط الدافعية للإنجاز مع المرونة النفسية
0.304	0.395	0.538

بعد تطبيق معادلة الارتباط المتعدد التالية:

$$R_{2.13} = \sqrt{\frac{r_{12}^2 + r_{23}^2 - 2r_{13}.r_{23}r_{12}}{1-(r_{13})^2}}$$

وعليه قدرت درجة الارتباط المتعدد بـ 0.547 وهو ارتباط طردي متوسط مما يدل على وجود ارتباط دال بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية. حيث أنه كلما زادت أساليب المعاملة (الموجبة) كلما زادت المرونة النفسية كلما زادت دافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

3.1. عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في السنة الثانية ثانوي.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط المتعدد بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، وكانت النتائج كما هو مبين الجدول أدناه.

جدول رقم (27): يبين نتائج الارتباط المتعدد بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

ارتباط المعاملة الوالدية مع المرونة النفسية	ارتباط المعاملة الوالدية مع الدافعية للإنجاز	ارتباط الدافعية للإنجاز مع المرونة النفسية
0.658	**0.591**	**0.664**

بعد تطبيق معادلة الارتباط المتعدد التالية:

$$R_{2.13} = \sqrt{\frac{r_{12}^2 + r_{23}^2 - 2r_{13}.r_{23}r_{12}}{1-(r_{13})^2}}$$

وعليه قدرت درجة الارتباط المتعدد بـ 0.741 وهو ارتباط طردي قوي مما يدل على وجود ارتباط دال بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

4.1.عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: يمكن التنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بدرجة المرونة النفسية من أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

جدول رقم(28): يبين تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بدرجة المرونة النفسية من أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

معامل الارتباط	الارتباط المفسر	قيمة ف	دلالة النموذج
0.843	0.711	301.046	0.000
قيمة الثابت	معامل المعاملة الوالدية	معامل دافعية الانجاز	القرار الإحصائي
0.723	-0.097	0.878	دال

من خلال الجدول السابق نجد أن درجة الارتباط بين المرونة النفسية من جهة وأساليب المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز من جهة أخرى قدر بـ 0.843 وهو ارتباط طردي قوي، بمعنى كلما زادت المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز يؤدي ذلك لزيادة المرونة النفسية.

وقدر الارتباط المفسر وهو مربع درجة الارتباط بـ 0.711 بمعنى أن 71.1 بالمائة من التغيرات في المرونة النفسية ترجع لأساليب المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز، بينما النسبة المتبقية 28.9 بالمائة ترجع للعوامل الأخرى المؤثرة في المرونة النفسية.

وقدر معلمات معادلة الانحدار كما يلي: قيمة الثابت = 0.723 ومعامل المعاملة الوالدية= 0.097− ومعامل الدافعية للإنجاز= 0.878 مما يشكل لنا معادلة الانحدار التالية:

$$Y= 0.723 - 0.097\ X1 + 0.878\ X2$$

حيث Y يمثل متغير المرونة النفسية وX1 يمثل متغير المعاملة الوالدية وX2 يمثل متغير الدافعية للإنجاز.

وهذا يدل على أن الزيادة في درجة واحدة في المعاملة الوالدية سينقص من المرونة النفسية بدرجة 0.097، والزيادة في الدافعية للإنجاز بدرجة واحدة ستزيد في المرونة النفسية بدرجة 0.878. وهذا يؤكد إمكانية التنبؤ بدرجة المرونة النفسية من خلال المعاملة الوالدية والدافعة للإنجاز.

5.1.عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية: لا توجد فروق بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في مستوى أساليب المعاملة الوالدية حسب درجة التحصيل الدراسي، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول أدناه.

جدول رقم (29): يبين الفروق في مستوى أساليب المعاملة الوالدية حسب درجة التحصيل الدراسي

الخيار	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى دراسي مرتفع	168	1.54	0.21	2.314	246	0.021
مستوى دراسي منخفض	80	1.61	0.23			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة اختبار ت قدرت بـ (2.314)عند درجة حرية قدرها 246 وهو دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية (0.05)، مما يدل على

وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى أساليب المعاملة الوالدية حسب درجة التحصيل الدراسي لصالح فئة المستوى الدراسي المنخفض، حيث قدر متوسط المعاملة الوالدية عند ذوي المستوى الدراسي المنخفض (1.61) بينما قدر المتوسط عند ذوي المستوى الدراسي المرتفع بـ (1.54) ومنه نرفض الفرضية الصفرية لا توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية. ونقبل الفرضية البديلة توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصالح التلاميذ منخفضي التحصيل.

6.1.عرض نتائج الفرضية الخامسة:

نص الفرضية: لا توجد فروق بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في مستوى المرونة النفسية حسب درجة التحصيل الدراسي، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول أدناه.

جدول رقم (30): يبين الفروق في مستوى المرونة النفسية حسب درجة التحصيل الدراسي

الخيار	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى دراسي مرتفع	168	3.69	0.44	-28.862	246	0.000
مستوى دراسي منخفض	80	2.18	0.23			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة اختبار ت قدرت بـ 28.862- عند درجة حرية قدرها 246 وهو دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية 0.05، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المرونة النفسية حسب درجة التحصيل الدراسي لصالح فئة المستوى الدراسي المرتفع، حيث قدر متوسط المرونة النفسية عند ذوي المستوى الدراسي المنخفض 2.18 بينما قدر متوسط المرونة النفسية عند ذوي المستوى تحصيل الدراسي المرتفع بـ 3.69. ومنه نرفض الفرضية الصفرية لا توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية. ونقبل الفرضية البديلة توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية.

7.1. عرض نتائج الفرضية السادسة:

نص الفرضية: لا توجد فروق بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى الدافعية للإنجاز.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب درجة التحصيل الدراسي، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول أدناه.

جدول رقم(31): يبين الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب درجة التحصيل الدراسي

الخيار	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى دراسي مرتفع	168	3.49	0.27	-46.938	246	0.000
مستوى دراسي منخفض	80	1.94	0.19			

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة اختبار ت قدرت بـ 46.938-عند درجة حرية قدرها 246 وهو دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى المعنوية 0.05، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز حسب درجة التحصيل الدراسي لصالح فئة المستوى الدراسي المرتفع، حيث قدر متوسط الدافعية للإنجاز عند ذوي المستوى الدراسي المنخفض 1.94 بينما قدر متوسط الدافعية للإنجاز عند ذوي المستوى الدراسي المرتفع بـ 3.49. ومنه نرفض الفرضية الصفرية لا توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز. ونقبل الفرضية البديلة توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز.

ثانيا: تفسير ومناقشة النتائج:

1.2. تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

من خلال عرض نتيجة هذه الفرضية تبين أنه توجد علاقة طردية متوسطة بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في السنة الثانية ثانوي.

وتعزو الباحثة ذلك الى أن علاقة أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية. هو أن المعاملة الوالدية عندما تتسم بأسلوب سوي وإيجابي متشبع بالحب والدفء والاهتمام بسلوكيات الإيجابية التي يقوم بها الابن، تجعل الابن أو التلميذ المراهق يكتسب استراتيجيات وسمات إيجابية، وتعتبر المرونة النفسية خاصية مهمة تساعده في حياته على حل مشاكله الأكاديمية والحياتية، والتكيف السريع بعد كل ضغط أو حادث قد يتعرض إليه في حياته الدراسية، مما ينشأ لديه دافع قوي نحو الإنجاز والنجاح والتفوق والتركيز التام في دراسته وزيادة في مستوى أدائه، لأن الفرد الذي يتمتع بالمرونة النفسية تكون من خصائصه الفعالية الذاتية العالية والمثابرة والمرونة في تعامل مع الضغوطات، مما يتولد لديه دافع للإنجاز لكل ما يوكل إليه، وتفسيرا لذلك فإن المرونة النفسية تكتسب من خلال الدعم الأسري. وهذا ما أكده النموذج الثلاثي الذي قدمه ويرنير وسميث (werner & smith.1982) بأن المرونة النفسية تنشأ من تفاعل عدة عوامل ومنها العوامل راجعة لخصائص الأسرة والبيئة الأسرة.

وتوضُح أهمية دور الوالدين في تنمية المرونة النفسية لدى التلاميذ المراهقين من خلال مساعدته في مواجهة الضغوط والصدمات النفسية التي قد يتعرض لها في فترة الثانوية. وهذا ما أكدته دراسة غنى نجاتي (2016) فقد أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين المناعات النفسية والتقبل الوالدي لدى أفراد عينة الدراسة، حيث تعتبر المناعة النفسية من المصطلحات المرتبطة بالمرونة النفسية، فهي آلية إيجابية تساعد الطالب المراهق على تصدي.

وقد أكدت كذلك دراسة (Hamidreza et al.2010) أكدت على ما تم توصل إليه في دراستنا أي أن العامل الوقائي للمرونة النفسية والذي يزيد من قدرة الفرد في التغلب على أحداث الحياة السلبية والأزمات هو أسلوب المعاملة الوالدية؛ مما يؤكد أيضا أن هناك علاقة تربط بين أسلوب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية.

وعلى حسب النتائج التي توصلنا إليها هو أن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز هي علاقة طردية متوسطة لدى تلاميذ مرتفعي التحصيل، أي أن زيادة أساليب المعاملة الوالدية وأكيد الإيجابية منها تزيد من المرونة النفسية وتزيد كذلك من دافعية الانجاز بوتيرة متوسطة، والعكس الصحيح لأن العلاقة طردية.

وترى الباحثة أن المرونة النفسية ودافعية الانجاز خاصيتين ايجابيتين تساعد التلميذ خصوصا الذي يمر بمرحلة المراهقة للوصول إلى بر الأمان والتمتع بالصحة النفسية والرفاه النفسي والفاعلية الذاتية، وذلك من خلال مردوده الأكاديمي العالي والوصول إلى المرحلة الجامعية بكفاءة وجدارة، واختيار التخصص والمهنة الذي كان يطمح لها، كل هذا لأنه اجتاز المرحلة الثانوية باجتهاد وتفوق، وهذا راجع إلى المناخ الأسري وأسلوب الوالدين الذي أنشئ عليه وهذا ما توصلت إليه دراستنا الحالية

حيث أن تلاميذ مرتفعي التحصيل كانوا يتمتعون بوجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز. وهذا ما أشارت إليه دراسة حسينيا، وبشياري(Besharata & .2010 Hosseinia) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين المرونة النفسية و الدافع للإنجاز. ودراسة العوض خير الله (2020) وجود علاقة ارتباطية طردية (ايجابية) دالة عند مستوى (0.01) بين أبعاد المرونة النفسية ودافعية الانجاز للممارس الصحي وأن تأثير (المرونة النفسية) دال إحصائيا. ودراسة سلامة و إسماعيل(2017) التي توصلت علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين أبعاد مقياس المرونة النفسية وبُعد دافع إنجاز النجاح.

ولا ننسى أن علاقة أسلوب المعاملة الوالدية بدافعية الانجاز علاقة قوية، وقد أوضحت العديد من الدراسات أن أسلوب المعاملة الوالدي الذي يعتمد على أسلوب الاستقلال والتشجيع والتناسق في الأساليب بين الوالدين والاعتماد على النفس في تربية أبنائهم من شأنها أن تنمي الحاجة إلى الانجاز وترفع من مستوى القدرات العقلية والسلوكية والإبداعية لطفل، ففي دراسة قام بها فورزي(Forzi .1999) التي هدفت إلى التعرف على أثر التنشئة الأسرية في الحاجة إلى الإنجاز، ومن خلال عينة مكونة من (251) طالبًا في المرحلة الثانوية في إيطاليا و توصل الباحث إلى أن الطلاب الذين ينتمون إلى أسر تتجنب استعمال العقاب كانوا أكثر اندفاعًا من الأسر التي تستعمل أسلوب التهديد.(**الزيتاوي،2016،ص1554**). وهذا مأكدته نتائج دراستنا، والتي اتفقت مع دراسة بينتوم (Winter bottom) التي خلصت نتائجها إلى وجود ارتباطٍ عالٍ بين درجات الأبناء الذين حصلوا على درجات عالية في دافعية الإنجاز وبين نمط التنشئة الذي يحرص على الاستقلالية وتعزيز إنجازات الأطفال. وتشابهت دراستنا مع دراسة محمد حسن (2019) في وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المرونة النفسية، ومتوسطات درجاتهم على كل من الأمن النفسي، واختبار الدافعية للإنجاز.

2.2.تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

من خلال عرض نتيجة هذه الفرضية سابقا تبين أنه توجد علاقة طردية قوية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي في السنة الثانية ثانوي، فكلما زادت المعاملة الوالدية السليمة زادت المرونة النفسية وزادت دافعية الإنجاز، وكلما نقصت المعاملة الوالدية السليمة نقصت المرونة النفسية ونقصت دافعية الإنجاز لدى التلاميذ منخفضي التحصيل.

وعلى حد رأي الباحثة ترى أن هذه نتيجة تعود عندما تكون لأساليب المعاملة الوالدية الإيجابية قليلة الاستعمال مع الأبناء فإنها تعمل على ضمور الخصائص الإيجابية كالمرونة النفسية والدافعية

الانجاز ولا تشجع هذه الأسر أبنائهم على تنميتها، فالمرونة تسهم في زيادة الدافع للانجاز التي تساعد المراهق على بناء جهاز نفسي سليم وصحة نفسية عالية. حيث يشير مونتينغري،(2018) أنه يمكن أن تحد التربية غير المستقرة والخلافات الأسرية والضغوط من قدرة الفرد على النجاح، تماما كما يمكن أن تفعل الخبرة والروح المدرسية القسرية والسلبية المنفرة.

فالوالدين يتخذا الكثير من الأساليب محاولة منهم تحفيز أبناءهم على الدراسة، والحصول على علامات مرتفعة في الاختبارات، فمنهم من يتخذ الأساليب غير السوية كالقوة والقسوة والعقاب وبعضهم يتخذوا الأساليب السوية الديمقراطية دون معرفة منهم بتأثير كل أسلوب على الحالة النفسية لتلميذ؛ لأن شخصية التلميذ تتأثر كثيرا أو يمكن القول قد تتغير جذريا بحسب الأسلوب الذي يتبعه والدية عليه، فالأسلوب الإيجابي تكون نتيجته شخصية قوية تتمتع بصحة النفسية لديها رغبة في الحياة يستغل كل طاقاته وإمكانياته من أجل الوصول إلى مستوى اجتماعي مرموق. والعكس يقال للأسلوب الوالدي السلبي. فعندما يعاني التلميذ المراهق من الضغوطات الأسرية وينشأ على أساليب والدية غير سوية تتميز بالنبذ والقسوة والتسلط والتميز والإهمال والحرمان وعدم الإشباع للحاجات النفسية من طرف والديه مما يلجأ إلى الحيل الدفاعية. والتمرد وعدم الانصياع للوالدين. مما يؤدي إلى نقص الميول والاهتمام بالجانب الأكاديمي وعدم رغبة في النجاح ، كل هذا بسبب عدم تثقيف الوالدين بأسلوبهم الذي لا يشجع الأبناء لرفع من مستواهم الدراسي .

ومن المعلوم ان مشكلة انخفاض التحصيل الدراسي أصبحت مصدر قلق للأسرة ، وقد يعمل هذا القلق على حث الآباء بلجوءهم لاستعمال القوة والسيطرة وأسلوب العقاب من أجل تهذيب الأبناء والتركيز في دراستهم، والملاحظ في الأسرة الجزائرية أن الأسلوب المعتمد من طرف الوالدين والآباء خاصة هو العقاب خصوصا للابن المراهق، فالأسلوب السلبي الممارس من طرف الوالدين ينعكس جليا على ابنهم المراهق، فحين يشعر المراهق أنه منبوذ وأنه يعامل كشخص غريب وغير مرغوب فيه، فإن هذه القسوة واللامبالاة والسلطوية المطبقة عليه، تدفعه إلى الإحباط والملل والفشل في أداء مهامه الدراسية فحينها تقتل الرغبة في الإبداع والتركيز في دراسة وعدم الاهتمام فيكون مصير المراهق المتمدرس التأخر وانخفاض مستوى تحصيله الأكاديمي. وهذا ما أكدته دراسة البهاص انه توجد علاقة سالبة بين المرونة النفسية والإساءة الأسرية للأبناء. فكلما استقر الوضع الأسري وساد جو الأمان ارتفعت درجة التفوق في التحصيل الدراسي لدى الطلاب، والعكس صحيح. فإن الخلافات الزوجية التي تجعل الابن يعيش في قلق دائم تنعكس سلبا على أدائه وتحصيله العلمي. ولقد دلت الدراسة التي قامت بها مكاي (1981) من جامعة ولاية أوهايو على عينة قوامها 442 من طلاب المدرسة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم بين 9 و11 سنة، أن النجاح في التحصيل الأكاديمي يرتبط بمدى

التوافق الاجتماعي ومنه التوافق الأسري، وأنه كلما ازدادت المشاكل الأسرية لدى الأبناء كلما انخفض مستوى التحصيل الدراسي.

وغالبا ما نرى أن مشاكل المراهقين تزداد عندما يفشل الوالدين في مراقبة أبنائها، وأيضا عندما لا تبالي الأسرة لحالة ابنهم المراهق، وكذلك عدم التواصل مع المدرسة لمعرفة وضع الابن الدراسي من خلال ملاحظات الأساتذة والطقم الإداري، إضافة إلى عدم حضور اجتماعات أولياء التلاميذ، وعدم مشاركتهم لأنشطته الدراسية. مما يشعر المراهق انه مهمل وغير مهتم من طرف الوالدين.

فالمعاملة الوالدية ذو خلفية داعمة التي تعزز خبرات الأبناء وتشجع على تنشئتهم، فانه ينمو لدى الأبناء شعور قوي بالفاعلية والقدرة على تخطي الصعاب، والإنجاز العالي، وهذا كله من شأنه أن يساعد التلاميذ على التأقلم والاجتهاد في المدرسة. حيث ذكر بن زاهي (2007) أن الدراسات التي قام بها" ماكليلاند "و جماعته في جامعة" وسليان "سنة1953 إلى وجود ارتباط قوي بين أساليب الرعاية الأسرية، و قوة دافع الإنجاز لدى الأبناء، فقد وجد أن الأبناء ذوي دافع الإنجاز المرتفع، يتصف والديهم بالأوتوقراطية و رفضهم للأبناء، و عدم الحماية، والميل إلى الإهمال ... و قد قدر معامل الارتباط بين قوة دافع الابن و شعوره بأن أباه هو نفسه ب(0.49) و هي أعلى معامل ارتباط يمكن الوصول إليه، ويتناقص هذا المعامل كلما زاد شعور الطفل بحب و تقبل أبيه له. ويرى ربيع (2008) أن دافع الانجاز الأكاديمي هو رغبة ملحة تدفع الفرد دفعا داخليا للوصول إلى تحقيق هدف ذا أبعاد معرفية سلوكية، وهذا يفسر لنا سلوك ذلك التلميذ الموصوف بالتأخر ثم يصبح في أعداد البارزين في التفوق الدراسي، إن هذا الحدث الذي دفع التلميذ من مستوى التأخر الدراسي إلى مقدمة التفوق، هو وجود دافعية الإنجاز في سلوك ذلك التلميذ تفاعلت تلك الرغبة مع معطيات البيئة وإمكانياته العقلية فأحدث تلك التغيرات السلوكية في حياته، مما دفعه إلى بلوغ مستويات أداء دراسية عالية.

وأما ماكليلاند " فله رأي آخر حيث يعتبر أن دافع للإنجاز يزداد عند الابن كلما ازداد شعوره بإهمال و نبذ والده له، فيلجأ بذلك إلى محاولة إبراز و تثبيت شخصيته برفع التحدي و بعكس ذلك، كلما زادت رعاية الابن عن حدها أدى ذلك إلى الاعتماد على الوالدين و زيادة التواكل و من ثم انخفاض في مستوى دافع الإنجاز.

وعلى حسب المعلومات التي تم جمعها في دراستنا الحالية التي تخص الوضع الأسري لتلاميذ منخفضي التحصيل وجدنا غالبية التلاميذ منخفضي التحصيل غالبا يعانون من مشكلات أسرية بالإضافة الى الوضع الاقتصادي كان منخفضا، وأن المستوى التعليمي للوالدين كان منخفضا ،وغالبية التلاميذ منخفضي التحصيل ينتمون لأسر عدد أفرادها كبير مقارنة بتلاميذ مرتفعي التحصيل. وهذا ما أكدته دراسة أحمد (2017) حيث توصلت الدراسة أن ضعف المستوى الاقتصادي يجعل الأب

يستعين بأبنائه في بعض الأعمال المدرة للدخل مما جعل الابن يهتم بالعائد المادي ويهمل استذكار دروسه، وذلك ينعكس على تحصيله الدراسي، ممارسة التحفيز بنوعيه المادي والمعنوي تنحصر في أسرة مرتفعة المستوى التعليمي والاقتصادي.

وكذلك دراسة ميتوني .K,. L., MUTHONI (2013) توصلت أنه يؤثر حجم العائلة، الوضع المالي للعائلة على الأداء الأكاديمي لطلابِ المدارس الثانوية تناولت الدراسة أثر الخلفية الأسرية، الحالة الاجتماعية، والوضع المالي للعائلة، وحجم العائلة على الأداء الأكاديمي لطلابِ المدارس الثانوية في مقاطعة سيكاقو بكينيا. توجد علاقة بين الخلفية العائلية والأداء الأكاديمي لطلابِ المدارس الثانوية في مقاطعة سيكاقو بكينيا.**(أحمد،2017،ص15)**. وهذا ما أشار إليه الفقي وزملائه (2014) أن هناك دراسات عديدة وجدت أن التنشئة في الطفولة المرتبطة بدافع الإنجاز تتضمن تشجيع الابن على الإنجاز الفعلي، وعلى التدريب على الاعتماد على النفس و الاستقلال . وإن ارتفاع مستوى طموح الوالدين وانتقال أثر ذلك عند تربية الابن له أثره أيضا في ارتفاع دافع الإنجاز ، وترتبط هذه العوامل بدورها بالصفات التي تتميز بخلفية الأسرة، مثل مستواها الثقافي والاجتماعي وترتيب الابن في الأسرة. وبعدد الأفراد في الأسرة وكذلك عوامل أخرى قد تحتاج الى دراسات أخرى.

ومنه نستطيع القول أن الأساليب السلبية التي يمارسها الأبوين على الأبناء من الإهمال والرفض والنبذ وإثارة الألم النفسي، كلها أسباب تؤدي إلى نشوء الاضطرابات والعلل النفسية والعزل الاجتماعي كلها تولد عند المراهق عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة وعدم التقدم في مساره خصوصا اذا كان هذا الجو الأسري لا يشجع مستوى تحصيل أبنائهم ، فقد تكون معاملة الأسرة تشجع على التسيب والتسرب المدرسي.

وتشابهت دراستنا في وجود علاقة بين أساليب المعاملة والمرونة مع دراسة إمام محمد (2016) على وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية لمتسمة (بالتسلطية ، والرفض، والتبعية، والتفرقة) المرونة الإيجابية عند مستوى دلالة 0.01. ودراسة مغاوري والعصيمي (2017) وقد أسفرت النتائج على وجود علاقة موجبة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية لدى أفراد العينة، كما توصلت إلى أنه لا توجد فروق في أنماط التواصل الأسري بين أفراد العينة باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

3.2.تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

توصلت نتائج الفرضية الثالثة الى أن الزيادة في درجة واحدة في المعاملة الوالدية سينقص من المرونة النفسية بدرجة 0.097، والزيادة في الدافعية للإنجاز بدرجة واحدة ستزيد في المرونة النفسية بدرجة 0.878.لدى تلاميذ (مرتفعي/منخفضي التحصيل) في المرحلة الثانوية.
وهذا يؤكد إمكانية التنبؤ بدرجة المرونة النفسية من خلال المعاملة الوالدية والدافعة للإنجاز.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة على حد علمها أنه إذا كانت المعاملة الوالدية والبيئة الأسرية خصبة فإنها تنشأ وتزرع المرونة النفسية لدى أفرادها، فقد كانت البدايات الحقيقية لأبحاث المرونة النفسية كانت في مجال الأطفال والمراهقين الذين تعرضوا للخطر في محيطهم الأسري والاجتماعي كالعنف الجنسي وسوء المعاملة ، والصدمات النفسية. وحسب النظرية الاجتماعية البيئية للمرونة النفسية فقد أشار عمار،(2021) أن الأفراد الذين نشئوا في سياقات صعبة أو يواجهون محنة شخصية كبيرة تعتمد على جودة الإيكولوجيات الاجتماعية والمادية التي تحيط بهم بنفس قدر، وربما أكثر، واعتمادها على سمات الشخصية أو المعارف او قدرات الفرد. فالتنشئة تتفوق على الطبيعة الداخلية للفرد عندما يتعلق الأمر بتفسير أسباب أداء العديد من الأبناء بشكل جيد على الرغم من الصعاب التي تتكدس ضدهم.

وأكدت الجمعية الأمريكية لعلم النفس American Psychological Association (2002) أن من العوامل التي تساهم بشكل إيجابي فى تكوين المرونة النفسية من أهمها؛ وجود علاقات اجتماعية سوية التي تقدم الدعم والرعاية والاهتمام وتخلق الحب والثقة بالنفس والشجاعة سواء داخل الأسرة أو خارجها وهو ما يطور مهارات التواصل الإيجابي وحل المشكلات لدى الفرد، وتجعله قادرا على التكيف بفاعلية مع الأحداث التي قد تواجهه في حياته. وهذا ما أكدته دراسة (Hamidreza et al.2010)

وأن أحد العوامل الفعالة في تشكيل المرونة ونموها هو أسلوب العلاقة بين الوالدين والابن. وأن أسلوب "القبول والمشاركة" كان مؤشرا إيجابيا هاما على المرونة، في حين أن أسلوب "منح الاستقلالية النفسية" و الأسلوب الصارم لم يكن كان لها قوة تنبؤية كبيرة للمرونة، هذا نرى أن أسلوب الوالدين السلس يكون ذو أثر على صقل شخصية الأبناء فمن أبعاد المرونة النفسية هو التماسك الأسري. فإذا كان أسلوب المعاملة ايجابي ومستقر فبطبيعة الحال يشير إلى تمتع الأبناء بالمرونة النفسية التي تدفع الأبناء إلى الانجاز العالي، ويشير شقورة (2012) أنها تكمن أهمية إستراتيجية المرونة النفسية القائمة على المحافظة أو الإبقاء والتحصين من مستوى الانفعالات الايجابية والتي يتصف بها الأفراد المرنون، فقد أوضحت العديد من الدراسات أن الانفعالات الايجابية لها الأثر الجيد في مواجهة العديد من الظروف الضاغطة.

فالمرونة النفسية هي عملية تتكون مجموعة من الأفكار والمعتقدات، يستطيع أي شخص أن يتعلمها ويفعلها في جهازه النفسي إذا تلقى الرعاية الصحيحة من طرف الوالدين.حيث هدفت دراسة (Alhajri et al.2020) بعنوان تأثير معاملة الوالدين على المرونة النفسية عند المراهقين، إلى استكشاف تأثير المعاملة الوالدية على المرونة لدى المراهقين ، وتكونت عينة الدراسة من (100) مراهق تتراوح أعمارهم بين 15–22 سنة ، يقيمون في المملكة العربية السعودية ، أظهرت النتائج أن المراهقين يتمتعون بمرونة عالية. بالإضافة إلى النتائج أن هناك تأثيرًا لأساليب المعاملة االوالدية على المرونة لدى المراهقين .

و يرى **(العتيبي،2019)** أن التلاميذ القادمون من أسر كبيرة الحجم غالبا ما يكون انجازهم العملي أقل من مستوى انجاز التلاميذ القادمون من أسر متوسطة العدد، حيث أن تلاميذ الأسرة كبيرة الحجم يقل تحصيلهم نتيجة الحالة الاقتصادية التي تكون عليها عائلاتهم وان أغلبهم كانوا يتوقفون عن الدراسة ويتوجهون إلى العمل لمساعدة أسرهم في مصاريف البيت، في حين أن أبناء الأسر محدودة العدد يواصلون دراستهم ولا توجد عندهم رغبة في ترك الدراسة ولا يتوجهون إلى العمل، فالآباء متكلفون بمصاريف دراستهم ويفكرون فقط في الدراسة إلا أن هذا لا يمكن اعتباره معيار ثابت. لأن المرونة النفسية من وجهة نظر أنصار المدرسة الإنسانية في علم النفس هي قدرة الفرد على العيش والازدهار وتحقيق ذاته بالرغم من التعرض للضغوط والأحداث الصادمة بل ربما بسبب هذه الضغوط والأحداث العصيبة، إذ غالبا ما يعتبر الشخص الذي يتمتع بالمرونة النفسية، الضغوط والمشكلات فرصا للنمو والارتقاء الشخصي، بمعنى آخر لا يبدو الأفراد ذوي المرونة النفسية قادرون على مواجهة الأحداث الضاغطة والمواقف العصيبة بصورة إيجابية وفقط، بل يعتبرونها تحديات وفرصا لا تعوض للتعلم والارتقاء الشخصي.**(أبو حلاوة،2013،ص22)**

ومنه نستطيع القول إن من العوامل المشجعة على نمو المرونة النفسية نجدها معاملة الوالدية فمثلا العلاقات الوثيقة مع الوالدين والاستقرار العائلي ومشاركة الوالدين في تعليم أبنائهم بالإضافة إلى المستوى الاقتصادي وتعليمي من العوامل المشجعة على نمو المرونة النفسية . وان المرونة النفسية إذا امتلكها التلميذ فإنها تنبؤ بامتلاكه لدافعية إنجاز مرتفع.

ودراستنا اتفقت مع دراسة مغاوري والعصيمي (2017) وقد أسفرت النتائج على وجود علاقة موجبة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

4.2.تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

توصلت نتائج الفرضية أنه توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصالح فئة المستوى الدراسي المنخفض.

من هذا المنطلق فأن الباحثة تعزو هذه النتيجة الى أن أساليب المعاملة الوالدية لا تؤثر مباشرة في تحصيل الأبناء مرتفعي التحصيل الدراسي، أي أن هناك عوامل أخرى أثرت على تحصيلهم منها العوامل الذاتية كدرجة الذكاء والدافعية ومفهوم الذات المرتفعين وأيضا الاستعداد الدراسي والثقة بالنفس وعادات الاستذكار الجيدة، بالإضافة إلى العوامل الخارجية الأخرى كالعوامل المدرسية وغيرها من العوامل، إلا أن دور الوالدين لا يقل أهمية في تحصيل الأبناء مرتفعي التحصيل فأن له تأثير غير مباشر يظهر من خلال صقل شخصية إيجابية ذو جهاز نفسي سليم يتمتع بمختلف الصفات والخصائص الايجابية التي تساعد التلميذ على رفع من كفائتة ومرددوه وتفوقه.

إلا أن أساليب المعاملة الوالدية كان أثرها واضح وكبير على تلاميذ منخفضي التحصيل، فالأساليب المعاملة الوالدية السلبية المتبعة من طرف الوالدين ذات المكنون الغير السليم كالرفض والإهمال والعقاب والتسلط والتفرقة والحماية الزائدة، إضافة إلى العوامل الأسرية الأخرى كترتيب التلميذ في الأسرة والمستوى الاقتصادي واستقرار الوضع الأسري ومستوى الثقافي للأسر كلها تلعب دور في خفض أو رفع مستوى التحصيل، فالتحصيل الدراسي المنخفض ينتج نتيجة تفاعل عدة عوامل حيث لاحظنا من خلال البيانات المتعلقة بأسر تلاميذ منخفضي التحصيل أنهم ذو مستوى اقتصادي منخفض مقارنة بالمرتفعي التحصيل. وقد يكون أسلوب الوالدين ينطوي تحت الأساليب الغير السوية في المعاملة الصحيحة للأبناء إلا أنهما يعتقدان أن أسلوبهم في معاملة أبنائهم هو أسلوب مناسب للابن المراهق من اجل دفعه لرفع مستواه التحصيل لأنهم قد نشؤ على هذا الأسلوب.

ويعتبر اتزمت والفوضوية والصراعات القوية والعجز في التواصل داخل أفراد الأسرة تعيق من نشاط أبنائهم وخصوصا إن كانوا هؤلاء الأبناء في مرحلة المراهقة مرحلة التوتر ونشوء الصراعات وكثرة الحاجات التي قد يعاني منها الابن المراهق ، حيث ينظروا المراهقين إلى التحصيل على أنه من القوانين المفروضة عليهم من طرف الآباء فيخالفون طلباتهم اعتقادا منهم أنها أثروا على والديهم من اجل أن ينصعون لهم ولمتطلباتهم .

والعلاقات الأسرية المستقرة بين الأبن وأمه، والابن وأبوه، تلعب دورا هاما في زيادة التحصيل؛ حيث ركز وولف (Wolf) على علاقة زيادة التحصيل بأمه، فإن ألبرت (Albert) ركز على العلاقة ما بين صاحب التحصيل المرتفع وأبنه. ويكسب الأبناء ذوو التحصيل المرتفع الإحساس العام بالثقة والأمان من خلال علاقاتهم الدافئة مع الأم خصوصا في السنة الأولى من الحياة، ويمثل الأب عادة النموذج المسيطر في الأسرة، وبالتالي فإن زيادة التحصيل قد تكون أكثر تأثيرا في اتجاهات الأبن وسلوكياته، **(عيسى،2009، ص44 45)**

ويتأثر أيضا أسلوب المعاملة الوالدي بالمستوى الاقتصادي فالأسرة ذو دخل المنخفض والفقيرة لا تستطيع توفير جميع متطلبات أبنها التلميذ وخصوصا أننا ندرس التلميذ في مرحلة عمرية حرجة

وهي مرحلة المراهقة التي تكون لديه متطلبات كثيرة مقارنة بمرحلة الطفولة، لأنه في فترة يحاول فيها تلميذ منافسة زملائه من خلال لباس وامتلاك الأجهزة الذكية و مصروف يومي معتبر. فتجد الأسرة ذات الدخل الضعيف عاجزة على تحقيق ما يريد أبنائها، إضافة أن تلاميذ منخفضي التحصيل أنهم يعانون كثيرا من المشاكل الأسرية و أن المستوى التعليمي للأب والأم كان منخفض جدا مقارنة بالمرتفعي التحصيل (لاحظ الأشكال 6-7-8-9-10-11).فالعديد من الدراسات أكدت أن تلاميذ منخفض التحصيل غالبا ما ينتمون للأسر الفقيرة، وهذا ما أكدته دراسة (قبعين 1978) عن أثر الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطلبة المتفوقين في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، وشملت هذه الدراسة المتغيرات التالية : مستوى تعليم الوالدين وعملهما وتوصلت إلى النتيجة التالية : (لا يوجد تأثير لمستوى تعليم الوالدين في تحصيل الطلبة المتفوقين ، فغالبا ما يكون مستوى تعليمهما دون المرحلة الابتدائية بنسبة عالية). وأيضا دراسة (فريحات،2009) فقد كشفت دراسة أن المستوى الاقتصادي المرتفع ودلالة التأثير الولادي لصالح الابن الأكبر ثم الأصغر والمستوى الثقافي للأب أثر في التحصيل الدراسي. ومهنة الوالدين عامل مهم من عوامل التحصيل الدراسي حيث أشار الزعبي(2014) أن العالم النفس الألماني(Rosler.1967) أكد خلال دراساته إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهنة الوالدين والتحصيل الدراسي للابن، فقد بلغ معامل الترابط بين درجة التأهيل المهني للوالد وتحصيل ابنه الدراسي(0.23)، كما بلغ معامل الترابط بين درجة التأهيل المهني للوالدة وتحصيل ابنها الدراسي(0.25)، وقد علل ذلك أودريش(Oderich,1971) بقوله: إن التأهيل المهني العالي للأم يعد عاملا مشجعا لنمو شخصية الابن. كما أكد كل من روتر وغوتكا(1964) أيضا وجود علاقة بين التأهيل المهني للوالد، والنجاح المدرسي للأبناء في مستوى الصف الأول للأبناء، وعللا ذلك بأن الحالة الاجتماعية لأسرة تتوقف على تأهيل الوالد المهني، والعمل الذي يمارس إلى حد كبير. وهذا فعلا مارأيناه خلال توزيع أفراد عينة تلاميذ المرتفعي والمنخفضي التحصيل من خلال المستوى التعليمي والمهني للأباء.

ويعتبر حجم الأسر له تأثير على تحصيل الأبناء، حيث يرى **(العتيبي،2019)** أن التلاميذ القادمون من أسر كبيرة الحجم غالبا ما يكون انجازهم العملي أقل من مستوى انجاز التلاميذ القادمون من اسر متوسطة العدد حيث أن تلاميذ الأسرة كبيرة الحجم يقل تحصيلهم نتيجة الحالة الاقتصادية التي تكون عليها عائلاتهم وان أغلبهم كانوا يتوقفون عن الدراسة ويتوجهون إلى العمل لمساعدة أسرهم في مصاريف البيت، في حين أن أبناء الأسر محدودة العدد يواصلون دراستهم ولا توجد عندهم رغبة في ترك الدراسة ولا يتوجهون إلى العمل فالآباء متكلفون بمصاريف دراستهم ويفكرون فقط في الدراسة إلا أن هذا لا يمكن اعتباره معيار ثابت.

وتؤكد بعض الدراسات التربوية على أن التحصيل الدراسي للأبناء قد يزداد إذا زادت ثقافة الوالدين، وقد يتأثر سلبا بالمستوى الثقافي المتدني الذي يهمل الأبناء ولا يعمل على تشجعيهم ومراقبتهم أثناء تعلمهم، ويؤكد بعض الباحثين أن الثقافة العالية التي يتمتع بها الوالدان تجعل أبنائهم الطلاب يعيشون في جو أسري مفعم بالمشاعر والأحاسيس الوجدانية الرقيقة والتقدير والاحترام والعطف والحنان والاستقرار، وجو متعلم، ومثقف يناقش المواضيع العلمية التي شاهدها في وسائل الإعلام مع أهله ويقرأ من القصص والكتب الموجودة في مكتبة بيته وهذه المواقف التربوية تساعد الطالب على العيش في جو دراسي طبيعي يحثه على الدراسة والتحصيل، وقد يكون الوضع عكس ذلك تماما حيث أن الوضع التعليمي والثقافي للأسرة يضع الابن في ضغوط كبيرة جدا يصعب الخروج منها وقد يجعله يكره الدراسة والتعليم ويحاول الابتعاد عنه وإهماله لأنه لا يشعر بوجود الأهل لانشغالهم عنه في أمور خاصة بهم تجعلهم يهملون الأبناء ولا يهتمون بهم وبطلباتهم وقد يكون الأهل جاهلين ولكن يهتمان بأبنائهم ويمنحانهم العناية الكافية والتي تساعدهم على تحقيق ذواتهم ونمو شخصيتهم وتطوير قدراتهم المختلفة وتجعلهم من المتفوقين تحصيلا.**(الفاخري،2018،ص19)**

فنتائج دراستنا تشابهت نوعا ما مع دراسة عباسية ولقمش (2020)التي توصلت إلى أنه تنعكس أساليب المعاملة الوالدية إيجابا على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى. وودراسة هالستيد Halsted .(1971) التي أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين أسلوب أمهات الطلبة المتفوقين تحصيليا وأسلوب أمهات الطلبة المتأخرين تحصيليا، حيث كانت أمهات الطلبة المتفوقين تحصيليا أكثر اهتمامًا ورعاية وحنانًا، وكن أكثر تشجيعًا لأبنائهن على المناقشة والتساؤل والمحاورة واتخاذ القرارات بحرية والتفاعل مع سائر الأبناء، وكذلك دراسة الحقوي (2017)التي أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين أساليب معاملة الأب (الأسلوب العقابي- سحب الحب- التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء. وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين أساليب معاملة الأم (الأسلوب العقابي- سحب الحب- التوجيه والإرشاد) وبين التحصيل الدراسي للأبناء.

5.2. تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة:

توصلت نتائج الفرضية أنه توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في مستوى المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي.

إن هذه الفروق من وجهة نظر الباحثة أنها تدل على استثمار هذه الخاصية في الارتقاء بالمستوى التحصيلي العالي للتلاميذ، فالمرونة النفسية من الخصائص والصفات الايجابية التي تساعد التلميذ على التغلب على كافة الضغوط والمشكلات، ومن المعلوم أن القليل من تلاميذ ما تمر عليه

مرحلة المراهقة دون أن يتعرض للضغوطات والمشكلات والمخاطر. فهذه المشاكل تتفاوت من تلميذ لآخر. إلا أن تصدي يختلف من تلميذ لتلميذ.حيث يرى فرويد بأن النمو السليم يؤدي إلى نشوء الأنا القوية، التي تظهر كأحد المتغيرات المهمة في الشخصية في ضوء القابلية على مواجهة المشكلة التي يتعرض لها الفرد في حياته لتحقيق عملية التوافق، وإن النمو الطبيعي يحدث في حالة التوازن بين مكونات (الهو والأنا والأنا العليا)، عندما يستبدل بأساليب أكثر نضجا وفعالية في التعامل مع المشكلة وعلى نحو ثابت. كما يرى فرويد ان التوافق في الشخصية ما هو إلا حصيلة النهائية عن إمكانية تحقيق الذات وتجنب الألم عبر الواقع الاجتماعي الذي يرسم من خلاله المعالم الأصيلة للشخصية.**(الحمداني،منوخ،2013،ص387)**

حيث أكد النموذج النفسي الاكلنيكي أن المرونة النفسية هي حالة من الصراع بين تحقيق الفرد لمخرجات سلوكية إيجابية وتجنبه لمخرجات غير توافقية أثناء تعرضه للصعاب، ويتم حسم هذا الصراع من خلال توفير الفرص الملائمة له لإظهار كفاءته الذاتية في مواجهة مشكلاته أتناء رحلة نموه من الطفولة الى الرشد مرورا بالمراهقة .**(البهاص،2011،ص260)**

فالتلاميذ الذين يتسمون بالمرونة النفسية يستطيعون التكيف مع المواقف الصعبة التي تطرأ في حياتهم وتجاوز المشكلات بقدرات عالية وتتكون لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة، بالإضافة انه يرجع بعد الموقف الضاغط بقدرات عالية أكثر من ذي قبل، مما تسهل عليهم المضي بسهولة ونجاح في الأعمال الموكلة إليهم وخاصة الهدف الدراسي وتحصيل علامات جيدة في مشواره الدراسي، وهذا ما أكدته دراسة قمنا بها حيث وجدنا أن هناك علاقة موجبة بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، فاكتساب المرونة النفسية لدى تلميذ المرحلة الثانوية تساعده كثيرا على التوافق مع متطلباته الداخلية وصراعاته النفسية وصعوباته الأكاديمية التي تحدث في مرحلة المراهقة الوسطى التي يعيشها التلميذ.

وأكد بينارد (B,Benard.2012) أن الطلبة المرنين يمتلكون مستوى عال من الطموح، يظهر في توقعاتهم العالية، ووجود أهداف لديهم ودافع للحياة، فضلا عن وضوح قوة شخصية وامتلاك مهارات حل المشكلات. وتوضح الدراسات أن الأشخاص ذوي المرونة المرتفعة يتصفون بعدة خصائص منها الالتزام، التعلق الآمن بالآخرين، الأهداف الشخصية والجماعية، الكفاءة الذاتية، تقوية التأثير على الضغوط، النجاحات السابقة، الشعور الواقعي بالسيطرة، مواجهة الخيارات، الحس الفكاهي، النهج العلمي، الصبر، تحمل التأثيرات السلبية، التفاؤل، الايمان **(حسن،2018،ص350)**.

ويرى هايز وآخرون(Hayes & etal2006) بأن المرونة النفسية هي اتصال الإنسان في اللحظة الراهنة بدرجة من الوعي وبناء على ما يتوفر في تلك الحالة وفقا لقيمه. وحسب رأي

ميشال(Michel.2010) أن المرونة النفسية القدرة على الاستمرار في التركيز على لحظة الحاضر دون استعراض الأفكار السلبية أو تشتيت وعدم المحاولة للتجنب. **(يونس،2018، ص ص 570-569)**

وهذا ما أكدته دراسة منتشري (2020) تمتّع المتعثرين دراسيًا بمستوى متوسط من جودة الحياة الأكاديمية، وبمستوى منخفض من المرونة النفسية، كما أظهرت النتائج عن وجود علاقة بين جودة الحياة الأكاديمية أبعاد المرونة النفسية وأكدت إمكانية التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية والمرونة النفسية، لدى الطلاب المتعثرين دراسيًا.

ومن وجهة نظر الباحثة ترى أن المراهق الذي تحصل على مستوى تحصيلي مرتفع، أنه استطاع التغلب على الصعوبات الأكاديمية والصعوبات الاجتماعية والضغوطات النفسية لان مرحلة المراهقة كما نعلم هي فترة حرجة، وأن هذا التلميذ استطاع إيجاد البدائل والحلول لمشكلاته ولضغوطاته، وأنه لا يقف متصلبا، عكس تلميذ منخفض التحصيل الذي لم يستطع أن يوازي بين متطلباته ومتطلبات الوسط الخارجي والمتطلبات الأكاديمية، فلم يستطع التغلب على صعوباته ومشكلاته وجموده وعدم التكيف مع الأحداث الصادمة وخصوصا أن مرحلة الثانوية تتطلب نوع من الإصرار لأنها المرحلة التي تسبق المرحلة الجامعة، هاته المرحلة التي يتحدد فيها مستقبل الفرد.

فالمرونة النفسية عامل وقائي خصوصا في مرحلة المراهقة، فهي مهمة كثيرا لتلميذ المراهق خصوصا في فترة الامتحانات، لأن هذه الفترة تزيد حدة القلق لدى التلميذ والتوترات الضغوطات الداخلية و الأسرية وتزداد الانفعالات ، مما يؤدي به إلى الارتباك والخوف الذي قد يقوده للفشل وعدم التركيز والتأخر في درجات الاختبار. فالمرونة النفسية تعمل على تخفيض الضغوط للفرد، وهذا ما أكدته دراسة لخميس، طنوس (2019) إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين مستوى المرونة النفسية والضغوط النفسية.

حيث أن دراسة خليفة**(2022)** أكدت عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين المرونة النفسية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية. أما دراسة تاك هو كيم وأخرون (Tack) hokim.2005 توصل أن التباين في التكيف المدرسي يعتمد على عوامل الوقاية وليس على عوامل الخطر، كما بينت وجود فروق في المرونة النفسية بين الطلبة، حيث مجموعة تميزت بالمرونة ومجموعة تميزت بسوء التكيف. حيث اعتبر (Onwukwe.2010) المرونة النفسية أحد الظواهر النفسية المهمة التي تنتج عنها آثار جيدة على الفرد، بالرغم من وجود عوامل تهديد معيقة لتكيف أو النمو التي يمكن أن يمر بها الفرد خلال مراحل حياته.**(عبد الرحمان، عزب،2021،ص260)**

وتشابهت دراستنا مع دراسة يوكيس (yokus2015) التي وجدت أن هناك علاقة إيجابية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي، ودراسة حاسان (Hassan,2010) التي توصلت الى أن متغيرات المرونة النفسية والشعور بالأمل والضغوط النفسية، تعد من أهم متغيرات الدراسة التي تفسر أكبر قدر من التباين في التحصيل الدراسي. ودراسة ربابعة (2018) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة النفسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

إلى أن نتائج دراستنا لا تتفق مع دراسة شقورة (2012) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في المرونة النفسية تعزى للمتغيرات (التحصيل الأكاديمي، التخصص، الترتيب، الدخل الشهري للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين، الترتيب الميلادي لطالب).

6.2.تفسير ومناقشة الفرضية السادسة:

توصلت نتائج الفرضية أنه توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في مستوى دافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي.

وتفسر الباحثة أن هذه الفروق ترجع الى أن دافعية الانجاز من أهم العوامل الذاتية الداخلية الرئيسية التي تساعد التلميذ على الرفع من مستواه العلمي والتحصيلي. حيث كشف ماكيلاند وآخرون عن وجود علاقة إيجابية بين الحاجة للإنجاز وكل من التعلم والأداء في العديد من المهام ، حيث يتأثر مستوى تحصيل التلميذ بدافعية الانجاز خاصة عندما تكون متوفرة لديه ظروف تسمح له بالتوجه نحو الإنجاز وهذا ما أكدته الدراسات التي فحصت العلاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.فقد كشف البعض منها وجود ارتباط بين دافع الإنجاز وأداء الطلاب المتفوقين في المدارس الثانوية وبين انخفاض دافع الإنجاز والتأخر الدراسي كدراسة هلنجر و ستيفنز(Uhlinger & Stephans 1960)، ودراسة بيرقس(1957 ، Burgess). كما حاولت دراسات أخرى الربط بين المعدل التراكمي لدرجات طلبة الجامعة ودافع الإنجاز، كدراسة لكاميلاند (1976 ، Mcclelland) ودراسة وويس وأخرون (1959، al et & Weiss**).(سالم، قمبيل، الخليفة،2012،ص85)**

وقد اهتم الباحثون بالتحصيل الدراسي واعتبره بعضهم تعبيرا مباشرا عن شدة دافعية الانجاز ومستواه. فكثير من الباحثين يعتبر الفرق بين التحصيل الفعلي واختبارات الاستعداد الدراسي داله على الدافعية الانجاز، يحصلون على درجات عالية في المدرسة، كما أنهم يستجيبون للفشل بطريقة تختلف عن الأشخاص منخفضي الإنجاز، حيث يزيدهم الفشل إصرار ومثابرة على النجاح، في حين ينسحبوا منخفضوا الانجاز من الموقف لأنهم لا يثقون في قدراتهم.**(الرايغمي،2015،ص157)**

أما موراي(1988) فيرى أصحاب الدافع القوي للإنجاز أنهم أميل للثقة بالنفس وإلى التفضيل المسؤولية الفردية، وإلى تفضيل المعرفة المفصلة بنتائج أعمالهم. وهم يحصلون على درجات مدرسية طيبة. نراهم نشطين في نشطات الكلية والبيئة ويتخيرون الخبراء لا الأصدقاء ليتشاركوا معهم في الأعمال، ويقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي . وهم يستمتعون بالمخاطرة المعتدلة في المواقف التي تتوقف على قدراتهم الخاصة، لا لمواقف التي تتركز على الحظ الصرف والتي لا يكون لهم فيها يد أو تأثير .

فدافعية الانجاز خاصية ذات أبعاد جلية على التحصيل لأنها تدفع التلميذ للمثابرة والتنافس وتخطي الصعاب، من أجل الوصول الى مرحلة معايير الامتياز والانجاز العالي، حتى وان كانت قدراته منخفضة إلا أنه بسبب دافعية تجعله يبذل جهد مضاعف عن التلميذ ذو قدرات عالية ، حيث وجد وايتمور(1982) أن 70% من التلاميذ الذين حددوا كموهوبين باستخدام نسبة الذكاء كانوا متأخرين دراسيا بمقدار انحراف معياري واحد على الأقل.**(مونتغمري،2018،ص24)**

وهذا ما أكده الرايغمي(2015) على أهمية الدافعية لدى التلاميذ حيث يشير أن هناك بعض المتعلمين من ذوي الذكاء المرتفع وقد يكون تحصيلهم دراسي منخفضا. ويرى أن التحصيل الدراسي يرجع إلى عدة عوامل منها، انخفاض الدافعية نحو التحصيل حيث يوجد ارتباط وعلاقة قوية بين الدافع للتحصيل والإنجاز، ونوه على الآباء والمعلمين الاهتمام بتشجيع الأبناء على الإنجاز في شتى المواقف وعلى التدريب والممارسة على الاستقلال والاعتماد على الذات. حيث أكد علماء النفس التربويين على أهمية الدافعية للتلميذ المتمدرس لأنها تعتبر هدفا تعليميا تعمل على تحقيق الحاجات التي يريد الوصول اليها كحاجات الانجاز وحاجات التحصيل المرتفع، حيث تعمل على تنشيط وتحريك سلوك المتعلم.

ويرى(ماكليلاند .Mclelland) أن دافعية التحصيل ترتبط بكافة الأنشطة البشرية وتتباين من فرد إلى آخر تبعا لمركز الضبط .فهو يؤكد أن الأفراد الذين لديهم دافعية عالية للتحصيل هم الذين يمتازون بمصدر ضبط داخلي (التعزيز داخلي)، حيث يمتازون بالسيطرة الذاتية والانجذاب الشديد نحو المهمة والمثابرة من أجل إنجازها بصرف النظر عن المكافآت أو المعززات الخارجية. وتلعب عملية إعداد الأفراد والتنشئة الأسرية دورا في ذلك، إذ أن الأفراد الذين تمت تنشئتهم على الذاتي والميل نحو المنافسة والتفوق، فإنهم غالبا ما يكون لديهم نزعة أو ميل داخلي كبير للإنجاز والتحصيل بدافع التحصيل بحد ذاته وليس بدافع تحقيق المكافآت أو التعزيز **(الزغلول،2012،ص176).**

فإن نرى ان تلاميذ ذوي التحصيل المرتفع لا يعزون مستواهم الدراسي إلى الحظ أو الصدفة، ولكنهم يعزونهم إلى اجتهادهم وانتباههم ومدى استيعابهم للدرس فالتلميذ الذي يتمتع بدافعية عالية، يكون أكثر انتباها وتركيزا للمعلم، وفهم المعلومات بدل الحفظ.

وبما أن نتائج دراستنا توصلت إلى وجود فروق في مستوى دافعية الانجاز وكانت لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي، أي أن التلاميذ مرتفعي التحصيل يتمتعون بدافعية الانجاز، فأتفقت دراستنا ضمنيا مع دراسة الضريبي (2015) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين التحصيل الدراسي ودافعية الانجاز لدى أفراد عينة البحث. يختلف مستوى تحصيل الطلبة باختلاف مستوى دافعيتهم. وهذا ما أكدته دراسة مرزوق (1990) إلى وجود فرق دال إحصائيا بين طلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسيا في الدافعية الانجاز لصالح الطلاب المتفوقين، وكذلك دراسة لندا جرين L.Green 1976 وجود ارتباط ايجابي بين الدافع الى الإنجاز والتحصيل الدراسي.

وتشابهت نتائج دراستنا نوعا ما مع دراسة محمد رمضان (1987) حول علاقة الدافعية للإنجاز بمستوى التحصيل الدراسي بالمرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية، وتوصل من خلالها إلى وجود فروق جوهرية في الدافع للإنجاز لصالح ذوي التحصيل المرتفع ، فالطلاب مرتفعو التحصيل كانو أكثر دافعية. ودراسة محمد الحامد(1986) التي كشفت عن وجود ارتباط إيجابي ذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي والدافعية الإنجاز. ودراسة محمد أبو طالب (2008) التي توصلت الى وجود فروق في دافعية الإنجاز لصالح الطلاب المتفوقين دراسيا.

خاتمة:

طرحت الدراسة الحالية موضوع أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بكل من المرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ، الذي يعتبر من المواضيع ذات أهمية بالغة في الميدان التربوي والنفسي، وذلك لأهمية المتغيرات التي وظفتها هذه الدراسة، فحاولنا البحث وتسليط الضوء على أهم ركيزة تبنى عليها الحياة وهي الأسرة وخصوصا أسلوب معاملة الوالدين في تنشئة وتشكيل شخصية الأبناء، ولاسيما على الابن المراهق الذي يحتاج إلى دقة أكثر في معاملته من طرف الوالدين، ودور الأسرة في تعزيز السمات والاستراتيجيات الايجابية التي يحتاجها المراهق المتمدرس، من أجل الوصول إلى مرحلة التفوق والانجاز العالي والنجاح في المرحلة الثانوية التي تفتح له الأبواب نحو تحقيق طموحاته من خلال النجاح في شهادة البكالوريا.

ومن الاستراتيجيات الإيجابية التي ركزنا عليها في هذه الدراسة هي خاصية المرونة النفسية ودافعية الانجاز، حيث يعتبران من أهم الخصائص التي يحتاجها المتعلم من أجل التغلب على الصعاب والضغوطات التي قد يتعرض لها، والتكيف والتأقلم السريع بعد كل حادث صادم أو ضغط، والارتداد نحو الأفضل، من أجل الوصول الى معايير التفوق والامتياز.

فحاولنا البحث في العلاقة بين كل من أساليب المعاملة الوالدية و المرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى فئتين مهمتين في المنظومة المدرسية وهي فئة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية وبالضبط السنة الثانية ثانوي، من أجل مقارنة هذه المتغيرات المبحوثة على هاته الفئتين، وفي هذا الصدد بحثت دراستنا عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية بكل من المرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى معرفة مدى القدرة التنبؤية للمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وأيضا حاولنا الكشف عن الفروق بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في مستوى كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز، وكانت الفرضيات التي انطلقنا منها كالآتي:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في السنة الثانية ثانوي.

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السن الثانية ثانوي منخفضي التحصيل الدراسي.
- يمكن تنبؤ بالمرونة النفسية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز.

وحاولنا الإجابة عن الفرضيات المطروحة من خلال دراسة واقع فئة تلاميذ (مرتفعي التحصيل/منخفضي التحصيل) في المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى الاطلاع على التراثي الأدبي الذي يخص المتغيرات المبحوثة وكذلك الدراسات السابقة، وبعدها تم اختبار الفرضيات إحصائيا، وقد كشفت الدراسة الحالية عن مجموعة من النتائج، بالإضافة الى البيانات الأولية التي تحصلنا عليها من أجل معرفة الوضع الأسري للمبحوث والبيانات الخاصة به، والتي ساعدتنا في تفسير نتائج بحثنا.

ويمكن أن تكون نتائج بحثنا مدخل وأرضية جيدة لدراسات عديدة في البيئة الجزائرية .وبالنسبة لنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فهي كالأتي:

- توجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي في السنة الثانية ثانوي
- توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين كل من أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي منخفضي التحصيل الدراسي.
- للمرونة النفسية قدرة تنبؤية من خلال أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصالح تلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي الذين يدرسون في المرحلة الثانوية.

- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى المرونة النفسية لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل الذين يدرسون في المرحلة الثانوية
- توجد فروق بين تلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على مستوى دافعية الانجاز لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل الذين يدرسون في المرحلة الثانوية.

توصيات الدراسة:

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها الحالية، فإنها تقترح ما يلي:

– العمل على تهيئة بيئة صفية مدرسية تعمل على تعزيز وتنمية المهارات الايجابية.

–تقديم أساليب دعم نفسي لأسر الأبناء المراهقين الذين بحاجة إلى تنمية مرونة النفسية لديهم، وذلك من أجل التوافق الجيد ورفع الانجاز والتحصيل التحصيل وفق متطلبات الحياة الأسرية والمدرسية.

–تصميم برامج إرشادية داعمة لتحسين مستوى المرونة النفسية لدى التلاميذ الذين يفتقرون إلى هذه الخاصية من أجل المجابهة الجيدة لصعوبات التي قد يتعرضون إليها.

–ضرورة تبني البيئة المدرسية إستراتيجية تمكن التلاميذ للاستفادة من الزاد الفكري والمعرفي الذي يمتلكونه.

– وضع أدوات للمتابعة والتقويم في تحليل دافعية الإنجاز، ووضع نماذج ذات جودة عالية؛ تتضمن مؤشرات قابلة للقياس، للتعرف على نقاط القوة لدى طلاب المرحلة الثانوية وتعزيزها، ونقاط الضعف ومعالجتها.

–تفعيل دور أولياء أمور التلاميذ في مناقشة القضايا المتعلقة بالجوانب السلوكية والنفسية التي تؤثر في دافعية وتحصيل أبنائهم.

– تطوير برامج لفئة التلاميذ المنخفضين دراسيا التي تراعي الجانب النفسي والاجتماعي. بما يتماشى مع تطورات المنظومة التربوية.

المراجع

-القرآن الكريم:

سورة الروم؛ الآية21

-سورة النحل، الآية 58

-المراجع العربية:

-إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2013). ***علم النفس التعليمي***، ط1. عمان الأردن: دار أسامة.

-إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف (2014). ***الشخصية الإنسانية واضطراباتها النفسية'رؤية في إطار علم النفس الإيجابي***.ط01.الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

-أبو الفتوح، نهى عبد الرحمن (2016). ***القبول-الرفض الوالدي كما يدركه الأبناء وعلاقته بشعورهم بالأمن النفسي في مرحلة الطفولة المتأخرة***. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،العدد 69، 123-168.

-أبو النيل، محمود السيد (2009).**علم النفس الاجتماعي** ،ط1.القاهرة.مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

-أبو حلاوة، محمد سعيد(2013).***المرونة النفسية ماهيتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية***. مجلة إصدارات مؤسسة العلوم النفسية العربية،مصر.

-أبو حلاوة، محمد سعيد(2014).***علم النفس الإيجابي***،إصدارات مؤسسة العلوم النفسية العربية،العدد34.

-أبو سمرة ، محمود احمد ؛ الطيطي،محمد عبد الإله(2020).***مناهج البحث العلمي من التبيين الى التمكين***، عمان.الأردن:دار اليازوري العلمية

-أبو عليان ،بسام محمد (2013).**الحياة الأسرية**، ط1. فلسطين: مكتبة الطالب الجامعي خان يونس.

-أبو غزال، معاوية محمد (2015). ***علم النفس العام***، ط02. عمان، الأردن: دار وائل للنشر

-أبو قمصان، رانيا محمد حسين (2017). ***المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى المطلقات في محافظات غزة***،(رسالة ماجستير). كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

-أبو مغلي، سميح؛ سلامة، عبد الحافظ (2013).**التنشئة الاجتماعية للطفل**. الأردن : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .

-أبو ندى، محمد عصام (2015). ***الضغط النفسي في العمل وعلاقته بالمرونة النفسية لدى العاملين بمستشفى***. (رسالة ماجستير)، قسم علم النفس، جامعة غزة فلسطين.

-أبو هدروس، ياسرة محمد أيوب؛ الفرا، معمر أرحيم سليمان(2011). ***أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم مجلة جامعة الأزهر بغزة***. سلسلة العلوم الإنسانية، مج 13 (01)، 89- 130 .

-أحمد، سناء مهنا الخير(2017). البيئة الأسرية وأثرها في التحصيل الدراسي لتلاميذ الحلقة الثالثة، (رسالة ماجستير)،كلية الدراسات العليا،قسم الخدمة الاجتماعية،جامعة النيلين، السودان

-آسبري، كاثرين؛ بلومين، روبروت(2017). ***الجينات والتعليم***.(ترجمة ضياء وراد)، ط1 مصر

*-اسماعيلي، يامنة عبد القادر (2011). **أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي**.عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية.*

-أكوستا، جو.تشاندرا؛ أنيتا، مادريغانو؛ جايمي (2017).**أجندة للتقدم بالأبحاث والممارسة التكاملية للمرونة**. سانتا مونيكا، كاليفورنيا: مؤسسة RAND.

-البدارين، غالب سلمان؛ غيث، سعاد منصور(2013).**الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمي**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج9(01)،65 – 87.

-الجنابي، صاحب عبد مرزوك؛ أبو خمرة، سالم محمد عبد الله(2020).**المعتقدات المعرفية**. عمان، *الأردن:* دار اليازوري العلمية.

-الحريري، رافده عمر؛ بن رجب، زهرة (2008). ***المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية***. عمان: دار المناهج .

-الحلفي، ماجد رحيمه جبر(2010). ***القبول / الرفض ألوالدي وعلاقته بشخصية أبنائهم التسلطية وسلوكهم اللاجتماعي.*** (رسالة الدكتوراه). كلية التربية ، الجامعة المستنصرة ،العراق.

-الحياري، آلاء(2015). ***أصول التربية الاجتماعية والثقافية الاقتصادية.*** عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

-الخالدي، أديب محمد(2009). ***المرجع في الصحة النفسية***،ط01. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

-الخولي، سناء حسنين (2011).**الأسرة والحياة العائلية**، ط1. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

-الداهري، صالح حسن أحمد(2011). ***أساسيات علم النفس الجنائي ونظرياته***، ط01. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

-الرايغمي، خالد بن محمد (2015). ***عادات العقل ودافعية الإنجاز***، ط01، عمان، الأردن: مركز ديبينو لتعليم التفكير.

-الرقب،صالح حرب؛ الزيود، محمد صايل (2008). ***أنماط التنشئة الاجتماعية الممارسة لدى الأسر الأردنية من وجهة نظر الوالدين.*** مجلة دراسات العلوم التربوية، مج 35 (01)، 143-166 .

-الزعبي، أحمد محمد(2016).***المرونة النفسية كمتغير وسيط بين أحداث الحياة الضاغطة والصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق.*** مجلة جامعة دمشق،مج 32 (02) ،59 -113.

-الزعبي،أحمد محمد (2015).***سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية*** ،ط2. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

-الزغلول، عماد عبد الرحيم (2012). ***مبادئ علم النفس التربوي***، ط04. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-الزيتاوي، عبد الله(2016). **أنماط التنشئة الأسرية المدركة وأثرها في الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد** مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مج 30(11)، 2151-2188.

-السطالي، نرمين حسن (2018). ***سيكولوجية العنف وأثره على التنشئة الاجتماعية للأبناء***، ط1. القاهرة: السعيد للنشر والتوزيع.

-السيد أحمد، إبراهيم السيد (2005). ***البناء القيمى وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية والدافعية للإنجاز***(رسالة دكتوراه). قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الزقازيق.

-الشبلي، عبد الله بن خلفان بن سالم (2014). ***تقنين مقياس دافعية الإنجاز لدى المراهقين***. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، مج3 (06)، 321-391.

-الشرقاوي،أنور محمد (2013). ***التعلم(نظريات وتطبيقات)***.مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

-الشماط ،مازن فواز (2013). ***مرونة الأنا كمؤشر وقائي من سيطرة الميول الاكتئابية وأفكار الانتحار***،(رسالة ماجستير) كلية التربية،قسم الإرشاد النفسي. جامعة دمشق

-الشيخ، كنان إسماعيل (2017).***المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق***. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، مج 39(02).

-الضريبي ،عبد الله محمد (2015). ***دافعية الإنجاز وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية في محافظة البيضاء*** ،مجلة تنمية الموارد البشرية ،مج 6(1) 71-108،

-الطالب،هشام؛ أبو سليمان، عبد الحميد؛ الطالب، عمر (2019). ***التربية الوالدية: رؤية منهجية تطبيقية في التربية الأسرية***،ط01، فرجينا، الولايات المتحدة الأمريكية: المعهد العالي للفكر الإسلامي.

-الطواب، سيد محمود؛ محمود، أحلام حسن؛ مكارى، نبيلة ميخائيل؛ محمود،هويدة حنفى (2007). ***الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية***: بدون دار النشر.

-العبادي، إيمان يونس إبراهيم(2020).***التقبل الاجتماعي والتنظيم الانفعالي لدى طفل الروضة***.عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

-العبد اللطيف،عماد بن سيف بن عبد الرحمان(2014).***أثر الحلقات تحفيظ القرآن الكريم على التحصيل الدراسي والقيم الحلقية***، ط1. جدة،المملكة العربية السعودية: دار التفسير.

-العتوم، عدنان؛ علاونة، شفيق؛ الجراح، عبد الناصر؛ أبو غزال، معاوية (2014). ***علم النفس التربوي***، ط05. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-العتيبي، شادية بنت نجيب(2019).***دور التقنيات التربوية في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب***. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 3 (03) .

-العزري، سالم بن صالح بن سيف(2016).***المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية بسلطنة عمان***،(رسالة ماجستير)، كلية علوم التربية.

-العكايشي، بشرى أحمد؛ المنيزل،عبد الله فلاح؛ العثمان، حسين محمد (2020).***أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتواصل الأسري من وجهة نظر عينة من الطالبات المواطنات في جامعة الشارقة***. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج21(1)، 484-523.

-العمري، زايد بن محمد بن حسن(2009). ***اساليب المعامله الوالدية وعلاقتها بدافعيه الانجاز كما يراها الأبناء*** (رسالة ماجستير)، جامعه نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض

-العنكوشي،حليم صخيل؛البديري، حلا يحيى(2018).***الثقة بالنفس لدى المرشدين التربويين من ذوي المرونة النفسية في محافضة الديوانية***. مجلة لارك الفلسفة والعلوم الاجتماعية،ج 03 (28)، 211-228.

-الغداني، ناصر بن راشد بن محمد (2014). ***أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الاطفال المضطربين كلاميا بمحافظة مسقط***.(رسالة ماجستير)، كلية العلوم والآداب،جامعة نزوى.

-الفاخري، سالم عبد الله سعيد(2018). ***التحصيل الدراسي***. الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.

-الفقي، إسماعيل محمد ؛ منصور،عبد المجيد سيد؛ التويجري، محمد عبد المحسن(2014) ***علم النفس التربوي***،ط09. السعودية: العبيكان للنشر

-القرني، محمد بن مسفر علي؛ الغالي، سهير عبد الحفيظ (2004). ***العلاج الأسري ومواجهة الخلافات الأسرية***، ط01: مكتبة الرشد الرياض.

-القواسمة،هشام عطية؛ الحوامدة، صباح خليل(2010). ***دليل المرشد التربوي***، ط01. عمان، الاردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

-المجلس العربي للطفولة والتنمية (2018). ***التنشئة الاجتماعية للأطفال في البلدان العربية***. مصر .تم الاسترجاع من موقع https://www.arabccd.org

-المخزومي،أمل (2017). ***الأطفال في دوامة***،ط01. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

-المرعب صالح، منيرة بنت محمد (2013). ***الأساليب المعرفية والضغوط الوالدية لدى الأمهات العاملات***، ط 01. الأردن: مركز ديبينو لتعليم التفكير.

-النابلسي، نظام سبع(1993). ***مقياس دافعية الإنجاز***. مجلة التقويم والقياس النفسي التربوي، فلسطين.العدد1، 56-37.

-النادي،آمنة حسن عبد الرحمان (2015). ***دور المدرسة والأسرة في التنشئة الاجتماعية عند الأطفال***، ط1. الأردن: دار المستشارون للنشر والتوزيع.

-النواصرة، جمال محمد(2014).***مسرحة المناهج الدراسية***.ط01، عمان:دار حامد للنشر والتوزيع.

-النوبي، محمد علي محمد (2010).(أ) ***التنشئة الأسرية***،ط01.الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع

-النوبي، محمد علي محمد (2010). (ب) ***مقياس أساليب المعاملة الوالدية***،ط01 ، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع .

-الهاشمية، سعاد بنت عيد بن خلفان (2017). ***المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات التواصل والصحة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة النزوى بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات***(رسالة ماجستير)، قسم التربية دراسات الإنسانية، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

-اليوسف، رامي محمود (2018). ***الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات***. مجلة العلوم التربوية, مج45(02)، 360-374

-انجلر، باربرا (1991). ***مدخل إلى نظريات الشخصية***،(ترجمة فهد بن عبد الله بن دليم). المملكة العربية السعودية: دار الحارثي للطباعة والنشر.

بجامعة الملك السعود. المجلة العربية للتطوير التفوق، مج 5 (08)، 33-59.

بحري، منى يونس؛ نازك عبد الحليم قطيشات (2011).**العنف الأسري**، ط1.الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

بن زاهي، منصور (2007). ***الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات***.(رسالة دكتوراه) ،كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة منتوري قسنطينة .

بن فروجة،هشام.بوفاتح ،محمد (2007)***.دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي***، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 28، 125- 138

-بوحنيكة، نذير (2020). ***قراءة سوسيولوجية في تغير وظائف الأسرة الجزائرية***. مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع،جامعة جيجل، مج3(02)، 38-48.

-بوفولة، بوخميس (2009)***.انساق القيم وأساليب التربوية الوالدية***. مجلة شكة العلوم النفسية العربية العدد 21 22، 71-76.

-بينيت، ريتشارد؛ أوليفر ،جوزيف (2020). ***العلاج بالقبول والالتزام 100 نقطة رئيسة وأسلوب***، (ترجمة عمر صلاح السيد): مكتبة الأنجلو المصرية.

-توق، محي الدين؛ قطامي، يوسف؛ عدس، عبد الرحمان(2003)***.أسس علم النفس التربوي***، ط03. دمشق، سوريا: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-جابر، نصر الدين؛ لوكيا،الهاشمي (2006). ***مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي***، ط2. قسنطينة، الجزائر: مخبر التطبيقات النفسية والتربوية.

-جعفر، صباح (2016). ***أنماط التنشئة الأسرية و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة***.(رسالة دكتوراه)، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

-جنيدي، أحمد فوزي(2020). ***جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم***. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، **مج17 (01)**، 173-209.

-حجازي، مصطفى (2012). ***إطلاق طاقات الحياة***. بيروت: التنوير للطباعة والنشر.

-حمادة، وليد(2010)***.سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول الثانوي العام في مدارس محافظة دمشق الرسمية***، مجلة جامعة دمشق،مج 26، 235-271.

-حمدان، حمد زياد (2015).***ادارة التعلم والتحصيل في الأسرة والمدرسة***. دمشق، سوريا:دار التربية الحديثة.

-حوامد، مصطفى محمود (1994). ***التنشئة الاجتماعية في الاسلام***،ط1. الاردن: دار الكندي للنشر والتوزيع .

-ختاتنة، سامي محسن؛ أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2014). ***سيكولوجية المشكلات الأسرية***.عمان، الارن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

-خلف صالح،عبد الله (2018).***المرونة النفسية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن***.(رسالة ماجستير) كلية علوم التربية، قسم المناهج والتدريس، جامعة آل البيت.

-خليفة ، عبد اللطيف محمد (2000) . ***الدافعية للإنجاز***. القاهرة :دارغريب.

خليفة، عبد اللطيف محمد (2000). ***دافعية للإنجاز***. القاهرة : دار غريب .

-خوج،حنان أسعد(2014). ***الإسهام النسبي للقبول/ الرفض ألوالدي في التنبؤ بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية***. المجلة الدولية التربوية. مج 3 (08).

-دانيال، لاغاس(1995). ***علم النفس***، ترجمة ميخائيل رزق ومخيمر. مصر: مكتبة أنجلو المصرية

-دبلة، خولة عبد الحميد (2015). **دور التصدع الاسري المعنوي في ظهور الاغتراب النفسي لدى المراهق – دراسة حالة بعض المراهقين في مدينة بسكرة – الجزائر**.دار الجنان للنشر والتوزيع.

-راجح،أحمد عزت(1968).***أصول علم النفس***، ط07. القاهرة،مصر: دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

-ربابعة، حمزة عبد الكريم (2015). ***معوقات التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) من وجهة نظر الطلبة الناجحين وغير الناجحين وأولياء أمورهم***،المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج 11 (03) ،285-301

ربابعة، هشام عبد الحافظ (2017). ***المرونة النفسية وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلبة الجامعة الأردنية.*** رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة اليرموك.

-ربيع،هادي مشعان(2008).***علم النفس التربوي***، ط01. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشـــــر والتوزيع.

-رضوان، مصطفى رضوان عطية (2017). ***فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المرونة النفسية وأثره في تحسين فاعلية الذات لدى الأطفال ضعاف السمع*** (رسالة دكتوراه)، كلية التربيـــة، جامعة العريش.

-ريال، فائزة.(2005). ***أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتأثيرها على التوجيه المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي***،(رسالة ماجستير) كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونية، جامعة الجزائر

-زيان، محمد (2018). ***المعاملة الوالدية وانحراف الأحداث***. مجلة الباحث الاجتماعي، العدد 14 ، 29-46.

-زيدان، محمد مصطفى؛ السمالوطي، نبيل(1415هـ). ***علم النفس التربوي***. جدة: دار الشروق.

-زيدان،حنان السيد عبد القادر(2021). ***المرونة النفسية لدى الأسر المصرية (الوالدين) وعلاقتها باساليب مواجهة الصدمة النفسية فى ظل جائحة كورونا كوفيد – 19***.مج 45(01)، 349-400 .

-سالم،هبة الله محمد الحسن؛ قمبيل،كبشور كوكو؛ الخليفة ، عمر الهارون(2012).***علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان***،المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد81،4-96.

-سعيد، سعاد جبر(2008). ***علم النفس التربوي***، ط01. عمان، الأردن: عالم الكتب الحديث إربد. جدار للكتاب العالمي .

-سعيدي بشيش، فريدة (2014). ***أساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية ودورها في جنوح الأحداث دراسة ميدانية على "مصلحة الملاحظة والتربية بالوسط المفتوح O.M.E.O.S" نموذجا***. المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، مج7(01)، 151-165 .

-سلامة،محمد عبد العزيز؛ إسماعيل سكينة محمد نصر(2017). ***المرونة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الرياضيين***، مجلة تطبيقات علوم الرياضية، العدد 94، 242-258.

-سناري إسماعيل، هالة خير (2017). ***المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية***، مجلة الإرشاد النفسي، العدد50، جزء1، مصر، 288-335

-شاكر،حمد أحمد(2019). ***التدفق النفسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى أساتذة الجامعة***. مجلة آداب الفراهيدي، مج 11 (32)، 425-455 .

-شروخ، صلاح الدين (2004). ***علم الاجتماع التربوي***.عنابة: دار العلوم.

-شقورة،يحي عمر شعبان(2012).***المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة***.(رسالة ماجستير).كلية التربية،جامعة الازهر،غزة.

-شهاوى،هناء ابراهيم (2017).***اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد***. مصـــــر: مكتبة الأنجلو المصرية.

-شيتوي، دانت(2010). ***المرونة والقدرة على التأقلم في حالات الضغط النفسي الشديد منظور متعدد المستويات،المجلة العالمية للطب النفسي***،السنة التاسعة (03)،18- 27.

-صادق، يسرية؛ الشربيني، زكريا (2018). ***علم النفس في الكوارث والصدمات والأزمات***. مصـــــر: مكتبة الأنجلو المصرية.

-صلاح،نشوى(2021). ***قهوة صباحية مع النفس***. مصر: دار داون.

-طبال، رشيد (2015).***التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية الخصائص والوظائف***. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد 19، 199-207.

-طربية، مأمون (2011). ***علم الاجتماع في الحياة اليومية***،ط1. بيروت، لبنان: دار المعرفة للطباعة والنشر.

-عامر،طارق عبد الرؤوف (2015). ***المؤسسات التربوية في الوطن العربي***،ط1 ،مصر: دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

-عباس، عمر(2018).***الأسرة الجزائرية والتغير الاجتماعي***. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الوادي، العدد (28) ،28-42.

-عباسية، يمينة؛ لقمش، محمد (2020). ***أساليب المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء***.مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، مج03(12)، 271-282.

-عبد الخالق، أحمد محمد؛ النيال، مايسة أحمد(1992). ***الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية وتلميذاتها بدولة قطر***.مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، (01)،167-202.

-عبد الرحمان، رشا محمد؛ العزب، أشرف محمد (2021).***التنبؤ بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الجامعية في ضوء بعض المتغيرات دراسة على عينة من طلبة جامعة عجمان- الإمارات العربية المتحدة***. المجلة التربوية، جامعة سوهاج،مج1 (84)، 258 -300.

عبد الرحمان،محمد السيد.(1998). ***دراسات في الصحة النفسية***،ج2. القاهرة، مصر: دار قباء لطباعة والنشر.

-عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد(1999). ***الصحة النفسية والتفوق الدراسي***.الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

-عبد الله، محمد قاسم (2008). ***مدخل إلى الصحة النفسية***، ط4. الأردن: دار الفكر.

-عبيد، ماجدة بهاء الدين (2008). ***الضغط النفسي ومشكلاته على الصحة النفسية***، ط1. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

-عبير حامد، محمد حسن(2019). ***المرونة النفسية وعلاقتها بكل من الأمن النفسي والدافعية الإنجاز لدى عينة للمعاقين بصريا***، (رسالة ماجستير)، قسم الصحة النفسية ،جامعة سوهاج.

-عرفة،إسماعيل(2020). ***الهشاشة النفسية*** ، ط02. الرياض، المملكة العربية السعودية:

-عطوي، جودت عزت (2007). **أساليب البحث العلمي** .ط1، عمان. الاردن: دار الثقافة لنشر والتوزيع .

-علاء الدين،جهاد؛ العلي، غريد (2014). ***الأداء الوظيفي الأسري كما يدركه المراهقون وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية والقلق***. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج10(01)،65 -88.

-علوان، فادية (2003). ***مقدمة في علم النفس الارتقائي***، ط01. القاهرة، مصر :مكتبة الدار العربية للكتاب.

-علي أحمد، علي عبد الحميد (2010).***التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية***. بيروت،لبنان: مكتبة حسن العصرية.

-عليلش، فلة (2016).***الإيقاع الحيوي ودافعية الإنجاز لدى الطالب الجامعي***.(رسالة دكتوراه). قسم علم النفس و الأرطفونيا، جامعة وهران 2، الجزائر.

عمار، طاهر سعد حسين (2021). ***المرونة النفسية وعلاقتها التنبؤية بالانفعالات الإيجابية والضغوط المدركة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط***، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج 31 (113)، 152- 192

-عمر،محمود أحمد؛ فخرو، حصه؛ السبيعي، عبد الرحمن؛ تركي، آمنة عبد الله(2010). ***القياس النفسي والتربوي***،ط01. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-عيسى، حسن موسى(2009). ***الممارسات التربوية الأسرية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية***. الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

-غباري، ثائر أحمد(2008). ***الدافعية***، ط01. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

-فرحان القضاة، محمد(2014). ***عادات العقل وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية*** - الشربيني، زكريا؛ صادق، يسرية (2000). ***تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته***. القاهرة: دار الفكر العربي.

-كفافي، علاء الدين (2009).***علم النفس الأسري***، ط01.عمان: دار الفكر.
-كلير، فهيم (2007). ***الصحة النفسية في مراحل العمر المختلفة***، ط1.القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

-كماش، يوسف لازم(2017). ***سيكولوجية التعلم والتعليم***. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

-كيه هول، شارون (2016). ***تنشئة الأطفال في القرن الحادي والعشرين***،(ترجمة أحمد الشيهي)، ط01. مصر: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

-لامبرت، وليم ؛لامبرت، وولاس (1993). ***علم النفس الاجتماعي***، ط02. القاهرة، مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع.

-لخميس، عواطف عبدالله ؛ طنوس، عادل جورج (2019). ***مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدي عينة من طالبات سنة اولي تحضيري فى جامعة الجوف بمحافظة القريات*** ، المجلة التربوية الأردنية، مج4 (03)، 85-109.

-لعوارم، مهدي؛ ميلاط (2021). ***نضرة تكنولوجيا الاتصال الحديثة و تأثيرها على التربية الأسرية (الاسرة الجزائرية أنموذجا)***.مجلة علوم الإنسان والمجتمع، مج10(03)، 223 -248.

-متولي، فكري لطيف (2015). ***مشكلات التعلم***.ط01.الرياض: مكتبة الرشد.

-متولي، فكري لطيف؛القحطاني، شتوي مبارك (2015).***صعوبات التعلم للمبتكرين والموهوبين***.مصر: مكتبة الانجلو المصرية

-محروس، منال محمد (2010). ***استخدام تكنيك لعب الدور وتنمية دافعية الإنجاز***.الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

-محمد أحمد، صوالحة؛ حوامدة ، مصطفى محمود (1994). ***التنشئة الاجتماعية للطفولة***، ط01. الاردن: دار الكندي للنشر والتوزيع .

-محمد يونس، ياسمينا محمد(2018).***الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى عينة من طالبات معلمات رياض الأطفال***.المجلة التربوية، جامعة المنوفية .العدد52.

-محمد،صلاح محمد محمود (2018). ***إسهامات المرونة النفسية في التنبؤ بالتغلب على الاغتراب النفسي لدى الطلاب المصريين الدارسين في الخارج***، مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث، مج 4 (5)، 21-51

-مرسي، كمال إبراهيم (2008). ***الأسرة والتوافق الاسري***،ط1. القاهرة،مصر: دار النشر للجامعات.

-مسعود، فاطمة(2018). **الطموح الأكاديمي والثقة بالنفس**.الأردن:مركز الكتاب الأكاديمي.

-معامرية، بشير (2013).***سيكولوجية الدافع إلى الانجاز***.[الكتاب الإلكتروني] لشبكة العلوم النفسية،عدد30،إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية. تم الاسترجاع من موقع http://www.arabpsynet.com/Documents/eBArabpsynetPart3.pdf

-معمرية، بشير (2012). ***سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز***.الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

-مغامس، منتظر عبد الله (2020). ***إيذاء الذات وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة المتوسطة***. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، مج45(2)، 247- 273.

-مغاوري، عبد الحميد عيسى؛ العصيمي، عبد الله محيميد مسحل(2017). ***أنماط التواصل الأسري وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف***.مجلة الإرشاد النفسي،العدد 49، 217-258

-مغاوي، عبد الحميد عيسى؛ العصيمي، عبد الله مهيميد مسحل(2017). ***أنماط التواصل الأسري وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف***،مجلة ا لإرشاد النفسي،ع 49،جامعة عين شمس.

-موراي، ج إدوارد (1988). ***الدافعية و الانفعال***.(ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ،محمد عثمان نجاتي)،ط 1. القاهرة : دار الشروق.

-موسى، رشاد علي عبد العزيز (1994). ***علم النفس الدافعي***. القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.

موسى، فاروق عبد الفتاح (1982). دراسة عن ثبات وصدق مقياس هيرمانز للدافع الانجاز،

-مونتغمري،ديان (2019).***الطلاب الموهوبون وذوو القدرات متدنو التحصيل*** (ترجمة إبراهيم، أسامة محمد؛ السمان، غادة عبد العال)، ط1. الرياض، المملكة العربية السعودية: شركة العبيكان للنشر والتوزيع

-نشواتي، عبد المجيد(2003). ***علم النفس التربوي***،ط04.عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

-نصرالله، عمر عبد الرحيم (2010).***تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي***، ط2. عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

-هربرت، بيتري؛ جوفرن ، جون (2016). ***الدافعية***، (ترجمة كامل مطر الفراج، مجدي مشاعلة،محمد صبري سليط.) : دار الفكر.

-همشري، عمر أحمد(2013).***التنشئة الاجتماعية للطفل***، ط2. عمان: دار صفاء للنشر.

وازي، طاوس(2018). ***صورة الجسم و علاقتها بالمرونة النفسية لدى المسنين***. مجلة دراسات نفسية و تربوية، مج 11(02) ، 311-324 .

-يوسف، إيمان أحمد(2020).***المهارات الإدارية وطرق تنميتها***.ط1.عمان: دار ابن النفيس.

-يوسف، عصام نمر (2009). ***المختصر في علم النفس التربوي***، ط05. عمان، الأردن:دار الفكر للنشر والتوزيع.

-يوسف، محمود رامز(2014). ***العوامل الخمسة الكبرى فى الشخصية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى طلاب المعلمين***. المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مج 24(85) .

المراجع الأجنبية:

- American Psychological Association (2002***). The road to residence***,750, first street, NE Washington DC

- Gaillot.. Sarah .Lisa S. Meredith، Cathy D Sherbourne، (2011)***Promoting Psychological Resilience in the U.S***. Military. Rand Corporation

- Hamidreza.Zakeria, Jowkara.Bahram, Razmjoee.Maryam.(2010) ***Parenting styles and resilience***.Procedia Social and Behavioral Sciences,vol(05) .1067–1070. Available online at www.sciencedirect.com

- hamouda ,Salima . ouazi taoues. Elmassioui. Farid (2018). ***L'impact de l'autoritè parentale sur la rèsilience des ètudiants algeriens in rèsilience et culture,*** culture de la rèsilience crires pubication, canada .pp271-284

- Kumar ،Updesh (2017). ***The Routledge International Handbook of Psychosocial Resilience.*** Retrieved from file:///C:/Users/21356/Downloads/RoutledgeHandbooks-9781315666716-chapter3.pdf

- Sagone.Elisabetta, De Carol. Maria Elvira. (2016).“***YES … I CAN”: PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND SELF-EFFICACY IN ADOLESCENTS***. International. Journal of Developmental and Educational Psychologyvol. VOL 01, **(01)** ، 141-148

. Reem Khalid Alhajri. Naomie Castor-Guyonvarch. Farid EL MASSIOUI.(2020) ***THE IMPACT OF PARENTAL TREATMENT ON RESILIENCE IN ADOLESCENTS***. Journal of Education and Social Sciences, Vol. 15, Issue 1,

-Ciarrochi, J., Bilich, L., & Godsell, C. (2010). ***Psychological flexibility as a mechanism of change in acceptance and commitment therapy***. Oakland, CA: Context Press/New Harbinger.

-Fikretoglu,Deniz . Donald R. McCreary .(2012) ***Psychological Resilience***. Defence R&D Canada Technical Report DRDC Toronto. P 7-22

-Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). ***Psychological Resilience: A Review and Critique of Definitions, Concepts and Theory.*** European Psychologist, 18, 12-23. http://dx.doi.org/10.1027/1016-9040/a000124

-Frick, Paul J., Christopher T. Barry Randy W. Kamphaus(2009).Clinical ***Assessment of Child and Adolescent Personality and Behavior***.Sopringer Science & Business Media

-Ledesma.Janet(2014).Coneptual ***Frameworks and Research Models on Resilience in Leadership***.SAGE Open. 1-8

-Nara ,Yumiko. Tetsuya Inamura (2020). ***Resilience and Human Histor***y: Multidisciplinary Approaches and Challenges , Springer

-Papade , Kaveri (2018)***.MEASUREMENT OF Achievement MOTIVATION AND SELF-CONFIDENCE AMONG SPORTS,*** LAXMI BOOK PUBLICATION

-PateL. Gangaben (2016). ***.An Achievement Motivation and Study Habits of School Going Students***. RED'SHINE Publication.

-Pittman,Thane, ShantzAnn ,S. Carolyn, Boggiano, ann K (1992). ***Achievement and Motivation***: A Social-Developmental Perspective. Cambridge University Press

-Rao,Mandalapu Srinivasa (2003)***.Achievement Motivation and Achievement in Mathematics***.New Delhi: Discovery Publishing House.

-Ricarda ,Steinmayr؛ Weidinger , Anne F ,Schwinge, Malte r ؛ Birgit Spinath. (2019)

The Importance of Students Motivation for Their Academic Achievement . Replicating

and Extending Previous Findings. Frontiers in Psychology , Vol 10, Article 1730. 1-11

-Tack-Ho Kim, Sang Min Lee, Kumlan Yu, Seungkook Lee and Ana Puig (2005).***Hope and the Meaning of Life as Influences on Korean Adolescents' Resilience: Implications for Counselors***. Asia Pacific Education Review, Vol. 6, No. 2, 143-152

-Yaya ,zhang ، Haigang, Li **(2019).** ***The Relationship between Parenting Styles and Mental Health of College Students the Mediating Role of Resilience*** .International Journal of Frontiers in Medicine, Vol.1, Issue 1: 47-54, DOI: 10.25236/IJFM.2019.010109

الملاحق

ملحق رقم (01): مقياس المعاملة الوالدية

التعليمات: أخي الفاضل، أختي الفاضلة

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة تدور أسئلتها حول العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والمرونة النفسية ودافعية الإنجاز، بهدف إنجاز رسالة دكتوراه. ولذا فإن إجابتك الصادقة عن الفقرات الواردة في هذه المقاييس ستساعدنا على تحقيق هذا الهدف، علما بأن كل البيانات المقدمة ستعامل بسرية تامة ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي، لا يوجد جواب صحيح وجواب خاطئ عن الفقرات ،لذلك فلا تتردد في الإدلاء برأيك بصراحة، وأخيرا فإننا نشكرك جزيل الشكر على تعاونك معنا والإسهام في خدمة البحث العلمي.

ضع علامة (×) أمام الاجابة التي تلائمك

المعلومات الشخصية:

المعدل الدراسي للفصل الاول:.....

بيانات خاصة بالأسرة:

هل تعاني من مشاكل أسرية ؟ نعم ☐ لا ☐

ما هو المستوى الاقتصادي لأسرتك؟ منخفض ☐ متوسط ☐ مرتفع ☐

-كم عدد أفراد اسرتك؟ من[3-5] أفراد ☐ أكثر من 5 أفراد ☐

-ما هو ترتيبك في الأسرة؟ الأول ☐ .الأوسط ☐ الاخير ☐

المستوى التعليمي	الأب	الأم
لم يدخل المدرسة		
مستوى التعليم الإبتدائي		
مستوى التعليم المتوسط		
مستوى التعليم الثانوي		
مستوى التعليم الجامعي		

مقياس المعاملة الوالدية

	العبارة	معاملة الأب				معاملة الأم			
		دائما	أحيانا	نادرا	أبدا	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
01	هل كنت تشعر أن خوف أبوك وأمك عليك كان يجعلهما يتدخلان في كل شيء تقوم به؟								
02	هل أبوك وأمك متعودان إظهار حبهما بالكلام أو بالفعل؟								
03	هل أبوك وأمك كانا يدللانك ويعاملانك أحسن من إخوتك؟								
04	هل شعرت بأن أبوك وأمك لم يكونا يحبانك؟								
05	هل كان أبوك وأمك يرفضان التكلم معك لمدة طويلة إذا قمت بعمل سخيف؟								
06	هل كان أبوك وأمك يعاقبانك حتى على الأخطاء البسيطة؟								
07	هل كان أبوك وأمك يحاولان أن يجعلا منك إنسان له شان وقيمة ؟								
08	هل حصل أنك غضبت من أبوك وأمك لأنهم منعا شيء عنك كنت تحبه؟								
09	هل تتذكر أن كل من أبوك وأمك كانا يتمنيان أنك تكون أحسن من الذي أنت فيه حاليا ؟								
10	هل أبوك وأمك كانا يسمحان أن تعمل او تأخذ حاجات لم يكونا يسمحان يها لأخوتك؟								
11	هل تتذكر أن عقاب أبوك وأمك لك كان عادل (لم يظلمانك)؟								
12	هل تظن أن فيه واحد من أبويك(أبوك–أمك) كانا شديدا عليك او قاسيا معك؟								
13	لما كنت تقوم بشيء خطأ هل كنت قادر تذهب لأبيك وامك								

	وتصلح غلطتك وتطلب منهما السماح؟								
14	هل كنت تحس ان أبوك وأمك يحبان احد من إخوتك أكثر منك								
15	هل أبوك وأمك كانا دائما يعاملانك أسوء من معاملتهم لأخوتك								
16	هل حصل أن حد من أبويك منعك أن تقوم بشيء كان يقوم به الأطفال الآخرين لأنهم خائفين عليك من الضرر								
17	لما كنت طفل هل حصل وأن ضربت او أهنت في وجود ناس غرباء؟								
18	هل كان أبوك وأمك يتدخلا دائما فيما تقوم به بعد عودتك من المدرسة ؟								
19	هل كانت ظروفك تبقى سيئة هل كنت تحس ان أبوك وأمك كانا يحاولا إراحتك وتشجيعك؟								
20	هل كان أبوك وأمك خائفان على صحتك بدون سبب؟								
21	هل أبوك وأمك كانا يضربانك بقسوة على أخطاء بسيطة لا تستحق الضرب عليها؟								
22	هل أبوك وأمك كانا يغضبان منك إذا لم تساعد في أعمال البيت التي كانا يطلباها منك؟								
23	هل أبوك وأمك كانا يغضبان منك لما تغلط لدرجة انك كنت تحس فعلا بالذنب او عذاب الضمير؟								
24	هل أبوك وأمك كانا يحاولان توفير لك حاجات مثل أصحابك وكانا يبذلان أقصى جهدهم لأجل ذلك؟								
25	هل كنت تحس بأنه من الصعب عليك إرضاء أبيك وأمك؟								

26	هل كان أبوك وأمك يحكيان عن كلامك وأفعالك أمام الناس الغرباء بشكل يحسسك بالخجل؟								
27	هل تحس أنه أبوك وأمك كانا يحبانك أكثر من أخوتك؟								
28	هل أبوك وأمك كانوا يبخلان عليك بالأشياء التي تحتاجها؟								
29	هل أبوك وأمك كانا مهتما بأنك تأخذ درجات عالية في الامتحانات؟								
30	لما كنت تتعرض لظروف او مواقف صعبة هل كنت تحس انه أبوك وأمك بإمكانهما مساعدتك؟								
31	هل كان أبوك وأمك دائما يعملانك (كبش فداء) او دائما يأتيان كل شيء فوق رأسك؟								
32	هل أبوك وأمك كانا دائما يقولا لك أنت أصبحت كبير، او يقولا لك أنت أصبحت رجل(بنت) وتقدر تفعل ما تريد؟								
33	هل أبوك وأمك كانا دائما ينقدا أصدقائك الذين يزرونك؟								
34	هل كنت تحس ان أبوك وأمك يفكرا ان أخطائك هي السبب في عدم سعادتهم؟								
35	هل أبوك وأمك كانا يحاولا ضغطا عليك لأن تكون أحسن واحد؟								
36	هل كان أبوك وأمك يظهرا شعورهم بأنهم يحبوك وحنينا عليك جدا؟								
37	هل تعتقد ان أبوك وأمك كانوا يحترموا رأيك؟								
38	هل تحس ان أبوك وأمك كانا يحبا يكونا معك بقدر الإمكان؟								
39	هل كنت تحس ان أبوك وأمك بخلاء وأنانيين معك؟								
40	هل أبوك وأمك كانا يقولا لك دائما :إذا عملت كذا سنغضب								

	منك؟								
41	هل دائما عند دخولك للمنزل يجب أن تحكي للأمك وأبوك على الذي تفعله خارج المنزل؟								
42	هل تعتقد ان أبوك وأمك حاولا يجعلا مرحلة المراهقة بالنسبة لك مرحلة جميلة ومفيدة؟								
43	هل أبوك وأمك كانا دائما يشجعوك؟								
44	هل أبوك وأمك كانا دائما يقولا لك كلام مثل :هذا جزائنا ما فعلناه من أجلك؟								
45	هل أبوك وأمك لا يسمحوا لك تفعل ما تريد ؟								
46	هل حدث انك أحسست بتأنيب الضمير نحو أبوك وأمك لأنك تصرفت بطريقة لا يحبونها؟								
47	هل تتذكر ان أبوك وأمك كانا يطلبا أن تتفوق خصوصا في المدرسة او في الرياضة او شيء آخر؟								
48	هل كنت تتلقى الراحة عند والديك لما كنت تشتكي لهم أحزانك؟								
49	هل حصل انك عوقبت من أبيك او أمك بدون ما تكون فعلت أي شي؟								
50	هل أبوك وأمك عادة كانا يقولا لك اننا نحن غير موافقين من الذي تفعله في البيت؟								
51	هل حدث أن أبوك وأمك كانا يحاولا الضغط عليك حتى تأكل أكثر من طاقتك؟								
52	هل كان أبوك وأمك عادة ينقدانك ويصفانك بأنك كسول وقليل الفائدة أمام الناس الآخرين؟								

53	هل كان أبوك وأمك يهتمان بنوع الأصدقاء الذين كنت تمشي معهم؟								
54	هل كنت دائما الشخص الوحيد في أخوتك الذي أبوك وأمك يلومانه إذا حصل شيء؟								
55	هل كان أبوك وأمك يتقبلانك على أي صورة (على عيبك مثلما انت)؟								
56	هل كان أبوك وأمك يعاملانك بطريقة جافة او فظة؟								
57	هل كان أبوك وأمك يعاقبانك بشدة عادة على الأخطاء التافهة؟								
58	هل حدث وأن أبوك وأمك ضرباك دون سبب؟								
59	هل حدث انك تمنيت ان قلق أو خوف أبوك وأمك عليك لا يكون بهذا الشكل؟								
60	هل كان أبوك وأمك دائما يشجعوك في إشباع هوايتك والحاجات التي تحبها؟								
61	هل كنت في العادة تضرب بقسوة من أبوك وأمك؟								
62	هل كنت في العادة تذهب المكان الذي تحبه من غير أبوك وأمك وأن يكونا قلقين عليك بشدة؟								
63	هل أبوك وأمك كانا يضعان حدود المسموح به والممنوع عمله، ويتمسكا بهذه الحدود بشكل قاسي جدا؟								
64	هل أبوك وأمك كانا يعاملانك بطريقة تحسسك بالخجل؟								
65	هل أبوك وأمك كانا يسمحان لإخوتك أنهم يعملون أو يؤخذون حاجات من التي كانا يمنعانها عنك؟								
66	هل تعتقد ان شعور أبوك وأمك بالخوف عليك من ان يحصل								

	لك شيء كان شعور مبالغ فيه أكثر من اللازم؟								
67	هل كنت تحس ان العلاقة بينك وبين والديك علاقة حب وعطف؟								
68	هل كان الاختلاف في الرأي بينك وبين أبويك في بعض الأمور يقابل الاحترام منهم(لا يفسد الود بينكم)؟								
69	هل حدث ان أبوك وأمك كانا يغضبان منك من غير ما يعرفانك عن سبب غضبهما؟								
70	هل حدث انه أبوك وأمك كانا يتركانك تنام من دون عشاء؟								
71	هل كنت تحس أن أبوك وأمك يكونا فخوران لما تنجح في أي مهمة؟								
72	هل كان دائما أبوك وأمك يفضلانك عن إخوتك؟								
73	هل كان أبوك وأمك يقفان في صفك ضد أخواتك حتى ولو كنت أنت الغلطان؟								
74	هل أبوك وأمك كانوا عادة يعانقانك (يأخذانك في أحضانهما)؟								
75	هل كنت تحس ان أبوك وأمك رغبتهم أحسن من الذي أنت فيه أو إلى حد معين؟								

ملحق رقم (02): مقياس المرونة النفسية

ضع علامة(×) أمام الاجابة التي تلائمك

1-هل عند تعرض الفرد لموقف ضاغط، أو صعوبات معينة:

العبارات	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	ابدا
1-يبحث عن حل لمواجهة الموقف.					
2-لا يترك المشكل يؤثر على باقي نواحي حياته.					
3-قادرا على التأثير في مسار سير الأمور					
4-يحول المشكل إلى تحدي					
5-يصر على حل المشكل					
6-يؤمن انه قادر على تحسين الامور					
7-يشك في تجاوز المشكل					
8-يواصل مشوار حياته رغم وجود الحواجز					
9-يشعر بالعجز أمام الصعوبات					
10-يلتزم في حل المشكل					
11-يعتقد انه يتحكم بما يحدث.					
12- يعتبر المشكل فرصة للتقدم نحو الأمام.					
13-يرى الحاجز بنظرة ايجابية					
14-يتحكم في سير الامور					
15-يعتقد ان لديه استعدادات تمكنني من التغلب على					

المشكل					
16-ينظر في الناحية الايجابية للمشكل					
17-النظر الى النتائج الايجابية الناتجة عن حل المشكل					
18-النظر الى نفسه كقادر على حل المشكل و لا كعاجز على حله					

2-بعد التعرض الى موقف ضاغط معقد و صعب:

العبارات	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
19-يعود من جديد باستعدادات اكثر					
20-الخروج من المشكل بقوة اكثر.					
21- تطوير استعدادات جديدة					
22- القدرة على مواجهة صعوبات جديدة.					
23-تطوير معارف جديدة					

ملحق رقم (03): مقياس دافعية الإنجاز

تعليمات

1) يهدف هذا الاستبيان إلى قياس الدافع إلى الإنجاز لديك
2) يتكون الاستبيان من 28 عبارة، وأمام كل منها عدد من الإجابات اقرأها كلها ثم اختر واحدة منها فقط تنطبق عليك ، وضع علامة × أمام بين القوسين.ولا تضع أكثر من علامة واحدة للعبارة الواحدة.
3) لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابات الصحيحة هي التي تنطبق عليك بصدق.
4) لا تترك أي عبارة دون إجابة

رقم	العبارة	اختيارات الإجابة
1	إن العمل شيء :	.....(أ) أتمنى أن لا أفعل .....(ب) لا أحب أداء كثيرا .....(ج) أتمنى أن أفعل .....(د) أحب أداء .....(هـ) أحب أداءه كثيرا
2	في المدرسة يعتقدون أني :	.....(أ) أعمل بشدة جدا .....(ب) أعمل بتركيز .....(ج) أعمل بغير تركي .....(د) غير مهتم بعض الشيء .....(هـ) غير مهتم جدا
3	– أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقا :	.....(أ) مثالية .....(ب) سارة جدا .....(ج) سارة

		.....(د) غير سارة .....(هـ) غير سارة جدا
4	أن نتفق قدرا من الوقت للإستعداد لشيء هام :	.....(أ) لا قيمة له في الواقع .....(ب) غالبا ما يكون الأمر ساذجا .....(ج) غالبا ما يكون الأمر مفيدا .....(د) له قدرا كبيرا من الأهمية .....(هـ) ضروري للنجاح
5	– عندما أعمل تكون مسئوليتي أمام نفسي :	.....(أ) مرتفعة جدا .....(ب) مرتفعة .....(ج) ليست مرتفعة ولا منخفضة .....(د) منخفضة .....(هـ) منخفضة جد
6	عندما يشرح المعلم الدرس :	.....(أ) أعقد العزم على أن أبذر قصارى جهدي لأعطي من نفسي أنطباعا حسنا .....(ب) أوجه أنتباهي شديدا عادة إلى الأشياء التي تقال .....(ج) تتشتت أفكاري كثيرا في أشياء أخرى .....(د) لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة
7	– أعمل عادة :	.....(أ) أكثر بكثير ما قررت أن أعمله .....(ب) أكثر بقليل ما قررت عمله .....(ج) أقل بقليل ما قررت عمله .....(د) أقل بكثير ما قررت عمله

8	إذا لم أصل إلى هدفي ولم أؤدي مسئوليتي تماما عندئذ :	.....(أ) أستمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي .....(ب) أبذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي .....(ج) أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى .....(د) أجدني راغبا في التخلي عن هدفي .....(هـ) أتخلى عن هدفي عادة
9	أعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي	.....(أ) غير هام جدا .....(ب) غير هام .....(ج) هام .....(د) هام جدا
10	إن بدأ الواجب المنزلي يكون :	.....(أ) مجهودا كبيرا جدا .....(ب) مجهودا كبيرا .....(ج) مجهودا متوسطا .....(د) مجهودا قليلا .....(هـ) مجهودا قليلا جدا
11	عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر لدروسي تكون :	.....(أ) مرتفعة جدا .....(ب) مرتفعة .....(ج) متوسطة .....(د) منخفضة .....(هـ) منخفضة جدا
12	– إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو فإنني بعد ذلك :	.....(أ) دائما أعود مباشرة إلى المذاكرة .....(ب) أستريح قليلا ثم أعود إلى العمل

		.....(ج) أتوقف قليلا ثم أعود إلى العمل .....(هـ) أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدأ مرة أخرى
13	– إن العمل الذي يتطلب مسؤولية كبيرة :	.....(أ) أحب أن أؤديه كثيرا .....(ب) أحب أن أؤديه أحيانا .....(ج) أؤديه فقط إذا كونت قادرا عليه جدا .....(د) لا أعتقد أن أكون قادرا على تأديته .....(هـ) لا يجذبني تماما
14	– يعتقد الآخرون أني :	.....(أ) أذاكر بشدة جدا .....(ب) أذاكر بشدة .....(ج) أذاكر بدرجة متوسطة .....(د) لا أذاكر بشدة جدا
15	أعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع يكون :	.....(أ) غير هام .....(ب) له أهمية قليلة .....(ج) ليس هاما جدا .....(د) هاما إلى حد ما .....(هـ) هاما جدا
16	– عند عمل شيء صعب فإنني :	.....(أ) أتخلى عنه سريعا جدا .....(ب) أتخلى عنه سريعا .....(ج) أتخلى عنه بسرعة متوسطة .....(د)لا أتخلى عنه سريعا .....(هـ) أضل أواصل العمل

17	أنا بصفة عامة	.....(أ) أخطط لمستقبل كثيرا جدا .....(ب) أخطط لمستقبل كثيرا .....(ج) لا أخطط لمستقبل كثيرا .....(د) أخطط مستقبل بصعوبة كبيرة
18	– أرى زملائي الذين في المدرسة الذين يذاكرون بشدة جدا :	.....(أ) مهذبين جدا .....(ب) مهذبين .....(ج) مهذبين كالآخرين الذين لا يذاكرون بنفس الشدة .....(د) غير مهذبين .....(هـ) غير مهذبين على الإطلاق
19	في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزا مرموقا في الحياة :	.....(أ) أتخلى عنه سريعا جدا .....(ب) أتخلى عنه سريعا .....(ج) أتخلى عنه بسرعة متوسطة .....(د) لا أتخلى عنه سريعا .....(هـ) أضل أواصل العمل عادة
20	– عندما أرغب في عمل شيء أتسلى به :	.....(أ) عادة لا يكون لدي وقت .....(ب) غالبا لا يكون لدي وقت لذلك .....(ج) أحيانا يكون لدي قليل جدا من الوقت .....(هـ) دائما يكون لدي الوقت
21	– أكون عادة :	.....(أ) مشغولا جدا .....(ب) مشغولا .....(ج) غير مشغولا كثيرا

		.....(د) غير مشغولا .....(هـ) غير مشغولا على الإطلاق
22	- يمكن أن أعمل في شيء ما دون تعب لمدة :	.....(أ) طويلة جدا .....(ب) طويلة .....(ج) متوسطة .....(د) قصيرة .....(هـ) قصيرة جدا
23	- إن علاقتي طيبة بالمعلمين في المدرسة :	.....(أ) ذات قدر كبير جدا .....(ب) ذات قدر .....(ج) أعتقد أنها غير ذات قدر .....(د) أعتقد أنها مبالغ في قيمتها .....(هـ) أعتقد أنها هامة تماما
24	- يتبع الأولاد آباءهم في إدارة الأعمال لأنهم :	.....(أ) يريدون توسيع وامتداد الأعمال .....(ب) محظوظين لأن آباءهم مديرين .....(ج) يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار .....(د)يعتبرون أن هذه أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال
25	- بالنسبة لمدرسة أكون :	.....(أ) في غاية الحماس .....(ب) متحمسا جدا .....(ج) غير متحمس بشدة .....(د) قليل الحماس .....(هـ) غير متحمس على الإطلاق

26	– التنظيم شيء :	.....(أ) أحب أن أمارسه كثيرا جدا .....(ب) أحب أن أمارسه كثيرا .....(ج) لا أحب أن أمارسه كثيرا جدا .....(د) لا أحب أن أمارسه على الإطلاق
27	– عندما أبدأ في شيئا فإنني :	.....(أ) لا أنهيه بنجاح على الإطلاق .....(ب) أنهيه بنجاح نادرا .....(ج) أنهيه بنجاح أحيانا .....(د) أنهيه بنجاح عادة
28	– بالنسبة للمدرسة أكون :	.....(أ) متضايقا كثيرا جدا .....(ب) متضايقا كثيرا .....(ج) أتضايق أحيانا .....(د) أتضايق نادرا .....(هـ) لا أتضايق

ملحق رقم 4 مخرجات SPSS :

ملحق يبين الصدق التمييزي لمقياس المعاملة الوالدية

Statistiques de groupe

	الفئه	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الوالديه المعامله	الادنى	12	1.3956	.06046	.01745
	الاعلى	12	1.7572	.05268	.01521

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الوالديه المعامله	Hypothèse de variances égales	.003	.953	-15.623-	22	.000	-.36167-	.02315	-.40968-	-.31366-
	Hypothèse de variances inégales			-15.623-	21.596	.000	-.36167-	.02315	-.40973-	-.31361-

ملحق يبين معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس المعاملة الوالدية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.699	150

ملحق يبين معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس المعاملة الوالدية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.373
		Nombre d'éléments	75[a]
	Partie 2	Valeur	.427
		Nombre d'éléments	75[b]
	Nombre total d'éléments		150
Corrélation entre les sous-échelles			.980
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.990
	Longueur inégale		.990
Coefficient de Guttman			.989

مل6حق يبين الصدق التمييزي لمقياس المرونة النفسية

Statistiques de groupe

	الفئه	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
القضيه المرونه	الادنى	12	1.6594	.24373	.07036
	الاعلى	12	4.6993	.08385	.02421

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
القضيه المرونه	Hypothèse de variances égales	4.468	.046	-40.855-	22	.000	-3.03986-	.07441	-3.19416-	-2.88555-
	Hypothèse de variances inégales			-40.855-	13.568	.000	-3.03986-	.07441	-3.19992-	-2.87979-

ملحق يبين معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.980	23

ملحق يبين معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس المرونة النفسية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.961
		Nombre d'éléments	12[a]
	Partie 2	Valeur	.957
		Nombre d'éléments	11[b]
	Nombre total d'éléments		23
Corrélation entre les sous-échelles			.995
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.998
	Longueur inégale		.998
Coefficient de Guttman			.996

ملحق يبين الصدق التمييزي لمقياس الدافعية للإنجاز

Statistiques de groupe

	الفئه	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الانجاز دافعيه	الادنى	12	1.8750	.33242	.09596
	الاعلى	12	4.1756	.09068	.02618

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الانجاز دافعيه	Hypothèse de variances égales	6.295	.020	-23.129-	22	.000	-2.30060-	.09947	-2.50688-	-2.09431-
	Hypothèse de variances inégales			-23.129-	12.628	.000	-2.30060-	.09947	-2.51613-	-2.08506-

ملحق يبين معامل الثبات باستخدام طريقة آلفا كرونباخ لمقياس الدافعية للإنجاز

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.957	28

ملحق يبين معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمقياس الدافعية للإنجاز

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.929
		Nombre d'éléments	14[a]
	Partie 2	Valeur	.910
		Nombre d'éléments	14[b]
	Nombre total d'éléments		28
Corrélation entre les sous-échelles			.897
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.946
	Longueur inégale		.946
Coefficient de Guttman			.944

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الوالدية المعاملة	.039	248	.200*	.996	248	.816
النفسية المرونة	.107	248	.087	.850	248	.071
للانجاز الدافعية	.138	248	.114	.820	248	.124

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

ملحق يبين تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتنبؤ بدرجة المرونة النفسية من أساليب المعاملة الوالدية ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.843[a]	.711	.708	.43295

a. Prédicteurs : (Constante), الدافعية للانجاز, المعاملة الوالدية

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		B	Ecart standard	Bêta		
1	(Constante)	.723	.238		3.032	.003
	الوالدية المعاملة	-.097-	.126	-.027-	-.772-	.441
	للانجاز الدافعية	.878	.036	.839	24.216	.000

a. Variable dépendante : المرونة النفسية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	112.861	2	56.430	301.046	.000[b]
	Résidus	45.925	245	.187		
	Total	158.786	247			

a. Variable dépendante : المرونة النفسية

b. Prédicteurs : (Constante), الدافعية للانجاز, المعاملة الوالدية

ملحق يبين الفروق في مستوى أساليب المعاملة الوالدية حسب درجة التحصيل الدراسي

Statistiques de groupe

	التحصيل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الوالدية المعاملة	من 10 أقل	80	1.6086	.22997	.02571
	فوق فما 10	168	1.5398	.21317	.01645

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الوالدية المعاملة	Hypothèse de variances égales	.219	.640	2.314	246	.021	.06876	.02971	.01024	.12727
	Hypothèse de variances inégales			2.253	145.358	.026	.06876	.03052	.00843	.12908

ملحق يبين الفروق في مستوى المرونة النفسية حسب درجة التحصيل الدراسي

Statistiques de groupe

	التحصيل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
النفسية المرونة	من 10 أقل	80	2.1826	.23443	.02621
	فوق فما 10	168	3.6866	.43678	.03370

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
النفسية المرونة	Hypothèse de variances égales	11.994	.001	-28.862-	246	.000	-1.50399-	.05211	-1.60662-	-1.40135-
	Hypothèse de variances inégales			-35.229-	242.536	.000	-1.50399-	.04269	-1.58808-	-1.41989-

-ملحق يبين الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز حسب درجة التحصيل الدراسي

Statistiques de groupe

	التحصيل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
للانجاز الدافعيه	من 10 أقل	80	1.9440	.18885	.02111
	فوق هما 10	168	3.4949	.26512	.02045

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
للانجاز الدافعيه	Hypothèse de variances égales	3.984	.047	-46.938-	246	.000	-1.55095-	.03304	-1.61603-	-1.48587-
	Hypothèse de variances inégales			-52.759-	209.548	.000	-1.55095-	.02940	-1.60890-	-1.49300-

ملحق رقم(5): وثيقة تسهيل المهام

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
الرقم : 36 / ن ق. ع. إ. ب. ت. ب.ع / 2018

إلى السيد المحترم مدير : مديرية التربية – لولاية الجلفة

الموضوع : تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة و نظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية ، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة) : مزاري فايزة

من خلال تمكينه من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم.قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة :علم النفس تخصص : علم النفس المدرسي

الموسومة :أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بكل من المرونة النفسية و دافعية الإنجاز لدى مرتفعي و منخفضي التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.-دراسة مقارنة بين التلاميذ مرتفعي و منخفضي التحصيل الدراسي ببعض ثانويات ولاية الجلفة.

تقبلوا منا فائق التقدير و الاحترام.

بسكرة في: 2018/05/08

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج
و البحث العلمي
د/ بومعراف نسيمة