وزارة التـــــــعليم العالي و البـــــــحث العلمي

جامعة: د. مولاي الطاهر*سعيدة *

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الإجتماعية

التخصص: ارشاد وتوجيه

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر

تحت عنوان:

أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر التلاميذ السنة الثالثة ثانوي و علاقتها بالميول المهنية لديهم

دراسة ميدانية في ثانوية – بوعناني الجيلالي –

إعداد الطالبـــــة:

سعيـــــدي زهرة

تحت إشراف الدكتور :

شريفي عـــــلي

السنة الجامعية : 1435-1436 هـ / 2014 - 2015 مـ

كلمة شكر

لابد لنا و نحن نخطوا خطوة من الخطوات الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة نعود بها إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير ... باذلين بذلك جهودًا كبيرة في بناء جيل الغد، لتبعث الأمة من جديد، و قبل أن نمضي نقدم أسمى آيات الشكر و الامتنان و التقدير و المحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة

.....إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم و المعرفة.

الى جميع أساتذتنا الأفاضل : أ. عينو عبد الله، بوحفص طارق، عالم عمار، محصر عونية، جعيجع عمر.

و أخص بالتقدير و الشكر :

الأستاذ الدكتور المشرف "شريفي علي" الذي نقول له بشراك قول رسول الله صلى الله عليه وسلم « إن الحوت في البحر، و الطير في السماء، ليصلون على معلم الناس الخير» .

كما لا أنسى الجديران بالشكر السيد دارعبيد علي و الأخت و الصديقة مهدي فتيحة على مساعدتهما لإنجازي هذا البحث.

إهـــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

- صدق الله العظيم -

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك، و لا يطيب النهار إلا بطاعتك .....
و لا تطيب اللحظات إلا بذكرك .. و لا تطيب الآخرة غلا بعفوك ،
و لا تطيب الجنة إلا برؤيتك.
– الله جلّ جلالك –

إلى من بلغ الرسالة و أدى الأمانة ... و نصح الأمة ... إلى نبي الرحمة ... و نور العالمين.
– سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم –

إلى من سعى و شقى لأنعم بالراحة و الهناء ، الذي لم يبخل بشيء من اجل دفعي في طريق النجاح ،
إلى من دفعني إلى العلم و به أزداد إفتخارا . * أبي الحبيب *

إلى من ركع العطاء أمام قدميها ، و اعطتنا من دمها وروحها و عمرها حبّا و تصميما و دفعا لغد أجمل
إلى الغالية التي لا نرى الأمل إلاّ من عينيها. * أمي الحبيبة *

إلى أزهار النرجس التي تفيض حبّا و نقاءا و عطرا إخوتي و اخواتي : لخضر، خديجة، بشير، إبراهيم،
علي، سارة، آسية، مريم، هاجر، حليمة، زهيرة.

إلى الكتاكيت الصّغار ، يوسف، عربية، هديل، أسامة، ندى، ياسر.

إلى من آنستني في دراستي وشاركتني همومي تذكارا وتقديرا صديقاتي ، مقدم نسيمة و مهدي فتيحة.

إلى صديقاتي الكريمات :درقال فتيحة، مفتاح فاطمة، ربيحة بوبكر.

زهرة

الفهرس

تشكر و تقدير	أ
الإهداء	ب
ملخص الدراسة	ج
خطة البحث	د
فهرس الجداول	ه
فهرس الملاحق	و
مقدمة عامة	1
الفصل الأوّل : تقديم البحث	
– تقديم	5
– إشكالية البحث	6-5
– فرضيات البحث	8-6
– أهداف البحث	8
– أهمية البحث	9
– دواعي اختيار البحث	9
– المصطلحات الإجرائية	11-9
– الدراسات السابقة	23-12
– التعقيب على الدراسات	25-23
الفصل الثاني : أساليب المعاملة الوالدية	
– تمهيد	27
– مفهوم التنشئة الاجتماعية	28-27
– في الإطار الاجتماعي	30-28
– في الإطار النفسي	31-30
– أطر و مؤسسات التنشئة الاجتماعية	43-31
– مفهوم أساليب المعاملة الوالدية	47-44
– أنواع أساليب المعاملة الوالدية	75-47

– نظريات تفسير أساليب المعاملة الوالدية	81-75
– العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية	85-81
– الخاتمة	86
الفصل الثالث : الميول المهنية	
– تمهيد	87
– تعاريف للتوجيه المدرسي	89-87
– نشأة التوجيه و تطوره	98-90
– تعاريف الميول	101-98
– تعاريف الميول المهنية	102-101
– أنواع الميول المهنية	104-102
– تصنيف الميول المهنية	111-104
– عوامل اختيار المهنة	116-111
– النظريات المفسرة للميول المهني	126-116
– الخاتمة	126
الفصل الرابع : التعليم الثانوي و المراهقة	
– تمهيد	127
– تعريف التعليم الثانوي	127
– التعليم الثانوي بالجزائر	128
– أهداف التعليم الثانوي	129
– أهمية التعليم الثانوي	131-130
– أهداف العامة للتعليم الثانوي	132-131
– مشكلات التعليم الثانوي	132
– تعريف المراهقة لغة و اصطلاحًا	136-133
– خصائص المراهقة	141-136
– مشكلات المراهقة	143-141
– الخاتمة	144

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للبحث	
– تمهيد	146
– تقرير الدراسة الاستطلاعية	152-146
– الخصائص السيكومترية	153-152
– الدراسة الأساسية	154-153
– تحديد منهج الدراسة	154
– تحديد عينة الدراسة	155-154
– الأساليب الإحصائية	156
الفصل السادس : عرض النتائج و مناقشة الفرضيات	
– عرض نتائج الفرضية الأولى	158
– عرض نتائج الفرضية الثانية	159
– عرض نتائج الفرضية الثالثة	163-160
– عرض نتائج الفرضية الرابعة	164
– عرض نتائج الفرضية الخامسة	166-165
– عرض نتائج الفرضية السادسة	167-166
– عرض نتائج الفرضية السابعة	168-167
– عرض نتائج الفرضية الثامنة	169-168
– عرض نتائج الفرضية التاسعة	170-169
– عرض نتائج الفرضية العاشرة	172-171
– عرض نتائج الفرضية الحادية عشر	176-172
– عرض نتائج الفرضية الثانية عشر	178-176
– عرض نتائج الفرضية الثالثة عشر	180-179
الفصل السابع : تفسير فرضيات الدراسة –	
– تفسير نتائج الفرضية الأولى	186-182
– تفسير نتائج الفرضية الثانية	188-186
– تفسير نتائج الفرضية الثالثة	189

- تفسير نتائج الفرضيات المتبقية	191-190
خلاصة الفصل	192
الخاتمة	194
توصيات و اقتراحات	195

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق

ملخص البحث :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و الميول المهنية لديهم في ثانوية "بوعناني الجيلالي" بولاية سعيدة.و قد اجريت الدراسة على عينة مكونة من (60) طالب(ة).

- **منهج الدراسة :** المنهج الوصفي التحليلي
- **أدوات الدراسة :** و تمثلت في استمارتين هما :
  - استمارة أساليب المعاملة الوالدية و استمارة للميول المهنية.
- **الأساليب الإحصائية :**
  - معامل الارتباط بيرسون، معادلة "ألفاكر ونباخ"، T.Test، المتوسط الحسابي، الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، تحليل التباين ANOVA.
- **فروض البحث / تساؤلاته :**

1-ما أكثر الأساليب المعاملة الوالدية شيوعًا؟

2-ما أكثر الميول المهنية شيوعًا؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تغزى لمتغيرات (الجنس، السن، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم)؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية تغزى لصالح المتغيرات (الجنس، السن، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم).

أهم نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية و الميول المهنية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- الأساليب الوالدية الأكثر شيوعًا و هي على التوالي : أسلوب (اعتدال/تسلط)، (حماية/ إهمال)، (اتساق/ عدم اتساق)، (تسامح/ تشدد).
- الميول المهنية الاكثر شيوعًا على الترتيب : ميل الامتثالي، الاجتماعي، المقدام، الفنان، الواقعي، المفكر، المهن.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح متغيرات (الجنس، السن، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية تعزي لصالح متغيري (الجنس، السن، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم).

The study aimed to detect the relation between the parental rearing styles with secondary students of the third year and the psychological adjustment in Bouanani El Djillali secondary school in Saida, and the study was conducted on a sample of 60 students.

The curriculum: The descriptive analytical method.

Study tools :

- Parental rearing styles
- Psychological adjustment

Research hypotheses: (questions) :

1. What is the most common styles of parental rearing?
2. What are the most common psychological adjustment styles?
3. Are there significant differences in the parental rearing styles that invaded variables (sex – age – specialization – the educational level of father - the educational level of mother).
4. Are there significant differences in the psychological adjustment that invaded variables (sex – age – specialization – the educational level of father - the educational level of mother).

The most important results of the study :

- The presence of relationship connectivity between parental rearing styles and psychological adjustment styles with secondary student of the third year.
- The most common parental rearing styles in straight.
- The most common psychological adjustment styles respectively: Social – Artist – realist – thinker – proffessions.
- The significant difference is not available in parental rearing styles attributed to the benefit variables (sex – age – specialization – the educational level of father - the educational level of mother).
- The existences of differences in psychological adjustment attributed to the benefit of variables (sex – age – specialization– the educational level of father - the educational level of mother).

مقدمة :

إنّ أهم العلاقات في المجتمع هي العلاقات التي تربط بين أفراد الأسرة، كونها الفضاء الأوّل والأساسي الذي قد تتشكل فيه شخصية الإنسان كطفل، وعنصر تعول عليه لبناء المستقبل الزاهر باعتماده على بنائه العلمي و الثقافي، وهذه العلاقات الأسرية مبنية في أغلب الأحيان على أساليب بدأت تقليدية و هذبتها العلوم عبر العصور، أساليب يستعملها الأولياء و الأوصياء في تربية الطفل في جميع مجالات الحياة، منذ ولادته حتى يتمكن من أخذ استقلاليته فينشأ نموذجًا للوضع الذي عايشه أثناء تلقيه الأوامر و الإرشادات و النصائح في التوجيه والتكوين ليكون ما أراد وأُريدَ له أن يكون، و بطبيعة الحال تختلف هذه الأساليب من مجتمع إلى مجتمع و من أسرة إلى أسرة، حسب المستوى العلمي و الثقافي والحضاري لبنيتها، و حسب البيئة والمحيط الذي يعيش فيه الطفل والظروف والإمكانيات والعلاقات المتّوفرة والمؤثرة في مسار كل طفل، و لذا تختلف الميولات بصفة عامة و الميولات المهنية بصفة خاصة بين أفراد الاسرة الواحدة، كل حسب استعداداته وغايته و أهدافه و طموحاته، و قد أثبتت كل الدراسات أنّ رغم اختلاف الأساليب الوالدية أن الأولياء لهم الدور الهام و الأساسي في التأثير المباشر أو الغير مباشر للأخذ بيد الطفل أو على يده في اختيار مهنة المستقبل تحت تأثيرات

مختلفة تستعمل من أجلها الأسرة وسائل مختلفة لإقناع الطفل و أساليب موجبة أحيانًا و سالبة أحيانًا أخرى.

و النتيجة لا شك تكون حسب النضج الذي يتمتع به الطفل و الوالدين معًا، لأنّ الأساليب الوالدية تمليها أحيانًا ظروف قاهرة أو وعي مؤسس على قواعد ودراسات علمية تثبت نجاعة التوجيه للميولات.

و قد تناولت دراستنا الفصول التالية :

- **الفصل الأوّل :** و يتمثل **في الفصل التمهيدي** للبحث حيث تطرقنا فيه إلى إشكالية البحث وفرضياته، أهداف البحث و أهميته، كذلك دواعي اختيار البحث، دون أن ننسى المصطلحات الإجرائية و الدراسات السابقة و التعقيب عليها.
- **الفصل الثاني : الأساليب المعاملة الوالدية** و تطرقنا فيه إلى مفهوم التنشئة الاجتماعية أطر ومؤسساتها، مفهوم أساليب المعاملة الوالدية، أنواع الاساليب الوالدية، نظرياتها، و كذا العوامل المؤثرة فيها.
- **الفصل الثالث : الميول المهنية،** و تناولنا فيه تعاريف للتوجيه المدرسي، نشأته وتطوره، تعاريف الميول و الميول المهنية، أنواع الميول المهنية، تصنيفاتها، عوامل اختيار المهنة، و النظريات المفسرة لها.

- **الفصل الرابع : عن التعليم الثانوي و المراهقة،** و فيه تناولنا : تعريف التعليم الثانوي، أهدافه، أهميته، مشكلاته، و أيضًا تعريف المراهقة لغة و اصطلاحًا، خصائصها و مشكلاتها.
- **الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للبحث** و تطرقنا فيه إلى الدراسة الاستطلاعية (أهدافها، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية للأداة، ثم الدراسة الأساسية أهدافها، منهج الدراسة، عينة الدراسة، الأساليب الإحصائية.
- **الفصل السادس :** و تمثل في عرض و مناقشة فرضيات الدراسة.
- **الفصل السابع :** و تطرقنا فيه إلى تحليل و تفسير نتائج الدراسة.

تقديم:

إن اختلاف الأساليب التي تعتمدها الأسر في تربية الأولاد لا شك أنها تؤثر في نشأتهم سواء كانت سلبية أم إيجابية، حسب استعداداتهم وتقبلهم بهذه الأساليب ومستوى نضجهم وثقتهم في والديهم.

وتبقى العلاقة بين هذه الأساليب والميول المهنية للطفل مرهونة بعدّة عوامل نفسية،واجتماعية، وتربوية تحتاج إلى دراسة موضوعية لكل هذه الجوانب، للكشف عن ماهيتها ومدى تأثرهابها.

تحديد الاشكالية:

تتميز العلاقات في الأسرة بالعمق و الدفء و المواجهة، و لذلك كانت هذه البيئة انسب البيئات للطفل حيث يجد الأمن و الحماية و الجو المناسب لتلقي شتى أساليب المعاملة الوالدية التي تعتمدها الأسرة بالتعديل والتهذيب لحين اعتمادهم على أنفسهم، و لما كانت عملية التنشئة الوالدية تبدأ من بداية حياة الطفل فان هذه العلاقة تتحدد معالمها منذ السنوات الأولى إذ أنّ أهم المشكلات التي يتعرض لها الفرد في الطفولة و المراهقة وفي حياته اليومية هي علاقته بالآخرين او على وجه الخصوص الآباء و الأمهات و ما يتبعونه من أساليب المعاملة.

ان المعاملة الوالدية التي يتعرض لها الأبناء حسب (آن رو) إذا كانت تتسم بالتساهل او القسوة فإن أفرادها سيختارون مهنا خدمية بسيطة كمهن العمالة،أماالأهل الذين يقومون

بالرعاية اللازمة لأبنائهم فستكون لديهم ميول مهنية متوازنة و عن قناعاتهم بها بحيث تؤدي بهم الى اختيار مهن علمية و تطبيقية. مما يستدعي طرح **الإشكالية التالية:**

- هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والميول المهنية للتلاميذ من وجهة نظرهم؟

وتندرج تحتها الأسئلة الفرعية التالية:

1 – ما اكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2–ما أكثرالميول المهنية شيوعا كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

3–هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والميول المهنية لديهم؟.

4–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، التخصص، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الام) في أساليب المعاملة الوالدية؟.

5–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، التخصص، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم) في الميول المهنية؟.

الفرضيات

1–أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي هي الأساليب الموجبة.

2-أكثر الميول المهنية شيوعا كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الميل الاجتماعي والميل الواقعي.

3-لا توجد علاقة ارتباطيه بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و الميول المهنية لديهم.

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (الجنس) في أساليب المعاملة الوالدية.

5-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير(السن) في أساليب المعاملة الو الدية.

6-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (التخصص) في أساليب المعاملة الوالدية.

7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (مستوى تعليم الأب) في أساليب المعاملة الو الدية.

8-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (مستوى تعليم الأم) في أساليب المعاملة الو الدية.

9-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (الجنس) في الميول المهنية.

10-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (السن) في الميول المهنية.

11-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (التخصص) في الميول المهنية.

12-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (مستوى تعليم الأب) في الميول المهنية.

13-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (مستوى تعليم الأم) في الميول المهنية.

أهداف الدراسة:

- معرفة وقياس العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والميول المهنية للتلاميذ في المؤسسات الثانوية.
- إثراء المكتبة التربوية لدراسات مستقبلية في إطار التوجيه المدرسي.
- اكتشاف أساليب المعاملة الوالدية كما يراها التلاميذ في المرحلة الثانوية.
- ربط العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأب،وأساليب المعاملة الوالدية للأم.
- معرفة مدى تأثير الأساليب المعاملة الوالدية الموجبة والسالبة على ميولات التلاميذ.

أهمية الدراسة:

- **الأهمية العلمية:**

تكمن الأهمية النظرية في هذه الدراسة في محاولة كشفها لعلاقة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والتوجيه في المؤسسات الثانوية.

- **الأهمية العملية:**

- الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية التي لها علاقة بالتوجيه في المؤسسات الثانوية.

- أهمية المرحلة العمرية التي سيتناولها البحث وهي مرحلة المراهقة في المؤسسات الثانوية.

- تكمن أهمية البحث في مدى تأثير أساليب المعاملة الوالدية في التوجيه المدرسي للأبناء.

دواعي اختيار البحث:

- معرفة نضج الأسرة في توجيه الأبناء.

- معرفة دوافع الصراع القائم بين الأطراف التي نتدخل في توجيه الأبناء.

- دافع توجيهي ذاتي لمستقبلي المهني.

المصطلحات الإجرائية:

1 – التنشئة الاجتماعية:

هي ما يكتسبه الطفل بأي طريقة وبأي أسلوب كان من محيطه لناء شخصية معينة.

2 – أساليب المعاملة الوالدية:

هي الطرق والكيفيات والوسائل التي يستعملها الوالدين في التعامل مع الأبناء في أبعاد الاستمارة و هي :

- **التسامح:** وفيه يميل الوالدان إلى تحمل السلوكيات الصادرة عن الأبناء والتي تستحق التغيير باستخدام أنواع خفيفة من الضغط من قبل الوالدين.

- **الاتساق:** وفيه يميل الوالدان إلى استخدام أساليب يكاد يكون الاتفاق عليها فيما بينهما تامّا،وتكاد تكون هذه الأساليب واحدة من كليهما في المواقف المتشابهة.

- **الحماية الزائدة:** و يميل فيها الوالدان إلى القيام نيابة عن الأولاد بالواجبات أو المسؤوليات التي يمكن أن يقوموا بها ولا يتيحون للأولاد الفرصة للتصرف في الكثير من الأمور الخاصة بهم.

- **الاعتدال أو المرونة:** و هي المعاملة بالتكافؤ، لا إفراط ولا تفريط، وكل واجب يقابله حق، وفيه يميل الوالدان الى أساليب سوية في المواقف التفاعلية مع الأبناء.

- **عدم الاتساق :** هو معاملة الأولاد بطريقة غير واضحة من طرف الوالدين بحيث يكون تدخلهما في تأديب أولادهما غير منطقي، فما يعاقب عليه في يوم يتجاوز عليه في يوم آخر، فيعيش الطفل تناقضات أسباب العقاب والتأديب.

- **التشدد:** و فيه الوالدان الى قمع أشكال هذا السلوك من الأبناء وعدم تقبله مع الإصرار المستمر على أن يؤدي الأبناء صورا من السلوك أكثر نضجا.

- **التسلط :** و فيه يميل الوالدان الى فرض آرائهما على الأبناء، و الوقوف أمام رغباتهم وميولهم.

- **الإهمال:** و فيه يميل الوالدان الى ترك الأبناء دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه وتركهم أيا بدون محاسبة على السلوك الغير مرغوب فيه.

3 – التوجيه المدرسي:

هو كل المساعدة التي يتلقاها المتعلم (تلميذ السنة الثالثة ثانوي) من طرف مستشاري التوجيه والأساتذة و الوالدين و الإدارة.

4 – الميول المهنية:

هي الرغبة التي يبديها الطفل في حبه لممارسة عمل كغاية أو كوسيلة لبلوغ غاية كمنزلة أو رتبة أوشهرة.

5 – المراهقة:

هي فترة انتقالية مضطربة يمر بها الطفل، تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد.

6 – مرحلة الدراسة الثانوية:

هي مرحلة إعداد الطفل لتحمل مسؤولية في بناء ذاته المعرفية والثقافية،وهي امتداد للتعليم الأساسي وبداية للتعليم العالي.

الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة من أهم المرجعيات التي يرجع إليها الباحث لمساعدته في تشخص مشكلة الدراسة واستخلاص فرضياتهاوالتأكيد من صحة نظرية ما، أو الاستفادة من بعض نتائجها.

ومن المنطقي في ضوء ذلك أن يستعرض الباحث التراث النظري حول موضوع الدراسة الحالية، حيث حظيت أساليب المعاملة الوالدية باهتمام العديد من الباحثين من عهد بعيد والتي سوف نوردها في ما يلي:

1) – الدراسات السابقة الخاصة بأساليب المعاملة الوالدية:

1 ǂ **دراسة بشرى عبد الهادي أبو ليلة (2002):** أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها باضطراب المسلك.

إشكالية الدراسة

ما العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى أفراد عينة الدراسة واضطراب المسلك لديهم.

أهداف الدراسة:

- معرفة أكثر أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء شيوعا
- تحديد العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية واضطراب المسلك لدى أفراد عينة الدراسة من طلاب المرحلة الإعدادية.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذكور بمدارس المرحلة الإعدادية **(الأول،الثاني،والثالث إعدادي)** ذلك مديريتي غزة وشمال غزة التعليميتين.

أدوات الدراسة: ثم استخدام أداتين في هذه الدراسة.

مقياس لأساليب المعاملة الوالدية واستبانة اضطرابالمسلك، معامل الارتباط بيرسون، تحليل التباين، اختبار T.TEXT.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة مما يلي:

1 – إن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا هو أسلوب (اعتدال/تسلط) يليه أسلوب (تسامح/تشدد)، ثم أسلوب (إتساق/عدم إتساق) وأخيرا أسلوب (حماية/إهمال)وبين جميع مظاهر اضطراب المسلك، كذلك

توجد علاقة ارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية (اعتدال /تسلط) وعامل العدوان التفاعلي فقط..

2-1 **دراسة عبد الرحمن بن محمد سليمان (2008):** أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتوافق النفسي.

إشكاليةالدراسة:

هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء طلاب المرحلة الثانوية في مدينة بريدة وتوافقهم النفسي؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على أفضل أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في مدينة بريدة لدى كل من الأب والام والوالدين معا.

- التعرف على مستوى التوافق لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة في أنواعه الأربعة حسب مقياس (هيو – م – بل) للتوافق، التوافق المنزلي،والتوافق الصحي، والتوافق الاجتماعي.

- التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية وتوافقهم النفسي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي الارتباطي.

عينيةالدراسة:تم اختيار 4 مدارس بطريقة عشوائية وقد بلغ عدد أفرادها 363 طالب.

أدوات الدراسة:

- مقياس "**أمبو**EMBO" لأساليب المعاملة الوالدية من جهة نظر الأبناء.

- اختيار التوافق للطلبة.

- الأساليب الإحصائية حيث ثم استخدام برنامج SPSSالإحصائي للحصول على النتائج مستخدما مجموعة من الأساليب الإحصائية.

نتائج الدراسة:

- أفضل أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في مدينة بريدة للأب هي التوجيه للأفضل ثم التعاطف الوالدي،وأن أفضل الأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في بريدة للأم هي التوجيه للأفضل والتشجيع ثم التعاطف الوالدي والتسامح،وإن أفضل أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في مدينة بريدة الوالدين معا هي التوجيه للأفضل ثم التشجيع والتسامح.

-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوالدين في الأساليب الإيجابية إلا في التعاطف الوالدي والتشجيع من جانب الأمهات أكثر من الآباء ومن ناحية الأساليب السلبية فإن الأساليب السلبية مثل القسوة والإيذاء الجسديوالإذلال والحرمان وتفضيل الإخوة كانت أكثر من جانب الآباء بينما كانت الحماية الزائدة أكثر من جانب الأمهات،ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الآباء والأمهات في باقي أساليب المعاملة الوالديه.

1-3 **دراسة ابن دار نسيمة:** علاقة الأنماط التربوية الأسرية ببعض المشكلات الأسرية والمدرسية.

إشكالية الدراسة:

- ما أساليب المعاملة الوالدية المتبعة عند التعامل مع تلاميذ المرحلة المتوسطة؟
- ما أثر أساليب المعاملة الوالدية على التفاعل الاجتماعي مع الزملاء عند التلاميذ المرحلة المتوسطة؟

أهداف الدراسة:

التعرف على تأثير معاملة الوالدين على الأداء الوظيفي لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

منهج الدراسة: منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة.

عينة الدراسة: تم الاعتماد على العينة العشوائية المتعددة المراحل كمصدر لجميع البيانات وقد وصل عدد مفردات العينة 37 مفردة.

أدوات الدراسة:

الاستبيان – مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

- أسلوب تحليل البيانات: اعتمدت هذه الدراسة في تحليل البيانات على برنامج الحزم الإحصائية (SPSS)

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية الآباء والأمهات يستخدمون "الأساليب الإيجابية" وان القليل منهم يستخدمون "أساليب سلبية" وهذا يعود إلى زيادة الوعي في المجتمع السعودي لأساليب التنشئة الملائمة وبالأخص مع ارتفاع المستويات التعليمية والاقتصادية للأسرة السعودية، حيث أصبحت الأسرة تتيح المجال للأبناء بصورة أكبر في التعبير عن آرائهم وفي إبداء التقدير لمشاعرهم وتوجيههم.

4-1 دراسة نجاح أحمد محمد الدويك (2008): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الدراسي لدى أطفال في مرحلة الطفولة.

إشكالية الدراسة:

ما العلاقة بين سوء معاملة الوالدين وإهمالهم للأطفال والذكاء والتحصيل الدراسي لديهم.

أهداف الدراسة:

- بيان درجة تعرض أفراد العينة لسوء المعاملة والإهمال.

- الكشف عن الفروق في الذكاء (العام،الانفعالي،الاجتماعي)، بين الأطفال الأكثر تعرضا والأقل تعرضا لسوء معاملة وإهمال الوالدين.

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين سوء المعاملة والإهمال للأطفالوكل من الذكاء والتحصيل الدراسي للأطفال.

منهج الدراسة: المنهاج الوصفي التحليلي.

عينية الدراسة:تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذكور والاناث بمدارس المرحلة الابتدائية التابعة لوكالة الغوث والمتمثلة في الصفوفالخامس والسادس وذلك في قطاع غزّة.

أدوات الدراسة:

- مقياس الإساءة والإهمال.

- اختبار الذكاء المصوّر.

- اختبار الذكاء الانفعالي.

- اختبار الذكاء الاجتماعي.

- درجات الطلاّب في الفصل الدراسي.

1-5. **دراسة د.محمد الشيخ حمود (2010):** أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الأسوياء والجانحون (دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق).

إشكاليةالدراسة:

ما أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الأسوياء والجانحون من أفراد العيّنة وما الفروق بينهما؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف لما يلي:

أساليب المعاملة الوالدية لدى كل من الاحداث الأسوياء والجانحون،والتعرف على الفروق بين الأسوياء والجانحين، و التعرف على الفروق بين الأسوياء و الجانحين و فقا لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكر و أنثى) ، والسواء و الوالد (أب و أم).

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي

عينيةالدراسة: بلغ عدد أفراد عينة البحث الذين طبّق عليهم الاستبيان حوالي 275 فردا، طلاب الصف الحادي عشر ذكورا وإناثا أسوياءوجانحون من مدارس محافظة دمشق.

أدوات الدراسة:

استبيان لأساليب المعاملة الوالدية.

نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط درجات الأطفال الأكثر تعرض لسوء المعاملة الجسدية من قبل آبائهم،والفروق كانت لصالح الأطفال الأقل تعرض لسوء المعاملة الجسدية لديهم ذكاء معرفي أكثر من الطفال الأكثر تعرض لسوء المعاملة الجسدية.

- لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الأقل تعرض لسوء المعاملة النفسية من قبل آبائهم...

1-6. **دراسة فرحات أحمد (2011 -2012):** أساليب المعاملة الوالدية (التقبل – الرفض) كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

إشكاليةالبحث:

هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (التقبل –الرفض) كما يدركها الأبناء في التعليم الثانوي والسلوك التوكيدي؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى دراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (التقبل –الرفض) كما يدركها الأبناء والسلوك التوكيديوالتعرف ما إن كانت هناك علاقة بين المتغيرين وطبيعة هذهالعلاقة، بالإضافة إلى أن كانت هناك فروق بين الجنسينفي متوسطات السلوك التوكيدي.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

العينة : تكونت العينة من 560 تلميذ من التعليم الثانوي يتراوح أعمارهم ما بين 16 إلى 21 سنة في ولاية الوادي ، و الاختيار تم بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: من أجل قياس أساليب العاملة الوالدية استخدام الباحث الأدوات التالية:

1 – قائمة المعاملة الوالدية "لشافر" وتقيس 18 أسلوبا للمعاملة الوالدية.

- وقد تم استخدام مقياسين في هذه الدراسة و هما مقياس التقبل و مقياس الرفض بالإضافة إلى استمارة السلوك التوكيدي.

والأساليب الإحصائية تمثلت في معامل الارتباط بيرسون.

- اختيار –T.TEST–لاختبارالفروق، النسب المئوية.

نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة الى النتائج التالية:

- توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (التقبل–الرفض) كما يدركها الأبناء المتمدرسين في التعليم الثانوي والسلوك التوكيدي.

- توجد علاقة موجبة طردية بين أسلوب المعاملة الوالدية (التقبل)كما يدركه الأبناء المتمدرسين في التعليم الثانوي والسلوك التوكيدي.

- توجد علاقة سالبة عكسية بين أسلوب المعاملة الوالدية (الرفض) كما يدركه الأبناء المتمدرسين في التعليم الثانوي والسلوك التوكيدي.

- توجد فروق بين الجنسين في متوسطات السلوك التوكيدي.

1-7. دراسة عمار زغينة (2004-2005): التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية.

إشكاليةالدراسة:

هل يختار التلميذ شعبة الدراسة في المرحلة الثانوية والطالب الجامعي في الجامعة بمفرده أم هناك اعتبارات أخرى؟

- هل هناك علاقته بين التوجيه والتحصيل الدراسي؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة بصفة عامة إلى اكتشاف ودراسة العلاقة بين ميول الطفل ورغباته و دور الأسرة في اختيار نوع الدراسة التي يريدها.

ويمكن حصر أهداف البحث في العناصر التالية:

1 – التعرف على إمكانية التلميذ ونوع الدراسة التي يرغب فيها وكذلك رأي الآباء في اختيار الشعبة.

2 – التعرف على دور الوالدين عند اختيار أبنائهم نوع من الدراسة.

3 – الكشف عن الفروق بين التلاميذ في اختيار نوع الشعب الدراسية من خلال التحصيل الدراسي في الجامعة.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي، منهج الدراسة التتبعية ومنهج المقابلة الفردية.

عينة الدراسة:

اختيار الباحث طلبة السنة النهائية للتعليم الثانوي، والعتية المختارة اشتملت على سبع كليات.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث استمارة المقابلة الخاصة بالتوجيه في مرحلتي الثانوي والجامعي كذلك الاستعانة ببعض الاستمارات كاستمارة خاصة بأساليب المعاملة الوالدية.

نتائج الدراسة:

نتائج طلبة الثانويات والجامعة:

- تأثير الأولياء على اختيار الأبناء ونوع الشعبة التي لم يستطيعوا التأقلم معها.
- صعوبة فهم المادة مقدمة (بأي لغة التدريس فرنسية).
- تأثير التوجيه الإجباري من طرف المركز الوطني للتوجيه الطلبة بالجزائر العاصمة.

2- الدراسات السابقة الخاصة بالميول المهنية :

2-1. دراسة يعقوب (2007) : و من أهم أهدافها معرفة بنية الميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السودان و قد تكوّنت عينة الدراسة من (1210) طالبا و طالبة ، واستخدم الباحث مقياسا للميول المهنية من إعداده ، و قد أظهرت النتائج أن هناك خمسين مهنة يميل إليها الطلبة كثيرا ، و قد وجد أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في بعض المهن بحسب مجالاتها تغزى إلى الجنس و نوع المدرسة و التخصص.

2-2. **دراسة عبد الوهاب (2008) :** وكان هدفها الكشف عن العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيراتالنفسية،وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة،وقد استخدم الباحث استبانة الميول المهنية، و توصلت الدراسة الى نتائج منها: مستوى الميول المهنية والصّحة النفسيةوالمناخ الاجتماعي لدى طلبة كلية مجتمع تدريب غزة متوسط،وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

2-3. **دراسة الحميدي (2010) :** حيث هدفت الى التعرف الى الميول المهنية و سمات الشخصية الموهوبة السائدة للطلبة المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية بمدارس تعز و قد بلغت عينة الدراسة (231) منهم (101) طالب و(156) طالبة ، و قد استخدم الباحث مقياس الميول المهنية ، و قد أشارت النتائج الى أن ترتيب الميول المهنية جاء على النحو التالي : العلمي ، و الخدمة الاجتماعية ، التقني ، الإقناعي ، الكتابي ، الحسابي ،الأدبي ، الخلوي، الميكانيكي الرياضي ، الفني ، التجاري ، و أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في الميول المهنية الخلوية ، الميكانيكية ، الرياضية ، التقنية لصالح الذكور، و في الميل العلمي لصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة:

كان الهدف من مراجعة ما أمكننا من الدراسات السابقة هو تغذية معلوماتنا حول الدراسات المشابهة لدراستنا حتى نستطيع الإلمام بموضوع وعناصر دراستنا.

وقد تفاوتت هذه الدراسات في أهدافها وفرضياتها وتساؤلاتها، بالإضافة إلى تفاوت الأدوات المستخدمة في كل منها وكذلك اختلاف نتائجها.

وقد استفدنا من هذه الدراسات في رسم الإطار النظري لدراستي الحالية،وفي رسم تصوري للإجراءات المتخذة لوضع هدف الدراسة موضع التنفيذ.

ومن خلال فحص الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب المعاملة الو الديةمع متغيرات أخرى اتضح من خلال النتائج أن الاتجاهات الو الديةاتجاه الأبناء وكيفية إدراكهم لها يؤثر على شخصيتهم وعلى توجيههم سواء بالإيجاب أو السلب،وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها عن طريق الاستبيان لأساليب المعاملة الو الديةوالتي أوضحت الفروق لهذه الأساليب للأب والأم. كذلك وجود فروق بين الجنسين في المتوسطات في أساليب المعاملة الو الدية.

كذلك نجد إن الأساليب الوالدية الموجبة هي أكثر الأساليب شيوعا، طبعا بحكم بيئة الباحث – لأنه و في حدود اطلاعي– وجدت أن طبيعة مجتمعنا تختلف عن المجتمعات الأخرى من حيث تبني الأساليب الوالدية السالبة منها دون الموجبة.

و الملاحظ من خلال نتائج الدراسات السابقة كانت تقريبا جميعها لصالح الأب والأم معا، و هذا ما نتوقع عكسه في دراستنا الحالية. دون أن ننسى تأثير الآباء و الأمهات على اختيار نوع الشعبة و الميول المهنية لديهم.

معظم الدراسات السابقة كانت لها علاقة مع متغيرات مختلفة لها علاقة مع أساليب المعاملة الو الدية، كما نجد أن أغلبية الدراسات لأساليب المعاملة الو الدية اهتمت بالمراحل

التعليمية كالابتدائي و المتوسط بينما أهملت المرحلة الثانوية (و هي المرحلة الحرجة في حياة الفرد) و كيفية التأثير و التواصل مع هذه الفئة، و هذا ما سنتطرق إليه في دراستنا الحالية.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تبحث عن العلاقة بين (أساليب المعاملة الو الدية و الميول المهنية)، حيث تعتبر– على حد علم الطالبة الباحثة – من الدراسات القليلة التي تبحث في هذا الموضوع ، كما انها تتميز بتطبيقها على عينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (فئة المراهقين) كون هذه المرحلة لما لها من أهمية وكونها أيضا موضع الشكاوى لدى الآباء و الأمهات.

تمهيد :

إن أساليب العلاقة التي تربط الأولاد بالوالدين كانت منذ القدم ولا تزال تتطور كما وكيفا باختلافاتها و اختلاف البيئة و المجتمع و تعدد العادات و التقاليد والديانات فاعتمدت معظمها على التجربة والخبرة واستعدادات الأطفال وكفاءة الوالدين و توافق المجتمع.

و شكلت الثقافة العامل الأساسي في بناء هذه العلاقة بين أفراد الأسرة و بالخصوص بين الوالدين والأبناء ، على اختلاف عقائدهم و انتماءاتهم و رؤاهم و نظرتهم للطفل ومقاصد إعداد الأجيال لما يجب أن يواجهون من تحديات كإعداد الرجل القوى جسديا للحروب بعدها و جدوا أن الاستعداد الجسدي مثلا لا يكفي و لا بد من حنكة و دهاء ومكر لبناء شخصية حربية لا تقهر و هكذا أخذ الفكر يأخذ مكانه عن طريق الأسطورة والمثالية وغيرها تدريجيا إلا أن أصبحت هذه العلاقة تبنى على قواعد علمية تؤسس لنشأة جيل يعتمد على التفكير في بناء العلاقات بين الأفراد بما فيها الأسرة.

ورغم كل الجهود لا تزال هناك أساليب سالبة تحادي الأساليب الموجبة لظروف اجتماعية واقتصادية وعقائدية وغيرها.

1-التنشئة الاجتماعية:

تعتبر التنشئة الاجتماعية من الوظائف الأساسية والعالمية للأسرة التي اضطلعت بها منذ القدم وحتى اليوموذلك من خلال أساليب المعاملة الوالدية التي تمارسها،وتشاركها في تلك الوظيفة بعض المؤسسات الاجتماعية والثقافية،ومع هذا تبقى الأسرةوبدون شك هي

البيئة الأولى والمكان الأساسي الذي تتهيأ فيه مواقف للأفرادويشكل فيه سلوكهم وتظهر فيه اتجاهاتهم ومعارفهم وقيمهم.

والأسرة هي الإطار الأساسي للتفاعل بين الوالدين والأبناء، هي المجتمع الأول الذي يلاقيه ويشكله ويترك فيه الأثر الاجتماعي الأول، حيث تلعب الأسرة دورا أساسيا في تكوين سمات الشخصية السوية أو المضطربة، إذ أن الطفل يعيش مع والديه ويمثل قيمهاومثلها الاجتماعية، ويتوحد بهما في صورتها المثالية من خلال التفاعل المستمر بينه وبينهما،وتتحول سلطاتهما الخارجيةإلى سلطة نفسية داخلية تراقب الطفل وتكون الضمير المحاسب له.وبالتالي فإن ما يكتسبه الناشئ هو تعلم يتم عن طريق ملاحظة لسلوك أفراد أسرته ويتأثر باستجاباتهم.

والأسرة الغير صالحة قد تسيء إلى الصغير نفسه،وإلى حياته بل وقد تسيءإلى مصير الجنس البشري كله حيث تخرج إلى المجتمع مواطنين غير صالحين.

(شوكت،1990، ص 8/7)

1-1-مفهوم التنشئة الاجتماعية:

1-1-1مفهومها في الإطار الاجتماعي:

الصفات الإنسانية والاجتماعية للإنسان لا تولد معه،ولكنها تنمو خلال الوقت عندما يشارك الأخرين تجارب الحياة في المجتمع،والعملية التي يكتسب بها الفرد طبيعته الإنسانية لتسمى «التنشئة الاجتماعية ".

والتنشئة الاجتماعية: «هي تحويل الكائن البيولوجي على كائن اجتماعي، ذلك الذي مكث في رحم الأم ينمو حيويا على قدر معلوم،وخرج منه لا يعلم شيئا ليتلقفه "رحم الجماعة" ينمو فيه اجتماعيا .**(زهران، 1984، ص 243).**

وتشير التنشئة الاجتماعية إلى العوامل الاجتماعية في نمو الطفل، فهي الطريقة التي تصبح من خلالها معظم القوانين والقيم الاجتماعية جزءا من بناء شخصية الفرد.وهي أيضا العملية القائمة على التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الطفل أساليب ومعايير السلوكوالقيم المتعارف عليها في جماعته، بحيث يستطيع أن يعيش فيها المتعارف عليها في جماعته، بحيث يستطيع أن يعيش فيها ويتعامل مع أعضائها بقدر مناسب من التناسق والنجاح،ولهذا يرى **"الكن ELKIN"** أن التنشئة الاجتماعية: «هي العملية التي بواسطتها يتعلم فرد ما طرائق مجتمع أو جماعة حتى يستطيع أن يتعامل معها. وهي تتضمنتعلماستيعاب أساليب السلوك والقيم والمشاعر المناسبة لهذا المجتمع أو الجماعة». **(عثمان،1990، ص 19).**

والتنشئة الاجتماعية: «هي أيضا العملية التي يكتسب الطفل بموجبها الحساسية للمثيرات الاجتماعية كالضغوط الناتجة عن حياة الجماعة والتزاماتها،وتعلم الطفل كيفية التعامل والتفاهم معالآخرين،وأن يسلكمثلهم، فهي العملية التي يصبح الطفل بموجبها كائنا اجتماعيًا،وتتضمن هذهالعملية تعليم العادات الاجتماعية والاستجابة للمثيراتالرمزية، كما

تعرف أنها العملية التي تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع بيئته الاجتماعية ويتم اعتراف الجماعة به ويصبح متعاونا معهما وعضوا كفؤا». **(العيسوي،1985، ص 244)**

تعقيب:

يكاد ينطبق هذا المفهوم على المقولة أن الإنسان ابن بيئته، التركيبة الاجتماعية في الذات البشرية لاندماجه في المجتمع تبدأ من الأسرة وتتسع مع نمو الطفل في مجال تحركاته وحركيته، فيكتسب ما يجب، ليكون قادرا على التعايش وممارسة حياته في وسطه الاجتماعي حسب ما تلقاه من محيطه وبيئته واقاربه.

1-1-2مفهوم التنشئة الاجتماعية في الإطار النفسي:

إن علماء النفس في دراستهم للتنشئة الاجتماعية يبحثون لكي يفهموا الخبرات السيكولوجية ويهتموا بالشيء الفريد من الفرد،ويذكر **(ماكنيل-MCNIEL)** أن علماء النفس يرجعون كلمة التنشئة الاجتماعية إلى كل "العمليات التي يكتسبها الفرد في دوافعه وقيمه وآرائهومعتقداته ومعاييره وسمات شخصيته ". **(سيد،1995، ص10).**

وتدل التنشئة الاجتماعية في معناها العام «على العمليات التي يصبح بها الفرد واعيا ومستجيبا للمؤثرات الاجتماعية ،وما تشتمل عليه هذه المؤثرات من ضغوط وما تفرضه من واجبات على الفرد حتى يتعلم كيف يعيش مع الآخرين وليسلك معهم مسلكهم في الحياة،وهي في معناها الخاص نتاج العمليات التي يتحول بها الفرد من كائن عضوي إلى شخص اجتماعي». **(سيد ،1980، ص153-154)**

والتنشئة الاجتماعية:«هي العملية التي يتحول فيها الفرد إلشخص،والفرق بين الفرد والشخص أنالشخص هو الانسان الاجتماعي والفرد هو مجرد الوجود، فهي بذلك العملية التي يصنع بها الفرد عضوا في مجتمع الكبار ويشاركهم لنشاطهمويمارس معهم حقوقه وواجباته». **(سيد،مرجع سابق ص 218)**

تعقيب:

في علم النفس يصبح للتنشئة الاجتماعية مفهوم آخر،بحيث أنها تؤكد كثيرا على آثار ومخلفات ما يتلقاه الانسان من محيطه على جميع المستويات وفي جميع مراحل العمر،وبطبيعة الحالابتداءا من الاسرة فهي ليست مجرد رد صدى لأوامر ونواهي واقرارات بل هي مادة خام لبناء شخصية لها مميزاتها ورؤيتها وطموحاتها وطريقة تفاعلها مع أفرادالمجتمع، لأن الواقع يثبت أن البشرية ليست نسخة لنموذج واحد.

2-أطر ومؤسسات التنشئةالاجتماعية:

عن طريق مؤسسات التنشئة الاجتماعية تتم عملية التنشئة ، فالطفل الذي يولد في أسرة تعد الجماعة الأولى التي يتعلم فيها الطفل لغته ، التي تسمى بحق لغة الأم ، و عاداته و قيمه ، عن طريق هذه الأسرة و بين أحضان الأم تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية فيتعلق الطفل بأمه و يطمئن لجوارها ثم تتدرج به الحياة فيمتد تعلقه إلى أبيه و إخوته و ذويه ، ثم يستقبل إلى حد ما عن أسرته فينتظم في مدرسته ، و تتطور تنشئة الاجتماعية من البيت إلى المجتمع عن طريق تلك المدرسة و ما تهيؤه للطفل من جماعات أخرى لتسير به قدما

في مدارج تلك التنشئة ، و ذلك عندما يتصل بأقرانه ليصبح عضوا في جماعة النظائر أو لتصبح جماعة النظائر له جماعة مرجعية شأنها في ذلك شأن الأسرة و المدرسة **(السيد ، 1980 ، ص187).**

2-1. الأسرة:

تعتبر الاسرة الجماعة الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الطفل والتي تعيش فيها السنوات التشكيلية الأولى من عمره. وهي وسيلةالاستمرار المادي للمجتمع تزوده بأعضاء جددعن طريق التناسل،وتتولى أيضا الاستمرار المادي لهذا المجتمع وذلك بتلقين قيمة ومعايير سلوكه و عاداته وطرائقه للأطفال. **(مطاوع وآخرون،1981، 27)**

وتمثل الأسرة مكانة بارزة في الحياة الاجتماعية فهي البيئة الأساسية الصالحة لتنشئة الطفل والوسيلة التي بواسطتها يحفظ المجتمع تراثه وينقله عبرالأجيال.كما أنها مصدر الأمان النفسي والدفء **العاطفي** لكل فرد في المجتمع.

وأشار **"ويتمر و كونيكسي** "WITMER&KORINSKY"إلى أن الاسرة تقوم بثلاث وظائف أساسية هامة في المجتمع، وهي:

أولا : أنها تنتج الأطفال و تمدهم بالبيئة الصالحة لتحقيق حاجاتهم البيولوجية و الاجتماعية.

ثانيا :أنها تمدهم بالوسائل التي تهيء لهم تكوين ذواتهم داخل المجتمع. **(النجيحي ، 1984 ،ص50)**

ويرجح احتفاظ الأسرة بدورها الرئيسي في التنشئة إلى ما للأسرة الإنسانية بصفة عامة من خصائص مميزة لها عن المؤسسات الاجتماعية وتشتق هذه الخصائص من العوامل التالية:

- الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤولة الأولى عن تنشئته اجتماعيا.
- الأسرة تعتبر النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضائها وجها لوجه ويتوحد مع أعضائها ويعتبر سلوكهم سلوكا نموذجيا. **(عثمان ، 1990 ، ص25)**
- الفرد في الأسرة،والطفل بصفة عامة يقوم بذاته ولذاته كعضو في الأسرة بصرف النظر عما يؤديه من عمل او خدمات للجماعة او لمدى كفاءته وقدرته في القيام بالأدوار المتوقعة.
- التلقائية التي يعدها ويخبرها ويحسها أعضاء الجماعة الأولية في تعاملهم بعضهم مع البعض الآخر. **(عثمان ، المرجع السابق ، ص 26)**
- اعتماد الطفل على الكبار لفترة زمنية طويلة ليسمح بتعميق التنشئة الاجتماعية.
- الأسرة – ومن خلال الوالدين – تنقل للأبناء من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، القيم الثقافية السائدة في المجتمع.**(عويضة ، 1992 ، ص 180)**.

تعقيب :

بطبيعة الحال وبما أن الإنسان مدني بالطبع كما قال ابن خلدون فإنه يتميز باستعدادات تجعله يتبلورفي المجتمع ابتداءا من الأسرة التي تشكل النواة الأساسية لوجوده ونموه،وفيها يتلقى الأسس الأولية التي تساعد على التطور عبر مراحل حياته نحو استقلالية الذات والشخصية، فمنها ليستمد مقوماته وقدراته تدريجيا في كل المجالات،ومنها ينطلق نحو المؤسسات الأخرى برصيد يمكنه من التأقلم في الأوساط الاجتماعية المختلفة كالمدرسة وغيرها وهو يتخذها كقاعدة يرجع إليها كلما احتاج إلى دعم مادي ومعنوي.

2-2. المدرسة :

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية انشاها المجتمع لتقابل حاجاته الأساسية وهي تنشئةأفراد تنشئة اجتماعية تجعل منهم أعضاء صالحين للمجتمع.

وتعتبر المدرسة من المؤسسات التربوية الهامة التي لها دورها الكبير في التأثير على طلابها حيث يقضي الطالب فيها فترة طويلة من حياته، كما أن طريق المدرسة يزود الطلاب بالعديد من الخبرات والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من مواجهة الحياة بصفة عامة،ومن خوض ميدان الحياة العلمية بصفة خاصة.

والبيئة الاجتماعية المدرسية أكثرتبايناواتساعا من البيئة المنزلية واشد خضوعا لتطورات المجتمع الخارجي من البيت، وأسرع تأثيرا واستجابة لهذه التطورات، وهي بهذا تترك

آثارها القوية على اتجاهات الأجيال المقبلة وعاداتهم وآرائهم، وذلك لأنها القنطرة التي تعتبرها هذه الأجيال من المنزل إلى المجتمع الواسع العريض.

أما من ناحية تقدير قيمة الطفل في المدرسة فهي مكتسبة وأساس هذه القيمة وهو ما يلي:

- تحصيله أو مدى ما يستطيع أن يتعلمه مما تقدم المدرسة رسميا من دروس منتظمة.
- مسايرة نظم المدرسة ومدى التزام بقواعد السلوك والنظام في المدرسة.
- المشاركة في نشاط المدرسة خارج الفصل. **(عثمان،1990، ص 80)**

والوظيفة الأساسية للمدرسة هي استمرار ثقافة المجتمع ودوامها،وذلك بأن تيسر لأطفال المجتمع وناشئته امتصاص تمثل قيم ذلك المجتمع واتجاهاته ومعايير السلوكية، كما تدربهم على أساليب السلوك التي يرتضيها هذا المجتمع في المواقف والمناسبات الاجتماعية المختلفة.

و ليشكل المناخ المدرسي الإطار الذي ينمو فيه التلميذ من بعد الاسرة حيث يكتسب فيه خبرات و ينهل منه معارفه ، و يمتص قيمه و اتجاهاته و أساليب سلوكه ، و من هنا فإنه يؤثر تأثيرا لا يمكن تجاهله أو اغفاله على شخصية التلميذ و على توافقه الدراسي، فإن كان هذا المناخ صحيا سليما مشبعا بالحب و الفهم و تقدير حاجات التلاميذ و تحقيق توقعاتهم قائما على المشاركة الجماعية و التعاون و الاحترام ، مشجعا على الإبداع مانحا للحرية، وفي الوقت ذاته كافلا للضبط و الالتزام و تحمل المسؤولية فلا شك أن مثل هذا الجو

المدرسي سيساعد على نمو شخصيات أقرب إلىالاتزان و التكامل و التوافق و الصحة النفسية السليمة.

وعلى العكس من ذلك فإن المناخ المدرسي الذي تشيع فيه أساليب الضغط و القسر والاكراه و العنف ، أو الشعور بالخوف و التهديد ، و تصدع العلاقات الإنسانية و الاجتماعية أو الحرية الزائدة و الفوضى و الإهمال و التسيب و ينعدم فيه الضبط و الربط ، أو الذي لا يقيم اعتبارا لحاجات التلاميذ و لا يحترم شخصياتهم ، فمثل هذا المناخ لن يؤدي في أغلب الأحوال سوى إلى نمو مظاهر السلوك الشاذ و الانحرافات السلوكية لدى التلاميذ كالكذب و الغش و الاستهتار و العنف و العدوان و سوء التوافق الدراسي و كراهية المدرسة و الهروب منها و التأخير الدراسي. **(القريطي ، 1998 ، ص487)**

تعقيب:

المدرسة هي الفضاء الثاني بعد الأسرة حيث يحظى الطفل بشيءمن الحرية واتساع فضاء التفاعلوتعدد عوامل الاحتكاك و التأثير تسمح له باكتشافات وعلاقات جديدة في مجالات مختلفة.

تعتبر المدرسة أول خطوة نحو استقلالية الذات وإلزامها بأخذ التدابير اللازمة لمقتضيات بطبيعةالحال في مستوى تحدياته، ولهذا نجد الأمم الراقية حريصة على تأسيس منظومة تربوية تتماشى وطموحات الطفل حسب استعداداته ومقومات مجتمعه، وتهيئ له كل الظروف ليتأقلم مع محيطها دون حرج ولا إزعاج.

2-3. جماعة الرفاق:

تعتبر جماعة الرفاق ذاتدور إيجابي في عملية التنشئة الاجتماعية فهي تؤثر في معايير الفرد الاجتماعية، كما تمكن أفرادها من القيام بأدوار اجتماعية معينة، بالإضافةإلى وجود الرفاق الذين يشتركون في مرحلة نمائية معينة بمطالبها وحاجاتها ومظاهراتها.

كذلك فإن لجماعة الرفاق خاصية الضم والاحتواء للنظراء من ناحية، كما أن لها خاصية استبعاد الراشدين من ناحية أخرى،وتبدأ تأثيرها في التنشئة الاجتماعية للطفل في سن مبكرة، ثم تستمر معه متدرجة مع مراحل نموه، ومن هنا كانت أهمية أن تحدد أهم الوظائف التي تقوم بها جماعة الرفاق.

- تعطي الطفل فرصة للتعامل مع أفراد متساوين ومتشابهين معه.
- تساعد الطفل على الوصول إلى مستوى الاستقلال الشخصي عن الوالدين وعن سائر ممثلي السلطة.
- تتولى مهمة تناول الموضوعات المحترمة اجتماعيا أهمها موضوع الجنس.
- ملاحظة التغييرات في المجتمع وتجريب ما تحمله إليهم من جديد.
- تنمية الحساسية نحو القيم.
- تكوين الاتجاهات والأدوار الاجتماعية.

ومن أهم خصائص جماعة الرفاق ذات الأثر في عملية التنشئة الاجتماعية:

- تقارب الأدوار الاجتماعية، و وضوح المعايير السلوكية، و وجود اتجاهات مشتركة، و وجود قيم عامة.

تعقيب:

إن مجموعة الرفاق هي عبارة عن تنوع في السلوكيات والميولات والأفكار والطموحات وحتى في المستويات المختلفة،وهذا ما يساعد الطفل على الوقوف وجها لوجه أمام أقرانه لإثبات وجوده بتعايش تفرضه الظروف، فيتعلم قبول الآخر، ويجمع ما يمكنه من معارف ومعلومات تفيده في بناء شخصيته وتفتح أمامه المجال لاختيارات كثيرة يؤسس بها نظرته المستقبلية.

2-4. الثقافة :

الثقافة هي مجموع ما يتعلم وينتقل من نشاط حركي وعادات وتقاليد واتجاهات ومعتقدات تنظم العلاقات بين الأفراد، وأفكار وتكنولوجيا وما ينشأ عنها من سلوك يشترك فيه أفراد المجتمع، وتؤثر الثقافة في تشكيل شخصية الفرد والجماعة عن طريق المواقف الثقافية العديدة والتفاعل الاجتماعي المستمر وذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية **(زهران، 1984، ص251)**.

وينظرإلى المجتمع وثقافته على أنهما يمثلان نوعا من القوى شديدة التأثير في تحديد سلوك الفرد. كما ينظر **"برم BRIM"**إلى عملية التنشئة الاجتماعية على أنها "تعلم للأدوار

مستمر طول حياة الفرد"،وقد أوضح **"سبيروSPIRO"** أنه في تناول التنشئة الاجتماعية "بالثقافة" هو التفسير الأمثل، عدة مسلمات أهمها:

- أن سلوك الأفراد يختلف من مجتمع لآخر وليس ثابتا في كل المجتمعات.
- إن هذا التنوع والاختلاف ناجم عن البيئة وليس عن الوراثة.
- إن المتغير الحاسم للبيئة هو ثقافة المجتمع.

و قد أضاف **سويف (1974)** المسلمتان الآتيتان:

- أن المتلقي يحمل في نفسه تاريخ خبراته الذاتية التي تشكل إرجاع الاستجابة لأساليب التنشئةوالمتغيرات والظروف الثقافية التي تحيط به.
- إن المتلقي كائن حي يحمل في طياته عددا من المحددات النظرية والوراثية والولادية تضع قيودا على حرية فعل البيئة الاجتماعية. **(السيد ،1982 ، ص 60/59)**

ويرى **"ألكن"** أنّ هذه الثقافة تميز مجتمعا من مجتمع آخر، إذن فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها المجتمع على خصائصه وعلى استمرار هذه الخصائص عبر الأجيال. ولهذا فإن فشل التنشئة الاجتماعية بالنسبة للفرد قد لا يؤدي إلى مثل خطورة فشلها بالنسبة للمجتمع لأنها عندما لا تحقق وظيفتها الثقافية، فإن هذا قد يعني انتهاء المجتمع القائم وتحوله إلى مجتمع آخر. **(السيد ، 1980 ، ص 121).**

تعقيب :

تعتبر الثقافة العامل الأساسي لمقياس التحضر وبقدر ما تكون هذه الثقافة راقية ينشأ الطفل سليما من جميع الأمراض الجسدية والمعنوية، لأنها وقاية وعلاج للذات البشرية عبر كل مراحل العمر، لما يتأثر به باحتكاكه في الأوساط التي تعيش فيها وما تحمل من أفكار ومعتقدات وعادات وتقاليد التي من المفروض أن يكون المجتمع قد هذبها.

2-5. وسائل الإعلام:

تؤثر وسائل الإعلام المختلفة من إذاعة وتلفزيون وسينما وصحف ومجلات وكتب.....الخ في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل وذلك بما تضمنته من معلومات مسموعة أو مرئية أو مقروءة،وكلها تتفق في أحداث واحد أو أكثر من التأثيرات التالية:

- إحاطة الناس علما بموضوعات ومعلومات متعددة في جميع نواحي الحياة
- إغراء الناس واستمالتهم وجذب انتباههم لموضوعات و سلوكيات مرغوب فيها.
- إتاحة الفرصة للترفيه والترويح.**(مطاوع و أخرون ، 1981 ، ص 20)**

ومن أهم خصائص وسائل الإعلام التي تبرز أثرها في عملية التنشئة الاجتماعية أنها غير شخصية، أنها تعكس جوانب متنوعة من الثقافة،وأن أثرها يزداد تعاظما وأهمية في المجتمع الحديث.

و يتوقف تأثير وسائل الإعلام في عملية التنشئة على ما يلي:

- نوع وسيلة الإعلام المتاحة للفرد.

- ردود فعل الفرد لما يتعرض له من وسائل الإعلام حسب سنه.
- خصائص الفرد الشخصية ومدى ما يحققه من إشباع لحاجاته.
- درجة تأثر الفرد لما يتعرض له من وسائل الإعلام.
- الإدراك الانتقائي حسب المستوى الاجتماعي والاقتصادي والمستوى الثقافي الذي ينتمي اليه الفرد.
- ردود الفعل المتوقعة من الآخرين إذا سلك الفرد وفق ما تقدم وسائل الإعلام.
- مدى توفر المجال الاجتماعي الذي يجرب فيه ما تفعله من معايير ومواقف وعلاقات اجتماعيةوما تقمصه من شخصيات.**(حمزة،1987، ص 205).**

تعقيب :

استطاعت وسائل الإعلام ان تخترق الاسرة وتفرض وجودها كعامل لا يستهان به في التنشئة الاجتماعية رغم ما أحدثته من تفكيك، إلا أن توظيفها بطريقة موضوعية و عقلانية تساعد الطفل على إثراء ثقافته في جميع الميادين و المجالات و تزرع فيه روح المسؤولية و الاعتماد على النفس لبناء شخصيته بعيدا عن التبعية والتقليد و تسلط الأقارب ، و يتبنى هو كذلك مواقف ليدلي برأيه في أي وسط مهما اتسع و لهذا يتطلب من الأولياء متابعته وتوجيهه و إرشاده بطريقة تحتاج إلى كثير من الوعي و الإقناع بما يتلاءم مع استعداداته وقدراته و ميولاته.

2-6. دور العبادة:

ومن ضوابط التنشئة الاجتماعيةوعواملها ما يسوء المجتمع من أفكار غيبية، بالإضافة إلىالمعتقدات الدينية والمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول اجتماعيا في مجتمع من المجتمعات والتي يتم غرسها في الطفل منذ أن تتفتح عيناه على الحياة.

وتقوم دور العبادة من مساجد وكنائس واديرة وهياكل ومعابد بوظيفة حيوية في حياة الأفراد والجماعات بتأكيدها للقيم الخلقية والروحية ودعوتها إلى الاتصال بالله والخضوع لسنته وشرعه. ولا يخفى ما لهذا من أهمية في نمو الأفراد كضرورة من ضروريات الحياة.

إذ تقوم دور العبادة بدور كبير في عملية التنشئة الاجتماعية بما تتميز به من خصائص فريدة أهمها إحاطتها بهالة من التقديس، وثبات وإيجابية المعايير السلوكية التي تعلمها للأفراد، و إجماع على تقديسها وتدعيمها.**(قناوي ، 1991 ، ص 79)** .

أما عن أثر دور العبادة في عملية التنشئة الاجتماعية فيتلخص فيما يلي :

- تعليم الفرد والجماعة التعاليم الدينية والمعايير السماوية التي تحكم السلوك بما يضمن سعادة الفرد في المجتمع.
- إمداد الفرد بإطار سلوكي معياري مرتضى مبارك.
- تنمية الضمير عند الفرد والجماعة.
- الدعوى إلى ترجمة التعاليم السماوية السامية إلى سلوك عملي.
- توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين مختلف الطبقات الاجتماعية.

وكثيرا ما تعدت دور العبادة حدود هذا الدور الروحي والديني فمزجت به تدريس المواد المختلفة، على نحو ما تفعل المدارس النظامية، فاتخذت من نفسها أو لنفسها مدارس خاصة تزاول فيها المهمة ويتولى رجال الدين التعليم فيها.

ومن هنا تتضح أهمية دور العبادة كوسيلة من وسائل التنشئة ومؤسسة تربوية اجتماعية لها دورها الديني والدنيوي.**(مطاوع و أخرون ، 1981 ، ص 30)**

وما أحوجنا الآن إلى زيادة فعالية دور العبادة، فعن طريق السيرة النبوية نستطيع أن ننشئ أولادنا على الأخلاق الحميدة. كما نستطيع من خلال سردنا لبعض الأحاديث النبوية الشريفة أن نعمق فهم الدين لدى الناشئة، قولا وسلوكا،وعن طريق فهم القرآن الكريم نرى جبلا مؤمنا يسير في ضوء القيم الدينية والإسلامية.

كما نستطيع عن طريق سرد قصص الصحابة أن نوضح لأولادنا سيكولوجية القيادة الإسلامية وكيف يكون القائد الإسلامي في مجال من مجالات الحياة.

تعقيب :

وتبقى العبادة العامل الأساسي والمؤثر المباشر في التنشئة الاجتماعية لما تتميز به من قداسة وسمو للروحوتهذيب للجوارحوالمشاعر،وتطهير النفسوتزكية للذات جسديا ومعنويا، وهذا لكونها تتميز بضوابط شرعية في كل حركاتها وسكناتها فإذا التزم الفرد بهذه الضوابط بلغ الاعتدال في كل شيء وأنصف نفسه و غيره و أصبح عضوا نافعا في مجتمعه.

3-مفهوم أساليب المعاملة الوالدية:

قبل أن نتطرق إلى مفاهيم أساليب المعاملة الوالدية سوف يتعرض الباحث إلى المعنى اللغوي لأساليب المعاملة الوالدية.

3-1- تعاريف لأساليب المعاملة الوالدية لغة:

- **معنى أساليب:**

بالبحث في معنى كلمة أساليب في القواميس اللغوية نجد أنها في المصباح المنير قد اشتقت من الفعل (سلب) ويقال سلبته ثوبه أي اخذ الثوب، والسلب ما يسلب والجمع أسلاب والأسلوب بضم الهمزة هو الطريق وهو الفن.**(الفيومي ، 1978، ص 285)**

أما في مختار الصحاح فكلمة أساليب مشتقة من الفعل (سلب) ويقال سلب أي اختلس والأسلوب هو الفن. **(الرازي، 1975، ص 308).**

أما في المعجم الوسيط هي من الفعل (سلب) ويقال: سلب الشيء أي انتزعهقهرا،والأسلوب هو الطريق ويقال سلكت أسلوب فلان أي طريقته ومذهبه،والجمع أساليب ويقال الأسلوب هو الفن.

- **معنى المعاملة:**

إن كلمة المعاملة في اللغة العربية يمكن الإشارة إليها كما يلي في "مختار الصحاح" هي من الفعل (عمل) واستعماله، أي طلب إليه العمل ورجل مطبوع على العمل،ورجل عمول، و رجل عامل بمعنى كثير العمل.**(الفيومي،1978، ص 596)**

وفي المعجم الوسيط هي من الفعل (عمل) ويقال عملعملا، أي فعل فعلا عن قصد،وعمل فلان على الصدقةأي سعى في جميعها، ويقال، أعمله أي جعله عاملا، وعاملة أي متصرف معه في بيع أو نحوه،واعتمل أي عمل لنفسه،وتعاملا أي عامل محل منهما الآخر،والمعاملات هي الاحكام الشرعية المتعلقة بأمور الدنيا و العمول أي المطبوع على العمل والمعاملة مصدر عامل.

- **معنى الوالدين:**

إن كلمة الوالدين يشار إليها في المصباح المنير بأنها هي من الفعل ولد،والوالد هوالأب،والوالدة هيالأم، والوليد هو الصبي المولود، وضع الوالدة ولدها. أما معنى **"الوالدية"** في المجمع الوسيط هي من الفعل ولد والوالد هوالأب،والوالدة هي الأم والوالدان هما الأب والأم.

بعد العرض اللغوي لمفهوم أساليب المعاملة الوالدية نتعرف على ما المقصود بأساليب المعاملة الوالدية؟ حيث نجد أن مفهوم أساليب المعاملة الوالدية قد استخدم تحت العديد من المسميات مثل أساليب التنشئة الاجتماعية – الرعاية الوالدية – الاتجاهات الوالدية في التنشئة – التنشئة الوالدية – التربية الوالدية.

3-2- تعاريف أساليب المعاملة الوالدية اصطلاحا:

تعددت التعاريف التي تناولت مفهوم أساليب المعاملة الوالدية من جهة نظر علماء النفس فمنها :

- ✓ **تعريف 1:** «بأنها الأساليب أو الأسس التربوية التي يعامل بها الوالدان الأبناء».**(السيد،1980، ص162).**
- ✓ **تعريف 2:**«بأنهااستجابة الآباء لسلوك الطفل مما يؤدي إلى تغير في هذا السلوك».**(زهران ، 1986 ، ص75)**
- ✓ **تعريف 3:** «مدى إدراك الطفل للمعاملة من والدية في إطار التنشئة الاجتماعية إتجاهالقبول، الذي يتمثل في إدراك الطفل للدفء والمحبة والعطف والاهتمام والاستحسان والأمان بصورةلفظية، أو في اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليهواستيائهم منه، أو شعورهم بالمرارة وخيبة الأملوالانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه وتعمد إهانتهوتأنيبه من خلال سلوك الضرب والسب والسخرية والتهكم واللامبالاة والإهمال ورفضه رفضا غير محدود بصورة غامضة». **(عسكر ، 1996 ، ص 25)**
- ✓ **تعريف 4 :**«هي تلك الطرائق التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم ، و هي أيضا ردود الفعل الواعية أو غير الواعية التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين».**(طاهر ميسرة كايد ، 1989 ، ص 64).**
- ✓ **تعريف 5 :**«هي إحدى العمليات الأساسية للتنشئة الاجتماعية التي يتم فيها تنمية أنماط و نوعية من الخبرات و السلوكات الاجتماعية الملائمة من خلال التفاعل مع الآخرين».**(هدى كشرود، 1998، ص 18).**

تعقيب :

مجمل ما يقال في هذه التعاريف هو أن أساليب معاملة الوالدين للأولاد تختلف من أسرة إلىأسرة،ومن مجتمعإلىمجتمع، حسب مقومات مشروع مجتمعها وثقافتها وحضارتها وعقائدها، هذا في المفهوم العام،إلا أن هناك خصوصيات تتميز بها الأسرة عن بعضها كالطبقات الاجتماعية والمستوى الحضاريوالثقافي والانتماءات المختلفة، حيث تختلف المفاهيم والوسائل التي تستعمل في أساليب المعاملة الوالدية، منها أساليب موجبة وأساليب سالبة.

4- أنواع أساليب المعاملة الوالدية:

تنقسم أساليب المعاملة الوالدية إلى ثلاثة أنواع هي:

- ✓ الأساليب الموجبة.
- ✓ الأساليب السالبة
- ✓ الأساليب المتذبذبة أو غير المستقرة.

4-1-الأساليب الموجبة:

هي سلوك الوالدين المعتاد والمتكامل نسبيا تجاه الابن، بحيث يعرف من خلاله أن والديه يعاملانه معاملة طيبة ويمنحانه الحرية ويلبيان رغباته في أغلب الأحيان فيدرك أنه محبوب من قبل والديه حبا دائما ثابتا وهذا يشعره بالدفء الأسري والهناء العائلي.

والأساليب الموجبة هي قنوات التعامل التي تعين على نمو الطفل نموا سويا في كل نواحيه النفسية والاجتماعية والجسمية والانفعالية وغيرها. وهي التي يجب أن يتبعها الآباء لتأمين نمو الأبناء بالاتجاه السليم لولدهم وتجنبه الانحراف.وكذلك فالأساليب الصحية في التنشئة هي إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له، حيث يعاملانه معاملة طيبة ويعطيانه الحرية،ويلبيان رغباته في أغلب الحالات،وفي هذا الأسلوب من المعاملة لا يفرق الوالدان بين الإخوة ولا يلجآن كثيرا إلى أسلوب العقاب،ولا يأتيان بتصرفات تقلل من شأن الطفل، ولهما موقف ثابت في معاملته. **(عبد الكريم قريشي، 1988، ص 83)**

وقد عرف "عمار زغينة" هذه الأساليب الموجبة: على أنها قنوات التعامل التي تعين نمو الطفل نموا سليما في كل نواحيه النفسية والاجتماعية والجسمية والانفعالية وغيرها.

(عمار زغينة،1997، ص31).

تعقيب :

الأساليب الموجبة هي كل الأساليب التي يجد فيها الطفل الطمأنينة والراحة والاستقرار النفسيوالدفء العائليويشعر أنه يعامل كعنصر موجب،وإضافة حميدةومستقبل زاهر فتأنس نفسه ويطمئن قلبهويشعر بالأمان، فينمو نموا سليما ومعتدلا خال من العقد النفسية والأمراض البدنية.

✓ **أسلوب التقبل والاهتمام:**

يتمثل في تقبل الوالدين للصغير لذاته أي تقبل جنسه، جسمه وإمكاناته العقلية بشكل يؤيد على أهميته والرغبة فيوجوده،كمايتبدى في الاهتمام بحريتهواشباع حاجاتهوتأكيد استقلاليتهومساعدته على تحقيق ذاته، مع توفير الأمن النفسي له في الحاضر وتقبله لذاتهولمنزلته الاجتماعية، مما يحقق له الشعور بالوجود الاجتماعي. **(محمد بيومي أحمد خليل، 2000، ص75).**

وأسلوب التقبل و الاهتمام يشكل موقفا تفاعليا بين الوالدين وأبنائهم، و هو الاتجاه التكاملي نحو الأبناء،ومن خصائصالاتسام بالحب والتسامح والرعاية والعطف، كما يعتمد على العقلانية ويوازن بين الصدمة واللين في معاملة الأبناء مع مراعاة طبيعة مراحل نموهم المتلاحقة. **(مراد بن صاري، 1996، ص42).**

إن التقبل هو قبول الطفل كما هو دون الاستهزاء به وتفضيله علىالغير، كذلك التحدث عليه بدفء عاطفي يجعله يحس إحساسا عميقا بالود والصداقة،وذلك عن طريق الابتسامة التي تنمي فيه المحبة وتبعث في نفسه الثقة والحنان الوالدي. **(GREINEN, 2002 , P181).**

ويتضمن التقبل الوالدي إعطاء الاعتبار،وبإمكان الآباء أن يظهروا عطفهم وتقبلهم لأبنائهم بطريقتين رئيسيتين هما:

-الطريقة الشفوية :

ومثال على ذلك تهنئة الأبناء عند تفوقهم في الدراسة أو النجاح في مشروع ما.

-الطريقة الملموسة أو الفعلية:

والتي تظهر التقبل والتدليل والمعانقة والمداعبة. **(فريدة قماز، 1998، ص 31).**

✓ **اتجاه المرونة والحزم:**

ويتمثل في إعطاء الأبناء قدرا معقولا من الحرية والمسؤوليات مع تعريفهم بأن الحرية يقابلها الالتزام، والحقوق تقابلها الواجبات،وأن هناك ثواب وعقاب، مع عدم التهاون أو التساهل معهم عند ارتكاب أية مخالفة، بحيث ينمو الضمير الخلقي ويتحقق لديهمالانضباط الذاتي.**(أبي مولود عبد الفتاح ، 2000 ، ص 20-21).**

✓ **أسلوب التمركز حول الطفل :**

هو أن يدرك الطفل أن والده يستمع بالحديث والجلوس معه مدة طويلة وأنه يغمره بقدر كبير من الرعاية والاهتمام،وأنه يعتبره أهم شخص في حياته،وأنه يتنازل في كثير من الأحيان عن أشياء تخصه في سبيل توفير ما يحتاج إليه،وأنه يفكر دائما في الأشياء التي تسره وتسعده،وأنه يستمتع بوجوده مع أصدقاء خارج البيت،وأنه يعطي كل اهتمامه لأولاده ويقضي معظم وقت فراغه معهم.**(كاملة فرج شعبان،1999، ص 51).**

✓ **أسلوبالاستحواذ:**

أن يدرك الطفل أو والده (الأب، الأم) يقلق عليه عندما يكون بعيدا عنه وأنه لا يسمح له بالذهاب إلى بعض الأماكن خوفا من أن يحدث له شيء يؤذيه وأنه حريص جدا على مشاركته في شؤون حياته، وأنه يتمنى لو يبقى في البيت، وأنه نادم لأنه – أي طفل –

سيكبر مع الأيام ويقضي وقتا طويلا بعيدا عن البيت، وأنه مركز اهتمامه في البيت ومشغول دائما بفكرة عدم قدرته على العناية بنفسه كما لم يكن معه.

✓ **أسلوب الاندماج الإيجابي :**

تتعدى معاملة الوالدين درجة التقبل إلى نوع من دمج شخصيتهما في سلوك الطفل من خلال إشعاره بانه يتساوى معهما، فيكثران من مدح أفعاله الحسنة أو التعامل معه بلطف وطيبة زائدين.**(أبيمولود عبد الفتاح،2000، ص 21).**

والاندماج الإيجابي شيء أكثر من التقبل، فهو جنة الوالدين،بما فيها من حب وأمن وطمأنينة، وذلك من خلال مدح سلوك الابن والاهتمام بآرائه و أفكاره وهو السلوك الوالدي المعتاد والمنسق اتجاه الابن، والذي يتضمن قدرا كبيرا من الدفء والتفاعل بحيث يدرك الابن بأنه قريب من والديه، ينعم بحبهما وحنانهما وثقتهما، مما يبعث فيه الميل الإيجابي اتجاها لآخرين، فيخرج إلى الحياة الاجتماعية والعملية كعضو نافع في مجتمعه يعرف ماله من حقوق وما عليه من واجبات بعيدا عن متاهات الانحراف. **(عمار زغيبة ، 1997 ، ص 37).**

✓ **أسلوب الضبط :**

والضبط هو أن يهتم الأب بتعريف ولده الجائز والممنوع من الأفعال وذلك من خلال إيمانه بعدد من القواعد التي تحكم التصرفات والتي يتمسك بها وتقول الباحثة **"لويزة فرشاني"** أن الضبط هو حرص الوالدين – حسب رأي الأبناء – علي التمسك بأوامرهما وتطبيقها دون

التخلي عنها،واحترام قواعد السلوك التي يمليانها عليهم بإيمان والديهم بأهمية عقاب الابن لإصلاح طريقه في التصرف أو لتحسينه. **(لويزة فرشاوي ، 1998 ، ص17).**

إن قدرا من الضبط والالتزام هام جدا وخاصة في مرحلة المراهقة والتي يعاد فيها تشكيل الشخصية والتي تتبلور في نهايتها المعالم الأساسية لشخصية المراهق. **(كاميليا عبد الفتاح،1998، ص 83).**

و يتميز كذلك بالضبط المعتدل، الحزم المتواصل،الحب، إيقاع العقاب البدني أحيانا، مكافأة السلوك الجيد، إعطاء تفسيرات للقواعد التي ينبغي إتباعها،ويتمثل أثر هذا النمط على سلوك الأطفال في الميل إلى التوكيد، و الضبط الذاتي، و الرضا و التعاون، و التقدير المرتفع للذات، و الاعتماد على الذات، و كذلك التحصيل الدراسي المرتفع.

- ✓ **أسلوب تقبل الفردية :**ACCEDTANCE OF INDISYIDOLTION

يعني تقبل الفردية باعتبار الإبن فردا كاملا سليما سويا له الحق في محبة والديه، وله الحق في أن يحيا طفولة سعيدة ملؤها المودة و السعادة ، و يعامله والده معاملة لطيفة وكريمة ، يدخلان على قلبه الفرح و السرور، و في معظم الأمور التي جمعها و يشركانه في معظم الأمور التي تهمه، و يسمحان له بالتحدث إليهم بحرية و تلقائية في أي موضوع يتطرق فيه حديثهما فيزيلان من أمامه كل ما يسبب له الضيق و يشعرانه بقربهما منه ، و لا يفرضان عليه قيودا في اختيار ما يراه مناسبا من مأكل أو مشرب أو ملبس ، يبدي رأيه في ما يخصه فيستمعون إليه و إشراكه في أمور إخوانه و شؤون أهل البيت.

إن تقبل الفردية أسلوب من أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية التي يدرك من خلالها الطفل أنه إنسان فريد من نوعه له الحق في القول والعمل وصاحب حق في أن يحب أو يكره او يختار ما يناسبه من عمل ويترك ما لا يناسبه.

إن هذا الأسلوب يبعث في نفس الطفل الشعور بمحبة والديه، واحترامهما الكامل لشخصيته، فتقوى ثقته بنفسه و يسمح له بان يشبع حاجاته النفسية و الجسمية والانفعالية فينمو سويا وهذا قد يبعده عن الانحراف ويرى **"جون كونجر"** أن منح الاستقلال الذاتي للطفل أمر مهم بالنسبة لثقته بنفسه فإن قلة الحب إلى درجة زائدة عن الحد و الإفراط الزائد في ضبط الطفل و تقييده قد يؤديان إلى ظهور القلق و الصداع و عدم التوافق عند الطفل في السنوات التالية من حياته ، و لعل أنسب الاتجاهات الوالدية هو ما أمتزج فيه التقبل بالاستغلال الذاتي المعقول فإن من شأن هذه الاتجاهات التي تؤدي إلى الثقة بالنفس و التطبع الاجتماعي الفعال. **(جون كونجر، 1984 ، ص 90).**

- ✓ **عدم التمسك الشديد بالتأديب :LAXDISEPLENE**

يعني عدم التمسك الشديد بالتأديب، إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما متسامحان معه وأنهما لا يحاسبانه على كل صغيرة وكبيرة بل يسامحانه على زلاته ولا ينتهجان العقاب على أخطائه بل هم في الأغلب متساهلان في تطبيق العقاب عليه، إن هذا الأسلوب يبعث في نفس الطفل الأمن والطمأنينة و الثقة من جراء هذه المعاملة.

✓ **الاستقلال المتطرف:** EXTRA AUTOMOMY

يعني الاستقلال المتطرف إتاحة الفرصة للابن لعمل أي شيء يجب أن يعمله وعدم وضع قبول على رغبته في اختيار المهنة التي يريدها والدراسة التي يرغب أو الصديق الذي يحب مع منحه الحرية في الذهاب والمجيء إلى المكان الذي يريده و الاستغلال المتطرف يقصد به السلوك الوالدي المعاند و المتفق نسبيا تجاه الإبن ، و المتضمن منح الابن قدرا كبيرا من الاستغلال و الحرية الذاتية في القول و العمل ، بحيث يكون في مقدوره الذهاب و المجيء كما يرغب ، و بمقدوره ان يقول رايه في الموضوعات المختلفة بحرية و تلقائية مستقل في اتخاذ القرارات التي تخصه ، و إن يشعر الابن بالحرية فيما يريد أن يفعل دون اعتبار لما قد يراه الوالدان و أن يتعرف بكل حرية و تلقائية أو ذاتية كما يشاء و متى يريد.

إن الاستغلال المتطرف أسلوب من الأساليب الموجبة التي تمنح الابن قدرا كبيرا من الحرية فيشعر بذاته ويكوِّن فكرته عن نفسه وتصوُّره لذاته مما يبعث في نفسه الشعور بالطمأنينة ويمنحه القدرة على الاعتماد على النفس فيجد نفسه قادرا على محورة المشكلات الطارئة التي تعترض سبيله فيجد لها حلا مناسبا دون أن يعتمد على الآخرين في حل هذه المشكلات.

- ان منح الحرية للابن يعني اشباع حاجاته النفسية والجسمية والانفعالية مما يساعد على أن ينمو نموا سويا ومتكاملا، فإدراكه ان والديه يمنحانه الحب الدائم والثابت يبعث في نفسه الأمن والطمأنينة ويمنحه الحرية لقول ما يريد ويمنحه الثقة في النفس ويقوي الاعتماد عليها

والسماح لهباختيار الطريقة التي تناسبه وتعطيه صورة حسنة عن ذاته فيحترمها،وهذا قد يساعده على أن يتصرف بعيدا عن دروب الانحراف وعدم احترام الذات. **(جون كونجر ، مرجع سابق ، ص94).**

✓ **أسلوب التسامح:**

يعني احترام رأي الطفل وتقبله على عيوبه وتصحيح أخطاءه دون قسوة مع بث التقه في نفسه،وتوصل **"فال-1995"**إلى أن أسلوب التسامح هو الأسلوب الذي يسمح للطفل بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته، و ارتبطت ايجابا بالقدرة على التفكير الإبداعي باعتباره يفسح المجال أمام الطلاقة و المرونة و الأصالة، كما توصل أيضا إلى أن أسلوب التسامح يفسح المجال أمام الطلاقة و المرونة و الأصالة و تلك المفاهيم التي تعتبر أساس أي تفكير إبداعي.**(فال ، 1995 ، ص124-216).**

يعتبر اتجاه التساهل من الأساليب التربوية التي تعمل على تشجيع الطفل ليحقق رغباته بالشكل الذي يحلوا له والاستجابة المستمرةلمطالبه،وعدم الحزمفي تطبيق منظومة الثواب والعقاب.

ان ضبط سلوك الطفل يعد شرطا أساسيا للنمو في اتجاه ايجابيفالأباء المتساهلون يعرقلون إحساس الطفل بالآمان حيث لا يبعث الافراط في التساهل على الثقة لأن الرضوخ المستمر لمطالب الطفل قد يعكس ضعف الأباء ، و هاذ يشعره بضعف والديه و بعدم قدرتهما على حمايته **(وولمان ، 1991).**

✓ **أسلوب الحماية الزائدة :**

وتتمثل في الخوف على الطفل بصورة مفرطة من أي خطر قد يهدده مع اظهار هذا الخوف بطريقة تأجل اعتماد الطفل على ذاته كما يقصد باتجاه الحماية الزائدة قيام أحد الوالدين أو كليهما بالواجبات والمسؤوليات التي يمكنهم القيام بها والتي يجب تدريبه عليها إذا أردنا له أن تكون شخصيته مستقلة.

والمبالغة في الاهتمام و الرعاية حيث تأدي الحماية الزائدة إلى قلة المواقف المناسبة لتنمية ثقة الطفل بقدراته، و قد يعكس اتجاه الحماية الزائدة مشاعر الأباءاللاشعورية لرفض الطفل و نبذه لذلك تبدوا اتجاهاته التربوية متقلبة ما بين التساهل و القسوة لتعكس قلقهم و معاناتهم. **(الكتاني ، 2000 ، ص70).**

كما يؤكد الأباء في هذا الاتجاه حبهم للطفل لكن تصرفاتهم و المبالغة في الحماية له و المشوبة بالقلق قد لا تعكس ذلك، و الخطاب الذي لا يفهمه الطفل هنا أن أمك او أباك لا يثقان بك، إنهما يعتقدان أنك لا تستطيع أن تحسن الإنجاز بمفردك .

لذلك تؤدي الحماية الزائدة إلى الشعور بالهشاشة و الضعف عند مواجهة أي موقف جديد، و مثل هذا الطفل الذي يعيش و يتفاعل مع هذا الأسلوب تكون له شخصية ضعيفة ويبدوا عليها الخوف ، غير مستقلة تعتمد على الغير في قيادتها و توجيهها و غالبا ما يسهل استثارتها و استمالتها للفساد ، و تتسم أيضا بعدم الاستقرار على حال و عدم النضج و التركيز و رفض المسؤولية و يبدوا عليها الخوف من تحمل المسؤولية و عدم القدرة على

اتخاذ القرار و سهولة تؤثرها بالجماعة، و تعتمد على الآخرين اعتمادا كليا ، و غالبا ما تكون حساسة بشكل مفرط للنقد.

تعقيب على الأساليب الموجبة:

بالنسبة للأسلوب الأول فالاهتمام بالطفل ليس معناه وضعه تحت المراقبة الصارمة،ولا يعني الاهتمام بإفراط، ولكن عدم الغفلة عنه لنجعله يشعر أننا نتابعه محبة فيه وخوفا عليه، ورحمة به،ونأخذ بيده ليتجاوز ما يراه صعبا ونلتمس له الأعذار عند الخطأ مبررين ذلك بحسن نيته وبراءة تقديره، ما يجعل حضورنا بجانبه حضور صحبة لا حضور رقابة.

كذلك بالنسبة إلى اتجاه المرونة و الحزم ، فهذا الأسلوب يتطلب كفاءة كبيرة لأن إلزام الطفل باعتدال دون عقاب غاية ليست بالأمر الهين ، و تروضه دون المساس بمشاعره أمر يكاد يكون مستحيلا إذا كان جاهلان لقواعد التربية ، فالطفل مجبول على البراءة و التلقائية حد المغامرة أحيانا و معالجة هذه الممارسات بالجرح و التعديل لا يفهمها الطفل بسهولة لضعفه و سوء تقديره و قلة حيلته و جهله و لهذا يتطلب هذا الأسلوب رعاية خاصة و اهتمام دقيق و نماذج في الأسلوب رعاية خاصة و اهتمام دقيق و نماذج في الأسرة لاقتناعه بكل ترغيب و ترهيب و الوقوف عند حدود الأشياء و أن الحقوق تقابلها واجبات مقاصدها حماته و إصلاحه.

أسلوب التمركز حول الطفل وهو أسلوباحتضان لدرجة لا يشعر الطفل بالاغتراب أو الوحدة، فيكون بمثابة الصديق الحميم الملازم في كل الأوقات في جده وهزله، لا يترك له الفراغ ليستحوذ عليه الحزن والاكتئاب والشعور بالنقصوالعجز بعيدا عن المساعدة والدعم، بل يكون حضور الوالدين أو أحدهما دائما ومتواصلا واهتمامهما به حد اكتفاء الطفل وشعوره أنه حقيقة محبوب.

أما أسلوب الاستحواذ هو أسلوب الاحتواء الكلي، والعمل على توفير كل الحاجيات المادية وغمر الطفلبالحنان والعطف حد الخوف عليه من أبسط ما يمكن أن يتعرض إليه أي طفل، هو نوع من شغف الوالدين بحب ابنهما.

أما أسلوب الاندماج الإيجابي هو تدخل ذات الوالدين بذات الطفل لدرجة إشعاره أنه لا فرق بينه وبينهما بحيثيحظى بنفسه الاهتمام والاحترام ويستمع إليه بنفس الاهتمام ويتبادلان معه الرأي ويشاركانه في كل الأمور فيشعر الطفل بنفس المسؤولية ونفس الواجباتوالحقوق فينضج مبكرا ويندمج بكل سهولة عبر مراحل عمره في جميع الأوساط.

فأسلوب الضبط هو الآخر يتميز بالأمر والنهي كما يعتقد الوالدين ويلزم الطفل بتطبيق ما يمليانه عليه وفي حالة المخالفة لأوامرهما يتعرض الطفل لعقاب الإصلاح والتهذيب وخاصة في مرحلة المراهقة التي يتعرض فيها الطفل لضغوطات نفسية وذاتية قصد اثبات وجوده.

رغم صرامة هذا الأسلوب إلا أنه وكما يؤمن بالعقاب يؤمن بالمكافأة على السلوك الجيد ماديا ومعنويا مما يجعله يتبنى الاعتدال في التعامل مع الطفل بلا إفراط ولا تفريط.

أما أسلوب تقبل الفردية حيث يعطي الوالدان للطفل كل الحقوق ويمنحانه الحرية في كل شيء دون استثناء ويعتبرانه كعضو لا يختلف عن الكبار يشارك في جميع الأمور التي تخصه وله أن يعطي رأيه في غيرها، يستمع إليه ولا يفرض عليه شيء ولا يكره على فعل أو ترك شيء فيشعر الطفل بالمسؤولية ويقوم بالمبادرات و ينشأ سليم الطوية لثقته في محبة والديه ويوظف قدراتهوإمكاناته دون شعور بالنقص مما يعطيه الثقة بنفسه فلا يتردد في ممارسة حياته بالاستغلال الذاتي المعقول.

وبالنسبة لعدم التمسك الشديد بالتأديب، فالتجاوز للطفل والتسامح معه في تربيته وعدم معاقبته على كل تصرفاته للمخالفة للآداب يشعره بحب والديه له فيطمئن ويحس بالأمان و يعطيه جرأة الاندماج و المشاركة في الحياة الأسرية حسب قدراته.

أما الاستقلال المتطرف هو انفصال ذات الطفل عن ذاتي والديه كليا بعيدا عن كل تبعية أو تقليد أو توجيه، فيعتمد الطفل على نفسه في بناء شخصيته بعيدا عن أي تأثير يفعل ما يريد يتبنى ما يريد يقول ما يريد،وترفع عنه كل القيود التي تربطه بوالده مهما كانت فينشأ نموذجا لذاته متميز عن الجميع بأفكارهوطرق تفكيرهوممارسته للحياة.

أما فيما يخص أسلوب التسامح فبقدر ما في هذا الأسلوب من إيجابيات كحرية التعبير وحرية القرار و الاختيار ويساعد على تفجير طاقات وقدرات الطفل و يزوده بجرأة

كبيرة لخوض التجارب في الحياة إلا أنه أسلوب يمكن أن ينقلب سلبا على علاقة ويصبح ينظر اليهما أنهما عاجزان على احتواءه احتواءا معتدلا لا يحميه من الخطأ ويدفعه إلى الصواب. وأنهما غير مؤهلان بتوجيهه التوجيه السليم فتدفعه نظرته الدونية لهم إلى خوض مغامرات لا يأمن شرها ظنا منه أنهما غير قابلان على حمايته من نفسه ومن المحيط.

بالنسبة إلى أسلوب الحماية الزائدة فإن الاهتمام بالطفل أكثر مما يجب والمبالغة في حمايته يعد أسلوبا سلبيا يؤثر في تربيته ونشأته ويحطم معنوياته و قدراته ويعرقل احساسه بالمسؤولية واعتماده على نفسه ويقتل فيه روح المبادرة والابداع فينشأ مسلوب العزيمة فاقدا لأبجديات الجرأة لا يقدر على شيء مهما كان بسيطا، فيكون بذلك سهل الانقياد للانحرافات أن لا أخلاقية وظواهر الفسادويؤثر كذلك هذا السلوك السلبي على علاقة الطفل بوالديه لدرجة رفضه واقصائه.

4-2-الأساليب السالبة:

تعريفها :

هي الأساليب التي يتبعها الوالدان أحدهما أو كلاهما في تربية أبنائهما والتي يحتمل أن تحد من نمو الطفل في الاتجاه السوي السليم، و هي تلك الطرق التي يتبعها الوالدان في تنشئة الطفل تنشئة تحقق أكبر درجة من عدم التوافق في كل مرحلة من مراحل النمو في ضوء مطالب كل مرحلة بذاتها بحيث تؤدي على انحرافات في النمو النفسي والانفعالي والاجتماعي للطفلو التي يحتمل أن تعوده إلى أي صورة من صور الاضطراب السلوكي.

أشكالها:

1 -الرفض ----------REGECTION

2 -الإكراه ---------- ENFORCEMENT

3 -التطفل ----------NTRUSIKENESSI

4 -الضبط من خلال الشعور بالذنب CONTROL TMRORGMGUILT

5 -الضبط العدواني ILCANSISTENT DISCIPLINE

6 -عدم الاتساق الدائم IRCANSISTENTANXIALY

7 -تلقين القلق الدائم INSTILLING PERSISTENT ANXIALY

8 -التباعد أو الاعتزال العدواني AIOSTILDETACHMENT

9 -انسحابالعلاقة WORTHDRAWAL OF RELATION

✓ **الرفض :REJECTION**

ويعني الرفض إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما متضايقان منه وأنهما لا يقدران مشاعره وأن هناك حاجزا بين الوالدين بينهما أو أحدهما وبين الابن مبينا من عدم الثقة مع إدراك الابن بانه مرفوض وغير مرغوبفهو محروم منالدفئوالحنان الوالدي.

وفي أسلوب الرفض يدرك الطفل أن والديه لا يتقبلانه وأنهما كثيرا الانتقاد له وهمالا يبديان مشاعر الود والحب ونحوه ولا يحرصان على مشاعره ولا يقيمان وزنا لرغباته بل يشعرانه بالتباعد عنهما وعلى العموم فإن الطفل يحس من جراء معاملة والديه بهذا الأسلوب أنه طفل

غير مرغوب فيه و كذلك فالرفض يتمثل في شعور الوالدين الطفل مشكلة كبيرة تؤرقهما فيتمنيان أن لا يكون لهما أولاد يرصدون تصرفاتهم باستمرار و ستكون مما يعمله و يغضبان لأبسط أخطائه فلا يعبران عليه و لا يعملان معه و إذا طلب مساعدتهما ينسيان ذلك و لا يحمل على ما يريد إلا بعد إلحاح شديد عليهما فيشعر أنه غير مرغوب فيه ، و يتعاملان معه كما لو كان غريبا عنهما و يشعران بأن أفكاره سخيفة و غير جذيرة بالاهتمام.

إن إدراك الطفل وشعوره بأنه مرفوض من والديه يبعث في نفسه القلق الدائم ويشعره بعدم الأمن فيفتقد ثقته بنفسه وبالأخرين ويميل في تصرفاته إلى العدوان بسبب تعرضه للإحباط الدائم مما يعوق نموه النفسي بسبب عدم اشباع حاجاته إلى الحب والأمن والتقدير. **(عمار زعينة ، ص 2005 ، ص93)**

✓ **التطفل** INTRSIVENESS

يعني التطفل تدخل الوالدين في كل صغيرة وكبيرة في حياة الطفل كمحاولاتهم التعرف على الشخص الذي اتصل به هاتفيا وطلبهم إليه أن يخبرهم بكل ما يحدث معه. عندما يكون خارج المنزل وسؤالهم عن معارف الإبن وأصدقائه وعن كل ما يعلمه في المدرسة أو خارج البيت بحيث يعرف الابن أو والديه يعاملانه كما او انه طفل صغير.

ويقصد بالتطفل السلوك الوالدي المعتاد والمنسق نسبيا تجاه الابن والمتضمن قدرا من التدخل الانفعالي في حياة الابن واقتحام شؤونه الخاصة ومعاملاته كما لو كان طفلا صغيرا مما يحد مناستغلال الابن وهويته ويعوده على الاتكالية ورفض تحمل المسؤولية، ويتجلى التطفل

في سلوك الوالدين تجاه الابن عندما يطلبان إليه إعلامهما بكل صغيرة وكبيرة في شؤونه الخاصة، وعندما يطلبان إليه سرد الأحاديث التي دارت بينه وبين أقرانه وعندما يتدخلان في اختيار أصدقائه وعندما يطلبان اليه سرد الاحاديث التي دارت بينه و بين أقرانه و عندما يتدخلان في اختيار أصدقائه و عندما يعارضانه في اتجاه موجات الذوق العام و عندما يطلبان إليه استشارتهم في كل الأمور التي تتعلق به بحيث يدرك أنه لا يزال صغيرا في نظرهم.

ويذكر «**مصطفى فهمي**" أن التطفل هو أن يشعر الابن أنه غير محبوبو هذا يبعث في نفسه القلق و الحيرة و قد أكدت البحوث المختلفة أن حرمان الطفل من الحب يرتبط ارتباطا واضحا بزيادة أعراض القلق الصريح لديه كزيادة المخاوف واضطراب نموه و ضعف ثقته بنفسه و شعوره بالتعاسة .**(علاء الدين أحمد كفافي ، 1974 ، ص77).**

✓ **الإكراه :ENFORCEMENT**

يعني الإكراه فرض النظام على الابن وغضب الوالدين الشديد أحدهما أو كليهما، وعند مخالفته لتوجيهاتهما مع الاعتقاد الجازم أن العقاب البدني وسيلة تربوية لا غنى عنها في مقبل النصح والتوجيه والإرشاد.

وفي أسلوب الإكراه يلجأ الوالدان إلى استعمال الشدة مع الطفل والتمسك الشديد بالكثير من القواعد، والطفل الذي يعامل بهذا الأسلوب يتعرض للعقاب البدني القاسي في معظم الأحيان، ويدرك أنهيعاقب بدنيا عن هو أخطأ أو خالف أوامر والديه أو قصر في القيام

بواجباته المنزلية أو المدرسية وإحساسه بالخوف والرهبة عندما يطلب شيئا من والديه ويشعر الطفل أن تحريض الآخرين لوالديه ينتج عنه عقابا بدنيا لا مناص منه لذا فهويدرك أن والديه متسلطان عليه.

إن الإكراه كأسلوب من أساليب المعاملة الوالدية السالبة ينمي في نفس الطفل الشعور بالدونية

ويبعث في نفسه عدم الشعور بالأمن النفسي كحاجة أساسية من حاجات النمو النفسي.**(ميسرة عايد الطاهر، مرجع سابق).**

✓ **الضبط من خلال الشعور بالذنب :CANTROLTHROUGHGUILT**

يعني الضبط من خلال الشعور بالذنب إدراك الابن من خلال معاملة والديه له أنهما يعتبرانه ناكرا للجميل عندما يرفض طاعة الأوامر التي تصدر عنهما وإحساسه بأنهما لا يجدان حرجا في إحراجه أما أصدقائه وشعوره أنه يمكن أن يكون موضوعا للسخرية عندما يخطئ أو يقصر مع اعتقاده الجازم أن والديه يتجاهلان الجانب السلبي، لذا فهم لا يجدون إلا اللوم والتجريح والتأديب المستمركأسلوب عقابي يلجآن إليه.

ويقصد بالضبط من خلال الشعور بالذنب السلوك الوالدي المعتاد والمنسق نسبيا تجاه الابنوالذي يتضمن قدرا من تحقير الابن والسخرية منه و التهكم عليه و اتهامه بالتنكر لتضحيات والديه مما يجعل الابن يشعر بالإثم و تأنيب الضمير و إثارة الألم في نفسه كلما أتى سلوكا غير مرغوب فيه اوعبر رغبة غير مقبولة.

و يتجلى هذا النمط من السلوك الوالدي بتكرار الحديث عن شيء من الأعمال التي يأتيها الابن، و صفه بأنه لا يقدر تضحيات الوالدين من أجله و اتهامه بنكران الجميل و التنكر لتضحيات لمن هم أفضل منه، مما يخلق لدى الابن الشعور بالإثم و الذنب و تأنيب الضمير و الألم النفسي و مشاعر النقص. **(علاء الدين ، أحمد كفافي ، 1977 ، مرجع سابق).**

إن إدراك الابن أن والديه يتبعان في تربيته مختلف الأساليب التي تثير ضائقته وآلامه غير العقاب البدني تثير لديه هذه الأساليب مشاعر النقص وتحط من قدره وتتمثل هذه الأساليب في التوبيخ والتأنيب واللوم والسخرية وإجراء المقارنات في غير صالح الإبن كما يشمل هذا التذكير الوالدين للإبن بالعناء الذي تحملاه في سبيله ومطالبته لمستوى أعلى من التحصيل.

✓ **الضبط العدواني:HOSTIL CONTROL**

يعني الضبط العدواني إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له. أنهما يسيطران عليه في كل الأوقات، عاملون على مقاومة رغباته حريصون على تذكيره بما يسمح له عملهم مستندين في ذلك إلى أسلوب الأخر والنهي والنقد والعقاب.

وقد أشار "**ميسرة طاهر**"إلى أن الأب الذي يتسم أسلوب تعامله مع ولده بهذه الصفة يرغب في إخبار ولده بما يحب أن يفعله في كل وقت من الأوقات وهو يحرص على تذكيره بما يسمح له عمله ويتحكمفي أفعاله ولا تعجبه طريقة تصرفه في البيت لذا فهو يحاول ان يغير من تصرفاته ولا يريحه إلا إذا اطاعه ونفذ ما يريد ويخبره كيف يقضي فراغه ويغضب منه

إذا أحدث الضوضاء في البيت وإذا لم يساعده في أعمال المنزل. **(عمار زغينة ، 2005 ، ص 95)**.

✓ **عدم الاتساق INCONSISTENT DISCIPLINE**

هو معاملة الابن معاملة غير مستقرة وغير ثابتةوغير متوافقة بل وأننا نجد أن الوالدين أحدهما أو كلاهما يتخذ أسلوبا متذبذبا في معاملة الابن، فاليوم يعاقبه على اللعب في الشارع خوفا عليه من أن يصيبه أذىوغدا يقابله بابتسامة ويشد على يديه ويربت على كتفيه.

إن هذا الأسلوب يجعل الابن في حيرة من أمره فبالأمس عوقب على اللعب في الشارع واليوم يعضده والده ويشد علىساعده،وكأن التربية مسألة مزاح.

وعدم الاتساق هو سلوك الوالدين المعتاد تجاه الابن وتتضمن قدرا من التذبذب والتقلب والتردد والفوضى في المعاملة من حيث استخدام أساليب الثواب والعقاب وعدم الثبات في المعاملة الوالدية في الأساليب المتشابهة أو المتماثلة، يقدم للابن نموذجا اجتماعياوعاطفيا مضطرباوغير صالح للتقليد والمحاكاة فيبعث في الابن جزعا مترددا في خطواته قد يعيش في جو مربك ومحير.

إن إحساس الابن أو والديه يعدانه بهدية إن هو حسن مستوى تحصيله الدراسي ولكن عند بزوغ الفجر النتائج المدرسية ووصول الشهادة إلى أيدي الوالدين فسرعان ما يتهربان من الوفاء بوعدهما الذي قطعاه على نفسيهما للابن.

إن عدم الوفاء بالوعد يبعث في نفس الطفل الحيرة والارتباك في معاملة والديه لهسيما أنه اتى سلوك يجمد عليه.

إن إدراك الطفل بأنه غير قادر على إدراك الحالة المزاجية للوالدين يشعر بالحيرة و لا يجرئ على طلب شيء أو القيام بعمل ما ...ان مزاجهما يتسم بعدم الثبات وهذا يبعث في نفسه الحيرة والتردد ثم يعود عليه بالأثر السيء الذي قد يعوق نموه النفسي والاجتماعي بل ربما يكون مبعث اضطراب في سلوكه الشخصي وتوافقه الاجتماعي. **(عمار زغينة، 2005، مرجع سابق ص 96/95).**

✓ **تلقين القلق الدائم** INSTILLING PERSISTENT ANXIETY

و يقصد به ادراك الابن من خلال معاملة والديه له أنهما يزرعان له القلق في نفسه و يلومانه و يعتمدون التجريح و الذم أسلوبا دائما في معاملاتهم، يكثرون التشكيك في قدرات الابن يعدون عليه أخطائه و يذكرونه بها و يلجئون إلى التهديد بالعقاب عندما يسلك الابن سلوكا غير مرضى لهم ، و لا يتركون مناسبة إلا تستهويهم الذكرى بعرض و استعراض أخطائه.

ان تلقين القلق الدائم هو جعل الطفل يشعر بالقلق بصورة دائمة وذلك بتضخيم أخطائه من اجل ضبطه وتهذيبه كالمبالغة في الاهتمام لما يصدر عنه من أخطاء واشعاره بأنه لابد وأن يندم عاجلا أو آجلا على هذا السلوك مهما يكن صغيرا فنتائجه في المستقبل كبيرة، فإذا أخلف وعدا لا يثق به ثانية وإذا أخطأ تحدث أبواه عن هذا الخطأ مرات ومرات في كل مرة

يذكر بأنه سوف يندم إذا لم يصبح ابنا أحسن مما هو عليه. **(عمار زغينة ، 2005 ، مرجع سابق ، ص 97/96)**.

✓ **التباعد أو الاعتزال العدواني** HOSTILE DETACHEMENT

يعني التباعد وإدراك الطفل من خلال معاملة والديه أحدهما أو كليهما أنهما يفضلان الابتعاد عنه ويشعران بالراحة التامة عن الابتعاد عنه، فهم يتركون الطفل دون تشجيع او اثابة على السلوك المرغوب الذي يأتي به مما يبعث في نفسه الشعور بعدم محبة والديه له فيتصور على انه غير جدير بكسب محبة الوالدين ورضاهما.

إن التباعد والابتعاد عن الطفل وعدم قضاء الوقت معه أو التكلم معه، او الاستمتاع بعمل أي شيء معه وجعله يشعر بعدم محبته وان لا يفكر فيه بدليل انه لم يحضر له في يوم من الايام أية هدية أو مفاجأة .

وقد ذهب"**ميسرة طاهر**"إلى أن الاب الذي يعتزل ولده عدائيا يكون سعيدا إذا ابتعد عن ولده، بل ويتمنى أن يكون شخصا آخر لدى نجده يهزأ به ويلتقط اخطائهولا يصحبه في رحلاته ونزهاته وانما يتصور أنه مجرد شخص يسكن معه.

✓ **إنسحاب العلاقة** WITHORAWA OF RELATION

يعني انسحاب العلاقة إدراكالإبن من خلال معاملة والديه له أنهما لا يرغبان في تطوير علاقتهما مع الابن أن هو أتى سلوكا غير مرغوب فيه وانهما يعاقبانه على سلوكه السيء

بسحب حبهما والتقليل من مودتهما وتجميد صداقتهما له عن طريق عدم الاهتمام به ومعاملته بفتوروبرودة عاطفية.

إن انسحاب العلاقة هو قطع العلاقة مع الطفل والتقليل من المودة والصداقة معه،وذلك بعد قيامه بما يزعج أباه، كأن يؤيد رأيا مخالفا لرأيه أو يقدم على تخييب ظنه و يبدو انسحاب العلاقة في صورة فتور العلاقة مع الطفل وتجنب النظر اليه وعدم الكلام معه بعد اعتباره واصلاحه لخطئه.**(عمار زغينة ، مرجع سابق ، ص 98).**

✓ **أسلوب التشدد أو التسلط :**

ومن المعالم الأساسية لهذا الأسلوب الضبط المفرط لسلوك الأبناء،والصرامة في معاملتهم وإلزامهم بالطاعةالعمياء،والخضوع لما يملى عليهم من تعليمات من قبل الآباء بحيث لا يمنحون الفرص اللازمة للتعبير عن استقلاليتهم وارادتهم كما ينطوي هذا الأسلوب في التنشئة على رفض أراء الطفل ولومه ونقده وعقابه وحرمانه وارغامه قصرا، و التخويف المستمر من العقاب وربما اذلاله.

إن الأطفال الذين ينشأون في جو أسري يتميز بسلوكيات ديمقراطية من الآباء، يختلف عن سلوكيات الأبناء الذين ينشأون في جو أسري يتصف بسلوكيات تسلطية دكتاتورية أو سلوكيات فوضوية متسببة. (القريطي ، 1998 ، ص445)

تعقيب :

الاساليب السالبة:

- ✓ هي الأساليب التي تسبب للطفل اعاقات نفسية وعقد واضطرابات تنتج عنها انحرافات خطيرة في التفكيروالسلوك.

1 -الرفض:

يكاد يكون الطفل شبه غير مرغوب فيه يحاسب على الصغيرة والكبيرة وكل اعماله مردودة عليه ولا حق له في المشاركة في أي شيء في قضايا الاسرة حتى التي تخصه وتخص مستقبله او مسيره ,هو آخر من يلبى طلبه ويراه الابوان كله سالب هذا هو ما يتصوره من جراء معاملتهما مهما كان قصدهما ونواياهما فينشأ الطفل ضعيف الشخصية مهلهل العزيمة، منهزم الإرادة ويشعر بالنقص في كل احواله مما يعرضه إلى الانحراف والانزلاقات الخطيرة.

2 -الإكراه:

هو ارغام الطفل على الفعل أو الترك بالقوة، أساس نشأته على العقاب البدني والإهانة مما يجعله يشعر بتسلط والدية و حرمانه من الحنان والعطف ويفقد الإحساسبالآمنوراحة البال مما يدفعه إلى الكره والشعور بالسلبيةوالدونية فتتدهورحالته النفسية وهو يعيش في حالة رعب دائم.

3 -التطفل:

هو الاندماج السلبي للوالدين في حياة الطفل بحيث يفرض عليه أن يخبرهما بكل تفاصيل تحركاته وعلاقاته وافعاله مهما كانت بسيطة وتافهة فيشعر الطفل أنه تحت المراقبة الحرجة والمزعجة وتتزعزع ثقته بنفسه وينشأ ضعيف الشخصية وفاقد العزيمة على فعل أي شيء بدونهما.

4 -الضبط من خلال الشعور بالذنب:

هو وضع الطفل في موضع الناكر الحاجة الذي لا يعترف بالجميل ولا يقدر ما يقوم به الوالدان من أجله، فيكثران العتاب واللوم عليهوانتقاده عند كل خطأ يقوم به، فتنشأ عنده فكرة أن والديه غير راضين عن آدائه فيشعر بالذنب وعذاب الضمير كلما خالفهما في أمر، لتوبيخهما له والسخرية منه و الحط من قيمته.

5 -الظبط العدواني:

هو شعور الطفل بتسلط والديه عليه ووقوفهما ضد كل رغباته يعاملانه بالشدة والصرامة حتى يغير كل ممارساته التي لا تعجبهما بالجبر و القوة.

6 – عدم الاتساق:

هو تذبذب الوالدين في معاملة الأولاد، وعدم ثباتهما على توجيه معين وارتباكهما في تحديد مفهوم الخطأ والصواب في أفعال الطفل فما كان سالبا عندهم اليوم يصبح إيجابيا غذاوالعكس صحيح، مما يجعل الطفل يعيش دائما في قلق وفي خيرة من امرهما لا يعرف

كيف يساير مزاجهما ولا كيف يصل إلى إرضائهما وهذا ما يجعله يأمن عقابهما في أي لحظة مهما كان سوء تقديره لأفعاله هذا الصراع وانتظار الفصل في تصرفاته يفقده الأمان والاستقرار ويفقده ثقته بهما في كل الحالات.

7-تلقين القلق الدائم :

هو زرع الشك في تفكير الطفل والارتباك والخوف.بالتشكيك في إمكانياته وأدائه. ووصفه بالنقص والسلبية و تضخيماخطائه وتحميله مسؤولية لسوء تقديره لما هو بديهي من الهفوات التي يمكن أن يقوم بها أي طفل،وتهويل ما يفعله مجانبا للصواب إلى درجة تهديد مستقبله، فينشأ فاقد العزيمة مترددا في الأقدام يخشى عواقب أي فعل يقوم به مهما كان بسيطا.

8-التباعد والاعتزال :

هو الابتعاد كليا عن الطفل وابعاده والتخلي عنه نهائيا رغم ما يقوم من مجهودات الإصلاح واعتذارات عن الخطا الذي ارتكبه و حرمانه من الحنان والاهتمام والمحبة حتى يشعر أنه يعيش في عزلة تامة وانه غير مرغوب فيه نهائيا.

9-التشدد أو التسلط :

هو أسلوب دكتاتوري يتميز بالقهر والضبط والتشدد والقساوة و التسلطو لا يمنح للطفل أي مجال للتعبير عن آرائه بل هو أسلوب يعيش الطفل فيه الرعب و الإهانة و الذل مما لا شك

فيه أن ردة فعله في نشأته تكون سلبية و عنيفة جدا بالمقارنة مع الطفل الذي يعيش في جو ديمقراطي يتيح له من الحرية ما يجعله ينشئ سليم الطوية و قوي الشخصية.

4-3-الأساليب المتذبذب او الغير المستقرة:

يقصد الباحث بمفهوم أساليب المعاملة الوالدية المتذبذبة أو الغير المستقرة،إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له انهما لا يعاملانه معاملة واحدة في الموقف الواحد من حيث استخدام أساليب الثواب والعقاب وكذلك شعور الطفل بأن هناك عدم استقرار في المعاملة الوالدية قد يصل إلى درجة التناقض في نظرة الوالدين إلى السلوك الواحد الذي يأتي به الإبن بحيث يتملكه الإحساس بان والديه ليس لهما نظاما ثابتا في معاملته وان استجابتهما تعتمد على المزاج الشخصي.

ومن المواقف التي يدركها الطفل تتمثل في هذا الأسلوب:

- إدراك الطفل بأن والديه ليس لهما خطأ ثابت في معاملته بحيث يدرك بأن الأسلوب الذي يتعامل به غير ثابت، فمرة يعاقب على السلوك الذي أتى به ومرة أخرى لا يعاقب على نفس السلوك بل يثاب أحيانا عليه.
- إدراك الطفل بان والديه كثيرا ما يعدانه بتحقيق مطالبه ولكنهما لا يفيان بما وعدا
- إحساس الطفل بان والديه يدللانه عدة مرات ويقسوان مرات أخرى.
- شعور الطفل بان والديه يعاملانه امام الضيوف معاملة غير المعاملة المعتادة.

- إدراك الطفل بان والديه يتأثران برأي بعض الأقارب العم او العمة وفي بعض الأمور المتعلقة به شخصيا.
- شعور الطفل بأنه غير قادر على معرفة حالة والديه المزاجية في لحظة معينة بسبب اتسام مزاجهما بالتقلب وعدم الثبات.**(علاء الدين كفافي ، 1974 ، مرجع سابق).**
- إدراك الطفل بان والديه يمنعانه من القيام بالعمل الذييرغب فيه بعض الأحيان ويسمحان له بالقيام بنفس العمل أحيانا أخرى.
- إدراك الطفل بان والديه يهددانه ويتوعدانه بالعقابالشديد من غير أن يؤتي فعلا سيئا.
- شعور الطفل بان والديه أحيانا يصدران اليه الأوامر للقيام بعمل ما ثم ينسيان ما صدر عنهما من أوامر بعد ذلك بقليل.
- شعور الطفل بان والديه يشجعانه على اختيار الأصدقاء ثم يعودانه ويمنعانه من مصادقة أحد خوفا عليه من أن يتأثر بأقران السوء.
- إحساس الطفل أن استجابة والديه لمطالبه تعتمد على عوامل عارضة غير ثابتة.

تعقيب :

عندما تكون معاملة الوالدين لأبنائهم حسب أمزجتهم وحالاتهم النفسية معاملة متذبذبة لا تحدث فيها مفهوم الخطأ وكيفية العقاب،ويضيع في معاملتهم لأبنائهم مفهوم السلوك الموضوعي والخطأ البديهي الذي يجب أن يكون عليه أي طفل يقع الارتباك ويفتقد الأمان

عند طفل ويعيش حالة نفسية مطربة لا تعرف الاستقرار النفسي ولا تعرف المنطق ويختل توازن العلاقة التي تربطه بوالديه.

5-النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية:

إن العلاقة التي تربط الطفل بوالديه لها اثر بعيد المدى لتأثيرها على مختلف أبعاد شخصية الطفل، و قد اهتمت مدارس علم النفس على اختلاف مبادئها و اتجاهاتها بطبيعة هذه العلاقة، وما ينتج عنها من سلوكات تعكس طبيعتها و تحدد شخصية الطفل المستقبلية حيث وضع الكثير من منظري هذه المدارس فاعلية اتجاهات الوالدين على تكوين شخصية المراهق، و من هذه النظريات:

5-1-نظرية التوحد :

التوحد مصطلح متداول عند "فرويد" و أصحابه، حيث اتفقوا على أنه الأسلوب الذي يتقمص به الطفل شخصيته، إلا أن في السنوات الأخيرة اتخذ وضع آخر في وجه نظريات علم النفس حيث اصبح يستعمل لفهم ارتقاء الطفل و نشأة سماته و اضطراباته النفسية فهو بذلك يقوم على دراسة المعاملة الوالدية باعتبار الوالدين هما المؤثران أولان في تكوين شخصية الطفل و سماته، و هناك الكثير من الباحثين الذين تناولوا موضوع التوحد و في ما يلي نعرض وجهة نظر كل واحد منهم كالتالي :**(هدى كشرود ، 1998 ، ص37).**

أ وجهة نظر فرويد:

يعتبر فرويد أول من قدم ميكانيزم التوحد وسعى إلى تفسيره على أساس علاقة نمو الأنا على أساس بعض خصائص الدور لكلا الجنسين وقد وضع ذلك كالآتي:

في البداية تكون العلاقة بين الام والاب علاقة عناية بالطفل ويكون هذا الأخير معتمدا على أمه بيولوجيا وعاطفيا وكل ما تفعله الام يصبح ذو قيمة نفسية وعملية بالنسبة للطفل وقد تتغيب الأم عن طفلها لأسباب عديدة كالعمل أو العناية بالزوجأو بالأطفال الأخرين ، لهذا يبدأ الطفل بتقليد أو محاكاة سلوك الام عندما تكون غائبة ، فيقود هذا السلوك إلى الاشباع من خلال التدعيم الابدالي فبهذا المعنى تكون النشاطات المتعلمة من خلال الملاحظة و التي يدمجها الطفل في النشاطات المتعلمة سابقا .**(هدى كشرود ، 1998 ، مرجع سابق ، ص 38)**

ويعتبر فرويد و أصحابه ان الإباء من اهم المدركات الاجتماعية في حياة الطفل، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة إلى أخرى فهو يحاكيهم، فيتقمص صفات الشخص المحبب اليه. ومن هنا يتضح ان نظرية التحليل النفسي تؤكد على تأكيد الخبرات التي يتعرض لها الطفل في حياته وخاصة السنوات الأولى، فإذا كانت هذه الخبرات نابعة من جو يسوده العطف والحنان والشعور بالأمن، اكتسب الطفل القدرة على التوافق مع نفسه ومعه مجتمعه، أما إذا مر الطفل بخبرات نابعة من مواقف الحرمان والتهديد والإهمال، أدى ذلك إلى تمهيد الطريق إلى تكوين مطربة.**(مايسه أحمد النيال ، 2002 ص 42).**

ب – وجهة نظر كيجان :KEGAN

يعتبر هذا الباحث التوحد كعملية تعلم بالإضافة إلى كونها عملية معرفية، لذا يراه كاستجابة يمكن ان تختلف في قوتها و يمكن ان تكون هناك اختلافات في درجة شعور الأفراد بخصائص النموذج الذي ينتمون اليه بالإضافة إلى توحد الأفراد قد يتم بدرجات متفاوتة استنادا إلى النماذج المختلفة التي يتعرضون لها.

ج –وجهة نظر سوبشاك (1952) SOPCHAK

حاول هذا الباحث أن يحدد العلاقة بين التوحد بالوالدين والميل نحو الاضطراب النفسي وقد كانت نتائج بحثه كالتالي:

- أظهر الذكور الذين لديهم ميل واضح لي الاضطراب النفسيتوحدا بأمهاتهم أكثر من ابائهم.

- يميل الذكور الذين فشلوا في التوحد بالأب إلى الشذوذ العقلي أكثر منه الشذوذ النفسي العصابي.

- أظهرت الإناث ذوات الميل إلى الاضطراب النفسي في التوحد إلى الآباء و لكن ليس بدرجة انخفاض الذكور المضطربين المتوحدين بآبائهم.

- كان الاضطراب واضحا عند الاناث بين التوحد الموجب بالأمهات وببعض أنماط الاضطرابات النفسية، يرتبط الاضطراب النفسي عند الاناث والذكور بالفشل في التوحد بالأب أكثر من ارتباطه بالفشل في التوحد بالأم.

د) وجهة نظر هيثرينتون (1970) HETHERINGNTON

هذا الاتجاه يفسر العلاقة بين الإباء والأبناء فبإطار نظرية التوحد بمفهوم القوة والدور ومن نتائجدراستهم:

- تفضيل نمط الدور المناسب يظهر أكثر مما لما يكون الأب هو مسيطر أكثر مما تكون الأم هي المسيطرة في البيت.

- يميل أبناء إلى التوحد والتقليد بالوالد أكثر من الوالد الفعال (السلبي) في الأسرة.

- وهناك اتجاهات أخرى في إطار نظرية التوحد حاولت تفسير العلاقة الموجودة بين الآباء ونشأة السيمات عند الأبناء عن طريق المفهوم «القوة»أو «الدور» أي أن الطفل يتوحد بالوالد الذي يدركه أنه أكثر قوة، أكثر سيادة في المواقف الاجتماعية وهذا ما أظهرته نتائج دراسة **هيثرينتون 1970. (هدى كشرود،مرجعسابق، ص 99، 100).**

5-2. نظرية التعلم :

التعلم هو الصخرة الصلدة التي ترتكز عليها نظريات علم النفس،و هو المفهوم الأساسي لماهية الطبيعة البشرية وعلى هذا كان و لا يزال للتعلم أهمية بالغة لدى علماء النفس المحترفين أمثال ثور ندايك و سكينر و بياجيه و غيرهم، و كذلك بعض المفكرين أمثال أرسطو و جون لوك .....و الذين كانوا يعتبرون التعلم القضية الأساسية في حياتهم.

التعلم جوهري للوجود الإنساني وأساسي للتربية وهو منطلق لدراسة علم النفس وضروري لفهم حقيقة العقل البشري.**(مصطفى ناصر ، 1978 ، ص 15-17)**

فهذه النظرية تنطوي على ثلاثة اتجاهات وهي:

أ – الاتجاه الأول :

يظهر من خلال ما قدمه **"دولار و ميلر"** DOLARetMILAIR"و يتبنى هؤلاء فكرة (المثير– الاستجابة) عند تفسير عملية التنشئة الاجتماعية، حيث يهتمون بالدوافع و إجراءات كشروط لحدوث التعلمالاجتماعي، فالطفل يحصل على انتباهي والديه أو اهتمامهما عندما يقوم بأفعالأو تصرفات أو أعمال يفضلها الوالدان أو احدهما مع تكرارها في مواقف عدة تصبح جزءا منه فيما بعد.

ب – الاتجاه الثاني :

و يظهر من رأي "**سكينر**–SKINNER» **الذي** يفسر السلوك الاجتماعي في صفة قوانين التدعيم و أسلوب الثواب و العقاب، فالطفل ينمي شخصيته نتيجة أنماط مستقلة للثواب و العقاب يتبعها أو يطبقها الوالدين معه حيث يميل الطفل إلى تكرار السلوك الذي اثيب عليه و لا يكرر السلوك الذي لم يثاب عليه، و بالتالي يتعلم الطفل الاستجابات المرتبطة بإثبات أو تنشيط الرابطة بين منبه محدد و مدعم محدد أو تضعف أو تنطفأ الرابطة بين منبه محدد و مدعم محدد.**(زكرياءالشربني ، 1996 ، ص 30–31).**

ج) الاتجاه الثالث :

يمثله "**باندورا**BANDURA" حيث رأى أن الطفل يتعلم عن طريقة ملاحظة سلوك الغير وكيفية تصرفهم في نفس الوقت ويأتي بالسلوك المناسب نتيجة ملاحظة،وبالتالي يحصل على التدعيم،ولكن التعلم يتم عن طريق الملاحظة بتوافر عدد من العمليات تتمثل في مايلي:

1 – الانتباه للسلوك النموذج الملاحظ .

2 – القدرة على الاحتفاظ بالسلوك النموذج الملاحظ حتى تتوافر القدرة على استرجاعه في غياب النموذج الملاحظ .

3 – تسجيل المثيرات المناسبة لتصبح نماذج في المستقبل.

4 – توافر قدر كافي من الدافعية لسرد تلك الرموز اللفظية و الصور المخزونة في الذاكرة إلى سلوك ظاهر.

أما فيما يخص المعاملة الوالدية وتعلم السلوكالاجتماعي، يرى "**باندورا**"أن الطفل يبدأ في تعلم النماذج الاجتماعية في السنوات الأولى بالنمو عن طريق المحاكاة و مع نمو الوظائف الذهنية و الانفعالية يصبح قادرا على محاكاة السلوكات الأكبر تعقيدا فالمجتمع بصورة فعالة، ففي الجو الاسري المتزن أين تسود المعاملة الوالدية،والدفئ الوالدي ، يقدم الوالدان لطفلهما نماذج سلوكية إيجابيه تنمي شخصيتهأما فالجو الأسري المطرب فإن الوالدين يقدمان نماذج تأثر أيضا في بناء شخصيته مثل:مواقف الخوف و التهديد و غيرها

و التي قد تسبب اختلال نفسي لدى الطفل كعدم الارتياح الانفعالي وما يصاحبه من توتر عدم الاستقرار.

ومن هذا يتضح أن عملية التعليم للأنماط والسلوكات الوالدية حسب هذه النظرية تتم عن طريق المحاكاة الفعالة من طرف الطفل، فهي تعارض الفكرة الكلاسيكية للتعلم، التي ترى أن الطفل كائن سلبي يتعلم التعزيز. **(هدى كشرود ، 1998 ، ص46).**

6-العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:

إن أساليب المعاملة الوالدية تختلف من أسرة لأسرة و من مجتمع لمجتمع، و هذا تبعا للعوامل التي تؤثر فيها (المعاملة الوالدية) ، و التي تلعب دورا هاما في تربية الطفل و من بين هذه العوامل نجد :

6-1. أثر حجم الأسرة :

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

ففي الأسرة الكبيرة العدد تتسم المعاملة بالإهمال لأنه يصعب عليهم الاهتمام بأمور كل الأطفال ، و يصعب استخدام أسلوب الضبط الذي يعتمد على الاستقراء لتفسير أمور الحياة المختلفة للأبناء ، بل يصعب عليهم حثهم على السلوك المقبول اجتماعيا و هنا نفرض القيود الصارمة ، فيزداد التسلط و السيطرة و قد أوضح **"نوتول (1971) NOUTEL"**

فأن الحب و المساندة الانفعالية من الآباء لأطفالهم تقل و تنعم في الاسرة الكبيرة و قد تبين أيضا من دراسات أخرى أجريت في هذا الصدد أن أبناء الأسر كبيرة الحجم يتمتعون بالاستقلالية ، أي الاعتماد على النفس و التوافق مع الظروف حياتهم بما تحتويها من صعوبات ، بينما تتسم المعاملة الوالدية في الأسرة الصغيرة بالتعاون المتبادل بين الأبناء والآباء ، و بتقديم المساندة الانفعالية و الحب ، حيث يسود أسلوب الضبط المعتدل في النظام المعقول و تتوافر الفرص الحسنة لتكوين العادات الانفعالية و الاجتماعية التي تفيد الطفل في حياته.**(مايسة أحمد النيال،2002، ص62/60)**.

6-2. أثر المستوى الاجتماعي و الاقتصادي:

إذا كان لحجم دور في التأثير على المعاملة الوالدية نحو الأبناء فإن للمستوى الاجتماعي – الاقتصادي للأسر دورا مماثلا في هذا التأثير، فكثير من الاختلافات التي نجدها بين الأفراد في أي مجتمع سواء كانت من حيث القدرة على حل المشكلات أو اتخاذ القرارات أو تنفيذ قوانين المجتمع، مرجعها اختلافات في المستوى الاجتماعي – الاقتصادي الذي ينتمون اليه.

و قد اهتم علماء النفس لدراسة أثر المستوى الاجتماعي في تحديد نوع المعاملة نحو الأبناء ، فأعطى **"بوسادرBOUSSEDER"** بعض اختلافات في تعامل أباء الاسر ذوي المستويات الدنيا في معاملة أبنائهم ، ووجد ان هدف اباء المستوى الاجتماعي المرتفع هو أن يحصل أطفالهم على مجد كبير ، و أن تحمل و تحمل أسماء عائلاتهم و أن تستند اليهم اعمال الأسرة الواسعة و مسؤولياتهم ، فالمركز الاجتماعي في مثل هذه الأوساط مهم بذلك إذا وصل الطفل إلى

مستوى النضج أعطته الأسرة ما يحتاج اليه من التقدير الذي يساعده على المحافظة على مركز الأسرة ليصل إلىدرجة كبيرة من النضج ، و التحرر و الاستقلال ، إلا أنه في بعض الحالات لا تتوفر لديه الخبرة فيعجز عن الوصول إلى هدف والديه ، فيخيب أملهما و يحل الصراع بينهما و بين الابن. **(نعيمة محمد محمد،2002، ص88).**

اما في المستوى الاجتماعي المتوسط فنجد أن الإباء يتميزون بمعاملتهم الطيبة للأبناء و نظام الوقاية الخالية من الصرامة ، فيشجعون الأبناء على الاستقلال و الاعتماد على النفس ويستخدمون العقاب النفسي الذي يعتمد على التأنيب ، و هذا من شانه أن يولد بعض المشكلات السلوكية للطفل مثل العداء و العدوان ، أما أباء المستوى المنخفض فهم أكثر تسلطا و صرامة ، يميلون إلى ممارسة أسلوب العقاب البدني اكثر من الحث و التشجيع و هم يتوقعون من الطفل أن يتصرف كالراشدين ، مما يجعل الطفل يشعر بأنه غير مرغوب فيه و غير محبوب و مرفوض في أسرته ، و غالبا ما يلجأ هذا الطفل إلى تكوين صداقات كعملية تعويضية .

كما أكد كل من "عماد الدين إسماعيل ونجيب إسكندر و رشدي خام" وذلك فيما يتعلق بآباء المستوى الاجتماعي المتوسط بأنهم يستخدمون أسلوب النصح والإرشاد اللفظي الذي يستهدف إثارة الشعوربالذنب عندالطفل،إثارة قلقه على مركزه في الأصرة، أي من علاقاته في أبويه،وإخوانه ويلجأ هؤلاءالآباءإلى استخدام أسلوب الحرمان والتهديد أكثر من أباء الطبقة الدنيا.**(مايسة أحمد النيال ، 2002 ، ، ص 65/63).**

6-3. أثر العوامل الثقافية والحضارية:

هناك فروق جوهرية تفرضها طبيعة الأسرة والمجتمع و الوطن الجغرافي سواءا كانت قرية أو مدينة التي يعيش فيها الفرض، فكل بيئة لها سيماتها الخاصة، العادات والتقاليد والدين وطريقة المعيشةوغير ذلك مما يؤثر على شخصيته بالخصوص طريقة تكيفه عاداته وتقاليده ونظرته للحياة. **(حنين رشدي عبده ، 1983 ، ص12).**

6-4. أثر جنس الطفل:

تتأثر التنشئة الأسرية بجنس الطفل، وينعكس ذلك على نموه النفسي وتكوين شخصيته، وتحدد ثقافة أي مجتمع أدوار معينة لنوع الجنس (ذكر ، انثى) فيتوقع المجتمع من الفرد دورا وفقا لجنسه و سلوكه و خصائص شخصيته المعينة ، فالإناث في مجتمعنا مازلن يشغلن مركزا أدنى من الذكور و خاصة في الطبقات الوسطى و الدنيا ، ليس فقط في ما يحصلن عليه من الحب و الرعاية ، و لكن أيضا في ما يوفر لهذا من فرص الحماية المادية ، و يحرمن من التحفيز ، و يتعرضن لمشاعر العجز مما يؤدي إلى كف الارتقاء النفسي للفتاة إلى جانب هذا نجد الفتاة تعاني الصراع من أجل الاستقلال عكس الذكور الذين يحصلون عليه تدريجيا و يتصرفون كيفما يشاءون. **(حسن مصطفى عبد المعطي ، 2001 ، ص143).**

وعندما يفضل أحد الوالدين جنسا على الآخر فإن ذلك ينعكس على سلوك الوالدين نحو الطفل فالأم التي تفضل الولد على البنت فقد تخفي هذا التحيز إلى حد ما، لكنها في محاولاتها لإرضاء الاناث كما ترضي الذكور تكشف عن تحيزها للذكور عندما يثور، فتقسو على البنت

أكثر مما تقسو على الولد،وكذلك الحال بالنسبة للاب.**(مدثر سليم أحمد ، 2002 ، ص204)**

و في هذا الصدد يشير **"لومب**LOMB **(1981– 1984)**"إلى أن السلوك الأبوي يختلف حسب جنس الولد و يشتد هذا الاختلاف خلال السنوات الأولى من عمر الطفل ، و يشير **" لوند "** خاصة إلى هذه المرحلة يتحدث الوالدين مع الذكور أكثر من الاناث و يظهرون سلوكات اكثر اجتماعية تجاه الذكور **(JEAN LES CAMOS ET ALL , 1997, P30).**

6 -5. اثر المستوى التعليمي للآباء:

لقد بينت الكثير من الدراسات ان الآباء الأقل تعلما أكثر ميلا لاستعمال أساليب القسوة و الإهمال ، و أقل ميلا لاستخدام أساليب الشرح و التفسير مع أطفالهم ، و انا الأمهات المتعلمات اكثر تسامحا مع أطفالهم من الأمهات الغير متعلمات ، و يرى "عبد المنعم حسين" أن المستوى التعليمي للأباء قد يكون أحد العوامل المهمة ذات التأثير الكبير على الدور الوظيفي للأسرة ، لان مستوى التعليمي يمكن اعتباره دليلا على الخبرات المكتسبة للآباءمن خلال كل المواقف التعليمية و اليومية التي عايشوها اثناء تعليمهم و مازالوا يعيشونها في ضوء تلك الخبرات المكتسبة . **(حسين عبد المنعم ، 1985 ، ص93).**

الخـاتمـة:

رغم ما وصلت إليه علوم التربية من تطور في نظرياتها وتجاربها فقد رأينا من الأساليب السالبة لا تزال تفرض نفسها في مختلف المجتمعات حتى المتطورة منها والمتقدمة مما يؤكد أن الأسرة لا تزال في حاجة إلى وعي وثقافة والتزام لتقوم بالدور الريادي الذي هو على عاتقها،وأن عيون التربية تحتاج كذلك إلىالإثراء لرفع تحديات المستقبل ومسايرة التقدم في مجالات الأخرى في مسيرتها، لبناء الأجيال او توجيهها التوجيه الصحيح الذي يخدم الإنسانية جمعاء.

تمهيد :

لاتزال الدراسات في مجال التوجيه تثبت من يوم إلى يوم ضرورة متابعة الحياة الدراسية للطفل و علاقتها بالمحيط بالبيئة و الظروف التي تؤثر في تركيبة شخصيته وميولاته بصفة عامة فكان اهتمام الفئات الخاصة اهتماما بالغ الأهمية بحيث تطرق الكثير منهم إلى هذه الميولات و بالخصوص الميولات المهنية التي تشكل العامل الأساسي لدوافع الطموح و أسباب النجاح في بناء مستقبل الفرد و المجتمع، فعرفوها فعددوا أنواعها وصنفوها لكي يتيسر للمهتمين العمل في الميدان و تجسيد الغاية التي نشأ من أجلها هذا التخصص التربوي الذي لا يمكن أن يستغنى عنه أي عاقل لأخذ بيد الطفل إلى النجاح وتحقيق طموحاته في الدراسة و في عالم الشغل.

تعريف التوجيه المدرسي

1 – التعريف اللغوي:

يشير مصطلح التوجيه في معاجم اللغة العربية إلى مصدر الفعل:

وجه،يوجه،توجيها:ويقصد به دلّة على الوجهة الصحيحة، أو إنقاذ أو اتبع. **(علي بن هادية، 1991، ص 1310).**

جاء في الأمثال: أينما أوجه الفتى سعدا يضرب في عدم الإفلات مما لابد منه.

جاء في القرآن الكريم **قوله تعإلى:«فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ.... ».**

سورة البقرة الآية (149).

وجاء في المعجم العربي الأساسية: وجه توجه توجها أي أدار الشيء إلى جهة من الجهات، أو جعله يأخذ اتجاها معينا. **(أحمد العابد وآخرون، 1998، ص 1294).**

2 – التعريف الاصطلاحي:

لقد اختلف العلماء في إعطاء تعريف دقيق للتوجيه، ولكن يمكننا أن نصل إلى خلاصة تجمع بين التعاريف التي ستقدمها، ونربط بينها من باب الإفادة.

- يعرفه سعد جلال: "على أنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه،ويفهم مشاكله،ويستغل إمكانياته من قدرات ومهارات،واستعدادات،وميول وأنه يستغل إمكانيات بيئته،فيحدد من خلالها أهدافا تتفق مع امكانياته من ناحية،والإمكانيات الخارجية من ناحية أخرى،ويختار الطرقالمحققة لها بحكمة،وتعقل، فيتمكن بذلك من حل مشاكله بحلول عملية،ويؤدي ذلك إلى تكيّفه مع نفسه،ومع مجتمعه، فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والنجاح والتكامل". **(سعد جلال،1992، ص 14/13).**
- ويعرفه عبد الحميد المرسي: التوجيه المدرسي هو وسيلة لمساعدة الأفراد على التفهم الواعي،والاستفادة المحكمة من الفرص التربوية،والمهنة التي تتناسب معهم من خلال المساعدة التي تقدم لهم من أجل تحقيق تكيفهم مع الدراسة والمدرسة والحياة". **(عبد الحميد مرسي،1973، ص04).**

- ويعرفه حامد عبد السلام زهران :"التوجيه المدرسي هو عملية تحقيق الذات حيث يكتشف الفرد نفسه واستعداداته وقدراته مما يؤدي إلى توافقه وسعادته وصحّته النفسية".**(حامد عبد السلام زهران،1980، ص10).**
- ويعرفه كيلي **(KELLEY)**:"التوجيه المدرسي يتم فيه وضع الأساس العلمي لتضيف طلبة المدارس والثانويات مع وضع الأساس الذي بمقتضاه يتم تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة

من الدراسات أو مقررة من المقررات التي تدرّس له". **(عبد الكريم قريشي،1993، ص32)**

- **ويعرفه بروور (BREWER):** التوجيه المدرسي تعني به المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل فهم الفرد من الناحية العقلية، وأن كلّ ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت اسم التوجيه التربوي".**(عبد الكريم قريشي، مرجع سابق، ص32)**

تعقيب:

وفي مجمل القول ان التوجيهه و معرفة استعدادات وإمكانات الطفل ومؤهلاته وتجاوبه نفسياوجسديا للدراسة وللقيام بعمل يستطيع ان ينجزه ويحقق فيه نجاحا يتماشى وطموحاته المستقبلية يفيد ويستفيد، حيث لا يمكن في بعض الحالات فهم سلوك التلميذ .

نشأة التوجيه وتطوره:

قد يعتقد الكثير من الأفراد أن التوجيه المدرسي هو حديث النشأةوالتطور غير أنه في الحقيقة ليس بالفكرة الحديثة وقبل أن يكون توجيها مدرسيا فإنه مر بفترات مختلفة، وفيما يلي لمحة عن التوجيه عبر العالم:

1 –**في العالم الغربي:** وقد مرى بالمراحل التالية:

أ – مرحلة التركيز على التوجيه المهني: تميزت هذه المرحلة بظهور أول حركة للتوجيه المهني على يد "**فرانك بارسون**"الذي أسس في بوسطن بأمريكا مكتبا للتوجيه المهني عام 1908 م، و في 1909 كتب أول كتاب في التوجيه المهني تحت عنوان **«اختيار المهنة»**، و في سنة 1910م نشرة أول مجلة للتوجيه المهني و أنشأ في أمريكا سنة 1913م عن الاتحاد القومي للتوجيه المهني، و قد عرفت هذه الحركة نشاطا سنة 1920م على **يد مايرز (CHARLES MYRAS)**، عندما أنشأ المعهد الوطني العام لعلم النفس الصناعي و يعتقد "**ونالد بارتسون**" 1950م أن كتاب **(PARSON)** اختيار المهنة **(CHOSING A V VOCATION)** للتوجيه في شتى مجالاته يجب على كل المتخصص في الميدان قراءاته من وقت إلى آخر و يرسم هذا **(PARSON)**فيه الخطوات السليمة التي يجب اتباعها عند اختيار مهنة و تتلخص الأسس التي يضعها هذا **باترسون** للتوجيه بمبدأين:

أولهما: دراسة الفرد ومعرفة قدراته استعداداته وميوله.

ثانيهما: مد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن والحرف المختلفة، وما تتطلب من قدرات واستعدادات وميول حتى تتمكن من اختيار المهنة أو لحرفة التي تلائمه،ومما لا شك فيه أن هذين المبدأين العمد الأساسية التي يقوم عليها التوجيه المدرسي أو المهنيحتى وقتنا هذا إلا أن **"باترسون"** حين حاول تطبيق آرائهم عمليا عجز عن تحقيق أحد هذين المبدأين ألا وهو قياس قدرات أفراد واستعداداتهم، حركة قياس لم تكن بصورة دقيقة التي هي عليها الآن. **(سعد جلال،1992، ص82،83).**

ب – مرحلة التركيز على التوافق والصّحة النفسية:

يحدثنا **وتيمسون (1950)** بان المرحلة الثانية في تطور التوجيه، إنمّا تنبعث من محاولة علماء النفس وغيرهم تطبيق الطرق العلاجية التي استخدمها **فرويد**وأتباعه خارج العيادات النفسية لعلاج أنواع الصّراع التي يعاني منها الفرد – ويقول أن هذه المرحلة من مراحل تطور التوجيه سبقت في بدايتها وواكبت زمنيا المراحل الأولى للتوجيه المهني وكان همها الأول هو البحث عن دوافع سلوك الفرد الكامنة في اتجاهات الذات **(EGOATTITUDES)**، وعملية التوجيه التي يقوم على نظرية الشخصية أساسها التكامل و الاطراد و التنافس بين الاتّجاهات النفسية المتعلقة بفكرة المرء عن نفسه و اعتباره لذاته. **(سعد جلال، مرجع سابق، ص82).**

كما تساعد نظرية السمات التي وضعها **"كاتل وزملائه"** في الارشاد النفسي والتوجيه، في التنبؤ باستجابة أي فرد في موقف خاص، ولذلك لابد من استخدام ما يسميه **كاتل**

«معادلة التشخيص »(SPECIFICATION EQUATION) فالسمات حسب هذه النظرية توزع بالنسبة إلى الشخص حسب أهميتها في الموقف، فالصفات المناسبة تعطي وزنا أكثر بينما تعطي السمات أقل مناسبة وزنا أقل، وتساعد معادلة التخصيص مكتب الاستخدام مثلا في أن يماثل بين شخصية الفرد ومتطلبات العمل. **(أحمد محمد الزغبي، بدون سنة، ص91).**

ويمكن الإشارة إلى أن المرحلة الثانية من نشأة التوجيه تأثرت بعاملين أساسين هما:

- الانتباه إلى الامراض العقلية والتخلف العقلي، ممّا دفع بعض العلماء إلى انشاء عيادات نفسية لعلاج هذه المشكلات،ويعتبر "**ويتمر** WITMER" أول من قام بإنشاء أول عيادة نفسية عام 1896م.

- ظهور مدرسة التحليل النفسي وانتشار أفكارها على يد **سيجموند فرويد** (S. FREEUD).

ج – مرحلة التركيز على فهم شخصية الفرد اثناء التفاعل مع البيئة الاجتماعية:

إن هذه الفكرة مستوحاة من محاولات "**كورت لفين**" صاحب نظرية المجال في ضرورة فهم شخصية الفرد في مجالها الاجتماعي، أي فهم الفرد أثناء تفاعله مع شخصيات أخرى في بيئة اجتماعية،وقد تخصص هذا الأخير في تطبيق نظرية المجال على ديناميكية الجماعة في علم الاجتماع عند وصوله إلى الولايات المتحدة الأمريكية واهتمامه بمشاكل كل جماعات التلاميذ داخل القسم الدراسي، حيث لا يمكن في بعض الحالات فهم سلوك التلميذ الواحد على حدى إلا بتأثره بالقوى الأخرى الموجودة معه، و لهذا تكلم عن قوى المجال، و يقصد بها كل من شخصية الفرد و العوامل الاجتماعية التي تؤثر فيه، و بهذا الشكل فقد

تطوّر التوجيه عن معناه الأول إلى معنى آخر أكثر اصطلاحا و هو العلاج الذي يهدف إلى إحداث تكامل في الشخصية، و مساعدة لافرد على أن يفهم نفسه و يفهم مشاكله في محيط اجتماعي متفاعل مستغلا قدراته، و استعداداته الشخصية و الإمكانيات البيئية إلى أقصى حد حتى يتمكّن من الاندماج و التكيف مع المجتمع. **(سعد جلال، 1992، ص 83/82).**

ونلاحظ أن الانفكاك يستمر قبل الوصول إلى الأهداف العلاجية التي من شأنها إطلاق حرّية التعبير عن الذّات والخبرات المرتبطة بالذات كأشياء،وعن الذات كشيء خارجي موجود في الآخر أساسا،ويعبر عن المشاعر الماضية والمعاناة الشخصية التي هي في غالب الأمر سالبة، مع قليل من التقبل، فيصبح التناسق بين المشاعر أقل،ويتم بعدها التعرّف على التناقضات الموجودة في الذات وفي الخبرةالذاتية،ويمكن تلخيص هذه العملية في النقاط التالية:

- حل وانفكاك للمشاعر.
- تغيير حالة الممارسة.
- الانتقال من عدم التطابق إلى التطابق.
- تغيير في الحالة التي في مداها يبدي استعداد الفرد وقدرته على الاتّصال بنفسه اتّصالا تبادليا.
- فك الخرائط المعرفية للخبرة السابقة.

- تغير في علاقة الفرد بمشكلاته (تلميذ مع مشكلاته المدرسية مثلا).
- تغيير في حالة الفرد وقدرته على إقامة العلاقات (القدرة على الارتباط).

د – مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي:

ابتدأت هذه المرحلة مع نهاية القرن 19 وأوائل القرن 20، بحيث شدّت مشكلة التأخر انتباه علماء النفس مما جعلهم يتوافدون على دراستها، ووجود فروق فردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم العقلية وقدراتهم علىالتحصيل، إذ نجد أن منظور علماء القياس يحاول أن يفهم الذكاء من خلال التعرف على العوامل التي تكوّن البناء العقلي للفرد مثل «القدرة على المحاكمة، القدرة المكانية،والقدرة اللفظية»، و التي هي المسؤولة عن الفروق الفردين في الأداء، في اختيارات الذكاء.

أما المنظور **"البياجي"** فهو يركّز على التغييرات النهائية النوعية في تفكير الأفراد وذلك من خلال التعرف على الطريقة التي يفكر بها الأطفال ويفكر بهاالرّاشدون،والتركيز في حالة هذا المنظور هو على العملية الذكائية التي هي مشتركة بين كل الأطفال بدلا من التركيز على الفروق الفردية بينهم. **(عبد الرحمن عدس، 1999، ص47).**

لهذا السبب اتّجهت اهتمامات العلماء إلى معرفة مختلف الاستعدادات والقدرات والميول والرّغبات،وإمكانيات الطموح حيث نجد في فرنسا حيث أنشأ **"ألفريد بنيه"** سنة 1905م أول اختبار للذكاء في العالم،وفي سنة 1923م اتّجه الاهتمام إلى فئات أخرى من التلاميذ

المعوقين وذو العاهات والشواذ، إضافة إلى ذلك المؤتمرات والجمعيات وكذا الاتحادات منها الاتحاد الأمريكي للخدمات الشخصية و التوجيه سنة 1951م.

وقد أعتمد التوجيه كعملية أساسية فعّالة في النظام التربوي للعديد من الدول كما يلي:

- في الولايات المتحدة الأمريكية : 1910م.
- في هولندا: 1910 م.
- في الدنمارك: 1915م
- فرنسا – اسبانيا –إيطاليا: 1920م
- ألمانيا – بلجيكا –لكسمبورغ، 1925م – 1945م
- قبرص وايرلاندا: 1950م

وعلى العموم فإن التوجيه المدرسي الفعّال هو التوجيه الذي يبدأ بالحاجة ويرتكز على الأهداف ويستقر على خفض حالة التوتر،ولا سبيل لهذه الوضعية السليمة إلا بالطرق السلمية، فشعور الفرد بالرضا يؤدي إلى انخفاض معدلات الرسوب والتسرّب وبعض المشكلات الدراسية الأخرى التي من شأنها أن تؤدي إلى الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية.

أن التوجيه السليم يقود كل تلميذ إلى ما يلي:

- مساعدته على اختيار نوع الدراسة أو المهنة التي تؤهلها له امكانياته في ضوء الحاجات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية.

- وضعه في المجال المناسب الذي يتفّق مع استعداداته وقدراته و ميولاته.

2 – في الجزائر:

أ – قبل الاستقلال : كانت السيطرة الاستعمارية كاملة و محكمة على كل دواليب و قطاعات الحياة في الجزائر، مسخرة في ذات الوقت كل الوسائل و الإمكانيات لخدمة المصالح الخاصّة لفئات محددة من المستوطنين، و كذا قلّة من الجزائريين الموالين لها، حيث برزت للوجود أول حرجة توجيهية في الجزائر تحت اسم حرجة التوجيه المهني، و هذا ما نصّ عليه مرسوم 22 فيفري 1938، لأن النوع الذي طغى آنذاك هو التوجيه المهني لخدمة أبناء الفرنسيين و كل الأجانب الموجودين في الجزائر **(المعمرين)** أمثال اليهود لأن في ذلك الوقت كانت الأولوية الكبرى لغير الجزائريين سواء في العمل أو الدراسة أو التعليم.

وفي عام 1947 تمّ انشاء مكتب التوجيه المدرسي والمهني،ولم يكن هناك إلا مستشارا واحدا، ثم ارتفع العدد ليصل إلى 50 مستشارا من بينهم اثنين جزائريين وأصبح اسم مؤسسة التوجيه مصالح التوجيه المدرسي والمهني. **(يامنة عبد القادر اسماعيلي،2011، ص36).**

ب – بعد الاستقلال: في سنة 1962 عند مغادرة فرنسا للجزائر لم يكن سوى 6 مراكز للتوجيه،ومن هذه المراكز مركز الجزائر ،مستغانم، وهران،قسنطينة،سطيف،عنابة، وبعد 1962م أغلقت هذه المراكز في 1962/10/05،وهذا بسبب مغادرة المستشارين الأجانب للجزائر، حيث لم يبقى من هذه المراكز سوى ثلاثة **(الجزائر، وهران، عنابة)** يعمل بها خمسة مستشارين فقط وكان يقتصر عمل هؤلاء على ما يلي:

- جمع الوثائق والقيام بالإعلام المدرسي، وتعتبر الجهود التي بذلت في هذا المجال هي الأساس في النجاح وإعادة الاعتبار للتوجيه في الجزائر بحيث أعيد فتح المراكز التي أغلقت في مطلع الاستقلال.

وفي سنة 1964م صدر مرسوم يقضي بفتح معهد علم النفس التطبيقي خلفا لمعهد علم النفس التقني المحدث سنة 1945م،وكانت الدفعة الأولى لمستشارين التوجيه المدرسي والمهني سنة 1966م متكونة من 10 مستشارين متحصلين على ديبلوم دولة في التوجيه المدرسي والمهني.

إن التوجيه الفعلي والمنظم بدأ معالمه تتأسس عام 1967م بعد صدور المرسوم 85/67 المؤرخ في 1967/06/14المتعلق بتنظيم الإدارة العامة لوزارة التربية الوطنية،وقد أنشأت بمقتضاه المديرية الفرعية للتوجيه والتوثيق المدرسيالمكلفةبـ:

- تنظيم وتسيير المجالس المدرسية ومصالح التوجيه
- توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجاتوالأولويات الاجتماعيةوالنفسية والاقتصادية.
- تركيب وانجاز الخريطة المدرسية وبرامج التجهيز المكيفة حسب ضرورة مخطط التكوين ومطابقة الاختيارات السياسية للحكومة بما يتعلق بالتربية.
- العمل المتواصل المباشر مع التلاميذ عن طريق امتحانات وملاحظات جماعية أو فردية ويصل في نهاية الأمر إلى مجلس التوجيه.

- إعلام متواصل للتلميذ والاولياء والمربين ونشر وتوثيق الخاصيات المدرسية والمهنية بالطرف الجماعية. **(يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2011، ص37).**

الميول المهنية:

تمثل الميول المهنية أو الدراسية عاملا مهما في نجاح الفرد أو إخفاقه في الدراسة أو المهنة التي ينتمي اليها، لأنها دافع داخلي يوجهه نحو بذل المزيد من الجهد في هذه الدراسة أو العمل.

إن للميول المهنية أهمية كبيرة في مجال اختيار المهن والإعداد لها والنجل فيها، إذ أن الطفل او المراهق الصغير قلمّا يهتم بالمهن التي يريد أن ينخرط فيها حينما يكبر، وحتى إذا فكر في ذلك الموضوع فإن تفكيره فيه يكون مصبوغا بصبغة تخيلية غير واقعية، وأن الفرد قد يكتسب ميلا إيجابيا نحو بعض أساليب النشاط دون البعض الآخر نتيجة للخبرات المختلفة التي يمر بها في حينه.**(القاسم، 2001، ص59).**

وقد أصبح من الواضح أنه لا يوجد عامل واحد مسؤول عن النمو المهني، بل إن هناك تفاعلا بين مختلف العوامل، التي يعتبر الميل عاملا هاما بينها، يلعب الأطفال أدوارا مهنية ولو ان هذه الأدوار غير واقعية بالنسبة لمن يلاحظهم، فالأولاد الصّغار يلعبون دور الطبيب والممرضة في مرحلة الطفولة تعبيرا منهم عن التفضيلات المهنية التي لها معنى قد ينعكس في الاختيار المهني فيما بعد،ويعتقد(**سترونجSTRONG**)أن هذه الميول تنمو جيدا بدخول التلميذ المدرسة والثانوية أو قبيل ذلك، وفي وسط مرحلة المراهقة تتّضح نماذج الميول

المهنية، و تبقى ثابتة نسبيا في منتصف مرحلة المراهقة، و قد تنمو خلال مرحلة المراهقة كجزء من النضج المهني. **(الصويط،2008، ص57).**

ويختلف الأفراد في تحديد أهداف حياتهم المستقبلية وترتبط هذه الأهداف باختيار مهنة المستقبل، فمنهم من يرغب أن يكون له مركز مرموق، ومنهم من يريد مهنة توفر له دخلا ن ويسمى كل منهم إلى تحقيق هدفه باختيار مهنته حسب ذلك ومن الطبيعي أن يبدأ الأفراد باكتشاف عالم المهن في بداية حياتهم. **(القاسم،2001، ص59).**

وسنحاول من خلال هذا الفصل أن نسلط الضوء على موضوع الميول المهنية من حيث تعريفها وأهميتها ومميزاتها، وخصائصها، وأنواعها، وأهم العوامل المؤثرة فيها والمقاييس التي استخدمت لقياسها.

1 –تعريف الميول:

الميول في اللغة:

في المعجم الوسيط مال ميلا وميلانا، أي زال عن استوائه، يقال مال الحائط لم يكن مستقيما، ومالت الشمس عن كبد السّماء، ويقال مال عن الحقّ، ومال إليه أي أحبّه وانحاز له ويقال ميّله فاستمال فلانا أي استعطفه وأماله. **(أنيس وآخرون، 2000، ص932).**

وفي قاموس أكسفورد نجد **(TENDENCY)**،والجميع (**TENDENCIES)**، بمعنى: الميل والميول أي: شيء يفعله الإنسان أو طريقة سلوك. **(أكسفورد،1999، ص 771).**

التعريف الاصطلاحي للميول:

تعددت تعريفات الميول باختلاف التوجّهات والتخصصات التي ينتمي إليها العلماء والباحثون في هذا المجال ونورد منهامايلي:

- ✓ **تعريف (سترونج STRONG):** "يرى أن الميل استجابة حب في حين أن النّفور استجابة كراهية، ويكون الميل لشيء موجود إذا كّنا شاعرين بهذا الشيء، أو بعبارة أصحّ عندما نكون شاعرين بما لدينا من استعداد وتهيئه نحوه". **(عبد الوهاب،2008، ص 14).**
- ✓ **وعرفها "هنا":** "بأنها استجابة إيجابية أو سلبية نحو شخص أو نشاط أو شيء، أو فكرة معينة و أن هذه الاستجابة تصطبغ بالصبغة الوجدانية" **(الشيباني،1987، ص82).**
- ✓ **تعريف "جيلفورد "JILFORD":** "بأنها نزعة سلوكية عامة لدى الفرد للانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة" **(الحربي،2008، ص02).**
- ✓ **تعريف "بنجهام، BINGHAM":** "بأنها النّزعة التي تؤدي إلى الانغماس في خبرة ما والاستمرار فيها".**(روبي،1997، ص 70).**
- ✓ **تعريف "العزة":** "بأنه شعور عند الفرد يدفعه إلى الاهتمام ويدعوه إلى الانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين ويكون هذا الاهتمام أو الانتباه مصحوبا بالارتياح من قبل الفرد". **(العزة، مرجع سابق، ص 322)**

- ✓ **تعريف "بردي و كول هانسون، BARDY , KOUL, HANSON":** "بأنها فئات أو مجموعة من الأشياء أو الأشخاص التي يتقبلها أو يرفضها الفرد و تقوده إلى نماذج أو أنماط متسعة من السلوك ". **(الحربي، 2008، ص04).**

تعقيب:

هو انجذاب الشخص نحو شيء أو سلوك معين لتحقيق رغبة أو طموح وإعجاب أو غيرة أو يقصد الوصول إلى هدف معين.

هذا بالنسبة لتعريف الميول بشكل عام ولو انتقلنا إلى الحديث عن تعريفات المي ل و المهنية على وجه الخصوص نجد ان بعض علماء النفس يميّزون بين الميول المهنية والميول الغيرمهنية، فالأنشطة التي يمارسها الفرد في أوقات الفراغ ويجد فيها متعته تعرف بالميول اللامهنية، أمّا الميول المهنية فهي تلك التي تتعلّق بمهنة يمارسها الإنسان.

تعريفات الميول المهنية:

- ✓ **تعريف "صالح":** "بأنه تنظيم سلوكي معقّد يتعلق بمجموع استجابات قبول نحو نشاط مهني معين"**(الحربي،2008، ص 10).**
- ✓ **تعريف "عبد الهادي و العزّة":** "بأنها مجموعة استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معين يتخذه الفرد لكسب رزقه"**(عبد الهادي، و العزة، 1999، 113).**
- ✓ **تعريف "القاسم":** "بأنها المجموع الكلي لاستجابات القبول التي يبديها الشخص والتي تتعلق بمهنة معيّنة". **(القاسم،2001، ص59).**

✓ **تعريف "عبد اللطيف":** "بأنه انتباه الفرد نحو عمل معين، يحبه ويشعر اتجاهه بشيء من الرضا والارتياح، فيقبل على اختياره يفضله عن بعض الأعمال الأخرى". **(عبد اللطيف، 2003، ص171-231).**

تعقيب:

هو مجموعة حوافز تدفع الفرد إلى اختيار مهنة معينة لتحقيق ما يتمنى ان يكون وما يتمنى مع استعداداته النفسية والجسدية.

2) أنواع الميول المهنية: تعددت الآراء في تحديد أنواع الميول وفي استعراض لهذه الأنواع نجد ما يلي:

أولا: من حيث النشأة:

- **ميول فطرية :**و هي تولد مع الفرد كالميل إلى الحركة و الميل إلى المشي أو الميل نحو الهوايات التي يغلب عليها عنصر اللعب و السيطرة و حبّ الاستطلاع، أو الميل نحو الأمور الاجتماعية و هذه الميول تكون أكثر ثباتا. **(عبد الوهاب، 2008، ص16).**
- **ميول مكتسبة:**وهي التي تظهر في الطفل بتأثير الأسرة والمدرسة والمجتمع،وهي أقلّ ثباتا وأسهل تحوّلاوأكثر قابليةللتغيير، كالميل إلى السّباحة والصّيد وسباق الدرّاجاتوالمطالعة في الأدب والعلوم.**(الحربي،2008، ص08).**

ثانيا: من حيث العموم:

- **الميول العامّة:** و تمثل مجموعة استجاباتالقبول نحو موضوع معين يحقق الرّضا والسعادة للفرد حيث يمارس ما يميل إليه.
- **الميول المهنية:** وهي مجموعة استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معيّن يتّخذه الفرد لكسب رزقه، و قد أشار **(سترونغ،STRONG)**إلى أن الميول المهنية تمتاز عن الميول العامّة بأنها أكثر ثباتا و استقرارا، كما دلّت نتائج دراساته إلى أن الذين يعملون في مهنة من المهن يتّفقون في ميولهم اتفاقا يميّزهم عن الأفراد الذين يعملون في مهن أخرى. **(عبد الهادي و العزة،1999، ص113-192).**

ثالثا: من حيث الذاتية:

- **الميول الشخصية:** كحفظ البقاء والرّغبة في الحياة، فالرغبة في الحياة أو إرادة الحياة هي المحرّك الأول لكل موجود،ومنها ما هو مادّي كالميل إلى الغذاء ومنها ما هو معنوي كالميل إلى التفكير أو الفعل.
- **الميول الغيرية:** حيث نجد لذة في سعادة الآخرين،والألم فيشقائهم،وهذا دليل على أن الإنسان اجتماعي، أو مدني بطبعه، فهي التي يتصل الفرد بها مع غيره من الناس كالعطف والصداقة والمحبة وغيرها من الميول الاجتماعية.

- **الميول العالية:** وهي الميول العلمية والجمالية والمكبوتة في اللاوعي ومن أهم مظاهرها زلات اللّسان التي تدل على الميول المكبوتة. **(شحيمي، 1994، ص1993).**

والميول العالية ترتفع عن المنفعة عن المنفعة الشخصية أو الاجتماعية، فتجرّد الشخص من المصالح وترتقي به إلى التفكير في الغايات السّامية والمثل العليا كالخير والجمال والحقيقة،فيقول عن ذلك ميول خلقية وفنية وعقلية ودينية متنوعة. **(غرايبة، 2010، ص02).**

تعليق على أنواع الميول:

الميول كلها باختلاف أنواعها هي مجموعة من الدوافع النفسية والذاتية لتحقيق غاية معينة ومنفعة سواء خاصة أو عامة تلبي حاجيات الإنسان المادية والمعنوية.

3 –تصنيف الميول المهنية:

رغم الصعوبة التي تواجه العلماء في تصنيف الميول المهنية إلا أنه قد وجدت محاولات جادّة لتصنيف الميول بصفة عامّة والميول المهنية بصفة خاصة،وسنورد فيما يلي بعض التصنيفات على النحو التالي:

أولا : تصنيف كيودر : حيث قسم الميول المهنية إلى ما يلي :

- ✓ **الميل للعمل في الخلاء:**وصاحبه يفضل العمل خارجا لأماكن المغلقة أو في الهواء الطّلق ويميل للتعاون مع الطبيعة كالحيوان والنبات.

- ✓ **الميل للعمل الميكانيكي:** يفضل صاحب هذا الميل العمل مع الآلات الميكانيكية والعدد والأجهزة التي تتطلب إدارة العلاقات بين أجزائها وحركاتها.
- ✓ **الميل للعمل الحسابي:** يفضل صاحب هذا الميل العمل في الأعداد والعمليات الحسابية،والأعمال التجارية والشركات.
- ✓ **الميل للعمل العلمي:** يميّز هذا الميل أولئك الذين يتطلّعون إلى اكتشاف الحقائق العلمية وحل المشكلات والبرامج والقيام بالتجارب والبحوث والاكتشافات العلمية وزيارة متاحف العلوم.
- ✓ **الميل للعمل الإقناعي:**ويقصد به الميل نحو الأعمال التي يحتاج من يقوم بها إلى متابعة وإقناع،ويفضل صاحب هذا الميل العمل مع النّاس بقصد اقناعهم بأفكار أو مشروعات جديدة.
- ✓ **الميل للعمل الفنّي:** ويفضل أصحاب هذا الميل العمل الذي يحتاج إلى الإبداع باليدين والابتكار الفنّي وجذب الانتباه بالرسم والنحت وتصميم الأزياءوتنظيم الحدائق وتحميل المباني والتصميم الهندسي. **(القاسم، 2001، ص60-62).**
- ✓ **الميل الموسيقي:** يتّجه أصحاب هذا الميل نحو سماع الموسيقى أو عزفها أو دراستها والتخصص في مجالها والغناء والعزف على آلات الطرب.

- ✓ **الميل للعمل الكتابي:** يحب صاحب هذا الميل العمل في المكتب الذي يتطلب سرعة ودقّة واجادة تتبّع المراسلات وردودها وتذكر التفاصيل ومراعاة الترتيب والتنسيق في تنظيم المكتبات.
- ✓ **الميل للعمل الأدبي:** صاحب هذا الميل يفضل القراءة والكتابة والفلسفة ويجيد التعامل باللّغة في الحديث أو التعميم وتذكر الأقوال الشهيرة والاستشهاد بها وكتابة الشّعروالقصص والروايات.
- ✓ **الميل للعمل الاجتماعي:** يوجد هذا الميل عند الأخصائيين الاجتماعيين والممرضين والإحصائيين في التوجيه والارشاد والأطباء ورجال الدين الذين يعتمد عملهم على مساعدة النّاس. **(عقل،2002، 142).**

التعليق على تصنيف كيودر:

جمع كيودر هذه التخصصات من الواقع المعاش حسب ما يعرف بالهوايات والطموحات والغايات لتكون أصناف الميول المهنية محدد حسب ما يمارسه الناس من مهن مختلفة تبررها استعداداتهم وحبهم لمزاولتها.

ثانيا: تصنيف هولاند:

قام هولاند بتصنيف الميول المهنية إلى أنماط ستة وذلك حسب البيئة التي ينتمي إليها كل نمط وهذه الأنماط كالتالي:

✓ **النمط الفنّان:**

يدل هذا النمط على الاعمال التي تتطلب إبداعا وقدرة فنّية على التعبير الرّمزي كمّا يدور في النفس،ويميل للعزلة ومعالجة المسائل التي تعرض له من خلال الرؤية الذاتية والتعبير الشخصي. **(عبد الوهاب،2008، ص87-88).**

والأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق الخلق والابداع الفنيويعتمدون على انطباعاتهم و تخيلاتهم الذاتية في البحث عن الحلول للمشاكل، و يفضلون المهن الموسيقية، و الأدبية، و الثقافية التي تتطلب ابداعا، وبيئة هذا النمط هي البيئة الفنّية والمهن في هذه البيئة تتطلب مهارة في التخيل وفي فهم أذواق ومشاعر الآخرين مثل الموسيقى وتصميم صفحات الأنترنات. **(الحربي، 2008، ص11).**

✓ **النمط التقليدي (الامتثالي):**

يدل هذا النمط على الأعمال التي تتطلب دقة في الأداء واتّباع التعليمات، ويتميّز هذا النمط بأنه يلتزم بالقوانين والقواعد والأنظمة ويفضل العمل مع أصحاب السلطة يتجنب المواقف التي هي بحاجة إلى علاقات شخصية ومهارات جسديةويمتلك قدرة على ضبط النفس وبفضل النشاطات المتطلبة عن طريق اختيار الأنشطة التي تؤدي إلى الاستحسان الاجتماعي وطريقتهم في التعامل مع المواقف الروتينية والتقليدية والصحيحة التي ليسبها أصالة و يعطون انطباعا حسنا بكونهم اجتماعيين، و محافظين، و يفضلون الأنشطة السكرتارية و التنظيمية، و يضعون قيمة عالية للأمور الاقتصادية و يرون أنفسهم بأنهم غير

مرنين، و مستقرون، و لديهم استعداد، أكثر من الاستعداد اللّفظي، و بيئة هذا النمط هي البيئة التقليدية و المهن في هذه البيئة تحكمها القوانين و الأنظمة و المعلومات الرياضية و اللّغوية مثل المحاسبة. **(الحربي، 2008، ص11).**

- ✓ **النمط التجاري:**

يدل هذا النمط على الأعمال التي تتطلب قيادة جماعية كالبيع والشراء وإدارة المشروعات، ويتميّز أصحاب هذا النمط بالمقدرة الفائقة على توصيل أفكارهم وأرائهم إلى الآخرين ولديهم قدرة على التأثير واقناع الآخرينويتقنون مهارة التحدث التي هي بحاجة إلى جهود عقلية ويفضلون العمل في نطاق القضايا الاجتماعية ويهتمون بالقوّة والمركز ويميلون على الأعمال الغير العادية.

والأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق ممارسة أنشطة تسمح لهم بالتعبير عن المغامرة، والسيطرة والحماس، والاندفاعية، ويوصفون بأنهم قادرون على الاقناع، ولديهم قدرة لفظية، وانبساطيون، وواثقون بأنفسهم، ومتقلبون لأنفسهم، وجريؤون، واستعراضيون، ويفضلون مهنا فيها بيع، و إشراف، او قيادة تشبع حاجاتهم للسيطرة والحصول على الاعتراف واظهار القوة أحيانا، ويعبر عن هذا النمط بالإقناعي.

وبيئة هذا النمط البيئة التجارية والمهن في هذه البيئة تتطلب مقدرة لغوية واجتماعية لأنها تعتمد على الاقناع والتعامل مع الآخرين مثل السّياسة والمبيعات. **(الحربي، 2008، ص11).**

✓ **النمط التحليلي (االمفكر):**

يدل هذا النمط على الأعمال التي تتطلب مجهودا عقليا و أغلب هذه الأعمال انفرادية، و يستمتع أفراد هذا النمط بنشاطات العمل الغامض كما يمتلكون قيما و اتّجاهات غير تقليدية و يتجنبون التفاعل الاجتماعي و تكوين العلاقات و يستمتعون بجمع المعلومات أو إيجاد النظريات أو الحقائق و تحليلها و تفسيرها، و يفضلون التفكير في حلول للمشاكل أكثر من التصرّف بها، و يميلون إلى التنظيم و الفهم و يهتمون بالبحث عن علل الأشياء و علاقتها و يفضلون المهن العلمية و الفكرية، و الأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق استخدام الذكاء و التفكير المجرّد، و استخدام الرموز، و يفضلون مهنا علمية، و مهاما نظرية كالقراءة، و الجبر، و الأشياء الإبداعية و الأشياء المجرّدة، و يحاولون تجنب المواقف الاجتماعية، و يرون أنفسهم غير اجتماعيين، و ذكوريون او مسترجلون، و مثابرون، واكاديميون، و منظوون، و يحبون العزلة، و انجازهم يكون في المجالات العلمية والأكاديمية و الغالب لا يصلحون لوظائف القيادة.

وبيئة هذا النمط هي البيئة التحليلية والمهن في هذه البيئة تحتاج إلى التعامل مع الأرقام والأدوات الدقيقة ويلزم هذه البيئة كثير من الذكاء والإبداع، مثل المختبر والمكتبة.

(الهلال،2007، ص30).

✓ **النمط الواقعي:**

يدل هذا النمط على الأعمال التي تتطلب مجهودا عقليا و اغلب هذه الأعمال تؤدي أداءا انفراديا، و يميل هذا النمط نحو النشاطات التي تتطلب تناسبا حركيا و قوّة و مهارة جسدية، و يتميّز بالقدرات الرياضة و الميكانية و يفضل العمل خارج نطاق المكاتب ويتجنّب المواقف التي تتطلب مهارة لفظية أو لها علاقة بالتعامل مع الآخرين و يتميّزون بأنهم عمليون في التعامل مع مشاكل الحياة، و يفضلون الاعمال اليدوية و التعامل مع الآلات والمعدات و النباتات و الحيوانات، و الأشخاص هنا يتعاملون مع البيئة بطريقة موضوعية وملموسة او محسوسة، و لا يحبون الأنشطة و الأهداف التي تتطلب الذاتية أو استخدام المهارات الاجتماعية، أو الذكاء أو القدرات الفنية و يوصفون بانهم غير اجتماعيين ومستقرون و انفعاليون و ماديون، و يفضلون المهن الزراعية و التقنية و الهندسية والميكانيكية و ماشابهها، و الأنشطة التي تتطلب مهارات حركية او استخدام آلات و أجهزة و أدوات .... والتفاعل الاجتماعي لديهم غير قوي أحيانا ويعبر عن هذا النمط بالحركي.

وبيئة هذا النمط هي البيئة الواقعية والمهن في هذه البيئة تحتاج إلى جهد بدني واضح مثل المزارع وميكانيكي السيارات.**(الحربي،2008، ص12).**

✓ **النمط الاجتماعي:**

يدل هذا النمط على الأعمال الجماعية التعاونية أو الإرشادية و يفضل أصحاب هذا النمط التدريس و الخدمات الاجتماعية و الإرشادات النفسية، كما ان مهاراتهم المتعلقة

بالمهارات الاجتماعية عالية و قيمهم الأساسية هي إنسانية و دينية و يمثلها الموجهون الاجتماعيون الذين يستمتعون في أداء أدوارهم من خلال مساعدة الآخرين و يمتلكون مهارات لفظية جيدة، بالإضافة إلى مهارات الاتصال التي يتميزون بها .وبيئة هذا النمط هي البيئة الاجتماعية والمهن في هذه البيئة تحتاج إلى قدرة على التعامل والتفاعل مع الآخرين وفهم سلوكياتهم ومن أمثلتها المهن التعليمية والتمريضية.

تعقيب : على تصنيف هولاند

يعتمد هذا التصنيف على تفاعل الذاتية مع العوامل النفسية و الجسدية و البيئة والمحيط بمفهومه الواسع، فكل فرد من أفراد المجتمع يخضع لتأثير معين فيه فعل ورد فعل حسب استعداداته و ما توفره لها العوامل المؤثرة سواءا كانت ذاتية أو خارجية كالمحيط والبيئة و الظروف.

عوامل اختيار المهنة :

يختار من الناس مهنتهم نتيجة لرغبات طارئة، أو نصائح عارضة من صديق أو قريب، أو على أثر قراءة قصّة في كتاب، أو مشاهدة فيلم سينمائي، أو سماع محاضرة حماسية أو الاتصال بشخصية بارزة في مهنة ما، أو تحت ضغط الوالدين وتقاليد الأسرة، أو لأن مهنة تتماشى مع مستوى الطموح الذي رسمه الفرد لنفسه في الحياة، فما هي العوامل المؤثرة على التلميذ لاختيار مهنته التي سيداولها مستقبلا؟

إن واقع الإنسان يختار مهنته كما يختار زوجته ونفسه زاخرة بكثير من الدوافع والعواطف والعقد النفسية والمعتقدات وعادات صالحة أو غير صالحة للتعامل مع الناس.

وهذه المؤثرات يكون قد اكتسبها من الجو الاسري الذي نشأ فيه،ومن المدرسة التي تعلّم فيها، من زملائه وأقرانه الذين عايشهم،وفي ظل الطبيعة والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها.

✓ **العوامل الذاتية:**

يعتقد أصحاب مدرسة التحليل النفسي التي أنشأها العالم النمساوي **"فرويد، FRED**"والتي تؤكد أثر الدوافع اللاشعورية في سلوك الفرد، أن الانسان يميل إلى اختيار المهن التي ترضى دوافعه الجنسية ودوافعه العدوانية.

فيميل الفرد إلى امتهان مهن التعذيب، كالجزّار والجرّاح والبيولوجي،والشرطي، أو حتى مهنة التدريس...إلخ.

ومن الدوافع الشعورية الرغبة في مجاراة تقاليد الأسرة والامتثال لرغبة الوالدين، أو تحدّي هذه الرّغبة أو الرغبة في الشهرة .....إلخ.

ومن الحقائق المقدّرة في علم النفس أن الرّاشد الكبير يجهد إلى إرضاء الدوافع التي حرم من إرضاءها في عهد الطفولة، فمن حرم الأمن وهو طفل أخذ يتلهّف إلى إيجاده وهو كبير، فهو هنا يشبع حاجاته التي فقدها وهو صغير.

ومن هنا نرى إلى أيّ حد تتحكم الطفولة في اختيار العمل والدفع إلى اختيار محدّد. **(فتحي محمد موسى،2010، ص51-52).**

تعقيب:

هي ذي المدرسة التحليلية ترجع عوامل اختيار المهنة إلى النقص الذي عاناه الفرد في مرحلة من مراحل حياته حسب طبيعته.

✓ **عامل الأهل (الأسرة):**

- **الأسرة والوالدين:** وجدت بعض البحوث أن الفرد في طفولته حتى المراهقة يكون متأثر بأبيه ومهنته، ويتوقف على مركز الوالد ونفوذه وهذا راجع إلى علاقة الأب بابنه، هذا من جانب أن هناك بعض الفئات من الأولاد يتحدّون ابائهم ويريدون التفوق عليهم ومثال على ذلك إجبار الوالد لولده قد ينفره من العمل مثل أبيه رغم أنه يمكن أن يكون معدّا لها إعدادا حسنا.

وهناك بعض الأولاد محبون لمهن أوليائهم ويميلون إلى امتهانها رغم أنهم غير أكفّاء أو غير مؤهلون من حيث الاستعدادات الجسمية والنفسية.

و ما يجب أن نركده في هذا المجال أن اختيار الوالدين مهن أولادهم غالبا ما يكون اختيارا منحازا و غير دقيق، فمن الآباء من ينظر إلى المركز الاجتماعي للمهنة لا إلى صلاحية و لده، و قد يكون الآباء بعضهم كارهين لمهنهم فيشيرون على أبنائهم ألاّ يتّجهون إليها و عكس ذلك صحيح و عدم مراعاة ميول أبنائهم.

وهنالك كذلك أسباب نفسية بالنسبة لأولياء، إذا كانوا قد حرموا من عمل مهنة ما فيجبرون أولادهم على مزاولتها. **(فتحي محمد موسى، مرجع سابق، ص60).**

- **نصائح الكبار:** يحب كثير من الكبار إسداء النصح و الإرشاد إلى الشباب فيما يتصل باختيارمهنهم، كما يتوق كثير من الشباب إلى الأخذ بهذه النصائح، و لا شك أن هذه النصائح قد تكون مفيدة أحيانا، و غالبا ما تكون النصائح انعكاسا لحالة الناصح النفسية إزاء مهنته هو، أهي حالة رضا أوغضب

تعقيب

هو تأثر التلميذ بما يسدله له المحيط الأسري كالأب مثلا وكبار السن مما يتملكون من خبرة في الحياة ظنا منهم انها كافية لتوجيه الصغار إلى العمل في مجالات مهنية معينة، واقناعهم بحقائق وواقع مروا به بناء على اعتقادات وطموحات منعتهم الظروف من الوصول إليها، أو حالات نفسية ودوافع اجتماعيةوغيرها.

✓ **التوجيه المهني:**

بمعناه الشامل هو عملية معونة الفرد على اختيار مهنة تناسبه و على إعداد نفسه لها، و على الالتحاق بها، وعلى التقدم فيها نحو ما يكفل له النجاح فيها و الرضا عنها و عن نفسه، و النّفع للمجتمع.

و لا تقتصر مهمة التوجيه المهني على مساعدة الفرد على اختيار المهنة التي تناسبه، بل تتجاوز ذلك إلى النصح له، مثلا بالابتعاد عن مزاولة مهن معيّنة.

✓ **التوجيه التعليمي:**

و يقصد به معونة الطلبة و ارشادهم إلى نوع الدراسة التي تلائمهم، أو نصحهم بامتهان مهنة بدلا من المضي في الدراسة، أي معونتهم على فهم إمكاناتهم المختلفة و معرفة متطلبات الدراسات و المهن المختلفة.

✓ **توجيه المدرسة:**

تستطيع المدرسة أن تسهم في التوجيه المهني للتلاميذ إبتداءا من بداية مراحل التعليم، ففي المرحلة الابتدائية تستطيع أن تزودهم بطائفة من الخبرات المهنية، و ذلك بتعريفهم بمختلف المهن و الحرف التي يزاولها الناس، و ذلك عن طريق زيارة المصانع و الشركات أو عرض أفلام أو كتب مصوّرة.

وتستطيع المدرسة المتوسطة الاكثار من النشاطات الاجتماعية الرياضية،الثقافية،وملاحظة التلاميذ أثناء قيامهم لها للكشف عن قدراتهم وميولهم حتى يتسنّى للموجّه توجيههم إلى نوع التعليم الثانوي.**(فتحي محمد موسى، مرجع سابق، ص85).**

✓ **السّجل الشخصي:**

تستطيع المدرسة أن تساعد التوجيه على أداء مهمتها إذا إحتفظت بملف خاص بكل متعلم (طالب) تسجل فيه أكبر قدر من المعلومات والبيانات الهامّة عن اهتماماته، مواهبه، حياته الشخصية.

تعقيب:

ويبقى التوجيه في كل مراحل الدراسة وسيلة تعتمد على جمع المعلومات التي يتحصل عليها التلميذ في كل المجالات التي يحتك بها علمية وفنية ومهنية وغيرها وعلى مدى استعابه لممارستها واستعداداته للوصول إليها والقيام بها.

النظريات المفسّرة للميول المهنية:

تعددت النظريات التي قامت بتفسير الميول المهنية والتي اعتنت بالحديث عن الاختيار المهني والسّن التي تتبلور فيها الميول المهنية والتي يستطيع الفرد عندها تحديد الميل المهني أو المهنة التي يمكن أن ينخرط فيها والتي ستكون هي مهنة المستقبل بالنسبة له.

وسنعرض فيما يلي بعض هذه النظريات على النحو التالي:

- **نظرية جينز برغGENZERPERG:**

تنتمي هذه النظرية إلى ما يعرف بالنظريات مفهوم الذات لأنها تحاول تفسير أسس وعوامل الاختيار المهني للأفراد،ومن بين هذه الأسس والعوامل المعطيات الموجودة في الواقع الاجتماعي والاقتصادي ومتطلبات سوق العمل والتي تمارس تأثيرا على الفرد في اتخاذ القرارات المتعلقة باختياراته المهنية والمستقبلية، كذلك فإن حاجات الأفراد ودوافعه تأثر في توجهاتهم المهنية، كما تمارس القيم الاجتماعية السائدة والمواقف دورا في التأثير على الأفراد حول اختياراتهم المهنية**(المنيف،2007، ص14).**

ويرى جينزبرغ، GENZERPERGأن هناك متغيرات أساسية تتحكم في عملية اختيار المهني وهي: عامل الواقعية،ونوع التعليم،واتجاهات الفرد العاطفية،وقيامه الشخصية والاجتماعية،وكل يلعب دورا لا يقل أهمية عن الآخر في عملية الاختيار المهني. **(فلاتة، 2008 ص28).**

وقد قامت هذه النظرية على ثلاثة مراحل لا انفصال بينها، فهي ذات طبيعة تراكمية وهذه المراحل هي:

- ✓ **مرحلة الاختيار التخيلي:**

تنحصر هذه المرحلة تقريبا بين السن 06-11 سنة من عمر الفرد،وفي هذه المرحلة يكون الاختيار المهني اعتباطيا ينقصه التوجيه الحقيقي،وتعكس هذه المرحلة اهتمامات الطفل مع إهمال قدراته،وفيها يتصور الطفل أنه يعمل ما يريد وحين يسأل عن المهنة التي سيمارسها مستقبلا فإجابته تكون مستمدة من رايته لشخص ما أثناء عمله أو بناءا على فكرته عن العمل.

- ✓ **مرحلة الاختيار المبدئي:**

وتستمر هذه المرحلة من سن 12-18 سنة وتمتاز بعدم اليقين، لذلك لا يستطيع الفرد أن يحدد المهنة التي يريدها،ويؤثر الوالدان والنظام التعليمي على اختياره لنوع المهنة التي يرغب الالتحاق بها **(أبو كاشف،1999، ص48).**

✓ **مرحلة الواقعية:**

و يطلق عليها اسم مرحلة الاختيار الواقعي، و تتداخل هذه المرحلة مع المرحلة السابقة، و تبدأ مع بلوغ الانسان سن 17 و تستمر حتى العشرينات من العمر، و هي مرحلة مهمة تلعب فروق الفردية دورا هاما في بدايتها و نهايتها، و ترى نظرية النمو المهني أن النمو الاختيار المهني يتم من خلال العوامل التواصل الاستكشافي و التبلور و التخصص المحدد و الدقيق، و هذه المرحلة تبرز مقدرة الفرد على التوفيق بمقدوراته و استعداداته و ميوله و بين مجالات العمل المهني و بين الاشتراطات و المطالب الاجتماعية، و المكانة الاجتماعية و الاقتصادية للمهنة.**(المنيف، 2007، ص15).**

✓ **نظرية (سوبر SOUPER):**

وهي إحدى النظريات التي وظّفت الارشاد النفسي في المجال المهني حيث قام **(سوبر SOUPER)** بالعديد من الأبحاث قبل نشر نظريته في عام 1953م والتي تنص على أن الأفراد يميلون اختيار المهن التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم والتعبير عن أنفسهم،وأن السلوكيات التي يقوم بها الفرد لتحقيق المفهوم ذاته مهنيا عبارة عن وظيفة المرحلة النمائية التي يمر بها، عندما ينضج الفرد يصبح مفهوم الذات مستقرا لديه،والطريق التي يتحقق بها مهنيا تعتمد على ظروفه الخارجية،فالمحاولات لاتخاذ قرارات مهنية خلال فترة مراهقة يفترض أن يكون لها شكل مختلف عن تلك التي تتأخذ في منتصف العمر المتأخر.**(عبد الهادي العزة،1999، ص44).**

و قد طور سوبر نظرية اختيار المهني اعتمادا على المراحل العمرية التي يمر بها الفرد مبنية على أن الأفراد يختلفون في الميول و القدرات و الاستعداد و سمات الشخصية، و أن كل فرد يصلح للعمل في عدد من المهن على أساس ما لديه من قدرات و ميول و سمات، و أن كل مهنة تتطلب نموذجا محددا من القدرات و الميول و أن اختيار احدى المهن و التكيف معها عملية مستمرة، و تحدد طبيعة العمل الذي يلتحق به الفرد عن طريق المستوى الاجتماعي و الاقتصادي لوالديه فأولياء الأمور ذوو المستوى الاقتصادي و الاجتماعي بإمكانهم توفير الظروف و الإمكانيات لدراسة أبنائهم، و يمكن التأثير على عملية النمو المهني في مراحل الحياة المتعددة من خلال التأثير على القدرات و الاستعدادات و الميول و بالتالي التأثير على اختيار المهنة، و أن عملية النمو المهني هي عملية نمو و تتطور لمفهوم الذات لدىالفرد، و يزداد رضا الفرد عن عمله بناءا على مدى توافق هذا العمل مع قدراته و رغباته وميوله.**(الحربي،2008، ص10)**.

وقد استخدم **(سوبر SOUPER)** ظاهرة المراحل لـ **(جينزبرغ)** و زملائه لإنشاء ترتيب هيكلي يحشد دورة الحياة بكاملها وهي على النحو التالي:

- **مرحلة النمو:** من الميلاد وحتى سن **(14)** سنة ويتم في هذه المرحلة تكوين فكرة عن مفهوم الذات وتطوير النظرة عن العمل وذلك من خلال تمثيل الأدوار في الأنشطة المدرسية واكتشاف الميول والاهتمامات والاستعدادات.

- **مرحلة الاستكشاف:** هن 14-15 سنة وهي مرحلة وضع الأوليات وتحديدها ومن ثمّ اختيارها، وذلك من خلال اكتشاف حقوق العمل ومستويات، والالتحاق بمجال دراسي أو فني معين.
- **مرحلة التأسيس:** من 25-45 سنة ونجد أن الفرد في هذه المرحلة يسعى لمحاولة تثبيت العمل المهني والتقدم في المهنة وذلك من خلال اكتساب المهارات الأساسية والتدريب والخبرات.
- **مرحلة الصّيانة:** من 45-60سنة يحافظ الفرد في هذه المرحلة على المكتسبات المهنية من خلال محافظة على وظيفته.
- **مرحلة الانحدار:** الاعمار من 60 فما فوق،ويتم في هذه المرحلة ترسيخ المكتسبات والتخفيف من الالتزام لمواجهة حياة التقاعد. **(أبوسل،1998، ص54).**

✓ **نظرية هولاند (HOLLAND):**

و تفترض أن اختيار الإنسان لمهنة ما يكون نتاج الوراثة و عدد غير قليل من عوامل البيئة و الثقافة و القوى الشخصية بما في ذلك الزملاء و الوالدان و الطبقة الاجتماعية و الثقافية، و البيئة الطبيعية و يفترض هولاند أنه يمكن تصنيف الأفراد على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية إلى عدة أنماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه هذه البيئة بعضها مع بعض و أن المزاوجة بين أنماط الشخصية و انماط البيئة التي تشبهها تؤدي إلى استقرار المهني و التحصيل و الانجاز و

الابداع، فالشخص يختار عادة المهنة التي تتفق مع سيماته الشخصية و ميوله و قدراته مما يؤدي إلى شعوره بالسعادة و يحقق الرضى النفسي. و يرى **(هولاند، HOLLAND)** أنه يمكن تصنيف الافراد على أساس مقدرة تشابه سيماتهم الشخصية إلى عدة أنماط كما أنهم يمكن تصنيف البيئات التي يعيشون فيها إلى عدة أصناف على أساس تشابه البيئات مع بعضها البعض لدى توصل HOLLAND نتيجة لدراسته و نتيجة للخبرة المبكرة التي مرى بها كموجه مهني و معالج نفسي إلى ستة أنماط للشخصية، و كل نمط يقابله بيئة مهنية تأخذ الاسم نفسه و تتطابق في صيفات النمط نفسه و قد سمى الأولى البيئات المهنية و الثانية التطور الهرمي لسيمات الشخصية و يمثل هذا التطور الهرمي تكيف الفرد مع البيئات المهنية الست بدرجات متفاوتة و متمايزة إلا أنه يتميز بأحدها بدرجة أكبر .**(عبد الهادي و العزه، 1999، ص62).**

وتتمحور نظرية هولاند حول الدور الذي تلعبه شخصية الفرد وما يترتب عليها من سلوك شخصي في اختيار مهنته وفقا لما يتكون لديه من انطباعات ومشاعر وأفضليات تجاه العمل المهني،ومن خلال هذا المنظور فإن انطباعات الناس ومشاعرهم وتجاهاتهم نحو المهنة التي يودون العمل فيها ليست بالضرورة أن تكون صادقة وواقعية فهي تظل أسيرة لمشاعر الانطباعية قد تكون بمنأى عن الواقع الذي يبني الفرد عليه.

صورة ذهنية معينة مبنية على جوانب مستوحاة من الواقع و الحقيقة، هذا فضلا عن شحّ المعلومات التي يتحصل عليها الفرد عن المهنة التي يتوق اليها بما يؤدي إلى ازدياد النظرة السلبية عن المهن التي يتطلع في الحصول على احداها، لكن **(HOLLAND)** ربط تطلعات

الأفراد نحو ممارسة المهنة بوجود بيئات مهنية لها سمات وخصائص معينة قد تتناسب مع شخصية الفرد و تطلعاته المهنية و هذه البيئات تتسم بجوانب منها : بأنها متغيرة وليست ثابتة وتتصف بالسهولة والسلاسة فهي ليست صعبة أو معقدة من حيث الوصول إليها،وكما أن الأدوات المستخدمة فيها متوفرة فضلا عن توفر المعلومات المتعلقة بها بما يشجّع الفرد على الاختيار في ضوء ما يتوفر من بيئات مهنية. **(مفرج،2010، ص 40).**

خلاصة هذه النظرية أن الشخصية الإنسانية هي نتاج مؤثرات البيئة والوراثة وتتجه بالفرد نحو نوع البيئة التي وردت في هذه النظرية وأنماطها المتعددة بشكل أكبر وفقا لما يتسم به الفرد من ميول واستعدادات وقدرات واتجاهات وخصائص شخصية ولما يمارسه من أنشطة وهوايات ومنها ما يراه الفرد نحو ذاته وتقييمه لها،ويمكن استخدام هذه النظرية في التعرف إلى النمط الذي يندرج الفرد في اطاره.

✓ **نظرية باندورا PANDORA :**

يفترض (PANDORA) أن تصورات الأفراد نحو أنفسهم خلال تأدية المهمات بنية إنجازها تتوسط بين ما يعرفه الفرد واعتقاده في قدرته على إنجاز هذه المهمة.

إن الكفاءة الذاتية وتوقعات المخرجات هي تصورات الفرد للواقع، وقد تكون التصورات مطابقة للواقع أو غير واقعية وتؤثر متغيرات الفروقات الفردية والديموغرافية مع التغيرات الأخرى على خبرات التعلم التي تلعب دورا في تشكيل اعتقادات الكفاءة الذاتية، والتي بدورها ترتبط بمخرجات الفرد و خياراته الطالب القادم من خلفيات تعليمية عالية والذي يذهب إلى

الندوات التعليمية والورش التدريبية لاكتساب مهارة لمساعدة الناس،والذي يتم تعزيزه من قبل دويه والأصدقاء، سيطور اعتقادا قويا يقود إلى مخرجات إيجابية مثلا لالتحاق بالجامعة، مطورا ميولا نحو احدى التخصصات التي توفر له فرصة لمساعدة الناس، و المرشد حسب النظرية المعرفية الاجتماعية يركز على خبرات التعلم التي ترتبط باعتقادات الكفاءة الذاتية و توقعات المخرجات لانها تؤدي إلى نشاطات و ميول مهنية يمكن تنميتها .**(الحربي، 2008، ص12)**.

✓ **نظرية هوبوك HOUPOK المركبة:**

تعتبر نظرية **(HOUPOK)** إحدى النظريات التي على طريقة الحاجات السيكولوجية لتفسير مهام التوجيه المهني للأفراد،وتعتبر هذه النظرية مركبة لكونها تشتمل على أجزاء رئيسية تشكل في مجموعها الهيكل العام للنظرية،ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

- إن المهن يختارها الأفراد لتشبع حاجات خاصة لديهم كأن تكون جسمية أو نفسية.
- إن المهنة التي يختارها شخص ما تمثل أفضل المهن التي تقابل احتياجاته ويتعلق بها.
- إن البداية الجيدة للتوجيه المهني تكون عندما يصبح الأفراد مدركين أن المهنة أو الحرفة تساعدهم على اشباع حاجاتهم.
- تؤثر المعلومات التي يكونها الأفراد عن أنفسهم على اختياراتهم.
- تؤثر معلومات الأفراد عن المهن المختلفة على اختيار المهنة.

- الاختيار المهني غالبا ما يكون عرضة للتغير والتبدل عند الفرد عندما يعتقد أن التغير أو التبدل سوف يشبع حاجاته بطريقة أفضل.**(الخطيب،1989، ص30).**

✓ **نظرية آن رو،(ANNROU):**

اعتمدت هذه النظرية على دراسة الفروق في الشخصية بين الناس وعلاقتها بما يختارونه من مهن ووظائف مختلفة، لانه ليس لهم دخل فيما يختارونه و انما يعتمد على التنشئة الأسرية التي يتعرضون لها فإذا كانت تتسم بالتساهل أو القسوة فإن أفرادها سيختارون مهنا خدمية بسيطة كمهن العمالة، أما الأهل الذين يقومون بالرعاية المتوازنة لأبنائهم فإنها ستؤدي بهم إلى اختيار مهن علمية و تطبيقية، و تتشابه مع نظرية سمات و العوامل التي تؤكد على أهمية ادراك الفرد لاستعداداته و قيمه و احتياجاته و علاقتها بمتطلبات و احتياجات المهنة لإيجاد التوافق المطلوب بين الذات و مهنته. **(مفرج، 2010، ص05).**

لقد تاثرت **آن رو** في نظريتها ب **(جاردينرميرفي)** في استخدامه لتقنية الطاقة النفسية التي يقوم الأهل كطريق تسير وتتدفق من خلالها طاقة الأطفال نحو العمل كما تاثرت بنظرية **ماسلو** في الحاجات و العوامل الوراثية التي تحدث عنها **(فرويد)**و الكبت و لا شعورفي نظريته التحليلية و رأت أن التنشئة الأسرية للطفل دورا آخر في علمية اختياره لمهنته. **(فلاتة،2005، ص32).**

لذلك فلقد رات **(آن رو)** ان هناك ثلاثة أساليب من التنشئة الاجتماعية ينتج عنها توجهات مهنية مختلفة عند الأفراد وهي:

✓ **الأسلوب البارد:**

فالأب في هذا الأسلوب يكون إما رافضا للطفل وإما مهملا له،فاما الأب الرافض فيمتاز بالعدوانية والفتور،ويهمل اهتمامات ابنه المهنية،ويهمل أرائه في ذلك،وأما الأب المهمل فلا يقدم لابنه الحب والحنان ويهتم به جسميا فقط،الأمر الذي لا يساعد الطفل على التوجه نحو المهن،وفي حالة توجهه يتوجه إلى مهن لا يحتاج فيها للتفاعل مع الأفراد بل مع الآلات.

✓ **الأسلوب الدافئ والبارد:**

ان أسلوب التنشئة الدافئ يقدم الحماية الزائدة للأطفال وينتج أطفالا مدللين أما النمط البارد فيتمثل في الطلب الزائد من الطفل للقيام بمهمات عالية كالتوجه إلى الأداء الأكاديمي العالي.

✓ **الأسلوب الدافئ:**

ويمتاز هذا الأسلوب بقبول الطفل عرضيا أو بتقديم الحب له فأما الأب الذي يقبل الطفل عرضيا فيكون حنونا بدرجة متوسطة ويلبي حاجات الطفل إذا لم يكن مشغولا عنه،واما الأب المحب لابنه فيهتم به ويساعده في التخطيط لعمله ويشجع الاستقلالية لديه ولا يميل إلى العقاب،وفي هذا النمط من الرعاية يشعر الأبناء بالمحبة المستمرة ويقوم الأبناء لمساعدتهم دون سيطرة أو عقاب. **(الحربي،2008، ص13).**

تعقيب:

تكاد تكون كل النظريات متكاملة تستمد تفسير الميول المهنية من الذات أو المحيط حيث تنشأ هذه الحاجة وتنمو عبر مراحل العمر متأثرة بما يناسبها من العلاقات والاستعدادات والطموحات والمستويات الثقافية والعلمية حسب الطبقات التي ينتمي اليها الفرد فيكون الميل المهني مرهون بتركيبة الذات في نشأتها والعوامل التي تدفعها إلى قبول التوجيه الميسر لها لتكون المهنة هي الغاية والوسيلة في آن واحد.

الخاتمة:

وخلاصة القول إن الوصول إلى إدراك الميولات المهنية التي تشغل الطفل لتحقيق ذاته واكتساب قدراتواستعداداته ومدى اهتمامهبمستقبله، كما سلف وتطرقنا اليه بطريقة وعلى أسسونظريات علمية تتطلب مجهودات كبيرة وتضافر الفاعلين جميعا من الاسرة إلى المدرسة إلى المحيط والوسائل المؤثرة سواء كانت مباشرة كالعلاقات أو غير مباشرة كالإعلان و الثقافة و البرامج التربوية و العلمية لكل المجالات التي يحتك بها الطفل حتى نتمكن من توظيفها توظيفا إيجابيا على استقرار الطفل و نمو ميولاته فالاتجاه الصحيح و بالكيفية التي تجعله يحس بمسؤوليته في تقرير مصيره.

تمهيد :

يعد التعليم الثانوي ركن من أركان النظام التعليمي والتربوي ومرحلة من مراحل التعليم الإلزامي، وهو امتداد للتعليم الأساسي (المتوسط) وبداية للتعليم العالي والمهني، فهو بذلك يؤهل التلميذ إلى الدخول في حلقات عليا من التعليم كالالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا وهذا لمن يرغب في مواصلة تعليمه ونقله في الحياة التعليمية إلى الحياة المهنية.

تعريف التعليم الثانوي:

يعرفه جون ديوي بأنه عبارة عن مؤسسة اجتماعية تسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية وتعد التلميذ إعدادا ثقافيا ومهنيا يساعدهم على سد حاجاتهم العلمية وانتخاب مواهبهم المستقبلية.

وتشير العديد من الدراسات إلى اعتبار المدرسة الثانوية جزءا من المستوى الثاني في تركيبة الهرم التعليمي،ويشمل جميع الأنماط والتشعبات والتخصصات التعليمية التي تقع بين التعليم المتوسط والجامعي.

يعتبر التعليم الثانوي تكملة للنظام التعليمي يقابله مراحل نمو التلميذ وهي مرحلة من المراهقة وهو يساهم في تأهيل المتعلم إلى الحياة المهنية والجامعية.

التعليم الثانوي في الجزائر:

نبذة تاريخية:

يعود تاريخ التعليم الثانوي بالجزائر إلى ما قبل سنة 1830 م و كانذا طابع ديني أمام التعليم الثانوي العام الحديث فقد ظهر بعد عام 1830م عن طريق المدارس الخاصة التي تولت تقديمه.

و كان التعليم الثانوي في الجزائر و قبل إدخال إصلاحات تربوية متعددة عليه يستغرق ثلاثة سنوات (03) و يأتي بعد مرحلة من التعليم الأساسي مدتها عشر (10) سنوات،و مرحلة التعليم المتوسط مدتها أربعة (04) سنوات و كان هناك ثلاثة أنماط للتعليم الثانوي هي:

- التعليم الثانوي العام ومدته 3 سنوات.
- التعليم الثانوي التخصصي ومدته 3 سنوات.
- التعليم الثانوي التقني والفني مدته ما بين سنة وأربعة سنوات.

وتنتهي مرحلة الدراسة الثانوية بشهادة الباكالوريا على اختلاف أنواعها، كما تمنح شهادات وكفاءات مهنية في نهاية التدريب الفني والتقني.

ويكفل الدستور الجزائري التعليم المجاني لجميع المواطنين بالتساوي دون تفريق،وتعتبر فترة الدراسة الأساسية إجبارية في إطار الشروط التي نص عليها القانون.

أهداف التعليم الثانوي:

يتمثل الهدف من هذا التعليم بشكل أساسي في إعداد الطلبة لمواصلة التعليم العالي، مع التركيز في أهمية الشعب العلمية في نفس الوقت الذي لم يقفل فيه دور العلوم الاجتماعية والإنسانية في إعداد الطالب.

شروط القبول في التعليم الثانوي:

يعتمد الالتحاق بالمدرسة الثانوية على نجاح الطالب في السنة الرابعة المتوسط ومستواه العلمي

توجيه الطلاب:يتم توجيه الطلاب حسب نتائجهم ومستوياتهم الدراسية إلى الشعب الدراسية التالية:

- الشعبة العلمية.
- الشعبة الأدبية (آداب ولغات/فلسفة وآداب عربية).
- الشعبة الرياضية.
- الشعبة التقنية (رياضي).
- الشعبة التقنية (اقتصادية/تجارية).(**محمد هاشم فلوجي ، 2007 ، ص234-235**).

أهمية التعليم الثانوي:

باعتبار التعليم الثانوي يقابل أهم و أحرج مرحلة عمرية في حياة الفرد، و هي مرحلة بناء الذات و تكوين شخصية سوية و هي فترة المراهقة الممتدة 12 إلى 18 سنة و تتمثل أهميته في :

- توفر العوامل المساعدة على تحقيق متطلبات الشباب:باعتبار سنوات التعليم الثانوي بمرحلته الأولى والثانية للفترة حرجة و هي المراهقة و ما يصاحبها من تغيرات في البناء و الإدراك، و ما يتطلبها من تكون شخصية الفرد و تحدد سلوكه و علاقته، و تحتم على المدرسة الثانوية أن توفر العوامل المساعدة.
- الارتباط بالمشكلات المجتمع :كثيرا ما تتبع مشكلات الفرد المراهقة من مشكلات المجتمع الذي يعيش فيه ، و ترتبط ظروفه بالأحوال هذا المجتمع الذي يعيش فيه ، و ترتبط ظروفه بأحوال هذا المجتمع ، و هذا يكون الكثير من المشكلات في التعليم الثانوي نابعة مما يجري في المجتمع من أحداث و ما يطرأ عليه من تغيرات
- اتصال التعليم الثانوي اتصالا وثيقا بما يسبقه ويلحقه من مراحل التعليم:و تلك الصلة تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه و مناشطه بحيث تلاءم الأهداف المناهج في ناحية و تناسب رغبات و ظروف المتعلمين من ناحية و تحقيق الأهداف العامة المنشودة تحقيقها.

- التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري:فالتعليم الثانوي يمثل فترة الاعداد الجاد للمواطن و بناء الأطر الفنية التي تحتاجها التنمية و تساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع الرقي و التطور الحضاري. **(محمد هاشم فالوجي ، مرجع سابق ، ص 122).**

أهداف العامة للتعليم الثانوي:

إن الهدف العام من التعليم الثانوي هو خلق الشخصية السوية المتزنة، تلك الشخصية التي تستطيع عبور مرحلة المراهقة بسلام.

أما باقي الأهداف فتتمثل في:

- ✓ اكتساب الطلاب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع.
- ✓ تزويد الطلاب بالمهارات الفكرية ومناهج البحث العلمي.
- ✓ تحسين مهارات الطلاب اللغوية وقدراتهم الأدائية والمهنية والتكنولوجية.
- ✓ تنمية تقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم.
- ✓ تمكين الطلبة من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.
- ✓ تعزيز شخصية المتعلم وتنمية قدراته الفكرية والمهنية.
- ✓ تنمية روح الإبداع والمهارات العلمية.
- ✓ تنمية روح الشعور بالمسؤولية.

و يمكن تحديد أهداف المرحلة الثانوي في ثلاث محاور رئيسية:

- ✓ تحقيق الذات.
- ✓ العلاقات الإنسانية.
- ✓ المسؤولية (فالوجي، مرجع سابق، ص 124-125).

مشكلات التعليم الثانوي:

التعليم الثانوي يواجه العديد من المشكلات ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- ضعف قدرة التعليم الثانوي على مسايرة التطورات الاجتماعية والاقتصادية نتيجة انخفاض كفاءته الداخلية والخارجية أي ينحصر على إخراج أعداد من الخرجين إلى التعليم العالي أو التعليم المهني إطار صغيرة أو إداريين فقط وزوال الإبداع والموهبة...
- عجز التعليم الثانوي والمهني عن استيعابممن لهم الرغبة في هذا النوع من التعليم وربط الطالب بمجالات العمل والإنتاج وجعل ما يتلقاه بالمدرسة من الحقائق والمعلومات أكثر ملائمة للحياة.
- ابتعاد وعزلة الثانوي عما يدور في الجامعات وعدم التنسيق بينهما وعدم الاستفادة من الخبرات العالية المتوفرة في الكليات والمعاهد العليا.
- عجز طرق التدريس المتبعة فيه عن تحقيق الأهداف العلمية والتعليمية وجمود نمطية التعليم الثانوي. **(فالوجي، مرجع سابق، ص132)**.

خلاصة :

و في الأخير نقول بأن التعليم الثانوي يهتم بتنشئة الفرد و تنمية قدراته الذاتية لإعداده للاندماج داخل المجتمع و يساعده على التكيف مع الحياة ، و يحظى بالعناية السليمة في فترة المراهقة ، بحيث يتزامن التعليم الثانوي بفترة المراهقة و لهذا يحرص على تلبية رغبات التلاميذ ليكون نموه نموا سليما و يخرج من فترة المراهقة إلى النضج سليما و يتخطى كل الصعاب.

II. المراهقة :

تمهيد

تعد فترة المراهقة من أهم الفترات التي يمر بها الإنسان في حياته الطبيعية، بل يمكن اعتبارها فترة ميلاد جديدة، بالإضافة إلى كونها فترة انتقالية قلقة وحرجة، ينتقل فيها الفرد من الطفولة نحو الرجولة. وقد اختلف الباحثون في تحديد بدايتها ونهايتها بشكل دقيق، ويرجع ذلك إلى تنوع طبائع الشعوب، و تعدد ثقافاتها، و اختلاف الفترات الزمانية، و تباين المناطق الجغرافية، و تنوع البيئات المناخية.

1) تعريف المراهقة لغة واصطلاحا وتوقيتا:

يمكن تعريف المراهقة لغة واصطلاحا وتوقيتا بغية فهمها فهما دقيقا على النحو التالي:

المراهقة في اللغة:

قال ابن منظور في (لسان العرب) في مادة رهق ":و منه قولهم : غلام مراهق .أي : مقارب للحلم ، وراهق الحلم : قاربه. وفي حديث موسى والخضر: فلو أنه أدرك أبويه لأرهقهما طغيانا وكفرا. أي: أغشاهما واعجلهما. وفي التتريل: أن يرهقهما طغيانا وكفرا. ويقال: طلبت فلانا حتى رهقته. أي : حتى دنوت منه ، فربما أخذه و ربما لم يأخذه.

و رهق شخوص فلان أي : ظن و أزف و أفد . و الرهق : العظمة ، و الرهق : العيب ، و الرهق : الظلم . و في التتريل : فلا يخاف بخسا و لا رهقا أي : ظلما ، و قال الأزهري : في هذه الآية الرهق اسم من الأرهاق ، و هو ان يحمل عليه مالا يطيقه و رجل مرهق اذ كان يظن به السوء ".

و يعني هذا ان المراهقة كلمة مشتقة من فعل رهق ، بمعنى قارب فترة الحلم و البلوغ. و قد تدل المراهقة على العظمة و القوة و الظلم (ابن منظور ، ص 60).

في المعاجم الغربية، الانتقال، (ADOLESCENCE) و من جهة أخرى ، تعني المراهقة من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرجولة و من ثم ، فهي مسافة زمنية فاصلة بين عهدين (LAROUSSE)أو بين فترتي 12 و 11 سنة . و تعني المراهقة ، في قاموس لاروس الفرنسي، تلك الفترة الزمنية الفاصلة بين حياة الطفولة و حياة الرجولة ، و تتميز بخاصية

البلوغ ، و من تم ، تبدأ المراهقة في فرنسا من السنة العاشرة عند البنات ، و في السنة الثانية عشر عند الذكور.

المراهقة في الاصطلاح:

تعتبر المراهقة فترة مرور وعبور وانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والرجولة. وبالتالي، فهي مرحلة الاهتمام بالذات والمرآة والجسد على حد سواء، ومرحلة اكتشاف الذات والغير والعالم. ومن ثم، تتخذ المراهقة أبعاد ثلاثة: بعدا بيولوجيا (البلوغ) ، و بعدا اجتماعيا (الشباب) ، و بعدا نفسيا (المراهقة)و من ثم ، تبدأ المراهقة" بمظاهر البلوغ ، و بداية المراهقة ليست دائما واضحة ، و نهاية المراهقة تأتي مع تمام النضج الاجتماعي ، دون تحديد ما قد وصل اليه الفرد من هذا النضج الاجتماعي".

فترة المراهقة:

تنقسم مرحلة المراهقة إلى طورين يتصل أحدهما بالآخر اتصالا وثيقا و هي :

- طور البلوغ أو المراهقة المبكرة (12-17) وهو طور شديد العنف والاضطراب.
- طور المراهقة المتأخرة (17-20) وهو أقل عنفا نوعا ما.

والمراهقة تبدأ بداية البلوغ وتنتهي في حدود العشرين أو الواحد والعشرين (20-21) سنة من عمر الفتى والفتاة.

خصائص المراهقة:

ثمة مجموعة من التحولات التي تنتاب المراهق أثناء انتقاله من عالم الطفولة إلى عالم النضج. و الرجولة في التحولات البيولوجية و الفيزيولوجية، و التحولات النفسية، و التحولات الجنسية، و التحولات العقلية، و التحولات الانفعالية، و التحولات الاجتماعية ...

لو يستند نمو الفرد إلى مجموعة من العوامل الأساسية هي: عامل الوراثة،والتكوينات العضوية،والغذاء،وعامل البيئة والمجتمع والثقافة.وهذه العوامل هي التي تتحكم في المراهقة بشكل من الأشكال.

الخصائص النمائية والعضوية:

تحدث في فترة المراهقة مجموعة من التحولات العضوية والفيزيولوجية التي تغير بنية المراهق جذريا، إذ تنقله من فترة الطفولة إلى فترة الرجولة،وتمسى هذه التحولات البنية الجسدية،والبنية التناسلية،وبنية الوجه،و البنية الدماغية والعصبية...

ومن بين التحولات العضوية التي تخلق بالمراهق سرعة النمو العضوي والجسدي الذي يشبه نمو الطفل خلال التسعة أشهر الأولى بعد ميلاده. ويلاحظ أن هذا النمو يتحقق قبل من فترة البلوغ،باتساع الكتفين والمنكبين، وظهور شعر الذقن واللحية والعانة والإبط،وتغيير الصوت من الرقة إلى الغلظة وتغير ملامح الوجه بالتخلص من الملامح الطفولية والأنثوية، واكتساب الملامح الذكورية واتساع الجبهة والفكين،وانتفاخ الأنف وامتداد القامة والساقين

والأطراف والعضلات بشكل سريع،وانجذاب الهيكل العظمي نحو الأعلى،ونمو جهازها التناسلي،ونضج الخصيتين،وبداية الإفرازات المنوية.وبالتالي قدرة المراهق على التناسل والإخصاب والإنجاب،والسبب في ذلك يعود إلى نشاط الغدة النخامية والغدة الجنسية، علاوة على ميله إلى الخفة والسرعة والحركة.**(تركي رابح, 1989, ص125)**.

أما فيما يخص البنت المراهقة، فهي أطول قامة وأثقل وزنا بالذكور، ويتحقق ذلك من السن الحادية عشر. كما يتجسد عندها البلوغ في وقت مبكر مقارنة بالذكر، إذ تتميز مراهقتها بالطمث أو الدورة الشهرية أو وجود دم الحيض. وتبدأ العادة الشهرية بنزول دم الحيض حوالي السن الثالثة عشرة، ثم انقطاعه مؤقتا، ليبدأ الدورة بشكل عاد وطبيعي. كما تتميز مراهقة البنت باطراد نموها السريع جسديا وعضويا، واتساع أردافها وأعلى الفخذين، واستدارة حوضها، وقابليتها للإخصاب والحمل، وتناوب المبيضين على افراز البويضة، وبروز الثديين ونتوءهما،والتميز بالملامح الأنثوية...

الخصائص النفسية:

تحدث التحولات العضوية والفيسيولوجية –لدى المراهق بصفة عامة – مجموعة من التغيرات النفسية الشعورية واللاشعورية، كالإحساس بنوع من الشعور الغامض والمضطرب واللامتوازن، بسبب عدم تلك التغيرات فهما حقيقيا، والشعور كذلك بتغير ذاته فيزيولوجيا و عضويا ، مما يؤثر ذلك في نفسيته إيجابيا أو سلبيا ، ناهيك عن الاضطراب الذي تحدثه

أثناء إدراك المراهق لذاته و جسده ، مما يولد لديه ، في كثير من الأحيان ، حالات التوتر و الصراع و الانقباض و التهيج الانفعالي ، و الشعور بالنقص....

وإذا توسلنا بالنظريات النفسية، فان مرحلة المراهقة – حسب فرويد – هي مرحلة الجنسية الراشدة، فبعد المرحلة الفمية، ومرحلة الشرجية، والمرحلة القضيبية، ومرحلة الكمون الجنسي، تبدأ الغرائز الجنسية في تفتقها بشكل جلي مع فترة البلوغ، اذ يكون المراهق قادرا على الاتصال الجنسي الطبيعي مع الفرد الآخر من غير جنسه لتحقيق لذته الشبقية. وبالتالي، تتقاطع لديه الميول الفمية والشرجية مع الميول الجنسية مع الميول الجنسية في هذه الفترة بالذات. ويعني هذا أن الحياة الجنسية الحقيقية تبدأ مع فترة المراهقة بالذات .

الا ان مرحلة المراهقة تتميز – على مستوى (ERICSSON) و يذهب اريكسون الشعور و الأنا – بتنمية الهوية و الاستقلالية و الاعتراف بالشخصية ، و تحقيق النضج الجنسي ، و مواجهة مختلف ردود الأشخاص الآخرين من أجل تحصيل الهوية الحقيقية.

الخصائص العقلية:

وقد قسم "JEAN PIAGET" التطور المعرفي و الذهني والذكائي لدى الانسان إلى أربع مراحل أساسية، تبدأ من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة،وقد حددها في: المرحلة الحسية – الحركية (من فترة الميلاد إلى السنتين)،ومرحلة ما قبل العمليات الحسية (من السنتين إلى

سبع سنوات) ، و مرحلة العمليات المشخصة (من سبع إلى اثنتي عشر سنة) ، و مرحلة العمليات الصورية (من اثنتي عشر سنة إلى ما فوق).

هذا ، و تتميز مرحلة المراهقة – عند (**جان بياجي**)، بخاصية التجريد ، و الميل نحو (CONCRET) . العمليات المنطقية ، و الابتعاد عن الفكر الحسي الملموس العياني و يعني هذا ان الذكاء المنطقي و الرياضي – عند المراهق – ينتقل من مرحلة العمليات المشخصة نحو البناء الصوري المنطقي ، او ينتقل من الطابع الحسي نحو الطابع الرمزي المجرد . و يعود ذلك إلى السيرورة الطبيعية للنمو الذهني و المعرفي الذي يتماثل – بنيويا – مع النمو البيولوجي ، و تطور المحيط و البيئة .و بتعبير آخر ، و يتطور الذكاء عند المراهق باستخدام لغة الرموز و الذكاء المنطقي ، و إيجاد الحلول المناسبة للوضعيات التي يطرحها المحيط الخارجي. (تركي **رابح, مرجع سابق, ص128**).

الخصائص الانفعالية:

تتميز فترة المراهقة بالقلق والاضطراب والتوتر الشديد، بسبب التغيرات التي تنتاب المراهق على المستوى العضوي ، و النفسي ، و الاجتماعي . و يكون كثير التشنج حينما لا يجد الرعاية المناسبة أو لاهتمام الكافي من الأسرة و المدرسة و المجتمع . و يعني هذا أن المراهقة بمثابة بركان عنيف ، قد ينفجر في أية لحظة ما لذا ، اعتبرت هذه الفترة بأنها مرحلة ازمة و انفعال و ثورة و عنف ، و لاسيما إذا كان المراهق يعيش في مجتمع تقليدي ،

لا يراعي متطلبات المراهق و حاجياته و ميوله و اتجاهاته النفسية ، و لا يعني برغباته المادية و المعنوية و العاطفية.

و تزداد انفعالات المراهق كثيرا اثناء فشله الدراسي ، و اثناء شعوره بالإخفاق والخيبة، أو وقوعه في صدمة ما ، او حينما يحتقره الآخرون ، بما فيهم والداه و اخوته و أصدقاؤه وزملاؤه و مدرسوه ، أو حينما يكون منبوذا و مرفوضا و مقصيا من قبل المجتمع كله ، وقد يدفعه الانفعال إلى العنف و الشغب و الهيجان ، و استعمال القوة مع الآخرين ، خاصة مع الفتيات المراهقات. و هذه الانفعالات هي نتيجة للتغيرات الهرمونية و العضوية والفيزيولوجية و الجسدية او لضمور الغدد الصماء و نموها . و يعني هذا ان المراهق يعيش صراعا داخليا دراميا ، يسبب له انفعالات خطيرة و متأزمة ، قد تؤثر سلبا في صحته الجسدية و العقلية والانفعالية و ضغطه الدموي ، و لا سيما حينما يلتجئ إلى البكاء و الصراخ من لحظة إلى أخرى ، او حينما يحس بال وحدة و الغرابة و العزلة و الكآبة و التهميش و الاقصاء والتغريب ، او حينما يشعر بالنظرة الدونية او النقص العارم بسبب إعاقة او قبح في جسده ، و يرى(**احمد اوزي)** ان المراهق "اكثر من غيره اظهار للنوبات و الصراخ الانفعالي المتميز بالفجاجة. و هذا امر طبيعي في هذه الفترة التي يكون فيها موزع النفس بين ذاتين يبحث عنهما : الذات الحقيقية و الذات المثلى . و الأولى تمثل نفسه كما يراها سواه . و الثانية تمثل الذات التي يتطلع إليهما . و كلما كانت الهوة كبيرة بين الذاتين ، أشتد التوتر النفسي عليه ، و كان تكفيه مستعصيا . و عن هذا التضارب بين اتجاهين مختلفين

صادرين عن ذات واحدة و هي ذات المراهق ،ينشء ما يتعرض له المراهق من قلق و حساسية نفسية مفرطة و كآبة و شرود ذهني و توتر عقلي يصرفه أحيانا عن التفكير السوي .

وعليه فالمراهقة فترة معروفة بانفعالاتها الهائجة، وتشنجها العصبي، وتوترها المقلق، واضطرابها العنيف. **(همري شابرول, 1998, ص 58).**

مشكلات المراهقة:

ثمة مجموعة من المشكلات العامة التي يواجهها المراهق، ويمكن حصرها في المشاكل الذاتية و المشاكل الموضوعية.

المشاكل الذاتية :

تتمثل المشاكل الذاتية التي يواجهها المراهق في ما يلي :

مشاكل الذات و الجسد :يهتم المراهق بذاته كثيرا إلى حد النرجسية فيراقب مختلف التغيرات العضوية و الفيزيولوجية التي تنتاب جسمه بشكل تدريجي كما يشعر بتقلبات جسده عبر المرآة التي تكشف له حقائق شخصيته ، و تستجلي ردود فعل الآخرين اتجاه هذا الجسد .و في هذه المرحلة بالذات ، يدخل المراهق في مرحلة الصراع مع جسده ، اما باستعمال خطاب التعالي اذا كان جسده في غاية الوسامة و الاناقة و الجمال و اما باستعمال خطاب التصعيد و التبرير و التعويض عن النقص و الدونية اذ كان جسده يميل إلى القبح . ويترتب

عن هذا الشعور المزدوج مجموعة من الصفات الإيجابية و السلبية التي يتمثلها المراهق ، حين تواجهه داخل المنزل أو خارجه .

و عبر الذات يكتشف المراهق نفسه و الاخرين و العالم الذي يعيش فيه ، فيشعر بانه حاضر في عالم الآخرين و انه يتقاسم معه التجارب المعيشية نفسها و بالتالي لا يستطيع ان يعيش منعزلا عن الاخرين ، فهذا العالم تشارك فيه مجموعة من الدوات المتفاعلة اجابا أو سلبا . و تتوسع عنده المعارف العلمية و الثقافية حول هذا الكون او العالم الذي يحيط به.

المشاكل الناجمة عن الخوف:

يعاني المراهق مخاوف عدة ، مثل : خوفه من والديه ، و خوفه من مدرسيه ، و خوفه من الإدارة و خوفه من السلطة ، و خوفه من الفشل التربوي ، و خوفه من الإخفاق في الحياة و خوفه من حاضره و مستقبله و خوفه من البطالة . ناهيك عن مخاوف أخرى تتعلق بدراسته وواجباته و مشاكل اسرته ، و ما يكابده من مخاوف ناتجة عن المشاكل الاقتصادية سو الفراغ الديني و الروحي ، و نظرات المجتمع الساخرة و الكائدة و المعاتبة ، و شعوره بالندم او خزي الضمير اما بسبب الغش في الامتحان اما بسبب الإساءة إلى والديه و أصدقائه و رفقائه و اما لرتكاب خطيئة ما ، و اما بسبب التقصير في واجباتاته الدينية .

اضف إلى ذلك مشكل التوجيه المدرسي و المهني و الجامعي ، و ميله إلى العلاقات الجنسية المكبوتة ، و رغبته في الحرية و الاستقلالية و بناء هويته الشخصية ، وتزايد رغبته

في الجنس و الزواج و بناء اسرة ، و ادمانه على الكتب الدينية و الجنسية و العاطفية و البطولية ، و حريته امام مشكلة أوقات الفراغ.

اذا, يعاني المراهق مشكل عدم التوافق الذاتي و النفسي . و من ثم ، لا يستطيع ان يتحقق التوازن المطلوب ، لان الهو و الرغبات اللاشعورية الدفينة و المخيفة هي التي تتحكم في تصرفاته السلوكية و تجعله اكثر اندفاعا و عنفا و عداوة و انفعالا و تهيجا و ربما تجعل منه شخصا منعزلا او شخصا عدوانيا بالامتياز خاصة اذ لم يجد الرعاية الكافية ، و التوجيه اللائق ، و النصيحة السديدة ، و التربية الإسلامية الصحيحة . (**همري شابرول, مرجع سابق ، ص82**).

الخاتمة :

و خلاصة القول ، يتبين لنا مما سبق ذكره بان المراهقة هي اقتراب من البلوغ و الرشد ، او هي مرحلة انتقال من الطفولة نحو الرجولة ، و قد اختلف الباحثون حول التحديد الزمني لهذه الفئة ، لكن يمكن تحديدها في الفترة التي تمتد من 13 إلى 24 سنة على وجه التقريب و الاحتمال بل يمكن القول انها تنتهي مع لحظة الزواج و الانجاب و تحمل مسؤولية الاسرة.

و عليه ، فالمراهقة نتاج المجتمع الصناعي الحديث ، بسبب تعقد الحياة المعاصرة ، و امتداد اقاع الدراسة الذي يستلزم من المراهق او المراهقة نفسا طولا من البحث و الجد و الكد و العمل المتواصلة و الدؤوب ، بالإضافة إلى فترات التعمق العلمي و التخصص المهني و الحرفي. و يؤثر هذا كله في معاناة المراهق على جميع المستويات وتمت دراسات و نظريات و مقاربات تناولة المراهقة من وجهها متباينة و متعارضة ، كل دراسة تنطلق من تصوير مختلف، و من منهج علمي خادع لحمولات ابستمولوجية و أيديولوجية معينة.

تمهيد:

يشكل هدا الفصل مدخلا للدراسة الميدانية، بحيث تم من خلاله إجراء الدراسة على مرحلتين ثم الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية فهما الأساس في الوصول إلى مناقشة الفرضيات ودلك بالتعرف على المجال المكاني للتطبيق وكذلك التحضير لتطبيق أداة القياس المناسبة لمتغيرات البحث.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1-1-أهداف الدراسة: إن الدراسة الاستطلاعية تسبق الدراسة الأساسية والغرض منها ضبط فرضيات البحث واختبارها وإعداد واختيار أداة الدراسة المناسبة والتأكد من صدقها وثباتها وكما تسهل علينا التقرب من الموضوع وتحديد أبعاده بدقة واضحة وكذلك التعرف على المكان الذي يجرى فيه التطبيق الميداني من خلال تحديد العينة وتحديد مكانها. وعليه قمنا بدراسة استطلاعية في ثانوية " بوعناني الجيلالي" "بحي النصر " "بولاية سعيدة" .

الحدود الزمانية و المكانية: :

الحدود المكانية: ثانوية بوعناني الجيلالي بولاية سعيدة.

الحدود الزمانية: من 2015/03/04 الى 2015/03/15

1 2 -عينة الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من تلاميد السنة الثالثة من التعليم الثانوي في ثانوية بوعناني الجيلالي –سعيدة– حيث بلغ حجم العينة (10) تلاميذ.و تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

1-3- أداة الدراسة:

تم الاعتماد في هده الدراسة على استمارتين، الاستمارة الأولى لأساليب المعاملة الوالدية والاستمارة الثانية للميول المهنية لدى التلاميذ لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

1-3-1- وصف أداتي الدراسة:

أولا: استمارة أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء:

أعده فاروق جبريل (1989) مقياس أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء و ذلك على البيئة المصرية.

المقياس في صورته الأصلية:

- **أساليب المعاملة الوالدية :** هي طريقة التربية من وجهة نظر الابناء و التي يستخدمها الوالدان مع الابناء بقصد تشكيل و تعديل سلوكهم او تنمية هذا السلوك بما يتماشى مع معايير الكبار او مستوياتهم.

يتكون المقياس من (77) عبارة موزعة على اربعة مقاييس فرعية,كل منها يمثل أسلوبا من انماط التفاعل داخل الاسرة, و هو عبارة عن سمة في شكل متصل , تشير

الى خاصية لدى الوالدين من وجهة نظر الابناء (التلاميذ),في اساليب تفاعل الوالدين معهم و هي : أسلوب (تسامح/تشدد), أسلوب (اتساق/عدم اتساق), أسلوب (اعتدال/تسلط), أسلوب (حماية/اهمال).تم استخدام المقياس المتدرج من خمس درجات و هي: دائما, كثيرا, احيانا, قليلا, نادرا.

قامت الطالبة الباحثة بتعديل أداة الدراسة وهي كالآتي:

من خلال العمليات الإحصائية التي استعنا بها ومن خلال معادلة ألفا كرونباخ قد عدلنا في فقرات الاستمارة بحيث حذفنا الفقرات التي تضعف المقياس وهي الفقرات رقم 01، 03، 04، 07، 08، 10، 13، 17، 21، 24، 25، 26، 28، 31، 36، 39، 42، 45، 47، 48، 51، 53، 54، 55، 65، 68، 71، 72، 73، 74، و 75 وقد أصبح المقياس في صورته النهائية يحتوي على 46 فقرة. موزعة على اربعة (04) ابعاد يتمثل البعد الاول في (بعد تسامح/تشدد) و يحتوي على (14) فقرة, و البعد الثاني (اتساق/عدم اتساق) و يحتوي على (13) فقرة, البعد الثالث (اعتدال/تسلط) و يحتوي على (10) فقرات, اما البعد الرابع (حماية/اهمال) و يحتوي على (09) فقرات.

و يطلب من التلميذ الاجابة وفق البدائل الخمسة المقترحة

(دائما,كثيرا,احيانا,قليلا,نادرا) و ذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تناسب راي المفحوص.

و في مايلي تعريف لهذه المقاييس الفرعية الاربعة:

1 **أسلوب التسامح/التشدد** : و فيه يميل الوالدان على طرف التسامح الى تحمل السلوكيات الصادرة عن الابناء و التي تستحق التغيير باستخدام انواع خفيفة من الضغط من قبل الوالدين كي يساير الابناء مستوياتهما في هذا السلوك, اما الوالدان يقعان على طرف التشدد فيميلان الى قمع اشكال هذا السلوك من الابناء و عدم تقبله مع الاصرار المستمر على ان يؤدي الابناء صورا من السلوك اكثر نضجا.

2 **أسلوب الاتساق/عدم** : و فيه يميل الوالدان على طرف الاتساق الى استخدام اساليب يكاد يكون الاتفاق عليها فيما بينهما تاما, و تكاد تكون هذه الاساليب واحدة من قبل كل منهما في المواقف المتشابهة مع اختلاف اوقاتها, و هذا يشير الى وجود درجة عالية من الاستقرار في المعاملة من قبل الوالدين مع الابناء, اي وجود طريقة و أسلوب واضح للتفاعل بينهما لدرجة ان الابناء يمكنهم توقع نتائج تصرفاتهم من قبل الوالدين, اما الوالدان اللذان يقعان على طرف عدم الاتساق فلا يوجد بينهما اتفاق حول اساليب التفاعل مع الابناء,كما ان الاساليب المستخدمة من قبل اي من الوالدين ليست واحدة في المواقف المتشابهة مع اختلاف اوقات حدوثها, و يشير الى درجة عالية من عدم الاستقرار في المعاملة من قبل الوالدين, لدرجة ان الابناء لا يمكنهم توقع نتائج تصرفاتهم لعدم وجود طريقة و أسلوب واضح للتفاعل مع الوالدين.

3 **أسلوب الاعتدال/التسلط:** و فيه يميل الوالدان على طرف الاعتدال الى استخدام اساليب سوية– من وجهة نظر الحقائق التربوية و النفسية– في المواقف التفاعلية مع

الابناء, و يتضمن هذا ايضا عدم ممارسة الاتجاهات الغير سوية, اما الوالدان اللذان يقيمان على طرف التسلط فيميلان الى فرض ارائهما على الأبناء, و الوقوف امام رغباتهم التلقائية, و قد يستخدمان في سبيل ذلك الاساليب الغير سوية من وجهة نظر الحقائق التربوية و النفسية.

4 **أسلوب الحماية/الاهمال** :و فيه يميل الوالدان على طرف الحماية الى القيام نيابة عن الابناء بالواجبات او المسؤوليات التي يمكن ان يقوموا بها, و التي يجب تدريبهم عليها اذا كان لهم ان يكونوا شخصية خاصة بهم, اي ان أسلوب التربية الذي يتصف بالحماية لا يتيح للابناء الفرصة للتصرف في كثير من الامور الخاصة بهم و بذلك فهم لا يتعرضون لاساليب التشجيع او المحاسبة او التوجيه, اما الوالدان اللذان يقعان على طرف الاهمال فيميلان الى ترك الابناء دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه او استحسان له, و كذلك دون محاسبة على السلوك الغير مرغوب فيه, و ترك الطفل دون توجيه الى ما يجب ان يفعله او يقوم به او الى ما ينبغي ان يتجنبه.

ثانيا: استمارة الميول المهنية

وقد اعدها هولاند– سداسي هولاند – الذي يقيس الميول المهنية للتلاميذ.

الميول المهنية: هي مجموعة من الحوافز التي تدفع الفرد الى اختيار مهنة معينة لتحقيق ما يتمنى ان يكون و ما يتماشى مع استعداداته النفسية و الجسدية.

وتتكون من 30فقرة وثلاث أسئلة مفتوحة موزعة على (06) أبعاد يتمثل البعد الأول في "بعد الواقعي" ويحتوي على 05 فقرات، ، البعد الثاني " بعد المفكر" يحتوي على 05 فقرات، البعد الثالث " بعد الفنان" يحتوي على 05 فقرات، البعد الرابع فهو "بعد اجتماعي" ويتضمن 05فقرات، البعد الخامس " بعد المقدام" يحتوي على 05 فقرات، البعد السادس فهو "بعد الإمتثالي" ويتضمن 05 فقرات. ويطلب من التلميذ الإجابة وفق البدائل الخمسة المقترحة (دائما- غالبا- أحيانا- نادرا- نادرا جدا) ودلك بوضع علامة (X) في الخانة التي تناسب رأي المفحوص.

ومن خلال معادلة ألفا كرونباخ توصلنا إلى أن فقرات المقياس كلها تخدم الموضوع المراد دراسته فبقيت على حالها ولم يجرى فيها أي تعديل.

و في مايلي تعريف لهذه المحاور الستة:

1-**محور الواقعي:** يميل الى النشاطات اليدوية التي تتطلب علاقات مع الاشخاص عن طريق البراعة في الكلام كما انه يمتلك القوة البدنية, كما انه يبحث عن الوضعيات الملموسة و لكنه يفتقر للمهارات و التاثيرات الاجتماعية.

2-**محور المفكر:** يميل هذا النوع الى التحليل و الاطلاع على الوضعيات المجردة حيث المفكر فيه يميل الى النشاط العلمي و الفهم و يميل الى التنظيم كما يفتقر الى المهارات القيادية و يجتنب العلاقات مع الاشخاص.

3-**محور الفنان:** صاحب هذا النوع يميل الى التعبير الحر و الابداع و العلاقات مع الغير بواسطة التعبير,و يعبر عن مشاعره بكل حرية, كما انه يرفض الهياكل و النظام القائم و يفتقد الى القدرة على التحكم و السلطة.

4-**محور الاجتماعي:** ميل هذا النوع, العمل الاجتماعي الذي يدخل في علاقات مع الاشخاص لانه يتمتع بذكاء اجتماعي و لكنه يتجنب الوضعيات التي تتطلب سواء حل مشكل فكري او الاندفاع البدني.

5-محور المقدام: يتمتع ببراعة في الخطاب و يميل الى المبادرة و القيادة, يحب السيطرة على الاخرين لانه يطمح الى مراكز قيادته.

6-**محور الامتثالي:** يميل الى العمل المنظم و المصنف و المتقن لانه في طبعه يحب التحكم الذاتي و الاعمال الادارية و محاولة التطابق مع السلطة و الدولة.

1-4-الخصائص السيكومترية:

1-4-1-أ-الثبات لاستمارة أساليب المعاملة الوالدية:

جدول رقم (01) يوضح ثبات فقرات استمارة أساليب المعاملة الوالدية للدراسة الاستطلاعية.

عدد الفقرات	معادلة الثبات ألفا كرونباخ
77	0.720

من خلال معادلة ألفا كرونباخ نلاحظ في الجدول أن قيمة الثبات 0.720 وهي نسبة جيدة ومن خلالها نستنتج صدق الأداة ودلك بوضع القيمة تحت الجدر التربيعي .

1-4-2-الصدق الذاتي لاستمارة أساليب المعاملة الوالدية : لمعرفة صدق المقياس نقوم بحساب الجدر التربيعي لقيمة الثبات والنتيجة كالتالي: 0.848 وهي نسبة عالية نستطيع أن نعبر بها عن المقياس على أنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

1-4-1-ب-الثبات لاستمارة الميول المهنية:

جدول رقم (02) يوضح ثبات فقرات استمارة الميول المهنية للدراسة الاستطلاعية.

عدد الفقرات	معادلة الثبات ألفا كرونباخ
33	0.718

من خلال معادلة ألفا كرونباخ نلاحظ في الجدول أن قيمة الثبات 0.718 وهي نسبة جيدة ومن خلالها نستنتج صدق الأداة ودلك بوضع القيمة تحت الجدر التربيعي .

1-4-2-الصدق الذاتي لاستمارة الميول المهنية : لمعرفة صدق المقياس نقوم بحساب الجدر التربيعي لقيمة الثبات والنتيجة كالتالي: 0.847 وهي نسبة عالية نستطيع أن نعبر بها عن المقياس على أنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثانيا: الدراسة الأساسية

يتناول هدا الفصل منهج الدراسة و مجتمع و عينة الدراسة كما يتطرق إلى أدوات الدراسة و الإجراءات التي تم إتباعها للتحقق من صدقها و ثباتها و يوضح كيفية تطبيق الدراسة ميدانيا و أساليب المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة

2-1 -أهدافها

تهدف الدراسة الاساسية الى:

- معرفة اكثر الأساليب المعاملة الوالدية شيوعا من وجهة نظر التلاميذ
- الكشف عن نتائج جديدة تفرزها الدراسة الأساسية من خلال استجابات أفراد العينة
- الكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية أساليب المعاملة الوالدية و الميول المهنية و متغيرات (السن.الجنس.التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم)

1.2- تحديد منهج الدراسة :

لا تخلو أية دراسة علمية من الاعتماد على منهج من أجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس، ويعرف المنهج "بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن حقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة معلومة"

واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

2.2- عينة الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة الأساسية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في ثانوية بوعناني الجيلالي – سعيدة– ، حيث بلغ حجم العينة 60 طالب(ة) موزعين حسب متغيرات الجنس، التخصص.

3.2-1 الخصائص السيكومترية:

3.2-1-1- ثبات الأداة:

لقد قمنا بتطبيق الإستبانة بعد تعديلها على عينة الدراسة في ثانوية بوعناني الجيلالي –سعيدة– وبلغ عددهم 60طالب وقد تم الاعتماد على معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

-الثبات لاستمارة أساليب المعاملة الوالدية:

جدول رقم (03) يوضح ثبات استمارة أساليب المعاملة الوالدية للدراسة الأساسية

عدد الفقرات	معادلة الثبات ألفا كرونباخ
46	0.737

3.2-1-2- صدق الأداة:

-الصدق الذاتي لاستمارة أساليب المعاملة الوالدية: من خلال حساب الجدر التربيعي لقيمة الثبات نجد الصدق والنتيجة كالتالي: 0.858 ومنه المقياس له نسبة من الصدق عالية.

2-4-متغيرات الدراسة: تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

أولاً: المتغير المستقل:

-أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ثانيا: المتغير التابع:

-الميول المهنية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2-5- الأساليب الإحصائية:

وظفنا في الدراسة الأساسية الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة تساؤلات الدراسة والمتمثلة في:

أ) معامل الارتباط "بيرسون"

ب)معادلة " ألفاكرونباخ "

ج) المتوسط الحسابي

د) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

في هذا الفصل يتم عرض نتائج فرضيات الدراسة و مناقشتها إنشاء الله.

السؤال الأوّل : ما أكثر الأساليب المعاملة الوالدية شيوعًا؟

الجدول رقم (04) : نسبة شيوع أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

أبعاد أساليب المعاملة الوالدية	عدد فقرات كل بعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب أبعاد أساليب المعاملة الوالدية
تسامح /تشدد	19	26.68	4.890	42.265	الرابع
اتساق / عدم اتساق	22	30.43	5.363	43.959	الثالث
اعتدال / تسلط	25	38.55	6.983	42.763	الأول
حماية / إهمال		35.98	7.897	35.297	الثاني

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعًا هو أسلوب (اعتدال/تسلط) في الترتيب الأوّل، و قد كانت قيمة المتوسط (38,55) ، و الوزن النسبي (42,763)، يليه أسلوب (حماية/إهمال) في الترتيب الثاني، و كانت قيمة أسلوب (اتساق/ عدم اتساق) في الترتيب الثالث و كانت قيمة المتوسط (30,43) والوزن النسبي (43.959)، و أخيرًا أسلوب (تسامح/تشدد) في الترتيب الرابع و كانت قيمة المتوسط (26,68) و الوزن النسبي (42,265).

السؤال الثاني :ما أكثر الميول المهنية شيوعًا؟

الجدول رقم (05) :يبيّن نسبة شيوع الميول المهنية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

أبعاد الميول المهنية	عدد فقرات كل بعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب أبعاد أساليب المعاملة الوالدية
الواقعي	05	13.67	3.160	33.495	الخامس
المفكر	05	13.58	4.220	24.934	السادس
الفنان	05	14.30	4.212	26.299	الرابع
اجتماعي	05	15.05	3.933	29.637	الثاني
المقدام	05	15.05	4.147	28.108	الثالث
الإمتثالي	05	15.93	3.334	37.02	الأول
المهن	03	10.87	2.029	41.48	السابع

من خلال الجدول تبيّن لنا أنّ أكثر الميول المهنية شيوعًا هو ميل (الامتثالي) في الترتيب الأوّل حيث كانت قيمة المتوسط (15,93) في الترتيب النسبي (37,02)، يليه ميل (الاجتماعي) في الترتيب الثاني وكانت قيمة المتوسط (15,05) ، و الوزن النسبي (29,637)، ثم ميل (المقدام) في الترتيب الثالث، حيث كان المتوسط (15,05) و الوزن النسبي (28,108)، و ميل (الفنان) في الترتيب الرابع، وكانت قيمة المتوسط (14,30)، و الوزن النسبي (26,299)، كذلك ميل (الواقعي) في الترتيب الخامس، حيث كان المتوسط (13,67) و الوزن النسبي (33,495)، أما ميل (المفكر) في الترتيب الساس،

فقيمة المتوسط (13,58)، و الوزن النسبي (24,934)، و أخيرًا المهن في الترتيب السابع، و كان المتوسط (10,87) و الوزن النسبي (41,48).

لاختبار الفرض الثالث : "لا توجد علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و الميول المهنية لديهم.

قامت الباحثة بإيجاد العلاقة الارتباطية لحساب معامل ارتباط بيرسون بين أساليب المعاملة الوالدية و الميول المهنية.

جدول رقم (06) : يوضح العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و الميول المهنية :

	حجم العينة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
تسامح/تشدد مع الميل الواقعي	60	0.170	0.195
تسامح/تشدد مع الميل المفكر	60	0.176	0.179
تسامح/تشدد مع الميل الفنان	60	0.112	0.396
تسامح/تشدد مع الميل الاجتماعي	60	*0.310	0.016
تسامح/تشدد مع الميل المقدام	60	0.071	0.589
تسامح/تشدد مع الميل الامتثالي	60	0.016	0.904
تسامح/تشدد مع المهن	60	0.216	0.097
اتساق/عدم اتساق مع الميل الواقعي	60	0.226	0.083
اتساق/عدم اتساق مع الميل المفكر	60	0.150	0.251
اتساق/عدم اتساق مع الميل الفنان	60	0.215	0.099
اتساق/عدم اتساق مع الميل الاجتماعي	60	0.074	0.572
اتساق/عدم اتساق مع الميل المقدام	60	0.199	0.128
اتساق/عدم اتساق مع الميل الامتثالي	60	0.150	0.251
اتساق/عدم اتساق مع المهن	60	0.211	0.106

اعتدال/تسلط مع الميل الواقعي	60	*0.326	0.011
اعتدال/تسلط مع الميل المفكر	60	*0.296	0.022
اعتدال/تسلط مع الميل الفنان	60	0.145	0.270
اعتدال/تسلط مع الميل الاجتماعي	60	0.169	0.196
اعتدال/تسلط مع الميل المقدام	60	*0.305	0.018
اعتدال/ تسلط مع الميل الامتثالي	60	0.038	0.773
اعتدال/تسلط مع المهن	60	0.088	0.505
حماية/اهمال مع الميل الواقعي	60	*0.261	0.044
حماية/اهمال مع الميل المفكر	60	**0.469	0.000
حماية/اهمال مع الميل الفنان	60	0.141	0.283
حماية/اهمال مع الميل الاجتماعي	60	0.155	0.237
حماية/اهمال مع الميل المقدام	60	0.019	0.888
حماية/اهمال مع الميل الامتثالي	60	0.075	0.568
حماية/اهمال مع المهن	60	0.068	0.608

و كانت نتائج الفرض على النحو التالي :

أولاً : بالنسبة لأسلوب المعاملة (تسامح/ تشدد) :

توجد علاقة بين أسلوب (تسامح / تشدد) و ميل (الاجتماعي) حيث كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0,310) و دلالة إحصائية عند مستوى (0, 05).

بحيث لا توجد علاقة بين أسلوب (تسامح/ تشدد) و الميول المهنية الأخرى، حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون لها على الترتيب :

الميل الواقعي (0,170)، ميل المفكر (0,176)، ميل الفنان (0,112)، ميل المقدام (0,071)، ميل الامتثالي(0,016)، المهن (0,216).

ثانيًا : بالنسبة لأسلوب المعاملة (اتساق /عدم اتساق) :

لا توجد علاقة بين أسلوب (اتساق / عدم اتساق) و جميع الميول المهنية حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون لها على الترتيب التالي :

ميل الواقعي (0,226)، ميل المفكر (0,150)، ميل الفنان (0,215)، ميل الاجتماعي (0,074)، ميل المقدام (0,199)، ميل الامتثالي (0,150)، المهن (0,211).

ثالثًا : بالنسبة لأسلوب المعاملة (اعتدال / تسلط) :

- توجد علاقة بين أسلوب (اعتدال / تسلط) و ميل الواقعي حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,326) و دلالة إحصائية عند (0,05).
- توجد علاقة بين أسلوب (اعتدال / تسلط) و ميل المفكر حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,296) و دلالة إحصائية عند (0,05).
- توجد علاقة بين أسلوب (اعتدال / تسلط) و ميل المقدام حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,305) و دلالة إحصائية عند (0,05).
- لا توجد علاقة بين أسلوب (اعتدال / تسلط) و الميول المهنية الأخرى حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون على التوالي :

ميل الفنان (0,145)، ميل الاجتماعي (0,169)، ميل الامتثالي (0,038)، المهن (0,088).

رابعًا : بالنسبة لأسلوب المعاملة (حماية / إهمال) :

- توجد علاقة بين أسلوب (حماية / إهمال) و ميل الواقعي حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,261) و دلالة إحصائية عند (0,05).
- توجد علاقة قوية بين أسلوب (حماية / إهمال) و ميل المفكر حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,469) و دلالة إحصائية عند (0,01).
- لا توجد علاقة بين أسلوب (حماية / إهمال) و الميول المهنية الأخرى حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون على التوالي :

ميل الفنان (0,141)، ميل الاجتماعي (0,155)، ميل المقدام (0,019)، ميل الامتثالي(0,075)، المهن (0,068).

عرض نتائج الفرضية الرابعة و مناقشتها بالنسبة لأساليب المعاملة الوالدية :

تنص هذه الفرضية على أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تغزى لصالح "الجنس" :

جدول رقم (07) يبيّن اختيار T.Test لمعرفة الفروق بين محاور الأداة و متغير "الجنس" :

متغير الجنس		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول	ذكور	31	27.71	4.291	1.708	0.093
	إناث	29	25.59	5.315	1.696	0.096
المحور الثاني	ذكور	31	31.32	4.785	1.337	0.186
	إناث	29	29.48	5.853	1.328	0.190
المحور الثالث	ذكور	31	39.68	7.115	1.301	0.199
	إناث	29	37.34	6.752	1.303	0.198
المحور الرابع	ذكور	31	37.26	7.594	1.300	0.199
	إناث	29	34.62	8.117	1.297	0.200

ممن خلال الجدول يتّضح لنا عدم وجود دلالة إحصائية حيث قيم الدلالة للمحاور الأربعة SIGالمعنوية بالنسبة للذكور (0,093)، (0,186)، (0,199)، (0,199)، و للإناث (0,096)، (0,190)، (0,198)، (0,200) جميعها أكبر من معنوية 0,05 حيث نقبل الفرض الصفري H0 و القائل بأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تغزى لصالح الجنس.

عرض نتائج الفرضية الخامسة و مناقشتها بالنسبة لأساليب المعاملة الوالدية :

تنص هذه الفرضية على أنّ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تغزى لصالح "السّن" :

جدول رقم (08) يبيّن اختيار تحليل التباين ANOVA بين الفروق في أساليب المعاملة الوالدية حسب متغير "السن" :

متغير السن		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	42.598	2	21.299	0.887	0.417
	بين المجموعات	1368.385	57	24.007		
المحور الثاني	داخل المجموعات	31.470	2	15.735	0.539	0.587
	بين المجموعات	1665.264	75	29.215		
المحور الثالث	داخل المجموعات	51.373	2	25.686	0.518	0.598
	بين المجموعات	2825.477	57	49.570		
المحور الرابع	داخل المجموعات	26.503	2	13.252	0.207	0.814
	بين المجموعات	3652.480	75	64.079		

و يتّضح لنا من خلال الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لتلاميذ السنة الثالثة ثانويتغزى لصالح متغير السّن، حيث قيم الدلالة للمحاور الأربعة SIG المعنوية على الترتيب : المحور الأوّل : (0,417)، المحور الثاني

: (0,587)، المحور الثالث (0,598)، المحور الرابع (0,814)أكبر من معنوية 0,05، حيث نقبل الفرض الصفري H0 القائل : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح السّن.

عرض نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:

تنص هذه المادة الفرضية على أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح متغير التخصص.

جدول رقم (09) يبين اختبار تحليل التباين ANOVA بين القروق في أساليب المعاملة الوالدية حسب متغير التخصص:

متغيرالتخصص		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	167.694	4	41.924	1.855	0.132
	بين المجموعات	1243.289	55	22.605		
المحور الثاني	داخل المجموعات	86.532	4	21.633	0.739	0.569
	بين المجموعات	1610.201	55	29.276		
المحور الثالث	داخل المجموعات	189.540	4	47.385	0.970	0.432
	بين	2687.310	55	48.860		

	المجموعات					
المحور الرابع	داخل المجموعات	156.781	4	39.195	0.612	0.656
	بين المجموعات	3522.203	55	64.040		

ويتضح لنا من خلال الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لصالح متغير التخصص، حيث قيم الدلالة للمحاور الأربعة SIG المعنوية على الترتيب: المحور الأول (0,132)، المحور الثاني (0,569)، المحور الثالث (0,432)، المحور الرابع (0,656) أكبر من (0,05) حيث نقبل الفرض الصفري HO القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح متغير التخصص.

عرض نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأب:

جدول رقم (10) يبين اختبار تحليل التباين ANOVA يبين الفروق في أساليب المعاملة الوالدية حسب متغير المستوى التعليمي للأب:

متغير المستوى التعليمي للأب		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	46.622	4	11.656	0.470	0.758
	بين المجموعات	1364.361	55	24.807		
المحور الثاني	داخل المجموعات	27.998	4	7.000	0.231	0.920

	بين المجموعات	1668.735	55	30.341		
المحور الثالث	داخل المجموعات	120.580	4	30.145	0.602	0.663
	بين المجموعات	2756.270	55	50.114		
المحور الرابع	داخل المجموعات	80.849	4	20.212	0.309	0.871
	بين المجموعات	3598.134	55	65.421		

حيث نلاحظ من خلال الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأب، حيث قيم الدلالة للمحاور الأربعة SIG المعنوية على الترتيب: المحور الأول (0,758)، المحور الثاني (0,920)، المحور الثالث (0,663)، المحور الرابع (0,871)، أكبر من 0,05 بحيث نقبل الفرض الصغرى HO القائل، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح المستوى التعليمي للأب.

عرض نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأم:

جدول رقم (11) يبين اختبار تحليل التباين ANOVA يبين الفروق في أساليب المعاملة الوالدية حسب متغير المستوى التعليمي للأم:

متغير المستوى التعليمي للأم		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	114.657	4	28.664	1.216	0.314

	بين المجموعات	1296.326	55	23.570		
المحور الثاني	داخل المجموعات	74.968	4	18.742	0.636	0.639
	بين المجموعات	1621.765	55	29.487		
المحور الثالث	داخل المجموعات	246.714	4	66.179	1.393	0.248
	بين المجموعات	2612.136	55	47.493		
المحور الرابع	داخل المجموعات	56.206	4	14.052	0.213	0.930
	بين المجموعات	3622.777	55	65.869		

ويتضح من خلال الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأم، حيث قيم الدلالة للمحاور الأربعة SIG المعنوية على الترتيب: المحور الأول (0,314)، المحور الثاني (0,639)، المحور الثالث (0,248)، المحور الرابع (0,930)، حيث نقبل الفرض الصغرى HO القائل، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لصالح المستوى التعليمي للأم.

الميول المهنية:

عرض نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها والتي تنص على:

على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الميول المهنية تعزى لصالح متغير الجنس (ذكر، أنثى).

جدول رقم (12) يبين اختبار T.TEXT لمعرفة الفروق في الميول المهنية حسب متغير الجنس

متغير الجنس		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المحور الأول	ذكور	31	13.84	2.990	0.433	0.667
	إناث	29	13.48	3.377	0.431	0.668
المحور الثاني	ذكور	31	13.81	4.833	0.420	0.676
	إناث	29	13.34	3.518	0.425	0.673
المحور الثالث	ذكور	31	15.10	4.011	1.532	0.131
	إناث	29	13.45	4.323	1.528	0.132
المحور الرابع	ذكور	31	14.74	4.016	-0.624	0.535
	إناث	29	15.38	3.886	-0.625	0.535
المحور الخامس	ذكور	31	15.61	4.417	1.089	0.281
	إناث	29	14.45	3.823	1.094	0.279
المحور السادس	ذكور	31	16.03	3.146	0.236	0.814
	إناث	29	15.83	3.576	0.235	0.815
المحور السابع	ذكور	31	11.16	1.734	1.166	0.248
	إناث	29	10.55	2.293	1.156	0.253

م

من خلال الجدول رقم (06) يتضح لنا عدم وجود دلالة إحصائية حيث قيم الدلالة للمحاور الأربعة SIG المعنوية بالنسبة للذكور والإناث أكبر من 0,05 حيث نقبل الفرض الصغرى HO القائل، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لصالح متغير الجنس في الميول المهنية.

عرض نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها والتي تنص على:

أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة أفراد الدراسة في الميول المهنية تعزى لصالح السن:

جدول رقم (13) اختبار تحليل التباين ANOVA يبين الفروق في الميول المهنية حسب متغير السن:

متغيرالسن		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	23.707	2	11.853	1.195	0.310
	بين المجموعات	565.626	57	9.923		
المحور الثاني	داخل المجموعات	11.416	2	5.708	0.313	0.732
	بين المجموعات	1039.167	57	18.231		
المحور الثالث	داخل المجموعات	62.903	2	31.451	1.822	0.171
	بين المجموعات	983.697	57	17.258		
المحور الرابع	داخل المجموعات	5.450	2	2.725	0.171	0.843
	بين المجموعات	907.400	57	15.919		
المحور الخامس	داخل المجموعات	29.796	2	14.898	0.862	0.428
	بين المجموعات	985.054	57	17.282		
المحور السادس	داخل المجموعات	7.780	2	3.890	0.342	0.712
	بين المجموعات	647.953	57	11.368		

المحور السابع	داخل المجموعات	18.433	2	9.217	2.340	0.106
	بين المجموعات	224.500	57	3.939		

من خلال الجدول نلاحظ بأنه لا توجد فروق بين كل المحاور ومتغير السن وبما أن قيمة SIG المعنوية لجميع المحاور أكبر من 0,05 فإننا نقبل الفرض الصغرى HO، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير السن.

عرض نتائج الفرضية الحادية عشر ومناقشتها والتي تنص على:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ عينة الدراسة في الميول المهنية تعزى لصالح التخصص:

جدول رقم (14) يبين اختبار تحليل التباين ANOVA يبين الفروق في الميول المهنية حسب متغير التخصص:

متغيرالتخصص		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	30.437	4	7.609	0.749	0.563
	بين المجموعات	558.896	55	10.162		
المحور الثاني	داخل المجموعات	58.674	4	14.668	0.813	0.522
	بين المجموعات	991.909	55	18.035		
المحور	داخل	190.256	4	47.564	3.055	0.024

الثالث	المجموعات					
	بين المجموعات	856.344	55	15.570		
المحور الرابع	داخل المجموعات	144.606	4	36.151	2.588	0.047
	بين المجموعات	768.244	55	13.968		
المحور الخامس	داخل المجموعات	186.185	4	46.546	3.089	0.023
	بين المجموعات	828.665	55	15.067		
المحور السادس	داخل المجموعات	24.475	4	6.119	0.533	0.712
	بين المجموعات	631.258	55	11.477		
المحور السابع	داخل المجموعات	32.589	4	8.147	2.130	0.089
	بين المجموعات	210.344	55	3.824		

ويتضح لنا من خلال الجدول رقم (08) أنه توجد فروق وتظهر من خلال:

–فرق بين نمط المحور الثالث (الفنان) ومتغير التخصص حيث قيمة SIG المعنوية (0,024) وبين نمط المحور الرابع (الاجتماعي) ومتغير التخصص SIG المعنوية (0,047).

وكذلك نجد فرق بين المحور الخامس (المقدام) (0,023) ومتغير التخصص.

وبما أن قيمة SIG المعنوية لدى المحاور الثلاثة أصغر من (0,05) فإننا نرفض الفرض الصغرى HO، ونقبل بالفرض البديل حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ عينة الدراسة في الميول المهنية ومتغير التخصص.

بما أن الفروق موجودة في المحور الثالث (الفنان), و المحور الرابع (الاجتماعي), و المحور الخامس(المقدام) في الميول المهنية في متغير التخصص نستعمل المقارنات البعدية post-hoc باستعمال اختبار اقل معنوية LSD :

جدول رقم (15) يبين دلالة الفروق بين مختلف التخصصات في محور الفنان :

التخصصات	فارق المتوسط	الدلالة المعنوية SIG
علـــوم	4.819	0.001
أدب و فلسفة	2.093	0.165
محـــاسبة	1.267	0.410
تقني رياضي	1.010	0.592
لغـــات	2.726	0.085

تشير المقارنات البعدية في الجدول رقم (15) ان الفروق في الميول المهنية بين مختلف التخصصات في محور الفنان كانت لصالح تخصص علوم بالدرجة الاولى بفارق متوسط (4.819), و يليها تخصص لغات بفارق متوسط (2.726), ثم تخصص ادب و فلسفة بفارق متوسط (2.093),و بعده تخصص محاسبة بفارق متوسط (1.267), و اخيرا تخصص تقني رياضي بفارق متوسط (1.010).

جدول رقم (16) يبين دلالة الفروق بين مختلف التخصصات في محور الاجتماعي:

التخصصات	فارق المتوسط	الدلالة المعنوية SIG
علـــوم	2.761	0.045
أدب و فلسفة	0.632	0.655
محـــاسبة	0.845	0.561
تقني رياضي	3.951	0.030
لغـــات	1.916	0.209

تشير المقارنات البعدية في الجدول رق (16) ان الفروق في الميول المهنية بين مختلف التخصصات في محور الاجتماعي كانت لصالح تخصص تقني رياضي بفارق متوسط (3.951)بالدرجة الاولى,و يليه تخصص علوم بفارق متوسط (2.761),ثم تخصص لغات بفارق متوسط (1.916),و بعده ياتي تخصص محاسبة بفارق متوسط (0.845), و اخيرا تخصص ادب و فلسفة بفارق متوسط (0.632).

جدول رقم (17) يبين دلالة الفروق بين مختلف التخصصات في محور المقدام.

التخصصات	فارق المتوسط	الدلالة المعنوية SIG
علـــوم	2.987	0.037
أدب و فلسفة	0.642	0.663
محـــاسبة	1.435	0.363
تقني رياضي	0.738	0.698
لغـــات	2.345	0.130

بحيث تشير المقارنات البعدية في الجدول رقم (17) ان الفروق في الميول المهنية بين مختلف التخصصات في محور المقدام كانت لصالح تخصص علوم بالدرجة الاولى بفارق متوسط (2.987), و يليه تخصص لغات بفارق متوسط (2.345), ثم تخصص محاسبة بفارق متوسط (1.435), و بعده تخصص تقني رياضي بفارق متوسط (0.738), و اخيرا تخصص ادب و فلسفة بفارق متوسط (0.642).

عرض نتائج الفرضية الثانية عشر ومناقشتها والتي تنص على:

-أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة أفراد الدراسة في الميول المهنية تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأب:

جدول رقم (18) لاختبار تحليل التباين ANOVA يبين الفروق في الميول المهنية حسب متغيرالمستوى التعليمي للأب :

متغير المستوى التعليمي للأب		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	28.169	4	7.042	0.960	0.602
	بين المجموعات	561.164	55	10.203		
المحور الثاني	داخل المجموعات	23.689	4	5.922	0.317	0.865
	بين المجموعات	1026.894	55	18.671		
المحور الثالث	داخل المجموعات	46.195	4	11.549	0.635	0.640
	بين المجموعات	1000.405	55	18.189		
المحور الرابع	داخل المجموعات	13.690	4	3.423	0.209	0.932
	بين المجموعات	899.160	55	16.348		
المحور الخامس	داخل المجموعات	159.826	4	39.957	2.570	0.048
	بين المجموعات	855.024	55	15.546		
المحور السادس	داخل المجموعات	20.282	4	5.071	0.439	0.780
	بين المجموعات	635.451	55	11.554		
المحور السابع	داخل المجموعات	17.820	4	4.455	1.088	0.371

	بين المجموعات	225.114	55	4.093		

ونلاحظ من خلال الجدول رقم (09) بأنه يوجد فرق بين المحور الخامس (المقدام) ومتغير المستوى التعليمي للأب:

وبما أن قيمة SIG المعنوية للمحور(المقدام) (0,048) أصغر من (0,05) فإننا نرفض الفرض الصغرى HO، ونقبل الفرض البديل H1 بحيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأب في الميول المهنية.

بما ان الفروق موجودة في المحور الخامس في الميول المهنية في متغير المستوى التعليمي للاب نستعمل المقارنات البعدية POST-HOC باستعمال اختبار اقل معنوية LSD :

جدول رقم (19) يبين دلالة الفروق بين مختلف المستويات التعليمية للاب في محورالمقدام :

المستوى التعليمي	فارق المتوسط	الدلالة المعنوية SIG
أمـــي	1.147	0.492
ابتدائي	0.751	0.616
متوســـط	0.137	0.938
ثـــانـوي	1.192	0.486

جـــامعي	2.032	0.168

من خلال الجدول رقم (18) يتبين لنا ان المقارنات البعدية في الميول المهنية بين مختلف المستويات التعليمية للاب في محور المقدام كانت لصالح المستوى التعليمي الجامعي بالدرجة الاولى بفارق متوسط (2.032), و يليه المستوى التعليمي الثانوي بفارق متوسط (1.192), ثم المستوى التعليمي الامي بفارق متوسط (1.147), و بعده ياتي المستوى التعليمي الابتدائي (0.751), و اخيرا المستوى التعليمي المتوسط بفارق متوسط (0.135).

عرض نتائج الفرضية الثالثة عشر ومناقشتها والتي تنص على:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة في الميول المهنية تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأم:

جدول رقم (20) لاختبار تحليل التباين ANOVA يبين الفروق في الميول المهنية حسب متغير المستوى التعليمي للأم:

متغير المستوى التعليمي للأم		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	درجة التباين	مستوى الدلالة
المحور الأول	داخل المجموعات	47.924	4	11.981	1.217	0.314
	بين المجموعات	541.410	55	9.844		
المحور الثاني	داخل المجموعات	80.840	4	20.210	1.146	0.345
	بين المجموعات	969.743	55	17.632		
المحور الثالث	داخل المجموعات	114.473	4	28.618	1.689	0.166
	بين المجموعات	932.127	55	16.948		
المحور الرابع	داخل المجموعات	59.444	4	14.861	0.958	0.438
	بين المجموعات	853.406	55	15.516		
المحور الخامس	داخل المجموعات	36.200	4	9.050	0.509	0.730
	بين المجموعات	978.650	55	17.794		
المحور السادس	داخل المجموعات	57.273	4	14.318	1.316	0.276
	بين المجموعات	598.460	55	10.881		
المحور السابع	داخل المجموعات	7.857	4	1.964	0.460	0.765
	بين	235.076	55	4.274		

	المجموعات					

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية ومتغير المستوى التعليمي للأم:

وبما أن قيمة SIG المعنوية لجميع المحاور أكبر من (0,05) وبالتالي تحقق الفرض الصغرى HO القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في الميول المهنية تعزى لصالح متغير المستوى التعليمي للأم.

تعرضت الطالبة الباحثة في هذا الفصل الى تفسير نتائج الدراسة وذلك من خلال الدراسات السابقة و الاطار النظري.

للإجابة عن السؤال الأول:

يتضح من جدول (04) أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا هو أسلوب (اعتدال/ تسلط)، ويليه أسلوب (حماية/إهمال)، ثم أسلوب (اتساق/عدم اتساق)، وأخيرا أسلوب (تسامح/تشدد).

ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يلي:

قد ترجع هذه النتيجة لعوامل ذاتية (الابن نفسه)، أو لعوامل خاصة بالآباء أو المجتمع.

وجدير بنا أن نشير إلى التحول الجديد في كيان الأبناء في هذه المرحلة العمرية (المراهقة).

وهذا التحول ينطوي على:

1-التحول الانتقالي من الطفولة إلى مرحلة جديدة جعلته يتأمل ماضيه يستشرف مستقبله كما يرسم هو يوحي من خياله الجامح الذي لا تعده آفاق.

2-المراهق في هذه المرحلة بالذات إنما هو في طور الفطام النفسي، إذ يسعى جاهدا إلى التخلص من هيمنة الكبار عليه بأية وسيلة، وهذه أحد الأسباب الداعية إلى عصبيته واشتطاطه في السلوك ومحاولة تهربه من أية تعليمات بل وحتى النصائح التي يسير بها إليه الكبار، فهو لا يريد أن يسمعها ظنا منه بأنها عامل اخلال بحاجاته.

3-ولكون المراهقة مرحلة زوبعة نفسية، فهي إذن خليقة بأن تجعل المجال النفسي بينه وبين المحيطين به من الكبار مجالا متباعدا فيترتب على هذا أن تكون بيئته النفسية

تدور حول محور ذاتي خاص به لهذا يسمعنا بأذنه يوصفها حاسة طبيعية، ولكنه لا يسمعنا في محيط بيئته النفسية (الجسماني، 1994، ص234).

وفي تناولنا لأسلوب المعاملة (اعتدال/تسلط)، يتمثل أسلوب التسلط في هذه الدراسة كما يلي:

تيسير أمور الأبناء وذلك باستخدام القوة والضغط وتعليم الأبناء أن البقاء للأقوى وسيطرة الآباء على المنزل، وحض الأبناء على أن يكونوا مسيطرين مثلهم، وأن الرأي والقرار في المنزل للوالدين، والحرص على الالتزام بالقوانين، والعقاب على السلوك الخاطئ والمطالبة بنظام وآداب أكثر. أما أسلوب الاعتدال فيتمثل في عدم وجود أشكال التسلط السابقة الذكر.

-وتعتبر الطالبة الباحثة ظهور هذا النمط من التعامل مع الأبناء بشكل رئيسي دليل على مدى أهمية عملية الضبط الوالدي في هذه المرحلة العمرية، وفي ظل تغير رؤية الأبناء للأمور بدخولهم المراهقة وتحسسهم من عدم احترام آرائهم أو التدخل في حياتهم بالقوة والتقلب في حالتهم المزاجية وقابليتهم للاستهواء. وتشاهد الرغبة في مقاومة السلطة والميل إلى شدة انتقاد الوالدين والتحرر من سلطتهم ومن سلطة جميع الراشدين في المجتمع بوجه عام.

-وترى الطالبة الباحثة أن التغيرات التي تحدث لدى المراهقين قد تثير مخاوف الوالدين من انحراف أبنائهم وخاصة إذا زادت الهوة بين الأبناء والآباء، وبدأ الأبناء بالانخراط في مجموعة الأقران أكثر من والديهم، وفي ظل دائرة واسعة من التفاعلات والعلاقات الاجتماعية المستمرة داخل الأسرة وخارجها، يتطلب ذلك من الوالدين وجود قوانين واضحة في المنزل تسهل عملية تنظيم الأمور وتفصل بين ما هو مسموح وممنوع حتى يسهل تدبير شؤون الأسرة.

وإذا تناولنا أسلوب المعاملة (تسامح/تشدد) كما في هذه الدراسة، حيث يتمثل أسلوب التشدد فيا يلي:

-تدخل الآباء في اختيار الأصدقاء واللعب والاصرار على الطاعة الكاملة وعدم نكران جميل والديهما، واستخدام العقاب البدني وتقييد حريتهم ورفضهم معظم طلباتهم، وعدم تشجيع السلوك الايجابي ...

حيث تفسر الطالبة الباحثة ظهور هذا النمط في المعاملة الوالدية كأكثر ثاني أسلوب معاملة شيوعا في ضوء ما سبق ذكره من وجود تغيرات في طرق تفكير وسلوك ومشاعر الأبناء في مرحلة المراهقة، ويميل الأبناء إلى تأكيد ذواتهم و إلى تكوين شخصيتهم المستقلة، وقد يدعوهم ذلك إلى الخروج على الأسرى وما ألفته، وحيث يشتد إلحاح الأسرة يشتد النزوع لديه إلى تحرير ذاته، إلا أن مثل هذا السلوك يصور في أكثر الأحيان صعوبات تعانيها الأسرة في داخلها، أو صعوبات عاناها الأبناء من جانب الأسرة.

-وتؤكد الطالبة الباحثة استمرار الآباء في استخدام هذا الأسلوب في التنشئة لما له من نتائج مباشرة وسريعة ومحددة في ضبط أمور الأبناء، وهو ما يبرر لدى الآباء تكرار استخدامه والتأكيد على فاعليته، كذلك قد يكون هذا الأسلوب هو ما درج عن استخدام الأجداد في تنشئة الآباء، وهكذا تعلم الآباء هذا النمط من خلال القدوة والملاحظة، ومن ثم ما رصده على أولادهم ليستمر كأسلوب أساسي في التنشئة وخاصة في ظل عدم وجود تعليم مضاد -سواء بالقدوة أو مباشر- لطرق أخرى بديلة.

وفي تناولنا لأسلوب معاملة (اتساق/عدم اتساق) فيتمثل عدم اتساق المعاملة في التذبذب بين القسوة والتسامح، واللين والشدة، واختلاف المعاملة بين الأب والأم، وتقبل

سلوك في وقت ورفضه وقت آخر، وصعوبة إرضاء الوالدين في وقت واحد ويتمثل أسلوب الاتساق في نفي وجود أساليب المعاملة الغير المتسقة.

وترى الطالبة الباحثة أن مرحلة المراهقة التي يمر بها الأبناء (عينة الدراسة) تعكس حالة من التقلب الوجداني لديهم والتي قد يسقطها الأبناء على آبائهم، وادعائهم أن آبائهم غير ثابتين في معاملتهم، وقد تبدو علاقة المراهقين بوالديهم متعارضة ومتناقضة فمن ناحية يذكر هؤلاء المراهقون أنهم يودون أن يتخلصوا من سيطرة آبائهم، ومن ناحية أخرى يعبرون عن حاجاتهم إلى توجيه إرشادات أكثر من جانب آبائهم.

وفي الجانب الآخر، فإن عدم الاتفاق بين الوالدين حول أساليب التفاعل مع الأبناء وعدم وجود أساليب واحدة في المواقف المتشابهة يشير إلى درجة عالية من عدم الاستقرار في المعاملة من قبل الوالدين بحيث لا يمكن توقع نتائج تصرفاتهم لعدم وجود طريقة أو أسلوب واضح للتفاعل مع الوالدين.

أما أسلوب المعاملة (حماية/إهمال) فيتمثل فيه جانب الإهمال فيما يلي:

ترك الأبناء دونما توجيه، وعدم الاهتمام برأي الأبناء وثقتهم بآبائهم، وعدم وضع ضوابط لما يتعلم الأبناء، وعدم مساعدة الأبناء في حل مشاكلهم، وعدم إعطاء الأبناء الرعاية اللازمة والنظر للأبناء كعائق أمام حريتهم وطموحهم، ويتمثل جانب الحماية في عدم وجود تلك الأساليب التي تعبر عن الإهمال الوالدي.

-وترى الطالبة الباحثة أن الأبناء الذين يعاملون بطريقة مهملة يحاولون الانتماء إلى جماعة تعوضهم ما فقدوه داخل أسرهم وذلك من خلال أقرانهم.

إن جماعة الأصدقاء لها أثرها الفعال على الأفراد المنتمين إليها سواء كان سلبيا أو ايجابيا وعلى التأثير في سلوكه وبالتالي تؤثر على انحراف أعضائها إذا ما توفر لديهم

الاستعداد للسلوك المنحرف وهذا ما أكدته البحوث والدراسات التي أجريت على مدى تأثير جماعة الأصدقاء على انحراف أفرادها، ولن يأتي ذلك إلا بغياب الرقابة الأسرية.

ومن خلال ما سلف ذكره نلاحظ بأنه لم تتفق هذه النتائج مع مجمل الدراسات السابقة كدراسة عبد الرحمان بن محمد سليمان (2008)، ودراسة ابن دار نسيمة ودراسة نجاح أحمد الدويك (2008)، ودراسة د.محمد الشيخ (2010)، وكذلك دراسة فرحات أحمد (2012)، وأحبت دراسة عمار وعينة (2012) حيث أسفرت معظم نتائجها على أن الأساليب الموجبة للوالدين هي أكثر شيوعا منها عن باقي الأساليب الأخرى.

بينما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة لبشرى عبد الهادي (2002) رغم اختلاف البيئتين.

<u>للإجابة عن السؤال الثاني:</u>

يتضح من خلال الجدول (05) أن أكثر الميول المهنية شيوعا هو ميل الإمتثالي ثم ميل الإجتماعي، ويليه ميل المقدام، ثم ميل الفنان، ويأتي بعده ميل الواقعي، ومن ثم ميل المفكر وأخيرا المهن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال:

1 العوامل الذاتية: حسب اعتقادات المدرسة التحليلية التي تؤكد أثر الدوافع اللاشعورية في سلوك الفرد أن الإنسان يميل إلى اختيار المهن التي ترضي دوافعه الجنسية ودوافعه العدوانية.

2 عامل الأهل (الأسرة): من حيث تأثر الفرد في طفولته حتى المراهقة بأبيه ومهنته، ويتوقف ذلك على مركز الوالد ونفوذه، كذلك هناك فئة من الأبناء يتحدّون آبائهم ويريدون التفوق عليهم...

3 التوجيه المهني: حيث لا تقتصر مهمة التوجيه المهني على مساعدة الفرد على اختيار المهنة التي تناسبه، بل تتجاوز ذلك إلى النصح له مثلا بالإبتعاد عن مزاولة مهن معينة.

4 التوجيه التعليمي: ويقصد به معونة الطلبة و إرشادهم إلى نوع الدراسة التي تلائمهم، أو نصحهم بامتهان مهنة بدل المضيّ في الدراسة، أي معونتهم على فهم إمكاناتهم ومعرفة متطلبات الدراسة.

لا شك أن هذا الترتيب منطقي جدا، لأنه اعتمد على كل المؤثرات في الذات البشرية التي تتركب حسب مراحل العمر ابتداء من الذات إلى المحيط بتوسعه تدريجيا وتنوعه حسب العلاقات والبيئة وتفاعل الإنسان معها.

- وفي تناولنا لميل الإمتثالي حيث يتمثل هذا النمط في دراستنا بأنه يدل على الأعمال التي تتطلب دقة في الأداء وإتباع التعليمات ويتميز بأنه يلتزم بالقوانين ويميل إلى العمل المنظم والمتقن.

وتعتبر الباحثة ظهور هذا النمط من الميول المهنية وأولوية ترتيبه راجع إلى التفاعل الايجابي في محيط يتميز بالجد والإلتزام بطريقة تلقائية تبعث في الطفل روح الإستعداد ليكون ميله سليما ومنطقيا.

- وفي تناولنا للميل الإجتماعي وهو نوع من العمل الإجتماعي ويدل على الأعمال الجماعية التعاونية أو الإرشادية، ويفضل أصحاب هذا النمط التدريس والخدمات الإجتماعية...

حقيقة هناك نوع من الأطفال ينشأ في محيط مؤطر بالحركية الجماعية، والإستجابة بكل سهولة للعمل الجماعي فيؤسس ميوله على هذا النمط ليكون متناسقا مع غيره ومكملا بوظيفته للعمل الجماعي يتميز باستعداده لفائدة الجماعة.

- وكذلك في تناولنا لميل المقدام، حيث يتمتع أصحاب هذا الميل ببراعة في الخطاب، ويميل إلى المبادرة والقيادة ويحب التحكم الذاتي.

إن الإنسان المتفتح الذي يتميز بالتروي على أساس طموح يراه مشروعا، ويجد في نفسه الإستعدادات اللازمة للقيادة أثناء مبادراته الأولية لا شك يتأثر بهذه المميزات ويميل إلى هذا النوع من الوظائف القيادية.

- وفي تناولنا لميل الفنان حيث يتفاعل أصحاب هذا الميل مع البيئة عن طريق الخلق والإبداع الفني، ويعتمدون على انطباعاتهم وتخيلاتهم الذاتية في البحث عن الحلول عن المشاكل...

إن الطفل الذي يتفاعل مع الطبيعة والأحداث والأحوال والظروف، لا شك يبحث عن وسيلة يعبر بها بطريقة فنية عن مشاعره وأحاسيسه، فتميل إلى هذا النوع من مهن الإبداع والخلق.

- وأيضا في تناولنا للميل الواقعي، حيث يتعامل أصحاب هذا الميل مع البيئة بطريقة موضوعية وملموسة أو محسوسة.

هذا الصنف من الأطفال نجده بعيدا عن النوسطالجية، واقعي، يتعامل مع الواقع كما هو، لا يحاول أن يبدع إلا في إطار محدود وبموضوعية بعيدا عن التعقيدات المختلفة.

- وفي تناولنا للميل التحليلي أو المفكر، حيث يدل على الأعمال التي تتطلب مجهودا عقليا، ويستمتع أفراده بنشاطات العمل الغامض.

هؤلاء هم المفكرون الموهوبون الذين يتميزون بالذكاء الثاقب، وروح البحث والتنقيب انطلاقا من المنطلق العلمي الذي لا يحتمل التأويل.

للإجابة عن السؤال الثالث:

أشارت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول (06) إلى وجود علاقة بين أسلوب المعاملة (تسامح/تشدد) والميول المهنية حيث أن المعاملة الوالدية التي تنطوي على السيطرة والقوة والاملاءات، والتي تتم من خلال القول أو العمل أو الملاحظة... تفرض على الابن على أن يمتثل لهذه الأوامر ويلبي رغبة أوليائه، رغم أنها ضد ميولاته وطموحاته.

أما بالنسبة للنتيجة التي تشير إلى عدم وجود علاقة بين أسلوب المعاملة (اتساق/عدم اتساق) ومعظم الميول المهنية فيمكن تفسيرها في ما يلي:

تدخل الأولياء في ميول الأبناء في هذه الحالة يجعل الآباء في موقف حرج نظرا لعدم وجود حيز يسمح لهم بالتراجع عن اختيار التوجيه أو الميول فيتنصلون عن التدخل في اختيار المهنة التي يميل إليها الأبناء.

والنتيجة التي تشير إلى وجود علاقة بين أسلوب المعاملة (اعتدال/تسلط) فنفسر ذلك من خلال:

مهما كان الغرض الذي يربط هذا الأسلوب بالميولات المهنية يبقى قرار الأولياء أمرا مفروطا سواء عن طريق الجبر أو الإقناع.

أما بالنسبة إلى النتيجة التي تشير إلى وجود علاقة بين أسلوب المعاملة (حماية/إهمال) فنفسره كالآتي:

إذ حرص الأولياء على حماية أبنائهم وعدم الثقة في إمكانياتهم واستعداداتهم وأهليتهم في اختيار المهنة المناسبة لهم يجعل الآباء يأخذون المبادرة في توجيه ميولات أبنائهم المهنية.

للإجابة عن باقي التساؤلات فيما يخص المتغيرات الديمغرافية فنلخصها في ما يلي:

أولا : في أساليب المعاملة الوالدية من حيث المتغيرات الديمغرافية (الجنس، السن، التخصص، المستوى التعليمي للأم):

حيث لم تجد الطالبة الباحثة فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية ومتغير الجنس (ذكر، أنثى) ومتغير السن ومتغير التخصص ومتغير المستوى التعليمي للأب والمستوى التعليمي للأم.

حيث يمكن تفسير هذه النتائج والتي مردها كون الفئة المستهدفة (عينة الدراسة) كونهم مراهقين يصعب التواصل معهم من طرف الأولياء.

وقد تعني هذه النتيجة أن هناك عوامل أخرى تؤثر في أساليب المعاملة الوالدية أكثر كحجم الأسرة، النضج، التحصيل الدراسي، المشاكل الزوجية ...الخ.

ثانيا : في الميول المهنية من حيث المتغيرات الديمغرافية (الجنس، السن، التخصص، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم):

بحيث لم تجد الطالبة الباحثة فروق ذات دلالة إحصائية من حيث متغيرات (الجنس والسن، المستوى التعليمي للأم).

ويمكن تفسير هذه النتائج على أنه:

لا يوجد هناك في المؤسسات التربوية توجيه هادف فيما يخص الميول المهنية للتلاميذ وعدم احتكاك الأمهات (المتعلمات والغير متعلمات) بأبنائهم ومحاولة التواصل معهم من خلال الحوار الأسري خاصة إذا كانوا هؤلاء الأبناء مراهقين.

بينما تجد الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية لصالح متغيرات (التخصص ونمط الفئات الاجتماعية والمستوى التعليمي للأب) ونمط المقدام.

ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالي:

بالنسبة للتخصص :

فيمكن مرده إلى عامل المدرسة لما لها من تأثير أساسي ومباشر في نمو الميول حيث تبقى ثابتة في الحياة اللاحقة.

كذلك لا ننسى عامل المجتمع حيث يتأثر الفرد تأثرا كبيرا بثقافة المجتمع الذي يعيش فيه والمقصود هنا الدور الذي يلعبه المجتمع في توجيه الميول وتوجيهها.

بالنسبة للمستوى التعليمي للأب فمرده إلى عامل الأسرة بما أنها هي الحاضنة الأولى للفرد منذ ولادته من حيث أنه يتأثر بأسرته وبوالديه خاصة إذا كان الأب ذو مستوى ثقافي بالإضافة إلى المستوى التعليمي فهو دافع قوي لتأثير على الأبناء وحسن توجيههم في اختيار الميول المهنية المناسبة لهم.

دون أن ننسى الظروف الاجتماعية الأسرية التي يعيشها الفرد على المستوى الاقتصادي والاجتماعي التي لها أثر كبير في ميوله، فمعتقدات الأطفال عن ميول آبائهم لها أهمية كبرى في تشكيل ميولهم الحقيقية.

خاتمة الفصل السابع:

وفي الأخير ومن خلال مناقشتنا للفرضيات وتحليلها حيث تبين لنا أن الدراسات السابقة التي تطرقنا لها ليس لها علاقة مع فرضيات البحث الذي قمنا بمناقشتها إلا دراسة واحدة كانت مشابهة لدراستنا الحالية، حيث أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب المعاملة الوالدية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي والميول المهنية لديهم.

-كذلك توصلنا إلى أن أكثر الأساليب الوالدية شيوعا هو أسلوب (اعتدال/تسلط) ويليه أسلوب (حماية/إهمال) ثم أسلوب (اتساق/ عدم اتساق)، وأخيرا أسلوب (تسامح/تشدد).

-توصلنا أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية ومتغيرات (الجنس، السن، التخصص، مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم).

و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية للتلاميذ ومتغيري (التخصص ومستوى تعليم الأب) وعدم وجود فروق مع باقي المتغيرات (الجنس، السن، مستوى تعليم الأم).

التوصيات :

1. نشر ثقافة التوجيه في المجتمع.
2. إنشاء خلية تواصل تربوي بين الأسرة و المدرسة لتوعية الآباء و التلاميذ.
3. تشجيع الأساليب الإيجابية في العلاقة بين الاطفال و الآباء.
4. الاهتمام بالتكوين التربوي للأساتذة.
5. الاعتناء بالمراحل و الظروف النفسية التي يمر بها الطفل.

خاتمة

من خلال البحث والإطلاع على الدراسات التي كانت مرجعا لهذه الرسالة، إتضح جليا أن أفراد الأسرة وعلى رأسها الآباء يشكلون المحور الأساسي في توجيه الأبناء في كل مجالات الحياة، وأن تأثيرهما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة حسب الأساليب المختلفة التي يستعملانها، يشكل العامل الأساسي الذي تبني عليه الأبناء اختياراتهم وميولاتهم في الدراسة والتمهين، نظرا للظروف والوسائل والعادات والتقاليد التي تستمد منها الأسرة نظامها التربوي، وبطبيعة الحال فإنها تبني الأسلوب الأكثر شيوعا في مجتمعها حسب الوسائل المتاحة والإمكانات المتوفرة لتحقيق غايتهما حتى لو كانت تتناقض مع طموحات وميولات الأبناء في أغلب الأحيان، غير مبالين بما تتطلبه هذه العملية من استعدادات وكفاءات.

وهذا التعامل يبقى طابع أغلبية الآباء في المجتمع الجزائري الذي لا يزال في حاجة ماسة إلى ثقافة توجيه الأبناء حسب ما تقتضيه الأسس العلمية واحتياجات الفرد والمجتمع.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع

1 – أبو سل محمد عبد الكريم ، مدخل الى التربية المهنية ، دار الفكر ، 1998 ، عمان – الأردن.

2 – تركي رابح ، أصول التربية و التعليم ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1989 ، الجزائر

3 – جون كونجر و آخرون ، سيكولوجية الطفولة و الشخصية – ترجمة احمد عبد العزيز ، دار النهضة المصرية ، 1984 ، القاهرة.

4 – حنين رشدي عبده، بحوث و دراسات في المراهقة ، دار المطبوعات الجديدة ، ط 1 ، 1983.

5 – حسن مصطفى عبد المعطي، علم النفس النمو الأسس والنظريات، ذار قباء للطباعة و النشر و التوزيع،2001، القاهرة.

6 – حسن عبد المنعم، الأسرة ومنهجها التربوي لتنشئة الأبناء في عالم متغير، مكتبة النهضة المصرية، 1985، القاهرة.

7 – الحربي ايناس محمد رجاء الله، مقياس الميول المهنية بالنظرية والتطبيق، جامعة أم القرى: 2008، السعودية.

8 – زهدان حامد عبد السلام، علم النفس النمو ، دار النهضة المصرية ، 1986 ، القاهرة.

9 – زهدان حامد عبد السلام ، علم النفس و التوافق ، دار النهضة المصرية ، 1988 ، القاهرة.

10 – زكريا الشربيني يسرية صادق ، تنشئة الطفل و سبل الوالدين في معاملته و مواجهة مشكلاته ، دار الفكر العربي ، 1996 ، القاهرة.

11 – سعد جلال ، التوجيه النفسي و التربوي ، دار الفكر العربي ، ط2 ، 1992 ، القاهرة.

12 –شحيمي محمد ، دور علم النفس في الحياة المدرسة ، دار الفكر اللبناني ، 1994 ، لبنان.

13 – طاهرة ميسرة كايد ، أساليب المعاملة الوالدية و بعض جوانب الشخصية ، سلسلة بحوث نفسية تربوية ، دار الهدى 1989 ، الرياض.

14 – عثمان سيد أحمد ، علم النفس الاجتماعي التربوي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، جزء 1 ، 1990 ، مصر.

15 – العيسوي عبد الرحمن ، سيكولوجية الجنوح ، دار النهضة العربية ، 1985 ، بيروت.

16 – عويضة كامل، علم النفس الاجتماعي، دار الكتب العلمية، ط1 ، 1992 ، بيروت

17 – عبد الرحمان عدس ، علم النفس التربوي ، نظرة معاصرة ، دار الفكر ، ط 2 ، 1999 ، عمان – الأردن

18 – عبد الهادي جودت و العزة ، التوجيه المهني و نظرياته مكتبة الثقافة للنشر و التوزيع ، 1999 ، عمان.

19 – عقل محمود عطا حسين ، القيم المهنية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 2006 ، الرياض.

20 –القريطي عبد المطلب ، في الصّحة النفسية ، دار الفكر العربي ، ط1 ، 1997 ، القاهرة.

21 – القاسم بديع محمود ، علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق ، مؤسسة الورّاق للنشر و التوزيع ، 2001 ، عمان، الأردن.

22 – مايسة أحمد النيبال ، التنشئة الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية للنشر ، 2002 ، الأزاريطة ، مصر.

23 – مصطفى محمد زيد ، النمو النفسي للطفل و المراهق ، نظريات الشخصية ، دار الشروق ، ط 03 ، 1989 ، جدة.

24 – مدثر سليم أحمد ، الصّحة النفسية ، المكتب العلمي للكمبيوتر و النشر و التوزيع ، 2002 ، الإسكندرية ، مصر.

25 – مطاوع إبراهيم و آخرون ، التربية و علم النفس ، وزارة التربية و التعليم ، 1981 ، القاهرة

26 – همري شابرول ، ترجمة سليمان قعفراني ، المراهقة و الاكتئاب ، عويدات للنشر و الطباعة ، ط 1 ، 1998 ، لبنان.

27 – نعيمة محمد محمد ، التنشئة الاجتماعية و سمات الشخصية ، در الثقافة العلمية ، ط 1 ، 2002 ، الإسكندرية .

28 – الهلال حسين ، منهج الأنماط و البيئات المهنية ، جامعة الملك سعود ، 2007 ، السعودية.

29 – يامنة عبد القادر اسماعيلي ، التوجيه التربوي المعاصرة ، دار اليازوري العلمية لننشر و التوزيع ، 2011 ، عمان ، الأردن.

مذكرات تخرج :

30 -السيد هدى سيد إبراهيم، التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالاستقلالية لدى الأبناء في المرحلة الإعدادية رسالة ما جيستير، معهد الدراسات العليا للطفولة ، 1995 ، جامعة عين شمس.

31- السيد عبد الحليم محمود ، الأسرة و ابداع الأبناء ، دراسة نفسية اجتماعية لمعاملة الوالدين في علاقتها بقدرات الابداع لدى الأبناء ، بحث منشور ، دار المعارف ، 1980 ، القاهرة.

32- شوكت عواطف إبراهيم ، الاتجاهات الوالدية عبر جيلين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية بنات ، 1990 ، جامعة عين شمس.

33- الصويط فواز بن محمد، الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية، رسالة ماجيستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية.

34- عبد الكريم قريشي، أثر الاختلاط على التوافق النفسي ، رسالة ماجيستير ، جامعة عين شمس، 1988 ، القاهرة.

35- عمار زغينة ، التوجيه المدرسي و الجامعي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية ، رسالة دكتوراه ، جامعة قسنطينة ، 2005 ، الجزائر.

36- علاء الدين كفافي أحمد ، أثر التنشئة الوالدية في نشأة بعض الأمراض النفسية و العقلية ، رسالة دكتوراه ، الأزهر ،القاهرة.

37- فلاتة خالد بن عبد الرحمان ، التوجيه المهني في التعليم الثانوي و علاقته بعزوف الطلاب عن الالتحاق بكلية التقنية في مكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، السعودية.

المجلات :

38 – الخطيب محمد شحات حسين ، التوعية المهنية المبكرة للطلاب ، مجلة جامعة الملك سعود ، العلوم التربوية ، العدد (2.1) ، مجلة 1 ، 1989 ، السعودية.

39 – روبي أحمد ، الميول المهنية و علاقتها بالتوجيه نحو القوة الاجتماعية لدى طلاب و طالبات الكلية التكنولوجية لجامعة قطر ، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، العدد ، 68 ، 1997.

40 – عبد الحميد مرسي ، التوجيه المدرسي و المهني ، مجلة الفكر المعاصر ، العدد 573 ، 1983.

41 – عبد اللطيف شريفي سنوسي ، التدخل المهني بطريقة العمل مع الجماعات لتنمية الميول المهنية لدى الشباب ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية و الإنسانية ، العدد 15، الجزء الأول، 1995، السعودية .

42 – عسكر عبد الله، دراسة ثقافية مقارنة للفروق بين عينة للأطفال المصريين واليمنيين في إدراكهم للقبول و الرفض الوالدي ، دراسات نفسية ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ، المجلد السادس ، العدد 2 ، 1996 ، مصر.

43 – مصطفى ناصف ، نظريات التعليم دراسة مقارنة ، سلسلة كتب ثقافية شهرية ، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، عدد 70 ، الكويت.

44 – مفرج إسماعيل ، الانتقاء المهني في ضوء نظرية هولاند مجلة ارشادية نت ، 2010.

45 – المنيف عبد الله ، اتجاهات الشباب الجامعي نحو العمل في القطاع ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الملك سعود ، 2007، السعودية.

46 – هدى كشرود ، ادراك المعاملة الوالدية و علاقتها بالابعاد العصابية، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد علم النفس ، 1998 ، جامعة الجزائر.

القواميس :

47– أحمد العابد و آخرون ، المعجم العربي الوسيط ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و الاعلام ، 1998.

48– أنيس إبراهيم و آخرون ، المعجم الوسيط ، الجزء الأول ، دار الدعوة ، مجمع اللّغة العربية ، 2006.

49– الرازي محمد أبي بكر ، مختار الصحاح ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، 1975.

50–علي بن هادية و آخرون ، القاموس الجديد ، معجم ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، 1991.

51– الفيومي احمد السيد ، المصباح المنير ، دار المعارف ، 1978 ، القاهرة .

المراجع بالفرنسية :

52- Jean le gamus et all : le roledvpere dans le developpment du enfant .edition .nathan. 1997.

مقياس أساليب المعاملة الوالدية

Fiabilité
Echelle : TOUTES LES VARIABLES

ثبات الدراسة الاستطلاعية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,720	77

ثبات الدراسة الأساسية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,737	46

Test-t

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
axe1	homme	31	27,71	4,291	,771
	femme	29	25,59	5,315	,987
axe2	homme	31	31,32	4,785	,859
	femme	29	29,48	5,853	1,087
axe3	homme	31	39,68	7,115	1,278
	femme	29	37,34	6,752	1,254
axe4	homme	31	37,26	7,594	1,364
	femme	29	34,62	8,117	1,507

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
axe1	Hypothèse de variances égales	1,137	,291	1,708	58	,093	2,123	1,243	-,365	4,612
	Hypothèse de variances inégales			1,696	53,864	,096	2,123	1,252	-,387	4,634
axe2	Hypothèse de variances égales	,847	,361	1,337	58	,186	1,840	1,376	-,915	4,595
	Hypothèse de variances inégales			1,328	54,186	,190	1,840	1,386	-,938	4,618
axe3	Hypothèse de variances égales	,001	,975	1,301	58	,199	2,333	1,793	-1,257	5,923

axe4	Hypothèse de variances inégales			1,303	57,986	,198	2,333	1,790	-1,251	5,916
	Hypothèse de variances égales	,017	,895	1,300	58	,199	2,637	2,028	-1,422	6,697
	Hypothèse de variances inégales			1,297	56,974	,200	2,637	2,033	-1,433	6,708

```
ONEWAY axe1 axe2 axe3 axe4 BY age
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe1	Inter-groupes	42,598	2	21,299	,887	,417
	Intra-groupes	1368,385	57	24,007		
	Total	1410,983	59			
axe2	Inter-groupes	31,470	2	15,735	,539	,587
	Intra-groupes	1665,264	57	29,215		
	Total	1696,733	59			
axe3	Inter-groupes	51,373	2	25,686	,518	,598
	Intra-groupes	2825,477	57	49,570		
	Total	2876,850	59			
axe4	Inter-groupes	26,503	2	13,252	,207	,814
	Intra-groupes	3652,480	57	64,079		
	Total	3678,983	59			

```
ONEWAY axe1 axe2 axe3 axe4 BY Specialite
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe1	Inter-groupes	167,694	4	41,924	1,855	,132
	Intra-groupes	1243,289	55	22,605		
	Total	1410,983	59			
axe2	Inter-groupes	86,532	4	21,633	,739	,569
	Intra-groupes	1610,201	55	29,276		
	Total	1696,733	59			
axe3	Inter-groupes	189,540	4	47,385	,970	,432
	Intra-groupes	2687,310	55	48,860		
	Total	2876,850	59			
axe4	Inter-groupes	156,781	4	39,195	,612	,656
	Intra-groupes	3522,203	55	64,040		
	Total	3678,983	59			

```
ONEWAY axe01 axe02 BY niveau de pere
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe1	Inter-groupes	46,622	4	11,656	,470	,758
	Intra-groupes	1364,361	55	24,807		
	Total	1410,983	59			
axe2	Inter-groupes	27,998	4	7,000	,231	,920
	Intra-groupes	1668,735	55	30,341		
	Total	1696,733	59			
axe3	Inter-groupes	120,580	4	30,145	,602	,663
	Intra-groupes	2756,270	55	50,114		
	Total	2876,850	59			
axe4	Inter-groupes	80,849	4	20,212	,309	,871
	Intra-groupes	3598,134	55	65,421		
	Total	3678,983	59			

```
ONEWAY axe1 axe2 axe3 axe4 BY niveau de mere
  /MISSING ANALYSIS.
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe1	Inter-groupes	114,657	4	28,664	1,216	,314
	Intra-groupes	1296,326	55	23,570		
	Total	1410,983	59			
axe2	Inter-groupes	74,968	4	18,742	,636	,639
	Intra-groupes	1621,765	55	29,487		
	Total	1696,733	59			
axe3	Inter-groupes	264,714	4	66,179	1,393	,248
	Intra-groupes	2612,136	55	47,493		
	Total	2876,850	59			
axe4	Inter-groupes	56,206	4	14,052	,213	,930
	Intra-groupes	3622,777	55	65,869		
	Total	3678,983	59			

Test-t

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
axe5	homme	31	13,84	2,990	,537
	femme	29	13,48	3,377	,627
axe6	homme	31	13,81	4,833	,868
	femme	29	13,34	3,518	,653
axe7	homme	31	15,10	4,011	,720
	femme	29	13,45	4,323	,803
axe8	homme	31	14,74	4,016	,721
	femme	29	15,38	3,886	,722
axe9	homme	31	15,61	4,417	,793
	femme	29	14,45	3,823	,710
axe10	homme	31	16,03	3,146	,565
	femme	29	15,83	3,576	,664
axe11	homme	31	11,16	1,734	,311
	femme	29	10,55	2,293	,426

```
ONEWAY axe5 axe6 axe7 axe8 axe9 axe10 axe11 BY age
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe5	Inter-groupes	23,707	2	11,853	1,195	,310
	Intra-groupes	565,626	57	9,923		
	Total	589,333	59			
axe6	Inter-groupes	11,416	2	5,708	,313	,732
	Intra-groupes	1039,167	57	18,231		
	Total	1050,583	59			
axe7	Inter-groupes	62,903	2	31,451	1,822	,171
	Intra-groupes	983,697	57	17,258		
	Total	1046,600	59			
axe8	Inter-groupes	5,450	2	2,725	,171	,843
	Intra-groupes	907,400	57	15,919		
	Total	912,850	59			
axe9	Inter-groupes	29,796	2	14,898	,862	,428
	Intra-groupes	985,054	57	17,282		
	Total	1014,850	59			
axe10	Inter-groupes	7,780	2	3,890	,342	,712
	Intra-groupes	647,953	57	11,368		
	Total	655,733	59			
axe11	Inter-groupes	18,433	2	9,217	2,340	,106
	Intra-groupes	224,500	57	3,939		
	Total	242,933	59			

```
ONEWAY axe5 axe6 axe7 axe8 axe9 axe10 axe11 BY Specialite
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=LSD ALPHA(0.05).
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe5	Inter-groupes	30,437	4	7,609	,749	,563
	Intra-groupes	558,896	55	10,162		
	Total	589,333	59			
axe6	Inter-groupes	58,674	4	14,668	,813	,522
	Intra-groupes	991,909	55	18,035		
	Total	1050,583	59			
axe7	Inter-groupes	190,256	4	47,564	3,055	,024
	Intra-groupes	856,344	55	15,570		

	Total	1046,600	59			
	Inter-groupes	144,606	4	36,151	2,588	,047
axe8	Intra-groupes	768,244	55	13,968		
	Total	912,850	59			
	Inter-groupes	186,185	4	46,546	3,089	,023
axe9	Intra-groupes	828,665	55	15,067		
	Total	1014,850	59			
	Inter-groupes	24,475	4	6,119	,533	,712
axe10	Intra-groupes	631,258	55	11,477		
	Total	655,733	59			
	Inter-groupes	32,589	4	8,147	2,130	,089
axe11	Intra-groupes	210,344	55	3,824		
	Total	242,933	59			

```
ONEWAY axe5 axe6 axe7 axe8 axe9 axe10 axe11 BY niveau de pere
  /MISSING ANALYSIS.
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
	Inter-groupes	28,169	4	7,042	,690	,602
axe5	Intra-groupes	561,164	55	10,203		
	Total	589,333	59			
	Inter-groupes	23,689	4	5,922	,317	,865
axe6	Intra-groupes	1026,894	55	18,671		
	Total	1050,583	59			
	Inter-groupes	46,195	4	11,549	,635	,640
axe7	Intra-groupes	1000,405	55	18,189		
	Total	1046,600	59			
	Inter-groupes	13,690	4	3,423	,209	,932
axe8	Intra-groupes	899,160	55	16,348		
	Total	912,850	59			
	Inter-groupes	159,826	4	39,957	2,570	,048
axe9	Intra-groupes	855,024	55	15,546		
	Total	1014,850	59			
	Inter-groupes	20,282	4	5,071	,439	,780
axe10	Intra-groupes	635,451	55	11,554		
	Total	655,733	59			
	Inter-groupes	17,820	4	4,455	1,088	,371
axe11	Intra-groupes	225,114	55	4,093		
	Total	242,933	59			

```
ONEWAY axe5 axe6 axe7 axe8 axe9 axe10 axe11 BY niveau de mere
  /MISSING ANALYSIS.
```

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
axe5	Inter-groupes	47,924	4	11,981	1,217	,314
	Intra-groupes	541,410	55	9,844		
	Total	589,333	59			
axe6	Inter-groupes	80,840	4	20,210	1,146	,345
	Intra-groupes	969,743	55	17,632		
	Total	1050,583	59			
axe7	Inter-groupes	114,473	4	28,618	1,689	,166
	Intra-groupes	932,127	55	16,948		
	Total	1046,600	59			
axe8	Inter-groupes	59,444	4	14,861	,958	,438
	Intra-groupes	853,406	55	15,516		
	Total	912,850	59			
axe9	Inter-groupes	36,200	4	9,050	,509	,730
	Intra-groupes	978,650	55	17,794		
	Total	1014,850	59			
axe10	Inter-groupes	57,273	4	14,318	1,316	,276
	Intra-groupes	598,460	55	10,881		
	Total	655,733	59			
axe11	Inter-groupes	7,857	4	1,964	,460	,765
	Intra-groupes	235,076	55	4,274		
	Total	242,933	59			

Corrélations

Corrélations

		axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8	axe9	axe10	axe11
axe1	Corrélation de Pearson	1	,041	,127	,407**	,170	,176	,112	,310*	,071	,016	,216
	Sig. (bilatérale)		,755	,334	,001	,195	,179	,396	,016	,589	,904	,097
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
axe2	Corrélation de Pearson	,041	1	,376**	,163	,226	,150	,215	,074	,199	,150	,211
	Sig. (bilatérale)	,755		,003	,212	,083	,251	,099	,572	,128	,251	,106
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
axe3	Corrélation de Pearson	,127	,376**	1	,553**	,326*	,296*	,145	,169	,305*	,038	,088
	Sig. (bilatérale)	,334	,003		,000	,011	,022	,270	,196	,018	,773	,505
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
axe4	Corrélation de Pearson	,407**	,163	,553**	1	,261*	,469**	,141	,155	,019	,075	,068
	Sig. (bilatérale)	,001	,212	,000		,044	,000	,283	,237	,888	,568	,608
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
axe5	Corrélation de Pearson	,170	,226	,326*	,261*	1	,465**	,316*	,214	,212	,266*	,107
	Sig. (bilatérale)	,195	,083	,011	,044		,000	,014	,101	,104	,040	,418
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
axe6	Corrélation de Pearson	,176	,150	,296*	,469**	,465**	1	,432**	,161	,109	,112	,112

	Sig. (bilatérale)	,179	,251	,022	,000	,000		,001	,220	,408	,392	,394
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	Corrélation de Pearson	,112	-,215	,145	,141	,316*	,432**	1	,393**	,401**	,187	,152
axe7	Sig. (bilatérale)	,396	,099	,270	,283	,014	,001		,002	,002	,152	,248
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	Corrélation de Pearson	,310*	,074	,169	-,155	,214	,161	,393**	1	,536**	,179	,154
axe8	Sig. (bilatérale)	,016	,572	,196	,237	,101	,220	,002		,000	,172	,240
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	Corrélation de Pearson	,071	,199	,305*	,019	,212	,109	,401**	,536**	1	,081	,058
axe9	Sig. (bilatérale)	,589	,128	,018	,888	,104	,408	,002	,000		,538	,662
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	Corrélation de Pearson	,016	,150	,038	,075	,266*	,112	,187	,179	,081	1	,084
axe10	Sig. (bilatérale)	,904	,251	,773	,568	,040	,392	,152	,172	,538		,524
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	Corrélation de Pearson	,216	,211	,088	,068	,107	,112	,152	,154	,058	,084	1
axe11	Sig. (bilatérale)	,097	,106	,505	,608	,418	,394	,248	,240	,662	,524	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

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