

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتممر

كرم محمود عبد الرحيم عورتاني

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440 هـ - 2018 م

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتمتع

إعداد:

كرم محمود عبد الرحيم عورتاني

بكالوريوس علم نفس فرعي علم اجتماع - جامعة بيرزيت - فلسطين

المشرف: د. فدوى الحلبية

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد التربوي

والنفسية - كلية العلوم التربوية - جامعة القدس

1440 هـ - 2018 م



جامعة القدس

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

إجازة الرسالة

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتمتع

اسم الطالبة: كرم محمود عبد الرحيم عورتاني

الرقم الجامعي: 21512702

المشرف: د. فدوى حلبية

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2018/12/23 من لجنة المناقشة المدرجة أسماءهم وتوقيعاتهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: د. فدوى حلبية التوقيع:

2. ممتحناً داخلياً: د. نبيل عبد الهادي التوقيع:

3. ممتحناً خارجياً: د. كمال سلامة التوقيع:

القدس - فلسطين

1440 هـ - 2018 م

الإهداء

ما أجمل ان نجني ثمرة الليالي الطوال والمثابرة على طلب العلم والرقي نحو السماء لنقطف النجوم كي

تكون نياشين مضيئة في دربنا الطويل

إلى روح والدتي الطاهرة أسكنها الله فسيح جناته... غاليتي ورفيقتي منذ نعومة أظفري

إلى والدي الغالي أمد الله في عمره...صديقي وحببي الحنون الذي عجز الصبر عن صبره... أهديك

سعادتي واتمنى من الله ان يحفظك من كل سوء ويلتم شملنا مع كل الأحبة والأهل

إلى زوجي الغالي وملهمي ذي القلب الواسع والأب الحاني لأطفالنا أهديك كل المحبة، وإلى بناتي

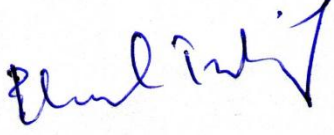
ليلاس وجيلان وزينة حفظهم الله ورعاهم

إلى أخوتي حفظهم الله...وأخي إياد الذي يقضي مدى الحياة في باستيلات القهر الصهيونية،

فسعادتي ليست مكتملة بدونكم يا أحبتي

إقرار:

أقر انا معد الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وانها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الاشارة له حيثما ورد، وان هذه الرسالة، أول أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع


كرم محمود عبد الرحيم عورتاني

التاريخ: 2018/12/23

شكر وتقدير

الشكر لله أولاً لأنه اعانني ووفقني ووهبني نعمة العلم في إتمام هذه الرسالة لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي.

واتقدم بخالص الشكر وعظيم التقدير إلى مشرفتي العزيزة الدكتورة فدوى حلبية، والتي قدمت الدعم والإرشاد طوال فترة إشرافها لرسالتني، وقدمت لي إرشاداتها وتوجيهاتها بكل كرم وعطاء، ولم تبخل علي بمعرفتها.

وأقدم بجزيل الشكر لكل من الاستاذ الدكتور إياد الحلاق، والاستاذ الدكتور عمر الريماوي، لما قدموه لي من مساعدة وتوجيه لإثراء هذه الرسالة.

كما وأتوجه بجزيل الشكر و الامتنان الى أعضاء لجنة المناقشة ممثلة ب:

1-المشرف د. فدوى حلبية

2- ممتحن داخلي د. نبيل عبد الهادي

3- ممتحن خارجي د. كمال سلامة

كما اتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى جميع العاملين في جامعة القدس، وخص بالذكر الهيئة التدريسية بقسم الدراسات العليا في كلية العلوم التربوية.

كما اتقدم بجزيل الشكر الى مديرتي وصديقتي الدكتورة عائشة الرفاعي لما قدمته من تسهيلات ومساندة طوال فترة دراستي في البرنامج، ولما قدمته من إرشادات ومساعدة علمية جلية، وكانت لي خير معلم وداعم في مسيرتي العلمية وفي اعداد الرسالة.

الباحثة : كرم محمود عورتاني

التعريفات المفاهيمية والاجرائية:

أساليب المعاملة الوالدية **Parental Treatment Styles**: وتعرفها هدى قناوي بأنها "الاجراءات التي يتبعها الوالدان في تنشئة أبنائهم وتربيتهم اجتماعيا، أي تحويلهم من كائنات بيولوجية الى كائنات اجتماعية " (قناوي، 1988:83)

وتعرف الباحثة اساليب المعاملة الوالدية إجرائيا بأنها الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب في استمارة اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في مجال الإعاقة السمعية والعاديين للباحث محمد النوبي، وقد تضمنت الأساليب التالية: التقبل الرفض، الرعاية | الاهمال، التسامح| القسوة، المساواة | التفرد، الديمقراطية التسلطية، لصورة الأب وصورة الأم (محمد علي، 2004).

Bullying وهو إيقاع الأذى من شخص بشخص آخر أو أكثر، وفيه يمارس طرف قوي الأذى الجسدي أو النفسي أو الجنسي أو اللفظي أو على الممتلكات اتجاه فرد اضعف منه في القدرات الجسمية أو العقلية، وفيه عدم توازن في القوة، وسلوك خطر على جميع المشاركين فيه، المتمتمرين والضحايا والمتفرجين، (صبحين والقضاة، 2013).

تعرف الباحثة التتمر اجرائيا بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في استمارة التتمر ل صبحين والقضاة (2013)، والتي شملت الخمسة أشكال من التتمر، الجسدي ن اللفظي، الاجتماعي، الجنسي، والاعتداء على الممتلكات.

المخلص:

هدفت الدراسة للتعرف على علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتمتع وسط الطلبة الذكور بمراحلتي التعلم الأساسي (الرابع و الخامس بمدينة رام الله ، وفقا لمتغيرات الدراسة التالية: (الترتيب الولادي ، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم) .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي و العينة العشوائية البسيطة المكونة من 237 طالب بمدينة رام الله، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2018-2019، و تمثلت ادوات جمع المعلومات في : مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء (محمد علي، 2004)، ومقياس التمتع (صبيحين والقضاة، 2013).

أظهرت أبرز النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة اساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة بصورة الأب و لصورة الأم في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة رام الله تعزى لمتغير الترتيب الولادي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة اساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة بصورة الأب في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة رام الله تعزى للمتغيرين (المستوى التعليمي للأم، المستوى التعليمي للأب) ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة التمتع لدى الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة رام الله تعزى للمتغيرين (الترتيب الولادي، المستوى التعليمي للأم)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة التمتع لدى الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة رام الله تعزى لمستوى تعليم الأب وكانت الفروق لصالح الدبلوم المتوسط ، ووضحت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين أساليب المعاملة الوالدية والتمتع لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله، وكذلك لكل الأبعاد.

توصي الباحثة بوجود توشي الوالدين الحرص على علاقتهم مع أبنائهم وعلى تنشئتهم الاجتماعية، والعناية الشديدة بأساليب المعاملة التي يستخدمونها في تنشئة الابناء، لما لها من انعكاس مباشر على نمو شخصياتهم في جوانب مختلفة، و التوعية من قبل المؤسسات الاجتماعية التي تستهدف الاسرة و المدرسة بشأن ظاهرة و سلوك التمتع ، وإجراء المزيد من الدراسات عن المشاركين في التمتع لفهم الاسباب والأدوار بشكل أعمق .

Parenting Styles And Bullying As Understood By Children

Prepared by: Karam Mahmoud Abed Alraheem Ourtanie

Supervisor: Dr. Fadwa Halabiay

Abstract

This study aimed to understand the parental treatment styles of male students of the fourth and fifth grades in basic government schools in Ramallah during their social upbringing and the level of bullying among them. It examined the relationship between parenting styles and bullying as understood by the studied children according to the following study variables: child's order among sibling in the family, mother's level of education and father's level of education.

The study was applied to a simple random sample of 237 fourth and fifth grade students in the basic government schools in Ramallah, during the first semester of the school year 2018-2019. The researcher used the scale of the parental treatment styles as realized by children (Muhammad Ali, 2004), and the scale of bullying (Sobhyin& alqudah, 2013).

The researcher used descriptive approach to achieve the objectives of the study.

The results showed there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of parental treatment styles as perceived by the studied students vis-à-vis the father image in the basic government schools in Ramallah due to the student's order among his siblings in the family. However, there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in parental treatment styles as perceived by the students vis-à-vis the father image in the main government schools in the city of Ramallah attributed to the variables; educational level of the mother and father's educational level. Differences were in favor of university education and above.

On the other hand, there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in parental treatment styles as perceived by the students vis-à-vis the mother's image in the main government schools in the city of Ramallah attributed to the variables; student's order among his siblings in the family and the educational level of the mother.

Nonetheless, there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in parental treatment styles as perceived by the students, vis-à-vis the mother's image in the main government schools in the city of Ramallah attributed to the father's educational level with the differences being in favor of university education and above. The results

showed that there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of bullying among students in the basic government schools in Ramallah due to the variables (student's order among his siblings in the family and educational level of the mother). There were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of bullying among students in basic government schools in the city of Ramallah due to the father's educational level and the differences were in favor of an intermediate diploma.

The results of the study showed a statistically significant correlation at ($\alpha \leq 0.05$) between the parental treatment styles and bullying among the public school students in Ramallah at all the domains. Based on these results, the study concluded with the following main recommendations:

It is recommended that parents take care of the relationship with their children and their social upbringing, and take great care of the methods of treatment they use in raising children, because of the direct impact of all that on the growth of their personalities in various ways. They should also present their children with a good role model in dealing with them.

In addition, specialized institutions must work on public awareness raising targeting families and schools and investing in the role of media in addressing the phenomenon and bullying behaviors, including identifying and reporting its forms, in order to reduce this phenomenon and help the victims of bullying and bullies and their families in different training programs.

In addition, there is a need for the scientific study of the relationship between bullying and other variables such as sex, parental employment, place of residence, etc., as well as conducting further studies on bullying participants to understand the causes and roles more deeply.

الفصل الأول:

الاطار العام للدراسة:

في هذا الفصل عرض للاطار العام للدراسة، من حيث مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها وتوضيح لأهميتها، والفرضيات التي تتحقق منها هذه الدراسة، مع تفسير إجرائي واصطلاحي لأبرز المفاهيم الواردة في الدراسة.

1.1 المقدمة:

إن مرحلة الطفولة المبكرة هي من أهم المراحل الحياتية ومن أشدها تأثيرا في بناء شخصية الانسان وتكوين خصائصه العقلية والنفسية والاجتماعية، فهي تعد لدى علماء النفس والتربية مرحلة حساسة وحرية، لها انعكاساتها الايجابية على الطفل فإذا كان نموه طبيعيا في ظل أجواء مناسبة تساعد على تكيفه وتعايشه وتفاعله مع الآخرين، ولها في المقابل آثارها السلبية إذ غابت او انعدمت تلك الظروف المناسبة التي ستنترك حتما بصماتها على شخصيته في مراحل نموه اللاحقة، وسيكون لها تأثيرا في ظهور عدد من المشكلات النفسية والسلوكية التي تعرقل سير نموه وبناء شخصيته السوية (كتاني، 2000)

ولهذا فقد حظيت أساليب المعاملة الوالدية باهتمام كبير من قبل علماء النفس والباحثين في مجال الدراسات النفسية والاجتماعية باعتبارها إحدى عمليات التنشئة الاجتماعية المحددة للنمو النفسي والاجتماعي والعقلي للفرد، حيث تتأثر شخصية الفرد بعوامل متعددة سواء كانت بيئية أم وراثية أم نفسية أم بيولوجية إضافة الى الضغوط والازمات التي يمر بها الفرد وتعقد مظاهر الحياه والعلاقات الانسانية المرتبطة بالكائن البشري التي تزيد من حدة هذه الضغوط (الشيخ، 2010).

إن كافة العمليات التربوية وتنشئة الطفل تحدث داخل الاسرة بما في ذلك اساليب المعاملة الوالدية رغم وجود عدة مؤسسات أخرى في المجتمع تؤثر في نمو الطفل اجتماعيا، ولكن الأسرة هي صاحبة التأثير الأكبر ضمن المؤسسات الأخرى، فيحدث التفاعل الاسري الدائم بين الآباء والأبناء يأخذ في بلورة شخصية الابناء واطهارها في سلوكياته وتصرفاته مع بقية افراد المجتمع ، فيتعلم ويكتسب السلوك من خلال الخبرات في كل المراحل التي يمر بها، من خلال التفاعل معم في حلقة بيئية مختلفة، فهم مختلفين في سلوكهم وطباعهم وكذلك بتربيتهم، يتعلم منهم ويتأثر ويؤثر بهم (بن علي، 2015).

أكدت الدراسات بأن خبرات الطفولة يكون لها تأثير واضح على شخصية الفرد بعد ذلك، بما فيها أساليب المعاملة الوالدية المتبعة داخل الأسرة، فالطفل الذي يبدأ في النظر الى نفسه على أنه غير مرغوب فيه او منبوذ من قبل أفراد الأسرة، قد يجد صعوبة في تغيير نظرته الى نفسه بعد ذلك، حتى ولو مر في خبرات عديدة مغايرة في الكبر، فالخبرة المبكرة تكون ذات تأثير بارز أحيانا في نمو شخصية الفرد (المقاطي، 2018)

وإذا ما تعرض هذا الفرد أثناء طفولته الى اساليب معاملة والدية قاسية أو متطرفة بما فيها التدليل الشديد أو الإهمال الشديد، اوفي حال ممارسة السلوكيات التي تمثل الاساليب الوالدية في المعاملة مع اطفالهم، فإن الطفل يقوم باكتساب هذه السلوكيات التي تصدر عن والديه، كما يمكن ان تترك فيه أثرا أو تولد فيه سلوكا مشابها، الذي من شأن ذلك أن يجعل من هذا الفرد إما متمرا أو ضحية للتمتر، ولعل من اهم وأبرز البنى الاجتماعية التي تظهر فيها موضوعة التتمتر هي البيئة المدرسية، وهذا امر

تناولته العديد من البحوث لدرجة ان التناول البحثي لموضوعة التتمر بدأ في البيئة المدرسية (صبحيين، والقضاة 2013).

ان الباحثين في مجال العلاقات الاجتماعية لم يهتموا بتلك الظاهرة، ولم يأخذوها بمحمل الجد على اعتبار ان ما يحدث بين تلاميذ المدارس هونوع من أنواع الدعابة البسيطة والممازحة بين الرفاق، والتي تظهر ثم لا تلبث بأن تتلاشى تلقائياً، ولكن وبعد ان جاء دان أولويس D. Olweus الذي وضع هذا المصطلح ووضع اساس له، ووجه أنظار الباحثين واهتمامهم بهذا السلوك لأهمية دراسته الذي يترتب عليه العديد من الآثار السلبية النفسية والاجتماعية والانفعالية والأكاديمية التي تترك انعكاساتها على كل من المتمم والضحية والمتفرجين (خوخ، 2012) .

يحمل التتمر عدوان تجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو اجتماعية أو إلكترونية، ويترك آثار سلبية على المتمم أعلى ضحية المتمم أعلى البيئة المدرسية، ومن جهة أخرى يتولد لدى الضحية شعور الرفض والخوف والقلق وعدم الارتياح، والانسحاب من المشاركة في الأنشطة المدرسية والهروب من المدرسة خوفاً من المتتمرين، اما بالنسبة للمتمم فإنه قد يتعرض للحرمان والطرده من المدرسة، ويظهر قصورا من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، ويمكن ان يقوم بأعمال إجرامية مستقبلا (Quiroz & others, 2006).

اهتم الباحثين بدراسة العلاقات بين الأقران ودراسة السلوك التتمري لدى تلاميذ المدارس، حتى ان معظم الباحثين قد ربطوا بين هذا السلوك والبيئة المدرسية بوصفها المكان الأكثر موثاقاً لنشأة وممارسة هذا السلوك، فيرى فريق من الباحثين أن سلوك التتمر ما هو الا وصف لجميع المشكلات التي تحدث بين تلاميذ المدارس، والتي تمارس من قبل أحدهم ضد الآخر (الضحية) ولا يقوى الدفاع عن نفسه، وقصور في تقدير الذات والقلق، والغياب عن المدرسة وانخفاض في التحصيل، والحزن، وعدم المساندة من الآخرين ولوم شديد للذات، والانسحاب، وقلة عدد الاصدقاء، وقصور في المهارات الاجتماعية (Hodegs & Perry, 1996).

إن سلوك المتمم يكون مقصودا فالمتمم يتعمد إيذاء الضحية، ويكرر ذلك وقد يأخذ أشكالاً متعددة: جسدية، انفعالية، لفظية، مباشرة أو غير مباشرة، وهنا فإن هذه الاشكال المتنوعة من السلوك التتمري

أصبحت ملفتة للباحثين للاهتمام بموضوع اساليب المعاملة الوالدية وعلاقته بالتنمر وخاصة بأن الأهالي وكذلك المدرسين يشكون من سلوكيات الابناء الصادرة عنهم ومعاناتهم منها، ومن جهة أخرى نظرا لانتشار العنف في المجتمع واهتمام الباحثين المتنامي بموضوع التنمر (Robyn,2004).

2.1 مشكلة الدراسة:

تعد أساليب المعاملة الوالدية من بين العوامل المؤثرة في شخصية وسلوك الطلبة، ومن خلال عملي الميداني في بعض المدارس لاحظت وجود كثير من مظاهر السلوك التنمري كالتخريب والفوضى والمشاجرات والفوضى، كما وتوصلت الكثير من الدراسات ان هناك انتشارا واسعا للعنف في المدارس، ومن هذا المنطلق أجد بأن هناك ضرورة قصوى للبحث في مسببات التنمر، فهي تعد من المشكلات الخطيرة التي تهدد الامن الشخصي والمدرسي ويلحق الطالب بالأذى جسديا ونفسيا، وبالرغم من ذلك فإنه لا يوجد اهتمام كبير بهذه المشكلة في المجتمعات العربية لا من ناحية انتشار هذه المشكلة أو إحصائيات حول ممارسة التنمر في المدارس اوفي الشوارع، او حتى أدوات التشخيص العربية، وعلى الصعيد الآخر نجد التراث السيكولوجي الغربي قد أولى هذه المشكلة اهتماما كبيرا في كافة المجالات سواء عن طريق الإعلام، اومواقع الانترنت اوالقيام بحملات توعية لنبذ التنمر المدرسي، أو من حيث دراسة علاقة هذه المشكلة بمتغيرات أخرى، اوأثارها أواسبابها وانتشارها، وتصميم العديد من البرامج التدخل سواء كانت شاملة أو تخصص مؤسسة اجتماعية معينة، لخفضها والتعامل معها، وانشاء المؤسسات والمراكز المتخصصة، وان المتنمر ومن يقع عليه الفعل (الضحية) كلاهما يعاني من مشكلة نفسية واجتماعية، وغالبا ما نجد اهل الضحية لا يعلمون شيئا عما يلحق أبنائهم في المدرسة، ونتيجة لهذا كله ينمو هذا الطفل وهو يحمل آثار هذه الاساليب وتجعله يفقد ثقته بنفسه وبمن حوله، وقد يتحول هذا السلوك الى سلوك عدواني او طفل ضعيف غير قادر على حماية نفسه يكون ضحية سهلة للتنمر.

السؤال: هل توجد علاقة بين اسلوب المعاملة الوالدية والتنمر لدى الأطفال ؟

3.1 أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الجوانب التالية:

1.3.1 الأهمية النظرية:

- أهمية الموضوع الذي تناولته كونها تعد الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة- في المجتمع الفلسطيني، والتي سعت للتعرف إلى العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتمتع لدى الذكور من صفى الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية في مدينة رام الله.
- تناول الدراسة أساليب المعاملة الوالدية وما يترتب على هذه الأساليب من نتائج ايجابية أو سلبية على سلوك الطلبة في المرحلة الاساسية.
- دراسة متغيرات جديدة تفتح المجال لوجود دراسات جديدة عن التمتع وأساليب المعاملة الوالدية، وهو موضوع مهم من ناحية نفسية واجتماعية وجسدية لأطفالنا.
- قد تعد هذه الدراسة مرجعا مهما في مجال دراسة التمتع واساليب المعاملة الوالدية.

2.3.1 الأهمية التطبيقية:

- قد تساعد هذه الدراسة في تزويد الصحة المدرسية والتربية والتعليم بنشر التوعية بأضرار وأخطار التمتع ووقاية الأطفال من الوقوع ضحية له.
- من الممكن ان تسهم هذه الدراسة في تقديم صورة حقيقية عن واقع ابنائنا بوقوعهم ضحية للتمتع.
- من الممكن ان تساعد هذه الدراسة في تزويد مراكز الارشاد والمرشدين في كل المجالات التربوية والاجتماعية والنفسية لعمل برامج تدخل للأسر والمدرسين في المدارس والعاملين مع الاطفال لتوعيتهم لعدم وقوعهم ضحية للتمتع.

4.1 أهداف الدراسة:

- التعرف على اساليب المعاملة الوالدية التي يتعرض لها الأطفال في أثناء تنشئتهم الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- التعرف الى التمتع لدى الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات.

- التعرف الى علاقة بين اساليب المعاملة الوالدية وبين التتمرد لدى الاطفال في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة رام الله.

5.1 أسئلة الدراسة:

- ما مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله ؟
- ما مستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله؟
- هل يختلف مستوى أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء (صورة الأب) لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله حسب متغيرات الترتيب الولادي، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأب؟
- هل يختلف مستوى أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله حسب متغيرات الترتيب الولادي، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأب؟
- هل يختلف مستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله حسب متغيرات الترتيب الولادي، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأب؟
- هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله؟

6.1 فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التتم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التتم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التتم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الفرضية العاشرة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والتتم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

7.1 حدود الدراسة:

محدد مكاني: المدارس الأساسية الحكومية في مدينة رام الله (رام الله، البيرة، بيتونيا).

محدد زمني: الفصل الأول للعام 2018\2019 م

محدد بشري: الطلبة الذكور من الصفين الرابع الأساسي والخامس الأساسي.

محدد مفاهيمي: المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة.

محدد إجرائي: اعتمدت الدراسة على المقاييس التالية:
أ- مقياس اساليب المعاملة الوالدية (محمد علي، 2004)
ب- مقياس التندر (صحيحين والقضاء، 2013).

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

في هذا الفصل عرض للمادة النظرية والأدب التربوي الذي تم جمع بياناته من المراجع والمصادر المختلفة على اختلاف أنواعها، إضافة إلى عرض للدراسات السابقة التي تناولت جانبا من جوانب الدراسة وأكثر، مع توضيح الفرق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 أساليب المعاملة الوالدية:

1.1.1.2 تمهيد:

حظي موضوع اساليب المعاملة الوالدية اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في مجال التنشئة والتربية، وذلك لأهمية البيئة الاجتماعية المحيطة والرئيسية للطفل، فالأسرة هي التي تقوم بمهمة تزويد الطفل بقيم المجتمع واتجاهاته، بالإضافة الى المهارات اللازمة لتوافقه بصورة ايجابية في الحياة الاجتماعية، فيستخدم الوالدين الاساليب التي يتبناها في التفاعل والتعامل مع ابنائهم اثناء متابعتهم، فمن خلال عمليات الثواب والعقاب حيث تتكون نظرتهم عن نفسه والآخرين وكذلك تتكون اتجاهاته بفضل علاقته مع والديه ورعايتهم له، وعلى قدر الدفء والتقبل والاشباع الذي يحصل عليها الطفل من والديه،

أو إهمال نبذ وحرمان، تكون استجابات الفرد نحو الآخرين ومواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه (طيبي، 2016).

ان التأثير على الطفل يبدأ من العلاقة الوثيقة بوالدته، التي ثم يتطور هذا التأثير الى علاقة اولية مع والده وأخوته، وتبقى هذه العلاقة مرافقة له في جميع مراحل نموه تتطور وتتفاعل مع أطرافها، تؤثر بالطفل تأثيرا يعتمد على كيفية وطريقة معاملة الأطفال داخل الأسرة بناء على النهج الذي يعتمده الوالدين في تنشأة ابنائهم ورعايتهم، فيكتسب الطفل الصفات الانسانية والاجتماعية، وتتموخلال الوقت عندما يشارك الفرد الآخرين تجارب الحياة في المجتمع، ضمن عملية يكتسب فيها الشخص طبيعته الانسانية تسمى "لتنشئة الاجتماعية " (أبوليله، 2002)

يتفاعل الطفل في المواقف الأسرية بناء على الأساليب التي يستخدمها الوالدين، وتترك أثرا تلك الأساليب المتنوعة في خبرات الطفل لتنتج شخصيات مختلفة، فالأساليب التسلطية تزيد من الشعور بالسيطرة من خلال التوبيخ أو القمع أو العقاب الذي يفرض على الأطفال عند الفشل، وغياب العاطفة والدفء، وجعل الطفل يتصرف وفق لمعايير الوالدين المتسلطين دون أن يدخل في حسابهم خبرات الطفل، فيأخذون في إصدار الأوامر والتهديد والتوبيخ، هذا السلوك يؤدي غالبا الى تشكيل شخصية خائفة خجولة قليلة الثقة بذاتها، كما ان اسلوب التسامح الذي يعمد فيه الآباء بعدم محاسبة الابناء عند قيامهم بأعمال غير صحية أو مألوفة وتركه على حريته دون توجيه، فينتج أفرادا غير قادرين على التكيف مع الآخرين، وأكثر اعتمادا على الآخرين وأقل ابداعا. (المالكي، الصوفي، 2012).

2.1.1.2 التنشئة الاجتماعية:

إن عملية تفاعل الفرد بما لديه من استعدادات وراثية مع البيئة التي يعيش بها، والتي من خلالها يتم تكوين ونمو شخصيته الفريدة من جهة واندماجه في الجماعة من جهة أخرى، هي عملية التنشئة الاجتماعية، ولكي تتم هذه العملية فإن الوالدان يقومان باستخدام اساليب في تنشئة أبنائهم تتسم بسمات مختلفة منها التساهل، التسلط، التسامح... الخ، والتي تسمى أساليب المعاملة الوالدية المتبعة، وإذا كانت ايجابية فإننا نستطيع القول بأن عملية التنشئة قد تمت بشكل ايجابي، وحققت تربية الأطفال بالشكل الذي يتماشى مع اخلاقيات المجتمع (الكتاني، 2000).

كما يرى آخرون ان عملية التنشئة الاجتماعية هي عملية تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف الى اكتساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياه الاجتماعية، وهي عملية تشكيل السلوك للفرد وعملية استدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية، وتطبيع المادة الخام للطبيعة البشرية في النمط الاجتماعي والثقافة، وبمعنى آخر هي عملية التشكيل الاجتماعي لخامة الشخصية، وهي كذلك عملية تحويل الكائن البيولوجي الى كائن اجتماعي وإكساب الانسان صفة الانساني (أبوجادو، 2004).

ويعرف زكلر و شيلد (Zigler & Child) التنشئة الاجتماعية " العملية التي يتم فيها تنمية أساليب نوعية من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم وذلك من خلال التفاعل مع الآخرين (السيد، 1980:48)، هذه العملية التي تتشكل من خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه كي تتوافق وتتفق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن اوالمستقبلي في المجتمع " (العيسوي، 1985:207)، و" التي ينشأ عن طريقها ضوابط داخلية عند الطفل توجه سلوكه وتحدده وتقيده، كما تنشئ عنده الاستعداد لمطاوعة الضوابط الاجتماعية والحساسية لها" (قناوي، 1991:14).

"ومن هنا تتبع اهمية سير عملية التنشئة للوصول الى الاهداف الاجتماعية في التربية التي من خلالها يتم استخدام الاساليب الوالدية التي تحقق هدف التنشئة لدى الاطفال من قبل الوالدين، فيتفاعل الطفل اجتماعيا ويتحول الى شخص يكتسب الخبرات اليومية ويتوافق اجتماعيا مع البناء الثقافي المحيط به، فيتشرب الاتجاهات والقيم السائدة والسلوكيات التي يكتسبها من اساليب معاملة الوالدين وتصبح جزءا من شخصية الفرد". (أبوليله، 2002:25).

3.1.1.2 تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

ومن هنا بدأت دراسة أساليب المعاملة الوالدية بالتعرف على اتجاهات الوالدين في التنشئة باعتبارها ديناميات توجه سلوك الآباء في تنشئة الابناء، وهي ما يرونه ويتمسكون به من أساليب معاملة لأبنائهم في مواقف حياتهم المختلفة (اسماعيل وآخرون، 1974).

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

تعرف (كامل، 2001:12) أساليب المعاملة الوالدية "بأنها استمرارية أسلوب معين أو مجموعة من الاساليب المتبعة في تنشئة الطفل وتربيته ويكون لها الأثر في تشكيل شخصيته، وتنقسم الى نوعين، أساليب سوية: وتشمل الديمقراطية وتحقيق الامن النفسي للفرد، وأساليب غير سوية: وتشمل الحماية الزائدة والتسلط والاهمال".

كما عرفت (خوخ، 2002:27) أساليب المعاملة الوالدية "الطرق الايجابية التي يمارسها الوالدان مع ابنائهم من مواقف حياتهم المختلفة، ومحاولة غرسها في نفوسهم مع تمسكها في العادات والتقاليد التي تقاس عن طريق الوالدين أو استجابة الأبناء".

كما يعرفها (زهران، 1986:75) أساليب المعاملة الوالدية " استجابة الآباء لسلوك الطفل مما يؤدي الى تغيير في هذا السلوك".

وعرفها (عسكر، 1996:25) "مدى ادراك الطفل المعاملة من والديه في إطار التنشئة الاجتماعية، في اتجاه القبول، الذي يتمثل في ادراك الطفل للدفع والمحبة وللعطف والاهتمام والاستحسان والأمان بصورة لفظية اوغير لفظية، أوفي اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليه واستيائهم منه، أو شعورهم بالمرارة أو خيبة الأمل، والانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه وتعمد اهانتة، وتأنيبه من خلال سلوك السب والضرب، والسخرية والتهكم واللامبالاة والاهمال، ورفضه رفضا غير محدود بصورة غامضة"، وفي هذا التعريف يتناول اساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الطفل، وقسمها الى اتجاهين: القبول والرفض".

وعرفها (النفعي، 1997) بأنها الأساليب التي يتبعها الاباء مع الأبناء سواء إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف، أو سلبية وغير صحيحة تعيق نموه عن الاتجاه الصحيح، بحيث يؤدي الى الانحراف في معظم جوانب حياته المختلفة وبذلك لا تكون لديه القدرة على

التوافق الشخصي والاجتماعي، يتضح من هذا التعريف بأنه اقتصر على الإشارة الى الاساليب التي يتبعها الوالدان بشكل عام وقسمها الى ايجابية وسلبية، وعرض بعض النتائج السلبية لتلك الاساليب وما يترتب عنها من انحراف او عدم مقدرة الابناء على التوافق.

4.1.1.2 النظريات المفسرة لعملية التنشئة الاجتماعية:

1. النظرية البنائية الوظيفية Functionalism Theory: ان عملية التنشئة الاجتماعية ترتبط بعملية تعلم الفرد أنماط القيم والعادات، وقد وصف العالم (هانري جونسون) هذه العملية بعملية استدراج لقيم الثقافة السائدة المتوقعة من الفرد في المواقف المختلفة بقصد التوافق مع المجتمع " ويحلل (بارسونز) هذه العملية من خلال العمليات الناتجة عن التفاعلات الفرد مع الجماعة التي تشكل التعلم، كما ان تنشئة الأفراد تتم عن طريق بناء وجود أدوار للذكور وأخرى للإناث وبهذا التمايز بين الادوار يعمل على استمرارية النسق الاجتماعي وبالتالي يؤدي وظيفة المجتمع، وبمعنى آخر المؤسسة اوالنسق الفرعي له بناء يتحلل الى عناصر بنيوية يطلق عليها الادوار ، ولكل دور وظيفة ، وهذه الوظائف مكملة بعضها لبعض، ذلك ان التكامل يكون بين البنى وبين الوظائف كما تعتقد هذه النظرية (بن علي، 2015)

تري الباحثة أن هذه النظرية ركزت على الأدوار للأفراد داخل الجماعة، وتفاعل الفرد داخل الجماعة، ولم توضح كيفية حدوث هذا التفاعل، كم وانها أهملت الفرد واتجاهاته وقيمه الخاصة.

2.نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory

تفسر نظرية التحليل النفسي التنشئة الاجتماعية للأطفال في ضوء مراحل نمو الكائن الانساني وتطوره حيث اعتبر فرويد نمو الشخصية عملية ديناميكية تشمل الصراعات بين حاجات ورغبات الفرد ومتطلبات المجتمع، فالأنا: ذلك الجزء الواعي من الشخصية الذي يوجه بدوره نشاط الطفل وفقا لمبدأ الواقع، وعند ظهور الأنا يتعلم الطفل كيفية ضبط ذاته، ففيها يبدأ في التعامل مع الصراعات التي تنشأ بين متطلبات "الهو" دون انتهاك قوانين الآباء، ولكي يتم ذلك يتخذ من الحيل الدفاعية سبيلا يكبح جماح "الهو" حتى يتم اشباع رغباته بصورة مقبولة اجتماعيا، أما الأنا الأعلى: فيمثل القيم الأخلاقية والقيم الاجتماعية، وبنضج الأنا الأعلى تتحول القواعد التي يفرضها الآباء على الابناء

والضوابط التي يفرضها عليه المجتمع الى ذاته، ثم يصبح لأكثر ثلاثاً مع الضوابط ليتجنب الشعور بالذنب.

يعتبر الفرويديون بأن الوالدين من أهم المدركات الاجتماعية، في حياة الاطفال، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة نموالى أخرى فإنه يقلدهم، أي أن الطفل يتقمص صفات الشخص المحبب إليه، بما تحتويها من صواب اوخطأ ليدمجها داخل الضمير، الذي يجاهد من أجل الكمال وليس من أجل المتعة. (الدويك، 2008)

تأخذ التنشئة الاجتماعية مكانا كبيرا في سيكولوجية إدلر وقد ذكر بأن مختلف اساليب التنشئة الخاطئة التي قد يمارسها الوالدان مع ابنائهما من السيطرة إلى الاسراف في العطف الى الطموح الزائد وانعكاسها على معاملتهم لأبنائهم، وكذلك التباين بين الوالدين في طريقة التنشئة، ينتج عنها شخصيات مضطربة، كما تعتبر هورني ما تسميه " القلق الأساسي " ينشأ عندما لا يحصل الطفل من والديه على كفايته من الحب والحنان والرعاية والأمن، ومن ثم يلجأ الى العدوان انتقاما لنفسه، اويصبح خاضعا مستجديا الحب الذي افتقده، وقد يهدد أوينعزل في محاولة لإقناع الآخرين بتغيير معاملتهم له " (كفاي، 1989:23) وكذلك سوليفان الذي يؤكد على اهمية العلاقات الاجتماعية، وقد اعتقد بأن السلوك المقبول اوالمنحرف بشكل عن طريق التفاعلات مع الوالدين من خلال عملية التنشئة الاجتماعية في الطفولة، وركز على مفهوم تطور الذات كإحساس طيب اورديء.

كما يذهب اريكسون الى ان التنشئة الاجتماعية تمر بثماني مراحل وهوبذلك يكون متأثرا بعمق باتجاهات فرويد، وهذه المراحل مرتبطة اقل بالنظام العضوي عنها عند فرويد، ولكنها اكثر ارتباطا بالتعلم الذي يحدث في المراحل المتباينة، ويعتبر اريكسون بان كل مرحلة بمثابة ازمة نفسية تتطلب الحل قبل الوصول الى المرحلة اللاحقة (أبوليلة، 2002).

ان النظرية التحليلية تؤكد على تأثير الخبرات التي يتعرض لها الطفل في حياته، وخاصة السنوات الخمس الأولى، فإذا كانت هذه الخبرات من جويسوده العطف والحنان والشعور بالأمن، اكتسب الطفل القدرة على التوافق مع نفسه ومع مجتمعه، أما اذا مر الطفل بخبرات نابع من مواقف الحرمان، والتهديد والاهمال أدى ذلك الى تكوين شخصية مضطربة (فهمي، 1974).

ترى الباحثة أن النظرية التحليلية أغفلت المؤثرات الاجتماعية التي يتوافق عليها الطفل خارج الاسرة، في المجتمع الأكبر.

3. نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory:

ترى هذه النظرية أن التطور الاجتماعي يحدث عند الأطفال بالطريقة نفسها التي يحدث فيها تعلم المهارات الأخرى، ولا شك بأن مبادئ التعليم العامة مثل: التدعيم، العقاب، والتعميم والاطفاء والتمييز كلها تلعب دورا في عملية التنشئة الاجتماعية، " كما يعطي اصحاب هذه النظرية للتدعيم أهمية كبرى تتمثل في تقديم المكافآت من قبل الآباء لأطفالهم، نتيجة لاستجاباتهم المقبولة، وتكون هذه المكافآت مديحا اوثناء أورا عما يأتي به الطفل من استجابات ملائمة، فالإثابة هنا اسلوب من أساليب التنشئة " (الدوبك، 2008:26)

أما التقليد فيرى (دولارد وميللر)، ان الطفل يقلد سلوك ابوية، فيحصل على المكافأة اوالتدعيم، فمن خلال التقليد يستجيب الطفل للآباء من خلال النموذج الذي يمثل الآباء، كما أنهما يتفقان مع علماء النفس التحليليون على أهمية السنوات الأولى في تكوين شخصية الطفل وسلوكه، كما يرى (بانديورا وولتر) أن الناس يطورون فرضياتهم حول انواع السلوك التي سوف تقودهم للوصول الى اهدافهم، ويعتمد قبول أوعدم قبول هذه الفرضيات على النتائج المترتبة على العقاب قبل الثواب أوالعقاب، أي كثيرا من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين، وملاحظة نتائج أفعالهم، فوفق هذه النظرية نحن لا نتعلم أفعالا مسبقا فقط، بل نتعلم نماذج كلية من السلوك، أي ما نتعلمه ليس فقط نماذج السلوك ولكن القواعد التي هي أساس السلوك، فتقوم هذه النظرية على افتراض مفاده أن الانسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكهم (أبوجادو، 1998).

والتعلم بالملاحظة يفترض أن الانسان يتأثر بمشاعر وسلوكيات واتجاهات الآخرين، فعن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها يتعلم، وينطوي هذا الافتراض على اهمية اللغة، لأن التعلم بمفهومه الاساسي عملية اجتماعية، ولكي يتم التعلم عن طريق الملاحظة ينبغي توافر عدد من العمليات التي تتمثل فيما يلي:

1. الانتباه لسلوك النموذج الملاحظ (Attentional Phase).

2. مرحلة الاحتفاظ (Retention Phase).

3. مرحلة إعادة الانتاج (Reproduction Phase) القدرة على استرجاع هذا السلوك في غياب

النموذج الملاحظ بواسطة الترميز اللفظي والبصري في الذاكرة.

4. تسجيل المنبثرات المناسبة، وتحويلها الى اشكال ملائمة نموذجية.

5.توافر قدر كافي من الدافعية (Motivational Phase)، لسرد تلك الرموز اللفظية والصور المخزونة بالذاكرة الى سلوك ظاهر (نشواتي،1985).

كما يرى دولارد وميللر أن السلوك التقليدي يكون على نوعين هما:
-السلوك المعتمد المتكافئ: يطابق الطفل بين سلوكه وسلوك شخص آخر مع عدم ادراكه للمثيرات في سلوك ذلك الشخص، مثال ذلك تعلم الطفل يحيي شخصا مهما لأن اباه يعمل ذلك.
-سلوك النسخ: ينشأ هذا السلوك عن طريق المحاولة والخطأ، مثل تقليد رسام ماهر حيث يتدرب على القيام بمثل هذه المهارة.
هذه النظرية أهملت قدرات الفرد، بحيث يضطر لإنجاز ما يتعلمه بصورة مطابقة.(بن علي،2015).

4. النظرية السلوكية: يرى اصحاب هذه النظرية مثل (واطسن) أن الطفل صفحة بيضاء يتم تشكيل سلوكه من خلال الوالدين كما يرغبان، وان السلوك السوي وغير السوي يتم اكتسابه بنفس الطريقة، فهي عملية تعلم، يتم فيها تكوين ارتباطات بين المثير (المنبه) والاستجابة،وهذه الاستجابات تقوي ويمكن أن تكرر، عند اقترانها بتعزيز، بينما يقل ظهورها إذا لم تكافئ أو تعزز، أوإذا ما عوقب، كما يرى (سيرز) أن الطفل يولد ولديه حاجات بيولوجية، والخبرات التي تنشأ عن اشباع تلك الحاجات تعتبر مصدرا للتعلم، فالتغيرات وأساليب التنشئة في الأسرة وراء كل ما يتعلمه الطفل، فالوالدين هما اساس هذه العملية لأنهما أهم عوامل التدعيم، فيتشكل السلوك لدى الطفل على اساس ما يتعرض له الفرد من أحداث، فالعلاقة التي تربط الآباء بالأبناء تكون بصورة ارتباط بين المثير والاستجابة، فهما ما يسميان الاشرط الكلاسيكي والاجرائي (السبعاي،2010).

والجدير بالذكر بأن (كلارك هل) قام بتحليل النظرية السلوكية إلى العناصر التالية (بن علي، 2015):

- 1.العوامل المستقلة: وهي المثير الموجود في الموقف في بيئته الطبيعية.
- 2.العوامل المتوسطة: وهي التي تتوسط المثير والاستجابة وتلاحظ عن طريق أثرها.
3. العوامل التابعة: وهي الاستجابات التي تنتج عن وجود الفرد في موقف.

5. نظرية النمو النفسي الاجتماعي:

ان اصحاب هذه النظرية يرون بأن الازمة التي يتعرض اليها الفرد ناتجة عن ضغوطات الحياة الكبيرة التي تسبب المشكلة لدى الفرد، ومن ثم يسعى الفرد الى محاولة حلها وبطريقة ايجابية حتى يستطيع التطور بشكل سوي، كما توصل (اريكسون) بعد دراسته لأساليب التنشئة الاجتماعية توصل الى ان لدى جميع البشر نفس الحاجات الاساسية، وأن لكل مجتمع أساليبه الخاصة في اشباع حاجاته، كما ان التغييرات العاطفية وعلاقتها بالبيئة الاجتماعية تسير عبر نسق محدد في كل المجتمعات، وهذا التركيز على الفرد والمجتمع قاد (أريكسون) لبناء نظريته لتفسير النمو الانساني، الذي يمر بمراحل متسلسلة، ولكل مرحلة أهدافها واهتماماتها ومهامها ومخاطرها، كما يرى بأن هذه المراحل متكاملة إذ ان النجاح في اتمام مهام مرحلة نمائية يعتمد الى حد كبير على النجاح في اجتياز المهام النمائية المرتبطة بالمراحل النمائية التي تسبقها (بن علي، 2015).

6. نظرية الذات Self Theory:

يرى العالم كارل روجرز صاحب هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل واثرها على تكوين ذاته إما بصورة موجبة اوسالبة، حيث ان الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل وبيئته، وأهم ما في البيئة في السنوات الاولى الوالدان، وما يتبع ذلك في تقويمه وتكوينه لمفهوم الذات، فإذا استمرت الأم في اتهام طفلها بالغباء نتيجة لحصوله على درجات منخفضة في مادة الحساب مثلاً، فسوف يتكون لديه مفهوم سلبي عن ذاته يتمثل في كونه غيبياً، يستمر هذا التقويم ملاحقاً للطفل طوال سنواته الدراسية المقبلة حتى لوحاول أن يثبت عدم صحة هذا التقويم (حنين، 1980)

وقد اوضح روجرز "أن الذات هي محصلة لخبرات الفرد، وذلك من وجهة نظره ومن وجهة نظر الأسرة، فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجه اليه حتى ولو وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه، لأن ذلك يدفع الطفل الى تحقيق ذاته، ويولد لديه رغبة تحسين سلوكه للحصول على المزيد من هذا التقويم الموجب" (الدويك، 2008:27).

7. نظرية التعاقد الاجتماعي المتبادل Social Contract Theory: يرى سيد أحمد عثمان رائد

هذه النظرية بأن النظريات التحليل النفسي والتعلم والدور الاجتماعي لم تقدم لنا صورة متكاملة عن

التطبيع الاجتماعي، وتقوم على اسس أهمها التفاعل الاجتماعي الذي يقوم على تعاهد ضمني أو صريح بين أطراف هذا التفاعل فإن الطرف الذي يعطي يتوقع مقابل هذا العطاء، كما انه في أي تنظيم اجتماعي متكامل لابد ان يكون توجه اعضاء التنظيم نحو توقعات الآخرين تبادليا، بمعنى ان كل فرد في جماعة منظمة يحدد سلوكه وفق توقعات منه بينما يحدد الآخرين سلوكهم في ضوء توقعاته هو نفسه، أي ان توقعات أعضاء الجماعة بالنسبة لبعضهم البعض متبادلة، وأخيرا إن مطابقة سلوك أعضاء الجماعة لتوقعات أعضائها بعضهم امام بعضهم الآخر يؤدي إلى رضاهم وزيادة درجة مسابرتهم لتوقعات الجماعة وقيمها ومعاييرها، والعكس صحيح إذ يؤدي الانحراف عن التوقعات إلى عدم الرضا والقلق، وتقابله الجماعة بنوع من الرفض أو العقاب يختلف نوعه ودرجته بحسب طبيعة الجماعة (همشري، 2003).

ترى الباحثة بهذا تكون هذه النظرية قد ابرزت الدور الايجابي للطفل أثناء تطبيعه، كما أنها لم تغفل الجانب الاخلاقي في عملية التطبيع الاجتماعي، وأكدت عليه من خلال أهمية الالتزام الاجتماعي أو التعاهد الاجتماعي.

8. نظرية الدور الاجتماعي: ركزت النظرية على الأفعال النمطية التي يقوم بها الأفراد التي تعلمها أثناء الموقف التفاعلي، وتحاول هذه النظرية تفهم السلوك الانساني بالصورة المعقدة التي يكون عليها، باعتبار أن السلوك الانساني يشمل عناصر حضارية واجتماعية وشخصية، ولهذا فإن العناصر الإدراكية الرئيسية للنظرية هي الدور، و هذه الأدوار يكتسبها عن طريق التفاعل الاجتماعي المباشر الذي يحتاج الى الارتباط العاطفي بين الآباء و الأبناء، لاكتساب الأدوار الاجتماعية المختلفة من الوالدين، وتتم تلك الأدوار من خلال جوانب أهمها: التعليم المباشر، و المواقف الاجتماعية، والنمذجة، ومن رواد هذه النظرية تاركوت بارسون (بن علي، 2015).

5.1.1.2 الأسرة والتنشئة الاجتماعية للأبناء:

تعتبر الأسرة المؤسسة المسؤولة عن تطبيع وتربية الفرد اجتماعيا ونفسيا من خلال استخدامها العديد من الاساليب المختلفة والتي تسمى بأساليب المعاملة الوالدية، وتجمع كل ما يراه الوالدين ويتمسكان له في تعاملهما مع ابنائهم في المواقف الحياتية المختلفة. (غريب، 1999)، وعن طريقها يتعلم الطفل

ثقافة مجتمعه مثل العادات والتقاليد وأنماط السلوك المقبولة، فيكتسب انسانيته ويمتص قيم مجتمعه ويخضع لها ويمثلها ويتحول من كائن بيولوجي الى كائن اجتماعي (عيسوي،1993).

ان اهمية الأسرة في تنشئة الابناء تتبع من (خليل،2006:33)

1. أن الأسرة وما تستمل عليه أفراد هي المكان الأول الذي يتم فيه باكورة الاتصال الاجتماعي الذي يمارسه الطفل في بداية سنوات حياته الذي ينعكس على نموه الاجتماعي فيما بعد.
2. إن القيم والتقاليد والاتجاهات والعادات تمر بعملية تنسيقية من خلال الآباء متخذة طريقها إلى الأبناء بصورة مصفاة Filter تصفي وتنقي القيم قبل عبورها للطفل.
3. الأسرة هي المكان الوحيد في مرحلة المهد (وما بعدها بقليل) للتربية المقصودة ولا تستطيع أي وكالة أخرى تقريبا القيام بدورها، فهي تعلم الطفل اللغة وتكسبه بدابات مهارات التعبير.
4. الأسرة هي المكان الذي يزود الأطفال ببذور العواطف والاتجاهات اللازمة للحياة في المجتمع.
5. الأسرة هي اول موصل لثقافة المجتمع إلى الطفل.
6. الاسرة اكثر دوما واثقل وزنا من باقي الوكالات (الوسائط) الأخرى المؤثرة على الطفل وبخاصة في مرحلة الطفولة، وأكثر أهمية في تأثيرها من تأثير الجيران والأقارب والأقران وحتى المعلمين.
7. إن التفاعل بين الاسرة والطفل مكثفا وأطول زمنا من الجهات الأخرى المتفاعلة مع الطفل.
8. الاسرة هي الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الطفل عند تقييمه لسلوكه في مرحلة الاعتماد على النفس والرقابة الذاتية.

لا تستطيع أي مؤسسة أخرى أن تسد مكان الأسرة في عملية تنشئة الطفل وتكوين شخصيته في اتجاهين متماثلين ونجد ان تحقيق الصحة النفسية للفرد يجب ان ينبع من خلال طفولة نمت في جو أسري مليء بالحب والحنان والقدوة الحسنة والطمأنينة (الشورجي،2002).

الاسرة هي مصدر رئيسي لإشباع حاجات الطفل النفسية كحاجته للأمن والانتماء والحب والحرية والثناء والتقدير والاستقلال، والبيولوجية مثل حاجته للطعام والشراب والراحة والنوم والخراج، ولكي يكون المناخ الأسري صحي، تصبح الاسرة مصدرا للرضا والأمن والطمأنينة، لأنها تقوم بإشباع حاجات الطفل باعتدال دون اسراف وحسب اولويات الحاجات واهميتها لكل مرحلة نمائية، وذلك

لسببين (خليل،2006):

الأول: أنها مصدر خبرات الرضا، إذ يصل الطفل الى اشباع معظم حاجاته من خلالها.
ثانيا: انها المظهر الأول للاستقرار والاتصال في الحياة وهذا ما يجب أن توفره الاسرة للطفل.

6.1.1.2 اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء:

تتكون أساليب المعاملة الوالدية من العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية التي انتظمت بصورة دائمة لتعمل كموجه لأساليب الوالدين في معاملة الطفل في المواقف اليومية التي تجمعهم، على اعتبار انها وسيلة الآباء للتعامل مع الطفل والتي من خلالها يتم النموالنفسي، والاجتماعي بما يتضمنه ذلك من تمثله للقيم والمعايير والأهداف التي تطبع أي أسرة في مجتمع ما، إلا أن هذا الاساليب تتباين من حيث نوعيتها، وآثارها في تنشئة الأبناء، ومنها اساليب سوية ومحبة تتضمن تفاعل لجوانب مشبعة بالحب والقبول والثقة والاهتمام، تشعر الطفل بالارتياح والثقة ومن ثم الاستجابة بطريقة ايجابية وبالتالي ينموالطفل كشخص يحب غيره، ويتقبل الآخرين ويثق بهم، ومنها أساليب سلبية كالرفض والتسلط والقسوة والتدليل والحماية الزائدة والتفرقة والاهمال مما يؤدي بالطفل الى الاضطراب النفسي، والذي ينعكس على سلوكه في شكل استجابات سلبية كالعدوان والجناح ومحاولة جذب الانتباه والكذب والسرقه والتبول اللاإرادي وغيرها من الاضطرابات التي تؤثر سلبا على نموه وصحته النفسية في هذه المرحلة وما يليه من مراحل (زهرا، 2005)

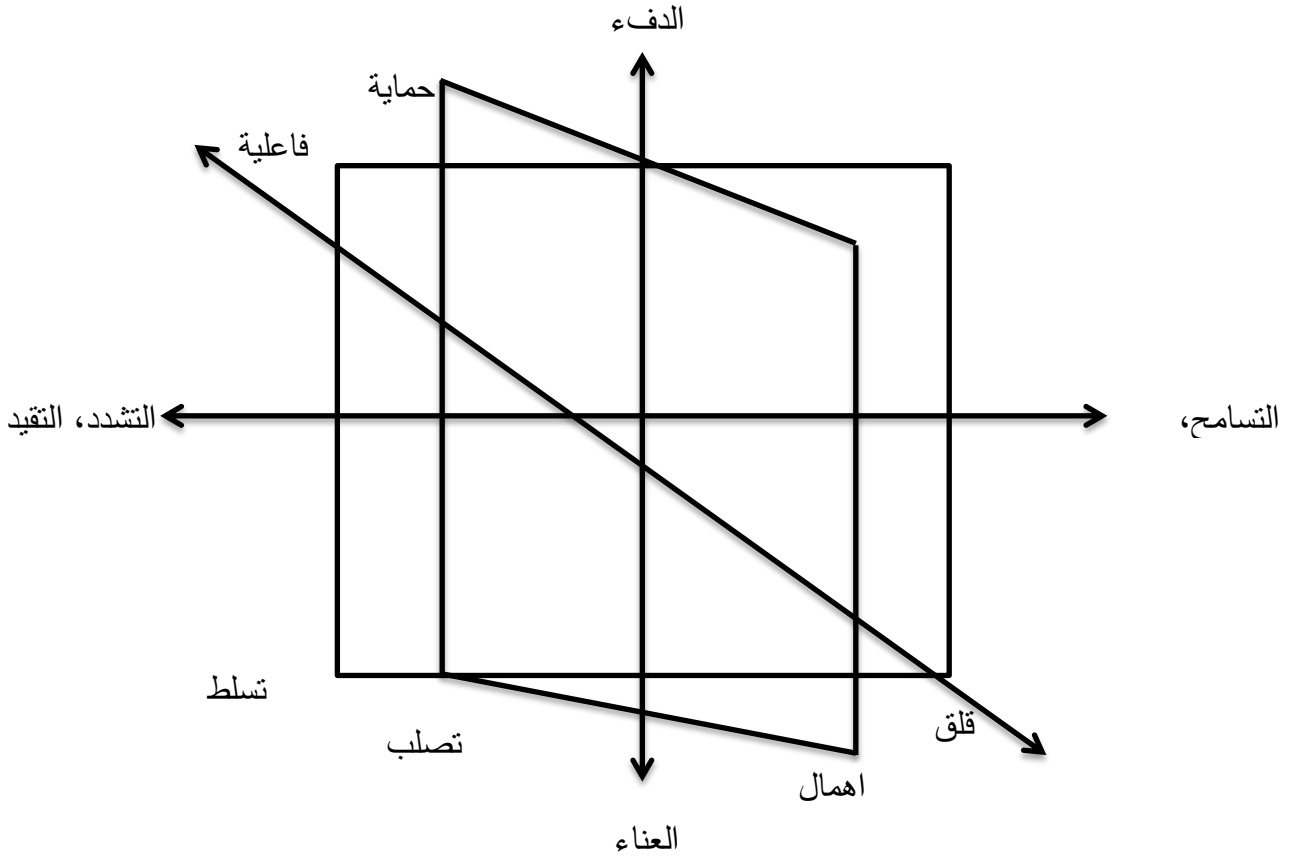
ان الاختلاف في اسلوب المعاملة بين الوالدين له أثر على سلوك الطفل، حيث يجد الطفل نفسه محتارا أ يختار رأي الأم ام يختار رأي الأب ؟ وايهما ينفذ ؟ ومن هنا تنشأ لديه العديد من المشاكل السلوكية بسبب هذا الاختلاف والتناقض والحيرة التي يقع بها الطفل (بن علي، 2015).
ورغم اختلاف وتنوع الاساليب في المعاملة الوالدية فإن هذا البحث ركز على خمسة أساليب حسب مقياس أساليب المعاملة الوالدية للدكتور محمد النوبي (محمد علي، 2004) المستخدم في هذه الدراسة، والتي تقسم الى خمسة ابعاد أساليب معاملة إيجابية وأساليب معاملة سلبية وهي موضحة كما يلي:

- 1- التقبل الرفض
- 2- الرعاية \ الإهمال
- 3- التسامح \ القسوة
- 4- المساواة \ التفرقة
- 5- الديمقراطية \ التسلطية

7.1.1.2 أساليب المعاملة الوالدية الايجابية والسلبية:

ويقصد بها ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية، وعدم ممارسة الاساليب المعبرة عن الاتجاهات السلبية، وقد بينت جميع الدراسات بشأن علاقة الطفل بوالديه ارتباط اتجاه السوء ايجابيا بالثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية والابداع والعلاقة الجيدة مع الآخرين وضبط الذات والارتباط الآمن، ومن جهة اخرى ارتبط هذا الأسلوب بنضج الآباء واتزانهم الانفعالي وتصوراتهم العلمية لمفهوم الطفولة وحاجاتهم، كما ان الاباء هنا يمتلكون قيما وقواعد محدودة وواضحة قادرون على ايصالها لأبنائهم، ويهتمون بتنمية الاستقلال الذاتي للطفل ويشجعونه على ذلك مع احترامه والاستمتاع بصحبته ومساعدته عند طلب العون (كتاني، 2000).

اقترح العالم بيكر (Beker) في سنة 1964 نموذجا مقترحا بعد ان قام بعدد من الدراسات العلمية، افترض فيه أساليب المعاملة الوالدية للأبناء معتمدا على ثلاثة أبعاد ينتظم فيها سلوك الوالدين تتمثل في (الدفء،العناء)، و(التشدد،التسامح)، (الاندماج،القلق، الحياد الهادئ) (الشيخ،2010).



نموذج بيكر للأساليب المتدرجة لأساليب المعاملة الوالدية

وقد توصلت بومريند 1973 كما وردت في دراسة (Bukatko & Deahler, 1992) عن (البليهي، 2008) في دراستها بأن اساليب السواء تميز الآباء الموثوق بهم فهم يستعملون الثواب اكثر من العقاب، وينقلون توقعاتهم بوضوح، ويزودونها بالشرح لمساعدة الطفل على فهم اساليب التخاطب ويستمعون له ويشجعونه على الحوار، فالدور هذا من قبل الوالدين يتصف بالمساعدة والتقبل، وقد أكد كل من (Hetherington & park, 1983) إلى اهمية تقبل الآباء للطفل فهو يؤدي الى الشعور بالأمن والقدرة على ضبط النفس ويساعد على التعلم، وفي دراسة أخرى تتبين أن الآباء الأكثر ميلا للإيجابية في تربيتهم يتصفون بالمرونة مع ابنائهم، بينما الآباء الأكثر ميلا للسلبية في تربيتهم يتصفون بملكية ابنائهم، والفرق كبير بين الأمومة والأبوة والملكية عن (عبد السلام وطاهر، 1990)،، كما ان اتجاهات الآباء الموجبة في تنشئة الأطفال واعطائهم جميع متطلبات اكتساب الخبرة، تمكنهم من الاعتماد على انفسهم في مراحل تطورهم (المحسيري، 1984).

والجدير بالذكر بأن الاساليب التي يمارسها الاباء في معاملة ابنائهم، ليست الا انعكاسا لما تعرضوا من معاملة خلال تنشأتهم، فهناك نوعا من الآباء والأمهات الذين يمارسون مع اطفالهم نوع المعاملة التي كانوا يتلقونها اثناء مراحل طفولتهم (Hetherington, 1978).

ومن اساليب المعاملة الوالدية الايجابية ونقيضها (السلبية) التي تم تناولها في هذه الدراسة، كما جاءت مقياس أساليب المعاملة الوالدية (محمد علي، 2004):

- **التقبل | الرفض Acceptance/ Refuse**: ويقصد بذلك شعور الطفل بأن والديه يتقبلانه ذاتيا كما هو، ويشعران بالارتياح عند تواجده معهما، ويعتبرانه صديقا لهما، ويفكران في عمل ما يفرحه، ويقفان معه عندما يحتاج اليهما، وعلى النقيض فإن الرفض يعني شعور الطفل بأنه غير مرغوب فيه من قبل والديه وأنهما يثيران المشاكل معه، ويكرران الشكوى منه ويعتبرانه غريبا عنهما وبيتعدان عنه، ولا يتقبلان أخطاءه البسيطة.

-**الرعاية | الإهمال Care/ Negligence**: يقصد بالرعاية شعور الطفل بأن والديه يقلقان عليه عندما يعلمان مكان تواجده، كما يحرصان على تحقيق الاشباع البيولوجي والسيكولوجي له بتوفير المأكل والملبس وإشعاره بالأمن والحنان والدفء، وانهما يحثانه على بذل المزيد من الجهد لتحقيق

النجاح والتفوق في دراسته وحياته، وإثابته على ذلك وكذلك الحرص على ممارسته للسلوك المرغوب فيه، وإثابته على المواقف السلوكية المرضية، والعمل على تحفيزه دائما، ومشاركته آلامه وآماله.

وعلى النقيض فإن الإهمال يتمثل في شعور الطفل بأن والديه يتجاهلانه وأنهما لا يحاسبانه على أخطائه، وينسيان ما يطلبه منهما، ولا يهتمان بمشاكله، ويهملان رعايته بدنيا عند احتياجه للمأكل أو الملابس ومعنويا عند نجاحه في المدرسة أوفي أداء آخر ومن ثم يشعرانه بأن ليس له قيمة.

3- التسامح \ القسوة / Tolerance / Cruelty: ويعني شعور الطفل بان والديه يحيطانه بالتوجيه عندما يخطئ خطأ بسيطا كالرجوع للمنزل متأخرا أو الحصول على درجات منخفضة في الامتحان وينجحان لتصحيح أخطائه وإرشاده للأساليب السلوكية المرغوب فيها، دون الاستعانة بالعقاب كوسيلة لذلك، فاحترام رأي الطفل وتقبله على عيوبه وتصحيح اخطائه دون قسوة، مع بث الثقة في نفسه، كما انه الاسلوب الذي يسمح للطفل بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياتهم، وارتبطت ايجابيا بالقدرة على التفكير الابداعي، كما ان التسامح يفسح المجال أمام الطلاقة والمرونة والأصالة والتي تعتبر الاساس للتفكير الابداعي، كما تعمل على تشجيع الطفل لتحقيق رغباته بالشكل الذي يحلوه، والاستجابة المستمرة لمطالبه وعدم الحزم في تطبيق منظومة الثواب والعقاب، إن ضبط سلوك الطفل يعتبر شرطا اساسيا للنموفي اتجاه ايجابي، فالآباء المتساهلون يعرقلون إحساس الطفل بالأمان، حيث لا يبعث الافراد في التساهل الى الثقة، لأن الرضوخ المستمر لمطالب الطفل قد يعكس ضعف الآباء، وهذا يشعره بضعف والديه وعدم قدرتهم على حمايته (وولمان، 1991)، وعلى النقيض فإن القسوة تعني شعور الطفل بأن والديه يستهزئان به ويسخران منه ويوبخانه بسبب اوبدون سبب، ويهرعان لاستخدام العقاب البدني بالضرب اوالتهديد أوالحرمان _أي كل ما يؤدي لإثارة الألم الجسمي - وكذلك استخدام اللم النفسي بالتوبيخ والسخرية وعدم السؤال عليه عندما يكون مريضا أو توجيه إشارات نابية له.

4- المساواة \ التفرقة / Equality \ Discrimination:

يشار للمساواة بأنها شعور الطفل باتساق وعدم اختلاف المعاملة من قبل والديه بينه وبين أخوته - تدعيما وتشجيعا واهتماما وحرية - بالحرص على معاقبة الابناء جميعا عند اتيانهم السلوك غير

المرغوب فيه، وكذلك توخي العدالة في توزيع وإحضار حاجاتهم الدراسية جميعا، وعلى النقيض فإن التفرة تشير لشعور الطفل بتفضيل الوالدين لأخوته عليه، وبتميزهم عليه بالانحياز لهم عند تشاجره مع واحد منهم، والاهتمام بدراساتهم أكثر منه، وإعطائهم مصروفا أكثر منه، وإمدادهم بالحلوى والهدايا والملابس الجديدة واللعب دونه (المقاطي، 2018).

إن عدم توخي العدل والمساواة بين الابناء يسبب لهم ألما نفسيا شديدا وضعف في مستوى الترابط بين اعضاء الاسرة، وينشر الغيرة والحقد والبغضاء بدلا من العطف والحب والاحترام المتبادل، لأن لجوء الوالدين لمنح امتيازات معينة لبعض أبنائهم وتقريبهم اليهم وفق الرؤية الغير سوية ووضع مبررات للكبير والصغير او الذكر والانثى وغيرها لإخفاء اخطاء تعاملهم السيء، ينتج عنه ابناء انانيون حاقدون لا يراعون مشاعر بعضهم بعضا. (قناوي، 1996:96).

5- الديمقراطية | التسلطية / Democracy / Authority :

ويرمز للديمقراطية بإحساس الطفل بأن والديه يعطيانه نوعا من الاستقلالية والحرية والاعتماد على الذات من خلال أخذ رأيه عند اختيار ملابسه، وترك حرية اختياره لأصدقائه في الحدود المسموح بها، واحترام آراءه وأفكاره، والسماح له بزيارة أصدقائه ومناقشته لعلاج اخطائه وإشعاره بوجود مبدأ الأخذ والعطاء وحرية الرأي وفقا للضوابط الأسرية السوية، بنما على النقيض فإن التسلطية تدل على إحساس الطفل بأن والديه يضيقان الخناق عليه بالتعنت والجمود أمام رغباته بسبب وبدون سبب، كتكرار منعه من الخروج للعب أو التنزه ولوقليلا، وحرصهم على طاعته العمياء لأوامرهم ونواهيهم، ورفضهم المستمر لكل ما يفعله الطفل حتى وإن جانبه الصواب وكبح إرادته.

2.1.2 التتمر :

1.2.1.2 مقدمة:

حظي موضوع التتمر مؤخرا اهتماما كبيرا وذلك باعتباره شكلا من اشكال العنف النفسي والجسدي ونظرا لانتشار العنف بين الطلاب بشكليته، خاصة بين طلاب المدارس أصبحت تأخذ أبعادا أكبر يوم بعد يوم، فالإساءات اللفظية والتهميش والاستقواء البدني والترهيب الإلكتروني، كلها أشكال من الإيذاء

يطلق عليها التتمر، ويكون لهذا الإيذاء أثر نفسي على الطفل يمتد لمراحل متقدمة من العمر، وقد يتسبب في الإصابة بأمراض مزمنة، أو يقود إلى الانتحار في بعض الأحيان كما يؤكد باحثون (محمد، 2014).

2.2.1.2 مفهوم التتمر:

إن مصطلح التتمر (Bullying) أو الاستئساد (Lionship) المستخدم في أدبيات التربية وعلم النفس والعاملين في المجال التربوي، هو مصطلح يختلف عن مصطلح العنف (Violence) الذي يستخدم فيه التهديد والوعيد بكل أنواعه وباستخدام السلاح، أما التتمر فهو أخف من العنف من حيث الممارسة فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الآخرين، وهذا السلوك موجود بين الطلاب في جميع المراحل التعليمية، ويمكن ان يتطور الى العنف بمعناه الشامل (بطرس، 2010).

يعد اوليس اول من عرف التتمر تعريفا علميا مبنيًا على تجارب بحثية وهذا كان في سنة 1978 في النرويج، حيث عرفه بأنه تعرض شخص بشكل متكرر وعلى مدار الوقت، إلى افعال سلبية من جانب واحد أو أكثر من الأشخاص الآخرين ويعرف العمل السلبي بأنه تعمد شخص إصابة أو إزعاج راحة شخص آخر، من خلال الاتصال الجسدي، أو من خلال الكلمات أو بطرائق أخرى (Olweus, 1993)، فيعد التتمر شكل من اشكال العنف الشائعة جدا بين الأطفال والمراهقين، ومن الممكن أن يكون جسديا أو لفظيا أو عاطفيا.

كما وذكر صبحيين والقضاة بأن ما يميز التتمر عن غيره من السلوكيات العدوانية بصفات منها بأنه سلوك موجه ومتكرر والضحايا لا أحد يدافع عنهم، ومن الصعب على المتتمرون أن يتعلموا مهارات وسلوكيات اجتماعية جديدة، والمتتمرون والضحايا في مواقف غير متوازنة، والتتمر يختلف عن العدوان والنزاع هو أنه في التتمر هناك مشاعر مؤلمة لشخص (الضحية) ومريحة للآخر (المتتمر) والقوة متساوية في النزاع أو العدوان أو قريبة من ذلك، ولكن في التتمر هي غير متوازنة فهي بين طرف قوي وآخر ضعيف، ومن هنا تأتي الحاجة الماسة لتدخل الكبار (صبحيين والقضاة، 2013).

يعرف التنمر المدرسي بأنه شكلا من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين، ويحدث التنمر في المدرسة أو أثناء الأنشطة المختلفة، عندما يستخدم طالب أو مجموعة من طلاب قوتهم في إيذاء الأفراد أو مجموعات أخرى، ويكون أساس قوة المتمم القوة الجسدية والعمر الزمني الأكبر من العمر الزمني للضحايا، أو الحالة المادية والمستوى الاجتماعي، أو المهارات التكنولوجية، أو أن هناك رابطة تحميهم مثل الأسرة (خوخ، 2012).

ومع وجود العديد من التعريفات للتنمر إلا أن د. خوخ (2012) وضعت تعريفا وافيا للتنمر على أنه " فعل أو سلوك تسبقه نية مبيتة وقصد متعمد لإيقاع الأذى والضرر بآخر (ضحية)، بهدف إيقاع جبرا في إطار علاقة غير متكافئة، ينجم عنها أضرار نفسية وجسمية (لفظية - أو غير لفظية) وجنسية بطريقة متعمدة في مواقف تقتضي القوة والسيطرة، على هذا الآخر وهو الضحية، وبهذا فإن التنمر يتضمن خصائص أساسية:

- مقصود، فالمتمم يعتمد إيذاء شخص ما
- متكرر، أي أن المتمم عادة يستهدف إيذاء الضحية لعدة مرات
- عادة ما يحتوي على عدم توازن القوى أي أن المتمم يختار الضحية الأقل منه قوة.

3.2.1.2 أنماط التنمر:

يحدث التنمر المدرسي بأشكال مختلفة وبأنماط متعددة وبمستويات أيضا مختلفة في شدة الإيذاء، فهي تشمل على التنمر الجسدي مثل الإيذاء والدفع والضرب، أو التنمر اللفظي مثل إطلاق الألفاظ على الآخرين والسخرية، أو التنمر الغير مباشر مثل التجاهل، أو جلب أشخاص لإيذاء شخص ما، واختلاق الاكاذيب، بالإضافة الى التنمر النفسي الذي يشمل التخويف والاستبعاد الاجتماعي (خوخ، 2012:7)، كما قام (Smith, 2001) بتقسيم التنمر ل أربعة محاور أساسية:

- محور انفعالي: ويشتمل على التهديد والشتم والسخرية من الضحية، والاستبعاد من الأقران والإذلال، والتحدث عن قصص مزيفة ومخزية.

- محور جسدي: يتضمن الدفع والضرب، والاصطدام بالضحية، وسرقة الممتلكات الخاصة والأدوات المدرسية.

- محور جنسي: ويشتمل على التعليقات المخجلة على الآخرين، والتحرش الجنسي بهم.
- محور عنصري: ويشتمل الإيماءات والتلميحات، والقذف والسب للآخرين بصورة متعمدة في نسبهم ودياناتهم، ومكاناتهم الاجتماعية (الوضع الاجتماعي).

كما يقسم (عبد العظيم، 2005) سلوك التمر الى قسمين:

أولاً: سلوك مباشر يقتضي مواجهة مباشرة بين المتمر والضحية، اذ يتضمن هذا الشكل من اشكال التمر المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية أو تهديده من قبيل السخرية والاستهزاء أو التحقير أو التقليل من الشأن، أو الاغظة والتعليقات البذيئة، وجرح واهانة مشاعر الضحية، ورفض التعامل معه ومخالطته، والتنازب بالألقاب البذيئة.

ثانياً: سلوك غير مباشر يصعب ملاحظته، ولكن يمكن استقراؤه أو استنتاجه والوقوف على اشكاله من خلال نشر الشائعات الخبيثة، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذاً بين زملائه فضلاً عن الإيماءات الوقحة والنظرات.

وترى (د.خوخ 2012) و(صبيحين، والقضاه 2013) بعد استعراض جميع آراء الباحثين في هذا المجال بأن أشكال التمر كما يلي:

- 1- التمر الجسدي: من اكثر اشكال التمر المعروفة ويتضمن الضرب، والدفع، والبصق على الآخرين وإتلاف ممتلكات الغير، والمزاح بطريقة مبالغ فيها، أو الايقاع ارضاً، أو اجباره على فعل شيء.
- 2- التمر اللفظي: السب والشتم واللعن، واطلاق اسماء على الآخرين، والسخرية والتوبيخ والاستخفاف بالمحيطين للتقليل من مكانتهم.
- 3- التمر النفسي: مثل جرح مشاعر الآخرين، نشر الاشاعات، وَاخافَة الآخرين، وإِغاظَة الآخرين وغيرها.
- 4- التمر الاجتماعي: مثل عزل الشخص عن مجموعة من الرفاق، مراقبة تصرفات الآخرين ومضايقتهم، الاستبعاد الاجتماعي، وحرمان الآخرين من مشاركتهم في الانشطة المختلفة.
- 5- التمر الجنسي: استخدام ألفاظ جنسية، اللمس، أو التهديد بالممارسة، أو اشاعات جنسية.
- 6- التمر على الممتلكات: أخذ أشياء الآخرين وعدم ارجاعها لهم واستخدامها أو إتلافها.

ان الاشكال السابقة يمكن ان ترتبط معا، فيمكن ان يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي والجسدي مع الاجتماعي أوغيرها.

كما يمكن إضافة التتمر الالكتروني الذي يستخدمه الافراد كأداة للتهديد والابتزاز والسخرية، حيث ان وسائل الاتصال الحديثة كالإنترنت والتليفون المحمول تجعل من سلوك التتمر أكثر تطورا كنشر الشائعات عبر الانترنت، اوارسال رسائل الكترونية تهديدية.

4.2.1.2 تصنيف الأفراد المشتركين في التتمر:

تم تصنيف الأفراد المشتركين في سلوك التتمر الى ثلاث فئات:

1. **المتتمرون Bullies**: أشار D. Olweus الى خصائص المتتمرون بأنهم مهيمنون على الآخرون ويحبون السيطرة بالقوة ولكنهم ودودون مع اصدقائهم، وأن الرغبة في القوة هي السبب في سلوك التتمر، وهذه الرغبة تعززت من خلال الأفكار والشائعات والمؤسسات الاعلامية والأفلام التي تصور قدرات البطل ومهاراته العالية، ومن سماتهم القسوة ولديهم أفكار لاعقلانية، وحدة المزاج، وقلة العطف على الآخرين، ويعانون من مشكلات عائلية، ويشاهدون نماذج سلوكية من قبل أفراد الأسرة، ولدى البعض منهم اندفاع قهري والتصرف دون تفكير (الصباحيين والقضاة،2013).

وعادة ما يكون المتتمر أكبر واضخم، وربما اكثر شهرة من الضحية سواء على المستوى الاجتماعي والأسري، وهو يعلم أنه يسبب القهر والألم للضحية ويتلذذ بردود فعل الضحية، بل ويستمر سلوكه العدوانى بل ويزداد ليشعره بالقوة.(الخطيب،2011)

2. **الضحايا Victims**: وهم الذين يكافئون المتتمرين ماديا او عاطفيا عن طريق عدم الدفاع عن أنفسهم، ويزعنون لطلبات المتتمرين، ومهاراتهم الاجتماعية قليلة، لا يستخدمون المرح ولا ينضمون الى جماعات، وينقادون بعض الأماكن ويغيبون عن المدرسة، ويمتازون بسمات شخصية من اهمها سلوكيات غير ناضجة، شدة الحساسية، سرعة البكاء، انخفاض في تقدير الذات، لديهم خوف وقلق واضحين، يفتقرون الى المهارات الاجتماعية، ويفشلون في ايجاد الأصدقاء، يظهرون الحذر والخضوع، ويظهرون الهدوء أكثر من غيرهم، ينظرون الى انفسهم على انهم غير مرغوب بهم.(الصباحيين والقضاة،2013).

ويصنف الخطيب (2011) الضحايا الى صنفين:

-**ضحايا سلبيون Passive victims**: وهم الضحايا الذين يتجنبون المواجهة، وهم ضعفاء جسديا ولا يشكلون أي تهديد، ولا يدافعون ان انفسهم وينسحبون بهدوء.

-**ضحايا النشطون Reactive victims**: هؤلاء يواجهون المتمتر بالعدوانية ويقطعون عليه ممارسته ويردون اليه الأذى، وهم يعادون أطفال آخرين من غير المتمترين، فهم يعوضون ضعفهم بالتتمتر على غيرهم، ويحولون غضبهم على اطفال أصغر واضعف منهم وينجحون في ذلك.

3. المتفرجون Bystanders: وهم الذين يشاهدون ولا يشتركون ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل، ويطورون مشاعر بأنهم أقل قوة من الآخرين ن ولديهم قلة ثقة واحترام للذات، ويشعرون بأنهم سيكونون بأمان بعدم تدخلهم.(صبحيين والقضاة،2013).

5.2.1.2 أسباب التتمتر:

يرى صبحيين والقضاة (2013) بعد ان تمت مراجعة العديد من الأدبيات التي تعنى بالتتمتر، وحصرها بالأسباب التالية:

أولاً: أسباب شخصية: فيمكن ان يكون سلوك التتمتر سلوك فرد يشعر بالملل، اونتيجة قلة إدراك بأن هذا السلوك خاطئ، اووقوعهم كضحايا للتتمتر مسبقا.

ثانياً: أسباب نفسية: يتولد هذا السلوك بسبب التفريغ الذي يحدث لدى الطفل نتيجة لتوتره وضغوطه، التي تنتج بسبب عدة امور منها الاهمال، أوعدم القدرة على الانجاز، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله واحتياجاته، فإن ذلك يولد قلقا داخله الذي يدفعه الى ممارسة سلوك التتمتر.

ثالثاً: أسباب اجتماعية: وهي الاسباب التي تشمل جميع الظروف المحيطة بالفرد (الاسرة والمجتمع المحيط)، من ظروف السكن، المدرسة، الأصدقاء (الاقران)، المشاكل والخلافات بين الوالدين، الطلاق، والاعلام الذي يؤثر بالأفراد سواء تقمص شخصيات أو تقليد ومحاكاة سلوكيات المشاهير مثلاً.

رابعاً: أسباب مدرسية: وهي كل الأسباب التي تشمل السياسة التربوية المدرسة، والرفاق في المدرسة، والممارسات الخاطئة من قبل المعلمين، وضعف العلاقة بين الأهل والمدرسة والتي تدخل بها ايضا العوامل الأسرية، كلها تلعب دورا في إظهار سلوك التتمتر لدى الأفراد.

خامسا: أسباب أسرية: وهي مجموعة الأساليب التي تستخدم في تنشئة الأفراد اجتماعيا من قبل الوالدين، وكذلك افراد الأسرة، وان التنوع والتضارب في هذه الاساليب وكذلك استخدام اسلوب العقاب الجسدي واللفظي، والقمع والنبد، اسلوب الحماية الزائد، مما يؤدي الى جعل الأبناء متممرين اوعرضه للتممر .

كما الجدير بالذكر بهذا الخصوص أن الاسر المفككة والاسر الأكثر تعقيدا والأقل تنظيما، ابنائها اكثر عرضة لممارسة سلوك التتممر أوعرضة ليكونوا ضحايا التتممر، وانهم سواء كانوا متممرين ام ضحايا فإنه اذا ما تطورت فإنها تصل الى الاضطراب اوالجروح.

6.2.1.2 النظريات التي فسرت التتممر:

1. النظرية التحليلية Psychoanalysis: تفسر هذه النظرية سلوك المتممر بأنه نتاج للتناقض بين دافع الحياة والموت وتحقيق اللذة عن طريق تعذيب الآخرين وعقابهم والتصدي لهم كي لا ينجحوا، ويؤكد التحليليون القدامى أن الطفل في فترة الرضاعة يكون قد اكتسب خبرات مؤلمة اوسارة ترتبط بألم أوتمييز، تخزن في ذاكرته، وتظل هذه الخبرات تلح وتسعى للظهور في أية مناسبة، وأحيانا تفشل المقاومات الشخصية في إخفاء هذه الخبرات بسبب القصور البيولوجي والضعف الجسمي، وعندما يأتي اليوم المناسب لإظهار هذه الانفعالات على شكل هجوم أواعتداء أوتممر، أما عن وجهة نظر التحليلين الجدد ادلر (Adler) أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك اذا ما تواجد فردان اواكثر في موقف عدائي أواستفزازي، وذلك ليتغلب على مشاعر النقص والقصور التي يعد السلوك العدوانى استجابة تعويضية عن هذه المشاعر (حجازي، 2000).

2. النظرية السلوكية Behavioral Theory: ونظرا لاحتلال البيئة لدى هذه النظرية المكانة الأولى في تحديد السلوك الانساني، ولا سيما السلوك التتممرى، حيث يرى أصحاب هذه النظرية ان السلوك التتممرى نوع من الاستجابات المنتجة والسائدة في شخصية بعض الأفراد، فلدى المتممرين عدوانية ظاهرة واندفاعية تجاه الأقران، ويكونون أيضا عدوانيين تجاه الراشدين وهم غالبا يتسمون

بالاندفاعية الظاهرة والرغبة في استعراض القوة، الجسمية والنفسية والهيمنة على الآخرين، (Barash, 2001)، ترى السلوكية أن سلوك التتمر يتكرر اذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرره مرة أخرى ليحقق هدفه كذلك، ومع هذا التكرار فإن هذه السلوكيات تصبح جزءا من سلوك الفرد، أي التي اعقبها أثر سار، فالاستجابات التي يعقبها تدعيم وإثابة تثبت ويميل الفرد الى تكرارها، بينما الاستجابات التي لا يعقبها تدعيم تميل الى الانطفاء، ولا يميل الفرد الى تكرارها أي ان السلوك يقوى أو يضعف بناءا على أثره، ونتيجته فيما يتعلق بالفرد، ويعرف هذا بقانون الأثر في نظرية التعلم الإجرائي عند (سكنر) ومفاده ان السلوك الذي يلقي تعزيزا ويؤدي الى الشعور بالراحة والرضا يميل الفرد الى تكراره، وعلى هذا الاساس فإن التتمر يحدث نتيجة لعملية التعزيز التي يتلقاها المتمم من اقرانه على مثل هذا السلوك، وقد يحصل المتمم على التعزيز من خلال الأذى والضرر الذي يلحقه بالضحية، فيكرر المتمم هذا السلوك مرة ثانية، وفي حال رد الضحية وانتقم من المتمم، فإن ذلك يعزز سلوك المتمم تعزيزا سلبيا (أبوالديار، 2012).

ومما تجدر الاشارة اليه أن النظرية السلوكية مرت بمرحلتين في تفسير السلوك الانساني: المرحلة الأولى تبني فرض (الاحباط-العدوان) من روادها دولارد وميللر (1939)، والمرحلة الثانية: التعلم الاجتماعي ورائدها باندورا (1973)

المرحلة الأولى: ترى نظرية الإحباط - العدوان أن العدوان عادة ما يكون نتيجة الإحباط وان تعرض الفرد للإحباط وخبرات فشل متكررة يؤدي الى العدوان بأي شكل من الأشكال (سليم، 2011)، فالدوافع كما ترى هذه النظرية كعوامل داخلية محددة للعدوان، فالاستجابة المتوقعة عن الاحباط الذي يحث دافع العدوان، حيث يحول السلوك ليميل لإيذاء الآخرين بالطريقة التي يراها مناسبة، وهذا بدوره يقلل من شدة دافع العدوان، وتبعا لهذا التحليل فإن الأفراد المحبطين بدرجة كبيرة من خلال العقاب الشديد من الوالدين او الفشل المستمر في المدرسة يتوقع أن يظهروا استياء وعدائية، وبهذا فإن النظرية تؤمن بأن التتمر ينبع من الطفولة معتمدا على التربية والتوجيه هذه الفترة (القمش والمعايطة، 2010).

والجدير بالذكر بأن ميللر ومارتينوأكدوا بأن كل عدوان أساسه إحباط، وان الفرد لا يستطيع أن يهاجم سبب احباطه مباشرة وانما يوجه سلوكه العدوانى نحو هدف آخر اونحونفسه (مرسي، 1985).

المرحلة الثانية: ترى نظرية التعلم الاجتماعي " على الدور الذي تلعبه الملاحظة والنمذجة أو القدوة والخبرات المتنوعة وعمليات التحكم في السلوك والتأمل الذي يقوم به الطفل في استجاباته للمثير، ان نظرية التعلم الاجتماعي نظرية سلوكية لا تعتمد على التعزيز اعتمادا كلياً وإنما ترى أن سلوك الفرد يتشكل بفعل تأثير الكبار وخاصة الآباء " (التميمي، 2000:33)، ويشير ان التتمر هو حالة نمذجة لسلوك نمذج متمم سواء كان الأب أو الأخ الأكبر أو المعلم أو الرفيق في منطقة السكن، فأحرز المتمم تعزيزاً بالنيابة وهو تعزيز النموذج، كما افترض باندورا أن الأطفال يتعلمون السلوك عن طريق ملاحظة النماذج عن والديهم ومدرسيهم والأقران ومن وسائل الاعلام والقصص والحكايات التي يسمعونها ويقرونها، فيحصلون على نماذج السلوك التي يقلدونها (الصوفي والمالكي، 2012)

ترى النظرية السلوكية أن المتمم يعزز سلوكه من قبل الأفراد المحيطين به مثل الزملاء والاصدقاء (المشاهدين) وإحرازه درجة النجومية بين زملائه مما يجعله يشعر أنه مختلف ومتميز، كما وان حصول المتمم على ما يريد يمثل تعزيزاً بحد ذاته وهذا يدفعه لبناء مواقف تتمرية في الاعتداء على الأفراد المحيطين به من زملائه، ولما كان يواجه عقاباً من الأسرة أو من المدرسة وإنما يترك يمارس افكاره واعتدائه الجسمي (قطامي والصرايرة، 2009).

إن الدور الكبير للتعزيز الايجابي يعد النتيجة المرضية التي تزيد من تكرار السلوك، فاذا وجد الأطفال أنهم يحصلون على ما يريدون عن طريق التتمر على من هم أضعف منهم فضلاً عن انهم يستمتعون بإيذاء مشاعر الآخرين، وهم يميلون للاستمرارية بطرقهم العدوانية إذ لم يوبخهم عليها الآخرون، كما أن استحسان الأهل والرفاق هو أيضاً من مصادر التعزيز الايجابية للأفعال العدوانية (القمش والمعايطة، 2012).

3. النظرية التطورية Developmental Theory: ان فهم تطور الطفل هي اساس ما تركز عليه هذه النظرية، أشار هاولي (Hawley) الى ان الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يأخذون بالدفاع عن انفسهم على حساب الآخرين من اجل فرض سيطرتهم الاجتماعية، فلكي يخافهم الآخرين يتوجه الافراد في البداية الى افتعال المشاكل مع الآخرين، ثم يببؤون مرحلة في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر

قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التتمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية، ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتتمر أكثر شيوعا في مراحل الطفولة المبكرة منها في المراحل المتأخرة، ان ما يعرف بالتتمر يصبح أقل وضوحا تدريجيا مع تقدم الأطفال بالسن (الصوفي والمالكي، 2012)

4. النظرية المعرفية Cognitive Theory: هناك اختلاف بين المتممون والضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية، فالمتممون يدركون انفسهم بان لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمرکز حول الذات، وغالبا ما يبررون سلوك التتمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون ان الضحايا يستحقون هذا التتمر والعقاب، كما أن هؤلاء المتممين كما يشير (دوج) و(كوي)، الى وجود بعض التحريفات المعرفية في انماط تفكيرهم مما يجعلهم يميلون الى الاعتقاد الخطأ بأن لدى الآخرين مقاصد ونوايا عدوانية تجاههم، وهناك جانب آخر من أنماط التفكير الخطأ لدى المتممين يتمثل ذلك في ان أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي، فهم دائما يميلون الى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين، ولديهم اتجاهات ايجابية نحو العنف، كما ان تاريخ الأسرة التحصيلي المتدني يقلل لديه القدرة نحو النجاح أو الانجاز، فضلا عن فشل في إجراء المفردات المناسبة لأسباب النجاح والفشل (قطامي والصرابرة، 2009).

5. نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية Information Processing Theory: ان المتممون يعانون نقصا في المهارات الاجتماعية اذا انهم لا يعالجون المعلومات الاجتماعية بأسلوب سليم، فهم غير قادرين على اطلاق احكام واقعية على نوايا الآخرين، وليس لديهم المعرفة الكافية حول تصور الآخرين على ما يکنه أو يتصوره الآخرون، فتقدم هذه النظرية معالجة للمعلومات الاجتماعية تفسيرا للعجز في المهارات الاجتماعية للأطفال المتممين، كما اقترح (دودج) و(كريك) أن الأفراد المتممين يعالجون المعلومات الاجتماعية معالجة مشوهة وإذ يعاني المتممون تدنيا في القدرة الاجتماعية، يميلون الى اختيار حل عدواني في تفاعلهم او علاقاتهم مع الأشخاص الآخرين، ويرجع التفسير الى تنشيط أجزاء من الدماغ عند عملية التفاعل الاجتماعي، (Monks & Swettenham, 2005) أما فيما يتعلق بالطلبة الذين يقعون ضحية للتتمر فغالبا ما يفتقرون مهارات الاتصال والتعاون مع الآخرين للدفاع عن انفسهم ويمرون بحالات من الرفض والنبذ والعزلة، ويفتقرون الى المهارات الاجتماعية

والدعم الاجتماعي، ولهم اصدقاء قليلون ويعانون الوحدة في اوقات اللعب والاستراحة في المدرسة (Smokowski & Kopsz, 2005).

5. النظرية الانسانية Human Theory: تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد وهدفها الرئيسي هو الوصول بالفرد الى تحقيق ذاته، ومن روادها ماسلو و روجرز، ويمكن ان تفسر أسباب سلوك التتمر حسب نظر هذه المدرسة من خلال عدم إشباع الطفل أوالمراهق للحاجات البيولوجية من مأكّل ومشرب وحاجات أساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم شعور بالأمن، وعدم الشعور بالأمن يؤدي الى ضعف الانتماء الى الاقران والجماعة، ما قد يؤدي الى تدن في تقدير الذات، والذي قد يؤدي الى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية، مثل سلوك التتمر. (صبحين، القضاة، 2013:55)

6. النظرية العقلانية الانفعالية: Rational-Emotive Behavior Therapy التي تركز على الافكار الخاطئة والغير العقلانية التي يؤمن بها الأطفال ومعتقداتهم وقناعاتهم التي تدفعهم للتتمر، وبيان بطلانها وتحديها، وأنه يمكن ان يكون هناك أفكار منطقية مكانها، وأنه من خلال توضيح أن سلوك التتمر وإيذاء الآخرين ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها، ومساعدتهم على أن يغيروا هذه الافكار وتعليمهم على ان القوة والسيطرة على الآخرين لا تجعل الفرد قويا، ولكنها تجعله مكروها من قبل زملائه ومن قبل الناس الآخرين (باترسون، 1990).

2.2 الدراسات السابقة:

إن الدراسات التي تناولت العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية والتنمر نادرة جدا في الوطن العربي (في حدود علم الباحثة)، مقارنة بالدراسات التي تحدثت عن أساليب المعاملة الوالدية بشكل مستقل اوالتنمر بشكل مستقل او ارتباطهما بمتغير آخر، والدراسات التي تم الحصول عليها بعد مراجعة الأدب التربوي عن طريق المراجع والدوريات المتخصصة، والمجلات، ورسائل الماجستير قامت الباحثة بعرضها من الأحدث الى الأقدم على النحو التالي:

1.2.2 الدراسات التي تناولت اساليب المعاملة الوالدية:

1.1.2.2 الدراسات العربية:

هدفت دراسة **طيبي (2016)** التعرف الى مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والتعرف الى مستوى اساليب المعاملة الوالدية التي يتعرض لها طلبة الجامعات أثناء تنشئتهم الاجتماعية وذلك وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، مكان السكن، المستوى الدراسي، مستوى دخل الأسرة، واسم الجامعة، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (1044) طالبا وطالبة من الجامعات الفلسطينية واستخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي لسكوت وآخرون (1998) ومقياس اساليب المعاملة الوالدية من إعداد الباحث، وقد توصلت الدراسة الى ان درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية كانت عالية، وحصل مجال الاسلوب الديمقراطي في المعاملة الوالدية على أعلى متوسطات حسابية، كما وعدم وجود فروق دالة احصائيا في درجة الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، كم ووجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات استجابات افراد العينة في اساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغيرات الدراسة التالية: (الجنس، التخصص، مكان السكن، المستوى الدراسي، اسم الجامعة) وعدم وجود فروق دالة احصائيا في اساليب المعاملة الوالدية يعزى لمتغير مستوى دخل الأسرة، كما وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين جميع مجالات اساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، ووجود علاقة عكسية دالة احصائيا لمجالات مقياس أساليب المعاملة الوالدية التالية (إثارة الألم النفسي، التفرقة والتمييز، الحماية الزائدة، التسلط، عدم الاتساق "التذبذب"، والتدليل الزائد) مع الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وجميع مستوياته، ووجود علاقة

طردية دالة احصائيا لمجال الأسلوب الديمقراطي في مقياس أساليب المعاملة الوالدية مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي وجميع مجالاته.

تناولت دراسة **شرفات والعلي (2015)** دراسة بحثت في العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية والكمالية لدى طلبة جامعة اليرموك، ولتحقيق هدف الدراسة جمعت البيانات باستخدام أساليب المعاملة الوالدية (الديمقراطي، التسلطي، الفوضوي) ل بوري (1991)، ومقياس الكمالية ل سلاني ورفقائه (2001)، بلغت عينة الدراسة 659 طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2014-2015 حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، اشارت النتائج الى ان اسلوب المعاملة الوالدية السائد لدى طلبة جامعة اليرموك هو الاسلوب الديمقراطي، واشارت ايضا الى وجود مستوى متوسط من الكمالية لدى طلبة الجامعة، كذلك دلت على وجود علاقة طردية بين اساليب المعاملة الوالدية (الديمقراطي، التسلطي، الفوضوي) والكمالية لدى طلبة جامعة اليرموك.

هدفت دراسة **صبيح (2013)** إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والعدائية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، ومعرفة هذه الاساليب التي يمكن ان تولد مشكلات نفسية تجعل الفرد يشعر بالنقص والفشل مما يؤدي الى تنمية المشاعر العدائية، ولتحقيق تلك الأهداف عمدت الباحثة الى تبني مقياس أسلوب المعاملة الوالدية وبناء مقياس العدائية، وطبق البحث على عينة عشوائية بلغت (100) طالبة من طالبات المرحلة الاعدادية للتخصص الأدبي من مدرسة ثانوية آمنة بنت وهب، واسفرت نتائج البحث عن أن طالبات المرحلة الاعدادية لديهم مستوى عال من العدائية ويعانين من سوء المعاملة، كما يوجد علاقة بين العدائية واسلوب المعاملة الوالدية كلما ساءت أساليب المعاملة الوالدية كلما زادت العدائية عند الطالبات.

وحاولت دراسة **أبو مرق وأبو عقيل (2012)** الى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والحالة المزاجية لدى طلبة جامعة الخليل، ومعرفة أهم أساليب المعاملة والتنشئة الوالدية واهم مظاهر المزاجية التي يمتاز بها طلبة جامعة الخليل، وكذلك معرفة الفروق في كل من (الجنس، مستوى الدخل، المستوى الدراسي، الكلية، مكان السكن) مستخدما عينة قوامها (308) طالبا وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، طبق عليهم أداتين هما: استبيان أساليب المعاملة الوالدية والثاني اختبار الحالة

المزاجية للمراهقين، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية أسلوب التدعيم عند كل من الأب والأم وخصوصا نحو التعليم، كما اظهرت النتائج أن افراد العينة من طلبة الخليل يمتازون بحالة مزاجية ايجابية بشكل عام، وكما اظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية قوية بين أساليب المعاملة الوالدية والحالة المزاجية لأفراد العينة، في حين تبين أن هناك فروقا جوهرية لعلاقة استخدام أسلوب التدعيم بالحالة المزاجية ويظهر أن هناك فروقا لعلاقة أسلوب العقاب بالحالة المزاجية لدى الطلبة، ولكنها ليست قوية، وتبين أنه عدم وجود فروق في كل من (الجنس، مستوى الدخل، المستوى التعليمي، الكلية، مكان السكن)، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا في أبعاد أساليب التنشئة الوالدية والحالة المزاجية لدى طلبة جامعة الخليل إلا في بعد عقاب الأب وفي بعد عقاب الأم، وأيضا بينت تأثير الأم على الحالة المزاجية الإيجابية لدى الأبناء الطلبة كانت افضل من تأثير الأب.

وهدفنا دراسة ابرييم (2011) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين إدراك الأبناء لأساليب معاملة الأب وشعورهم بالأمن النفسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، ومدى وجود فروق ذات دلالة احصائية في إدراك الأبناء لأساليب معاملة الأب بين الذكور والاناث، ومن أجل تحقيق ذلك تم تطبيق مقياسي أساليب المعاملة الوالدية والأمن النفسي على عينة قصدية مكونة من (186) طالبا وطالبة في السنة الثانية ثانوي، فأسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين إدراك الأبناء لأساليب معاملة الأب (التفرقة، التحكم والسيطرة، التذبذب) في المعاملة وشعورهم بالأمن النفسي، كذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدراك الأبناء لأسلوب المعاملة السوية للأب وبين شعورهم بالأمن النفسي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث من الأبناء في إدراك بعض اساليب معاملة الأب، وعدم وجودها في إدراك أساليب معاملة أخرى.

وحاولت دراسة عابدين (2010) الكشف عن الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية في جنوب الضفة الغربية فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت استبانة مكونة من ستين فقرة بنموذجين للأب ولأم لقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، وتم توزيعها على عينة طبقية عشوائية من طلبة الصف الثاني ثانوي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل بلغت (423) طالبا، وقد اشارت النتائج إلى أن الاتجاهات الوالدية كما يدركها الطلبة في نموذج الأب والأم (ديمقراطي)، وتميل الى الحماية الزائدة في نموذج الأم وإلى الإهمال في نموذج الأب، وأظهرت النتائج الى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في متوسطات استجابات الطلبة تبعاً للجنس لصالح الإناث مقارنة مع الذكور، وتبعاً لفرع الدراسة لصالح الفرع العلمي في بعد الديمقراطية - التسلط ولفرع العلوم الانسانية في بعد الحماية الزائدة - الاهمال، وتبعاً للمستوى الاقتصادي في بعد الديمقراطية - التسلط لصالح أبناء الأسر ذات الدخل المتوسط والدخل فوق المتوسط مقارنة مع ذوي الدخل المنخفض، وتبعاً للمستوى التعليمي للأب في بعد الديمقراطية - التسلط أيضاً لصالح ذوي المستوى التعليمي الأعلى، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم.

كما تناولت دراسة **الخفاجي (2010)** بعنوان العداثية وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية، هدفت الدراسة قياس العداثية لدى طلبة جامعة البصرة من كل الاقسام ولكلا الجنسين، كما حاولت التعرف على العلاقة بين العداثية واساليب التنشئة الاجتماعية، اختيرت العينة بطريقة عشوائية وعددها (138 طالب وطالبة) للسنة الدراسية 2001\2002 وقد استخدمت الباحثة مقياسين، مقياس العداثية ومقياس أساليب التنشئة الوالدية، أشارت النتائج الى متوسط درجات لدى طلبة الجامعة المشمولين بالبحث هو أقل من الفرقى للمقياس وهذا يعني أنه لا يوجد لديهم مشاعر العداثية، كما يوجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين العداثية ونمط أساليب التنشئة الوالدية (التسلط)، ويوجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين العداثية ونمط اساليب التنشئة الوالدية (التسامح اوالسواء).

2.1.2.2 دراسات أجنبية عن أساليب المعاملة الوالدية:

تناولت دراسة نيكسو وآخرون **Necsoi, D & others (2013)** عن العلاقة بين النمط الأبوي والنتائج التعليمية للأطفال في المدارس الابتدائية في رومانيا، وكان الهدف من هذه الدراسة هو التحقق من كيفية تأثير النمط التعليمي للوالدين وخلفية الوالدين التعليمية في نتائج الأطفال المدرسية، مع مراعاة الدور المعتدل لمستوى تعليم أولياء الأمور، استخدم الباحثون في هذه الدراسة بيانات تم الإبلاغ عنها ذاتياً، استناداً إلى استبيانات، من 100 من أطفال المدارس الابتدائية من رومانيا .تم تحليل البيانات باستخدام الانحدار الخطي الهرمي، وأشارت النتائج إلى أن الطرق التعليمية للوالدين والتاريخ الشخصي للأباء تؤثر على العلاقة بين الوالدين والطفل وهي عوامل مهمة تؤثر على نتائج الأطفال التعليمية، كما أن النتائج لا تدعم الدور المعتدل لمستوى تعليم الوالدين في العلاقة بين ممارسات

الوالدين التثقيفية والنتائج المدرسية للأطفال، كما بينت النتائج بأنه يرتبط التحصيل المدرسي بنمط تعليمي للوالدين يتميز بمزيج من بين عاطفة الوالدين، ودعم الطفل (التشجيع، والمشورة، والمكافآت).

قام الباحث احسان وتيهراني (Ehsan & Tehrani, 2012) بفحص العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية والصحة العامة للأبناء، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة بشكل عشوائي من مدارس طهران وبلغ عددها 400 طالب وطالبة موزعين، 200 طالب و200 طالبة، وقد استخدم الباحث استبانة بيرج للصحة العامة ومقياس بمرند لأساليب التعامل الوالدي، وكانت النتائج بأن الصحة العامة للطلاب الذين تعرضوا لأساليب تنشئة والدية استبدادية ومتساهلة كانت متشابهة، بينما الطلاب الذين تعرضوا لأساليب والدية حازمة كانت افضل من الصحة العامة للطلاب الذين تعرضوا لأساليب متساهلة واستبدادية،، كما ان زيادة المعرفة والعلم لدى الوالد تؤدي لزيادة الوعي بخصوص اسلوب التنشئة المعتمد لتربية الأبناء.

وفي دراسة بيرج (Berg, 2011) التي هدفت الى التعرف على العلاقة ما بين اساليب المعاملة الوالدية والتطور العاطفي الاجتماعي للأطفال بعمر ما قبل المدرسة، ولتحقيق ذلك اختار عينة مكونة من 14 أم وأب، واستخدم مقياس أساليب المعاملة الوالدية الذي يقس ثلاث أساليب (تسلطي، حازم، ومتساهل)، وكانت النتائج بأن الوالدين الذين يتبعون اسلوب تربية حازم يكون لأولادهم تطور عاطفي اجتماعي أفضل من بقية الأولاد ممن والديهم يتبعون الاساليب الباقية.

وتناولت دراسة دوقان وكازاك (Dogan & Kazak. 2010) التي هدفت الى التحقق بين مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة وبين الاساليب الوالدية، وهدفت ايضا الى التعرف على العوامل المؤثرة على كل من مهارات اتخاذ القرار والاساليب الوالدية، ولتحقيق هذه الاهداف اختار الباحثان عينة مكونة من 152 طالبا وطالبة من طلبة الجامعة، 99 من الإناث و53 من الذكور، حيث استخدم الباحثان مقياسين: اساليب المعاملة الوالدية ومقياس اتخاذ القرار من اعدادهم، ووضحت النتائج بأن اسلوب التوجه الديمقراطي هو المسيطر بين كل الاتجاهات.

2.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت التتمر:

1.2.2.2 الدراسات العربية التي تناولت التتمر:

كما تناولت دراسة عمارة (2017) التتمر التقليدي والالكتروني بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي، وكان هدفها الكشف عن اذا كان هناك علاقة ارتباطية ما بين التتمر الالكتروني والتتمر التقليدي بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي، وبلغت عينة الدراسة (211) (169 إناث و42 ذكور) وطبق عليهم مقياس التتمر التقليدي ل مسعد ابوالديار ومقياس التتمر الالكتروني من اعداد الباحثة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين التتمر التقليدي والالكتروني بالنسبة لضحايا التتمر وبالنسبة للمتممرين، عدم وجود فروق بين الذكور والاناث على مقياس التتمر التقليدي ومقياس التتمر الالكتروني (للضحايا)، وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث على مقياس التتمر التقليدي (للمتممرين)، بينما يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث على مقياس التتمر الالكتروني لصالح الذكور، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين عدد مرات استخدام الكمبيوتر والتتمر الالكتروني عدم وجود فروق وفقا لمتغير السن على مقياس التتمر التقليدي (للمتممرين)، عدم وجود فروق وفقا لتفضيل دراما العنف على مقياس التتمر التقليدي والالكتروني (للمتممرين).

وتناولت دراسة جعيع (2017) واقع المتممر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط وهي دراسة استكشافية، حيث هدفت الى استكشاف واقع المتممر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم في الجزائر، من خلال التعرف على مدى انتشار هذه الظاهرة، واختلاف تواجدها باختلاف متغيري الجنس والمؤسسة التعليمية، ارتباطية دالة بالقدرة على حل المشكلات، طبق الباحث مقياس القدرة على حل المشكلات لهابنر وباترسون والقسم الثاني مقياس سلوك التتمر لمسعد ابوالديار، على عينة عشوائية عددها (254) طالبة وطالب من مختلف المتوسطات المتواجدة على مستوى تراب دائرة حمام الضلعة، وتوصلت الدراسة الى أن انتشار التعرض للتتمر كان ضعيفا، وان فروق التعرض للتتمر باختلاف المؤسسة التعليمية باختلاف الجنس ليست ذات دلالة، كما ان لا علاقة بين القدرة على حل المشكلات والتعرض للتتمر.

كما هدفت دراسة **علوان (2016)** إلى التعرف على أشكال التتمر في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية بين الطلاب المراهقين في مدينة أ بها، وذلك بمعرفة حجم ظاهرة التتمر بين طلاب الصف الثالث متوسط والمرحلة الثانوية في مدينة ابها وطبيعة الظاهرة من حيث انواع التتمر الاكثر ممارسة من قبل الطلاب وخصوصا الاساليب الحديثة في التتمر التي تستخدم في التكنولوجيا او ما يسمى التتمر الالكتروني، كما هدفت الدراسة ما اذا كانت هناك فروقات بين الطلاب تعود الى المستوى الدراسي والمرحلة الدراسية ووجهة نظر الطلاب فيما يختص بدور المعلمين في الحد من ظاهرة التتمر ونوع التتمر الذي يمثل الخطر الأكبر على ضحية التتمر، وقد تكونت عينة الدراسة من (402) طالبا يدرسون من الصفوف ثالث متوسط والى ثالث ثانوي، استخدمت الدراسة استبان أليوس للتتمر، بالاضافة الى استبان من اعداد الباحثة مقياس للتتمر الالكتروني، وقد أظهرت النتائج أن 32.6% من أفراد العينة يرون ان التتمر يحصل في مدارسهم، كما اظهرت ان نسبة حدوث التتمر التقليدي 39.1% اكثر من نسبة حدوث التتمر الالكتروني 27.6%، واكثره شيوعا السخرية ونشر الشائعات، اما الالكتروني من خلال المحادثات بأنواعها والرسائل والصور، لم تظهر النتائج وجود أي فروق بين الطلاب تعود للمستوى او المعدل الدراسي، أظهرت النتائج أيضا 14.6% من افراد العينة بأنهم متممرين تقليديا والكترونيا في نفس الوقت، وأن 20% ضحايا للتتمر التقليدي والالكتروني في نفس الوقت، كما أظهرت النتائج بأن التتمر الالكتروني أكثر ضررا من وجهة نظر الطلاب، أبدى 60% من العينة تعاطفا ورغبة في مساعدة ضحايا التتمر، بينما كان موقف غالبية المعلمين سلبي نحوالتتمر رغم علمهم بحصوله حسب رأي افراد العينة.

كما هدفت دراسة **الزعبوط (2016)** درجة ممارسة السلوكيات غير المرغوبة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس العامة في محافظة البلقاء في الأردن من وجهة نظر المعلمين الى التعرف على درجة ممارسة السلوكيات الغير مرغوبة، اختيرت عينة عشوائية بسيطة وعددها (166)، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، فظهرت ابرز النتائج على حيازة ممارسة السلوكيات الغير مرغوبة على الدرجة المتوسطة بنسبة (71%) وحيازة ممارسة صراع الأقران (التتمر) على الدرجة المرتفعة (80.33%)، إضافة الى حيازة ممارسة العنف على الرتبة الاخيرة من الدرجة المتوسطة بنسبة (55.67%).

كما تناولت دراسة العباسي (2016) سلوك التتمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالجنس والترتيب الولادي، التي تهدف الى معرفة مستوى التتمر لدى المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالجنس والترتيب الولادي كما والكشف عن دلالة الفروق في التتمر بين فئات كل من متغيرات الجنس (ذكور واناث) والترتيب الولادي (الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، والسادس)، ومن ثم عن علاقة التتمر بهذه المتغيرات ومدى اسهام كل منها في مستوى التتمر، ولتحقيق هذه الاهداف اختارت الباحثة عينة مكونة من 480 فردا بواقع (80) فردا من تلامذة الصف الرابع الابتدائي و(100) فردا من تلامذة الصف الخامس الابتدائي و(100) فردا من تلامذة الصف السادس الابتدائي و(200) فردا من تلامذة الصف الاول متوسط وقامت الباحثة ببناء مقياس التتمر، وبعد تطبيق المقياس على عينة البحث وتحليل النتائج احصائيا أظهرت النتائج: أن متوسط الدرجات الكلية للتتمر لدى عينة البحث وفي متغيري الجنس والترتيب الولادي كانت أقل من المتوسط الفرضي للمقياس وبفرق دال احصائيا عند مستوى (0,05)، وهناك فرق ذودلالة احصائية عند مستوى (0,05) في سلوك التتمر بين الذكور والاناث ولصالح الذكور، وان هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في سلوك التتمر بين فئات الترتيب الولادي (الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس، السادس)، هناك علاقة بين التتمر وكلا من الجنس والترتيب الولادي في متغير الجنس في درجات التتمر عن مستوى (0,05) يساوي (0,098) ومتغير الترتيب الولادي عند (0,01) يساوي (0,148) لذا استنتجت الباحثة أن لمتغيري الجنس والترتيب الولادي مساهمة في درجات التتمر.

كما وتناولت دراسة محمد (2014) أثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التتمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي في العراق، فتألفت عينة الدراسة من (18) طالبا تم اختيارهم من مدرستي (العباس والعطاء الابتدائية) بصورة قصدية لوجود العدد الكافي ممن حصلوا على درجات عليا على مقياس التشخيصي للتتمر، وتم تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين حيث تألفت المجموعة الضابطة من (9) طلاب من مدرسة العطاء، والتجريبية من (9) طلاب من مدرسة العباس، مع مراعاة التكافؤ للمجموعتين، قامت الباحثة بتطبيق برنامج تدريبي استند الى النظرية المعرفية السلوكية على افراد المجموعة التجريبية حيث استمر البرنامج على مدى (13) جلسة، مدة كل جلسة (50) دقيقة، في حين لم يتلق المجموعة الضابطة البرنامج التدريبي، ولتحقيق أهداف البرنامج طبق المقياس

التشخيصي لضحايا التتمر المدرسي لاختيار العينة، كما تم تطبيق مقياس ضحايا التتمر، يقيس شدة التتمر الذي تعرض اليه الضحايا، وتم تحليل البيانات احصائيا واطهرت النتائج وجود فرق دال احصائيا بين عينتي البحث التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، في حين لم يوجد فرق دال احصائيا بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وخلصت الدراسة الى استنتاج مفاده أن البرنامج ذوفاعلية في تمكين قدرات ضحايا التتمر.

وفي دراسة الحميدي وآخرون (2013) عن ظاهرة التتمر عن أسبابها وسبل علاجها، بعنوان ظاهرة التتمر بين أبنائنا الطلاب في المدارس، إذ هدفت إلى تحديد نسبة انتشار ظاهرة التتمر في المجتمع العربي، ولتحقيق الأهداف المرجوة، تم اعتماد ورشتي عمل من خلال استخدام اسلوب الحوار والمناقشة مع الحضور، وأظهرت ابرز النتائج وجود ظاهرة التتمر الاجتماعي بين الطلبة في المجتمعات العربية بمستويات متوسطة وبنسب متفاوتة.

2.2.2.2 دراسات أجنبية تناولت التتمر:

تناولت دراسة تشين Chen (2018) والتي بحثت في استراتيجيات مكافحة التتمر في المدرسة في تايوان وآثارها، حيث تقدم وزارة التعليم في تايوان إعانات لمدارس مختارة لتنفيذ استراتيجيات مكافحة التتمر في المدارس، فاستكشفت هذه الدراسة أنواع الاستراتيجيات التي تم اعتمادها في مدارس مكافحة التتمر والتحقيق في ما إذا كانت معدلات انتشار التتمر قد انخفضت، وإذا ما ازداد الوعي بمكافحة التتمر بين الطلاب في هذه المدارس مقارنة بالمدارس العادية، شارك في هذا المشروع ست مدارس مناهضة للتتمر وست مدارس عادية، شارك مجموعه من 1712 و 1593 طالبًا في الاختبار القبلي والبعدي على التوالي، بينت النتائج أن عددًا أعلى من استراتيجيات مكافحة التتمر المعتمدة في المدارس لا تتوافق مع انخفاض معدلات انتشار التتمر والإيذاء، لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المواقف المناهضة للتتمر، ومعدلات انتشار التتمر، والإيذاء، والضحايا المنبوذين بين مدارس مكافحة التتمر والمدارس العادية، هذا يشير إلى أن المدارس يجب أن تركز على جودة أوفعالية استراتيجيات مكافحة التتمر بدلا من عدد الاستراتيجيات المستخدمة.

كما هدفت دراسة وجيك **Wojcik (2018)** عن الثقافة الموازية للتممر في المدارس الثانوية البولندية، الى التحقيق في التمر المدرسي كظاهرة اجتماعية في بولندا وفهم كيفية نظر المراهقين البولنديين ومناقشتهم وإدراكهم للتممر في مجتمعاتهم، ولتحقيق ذلك تم العمل مع ثلاث مدارس ثانوية في مدينة جنوب بولندا، واجريت مقابلات متعمقة شبه منظمة مع 26 طالب يتراوح اعمارهم من 16-17 سنة (16 اناث، 10 ذكور) استخدم الباحث المنهج النظري القائم على تحليل البيانات، وذلك بهدف الفهم الأعمق للسياق الاجتماعي للمراهقين وثقافتهم، أشارت النتائج الى ان ثقافة موازية من التمر على المستوى الجزئي يتم انشاؤها في هذه المدارس والتي تشمل المعايير، عملية متعددة المراحل لخلق الضحية، والطقوس التي تؤكد وضع الضحية وتماسك المجموعة وادوارهم في التمر، وفيما يتعلق الآثار السياسية تشير النتائج إلى انه قد يكون من المفيد التخطيط لبرامج مكافحة التمر مع المراهقين انفسهم، حيث يمكنهم توضيح السياقات اوالمواقف أوالمحفزات التي تؤدي إلى التمر.

كما تناولت دراسة ل نيكولا **Nikolaou (2017)** بعنوان "هل تمنع سياسات مكافحة التمر التمر داخل المدرسة؟"، والتي هدفت الى الكشف عن ما إذا كانت السياسات التي أعدت ضمن قوانين داخل المدارس ما بين عامي 2000 و2015 تمنع حدوث التمر، ولتحقيق ذلك تم تقييم مدى فعالية قوانين التمر في خفض نسبة الطلاب الذين يعانون من الايذاء داخل المدرسة من خلال استخدام فرق الخلاف في الاطار، تظهر النتائج على مستوى المدارس أن المدارس في الولايات التي لديها مثل هذه القوانين كانت أقل تعرضاً لحوادث البلطجة المدرسية (تصل إلى 8.4%) مقارنة بالمدارس في الولايات التي لا توجد بها قوانين لمكافحة التمر، وهذه التأثيرات أقوى بكثير في الولايات التي يوجد بها بند محدد في القانون الذي يحدد مصطلح التمر، اختبارات التزوير للسلوكيات الأخرى المتعلقة بالجريمة، والتي لا ينبغي أن يكون لقوانين مكافحة التمر أثر لها، تدعم التفسير السببي للنتائج.

كما تناولت دراسة تجريبية ل ستان وبلدين **Beldean & Stan (2014)** تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية للطلاب - طرق للحد من تكرار سلوك التمر، فكان هدف البحث دراسة مدى تأثير تطور المهارات الاجتماعية والعاطفية للطلاب على تقليل أحداث التمر، باعتبار أن من اهم مشاكل واقع التعليم الحديث العنف المدرسي، في هذا الصدد، كان من الضروري تنفيذ برنامج لمكافحة العنف في المدارس، بلغ عدد المشاركين في البحث 231 طالباً من مدرستين متوسطتين من

كلوج- نابوكا رومانيا، 117 منها تنتمي إلى المجموعة التجريبية، و114 من المجموعة الضابطة، تم ملء الاستبيان لتقييم السلوك العنيف قبل وبعد تنفيذ برنامج مكافحة العنف، مقارنة نتائج المرحلة السابقة مع البيانات من مرحلة ما بعد الاختبار يشير إلى انخفاض كبير في العنف بين الطلاب في المجموعة التجريبية مقارنة مع مجموعة الضابطة.

وفي دراسة مسحية ل ريتش وآخرون **Rech & others (2013)** هدفت الى الكشف عن مدى انتشار التمر وخصائص الضحايا والمتتمرين في كاكسياس دي سول - البرازيل، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف السادس الأساسي، في مدارس طالبة يتراوح اعمارهم ما بين (11-14) سنة، وتم تحديد المتغيرات (مستوى تعليم الام، المستوى الاجتماعي، عادات كسولة اوغير نشيطة، الوضع الغذائي، صورته عن جسمه، النوع، العمر) وتم استخدام استمارة ذاتية التعبئة **kidscape** ومقياس صورة الجسد، بينت الدراسة بأن مستوى انتشار التمر هو 10% ضحايا و7% متتمرين، وهؤلاء الغير راضين عن صورة الجسد من الضحايا بلغوا ثلاثة أضعاف مقارنة بضعفي المتتمرين مقارنة بالراضين عن هذه الصورة، كما ان الطلاب ذوي العادات الغير نشطة (يمارسون أكثر من 3 ساعات جلوس يوميا) يقعون ضحايا للتمر بنسبة تزيد عن 55% وترتفع احتمالية أن يكونون متتمرين مما يزيد عن الضعف عن أولئك الواقعين خارج دائرة التمر، كما بلغ حجم الطلاب الذكور المتتمرين ضعفي نظرائهم من الاناث.

3.2.2 دراسات تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتمر:

تناولت دراسة ل مارتيينز وآخرون **Martinez & others (2019)** التي تهدف الى التعرف على اساليب المعاملة الوالدية الوقائية من مخاطر التمر والايذاء التقليدي والالكتروني في اسبانيا، وتحليلها التي يمكن ان تكون بمثابة عوامل الخطر والحماية مع الأخذ بعين الاعتبار الاستعداد لعُدوان المراهقين، كما تم تحليل تأثير الحماية أوالخطر من أساليب المعاملة الوالدية لسلوك المراهقين مثل السلوك المعاد للمجتمع، والانضباط المدرسي، واحترام الذات، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة عددها 1109 من المراهقين اعمارهم ما بين 12-17 سنة، وكانت النتائج بان اسلوب المعاملة الوالدية المتساهل الذي يتميز باستخدام ممارسات التفكير والدفع، يمكن ان يكون عامل حماية لكل من التمر

التقليدي والتهديد، على العكس من ذلك فإن أساليب المعاملة الوالدية الاستبدادية التي تتميز باستخدام الاكراه البدني واللفظي وممارسات الحرمان من شأنها أن تكون عامل خطر للتمتر الالكتروني والتقليدي.

هدفت دراسة العتيبي (2018) التعرف إلى العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبالتمتر المدرسي ووصف وتحليل الجوانب المرتبطة بأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بحدوث التمر، وهي العنف البدني والعنف اللفظي لدى الطلاب في المرحلة الثانوية والتعرف على علاقة تسامح الوالدين بالتمتر المدرسي وعلاقة العنف اللفظي والعنف البدني من قبل أحد الوالدين على التمر المدرسي لدى الطلاب في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، ذلك على عينة عشوائية تتكون من (473) طالبا من طلبة المرحلة الثانوية، وأسفرت نتائج الدراسة بأنه من أساليب المعاملة المتعلقة بالعنف المدرسي تشجيع الآباء للحرز في التعامل مع الآخرين وعدم الموافقة على أن الوالدين يشجعون السيطرة على الآخرين، أوالحرمان من مصروف الجيب أواللباس عند ارتكاب الأخطاء ولا يمارس الآباء تفضيل الأبناء بعضهم على بعض مع حل مشاكل الأبناء، كما تبين أن أسلوب العنف اللفظي لا يمارس من قبل الآباء على الأبناء فالآباء لا يقومون بالتوبيخ على الأفعال والسلوكيات أوعلى أفعال لم يقم الطالب بفعلها، أوالوصف بصفة الحيوانات عند ارتكاب الأخطاء أوالممارسات والمقارنات السلبية مع الغير أواستخدام الشتم أو الألفاظ الجارحة، كما اتضح أن التسامح يساهم بالتمتر المدرسي عند معاملة الأبناء بالعاطفة والحب والحصول على جميع ما يطلبه الأبناء والسماح للأبناء بالذهاب إلى المباريات والاشتراك في النوادي وكذلك عدم وجود علاقة للعنف اللفظي والعنف البدني من قبل أحد الوالدين بالتمتر المدرسي.

وفي دراسة محبي وآخرون **Mohebbi & others (2016)** هدفت الى ايجاد العلاقة المعتدين ا ضحايا التمر وارتباطهم بالمدرسة وبالوالدية لدى المراهقين الإيرانيين، ومن ثم مقارنة هذا بين متمترين ا ضحايا التمر، ولتحقيق الهدف المنشود من هذه الدراسة تم اختيار، عينة عنقودية عشوائية وعددها (240) مشارك، صنفت العينة ضمن ثلاث فئات المتمترين (80) وضحايا التمر (80) والمشاهدين (80) تم اختيارهم من قبل الهيئة الادارية، وتم استخدام مقياسي الارتباط بالوالدين، والارتباط بالمدرسة، وأسفرت النتائج عن تواجد انماط ايرانية شبيهة بالمجتمعات الغربية بالنسبة للترابط الوالدي، كما أفاد المتمترين عن وجود مستويات أقل من الرعاية الأمومية والوالدية مقارنة مع ضحايا

التمتر والمشاهدين، ومستويات من الحماية المفرطة الوالدية من الطلاب المشاهدين، ومستويات أعلى من الاستبداد الوالدي (أومستويات أدنى من الاستقلالية) من الضحايا والمشاهدين، ومستويات أعلى من التسلط الأمومي من الضحايا، وبالنسبة للارتباط المدرسي تبين ان لدى المتمترين مستويات أقل في الارتباط المدرسي والتعليم من الضحايا والمشاهدين.

كما تناولت دراسة أورتز وآخرون **Ortiz & others (2016)** العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والممارسات التأديبية وتعرض المراهقين للإساءة والتمتر من قبل أقرانهم، وقد اجريت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من 2060 من طلاب الثانوية الاسبانية، وظهرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين الأساليب الوالدية والممارسات التأديبية التي تستخدم في عملية الانضباط مع الابناء وبين تعرضهم للإساءة والتمتر من قبل أقرانهم واحتمال ان يصبحوا مسيئين لأقرانهم في نفس السياق، كما تشير النتائج إلى أن أنماط الأبوة غير الديمقراطية تفضل استخدام الانضباط العقابي، مما يزيد من خطر مشاركة المراهقين في التتمتر، لذلك، يجب أن تتضمن برامج التدخل الوالدين لإدراكهم للدور الهام الذي يلعبونه في هذه العملية ولتحسين أساليب التربية لديهم.

وفي دراسة برازيلية ل زوتيس وآخرون **Zotties & others (2014)** بحثت في ايجاد العلاقة بين الممارسات التأديبية بأنواعها المختلفة التي تستخدم من قبل الوالدين مع اطفالهم وسلوك التتمتر لدى المراهقين في البرازيل، ولتحقيق الهدف من الدراسة تم اختيار عينة مدرسية من الأطفال البالغين من العمر (10-15) سنة وتم تقييم الممارسات التأديبية للطفل باستخدام نوعين رئيسيين: حازمة وعقابية (الاعتداء النفسي، العقاب الجسدي، الحرمان من الامتيازات، ومهام العقوبة) والاستقرائي (شرح ومكافأة ومراقبة)، ولتحقيق ذلك تم استخدام استبيان ضحية أولويوس لقياس التتمتر، وبينت النتائج بعد تقييم 247 من الأطفال والمراهقين، وصنف منهم 98 (39.7%) كمتتمرين، ووجود علاقة ارتباطية بين النهج السلطوي لتحقيق الانضباط والتأديب العقابي من قبل الوالدين والتمتر، وارتفعت فرصة وقوع الطفل ضحية للتمتر بقيمة 4.36 أضعاف للأمهات اللواتي اتبعن هذا النهج مع الأطفال.

كما تناولت دراسة ل ساندرز وهيللي **Sanders & Healy (2014)** أثر التدخل الأسري على الاطفال الذين يتعرضون للتمتر الأقران، تمت الدراسة من قبل باستخدام عينة عددها 111 أسرة أبلغت

عن تنمر مزمن يعاني منه أبنائها تتراوح أعمارهم ما بين 6-12 سنة، أظهرت الدراسة وبعد ان تم العمل مع الاسر بشكل مجموعتين ادخلت عليها تحسينات ضمن برنامج علاجي سلوكي للتدخل في سلوك اطفالهم حيث أظهرت هذه المجموعة تحسن واضح على سلوك اطفالهم الذين يتعرضون الى سلوك التنمر من قبل الأقران، فأنتج التدخل الجمع بين الأبوة التيسيرية والتدريب على المهارات الاجتماعية والعاطفية للأطفال نتائج أفضل من حالة مراقبة تقييم المقارنة، أثبتت هذه الدراسة أن التدخلات العائلية يمكن أن تقلل من الإيذاء والضائقة وتقوية الجهود المدرسية لمعالجة التنمر.

هدفت دراسة تحليلية ل سمارى وآخرون **Samara & Others (2013)** عن السلوك الوالدي وخطر أن يصبح ضحية أو متنمر، الى توضيح أن التعرض للتخويف له آثار ضارة على صحة الأطفال، وكذلك تساعد تجارب الأسرة الوالدية وسلوك الوالدين قبل الالتحاق بالمدرسة على تشكيل قدرتها على التكيف والتأقلم في المدرسة ولها تأثير على علاقة الأقران الخاصة بالأطفال، وبالتالي من المهم تحديد كيف ترتبط أنماط الوالدية والعلاقة بين الوالدين والطفل بالتنمر من أجل تطوير برامج التدخل لمنع أو تخفيف الإيذاء في الطفولة والمراهقة، ولتحقيق هذا الهدف اجريت مراجعة منهجية للأدبيات في الفترة الواقعة 1970-نهاية سنة 2012 وتبين أن كل من الضحايا والمتنمرين تعرضوا لسلوك والدي سلبي بما في ذلك الإساءة والإهمال، كانت التأثيرات عمومًا صغيرة إلى متوسطة بالنسبة للضحايا ولكنها كانت معتدلة بالنسبة للمتنمرين / الضحايا، السلوك الوالدي الإيجابي بما في ذلك التواصل الجيد للأباء والأمهات مع الطفل، والعلاقة الحميمة والعاطفة، ومشاركة الوالدين والدعم، والإشراف الوالدي كانت واقية ضد المتنمرين، كانت التأثيرات الوقائية عمومًا صغيرة إلى معتدلة لكلا الضحيتين، والمتنمرين / الضحايا.

كما تناولت دراسة **المالكي والصوفي (2012)** التنمر لدى الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية في بغداد، حيث هدفت الى معرفة العلاقة بين التنمر لدى الأطفال وأساليب المعاملة الوالدية اشتملت عينة الدراسة على (200) طفل من الصفوف الابتدائية الخامس والسادس الابتدائي، تراوحت اعمارهم بين 11 و 12 سنة، عينة عشوائية بسيطة واختيرت أمهات الأطفال ذاتهم، تم استخدام مقياس التنمر من اعداد الباحثين وأساليب المعاملة الوالدية (العتابي 2001) يقيس تعامل الأم والأب مع ابنائهم علما أن كل موقف في المقياس يتضمن الاساليب الخمسة (الاهمال، التذبذب، التسامح، التسلط،

(الحزم)، وأظهرت النتائج أن معامل الارتباط بين التتمر وأساليب المعاملة الوالدية (الإهمال، التذبذب، التسامح، التسلط، الحزم) دالة إحصائياً وأن سلوك الأطفال التمرري يزداد كلما زاد إهمال أوتساهل أوتسلط الوالدين عليهم في حين يرتبط التتمر سلبياً مع اسلوبي الحزم والتذبذب، أي كلما كان الوالدين أكثر في اسلوب الحزم اوالتذبذب يكون الأولاد اقل تتمررا.

4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

تم التعقيب على الدراسات من وجهة نظر الباحثة، وفي مقدمتها الدراسات العربية والاجنبية التي بحثت في موضوع أساليب المعاملة الوالدية، تليها الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في التتمر، واخيرا الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتتمر.

أولاً: التعقيب على الدراسات السابقة التي بحثت موضوع أساليب المعاملة الوالدية:

يتبين من خلال عرض الدراسات السابقة لأساليب المعاملة الوالدية بأنها حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين في البيئتين العربية والاجنبية، وبالاطلاع على إجراءات ونتائج الدراسات السابقة نستنتج ما يلي:

تطابقت دراسة بدوي (2016) ودراسة طيطي (2016) ودراسة أبومرق وعقيل (2012) في بعض متغيرات الدراسة مع اختلاف في ادوات القياس والمنهج، كما جمعت دراسة صبيح (2013) ودراسة الخفاجي (2010) بين العدائية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية، واتفقت معظم الدراسات السابقة مع دراسة بريعم (2011) ودراسة شريفات والعلي (2015) بأنماط أساليب المعاملة الوالدية (التفرقة، التحكم والسيطرة، التذبذب، الديمقراطية، التسلط، الحماية الزائدة، التدليل الزائد)، وهي متغيرات استخدمها الباحثون في دراساتهم سابقة الذكر، جميع الدراسات العربية تقاربت نتائجها من ناحية وجود أثر لأنماط وأساليب المعاملة الوالدية على المتغيرات الأخرى، وقد كانت دراستي الخفاجي (2010) ودراسة صبيح (2013) هي الأقرب للدراسة الحالية، استخدمت معظم الدراسات الاجنبية المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن العلاقة، كما جاءت دراسة نيكسو وآخرون (2013) بتبيان أثر اساليب المعاملة الوالدية وعلى العملية التعليمية للأطفال والمراهقين مختلفة المنهج مقارنة ببقية الدراسات، ابرزت النتائج أن طرق المعاملة الوالدية في العملية التعليمية وخلفيتهم التعليمية والنمط

الوالدي الذي يتسم بمزيج مرن من العاطفة والتشجيع والمكافئات والمشورة له تأثير كبير على العملية التعليمية للطفل، كما وافقت دراسة دوقان وكازاك (2010) بوجود علاقة موجبة بين اسلوب المعاملة الديمقراطي في اتخاذ القرار لدى الابناء.

ثانيا: التعقيب على الدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع التمر:

اختلفت الدراسات التي اهتمت بالتمر عن الدراسات التي اهتمت بأساليب المعاملة الوالدية بالمنهج المتبع في الدراسة، حيث تضمنت تدخلات علاجية مختلفة استهدفت المتممين وضحاياهم والمشاركين وضرورة تخليصهم من افكارهم وسلوكياتهم وتزويدهم بالمهارات الاجتماعية، كما أكدت على ضرورة اشراك الأهل والمعلمين والمجتمع في سبيل الحد من ظاهرة التمر وتمكين ضحاياهم.

استخدمت دراسة علوان (2016) ودراسة الحميدي وآخرون (2013) المنهج الوصفي المسحي، وذلك للتعرف على ظاهرة وسلوك التمر ومدى انتشاره، ففي دراسة علوان (2016) أظهرت النتائج بأن نسبة حدوث التمر التقليدي 39.1% بينما الالكتروني 27.6%، و 14.6% من افراد العينة متممين الكترونيا وتقليديا بنفس الوقت، وأن 20% ضحايا للتمر الالكتروني والتقليدي بنفس الوقت، وافقت مع دراسة الحميدي وآخرون (2013) بانه ينتشر التمر الاجتماعي بنسبة متوسطة في المجتمع العربي، ودراسة الزعبوط (2016) ذات المنهج الوصفي التحليلي اظهرت اهم نتائجها بأن ممارسة التمر أكبر نسبة منتشرة بين الطلبة في المرحلة الاساسية العليا من السلوكيات الغير مرغوبة بنسبة 80.33% في الأردن، اتفقت دراسة عمارة (2017) أظهرت النتائج بوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين التمر الالكتروني والتقليدي بالنسبة لضحايا التمر والمتممين، ودراسة العباسي (2016) التي اسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين متوسط درجات التمر الكلية بالنسبة لمتغيري الجنس والترتيب الولادي.

أما الدراسات الأجنبية التي تبحث في التمر فقد اتفقت دراسة وجتيك (2018) ودراسة ريتش وآخرون (2013) بالمنهج الذي اتبعته وهو الوصفي مسحي، وقد بينت جميعها مستوى انتشار التمر بنسب متفاوتة ومختلفة تبعا للمنطقة التي تمت فيها الدراسة سواء كانت في المحيط المدرسي او بالمجتمع

كافة، كما اتفقت دراسة تشين (2018) ودراسة ستان وبلدين (2014) بالمنهج، حيث اتبع المنهج التجريبي في الدراستين.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات التي جمعت بين اساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر

إن جميع ما تم عرضه ضمن الدراسات السابقة ذات صلة بالدراسة الحالية، بينت أهمية اساليب المعاملة الوالدية والانماط التي تتميز بها هذه الاساليب باعتبارها الأدوات التي تستخدم في عملية التنشئة الاجتماعية والاسرية، ومن خلال زوايا مختلفة ورؤى مختلفة، وقد ركزت الدراسة الحالية على أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر لما لها من آثار سيئة لها بالغ الأثر على شخصية الطفل ومن ثم المجتمع.

كما تبين مما سبق توفر دراستين في الوطن العربي - في حدود علم الباحثة - تناولت المتغيرين معا ولكنها لم تكن تتناول كافة المتغيرات التي تم تناولها في الدراسة الحالية، تناولت المتغيرات من زوايا مختلفة، واختلاف الطرق المنهجية البحثية والعينات المستخدمة، حيث تناول بعض الباحثين فئة الأطفال، وآخرون المراهقين، وقد أكدت وأتفقت دراسة مارتينيز وآخرون (2019) ودراسة محبي وآخرون (2016) وأورتز وآخرون (2016) وسامارى وآخرون (2013) والمالكي والصوفي (2012) وساندرز وهيلي (2014) بان أساليب المعاملة الوالدية التي تتسم بالتواصل الجيد مع الأبناء والعلاقة الحميمة والعاطفة، ومشاركة الوالدين وتقديم الدعم، والديمقراطية (الاسلوب الاستقرائي)، توجد علاقة ارتباطية سلبية والتنمر، وان اساليب المعاملة الوالدية التي تتسم بالإهمال أوالتساهل وكذلك التي تتسم بالحزم والعقاب الجسدي والحرمان من الامتيازات، والاستبداد وجدت علاقة ايجابية مع التنمر، كما اكدت دراسة تجريبية على أثر برامج للتدخل الاسري على الاطفال الذين يتعرضون للتنمر كانت النتائج أفضل من عدم التدخل.

الفصل الثالث:

الطريقة والاجراءات:

1.3 تمهيد

في هذا الفصل تعرض الباحثة وصفا لإجراءات الدراسة التي اتبعتها، من حيث المنهج ومجتمع الدراسة والعينة، وأدوات الدراسة وصدقها وثباتها، وكيفية إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج.

2.3 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، و ذلك لملائمته لأغراض الدراسة فهو يحل المشكلة كما هي في الواقع، و يصفها ثم يفسرها، و من ثم التركيز على تصنيف المعلومات و تنظيمها و التعبير عنها كماً و كيفاً، مما يسهل فهم العلاقة بين مكونات الظاهرة المراد دراستها.

3.3 مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من كافة الطلبة الذكور من صفي الرابع الاساسي والخامس الأساسي الملتحقين في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة رام الله (رام الله، بيتونيا، البيرة)، البالغ عددهم (660)

طالب) كما هوفي الجدول المرفق 1.3، حسب الملخص العام للإحصائيات من وزارة التربية والتعليم – التعليم العام موزعة على 11 مدرسة أساسية ما بين مختلطة وللذكور.

جدول (1.3) توزيع الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية

الرقم	اسم المدرسة	العدد (ذكور)
1	البييرة الأساسية المختلطة	60
2	هوارى بوميدىن الأساسية المختلطة	38
3	مغترى البييرة الأساسية	106
4	الفجر الجدىد الاساسية	39
5	أمىن الحسىنى الأساسية	100
6	عىن مصباح الأساسية	32
7	الاسبانية الأساسية المختلطة	30
8	الوحدة الأساسية	110
9	المستقبل الصالح الأساسية	85
10	عىن منجد الأساسية	40
11	زىاد ابوعىن الأساسية المختلطة	60
	المجموع	660 طالب

المصدر: وزارة التربية والتعليم العالى، للسنة الدراسية 2017-2018

4.3 عىنة الدراسة:

أولاً: عىنة الدراسة الاستطلاعىة:

قامت الباحثة بتطىبق ادوات الدراسة على عىنة استطلاعىة من داخل مجتمع الدراسة من خارج العىنة الاساسىة، بهدف تجرىب ادوات الدراسة وتطىبقا لتجربىة فهم الألفاظ ومعرفة مدى وضوح الفرات ن وللتحقق من صدق وثبات الأدوات قبل تطىبقها نهائىا على العىنة النهائىة، وللوقوف على الوقت الذى يستغرقه تعبئة الادوات، وقد كانت نتائج تحليل معامل الثبات لمقىاس أسالىب المعاملة الوالدىة صورة

الأب (0.839)، وصورة الأم (0.820) ولمقياس التتمر (0.901)، وهي قيم تسمح بإجراء الدراسة، وقد تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والتتمر (30 طالب).

ثانياً: عينة الدراسة الأساسية:

اشتملت عينة الدراسة على (237) طفل، أي بنسبة 36% من مجتمع الدراسة، والجدول (1.3)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

5.3 وصف متغيرات أفراد العينة:

يبين الجدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الترتيب الولادي، الصف الدراسي، الحالة الاجتماعية للوالدين، المستوى التعليمي للأم، المستوى التعليمي للأب.

جدول (2.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الترتيب الولادي	الأول	46	19.4
	الثاني	76	32.1
	الثالث	41	17.3
	الرابع	27	11.4
	الخامس	34	14.3
	أكثر من خامس	13	5.5
الصف الدراسي	الرابع الأساسي	135	57.0
	الخامس الأساسي	102	43.0
الحالة الاجتماعية للوالدين	الوالدان يقيمان في المنزل	211	89.0
	الوالدين مطلقان	26	11.0
المستوى التعليمي للأم	أساسي	19	8.0
	ثانوية عامة	91	38.4
	دبلوم متوسط	36	15.2
	جامعي فما فوق	91	38.4

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
المستوى التعليمي للأب	ثانوية عامة فما دون	85	35.9
	دبلوم متوسط	39	16.5
	جامعي فما فوق	113	47.7

6.3 أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع البيانات، فبالرجوع الى الأدبيات السابقة ولفحص موضوع الدراسة (أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتمتع) استخدمت الباحثة الاستبانة التالية وهي:

1. المتغيرات المستقلة

2. مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء

3. مقياس التمتع

1.6.3 المتغيرات المستقلة:

شمل هذا الجزء خمسة متغيرات و لكن تم اعتماد الدراسة على ثلاثة منها وهي الترتيب الولادي، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم.

2.6.3 مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء

استخدمت الباحثة مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء (في مجال الاعاقة السمعية والعاديين) ل محمد النوبي محمد علي، (2004) ويتكون المقياس من (40) فقرة تقيس مستوى اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأطفال للصم والعاديين، والذين يتراوح اعمارهم ما بين (9-12) سنة، إذ تم ترتيب العبارات بطريقة دائرية بحيث تحمل العبارة رقم (1) القطب الايجابي للبعد الأول، وتحمل العبارة رقم (2) القطب الايجابي للبعد الثاني، والعبارة رقم (3) تشير للقطب الايجابي للبعد الثالث، والعبارة رقم (4) تشير للقطب الايجابي للبعد الرابع، والعبارة (5) تشير للقطب الايجابي للبعد الخامس، والعبارة (6) تشير للقطب السلبي للبعد الأول، والعبارة رقم (7) تشير للقطب السلبي للبعد

الثاني، والعبارة رقم (8) تشير للقطب السلبي للبعد الثالث، والعبارة رقم (9) تشير للقطب السلبي للبعد الرابع، والعبارة رقم (10) تشير للقطب السلبي للبعد الخامس، ثم يبدأ من جديد بعبارات الأقطاب الايجابية في الأبعاد الخمسة ثم يليها عبارات الأقطاب السلبية وهكذا.

وقد لجأ الباحث لتلك الطريقة حتى لا يدرك المفحوص اتجاه العبارات في الاختبار فيستجيب بطريقة معينة قد لا تدل على ما وضع الاختبار لقياسه.

جدول (3.3) اتجاهات الفقرات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء

الأبعاد	الفقرات واتجاهاتها
التقبل \ الرفض	(+) 1، 11، 21، 31
	(-) 6، 16، 26، 36
الرعاية \ الاهمال	(+) 2، 12، 22، 32
	(-) 7، 17، 27، 37
التسامح \ القسوة	(+) 3، 13، 23، 33
	(-) 8، 18، 28، 38
المساواة \ التفرقة	(+) 4، 14، 24، 34
	(-) 9، 19، 29، 39
الديمقراطية \ التسلطية	(+) 5، 15، 25، 35
	(-) 10، 20، 30، 40

تكونت صفحة الاجابة من القسم الأول وهي البيانات الأولية، ومن ثم تليها القسم الثاني أربعين فقرة، في كل فقرة يقابلها 3 تقديرات (كثيرا، أحيانا، أبدا) مرتين مرة عن صورة الأب ومرة عن صورة الأم، وقد أعطيت الدرجات تبعا لطريقة ليكرت (كثيرا 3 درجات)، (أحيانا درجتين)، و(أبدا درجة واحدة)، على العبارات الايجابية، والعكس على السلبية، يمكن للفاحص ان يقوم بقراءة كل واحدة على حدى من صورة الأب ومن ثم من صورة الأم ويمكن قراءة الفقرة مرة واحدة لكي يتم الاجابة عن الصورتين معا لنفس العبارة الواحدة، وبناءً عليه يتم تحديد مستوى أساليب المعاملة الوالدية للفرد من خلال

حساب متوسط استجابة المفحوص على فقرات المقياس كله بشكل كامل (الدرجة الكلية)، وبعد حساب الوقت الذي يستغرقه المفحوص للإجابة على فقرات المقياس تبين أنه يستغرق بمتوسط 7 دقائق للإجابة عن الأداة ككل.

قام الباحث باستخدام طريقة ليكرت واختصرها من خمسة بدائل الى ثلاثة بدائل، وذلك لكي تكون طريقة الاستجابة عليها سهلة الإدراك من قبل الأطفال، إذ تشير الدرجة المرتفعة في البعد الواحد إلى الأسلوب السوي، بينما تشير لدرجة المنخفضة إلى الأسلوب غير سوي، ولذا اعتمد الباحث عند تصحيحه للاختبار على الطريقة الكمية.

جدول (4.3) مفتاح تصحيح مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعبارة السلبية والإيجابية

العبارة	الدرجة	كثيرا	أحيانا	نادرا
العبارة الإيجابية	3	2	1	
العبارة السلبية	1	2	3	

قام الباحث (محمد علي، 2004) بحساب صدق وثبات اختبار أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء للصم والعاقدين، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية المعروفة اختصارا باسم SPSS وذلك من خلال الحاسب الآلي.

الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية:

أولا: صدق الأداة

صممت الباحثة الاستبانة بصورتها الأولية، ثم تم التحقق من صدق الأداة من خلال توزيعها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، و ذلك بهدف ابداء رأيهم في الفقرات من حيث شمول ووضوح وسلامة لغة الفقرات للجوانب المدروسة، كما إضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

كما تم التحقق من صدق الأداة أيضاً من خلال الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، وتبين وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك الاتساق داخلي بين الفقرات، والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (5.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله (صورة الأب)

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.505**	0.000	15	0.429**	0.000	29	0.356**	0.000
2	0.541**	0.000	16	0.613**	0.000	30	0.504**	0.000
3	0.386**	0.000	17	0.529**	0.000	31	0.660**	0.000
4	0.359**	0.000	18	0.684**	0.000	32	0.620**	0.000
5	0.581**	0.000	19	0.304**	0.000	33	0.530**	0.000
6	0.641**	0.000	20	0.240**	0.000	34	0.384**	0.000
7	0.705**	0.000	21	0.634**	0.000	35	0.518**	0.000
8	0.531**	0.000	22	0.498**	0.000	36	0.249**	0.000
9	0.589**	0.000	23	0.323**	0.000	37	0.300**	0.000
10	0.489**	0.000	24	0.638**	0.000	38	0.583**	0.000
11	0.576**	0.000	25	0.682**	0.000	39	0.566**	0.000
12	0.566**	0.000	26	0.695**	0.000	40	0.426**	0.000
13	0.494**	0.000	27	0.249**	0.000			
14	0.546**	0.000	28	0.560**	0.000			

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

جدول (6.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات

مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله (صورة الأم)

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.540**	0.000	15	0.416**	0.000	29	0.387**	0.000
2	0.479**	0.000	16	0.423**	0.000	30	0.451**	0.000
3	0.456**	0.000	17	0.523**	0.000	31	0.529**	0.000
4	0.143*	0.0027	18	0.668**	0.000	32	0.534**	0.000
5	0.510**	0.000	19	0.419**	0.000	33	0.445**	0.000
6	0.590**	0.000	20	0.185**	0.004	34	0.378**	0.000
7	0.674**	0.000	21	0.593**	0.000	35	0.467**	0.000
8	0.477**	0.000	22	0.371**	0.000	36	0.282**	0.000
9	0.542**	0.000	23	0.383**	0.000	37	0.279**	0.000
10	0.499**	0.000	24	0.646**	0.000	38	0.608**	0.000
11	0.536**	0.000	25	0.620**	0.000	39	0.511**	0.000
12	0.546**	0.000	26	0.591**	0.000	40	0.423**	0.000
13	0.508**	0.000	27	0.366**	0.000			
14	0.608**	0.000	28	0.483**	0.000			

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

ثانياً: ثبات الأداة:

لحساب ثبات القياس قامت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي، باستخدام معامل الثبات كرومباخ ألفا من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، والجدول التالي يبين معامل الثبات لأبعاد أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية.

جدول (7.3): نتائج معامل الثبات لأبعاد أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية

معامل الثبات	الصورة الوالدية	الأبعاد
0.796	صورة الأب	التقبل/الرفض
0.754	صورة الأم	
0.715	صورة الأب	الرعاية/الأهمال
0.738	صورة الأم	
0.763	صورة الأب	التسامح/القسوة
0.742	صورة الأم	
0.776	صورة الأب	المساواة/التفرقة
0.719	صورة الأم	
0.737	صورة الأب	الديمقراطية/التسلطية
0.792	صورة الأم	
0.909	صورة الأب	الدرجة الكلية
0.897	صورة الأم	

3.6.3 مقياس التمر

تم تطبيق مقياس السلوك التمرري للصبحيين 2007، بعد اطلاع الباحث على عدد كبير من مقاييس أجنبية لسلوك التمر، أعد الباحث هذا المقياس بصورته النهائية للطلبة في المرحلة الأساسية، وقد تكون من 45 فقرة، موزعة على أشكال التمر الخمسة (اللفظي، الجسمي، الاجتماعي، الجنسي، والاعتداء على الممتلكات)، واستخدم للتصحيح 5 بدائل تبعا لطريقة ليكرت الخماسية، وكانت موزعة (دائما 4 درجات، غالبا 3 درجات، أحيانا درجتين، نادرا درجة واحدة، أبدا صفر).

ووزع الباحث أشكال التنمر في الأداة كما يلي:

- التنمر في الشكل اللفظي: ويتضمن هذا الشكل عشرة فقرات وهي قيام الشخص بتوجيه السب، الشتم والصراخ على الآخرين، ونشر الإشاعات، والكلام البذيء والألقاب والأسماء التي ينادي بها على المتمتم عليهم.
 - التنمر في الشكل الجسمي: ويتضمن 10 فقرات وهي الضرب، القرص، الشد من الشعر أو الأذن، العرقلة أو الدفع، واستخدام أدوات حادة.
 - التنمر في الشكل الاجتماعي: ويتضمن 14 فقرة وهي المضايقة، والإقصاء، والغيرة من نجاح الآخرين، وتشويه السمعة والإذلال، والرغبة في السيطرة عليهم.
 - التنمر بالاعتداء على الممتلكات: ويتضمن 6 فقرات، وهي أخذ الممتلكات الخاصة بالمتمتم عليهم بالقوة، وتخريبها واتلافها، وسرقتها وانكار أخذها.
 - التنمر في الشكل الجنسي: ويتضمن 6 فقرات، وهي إصدار ألقاب جنسية، اللمس بطريقة لا أخلاقية، التحرش الجنسي، والاجبار على الحديث بأمر جنسية.
- ويبين الجدول التالي أشكال التنمر والفقرات التي تقيسها.

جدول (8.3): أشكال التنمر والفقرات التي تقيسها في مقياس التنمر

الرقم	شكل التنمر	الفقرات التي تقيسه
1	التنمر اللفظي	9، 7، 3، 2، 43، 40، 31، 15، 24، 10
2	التنمر الجسمي	38، 33، 35، 26، 22، 12، 5، 4، 1
3	التنمر الاجتماعي	39، 42، 36، 30، 32، 29، 27، 23، 21، 19، 17، 13، 6، 11
4	التنمر بالاعتداء على الممتلكات	45، 28، 25، 18، 14، 8
5	التنمر الجنسي	44، 41، 37، 34، 20، 16

وقد قام الباحث بفحص الصدق والثبات للمقياس والتأكد من أهليته للقياس.

الخصائص السيكومترية لأداة التنمر:

أولاً: الصدق

صممت الباحثة الاستبانة بصورتها الأولية، ثم تم التحقق من صدق الأداة من خلال توزيعها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك بهدف ابداء رأيهم في الفقرات من حيث

شمول ووضوح وسلامة لغة الفقرات للجوانب المدروسة، كما إضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

كما تم التحقق من صدق الأداة أيضاً من خلال الاتساق الداخلي و ذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، و تبين وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك الاتساق داخلي بين الفقرات، والجدول التالي تبين ذلك:

جدول (9.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات

مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.664**	0.000	16	0.361**	0.000	31	0.477**	0.000
2	0.704**	0.000	17	0.608**	0.000	32	0.639**	0.000
3	0.602**	0.000	18	0.484**	0.000	33	0.594**	0.000
4	0.649**	0.000	19	0.543**	0.000	34	0.402**	0.000
5	0.674**	0.000	20	0.305**	0.000	35	0.683**	0.000
6	0.564**	0.000	21	0.433**	0.000	36	0.690**	0.000
7	0.640**	0.000	22	0.573**	0.000	37	0.347**	0.000
8	0.613**	0.000	23	0.571**	0.000	38	0.718**	0.000
9	0.735**	0.000	24	0.604**	0.000	39	0.545**	0.000
10	0.587**	0.000	25	0.602**	0.000	40	0.594**	0.000
11	0.416**	0.000	26	0.671**	0.000	41	0.314**	0.000
12	0.677**	0.000	27	0.286**	0.000	42	0.664**	0.000
13	0.328**	0.000	28	0.622**	0.000	43	0.587**	0.000
14	0.663**	0.000	29	0.601**	0.000	44	0.313**	0.000
15	0.671**	0.000	30	0.718**	0.000	45	0.445**	0.000

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

ثانياً: ثبات الأداة

و لقياس الثبات قامت الباحثة بحساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفاء، وكانت الدرجة الكلية لمستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله (0.951)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

جدول (10.3): نتائج معامل الثبات لمجالات التتمر والدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الثبات
التتمر اللفظي	0.857
التتمر الجسمي	0.881
التتمر الاجتماعي	0.854
التتمر بالاعتداء على الممتلكات	0.779
التتمر الجسمي	0.748
الدرجة الكلية	0.951

3. 7 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بعد التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية، بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجاباتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحثة أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (237) استبانته، وكانت خطوات التطبيق الميداني للدراسة كالاتي:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة حول اساليب المعاملة الوالدية والتتمر.
- تحكيم الأدوات من قبل متخصصين وخبراء.
- استصدار المراسلات الرسمية من اجل تسهيل مهمة توزيع الاستبانة على الطلبة المستهدفين في المدارس الاساسية في مدينة رام الله.
- تمرير الأدوات على العينة الاستطلاعية حيث كان عددها 30 طالب تم توزيع استمارة اساليب المعاملة الوالدية واستمارة التتمر.
- التحقق من صدق وثبات ادوات الدراسة.

- ترميز أدوات الدراسة على العينة الأساسية البالغ عددها 237 طالب من صفي الرابع والخامس الاساسي.
- تم ادخال بيانات العينة الأساسية (237) طالب من صفي الرابع والخامس الاساسي.
- التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات وتحليل البيانات وتفسيرها.

8.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

4. 1 تمهيد:

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو "أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالانتماء لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله" وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي (الانتماء)	مدى متوسطها الحسابي (أساليب المعاملة)
منخفضة	0-1.33	1.66 فأقل
متوسطة	2.67-1.34	2.33-1.67
عالية	4.00- 2.68	2.34 فأعلى

4. 2 نتائج أسئلة الدراسة:

4.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله ؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى

أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

الرقم	الأبعاد	صورة الأب				صورة الأم			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	%	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	%
1	التقبل/الرفض	2.402	0.401	عالية	80.1	2.518	0.3657	عالية	84.0
2	الرعاية/ الأهمال	2.401	0.366	عالية	80.0	2.561	0.3201	عالية	85.4
3	التسامح/القسوة	2.1351	0.426	متوسطة	71.2	2.256	0.4068	متوسطة	75.2
4	المساواة/التفرقة	2.315	0.2888	متوسطة	77.2	2.436	0.3011	عالية	81.2
5	الديمقراطية/التسلطية	1.947	0.4093	متوسطة	64.9	2.036	0.3913	متوسطة	67.9
	الدرجة الكلية	2.240	0.3081	متوسطة	74.7	2.361	0.2869	عالية	78.7

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله لصورة الأب أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.24) وانحراف معياري (0.308)، وبنسبة مئوية 74.7%، وهذا يدل على أن مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله جاء بدرجة متوسطة. ويلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله لصورة الأم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.36) وانحراف معياري (0.286)، وبنسبة مئوية 78.7%، وهذا يدل على أن مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى

طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله جاء بدرجة عالية. وقد حصل أسلوب (التقبل/الرفض) في صورة الأب على أعلى متوسط حسابي (2.402)، يليه أسلوب (الرعاية/ الأهمال)، ومن ثم أسلوب (المساواة/التفرقة)، يليه أسلوب (التسامح/القسوة)، ومن ثم أسلوب (الديمقراطية/التسلطية).

وقد حصل أسلوب (الرعاية/ الأهمال) في صورة الأم على أعلى متوسط حسابي (2.56)، يليه أسلوب (التقبل/الرفض)، ومن ثم أسلوب (المساواة/التفرقة)، يليه أسلوب (التسامح/القسوة)، ومن ثم أسلوب (الديمقراطية/التسلطية).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن أسلوب التقبل/الرفض.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب

التقبل / الرفض

الرقم	الفقرات	صورة الأب			صورة الأم		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يشعر أبي (أو أمي) بالارتياح لوجودي معه	2.59	0.543	عالية	2.70	0.520	عالية
6	يثير أبي (أو أمي) المشاكل معي	2.25	0.665	متوسطة	2.43	0.658	عالية
11	يفرح أبي (أو أمي) بقضاء الاجازة معي	2.47	0.654	عالية	2.62	0.582	عالية
16	يكرر أبي (أو أمي) الشكوى مني	2.16	0.659	متوسطة	2.25	0.684	متوسطة
21	يفكر أبي (أو أمي) فيما يسرني (يفرحني)	2.54	0.647	عالية	2.63	0.580	عالية
26	أشعر ان ابي (أو أمي) ينفّر مني (لا يطيقني)	2.48	0.622	عالية	2.64	0.578	عالية
31	يقف ابي (أو أمي) بجانبني عندما احتاج إليه	2.65	0.544	عالية	2.74	0.501	عالية
36	لا يتقبل أبي (أوأمي) أخطائي البسيطة	2.08	0.649	متوسطة	2.14	0.694	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.402	0.4009	عالية	2.518	0.3656	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لصورة الأب على أسلوب التقبل/الرفض أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.402) وانحراف معياري (0.400)، وبنسبة مئوية 80.1%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب التقبل/

الرفض جاء بدرجة عالية. ويلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لصورة الأم على أسلوب التقبل/الرفض أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.51) وانحراف معياري (0.365)، وبنسبة مئوية 84%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب التقبل/الرفض جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) لصورة الأب أن (5) فقرات جاءت بدرجة عالية، و(3) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يقف ابي (أو أمي) بجانبني عندما احتاج إليه " على أعلى متوسط حسابي (2.65)، يليها فقرة " يشعر أبي (أو أمي) بالارتياح لوجودي معه " بمتوسط حسابي (2.59). وحصلت الفقرة " لا يتقبل أبي (أو أمي) أخطائي البسيطة " على أقل متوسط حسابي (2.08)، يليها الفقرة " يكرر أبي (أو أمي) الشكوى مني " بمتوسط حسابي (2.16). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) لصورة الأم أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية، وفقرتين جاءتا بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يقف ابي (أو أمي) بجانبني عندما احتاج إليه " على أعلى متوسط حسابي (2.74)، يليها فقرة " يشعر أبي (أو أمي) بالارتياح لوجودي معه " بمتوسط حسابي (2.70). وحصلت الفقرة " لا يتقبل أبي (أو أمي) أخطائي البسيطة " على أقل متوسط حسابي (2.14)، يليها الفقرة " يكرر أبي (أو أمي) الشكوى مني " بمتوسط حسابي (2.25).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن أسلوب الرعاية/الأهمال.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب

الرعاية/ الأهمال

الرقم	الفقرات		صورة الأب			صورة الأم	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي
2	2.48	0.601	عالية	2.69	0.547	عالية	2.69
7	2.40	0.666	عالية	2.59	0.615	عالية	2.59
12	2.17	0.717	متوسطة	2.47	0.680	عالية	2.47
17	2.52	0.615	عالية	2.60	0.600	عالية	2.60
22	2.10	0.527	متوسطة	2.26	0.512	متوسطة	2.26
27	2.38	0.719	عالية	2.55	0.647	عالية	2.55
32	2.60	0.607	عالية	2.74	0.484	عالية	2.74
37	2.56	0.709	عالية	2.59	0.693	عالية	2.59
	2.401	0.365	عالية	2.561	0.320	عالية	2.561

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لصورة الأب على أسلوب الرعاية/الأهمال أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.40) وانحراف معياري (0.365)، وبنسبة مئوية 80%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب الرعاية/الأهمال جاء بدرجة عالية. ويلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لصورة الأم على أسلوب الرعاية/الأهمال أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.56) وانحراف معياري (0.320)، وبنسبة مئوية 85.4%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب الرعاية/الأهمال جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) لصورة الأب أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية، وفقرتين جاءتا بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يهتم أبي (أو أمي) بي عندما اكون حزينا "على أعلى متوسط حسابي

(2.60)، ويليهما فقرة " لا يحرص أبي (أو أمي) على نجاحي في المدرسة " بمتوسط حسابي (2.56).
 وحصلت الفقرة " يشتري أبي (أو أمي) لي الملابس الجديدة واللعب " على أقل متوسط حسابي (2.10)،
 يليها الفقرة " يحرص أبي (أو أمي) على أن اتناول طعامي بانتظام " بمتوسط حسابي (2.17).
 كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) لصورة الأم أن (7) فقرات جاءت بدرجة عالية، وفقرة واحدة
 جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يهتم أبي (أو أمي) بي عندما اكون حزينا " على أعلى متوسط
 حسابي (2.74)، ويليهما فقرة " يقلق أبي (أو أمي) علي عندما يجهل (لا يعرف) مكان وجودي " بمتوسط
 حسابي (2.69). وحصلت الفقرة " يشتري أبي (أو أمي) لي الملابس الجديدة واللعب " على أقل متوسط
 حسابي (2.26)، يليها الفقرة " يحرص أبي (أو أمي) على أن اتناول طعامي بانتظام " بمتوسط حسابي
 (2.47).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على
 فقرات الاستبانة التي تعبر عن أسلوب التسامح/القسوة.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب

التسامح/القسوة

الرقم	الفقرات		صورة الأب		صورة الأم	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	2.21	0.636	متوسطة	2.22	0.683	متوسطة
8	1.71	0.684	متوسطة	1.92	0.700	متوسطة
13	2.30	0.705	متوسطة	2.40	0.709	عالية
18	2.03	0.764	متوسطة	2.22	0.716	متوسطة
23	1.84	0.837	متوسطة	1.87	0.792	متوسطة
28	2.65	0.559	عالية	2.80	0.471	عالية
33	2.18	0.655	متوسطة	2.19	0.680	متوسطة
38	2.16	0.680	متوسطة	2.43	0.658	عالية
	2.135	0.425	متوسطة	2.256	0.4067	متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على صورة الأب أسلوب التسامح/القسوة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.13) وانحراف معياري (0.425)، ونسبة مئوية 71.2%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب التسامح/القسوة جاء بدرجة متوسطة. ويلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على صورة الأم أسلوب التسامح/القسوة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.25) وانحراف معياري (0.406)، ونسبة مئوية 75.2%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب التسامح/القسوة جاء بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) لصورة الأب أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و(7) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يسخر (يستهزأ) أبي (أو أمي) من نجاحي في امتحانات المدرسة " على أعلى متوسط حسابي (2.65)، يليها فقرة " يسامحني أبي (أو أمي) إذا أضعت سهوا مصروفي (نقودي)" بمتوسط حسابي (2.30). وحصلت الفقرة " يضريني أبي (أو أمي) بشدة على أخطائي " على أقل متوسط حسابي (1.71)، يليها الفقرة " يسامحني أبي (أو أمي) عندما أتأخر في الرجوع إلى المنزل لأسباب خارجة عن إرادتي " بمتوسط حسابي (1.84). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) لصورة الأم أن (3) فقرات جاءت بدرجة عالية، و(5) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يسخر (يستهزأ) أبي (أو أمي) من نجاحي في امتحانات المدرسة " على أعلى متوسط حسابي (2.80)، يليها فقرة " يسبني (يشتمني) أبي (أو أمي) بألفاظ نابية إذا خالفت أوامره " بمتوسط حسابي (2.43). وحصلت الفقرة " يسامحني أبي (أو أمي) عندما أتأخر في الرجوع إلى المنزل لأسباب خارجة عن إرادتي " على أقل متوسط حسابي (1.87)، يليها الفقرة " يضريني أبي (أو أمي) بشدة على أخطائي " بمتوسط حسابي (1.92).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن أسلوب المساواة/التفرقة.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب المساواة/التفرقة

الرقم	الفقرات	صورة الأب			صورة الأم		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	يعاقبني أبي (أو أمي) مثل أخوتي عندما أخطئ	2.43	0.631	عالية	2.42	0.663	عالية
9	ينحاز أبي (أو أمي) لأخوتي أولغيرعندما أتشاجر معهم	2.25	0.652	متوسطة	2.40	0.692	عالية
14	يطلب أبي (أو أمي) مني ومن أخوتي تنظيم المنزل	2.01	0.731	متوسطة	2.25	0.714	متوسطة
19	يهتم أبي (أو أمي) بدراسة أخوتي أكثر مني	2.38	0.664	عالية	2.52	0.642	عالية
24	يعاملني أبي (أو أمي) بطريقة مساوية لأخوتي	2.41	0.674	عالية	2.51	0.635	عالية
29	يعطي أبي (أو أمي) أخوتي نقودا (مصروفا) أكثر مني	2.28	0.609	متوسطة	2.45	0.659	عالية
34	يحضر أبي (أو أمي) الملابس والهدايا	2.09	0.456	متوسطة	2.20	0.480	متوسطة
39	يعطي أبي (أو أمي) الحلوى والهدايا لأخوتي فقط	2.68	0.529	عالية	2.74	0.510	عالية
	الدرجة الكلية	2.315	0.2887	متوسطة	2.436	0.301	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على صورة الأب أسلوب المساواة/التفرقة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.31) وانحراف معياري (0.288)، وبنسبة مئوية 77.2%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب المساواة/التفرقة جاء بدرجة متوسطة. ويلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على صورة الأم أسلوب المساواة/التفرقة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.43) وانحراف معياري (0.301)، وبنسبة مئوية 81.2%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب المساواة/التفرقة جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) صورة الأب أن (4) فقرات جاءت بدرجة عالية، و(4) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يعطي أبي (أو أمي) الحلوى والهدايا لأخوتي فقط " على أعلى متوسط حسابي (2.68)، يليها فقرة " يعاقبني أبي (أو أمي) مثل أخوتي عندما أخطئ "بمتوسط حسابي (2.43). وحصلت الفقرة " يطلب أبي (أو أمي) مني ومن أخوتي تنظيم المنزل " على

أقل متوسط حسابي (2.01)، يليها الفقرة " يحضر أبي (أو أمي) الملابس والهدايا " بمتوسط حسابي (2.09). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) صورة الأم أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية، وفقرتين جاءتا بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يعطي أبي (أو أمي) الحلوى والهدايا لأخوتي فقط " على أعلى متوسط حسابي (2.74)، ويليهما فقرة " يهتم أبي (أو أمي) بدراسة أخوتي أكثر مني " بمتوسط حسابي (2.52). وحصلت الفقرة " يحضر أبي (أو أمي) الملابس والهدايا " على أقل متوسط حسابي (2.20)، يليها الفقرة " يطلب أبي (أو أمي) مني ومن أخوتي تنظيم المنزل " بمتوسط حسابي (2.25).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن أسلوب الديمقراطية/التسلطية.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب

الديمقراطية/التسلطية

الرقم	الفقرات			صورة الأب			صورة الأم		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	1.91	0.701	متوسطة	2.13	0.673	متوسطة	يأخذ أبي (أو أمي) رأبي عند شراء أدواتي المدرسية وملابسي		
10	2.22	0.638	متوسطة	2.32	0.661	متوسطة	يتعمد أبي (أو أمي) منعي من الخروج الى المنزل للعب ولوقايلا		
15	1.91	0.800	متوسطة	1.89	0.788	متوسطة	يترك أبي (أو أمي) لي حرية اختيار أصدقائي		
20	1.46	0.634	منخفضة	1.54	0.640	منخفضة	يحرص أبي (أو أمي) على ان انفذ أوامره بالحرف الواحد		
25	2.25	0.666	متوسطة	2.41	0.655	عالية	يناقشني أبي (أو أمي) أفكارني وأرائني		
30	2.14	0.684	متوسطة	2.21	0.654	متوسطة	يصر أبي (أو أمي) على عدم مشاهدتي للتلفزيون أو للعب اوقات الفراغ		
35	1.93	0.660	متوسطة	1.95	0.675	متوسطة	يسمح ابي (أو أمي) لي بزيارة أصدقائي		
40	1.76	0.718	متوسطة	1.84	0.797	متوسطة	يمنعني أبي (أو أمي) من الذهاب مع زملائي في أية رحلات مدرسية		
	1.947	0.409	متوسطة	2.036	0.391	متوسطة	الدرجة الكلية		

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على صورة الأب أسلوب الديمقراطية/التسلطية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.94) وانحراف معياري (0.409)، ونسبة مئوية 64.9%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب الديمقراطية/التسلطية جاء بدرجة متوسطة. ويلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على صورة الأم أسلوب الديمقراطية/التسلطية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.03) وانحراف معياري (0.391)، ونسبة مئوية 67.9%، وهذا يدل على أن مستوى أسلوب الديمقراطية/التسلطية جاء بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6.4) لصورة الأب أن (7) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وفقرة واحدة جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " يناقشني أبي (أو أمي) أفكاري وآرائي " على أعلى متوسط حسابي (2.25)، ويليهما فقرة " يتعمد أبي (أو أمي) منعي من الخروج الى المنزل للعب ولوقليلا " بمتوسط حسابي (2.22). وحصلت الفقرة " يحرص أبي (أو أمي) على ان انفذ أوامره بالحرف الواحد " على أقل متوسط حسابي (1.46)، يليها الفقرة " يمنعني أبي (أو أمي) من الذهاب مع زملائي في أية رحلات مدرسية " بمتوسط حسابي (1.76). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6.4) لصورة الأم أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و (6) فقرات جاءت بدرجة متوسطة وفقرة واحدة جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " يناقشني أبي (أو أمي) أفكاري وآرائي " على أعلى متوسط حسابي (2.41)، ويليهما فقرة " يتعمد أبي (أو أمي) منعي من الخروج الى المنزل للعب ولوقليلا " بمتوسط حسابي (2.32). وحصلت الفقرة " يحرص أبي (أو أمي) على ان انفذ أوامره بالحرف الواحد " على أقل متوسط حسابي (1.54)، يليها الفقرة " يمنعني أبي (أو أمي) من الذهاب مع زملائي في أية رحلات مدرسية " بمتوسط حسابي (1.84).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله.

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات

مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
2	التمر الجسدي	1.7600	0.82744	متوسطة	55.2
3	التمر الاجتماعي	1.4464	0.67834	متوسطة	48.9
1	التمر اللفظي	1.3738	0.71301	متوسطة	47.5
4	التمر بالاعتداء على الممتلكات	0.8966	0.68322	منخفضة	37.9
5	التمر الجنسي	0.3136	0.48600	منخفضة	26.3
	الدرجة الكلية	1.2686	0.60324	منخفضة	45.4

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.26) وانحراف معياري (0.603)، وبنسبة مئوية 45.4% وهذا يدل على أن مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله جاءت بدرجة منخفضة. وقد حصلت الدرجة المرتفعة على نسبة مئوية 0.8%، والدرجة المتوسطة 44.7%، والدرجة المنخفضة حصلت على نسبة 54.5%.

ولقد حصل مجال التمر الجسدي على أعلى متوسط حسابي ومقداره (1.76)، ويليه مجال التمر الاجتماعي، يليه مجال التمر اللفظي، ويليه مجال التمر بالاعتداء على الممتلكات، ومن ثم التمر الجنسي.

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التمر اللفظي.

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال

التمر اللفظي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	أشتم الطلبة بألفاظ بذئية	1.93	1.262	متوسطة
7	اصرخ على الطلبة بصوت عال لإزعاجهم	1.80	1.082	متوسطة
3	أقاطع الطلبة أثناء حديثهم	1.78	0.959	متوسطة
9	أهدد الطلبة واتوعدهم بالإيذاء	1.76	1.301	متوسطة
15	أسخر من الطلبة واستهزئ بهم	1.70	1.134	متوسطة
24	أقوم بإعطاء بعض الطلبة ألقاباً مخزية لهم	1.60	1.129	متوسطة
43	أشعل الفتن بين الطلبة عن طريق تشجيعهم على المشاجرات	1.20	1.108	منخفضة
31	ألوم الطلبة على أشياء لم يفتروها	0.74	0.946	منخفضة
10	أنشر الشائعات عن الطلبة	0.66	0.891	منخفضة
40	أتهم الطلبة بأعمال لم يقوموا بها	0.57	0.888	منخفضة
	الدرجة الكلية	1.3738	0.71301	متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التمر اللفظي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.37) وانحراف معياري (0.713) وهذا يدل على أن مجال التمر اللفظي جاء بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (8.4) أن (6) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، و (4) فقرات جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أشتم الطلبة بألفاظ بذئية " على أعلى متوسط حسابي (1.93)، يليها فقرة " اصرخ على الطلبة بصوت عال لإزعاجهم " بمتوسط حسابي (1.80). وحصلت الفقرة " أتهم الطلبة بأعمال لم يقوموا بها " على أقل متوسط حسابي (0.57)، يليها الفقرة " أنشر الشائعات عن الطلبة " بمتوسط حسابي (0.66).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التمر الجسمي.

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال

التمر الجسمي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	لا اتحكم بأعصابي عند الغضب	2.84	1.097	عالية
1	أقوم بضرب زملائي الطلبة باليد اوالقدم	2.38	1.292	متوسطة
38	أقوم بإلقاء الطلبة ارضا	2.30	1.358	متوسطة
26	أعرقل الطلبة بقدمي أثناء مرورهم من أمامي	1.89	1.183	متوسطة
22	أدفع الطالب الذي يجلس في المقعد بجانبي	1.75	1.154	متوسطة
5	أقوم بقرص الطلبة واسبب الألم لهم	1.54	1.083	متوسطة
12	اشد الطلبة من آذانهم أوشرهم	1.51	1.115	متوسطة
35	استخدم ادوات حادة للسيطرة على الطلبة	0.90	1.102	منخفضة
33	أجبر الطلبة على عمل أشياء لا يطيقونها	0.72	0.978	منخفضة
	الدرجة الكلية	1.7600	0.82744	متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التمر الجسمي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.76) وانحراف معياري (0.827) وهذا يدل على أن مجال التمر الجسمي جاء بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (9.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و(6) فقرات جاءت بدرجة متوسطة وفقرتين جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " لا اتحكم بأعصابي عند الغضب " على أعلى متوسط حسابي (2.84)، يليها فقرة " أقوم بضرب زملائي الطلبة باليد اوالقدم " بمتوسط حسابي (2.38). وحصلت الفقرة "أجبر الطلبة على عمل أشياء لا يطيقونها " على أقل متوسط حسابي (0.72)، يليها الفقرة " استخدم ادوات حادة للسيطرة على الطلبة " بمتوسط حسابي (0.90).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التمر الاجتماعي.

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر الاجتماعي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
32	يجب أن افوز في كل الانشطة المدرسية.	2.65	1.331	متوسطة
6	بعض الاشخاص يستحقون بما اقوم بعمله معهم	2.32	1.383	متوسطة
36	يجب على كل طالب ان يخافني ويرهبني	2.01	1.367	متوسطة
17	أطرد بعض الاشخاص بالقوة من المجموعة التي اكون بها	1.57	1.108	متوسطة
42	أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على الطلبة	1.56	1.293	متوسطة
27	أخذ قرارات نيابة عن الطلبة الضعفاء	1.53	1.213	متوسطة
29	يدفعني الطلبة للسيطرة عليهم	1.51	1.247	متوسطة
21	لا أصغي للطلبة أثناء حديثهم معي	1.50	0.951	متوسطة
30	أفعل اسبابا للتشاجر مع الطلبة الضعفاء	1.30	1.096	منخفضة
11	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة الطلبة في النشاطات.	1.22	0.936	منخفضة
13	أشعر بالغيرة من نجاح الآخرين	1.03	1.210	منخفضة
39	لا أجعل الطلبة يشعرون بالارتياح	0.87	1.031	منخفضة
23	أتعلم إذلال الطلبة	0.62	0.956	منخفضة
19	أشوه صورتهم أو سمعتهم	0.55	0.860	منخفضة
	الدرجة الكلية	1.4464	0.67834	متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التمر الاجتماعي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.44) وانحراف معياري (0.678) وهذا يدل على أن مجال التمر الاجتماعي جاءت بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (10.4) أن (8) فقرات جاءت بدرجة متوسطة و(6) فقرات جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " يجب أن افوز في كل الانشطة المدرسية " على أعلى متوسط

حسابي (2.65)، ويليهما فقرة " بعض الأشخاص يستحقون بما أقوم بعمله معهم " بمتوسط حسابي (2.32). وحصلت الفقرة " أشوه صورتهم أوسمعتهم " على أقل متوسط حسابي (0.55). يليها الفقرة " أتعمد إذلال الطلبة " بمتوسط حسابي (0.62).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التمر بالاعتداء على الممتلكات.

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر بالاعتداء على الممتلكات

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
متوسطة	1.086	1.56	أقوم بتخريب واتلاف ممتلكات الطلبة	14
منخفضة	0.985	0.89	أنكر وجود بعض الأشياء التي احصل عليها من الطلبة	8
منخفضة	1.081	0.86	أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها الطلبة أكثر منهم	45
منخفضة	1.041	0.85	أقوم بأخذ ممتلكات الطلبة بقوة	25
منخفضة	0.928	0.82	لا أعيد الأشياء التي استعيرها من الطلبة	28
منخفضة	0.794	0.40	أسرق بعض الأشياء من الطلبة	18
منخفضة	0.68322	0.8966	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التمر بالاعتداء على الممتلكات أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (0.89) وانحراف معياري (0.683) وهذا يدل على أن مجال التمر بالاعتداء على الممتلكات جاءت بدرجة منخفضة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (11.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة و(5) فقرات جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أقوم بتخريب واتلاف ممتلكات الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (1.56)، ويليهما فقرة " أنكر وجود بعض الأشياء التي احصل عليها من الطلبة " بمتوسط حسابي

(0.89). وحصلت الفقرة " أسرق بعض الاشياء من الطلبة " على أقل متوسط حسابي (0.40). يليها الفقرة " لا أعيد الاشياء التي استعيرها من الطلبة " بمتوسط حسابي (0.82).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التمر الجنسي.

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر الجنسي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة عليهم	0.57	0.957	منخفضة
20	ألمس الآخرين بطريقة غير أخلاقية	0.45	0.804	منخفضة
37	أجبر الطلبة على الحديث معي بأمر جنسية رغما عنهم	0.24	0.752	منخفضة
41	أفسر كلام الطلبة بتفسيرات جنسية	0.24	0.637	منخفضة
34	ألقي على مسامع الطلبة قصصا جنسية	0.19	0.571	منخفضة
44	أتحرش جنسيا بالطلبة	0.19	0.584	منخفضة
	الدرجة الكلية	0.3136	0.48600	منخفضة

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التمر الجنسي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (0.31) وانحراف معياري (0.486) وهذا يدل على أن مجال التمر الجنسي جاءت بدرجة منخفضة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (12.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة عليهم " على أعلى متوسط حسابي (0.57)، يليها فقرة " ألمس الآخرين بطريقة غير أخلاقية " بمتوسط حسابي (0.45). وحصلت الفقرة " أتحرش جنسيا بالطلبة " والفقرة " ألقي على مسامع الطلبة قصصا جنسية " على أقل متوسط حسابي (0.19). يليها الفقرة " أفسر كلام الطلبة بتفسيرات جنسية " والفقرة " أجبر الطلبة على الحديث معي بأمر جنسية رغما عنهم " بمتوسط حسابي (0.24).

3.4 نتائج فرضيات الدراسة:

1.3.4 الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية لصورة الأب في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي تم فحص الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب

الولادي

الأبعاد	الترتيب الولادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقبل/الرفض	الأول	46	2.4076	0.44833
	الثاني	76	2.4572	0.38109
	الثالث	41	2.2957	0.43189
	الرابع	27	2.3611	0.43209
	الخامس	34	2.4154	0.33103
	أكثر من خامس	13	2.4519	0.32890
الرعاية/الأهمال	الأول	46	2.4103	0.42300
	الثاني	76	2.4720	0.33764
	الثالث	41	2.2927	0.36616
	الرابع	27	2.4676	0.37112
	الخامس	34	2.3676	0.32266
	أكثر من خامس	13	2.2404	0.32461
التسامح/القسوة	الأول	46	2.2120	0.48653
	الثاني	76	2.1398	0.39262
	الثالث	41	2.0213	0.40879
	الرابع	27	2.1759	0.43476
	الخامس	34	2.1103	0.43603
	أكثر من خامس	13	2.1731	0.38371

الأبعاد	الترتيب الولادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المساواة/التفرقة	الأول	46	2.3424	0.27441
	الثاني	76	2.3503	0.24918
	الثالث	41	2.2500	0.36336
	الرابع	27	2.3287	0.33995
	الخامس	34	2.2831	0.25619
	أكثر من خامس	13	2.2788	0.26098
الديمقراطية/التسلطية	الأول	46	1.9783	0.44977
	الثاني	76	1.9507	0.37198
	الثالث	41	1.9085	0.37084
	الرابع	27	1.8889	0.45906
	الخامس	34	1.9522	0.42531
	أكثر من خامس	13	2.0481	0.48018
الدرجة الكلية	الأول	46	2.2701	0.36730
	الثاني	76	2.2740	0.27100
	الثالث	41	2.1537	0.32305
	الرابع	27	2.2444	0.34532
	الخامس	34	2.2257	0.25632
	أكثر من خامس	13	2.2385	0.27925

يلاحظ من الجدول رقم (13.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (14.4):

جدول(14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة

الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	بين المجموعات	0.780	5	0.156	0.970	0.437
	داخل المجموعات	37.167	231	0.161		
	المجموع	37.947	236			
الرعاية/الأهمال	بين المجموعات	1.361	5	0.272	2.080	0.069
	داخل المجموعات	30.246	231	0.131		
	المجموع	31.607	236			
التسامح/القسوة	بين المجموعات	0.889	5	0.178	0.981	0.430
	داخل المجموعات	41.853	231	0.181		
	المجموع	42.742	236			
المساواة/التفرقة	بين المجموعات	0.359	5	0.072	0.859	0.509
	داخل المجموعات	19.315	231	0.084		
	المجموع	19.674	236			
الديمقراطية/التسلطية	بين المجموعات	0.332	5	0.066	0.391	0.855
	داخل المجموعات	39.197	231	0.170		
	المجموع	39.528	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.443	5	0.089	0.932	0.461
	داخل المجموعات	21.958	231	0.095		
	المجموع	22.400	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(0.932) ومستوى الدلالة (0.461) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

2.3.4 نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية لصورة الأب في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم

تم فحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم.

جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى

التعليمي للأُم

الأبعاد	المستوى التعليمي للأُم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقبل/الرفض	أساسي	19	2.1776	0.47382
	ثانوية عامة	91	2.3764	0.39813
	دبلوم متوسط	36	2.2813	0.43030
	جامعي فما فوق	91	2.5234	0.33794
الرعاية/الأهمال	أساسي	19	2.1447	0.40454
	ثانوية عامة	91	2.3887	0.37008
	دبلوم متوسط	36	2.3299	0.36979
	جامعي فما فوق	91	2.4945	0.32162
التسامح/القسوة	أساسي	19	2.1513	0.47247
	ثانوية عامة	91	2.1195	0.43378
	دبلوم متوسط	36	2.0660	0.44670
	جامعي فما فوق	91	2.1745	0.40090
المساواة/التفرقة	أساسي	19	2.1776	0.23317
	ثانوية عامة	91	2.2871	0.30017
	دبلوم متوسط	36	2.3194	0.28574
	جامعي فما فوق	91	2.3709	0.27917
الديمقراطية/التسلطية	أساسي	19	1.9145	0.42092
	ثانوية عامة	91	1.9354	0.39720
	دبلوم متوسط	36	1.9479	0.47281

الأبعاد	المستوى التعليمي للأُم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	جامعي فما فوق	91	1.9657	0.39794
	أساسي	19	2.1132	0.33243
	ثانوية عامة	91	2.2214	0.31215
	دبلوم متوسط	36	2.1889	0.33740
	جامعي فما فوق	91	2.3058	0.27553

يلاحظ من الجدول رقم (16.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (16.4):

جدول (16.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة

الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	بين المجموعات	2.881	3	0.960	6.382	*0.000
	داخل المجموعات	35.066	233	0.150		
	المجموع	37.947	236			
الرعاية/الأهمال	بين المجموعات	2.239	3	0.746	5.922	*0.001
	داخل المجموعات	29.368	233	0.126		
	المجموع	31.607	236			
التسامح/القسوة	بين المجموعات	0.340	3	0.113	0.623	0.601
	داخل المجموعات	42.402	233	0.182		
	المجموع	42.742	236			
المساواة/التفرقة	بين المجموعات	0.714	3	0.238	2.926	*0.035
	داخل المجموعات	18.960	233	0.081		
	المجموع	19.674	236			
الديمقراطية/التسلطية	بين المجموعات	0.064	3	0.021	0.126	0.945
	داخل المجموعات	39.464	233	0.169		
	المجموع	39.528	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.825	3	0.275	2.969	*0.033
	داخل المجموعات	21.576	233	0.093		
	المجموع	22.400	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.969) ومستوى الدلالة (0.033) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم، وكذلك للأبعاد ما عدا بعدي (التسامح/القسوة، الديمقراطية/التسلطية) وبذلك تم رفض الفرضية الثانية. وكانت الفروق لصالح جامعي فما فوق. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

الجدول (17.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأب) حسب متغير المستوى التعليمي للأم

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة	
التقبل/الرفض	أساسي	ثانوية عامة	*.043	
		دبلوم متوسط	.347	
		جامعي فما فوق	*.000	
	ثانوية عامة	أساسي	*.19874 [*]	*.043
		دبلوم متوسط	.09512	.214
		جامعي فما فوق	*.14698 [*]	*.011
دبلوم متوسط	أساسي	.10362	.347	
	ثانوية عامة	-.09512	.214	
	جامعي فما فوق	*.24210 [*]	*.002	
الرعاية/الأهمال	أساسي	ثانوية عامة	*.34572 [*]	
		دبلوم متوسط	*.14698 [*]	
		جامعي فما فوق	*.000	
	ثانوية عامة	أساسي	*.24400 [*]	*.007
		دبلوم متوسط	-.18512	.067
		جامعي فما فوق	*.34977 [*]	*.000
دبلوم متوسط	ثانوية عامة	أساسي	*.24400 [*]	
		دبلوم متوسط	.05888	
		جامعي فما فوق	*.10577 [*]	
	ثانوية عامة	أساسي	.18512	.067
		ثانوية عامة	-.05888	.401
		جامعي فما فوق	*.16464 [*]	*.019

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة	
	جامعي فما فوق	أساسي	*.000	
		ثانوية عامة	*.046	
		دبلوم متوسط	*.019	
المساواة/التفرقة	أساسي	ثانوية عامة	.130	
		دبلوم متوسط	.081	
		جامعي فما فوق	*.008	
	ثانوية عامة	أساسي	.10946	
		دبلوم متوسط	.565	
		جامعي فما فوق	*.049	
		دبلوم متوسط	أساسي	.081
			ثانوية عامة	.565
			جامعي فما فوق	.361
جامعي فما فوق		أساسي	*.008	
		ثانوية عامة	*.049	
		دبلوم متوسط	.361	
الدرجة الكلية		أساسي	ثانوية عامة	.160
			دبلوم متوسط	.381
			جامعي فما فوق	*.013
		ثانوية عامة	أساسي	.10827
			دبلوم متوسط	.588
			جامعي فما فوق	.063
	دبلوم متوسط	أساسي	.381	
		ثانوية عامة	.588	
		جامعي فما فوق	.052	
	جامعي فما فوق	أساسي	*.013	
		ثانوية عامة	.063	
		دبلوم متوسط	.052	

3.3.4 نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية لصورة الأب في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب. تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المستوى التعليمي للأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقبل/الرفض	ثانوية عامة فما دون	85	2.3029	0.43957
	دبلوم متوسط	39	2.2917	0.36873
	جامعي فما فوق	113	2.5155	0.35083
الرعاية/الأهمال	ثانوية عامة فما دون	85	2.3250	0.38585
	دبلوم متوسط	39	2.3462	0.35756
	جامعي فما فوق	113	2.4768	0.34051
التسامح/القسوة	ثانوية عامة فما دون	85	2.0809	0.44975
	دبلوم متوسط	39	2.0032	0.33747
	جامعي فما فوق	113	2.2212	0.41893
المساواة/التفرقة	ثانوية عامة فما دون	85	2.2265	0.26127
	دبلوم متوسط	39	2.2949	0.26976
	جامعي فما فوق	113	2.3894	0.29682
الديمقراطية/السلطوية	ثانوية عامة فما دون	85	1.8897	0.39876
	دبلوم متوسط	39	1.7917	0.31976
	جامعي فما فوق	113	2.0442	0.42255
الدرجة الكلية	ثانوية عامة فما دون	85	2.1650	0.32439
	دبلوم متوسط	39	2.1455	0.24447
	جامعي فما فوق	113	2.3294	0.29216

يلاحظ من الجدول رقم (18.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (19.4):

جدول (19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	بين المجموعات	2.764	2	1.382	9.192	*0.000
	داخل المجموعات	35.183	234	0.150		
	المجموع	37.947	236			
الرعاية/الأهمال	بين المجموعات	1.257	2	0.629	4.846	*0.009
	داخل المجموعات	30.350	234	0.130		
	المجموع	31.607	236			
التسامح/القسوة	بين المجموعات	1.767	2	0.883	5.045	*0.007
	داخل المجموعات	40.975	234	0.175		
	المجموع	42.742	236			
المساواة/التفرقة	بين المجموعات	1.307	2	0.654	8.327	*0.000
	داخل المجموعات	18.367	234	0.078		
	المجموع	19.674	236			
الديمقراطية/التسلطية	بين المجموعات	2.289	2	1.144	7.191	*0.001
	داخل المجموعات	37.240	234	0.159		
	المجموع	39.528	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.730	2	0.865	9.792	*0.000
	داخل المجموعات	20.670	234	0.088		
	المجموع	22.400	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (9.792) ومستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة.

وكانت الفروق لصالح الجامعي فما فوق. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

جدول (20.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأب) حسب متغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة	
التقبل/الرفض	ثانوية عامة فما دون	دبلوم متوسط	.881	
	جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	*.000	
	دبلوم متوسط	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	.881
		جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	*.002
	جامعي فما فوق	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	*.000
		دبلوم متوسط	دبلوم متوسط	*.002
الرعاية/الأهمال	ثانوية عامة فما دون	دبلوم متوسط	.762	
	جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	*.004	
	دبلوم متوسط	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	.762
		جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	.052
	جامعي فما فوق	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	*.004
		دبلوم متوسط	دبلوم متوسط	.052
التسامح/القسوة	ثانوية عامة فما دون	دبلوم متوسط	.338	
	جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	*.020	
	دبلوم متوسط	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	.338
		جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	*.005
	جامعي فما فوق	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	*.020
		دبلوم متوسط	دبلوم متوسط	*.005
المساواة/التفرقة	ثانوية عامة فما دون	دبلوم متوسط	.208	
	جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	*.000	
	دبلوم متوسط	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	.208
		جامعي فما فوق	جامعي فما فوق	.071
	جامعي فما فوق	ثانوية عامة فما دون	ثانوية عامة فما دون	*.000
		دبلوم متوسط	دبلوم متوسط	.071

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الديمقراطية/التسلطية	ثانوية عامة فما دون	دبلوم متوسط	.205
		جامعي فما فوق	*.007
	دبلوم متوسط	ثانوية عامة فما دون	-.09804
		جامعي فما فوق	*.001
	جامعي فما فوق	ثانوية عامة فما دون	.15454*
		دبلوم متوسط	*.001
الدرجة الكلية	ثانوية عامة فما دون	دبلوم متوسط	.735
		جامعي فما فوق	*.000
	دبلوم متوسط	ثانوية عامة فما دون	-.01949
		جامعي فما فوق	*.001
	جامعي فما فوق	ثانوية عامة فما دون	.16442*
		دبلوم متوسط	*.001

4.3.4 نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية لصورة الأم في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي. تم فحص الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي. جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب

الولادي

الأبعاد	الترتيب الولادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقبل/الرفض	الأول	46	2.5299	0.40925
	الثاني	76	2.5510	0.34951
	الثالث	41	2.5122	0.32211
	الرابع	27	2.4676	0.45148
	الخامس	34	2.5147	0.34647
	أكثر من خامس	13	2.4231	0.31266

الأبعاد	الترتيب الولادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرعاية/الأهمال	الأول	46	2.6005	0.35612
	الثاني	76	2.5872	0.30347
	الثالث	41	2.5610	0.30634
	الرابع	27	2.5787	0.40154
	الخامس	34	2.4926	0.25736
	أكثر من خامس	13	2.4135	0.26705
التسامح/القسوة	الأول	46	2.3614	0.39549
	الثاني	76	2.2533	0.39737
	الثالث	41	2.1982	0.34344
	الرابع	27	2.2639	0.47578
	الخامس	34	2.1985	0.42431
	أكثر من خامس	13	2.2212	0.48722
المساواة/التفرقة	الأول	46	2.4891	0.30142
	الثاني	76	2.4688	0.25341
	الثالث	41	2.4451	0.32721
	الرابع	27	2.4491	0.33300
	الخامس	34	2.3603	0.28164
	أكثر من خامس	13	2.2115	0.36935
الديمقراطية/التسلطية	الأول	46	2.0435	0.41182
	الثاني	76	2.0576	0.37050
	الثالث	41	2.0274	0.32297
	الرابع	27	1.9583	0.47155
	الخامس	34	2.0404	0.41711
	أكثر من خامس	13	2.0673	0.43784
الدرجة الكلية	الأول	46	2.4049	0.32501
	الثاني	76	2.3836	0.26459
	الثالث	41	2.3488	0.25556
	الرابع	27	2.3435	0.36942
	الخامس	34	2.3213	0.25909
	أكثر من خامس	13	2.2673	0.24757

يلاحظ من الجدول رقم (21.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (22.4):

جدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة

الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	بين المجموعات	0.277	5	0.055	0.409	0.843
	داخل المجموعات	31.283	231	0.135		
	المجموع	31.560	236			
الرعاية/الأهمال	بين المجموعات	0.574	5	0.115	1.124	0.348
	داخل المجموعات	23.601	231	0.102		
	المجموع	24.175	236			
التسامح/القسوة	بين المجموعات	0.779	5	0.156	0.940	0.456
	داخل المجموعات	38.274	231	0.166		
	المجموع	39.053	236			
المساواة/التفرقة	بين المجموعات	1.069	5	0.214	2.430	*0.036
	داخل المجموعات	20.325	231	0.088		
	المجموع	21.394	236			
الديمقراطية/التسلطية	بين المجموعات	0.217	5	0.043	0.279	0.924
	داخل المجموعات	35.922	231	0.156		
	المجموع	36.139	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.309	5	0.062	0.747	0.589
	داخل المجموعات	19.115	231	0.083		
	المجموع	19.424	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.747) ومستوى الدلالة (0.589) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى. وتبين وجود فروق في بعد (المساواة/التفرقة) وكانت الفروق لصالح الترتيب الأول. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

جدول (23.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) حسب متغير الترتيب الولادي

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
المساواة/التفرقة	الأول	الثاني	.713
		الثالث	.490
		الرابع	.578
		الخامس	.056
		أكثر من خامس	.12884*
	الثاني	الأول	-.02038
		الثالث	.02363
		الرابع	.01968
		الخامس	.10846
		أكثر من خامس	.25721*
	الثالث	الأول	-.04401
		الثاني	-.02363
		الرابع	-.00395
		الخامس	.08483
		أكثر من خامس	.23358*
	الرابع	الأول	-.04006
		الثاني	-.01968
		الثالث	.00395
		الخامس	.08878
		أكثر من خامس	.23754*
	الخامس	الأول	-.12884
		الثاني	-.10846
		الثالث	-.08483
		الرابع	-.08878
		أكثر من خامس	.14876
	أكثر من خامس	الأول	-.27759*
		الثاني	-.25721*
		الثالث	-.23358*
		الرابع	-.23754*
		الخامس	-.14876

5.3.4 نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية لصورة الأم في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم. تم فحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

جدول (24.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب

المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم

الأبعاد	المستوى التعليمي للأم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقبل/الرفض	أساسي	19	2.1842	0.42157
	ثانوية عامة	91	2.5398	0.33998
	دبلوم متوسط	36	2.4410	0.41132
	جامعي فما فوق	91	2.5975	0.31776
الرعاية/الأهمال	أساسي	19	2.3684	0.45734
	ثانوية عامة	91	2.5783	0.30428
	دبلوم متوسط	36	2.5104	0.33190
	جامعي فما فوق	91	2.6044	0.28337
التسامح/القسوة	أساسي	19	2.2500	0.43501
	ثانوية عامة	91	2.2555	0.42976
	دبلوم متوسط	36	2.2361	0.36812
	جامعي فما فوق	91	2.2665	0.39800
المساواة/التفرقة	أساسي	19	2.3684	0.31588
	ثانوية عامة	91	2.4258	0.32488
	دبلوم متوسط	36	2.4514	0.28704
	جامعي فما فوق	91	2.4560	0.28036
الديمقراطية/التسلطية	أساسي	19	2.0197	0.37329
	ثانوية عامة	91	2.0179	0.36732
	دبلوم متوسط	36	2.0521	0.47937
	جامعي فما فوق	91	2.0522	0.38553
الدرجة الكلية	أساسي	19	2.2382	0.34170
	ثانوية عامة	91	2.3635	0.28595
	دبلوم متوسط	36	2.3382	0.32152
	جامعي فما فوق	91	2.3953	0.25674

يلاحظ من الجدول رقم (24.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (25.4):

جدول (25.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	بين المجموعات	2.949	3	0.983	8.006	*0.000
	داخل المجموعات	28.610	233	0.123		
	المجموع	31.560	236			
الرعاية/الأهمال	بين المجموعات	0.995	3	0.332	3.335	*0.020
	داخل المجموعات	23.180	233	0.099		
	المجموع	24.175	236			
التسامح/القسوة	بين المجموعات	0.025	3	0.008	0.050	0.985
	داخل المجموعات	39.028	233	0.168		
	المجموع	39.053	236			
المساواة/التفرقة	بين المجموعات	0.141	3	0.047	0.516	0.672
	داخل المجموعات	21.253	233	0.091		
	المجموع	21.394	236			
الديمقراطية/التسلطية	بين المجموعات	0.068	3	0.023	0.147	0.932
	داخل المجموعات	36.071	233	0.155		
	المجموع	36.139	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.413	3	0.138	1.688	0.170
	داخل المجموعات	19.011	233	0.082		
	المجموع	19.424	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.688) ومستوى الدلالة (0.170) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية. ولكن

تبيين وجود فروق في بعدي (التقبل/الرفض، الرعاية/الإهمال) وكانت الفروق لصالح جامعي فما فوق. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

جدول (26.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) حسب متغير المستوى التعليمي للأُم

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة	
التقبل/الرفض	أساسي	ثانوية عامة	$-.35562^{\circ}$	
		دبلوم متوسط	$-.25676^{\circ}$	
		جامعي فما فوق	$-.41332^{\circ}$	
	ثانوية عامة	أساسي	$.35562^{\circ}$	*.000
		دبلوم متوسط	.09886	.153
		جامعي فما فوق	$-.05769$.268
	دبلوم متوسط	أساسي	$.25676^{\circ}$	*.010
		ثانوية عامة	$-.09886$.153
		جامعي فما فوق	$-.15656^{\circ}$	*.024
	جامعي فما فوق	أساسي	$.41332^{\circ}$	*.000
		ثانوية عامة	.05769	.268
		دبلوم متوسط	$.15656^{\circ}$	*.024
الرعاية/الأهمال	أساسي	ثانوية عامة	$-.20988^{\circ}$	
		دبلوم متوسط	$-.14200$	
		جامعي فما فوق	$-.23597^{\circ}$	
	ثانوية عامة	أساسي	$.20988^{\circ}$	*.009
		دبلوم متوسط	.06788	.276
		جامعي فما فوق	$-.02610$.577
	دبلوم متوسط	أساسي	.14200	.114
		ثانوية عامة	$-.06788$.276
		جامعي فما فوق	$-.09398$.132
	جامعي فما فوق	أساسي	$.23597^{\circ}$	*.003
		ثانوية عامة	.02610	.577
		دبلوم متوسط	.09398	.132

6.3.4 نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية لصورة الأم في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب. تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

جدول (27.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المستوى التعليمي للأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقبل/الرفض	ثانوية عامة فما دون	85	2.4441	0.40665
	دبلوم متوسط	39	2.4327	0.38243
	جامعي فما فوق	113	2.6040	0.30660
الرعاية/الأهمال	ثانوية عامة فما دون	85	2.5176	0.36195
	دبلوم متوسط	39	2.5032	0.31347
	جامعي فما فوق	113	2.6139	0.28078
التسامح/القسوة	ثانوية عامة فما دون	85	2.2191	0.43469
	دبلوم متوسط	39	2.1538	0.30681
	جامعي فما فوق	113	2.3197	0.40777
المساواة/التفرقة	ثانوية عامة فما دون	85	2.4088	0.30521
	دبلوم متوسط	39	2.4103	0.26431
	جامعي فما فوق	113	2.4668	0.30937
الديمقراطية/السلطوية	ثانوية عامة فما دون	85	1.9721	0.38255
	دبلوم متوسط	39	1.9103	0.36942
	جامعي فما فوق	113	2.1283	0.38653
الدرجة الكلية	ثانوية عامة فما دون	85	2.3124	0.32469
	دبلوم متوسط	39	2.2821	0.24163
	جامعي فما فوق	113	2.4265	0.25740

يلاحظ من الجدول رقم (27.4) وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (28.4):

جدول (28.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	بين المجموعات	1.583	2	0.792	6.179	*0.002
	داخل المجموعات	29.977	234	0.128		
	المجموع	31.560	236			
الرعاية/الأهمال	بين المجموعات	0.607	2	0.303	3.012	0.051
	داخل المجموعات	23.569	234	0.101		
	المجموع	24.175	236			
التسامح/القسوة	بين المجموعات	0.981	2	0.490	3.015	0.051
	داخل المجموعات	38.072	234	0.163		
	المجموع	39.053	236			
المساواة/التفرقة	بين المجموعات	0.196	2	0.098	1.081	0.341
	داخل المجموعات	21.199	234	0.091		
	المجموع	21.394	236			
الديمقراطية/التسلطية	بين المجموعات	1.927	2	0.964	6.591	*0.002
	داخل المجموعات	34.212	234	0.146		
	المجموع	36.139	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.930	2	0.465	5.881	*0.003
	داخل المجموعات	18.495	234	0.079		
	المجموع	19.424	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (5.881) ومستوى الدلالة (0.003) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة.

وكذلك لبعدي (التقبل/الرفض، الديمقراطية/التسلطية)، وكانت الفروق لصالح جامعي فما فوق. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

جدول (29.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) حسب متغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
التقبل/الرفض	ثانوية عامة	.01143	.869
	فما دون	$^{-.15986^{\circ}}$	*.002
	دبلنوم	-.01143	.869
	متوسط	$^{-.17129^{\circ}}$	*.011
	جامعي فما	$^{.15986^{\circ}}$	*.002
	فوق	$^{.17129^{\circ}}$	*.011
الديمقراطية/التسلطية	ثانوية عامة	.06180	.404
	فما دون	$^{-.15626^{\circ}}$	*.005
	دبلنوم متوسط	-.06180	*.404
	جامعي فما	$^{-.21806^{\circ}}$	*.002
	فما	$^{.15626^{\circ}}$	*.005
	فوق	$^{.21806^{\circ}}$	*.002
الدرجة الكلية	ثانوية عامة	.03030	.578
	فما دون	$^{-.11420^{\circ}}$	*.005
	دبلنوم متوسط	-.03030	.578
	جامعي فما فوق	$^{-.14450^{\circ}}$	*.006
	فما	$^{.11420^{\circ}}$	*.005
	فوق	$^{.14450^{\circ}}$	*.006

7.3.4 نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

تم فحص الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي.

جدول (30.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى

التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

الأبعاد	الترتيب الولادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمر اللفظي	الأول	46	1.2109	0.76194
	الثاني	76	1.3592	0.65872
	الثالث	41	1.3756	0.61024
	الرابع	27	1.5667	0.82275
	الخامس	34	1.4353	0.72483
	أكثر من خامس	13	1.4692	0.86543
	التمر الجسمي	الأول	46	1.4734
الثاني		76	1.7909	0.78630
الثالث		41	1.8293	0.74622
الرابع		27	1.9053	0.89087
الخامس		34	1.8464	0.86067
أكثر من خامس		13	1.8462	1.03889
التمر الاجتماعي		الأول	46	1.3354
	الثاني	76	1.4239	0.69344
	الثالث	41	1.4547	0.65422
	الرابع	27	1.5741	0.68497
	الخامس	34	1.4664	0.59664
	أكثر من خامس	13	1.6264	0.70780
	التمر بالاعتداء على الممتلكات	الأول	46	0.8007
الثاني		76	0.8728	0.71382
الثالث		41	0.8455	0.56567
الرابع		27	0.9938	0.67697
الخامس		34	0.9412	0.69617
أكثر من خامس		13	1.2179	0.79169

الأبعاد	الترتيب الولادي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمر الجنسي	الأول	46	0.2210	0.32783
	الثاني	76	0.3355	0.46706
	الثالث	41	0.2561	0.36723
	الرابع	27	0.3395	0.46566
	الخامس	34	0.2500	0.42689
	أكثر من خامس	13	0.8077	1.06468
الدرجة الكلية	الأول	46	1.1155	0.62230
	الثاني	76	1.2643	0.59235
	الثالث	41	1.2710	0.51657
	الرابع	27	1.3967	0.63269
	الخامس	34	1.3033	0.59013
	أكثر من خامس	13	1.4718	0.78856

يلاحظ من الجدول رقم (30.4) وجود فروق ظاهرية في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (31.4):

جدول(31.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى التمر لدى

طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التمر اللفظي	بين المجموعات	2.489	5	0.498	0.979	0.432
	داخل المجموعات	117.489	231	0.509		
	المجموع	119.978	236			
التمر الجسمي	بين المجموعات	4.968	5	0.994	1.466	0.202
	داخل المجموعات	156.611	231	0.678		
	المجموع	161.579	236			
التمر الاجتماعي	بين المجموعات	1.483	5	0.297	0.640	0.670
	داخل المجموعات	107.111	231	0.464		
	المجموع	108.593	236			
التمر بالاعتداء على الممتلكات	بين المجموعات	2.238	5	0.448	0.958	0.444
	داخل المجموعات	107.924	231	0.467		
	المجموع	110.162	236			
التمر الجنسي	بين المجموعات	3.896	5	0.779	3.472	*0.005
	داخل المجموعات	51.846	231	0.224		
	المجموع	55.741	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.101	5	0.420	1.159	0.330
	داخل المجموعات	83.778	231	0.363		
	المجموع	85.879	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.159) ومستوى الدلالة (0.330) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي. وكذلك للمجالات ما عدا مجال التمر الجنسي، وكانت الفروق لصالح الترتيب الأكثر من الخامس. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

جدول (32.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة في مستوى التمر حسب متغير الترتيب الولادي لمجال التمر الجنسي

المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الأول	الثاني	- .11451
	الثالث	- .03508
	الرابع	- .11849
	الخامس	- .02899
	أكثر من خامس	*.58668
الثاني	الأول	.11451
	الثالث	.07943
	الرابع	- .00398
	الخامس	.08553
	أكثر من خامس	*.47217
الثالث	الأول	.03508
	الثاني	- .07943
	الرابع	- .08341
	الخامس	.00610
	أكثر من خامس	*.55159
الرابع	الأول	.11849
	الثاني	.00398
	الثالث	.08341
	الخامس	.08951
	أكثر من خامس	*.46819
الخامس	الأول	.02899
	الثاني	- .08553
	الثالث	- .00610
	الرابع	- .08951
	أكثر من خامس	*.55769
أكثر من خامس	الأول	*.58668
	الثاني	*.47217
	الثالث	*.55159
	الرابع	*.46819
	الخامس	*.55769

8.3.4 نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التمر لدى طلبة

المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم

تم فحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى

التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم.

جدول (33.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى التمر

لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأُم

الأبعاد	المستوى التعليمي للأُم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمر اللفظي	أساسي	19	1.3789	0.76346
	ثانوية عامة	91	1.3824	0.73946
	دبلوم متوسط	36	1.4750	0.75076
	جامعي فما فوق	91	1.3242	0.66622
التمر الجسدي	أساسي	19	1.6550	0.77503
	ثانوية عامة	91	1.7900	0.87793
	دبلوم متوسط	36	1.9352	0.78044
	جامعي فما فوق	91	1.6825	0.80372
التمر الاجتماعي	أساسي	19	1.6654	0.63221
	ثانوية عامة	91	1.4749	0.63347
	دبلوم متوسط	36	1.5218	0.76909
	جامعي فما فوق	91	1.3422	0.68640
التمر بالاعتداء على الممتلكات	أساسي	19	1.0877	0.79226
	ثانوية عامة	91	0.9396	0.68427
	دبلوم متوسط	36	1.0046	0.82663
	جامعي فما فوق	91	0.7711	0.57823
التمر الجنسي	أساسي	19	0.2456	0.30615
	ثانوية عامة	91	0.4084	0.61023
	دبلوم متوسط	36	0.3056	0.43553
	جامعي فما فوق	91	0.2363	0.37190
الدرجة الكلية	أساسي	19	1.3333	0.58462
	ثانوية عامة	91	1.3038	0.62365
	دبلوم متوسط	36	1.3630	0.65413
	جامعي فما فوق	91	1.1827	0.56334

يلاحظ من الجدول رقم (33.4) وجود فروق ظاهرية في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (34.4):

جدول(33.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التمر اللفظي	بين المجموعات	0.600	3	0.200	0.390	0.760
	داخل المجموعات	119.378	233	0.512		
	المجموع	119.978	236			
التمر الجسدي	بين المجموعات	1.942	3	0.647	0.945	0.420
	داخل المجموعات	159.637	233	0.685		
	المجموع	161.579	236			
التمر الاجتماعي	بين المجموعات	2.177	3	0.726	1.589	0.193
	داخل المجموعات	106.416	233	0.457		
	المجموع	108.593	236			
التمر بالاعتداء على الممتلكات	بين المجموعات	2.716	3	0.905	1.963	0.120
	داخل المجموعات	107.446	233	0.461		
	المجموع	110.162	236			
التمر الجنسي	بين المجموعات	1.453	3	0.484	2.078	0.104
	داخل المجموعات	54.289	233	0.233		
	المجموع	55.741	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.185	3	0.395	1.087	0.356
	داخل المجموعات	84.694	233	0.363		
	المجموع	85.879	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.087) ومستوى الدلالة (0.356) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم. وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

9.3.4 نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التتمر لدى طلبة

المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى

التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

جدول (35.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى

التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المستوى التعليمي للأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التتمر اللفظي	ثانوية عامة فما دون	85	1.4635	0.73709
	دبلوم متوسط	39	1.6692	0.52823
	جامعي فما فوق	113	1.2044	0.70968
التتمر الجسمي	ثانوية عامة فما دون	85	1.7922	0.83303
	دبلوم متوسط	39	2.1709	0.59391
	جامعي فما فوق	113	1.5939	0.84565
التتمر الاجتماعي	ثانوية عامة فما دون	85	1.5403	0.65793
	دبلوم متوسط	39	1.7619	0.63155
	جامعي فما فوق	113	1.2668	0.66006
التتمر بالاعتداء على الممتلكات	ثانوية عامة فما دون	85	0.9843	0.72220
	دبلوم متوسط	39	1.1667	0.57735
	جامعي فما فوق	113	0.7375	0.65002
التتمر الجنسي	ثانوية عامة فما دون	85	0.3373	0.46075
	دبلوم متوسط	39	0.4017	0.48322
	جامعي فما فوق	113	0.2655	0.50377
الدرجة الكلية	ثانوية عامة فما دون	85	1.3391	0.60972
	دبلوم متوسط	39	1.5624	0.47262
	جامعي فما فوق	113	1.1143	0.59524

يلاحظ من الجدول رقم (35.4) وجود فروق ظاهرية في مستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية

في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل

التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (36.4):

جدول(36.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى التمر لدى

طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التمر اللفظي	بين المجموعات	7.330	2	3.665	7.613	*0.001
	داخل المجموعات	112.648	234	0.481		
	المجموع	119.978	236			
التمر الجسدي	بين المجموعات	9.791	2	4.896	7.547	*0.001
	داخل المجموعات	151.788	234	0.649		
	المجموع	161.579	236			
التمر الاجتماعي	بين المجموعات	8.279	2	4.140	9.656	*0.000
	داخل المجموعات	100.314	234	0.429		
	المجموع	108.593	236			
التمر بالاعتداء على الممتلكات	بين المجموعات	6.360	2	3.180	7.169	*0.001
	داخل المجموعات	103.802	234	0.444		
	المجموع	110.162	236			
التمر الجنسي	بين المجموعات	0.612	2	0.306	1.299	0.275
	داخل المجموعات	55.130	234	0.236		
	المجموع	55.741	236			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.480	2	3.240	9.549	*0.000
	داخل المجموعات	79.399	234	0.339		
	المجموع	85.879	236			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (9.549) ومستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وكذلك للمجالات ما عدا مجال التمر الجنسي. وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة. وكانت الفروق لصالح الدبلوم المتوسط. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كما يلي:

جدول (37.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة في مستوى التمر حسب متغير المستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
التمر اللفظي	ثانوية عامة	دبلوم متوسط	.127
	فما دون	جامعي فما فوق	*.010
		ثانوية عامة فما دون	.127
	دبلوم متوسط	جامعي فما فوق	*.000
		ثانوية عامة فما دون	*.010
	جامعي فما فوق	دبلوم متوسط	*.000
دبلوم متوسط		*.016	
التمر الجسدي	ثانوية عامة	دبلوم متوسط	.088
	فما دون	جامعي فما فوق	*.016
		ثانوية عامة فما دون	*.000
	دبلوم متوسط	جامعي فما فوق	.088
		ثانوية عامة فما دون	*.000
	جامعي فما فوق	دبلوم متوسط	.081
دبلوم متوسط		*.004	
التمر الاجتماعي	ثانوية عامة	دبلوم متوسط	.081
	فما دون	جامعي فما فوق	*.000
		ثانوية عامة فما دون	*.004
	دبلوم متوسط	جامعي فما فوق	*.000
		ثانوية عامة فما دون	*.004
	جامعي فما فوق	دبلوم متوسط	.158
دبلوم متوسط		*.010	
التمر بالاعتداء على الممتلكات	ثانوية عامة	دبلوم متوسط	.158
	فما دون	جامعي فما فوق	*.001
		ثانوية عامة فما دون	*.010
	دبلوم متوسط	جامعي فما فوق	*.001
		ثانوية عامة فما دون	*.010
	جامعي فما فوق	دبلوم متوسط	*.001
دبلوم متوسط		*.049	
الدرجة الكلية	ثانوية عامة	دبلوم متوسط	*.049
	فما دون	جامعي فما فوق	*.008
		ثانوية عامة فما دون	*.049
	دبلوم متوسط	جامعي فما فوق	*.000
		ثانوية عامة فما دون	*.008
	جامعي فما فوق	دبلوم متوسط	*.000
دبلوم متوسط		*.000	

10.3.4 نتائج الفرضية العاشرة:

يوجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أساليب المعاملة الوالدية كما

يدركها الأبناء والنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

تم فحص الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله.

جدول (38.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية

والنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

مستوى الدلالة	معامل بيرسون	الصورة الوالدية	المتغيرات	
0.000	*-0.614	صورة الأب	التقبل/الرفض	النتمر
0.000	*-0.557	صورة الأم		
0.000	*-0.484	صورة الأب	الرعاية/الأهمال	
0.000	*-0.494	صورة الأم		
0.000	*-0.714	صورة الأب	التسامح/القسوة	
0.000	*-0.666	صورة الأم		
0.000	*-0.556	صورة الأب	المساواة/التفرقة	
0.000	*-0.557	صورة الأم		
0.000	*-0.614	صورة الأب	الديمقراطية/التسلطية	
0.000	*-0.626	صورة الأم		
0.000	*-0.740	صورة الأب	الدرجة الكلية	
0.000	*-0.729	صورة الأم		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية لصورة الأب (-0.740)، ومستوى الدلالة (0.000)، ولصورة الأم بلغ قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (-0.729)، ومستوى الدلالة (0.000)، أي أنه توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين أساليب المعاملة الوالدية والنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله، وكذلك لكل الأبعاد، أي أنه كلما اتجهت اساليب المعاملة الوالدية إلى الإيجابية قل ذلك من مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله، والعكس صحيح.

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات:

1.5 مناقشة النتائج:

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله ؟ أظهرت النتائج أن مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله بصورة الأب كانت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2.24) بانحراف معياري (0.308)، وبنسبة مئوية 74.7%، كما أظهرت النتائج أن مستوى أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم كانت بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (2.36) وبانحراف معياري (0.286)، وبنسبة مئوية 78.7%، وهذا يدل على أن مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله جاء بدرجة عالية، وقد حصل أسلوب (التقبل/الرفض) لصورة الأب على أعلى متوسط حسابي (2.402)، يليه أسلوب (الرعاية/ الإهمال)، ومن ثم أسلوب (المساواة/التفرقة)، يليه أسلوب (التسامح/القسوة)، ومن ثم أسلوب (الديمقراطية/التسلطية). ومن جهة أخرى، حصل أسلوب (الرعاية/ الإهمال) لصورة الأم على أعلى متوسط حسابي (2.56)، يليه أسلوب (التقبل/الرفض)، ومن ثم أسلوب (المساواة/التفرقة)، يليه أسلوب (التسامح/القسوة)، ومن ثم أسلوب (الديمقراطية/التسلطية).

وحسب النتائج اعلاه فهناك ميلا للآباء بأن يكون لديهم تقبل عال لأبنائهم كما يراه الأبناء انفسهم، وهذا يمكن تفسيره ان للتعويض الذي يقوم به الأب عن غيابه ساعات طويلة خارج المنزل، وانشغاله عن افراد المنزل بالعمل، فيحاول الأب بأن يكرس وجوده لساعات قليلة مع ابنائه ومشاركتهم انجازاتهم اليومية وكذلك اخفقاتهم، والوقوف عند كل منها، ومناقشتها، وكذلك تقديم التعزيز لسلوكياتهم اذا احتاج الأمر لذلك، وبالتالي هذه الساعات القليلة التي يقضيها مع اطفاله يحاول التعويض بعدة طرق مثل الشفوية (كالتعزيز والتشجيع باستخدام الكلمات التعزيزية)، والفعلية (الجسدية) مثل التقبيل والمعانقة، وكذلك في صورة الأم التي يغلب عليها اسلوب الاهتمام، وتعزى هذه النتيجة لشعور الأم بأنها المسؤولة بالدرجة الأولى عن الأبناء في حال غياب الأب عن المنزل، ومن هنا يسود أسلوب الاهتمام في التعامل مع الابناء، ومن منطلق وظيفة الأم في تحقيق الاشباع البيولوجي والسيكولوجي للأبناء من مأكّل ومشرب وملبس، وقلقها عليهم في حال خروج أحدهم من المنزل، واشعارهم بالحب والأمن ومتابعة دروسهم وتفوقهم فيها وكذلك في حياتهم، وتقديم التعزيز لهم أيضا على انجازاتهم في المنزل ودروسهم وعلى تعاونهم، فمن منطلق المسؤولية -كما ذكر سابقا- نرى أن الأم لا تستطيع اهمال أوتجاهل الرعاية البيولوجية والفسولوجية للأبناء فهي وظيفتها الاساسية كأم أولا، ولعدم تواجد الأب في المنزل لساعات طويلة ثانيا، وهذا يرجع الى توزيع الادوار فيما بينهما نظرا للظروف الأسرية والاجتماعية التي تمر بها اغلبية أسر مجتمعنا.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة شرفات والعلي (2015) التي كان فيها الأسلوب السائد في المعاملة الوالدية هو الاسلوب الديمقراطي والتي كانت عينة الدراسة فيها الطلبة الجامعيين، ودراسة عابدين (2010) التي كان فيها الأسلوب السائد في المعاملة الوالدية وهو الأسلوب الديمقراطي التي كانت فيها عينة الدراسة طلبة المرحلة الثانوية، وفي هاتين المرحلتين تأخذ العلاقة بين الوالدين والابناء شكلا مختلف عن الطفولة يتجه اكثر نحوالديمقراطية، وكذلك دراسة طيطي (2016) الذي حصل فيها الأسلوب الديمقراطي على اعلى متوسطات حسابية، والتي كانت العينة فيها طلبة الجامعات، ومع دراسة Dogan & Kazak (2010) الذي كان الاسلوب الديمقراطي المسيطر بين كل الاتجاهات.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله؟

لقد اظهرت النتائج بأن مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله منخفض، وقد حصل مجال التمر الجسدي على أعلى مستوى بين بقية المجالات الاخرى للتمر وقد جاء بنسبة 55.2%، ويليه مجال التمر الاجتماعي بنسبة 48.9%، فالتمر اللفظي بنسبة 47.5%، فالتمر بالاعتداء على الممتلكات بنسبة 37.9%، فالتمر الجنسي 26.3%.

إن انخفاض مستوى التمر بين الطلبة مرده وعي ومتابعة الأهل لأبنائهم، ومشكلاتهم والتغيرات التي تحدث لديهم، كما أن لتعاليم الدين الاسلامي الحنيف الذي يحرم الايذاء بكافة اشكاله بما في ذلك التمر الذي هو سلوك عدواني يحمل الايذاء للفرد والآخرين، دور في هذه النتيجة، ومن جهة أخرى فإن سلوك التمر غالبا ما يحدث بشكل خفي بعيدا عن أنظار الكبار، كما ان الضحية غالبا ما تحجم عن الاخبار به او عن حدوثه خوفا من المتتمر، وبالتالي فإن هذا بمجمله يساهم في تدني النتيجة الكلية لحدوث التمر كما صرح بها المشاركون في هذه الدراسة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بمحاولة الأطفال المجيبين عن استمارة التمر تحفظهم من عدم البوح عن سلوكيات التمر التي يمارسونها، وذلك بهدف عدم معرفة الباحث حقيقة سلوكهم و بالتالي أخذ فكرة معينة عن شخصهم وعن تعاملهم العنيف مع أقرانهم.

وعن تصريح المجيبين بأن التمر الجسدي هو الأكثر انتشارا من وجهة نظرهم ترجع النتيجة الى ان الأطفال في هذا العمر يمارسون سلوكيات امام اقرانهم واستعراض قوتهم بشكل تجعله يشعر بأنه مختلفا ومميز، وحصول المتتمر على ما يريد يمثل تعزيزا يحد ذاته، وهذا ما يدفعه لإنشاء وبناء مواقف تتمره في الاعتداء على الأفراد من اقرانه، فيستخدم الطفل المتتمر الأسلوب الجسدي لأنه يرى بأنه الاسلوب الذي يتميز باستعراض القوة وبالتالي تخويف الآخرين واخضاعهم له، كما ان الطفل الذي يمارس مثل هذا النوع من التمر نجد في نفسه عدم القدرة على ضبط النفس فهو يركل ويضرب ويلقي ارضا غيره من الضحايا، وبهذا يشعر بالقوة والسيطرة على أقرانه.

كما ان النظرية السلوكية تفسر سلوك المتمم حين يعتدي ويضرب ويستعرض قوته فإذا حصل على التعزيز أي رهبة وخوف الآخرين، او الامتثال لطلباته فإنه يعيد تكرار السلوك مرة أخرى ويطور أساليب استعراضه لقوته مرة أخرى.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة جعيع (2017) في الجزائر التي كان انتشار التمر فيها منخفض أيضا لدى عينة من طلبة التعليم المتوسط، واختلفت النتائج أيضا مع دراسة علوان (2016) حيث كان التمر اللفظي اكثر شيوعا مقارنة ببقية أنواع التمر لدى عينة من طلبة الثانوية، واختلفت ايضا مع نتائج دراسة الزعبوط (2016) فقد حصل التمر على نسبة انتشار عال بنسبة 80.33% بين السلوكيات الغير مرغوبة لدى طلبة الأساسية العليا، في حين ان انتشار التمر بمستوى متوسط في دراسة الحميدي وآخرون (2013)، وقد اتفقت النتائج مع نتائج دراسة (Reach & others (2013 حيث ان انتشار التمر منخفض بنسبة 17%.

3.1.5 مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

1.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، وتعزى هذه النتيجة إلى أن أساليب المعاملة الوالدية هي نفسها في التعامل بين الأبناء، حيث يقوم الوالدان بتقديم الرعاية نفسها وكذلك التعامل في الأمور الحياتية، مثل اصطحاب الأبناء لشراء أدوات الدراسة، أو معاقبة أحد الأبناء عندما يضرب أخاه أو يتشاجر معه وهذا أمر طبيعي؛ أن يتعامل الآباء مع أبنائهم بهذه الطريقة، وخاصة عند الطلب من الأبناء في المشاركة بتنظيم المنزل أو عند حصول أحد الأبناء على علامة امتحان مدرسي فإن كانت النتيجة مرتفعة يمدح الآباء أبنائهم بغض النظر عن ترتيبهم وإن حصل أحدهم على نتيجة منخفضة يكون التعامل نفسه بغض النظر عن الأسلوب لكن التأكيد على أن التعامل نفسه، مما أظهر عدم وجود فروق دالة إحصائية في الاستجابات على متغير ترتيب الأبناء في الأسرة.

وهذا يعني أنه في واقع الحال لا أثر يذكر لترتيب الطفل في الأسرة مع صورة الأب وأساليب المعاملة الوالدية، وهذا يعني بالنسبة للآباء يقومون بتعويض غيابهم عن الأسرة للحصول على تقبل أبنائهم لهم دون تفريق بين ترتيب الولادي للطفل، وهذه نتيجة منطقية إذ لا يعقل أن يكون الأب معني بتقبل ابنه وفق ترتيب الابن في الأسرة، والا تكون المعاملة تمييزية وهي الضد.

2.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم، وكذلك للأبعاد ما عدا بعدي (التسامح/القسوة، الديمقراطية/التسلطية)، وكانت الفروق لصالح جامعي فما فوق.

تعزى النتائج الى تأثير المستوى التعليمي للأم على الأساليب التي تستخدمها الأم في التعامل مع الابناء، فبمستوى تعليم الأم التي بصفتها تتابع أمور أبنائها، يمكنها توظيف معلوماتها ومعارفها في اساليب المعاملة التي تتبعها في تنشئتهم وتكييفها حسب مرحلة النمو التي يسير فيها الطفل، وذلك بحكم أن لديها معرفة اعمق واشمل نتيجة مستواها التعليمي، بما في ذلك بشأن طرق تربية الأبناء وفي مدى ادراكها لما يحتاجه الأبناء وطرق تحقيق تلك الاحتياجات.

واختلفت دراسة عابدين (2010) في النتائج بهذا الخصوص حيث لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم، علما بأن عينة دراسة عابدين هم من المرحلة الثانوية.

3.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بصورة الأب لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة، وكانت الفروق

لصالح الجامعي فما فوق، ويتوافق تماما مع النتيجة المتعلقة بمستوى تعليم الأم، وهذا يعني عن انه بغض النظر عن هو الطرف المعني فإن لمستوى التعليم لكل منهما أثر على اساليب المعاملة الوالدية. فنجد انتقاء في اساليب المعاملة في التنشئة لدى الوالدين ذوي المستوى التعليمي المرتفع عن غيرهم من الوالدين الأقل تعليما، وهذا يتيح لهم توظيف معارفهم ومعلوماتهم وقدراتهم ومداركهم الاكثر اتساعا نتيجة لمستوى التعليمي الأعلى في اساليب المعاملة الوالدية، من اجل النمو المتوازن لأبنائهم. اتفقت نتائج دراسة عابدين (2010) بهذا الخصوص حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات استجابات الطلبة تبعا للمستوى التعليمي للأب لصالح ذوي المستوى التعليمي الأعلى.

4.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي لا توجد فروق دالة احصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي، ووجود فروق في بعد (المساواة/التفرقة) وكانت الفروق لصالح الترتيب الأول.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الأمهات تتعامل مع اطفالهن على حد سواء دون أي تميز في المعاملة وبغض النظر عن ترتيب الطفل في الأسرة، إلا أن الطفل الأول في الأسرة عادة ما يشعر بالتفرقة لأنه يكون قد أخذ كل اهتمام والديه منذ ولادته ويبدأ ينقسم الاهتمام فور حضور مولود جديد في الأسرة مما يجعله دائم الظن أن والديه وخاصة الأم تفرق بينه وبين إخوته، فقد اعتاد على استحواد اهتمام أمه، بحكم ترتيبه الأول حيث لم يكن شريك له من الأخوة، فوجودهم يثير قلقه وخوفه وأمنه، فالطفل لا يعرف بمعنى تجزأه الحب والاهتمام، وانما يريد كل هذا له وحده، ووجود آخرون يشاركونه كل هذا لهو امر مقلق بالنسبة له، ونتيجة لهذه الحالة الانفعالية التي تظهر في سلوكه فإن الأم تقوم بدحض ما يشعر به وانه غير صحيح، فتوفر له المزيد من الاهتمام على سبيل طمأنته، مما يؤدي بخلق شعور بالتفرقة لدى الأخوة الآخرين، وهذا ما أثبتته نتائج الدراسة، حيث أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائية إلا في بعد المساواة مقابل التفرقة.

5.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ظاهرية في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم، إلا في بعدي: (التقبل | الرفض)، و(الرعاية | الإهمال)، حيث كانت الفروق لصالح جامعي فما فوق.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الأم مهما كان مستوى تعليمها فهي تعطي ما استطاعت لأبنائها، فلا اختلاف بين الأمهات في التعامل بين أطفالهن في أبعاد التسامح مقابل القسوة، وبعد الديمقراطية مقابل التسلبية، وبعد المساواة مقابل التفرقة، إلا أن هناك فرقا دالة إحصائياً أظهرتها نتائج الدراسة الحالية في بعدي: (التقبل | الرفض)، و(الرعاية | الإهمال)، فالأم المتعلمة وخاصة جامعية فأعلى تكون أكثر تقبلاً لأطفالها وأكثر استعداداً لتقديم الرعاية لهم من وحي وعيها بذلك، وتثبتت نتائج الدراسة الحالية أهمية التعليم للأم في تقديم الرعاية والتقبل لأبنائها، فمن بين الخمسة أساليب التي تقيس الأبعاد لأساليب المعاملة الوالدية، يمكن القول بأن أسلوب التقبل والرفض والرعاية والإهمال هما الأقرب إلى بعضهما إجرائياً، حيث لا يمكن لأي فرد أن يقدم الرعاية لشخص هو لا يتقبله أصلاً، فهناك ارتباط بين المفهومين، ما يفسر أن النتيجة الدالة إحصائياً ارتباطاً بالمستوى الجامعي فما فوق لصورة الأم لدى الأبناء، كانت حول كلا الأسلوبين، في حين لم يتحقق ذلك للأساليب الأخرى.

كما اتفقت نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة عابدين (2010) حيث أنه لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

6.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في أساليب المعاملة الوالدية لصورة الأم لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب.

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وكذلك لبعدي (التقبل/الرفض، الديمقراطية/التسلطية)، وكانت الفروق لصالح جامعي فما فوق.

وتعزى النتيجة الحالية إلى أهمية التعليم الجامعي فأعلى في تهذيب النفس الانسانية وتأكيد جاهزية المتعلم الجامعي للعطاء المجتمعي أكثر من غيره من الذين فاتتهم فرصة التعليم، إذ ينعكس ذلك في تربية وتنشئة أطفالهم من خلال أساليب التعامل الوالدية، وبنعكس أثر التعليم الجامعي فأعلى على أساليب التعامل الوالدية فالأب المتعلم تجده أكثر تقبلاً لأطفاله، وكذلك تجده يوفر لأطفاله مساحة واسعة للتعبير عن أنفسهم وممارسة حقهم في ذلك، وهذا ما أظهرته نتائج الدراسة الحالية بوجود فروق دالة إحصائياً في بعدي التقبل مقابل الرفض وبعد الديمقراطية مقابل التسلطية.

كما تعنى النتيجة بأن هناك علاقة وتأثير بين مستوى تعليم الأب والصورة التي يسهم فيها بشأن الأم لدى الأبناء، وخصوصاً إذا ما اقترن ذلك للدور المنوط بالرجل (الأب) والذي يتضمن السلطة وقدرته على التأثير من خلالها ومن خلال توظيفها مقارنة بالمرأة.

7.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله تعزى لمتغير الترتيب الولادي، في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة في مجال التمر الجنسي تحديداً، حيث كانت الفروق لصالح الترتيب الأكثر من الخامس.

تعزى هذه النتيجة إلى أن الأطفال يمارسون سلوكاً متميزاً بناءً على خبرتهم الشخصية بغض النظر عن ترتيبهم بين اخوتهم، وتضم جميع المجالات التنموية باعتبارها جميعاً أشكالاً للتمر ولا يؤثر الترتيب في الأسرة على التمر، باعتبار سلوكاً عدوانياً عاماً، وإذا ما أخذنا بالحسبان ارتباط القوة مع التراتبية حيث يحتل الأبناء الأكبر مكانة أعلى تتصل بتراتبيتهم داخل الأسرة، بما في ذلك بين الأبناء أنفسهم، فإنه وتبعاً لنظرية المحاكاة فإن الطفل يأخذ بتقليد الكبار أو من هم أكبر منه، ويبدأ بممارسة سلوكيات تنمويه على زملائه في المدرسة إذا ما كان آتياً من أسرة يمارس التمر بين أفرادها.

أما فيما يختص بجزئية الفروق بشأن التتمر الجنسي بين من يحتلون الترتيب الخامس فما فوق بين اخوتهم، والتي ظهرت في ردود المجيبين على العبارات التي تحمل الاساءة اللفظية الجنسية (الايذاء اللفظي الجنسي)، فهذه النتيجة تشير إلى أن سلوك تتمر يمارس على الأطفال الأصغر في المنزل من قبل الأخوة الأكبر، الذين يكونون قد سبقوهم في تحقيق الموائمة الاجتماعية بما تتضمنه من تساهل وتغاض عن التتمر الجنسي بصفة خاصة، والذي ينظر اليه كتعبير عن القوة وأدوار الرجولة بين الذكور كبارهم وصغارهم، وان كان يقتصر على التهيئة لذلك بين الذكور الصغار، بما في ذلك بتهاون الأسرة مع الأطفال الأصغر سنا عند استخدامهم لأي تعبير فيه اساءة لفظية جنسية، بل وارسال رسائل تحفيزية وتعزيزية بشأن ذلك كالضحك على تلكم التعبيرات وحتى حضن الطفل من باب أنها تجعله " خفيف الظل وظريف" كونه صغير ولكن جسور، وهنا يكمن عنصر القوة والاستقواء بما تحمله هذه الألفاظ من تحدي الطفل للمحظور الاجتماعي المتعلق بالجنس، مع " عدم الخطورة اوالضرر"، من منظورهم، لأن الأمر مقتصر على القول ولا يتخطاه للفعل، وبالمحصلة يتم تعزيز سلوك الطفل المتمتم مما يدفعه ليمارس هذا الشكل من التتمر على الآخرين وكأنه سلوكا عاديا ومقبولا.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العباسي (2016) التي بينت فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التتمر تعزى للترتيب الولادي للطفل.

8.3.1.5 نتائج الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم.

تعزى النتيجة الى فطرة الأم التي تدفعها الى التعامل مع ابنائها جميعا بذات الرعاية والاهتمام والمتابعة، من منطلق وظيفتها ودورها المحوري في الرعاية الأساسية، وحسب النظرية البنائية الوظيفية التي تعطيها دورا منفردا لرعاية أطفالها، فهي تتابع السلوكيات وتحاول ان توجه سلوك ابنائها جميعا

بما يعود عليهم بالنفع والايجابية، كما ان للعوامل الاجتماعية الأخرى قوة تأثير اكبر في مستوى التتمر من مستوى تعليم الأم، فتأثير الأقران والجيرة والحي على سلوك الأبناء والجو والبيئة المدرسية لها منفردة ومجتمعة اهمية كبرى في تشكيل وتكوين السلوك أيضا.
ولم تتطرق الدراسات السابقة لموضوع الدراسة (التتمر) لمتغير المستوى التعليمي للأب.

9.3.1.5 نتائج الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وكذلك للمجالات ما عدا مجال التتمر الجنسي، وكانت الفروق لصالح الدبلوم المتوسط.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، وكذلك للمجالات ما عدا مجال التتمر الجنسي، وكانت الفروق لصالح الدبلوم المتوسط.

وتعزى النتيجة الى ان الأب يأخذ مركزا سلطويا في اسرته بصفته المسيطر على الأبناء، ومن هذا المنطلق فإن هذه السلطة تتحدد شكلها بمستوى تعليم الأب، حيث ان الآباء الأقل في مستواهم العلمي لا يستطيعون توظيف المعلومات التي يقدمها لأبنائه في جزئية الدفاع عن النفس، فنرى ان معظم الآباء يعززون سلوك ابنائهم التتمري دون الوعي بأن هذا السلوك سلوك غير سوي لضبط بينتهم الاجتماعية، ويقوم الأب بتثبيت هذا السلوك من خلال تقديم التعزيز والمكافئات على ذلك وبالتالي نجد ذلك السلوك ملموسا في سلوكيات الأبناء، والجدير بالذكر أيضا ان تأثير الأب السلطوي على الذكور كبير في المتابعة السلوكية، حيث ان الاناث يملن الى امهاتهن أكثر من الآباء.
لم تتطرق الدراسات السابقة لموضوع الدراسة (التتمر) لمتغير المستوى التعليمي للأب.

10.3.1.5 نتائج الفرضية العاشرة:

يوجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله

أظهرت النتائج الى وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين أساليب المعاملة الوالدية والنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله، وكذلك لكل الأبعاد، أي أنه كلما اتجهت اساليب المعاملة الوالدية إلى الإيجابية قلل ذلك من مستوى التنتمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله. والعكس صحيح.

تعزى هذه النتيجة الى أن أساليب المعاملة السلبية التي تتمثل في الإهمال والتسلط والرفض التفرقة والقسوة، تبث في نفس الطفل قلة الشأن والوجود، والنقص في تلبية حاجاته، وسوء في تكيفه، فنتكون لديه صورة متدنية عن الذات، وحتى يستطيع أن يعبر عن المشاعر والقلق الذي يختلجه، فإنه يقوم بأشكال مختلفة من السلوك العدواني ضد نفسه والآخرين، بشكل يتنامى مع الوقت، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى، تنتج تلك الاساليب في المعاملة الوالدية السلبية أطفالا ضعيفي الانضباط، وحسب نظرية التعلم الاجتماعي بأن سلوك الأطفال يتشكل بفعل تأثير الكبار وخاصة الآباء، الأخ الأكبر، المعلم، أوالرفيق، فيحرز المتمم تعزيزا بالنيابة، وهو تعزيز النموذج، ويحدث هذا في حال توفر ستة أمور وهي: وجود حاجة لدى المنمذج (الطفل)، قدرة المنمذج على أداء سلوك النموذج، وجود الهدف في ذهن الطفل المتمم، القدرة على أداء سلوك العدواني، والتعزيز الذي تلقاه المتمم، ونظرا لقرب وتفاعل الأطفال مع والديهم، فلا بد إذن ان تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما افترضه باندورا إن الأطفال يتعلمون السلوك عن طريق ملاحظة النماذج عن والديهم ويحصلون على نماذج السلوك التي يقلدونها من خلالهم.

والجدير بالذكر أيضا أن اساليب المعاملة السلبية التي تتمثل بالرفض والتفرقة والاهمال والقسوة، ينجم عنها عدم إشباع حاجة هامة من حاجاته تجعله يشعر بالإحباط، مما يؤدي الى استجابة عدوانية، لا

تتجه دائما نحو مصدر العدوان ذاته، وإنما يتم تأجيله، أو تخفيفه أو إزاحته عن مصدره إلى هدف آخر سهل المنال، وذلك حسب نظرية الاحباط - العدوان.

وتتفق هذه النتيجة مع كل من الدراسات التالية: دراسة Martinez (2019) إن اسلوب المعاملة الوالدية المتساهل الذي يتميز باستخدام ممارسات التفكير والدفع يمكن ان يكون عامل حماية لكل من التتمر التقليدي والالكتروني والعكس صحيح، ودراسة Mohebbi & others (2016) تبين النتائج بأن المتمتمرين لديهم مستويات قليلة من الرعاية والاهتمام الوالدي مقارنة مع الضحايا والمشاهدين، ودراسة Samara & others (2013) أن المتمتمرين والضحايا تعرضوا لأساليب معاملة والدية سلبية من الالهمال والاساءة، والتي كانت عبارة عن دراسة تتبعية امتدت ما بين 1970 - 2012، ودراسة Zotties & others (2014) تبين أنه يوجد علاقة ارتباطية بين النهج الوالدي السلبي السلطوي والتأديبي العقابي في عملية الانضباط وبين التتمر، ودراسة المالكي والصوفي (2012) التي بينت نتائجها بأنه يوجد علاقة ارتباطية ما بين أساليب المعاملة الوالدية السلبية والتتمر، ولم تتفق مع دراسة العتيبي (2018) أن اسلوب المعاملة الوالدية المتسامح والمتساهل وتقديم الحب للأبناء يؤدي الى وقوع الابناء في التتمر، ولا يوجد علاقة بين العنف اللفظي والبدني من قبل الوالدين والتتمر، والنتيجة الأخيرة هي نتيجة تتعارض مع معظم الدراسات.

2.5 التوصيات

1. توعية المؤسسات الاجتماعية و التربوية التي تعنى بالاسرة و الطفل بأساليب المعاملة الوالدية النموذجية من أجل تدريب أولياء الأمور عليها وتقوية أواصر العلاقة بين الأطفال ووالديهم مما يسهم في توفير الحماية اللازمة لهم.
2. تعزيز وتقوية دور الاعلام في عملية التوعية بظاهرة التتمر والتعريف بها، وحماية الضحايا وكيفية الابلاغ عنها.
3. تصميم برامج علاجية وارشادية وتدريبية من قبل المؤسسات و المراكز المتخصصة ضد العنف لضحايا التتمر والمتتمرين وذويهم، بهدف خفض مستوى التتمر.
4. عمل برامج توعوية وتدريبية من قبل مديرية التربية و التعليم لمرشدي ومعلمي المدارس لكيفية التعامل مع ظاهرة التتمر.
5. اجراء دراسات مماثلة من أجل تسليط الضوء على ظاهرة التتمر لإيجاد طرائق للتقليل منها، ومع متغيرات أخرى كالجنس، مكان السكن، عمل الوالدين.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

- ابرييم، سامية (2011): أساليب معاملة الأب كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة تبسة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد (25) (7)، 1789-1816.
- أبوجادو، صالح محمد علي (2004). سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية، عمان، دار المسيرة.
- أبوحطب، فؤاد وآخرون (1995). علم النفس الاجتماعي لطلاب المرحلة الأولى الثانوية العامة (نظام حديث)، القاهرة، قطاع الكتب وزارة التربية والتعليم.
- أبوالديار، مسعد (2012). سيكولوجيا التمر بين النظرية والعلاج. الطبعة الثانية، الكويت، مركز تقويم وتعليم.
- أبو ليلي، بشرى (2002): أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بإضراب المسلك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر غزة، فلسطين.
- أبو مرق، جمال، وابوعقيل، ابراهيم (2012): أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالحالة المزاجية ادى طلبة جامعة الخليل بالضفة الغربية ا فلسطين، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، مجلد (16) (1)، 122-144.
- اسماعيل، محمد عماد الدين واسكندر، ابراهيم وفام، رشدي (1974). كيف نربي أطفالنا: التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية، دار النهضة العربية: القاهرة.
- بدوي، سعدية احمد (2016): علاقة السلوك الأخلاقي للأبناء بأساليب المعاملة الوالدية المدركة، مجلة دراسات الطفولة، مج 19، ع 70، 133-138.
- بطرس، حافظ بطرس (2012). تعديل وبناء سلوك الأطفال، الطبعة الثانية، عمان، دار المسيرة.
- البليهي، عبد الرحمن (2008): أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتوافق النفسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- بن علي، مسعودة (2015): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى المراهق الجزائري، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد خضير، كلية العلوم الانسانية، بسكرة، الجزائر.

- بني يونس، محمد محمود(2016): الحالات الانفعالية المميزة للتلاميذ المتميزين مقارنة بالتلاميذ غير المتميزين، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج 4، ع 1، 111-140.
- التميمي، سميرة علي حسن (2000): أثر اسلوب النمذجة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- جعيع، عمر(2016): واقع المتميز عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط: دراسة استكشافية بمتوسطات حمام الضلعة ولاية المسيلة، مجلة التنمية البشرية، ع 7، 83-104.
- حجازي، فتياي ابوالكارم(2000): مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات.
- حسين، محمد عبد المؤمن (1986). مشكلات الطفل النفسية، القاهرة، دار الفكر الجامعي.
- الحميدي، يوسف والقرنظلي، ناصر وقاعود محمود عبد العزيز (2013). ظاهرة التمر بين أبنائنا الطلاب في المدارس، مؤتمر بعنوان: التمر بين طلاب المدارس: الأسباب والعلاج، المنعقد بفندق تاج بالاس ا دبي للفترة من 8-9 مايو.
- حنين، رشدي عبده (1980). سيكولوجية النمو، الاسكندرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- خليل، بيومي (2000). سيكولوجيا العلاقات الأسرية دراسات عربية وعالمية، القاهرة، دار النهضة.
- خليل، ليلي (2006): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بقلق الانفصال في مرحلة الطفولة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، القاهرة.
- خوخ، حنان.(2012): التمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع(4)، مج (13)، ص (193-194).
- الخفاجي، زينب حياوي (2010): العدائية وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية، مجلة آداب البصرة، العدد 53، 327-336.
- دافيدوف، ليندال (1988). مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطواب وآخرون، ط3، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.
- الدويك، نجاح احمد (2008): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

- دياب، فوزية (1993). نمو الطفل وتنشئته وبين الأسرة ودور الحضانة، ط2، القاهرة، دار النهضة العربية.
- زايد، أحمد وآخرون (2002): العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا والمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنايئة، مج الأول، ص 8.
- الزعبوط، سميرة عيد (2016): درجة ممارسة السلوكيات الغير مرغوبة (لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس العامة لمحافظة البلقاء في الأردن من وجهة نظر المعلمين)، مجلة الأندلس للعلوم الانسانية و الاجتماعية، مج 15، ع 12، 9-36.
- زهران، حامد عبد السلام (1986). علم نفس النمو، القاهرة، دار النهضة المصرية.
- زهران، حامد عبد السلام (1990). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة، الطبعة الخامسة، القاهرة، عالم الكتاب.
- السبعوي، فضيلة عرفات (2010). الخجل الاجتماعي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، عمان، دار الصفاء.
- سلامة، ممدوحة، محمد (1987). مخاوف الاطفال وإدراكهم للقبول والرفض الوالدي، مجلة علم النفس، العدد الثاني، ص 45-61.
- سليم، عبد العزيز ابراهيم (2011). المشكلات النفسية والسلوكية لدى الأطفال، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة.
- سليمان، عبد الرحمن سيد، والبيلاوي، إيهاب (2010). الآباء والعدوانية لدى الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، الرياض، دار الزهراء.
- السيد، عبد الحليم محمود (1980). الأسرة وابداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف.
- شرفات، محمد، العلي، نصر (2015): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالكمالية لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج 5، ع 17، 145-160.
- الشورجي، نبيلة (2002). علم النفس الاجتماعي، ج1، القاهرة، النهضة المصرية.
- الشيخ، محمد الشيخ. (2010): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني والنشاط الحركي الزائد لدى تلاميذ الشق الثاني بمرحلة التعليم الاساسي بشعبية الجفرة في الجماهيرية الليبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الفاتح، الجمهورية الليبية.

- صبيح، تماضر كاظم (2013): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالعدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية، مجلة الفتح، العدد 55، 285-301.
- الصوفي، أسامة، المالكي، فاطمة (2012): التمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 35، 146-188.
- طيطي، فراس عبد الرؤوف (2016): الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس أبوديس، الضفة الغربية.
- العباسي، غسق غازي (2016): سلوك التمر لدى المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالجنس والترتيب الولادي، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 50، 88-
- عبد الرحمن، محمد السيد (1989): أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها العصايبون والذهانيون والأسوياء، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 9، 55-88.
- عبد السلام، فاروق وطاهر (1990) ميسرة، بحوث نفسية وتربوية، الرياض، دار الهدى للنشر والتوزيع.
- عبد العظيم، طه. (2005). سيكولوجية العنف المفهوم النظرية العلاج، الرياض، الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
- العتيبي، عاشور محمد (2018): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتمر المدرسي: دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض.
- عسكر، عبد الله السيد (1996): دراسة ثقافية مقارنة الفروق بين عينة من الأطفال المصريين واليمنيين في إدراكهم للقبول والرفض الوالدي، مجلة دراسات نفسية، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية رانم، مج 6، ع 2، 411-431.
- علوان، عماد عبدة (2016): أشكال التمر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بين الطلاب المراهقين في مدينة أبها، مجلة التربية جامعة الأزهر، مج 1، ع 168، 439-473.
- عمارة، إسلام عبد الحفيظ (2017): التمر التقليدي والالكتروني بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع 86، 513-548.

- العيسوي، عبد الرحمن (1985). سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي.
- العيسوي، عبد الرحمن (1993). مشكلة الطفولة والمراهقة أسسها الفسيولوجية والنفسية، بيروت، دار العلوم الطبيعية.
- غريب، عبد الفتاح (1999). علم الصحة النفسية، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
- فهمي، مصطفى (1974). الانسان وصحته النفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلوالمصرية.
- قطامي، نايفة والصريرة، منى (2009). الطفل المتمم، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمن (2013). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط4، عمان: دار المسيرة.
- قناوي، هدى محمد (1988). الطفل تنشئته وحاجاته، ط1، القاهرة، مكتبة الانجلوالمصرية.
- قناوي، هدى محمد (1991). الطفل وتنشئته وحاجاته، ط3، القاهرة، مكتبة الانجلوالمصرية.
- كامل، سهير (2001). تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق، الاسكندرية، المعرفة الجامعية.
- كتاني، فاطمة المنتصر. (2000). الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال، الأردن، الشروق للدعاية والاعلان والتسويق.
- كفاي، علاء الدين (1989). التنشئة الوالدية والأمراض النفسية، الطبعة الاولى، القاهرة، هجر.
- كفاي، علاء الدين (1997): الصحة النفسية، الطبعة الرابعة، القاهرة، هجر للطباعة والتوزيع.
- محمد، أسماء عبد الحسين (2014): أثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي، مجلة كلية التربية للبنات، قسم العلوم التربوية والنفسية، العدد (4)، مجلد (25)، 70-83.
- محمد، عابدين (2010): الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للناشئين كما يدركها طلبة الصف الثاني الثانوي في جنوب الضفة الغربية فلسطين، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد 6 (2)، 129-146.
- محمد، محمد النوبي (2004): اختبار أساليب المعاملة الوالدية في مجال الاعاقة السمعية والعادين، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو.

- المحسيري، خالد رشيد عبد الله (1984). **الصحة النفسية والمرض النفسي**، الرياض، مطابع نجد التجارية.
- المقاطي، طعيس (2018). **أساليب التنشئة الاجتماعية**، ط1، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.
- مرسي، كمال (1985). **سيكولوجيا العدوان**، مجلة العلوم الاجتماعية ع (2) المجلد 13.
- نشواتي، عبد الحميد (1985). **علم النفس التربوي**، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- النفيعي، عابد، عبدالله (1997): **العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والضبط لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 66، 97-130.**
- همشري، عمر أحمد (2003). **التنشئة الاجتماعية للطفل**، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- ولمان، ب. بترجمة محمد الطيب (1991). **مخاوف الاطفال**، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

المراجع الاجنبية:

- Barash , D (2001). **Economic Status community Danger And Psychological problems among south African children childhood: agloal** , Journal of child Research , 8 , 115-133.
- Chen, L.(2018). **School Based Anti-Bullying Strategies In Taiwan & Their Effects. Studies In Educational Evaluation**, V. 59,218-223.
- **Ehsan, H. Tahrani, S.(2012). The Role Of Father ' s Parenting Styles On Their Children's General Health. 2nd International Conference On Social Science and Humanity , vol. 31, 259- 262.**
- Healy, K. & Sanders, M.(2014). **Randomized Controlled Trail Of Family Intervention For Children Bullied By Peers. Behavior Therapy**, 45(6), 760-777.
- Hetherngton,E.M ,& Park, R.D.C.(1978) **Child Psychology A contemporary view point**, MC Graw Hill Int. Book Company ,London.
- Hodegs, T. & perry, D.(1996). **Victims of peer abuse: An overview. Journal of emotional and Behavioral problems**, 5.(I), 25-29.
- Hong, Y.(2011). **Structure Of Child-Rearing Values In Urban China. Sociological Perspectives**, 43(3), 22-56.

- Kazak, M. Dogan, T.(2010). **The Investigation Of Relationship Between Students' Decision Making Skills and Parental Attitudes.** *Procedia Social and Behavioral Sciences*, v 2, 2556-2560.
- Martinez, I. & Murgni, S. & Gracia, O. Gracia, F.(2019). **Parenting in Digital Era: Protective & Risk Parenting Styles For Traditional Bullying & Cyber Bullying Victimization.***Computers In Human Behavior*.V.90,84-92.
- Mohebbi, M. & Mirnasab, M. & Wiener, J.(2016). **Parental and school bonding in Iranian adolescent perpetrators and victims of bullying.***School Psychology International*, 37(6),583-605.
- Monks, C. Smith,P. & swettenham, J.(2005). Psychological correlates of peer victimization in preschools: Social cognitive skills, Executive function and attachment profile. *Aggressive behavior*.
- Necsoi, D. & Porumbu, D. & Beldianu, L.(2013). **The Relationship Between Parental Styles & Educational Outcomes Of Children In Primary School In Romania.** *Procedia Social and Behavioral Sciences* , V.82, 203-208.
- Nikolaou, D.(2017). **Do Anti-Bullying Policies Deter In School Bullying Victimization ?.** *International Review Of Law & Economics*, V. 50,1-6.
- Olweus ,D. (1993).**Bullying at school: What We Know What We Can Do ?**Cambridge , MA: Black Well Publishers.
- Ortiz, O. & Romera, E. & Ruiz, R.(2016). **Parenting Styles & Bullying The mediating Role Of Parental Psychological aggression and physical Punishment,** *Child Abuse & Neglect Journal*. V.51, 132-143.
- Rech, R. & Halpern, R. & Tedesco, A. & Santos, D.(2013). **Prevalence and Characteristics of victims and perpetrators of bullying.** *Jornal de pediatria* ,89(2),164-170.
- Robyn, C. (2004). **SMS bullying , (Bullying & violence).** *Youth Studies Australia*, 23(2), 3-5.
- Quiroz, H, Arnette, J., & Stephens, R. (2006). **Bullying in Schools fighting the bully battle.** Eribaum: National School Safety Center, NJ.

- Samara, M. & Lereya, S. & Wolke, D.(2013).**Parenting Behavior & Risk of Becoming a victim & Bully/Victim. Child Abuse and Neglect The international Journal**, 37(12), 1091-1108.
- Smokowski, P. Kopasz. K.(2005). **Bullying in School: an overview of types , effects, family characteristics and intervention strategies.**
- Smith ,S.(2001). **Kids hurting kids: Bullies in schoolyard. Mothering Magazine** ,7(12) ,43-59.
- Stan, C. & Beldean, I. (2014).**The Development Of Social and Emotional Skills of Students – Ways to reduce The Frequency Of Bullying – Type Events. Procedia Social And Behavioral Science** ,114, 735-743.
- Wojcik, M.(2018). **The Parallel Culture Of Bullying In Polish Secondary School: A grounded Theory Study. Journal Of Adolescence** ,V. 69, 72-79.
- Zottis, G. & Salum, G. & Isolan, L. & Manfro, G. & Heldt, E.(2014). **Association Between Child Disciplinary Practices & Bullying Behavior in Adolescents. Journal de Pediatria** , 90(4),408-414.

الملاحق:

ملحق رقم (1) عرض ادوات الدراسة للتحكيم:

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

الدائرة: الارشاد النفسي التربوي

الاستاذ الدكتور / الدكتورة.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

الموضوع: التكرم بتحكيم أدوات دراسة

تقوم الباحثة " كرم عورتاني" بدراسة بعنوان (أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتمتع) ذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، ولتحقيق ذلك تقتضي متطلبات البحث تحكيم الأدوات التي سوف تستخدمها الباحثة لتحقيق أهداف هذه الدراسة بحيث ان الباحثة سوف تستخدم مقياسين هما:

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء: وسيستخدم اختبار (محمد علي، 2004) مكون من (40) عبارة يستجيب لها المفحوص وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، يسأل المفحوص عن العبارة ذاتها لصورة الأب ومن ثم صورة الأم، (دائماً، أحياناً، نادراً) لصورة الأب ومن ثم (دائماً، أحياناً، نادراً) عن صورة الأم.

- مقياس التمتع: وسيستخدم مقياس صبحيين 2007 للتمتع، ويتكون المقياس من (45) عبارة، يستجيب المفحوص لها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

ولأنكم ممن يتمتعون بخبرة علمية ومن ذوي الاختصاص في مجال العلوم النفسية والتربوية، يرجى من سيادتكم التكرم بمراجعة الاستبانة، ووضع آرائكم وتعديلاتكم التي ترون انها لإثراء الاستبانة من خلال التعليق والإضافة أو الحذف من الفقرات وبيان مدى ملائمة الفقرات من عدمه.

مع فائق شكري لكم لحسن تعاونكم

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الطالبة: كرم عورتاني

ملحق رقم (2) أدوات الدراسة في صورتها النهائية

الطالب العزيز:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

اليكم مقياس اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، ومقياس التتمر الذي يتم استخدامه في دراسة " أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتتمر "

ارجو منكم التكرم اعطاء الاجابة الصريحة عن العبارات التالية، وذلك للحصول على أدق النتائج للبحث، وذلك بوضع اشارة (√) أمام كل عبارة وتحت كل كلمة واحدة فقط تنطبق على حالتك، وذلك بعد تعبئة نموذج البيانات الأولية.

وهنا نؤكد لك عزيزي الطالب بأن جميع المعلومات تحاط بالسرية التامة، ويكون استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

مع فائق الشكر

الباحثة كرم محمود نصارا عورتاني

القسم الأول:

البيانات الأولية:

1- الترتيب الولادي:

أ- الأول ب- الثاني ج- الثالث
د- الرابع هـ - الخامس و- أكثر من خامس

2- المستوى التعليمي للأب:

أ- اساسي ب- ثانوية عامة
ج- دبلوم متوسط د- جامعي هـ- دراسات عليا

3- المستوى التعليمي للأب:

أ- اساسي ب- ثانوية عامة
ج- دبلوم متوسط د- جامعي هـ- دراسات عليا

ملحق رقم (3) مقياس اساليب المعاملة الوالدية في صورته النهائية

الرقم	العبارات	الرأي في معاملة الأب			الرأي في معاملة الأم		
		كثيرا	أحيانا	نادرا	كثيرا	أحيانا	نادرا
1	يشعر أبي (أو أمي) بالارتياح لوجودي معه						
2	يقلق أبي (أو أمي) علي عندما يجهل (لا يعرف) مكان وجودي						
3	يتسامح أبي (أو أمي) عندما أحصل على درجات منخفضة في امتحانات المدرسة لظروف طارئة						
4	يعاقبني أبي (أو أمي) مثل أخوتي عندما أخطئ						
5	يأخذ أبي (أو أمي) رأبي عند شراء أدواتي المدرسية وملابسي						
6	يثير أبي (أو أمي) المشاكل معي						
7	يتجاهل أبي (أو أمي) وجودي معه في البيت						
8	يضرني أبي (أو أمي) بشدة على أخطائي						
9	ينحاز أبي (أو أمي) لأخوتي أو لغيري عندما أتشاجر معهم						
10	يتعمد أبي (أو أمي) منعي من الخروج الى المنزل للعب ولوقلتلا						
11	يفرح أبي (أو أمي) بقضاء الاجازة معي						
12	يحرص أبي (أو أمي) على أن اتناول طعامي بانتظام						
13	يسامحني أبي (أو أمي) إذا أضعت سهوا مصروفي (نقودي)						
14	يطلب أبي (أو أمي) مني ومن أخوتي تنظيم المنزل						
15	يترك أبي (أو أمي) لي حرية اختيار أصدقائي						
16	يكرر أبي (أو أمي) الشكوى مني						
17	لا يحاسبني أبي (أوأمي) على أخطائي						
18	يضرني أبي (أوأمي) لأنفه (أقل) الاسباب						
19	يهتم أبي (أوأمي) بدراسة أخوتي أكثر مني						
20	يحرص أبي (أوأمي) على ان انفذ أوامره بالحرف الواحد						
21	يفكر أبي (أوأمي) فيما يسرني (يفرحني)						
22	يشترى أبي (أوأمي) لي الملابس الجديدة واللعب						

الرقم	العبارات	الرأي في معاملة الأب			الرأي في معاملة الأم		
		كثيرا	أحيانا	نادرا	كثيرا	أحيانا	نادرا
23	يسامحني أبي (أومي) عندما أتأخر في الرجوع إلى المنزل لأسباب خارجة عن إرادتي						
24	يعاملني ابي (أومي) بطريقة مساوية لأخوتي						
25	يناقشني أبي (أومي) أفكاره وآرائه						
26	أشعر ان ابي (أومي) ينفّر مني (لا يطيقني)						
27	لا يهتم أبي (أومي) بمشاكلي المدرسية						
28	يسخر (يستهزأ) أبي (أومي) من نجاحي في امتحانات المدرسة						
29	يعطي أبي (أومي) أخوتي نقودا (مصروفا) أكثر مني						
30	يصر أبي (أومي) على عدم مشاهدتي للتلفزيون أواللعب اوقات الفراغ						
31	يقف ابي (أومي) بجانبني عندما احتاج إليه						
32	يهتم أبي (أومي) بي عندما اكون حزينا						
33	يسامحني أبي (أومي) عندما أكرس شيئا في المنزل دون قصد						
34	يحضر أبي (أومي) الملابس والهدايا						
35	يسمح ابي (أومي) لي بزيارة أصدقائي						
36	لا يتقبل أبي (أومي) أخطائي البسيطة						
37	لا يحرص أبي (أومي) على نجاحي في المدرسة						
38	يسبني (يشتمني) أبي (أومي) بألفاظ نابية إذا خالفت أوامره						
39	يعطي أبي (أومي) الحلوى والهدايا لأخوتي فقط						
40	يمنعني أبي (أومي) من الذهاب مع زملائي في أية رحلات مدرسية						

ملحق (4) مقياس التمر في صورته النهائية

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أقوم بضرب زملائي الطلبة باليد اوالقدم					
2	أشتم الطلبة بألفاظ بذيئة					
3	أقاطع الطلبة أثناء حديثهم					
4	لا اتحكم بأعصابي عند الغضب					
5	أقوم بقرص الطلبة واسبب الألم لهم					
6	بعض الاشخاص يستحقون بما اقوم بعمله معهم					
7	اصرخ على الطلبة بصوت عال لإزعاجهم					
8	أنكر وجود بعض الاشياء التي احصل عليها من الطلبة					
9	أهدد الطلبة واتوعدهم بالإيذاء					
10	أنشر الشائعات عن الطلبة					
11	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة الطلبة في النشاطات.					
12	اشد الطلبة من آذانهم أو شعرهم					
13	أشعر بالغيرة من نجاح الآخرين					
14	أقوم بتخريب واتلاف ممتلكات الطلبة					
15	أسخر من الطلبة واستهزئ بهم					
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة عليهم					
17	أطرد بعض الاشخاص بالقوة من المجموعة التي اكون بها					
18	أسرق بعض الاشياء من الطلبة					
19	أشوه صورتهم أو سمعتهم					
20	ألمس الآخرين بطريقة غير أخلاقية					
21	لا أصغي للطلبة أثناء حديثهم معي					
22	أدفع الطالب الذي يجلس في المقعد بجانبي					
23	أتعمد إذلال الطلبة					

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
24	أقوم بإعطاء بعض الطلبة ألقابا مخزية لهم					
25	أقوم بأخذ ممتلكات الطلبة بقوة					
26	أعرقل الطلبة بقدمي أثناء مرورهم من أمامي					
27	أخذ قرارات نيابة عن الطلبة الضعفاء					
28	لا أعيد الأشياء التي استعيرها من الطلبة					
29	يدفعني الطلبة للسيطرة عليهم					
30	أفتعل اسبابا للتشاجر مع الطلبة الضعفاء					
31	ألوم الطلبة على أشياء لم يفتروها					
32	يجب أن افوز في كل الانشطة المدرسية.					
33	أجبر الطلبة على عمل أشياء لا يطبقونها					
34	ألقي على مسامع الطلبة قصصا جنسية					
35	استخدم ادوات حادة للسيطرة على الطلبة					
36	يجب على كل طالب ان يخافني ويهرمني					
37	أجبر الطلبة على الحديث معي بأمور جنسية رغما عنهم					
38	أقوم بإلقاء الطلبة ارضا					
39	لا أجعل الطلبة يشعرون بالارتياح					
40	أتهم الطلبة بأعمال لم يقوموا بها					
41	أفسر كلام الطلبة بتفسيرات جنسية					
42	أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على الطلبة					
43	أشعل الفتن بين الطلبة عن طريق تشجيعهم على المشاجرات					
44	أتحرش جنسيا بالطلبة					
45	أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها الطلبة اكثر منهم					

ملحق رقم (5) كتاب تسهيل مهمة

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ: 27 / 2 / 2018

لمن بهمه الأمر
الأستاذ الفاضل مدير المركز والتعليم / رام الله .

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب /ة كرم رضار ، ورقمه / الجامعي (21512702) ، بإجراء دراسة
بعنوان: أجائب المعاملة لوالديه وعلاقتها بالسنن

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب/ة المذكور/ة أعلاه

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. سمير شقير
Psychology Dept.
جامعة القدس
AL-QUDS UNIVERSITY

منسق برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

ملحق رقم (6): كشف بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	د. إياد الحلاق	جامعة القدس أبوديس
2	د. سهير الصباح	جامعة القدس ابوديس
3	د. شادية مخلوف	جامعة القدس المفتوحة
4	د. عائشة الرفاعي	كلية مجتمع المرأة UNRWA
5	د. عفاف رابي	الصيديق الطيب
6	د. علا حسين	جامعة القدس ابوديس
7	د. عماد اشتية	جامعة القدس المفتوحة
8	د. محمد بريغيث	جامعة القدس المفتوحة
9	د. مورييس بقلّة	جامعة بيرزيت
10	د. هشام شناعة	جامعة الخضوري

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
53	توزيع الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية	1.3
54	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	2.3
56	اتجاهات الفقرات لمقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء	3.3
57	مفتاح تصحيح مقياس أساليب المعاملة الوالدية للعبارة السلبية والإيجابية	4.3
58	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله (صورة الأب)	5.3
59	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله (صورة الأم)	6.3
60	نتائج معامل الثبات لأبعاد أساليب المعاملة الوالدية والدرجة الكلية	7.3
61	أشكال التمر والفقرات التي تقيسها في مقياس التمر	8.3
62	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله	9.3
63	نتائج معامل الثبات لمجالات التمر والدرجة الكلية	10.3
66	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله	1.4
67	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب التقبل/الرفض	2.4
69	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب الرعاية/الأهمال	3.4
70	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب التسامح/القسوة	4.4
72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب المساواة/التفرقة	5.4
73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأسلوب الديمقراطية/التسلطية	6.4

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات مستوى التمر لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله	75
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر اللفظي	76
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر الجسمي	77
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر الاجتماعي	78
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر بالاعتداء على الممتلكات	79
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التمر الجنسي	80
13.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي	81
14.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي	83
15.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	84
16.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	85
17.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية(صورة الأب) حسب متغير المستوى التعليمي للأم	86
18.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى	88

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب	
19.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب	89
20.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأب) حسب متغير المستوى التعليمي للأب	90
21.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي	91
22.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي	93
23.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) حسب متغير الترتيب الولادي	94
24.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	95
25.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	96
26.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) حسب متغير المستوى التعليمي للأم	97
27.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب	98
28.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى	99

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
	التعليمي للأب	
100	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى أساليب المعاملة الوالدية (صورة الأم) حسب متغير المستوى التعليمي للأب	29.4
101	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي	30.4
103	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير الترتيب الولادي	31.4
104	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى التتمرد حسب متغير الترتيب الولادي لمجال التتمرد الجنسي	32.4
105	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	33.4
106	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم	34.4
107	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب	35.4
108	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى التتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله يعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب	36.4
109	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في مستوى التتمرد حسب متغير المستوى التعليمي للأب	37.4
110	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتتمرد لدى طلبة المدارس الحكومية في مدينة رام الله	38.4

فهرس المحتويات:

أ.....	إقرار:
ب.....	شكر وتقدير.....
ج.....	التعريفات المفاهيمية والاجرائية:
د.....	المخلص:
ه.....	Abstract.....
1.....	الفصل الأول: الاطار العام للدراسة:
1.....	1.1 المقدمة:
4.....	2.1 مشكلة الدراسة:
5.....	3.1 أهمية الدراسة:
5.....	1.3.1 الأهمية النظرية:
5.....	2.3.1 الأهمية التطبيقية:
5.....	4.1 أهداف الدراسة:
6.....	5.1 أسئلة الدراسة:
6.....	6.1 فرضيات الدراسة:
7.....	7.1 حدود الدراسة:
9.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:
9.....	1.2 الإطار النظري.....
9.....	1.1.2 أساليب المعاملة الوالدية:
9.....	1.1.1.2 تمهيد:
10.....	2.1.1.2 التنشئة الاجتماعية:
11.....	3.1.1.2 تعريف أساليب المعاملة الوالدية:
13.....	4.1.1.2 النظريات المفسرة لعملية التنشئة الاجتماعية:

18	5.1.1.2 الأسرة والتنشئة الاجتماعية للأبناء:
20	6.1.1.2 أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء:
21	7.1.1.2 أساليب المعاملة الوالدية الايجابية والسلبية:
24	2.1.2 التتمر :
24	1.2.1.2 مقدمة:
25	2.2.1.2 مفهوم التتمر:
26	3.2.1.2 أنماط التتمر :
28	4.2.1.2 تصنيف الأفراد المشتركون في التتمر:
29	5.2.1.2 أسباب التتمر:
30	6.2.1.2 النظريات التي فسرت التتمر :
35	2.2 الدراسات السابقة:
35	1.2.2 الدراسات التي تناولت اساليب المعاملة الوالدية:
35	1.1.2.2 الدراسات العربية:
38	2.1.2.2 دراسات أجنبية عن أساليب المعاملة الوالدية:
40	2.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت التتمر:
40	1.2.2.2 الدراسات العربية التي تناولت التتمر:
43	2.2.2.2 دراسات أجنبية تناولت التتمر :
45	3.2.2 دراسات تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتتمر :
49	4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:
52	الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات:
52	1.3 تمهيد
52	2.3 منهج الدراسة:

52	3.3 مجتمع الدراسة:
53	4.3 عينة الدراسة:
54	5.3 وصف متغيرات أفراد العينة:
55	6.3 أدوات الدراسة:
55	1.6.3 المتغيرات المستقلة:
55	2.6.3 مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء:
60	3.6.3 مقياس التتمتع:
63	7.3 إجراءات الدراسة:
64	8.3 المعالجة الإحصائية:
65	الفصل الرابع: نتائج الدراسة:
65	1.4 تمهيد:
66	2.4 نتائج أسئلة الدراسة:
66	1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
75	2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
81	3.4 نتائج فرضيات الدراسة:
81	1.3.4 الفرضية الأولى:
84	2.3.4 نتائج الفرضية الثانية:
88	3.3.4 نتائج الفرضية الثالثة:
91	4.3.4 نتائج الفرضية الرابعة:
95	5.3.4 نتائج الفرضية الخامسة:
98	6.3.4 نتائج الفرضية السادسة:
100	7.3.4 نتائج الفرضية السابعة:
105	8.3.4 نتائج الفرضية الثامنة:

107	9.3.4 نتائج الفرضية التاسعة:
110	10.3.4 نتائج الفرضية العاشرة:
111	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات:
111	1.5 مناقشة النتائج:
111	1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:
113	2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني
114	3.1.5 مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:
114	1.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:
115	2.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:
115	3.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:
116	4.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:
117	5.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:
117	6.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة:
118	7.3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السابعة:
119	8.3.1.5 نتائج الفرضية الثامنة:
120	9.3.1.5 نتائج الفرضية التاسعة:
121	10.3.1.5 نتائج الفرضية العاشرة:
123	2.5 التوصيات
124	المصادر والمراجع:
132	الملاحق:
132	ملحق رقم (1) عرض ادوات الدراسة للتحكيم:
133	ملحق رقم (2) أدوات الدراسة في صورتها النهائية:
135	ملحق رقم (3) مقياس اساليب المعاملة الوالدية في صورته النهائية:

137	ملحق (4) مقياس التتمر في صورته النهائية.....
139	ملحق رقم (5) كتاب تسهيل مهمة.....
140	ملحق رقم (6): كشف بأسماء السادة المحكمين
141	فهرس الجداول.....
145	فهرس المحتويات:.....