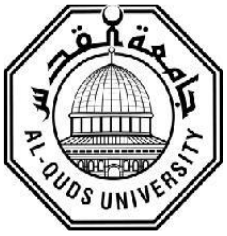
عمادة الدارسات العليا

جامعة القدس



العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة

تسنيم محمد علي عامر

رسالة ماجستير

القدس _ فلسطين

1441 هـ -2020م

العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة

إعداد:

تسنيم محمد علي عامر

بكالوريوس علم نفس/ جامعة بيرزيت – فلسطين

المشرف :الدكتورة نجاح الخطيب

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في الصحة النفسية

المجتمعية من كلية الصحة العامة لكلية الدراسات العليا في جامعة القدس

1441 هـ - 2020م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الصحة النفسية المجتمعية

إجازة الرسالة

العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة

اسم الطالب: تسنيم محمد علي عامر

الرقم الجامعي: 21210128

المشرف: الدكتورة نجاح الخطيب

نوقشت هذه الرسالة واجيزت بتاريخ 19-1-2020 من لجنة المناقشة المدرجة اسماؤهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: الدكتورة نجاح الخطيب التوقيع

2- ممتحنا داخليا: الدكتورة فدوى حلبية التوقيع

3- ممتحنا خارجيا: الاستاذ الدكتور جمال ابو مرق التوقيع

القدس – فلسطين

1441 هـ -2020م

الاهداء

إلى رمز المحبة العطاء إلى أمي وأبي الحبيبين

إلى الصاحب والداعم إليك زوجي الغالي

إلى نور حياتي ومهجة فؤادي فلذات كبدي أبنائي عمر وكنان

إلى عزوتي في هذه الحياة اخي وأخواتي

إلى زميلاتي وزملائي في المهنة والعمل

إلى من أحببتهم من كل قلبي

إليكم جميعا أهدي ثمرة تعبي وجهدي

تسنيم محمد علي عامر

اقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها أعدت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وان هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد اخر.

الاسم: تسنيم محمد علي عامر

التوقيع:

التاريخ :

الشكر والعرفان

الشكر والحمد لله في الأولى والآخرة، الذي أعانني ومنحني القوة لإكمال دارستي، رغم كثرة التحديات والصعوبات.

وأود أن أقدم الشكر إلى كل من ساهم وتعاون بجهد قل أو كثر في إتمام هذه الرسالة، وأخص بالذكر الدكتورة نجاح الخطيب التي أشرفت على هذه الدراسة. كما أتقدم بالشكر إلى جامعة القدس، وكلية الدراسات العليا واخص بالذكر برنامج الصحة النفسية المجتمعية.

كما أتقدم بوافر شكري وتقديري لوزارة التربية والتعليم – قسم الإرشاد التي سمحت لي الدخول إلى مدارسها، ومدرسة الفرندز الخاصة. والى كافة الطلبة الذين لولا تعاونهم لما استطعت انجاز هذه الدراسة.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت، وعلاقتهما بالمتغيرات (مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن، العمر ، الجنس، نوع المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين، الوضع الصحي (للطفل، العائلة)، ووجود خبرات سابقة حول الموت) لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

مُثل مجتمع الدراسة بطلاب من مدارس مدينتي رام الله والبيرة، الذين تتراوح أعمارهم بين (9–16) سنة خلال السنة 2018–2019 وكان عددهم 12370 طالب، تم اجراء الدراسة على عينة مكونة من 319 طالب بطريقة العينة المتاحة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث قامت باستخدام مقياس لجمع المعلومات تكونت من ثلاث اقسام: الجزء الأول يتكون من المعلومات الديمغرافية، والجزء الثاني يتكون من مقياس مفهوم الموت لكاسي (1997)، والثالث تكون من مقياس مفهوم الذات لبيرس–هيرس (1982).

أظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم الذات بشكل عام كان ايجابيا بنسبة 55 % من عينة الدراسة، كما اظهرت النتائج ان 63% من عينة الدراسة كان لديهم إدراك واقعي لمفهوم الموت العام، واما فيما يتعلق بمحاور مفهوم الموت فقد استطاع الطلاب إدراكها جميعها، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (52%–80.3%).

واشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين مفهوم الذات وإدراك مفهوم الموت لدى الطلاب، بحيث كلما كان مفهوم الذات أكثر ايجابية زاد إدراك مفهوم الموت لدى الطلاب.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات وبعض متغيرات الدراسة، حيث تبين وجود فروق تبعا لمتغير مستوى تعليم الاب لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة (اعدادي / ثانوي)، ومستوى تعليم الام لصالح الام التي تحمل مؤهل علمي جامعي فأعلى، حيث كان مفهوم الذات لديهم اكثر ايجابية، ووجود فروق تبعا للمتغيرات مكان السكن لصالح سكان المدينة،

والعمر لصالح الفئة العمرية 13- 15 سنة، والجنس لصالح الإناث، ونوع المدرسة لصالح طلاب المدارس الحكومية، حيث كان مفهومهم لذاتهم اكثر إيجابية، كما ان الطلاب الذين لديهم والدين متزوجين كان مفهومهم لذاتهم الاكثر ايجابية.

وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك مفهوم الموت عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعا لمتغير مستوى تعليم الاب لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة (اعدادي / ثانوي) فقد أظهرت النتائج أن إدراك مفهوم الموت كان أفضل لديهم، كما ان إدراك مفهوم الموت كان أفضل لدى الطلاب الذين يسكنون في القرية، والطلاب من الفئة العمرية 13-15 سنة، والذين لديهم أحد الوالدين متوفى، حيث كان لديهم إدراك أفضل لمفهوم الموت.

كما تَبيَّنَ أن أكثر المشاكل التي يعاني منها الطلاب هي: قلق الامتحان، العصبية، صعوبة في النوم، خوف من الظلام، خوف من اليهود، وعادة قضم الأظافر. وأن أكثر المشاعر التي تلازم الطالب عندما يموت أحد أقاربه هي: الحزن، البكاء، والانزعاج، بالإضافة الى مشاعر التوتر والقلق، والخوف، الغضب، والشعور بعدم الأمان والتعب.

كما أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات لصالح الباحثين المستقبليين والاخصائيين النفسيين والمسئولين وصناع القرار على المستوى الرسمي الحكومي والمؤسسات الخاصة والأهلية كان أهمها زيادة الاهتمام بموضوعي مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى الأطفال، وتوفير بيئة داعمة ومحفزة على فهم الذات واكتشافها بما يضمن تشكيلها، كما أوصت الباحثة بعمل المزيد من الدراسات حول موضوع البحث.

Relationship between Self-concept and Perception of Death among Students in Schools of Ramallah and Al-beireh Cities.

Prepared by: Tasneem Mohammad Ali Amer

Supervisor: Dr. Najah Al –khatib

Abstract

This study aimed to identify the relationship between self-concept and perception of death, for students in schools of Ramallah and Al-Bireh cities. As well as to identify the association between some variables and their relationship with self-concept and perception of death.

The population of the study represented students in the schools of Ramallah and Al-Bireh cities whose ages were between (9-16) years during the year 2018-2019 with total of 12370 students. 319 students were collected using available sample**.**

To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach as she used a questionnaire to collect data, it consists of three sections: Demographic Information, Casey's Death Concept Scale (1997) and Pierce Hairs Self Concept Scale (1982).

The results of the study showed that the level of self-concept was positive with a rate of 55%. In addition, the results showed that 63% of the students were aware of the concept of death in general and that they were able to recognize all of the concepts of death, where the percentage of response ranged between (52% - 80.3%).

The results indicated a positive correlation between self-concept and the perception of death among the students. also The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the self-concept and some variables of the study. It was found that there were differences according to the variable of the father's education level in favor of the fathers who holds (preparatory / secondary) education, and the mother's educational level in favor of the mother with a higher academic qualification, where the degree of self-concept was more positive. And the existence of differences depending on the variables place of residence for

the benefit of students who lives in the village, age for the age group 13-15 years, sex for the favor of females, and for those students who go to the public schools, where their self-concept was more positive. Students who have married parents have self-concepts that are more positive. The results of the study indicated that there are statistically significant differences between the perception of death and some study variables at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) depending on the father's educational level in favor of the father who holds (preparatory / secondary) education. The results showed that the perception of the concept of death was better, as that perceptions of death was more realistic for students who live in the village, better for students aged 13-15, and students who have one of their parents dead, had a better perception of death.

The researcher recommended a set of recommendations for the benefit of future Researchers, psychologists, and decision-makers at the official government level and private institutions. The most important was to increase attention to the subjects of self-concept and death concept among children. It is essential to provide a supportive and stimulating environment for self-understanding and discovery to ensure that it promotes the positive self-concept in all dimensions. Further studies are needed to be studied.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 المقدمة

2.1 خلفية الدراسة

3.1 مشكلة الدراسة

4.1 أهمية الدراسة ومبرراتها

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أسئلة الدراسة

7.1 فرضيات الدراسة

8.1 محددات الدراسة

9.1 مصطلحات الدراسة

10.1 الخلاصة

1.1 المقدمـة

تعتبر حقيقة الموت والحياة من الامور المثيرة للتساؤلات لدى الكبار والصغار معا، فالموت حقيقة حتمية على الأحياء لا يمكن تجنبها، قال تعالى (كل نفس ذائقة الموت ثم إلينا ترجعون) (العنكبوت:57). كما ان موضوع الموت يعتبر من أصعب الامور التي قد يواجها الشخص في حياته. ولذلك فهو من الامور التي حيّرت الناس عبر الزمان، فكيف يرى الطفل ببراءته وخياله هذا المفهوم؟

وفي مقال لجامعة ميريلاند بيّنَ ان مفهوم الموت يختلف اختلافا كبيرا من منظور الطفل، وبانه عندما ينمو وينضج سوف تتغير طرق تفكيره. لذلك من الضروري أن يكون لدى الكبار تصور لكيفية فهم الأطفال للموت في مختلف الأعمار، بحيث عندما يحين الوقت للحديث عنه سواء لموت أحد أفراد أسرة الطفل أو المحيطين له يمكن للبالغ أن يستجيب بطريقة تتناسب مع مرحلة الطفل العمرية (University of the state of Maryland,2019).

ان مفهوم الموت للأطفال يعد من القضايا التي تثير الجدل والعديد من التساؤلات في كيفية إدراكهم لهذا المفهوم وكيفية تعاملهم معه، وكيفية ايصال هذا المفهوم للأطفال من قبل الاهل، فالأطفال حتى لو بَدَو غير مكترثين أو غير متأثرين الا ان الواقع قد يكون عكس ذلك. وهنا حاولت العديد من الدراسات الاجنبية فهم كيفية إدراك الطفل لمفهوم الموت والعوامل التي تُأثر عليه، ففي دراسة (Krepia,2017) أوضحت بان هناك العديد من العوامل منها: عمر الطفل، تطوره المعرفي، المدرسة، التكنولوجيا، وسائل الإعلام والثقافة، بالإضافة الى العوامل العاطفية ووجود خبرات حول الموت، كما اكدت على الدور الكبير الذي تلعبه الأسرة والدين.

وفي مقال نشر في الموقع الالكتروني لمستشفى الأطفال في فيلادلفيا فإنه يؤكد على أن كل طفل لديه مفهومه الخاص عن الموت، وبأن التجارب السابقة مع الموت أو إصابة الطفل بمرض، وكذلك العمر والنمو العاطفي، وما يحيط بالطفل، هذه الأمور كلها تؤثر على مفهوم الموت عند الأطفال. كما يشير المقال للموت الذي يملأ الرسوم المتحركة والأفلام وألعاب الفيديو وحتى الكتب بتأثيره على إدراك الأطفال لمفهوم الموت (Children's hospital of Philadelphia,2019). في حين توضح دراسة للباحث (Cox, et al.2005) بأن بعض رسوم ديزني المتحركة يطغى فيها مفهومي الاستمرارية والنهائية للموت. وأوضحت الدراسة بأن الكثير من الأطفال لا يميلون لمناقشة الموت مع أصدقائهم وأهاليهم لأسباب كثيرة، بالتالي يمكن أن تكون هذه الأفلام بمثابة محفزات لمفاهيم خاطئة تشكلت عند الطفل حول مفهوم للموت.

يتطور كذلك مفهوم الذات من الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد لمحاولته التكيّف مع البيئة المحيطة به، وتوضح الدراسات دور الأسرة والمدرسة والبيئة المحيطة في تعزيز مفهوم الذات، وهذا ما اشار اليه جادالله (2000) وغيره. فالطفل لا يولد بمفهوم جاهز لذاته إلا أنه يكونه نتيجة الخبرات التي يمر بها، (زقوت، أ، صالح، ع.2009)، كما يتأثر مفهوم الذات بالصحة العامة، فالمرض يمكن أن يبعد الطفل عن اللعب ويشعره بعدم الكفاية، كذلك فإن وجود عيب في جسمه قد يعرضه للشعور بالنقص وما يمكن أن يسببه من اضطرابات في شخصيته ومشاكل الثقة في النفس.(Hurlock, 1968)

ويؤدي مفهوم الذات دورا في توجيه السلوك وتحديده، ويحدد توقعاتنا من أنفسنا ومن الآخرين وكذلك يعمل على تحقيق التواصل بين سلوكنا ونظرتنا إلى أنفسنا سوآءا أكانت سلبية أم إيجابية، ويُنظر إليه بوصفه جزءا يؤثر بالبيئة الاجتماعية ويتأثر بها. كما أن لعملية التنشئة دور في تكوين مفهوم الذات. مفهوم الذات يتشكل منذ الطفولة عبر مراحل النمو المختلفة، كما بين ملكاوي (2010) في دراسته، وبأن فقدان أحد الوالدين للطفل يؤثر على تكوينه الشخصي فمن الممكن أن يؤدي هذا الى شعوره بعدم الأمان والقلق والاعتمادية.

قد يظهر على الأطفال ردود فعل داخلية على المدى القريب أو البعيد، فهم يختلفون عن بعضهم البعض بشكل خاص وعن الكبار بشكل عام في طرق تعبيرهم وفهمهم وإدراكهم لعدة قضايا في الحياة، ويتميز الطفل الفلسطيني عن باقي أطفال العالم بما يعيشه من أوضاع غير مستقرة سياسيا، وما يلحقها من آثار في جعل هذا الطفل يفكر بالأمور بطريقة مختلفة عن غيره فقد يدرك مفهوم الموت بطريقة تتبع لهذه البيئة التي يعيشها، كما أن مفهومه لذاته يتبلور من خلال تفاعله الاجتماعي بما يحيط به.

2.1 خلفية الدراسة:

منذ اللحظات الأولى التي يأتي بها الطفل إلى العالم يبدأ التعرف على ذاته وعلى الظواهر المحيطة به، ويبدأ بتكوين مفهومه الخاص عن الموت، وهذه المعرفة تساعده على تكوين صورة عن نفسه وتحديد موقعه بين الآخرين، وهذه المؤشرات بداية لتكوين مفهومي الذات والموت لديه. ويتكون مفهوم الذات من خلال تجارب الفرد واحتكاكه بالواقع وكنتيجة للعلاقة والأحكام التي يتلقاها الفرد في المحيطين به. ويلعب مفهوم الذات دورا هاما في توافق الفرد وصحته النفسية، حيث أن فهم الفرد لذاته يكون لديه بصيرة أفضل بأفكاره وأفعاله ويجعله أكثر واقعية مع نفسه ومع الآخرين وأكثر قدرة على حل مشاكله (زيد،2008).

تشير الدراسات الأمريكية بأن واحد من كل سبعة أشخاص يموت أحد والديه أو أخوته قبل أن يصل عمر العشرين (Amsler,2015). وبما أن العديد من الأطفال والمراهقين سوف يتعرضون لوفاة أحد أفراد أسرتهم، ولأن الموت عالمي ولا مفر منه، من المهم للمجتمع أن يفهم كيف ينظر الأطفال إلى الموت من أجل دعمهم بشكل أفضل. يرتبط فهم الطفل للموت ارتباطًا مباشرًا بمستوى إدراكه، كما بيّن Piaget بنظريته التي ركزت على المراحل الأربعة للنمو المعرفي حيث قام بوضع إطاراً مفيداً لقدرة الأطفال على إدراك مفهوم الموت أثناء نموهم. وبما أن الموت من المفاهيم المعقدة، قام الباحثين بدراسة كيف يدرك الأطفال الموت ومحاوره، وهناك

من الدراسات ما تشير إلى أن الأطفال تدرك عادة هذه المفاهيم بالتسلسل بين عمر 5–10 سنوات (Slaughter & Griffiths, 2007).

أما المراهق فيدرك مفاهيم توقف الوظائف والعالمية والنهائية، وعلى الرغم من التطور في المجالات البيولوجية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية إلا أن هناك "معضلات جدلية" في فهمهم للموت، حيث يكون لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة فهم للمكونات الرئيسية لمفهوم الموت، ويتمتع المراهقون بالقدرات العقلية لفهم الموت ومكوناته ولكن ليس لديهم مفهوم ناضج للموت بسبب التوترات الجدلية الموجودة في هذه المرحلة العمرية (Brent, Bonti. 2013). مع نمو الأطفال من الطفولة الوسطى إلى المراهقة، يصبح مفهوم الموت لديهم أكثر تعقيدًا وغموضا لا سيما فيما يتعلق بمفهوم النهائية. وذكرتAmsler (2015) بأن إدراك الأطفال لمفهوم الموت كان محور العديد من الدراسات الغربية، إلا أنه لا توجد دراسات حول كيفية إدراك المراهقين لمفهوم الموت. وكانت من توصياتها أنه يجب إجراء المزيد من البحوث لزيادة فهم كيفية إدراك المراهقين للموت في مختلف الأعمار والدور الذي تلعبه الثقافة والجنس في هذا التطور.

تعددت الدراسات السابقة التي ركزت فقط على تطور مفهوم الموت لدى الأطفال وفقا لاختلاف العمر الزمني للطفل مثل دراسة حطاب (1998)، كما كان من الدراسات ما ركز على مفهوم الذات عند الأطفال مثل دراسة الربضي (2018) وكل من الدراسات السابقة اتفقت على الدور التي تلعبه البيئة المحيطة والأوضاع غير المستقرة في تكوين وإدراك كلا المفهومين وبأن هذه المفاهيم يتم تكوينها في مرحلة الطفولة. لكن تلك الدراسات لم تتحدث عن مفهوم الذات وعلاقته بمفهوم الموت، ومن هنا نبَعت مشكلة الدراسة كونها تركز على الأطفال الفلسطينيين ومحاولة معرفة هل يختلف الطفل الفلسطيني عن غيره من الأطفال خاصة وأنه يتعرض لموضوع الموت تقريبا كل يوم من خلال الأحداث السياسية، وكذلك الظروف الاجتماعية والحوادث التي يعيشها حسب علم الباحثة. وربما كان للتغيرات السياسية، والاقتصادية، والثقافية، والظروف الصعبة التي عاشها الشعب

الفلسطيني وذلك خلال الانتفاضات الفلسطينية حيث فرض الاحتلال الإسرائيلي إجراءات قاسية كان لها أثر نفسي سلبي على المجتمع الفلسطيني، لا سيما على مستوى مفهوم الذات كما أشار عودة (2009)، فهل تأثر إدراك الأطفال لمفهوم الموت بهذه التغيرات؟

3.1 مشكلة الدراسة:

من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان مرحلة الطفولة حيث أنها نقطة الارتكاز للمراحل اللاحقة، ففيها يتم إكساب المعارف والمفاهيم ويتم وضع القواعد لبناء الشخصية والسلوك (سموعي، 2018). ينمو كل من مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى الفرد متأثرين بعوامل التنشئة الاجتماعية، حيث يعمل كل منهم على الاستفادة من المعطيات البيئية المحيطة بالفرد، لكي تساعده على التطور. أي أن مفهوم الموت يتكون ويتطور من خلال الخبرات والاتصالات التي نكونها نتيجة احتكاكنا بالبيئة والآخرين، كما يبين (الحموي، 2010) بأن مفهوم الذات يتكون بنفس الطريقة ويضيف الفلكاوي (2017) بأن مفهوم الذات ليس فطري وإنما هو نتاج التفاعل الاجتماعي، ولذلك فإن تغيير مفهوم الذات يؤدي إلى تغيير سلوك الفرد. كما ترى الباحثة بأن مفهوم الموت ينمو ويصبح أكثر إدراكا من خلال تأثره بالبيئة المحيطة وعمر الشخص وقدراته العقلية.

على الرغم من وجود دراسات بحثية تناولت بعضها إدراك مفهوم الموت لدى الأطفال وكيفية تطور هذا المفهوم، وهناك من الدراسات التي تناولت مفهوم الذات وعلاقته ببعض المتغيرات إلا أن الباحثة (في حدود علمها) لم تجد أي دراسة في الأراضي الفلسطينية تناولت مدى إدراك مفهوم الموت لدى الأطفال بعمر (9–16) سنة كما لم تستطع إيجاد أي دراسة تبحث فيما إذا كان هناك علاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت، لذا فقد جاءت هذه الدراسة لتحاول البحث عن إجابات لبعض هذه التساؤلات، وذلك من خلال تحديد الموضوع بالسؤال الرئيسي "**هل يوجد علاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟**"، والذي

يتفرع منه عدد من الأسئلة وفقا لبعض المتغيرات مثل الحالة الاجتماعية للوالدين، مستوى تعليم الأهل، مكان السكن، العمر، الجنس، وجود مرض عند الطفل أو عند العائلة، ونوع المدرسة.

4.1 أهمية الدراسة ومبرراتها:

تبرز خصوصية هذا البحث من أهميته، حيث يعتبر موضوع الموت من المواضيع بالغة الصعوبة، وذلك يرجع إلى عوامل كثيرة فهو موضوع مزعج لا يشجع على التفكير أو الحديث عنه، ولا بد لأي طفل أن يتعرض لتجربة فقدان شخص تثير فيه التساؤلات والحيرة، وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة أن الطفل لا يدرك مفهوم الموت بشكل فجائي، بل أنه يمر بعدة مراحل لإدراك وفهم الموت، حيث أشارت دراسة Brent et al بأن مفهوم العالمية تكون مُدرَكة في سن مبكرة من قبل جميع الأطفال، أما بالنسبة لفهم الأطفال لمفهوم توقف الوظائف والنهائية يختلف بالنسبة للعمر والثقافة (Brent, et al.1996) .

أولا: الاهمية النظرية

1- تنبع أهمية الدراسة فيما ستقدمه من توضيح للأخصائيّين النفسيين والاجتماعيين حول إدراك الطلاب لمفهوم الموت وعلاقته بمفهوم الذات.

2- أنها تتناول مرحلة مهمة جدا من مراحل النمو والتطور وهي مرحلة الطفولة حيث تؤسس هذه المرحلة الإنسان بمفاهيمه وقيمه وسلوكياته.

3- تسليط الضوء على مفهوم الذات كونه أحد أهم متغيرات الشخصية الذي يحقق تكاملها وتوافقها.

4- تتناول هذه الدراسة شريحة هامة من شرائح المجتمع وهي الطلبة، حيث أن هذه الشريحة ستكون مستقبل المجتمع، وهو ما يعطي هذه الدراسة أهمية خاصة تحمل في طيّاتها قيمة اجتماعية وثقافية.

5- تعتبر هذه الدراسة فريدة من نوعها، خاصة أنه لم يتم دراسة إدراك مفهوم الموت لدى الطلاب في مجتمعنا، كما أنها الدراسة الأولى (حسب علم الباحثة) التي تدرس علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى الطلاب.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

1- مساعدة الأخصائيين والمرشدين النفسيين والإجتماعيين في التعرف على علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت، ليكون مدخلا لتقييم إحتياجات الطلاب ووضع الخطط المناسبة للتدخل معهم.

2- تساعد المهنيين في تقديم الدعم المناسب من خلال تعرفهم على إدراك مفهوم الموت حسب مرحلة النمو التي يمر فيها كل من الأطفال والمراهقين.

5.1 أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة الذين تتراوح أعمارهم بين (9-16) سنة.

الاهداف الفرعية:

1- التعرف الى مفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام لله والبيرة الذين تتراوح أعمارهم (9-16 سنة).

2- فحص مدى إدراك مفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام لله والبيرة.

3- فحص العلاقة بين مفهوم الموت والمتغيرات الديمغرافية (نوع المدرسة، الحالة لاجتماعية للوالدين، مستوى تعليم الوالدين ، مكان لسكن، العمر، الجنس).

4- فحص العلاقة بين مفهوم الموت والمتغيرات الغير ديمغرافية (الوضع الصحي للطفل، الوضع الصحي للعائلة. ووجود خبرات سابقة حول الموت).

5- فحص العلاقة بين مفهوم الذات والمتغيرات المستقلة (نوع المدرسة، الحالة لاجتماعية للوالدين، مستوى تعليم الوالدين ، مكان لسكن، العمر، الجنس، الوضع الصحي للطفل، الوضع الصحي للعائلة. ووجود خبرات سابقة حول الموت).

6.1 أسئلة الدراسة

تناولت الدراسة السؤال الرئيسي التالي:

هل هناك علاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

الاسئلة الفرعية:

1- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة ؟

2- ما مدى إدراك طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت والمتغيرات الديمغرافية (مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن، العمر، الجنس، نوع المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين)؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين إدراك طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت والمتغيرات غير الديمغرافية (الوضع الصحي (للطفل، العائلة)، ووجود خبرات سابقة حول الموت)؟

5- ما مستوى مفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

6- هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين مفهوم الذات والمتغيرات الديمغرافية (مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن، العمر، الجنس، نوع المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين) لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

7- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين مفهوم الذات والمتغيرات غير الديمغرافية (الوضع الصحي (للطفل، العائلة) ووجود خبرات سابقة حول الموت) لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

7.1 حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة على المحددات التالية:

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2017-2019.

الحدود البشرية: الأطفال من عمر 9-16سنة، موزعين على فئات ومن كلا الجنسين. استثني الأطفال ذوي الاحتياج الخاصة والأطفال غير المنتظمين في الدراسة.

الحدود المفاهمية: مفهوم الذات ومفهوم الموت

8.1 مصطلحات الدراسة:

الموت: الموت هو حالة توقف الكائنات الحية نهائياً عن النمو وعن نشاطاتها الوظيفية الحيوية، حيث لا يمكن للأجساد معاودة هذه النشاطات ثانية (الوائلي،1982).

التعريف اللغوي: هو انفصال الروح عن الجسد وتوقف أعضاء الجسم عن العمل (كلاليت،2019).

التعريف الإجرائي لمفهوم الموت: هو مجموع ما حصل عليه المبحوث من قيم على مقياس إدراك مفهوم الموت.

مفهوم الذات :هو فكرة الفرد عن نفسه، أو الصورة التي يكونها عن نفسه بنفسه، من خلال ما تتسم به من صفات وقدرات جسمية، وعقلية، وانفعالية، بالإضافة إلى القيم والمعايير الاجتماعية التي ينتمي إليها (راجح، 1985).

التعريف الإجرائي: هو مجموع ما حصل عليه المبحوث من قيم على مقياس مفهوم الذات.

9.1 الخلاصة

قامت الباحثة في هذا الفصل بتسليط الضوء على خلفية البحث، وإبراز أهمية البحث ومبرراته إضافةً إلى تسليط الضوء على فئة تعتبر ضعيفة من فئات الشعب الفلسطيني ألا وهي فئة الأطفال، حيث أنه لا توجد دراسات سابقة (حسب علم الباحثة) ناقشت موضوع العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت، بالإضافة إلى عرض تساؤل البحث والذي بموجبه سوف يتم الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة، ومن ثم عرض فرضيات الدراسة ومحدداتها وتعريف المصطلحات.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحتويات:

1.2 المقدمة

2.2 مفهوم الموت

1.2.2 الموت من وجهة نظر الأديان السماوية

1.1.2.2 الموت في الديانة الإسلامية

2.1.2.2 الموت في الديانة المسيحية

2.2.2 مفهوم الموت في الفلسفة

3.2.2 استجابات المجتمعات المختلفة للموت

4.2.2 إدراك الإنسان للموت

5.2.2 تطور مفهوم الموت عند الأطفال

6.2.2 مشاعر الناس نحو الموت

7.2.2 النظريات المفسرة لمفهوم الموت

3.2 مفهوم الذات

1.3.2 التعريفات المختلفة لمفهوم الذات

2.3.2 تكوين ونمو مفهوم الذات

3.3.2 أنواع مفهوم الذات

4.3.2 أشكال ومكونات مفهوم الذات

5.3.2 أبعاد مفهوم الذات

6.3.2 سمات مفهوم الذات

7.3.2 العوامل المؤثرة في مفهوم الذات

8.3.2 النظريات المفسرة لمفهوم الذات

9.3.2 الإطار المفاهيمي للدراسة

10.3.2 الدراسات السابقة

1.10.3.2 دراسات مفهوم الموت

2.10.3.2 دراسات مفهوم الذات

3.10.3.2 تعقيب على الدراسات السابقة

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة

كثيراً ما يُردد على سمع البعض عبارة "سبحان من قهر عباده بالموت"، وإذا تمعّنا لحظة في هذه العبارة لوجدنا أن معنى القهر يكمن بما يحويه الموت من أسرار وخفايا وغموض يعجز معظم الكبار عن تفسيره وفهمه. فماذا نتوقع من طفل محدود التجارب والخبرات عندما يفقد عزيزاً. من المتوقع أن يواجه الأطفال أنواع مختلفة من الفقدان قد يكون منها موت شخص عزيز، حيث ان 4–7% من الأطفال يمرّون بتجربة فقدان شخص قريب خلال 16 سنة الاولى من حياتهم(Vázquez,2018).

2.2 مفهوم الموت

يعرف الموت من الناحية اللغوية على أنه انفصال الروح عن الجسد وتوقف أعضاء الجسم عن العمل (كلاليت،2019).

وحسب الوائلي فإن موت الإنسان معناه انتقاله من الحياة الدنيا إلى الحياة الأخرى، أي أن روحه تستقل عن جسمه بعبارة أخرى (الوائلي، 1982).

يستدعي الموت الانتقال من عالم الأرض إلى عالم آخر، فالإنسان بعد الموت سينفصل نهائياً عن كل ما يربطه بحياة الأرض، فتنفصل الروح عن الجسد الذي بدوره يتحلل إلى عناصره الطبيعية، وهذا الموت بحد ذاته يمكن تقسيمه إلى قسمين، موت طبيعي وهو عندما تكون الوفاة بسبب مرض أو خلل داخل الجسم مثل الموت من مضاعفات الإنفلونزا أو أزمة قلبية (Oregon Health Authority, 2019)، وموت غير طبيعي

ونقصد بالموت غير الطبيعي الذي يصيب الإنسان بفعل حادث ما، وقد يكون هذا الحادث بفعل إرادي مثل الانتحار أو لا إرادي مثل الغرق أو السقوط من مكان مرتفع (أحمد، 2008). ويعتبر عبد الخالق (2005)، أن أنواع الموت تصنف حسب الطريقة التي يموت بها الإنسان، وتأثيرها في خبراتنا، فقد يكون الموت فجائياً، وقد يكون متوقعاً نتيجة المرض أو تقدم العمر، وربما يكون عنيفاً أو في غير أوانه.

يعتبر الموت حقيقة أزلية خالدة، وخوف الإنسان من الموت وقلقه من هذا المصير يجعله منقاداً تلقائياً نحو الخالق فالديانات هي الوحيدة التي تعطي صورة عن مصير المخلوق بعد الموت. وقد حاولت الديانات بذل قصارى جهدها لترويض الشعور الإنساني وتحويل الموت إلى حقيقة مقبولة ومستوعبة من قبل البشر (حطاب، 1998).

1.2.2 الموت من وجهة نظر الأديان السماوية:

ما زال العلم يقف عاجزاً عن التنبؤ بموعد حصول ظاهرة الموت، أو منع حصولها أو معرفة ماذا يحصل بعدها، ومن ناحية أخرى فقد تحدثت كل الأديان السماوية عن ظاهرة الموت، وحاولت الإجابة على الكثير من الأسئلة الجوهرية، بغض النظر عما إذا كانت هذه الأجوبة مقنعة أم لا (الخالدي، 2018). فبالنسبة لتنبؤ حدوث الموت، تقول الأديان السماوية، أن الموت يحصل متى أراد الله، وأن لا مفر منه. وقد وضح تفاصيلاً حول الآخرة، والجنة والنار والحساب، والثواب والعقاب. وفيما يلي بعض من التفصيل عن نظرة الديانات السماوية للموت:

1.1.2.2 الموت في الديانة الإسلامية :اهتم القران الكريم باليوم الآخر، فكما اعتبر الحياة حكمة، كذلك فإن للموت حكمة وغاية، ويعرض القران الكريم الكثير من الآيات التي تتعرض للموت، يقول تعالى: "تَبَارَكَ الَّذِي بِيَدِهِ الْمُلْكُ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ" (الملك – 1،2).

ويعد الموت في الإسلام، مجرد مرحلة انتقالية من الحياة إلى الآخرة، حيث تصعد الروح إلى السماء، ويدفن الجسد في القبر، إلى أن يبعث يوم القيامة (الخالدي، 2018). ويقول الإمام الرازي في رسائله :الموت هو انتقال من حال الحياة الدنيا إلى الحياة الآخرة الدائمة الباقية، لأنها الفوز والراحة والوصول إلى النعيم المقيم (قاسم، 2015).

كان الموت في الكثير من الفلسفات والمذاهب همّاً يحمله الناس قبل لقائه، لكن الديانات عامة –والإسلام خاصة– قد جعل من الموت هدفا، فالإنسان يستريح بعد أن يعرف حكمة الله من هذه الحياة ومن الموت. (عبد الخالق، 2005).

2.1.2.2 الموت في الديانة المسيحية : الإنسان كائن خلقه الله ليكون خليفته على الأرض وهذا وارد في الديانة المسيحية كما هو في الإسلام، ففي المسيحية يخاطب الرب الناس قائلاً: " أنا هو الرب إلهك، الذي أخرجك من أرض مصر، ديار عبوديتك. لا يكن لك آلهة أخرى سواي" (الموحي،2007).

تعتبر المسحية أن ابن آدم مخلوق حي مركب من حقيقتين اثنتين، حقيقة الجسد، وهي حقيقة مجبولة ومصنوعة من تراب الأرض، وحقيقة الروح، التي هي مبدأ الحياة والحركة والعقل. فالروح نابعة في الإنسان من عند الله نفخها في الجسم الترابي فأعطاها الحياة، ومن هنا فإن جسد الإنسان يفنى، فتقول المسيحية إن جميع المواد والعناصر المكونة للإنسان فانية، تتحلل بعد الموت وتندثر حالها حال جميع مخلوقات الله في الأرض (عبد الفادى، 2018).

فالموت في المسيحية ما هو إلا واقع حق يصيبنا جميعاً ويفصل بين حياتين: الحياة الأرضية المادية المحسوسة، والحياة الأبدية التي تلي الأولى (سالم، 2004). ويشير الخالدي إلى أن الأناجيل الأربعة في الديانة المسيحية تتوافق على فكرة قيامة المسيح، كما إنّها تؤكد أن المسيحي عموماً، يقوم ويبعث إلى حياة

أكمل وأفضل بعد موته، حيث يرد في إنجيل يوحنا (11:25): "أنا هو القيامة والحياة، من آمن بي، وإن مات، فسيحيى". (الخالدي، 2018).

2.2.2 مفهوم الموت في الفلسفة

الحياة والموت هما القطبان الأساسيان والبارزان في حياة كل إنسان، فبعد أن تفارق روح الإنسان جسده يشار إليه بتاريخ مولده ويوم وفاته. بالتالي كانت هذه الظاهرة تشغل بال الفلاسفة والمفكرين في كل الأوقات عبر التاريخ الفكري الطويل، فصدرت تأملات ميتافيزيقية وآراء فلسفية كثيرة متنوعة توسعت على ضوء القضايا التالية: الموت نقيض الحياة، والموت فساد الحياة، والموت مرادف للعدم (بالنسبة للجسد)، وغيرها (حسين، 2000). يقول سقراط مثلاً أن "الموت قد يكون خيراً من الحياة" (اسمر، 2019) وأن "الموت سيسمح لنا بتجنب ضروب العجز والبؤس المرتبطة بالشيخوخة"، ومن وجهة نظر أفلاطون فإن الموت "هو انعتاق النفس من الجسم" (اسمر، 2019)، ويقول Descartes " أنفسنا تبقى بعد أجسامنا" (حسين، 2000)، وقول بسكال "أفضل ما في هذه الحياة هو الأمل في حياة أخرى" (حسين، 2000). ولموضوع فلسفة الموت أهمية في الفلسفة الوجودية التي تطرح أن الإنسان يملك الحرية، فهو يحدد مسار حياته ويسيطر على قراراته، ومن وجهة نظر هذه الفلسفة فإن من يَحُد من حرية نفسه ويُبقي ذاته في حدود المقبول ولا يتعدى المحدود للّامحدود، فهو إنسان غير سوي. لكن النظرية ذاتها أقرت بأن سقف هذه الحرية هو الموت (مصالحة، 1997). وقد بين Martin Heidegger أن الموت –في جانب منه– هو تهديد بعدم الوجود، ومن ناحية أخرى فإن التحقق من عدم الوجود في المستقبل يعد شرطاً مسبقاً لفهمنا الكامل للحياة، كما يعتبر شرطاً مُسبقاً لتحرير أنفسنا من القلق (عبد الخالق، 2005).

3.2.2 استجابات المجتمعات المختلفة للموت

إن اختلاف المجتمعات يؤدي إلى اختلاف الاتجاهات، وبالتالي اختلاف الاستجابات، ومن هنا نجد أن الاتجاهات نحو الموت متغيرة من مجتمع لأخر، والاستجابة للموت على الأغلب تدل على وجهة النظر نحو الحياة. وبشكل عام هناك ثلاثة أنماط عامة من الاستجابات هي: تقبل الموت، وتحدي الموت، وإنكار الموت، وكما ذكر عبد الخالق (عبد الخالق، 2005) فإنها تكون كالتالي:

1- تقبل الموت (Death – accepting): وهو أن ينظر الناس إلى الموت على أنه جزء حتمي وطبيعي في دورة الحياة، وهو من أقدم الاستجابات حيث كان موجودا في المجتمعات البدائية.

2- تحدي الموت (Death – defying): وهي رفض فكرة الاعتقاد أن الموت يأخذ الإنسان أو الكائنات الحية بعيداً، ومن أهم الأمثلة على هذه المعتقدات ما مارسه المجتمع المصري القديم زمن الفراعنة، حيث بنيت الأهرام وتم وضع الممتلكات للشخص الميت حتى تكون موجودة عند البعث أو القيامة.

3- إنكار الموت (Death – denying): هذا الاتجاه يَعتبر الموت مضاد ومناقض للحياة، وأنه ليس جزءاً طبيعياً من الوجود الإنساني، وبالتالي يرفض أصحاب هذا الاتجاه فكرة الموت ويكرهونها.

وتختلف استجابة المحيطين بالمتوفى وأحبائه تبعاً لنوع الموت الذي حدث، كذلك تؤثر عوامل الثقافة ومدى العلاقة وعمر المتوفى على موقف الشخص من الموت (عبد الخالق، 2005).

4.2.2 إدراك الإنسان للموت

يحاول الانسان ان يجعل الموت مفهوما، اذ لا بد من توفر شرطين لفهمه: الأول، أن يؤمن الفرد بحتمية الموت، والشرط الثاني، ان يدرك ان حتمية الموت تتطلب التفكير بشكل منطقي، ومن خلال خبرات الإنسان المتعددة للموت، يستطيع المرء الوصول من تلك الأحداث إلى قانون يفيد بأن الموت حتمي على الجميع. وبعد

إدراك الإنسان لحتمية الموت وعالميته، لا بد من إدراك أن الموت هو حدث نهائي غير قابل للعكس، أي أنه إذا مات شخص لا يعود أبداً للحياة ثانية. (حطاب، 1998).

ويرى العالم Speece(1995) أن مفهوم الموت ليس بناءً واحد وإنما يتكون من عناصر مختلفة. وهي:

1- مفهوم العالمية (Universality): وهذا يعني أن جميع الكائنات الحية يجب أن تموت في نهاية المطاف.

2- مفهوم النهائية (Irreversibility): أي أن الموت هو حدث لا يمكن الرجوع عنه أو عكسه أو الغاؤه كما انه غير مؤقت.

3- مفهوم توقف الوظائف (No functionality): ويعني أن جميع وظائف الجسم تتوقف عند الموت.

4- مفهوم السببية (Causality): أي الأسباب التي تسبب الموت.

وحسب النابلسي ودملج فان هناك ثلاث **محاور رئيسية للنظر للموت**:

1- النظر للموت كمحيط: فينظر الإنسان للموت على أنه تهديدات من محيطه، كالحوادث التي يواجها الفرد، والتي من الممكن أن تؤدي بحياته (مثل الأوبئة والحروب والكوارث الطبيعية).

2- النظر للموت كشيء: وهذا يشبه نظرة الأطفال للموت، حيث يتصور الطفل الموت على أنه شيء (من هو الموت؟)، (لماذا يأخذ الناس؟)، (ماذا يفعل بهم؟). ويعود بعض الراشدين لمثل هذه النظرة عند مواجهته مواقف تذكره بالموت لكنه يكون بشكل أكثر عقلانية.

3- النظر للموت كحالة: أي ينظر للموت على أنه حالة من حالات الجسد (كالنوم مثلاً)، لكنها حالة أكثر غموضاً وتتأثر بالبيئة المحيطة، والمجتمع والدين (النابلسي ودملج،1999).

5.2.2 تطور مفهوم الموت عند الأطفال

من الطبيعي أن يشهد الطفل حادث فقدان وموت عزيز من محيطه، ولا بد من أن يثير ذلك فضوله الطفولي الكبير. ويحاول الناس إضافة معاني أخرى تُسَهِل عليهم تقبل هذا الفقدان وحتى التسليم به. ولكن الأمر مختلف لدى الأطفال الذين يواجهون الفقدان للمرة الأولى بدون الاستعداد الذهني والعاطفي لذلك، وبدون تراكم تجربة الفقدان كما هو الأمر لدى الكبار (خلف،2009).

إدراك الطفل لمفهوم الموت وفق مرحلته النمائية:

مرحلة الرضاعة: في هذه المرحلة يشعر الطفل بِفَقدِ أحد والديه إذ لا يدرك معنى الموت، ولكنه يفقد العناصر المرتبطة بوجود المتوفى كصوته ورائحته وملامح وجهه وحركته أمامه، كما يلاحظُ انخفاض مستوى الاهتمام به ويعبر عن انزعاجه بتكرار بكائه وتغير عادات نومه وتناول طعامه(الشريف،2015).

من سنتين إلى ثلاثة سنوات: الأطفال حتى عمر السنتين لا توجد لديهم قدرة على إدراك مفهوم الموت. وفي عمر الثلاث سنوات يستصعبون إدراك مفهوم الموت فهم يدركونه كحالة من الانفصال أو الهجر المؤقت، ولا يدركون كونه نهائياً وأنّ الشخص الميت لن يعود (اسبانيولي،2013). فيقوم الطفل بالبحث على الوالد المتوفِي وانتظار عودته فمثلاً يقوم الطفل بنداء والده(الشريف،2015).

من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات: غالبية أطفال في هذه المرحلة لا يدركون أنّ الموت يحدث للجميع. مظاهر الفقدان التي تظهر لدى أطفال الثالثة شبيهة جداً بالمظاهر التي تظهر لدى الراشدين. طفل الرابعة قد يعبّر عن قلقه بعد سماعه الخبر، مثل أن يقول "من سيحضّر لي الأكل ومن سيرافقني إلى الروضة". وقد لا يُظهر أي رد فعل وقد يحزن، ولكنه سرعان ما يواصل لُعْبه لأنه على قناعة بأن الشخص القريب سيعود. غالباً ما يتعامل أطفال هذا السن مع الموت على أنه انفصال موقّت. وقد نراهم يقومون بسلوكيات تمكّن الميت من

الرجوع إليهم، كإبقاء الباب أو الشبّاك مفتوحاً، ويكررون ممارسات أو طقوساً كانوا يقومون بها مع الفقيد قبل موته (اسبانيولي،2013).

من عمر خمس إلى تسع سنوات: يستوعب الأطفال في هذا العمر فكرة أن الموت نهائي، وأن جميع الكائنات الحيّة ستموت يوماً، لكنهم لا يعتبرون أنّ الموت يخصّهم. وقد يحاولون فهم سبب الموت لأنهم في مرحلة نمائية يفهمون فيها السببيّة (الشريف،2015). ففي هذه المرحلة قد يرون الموت عقاباً لهم، مما قد يسبب المخاوف أيضاً، وقد يشعرون بالخوف من المستقبل (اسبانيولي،2013).

من تسع إلى اثني عشرة سنة: الطفل في هذه المرحلة العمرية يكون قد طور مفهوم ناضج للموت، يُظهر حزنه في صورة مشاكل تعليمية أو سلوكية بالمدرسة كأن يَضعف تحصيله الدراسي ويُظهر التمرد ضد النظام والسلطة المدرسية (الشريف،2015). وعلى الرغم من وجود وعي وإدراك للموت وعالميته ونهائيته، إلا أن هناك ميلًا قويا نحو الإنكار. ويكون هناك ميل لمعرفة ما الذي سيحصل بعد الموت (جامعة ميريلاند،2019).

عمر12 سنة حتى مرحلة المراهقة: يُنظر إلى الموت في هذه المرحلة بصورة مجردة، ويكون هناك انانية قوية وميل للتفكير في أنفسهم بأنهم خالدين، يتطور لديهم مفهوم ما معنى الحياة وعلى الرغم من التفكير المجرد للموت الا انه في هذه المرحلة يرون بانه يحصل للآخرين (جامعة ميريلاند،2019). وكما ذكر(slaughter,2005) بدراسته فان الأطفال بين عمر 4-6 سنوات يبدؤون بتكوين مفهوم العالمية و النهائية والأطفال بعمر 7 يصبح لديهم فهم واضح لمفهوم السببية وتوقف الوظائف وبهذا يصبح لديهم فهم واضح لمفهوم الموت بعمر 7 سنوات .ويختلف معه(Schoeman,2004) بان المستوى المعرفي لدى الأطفال الصغار أقل من 9 سنوات لا يسمح لهم باستيعاب مفهوم الموت حيث ان الأطفال بين عمر 9 إلى 12 سنة يكونوا قادرين على استيعاب وفهم النهائية عند الحيوان وانهم أقل قدرة على ذلك عند الإنسان، أما بالنسبة لمفهوم العالمية فيرى أن الأطفال قد واجهوا صعوبة في فهمه على عمر 6-8 وكانوا قادرين بعمر 9-

12 على فهمه، بينما استطاع الأطفال في سن 6–8 سنوات فهم توقف الوظائف للإنسان فقط، في حين كانت المرحلة بين10– 16سنة نقطة تحول لفهم مفهوم توقف الوظائف و السببية.

6.2.2 مشاعر الناس نحو الموت

لدى الناس مشاعر مختلفة نحو فكرة الموت أو احتمالية حصوله، لكن من أهم هذه المشاعر وأكثرها انتشارا الخوف، القلق، الكره، التجنب، والحزن (عبد الخالق، 2005).

حيث يتم التعبير عن قلق الموت بطرق وأساليب متعددة حيث تحدث لديه تغيرات بالسلوك الداخلي واستجابات متعددة وهي سلوك تجنبي وتغيير أساليب الحياة (شقير،2003). وقد يكون الشعور بالذنب حاداً جداً لدى الأطفال الصغار أو البالغين. في حالة الموت فقد يقوم الانسان بعمل استنتاجات ومشاعر صعبة جداً. فالطفل الذي أغضب أمه، ثم تتوفى في اليوم التالي في حادث طرق، يشعر بانه السبب في الوفاة(اسبانيولي،2013). ويتمثل تقلّب المزاج في حالة غير مستقرة من الهدوء والانغلاق على الذّات إلى انفجارات غضب وبكاء، وعدم القدرة على التركيز لفترات طويلة، ومشكلات اجتماعية (كأن يغدو الطفل مشاغباً كي يجذب الاهتمام) (اسبانيولي،2013). كما ان الناس تتأثر بمشاعر الحزن بعد حالة وفاة لصديق أو قريب، وتستمر مشاعر الحزن العميق حتى يتمكن الشخص الفاقد من إنشاء علاقات جديدة والشعور بالراحة مع الآخرين وعلى الرغم من اختلاف فترة الحزن لدى بعض الأفراد فإن الحزن يستمر لفترة من الزمن تصل إلى18 شهرا (قاسم،2015). ومن الطبيعي الشعور بالحزن لانه من الصعب التكيف مع الوضع الجديد في الحياة (Papadatou, Papadatos,1991).

7.2.2 النظريات المفسرة لمفهوم الموت

نظرية النمو المعرفي: من أهم النظريات التي تطرقت للنمو المعرفي لدى الأطفال هي نظرية بياجيه (Piaget)، والتي قسم فيها النمو المعرفي إلى أربع مراحل، ووضع عمراً تقريبيا لكل مرحلة منها، حيث ان الأطفال في

المرحلة الأولي مرحلة ما قبل العمليات يعتبرون الموت حالة من النوم أو شيء مؤقت لا يدوم، ونجد أن أطفال هذه المرحلة ينظرون للموت على أنه حدث غير نهائي وقابل للعكس. وبعد أن تنتهي مرحلة ما قبل العمليات تبدأ مرحلة العمليات المادية، وفي هذه المرحلة يعرف أن الموت حدث نهائي، وان الميت لا يمكن ان يعود. ومع ذلك، فإنه يعتبر سبب الموت عوامل تنشأ من خارج الجسم (الطخ، الحوادث) ولا يدرك بان الموت جزء طبيعي من دورة الحياة. اما في المرحلة الاخيرة، مرحلة العمليات المجردة فان الطفل يكون صورة لا تختلف عن البالغ في فهم الموت وحتميته بان جميع الكائنات الحية ستموت بسبب توقف وظائف الجسد، و وبهذا يكون له نظرة مجردة وتعكس المفهوم النظري (البيولوجي والواقعي) (Slaughter,2005).

نظرية التحليل النفسي : تحدث فرويد من خلال نظرته للإنسان بأن لدى الإنسان حتمية سببية، فهو لا يقوم بأي نشاط دون سبب أو دافع يدفعه إلى سلوك معين، ويحدد ذلك من خلال حديثه عن الغرائز الإنسانية الأساسية وهما غريزة الحياة وغريزة الموت اللتان تعملان بشكل متناقض، فغريزة الحياة تعمل من أجل استمرارية الإنسان وبقائه على قيد الحياة، وسعيه لإشباع رغباته وحاجاته الفسيولوجية كالجوع والعطش والجنس والنوم وغيرها، أما غريزة الموت فتهدف إلى الهدم وإنهاء الحياة التي يعبّر عنه بأشكال عدة مثل الحروب والعدوان على الاخرين وقتلهم (قاسم،2015).

ويرى التحليليين بان الأطفال يجدون الموت بانه شيء عاطفي وردة الفعل العاطفية تكون بالحزن، والقلق والخوف للانفصال الملازم للموت. ووجدت الدراسات أنه تحت سن 10 سنوات تم تكوين مفهوم انفصال الموت من مفارقات شبيهة حيث يفسر الموت بالذهاب الى مكان ما مثل الجنة أو المكان المصمم للمبيت مثل الكفن وبان الشخص الميت يستمر بالحياة في مكان اخر، ويفهم الأطفال بان الميت لا يمكن ان يعود ويرى الأطفال بان اسباب الموت قد تكون شبح، او المرض، أو العجز. وبهذا فان التحليليون يرون بان قدرة الطفل على فهم الموت يقتصر على المعرفة وعدم النضج العاطفي (Slaughter,2005).

نظرية روجرز : ترى هذه النظرية بانه عندما يحدث النقص في التطابق بين تجارب الفرد مثل تجربة فقدان شخص فان هذا النقص يأثر على مفهوم الذات لديه فهذا النقص في التكامل سوف يعود بالفرد إلى الشعور بالتوتر والاضطراب، ونظرا لحاجته إلى مفهوم ذات إيجابي فإنه يسلك بطريقة تتعارض مع قيمه الذاتية ويدفع ثمن ذلك بأن يشعر بالقلق (شقير،2003).

نظرية الوجودية : تفترض هذه النظرية أننا كبشر نولد ولدينا الحاجة الفطرية للمعنى والغاية من الحياة والموت، فنحن بحاجة الى أن نكتشف ونخلق معنى في كل حالة حتى تجاه الموت، هذا المعنى المُضاف على الحياة هو الذي يجعل الإنسان قادرا على مواجهة آلامه التي لا يستطيع لدفعها سبيلا (فرانكل ،1982). وإدارة المعنى تساعدنا في تعميق روحانيتنا وإنسانيتنا، وتمكننا من الوصول إلى تفهم أفضل لمعنى الحياة وغرضها وتساعدنا في تبني نموذج نفسي وروحي يزودنا بالحماية الأفضل ضد الخوف من الموت والاحتضار بشكل يساعدنا على التعايش والانشغال في الحياة بغض النظر عن الظروف الحالية من امراض وغيرها (قاسم ،2015).

ينظر (فرانكل) للموت نظرة إيجابية على أنه الشيء الوحيد المؤكد والحقيقة العامة للحياة ولا يمكن تجنبه، وحيث ان الموت هو النهاية فإنه يمكن أن يكون حافز للحياة. فيرى باننا لو كنا مخلدين فسوف نجد تبريراً لتأجيل كل شيء ولن يوجد شيء نتم عمله اليوم لأننا سنؤجله للغد أو الأسبوع القادم أو العام القادم ومن ناحية ثانية فلكون حياتنا محددة فإننا نحاول بذل الجهد وعمل أفضل ما يمكننا عمله من أجل تخليد ذكرانا. فليس طول الحياة هو الذي يعطيها المعنى والقيمة (بن عميره،2019).

3.2 مفهوم الذات

يعتبر مفهوم الذات مفهوما افتراضيا شاملا يتضمن جميع الافكار والمشاعر عند الفرد والتي تعبر عن خصائص جسميه، عقلية، شخصية ونفسية وتشمل معتقداته، قيمه، وخبراته، وطموحاته، وقد تعددت التعريفات التي تعرضت لمفهوم الذات، ولعل أقدمها تعريف العالم وليم جيمس الذي راي ان الذات هي جميع ما يمتلكه الانسان أو يستطيع ان يقوم به (Orbach et al,1986). وتبرز قيمة مفهوم الذات بانه النواة التي تقوم عليها الشخصية والتي توفر المعنى لإدراك الفرد لنفسه من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية(سعيد،2008). استخدم مصطلح مفهوم الذات لدى كثير من العلماء والباحثين منذ فترة مبكرة، أمثالMaslow وAlport. ويشير زهران، (1983) أن الذات هي لب الفرد وجوهره. لذلك كان اهتمام الكثير من النظريات ومنها نظرية Rogers بدراسة الذات واعتبرها كنتاج لفهم الشخصية ككل، ونظر إليها على أنها كينونة الفرد، حيث تتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة، وكما يشير جادالله ايضا (2000) بانه يمكن تعريف الذات بأنها مفهوم افتراضي يشير إلى منظومة معقدة من العمليات الجسدية والنفسية المميزة للفرد. ويرتبط مفهوم الذات بعوامل كثيرة منها الوراثة والذكاء والوعي والإدراك واللغة والوالدين والتنشئة الاجتماعية وجماعة الأقران والمدرسين والمربين ... الخ، ولكل من هذه العوامل دوره في نمو مفهوم الذات وتبلوره، ولكن أهميتها تختلف حسب درجة تأثيرها(الحموي،2010).

1.3.2 التعريفات المختلفة لمفهوم الذات

1- تعريف جاجيز (1975): وهو ما يستجيب به الفرد عادة عن سؤال من انا؟ وبما يتضمنه هذا السؤال من تفاصيل واسعة تتعلق بمكانة الفرد ووضعه الاجتماعي، وبدوره بين المجموعات التي يعيش فيها أو ينتمي اليها، وبانطباعاته الخاصة عن مظهره العام وشكله وعما يحبه ويكرهه وعن تصرفاته واساليب تعامله مع الاخرين (جادالله ،2000).

2- تعريف سبنسر وجيفري (spencer and Jeffery,1980): الانطباع الذي يكونه الفرد عن نفسه أو إدراك الفرد لنفسه ويشمل مفهوم الفرد عن السمات أو الخصائص التي يعتبرها هامة بالنسبة له وتقييمه لهذه السمات. ويضيف محمد (1999) بانها تظهر في علاقاته بالآخرين المحيطين به من خلال سلوكياته وافكاره ومعتقداته.

3- يتشابه تعريف الاشول (1984) وتعريف زهران (1999) لمفهوم الذات: بانه تكوين معرفي منظم، متعلم للمدركات الشعورية يتكون من افكار الفرد عن نفسه، ويتأثر تأثيرا كبيرا بالأحكام التي يتلقاها من الاشخاص ذوي الاهمية الانفعالية في حياة الفرد.

4- وتعرف أمل الأحمد(2004) الذات بأنها مفهوم مركب ينطوي على مكونات عديدة، نفسية معرفية وجدانية اجتماعية وأخلاقية تعمل متناغمة متكاملة فيما بينها، ويساير هذا المفهوم في نموه وتطوره المراحل النمائية، ويبدأ في التكون منذ السنة الأولى من عمر الطفل، ثم يرتقي تدريجياً بفعل عمليات النضج والخبرة والتعلم والتنشئة الاجتماعية.

2.3.2 تكوين ونمو مفهوم الذات

يعتبر مفهوم الذات تكوين نفسي يتطور مع تطور الفرد وعلاقاته بالمجتمع والبيئة المحيطة. وللخبرة والنضج تأثيران واضحان على تشكيل مفهوم الذات عند الطفل النامي، حيث عندما يتقدم الطفل في العمر يصبح أكثر وعيا بأن هناك سمات شخصية يُعجب بها الأطفال الآخرون، وسمات أخرى لا تنال إعجابهم، وتتكون عند كل من الجنسين معايير خاصة لنمط الشخصية الأكثر قبولا لدى أفراد جنسه، وتتغير هذه المعايير بتغير العمر (جادالله ،2000).

مراحل نمو الذات:

مرحلة الطفولة المبكرة ما قبل المدرسة أي ما بين الرابعة والسادسة يفتقد الطفل ذاتيته، ويختلط عنده الوهم بالواقع، ويسيطر عليه في هذه المرحلة الخيال الواسع ويتسم في هذا العمر بالذات المركزية، والانانية والتمحور حول الانا، دون ان يهتم كثيرا بالآخرين من حوله. **وفي مرحلة الطفولة المتأخرة**، يزيد إحساس الطفل بذاته .اما **في مرحلة المراهقة والتي** تعتبر من المراحل الصعبة والحساسة في حياة الفرد يتخلى فيها المراهق عن خصائص الطفولة بمراحلها المختلفة وتكوين هوية خاصة به(جادو،1998)، ويتأثر مفهوم الذات لدى المراهق بالعلاقات النفسية والاجتماعية، ففي مرحلة المراهقة المتوسط تعترض المراهقين بعض التناقضات حول الذات (ستيوارت ،1985)، ويسعى المراهق الى البحث عن ذاته، حيث تتميز مرحلة المراهقة بوجود المشكلات العديدة التي تواجه المراهقين، بحيث يسعى المراهق في هذه المرحلة إلى الوصول لما يعرف بالاستقلال الذاتي، ويشتد الصراع في هذه المرحلة وتضطرب العواطف والمشاعر وتشتد الانفعالات مما قد يسبب اضطراب الذات لديهم (فرانكل،1982). وفي نهاية المراهقة المتأخرة يحدث تعديل في صورة الذات ومفهومها نتيجة للنضج العقلي الذي يؤهل الفرد للموازنة بين استعداداته وقدراته وإمكاناته، وبين طموحاته وآماله، فيعمل الفرد على تحديد الأهداف الرئيسة التي تعمل على تحقيقها(عودة،2009).

فالفرد في مرحلة المراهقة يجد نفسه أمام احتمالين، فإما أن يصل تحقيق ذاته بشكل مقبول ومحدد، أو يواجه وضعاً طابِعُه تشعب الذات وتفككها، والفرد في هذه المرحلة يبدأ في المفاضلة بين الأدوار المتاحة له ويختار منها ما يراه مناسباً لأمور حياته وفي حالات أخرى، فان المراهق قد يفشل في التكيف مع المتغيرات الفسيولوجية التي تطرأ على جسمه وفي مواجهة المتطلبات الاجتماعية الجديدة التي تفرضها هذه المرحلة عليه (الحموري والصالحي،2011).

3.3.2 أنواع مفهوم الذات

تم تقسيم مفهوم الذات الى الأقسام التالية كما ذكر (زيد،2008):

- **مفهوم الذات الايجابي:** يتمثل بتقبل ورضا الفرد لذاته، فتظهر له صورا واضحة للذات يستطيع ان يشعر بها من يتعامل مع الفرد أو يحتك به، حيث يظهر دائما الرغبة في احترام الذات والمحافظة على مكانتها الاجتماعية واهميتها والثقة الواضحة بالنفس والتمسك بالاستقلال الذاتي.

- **مفهوم الذات السلبي:** يظهر على نمطين فقد يكون بتكوين الفرد لفكره عن نفسه فلا يكون لديه احساس بثبات الذات وتكاملها فلا يستطيع معرفة مواطن القوة والضعف لديه. وقد يتصف بالثبات والتنظيم الا ان اي معلومة جديده عن ذاته قد تسبب القلق وتشعره بالتهديد.

4.3.2 اشكال ومكونات مفهوم الذات

كان جيمس أول من تكلم ان لمفهوم الذات عدة اشكال:

1- الذات المدركة (الواقعية) ، حيث تشير إلى ما يعتقد الفرد بوجودها في الواقع وتتضمن جسم الفرد واسرته وممتلكاته. (سموعي ،2018)

2- الذات المثالية (الروحية): حيث تشير إلى الحالة التي يتمنى الشخص أن يكون عليها، سواء فيما يتعلق بالجانب الجسمي أو الجانب النفسي و تتضمن انفعالات الفرد ورغباته. (الفلكاوي،2017).

3- الذات من تصور الاخرين (الاجتماعية): حيث تشير إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له، معتمدا في ذلك على أقوالهم وأفعالهم (جادالله ،2000).

وأضاف الفلكاوي (2017) الذات الخاصة.

5.3.2ابعاد مفهوم الذات:

1- **الذات الجسمية:** ان صورة الجسم تشير الى مفهوم الفرد عن مظهره الجسمي وهيئته العامة ومدى اقتناعه بما هو عليه من خصائص جسمية (الحموي ،2010).

2- **الذات العقلية:** ويعرفها بولص بانها اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد أو هو تقرير الفرد عن درجاته أو علاقاته في الاختبارات التحصيلية المختلة (سموعي،2018).

3- **الذات الاجتماعية:** تشير الى فكرة الطفل عن ذاته داخل الجماعة سواء كانت الاسرة أو المدرسة أو المجتمع ككل والى مدى اقتناع الطفل بنفسه ومدى حبه للآخرين (سموعي،2018).

4- **الذات الانفعالية(الشخصية):** هي نظرة الفرد العميقة الى نفسه وانفعالاته والتي يتكون مفهومه عنها من خلال إدراكه لمشاعره وعواطفه واحاسيسه (الاحمد،2004).

5- **الذات الاخلاقية:** هي إدراك الفرد للجوانب الملتزمة بالقيم والمثل والاخلاقيات والمعايير السائدة في المجتمع (الحموي ،2010).

6.3.2 سمات مفهوم الذات

ويتسم مفهوم الذات بعدد من الخصائص منها بانه:

1- منظم أي إدراك الفرد لذاته يكون من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بالمعلومات ويقوم الفرد بإعادتها وتنظيمها حيث يصوغها ويصنفها وفقا لثقافته الخاصة.

2- ثابت في المرحلة العمرية الواحدة أي ان هناك ثبات نسبي خاصة في قمة الهرم ويقل ثباته كلما نزلنا الى القاعدة(الشريف،2004).

3- متعدد الجوانب أي تصنيف الخبرات التي يمر بها الفرد الى فئات وقد تكون هذه التصنيفات في مجالات المدرسة والقدرة العقلية والجسمية (العامرية،2014).

4- هرمي هو كالهرم قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة، وقمته مفهوم الذات العام. (سعيد،2006).

7.3.2 العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:

- **الخصائص الجسمية وصورة الجسد:** حيث يكون لدى الشخص صورة عن جسمه وشكله ووظيفته فيقوم الفرد بجمع خبراته على ضوئها (عبد الله ،2000). إن إحساس الإنسان بذاته وتصوره عنها هو قبل كل شيء تصوره لجسمه، فالطفل يميز ذاته عن الآخرين عن طريق إحساسه الخاص بنشاطه العضلي وطوله ووزنه ولون شعره ومدى تحقيقه لمتطلبات النمو في الوقت المناسب، كذلك نسبه نموه بالنسبة لنمو الآخرين الذين هم في نفس العمر. (جادالله ،2000)
- **الخبرات الاسرية:** ويقصد بها أثر إدراك الطفل لاتجاهات الوالدين نحوه، فالفرد الذي يراه والده على أنه محبوب متقبل وذكي يرى نفسه كذلك، كما تلعب الأجواء الاجتماعية والأسرية السائدة، والخبرات الاسرية مع والديه واخوته دورا هاما في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد. (الحموري والصالحي،2011)
- **الخبرات المدرسية:** للمعلمين والمربين تأثير كبير على الأطفال خاصة إذا كانوا يراعون مقاييس النمو المختلفة ويقدرون الطفل على انجازاته وتمايزه في المدرسة وفي الدراسة والنشاطات المختلفة ويكافئونه عليها وهنا يقوم الطفل بأشياء مرضية للمعلمين والزملاء .(عودة،2009)

- **الدور الاجتماعي:** حيث تنمو صورة الذات خلال التفاعل الاجتماعي واثناء تحرك الفرد في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه فانه يتعلم ان يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة (الحموري والصالحي،2011). حيث يعتبر الرفاق من أهم مصادر بناء مفهوم الذات، لارتباطهم

بانتماء الفرد إلى المجموعة، وغالبًا ما يقوم هذا الانتماء على أساس المهارات الجسدية والحركية ونوع القيادة، فعندما تتناسب صفات الفرد مع صفات المجموعة فأنها تؤدي به إلى أن يكون مقبولا من الآخرين ومن نفسه. Mayer.et al,2000).

- **التفاعل الاجتماعي:** ان التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات وان مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحا. (عبد الله،2000)

8.3.2 النظريات المفسرة لمفهوم الذات:

هناك نظريات مختلفة تفسر مفهوم الذات كما ترى مدارس علم النفس المختلفة:

نظريةCarl Rogers : من أشهر النظريات التي اهتمت بدراسة الذات، وهي تنظر للذات على أنها كينونة الفرد وبأنها المجموع الكلي للخصائص الذي يعزوها الفرد لنفسه، والقيم الايجابية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص (سموعي ،2018). تتكون الذات وتتحقق من خلال النمو الايجابي، وتتمثل في بعض العناصر مثل: صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها بداخله نحو كل من ذاته والآخرين والبيئة التي يعيش فيها، وكذلك عن خبراته وعن الناس المحيطين به (القطاني،2011). يعتبر مفهوم الذات أهم عامل في الشخصية، حيث ينمو خلال السنوات المبكرة ويتطور ويبقى نتيجة لتفاعل الأطفال مع الاخرين وما يحيط بهم (سموعي 2018). لذلك فإن أي إحباط يعوق ويهدد إشباع الحاجات الأساسية للفرد ينتج عنه تقييم سيء للذات ونقص احترام الذات. (العامرية،2014). ان الانسان يولد ولديه دوافع للنمو والارتقاء بخبراته وامكاناته بحيث ينشد الاكتمال الذاتي. كما ذكرت عبدالله (2000) بان مفهوم الذات كبقية القيم المختلفة يكتسبه الفرد في مراحل نموه الأولي وبان التفاعلات مع الاشخاص المهمين للفرد خصوصا الام تلعب دورا كبيرا في مفهوم الذات كما يرى روجرز.

نظرية Allport: ويعرف ألبورت الذات بأنها عملية معقدة تشمل مجموعة أنشطة من العمليات كالتفكير، والإدراك، والتخطيط، والتقييم، والاختيار (العامرية،2014). كما انه يعتبر مفهوم الذات هو أنا، والأنا يوجد بداخلها عملية دينامية ذات قوة كبيرة أكثر مما هو متمثل في مفهوم الأنا عند فرويد، فالأنا والذات عند البورت تعتبر القوة الموحدة لجميع عادات وسمات واتجاهات ومشاعر ونزعات الهو (القطاني،2011).

وحسب ما يرى البورت فان الطفل يمر في مراحل مختلفة من تشكل الذات موازية لمراحل النمو المختلفة ففي عمر السنتين يدرك الطفل انه مستقل عن الاخرين، لكن مفهوم الذات لديه يُبنا على شعور وتصورات غير دقيقة لانه ما زال لا يعي كل ما يحصل حوله (جادو ،1998).

نظريةMaslow : تحدث ماسلو عن الذات من خلال هرم الحاجات الشهير الذي يتكون من خمس مدرجات حيث يبدأ بالحاجات الفسيولوجية وينتهي بتحقيق الذات (القطاني،2011). ويؤكد ماسلو بان الحاجات العضوية كالطعام والشراب والجنس تدفع الفرد إلى أن يسلك سلوكا معينا حتى يقلل من التوتر الناشئ عن عدم إشباعها، وان حياة الفرد تتوقف على إشباعها، وبدونها لا تستطيع الحياة البقاء (طلافحة،1998). ويشير ماسلو إلى أن الفرد يعمل على اشباع الحاجات من اجل تحقيق الذات خاصة الحاجات الفسيولوجية ويعتبر حاجة تحقيق الذات اقل الحاجات إلحاحا. وفي بعض الأحيان فأن البيئة الاجتماعية والثقافية يمكن أن تكون عائقًا في طريق تحقيق الأفراد لذواتهم بما تفرضه من معايير (القطاني،2011).

المدرسة التحليلية: يؤكد علماء هذه المدرسة على ان الفرد يكتسب اهم دوافعه عن طريق التفاعل الاجتماعي الثقافي الذي يتمثل في الأشخاص الذين تربطه بهم علاقات شخصية متبادلة. كما ان الفكرة الذاتية تتأثر بالعلاقة التي يكونها الفرد مع اسرته أولا ثم مع اقرانه ومن خلال العلاقات التي يكونها مع مدرسيه واقرانه في مواقف منتظمة.

Adler: ويرى آدلر ان الفرد يقوده هدف مستقبلي يبنيه لنفسه ويتحرك لتحقيقه وقد أطلق عليه اسم الذات المثالية، حيث ان هذه الذات هي العنصر الدينامي النشط في حياة الشخص وتبحث عن الخبرات التي تنتهي بتحديد اسلوب حياة الشخص (الحربي،2003). وفسر سوء التوافق أنه ناتج من اعتقاد الفرد الخاطئ حول الذات والعالم، وهذا لكون الفرد لديه أهداف خاطئة وأسلوب حياة خاطئ، فالفرد يلجأ إلى أشكال مختلفة من السلوك الشاذ بهدف حماية اعتقاده عن ذاته. (العامرية،2014)

Harry Sullivan: يرى هاري سوليفان أن الذات تتكون من تفاعل الفرد مع الآخرين في المواقف الشخصية، إذ أن الأساليب المتعددة التي تحكم تبادل العلاقات الشخصية في مواقف تفاعل الفرد مع والديه، والأشخاص المحيطين به، هي المنبع الرئيسي لظهور الذات (العامرية،2014)

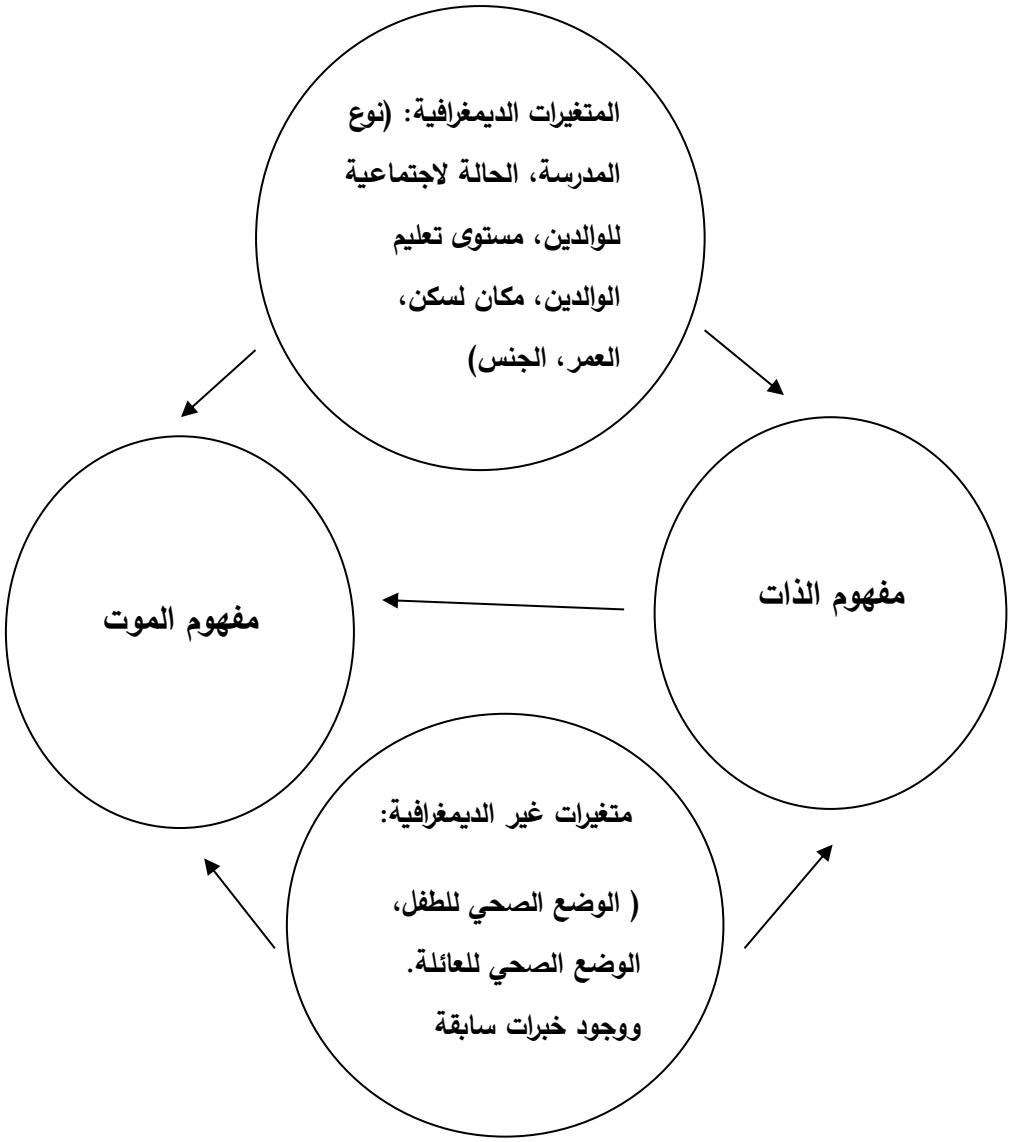
المدرسة المعرفية: ركزت هذه المدرسة على الابعاد المعرفية وترى ان مفهوم الذات يتكون عندما يعالج الفرد المعلومات التي يختارها العالم الخارجي، ويتم تطوير مفهوم الذات عبر مراحل حياة الانسان من خلال البنى المعرفية المسبقة التي تتكامل مع المعلومات الجديدة. وتكون البنية المعرفية مفهوم الذات وتمثل جزءا كبيرا من المعلومات التي يتم اختيارها من تجارب الحياة (عودة،2009).

تعقيب على النظريات: ويتفق علماء النفس مثل Rogers وMaslow ان مفهوم الذات يتطور ويتغير تبعا لتغير خبرات الفرد، ومواقفه في فترات زمنية مختلفة، وبذلك يختلف مفهوم الفرد لذاته في مرحلة زمنية معينة عن مفهومه لها في مرحلة زمنية أخرى، وذلك لاختلاف الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد (ابو جادو،1998).

9.3.2 الاطار المفاهيمي للدراسة

المقدمة:

يحتوي الإطار المفاهيمي لهذه الدراسة على مكونات مختلفة من أجل التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت.



من المتوقع أن تؤثر كافة المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة (مفهوم الموت ومفهوم الذات) وسيتم فحص مدى تأثر المتغيرات التابعة بالمتغيرات المستقلة.

شرح الإطار المفاهيمي للدراسة:

الجنس

العمر: وله ثلاثة مستويات من 9–11، من 12–14، 15 سنة فكثر.

مكان السكن: وله ثلاث مستويات قرية، مدينة، مخيم.

الحالة الصحية للطفل: وله مستويان: يوجد مرض (نعم)، لا يوجد مرض (لا).

الحالة الصحية للعائلة: وله مستويان: يوجد مرض (نعم)، لا يوجد مرض (لا).

المستوى التعليمي للوالد: وله ثلاث مستويات الصف السادس فما دون، إعدادي/ثانوي، جامعي فأعلى.

المستوى التعليمي للوالدة: وله ثلاث مستويات الصف السادس فما دون، إعدادي/ثانوي، جامعي فأعلى.

الحالة الاجتماعية للوالدين: وله ثلاث مستويات متزوجين، (منفصلين/مطلقين)، أحد الوالدين متوفى.

نوع المدرسة: حكومية، خاصة.

الصف: وله ثلاث مستويات الرابع–السادس، السابع–التاسع، العاشر–الحادي عشر.

هل توفي أحد أقاربك/معارفك في السنوات الماضية وله مستويان نعم، لا

10.3.2 الدراسات السابقة:

1.10.3.2 دراسات مفهوم الموت

الدراسات باللغة العربية:

دراسة حطاب (1998): تطور مفهوم الموت لدى عينة من الأطفال الأردنيين

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة تطور مفهوم الموت عند الأطفال، وكيف يفهمون كل من اسباب الموت ومفهوم العالمية والنهائية وتوقف الوظائف. فقامت الباحثة بإعداد مجموعة من الأسئلة، وقدمت هذه الأسئلة للأطفال من خلال المقابلة الفردية حيث تكونت عينة الدراسة من (112) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تراوحت أعمارهم بين (4–12) سنة، استخدمت المقابلة شبه المفتوحة لطرح الأسئلة التي تقيس إدراك الطفل للمفاهيم المذكورة اعلاه. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأسباب التي اقترحها الأطفال للموت، قد اختلفت باختلاف أعمارهم، فالأطفال بين سن الرابعة والسابعة قد ذكروا أسبابا متعددة للموت، كان أهمها القتل والسم، وبعد سن السابعة بدأ الأطفال يعطون أسبابا أخرى للموت، وأصبحوا يعتبرون المرض أهم الأسباب المؤدية للموت (خاصةً أمراض القلب والسرطان)، بالإضافة إلى ذلك قد ذكروا أسبابا أخرى للموت أهمها حوادث السيارات، والقتل. أما بالنسبة إلى تطور مفهوم العالمية، فقد كان إدراك الأطفال لهذا المفهوم ضعيفا في سن الرابعة وبدأ يرتفع تدريجيا حتى استطاع غالبية الأطفال إدراك عالمية الموت في سن السادسة، وفي سن التاسعة استطاع جميع الأطفال إدراك هذا المفهوم. وقد وجدت الباحثة أن إدراك الأطفال لمفهوم توقف الوظائف قد شهد تذبذباً ملحوظاً، فقد استطاع الأطفال في سن السابعة إدراك مفهوم توقف الوظائف لكن لوحظ أنهم في سن العاشرة يرون أن وظائف السمع والنوم لا تتوقّف مع الموت. كذلك فقد أظهرت النتائج أن الأطفال استطاعوا إدراك نهائية الموت بشكل مبكر وسابق لإدراكهم لمفهوم عالمية الموت، حيث استطاع أكثر من (80%) من

الأطفال في سن السادسة إدراك أن الموت حدث نهائي واستطاع جميع الأطفال في سن السابعة إدراك هذا المفهوم تماما.

الدراسات باللغة الانجليزية:

دراسة فاسكيز سانشيز واخرون (Vázquez-Sánchez et al,2018): مفهوم الموت لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 9 و11 سنة: الأدلة من خلال التحليل الاستقرائي والاستنباطي للرسومات.

هدفت هذه الدراسة الى تحليل إدراك الأطفال لمفهوم الموت من خلال الرسم، باستخدام نهج مختلط يجمع بين التحليل النوعي الاستنتاجي والاستقرائي. بلغت العينة 99 طفل (43 ولد و56 بنت) من عمر 9-11 سنة من مدرسة حكومية في اسبانيا. واعتمدت الدراسة طريقة العينة القصدية. طلب من الاطفال وضع رسمة حول فكرة الموت وشرح ذلك للباحثين ثم قام الباحثون بترميز الرسمات باستخدام نموذج basingonTamm وGranqvist، وتم تحديد ثلاث فئات رئيسية في التحليل وإنشاء أربع فئات فرعية: أسباب الوفاة وكانت لصالح الاسباب البيولوجية تليها النفسية، اما الموت الجيد فرى الأطفال بانه يكون عندما يتوقف الانسان عن المعاناة النفسية أو الجسدية.

دراسة كريبيا واخرون (Krepia et al,2017): إدراك أطفال المدارس لمفهوم الموت

في هذه الدراسة كان التعرف على كيفية فهم الأطفال لمفهوم الموت الهدف الرئيسي حيث بَيّن ان إدراك مفهوم الموت يعتمد بشكل اساسي على عمر الطفل، التطور المعرفي، الجنس، الأسرة، الدين، المدرسة، التكنولوجيا وسائل الإعلام، القيم، المواقف، الثقافة، العوامل العاطفية وخبرات الموت. وبالتالي، يجب أن يكون الآباء على استعداد لمناقشة الموت مع أطفالهم من أجل مساعدتهم على تطوير تصور ناضج حول هذه القضية. علاوة على ذلك، يتعين على المعلمين في المدرسة تثقيف الأطفال حول القضايا المتعلقة بالموت، والتركيز على

النصيب الأكبر للمعلمين من المسؤولية مقارنة بالعائلة فيما يتعلق بفهم أفضل للأطفال لمفهوم الموت بجميع محاوره.

دراسة بونوتي واخرون (Bonoti et al,2013): استكشاف مفهوم الموت للاطفال من خلال الرسومات واستبيان مفهوم الموت

هدفت الدراسة الى البحث فيما إذا كان مفهوم الموت لدى الأطفال يختلف من المرور بتجربة موت شخص قريب وعمر الطفل. تكونت عينة الدراسة من 52 طفل بعمر 7،9،11 سنة (26 طفل قد مر بتجربة موت) تم اختيارهم بطرقة عشوائية من مدارس في اليونان. فيما كانت اداة الدراسة عبارة عن رسمة تعبر عن مفهوم كلمة موت واستمارة مفهوم الموت لبحث موت الحيوان والانسان. اظهرت النتائج بان اداتي الدراسة قدمت معلومات تكميلية، وبان مفهوم الموت لدى الأطفال يتأثر بالتجربة السابقة لصالح الأطفال الذين مروا بتجربة موت سابقة، حيث يكون هناك تصور أفضل لمفهوم النهائية ومفهوم توقف الوظائف والمفهوم الكلي للموت. اما بالنسبة للعمر فقد كان هناك أثر ذو دلالة احصائية على مفهوم السببية لصالح الأطفال بعمر 7 و11 سنة.

سلوجتير وجرفثس (Slaughter & Griffiths,2007): مفهوم الموت والخوف من الموت لدى الأطفال الصغار

حيث هدفت هذه الدراسة الى اختبار ما إذا كان اكتساب نمو مفهوم الموت، الذي هو، فهم الموت كحدث بيولوجي، يؤثر على خوف الأطفال من الموت. تكونت عينة الدراسة من 90 طفل (46 انثى و44 ذكر) في الفئة العمرية 4–8 سنوات من المدارس في استراليا، تم استخدام المقابلة لتقييم معرفتهم بمكونات مفهوم الموت الخمسة ومقياس القلق للأطفال. واظهرت النتائج بانه عندما يكون هناك فهم واضح لمفهوم الموت يرافقه درجة منخفضة للخوف من الموت، كما اظهرت بان مفهومي توقف الوظائف والنهائية كانت أسهل في الفهم على

الأطفال من مفهومي السببية والعالمية. وكان هناك تأثير للعمر على مفهوم الموت حيث يزداد مفهوم الموت بازدياد العمر. بينما اظهرت الدراسة بانه لا يوجد تأثير للجنس على متغيرات الدراسة.

دراسة كوكس واخرون (Cox et al,2005) الموت في أفلام ديزني: أثرها على فهم الأطفال للموت.

حيث عملت على دراسة التأثير المحتمل لأفلام ديزني على تشكيل مفهوم الموت لدى الأطفال. حيث تم استخدام طريقة تحليل المحتوى الذي أجري على 23 مشهد موت من أصل 10 أفلام كاملة مُختارة من أفلام ديزني الكلاسيكية المتحركة، بالتركيز على خمس فئات لصورة الموت وهي: وضع الشخصية، أي إن كانت شخصية طيبة كأن تأخذ دور البطل أو شخصية سيئة كأن تكون بدور الشرير أو العدو الفئة الثانية بوصف الموت (تفسيره)، أي إذا كان موت الشخصية في المشهد واضح، كأن يتم قتلها أو أنها غير واضحة كأن تغيب الشخصية ولا تعاود الظهور، الفئة الثالثة حالة الوفاة، بمعنى إن عبرت الحالة عن أن الموت هو النهاية الحقيقية للحياة أم لا، ففي بعض المشاهد يعود الميت لشكله السابق أو يكون هناك تحول جسدي أو يعود بشكل روح، اما الفئة الرابعة فكانت رد الفعل العاطفي، وذلك بالتركيز على كيفية استجابة الشخصيات الأخرى في الفيلم وكيفية تعاملهم مع الموت. وأخيرا السببية، ويشير إلى السبب الذي أدى للوفاة (مبرر أو غير مبرر). وتشير النتائج إلى أن بعض رسوم ديزني المتحركة يطغى فيها الاستمرار وعدم الرجعية للموت، وغالباً أنها لا تعترف عاطفياً بالأموات، أي أن رد الفعل العاطفي لم يكن واضحاً، كما أوضحت الدراسة بان الكثير من الأطفال لا يميلون لمناقشة الموت مع أصدقائهم وأهاليهم لأسباب كثيرة، بالتالي يمكن أن تكون هذه الأفلام بمثابة محفزات لمفاهيم خاطئة تشكلت عند الطفل عن موضوع فهم الموت.

دراسة سشيمان(Schoeman,2004): تطور في فهم مفهوم الموت بين المتعلمين السود جنوب أفريقيا من الرأس الشرقي، جنوب أفريقيا

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي درست موضوع تطور مفهوم الموت بين المتعلمين السود من الكاب الشرقية وجنوب افريقيا. حيث قام الباحث بدراسة 31 طالب ما بين عمر 6 – 16 سنة، وكانت العينة مقصودة بهدف دراسة فهمهم لموضوع الموت. تم جمع البيانات والمعلومات بطريقتين هما: الرسومات، واستبانة Smilansky التي تم تعديلها وتسجيلها واستخدامها في المقابلات شبه المنظمة. وقد عكست الرسومات أوجه التشابه أكثر من أوجه الاختلاف بين الفئات العمرية. كما اظهرت الدراسة بان الأطفال بعمر 9–12 سنة كان لديهم قدرة كاملة على فهم مفهوم النهائية عندما تعود لموت الحيوانات وكانوا اقل قدرة على فهمه عندما يكون للبشر، أما بالنسبة لمفهوم العالمية فلم يكن الأطفال من الفئة العمرية 6–8 قادرين على فهمه وفي عمر 9–12 سنة كانوا قادرين على فهمه ،اما بالنسبة لمفهوم السببية فكان تركيز معظم الأطفال على اسباب الموت الفيزيائية والداخلية كالمرض، وبالنسبة لمفهوم توقف الوظائف فلم يكن الأطفال الصغار قادرين على فهمه بينما استطاع من هم في سن6–8 فهمه عندما يعود للإنسان، واستطاعت الفئة من10–16 فهمه بشكل كامل، وقد بينت الدراسة بان يوجد أثر للجنس في مفهوم السببية. وأخيراً أكدت النتائج على أن فهم الموت يتأثر بعوامل العمر، المستوى المعرفي الإدراكي، والعوامل العائلية والثقافية، ذلك اعتماداً على البيئة التي تحدث بها التنمية.

دراسة برنت وسبيس واخرون (Brent &Speece et al,1996): تطور مفهوم الموت بين الأطفال الصينيين والأمريكيين الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و 17 عامًا.

هدفت الدراسة الى المقارنة بين المجتمعين الامريكي والصيني لمفهوم الموت من خلال مفاهيم العالمية، توقف الوظائف والنهائية. تكونت العينة من 262 صيني و215 امريكي حيث تم استخدام المقابلة الفردية لجمع

النتائج من خلال جدول مقابلة قياسي. تلخصت النتائج بان مفهوم العالمية تم ادراكه في سن مبكرة من قبل جميع الأطفال تقريبا في الثقافتين اما بالنسبة لمفهوم توقف الوظائف والنهائية اختلف بالنسبة للعمر والثقافة وكانت لصالح الأطفال الصينيين، وفي كلتا الثقافتين كانت نسبة إدراك مفهومي توقف الوظائف والنهائية تنخفض مع العمر. بدلا من ان تزداد كما تشير نظريات نمو وتطور الطفل.

ويفسر الأطفال اجاباتهم أنه مع تقدم العمر، يطور الطفل مفهومًا أكثر تعقيدًا ولكنها تكون "غامضة" للموت.

دراسة كوتن و رانج (Range&Cotton,1990) : مفاهيم الموت عند الأطفال: العلاقة بين الوظائف الإدراكية، العمر، تجربة الموت، والخوف من الموت وفقدان الامل.

في هذه الدراسة تم استخدام عدة مقاييس لقياس المتغيرات المختلفة وهي: جدول مسح تفاوت الخوف من الموت (FSSC) ومقياس اليأس للأطفال (HSC)، واستبيان خاص لدراسة موت كل من الإنسان والحيوان (QEHAD). تمت الدراسة على عينة مكونة من 42 طفل، تتراوح أعمارهم بين 6–12 سنة. حيث قامت الدراسة على تحليل الأدوات المختلفة بطريقة تحليل الانحدار المتعدد، والذي بدوره أشار إلى أن أفضل ادراك لمفاهيم الموت يعود لمتغير المستوى المعرفي (علاقة طردية)، وخبرة الموت السابقة (علاقة عكسية)، وأيضاً اتضح أن الخوف من الموت وليس اليأس كان مرتبطا بمفهوم الموت، وفي النهاية توضح الدراسة أنه لمساعدة الأطفال على التكييف مع الموت والتعامل معه يجب أن نتعامل مع الأطفال بحسب مستواهم المعرفي والخبرات السابقة لديهم، لا أن نراعي فقط أعمارهم، وتوضح الدراسة أن تقديم التفسيرات المبسطة اللطيفة لا تكون مفيدة وحدها.

دراسة أورباتش واخرون(Orbach et al,1986) : "إدراك الطفل للمحددات المختلفة لمفهوم الموت. ودور كل من الذكاء، العمر، والقلق في ذلك".

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر كل من متغير الذكاء، العمر، والقلق على إدراك مفهوم الموت عند الإنسان والحيوان لدى الاطفال، حيث ركزت على أربعة جوانب تساعد في تشكيل المفهوم وهي السببية، النهائية، العالمية، وتوقف الوظائف. ولهدف قياس المتغيرات تم العمل مع 107 من الأطفال حيث كانوا موزعين على فئات عمرية (6–7، 8–9، 10–11). وتم فصل الأطفال ذوي مستوى القلق العالي عن ذوي مستوى القلق الأقل في كل فئة عمرية عن طريق استبيان خاص لهذه الغاية، بعدها تم فصل مجموعات مستوى القلق إلى مجموعات من ذوي الذكاء العالي وذوي الذكاء المنخفض، ثم تم توزيع استبيان مقسم إلى قسمين: واحد عن موت الإنسان، والاخر عن موت الحيوان. وأظهرت الدراسة بان مفهوم النهائية كان أسهل في الفهم من مفهوم السببية كما ان مفهوم موت الانسان تم فهمه بطريقه أسهل من مفهوم موت الحيوان على جميع المحاور ما عدا محور العالمية. وبينت الدراسة ايضا بان مفهوم الموت يتأثر بالذكاء، وانه كلما زاد العمر فان مفهوم الموت يزداد.

2.10.3.2 دراسات مفهوم الذات

الدراسات العربية:

دراسة الربضي (2018): مفهوم الذّات وعلاقته بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثّانويّة في مدرسة الملك عبد الله الثاني

هدفت الدراسة الى التّعرف على مستوى مفهوم الذّات، والاتزان الانفعالي لدى طلبة مدرسة الملك عبدالله الثّاني للتميز، بالإضافة إلى تعرُّف على العلاقة بين مفهوم الذّات والاتزان الانفعالي. تمثلت عينة البحث من 50 طالب تم اختيارهم بطريقة قصدية. استخدم الباحث مقياسين من أجل تحقيق أهداف البحث وهما :مقياس

مفهوم الذّات الذي أعده بيرس هاريس(1984) ، ومقياس الاتزان الانفعالي الذي أعدّه عادل العدل1995 . وأشارت النتائج إلى امتلاك الطّلبة لمفهوم الذّات والاتزان الانفعالي بدرجة متوسطة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى مفهوم الذّات والاتزان الانفعالي وفقا لمتغير الجنس.

دراسة سموعي (2018): تطور مفهوم الذات لدي الأطفال

هدفت الدراسة للتعرف على مفهوم الذات لدى الأطفال حسب متغير العمر والجنس. حيث تكونت عينت البحث من 230 طفل وطفلة تم اختيارهم بأسلوب الطبقي العشوائي من الرياض والمدارس التابعة الى المديرية العالمة لتربية الرصافة الثانية في محافظة بغداد. في هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء اداة لقياس مفهوم الذات لدى الأطفال. واظهرت النتائج بانه يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال بعمر 5،6،7، ويؤكد على تطور مفهوم الذات لدى اطفال العمر الاكبر، كما اشارت النتائج الى عدم وجود أثر ذو دلالة احصائية في مفهوم الذات بحسب متغير الجنس.

دراسة حسون (2012): مفهوم الذات لدى المراهقين المحرومين من الرعاية الوالدية والعاديين " دراسة ميدانية في محافظة حلب"

هدفت هذه الدراسة الى مقارنة مجموعة من المراهقين المحرومين من الرعاية الذين يعيشون بالمؤسسات الايوائية بمجموعة من المراهقين العاديين الذين يعيشون مع والديهم، استخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات لتنسي، وكانت عينة الدراسة 112 مراهق من كلا الجنسين بين عمر 14-16 سنة. واظهرت النتائج فروق بين الذكور العاديين والمحرومين في مفهوم الذات لصالح العاديين واظهرت فروقا بين الاناث العاديات والمحرومات في مفهوم الذات لصالح الاناث العاديات ، كما كان هناك فرق بين الذكور والاناث المحرومين في مفهوم الذات لصالح الذكور" ما عدا بعد الذات الجسمية ".

دراسة الريماوي (2010): مفهوم الذات لدى الطلبة الأيتام في مدارس ضاحية القدس

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مفهوم الذات في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلبة الأيتام في مدارس ضاحية القدس، وتكون مجتمع الدراسة من (73) من الأيتام، أجريت الدراسة باستخدام استبانة تغطي جوانب الدراسة المختلفة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغير الجنس، ولكن ظهرت فروق دالة في مجال المستقبل وكانت لصالح الذكور. ولم تظهر فروق دالة في متغير العمر، والشخص المفقود من الوالدين، وظهرت فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات تبعا لمتغير المعدل، وكانت الفروق لصالح المعدل الأعلى 85- 100.

دراسة الحموي (2010): التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس في مدارس محافظة دمشق الرسمية، واستقصاء أثر الجنس في هذه العلاقة. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (180) تلميذاً و تلميذة، (92) من الإناث، و (88) من الذكور من تلاميذ الصف الخامس، وتمت المقارنة بين درجات التلاميذ في أدائهم على مقياس مفهوم الذات(من اعداد الباحثة) وعلاقته بمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي، وقد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في أدائهم على مقياس مفهوم الذات ، بينما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في أدائهم على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية حيث ان اصحاب مفهوم الذات الإيجابي هم الأكثر تحصيلاً.

دراسة زقوت وصالح (2009): فاعلية برنامج مقترح باللعب لرفع مؤشرات مفهوم الذات لدى الأطفال بمحافظة خانيونس

حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج مقترح باللعب في رفع مؤشرات مفهوم الذات لدى الأطفال بمحافظة خانيونس. وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (32) طفل وطفلة من أطفال المرحلة الإعدادية، تتراوح أعمارهم ما بين 13 – 15 سنة ومستوى اجتماعي اقتصادي متوسط، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة تشمل (16) طفل، ومجموعة تجريبية تشمل 16 طفل. استخدمت الباحثتان اختبار الذكاء المصور للأطفال ومقياس مفهوم الذات من اعدادهما. حيث توصلت الدراسة الى ان الأطفال كان لديهم مفهوم ذات إيجابي، وكان البعد الاسري في المرتبة الأولية وتلاه البعد الاجتماعي والذاتي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات تعزى لعامل الجنس.

دراسة عودة (2009): العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة مفهوم الذات، ودرجة مركز الضبط لدى الأحداث

الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية في رام الله وبيت لحم وبحث العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط، لدى هؤلاء الجانحين، وكذلك تحديد الفروق بينهما بحسب (الجنس والعمر، ومكان

السكن، وزمن ارتكاب الجنحة، ومستوى دخل الوالدين)، تكونت عينة الدراسة من (111) حدثا من الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية (75) ذكرا و (36)أنثى، تم اختيارهم بطريقة

العينة المتيسرة. واستخدم الباحث مقياس (مفهوم الذات الذي أعده كوبر سميث(1967) ، واختبار مركز الضبط) الداخلي والخارجي (من إعداد روتر وتعريب برهوم1991) . وأظهرت النتائج أن درجة مفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية كانت متوسطة، كما أظهرت وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعا لمتغير مكان السكن، لصالح الأحداث الذين يسكنون المدينة، بينما لم تكشف النتائج عن وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغيرات (الجنس والعمر، وزمن ارتكاب الجنحة، ومستوى دخل الوالدين).

دراسة صوالحة (2002) :مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسي.

هدف الدراسة الى تقصي أثر كل من الجنس والصف المدرسي، والتفاعل بينهما في مفهوم الذات لدى تلاميذ الصفوف الستة الأولى من المرحلة الأساسي تكونت عينة الدراسة من (120) تلميذاً وتلميذة،60 تلميذاً، و 60 تلميذة (يمثلون الصفوف الستة الأولى من المرحلة الأساسية، 20 تلميذ من كل صف)، وكانت أعمارهم تتراوح بين6 –12 سنة. تبين وجود أثر ذي دلالة إحصائية للجنس في مفهوم الذات لصالح الإناث لدى أفراد عينة الدراسة وأن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية للصف المدرسي في مفهوم الذات، لكن لم يكن هناك أثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والصف المدرسي في مفهوم الذات الكلِّي لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة عبدالله (2000): مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الام دراسة مقارنة

هدفت الدراسة الى التعرف على مفهوم الذات لدى اطفال المرحلة الاعدادية من 11– 15 سنة والكشف عن الفروق بين الأطفال المحرومين من الام بسبب الطلاق– الوفاة والأطفال غير المحرومين من الام في مفهوم الذات، والتعرف على مفهوم الذات حسب الجنس. طبقت الدراسة على 400طفل من طلاب المدارس الحكومية في القاهرة، حيث استخدمت الباحثة مجموعة من الادوات منها مقياس مفهوم الذات واستمارة مقياس المستوى الاجتماعي. توصلت الدراسة الى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المحرومين من الام بسبب

الموت أو الطلاق والأطفال الغير محرومين من الام في مفهوم الذات لصالح الأطفال غير المحرومين من الام، كما توجد فروق بين الاناث المحرومة من الام والاناث غير المحرومة من الام في متغير مفهوم الذات لصالح الاناث غير المحرومة من الام كما توجد فروق بين الذكور المحرومين من الام والذكور غير المحرومين من الام لصالح الذكور غير المحرومين من الام.

دراسة عروق (1992): تطور مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية

هدفت الدراسة لمعرفة الفرق في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس .كانت عينة الدراسة مكونة من 600 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاساسية في الصفوف السادس، والثامن، والعاشر في الأردن وكانت الأعمار 12،16 ،14 سنة واستخدم مقياس مفهوم الذات لبيرس وهارس المعرب لملاءمته للبيئة الاردنية وكانت النتائج بانه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس.

دراسة يعقوب وبلبل (1985): علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن

في هذه الدراسة التي هدفت إلى تقصي أثر كل من المستوى الدراسي، والتحصيل الأكاديمي، والجنس في مفهوم الذات. اجريت الدراسة على عينة مكونة من662 من طلبة الصفوف السابع، والثامن، والتاسع في الأردن. واستخدم الباحثان مقياس بيرس هارس لقياس مفهوم الذات المطور للبيئة الاردنية، حيث توصل الباحثان إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة بين التحصيل الأكاديمي و مفهوم الذات. كما وجدت فروق بين متوسطات علامات الطلبة على مقياس مفهوم الذات تعزى لمستوى التحصيل الأكاديمي، ولصالح ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية بين متوسطات علامات الطلبة على مقياس مفهوم الذات يعزى إلى النوع الاجتماعي.

الدراسات الاجنبية:

دراسة سويني وبراكين (Sweeney & Bracken,2000): تأثير بنية الأسرة على تنمية مفهوم الذات للطفل

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مفهوم الذات لدى الأبناء في الأسر المحرومة من أحد الوالدين، والأسر المفككة وصنفت العينة إلى خمسة أنماط: أسر أحادية الوالدية(محرومة من أحد الوالدين) ، أسر محرومة من كلا الوالدين(وفاة) ، أسر معلومة الوالدين(طلاق) ، (خلافات ومشكلات زواجية) ، أسر متوافقة زواجياً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن: مفهوم الذات لدى المراهقين من أسر أحادية أو محرومة من أحد الوالدين أقل من أقرانهم في الأسر معلومة الوالدين. كذلك في مفهوم الذات الاجتماعية لدى المراهقين من أسر أحادية أو محرومة من أحد الوالدين تناقص مفهوم الذات في الأسر غير المتوافقة زواجا أي في حالة الخلافات والمشَكلات بين الزوجين، عنها في الأسر المتوافقة زواجياً.

نكادي ومقليد(Nakadi & Mukallid,2000): مقارنة بين مفهوم الذات للأيتام المحرومين اجتماعيا وعلاقته بالتحصيل الدراسي

هذه الدراسة هدفت إلى عقد مقارنة بين مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لعينة من الأيتام في ضوء متغيرات عدة مثل: الصف، والجنس، والحرمان من الأب أو الحرمان من الأم، والحرمان من الاثنين معا . بلغت عينة الدراسة (90) من الذكور و(85)من الإناث، من الصفوف: الخامس والسادس والسابع. وأشارت الدراسة إلى.1: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تبعا للصف والجنس.2. عدم وجود فروق ذات دلالة في مفهوم الذات تبعا لنوع الحرمان.3. وجود علاقة ارتباطية بين عناصر مفهوم الذات والتحصيل الدراسي.

سميث (Smith,1971): آثار البرنامج التجريبي لتحسين مفهوم الذات والاتجاهات نحو المدرسة، ومستوى التحصيل في الصفوف الدراسية (الخامس، والسادس) لمجموعة من الطلاب الزنوج

قد صمم برنامجاً تجريبياً لتحسين مفهوم الذات والاتجاهات نحو المدرسة، ومستوى التحصيل في الصفوف الدراسية (الخامس، والسادس) لمجموعة من الطلاب الزنوج في الولايات المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من (353)طالب تم تقسيمهم إلى مجموعتين- : مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وقد درس الباحث بعض المتغيرات الأخرى غير التحصيل ومفهوم الذات، فدرس المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمجموعتين والمستوى الثقافي والتعليمي للأم، وغياب الأب عن المنزل .اظهرت النتائج أن اتجاه المجموعة التجريبية كان ايجابياً نحو مفهوم الذات وان رؤيتها لنفسهاكانت أكثر إيجابية عن ذي قبل. كما وأشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاهاتهم نحو التحصيل بوجه عام. وان مفهوم الذات لدى الإناث قد تغير نحو الإيجابية بدرجة أكبر من الذكور.

3.10.3.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية، التي تناولت مفهوم الذات، ومفهوم الموت الى ان كلا المفهومين يتأثران بالعديد من العوامل.

- بالنسبة لمفهوم الموت فقد تحدثت بعض الدراسات عن وجود علاقة بين مفهوم الموت والمتغيرات الديمغرافية حسب متغير مكان السكن، العمر، الجنس مثل دراسة كريبيا (2017)، ودراسة سولجتير (2007)، ودراسة سوشيمان (2004).
- وأظهرت نتائج الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمفهوم الموت تبعا لمتغيرات وجود خبرات سابقة حول الموت والوضع الصحي للطفل او المحيط مثل دراسة امسلير (2015) ودراسة بونتي

(2013) وكريبيا (2017) حيث ان إدراك الأطفال لمفهوم الموت يكون أفضل للطفل الذي سبق وان مر بتجربة فقدان او للطفل الذي يعاني من امراض جسدية.

- كما أظهرت نتائج الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والمتغيرات الديمغرافية حسب متغير مكان السكن، مستوى تعليم الاب، الجنس، الحالة الاجتماعية والعمر مثل دراسة جادالله (2000)، وعودة (2009)، والسموعي (2018)، وعديلة (2012) وحسون (2012)، ودراسة الحموي (2010).
- كما اتفقت الدراسات السابقة في الدور الذي تلعبه البيئة المحيطة في تطور مفهوم الموت والحصول على مفهوم ذات أكثر إيجابية لدى الأطفال مثل دراسة كريبيا (2017)، وبرنت (1996)، ودراسة السموعي (2018) وجادالله (2000).

ولقد اختلفت تلك الدراسات بتأثير متغير الجنس على مدى إدراك مفهوم الموت مثل دراسة سلوجتير وجرفتس (2007)، وبالحصول على مفهوم ذات إيجابي او سلبي مثل دراسة زقوت (2009).

وتنوعت الدراسات السابقة في إجراءات البحث المستخدمة من حيث الأدوات والمعالجة الإحصائية، بما يخدم اهداف واحتياجات الدراسة. وهناك من المقاييس التي تم استخدامها ما كانت من اعداد الباحث نفسه او تعريبها لما يلائم البيئة التي أجريت فيها الدراسة. وعلى الرغم من تنوع الدراسات السابقة الا ان الدراسة الحالية هي الدراسة الأولى والوحيدة (حسب علم الباحثة) التي تدرس العلاقة بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة، حيث ان مفهوم الموت لم يحظ بدراسات كثيرة من قبل الباحثين سواء على المستوى المحلي او العربي.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

1.3 المقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 عينة الدراسة

1.4.3 توزيع العينة تبعا لمتغيرات الدراسة.

2.4.3 معايير الاستبعاد

5.3 أدوات الدراسة

1.5.3 مقياس مفهوم الذات

2.5.3 مقياس مفهوم الموت

3.5.3 ثبات الأداة

4.5.3 صدق الأداة

6.3 الدراسة الأولية (تجريب اداة الدراسة)

7.3 متغيرات الدراسة

8.3 الاعتبارات الاخلاقية

9.3 إجراءات الدراسة

10.3 المعالجات الإحصائية

11.3 معوقات قد واجهت الدراسة

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

يتضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينة الدراسة وطريقة اختيارها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأَدوات الدراسة، صدقها وثباتها، وكذلك إِجراءَات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص النتائج والإجابة على فرضياتها. من أجل تحقيق هدف الدراسة وهو معرفة العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

2.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، فهو المنهج المناسب لهذه الدراسة، وذلك لأن المنهج الوصفي الارتباطي يدرس "العلاقة بين المتغيرات، ويصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً، وذلك باستخدام مقاييس كمية، ومن أغراض المنهج الارتباطي وصف العلاقات بين المتغيرات، أو استخدام هذه العلاقات في عمل تنبؤات تتعلق بهذه المتغيرات (لهذا فقد رأت الباحثة) أن المنهج الوصفي هو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية.

3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من الطلاب في مدارس مدينتي رام الله والبيرة الذين تتراوح أعمارهم بين (9-16) سنة حيث كان عددهم في عام 2018م 12370 طالب وطالبة، وذلك حسب قسم الإحصاء والتخطيط في مديرية التربية والتعليم في رام الله. (مديرية التربية والتعليم ،2019) الملحق (12)

4.3 عينة الدراسة:

تم حساب حجم عينة الدراسة حيث بلغ (372 طالبا وطالبة) من الطلاب في مدارس مدينتي رام الله والبيرة الذين تتراوح أعمارهم بين (9–16) سنة وبنسبة خطأ مقدارها (5%) من مجتمعها باستخدام موقع حساب العينات من خلال المعادلة التالية:

$$\text{Sample size} = \frac{\frac{z^2 \times p\,(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p\,(1-p)}{e^2 N}\right)}$$

N = population size • e = Margin of error (percentage in decimal form) • z = z-score

حيث:

z: 1.96 وحجم المجتمع :N و e: .05 ونسبة توافر الخاصية وهي p: 0.50

قامت الباحثة بتوزيع 372 استبانة، استلمت منها (319) استبانة صالحة، تم استخدامها في التحليل الإحصائي أي بنسبة 86% من حجم العينة، وقد رفضت 53 استبانة غير مكتملة، وتم اختيار أفراد العينة بطريقة العينة المتاحة، كما تم اختيار المدارس بطريقة العينة المتاحة. حيث قامت الباحثة باختيار 5 مدارس: (2 ذكور، 2 إناث، من المدارس الحكومية) ومدرسة مختلطة خاصة. بحيث اختير الطلاب الذكور في الصفين 4–5 من مدرسة ذكور المستقبل الحكومية والطلاب في الصفوف 6–11 من مدرسة ذكور عين مصباح الحكومية، اما الاناث فتم اختيارهم من مدرسة بنات الاسبانية الحكومية للصفوف 4–9 والصفين 10–11 تم اختيارهم من مدرسة بنات البيرة الثانوية، اما طلاب المدرسة الخاصة فكانوا جميعا ذكورا واناثا من مدرسة الفرندز للصفوف 4–11. .وقد تم اختيار جميع الأشخاص الذين وافقوا على المشاركة بالدراسة وذلك بعد اخذ موافقة مدراء المدارس للمشاركة بالدراسة.

والجدول (1.3) يبين وصف عينة الدراسة وخصائصها الديموغرافية تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

1.4.3 توزيع العينة تبعا لمتغيرات الدراسة.

جدول (1.3.أ): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها الديمغرافية المستقلة بالأرقام والنسب المئوية

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	159	49.8%
	أنثى	160	50.2%
العمر بالسنوات	من 9–11 سنة	117	36.7%
	من 12–14 سنة	123	38.6%
	15 سنة فأكثر	79	24.7%
مكان السكن	قرية	18	5.6%
	مدينة	293	91.8%
	مخيم	8	2.5%
مستوى تعليم الأب	الصف السادس فما دون	15	4.7%
	إعدادي/ثانوي	59	18.5%
	جامعي فأعلى	245	76.8%
مستوى تعليم الأم	الصف السادس فما دون	8	2.5%
	إعدادي/ثانوي	86	27.0%
	جامعي فأعلى	225	70.5%
الصف	من الرابع–السادس	119	37.3%

جدول (1.3.ب): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها الديمغرافية المستقلة بالأرقام والنسب المئوية

	من السابع–التاسع	120	37.6%
	العاشر–الحادي عشر	80	25.1%

يتضح من الجدول(1.3) أن 49.8% من عينة الدراسة هم من الطلبة الذكور والذين تتراوح أعمارهم ما بين 9–16 سنة، 75.30% من الطلبة تقل أعمارهم عن 15 سنة، 24.7% منهم بلغت أعمارهم 15 سنة فأعلى، 91.8% من الطلبة يقطنون في المدينة والباقي يسكنون القرية والمخيم، أما النسبة الأعلى لتعليم الأب والأم فقد كانت من نصيب الجامعي فأعلى بحيث بلغت على التوالي 76.8%، 70.5%، أما أقلها فكانت من نصيب الصف السادس فما دون فبلغت للأب 4.7% وللام 2.5%، كما يبين الجدول(1.3) السابق أن 37.6% من الطلبة هم من طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع، 37.3% من طلبة صفوف الرابع والخامس والسادس، 25.1%من طلبة العاشر والحادي عشر.

جدول (2.3): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة غير الديمغرافية بالأرقام والنسب المئوية

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
هل يوجد لديك أي أمراض؟	نعم	23	7.2%
	لا	296	92.8%
هل يوجد لدى أحد أفراد العائلة أي مرض؟	نعم	62	19.4%
	لا	257	80.6%
نوع المدرسة	حكومة	165	51.7%
	خاصة	154	48.3%

جدول (2.3.ب): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة غير الديمغرافية بالأرقام والنسب المئوية

الحالة الاجتماعية للوالدين	متزوجين	287	90.0%
	منفصلين/مطلقين	25	7.8%
	أحد الوالدين متوفى	7	2.2%
هل توفي أحد أقاربك\ معارفك في السنوات الماضية	نعم	231	72.4%
	لا	88	27.6%

يتضح من الجدول (2.3) السابق أن 92.8% من الطلبة لا يوجد لديهم أي أمراض وأن 80.6% من عائلاتهم لا يوجد لديهم أي أمراض، أما فيما يتعلق بتوزيع العينة حسب نوع المدرسة فكانت نسبة طلبة عينة الدراسة ممن تم اختيارهم من المدارس الحكومية في مدينتي رام والبيرة 51.7%، و48.3% ممن تم اختيارهم من المدارس الخاصة، وبخصوص الحالة الاجتماعية للوالدين 90% من الوالدين متزوجين، و7.8% منفصلين،و 72.4% توفي له قريب

2.4.3 معايير الاستبعاد:

أ- الطلاب الذين تزيد أعمارهم عن 16 سنة وتقل عن 9 سنوات.

ب- الطلاب من خارج مدينة رام الله والبيرة.

ج- الطلاب الذين يعانون من اضطرابات نفسية وعقلية شديدة.

د- الطلاب الذين يعانون من قدرات عقلية متدنية.

هـ- الطلاب الغير ملتحقين بالمدارس.

5.3 أدوات الدراسة:

تم تطوير أداة الدراسة وذلك لجمع البيانات التي تحقق هدف هذه الدراسة والمتعلقة بمعرفة العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة. تكونت أداة الدراسة من البيانات التالية التي تم تقسيمها لثلاثة اقسام وهي: (الملحق رقم 4)

- القسم الأول : اشتمل على المعلومات الشخصية التي تمثل متغيرات الدراسة المستقلة.
- القسم الثاني : اشتمل على مقياس مفهوم الموت للأطفال (Casey,et al, 1997)
- القسم الثالث : اشتمل على مقياس مفهوم الذات للأطفال (Bearis– Hars,1982)

وفيما يلي وصف لأداة القياس:

1.5.3 المقياس الأول: مقياس مفهوم الذات للأطفال صمم هذا المقياس Bearis Hars، وقام بتقنينه وتعريبه الداوود (1982) ليلائم البيئة الأردنية، واستخدمته صلاح (2000)، وعساكره (2003) على طلبة الصف العاشر في مديرية ضواحي القدس. يتكون مقياس مفهوم الذات من 80 فقرة، يتم الإجابة عن الأسئلة باختيار إجابة من سلم ثنائي (نعم، لا)، وقد تكّون من ستة محاور كما هو واضح في الجدول (3.3):

الجدول (3.3.أ) مجالات مفهوم الذات موزعة حسب الفقرات وعدد الفقرات

السلوك(16 فقرة): وهو ما يقوم به الطالب من قول أو فعل ، وهذا البعد يقيس تصرفات الطالب في البيت والمدرسة، وعلاقاته الخاصة مع أفراد العائلة ومجتمع المدرسة، كما يقيس تصورات الطالب لعلاقاته ومعاملاته خلال تلك العلاقات	4,12,13,14,22,25 35,48,56,.31,32, 76,78,80, 59,64

الجدول (3.3.ب) مجالات مفهوم الذات موزعة حسب الفقرات وعدد الفقرات

الوضع الذهني والمدرسي – المنزلة العقلة(18 فقرة): ويقيس هذا البعد تحصيل الطالب ، بحيث يبين تصورات الطالب لعملية تحصيله المدرسي التي تبين فيما إذا كان يعتقد في نفسه بأنه ذكي، أم غير ذكي ، ذو دافعية قوية، أو لايميل إلى الدراسة	.5,7,9,11,12,16 17,21,26,27,30. 33,42,49,53,57. 66,70
المظهر الجسمي والطلعة الخارجية(12 فقرة): يشير هذا البعد إلى بنية الطالب الجسمية ومظهره وشكله الخارجي، ويقيس تصورات الطالب لمظهره ونشاطه وحركاته	8,15,27,29,41,49 ,54,55,57,60,63, 73
القلق(12 فقرة): ويشير هذا البعد إلى خوف الطالب مما يمكن أن يقع له أكثر من خوفه من أوضاع محددة، ويقاس بمظاهر القلق التى يحس بها الطالب : كالارتباك ، والخوف من الامتحان ، والانفعال (التوتر) والعصبية ، والانزعاج ، وضعف الثقة بالنفس، والخجل، والعزلة والحزن	6,7,8,10,20,28, 37,40,44,55,74, 79
الشهرة والشعبية(12 فقرة): يشير هذا البعد إلى مدى شعور الطالب بشهرته ، ومعرفة زملائه وأصدقائه به في المدرسة وخارجها ويقاس هذا البعد باتساع علاقات الطالب الاجتماعية، ومشاركته في النشاطات الاجتماعية والتربوية والرياضية المختلفة	1,3,11,33,40,46, .49,51,57,58,69 77
الرضا والسعادة(9 فقرات): يشير هذا البعد إلى إحساس أو شعور الطالب وتصوراته لحياته النفسية، ويهتم أيضًا بقياس تصورات وتقييمات الطالب لشخصيته وحياته	2,8,36,38,39,43, 50,52,59

تم حساب الوسيط للدرجة الكلية ولجميع المجالات في مفهوم الذات لعينة الدراسة، وبلغ الوسيط للدرجة الكلية (61)حيث تم تقسيم استجابات عينة الدراسة إلى مستويين مفهوم ذات إيجابي ويكون أكثر من الوسيط ومفهوم ذات سلبي أقل من الوسيط، وكذلك باقي المجالات.

طريقة تصحيح أداة مفهوم الذات: يحتوي المقياس على (80) فقرة توزعت هذه الفقرات على مجالات: السلوك (16) فقرة، الوضع الذهني والمدرسي (المنزلة العقلية) (18) فقرة، المظهر الجسمي والصورة الخارجية (12) فقرة، القلق (12) فقرة، الشهرة والشعبية (12) فقرة، السعادة والرضا (9) فقرات. أما بالنسبة لتصحيح فقرات هذا المقياس،

كان على المفحوص أن يجيب على كل عبارة من العبارات المقياس بكلمة (نعم) إذا كان تصف شعوره وبكلمة (لا) إذا كانت غير ذلك. بحيث تعطى الدرجة (1) عند الإجابة بنعم والدرجة (0) عند الإجابة بلا وذلك بحالة العبارات الإيجابية، وتعطى الدرجة (1) عند الإجابة (بلا) والدرجة (0) عند الإجابة (بنعم) في حالة العبارات السلبية .بعد الانتهاء من الإجابة على العبارات تجمع الدرجات لكل فرد على حدا ثم يستخرج الوسيط لكل الدرجات ويتم مقارنة درجة تحصيل المفحوص بالوسيط للدرجات الكلية، وعليه كلما كانت الدرجات عالية تشير إلى مفهوم ذات ايجابي وكلما قلت الدرجات تشير إلى مفهوم ذات سلبي .وقد تراوح مجموع فقرات هذا المقياس بين (0−80). ملحق (5)

2.5.3 المقياس الثاني: مقياس إدراك الطفل لمفهوم الموت: وهذا المقياس تم تطويره سابقا باللغة الانجليزية عن بحث قام به كاسي وآخرون (1997) من اجل قياس تطور مفهوم الموت لدى الأطفال. تم ترجمة المقياس وفحص مدى ملائمته لبيئة وعينة الدراسة من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين وتطبيقه على مجموعة من الاطفال.

يحتوي مقياس إدراك مفهوم الموت على 12 فقرة وطريقة الإجابة عليها تكون باختيار إجابة واحدة من ثلاث إجابات تقيس إدراك الطفل للمفاهيم التالية (وهي المحاور الأساسية في الاستمارة):

الجدول (4.3) محاور مفهوم الموت موزعة حسب الفقرات وعددها

المحاور	الفقرات
العالمية	1،5
النهائية	3،7،10،11
توقف الوظائف	2،6،9
السببية	4،8،12

ويحوي المقياس على (6) عبارة ايجابية و (6) عبارة سلبية وتضم العبارات السلبية الفقرات التالية: 1، 4، 5، 7، 10، 12 أما باقي الفقرات فهي عبارات إيجابية. هذا وقد تم حساب الوسيط للدرجة الكلية ولجميع المحاور لمفهوم الموت لعينة الدراسة حيث كان الوسيط للدرجة الكلية (32) فتم تقسيم استجابات عينة الدراسة إلى مستويين يوجد إدراك لمفهوم الموت ويكون أكثر من الوسيط ولا يوجد إدراك لمفهوم الموت عندما تكون النتيجة أقل من الوسيط، وكذلك المحاور جميعها.

طريقة تصحيح أداة مفهوم الموت: يحتوي المقياس على (12) فقرة توزعت هذه الفقرات على محاور العالمية (2) فقرة والنهائية (4) فقرات، توقف الوظائف (3) فقرات، والسببية (3) فقرات، وقد تكون هذا المقياس من مجموعة من الفقرات السلبية وهي (1، 4، 5، 7، 10،12) وتكون أعلى درجة للاختيار الأول 3 بحيث يكون مجموع النقاط لجميع الفقرات السلبية=18 نقطة وأقل درجة للاختيار الثالث =1 ويكون مجموع النقاط لجميع الفقرات=6 أما الفقرات الايجابية فهي (2، 3، 6، 8، 9، 11) ويكون أقل درجة للاختيار الأول=1 ويكون مجموع النقاط لجميع الفقرات=6, وأعلى درجة للاختيار الثالث=3 بحيث يكون مجموع النقاط لجميع الفقرات الموجبة=18 .وبهذا تكون أقل قيمة لمجموع الفقرات 12 أما أعلى قيمة لمجموع الفقرات فيساوي 36 . ملحق (5)

3.5.3 ثبات الاداة:

ويتم فحص ثبات الاداة لمعرفة جودة عملية التحليل ولتبين إلى أي مدى يمكن إعادة العمل للوصول إلى نفس النتائج، بمعنى آخر إن استخدام أي باحث لنفس الأسلوب ونفس الإجراءات المطبقة على مادة معينة سوف ينتهي إلى نتائج واحدة.

تم احتساب معامل الثبات كرونباخ الفا للأدوات ككل وللمحاور المكونة للمقاييس كل على حدة.

وبلغ معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لمقياس مفهوم الموت ككل 0.75 وهي قيمة مقبولة إحصائيا. كما تم احتساب معامل الثبات للمحاور الأربعة التي تتكون منها أداة الدراسة كل على حده كما هو موضح في جدول (5.3) وجدول (6.3).

جدول (5.3): قيم معامل ثبات كرونباخ الفا لمقياس مفهوم الموت

المحور	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	معامل كرونباخ (α)
العالمية	1،5	2	0.75
النهائية	3،7،10،11	4	0.72
توقف الوظائف	2،6،9	3	0.71
السببية	4،8،12	3	0.70
الكلي	**1-12**	**12**	**0.75**

يتضح من الجدول (5.3) أن قيمة معامل (كرونباخ ألفا) الكلية لبنود الأداة 0.75 وهي قيمة مقبولة إحصائيا، وتراوحت قيمة معامل الثبات للمحاور الأربعة ما بين 0.70-0.75 وجميعها قيم مقبولة إحصائيا، ويتضح أن أعلى قيم معامل الثبات لهذه المحاور كان من نصيب محور العالمية وبلغت قيمته 0.75، كما يتضح أن أقل قيم هذه المحاور كان من نصيب محور السببية بمعامل ثبات بلغ 0.70.

جدول (6.3.أ): قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس مفهوم الذات

المجالات	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	معامل كرونباخ (α)
السلوك	3،4،12،13،14،22،25،31،32، 5،48،56، 59،64،76،78،80	17 فقرة	0.85

جدول (6.3.ب): قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس مفهوم الذات

الوضع الذهني والمدرسي (المنزلة العقلية)	5، 7، 9، 11،12،16، 17،21 ،26،27 ، 30، 33، 42، 49، 53، 57، 66، 70	18 فقرة	0.83
المظهر الجسمي والصورة (الطلعة) الخارجية	8، 15، 27، 29، 41، 49، 54، 55، 57، 60، 63، 73	12 فقرة	0.81
القلق	6، 7، 8، 10، 20، 28، 37، 40، 44، 55، 74، 79	12 فقرة	0.70
الشهرة والشعبية	1، 3، 11، 33، 40، 46، 49، 51، 57، 58، 69، 77	12 فقرة	0.71
السعادة والرضا	2،8، 36، 39، 43، 38، 50، 52، 59	9 فقرات	0.75
الكلي	**1-80**	**80**	**0.90**

يتضح من الجدول (6.3) أن قيمة معامل (كرونباخ ألفا) الكلية لبنود الأداة 0.90 وهي قيمة جيدة جدا، وتراوحت قيمة معامل الثبات للمحاور ما بين 0.70-0.85 وجميعها قيم مقبولة إحصائيا، ويتضح أن أعلى قيم معامل الثبات لهذه المحاور كان من نصيب محور السلوك وبلغت قيمته 0.85، كما أن أقل قيم لهذه المحاور كان من نصيب محور القلق بمعامل ثبات بلغ 0.70. وكان داوود(1982) قد استخرج ثبات مقياس مفهوم الذات بطريقة إعادة التطبيق وكان معامل الثبات للمقياس الكلي (0.95) كما قامت صلاح (2000)باستخراج معامل ثبات مقياس مفهوم الذات بطريقة الاتساق الداخلي، وبلغ معامل الثبات (0.86) حسب معادلة كرونباخ الفا.

كما قامت عواد (2006) بحساب ثبات مقياس مفهوم الذات على البيئة الفلسطينية بتطبيقها مرتين وبفارق عشرة أيام على طالبات صفوف العاشر والأول ثانوي علمي وأدبي، في مدرسة بنات فاطمة الزهراء الثانوية، ثم تم حساب معامل الارتباط باستخدام معامل بيرسون بين التطبيق الأول والثاني فبلغ (0.88) وكما تم حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات المقاييس حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا.

4.5.3 صدق الأداة:

تم عرض الأداة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في هذا المجال كما هو ظاهر في ملحق (11)، وذلك لتعديل ما يرونه مناسبا على بنود الأداة، إما بالحذف أو الإضافة أو التعديل، وكذلك لفحص سلامة الصياغة اللغوية وانتماء الفقرة لمجالها ودرجة وضوح المعنى ومناسبة الأداة لفئة الأطفال ومدى موائمتها لمجتمع الدراسة، وقد كانت نسبة موافقة المحكمين على فقرات المقياسين لا تقل عن (85%) مما يعني أن المقياس صالح للتطبيق على عينة الدراسة. وتم تعديل الأداة بعد الأخذ بعين الاعتبار اراء كل من المحكمين واشراف الدكتورة المشرفة على هذه الدراسة. من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً باستشارة خبير إحصائي بحساب معامل الارتباط سبيرمان لفقرات الاستبانة لكل من مفهوم الذات ومفهوم الموت. الملحق (10)

كما ان الداوود (1982) قام باستخراج صدق مقياس مفهوم الذات بطريقتين هما الصدق التمييزي، وصدق البناء، وقامت صلاح (2000) بالتأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين، وأجمعوا على جودة المقياس وصلاحيته لأغراض الدراسة.

6.3 تجريب أدوات الدراسة (الدراسة الاستطلاعية):

بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (10) من طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة (5) ذكور و (5) إناث، تم اختيارهم من البيئة المحيطة، وذلك للتأكد من وضوح بنود أدوات الدراسة (للتحقق من وضوح المفاهيم

والفقرات)، وهي مقياس بيرس–هيرس لمفهوم الذات، ومقياس كاسي لمفهوم الموت ، وقد تم تحديد وتعديل خصائص هذه الأدوات بناء على نتائج العينة الاستطلاعية الاختبارية وتوجيهات المشرفة على الدراسة. وتم استبعادهم من عينة البحث.

7.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

العمر: وله ثلاثة مستويات من 9–11، من 12–14، 15 سنة فكثر.

الجنس

مكان السكن: وله ثلاث مستويات قرية، مدينة، مخيم.

الحالة الصحية للطفل: وله مستويان: يوجد مرض (نعم)، لا يوجد مرض (لا).

الحالة الصحية للعائلة: وله مستويان: يوجد مرض (نعم)، لا يوجد مرض (لا).

المستوى التعليمي للوالد: وله ثلاث مستويات الصف السادس فما دون، إعدادي/ثانوي، جامعي فأعلى.

المستوى التعليمي للوالدة: وله ثلاث مستويات الصف السادس فما دون، إعدادي/ثانوي، جامعي فأعلى.

الحالة الاجتماعية للوالدين: وله ثلاث مستويات متوجين، منفصلين/مطلقين، أحد الوالدين متوفى.

نوع المدرسة: وله ثلاث مستويات حكومية، خاصة، وكالة.

الصف: وله ثلاث مستويات الرابع–السادس، السابع–التاسع، العاشر–الحادي عشر.

هل توفي أحد أقاربك/معارفك في السنوات الماضية وله مستويان نعم، لا

المتغيرات التابعة: مفهوم الموت ومفهوم الذات

8.3 الاعتبارات الأخلاقية للدراسة:

1- تم الحصول على موافقة اللجنة الاخلاقية للأبحاث في جامعة القدس .ملحق (1)

2- تم اخذ موافقة ادارة المدارس للمشاركة، وذلك لان ادارة المدارس رفضت اخذ موافقة أولياء الامور فتم الاكتفاء بأخذ موافقة ادارة المدرسة للمشاركة بالدراسة. كما تم اخذ موافقة افراد العينة للمشاركة.

4-تم التأكيد على سرية المعلومات وأن هذه البيانات لأغراض البحث العلمي فقط، وليس مطلوب منهم تسجيل أسمائهم أو الإدلاء بمعلومات وبياناتهم الشخصية.

9.3 إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد مجتمع وعينة الدراسة، حيث قامت الباحثة بتحديد المجتمع وهم طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 9-16 سنة. كما قامت الباحثة بتوزيع 372 استبانة، استلمت منها (319) استبانة صالحة، تم استخدامها في التحليل الإحصائي أي بنسبة 86% من حجم العينة، وقد رفضت 53 استبيانات غير مكتملة، وكان اختيار أفراد العينة بطريقة العينة المتاحة. حيث تم اختيار 5 مدارس كما هو موضح بالجدول (7.3). وتوزعت الاستبيانات على الطلاب كما هو مبين في جدول(8.3):

جدول (7.3): توزيع عينة الدراسة حسب نوع المدرسة

اسم المدرسة	نوع المدرسة	عدد الطلاب
مدرسة الفرندز المختلطة	خاصة	186
مدرسة ذكور المستقبل	حكومة	22
مدرسة ذكور عين مصباح	حكومة	71
مدرسة بنات الاسبانية الاساسية	حكومة	66
مدرسة بنات البيرة الثانوية	حكومة	27
المجموع		372

جدول (8.3.أ): توزيع عينة الدراسة حسب الصف

الصف	المدرسة		
	عدد الطلاب في مدارس الحكومة	عدد الطلاب في المدرسة الخاصة	
الرابع	11ذكور و 11 اناث	11ذكور و 11 اناث	44 طالب وطالبة
الخامس	11ذكور و 11 اناث	11ذكور و 11 اناث	44 طالب وطالبة
السادس	11ذكور و 11 اناث	11ذكور و 11 اناث	44 طالب وطالبة

جدول (8.3.ب): توزيع عينة الدراسة حسب الصف

السابع	11ذكور و 11 اناث	11ذكور و 11 اناث	44 طالب وطالبة
الثامن	11ذكور و 11 اناث	11ذكور و 11 اناث	44 طالب وطالبة
التاسع	11ذكور و 11 اناث	11ذكور و 11 اناث	44 طالب وطالبة
العاشر	13 طالب و 13 طالبة	13 طالب و 13 طالبة	52 طالب وطالبة
الحادي عشر	14 طالب و 14 طالبة	14 طالب و 14 طالبة	56 طالب وطالبة
المجموع	186 طالب و طالبة	186 طالب و طالبة	372

2. بناء أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي المنشور في هذا المجال، والإجراءات الملائمة التي قامت بها الباحثة.

3.الحصول على موافقة لجنة البرنامج على الموضوع. ثم الحصول على موافقة اللجنة الأخلاقية في دائرة البحث العلمي في جامعة القدس ملحق (1)

5. الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم لإجراء الدراسة من أجل جمع البيانات التي تسهل الوصول لعينة الدراسة، وكذلك السماح للباحثة بتوزيع الاستبانة عليهم. ملحق (9)

6. حساب معايير الصدق والثبات لأدوات الدراسة. ملحق (10)

7. تطبيق الأدوات على عينة الدراسة وجمع البيانات ثم معالجة البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات

10.3. المعالجة الإحصائية

بعد جمع بيانات الدراسة، قامت الباحثة بمراجعتها، وذلك تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب. رقمت البيانات بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى أخرى رقمية وذلك في جميع أسئلة الدراسة، واختبرت فرضياتها باستخدام الحزم

الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS نسخة 20، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. أساليب الإحصاء الوصفي: كالتكرارات، والنسب المئوية، والوسيط.

2. قياس التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا). وذلك لقياس ثبات الأداة

3. اختبار مان ويتني (Man Whitney Test) لقياس الفروق في استجابات عينة الدراسة

4. اختبار كروسكال والاس (Kruskal Wallis Test) لقياس الفروق في استجابات عينة الدراسة

5. استخدم اختبار معامل الارتباط "سبيرمان" لتوضيح العلاقة بين مفهوم الموت ومفهوم الذات.

6. اختبار كولمجوروف –سمرنوفKolmogorov–Smirnov Test : لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه.

11.3 معوقات قد واجهت الدراسة:

1- هناك مدارس رفضت المشاركة في الدراسة.

2- رفضت إدارة مدارس الأونروا السماح للباحثة بالدخول الى مدارسها على الرغم من اعطائها موافقة شفهية.

3- شملت الدراسة الأطفال بين عمر 9-16سنة فقط من مدينتي رام الله والبيرة وبالتالي فإن هناك محدودية في تعميم نتائج هذه الدراسة على المناطق الفلسطينية الأخرى. وكذلك للفئات العمرية الأخرى.

4- عدم جدية المشاركين في الإجابة أو اللجوء إلى الإجابة العشوائية.

5- عدم وجود عدد كافي من الدراسات المحلية او العربية درست هذا الموضوع مما جعل الحصول على معلومات خاصة بهذه الدراسة امر في غاية الصعوبة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1.4 المقدمة

2.4 نتائج المشاكل النفسية التي يعاني منها الطلاب

3.4 نتائج المشاعر التي يشعر بها الطالب عندما يموت أحد أقاربه

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

5.4النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

7.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

8.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

9.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

10.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

عرض نتائج الدراسة

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرضا مفصلا للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة، وذلك من خلال إجاباتهم على أدوات البحث، وهي استبيانه للخصائص الديموغرافية، ومقياس بيرس–هيرس لمفهوم الذات، ومقياس كاسي لمفهوم الموت، وتم تحليلها بالطرق الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية ل (319) استبيانه، وذلك للإجابة على التساؤلات، والتحقق من صحة الفرضيات ومناقشتها، وفيما يلي عرض لتلك النتائج:

2.4 نتائج المشاكل النفسية التي يعاني منها الطلاب

حيث احتوى الاستبيان الذي تم توزيعه على الطلبة سؤال هل لديك أي من المشاكل التالية وكان من الممكن اختيار أكثر من اجابة، ويبين الجدول (1.4) توزيع العينة تبعا للمشاكل التي يعاني منها الطلاب كما يظهر فيما يلي:

جدول (1.4.أ): توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاكل التي يعاني بها الطالب موزعة بالنسب المئوية (ن=319)

المشاكل التي يعاني منها الطالب	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
قلق من الامتحان	نعم	184	57.7%
	لا	135	42.3%
خوف من الظلام	نعم	61	19.1%

جدول (1.4.ب): توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاكل التي يعاني بها الطالب موزعة بالنسب المئوية

	لا	258	80.9%
خوف من اليهود	نعم	46	14.4%
	لا	273	85.6%
لا يوجد لدي أصدقاء	نعم	5	1.6%
	لا	314	98.4%
مشاكل في المدرسة مع الزملاء	نعم	34	10.7%
	لا	285	89.3%
تعذيب الحيوانات	نعم	9	2.8%
	لا	310	97.2%
كره المدرسة	نعم	28	8.8%
	لا	291	91.2%
صعوبة في النوم	نعم	49	15.4%
	لا	270	84.6%
لا يوجد شهية	نعم	23	7.2%
	لا	296	92.8%
قضم الأظافر	نعم	39	12.2%
	لا	280	87.8%
تبول لا إرادي	نعم	15	4.7%
	لا	304	95.3%

جدول (1.4.ج): توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاكل التي يعاني بها الطالب موزعة بالنسب المئوية

مص الأصابع	نعم	5	1.6%
	لا	314	98.4%
عصبية	نعم	96	30.1%
	لا	223	69.9%

يتضح من خلال الجدول (1.4) أن أكثر المشاكل التي يعاني منها الطلاب هي قلق الامتحان بحيث بلغت نسبة من أجابوا بنعم 57.7% من حجم العينة، 30.1% يتصفون بالعصبية، 15.4% من الطلبة يجدون صعوبة في النوم، 19.1% يخافون من الظلام، 14.4% يخافون من اليهود، 12.2% لديهم عادة قضم الأظافر، 10.7% منهم لديهم مشاكل مع الزملاء، 8.8% يكرهون المدرسة، 7.2% منهم لا يوجد لديهم شهية جيدة، 4.7% لديهم تبول لا إرادي، 2.8% يقومون بتعذيب الحيوانات، 1.6% منهم لا يوجد لديهم أصدقاء وهناك 1.6% منهم لديهم مشكلة مص الأصابع.

3.4 نتائج المشاعر التي يشعر بها الطالب عندما يموت أحد أقاربه

حيث احتوى الاستبيان الذي تم توزيعه على الطلبة سؤال حدد كيف شعرت عندما توفي أحد اقاربك؟ وكان من الممكن اختيار أكثر من اجابة، يبين الجدول (2.4) توزيع العينة حسب المشاعر التي يشعر بها الطلبة:

جدول (2.4.أ): توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاعر التي يشعر بها الطالب عندما يموت أحد أقاربه موزعة بالأرقام والنسب المئوية

المشاعر التي يشعر بها الطالب	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
خوف	نعم	49	15.4%

جدول (2.4.ب): توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاعر التي يشعر بها الطالب عندما يموت أحد أقاربه موزعة بالأرقام والنسب المئوية

	لا	270	84.6%
قلق /توتر	نعم	58	18.2%
	لا	261	81.8%
حزن	نعم	187	58.6%
	لا	132	41.4%
بكاء	نعم	129	40.4%
	لا	190	59.6%
غضب	نعم	39	12.2%
	لا	280	87.8%
شعور بعدم الأمان	نعم	24	7.5%
	لا	295	92.5%
انزعاج	نعم	62	19.4%
	لا	257	80.6%
وحدة	نعم	11	3.4%
	لا	308	96.6%
تعب	نعم	27	8.5%
	لا	292	91.5%
لم يحدث شيء– لم اشعر بأي شيء	نعم	5	1.6%
	لا	314	98.4%

يتضح من خلال الجدول (2.4) أن أكثر المشاعر التي تلازم الطالب عندما يموت أحد أقاربه هي الحزن بحيث بلغت نسبة من اختاروه 58.6% من حجم العينة، 40.4% يبكون، 19.4% يشعرون بالانزعاج، 18.2% من الطلبة يشعرون بالتوتر والقلق، 15.4% يشعرون بالخوف، 12.2% يشعرون بالغضب، 8.5% يشعرون بعدم الأمان والتعب، 3.4% يشعرون بالوحدة، 1.6% يتصرفون وكأنه لم يحدث شيء.

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه:

هل يوجد علاقة بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

للإجابة عن السؤال تم اشتقاق الفرضية التالية:

الفرضية الاولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (spearman correlation) لمجموعتين مرتبطتين لمعرفة معنوية العلاقة بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة. كما يظهر الجدول (3.4)

الجدول (3.4): اختبار معامل ارتباط سبيرمان بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة

	مفهوم الموت	مفهوم الذات
معامل ارتباط	0.33**	1.00
الدلالة المعنوية	0.00	
عدد الحالات	319	319

**تعني هذه الشارة بان معامل الارتباط دال معنويا على مستوى الدلالة المعنوية α=0.01

يتضح من الجدول (3.4) انه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة. حيث ان معامل الارتباط سبيرمان بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة بلغت قيمته 0.33.

ويتضح ان العلاقة بين إدراك مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة هي علاقة طردية بمعنى انه كلما كان هناك إدراك لمفهوم الموت فان مفهوم الذات يصبح أكثر إيجابية.

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه:

ما مدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت في مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

ولتفسير النتائج المتعلقة بمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت؛ تم حساب الوسيط للدرجة الكلية، وللمحاور لمفهوم الموت لعينة الدراسة والذي بلغ قدره (319) حيث تم تقسيم استجابات عينة الدراسة إلى مستويين يوجد إدراك لمفهوم الموت ويكون أكثر من الوسيط ولا يوجد إدراك لمفهوم الموت أقل من الوسيط، ولأخذ صورة كلية عن مستوى مفهوم الموت تم استخراج الأعداد والنسب المئوية، كما هو مبين في الجدول (4.4)

الجدول (4.4.أ): عدد الطلبة والنسبة المئوية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت موزعة حسب المحاور والدرجة الكلية

	المجموعة	**الوسيط=6**	**العدد**	**النسبة**
مفهوم العالمية	لا يدرك مفهوم العالمية	**أقل من 6**	63	19.7%
	يدرك مفهوم العالمية	**أكثر أو يساوي 6**	256	80.3%
	المجموعة	**الوسيط=12**	**العدد**	**النسبة**
مفهوم النهائية	لا يدرك مفهوم النهائية	**أقل من 12**	153	48.0%

الجدول (4.4.ب): عدد الطلبة والنسبة المئوية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت موزعة حسب المحاور والدرجة الكلية

	يدرك مفهوم النهائية	**أكثر أو يساوي 12**	166	52.0%
مفهوم توقف الوظائف	**المجموعة**	**الوسيط=7**	**العدد**	**النسبة**
	لا يدرك مفهوم توقف الوظائف	**أقل من 7**	96	30.1%
	يدرك مفهوم توقف الوظائف	**أكثر أو يساوي 7**	223	69.9%
	المجموعة	**الوسيط=8**	**العدد**	**النسبة**
	لا يدرك مفهوم السببية	**أقل من 8**	93	29.2%
مفهوم السببية	يدرك مفهوم السببية	**أكثر أو يساوي 8**	226	70.8%
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	**المجموعة**	**الوسيط=32**	**العدد**	**النسبة**
	لا يوجد إدراك لمفهوم الموت	أقل من 32	118	37.0%
	يوجد إدراك صحيح لمفهوم الموت	أكثر أو يساوي 32	201	63.0%

ويتضح من الجدول (4.4) أنه يوجد إدراك لمفهوم الموت الكلي ولجميع محاوره. حيث تراوحت النسبة المئوية للطلاب الذين يدركون مفهوم الموت الكلي 63% وكانت نسبة الاستجابة على محاوره (52.0% –80.3%) وقد جاء ترتيب محاور مفهوم الموت كالتالي من الاكثر إدراكا إلى الأقل من حيث النسبة المئوية للاستجابة، مفهوم العالمية، يليه مفهوم السببية، ومن ثم مفهوم توقف الوظائف، واخيرا مفهوم النهائية.

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصه :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لإدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت والمتغيرات الديمغرافية (مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن، العمر، الجنس، المدرسة)؟

للإجابة على السؤال تم وضع عدد من الفرضيات وقبل فحص الفرضيات تم اختبار في حال كانت العينة تتبع التوزيع الطبيعي كما يلي:

اختبار التوزيع الطبيعي :Normality Distribution Test

ولمعرفة اذا كانت البيانات الخاصة بإدراك الطلبة لمفهوم الموت تتبع التوزيع الطبيعي قامت الباحثة بإجراء اختبار كولمجوروف – سمرنوف Kolmogorov–Smirnova الخاص بالتوزيع الطبيعي كما يوضحه الجدول(5.4) التالي

الجدول (5.4) فحص Kolmogorov–Smirnova للتوزيع الطبيعي

	القيمة	درجات الحرية	الدلالة
إدراك الطلبة لمفهوم الموت	0.165	319	0.00

كما يظهر من النتائج الموضحة في الجدول (5.4) بان قيمة دلالة الاختبار أقل من 0.05، وبذلك فان توزيع البيانات الخاصة بمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لا تتبع التوزيع الطبيعي.

لذلك قامت الباحثة بفحص الفرضيات باستخدام الاختبارات اللامعلمية:

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور(العالمية، النهائية، توقف الوظائف، السببية) والدرجة الكلية وعلاقتها بمتغير مستوى تعليم الأب. حسب جدول (6.4).

الجدول (6.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الأب

المحاور	تعليم الاب	العدد	متوسط الرتب
العالمية	الصف السادس فما دون	15	146.23
	اعدادي/ثانوي	59	157.15
	جامعي فأعلى	245	161.53
النهائية	الصف السادس فما دون	15	86.33
	اعدادي/ثانوي	59	172.58
	جامعي فأعلى	245	161.48
توقف الوظائف	الصف السادس فما دون	15	142.73
	اعدادي/ثانوي	59	165.67
	جامعي فأعلى	245	159.69
السببية	الصف السادس فما دون	15	95.73
	اعدادي/ثانوي	59	169.86
	جامعي فأعلى	245	161.56
الدرجة الكلية لإدراك مفهوم الموت	الصف السادس فما دون	15	86.17
	اعدادي/ثانوي	59	171.12
	جامعي فأعلى	245	161.84

ويتضح من الجدول (6.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان افضل عند الطلاب الذين أنهي اباؤهم مستوى تعليم اعدادي/ثانوي، ثم جامعي فأعلى وكان الطلاب الذين لديهم اباء ذو مستوى تعليمي للصف السادس فما دون هم الاقل إدراكا لمفهوم الموت الكلي. ولمحاور السببية وتوقف الوظائف والنهائية كان الطلاب الذين لدى ابائهم مستوى تعليم اعدادي/ثانوي هم الافضل إدراكا لهذه المفاهيم، اما لمحور العالمية، فكان الطلاب الذين لدى ابائهم مستوى تعليم جامعي فأعلى هم الافضل إدراكا لمفهوم العالمية يليهم الطلاب الحاصل آباؤهم على المستوى الاعدادي /الثانوي.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب مستوى تعليم الاب يبين الجدول (7.4) مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي.

الجدول (7.4) مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الأب

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
مربع كاي	0.95	12.47	0.80	9.09	10.72
درجات الحرية	2	2	2	2	2
الدلالة	0.62	0.00	0.67	0.01	0.01

حيث يتضح من الجدول (7.4) انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت للمحاور (النهائية والسببية) وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك لصالح الطلاب الذين يحمل ابائهم شهادة اعدادي/ثانوي، وبهذا تم رفض الفرضية الصفرية لان مستوى الدلالة لكل منها أقل من 0.05. من جهة أخرى يتضح بانه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحاور (العالمية وتوقف الوظائف) تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب وبهذا نقبل الفرضية الصفرية حيث كان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الام.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية حسب متغير مستوى تعليم الام. الجدول **(8.4)** يبين متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الأم.

الجدول (8.4.أ) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الام

المحاور	تعليم الام	العدد	متوسط الرتب
العالمية	الصف السادس فما دون	8	127.31
	اعدادي/ثانوي	86	166.18
	جامعي فأعلى	225	158.8
النهائية	الصف السادس فما دون	8	105.81
	اعدادي/ثانوي	86	155.81
	جامعي فأعلى	225	163.53
توقف الوظائف	الصف السادس فما دون	8	93.13
	اعدادي/ثانوي	86	159.62
	جامعي فأعلى	225	162.52
السببية	الصف السادس فما دون	8	119.44

الجدول (8.4.ب) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الام

	اعدادي/ثانوي	86	159.06
	جامعي فأعلى	225	161.8
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	الصف السادس فما دون	8	89.25
	إعدادي/ثانوي	86	155.46
	جامعي فأعلى	225	164.25

ويتضح من الجدول (8.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب الذين انهت أمهاتهم مستوى تعليم جامعي فأعلى، ثم إعدادي/ثانوي وكان الطلاب الذين لديهم امهات ذو مستوى تعليمي للصف السادس فما دون هم الاقل إدراكا لمفهوم الموت الكلي. ولمحاور السببية وتوقف الوظائف والنهائية كان الطلاب الذين لدى امهاتهم مستوى تعليم جامعي فأعلى هم الافضل إدراكا لهذه المفاهيم، اما لمحور العالمية، فكان الطلاب الذين لدى امهاتهم مستوى تعليم اعدادي/الثانوي هم الافضل إدراكا لمفهوم العالمية يليهم الطلاب الحاصلة امهاتهم على المستوى الجامعي فأعلى.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب مستوى تعليم الام تم فحص الفروق باستخدام مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي كما جاء في جدول (9.4)

الجدول (9.4) مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الام

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
مربع كاي	2.96	3.80	4.67	1.86	5.47
درجات الحرية	2	2	2	2	2
الدلالة	0.23	0.15	0.10	0.40	0.07

كما يتضح من الجدول (9.4) فقد أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير مستوى تعليم الام وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير مكان السكن.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية حسب متغير مكان السكن. يبين الجدول **(10.4)** متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مكان السكن.

الجدول (10.4.أ) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مكان السكن

المحاور	مكان السكن	العدد	متوسط الرتب
العالمية	قرية	18	182.31
	مدينة	293	158.86

الجدول (10.4.ب) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مكان السكن

النهائية	مخيم	8	151.44
	قرية	18	177.44
	مدينة	293	160.91
توقف الوظائف	مخيم	8	87.31
	قرية	18	145.47
	مدينة	293	162.42
السببية	مخيم	8	104
	قرية	18	176.42
	مدينة	293	159.56
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	مخيم	8	139.06
	قرية	18	165.72
	مدينة	293	161.66
	مخيم	8	86.19

يتضح من الجدول (10.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب الذين يسكنون في القرية يليهم من يسكن بالمدينة والاقل من يسكن داخل المخيم. ولمفهوم السببية والنهائية والعالمية كان الطلاب الذين يسكنون بالقرية لديهم إدراك أفضل لهذه المفاهيم يليهم من يسكن بالمدينة، اما لمفهوم توقف الوظائف، فكان الطلاب الذين يسكنون بالمدينة هم الافضل يليهم الطلاب الذين يسكنون بالقرية. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب مكان السكن تم استخدام مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي كما جاء في جدول (11.4).

الجدول (11.4) مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مكان السكن

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
مربع كاي	2.42	6.56	3.84	1.12	5.36
درجات الحرية	2	2	2	2	2
الدلالة	0.30	0.04	0.15	0.57	0.07

كما يتضح من الجدول (11.4) فقد أظهرت النتائج انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحور النهائية تبعا لمتغير مكان السكن وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون في القرية حيث يدركون مفهوم النهائية بشكل أفضل، لان مستوى الدلالة لها أقل من مستوى الدلالة 0.05. كما انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت للمحاور (العالمية، توقف الوظائف، السببية) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير مكان السكن وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الخامسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير العمر.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية حسب متغير العمر. الجدول (**12.4**) يبين متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب العمر.

الجدول (12.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب العمر

المحاور	العمر	العدد	متوسط الرتب
العالمية	من 9–11 سنة	117	136.7
	من 12–14 سنة	123	177.92
	15 سنة فأكثر	79	166.61
النهائية	من 9–11 سنة	117	134.62
	من 12–14 سنة	123	184.87
	15 سنة فأكثر	79	158.86
توقف الوظائف	من 9–11 سنة	117	150.35
	من 12–14 سنة	123	178.53
	15 سنة فأكثر	79	145.43
السببية	من 9–11 سنة	117	175.05
	من 12–14 سنة	123	164.59
	15 سنة فأكثر	79	130.56
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	من 9–11 سنة	117	140.23
	من 12–14 سنة	123	189.97
	15 سنة فأكثر	79	142.62

ويتضح من الجدول (12.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب الذين اعمارهم 12–14 سنة ثم 15 سنة فأكثر والاقل 9–11 سنة. ولمحاور توقف الوظائف والنهائية والعالمية كان الطلاب من عمر 12–14 سنة هم الأفضل في إدراكهم لهذه المفاهيم يليهم من هم 15 سنة فما فوق في محور العالمية والنهائية

بينما مفهوم توقف الوظائف كانت للفئة 9–11 سنة. اما لمفهوم السببية، فكان الطلاب الذين اعمارهم 9–11 سنة من لديه إدراك أفضل يليهم الطلاب 12–14 سنة.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب العمر تم فحص الفروق باستخدام مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي كما جاء في جدول (13.4).

الجدول (13.4) مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب العمر

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
مربع كاي	25.96	20.71	8.76	12.99	21.47
درجات الحرية	2	2	2	2	2
الدلالة	0.00	0.00	0.01	0.00	0.00

من خلال النتائج في الجدول (13.4)، يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية، حيث كان مستوى الدلالة لكل منها أقل من 0.05 تبعا لمتغير عمر المبحوث. وذلك لصالح الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12–14 سنة لمحاور العالمية، النهائية، توقف الوظائف وللدرجة الكلية لمفهوم الموت، حيث انهم يدركون هذه المفاهيم بشكل أفضل. ولصالح من تتراوح أعمارهم ما بين 9–11 سنة لمحور السببية فيكون إدراكه لمفهوم السببية الافضل.

الفرضية السادسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) لإدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير جنس الطالب.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير جنس الطالب. كما يبين الجدول (14.4)

الجدول (14.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب جنس الطالب

المحاور	الجنس	العدد	متوسط الرتب
العالمية	ذكر	159	159.94
	أنثى	160	160.06
النهائية	ذكر	159	153.60
	أنثى	160	166.36
توقف الوظائف	ذكر	159	158.52
	أنثى	160	161.47
السببية	ذكر	159	156.25
	أنثى	160	163.73
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	ذكر	159	154.32
	أنثى	160	165.64

ويتضح من الجدول (14.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الاناث من الذكور. ولمفهوم السببية وتوقف الوظائف، النهائية والعالمية كان لدى الاناث إدراكا أفضل لهذه المفاهيم من الذكور. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب جنس الطالب تم فحص الفروق باستخدام اختبار z لمان ويتني اللامعلمي كما جاء في جدول (15.4).

الجدول (15.4) اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب جنس الطالب

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
قيمة Z	−0.02	−1.33	−0.30	−0.77	−1.10
الدلالة	0.99	0.18	0.77	0.44	0.27

كما يتضح من الجدول (15.4) فقد أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≥ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير جنس الطالب وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية السابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≥ 0.05) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير نوع المدرسة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة. الجدول (**16.4**) يبين متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب نوع المدرسة.

الجدول (16.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب نوع المدرسة

المحاور	**نوع المدرسة**	**العدد**	**متوسط الرتب**
العالمية	حكومة	165	158.64
	خاصة	154	161.45
النهائية	حكومة	165	162.98

الجدول (16.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب نوع المدرسة

	خاصة	154	156.8
توقف الوظائف	حكومة	165	160.22
	خاصة	154	159.77
السببية	حكومة	165	164.99
	خاصة	154	154.66
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	حكومة	165	160.83
	خاصة	154	159.11

ويتضح من الجدول (16.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند طلاب مدارس الحكومة من طلاب المدارس الخاصة. ولمفهوم السببية والنهائية وتوقف الوظائف كان طلاب المدارس الحكومية لديهم أدراك أفضل لهذه المفاهيم من طلاب المدارس الخاصة، اما لمفهوم العالمية، فكان طلاب المدارس الخاصة لديهم إدراك أفضل. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب نوع المدرسة تم فحص الفروق باستخدام اختبار z لمان ويتني اللامعلمي كما جاء في جدول (17.4)

الجدول (17.4) اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب نوع المدرسة

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
قيمة Z	−0.39	−0.65	−0.05	−1.06	−0.17
الدلالة	0.70	0.52	0.96	0.29	0.87

يتضح من الجدول (17.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الثامنة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لوالدين الطالب.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق مدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين. كما يبين الجدول **(18.4)**.

الجدول (18.4.أ) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الموت موزعة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين

المحاور	الحالة الاجتماعية	العدد	متوسط الرتب
العالمية	متزوجين	287	160.41
	منفصلين/مطلقين	25	153.1
	أحد الوالدين متوفى	7	167.86
النهائية	متزوجين	287	163.62
	منفصلين/مطلقين	25	128
	أحد الوالدين متوفى	7	125.93
توقف الوظائف	متزوجين	287	160.93
	منفصلين/مطلقين	25	161.38

الجدول (18.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الموت موزعة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين

	أحد الوالدين متوفى	7	117.07
السببية	متزوجين	287	163.82
	منفصلين/مطلقين	25	112.64
	أحد الوالدين متوفى	7	172.71
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	متزوجين	287	163.59
	منفصلين/مطلقين	25	129.06
	أحد الوالدين متوفى	7	123.36

يتضح من الجدول (18.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب الذين يكون والديهم متزوجين ثم من يكون والديهم منفصلين. والطلاب الذين توفي أحد والديهم يكون لديهم إدراك أفضل لمفهومي السببية والعالمية. اما لمفهوم توقف الوظائف فكان إدراك مفهوم الموت أفضل لدى الطلاب الذين يملكون والدين منفصلين أو مطلقان. وكان هناك إدراك أفضل لمفهوم النهائية لدى الطلاب الذين يعيشون مع والدين متزوجين. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب تم فحص الفروق باستخدام مربع كاي لاختبار كما جاء في جدول (19.4)

الجدول (19.4) مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الحالة الاجتماعية

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
مربع كاي	0.41	5.12	1.65	8.17	4.41
درجات الحرية	2	2	2	2	2
الدلالة	0.82	0.08	0.44	0.02	0.11

كما يتضح من الجدول (19.4) فقد أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≥ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت للمحاور (العالمية، توقف الوظائف، النهائية) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05. وكما يتضح من الجدول (19.4) انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≥ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحور السببية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية لوالدي الطالب وذلك لصالح الطلبة الذين لديهم أحد الوالدين متوفي حيث يدركون مفهوم السببية بشكل أفضل. لان مستوى الدلالة لها أقل من مستوى الدلالة 0.05.

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي نصه :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك الطلبة لمفهوم الموت والوضع الصحي (للطالب، العائلة) ووجود خبرات سابقة حول الموت؟

وللإجابة عن السؤال تم اشتقاق الفرضيات التالية:

الفرضية التاسعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≥ 0.05) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت للمحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير الوضع الصحي للطفل.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للطفل. الجدول (20.4) يبين متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للطفل.

الجدول (20.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للطفل

المحاور	الوضع الصحي للطفل	العدد	متوسط الرتب
العالمية	مصاب بمرض	23	136.11
	غير مصاب بمرض	296	161.86
النهائية	مصاب بمرض	23	151.78
	غير مصاب بمرض	296	160.64
توقف الوظائف	مصاب بمرض	23	164
	غير مصاب بمرض	296	159.69
السببية	مصاب بمرض	23	158.54
	غير مصاب بمرض	296	160.11
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	مصاب بمرض	23	145.74
	غير مصاب بمرض	296	161.11

ويتضح من الجدول (20.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب غير المصابين بأمراض. ولمفهوم السببية والنهائية والعالمية كان أفضل عند الطلاب الذين لا يعانون من اي مرض، اما لمفهوم توقف الوظائف، فكان الطلاب المصابين بالأمراض لديهم إدراك أفضل للموت.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب الوضع الصحي للطالب تم فحص الفروق باستخدام اختبار z لمان ويتني كما جاء في جدول الجدول (21.4).

الجدول (21.4) اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للطالب

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
قيمة Z	−1.86	−0.48	−0.22	−0.08	−0.78
الدلالة	0.06	0.63	0.82	0.93	0.44

كما يتضح من الجدول (21.4) فقد أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للطالب وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية العاشرة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير الوضع الصحي للعائلة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للعائلة كما يبين الجدول (22.4) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت حسب الوضع الصحي

الجدول (22.4أ) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة

المحاور	الوضع الصحي للعائلة	العدد	متوسط الرتب
العالمية	يوجد أمراض عند العائلة	62	166.52
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	158.43

الجدول (22.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة

النهائية	يوجد أمراض عند العائلة	62	165.5
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	158.67
توقف الوظائف	يوجد أمراض عند العائلة	62	161.29
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	159.69
السببية	يوجد أمراض عند العائلة	62	163.41
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	159.18
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	**يوجد أمراض عند العائلة**	**62**	**159.16**
	لا يوجد أمراض عند العائلة	**257**	**160.2**

ويتضح من الجدول (22.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب الذين لا يملكون شخص مريض داخل العائلة. ولمفهوم السببية وتوقف الوظائف، النهائية والعالمية كان لدى الطلاب الذين يملكون شخص مريض داخل العائلة إدراكا أفضل لهذه المفاهيم. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب الوضع الصحي للعائلة تم فحص الفروق باستخدام اختبار z لمان ويتني اللامعلمي كما جاء في جدول (23.4).

الجدول (23.4) اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
قيمة Z	−0.89	−0.56	−0.13	−0.35	−0.08
الدلالة	0.37	0.57	0.90	0.73	0.94

كما يتضح من الجدول (23.4) فقد أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≥ 0.05) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي لعائلة الطالب. وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الحادية عشر: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) لمدى إدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تعزى لمتغير مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية (وجود خبرات سابقة حول الموت) .

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب المحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية. الجدول (24.4) يبين متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية .

الجدول (24.4أ) متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية

المحاور	هل مر الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية؟	العدد	متوسط الرتب
العالمية	نعم	231	164.21
	لا	88	148.95
النهائية	نعم	231	159.29
	لا	88	161.87
توقف الوظائف	نعم	231	161.54
	لا	88	155.95

الجدول (24.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الموت موزعة حسب مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه

السببية	نعم	231	161.49
	لا	88	156.09
الدرجة الكلية لمفهوم الموت	نعم	231	163.47
	لا	88	150.88

يتضح من الجدول (24.4) أن إدراك مفهوم الموت الكلي كان أفضل عند الطلاب الذين سبق لهم ان شهدوا تجربة فقدان. ولمفهوم السببية وتوقف الوظائف، النهائية والعالمية كان لمن له تجربة سابقة حول الموت إدراك أفضل. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت حسب مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية تم فحص الفروق باستخدام اختبار z لمان ويتني كما جاء في جدول (25.4).

الجدول (25.4) اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب وجود خبرات سابقة

الفحص	المحاور				الدرجة الكلية
	العالمية	النهائية	توقف الوظائف	السببية	
قيمةZ	−1.902	−0.241	−0.499	−0.498	−1.098
الدلالة	0.057	0.81	0.618	0.619	0.272

كما يتضح من الجدول (25.4) فقد أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية .وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

7.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي نصه :

ما مستوى مفهوم الذات لدى الطلاب في مدارس مدينتي رام الله والبيرة؟

ولتفسير النتائج المتعلقة بدرجة مفهوم الذات لدى الطلاب في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الذات؛ تم حساب الوسيط للدرجة الكلية ولمجالات مفهوم الذات لعينة الدراسة والذي بلغ ما قدره (319) حيث تم تقسيم استجابات عينة الدراسة إلى مستويين إيجابي ويكون أكثر من الوسيط وسلبي أقل من الوسيط، ولأخذ صورة كلية عن مستوى مفهوم الذات تم استخراج الأعداد والنسب المئوية، كما هو مبين في الجدول (26.4) التالي:

الجدول (26.4.أ) يمثل عدد الطلبة والنسبة المئوية لمفهوم الذات الايجابي والسلبي لدى الطلاب

	المجموعة	**الوسيط=15**	**العدد**	**النسبة**
السلوك	السلوك السلبي	**أقل من 15**	224	70%
	السلوك الايجابي	**أكبر أو يساوي 15**	95	30%
الوضع الفكري والمدرسي	**المجموعة**	**الوسيط=17**	**العدد**	**النسبة**
	الوضع الفكري والمدرسي السلبي	**أقل من 17**	234	73%
	الوضع الفكري والمدرسي الايجابي	**أكبر أو يساوي 17**	85	27%
المظهر الجسمي والطلعة البهية	**المجموعة**	**الوسيط=12**	**العدد**	**النسبة**
	المظهر الجسمي والطلعة البهية السلبي	**أقل من 12**	232	73%
	المظهر الجسمي والطلعة البهية الايجابي	**أكبر أو يساوي 12**	87	27%
القلق	**المجموعة**	**الوسيط=8**	**العدد**	**النسبة**
	القلق السلبي	**أقل من 8**	137	43%
	القلق الايجابي	**أكبر أو يساوي 8**	182	57%
الشهرة والشعبية	**المجموعة**	**الوسيط=10**	**العدد**	**النسبة**

الجدول (26.4.ب) يمثل عدد الطلبة والنسبة المئوية لمفهوم الذات الايجابي والسلبي لدى الطلاب

	الشهرة والشعبية السلبي	**أقل من 10**	182	57%
	الشهرة والشعبية الايجابي	**أكبر أو يساوي 10**	137	43%
	المجموعة	**الوسيط=8**	**العدد**	**النسبة**
	السعادة والرضا السلبي	**أقل من 8**	213	67%
السعادة والرضا	السعادة والرضا الايجابي	**أكبر أو يساوي 8**	106	33%
	المجموعة	**الوسيط=61**	**العدد**	**النسبة**
مفهوم الذات الكلي	**مفهوم الذات السلبي**	**أقل من 61**	**144**	**45%**
	مفهوم الذات الايجابي	**أكبر أو يساوي 61**	**175**	**55%**

يتضح من الجدول (26.4) أن مفهوم الذات كان ايجابيا عند (55%) من أفراد العينة بينما كان مفهوم الذات سلبيا عند (45%) منهم. كما يتضح أن مفهوم الذات كان سلبيا على جميع مجالات مفهوم الذات ما عدا القلق، وقد جاء ترتيب مجالات مفهوم الذات كالتالي من الاكثر سلبيا إلى الأقل من حيث النسبة المئوية للاستجابة، أولا الوضع الفكري والمدرسي، يليه بنفس النسبة المظهر الجسمي والطلعة البهية، ثم السلوك، ومن ثم السعادة والرضا، الشهرة والشعبية.

8.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي نصه :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات للمجالات (السلوك، الوضع الفكري، المظهر الجسمي، القلق، الشهرة والشعبية، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تبعا للمتغيرات الديمغرافية (مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن، العمر، الجنس، نوع المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين)؟

للإجابة على السؤال تم وضع عدد من الفرضيات وقبل فحص الفرضيات تم اختبار في حال كانت العينة تتبع التوزيع الطبيعي كما يلي:

اختبار التوزيع الطبيعي :Normality Distribution Test

ولمعرفة إذا كانت البيانات الخاصة بإدراك الطلبة لمفهوم الذات تتبع التوزيع الطبيعي قامت الباحثة بإجراء اختبار كولمجوروف – سمرنوف اختبار Kolmogorov–Smirnova الخاص بالتوزيع الطبيعي كما يوضحه الجدول (27.4) التالي

الجدول (27.4) فحص Kolmogorov–Smirnova للتوزيع الطبيعي

	القيمة	درجات الحرية	الدلالة
إدراك الطلبة لمفهوم الذات	0.09	319	0.00

يظهر من النتائج الموضحة في الجدول (27.4) بان قيمة دلالة الاختبار أقل من 0.05، وبذلك فان توزيع البيانات الخاصة في مفهوم الذات لا تتبع التوزيع الطبيعي. لذلك قامت الباحثة بفحص الفرضيات باستخدام الاختبارات اللامعلمية:

الفرضية الثانية عشرة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات حسب مجالاته والدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب عند الطلبة. الجدول (28.4) يبين متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الأب.

الجدول (28.4.أ) متوسط مجموع الرتب لمجالات مفهوم الذات والدرجة الكلية موزعة حسب مستوى تعليم الأب

المجالات	مستوى تعليم الاب	العدد	متوسط الرتب
السلوك	الصف السادس فما دون	15	96.23
	اعدادي/ثانوي	59	166.18
	جامعي فأعلى	245	162.42
الوضع الفكري والمدرسي	الصف السادس فما دون	15	84.03
	اعدادي/ثانوي	59	180.24
	جامعي فأعلى	245	159.78
المظهر الجسمي والطلعة البهية	الصف السادس فما دون	15	99.8
	اعدادي/ثانوي	59	199.69
	جامعي فأعلى	245	154.13
القلق	الصف السادس فما دون	15	101.73
	اعدادي/ثانوي	59	157.42
	جامعي فأعلى	245	164.19
الشهرة والشعبية	الصف السادس فما دون	15	90.2
	اعدادي/ثانوي	59	175.4
	جامعي فأعلى	245	160.57
السعادة والرضا	الصف السادس فما دون	15	145.6
	اعدادي/ثانوي	59	155.08
	جامعي فأعلى	245	162.07

الجدول (28.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الأب

الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**الصف السادس فما دون**	**15**	**81.33**
	اعدادي/ثانوي	**59**	**175.53**
	جامعي فأعلى	**245**	**161.08**

يتضح من الجدول (28.4) أن مفهوم الذات الكلي كان اكثر ايجابية عند الطلاب الذين أنهي اباءهم مستوى تعليم اعدادي/ثانوي، ثم جامعي فأعلى وكان الطلاب الذين لديهم اباء ذو مستوى تعليمي للصف السادس فما دون هم الاقل في حصولهم على مفهوم ذات ايجابي. ولمجالات (السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، المظهر الجسمي والطلعة البهية، الشهرة والشعبية) كان الطلاب الذين لدى ابائهم مستوى تعليم اعدادي/ثانوي هم الاكثر تطويرا لمفهوم الذات الايجابي على هذه المحاور، اما لمجال السعادة والرضا، القلق فكان الطلاب الذين لدى ابائهم مستوى تعليم جامعي فأعلى لديهم مفهوم ذات إيجابي اكبر لهذه المجالات يليهم الطلاب الحاصل آباؤهم على المستوى الاعدادي /الثانوي. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات حسب مستوى تعليم الاب عند الطلبة يبين الجدول (29.4) مربع كاي.

الجدول (29.4) مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الأب

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية لمفهوم الذات**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
مربع كاي	7.75	13.20	19.04	6.64	10.49	0.68	12.64
درجات الحرية	2	2	2	2	2	2	2
الدلالة	0.02	0.00	0.00	0.04	0.01	0.71	0.00

كما يتضح من الجدول (29.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات على مجال السعادة والرضا تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب. حيث كانت مستوى الدلالة أكبر من 0.05. بينما كانت الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حيث كانت مستوى الدلالة لكل منها أقل من 0.05، على مجالات (السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة الشعبية) وعلى الدرجة الكلية لمفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة اعدادي/ثانوي لجميع المحاور المذكورة، ما عدا مجال القلق فهي لصالح الطلاب الذين آبائهم يحملون مؤهل جامعي فأعلى.

الفرضية الثالثة عشرة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات حسب مجالاته والدرجة الكلية لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تعزى لمتغير مستوى تعليم الام.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تبعا لمتغير مستوى تعليم الام. الجدول (30.4) يبين متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الام.

الجدول (30.4أ) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الام

المجالات	تعليم الام	العدد	متوسط الرتب
السلوك	الصف السادس فما دون	8	108.13
	اعدادي/ثانوي	86	149.89
	جامعي فأعلى	225	165.71

الجدول (30.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الام

الوضع الفكري والمدرسي	الصف السادس فما دون	8	106.19
	اعدادي/ثانوي	86	156.81
	جامعي فأعلى	225	163.13
المظهر الجسمي والطلعة البهية	الصف السادس فما دون	8	137.69
	اعدادي/ثانوي	86	163.51
	جامعي فأعلى	225	159.45
القلق	الصف السادس فما دون	8	132.94
	اعدادي/ثانوي	86	146.4
	جامعي فأعلى	225	166.16
الشهرة والشعبية	الصف السادس فما دون	8	91.06
	اعدادي/ثانوي	86	157.78
	جامعي فأعلى	225	163.3
السعادة والرضا	الصف السادس فما دون	8	162
	اعدادي/ثانوي	86	136.64
	جامعي فأعلى	225	168.86
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	الصف السادس فما دون	8	111.44
	اعدادي/ثانوي	86	148.74
	جامعي فأعلى	225	166.03

يتضح من الجدول (30.4) أن الطلاب الذين انهت امهاتهم مستوى تعليم جامعي فأعلى كان لديهم مفهوم ذات إيجابي اعلى، ثم الأمهات التي لديها مستوى تعليمي اعدادي/ثانوي. ولمجالات السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، والقلق، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان الطلاب الذين لدى امهاتهم مستوى تعليم جامعي فأعلى، مفهوم ذات اكثر إيجابية لهذه المحاور، اما لمجال المظهر الجسمي والطلعة البهية، فكان الطلاب الذين لدى امهاتهم مستوى تعليم اعدادي/ثانوي هم الأكثر إيجابية في مفهومهم لذاتهم.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات لدى الطلبة حسب مستوى تعليم الام تم فحص الفروق باستخدام مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي كما جاء في جدول (31.4)

الجدول (31.4) مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الام

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية لمفهوم الذات**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
مربع كاي	4.51	3.13	0.62	3.62	4.92	7.91	4.47
درجات الحرية	2	2	2	2	2	2	2
الدلالة	0.11	0.21	0.73	0.16	0.09	0.02	0.11

يتضح من الجدول (31.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات على مجالات مفهوم الذات (السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة الشعبية) وعلى الدرجة الكلية، تعزى لمتغير مستوى تعليم الام، وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05. وكما يتضح من الجدول (31.4) انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مفهوم الذات لمجال السعادة والرضا تبعا لمتغير مستوى تعليم الام وذلك لصالح الام التي تحمل مؤهل علمي جامعي فأعلى. وذلك لان مستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة 0.05.

الفرضية الرابعة عشرة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مفهوم الذات حسب مجالاته والدرجة الكلية لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تعزى لمتغير مكان السكن.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة، كما يبين الجدول (32.4)

الجدول (32.4أ) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مكان السكن

المجالات	مكان السكن	العدد	متوسط الرتب
السلوك	قرية	18	134.06
	مدينة	293	161.72
	مخيم	8	155.56
الوضع الفكري والمدرسي	قرية	18	116.36
	مدينة	293	164.09
	مخيم	8	108.25
المظهر الجسمي والطلعة البهية	قرية	18	137
	مدينة	293	162.52
	مخيم	8	119.38
القلق	قرية	18	136.22
	مدينة	293	162.68
	مخيم	8	115.44

الجدول (32.4.ب) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مكان السكن

الشهرة والشعبية	قرية	18	134.92
	مدينة	293	162.97
	مخيم	8	107.75
السعادة والرضا	قرية	18	102.89
	مدينة	293	164.26
	مخيم	8	132.38
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**قرية**	**18**	**118.56**
	مدينة	**293**	**163.9**
	مخيم	**8**	**110.31**

يتضح من الجدول (32.4) أن مفهوم الذات الكلي كان أكثر ايجابية عند الطلاب الذين يسكنون المدينة، ثم القرية. ولجميع المجالات: السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان الطلاب الذين يسكنون المدينة مفهوم الذات لديهم أكثر ايجابية، وتليهم القرية في كل المجالات عدا السعادة والرضا والسلوك. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب تم فحص الفروق باستخدام مربع كاي كما جاء في جدول (33.4)

الجدول (33.4) مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مكان السكن

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية لمفهوم الذات**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
مربع كاي	1.58	7.23	3.01	3.36	4.30	8.59	6.49

الجدول (33.4) مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مكان السكن

درجات الحرية	2	2	2	2	2	2	2
الدلالة	0.46	0.03	0.22	0.19	0.12	0.01	0.04

يتضح من الجدول (33.4) انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) في مفهوم الذات لمجالات (الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير مكان السكن وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون في المدينة، وذلك لان مستوى الدلالة أقل من 0.05. وكما يتضح من الجدول (33.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) في مفهوم الذات على مجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية) تعزى لمتغير مكان السكن، وذلك لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الخامسة عشرة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**α**≤ 0.05) في مفهوم الذات حسب مجالاته والدرجة الكلية عند طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة تعزى لمتغير عمر الطالب

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية لدى طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب متغير عمر الطالب. يبين الجدول (34.4) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب العمر.

الجدول (34.4.أ) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب عمر الطالب

المجالات	العمر	العدد	متوسط الرتب
السلوك	من 9-11 سنة	117	166.95

الجدول (34.4.ب) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب العمر

	من 12-14 سنة	123	175.3
	15 سنة فأكثر	79	125.89
الوضع الفكري والمدرسي	من 9-11 سنة	117	147.67
	من 12-14 سنة	123	178.55
	15 سنة فأكثر	79	149.37
المظهر الجسمي والطلعة البهية	من 9-11 سنة	117	142.79
	من 12-14 سنة	123	176.1
	15 سنة فأكثر	79	160.42
القلق	من 9-11 سنة	117	166.41
	من 12-14 سنة	123	172.03
	15 سنة فأكثر	79	131.78
الشهرة والشعبية	من 9-11 سنة	117	134.75
	من 12-14 سنة	123	181.75
	15 سنة فأكثر	79	163.53
السعادة والرضا	من 9-11 سنة	117	165.19
	من 12-14 سنة	123	173.45
	15 سنة فأكثر	79	131.38
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**من 9-11 سنة**	**117**	**151.91**
	من 12-14 سنة	**123**	**182.67**
	15 سنة فأكثر	**79**	**136.68**

يتضح من الجدول (34.4) أن مفهوم الذات الكلي كان أكثر ايجابية عند الطلاب في الفئة العمرية 12-14 سنة، ثم 9-11 سنة وكان الطلاب الذين اعمارهم 15 سنة فما فوق لديهم مفهوم ذات اقل ايجابية. ولجميع المجالات: السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان الطلاب الذين اعمارهم 12-14 سنة لديهم مفهوم ذات أكثر ايجابية، وتليهم الفئة العمرية 15 سنة فما فوق في مجالات (الشهرة والشعبية، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية والوضع الفكري والمدرسي) اما باقي المجالات فكان الأطفال في الفئة العمرية 9-11 هم ثاني اعلى فئة.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات حسب عمر الطالب، يبين الجدول (35.4) مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي.

الجدول (35.4) مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب عمر الطالب

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية لمفهوم الذات**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
مربع كاي	15.15	8.23	8.13	10.21	16.11	11.03	13.40
درجات الحرية	2	2	2	2	2	2	2
الدلالة	0.00	0.02	0.02	0.01	0.00	0.00	0.00

يتضح من الجدول (35.4) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لجميع المجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية، الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية لصالح الطلبة الذين تتراوح اعمارهم ما بين 12-14 سنة. لان مستوى الدلالة لكل منها أقل من 0.05.

الفرضية السادسة عشر: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات حسب مجالاته والدرجة الكلية تبعا لمتغير جنس الطالب لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات تبعا لمتغير جنس الطالب. يبين الجدول (**36.4**) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب جنس الطالب.

الجدول (36.4) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب جنس الطالب

المجالات	جنس الطالب	العدد	متوسط الرتب
السلوك	ذكر	159	150.72
	أنثى	160	169.23
الوضع الفكري والمدرسي	ذكر	159	144.09
	أنثى	160	175.81
المظهر الجسمي والطلعة البهية	ذكر	159	152.82
	أنثى	160	167.13
القلق	ذكر	159	156.21
	أنثى	160	163.76
الشهرة والشعبية	ذكر	159	147.52
	أنثى	160	172.41
السعادة والرضا	ذكر	159	150.92
	أنثى	160	169.02
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**ذكر**	**159**	**147.57**
	أنثى	**160**	**172.35**

يتضح من الجدول (36.4) أن مفهوم الذات الكلي كان اكثر ايجابية عند الاناث. ولجميع المجالات: السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان لدى الاناث مفهوم ذات اكثر ايجابية. ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات حسب جنس الطالب يبين الجدول (37.4) قيمة Z لاختبار مان ويتني اللامعلمي.

الجدول (37.4) اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب جنس الطالب

الفحص	المجالات						الدرجة الكلية لمفهوم الذات
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
قيمة Z	−1.81	−3.09	−1.41	−0.74	−2.44	−1.79	−2.40
الدلالة	0.07	0.00	0.16	0.46	0.02	0.07	0.02

يتضح من الجدول (37.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات على مجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، السعادة والرضا) تبعا لمتغير جنس الطالب، لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من مستوى الدلالة 0.05. وفيما يتعلق بالمجالات الاخرى (الوضع الفكري والمدرسي، الشهرة والشعبية) وعلى الدرجة الكلية لمفهوم الذات كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح الإناث، لان مستوى الدلالة لها أقل من 0.05.

الفرضية السابعة عشر: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات عند الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب مجالات مفهوم الذات والدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة. يبين الجدول **(38.4)** متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب نوع المدرسة.

الجدول (38.4) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب نوع المدرسة

المجالات	نوع المدرسة	العدد	متوسط الرتب
السلوك	حكومية	165	164.11
	خاصة	154	155.6
الوضع الفكري والمدرسي	حكومية	165	166.91
	خاصة	154	152.59
المظهر الجسمي والطلعة البهية	حكومية	165	172.09
	خاصة	154	147.05
القلق	حكومية	165	163.43
	خاصة	154	156.32
الشهرة والشعبية	حكومية	165	162.76
	خاصة	154	157.05
السعادة والرضا	حكومية	165	162.42
	خاصة	154	157.4
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**حكومية**	**165**	**166.53**
	خاصة	**154**	**153**

يتضح من الجدول (38.4) أن مفهوم الذات الكلي كان أكثر ايجابية عند طلاب المدارس الحكومية. ولجميع المجالات: السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان طلاب المدارس الحكومية لديهم مفهوم ذات اكثر ايجابية.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات حسب نوع المدرسة يبين الجدول (39.4) قيمة Z لاختبار مان ويتني اللامعلمي.

الجدول (39.4) اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب نوع المدرسة

الفحص	المجالات						الدرجة الكلية لمفهوم الذات
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
قيمة Z	−0.83	−1.40	−2.47	−0.69	−0.56	−0.50	−1.31
الدلالة	0.41	0.16	0.01	0.49	0.58	0.62	0.19

يتضح من الجدول (39.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات على مجالات (السلوك، القلق، الشهرة والشعبية، الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة. لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05. كما يتضح انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لدى الطلبة لمجال المظهر الجسمي والطلعة البهية وذلك لصالح الطلبة الذين يتبعون للمدارس الحكومية. لان مستوى الدلالة لها أقل من 0.05

الفرضية الثامنة عشر: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية لدى طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين .

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار كروسكال ولاس اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لوالدي الطالب كما يبين الجدول (40.4)

الجدول (40.4.أ) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين

المجالات	الحالة الاجتماعية للوالدين	العدد	متوسط الرتب
السلوك	متزوجين	287	162.53
	منفصلين/مطلقين	25	139.36
	أحد الوالدين متوفى	7	129.79
الوضع الفكري والمدرسي	متزوجين	287	164.26
	منفصلين/مطلقين	25	126.18
	أحد الوالدين متوفى	7	105.93
المظهر الجسمي والطلعة البهية	متزوجين	287	162.41
	منفصلين/مطلقين	25	137.16
	أحد الوالدين متوفى	7	142.86
القلق	متزوجين	287	164.05
	منفصلين/مطلقين	25	125.12
	أحد الوالدين متوفى	7	118.5

الجدول (40.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات حسب الحالة الاجتماعية للوالدين

الشهرة والشعبية	متزوجين	287	163.8
	منفصلين/مطلقين	25	130.44
	أحد الوالدين متوفى	7	109.93
السعادة والرضا	متزوجين	287	159.9
	منفصلين/مطلقين	25	159.66
	أحد الوالدين متوفى	7	165.5
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	متزوجين	287	163.5
	منفصلين/مطلقين	25	131.36
	أحد الوالدين متوفى	7	118.86

يتضح من الجدول (40.4) أن مفهوم الذات الكلي كان أكثر ايجابية عند الطلاب الذين يعيشون مع والدين متزوجان، ثم من له والدان منفصلان أو مطلقان واخيرا من له أحد والديه متوفى. ولجميع المجالات: الشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان الطلاب الذين يعيشون مع والدين متزوجين لديهم مفهوم ذات أكثر ايجابية على هذه المجالات، بينما مفهوم الذات الايجابي لمجال السعادة والرضى في مفهوم الذات كان لصالح من لديه أحد واليه متوفى.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات حسب الحالة الاجتماعية لوالدي الطالب يبين الجدول (41.4) مربع كاي لاختبار كروسكال ولاس اللامعلمي.

الجدول (41.4) مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
مربع كاي	2.264	6.47	2.049	5.631	5.24	0.027	4.222
درجات الحرية	2	2	2	2	2	2	2
الدلالة	0.322	0.039	0.359	0.06	0.073	0.987	0.121

يتضح من الجدول (41.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في مفهوم الذات لمجال السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية، السعادة والرضا وعلى الدرجة الكلية لمفهوم الذات تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين. لان مستوى الدلالة أكبر من 0.05. كما انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمفهوم الذات لمجال الوضع الفكري والمدرسي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين وذلك لصالح الطلاب الذين لديهم والدين متزوجان. لان مستوى الدلالة لكل منها أقل من مستوى الدلالة 0.05

9.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع الذي نصه

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمفهوم الذات عند الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تبعا لمتغيرات (للوضع الصحي (للطفل، العائلة) ووجود خبرات سابقة)؟

وللإجابة عن السؤال كان لا بد من فحص الفرضيات التالية:

الفرضية التاسعة عشر: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات حسب مجالاته والدرجة الكلية لدى الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تبعا لمتغير الوضع الصحي للطفل.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للطفل. يبين الجدول (42.4) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للطفل.

الجدول (42.4) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للطفل

المجالات	الوضع الصحي للطفل	العدد	متوسط الرتب
السلوك	مصاب بمرض	23	135.09
	غير مصاب بمرض	296	161.94
الوضع الفكري والمدرسي	مصاب بمرض	23	150.57
	غير مصاب بمرض	296	160.73
المظهر الجسمي والطلعة البهية	مصاب بمرض	23	125.87
	غير مصاب بمرض	296	162.65
القلق	مصاب بمرض	23	125
	غير مصاب بمرض	296	162.72
الشهرة والشعبية	مصاب بمرض	23	145.59
	غير مصاب بمرض	296	161.12
السعادة والرضا	مصاب بمرض	23	130.17
	غير مصاب بمرض	296	162.32
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**مصاب بمرض**	**23**	**129.52**
	غير مصاب بمرض	**296**	**162.37**

يتضح من الجدول (42.4) أن مفهوم الذات الكلي كان اكثر ايجابية عند الطلاب الذين لا يعانون من أي مرض. ولجميع المجالات: السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان الطلاب الذين لا يعانون من اي مرض لديهم مفهوم ذات اكثر إيجابية.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات عند طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب الوضع الصحي للطفل يبين الجدول (43.4) قيمة Z لاختبار مان ويتني اللامعلمي.

الجدول (43.4) اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للطفل

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
قيمة Z	−1.36	−0.51	−1.88	−1.90	−0.79	−1.64	−1.65
الدلالة	0.17	0.61	0.06	0.06	0.43	0.10	0.10

يتضح من الجدول (43.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات عند الطلبة لجميع المجالات وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للطفل. لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية العشرون: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات عند طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب مجالات مفهوم الذات والدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للعائلة.

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات عند الطلاب حسب المجالات والدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للعائلة. يبين الجدول **(44.4)** متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة.

الجدول (44.4) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة

المجالات	الوضع الصحي للعائلة	العدد	متوسط الرتب
السلوك	يوجد أمراض عند العائلة	62	159.81
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	160.04
الوضع الفكري والمدرسي	يوجد أمراض عند العائلة	62	156.94
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	160.74
المظهر الجسمي والطلعة البهية	يوجد أمراض عند العائلة	62	151.1
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	162.15
القلق	يوجد أمراض عند العائلة	62	160.73
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	159.82
الشهرة والشعبية	يوجد أمراض عند العائلة	62	155.19
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	161.16
السعادة والرضا	يوجد أمراض عند العائلة	62	149.4
	لا يوجد أمراض عند العائلة	257	162.56
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	**يوجد أمراض عند العائلة**	**62**	**154.85**
	لا يوجد أمراض عند العائلة	**257**	**161.24**

يتضح من الجدول (44.4) أن مفهوم الذات الكلي كان أكثر ايجابية عند الطلاب الذين لا يوجد امراض عند عائلاتهم. ولجميع المجالات ما عدا القلق: السعادة والرضى، والشهرة والشعبية، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، حيث كان الطلاب الذين لا يوجد امراض عند عائلاتهم مفهوم ذات أكثر إيجابية، بينما في مجال القلق في مفهوم الذات كان الطلاب الذين لدى عائلاتهم امراض مفهوم ذات اكثر ايجابية.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات عند طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب الوضع الصحي للعائلة يبين الجدول (45.4) قيمة Z لاختبار مان ويتني اللامعلمي.

الجدول (45.4) اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية لمفهوم الذات**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
قيمة Z	-0.02	-0.29	-0.86	-0.07	-0.46	-1.03	-0.49
الدلالة	0.99	0.77	0.39	0.95	0.64	0.30	0.62

يتضح من الجدول (45.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات عند الطلبة لجميع المجالات وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للعائلة لان مستوى الدلالة لكل منها أكبر من 0.05.

الفرضية الواحد والعشرون: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية عند الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة تبعا لمتغير مرور الطفل بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية .

لفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني اللامعلمي لمعرفة معنوية الفروق لمفهوم الذات حسب المجالات والدرجة الكلية تبعا لمتغير مرور الطفل بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية. يبين الجدول (46.4) متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مرور الطفل بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية .

الجدول (46.4أ) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب مرور الطفل بتجربة وفاة في السنوات الماضية

المجالات	هل مر الطفل بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية؟	العدد	متوسط الرتب
السلوك	نعم	231	157.18
	لا	88	167.4
الوضع الفكري والمدرسي	نعم	231	166.14
	لا	88	143.89
المظهر الجسمي والطلعة البهية	نعم	231	163.48
	لا	88	150.85
القلق	نعم	231	159.97
	لا	88	160.08
الشهرة والشعبية	نعم	231	161.96
	لا	88	154.85

الجدول (46.4.ب) متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب مرور الطفل بتجربة وفاة في السنوات الماضية

السعادة والرضا	نعم	231	162.46
	لا	88	153.55
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	نعم	231	162.74
	لا	88	152.8

يتضح من الجدول (46.4) أن مفهوم الذات الكلي كان أكثر ايجابية عند الطلاب الذين كان لديهم خبرة سابقة عن الموت بموت شخص قريب أو معروف للعائلة. ولجميع المجالات: السعادة والرضا، والشهرة والشعبية، والقلق، المظهر الجسمي والطلعة الخارجية، الوضع الفكري والمدرسي والسلوك، كان الطلاب الذين لديهم تجربة سابقة عن الموت لديهم مفهوم ذات أكثر إيجابية.

ولمعرفة معنوية متوسط الرتب لمفهوم الذات عند الطلبة حسب مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية يبين الجدول (47.4) قيمة Z لاختبار مان ويتني اللامعلمي .

الجدول (47.4) اختبارZ للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مرور الطفل بتجربة وفاة

الفحص	المجالات						**الدرجة الكلية لمفهوم الذات**
	السلوك	الوضع الفكري والمدرسي	المظهر الجسمي والطلعة البهية	القلق	الشهرة والشعبية	السعادة والرضا	
قيمةZ	−0.893	−1.939	−1.115	−0.01	− 0.623	− 0.787	−0.861
الدلالة	0.372	0.052	0.265	0.992	0.533	0.431	0.389

يتضح من الجدول (47.4) انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات عند الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب مجالات مفهوم الذات والدرجة الكلية تبعا لمتغير مرور الطفل بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية .

ملخص نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– تشير نتائج الدراسة إلى ان أكثر المشاكل التي يعاني منها الطلاب هي قلق الامتحان، العصبية، وجود صعوبة في النوم، خوف من الظلام، خوف من اليهود، عادة قضم الأظافر، مشاكل مع الزملاء، كره المدرسة، عدم وجود شهية جيدة، تبول لا إرادي، تعذيب الحيوانات، عدم وجود أصدقاء ومشكلة مص الأصابع.

– تشير نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشاعر التي تلازم الطالب عندما يموت أحد أقاربه هي الحزن، الانزعاج، التوتر والقلق، الخوف، الغضب، عدم الأمان والتعب، والوحدة.

–تشير نتائج الدراسة الى وجود إدراك لمفهوم الموت الكلي ولجميع المحاور (العالمية، السببية، توقف الوظائف، النهائية).

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\boldsymbol{\alpha} \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت الكلي ولمحاور (النهائية والسببية) تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك لصالح الطلاب الذين يحمل ابائهم شهادة اعدادي/ثانوي. حيث يكون ادراكهم لمفهوم الموت الأفضل.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\boldsymbol{\alpha} \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير مستوى تعليم الام.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحور النهائية تبعا لمتغير مكان السكن وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون في القرية حيث يدركون مفهوم النهائية بشكل أفضل.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية. وذلك لصالح الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12–14 سنة لمحاور (العالمية، النهائية، توقف الوظائف) وللدرجة الكلية لمفهوم الموت، حيث انهم يدركون هذه المفاهيم بشكل أفضل. ولصالح من تتراوح أعمارهم ما بين 9–11 سنة لمحور السببية فيكون ادراكه لمفهوم السببية الافضل.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير جنس الطالب

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحور السببية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية لوالدي الطالب وذلك لصالح الطلبة الذين لديهم أحد والديه متوفي حيث يدركون مفهوم السببية بشكل أفضل.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي (للطالب، للعائلة)، ووجود خبرات سابقة حول الموت.

– تشير نتائج الدراسة الى أن(55%) من أفراد العينة كان لديهم مفهوم ايجابي للذات.

– تشير نتائج الدراسة الى أن مفهوم الذات كان سلبيا على جميع مجالات مفهوم الذات ما عدا القلق، وقد جاء ترتيب مجالات مفهوم الذات من الاكثر سلبيا إلى الأقل، أولا الوضع الفكري والمدرسي، يليه بنفس النسبة المظهر الجسمي والطلعة البهية، ثم السلوك، ومن ثم السعادة والرضا، الشهرة والشعبية.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مجالات (السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة الشعبية) وعلى الدرجة الكلية في مفهوم الذات تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة اعدادي/ثانوي لجميع المحاور المذكورة، ما عدا مجال القلق فهي لصالح الطلاب الذين يحمل آبائهم مؤهل جامعي فأعلى. حيث يكون مفهوم الذات لديهم أكثر إيجابية.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لمجال السعادة والرضا تبعا لمتغير مستوى تعليم الام وذلك لصالح الام التي تحمل مؤهل علمي جامعي فأعلى.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لمجالات (الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير مكان السكن وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون في المدينة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لجميع المجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية، الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية لصالح الطلبة الذين تتراوح اعمارهم ما بين 12–14 سنة.

– توجد فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات لمجالات (الوضع الفكري والمدرسي، الشهرة والشعبية) وعلى الدرجة الكلية لمفهوم الذات تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لدى الطلبة لمجال المظهر الجسمي والطلعة البهية وذلك لصالح الطلبة الذين يتبعون للمدارس الحكومية.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لمجال الوضع الفكري والمدرسي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين وذلك لصالح الطلاب الذين لديهم والدين متزوجان.

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات عند الطلبة لجميع المجالات وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي (للطفل، للعائلة)، ووجود خبرات سابقة حول الموت.

– تشير نتائج الدراسة الى وجود علاقة طردية بين إدراك مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة بمعنى انه كلما كان هناك إدراك لمفهوم الموت فان مفهوم الذات يكون أكثر ايجابية والعكس صحيح.

الفصل الخامس

النقاش والتحليل

النقاش والتحليل

يشمل هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدينتي رام الله والبيرة، وكذلك توصيات الباحثة.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول " العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة".

اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين إدراك مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة .بمعنى انه كلما زاد إدراك الطلبة لمفهوم الموت فانه يكون لديهم مفهوم ذات أكثر ايجابية والعكس صحيح.

وتفسر الباحثة وجود علاقة طردية بانه وكما تم ذكره في نظرية فرانكل للمعنى اننا كبشر يكون لدينا الحاجة الفطرية للمعنى والغاية من الحياة والموت، وباننا نكون بحاجة الى كشف معنى في كل حالة حتى اتجاه الموت، وهذا المعنى هو الذي يجعل الانسان قادرا على مواجهة الازمة. وبان ادارة المعنى تمكننا من الوصول الى تفهم أفضل لمعنى الحياة ويساعدنا على التعايش والانشغال في الحياة بغض النظر عن الظروف الحالية (قاسم،2015). ويرى فرانكل بان المواجهة والتحدي في الحياة تعني تحقيق الذات، فالعلاج بالمعنى يهدف إلى أن يفهم الإنسان ذاته، ويفسر وجوده، فكلما كان لدى الانسان مفهوم ذات أكثر ايجابية استطاع ان يواجه تحديات الحياة، وايجاد معنى لحياته حتى وان كان ايجاد معنى في الموت. فإيجاد معنى في الموت يكون بادراك مفهوم الموت.

كما ان روجرز يرى بان الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الايجابي، وتتمثل في بعض العناصر مثل المفاهيم التي يكونها بداخله نحو كل من ذاته والآخرين والبيئة التي يعيش فيها، وخبراته (القطاني،2011)، لذلك فإن أي إحباط يعوق ويهدد إشباع الحاجات الأساسية للفرد ينتج عنه تقييم سيء للذات(العامرية،2014)، مثلا خبرات الفرد في الموت تُكَون لديه مفهوم عن الموت، وكما يرى روجر بان المفاهيم التي يكونها الفرد نحو خبراته تلعب دورا في تكوين الذات.

كما ان نظرية اريكسون للنمو الاجتماعي ترى أن الإنسان يتعرض أثناء حياته (اثناء سعيه إلى تحديد معنى لوجوده وأهدافه في الحياة (من أنا، ماذا أريد، وكيف يمكن أن أحقق ما أريد)) لعدد كبير ومتلاحق من الضغوط الاجتماعية والتحديات سماها بالأزمة التي يترتب على الفرد حلها، ومن الممكن اعتبار الموت أحد تلك التحديات. فاذا لم يتمكن الفرد من إدراك مفهوم الموت فإنه يمكن القول بأن المراهق يعاني من اضطراب الهوية أو يتبنى هوية سلبية(المعموري،2011). كما ترى نظرية اريكسون بان تكامل الذات يعني تقبل حتمية الموت عند الشعور باقتراب الاجل (Mcleod,2018).

وتؤكد الباحثة بان الشخص الذي لديه مفهوم ايجابي للذات يدرك العالم بطريقة ايجابية حتى لو مر في خبرات معينة سيئة، فيحافظ على هذا المفهوم ويستطيع التكيف مع الخبرات السيئة، ويخرج منها بقدرة عالية على مجابهة صعوبات الحياة، وعليه فالطفل الذي ساعدته اسرته وخبراته ومدرسته على تكوين مفهوم ذات ايجابي، يستطيع فهم احداث معينة وادراكها مثل الموت والحياة والازمات بطريقة أفضل من زملائهم الذين لديهم مفهوم سلبي لأنفسهم وللعالم ولتجارب الحياة وصعوباتها.

وتشير الباحثة الى نتيجة هذه الدراسة بوجود علاقة طردية بين مفهوم الذات وإدراك مفهوم الموت، ونتيجة الدراسة التي اجراها كل من سوليجتر وجرفتس (2007) بانه عندما يكون هناك فهم واضح وإدراك أفضل لمفهوم الموت يساعد في الحصول على صحة نفسية أفضل ودرجة منخفضة من قلق الموت، كذلك فان

وجود مفهوم ذات أكثر ايجابية يلعب دورا في توافق الفرد وصحته النفسية. هذا قد يفسر بعض الاضطرابات التي يعاني منها الأطفال وقد يساعد الاخصائيين في رسم خطط العلاج اللازمة.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني "مدى إدراك طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت".

اشارت النتائج الى ان 63% من الطلاب أدركوا مفهوم الموت العام، بينما 37% لم يدركوه كما يجب. اما فيما يخص مجالات مفهوم الموت فان جميع المفاهيم الفرعية كانت مدركة بشكل جيد، بحيث حصل مفهوم العالمية على 80.3%، يليها مفهوم السببية بنسبة 70.8%، ثم مفهوم توقف الوظائف بنسبة 69.9%، واخيرا مفهوم النهائية بنسبة 52.0%.

كما ذكر في الدراسات السابقة بان مفهوم الموت يتم ادراكه بشكل أكبر كلما كان عمر الطفل أكبر حيث بين كل من سلوجتير (2005) وبونوتي واخرون (2013) وكريبيا (2017) ان الاطفال في عمر 12 سنة تقريبا وعند وصلولهم لمرحلة التفكير المجرد يكون لديهم إدراك لمفهوم الموت، وعند النظر الى عينة الدراسة فان عمر العينة يبدا من 9 سنوات– 16 سنة وهي الفترة التي يكون فيها الطفل في مرحلة العمليات المجردة، (أي انهم في مرحلة إدراك وفهم لما يحصل حولهم بدرجة كبيرة جدا).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Scheman,2004) في مدى إدراك مفهوم العالمية، بينما تختلف في مفهوم السببية وتوقف الوظائف والنهائية، حيث ان دراسة سشمان ذكرت بان أول ما يتطور عند الطفل هو مفهوم العالمية، يليه تطور مفهوم النهائية، ثم السببية، واخيرا مفهوم توقف الوظائف.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية الى حد ما مع دراسة (Brent,et al.1996) حيث كان إدراك مفهوم العالمية هو الأعلى عند جميع الأطفال تقريبا في الثقافتين الصينية والأمريكية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج Slaughter &Griffiths (2007) كليا ففي دراستهما كان مفهومي توقف الوظائف والنهائية أكثر ادراكا من مفهومي السببية والعالمية عند الاطفال. ورأت الباحثة كريبيا (2017) بأنه يوجد العديد من العوامل التي تؤثر على إدراك مفهوم الموت وأهمها: عمر الطفل التطور المعرفي الجنس، الأسرة، الدين، المدرسة، التكنولوجيا ووسائل الإعلام، القيم، المواقف، الثقافة، العوامل العاطفية وخبرات الموت. كما اكد Slaughter (2005) على اهمية الدور الذي تلعبه الخلفية الاجتماعية والثقافية في التأثير على الاطفال بطريقة فهمهم للمكونات الفرعية لمفهوم الموت، وبينت الدراسة التي اجراها (Gire,2014) الدور الكبير الذي يلعبه اختلاف الثقافات في تطور مفهوم الموت وكيفية تعاطي الاطفال معه، كما ان (Kenyon,2001) يؤكد على دور العوامل العاطفية في كيفية استجابة الأطفال للأسئلة حول الموت وما له من دور في احداث تأثير كبير في تطور فهمهم للموت.

ترى الباحثة بان العوامل السابقة جميعها بالإضافة الى الوضع السياسي الذي يعيشه افراد العينة، حيث انه تم جمع العينة في فترة هبة القدس التي كثرت فيها العمليات الاستشهادية وحوادث الطعن والاشتباك مع جنود الاختلال، الامر الذي يجعل من الموت شيء يكثر تواجده في كل مكان حولهم، وكما ان مشاهدة الموت في وسائل الاعلام من خلال متابعة الاخبار او أفلام الكرتون او من خلال وسائل التواصل الاجتماعي. كما تؤكد الباحثة على دور هذه العوامل في اختلاف بعض النتائج، مثلا في مفهوم النهائية كانت الدراسات السابقة قد بينت بانه من المفاهيم التي يسهل فهمها للأطفال في حين كانت الاصعب في هذه الدراسة ، و قد يعود هذا الى مفاهيم الدين التي تؤثر على مفاهيم الاطفال العرب بشكل عام والطفل الفلسطيني بشكل خاص، حيث يؤمن الانسان بان الموت هو عبارة عن انتقال الى العالم الاخر كروح، بينما الجسد هو الذي يموت فقط ، وإن الفهم السائد لعينة الدراسة يتمثل في امكانية عودة الميت للحياة لان الانسان سيعود يوم البعث ، وان جسده قد مات لكن روحه حية عند ربه فهو يستطيع سماعنا، ورؤيتنا كما اننا نستطيع التحدث معه. وتشير الباحثة الى ما ذكره سبيس (1995) بان مفهوم الموت بمكوناته تركز على الجوانب البيولوجية والعلمية لوفاة الجسم المادي،

وبان التعرف على الجوانب الهامة الأخرى، مثل المعتقدات الروحانية في الاستمرارية بعد الموت يحدث أقل بكثير وهذا يفسر ما ظهر عند عينة الدراسة بانها نتائج لم يتم التطرق لها في الدراسات السابقة.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث: مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإدراك الطلبة في مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الموت والمتغيرات الديمغرافية (مستوى تعليم الاب، مستوى تعليم الام، مكان السكن، العمر، الجنس، المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين)

1.3.5 مستوى تعليم الاب وعلاقته بمفهوم الموت

اشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحاور (النهائية والسببية) وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة اعدادي/ثانوي، بينما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحاور (العالمية وتوقف الوظائف) تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب .

على الرغم من عدم وجود اي دراسة سابقة حسب علم الباحثة، تبحث العلاقة بين مستوى تعليم الاب ومفهوم الموت، الا ان الباحثة قد تفسره بالطبيعة البيئية والثقافية للعينة، حيث ان العينة التي تمت دراستها اخذت من مجتمع ابوي يرتكز على العادات والتقاليد فيشكل الذكور سلطة (مطلقة أو جزئية) على الزوجة أو الأولاد، والمجتمع العربي بصفة خاصة يتميز بأنه مجتمع رجولي من الدرجة الأولى يأتي الرجل دائماً في المقدمة لكل الأساسيات التي يتطلبها بناء المجتمع. وتفسر الباحثة الفروق بانها لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة اعدادي/ثانوي بانه من الممكن ان يكون هؤلاء الاباء أكثر تقبلا للموت، وبالتالي يسمحون لأبنائهم المشاركة والاختلاط بالأحداث التي تتبع موت شخص معين. كما ان هؤلاء الإباء قد يقومون بالتحدث والشرح عن الموت بشكل أكبر مع أبنائهم، الامر الذي قد لا يقوم به الاب الذي يحمل تعليم من درجة اعلى لخوفه من ان يصبح ابناؤه أكثر قلقا، او لاعتقاد الاب ذو التعليم الجامعي بانه حماية ابنه من التفكير في امور مزعجة يكون بإبعاد الطفل عن هذه الامور. مما يؤثر في طريقة وضع الحدود داخل الاسرة ووضع مجموعة

من الضوابط التي تمنع الاطفال عن الحديث عن الموت وعدم مشاهدة الجنازات او المشاركة في طقوس العزاء عندما يموت شخص ما من العائلة او المحيط القريب من الاسرة. وقد يكون لطبيعة عمل الاب الذي يحمل مؤهل جامعي الذي يحتاج منه الغياب لوقت طويل او لقيامه بأكثر من وظيفة، وبالتالي غيابه عن ابنائه لفترة أطول دور في هذه النتيجة في ظل المجتمع الفلسطيني الذي يعاني من تدني في معدل الدخل، فمثلا قد يقوم العامل بالعمل لمدة اسبوع ثم البقاء بالمنزل لأسبوع اخر فيكون وجوده بالعمل بشكل متقطع اما اصحاب التعليم الجامعي عادة ما يكونوا موظفين مما يلزمهم التواجد دائما على راس عملهم، وبالتالي يكون لأصحاب مستوى التعليم الثانوي فرصة للتواجد مع عائلاتهم لفترة أكبر.

2.3.5 مكان السكن وعلاقته بمفهوم الموت

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابة حول إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحور النهائية تعزى لمتغير مكان السكن وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون في القرية، كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحاور العالمية، توقف الوظائف، السببية والدرجة الكلية تبعا لمتغير السكن.

اظهرت الدراسات السابقة الدور الذي تلعبه الثقافة والبيئة في التأثير على مفاهيم الشخص بشكل عام ومفهوم الموت لدى الاطفال بشكل خاص مثل الدراسات التي اجراها كل من شومان (2004)، برنت (1996)، وكريبيا (2017).

وتفسر الباحثة وجود فروق حول إدراك مفهوم الموت لمحور النهائية لصالح الطلاب الذين يسكنون في القرية الى طبيعة العادات والتقاليد التي قد تكون موجودة في القرية أكثر من المدينة، وطبيعة الترابط بين العائلات مما يسمح للأطفال الانخراط والمشاركة في الاحداث التي تخص الموت بدرجة أكبر منها في المدينة. وهذا ما تؤيده كريبيا (2017) حيث انها تفيد بان للأسرة دور كبير في تطوير مفهوم الموت عند الأطفال، عن طريق التحدث معهم او السماح لهم بالمشاركة بطقوس الوفاة. وبما ان افراد العينة تشابهت في ثقافتها، لم يكن هناك

فروق في فهم الطلاب من سكان المدن عن القرى والمخيمات في مفهوم الموت الكلي ومحاور العالمية وتوقف الوظائف والسببية، وهذا متوقع في مجتمع لا يختلف الناس فيه كثيرا في ثقافتهم، بالإضافة للمعتقدات الدينية والروحانية، حيث ان المجتمع الفلسطيني بشكل عام يعتبر مجتمع محافظ وملتزم دينيا. كما ان اماكن السكن جميعها يرى فيها ساكنوها الموت في كل مكان سوآءا عن طريق الاوضاع السياسية الغير مستقرة، التي تسبب الموت عن طريق قتل أحد الاشخاص في الشارع او حصول هجوم للجيش الاسرائيلي على منطقة معينة وما يتبعها من حدوث لمواجهات معه، او حوادث السير التي زادت نسبتها بدرجة كبيرة في الآونة الأخيرة، وساعدت وسائل التواصل الاجتماعي على العلم بها والتعرف اليها، والعمليات الاستشهادية التي تحدث بشكل متكرر ويسمع بها الاطفال كثيرا من خلال اهاليهم او وسائل الاعلام ، ويلاحظ ان الاطفال الفلسطينيين يلعبون مع بعضهم لعبة " الجيش والمظاهرات " حيث يحملون العاب تشبه البنادق والمسدسات ويمثلون اشتباكات بين الجيش والمتظاهرين بما في ذلك استشهاد شخص ما، حيث نرى الأطفال يحملون احدهم وهو يمثل بأنه استشهد في اللعبة، ويترافق هذا مع الهتافات التقليدية المعتادة التي تحمل معاني سامية حول الاستشهاد، واستمرار النضال الوطني والتكبير، وحمل الاعلام الفلسطينية، والتوعد للمحتل بالانتقام منه بسبب قتله للشهيد، كل ذلك في لعب ايهامي تخيلي للأطفال خاصة بين الصغار منهم .

4.3.5 العمر وعلاقته بمفهوم الموت

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لجميع المحاور وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير العمر وذلك لصالح الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (12–14) سنة وذلك لمحاور العالمية، النهائية، توقف الوظائف وللدرجة الكلية، ولصالح من تتراوح أعمارهم بين (9–11) سنة لمحور السببية.

هناك بعض الدراسات حاولت فحص هذا المتغير، وتتفق جميعها في ان مفهوم الموت يختلف بإخلاف العمر، ففي دراسة اورباتش (1986) بين انه كلما زاد العمر فان مفهوم الموت يصبح أكثر واقعية، وبين سولجتر (2007) بان مفهوم الموت يتطور مع العمر، واتفقت كريبيا (2017) بانه يوجد فروق ترجع لمتغير العمر حسب مرحلة نمو الطفل كما ذكر بياجيه. وبينت دراسة حطاب (1998) انه في سن 9 سنوات استطاع جميع الاطفال الاردنيين إدراك مفهوم العالمية بينما استطاعوا إدراك مفهوم توقف الوظائف والنهائية في سن السبع سنوات. وفي دراسة سوشيمان(2004) تبين انه في عمر 9-12 سنة كان لدى الاطفال قدرة لإدراك مفهوم النهائية للحيوان، اما مفهوم العالمية فادركه الاطفال بعمر 9-12 سنة وبالنسبة لمفهوم توقف الوظائف فيدركه الاطفال ما بين 10- 16 سنة، واتفقت دراسة بونوتي(2013) مع الدراسة الحالية بان مفهوم السببية يتم تطوره من خلال عدة مراحل حسب العمر حيث انه كلما كان العمر اكبر كان مفهوم السببية افضل، حيث راى بونوتي بان الطفل يتعلم من التجارب التي يمر بها ، اما الاطفال بعمر 11 سنة فكانوا قادرين على اعطاء اجابات اكثر نضجا لمفهوم توقف الوظائف والنهائية ، ووضح نفس الباحث بان الطفل في عمر الطفولة المتوسطة يبدا بمراجعة مفهوم النهائية وتوقف الوظائف بالتخلي عن التفسيرات العلمية لصالح التفسيرات الروحية وغير الطبيعية، كما بينت دراسة برنت(1996) بان الاطفال ادركوا مفهوم العالمية في سن مبكرة اما مفهوم توقف الوظائف والنهائية فكانت منخفضة لعينة الدراسة بمرحلة المراهقة.

وبهذا فانه عند النظر لنتائج الدراسة يتضح بان مفهوم الموت بشكل عام كان أكثر ادراكا عند الطلاب بازدياد عمرهم. ويوافق هذا ما تم ذكره في نظرية بياجيه، والدراسات التي تم ذكرها سابقا.

وتفسر الباحثة وجود فروق لصالح الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12-14 سنة لمحاور العالمية، النهائية، توقف الوظائف وللدرجة الكلية لمفهوم الموت. بانه كما تم ذكره في دراسة كل من برنت (1996) وبونوتي(2013) و امسلير(2015) بان الاطفال في عمر المراهقة يصبح لديهم تناقض وغموض للمفاهيم وسبب هذا التناقض هو إيمان الأطفال الأكبر سناً بالآخرة ، وأنه كلما زاد الوقت الذي يقضيه الأطفال في بيئة

اجتماعية دينية معينة كلما أظهروا علامات على اليقين الذي يقوم على بعض الامور . وهذا ما يفسر المفاهيم "الغامضة" فيما يتعلق باللانهائية التي تبدأ في بداية فترة المراهقة. وكما تم ذكره في نظرية بياجيه بان الطفل عند وصوله الى مرحلة العمليات المجردة يكون لديه القدرة لإدراك مفهوم الموت، الا انه مع ذلك يكون عرضة لبعض التوترات التي تهدد قدرته على الحصول على مفهوم ناضج للموت كما ذكر امسلير (2015)، وبان إدراك مفهوم الموت للمراهقين يقوم على عدة مواضيع جدلية اهمها عدم التوازن بين النضج الجسدي والجنسي والنمو الانفعالي والمعرفي كم ان هناك خلط بين فهم المراهقين لإمكانيات الحياة مع بداية ظهور التفكير المجرد لبياجيه والتفكير في الموت. كم ان المراهقين لديهم اعتماد أكبر على اقرانهم ويتأثرون بأفكارهم في غالبية قضايا الحياة، بينما يعانون من شعور متزايد بالعزلة والتوتر مع اسرهم ورموز السلطة، ولديهم عدم اتزان عاطفي كما جاء في نظرية إريكسون والتي نوهت الى الصراع الذي يعيشه المراهق بين هوية الأنا وتعريف الدور.

وفي راي الباحثة فان المراهقة المتوسطة مستقرة نوعا ما، بما ان معظم الاضطرابات تتكون في مرحله المراهقة المتأخرة، وعند النظر الى طبيعة المشكلات والمشاعر السلبية التي يعاني منها افراد العينة يتضح ان الكثير منهم يعانون من العديد من المشاكل مثل (قلق الامتحان والعصبية وصعوبة في النوم وخوف من الظلام وخوف من اليهود) خاصة وانهم في مرحلة المراهقة المبكرة والوسطى.

5.3.5 الحالة الاجتماعية للوالدين وعلاقتها بمفهوم الموت

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحور (السببية) تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين وذلك لصالح الطلبة الذين لديهم أحد الوالدين متوفي. بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت لمحاور (العالمية، النهائية وتوقف الوظائف) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية.

توضح كريبيا (2017) بان الاسرة تلعب دورا كبيرا في تطور مفهوم الموت لدى الاطفال، حيث ان الاطفال الذين كان لديهم أحد الوالدين متوفى استطاعوا تفسير الاسباب المؤدية للموت، وذلك لمعرفتهم بها بسبب مرورهم بتجربة مباشرة. كما تشير نفس الدراسة الى ان وجود خبرات سابقة حول الموت تجعل الطفل أكثر ادراكا لمفهوم الموت. وترى الباحثة بان الطلاب الذين سبق لهم المرور بتجربة سابقة مع الموت داخل الاسرة كانوا أكثر ادراكا لأسباب الموت حيث كان لديهم فهم واقعي للأحداث الخارجية والداخلية التي قد تسبب وفاة الفرد والتي قد تتعدد كالبيولوجية او القتل او الحوادث او بعض الامراض.

المتغيرات التي لم تكن ذات دلالة احصائية:

اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت للمحاور والدرجة الكلية تبعا لمتغير مستوى تعليم الام، جنس الطفل، نوع المدرسة، الوضع الصحي للطفل، والوضع الصحي للعائلة، والخبرات السابقة للطفل مع الموت.

ترى الباحثة بان للام دور كبير في تكوين والتأثير على اطفالها، كونها من تقوم بعملية التربية بشكل عام وتقضي معهم وقت اطول، وكون الام متعلمة او لا يكون له تأثير على ثقافتها ووعيها، الا ان موضوع الحياة والموت من المواضيع الروحانية التي لا ترتبط بالتعليم فقط، وانما في بالمعتقدات الدينية ومدى التزام الشخص بتعاليم الدين وايمانه بها، وقد تكون امهات افراد العينة متشابهات ثقافيا بالرغم من اختلاف مستوى تعليمهم.

اما بالنسبة لمتغير الجنس فذكرت كريبا (2017) في دراستها بان هناك عدد محدود من الدراسات حول متغير الجنس وعلاقته بمفهوم الموت، ومن هذه الدراسات دراسة سوشيمان(2004) التي اوضحت بان هناك فروق في مفهوم السببية بين الجنسين ولم تتطرق الى المكونات الاخرى. بينما اتفقت دراسة سلوجتير وجرفش (2007) مع نتائج هذه الدراسة بانه لا يوجد تأثير للجنس. وتفسر الباحثة عدم وجود علاقة بين الجنس وإدراك مفهوم الموت لبعض العوامل الأخرى مثلا التشابه الثقافي والبيئي الذي يعيشه الجنسين فهم يعيشون نفس

الخبرات، ووجود الفئتين في بلد يعاني من عدم الاستقرار السياسي، وصراع دائم، ووجود حالات موت بشكل متكرر نتيجة الحروب حيث وضح امسلير (2015) بان الحروب والاوضاع الغير مستقرة تلعب دورا كبيرا في تطور مفهوم الموت.

كما تفسر الباحثة عدم وجود علاقة في نوع المدرسة لإدراك مفهوم الموت كون الفئتين يأتون من نفس المجتمع ونفس الثقافة بغض النظر عن نوع المدرسة، فالكل في المجتمع الفلسطيني يعيشون نفس الظروف ولديهم تقريبا نفس المعتقدات الدينية فهم اما مسلمين او مسيحيين، واهاليهم يربونهم على هذه التعاليم التي تؤمن بان الموت شيء حتمي ونهائي، وان غالبية الناس لديها تقريبا نفس المفاهيم حول نفس الغيبيات، وهذا ينتقل للأولاد في عملية التنشئة الاجتماعية. كما ان لوسائل الاعلام والتكنولوجيا الموجودة حاليا دور كبير في إدراك مفهوم الموت كما تشير دراسة كريبيا (2017)، فالطلاب في المدراس الخاصة والحكومية تتبع لنفس وسائل الاعلام. اما بالنسبة للوضع الصحي للطفل فاشار سلوجتر (2005) بان الأطفال الذين يجبرون على التفكير في الموت عن طريق وجود شخص مريض داخل العائلة او اصابة الطفل نفسه بمرض مزمن يطور لديهم فهم ناضج لمفهوم العالمية في وقت أقرب من أقرانهم. كما بينت دراسة امسلير (2015) بأن الأطفال الذين عانوا من مرض مزمن يتطور لديهم مفهوم الموت وخاصة محور النهائية وتوقف الوظائف والسببية بشكل أسرع من اقرانهم الاصحاء. وترجع الباحثة اختلاف نتائج هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، للعوامل الاخرى مثل طبيعة البيئة التي يعيشها افراد العينة. وهنا يجدر الإشارة الى ان العينة لم تشكو من وجود اي من الامراض المزمنة والخطيرة حيث ان معظم الامراض التي تم ذكرها كانت عرضية مثل الانفلونزا، والرشح، ووجع في الراس مما لم يدفع العينة للشعور بانها امراض قد تؤدي الى الموت.

وفي راي الباحثة ان وجود شخص مريض في العائلة من الممكن ان يكون له دور في تطور مفهوم الموت. لأهمية الدور الذي تلعبه البيئة المحيطة في تطوير هذا المفهوم، حيث ان وجود شخص مريض من الممكن ان يحدث حالة من الاضطراب في الاسرة. وعند النظر الى نتائج الدراسة الحالية يتضح بان معظم افراد العينة

لم يذكروا وجود امراض صحية مزمنة او خطيرة بدرجة كبيرة في اسرهم، وكانت غالبية الامراض بسيطة وعابرة، باستثناء البعض ذكروا وجود شخص في العائلة يعاني من السكري، او الضغط، او ارتفاع الكوليسترول في الدم. وهناك طفل واحد اجاب بان لديه شخص مريض بالسرطان في عائلته.

فيما يتعلق بوجود خبرات مع وفاة شخص قريب او احد المعارف مع الموت فلم يتبين وجود علاقة بينهم، وهذه النتيجة تتعارض مع دراسة كوتن (1990) التي وجدت بان خبرات الموت السابقة ترتبط بعلاقة عكسية بمفهوم الموت، كما بينت دراسة بونوتي (2013) بان مفهوم الموت يتأثر بالتجربة السابقة، حيث يكون لدى الشخص تعريف اكثر منطقية لمفهوم الموت. وكذلك بينت دراسة كريبيا(2017) بان الطلاب الذين سبق وان مرو بتجربة حول موت شخص قريب كانوا اكثر ادراكا لمفهوم الموت. تفسر الباحثة هذه النتيجة بالوضع الذي يعيشه افراد العينة حيث انهم يعيشون في حالة تشبه الحرب كما انهم يشاهدون الموت امامهم وفي وسائل الاعلام المرئي وعلى وسائل التواصل الاجتماعي. كما ان خبرات الموت لديهم لا تحدث بوجود شخص قريب فقط، بل يحدث الموت بشكل دائم سوآءا للصديق، للزميل، للجار، لمن يمشي في الشارع، أو لمن يراه في الحديقة. وقد تفسر الباحثة النتائج بتهرب بعض المشاركين من الإجابة أو اللجوء إلى الإجابة العشوائية، كما ترى انه يجب عمل المزيد من الدراسات لفهم العوامل والأسباب لهذه النتيجة.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرابع:" مستوى مفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة.

اشارت النتائج الى أنَّ (55%) من الطلاب كان لديهم مفهوم ذات إيجابي، بينما حصل (45%) من افراد العينة على مفهوم ذات سلبي. اما بالنسبة للمجالات الفرعية فكانت جميعها سلبية عدا مجال القلق جاء إيجابي، وكان 57% من افراد العينة لديهم قلق، اما بالنسبة للمجالات الأخرى فحصل مجال الشهرة والشعبية على نسبه

(43%)، السعادة والرضا (33%)، السلوك (30%)، وتساوى الوضع الفكري والمدرسي ومجال المظهر الجسمي والطلعة البهية بنسبة (27%).

تشير الدراسات السابقة الى تشابه في نتائجها مع الدراسة الحالية، حيث تشابهت نتيجة زقوت وصالح (2009) الى درجة قريبة فحصل المستوى العام لمفهوم الذات الايجابي على نسبة 54% ، بينما بينت دراسة الربضي (2018) ان الطلبة كان لديهم مستوى متوسط لمفهوم الذات. وبينت دراسة جادالله (2000) بان مستوى الاستجابة للطلاب كانت كبيرة على مجال السلوك وكانت متوسطة على المجالات الأخرى جميعها، وفي دراسة عواد (2006) ظهر بان مفهوم الذات لدى الطلبة كان عاليا، بينما اظهرت نتائج عودة (2009) بان مفهوم الذات حصل على درجة متوسطة. وبما ان مفهوم الذات يكتسبه الإنسان ويتشربه من البيئة المحيطة، ومن الدور الذي تلعبه الأسرة والمدرسة في إكسابه وهذا ما أكده(الربضي) في دراسته. كما ان لحالة الطفل الصحية الجسمية والنفسية والخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد والمهارات التي يمتلكها وعلاقاته الاجتماعية ومدى اشباع دوافعه وحاجاته، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية جميعها دورا في تكوينه لمفهوم ذات ايجابي كما ذكرت عقل (2009).

وتعزو الباحثة ان نسبة أفراد عينة الدراسة الذين لديهم مفهوم ذات ايجابي55%، يتمتعون بثقة في أنفسهم ناتجة عن دعم المحيط لهم، كونهم يعيشون مع أسرهم وغير مستقلين اجتماعيا واقتصاديا، بالإضافة إلى أن الفئة التي تنتمي لها عينة الدراسة هي ضمن مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمتوسطة وهي المرحلة التي يتم فيها تكوين وتثبيت مفهوم الذات. بينما لم يحصل الطلاب الذين كان لديهم مفهوم ذات سلبي على نسبة بسيطة حيث بلغت نسبتهم 45%. كما ترى الباحثة بانه قد يكون هناك دور للمناهج الدراسية التي يتم تدريسها في المدارس، كونها لا تركز على تطوير الشخصية وتنميتها، بل تركز على الكم المعرفي وهذا ما يسبب تكوين مفهوم سلبي للذات عند الطلاب، كما ان لأسلوب التربية الوالدية دورا كبيرا في تكوين مفهوم

الذات السلبية، وهذا يعني ان اطفال العينة جاءوا من اسر لا تساعد في تكوين مفاهيم ايجابية للذات، كما يوجد عدم وعي للوالدين.

5.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الخامس: العلاقة بين مفهوم الذات والمتغيرات الديمغرافية (مستوى تعليم الوالدين، مكان السكن، العمر، الجنس، نوع المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين)

1.5.5 مستوى تعليم الأب وعلاقته بمفهوم الذات.

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات (السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة الشعبية) وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الأب وذلك لصالح مستوى تعليم الاب الذي يحمل شهادة اعدادي/ثانوي لجميع المجالات المذكورة ما عدا القلق فهي لصالح الاب الذي يحمل مؤهل جامعي فأعلى. كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجال السعادة والرضا تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب.

توافقت دراسة جادالله (2000) الى حد جزئي مع بعض هذه النتائج حيث تبين في كلتها الدراستين بانه لا يوجد فروق في مفهوم الذات لمجال السعادة والرضا تبعا لمتغير مستوى تعليم الأب، واتفقت الدراستين على وجود فروق لمجال الوضع الفكري والمدرسي في مفهوم الذات. وتشير الباحثة الى ان المجتمع الفلسطيني بشكل عام يقوم على توارث المهنة(جادالله،2000) فالطلبة الذين يكون اباؤهم ذوي مستوى تعليمي أفضل يعملون بمهنة مرموقة فيشعرون بشهرة وشعبية بين الطلبة والمعلمين. كما ان الاباء الذين يسمحون لأبنائهم بالاشتراك بالأنشطة المتنوعة، ويتفهمون المرحلة العمرية التي يمر بها الطالب يعزز من نمو مفهوم ذات ايجابي لديهم.

2.5.5 مستوى تعليم الأم وعلاقته بمفهوم الذات

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجال السعادة والرضا تبعا لمتغير مستوى تعليم الام وذلك لصالح الام التي تحمل مؤهل علمي جامعي فأعلى. كما اظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات (السلوك، الوضع الفكري والمدرسي، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة الشعبية) وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير مستوى تعليم الام.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة جادالله (2000) بعدم وجود فروق دالة لمستوى تعليم الام بمفهوم الذات على بعض المجالات. وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين جميع المجالات سوى مجال السعادة والرضا لصالح الام التي تحمل مؤهل علمي جامعي فأعلى، بان الام المتعلمة والمثقفة تستطيع تقديم ومعرفة الامور التي تجعل الطفل سعيدا، كما انه من المفترض ان يكون للام دور كبير في التأثير على شخصية الطفل كونها من تقوم بالتربية بشكل اساسي، فان سعادة ورضا الاطفال تكون اعلى عندما تكون الام متعلمة وتعرف كيفية التعامل مع الطفل والاهتمام به وبنفسيته وسعادته وكيفية تلبية احتياجاته.

وترى الباحثة ان طبيعة الحياة التي يعيشها افراد المجتمع الفلسطيني بشكل عام والام بشكل خاص من تعدد للمسؤوليات، الذي يجعل اغلب الامهات تعمل باختلاف مستويات تعليمهم سوآءا من خلال حصولها على وظيفة او التزامها بعمل في الزراعة او بالعمل خلال تواجدها بالمنزل، مثل ان تقوم بعمل معجنات او الخياطة مما جعل الامهات لديهم رغبة في تعويض ابنائها بما يجعلهم سعيدين.

3.5.5 مكان السكن وعلاقته بمفهوم الذات

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات (الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية تعزى لمتغير مكان السكن وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون في المدينة.

كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية) تبعا لمتغير مكان السكن.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع جادالله (2000) في وجود فروق دالة لمفهوم الذات على محور السعادة والرضا لصالح سكان المدينة، كما اظهرت دراسة عودة (2009) وجود فروق بين مفهوم الذات تبعا لمتغير مكان السكن لصالح سكان المدينة.

وتفسر الباحثة وجود فروق دالة لصالح المدينة بان المناطق السكنية الجيدة التي يتوفر فيها متطلبات الحياة واساليب الترفيه المتنوعة تعطي احساسا بالسعادة والرضا، كما انه بشكل عام في المدينة يكون الشخص أكثر استقلالا عن المحيط مما يزيد من الرضا. اما تفسر وجود فروق على المستوى الفكري باهتمام الاهل في هذه المناطق السكنية بجودة واهمية التعليم ومحاولة توفير كل ما يلزم الطالب من خلال الدورات التعليمية او توفير استاذ خصوصي إذا لزم الامر، كما يتوفر في المدينة مراكز الترفيه والتسلية التي تساعد على تكوين مفهوم ذات أكثر إيجابية.

4.5.5 العمر وعلاقته بمفهوم الذات

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لجميع المجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية، الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية وذلك لصالح الطلبة الذين تتراوح اعمارهم ما بين 12-14 سنة.

تشير الدراسات مثل دراسة الريماوي (2000) ودراسة عودة (2009) ودراسة صوالحة (2002)، وعواد (2006) الى عدم وجود فروق دالة تبعا لمتغير العمر في مفهوم الذات. بينما اظهرت دراسة السموعي (2018)

وجود فروق دالة بعمر 5،6،7 وفي دراسة نكادي (2000) اشار الى وجود فروق دالة للعمر على مفهوم الذات واتفقت عديلة (2012) معهم.

وفي راي الباحثة ان وجود فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير العمر في مفهوم الذات لصالح الطلاب في الفئة العمرية(12-14) سنة، الى ان عينة الدراسة تشمل مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمراهقة المتوسطة، وحسب اريكسون فان فترة المراهقة المبكرة والمتوسطة تكون مستقرة نوعا ما بينما تزداد الاضطرابات والمشكلات النفسية والبحث عن الهوية في مرحلة المراهقة المتأخرة، وبان مفهوم الذات يبدا بالتكوين في بداية الطفولة وينمو ويتشكل بناءً على التفاعل الاجتماعي والخبرات التي يمر بها الفرد ونظرته لذاته و نظرة الاخرين له، وعلى الرغم من التشابه في النمو الفسيولوجي والاجتماعي والعقلي والانفعالي الذي يمر به الطفل، نجد اختلاف فى مفهوم الذات وذلك بسبب العوامل الاخرى مثل الاختلاف في طرق التربية الاسرية والمحيط الذي يحيط بالطفل واختلاف الثقافة.

5.5.5 الحالة الاجتماعية للوالدين وعلاقته بمفهوم الذات

اظهرت نتائج الدراسة بانه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجال الوضع الفكري والمدرسي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين وذلك لصالح الطلاب الذين لديهم والدين متزوجين. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، الشهرة والشعبية، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية لمفهوم الذات تبعا الحالة الاجتماعية للوالدين.

كما تبين الدراسة التي اجراها عبدالله (2000) وجود فروق بين الاطفال المحرومين من الام (الايتام) او الذين لديهم والدين مطلقين او الذين يعيشون مع والديهم لصالح الاطفال الذين لديهم والدين متزوجين في حصولهم

على مفهوم ذات ايجابي، في دراسة حسون (2012) ظهر كذلك بانه يوجد فروق لصالح الاطفال الذين يعيشون مع والديهم بينما دراسة الدسوقي (1996) كان هناك فروق في مفهوم الذات لصالح الطالبات المحرومات من الاب، كما وافقتهم دراسة سويني وبراكين (2000) بوجود فروق دالة على مفهوم الذات تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين، بينما تبين دراسة الريماوي(2010) و دراسة نكادي (2000) عدم وجود فروق دالة على مفهوم الذات.

تفسر الباحثة وجود فروق في مفهوم الذات لمجال الوضع الفكري والمدرسي حسب متغير الحالة الاجتماعية للوالدين وذلك لصالح الطلاب الذين لديهم والدين متزوجين. بان مفهوم الذات يعتمد على الوضع البيئي والتفاعلات الاجتماعية والوضع الاسري الذي يعيشه الطفل، فالعائلات التي تعيش وضع مضطرب من خلال المشاكل الزوجية التي ينتج عنها انفصال، تؤثر على مفهوم الذات بشكل سلبي لدى الطفل. كما ان الوضع البيئي والمعيشي للعائلات التي تعاني من وفاة لاحد الوالدين تجعل الوالدين غير قادرين على متابعة ابنائهم من الناحية الفكرية والمدرسية مما يؤثر على مفهوم الذات لدى هؤلاء الطلاب.

6.5.5 الجنس وعلاقته بمفهوم الذات

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات الوضع الفكري و والمدرسي، الشهرة والشعبية وعلى الدرجة الكلية وذلك لصالح الإناث. كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات (السلوك، المظهر الجسمي والطلعة البهية، القلق، السعادة والرضا) تبعا لمتغير جنس الطالب.

ركزت بعض الدراسات السابقة على متغير الجنس، ففي دراسة نكادي (2000) ودراسة صوالحة (2000) تبين بانه يوجد فروق دالة للجنس لصالح الاناث في مفهوم الذات، وبينما بين اليعقوب (1988) بانه يوجد

فروق لصالح الذكور، في حين لم تظهر دراسة الحموي (2010) أي فروق، واتفقت معه زقوت (2009) في دراستها، وكذلك عودة (2009)، وسموعي (2018)، ودراسة جاد الله (2000)، وعروق (1992)، وكذلك دراسة يعقوب وبلبل (1985) بانه لا يوجد فروق دالة تبعا لمتغير الجنس في مفهوم الذات.

وتفسر الباحثة وجود فروق لمفهوم الذات لمجالات (الوضع الفكري والمدرسي، الشهرة والشعبية) وعلى الدرجة الكلية وذلك لصالح الإناث، بان البيئة التي يعيش فيها افراد العينة تحاول الحفاظ على مستقبل الاناث بجعله اكثر استقرارا واستقلالا، فيكون هناك تركيز على المجال الفكري والمدرسي لتضمن الفتاة الحصول على وظيفة وتقليل محاولة تعرضها للخطر، بينما تفسر وجود فروق على مجال الشهرة والشعبية لصالح الاناث بان وسائل الاتصال الاجتماعي قد تساعد في لعب دور في تعزيز مفهوم ذات ايجابي من خلال تسريع الوصول الى الناس، فبات بإمكان الاناث انشاء قنوات خاصة على اليوتيوب ونشر آرائهم على الفيسبوك او تويتر ومشاركة ما يقومون بتصويره في الانستجرام، ومشاركة تفاصيل حياتهم عبر السناب شات. أي ان الاناث أكثر اهتماما بالتعليم والتحصيل من الذكور وكذلك يهتمون بالشهرة والشعبية خاصة بين اقرانهم أكثر من الذكور. كما تهتم الاسر الفلسطينية الان بتعليم البنات أكثر من السابق. وترى الباحثة بان نتائج هذه الدراسة مثيرة للاهتمام حيث انه وفي المجتمع الذكوري البطريركي عادة ما يكون الاهتمام بالأبناء الذكور أكثر من الاناث ويتم التمييز لصالح الذكور.

7.5.5 نوع المدرسة وعلاقته بمفهوم الذات

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمحور المظهر الجسمي والطلعة البهية وذلك لصالح الطلبة الذين يتبعون للمدارس الحكومية. كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات لمجالات (السلوك، القلق، الشهرة والشعبية، الوضع الفكري والمدرسي، السعادة والرضا) وعلى الدرجة الكلية تبعا لمتغير نوع المدرسة .

لم يكن هناك اي من الدراسات السابقة تطرقت لهذا الموضوع حسب علم الباحثة. وترى الباحثة بانه يجب عمل المزيد من الدراسات لفهم الاسباب والعوامل المؤدية لتفسير هذه النتيجة. كما تشير الى ان المدارس الحكومية تتبع للإشراف من قبل وزارة التربية والتعليم في محاولة للتركيز على المظهر الجسمي وكيفية الاهتمام بالنفس من خلال سلسلة من النشاطات والبرامج التي يقوم بالإشراف عليها المرشد/ة في المدرسة، كما يعمل قسم التثقيف الصحي في وزارة الصحة على عمل زيارات دورية وحصص تثقيف صحية من قبل المثقف/ة الصحي/ة، ويبدو بان لهذه البرامج دور في جعل مفهوم الذات أكثر ايجابية لدى الطلبة في المدارس الحكومية. كما قد ترى الباحثة بان الاهتمام بالمظهر والشكل الجميل كمجال من مفهوم الذات كان أكبر في المدراس الحكومية وهذا يعني ان الطلبة في هذه المدارس يهتمون بهذه الجوانب وهي شكليات خارجية أكثر من الامور الأخرى، وربما هذا ليس شيئا ايجابيا مقارنة مع السلوك والوضع الفكري والتحصيل المدرسي والسعادة والرضا التي لها معاني اهم في مفهوم الانسان لذاته.

6.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة السادس: وجود فروق ذات دلالة احصائية ما بين طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة لمفهوم الذات والمتغيرات غير الديمغرافية (الوضع الصحي للطفل، والعائلة ووجود خبرات سابقة حول الموت).

اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لجميع لمجالات والدرجة الكلية تبعا لمتغير الوضع الصحي للطفل، والوضع الصحي للعائلة، والخبرات السابقة للطفل مع الموت.

تفسر الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الوضع الصحي للطفل ومفهوم الذات. الا انه وكما تم ذكره سابقا بان عينة الدراسة لم تكن تعاني من امراض مزمنة، حيث ان الامراض الذي تم ذكرها كانت عارضة مثل الانفلونزا والرشح والم في الراس، وبالتالي معظمهم يتمتعون بصحة جيدة ولم يتأثروا بالأمراض العابرة والبسيطة التي حدثت لهم.

وفيما يتعلق بتأثير وجود مرض في اسرة الطفل على مفهوم الذات لديه، فان النتائج في الدراسة الحالية تدعو الى التساؤل والمزيد من البحث والدراسة حيث ان الدراسات السابقة تفيد بان للبيئة التي يعيش فيها الطفل دور كبير في التأثير على مفهوم الذات ومن المفترض بان وجود شخص مريض في العائلة ان يعمل على احداث بعض التغييرات داخل الاسرة مما قد يخلق بيئة مضطربة، كما ان الاسرة تكون غير قادرة على تقديم دعم وتعزيز لنمو مفهوم ايجابي للذات، تجدر الاشارة هنا الى ان العينة التي تم اجراء الدراسة عليها لم تكن لدى عائلاتها امراض مزمنة او خطيرة من وجهة نظر الطلبة مما قد يفسر عدم تأثرهم بالوضع الصحي لأسرهم.

لم يكن هناك اي من الدراسات السابقة التي تطرقت لعلاقة وجود خبرات سابقة مع الموت ومفهوم الذات عند الاطفال حسب علم الباحثة، وتفسر الباحثة عدم وجود علاقة بين وفاة شخص في عائلة الطفل مع مفهوم الذات الى ان القليل من افراد العينة لديهم شخص متوفى من اسرته النووية، وفي العادة يتأثر الاطفال الايتام ومن له والدين مطلقين أكثر بسبب خبرات الفقدان وازمات الطلاق والصراعات مع الوالدين. بينما وفاة شخص من المحيط او الاقارب لا يؤثر على مفهوم الذات في حال وجد الطفل من يهتم به ويرعاه ويعطيه الحب والاهتمام والحنان ويعوضه عن الفقدان.

التوصيات والابحاث المقترحة

1- صانعي القرار والسياسات والقائمين على التربية والتعليم:

- زيادة الاهتمام بموضوع مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى الاطفال من قبل الباحثين والمرشدين والاخصائيين النفسيين والمسئولين وصناع القرار على المستوى الرسمي والحكومي والمؤسسات الخاصة والاهلية.

- زيادة الاهتمام بمفهوم الذات من خلال قيام المدارس باتخاذ الاجراءات اللازمة وتوفير بيئة داعمة ومحفزة على فهم الذات واكتشافها بما يضمن تشكيلها وتعزيز المفهوم الايجابي للذات بكل ابعاده.

2- الباحثين المستقبليين

-استخدام ادوات اخرى مع الاستبانة مثل المقابلة الشخصية والرسومات لفحص مفهوم الموت

-اجراء مزيد من الدراسات بما يخص إدراك مفهوم الموت عند الاطفال والمراهقين في مرحلة المراهقة المبكرة، المتوسطة، المتأخرة وفحص سبب التراجع الذي يحدث في مفهوم الموت لهذه الفئة وبحث علاقة إدراك مفهوم الموت بمستوى القلق.

-عمل المزيد من الدراسات لفهم الاسباب وراء السلبية في مفهوم الذات لهذه الفئة.

3- الاخصائيين والمهنيين النفسيين

- زيادة الاهتمام بموضوع مفهوم الموت لدى الاطفال من خلال قيام المرشدين التربويين باتخاذ الإجراءات اللازمة لعدم دخول المراهق بحالة من الغموض والتناقض.

-تشجيع الطلاب على الاشتراك في الأنشطة اللامنهجية للحصول على مفهوم ذات ايجابي.

- عمل حصص تثقيف للأطفال حول القضايا المتعلقة بالموت من قبل المعلمين او المرشدة في المدرسة.

– العمل على تهيئة وتجهيز الآباء على كيفية مناقشة الموت مع أطفالهم لجعلهم قادرين على تطوير تصور ناضج حول هذا المفهوم. والتأكيد على دور الاب وما له من تأثير في صقل شخصية الاطفال حيث كان من العوامل المؤثرة في كلا المفهومين.

الأبحاث القترحة:

- اجراء الأبحاث والدراسات حول موضوع مفهوم الموت ومفهوم الذات على فئات مختلفة وفي بلدان أخرى.
- اجراء مزيد من الأبحاث والدراسات التي تتناول مفهوم الموت عند المراهقين.
- دراسة مفهوم الموت باستخدام المقابلات.
- دراسة على تأثير دور الأمهات في إدراك مفهوم الموت.
- دراسات على تأثير متغيرات أخرى لم يتم دراستها حول موضوع الدراسة.
- دراسة أسباب السلبية في مفهوم الذات لدى عينة الدراسة.

المراجع

المراجع العربية

القران الكريم

إبراهيم، ف، سليمان، ع. (2002): **دراسات في سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة** .مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

ابو جادو، ص. (1998): **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، الطبعة 1. دار المسرة للنشر والتوزيع، الاردن.

ابو علام، ر. (2001): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، الطبعة الثالثة. دار النشر للجامعات، القاهرة.

الأحمد، أ. (2004): **مشكلات وقضايا نفسية**، الطبعة الأولى. مؤسسة الرسالة، لبنان .

الحموري، خ، الصالحي، ع. (2011): **مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الاجتماعية في جامعة القصيم في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيه**. مجلة الجامعة الإسلامية، 19، 1

الحموي، م. (2010): **التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق**. مجلة جامعة دمشق،26

الشريف، ب. (2014): **فاعلية برنامج إرشادي :دراسة تقييمية للأحداث الجانحين في الأردن. المجلة** الاردنية للعلوم الاجتماعية، 7، 1

العامرية، م. (2014): **أبعاد مفهوم الذات لدى العاملات وغير العاملات وعلاقته بمستويات الضغوط النفسية والتوافق الأسري بمحافظة الداخلية**. جامعة نزوا. (رسالة ماجستير غير منشورة)

الموحي، ع. (2007): **العبادات في الأديان السماوية (اليهودية–المسيحية–الإسلام)**. صفحات للدراسات والنشر، دمشق.

النابلسي، م، دملج، ا. (1999): **مفهوم الموت عند الأطفال**، مجلة التربية، 234-239.

الوائلي، ع. (1982): **العقل والنفس والروح**، منشورات عويدات، بيروت.

اليعقوب، ع .(1988) : **اثر التحصيل الأكاديمي والجنس في مفهوم الذات ومركز الضبط** .جامعة اليرموك، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)

جادالله ، خ. (2000): **أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس**. جامعة النجاح، فلسطين.(رسالة ماجستير غير منشورة)

حسون،ه. (2012): **مفهوم الذات لدى المراهقين المحرومين من الرعاية الوالدية والعاديين. دراسة ميدانية في محافظة حلب** . مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 10،1

حسين، ك، شورن، ج. (2000): **الموت في الفكر الغربي**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.

حطاب، ا. (1998): "**تطور مفهوم الموت لدى عينة من الأطفال الأردنيين**". رسالة ماجستير غير منشورة الأردن، جامعة اليرموك.

خلف، إ. (2009): **مفهوم الموت لدى الأطفال**، منتدى التربية للأهل و الأبناء، القدس .

دسوقي، ر. (1996): **الحرمان الأبوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة)** دراسة مقارنة ."مجلة علم النفس .

زهران، ح. (1999): **علم نفس النمو " الطفولة والمراهقة** "، الطبعة 4. عالم الكتب، القاهرة

زيد، د. (2008): **مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة بفرعيها العلمي والادبي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق

سالم، غ.(2004): **محاور الالتقاء و محاور الافتراق بين المسيحية و الإسلام**. دار الطليعة، بيروت.

سعد،س.(2006): **اثر برنامج تعليمي في التربية الاسلامية مستند الى نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية مفهوم الذات ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الاساسة العليا في الاردن** .جامعة عمان العربية للدراسات العليا. (اطروحة استكمالا لمتطلبات منح درجة دكتوراه غير منشورة)

سموعي ، ف. (2018): **تطور مفهوم الذات لدى الأطفال** .مجلة الاستاز. 224، 3

شقير، س.(2003): **فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض مستوى الاكتئاب وقلق الموت لدى عينة من طلبة جامعة القدس** .جامعة عين شمس، القاهرة .(رسالة دكتواره غير منشورة)

صالح، ز.(2009): **فاعلية برنامج مقترح باللعب لرفع مؤشرات مفهوم الذات لدى الأطفال بمحافظة خانيونس** . مجلة جامعة الازهر، غزة . 11 ،2

صوالحة، م.(2002) :**مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسي**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 1، 2

طلافحة، ف .(1988) : **العوامل المساهمة في جنوح الأحداث من وجهة نظرهم** .الجامعة الأردنية، عمان. رسالة ماجستير غير منشورة

عبد الخالق، أ.(1987) :**قلق الموت**، سلسلة عالم المعرفة 111 ، الكويت.

عبد الخالق، أ. (2005): **سيكولوجية الموت و الاحتضار**. مجلس النشر العلمي، الكويت

عروق، إ.(1992) : **تطور مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية**، جامعة اليرموك، الأردن .(رسالة ماجستير غير منشورة)

عساكرة، م.(2003) : **العلاقة بين حب الاستطلاع العلمي وكل من التحصيل ومفهوم الذات والاتجاهات العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية** .جامعة القدس، فلسطين .رسالة ماجستير غير منشورة.

عواد ،س.(2006): **العلاقة بين أساليب التفكير ومفهوم الذات وتوقعات النجاح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصفين العاشر الأساسي والأول الثانوي في مديرية تربية ضواحي القدس**.جامعة القدس ، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)

عودة ، ا. (2009) : **العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية**. جامعة القدس ، فلسطين .(رسالة ماجستير غير منشورة)

قاسم،ب.(2015): **مدى إنتشار قلق الموت بين المسنات الارامل في مخيمات شمال الضفة الغربية** . جامعة القدس، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)

مصالحة، ش. (1997): **قضايا في الصحة النفسية للطفل**، الطبعة الثانية. دائرة التعليم المستمر، جامعة بيرزيت.

ملحم، س. (2002): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، الطبعة الثانى. دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

ملكاوي، م. (2010): **أثر بعض العوامل في تكوين مفهوم الذات لد ى طلبة التربية الخاصة في جامعة القصيم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.**

فرانكل، .**الانسان يبحث عن معنى**، ترجمة طلعت منصور.الطبعة1، دار القلم.1982.

وزارة التربية والتعليم، الادارة العامة للتخطيط التربوي، قاعدة البيانات التربوية للعام 2019، رام الله، فلسطين

يعقوب، إ، بلبل، ورمزي(1985) ، **علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن**، أبحاث اليرموك، 1، 3

المراجع الاجنبية :

Cotton, C, Range,M (1990). "**Children's Death Concepts: Relationship to Cognitive Functioning, Age, Experience With Death, Fear of Death, and Hopelessness**". Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, Vol.19, 127

Cox, M. Garrett, E. Graham, J. (2005). "**Death in Disney Films: Implications for Children's Understanding of Death**". OMEGA, Vol.50, 267-280.

Cuddy-Casey, M, Orvaschel, H, & Sellers, A. (1997). **A scale to measure the development of children's concepts of death**. Poster session for 105th annual convention of the American Psychological Association, Chicago.

Orbach, I, Gross, Y, Glaubman,H & Berman,D (1986)."**Children's Perception of Various Determinants of the Death Concept as a Function of Intelligence, Age, and Anxiety**". Journal of Clinical Child Psychology, Vol.15, 120-126.

Schoeman, W. (2004). "**The Development in the Understanding of the Concept of Death Among Black South African Learners From the Eastern Cape**, South Africa

Stephens, K. (2002). "The Great Beyond: **Kids Questions about Death**". The Parenting Exchange Library

مراجع الكترونية:

Amsler,K.(2015): **Conceptualizations of Death in Middle Childhood and Adolescence**.(http://www.childliferesources.com/conceptualizations-death-middle-childhood-adolescence/ .htm,7,12,2019)

Brent, S, Lin, C, Speece, M, Dong, Q, & Yang, C. (1996). **The development of the concept of death among Chinese and U.S. children 3–17 years of age: From binary to "fuzzy" concepts?** Omega: Journal of Death and Dying, 33(1),67-83.(https://doi.org/10.2190/27L7-G7Q1-DY5Q-J9F3. htm,08 .09. 2019)

Bonoti,F, Leonari,A ,Mastora,A.(2013): **Exploring Children's nderstanding of Death: Through Drawings and the Death Concept Questionnaire**

(https://s3.amazonaws.com/arena-attachments/365103/f541a0025ec7ac68402071fa520424cd.pdf . 18,7,2019)

Children's hospital of Philadelphia.(2019): **A Child's Concept of Death**

(https://www.chop.edu/conditions-diseases/childs-concept-death)

Gire, J. (2014): **How Death Imitates Life: Cultural Influences on Conceptions of Death and Dying**.Online Readings in Psychology and Culture .(https://doi.org/10.9707/2307-0919.1120)

Kenyon, B. (2001): **Current Research in Children's Conceptions of Death: A Critical Review.**(https://doi.org/10.2190/0X2B-B1N9-A579-DVK1)

Krepia,M, Krepia,V,Tsilingiri,M.(2017): **School Children's Perception of the Concept of Death**

(http://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/68_tsitsi_special_10_3.pdf)

Mcleod,S.(2018): **Erik Erikson's Stages of Psychosocial Development.**

(https://www.simplypsychology.org/ Erik-Erikson.html?fbclid=IwAR3p 2E8 G cK_5Et--MV1zx9j0OjY53w4UwKjqG5qKOyDrObM2y7ol-PqgFew

,htm,8,12,2019)

Nakadi , I , Mukallid ,S (2000) . " **comparison of self –concept of socially disadvantaged Orphans and its relationship to academic achievement** " . the E.R.C. Journal ninth year , issue .17January 2000 PP. 29-42

Oregon Health Authority.(2019): **Reporting Causes of Death for the Elderly.** Portland

(https://www.oregon.gov/oha/PH/BIRTHDEATHCERTIFICATES/REGISTERVITALRECORDS/Documents/Death/cdelderly.pdf .htm,7,9,2019)

Papadatou,D, Papadatos,C.(1991): **Children and Death**

(https://books.google.ps/books?id=Z8q0LrAGrQcC&pg=PA7&lpg=PP1&focus=viewport&hl=ar)

Slaughter,v. (2005): **Young children's understanding of death** (https://www.researchgate.net/publication/43452390_Young_children's_understanding_of_death .18,7,2019)

Smith, M, E. (1971): **The effects of experimental program to improve selfconcept attitudes towards school and achievement of Negro for the fifth and sixth grade students**. Dissertation Abs Int. 31, PP 39-74.

Speece, M (1995). "**Children's Concepts of Death**".

(https://quod.lib.umich.edu/m/mfr/4919087.0001.107/--children-s-concepts-of-death?rgn=main;view=fulltext)

Sweeney, R.; Bracken B. (2000): **Influence of family structure on Children's self-concept development**. Child Development (2), pp. 26-45.

Toye,L .(2019): **Understanding death and dying: Ages and stages**

(http://www.virtualhospice.ca/en_US/Main+Site+Navigation/Home/Topics/Topics/Providing+Care/Understanding+death+and+dying_+Ages+and+stages.aspx .16,8,2019)

University of the State of Maryland,(2019) :**Concept of Death by age group** (https://umb-eap.org/wp-content/uploads/pdf/DeathByAgeGroup.pdf. htm,26.7.2019)

Vázquez,S , Alcantara ,M, Caro, M, Martinez, M, Garcia, C, Juarez, R.(2018): **The Concept of Death in Childrenaged from 9 to 11 years: Evidences through Inductive and Deductive analysis of drawings**

(https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/82850/1/2018_Vazquez-Sanchez_etal_DeathStudies_accepted.pdf)

ابو خالد،أ.(2010): **مفهوم الموت عند الأطفال**

(http://www.alriyadh.com/497842 .htm,18,10,2019)

اسبانيولي،ن.(2013) : **تعامل الأطفال مع الموت والحداد.** مجلة همسة وصل .العدد 16.

(https://www.mawared.org/ar/content/tml-ltfl-m-lmwt-wlhdd,htm 13.1.2019)

اسمر،ح.(2019): **قراءة في مشكلة الموت**

(http://www.terezia.com/section.php?id=1594 .htm,23,8,2019)

بن عميره، ش.(2019): **فيكتور فرانكل وحديث عن حرية الإرادة، المعاناة، والموت**

(http://www.saqya.com/فيكتور- فرانكل،- وحديث -عن- حرية -الإرادة/)

عبدالفادي،ع.(2018):**الثالوث الاقدس**

(https://books.google.ps/books?id=9P4mDgAAQBA الثالوث+الاقدس

J&printsec=frontcover&dq= .htm,11.12.2018)

الخالدي،ع.(2018): **الموت بين الدين والفلسفة: رحلة البحث عن إجابات النهاية**

(https://www.hafryat.com/ar/blog/ الموت -بين- الدين- والفلسفة- رحلة -البحث -عن-

إجابات- النهاية

الشريف،ت.(2015): **فقدان عزيز لدى الطفل**

(http://www.alnafsy.com/articles/68/932 .htm,14,12,2017)

المعموري،ن.(2011): **النموالنفسي-اجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي.** جامعة بابل

(http://finearts.uobabylon.edu.iq/service_showarticle.aspx?pubid=2874

htm,8,12,2019)

كلاليت2019: **مفهوم الموت عند الأطفال.** اسرائيل

(https://www.clalit.co.il/arb/your_health/childrens/Pages/death.aspx,htm,13.10.20

19)

الملاحق

ملحق (1) الموافقة الاخلاقية من لجنة البحث العلمي

ملحق (2) الاستبانة بصورتها الأولية.

ملحق (3) اتفاقية قبول الاهل لمشاركة الطالب بالدراسة

ملحق (4) الاستبانة بصورتها النهائية.

ملحق (5) مفتاح التصحيح للأداة.

ملحق (6) كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى وزارة التربية والتعليم.

ملحق (7) كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى مدرسة الفرندز

ملحق (8) كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى وكالة الغوث

ملحق (9) كتاب تسهيل مهمة مديرية التربية والتعليم إلى مديري ومديرات المدارس

ملحق (10) معامل ارتباط سبيرمان لأداة الدارسة

ملحق (11) قائمة محكمين الاستبانة

ملحق(12) قائمة مدارس مدينتي رام الله والبيرة

ملحق (1) الموافقة الاخلاقية من لجنة البحث العلمي

Al-Quds University
Jerusalem
Deanship of Scientific Research

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس
القدس
عمادة البحث العلمي

Research Ethics Committee
Committee's Decision Letter

Date: 6/5/2017
Ref No: 14/REC/2017

Dear Dr. Najah Al-Khatib,

Thank you for submitting your application for research ethics approval. After reviewing your application entitled **"Relationship between self concept and perception of death among students in schools of Ramallah and Al-Beireh cities ".** The Research Ethics Committee (REC) confirms that your application is in accordance with the research ethics guidelines at Al-Quds University.

We would appreciate receiving a copy of your final research report/ publication. Thank you again and wish you a productive research that serves the best interests of your subjects.

Dr. Dina M. Bitar
Research Ethics Committee Chair

Cc. Prof. Imad Abu Kishek - President
Cc. Members of the committee
Cc. file

Abu-Dies, Jerusalem P.O.Box 20002
Tel-Fax: #970-02-2791293
research@admin.alquds.edu
أبوديس، القدس ص.ب. 20002
تلفاكس: #970-02-2791293

ملحق(2) الاستبانة بصورتها الأولية.

جامعة القدس
Al-Quds University

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة باجراء دراسة بحثية بعنوان "علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة"
لذا أرجو التكرم بقراءة كل عبارة بعناية و شرحها للطفل عند الحاجة ومن ثم وضع علامة (✓) بالمكان المناسب ، علما بان المعلومات ستستعمل من اجل اغراض البحث العلمي فقط و استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية الدراسات العليا- كلية الصحة العامة- برنامج الصحة النفسية المجتمعية \ جامعة القدس، ولا داعي لكتابة الاسم على الاستمارة.

مع بالغ الشكر والتقدير
الباحثة : تسنيم عامر
المشرفة : د نجاح الخطيب

ضع علامة (✓) بجانب الإجابة التي تنطبق عليك :

العمر: ___ (10-12) ___ (13-15) ___ (16+)

الجنس: ___ ذكـر ___ أنـثى

مكان السكن: ___ قرية ___ مدينة ___ مخيم

عدد الإخوة و الأخوات: ___ (لا يوجد) ___ (1-3) ___ (4 أو أكثر)

دخل الاسرة : ____ 1500 شيقل فما دون ____ 1501- 2500 شيقل ____ 2501- 3500 شيقل

____ اعلى من 3501

الحالة الصحية للطفل : ____ يعاني من مرض ____ لا يعاني من أمراض .

الحالة الصحية للعائلة : ____ يوجد امراض في العائلة ____ لا يوجد امراض في العائلة.

المستوى التعليمي للوالد : ____ أمي ____ اساسي ____ ثانوي ____ جامعي فأعلى.

المستوى التعليمي للوالدة : ____ أمي ____ اساسي ____ ثانوي ____ جامعي فأعلى.

الحالة الاجتماعية للوالدين: ____ متزوجين ____ منفصلين \مطلقين ____ احد الوالدين متوفى

المدرسة: ____ حكومية ____ خاصة __ وكالة

الصف: ____ الرابع- السادس ____السابع – التاسع ____ العاشر- الثاني عشر

هل توفي أحد أقاربك في السنتين الماضيتين: ____ نعم ____ لا

إذا كان الجواب نعم، حدد الصلة (مَن؟) _____.

مقياس إدراك مفهوم الموت (كاسي واخرون 1997)

أختار الجواب الأكثر صحة من خلال وضع إشارة (✓) في المكان المناسب:

1. ____ جميع الكائنات الحية تموت.

____ معظم (غالبية) الكائنات الحية تموت.

____ بعض الكائنات الحية تموت.

2. ____ عندما يموت شخص ما، يستطيع أن يفكر في الكثير من الأشياء.

____ عندما يموت شخص ما، فإنه لا يستطيع أن يفكر في الأشياء كثيراً.

____ عندما يموت شخص ما، فإنه لا يستطيع أن يفكر في أي شيء أبداً.

3. ____ نلتقي بمن يموت كما كنا نلتقي به سابقاً.

____ نلتقي بمن يموت أقل مما كنا نلتقي به و هو حي.

____ لا نلتقي بمن يموت أبداً.

4. ____ المرض الشديد يؤدي إلى الموت.

____ حتى عندما مرض الناس مرضاً شديداً فهم لا يموتون.

____ المرض الشديد لا يؤدي أبداً للموت.

5. ____ جميع البشر سيموتون حتماً بالتأكيد يوماً ما.

____ غالبية البشر سيموتون يوماً ما.

____ بعض البشر سيموتون يوماً ما.

6. ____ يستطيع الميت أن يرى أفراد عائلته و يسمعهم دون أن تعرف عائلته بذلك.

____ يستطيع الميت أحياناً أن يرى أفراد عائلته و يسمعهم دون أن يكونوا على علم بذلك.

____ لا يستطيع الميت أن يرى و يسمع أفراد عائلته أبداً بعد وفاته.

7. ____ عندما يموت شخص ما، لا نستطيع أن نقضي المزيد من الوقت معه.

____ عندما يموت شخص ما، نقضي معه وقت أقل من قبل.

____ عندما يموت شخص ما، يمكننا قضاء وقتنا معه كما كنا في السابق.

8. ____ لن أصبح عجوزاً أبداً.

____ يمكن أن أصبح عجوزاً يوما ما.

____ سوف أصبح عجوزاً يوما ما.

9. ____ يستطيع الميت القيام بكل الأعمال التي يقوم بها الأحياء.

____ يستطيع الميت القيام ببعض الأعمال التي نقوم بها.

____ الميت لا يستطيع أن يقوم بأي من الأعمال التي نقوم بها.

10. ____ عندما يموت شخص ما، فهو دائماً ميت (يكون ميتاً كل الوقت).

____ عندما يموت شخص ما، فيكون ميتاً في معظم الوقت.

____ عندما يموت شخص ما، فيكون أحيانا ميت و أحياناً أخرى على قيد الحياة.

11. ____ عندما يموت شخص ما، فإنه يستطيع أن يتوقف عن كونه ميت إذا أراد ذلك.

____ عندما يموت شخص ما، فإنه يعود للحياة إذا أراد ذلك.

____ عندما يموت شخص ما، فإنه يبقى دائماً ميت (للأبد).

12. ____ أحياناً يموت الناس لأن قلبهم يتوقف عن العمل.

____ أحياناً يموت الناس لأن عيونهم تغمض.

____ أحياناً يموت الناس لأنهم يستلقون بالفراش.

مقياس مفهوم الذات

فيما يلي مجموعة من العبارات يلي مل منها كلمتان (نعم) و (لا) اذا كانت العبارة تنطبق عليك الى حد كبير ستضع دائرة حول كلمة (نعم), اما اذا كانت العبارة لا تنطبق عليك تماما أو تنطبق بدرجة صغيرة عندها ستضع دائرة حول كلمة (لا)، لا توجد اجابات صحيحة أو اجابات خاطئة ، اجاباتك كلها صواب لأنها تعبر عن رايك في مضمون العبارة.

الرقم	العبارة	نعم	لا
1	لا يحترمني زملائي	نعم	لا
2	انا شخص سعيد بحياتي	نعم	لا
3	ليس لي أي صديق في البيت أو المدرسة	نعم	لا
4	اشعر بالحزن في احيان كثيرة	نعم	لا
5	اتمتع بذكاء كبير	نعم	لا
6	اشعر بالكابة في احيان كثيرة	نعم	لا
7	اصبح عصبيا عندما يوقفني المعلم ليسالني	نعم	لا
8	أعتقد بان شكلي يجعلني قلقا	نعم	لا
9	سوف اكون شخصا مهما عندما اكبر	نعم	لا
10	اشعر بالخوف اثناء الامتحان	نعم	لا
11	انا بعيد عن باقي الأطفال	نعم	لا
12	سلوكي بشكل عام جيد	نعم	لا
13	عندما يحدث شيئا سيئ اكون انا السبب	نعم	لا
14	اسبب ازعاجا لاسرتي	نعم	لا
15	انا قوي البنية	نعم	لا
16	لدي افكار طيبة	نعم	لا
17	انا عضو مهم في اسرتي	نعم	لا
18	اشعر انني في الطريق الصحيح بصفة عامة	نعم	لا
19	استطيع عمل اشياء جيدة بيدي	نعم	لا
20	لا استطيع الاستمرار في عمل مدة طويلة	نعم	لا

21	انجازي في الحياة جيد	نعم	لا
22	افعل اشياء سيئة كثيرة	نعم	لا
23	استطيع ان ارسم مناظر جميلة	نعم	لا
24	استطيع ان اعزف الموسيقى	نعم	لا
25	سلوكي في البيت ردئ	نعم	لا
26	انا بطئ في اداء واجباتي	نعم	لا
27	انا عضو مهم في الصف	نعم	لا
28	انا عصبي	نعم	لا
29	عيناي جميلتان	نعم	لا
30	استطيع شرح الدرس بصورة جيدة امام زملائي في الصف	نعم	لا
31	احلم كثيرا عندما اكون بالمدرسة	نعم	لا
32	اضايق اخوتي واخواتي	نعم	لا
33	اصدقائي يعجبون بافكاري	نعم	لا
34	غالبا ما اتورط بالمشاكل	نعم	لا
35	انا شخص مطيع في المنزل	نعم	لا
36	انا سعيد الحظ	نعم	لا
37	كثيرا ما اكون قلقا	نعم	لا
38	يتوقع والداي ان انجز اشياء كثيرة	نعم	لا
39	احب ان اظل كما انا دون تغيير	نعم	لا
40	اشعر اني بعيد عن اشياء كثيرة	نعم	لا
41	شعري جميل	نعم	لا
42	اتطوع باداء بعض الاعمال	نعم	لا
43	ارغب ان اكون غير ما انا عليه	نعم	لا
44	انام نوما هادئا ليلا	نعم	لا
45	اكره المدرسة	نعم	لا

46	انا اخر من يختار في المباريات الرياضية	نعم	لا
47	يصيبني المرض في حالات كثيرة	نعم	لا
48	قدراتي متوسطة بالنسبة لزملائي	نعم	لا
49	يعتقد زملائي ان لدي افكار جيدة	نعم	لا
50	انا غير سعيد	نعم	لا
51	لي اصدقاء كثيرون	نعم	لا
52	انا شخص مرح	نعم	لا
53	لا ابالي بمن حولي	نعم	لا
54	مظهري جيد	نعم	لا
55	لدي الكثير من الحيوية	نعم	لا
56	اتشاجر مع الاخرين في احيان كثيرة	نعم	لا
57	انا مشهور بين زملائي	نعم	لا
58	يضايقني الناس	نعم	لا
59	خيبت امال اسرتي	نعم	لا
60	وجهي جميل	نعم	لا
61	عندما احأول عمل شئ فان خطواتي تبدو لو كانت خاطئة	نعم	لا
62	يصيبني الضيق في البيت	نعم	لا
63	اكون القائد في النشاطات مع باقي الأولاد	نعم	لا
64	شكل جسمي ردئ	نعم	لا
65	اشاهد العديد من النشاطات و الفعاليات ولا اشترك فيها	نعم	لا
66	انسى ما اتعلمه	نعم	لا
67	من السهل ان يصادقني الاخرون	نعم	لا
68	افقد اعصابي بسهولة	نعم	لا
69	انا محبوب من المعلمين	نعم	لا
70	لدى هواية القراءة	نعم	لا

71	افضل ان اعمل منفردا على العمل مع الجميع	نعم	لا
72	احب اخي واختي	نعم	لا
73	شكل جسمي متناسق	نعم	لا
74	اشعر بالخوف في احيان كثيرة	نعم	لا
75	عندما احمل اشياء فانها دائما تقع مني أو تنكسر	نعم	لا
76	يثق الاخرون بي	نعم	لا
77	اختلف عن باقي الناس	نعم	لا
78	افكر في اشياء سيئة	نعم	لا
79	يمكن ان ابكي بسهولة	نعم	لا
80	انا شخص جيد	نعم	لا

ملحق(3) اتفاقية قبول الاهل لمشاركة الطالب بالدراسة

انا والد الطفل _____أوافق على مشاركة ابني بدراسة بحثية بعنوان" العلاقة بين مفهوم الذات ومفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة" . علما بان المعلومات ستستعمل من اجل اغراض البحث العلمي فقط و استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية الدراسات العليا- كلية الصحة العامة- برنامج الصحة النفسية المجتمعية \ جامعة القدس. للطالبة تسنيم عامر باشراف د. نجاح الخطيب

التوقيع :

التاريخ:

ملحق(4) الاستبانة بصورتها النهائية.

جامعة القدس
Al-Quds University

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة باجراء دراسة بحثية بعنوان "علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة"
لذا أرجو التكرم بقراءة كل عبارة بعناية و شرحها للطفل عند الحاجة ومن ثم وضع علامة (✓) بالمكان المناسب ، علما بان المعلومات ستستعمل من اجل اغراض البحث العلمي فقط و استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية الدراسات العليا- كلية الصحة العامة- برنامج الصحة النفسية المجتمعية \ جامعة القدس، ولا داعي لكتابة الاسم على الاستمارة.
مع بالغ الشكر والتقدير
الباحثة : تسنيم عامر
المشرفة : د نجاح الخطيب

ضع علامة (✓) بجانب الإجابة التي تنطبق عليك :

العمر: ___ (9- 11) ___ (12-14) ___ (15+)

الجنس: ___ ذكـر ___ أنـثى

مكان السكن: ___ قرية ___ مدينة ___ مخيم

هل يوجد لديك اي امراض : ___ نعم ___ لا.

اذا كانت الاجابة نعم حدد ما هي الامراض التي تعاني منها : _____

هل يوجد لدى احد افراد العائلة اي مرض : ___ نعم ___ لا.

اذا كانت الاجابة نعم حدد ما هي الامراض ومن هو الشخص المريض: _____

المستوى التعليمي للوالد : ___ الصف السادس فما دون ___ اعدادي\ثانوي ___ جامعي فأعلى.

المستوى التعليمي للوالدة : ___ الصف السادس فما دون ___ اعدادي\ثانوي ___ جامعي فأعلى.

الحالة الاجتماعية للوالدين: ____ متزوجين ____ منفصلين \مطلقين ____ احد الوالدين متوفى

المدرسة: ____ حكومية ____ خاصة __ وكالة

الصف: ____ الرابع- السادس ____ السابع – التاسع ____ العاشر- الحادي عشر

هل لديك أي من التالية (ممكن اختيار اكثر من اجابة) : ____ قلق من الامتحان ____ خوف من الظلام(العتمة)

____ خوف من اليهود ____ لا يوجد لدي اصدقاء ____ مشاكل في المدرسة مع الزملاء ____ تعذيب الحيوانات ____ كره المدرسة ____ صعوبة في النوم ____ لا يوجد شهية ____ قضم الاظافر ____ تبول لا ارادي ____ مص الاصبع ____ عصبية

هل توفي أحد أقاربك\ معارفك في السنوات الماضية: ____ نعم ____ لا

إذا كان الجواب نعم، حدد صلة القرابة _____.

حدد كيف شعرت عندما توفي احد اقاربك(ممكن اختيار اكثر من اجابة)

____ خوف ____ قلق\ توتر ____ حزن ____ بكاء ____ غضب ____ شعور بعدم الامان

____ انزعاج ____ وحدة ____تعب ____ لم يحدث شئ

مقياس إدراك مفهوم الموت

أختار الجواب الأكثر صحة من خلال وضع إشارة (✓) في المكان المناسب:

12. ____ جميع الكائنات الحية تموت.
    ____ معظم (غالبية) الكائنات الحية تموت.
    ____ بعض الكائنات الحية تموت.

13. ____ عندما يموت شخص ما، يستطيع أن يفكر في الكثير من الأشياء.
    ____ عندما يموت الشخص ، فإنه لا يستطيع أن يفكر في الأشياء كثيراً.
    ____ عندما يموت الشخص ، فإنه لا يستطيع أن يفكر في أي شيء أبداً.

14. ____ عندما يموت الشخص نستطيع رؤيته كما كنا نفعل سابقا.
    ____ عندما يموت الشخص نستطيع رؤيته بدرجة اقل مما كنا نفعل سابقا.
    ____ عندما يموت الشخص لا نستطيع رؤيته ابدا.

15. ____ احيانا يمرض الناس كثيرا ثم يموتون.
    ____ حتى لو مرض الناس مرضا شديدا الا انهم لا يموتون .
    ____ حتى لو مرض الشخص كثيرا فهو لن يموت\ المرض لا يميت الانسان.

16. ____ جميع البشر سيموتون يوماً ما.
    ____ غالبية البشر سيموتون يوماً ما.
    ____ بعض البشر سيموتون يوماً ما.

17. ____ يستطيع الميت أن يرى أفراد عائلته و يسمعهم دون أن تعرف عائلته بذلك.
    ____ يستطيع الميت أحياناً أن يرى أفراد عائلته و يسمعهم دون أن يكونوا على علم بذلك.
    ____ لا يستطيع الميت أن يرى و يسمع أفراد عائلته أبداً بعد وفاته.

18. ____ عندما يموت شخص ما، لا نستطيع أن نقضي المزيد من الوقت معه.
    ____ عندما يموت شخص ما، نقضي معه وقت أقل من قبل.
    ____ عندما يموت شخص ما، يمكننا قضاء وقتنا معه كما كنا في السابق.

19. ____ لن أصبح عجوزاً أبداً.

____ يمكن أن أصبح عجوزاً يوما ما.

____ سوف أصبح عجوزاً يوما ما.

20. ____ يستطيع الميت القيام بكل الأعمال التي يقوم بها الأحياء.

____ يستطيع الميت القيام ببعض الأعمال التي يقوم بها الاحياء.

____ الميت لا يستطيع أن يقوم بأي من الأعمال التي نقوم بها.

21. ____ عندما يموت شخص ما، فهو دائماً ميت (يكون ميتاً كل الوقت).

____ عندما يموت شخص ما، فيكون ميتاً في معظم الوقت.

____ عندما يموت شخص ما، فيكون أحيانا ميت و أحياناً أخرى على قيد الحياة.

22. ____ عندما يموت شخص ما، فإنه يستطيع أن يتوقف عن كونه ميت إذا أراد ذلك.

____ عندما يموت شخص ما، فإنه يعود للحياة إذا أراد ذلك.

____ عندما يموت شخص ما، فإنه يبقى ميتا.

12. ____ أحياناً يموت الناس لأن قلبهم يتوقف عن العمل.

____ أحياناً يموت الناس لأن عيونهم تغمض.

____ أحياناً يموت الناس لأنهم يستلقون بالفراش.

مقياس مفهوم الذات

فيما يلي مجموعة من العبارات يلي مل منها كلمتان (نعم) و (لا) اذا كانت العبارة تنطبق عليك الى حد كبير ستضع دائرة حول كلمة (نعم), اما اذا كانت العبارة لا تنطبق عليك تماما أو تنطبق بدرجة صغيرة عندها ستضع دائرة حول كلمة (لا)، لا توجد اجابات صحيحة أو اجابات خاطئة .

الرقم	العبارة	نعم	لا
1	لا يحترمني زملائي في المدرسة	نعم	لا
2	انا شخص سعيد بحياتي	نعم	لا
3	يصعب علي تكوين أصدقاء	نعم	لا
4	اشعر بالحزن في احيان كثيرة	نعم	لا
5	اتمتع بذكاء كبير	نعم	لا
6	انا شخص خجول	نعم	لا
7	اصبح متوترا / قلقا عندما يوقفني احد ليسألني أي سؤال	نعم	لا
8	يسبب شكلي الازعاج لي	نعم	لا
9	سوف اكون شخصا مهما عندما اكبر	نعم	لا
10	اشعر بالخوف اثناء الامتحان	نعم	لا
11	لست انسانا معروفا كثيرا بين الناس	نعم	لا
12	سلوكي بشكل عام جيد	نعم	لا
13	عندما يحدث شيئا سيئا لاسرتي أو زملائي اكون انا السبب	نعم	لا
14	اسبب ازعاج/ ضيق لاسرتي	نعم	لا
15	انا قوي الجسم	نعم	لا
16	لدي افكار ايجابية	نعم	لا
17	انا عضو مهم في اسرتي	نعم	لا
18	لي طريقتي الخاصة في أي عمل اقوم به	نعم	لا
19	استطيع عمل اشياء جيدة بيدي	نعم	لا
20	لا استطيع الاستمرار في أي عمل اعمله لمدة طويلة	نعم	لا
21	انجازي في المدرسة وخارجها جيد	نعم	لا
22	افعل اشياء سيئة/ سلبية كثيرة	نعم	لا
23	استطيع ان اكتب اشياء جميلة	نعم	لا
24	استطيع ان اقوم باعمال فنية مختلفة	نعم	لا
25	سلوكي في البيت سئ	نعم	لا
26	انا بطئ في اداء واجباتي الحياتية (في الصف أو البيت)	نعم	لا
27	انا فرد مهم في الصف/ البيت	نعم	لا
28	انا عصبي	نعم	لا

29	اعتقد ان عيوني جميلة	نعم	لا
30	استطيع ان اتحدث امام الناس بشجاعة	نعم	لا
31	غالبا ما اسرح اثناء الدراسة أو وانا في الصف	نعم	لا
32	اضايق اخوتي واخواتي في المنزل	نعم	لا
33	اصدقائي يعجبون بافكاري	نعم	لا
34	غالبا ما اقع في المشاكل أو تحدث لي المشاكل	نعم	لا
35	انا مطيع في المنزل	نعم	لا
36	انا محظوظ	نعم	لا
37	اشعر بتوتر/ انزعاج كثيرا	نعم	لا
38	يتوقع والداي ان انجز اشياء كثيرة	نعم	لا
39	احب ان اظل كما انا دون تغيير	نعم	لا
40	اشعر بانني مستثنى أو مستبعد من بعض المواقف	نعم	لا
41	اعتقد ان شعري جميل	نعم	لا
42	اتطوع لاداء بعض الاعمال داخل أو خارج المدرسة	نعم	لا
43	اتمنى ان اكون غير ما انا عليه	نعم	لا
44	انام نوما هادئا ليلا	نعم	لا
45	اكره حياتي	نعم	لا
46	نادرا ما يتم اختياري للمشاركة ببعض النشاطات	نعم	لا
47	يصيبني المرض في حالات كثيرة	نعم	لا
48	كثيرا ما اضايق/ ازعج الاخرين	نعم	لا
49	يعتقد الاخرين ان لدي افكار جيدة	نعم	لا
50	انا غير سعيد في حياتي	نعم	لا
51	لي اصدقاء كثيرون	نعم	لا
52	انا شخص بشوش / مرح	نعم	لا
53	انني لا اعرف الكثير من الاشياء	نعم	لا
54	اعتقد ان مظهري جيد	نعم	لا
55	لدي الكثير من الحيوية/النشاط	نعم	لا
56	اتشاجر مع الاخرين في احيان كثيرة	نعم	لا
57	انا مشهور بين زملائي	نعم	لا
58	ينتقدني الناس كثيرا	نعم	لا
59	لدى اسرتي خيبة امل مني	نعم	لا
60	اعتقد ان وجهي جميل بشكل عام	نعم	لا
61	عندما احأول عمل شئ يبدو وكان ما اقوم به خاطئ	نعم	لا
62	ينتقدني افراد عائلتي في البيت	نعم	لا

63	اكون القائد في النشاطات مع باقي الأولاد	نعم	لا
64	انا غير نشيط/ لا يوجد عندي حيوية	نعم	لا
65	اشاهد العديد من النشاطات و الفعاليات ولا اشترك فيها	نعم	لا
66	انسى ما اتعلمه بسهولة	نعم	لا
67	من السهل ان يصادقني الاخرون	نعم	لا
68	افقد اعصابي بسهولة	نعم	لا
69	لدي شعبية / شهرة بين الاخرين	نعم	لا
70	لدى هوايات / نشاطات داخل أو خارج المدرسة	نعم	لا
71	افضل ان اعمل منفردا على العمل مع الاخرين	نعم	لا
72	احب اخوتي واخواتي	نعم	لا
73	اعتقد ان شكل جسمي متناسق / طبيعي	نعم	لا
74	اشعر بالخوف في احيان كثيرة	نعم	لا
75	عندما احمل اشياء فانها دائما تقع مني أو تنكسر	نعم	لا
76	يثق الاخرون (الزملاء / المدرسين) بي	نعم	لا
77	اختلف عن باقي الناس	نعم	لا
78	تخطر على بالي افكار سيئة	نعم	لا
79	انا ابكي بسهولة	نعم	لا
80	انا شخص جيد / طيب	نعم	لا

ملحق(5) مفتاح التصحيح للاداة.

مفتاح تصحيح مقياس مفهوم الذات

مفتاح تصحيح

رقم البند	الاجابة	رقم البند	الاجابة	رقم البند	الاجابة	رقم البند	الاجابة
١	لا	٢١	نعم	٤١	نعم	٦١	لا
٢	نعم	٢٢	لا	٤٢	لا	٦٢	لا
٣	لا	٢٣	نعم	٤٣	لا	٦٣	نعم
٤	لا	٢٤	لا	٤٤	نعم	٦٤	لا
٥	نعم	٢٥	لا	٤٥	لا	٦٥	لا
٦	لا	٢٦	لا	٤٦	لا	٦٦	لا
٧	لا	٢٧	نعم	٤٧	لا	٦٧	نعم
٨	لا	٢٨	لا	٤٨	نعم	٦٨	لا
٩	نعم	٢٩	نعم	٤٩	لا	٦٩	نعم
١٠	لا	٣٠	نعم	٥٠	نعم	٧٠	نعم
١١	لا	٣١	لا	٥١	نعم	٧١	لا
١٢	نعم	٣٢	لا	٥٢	نعم	٧٢	نعم
١٣	لا	٣٣	نعم	٥٣	لا	٧٣	نعم
١٤	لا	٣٤	لا	٥٤	نعم	٧٤	لا
١٥	نعم	٣٥	نعم	٥٥	نعم	٧٥	لا
١٦	نعم	٣٦	نعم	٥٦	لا	٧٦	نعم
١٧	نعم	٣٧	لا	٥٧	نعم	٧٧	لا
١٨	نعم	٣٨	لا	٥٨	لا	٧٨	لا
١٩	نعم	٣٩	نعم	٥٩	لا	٧٩	لا
٢٠	لا	٤٠	لا	٦٠	نعم	٨٠	نعم

مقياس مفهوم الموت ومتاح تصحيحه

CLDQ-12 Items and Scoring Criteria

1. 3 All living things die.
   2 Most living things die.
   1 Some living things die.

2. 1 When somebody dies, they think about things a lot.
   2 When somebody dies, they don't think about things much.
   3 When somebody dies, they don't think about things at all.

3. 1 When somebody dies, we see them as much as before.
   2 When somebody dies, we see them less than we used to.
   3 When somebody dies, we don't get to see them at all.

4. 3 Sometimes people get very sick and then they die.
   2 Even when people get very sick and they won't die.
   1 Being very sick can never make people die.

5. 3 Everybody will die some day.
   2 Most people will die some day.
   1 Some people will die some day.

6. 1 Dead people can hear and see their family withoug their family knowing it.
   2 Dead people can sometimes hear and see their family withoug their family knowing it.
   3 Dead people can not hear and see their family withoug their family at all.

7. 3 When somebody dies, we never spend any more time with them.
   2 When somebody dies, we spend less time with them than we used to.
   1 When somebody dies, we spend the same time with them we as used to.

8. 1 I am never going to be old.
   2 I may be old someday.
   3 I will be old someday.

9. 1 Dead people can do everything that living people can do.
   2 Dead people can do some of the things living people can do.
   3 Dead people can not do anything that living people can do.

10. 3 When someone dies, they are always dead.
    2 When someone dies, they are mostly dead.
    1 When someone dies, they are sometimes dead and sometimes alive.

11. 1 When somebody dies, they can stop being dead if they want.
    2 When somebody dies, they can sometimes go back to being alive.
    3 When somebody dies, they always stay dead.

12. 3 Sometimes people die because their heart stops.
    2 Sometimes people die because their eyes close.
    1 Sometimes people die because they lie down.

Item Distribution

Concept	Items
Universality	1 & 5
Irreversability	3, 7, 10 & 11
Non-functionality	2, 6 & 9
Causality	4, 8 & 12
Total	All items

Concept scores are the sum of the relevant items.

ملحق(6) كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى وزارة التربية والتعليم.

Al-Quds University
Jerusalem
School of Public Health

جامعة القدس
القدس
كلية الصحة العامة

التاريخ: 2017/7/14

حضرة د. محمد الريماوي المحترم
المدير العام/ الصحة المدرسية/ وزارة التربية والتعليم.

الموضوع: تسهيل مهمة للطالبة تسنيم عامر

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة تسنيم عامر برنامج ماجستير الصحة النفسية المجتمعية/ كلية الصحة العامة/ جامعة القدس بإعداد بحث رسالة الماجستير بعنوان:

"علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة"

وهي بحاجة إلى تعبئة استمارة الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الرابع حتى الحادي عشر للمدارس الحكومية التالية: مدرسة الفجر ومدرسة بنات البيرة ومدرسة المستقبل ومدرسة ذكور عين مصباح، نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة والسماح لها بتعبئة الاستمارة على عينة الدراسة. علماً بان المعلومات ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،

معتصم حمدان
عميد كلية الصحة العامة

نسخة: الملف

usalem
O.Box 51000
lefax +970-2-2799234
ail: sphealth@admin.alquds.edu

/ تلفاكس 02-2799234
5100 القدس
sphealth@admin.alquds.edu :وني

ملحق(7) كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى مدرسة الفرندز

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Jerusalem
School of Public Health

جامعة القدس
القدس
كلية الصحة العامة

التاريخ: 2017/4/12

حضرة الدكتور ريام كفري المحترم
مدير مدرسة الفرندس

الموضوع: تسهيل مهمة للطالبة تسنيم عامر

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة تسنيم عامر برنامج ماجستير الصحة النفسية المجتمعية/ كلية الصحة العامة/ جامعة القدس بإعداد بحث رسالة الماجستير بعنوان:

"علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة"

وهي بحاجة إلى تعبئة استمارة الدراسة على مجموعة من طلاب مدرستكم، نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة والسماح لها بتعبئة الاستمارة على عينة الدراسة. علماً بان المعلومات ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،

كلية الصحة العامة
Faculty of Public Health

عميد كلية الصحة العامة

نسخة: الملف

Jerusalem
P.O.Box 51000
Telefax +970-2-2799234
Email: sphealth@admin.alquds.edu

فرع القدس / تلفاكس 02-2799234
ص.ب. 51000 القدس
البريد الالكتروني: sphealth@admin.alquds.edu

ملحق(8) كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى وكالة الغوث

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Jerusalem
School of Public Health

جامعة القدس
القدس
كلية الصحة العامة

التاريخ: 2017/9/25

حضرة الدكتور ضرغام عبد العزيز المحترم
مدير برنامج الصحة/ وكالة الغوث الدولية

الموضوع: تسهيل مهمة للطالبة تسنيم عامر

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة تسنيم عامر برنامج ماجستير الصحة النفسية المجتمعية/ كلية الصحة العامة/ جامعة القدس بإعداد بحث رسالة الماجستير **بعنوان:**

"علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى طلبة مدارس مدينتي رام والله والبيرة"

وهي بحاجة الى تعبئة استمارة الدراسة على مجموعة من طلاب مدرستي بنات رام الله وذكور رام الله التابع للوكالة حيث تم اختيار عينة الدراسة من الصف الرابع حتى الحادي عشر، نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة والسماح لها بتعبئة الاستمارة على عينة الدراسة، علما بأن المعلومات ستكون لأغراض البث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،

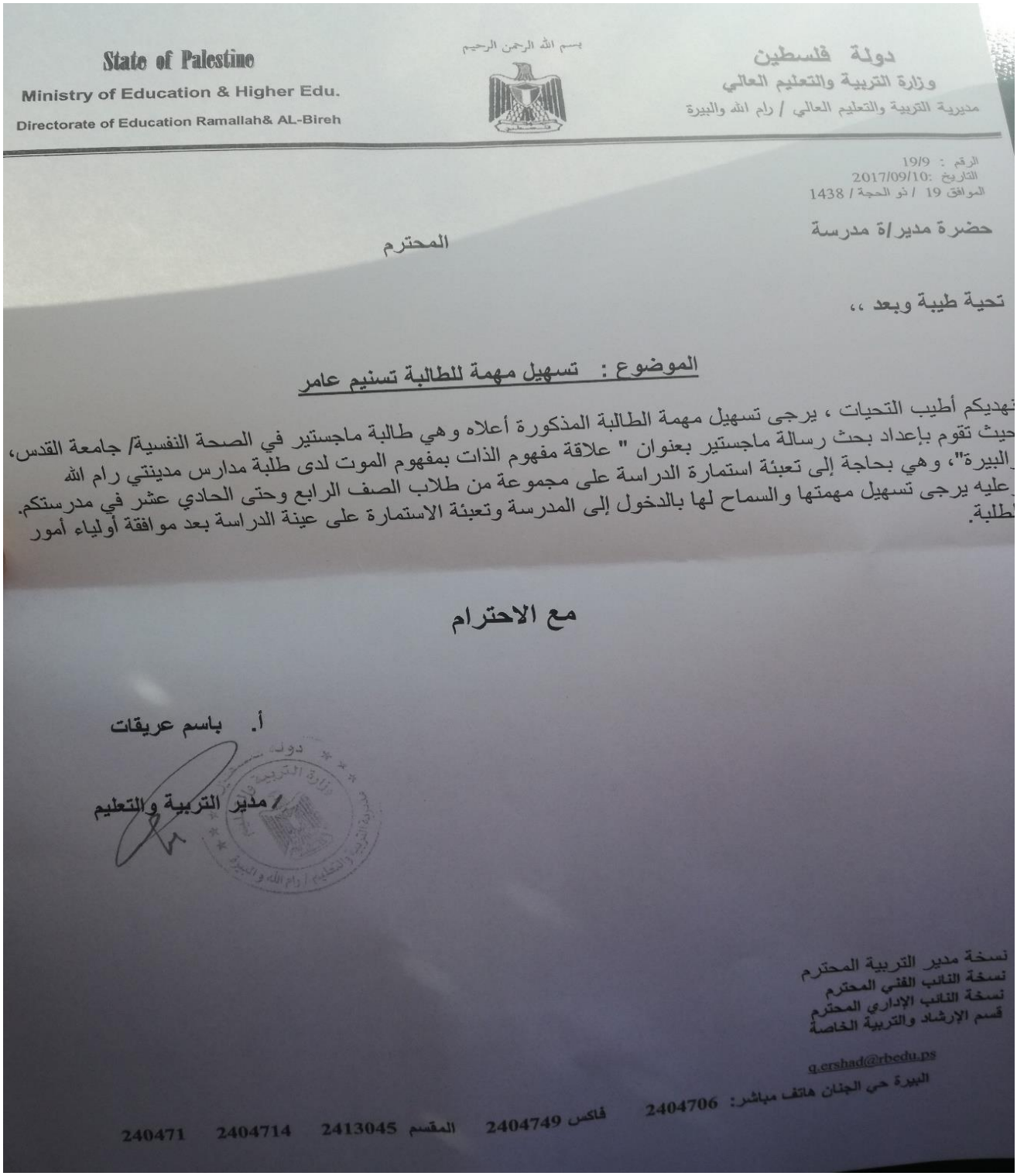
د. معتصم حمدان
عميد كلية الصحة العامة

نسخة: الملف

Jerusalem
P.O.Box 51000
Telefax +970-2-2799234
Email: sphealth@admin.alquds.edu

فرع القدس / تلفاكس 02-2799234
ص.ب. 51000 القدس
البريد الالكتروني: sphealth@admin.alquds.edu

ملحق(9) كتاب تسهيل مهمة مديرية التربية والتعليم إلى مديري ومديرات المدارس



State of Palestine
Ministry of Education & Higher Edu.
Directorate of Education Ramallah& AL-Bireh

بسم الله الرحمن الرحيم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي / رام الله والبيرة

الرقم : 19/9
التاريخ :2017/09/10
الموافق 19 / ذو الحجة / 1438

حضرة مدير/ة مدرسة

المحترم

تحية طيبة وبعد ،،

الموضوع : تسهيل مهمة للطالبة تسنيم عامر

تهديكم أطيب التحيات ، يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وهي طالبة ماجستير في الصحة النفسية/ جامعة القدس، حيث تقوم بإعداد بحث رسالة ماجستير بعنوان " علاقة مفهوم الذات بمفهوم الموت لدى طلبة مدارس مدينتي رام الله والبيرة"، وهي بحاجة إلى تعبئة استمارة الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الرابع وحتى الحادي عشر في مدرستكم. وعليه يرجى تسهيل مهمتها والسماح لها بالدخول إلى المدرسة وتعبئة الاستمارة على عينة الدراسة بعد موافقة أولياء أمور الطلبة.

مع الاحترام

أ. باسم عريقات

مدير التربية والتعليم /

نسخة مدير التربية المحترم
نسخة النائب الفني المحترم
نسخة النائب الإداري المحترم
قسم الإرشاد والتربية الخاصة

q.ershad@rbedu.ps

البيرة حي الجنان هاتف مباشر: 2404706 فاكس 2404749 المقسم 2413045 2404714 240471

ملحق(10) معامل ارتباط سبيرمان لفقرات الاستبانة

مفهوم الذات

الفقرة	معامل ارتباط سبيرمان	الدلالة
1	0.332	0.00
2	0.357	0.00
3	0.584	0.00
4	0.397	0.00
5	0.394	0.00
6	0.494	0.00
7	0.439	0.00
8	0.584	0.00
9	0.323	0.00
10	0.492	0.00
11	0.447	0.00
14	0.584	0.00
15	0.584	0.00
16	0.339	0.00
17	0.554	0.00
18	0.474	0.00
19	0.466	0.00
20	0.445	0.00
21	0.289	0.00
22	0.492	0.00

0.00	0.538	23
0.00	0.45	24
0.00	0.561	26
0.00	0.477	27
0.00	0.474	28
0.00	0.466	29
0.00	0.538	30
0.00	0.45	31
0.00	0.368	32
0.00	0.445	33
0.00	0.368	34
0.00	0.573	35
0.00	0.32	36
0.00	0.492	37
0.00	0.447	38
0.00	0.332	39
0.00	0.357	40
0.00	0.584	41
0.00	0.442	42
0.00	0.538	43
0.00	0.45	44
0.00	0.368	45
0.00	0.561	46
0.00	0.442	47

0.00	0.474	48
0.00	0.466	49
0.00	0.492	50
0.00	0.447	51
0.00	0.332	52
0.00	0.357	53
0.00	0.584	54
0.00	0.584	55
0.00	0.506	56
0.00	0.468	57
0.00	0.431	58
0.00	0.592	59
0.00	0.421	60
0.00	0.491	61
0.00	0.462	62
0.00	0.453	63
0.00	0.478	64
0.00	0.512	65
0.00	0.435	66
0.00	0.351	67
0.00	0.345	68
0.00	0.493	69
0.00	0.469	70
0.00	0.368	71

72	0.445	0.00
73	0.368	0.00
74	0.573	0.00
75	0.32	0.00
76	0.422	0.00
77	0.437	0.00
78	0.461	0.00
79	0.375	0.00
80	0.335	0.00

معامل ارتباط سبيرمان لفقرات مفهوم الموت

الفقرة	معامل ارتباط سبيرمان	الدلالة
1	0.856	0.00
2	0.686	0.00
3	0.653	0.00
4	0.767	0.00
5	0.784	0.00
6	0.748	0.00
7	0.618	0.00
8	0.509	0.00
9	0.581	0.00
10	0.714	0.00
11	0.468	0.00
12	0.484	0.00

ملحق (11) قائمة المحكمين

اسم الشخص	الجامعة	التخصص
د. سهير الصباح	جامعة القدس ابو ديس	دكتوراه في التربية وعلم النفس رئيسة قسم علم النفس ومنسقة لبرنامج الارشاد التربوي والنفسي في كلية الدراسات العليا.
د. محمد براغيث	جامعة القدس المفتوحة	أخصائي نفسي كلينيكي ومحاضر في جامعة القدس المفتوحة
أ. موريس بقلة	جامعة بيرزيت	قائم بأعمال مدير برنامج ماجستير علم النفس المجتمعي ماجستير علم نفس
د. لينا معاري	جامعة بيرزيت	عضو هيئة تدريسية في دائرة العلوم الاجتاعية والسلوكية
كما تم استشارة د. سمير شقير و د. تيسير عبدالله من جامعة أبو ديس لفحص مدى ملائمة المقاييس لتحقيق اهداف للدراسة.		

ملحق(12) توزيع مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب نوع المدرسة وجهة الاشراف

وكالة	حكومة	خاص
بنات رام الله الاساسية	البيرة الأساسية المختلطة	الفرندز للبنين
ذكور رام الله الاساسية	فيصل الحسيني الأساسية المختلطة	الاتصال التام
	الفجر الجديد الأساسية المختلطة	الاسلامية الثانوية للبنات
	ذكور عين مصباح الاساسية	الاسلامية الثانوية للبنين
	ذكور امين الحسيني الاساسية	الامريكية الأردنية الثانوية
	الكرامة الأساسية المختلطة	الانجيلية الأسقفية العربية الثانوية
	سميحة خليل الثانوية المختلطة	الانوار الاساسية
	المدرسة الاسبانية الثانوية	الاهلية الثانوية
	ذكور الهاشمية الثانوية	الاوائل الثانوية للبنات
	ذكور البيرة الجديدة الاساسية	الاوائل الثانوية للذكور
	مغتربي البيرة الأساسية المختلطة	الجميل الاساسية
	ذكور رام الله الثانوية	الخطيب الاساسية
	هواري بومدين الأساسية المختلطة	الرجاء الانجيلية اللوثرية الثانوية
	الشرعية الثانوية للذكور	الرواد الاساسية
	بنات بنت الازور الثانوية	الصم الاساسية
	بنات رام الله الثانوية	القبس للاعاقة البصرية الثانوية
	بنات عزيز شاهين الثانوية	الناصر النموذجية الاساسية
	بنات البيرة الثانوية	النجاح الثانوية للبنات
		النجاح الثانوية للذكور
		النور الاساسية

		خليل الرحمن الاساسية
		دار العلوم الثانوية
		سيدة البشارة للروم الكاثوليك الثانوية
		راهبات ماريوسف الثانوية
		فلسطين الامريكية الثانوية
		فلسطين الغد الاساسة
		فلسطين المنتسورية الاساسية
		محمد بن راشد ال مكتوم
		يو كان الاساسية

مديرية التربية والتعليم – رام الله والبيرة

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها الديمغرافية المستقلة بالأرقام والنسب المئوية	58
2.3	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة غير الديمغرافية بالأرقام والنسب المئوية	59
3.3	مجالات مفهوم الذات موزعة حسب الفقرات وعدد الفقرات	61
4.3	محاور مفهوم الموت موزعة حسب الفقرات وعددها	63
5.3	قيم معامل ثبات كرونباخ الفا لمقياس مفهوم الموت	65
6.3	قيم معامل ثبات كرونباخ الفا لمقياس مفهوم الذات	65
1.4	توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاكل التي يعاني بها الطالب موزعة بالنسب المئوية	73
2.4	توزيع عينة الدراسة تبعا للمشاعر التي يشعر بها الطالب عند موت قريب موزعة بالنسب المئوية	75
3.4	اختبار معامل ارتباط سبيرمان بين مفهوم الموت ومفهوم الذات لدى طلاب مدارس مدينتي رام الله والبيرة	76
4.4	عدد الطلبة والنسبة المئوية لمدى إدراك الطلبة لمفهوم الموت موزعة حسب المحاور والدرجة	77
5.4	فحص Kolmogorov–Smirnova للتوزيع الطبيعي	79
6.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الأب	80
7.4	مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الأب	81
8.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الام	82
9.4	مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مستوى تعليم الام	84
10.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مكان السكن	84
11.4	مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مكان السكن	86

12.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب العمر	87
13.4	مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب العمر	88
14.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب جنس الطالب	88
15.4	اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب جنس الطالب	90
16.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب نوع المدرسة	90
17.4	اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب نوع المدرسة	91
18.4	يبين متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الحالة الاجتماعية	92
19.4	مربع كاي للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الحالة الاجتماعية	93
20.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للطفل	95
21.4	اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للطالب	96
22.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة	96
23.4	اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة	97
24.4	متوسط مجموع الرتب للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب مرور الطالب بتجربة وفاة أحد أقاربه أو معارفه في السنوات الماضية	98
25.4	اختبار z للمحاور والدرجة الكلية لمفهوم الموت موزعة حسب وجود خبرات سابقة	99
26.4	يمثل عدد الطلبة والنسبة المئوية لمفهوم الذات الايجابي والسلبي لدى الطلاب	100
27.4	فحص Kolmogorov–Smirnova للتوزيع الطبيعي	102
28.4	متوسط مجموع الرتب لمجالات مفهوم الذات والدرجة الكلية موزعة حسب مستوى تعليم الأب	103

29.4	مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الأب	104
30.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الام	105
31.4	مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مستوى تعليم الام	107
32.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مكان السكن	108
33.4	مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مكان السكن	109
34.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب عمر الطالب	110
35.4	مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب عمر الطالب	112
36.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب جنس الطالب	113
37.4	اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب جنس الطالب	114
38.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب نوع المدرسة	115
39.4	اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب نوع المدرسة	116
40.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين	117
41.4	مربع كاي للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين	119
42.4	متوسط مجموع الرتب للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للطفل	120
43.4	اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للطفل	121
44.4	متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة	122
45.4	اختبار Z للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب الوضع الصحي للعائلة	123
46.4	متوسط مجموع الرتب لمفهوم الذات موزعة حسب مرور الطفل بتجربة وفاة في السنوات الماضية	124
47.4	اختبارZ للمجالات والدرجة الكلية لمفهوم الذات موزعة حسب مرور الطفل بتجربة وفاة	125

فهرس الملاحق

رقم الملحق	المحتوى	الصفحة
ملحق (1)	الموافقة الاخلاقية من لجنة البحث العلمي	165
ملحق (2)	الاستبانة بصورتها الأولية.	166
ملحق (3)	اتفاقية قبول الاهل لمشاركة الطالب بالدراسة	174
ملحق (4)	الاستبانة بصورتها النهائية	175
ملحق (5)	مفتاح التصحيح للأداة.	182
ملحق (6)	كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى وزارة التربية والتعليم.	184
ملحق (7)	كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى مدرسة الفرندز	185
ملحق (8)	كتاب عميد كلية الصحة العامة إلى وكالة الغوث	186
ملحق (9)	كتاب تسهيل مهمة مديرية التربية والتعليم إلى مديري ومديرات المدارس	187
ملحق (10)	معامل ارتباط سبيرمان لأداة الدارسة	188
ملحق (11)	قائمة محكمين الاستبانة	192
ملحق(12)	توزيع مدارس مدينتي رام الله والبيرة حسب نوع المدرسة وجهة الاشراف	193

فهرس المحتويات

اقرار : ..... أ
الشكر والعرفان ..... ب
الملخص: ..... ج
Abstract ..... ه
الفصل الأول 1
1.1المقدمة 2
2.1 خلفية الدراسة: 4
3.1 مشكلة الدراسة: 6
4.1 أهمية الدراسة ومبرراتها: 7
6.1 أسئلة الدراسة 9
7.1 حدود الدراسة 10
8.1 مصطلحات الدراسة: 10
9.1الخلاصة 11
الفصل الثاني: **الإطار النظري والدراسات السابقة** 12
1.2 المقدمة 14
2.2 مفهوم الموت 14
1.2.2 الموت من وجهة نظر الأديان السماوية: 15
2.2.2 مفهوم الموت في الفلسفة 17
3.2.2 استجابات المجتمعات المختلفة للموت 18
4.2.2إدراك الإنسان للموت 18
5.2.2تطور مفهوم الموت عند الأطفال 20
6.2.2مشاعر الناس نحو الموت 22
7.2.2النظريات المفسرة لمفهوم الموت 22
3.2 مفهوم الذات 25
1.3.2 التعريفات المختلفة لمفهوم الذات 25

2.3.2 تكوين ونمو مفهوم الذات 26
3.3.2 أنواع مفهوم الذات 28
4.3.2 اشكال ومكونات مفهوم الذات 28
5.3.2ابعاد مفهوم الذات: 29
6.3.2 سمات مفهوم الذات 29
7.3.2 العوامل المؤثرة في مفهوم الذات: 30
8.3.2 النظريات المفسرة لمفهوم الذات: 31
9.3.2 الاطار المفاهيمي للدراسة 34
10.3.2 الدراسات السابقة: 36
الفصل الثالث: **منهج الدراسة وإجراءاتها** 51
1.3المقدمة 53
2.3منهج الدراسة 53
3.3مجتمع الدراسة 53
4.3 عينة الدراسة: 54
1.4.3 توزيع العينة تبعا لمتغيرات الدراسة. 55
2.4.3 معايير الاستبعاد: 57
5.3 أدوات الدراسة: 58
3.5.3 ثبات الاداة: 61
4.5.3 صدق الأداة: 64
6.3تجريب أدوات الدراسة (الدراسة الاستطلاعية): 64
7.3 متغيرات الدراسة 65
8.3 الاعتبارات الأخلاقية للدراسة: 66
9.3 إجراءات الدراسة 66
10.3. المعالجة الإحصائية 69
11.3 المعوقات قد واجهت الدراسة: 69
الفصل الرابع :عرض نتائج الدراسة 72
ملخص نتائج الدراسة 126

الفصل الخامس: النقاش والتحليل 131
التوصيات والابحاث المقترحة..... 152
المراجع 154
الملاحق 164
فهرس الجداول..... 195
فهرس الملاحق 198
فهرس المحتويات..... 199