

دور العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفّي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين

د. عبد الكريم محمد جرادات

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

جامعة اليرموك - الأردن

الملخص

كشفت هذه الدراسة عن مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفّي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين، وقد تكونت عينة الدراسة من ٨٢٠ طالباً وطالبة في الصفوف من السابع إلى الحادي عشر. وأظهرت النتائج أن متغير العلاقات الأسرية كان المتنبئ الأقوى في تقدير الذات لدى الإناث، وأن متغير التحصيل الدراسي كان المتنبئ الأقوى في تقدير الذات لدى الذكور. في حين أن متغير العلاقات الأسرية كان أقوى في التنبؤ بتقدير الذات لدى الإناث مما هو لدى الذكور، كان متغير التحصيل الدراسي أقوى في التنبؤ بتقدير الذات لدى الذكور مما هو لدى الإناث. كما تبين أن إسهام متغير العلاقات الأسرية كان أكثر بالنسبة للمراهقين في الصفوف من السابع إلى التاسع، وإسهام متغير التحصيل الدراسي كان أكثر بالنسبة للمراهقين في الصف العاشر. ولم يكن سوى إسهام متغير العلاقات الأسرية دالاً بالنسبة لطلبة الصف الحادي عشر. وعند اختبار القدرة التنبؤية في ضوء مستويات حجم الأسرة، تبين أن متغير العلاقات الأسرية كان إسهامه أكثر بالنسبة لجميع فئات المراهقين سواء الذين يأتون من أسر صغيرة أو متوسطة أو كبيرة.

المقدمة:

المراهقة نقلة تطورية مهمة من الاعتمادية في مرحلة الطفولة إلى الاستقلالية في مرحلة الرشد. تتم أثناءها تغيرات كبيرة في شخصية المراهق

وتفاعلاته مع الآخرين سواء كان ذلك على مستوى الأسرة أو المدرسة أو جماعة الرفاق.

وكثيراً ما يناقض المراهقون أنفسهم، فهم يريدون أن يكونوا مميزين، وفي الوقت ذاته يريدون أن يبدووا مثل كل شخصٍ آخر. إضافةً إلى ذلك، فهم يتركزون حول ذواتهم، مفترضين أن كل شخصٍ ينظر إليهم ويفكر بهم؛ وكأنهم على خشبة مسرح (Dusek, 1996). وتظهر هذه السمة في المراهقة المبكرة، وتتطور أكثر في المراهقة المتوسطة والمتأخرة (Geldard & Geldard, 1999).

ويلعب تقدير الذات دوراً مهماً في التوافق النفسي والنجاح المدرسي لدى المراهقين. وقد عرّف روجرز (Rogers, 1961) تقدير الذات بأنه الحكم الذي يطلقه الفرد على قيمته، أو مدى تقبل الفرد لذاته. فعندما يكون هناك تطابق جيد بين الذات الواقعية والذات المثالية، يكون تقدير الذات عالياً. وعرّف روزنبرغ (Rosenberg, 1965) تقدير الذات بأنه اتجاه إيجابي أو سلبي نحو الذات. كما يعرّف تقدير الذات بأنه إدراك الفرد لقيمه الذاتية. ويُنظر إليه على أنه أساسي للحفاظ على الصحة النفسية والجسمية (Overbaugh & Sawin, 1992). ويتأثر تقدير الذات لدى الذكور بالأهداف المتصلة بالاستقلالية، بينما يتأثر تقدير الذات لدى الإناث بالأهداف المتصلة بالاتكال المتبادل (Interdependence) (Cross & Madson, 1997).

ويرتبط تقدير الذات بعددٍ من الظواهر النفسية المهمة، بعضها إيجابي وبعضها الآخر سلبي (Quatman & Watson, 2001). فتقدير الذات العالي يتصل بطرق التعامل الفعالة والدافعية العالية والحالة الانفعالية الإيجابية. فأولئك الذين لديهم تقدير ذات عالٍ يظهرون تحسناً متزايداً في نوعية حياتهم، ويُعدون أنفسهم ذوات قيمة عالية. أما أولئك الذين لديهم تقدير ذات منخفض، فهم يكونون عرضةً لخطر الاضطرابات الانفعالية والسلوكية المختلفة كالقلق ونقص الدافعية واضطرابات الأكل والجروح والاكتئاب (Harter, 1990)، لأن تقدير الذات المنخفض ينطوي على رفض الذات وعدم الرضا عنها وازدراءها

(Rosenberg, 1965). وحسب رأي جيمز (James, 1950) عندما تنسجم الإنجازات مع الأهداف يكون تقدير الذات عالياً. وهذا يعني أن الأفراد يقارنون كفاءتهم الشخصية بمعيارٍ شخصي.

وقد ينشأ تقدير الذات العام عن عوامل عديدة، كثير منها مستقلٌ تماماً عن الوضع المدرسي، فبعض الأطفال من الممكن أن يعتمد تقدير الذات لديهم بشكل كبير على الأسرة أو الهوايات أو الالتزام الديني (Taylor, Davis-Kean, & Malanchuk, 2006). وأشار الباحثون إلى أن تقدير الذات ينخفض في مرحلة المراهقة، مقارنة بمرحلة الطفولة. وقد عزوا ذلك إلى صورة الجسم، والمشكلات الأخرى المرتبطة بالبلوغ، ونشوء القدرة لدى المراهق لأن يفكر بشكل مجرّد بذاته وبمستقبله (Robins & Trzesniewski, 2005). ويرى ستانويك (Stanwyck, 1983) أن تقدير الذات يكون في خطر أثناء المراهقة. إذ إن المراهقين يقارنون أنفسهم بشكل مستمر بأقرانهم ويصدرون أحكاماً بناءً على هذه الملاحظات. ويشعر الشباب بارتياح كبير عندما يكونون تماماً مثل أصدقائهم. ومما يؤثر على تطور تقدير الذات الاعتمادية وشعور الفرد بأنه مختلف عن أقرانه (Overbaugh & Sawin, 1992). ويتصل بتطور تقدير الذات أثناء المراهقة عوامل كثيرة، من بينها ما تم التركيز عليه في الأدب كالقدرة الأكاديمية، والتقبل الاجتماعي، وصورة الجسم، والفروق الجنسية، والبيئة المدرسية، وتأثير وسائل الإعلام، والمكانة الاجتماعية الاقتصادية، والعلاقة مع الأسرة، والعمر، والعرق (Connor, Poyrazli, & Ferrer-Wreder, 2004).

ويرى كثير من المنظرين أن تقدير الذات حاجة إنسانية أساسية. على سبيل المثال، ضمّن أبرهام ماسلو (Abraham Maslow) الحاجة إلى تقدير الذات في هرم الحاجات الذي اقترحه. وأشار ماسلو إلى نوعين من حاجات التقدير، الحاجة للاحترام من الآخرين والحاجة لاحترام الذات. ويستلزم الاحترام من الآخرين الاعتراف والتقبل والمكانة الاجتماعية والإعجاب، في حين يستلزم احترام الذات الكفاءة والثقة والمهارة والإنجاز والاستقلالية والحرية.

وعندما لا تشبع هذه الحاجات يشعر الفرد بالإحباط والضعف والنقص. وبالنسبة لمعظم الناس، تقل الحاجة للاعتبار من الآخرين مع العمر لأنها أصبحت مشبعة، وتصبح الحاجة للاعتبار الذاتي أكثر أهمية (Engler, 2006).

وذهب كارل روجرز (Carl Rogers) إلى القول بأن لدى الطفل حاجتين أساسيتين، هما: الحاجة للاعتبار الإيجابي من الآخرين والحاجة للاعتبار الذاتي الإيجابي. ويُقصد بالاعتبار الإيجابي أن يكون الطفل محبوباً ومقبولاً كما هو. وتُظهر تصرفات الأطفال حاجتهم الماسة لحب أولئك الذين يعتنون بهم. وهم يتحملون التغيرات الكبيرة في سلوكهم لكي يحصلون على الاعتبار الإيجابي.

وفي الوضع المثالي، يكون الاعتبار الإيجابي غير مشروط. إذ يُمنح للأطفال كما هم بصرف النظر عما يفعلون. فالاعتبار الإيجابي غير المشروط لا يتوقف على أي سلوكيات محددة. أما الاعتبار الإيجابي المشروط، فيُمنح فقط تحت ظروف معينة. إذ يوجّه الأطفال بطريقة تجعلهم يدركون من خلالها أنهم لن يحظوا بحبة والديهم، ما لم يفكروا ويشعروا ويتصرفوا كما يريد والداهم منهم. وإذا تلقى الأطفال اعتباراً إيجابياً غير مشروط، فإن ذلك يتبعه بشكل تلقائي اعتبار ذاتي إيجابي. فالأطفال الذين يُقبلون كما هم، ينظرون لأنفسهم بشكل إيجابي. أما الأطفال الذين يتعرضون باستمرار للنقد والاستخفاف، فعلى الأرجح أن ينظروا لأنفسهم نظرة سلبية (Engler, 2006).

وأكد ألفرد أدلر (Alfred Adler) أن الكفاح من أجل التفوق أمرٌ فطري. وأن الشعور بالنقص ليس عاملاً سلبياً في الحياة، ففي اللحظة التي يشعر فيها الفرد بالنقص، يجد نفسه يكافح من أجل التفوق. كما أكد أن هدف النجاح يجذب الفرد نحو التفوق ويمكنه من التغلب على مشكلاته (Corey, 2005).

وكتبت كارين هورني (Karen Horney) عن الظروف التي تسبق تقدير الذات. ورأت أن الأطفال الذين لم يتلقوا حباً وتقبلاً كافياً من والديهم يتطور لديهم نمطٌ من الحاجات غير المشبعة، نظرت إليه على أنه عصاب. وهكذا

فإنها افترضت أن الأشخاص الذين طوروا مستويات منخفضة من تقدير الذات، لديهم حاجة ملحة للتقبل والحب (Corsini, 1987).

ويرى ويليم جلاسر (William Glasser)، مؤسس نظرية العلاج الواقعي، أن الأفراد يولدون ولديهم خمس حاجات، هي: الحب والانتماء، والقوة (وتشمل الكفاءة، والإنجاز، وتقدير الذات)، والمزاح أو الاستمتاع، والحرية أو الاستقلال، والبقاء (Capuzzi & Gross, 2007). وتتفاوت هذه الحاجات من حيث القوة. ويعتقد جلاسر أن الحاجة للحب والانتماء هي الحاجة الرئيسية لأننا نحتاج الناس لإشباع الحاجات الأخرى (Corey, 2005).

وفيما يتعلق بقياس تقدير الذات، يستخدم الباحثون عادةً إما قوائم الشطب (Checklists)، أو الاستبيانات، التي تعتمد إما على التقرير الذاتي أو على التقدير (Rating). وقد استُخدمت مقاييس عديدة لقياس تقدير الذات، وكان أكثرها استخداماً مقياس كووپيرسميث (Coopersmith) لتقدير الذات، ومقاييس تقدير الذات غير المتحيزة ثقافياً (Culture-free) للأطفال والمراهقين، ومقياس روزنبرغ لتقدير الذات (Chiu, 1988).

وهناك شكلان لمقياس كووپيرسميث (Coopersmith, 1967)، أحدهما طويل والآخر قصير. يُستخدم الشكل الطويل مع الطلبة الذين أعمارهم من ٨ إلى ١٥ سنة. ويتألف من ٥٨ فقرة: ٥٠ فقرة لتقدير الذات و٨ فقرات لقياس الكذب. ويُعطي هذا الشكل درجة كلية ودرجات منفصلة لأربعة أبعاد. أما الشكل القصير للمقياس يتألف من ٢٥ فقرة وليس له أبعاد. وتتم الإجابة عن فقرات كلا شكلي المقياس باختيار إما "تنطبق علي" أو "لا تنطبق علي".

وتمثل مقاييس تقدير الذات غير المتحيزة ثقافياً للأطفال والراشدين (Battle, 1981)، سلسلة من قوائم الشطب المصممة لقياس إدراك الفرد لذاته. ويتم الإجابة عن فقرات هذه المقاييس إما "بنعم" أو "لا". ويتكون الشكل الطويل لمقياس تقدير الذات لدى الأطفال من ٦٠ فقرة، وهو مصمم للاستخدام مع الأطفال الذين في الصفوف من ٣ إلى ٩. ويمكن من خلال هذا المقياس الحصول

على درجة كلية لتقييم الذات العام بالإضافة إلى درجات على أبعاد محددة تتعلق بالأقران والمدرسة والبيت. ويتكون الشكل القصير للمقياس من ٣٠ فقرة. أما مقياس تقدير الذات لدى الراشدين، الذي يتكون من ٤٠ فقرة، يمكن عن طريقه الحصول على درجات تتعلق بتقدير الذات العام والاجتماعي والشخصي.

ويعد مقياس روزنبرغ (Rosenberg, 1965) الأكثر استخداماً من بين مقاييس تقدير الذات (Kwan, John & Thein, 2007). ويمكن من خلاله التعرف على مستوى تقدير الذات العام لدى المراهقين. ويتكون من ١٠ فقرات يتم الإجابة عنها من خلال تدرج رباعي يتراوح من أوافق بشدة إلى لا أوافق بشدة.

وقد تناولت الدراسات علاقة تقدير الذات بعددٍ من المتغيرات النفسية الاجتماعية، ومن بينها المتغيرات الأسرية، وقد توصل الدراسات إلى أن جنس الطالب مهمٌ في هذه العلاقة، على الرغم من أن نتائج هذه الدراسات قد جاءت متضاربة. فقد أجرى ديكشتاين وبوسنر (Dickstein & Posner, 1978) دراسة تناولت تقدير الذات والعلاقة مع الوالدين لدى ٢١ ولداً و٢١ بنتاً، أعمارهم بين ٨ و ١١ سنة. وقد أظهرت النتائج أن تقدير الذات يرتبط إيجابياً بالعلاقة الحميمة بين الطفل ووالديه. كما تبين أن تقدير الذات لدى الأولاد يرتبط إلى حدٍ بعيدٍ بالعلاقة مع الأب، وليس مع الأم. بالمقابل، يرتبط تقدير الذات لدى البنات إلى حدٍ بعيدٍ بالعلاقة مع الأم، وليس مع الأب.

وبحثت دراسة أوبينشاو، وتوماس، ورولينز (Openshaw, Thoms, & Rollins, 1984) تقدير الذات لدى المراهقين. وتكونت عينة الدراسة من ١٨٤ أسرة لديها مراهقين قدموا بيانات من خلال التقرير الذاتي. وأظهر تحليل الانحدار أن تقدير الذات لدى المراهقين تأثر بتقييم والديهم لهم، أكثر مما تأثر باتخاذ المراهقين تقدير الذات لدى والديهم نموذجاً لهم؛ كما تبين أن المراهقات أكثر احتمالاً لأن يتأثرن بأبائهن وأمهاتهن من المراهقين.

وتوصل وُكر، وجرين (Walker & Greene, 1986) في دراستهما إلى أن نوعية العلاقات مع الوالدين ساهمت بشكل دال في تفسير التباين في تقدير الذات

لدى كل من الذكور والإناث، وأن نوعية العلاقات مع الأقران قدمت إسهاماً إضافياً ذا دلالة بالنسبة للإناث ولكن ليس بالنسبة للذكور. ولم تتغير أهمية العلاقات مع الوالدين ومع الأقران بتغير العمر بالنسبة لأي من الجنسين.

أما دراسة بون، ولويسيلي وميسوكانيس ومولر (Bun, Louiselle, Misukanis, & Mueller, 1988)، التي بحثت أثر السلطة الوالدية في تقدير الذات لدى ٢٣٠ طالباً جامعياً، فقد أشارت إلى أن أسلوب المعاملة الوالدية المتسلط (Authoritarian) وأسلوب المعاملة الوالدية الحازم (Authoritative) ارتبطا بشكل دال بتقدير الذات. إذ ارتبط أسلوب المعاملة الوالدية المتسلط عكسياً بتقدير الذات، بينما ارتبط أسلوب المعاملة الوالدية الحازم إيجابياً بتقدير الذات. أما أسلوب المعاملة الوالدية المتساهل فلم يرتبط بشكل دال بتقدير الذات. وقد أظهر تحليل الانحدار أن نسبة التباين في تقدير الذات المتعلقة بالأسلوبين المتسلط والحازم كانت لدى الإناث أعلى بمرتين مما هي لدى الذكور.

واختبرت دراسة كاشويل (Cashwell, 1995) العلاقة بين الأداء الوظيفي الأسري (Family Functioning) وتقدير الذات لدى عينة من ٦١٩ طالباً وطالبة في الصفوف من السادس إلى الثامن، اختيروا من ٢٩ غرفة صفية في مدرسة متوسطة من شمال كارولينا. وقد أشارت النتائج إلى أن الرضا الأسري كان متنبأً قوياً بتقدير الذات لدى طلبة المدارس الأساسية. وأن الحاجة للعلاقة الإيجابية مع الوالدين كانت أقوى بقليل لدى الإناث مما هي لدى الذكور.

وتوصل ماندارا، وموري (Mandara & Murray, 2000) في دراسة قاما بها على عينة من ١١٦ مراهقاً أمريكياً إفريقياً، إلى أن الأداء الوظيفي الأسري كان متنبأً قوياً بتقدير الذات، وأن العلاقات الأسرية ساهمت أكثر في التنبؤ بتقدير الذات لدى الإناث.

وبحثت دراسة ميليفسكي، وشليشتر، ونيتير، وكين (Milevsky, Schlechter, Netter, & Keehn, 2006) التغيرات في توافق المراهق الناتجة عن أساليب المعاملة الوالدية. وقد شارك في الدراسة ٢٧٢ طالباً في الصفين التاسع

والحادي عشر، اختيروا من إحدى المدارس الثانوية العامة في شمال شرق الولايات المتحدة. وأكمل المشاركون مقاييس المعاملة الوالدية والتوافق النفسي. وأظهرت النتائج أن أسلوب معاملة الأم الحازمة ارتبط بتقدير ذات أعلى ورضا أعلى عن الحياة ودرجة اكتئاب أقل، مقارنة بأساليب المعاملة الأخرى (المتسلط، المتساهل، المهمل). كما أن أسلوب معاملة الأب الحازم، ارتبط بتقدير ذات أعلى ورضا أعلى عن الحياة، مقارنةً بالأسلوبين المتسلط والمهمل. إضافةً إلى ذلك، كانت هناك أفضلية لأسلوب المعاملة الحازم على الأسلوبين المتساهل والمهمل فيما يتعلق بمستوى الاكتئاب، إذ ارتبط الأسلوب الحازم بدرجات اكتئاب أقل.

أما دراسة ليري (٢٠٠٦)، فقد بحثت العلاقة بين سلوك الأسرة الكويتية وتصرفات أبنائها المراهقين، ونوعية المعاملة بين الأسرة والمراهق، وتأثير نقد الأسرة على المراهق. وتكونت عينة الدراسة من ٢٩٢ أسرة. وأشارت النتائج إلى أن نوعية معاملة الأسرة الكويتية للمراهق تنعكس على تصرفاته، فإذا تم التعامل معه بطريقة نابذة، فإن ذلك سيؤدي إلى حدوث مشكلات لديه، أما إذا تم التعامل معه بشكل إيجابي وديمقراطي، فإنه سيتجاوز مرحلة المراهقة وسيجد حلولاً لمشكلاته.

ومن الدراسات الحديثة الأخرى، دراسة سايز (Siyez, 2008)، التي بحثت علاقة الصراع الأسري ودعم الوالدين والأقران بتقدير الذات والاكتئاب والمشكلات السلوكية لدى المراهقين. وتكونت عينة الدراسة من ١٧٣٤ طالباً، اختيروا من المدارس الثانوية في تركيا. وأظهرت النتائج أن إدراك المراهقين للصراعات الأسرية الشديدة، ارتبط بمستويات منخفضة من تقدير الذات ومستويات اكتئاب عالية؛ وأن المستويات المنخفضة من تقدير الذات، ارتبطت بمستويات اكتئاب عالية، والتي من المتوقع أن تقود إلى مستويات أعلى من التورط في مشكلات سلوكية. وقد أوصت الدراسة أنه لزيادة مستوى الصحة النفسية لدى المراهقين، ينبغي تحسين نوعية الصداقة وحل الأزمات بين المراهق والوالديه.

وتناولت دراسات أخرى علاقة تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، وتبين أن جنس الطالب أيضاً مهمٌ في هذه العلاقة. فقد أجرى بريمافيرا، وسيمون، وبريمافيرا (Primavera, Simon, & Primavera, 1974) دراسة على عينة تكونت من ١٨٠ طالباً وطالبة كاثوليكين في الصفين الخامس والسادس. وأشارت النتائج إلى أن هناك علاقة إيجابية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الإناث، ولكن ليس لدى الذكور.

وبحثت دراسة أومالي، وباخمان (O'Malley & Bachman, 1979) تقدير الذات لدى عينة من ٣١٨٣ طالباً وطالبة من خريجي المدارس الثانوية. وأظهرت النتائج أن تقدير الذات ارتبط بالتحصيل الدراسي تقريباً بشكلٍ متساوٍ بالنسبة للذكور والإناث، مما يدل على أن تأثير التحصيل الدراسي على تقدير الذات متشابهاً بالنسبة للجنسين. كما تبين أن الذكور والإناث كانوا متشابهين إلى حدٍ بعيد في مستويات تقدير الذات.

وتوصلت دراسة سكالفيك (Skaalvik, 1983)، التي أجراها على أطفال المدارس الابتدائية النرويجيين، إلى أن التحصيل الدراسي المنخفض ارتبط بتقدير الذات المنخفض لدى الذكور، الذين في الصفوف من الرابع إلى الثامن، ولم يظهر مثل هذا الارتباط لدى للإناث. وتتفق نتائج دراسة سكالفيك مع ما توصلت إليه دراسة كيونغ (Cheung, 1986)، التي بحثت تقدير الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في هونغ كونغ. وقد تكونت عينة دراسته من ١٤٦٦ طالباً وطالبة. وأشارت النتائج إلى أن تقدير الذات لدى الذكور كان أعلى مما هو لدى الإناث، وإلى أن تقدير الذات تأثر بالتحصيل الدراسي لدى الذكور، إلا أنه لم يتأثر لدى الإناث.

ومن الدراسات التي بحثت العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي، إلا أنها لم تشر إلى تأثير هذه العلاقة بمتغيراتٍ أخرى، تلك التي قام بها واتكنز، وأستيلا (Watkins & Astilla, 1980) على ١٧٣ طالبة في المدارس الثانوية في الفلبين (أعمارهن ١١-١٣ سنة)، وأظهرت نتائجها أن التحصيل

المدرسي ارتبط بتقدير الذات ($r=0.33$)؛ ودراسة نيوييكن، وأوينز (Newbegin & Owens, 1996)، التي أجراها على ٢٧٦ طالباً في مدرستين ثانويتين للذكور لتحديد ما إذا كان هناك علاقة بين تقدير الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وأشارت نتائجها إلى أن تقدير الذات الأكاديمي كان مرتبطاً إيجابياً بالتحصيل الدراسي في الرياضيات واللغة الإنجليزية؛ ودراسة العنزي (El-Anzi, 2005)، التي بحثت العلاقة بين التحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى عينة من ٤٠٠ طالب وطالبة في كلية التربية الأساسية في الكويت، وتوصلت إلى أن هناك ارتباطاً إيجابياً دالاً بين التحصيل الدراسي وتقدير الذات.

استكشفت بعض الدراسات التي تم عرضها القدرة التنبؤية لعددٍ من المتغيرات، التي تتصل بالأسرة أو المدرسة، في تقدير الذات لدى المراهقين، وبحثت بعضها علاقة تقدير الذات بهذه المتغيرات. ولكن إذا ألقينا نظرة فاحصة على كلٍ من هذه الدراسات، سنجد أنها إما تناولت أحد المتغيرات المتعلقة بالأسرة، وأغفلت المتغيرات المتعلقة بالمدرسة (eÁgÁ, Dickstein & Posner, 1978; Walker & Greene, 1986; Cashwell, 1995; Mandara & Murray, 2000; Siyez, 2008) أو العكس، أي تناولت أحد المتغيرات المتعلقة بالمدرسة، وأغفلت المتغيرات المتعلقة بالأسرة (eÁgÁ, Primavera et alÁ, 1974; O'Malley & Bachman, 1979; Skaalvik, 1983; Cheung, 1986; Newbegin & Owens, 1996).

وهذا يعني أن الأدب لا يزال يفتقر إلى دراسات تتناول هذه المتغيرات معاً. وبناءً عليه، حاولت الدراسة الحالية أن تسد هذه الفجوة بتناولها لمتغيرات تمثل كلتا البيئتين (الأسرة والمدرسة)، واختبار قدرتها التنبؤية في تقدير الذات لدى المراهقين. فقد سلطت الضوء على متغيرين يتعلقان بالأسرة، وهما العلاقات الأسرية وحجم الأسرة، ومتغيرين يتعلقان بالمدرسة، وهما التحصيل الدراسي والمستوى الصفّي بالإضافة إلى متغير الجنس.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين. ولتحقيق ذلك، حاولت الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١ - هل هناك ارتباطات دالة إحصائية بين تقدير الذات والعلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين؟
- ٢ - ما مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي، كمتغيرين متصلين، والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس، كمتغيرات تصنيفية، وتفاعل كل من المتغيرين المتصلين مع كل من المتغيرات التصنيفية في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين؟
- ٣ - ما مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة في التنبؤ بتقدير الذات لدى كل من الذكور والإناث؟
- ٤ - ما مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في كل مستوى من المستويات الصفية؟
- ٥ - ما مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في كل مستوى من مستويات حجم الأسرة؟

أهمية الدراسة:

يعد تقدير الذات عاملاً مهماً للتطور الصحي للمراهق وانتقاله الناجح لمرحلة الرشد. لهذا، ينبغي أن يتعرف المرشد على المتغيرات المتعلقة بتقدير الذات لدى المراهقين لأخذها بالاعتبار عند العمل معهم. وقد ركزت الدراسة الحالية على عدد من المتغيرات المهمة بالنسبة للمراهقين، هي العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس، وذلك لتحديد مدى إسهام كل منها في تفسير التباين في تقدير الذات لديهم.

وإن معرفة القدرة التنبؤية لهذه المتغيرات يفيد المرشد في تحديد أبعاد البرنامج الإرشادي الذي يصممه للمراهقين ذوي تقدير الذات المنخفض، وفي توعية الوالدين لأهمية العلاقات الأسرية والمعلمين لأهمية التحصيل الدراسي في تطور تقدير الذات لدى المراهقين. وهذا من شأنه أن يدفع الوالدين إلى تغيير طرق تعاملهم مع أبنائهم لجعلهم يشعرون بمزيد من الرضا والسعادة، وكذا يدفع المعلمين إلى اختيار أساليب تدريس مناسبة تزيد من دافعية الطلبة للتعلم ومن حبهم للمدرسة.

التعريفات الإجرائية:

- تقدير الذات: مدى تقبل المراهق لذاته ورضاه عنها، ويحدد ذلك من خلال مقياس روزنبرغ لتقدير الذات.
- العلاقات الأسرية: مدى شعور المراهق بالسعادة عند تفاعله مع أفراد أسرته، ويقاس ذلك من خلال مقياس العلاقات الأسرية، الذي يتكون من ٦ فقرات.
- حجم الأسرة: يقصد به عدد جميع أفراد الأسرة التي ينتمي لها المراهق. وله ثلاثة مستويات: أسرة صغيرة تتكون من ٦ أفراد فما دون؛ وأسرة متوسطة تتكون من ٧ أو ٨ أفراد؛ وأسرة كبيرة تتكون من ٩ أفراد فما فوق.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة المدارس الحكومية في مدينة إربد الذين في المستويات الصفية من السابع إلى الحادي عشر. وقد اختيرت العينة من ثمان مدارس، أربع منها أساسية وأربع ثانوية، نصفها للذكور ونصفها الآخر للإناث، إذ اختيرت عشوائياً شعبة من كل مستوى صفي من السابع إلى العاشر، من كل مدرسة أساسية، وشعبة من مستوى الحادي عشر من كل مدرسة ثانوية. وقد بلغ عدد أفراد العينة ٨٢٠ طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم بين ١٨-١٢ سنة، ويوضح الجدول رقم ١ التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة عبر متغيرات الدراسة.

جدول رقم (١)
التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة عبر مغيرات الجنس
والمستوى الصفي وحجم الأسرة

حجم الأسرة			المستوى الصفي					الجنس	
كبيرة	متوسطة	صغيرة	حادي عشر	عاشر	تاسع	ثامن	سابع	إناث	ذكور
٢٠,٠%	١٦٤	١٨,٢%	١٤٩	٢٢,٤%	١٨٤	٥١,٢%	٤٢٠	٤٨,٨%	٤٠٠
٢٤,٣%	١٩٩	٤٢,٦%	٣٤٩	٣٣,١%	٢٧٢	٢٠,٩%	١٧١	١٨,٥%	١٥٢

المقاييس:

استُخدمت في الدراسة الحالية الوسائل التالية:

١ - مقياس روزنبرغ لتقدير الذات (Rosenberg, 1965): تم قياس تقدير الذات في هذه الدراسة من خلال استخدام النسخة العربية من مقياس روزنبرغ لتقدير الذات (جرادات، ٢٠٠٦). يتكون المقياس من ١٠ فقرات تقيس تقدير الذات العام لدى المراهقين والراشدين. وتكون الاستجابة لهذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت ذي التدرج الرباعي، بحيث يمثل الرقم (١) أوافق بشدة، ويمثل الرقم (٤) لا أوافق بشدة. ويتم جمع الدرجات بعد إجراء تدرج عكسي للفقرات المصاغة بشكل إيجابي. وتتراوح الدرجات من ١٠ إلى ٤٠، وتشير الدرجات الأعلى إلى تقدير ذات أعلى. أمثلة على فقرات المقياس: أشعر أنه لا فائدة مني؛ أشعر أنني شخص ذو قيمة، على الأقل بدرجة مساوية للآخرين؛ أنني قادرٌ على القيام بالأعمال كمعظم الأشخاص الآخرين.

صدق الأداة:

أجرى جرادات (٢٠٠٦) صدق محتوى لمقياس روزنبرغ لتقدير الذات. إذ قام أولاً بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى العربية، ومن ثم عرض النسخة الأصلية والنسخة المترجمة للمقياس على خمسة ممن يجيدون اللغتين الانجليزية والعربية من بين المتخصصين في علم النفس في جامعة اليرموك للاطلاع على وجهات نظرهم فيما يتعلق بدقة ترجمة المقياس، ولإجراء صدق محتوى له. وقد عُدلت الصياغة اللغوية لبعض الفقرات بناءً على آراء المحكمين، ولم يقترح أي منهم حذف أي فقرة من فقرات المقياس.

في الدراسة الحالية، قام الباحث بإجراء صدق تقاربي (Convergent Validity) للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت ٥٠ طالباً وطالبة، اختيروا عشوائياً من خمسة مستويات صفية من السابع إلى الحادي عشر، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين درجات المشاركين على كل فقرة ودرجاتهم الكلية، بعد حذف درجة الفقرة، المراد حساب ارتباطها، من الدرجة الكلية. وقد أُعتمد معيارين أساسيين لاختيار الفقرات، هما: (١) أن لا يقل معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس عن ٠,٣٠؛ و(٢) أن يكون معامل الارتباط دالاً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$. يظهر جدول ٢ أن معاملات الارتباط المصححة (Corrected item-total correlations) تراوحت بين ٠,٣٥ و ٠,٦٠، وجميعها دالة إحصائياً. وبذلك فإن جميع الفقرات قد حققت المعيارين المشار إليهما. وهذا يعني أن هناك تجانساً واضحاً بين ما تقيسه كل فقرة من الفقرات وما يقيسه المقياس ككل.

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط المصححة لمقياس تقدير الذات

الفقرة	معامل الارتباط المصحح
١	٠,٤٥**
٢	٠,٤٥**
٣	٠,٤٤**
٤	٠,٤٦**
٥	٠,٣٥*
٦	٠,٥٧**
٧	٠,٣٥*
٨	٠,٤٠**
٩	٠,٦٠**
١٠	٠,٣٦*

* الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$

** الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$

ثبات الأداة:

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس تقدير الذات بتطبيق معادلة كرونباخ الفا على درجات أفراد عينة الدراسة الحالية. وقد تبين أن الاتساق الداخلي للمقياس كان جيداً (الفا = ٠.٧٣).

٢ - مقياس العلاقات الأسرية: استخدم الباحث مقياس العلاقات الأسرية الذي طوره مونقولد (Mongold, 2006) وكيّفه جرادات (٢٠٠٨)، بما يناسب البيئة الأردنية. تكونت النسخة المكيفة من ٦ فقرات. هذه الفقرات تقيس مستوى العلاقات الأسرية لدى المستجيبين. وتتم الاستجابة لها بنعم أو لا (نعم=١؛ لا=٠). وتتراوح الدرجات على هذا المقياس من ٠ إلى ٦، ويشير ٠ إلى علاقات أسرية غير سعيدة، وتشير ٦ إلى علاقات أسرية سعيدة. أمثلة على فقرات هذا المقياس: علاقتي جيدة مع أبي؛ أشعر بالسعادة مع أسرتي في معظم الوقت؛ تسود المحبة والمودة بين أفراد أسرتي. وما يبرر استخدام هذا المقياس في الدراسة الحالية، أن عينة الدراسة تضمنت طلبة في مرحلة المراهقة المبكرة، الأمر الذي تطلب استخدام مقياس قصير لكي لا يشعر هؤلاء المستجيبون بالملل أو التعب عند ملئه، إلى جانب أن فقراته مصاغة بطريقة سهلة الفهم بالنسبة لهم.

صدق الأداة:

أجرى جرادات (٢٠٠٨) صدق محتوى لمقياس العلاقات الأسرية بتوزيع نسخ منه على سبعة متخصصين في علم النفس في جامعة اليرموك، والطلب منهم تحديد ما إذا كانت فقرات المقياس منتمة للموضوع الذي يتناوله المقياس، وما إذا كانت صياغتها اللغوية سليمة. أجمع المحكمون على أن الفقرات جميعها منتمة. ولم يقترحوا أي تعديل على الفقرات.

بالإضافة إلى صدق المحتوى المشار إليه في دراسة جرادات (٢٠٠٨)، قام الباحث في الدراسة الحالية، بإجراء صدق تقاربي للمقياس بتطبيقه على العينة

الاستطلاعية نفسها التي طُبّق عليها مقياس تقدير الذات. وقد تم اعتماد معيارين أساسيين لاختيار الفقرات، هما: (١) أن لا يقل معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس عن ٠,٣٠؛ و(٢) أن يكون معامل الارتباط دالاً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$. يُظهر جدول ٣ أن معاملات الارتباط المصححة تراوحت بين ٠,٣١ و ٠,٦٣، وجميعها دالة إحصائياً، مما يعني أن جميع الفقرات قد حققت المعيارين المشار إليهما، وبالتالي فإن المقياس يتمتع بمستوى عالٍ من الصدق التقاربي.

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط المصححة لمقياس العلاقات الأسرية

معامل الارتباط المصحح	الفقرة
**٠,٥١	١
*٠,٣١	٢
**٠,٥١	٣
**٠,٦٣	٤
**٠,٤١	٥
**٠,٤٠	٦

* الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$

** الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$

ثبات الأداة:

حُسب معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس العلاقات الأسرية بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا على درجات أفراد العينة الحالية. وتبين أن الاتساق الداخلي للمقياس كان مقبولاً (ألفا = ٠,٦٧).

٣ - التحصيل الدراسي: اعتُمدت المعدلات التراكمية لآخر فصلين دراسيين على أنها تمثل مستوى التحصيل الدراسي للمشاركين. وتنحصر هذه المعدلات، في الدراسة الحالية، بين ١-٥.

حدود الدراسة:

شارك في الدراسة الحالية طلبة من خمسة مستويات صفية، من السابع حتى الحادي عشر، وبالتالي فإن تعميم النتائج ينبغي أن ينحصر على هذه الفئة من المراهقين. إضافةً إلى ذلك، فإنه تم التعرف على العلاقات الأسرية لدى المشاركين فقط من خلال التقرير الذاتي الذي قدمه كل مستجيب، ولم يتم التحقق من البيانات التي تم جمعها بالرجوع إلى أفراد الأسرة الآخرين كالوالدين. والأمر ذاته ينطبق على متغير التحصيل الدراسي، إذ تم الحصول على المعدل التراكمي لكل مستجيب فقط من خلال التقرير الذاتي وليس بالعودة إلى السجلات المدرسية.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على خمسة متغيرات مستقلة (متنبئات)، هي العلاقات الأسرية، والتحصيل الدراسي، والمستوى الصفي، وحجم الأسرة، والجنس؛ وعلى متغيرٍ تابعٍ (متنبأ به) واحد، هو تقدير الذات.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، واستخدمت أساليب سيكومترية للكشف عن العلاقات بين المتغيرات موضع البحث عن طريق تقدير دلالات الفروق والارتباطات بينها، واختبار القدرة التنبؤية لمتغيرات العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس في تقدير الذات لدى المراهقين.

تحليل البيانات:

أولاً: حسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية للحصول على بيانات وصفية حول درجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات.

ثانياً: حسبت معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) لمعرفة الارتباطات بين تقدير الذات والعلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي.

ثالثاً: أجري تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Multiple Regression) للكشف عن مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين.

النتائج:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن عدد من الأسئلة حول تقدير الذات لدى المراهقين. وفيما يلي سيتم عرض النتائج المتعلقة بهذه الأسئلة.

كتحليلات تمهيدية، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات (انظر جدول ٤).

جدول رقم (٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية (بين قوسين) لدرجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات

المقياس	الجنس	المستوى حجم الأسرة	سابع	ثامن	تاسع	عاشر	حادي عشر	المتوسط الكلي
تقدير الذات	الذكور	صغيرة	٣٣,١٤ (٥,٣٣)	٣٢,٧٨ (٥,٣٠)	٣٣,٦٥ (٣,٦٥)	٣٢,٥٥ (٥,٣٢)	٣٣,١٧ (٤,٩٦)	٣٣,٠٢ (٤,٩٨)
		متوسطة	٣٤,٢٠ (٤,٢٨)	٣٢,٦٨ (٤,٣٩)	٣٢,٨٧ (٤,٣٨)	٣١,٨٩ (٢,٩٥)	٣٣,٤٦ (٣,٨٩)	٣٣,٠٨ (٤,٠٧)
		كبيرة	٣١,٢٧ (٥,٥١)	٣٣,٨٠ (٣,٢٢)	٢٩,٤٠ (٤,٧٤)	٣١,٤٧ (٤,٤٥)	٣١,٥٢ (٥,٤٨)	٣١,٤٨ (٤,٩٤)
		المتوسط الكلي	٣٣,٢٥ (٥,٠٠)	٣٢,٨٦ (٤,٦٧)	٣٢,٦٣ (٤,٣٧)	٣٢,٠٥ (٤,٣١)	٣٢,٨٤ (٤,٦٩)	٣٢,٧٥ (٤,٦٢)

تابع/ جدول رقم (٤)

المقياس	الجنس	المستوى حجم الأسرة	سابع	ثامن	تاسع	عاشر	حادي عشر	المتوسط الكلّي
تقدير الذات	الإناث	صغيرة	٣١,٩٤ (٤,٣٦)	٣٢,٨٢ (٣,٩٦)	٣١,٧٤ (٦,٢٩)	٣٣,٥٣ (٤,٩٥)	٣٤,٦٧ (٢,٤٣)	٣٢,٧٠ (٤,٦٨)
		متوسطة	٣١,٢٩ (٥,٦٩)	٣٢,٨٦ (٤,٣٨)	٣٢,٠٥ (٤,١٧)	٣٢,٢٥ (٤,٣٨)	٣٣,٢٤ (٤,٦٥)	٣٢,٢٧ (٤,٧٣)
		كبيرة	٣٢,١٧ (٤,٨٠)	٣٣,٤٦ (٤,٦٧)	٣٢,٥٤ (٥,٧١)	٣٣,١٤ (٤,٤٠)	٣٢,٠٧ (٤,٩١)	٣٢,٦٠ (٤,٨٩)
		المتوسط الكلّي	٣١,٧٢ (٥,٠١)	٣٢,٩٦ (٤,٢١)	٣٢,١١ (٥,٢٧)	٣٢,٨٦ (٤,٤٩)	٣٣,١٤ (٤,٤٢)	٣٢,٥٠ (٤,٧٦)
العينة كاملة		صغيرة	٣٢,٥٤ (٤,٨٧)	٣٢,٨٠ (٤,٧٣)	٣٢,٦٢ (٥,٢٨)	٣٢,٩١ (٥,١٥)	٣٣,٨١ (٤,١٠)	٣٢,٨٨ (٤,٨٤)
		متوسطة	٣٢,٦٣ (٥,٢٦)	٣٢,٧٦ (٤,٣٥)	٣٢,٤٦ (٤,٢٧)	٣٢,٠٨ (٣,٧٦)	٣٣,٣٦ (٤,٢٣)	٣٢,٦٨ (٤,٤٢)
		كبيرة	٣١,٨٢ (٥,٠٤)	٣٣,٦١ (٤,٠٢)	٣١,٧١ (٥,٥٩)	٣٢,٥٢ (٤,٤٤)	٣١,٨١ (٥,١٤)	٣٢,١٧ (٤,٩٣)
		المتوسط الكلّي	٣٢,٤٣ (٥,٠٥)	٣٢,٩١ (٤,٤٥)	٣٢,٣٤ (٤,٩٠)	٣٢,٤٧ (٤,٤١)	٣٢,٩٨ (٤,٥٥)	٣٢,٦٢ (٤,٦٩)

وللإجابة عن السؤال الأول، حول ما إذا كانت هناك ارتباطات دالة بين تقدير الذات والعلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي، حُسبت معاملات ارتباط بيرسون بين هذه المتغيرات. وتوضح هذه الارتباطات في جدول (٥).

جدول رقم (٥)

الارتباطات بين تقدير الذات والعلاقات الأسرية
والتحصيل الدراسي للعينة كاملة

تقدير الذات	العلاقات الأسرية	التحصيل الدراسي
تقدير الذات	-	
العلاقات الأسرية	٠.٣٦ *	-
التحصيل الدراسي	٠.٣٠ *	٠.١١ *

* الارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01 > 0$.

يُظهر جدول (٥) أن تقدير الذات لدى المراهقين يرتبط بشكل دالٍ بعلاقاتهم الأسرية ($r = 0.36$) وبتحصيلهم الدراسي ($r = 0.30$). كما يتضح أن هناك ارتباطاً دالاً، لكنه أضعف، بين علاقاتهم الأسرية وتحصيلهم الدراسي ($r = 0.11$).

وأجري تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للإجابة عن السؤال الثاني حول مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس، وتفاعل كل من المتغيرين المتصلين مع كل من المتغيرات التصنيفية، في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين. يظهر جدول ٦ أن متغير العلاقات الأسرية كان متنبئاً دالاً ($P > 0.001$) بتقدير الذات، وقد وضع 11% من التباين، وأن تفاعل متغيري التحصيل الدراسي والمستوى الصفي كان دالاً ($P > 0.001$)، وقد وضع 8% أخرى من التباين، كما أن تفاعل متغيري التحصيل الدراسي والجنس كان دالاً ($P > 0.001$)، إلا أنه لم يوضح سوى 1% من التباين. وتجدر الإشارة إلى أنه قد استثنى من نموذج الانحدار (regression model)، متغيرات التحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس، وتفاعل العلاقات الأسرية مع كلٍ من المستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس، وكذا تفاعل التحصيل الدراسي مع حجم الأسرة، لعدم تحقيق مستوى الدلالة (0.05) المطلوب للدخول في النموذج.

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمدى إسهام العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس والتفاعلات الثنائية في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين

المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد R	التباين R^2	F	الاحتمالية
تقدير الذات	العلاقات الأسرية	١,٥٧	٠,٣٣	٠,١١	١٠٢,٤٨	*٠,٠٠٠١
	التحصيل الدراسي × المستوى الصفي	٠,١١	٠,٤٤	٠,١٩	٩٨,٥١	*٠,٠٠٠١
	التحصيل الدراسي × الجنس	٠,١٨	٠,٤٥	٠,٢٠	٦٧,٥٨	*٠,٠٠٠١

* $P > 0.001$

ولبحث طبيعة التفاعل بين التحصيل الدراسي والمستوى الصفّي، وكذا التفاعل بين التحصيل الدراسي والجنس، حسب الوسيط لدرجات أفراد العينة على متغير التحصيل الدراسي ومن ثم تم تقسيمهم إلى طلبة ذوي تحصيل دراسي مرتفع، وطلبة ذوي تحصيل دراسي منخفض. إذ تم التعامل مع الدرجات التي فوق الوسيط على أنها تحصيل مرتفع، والدرجات التي دون الوسيط على أنها تحصيل منخفض. ويقدم جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات في ضوء متغيري التحصيل الدراسي (منخفض/مرتفع) والمستوى الصفّي.

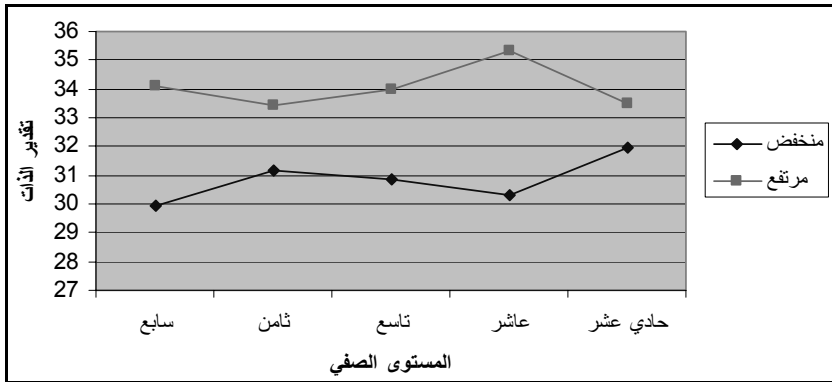
جدول رقم (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية (بين قوسين) لدرجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات في ضوء متغيري التحصيل الدراسي والمستوى الصفّي

المتوسطات والانحرافات المعيارية (بين قوسين)	سابع	ثامن	تاسع	عاشر	حادي عشر
مرتفع	٣٤,٠٨ (٤,٧٤)	٣٣,٤١ (٤,١١)	٣٤,٠٠ (٤,٤٧)	٣٥,٣٣ (٣,٣٦)	٣٣,٥١ (٣,٧٤)
منخفض	٢٩,٩٦ (٥,١٣)	٣١,١٨ (٥,٠٣)	٣٠,٨٣ (٤,٨٤)	٣٠,٣٠ (٣,٩٣)	٣١,٩٦ (٥,٢١)

يُظهر جدول (٧) أن أعلى درجات تقدير الذات كانت في خلية طلبة الصف العاشر ذوو التحصيل الدراسي المرتفع. ويقدم شكل (١) مزيداً من الإيضاح.

كما يقدم جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات في ضوء متغيري التحصيل الدراسي والجنس. يتضح من الجدول أن أعلى درجات تقدير الذات كانت في خلية الذكور ذوو التحصيل الدراسي المرتفع. ويقدم شكل ٢ مزيداً من الإيضاح.

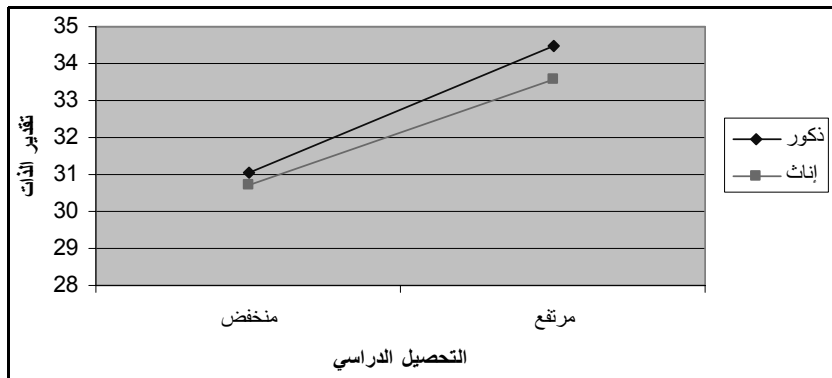


شكل رقم (١): تفاعل التحصيل الدراسي مع المستوى الصفّي

جدول رقم (٨)

المتوسّطات والانحرافات المعياريّة (بين قوسين) لدرجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات في ضوء متغيّري التحصيل الدراسي والجنس

الجنس		التحصيل الدراسي
إناث	ذكور	
٣٠,٧٢ (٥,٠٠)	٣١,٠٧ (٤,٧٤)	منخفض
٣٣,٥٨ (٤,٢٥)	٣٤,٤٦ (٤,١٧)	مرتفع



شكل رقم (٢): تفاعل التحصيل الدراسي مع الجنس

وللإجابة عن السؤال الثالث حول مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة في التنبؤ بتقدير الذات لدى كل من الذكور والإناث، أُجري تحليل الانحدار المتعدد المتدرج. يظهر جدول ٩ أن المتغيرات التي كان لها أسهماً دالاً في تقدير الذات لدى كل من الذكور والإناث ($P > 0.001$)، هي التحصيل الدراسي والعلاقات الأسرية والمستوى الصفي. فقد وضحت معاً حوالي ٢٢٪ من التباين في تقدير الذات لدى الذكور. إذ وضع متغير التحصيل الدراسي ١٢٪، ومتغير العلاقات الأسرية ٩٪، ومتغير المستوى الصفي ١٪. أما بالنسبة للإناث، فقد وضحت هذه المتغيرات معاً حوالي ٢٠٪ من التباين في تقدير الذات لديهن. إذ وضع متغير العلاقات الأسرية ١٢٪، ومتغير التحصيل الدراسي ٦٪، ومتغير المستوى الصفي ٢٪. وهكذا فإن متغير التحصيل الدراسي كان المتنبئ الأقوى في تقدير الذات لدى الذكور، بينما كان متغير العلاقات الأسرية المتنبئ الأقوى في تقدير الذات لدى الإناث.

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمدى إسهام العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة في التنبؤ بتقدير الذات لدى كل من الذكور والإناث

الجنس	المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد R	التباين R2	F	الاحتمالية
ذكور	تقدير الذات	التحصيل الدراسي	١,١٦	٠,٣٥	٠,١٢	٥٥,٨٤	*٠,٠٠٠١
		العلاقات الأسرية	١,٥١	٠,٤٦	٠,٢١	٥٢,٨٨	*٠,٠٠٠١
		المستوى الصفي	٠,٣٢	٠,٤٧	٠,٢٢	٣٧,٠٥	*٠,٠٠٠١
إناث	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	١,٥٣	٠,٣٥	٠,١٢	٥٦,٨٥	*٠,٠٠٠١
		التحصيل الدراسي	٠,٨٠	٠,٤٢	٠,١٨	٤٤,٠٢	*٠,٠٠٠١
		المستوى الصفي	٠,٤٧	٠,٤٤	٠,٢٠	٣٣,٤٤	*٠,٠٠٠١

* $P > 0.001$

كما أُجري تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للإجابة عن السؤال الرابع حول مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في كل مستوى من المستويات الصفية. يظهر جدول (١٠) أن متغيرات العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والجنس ساهمت بشكلٍ دالٍ في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في الصف السابع ($P > 0.001$). إذ وضحت معاً حوالي ٣٥٪ من التباين. فقد وضع متغير العلاقات الأسرية ١٨٪، ومتغير التحصيل الدراسي ١٤٪، وأضاف متغير الجنس ٣٪ أخرى، مما يعني أن تقدير الذات لدى الذكور في الصف السابع أعلى مما هو لدى الإناث.

كما يتضح من جدول (١٠) أن متغيري العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي وضحا معاً حوالي ٩٪ من التباين في تقدير الذات لدى المراهقين في الصف الثامن. إذ وضع متغير العلاقات الأسرية ٥٪ من التباين، في حين أضاف متغير التحصيل الدراسي ٤٪ أخرى، وكان هذا الإسهام أيضاً دالاً في التنبؤ بتقدير الذات ($P > 0.001$). وكذا الأمر بالنسبة للمراهقين الذين في الصف التاسع، فقد وضع كلا المتغيرين حوالي ٢٦٪ من التباين في تقدير الذات. إذ وضع متغير العلاقات الأسرية ١٩٪ من التباين، في حين أضاف متغير التحصيل الدراسي ٧٪ أخرى، وكان إسهام كل منهما دالاً في التنبؤ بتقدير الذات ($P > 0.001$).

أما بالنسبة للمراهقين الذين في الصف العاشر، يبين جدول (١٠) أن المتغيرين وضحا معاً حوالي ٢٣٪ من التباين. إذ وضع متغير التحصيل الدراسي ٢٦٪ من التباين، وأضاف متغير العلاقات الأسرية ٧٪ أخرى، وبذلك يكون متغير التحصيل الدراسي قد ساهم أكثر ($P > 0.001$). وبالنسبة للمراهقين الذين في الصف الحادي عشر، يتضح من الجدول أن المتغير الوحيد الذي ساهم بشكلٍ دالٍ في التنبؤ بتقدير الذات لديهم ($P > 0.001$) هو متغير العلاقات الأسرية. إذ وضع حوالي ٩٪ من التباين.

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمدى إسهام العلاقات الأسرية
والتحصيل الدراسي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات
لدى المراهقين في كل مستوى من المستويات الصفية

المستوى الصفى	المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد R	التباين R2	F	الاحتمالية
السابع	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	٢,٣٨	٠,٤٢	٠,١٨	٣٩,٢١	***٠,٠٠٠١
		التحصيل الدراسي	١,٥١	٠,٥٦	٠,٣٢	٤١,٨٦	***٠,٠٠٠١
		الجنس	١,٧٣	٠,٥٩	٠,٣٥	٣١,٦٨	***٠,٠٠٠١
الثامن	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	٠,٦٤	٠,٢١	٠,٠٥	٦,٧١	*٠,٠١١
		التحصيل الدراسي	١,١٧	٠,٣٠	٠,٠٩	٧,١٠	**٠,٠٠١
التاسع	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	١,٧٦	٠,٤٣	٠,١٩	٣٧,٠٩	***٠,٠٠٠١
		التحصيل الدراسي	٠,٩٩	٠,٥١	٠,٢٦	٢٧,٥٤	***٠,٠٠٠١
العاشر	تقدير الذات	التحصيل الدراسي	١,٦٥	٠,٥١	٠,٢٦	٥٣,٥٣	***٠,٠٠٠١
		العلاقات الأسرية	١,١١	٠,٥٧	٠,٣٣	٣٦,٢٨	***٠,٠٠٠١
الحادي عشر	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	١,٣٥	٠,٣١	٠,٠٩	١٧,٢٨	***٠,٠٠٠١

0.001 > P***, 0.01 > P**, 0.05 > P*

واستخدم أيضاً تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للإجابة عن السؤال الخامس حول مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفى والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في كل مستوى من مستويات حجم الأسرة. يشير جدول ١١ إلى أن متغيرات العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفى قد وضحت معاً حوالي ٢٨٪ من التباين في تقدير الذات لدى المراهقين الذين يأتون من أسر صغيرة. إذ وضح متغير العلاقات الأسرية ١٦٪، ومتغير التحصيل الدراسي ٨٪، وأضاف متغير المستوى الصفى ٤٪ أخرى، وقد كان إسهام كل منها دالاً في التنبؤ بتقدير الذات

($P > 0.001$). كما يتضح من الجدول أن متغيرات العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والجنس والمستوى الصفي قد ساهمت بشكلٍ دالٍ في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين الذين يأتون من أسرٍ متوسطة الحجم ($P > 0.001$). فقد وضحت معاً حوالي ١٣٪ من التباين في تقدير الذات لديهم. إذ وضع متغير العلاقات الأسرية ٦٪، ومتغير التحصيل الدراسي ٥٪، ومتغير الجنس ١٪، ومتغير المستوى الدراسي ١٪. أما بالنسبة للمراهقين الذين يأتون من أسرٍ كبيرة، فقد وضع متغيري العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي معاً حوالي ٢٦٪ من التباين في تقدير الذات لديهم. إذ وضع متغير العلاقات الأسرية ١٧٪ من التباين، في حين وضع متغير التحصيل الدراسي ٩٪ أخرى، وكان إسهام كل منهما دالاً في التنبؤ بتقدير الذات ($P > 0.001$).

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لدى إسهام العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في كل مستوى من مستويات حجم الأسرة

حجم الأسرة	المتغير التابع	المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد R	التباين R2	F	الاحتمالية
صغيرة	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	٢,١٣	٠,٤٠	٠,١٦	٥٠,٩٧	*٠,٠٠٠١
		التحصيل الدراسي	١,٠٢	٠,٤٩	٠,٢٤	٤٣,١٤	*٠,٠٠٠١
		المستوى الصفي	٠,٦٨	٠,٥٣	٠,٢٨	٣٤,٥١	*٠,٠٠٠١
متوسطة	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	٠,٧٣	٠,٢٣	٠,٠٦	٢٠,٠٠	*٠,٠٠٠١
		التحصيل الدراسي	١,٠٠	٠,٣٢	٠,١١	٢٠,٢٠	*٠,٠٠٠١
		الجنس	٠,٩٤	٠,٣٤	٠,١٢	١٥,٠٣	*٠,٠٠٠١
		المستوى الصفي	٠,٣٢	٠,٣٥	٠,١٣	١٢,٣٥	*٠,٠٠٠١
كبيرة	تقدير الذات	العلاقات الأسرية	١,٧٦	٠,٤١	٠,١٧	٣٨,٩٠	*٠,٠٠٠١
		التحصيل الدراسي	١,١٣	٠,٥١	٠,٢٦	٣٤,٦٨	*٠,٠٠٠١

* $P > 0.001$

المناقشة:

بحث الدراسة الحالية ما إذا كان تقدير الذات لدى المراهقين يرتبط بشكلٍ دالٍ إحصائياً بعلاقاتهم الأسرية وبتحصيلهم الدراسي. وحاولت الكشف عن مدى إسهام كل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس في التنبؤ بتقدير الذات لديهم.

وتوصلت النتائج إلى أن تقدير الذات يرتبط بشكلٍ دالٍ إحصائياً بالعلاقات الأسرية. ويمكن توضيح هذه العلاقة في أن الجو الأسري الذي تسوده الألفة والتفاهم وتبادل الآراء والاحترام المتبادل؛ سيؤدي بالتأكيد إلى شعور الأبناء بالارتياح والسعادة، وسيعزز تقدير الذات لديهم، نتيجة لما يتلقونه من تشجيع واعتبار إيجابي من أسرهم. أما المراهقون الذين يأتون من أسرٍ تسودها علاقات غير جيدة، فإنهم بلا شك سيكونون غير سعداء، وسيكون تقدير الذات لديهم منخفضاً، لأنهم لا يتلقون اهتماماً كافياً من أسرهم، ويشعرون بالنقص عندما يقارنون أنفسهم بأقرانهم الذين يأتون من أسرٍ سعيدة. فالمراهق يتساءل: لماذا لا تكون العلاقات بين أفراد أسرتي، كما هي العلاقات بين أفراد أسرة زميلي فلان؟

كما أن العلاقات بين أفراد الأسرة تؤثر في علاقاتهم مع المجتمع الخارجي. فكلما كانت العلاقات بين أفراد الأسرة أفضل، كلما كان تعامل الآخرين معهم أفضل، مما يزيد من تقدير الذات لديهم، والعكس بالعكس. فالأسرة تمثل مجتمعاً مصغراً يكتسب الأفراد من خلاله أمور كثيرة من بينها اللغة والعادات وطرق التعامل مع الآخرين. فإذا كان المراهق في صغره قد تعلم من أسرته مثلاً ألا يستخدم ألفاظاً بذيئة، فإنه على الأرجح لن يستخدمها أيضاً عندما يتعامل مع زملائه في المدرسة، ومع بقية أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، مما يزيد من احترام الآخرين له ومن تقديره لذاته.

وتتمثل التضمينات الإرشادية لهذه النتائج في أنه من الممكن العمل على تحسين تقدير الذات لدى المراهقين عن طريق إعداد البرامج الإرشادية الهادفة

إلى تقوية أواصر المحبة والمودة بين أفراد أسرهم، وهنا تبرز أهمية الإرشاد الأسري. فالأسرة التي تسودها علاقات غير جيدة بحاجة إلى تلقي خدمات إرشادية تشمل أفراد الأسرة جميعهم، حتى يتم التعرف على طبيعة العلاقات السائدة بينهم، ومن ثم إعادة توجيه الأسرة بشكل مناسب.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع تلك التي توصلت لها دراسة ديكشتاين وبوسنر (Dickstein & Posner, 1978)، التي أظهرت أن تقدير الذات يرتبط إيجابياً بالعلاقة الحميمة بين الطفل ووالديه؛ ودراسة وكر وجرين (Walker & Greene, 1986)، التي أشارت إلى أن نوعية العلاقات مع الوالدين ساهمت بشكل دالٍ في تفسير التباين في تقدير الذات لدى كل من الذكور والإناث؛ ودراسة ميليفسكي وزملائه (Milevsky et al., 2006)، التي أظهرت أن أسلوب المعاملة الوالدية الحازم ارتبط بتقدير ذات أعلى ورضا أعلى عن الحياة ودرجة اكتئاب أقل؛ ودراسة ليري (٢٠٠٦)، التي بينت أن نوعية معاملة الأسرة للمراهق تنعكس على تصرفاته، فإذا تم التعامل معه بطريقة نابذة، فإن ذلك سيؤدي إلى حدوث مشكلات لديه، أما إذا تم التعامل معه بشكل إيجابي وديمقراطي، فإنه سيتجاوز مرحلة المراهقة وسيجد حلولاً لمشكلاته؛ ودراسة سايز (Siyez, 2008)، التي توصلت إلى أن إدراك المراهقين للصراعات الأسرية الشديدة، ارتبط بمستويات منخفضة من تقدير الذات لديهم.

وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة دالة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي، مما يشير إلى أن البرامج الإرشادية الرامية إلى تحسين تقدير الذات ينبغي أن تولي اهتماماً خاصاً بالتحصيل الدراسي. ففي كل مدرسة عدد لا يستهان به من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض، مثل هؤلاء الطلبة يكون تقدير الذات لديهم على الأغلب منخفضاً، وبالتالي فهم معرضون لخطر الاضطرابات النفسية المختلفة. ما الذي ينبغي إذا أن تركز عليه الخدمات الإرشادية لمساعدة هؤلاء الطلبة؟ أولاً: لا بد من معرفة أسباب تدني التحصيل لديهم. فقد يرجع تدني التحصيل إلى عوامل ذاتية، كنقص المهارات الدراسية؛ أو لعوامل أسرية،

كأن تكون العلاقات بين أفراد الأسرة غير جيدة، فكما بينت نتائج الدراسة الحالية أن هناك ارتباطاً دالاً بين العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي؛ أو لعوامل مدرسية، كصعوبة المنهاج أو طريقة التدريس غير المناسبة؛ أو لتأثير الأقران، فكثيراً ما ينحرف الطلبة ويهربون من المدرسة ليس بسبب الأسرة أو المدرسة، وإنما بسبب تأثير أقرانهم عليهم. ثانياً: تصميم البرامج الإرشادية وفقاً للأسباب التي تم تحديدها. فإذا كان الطالب مثلاً تحصيله منخفضاً بسبب افتقاره للمهارات اللازمة للدراسة، يجب أن يتم تدريبه عندئذٍ على مهارات القراءة بفهم، وإدارة الوقت، والتحضير للامتحانات، وأخذ الامتحانات. وإذا كان تدني تحصيله بسبب انشغاله أثناء الامتحانات بأفكار لا تتعلق بالمهام الأكاديمية المطلوب منه أدائها بحيث يشتت انتباهه وبالتالي يضعف إنجازه، لا بد عندئذٍ من تحديد الأفكار التي تستحوذ على انتباهه ومناقشتها معه واستبدالها بأخرى مناسبة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية، التي تتصل بالعلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي، مع تلك التي توصلت لها دراسة أومالي، وباخمان (O'Malley & Bachman, 1979)، التي أشارت إلى أن تقدير الذات يرتبط بالتحصيل الدراسي تقريباً بشكل متساوٍ بالنسبة للذكور والإناث؛ ودراسة واتكنز، وأستيلا (Watkins & Astilla, 1980)، التي أشارت إلى أن التحصيل المدرسي يرتبط بتقدير الذات؛ ودراسة نيوبيقن، وأوينز (Newbegin & Owens, 1996)، التي أشارت إلى أن تقدير الذات الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالتحصيل الأكاديمي في الرياضيات واللغة الإنجليزية؛ ودراسة العنزي (El-Anzi, 2005)، التي أشارت إلى أن هناك ارتباطاً إيجابياً دالاً بين التحصيل الدراسي وتقدير الذات. وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع تلك التي توصلت لها دراسة بريمافير، وزميلييه (Primavera et al., 1974)، التي أشارت إلى أن هناك علاقة إيجابية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الإناث، ولكن ليس لدى الذكور؛ ودراسة سكالفيك (Skaalvik, 1983)، التي أشارت إلى أن التحصيل الدراسي المنخفض يرتبط بتقدير الذات المنخفض لدى الذكور، ولم يظهر مثل

هذا الارتباط لدى الإناث؛ ودراسة كيونج (Cheung, 1986)، التي أشارت إلى أن تقدير الذات تأثر بالتحصيل الدراسي لدى الذكور، إلا أنه لم يتأثر لدى الإناث.

وفيما يتعلق بالقدرة التنبؤية لكل من العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي والمستوى الصفي وحجم الأسرة والجنس ولكل من التفاعلات الثنائية، بين المتغيرين المتصلين من جهة والمتغيرات التصنيفية من جهة أخرى، في تقدير الذات لدى المراهقين بشكل عام، تبين أن متغير العلاقات الأسرية كان المتنبئ الأقوى، وتبعه تفاعل التحصيل الدراسي مع المستوى الصفي، ومن ثم تفاعل التحصيل الدراسي مع الجنس.

وقد اختلفت القدرة التنبؤية للمتغيرات المستقلة عندما تم اختبارها لدى كل من الجنسين بشكل منفصل. إذ أظهرت النتائج أن التحصيل الدراسي قد ساهم أكثر من العلاقات الأسرية والمستوى الصفي في التنبؤ بتقدير الذات لدى الذكور، وأن التحصيل الدراسي لدى الذكور أقوى في التنبؤ بتقدير الذات مما هو لدى الإناث. ويمكن تفسير ذلك بأن الذكور يشعرون أن المجتمع بشكل عام يُعلق أهمية أكبر على درجاتهم، مما يجعلهم يقرنون أكثر درجاتهم بقيمتهم. فكلما كانت درجاتهم أعلى، كلما احترمتهم وقدرهم الآخرون أكثر. وتتفق هذه النتيجة مع تلك التي توصل إليها سكالفيك (Skaalvik, 1983) من حيث إن علاقة التحصيل الدراسي بتقدير الذات لدى الذكور أقوى مما هي لدى الإناث. وكان تفسيره لهذه النتيجة بأن الدافع إلى تعزيز الذات قد يُنشط وسائل حماية الذات عندما يتم تهديد تقدير الذات. وأن إحدى الطرق الممكنة لحماية تقدير الذات ضد خبرة الفشل الدراسي تتمثل بتخفيض قيمة العمل المدرسي. وأضاف أنه تقليدياً، توقعات الأفراد بالنسبة لأداء الإناث الدراسي ليست عالية كما هي توقعاتهم بالنسبة للذكور. وهذا يسمح لنا لأن تمارس وسائل حماية الذات بتخفيض قيمة العمل المدرسي، مما يؤدي إلى جعل تقدير الذات لديهم أقل حساسية لأثر التحصيل الدراسي. وهكذا فإن العمل الإرشادي، الهادف إلى رفع مستوى تقدير الذات لدى الذكور، ينبغي أن يركز على تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي.

أما بالنسبة للإناث فقد تبين أن العلاقات الأسرية ساهمت أكثر من التحصيل الدراسي والمستوى الصفي في التنبؤ بتقدير الذات لديهن. كما أنها ساهمت في التنبؤ بتقدير الذات لديهن أكثر مما ساهمت لدى الذكور. وبذلك فإن ما يسود الأسرة من خلافات أو علاقات حميمة يؤثر أكثر على تقدير الذات لدى الإناث. لذلك، فإن البرامج الإرشادية الموجهة لمساعدة المراهقات، اللواتي لديهن تقدير ذات منخفض، ينبغي أن تهتم أكثر بأسر هؤلاء الطالبات من حيث التعرف على طبيعة العلاقات السائدة فيها، ومن ثم العمل على تقويتها. فالتحصيل الدراسي مهمٌ لتحسين تقدير الذات لدى الإناث، إلا أن العلاقات الأسرية أكثر أهمية، لأن ارتباط الإناث بأسرهن أكثر من ارتباط الذكور بها، فالذكور يقضون وقتاً أكثر مع أصدقائهم خارج البيت، مما يقلل من دور الأسرة في دعم تقدير الذات لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع تلك التي توصلت لها دراسة أوبينشاو، وزميليه (Openshaw et al., 1984) في أن المراهقات أكثر احتمالاً لأن يتأثرن بآبائهن وأمهاتهن من المراهقين؛ ودراسة بون، وزملائه (Bun et al., 1988)، التي أظهرت أن نسبة التباين في تقدير الذات المتعلقة بالأسلوبين المتسلط والحازم كانت لدى الإناث أعلى بمرتين مما هي لدى الذكور؛ ودراسة كاشويل (Cashwell, 1995)، التي بينت أن الحاجة للعلاقة الإيجابية مع الوالدين كانت أقوى بقليل لدى الإناث مما هي لدى الذكور؛ ودراسة ماندارا، وموري (Mandara & Murray, 2000)، التي أشارت إلى أن إسهام العلاقات الأسرية في التنبؤ بتقدير الذات لدى الإناث كان أكثر مما هو لدى الذكور.

ومن النتائج المثيرة الأخرى، التي توصلت لها الدراسة الحالية، أن دور العلاقات الأسرية أقوى من دور التحصيل الدراسي في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين في الصفوف من السابع إلى التاسع، وأن دور التحصيل الدراسي يصبح أقوى في الصف العاشر، إلا أنه يتلاشى في الصف الحادي عشر، إذ تصبح العلاقات الأسرية أكثر أهمية في التأثير بتقدير الذات. وهكذا، فإن إرشاد المراهقين ذوي تقدير الذات المنخفض ينبغي أن يأخذ بالاعتبار ليس

فقط متغير الجنس وإنما أيضاً المستوى الصفي، بحيث يكون ذلك واضحاً في عناصر البرنامج الإرشادي. فقد يركز أحد البرامج بشكل رئيس على النواحي الأسرية، في حين يركز آخر على النواحي الدراسية، وذلك وفقاً لطبيعة المسترشدين. مثلاً، تعد الدرجات بالنسبة للمراهقين الذين في الصف العاشر ذات أهمية بالغة، لأنه سيتحدد في ضوءها المسارات أو الفروع التي سيلتحقون بها مستقبلاً، وبالتالي فإن تأثيرها يفوق تأثير العلاقات الأسرية على تقدير الذات لديهم. أما بالنسبة للمراهقين الذين في الصف الحادي عشر، فقد اتضح أن الدرجات لا تشكل أهمية بالنسبة لهم، ربما لأنهم يعتقدون أن عليهم أن يأخذوا قسطاً وافراً من الراحة في هذا الصف استعداداً للصف الذي يليه، الذي يتطلب منهم بذل جهود كبيرة. لذلك، فإن العمل على تحسين العلاقات الأسرية سيؤثر بهم أكثر.

وعند النظر إلى دور المتغيرات المتنبئة في ضوء مستويات حجم الأسرة، تبين أن العلاقات الأسرية تسهم أكثر من المتغيرات الأخرى في التنبؤ بتقدير الذات لدى المراهقين، مهما اختلف حجم الأسرة التي ينتمي لها المراهق. ولا شك أن هذه النتيجة مهمة، فهي، من ناحية، تؤكد أهمية العلاقات الأسرية كمتنبئ قوي بتقدير الذات لدى المراهقين؛ ومن ناحية أخرى، تُبين أنه إذا نظر المرشد المدرسي لإسهام كل من متغيري العلاقات الأسرية والتحصيل الدراسي في التنبؤ بتقدير الذات عبر متغيري الجنس والمستوى الصفي، سيكون أكثر فائدة في تحقيق أهداف العملية الإرشادية.

من الواضح أن الدراسة الحالية قد اختبرت القدرة التنبؤية لعدد من المتغيرات في تقدير الذات لدى المراهقين، وقد تباينت أهمية هذه المتغيرات وفقاً لكل فئة من فئات المراهقين التي تم تناولها. على كل حال، لا يزال هناك العديد من العوامل المؤثرة، التي تستحق البحث، كعلاقات المراهقين مع أقرانهم وأساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين والمستوى الاجتماعي الاقتصادي. وبذلك فإنه يمكن إجراء دراسات مستقبلاً تسلط الضوء على هذه المتغيرات إلى جانب متغيرات أخرى من شأنها أن تزيد من فهمنا لمرحلة المراهقة.

The Role of Family Relationships, Academic Achievement, Grade Level, Family Size and Gender in the Prediction of Self-Esteem among Adolescents

Dr. Abdul-Kareem M. Jaradat

Department of Counseling and Educational Psychology,
Yarmouk University - H.K.J

Abstract

This study explored to what extent family relationships, academic achievement, grade level, family size and gender contribute in predicting self-esteem among adolescents. The sample composed of 820 students in grades from seventh to eleventh. The results showed that the strongest predictor of self-esteem for females was family relationships, and for males was academic achievement. Family relationships contributed in predicting self-esteem for females more than for males; and academic achievement contributed in predicting self-esteem for males more than for females. Furthermore, family relationships contributed more for adolescents in grades from seventh to ninth, and academic achievement contributed more for adolescents in the tenth grade. Only family relationships contributed significantly for the eleventh graders. When examining the predictive ability of the variables separately for each level of the family size, it was found that family relationships contributed more than did other variables to the prediction of self-esteem for all adolescent groups, whether coming from small, medium or big families.

المراجع

- ١ - جرادات، عبد الكريم. (٢٠٠٦). العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٢ (٣)، ١٤٣-١٥٣.
- ٢ - جرادات، عبد الكريم. (٢٠٠٨). الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٤ (٢)، ١٠٩-١٢٤.
- ٣ - ليري، صالح. (٢٠٠٦). العلاقة بين الأسرة وتصرفات المراهقين دراسة استطلاعية على عينة من الأسر الكويتية. *مجلة العلوم الاجتماعية*، ٣٤، ٩٥-١١٩.
- 4 - Battle, J. (1981). **Culture-free self-esteem inventories for children and adults**. Seattle, WA: Special Child Publications.
- 5 - Bun, J., Louiselle, P., Misukanis, T., & Mueller, R. (1988). Effects of parental authoritarianism and authoritativeness on self-esteem. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 14, 271-282.
- 6 - Capuzzi, D., & Gross, D. (2007). *Counseling and psychotherapy: Theories and interventions*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- 7 - Capuzzi, D., Gross, D. R. (2007). *Counseling and psychotherapy: Theories and interventions* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. ISBN: 0131987372.
- 8 - Cashwell, C. (1995). Family functioning and self-esteem of middle school students: A matter of perspective? **Journal of Humanistic Education and Development**, 34, 83-91.
- 9 - Cheung, T. (1986). Sex differences in the effect of academic achievement on self-esteem: A Hong Kong case. **Social Behavior and Personality**, 14, 161-165.

- 10 - Chiu, L. H. (1988). Measures of self-esteem for school-age children. **Journal of Counseling and Development**, 66, 298-301.
- 11 - Connor, J., Poyrazli, S., Ferrer-Wreder, L., & Grahame, K. (2004). The relation of age, gender, ethnicity, and risk behaviors to self-esteem among students in nonmainstream schools. **Adolescence**, 39, 457-473.
- 12 - Coopersmith, S. (1967). **The antecedents of self-esteem**. San Francisco: Freeman.
- 13 - Corey, G. (2005). **Theory and practice of counseling and psychotherapy**. Belmont, CA: Brooks/ Cole.
- 14 - Corsini, R. J. (1987). **Concise Encyclopedia of psychology**. New York: John Wiley and Sons.
- 15 - Cross, S., & Madson, L. (1997). Models of self: Self-construals and gender. **Psychological Bulletin**, 122, 5-37.
- 16 - Dickstein, E. B., & Posner, J. M. (1978). Self-esteem and relationship with parents. **The Journal of Genetic Psychology**, 133, 273-276.
- 17 - Dusek, J. (1996). **Adolescent development and behavior**. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- 18 - El-Anzi, F. (2005). Academic achievement and its relationship with anxiety, self-esteem, optimism, and pessimism in Kuwaiti students. **Social Behavior and Personality**, 33, 95-104.
- 19 - Engler, B. (2006). **Personality theories**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- 20 - Geldard, K. & Geldard, D. (1999). **Counseling adolescents: The proactive approach**. London: SAGE Publications.
- 21 - Harter, S. (1990). Self and identity development. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), **At the threshold: The developing adolescent** (pp. 352-387). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 22 - James, W. (1950). **The principles of psychology**. New York: Dover.
- 23 - Kwan, V. S., John, O. P., & Thein, S. M. (2007). Broadening the research on self-esteem: A new scale for longitudinal studies. **Self and Identity**, 6, 20-40.
- 24 - Mandara, J. & Murray, C.(2000). Effects of parental status, income,

- and family functioning on African-American adolescent self-esteem. **Journal of Family Psychology**, 14, 475-490.
- 25 - Milevsky, A., Schlechter, M., Netter, S., & Keehn, D. (2007). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression and life-satisfaction. **Journal of Child and Family Studies**, 16, 39-47.
- 26 - Mongold, J. L. (2006). **Bullying behavior in middle school: The effects of gender, grade level, family relationships, and vicarious victimization on self-esteem and attitudes of bullying**. Unpublished masters thesis, East Tennessee State University.
- 27 - Newbegin, I., & Owens, A. (1996). Self-esteem and anxiety in secondary school achievement. **Journal of Social Behavior and Personality**, 11, 521-530.
- 28 - O'Malley, P. M., & Bachman, J. G. (1979). Self-esteem and education: Sex and cohort comparisons among high school seniors. **Journal of Personality and Social Psychology**, 37, 1153-1159.
- 29 - Openshaw, D., Thoms, D., & Rollins, B. (1984). Parental influences of adolescent self-esteem. **The Journal of Early Adolescence**, 4, 259-274.
- 30 - Overbaugh, K. A., & Sawin, K. (1992). Future life expectations and self-esteem of the adolescent survivor of childhood cancer. **Journal of Pediatric Oncology Nursing**, 9, 8-16.
- 31 - Primavera, L., Simon, W., & Primavera, A. (1974). The relationship between self-esteem and academic achievement: An investigation of sex differences. **Psychology in the Schools**, 11, 213-216.
- 32 - Quatman, T. & Watson, C. (2001). Gender differences in adolescent self-esteem: An exploration of domains. **Journal of Genetic Psychology**, 162, 93-117.
- 33 - Robins, R., & Trzesniewski, K. (2005). Self-esteem development across the lifespan. **Current Directions in Psychological Science**, 14, 158-162.
- 34 - Rogers, C. (1961). **On becoming a person**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- 35 - Rosenberg, M. (1965). **Society and the adolescent self-image**. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- 36 - Siyez, D. M. (2008). Adolescent self-esteem, problem behaviors, and perceived social support in Turkey. **Social Behavior and Personality**, 36 (7), 973-984.
- 37 - Skaalvik, E. (1983). Academic achievement, self-esteem and valuing of the school - some sex differences. **British Journal of Educational Psychology**, 53, 299-306.
- 38 - Stanwyck, D. (1983). Self-esteem through the life span. **Family & Community Health**, 6, 11-28.
- 39 - Taylor, L., Davis-Kean, P., & Malanchuk, O. (2006). Self-esteem, academic self-concept, and aggression at school. **Aggressive Behavior**, 33, 130-136.
- 40 - Walker, L., & Greene, J. (1986). The social context of adolescent self-esteem. **Journal of Youth and Adolescence**, 15, 315-322.
- 41 - Watkins, D., & Astilla, E. (1980). Self-esteem and school achievement of Filipino girls. **The Journal of Psychology**, 105, 3-5.

