الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في علم النفس التربوي

أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر

نهى أحمد عبد القادر عازم

202012864

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د. تيسير محمد عبد الله

أ. د. جولتان حجازي

أ. د. يوسف ذياب عواد

أ. د. فؤاد طه طلافحة

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في برنامج علم النفس التربوي

فلسطين، 2025/01

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في علم النفس التربوي

صفحة إجازة الأطروحة

أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر

نهى أحمد عبد القادر عازم

202012864

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2025/01/23 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم

وتواقيعهم:

	الاسم		التوقيع
1.	أ. د. تيسير محمد عبد الله	المشرف الرئيس	.....
2.	أ. د. جولتان حجازي	عضو لجنة الأطروحة	.....
3.	أ. د. يوسف ذياب عواد	عضو لجنة الأطروحة	.....
4.	أ. د. فؤاد طه طلافحة	عضو لجنة الأطروحة	.....

فلسطين، 2025/01

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: نهى أحمد عبد القادر عازم

الرقم الجامعي: 202012864

التوقيع: نهى أحمد عبد القادر عازم.

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/03/05

الإهداء

إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار .... إلى من أحمل اســـمه بكل افتخار... إلى القلب الكبير... روح والدي الغالي

إلى ينبوع البر والأمل ... إلى من كان دعائها ســـر نجاحي وحنانها يلحم جراحي ... إلى القلب الناصع بالبياض ... روح أمي العزيزة

إلى المحبة التي لا تنضـــب ... والخير بلا حدود.. إلى من شـــاركتهم كل حياتي ... أنتم زهرات حياتي... أنتم جوهرتي الثمينة وكنزي الغالي حماكم الله ... أخوتي وأخواتي

إلى من تحلّو بالاتحاد وتميزوا بالوفاء ... إلى من معهم سعدت وبرفقتهم في دروب الحياة سرت... إلى من ستبقى صورهم في عيوني ... صديقاتي.

إليهم جميعاً أهدي هذه الدراسة المتواضعة

الشكر والتقدير

لا يسعني في هذا المقام، إلا أن أشكر الله عز وجل، وأحمده حمداً كثيراً على نعمه التي لا تنضب، وهداه وفضله عليّ بأن مكنني من المضي قدماً في طريق العمل والمعرفة.

وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور تيسير محمد عبد الله، والذي زادني فضلاً بإشرافه الكريم على أطروحتي، وبذله الجهد والوقت في إرشادي للأفضل، فكان ملهماً ومعلماً لي طوال هذه الفترة الأكاديمية، كما أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذتي الكرام المتمثلين بلجنة المناقشة على جهدهم و وقتهم الثمين، ممثلين بـ

ولا أنسى بالشكر وعظيم الامتنان، لهذا الصرح العلمي الكبير، الجامعة العربية الأمريكية، والتي أصبحت منارة للمجد والعزة والعلم في فلسطين، ممثلة بمجلس أمنائها ورئاستها، وعمدائها وأعضاء هيئاتها التدريسية والإدارية، لما قدموه لي من دعم ومساعدة في كافة الجوانب طوال فترة دراستي الأكاديمية فيها.

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساهم ومد يد العون لإخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود.

أنماط التنشـــئة الأســـرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر

نهى أحمد عبد القادر عازم

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د. تيسير محمد عبد الله

أ. د. جولتان حجازي

أ. د. يوسف ذياب عواد

أ. د. فؤاد طه طلافحة

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية (التسلطي، الحازم، والمتساهل)، وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

اعتمدت الدراسة على الطرق الكمية، حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في الصفين العاشر والحادي عشر، في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (3892) طالباً وطالبة وفقاً لبيانات وزارة المعارف في الداخل، حيث بلغ حجم العينة الكلية وفقاً لطريقة ستيفن ثامبسون للمعاينة (351) مفردة بحثية، واعتمدت الدراسة على مقياس Buri (1991) لقياس أنماط التنشئة الأسرية، ومقياس Averill (1999) لقياس الإبداع الانفعالي، ومقياس Constantin et al., (2011) لقياس دافعية المثابرة، وتم توزيعها على عدد يفوق حجم العينة المطلوب، وجرى استرجاع (467) استبانة قابلة للتحليل والدراسة.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: وجود علاقة إيجابية ارتباطية متوسطة بين أنماط التنشئة الأسرية والإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث، وبلغ معامل الارتباط لهذه العلاقة (0.416)، وتبين أن النمط التسلطي كان الأضعف في علاقته مع الإبداع الانفعالي، حيث كان قادراً على تفسير التباين في الإبداع الانفعالي بنسبة (2.8%)، فيما كان النمط المتساهل هو الأكثر

قدرة على التنبؤ بالإبداع الانفعالي، وكان قادراً على تفسير التباين في الإبداع الانفعالي بنسبة (17.3%)، فيما كانت نسبة تفسير التباين في الإبداع الانفعالي من خلال النمط الحازم (5.8%).

كما وُجد أن أنماط التنشئة الأسرية مجتمعة ترتبط بعلاقة إيجابية متوسطة مع دافعية المثابرة، وكان لها تأثير إيجابي معتدل بنسبة بلغت (51.6%) على دافعية المثابرة، وأنها تفسر التباين في درجة دافعية المثابرة بنسبة (8.8%)، وهي نسبة منخفضة لكنها دالة إحصائياً، وبشكل منفرد، كان النمط الحازم هو أكثر الأنماط تأثيراً، والذي كانت نسبة تأثيره الإيجابي على دافعية المثابرة (32.8%)، ويفسر التباين في دافعية المثابرة بنسبة (5.9%)، فيما كانت نسبة تفسير التباين في دافعية المثابرة من خلال النمط المتساهل (3.1%) ومن خلال النمط التسلطي (3.9%)، وكانت تأثيرات جميع الأنماط منخفضة.

واقترحت الدراسة عدة توصيات كان منها: القيام بإجراءات على أرض الواقع لتعزيز ثقافة التوازن التربوي، من خلال نشر الوعي بإيجاد التوازن بين الانضباط والمرونة في التربية، وتشجيع الأبوين على استخدام أساليب التشاركية في وضع القواعد والضوابط الأسرية، وتطوير أدوات لتقييم وتحديد الفروق الفردية لدى الأبناء في مدى تقبلهم للأساليب التربوية المختلفة للتنشئة الأسرية، وذلك لتوفير مقاربات تتناسب وشخصية كل فرد من هؤلاء المراهقين.

الكلمات المفتاحية: التنشئة الأسرية، الإبداع الانفعالي، دافعية المثابرة، المراهقون، منطقة المثلث.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	رقم الصفحة
	الإقرار	أ
	الإهداء	ب
	الشكر والتقدير	ج
	ملخص	د
	قائمة الجداول	ط
	قائمة الأشكال	م
	قائمة الملحقات	ن
	قائمة تعريف المختصرات	س
الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها		
1.1	المقدمة	1
2.1	مشكلة الدراسة	4
3.1	أسئلة الدراسة	5
4.1	أهداف الدراسة	6
5.1	فرضيات الدراسة	8
6.1	أهمية الدراسة	9
7.1	حدود الدراسة	10
8.1	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
1.2	تمهيد	14
2.2	الإطار النظري	14
3.2	التنشئة الأسرية	15
1.3.2	دور الأسرة في التنشئة الأسرية	17
2.3.2	العوامل المؤثرة في التنشئة الأسرية	19
3.3.2	أنماط التنشئة الأسرية	24
4.3.2	النظريات المفسرة لأنماط التنشئة الأسرية	28

الرقم	المحتوى	رقم الصفحة
4.2	الإبداع الانفعالي	35
1.4.2	مفهوم الإبداع الانفعالي	36
2.4.2	معايير الحكم على الإبداع الانفعالي	38
3.4.2	النظريات المفسرة للإبداع الانفعالي	40
5.2	دافعية المثابرة	44
1.5.2	مفهوم المثابرة والمفاهيم المرتبطة بها	44
2.5.2	أهمية دافعية المثابرة	46
3.5.2	أبعاد دافعية المثابرة	48
4.5.2	العوامل المؤثرة في المثابرة	50
5.5.2	النظريات المفسرة للمثابرة ودافعيتها	51
6.2	الدراسات السابقة	52
1.6.2	الدراسات التي تناولت أنماط التنشئة الأسرية	53
2.6.2	الدراسات التي ناقشت الإبداع الانفعالي للمراهقين	63
3.6.2	الدراسات ذات العلاقة بدافعية المثابرة لدى المراهقين	75
4.6.2	التعقيب على الدراسات السابقة	84
5.6.2	ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها	86
الفصل الثالث: منهجية الدراسة		
1.3	المقدمة	87
2.3	منهجية الدراسة	87
3.3	مصادر البيانات	88
4.3	مجتمع وعينة الدراسة	88
5.3	أداة الدراسة	90
1.5.3	خطوات تصميم أدوات الدراسة	90
2.5.3	الدراسة الاستطلاعية :Pilot Study	96
3.5.3	التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة	96
6.3	توزيع عينة الدراسة وفقاً للمعلومات الديموغرافية	99
7.3	مفتاح تفسير النتائج	101
8.3	الاختبارات الإحصائية المستخدمة	102

الرقم	المحتوى	رقم الصفحة
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
1.4	المقدمة	104
2.4	نتائج إجابة أسئلة الدراسة	104
1.2.4	نتائج إجابة السؤال الأول للدراسة	104
2.2.4	نتائج إجابة السؤال الثاني للدراسة	119
3.2.4	نتائج إجابة السؤال الثالث للدراسة	127
3.4	نتائج اختبار فرضيات الدراسة	134
1.3.4	نتائج اختبار الفرضية الأولى للدراسة	134
2.3.4	نتائج اختبار الفرضية الثانية للدراسة	139
3.3.4	نتائج اختبار الفرضية الثالثة للدراسة	144
4.3.4	نتائج اختبار الفرضية الرابعة للدراسة	155
5.3.4	نتائج اختبار الفرضية الخامسة للدراسة	165
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات والمقترحات	
1.5	المقدمة	174
2.5	استعراض إجابات أسئلة الدراسة	174
3.5	استعراض نتائج اختبار الفرضيات البحثية	177
4.5	التوصيات	180
5.5	الخلاصة	182
1.5.5	مقترحات للدراسات المستقبلية	185
المراجع		186
الملحقات		200
Abstract		208

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول 3.1	توزيع العينة الكلية وفقاً لحجم العينة العشوائية الطبقية	89
جدول 3.2	عدد الاستبانات المستردة من عينة الدراسة ومقارنتها بالحجم الأصلي للعينة العشوائية الطبقية	89
جدول 3.3	توزيع فقرات أدوات الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة وأبعادها ومجالاتها	94
جدول 3.4	نتائج اختبار التحليل العاملي لفقرات أدوات الدراسة	97
جدول 3.5	نتائج معاملات كرونباخ ألفا Cronbach Alpha لقياس ثبات أدوات الدراسة	98
جدول 3.6	توزيع عينة الدراسة وفقاً للمعلومات الديموغرافية لمجتمع الدراسة	99
جدول 3.7	مفتاح تفسير النتائج في الدراسة	101
جدول 4.1	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء	105
جدول 4.2	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط التسلطي لدى الأمهات	107
جدول 4.3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء والأمهات	108
جدول 4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء	109
جدول 4.5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط الحازم لدى الأمهات	111
جدول 4.6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء والأمهات في منطقة المثلث	112
جدول 4.7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء	113
جدول 4.8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط المتساهل لدى الأمهات	115

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول 4.9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء والأمهات	117
جدول 4.10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لواقع أنماط التنشئة الأسرية لدى الآباء والأمهات	118
جدول 4.11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الفعالية لدى المراهقين في منطقة المثلث	120
جدول 4.12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأصالة لدى المراهقين في منطقة المثلث	121
جدول 4.13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاستعداد لدى المراهقين في منطقة المثلث	123
جدول 4.14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الجدة لدى المراهقين في منطقة المثلث	125
جدول 4.15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمستوى الإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث	127
جدول 4.16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى متابعة الأهداف طويلة المدى لدى المراهقين في منطقة المثلث	128
جدول 4.17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى متابعة الأهداف الحالية لدى المراهقين في منطقة المثلث	129
جدول 4.18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق لدى المراهقين في منطقة المثلث	131
جدول 4.19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لدافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث	133
جدول 4.20	نتائج مصفوفة ارتباط أنماط التنشئة الأسرية مع الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	134
جدول 4.21	نتائج نموذج الانحدار الخطي المتعدد بين أنماط التنشئة الأسرية والإبداع الانفعالي	137
جدول 4.22	نتائج مصفوفة ارتباط أنماط التنشئة الأسرية مع الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	139

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول 4.23	نتائج نموذج الانحدار الخطي المتعدد بين أنماط التنشئة الأسرية ودافعية المثابرة	142
جدول 4.24	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في واقع أنماط التنشئة الأسرية لدى الوالدين تعزى للجنس	145
جدول 4.25	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في واقع أنماط التنشئة الأسرية لدى الوالدين تعزى للصف	146
جدول 4.26	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى للمستوى التعليمي للأب	147
جدول 4.27	نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً للمستوى التعليمي للأب	148
جدول 4.28	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى للمستوى التعليمي للأم	149
جدول 4.29	نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً للمستوى التعليمي للأم	150
جدول 4.30	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى لدخل الأسرة	151
جدول 4.31	نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً لدخل الأسرة	152
جدول 4.32	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى لعدد أفراد الأسرة	152
جدول 4.33	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى للترتيب في الأسرة	153
جدول 4.34	نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً للترتيب في الأسرة	154
جدول 4.35	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في مستوى الإبداع الانفعالي تعزى للجنس	155
جدول 4.36	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في مستوى الإبداع الانفعالي تعزى للصف	157

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول 4.37	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى للمستوى التعليمي للأب	158
جدول 4.38	نتائج المقارنات البعدية للفروق في الإبداع الانفعالي وفقاً للمستوى التعليمي للأب	159
جدول 4.39	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى للمستوى التعليمي للأم	159
جدول 4.40	نتائج المقارنات البعدية للفروق في الإبداع الانفعالي وفقاً للمستوى التعليمي للأم	161
جدول 4.41	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى لدخل الأسرة	161
جدول 4.42	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى لعدد أفراد الأسرة	163
جدول 4.43	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى للترتيب في الأسرة	164
جدول 4.44	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في متسوى دافعية المثابرة تعزى للجنس	165
جدول 4.45	نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في مستوى دافعية المثابرة تعزى للصف	166
جدول 4.46	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى للمستوى التعليمي للأب	167
جدول 4.47	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى للمستوى التعليمي للأم	168
جدول 4.48	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى لدخل الأسرة	170
جدول 4.49	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى لعدد أفراد الأسرة	171
جدول 4.50	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى للترتيب في الأسرة	172

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
شكل 3.1	نموذج الدراسة	93

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
ملحق 1	الاستبانة في شكلها النهائي	200
ملحق 2	أسماء السادة محكمي الاستبانة	206
ملحق 3	تفسير نتائج الارتباط R ومعامل التحديد R-Square	207

قائمة تعريف المختصرات

الرقم	المفهوم بالعربية	المفهوم بالإنجليزية	الاختصار
.1	النمط التسلطي (الآباء)	Authoritarian style (Father)	FAS
.2	النمط التسلطي (الأمهات)	Authoritarian style (Mother)	MAS
.3	النمط الحازم (الآباء)	Assertive style (Father)	FASS
.4	النمط الحازم (الأمهات)	Assertive style (Mother)	MASS
.5	النمط المتساهل (الآباء)	Permissive style (Father)	FPS
.6	النمط المتساهل (الأمهات)	Permissive style (Mother)	MPS
.7	الفعالية	Effectiveness	EFF
.8	الأصالة	Originality	OR
.9	الاستعداد	Readiness	RE
.10	الجدة	Novelty	NV
.11	الأهداف طويلة المدى	Long term goals	LT
.12	الأهداف الحالية	Current goals	CG
.13	الأهداف التي لم تتحقق	Unmet goals	UG

1 الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

تعتبر التنشئة الأسرية من العوامل الأساسية التي لها تأثيرها الكبير في تكوين شخصية الفرد وتطور مهاراته النفسية والاجتماعية، وتشكل الأسرة الحجر الأساس في تنمية أي مجتمع وتطوره، وهي البيئة الحاضنة والمناخ الاجتماعي والتربوي الملائم، الذي يكتسب منه الفرد أولويات سلوكياته ومهاراته الاجتماعية والانفعالية، وهي أمور تؤثر على اتجاهاته في الحياة ككل.

والأسـرة هي الخط الأول في تربية ونشـأة الأبناء، فهي بمكوناتها من الأب والأم والأبناء والأقارب، تقوم بتنمية السـلوكيات والأخلاقيات الإيجابية للمجتمع، من خلال ما تقوم به من تعزيز لهذه الأخلاقيات والسلوكيات لدى أفرادها، فالأسرة مسؤولة عن التنشئة والتربية، وهي التي تحث على الإبداع والمثابرة لأجل تحقيق الأهداف الإيجابية لدى الفرد وبالتالي لدى الأسرة والمجتمع ككل (جاسم، 2022).

وتؤثر التنشئة الأسرية على قدرات الفرد الإبداعية ومستوى دافعيته للمثابرة في التحصيل العلمي والإنجاز الشخصي، وقد أظهرت دراسات علم النفس والتربية، الدور الكبير للتنشئة الأسرية وأنماطها المتمثلة بالأنماط التسلطية، الحازمة، المتساهلة، والمهملة، في تطوير القدرات المعرفية والانفعالية لدى الأفراد، وتأثيراتها على مستويات دافعيتهم ومثابرتهم وصبرهم في مواجهة التحديات والتعامل معها، وأظهرت دراسات مثل دراسة العلجي وبلعربي (2017)، ودراسة عبيدات والعزام (2018) أن نمط التنشئة الأسرية يؤثر بشكل كبير في التكيف النفسي والاجتماعي لدى الأبناء،

وأن أنماط التنشئة الأسرية لها تأثير كبير في تحديد سمات الشخصية لدى الأبناء، فالنمط التسلطي يولد لديهم قصور في الإبداع الانفعالي.

فالإبداع الانفعالي هو قدرة الفرد على أن يشـــعر ويعبر عن انفعالاته بأمانة وبطرق جديدة ومتعددة وفعالة تلبي احتياجاته في المواقف الشخصية والاجتماعية (المغربي، 2021).

بشكل الإبداع الانفعالي، أحد أهم الجوانب الإنسانية النفسية في حياة الإنسان، فهو يساعد على التعامل بفعالية وكفاءة مع الضغوط التي تفرزها الحياة ومشاغلها اليومية بشكل إيجابي وبنّاء، وهو يرتبط بقدرة الإنسان على استخدام عواطفه ومشاعره كقوة دافعة نحو التفكير الإبداعي في حل المشكلات بتجديد وابتكار، وهو ما يسهم في تحسين جودة الحياة الأكاديمية والاجتماعية (الفرجاني، 2023).

ويشـــار إلى الإبداع الانفعالي بأنه نمو للحالة الانفعالية التي يتميز بها الفرد بالجدة والفعالية والأصالة والتي تتحدد في أدنى مستوياتها بقدرة الفرد على توظيف انفعالاته، كما هي موجودة في المجتمع بفعالية وفي مســـتواها المتوســـط، ويمر الإبداع الانفعالي بمجموعة من المراحل، وهي الاستعداد أو التهيؤ والاحتضان، والتحقق أو الإثبات، حيث أن هذه المكونات تعتبر بمثابة معايير للعمل الإبداعي الانفعالي (عبيدات والعزام، 2018).

وأشارت الدراسات مثل دراسة العمري وآخرون (2019)، ودراسة Wang et al., (2020)، إلى أن الأفراد الذين يتصـــفون بالإبداع الانفعالي يمتازون بمجموعة من الخصـــائص وأهمها أنهم أكثر مقدرة على إيصـــال رسـالتهم الأخرين، وهم أكثر انفتاحا وتفاعلا مع الآخرين، كما أنهم أكثر مقدرة على التعبير اللفظي أو غير اللفظي، ويمتازون بالمقدرة الجيدة على توظيف الوقت والتخطيط، والتقييم، ويمتازون أيضا بالميل إلى الانبساط في تعاملهم على الأحداث.

ومن ناحية أخرى، نجد أن دافعية المثابرة من الدوافع الأساسية الذاتية التي تساعد الفرد على مواصـــلة جهوده لتحقيق أهدافه المنشـــودة، رغم ما يواجه من تحديات وصـــعوبات في طريقه إلى تحقيق هذه الأهداف، وبالتالي لا بد وأن يكون لديه الدافعية والقدرة على الصـــمود والثبات في مواجهة ما يواجه من صعوبات وتحديات في سبيل تحقيق أهدافه وإنجازها، والمثابرة هي القدرة على تغيير حياتنا. إنها القدرة على المثابرة وتجاوز التحديات والنكســـات والعقبات من أجل تحقيق الأهداف والآمال والأحلام والتطلعات. على الرغم من أن الأمر قد يبدو أمراً شـــاقاً في بعض الأحيان، إلا أن فهم قوة المثابرة أمر ضـــروري لتطوير المرونة وتحقيق النجاح في جميع مجالات الحياة (الحضيرتي، 2022).

وتزايد الاهتمام العلمي بفهم العوامل المؤثرة في الجوانب النفســية للفرد، لا ســيما في مرحلة المراهقة، والتي بها يكون الفرد في حالة من التطور المتســارع في الشــخصــية واكتســاب القيم والمهارات الحياتية، ويعتبر الصفين العاشر والحادي عشر، من المراحل التعليمية الحرجة في حياة الأفراد، والتي تشـهد ضـغوطاً أكاديمية ونفسـية وتفاعلية متزايدة، الأمر الذي يجعل الطلاب بحاجة إلى مســتويات أعلى من الإبداع الانفعالي ومن المثابرة والدافعية لتحقيق الإنجاز على المســتويين الأكاديمي والاجتماعي، ومع ذلك، يبقى دور الأسرة في تشكيل السمات لدى الطلاب من المسائل التي تستحق الدراسة وبعمق .

وفي هذا السياق، تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف العلاقة وطبيعتها بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر، ومستوى الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى الطلبة في هذه المرحلة الأكاديمية الحرجة، وهي الصـفين العاشـر والحادي عشـر، من خلال تحليلنا للأنماط المختلفة للتنشـئة الأسـرية، (التسـلطي، الحازم، والمتسـاهل)، وتأثيرها في تطوير الجوانب النفسـية والانفعالية لدى هؤلاء الطلبة، سـعياً لتقديم ما فيه فائدة من إضـافة علمية للمجال

التربوي والنفسي من خلال تقديم فهماً أعمق لكيفية تأثير البيئة الأسرية بأنماطها على إبداع ومثابرة الطلبة، مما سيسهم في تعزيز استراتيجيات وأنماط التنشئة الأسرية الإيجابية لتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى هؤلاء الطلبة، وبالتالي تحقيق المصلحة منها والفائدة المرجوة للمجتمع العربي.

2.1 مشكلة الدراسة

تنبثق مشكلة الدراسة من خلال تناولها لمرحلة مهمة من مراحل النمو، وهي مرحلة المراهقة، ولجانب مهم في هذه المرحلة وهو الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة، وتبرز المشكلة من خلال الصلة الوثيقة بين الأسرة ونمو المراهق نفسيًا واجتماعيًا وعلميًا، حيث يلعب نمط التنشئة الأسرية الذي تعامله لأبنائها دورًا مهمًا في تكوين هوية نفسية سوية قادرة على الإبداع وتحقيق أهداف المستقبلية، أو في نمو هوية نفسية تعاني من اضطرابات وصراعات تنعكس سلبيًا على للإبداع الانفعالي والدافعية لتحقيق الأهداف.

ومن خلال عمل الباحثة الميداني في المدارس العربية في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر، فقد لاحظت تخلي كثير من الأسر عن مركزيتها في النظام الاجتماعي؛ مما أفرز بعض المظاهر الغريبة عن المجتمع العربي، والقيم الدينية والأخلاقية، ولعل من أخطر الظواهر والمشكلات التي تم ملاحظتها وتهدد كيان الأسرة وبالتالي كيان المجتمع ككل ظاهرة التفكك الأسري وضعف تماسكها وترابطها، وهو ما قد ينعكس سلبًا على الأبناء ومستوى إبداعهم ودافعيتهم لتحقيق أهدافهم.

بالإضافة إلى أن الباحثة لم تجد – في حدود علمها– دراسات ربطت أنماط التنشئة الأسرية بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين. لذا فقد ظهرت الحاجة إلى ضرورة إجراء هذه

الدراســـة للتعرف إلى أنماط التنشـــئة الأســـرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

3.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما أهم أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟**

كما سعت الدراسة للإجابة عن التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟
2. ما مستوى الإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟
3. ما مستوى دافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر من حيث: متابعة الأهداف طويلة المدى، متابعة الأهداف الحالية، ومتابعة الأهداف التي لم تتحقق؟
4. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ومستوى الإبداع الانفعالي لديهم؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ومستوى دافعية المثابرة لديهم؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة)؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لمستوى الإبداع الانفعالي لدى المبحوثين، تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة)؟
8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لمستوى دافعية المثابرة لدى المبحوثين، تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة)؟

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيس المتمثل في: **التعرف إلى أهم أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟**

كما سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى أهم أنماط التنشئة الأسرية (التسلطي، الحازم، المتساهل) السائدة لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.
2. التعرف إلى مستوى الإبداع الانفعالي بأبعاده: الفعالية، الأصالة، الاستعداد، والجدة، لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.
3. التعرف إلى مستوى دافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر من حيث: متابعة الأهداف طويلة المدى، متابعة الأهداف الحالية، ومتابعة الأهداف التي لم تتحقق.
4. تقصي العلاقة التنبؤية بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ودرجة الإبداع الانفعالي لديهم.
5. تقصي العلاقة التنبؤية بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ودرجة دافعية المثابرة لديهم.
6. التعرف إلى الفروق في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم، وللإبداع الانفعالي، ودافعية المثابرة لدى المبحوثين، تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).
7. التعرف إلى الفروق في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لمستوى الإبداع الانفعالي لدى المبحوثين، تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

8. التعرف إلى الفروق في متوســـطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضـــر لمســـتوى دافعية المثابرة لدى المبحوثين، تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصـــف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

5.1 فرضيات الدراسة

سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيات التالية:

- H_11: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط التنشـــئة الأســـرية الســـائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ومستوى الإبداع الانفعالي لديهم.
- H_12: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط التنشـــئة الأســـرية الســـائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ومستوى دافعية المثابرة لديهم.
- H_13: هناك فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسـطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضـر لأنماط التنشـئة الأسـرية السـائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصـف، المسـتوى التعليمي للأب، المسـتوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).
- H_14: هناك فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسـطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضـــر لمســـتوى الإبداع الانفعالي تُعزى لمتغيرات

(الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

- H_15: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لمستوى دافعية المثابرة تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

6.1 أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من خلال بعدين، الأول أهمية تطبيقية والآخر أهمية نظرية فيما يلي:

الأهمية التطبيقية:

تنبع أهميتها في دراسة لواحدة من أنواع الدافعية التي تتولد لدى الأفراد وترتبط ارتباطا بالإنجاز لدى الأبناء والتي ترتبط بشكل كبير في أنماط التنشئة الأسرية وهي دافعية المثابرة التي تعني قدرة الفرد على الإنجاز وكذلك من خلال إحساس الفرد بتلك القدرة، وهو ما يساعد في توفير بيانات ومعلومات يمكن أن تُفيد الجهات ذات العلاقة.

كما تأتي أهميتها التطبيقية من كونها تشكل واحدا من المصادر الرئيسية التي يمكن الرجوع إلى نتائجها في مجال علم النفس، كما أنها تشكل تجربة حقيقية واقعية، يمكن الرجوع إليها من قبل المسؤولين للاسترشاد بها في علاج بعض المشكلات الأسرية، الناتجة عن سوء التنشئة الأسرية المتبعة من قبل الوالدين في الأسرة.

الأهمية النظرية:

تأتي هذه الدراســة لســد الفجوة المعرفية في هذا المجال من خلال تقديم تحليل دقيق لتأثير أنماط التنشــئة الأســرية المختلفة على تطوير مهارات الإبداع الانفعالي وتعزيز دافعية المثابرة لدى الطلاب، تســعى هذه الدراســة إلى توجيه الآباء والأمهات وأولياء الأمور نحو تبني أنماط تنشــئة داعمة لبناء شخصيات أبنائهم بشكل إيجابي.

وتنبع أهمية الدراسة النظرية من خلال مناقشتها لواحدة من الوحدات التربوية المهمة في حياة الفرد وهي الأسرة والتي يسودها من علاقات اجتماعيه وأنماط سلوكية يمارسها الآباء في الأسرة في تربيتهم وتنشئتهم للأبناء، فالأسرة تشكل الخلية الأولى في تربية وتنشئة الأبناء، وهي المعين الأول الذي ينهل منهما الفرد خصائص شخصيته وسلوكياته وانفعالاته.

كما تنبع أهميتها من كونها تناقش واحدة من القضايا الاجتماعية التي تسود لدى الأبناء في الأســرة وعلاقتها بالإبداع الانفعالي، والتي تتولد لدى الطالب من خلال الشــعور بالقدرة على تحقيق الإنجاز وتحقيق الأهداف التي يســـعى إليها الفرد في حياته الدراســـية والاجتماعية وعلاقته مع الآخرين.

7.1 حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسـة على الصـفين العاشـر والحادي عشـر في المدارس الثانوية في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفترة الزمنية الممتدة من الربع الثاني من العام 2023 وحتى الربع الثالث من العام 2024.

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على (3892) من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في المدارس الثانوية في منطقة المثلث.

الحدود المفاهيمية: تقتصر الدراسة على مفهوم أنماط التنشئة الأسرية: التسلطي، الحازم، والمتساهل، وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

8.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

أنماط التنشئة الأسرية (اصطلاحاً): جميع السلوكيات والطرق والأساليب التي يظهرها الوالدان ويتأثر بها الأبناء، سواء كانت بغرض التربية أو لا، من خلال أساليب إيجابية أو سلبية، يقوم من خلالها الآباء والأمهات بغرس معايير المجتمع وعاداته وتقاليده في نفوس الأبناء (العشماوي، 2022، صفحة 1524).

أنماط التنشئة الأسرية (إجرائياً): تعرفها الباحثة بأنها الطرق والأساليب والسلوكيات التي ينتهجها الآباء والأمهات في تربية أبنائهم وتنشئتهم في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر، وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال إجابة المبحوثين على الفقرات التي تقيس أنماط التنشئة الأسرية في استبانة الدراسة.

النمط التسلطي (اصطلاحاً): هو النمط التربوي الذي من خلاله يقدم الآباء التوجيه لأبنائهم بطرق عقلانية وموجهة نحو القضايا، من خلال المزيد من الدعم القاسي، والدفء العاطفي المحدود، والتشجيع الضئيل والصراع المتزايد، من خلال فرض قواعد دون تفسير

مبرراتها، واللجوء إلى تدابير عقابية عندما لا يتم تلبية التوقعات، وغالباً ما يتجاهل هذا النمط وجهات نظر الأبناء (Safaria & Ariani, 2024, p3).

النمط الحازم (اصطلاحا): النمط والأسلوب الذي يتعامل فيه الوالدان مع الأبناء من خلال الجمع بين وضع القوانين والقوانين، وبين توفير البيئة والدعم والتشجيع والمساندة والتوجيه بطرق عقلانية وموجهة نحو القضايا (السعيدية، 2021، صفحة 484).

النمط المتساهل (اصطلاحاً): وهو النمط الذي يتصف به الوالدان بالتقبل والدفء والحنان المرتفعين تجاه أبنائهم، مع ممارسة القليل من الضغط والتحكم، ومنحهم حرية أكبر لاتخاذ قراراتهم بأنفهم دون مشاركتهم في ذلك (السيبية والطراونة، 2019، 69).

الإبداع الانفعالي (اصطلاحاً): هو قدرة الفرد على اختيار انفعالاته الجديدة والتعبير عنها بالأساليب والطرق الأصيلة والمتفردة وذات الفعالية التي تجعله قادراً على توجيه التفكير بشكل إيجابي في تعامله مع الموافق المختلفة، أو تجعله قادراً على إنتاج بعض الأعمال الأدبية والفنية، من خلال امتلاكه للاستعداد الإبداعي المتصف بالجِدّة والفعالية والأصالة (العتابي والجنابي، 2019، 160).

الإبداع الانفعالي (إجرائياً): تعرفه الباحثة بأنه شعور طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في مدارس منطقة المثلث، بقدرتهم على التعبير عن انفعالاتهم بشكل يعكس استعدادهم الإبداعي بفعالية وبجدة وبأصالة، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال من خلال إجابة المبحوثين على الفقرات التي تقيس الإبداع الانفعالي في استبانة الدراسة.

الدافعية (اصطلاحاً): وهو مفهوم يتكون من قسمين، الدافعية Motivation وتشير إلى حالة داخلية لدى الفرد، تستثير سلوكه، وتجعله مستمراً نحو تحقيق أهدافه (القني، 2020، صفحة 194).

المثابرة (اصطلاحاً): هي استمرارية أنشطة الفرد لفترة طويلة ساعياً إلى تحقيق أهدافه، وهي أحد الركائز المهمة التي تدفع إلى الابتكار في محاولة الفرد التغلب على ما يواجه من عقبات وصعوبات (أحمد، 2024، صفحة 1065).

دافعية المثابرة (إجرائياً): تعرفها الباحثة بأنها الحالة الداخلية لطلبة الصفين العاشر والحادي عشر، التي تستثير قدراتهم على الاستمرار والسعي بجد لتحقيق أهدافهم ومتابعة مراحل تحقيقها من خلال التغلب على الصعوبات والعقاب، وتقاس إجرائياً بإجابتهم على الدرجة الكلية للفقرات التي تقيس دافعية المثابرة في استبانة الدراسة.

منطقة المثلث: هي منطقة جُغرافية تقع شمالي فلسطين التاريخية، عُرفت زمن الانتداب البريطاني بمُثلّث المُدن الكُبرى جنين ونابلس وطولكرم، ثُمّ عُرفت كذلك بعد قيام دولة إسرائيل بتجمُّع لمُدن وقُرى عربية يحدها من الشّمالِ مرج بن عامر وجبل الكرمل، ومن الشرق الضفة الغربية، أمّا من الجنوب فتحدها المُدن اللد والرملة ويافا، ومن الغرب يحدها مُدنِ ساحل البحر الأبيض المتوسط (القسيس وآخرون، 2015).

2 الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 تمهيد

يقدّم هذا الفصل عرضاً للإطار النّظري والدّراسات السّابقة المتعلقة بموضوع الدّراسة، ففي الجزء الأوّل منه يتمّ عرض متغيرات الدّراسة الرّئيسة، المتمثّلة في أنماط التنشئة الأسرية، والإبداع الانفعالي، ودافعية المثابرة، والمراهقين، أمّا الجزء الثّاني من هذا الفصل، فيتمثّل في عرض الدّراسات السّابقة التي لها صلة بالبحث الحالي، إذ وزّعت بحسب متغيرات الدّراسة، وتضمنّت دراسات عربية وأخرى أجنبية، وفي نهاية الفصل يتمّ التّعقيب على الدّراسات السّابقة.

2.2 الإطار النظري

يتناول الإطار النظري دراسة الأنماط المستخدمة في التنشئة الأسرية وانعكاس كل منها على التربية الأسرية وعلى الأبناء في الأسرة، وكذلك مناقشة دافعية المثابرة من خلال التعاريف والمفاهيم المرتبطة به، وكذلك النظريات النفسية التي تعالج هذه المفاهيم، والعوامل التي تساعد في الإبداع الانفعالي، وكذلك دافعية المثابرة من خلال التطرق إلى المفاهيم المرتبطة بها، وكذلك العوامل المساعدة على تنميتها لدى الأبناء، ومن ثم دراسة الخصائص التي يتميز بها المراهقين النفسية والسلوكية والاجتماعية، وهي على النحو الآتي:

3.2 التنشئة الأسرية

يعد مفهوم التنشـئة الأسـرية من المفاهيم الرئيسـية في علم النفس وعلم الاجتماع الأسـري وغير، وهذا الأمر أدى إلى تعدد العريفات لهذا المفهوم تبعا للنظرية التي يتم توجيهها، فمفهوم التنشئة (لغةً) يعرف على أنه: نشأ في بني فلان، أي أنه تربى ونشب فيهم، حيث يشير المصطلح العربي إليه على أنه أقام، وكان "دوركايم" أول من استخدم مفهوم "التنشئة الأسرية" بالمعنى التربوي، وهو أول من صاغ الملامح العلمية لنظرية التنشئة الأسرية، والتربية التي تعمل البحث في المفهوم تشير إلى أن الإنسان لا يمكن أن ينشأ ويعلم من الطبيعة، بل لا بد من وسط اجتماعي يكتسب منه سلوكياته وعاداته، وأنماط حياته المختلفة، وخصائصه الإنسانية المميزة له عن بقية الكائنات الحية (المغربي، 2021).

وأشار بعض الباحثين إلى أن نمط التنشئة الأسرية هي تلك الأفعال والسلوكيات التي يمارسها لوالدان مع أبنائهم، والتي تنبثق من أساليب المعاملة، أثناء توجيههم وإرشادهم وتشكيل سلوكهم، وهي أيضا ترمز إلى تلك العمليات التي يقوم بها الولدان سواء عن قصد أو غير قصد في تربية أبنائهم، ويشمل ذلك توجيهاتهم لهم، والأوامر والنواهي التي يستخدمونها مع أبنائهم، بهدف تدريبهم على العادات والتقاليد الاجتماعية التي تتماشى مع عادات وتقاليد المجتمع الذي يعيشون فيه، أو من خلال توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع، والتي تدخل ضمن تربية الفرد على الخير، وتجنيبه الشر، والنمط الذي يستخدمه الأهل في تربية الأبناء، كل حسبما يراه مناسبا لذلك (القريطي، 2014).

من خلال التعريف السابق يتبين أن التنشئة الأسرية هي عملية تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي فالتنشئة الأسرية عملية تعلم وتعليم اجتماعي تقوم على أساس التفاعل

الاجتماعي، تهدف إلى إكساب الفرد سلوكيات ومعايير واتجاهات مناسبة، للدور الاجتماعي الذي يمثله في المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، والتي من شـــأنها أن تعمل على تحقيق التوافق الاجتماعي والتكيف مع المتغيرات بها المحيط الاجتماعي، وتؤهله للاندماج معه وإقامة علاقات اجتماعية سليمة مع أفراده، والالتزام بالقواعد الاجتماعية الي يفرضها هذا المحيط الاجتماعي دون الخروج عنها مهما كانت قاسية أو غير متوافق معها نفسيا واجتماعيا، وهي كذلك عملية اختيار السبل المثلى لتطبيق القرارات الاجتماعية السائدة في المجتمع من خلال عمليات الإكساب الممارسة من قبل أفراد الأسرة، وطريقة الإكساب المتبعة في ذلك من قبل أفراد الأسرة، ولا سيما الوالدين (Al-Nuaimi & AL-Halalat,2023).

وفي تعريف آخر له ليس بعيداً عن سابقيه يشار إلى التنشئة الأسرية وأنماطها على أنها العملية التي يتعلم بواسطتها الفرد طرائق المجتمع، أو جماعة بشرية ينتمي إليها، وأساليبه، ويستطيع التعامل معها، وهي التي تضمن له تعلم واستيعاب أنماط السلوك، والقيم، والمشاعر المناسبة لهذا المجتمع أو الجماعة، وعرفها آخر على أنها تلك الخصائص البيئية الأسرية التي تعمل كقوة هامة في التأثير على الفرد من خلال العلاقات السائدة بين أعضاء الأسرة (الزيتاوي، 2016).

وترى الباحثة أنه رغم اختلاف التعريفات للتنشئة الأسرية وأنماطها، إلا أن الدراسات في مجملها تتفق حول مفهوم محدد، وهو عملية تشكيل الإنسان من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي بشتى الطرق والوسائل والأساليب التي يتبعها معه الوالدان في الأسرة، كما تعرف بأنها تلك الإجراءات التي يستخدمها الوالدين في تنشئة أبنائهم، أي تحويلهم من كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية وما يعتنقه من اتجاهات توجه سلوكهم في هذا المجال.

1.3.2 دور الأسرة في التنشئة الأسرية

تعد الأسرة من أهم وأبرز الجماعات المرجعية التي يقع على اتقها تربية وتنشئة الأبناء منذ ولادتهم وإلى سن البلوغ، وقد يتعدى ذلك إلى سن المراهقة، فهي التي تعمل على إكسابه المهارات الاجتماعية والسلوكيات الإيجابية التي تتمشى مع المحيط الاجتماعي والمجتمع الذي يعيش فيه، وتوفر له الأمن النفسي والعاطفي والاجتماعي باعتبارها السياج الحامي للطفل، وهي التي تكسبه الواجبات التي تقع عليه، وكذلك تعمل على تلبية الاحتياجات التي يحتاج إليها، وهي التي تعمل على تقييم وتقويم سلوكه وتهذيبه ليكون مواطنا صالحا في المجتمع، ولا يشكل أيّ إزعاج أو خرق لتعاقدات المجتمع السلوكية والقيمية والأخلاقية، فهي تهذب السلوك، وتنمي لديه القيم الإيجابية (عليان، 2016).

ومن الأدوار المناطة بالأسرة هي عملية تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، يبدو مستقلا بذاته، ويشعر بأن له كيانه الخاص، الذي يعيشه وله الخصائص الاجتماعية التي تميزه عن غيره سواء أفراد أسرته أم في المجتمع، ويدرك ذلك الدور من خلال ما تقومه الأسرة من أنماط تنشئة وتربية تتبعها الأسرة في تربية الطفل، والمساحة التي تتركها الأسرة للفرد للتعبير عن احتياجاته أو تقرير ما يلزمه من قرارات، ومدى اتباع الأسرة مع الطفل من أساليب مختلفة للتوجيه والإرشاد (جعفر، 2016).

والأسرة تستخدم عدة أساليب تسهم إسهاما كبير في التنشئة الأسرية، لأنها تشعر بأهمية الدور الذي تلعبه في التربية والتنشئة، وتعتبر أن ابنها هو رسول تقوم بإعداده لنقل رسالتها إلى المحيط الاجتماعي والمجتمع الذي تكون الأسرة إحدى لبناته الأساسية، لذلك تحرص باستمرار على

إخراج طفل مهذب سـلوكيا، يحمل قيم المجتمع وأخلاقياته، ولا يحمل النوايا السـيئة تجاه المجتمع، فهي التي تشرف على تعديل سلوكياته، وتنمية السلوكيات الخيرة والإيجابية لديه، وتزيل من تفكيره العديد من الأفكار الهدامة التي يحملها ويكتسـبها من الأخرين في المجتمع نتيجة احتكاكه بهم في الشارع أو في المدرسة (السيبية والطراونة، 2019).

وأشارت دراسة Barni et al., (2017) إلى أن هناك اختلافات كبيرة بين قيم التنشئة الأسرية للآباء والأمهات: على وجه الخصـوص، أعطى الآباء المزيد من الأهمية للانفتاح على التغيير والقيمة الذاتية لتعزيز تربية الأطفال من الأمهات، وأن هناك علاقات هامة وإيجابية بين القيم الشخصية للوالدين وجميع قيم التنشئة الأسرية، كما أن للمناخ القيمي للأسرة وبعض قيم التنشئة الأسرية للوالدين، وأن التفاعلات عبر المستوى بين القيم الشخصية للوالدين والمناخ القيم للأسرة لم تسـهم في التنبؤ بالقيم التي يريد الآباء من أطفالهم تبنيها، حيث أن طريقة تفكير الأب أو الأم، ومدى اقتناعها بالدور الكبير لهم في التنشئة الأسرية وإسهام ذلك الدور الكبير الذي يولياه لتنشئة الأبناء، واستخدام النمط الذي يريدانه من التنشئة الأسرية والنمط المتبع في التنشئة الأسرية.

وترى الباحثة أن الأسـرة لها الدور الكبير في التنشـئة الاجتماعية، وتختلف أنماط تعاملها ومعاملتها للأبناء، والتي ترى فيه الأسلوب الأمثل في التربية، وأن ما تمارسه مع أبنائها من أساليب تنشـئة اجتماعية هو من أجل خلق أبناء لديهم انتماء إلى المجتمع الذي يعيشـون فيه، وأن الأسـرة تسعى باستمرار إلى إكساب أبنائها لثقافة المجتمع التي تشكل واحدة من لبناته الأساسية، حيث تقوم بتدريب الأبناء على تطبيق قيم المجتمع، وعاداته وتقاليده، ولا تدع أبنائها يخرجون عن تلك المعتقدات السـائدة في المجتمع، فالأسـرة تعمل على تربية وتنشـئة الأبناء بكافة السـبل والوسـائل الموجهة لسلوكيات الأبناء، وهي الي تتابع السلوكيات للأبناء وتعمل على تقويمها، وجعلها تدور في فلك الثقافة والعلاقات الاجتماعية السائدة في المجتمع.

2.3.2 العوامل المؤثرة في التنشئة الأسرية

قبل الإبحار في العوامل المؤثرة في التنشـئة الأسـرية وأنماطها التي يمارسـها الوالدان تجاه أبنائهم، لا بد من وصف مختصر لخصائص التنشئة الأسرية، والتي تتمثل في أنها عملية نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان، وتختلف من أسرة إلى أخرى، ومن بناء اجتماعي إلى آخر، ومن طبقة اجتماعية إلى طبقة أخرى، وكذلك من مستوى اقتصادي معين إلى آخر، ومن مستوى تعليمي إلى مسـتوى تعليمي آخر، وهي عملية اجتماعية تبنى على التفاعل المتبادل بينها وبين مكونات المجتمع الذي تعيش فيه، وهي عملية مستمرة، لا تقف عند سن معينة للطفل، بل تتعدى ذلك إلى سـن الرشـد، والمراهقة، وانتهاءً بالشـيخوخة، وذلك لأن الإنسـان قد يعترض طريق حياته بعض المواقف لا بد له من توجيه وإرشـاد من أسـرته، مما يجعله يحتاج إلى التنشـئة الأسـرية، وتعتبر التنشئة الأسرية بأنها عملية إنسانية، يكتسب الفرد خلالها طبيعته الإنسانية والتي لا يمكن لها أن تولد معه، لأن الإنسـان كائن اجتماعي تتكون لديه الاتجاهات والمعتقدات من خلال مشـاركته مع الأخرين لتجارب الحياة في المجتمع، وبهذا يحتاج إلى التنشئة الأسرية، وهي عملية ديناميكية، فهي تتم عن طريق التفاعل والتغيير، حيث أنها تتضـمن عمليات (الأخذ والعطاء) أي أن الإنسـان من خلال التفاعل يفيد ويسـتفيد في الكثير من المواقف الاجتماعية، حتى تتكون لديه الشـخصـية الناضـجة، ورغم ذلك فالتنشـئة الأسـرية عملية معقدة متشـابكة، وذلك لأنها تقوم بمهام وأسـاليب متعددة لتحقيق ما تهدف إليه (ابريعم، 2017).

إنّ عملية التنشئة الأسرية ناتجة عن عملية تفاعل بين مجموعة عوامل ينتج عن تفاعلها بناء شخصية الفرد وسلوكه، وقد تؤثر إيجاباً أو سلباً في الوسط الأسري، لذلك فالعوامل التي تسهم في التنشئة الأسرية كثيرة، يمكن استخلاص منها ما يأتي:

أ. شخصية الوالدين: يؤثر الاتزان الانفعالي للوالدين وتقبلهم لذواتهم وتوافقهم في الحياة بوجه عام، والحياة الأسرية بوجه خاص على اتجاهاتهم نحو أبنائهم، حيث أن الطفل الذي له أم شديدة الحساسية ومتجاوبة ومتعاونة معه يكون طفال سعيدا وقليل المطالب، وهناك علاقة إيجابية بين تقبل الأم لذاتها وتقبلها لطفلها، حيث أن الأم التي تبالغ في رعاية الأبن، أو تبالغ في العقاب الشديد ضده يكون له انعكاس سلبي عليه، وعلى تنشئته الأسرية، فيكون ذو شخصية مهزوزة، وقد تؤثر في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، وقد تكون تلك الأسس في التنشئة الأسرية نابعة من عدم شعور الأم بالنتائج، وقد تقوم بذلك لا شعوريا (الحراصي، 2018).

ب. توافق الوالدين داخل الأسرة: تعد العلاقات والروابط بين الوالدين على جانب كبير من الأهمية في توفير جو من الود والمحبة والطمأنينة والأمان للأبناء في الأسرة الذي يوفر النمو السليم للأبناء، وتعد من أهم العوامل التي تؤثر في نوع المعاملة التي يقوم بها الوالدين مع أبنائهم، إضافة تأثير هذه العلاقة على الجو السائد في الأسرة؛ لذا فإن التوافق الأسري بين الوالدين، وتعاونهما واتفاقهما حول أساليب تربية ومعاملة الأبناء يوفر مناخا أسريا أفضل وأرقى وتسوده علاقات سوية وسليمة في تنشئة الأبناء وتربيتهم، حيث أن سلامة البناء الأسري يعتبر شرطا أساسيا لنجاح عملية التنشئة الاجتماعية وتحقيق أغراضها؛ فقد أشارت العديد من الدراسات أن التصدع والتفكك الأسري الذي يتم نتيجة وفاة أحد الوالدين أو نتيجة الطلاق والانفصال للأبوين عن بعضهما، أو الناجم عن سوء الوضع

الاقتصـــادي للأســـرة، أو الخلافات الأســـرية حول أســـاليب تربية الأبناء، أو عدم تفاهم الزوجين، يؤدي إلى إخفاق الأسـرة في تحقيق وظيفتها الأسـاسـية وهي التنشـئة الأسـرية، وتســـاهم تلك العوامل في فقدان الثقة من قبل الأبناء بالأســـرة، مما يعيق ويعرقل التنشـــئة الأســـرية الســـليمة، ويقلل من قيمة انتماء الأبناء تجاه الأســـرة، مما يؤدي إلى الانحراف والجنوح للأبناء، والإصابة بفقدان الاتزان الانفعالي عندهم نتيجة تلك المواقف الصادمة له، حيث أن أي طفل يعتبر والديه قدوة حسنة، يحاول تقليدهما باستمرار (الحلو، 2014).

ج. ســـن الوالدين والفارق الزمني بينهما، والفوارق الزمنية بين ســـن الآباء والأبناء: أشـــارت الدراســـات إلى أن الفوارق الزمنية بين ســن الوالدين تؤدي دورا كبيرا في أســلوب التنشـئة الوالدية، وكذلك الفوارق الزمنية بين ســن الوالدين والأبناء، حيث أنه كلما زاد الفارق الزمني بين الآباء والأبناء ازدادت فرصــة الوصــول إلى أســاليب تنشـئة غير ســليمة، وكلما كان الفارق الزمني أقل بين الوالدين والأبناء كانت أساليب التنشئة أكثر سواءً وملائمة للأبناء، وتفهم كل منهما الآخر، فالفارق الزمني بين الآباء والأبناء يولد فجوة في التفكير، وكذلك عدم قدرة الأب تفهم الابن والعكس صـحيح (الخرشـة، 2016)، فحين يكون الأب مثال في الخمسـين من عمره والابن في العاشـرة، يكون الفرق بينهما (40) عاما من شـأنه أن يجعل هنالك هوة فكرية بين جَيلين مختلفين تماماً، والحالة نفســـها حين يكون الفارق الكبير في السن بين الأب والأم، فيصـعب التفاهم بينهما، فلكل جيل طرق تفكيره واتجاهاته في الحياة تختلف عن الجيل الآخر، مما يؤثر في الأبناء والأسرة جميعا (ابريعم، 2017).

د. العلاقة بين الوالدين والطفل: إن الأســـرة تعمل على إقامة وتنمية علاقات إيجابية بين الوالدين والابن، وهذا الأمر هو ذروة سـنام هذه العلاقة، إذا كانت تسـود الأسـرة أجواء تتيح لتلك العلاقة، وتلعب دورا كبيراً في التنشـــئة الاجتماعية للطفل، وهي من العوامل المهمة

المؤثرة فيها؛ إذ تشير الدراسات إلى أن الجو العاطفي للأسرة الذي يسوده التقبـــل والتسامح والمودة والحب والثقة المشـــتركة والتعاون والديمقراطية يكون من أهم العوامل المؤثرة إيجابا في تكوين شخصية الأبناء ونموهم النفسي والاجتماعي وأساليب تكيفهم، حيث أن استخدام الأسرة للنمط الديمقراطي في معاملة وتنشئة الأبناء، يؤثر بطريقة كبيرة وواضحة في التكيف الاجتماعي للأبناء، مما يجعلهم أكثر إيجابية في تعاملاتهم مع أســـرهم ومع الآخرين في المجتمع، كما يؤدي ذلك إلى جعلهم أكثر قدرة على تقدير الذات، والابتعاد عن العدوانية، والتعامل مع الآخرين بتسـامح ومحبة، بعكس الأسـاليب التسـلطية، والقهرية التي تمارسـها بعض الأسر في تنشئتها للأبناء (مقحوت، 2014).

فالعلاقـات التـي تقـوم بـين الطفـل ووالديـه فـي السـنوات الأولـى مـن عمـره لهـا الأثـر الأكبـر فـي تحديـد ملامـح شخصـيته الذاتيـة والاجتماعيـة، لـذلك فـإن معاملـة الآبـاء والأمهـات للطفـل علـى أسـاس مـن الاحتـرام والتقـدير والتشـجيع مـن شـأنها أن تـؤدي بالطفـل إلـى الإحسـاس بالسـعادة والارتيـاح، إضـافة إلـى نمـو قدراتـه الذاتيـة، وامـتلاك مهـارة التعامـل مـع الآخـرين، كمـا أن خلافـات الوالـدين مـع الطفـل وعـدم الاهتمـام بـه وتقـدير مشـاعره، يكـوّن لديـه مفهـوم ذات سـلبية تتجلـى فـي بعـض مظـاهر الانحـراف السلوكية، والأنماط المتناقضة في أساليب حياته العادية (الميسوم، 2016).

حيث أشـارت بعض الدراسـات إلى أن التنشـئة الأسـرية تتأثر بنوع الطفل، إذ إن الآباء والأمهات يميلون إلى التســـامح والديمقراطية في تعاملهم مع أبنائهم الذكور مقارنة مع الإناث، إذ يلجأ الوالدان إلى اسـتخدام الضـبط واتباع الأوامر في عملية التنشـئة للجوانب التربوية المختلفة، حيث إن معاملة الآباء والأمهات للطفل تتحدد بناء على رغبتهم في طفل من نوع اجتماعي معين، فقد يرغب الأب في ولد وتنجب زوجته بنتا فينعكس ذلك على

معاملته ونظرته إلى زوجته ونحو ابنته التي أنجبتها، فنوع الطفل يؤثر في نمط سلوك الوالدين منذ لحظة ولادته (الصوافي، 2020).

هـ. حجم الأسرة: إن التغير في حجم الأسرة، وفي المكونات الأساسية فيها، تؤثر بدرجة كبيرة في التنشئة الأسرية، فالرابطة بين الوالدين والأبن تكون نابعة من مدى اهتمام الوالدين بالطفل، حيث أن الأسرة التي يكون عدد أفرادها قليل تكون أساليب التنشئة الأسرية فيها سليمة مبنية على الاحترام المتبادل، أما الأسرة التي يكون عدد أفرادها كبير، يجعل التنشئة الأسرية يعتريها الفتور والانشغال بهموم الأسرة ومتطلباتها من قبل الوالدين، حيث في الأسر الكبيرة يسود جو من السيطرة من قبل الآباء والمعاملة القاسية، ولا يميل الآباء إلى أسلوب الإقناع للأبناء، فزيادة أفراد الأسرة يزيدها تعقيدا في أساليب تنشئتها، وتضعف العلاقات الاجتماعية فيها بين أفراد الأسرة الواحدة (مقحوت، 2014).

و. المستوى الاقتصادي-الاجتماعي: إن مستوى دخل الأسرة وواقعها الاجتماعي المرتبط بالدخل، قد يعود بالتبعات، والتأثيرات على الأسرة، وأساليب تنشئتها، لأن ذلك يدخل فب تنمية المسؤولية الكبرى للوالدين، عندما يشعر الفرد بان الدخل الأسري يكفي ويلبي احتياجاته، ما يجعله يقر ويحترم القرارات الأسرية التي تفيد في التنشئة السليمة، أما على العكس من ذلك، قد يؤدي إلى تفكك الأسرة نتيجة قلة الإمكانيات وعدم قدرتها على توفير احتياجات أفرادها فالمستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي يحيط بالطفل يعتبر سببا في تقدمه أو إعاقته على حد سواء (الظفري، 2014).

وهناك عوامل أخرى، مثل ترتيب الأبن في الأسرة، والعلاقات بين الأخوة في الأسرة، والقيم الدينية والأخلاقية للأسرة، والمستوى التعليمي والثقافي للوالدين، والوضع المهني للوالدين ومدى مساهمة المرأة في ميدان العمل خارج المنزل، كل هذه العوامل تؤثر تعمل على تحديد الآثار

والانعكاسات التي تنعكس على شخصية الأبناء، وسلوكياتهم، وطرق تفكيرهم في الحياة، إضافة إلى أن الأسرة التي تعتمد في تنشئتها على طرق وأساليب أسرة أخرى تكون النتيجة مخفقة، ناشرة للفساد في الأسرة (الصوافي، 2020).

3.3.2 أنماط التنشئة الأسرية

هي مجموعة من السلوكيات والطرق والأساليب الإيجابية والسلبية التي يتّبعها الوالدان في تنشئة أبنائهما، وتربيتهم والتعامل معهم داخل الأسرة، منها أسلوب التسلط في تحكم الآباء المستمر في تصرفات الأبناء وفرض رقابة مستمرة عليهم، فلا يسمح للأبناء بإبداء آراءهم ويتم تقييد حريتهم، ومنها نمط الإهمال: يتسم هذا النمط في إهمال الوالدين لحاجات الأبناء والقصور في رعايتهم وعدم توجيه أو تفاعل الآباء مع أبنائهم وتركهم دون تشجيع أو إثارة أو حتى محاسبة على أخطائهم، ومنها نمط التدليل: التدليل هو نوع المبالغة في التساهل مع الابن بحيث يستجيب الوالدان أو أحدهما لمطالبه مهما كانت هذه المطالب وتلبيتها، منها، ومنها التفرقة في المعاملة: يتمثل هذا النمط في التفضيل والتمييز بين الأبناء في المعاملة وعدم المساواة بينهم، لأسباب غير منطقية كالجنس (الذكورة و الأنوثة) أو الترتيب الميلادي أو أي سبب آخر، ومنها نمط التقبل: يعد نمط التقبل أحد الأساليب السوية في التنشئة الاجتماعية للأبناء، فهو يوازن بين الصرامة واللين في معاملة الأبناء، ويعبر عنه بالحب الذي يبديه الوالدين لأبنائهم وتقبل سلوكياتهم وحاجاتهم والتركز على التصرفات الإنجابية ومدحها والتعامل العقلاني مع أخطائهم وتوجيه الأبناء لتحقيق ذاتهم وتأكيد استقلاليتهم مع توفير الأمن النفسي لهم، ومنها نمط الحث على الإنجاز: "يعد الحث على

الإنجاز نمطا إيجابيا من أنماط التنشـئة داخل الأسـرة حيث يقوم الآباء في هذا الأسـلوب بوضـع أهداف عالية لأبنائهم في الواجبات الاجتماعية والدراسية والبيتية" (جعفر، 2016، ص27).

ولأنماط التنشـئة الأسـرية دورها المهم في تنمية الأبناء وجودة تعليمهم وصـقل شـخصـيتهم، وكثير من الدراسات ناقشت هذه الأنماط واعتبرتها أربعة أنماط هي: التسلطية، الحازمة، المتساهلة، والمهملة، وهي أساليب معاملة الوالدين في تربية أبنـــائهم كمـــا يدركها الفرد، والطريقة التي يتعامل بها الوالدين مع أبنائهم (Munaisra et al., 2023)، وقد تعددت تلك الأنماط والأســـاليب، ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:

1. **النمط التسـلطي:** ويعني إتباع الوالدين مختلف الأسـاليب القاسـية في تربيتهم لأبنائهم، وتنشـئتهم لهم، والتي تتمثل في معرفة كل صـغيرة أو كبيرة تخصـه، والتدخل في شـؤونه الخاصـة، وتقييد حريته ويقوم الوالدان في هذا الـنمط بفـرض آرائهم على الأبناء ومنعهم من القيام بتحقيق رغبات خاصـة بهم، حتى لو كانت هذه الرغبات مشـروعة، ومتماشـية مع القيم والعادات والأخلاق التي تســود في المجتمع، والغرض منها هو إثبات الســيطرة، وعدم خروج الابن عن طاعة الوالدين، وعدم بيان الســبب الذي من أجله تم منع الأبناء من تحقيق تلك الرغبات، والإجابة الوحيدة على لسان الوالدين هي أنهم يعرفون مصلحة الابن أكثر من الابن نفسه (فتح الله، 2018).

وترى الحلو (2014) أن التسـلط هو "المبالغة في الشـدة دون الاهتمام بحاجات ورغبات الطفل، وفرض الطاعة المعتمدة على أساليب قسرية كالتهديد والعقاب الجسمي، أكثر من أساليب الشرح والتفسير لتنظيم سلوك الطفل وفرض القيود المشددة عليه والتحكم الزائد، طالبين منه أن يسلكها وفقا لمعايير قد لا تناســـب عمره أو نموه، و تقابل رغبات ومطالب الطفل بكلمة (لا)، ومن مظاهر التســـلّط على الأبناء تحديد طريقة تناوله الطعام والنوم والاســـتذكار وتحديد نوعيات

أصدقائهم وملابسهم، واستخدام أساليب التهديد والوعيد والحرمان، والعقاب البدني كأساس لعملية التطبيع الاجتماعي، والتسلط والتشدد في الرأي، والابن عليه الطاعة دون التفكير للحظة بسيطة في القرار الذي يملى عليه من قبل الوالدين، أو لا يمتلك الابن القدرة على الرفض أو الاعتراض، وهذا الأسلوب أو النمط في التنشئة الأسرية والمعاملة الوالدية يعمل على إلغاء الرغبات والميول والاتجاهات لدى الابن منذ الصغر، ويقف عقبة تحد من ممارسته لهواياته، كما ويحول دون ثقة الابن لذاته، فهو لا يستطيع إشباع حاجاته، وقد يؤدي التسلط إلى نمو ضمير تعسفي يجعل الطفل يشعر بالذنب بسبب أخطاء وتصرفات خوفاً من أن يرتكب خطأً يلام عليه، ويؤدي إلى الاستسلام والخضوع من جانب، أو التمرد من جانب آخر، وعدم الشعور بالكفاءة، ونقص المبادرة والاعتماد على الآخرين،، وعدم التوافق مع متطلبات النضج، وبذلك يفقد تلقائيته الفطرية لحب الاطلاع والاكتشاف تلك الصفة التي يتميز بها الأطفال في السن المبكرة، وقد تتولد لديه بعض الاضطرابات النفسية التي تعيق نموه النفسي والاجتماعي، وقد يصاحب ذلك بعض المتلازمات النفسية كمتلازمات القلق والتوتر، والخوف من الوقوع في خطأ يتم عقابه عليه من قبل والديه، الذين يتخذون من العقاب طريقة للإرشاد حسب رأيهم (عبد الغفار وآخرون، 2021). ومن خلال ما سبق؛ ترى الباحثة أن هذا النمط في التنشئة الأسرية والاجتماعية من الأنماط الهدامة للطاقات والإبداعات لدى الأطفال، والتي تعمل على إيجاد الضبابية في الحكم على المواهب والميول والاتجاهات لدى الأطفال نتيجة عدم إتاحة المجال لهم من قبل الأسرة للتعبير عنها صراحة، وقد يشكل هذا النمط عائق أمام نمو الشخصية المتزنة لدى الأطفال الذين يمارس معهم هذا النمط في التربية والتنشئة في الأسرة، كما يعمل على كبت الطاقات، وتحطيم الآمال والطموحات لديهم، ويمنعهم من الاشتراك في الأنشطة الحيوية التي تبرز هواياتهم واتجاهاتهم،

كما يولد الأطفال الخوف من الفشـل، مما يجعله محجما عن الاشـتراك في الألعاب والأنشـطة المدرسية.

2. **نمط التسامح:** يقصد بالتسامح في التنشئة الأسرية هو التعامل مع الأبناء برفق ولين، واحترام شـخصـياتهم وطموحاتهم، والتماس الأعذار لهم، خاصـة عندما يقعون في الأخطاء، وتقبل أفكارهم، وتعليمهم الصواب من الخطأ برفق ولين، وعدك اللجوء استخدام العقاب بشقيه المادي والمعنوي بحقهم، وتحفيزهم على ممارسة الأفعال الصحيحة (الكبير وبدوي، 2019).

كما يتمثل هذا النمط في عدم تدخل الآباء في اختيار الأبناء لأصدقائهم مع تشجيعهم لأن يكون لهم رأي مستقل منذ الصغر، مع إعطائهم حرية اللعب داخل المنزل ودون قيود، وإمكانية إفضاء الأبناء بإسرارهم للآباء وعدم الخجل أو الخوف من الآباء، وعدم إتباع أسلوب العقاب مع الأبناء، ورعاية الأبوين لأبنائهم والكشف عن مواهبهم، وعن رغباتهم، وبعث الثقة في نفوسهم والسماح بأن يكون لهم عالمهم الخارجي خارج حدود الأسـرة، ولكن مع الحرص على متابعتهم حتى لا يكونوا عرضة لاكتساب سلوكيات خاطئة من رفاقهم تنعكس عليهم سلباً (سيد ومحمد، 2015). ويعتبر التسـامح نمط والدي له مفعول قوي على تكوين شـخصـية الأبناء في مختلف جوانبها الاجتماعية والانفعالية والعقلية، مما يكفل للأبناء التكيف السـليم مع النفس ومع المجتمع، مع وصول التسامح إلى درجة التراخي والتساهل، الذي قد ينعكس سلبا على الطفل، ويجعله يقوم بتصـرفات سـيئة ظانا أنها إيجابية، لذلك من المفروض في نمط التسـامح أن يكون الوالدين متنبهين للأفعال والتصرفات التي يقوم بها أبنائهم، حتى لا يتحول التسامح إلى نظام هدم للتنشئة الأسرية، ويولد العادات السلبية والسلوكيات الخاطئة للأبناء (جاسم، 2022).

3. **نمط الإهمال:** حيث يتضـمن هذا النمط ترك الطفل أو إهماله في كافة الجوانب التعليمية سـواء من الناحية، أو الطبية، مما يؤدي إلى إهمال الصـحة النفسـية للطفل، وفية يتجاهلون الآباء أو

الأقربين أو من الأوصـياء أو المشـرفين على الطفل من حاجته للعالج النفسـي، أو تقديم الرعاية الصـحية للطفل المشكلات التي يعاني منها، حيث بسعر الأبناء الذين لا يلاقون الاهتمام الكافي من أســـرهم بـأنهم مميزون، بمزايـا تتمثل في عد الثقـة بـالأخرين، ويرون أن الآبـاء يتميزون بالانشـغال الدائم عنه، ولا يهتمان بهم مما يجعلهم يرون فيها على أنها عقوبته على تصـرفاته قد تخص الطفل (الغذائي، 2014).

4. **نمط الاهتمام الزائد بالأبناء:** الذي يتميز في كونه يجعل الأهل والوالدان يدللان الطفل، ولا يتركان الطفل لاكتشـاف ما حوله، أو المبادرة الذاتية، وهذا الأمر يضـعف من شـخصـية الطفل ومن الاشـتراك في النشـاطات ويبدون في حالة ارتباك وتوتر، وهذا الأسـلوب من الحنان الزائد والدلال الزائد يولد لدى الأطفال الشـعور بالنقص والدونية، ويشـعر الطفل أنه يعاني من الشـعور بالدونية والنقص، وهذا الأمر يجعل الأبناء المراهقين ذوي شخصية مهزوزة، وغير متزنة انفعاليا، ولا يعتمد عليه في أداء أية مهمة (القضاة، 2018).

4.3.2 النظريات المفسرة لأنماط التنشئة الأسرية

هناك العديد من النظريات النفسية والاجتماعية التي تفسر أنماط التنشئة الأسرية وفق منظرو تلك النظريات والعلماء لهذه العملية الاجتماعية التي تمارس في التنشـــئة الأســـرية، ومن بين تلك النظريات ما يلي:

1. **النظرية التحليلية Analytical theory:** ومن أبرز منظرو وعلماء هه النظرية "إدلر" Adler، لقد اهتم هذا العالم بالإطار الاجتماعي الذي ينشأ فيه الطفل، فالأسلوب الخاطئ في التربية والتنشئة يجعل حياة الطفل تفتقر إلى الاستقرار والطمأنينةً، وقد يأتي بمجموعة سلوكية قد تؤثر في أسلوب

حياته، فالطفل المدلل مثلا، يجعل من الطفل معوق نفسيا، لا يتم تحقيق الذات لديه، ويكون لديه اتجاها سلبيا نحو ذاته (المغربي، 2021).

وقد حظيت نظرية التحليل النفسي بشهرة واسعة في الدارسات النفسية على يد مؤسسها فرويد والتي درست أثر العوامل والدوافع اللاشعورية في سلوك الإنسان، وأكدت نظريته على الأثر الخطير لمرحلة الطفولة في تشكيل شخصية الراشد، كما اهتمت بدراسة الشخصية السوية والشاذة اهتماما بالغا. فقد أحدثت أفكاره تغَيرا كبَيرا في الطريقة التي ينظر بها إلى الشخصية، الجنس، الذاكرة، والعلاج النفسي. فنظر فرويد إلى الشخصية على أنها تنظيم نفسي أشبه بالبناء الذي يتكون من طبقات، وتركز طبقاته العليا على طبقاته السفلى إلى حد بعيد، فرأى أن الشخصية تتكون من ثلاثة أبنية ترتبط بمستويات الوعي والتي تقسم إلى ثلاثة أقسام، الشعور: ويقصد به العقل الواعي ويتمثل في الأفكار والتصورات، ما قبل الشعور: ويقصد به الخبرات التي لا تكون في مستوى الوعي مثل الذكريات والمعارف المخزنة، واللاشعور: ويقصد به منطقة اللاوعي وهي الجزء الأكر في العقل، وهي تتضمن الجوانب المكبوتة من الشخصية التي يصعب الوصول إليها مثل التخوفات، الدوافع اللا أخلاقية، والتجارب المخجلة، ومن خلال هذا النموذج البنيوي للشخصية حاول فرويد أن يبينُ الطريقة التي يعمل بها العقل، وذلك من خلال التمييز بين الأجزاء الثلاثة التي تتألف منها الشخصية والعقل البشري، وهي: الهو، الأنا، وألانا العليا (أمين، 2020).

والهو جزء غريزي موجود لدى كل فرد منذ ولادته، وهو المسؤول عن تلبية الحاجات الأساسية للطفل، وهو بناء يحكمه مبدأ جلب اللذة ويتجاهل العواقب الًمترتبة على ذلك، أيا كانت، فهو لا يولي أي شيء اعتبار، ولا أي شخص قد يؤثر على تحقيق تلك اللذة. ويحوي جميع الغرائز

والدوافع الفطرية وأهمها غريزة الجنس والعدوان، فالفرد في حتمية بيولوجية لتحقيق رغباته. أما الأنا: فهي الجانب التالي من الشخصية، وينمو بصورة طبيعية على مدار الأعوام الثلاثة الأولى نتيجة تفاعل الطفل مع البيئة المحيطة به، ويحكمه مبدأ الواقع أو البناء الشـــعوري، حيث تدرك الأنا أن هناك أشـخاصـا آخرين من حولنا لهم رغباتهم واحتياجاتهم، وأن ذلك السـلوك الاندفاعي وألاناني من شـــأنه أفن يؤدي حتما إلى إلحاقئ الأذى بهم. فالأنا تعمل على تحقيق مطالب الهو وتأجيلها وتحويرها في حيل دفاعية تضـمن السـلامة الذاتية، وتجنب الألم في ظل مراعاة ظروف المجتمع الواقعي، أما الأنا العليا تتمثل في الجانب الثالث من الشخصية وينمو عندما يبلغ الطفل ســـن الخامســـة، وهو بناء من القيم والمعايير والنظم التي يتم اكتســـابها وتلقنها من الوالدين والمجتمع، ويرى كثَيرون أن الأنا العليا تسـاوي الضـمَير، حيث إن كلا المصـطلحين يشـيرَ إلى جزء من شخصية الفرد ويحكم على تصرفاته، ويميز الصواب من الخطأ، أما الأنا: فهي الجانب التالي من الشخصية (ربيع، 2017).

ومن العلماء والمنظرين الآخرين العالم إيرك فروم Erich Fromm الذي أكد على أهمية الجماعة للفرد فهو كائن اجتماعي لا يســتطيع العيش منعزلا عن الآخرين، كونه يحتاج مســاعدتهم وتكوين علاقات اجتماعية معهم، فالإنسـان في حياته يحتاج ليكون منخرطا في مجموعة، لأنه اذا لم ينتمي إلى مجموعة يشــعر بالاغتراب النفســي والاجتماعي، ولا يمكن أن يبدي الاتجاهات الإيجابية نحو ذاته، فهو يعرف نفسـه من خلال التعامل مع الآخرين ويرى أنّ النمو الإيجابي للطفل يسـهل وجود النمط الأسـري الذي يتسـم بالدفء والفاعلية وعدم التهديد والذين يعاملون أطفالهم عن طريق القدرة لا الإجبار، ولكن إذا فقد الطفل الإحســاس بالاعتماد على الذات نتيجة ســلوك الوالدين القاســيين اللذان يسـتخدمان القوة والتسـلط مع الطفل أثناء التنشـئة الأسـرية يواجه الإحباط وعدم النجاح في الجوانب المهنية والاجتماعية أو للتمتع بالإحساس بقوة الشخصية (علي، 2015).

ويـرى (فرويـد)، أن الأنـا أو الـذات الشـعورية هـي مركـب اجتمـاعي يسـتطيع الطفـل أن يكتسـبه مـن خـلال علاقتـه مـع بيئتـه الاجتماعيـة والماديـة، وأن الضـمير أو الأنـا الأعلـى هـو مركـب اجتمـاعي آخـر يكتسـبه الطفـل مـن مظـاهر السـلطة القائمـة فـي أسـرته، كمـا أن السـنوات الأولـى فـي حيـاة الفـرد هـي التـي تعتبـر الدعامـة الأساسـية التـي تقـوم عليهـا حياتـه النفسـية الاجتماعيـة بجميـع مظاهرهـا فيمـا بعـد، ويسـتطيع الطفـل خلالهـا ادراك نفسـه فـي تمايزهـا عـن غيرهـا مـن الجمـادات والأفـراد الآخـرين، وهـذا الأمـر يجعـل الطفـل يخضـع لتقاليـد البيئـة، التـي يعـيش فيهـا، ممـا يجعلـه يـتحكم بتصـرفاته واتجاهاتـه وميولـه، ممـا يعمـل علـى تحـول تقـديره للنـاس مـن مجـرد المنفعـة الشخصـنة إلـى العلاقـات الاجتماعيـة الصـحيحة، وهـذا الأمـر تجعـل الطفـل يسـتمر فـي نمـوه ويتحـول مـن كـائن حـي يتطفـل علـى الآخـرين، حينمـا يكـون موجـودا مـع أمـه إلـى مخلـوق اجتمـاعي يتفاعـل مـع بيئتـه تفـاعلا كبيـراً (أبـو خليل، 2014).

ومن خلال الاطلاع على هذه النظرية ترى الباحثة أن النظرية التحليلية ترتكز على الجانب النفسـي للفرد، والطرق والأسـاليب في كيفية إشـباع الطفل للدوافع الفطرية والغريزية لديه، إضـافة إلى الحاجات البيولوجية، التي ينبغي توفيرها للطفل بشـتى الأسـاليب والطرق والأسـاليب والأنماط التي تتبعها الأسرة في التنشئة الأسرية.

2. **النظرية السلوكية:** كانت بدايات الاتجاه السلوكي على يد العالم الأمريكي (جون واطسون) عام (1913) تأثر بأعمال العالم الروسـي بافلوف (1849–1958) تأثرا كبيرا وانتهى به الأمر إلى اعتبار السلوكية هي علم النفس الوحيد وإنها تقف على قدم المساواة مع علوم الحيوان والفسيولوجيا والكيمياء، وتعتبر السـلو كية بصـورة مباشـرة، ثم جاء سـكنر الذي ولد عام (1904) في إحدى مدن بنسـلفانيا الأمريكية، حيث اهتم بدراسـة وجهة نظر بافلوف إلى دراسـة الأفعال السـلوكية في

إحدى كتابات واطسون وبافلوف حول سلوك الإنسان والحيوان، كما التحق ببرنامج الدراسات العليا في علم النفس في جامعة هارفارد، وبدأ تجاربه على الفئران وأصدرها في كتاب بعنوان سلوك الكائنات الحية عام (1938) ثم انتقل إلى جامعة مينيسوتا عام (1936) لمواصلة أبحاثه على الحيوانات. وقد عرف سلوك الاستجابة بأنه تجاوب أو ردة فعل من الكائن للبيئة، كما عرف السلوك الفاعل بأنه ما يقوم فيه الكائن بالتأثير في البيئة والفعل فيها، ثم ظهر تصور ثورندايك للتعلم بالتأثير (قانون الأثر والذي يعتقد أن تأثير التعزيز هو تقوية الرابطة بين المنبه والاستجابة. وظهرت مفاهيم مثل المعزز والتعزيز وتشكيل السلوك وإطفاء السلوك (Ritonga, 2020).

ومن رواد هذه النظرية ميلر ودوالرد، وتعتمد هذه النظرية السلوكية على اتباع إجراءات تعمل على تعزيز الأساليب التي تتبعها الأسرة في التنشئة الأسرية، وذلك كنوع من الأساليب التي تدخل في المؤثرات في السلوكيات للأبناء، والخرص على تعزيز السلوكيات الإيجابية للأبناء من خلال اتباع أنماط التنشئة الأسرية التي تمارس مع الأبناء في الأسرة، حيث أن الطفل في ظل انتباه وإثابة والديه له أو اهتمامهما به، فإنه يقوم بأفعال أو سلوكيات يفضلها الوالدان أو أحدهما، ويرى "سينكر" أن الطفل يميل إلى تكرار السلوك الذي حصل على الإثابة ولا يكرر السلوك غير المثاب، أما (بارك ووالترو باندورا) فيشيرون إلى أن الأطفال يقلدون ويحاكون الأب والأم، وذلك عندما يجدون دعماً يتم من خلال السياق الثقافي الذي حدث فيه هذا السلوك الإنساني والسلوك فيه، وفي ذلك يتعلم الأطفال العادات الاجتماعية ممن يكبروهم سناً (جعفر، 2016).

ومن خلال هذه النظرية ترى الباحثة أن التنشئة الأسرية هي تعليم سلوكيات للأطفال، تجعلهم يقلدون والديهم، في السلوكيات التي يقومون بها، ولا سيما عندما يقدم الآباء التشجيع بالإثابة على تلك السلوكيات التي يقوم بها الأبناء، والتي تحص العادات والتقليد الاجتماعية التي تسود في المجتمع.

3. **النظرية العقلية والمعرفية:** تعرف العمليات العقلية والمعرفية على أنها الأحداث التي تدور داخل الدماغ منذ لحظة دخول المثير إلى لحظة اتخاذ القرار بالإجابة عن ذلك المثير، وتعد العمليات العقلية والمعرفية هي أساس حياة للإنسان من خلال كل ما يمر به في حياته اليومية من أعمال سواء كانت هذه الأعمال بدنية أو ذهنية وهي تعتمد على ما يدور في محيط الفرد ومتطلبات عمله، وبينما يمتلك من خبرات ومعلومات مخزونة في الدماغ، فكلما كانت خبرات ومعلومات الفرد كثيره، كلما كانت عملياته العقلية والمعرفية واسعه وجيدة، حيث أن الإنسان عندما يتعامل مع المحيط، يجب أن يعرف هذا المحيط حتى يستطيع حماية نفسة من الأخطار التي تواجهه، والشرط الأول لهذه المعرفة هو أن ينتبه إلى ما يهمه من هذه البيئة، وأن يدركها بحواسه كي يستطيع أن يؤثر فيها، وأن يسيطر عليها بعقله وعضلاته (العامري، 2017).

من روادها (بياجيه) والتي تهتم بالنواحي المعرفية للأفراد، وقد افترض أن نشأة الشخصية الإنسانية تأتي من الوظائف العقلية والمعرفية له، والتفاعل الناتج فيما بينهم، وأن الفرد إذا جرد من العامل الفكري والاجتماعي لا يمثل أية فاعلية أو ذاتية، لذلك يعتبر هذا الأمر انعكاس للتنشئة الأسرية التي يمر بها الفرد في مراحل حياته المختلفة، كما يعتمد هذا الأمر على التأقلم (الاستيعاب)، وتبين أن العملية الأولى تتمثل في إدخال البيئة والمحيطين بالطفل لتحقيق التكيف، وتهدف الثانية إلى تعديل الطفل لسلوكه وبنائه المعرفي لكي يتوافق مع بيئته الاجتماعية التي ينتمي إليها، ولا سيما المقصود هنا الأسرة (البدران وغيث، 2013).

كما أن مفهوم التنشئة الأسرية عند بياجيه يعتمد من جهة على تطور البنية المعرفية للفرد، ومن جهة أخرى على طبيعة نمط التفاعل الذي ينشأ فيه ويرتبط به، فيرى علم النفس المعرفي على سمة خاصية التدرج في التنشئة الاجتماعية للتفكير، وهذا تحت تأثير التعاون والتواصل، كما قدم بياجيه نظرية خاصة في النمو المعرفي تعرف باسم

نظريــة المراحـل المعرفيــة، حيـث يـرى أنّ النمـو المعرفـي للفـرد يمـر عبـر مراحـل أساسـية، تتميـز كـل مرحلــة بأنهــا محصــلة للتفاعـل بـين عـاملي الوراثــة والبيئــة، ويــرى بياجيــه أن انتقـال الفـرد مـن مرحلــة لأخـرى، وهـذا الأمـر يجعـل هـذا التقـدم الـذي أحـرزه فـي مراحلـه السابقة، لذا فإن كل مرحلة جديدة تنبثق من المرحلة السابقة لها (علي، 2015).

ومن هذه النظرية ومن خلال الاطلاع على جوانبها، ترى الباحثة أن هذه النظرية ترتبط بأبحاث "بياجيه" التي أدت به إلى الاعتقاد بأن عمليات التفكير عند الطفل تمر في ارتقائها بتغييرات نوعية يمكن التنبؤ بها، وهكذا فإن الارتقاء في التفكير لدى الفرد يتقدم إلى الأمام بتقدم التجربة المعرفية التي يمر بها، أي أنه كلما تقدم في السن، وتختلف الخبرة من سن إلى أخر، ومن قدرة الفرد على الاحتكاك الاجتماعي المباشـــر مع الأشـــخاص المحيطين بالفرد اجتماعيا، كما تعد القواعد المعرفية للطفل تصدر عن نماذج سلطة خارجة عن ذاته، وهي حقائق غير قابلة للتغير، فالكل يعرف ويعي مدى التأثير للبيئة وأســاليب التعامل مع الطفل تســهم وبدرجة كبيرة في قدرة الطفل على اكتساب المعارف والسلوكيات التي تميزه عن الأخرين ممن هم يعيشون في محيطه الاجتماعي، ويعيشون نفس الظروف الاجتماعية.

4.2 الإبداع الانفعالي

يعتبر الإبداع الانفعالي من المفاهيم الواضـــحة خلال الممارســـات الحياتية اليومية للأفراد، ولعل ذلك نابع من الاختلافات الثقافية في الانفعالات، وقد أكد العديد من الباحثون والمختصون في هذا المجال على تلك الفروق الفردية في الإدراك والفهم والتفسير والاستيعاب للمشاعر والانفعالات التي تخص الفرد أو بالآخرين الذين يحيطون به، أو يعيشـــون معه في وســـط اجتماعي محدود، إضافة إلى ما يرتبط بها من القدرة على التعبير عن تلك الانفعالات غير الشائعة، وكذلك القدرة على إدارة تلك الانفعالات، وكذلك عمليات النمو المختلفة التي تمر بها هذه الانفعالات، ومدى تأثرها بالتفاعلات الاجتماعية، والتي قد تؤدي في نهابة الأمر إلى بلورة كينونة خاصـــة، بهذه الانفعالات لدى كل فرد (علي ويحيى، 2022).

كما أن الجانب الانفعالي للعمليات المعرفية للفرد يحظى باهتمام علماء النفس أكثر من اهتمامهم بالجوانب الأخرى، حيث أن للعقل أهمية كبرى في نجاح الفرد في حياته، ولعل المتأمل للتراث السيكولوجي يجد أن الانفعالات تعرف على أنها استجابات أولية يصدرها الفرد نتيجة استثارته فسيولوجيا، وليس لها علاقة بالعمليات المعرفية، وقد اعترفت النظريات الحديثة بأهمية الانفعالات ودورها في تنشيط قدرات الأفراد على التفكير والإبداع وحل المشكلات، فالانفعالات السلبية تعمل على جعل تفكير الأفراد أكثر تحليلاً ومنطقية، كما وتقلل من وقوعه في أخطاء كثيرة، والانفعالات الإيجابية، تعمل على تنشيط إبداعات الأفراد وتساعدهم على تنظيم معلوماتهم وتنمي لديهم المقدرة على حل المشكلات (عمر وزيدان، 2014).

فالإبداع الانفعالي يضم نمو مجموعة من السمات الانفعالية المترابطة التي لها دور كبير في تنمية الشخصية لدى الفرد التي تعتمد على الفاعلية والأصالة، ويتحدد الإبداع الانفعالي في

أدنى مستوياته من خلال توظيف انفعالاته بفاعلية مثل ثقافته، وفي المستوى المتوسط بالقدرة على مواجهة التحديات التي تعترض طريق انفعالاته، وفي أعلى مستوياته تعديل المعايير الخاصة بالانفعال لتلبية حاجات الفرد والمجتمع، ويتمثل بالقدرة على تطوير أشكال جديدة من الانفعالات بتغيير المعتقدات والمعايير المكونة لها، وهنا يكون بمثابة إيجاد الأسس النظرية والتطبيقية لانفعالات جديدة ناتجة عن العقل والمنطلقات التي يوظفها الفرد للدلالة على الإبداع الانفعالي (الدوسري وعبد الكريم، 2021).

ويرى عبيدات والعزام (2018)، أن الإبداع الانفعالي يرتبط بشكل موجب بالأنشطة المعرفية مثل أنشطة القراءة والكتابة الإبداعية وتأليف القصص والروايات القصيرة، كما أن مرتفعي الإبداع الانفعالي يطورون انفعالات جديدة تتغير على حسب الموقف معتمدين على القدرة التي كونت الانفعالات السابقة.

وينشأ الإبداع الانفعالي نتيجة الصراع النفسي والوظيفة اللاشعورية فالوظيفة النفسية للسلوك الإبداعي نتيجة تفريغ الانفعالات المحبوسة في النفس، ويكون هذا التفريغ ناتج عن ذلك الصراع النفسي الذي يعيش فيه الذي يزيد هذا الصراع خلاله عن القدرة على التحمل لدى الفرد الشخص، ويتكون من خلال الأفكار المنطقية التي تختلج في داخل الفرد والتي لا يمكن قمعها حينما تصبح العمليات متناغمة مع الأنا فإنها تظهر بصورة إبداع (يونان وآخرون، 2020).

1.4.2 مفهوم الإبداع الانفعالي

حظي مفهوم الإبداع الانفعالي باهتمام بالغ من قبل الباحثين في مجالاته، ولا سيما للطلبة في المراحل المتأخرة من الدراسة، أو الذين يدرسون في الجامعات، ووضعوا له بعض التعريفات

والتي من بينها ما أشـــار إليه عمر وزيدان (2014)، على أنه نمو للزملة الانفعالية التي تتميز بالجدة والانفعالية والأصـــالة والتي تتحدد في مســـتويات متعددة من قدرة الأفراد على توظيف انفعالاتهم في حياة المجتمع بفعالية، وكذلك القدرة على تعديل المعايير الخاصـــة بالانفعال لتلبية حاجات الفرد والمجتمع، والقدرة على تعديل الانفعالات ودفعها في شـــكل جديد، وذلك بتغيير المعتقدات والمعايير الاجتماعية التي تشكل الانفعالات.

كما كان قد عرفته بركات (2018) على أن أنه الحســـاســـية للانفعالات والقدرة على الفهم والتعبير عن مجموعة من الانفعالات الأصـيلة بطريقة جديدة وفريدة وذات فعالية واضـحة وكبيرة، ملموسة، ويتحدد الإبداع الانفعالي خلال ثلاث محكات هي: (الإعداد أو التهيؤ، الجدة، والأصالة).

ويعـرف الإبـداع الانفعـالي علـى أنـه: قـدرة الفـرد علـى أن يعبـر عـن انفعالاتـه بصـدق وبطريقـة متفـردة وفعالـة فـي تلبيـة الاحتياجـات الشخصـية والاجتماعيـة فـي المواقـف الاجتماعية (سليمان، 2017).

كما أشـــار إليه عيد (2015) على أنه اســـتعداد الفرد لفهم الموقف الانفعالي الذي يمر به، والتعلم من الاستجابات الانفعالية السابقة الصادرة منه ومن الآخرين، والإبداع في التعبير الانفعالي، بإصدار استجابات انفعالية غير مألوفة، تتميز بالفعالية والمهارة والصدق والأمانة.

ومن خلال التعريفات الســـابقة والتي اتفق الباحثون في تعريفها، تســـتنتج الباحثة من هذه التعريفات أن الإبداع الانفعالي يشـــير إلى التعبير عن النفس والذات بصـــدق، ويكون ذلك التعبير فريدا، وجديدا ويكون ذو فعالية كبيرة، وأهمية في المجتمع، وكذلك إصـدار اسـتجابات انفعالية غير مألوفة، وجديدة لم يسبق التطرق لها من قبل وتحمل في طياتها التميز والتجديد، كما يتميز بالمهارة

والصـدق، وذلك من خلال اسـتفادة الفرد من الخبرات الانفعالية السـابقة، وكذلك الخبرات الانفعالية التي يتميز بها الآخرين.

2.4.2 معايير الحكم على الإبداع الانفعالي

أشـــار العلماء إلى أن الإبداع الانفعالي يعتمد على ثلاثة معايير رئيســـة وهي على النحو الآتي:

1. **الجدة Novelty:** تعتبر الجدة أكثر المعايير الانفعالية الشـائعة، وذلك من أجل تقييم الاسـتجابة، حيث أنه لا بد أن تكون الاسـتجابة الانفعالية جديدة ومختلفة، وغير مسـبوقة أو معتادة، فمعيار الجدة يعني التجديد والتغيير هو دخول ما لا يتوقعه الآخرين أو يعتادون عليه، ويدخل هذا الجديد إلى حيز الوجود، ويصبح مألوفا يتم تداوله في الواقع المعاش، وهي التي تمنح الفرد المتصف بها بأنه مجدد أو ذو جدة في سـلوكه وتفكيره، وهذا يجعل هناك مقارنة وموازنة بين السـابق واللاحق من السـلوك والتفكير الذي يحمله الإبداع الانفعالي، مع وجود شـروط في الجدة وهي أن يكون الجديد متماشـيا مع القيم والأخلاق والعادات والتقاليد، ويكون الجديد خارجا عن تلك الأعراف التي يمتاز بها المجتمع الذي ينشأ فيه، والغاية هي التجديد والتغيير الإيجابي (عسكر وكريم، 2018).
2. **الفاعلية Effectiveness:** ويقصـد بها أن الإبداع الانفعالي لكي يكون ذو أهمية، لا بد له من أن يكون له قيمة عالية وفائدة للمجتمع الذي يظهر فيه الإبداع الانفعالي، إضـافة إلى السـهولة والمرونة في التطبيق للمفرزات التي تنتج عن الإبداع الانفعالي، فالسـهولة عنصـر مهم في تطبيق القضـايا الجديدة، وتجعل من الأخرين الذين أرادوا الاسـتفادة من الإبداع الانفعالي يقبلون على التعامل معه،

وهذا ما يجعل معيار الفاعلية هو مقدار الفائدة والقيمة التي ستحصل عليها المجموعة جراء ذلك الجديد من الإبداع الانفعالي، وهكذا فإن الجوانب النظرية للإبداع الانفعالي قيمته خلال ما تقوم عليه من الاحتكام إلى الأسس العلمية التي تقوم على الاكتشاف لما هو جديد، كما أنه لا بد من التنويه إلى أن معيار الفاعلية ليس سهل التطبيق، فقد يواجه مجموعة من الصعوبات من بينها الجديد الذي تأتي فيه والتي لم يستطع الفرد التعامل معها لأنها غير واضحة وغير مفهومة، مما يجعل هناك إحجام وتجنب لتطبيقها في المجتمع قبل الدراسة والتمحيص (علي ويحيى، 2022).

3. **الأصالة Authenticity:** تشير الأصالة إلى المعتقدات والقيم التي يتحلى بها المجتمع، فالفرد الذي يأتي بالإبداع الانفعالي لا بد له من أن يكون أي عمل له مقروناً بقيم ومعتقدات المجتمع، فأي عمل لا يحمل تلك الشروط يكون منبوذاً، خاصة وأن هذا العمل الإبداعي هو جديد، لذلك فإن عملية تأطيره للقيم والمعتقدات في المجتمع هو معيار مؤشر على الأصالة لهذا الأمر، فهو يعكس توقعات المجتمع والجماعة التي يعيش فيها ويتماشى مع الحالة الاجتماعية والتقاليد والعادات، ولا يكون العمل الإبداعي الانفعالي متصادماً مع ظروف المجتمع وقيمه، ويكون مستجيباً لحاجة المجتمع وواقعه. فالأصالة مهمة في كونها ربما تكون على شكل تصريح يعطى للأفكار الجديدة والانفعالات الإبداعية بالدخول إلى المجتمع، بحيث يتم التأكد منها بأنها ليست شاذة عن أعراف المجتمع ومعتقداته (عثمان، 2022).

ويمر الإبداع الانفعالي في أربعة مراحل على النحو الآتي (عسكر وكريم، 2018):

أ. الاستعداد (Preparation): في هذه المرحلة يتم تحديد المشكلة وتجميع المعلومات حولها وتفحص من جميع جوانبها من خلال القراءات ذات العلاقة ومن المهارات والخبرات التي يتم استلالها من الذاكرة الفردية والجمعية للأفراد.

ب. الاحتضـــان (Incubation): تتم في هذه المرحلة التركيز على الفكرة أو المشـــكلة بحيث تصبح واضحة في ذهن المبتكر، وهي مرحلة ترتيب الأفكار وتنظيمها.

ج. الإلهام (Inspiration): تتم في هذه المرحلة إدراك الفرد العلاقة بين الأجزاء المختلفة.

د. الإثبات والتحقق (Verification): يتم في هذه المرحلة اختبار وتقييم الفرد لأفكاره، وهي مرحلة التجريب للفكرة الجديدة، الفكرة المبدعة، ويعيد النظر فيها، ويتم تقييم الاســـتجابة الإبداعية، وتعد هذه المراحل معايير الإبداع إذ تبدأ بالتدرج المبكر والأصـــالة وصـــولاً إلى المرحلة الأخيرة من عملية التحقق، والإثبات للحداثة والتأثر.

ومما ســـبق؛ ترى الباحثة أن هذه المراحل يمكن أن تُقدم منهجاً واضـــحاً لكيفية تطور الإبداع لدى الأفراد، والمســـاعدة في التعرف على طريقة تحويل الأفكار المجردة إلى إبداعات واقعية وقابلة للتطبيق، فهي مراحل تشكل تدرجاً في العملية الإبداعية، تبدأ من تحديد المشكلة وجمع المعلومات عنها والاســـتعداد، حتى الوصـــول إلى اختبار الفكرة وتقييمها، وهو ما يؤكد على أن الإبداع ليس مجردة فكرة عابرة، بل هي عملية مركبة.

3.4.2 النظريات المفسرة للإبداع الانفعالي

1. النظرية التحليلية:

تعرض هذه النظرية أن ســـلوك الفرد محكوم بعوامل لاشـــعورية أبرزها الغرائز الجنســـية والعدوانية، والإبداع يفسر على أساس التسامي بهذه الغرائز الجنسية، واستخدام الطاقة التي يوفرها الفرد بأعمال وسلوكيات مقبولة اجتماعياً، ويرى (فرويد) أن الإبداع ينشأ من صراع نفسي عند الفرد منذ طفولته الأولى بين الغرائز من جهة وضـــوابط المجتمع، ومطالبه من جهة أخرى، فالفنان

باعتقاده كأنموذج على المبدع، وهو فرد لا يســـتطيع أن يتخلى عن إشـــباع غرائزه التي تتطلب الإبداع، فهو يســـتفيد من المواهب الخاصـــة لديه في تحويل تخيلاته إلى حقائق من نوع جديد يتم تقويمها بواسطة الآخرين على أنها انعكاسات ثرية للواقع (ربيع، 2017).

ويفترض (فرويد) كأحد رواد هذه النظرية أن ســلوك الفرد محكوم بعوامل لا شــعورية (هي الغرائز الجنسية والعدوانية)، ويفسر فرويد الإبداع الانفعالي بحالة من التسامي والتعالي والارتقاء من خلال تحويل دافع غير اجتماعي وغير مرغوب إلى دافع اجتماعي مرغوب فيه، وذلك من خلال عملية الإعلاء والتســامي والإبداع في العطاء ســواء أكان فنيا أم أدبيا أم علميا، وهذا العمل يكون نابعا من تلك الغريزة التي يتصف بها والتي تدفعه إلى هذا العمل (الداهري، 2015).

وبـذلك يعتبـر الفـرد والشـخص المبـدع انفعاليـا مـن وجهـة نظـر فرويـد يتسـامى ويتعـالى فـوق طاقتـه الجنسـية، ويقـوم بكبتهـا، حتـى يـتمكن مـن الوصـول إلـى الإبـداع الانفعـالي، ويحقـق التجديـد والتغييـر الـذي يريـد فـي التفكيـر والنتـاج الإبـداعي الـذي يميـزه ويلتصـق بـه كفـرد مبـدع، فـي كافـة المجـالات الحياتيـة والعلميـة والثقافيـة والاجتماعيـة والاقتصـادية، ويؤكـد فرويـد أن فشـل الإنسـان فـي جانـب مـن جوانـب حياتـه كـالزواج مـثلا، قـد يجتهـد فـي الاتجـاه نحـو إيجـاد إبـداعا انفعاليـا رداً علـى تلـك الصـعوبة والضـغوط النفسـية التـي ألمـت بـه، وهنـا لا بـد مـن القـول أن الإبـداع الانفعـالي قـد يخـرج مـن رحـم المعانـاة التـي يمـر بهـا والصـراعات التـي يتعـرض لهـا، ولـيس دائمـاً تقـود الصـراعات إلـى إبـداع انفعـالي، فهـو وفـي نظـر فرويـد يكـون نـاتج عـن حيلـة اجتماعيـة نفسـية يتصـدى بهـا الفـرد لمـا يلقـاه مـن الضـغوط النفسـية، فالإبـداع الانفعـالي هـو نتيجـة للصـراع بـين المحتويـات الغريزيـة وضـوابط المجتمـع ومطالبـه، واخـتلاف بـين الإبـداع الانفعـالي والاضـطراب النفسـي فينشـأ عنـدما تفشـل الحيـل الدفاعية (كريم وجودة، 2020).

2. النظرية السلوكية:

تتبنى النظرية السلوكية مبدأ أن الإبداع هو نتيجة التعلم والتعزيز، وتقترح أن السلوك الإبداعي يتم تعزيزه من خلال ردود الفعل الإيجابية، ومن المرجح أن يتم التعبير عن السلوك الإبداعي المعزز مرة أخرى في المستقبل، وتقترح النظرية أنه يمكن تشجيع السلوك الإبداعي وتطويره من خلال أنظمة التعزيز القائمة على المكافأة. تمتد هذه النظرية أيضاً إلى إبداع الفريق، حيث يمكن أن يوفر العمل الجماعي بيئة إيجابية حيث يمكن مشاركة الأفكار الإبداعية ومناقشتها. علاوة على ذلك، تدعي النظرية السلوكية أنه يمكن تعلم التفكير الإبداعي ورعايته من خلال الممارسة والتغذية الراجعة. هذا يعني أنه على الرغم من وجود الإبداع الفطري، إلا أنه يمكن أيضاً تطويره من خلال الممارسة والتغذية الراجعة والتعزيز (العتابي والجنابي، 2019).

درس منظرو هذه النظرية ظاهرة الإبداع الانفعالي من حيث كونها ظاهرة تتم عبر تكوين العلاقة بين المثيرات والاستجابات، ويدخل ضمن هذا الإطار مفهوم الاشتراط الوسيلي أو الإجرائي الذي يرى أنّ باستطاعة الفرد الوصول إلى استجابة مبدعة انفعاليا بإيجاد الارتباطات بين المثيرات والاستجابات مع تقديم التعزيز وتحديد نوعه لتعزيز للسلوك (الزيات، 2016).

ووفقاً لـ AL-Momani (2022)، فإن النموذج السلوكي هو نموذج بيئي، يرى أن سلوك الكائن الحي يتحدد في المقام الأول كاستجابات لمثيرات في البيئة، وتظل هذه الاستجابات جزءاً من شخصية الفرد، إذا تم تعزيز هذه الاستجابات، ثم أعقب ذلك تأثير جيد أو شيء مرغوب فيه بعد حدوث الاستجابة، وهكذا فإن النظرية السلوكية الشخصية ترى السلوكيات أو الاستنتاجات المكتسبة بعد تعزيزها.

يرى منظرو الاتجاه السلوكي أن الفرد الذي يلقى الحوافز المعززة للسلوكيات التي يقوم بها يتمكن من الإبداع، فالإبداع بحد ذاته استجابة لنظام المكافأة والحوافز التي يحصلون عليها من خلال ما يقدموه من أعمال إبداعية وهذا ما يسميه سكنر بالتعزيز الإيجابي، حيث أن معظم الأعمال الإبداعية يتم إنجازها لأجل الحصول على السعادة والرضا الذي يتم تحقيقه في حالة تقديم الأعمال الجيدة والتي يرضى عنها الآخرين ويقدرونها، ومن أمثلة ذلك (قطعة موسيقية، قصيدة شعرية، كلمة إبداعية، قانون رياضي، أو فيزيائي، اختراع آلة وغيرها)، وهنا ينتظر من يقوم بها المكافأة التي يحصل عليها نتيجة ذلك الإبداع الانفعالي، فحافزه نحو القيام بها هو الحوافز التي يتلقاها من خلال المكافآت والتي ربما تكون مادية أو معنوية (الدوسري وعبد الكريم، 2021).

3. النظرية الإنسانية:

تستند النظرية الإنسانية للإبداع على فكرة أن الأفراد يتحكمون في إبداعهم. تقترح هذه النظرية أن الإبداع جزء لا يتجزأ من الإنسان وأنه يمكن رعايته وصقله. كما أنه يركز على الخبرة الذاتية للفرد بدلاً من العوامل الخارجية. تؤكد النظرية الإنسانية على الحاجة إلى استكشاف الذات والتعبير عن الذات وتحقيق الذات من أجل تحقيق النمو الإبداعي. كما يسلط الضوء على أهمية وجود عقل متفتح والانفتاح على وجهات نظر مختلفة من أجل تطوير الأفكار الإبداعية. هذه النظرية طريقة رائعة لفهم كيفية عمل الإبداع، وكيف يمكن تطويره (العتابي والجنابي، 2019).

يرى ماسلو أن جميع الأفراد لديهم القدرة على الإبداع الانفعالي وأن الاختلاف بيهم هو اختلاف بالدرجة لا في النوع، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف على المناخ الاجتماعي، الذي يعيش فيه الفرد المبدع، فاذا كان المناخ صالحا، لا يوجد فيه من يعرض الفرد إلى الضغوط النفسية والاجتماعية، وأن هذا المناخ تسوده علاقات اجتماعية صحيحة خالية من التعقيد الاجتماعي،

يكون مناخاً خصـــباً يرعى الإبداع الانفعالي، ويشـــجع عليه، ويحقق مســـتوى عالي من الإبداع الانفعالي، وذلك لأن الفرد المبدع يحقق ذاته ووصـوله إلى مسـتوى مناسـب من الصـحة النفسـية الصحيحة والسليمة، وهذه النظرية ترى أن الشخص المبدع هو ذلك الإنسان الذي يستطيع أن يحقق ذاته (كريم وجودة، 2020).

ويؤكد منظرو المذهب الإنسـاني في تفسـيرهم للإبداع الانفعالي، على أن الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد، أي أن الفرد عندما يمر بخبرات ذاتية يتعلم منها بعض الأشـياء التي تسـاعده على الإبداع نتيجة التجربة التي مر بها، كما أن هذا المذهب يحترم الإنســـان ويعتبره قيمة عليا وذلك بأهدافه وحســـب إبداعه، لأن الإبداع يظهر الشـــخص بمظهر المهم والذي له قيمة اجتماعية في محيطه، وهذا ما يسميه المذهب الإنساني بالمظهر الإيجابي، وهنا يؤكد ماسلو أن الإبداع الانفعالي يتحقق من خلال الحاجة إلى تحقيق الذات، ودورها في النشـاط الإنسـاني بوجه عام، وقد ترى الفرد الذي يكون بحاجة إلى إظهار نفسـه وذاته أمام الآخرين مجتهدا في تقديم إبداعا انفعاليا يسـلط عليه الضـــوء، ويبرزه أمامهم، مما يجعل ماســلو تصـــنيف الحاجة إلى تحقيق الذات، ويعتبرها الشـــحنة الدافعة نحو الإبداع الانفعالي الذي يتملكه كل فرد وانه ينبع من الصـحة النفسية لدى الفرد (الجبالي وآخرون، 2018).

5.2 دافعية المثابرة

1.5.2 مفهوم المثابرة والمفاهيم المرتبطة بها

يشير مفهوم المثابرة إلى الإصـرار على النجاح، وإعادة الكرّة مرة أخرى في حال الفشل، وهو أمر مرتبط بالعقل وعاداته الذي يأمر الشـــخص بمعاودة الكرة مرار للحصـــول على النجاح في أي

امر يريد تحقيقه، مهما اعرض للعقبات والصـــعوبات التي تعترض طريق الفرد عند قيامه بتحقيق هدف معين، ووضع الاستراتيجيات والخطط المناسبة لتحقيق الهدف، والمواظبة والاجتهاد في ذلك، وحشـد الطاقة والجهد من أجل إنجاز الأعمال التي توكل إليه، مهما كانت تلك الأعمال صـعبة أو سهلة، فالمواظبة والاستمرارية في المحاولات لتحقيق النجاح هي ما يوصف بالمثابرة، وقد ينبع ذلك من الذكاء العقلي الذي يتميز به المثابرون الذين يســـعون في جميع الحالات إلى إنجاز مهامهم بدون عراقيل وقيود مهما كانت العراقيل والعقبات أمامهم.

ويرى حمد (2021) أن المثابرة تشمل اتجاهات معرفية وسلوكية تعكس سمات الشخصية كما ترتبط بالنواتج الإيجابية للصحة النفسية والبدنية ويتميز الأفراد المثابرون بمركز التحكم الداخلي وصورة الذات الإيجابية والتفاؤل والقدرة على التكييف والمرونة عند مواجهه المعوقات.

ويؤكد حسـن (2018) أن الواقع الذي نعيشـه إلى أن كل إنسـان طوال حياته التي يعيشـها يسـعى إلى بلوغ أهداف مثالية لنفسـه، ويعتز بها، لذلك نجده يبذل قصـارى جهده من أجل النجاح وتحقيق الدرجات العليا من الإتقان لهذه الأعمال، ونجده يضـــع الخطط التي ترافقها مجموعة من الأهداف، وتحمل مســتوى معين من الطموح، فمســتوى الطموح لدى الفرد يعمل على تحديد درجة المثابرة التي يبذلها الشخص لتحقيق أهدافه واستراتيجياته التي وضعها، فهي تعتبر من أبرز العوامل التي لها تأثير كبير في دافعية المثابرة، والمحركات التي تعمل على تحريك الشخص بقصد الاجتهاد من أجل تحقيق أهدافه وطموحاته.

كما ويشير مفهوم المثابرة إلى ذلك الاستعداد النفسي والاجتماعي لدى الفرد، من أجل تحقيق ما ينوي القيام به من أعمال، والإصـــرار على مواصـــلة تلك الجهود من أجل البلوغ للهدف الذي وضعه نصب عينية، فالطالب في المدرسة يسعى إلى تحقيق الدرجات العليا من التحصيل الدراسي،

ويثابر ويجتهد إلى تحقيق ذلك الطموح الذي يطمح إليها متحملا الصعوبات والمعرقلات لذلك حتى يتمكن من بلوغ أهدافه وتحقيق طموحاته (عبد الصمد وآخرون، 2022).

ومن أنواع المثابرة، المثابرة الأكاديمية والتي لاقت العديد من التعريفات والذي من بينها ما قدمه Cross (2015) على أنها استعداد الطالب لتحمل الغموض ومواصلة بذل الجهد والانخراط في ممارسة المهام من خلال ضبط الذات، والمعتقدات الإيجابية عن كفاءته الذاتية، وتحديد أولوية أهدافه المستقبلية، والتغلب على ما قد يعترض تحقيق هذه الأهداف من عقبات.

وعرف فارينجتون وآخرون Farrington et al., (2012) المثابرة الأكاديمية على أنها: الجهود المكثفة التي يبذلها الطالب في ممارسة المهام الأكاديمية، وتظهر هذه الجهود في المشاركة في الأنشطة، والسعي المستمر لتحقيق الأهداف بالرغم من العقبات والصعوبات.

وترى الباحثة مما سبق؛ أن المثابرة الأكاديمية هي أحد المتغيرات التي تؤثر في السلوك الأكاديمي للطالب، والتي تحثه على الاجتهاد وبذل الجهود المضاعفة للوصول إلى الدرجات الدراسية التي يطمع الوصول إليها والطلاب المثابرون يستمرون في بذل تلك الجهود من أجل استكمال المهام بالرغم من وجود بعض الصعوبات، ويكون لديهم معتقدات إيجابية عن كفاءتهم الذاتية، ولديهم قناعة بأنهم إذا ثابروا واجتهدوا بلغوا أهدافهم وطموحاتهم لتحقيق النجاح من خلال التركيز في أداه المهام، ومواجهة التحديات وعدم التخلي عنها.

2.5.2 أهمية دافعية المثابرة

تكمن أهمية دافعية المثابرة في أنها تعد عادة العقل المنفتح للتعلم، أي أنها تعمل على تنمية مدارك الفرد والطالب العقلية نحو استيعاب معلومات جديدة، وحث العقل

البشري على الاستعداد لتقبل المهارات والخبرات التي يراد له اكتسابها، بغض النظر عن الصعوبات التي تواجهه، كما تعمل على إتاحة فرصة أمامه لرؤى خلالها يستطيع من ممارسة هذه العادة العقلية بشكل علمي في أثناء التعلم، وصقل تفكيره الخاص، واكتشاف كيف يعمل عقله أثناء حل المشكلات، وتعديل العادات العقلية الأخرى التي يراها غير منتجة أو غير مجدية بالنسبة إلى حياته (جناد وآخرون، 2018).

كما تعد دافعية المثابرة من العادات المفيدة بالنسبة للفرد والطالب، إذ تعوده على الإصرار والمواظبة وتحمل المسؤولية لحين اكتمال المهمة الموكلة إليه، كما أن دافعية المثابرة تتكامل مع عادات العقل الأخرى في تدريب وتأهيل الفرد على التخطيط بدقة في ضوء متطلبات المهمة التي توكل إليه، وتقييم أدائه في ضوء معايير يضعها لنفسه، والقدرة على مزج قدرات التفكير العلمي والإبداعي، بالإضافة إلى قدرات التنظيم الذاتي للوصول إلى أفضل أداء، وتشجيعه على امتلاك الإرادة تجاه استخدام القدرات والمهارات العقلية في جميع الأنشطة الحياتية، حتى يصبح التفكير عادة لا يتعب الفرد في ممارستها (حمد، 2021).

كما تكمن أهمية دافعية المثابرة في كونها تتيح المجال أمام الفرد لإثبات ذاته أمام المحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه، وأنه له أهمية في هذا المجتمع، من خلال المثابرة والإصرار على النجاح، وكذلك قبول التحديات ومواجه الأخرين بما يصر على إنجازه وتحقيقه، وتكوين قناعات لدى الآخرين حول ذاته بأنه يستطيع التفكير، ويستطيع حل المشكلات، وقد يكون ذلك من خلال الإصرار على النجاح وتحقيق الطموح المختزن لديه، وكذلك من خلال تهذيب السلوك لدى الفرد أذ تجعله يأتي بالسلوك الذكي، وعرض النشاطات التي تم إكمالها من خلال المثابرة والاجتهاد والإصرار، وتكوين لدى الفرد القدرة على تنمية مهارات الخيال والتفكير العلمي التي تصقل

شخصيته بالإبداع والابتكار وتنمية جوانب الشخصية الأخرى التي يتسم بها الشخص الذي لديه دافعية مثابرة بدرجة مرتفعة (جناد وآخرون، 2018).

وتصف المثابرة الأكاديمية انخراط الطالب في ممارسة المهام الأكاديمية، وتطوير استراتيجيات التعلم الفعالة لمواصلة النجال، وهي تعكس مستوى مشاركته في الأنشطة الأكاديمية، واستكمال المهام في الوقت المحدد، وإتقان المقررات الدراسية، واتخاذ القرارات للقيام بأعمال صعبة من أجل تحقيق النجال (محمد، 2020).

كما وترتبط المثابرة بعدة من المتغيرات المؤثرة في نجاح الطالب الجامعي أو فشله في تحقيق الأهداف الأكاديمية، فقد أشارت نتائج دراسة وولترز وحسين Wolters & Hussain (2014) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائي بين المثابرة الأكاديمية والكفاية الذاتية، وقيمة المهمة والإنجاز الأكاديمي، كما وجدت علاقة ارتباطية سالبة، وأشارت نتائج دراسة المطيري (2014) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المثابرة والذكاء الوجداني، كما أشارت نتائج دراسة روجاس Rojas (2015) إلى أن المثابرة الأكاديمية تتوسط العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي لدى طالب الجامعة، وأشارت نتائج دراسة ليتريل Littrell (2016) إلى أن المثابرة الأكاديمية تسهم في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طالب الجامعة.

3.5.2 أبعاد دافعية المثابرة

تتضمن المثابرة عدة أبعاد ترتبط بها، وهذه الأبعاد كما يلي:

1. التحديات ومواجهة الصعوبات:

تعتمد المثابرة وتتطلب القدرة على التحمل ومواصلة بذل الجهد والانخراط في ممارسة المهام من خلال ضبط الذات، وتحديد أولوية الأهداف المستقبلية، والتغلب على ما قد يعترض تحقيق هذه الأهداف من عقبات، وكلما كانت المهام مثيرة وذات قدر من الصعوبة، كانت أكثر تشويق لدى المثابر، وقد يهوي ويبدع في المهام الصعبة، وقد يتولد لديه شعور مثير بقيمة بذل الجهد، وتكون الكفاءة لديه في أداه العمل، مشتقة من الجهد الذي يبذله لتحقيق الأهداف.

2. القدرة على تحمل الغموض:

ويشير هذا البعد إلى مدى قدرة المثابر على تحمل الغموض، ومدى بحثه عن القضايا الغامضة من أجل بذل الجعد لتوضيحها، وعندما يتم له ذلك يكون قد شعر بمتعة المثابرة، ومن الأمثلة على تحمل الغموض، طريقة تعامل وتفاعل الطالب على المواقف التي يصعب التنبؤ بها، والتي تتميز بعدم الوضوح، وهذا ما أشار إليه كاتسراوس وزملاءه (Katsraos et al., (2014، إنّ تحمل الغموض يأتي من خلال تقبل التعقيد وعدم وضوح المعلومات، والطالب الذي يتمتع بالقدرة على التعامل البناء مع المواقف الغامضة يعتبر متميز بالمثابرة، ولديه دافعية للمثابرة.

3. الدافعية للإنجاز:

إن الدافعية للمثابرة تتطلب توافر الدافعية في ممارسة المهام الأكاديمية، والمهام الأخرى التي توكل للشخص، كما تتطلب استمرارية الحفاظ على هذه الدافعية للتغلب على الصعوبات والعقبات، والطالب المثار والذي لديه دافعية المثابرة، لديه القدرة على مواصلة المهام لتحقيق النجاح، وأي دافعية للمثابرة ترتبط بدافعية الإنجاز من خلال مواصلة الجهد، حتى لو تعرضوا للفشل، كما أنهم متميزون بالبحث عن طرق جديدة لفهم المواد الصعبة، وهم أكثر قدرة على تحقيق الأهداف طويلة الأجل، لذا يتضح مما سبق أن دافعية المثابرة تتضمن مجموعة من الأبعاد تتمثل في إصرار

الطالب على مواجهة التحديات والعقبات، والإصـــرار، والقدرة على تحمل الغموض في المواقف المتناقضة أو تلك التي يصعب التنبؤ بها، كما تتضمن الدافعية للمثابرة بعد الدافعية للإنجاز، وهذا ما ذهب إليه محمد (2020).

4.5.2 العوامل المؤثرة في المثابرة

تتأثر دافعية المثابرة بمجموعة من العوامل من بينها: العوامل النفسـية والاجتماعية فقد تتأثر بمستوى تعليم الوالدين، والوضع الاقتصادي للأسرة، والوضع الاجتماعي للأسرة، حيث أن الشخص يستمد دافعية المثابرة من خلال تعليم الوالدين ومستوى دافعيتهم للمثابرة، ما تنعكس على مستوى دافعية المثابرة لدى الشـخص الذي يتمتع بمسـتوى عالي من دافعية المثابرة، إضـافة إلى القدرات العلمية التي يتمتع بها الوالدين اللذان من خلالها يســتطيعان رعاية دافعية المثابرة للأبناء، فالطفل يكتســب من والدية مســتويات تفكيرهم وســلوكياتهم والدوافع التي تدفعهم للمثابرة (القطاوي وعلي، 2016).

ومن العوامل المؤثرة في دافعية المثابرة العوامل الشخصية: والتي تتضمن ما يتعلق بالشخص نفسه، وقدراته، ومستوى تفكيره، ودرجة الطموح لديه، ومستوى ذكاءه، وما يمتلكه من مرونة معرفية، ومهارات اجتماعية تحفز على الحماس للاهتمام المهام، ومن العوامل الأخرى العوامل الأســرية: وتتمثل في الدعم والمســاندة الاجتماعية من الأســرة والأقران، والعوامل البيئية: وتتمثل في الدعم والتشجيع من الأقران والمحيطين في البيئة التي يعيش فيها (فرحات، 2019).

وترى الباحثة؛ أن المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من الأسرة لها دور كبير في تحفيز دافعية المثابرة لدى الأفراد، كما ترتبط بمستوى دافعية الإنجاز، ومستوى الطموح لدى الأفراد الذين لديهم مستوى عال من دافعية المثابرة، إضافة إلى الكفاءة التي يمتلكها الفرد.

5.5.2 النظريات المفسرة للمثابرة ودافعيتها

النظريات المعرفية Theories Cognitive

تمثل المعتقدات المعرفية التي يتبناها المراهقون حول عملية التعليم والتعلم أهمية بالغة المعتقدات تفيد في نجاح العملية التعليمية، إذ أن معرفة هذه المعتقدات تفيد في التعرف على البنية المناسبة لتحقيق أهداف التعلم، ومن ثم فإن فهم معتقدات الطلاب المعرفية له تضمينه المهم فيما يتعلق بكيف يتعلم الطلاب، كما أن له دور في الكشف عن الصعوبات والمعوقات التي تواجه الطلاب أثناء التعلم، وأن لمعتقدات الطلاب المعرفية دور في فهم ما يؤمن به الطلاب لأنها تؤثر في عملية التعلم والأداء الأكاديمي للطلاب، كما أنها تساعد في فهمهم لكي يتكون للطلاب أفكار كي يصبحوا متعلمين مثابرين، لا يقتصرون على الدور التقليدي للتعلم، بل يعتمدون على أنفسهم في الإبداع الانفعالي، وترتفع مستويات الإنتاجية الأكاديمية لديهم (عبد الهادي، 2017).

يؤكد المعرفيون أمثال: (جان بياجية، وابرت باندورا، وجيروم برونر)، أن الدافع إلى المعرفة والفهم يتولد من خلال التفكير والعمليات العقلية، فالإنسان كائن عقلاني يتمتع بإرادة قوية تمكنه من اتخاذ قرارات واعية وتؤكد على بعض المفاهيم مثل القصد والنية والتوقع لأن النشاط المعرفي يتولد من دوافع ذاتية مثل حب الاستطلاع، والاكتشاف، والارتياد، وأن الرؤية المعرفية تؤكد على أن فقدان التوازن المعرفي، يثير الدافع لدى الأفراد بهدف الحصول على التوازن المعرفي وأن طبيعة

الدافعية في أداءهم المختلف وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة هي دافعية داخلية، يسعى فيها الفرد للحصول على إجابة عن سؤال محير أو حل مشكلة مستعصية أو اكتشاف شيء جديد، فالفرد المثابر يبقى في حالة قلق وتوتر حتى يحقق التوازن المعرفي وركز المعرفيون في فهمهم للمثابرة على تفكير الأفراد، وكيف يفكرون، وكيف يمكن لتفكيرهم أن يزيد، أو يقلل من مثابرتهم، ووفقا لهذا الاتجاه فان الناس يعملون بجد لّأنهم يستمتعون بالعمل وإّنهم مثابرون نحو مزيد من الفهم (السيطرة على الغامض والمجهول)، لذلك فان المثابرة في الاتجاه المعرفي تقوم على الخطط والاجتماعات، والقدرات التي تؤخذ، واعتبار ما يؤدي إلى النجاح، أو الفشل لذلك فإن توقعات النجاح والفشل تؤدي دورها في التحليل المفاهيمي للدافعية (الشمري، 2016).

6.2 الدراسات السابقة

فيما يلي استعراض لأبرز الدراسات السابقة التي ناقشت متغيرات الدراسة الحالية، والتي تم ترتيبها وفقاً لارتباطها بمتغيرات الدراسة وحداثتها:

1.6.2 الدراسات التي تناولت أنماط التنشئة الأسرية

هدفت دراسة طاهر (2024) إلى بناء نموذج للعلاقات السببية بين أنماط التنشئة الوالدية والتوافق النفسي وتقدير الذات وتوكيد الذات، أجريت الدراسة على عينة حجمها (329) من طلبة الصف الثالث الإعدادي، وأظهرت النتائج وجود تأثير سلبي مباشر وآخر غير مباشر للنمط المتسلط على التوافق النفسي من خلال وساطة جزئية لتقدير الذات، ووجود تأثير إيجابي غير مباشر للنمط الحازم على التوافق النفسي من خلال وساطة كلية لتقدير الذات، ووجود تأثير سلبي مباشر للنمط المتساهل على التوافق النفسي، ووجود تأثير إيجابي مباشر وآخر غير مباشر لتقدير الذات على التوافق النفسي من خلال وساطة جزئية لتوكيد الذات. وقد حظي النموذج البنائي النهائي للدراسة بمؤشرات حسن مطابقة جيدة. وطبقاً لنتائج النموذج البنائي للدراسة يعتبر الانضباط المعقول الذي يمارسه الوالدين تجاه أطفالهم مفيدً بشكل خاص في تعزيز تقدير الذات ومن ثم توكيد الذات، لذلك يعد النمط الحازم هو النمط الأفضل للصحة النفسية للأبناء.

هدفت دراسة Abdalrahman et al., (2023) إلى التعرف على أثر أساليب التنشئة الأسرية على تكوين الوعي الصحي لدى الأطفال من خلال دراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية، وأبعاد الوعي الصحي، واتبع البحث المنهج الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة العشوائية من (80) من الذكور والإناث، ومن أهم نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التنشئة الأسرية السلطوية، والديمقراطية، والإهمال، ومستوى الوعي الصحي لدى الأطفال، بينما كانت هناك علاقة دالة إحصائياً بين أسلوب التنشئة المفرط في الحماية ومستوى الوعي الصحي لدى الأطفال الخاضعين له، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة بناءً على متغيرات مثل الجنس والعمر وترتيب الميلاد داخل الأسرة.

وهدفت دراسة يوسف والمطيري (2023) للتعرف على العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والكمالية لدى الطلبة الموهوبين بمنطقة القصيم بالسعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة بالمرحلة المتوسطة والثانوية الملتحقين بمدارس الموهبة التابعة لإدارة التعليم بمنطقة القصيم. وأظهرت النتائج أن درجة أنماط التنشئة الأسرية كانت في المستوى المتوسط بشكل عام، وأن درجة الكمالية الكلية لدى الطلبة الموهوبين كانت في المستوى المتوسط، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الأسرية والكمالية لدى الطلبة الموهوبين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكمالية التكيفية تُعزى لمتغير الترتيب الميلادي لصالح المولود الأول، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكمالية اللا تكيفية تُعزى لمتغير الترتيب الميلادي. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكمالية التكيفية واللا تكيفية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة السيابية وآخرون (2023) إلى تقصي الدور الوسيط لمتغير معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والطموح الأكاديمي لدى عينة مكونة من (350) طالباً وطالبة من طلبة الصفين (10–11) في محافظة شمال الشرقية في سلطنة عُمان، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. ولتحقيق أغراض الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد وجود تأثيرات مباشرة في الاتجاه الموجب من للنمط الحازم للأم، ووجود تأثيرات مباشرة في الاتجاه السالب للنمط السلطوي للأب والنمط المتساهل للأم على الطموح الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى وجود تأثيرات مباشرة في الاتجاه الموجب للنمط الحازم للأم، ووجود تأثيرات مباشرة في الاتجاه السالب للنمط المتساهل للأم على معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية. وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود تأثيرات مباشرة في الاتجاه الموجب

لمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية على الطموح الأكاديمي. كذلك أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن المعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية دوراً وسيطاً في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والطموح الأكاديمي، من خلال مجموعة من التأثيرات غير المباشرة، كالتأثير غير المباشر في الاتجاه الموجب للنمط الحازم للأم على الطموح الأكاديمي مروراً بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتأثير السالب للنمط السلطوي للأب والنمط المتساهل للأم على الطموح الأكاديمي، مروراً بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وأجرى Al-Nuaimi & AL-Halalat (2023) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وشخصية الأبناء، واستخدم الباحثان المنهج التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (120) من الأبناء في الأسر، توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد نمط محدد يمكن تصنيفه بأنه يأتي في المرتبة الأولى من حيث شيوعه كنمط يتبعه الوالدان، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة تتفاوت في درجة القوة بين نمط التنشئة الوالدية وشخصية الأبناء، كما توصلت الدراسة إلى أن أنماط التنشئة الإيجابية ترتبط وتؤثر إيجاباً على شخصية الأبناء، وكذلك أنماط التنشئة الأسرية السلبية تؤثر على شخصية الابن سلباً، وفي ختام الدراسة أوصى الباحثون بضرورة تكثيف البحث العلمي الرصين واستمراره بشكل دوري بحيث يتم التعامل مع أنماط التنشئة الأسرية بشكل نوعي وليس كمي وفقاً لمتغيرات دقيقة.

وهدفت دراسة الهنائية وآخرون (2022) إلى الكشف عن إمكانية توسط معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين أنماط التنشئة الوالدية والتكيف النفسي لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عُمان، وقد بلغت عينة الدراسة (598) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية. وأشارت النتائج إلى وجود مستويات مرتفعة للتكيف الإيجابي، والنمط الحازم للأب وللأم، والنمط السلطوي للأب، ولمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ووجود فروق دالة إحصائية

تُعزى لمتغير الجنس في أساليب التكيف الإيجابي والنمط الحازم للأم لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً في النمط السلطوي والمتساهل للأم لصالح الإناث، وكشفت الدراسة إمكانية توسط معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين أنماط التنشئة الوالدية والتوافق النفسي.

أجرى العصافرة والعموش (2021) دراسة هدفت إلى دراسة علاقة الارتباط بين أساليب التربية الأسرية وعلاقتها بضبط النفس وكذلك التعرف على مستوى أساليب التربية الأسرية وضبط النفس من وجهة نظر الطلاب المراهقين وتحقيقها. أهداف الدراسة، والعينة كانت (100) طالب من مديرية التربية والتعليم في منطقة الرصيفة في الزرقاء. أظهرت نتائج الدراسة مستوى متوسط في الأبعاد (الأنماط السلطوية والمتساهلة). بينما كان البعد الديمقراطي منخفض المستوى. أظهرت النتائج أيضاً مستوى منخفضاً في النتيجة الإجمالية لمقياس التحكم الذاتي. كما أظهرت النتائج ارتباطاً إيجابياً بين الأسلوب الديمقراطي وضبط النفس، وكانت هناك علاقة سلبية بين الأسلوب الاستبدادي والتساهل وضبط النفس من وجهة نظر الطلاب المراهقين.

وأجرت الريامية والظفيري (2021) دراسة هدفت إلى بناء نموذج العلاقة السببية بين قيمة مادة الرياضيات، وأنماط التنشئة الوالدية، والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (734) طالباً وطالبة من الصفوف (7–10) من مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن أنماط التنشئة (الحازم للأم والأب، والمتساهل للأم، والسلطوي للأب) وقيمة المادة يمكنها التنبؤ بالتحصيل الدراسي، كما أن قيمة مادة الرياضيات أدت دوراً وسيطاً في العلاقة بين التحصيل الدراسي وأنماط التنشئة الحازم للأب والأم، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في الأنماط (المتساهل للأب والأم والسلطوي للأب والأم) تُعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور وفي التحصيل الدراسي لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل والأنماط (الحازم للأب والسلطوي للأب والأم) وقيمة المادة تُعزى إلى متغير

الصف لصالح الصف السابع، كما بينت النتائج أن قيمة المادة يمكنها التنبؤ بالتحصيل الدراسي، ولها دور وسيطي في العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض أنماط التنشئة الوالدية.

وأجرى Homayoon & Almasi (2021) دراسة هدفت إلى معرفة دور أنماط التواصل الأسري وأسلوب التربية في تقدير الذات لدى طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم في أردابي في عام 2021. هي دراسة وصفية ارتباطية. كانت العينة مكونة (200) مراهق من ذوي صعوبات التعلم. وأخيراً، تم تحليل البيانات المجمعة إحصائياً من خلال تنفيذ الاستبيانات. النتائج أظهرت النتائج أن تأثير أنماط التواصل وأساليب التربية في تفسير تقدير الذات ذو دلالة إحصائية. كما أظهرت نتائج الانحدار المتعدد أن أنماط التربية لديها القدرة على تفسير متغير تقدير الذات أكثر من أنماط التواصل؛ لذلك، فإن أفضل مؤشر لتقدير الذات هو أسلوب التربية. الخاتمة هناك علاقة مباشرة وهامة بين أنماط التواصل وأساليب التربية واحترام الذات لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة السعيدية والظفري (2020) إلى بناء نموذج للعلاقة السببية بين أنماط التنشئة الوالدية، والعجز المتعلم والتحصيل الدراسي، ومن ثم التحقق من صحة النموذج من خلال فحص التأثير المباشر وغير المباشر (من خلال العجز المتعلم) لأنماط التنشئة الوالدية التحصيل الدراسي، ومعرفة ما إذا كان العجز المتعلم متغيراً وسيطاً في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي، ولتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، والعينة كانت (645) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. وأشارت نتائج تحليل المسار لوجود تأثيرات مباشرة لأنماط التنشئة الوالدية في العجز المتعلم والتحصيل الدراسي، وتأثيرات مباشرة من العجز المتعلم في التحصيل الدراسي، كما توصلت

النتائج إلى أن للعجز المتعلم دوراً وسيطاً في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي من خلال مسارين لهما دلالة إحصائية.

وأجرت آل مشـــاري وآخرون (2020) دراســـة هدفت إلى التعرف على علاقة بين أنماط التنشـــئة الأســـرية وعلاقته بتعزيز ثقافة الادخار والاســـتهلاك لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراســـة (417) من الطلبة بمدينة جدة بالســـعودية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين أنماط التنشئة الأسرية (الديمقراطي- السلطوي- الإهمالي) وتعزيز ثقافة الادخار والاستهلاك لدى الطلبة، وأن نســبة تأثير أنماط التنشــئة الأســرية في تعزيز ثقافة الادخار والاســتهلاك لدى الطلبة مرتفعة بشـــكل عام، حيث أن نمط الديمقراطي من أكثر الأنماط انتشـــاراً بين أفراد العينة يليه نمط الســـلطوي وأخيراً نمط الإهمالي. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية بين أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بتعزيز ثقافة الادخار والاستهلاك تبعاً لمتغير (الجنس والمرحلة الدراسية).

وأجرى العازمي (2020) دراســـة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين بعض أنماط التنشـــئة الأســـرية وســـلوك التنمر، ومعرفة مســـتويات التنمر لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الجهراء بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراســـة من (342) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشـــوائية العنقودية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين نمطي (التســـلط والتذبذب) وسلوك التنمر، وجاءت جميع أبعاد سلوك التنمر (الجسدي واللفظي والاجتماعي) بمستوى متوسط.

وأجرى جونســـتون Johnston (2020) دراســـة هدفت إلى التعرف على الروابط بين مســـارات بنية الأســـرة للأطفال من الطفولة حتى المراهقة وتوقيت دخولهم في التعايش كشـــباب بالغين، وهو انتقال له آثار على عدم اســـتقرار العلاقة في المســـتقبل خلال مرحلة البلوغ وحتى ســـن 15 بين 10706 شاباً في المسح الوطني الطولي للشباب 1979 استطلاعات الأطفال والشباب. ثم استخدم

نموذج الخطر النسبي كوكس الفئات الناتجة للتنبؤ بتوقيت التعايش على مدى الفترة من سن 15 إلى سن 38. ارتبط كل من توقيت انتقالات هيكل الأسرة ونوع التحولات (على سبيل المثال، الانتقال المبكر إلى منزل الأسرة الربيبة) مع وقت سابق الدخول في التعايش. والجدير بالذكر أن الروابط بين مسارات هيكل الأسرة وتوقيت التعايش اختلفت حسب الجنس والعرق / الإثنية (لاتيني، أمريكي من أصل أفريقي، أبيض)، مثل الدخول الأسرع في التعايش من قبل النساء اللائي عانين من الدخول المبكر في هياكل الأسرة الربيبة. بغض النظر عن الجنس، كان الشباب اللاتينيين والبيض أسرع في الدخول في التعايش إذا كانوا يعيشون في بنية عائلية خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

وأجرى Seltzer & Ryff (2019) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين العلاقات الوالدية وتكوين سمات الشخصية لدى الأبناء، أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (172) فرداً، منهم (97) طالبة و (75) طالباً من طلاب السنة الأولى والثانية في الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباط بين سلوك الوالدين في متغير (الاستقلال–السيطرة) كما يدركه الأبناء الذكور والإناث وبين (الانطواء–الانفتاح) كسمة شخصية للأبناء، وتوصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباط بين (الاستقلال – السيطرة) للوالدين كما يدركه الأبناء وبين قلق الأبناء.

وأجرت ضمرة (2019) دراسة هدفت إلى تعرف أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (600) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة الثانوية العامة، من مدارس محافظة الزرقاء الثانوية في الأردن. وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولغايات جمع البيانات تم استخدام مقياس أنماط التنشئة الوالدية، ومقياس لقياس القدرة على حل المشكلات. وأظهرت النتائج أن الأنماط

(المســـاواة، والتقبل، والحماية الزائدة) كانت من الأنماط الســـائدة بدرجة مرتفعة، حيث احتل نمط المساواة المرتبة الأولى، بينما أنماط (التسامح، والتسلط، والرفض) كانت متوسطة، أما (الإهمال، والتفرقة) كانت منخفضـــة، واحتل نمط التفرقة المرتبة الأخيرة، وكذلك أظهرت نتائج الدراســـة أن مستوى قدرة طلبة المرحلة الثانوية على حل المشكلات كان متوسطا أيضـا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد، وكذلك أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـــائيا بين القدرة على حل المشـــكلات وبين كل من أبعاد التسامح، والمساواة، والتقبل، كما تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين القدرة على حل المشكلات وبين كل من أبعاد التسلط، والحماية الزائدة، والإهمال، والتفرقة، والرفض.

وأجرى Hoff & Laursen (2019) دراســة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط التنشـئة الوالدية كما يدركها الأبناء، وبعض سـمات الشـخصـية الموجودة لدى الأبناء. أجريت هذه الدراسـة في محافظة الشـرقية، جمهورية مصـر العربية، وضـمت في عينة الدراسـة (330) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية بمديرية أبو كبير التعليمية، بواقع (200) طالب وطالبة من المدرســـة العسكرية للبنين بأبو كبير، و (130) طالبة يدرسن بمدرسة أبو كبير العسكرية للبنات، حيث راعى الباحثان في دراســـتهما حالة إقامة أفراد العينة مع والديهم ومســـتوى ذكائهم وتســـاوي مســـتواهم الاقتصـادي والاجتماعي، وأشـارت نتائج الدراسـة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين كل من درجـات المبحوثين من الـذكور والإنـاث في جميع الأبعـاد (القبول- المركزيـة- الرفض- التملـك- الإجبار- السيطرة - التكامل الإيجابي) وباقي سمات الشخصية للأم. كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة وسالبة بين أنماط التنشئة الوالدية التي يقررها الأبناء ودرجات سمات الشخصية لدى جميع المبحوثين.

وأجرى Bi et al., (2018) دراسة بحثت في الارتباطات بين أنماط الأبوة وعوامل العلاقة بين الوالدين والمراهقين، وفحصت التأثيرات الوسيطة لتوقعات المراهقين للاستقلالية السلوكية والمعتقدات حول السلطة الأبوية، واستكشفت ما إذا كان جنس المراهق قد خفف هذه التأثيرات. النتائج المأخوذة من عينة من 633 مراهقاً صينياً، اقترحت مستويات مماثلة لتكرار الصراع بين الوالدين والمراهقين للجميع أساليب تربية الأطفال. ومع ذلك، بالنسبة لشدة الصراع بين الوالدين والمراهقين، أفاد الشباب من الآباء المهملين والاستبداديين بمستويات أعلى مقارنة بأولئك الذين لديهم آباء متساهلون. تم الإبلاغ عن أعلى مستويات التماسك مع كلا الوالدين من قبل المراهقين ذوي الوالدين الموثوقين، تليها أساليب الأبوة المتسامحة والسلطوية والإهمال. كان التلاحم مع الأمهات للشباب مع الأمهات الموثوقين أو المتسامحات أعلى بالنسبة للفتيات منه بالنسبة للفتيان. توسط توقع المراهقين للاستقلالية السلوكية الروابط بين أسلوب الأبوة والأمومة والصراع، في حين توسطت معتقدات المراهقين حول شرعية السلطة الأبوية في الروابط بين أسلوب الأبوة والتماسك؛ اختلفت بعض تأثيرات الوساطة هذه حسب الجنس. تسلط النتائج الضوء على أهمية دراسة الآثار المحتملة لقيم المراهقين ومواقفهم داخل نظام الأسرة في سياقات ثقافية محددة.

وأجرى مارتينيز وجارسيا Martinez & Garcia (2017) دراسة هدفت إلى تعرف أثر أساليب التنشئة الأسرية على مفهوم الذات وتشكل الهوية لدى المراهقين في الولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت عينة الدراسة من (1456) مراهقاً من الذكور، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين نمط التنشئة، وبين المجالات الأسرية، والأكاديمية من حيث مفهوم الذات ووجود علاقة ارتباطية بين نمط التنشئة، وقيم نمو الذات وتوكيد الهوية النفسية، والقيم المحافظة، كما أشارت النتائج إلى أن المراهقين الذين تلقوا نمط تنشئة متساهلاً حصلوا على درجات أعلى على مقياس مفهوم الذات وتحقيق الهوية النفسية، مقارنة مع المراهقين الذين تلقوا نمط تنشئة تسلطياً، كما أظهر المراهقون

الذين تلقوا نمط النبذ ونمط التسلط في التنشئة مستوى سلبياً منخفضاً من قيم نمو الذات وتحقيق الهوية والقيم المحافظة.

وأجرى Thomas et al., (2017) دراسة تسلط الضوء على جودة العلاقات الأسرية فضلاً عن تنوع العلاقات الأسرية في شرح تأثيرها على الرفاهة على مدار دورة الحياة البالغة. ومناقشة اتجاهات البحوث المستقبلية، في فهم أفضل لتعقيدات هذه العلاقات مع زيادة الاهتمام بالهياكل الأسرية المتنوعة، والفوائد غير المتوقعة لتوتر العلاقات، والتقاطعات الفريدة للمكانات الاجتماعية. أجريت على عينة قوامها (166) من المراهقين، واستخدمت مقياس الأنماط السلوكية في التنشئة الأسرية، وزعت على العينة، وتم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط التنشئة الأسرية والرفاه النفسي والاجتماعي للمراهقين.

كما أجرى الزيتاوي (2016) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى أنماط التنشئة الأسرية المدركة وأثرها في الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد. اشتملت الدراسة على (70) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى إلى متغير نمط التنشئة الأسرية أو الجنس أو التفاعل بينهما، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى إلى متغير نمط التنشئة الأسرية أو التفاعل بين نمط التنشئة والجنس وذلك لكافة أنماط التنشئة الأسرية المتبعة من قبل الأب والأم معاً أو الأب أو الأم كل على حده، في حين بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى إلى متغير الجنس لجميع أنماط التنشئة المتبعة من قبل الأب والأم معاً أو كلٍ منهما على حدة، وكانت الفروق لصالح الإناث.

كما أجرى جعفر (2016) دراسة بعنوان: أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة، هدفت إلى التعرف على مختلف أنماط التنشئة التي تمارسها الأسرة الجزائرية وكذلك معرفة طبيعة علاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأبناء، والكشف عن طبيعة الفروق بين الجنسين في إدراكهم لأنماط التنشئة الأسرة، ومعرفة دلالة الفروق بين الجنسين في مستوى دافعية الإنجاز، كذلك دراسة كل من أنماط التنشئة الأسرية ومستوى دافعية الإنجاز باختلاف المستويات التعليمية للوالدين والدخل الشهري للأسرة، وطبقت على عينة قوامها 380 طالب وطالبة من جميع كليات جامعة محمد خيضر بسكرة منهم 158 ذكور و222 إناث. وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية. وقد اعتمدت في جمع بيانات الدراسة. استمارة المستوى الاقتصادي والثقافي وتمت معالجة البنانات باستخدام الرزمة الإحصائية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية التقبل، الحث على الإنجاز (الأب الأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة، وأنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (التسلط، التدليل والتفرقة) لكل من (الأب الأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية الإهمال (الأب والأم) مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

2.6.2 الدراسات التي ناقشت الإبداع الانفعالي للمراهقين

هدفت دراسة عبد المجيد (2022) إلى استكشاف درجة الإبداع الانفعالي وأنماط الاستثارات الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا في مصر، بالإضافة إلى استكشاف طبيعة العلاقات الارتباطية بين الإنجاز الأكاديمي والإبداع الانفعالي وأنماط الاستثارات الفائقة، فضلا عن

التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال الإبداع الانفعالي والاســـتثارات الفائقة، وللتحقق من ذلك تم تطبيق أدوات الدراســـة المتمثلة في مقياس الإبداع الانفعالي، ومقياس أنماط الاســـتثارات الفائقة، والمعدل التراكمي للعام الدراســـي الســـابق معبراً عن الإنجاز الأكاديمي على عينة قوامها (238) طالباً وطالبة من طلبة مدارس المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا، وأسفرت نتائج البحث عن ارتفاع درجة الإبداع الانفعالي (الكلي والأبعاد الفرعية)، وكذلك ارتفاع مســتوى الاســتثارات النفســية الفائقة في جميع الأبعاد الفرعية عدا الاستثارة الحسية الفائقة كانت ذو مستوى متوسط، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير غير دال إحصائياً للنوع الاجتماعي على الإنجاز الأكاديمي، في حين تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الإبداع الانفعالي الكلي وبعد الحداثة ترجع للنوع لصالح الإناث، ولم توجد فروق دالة إحصائياً في بعدي الجدة والأصالة والفعالية ترجع للنوع الاجتماعي، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في الاستثارة الحسية الفائقة، والاستثارة الانفعالية الفائقة لصالح الإناث، وفي الاستثارة النفس حركية لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاستثارتين العقلية والتخيلية الفائقة ترجع للنوع الاجتماعي، وأيضاً أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإنجاز الأكاديمي وكلا من الإبداع الانفعالي وأنماط الاســـتثارات النفسية الفائقة، كما أسفرت النتائج عن التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال الإبداع الانفعالي وأنماط الاستثارات الفائقة.

وحاولت دراســة صــالح وصــالح (2022) التعرف إلى درجة الإبداع الانفعالي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق. ولتحقيق هذا الهدف اســتخدم الباحثان مقياس الإبداع الانفعالي الذي أعتمد في بناءه على نظرية (أفريل)، وتم تطبيق المقياس على عينة بلغت (400) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية. وأظهرت النتائج أن درجة الإبداع الانفعالي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق جاء منخفضاً.

وتناولت دراســـة Ghorbani et al., (2022) العلاقة بين الإبداع والذكاء العاطفي من خلال التوســـط في الفكاهة لدى المراهقين. فيما يتعلق بالغرض، كانت دراســـة ارتباطية. شـــمل مجتمع الدراسة جميع طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة عباس آباد في عام (2019–2020)، من بينهم (314) طالباً (45) طالباً و (269) طالبة، وأظهرت النتائج أن الذكاء العاطفي على الإبداع كان (0.63) (ق 0.001)0) والفكاهة على الإبداع (0.16) ق 0.002) (والذكاء العاطفي على الفكاهة (0.50) ق (001 (00. كان له تأثير مباشـــر ومعدل التأثير غير المباشـــر للذكاء العاطفي على الإبداع بوساطة الفكاهة كان (0.10) ق (0.05).

وركزت دراسة Elisondo et al., (2022) على العلاقات بين سمات الشخصية والإبداع في التعبير عن الذات في المجال الرقمي في فئة المراهقين. لهذا، قمنا بتحليل تأثير احترام الذات والذكاء العاطفي كأصـــول للتنمية الإيجابية المتعلقة بســـمات الشـــخصـــية والإبداع في التعبير عن الذات. الطرق: شـــملت عينة الدراســـة ما مجموعه (742) مراهقاً من طلاب المدارس الثانوية في مقاطعة ألميريا بإسبانيا، وتوصلت الدراسة إلى ودود علاقة ارتباطية قوية بين سمات الشخصية والإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى الطلبة.

وهدفت دراسة ذياب والبياتي (2021) إلى الكشف عن العلاقة بين التوجيه الأسري والمثابرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية قضـــاء بيجي في العراق. وقد بلغت عينة الدراســـة (280) طالب وطالبة، وتم ببناء مقياس التوجيه الأســـري ومقياس المثابرة. وأظهرت النتائج إن طلبة المرحلة الإعدادية لديهم مستوى متوسط من التوجيه الأسري، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوســـط درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، والتخصـــص في التوجيه الأســـري. ويتمتع طلبة المرحلة الإعدادية بالمثابرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس المثابرة تبعاً لمتغير الجنس والتخصص.

وقام الفياض وســـلمان (2021) دراســـة هدفت إلى بحث المثابرة لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في بغداد ولتحقيق أهداف الدراسـة اختار الباحثان عينة من (400) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية من العاصـمة بغداد بالطريقة الطبقية العشـوائية، وتم اسـتخدام مقياس المثابرة كأداة للدراسـة. وأظهرت النتائج أن طلبة المرحلة الثانوية لديهم مسـتوى دال إحصـائياً في المثابرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المثابرة تبعاً لمتغير الجنس، والمرحلة الدراسية.

أجرى المغربي (2021) دراسـة بعنوان: أنماط التنشـئة الأسـرية الممارسـة وعلاقتها بنمطي الشـخصـية (الانبسـاط والانطواء) ومفهوم الذات لدى النسـاء العاملات في المؤسـسـات الحكومية المدنية الفلسطينية في محافظة أريحا والأغوار، هدفت إلى معرفة أنماط التنشئة الأسرية الممارسة وعلاقتها بنمطي الشـــخصـــية) الانبســـاط والانطواء (ومفهوم الذات لدى النســـاء العاملات في المؤســـســـات الحكومية المدنية الفلســطينية في محافظة أريحا والأغوار، ولتحقيق هذه الأهداف تم اسـتخدام المنهج الوصـفي الارتباطي لمناسـبته لطبيعة أهداف الدراسـة، والقيام بإجراء مسـح شـامل للنسـاء العاملات في المؤسسـات الحكومية المدنية الفلسطينية في محافظة أريحا والأغوار، وقد بلغ عدد أفراد العينة المتيسـرة لمجتمع الدراسـة (420) مشـاركة، وبهذا تكون عينة الدراسـة هي مجتمع الدراســـة، حيث جاء المجال الديمقراطي بدرجة عالية، أما المجالات الأســـرية الأخرى التســـلطي، التقبل، النبذ، الإهمال (فجاءت بدرجة متوسطة. وبينت أيضـاً أن نمط الشـخصـية هو الانبسـاطي، وفيما يتعلق بمفهوم الذات فقد أشـارت النتائج إلى أن كافة مجالاته جاءت بدرجة عالية وهي مفهوم الذات (الأخلاقية، الشخصية، الأسرية، الاجتماعية).

وبحث الدوســـري وعبد الكريم (2021) في تحديد درجة الإبداع الانفعالي وهوية الأنا، واستكشاف العلاقة بينهما، والتعرف على الفروق الفردية لمستوياتهما التي قد تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، والكشف عن نسبة إسهام هوية الأنا ومجالاتها في التنبؤ بالإبداع الانفعالي. وقد

تكونت عينة الدراسة من (271) طالب وطالبة من المراهقين الموهوبين الملتحقين بمؤسسة موهبة في مدينة الرياض، وكانت أهم نتائج الدراسة ارتفاع المستوى الكلي للمتغيرين، ووجود علاقة دالة موجبة بين الإبداع الانفعالي الكلي (وأبعاده: الاستعداد، والفاعلية، والأصالة) ومجال الاعتراف كأحد مجالات هوية أنا الموهوب، وبين بعد الأصالة ومجال الإقرار، وبين بعد الفاعلية ومجال الانجذاب، في حين وجدت علاقة دالة سالبة بين الإبداع الانفعالي الكلي ومجالي الإقرار والانتماء، وبين بعد الجدة وهوية الأنا الكلية (ومجال الإقرار)، وبين بعدي الفاعلية والأصالة ومجال الانتماء.

وفحصت دراسة الشناوي (2021) العلاقة بين طيب الحياة النفسية والذاتية وكل من الإبداع الانفعالي وإدارة الوقت لدى طلبة المرحلة الإعدادية، والتعرف على التنبؤ بطيب الحياة النفسية والذاتية من خلال الإبداع الانفعالي وإدارة الوقت، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية بمصر، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين طيب الحياة النفسية والإبداع الانفعالي وإدارة الوقت لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين طيب الحياة الذاتية والإبداع الانفعالي وإدارة الوقت لدى طلبة المرحلة الإعدادية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس طيب الحياة النفسية والدرجة الكلية وفقاً لمتغير النوع لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس طيب الحياة الذاتية والدرجة الكلية وفقاً لمتغير النوع لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بطيب الحياة النفسية والذاتية من خلال الإبداع الانفعالي وإدارة الوقت لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

أجرى حمدان (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والإبداع الانفعالي والاستعداد للتعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أسيوط في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (731) طالب

بالمرحلة الثانوية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـــائياً بين درجات الطلاب عينة الدراســة على مقياس الإبداع الانفعالي بأبعاده ودرجاتهم على مقياس الاسـتعداد للتعلم الموجه ذاتيا بأبعاده. وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـــائياً بين درجات الطلاب عينة الدراســة على مقياس الإبداع الانفعالي بأبعاده ودرجاتهم على مقياس اليقظة العقلية بأبعاده، وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب عينة الدراسة على مقياس اليقظة العقلية بأبعاده ودرجاتهم على مقياس الاســتعداد للتعلم الموجه ذاتيا بأبعاده. وجود مطابقة جيدة للنموذج البنائي للعلاقة بين كل من الإبداع الانفعالي والاسـتعداد للتعلم الموجه ذاتياً واليقظة العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أسـيوط، ووجود تأثير مباشـر موجب دال إحصـائياً لمتغير اليقظة العقلية على متغير الإبداع الانفعالي ومتغير الاســتعداد للتعلم الموجه ذاتياً لدى الطلاب عينة الدراســة، ووجود تأثير مباشــر موجب دال إحصـــائياً لمتغير الإبداع الانفعالي على متغير الاســـتعداد للتعلم الموجه ذاتياً لدى الطلاب عينة الدراسة. وجود تأثير غير مباشر موجب لمتغير اليقظة العقلية على متغير الاستعداد للتعلم الموجه ذاتياً عبر متغير الإبداع الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية عينة الدراسة.

اســتكشــفت دراســة Qian et al., (2020) العلاقة بين الإبداع والتأمل المتطفل بين (1488) مراهقاً صـــينياً أثناء جائحة كوفيد-19 وحللت التأثير المعتدل للمرونة العاطفية على العلاقة. أظهرت النتائج أن الإبداع، كان مرتبطاً بشكل إيجابي بالتأمل المتطفل لدى المراهقين، مما يعني أن المســـتوى الأعلى من الأداء الإبداعي يمكن أن يتنبأ بتأمل أكثر تطفلاً. علاوة على ذلك، عملت المرونة العاطفية كوســيط في العلاقة بين الإبداع والتأمل المتطفل؛ كان الارتباط أقوى عندما كانت المرونة العاطفية منخفضــة. توفر هذه النتائج المزيد من الأدلة على العلاقة بين الإبداع والصـــحة العقلية وتظهر تأثير هذا الحدث المؤلم على المراهقين.

وأجرى Petrie et al., (2020) دراسة كان الغرض منها المراجعة هو تحديد وتلخيص العوامل المرتبطة بتعزيز أو تثبيط إبداع المراهقين في عينة مكونة من 65 دراسة منشورة، حيث تم تصنيف العوامل الداعمة والمثبطة إلى أربع فئات: العوامل الفردية، والعوامل الوالدية، والعوامل التعليمية، والعوامل السياقية الاجتماعية. وتشمل العوامل الفردية الداعمة لتنمية الإبداع لدى المراهقين ما يلي: الانفتاح على الخبرة، والتحفيز الداخلي، والكفاءة الذاتية الإبداعية، ونسب الشدائد إلى عوامل خارجية، والإنجاز الأكاديمي. وارتبط قلق الحالة والسمات بالعوامل المثبطة. وشملت العوامل الأبوية الداعمة كان النبيذ من دراسة المراجعة الاستعراضية هذه هو تحديد وتلخيص العوامل المتضررة أيضاً أو الإبداع لدى الأطفال في الإبداع من (65) دراسة منشورة. عامل بتصنيف العوامل الداعمة والمثبطة إلى أربع عوامل: العوامل الاجتماعية والعوامل الاجتماعية، والعوامل التعليمية، والعوامل السياقية. يتضمن العنصر العناصر الداعمة للإبداع لدى الجميع: الانفتاح على الخبرة، والدافع الجوهري، والكفاءة الذاتية، ونسبة الشد إلى التكيف الخارجي، والإنجاز الأكاديمي. عذراء الطاغوت بالحالة والسامة بالعوامل الديناميكية. لاحظ العوامل الأبوية الداعمة للأبوين والدافع المستقل مع مشاركة الأم. ويرجع ذلك إلى العوامل التعليمية الداعمة للتنمية الجامعية لدى الجميع: موازنة الحرية والتوجيه الضرورية؛ تفاصيل مرنة مفتوحة مع توقعات التعلم الواضحة؛ الابتكار في أفكار الطلاب وتشجيعها؛ الثقة والاحترام؛ وموارد التعلم المتنوعة. وأخيراً، رفض العوامل البيئية الاجتماعية الداعمة توفير العناصر التي تشجع على التعبير عن الأفكار أو تحديها؛ وتشجيع الشباب على النظر إلى الأمور من رؤية عالمية وزمنية متعددة. ضمان العوامل الاجتماعية الديناميكية المتزايدة المتنوعة ولكن تنظيم التخطيط للتخفيضات الجيدة في الأطعمة؛ وزيادة على المناهج الموحدة والتقييمات ذات الصلة. حيث تم ملاحظة أن الغالبية العظمى من الدراسات في الدراسة الإبداعية بنسبة بلغت (94.6%).

وأجرى كل من Aymes et al., (2020) دراسة تهدف إلى تقديم ووصف برنامج تدخل إثرائي خارج المنهج الدراسي لتعزيز تطوير عوامل المرونة، ويستهدف المراهقين ذوي القدرات العالية من السياقات الاجتماعية الضعيفة. بالإضافة إلى ذلك، يتم استكشاف آثاره على الجوانب المتعلقة بالإبداع والمرونة.. تم إجراء دراسة حالة مقارنة بنهج منهجي مختلط. شارك ثلاثة طلاب (ذكران وأنثى) تتراوح أعمارهم بين (13 و14) عاماً وذوي قدرات عالية، والذين التحقوا بمدرسة متوسطة عامة تقع في قطاع محروم من العاصمة المكسيكية. لم يظهر التحليل الكمي اختلافات كبيرة في عوامل الإبداع والمرونة. ومع ذلك، قدم التحليل النوعي للمهام والمنتجات التي أنشأها المشاركون أدلة إيجابية حول مساهمة البرنامج في تعزيز معرفتهم الذاتية ومهارات التأقلم، مع مراعاة مصاعب سياقاتهم الأسرية والمدرسية والاجتماعية.

ركزت دراسة Pérez-Fuentes et al., (2019) على العلاقات بين سمات الشخصية والإبداع في التعبير عن الذات في المجال الرقمي في فئة المراهقين. لهذا، تم تحليل تأثير احترام الذات والذكاء العاطفي كأصول للتنمية الإيجابية المتعلقة بسمات الشخصية والإبداع في التعبير عن الذات. الطرق: شملت عينة الدراسة ما مجموعه 742 مراهقاً من طلاب المدارس الثانوية في مقاطعة ألميريا بإسبانيا. تم استخدام استبيان السلوك الإبداعي: الرقمي the Creative Behavior Questionnaire: Digital (CBQD)، وقد أظهرت النتائج: كشف تحليل المجموعة عن وجود ملفين شخصيين للمراهقين بناءً على سمات شخصيتهم. وأظهر التحليل أن المجموعة التي سجلت أعلى مستويات الانفتاح على التجربة وأدنى مستويات العصابية هي تلك التي أظهرت أعلى الدرجات في تقدير الذات والوضوح والإصلاح العاطفي، وكذلك في الإبداع التعبيري عن الذات. وأظهرت الدرجات الأعلى في العصابية والدرجات الأدنى في الانفتاح على التجربة تأثيراً سلبياً مباشراً على الإبداع التعبيري عن الذات وتأثيراً غير مباشر من خلال تقدير الذات والاهتمام العاطفي، اللذين

عملا كوســـطاء على التوالي. الاســـتنتاجات: لمواجهة بعض الخصـــائص التي تزيد من تعرض المراهقين للتنمر على الشبكات الاجتماعية، يجب وضع خطة للاستخدام الإيجابي الكافي للإنترنت من نموذج إبداعي يتيح التعبير الرقمي عن الذات لاكتساب الهوية والكفاءة الذاتية من خلال التأثير الإيجابي للأقران، مما يعزز مشاعر التمكين وتأكيد الذات من خلال المهام البناءة التي تعزز تقدير الذات والذكاء العاطفي.

وكان الغرض من دراســة Jozi et al., (2018) مقارنة الإبداع والمشــاعر الإيجابية والرفاهية النفســـية بين المراهقين والأشـــخاص في منتصـــف العمر. كانت العينة (100) مراهق و (100) شـخص في منتصـف العمر حاضـرين. لأخذ عينات من المراهقين، وأكمل أفراد العينة اسـتبيانات الانفعال الإيجابي، والذكاء العاطفي، والصـحة العقلية. أظهرت النتائج التي تم الحصـول عليها من تحليل التباين متعدد المتغيرات أن هناك فرقا كبيرا بين الإبداع والعاطفة الإيجابية، وكان الرفاه النفسي بين المراهقين ومتوسطي العمر، وكانت لديهم مشاعر إيجابية أعلى ورفاهية نفسية أقل من الأشـــخاص العاديين. كما أظهرت النتائج كذلك لا يوجد فرق كبير بين متوســـط الإبداع والصـــحة النفسية لدى الفتيات والفتيان، ولكن هناك فرق إيجابي بين الانفعالات، كما أظهرت النتائج أن الفرق كبير بين المتوسطات لا توجد مشاعر إيجابية ورفاهية نفسية في مجموعتين من النساء والرجال في منتصـــف العمر. ســـيكون الحل جيداً هنا يتمتع المراهقون بإبداع أعلى من المتوســـط، وفي الوقت نفسه، لديهم مشاعر إيجابية ورفاهية نفسية أقل من الأشخاص في منتصف العمر. كما أن الجنس ليس له فرق ذو دلالة إحصائية في متغيرات دراسة الحالة، وإن كان غير إيجابي على الإطلاق في مرحلة المراهقة تكون البنات أعلى من الأولاد. ولذلك فإن الفروق بين الأجيال تكون أكثر وضـــوحا في متغيرات حالة الاختلافات بين الجنسين.

وتعرفت دراسة إسماعيل وآخرون (2018) على الإسهام النسبي لأساليب الإبداع ومكونات الذكاء الانفعالي المنبئة بالإبداع الانفعالي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واختيرت عينة الدراسة الأساسية من طلبة مرحلة التعليم الأساسي بالإسماعيلية بمصر، وكان قوامها (200) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائيا للذكاء الانفعالي على الإبداع الانفعالي، ويعد بعد (إدارة العلاقات) وبعد (الوعي الاجتماعي) من أبعاد الذكاء الانفعالي هما أكثر الأبعاد تأثيراً على أبعاد الإبداع الانفعالي من طلاقة ومرونة وفعالية وأصالة انفعالية.

وهدفت دراسة Zhakupova et al., (2018) إلى الكشف عن خصوصيات المكون العاطفي والإرادي للموهبة الإبداعية للمراهقين، أجريت الدراسة على أساس معهد جنوب الأورال الحكومي للفنون المسمى باسم ((P.I. Tchaikovsky بمشاركة تلاميذ المدارس من الصف الرابع إلى الثامن المتخصصين في الاتجاهات التنموية المهنية والعامة (N = 220). ومن بينهم 141 شخصاً (64.1٪) كانوا طلاباً في أقسام الموسيقى والفولكلور، و (79) شخصاً (35.9٪) كانوا طلاباً في قسم تصميم الرقصات. كان متوسط عمر المفحوصين (12) عاماً. تم، توصلت الدراسة إلى أن النوع الجمالي للتوجه العاطفي على أنه مهيمن (13,7%)، ولكن نوع العواطف المجيدة، باعتباره الأكثر قيمة في مرحلة المراهقة، أظهر نفسه بشكل ضعيف (9.5%) كان انخفاض مستوى الموهبة الإبداعية لدى أطفال المدارس المتوسطة، من وجهة نظر خصائص المكون العاطفي والإرادي، مرتبطاً بحقيقة مفادها أن عملية النشاط الإبداعي لم تكن دائماً مشبعة بالعواطف الإيجابية.

وهدفت دراسة القاضي وآخرون (2018) إلى الكشف عن علاقة الإبداع الانفعالي بسلوك حل المشكلات لدى طالبات الصف الأول الثانوي العام في مصر، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الإبداع الانفعالي، ومقياس سلوك حل المشكلات، وتم

تطبيقها على عينة قوامها (40) طالبة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة عزت الشافعي الثانوية بنات التابعة لإدارة شرق كفر الشيخ التعليمية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الإبداع الانفعالي وأبعاده وبين درجات سلوك حل المشكلات وأبعاده الفرعية، ووجود إبداع انفعالي جيد لدى عينة الدراسة يتمثل في قدرتهم على التفاعل الاجتماعي النشط وقدرتهم على إقامة علاقات اجتماعية جديدة وقدرتهم على الاندماج مع الآخرين بشكل جيد والتعبير عن انفعالاتهم بأسلوب رمزي.

وأجرى عبد الله (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على الإبداع الانفعالي وعلاقته بمتغير الجنس وكذلك التعرف على كفاءة الذات الأكاديمية وعلاقتها بمتغير الجنس (ذكر – أنثى)، كما هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الإبداع الانفعالية وكفاءة الذات الأكاديمية، وكذلك تحديد إمكانية التنبؤ بكفاءة الذات الأكاديمية من خلال الإبداع الانفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين دراسياً بجامعة الإمام محمد بن سعود، تكونت عينة الدراسة الحالية من (186) طالب وطالبة من الطلبة المتفوقين دراسياً بجامعة الإمام محمد بن سعود، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق الإبداع الانفعالي لصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق كفاءة الذات الأكاديمية لصالح الإناث، كذلك أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الإبداع الانفعالي وكفاءة الذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة، كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بكفاءة الذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة من خلال الإبداع الانفعالي.

وكشفت دراسة الفريان (2016) عن الأسلوب الإبداعي وعلاقته بالإبداع الانفعالي لدى المراهقين المتفوقين دراسياً، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن. وتمثلت العينة في (30) طالب وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي متفوقين دراسيا بإدارة كفر الشيخ التعليمية

بمصر، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المراهقين المتفوقين دراسياً في نوع الأسلوب الإبداعي (التجديد، التكيفي). كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المراهقين المتفوقين دراسيا في أبعاد الإبداع الانفعالي (الاستعداد، الجدة، الفعالية، الأصالة).

وقامت دراسة Maliakkal et al., (2016) بتطوير ورشة للمراهقين لتعليم مهارات الذكاء العاطفي (استخدام العاطفة لتسهيل التفكير وفهم العواطف) ومهارات الإبداع (توليد الأفكار وتقييم الأفكار)، باستخدام الفنون البصرية كوسيلة، وتكونت العينة البحثية من (37) مراهقاً، تتراوح أعمارهم بين (13 و18) عاماً، بعد المشاركة في ورشة العمل، أظهر المراهقون موقفاً أكثر إيجابية تجاه تغيير الاتجاهات أو التقنيات عند العمل على المهام التي تتطلب الإبداع واعتقاداً أكبر بأن الإبداع يمكن تحسينه من خلال الممارسة والتدريب. علاوة على ذلك، أفاد المراهقون بقدرة أعلى على استخدام الاستعارات والرموز في وصف المشاعر وأفادوا بقدرة أعلى على الاعتراف بالأفكار والمشاعر أثناء مراقبة قطعة فنية. أخيراً، أعربوا عن رضاهم الكبير عن تجربة ورشة العمل.

وأجرى أبو المجد (2016) دراسة بعنوان: لإبداع الانفعالي وعلاقته بالوعي بالذات ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة الإبداع الانفعالي بكل من (الوعي بالذات –أساليب مواجهة الضغوط –مهارات اتخاذ القرار –الكمالية) لدى طلاب الجامعة. تكونت عينة الدراسة من 384 طالب وطالبه بواقع (179) طالب، (205) طالبة من طلاب كلية التربية –جامعه كفر الشيخ، حيث تم تطبيق مقياس الإبداع الانفعالي ومقياس الوعي بالذات، ومقياس مهارات اتخاذ القرار، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وإيجاد معاملات الارتباط، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الإبداع الانفعالي بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية والوعي بالذات بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية، بينما لم يوجد ارتباط بين

الأصـــالة كبعد من الإبداع الانفعالي ومراقبة الأفكار كبعد من الوعي بالذات، ولم يوجد ارتباط بين الجدة كبعد من الإبداع الانفعالي وتقييم الذات كبعد من الوعي بالذات، ووجود ارتباط موجب دال إحصـــائيا بين الإبداع الانفعالي بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية ومهارات اتخاذ القرار بأبعاده الفرعية والدرجة الكلية، بينما لم يوجد ارتباط بين الجدة كبعد من الإبداع الانفعالي وبعدى إيجاد البدائل واختيار الأفضـل من أبعاد مهارات اتخاذ القرار، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوســط درجات الذكور والإناث على الإبداع الانفعالي الدرجة الكلية فيما عدا بعد الاســتعداد الانفعالي جاءت الفروق لصالح الإناث.

3.6.2 الدراسات ذات العلاقة بدافعية المثابرة لدى المراهقين

وأجرى Cherewick et al., (2023) دراسـة هدفت إلى دراسـة الوسـاطة البعدية للكفاءة الذاتية من العقليات التحفيزية للقلق والاكتئاب والسـلوكيات الخارجية في عينة من المراهقين في سـن مبكرة تتراوح أعمارهم بين 10 و11 عاماً، وتم إجراء استطلاعات للمشاركين لقياس العقلية النامية والمثابرة على الأعراض الداخلية والخارجية. أشـــارت نمذجة المعادلات البنيوية متعددة المجموعات حســـب الجنس إلى أن المسـارات البنيوية لم تكن ثابتة حسـب الجنس، وتم تحديد تأثيرات مباشـرة كبيرة من المثابرة إلى السلوكيات الخارجية عند الأولاد، وتم تحديد تأثيرات مباشرة كبيرة من العقلية النامية إلى الاكتئاب عند الفتيات. في عينة من المراهقين التنزانيين في سن مبكرة، يتوسط الثقة بالنفس الارتباط الوقـائي بين العقليـات التحفيزيـة والأمراض النفســـيـة. ارتبطـت الثقـة بـالنفس الأكـاديميـة الأعلى بانخفاض مشـــاكل التباهي لدى كل من الأولاد والبنات. تمت مناقشـــة الآثار المترتبة على برامج المراهقين والبحوث المستقبلية.

وفحصت دراسة Xu et al., (2023) التأثيرات الوسيطة المحتملة لاستخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (التحكم والحفظ والتوضيح) على العلاقة التنبؤية لمثابرة الطلاب على إنجازاتهم الأكاديمية، لدى الطلاب من دول غربية ناطقة بالإنجليزية في شرق آسيا والأنجلو ساكسون، جاءت العينة من دراسة برنامج التقييم الدولي للطلاب التابع لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية وشملت (24352) طالباً يمثلون السكان في سن (15) عاماً من هونج كونج وجمهورية كوريا وأستراليا ونيوزيلندا وإسكتلندا والولايات المتحدة. كشفت النتائج أن المثابرة كان لها ارتباط أكثر إيجابية بالإنجاز في ثقافات شرق آسيا مقارنة بالثقافات الغربية، كانت استراتيجية التحكم وسيطاً إيجابياً أقوى للإنجاز في الدول الغربية، في حين كان استخدام استراتيجية الحفظ والتوضيح والدافع الآلي أكثر وساطة سلبية لتأثير المثابرة على الإنجاز في الدول الغربية.

وأجرى Bacatan (2023) دراسة سعت إلى تحديد العلاقة المهمة بين مشاركة الطلاب والدافع الأكاديمي والأداء الأكاديمي لطلاب المستوى المتوسط في مدرسة ليكوب الابتدائية. باستخدام أسلوب البحث الارتباطي الوصفي والاستبيانات المعتمدة في تحليل البيانات باستخدام المتوسط ومعامل ارتباط بيرسون كأدوات إحصائية بلغت العينة (156)، طالبا وطالبة، أظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة مهمة بين المتغيرات الثلاثة. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج أيضاً إلى أن مشاركة الطلاب والدافع الأكاديمي لطلاب المستوى المتوسط في مدرسة ليكوب الابتدائية منخفض، في حين أن الأداء الأكاديمي لطلاب المستوى المتوسط مرضي.

وهدفت دراسة عبد الرحمن وآخرون (2023) إلى التعرف على دور برامج النشاط المدرسي في تنمية المثابرة الأكاديمية للطالبة الموهوبة بالمدارس الثانوية الصناعية في مصر. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت المسح الاجتماعي بطريقة العينة للطالبات الموهوبات بالمدارس الثانوية الصناعية، وطبقت على عينة قوامها (30) طالبة موهوبة. وأشارت النتائج إلى

أن برامج النشاط المدرسي تسهم في تنمية المثابرة الأكاديمية للطالبات الموهوبات من خلال تحفيز الطالبة على العمل بدقة لتحقيق أهدافها وتنمية قدرتها على تحديد الصعوبات الأكاديمية بدقة، وتشجيع الطالبة على الالتزام بتنفيذ المهمة المطلوبة بشكل كامل.

وأجرى Lee & Song (2022) دراسة بحثت في الدافع وراء الاستمرار في التعلم من خلال الدورات الجماعية المفتوحة على الإنترنت: منظور نظرية القيمة والتوقع، وقد طبقت الدراسة على (130)، معلماً في جنوب كوريا، واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى إن جهد التحفيز هو عنصر أساسي يمكن الطلاب من الحفاظ على التعلم المستمر في الدورات الجماعية المفتوحة على الإنترنت، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية وقيمة المهمة كان لهما تأثيرات إيجابية كبيرة على استمرار التعلم، أظهرت العلاقة البنيوية بين متغيرات المقدمة والعملية والنتيجة أن حضور التدريس كسابقة كان له تأثير إيجابي كبير على الكفاءة الذاتية الأكاديمية وقيمة المهمة.

وقام نعمة واليعقوبي (2022) بدراسة هدفت إلى التعرف على المثابرة لدى طلبة جامعة كربلاء فضلا عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المثابرة لدى طلبة جامعة كربلاء على وفق متغير الجنس والتخصص، وعينة الدراسة تتألف من (770) طالب وطالبة، بنسبة 5% من المجتمع الأصلي للدراسة تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وبعد جمع البيانات تم تحليلها عن طريق برنامج (SPSS)، وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بالمثابرة، ولا يختلفون في درجة المثابرة تبعا للاختلاف في متغير الجنس، والتخصص.

وأجرى كل من Alfauzan & Alimni (2022) دراسة هدفت إلى الكشف عن مرجع حول كيفية العلاقة بين الدين والمثابرة ودافع التعلم في تعلم التربية الدينية الإسلامية لدى المعلمين

والطلاب بالإضـــافة إلى ذلك، تهدف هذه الدراســـة أيضـــاً إلى تحديد العلاقة بين المواقف الدينية ومثابرة الطلاب في مدينة بنجكولو ومدينة جامبي في موضـوع التربية الدينية الإسـلامية. اسـتخدم البحث الوصـفي الارتباطي. بلغ عدد العينات المدروسـة (140) طالباً، وأظهرت النتائج أنه وجود مقارنة مهمة بين المتغيرات، إضافة إلى وجود علاقة مهمة بين المواقف الدينية والمثابرة ودافع لتعلم لدى الطلاب في مدينة بنجكولو ومدينة جامبي في مواضيع التربية الدينية الإسلامية.

وتعرفت دراســـة الحضـــيرتي (2022) على درجة المثابرة لدى عينة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمحافظة الليث في السعودية. وقد تألفت عينة الدراسة الأساسية من (130) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية تم اختيارهم عشـــوائيا من مدارس التعليم الثانوي بمحافظة الليث، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع درجة المثابرة لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمحافظة الليث، وعدم وجود فروق دالة إحصـــائيا بين متوسـطي درجات الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية على مقياس المثابرة وأبعاده الفرعية تُعزى إلى متغير الجنس، كما أســفرت النتائج عن وجود تأثير دال إحصـــائيا بين متوســطي درجات الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية على مقياس المثابرة تُعزى إلى الصف الدراسي (الأول، الثاني، الثالث) الثانوي لصـالح طلبة الصـف الدراسـي الأعلى، ووجود تأثير دال إحصـائياً بين متوسـطي درجات الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية على مقياس المثابرة تُعزى إلى التفاعل الثنائي بين الجنس والصف الدراسي لصالح طالبات الصف الثالث ثانوي.

أجرى الشرمان (2021) دراسة بعنوان: مستويات المثابرة والإصرار لدى طلبة المدارس في مديرية تربية لواء المزار الشـمالي، هدفت إلى معرفة مسـتويات المثابرة والإصـرار، وهل تختلف باختلاف الجنس لدى طلبة في مديرية تربية المزار الشمالي وتكونت العينة من (532) طالباً طالبة، حيث بلغ عدد الذكور (142)، وعدد الإناث (182) وتم اختيارهم بالطريقة المُتيســـرة، ولتحقيق

أهداف الدراسة تَم استخدام مقياس والمثابرة والإصرار، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات المثابرة والإصرار لدى عينة الدراسة كان متوسطاً، وكما أظهرت وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وأجرت محمد (2020) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة المثابرة كعادة عقلية في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة طرطوس بسوريا، وأثر النوع على هذه الممارسة، وعلاقتها مع التفكير الناقد. ولتحقيق ذلك، استخدم المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (135) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة طرطوس. وأظهرت النتائج أن عينة الدراسة تمارس المثابرة كعادة عقلية بدرجة مرتفعة، وأن الإناث يمتلكن عادة المثابرة بالدرجة نفسها التي يمتلكها الذكور، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائياً بين المثابرة والتفكير الناقد.

وفي دراسة Onturk & Yildiz (2020) التي هدفت إلى للتحقيق في مستويات الاستمرار التحفيزي لدى الطلاب الذين تلقوا تعليماً رياضياً وفحصها من حيث بعض المتغيرات الديموغرافية. في الدراسة، تم استخدام "مقياس الاستمرار التحفيزي" المكون من أبعاد فرعية للأغراض طويلة الأجل والسعي إلى الأغراض الحالية وتكرار الأغراض غير المحققة لقياس الاستمرار التحفيزي للطلاب. تتكون مجموعة البحث من (347) طالباً شاركوا طواعية من كلية علوم الرياضة بجامعة موغلا سيتكي كوتشمان. حيث استخدمت برمجية SPSS V.22 في تحليل البيانات، وقد أظهرت نتائج التحليلات أن مستويات الثبات التحفيزي لدى طلبة كلية العلوم الرياضية متوسطة وقريبة من المرتفعة، كما لم يكن هناك فرق معنوي من حيث متغير العمر، ولكن تبين أن الطلبة الذين تبلغ أعمارهم (25) سنة فأكثر كانوا أكثر تحفيزاً، كما لوحظ أن الطلبة الذين كان معدل درجاتهم

الأكاديمية من 1.00 إلى 1.99 كانوا أعلى من الطلبة الذين كان معدل درجاتهم بين 3.00 إلى 4.00.

وسعت دراسة فرحات (2019) إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالتحرر المقنن من التبعية من خلال الثقة بالنفس والمثابرة وتقدير الذات لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. وشملت عينة الدراسة (100) طالب وطالبة من طلبة الصف السادس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدرسة في مدينة نصر بالقاهرة في مصر. واستخدمت الدراسة المقاييس التالية (التحرر المقنن من التبعية– الثقة بالنفس – المثابرة– تقدير الذات). وأظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالتحرر المقنن من التبعية من خلال الثقة بالنفس والمثابرة وتقدير الذات لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وأجرى أبو بكر وعطية (2019) دراسة هدفت إلى تحليل مسار العلاقات السببية بين القدرة المكانية والقلق المكاني والفهم القرائي والمثابرة وحل المشكلات الحسابية اللفظية لدى طلبة المرحلة الابتدائية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، تم تطبيقهم على عينة مكونة من (150) طالباً بالصف الرابع والخامس الابتدائي بمحافظة الفيوم بمصر. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير غير مباشر دال موجب للإدراك المكاني في مستوى حل المشكلات الحسابية عبر الفهم القرائي حيث ظهر الفهم القرائي كمتغير وسيط، وذلك لأن المهارات المكانية تزيد من مهارات القراءة وهي السرعة والدقة والمترادفات التي بدورها تكون مهمة أيضاً لحل المشكلات اللفظية لأنها تعتمد على الفهم القرائي كذلك.

وفي دراسة Lucey (2018) كان الغرض منها التحقيق في دور الدافع في استمرار البالغين المسجلين في التعليم العالي عبر الإنترنت، حيث يشكل البالغون (الذين تتراوح أعمارهم بين 25 عاماً وما فوق) حالياً أكبر نسبة من المسجلين عبر الإنترنت. ومع ذلك، وقد تألفت العينة من

(300) طالب، أظهرت الدراســـة أنه عندما يكون الدافع موجوداً، يكون المتعلمون أكثر عرضـــة للاســـتمرار في دراســـتهم. ومن أجل تطوير فهم أعمق لهذه القضـــية، تم اختيار النهج الظاهراتي باعتباره الطريقة الأكثر ملاءمة لهذه الدراسة.

وتشـمل النتائج الرئيسـية لهذه الدراسـة تأكيد الدافع كمكون أسـاسـي في اسـتمرار المتعلمين البالغين عبر الإنترنت. بالإضـــافة إلى ذلك، تم تحديد عدد من العوامل كعوامل تســـهيلية وحواجز رئيســـية أمام المثابرة في التعلم عبر الإنترنت للبالغين. وفي تطوير فهم متعمق للرابط بين الدافع والمثابرة في هذه العينة المعينة من المتعلمين، قد تســاهم نتائج هذه الدراســة في معالجة المشــكلة الأكبر الشاملة المتمثلة في ارتفاع معدلات التسرب في التعليم العالي عبر الإنترنت.

أما دراسة Guay & Bureau (2018) فقد هدفت إلى دراسة الفروق والعلاقات بين أنواع الدوافع المختلفة، وأثرها على التحصــيل الدراســي والمثابرة لدي عينة من طلبة المدارس الإعدادية والثانوية وطلاب الجامعة في كندا، على عينة مؤلفة من (207). طلاب، وأظهرت النتائج أن الدوافع الذاتية كانت النوع الوحيد من بين باقي أنواع الدوافع التي ســاعدت بشــكل كبير في زيادة الإنجاز، وعدم الانقطاع عن الدراسـة، كما أشـارت نتائج الدراسـة إلى أن الدوافع الذاتية كان سـبباً رئيسـاً في زيادة التحصــيل الدراســي والمثابرة عند طلبة الجامعة على مدى عدة ســنوات في القياس التتبعي، كما أشارت النتائج إلى أن التنظيم ارتبط بمستويات أدنى من المثابرة والإنجاز لدى طلبة الجامعة.

وقامت دراسة عبد الفتاح (2018) باختبار نموذج للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات التمكين النفسـي والشـفقة بالذات والمثابرة الأكاديمية على طلاب المرحلة الثانوية في مصـر، وبلغت عينة الدراسـة (226) طالباً بالمرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود تأثير مباشـر للتمكين النفسـي

في الشـفقة بالذات، ووجود تأثير مباشـر للشـفقة بالذات في المثابرة الأكاديمية، كما وجد تأثير غير مباشر للتمكين النفسي في المثابرة الأكاديمية عبر المتغير الوسيط الشفقة بالذات.

وهدفت دراسة حسن (2018) إلى لكشف عن القدرة التنبؤية للمرونة النفسية ومستوى الطموح بالمثابرة الأكاديمية، والعلاقة بينهم لدى طالبات المرحلة الثانوية. وبلغت العينة المسـتخدمة (150) طالبة من طالبات الصـــف الأول والثالث الثانوي بإحدى مدارس محافظة الخرج بالمملكة العربية السعودية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والمثابرة الأكاديمية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـــائياً بين مســتوى الطموح والمثابرة الأكاديمية، كما كشفت النتائج أن المرونة النفسية تصلح كمنبئ للمثابرة الأكاديمية بينما لا يمكن التنبؤ بالمثابرة الأكاديمية من خلال مسـتوى الطموح، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصـائيا في المرونة النفســية ومســتوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية تُعزى لمتغيري (التخصـــص، الصـــف الدراســي)، بينما وجدت فروق دالة إحصـــائياً في المثابرة الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية تُعزى لمتغيري (التخصص، الصف الدراسي).

وأجرى الجيد (2018) دراسـة بعنوان: المثابرة والأمل كمتنبئات بقلق المسـتقبل لدى عينة من الهيئة المعاونة لأعضـاء هيئة التدريس بالجامعات المصـرية، هدفت إلى التحقق من إمكانية التنبؤ بقلق المســتقبل من خلال متغيري المثابرة والأمل، التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق المســتقبل وكلاً من المثابرة والأمل لدى عينة من الهيئة المعاونة (معيدين – مدرسـين مسـاعدين) بالجامعات المصرية؛ لذلك تألفت عينة البحث من (100) معيد ومدرس مساعد من الجنسين، من التخصصات العلمية والأدبية تم اختيارهم من كليات جامعتي عين شـــمس وحلوان، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (23 – 33) عام، وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج هي: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـائياً بين درجات أفراد عينة البحث على كل الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق المسـتقبل والدرجة الكلية

لمقياس المثابرة والأمل كلاً على حدة. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للتخصص العلمي (علمي – أدبي)، النوع (ذكور – إناث) الدرجة العلمية (معيد – مدرس مساعد) وذلك في كل الأبعاد والدرجة الكلية على مقياس قلق المستقبل. عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير التخصص العلمي، النوع، الدرجة العلمية أو التفاعل بين كلاً منهما مثنى في تباين درجات أفراد عينة البحث على مقياس المثابرة والأمل كلاً على حدة. يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال متغير المثابرة.

فحص دراسة Huang et al., (2017) العوامل المحددة التي حفزت المتعلمين المختلفين على التعلم، وعوامل التصميم التعليمي التي حفزت المتعلمين على الاستمرار، وقد بلغت عينتها (20) فرداً، وأظهرت اختبارات ارتباط سبيرمان أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين درجات الدافع الإجمالية للمتعلمين على المواد التعليمية، ومعدل إكمالهم للدورة، كما تم التعرف على ارتباط كبير بين الصلة، والثقة والرضا، والانتباه، ومستوى العمر، ومعدل إكمال الدورة، بالإضافة إلى البيانات الكمية، تم استخدام المقابلة شبه المنظمة لجمع آراء المتعلمين حول التصميم التحفيزي للدورات التدريبية المفتوحة الضخمة عبر الإنترنت، وأشارت النتائج إلى أنه على الرغم من أن المشاركين في المقابلة كانوا من خلفيات مختلفة، إلا أن أسبابهم للتعلم واستمرار التعلم كانت متشابهة جداً.

كما أجرى القطاوي وعلي (2016) دراسة بعنوان: المثابرة الأكاديمية وعلاقتها بالصلابة النفسية وتحمل الغموض لدى عينة من طلاب الجامعة المصرية والسعودية دراسة مقارنة عبر ثقافية، هدفت الدراسة إلى استكشاف طبيعة العلاقة بين المثابرة الأكاديمية والصلابة النفسية وتحمل الغموض لدى عينة من طالبات الجامعة المصرية والسعودية بلغ قوام العينة (300) طالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية بجامعة السويس وبجامعة الأميرة نورة بالرياض، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المثابرة الأكاديمية والصلابة النفسية وتحمل الغموض وباستخدام

اختبار (ت) وجد أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات على مقياس المثابرة الأكاديمية والصلابة النفسية وتحمل الغموض لصالح طالبات الجامعات المصرية.

وقام Fortier & Guay (2016) بدراسة كان الغرض منها اقتراح واختبار نموذج تحفيزي للانقطاع عن الدراسة في المدارس الثانوي، وكانت العينة مكونة من (4537) طالب من طلاب المدارس الثانوية، وأشارت النتيجة إلى أن تصورات الطلاب للكفاءة والاستقلالية أقل إيجابية. وفي المقابل، كلما كانت تصورات الطلاب أقل إيجابية، انخفضت مستويات دافعهم المدرسي المحدد ذاتياً. وأخيراً، تؤدي المستويات المنخفضة من الدافع المحدد ذاتياً إلى دفع الطلاب إلى تطوير نوايا للانقطاع عن الدراسة في المدرسة الثانوية، والتي يتم تنفيذها لاحقاً، مما يؤدي إلى سلوك التسرب الفعلي. تم اختبار هذا النموذج مع طلاب المدارس الثانوية عن طريق تصميم مستقبلي.

4.6.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، يلاحظ أن هذه الدراسات اختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف البيئات التي أجريت فيها، حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى أباء وأمهات المراهقين وطلبة المدارس، وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة مارتينيز وجارسيا Martinez & Garcia (2017) ودراسات: ضمرة (2019)، والسعيدية والظفري (2020)، وآل مشاري وآخرون (2020)، والعازمي (2020)، والريامية والظفيري (2021)، والهنائية وآخرون (2022)، ويوسف والمطيري (2023)، والسيابية وآخرون (2023)، وطاهر (2024).

كما ناقشـــت بعض الدراســـات الإبداع الانفعالي مثل الفريان (2016)، وإســـماعيل وآخرون (2018)، والقاضـــي وآخرون (2018)، والشـــناوي (2021)، والدوســـري وعبد الكريم (2021)، وحمدان (2020)، وعبد المجيد (2022)، وصالح وصالح (2022).

وهدفت دراسات عبد الفتاح (2018)، وحسن (2018)، وفرحات (2019)، وأبو بكر وعطية (2019)، ومحمد (2020)، وذياب والبياتي (2021)، والفياض وســـلمان (2021)، والحضـــيرتي (2022)، وعبد الرحمن وآخرون (2023)، وغيرها إلى دراسة دافعية المثابرة.

وتتشابه عينة الدراسة مع عينات أغلب الدراسات السابقة؛ حيث ستطُبق على المراهقين وطلبة المدارس، وتشـابهت مع الدراسـات السـابقة باسـتخدامها مقاييس أنماط التنشـئة الأسـرية والإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة كأداة للدراسـة، واسـتخدامها المنهج الوصـفي الارتباطي كأغلب الدراسـات السابقة.

وتم الاســتفادة من هذه الدراســات في الاطلاع على واقع أهداف الدراســة الحالية في بيئات اجتماعية مختلفة عربية وأجنبية، وكذلك في إثراء الإطار النظري بالمعلومات المســـتنبطة من هذه الدراســات، وكذلك في تطوير وإعداد أدوات الدراســة ومقاييســها، وكذلك من خلال مناقشــة نتائج الدراسة من حيث الاتفاق أو الاختلاف مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة، لتكون معيارا ومؤشرا على التطورات في المفاهيم الواردة في نتائج الدراسة الحالية.

5.6.2 ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها

تتميز الدارسة الحالية عن نظيراتها من الدارسات السابقة، في أنها الدراسة الأولى– في حدود علم الباحثة– التي أجريت في منطقة المثلث داخل الخط الأخضـــر، للكشـــف عن أنماط التنشـــئة الأســـرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

3 الفصل الثالث: منهجية الدراسة

1.3 المقدمة

في هذا الفصل تم التطرق، إلى الإطار العملي للدراسة، والذي سيتم فيه تسليط الضوء على إجراءات الدراسة وتحليل البيانات، وستتم الإشارة إلى منهجية الدراسة، والتطرق إلى مجتمع وعينة الدراسة وأداة جمع البيانات وطريقة تصميم الأداة، وتحليل سمات عينة الدراسة، إضافة إلى ذكر الأساليب والاختبارات الإحصائية التي تم استخدامها للوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة وإجابة تساؤلاتها واختبار فرضياتها.

2.3 منهجية الدراسة

تعتمد الدراسة في تحقيق أهدافها واختبار فرضياتها، على المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يستهدف وصف الظواهر محل الدراسة وتفسيرها تفسيراً علمياً قائماً على الحقائق والمعلومات، وذلك بدراسة الواقع كما هو ووصفه الوصف الدقيق بالتعبير الكيفي أو الكمي من خلال استخدام الأدوات المناسبة لجمع البيانات، وتصنيفها وتفسيرها، والخروج بالنتائج واستكشاف العلاقات بين متغيرات الدراسة، مع إمكانية التنبؤ بالمستقبل بناءً على ما تم جمعه من بيانات وحقائق حول الظاهرة محل الدراسة (الطيطي و أبو سمرة، 2019).

وفي هذه الدراسة سيتم الاعتماد على هذا المنهج في وصف الواقع الراهن لأنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

3.3 مصادر البيانات

بناء على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والتي سيتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي فيها، فقد استخدم الباحث مصدرين أساسين للمعلومات:

1. **المصادر الثانوية:** ومن خلال هذه المصادر، تتم معالجة الإطار النظري للبحث، اعتماداً على مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
2. **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع البحث، يتم اللجوء إلى جمع البيانات الأولية من خلال أدوات الدراسة المعتمدة على عدة مقاييس كأداة رئيسية للبحث، والتي صممت خصيصاً لهذا الغرض، ووزعت على عينة الدراسة.

4.3 مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المراهقين من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في المدارس الثانوية في منطقة المثلث، والبالغ عددهم حوالي (3892) طالباً وطالبة، وذلك وفقاً لبيانات مديرية المعارف في منطقة المثلث التعليمية، والتي قامت الباحثة بإجراء زيارة لها حيث تم تزويدها بهذه البيانات بطريقة شفهية (غير موثقة) لاعتبارات تخص المديرية، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2024/2023).

وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية، وهي إحدى أنواع المعاينات الاحتمالية العشوائية، والتي تتطلب تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقات وفقاً لخصائص معينة (العيسى، 2025)، وفي هذه

الدراسة تم اختيار تقسيم المجتمع إلى طبقتين تمثلان الصفوف الدراسة التي سيتم دراستها وهما: الصف العاشر والحادي عشر.

وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة، وذلك اعتماداً على طريقة ستيفن ثامبسون في المعاينة (Thompson, 2012)، ووفقاً لهذه الطريقة، فإن عينة الدراسة الكلية لا تقل عن (351) مفردة بحثية، وقد تم توزيع هذه العينة على طبقات العينة وفقاً لما يبينه الجدول (3.1) التالي:

جدول 3.1: توزيع العينة الكلية وفقاً لحجم العينة العشوائية الطبقية

الطبقة	العدد	النسبة من مجتمع الدراسة	حجم العينة الطبقية
طلبة الصف العاشر	1986	%51.0	179
طلبة الصف الحادي عشر	1906	%49.0	172
المجموع	3892	%100.0	351

وتم توزيع أداة الدراسة بطريقة عشوائية بالتنسيق مع إدارات المدارس المستهدفة، وقد تم الاعتماد على طريقة العينة العشوائية المنتظمة، بحيث تم اختيار طالب ترتيبه (8) في كل مرة يتم الاختيار بها من عينة الدراسة لكلا الصفين، وتم توزيعها بحجم أكبر من العينة المستهدفة لضمان نسبة استرجاع أعلى وضمان صلاحية الاستبانات المسترجعة، حيث تم التوزيع على (500) مفردة بحثية، وتم استرجاع (467) استبانة قابلة للتحليل والدراسة، وهي موزعة وفقاً لطبقات العينة كما هو مبين في الجدول (3.2) التالي:

جدول 3.2: عدد الاستبانات المستردة من عينة الدراسة ومقارنتها بالحجم الأصلي للعينة العشوائية الطبقية

الطبقة	العدد المسترد	حجم العينة الأصلي	نسبة الزيادة عن جم العينة
طلبة الصف العاشر	240	179	%34.0
طلبة الصف الحادي عشر	227	172	%32.0

الطبقة	العدد المسترد	حجم العينة الأصلي	نسبة الزيادة عن جم العينة
المجموع	467	351	%66.0

ووفقاً للجدول السابق، نجد بأنه تم توزيع أداة الدراسة على العينة المستهدفة مع التأكيد على اختيار الطبقات، وتم استهداف العينة بنسبة زيادة بلغت (66.0%) عن الحجم الأدنى لعينة الدراسة والبالغ (351) مفردة بحثية، وهو ما يعطي تمثيلاً أعلى لمجتمع الدراسة.

5.3 أداة الدراسة

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة وأنواع الأدوات المستخدمة فيها لجمع البيانات من مجتمعاتها، تم تطوير استبانة خاصة تعالج أهداف الدراسة.

والاستبانة هي إحدى أهم الوسائل والأدوات في جمع البيانات، والتي تستخدم في البحوث التربوية والإنسانية والإدارية، ويعتمد تصميمها على أهداف البحث وعلى البيانات المراد الوصول إليها من قبل الباحث (عيسى وعبد الرؤوف، 2017).

1.5.3 خطوات تصميم أدوات الدراسة

تم تصميم استبانة الدراسة بصورتها المبدئية اعتماداً على المشكلة البحثية والأهداف والتساؤلات، وجاءت لتقيس متغيرات الدراسة المبينة فيما يلي:

المتغير المستقل: أنماط التنشئة الأسرية: وتكون هذا المتغير من عدة أبعاد، وهي: النمط التسلطي، والنمط الحازم، والنمط المتساهل، وتم الاعتماد في تصميم فقرات هذا المتغير على ما قدمه Buri (1991) من فقرات لقياس أنماط التنشئة الأسرية، واعتماداً على دراسة الظفري وآخرون

(2011) والتي أعتمت ذات مقياس Buri لكن بعد تعريبه، حيث وفي الدراسة الحالية، تم تخصيص هذا المقياس ليتلاءم مع مجتمع الدراسة المنحصر في الطلبة المراهقين في الصفين العاشر والحادي عشر في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر.

ومما سبق؛ تم قياس أبعاد أنماط التنشئة الأسرية من خلال عدد من الفقرات وهي موضحة كما يلي:

- النمط التسلطي: تم قياسه من خلال (8) فقرات تم ترميزها بالرمز (FAS)، والتي تقيس تقييم المراهق لتوجهات الوالد، و (MAS) وتقيس تقييم المراهق لتوجهات الأم.
- النمط الحازم: وتم قياسه من خلال (9) فقرات تم ترميزها بالرمز (FASS) والتي تقيس تقييم المراهق لتوجهات الوالد في النمط الحازم، و (MASS) والتي تقيس تقييم المراهق لتوجهات الأم في النمط الحازم.
- النمط المتساهل: وتم قياسه من خلال (6) فقرات تم ترميزها بالرمز (FPS) والتي تقيس تقييم المراهق لتوجهات الوالد في النمط المتساهل، و (MPS) والتي تقيس تقييم المراهق لتوجهات الأم في النمط الحازم.

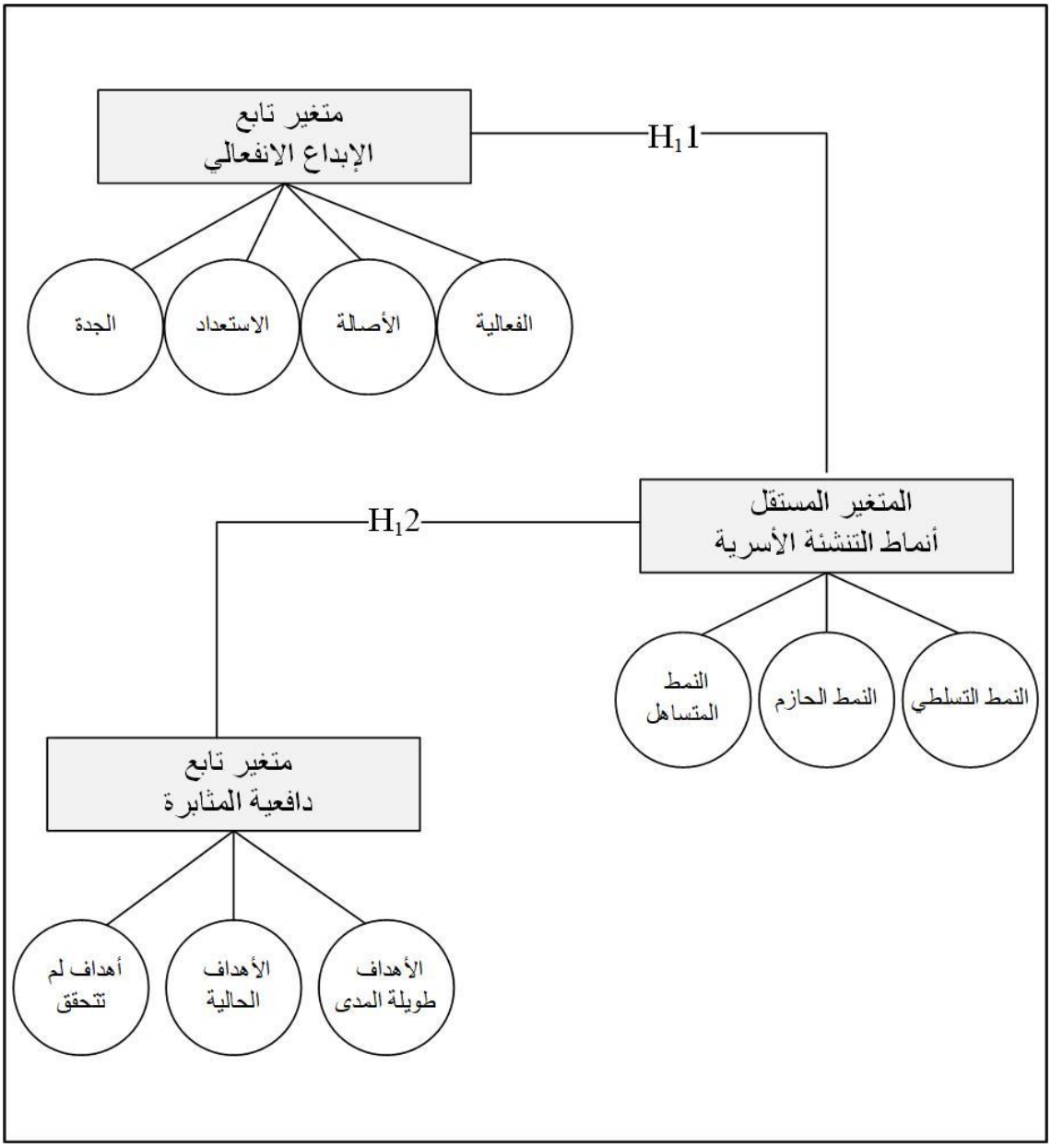
المتغير التابع: الإبداع الانفعالي: وتكون هذا المتغير من عدة أبعاد وهي: الفعالية، الأصالة، الاستعداد، والجدة، وقد تم الاعتماد في تصميم هذا الجزء من أدوات الدراسة على مقياس أفريل(1999) Averill وعلى ما قدمه عبيدات والعزام (2018) من تعريف لها المقياس، حيث تم تخصيص هذا المقياس ليتلاءم مع مجتمع وعينة الدراسة ونطاقها، وقد تم قياس هذا المتغير من خلال عدد من الفقرات المقسمة على أبعادها كما يلي:

- الفعالية: وتم قياســـها من خلال (5) فقرات تم ترميزها بالرمز (EFF)، والتي تقيس تقييم المراهق لفعالية الإبداع الانفعالي.
- الأصـــالة: وتم قياســها من خلال (4) فقرات تم ترميزها بالرمز (OR) والتي تقيس تقييم المراهق لأصالة الإبداع الانفعالي.
- الاســتعداد: وتم قياســها من خلال (7) فقرات تم ترميزها بالرمز (RE) والتي تقيس تقييم المراهق لمستوى استعداده للإبداع الانفعالي.
- الجِدّة: والتي تم قياســها من خلال (14) فقرة تم ترميزها بالرمز (NV) والتي تقيس درجة الجدة للإبداع الانفعالي.

المتغير التابع: دافعية المثابرة: وتم قياس هذا المتغير من عدة فقرات توزعت على ثلاث مجالات وهي: متابعة الأهداف طويلة المدى، ومتابعة الأهداف الحالية، ومراجعة الأهداف التي لم تتحقق، وقد تم الاعتماد في تصـــميم هذا الجزء من أدوات الدراســـة على مقياس قســـطنطين وآخرون Constantin et al., (2011) لدافعية المثابرة، حيث تم تخصـــيص هذا المقياس ليتلاءم مع مجتمع وعينة ونطاق الدراســة الحالية، وقد تم قياس هذا المتغير من خلال فقرات تم توزيعها على مجالاته كما يلي:

- متابعة الأهداف طويلة المدى: وهو ما تم قياســه من خلال (4) فقرات تم ترميزها بالرمز (LT) والتي تقيس مستوى متابعة الأهداف طويلة المدى.
- متابعة الأهداف الحالية: وهو ما تم قياسه من خلال (4) فقرات تم ترميزها بالرمز (CG) والتي تقيس مستوى متابعة الأهداف الحالية.
- مراجعة الأهداف التي لم تتحقق: وهو ما تم قياســـه من خلال (5) فقرات تم ترميزها بالرمز (UG) والتي تقيس مستوى مراجعة الأهداف التي لم تتحقق.

وفي الشكل التالي (3.1) توضيح لهذه المتغيرات، حيث المتغير المستقل أنماط التنشئة الأسرية بأبعاده، والعلاقة بينه وبين المتغيرات التابعة، المتغير الأول الإبداع الانفعالي بأبعاده والذي يمثل الفرضية الأولى للدراسة، ودافعية المثابرة بأبعادها والذي يمثل الفرضية الثانية للدراسة كما يوضح الشكل:



شكل 3.1: نموذج الدراسة

وتكونت استبانة الدراسة من عدة أجزاء كما يلي:

- **الجزء الأول:** المعلومات الديموغرافية: واشـــتملت على البيانات العامة للمبحوثين، والتي تكونت من فقرات هي: الجنس، الصـف، مسـتوى تعليم الأب، مسـتوى تعليم الأم، الدخل الشهري للأسرة، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المبحوث في أسرته.
- **الجزء الثاني:** ويقيس واقع أنماط التنشـئة الأسـرية السـائدة لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث بداخل الخط الأخضـــر، وذلك من خلال عدة أبعاد وهي: درجة النمط التسلطي، درجة النمط الحازم، درجة النمط المتساهل.
- **الجزء الثالث:** ويقيس درجة الإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخر من خلال عدة أبعاد وهي: درجة الفعالية، درجة الأصـالة، مستوى الاستعداد، درجة الجدة.
- **الجزء الرابع:** ويقيس درجة دافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضـر، وذلك من خلال عدة مجالات وهي: درجة متابعة الأهداف طويلة المدى، درجة متابعة الأهداف الحالية، ودرجة مراجعة الأهداف التي لم تتحقق.

ويبين الجدول رقم (3.3) التالي توزيع فقرات أدوات الدراسة على متغيرات الدراسة وأبعاد كل متغير كما يلي:

جدول 3.3: توزيع فقرات أدوات الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة وأبعادها ومجالاتها

تسلسل	المتغير/ البعد	عدد الفقرات	تقييم	
			الأم	الأب
.1	**المعلومات الديمغرافية**	**7**		
.2	**أنماط التنشئة الأسرية**	**23**	**23**	**23**
	– النمط التسلطي	8	8	8
	– النمط الحازم	9	9	9
	– النمط المتساهل	6	6	6
.3	**الإبداع الانفعالي**	**30**		

تسلسل	المتغير/ البعد	عدد الفقرات	تقييم	
			الأم	الأب
	– الفعالية	5		
	– الأصالة	4		
	– الاستعداد	7		
	– الجِدّة	14		
.4	**دافعية المثابرة**	**13**		
	– متابعة الأهداف طويلة المدى	4		
	– متابعة الأهداف الحالية	4		
	– متابعة الأهداف التي لم تتحقق	5		
المجموع الكلي لفقرات أدوات الدراسة		**73**		

ووفقاً للجدول السابق، فإن استبانة الدراسة الحالية، ستتكون من (73) فقرة، منها (7) فقرات للتعرف على المعلومات الديمغرافية لعينة الدراسة، إضافة إلى (23) فقرة لقياس المتغير المستقل: أنماط التنشئة الأسرية، علماً أن هذه الفقرات سيتم تقييمها من وجهة نظر المراهق لتوجهات الوالد مرة، وتوجهات الأم مرة أخرى، و(30) فقرة لقياس الإبداع الانفعالي بأبعاده، و(13) فقرة لقياس دافعية المثابرة بمجالاتها.

وبعد تصميم أدوات الدراسة كما تم ذكره سابقاً؛ تم عرضها على الأستاذ الدكتور المشرف على الأطروحة، والذي قام بإبداء ملاحظاته الموضوعية واللغوية عليها، وتم التأكد من صدقها الظاهري، حيث تم عرضها على عدد من الأساتذة المحكمين، والذين أبدوا ملاحظاتهم حول فقراتها والأبعاد التي تقيسها، ووضعوا التعديلات التي تم الأخذ بها بالتنسيق مع المشرف، لإثراء الاستبانة وتحقيق درجة أكبر من الدقة والموضوعية في أجزاءها وفقراتها، وفي الملحق رقم (2).

وتم العمل على التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة من خلال عدة إجراءات، تمثلت أولاً بإجراء دراسة استطلاعية Pilot Study، إضافة إلى إجراءات التحقق من الصدق والثبات، وفيما يلي توضيح لهذه الإجراءات.

2.5.3 الدراسة الاستطلاعية Pilot Study:

يكون الهدف من إجراء الدراسات الاستطلاعية عادة تجنب الخلط وعدم الفهم لفقرات وأبعاد أدوات الدراسة المصممة لجمع البيانات، ويتم إجراء الدراسة الاستكشافية، والمعروفة أيضاً في مجال البحث العلمي بالدراسة الأولية، عندما لا تتم دراسة مشكلة أو عملية أو ظاهرة بمجتمع معين، وغالباً ما يكون إجراء هذه الدراسة على نطاق ضيق وصغير، وهو ما يشكل أول اتصال بالواقع المراد تحليله (Dźwigoł, 2020).

وتم إجراء الدراسة الاستطلاعية من خلال توزيع أدوات الدراسة بعد تحكيمها والموافقة عليها من قبل المشرف، على عينة تجريبية من مجتمع الدراسة، بلغ قوامها (50) مفردة بحثية، وقد تم استبعادهم لاحقاً من العينة الأساسية للدراسة لضمان الدقة والموثوقية في الإجابات والبيانات التي يتم جمعها.

3.5.3 التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة

التحقق من صدق أدوات الدراسة:

إحصائياً؛ فقد تم التحقق من صدق أدوات الدراسة بالاعتماد على برمجية الإحصاء للعلوم الاجتماعية SPSS V28، وهي حزمة برمجية قامت شركة IBM بتطويرها، ولغرض التحقق من صدق أدوات الدراسة إحصائياً من خلال هذه الحزمة، تم إجراء اختبار التحليل العاملي Factor Analysis لفقرات أدوات الدراسة، وذلك لقياس ارتباط كل فقرة بالبعد أو المحور الذي تنتمي إليه،

وتم التحقق من صدق أدوات الدراسة إذا كانت قيمة التشبع Extraction للفقرات أعلى من (0.50) (Shrestha, 2021)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (3.4) التالي:

جدول 3.4: نتائج اختبار التحليل العاملي لفقرات أدوات الدراسة

الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع
FAS1	.538	FASS8	.750	EFF1	.814	NV8	.792
FAS2	.557	FASS9	.689	EFF2	.647	NV9	.885
FAS3	.673	MASS1	.653	EFF3	.788	NV10	.906
FAS4	.681	MASS2	.764	EFF4	.764	NV11	.703
FAS5	.586	MASS3	.666	EFF5	.753	NV12	.750
FAS6	.746	MASS4	.800	OR1	.725	NV13	.686
FAS7	.620	MASS5	.865	OR2	.847	NV14	.779
FAS8	.811	MASS6	.736	OR3	.645	LT1	.705
MAS1	.744	MASS7	.800	OR4	.735	LT2	.864
MAS2	.806	MASS8	.709	RE1	.715	LT3	.509
MAS3	.778	MASS9	.793	RE2	.848	LT4	.655
MAS4	.881	FPS1	.614	RE3	.804	CG1	.584
MAS5	.739	FPS2	.795	RE4	.782	CG2	.827
MAS6	.764	FPS3	.850	RE5	.765	CG3	.645
MAS7	.620	FPS4	.712	RE6	.795	CG4	.791
MAS8	.558	FPS5	.814	RE7	.584	UG1	.631
FASS1	.589	FPS6	.846	NV1	.722	UG2	.778
FASS2	.650	MPS1	.728	NV2	.778	UG3	.737
FASS3	.714	MPS2	.769	NV3	.777	UG4	.529
FASS4	.751	MPS3	.819	NV4	.766	UG5	.730
FASS5	.758	MPS4	.745	NV5	.738		
FASS6	.802	MPS5	.759	NV6	.828		
FASS7	.817	MPS6	.649	NV7	.749		

ووفقاً لنتائج اختبار التحليل العاملي لفقرات أدوات الدراســـة، يتبين أن جميع الفقرات التي اشـتملت عليها اسـتبانة الدراسـة قد حظيت بقيم تشـبع أعلى من القيمة المقبولة، بمعنى أنها كانت جميعها تحمل قيماً أعلى من (0.50)، وكانت جميعاً تشـترك سـويةَ في قياس ما وضـعت لقياسـه، وبالتالي تكون أدوات الدراسة قد حققت الصدق الإحصائي، ويمكن الاعتماد عليها في جمع البيانات بمصداقية من عينة الدراسة.

التحقق من ثبات أدوات الدراسة:

للتأكد من ثبات استبانة الدراسة، تم حساب معامل الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال اختبار معامل كرونباخ ألفا Cronbach Alpha Coefficient، وتعتبر معادلة كرونباخ ألفا Cronbach Alpha إحصائية يستشهد بها الباحثون عادة لإثبات أن الاختبارات والمقاييس التي تم إنشاؤها أو اعتمادها للمشاريع البحثية مناسبة للغرض (Taber, 2018).

وتم بإجراء اختبار الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (3.5) التالي:

جدول 3.5: نتائج معاملات كرونباخ ألفا Cronbach Alpha لقياس ثبات أدوات الدراسة

المحور/ البعد	عدد الفقرات	قيمة α
النمط التسلطي	8	.882
النمط الحازم	9	.840
النمط المتساهل	6	.892
الثبات الكلي لمحور أنماط التنشئة الأسرية	**23**	**.926**
الفعالية	5	.854
الأصالة	4	.830
الاستعداد	7	.880
الجدة	14	.900
الثبات الكلي لمحور الإبداع الانفعالي	**30**	**.946**
متابعة الأهداف طويلة المدى	4	.833
متابعة الأهداف الحالية	4	.796
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	5	.709
الثبات الكلي لمحور دافعية المثابرة	**13**	**.878**

ووفقاً للنتائج في الجدول السابق، فإن كافة محاور أدوات الدراسة قد حظيت بقيم ثبات عالية وتفوق القيمة المعيارية التي أوصى بها نانلي وبرنستين وهي القيمة المقبولة للثبات لأغراض البحث أن تكون (0.70) أو أعلى (Nunnally & Bernstein, 1994).

فيما يتعلق بثبات محاور أدوات الدراسة، فكانت قيمة الثبات الأعلى لمحور الإبداع الانفعالي، حيث بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا لهذا الجزء من الاســـتبانة (0.946)، وهي قيمة عالية، فيما كانت أدنى قيمة ثبات تم تســـجيلها هي التي تقيس ثبات محور دافعية المثابرة، والذي بلغت قيمة ألفا الخاصة به (0.878)، ورغم ذلك فهي قيمة مرتفعة ومقبولة لإجراءات الدراسة.

وبشـــكل عام؛ فإن قيم ثبات محاور الاســـتبانة، تعزز الثقة بنتائج الدراســـة وموضـــوعية مخرجاتها.

6.3 توزيع عينة الدراسة وفقاً للمعلومات الديموغرافية

تم توزيع أدوات الدراســـة على (500) مفردة بحثية بزيادة عن الحجم الأدنى لعينة الدراســـة والبالغ (351) طالباً وطالبة من صـفي العاشـر والحادي عشـر، وتم اسـترجاع (476) مفردة بحثية قابلة للتحليل والدراسة، وتفريغها ومعالجتها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V.28)، وفيما يلي يبين الجدول (3.6) توزيع عينة الدراســـة وفقاً للمعلومات الديموغرافية لمجتمع الدراسة:

جدول 3.6: توزيع عينة الدراسة وفقاً للمعلومات الديموغرافية لمجتمع الدراسة

المعلومات الديمغرافية	القيم	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	211	45.2%
	أنثى	256	54.8%
الصف الدراسي	العاشر	240	51.4%
	الحادي عشر	227	48.6%
المستوى العلمي للأب	دبلوم فأقل	135	28.9%
	بكالوريوس	279	59.7%
	دراسات عليا	53	11.3%

المعلومات الديمغرافية	القيم	العدد	النسبة المئوية
المستوى العلمي للأم	دبلوم فأقل	190	40.7%
	بكالوريوس	236	50.5%
	دراسات عليا	41	8.8%
الدخل الشهري للأسرة	أقل من 5500 شيكل	87	18.6%
	من 5500 شيكل إلى أقل من 10000 شيكل	271	58.0%
	10,000 شيكل فأكثر	109	23.3%
أفراد الأسرة	أقل من 4	120	25.7%
	من 5 – 7	249	53.3%
	8 فأكثر	98	21.0%
ترتيب المراهق في الأسرة	الأكبر	141	30.2%
	الأوسط	214	45.8%
	الأصغر	112	24.0%
المجموع		**467**	**100.0%**

ووفقاً لبيانات الجدول السابق، والذي يشتمل على خصائص العينة الديمغرافية، نجد أن هناك توازناً في عينة الدراسة وفقاً للجنس، حيث يشكل الذكور (45.2%)، والإناث (54.8%)، وهذا التوزيع النسبي المتوازن يعزز تمثيل العينة ويتيح إمكانية مقارنة الاستجابات بناءً على الجنس.

أما بالنسبة لتوزيع الطلبة على الصفوف، فنجد أن الطلبة من الصف العاشر كانوا الأكثر تمثيلاً في عينة الدراسة بنسبة بلغت (51.4%)، فيما البقية من طلبة الصف الحادي عشر، وهو ما يؤكد على صدقية توزيع العينة الطبقية، وفيما يتعلق بالمستوى التعليمي للأبوين، نجد أن غالبية الآباء والأمهات يحملون شهادة البكالوريوس (59.7% للأب و50.5% للأم)، بينما كانت نسبة الحاصلين على الدراسات العليا منخفضة نسبياً (11.3% للأب و8.8% للأم)، وهو ما يُظهر أن الفئة الغالبة من العينة تأتي من خلفيات تعليمية متوسطة إلى عالية، مما قد يؤثر إيجابياً على البيئة التعليمية والداعمة للأبناء.

وفيما يتعلق بالدخل الشـــهري للأســـرة، نجد أن مســـتويات الدخل الأعلى تمثيلاً كانت لتلك الأسر التي يتراوح دخلها ما بين (5500– 10,000 شيكل) وبلغت نسبتهم (58.0%)، فيما كانت النسبة الأقل للأسر التي دخلها أقل من (5500) شيكل بنسبة بلغت (18.6%)، وهي نسب تبين أن أغلب الأسر ضمن الطبقة المتوسطة.

ووفقاً لعدد أفراد الأسـرة، نجد أن البيانات تشـير إلى أن (53.3%) من عينة الدراسـة تنتمي لأســـر يتكون أفرادها من (5–7 أفراد)، فيما النســـبة الأعلى لمن ينتمون لأســـر عدد أفرادها (8 فأعلى) بواقع (21.0%)، وهو ما يشـير إلى متوسـط حجم الأسـر في منطقة المثلث، أما من حيث ترتيب المراهق في الأســـرة، فنجد أن النســـبة الأعلى في عينة الدراســـة كانت لمن هم في الترتيب الأوسط في الأسرة بنسبة بلغت (45.8%)، فيما النسبة الأدنى لمن هم في الترتيب الأصـغر بنسبة بلغت (24.0%).

7.3 مفتاح تفسير النتائج

من خلال حســاب المدى وطول الفئة لتدرجات مقياس ليكرث الخماســي، تم وضــع معيار تفسـيري يُعتمد عليه في تفسـير نتائج المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية لفقرات اسـتبانة الدراســـة، وذلك لإتاحة المجال لتفســـير نتائج الإجابة عن هذه الفقرات واســـتخراج الوزن النســـبي والدرجة، وفي الجدول (3.7) التالي توضيحاً لهذا المفتاح (أبو صالح، 2001):

جدول 3.7: مفتاح تفسير النتائج في الدراسة

مقياس ليكرث	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
المتوسط الحسابي	1.00- 1.80	1.81-2.60	2.61-3.40	3.41-4.20	4.21-5.00
تفسير الدرجة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً

8.3 الاختبارات الإحصائية المستخدمة

من خلال الحزمة الإحصـــائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V28)، تم اســـتخدام عدد من الاختبارات الإحصائية لأغراض إجابات أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، ومنها:

- اختبار التحليل العاملي Factor Analysis: والذي يستخدم لقياس العلاقة بين مجموعة من العوامل، حيث يتم حســـابه من خلال تطبيق مجموعة من الاختبارات على عدد من المفحوصين، ومن خلال معامل الارتباط بين الاختبارات تتحدد نتيجة صدق الأداة، فكلما كان معامل الارتباط عالياً فإن ذلك يعني وجود سمات مشتركة بين الاختبارين (الريماوي، 2017).
- معامل كرونباخ ألفا Cronbach Alpha: والذي يعد مقياســـاً لدرجة الثبات أو الاتســـاق الداخلي للبنود أو المتغيرات في مؤشر مركب تم وضعه على مقياس الجمع، ويتم استخدامه بصـفة عامة لقياس درجة ثبات مقاييس البنود المتعددة، وتكون أداة البنود مقسـمة داخلياً، حيث تقوم ألفا بقياس هذا الاتساق الداخلي (العيسى، 2025).
- اختبار معامل الانحدار المعياري Standardized Regression: وهو اختبار يقوم على أســـلوب رياضـــي لتقدير العلاقة بين متغيرين أو أكثر، بدلالة وحدات قياس المتغيرات المعتمدة (التابعة) في العلاقة، وتسمى هذه العلاقات بنماذج الانحدار (العيسى، 2025).
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Analysis of Variance: ويعتمد على حســـاب التباين بين العينات والتباين داخل كل العينات مجتمعة، وهو يســـتخدم لإيجاد الفروق بين أكثر من مجموعتين، شريطة توافر الخصائص البارامترية الإحصائية، وتقاس دلالة الفروق في هذا المقياس من خلال قيمة (F) (الضامن، 2006).

- اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples t test: وهو عبارة عن تقنية إحصائية استدلالية تستخدم لفحص فيما إذا كان هناك فرض إحصائي (حقيقي) بين متوسطي مجموعتين من مجموعات العينة العشوائية (الطيطي وأبو سمرة، 2019).
- اختبار مصادر الفروق والمقارنات الزوجية Scheffe.

4 الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 المقدمة

يتناول هذا الفصل في أقسامه، إجابة التساؤلات البحثية التي تم صياغتها لمعالجة المشكلة البحثية، واختبار الفرضيات البحثية، وذلك من خلال الإحصاء الوصفي والاختبارات الإحصائية التي توفرها الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS بنسختها رقم (28)، إضافة إلى تسليط الضوء على نتائج إجابة الأسئلة واختبار الفرضيات على ضوء ما خرجت به الدراسات السابقة من نتائج.

2.4 نتائج إجابة أسئلة الدراسة

فيما يلي استعراض لنتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة:

1.2.4 نتائج إجابة السؤال الأول للدراسة

ما أهم أنماط التنشئة الأسرية (التسلطي، الحازم، المتساهل) السائدة لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

للإجابة عن السؤال السابق، تم تفريعه إلى التفريعات التالية:

1. ما أهمية النمط التسلطي كأحد أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آباء المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس أهمية النمط التسلطي السائد لدى آباء المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.1) التالي:

جدول 4.1: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
FAS1	يُلزمني باتباع ما يراه صحيحاً حتى إن لم أتفق معه، لمصلحتي.	3.59	0.673	71.8%	مرتفعة
FAS2	يتوقع مني تنفيذ ما يطلبه فوراً ودون استفسار.	3.39	0.908	67.8%	متوسطة
FAS3	يرى وجوب الإكثار من استخدام أسلوب الشدة ليسلك الأبناء الصورة المتوقعة منهم.	3.45	0.804	69.0%	مرتفعة
FAS4	يعتقد أنه من حكمة الوالدين تعليم أبنائهم مبكراً من صاحب السلطة في الأسرة.	3.51	0.773	70.2%	مرتفعة
FAS5	يغضب جداً إذا خالفته الرأي.	3.44	0.865	68.8%	مرتفعة
FAS6	يُخبرني بنوع السلوك الذي يلزمني إتباعه.	3.46	0.816	69.2%	مرتفعة
FAS7	يُعاقبني على مخالفة الضوابط الأسرية للسلوك.	3.67	0.919	73.4%	مرتفعة
FAS8	يعتقد أنه سيتم حل أغلب مشكلات المجتمع لو تعامل الآباء مع أبنائهم بصرامة.	3.63	0.892	72.6%	مرتفعة
الدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء		**3.52**	**0.572**	**70.4%**	**مرتفعة**

ووفقاً لبيانات الجدول السابق، فإن النمط التسلطي يعتبر من الأنماط البارزة في سلوك الآباء تجاه أبنائهم، وتشير النتائج في الدرجة الكلية لدرجة النمط التسلطي لدى الآباء والتي جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.52) وبانحراف معياري بقيمة معتدلة بلغت (0.572)، أن هناك ميل شديد للتشديد والانضباط في العلاقة مع الأبناء، وهو ما يبينه الوزن النسبي الذي بلغ قيمة مرتفعة بلغت

(70.4%)، وهو ما يجعلنا بحاجة إلى دراســـة تأثير هذه الأنماط على النتائج النفســـية والتربوية للمراهقين داخل الأسرة.

وجاءت معظم الفقرات التي تقيس هذا الواقع بمتوسـطات حسـابية تراوحت ما بين (3.39) و (3.67)، وهو مدى يشـــير إلى توافق عام على درجة النمط التســـلطي لدى الآباء من وجهة نظر عينة الدراســة، ويلاحظ أن جميع الفقرات جاءت بنسـبة اسـتجابة مرتفعة باسـتثناء الفقرة (FAS2)، والتي جاءت بنسبة استجابة متوسطة بلغ وزنها النسبي (67.8%)، والتي أظهرت موافقة متوسطة تجاه توقعات الآباء بتنفيذ ما يطلب من المراهقين فوراً ودون اسـتفسـار، وتصـف هذه الفقرة سـلوك الأب في توقع تنفيذ طلباته دون اســـتفســـار، ما قد يعكس التفاوت في توقعات الأبناء فيما يتعلق بدرجة التوجيه المباشـر وضـرورة الالتزام الفوري بالطلبات، أما أعلى الفقرات اسـتجابة فكانت الفقرة رقم (FAS7) والتي جاءت بوزن نسـبي بلغ (73.4%)، والتي أشـارت إلى أن العقاب على مخالفة ضـوابط الأسـرة، يعد من السـمات الأكثر بروزاً للنمط التسـلطي لدى الآباء، وهو ما يعكس شـدة الانضباط المفروض من الآباء في الأسرة.

2. ما أهمية النمط التســلطي كأحد أنماط التنشــئة الأســرية الســائدة لدى أمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس أهمية النمط التســـلطي الســـائد لدى أمهات المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية والوزن النســبي لمتوســطات إجابات عينة الدراســة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.2) التالي:

جدول 4.2: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأهمية النمط التسلطي لدى الأمهات

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
MAS1	يُلزمني باتباع ما يراه صـــحيحاً حتى إن لم أتفق معه، لمصلحتي.	3.49	0.916	69.8%	مرتفعة
MAS2	يتوقع مني تنفيذ ما يطلبه فوراً ودون استفسار.	3.56	0.892	71.2%	مرتفعة
MAS3	يرى وجوب الإكثار من استخدام أسلوب الشدة ليسلك الأبناء الصورة المتوقعة منهم.	3.54	0.901	70.8%	مرتفعة
MAS4	يعتقد أنه من حكمة الوالدين تعليم أبنائهم مبكراً من صاحب السلطة في الأسرة.	3.61	0.918	72.2%	مرتفعة
MAS5	يغضب جداً إذا خالفته الرأي.	3.54	0.917	70.8%	مرتفعة
MAS6	يُخبرني بنوع السلوك الذي يلزمني إتباعه.	3.61	0.907	72.2%	مرتفعة
MAS7	يُعاقبني على مخالفة الضوابط الأسرية للسلوك.	3.54	0.922	70.8%	مرتفعة
MAS8	يعتقد أنه سيتم حل أغلب مشكلات المجتمع لو تعامل الآباء مع أبنائهم بصرامة.	3.72	0.937	74.4%	مرتفعة
الدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الأمهات		**3.58**	**0.635**	**71.6%**	**مرتفعة**

وفقاً للنتائج أعلاه، فإن النمط التسلطي كان بارزاً لدى الأمهات بشكل أكبر من الآباء، حيث بلغ المتوسط الحسابي الذي يقيس هذه الدرجة بالنسبة للأمهات (3.58) وبانحراف معياري بلغ (0.635) وكان الوزن النسبي لهذا الواقع بالنسبة للأمهات (71.6%) وهي نسبة فاقت الواقع المتعلق بالآباء، وهو ما يدلل على الأمهات يتبنين أسلوباً صارماً يتسم بالتوجيه القسري وفرض القواعد والانضباط، تبرز هذه النتائج أهمية فهم تأثيرات هذا النمط على التنمية النفسية والاجتماعية للأبناء، كما تطرح أسئلة حول تأثير هذا النهج التربوي على استقلالية الأبناء وقدرتهم على اتخاذ القرارات بأنفسهم.

ووفقاً للفقرات التي تقيس توجهات الأمهات فيما يتعلق بالنمط التسلطي، فقد حصلت على متوسطات تراوحت ما بين (3.49) و(3.72) وهو ما يشير إلى أن المبحوثين لديهم اتفاق كبير على وجود السلوكيات التسلطية لدى أمهاتهم، وكانت أعلى الفقرات من حيث استجابة العينة عليها

هي الفقرة (MAS8) والتي جاءت بوزن نسبي بلغ (74.4%)، والتي عكست تصوراً قوياً لدى الأبناء حول اقتناع الأمهات بأهمية الصرامة لضبط السلوك العام.

أما أدنى الفقرات استجابة، فكانت الفقرة (MAS1) والتي جاءت بدرجة تقييم في أدنى مستويات الدرجة المرتفعة، والتي عكست موافقة المبحوثين تجاه إلزام الأمهات لهم باتباع ما يرينه صحيحاً حتى وإن لم يتفق المراهق مع ذلك بحجة مصلحته، وهي نتيجة تشير إلى محاولة المراهقين من التهرب في بعض الأوقات من هذا الإلزام بطرق شتى.

واختلفت النتائج السابقة مع نتائج دراسة المغربي (2021)، والتي بينت أن النمط التسلطي كان بدرجة متوسطة لدى العاملات في المؤسسات الحكومية الفلسطينية، حيث كانت الدراسة تهدف للتعرف إلى علاقة هذه الأنماط بنمطي الانبساط والانطواء في الشخصية.

ومن خلال إجابة الفرعين السابقين، يمكن الوصول إلى درجة النمط التسلطي لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث في الخط الأخضر والتي كانت كما يلي:

جدول 4.3: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء والأمهات

الترتيب	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
2	الدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء	3.52	0.572	70.4%	مرتفعة
1	الدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الأمهات	3.58	0.635	71.6%	مرتفعة
الدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء والأمهات		**3.54**	**0.521**	**70.8%**	**مرتفعة**

ووفقاً للنتائج، فإن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء والأمهات مجتمعين، بلغ (3.54) وبوزن نسبي مرتفع بلغ (70.8%)، ما يدلل على أن النمط التسلطي يعتبر جزءاً بارزاً في البيئة التربوية الأسرية لدى عينة الدراسة، وهو ما يشير إلى أن النمط

التسـلطي هو سـمة متسـقة بين الآباء والأمهات، وهو ما تؤكده قيمة الانحراف المعياري (0.521) والتي جاءت معتدلة، ومن الجدول أيضـاً، نجد أن واقع هذا النمط كان أعلى بالنسـبة للأمهات منه بالنسبة للآباء.

3. ما أهمية النمط الحازم كأحد أنماط التنشـئة الأسـرية السـائدة لدى آباء المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس أهمية النمط الحازم السـائد لدى آباء المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية والوزن النسـبي لمتوسـطات إجابات عينة الدراسـة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.4) التالي:

جدول 4.4: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
FASS1	يُناقش معي الأسـباب وراء وضـع الضـوابط الأسـرية للسلوك.	3.62	0.821	72.4%	مرتفعة
FASS2	يستخدم أسلوب الحوار في توجيه قراراتي.	3.5	0.822	70.0%	مرتفعة
FASS3	يُعطي توجيهاته بطرق منطقية.	3.49	0.882	69.8%	مرتفعة
FASS4	مُسـتعد لتعديل معايير السـلوك التي يضـعها بما يتناسب وحاجة كل طفل في الأسرة.	3.51	0.885	70.2%	مرتفعة
FASS5	يُوجه سلوكياتي ويفترض مني اتباع توجيهاته.	3.58	0.802	71.6%	مرتفعة
FASS6	يستمع لهمومي ويتفهمني.	3.49	0.911	69.8%	مرتفعة
FASS7	يُعطيني تعليمات واضحة حول سلوكي.	3.64	0.842	72.8%	مرتفعة
FASS8	يتقبل مناقشتي في أي قرار لا يعجبني.	3.73	0.845	74.6%	مرتفعة
FASS9	يعترف بخطئه إذا كان قراره خاطئاً.	3.53	0.832	70.6%	مرتفعة
الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء		**3.57**	**0.602**	**71.4%**	**مرتفعة**

وفقاً للنتائج في الجدول السـابق، نجد أن الآباء يعتمدون بشـكل مرتفع على النمط الحازم، ولكن بشـكل متزن يجمع بين التوجيه الواضـح والانفتاح، وقد بلغ المتوسـط الحسـابي للدرجة الكلية

لأهمية النمط الحازم لدى الآباء (3.57) وبانحراف معياري معتدل القيمة بلغت (0.602)، وكان الوزن النسبي بتقدير مرتفع بنسبة بلغت (71.4%).

ومن خلال الفقرات التي تقيس توجهات الآباء تجاه هذا النمط، نجد أنها جميعها كانت بتقدير مرتفع، كان أعلاه الفقرة (FASS8) والتي جاءت بوزن نسبي بلغ (74.6%)، والتي تشير إلى تقبل الآباء لمناقشة أبنائهم في القرارات، وكذلك الفقرة (FASS7) التي جاءت بوزن نسبي بلغ (72.8%)، والتي بينت حرص الوالد على إعطاء التعليمات الواضحة حول سلوك المراهق.

أما الفقرات التي جاءت بأدنى استجابة، رغم أنها مرتفعة التقدير، فكان منها الفقرة (FASS3) التي جاءت بوزن نسبي هو الأدنى في مستويات الدرجة المرتفعة، والذي بلغ (69.8%)، وهي نسبة تؤكد على اعتماد الأســـاليب المنطقية لدى الأب كجزء من الحزم، وكذلك الفقرة (FASS6) التي جاءت بنفس المستوى، حيث دللت على أن الآباء عادة ما يستمعون لهموم أبنائهم ويتفهمونهم.

4. ما أهمية النمط الحازم كأحد أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى أمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس أهمية النمط الحازم السائد لدى أمهات المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.5) التالي:

جدول 4.5: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأهمية النمط الحازم لدى الأمهات

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
MASS1	يُناقش معي الأسباب وراء وضع الضوابط الأسرية للسلوك.	3.44	0.895	68.8%	مرتفعة
MASS2	يستخدم أسلوب الحوار في توجيه قراراتي.	3.46	0.913	69.2%	مرتفعة
MASS3	يُعطي توجيهاته بطرق منطقية.	3.52	0.882	70.4%	مرتفعة
MASS4	مُستعد لتعديل معايير السلوك التي يضعها بما يتناسب وحاجة كل طفل في الأسرة.	3.45	0.954	69.0%	مرتفعة
MASS5	يُوجه سلوكياتي ويفترض مني اتباع توجيهاته.	3.49	0.842	69.8%	مرتفعة
MASS6	يستمع لهمومي ويتفهمني.	3.55	0.828	71.0%	مرتفعة
MASS7	يُعطيني تعليمات واضحة حول سلوكي.	3.47	0.889	69.4%	مرتفعة
MASS8	يتقبل مناقشتي في أي قرار لا يعجبني.	3.52	0.908	70.4%	مرتفعة
MASS9	يعترف بخطئه إذا كان قراره خاطئاً.	3.58	0.886	71.6%	مرتفعة
الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الأمهات		**3.5**	**0.462**	**70.0%**	**مرتفعة**

من خلال النتائج، يتبين بأن الدرجة الكلية لدرجة النمط الحازم لدى الأمهات جاءت مرتفعة، ولكنها أقل نسبياً من واقعها لدى الآباء، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لهذا الواقع لدى الأمهات (3.50)، وبانحراف معياري معتدل يدل على توافق المراهقين تجاهه، بلغت قيمته (0.462)، فيما كان الوزن النسبي الذي يقيس هذه الدرجة (70.0%).

وجاءت الفقرات التي تقيس أهمية النمط الحازم لدى الأمهات بتقديرات مرتفعة جميعها، وكانت أعلاها استجابة لدى المبحوثين الفقرة (MASS9) التي جاءت بوزن نسبي بلغ (71.6%) والتي بينت اعتراف الأم بخطئها إن كان قرارها خاطئاً بنسبة كبيرة.

ونجد أن من أدنى الفقرات استجابة الفقرة (MASS1) التي جاءت بتقدير مرتفع بوزن نسبي بلغ (68.8%) وهي نسبة في أدنى مستويات الدرجة المرتفعة، والتي بينت مستوى مناقشة الأمهات لأبنائهن حول الأسباب من وراء وضع الضوابط الأسرية للسلوك، وكذلك الفقرة (MASS4) التي

جاءت بوزن نســـبي بلغ (69.0%) والتي أظهرت موافقة مرتفعة تجاه اســـتعداد الأمهات لتعديل معايير السلوك التي يضعنها بما يتناسب وحاجة كل طفل في الأسرة.

وبشـــكل عام، فإن الوالدات كن أقل حزماً من الآباء في تعاملهن مع الأبناء، وهي نتيجة منطقية لها تفسيراتها العاطفية في هذا الصدد.

وبينت نتائج دراســة طاهر (2024) أن النمط الحازم كأحد أنماط التنشـئة الأسـرية الوالدية، يعد هو النمط الأفضل للصحة النفسية لدى الأبناء.

ومن خلال إجابة الفرعين السابقين، يمكن الوصول إلى أهمية النمط الحازم لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث في الخط الأخضر والتي كانت كما في الجدول (4.6) فما يلي:

جدول 4.6: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء والأمهات في منطقة المثلث

الترتيب	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
1	**الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء**	3.57	0.602	71.4%	مرتفعة
2	الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الأمهات	3.50	0.462	70.0%	مرتفعة
الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء والأمهات		3.53	0.393	70.6%	مرتفعة

ووفقاً للنتائج، فإن الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء والأمهات جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا النمط لدى الوالدين (3.53) وبانحراف معياري منخفض القيمة حيث بلغت قيمته (0.393)، وهي قيمة تشـــير إلى توافق وتقارب آراء المبحوثين تجاه هذا الواقع، فيما بلغ الوزن النسبي لهذا الواقع قيمة مرتفعة التقدير بلغت (70.6%).

كما تبين النتائج أن النمط الحازم يمثل توجهاً مشـــتركاً بين الآباء والأمهات في تعاملهم مع المراهقين، ويُظهر الآباء درجة أعلى قليلاً من الحزم مقارنة بالأمهات، غير أن كلا الفئتين تميل

إلى الحزم بمستوى مرتفع، ويعتبر هذا النمط من الأساليب التربوية التي تجمع بين التوجيه الواضح والالتزام بالقواعد، مما يوفر بيئة أسرية منضبطة توازن بين الصرامة والاحترام المتبادل.

واتفقت النتائج السابقة، مع ما جاءت به دراسة الهنائية وآخرون (2022)، والتي أظهرت أن التكيف الإيجابي والنمط الحازم للوالدين جاءا بمستويات مرتفعة لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عمان.

5. ما أهمية النمط المتساهل كأحد أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آباء الطلبة المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس أهمية النمط المتساهل السائد لدى آباء المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.7) التالي:

جدول 4.7: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
FPS1	يعتقد أنيّ أحتاج إلى حرية التفكير وفعل ما أريده، حتى إن كان ذلك مخالفاً لرغبته.	2.83	0.976	56.6%	متوسطة
FPS2	يرى أنه لا ينبغي عليّ طاعة قوانين سلوكية معينة لمجرد أن شخصاً ذا نفوذ وضعها.	2.64	0.921	52.8%	متوسطة
FPS3	نادراً ما يتحدث معي عن الضوابط التي تحكم سلوكي.	2.76	0.98	55.2%	متوسطة
FPS4	يعتقد أنه يمكن حل معظم مشكلات المجتمع إن ترك الوالدان تقييد أفعال أبنائهم وقراراتهم.	3.01	0.934	60.2%	متوسطة
FPS5	لا يعتبر نفسه مسؤولاً عن توجيه سلوكياتي.	3.01	0.910	60.2%	متوسطة
FPS6	لا يوجه سلوكيات أبنائه ونشاطاتهم ورغباتهم في الأسرة.	3.07	0.764	61.4%	متوسطة

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء		**2.89**	**0.601**	**57.8%**	**متوسطة**

ووفقاً للنتائج في الجدول السابق، يتبين أن الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء جاء بدرجة متوسطة، بلغ المتوسط الحسابي الذي يقيس هذه الدرجة (2.89) وبانحراف معياري بلغ (57.8%)، وهي نسبة بتقدير متوسطة بأدنى مستويات هذه الدرجة، وتشير إلى اتفاق آراء المبحوثين تجاه المستوى الذي يتعامل به الآباء بأسلوب متساهل مع المراهقين.

وبالنظر إلى الفقرات التي تقيس هذا الواقع، نجدها جميعها جاءت بدرجات تقييم متوسطة، غير أن أعلاها استجابة كانت الفقرة (FPS6) والتي بلغ الوزن النسبي لإجابات المبحوثين تجاهها (61.4%) وهي بتقدير متوسط عكس موافقة المبحوثين تجاه عدم توجيه الآباء لسلوكيات أبنائهم ونشاطاتهم ورغباتهم في الأسرة.

وجاءت الفقرة (FPS2) الأدنى استجابة لدى عينة الدراسة، وبلغ الوزن النسبي لها (52.8%) وهي بالمستوى الأدنى من الدرجة المتوسطة، وجاءت لتبين مستوىً متوسط إلى منخفض نسبياً تجاه أن الآباء يرون بأنه لا ينبغي على أبنائهم طاعة قوانين سلوكية معينة لمجرد وجود نفوذ لشخص ما قد وضعها، وأيضا جاءت الفقرة (FPS3) بدرجة متوسطة بلغ وزنها النسبي (55.2%)، والتي أظهرت بأن الآباء نادراً ما يتحدثون عن الضوابط التي تحكم سلوك المراهقين، والفقرة (FPS1) كانت من أدنى الفقرات استجابة حيث بلغ الوزن النسبي لها (56.6%)، والتي أظهرت مستوىً متوسطاً من اعتقاد الآباء بأن أبنائهم يحتاجون للحرية في التفكير وفعل ما يريدون، حتى وإن كان ذلك مخالفاً لرغباتهم.

وبشكل عام، فإن الآباء لديهم مستوىً متوسط من الامتثال للنمط المتساهل في تعاملهم مع أبنائهم في منطقة المثلث، وهو ما ينعكس سلباً على حرية التعبير والتفكير لدى الأبناء بشكل يؤثر على حياتهم التعليمية والتربوية.

6. ما أهمية النمط المتساهل كأحد أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى أمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس أهمية النمط المتساهل السائد لدى أمهات المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.8) التالي:

جدول 4.8: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأهمية النمط المتساهل لدى الأمهات

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
MPS1	يعتقد أنيّ أحتاج إلى حرية التفكير وفعل ما أريده، حتى إن كان ذلك مخالفاً لرغبته.	3.33	0.719	66.6%	متوسطة
MPS2	يرى أنه لا ينبغي عليّ طاعة قوانين سلوكية معينة لمجرد أن شخصاً ذا نفوذ وضعها.	3.21	0.832	64.2%	متوسطة
MPS3	نادراً ما يتحدث معي عن الضوابط التي تحكم سلوكي.	3.37	0.882	67.4%	متوسطة
MPS4	يعتقد أنه يمكن حل معظم مشكلات المجتمع إن ترك الوالدان تقييد أفعال أبنائهم وقراراتهم.	3.42	0.769	68.4%	مرتفعة
MPS5	لا يعتبر نفسه مسؤولاً عن توجيه سلوكياتي.	3.37	0.839	67.4%	متوسطة
MPS6	لا يوجه سلوكيات أبنائه ونشاطاتهم ورغباتهم في الأسرة.	3.27	0.765	65.4%	متوسطة
الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الأمهات		**3.33**	**0.514**	**66.6%**	**متوسطة**

وتُظهر النتائج في الجدول السابق، أن الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الأمهات جاء بدجة متوسطة، لكنها أعلى نسبيا مقارنة بواقعه لدى الآباء، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه

الدرجة (3.33) وبانحراف معياري بلغت قيمته (0.514)، فيما بلغ الوزن النسبي (66.6%)، وهي نسبة تقدير متوسطة، ما يشير إلى نسبة الأمهات اللواتي يتبنين النمط المتساهل.

وبالنظر إلى الفقرات التي تقيس هذا الواقع لدى الأمهات، نجد أنها في غالبيتها جاءت بدرجات استجابة متوسطة، باستثناء فقرة كانت الأعلى استجابة وبدرجة مرتفعة وهي الفقرة (MPS4)، والتي جاءت بنسبة استجابة مرتفعة بلغت (68.4%)، والتي أظهرت مستوىً مرتفعاً من اعتقاد الأمهات بأنه يمكن حل معظم المشاكل المجتمعية، إن ترك الوالدان تقييد أفعال أبنائهم وقراراتهم.

أما أدنى الفقرات استجابة، فكانت الفقرة (MPS2) والتي جاءت بوزن نسبي متوسط بلغ (64.2%)، والتي بينت ميل الأمهات بدرجة متوسطة إلى رفض فكرة الالتزام بقوانين محددة بناءً على مصدرها دون النظر إلى فائدتها، وهو ما يشير إلى مرونة متوسطة تجاه القوانين في تربيتهن لأبنائهن.

وأيضاً جاءت الفقرة (MPS6) من الفقرات الأدنى استجابة والتي جاءت بتقدير متوسط، حيث بلغ الوزن النسبي لها (65.4%)، وهي نسبة متوسطة التقدير، والتي أشارت إلى أن الأمهات لا يركزن كثيراً على توجيه سلوكيات أبنائهن داخل الأسرة.

وبشكل عام، نجد أن الأمهات يملن إلى اتباع أسلوب متوسط من التساهل في تربية الأبناء، وهو ما يسمح لهن بشيء من المرونة والاستقلالية من تجنب التوجيه المباشر أو فرض الضوابط الصارمة، ويعكس توجهاً نحو احترام حرية الأبناء في اتخاذ القرارات الشخصية وإدارة السلوك دون التدخل الصارم أو القيود من الأمهات، لكن النتائج لا تبين تساهلاً تاماً وكبيراً لدى الأمهات، بل تشير إلى حالة من التوازن بين الاستقلالية والتوجيه.

ومن خلال إجابة الفرعين السـابقين، يمكن الوصـول إلى أهمية النمط المتسـاهل لدى آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث في الخط الأخضر والتي كانت كما يلي:

جدول 4.9: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء والأمهات

الترتيب	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
2	الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء	2.89	0.601	57.8%	متوسطة
1	الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الأمهات	3.33	0.514	66.6%	متوسطة
الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء والأمهات		**3.11**	**0.392**	**62.2%**	**متوسطة**

وتبين نتائج الجدول (4.9) السـابق، أن الدرجة الكلية لأهمية النمط المتسـاهل لدى الآباء والأمهات جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة الكلية لهذا النمط (3.11) وبانحراف معياري منخفض القيمة نسـبياً بلغت (0.392)، فيما بلغ الوزن النسـبي لأهمية النمط المتساهل (62.2%)، وهي نسبة تقدير متوسطة.

وتشـير هذه النتائج إلى أن الآباء لديهم توجه نحو النمط المتسـاهل، غير أن هذا النمط يأتي بمستوىً أعلى نسبياً لدى الأمهات منه لدى الآباء، ما يعني أن الأمهات يمنحن الأبناء مساحة أكبر من الحرية والاسـتقلالية، بينما يميل الآباء إلى ممارسـة نمط التسـاهل بشـكل أقل، ما يعني تقييدهم للأبناء يكون أكبر من الأمهات.

واتفقت هذه النتائج مع دراسـة العصـافرة والعموش (2021)، التي أظهرت أن مسـتوى النمط المتسـاهل كان متوسـطاً، ومن خلال إجابة ما سـبق من فروع تفرعت عن السـؤال الأول للدراسـة، يمكن الوصول إلى نتائج هذا السؤال من خلال ما يبينه الجدول (4.10) التالي من نتائج:

جدول 4.10: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لواقع أنماط التنشئة الأسرية لدى الآباء والأمهات

الترتيب	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
1	الدرجة الكلية لأهمية النمط التسلطي لدى الآباء والأمهات	3.54	0.521	70.8%	مرتفعة
2	الدرجة الكلية لأهمية النمط الحازم لدى الآباء والأمهات	3.53	0.393	70.6%	مرتفعة
3	الدرجة الكلية لأهمية النمط المتساهل لدى الآباء والأمهات	3.11	0.392	62.2%	متوسطة
الدرجة الكلية لأهمية أنماط التنشئة الأسرية		**3.39**	**0.304**	**67.8%**	**متوسطة**

وفقاً لنتائج الجدول السابق، نجد أن الدرجة الكلية لأهمية أنماط التنشئة الأسرية للوالدين في منطقة المثلث في الداخل، جاءت بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.39) وبانحراف معياري بلغ (0.304)، فيما نجد أن الوزن النسبي لهذه الدرجة جاء متوسط القيمة حيث بلغ (67.8%)، وهي نتيجة تشابه ما توصلت إليه دراسة يوسف والمطيري (2023) والتي بينت أن درجة أنماط التنشئة الأسرية لدى الطلبة الموهوبين بمنطقة القصيم في السعودية جاءت بدرجة متوسطة، وتشابهت هذه النتائج أيضاً مع دراسة ضمرة (2019) التي بينت مستوىً متوسطاً لأنماط التنشئة الأسرية، وقد ناقشت دراسة AL-Nuaimi & AL-Halalat (2023) أهمية أنماط التنشئة الأسرية ودورها في شخصية الأبناء، وبالتالي لا بد من أن يكون المستوى العام لهذه الأنماط إيجابياً ومرتفعاً.

وتشير النتائج إلى أن النمط التسلطي كان هو النمط المهيمن وسط هذه الأنماط، يليه النمط الحازم، وأخيرا النمط المتساهل، وهو تسلسل يعكس ميلاً نحو استخدام السلطة لدى الوالدين بشكل متفاوت في ضبط سلوكيات أبنائهم، مع الاعتماد على القواعد الواضحة والصارمة في بعض الأحيان، مع ميلٍ إلى محاولة الآباء والأمهات توفير بيئة متوازنة بين التحكم والإرشاد، وهو ما

يمنح الأبناء مســـاحة محدودة للتعبير والنقاش في إطار القواعد الواضـــحة والمحددة، وتتفق هذه النتائج مع دراســة Bi et al., (2018)، ودراســة جعفر (2016) والتي ترى هيمنة النمط التســلطي كأحط أنماط التنشئة الأسرية.

وبالنظر إلى الدرجة المتوســطة للنمط المتســاهل، نجد هنا توجهاً أكثر مرونة في بعض المواقف، وكانت أعلى نســبياً لدى الأمهات منها لدى الآباء، حيث تتم إتاحة الحرية بشــكل أكبر للأبناء مع تدخلات قليلة، وهي حالة لها إســهام إيجابي في تطوير قدراتهم على الاســتقلالية والاعتماد على الذات، وتأتي هذه النتائج لتخالف ما جاءت به دراسات مثل دراسة ضمرة (2019)، ودراسة آل مشاري وآخرون (2020)، التي أشارت الى أن النمط المتساهل والنمط الديمقراطي في التنشئة هو الأكثر انتشارا بين أفراد العينة من الآباء والأمهات.

ومن خلال ما بينه الجدول من نتائج، وخاصــة المتوســط الحســابي للدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية والذي بلغ (3.39)، فإن الآباء لا يعتمدون على نمط واحد صـري في تعاملهم مع الأبناء، بل أنهم يسـتخدمون كافة الأنماط التي تمت دراسـتها وبشـكل متفاوت، يتناسـب مع موافق مختلفة واحتياجات مختلفة للأبناء، وهو ما يخلق بيئة أســرية متنوعة من حيث اســتخدام أنماط التنشئة الأسرية فيها.

2.2.4 نتائج إجابة السؤال الثاني للدراسة

ما مسـتوى الإبداع الانفعالي بأبعاده: الفعالية، الأصـالة، الاسـتعداد، والجدة، لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

للإجابة عن السؤال السابق، تم تقسيمه إلى الفروع التالية:

1. ما مستوى الفعالية لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس مستوى الفعالية لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذا المستوى وكانت النتائج كما في الجدول (4.11) التالي:

جدول 4.11: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الفعالية لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
EFF1	أستجيب جيداً للمواقف التي تستدعي استجابات انفعالية جديدة.	3.53	0.877	70.6%	مرتفعة
EFF2	أُجيد التعبير عن انفعالاتي.	3.69	0.806	73.8%	مرتفعة
EFF3	تساعدني الطريقة التي أُعبر بها عن انفعالاتي بعلاقاتي مع الآخرين.	3.67	0.853	73.4%	مرتفعة
EFF4	تُساعدني انفعالاتي على تحقيق أهدافي في الحياة.	3.52	0.865	70.4%	مرتفعة
EFF5	تُعد انفعالاتي مصدراً رئيساً لمعنى الحياة لديّ وبدونها حياتي تنتقص أهميتها.	3.43	0.889	68.6%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى الفعالية لدى المراهقين		**3.57**	**0.647**	**71.4%**	**مرتفعة**

ومن النتائج في الجدول السابق، نجد أن الدرجة الكلية لمستوى الفعالية لدى المراهقين جاءت بدرجة مرتفعة، بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.57) وبانحراف معياري معتدل القيمة بلغ (0.647)، فيما الوزن النسبي لهذه الدرجة بلغ (71.4%) وهي نسبة بتقدير مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة عبد المجيد (2022) والتي أكدت على وجود مستوىً مرتفع من الفعالية لدى طلبة مدرسة المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا في مصر، وكذلك دراسة الدوسري وآخرون (2021).

وبالنظر إلى الفقرات التي تقيس هذا المستوى، نجد أنها جميعاً جاءت بتقديرات مرتفعة، وكان أعلى هذه الفقرات استجابة لدى عينة الدراسة الفقرة (EFF2) والتي جاءت بنسبة استجابة بلغت (73.8%)، والتي عكست موافقة مرتفعة لدى المبحوثين تجاه قدرتهم وإجادتهم للتعبير عن انفعالاتهم.

أما أدنى هذه الفقرات استجابة، فكانت الفقرة (EFF5) والتي جاءت بأدنى مستويات الدرجة المرتفعة، حيث بلغ الوزن النسبي لها (68.6%)، والتي أظهرت موافقة المبحوثين تجاه اعتبار هذه الانفعالات التي تحدث لهم مصدراً رئيساً لمعنى الحياة، وأن دون هذه الانفعالات فإن معنى حياتهم ينتقص.

2. ما مستوى الأصالة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس مستوى الأصالة لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.12) التالي:

جدول 4.12: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الأصالة لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
OR1	أكون صادقاً حول ردودي الانفعالية، حتى لو سبب لي ذلك المشاكل.	3.55	0.898	71.0%	مرتفعة
OR2	انفعالاتي هي تعبير صادق عن أفكاري ومشاعري.	3.65	0.829	73.0%	مرتفعة
OR3	تعكس انفعالاتي الخارجية مشاعري الداخلية بوضوح.	3.54	0.839	70.8%	مرتفعة
OR4	أُظهر انفعالاتي، ولا أتكتم على مشاعري.	3.56	0.828	71.2%	مرتفعة

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
الدرجة الكلية لمستوى الأصالة لدى المراهقين		**3.57**	**0.658**	**71.4%**	**مرتفعة**

بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى الأصالة لدى المراهقين في منطقة المثلث (3.57)، وهو ما يعكس مستوىً مرتفع من الأصالة لديهم، وكانت قيمة الانحراف المعياري لهذه الدرجة قيمة معتدل تدل على توافق لديهم تجاه هذه الدرجة حيث بلغت قيمته (0.658) وكان الوزن النسبي لهذه الدرجة مرتفعاً بنسبة بلغت (71.4%)، ما يدل على أن المراهقين بغالبيتهم من المشاركين في الدراسة كانت لديهم مستوىً عالٍ من الصدق والوضوح في تعبيرهم عن مشاعرهم.

وتتقارب هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد المجيد (2022) التي أوجدت مستوىً مرتفع من الأصالة في نتائجها، إضافة إلى دراسة الدوسري وآخرون (2021)، والتي أظهرت مستوىً مرتفع للأصالة.

وكانت الفقرات التي تقيس الأصالة لدى المراهقين مرتفعة الاستجابة جميعها، كان أعلى هذه الفقرات (OR2) والتي جاءت بوزن نسبي بلغ (73.0%) وهي نسبة تقدير مرتفعة، والتي أظهرت موافقة مرتفعة لدى المبحوثين تجاه اعتبار الانفعالات لديهم تمثيلا وتعبيراً حقيقياً لأفكارهم ومشاعرهم.

وبشكل عام، فإن هذه النتائج تشير إلى أن المراهقين في منطقة المثلث، لديهم مستوىً مرتفع من الأصالة، ويميلون إلى التعبير بصدق عن مشاعرهم وأفكارهم، دون كتمان لهذه الانفعالات، وهو ما يعني أن الأصالة هي جزء أصيل من سلوك المراهقين في تلك المنطقة، سواء على مستوى انفعالاتهم أو تعبيرهم عن أفكارهم.

3. ما مستوى الاستعداد لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس مستوى الاستعداد لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.13) التالي:

جدول 4.13: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الاستعداد لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
RE1	أبحث عن أسباب ردود أفعالي الانفعالية القوية.	3.61	0.906	72.2%	مرتفعة
RE2	أعتقد أنه ينبغي على الفرد أن يعمل على تنمية انفعالاته تماماً كما يعمل على تنمية فكره.	3.57	0.842	71.4%	مرتفعة
RE3	أُحاول أن أُدرك ردود فعلي الانفعالية.	3.69	0.776	73.8%	مرتفعة
RE4	لا أهتم بشكل خاص بالجوانب الانفعالية في حياتي.	3.66	0.914	73.2%	مرتفعة
RE5	تساعدني خبراتي الانفعالية السابقة على مواجهة المشكلات الانفعالية التي أمر بها.	3.69	0.857	73.8%	مرتفعة
RE6	أرجع إلى تجاربي الانفعالية السابقة لتفحصها بموضوعية.	3.51	0.814	70.2%	مرتفعة
RE7	أُعير انتباهي لانفعالات الآخرين حتى أتمكن من فهم مشاعري الخاصة.	3.56	0.722	71.2%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى الاستعداد لدى المراهقين		**3.61**	**0.563**	**72.2%**	**مرتفعة**

وتُظهر النتائج، أن الدرجة الكلية لمستوى الاستعداد لدى المراهقين جاءت بنسبة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.61) وبانحراف معياري معتدل القيمة بلغت (0.563)، فيما الوزن النسبي لهذه الدرجة (72.2%)، وهي بتقدير مرتفع، وهي نتائج تشابهت مع نتائج دراسة الدوسري وآخرون (2022) التي خلُصت إلى نفس النتيجة، وكذلك دراسة حمدان (2020)، ودراسة الدوسري وآخرون (2021)، وأبو المجد (2016).

وجاءت جميع الفقرات التي تقيس هذا المســـتوى مرتفعة التقدير، كان أعلاها الفقرة (RE3) والتي جاءت بوزن نســـبي بلغ (73.8%)، والتي أظهرت موافقة مرتفعة لدى المبحوثين تجاه محاولتهم إدراك ردود أفعالهم الانفعالية، وتشـــابهت معها بالنســـبة الفقرة (RE5) غير أنها أظهرت تبايناً في إجابات المبحوثين تجاه موافقتهم على أن خبراتهم الانفعالية السابقة تساعدهم على مواجهة المشكلات الانفعالية التي يمرون بها.

أما أدنى الفقرات استجابة، فكانت الفقرة (RE6) والتي جاءت بنسبة استجابة مرتفعة التقدير بلغ وزنها النسبي (70.2%)، والتي عكست موافقة المبحوثين تجاه عودتهم إلى تجاربهم الانفعالية السابقة لتفحصها بموضوعية.

وبشـــكل عام؛ تُظهر النتائج أن المراهقين لديهم اســـتعداد مرتفع تجاه التعامل مع جوانبهم الانفعالية بوعي، مع ميل إلى تحليل التجارب الانفعالية ومحاولة الاســـتفادة منها، مع الإشـــارة إلى قدرة المراهقين إلى تطوير اســـتراتيجيات فعّالة لإدارة المشـــاعر وتوظيفها في التعامل مع المواقف المختلفة.

4. ما مستوى الجدة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس مستوى الجدة لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.14) التالي:

جدول 4.14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الجدة لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
NV1	لديّ ردود انفعالية فريدة من نوعها.	3.42	0.91	68.4%	مرتفعة
NV2	يُمكنني أن أتصور نفسي وحيداً وغاضباً وسعيداً في الوقت ذاته.	3.35	0.983	67.0%	متوسطة
NV3	أجد أن مشاعري وانفعالاتي لا يمكن وصفها بسهولة بلغة عادية.	3.54	0.839	70.8%	مرتفعة
NV4	أشعر بمزيج من الانفعالات ربما لا يشعر بها الآخرون.	3.49	0.89	69.8%	مرتفعة
NV5	أُحب الفن الذي يثير ردود فعل انفعالية جديدة وغير عادية.	3.57	0.778	71.4%	مرتفعة
NV6	لدي خبرات انفعالية يمكن أن تُعد غير عادية أو خارجة عن المألوف.	3.67	0.754	73.4%	مرتفعة
NV7	أستجيب في المواقف الانفعالية بطريقة فريدة.	3.56	0.83	71.2%	مرتفعة
NV8	أتخيل المواقف التي تستدعي ردود أفعال انفعالية غير عادية وغير مألوفة.	3.46	0.859	69.2%	مرتفعة
NV9	أُفضل أن تكون استجاباتي الانفعالية مبتكرة وجديدة.	3.31	0.948	66.2%	متوسطة
NV10	أود أن أكون شاعراً أو روائياً لوصف أنواع الانفعالات الفريدة التي أشعر بها.	3.37	0.925	67.4%	متوسطة
NV11	أستطيع أن أُعبر بانفعالات مختلفة في الوقت ذاته.	3.45	0.895	69.0%	مرتفعة
NV12	أفضل الأفلام والكتب التي تصور حالات انفعالية معقدة.	3.58	0.821	71.6%	مرتفعة
NV13	تنوع واختلاف ردود أفعالي الانفعالية يزيد من قدرتي على وصف ما اشعر به.	3.57	0.887	71.4%	مرتفعة
NV14	لدى القدرة على تجربة عدد مختلف من الانفعالات.	3.58	0.907	71.6%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى الجدة لدى المراهقين		**3.49**	**0.533**	**69.8%**	**مرتفعة**

ووفقاً للنتائج في الجدول السابق، نجد أن الدرجة الكلية لمستوى الجدة لدى المراهقين جاءت بأدنى مستويات الدرجة المرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.49) وبانحراف معياري بلغ (0.533)، فيما بلغ الوزن النسبي (69.8%) وهي نسبة تقدير مرتفعة.

ونجد أن الفقرات التي تقيس مستوى الجدة لدى المراهقين جاءت متفاوتة في الاستجابة ما بين المتوسطة إلى المرتفعة، كان أعلاها استجابة الفقرة (NV6) والتي جاءت بوزن نسبي مرتفع بلغت قيمته (73.4%)، والتي أظهرت درجة مرتفعة من موافقة المبحوثين تجاه امتلاكهم لخبرات انفعالية يمكن اعتبارها غير عادية أو خارجة عن المألوف، كذلك الفقرة (NV12) التي جاءت بنسبة موافقة مرتفعة بلغت (71.6%) والتي عكست موافقة عينة الدراسة تجاه تفضيلهم للأفلام والكتب التي تصور الحالة الانفعالية المعقدة.

أما أدنى الفقرات استجابة، فكانت الفقرة (NV9) والتي جاءت بنسبة استجابة متوسطة بلغت (66.2%)، والتي تظهر مستوىً متوسط من موافقة العينة تجاه تفضيلهم أن تكون استجابتهم الانفعالية مبتكرة وجديدة، والفقرة (NV2) والتي جاءت بنسبة استجابة متوسطة بلغ وزنها النسبي (67.0%) والتي أظهرت موافقة متوسطة لدى العينة تجاه تمكنهم من تصور أنفسهم وحيدين غاضبين وسعداء في ذات الوقت.

أيضاً جاءت الفقرة (NV10) بدرجة استجابة متوسطة بلغ وزنها النسبي (67.4%) والتي أظهرت موافقتهم المتوسطة تجاه رغبتهم في أن يكونوا شعراء أو روائيون ليتمكنوا من وصف أنوع الانفعالات الفريدة التي يشعرون بها.

وبشكل عام، فإن مستوى الجدة التي يتمتع بها المراهقون في منطقة المثلث، جاءت مرتفعة، تعكس قدرة المراهقين على امتلاك مستويات أعلى من التجديد والتغيير في انفعالاتهم وتمثيلها والتعبير عنها.

ولاحقاً لإجابة الأسئلة الفرعية السابقة، يبين الجدول (4.15) التالي نتائج إجابة السؤال الثاني للدراسة:

جدول 4.15: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمستوى الإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث

الترتيب	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
2	الدرجة الكلية لمستوى الفعالية	3.57	0.647	71.4%	مرتفعة
1	الدرجة الكلية لمستوى الأصالة	3.57	0.658	71.4%	مرتفعة
3	الدرجة الكلية لمستوى الاستعداد	3.61	0.563	72.2%	مرتفعة
4	الدرجة الكلية لمستوى الجدة	3.49	0.533	69.8%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى الإبداع الانفعالي		**3.56**	**0.474**	**71.2%**	**مرتفعة**

ووفقاً للجدول السابق، نجد أن الدرجة الكلية لمستوى الإبداع الانفعالي، جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.56) وبانحراف معياري معتدل القيمة حيث بلغت قيمته (0.474) ما يعكس توافقاً لدى عينة الدراسة تجاه هذا المستوى، فيما نجد أن الوزن النسبي بلغ قيمة مرتفعة التقدير بنسبة بلغت (71.2%)، ما يشير إلى أن المراهقين يتمتعون بدرجة عالية من الإبداع الانفعالي، ولديهم القدرة على التعامل مع مشاعرهم بشكل مبتكر ومرن.

وتتفق هذه النتيجة التي بينت مستوىً مرتفع من الإبداع الانفعالي، مع دراسة عبد المجيد (2022) التي بينت النتيجة ذاتها، في حين نجد أنها اختلفت بشكل كبير مع نتائج دراسة صالح وصالح (2022) التي أظهرت وجود مستوىً منخفض للإبداع الانفعالي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق.

3.2.4 نتائج إجابة السؤال الثالث للدراسة

ما مستوى دافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر من حيث: متابعة الأهداف طويلة المدى، متابعة الأهداف الحالية، ومتابعة الأهداف التي لم تتحقق؟

للإجابة عن السؤال السابق، تم تقسيمه إلى الفروع التالية:

1. ما مستوى متابعة الأهداف طويلة المدى لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس مستوى متابعة الأهداف طويلة المدى لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.16) التالي:

جدول 4.16: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى متابعة الأهداف طويلة المدى لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
LT1	يبقى لديّ دافعية حتى في الأنشطة التي تمتد لعدة أشهر.	3.66	0.904	73.2%	مرتفعة
LT2	تدفعني الأهداف طويلة المدى للتغلب على الصعوبات اليومية.	3.55	0.919	71.0%	مرتفعة
LT3	أسعى جاهداً إلى إنجاز المهام التي أؤمن بها.	3.66	0.884	73.2%	مرتفعة
LT4	أستمر في استثمار الوقت والجهد في الأفكار والمشاريع التي تتطلب سنوات من العمل والصبر.	3.75	0.842	75.0%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف طويلة المدى		**3.66**	**0.668**	**73.2%**	**مرتفعة**

وفقاً للنتائج في الجدول السابق، نجد أن الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف طويلة المدى لدى المراهقين جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة، (3.66) وبانحراف معياري بلغ (0.668)، وبوزن نسبي مرتفع بلغ (73.2%)، وهو ما يشير إلى التزام كبير لدى المراهقين بالسعي لتحقيق أهدافهم بعيدة المدى، واستعدادهم لتحمل الصعوبات والمثابرة لتحقيق هذه الأهداف.

وجاءت الفقرات التي تقيس هذه الدرجة جميعها مرتفعة التقدير، أعلاها الفقرة (LT4) والتي جاءت بوزن نسبي بلغ (75.0%)، والتي أظهرت موافقة مرتفعة تجاه التزام المراهقين بالاستثمار المستمر في الأفكار والمشاريع التي تتطلب السنوات من العمل والصبر، وهو ما يعكس استعداداً لديهم لتوظيف وقتهم وجهدهم في مثل هذه المشاريع.

أما أدنى الفقرات استجابة، والتي جاءت بنسبة تقدير مرتفعة أيضاً، فكانت الفقرة (LT2) والتي بلغ الوزن النسبي لها (71.0%)، والتي أظهرت مستوىً مرتفعاً من موافقة المبحوثين تجاه تغلبهم على الصعوبات اليومية بفضل الأهداف بعيدة المدى، وهو ما يشير إلى المراهقين يستمدون بعض الدافعية لمواجهة التحديات اليومية من أهدافهم المستقبلية.

2. ما مستوى متابعة الأهداف الحالية لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السؤال الفرعي السابق، تم استخراج البيانات الوصفية للفقرات التي تقيس مستوى متابعة الأهداف الحالية لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمتوسطات إجابات عينة الدراسة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.17) التالي:

جدول 4.17: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى متابعة الأهداف الحالية لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
CG1	لديّ قدرة جيدة على التركيز في المهام اليومية.	3.53	0.954	70.6%	مرتفعة
CG2	لا أستسلم حتى أصل إلى الهدف عند القيام بشيء ما.	3.60	0.844	72.0%	مرتفعة
CG3	أستمر في المهام الصعبة حتى عندما يتخلى عنها الآخرون بالفعل.	3.74	0.928	74.8%	مرتفعة

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
CG4	كلما كانت المهمة أكثر صعوبة، كلما زاد إصراري على إكمالها.	3.60	0.927	72.0%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف الحالية		**3.62**	**0.665**	**72.4%**	**مرتفعة**

تشـير النتائج في الجدول السـابق، إلى أن الدرجة الكلية لمسـتوى متابعة الأهداف الحالية، جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسـط الحسـابي لهذه الدرجة (3.62) وبانحراف معياري بلغ (0.665)، فيما بلغ الوزن النسبي لهذه الدرجة (72.4%)، وهي نسبة تعكس واقعاً إيجابياً لمستوى متابعة الأهداف الحالية بين المراهقين، مما يشـير إلى اسـتعدادهم لمواصـلة العمل على أهدافهم القصيرة الأمد بنشاط وإصرار.

وكانت الفقرات التي تقيس هذه الدرجة بدرجات اسـتجابة مرتفعة، كانت أعلاها الفقرة (CG3) والتي بلغ وزنها النسبي (74.8%)، والتي عكست استعداد المراهقين لمواصلة المهام الصعبة حتى بعد تخلي الآخرين عنها، وهو ما يعكس مسـتوىً عالياً من العزيمة والاسـتقلالية في اتخاذ القرارات، وتشير إلى رغبة قوية لدى المراهقين للتميز والاستمرار في المهام الصـعبة دون النظر إلى المحيط الخارجي.

وكانت الفقرة (CG1) من أدنى الفقرات اسـتجابة، رغم أنها جاءت بدرجة اسـتجابة مرتفعة بلغ وزنها النسـبي (70.6%)، والتي أظهرت موافقة مرتفعة لدى المبحوثين تجاه القدرة على التركيز في المهام اليومية، وهو ما يعكس قدرة ملحوظة لدى المراهقين على التركيز، وإن كانت أقل من قدرتهم على الإصرار والمثابرة، ويشير ذلك إلى أن المراهقين قد يعانون أحياناً من تحديات في الحفاظ على التركيز المستمر، لكنها تبقى جيدة بشكل عام.

3.ما مســـتوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر؟

لإجابة السـؤال الفرعي السـابق، تم اسـتخراج البيانات الوصـفية للفقرات التي تقيس مسـتوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق لدى المراهقين في منطقة المثلث، والتي تبين المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية والوزن النسـبي لمتوسـطات إجابات عينة الدراسـة حول هذه الدرجة وكانت النتائج كما في الجدول (4.18) التالي:

جدول 4.18: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق لدى المراهقين في منطقة المثلث

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
UG1	أتوصل إلى أفكار جديدة حول مشكلة أو مشروع قديم.	3.72	0.821	74.4%	مرتفعة
UG2	أتخيل طرقاً لاستغلال الفرص التي تخليت عنها.	3.80	0.833	76.0%	مرتفعة
UG3	على الرغم من أن الأمر لم يعد مهماً، إلا أنني أستمر في التفكير في الأهداف الشخصية التي كان عليّ التخلي عنها.	3.57	0.892	71.4%	مرتفعة
UG4	أُفكر في المبادرات القديمة التي تخليت عنها.	3.7	0.851	74.0%	مرتفعة
UG5	يصعب عليّ أن أنفصل عن مشروع مهم كُنت قد تخليت عنه لصالح الآخرين.	3.57	0.894	71.4%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق		**3.67**	**0.582**	**73.4%**	**مرتفعة**

بلغ المتوسـط الحسـابي الذي يقيس الدرجة الكلية لمسـتوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق (3.67) وهي قيمة مرتفعة، وبلغت قيمة الانحراف المعياري (0.582) وبنسـبة اسـتجابة بلغت (73.4%)، وهي نسـبة تقدير مرتفعة، تشـير إلى أن المراهقين في منطقة المثلث يظهرون مسـتوى مرتفعاً من التفاعل المسـتمر مع الأهداف التي لم تتحقق، مما يعكس قدرتهم على التفكير الإبداعي والقدرة على الاستفادة من الفرص القديمة وتحليل القرارات السابقة.

وكانت الفقرات التي تقيس هذا الواقع مرتفعة التقدير جميعها، كانت أعلاها الفقرة (UG2)، والتي جاءت بوزن نسبي (76.0%)، والتي تعكس موافقة المبحوثين تجاه ميلهم لتخيل واستكشاف طرق جديدة لاستغلال الفرص التي قد تم التخلي عنها في السابق، وتعكس هذه النتيجة قدرة المراهقين على التعلّم من تجاربهم السابقة وعدم التوقف عند الإخفاقات، بل بدلاً من ذلك التفكير بطرق بديلة لاستثمار تلك التجارب. ويعد هذا التوجه إيجابياً، حيث يشير إلى رغبة واضحة في تحقيق الأهداف بشكل إبداعي وعدم الاستسلام للظروف التي حالت دون نجاحها في السابق.

وكانت أدنى هذه الفقرات استجابة رغم أنها جاءت مرتفعة التقدير، الفقرة (UG3)، والتي جاءت بوزن نسبي (71.4%)، وكذلك الفقرة (UG5)، التي جاءت بنفس النسبة، وهما تعكسان بقاء تفكير المراهقين عالقاً في الأهداف الشخصية التي اضطروا للتخلي عنها، أو المشاريع التي فضلوا التخلي عنها لصالح الآخرين. هذا يدل على صعوبة فصل المراهقين عاطفياً وذهنياً عن الأهداف التي لم تتحقق، مما يشير إلى ارتباط عاطفي قوي بهذه الأهداف قد يكون دافعاً إيجابياً للمضي قدماً، ولكنه قد يسبب أحياناً عبئاً عاطفياً.

بشكل عام، تعكس النتائج ميلاً إيجابياً لدى المراهقين لمتابعة الأهداف التي لم تُحقق، وإصرارهم على استنباط الأفكار الجديدة وتصور الفرص الماضية بشكل متجدد، ما يدل على مستوى عالٍ من التفكير النقدي والتطلع نحو تحسين الذات.

ومن خلال إجابة ما سبق من فروع تفرعت عن السؤال الثالث للدراسة، يمكن الوصول إلى نتائج هذا السؤال من خلال ما يبينه الجدول (4.19) التالي من نتائج:

جدول 4.19: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للدرجة الكلية لدافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث

الترتيب	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	اتجاه الإجابة
2	الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف طويلة المدى	3.66	0.668	73.2%	مرتفعة
3	الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف الحالية	3.62	0.665	72.4%	مرتفعة
1	الدرجة الكلية لمستوى متابعة الأهداف التي لم تتحقق	3.67	0.582	73.4%	مرتفعة
الدرجة الكلية لمتسوى دافعية المثابرة		**3.65**	**0.531**	**73.0%**	**مرتفعة**

وفقاً لنتائج الجدول السابق، فإن الدرجة الكلية لمتسوى دافعية المثابرة جاءت بدرجة مرتفعة، بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (3.65) وبانحراف معياري بلغ (0.531)، وكان الوزن النسبي لهذه الدرجة (73.0%)، وهي نسبة تقديرها مرتفع تشير إلى وجود دافعية مثابرة مرتفعة لدى المراهقين، وأنهم يبدون مستوىً عالياً من الالتزام والمثابرة لتحقيق الأهداف.

وبشكل عام، فإن جميع فئات متابعة الأهداف أظهرت نتائج مرتفعة نسبياً، مما يدل على أن هناك دافعية كبيرة نحو متابعة وتحقيق الأهداف على مختلف مستوياتها (الطويلة، الحالية، وغير المحققة). كما أن الانحرافات المعيارية المنخفضة في معظم الفئات تشير إلى اتفاق عام بين المشاركين على هذه النتائج، مما يعكس اتجاهاً إيجابياً نحو المثابرة والمتابعة المستمرة لتحقيق الأهداف.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة محمد (2020) التي أظهرت أن المثابرة جاءت بدرجة مرتفعة كعادة عقلية للطلبة في سوريا، كما اتفقت أيضاً مع نتائج دراسة Onturk & Yildiz (2020) التي أكدت أن مستويات المثابرة والثبات التحفيزي جاءت متوسطة غير أنها قريبة من المرتفعة، لدى طلبة كلية العلوم الرياضية المتوسطة.

3.4 نتائج اختبار فرضيات الدراسة

من خلال استخدام الاختبارات الإحصائية، تم اختبار صحة الفرضيات البحثية، والتي كانت نتائجها فيما يلي:

1.3.4 نتائج اختبار الفرضية الأولى للدراسة

H_11: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر وواقع الإبداع الانفعالي لديهم.

لاختبار الفرضية الأولى للدراسة، تم استخدام نتائج مصفوفة الارتباط بيرسون Pearson Correlation والتي تبين وجود العلاقة من عدمها واتجاه هذه العلاقة وطبيعتها بين المتغيرات في الفرضية، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (4.20) التالي:

جدول 4.20: نتائج مصفوفة ارتباط أنماط التنشئة الأسرية مع الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي

البعد		د. ك الفعالية	د. ك الأصالة	د. ك الاستعداد	د. ك الجدة	د. ك الإبداع الانفعالي
د. ك* النمط التسلطي لدى الأبوين	*R*	.141**	.119**	.101*	.171**	.168**
	Sig	.002	.010	.028	.000	.000
	N	467	467	467	467	467
د. ك النمط الحازم لدى الأبوين	*R*	.251**	.176**	.133**	.192**	.240**
	Sig	.000	.000	.004	.000	.000
	N	467	467	467	467	467
	R	.405**	.381**	.212**	.296**	.416**
	Sig	.000	.000	.000	.000	.000

* . د. ك = الدرجة الكلية

البعد		د. ك الفعالية	د. ك الأصالة	د. ك الاستعداد	د. ك الجدة	د. ك الإبداع الانفعالي
د. ك النمط المتساهل لدى الأبوين	N	467	467	467	467	467

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

ووفقاً لنتائج مصـفوفة الارتباط، يتبين بأن الدرجة الكلية للنمط التسـلطي لدى الأبوين ترتبط بعلاقة إيجابية ضـعيفة مع الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (0.168) وهي قيمة دالة إحصـائياً عند مسـتوى دلالة (0.001)، وهو ما يعني أن النمط التسـلطي يرتبط بطريقة إيجابية ضـعيفة بتنمية الإبداع الانفعالي لدى المراهقين، كما نجد أن النمط التسـلطي يرتبط بعلاقة إيجابية ضـعيفة أيضـاً مع الفعالية التي هي إحدى أبعاد الإبداع الانفعالي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما قيمة ضـعيفة بلغت (0.141) وكانت دلالتها الإحصـائية (0.002)، وهو ما يعني وجود تأثير محدود للنمط التسـلطي على فعالية المراهقين، وكذلك كانت الأصـالة والاسـتعداد والجدة، حيث كان ارتباط النمط التسـلطي بها ارتباطاً ضـعيفاً، تراوحت قيم معامل الارتباط بينه وبين هذه الأبعاد ما بين (0.101 و 0.171) غير أن هذه الارتباطات رغم كونها دالة إحصائياً، إلا أنها منخفضة التأثير.

كما يبين الجدول السـابق، ارتباط النمط الحازم لدى الأبوين مع الإبداع الانفعالي بأبعاده، ونراه مرتفع نسبياً مقارنة بالنمط التسلطي، حيث أن النمط الحازم يرتبط بدرجة متوسطة مع الإبداع الانفعالي بأبعاده، ما يعني أن هناك دور إيجابي متوسـط للأبوين الحازمين في تعزيز الإبداع الانفعالي لدى المراهقين، وهو ما يشير إلى أن الحزم له دوره في توفير البيئة المشجعة على الإبداع الانفعالي.

ومن خلال نتائج المصـــفوفة الســـابقة، نجد أن الارتباط بين النمط الحازم والدرجة الكلية للإبداع الانفعالي جاء متوســـطاً، حيث بلغت قيمة هذا الارتباط (0.240) بدلالة إحصـــائية بلغت (0.001)، وكانت أعلى قيمة ارتباط بين النمط الحازم والفاعلية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.251) بدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ما يشير إلى أن استخدام الأبوين للنمط الحازم يساعد بشكل معتدل على تحسين مستويات الفعالية لدى الأبناء.

وفيما يتعلق بالنمط المتساهل، فنجد أن هناك ارتباطاً أعلى نسبياً مقارنة بالنمطين السابقين، وهو ارتباط مع جميع أبعاد الإبداع الانفعالي، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين النمط المتســـاهل والدرجة الكلية للإبداع الانفعالي (0.416) وهي قيمة دالة إحصـائياً، تشير إلى أن النمط المتساهل له إســـهامات في تحســـين مســـتويات الإبداع الانفعالي لدى المراهقين، كما نجد أن هذه العلاقة المتوسطة كانت أيضـاً بين النمط المتساهل وبين الفعالية، حيث بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين (0.405) وكذلك مع الأصـالة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (0.381)، فيما نجد أن أقلها كانت بين النمط المتســـاهل والاســـتعداد، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.212) ما يشير إلى أن التساهل من الوالدين يؤثر بشكل ضعيف على استعدادهم للإبداع الانفعالي، وكذلك على جدهم في ممارسته حيث بلغت قيمة الارتباط بين النمط المتساهل والجدة (0.296) وهي قيمة ضعيفة.

ومما سبق؛ فإن نتائج مصفوفة الارتباط تشير إلى أن النمط المتساهل له التأثير الأقوى على الإبداع الانفعالي وأبعاده المختلفة، يليه النمط الحازم، بينما يُظهر النمط التسلطي تأثيراً أقل، ويمكن تفسير ذلك بأن التساهل يتيح حرية أكبر للأبناء، مما يعزز مهاراتهم الإبداعية، في حين أن الحزم يدعم تنمية مهارات إبداعية ضمن بيئة منظمة ومقيدة أكثر.

وللتعرف على تأثيرات أنماط التنشئة الأسرية بشكل منفرد على الإبداع الانفعالي، تم إجراء اختبار الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear Regression والذي كانت نتائجه كما هي مبينة في الجدول (4.21) فيما يلي:

جدول 4.21: نتائج نموذج الانحدار الخطي المتعدد بين أنماط التنشئة الأسرية والإبداع الانفعالي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة R	R^2	قيمة F ودلالتها	قيمة β	قيمة t ودلالتها
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	.168	.028	13.500 .001	.152	3.674 .001
الدرجة الكلية للنمط الحازم		.240	.058	28.543 .001	.290	5.343 .001
الدرجة الكلية للنمط المتساهل		.416	.173	97.584 .001	.503	9.878 .001

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين أن النمط التسلطي للوالدين له تأثيره الضعيف ومساهمة محدودة في التنبؤ بمستوى الإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث، وهو ما تشير إليه قيمة R-Square لنموذج الانحدار بين النمط التسلطي والإبداع الانفعالي والتي بلغت (0.028)، فإن النمط التسلطي يفسر فقط ما نسبته (2.8%) من التباين الحاصل في الإبداع الانفعالي، وهي قيمة ضعيفة جداً، وكذلك الحال بالنسبة لقيمة β والتي تفيد بأن النمط التسلطي ينعكس بنسبة (15.2%) فقط على رفع مستويات الإبداع التفاعلي.

تشابه هذا التأثير أيضاً فيما يخص النمط الحازم، وكانت نتائج مساهمته في التنبؤ بالإبداع التفاعلي متقاربة مع النمط التسلطي، مع تحسن نسبي بسيط، حيث أن قيمة معامل التحديد للنمط الحازم كانت أعلى من النمط التسلطي حيث بلغت (0.058)، فيما قيمة β (0.290)، وهي قيمة تأثير محدودة.

وفيما يتعلق بالنمط المتساهل، نجد من خلال نموذج الانحدار أنه له مساهمة أكبر نسبياً في التنبؤ بالإبداع الانفعالي، وتظهر قيمة معامل التحديد الخاص بهذا النموذج والبالغة (0.173) أن النمط المتساهل يفسر التباين في الإبداع الانفعالي بدرجة أكبر نسبياً عن النمطين السابقين، غير أنها لا زالت محدودة، فيما نجد من خلال قيمة β التي تبلغ (0.503)، أن النمط المتساهل له مساهمة متوسطة في التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى المراهقين، بمعنى أن النمط المتساهل لدى الأبوين له تأثير إيجابي متوسط في تحسين مستويات الإبداع الانفعالي لدى المراهقين.

وتتعزز هذه النتائج السابقة من خلال قيمة F المحسوبة لكافة الأنماط وكذلك قيم t المحسوبة ودلالتها والتي تؤكد على الدلالة الإحصائية لهذه التأثيرات وأنها غير ناجمة عن الصدفة.

ومما سبق، نجد أن المراهقين الذين يتعرضون لنمط تسلطي من قبل الوالدين، يظهرون مستويات منخفضة من الإبداع الانفعالي، وكذلك الحال بالنسبة لمن يتعرضون للنمط الحازم، فيما نجد تحسناً نسبياً أكبر لمن يتعرضون للنمط المتساهل من الوالدين، وهذا النمط يوفر مساحة من التوجيه والدعم مع مستوى من الحرية، وهي عوامل تسهم في تحسين مستويات الإبداع الانفعالي لدى المراهقين.

وبشكل عام، فإن النمط المتساهل هو الأكثر تأثيراً في تعزيز الإبداع الانفعالي لدى المراهقين، يليه النمط الحازم والذي جاء بدرجة تأثير أقل، فيما نجد تأثيراً ضعيفاً للنمط التسلطي.

ووفقاً لجميع ما سبق، فإن الفرضية الرئيسة الأولى للدراسة $H_1 1$، تم التحقق من صحتها والقبول بها.

وتتفق هذه النتائج وما جاءت به دراسة يوسف والمطيري (2023) في نتائجها، حيث بينت وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الأسرية والكمالية لدى الطلبة الموهوبين، ومع نتائج دراسة

السيابيه وآخرون (2023) التي أظهرت أن للكفاءة الذاتية الأكاديمية دوراً وسيطاً في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والطموح الأكاديمي، ودراسة Al-Nuaimi & AL-Halalat (2023) التي أكدت على أن أنماط التنشئة الإيجابية ترتبط وتؤثر إيجاباً على شخصية الأبناء، وكذلك أنماط التنشئة الأسرية السلبية تؤثر على شخصية الابن سلباً.

كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد المجيد (2022) والتي بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإنجاز الأكاديمي وكلا من الإبداع الانفعالي وأنماط الاستثارات النفسية الفائقة.

2.3.4 نتائج اختبار الفرضية الثانية للدراسة

H_12: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى كل من آباء وأمهات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر ومتسوى دافعية المثابرة لديهم.

لاختبار الفرضية الثانية للدراسة، تم استخدام نتائج مصفوفة الارتباط بيرسون Pearson Correlation والتي تبين وجود العلاقة من عدمها واتجاه هذه العلاقة وطبيعتها بين المتغيرات في الفرضية، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (4.22) التالي:

جدول 4.22: نتائج مصفوفة ارتباط أنماط التنشئة الأسرية مع الدرجة الكلية لدافعية المثابرة

البعد		د. ك لمتابعة الأهداف طويلة المدى	د. ك لمتابعة الأهداف الحالية	د. ك لمتابعة الأهداف التي لم تتحقق	د. ك لدافعية المثابرة
د. ك النمط التسلطي لدى الأبوين	*R*	.209**	.132**	.166**	.203**
	Sig	.000	.004	.000	.000
	N	467	467	467	467
	R	.183**	.192**	.236**	.243**

البعد		د. ك لمتابعة الأهداف طويلة المدى	د. ك لمتابعة الأهداف الحالية	د. ك لمتابعة الأهداف التي لم تتحقق	د. ك لدافعية المثابرة
د. ك النمط الحازم لدى الأبوين	*Sig*	.000	.000	.000	.000
	N	467	467	467	467
د. ك النمط المتساهل لدى الأبوين	*R*	.198**	.144**	.088	.175**
	Sig	.000	.002	.058	.000
	N	467	467	467	467

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

ومن خلال المصفوفة أعلاه، والتي تبين الارتباط بين أنماط التنشئة الأسرية المختلفة والدرجة الكلية لدافعية المثابرة، يتبين لنا من النتائج وجود علاقات إيجابية بين كافة أنماط التنشئة الأسرية: التسلطية، الحازمة، والمتساهلة، ومتابعة الأهداف بكافة مراحلها كأبعاد لدافعية المثابرة لدى المراهقين، وهو ما يعني أن هذه الأنماط المطبقة في التنشئة الأسرية، قد يكون لها دورٌ إيجابي في تشكيل دافعية الأفراد نحو تحقيق أهدافهم.

وبالنظر إلى النمط التسلطي، نجد أن هناك ارتباطاً إيجابياً ذا دلالة معنوية مع متابعة الأهداف طويلة المدى، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.209)، وهناك ارتباط مع متابعة الأهداف الحالية بقيمة ارتباط بلغت (0.132)، وكذلك مع الأهداف التي لم تتحقق بقيمة ارتباط بلغت (0.1.66)، كما ارتبط النمط التسلطي بعلاقة إيجابية مع الدرجة الكلية لدافعية المثابرة بقيمة ارتباط بلغت (0.203)، وهي نتائج تبين أن النمط التسلطي يسهم في تعزيز دافعية المراهقين وتحفيزهم على متابعة أهدافهم بكافة مراحلها، رغم أن هذه القيم من الارتباط تدلل على قيم ضعيفة، غير أن الأثر موجود لهذا النمط على أبعاد دافعية المثابرة.

كما تبين النتائج أن النمط الحازم، يدخل بعلاقة ارتباط إيجابية مع جميع الأبعاد التي تقيس دافعية المثابرة، حيث بلغت قيم الارتباط على التوالي مع هذه الأبعاد (0.183، 0.192، 0.236)،

وبالتالي فإن النمط الحازم قد يؤدي إلى تحســين دافعية المراهقين إلى تحقيق أهدافهم، رغم أن هذه القيم تدلل على علاقة ضـعيفة نسبياً، وفيما يتعلق بقيمة الارتباط مع الدرجة الكلية لدافعية المثابرة، نجد أنها جاءت بقيمة بلغت (0.243) وهو ما يمكن تفسـيره في أن النمط الحازم يعزز قدرة الأفراد على التنظيم الذاتي والمثابرة في تحقيق أهدافهم بدرجة ضعيفة نسبياً.

وبالنظر إلى نتائج الارتباط المتعلقة بالنمط المتساهل، نجد أن هذه الارتباطات كانت أقل قوة مقارنة بالأبعاد الأخرى، فنجد أن هناك ارتباطاً إيجابياً معنوياً مع متابعة الأهداف طويلة المدى، والأهداف الحالية، بقيم ارتباط بلغت على التوالي (0.198، 0.144)، بينما لم تُظهر النتائج وجود علاقة بين النمط المتســـاهل ومتابعة الأهداف التي لم تتحقق، حيث بلغت قيمة الارتباط بين المتغيرين قيمة غير دالة إحصـــائياً وليســـت ذات معنوية بلغت (0.088)، فيما بلغت قيمة معامل الارتباط بين النمط المتســـاهل وبين الدرجة الكلية لدافعية المثابرة (0.175)، وهي قيمة ارتباط ضــعيفة لكنها دالة معنوياً، وهو ما يشــير إلى أن التأثير الإيجابي للنمط المتســاهل أقل وضــوحاً وتأثيراً مقارنة بالأنماط الأخرى، وربما يعكس بيئة أســـرية أكثر مرونة لكنها قد تفتقر إلى الحوافز التي تدفع الأفراد لتحقيق أهدافهم بفعالية.

وبشــكل عام، فإن أنماط التنشــئة الأســرية الثلاث تمتلك تأثيراً ملحوظاً على دافعية المثابرة ومتابعة الأهداف بكافة مراحلها، ونجد بأن الأنماط التســـلطية والحازمة كانت أكبر تأثيراً من النمط المتساهل، في تحفيز المراهقين لزيادة دافعيتهم في تحقيق أهدافهم بكافة مراحلها.

وللتعرف على تأثيرات أنماط التنشــئة الأســرية بشــكل منفرد على دافعية المثابرة، تم إجراء اختبار الانحدار الخطي المتعدد Multiple Linear Regression والذي كانت نتائجه كما هو مبين في الجدول (4.23) التالي:

جدول 4.23: نتائج نموذج الانحدار الخطي المتعدد بين أنماط التنشئة الأسرية ودافعية المثابرة

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة R	R^2	قيمة F ودلالتها	قيمة β	قيمة t ودلالتها
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	.203	.039	20.073 .001	.207	4.480 .001
الدرجة الكلية للنمط الحازم		.243	.059	29.272 .001	.328	5.410 .001
الدرجة الكلية للنمط المتساهل		.175	.031	14.734 .001	.237	3.838 .001

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، نجد أن العلاقة بين النمط التسلطي بشكل منفرد وبين دافعية المثابرة جاءت علاقة إيجابية ضـعيفة القوة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (0.203)، وهو ما يشـير إلى وجود علاقة إيجابية بين النمط التسـلطي ودافعية المثابرة، فيما نجد أن قيمة معامل التحديد بين المتغيرين جاءت بقيمة ضـــعيفة بلغت (0.039)، ما يعني أن النمط التسلطي يفسر ما نسبته (3.9%) فقط من التباين الحاصل في دافعية المثابرة لدى المراهقين، وهي نسبة تفسير منخفضة التقدير.

وتبين قيمة F المحســـوبة والتي بلغت (20.073) ودلالتها التي بلغت (0.001) على أهمية النموذج التنبؤية، رغم أن هذه القوة ضـعيفة نسـبياً، لكنها لا تزال دالة إحصـائياً، ومن خلال قيمة β التي بلغت (0.207)، فإن التحسن في ممارسة النمط التسلطي، ينعكس إيجاباً على دافعية المثابرة بنسبة (20.7%)، وهي نسبة تأثير منخفضة لكنها دالة إحصائياً.

وبالنسبة للنمط الحازم، بينت النتائج وجود تأثير أكبر لهذا النمط مقارنة بالنمط التسلطي على دافعية المثابرة، وهو ما تبينه قيمة الارتباط والتي بلغت (0.243)، والتي تشـــير على وجود علاقة إيجابية بين المتغيرين، كما أن قيمة معامل التحديد في النموذج الخاص بهذا النمط والتي بلغت

(0.059) أظهرت أن هذا النمط مسؤول عن تفسير ما نسبته (5.9%) من أسباب أي تباين يحصل في مستوى دافعية المثابرة لدى المراهقين، وهي نسبة أعلى مقارنة بالنمط التسلطي.

ووفقاً لقيمة β لهذا النموذج، والتي بلغت (0.328)، فإن أي تحسن يطرأ على ممارسة النمط الحازم له تأثير متوسط الدرجة على دافعية المثابرة، وينعكس بما نسبته (32.8%) عليها.

وبالنظر إلى النمط المتساهل لدى الأبوين، نجد من النتائج أن هناك ارتباطاً ضعيفاً بينه وبين دافعية المثابرة، حيث أن قيمة معامل الارتباط لهذين المتغيرين بلغت (0.175) وهي قيمة ضعيفة، ومع ذلك، فإن هذه العلاقة تظل دالة إحصائياً، حيث حصلت قيمة F المحسوبة لهذا النموذج (14.734)، فيما نجد أن قيمة معامل التحديد بلغت (0.031) وهي تشير إلى أن النمط المتساهل يفسر التباين في دافعية المثابرة بنسبة لا تقل عن (3.1%) وهي نسبة منخفضة مقارنة بغيره من الأنماط، ومن خلال قيمة β للنمط المتساهل والتي بلغت (0.237)، فإن هناك تأثير إيجابي ولكن أقل قوة مقارنة بالنمطين التسلطي والحازم على دافعية المثابرة.

بناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن تأثير أنماط التنشئة الأسرية على دافعية المثابرة يختلف بشكل ملحوظ من نمط لآخر. بينما يُظهر النمط الحازم تأثيراً قوياً على دافعية المثابرة، يظل النمط التسلطي والنمط المتساهل يحملان تأثيرات أقل قوة، مع اختلافات في قوة التأثيرات ودلالتها الإحصائية. كما أن النتائج تشير إلى أن النمط الحازم هو الأكثر قدرة على تفسير التباين في دافعية المثابرة مقارنة ببقية الأنماط.

وتقاربت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات عدة في هذا المجال، كدراسة المغربي (2021)، ودراسة الدوسري وآخرون (2021)، ودراسة عبد الله (2018) التي أشارت إلى تلك

العلاقة بين الأنماط المتبعة للتنشئة ودافعية المثابرة لدى المراهقين، كما وتتعارض مع ما جاءت به بعض الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة أبو المجد (2016).

ومن النتائج السابقة، نجد أن الفرضية الرئيسة الثانية للدراسة H_12، قد تم التحقق من صحتها وبالتالي القبول بنتائجها.

3.3.4 نتائج اختبار الفرضية الثالثة للدراسة

H_13: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

للتحقق من الفرضية السابقة، تم تقسيمها إلى عدة فرضيات فرعية كما يلي:

H_13-1: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية السابقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample t-test، وكانت النتائج كما في الجدول (4.24) التالي:

جدول 4.24: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في واقع أنماط التنشئة الأسرية لدى الوالدين تعزى للجنس

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	ذكر	211	3.49	.537	-2.056	.039*
	أنثى	256	3.59	.506		
الدرجة الكلية للنمط الحازم	ذكر	211	3.51	.400	-.901	.368
	أنثى	256	3.55	.388		
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	ذكر	211	3.11	.388	-.018	.986
	أنثى	256	3.11	.396		
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	ذكر	211	3.37	.301	-1.575	.115
	أنثى	256	3.42	.306		

* دال إحصائياً.

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية والتي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة t المحسوبة لهذه لفروق (1.575) وهي قيمة أدنى من القيمة الجدولية لها عند دلالة (0.05) والتي تبلغ (1.96)، كما أن دلالة هذه الفروق كانت أعلى من الدلالة المقبولة حيث بلغت (0.115).

وكانت هذه النتائج في كافة أنماط التنشئة الأسرية باستثناء النمط التسلطي، حيث لوحظ وجود فروق في هذا النمط تعزى للجنس، وقد بلغت قيمة t المحسوبة لهذه الفروق (2.056) وهي قيمة أعلى من قيمتها الجدولية (1.96)، وكانت دلالة هذه الفروق ذات معنوية حيث بلغت (0.039)، أما بالنسبة لمصدر هذه الفروق فكانت لصالح الإناث على حساب الذكور، وهو ما يمكن تفسيره في أن الإناث من المراهقين أكثر حساسية وشعوراً بالنمط التسلطي لدى الوالدين من الذكور.

ووفقاً للنتائج السابقة، تكون الفرضية الفرعية $H_1$3-1 قد تم التحقق من خطأها بنسبة (75%)، ومن صحتها بنسبة (25%).

$H_1$3-2: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لمتغير الصف.

لاختبار الفرضية السابقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample t-test، وكانت النتائج كما في الجدول (4.25) التالي:

جدول 4.25: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في واقع أنماط التنشئة الأسرية لدى الوالدين تعزى للصف

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	العاشر	240	3.49	.538	-2.568	.011*
	الحادي عشر	227	3.61	.497		
الدرجة الكلية للنمط الحازم	العاشر	240	3.50	.396	-1.575	.116
	الحادي عشر	227	3.56	.390		
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	العاشر	240	3.11	.376	-.146	.884
	الحادي عشر	227	3.11	.410		
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	العاشر	240	3.36	.303	-2.206	.028*
	الحادي عشر	227	3.43	.304		

* دال إحصائياً.

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية والتي تعزى للصف، حيث بلغت قيمة t المحسوبة لهذه لفروق (2.206) وهي قيمة أعلى من القيمة الجدولية لها عند دلالة (0.05) والتي تبلغ (1.96)، كما أن دلالة هذه الفروق كانت أدنى من الدلالة المقبولة حيث بلغت (0.028)، وكانت هذه الفروق لصالح الصف الحادي عشر على حساب الصف العاشر، حيث تفسر هذه الفروق في أن من هم في الصف الحادي عشر أصبحوا أكثر نضجاً نحو أنماط التنشئة الأسرية مقارنة بطلبة الصف العاشر الأقل عمراً.

كما تمت ملاحظة فروق تعزى للصف في النمط التسلطي، وقد بلغت قيمة t المحسوبة لهذه الفروق (2.568) وهي قيمة أعلى من قيمتها الجدولية (1.96)، وكانت دلالة هذه الفروق ذات معنوية حيث بلغت (0.011)، أما بالنسبة لمصدر هذه الفروق فكانت لصالح طلبة الصف الحادي عشر على حساب طلبة الصف العاشر أيضاً.

ومما سبق، تكون الفرضية الفرعية $H_1$3-2 قد تم التحقق من صحتها بنسبة (50.0%) ومن خطئها بنسبة (50.0%) أيضاً.

$H_1$3-3: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى للمستوى التعليمي للأب.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.26) التالي:

جدول 4.26: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى للمستوى التعليمي للأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	3.314	2	1.657	6.218	.002*
	داخل المجموعات	123.647	464	.266		
المجموع		126.961	466			
الدرجة الكلية للنمط الحازم	بين المجموعات	1.627	2	.813	5.356	.005*
	داخل المجموعات	70.473	464	.152		
المجموع		72.100	466			
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	بين المجموعات	.020	2	.010	.065	.937
	داخل المجموعات	71.708	464	.155		
المجموع		71.728	466			
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	بين المجموعات	.967	2	.484	5.309	.005*
	داخل المجموعات	42.265	464	.091		

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	3.314	2	1.657	6.218	.002*
	داخل المجموعات	123.647	464	.266		
المجموع		43.233	466			

* دال إحصائياً.

ووفقاً للنتائج في الجدول السابق، يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية لدى الوالدين والتي تعزى للمستوى التعليمي للأب، حيث نجد أن قيمة F المحسوبة لهذا التباين بلغت (5.309)، وهي أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة الحرية (2) والتي تبلغ (2.996)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.05) وهي دلالة ذات معنوية، كما نجد أن هناك فروقاً كانت في النمط الحازم، حيث بلغت دلالة هذه الفروق (0.005) كما لوحظ وجود فروق في بعد النمط التسلطي وبدلالة بلغت (0.002)، وللتعرف على مصدر هذه الفروق، تمت الاستفادة من مخرجات اختبار Scheffe للمقارنات القبلية والبعدية والتي كانت كما هو موضح في الجدول (4.27) التالي:

جدول 4.27: نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً للمستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المؤهل العلمي للأب (I)	المؤهل العلمي للأب (J)	فرق المتوسطات (I-J)	Sig.
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	دراسات عليا	دبلوم فأقل	.152*	.009*
		بكالوريوس	.138*	.010*

ووفقاً لبيانات المقارنات، نجد أن هذه الفروق كانت لصالح من هم بمستوى علمي دراسات عليا على حساب الآباء الذين هم في مستويي دبلوم فأقل، وبكالوريوس، وكانت دلالة هذه الفروق على التوالي (0.009، 0.010)، وهي دلالات ذات معنوية، ويمكن تفسير هذه الفروق في أن من هم في المستويات الدراسية العليا من الآباء لديهم الوعي والتفهم الأكبر في مجالات التنشئة الأسرية وأنماطها، مقارنة بمن تلقوا تعليماً أدنى.

$H_1$3-4: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى للمستوى التعليمي للأم.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.28) التالي:

جدول 4.28: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى للمستوى التعليمي للأم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	1.966	2	.983	3.649	.027*
	داخل المجموعات	124.995	464	.269		
المجموع		126.961	466			
الدرجة الكلية للنمط الحازم	بين المجموعات	1.231	2	.615	4.029	.018*
	داخل المجموعات	70.869	464	.153		
المجموع		72.100	466			
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	بين المجموعات	.290	2	.145	.943	.390
	داخل المجموعات	71.438	464	.154		
المجموع		71.728	466			
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	بين المجموعات	.439	2	.220	2.381	.094
	داخل المجموعات	42.793	464	.092		
المجموع		43.233	466			

* دال إحصائياً.

وفقاً للنتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية والتي تعزى للمستوى التعليمي للأم، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لتباين إجابات المبحوثين وفقاً لمتغير مستوى الأم التعليمي (2.381) ,هي قيمة أدنى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (2) التي تبلغ (2.996)، وكانت دلالة هذه الفروق أعلى من الدلالة المقبولة حيث بلغت (0.094)، وتشابهت هذه النتيجة فيما يتعلق ببعد النمط المتساهل، وهو ما

يدلل على أن هناك توافق لدى المبحوثين تجاه هذه النتائج رغم اختلاف المســـتويات العلمية للأمهات.

غير أنه لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمطي التنشئة التسلطي والحازم، وكانت دلالات هذه الفروق على التوالي (0.027، 0.018) وكذلك كانت قيم F المحســـوبة للتباين في البعدين أعلى من القيمة الجدولية لها.

وللتعرف على مصادر هذه الفروق تم الاستفادة من نتائج اختبار Scheffe والذي كانت نتائجه كما في الجدول (4.29) التالي:

جدول 4.29: نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً للمستوى التعليمي للأم

الأبعاد	المؤهل العلمي للأب (I)	المؤهل العلمي للأب (J)	فرق المتوسطات (I-J)	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	دراسات عليا	بكالوريوس	.236*	.027*
الدرجة الكلية للنمط الحازم	دراسات عليا	دبلوم فأقل	.188*	.021*

ومن خلال نتائج الجدول السابق، نجد أن الفروق في كلا النمطين: التسلطي والحازم، كانت لصــالح من هنّ بمســتوى علمي دراســات عليا، على حســاب من هنّ بالمســتويات العلمية الأقل، وكانت دلالة هذه الفروق على التوالي (0.027، 0.021).

$H_1$3-5: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لدخل الأسرة.

لاختبار الفرضــية الفرعية الســابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.30) التالي:

جدول 4.30: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى لدخل الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	1.924	2	.962	3.570	.029*
	داخل المجموعات	125.037	464	.269		
المجموع		126.961	466			
الدرجة الكلية للنمط الحازم	بين المجموعات	1.087	2	.544	3.552	.029*
	داخل المجموعات	71.013	464	.153		
المجموع		72.100	466			
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	بين المجموعات	.166	2	.083	.539	.584
	داخل المجموعات	71.562	464	.154		
المجموع		71.728	466			
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	بين المجموعات	.749	2	.374	4.088	.017*
	داخل المجموعات	42.484	464	.092		
المجموع		43.233	466			

* دال إحصائياً.

ووفقاً للنتائج في الجدول السابق، نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية والتي تعزى لدخل الأسرة، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الفروق (4.088) وهي أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة الحرية (2)، وكانت دلالة هذه الفروق ذات معنوية حيث بلغت (0.017)، كما نجد أن هناك فروقاً تعزى لدخل الأسرة في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول النمط التسلطي والحازم، فيما لم يلحظ وجود فروق في متوسطات إجاباتهم تعزى لدخل الأسرة في النمط المتساهل.

وللتعرف إلى مصادر هذه الفروق، تم الاعتماد على نتائج اختبار Scheffe والتي يبينها الجدول (4.31) التالي:

جدول 4.31: نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً لدخل الأسرة

الأبعاد	دخل الأسرة (I)	دخل الأسرة (J)	فرق المتوسطات (I-J)	Sig.
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	10,000 شيكل فأكثر	أقل من 5500 شيكل	.119*	.025*

ووفقاً للنتائج السابقة، نجد أن هذه الفروق كانت لصالح من هم في أسر دخلها (10,000 شيكل فأعلى) على حساب من هم في الأسر التي دخلها (أقل من 5,500 شيكل)، وكانت هذه الفروق بدلالة بلغت قيمتها (0.025)، وهي أدنى من مستوى الدلالة المقبول.

$H_1$3-6: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى لعدد أفراد الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.32) التالي:

جدول 4.32: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى لعدد أفراد الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	.323	2	.161	.591	.554
	داخل المجموعات	126.638	464	.273		
المجموع		126.961	466			
الدرجة الكلية للنمط الحازم	بين المجموعات	.163	2	.082	.527	.591
	داخل المجموعات	71.937	464	.155		
المجموع		72.100	466			
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	بين المجموعات	.027	2	.013	.086	.917
	داخل المجموعات	71.701	464	.155		
المجموع		71.728	466			
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	بين المجموعات	.134	2	.067	.721	.487
	داخل المجموعات	43.099	464	.093		

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	.323	2	.161	.591	.554
	داخل المجموعات	126.638	464	.273		
المجموع		43.233	466			

ووفقاً لنتائج الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية وأبعادها تعزى لعدد أفراد الأسرة، حيث كانت قيمة F للدرجة الكلية ولكافة الأبعاد بقيم أدنى من القيمة الجدولية لها عند درجة حرية (2)، كما أن دلالات هذه الفروق كانت في كافة الأبعاد أعلى من القيمة المقبولة (0.05)، وبالتالي فإن الفرضية الفرعية $H_1$3-6 قد ثبت خطؤها.

$H_1$3-7: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى آبائهم وأمهاتهم تُعزى للترتيب في الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.33) التالي:

جدول 4.33: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في أنماط التنشئة الأسرية تعزى للترتيب في الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	2.331	2	1.165	4.339	.014*
	داخل المجموعات	124.630	464	.269		
المجموع		126.961	466			
الدرجة الكلية للنمط الحازم	بين المجموعات	.320	2	.160	1.035	.356
	داخل المجموعات	71.780	464	.155		
المجموع		72.100	466			
الدرجة الكلية للنمط المتساهل	بين المجموعات	.082	2	.041	.264	.768
	داخل المجموعات	71.646	464	.154		

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	بين المجموعات	2.331	2	1.165	4.339	.014*
	داخل المجموعات	124.630	464	.269		
المجموع		71.728	466			
الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية	بين المجموعات	.458	2	.229	2.482	.085
	داخل المجموعات	42.775	464	.092		
المجموع		43.233	466			

* دال إحصائياً.

وفقاً للنتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لأنماط التنشئة الأسرية والتي تعزى لترتيب المبحوث في الأسرة، حيث نجد أن قيمة F المحسوبة بلغت (2.482) وهي قيمة أدنى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (2)، كما أن دلالتها كانت أعلى من المستوى المقبول (0.05)، حيث بلغت (0.085)، وتشابهت هذه النتائج فيما يتعلق بالنمط الحازم والمتساهل، حيث لم تبين النتائج فروقاً تعزى للترتيب الولادي في الأسرة في هذين النمطين.

فيما نجد أن هناك فروقاً في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول النمط التسلطي والتي تعزى للترتيب الولادي في الأسرة، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذا النمط (4.339) وبدلالة إحصائية بلغت (0.014) وهي أدنى من المستوى المقبول (0.05)، وللتعرف إلى مصادر هذه الفروق، تم الاعتماد على نتائج اختبار Scheffe والتي كانت كما هو مبين في الجدول (4.34) التالي:

جدول 4.34: نتائج المقارنات البعدية للفروق في أنماط التنشئة الأسرية وفقاً للترتيب في الأسرة

الأبعاد	الترتيب في الأسرة (I)	الترتيب في الأسرة (J)	فرق المتوسطات (I-J)	Sig.
الدرجة الكلية للنمط التسلطي	الأصغر	الأكبر	.193*	.014

ووفقاً لنتائج الجدول السابق، يتبين أن الفروق في النمط التسلطي كانت لصالح من هم في الترتيب الأصغر في الأسرة، على حساب من هم في المستوى الأكبر، وكانت دلالة هذه الفروق

(0.014) وهي ذات معنوية، ويمكن تفسير هذه الفروق في أن من هم في الترتيب الأصغر في الأسرة، لديهم حساسية أكبر تجاه النمط التسلطي من قبل الوالدين، مقارنة بمن هم في الترتيب الأكبر.

4.3.4 نتائج اختبار الفرضية الرابعة للدراسة

H_14: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصف، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم، الدخل الشهري، عدد أفراد الأسرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

للتحقق من الفرضية السابقة، تم تقسيمها إلى عدة فرضيات فرعية كما يلي:

H_14-1: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى للجنس.

لاختبار الفرضية السابقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample t-test، وكانت النتائج كما في الجدول (4.35) التالي:

جدول 4.35: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في مستوى الإبداع الانفعالي تعزى للجنس

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	ذكر	211	3.60	.601	.972	.332
	أنثى	256	3.54	.682		
مستوى الأصالة	ذكر	211	3.66	.590	2.405	.017*
	أنثى	256	3.51	.704		

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
مستوى الاستعداد	ذكر	211	3.59	.528	-.657	.512
	أنثى	256	3.63	.590		
مستوى الجدة	ذكر	211	3.49	.514	-.051	.959
	أنثى	256	3.50	.549		
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	ذكر	211	3.59	.439	.968	.334
	أنثى	256	3.54	.500		

* دال إحصائياً.

وفقاً للنتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث والتي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة t المحسوبة لهذه الفروق (0.968) وهي أدنى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05)، وكذلك الأمر فإن الدلالة الإحصائية التي بلغت (0.334) تؤكد عدم وجود مثل هذه الفروق، وهو ما ينطبق على كافة أبعاد الإبداع الانفعالي، حيث لم تبين النتائج وجود فروق في هذه الأبعاد تعزى للجنس، باستثناء بعد الأصالة، والذي بينت النتائج وجود مثل هذه الفروق في متوسطات إجابات المبحوثين عنه، حيث بلغت قيمة t المحسوبة لهذه الفروق (2.405) وهي قيمة أعلى من القيمة الجدولية (1.96) ودلالتها التي بلغت (0.017)، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

$H_1$4-2: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى للصف.

لاختبار الفرضية السابقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample t-test، وكانت النتائج كما في الجدول (4.36) التالي:

جدول 4.36: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في مستوى الإبداع الانفعالي تعزى للصف

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	العاشر	240	3.60	.613	1.162	.246
	الحادي عشر	227	3.53	.680		
مستوى الأصالة	العاشر	240	3.64	.611	2.191	.029*
	الحادي عشر	227	3.51	.700		
مستوى الاستعداد	العاشر	240	3.65	.563	1.462	.144
	الحادي عشر	227	3.57	.561		
مستوى الجدة	العاشر	240	3.49	.507	-.323	.747
	الحادي عشر	227	3.50	.560		
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	العاشر	240	3.59	.449	1.500	.134
	الحادي عشر	227	3.53	.497		

* دال إحصائياً.

وفقا للنتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي والتي تعزى لمتغير الصف، حيث بلغت قيمة t المحسوبة لهذه الفروق (1.500) وهي أدنى من قيمتها الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05)، حيث بلغت دلالة القيمة المحسوبة (0.134) وهي أعلى من مستوى الدلالة المقبول.

وتتشارك الأبعاد التي تم قياسها في الإبداع الانفعالي مع هذه النتيجة، باستثناء بعد الأصالة والذي تمت ملاحظة فروق في متوسطات إجابات عينة الدراسة حوله والتي تعزى للصف، وكانت قيمة t المحسوبة لهذه الفروق في هذا البعد (2.191) وهي قيمة أعلى من القيمة الجدولية، وكذلك الحال كانت دلالتها بقيمة (0.029) وهي دلالة أدنى من المستوى المقبول (0.05)، وبالنسبة لمصادر هذه الفروق فكانت لصالح من هم في الصف العاشر.

$H_1$4-3: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى للمستوى التعليمي للأب.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.37) التالي:

جدول 4.37: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى للمستوى التعليمي للأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	بين المجموعات	.232	2	.116	.277	.759
	داخل المجموعات	194.660	464	.420		
المجموع		194.892	466			
مستوى الأصالة	بين المجموعات	.575	2	.287	.662	.516
	داخل المجموعات	201.302	464	.434		
المجموع		201.877	466			
مستوى الاستعداد	بين المجموعات	3.943	2	1.972	6.371	.002*
	داخل المجموعات	143.599	464	.309		
المجموع		147.542	466			
مستوى الجدة	بين المجموعات	1.320	2	.660	2.337	.098
	داخل المجموعات	131.071	464	.282		
المجموع		132.391	466			
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	بين المجموعات	1.043	2	.522	2.339	.098
	داخل المجموعات	103.463	464	.223		
المجموع		104.506	466			

* دال إحصائياً.

ووفقاً للنتائج السابقة، يتبين لنا عدم وجود فروق ذات دلالة في متوسطات إجابات العينة تجاه الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي والتي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الفروق في الدرجة الكلية (2.339) وهي قيمة أدنى من القيمة الجدولية لها عند درجة حرية (2) والبالغة (2.996)، وكانت دلالتها أعلى من المستوى المقبول حيث بلغت (0.098).

وكانت جميع أبعاد الإبداع الانفعالي تتشـارك بهذه النتائج، باسـتثناء بعد الاسـتعداد، والذي لوحظ وجود فروق في متوسطات إجابات عينة الدراسة حوله، حيث بلغت قيمة F المحسوبة في هذا البعد (6.371) وهي قيمة أعلى من القيمة الجدولية لها، وكانت دلالتها ذات معنوية حيث بلغت (0.002)، وللتعرف على مصـــادر هذه الفروق في هذا البعد، تم الاعتماد على نتائج اختبار Scheffe والذي كانت نتائجه كما يبينها الجدول (4.38) فيما يلي:

جدول 4.38: نتائج المقارنات البعدية للفروق في الإبداع الانفعالي وفقاً للمستوى التعليمي للأب

الأبعاد	المستوى التعليمي للأب (I)	المستوى التعليمي للأب (J)	فرق المتوسطات (I-J)	Sig.
مستوى الاستعداد	دبلوم فأقل	دراسات عليا	.295*	.005*
	بكالوريوس	دراسات عليا	.287*	.003*

من خلال نتائج Scheffe نجد أن الفروق كانت لصـــالح من هم في مســـتوى تعليمي دبلوم فأقل، وبكالوريوس، على حسـاب الدراسـات العليا، وكانت دلالة هذه الفروق على التوالي (0.005، 0.003)، وهي فروق قوية.

H_{14}-4: هناك فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسـطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى للمستوى التعليمي للأم.

لاختبار الفرضـية الفرعية السـابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.39) التالي:

جدول 4.39: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى للمستوى التعليمي للأم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	بين المجموعات	1.732	2	.866	2.080	.126
	داخل المجموعات	193.160	464	.416		
المجموع		194.892	466			

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الأصالة	بين المجموعات	.911	2	.455	1.051	.350
	داخل المجموعات	200.966	464	.433		
المجموع		201.877	466			
مستوى الاستعداد	بين المجموعات	2.486	2	1.243	3.977	.019*
	داخل المجموعات	145.055	464	.313		
المجموع		147.542	466			
مستوى الجدة	بين المجموعات	.944	2	.472	1.666	.190
	داخل المجموعات	131.447	464	.283		
المجموع		132.391	466			
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	بين المجموعات	1.434	2	.717	3.228	.041*
	داخل المجموعات	103.072	464	.222		
المجموع		104.506	466			

* دال إحصائياً.

وفقاً لنتائج الجدول السابق، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي والتي تعزى للمستوى التعليمي للأم، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الفروق (3.228) وهي قيمة أعلى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (2) والتي بلغت (2.669)، وكانت دلالة هذه الفروق (0.041) وهي ذات دلالة معنوية.

كما تبين وجود مثل هذه الفروق في بعد الاستعداد، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية في هذا البعد (0.019)، فيما لم يُلحظ وجود فروق في الأبعاد الأخرى.

وللتعرف إلى مصادر هذه الفروق، تم الاعتماد على نتائج اختبار Scheffe والتي يبينها الجدول (4.40) التالي:

جدول 4.40: نتائج المقارنات البعدية للفروق في الإبداع الانفعالي وفقاً للمستوى التعليمي للأم

الأبعاد	المستوى التعليمي للأب (I)	المستوى التعليمي للأب (J)	فرق المتوسطات (I-J)	Sig.
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	دبلوم فأقل	دراسات عليا	.202*	.046

ووفقاً للنتائج، نجد أن الفروق كانت بين الأمهات في مستوى دبلوم فأقل، على حساب من هنّ في مستوى دراسات عليا، وكانت الفروق بدلالة إحصائية بلغت (0.046)، وهو ما يعني أن هناك احتمالاً بنسبة (4.6%) أن يكون هذا الفرق قد ظهر عن طريق الصدفة، مما يشير إلى أن هناك علاقة ذات أهمية إحصائية بين مستوى التعليم وتلك الفروق.

H_{1}4-5: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى لدخل الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.41) التالي:

جدول 4.41: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى لدخل الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	بين المجموعات	.236	2	.118	.281	.755
	داخل المجموعات	194.656	464	.420		
المجموع		194.892	466			
مستوى الأصالة	بين المجموعات	.056	2	.028	.065	.937
	داخل المجموعات	201.821	464	.435		
المجموع		201.877	466			
مستوى الاستعداد	بين المجموعات	.206	2	.103	.324	.723
	داخل المجموعات	147.336	464	.318		
المجموع		147.542	466			
مستوى الجدة	بين المجموعات	.220	2	.110	.385	.680
	داخل المجموعات	132.172	464	.285		

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	بين المجموعات	.236	2	.118	.281	.755
	داخل المجموعات	194.656	464	.420		
المجموع		132.391	466			
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	بين المجموعات	.043	2	.022	.096	.909
	داخل المجموعات	104.463	464	.225		
المجموع		104.506	466			

وتبين النتائج في الجدول السابق، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الإبداع الانفعالي والتي تعزى لدخل الأسرة، حيث كانت قيمة F المحسوبة للفروق في الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي بقيمة منخفضة جداً بلغت (0.096) وهي أدنى بنسبة كبيرة من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (2) وكانت دلالتها الإحصائية أيضاً غير دالة حيث بلغت (0.909)، ما يشير إلى توافق كبير لدى عينة الدراسة حول هذه الدرجة رغم اختلاف دخل الأسرة، وهو ما انطبق على فحص الفروق في كافة الأبعاد الخاصة بالإبداع الانفعالي والتي تمت دراستها، حيث لم تبين النتائج وجود مثل هذه الفروق في هذه الأبعاد تعزى لدخل الأسرة.

$H_1$4-6: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى لعدد أفراد الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.42) التالي:

جدول 4.42: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى لعدد أفراد الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	بين المجموعات	.193	2	.096	.230	.795
	داخل المجموعات	194.699	464	.420		
المجموع		194.892	466			
مستوى الأصالة	بين المجموعات	.848	2	.424	.979	.376
	داخل المجموعات	201.028	464	.433		
المجموع		201.877	466			
مستوى الاستعداد	بين المجموعات	.477	2	.239	.753	.472
	داخل المجموعات	147.065	464	.317		
المجموع		147.542	466			
مستوى الجدة	بين المجموعات	1.338	2	.669	2.368	.095
	داخل المجموعات	131.053	464	.282		
المجموع		132.391	466			
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	بين المجموعات	.465	2	.232	1.036	.356
	داخل المجموعات	104.042	464	.224		
المجموع		104.506	466			

وتبين النتائج في الجدول السابق، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الإبداع الانفعالي والتي تعزى لعدد أفراد الأسرة، حيث كانت قيمة F المحسوبة للفروق في الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي بلغت (0.356) وهي أدنى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (2) وكانت دلالتها الإحصائية أيضاً غير دالة حيث بلغت (0.356)، ما يشير إلى توافق لدى عينة الدراسة حول هذه الدرجة رغم اختلاف عدد أفراد الأسرة، وهو ما انطبق على فحص الفروق في كافة الأبعاد الخاصة بالإبداع الانفعالي والتي تمت دراستها، حيث لم تبين النتائج وجود مثل هذه الفروق في هذه الأبعاد تعزى لعدد أفراد الأسرة.

$H_1$4-7: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر للإبداع الانفعالي تُعزى للترتيب في الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.43) التالي:

جدول 4.43: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في الإبداع الانفعالي تعزى للترتيب في الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
مستوى الفعالية	بين المجموعات	.036	2	.018	.043	.958
	داخل المجموعات	194.856	464	.420		
المجموع		194.892	466			
مستوى الأصالة	بين المجموعات	.657	2	.328	.757	.470
	داخل المجموعات	201.220	464	.434		
المجموع		201.877	466			
مستوى الاستعداد	بين المجموعات	.992	2	.496	1.570	.209
	داخل المجموعات	146.550	464	.316		
المجموع		147.542	466			
مستوى الجدة	بين المجموعات	1.306	2	.653	2.311	.100
	داخل المجموعات	131.085	464	.283		
المجموع		132.391	466			
الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي	بين المجموعات	.566	2	.283	1.263	.284
	داخل المجموعات	103.940	464	.224		
المجموع		104.506	466			

وتبين النتائج في الجدول السابق، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الإبداع الانفعالي والتي تعزى للترتيب في الأسرة، حيث كانت قيمة F المحسوبة للفروق في الدرجة الكلية للإبداع الانفعالي بلغت (1.263) وهي أدنى من قيمتها الجدولية عند درجة حرية (2) وكانت دلالتها الإحصائية أيضاً غير دالة حيث بلغت (0.284)، ما يشير إلى توافق لدى عينة الدراسة حول هذه الدرجة رغم اختلاف ترتيب المبحوث في أسرته، وهو ما انطبق

على فحص الفروق في كافة الأبعاد الخاصــة بالإبداع الانفعالي والتي تمت دراســتها، حيث لم تبين النتائج وجود مثل هذه الفروق في هذه الأبعاد تعزى لترتيب المبحوث في أسرته.

5.3.4 نتائج اختبار الفرضية الخامسة للدراسة

H_15: هناك فروق ذات دلالة إحصــائية عند مســتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوســطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضـــر لدافعيـة المثابرة تُعزى لمتغيرات (الجنس، الصـف، المسـتوى التعليمي للأب، المسـتوى التعليمي للأم، الدخل الشـهري، عدد أفراد الأسـرة، ترتيب المراهق في الأسرة).

للتحقق من الفرضية السابقة، تم تقسيمها إلى عدة فرضيات فرعية كما يلي:

H_15-1: هناك فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسـطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى للجنس.

لاختبار الفرضــية الســابقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المســتقلة Independent Sample t-test، وكانت النتائج كما في الجدول (4.44) التالي:

جدول 4.44: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في متسوى دافعية المثابرة تعزى للجنس

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	ذكر	211	3.66	.653	.002	.998
	أنثى	256	3.66	.681		
متابعة الأهداف الحالية	ذكر	211	3.61	.638	-.145	.885
	أنثى	256	3.62	.687		
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	ذكر	211	3.65	.576	-.775	.439
	أنثى	256	3.69	.588		
	ذكر	211	3.64	.503	-.343	.732

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	أنثى	256	3.66	.553		

من خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول واقع الدرجة الكلية لدافعية المثابرة والتي تعزى للجنس، كما تبين عدم وجود فروق في كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة، حيث بلغت قيم t المحسوبة للدرجة الكلية لدافعية المثابرة (0.343) وهي أدنى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، كما أن قيم t المحسوبة لكافة الأبعاد كانت أدنى من القيمة الجدولية، ما يشير إلى توافق عينة الدراسة تجاه الدرجة الكلية لدافعية المثابرة بمجالاتها رغم اختلاف جنس المبحوثين، ووفقاً لهذه النتائج، تكون الفرضية الفرعية $H_1$5-1 قد تم التحقق من خطئها.

$H_1$5-2: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى للصف.

لاختبار الفرضية السابقة، تم إجراء اختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample t-test، وكانت النتائج كما في الجدول (4.45) التالي:

جدول 4.45: نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق في مستوى دافعية المثابرة تعزى للصف

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	العاشر	211	3.67	.651	.587	.558
	الحادي عشر	256	3.64	.687		
متابعة الأهداف الحالية	العاشر	211	3.60	.657	-.504	.614
	الحادي عشر	256	3.63	.674		
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	العاشر	211	3.69	.568	.512	.609
	الحادي عشر	256	3.66	.597		
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	العاشر	211	3.65	.503	.223	.824
	الحادي عشر	256	3.64	.559		

من خلال النتائج في الجدول الســابق، يتبين عدم وجود فروق في متوســطات إجابات عينة الدراسة حول واقع الدرجة الكلية لدافعية المثابرة والتي تعزى للصف، كما تبين عدم وجود فروق في كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة، حيث بلغت قيم t المحسوبة للدرجة الكلية لدافعية المثابرة (0.223) وهي أدنى من القيمة الجدولية (1.96) عند مســـتوى دلالة (0.05)، كما أن قيم t المحســوبة لكافة الأبعاد كانت أدنى من القيمة الجدولية، ما يشــير إلى توافق عينة الدراســة تجاه الدرجة الكلية لدافعية المثابرة بمجالاتها رغم اختلاف الصفوف التي يدرسون بها، ووفقاً لهذه النتائج، تكون الفرضية الفرعية $H_1$5-2 قد تم التحقق من خطئها.

$H_1$5-3: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى للمستوى التعليمي للأب.

لاختبار الفرضــية الفرعية الســابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.46) التالي:

جدول 4.46: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى للمستوى التعليمي للأب

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	.911	2	.456	1.022	.361
	داخل المجموعات	206.927	464	.446		
المجموع		207.839	466			
متابعة الأهداف الحالية	بين المجموعات	.502	2	.251	.567	.568
	داخل المجموعات	205.499	464	.443		
	المجموع	206.001	466			
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	بين المجموعات	.807	2	.403	1.192	.305
	داخل المجموعات	157.049	464	.338		
المجموع		157.855	466			
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	بين المجموعات	.657	2	.329	1.168	.312
	داخل المجموعات	130.546	464	.281		

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	.911	2	.456	1.022	.361
	داخل المجموعات	206.927	464	.446		
المجموع		131.203	466			

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لدافعية المثابرة تعزى للمستوى التعليمي للأب، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الدرجة (1.168) وهي أدنى من القيمة الجدولية لها عند درجة حرية (2) والتي تبلغ (2.669)، كما أن دلالتها كانت أعلى من المستوى المقبول، وبلغت قيمة الدلالة (0.312).

كما بينت النتائج أن كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة لم تُسجل بها فروق تعزى للمستوى التعليمي للأب، ما يشير إلى توافق المبحوثين تجاه دافعية المثابرة رغم اختلاف مستويات آبائهم التعليمية، وبالتالي تكون الفرضية الفرعية $H_1$5-3 قد تم التحقق من خطئها.

$H_1$5-4: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى للمستوى التعليمي للأم.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.47) التالي:

جدول 4.47: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى للمستوى التعليمي للأم

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	1.601	2	.800	1.801	.166
	داخل المجموعات	206.238	464	.444		
المجموع		207.839	466			
	بين المجموعات	2.292	2	1.146	2.610	.075

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	1.601	2	.800	1.801	.166
	داخل المجموعات	206.238	464	.444		
متابعة الأهداف الحالية	داخل المجموعات	203.709	464	.439		
المجموع		206.001	466			
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	بين المجموعات	1.071	2	.536	1.585	.206
	داخل المجموعات	156.784	464	.338		
المجموع		157.855	466			
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	بين المجموعات	1.278	2	.639	2.283	.103
	داخل المجموعات	129.925	464	.280		
المجموع		131.203	466			

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لدافعية المثابرة تعزى للمستوى التعليمي للأم، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الدرجة (2.283) وهي أدنى من القيمة الجدولية لها عند درجة حرية (2) والتي تبلغ (2.669)، كما أن دلالتها كانت أعلى من المستوى المقبول، وبلغت قيمة الدلالة (0.103).

كما بينت النتائج أن كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة لم تُسجل بها فروق تعزى للمستوى التعليمي للأمهات، ما يشير إلى توافق المبحوثين تجاه دافعية المثابرة رغم اختلاف مستويات أمهاتهم التعليمية، وبالتالي تكون الفرضية الفرعية $H_1$5-4 قد تم التحقق من خطئها.

$H_1$5-5: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى لدخل الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.48) التالي:

جدول 4.48: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى لدخل الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	.317	2	.158	.354	.702
	داخل المجموعات	207.522	464	.447		
المجموع		207.839	466			
متابعة الأهداف الحالية	بين المجموعات	2.346	2	1.173	2.673	.070
	داخل المجموعات	203.655	464	.439		
المجموع		206.001	466			
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	بين المجموعات	.251	2	.125	.369	.691
	داخل المجموعات	157.605	464	.340		
المجموع		157.855	466			
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	بين المجموعات	.584	2	.292	1.037	.355
	داخل المجموعات	130.619	464	.282		
المجموع		131.203	466			

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لدافعية المثابرة تعزى لدخل الأسرة، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الدرجة (1.037) وهي أدنى من القيمة الجدولية لها عند درجة حرية (2) والتي تبلغ (2.669)، كما أن دلالتها كانت أعلى من المستوى المقبول، وبلغت قيمة الدلالة (0.355).

كما بينت النتائج أن كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة لم تُسجل بها فروق تعزى لدخل الأسرة، ما يشير إلى توافق المبحوثين تجاه دافعية المثابرة رغم اختلاف الدخل الشهري لأسرهم، وبالتالي تكون الفرضية الفرعية $H_1$5-5 قد تم التحقق من خطئها.

$H_1$5-6: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى لعدد أفراد الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.49) التالي:

جدول 4.49: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى لعدد أفراد الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	.200	2	.100	.224	.800
	داخل المجموعات	207.639	464	.447		
المجموع		207.839	466			
متابعة الأهداف الحالية	بين المجموعات	.308	2	.154	.347	.707
	داخل المجموعات	205.693	464	.443		
المجموع		206.001	466			
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	بين المجموعات	.637	2	.318	.940	.392
	داخل المجموعات	157.219	464	.339		
المجموع		157.855	466			
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	بين المجموعات	.270	2	.135	.478	.621
	داخل المجموعات	130.933	464	.282		
المجموع		131.203	466			

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لدافعية المثابرة تعزى لعدد أفراد الأسرة، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الدرجة (0.478) وهي أدنى من القيمة الجدولية لها عند درجة حرية (2) والتي تبلغ (2.669)، كما أن دلالتها كانت أعلى من المستوى المقبول، وبلغت قيمة الدلالة (0.621).

كما بينت النتائج أن كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة لم تُسجل بها فروق تعزى لعدد أفراد الأسرة، ما يشير إلى توافق المبحوثين تجاه دافعية المثابرة رغم اختلاف عدد الأفراد في أسرهم، وبالتالي تكون الفرضية الفرعية $H_1$5-6 قد تم التحقق من خطئها.

$H_1$5-7: هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر لدافعية المثابرة تُعزى للترتيب في الأسرة.

لاختبار الفرضية الفرعية السابقة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي One way analysis of variance، وكانت نتائج هذا الاختبار كما في الجدول (4.50) التالي:

جدول 4.50: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في دافعية المثابرة تعزى للترتيب في الأسرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F المحسوبة	Sig.
متابعة الأهداف طويلة المدى	بين المجموعات	.119	2	.060	.133	.875
	داخل المجموعات	207.720	464	.448		
المجموع		207.839	466			
متابعة الأهداف الحالية	بين المجموعات	1.138	2	.569	1.288	.277
	داخل المجموعات	204.863	464	.442		
المجموع		206.001	466			
متابعة الأهداف التي لم تتحقق	بين المجموعات	.784	2	.392	1.158	.315
	داخل المجموعات	157.071	464	.339		
المجموع		157.855	466			
الدرجة الكلية لدافعية المثابرة	بين المجموعات	.469	2	.234	.832	.436
	داخل المجموعات	130.734	464	.282		
المجموع		131.203	466			

ومن خلال النتائج في الجدول السابق، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لدافعية المثابرة تعزى لترتيب المبحوث في الأسرة، حيث بلغت قيمة F المحسوبة لهذه الدرجة (0.832) وهي أدنى من القيمة الجدولية لها عند

درجة حرية (2) والتي تبلغ (2.669)، كما أن دلالتها كانت أعلى من المســـتوى المقبول، وبلغت قيمة الدلالة (0.436).

كما بينت النتائج أن كافة المجالات التي تقيس دافعية المثابرة لم تُســـجل بها فروق تعزى لترتيب المبحوث في الأسرة، ما يشير إلى توافق المبحوثين تجاه دافعية المثابرة رغم اختلاف ترتيبهم في أسرهم، وبالتالي تكون الفرضية الفرعية H_15-7 قد تم التحقق من خطئها.

ولاحقاً لاختبار الفرضــيات الرئيســة الثالثة والرابعة والخامســة للدراســة، يمكن تخليص نتائج اختبار هذه الفرضيات في كون الفرضية الثالثة H_13 قد تم التحقق من صحتها بنسبة (43%)، فيما كانت خاطئة بنســبة (57.0%) لوجود فروق في بعض أنماط التنشــئة الأســرية تعزى للمتغيرات الديمغرافية لعينة الدراسة.

كما نجد أن الفرضية الرئيسة الرابعة H_14 قد تم التحقق من صحتها بنسبة (40.0%)، فيما كانت خاطئة بنســـبة (60.0%)، نتيجة لوجود بعض الفروق في بعض الأبعاد الإبداع الانفعالي تعزى للمتغيرات الديمغرافية.

أما الفرضــية الخامســة H_15 فكانت خاطئة بنســبة (100.0%)، حيث لم تبين النتائج وجود فروق في دافعية المثابرة بمجالاتها تعزى للمتغيرات الديمغرافية لعينة الدراسة

5 الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات والمقترحات

1.5 المقدمة

يتناول هذا الفصل خلاصة الدراسة، من خلال استعراض ما حاولت الدراسة تحقيقه من أهداف عبر التساؤلات البحثية التي تمت الإجابة عنها، ومن خلال الفرضيات التي اختبرتها، وتلخيص نتائج هذه الأسئلة والفرضيات، مع اقتراح توصيات ذات فائدة في معالجة الثغرة البحثية والمشكلة الدراسية التي تناولتها الدراسة.

2.5 استعراض إجابات أسئلة الدراسة

فيما يلي استعراضاً لأبرز ما توصلت إليه نتائج إجابة أسئلة الدراسة:

1. بينت النتائج أن الدرجة الكلية لواقع أنماط التنشئة الأسرية للآباء والأمهات في منطقة المثلث في الداخل، جاءت متوسطة التقدير، وبلغ الوزن النسبي لهذه الدرجة (67.8%)، فيما كان أعلى هذه الأنماط هيمنة في ممارسات الآباء والأمهات، هو النمط التسلطي، والذي جاء بوزن نسبي هو الأعلى بين الأنماط الأخرى بلغ (70.8%)، فيما كان أدنى هذه الأنماط ممارسة لدى الآباء والأمهات هو النمط المتساهل والذي جاء بدرجة متوسطة بلغ وزنها النسبي (62.2%).
2. كما بينت النتائج أن النمط التسلطي كان أعلى ممارسة لدى الأمهات مقارنة بالآباء، رغم أن ممارسته كانت بدرجة مرتفعة لدى الطرفين، وكانت درجة ممارسته لدى الأمهات بنسبة بلغت (71.6%)، فيما بلغت نسبة ممارسته لدى الآباء (70.4%).

3. فيما يتعلق بالنمط الحازم، فكان بدرجة مرتفعة لدى الآباء والأمهات، حيث بلغ الوزن النسبي لهذا النمط (70.6%)، فيما كانت ممارسته أعلى لدى الآباء مقارنة بالأمهات، وبلغ الوزن النسبي لممارسة النمط الحازم لدى الآباء (71.4%)، ولدى الأمهات (70.0%).
4. بينت الدراسة أن نتائج ممارسة الأنماط لدى الآباء والأمهات المتقاربة نسبياً، تعكس توجهاً لدى الآباء والأمهات إلى عدم استخدام أسلوب حصري دون الآخر، بل محاولة ممارسة هذه الأنماط الثلاثة بشكل متزن مع بعضها البعض بناءً على الموقف والحالة التي تفرضها العلاقة مع المراهقين.
5. أظهرت النتائج أن هناك موافقة متوسطة بنسبة بلغت (67.8)، تجاه توقعات الآباء بتنفيذ ما يطلب من المراهقين فوراً ودون استفسار، وتصف هذه الفقرة سلوك الأب في توقع تنفيذ طلباته دون استفسار، ما قد يعكس التفاوت في توقعات الأبناء فيما يتعلق بدرجة التوجيه المباشر وضرورة الالتزام الفوري بالطلبات.
6. وفقاً لممارسات النمط المتساهل لدى الآباء، بينت النتائج أن هناك مستوىً منخفض نسبياً بلغت نسبته (52.8%)، للرؤية الخاصة بالآباء حول أنه لا ينبغي على أبنائهم طاعة قوانين سلوكية معينة لمجرد وجود نفوذ لشخص ما قد وضعها، كما أن الوزن النسبي لمستوى حديث الآباء عن الضوابط التي تحكم سلوك المراهقين مع أبنائهم بلغ درجة متوسطة إلى منخفضة بنسبة (55.2%).
7. كذلك أظهرت النتائج أن مستوى اعتقاد الآباء بأن أبناؤهم يحتاجون للحرية في التفكير وفعل ما يريدون كان متوسطاً بنسبة بلغت (56.6%).
8. وفيما يتعلق بممارسات النمط المتساهل لدى الأمهات، بينت النتائج أن الأمهات يملن بدرجة متوسطة بلغ وزنها (64.2%)، إلى رفض فكرة الالتزام بقوانين محددة بناءً على مصدرها دون

النظر إلى فائدتها، وهو ما يشير إلى مرونة متوسطة تجاه القوانين في تربيتهن لأبنائهن، إضافة إلى موافقة متوسطة بنسبة بلغت (65.4%) والتي أظهرت أن الأمهات لا يركزن كثيراً على توجيه سلوكيات أبنائهن داخل الأسرة.

9. أظهرت النتائج فيما يتعلق بمستوى الإبداع الانفعالي، أنه كان بمستوىً مرتفع، وبلغ الوزن النسبي لمستوى الإبداع الانفعالي بكافة أبعاده (71.2%)، وهو ما يشير إلى أن المراهقين يتمتعون بدرجة عالية من الإبداع الانفعالي، ولديهم القدرة على التعامل مع مشاعرهم بشكل مبتكر ومرن.

10. وقد بينت النتائج أن أعلى أبعاد الإبداع الانفعالي من حيث المستوى لدى المراهقين في منطقة المثلث، كان الأصالة، والذي جاء بنسبة مرتفعة بلغ وزنها النسبي (71.4%) مع توافق أكبر في إجابات العينة تجاهها، يليها بعد الفعالية والذي جاء بذات النسبة مع تباين أكبر لدى العينة في الإجابة حول هذه الدرجة، فيما نجد أن الجد كان هو الأدنى مقارنة بالأبعاد الأخرى بوزن نسبي بلغ (69.8%) وهو في أدنى مستويات الدرجة المرتفعة.

11. وفي مستوى الجدة، نجد أن هناك مستوىً متوسط من تفضيل العينة لأن تكون استجابتهم الانفعالية مبتكرة وجديدة، وهو ما جاء بنسبة (66.2%)، كما نجد أن هناك مستوىً متوسط تجاه تمكنه من تصور أنفسهم وحيدين غاضبين وسعداء في وقت واحد، وهو ما جاء بنسبة بلغت (67.0%)، كما أن رغبة أفراد العينة لأن يصبحوا شعراء أو روائيون ليستطيعوا وصف انفعالاتهم الفريدة، جاءت متوسطة التقدير بنسبة بلغت (67.4%).

12. وفي مجال دافعية المثابرة، أظهرت النتائج أن مستوى دافعية المثابرة جاءت مرتفعة، وبلغ الوزن النسبي لهذه الدرجة (73.0%)، وهو ما يشير إلى وجود دافعية مثابرة مرتفعة لدى المراهقين، وأنهم يبدون مستوىً عالياً من الالتزام والمثابرة لتحقيق الأهداف.

3.5 استعراض نتائج اختبار الفرضيات البحثية

فيما يلي تلخيصاً لأبرز ما توصلت إليه اختبارات فرضيات الدراسة من نتائج:

1. أظهرت النتائج صحة الفرضية الرئيسة الأولى للدراسة، وهي فرضية بديلة رُمز لها (H_11)، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ارتباطية بين أنماط التنشئة الأسرية (التسلطي، الحازم، والمتساهل) ومستوى الإبداع الانفعالي لدى المراهقين في منطقة المثلث في الداخل، ونجد أن ارتباط النمط المتساهل كان أكثر قوة في العلاقة حيث بلغ معامل الارتباط بينه وبين الإبداع الانفعالي (0.416) هو ارتباط متوسط، فيما كان ارتباط الإبداع الانفعالي بالنمطين الحازم والتسلطي ضعيف نسبياً بمعاملات ارتباط على التوالي (0.240، 0.168)، وهو ما يعني أن النمط التسلطي كان الأضعف في علاقته مع الإبداع الانفعالي.
2. كما بينت النتائج أن أنماط التنشئة الأسرية مجتمعة، لها تأثيرها على الإبداع الانفعالي بنسبة لا تقل عن (58.8%)، وهذه الأنماط مجتمعة، تفسر التباين في الإبداع الانفعالي بنسبة لا تقل عن (14.3%) وفقاً لمعامل التحديد لنموذج الانحدار، ونجد أن هذه الأنماط قادرة على التنبؤ بالإبداع الانفعالي بدرجة متوسطة.
3. وبشكل منفرد، بينت النتائج أن جميع الأنماط: التسلطي، الحازم، والمتساهل، لها تأثيراتها وقدرتها على التنبؤ بالإبداع الانفعالي بدرجات متفاوتة، نجد أن أعلاها تأثيراً وقدرة على التنبؤ هو النمط المتساهل، والذي بلغت نسبة تأثيره (50.3%)، وتبين أنه يفسر التباين في الإبداع الانفعالي بنسبة لا تقل عن (17.3%)، فيما كان أقل هذه الأنماط تأثيراً وقدرة على التنبؤ النمط

التسلطي، والذي جاء تأثيره ضعيفاً وقدرته على التنبؤ ضعيفة، وتشابه مع ذلك النمط الحازم رغم أن نتائج كانت أفضل بدرجة نسبية عن سابقه.

4. أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثانية للدراسة، وهي فرضية بديلة تم الرمز لها بالرمز (H_12)، صحة هذه الفرضة، وتبين وجود علاقة ارتباطية بين أنماط التنشئة الأسرية المختلفة والدرجة الكلية لدافعية المثابرة، يتبين لنا من النتائج وجود علاقات إيجابية بين كافة أنماط التنشئة الأسرية: التسلطية، الحازمة، والمتساهلة، ومتابعة الأهداف بكافة مراحلها كأبعاد لدافعية المثابرة لدى المراهقين، وهو ما يعني أن هذه الأنماط المطبقة في التنشئة الأسرية، قد يكون لها دورٌ إيجابي في تشكيل دافعية الأفراد نحو تحقيق أهدافهم.

5. بينت النتائج أن العلاقة الأقوى كانت بين النمط الحازم ودافعية المثابرة، حيث بلغ معامل الارتباط لهذه العلاقة قيمة منخفضة بلغت (0.243)، وهي الأعلى مقارنة بالنمط التسلطي والذي بلغت قيمة ارتباطه بدافعية المثابرة (0.203) والنمط المتساهل الذي بلغت قيمة ارتباطه (0.175).

6. ووفقاً لنموذج الانحدار بين المتغيرين في الفرضية الثانية، نجد أن أنماط التنشئة الأسرية مجتمعة ترتبط بعلاقة إيجابية مع دافعية المثابرة، وكان لها تأثير إيجابي معتدل بنسبة بلغت (51.6%)، على دافعية المثابرة، كما أن هذه الأبعاد مجتمعة تفسر التباين في مستوى دافعية المثابرة بنسبة (8.8%)، ورغم أن هذه النسبة منخفضة إلا أنها ذات دلالة معنوية.

7. كما أظهرت نتائج اختبار الفرضية الثانية، أن أنماط التنشئة الأسرية لها قدرة تنبؤية ضعيفة تجاه دافعية المثابرة، غير أن هذه القدرة موجودة وذات معنوية.

8. كما بينت نتائج اختبار الفرضية الثانية، أن هناك تأثير لأنماط التنشئة الأسرية منفردة على دافعية المثابرة، وكانت أعلى هذه الأنماط تأثيراً هو النمط الحازم، والذي كانت نسبة تأثيره

الإيجابي على دافعية المثابرة (32.8%)، كما أظهرت النتائج أن النمط الحازم يفسر التباين في دافعية المثابرة بنسبة لا تقل عن (5.9%)، وتقاربت الأنماط الأخرى من حيث التأثير مع النمط الحازم رغم كون تأثيرات جميع الأنماط منخفضة، إلا أنها دالة معنوياً.

9. من خلال اختبار الفرضية الثالثة للدراسة، وهي فرضية بديلة تم الرمز لها برمز (H_13)، وفرضياتها الفرعية، تبين صحة الفرضية بنسبة (43.0%) فيما تبين خطؤها بنسبة (57.0%)، وهو ما يعود إلى عدم وجود فروق في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول أنماط التنشئة الأسرية بجميع أبعادها تعزى للمتغيرات الديمغرافية، حيث تبين وجود بعض الفروق في بعض الأبعاد والتي تعزى بعض هذه المتغيرات، حيث لوحظ وجود فروق في النمط التسلطي تعزى للجنس، وكذلك فروق الدرجة الكلية للأنماط وللنمط التسلطي تعزى للصف، وفروق في كافة أنماط التنشئة الأسرية باستثناء النمط المتساهل تعزى للمستوى التعليمي للأب، وفروق في البعد التسلطي والحازم تعزى للمستوى التعليمي للأم، وكذلك فروق في النمط التسلطي والحازم والدرجة الكلية لأنماط التنشئة تعزى لدخل الأسرة، وتبين وجود فروق في النمط التسلطي تعزى لترتيب المراهق في الأسرة.

10. من خلال اختبار الفرضية الفرعية الرابعة للدراسة، وهي فرضية بديلة تم الرمز لها بـ (H_14)، والفرضيات الفرعية لها، تبين صحتها بنسبة (40.0%) وخطؤها بنسبة (60.0%)، حيث تبين وجود بعض الفروق الجزئية في مستوى الإبداع الانفعالي وأبعاده تعزى للمتغيرات الديمغرافية لعينة الدراسة.

11. من خلال اختبار الفرضية الخامسة للدارسة، وهي فرضية بديلة تم الرمز لها بالرمز (H_15)، والفرضيات الفرعية لها، تبين خطأ الفرضية بنسبة (100.0%)، حيث لم تبين النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات عينة الدراسة حول دافعية المثابرة بأبعادها

والتي تعزى للعوامل الديمغرافية لعينة الدراسة، ما يشير إلى توافق عينة الدراسة حول هذه الدرجة رغم اختلاف متغيراتهم الديمغرافية.

4.5 التوصيات

لاحقاً لما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فيما يلي بعض التوصيات التي من شأنها تعزيز أنماط التنشئة الأسرية وتحفيز الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث:

- ضرورة تركيز الأمهات بشكل أكبر على توجيه سلوكيات الأبناء داخل الأسرة لتعزيز انضباطهم دون المساس بحريتهم الشخصية، بما يدعم النمو النفسي والاجتماعي المتوازن.
- صياغة واقتراح استراتيجيات محدثة للتعامل مع تربية الأبناء، ترتكز على التوجيه بدلاً من السيطرة، مع تعزيز الحوار وفهم الاحتياجات المتعلقة بالأبناء والتعامل معها بإيجابية.
- العمل على تدريب المراهقين على كيفية التعامل مع الضغوط بطرق تعكس التزاماً وجدية في تحقيق أهدافهم الأكاديمية والاجتماعية.
- القيام بإجراءات على أرض الواقع لتعزيز ثقافة التوازن التربوي، من خلال نشر الوعي بإيجاد التوازن بين الانضباط والمرونة في التربية، وتشجيع الأبوين على استخدام أساليب التشاركية في وضع القواعد والضوابط الأسرية.
- تطوير أدوات لتقييم وتحديد الفروق الفردية لدى الأبناء في مدى تقبلهم للأساليب التربوية المختلفة للتنشئة الأسرية، وذلك لتوفير مقاربات تتناسب وشخصية كل فرد من هؤلاء المراهقين.

- تصـــميم وتطوير برامج إرشـــادية للأمهات، للتأكيد على أهمية التوازن بين الحزم والدعم العاطفي في العلاقة مع الأبناء، وتعزيز فهم الأمهات للآثار السلبية للصـرامة المفرطة في التعامل.
- توجيه الآباء نحو ممارسات ذات إسهام كبير في تعزيز الإبداع الانفعالي، من خلال إتاحة حرية التعبير عن المشاعر والابتعاد عن الأوامر المطلقة التي تحد من هذه الحرية.
- العمل على تعزيز المهارات المرتبطة بالإبداع الانفعالي وأبعاده مثل الأصـــالة والفعالية، وذلك من خلال أنشطة لا منهجية تتطلب الابتكار والانفتاح على تجارب الآخرين، كالتعبير الفني وكتابة القصص وغيرها من الأنشطة.
- تصميم برامج تدريبية خاصة بالوالدين، لتطوير مهاراتهم على استخدام الأساليب التي تدعم التفاعل المبتكر والمشـــاعر الإيجابية في المنزل، كإظهار التفهم والتعاطف مع الأبناء، لتحسين بيئة المنزل وتحفيز الإبداع الانفعالي لدى الأبناء في هذه البيئة.
- توجيه وتشجيع الآباء على تبني النمط الحازم في التنشئة، لما له من دور إيجابي في تعزيز دافعية المثابرة، وهو ما يجب أن يتم من خلال توفير الدعم الملائم للأبناء وتحفيزهم على تحقيق أهدافهم، وتعويدهم على مواجهة التحديات والصعوبات بإيجابية.
- تدريب الآباء على أهمية تطبيق أســـاليب تنشـــئة متوازنة تتناســـب مع احتياجات الأبناء المختلفة، وتقديم ورش عمل تفاعلية تســـاهم في فهم التأثيرات المتفاوتة لكل نمط من أنماط التنشئة على تطور شخصية المراهقين.
- تقديم برامج تدريبية للمراهقين في المدارس أو مراكز الشـــباب لتطوير مهارات الإبداع الانفعالي والمثابرة، خاصـــةً في ضـــوء النتائج التي أظهرت أن مســـتوى الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة جاءت مرتفعة.

5.5 الخلاصة

في ختام الدراسة، يتضح أن أنماط التنشئة الأسرية لها تأثير كبير ومتفاوت على تنمية بعض السمات والقدرات لدى المراهقين، بما في ذلك الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة، ويُظهر النمط المتساهل ارتباطاً أكثر قوة مع الإبداع الانفعالي، مما يعكس دور المرونة الأسرية في تعزيز القدرات الإبداعية لدى المراهقين، بينما يظهر النمط التسلطي ارتباطاً أقل في هذا الجانب، مما قد يشير إلى محدودية تأثيره في تحفيز استجابات إبداعية.

أما فيما يتعلق بدافعية المثابرة، فإن النمط الحازم يظهر التأثير الأقوى، حيث يسهم في تحفيز الدافعية لتحقيق الأهداف والمثابرة، مما قد يبرر اعتباره خياراً فعّالاً في تشجيع الالتزام والسعي نحو النجاح. ومع أن تأثير الأنماط الأخرى كان أضعف، إلا أن الجمع بين الأنماط الثلاثة بشكل متوازن يظهر قدرة على التنبؤ بدافعية المثابرة، مما يبرز دور التنوع في ممارسات التنشئة الأسرية في تكوين هذه السمة.

وفيما يتعلق بالاختلافات الديمغرافية، لم تؤثر تلك المتغيرات بشكل حاسم على أنماط التنشئة الأسرية أو درجات الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة، باستثناء تأثيرات جزئية تعزى إلى الجنس والصف التعليمي والمستوى التعليمي للأب والأم ودخل الأسرة وترتيب المراهق داخل الأسرة، مما يعكس تأثيرات طفيفة لهذه المتغيرات في بعض الجوانب.

وتشير المعطيات إلى أن أنماط التنشئة الأسرية في منطقة المثلث بالداخل تتميز بتفضيل النمط التسلطي كخيار أساسي في تربية الأبناء، حيث يعد الأكثر ممارسةً بين الآباء والأمهات، يليه النمط الحازم بدرجة عالية، بينما يظهر النمط المتساهل بمستوىً أقل نسبياً، ويعكس هذا التوجه

تفضـــيلاً للتوجيه المباشـــر والالتزام بالقواعد، مما يشـــير إلى توقع الآباء لتنفيذ المراهقين للطلبات الفورية دون استفسار. ومع ذلك، هناك مرونة نسبية في التعامل مع المواقف المختلفة، إذ لا يعتمد الآباء والأمهات على نمط واحد حصـري، بل يمارسـون أنماطاً متوازنة وفقاً لطبيعة الموقف وطبيعة التفاعل مع الأبناء.

وفيما يتعلق بمرونة الآباء والأمهات في تطبيق القوانين والتوجيهات، يُلاحظ تباين نسـبي؛ إذ يظهر تفضيل متوسط تجاه السماح للمراهقين بحرية التفكير والاستقلالية، إضافة إلى بعض المرونة فيما يتعلق بضرورة الالتزام الصارم بالقواعد الأسرية، خاصة من جانب الأمهات اللواتي أبدين تقبلاً أكثر للمرونة في التعامل مع القوانين، وعدم التركيز بشـــكل كبير على توجيه الســـلوكيات بشـــكل صارم داخل الأسرة.

كما يظهر أن المراهقين في منطقة الدراســـة يتمتعون بدرجة عالية من الإبداع الانفعالي، خاصـة في بُعد الأصـالة، الذي يعكس قدراتهم الابتكارية وقدرتهم على التعبير عن مشـاعرهم بطرق جديدة، ويلي ذلك بُعد الفعالية الذي يبرز لديهم من خلال اســتجابات انفعالية متنوعة. ومن الجدير بالذكر أن لديهم استعداداً نسبياً للتفاعل الانفعالي المبتكر، رغم أن ذلك قد لا يتضمن جميع الأبعاد بشكل موحد؛ إذ يتفاوت الاهتمام بالإبداع الانفعالي حسب السياق والشخصية.

من جهة أخرى، تبين أن لدى المراهقين دافعية مثابرة مرتفعة، مما يعكس التزامهم واستعدادهم لمواصـلة العمل لتحقيق أهدافهم، حيث يظهرون قدرة على الالتزام والمثابرة بجدية، ما يعزز فرصـهم للنجاح في مختلف المجالات. تشـير هذه المعطيات إلى بيئة أسـرية توازن بين الانضـباط وتعزيز القدرات الإبداعية للمراهقين، مما يســـهم في إعدادهم لمواجهة التحديات المختلفة بثقة وقدرة على التكيف، ويمنحهم أرضية قوية للنمو الشخصي والمهني في المستقبل.

ختاماً، سلطت الدراسة الحالية الضوء على أهمية اتباع نهج متوازن في التنشئة الأسرية يعزز من الإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين، حيث يُسهم التفاعل بين الأساليب المتساهلة والحازمة، بحسب المواقف والظروف، في بناء شخصية مرنة وملتزمة تسعى نحو أهدافها بثقة وإبداع.

1.5.5 مقترحات للدراسات المستقبلية

تقترح الدراسة عدداً من المقترحات للدراسات المستقبلية التي ستقوم بالبحث في مواضيع أنماط التنشئة الأسرية ودافعية المثابرة والإبداع الانفعالي، وهي:

- ضرورة إجراء دراسات حول متغيرات مختلفة أخرى في مجال أثر التنشئة الأسرية على سلوكيات الأبناء الانفعالية والاجتماعية لدى الطلبة في مختلف الأعمار والمراحل الدراسية.
- ضرورة إنشاء برامج تربوية من قبل مختصين لزيارة المدارس والتدريب للطلبة فيها من أجل تنمية الإبداع الانفعالي لديهم، وتنمية الخصائص الإبداعية الانفعالية لهؤلاء الطلاب.
- إجراء دراسات تتعلق بالإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعات والثانوية العامة وارتباطها بمتغيرات ديمغرافية أخرى غير التي ذكرت في الدراسة.
- إجراء دراسات مستقبلية تخص دافعية المثابرة لدى فئات أخرى غير المراهقين، ومحاولة الكشف عن العلاقة بين الأسرة والمدرسة في تعزيزها وتنميتها، والسبل الكفيلة بذلك.

المراجع

المراجع العربية

ابريعم، سامية. (2017). *إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي*. (أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضر). الجزائر.

أحمد، مهدي شـــهاب. (2024). الاحترام وعلاقته بالمثابرة لدى طلبة الجامعة. *المجلة العراقية للبحوث الإنسانية والاجتماعية والعلمية، 12*، 1060-1076.

إســماعيل، إيمان، بدوي، زينب، عبد الله، نجلاء. (2018). الإســهام النســبي لأســاليب الإبداع ومكونات الذكاء الانفعالي المنبئة بالإبداع الانفعالي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (1)*. 124-158.

آل مشاري، عائشة يحيى، زهران، هنادي، النجاوي، عزيزة عبد الله، احميد، سلوى. (2020). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بتعزيز ثقافة الاقتصادية لدى الطلبة: دراسة ميدانية في المجتمع الســعودي على عينة من طلبة المرحلة المتوســطة والثانوية في مدينة جدة، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (5)52*، 126-172.

أمين، أسـماء عبد الملك. (2020). *النظرية التحليلية ونقدها*، السـعودية: جامعة الملك عبد العزيز بن سعود.

البدران، غالب سـالم، غيث، سـعاد منصـور. (2013). الأسـاليب الوالدية وأسـالب الهوية والتكثف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشـمة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (1) 9*، 65-87.

بركات، رهام زغلول. (2018). الإبداع الانفعالي وعلاقته بأســاليب المواجهة لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية ببنها، 116 (29)*، 281-294.

أبو بكر، عطية، عائشـة علي. (2019). تحليل مسـار العلاقات السـببية بين القدرة المكانية والقلق المكاني والفهم القرائي والمثابرة وحل المشـــكلات الحســـابية اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة الإرشاد النفسي، 58*، 225-228.

جاسم، زينة علي. (2022). *دور الأسرة في تربية الأبناء*، بغداد: مركز الزهراء للبحوث والدراسات.

الجبالي، صـــفية، غباري، ثائر، أبو شـــعيرة، خالد. (2018). *علم النفس العام*، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

جعفر، صباح. (2016). *أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر). الجزائر.

جناد، روعة وأحمد، مطيعة، وعلي، مرفت سـليمان. (2018). العلاقة بين درجة ممارسـة مهارات التفكير العلمي والمثابرة في العلوم) دراسـة ميدانية على تلاميذ الصـف الرابع الأسـاسـي في مدينة طرطوس. *مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 2(1)*، 137-166.

الجيد، إيمـان لطفي. (2018). المثابرة والأمل كمنبئات بقلق المســـتقبل لدى عينـة من الهيئـة المعاونة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية: جامعة عين شمس كلية التربية، 2 (42)*، 14-.30

الحراصي، سلمان سالم. (2018). *أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالقلق لدى عينة من طلاب ما بعد الأسـاسـي بولاية نزوى*. (رسـالة ماجسـتير غير منشـورة، جامعة نزوى). سلطة عُمان.

حسـن، أماني. (2018). القدرة التنبؤية للمرونة النفسـية ومسـتوى الطموح بالمثابرة الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العلمية، جامعة أسيوط، 34(6)*، 337-388.

الحضـــيرتي، يحيى عبد العزيز. (2022). درجة المثابرة لدى عينة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمحافظة الليث في السـعودية. *المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسـيوط، 12 (38)*، 262-306.

الحلو، بثينة. (2014). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها باضطراب السلوك التفككي لدى الأطفال (13-15). *مجلة الآداب، 107*، 425-454.

حمد، أمل محمود. (2021). المثابرة وعلاقتها بقلق المسـتقبل لدى عينة من المراهقين المصـابين بمرض سرطان الدم الحاد. *مجلة دراسات الطفولة، 2 (24)*، 74-90.

حمدان، عادل سمير. (2020). العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والإبداع الانفعالي والاستعداد للتعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أسـيوط في مصـر. *المجلة العلمية لكلية التربية – جامعة أسيوط، 10 (38)*، 36-55.

الخرشة، هديل جميل. (2016). *أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية وجودة الحياة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة). الأردن.

أبو خليل، فاديا. (2014). *أثر الثقافة والتنشئة الاجتماعية في تكوين شخصية الفرد*، الطبعة الأولى، لبنان: دار النهضة العربية.

الداهري، صالح حسن. (2015). *سيكولوجية الإبداع والشخصية*، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الدوسري، منيره عنان، عبد الكريم، محمد الصايف. (2021). الإبداع الانفعالي وعلاقته بهوية الأنا لدى المراهقين الموهوبين في مدينة الرياض. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1 (18)*، 299-333.

ذياب، عرفة، البياتي، وفاء كنعان. (2021). التوجيه الأسري وعلاقته بالمثابرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، *مجلة آداب الفراهيدي، 47 (13)*، 399-418.

ربيع، محمد شحاتة. (2017). *علم نفس الشخصية*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الريامية، عفراء بنت يوسف، والظفيري، سعيد بن سليمان. (2021). قيمة المادة كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان. *مجلة العلوم الاجتماعية، 2 (49)*، 38-56.

الريماوي، عمر. (2017). *بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

الزيات، فاطمة محمود. (2016). *علم النفس الإبداعي*، عمان: دار المسيرة للنشر.

الزيتاوي، عبد الله (2016) أنماط التنشئة الأسرية المدركة وأثرها في الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 11 (30)*، 2149-2189.

السعيدية، فهيمة بنت حمد. (2021). تأثير أنماط التنشئة الوالدية في التحصي الأكاديمي في ضوء توجهات أهداف الإنجاز (2×2) كمتغير وسيط لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عُمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 3*(15)، 482-499.

السعيدية، فهيمة بنت حمد، الظفري، سعيد بن سليمان. (2020). *أثر أنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الدراسي: نموذج وسيطي لأثر العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان*، البحرين: جامعة البحرين مركز النشر العلمي.

سليمان، عبده علي. (2017). *الإبداع الانفعالي وعلاقته بالسعادة النفسية ودافع الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، دراسة سيكومترية إكلينيكية*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق). مصر.

السيابية، أسماء، الظفيري، سعيد، عمارة، إيهاب. (2023). معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط التنشئة الوالدية والطموح لدى طلبة الصفين (10-11) في محافظة شمال الشرقية في سلطنة عمان، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11 (19)*، 33-49.

السيبية، عبد المجيد، الطراونة، محمد فايز. (2019). دور التنشئة الأسرية في تنمية القيم الإيجابية عند الأبناء كما يراها أرباب الأسر في البادية الشمالية الشرقية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 52 (10)*، 53-77.

سيد، معتز، ومحمد، خليفة. (2015). *علم النفس الاجتماعي*، القاهرة: دار غريب.

الشرمان، علاء الدين عبد الرزاق (2021) مستويات المثابرة والإصرار لدى طلبة المدارس في مديرية تربية لواء المزار الشمالي. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 11 (2)*، 56-68.

الشمري، نايف. (2016). *المثابرة وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة*. (رسالة مقدمة الى مجلس كلية التربية الإنسانية، جامعة تكريت). العراق.

الشناوي، فاتن عبد السلام. (2021). العلاقة بين طيب الحياة النفسية والذاتية وكل من الإبداع الانفعالي وإدارة الوقت لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة الإرشاد النفسي، 66 (1)*، 72-150.

صالح، صالح مهدي، وصالح، نيران عبد مهدي. (2022). مستوى الإبداع الانفعالي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق. *مجلة ديالي للبحوث الإنسانية، 93 (1)*، 426-443.

أبو صالح، محمد صبحي. (2001). *الطرق الإحصائية*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الصــوافي، محمد بن ناصــر. (2020). العوامل المؤثرة في التنشــئة الأســرية: المجتمع العماني أنموذجا. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، 24*، 280-261

الضامن، منذر. (2006). *أساسيات البحث العلمي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ضمرة، ميس خضر صبحي. (2019). *أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة*. (رســالة ماجســتير غير منشــورة، الجامعة الهاشــمية). الأردن.

طاهر، سعد حسن عمـار. (2024). النموذج البنائي للعلاقات بين أنماط التنشئة الوالدية والتوافق النفســي في ضــوء الدور الوســيط لتقدير الذات وتوكيد الذات لدى تلاميذ الصــف الثالث الإعدادي. *مجلة الإرشاد النفسي، 1 (77)*، 182-198.

الطيطي، محمد ، أبو ســـمرة، محمود. (2019). *مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين*. عمان: مجموعة اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الظفري، سـعيد بن سـليمان. (2014). *التنشـئة الوالدية في الأسـرة العمانية: أولادك كيف تنشـئهم*. مسقط: مطابع النهضة.

الظفري، سعيد وكاظم، والزبيدي، عبد القوي وحسن، يوسف والخروصـي، حسني والبحرانية، منى. (2011) أنماط التنشــئة الوالدية لدى الطلاب العمانيين. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 1 (29)*، 1-26.

العازمي، فواز حمدان. (2020). أنماط التنشـــئة الأســـرية وعلاقتها بالتنمُّر لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الجهراء بدولة الكويت: دراســـة ميدانية. *مجلة بحوث كلية الآداب، 120 (31)*، 1705-743.

العامري، ماهر محمد عواد. (2017). ســـيكولوجية العمليات العقلية المعرفية، العراق: الجامعة المستنصرية.

عبد الرحمن، ســهام، وإســماعيل، فاطمة، وحســين، ســمر طارق. (2023). دور برامج النشــاط المدرســـي في تنمية المثابرة الأكاديمية للطالبة الموهوبة بالمدارس الثانوية الصـــناعية في مصر. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، 31*، 140-165.

عبد الصمد، فضل، زكي، ميرفت، وسعيد، محمد. (2022). فعالية الإرشاد بالتدخل الإيجابي في تحسين المثابرة الأكاديمية لعينة من ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 1 (36)*، 403-466.

عبد الغفار، نهى محمود، الصواف، منى، يوسف، ماجي. (2021). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتواصل الأسري كما يدركها الأبناء في مرحلة المراهقة. *مجلة بحوث العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4 (1)*، 155-177.

عبد الفتاح، أسماء فتحي. (2018). اختبار نموذج للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات التمكين النفسي والشفقة بالذات والمثابرة الأكاديمية على طلاب المرحلة الثانوية في مصر. *مجلة كلية التربية، 12 (34)*، 1-41.

عبد الله، نعيمة محمد سيد. (2018). الإبداع الانفعالي كمنبئ بكفاءة الذات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين دراسيا. *مجلة كلية التربية 11 (34)*، 99-126.

عبد المجيد، أماني فرحان. (2022). مستوى الإبداع الانفعالي وأنماط الاستثمارات الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا في مصر. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 7 (32)*، 165-227.

عبد الهادي، إبراهيم أحمد. (2017). الإسهام النسبي للمثابرة الأكاديمية، والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية كلية التربية جامعة دمنهور، 3 (9)*، 121-138.

عبيدات، علاء الدين، العزام، معاذ. (2018). مستوى الإبداع الانفعالي في ضوء الجندر والسنة الدراسية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة كلية الفنون، في جامعة اليرموك. *مجلة العلوم التربوية، 4 (4)*، 417-440.

العتابي، حازم، الجنابي، فاضل. (2019). الإبداع الانفعالي لدى طلبة الجامعة. *مجلة لارك للفلسفة واللغويات والعلوم الاجتماعية، 3 (32)*، 158-177.

عثمان، مها إبراهيم. (2022). الإبداع الانفعالي وعلاقته بكل من حل المشكلات والرفاهية النفسية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، 1 (29)*، 1213-1285.

عسكر، سهيلة، وكريم، ياسمين. (2018). الإبداع الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة. *مجلة مركز البحوث النفسية، 2 (28)*، 128-142.

العشماوي، ياسمين محمد. (2022). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها باضطراب الهوية الجنسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة، 120*، 1519–1550.

العصافرة، إيهاب، والعموش، تالا. (2021). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بضبط الذات من وجهة نظر المراهقين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29 (6)*، 460–478.

العلجي، عائشة، بلعربي، هاجر. (2017). *أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتكيف لدى الطالبة في الوسط الجامعي*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمة لخضر). الجزائر.

علي، إسماعيل إبراهيم، يحيى، عيد. (2022). الإبداع الانفعالي وعلاقته باتساق الذات لدى طلبة الجامعة، العراق: جامعة بغداد.

علي، محمد النوبي محمد. (2015). *التنشئة الأسرية وطموح الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*. صنعاء: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عليان، عمر. (2016). واقع التنشئة الأسرية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين كما يدركها الأبناء، دراسة ميدانية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 28 (5)*، 1107–1130.

عمر، بشرى، زيدان، ربيعة مانع. (2014). الإبداع الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. *مجلة الدراسات التاريخية والحضارية، 6 (18)*، 42–61.

العمري، حنان، الحربي، أريج، العوفي، بشاير، السحيمي، ريم، المطرفي، مريم. (2019). دور الأسرة في تنمية الإبداع عند الأطفال من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في المدينة المنورة، السعودية: طبيبة.

عيد، رشا رجب. (2015). الابتكار الانفعالي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة دراسات عربية في علم النفس، 4*، 665–702.

عيسى، إيهاب، عبد الرؤوف، طارق. (2017). *المقاييس والاختبارات – التصميم– الإعداد– التنظيم*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العيسى، محمد سليم. (2025). *أساليب البحث العلمي في الأعمال الكمي والنوعي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الغذائي، ناصر بن راشد. (2014). *أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الأطفال المضطربين كلاميا بمحافظة مسقط*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى). سلطنة عُمان.

فتح الله، أنس. (2018). *نمط التنشئة الأسرية وانعكاسه على اتجاهات الأبناء نحو ممارسة التربية البدنية والراضية: دراسة ميدانية في ثانوية عبد المجيد بومادة – ورقلة*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة). الجزائر.

الفرجاني، ريما مصباح. (2023). الأسرة ودورها في التنشئة الاجتماعية للأطفال. *المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2 (1)*، 18-41.

فرحات، محروس عبد الخالق . (2019). التنبؤ بالتحرر المقنن من التبعية من خلال الثقة بالنفس والمثابرة وتقدير الذات لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 183 (3)*،127-164.

الفريان، وفاء بنت عبد الرحمن. (2016). الأسلوب الإبداعي وعلاقته بالإبداع الانفعالي لدى المراهقين المتفوقين دراسياً. *مجلة كلية التربية، 16*، 44-62.

الفياض، محمد احمد، سلمان، شروق قديم. (2021). قياس المثابرة لدى طلبة المرحلة الثانوية في العراق. *مجلة الآداب، 136*، 313-332.

القاضي، إسراء عاطف، النجار، علاء الدين، أبو قورة، كوثر قطب محمد. (2018). علاقة الإبداع الانفعالي بسلوك حل المشكلات لدى طالبات الصف الأول الثانوي العام. *مجلة كلية التربية، 2 (18)*. 112-134.

القريطي، عبد المطلب. (2014). *إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم*، القاهرة: دار الزهراء للنشر

القسيس، أمجد، مخول، منار، العزة، نضال. (2015). التهجير القسري للسكّان: الحالة الفلسطينية

القضاة، أحمد (2018) أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 2 (3)*، 155-168.

القطاوي، سحر منصور، علي، نجوى حسن (2016) المثابرة الأكاديمية وعلاقتها بالصلابة النفسية وتحمل الغموض لدى عينة من طلاب الجامعة المصرية والسعودية (دراسة مقارنة عبر ثقافية). *مجلة الإرشاد النفسي، 48 (2)*، 53-90.

القني، عبد الباسط. (2020). دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات. *مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، 2*(12)، 193-204.

الكبير، أحمد علي، بدوي، ممدوح محمود. (2019). بعض أساليب المعاملة الوالدية المدركة كمتنبئات بالإبداع الانفعالي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، 5 (1)*، 1-52.

كريم، عبد الكريم، جودة، حبيب. (2020). الإبداع الانفعالي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة. *مجلة جامعة ذي قار للعلوم النفسية، 3 (10)*، 1-42.

أبو المجد، علياء عادل. (2016). لإبداع الانفعالي وعلاقته بالوعي بالذات ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، 16*، 172-212.

محمد، صبا نديم. (2020). درجة ممارسة المثابرة كعادة عقلية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وعلاقتها بالتفكير الناقد: دراسة ميدانية في مدارس مدينة طرطوس الرسمية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 1 (42)*، 158-171.

المطيري غزالة بنت بشير. (2014). العلاقة بين الذكاء الوجداني والمثابرة الأكاديمية. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، 5 (2)*، 197 -221.

المغربي، أمينة صلاح. (2021). *أنماط التنشئة الأسرية الممارسة وعلاقتها بنمطي الشخصية (الانبساط والانطواء) ومفهوم الذات لدى النساء العاملات في المؤسسات الحكومية المدنية الفلسطينية في محافظة أريحا والأغوار*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة). فلسطين.

مقحوت، فتيحة. (2014). *أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين في شهادة التعليم المتوسط*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر). الجزائر.

الميسوم، بكة. (2016). *صورة الذات لدى الفتاة في العائلة في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية في جامعة وهران، مدينة وادي رهيو وضواحيها*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران). الجزائر.

نعمة، ورود خالد، اليعقوبي، حيدر حسن. (2022). المثابرة لدى طلبة جامعة كربلاء. *مجلة الباحث، 41*، 640-657.

الهنائية، عائشــة، الســعيدية، فهيمة، الظفري، ســعيد. (2022). معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية كمتغير وســيط في العلاقة بين أنماط التنشــئة الوالدية وأســاليب التكيف النفســي. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية. 5 (46)*، 13-27.

يوسف، الطيب، المطيري، ناصر خلف. (2023). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالكمالية لدى الطلبة الموهوبين بمنطقة القصيم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13 (7)*، 22-35.

يونان، ايفون فؤاد، سليمان، مصطفى، محمد، هناء، ومحمد، أسماء. (2020). الإسهام النسبي لمكونات نموذج الموزيك للدافعية وبعض المتغيرات الديمغرافية في التنبؤ للإبداع الانفعالي لدى طلبة كلية التربية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 2 (14)*، 173-245.

المراجع الأجنبية

Abdalrahman, E., Ahmed, O., Al-Rawashdeh, A., & Noufal, Z. (2023). The impact of family upbringing methods on the formation of children's health awareness. *Journal of Human, Earth, and Future, 4*(2), 197–206.

Alfauzan, A., & Alimni, A. (2022). Analysis of the relationship of religious character, perseverance, and learning motivation of junior high school students. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research, 3*(4), 233–314.

AL-Momani, M. O. (2022). Child's Personality and Family Upbringing Methods. *Indonesian Journal of Instructional Media and Model, 4*(1), 36. https://doi.org/10.32585/ijimm.v4i1.2022

Al-Nuaimi, N., & Al-Halalat, K. (2023). Patterns of family upbringing and their effects on the personality of children. *Social Sciences Journal, 13*(2), 578–592.

Averill, J. R. (1999). Individual Differences in Emotional Creativity: Structure and Correlates. *Journal of Personality, 67*(2), 331–371. https://doi.org/10.1111/1467-6494.00058

Aymes, G. L., Acuña, S. R., & Villegas, G. O. (2020). Resilience and creativity in teenagers with high intellectual abilities: A middle school enrichment experience in vulnerable contexts. *Centre for Transdisciplinary Research in Psychology*, Autonomous University of the State of Morelos, Cuernavaca, Morelos 62350, Mexico.

Bacatan, J. (2023). Student engagement, academic motivation, and academic performance of intermediate level students. *International Journal of Novel Research in Education and Learning, 10*(3), 133–149.

Barni, D., Ranieri, S., Donato, S., Tagliabue, S., & Scabini, E. (2017). Personal and family sources of parents' socialization. *Avances in Psicología Latino Americana, 35*(1), 9–22.

Bi, X., Yang, Y., Li, H., Wang, M., Zhang, W., & Deater-Deckard, K. (2018). Parenting Styles and Parent–Adolescent Relationships: The Mediating Roles of Behavioral Autonomy and Parental Authority. *Frontiers in Psychology, 9*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02187

Buri, J. (1991). Parental authority questionnaire. *Journal of Personality Assessment, 57*(1), 110–119.

Cherewick, M., Hipp, E., Njau, P., & Dahl, R. E. (2023). Growth mindset, persistence, and self-efficacy in early adolescents: Associations with depression, anxiety, and externalizing behaviors. *Journal of Global Public Health, 18*(1), 221–267.

Chin, W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern methods for business research*, 295(2), 295-336

Constantin, T., Holman, A., & Hojbotă, M. (2011). Development and validation of a motivational persistence scale. *Psihologija, 45*(2), 99–120. https://doi.org/10.2298/PSI1202099C

Dźwigoł, H. (2020). PILOT STUDY IN THE RESEARCH PROCEDURE. *Scientific Quarterly "Organization and Management", 2*(50), 5-13.

Elisondo, R. C., Soroa, G., & Flores, B. (2022). Leisure activities, creative actions, and emotional creativity. *Thinking Skills and Creativity, 45*, Article 101060.

Farrington, D. P., Loeber, R., & Howell, J. C. (2012). Young Adult Offenders. *Criminology & Public Policy*, *11*(4), 729–750. https://doi.org/10.1111/j.1745-9133.2012.00842.x

Fortier, R., & Guay, F. M. (2016). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(5), 1161–1176.

Ghorbani, Z. A., Atadokht, A., Mikaeili, N., & Hajloo, N. (2022). The causal relationship between creativity and emotional intelligence mediated by humor: A study among adolescents. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal, 12*(10), 272–282.

Guay, F., & Bureau, J. (2018). Motivation at school: Differentiation between and within school subjects matters in the prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology, 54*(1), 42–54.

Hoff, E., & Laursen, B. (2019). Socioeconomic status and parenting. In *Handbook of Parenting* (pp. 421–447). Routledge.

Homayoon, M. N., & Almasi, M. (2021). The role of family communication patterns and parenting styles in the self-esteem of students with learning disabilities. *Journal of Human Relations Studies, 1*(2), 18–28.

Huang, B., Hew, I. K. F., & Claims, A. (2017). Factors influencing learning and persistence: A mixed-method study of MOOC learners' motivation. *Proceedings of the 2017 International Conference on Information System and Data Mining*, 103–110. https://doi.org/10.1145/3077584.3077610

Johnston, C. A. (2020). Family structure patterns from childhood through adolescence and the timing of cohabitation among diverse groups of young adult women and men. *Journal of Developmental Psychology, 56*(1), 165–179.

Jozi, P., Ranjbari, M., Moradi, A., & Zarei, F. (2018). The comparative study of psychological well-being, creativity, and positive emotion in evolution stage of middle age and adolescence. *Journal of Psychology, 1*(1), 187–199.

Katsaros, K. K., Tsirikas, A. N., & Bani, S.-M. (2014). Exploring Employees' Perceptions, Job-Related Attitudes and Characteristics during a Planned Organizational Change. *International Journal of Business Science and Applied Management, 9*, 36-50.

Lee, Y., & Song, H.-D. (2022). Motivation for MOOC learning persistence: An expectancy–value theory perspective. *Journal of Educational Psychology, 13*(1), 18–27.

Littrell, S. (2016). Belief content correlates of academic procrastination. (Unpublished Master's thesis). The University of Tennessee.

Lucey, K. (2018). The effect of motivation on student persistence in online higher education: A phenomenological study of how adult learners experience motivation in a web-based distance learning environment. (Doctoral dissertation). Duquesne University.

Maliakkal, N., Hoffmann, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2016). Teaching emotion and creativity skills through art: A workshop for adolescents. *The International Journal of Creativity & Problem Solving, 26*(1), 69–83.

Martinez, I., & Garcia, J. (2017). Impact of parenting styles on adolescents' self-esteem and internalization of values in Spain. *The Spanish Journal of Psychology, 20*(1), 338–348.

Munaisra, M., Pramono, P., Aisyah, E. N., Fathoni, A., Tristanti, S., & Mohd Yasin, M. H. (2023). Parenting Patterns of Young Family and Impact on the Behavior of Children. In *Proceedings of the International Conference on Educational Management and Technology (ICEMT 2022)* (pp. 342–347). Atlantis Press SARL. https://doi.org/10.2991/978-2-494069-95-4_40

Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Onturk, Y., & Yildiz, Y. (2020). Investigation of the Motivational Persistence Levels of the Students Studying at the Faculty of Sport Sciences According to Some Demographic Characteristics. *Asian Journal of Education and Training, 6*(3), 514–519. https://doi.org/10.20448/journal.522.2020.63.514.519

Pérez-Fuentes, M. C., Jurado, M. M., Linares, J. J., Ruiz, N. F., Márquez, M. M., & Saracostti, M. (2019). Self-expressive creativity in the adolescent digital domain: Personality, self-esteem, and emotions. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(45), 4527. https://doi.org/10.3390/ijerph162245

Petrie, J. A. C., van der Zanden, P. C., Meijer, R. A., & Beghetto, R. (2020). A review study about creativity in adolescence: Where is the social context? *Thinking Skills and Creativity, 38*(1), 1–18.

Qian, Z., Zhao, X., Yuan, Y., & Shi, B. (2020). The relationship between creativity and intrusive rumination among Chinese teenagers during the COVID-19 pandemic: Emotional resilience as a moderator. *Frontiers in Psychology, 11*(1), 218–227.

Ritonga, N. (2020). Behavioral theory in teaching conversation. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab, 1*(1), 34–52.

Rojas, J. P. (2015). The relationships among creativity, grit, academic motivation, and academic success in college students. (Doctoral dissertation). Kentucky University.

Safaria, T., & Ariani, I. H. (2024). The Role of Self-Control, Authoritarian Parenting Style, and Cyberbullying Behavior Among Junior High School Students. *Journal of Technology in Behavioral Science*. https://doi.org/10.1007/s41347-024-00422-w.

Seltzer, M., & Ryff, C. (2019). Parenting across the lifespan: The normative and nonnormative cases. In *Life-span Development and Behavior* (pp. 1–40). Routledge.

Shrestha, N. (2021). Factor Analysis as a Tool for Survey Analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, *9*(1), 4–11. https://doi.org/10.12691/ajams-9-1-2

Taber, K. S. (2018). The Use of Cronbach's Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. *Research in Science Education*, *48*(6), 1273–1296. https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2.

Thomas, P. A., Liu, H., & Umberson, D. (2017). Family relationships and well-being. *Innovative Aging, 1*(3), igx025.

Thompson, S. K. (2012). *Sampling.* New Jersey: A JOHN WILEY & SONS,Inc., Publication.

Wang, Q., Zhao, X., Yuan, Y., & Shi, B. (2020). The relationship between creativity and intrusive rumination among Chinese teenagers during the COVID-19 pandemic: Emotional resilience as a moderator. *Organizational Psychology Journal, 11*(1), 30–41.

Wolters, C., & Hussain, M. (2014). Investigating grit and its relations with college students' self-regulated learning and academic achievement. *Metacognition and Learning, 10*(3), 293–311. https://doi.org/10.1007/s11409-014-9128-9

Xu, K. M., Cunha-Harvey, A. R., King, R. B., de Koning, B. B., Paas, F., Baars, M., Zhang, J., & de Groot, R. (2023). A cross-cultural investigation on perseverance, self-regulated learning, motivation, and achievement. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *53*(3), 361–379. https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1922270

Zhakupova, Ya.T.; Dolgova, V.I; Kondratieva ,O.A.; Kapitanets, E.G.; Nurtdinova, , A.A. (2018). Peculiarities of emotional and volitional component of creative giftedness of adolescents. *ESPACIOS, 39 (21),* 1-6.

الملحقات

ملحق 1: الاستبانة في شكلها النهائي

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تُجري الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالإبداع الانفعالي ودافعية المثابرة لدى المراهقين في منطقة المثلث داخل الخط الأخضر**"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي من الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة وبعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والمقاييس ذات العلاقة، يرجى قراءة كل عبارة جيداً ثم تضع علامة (✓) مكان الإجابة التي تعتبرها تنطبق عليك، ولا تترك أية عبارة دون الإجابة عنها، وقُم بتقييم الأم على الجانب الأيمن الأيسر من المقياس والأب على الجانب الأيسر، في الفقرات التي تتطلب تقييمك الشخصي لتوجهات الأب والأم، ووضع إشارة (✓) على الفقرات الأخرى والتي تتطلب توجهاتكم الشخصية، مؤكدةً أن جميع الإجابات سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط.

شاكرًة ومقدرًة حسن تعاونكم

الباحثة: نهى عازم

أولا: البيانات الشخصية

1. **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى
2. **الصف:** ☐ العاشر ☐ الحادي عشر
3. **مستوى الأب التعليمي:** ☐ دبلوم فأقل ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا.
4. **مستوى الأم التعليمي:** ☐ دبلوم فأقل ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا.
5. **الدخل الشهري للأسرة:** ☐ أقل من 5500 شيكل ☐ من 5500 شيكل إلى أقل من 10000 شيكل ☐ 10,000 شيكل فأكثر.
6. **عدد أفراد الأسرة:** ☐ أقل من 4 ☐ من 5-7 ☐ 8 فأكثر
7. **الترتيب في الأسرة:** ☐ الأكبر ☐ الأوسط ☐ الأصغر

ثانياً: أنماط التنشئة الأسرية:

أنماط التنشئة الأسرية: هي مجموعة الأساليب الاجتماعية والنفسية التي يكونها الوالدان، ويمارسانها في تعاملهم مع أبنائهم في مختلف المواقف الحياتية.

يرجى اختيار الإجابة المناسبة لتقييمكم وفقاً للمقياس التالي: (1= لا اتفق بشدة، 2= لا أتفق، 3= محايد، 4= أوافق، 5= أوافق بشدة)

تقييم الأمهات					الرقم	الفقرة	تقيم الآباء				
1	2	3	4	5			1	2	3	4	5
النمط التسلطي											
					FAS1	يُلزمني باتباع ما يراه صحيحاً حتى إن لم أتفق معه، لمصلحتي.					
					FAS2	يتوقع مني تنفيذ ما يطلبه فوراً ودون استفسار.					
					FAS3	يرى وجوب الإكثار من استخدام أسلوب الشدة ليسلك الأبناء الصورة المتوقعة منهم.					
					FAS4	يعتقد أنه من حكمة الوالدين تعليم أبنائهم مبكراً من صاحب السلطة في الأسرة.					
					FAS5	يغضب جداً إذا خالفته الرأي.					
					FAS6	يُخبرني بنوع السلوك الذي يلزمني إتباعه.					

تقييم الآباء					الفقرة	الرقم	تقييم الأمهات				
5	4	3	2	1			5	4	3	2	1
					يُعاقبني على مخالفة الضـــوابط الأســـرية للسلوك.	FAS7					
					يعتقد أنه سـيتم حل أغلب مشـكلات المجتمع لو تعامل الآباء مع أبنائهم بصرامة.	FAS8					
النمط الحازم											
					يُناقش معي الأسباب وراء وضع الضوابط الأسرية للسلوك.	ASS1					
					يستخدم أسلوب الحوار في توجيه قراراتي.	ASS2					
					يُعطي توجيهاته بطرق منطقية.	ASS3					
					مُسـتعد لتعديل معايير السـلوك التي يضـعها بما يتناسب وحاجة كل طفل في الأسرة.	ASS4					
					يُوجه سلوكياتي ويفترض مني اتباع توجيهاته.	ASS5					
					يستمع لهمومي ويتفهمني.	ASS6					
					يُعطيني تعليمات واضحة حول سلوكي.	ASS7					
					يتقبل مناقشتي في أي قرار لا يعجبني.	ASS8					
					يعترف بخطئه إذا كان قراره خاطئاً.	ASS9					
النمط المتساهل											
					يعتقد أنيّ أحتاج إلى حرية التفكير وفعل ما أريده، حتى إن كان ذلك مخالفاً لرغبته.	PS1					
					يرى أنه لا ينبغي عليّ طاعة قوانين سـلوكية معينة لمجرد أن شخصاً ذا نفوذ وضعها.	PS2					
					نادراً ما يتحدث معي عن الضوابط التي تحكم سلوكي.	PS3					
					يعتقد أنه يمكن حل معظم مشـكلات المجتمع إن ترك الوالدان تقييد أفعال أبنائهم وقراراتهم.	PS4					
					لا يعتبر نفسه مسؤولاً عن توجيه سلوكياتي.	PS5					
					لا يوجه سلوكيات أبنائه ونشاطاتهم ورغباتهم في الأسرة.	PS6					

ثالثاً: الإبداع الانفعالي:

يرجى اختيار الإجابة المناســـبة لتقييمكم وفقاً للمقياس التالي: (1= لا اتفق بشـــدة، 2= لا أتفق، 3= محايد، 4= أوافق، 5= أوافق بشدة)

الرقم	الفقرة	1	2	3	4	5
البعد الأول: الفعالية						
EFF1	أستجيب جيداً للمواقف التي تستدعي استجابات انفعالية جديدة.					
EFF2	أُجيد التعبير عن انفعالاتي.					
EFF3	تســـاعدني الطريقة التي أُعبر بها عن انفعالاتي بعلاقاتي مع الآخرين.					
EFF4	تُساعدني انفعالاتي على تحقيق أهدافي في الحياة.					
EFF5	تُعد انفعالاتي مصـــدراً رئيســاً لمعنى الحياة لديّ وبدونها حياتي تنتقص أهميتها.					
البعد الثاني: الأصالة						
OR1	أكون صـــادقاً حول ردودي الانفعالية، حتى لو ســـبب لي ذلك المشاكل.					
OR2	انفعالاتي هي تعبير صادق عن أفكاري ومشاعري.					
OR3	تعكس انفعالاتي الخارجية مشاعري الداخلية بوضوح.					
OR4	أُظهر انفعالاتي، ولا أتكتم على مشاعري.					
البعد الثالث: الاستعداد						
RE1	أبحث عن أسباب ردود أفعالي الانفعالية القوية.					
RE2	أعتقد أنه ينبغي على الفرد أن يعمل على تنمية انفعالاته تماماً كما يعمل على تنمية فكره.					
RE3	أُحاول أن أُدرك ردود فعلي الانفعالية.					
RE4	لا أهتم بشكل خاص بالجوانب الانفعالية في حياتي.					
RE5	تســاعدني خبراتي الانفعالية الســابقة على مواجهة المشــكلات الانفعالية التي أمر بها.					
RE6	أرجع إلى تجاربي الانفعالية السابقة لتفحصها بموضوعية.					
RE7	أُعير انتباهي لانفعالات الآخرين حتى أتمكن من فهم مشــاعري الخاصة.					
البعد الرابع: الجدة						
NV1	لديّ ردود انفعالية فريدة من نوعها.					
NV2	يُمكنني أن أتصور نفسي وحيداً وغاضباً وسعيداً في الوقت ذاته.					

الرقم	الفقرة	1	2	3	4	5
NV3	أجد أن مشـــاعري وانفعالاتي لا يمكن وصـــفها بســـهولة بلغة عادية.					
NV4	أشعر بمزيج من الانفعالات ربما لا يشعر بها الآخرون.					
NV5	أُحب الفن الذي يثير ردود فعل انفعالية جديدة وغير عادية.					
NV6	لدي خبرات انفعالية يمكن أن تُعد غير عادية أو خارجة عن المألوف.					
NV7	أستجيب في المواقف الانفعالية بطريقة فريدة.					
NV8	أتخيل المواقف التي تســـتدعي ردود أفعال انفعالية غير عادية وغير مألوفة.					
NV9	أُفضل أن تكون استجاباتي الانفعالية مبتكرة وجديدة.					
NV10	أود أن أكون شـــاعراً أو روائياً لوصـــف أنواع الانفعالات الفريدة التي أشعر بها.					
NV11	أستطيع أن أُعبر بانفعالات مختلفة في الوقت ذاته.					
NV12	أُفضل الأفلام والكتب التي تصور حالات انفعالية معقدة.					
NV13	تنوع واختلاف ردود أفعـالي الانفعـاليـة يزيـد من قـدرتي على وصف ما اشعر به.					
NV14	لدى القدرة على تجربة عدد مختلف من الانفعالات.					

رابعاً: دافعية المثابرة:

يرجى اختيار الإجابة المناســـبة لتقييمكم وفقاً للمقياس التالي: (1= لا اتفق بشـــدة، 2= لا أتفق، 3= محايد، 4= أوافق، 5= أوافق بشدة)

الرقم	الفقرة	1	2	3	4	5
البعد الأول: متابعة الأهداف طويلة المدى						
LT1	يبقى لديّ دافعية حتى في الأنشطة التي تمتد لعدة أشهر.					
LT2	تدفعني الأهداف طويلة المدى للتغلب على الصعوبات اليومية.					
LT3	أسعى جاهداً إلى إنجاز المهام التي أؤمن بها.					
LT4	أســتمر في اســتثمار الوقت والجهد في الأفكار والمشــاريع التي تتطلب سنوات من العمل والصبر.					
البعد الأول: متابعة الأهداف الحالية						
CG1	لديّ قدرة جيدة على التركيز في المهام اليومية.					
CG2	لا أستسلم حتى أصل إلى الهدف عند القيام بشيء ما.					
CG3	أســـتمر في المهام الصـــعبة حتى عندما يتخلى عنها الآخرون بالفعل.					

الرقم	الفقرة	1	2	3	4	5
CG4	كلما كانت المهمة أكثر صعوبة، كلما زاد إصراري على إكمالها.					
البعد الأول: متابعة الأهداف التي لم تتحقق						
UG1	أتوصل إلى أفكار جديدة حول مشكلة أو مشروع قديم.					
UG2	أتخيل طرقاً لاستغلال الفرص التي تخليت عنها.					
UG3	على الرغم من أن الأمر لم يعد مهماً، إلا أنني أستمر في التفكير في الأهداف الشخصية التي كان عليّ التخلي عنها.					
UG4	أُفكر في المبادرات القديمة التي تخليت عنها.					
UG5	يصعب عليّ أن أنفصل عن مشروع مهم كُنت قد تخليت عنه لصالح الآخرين.					

مع الشكر الجزيل لجهودكم.

الباحثة: نهى عازم

ملحق 2: أسماء السادة محكمي الاستبانة

الرقم	الاسم	الرتبة الأكاديمية	الجامعة	التخصص
.1	أمجد عايد قاسم موسى	لقب ثالث– علم النفس العلاجي	جامعة حيفا	علم النفس العلاجي
.2	رجاء زهير خالد العسيلي	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة الخليل	إدارة تربوية
.3	إيناس عبد الرحمن عبّاد العيسى	أستاذ مساعد	الجامعة العربية الأمريكية	الإدارة التربوية
.4	رشيد عرار	أستاذ مساعد	جامعة فلسطين الأهلية	علم النفس
.5	كامل هاشم جمال هاشم	أستاذ مساعد	جامعة القدس	مناهج وطرق تدريس
.6	زياد بركات	أستاذ	القدس المفتوحة	علم النفس التربوي
.7	كامل كتلو	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	علم نفس
.8	حكم حجة	أستاذ	جامعة الخليل	إدارة تربوية
.9	كريمة المدهون	خبيرة طفولة وعلوم أسرية	جامعة القدس المفتوحة	دكتوراه في الإدارة تربوية

ملحق 3: تفسير نتائج الارتباط R ومعامل التحديد R-Squre

فيما يلي مفتاح تفسير قيم R^2 المتعمد في الدراسة وذلك اعتماداً على Chin (1998):

الرقم	قيمة R-Square	التفسير
.1	$0.19 \leq R^2 < 0.333$	تقدير ضعيف
.2	$0.333 \leq R^2 < 0.67$	تقدير متوسط
.3	$0.67 \leq R^2$	تقدير قوي

Family upbringing patterns and their relationship to emotional creativity and perseverance motivation among adolescents in the triangle area within the Green Line

Noha Ahmed Abdel Qader Azem

Names of the Supervisory Committee:

Prof. Dr. Tayseer Mohammed Abdullah

Prof. Dr. Jultan Hijazi

Prof. Dr. Yousef Diab Awad

Prof. Dr. Fouad Taha Talafha

Abstract

The study aimed to identify the patterns of family upbringing (authoritarian, assertive, and permissive), and their relationship to emotional creativity and perseverance motivation among adolescents in the triangle area within the Green Line.

The study relied on quantitative methods, where the descriptive correlational approach was used, and the study population consisted of all students in the tenth and eleventh grades, in the triangle area inside the Green Line, and their number is (3892) male and female students according to the data of the Ministry of Education at home, where the total sample size according to the Stephen Thampson method of sampling (351) research vocabulary, and the study relied on the Buri scale (1991) to measure family upbringing patterns, and the Averill scale (1999) To measure emotional creativity, and the Constantin et al. scale, (2011) to measure perseverance motivation, and was distributed to a number exceeding the required sample size, and (467) questionnaires were retrieved that can be analyzed and studied.

The study found several results, the most important of which are: the existence of a positive correlation between family upbringing patterns and emotional creativity among adolescents in the triangle area, and the correlation coefficient for this relationship was (0.416), and it was found that the authoritarian style was the weakest in its relationship with emotional creativity, as it was able to explain the variation in emotional creativity by (2.8%), while the permissive pattern was the most able to predict emotional creativity, and was able to explain the variation in emotional creativity by (17.3%), while The percentage of explanation of variation in emotional creativity was through the assertive pattern (5.8%).

It was also found that the combined family upbringing patterns are associated with an average positive relationship with perseverance motivation, and had a moderate positive impact by (51.6%) on perseverance motivation, and that it explains the variation in the degree of perseverance motivation by (8.8%), which is a low but statistically significant percentage, and individually, the assertive pattern was the most influential pattern, which

had a positive impact on perseverance motivation (32.8%), and explains the variation in perseverance motivation by (5.9%), while the percentage of explanation of variation in motivation Perseverance through permissive style (3.1%) and authoritarian style (3.9%), the effects of all styles were low.

The study proposed several recommendations , including: taking measures on the ground to promote a culture of educational balance, by spreading awareness of finding a balance between discipline and flexibility in education, encouraging parents to use participatory methods in setting family rules and controls, and developing tools to assess and identify individual differences among children in their acceptance of the different educational methods of family upbringing, in order to provide approaches commensurate with the personality of each of these adolescents.

Keywords: family upbringing, emotional creativity, perseverance motivation, adolescents, triangle area.