جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

عنوان الأطروحة:

أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الاكاديمي كمنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة □ دراسة ميدانية بجامعة عمار ثليجي□الأغواط □

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (L.M.D) تخصص: الإرشاد النفسي التربوي

إعداد الطالب: بدر الدين صغير

إشراف: أ.د محمد عرفات جخراب

لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
1	محمد الساسي شايب	أستاذ	جامعة ورقلة	رئيسا
2	محمد عرفات جخراب	أستاذ	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
3	بوبكر دبابي	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا
4	نورة بوعيشة	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا
5	شوقي قدادرة	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	مناقشا
6	أحمد جلول	أستاذ محاضر أ	جامعة الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2020/2019

إهداء

اهدي هذا العمل المتواضع

إلى روح والدي العزيز

و إلى الوالدة الكريمة حفظها الله و متعنا بطاعتها و

إلى العائلة الكريمة الصغيرة والكبيرة و إلى

الأصدقاء و الرفقاء و الزملاء

شكر وعرفان

الحمد لله الذي لا إله إلا هو، المتوحد بالجلال وبكمال الجمال تعظيماً وتكبيراً، المتفرد بتصريف الأحوال على التفصيل والإجمال تقديراً وتدبيراً، المتعالي بعظمته ومجده والصلاة والسلام على أشرف المرسلين محمد الأمين المبعوث رحمة للعباد الشفيع يوم المعاد

وبعد شاكرا لأستاذي الكريم أ.د محمد عرفات جخراب موجها و مشرفا و جميع طاقم التدريس بكلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية بجامعتي قاصدي مرباح و جامعة عمار ثليجي ،ثم للزملاء الإخوة أحمد بلعيد، علي حراث، كمال بن سالم ،علي شطة،

عبدالكريم متيجي، وأصل الشكر أيضا إلى كل من ساهم بالنصح و الإرشاد و الدعاء و إلى من يقرأ هذه الأسطر

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة الأولى بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، كما تسعى الدراسة إلى معرفة مستوى كل من التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتكونت العينة من "296" طالب جامعي وطالبة. وقـد استخدم الباحث المنهـج الوصفي الارتباطي.

ولجمع بيانات الدارسة استخدم ثلاثة (3) مقاييس: ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للباحث **"أحمد الزق"**، و**قائمة المعاملة الوالدية لشافر(Schaffer)**، ومقياس التوافق الأكاديمي المقياس من إعداد "**يونجمان**" **M.M.Youngman** ، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا واعتمادا على برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS 22)**

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

وجود مستوى متدن للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط، مع وجود مستوى متدن للتوافق الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة الأغواط ،وأن أسلوب التقبل الوالدي هو الأسلوب المدرك لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط ،وأيضا وجود علاقة موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية و التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة الأغواط ،كما أن هناك قدرة تنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة الأغواط ،مع وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط

Summary of the study:

The current study aims to reveal the predictive ability of parental treatment methods and academic compatibility in academic self-competence among first-year students at the Faculty of Human and Social Sciences at Ammar Thaliji University in laghouat, and the study seeks to know the level of both academic compatibility and academic self-competence, and the sample consisted of a university student of both gender. To collect the study's data, the researcher used (3) measures, the list of parental treatment of Schaffer , and the measure of the academic self-efficacy of the researcher "Ahmed Al-Zaqq", and the measure of the academic self-competence of the researcher "Academic compatibility measure by M.M.Youngman, after data collection and statistical analysis and based on the Social Science SPSS program (SPSS22)

the study yielded the following results:

There is a low level of academic self-competence among students of the Faculty of Human and Social Sciences at The University of Laghouat,and There is a low level of academic compatibility among students of the Faculty of Human and Social Sciences at The University of Laghouat ,Parental acceptance is the method of perception among students of the Faculty of Human and Social Sciences at The University of Laghouat .

There is a positive relationship between parental treatment methods, academic compatibility, and academic self-competence among students of the Faculty of Human and Social Sciences at The University of Laghouat, andThere is a predictive ability for parental treatment methods and academic compatibility with academic self-competence among students of the Faculty of Human and Social Sciences at The University of Laghouat ,and The existence of statistically significant differences in parental treatment methods, academic compatibility and self-efficacy due to the sex variable among students of the Faculty of Human and Social Sciences at The University of Laghouat.

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	الإهداء	أ
	شكر وعرفان.....	ب
	ملخص عربي.....	ج
	ملخص انجليزي.....	هـ
	فهرس المحتويات.....	و
	فهرس الجداول.....	ي
	فهرس الأشكال.....	ك
	المقدمة.....	01
	الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها	
1-	الاشكالية.....	07
2-	الفرضيات.....	13
3-	أهداف الدراسة.....	14
4-	أهمية الدراسة.....	14
5-	التعاريف الإجرائية	15
6-	الدراسات السابقة.....	17
6-1	دراسات تناولت العلاقة بين الأساليب الوالدية والكفاءة الذاتية الأكاديمية.....	17
5-2	دراسات تناولت العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية.....	19
5-3	تعقيب عام على الدراسات السابقة.....	23
	الفصل الثاني: الكفاءة الذاتية الأكاديمية	
	تمهيد	25
1-	تعريف الكفاءة الذاتية الأكاديمية	26
2-	نظريات الكفاءة الذاتية الأكاديمية	26

3- مصادر الكفاءة الذاتية الأكاديمية..... 29
4- أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية..... 34
5- توقعات الكفاءة الذاتية الأكاديمية..... 37
6- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية..... 38
7- الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية 40
8- نمو الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الخبرات الانتقالية للمراهق..... 41
خلاصة الفصل..... 42

الفصل الثالث: أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد 44
1- تعريف أساليب المعاملة الوالدية 45
2- التعريف النفسي لأساليب المعاملة الوالدية 46
3- نظريات أساليب المعاملة الوالدية 47
3-1 نظرية التعلم الاجتماعي 47
3-2 النظرية الدوركايمية..... 52
3-3 النظرية الفرويدية..... 54
4- الأبعاد الممثلة لأساليب المعاملة الوالدية..... 55
5- عوامل اختلاف أساليب المعاملة الوالدية..... 62
خلاصة الفصل..... 64

الفصل الرابع: التوافق الأكاديمي

تمهيد..... 66
أولا : التوافق النفسي..... 67
1- مفاهيم مقاربة للتوافق..... 67
2- سمات الشخصية المتوافقة..... 69
3- أساليب التوافق..... 69

4- مجالات التوافق 71
5- النظريات المفسرة للتوافق..... 72
5-1 التوافق من منظور مدرسة التحليل النفسي..... 72
5-2 التوافق من منظور المدرسة السلوكية 73
5-3 التوافق من منظور المدرسة الإنسانية 73
6- معايير التوافق 73
ثانيا : التوافق الأكاديمي 75
1- تعريف التوافق الأكاديمي..... 75
2- الصعوبات التي تواجه تعريف التوافق الأكاديمي 76
3- أبعاد التوافق الأكاديمي 77
خلاصة الفصل..... 79

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد..... 81
1- منهج الدراسة..... 82
2- حدود الدراسة..... 82
3- الدراسة الاستطلاعية 82
3-1 وصف عينة الدراسة الاستطلاعية..... 83
4- مجتمع وعينة الدراسة..... 83
4-1 مجتمع الدراسة 83
4-2 عينة الدراسة..... 84
5- أدوات الدراسة..... 84
5-1 مقياس أساليب المعاملة الوالدية..... 84
5-2 مقياس الكفاءة الذاتية الأكايمية 90
5-3 مقياس التوافق الأكاديمي 94
6- الأساليب الإحصائية..... 98

خلاصة الفصل..... 99

الفصل السادس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة..... **101**

1-1 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى..... **101**

1-2 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية..... **103**

1-3 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة..... **104**

1-4 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة..... **106**

1-5 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة..... **108**

1-6 عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية السادسة..... **113**

2- الاستنتاج العام..... **114**

التوصيات والمقترحات..... **116**

المراجع..... **119**

الملاحق..... **I**

الملحقI: المقاييس ..... **I**

مقياس أساليب المعاملة الوالدية..... **I**

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية..... **III**

مقياس التوافق الأكاديمي..... **VI**

الملحقII: نتائج برنامج SPSS ..... **X**

نتائج برنامج SPSS لخصائص مقياس أساليب المعاملة الوالدية..... **X**

نتائج برنامج SPSS لخصائص مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية..... **LXII**

نتائج برنامج SPSS لخصائص مقياس التوافق الأكاديمي..... **LXXXI**

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجذع والجنس	83
02	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجذع والجنس	84
03	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجذع والجنس	84
04	يوضح أرقام البنود المكونة للمقاسين (مقياس التقبل ومقياس الرفض)	85
05	يوضح معاملات الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبينها وبين درجة البعد (التقبل)	86
06	يوضح معاملات الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبينها وبين درجة البعد(الرفض)	87
07	يوضح نتائج إختبار TTest لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين	88
08	يوضح معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية و مجموع درجات الأسئلة الزوجية مع التصحيح	88
09	يوضح نتائج تطبيق طريقة ألفا كرونباخ	89
10	يوضح معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس	91
11	يوضح نتائج إختبار TTest لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين	92
12	يوضح معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية و مجموع درجات الأسئلة الزوجية مع التصحيح	93
13	يوضح نتائج تطبيق طريقة ألفا كرونباخ	93
14	يوضح نتائج T لدلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين –المقارنة الطرفية–	95
15	يوضح معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس وبين أبعاد المقياس	95
16	يوضح معاملات الإرتباط بين عبارات المقياس وأبعادها	96
17	يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة	96
18	يبين قيمة معامل الارتباط لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية	97
19	يوضح نتائج اختبار Ttest للعينة الواحدة حول مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"	101
20	يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مرتبطتين حول أسلوبي التقبل والرفض لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"	103
21	يوضح نتائج اختبار Ttest للعينة الواحدة حول مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة	104

	السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"	
22	يوضح معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرات الثلاثة	**106**
23	يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مستقلتين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين الجنسين لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"	**108**
24	يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مستقلتين في أساليب المعاملة الوالدية بين الجنسين لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"	**109**
25	يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مستقلتين في التوافق الأكاديمي بين الجنسين لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط	**110**
26	يوضح نتائج ملخص لنموذج تحليل الانحدار المتعدد بطريقة step Wise	**111**
27	يوضح نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد	**112**

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج الحتمية المتبادلة في نظرية الكفاءة الذاتية	**30**
02	المعالجة المعرفية لتقويم الكفاءة الذاتية	**30**
03	العلاقة بين كل من توقعات الكفاءة وتوقعات النتائج	**37**

مقدمة :

يشهد العالم اليوم تسارع وتيرة التقدم والتغير في مجال العلم والتكنولوجيا، حتى أصبح التغير السريع في شتى مناحي الحياة سمة من سمات عالمنا المعاصر، وبدأ يشهد كل يوم ظهور معلومات، وحقائق، واكتشافات لا يتمكن حتى المختصون من متابعتها بسهولة على الرغم من توفر الوسائل التقنية الميسرة لذلك. ولهذا التطور والانفجار المعرفي الهائل انعكاسات على المجال التربوي تحتم ضرورة إيجاد بيئات تعليمية مناسبة من شأنها أن ترتقي بالعملية التعليمية وتُحسنها، ناهيك عن تزايد أعداد الطلبة في الجامعات، الأمر الذي يفرض تحدياً أمام العاملين في الحقل التربوي والتعليمي للاهتمام بالبيئة التعليمية، وتطويرها، وتحديثها بصورة مستمرة للارتقاء بنوعية العملية التعليمية وتحقيق جودة مخرجاتها. إنّ هذا لا يمكن أن يتأتى إلا من خلال دراسة كل العوامل المؤثرة والمتنبئة بالتحصيل والكفاءة الذاتية الأكاديمية كمؤشرات على نجاعة وقدرة البيئة التعليمية على الارتقاء بالعملية التعليمية

وقد تعددت وجهات النظر حول الكفاءة الذاتية بصفة عامة والكفاءة الذاتية الأكاديمية بصفة خاصة ،وتمثل النظرة المعرفية أحد التوجهات المعاصرة القوية في تفسير الكفاءة الأكاديمية ،ولعل من أهمها نظرية باندورا في معتقدات الكفاءة الذاتية BANDURA'S THEORY OF SELF-EFFICACY BELIEFS، حيث تفترض أهمية الشعور بالقدرة على تحقيق الكفاءة في مهام معينة. (Anderson.et al.2005)

وباتت كفاءة أو فاعلية الذات بؤرة اهتمام الدراسات التي تناولت المشكلات الإكلينيكية مثل: مشكلات الخواف phobias والإحباط depression والمهارات الإجتماعية social skills، والتحكم في الألم، والتدخين ومشكلات انخفاض مستوى الأداء بوجه عام، ثم طوره باندورا عام 1986، حيث ارتبط لديه بمفهوم الضبط الذاتي للسلوك في نظريته الإجتماعية المعرفية، من خلال ما نشره عن الأسس الاجتماعية للتفكير والفعل، social

foundation of thought and action ومن خلال هذه النظرية طور الفكرة القائلة بأن الأفراد يملكون معتقدات believes تمكنهم من أن يمارسوا ضبطا قياسيا أو معياريا لأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، وهذا الضبط القياسي يمثل الإطار المعياري للسلوكيات التى تصدر عنهم ،من حيث مستواها ومحتواها وهذه المعتقدات تشكل نظاما ذاتيا self-system لترميز الأحداث وتمثلها، والتعلم بالنمذجة، وتخطيط الاستراتيجيات البديلة ويصبح السلوك نتاج التفاعل بين هذا النظام الذاتي للفرد، والتأثيرات الخارجية للمحددات البيئية . **(فتحي مصطفى الزيات، 2001، ص520)**

والتراث العلمي يزخر بالعديد من الأبحاث التي تناولت أثر المعاملة الوالدية على نفسية الأبناء منها أبحاث (كومباز Compas1989، وبيكر Paker1979، و ولب Wolp1979) والتي تبين منها أن المعاملة الوالدية تؤثر على النمو الجسمي والانفعالي، وأن المعاملة المتسلطة تؤدي إلى الانعزال والهدوء غير السوي وعدم القدرة على التعامل مع الآخرين، وأن أحداث الطفولة الضاغطة من أهم العوامل التي ترتبط بتزايد المشكلات الإنفعالية. **(طاهر ميسرة كايد ،1989،ص 152)**

ويؤكد الكثير من الباحثين في علم النفس أمثال (راتر RUTTER وبارش BARCH ونويل NOWEI وبالدوين BALDUIN) على أن المعاملة السيئة تشعر المراهقين بفقدان الأمن وتزرع في أنفسهم بذور التناقض الوجداني، وتنمى فيهم مشاعر النقص والعجز عن مواجهة مصاعب الحياة وتعودهم كبت انفعالاتهم وتوجيه اللوم على أنفسهم، وعندما يكبرون توقظ صراعات الحياة الجديدة الصراعات القديمة لديهم . **(الغامدي حسين عبد الفتاح، 1993، ص 47)**

وأما بيك « bek» فيرى أن الرفض والإهمال يؤديان إلى تكون صيغة سلبية للذات تجعل الطفل يركز على جوانب الفشل، هذه النظرية تمتد إلى العالم من حوله فيشعر بأنه غير امن فيبالغ من شأن ما يواجهه من أحداث ويقلل من شأن قدرته على مواجهتها مما

يزيد من شعوره بالعجز وعدم القيمة فيصاب بالاكتئاب، ويؤيد ذلك (راترRUTTER) الذي يرى أن عدم وجود علاقات امنة بين الطفل ووالديه يشعره بعدم الثقة والكفاية ،مما يزيد من تأثره بالضغوط والعجز. **(مخيمر عماد محمد، 1996، ص 278–294)**

اما اريكسون "Erikson" فيرى أن الثقة في الذات والأخرين والعالم تنشأ من خبرات الرعاية الأولى التي تخلق لدى الأبناء الإحساس بالتقبل، والفشل في تكوينها يشعرهم بأنهم لا يتقون في من حولهم، مما يؤدى إلى التشكك والخوف من الرفض وتوقع الخذلان والتقدير السلبي للذات ويحدد اختلاف هذا الإحساس أساس المواجهة الناجحة لضغوط الحياة في مراحل العمر التالية. **(السيد صالح حزين، 1993، ص26)**

ومما سبق يمكن القول أن نمو شخصية الأبناء يرتبط ارتباطا وثيقا بمعاملة الوالدين فإذا كانت قائمة على إشاعة الأمن واشعار الأبناء بالتقبل نموا واثقين من أنفسهم وإمكانياتهم وانعكس ذلك على صحتهم النفسية، حيث يظهر في سلوكاتهم واتجاهاتهم وعلاقاتهم بالآخرين، واذا كانت قائمة على إثارة مشاعر الخوف والرفض ترتب على ذلك أنهم عرضة للأذى و الاضطرابات النفسية.

كما تبين القراءات بأن لأساليب المعاملة الوالدية المختلفة أثر في سلوك الفرد المراهق، بحيث يحدث تغير في شخصيته وخاصة توكيد الذات لديه، لآن السلوك التوكيدي يتم اكتسابه من خلال آليات الاقتداء بالنماذج الواقعية المختلفة أو المتخيلة. **(طريف شوقي فرج، 2003، ص105)**

فأساليب المعاملة الوالدية السوية تمثل عاملا مهما في عملية تعلم هذه المهارة ،إذ أنها تشجع الفرد على إبداء ما لديه من أفكار ومشاعر والدفاع عن حقوقه، فبحسب مقدار الحب والاهتمام والدفء تتحدد عملية اكتساب التوكيدية، في حين أن الأساليب غير السوية

والتنشئة الخاطئة كالإهمال والقسوة والنبذ وإثارة الألم النفسي، تؤدي إلى السلبية والخضوع أو العدوانية أو التمرد والخجل وسوء التوافق. **(طه حسين عبد العظيم، 2000، ص47)**

كما نضيف هنا إلى أن التوافق عموما، يشير إلى عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجيات وإمكانات، وبين البيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات، كما أنه يشير إلى ما ينتهي إليه الفرد من حالة نفسية، نتيجة قيامه بالاستجابات التكيفية المختلفة ردا على التغيير في الموقف، وبهذا المعنى، فإن التكيف الحسن يكون مصدر للإطمئنان والإرتياح النفسي.

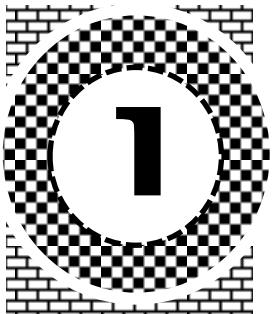
أما التوافق الأكاديمي للطالب في الجامعة خصوصا، فيعتبر من أقوى المؤشرات المتعلقة بصحته النفسية، فالطالب يقضي فترة طويلة من حياته في الجامعة، وتكيفه مع جو الجامعة وشعوره بالرضا والإرتياح عن نوعية حياته الجامعية، يمكن أن تنعكس على إنتاجيته، ويمكن أن يسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم، التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى طلابها، وإن الطلبة المتكيفين أكاديميا، يحصلون على نتائج دراسية أفضل ويشاركون بالبرامج الطلابية، وأكثر احتمالا لإنهاء دراستهم في الجامعة من الطلبة غير المتكيفين، فالطلاب الذين يتعرضون مثلا لمواقف إحباطية، قد يعانون من مشاعر الاغتراب النفسي الذي يؤثر على صحتهم النفسية بشكل عام، وتكيفهم النفسي الاجتماعي الأكاديمى بشكل خاص، وفي حين تكيف الطلاب مع الحياة الجامعية يقلل من شعورهم بالإغتراب.

لذا نجد الطالب الجامعي يحاول في كثير من الحالات أثناء تفاعله مع البيئة المحيطة به، أن يحصل على حالة إرضاء أو إشباع لدوافعه، وبذلك يستعيد حالة الاتزان والانسجام، ويمهد السبيل أمام استمرار الدراسة الجامعية وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، ويكوّن علاقة مثمرة من خلال التواؤم مع المتغيرات والظروف التي يعيش وسطها، وفي تحقيق القدر المعقول من التوافق؛ أي كلما شعر بالرضا اقترب من درجات الصحة النفسية، وإذا اصطدمت رغبات الطالب الجامعي مع نفسه والمجتمع فإن ذلك يؤدي إلى خلق عقبات

في سبيل إرضاء دوافعه نتيجة لما يلازمه من ضغوطات دراسية أو نفسية أو اجتماعية، وكل ذلك قد يؤثر في حدّة شعور الطالب الجامعي بالإغتراب وسوء التوافق. **(يونسي كريمة، 2011، ص13)**

وتعتبر دراسة التوافق الأكاديمي من بين الجوانب الأساسية في سيكولوجيا التوافق التي نالت اهتمام الباحثين، وتتعلق دراسة هذا النوع من التوافق بجوانب تتصل بالسلوك التربوي للفرد ضمن إطار المؤسسات التربوية الرسمية، التي تمارس عملها بهدف إحداث التغيرات التي تتصل بإمكانية تحقيق أهداف التعليم المدرسي، لذلك فإن الاتجاهات التربوية الحديثة المتعلقة بالتكوين العقلي والشخصي للفرد المتعلم، أخذت تؤكد على مبدأ التكامل الشخصي، وبذلك أخذت تعطي اهتماما أكبر بالنفس وتحقيق احترام الذات للجوانب التوافقية عند الفرد، بالإضافة إلى اهتمامها بنموه العقلي، وقد أثرت هذه الاتجاهات على تنشيط الدراسات المتعلقة بتوفير أسباب الصحة النفسية والتوافق النفسي للتلاميذ في المواقف المدرسية.

ومنه يمكن تقسيم الدراسة الحالية كالتالي: **الفصل الأول:** الإشكالية واعتباراتها ونتطرق فيها إلى الإشكالية والفرضيات والأهداف والأهمية والى أهم الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة. **الفصل الثاني:** الكفاءة الذاتية الأكاديمية ،تعريفها، نظرية الكفاءة الذاتية أبعادها ، **الفصل الثالث:** أساليب المعاملة الوالدية ونتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم هذه الأساليب وأنواعها. وأما **الفصل الرابع:** التوافق الأكاديمي، تعاريفه وأهم النظريات المفسرة للتوافق وأبعاده ، **الفصل الخامس:** فيحتوي على الإجراءات المنهجية للدراسة ابتدءا بمنهج الدراسة والحدود الزمنية والمكانية والبشرية والموضوعية ومتغيرات الدراسة ومجتمع الدراسة وعينته والأدوات المستخدمة في الدراسة والدراسة الاستطلاعية وأخيرا الخصائص السيكومترية. **الفصل السادس** وفيه عرض ومناقشة وتفسير النتائج، وفي الختام نوصي ببعض الإقتراحات و التوصيات من خلال نتائج الدراسة.



الفصل الأول

الاشكالية واعتباراتها

- إشكـــالية الـــــدراســـــة.
- تساؤلات الدراسة
- فرضيـــات الـــدراســـــة.
- أهـــداف الدراســـــة.
- أهميـــــة الدراســـــة.
- مصطلـــحات الـــــدراسة.
- الدراســـات الســـــابقــة.

الإشكالية:

تهتم الدراسة الحالية بدراسة ثلاثة عوامل هي:أساليب المعاملة الوالدية، والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، لوجود علاقات ارتباطيه ايجابية للمتغيرين (أساليب المعاملة الوالدية، والتوافق الأكاديمي) بالكفاءة الذاتية الأكاديمية أشارت لها دراسات سابقة، سيرد ذكرها لاحقاً، لما للكفاءة الذاتية من تأثير على نواتج سلوكية متعددة ومختلفة، سواء كانت سلوكيات إقبال أو تجنب تعكس عنصر الاختيار لنشاطات ومهام يعتقد الفرد إمكانية نجاحه فيها، أو تعكس مستوى الهدف أو الأداء.

حيث يضع الأفراد أهدافاً وتوقعات ذات مستوى عال عندما يكون لديهم كفاءة ذاتية عالية أو قد تعكس مستوى الإصرار والمثابرة في نشاط أو مهمة ما، لأن الكفاءة الذاتية تزيد من احتمالية الاستمرار بالنشاط أو المهمة عندما يكون مستوى الصعوبة متوسط. وبناء علية فإن الكفاءة الذاتية للفرد سوف تؤثر على التعلم والتحصيل الأكاديمي. **(Valentine, Dubois & Cooper, 2004)**

لا يعد مفهوم الكفاءة الذاتية سمة من سمات الشخصية فحسب، بل يمثل معتقدات الفرد حول إمكانياته وقدراته بالنجاح في أداء مهام معينة، من ناحية أخرى، تؤكد العديد من الدراسات أهمية الدور الوسيطي للكفاءة الذاتية بين الدافعية ونواتج التعلم **(Leondari & Gialamas, 2002)** ويرى **شانك** (1991) Shunk, أن الكفاءة الذاتية تلعب دوراً مهماً في التحصيل الأكاديمي، وفي خيارات الطلبة للمهام والأنشطة التعليمية، فالطلبة من ذوي الكفاءة الذاتية العالية سوف يختارون مهاماً أكاديمية تمتاز بالصعوبة، والتعقيد، والتحدي ولهذا يبذلون جهداً ومقداراً عالياً من المثابرة والإصرار للحصول على نواتج تعليمية عالية المستوى مقارنة بالطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة الذين يتجنبون المهام الصعبة والمعقدة والتي تتطلب جهداً ومثابرة، ولهذا يحصلون على نواتج تعليمية متدنية .

أما باندورا (2000) **Bandura**, فيرى أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية يبذلون جهداً عالياً، ويظهرون مثابرة، ومرونة مرتفعةً في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، ويؤمن بأن معتقدات الفرد عن إمكانياته وقدرته على القيام بمهام معينة محددات قوية لمستوى انجازه. وبناء عليه فإن الكفاءة الذاتية تسهم بشكل كبير في النمو المعرفي الذي يقود إلى النجاح الأكاديمي. وتؤكد عدة دراسات على أنّ الكفاءة الذاتية لا ترتبط فقط بمستويات عالية من التحصيل بل بالعديد من النواتج الأكاديمية التكيفية مثل المثابرة والإصرار المتزايد في أداء مهام صعبة ومعقدة. **(غالب ،2013،ص68)**

ويمكن إرجاع ارتفاع أو انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية إلى أساليب المعاملة الوالدية حيث تعد أساليب المعاملة الوالدية من العوامل المؤثرة في بلورة أفكار ومعتقدات معينة عند الطالب ، فإذا كانت هذه الأساليب تثير مشاعر الخوف، وفقدان الشعور بالأمان فإنه من المحتمل أن يؤدي ذلك إلى اضطراب نفسي واجتماعي لدى الأبناء، وبالتالي عدم قدرة على استكشاف البدائل ومعالجتها والالتزام بها، أما إذا كانت أساليب معاملتهم هادفة وبناءة يسودها الحب، والتفاهم، والتشجيع على الاستقلالية، واستكشاف البدائل ومعالجتها والالتزام بها فإن ذلك سيؤدي إلى تكوين شخصية إيجابية. **(حسن، 2007،ص54)**

ووفقاً لنظرية أساليب التنشئة الوالدية "**لبومرند**" (Baumrind) فإنّ هذه الأساليب تلعب دوراً في درجة التحكم الذاتي لدى الفرد، وفي كفاءته وفاعليته، حيث يزيد أسلوب التنشئة الديمقراطي من درجة التحكم الذاتي والكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال، بينما يسهم أسلوب التنشئة التسلطي والفوضوي (المهمل أو المتساهل) بتحكم ذاتي منخفض، وكفاءة ذاتية متدنية لدى الأبناء. **(Paulson, .1994)**

وبناء عليه فإن نمط التنشئة الديمقراطي يرتبط بنواتج ايجابية لدى الأبناء، بينما يرتبط أسلوب التنشئة التسلطي والفوضوي بنواتج سلبية.

وفي نفس السياق قام كل من "**كونزالس وكوس وفريدمان وماسون**" (Conzales, Cauce , Friedman & Mason, 1996) بدراسة تناولت أثر المتغيرات الوالدية على الأداء المدرسي لدى عينة من الطلبة الأمريكيين من أصول افريقية بلغت (120) طالباً وطالبةً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ الدعم الوالدي إلى جانب دفء المشاعر –وهي من خصائص النمط الديمقراطي– يؤثران تأثيراً ايجابياً دالاً إحصائيا على النواتج التعليمية والتي من بينها التحصيل الأكاديمي والكفاءة الأكاديمية. وفي دراسة لـ "**بولسون**" (1994 , Paulson)كشفت عن وجود علاقة ما بين خصائص الوالدين والتحصيل الأكاديمي لدى عينة بلغت 274 من المراهقين، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود مستوى عالٍ من الاستجابية الوالدية (Responsiveness) متمثلة بالدعم، والتشجيع، ودفء المشاعر، ومشاركة الولدين في نشاطات أبنائهم الأكاديمية، ومستوى من الضبط – وهذه خصائص النمط الديمقراطي– ارتبطا بمستوى عال من التحصيل الأكاديمي .من جهة أخرى أشارت دراسة كل من "**كوهين ورايس**" (Cohen & Rice, 1997) إلى أن الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتدني أدركوا والديهم على أنهم أقل ديمقراطية، وأنهم من النمط الفوضوي المتساهل، أومن النمط التسلطي بدرجة أعلى مقارنة مع الطلاب من ذوي التحصيل الدراسي العالي، وفي دراسة لشو (2008) Shaw, هدفت لمعرفة العلاقة بين الأساليب الوالدية المدركة، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، والتكيف لدى عينة من طلبة كلية الهندسة بلغت (31) طالبًا وطالبةً، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود كفاءة ذاتية أكاديمية ذات مستوى عال عند الطلبة الذين كان أسلوب تنشئتهم ديمقراطي، كما أظهرت الدراسة أن أسلوب التنشئة الديمقراطي كان أكثر الأساليب الوالدية سيادة ثم الأسلوب التسلطي فالفوضوي.

إن الفترة الانتقالية من المدرسة إلى الحياة الجامعية قد تحدث ضغطاً نفسياً على الطلبة المقبولين في الجامعة، علاوة على أن الحياة الجامعية تلعب دوراً كبيراً في تشكيل الهوية النفسية لدى هؤلاء المراهقين، ووفقاً لنظرية حيز الحياة لإريكسون تعد الجامعة المكان

الذي يزود الطلبة بالفرصة المثالية لاكتشاف خيارات الحياة، ومحاولة تشكيل هوية شخصية متزنة ومتماسكة (Perry, et .al ; 2001) يواجه طلبة الجامعة قضايا تتعلق بالتكيف النفسي والاجتماعي، الذي يشير إلى عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانات، وبين البيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات، والقدرة على التعامل مع الضغوطات الحياتية. وتنطوي عملية التكيف على مجموعة من ردود الفعل أو الاستجابات السلوكية التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه رداً على ظروف محيطه أو خبرات جديدة. **(رضوان، 2002)**

قام هيروس وزملاؤه (Hirose, et al. 1999) بدراسة تناولت تأثيرات الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التكيف في الحرم الجامعي، وذلك على عينة بلغت (1385) طالباً وطالبة يابانيين، وأوضحت أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دوراً كبيراً في التكيف الجامعي حيث فسرت ما نسبته (18%) من التباين في التكيف.

كما قام لنت وآخرون (Lent, et al . 2000) بدراسة على عينة بلغت 42 طالباً من الطلبة المسجلين في إحدى التخصصات الهندسية تناولت العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي، أظهرت نتائج الدراسة وجود قدرة تنبؤية للكفاءة الذاتية بالتكيف الأكاديمي، كما أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية حصلوا على علامات عالية واستمروا بتخصصاتهم مقارنة بالطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المتدنية .وأجرى ستوفر (Stoever 2001) دراسة تناولت التنبؤ بالتكيف الجامعي والأداء الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات المستقلة (عوامل أكاديمية مثل الكفاءة الذاتية الأكاديمية، درجة المفحوص على اختبار SAT، الرتبة المئينية للطالب، عوامل الشخصية مثل تقدير الذات، ومركز الضبط الأكاديمي، والتفاؤل، وعوامل عائلية مثل الدعم العاطفي، والاستقلالية، ونوعية التعلق العاطفي، وعوامل بيئية، وحوادث سلبية وايجابية في حياة المفحوص) وذلك على عينة بلغت (285) طالباً من طلبة جامعة ساوث ويسترن الأميركية

(Southwestern)، ومن النتائج التي أشارت لها الدراسة وجود قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية للكفاءة الذاتية بالتكيف الأكاديمي حيث فسرت ما نسبته (25,0) من التباين بالتكيف الأكاديمي.

وفي دراسة قام بها إلياس ونور الدين ومحي الدين (2010) لتناول العلاقة بين دافعية التحصيل والكفاءة الذاتية والتكيف لدى عينة بلغت (178) طالباً من جامعة ماليزيا، تمّ التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية حيث بلغ معامل الارتباط (55.0) بين الدافعية والتكيف، وبين الكفاءة الذاتية والتكيف، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الخريجون أكثر تكيفاً، وأقل مواجهه للصعوبات والمشاكل من الطلبة الذين لا يزالون في السنوات الجامعية الأولى.

من خلال هذه الإشكالية وما يساندها من أطر نظرية ودراسات وبحوث منهجية وميدانية، بالإضافة إلى اتفاق أغلب الدراسات على أهمية هذه المتغيرات في العملية التعليمية والموقف التعليمي، أفرزت بعض التساؤلات التي أحاول من خلال هذه الدراسة الإجابة عنها، وكانت التساؤلات كما يلي:

- ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط ؟
- ما مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط ؟
- ماهو أسلوب المعاملة الوالدية المدرك لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الاغواط؟

- ما القدرة التنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط؟

1-فرضيات الدراسة:

- نتوقع مستوى متدني للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- نتوقع مستوى متدني للتوافق الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- نتوقع ان يكون أسلوب التقبل الوالدي هو الأسلوب المدرك لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط. نتوقع ان يكون أسلوب التقبل الوالدي هو الأسلوب المدرك لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- توجد علاقة موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكايمية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- يمكن لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.

2- أهداف الدراسة :

- التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- التعرف على مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- الكشف عن أسلوب المعاملة الوالدية المدرك لدى الطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- التعرف على وجود فروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكايمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- الكشف عن القدرة التنبؤية لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة الأغواط .
-

3- أهمية الدراسة :

تبدو أهمية هذه الدراسة لكونها من الدراسات القليلة من بين الدراسات العربية والتي تناولت الأثر المشترك للأساليب الوالدية والتوافق الأكاديمي كمتغيرات متنبئة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية – حسب علم الباحث –والتي من شأنها أن تُسهم في إضافة نتائج جديدة حول هذه المتغيرات في الموقف التعليمي وأهمية أخذها بعين الاعتبار من قِبل التربويين القائمين على العملية التربوية التعليمية في الجامعات والمدارس .

- كما يُتوقع أن يُستفاد من هذه الدراسة في عقد ورش تدريبية للأساتذة والأولياء لتوعيتهم بالأساليب الفضلى للتنشئة الوالدية.

- أهمية عينة الدراسة في ظل هيمنة ثقافية اعلامية غربية فهم بحاجة إلى مزيد من الدراسة والبحث للتعامل معهم وفقا لمستجدات التطور الحاصلة وللوقوف على طبيعة حاجاتهم ومتطلباتهم النفسية الاجتماعية.

4- مصطلحات الدراسة:

أ- أساليب المعاملة الوالدية :

وتعرف إجرائيا بأنها الأساليب أو الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تنشئة أبنائهم وتربيتهم في مواقف تفاعلية ويظهر ذلك من خلال استجابة الطلبة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

- **القبول الوالدي :**

هو ما يمكن أن يمنحه الوالدين الدفء والمحبة لأطفالهم ، وقد يعبر عنه بالقول : كالثناء على الطفل ، وحسن الحديث إليه ، والفخر به وبأعماله ... إلخ ، أو بالفعل : مثل التقبيل ، والمداعبة ، والسعي لرعاية الطفل ، والتواجد معه عند الحاجة ... إلخ (سلامة ، 1987 ، ص 79)

إجرائيّاً: بأنه الأسلوب الذي يعامل به الوالدان طفلهما، والذي يجعله يشعر بأنه محبوب منهما ومرغوب فيه ، مثل : الاهتمام بشئون الطفل، والثناء عليه، والاستماع له، ومناقشته في أموره ، واحترام وجهة نظره ، ومساعدته على التعبير عنها ، وتشجيعه عندما يقوم بعمل جيد ، وتخفيف آلامه ، والتواجد معه عند الحاجة ، ويظهر ذلك من خلال استجابة الطلبة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

- **الرفض الوالدي :**

وهو يعني غياب الدفء/المحبة ، ويظهرها في صورة عدوان على الطفل وعداء تجاهه ، أو في صورة عدم المبالاة بالطفل وإهماله ، ويشير مفهوم العدوان / العداء إلى مشاعر الغضب والاستياء والكراهية الموجهة للطفل ، بينما يشير مفهوم الإهمال / عدم المبالاة إلى انعدام الاهتمام الحقيقي بالطفل دون أن يكون هناك بالضرورة عدوان يقع عليه ، أو

عدوان موجه له ، لأن الإهمال مجرد إغفال وتجاهل للطفل ، وللأمور التي يراها مهمّة وضرورية بالنسبة له (سلامة ، 1987م، ص 80) .

إجرائيّاً : بأنه الأسلوب الذي يعامل به الوالدان طفلهما ، والذي يجعله يشعر بأنه مكروه وغير مرغوب فيه من قبل والديه ، مثل : الاعتداء الدائم على الطفل بالقول أو بالفعل ، ومعاملته بقسوة حين يخطئ ، وضربه لأتفه الأسباب ، وتوجيه الكلام الجارح إليه ، وتعمد جرح مشاعره أمام الآخرين ، وتجاهله عندما يحتاج إلى مساعدة ، وتجنب صحبته، ويظهر ذلك من خلال استجابة الطلبة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

ب- الكفاءة الذاتية الاكاديمة :

وتعرف إجرائيا بأنها الاعتقادات المدركة للطالب الجامعي حول مدى قدرته على القيام بمهام أكاديمية معينة و يظهر ذلك من خلال استجابة الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

ج- التوافق الاكاديمي :

التوافق الأكاديمي: يمكن تعريف التوافق الأكاديمي في هذه الدراسة على انه قدرة الطالب الجامعي على التعايش مع الحياة الجامعية من خلال الانسجام مع زملائه وأساتذته والمواد الدراسية ويظهر ذلك من خلال استجابته على الأبعاد المكونة لمقياس التوافق الأكاديمي المطبق في هذه الدراسة.

- بعد الجد والاجتهاد: ويقصد به ما يبذله الطالب من طاقة في تحصيل المواد الدراسية والقدرة على البحث العلمي.
- بعد الإذعان: ويقصد به إمتثال الطالب الجامعي لما يقدم له من توجيهات وإرشادات وإحترام القانون الداخلي للجامعة.
- بعد العلاقة مع الأستاذ: ويقصد به المواقف التي تجمع الطالب الجامعي مع أستاذه في إطار تقديم المعلومات والتكوين الجامعي.

أما **إجرائيا** فهو الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مقياس التوافق الأكاديمي.

5- <u>الدراسات السابقة:</u>

5-1- الدراسات التي تناولت العلاقة بين الأساليب الوالدية و الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

أجرى كل من أستتينيرغ وليمبون ودورنبوش ودرالنج (steinberg. lamborn. dorbusch. darling. 1992) دراسة تناولت تأثير نمط التنشئة الديمقراطي على الكفاءة والتحصيل الدراسي على عينة بلغت6400 طالبا و طالبة من خلفيات إجتماعية و إقتصادية و عرقية مختلفة تراوحت أعمارهم ما بين (14-18 سنة) فقد دلت نتائج الدراسة على أن النمط الديمقراطي كان أكثر أنماط التنشئة الوالدية تأثيرا من الناحية الإيجابية على التحصيل الدراسي و الأداء المدرسي في المرحلة الثانوية.

قام كل من كونزاليس وكوس وفريدمان و ماسون(**cause.friedman.mason conzoles.1996**) بدراسة المتغيرات الوالدية على الأداء المدرسي لدى عينة من الطلبة الأمريكيين من أصول إفريقية بلغت(**120**) طالبا و طالبة، و قد أظهرت نتائج الدراسة أن الدعم الوالدي إلى جانب دفء المشاعر و هي من خصائص النمط الديمقراطي يؤثران تأثيرا إيجابيا دلا إحصائيا على النواتج التعليمية و التي من بينها التحصيل الأكاديمي و الكفاءة الأكاديمية.

و في دراسة لـ بولسون(**paulson.1994**) كشفت من وجود علاقة ما بين خصائص الوالدين و التحصيل الأكاديمي لدى عينة بلغت 274 من المواهقين حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود مستوى عال من الإستجابة الوالدية (**responsive Ness**) متمثلة بالدعم و التشجيع و دفء المشاعر و مشاركة الوالدين في نشاطات أبنائهم الأكاديمية و

مستوى من الضبط و هذه خصائص النمط الديمقراطي إرتباطا بمستوى عال من التحصيل الأكاديمي.

من جهة أخرى أشارت دراسة كل من **كوهين ورايس(cohen.reice1997)** إلى أن الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتدني أدركوا والديهم على أنهم أقل ديمقراطية و أنهم من النمط الفوضوي المتساهل، أو من النمط التسلطي بدرجة أعلى مقارنة مع الطلاب من ذوي التحصيل الدراسي العالي.

و في دراسة **لشو(shaw.2008)** هدفت لمعرفة العلاقة بين الأساليب الوالدية المدركة و الكفاءة الذاتية الأكاديمية و التكيف لدة عينة من طلبة كلية الهندسة بلغت(311) طالبا وطالبة، أظهرت نتائج الدراسة وجود كفاءة ذاتية أكاديمية ذات مستوى عال عند الطلبة الذين كان أسلوب تنشئتهم ديمقراطي كما اظهرت الدراسة أن أسلوب التنشئة الديمقراطي كان أكثر الأساليب الوالدية سيادة ثم الأسلوب التسلطي فالفوضوي.

كما نفذ من **تريز، شاندلر هوفر(turner chandler huffer.2009)** دراسة تناولت أثر الأساليب الوالدية و الكفاءة الذاتية و دافعية التحصيل على الأداء الأكاديمي على عينة بلغت (264) طالبا و طالبة، و قد أسفرت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي لأسلوب التنشئة الديمقراطية على الأداء الأكاديمي و قدرة تنبؤيه للكفاءة الذاتية و الدافعية الداخلية بالأداء الأكاديمي ، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود تفاعل غير دال إحصائيا بين الكفاءة الذاتية و أسلوب التنشئة الديمقراطية.

كما قام **ميلر(Mils.2010)** بدراسة تأثير الأساليب الوالدية على كل من طلبة مركز الضبط و الكفاءة الذاتية و التكيف الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة أوبورن(Auburn) بلغت(100) طالبا و طالبة، و لقد دلت الدراسة على عدم وجود قدرة تنبؤيه للأساليب الوالدية و بالكفاءة الذاتية و التكيف الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة.

أجرى **ريفرز ومولیس وفورتنر(Rivers,Mullis,fortner,2012)** دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى عينة من المراهقين .تكونت عينة الدراسة من(147)مراهقا ذكرا من مدارس مدينة فلوريدا استجابوا لمقياس الفاعلية الذاتية الاكاديمية المكون من (22)سؤالا مفتوحا ومقياس المعاملة الوالدية المختصر المكون من15فقرة موزعة على بعدي السلطة و التساهل ،حيث أظهرت النتائج أنه كلما كان أسلوب المعاملة سلطويا زادت بالمقابل الفاعلية الذاتية الاكاديمية من خلال زيادة الدافعية الداخلية للإنجاز بسبب وجود المحاسبة وتحمل المسؤولية لدى المراهق .

وأجرى **تام و تشونج و كاديرفيلو و كوو ,kadirvilu ,chong ,tam)** **(koo,2012**دراسة في ماليزيا هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والفاعلية الذاتية لدى المراهقين المالزيين .تكونت العينة من 120 طالبا من طلاب المرحلة الثانوية 60 ذكور و60 إناث تراوحت أعمارهم بين 16-21 سنة ،استجابوا لاستبانة تكونت من 60 فقرة موزعة على بعدي أساليب المعاملة الوالدية و تصورات الفاعلية الذاتية ،وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين نمط المعاملة الوالدية السلطوي وبين الفاعلية الذاتية لدى المراهقين ،والتي كانت لدلى الذكور أعلى منها لدى الإناث بسبب طبيعة التربية المتساهلة للإناث

5-2- الدراسات التي تناولت العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية :

قام **هيروس وزملاؤه (Hirose et al , 1999)** بدراسة تناولت تأثيرات الكفاءة الذاتية الأكاديمية على التوافق في الحرم الجامعي وذلك على عينة بلغت 1385 طالبا وطالبة يابانيين و أوضحت الدراسة أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دورا كبيرا في التوافق الجامعي حيث فسرت ما نسته (18%) من التباين في التوافق.

وأجرى كل من **ايلياس ولوميس (Elias& Loomis.2000)** دراسة تناولت العلاقة بين المثابرة والاصرار على التخصص الأكاديمي والكفاءة الذاتية على عينة بلغت 99 طالبا وطالبة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين غيروا تخصصاتهم أكثر من مرة أظهروا مستوى منخفضا من الكفاءة الذاتية الأكاديمية مقارنة بالطلاب الذين لم يغيروا تخصصاتهم حيث أظهروا كفاءة ذاتية عالية.

كما قام **لنت وآخرون (Lent et al , 2000)** بدراسة على عينة بلغت 42 طالبا من الطلبة المسجلين في احدى التخصصات الهندسية تناولت العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي أظهرت نتائج وجود قدرة تنؤية للكفاءة الذاتية بالتكيف الأكاديمي كما أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية حصلوا على علامات عالية واستمروا بتخصصاتهم مقارنة بالطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المتدنية.

وأجرى **ستوفر (stoever,2001)** دراسة تناولت التنبؤ بالتكيف الجامعي والأداء الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات المستقبلية (عوامل أكاديمية مثل الكفاءة الذاتية الأكاديمية درجة المفحوص على SAT الرتبة المتدنية للطالب عوامل الشخصية مثل تقدير الذات ومركز الضبط الأكاديمي والتفاؤل وعوامل عائلية مثل الدعم العاطفي والاستقلالية ونوعية التعلق العاطفي وعوامل بيئة وحوادث سلبية وايجابية في حياة الطلبة من جامعة **ساوث ويستون الأمريكية (Southwestern)** ومن النتائج التي أشارت لها الدراسة وجود قدرة تنبؤية ذات دلالة احصائية للكفاءة الذاتية بالتكيف الأكاديمي حيث فسرت ما نسبته (0.25) من التباين بالتكيف الأكاديمي.

وقام **ويلسن (wilson ,2002)** بدراسة تناولت العلاقة بين الكفاءة الذاتية والنجاح الأكاديمي على عينة من 130 طالبا وطالبة من الطلبة المسجلين في مساق برمجية (c++) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية حصلوا على أعلى العلامات وأظهروا انهماكا وانخراطا ومشاركة وتركيز عاليا واستماعا بمساق برمجية c++.

كما درس **بورزلي وزملائه** (**poyrazli, Arbona, Nora,2002**) العلاقة بين اثبات الذات والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف النفيسي الاجتماعي على عينة من طلبة البرنامج الدولي في احدى الجامعات الأمريكية بلغت 67 طالبا وطالبة أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف النفسي والاجتماعي حيث بلغ معامل الارتباط (0,49).

أجرى كل **ديفنبورت ولاين** (**Devonport,Lane,2003**) دراسة تناولت العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومواجهة الصعوبات والاستمرارية في الجامعة على عينة بلغت 87 طالبا و44 طالبة من طلبة كلية التربية الرياضية في المملكة الذاتية العالية لديهم قدرات عالية في مواجهة التحديات والصعوبات وكما أنهم سجلوا أعلى المعدلات وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية ترتبط ارتباطا سلبيا بمعدلات الانسحاب من الجامعة حيث بلغ معامل الارتباط (−0.06) وترتبط ارتباطا ايجابيا بالنجاح الأكاديمي ومواجهة الصعوبات والتحديات.

وفي دراسة **لتونغ** و**سونغ** (**Tong&Song,2004**) عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاحساس بالسعادة والمتعة في الأنشطة والمهام الأكاديمية على عينة 120 طالبا من خلفية اجتماعية مرتفعة والذين يدرسون في الجامعة الصينية وقد كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية أظهروا سعادة ومتعة في الأنشطة والمهام الأكاديمية بدرجة أعلى من الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة.

كما هدفت دراسة **لزاجكوفا وليخ وإزبنشدز** (zajacova lynch Espenshadz,2005, إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذانية والضغط النفسي والنجاح الأكاديمي في الجامعة على عينة بلغت (107) طالبا وطالبة تم التوصل إلى وجود قدرة

تنبؤية للكفاءة الذاتية بالنجاح الأكاديمي حيث فسرت ما نسبته (56%) من التباين بالنجاح الأكاديمي وأن قدرة متغير الكفاءة الذاتية على التنبؤ تفوق قدرة متغير الضغط النفسي.

وفي دراسة لكل **من توماس ولوف وروان –بيل وتايلر وبراون وجاريوت(Thmas , Love,Roan–Belle,Tyler,Bbrown Garriou,2009)** تناولت العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والدافعية، والتكيف الأكاديمي على عينة بلغت (111) فتاةً أمريكية من أصول أفريقية في إحدى الكليات الجامعية، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه ايجابية قوية حيث بلغ معامل الارتباط (0.74) بين الكفاءة الذاتية والتكيف الأكاديمي.

وفي دراسة **لنت وزملاؤه(Lent et al , 2009)** على عينة بلغت (252) طالباً وطالبة من طلبة جامعة شمال البرتغال هدفت إلى تعرف المتنبئات المعرفية الاجتماعية بالتكيف الأكاديمي، والرضا عن الحياة، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والدعم البيئي لهما قدرة تنبؤية بالتكيف الأكاديمي، حيث فسرا ما نسبته (22%) من التباين بالتكيف الأكاديمي.

وفي دراسة قام به **(إلياس ونور الدين ومحي الدين،2010)** لتناول العلاقة بين دافعية التحصيل والكفاءة الذاتية والتكيف لدى عينة بلغت (178) طالباً في جامعة ماليزيا، تمّ التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية حيث بلغ معامل الارتباط (0.55) بين الدافعية والتكيف، وبين الكفاءة الذاتية والتكيف، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الخريجون أكثر تكيفاً، وأقل مواجهه للصعوبات والمشاكل من الطلبة الذين لا يزالون في السنوات الجامعية الأولى.

5-3- التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة يمكن التعقيب عليها كما يلي :

من حيث الهدف : جاءت بعض الدراسات بهدف معرفة مدى تاثير المتغيرات فيما بينها ،ويظهر ذلك في دراسة كل من استيمبرغ وزملائه 1992،ودراسة كونزاليس 1996 ،ودراسة تيريز واخرون 2009،ودراسة ميل2010، ودراسة هيروس و زملائه1999،كما نشير إلى أن جل الدراسات جاءت بهدف دراسة العلاقة بين المتغيرات ،وذلك يظهر في دراسة كل من دراسة إلياس و آخرون 2010، ودراسة توماس وزملائه2009 ،ودراسة زاجكوفا وليخ 2005،ودراسة تونغ وسونغ 2004 ،ودراسة ديفنبورت ولاين 2003،ودراسة بورزلي وزملائه 2002،ودراسة ويلسن 2002 ،ودراسة لنت وآخرون 2000، أما الدراسات التي كان هدفها التنبؤ،فنجد دراسة ستوفر 2001 ،ودراسة لنت وزملائه2009 .

من حيث العينة :

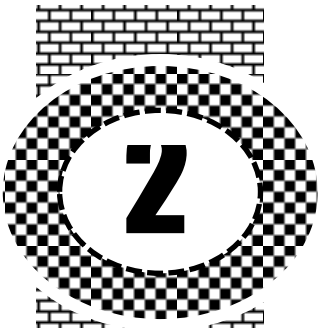
كل الدراسات التي تم عرضها توافقت مع الدراسة الحالية من حيث طبيعة العينة ،فكانت من طلبة الجامعة والمعاهد ،أما من حيث العدد فقد تراوحت العينات من 99 طالبا و طالبة إلى 6400 .

من حيث المنهج و الأدوات :

اعتمدت كل الدراسات السابقة على المنهج الوصفي لملاءمته لمثل هذه الدراسات ،وكان الإستبيان الأداة المستعملة في جميع الدراسات السابقة .

من حيث النتائج المتوصل إليها :

توصلت جميع الدراسات المعروضة إلى وجود علاقة بين المتغيرات المدروسة، وكانت لها قدرة تنبؤية وتأثير المتغيرات بدرجات متفاوتة فيما بينها، كما تحققت جميع الفرضيات في هذه الدراسات .



الفصل الثاني

الكفاءة الذاتية الأكاديمية

- تمهيد
- تعريف الكفاءة الذاتية.
- نظرية الكفاءة الذاتية.
- مصادر الكفاءة الذاتية.
- أبعاد الكفاءة الذاتية.
- توقعات الكفاءة الذاتية.
- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية.
- الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية.
- نمو الكفاءة الذاتية من خلال الخبرات الانتقالية للمراهقة.
- خلاصة الفصل

تمهيد :

من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث ذلك الذي وضعه باندورا **Bandura** تحت اسم توقعات فاعلية الذات Selfe-efficacy expectations أو معتقدات الفرد عن قدراته حول إنجاز سلوك معين بنجاح ،أو مجموعة من السلوكات ،وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد وأدائه ومشاعره ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة ،وفي هذا الفصل سنتعرض بشيء من التفصيل للكفاءة الذاتية عموما ،والكفاءة الذاتية الأكاديمية خصوصا .

1-تعريف الكفاءة الذاتية:

وردت عدة تعاريف لهذا المفهوم وذلك بسبب اختالف وجهات النظر حول تحديد تعريف لهذا المفهوم، ولهذا سوف يتم عرض مجموعة من التعاريف التي تناولته .يعرف ألبرت باندورا (Bandura Albert) الكفاءة الذاتية بأنها: "معتقدات الناس حول قدرتهم على القيام بمستويات معينة من الأداء الذي يتحكم في أحداث تؤثر على مجرى حياتهم". **(سامي عيسى حسونة،2009،ص128)**

وعرفها **سامي محمد زيدان (2000)**على أنها: "إدراك الفرد لقدراته على إنجاز السلوك المرغوب فيه بإتقان ورغبة في أداء االعمال الصعبة، وتعلم االشياء الجديدة والتزامه بالمبادئ وحسن تعامله مع الآخرين، وحل ما يواجهه من مشاكله واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة وإصرار". **(فيصل قريشي، 2011 ،ص 94)** ويعرفه أيضا كل من **ميرفي وبرينغ (Bring et Mirvy)** بأنها: "ميكانيزم ينشأ من خالل تفاعل الفرد مع البيئة واستخدامه لإمكانياته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدراته على النجاح في الأداء". **(بندر، 2008 ،ص 22)**

من خلال التعاريف السابقة للكفاءة الذاتية يتبين لنا بأنها تتفق على أن الأفراد يثقون فيما لديهم من قدرات تمكنهم من النجاح في حل مشكالهم ومواجهتها، وذلك اعتمادا على ما اكتسبوه من خبرات سابقة تساعدهم في التنبؤ بقدرتهم على النجاح في المواقف الجديدة .

2- نظرية الكفاءة الذاتية:

يشير **"بندوار" (1986)** في كتابه **"**أسس التفكير والأداء النظرية المعرفية الاجتماعية**"** بأن نظرية الكفاءة الذاتية اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك

ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

- يملك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقيق فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين. **(بندر، 2008، ص24)**

- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتنبؤ أو التوقيع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

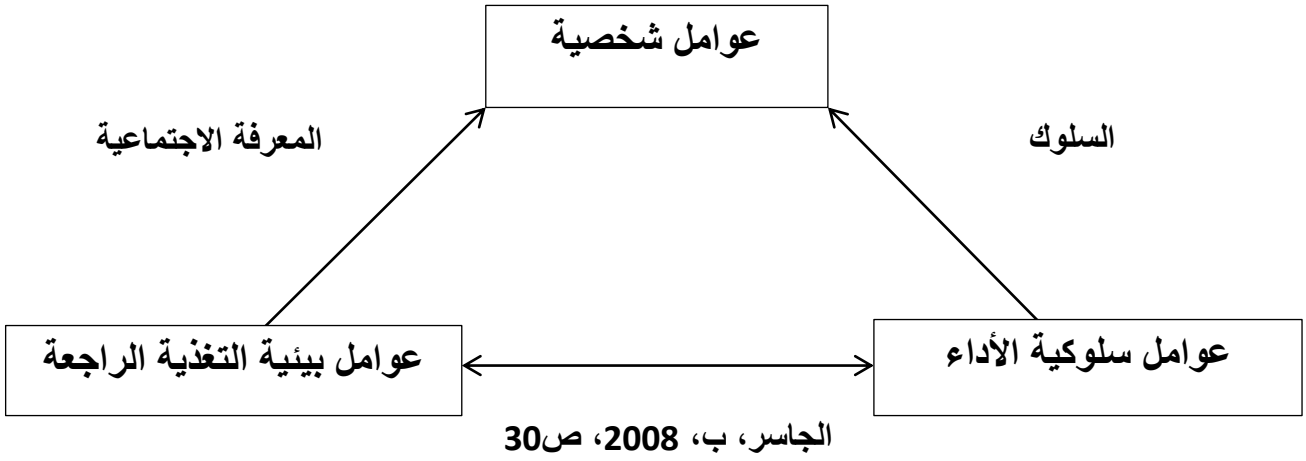
- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختبار أو تغير الظروف البيئية والتي بدورها تؤثر على السلوك كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقسيم سلوكهم على المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفعهم ويرشد السلوك. **(فيصل،2001، ص ص 9-10)**.

- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة والتي ليس من الممكن فقط عن طريق الممارسة.

- إن كل من القدرات (السابقة على الرموز، والتفكير المستقبلي، التأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية – العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك وتزويده بالمرونة اللازمة.

- تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، انفعالية، وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا لأحداث البيئية ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية. **(بندر،2008، ص25)**

ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية (الشكل رقم "01") وبالرغم من أن هذه المؤشرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن أو أنها ذات قوة متكافئة وتهتم نظرية الذات بشكل رئيسي بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، ذلك فيما يتعلق بالانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة ويرى ' بندورا' أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات وبالتالي تملك التوقعات المتعلقة بالفعالية الذاتية القدرات الخلاقة والاختيار المحدد للأهداف والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف والإصرار على مواجهة الصعوبات والخبرات الانفعالية. **(الجاسر، 2008، ص30)**

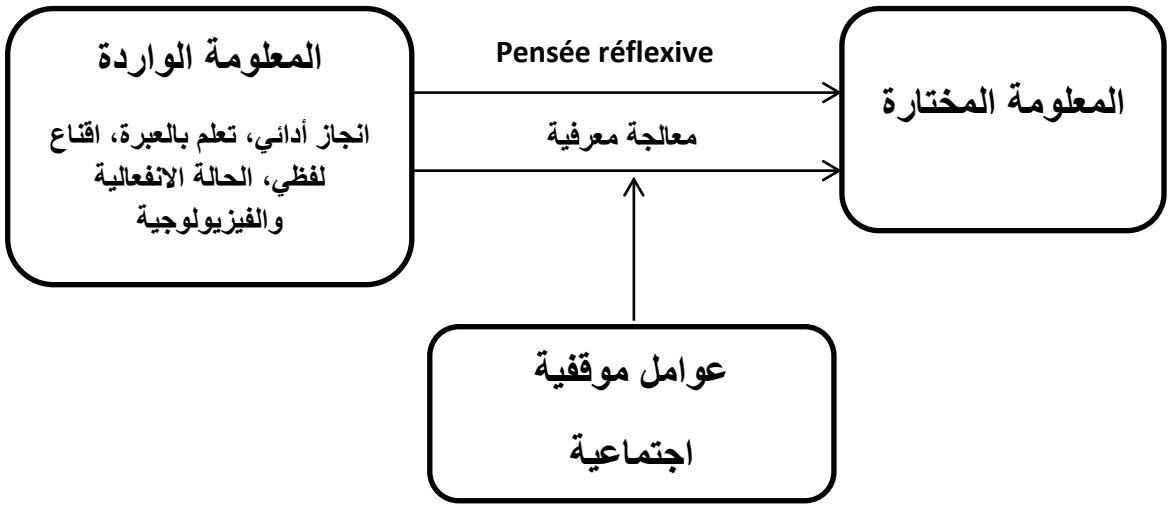


الجاسر، ب، 2008، ص30

الشكل رقم (01): نموذج الحتمية المتبادلة في نظرية الكفاءة الذاتية

3- <u>مصادر الكفاءة الذاتية:</u>

إن كل من الإنجازات الأدائية والخبرات البديلة والاقناع اللفظي وكذا الحالة الفيزيولوجية والانفعالية تمثل حسب **'بندورا'** المصادر الأربعة المسؤولية عن بناء الشعور بالكفاءة الذاتية وكل عنصر من هذه العناصر الأربعة يلعب دورا محددا في تقويم الكفاءة الذاتية ولكنها لا تؤثر مباشرة في تقويم القدرات الذاتية حيث يوجد فارق بين المعلومات الصادرة من المصادر وبين المعلومة التي سوف يتم اختيارها ومعالجتها من طرف الأشخاص في إدراكهم الذاتي والشكل رقم "02" يوضح هذه العلاقة.



الشكل رقم (02) : المعالجة المعرفية لتقويم الكفاءة الذاتية

إن كل مصدر من هذه المصادر يمثل محددا للكفاءة الذاتية، حيث أن الأشخاص سيعينون محددات للكفاءة وانطلاقا من هذه المحددات وسيتم تقويم الكفاءة الذاتية. **(sabdre, (s, séraphin, A, 2009, p p 113-114**

وفيما يلي المصادر الأربعة بنوع من التفصيل:

2-1- الإنجازات الأدائية:

إن الإنجازات الأدائية تمثل المصدر الأكثر على الكفاءة وذلك كونها هي التي تظهر للفرد بأنه بإمكانه أن يجمع ما يلزمه من أجل النجاح ، فالنجاح يبني شعورا قويا بالكفاءة الذاتية أما الاخفاقات فهي تخفضها خاصة إذا ظهرت قبل أن يبنى شعور قوي بالكفاءة وإذا كان الأشخاص لا يحصلون إلا على نجاحات سهلة، بالتالي يصبحون أكثر رغبة في النتائج السريعة وأكثر عرضة للإحباط والانسحاب بسبب الفشل، لأن بناء شعور قوي بالفعالية يتطلب مواجهة العوائق والصعوبات وذلك بواسطة الجهد المتواصل. **(Bandura, A. 2003. p125)**

وبعد أن يتم تحقيق كفاءة مرتفعة من خلال النجاحات المتكررة فإن الأثر السلبي للفشل العارض عادة ما يتناقص ، بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهد المتكرر يمكن ترفع الدافعية الذاتية، ويمكن للكفاءة أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيف لانعدام الكفاءة الذاتية. **(الجاسر، ب،2007، ص34)**

ويضيف 'بندورا' (1986) أن تغيير الكفاءة الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على الادراك المسبق للقدرات الذاتية، وصعوبة المهمة المدركة، ومقدار الجهد المبذول، وحجم المساعدات الخارجية، الظروف التي تحيط بعملية الأداء، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات بمعنى أن الإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور بالكفاءة فإنها تقلل من هذا الشعور. **(عثمان، 2001، ص105)**

2-2- النمذجة أو الخبرات البديلة:

عادة ما يميل الفرد إلى ملاحظة غيره من الناس لكي يستفيد من خبراتهم وانجازاتهم، لأن ملاحظة الآخرين وتقليدهم وخاصة النماذج الايجابية يعلمنا مهارات مفيدة وينقل إلينا الإحساس بالكفاءة على أننا قادرون على تحقيق ممارسات ناجحة مثلهم. **(عثمان، 2001، ص105)**

وبالتالي فإن هذا المصدر يعني "التعلم بالملاحظة" او "التعلم بالنموذج" وملاحظة الآخرين، وهي الخبرات غير المباشرة. **(فيصل، 2011، ص105)**

ويرى "بندورا" أن تقدير الكفاءة الذاتية يتأثر بالخبرات البديلة، أو رؤية الآخرين يؤدون النشاط بنجاح وبالرغم من ضعف المكونات المدركة في ملاحظة الآخرين فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل حول الكفاءة الذاتية والتنبؤ بالأحداث البيئية. **(المشيخي، 2009، ص81)**.

وهكذا فحسب مبدأ النمذجة فإن الناس يعرفون قدراتهم من خلال مقارنتها بغيرهم من الناس، وأن نجاح الآخرين وخبراتهم الناجحة تعتبر كلها مصدر تنمية الكفاءة الذاتية، وعلى سبيل المثال فقد يشعر شخص ما بإحساس متزايد بالكفاءة الذاتية فيما يخص قدرته على مزاولة برنامج نشاط معين على مدى شهور، إذا رأى صديق له بإمكانيات مماثلة بأنه قد نجح في ذلك وفي نفس الوقت فأن فشل الآخرين في الأداء قد يقلل من الكفاءة الذاتية بدرجة كبيرة. **(عثمان ، 2001، ص105)**

ويضيف 'بندورا' أن هذا النموذج من تعلم الكفاءة والذي يعتمد على ملاحظة الشخص للنماذج ولا يقوم بالسلوك لكنه يتعلم من خلال ملاحظته للآخرين وهم يسلكون هذا السلوك. **(Bandura,A,1982,p126)**

مثال ذلك طفل يرى طفلا آخر يسئ الأدب داخل قاعدة الدراسة هنا يعاقبه المعلم باللوم أو الطرد ويرى طفلا آخر ملتزما بالأدب داخل قاعة الدراسة فيرى المعلم يثيبه بأن يكتب اسمه في لوحة الشرف المعلقة في قاعة الدراسة، وهذا الطفل تعلم بالمثال أو العبرة من سلوك الآخرين، أن سوء الأدب معناه العقاب والتزام الأدب معناه الثواب فماذا نتوقع أن يتعلم الالزام بالأدب داخل قاعة الدراسة. **(محمد، 2005، ص52)**

والتعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربعة عمليات فرعية هي:

2-2-1- الانتباه:

فهي تحدد الملاحظة الانتقائية في ضوء النمذجة وهي المعلومات المستخلصة من الأحداث والمشاهدة وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج والبيئة الاجتماعية والرمزية، ومنها العمليات المعرفية والتصورات السابقة وقيم الملاحظ والتكافؤ الفعال والجاذبية والقيم والأنشطة الملاحظة. **(العبدلي، ص41)**

2-2-2- عملية الذاكرة:

وتقوم بتحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات وتتولى التصورات السلوكية انتاج القواعد التي تعمل على بناء الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة ،وقد تؤدي التصورات المسبقة والحالة الانفعالية إلى الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة وقد تؤدي التصورات المسبقة والحالة الانفعالية إلى استحضار تأثيرات متحيرة على الأنشطة التي يقوم بها الفرد. **(بندر، 2008، ص 30-31)**

2-2-3- عملية انتاج السلوك:

يعدل السلوك عادة في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوري للإنجازات فهناك ارتباط بين الفعل والتصورات المسبقة وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كان من السهل استخدام النماذج التصورية لإنتاج سلوك جيد.

2-2-4- العملية الدافعية:

تفرق النظرية المعرفية الاجتماعية بين التعلم والأداء لأن الأفراد لا يقومون بكل ما تعلموه ويتأثر القيام بالسلوك الناتج عن الملاحظة بثلاث أنواع من الدوافع المحفزة وهي النتائج المباشرة، والخبرات البديلة والإنتاج الذاتي فالأفراد يميلون إلى أداء السلوك الناتج عن النمذجة إذا كان يؤدي إلى نتائج قيمة مباشرة وليس العكس، حيث أن نجاح الآخرين يعطي الفرد دفعة للقيام بسلوك مماثل بينما الاخفاق والسلوكات ذات العواقب الوخيمة تؤدي إلى كف السلوك. **(فيصل، 2001، ص ص 105-106)**

2-3- الاقناع اللفظي أو الاقناع الاجتماعي:

يعد الاقناع اللفظي أو الاجتماعي مصدر تأثير هام يعمل على تنمية الكفاءة الذاتية، حيث يعتمد الناس في هذا الشأن على أراء الآخرين وانطباعاتهم بصفة كبيرة في محاولة إقناعهم بشأن قدرتهم على تحقيق إنجازات هامة في حياتهم. **(عثمان، 2001، ص 106)**

ويذكر 'بندورا' أن الاقناع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين، والاقناع بها من قبل الفرد، أو معلومات يأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوع من التقليد في الأداء، ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولاته للقيام بالمهمة. **(فيصل، ق، 2011، ص107)**

والشعور بالكفاءة الذاتية الأكاديمية هو الآخر يتأثر بالرسائل الموجهة للمتعلم (دعم نقد ،تشجيع، نصائح ...)حيث إن الأشخاص عادة ما يكونون حساسين لإدراك قدراتهم من طرف آبائهم وأقرانهم ومعلميهم وتقويمهم الذاتي يعكس جزئيا هذه الإدراكات. (**Benoit. J. (Marie, V, 2004, p10**

2-4- الحالات الفيزيولوجية والانفعالية:

يعتمد الناس إلى حد كبير في تحديد ومعرفة مدى قدرتهم على ممارسة سلوكات معينة على مؤشرات فيزيولوجية داخلية **(عثمان، 2001، ص106)** ويذكر **'بندورا'** أن الاستثارة الانفعالية والفيزيولوجية تظهر في المواقف الشائكة بصفة عامة، والتي يبذل فيها مجهودا كبيرا وتعتمد على المواقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية.

(بندر، ع، 2008، ص32)

وهذه الحالات الانفعالية والفيزيولوجية تتمثل في القلق والضغط النفسي والتعب الذي يحس به الطالب خلال أو بعد قيامه بالأنشطة **(أحمد ، 2009، ص41)** والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء كما يمكن خفض الاستشارة الانفعالية بواسطة النمذجة وبالإضافة إلى ذلك فهناك متغير مهم يعتبر أكثر تأثيرا في رفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهو ظروف الموقف نفسه. **(بندر ، 2008، ص32)**

3- أبعاد الكفاءة الذاتية:

حدد **"بندورا" (1986)** ثلاث أبعاد تتغير الكفاءة الذاتية وفقا لها وهي:

3-1- العمومية:

وتعني انتقال التوقعات الفاعلة من موقف إلى مواقف متشابهة وانطباعات الآخرين وهي تختلف ف عنونتها فمنها من يكون محددا لخلق توقعات التفوق أو تمتد لتشمل العلاج

النوعي كما أن التفسيرات الوصفية وخصائص الشخص تؤثر في ذلك. **(رفقة، س، 2008، ص139)**

في هذا الصدد يذكر " بندورا" أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر بها عن الامكانات أو القدرات السلوكية والمعرفية والوجدانية ، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه. **(فيصل ، 2011، ص ص، 102-103)**

3-2- مقدار الفعالية:

يتحدد مقدار الفعالية بمستوى الاتقان وبذلك الجهد والإنتاجية والدقة والنظم الذاتي **(رفقة ، 2008، ص139)** ومقدار الفعالية يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويتضح الفعالية بصورة أكبر عندما تكون إلهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالة، ويمكن تحديد بالمهام البسيطة المتشابهة ومتوسط الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها. **(فيصل، ق، 2011، ص102)**

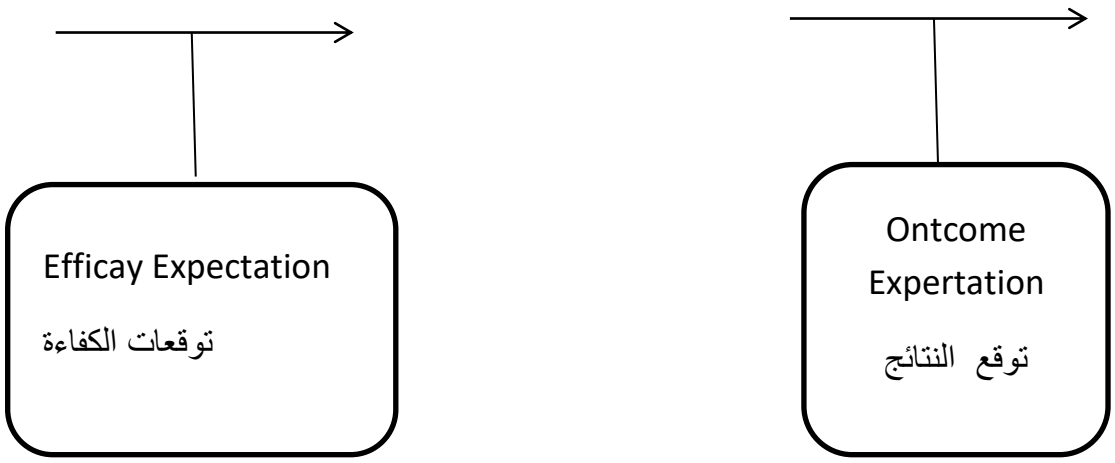
3-3- القوة:

وتتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها وكما أن الشعور بالفاعلية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة العالية التي تساعد الفرد أو الطالب في اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح ويذكر " المشيخي " في هذا الصدد أن " بندورا" يرى أن قوة الشعور بالفاعلية تعتبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح. **(المشيخي، م، 2009، ص78)**

4- توقعات الكفاءة الذاتية:

يؤكد **'بندورا'** على وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فعالية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك وهما:

- التوقعات الخاصة بالكفاءة الذاتية.
- التوقعات المتعلقة بالنتائج.



الشكل رقم (03) : العلاقة بين كل من توقعات الكفاءة وتوقعات النتائج

4-1- توقعات الخاصة الكفاءة الذاتية:

تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد وهذه التوقعات يمكن أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادرا على القيام بسلوك معين أو لا في مهمة معينة وتحديد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك وان يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة.

4-2- التوقعات الخاصة بالنتائج: يعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في السلوك وتظهر العلاقة بوضوح توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة في حين أن التوقعات الخاصة بالكفاءة الذاتية مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال

الفرد المستقبلية وتأخذ توقعات النتائج ثلاث أشكال حيث تعمل التوقعات الايجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالتالي: **(بندر، ع، 2008، ص26)**

- الأثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك وتتضمن الخبرات الحسية السارة، والآلام وعدم الراحة الجسدية.
- الآثار الاجتماعية السلبية والايجابية فالآثار الايجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين كتغيرات الانتباه والموافقة والتقدير الاجتماعي والتعويض المادي ومنح السلطة أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد، والحرمان من المزايا وايقاع العقوبات.
- ردود الفعل الايجابية والسلبية للتقييم الذاتي لسلوك الفرد فنتوقع التقدير الاجتماعي والإطراء والتكريم، والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين وفقدان الدعم ونقد مستوى ضعيف من الأداء. **(الجاسر، ب، 2008، ص32)**

5- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في فعالية الذات أو الكفاءة الذاتية إلى ثلاث مجموعات هي:

5-1- التأثيرات الشخصية:

لقد أشار **"زيمرمان"** (1989) إلى أن إدراكات فعالية الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة تعتمد على أربعة شخصية.

5-1-1- المعرفة المكتسبة: ذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

5-1-2- عمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى الطلبة.

5-1-3- الأهداف: إن الطلاب الذين يركزون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضبط مرحلة ما وراء المعرفة عنهم يعتمدون على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

5-1-4- المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق المتعلم ودافعية ومستوى وأهدافه الشخصية

5-2- التأثيرات السلوكية:

وتشمل ثلاث مراحل **"بندورا"** (1977)

5-2-1- ملاحظة الذات: إذا أن ملاحظة الطالب لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف.

5-2-2- الحكم على الذات: وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فعالية الذات وتركيب الهدف.

5-2-3- رد فعل الذات: والذي يحتوي على ثلاثة ردود هي:

- ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.
- ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجياتهم أثناء عملية التعلم.
- ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

5-3- التأثيرات البيئية: لقد أكد **"بندورا"** على موضوع النمذجة في تغيير إدراك المتعلم لفعالية ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية. **(رفقة، 2008، ص ص،37-38)**

6- الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

6-1- الخصائص العامة لمرتفعي الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

يذكر "بندورا" (1997) أن هناك خصائص عامة يتصف بها الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والذين لديهم ايمان قوي في قدراتهم وهي:

- يتميزون بمستوى مرتفع من الثقة في النفس.
- يتحملون المسؤولية بجهد مرتفع.
- يملكون مهارات اجتماعية فائقة وقدرة على التواصل مع الآخرين.
- يتصدون للعوائق التي تواجههم بمثابرة مرتفعة.
- يملكون طاقة عالية.
- عندهم مستوى طموح عال فهم يسطرون أهدافا صعبة ولا يفشلون في تحقيقها.
- ينسبون الفشل للجهد غير الكافي.
- يتفاءلون في الأمور كلها.
- يخططون للمستقبل بقدرة فائقة.
- يتحملون الضغوط.

6-2- الخصائص العامة لمنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

يذكر "بندورا" (1997) أن هناك سمات يتميز بها الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة، وتتمثل فيما يلي:

- يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل.
- يذعنون بسرعة.

- يملكون طموحات منخفضة.
- يفرغون جهدهم في نقائصهم.
- ينشغلون بالنتائج الفاشلة والتافهة.
- يصعب عليهم النهوض من النكبات.
- يعتريهم الضغط والاكتئاب بكل سهولة. **(فيصل، 2001، ص112)**

7- نمو الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة:

إن كل مرحلة من النمو تفرض متطلبات جديدة للقدرات وكذا تحديات للكفاءة الذاتية الأكاديمية، والطلبة المراهقين يعتبرون في مرحلة انتقالية مهمة والتي تمثل العديد من التحديات الجديدة كما تعتبر المرحلة الجامعية أساسية فالمراهقين باقترابهم من مطالب الرشد عليهم أن يتعلموا تحمل المسؤولية وكذا في هذه المرحلة بالذات يبدأ الدور الذي سيلعبونه في الرشد بالبروز في مختلف المجالات حيث على الطلبة البدأ بالتفكير بجدية بما يريدون فعله بحياتهم وبالتالي لابد أن يتعلموا العديد من المهارات الجديدة ويتعاملوا بإتقان مع الطرق الخاصة بمجتمع الراشدين ويتعلمون كيفية التعامل مع تغييرات سن البلوغ والانفعالية والجنسية. **(Bandura, 2003, pp 268-269)**

إن المراهقين يزيد شعورهم بالفعالية بواسطة تعلمهم كيف يتعاملون بنجاح مع القضايا الشائعة المحتملة والتي لم يمارسوها من قبل تعاملهم مع أحداث الحياة المؤلمة حيث أن عزلهم عن المواقف الصعبة يعمل على جعل الفرد يكتسب الطرق السيئة للتعامل مع الصعوبات المحتملة كما أن نجاح المراهقين في إدارة الصعوبات ينمي قوة اعتقادهم في قدراتهم وإمكانياتهم فالمراهق الذي يملك القدرة على إدارة التغيرات الآنية التي تحدث في آن واحد للأدوار الاجتماعية التربوية والبيولوجية ويملك شعور قوي بكفاءته الذاتية.**(بندر، 2008، ص39)**

خلاصة الفصل:

وإيجازا لما سبق ،فإنه يمكن القول بأن معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية كقوة دافعة تساعد الطلبة على تحديد الأهداف التي يضعونها لأنفسهم، وحجم الجهد الذي سيبذلونه لتحقيقها، وأيضا مدى مقاومتهم للفشل واستعادتهم للتوافق النفسي والأكاديمي بعده ،فعند مواجهة المصاعب أو الفشل في إنجاز المهام الأكاديمية فإن الطلبة الذين يعانون من الشك الذاتي في كفايتهم يضيعون محاولاتهم ويستسلمون بسهولة، أما الطلبة الذين يملكون اعتقادا قويا بكفاءتهم فغنهم يظهرون محاولة أكبر عند الفشل، وذلك لمواجهة التحدي وتحقيق الهدف.

3

الفصل الثالث

أساليب المعاملة الوالدية

- تمهيد
- تعاريف أساليب المعاملة الوالدية.
- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية.
- الأبعاد الممثلة لأساليب المعاملة الوالدية.
- عوامل اختلاف أساليب المعاملة الوالدية.
- خلاصة الفصل

تمهيد:

إن تربية ورعاية الأطفال في العصر الحالي تحدث الكثير من الخوف والارتباك لدى الآباء، ففي نظرهم إن أكثر الوسائل التربوية القديمة هي غير صالحة لتربية أولادهم والعناية بهم عناية سليمة وناجحة، كما إنهم لا يعتقدون بأن هذه التربية القديمة سوف تؤمن لأولادهم كل ما يرغبون في تحقيقه من آمال وأمنيات ولا يمكن أن تحقق لهم طموحاتهم ورغباتهم في الوصول إلى الحياة السعيدة الحرة المستقلة والتي من خلالها يحصل الأولاد على استقرارهم وتوافقهم النفسي فكل توازن نفسي وجسدي لأولادنا يؤمن لهم نجاحات مستمرة في مجالات الحياة الواسعة، ويبعد كل اضطراب أو تراجع و فشل مما يزيدهم حبا للحياة وثقة بالنفس ،كل ذلك يحدث من خلال التفاعل بين الوالدين والأبناء فينتج عن ذلك أساليب معاملة والدية مختلفة تخضع لإدراك الابناء ،وهذا ما سيناقش في هذا الفصل .

1- تعاريف أساليب المعاملة الوالدية:

عرّف عدد من الباحثين أساليب المعاملة الوالدية بتعاريف متعددة نذكر منها :

عرفتها **ميسرة (2000)** بأنها الطرائق التي تميز معامله الأبوين لأولادهما، وهي أيضا ردود الفعل الواعية أو غير الواعية التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين. **(ميسرة،2000، ص64)**

وعرفها **حسن عبد المعطي (1993)** بأنها الطرق التربوية التي يتبعها الوالدان لإكساب أبنائهما الاستقلالية والقيم والقدرة على الإنجاز وضبط السلوك. **(عبد المعطي، 1993، ص92)**

وعرفها **السيد (1992)** بأنها مدى إدراك الطفل للمعاملة من والديه في إطار التنشئة الاجتماعية في اتجاه القبول الذي يتمثل في إدراك الطفل للدفء والمحبة والعطف والاهتمام والاستحسان والأمان، بصورة لفظية أو غير لفظية، أو في اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين وغضبهم عليه واستيائهم منه، أو شعورهم بالمرارة وخيبة الأمل والانتقاد والتجريح والتقليل من شأنه وتعمد أهانته وتأنيبه من خلال سلوك الضرب والسباب والسخرية والتهكم واللامبالاة والإهمال ورفضه رفضا غير محدود بصورة غامضة. **(السيد، 1992، ص239)**

وعرفها **النفيعي (1998)** بأنها "الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء سواء كانت إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف، أو سالبة وغير صحيحة حيث تعوق نموه عن الاتجاه الصحيح والسليم بحيث تؤدي إلى الانحراف في جوانب حياته المختلفة، وبذلك لا تكون له القدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي. **(النفيعي، 1998، ص 287)**

من خلال استعراض التعاريف المتعلقة بالأساليب الوالدية يمكن أن تفهم على أنها الطرق التربوية الصحيحة أو الخاطئة التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة، والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم، وتهدف إلى تعديل سلوكهم والتأثير في شخصياتهم بما يدفع بهم إلى السواء أو الشذوذ .

ويلاحظ أن تلك التعاريف تناولت المعاملة الوالدية من وجهتين مختلفتين، فمنهم من ينظر إليها من ناحية مدركات الأبناء لما تكون عليه معاملة الآباء، ومنهم من ينظر إليها كطرق عامة يستخدمها الآباء في تعاملهم مع الأبناء، ومع ذلك فهي تؤكد على مضمون واحد هو أن المعاملة الوالدية تعبر عن أشكال التعامل المختلفة المتبعة من الوالدين مع أبناءهم أثناء عملية التنشئة، وإدراك الأبناء لهذا التعامل .

- **التعريف النفسي لأساليب المعاملة الوالدية :**

تعرف **فاطمة الكتاني (2000)** أساليب المعاملة الوالدية بأنها وسيلة الآباء للتفاعل مع الأبناء، وعن طريقها يتم نموهم النفسي الاجتماعي بما يتضمنه ذلك من تمثيل للقيم والمعايير والأهداف التي تصبوها أي أسرة في مجتمع ما. **(الكتاني، 2000، ص 71)**

كما يقصد بها استمرارية أسلوب معين أو مجموعة من الأساليب المتبعة في تنشئة الطفل وتربيته ويكون لها الأثر الكبير في تشكيل شخصيته وتنقسم إلى نوعين:

- أساليب سوية: وتشمل الديمقراطية وتحقيق الأمن النفسي للطفل.

- أساليب غير سوية: وتشمل الحماية الزائدة والتسلط والإهمال. **(سهير، كامل، 2001، ص12)**

بينما توصف أساليب المعاملة الوالدية بأنها أساليب وإجراءات وطرق يتبعها الوالدان في تطبيع وتنشئة أبناءهم اجتماعيا أي تحو يلهم من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية . **(عبد المعطي وآخرون، 2001، ص 138)**

ومن جانب آخر عرفت أساليب المعاملة الوالدية بأنها الطرق الإيجابية التي يمارسها الوالدان مع أبناءهم من مواقف حياتهم المختلفة ومحاولة غرسها في نفوسهم مع تمسكها بعادات المجتمع وتقاليده التي تقاس عن طريق تعبير الوالدين واستجابة الأبناء.

(جوخ، 2002، ص 27)

كما نستطيع وصف أساليب المعاملة الوالدية بالطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة الأبناء أثناء تنشئتهم اجتماعيا بينما يجعل الأبناء يدركون من خلال هذه المعاملة أن كل من الأب والأم يمنحانهم الحب والعطف والتقدير العائلي ويشعرانهم بالدفء العاطفي العائلي أو يمنحانهم الحقد والكراهية ويشعرانهم بالشقاء والحرمان العاطفي الأسري. **(نعيمه، 2002 ،ص32)**

كما تعرف على أنها نوع من المعاملة التي يتلقاها الطالب من والديه في المنزل وطبيعة علاقته بهما ويقصد به كل سلوك يصدر عن الوالدين، ويؤثر في الطالب وفي شخصيته سواء قصد بهذا السلوك التوجيه أو التربية. **(الزغبي، 2001، ص 32)**

2- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية :

2-1- نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية بحد ذاتها عملية تعلم، لأنّها تتضمن تغييرا أو تعديلا في السلوك نتيجة لتعرض لخبرات وممارسات معينة، ولأنّ مؤسسات التنشئة الأم المختلفة تستخدم أثناء عملية التنشئة بعض الأساليب والوسائل المعروفة في تحقيق التعلم.

(دبابنة، محفوظ نبيل، 1984، ص96)

والتطبيع في رأي نظرية التعلم، هو ذلك الجانب المحدود من التعلم، الذي يعنى بالسلوك الاجتماعي عند الإنسان، أو يمكن النظر إلى التطبيع الاجتماعي باعتباره تعلما يساهم في قدرة الفرد على أن يقم بأدوار اجتماعية معينة.**(دبابنة، محفوظ ، 1984، ص96)**

وترى هذه النظرية أنّ التطور الاجتماعي يحدث عند الطفل بالطريقة نفسها التي يحدث فيها تعلم مهمات أخرى، وذلك من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم، ولاشك أنّ مبادئ التعليم العامة مثل التعزير، والعقاب، والتمييز كلها تلعب دورا رئيسيا في عملية التنشئة الاجتماعية. **(حسان ،1989،ص،153)**

ويعطي أصحاب نظرية التعلم عن طريق التقليد وخاصة **دولار(DOLARD) وميللر (MILLER)** أهمية كبيرة للتعلم، ويعتقدون بأنّ السلوك يتدعم أو يتغير تبعا لنمط التعزير أو العقاب المستخدم، فالسلوك الذي ينتهي بالثواب يميل إلى أن يتكرر مرّة أخرى، في مواقف مماثلة للموقف الذي أثيب فيه السلوك، كما أنّ السلوك الذي ينتهي بالعقاب يميل إلى أن يتوقف، كما يرى **باندورا (BANDURA)** أنّ الناس يطورون فرضياتهم حول أنواع السلوك التي سوف تقودهم للوصول إلى أهدافهم ويعتمد قبول أو عدم قبول هذه الفرضيات على النتائج المترتبة على السلوك مثل العقاب والثواب، أي أنّ كثيرا من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين وملاحظة نتائج أفعالهم، وفق هذه النظرية، فنحن لا نتعلم أفعالا مسبقة فقط، بل نتعلم نماذج كلية من السلوك، أي القواعد التي هي أساس السلوك.

ويعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة على افتراض مفاده أنّ الإنسان ككائن اجتماعي، يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكاتهم، أي يستطيع أن يتعلم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها. وهذا ما هو ملاحظ في واقعنا المعيش حيث يسلك

الأفراد سلوكات انطلاقا من تأثرهم باتجاهات وتصرفات الآخرين، ويقترح **باندورا (BANDURA)** ثلاثة آثار على الأقل للتعلم بالملاحظة هي:

✓ تعلم سلوكات جديدة:

يستطيع الملاحظ تعلم سلوكات جديدة من النموذج، فعندما يقوم النموذج بأداء استجابة جديدة ليست في حصيلة الملاحظ السلوكية، يحاول الملاحظ تقليدها، ولا يتأثر سلوك الملاحظ بالنماذج الحقيقية أو الحية فقط، فالتمثيلات الصورية الرمزية المتوافرة عبر الصحافة والكتب والسينما والتلفزيون والأساطير، والحكايات الشعبية تشكّل مصادر هامة للنماذج وتقوم بوظيفة النموذج الحي.

✓ الكف والتحريك:

قد تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين إلى كف بعض الاستجابات أو تجنب أداء بعض أنماط السلوك خصوصا إذا واجه النموذج عواقب سلبية أو غير مرغوب فيها من جراء انغماسه ومبالغته في هذا السلوك، وقد تؤدي عملية ملاحظة سلوك الآخرين إلى عكس ذلك. أي إلى تحديد بعض الاستجابات المقيدة، خاصة عندما لا يواجه النموذج عواقب سيئة أو غير سارة نتيجة ما قام به من أفعال.

✓ التسهيل:

قد تؤدي عملية ملاحظة سلوك النموذج إلى تسهيل ظهور الاستجابات التي تقع في حصيلة الملاحظ السلوكية، التي تعلمها على نحو مسبق، إلاّ أنّه لا يستخدمها، بمعنى أنّ سلوك النموذج يساعد الملاحظ على تذكّر الاستجابات المشابهة لاستجابات النموذج.

وتختلف عملية تسهيل السلوك عن عملية تحريره، فالتسهيل يتناول الاستجابات المتعلمة غير المقيدة، أما تحرير السلوك فيتناول الاستجابات المقيدة التي تقف منها البيئة

الاجتماعية موقفا سلبيا، فيعمل على تحريرها بسبب ملاحظة نموذج يؤدي مثل هذه الاستجابات دون أن يصيبه سوء **(نشواتي عبد المجيد ،1985،ص)**

وهذا ما هو ملاحظ في البيئة الاجتماعية أو داخل التنظيمات الصناعية أو الإدارية، بحيث يتم تقليد شخص ما وهو النموذج في كل التصرفات خصوصا السلبية منها، مثل التأخر في الوقت اللامبالاة في العمل عدم إعطاء أهمية للوقت، نقص الانضباط وتعتبر هذه السلوكات بالمفهوم الشعبي "فلان سرق"، أو تحايل، ولم يعاقب ونجح في حياته بطرق ملتوية"، هذه الاستجابات هي التي تغيب العقلانية في العمل، ومن يلتزم بها يُستهزأ به، ويوصف بشتى الأوصاف.

وتشير نظرية التعلم الاجتماعي إلى أنّ هناك أربع مراحل للتعلم بالنمذجة (أو النموذج) وهي:

1- مرحلة الانتباه:

ويعتبر الانتباه شرطا أساسيا لحدوث عملية التعلم، وقد أظهرت نتائج الدراسات أننا ننتبه للنماذج ذات الكفاية العالية، وهذا حاصل مثلا في عالم الطلبة عند انتباههم لنموذج ما كأستاذ كفء وما شابه ذلك، ما تلعب الحوافز دورا مهما في عملية الانتباه.

2- مرحلة الاحتفاظ:

يحدث التعلم بالملاحظة من خلال الاتصال والتجاور، فالحدثين المتجاورين الضروريين هما الانتباه لأداء النموذج، وتمثيل ذلك الأداء في ذاكرة المتعلم، فالملاحظ لأنشطة النموذج يتعلم ويحتفظ بالسلوك بطريقة أفضل من الذين يقومون بالملاحظة وهم منشغلون بأمور أخرى. **(Bandura.a, 1977.p26)**

3- مرحلة إعادة الإنتاج:

وهي مرحلة من التعلم بالنمذجة (النموذج) ويكون التعلم بالملاحظة أكثر دقة عندما يتبع تمثيل الدور السلوكي التدريب العقلي، وقد لوحظ أنّ التربية الراجعة أي التصحيحية (أو التقويمية) لها أهمية قلّ أن يتمّ تطوير عادات وسلوكات سيئة، وتعمل هذه التربية في تشكيل السلوك خلال المحاولات المبدئية لاكتساب السلوك والتي تحتاج إلى مراقبة دقيقة من قبل المعلم أو النموذج.

4- مرحلة الواقعية:

يتم تمثيل وتقليد السلوك المكتسب من خلال ملاحظة الآخرين، إذا ما تم تعزيزه، أما عندما تتم معاقبة هذا السلوك فلن تتم في العادة عملية القيام به. والتعلم بالملاحظة ينظر إلى التعزيز (التشجيع) والعقاب على أنّها عوامل تؤثر على واقعية المتعلم لأداء السلوكات وليس على التعلم نفسه. **(Bandura.a, 1977.p26)**

ويرى **ميللر** "**MILLER** " و**دولارد** "**DOLARD**" أنّ الطفل في سعيه لخفض دوافعه وإشباع حاجاته يقلد الآخرين، ويرى هذان الباحثان أنّ السلوك التقليدي يكون على نوعين:

أ- ***السلوك المعتمد المتكافئ*:** ويطابق الطفل في هذا النوع من السلوك بين سلوكه وسلوك شخص آخر، مع عدم إدراكه للموجهات أو الأسباب أو المثيرات في سلوك ذلك الشخص، ومثال ذلك تعلم الطفل أن يحيِّ شخصا مهما لأنّ أباه يفعل ذلك، لا لأنّه يفهم اهتمام أبيه بهذا الرجل نظرا لأهميته ونفوذه، ولا يدرك أنّ سلوكه مطابق ومتكافئ لسلوك والده. والبيئة الاجتماعية مليئة بالنماذج السلوكية التي تحاول أن تتطابق مع المحيط أو المجال التي هي متواجدة فيه. مثل التقليد ومحاولة تطابق سلوكي غير المنضبط في العمل أو غير المحترم للوائح وقوانين المؤسسة التي أنا فيها لأنني رأيت –أو كما يبدو– المسؤول الأول في

المؤسسة غير منضبط، أو يأتي متأخرا دون أي سبب في ذلك المهم هو أن أماثل النموذج! **(Henri, 1975 ,p85)**

ب- ***سلوك النسخ***: في هذا النوع من السلوك يتعلم الطفل سلوكا جديدا عن طريق المحاولة والخطأ، والمقلّد يحاول أن يجعل من استجاباته تقارب استجابات النموذج.

وأخيرا تتميز نظرية التعلم بالدقة لأنّها نشأت وتطورت من العمل المخبي، وامتازت في تفسير المواقف الاجتماعية البسيطة غير أنّها قصّرت في تفسير المواقف الاجتماعية المعقدة.

يتشبع الفرد بثقافة مجتمع حتى يصبح ما يمكن تسميته بالكائن الاجتماعي الثقافي. ومنه لا يمكن تصور سلوكات الفرد وتصرفاته إلا بالعودة إلى محتوى الثقافة التي تشبع بها.

ففي الثقافة التي تهيمن على المجتمع أو البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها يمكن لنا معرفة العديد من القضايا ومنها على سبيل المثال لا الحصر نذكر: قيمة الوقت، معنى العمل، معنى التضامن، التضحية وغيرها من القضايا. **(Henri, 1975,p85)**

ففي مجتمعنا الجزائري دائما إذا قمنا بعملية تشريحية لسلوكات الأفراد في المؤسسات التي يتواجدون فيها نجد أن هذه السلوكات أو "العقليات" ما هي في الواقع إلا صور مجسدة للثقافة التي تشبعوا بها. حيث الثقافة اليوم المادية هي المهيمنة بحيث الكل يسعى وراء الربح السهل وعليه فالعلم والتعلم لا قيمة لهما ، فمثلا التوظيف يتم في أغلبية الحالات بناءً على هذه المؤشرات وليس حسب القدرات والكفاءات، فالأفراد مثلا عندما يتقلدون المسؤوليات يسارعون في استدعاء وتوظيف معارفهم "أي الذين هم من نفس المنطقة الجغرافية معهم، الذين درسوا معهم ...الخ، دون مراعاة مبدأ الكفاءة والعقلانية. وهذه التصرفات لا يحدها لا رأس المال العالي و لا رأس المال الديني إن صح التعبير، بل نجدها هي المسيطرة.

2-2- النظرية الدوركايمية:

تعد هذه النظرية إحدى المنطلقات الأساسية في المجال التربوي. وتبرز ملامحها الأساسية في أعمال دوركايم، الذي استطاع أن يحدد الملامح الأساسية، وذلك في سياق وصفه للعملية التربوية التي يتم عبرها انتقال الكائن الإنساني من حالته الاجتماعية البيولوجية إلى حالته الاجتماعية الثقافية، وذلك بموجب نسق من الأفكار والعادات والقيم والتقاليد التي يستنبطها الأفراد في إطار عدد من المؤسسات الاجتماعية. وبعبارة أخرى تتمثل العملية التربوية عند دوركايم في عملية إزاحة الجانب البيولوجي من نفسية الطفل لصالح نماذج من السلوك الاجتماعي المنظم . **(زيناتا غوروفا، 1984، ص105)**

فالحقيقة الاجتماعية عند دوركايم نسق منظم من" التصورات والمشاعر والأفكار الجمعية تنفذ إلى ضمائر الناس و لكنها مع ذلك تبقى خارجة عنهم و مستقلة".

(Emaile Durkheim,1984,p105)

وعليه فإن التنشئة هي" العملية التي يباشرها الضمير الجمعي على عقول الأفراد ضمائرهم ". **(Guy Rocher , 1968,p.41)**

كما نجد **دوركايم** يقول"إن الإنسان الذي يتوجب على التربية أن تحققه فينا ليس الإنسان على غرار ما حددته الطبيعة بل الإنسان على نحو ما يريده المجتمع".

(Emaile Durkheim ,1987,p.90)

وعليه وحسب دوركايم نستنتج بأن هناك ما يمكن إطلاق عليه اسم "الإنسان البيولوجي" (الطبيعي)، والإنسان الاجتماعي الثقافي. وهما كائنان يختلفان كل الاختلاف وهذا رغم مالهم من صلة، حيث إنّ الإنسان البيولوجي وهو الكائن الذي يقاسم الحيوانات جل الصفات وخاصة كونه قاصرا ويعتمد على الغير. إلاّ أنّ الإنسان الاجتماعي الثقافي هو ذلك

الكائن الذي أصبح بفعل ما تلقّاه من تربية وتكوين واطّلاعه على القيم والعادات...، قادر على الاعتماد على نفسه وخاصة التفاعل مع بيئته الاجتماعية والتأثر فيها.

كما تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات الحاسمة والضرورية لبناء الفرد الاجتماعي والفرد في الواقع ما هو إلا انعكاس وترجمة لما تلقاه من خلال هذه العملية، فحبه للعمل والعمل على تحسين أدائه مثلا هو ناتج عن قيمة العمل التي تلقاها في الأسرة وفي باقي المؤسسات الأخرى .

ولا يمكن أن نفهم سلوكات ومواقف وتصرّفات الأفراد سواء في العمل أو خارجه إلاّ بمعرفة نوعية ومحتوى التنشئة التي تلقوها. وخاصة البعد الحضاري للأمة التي ينتمون إليها. ومعنى هذا معرفة خصوصية المجتمع الذي ينتمون إليه.

2-3- النظرية الفرويدية:

شكلت نظرية فرويد محورا أساسيا من محاور نظرية التنشئة الاجتماعية، ويتجسد ذلك في مقولة فرويد عن التقمص والتي شرحها في كتابه" علم النفس الاجتماعي" وتحليل الأنا. ويعرف التقمص بوصفه" عملية نفسية يتمثّل فيها الفرد مظهرا من مظاهر الآخر أو خاصة من خواصه أو صفة من صفاته". **(مارسيل بوستيك، 1981، ص،130)**

وتتيح عملية التقمّص للفرد أن يتمثّل أدوارا اجتماعية جديدة وأن يستبطن مفاهيم المجتمع وتصوراته وقيمه، وأن يتمثّل أدوارا اجتماعية عبر سلسلة من العلاقات التي يقيمها الفرد مع الأشخاص الذين يحيطون به، ويشكّلون موضوع تقمصه أو نماذج لسلوكه.

(وطفة،1996، ص،89)

وتبرز عمليات التنشئة الاجتماعية عند فرويد في نظريته حول مكونات الشخصية، وفي جدل العلاقات القائمة بين هذه المكونات الذي يبرز أهمية العلاقة بين الجانب

البيولوجي والجانب الاجتماعي: فالهو **(le ça)** ينطوي على الحالة الفطرية الأولية عند الكائن بينما يشكل الأنا الأعلى **(le sur moi)** الجانب الاجتماعي الثقافي في شخص الفرد و يرمز إلى القيم و العادات والتقاليد الجمعية السائدة في المجتمع. **(وطفة،1996،ص،93)**

وقد نلاحظ أن هناك تقاربا كبيرا بين نظرية فرويد ونظرية **دوركايم** في العلاقة بين البيولوجي والاجتماعي، بين العقل الجمعي الذي يشكل شخصية الفرد عند **دوركايم** ومقولة الأنا الأعلى التي تمثل الجانب الاجتماعي في شخصية الفرد عند فرويد. ويكمن التباين الأساسي بين النظريتين حول أهمية المصدر في عملية التنشئة. ففي الوقت الذي يركز فيه **دوركايم** على الجانب الاجتماعي الخارجي في تكوين الفرد و إعداده لحياة الجماعة و الذي يتمثل في "الضمير الجمعي " الذي يمارس إكراها على ضمائر الأفراد فإن عملية التنشئة تتم في نظرية فرويد وفق أوليات داخلية نفسية ماثلة في جدل العلاقة بين الفردي و الجماعي ، أو "في جدل إجراءات تكون الأنا الأعلى الذي يتشكل تحت تأثير نموذج ثقافي يطرح نفسه على الابتدائي (الأولي) ويشكله" . **(Henri, 1975,p85)**

3- <u>الأبعاد الممثلة لأساليب المعاملة الوالدية :</u>

بعد مراجعة البعض من البحوث والدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء حيث يتكون كل بعد من متغيرين يمثلان طرفي البعد ولقد انحصرت هذه الأساليب في ستة أبعاد يمكن وصفها كالاتي :

1-التقبل مقابل الرفض :

القبول الوالدي كأسلوب من أسالب المعاملة الوالدية يعبر عنه بمدى الحب الذي يبذله الوالدان للطفل في المواقف المختلفة من الحياة اليومية كالثناء على الطفل أو الفخر بأعماله أو تقبيله ومداعبته والتواجد معه عند الحاجة وهذا الحب يؤدي إلى تكوين عدد من سمات

الشخصية المرغوب فيها لدى الطفل مثل الانتماء والمفهوم الإيجابي عن الذات والدافعية والإنجاز أول ما يحتاج إليه الأطفال من الناحية الانفعالية بمعنى أنهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذواتهم وأنهم موضع حب واعتزاز الآخرين، فالشعور بالحب شرط أساسي لحياة الطفل النفسية واستقرار مشاعره الاجتماعية وأنه بدون هذا الحب والأمن النفسي في الطفولة المبكرة يفشل الطفل في النضج والازدهار من الناحية الجسمية وتنمو فيه اتجاهات شخصية تعوق النمو العقلي والنفسي والاجتماعي السليم. ويبدو أن الحب العقلي والنفسي والحنان والدفء في العلاقات الإنسانية هي هدية كل أم لطفلها في باكورة حياته وأن الأمان العاطفي والمودة ووجود شخص يمكن الوثوق به، فغياب الدفء والمحبة (الرفض) من الوالدين كتجنب الحديث معه لفترة طويلة أو عقابه على أخطاء بسيطة بطريقة تشعره بأنه غير محبوب من الوالدين أو السخرية منه تعد هذه الأشياء أقرب ما يكون للجريمة وينتج عنها خوف دائم من أن يكون محل احتقار وسخرية للآخرين ، كما أن النقد الزائد عن الحد من جانب الوالدين أو من يحيطون به يجعل نظرة الطفل غير طبيعية نحو التعاون والعلاقات الاجتماعية. **(شادية ، 2004،ص 59)**

نتائج الرفض الوالدي :

إن سحب الحب والتقبل يكون مهددا في كثير من الحالات، فقد يستجيب الأولاد للتهديد المستمر بالخوف والجبن فينسحبون محاولين تجنب هذا التهديد متخذين في علاقاتهم مع الآخرين موقعا دفاعيا مع نقص في تأكيد الذات، كما أن الوالدين اللذان لا يستطيعان أن يظهرا قدرة عادية من الحب والحنان أو اللذان يصفان رقة المشاعر بأنها سخافة أو ضعف، يضعفان وبدرجة كبيرة قدرة الطفل على إدراك الحياة. (**الطواب 2001 ،ص97)**

2 – **الحماية الزائدة – الإهمال:**

هذا البعد يتكون من شقين كليهما سلبي ويقع الاتجاه المرغوب فيه في الوسط بينهما وتعني الحماية الزائدة الخوف على الطفل بصورة مفرطة من أي خطر قد يهدده مع إظهار هذا الخوف بطريقة تؤجل اعتماد الطفل على نفسه ويدرك الطفل من خلال معاملة والديه أنهما يخافان عليه بصورة كبيرة أكثر مما يجب وأن والديه يعملان على حمايته من كل مكروه، ولا يريدان له أن يتعرض لأي موقف يؤذيه جسميا أو نفسيا ويمنعانه من الاختلاط بالآخرين خوفا عليه، ويظهران درجة كبيرة من اللهفة والقلق.

ومن الآثار السلبية للحماية الزائدة أنها تعوق محاولات الطفل لكي يختبر قواه في مواجهة الضغوط البيئية، وتجعله على غير استعداد لملاقاة الواقع خارج حياته المنزلية ويميل الأطفال الذين عانوا من الحماية الزائدة لمدة طويلة إلى تنمية شخصيات خاضعة أو قلقة، وتؤدي الحماية الزائدة إلى أنماط من عدم الاتزان الانفعالي وقصور في النضج.

(الطواب 2001 ،ص97)

وبصورة عامة فإن الحماية الزائدة تخلق للطفل العديد من المتاعب في جميع مراحل حياته، عند اختياره للتخصص الدراسي أو نوع العمل، وتعرضه للاضطرابات النفسية كالقلق وعدم الثقة بالنفس أو القدرة على اتخاذ القرار والشعور بالفشل عند الاصطدام بالحياة ومشاكلها ومتطلباتها والعديد من الاضطرابات النفسية.

أما أسلوب الإهمال والذي يقع في الطرف الآخر من البعد وهو إدراك الطفل من خلال تعامل والديه أنهما يهملانه ولا يحفلان به بحيث لا يعرف مشاعرهما نحوه بالضبط هل هي إيجابية أم سلبية ، ولا يعرف الطفل موقف والديه من تصرفاته في المواقف المختلفة هل هما مؤيدان أم معارضان لتصرفاته فهو لا يجد استحسانا واستهجانا لها ، وفي هذا الأسلوب لا يشعر الطفل بوالديه كقوة تربوية موجهة. (**كفافي،2003 ،ص، 201).**

3 – التسامح – التسلط :

يقصد بالتسامح تحمل سلوك الطفل بالرغم من إدراك الحاجة إلى تغييره مع ضغط خفيف على الطفل كي يتخلى عن هذا السلوك. **(بدوي، 2002، ص67)**

فالتسامح هو شكل من أشكال السيطرة الواعية التي لا تلجأ للقوة لفرض رأيها بل تترك للطرف الآخر (الابن) مجالا ليرى الأمور من وجهة نظر الكبار ليحدد مدى صحة سلوكه، وتكون نتيجة ذلك أن الآباء الذين يستخدمون الدفء والسماحة في التعامل مع أبناءهم ينمون لديهم الفردية والسمات الاجتماعية الانطلاقية بعكس التسلط الذي يعني فرض الوالد لرأيه على الابن أو الابنة ويتضمن ذلك الوقوف أمام رغبات الابن التلقائية أو منعه من القيام بسلوك معين وقد يستخدم الوالدان في سبيل ذلك أساليب متنوعة تختلف خشونة ونعومة كأن يستخدما التهديد أو الحرمان أو غير ذلك من الأساليب ولكن النتيجة النهائية هي فرض الرأي سواء بالعنف أو اللين. ويتصف الآباء من هذا النوع بأنهم يكثرون من إسداء النصح والتوجيه للأبناء باستمرار في مواقف غير ملائمة إذا كانت أمام أفراد من خارج الأسرة كما يعظمون صغائر الأمور التي يرتكبها الطفل بسبب قلة خبرته الحياتية فيكثرون من النقد اللاذع الشديد . **(عبد المعطي، 2004، ص 102)**

ويعد التسلط من الأساليب الخاطئة في تربية الأبناء، حيث يتصف بالتحكم في نشاط الأبناء وخاصة حين تكون الممنوعات أكثر من المسموحات فلا يوافق الآباء الأبناء ويستخدم الأبوان اللذان يمارسان التسلط بالقيام بأي نشاط دون موافقة منهم شخصيا على أبناءهما صور متعددة تتمثل في الآتي:

أ. العقاب البدني:

يعد التهديد بالعقاب البدني أو اللجوء إليه فعلا من أكثر الأساليب الخاطئة في تربية الأبناء حيث لا يساعد هذا الأسلوب في علاج المشكلة بل على العكس يساهم في تفاقمها

ويترك آثارا نفسية بالغة السوء على الأبناء أبرزها الشعور بالنقص ويولد مشاعر الكراهية والرغبة في الانتقام وهذا ما يدفع الأبناء إلى شكل من أشكال العنف أو العدوان كاستجابة لما أصابهم ، والعقاب البدني قد يأخذ سلوكيات متعددة كالتعذيب والحجز والخنق والإصابة بالجروح .

ب. التسلط المعنوي: (التعذيب النفسي)

وذلك باستخدام الكلام أو الإثارة أو الإيماءة أو أي شكل من الأشكال غير المؤدية للعقاب مثل تحميل الطفل مهام وأعباء تفوق طاقته بدعوى أنه رجل أو امرأة، وعليه أن يكون كذلك أو حرمانه من الضروريات من مأكل وملبس أو تخويفه بأشياء معينة لجعله مطيع. **(خليل عمر، 2000، ص52)**

الآثار السلبية للتسلط:

إن استخدام التسلط في التربية يؤدي إلى بناء شخصيات انطوائية انسحابية غير واثقة من نفسها توجه عدوانها نحو ذاتها. كما يؤدي تسلط الآباء في اتجاهاتهم نحو الأبناء إلى شخصية ضعيفة اتكالية غير واثقة من كفاءتها مما يضفي على الأبناء شعورا سلبيا نحو الذات. **(جابر عبد الحميد، 2000، ص103)**

إن الأطفال الذين يتعرضون للتسلط باستمرار إما أن يعودوا أنفسهم عليه وبالتالي يألفونه وإما أن يتجهوا إلى تحقيق ذاتهم بأساليب منحرفة أو أن يصبحوا مثالا آخر للقهر والتسلط ويستخدمون نفس الأساليب مع غيرهم من الصغار عندما يكبروا يستخدمونها مع أطفالهم وبصورة عامة فإن جو البيت الذي يتسم بالضبط الزائد يمكن أن ينتج أطفالا خوافين بشكل عام ، لأنهم لا يستطيعون تلبية متطلبات الوالدين فيلجئون إلى الإحجام عن المحاولة لأنها ربما تؤدي إلى الفشل . **(شارلز ،سليمان، 1996، ص75)**

4- **المساواة – التفرقة :** علاقة الآباء بالأطفال تنعكس على الصحة النفسية لهم فإذا كان الآباء يعاملون أطفالهم بعدل ودون تفرقة تنعكس هذه المعاملة على الأطفال ويصبحون أكثر ودية وشعور بالرضاء . **(عثمان، 2004، ص 61)**

إن المفاضلة بين الأبناء نوع من الجور الذي يحدث البغضاء بين الأولاد كما أنه يسبب عقوق الوالدين وكثيرا ما حدث التمزق في الأسرة والتنافس بسبب وقوع الوالدين أحدهما أو كلاهما في خطأ التفضيل، ومن المواقف أيضا جديد دون تهيئة أخيه الذي يكبره مباشرة إذ يفاجأ هذا الصغير بتحول اهتمام أمه إلى هذا الدخيل الذي أحتل محله وأخذ انتباه أمه فيعاني نتيجة ذلك من القلق والهم الإحباط وكان يمكن الحيلولة دون ذلك بتهيئة الطفل لتقبل المولود الجديد . **(بدر علي، 2002، ص 77)**

الآثار السلبية للتفرقة : تؤدي التفرقة أو التفضيل لبعض الأبناء على البعض الآخر إلى الغيرة والحسد ، كما أن مقارنة الطفل بإخوانه الآخرين دون مراعاة لإمكاناته الخاصة يشعر الطفل بأنه فقد فرديته وأنه يعيش في ظل إنجازات آخر موهوب فينتج عن ذلك تدني في اعتبار الذات ويلازمه طوال حياته . **(قطب، 2000 ،ص27)**

5- **الاتساق – التذبذب :**

بعض الأسر يسودها الإلزام المزدوج أو المعاملة التربوية المتناقضة للأبناء فالأب الذي يعاقب بقسوة والأم التي تتعاطف وتتسامح على نفس الأخطاء التي يعاقب عليها هذا الأب هذا الأمر قد يخلق لدى الطفل عدم القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ و منها يتعلم أن الطريقة السليمة التي يتفادى بها العقاب هي ألا يفعل شيئا حتى لا يكون عرضة للعقاب ، فنحن نعلم أن التفكير والسلوك المنطقي يعتمد على إكساب القدرة للتفرقة بين المهم وغير المهم وهذه القدرة تكتسب من سلوك الوالدين ولا تورث فإن كان عالم الوالدين مشوشا

مملوء بالمعاني غير المفهومة والسلوك الغامض ينشأ ما يسمى بالترابط المزدوج ومن هنا لا يستطيع الطفل تنظيم عالمه. **(كفافي، 2003، ص91)**

الآثار السلبية للتذبذب : تكون النتيجة الحتمية لاستخدام أسلوب التذبذب أن الطفل ينشأ مشوشا في الحياة لا يدري أي طريق يسلك فلا يعرف ماذا يريد ،كما تضطرب علاقاته بالآخرين لفقده لأسس التعامل ومهارات التفاعل مع الآخرين فيشعر بالوحدة والإحباط.

6- التشجيع والتنشيط :

أشار **بخيت إبراهيم (2005)** أن التشجيع الوالدي هو جملة المعززات النفسية والمادية والثقافية والاقتصادية التي تسهم بصورة متكاملة في تكوين الفرد وتحديد اتجاهاته السلوكية والإيجابية نحو الأهداف التي يرغب الوالدان بلورتها في الأبناء.

فالإنسان يحرص على أن يسلك سلوكا إنجازيا عندما يشعر أن المجتمع الذي يعيش فيه يعزز هذا المسلك ويؤيده ، فتنمية الشخصية وخلق السلوك ألإنجازي يبدأ منذ المراحل المبكرة من حياة الإنسان ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يكتسب بواسطتها معتقداته ومعاييره وقيمه وسلوكياته ، أنه كلما توافرت للطفل في الأسرة فرص الاستقلال والاعتماد على نفسه كلما أمكن ذلك حيث لا يساعد الوالدان الطفل فيما يمكنه القيام بإنجازه بنفسه ولا يتدخل لمساعدته إلا في الأعمال التي تؤهله له مرحلة نموه للقيام به . **(إبراهيم ، 2005، ص35)**

كما أن الإنسان يحتاج للتشجيع طوال مراحل عمره و ليس في الطفولة فقط، فقد سئلت إحدى الكاتبات عن الأمر الذي يتوقف عليه نمو وازدهار الآداب فقالت كلمة واحدة فقط (التشجيع) ثم أردفت بعد تلك الشهرة والمكانة تدفعها كلمة التشجيع حتى تمضي للآفاق وتقعد بها كلمة التثبيط عن المسيرة ويرى الباحث أن أسلوب التثبيط يمثل في إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما يتبعان في تربيته مختلف الأساليب التي تحط من واقعية

مثل السخرية من إنجازاته وا كما يشمل هذا الأسلوب مطالبة الطفل بمستوى ٍ جراء المقارنات في غير صالحه أعلى مما تؤهله إمكاناته .

الآثار السلبية للتثبيط :

إن تأثير الموازنات التي يقيمها الوالدان بين أطفالهما فيقارنان المتفوق بالمتأخر والصفات الحسنة لهذا بمساوي ذاك فيقتلان بغير قصد منهما روح المبادرة والابتكار للطفل ويضعفان ثقته في نفسه . وهكذا فالتشجيع يفتح الطريق للعبقريات المخبوءة حتى تظهر وتمتد ثمارها وتؤتي أكلها والتثبيط يعتبر المواهب ويحرم الأمة عبقرية أصحابها. **(العيسوي، 2002، ص87)**

4- عوامل اختلاف أساليب المعاملة الوالدية:

إن التعرف على العوامل التي تقود إلى تباين أسلوب المعاملة ذو أهمية كبيرة حيث أن العلاقات بين الوالدين تلعب دورا هاما وعليه يجب الاهتمام بدراسة هذه الناحية لفهم السلوك، كما تؤثر علاقة الإبن بالوالدين واستخدام الثواب والعقاب في توافقه النفسي والاجتماعي كما تؤثر العلاقات بين الإخوة بعضهم البعض ويؤثر جنس الطفل وترتيبه بين أخوانه والفاصل الزمني بين الأطفال، وأن الطفل الوحيد يميل إلى التمركز حول ذاته، أنانيا، مترددا، منعزلا، حساسا، صعبا، عنيدا وغيورا ومعتمدا على الوالدين. ومن العوامل المؤثرة في اختلاف معاملة الأبناء هو تفضيل الآباء للذكور دون الإناث وفرض قيود على الإناث. **(زهران، 2003، ص 346)**

كما تؤكد الدراسات المنشورة أن التنشئة الاجتماعية لدى الأبوين حسب جنسهم فقد تبين أن ردود فعل الوالدين تتأثر بجنس الأبناء، وأن الآباء كانوا أكثر تسامحا مع الأبناء الذكور منهم مع الإناث، كما أن الأمهاتً كن أكثر ضبطاً للإناث منهن للذكور وأن الآباء

كانوا أكثر ديمقراطية مع أبناءهم الذكور منهم مع الإناث في حين أن الأمهات كن أكثر تسلطا مع الإناث منهن مع الذكور.

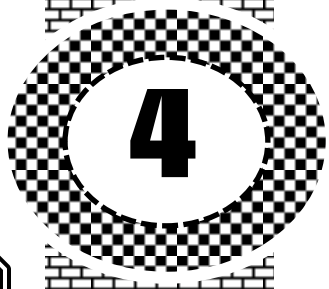
كما ذكر أنه عادة ما يكون الوالدين في الطبقة الاجتماعية المتوسطة ميالين نحو التسامح في الوقت الذي يتسم فيه الوالدين المنتميان للطبقة الاجتماعية المنخفضة بالسلطة، كذلك ميكانيزم العقاب في الطبقة العالية من الحرمان من الحب والعطف الأبوي بينما يعتمد على العقاب البدني المباشر في الطبقات المنخفضة. **(محمد عمر، 2002، ص 95)**

إن المستوى التعليمي لأسرة الإبن يؤثر على اتجاهه نحو الدراسة واهتمامه بالمعرفة وأساليب تحصيلها، فالأسرة التي تهتم بالإطلاع وتقدر المعرفة تنعكس اهتماماتها هذه بصورة غير مقصودة على أبناءها، كما أن معارفها وخبراتها المكتسبة تحدد طرق تفاعلها مع أبناءها فالأسرة من حيث المستوى التعليمي للأم والأب وفلسفتها الاجتماعية ونظرتها للحياة وتطلعاتها وتخطيطها لمستقبل الأبناء تحدد إلى حد بعيد إلى جانب قدرات الطفل، فرص نجاحه المدرسي ونجاحه في الحياة. **(سميرة أحمد، 2004، ص 70)**

بالإضافة إلى بعض الدراسات التي أشارت إلى تأثير مستوى تعلم الوالدين في التنشئة الاجتماعية للأبناء، وأكدت أن الوالدين يميلان إلى البعد عن التشدد والعقاب البدني في الأساليب العلمية الجديدة في المجال، كلما ارتفع مستواهما التعليمي مما يشير إلى أهمية المستوى التعليمي للوالدين ، وأثره في تعديل اتجاهاتها نحو التنشئة الاجتماعية ومن ممارسة دوريهما في هذه العملية على نحو متوازن. **(عمر أحمد، 2003، ص 340)**

خلاصة:

مما سبق يتضح أن للأسرة أثر كبير في حياة الفرد فهي الجماعة الأولى التي تستقبل الطفل وبالتالي تكسبه جميع السلوكيات التي يجب أن يسلكها في حياته من خلال الأساليب التي يتعامل بها الوالدان مع الطفل، كما تسهم في بناء شخصيته وصحته النفسية وتساعده على الانتقال الى جماعات التنشئة الاجتماعية الأخرى، فالطريقة التي يتعامل بها الفرد مع جماعة الرفاق في الحي وفي المدرسة وفي الجامعة وفي العمل وفي جميع مراحل حياته يحدها الأسلوب الذي ينتهجه الوالدان في التربية .كما أن الأسرة هي المدرسة الاجتماعية الأولى المسئولة عن تعليم الطفل السلوك المناسب الذي يلائم المواقف المختلفة في حياته، فان أول الدروس التي يتلقاها الفرد في حياته تكون داخل هذه الأسرة فهي أقوى الجماعات تأثيرا في سلوك الطفل. وعن طريق ما يتعلمه الفرد داخل هذه الجماعة يكون شخصيته.



الفصل الرابع

التوافق الأكاديمي

- تمهيد
- أولا: التوافق.
- مفاهيم مقاربة للتوافق.
- سمات الشخصية المتوافقة.
- أساليب التوافق.
- مجالات التوافق.
- النظريات المفسرة للتوافق النفسي.
- معايير التوافق.
- ثانيا: التوافق الأكاديمي.
- تعريف التوافق الأكاديمي.
- الصعوبات التي تواجه تعريف التوافق الأكاديمي
- أبعاد التوافق الأكاديمي.
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تطرأ على الفرد تغيرات نمائية وبيئية كثيرة منذ ولادته وتستمر على مدار حياته، وفي كل مرة يمس التغيير جانب حساس من جوانب حياته، وبالتالي فهو مطالب بالتوافق من أجل مواكبة التغيير، وكلما كانت التغيرات سريعة يصبح التوافق معها ضرورة، من أجل استرداد الاستقرار واستمرار الحياة، ونجد أن العمليات التوافقية تختلف باختلاف الأفراد والفئات العمرية والمواقف الحياتية، فالتوافق يكون شخصيا، أسريا، دراسيا، مهنيا، زواجيا لتبقي الحياة سلسلة مستمرة من العمليات التوافقية، فنستعرض في هذا الفصل إلي كل ما يتعلق بمفهوم التوافق ، أبعاده والنظريات المفسرة له ومعاييره ثم نعود لنفصل في المتغير الرئيسي للبحث ألا وهو التوافق الأكاديمي، من حيث تعريفه، أبعاده.

أولا: التوافق:

1- مفاهيم مقاربة للتوافق:

أ- التوافق والتكيف:

يستمد مفهوم التوافق من علم البيولوجيا، ويستخدم بمعنى الموائمة أو التكيف، انتقل هذا المفهوم إلى علم النفس ليستخدم في المجال النفسي والاجتماعي تحت مصطلح Adjustment بمعنى التوافق.

ويري **وولمان (1973)** بأن: هناك فروق بين مفهوم التوافق والتكيف، فالتكيف احد المصطلحات التي يستخدمها علماء الفسيولوجيا ليشيروا من خلاله إلى المتغيرات التي تحدث في أحد أعضاء الجسم كنتيجة لآثار معينة تعرض لها.

كما يستخدمه علماء البيولوجيا ليشيروا من خلاله إلى التغيرات النمائية أو السلوكية التي تصدر عن الكائن الحي، وتجعل السلوك أكثر طواعية للشروط البيئية، والتي يعيش في ظلها الكائن الحي ولهذه التغيرات قيمتها في تحقيق بقاء الكائن الحي.

ولقد اختلف موقف علماء النفس من مصطلح التوافق والتكيف فمنهم من يساوي بين المصطلحين مثل **فهمي (1978)** ، حيث أنه يرى أن التوافق النفسي أو التكيف هو عبارة عن تلك العمليات الدينامية المستمرة التي يهدف بها الفرد إلى أن يغير من سلوكه، ليحدث أكبر توافق بينه وبين نفسه من جهة وبين البيئة من جهة أخرى. **(مصطفى فهمي، 1978، ن ص 22)**

ومنهم من جعل التوافق ثمرة للتكيف مثل **(كمال دسوقي 1976)** وقد عبر عن ذلك بقوله "التوافق ثمرة التكيف، وسوء التوافق فشل أو عدم قابلية ملاءمة ما هو نفسي بما هو اجتماعي". **(كمال دسوقي، 1976، ص22)**

بينما يذهب (**فؤاد البهي السيد، 1981)** إلى أن التوافق أعم من التكيف، ويكاد يكون معناه قاصرا على النواحي النفسية والاجتماعية، أما التكيف فيختص بالنواحي الفسيولوجية، وبذلك تصبح عملية تغيير الفرد لسلوكه ليتسق مع غيره، وذلك باتباعه للعادات والتقاليد وخضوعه للالتزامات الاجتماعية عملية توافق وتصبح عملية تغيير حدقة العين، وذلك باتساعها في الظلام وضيقها في الضوء الشديد عملية تكيف. **(فؤاد البهى السيد، 1981، ص16)**

يمكن القول بأن التكيف والتوافق مفهومان مختلفان فيما بينهما، لكنهما مكملان لبعضهما البعض، لقد أصبح مفهوم التكيف يستخدم في علم النفس للإشارة إلى أي تغيير في سلوك الفرد يصدر عنه في محاولته لتحقيق التوافق مع الموقف الجديد ن والتوافق مفهوم مركزي في علم النفس عامة وفى الصحة النفسية خاصة فمعظم سلوك الفرد هو محاولات من جانبه لتحقيق توافقه غما على المستوى الشخصي أو على المستوى الاجتماعي، كذلك فإن مظاهر عدم السواء في معظمها ليست إلا تعبيرا عن سوء التوافق أو الفشل في تحقيقه .**(علاء الدين كفافى، 1990، ص 36-37)**

ب- **<u>التوافق والصحة النفسية</u>** :

يعد التوافق من أهم المؤشرات الدالة على الصحة النفسية، فإذا لم يتمكن الفرد من تحقيق مع شروط وظروف بيئته تسوء صحته النفسية، والعكس صحيح. فالصحة النفسية هي نتاج عملية ناجحة، لذا يرى فهمي أن علم الصحة النفسية هو علم التوافق النفسي الذي يهدف إلى تماسك الشخصية ووحدتها وتقبل الفرد لذاته، وتقبل الآخرين له بحيث يترتب على ذلك كله الشعور بالراحة النفسية. **(فهمي، 1995، ص 98).**

ويربط **مغاريوس** الصحة النفسية بدرجة نجاح الفرد في التوافق الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة، إضافة إلى درجة نجاحه في التوافق الخارجي بما تتضمن علاقاته ببيئته المحيطة بما فيها من موضوعات وأشخاص **(مغاريوس، 1989، ص 71).**

وعموماً يمكن القول: أنه كلما زادت درجة توافق – تكيف– الفرد كلما زاد مستوى الصحة النفسية، وأن الشخص الذي يوازن بين دوافعه وحاجاته ومتطلبات بيئته ومحيطه الاجتماعي يوصف بأنه متوافق – متكيف – وأن ذلك يعني أنه يتمتع بصحة نفسية عالية.

2– سمات الشخصية المتوافقة :

يرى **الطحان (1992)** أن هناك بعض السمات الشخصية التي تدل على التوافق السوي مؤكدا أنه يتعذر على الفرد تحقيقه بدونها وأهم هذه السمات ما يلي:

أ – اتجاهات سوية نحو الذات.

ب – إدراك الواقع بشكل واقعي.

ج – أن يتوفر لدى الفرد كفاءات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية تجعل الفرد قادراً على مواجهة مشكلات الحياة.

د – الاستقلالية، والثقة في الذات وتحمل المسؤولية.

هـ – تحقيق الذات بمعنى أنه يعي الفرد إلى تنمية إمكاناته إلى أقصى حد. **(الطحان، 1992، ص 201)**

3– أساليب التوافق:

لتحقيق التوافق يقوم الفرد بانتهاج مجموعة من الطرق والأساليب في مواجهة الضغوط النفسية والاجتماعية والبيئية التي يتعرض لها، وقد صنف كاميرون أنماط هذه الأساليب التي يمارسها الفرد لتحقيق التوافق على النحو التالي:

أ – السيطرة على الموقف والوصول إلى حل.

ب – تجنب الموقف.

ج – تطويع الموقف أو المراوغة.

د – الهروب من الموقف أو تجاهله.

هـ – الشعور بالتهديد والمعاناة من الخوف.

ويضيف **الطحان** أن كلا من **شايفر وشوين** حددا مجموعة من الآليات التي تستخدم في عملية التوافق كعادات بديلة –أو غير مباشرة – ينتهجها كثير من الأفراد، وهي ذات أهمية للأفراد العاديين وهي:

أ – **الأساليب الدفاعية:** ويطلق عليها التحرك ضد الآخرين.

ب – **الأساليب الهروبية:** التي تتجنب الموقف وتؤدي في الغالب إلى العزلة حيث يتحرك الفرد بعيداً عن الناس.

ج –**الأسلوب الخرافي:** ويشكل كافة أشكاله التي تتسم بالخوف والقلق والشعور بالتهديد، مثل المخاوف المرضية.

د –**الادعاءات المرضية:** حيث يشتكي بعض الأفراد الذين لا يحققون توافقاً طيباً من بعض الأمراض الجسمية.

هـ –**حالة القلق** : حيث يبدي كثير من الأفراد غير المتوافقين الشعور بالقلق ويعتقد كل من **شافير وشوبن** أن هذا الأسلوب لا يعبر عن التوافق ولا يؤدي إلى خفض توتر القلق. **(الطحان، 1992، ص 206).**

4– مجالات التوافق:

يحصر بعض الدارسين مجالات التوافق في مجالين هما: **التوافق الشخصي أو الذاتي** Personal Adjustment، **والتوافق الاجتماعي** Social Adjustment، في حين يوسع **هاربر** مجالات التوافق ليشمل **التوافق التعليمي** Educational Adjustment،

و**التوافق الاجتماعي** Social Adjustment، **والتوافق الشخصي** Personal Adjustment، **والتوافق الأسري** Family Adjustment. **(السراج، 1409، ص 41)**

في حين يصنف **(فهمي، 1995)** مجالات التوافق في أربعة مجالات رئيسة هي:

4-1- التوافق الاجتماعي:

ويعني القدرة على عقد صلات اجتماعية ناجحة مع من يعاشرونه أو يعملون معه من الناس، وهذا يعني أن يتوافق الفرد مع البيئة التي يعيش فيها بجميع عناصرها المادية والاجتماعية وبصفة مستمرة. ومما لا شك فيه أن التوافق الاجتماعي يتضمن القدرة على المشاركة الاجتماعية واكتساب المهارات الاجتماعية والاتجاهات الإيجابية نحو الجماعة التي يعيش فيها الفرد.

4-2- التوافق الانفعالي:

ويقصد بالتوافق الانفعالي "أن يكون الفرد راضياً عن نفسه غير كاره لها أو نافراً منها أو ساخطاً عليها أو غير واثق منها، وأن تتسم – بالتالي– حياته بالخلو من التوترات والصراعات النفسية المقترنة بمشاعر الذنب والقلق والنقص.

4-3- التوافق الأسري:

ويقصد به قدرة الفرد على التعايش في الجو الأسري بعيداً عن المشكلات العائلية مع القدرة على تحمل المسؤولية والاحتفاظ بعلاقة حميمة مع أفراد الأسرة.

4-4- التوافق الصحي:

ويعني القدرة على التوافق مع الأمراض المختلفة والتوتر المصاحب لها من خلال اتباع الأساليب والتعليمات الصحية بما يسمح للفرد ممارسة الحياة بشكل طبيعي، والتوافق

الصحي يعطي مؤشراً عن الحالة الصحية للفرد يما يوجب العناية الصحية به عند سوء التوافق الصحي. **(فهمي، 1995، ص 34)**

5- النظريات المفسرة التوافق النفسي:

يختلف تفسير التوافق باختلاف المدارس النفسية ونظرة كل منها إلى الإنسان والحياة وطبيعة العلاقات الإنسانية. وفي القرن العشرين ظهرت ثلاث نظريات رئيسة درست التكيف الإنساني وذلك من خلال ثلاث مدارس نفسية وهي مدرسة التحليل النفسي، والمدرسة السلوكية، والمدرسة الإنسانية وذلك على النحو التالي:

5-1- التوافق من منظور مدرسة التحليل النفسي:

يرى فرويد – مؤسس هذه المدرسة– أن الفرد يولد مزوداً بغرائز ودوافع، وأن الحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات يعقبها إشباع للحاجات أو احباطات، وعليه فإن الفرد في صراع بين دوافعه الشخصية التي لا يقبلها المجتمع من جهة، والمطالب الاجتماعية من جهة أخرى، وعليه فلا يتم التوافق إلا إذا استطاعت الأنا التي تعمل وفق مبدأ الواقع على تحقيق التوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا الأعلى ومقتضيات الواقع، أي حل الصراع بين الهو والأنا الأعلى.

5-2- التوافق من منظور المدرسة السلوكية:

ينظر الاتجاه السلوكي لمفهوم التوافق من خلال ارتباطات بين متغيرات حسية واستجابات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية، والاتجاه السلوكي ينظر إلى شخصية الفرد وكأنها آلة ذاتية الحركة توجهها ضغوط بيئية وحوافز متغيرة واستجابات توافقية، ويمثل مفهوم العادة مركزا أساسياً في النظرية السلوكية باعتبار أن العادة مفهوم يعبر عن رابطة بين مثير واستجابة، وبما أن العادات متعلمة ومكتسبة لهذا يمكن استبدال العادات غير التوافقية بعادات توافقية. **(دسوقي، 1997، ص 18 – 33)**

5-3- التوافق من منظور المدرسة الإنسانية:

يعد مفهوم الذات مفهوماً محوريا في بناء الشخصية وكذا فالتوافق النفسي، ومفهوم الذات الإيجابي يعبر عن صحته النفسية والتوافق النفسي، وأن تقبل الذات يرتبط موجباً بتقبل وقبول الآخرين، ويعد تقبل الذات عاملاً أساسياً في تحقيق التوافق في حين أن مفهوم الذات السلبي يعبر عن عدم التوافق لدى الفرد، كما أن تطابق مفهوم الذات الواقعية مع مفهوم الذات المثالية لدى الفرد يؤدي إلى التوافق والصحة النفسية، وعدم التطابق يؤدي إلى القلق والتوتر وسوء التوافق النفسي **(Spencer & Jeffrey, 1980, P. 186)**.

6- معايير التوافق:

دفع الاهتمام بدراسة التوافق النفسي إلى وضع معايير لقياسه، على الرغم من اختلاف العاملين في هذا المجال في التعبير والصياغة لهذه المعايير الإجرائية، وتوضيح طريقة تطبيقها إلا أنهم متفقون من حيث مضمونها، ويعتبر ما قدمه **لازاروس (Lazarus)** معايير لتقيم كفاية التوافق وهي:

- **الراحة النفسية:** ويعني غيابها إحدى العلامات الدالة على سوء التوافق ومن أمثلتها حالات الاكتئاب والشعور القاهر بالذنب أو الخوف من المرض أو الموت.
- **الكفاية في العمل:** فمن العلامات الدالة على وجود صعوبات تحول بين الشخص وبين توافقه هو عجز الشخص عن استغلال استعداداته ومهاراته المهنية والاجتماعية وقد يكون سبباً للفشل الدراسي، أو التحصيل المتدني أو أن يكون إنتاجه أقل مما تتنبأ به قدراته.
- **الأعراض الجسمية:** إذ يكون الدليل الوحيد على وجود نقص في التوافق هو إصابة عضو من أعضاء الجسم، وقد نشأ الطب النفسي الجسمي بعد ملاحظة الأطباء من أن الإصابة يمكن أن تحدث سوء التوافق النفسي كصعوبات الهضم.

- **التقبل الاجتماعي:** من أهم أدلة كفاية التكيف أن تكون الصورة التي يتخذها تكيف الشخص مقبولة اجتماعياً. ويتحقق ذلك بكون سلوكه التوافقي سلوكا يقره المجتمع.

هناك مجموعة من الخطوات تتم خلال عملية التوافق بوجه عام وهي:

1- وجود مثير للسلوك نتيجة دافع معين وشعور بوجود عائق يعيق استجابته كوجود ظرف جديد ولكن لا يوجد في خبرات الفرد الماضية جواب جاهز على هذا الوضع الجديد.

2- محاولة الفرد الوصول إلى الاستجابة الصحيحة وذلك بقيامه بعدة محاولات للوصول إلى مخرج من الوضع الجديد حتى يحصل تفاعل اجتماعي جيد ويصبح الفرد مهيئاً للتواصل الاجتماعي. **(الرفاعي، 1982، ص 72)**

ثانيا: التوافق الأكاديمي:

1- تعريف التوافق الأكاديمي:

تعريف بيكر وسيرك: حالة تبدو في العملية الدينامكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب المواد الدراسية وكذلك النجاح فيها وتحقيق التواؤم بينه وبين البيئة التي يدرس فيها ومكوناتها الأساسية وهي: الأساتذة –الزملاء– الأنشطة الاجتماعية– والمواد الدراسية وأسلوب التحصيل الدراسي. **(الزهراني ،2005، ص 15)**.

تعريف ناصر2002: التوافق الدراسي هو محاولة الطالب التفاعل والتواصل داخل المؤسسة التعليمية مع جميع جوانب العملية التعليمية المختلفة من أساتذة وجماعة الأقران والمناهج الدراسية ونظام الامتحانات والمواقف الأكاديمية وغيرها بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة الدراسية وبالتالي قدرة الطالب على مواجهتها والقناعة بها. **(ناصر، 2002، ص9)**

تعريف عباس محمود عوض1990: التوافق الدراسي هو قدرة الفرد على تحقيق التلاؤم الدراسي من ثم تمكنه من عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية داخل المجتمع الدراسي. **(عوض، 1990، ص36)**

تعريف كمال دسوقي 1974: التوافق الدراسي شأنه شأن كل توافق آخر هو عملية تغير وتغيير والدارس في هذا الموقف أكثر من أي موقف توافقي آخر. وكأن عمله هو دائما أن يتغير لا أن يغير. **(دسوقي، 1974، ص341)**

2- الصعوبات التي تواجه تعريف التوافق الأكاديمي:

يعد ضبط تعريف محدد للتوافق الأكاديمي من المهام الصعبة لعدة اعتبارات منها:

❖ - المتخصصين في كل مجال من المجالات العلمية المختلفة اعتبروا دراسة هذا المفهوم حكرا عليهم، وعرفو من وجهة نظرهم المتخصصة، ولذا ظهرت وجهات نظر متعددة حول تعريف محدد لهذا المفهوم. **(العارف بالله الغندور، 1999 ،ص 177)**

❖ - مفهوم التوافق الأكاديمي من المفاهيم المحيرة نظرا لاستخدامه في كثير من المواقف المختلفة ووفقا لطبيعة وبيئة الطالب الجامعي حسب فروع العلم المتعددة، فيمكن أن يشير إلى الصحة والسعادة، أو إلى تقدير الذات، أو الصحة النفسية، أو الرضا عن الحياة الجامعية.

❖ - مفهوم التوافق الأكاديمي بالنسبة للطالب الجامعي يتغير بتغير الزمان وبتغير حالة الطالب الجامعي النفسية والسنة الجامعية التي يمر بها، فتحقيق التوافق الأكاديمي عبر المساندة النفسية الاجتماعية تحمل معاني متعددة بالنسبة للطالق الجامعي نفس في المواقف المختلفة، فالمريض يرى السعادة في الصحة، والفقير يرى السعادة في المال، وهكذا تتغير المفاهيم مع تغير الظروف المحيطة بالفرد. **(المبحوح، 2015، ص42).**

❖ - يذكر **(العادلي،2006)** أن مفهوم التوافق الأكاديمي يعد مفهوما نسبيا يختلف من طالب لأخر من الناحيتين(النظرية والتطبيقية) استناداً إلى المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة الجامعية ومتطلباتها، والتي غالبا ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة الجامعية، مثل القدرة على التفكير، واتخاذ القرارات، والقدرة على التحكم وإدارة الظروف المحيطة، والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية والاجتماعية، والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية، التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة والأكثر أهمية، والتي تحقق سعادته في الحياة الجامعية. **(العادلي، 2006، ص37)**

❖ – مفهوم التوافق الأكاديمي تحدده بعض المتغيرات الثقافية، مما يجعل هناك فروقاً في التعريف بين الثقافات المتعددة، حيث يشير **ليتمان leitman** إلى أن تعريف هذا المفهوم هو بمثابة مهمة صعبة، حيث إنه يتحدد إلى مدى كبير بالمتغيرات الثقافية، ولذلك فإن المجتمعات المختلفة تعرف التوافق الأكاديمي بطرق مختلفة، ولا يوجد تعريف نموذجي ومتفق عليه في جميع الثقافات ولدى كل الباحثين.

❖ – أن مفهوم التوافق الأكاديمي لا يقتصر على نفي وجود ما يمكن أن يعيق الطالب الجامعي فقط ولكن يمتد إلى الجوانب الايجابية، وتؤكد العديد من الدراسات الأجنبية والعربية أن تحسين الظروف المحيطة بالطالب ومساندته اجتماعيا ومرافقته أكاديميا من خلال الإرشاد الأكاديمي، يصل به ذلك إلى مستوى عال من التوافق. **(المبحوح، 2015، ص44)**

❖– ويضيف **(الخنجي، 2006)** أن التوافق الأكاديمي قد يعني أمورا مختلفة للطلبة الجامعي، فهو قد يعني العيش في أعلى درجات الرفاهية المادية للطالب الجامعي للتفرغ للدراسة الجامعية، والعمل على توفير العيش بأمان، وبغض النظر عن معناه فإن علم النفس باستطاعته المساهمة في تبيينه وتوضيحه، فللأفراد تجاربهم وسماتهم وكيفية تنميتها بالإضافة إلى بيئتهم المحيطة وكيفية تأثيرها إيجابياً في التوافق الأكاديمي والطرق الموصلة إليه ، وعلم النفس الايجابي هو من أنسب العلوم النفسية للقيام بهذا الدور شبه الغائب عن معظم فروع علم النفس الأخرى. **(الخنجي، 2006، ص229)**

3– أبعاد التوافق الأكاديمي:

1–البعد العقلي : "التوافق مع الدراسة النظام والمواد والمناهج:"

حسب **باتر 1982** أن التوافق الأكاديمي هو توافق الطالب نحو الدراسة والنظام السائد والمناهج المقررة ومدى اعتماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه واختيار الخطط الدراسية الملائمة له. **(باتر، 1982، ص66)**

2-البعد الاجتماعي : " التوافق مع الأساتذة والزملاء"

حسب **أركوف 1999** أن التوافق الأكاديمي هو العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط الأكاديمي أي مع الأساتذة والزملاء. **(الزهراني 2005 ص50)**

إذن يتضمن هذا البعد العلاقة الصحيحة التي ينبغي أن توطد بين الطالب والمكونات الأساسية لمحيطه الأكاديمي مثل: الأساتذة والزملاء.

خلاصة الفصل:

السلوك الإنساني بشكل عام ما هو إلا محاولة مستمرة للتوافق سواء مع الأشخاص أو مع الأشياء في البيئة المحيطة به، وتمتاز عملية التوافق بمحددات وشروط معينة، حيث يتوقف نجاحها على مدى قدرة الفرد على تغيير سلوكه حين يواجه مشكلات سواء نفسية أو اجتماعية أو مادية، ومن بين المراحل التي يكون فيها الفرد بأمس الحاجة لإحداث التوافق هي المرحلة الدراسية بمختلف مستوياتها إذ أن التوافق الأكاديمي يكون ضمن التوافق بصفة عامة.

الفصل الخامس

5

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

- منهج الدراسة.
- حدود الدراسة.
- الدراسة الاستطلاعية.
- مجتمع وعينـــة الدراســة.
- أدوات الدراســـة.
- الأساليـــب الإحصائية.
- خلاصة الفصل

تمهيد :

من أجل الإجابة عن الإشكالية المصاغة في الدراسة، والتحقق من الفرضيات الموضوعة لها، يجب التقيد بمنهجية بحثية للتطبيق الميداني لتكميم الظاهرة المدروسة، وللتأكد من صحتها من خلال إخضاعها للمعالجة الإحصائية، لذا سوف نتطرق في هذا الفصل إلى الخطوات المنهجية المعتمدة في البحوث التطبيقية والمتبعة في هذه الدراسة.

وسيتطرق هذا الفصل إلى العناصر التالية: وصف المنهج المتبع، حدود الدراسة من خلال مجتمع وعينة الدراسة، خطوات إعداد أدوات الدراسة (الإستبيانات) والتأكد من خصائصها السيكومترية، ثم إجراءات التطبيق، ثم وصف الأساليب الإحصائية للبيانات المستخدمة في تحليل النتائج.

1- منهج الدراسة:

تختلف البحوث النفسية والاجتماعية باختلاف الأهداف التي ترمي إليها، ولكي تكون تلك البحوث منظمة على الباحث إتباع منهج معين يساعده في عملية دراسته وبهذا يعرف المنهج بأنه " أسلوب منظم ومراحل مزدوجة تقود إلى الكشف عن حقائق مجهولة من تتبع وفحص الأشياء المعلومة " . **(حمادي ،العبيدي، 1997، ص 11)**

وفي مثل هذه الدراسة التي نقوم بها، نرى بأن أنسب منهج هو المنهج الوصفي بأسلوبه الإرتباطي ويعرف بأنه "المنهج الذي يتناول أحداثا وممارسات قائمة ومتاحة للدراسة دون أن يتدخل الباحث في مجرياتها وعلى الباحث أن يتفاعل معها بالوصف والتحليل". **(الأغا، 1997، ص 41)**

2 - حدود الدراسة:

2-1- الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة على طلبة السنة الأولى جذع مشترك .

2-2- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة عمار ثليجي الأغواط.

2-3- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الأساسية بدءًا من شهر أفريل 2017 أي بداية من العام الدراسي إلى غاية الأسبوع الأول من شهر ماي 2017.

3-الدراسة الاستطلاعية :

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أو الأولية أهمية كبيرة في عملية البحث حيث تهدف إلى الإحاطة بموضوع الدراسة أو الظاهرة من جميع جوانبها وذلك قبل الإستقرار على خطة البحث وتنفيذها بشكل كامل، والتي تتم على عدد محدد من الأفراد، ويتوقع الباحث من خلالها تحقيق الأهداف التالية :

1. التيقن من جدوى إجراء الدراسة التي يرغب الباحث بالقيام بها .

2. تزويدنا بتغذية راجعة أولية حول مدى صلاحية الفرضيات التي يراد اختبارها لإجراء تعديلات عليها .

3. التعرف على أهم الصعوبات التي من شأنها أن تعرقل مسار الدراسة الاساسية .

3-1- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الأولية على عينة قوامها (60) طالب من السنة أولى جذع مشترك يدرسون بكلية العلوم الإجتماعية والإنسانية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط من الجنسين ذكور وإناث وكانت قد أخذت العينة بطريقة عشوائية طبقية ، والجدول التالي يوضح خصائص العينة الاستطلاعية:

الجدول رقم (01) : يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجذع والجنس:

	جذع مشترك علوم اجتماعية		جذع مشترك علوم إنسانية		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
	15	13	10	22	60
المجموع	28		32		60

4- مجتمع وعينة الدراسة :

4-1- مجتمع الدراسة :

يمثل مجتمع الدراسة جميع الطلبة الذين يزاولون دراستهم بكلية العلوم الإجتماعية والانسانية بجامعة عمار ثليجي بولاية الأغواط للموسم الجامعي (2018/2017) والبالغ عددهم (1480) طالبا والجدول التالي يبين خصائص مجتمع الدراسة حسب الجذع والجنس:

الجدول رقم (02): يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجذع والجنس:

	جذع مشترك علوم اجتماعية		جذع مشترك علوم إنسانية		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
المجموع	358	415	332	375	**1480**
	773		**707**		**1480**

4-2- العينة الأساسية للدراسة :

اختيرت عينة الدراسة الأساسية من مجتمع الدراسة بطريقة عشوائية ، وقد بلغت عينة الدراسة (296) طالبا بنسبة مئوية قدرت بـ 20% من أصل (1480) طالبا والجدول التالي يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجذع والجنس

الجدول رقم (03): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجذع والجنس

	جذع مشترك علوم اجتماعية		جذع مشترك علوم إنسانية		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
المجموع	72	83	66	75	296
	155		**141**		**296**

5- أدوات الدراسة :

5-1- مقياس الأساليب الوالدية :

من أجل قياس أساليب المعاملة الوالدية (التقبل – الرفض) كما يدركها الأبناء لدى عينة البحث، استخدم الباحث الأدوات التالية:

قائمة المعاملة الوادلية لشافر(Schaffer)

صمم هذه الاستمارة **ايرل شافر erel shaffer1965** وأعدها للعربية **صلاح الدين أبو ناهية** ورشاد **عبد العزيز موسى سنة (1987)**، فهي تزود الباحث بتقدير حقيقي عن

السلوك الفعلي للوالدين معا في تعاملها مع الأنباء في مختلف مواقف التنشئة، كما أنها تتميز بشموليتها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء . **(صلاح الدين ،أبو ناهية ،عبد العزيز، موسى، 1987، ص3)**

تتكون الاستمارة من 18 بعدا وتقيس 18 أسلوب للمعاملة الوالدية وهذه المقاييس هي:

مقياس التقبل، التمركز حول الطفل، الاستحواذ ،الرفض، التقييد، الإكراه، الاندماج الإيجابي، التطفل، الضبط من خلال الشعور بالذنب، الضبط العدواني، عدم الاتساق التساهل، التقبل الفردية، التساهل الجديد، تلقين القلق الدائم، التباعد والسلبية، انسحاب العلاقة، الاستقلال المتطرف.

وقد تم استخدام مقياسين في هذه الدارسة وهما : مقياس التقبل ،الرفض ، حيث يضم المقياس الأول 16 بندا والمقياس الثاني يضم 14 بندا والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

الجدول رقم (04): يوضح أرقام البنود المكونة للمقاسين (مقياس التقبل ومقياس الرفض)

المقياس	البنود	أرقام العبارات (البنود)
التقبل	**16**	1-13-25-37-49-53-61-73-97-109-121-133-161-181-169
الرفض	**14**	3-8-15-27-51-63-87-111-123-135-147-159-171-183

حيث تم استخدام هذه الاستمارة في الكثير من البحوث وفي بيئات عربية مختلفة وتم تعديل وتبسيط هذه الأداة بما يتلاءم وعينة البحث وموضوع الدراسة.

5-1-1- الخصائص السيكومترية :

أ- الصدق :

استخدم شافر (1965) الصدق التمييزي بين المجموعات لإيجاد صدق هذه الاستمارة حيث ميز بين مجموعة الأبناء المنحرفين ومجموعة الأبناء الأسويا، وكان الفارق دالا بينهما في إداركهم لأساليب المعاملة الوالدية. **(صلاح الدين أبو ناهية ورشاد عبد العزيز موسى، 1987، ص9-11)**

وقام الباحث في هذه الدراسة بإعادة حساب صدق المقياس وذلك بعد إعدادها بما يتلاءم وموضوع الدراسة وعينة البحث .

- **صدق الاتساق الداخلي:**

تم إستخدام معامل الارتباط بيرسون Pearson لإيجاد الاتساق الداخلي لكل بعد وذلك من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي :

جدول (05) يوضح معاملات الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبينها وبين درجة البعد (التقبل)

العبارات	المقياس		بعد التقبل	
	بيرسون	سبيرمان	بيرسون	سبيرمان
01	0.654**	0.499**	0.505**	0.399*
03	0.519**	0.559**	0.446**	0.494**
05	0.609**	0.368*	0.512**	0.284*
07	0.601**	0.591**	0.636**	0.592**
09	0.678**	0.517**	0.575**	0.492**
11	0.647**	0.576**	0.611**	0.564**
13	0.724**	0.547**	0.664**	0.492**
15	0.308*	0.271*	0.304*	0.238*
17	0.546**	0.417**	0.456**	0.332*
19	0.381*	0.302*	0.289*	0.223*

21	**0.426	*0.295	*0.353	*0.216
23	**0.556	**0.505	**0.489	**0.409
25	**0.562	**0.587	**0.544	**0.555
27	**0.606	**0.466	**0.569	**0.438
29	**0.677	**0.435	**0.578	**0.408
30	**0.704	**0.708	**0.646	**0.644

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات البعد الأول (بعد التقبل) P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه فإن معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وبذلك تعتبر فقرات البعد الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول رقم (06): يوضح معاملات الإرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبينها وبين درجة البعد (الرفض)

العبارة	المقياس		بعد الرفض	
	بيرسون	سبيرمان	بيرسون	سبيرمان
2	**0.474	*0.279	**0.378	*0.306
4	**0.442	*0.296	**0.427	*0.305
6	**0.625	**0.688	**0.572	**0.532
8	**0.562	**0.466	**0.524	**0.390
10	**0.756	**0.593	**0.747	**0.580
12	**0.410	**0.372	*0.325	*0.281
14	**0.500	**0.452	**0.390	**0.387
16	**0.621	**0.622	**0.567	**0.601
18	**0.696	**0.553	**0.644	**0.499
20	**0.478	**0.378	**0.463	*0.320
22	**0.555	**0.609	**0.448	**0.461
24	**0.419	*0.313	**0.407	*0.322
26	*0.300	*0.320	*0.269	*0.253

**28	**0.496	**0.433	**0.392	**0.362

من خلال نتائج الجدول يتبين أن معاملات الإرتباط بين فقرات البعد الثاني (بعد الرفض) والدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا وبذلك تعتبر فقرات البعد الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

الصدق التمييزي :

حيث قمنا برصد مجموعة الدرجات التي حصل عليها كل فرد من العينة على الاستبيان، ثم رتبت ترتيبا تنازليا أي من أعلى قيمة إلى أدنى قيمة ثم أخذنا نسبة 27% من الفئة العليا ونسبة 27% من الفئة الدنيا وبعدها تم حساب الفروق بين الفئتين بالأسلوب الإحصائي TTest لعينتين مستقلتين والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) : يوضح نتائج إختبار TTest لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
العليا	16	87.69	1.138	30	8.354	0.000	دال إحصائيا
الدنيا	16	66.25	10.201				

من خلال النتائج نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة (8.354) عند درجة حرية 30 ومستوى المعنوية(0.000) وهي قيمة أقل من مستوى دلالة إحصائية 0.01 فهي دالة إحصائيا، وعليه توجد فروق بين المجموعتين الطرفيتين وهذا دليل على صدق الأداة وقدرتها على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

تم إيجاد معامل الارتباط **بيرسون** بين مجموع درجات الأسئلة الفردية و مجموع درجات الأسئلة الزوجية لكل فرد ، وقد تم تصحيح معاملات الإرتباط باستخدام معامل الارتباط **جتمان GUTTMANN** والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يوضح معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية و مجموع درجات الأسئلة الزوجية مع التصحيح

نوع الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى المعنوية	مستوى الدلالة
الفردية	**15**	**0.844**	**0.915**	**0.000**	**دال إحصائيا 0.01**
الزوجية	**15**				

من النتائج الموضحة أعلاه حيث أن r = 0.844 و بعد التصحيح بمعادلة جتمان وجدنا r =0.915 وهذا مؤشر على أن الاستبيان ذو ثبات عالي نسبيا

- **الثبات بطريقة الفا كرومباخ :**

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ كطريقة ثانية لقياس الثبات وهي الطريقة التي تقوم بقياس معامل ثبات البنود بالنسبة للاختبار ككل ، النتائج كانت كالتالي:

الجدول رقم (09) : يوضح نتائج تطبيق طريقة ألفا كرونباخ

الابعاد	عددالبنود	كرومباخ
التقبل	16	0.870
الرفض	14	0.815
المقياس	30	0.917

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات α = 0.917 وهو معامل ثبات قوي كما أن معاملات الثبات لبعدي المقياس(التقبل– الرفض) (0.870–0.815) على التوالي كانت أيضا مرتفعة ودالة وهذا دليل على ثبات الاستبيان .

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة فقد تبين أنه يتمتع بصدق وثبات مرضيين يجعل منه أداة صالحة للقياس.

5-2- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

لقد قام الباحث **"أحمد الزق"** بتطوير مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في ضوء الاطلاع على الأدب النظري والمقاييس المستخدمة لقياس الكفاءة الذاتية حيث قام بمراجعة مقياس الكفاءة الذاتية العامة لـ **'جروزلم و"شوارتزر schwarzer, jerusalen (1993)** ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة للأطفال لـ " **هارتز" Harter (1982)** ومقياس الكفاءة المدركة ل شيرر" والذي عربته " **الجبور" (2002)**، ومقياس الفعالية الذاتية ل" **حمدي وداود"(2000)**.

وصف المقياس

يتكون المقياس من "22" فقرة مدرجة كل منها على سلم من خمس درجات وكانت الفقرة التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية تعطي (5) درجات في حالة الإجابة عنها (صحيح تماما) و (4) درجات الإجابة (صحيح) و (3) درجات الإجابة (لا أعرف) و (2) للإجابة (نادرا) و (1) درجة واحدة للإجابة (غير صحيح على الإطلاق) أما الفقرات التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتدنية فقد كانت تعطي الدرجات (1)، (2)، (3)، (4)، (5) للإجابة (صحيح تماما)، (صحيح)، (لا أعرف) ، (نادرا) (غير صحيح على الاطلاق) وكانت الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص تتراوح بين (22-110) درجة تمثل الدرجات العليا للكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة بينما تمثل الدرجات الدنيا للكفاءة الذاتية الأكاديمية المتدنية وتجدر الإشارة إلى أن الفقرات الواردة في المقياس التي تأخذ الأرقام (3-4-8-10-12-18-20) هي الفقرات السالبة، بمعنى أنها تدل الكفاءة الذاتية المتدنية في حين أن باقي الفقرات في المقياس هي فقرات ايجابية بمعنى أنها تدل على الكفاءة الذاتية المرتفعة.

صدق مقياس وثباته

5-2-1- الخصائص السيكوميترية الخاصة بالدراسة الحالية :

- صدق الاتساق الداخلي:

تم إستخدام معامل الارتباط بيرسون Pearson لإيجاد الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمقياس والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): يوضح معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

العبارات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سبيرمان
01	**0.498	**0.540
02	**0.590	**0.527
03	**0.810	**0.819
04	**0.573	**0.485
05	** 0.587	**0.514
06	**0.457	**0.379
07	**0.374	**0.413
08	**0.480	**0.419
09	**0.769	**0.752
10	**0.357	**0.319
11	**0.805	**0.821
12	**0.444	**0.460
13	**0.485	**0.348
14	**0.662	**0.648
15	**0.389	**0.403
16	**0.877	**0.851
17	**0.411	**0.448

18	**0.724	**0.725
19	**0.336	**0.298
20	**0.411	**0.451
21	**0.684	**0.583
22	**0.524	**0.468

من خلال نتائج الجدول يتبين أن مستوى المعنوية لفقرات المقياس حيث أن P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه فإن معاملات الإرتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وبذلك تعتبر فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه

- الصدق التمييزي :

حيث قمنا برصد مجموعة الدرجات التي حصل عليها كل فرد من العينة على الاستبيان ، ثم رتبت ترتيبا تنازليا أي من أعلى قيمة إلى أدنى قيمة ثم أخذنا نسبة 27 % من الفئة العليا ونسبة 27 % من الفئة الدنيا وبعدها تم حساب الفروق بين الفئتين بالأسلوب الإحصائي T Test لعينتين مستقلتين والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي :

الجدول رقم (11): يوضح نتائج إختبار TTest لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
الفئة العليا	16	97.25	1.653	30	17.644	0.000	0.01
الفئة الدنيا	16	63.56	7.456				

من خلال النتائج نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة (17.644) عند درجة حرية 30 ومستوى المعنوية(0.000) وهي قيمة أقل من مستوى دلالة إحصائية 0.01 فهي دالة إحصائيا، وعليه توجد فروق بين المجموعتين الطرفيتين وهذا دليل على صدق الأداة وقدرتها على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية :**

تم إيجاد معامل الارتباط **بيرسون** بين مجموع درجات الأسئلة الفردية ومجموع درجات الأسئلة الزوجية لكل فرد، وقد تم تصحيح معاملات الإرتباط باستخدام معامل الارتباط **جتمان GUTTMANN** والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يوضح معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية و مجموع درجات الأسئلة الزوجية مع التصحيح

نوع الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الفقرات الفردية	11	0.865	0.928	0.000	دال عند0.01
الفقرات الزوجية	11				

من النتائج الموضحة أعلاه حيث أن r = 0.865 وبعد التصحيح بمعادلة جتمان وجدنا r= 0.928 وهذا مؤشر على أن الاستبيان ذو ثبات عالي نسبيا.

- **الثبات بطريقة الفا كرونباخ**

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ كطريقة ثانية لقياس الثبات وهي الطريقة تقوم بقياس معامل ثبات البنود بالنسبة للاختبار ككل، النتائج كانت كالتالي:

الجدول رقم (13) : يوضح نتائج تطبيق طريقة ألفا كرونباخ

عدد الفقرات	معامل الثبات	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية

22	0.890	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات α =0.890 عند مستوى المعنوية p=0.000 وهو أقل من مستوى الدلالة (0.01) وهذا دليل على ثبات الاستبيان.

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة فقد تبين أنه يتمتع بصدق وثبات مرضيين يجعل منه أداة صالحة للقياس

5-3- مقياس التوافق الأكاديمي:

المقياس من إعداد "**يونجمان**" **M.M.Youngman** (1979) ترجمة: حسين عبد العزيز الدريني يتكون من ثلاثة أبعاد:

- الجد والاجتهاد: 12 عبارة - الإذعان: 12 عبارة - العلاقة بالمدرس: 10 عبارات.

وحسب إطلاع الباحث فإن المقياس صمم خصيصا لطلبة الثانوية من طرف الباحث **يونجمان Youngman** ثم قام الباحث حسين عبد العزيز الدريني بترجمته للعربية، وكذلك تكييفه وتقنينه على عينة عددها 72 من الطلبة الجامعيين من جامعة قطر، بالإضافة إلى العديد من الباحثين الذين قاموا بتقنينه مثل الباحث **عاطف الآغا 1989** والباحث **عبد الرحيم شقورة (2002)** الذي تم تبني مقياسه بعدما أحدث بعض التعديلات على النسخة الأصلية للمقياس وذلك بعد المعالجة الإحصائية واستشارة المحكمين المختصين.

5-3-1- الخصائص السيكوميترية لمقياس التوافق الأكاديمي :

الصدق :

- **صدق المقارنة الطرفية:**

لحساب صدق الأداة تم اعتماد طريقة المقارنة الطرفية ،أو ما يسمى بالصدق التمييزي ،حيث تم ترتيب الدرجات من أعلى درجة إلى أخفض درجة ثم تم توزيعهم إلى

مجموعتين ،(27%)من الذين تحصلوا على درجات مرتفعة و(27%) من الذين تحصلوا على درجات منخفضة ،ثم تم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين ،والنتائج موضحة في الجدول .

جدول رقم (14) يوضح نتائج T لدلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين –المقارنة الطرفية–

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الفئة العليا	16	26.88	1.408	11.749	0.000	دال عند 0.01
الفئة الدنيا	16	13.25	4.420			

من خلال النتائج نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة (11.749) عند درجة حرية 14 ومستوى الدلالة(0.000) وهي قيمة أكبر من مستوى دلالة إحصائية 0.01 فهي دالة إحصائيا، وعليه توجد فروق بين المجموعتين الطرفيتين وهذا دليل على صدق الأداة وقدرتها على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين.

- **صدق الإتساق الداخلي :**

تم إستخدام معامل الارتباط بيرسون Pearson لإيجاد الاتساق الداخلي لكل بعد وذلك من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (15) يوضح معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس وبين أبعاد المقياس

الأبعاد	بيرسون	سبيرمان
الجد والإجتهاد	0.873	0.818
الإذعان	0.916	0.816
العلاقة بالمدرسين	0.702	0.683

من خلال نتائج الجدول يتبين أن معاملات الإرتباط بيرسون كانت (0.873،0.702،0.916) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) ،كما كانت دالة أيضا بعد التصحيح بمعامل الإرتباط سبيرمان ،وبذلك تعتبر أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه .

كما تم حساب معاملات الإرتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ،والنتائج موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم(16) يوضح معاملات الإرتباط بين عبارات المقياس وأبعادها

الجد والإجتهاد			الإذعان			العلاقة بالمدرسين		
العبارة	بيرسون	سبيرمان	العبارة	بيرسون	سبيرمان	العبارة	بيرسون	سبيرمان
1	0.731**	0.762**	**13**	0.482**	0.466**	**25**	0.443**	0.435**
2	0.571**	0.603**	**14**	0.660**	0.729**	**26**	0.343**	0.372**
3	0.582**	0.576**	**15**	0.701**	0.676**	**27**	0.372**	0.370**
4	0.385**	0.380**	**16**	0.714**	0.681**	**28**	0.490**	0.461**
5	0.700**	0.696**	**17**	0.551**	0.555**	**29**	0.428**	0.441**
6	0.480**	0.476**	**18**	0.577**	0.532**	**30**	0.396**	0.398**
7	0.702**	0.688**	**19**	0.716**	0.693**	**31**	0.502**	0.459**
8	0.773**	0.777**	**20**	0.662**	0.616**	**32**	0.433**	0.433**
9	0.453**	0.387**	**21**	0.282**	0.290**	**33**	0.581**	0.551**
10	0.452**	0.446**	**22**	0.546**	0.508**	**34**	0.781**	0.789**
11	0.566**	0.566**	**23**	0.715**	0.714**			
12	0.748**	0.699**	**24**	0.734**	0.662**			

من خلال نتائج الجدول يتبين أن معاملات الإرتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا وبذلك تعتبر أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه .

. **طريقة الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:** للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ ،كطريقة أولى ، والثانية وفق طريقة التجزئة النصفية .

جدول رقم (17) يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة

الأداة	عدد الفقرات	قيمة الفا كرونباخ	الدلالة الإحصائية
مقياس التوافق الأكاديمي	34	0.753	دال عند 0.01

من خلال النتائج الموضحة في الجدول والتي توضح قيمة ألفا كرونباخ والتي تساوي (0.753) وهي قيمة مرتفعة وذلك مؤشر على ثبات المقياس.

- **طريقة الثبات بطريقة التجزئة النصفية:**

جدول رقم (18) يبين قيمة معامل الارتباط لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الفقرات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سبيرمان	الدلالة الإحصائية
البنود الزوجية	0.422	0.594	دال عند 0.01
البنود الفردية			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نجد أن معامل الارتباط بيرسون بين البنود الزوجية والفردية يساوي(0.422)، وبعد تصحيحه بمعامل سبيرمان (0.594) وهذا يدل على ثبات المقياس.

6- الاساليب الإحصائية المعتمدة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها، استخدم الباحث في تحليل النتائج الإحصاء الوصفي والتحليلي والمتمثل في الأساليب الإحصائية التي سيرد ذكرها، ومعتمدا على البرنامج الإحصائي(**SPSS**) نسخة 22.

1-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقارنة بين العينات.

2-معامل الارتباط "بيرسون" (**Pearson**) لحساب العلاقة بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان.

3-معادلة ألفا كرونباخ α ومعامل سبيرمان براون ومعامل جوتمان" (**Guttman**) لتصحيح معامل الثبات.

4-اختبار "ت" (**T.test**) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطي العينتين.

5-تحليل الإنحدار المتعدد لقياس تنبؤ المتغيرات المستقلة بالمتغير التابع.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى الخطوات المنهجية، حيث تم عرض المنهج المتبع في الدراسة، ومجتمع الدراسة الذي اختيرت منه عينة الدراسة الأساسية، ثم عرضنا الدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة وتقنينها، كما تم عرض الأساليب الإحصائية التي سوف يعتمد عليها في تحليل وتفسير ومناقشة النتائج.

إن هذا الفصل يعتبر القاعدة الأساسية والخطوط العريضة للجانب الميداني للدراسة ، فمنه تتحدد نتائج البحث بعد التحليل والتفسير.

الفصل السادس

6

عرض وتحليل وتفسير النتائج

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى.
- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية.
- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة .
- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.
- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة
- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية السادسة
- استنتاج عام.

1-عرض وتحليل النتائج:

1-1- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

وللتحقق من نتائج الفرضية الأولى التي كان نصها: "**تتوقع مستوى متدني للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط**".

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار Ttest للعينة الواحدة وذلك بحساب المتوسط الفرضي للمقياس حيث وجد المتوسط الفرضي= 55 وذلك باستخدام مستويين (مستوى متدني ومستوى مرتفع) وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (19): يوضح نتائج اختبار Ttest للعينة الواحدة حول مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"

	م. الحسابي	إ. المعياري	م. الفرضي	df	T	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية	52.78	6.613	55	295	-5.766	.000	دالة عند 0.01

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن قيمة T= 5.766- وقيمة P=0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي= 52.78 وهي أقل من المتوسط الفرضي= 55 نقول أنه يوجد مستوى متدني للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

والسؤال المهم الآن هو: لماذا تكون الكفاءة الذاتية المدركة في أدني مستوياتها في السنة الأولى من حياة الطلبة الجامعية؟ يبدو أن الطلبة في السنة الجامعية الأولى يأتون إلى الجامعة، ولديهم توقعات نجاح جيدة، إلا أن بعض خبرات الفشل، التي يمر بها بعض الطلبة تؤثر بشكل ملحوظ في هذه التوقعات، لذلك ظهر مستوى الكفاءة الذاتية المدركة في أدني مستوياته في السنة الثانية. لكن مع توالي الخبرات، واكتساب الطالب لاستراتيجيات المذاكرة، والدراسة الجامعية، كما أشارت دراسة أبو عليا (٢٠٠١) يتطور إحساس الطالب

بالكفاءة، ويأخذ بتطوير توقعات أكثر واقعية حول أدائه الأكاديمي. فالأدب النظري في سياق الكفاءة الذاتية المدركة (Pajare, & Schunk 2002) يؤكد على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة تأثر بخبرات الفرد أكثر من غيرها من المفاهيم، من مثل مفهوم الذات مثلا.

فالطلاب تكون لديهم توقعات مبالغ فيها حول صعوبة المواد الدراسية، إلا أنه وبعد اكتساب العديد من المهارات الدراسية، يزداد شعور الطالب بالكفاءة الذاتية الأكاديمية .

من المفيد أن نشير أيضا أنه يتم قبول نسبة جيدة من الطلاب في مختلف الكليات الإنسانية، بشكل خاص، بطريقة استثنائية، بحيث تكون معدلاتهم في الثانوية العامة أقل من جيد، الأمر الذي قد يودي بالعديد من الطلية ذوي القدرات المتدنية إلى دخول الجامعات، ليدرسوا الدراسة الجامعية التي لا تناسب قدراتهم.

ومن ثم يمضي هؤلاء الطلبة سنوات دراستهم في الجامعة دون أن يتطور شعور هم بالكفاءة الذاتية الأكاديمية. ولعلنا بحاجة إلى مزيد من الدراسات عن طلبة الكليات الإنسانية، وخاصة الذين يتم قبولهم بطرق استثنائية، للتعرف أكثر إلى مستوى تحصيل هؤلاء الطلبة، ومدى اكتسابهم للمفاهيم التي يدرسونها، والمشكلات التي يواجهونها .

1-2-عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

وللتحقق من نتائج الفرضية الثانية التي كان نصها: "**نتوقع أن يكون أسلوب التقبل الوالدي هو الأسلوب المدرك لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط**"

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار Ttest للعينتين مرتبطتين لحساب الفروق بين الأسلوبين التقبل والرفض وتحديد أيهما الأسلوب المدرك وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (20): يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مرتبطتين حول أسلوبي التقبل والرفض لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
أسلوب التقبل	296	63.99	13.347	295	**16.668-**	**0.000**	دالة عند 0.01
أسلوب الرفض	296	44.72	8.741				

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن قيمة T= −16.668 وقيمة P=0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي= 63.99 لأسلوب التقبل أكبر من قيمة المتوسط الحسابي 44.72 لأسلوب الرفض نقول أن أسلوب التقبل الوالدي هو الأسلوب المدرك لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

ويمكن تعليل هذه النتيجة وهي إدراك الطلبة لأسلوب التقبل لطبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه وهذه النتيجة تدل على أن أكثر الطلبة من أفراد العينة يدركون بأن أساليب المعاملة الوالدية التي تعرضوا لها أساليب تقبل والتي لا تتحقق إلا بتوفير الطيبية، الرعاية والحب والحنان ويعطيانه الحرية بحدودها منذ الصغر هي خلال السعي لمشاركة الإبن والتعبير الظاهر عن حبه وتقدير رأيه ويلبيان رغباته، والتجاوب معه والتقرب منه من خلال حسن الحديث إليه ومداعبته بالإضافة إلى رعايته وإستخدام لغة الحوار والشرح لإقناعه، أو توضيح الأمور له والبعد عن الإستياء منه والغضب من تصرفاته والضيق بأفعاله وإشعاره بعدم الرغبة فيه وفي هذه الحالة فان أفراد العينة يشعرون بحب والديهم الثابت والدائم لهم،وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة كل من كونزاليس وكوس وفريدمان و ماسون(**cause.friedman.mason conzoles.1996**).

أن نسبة التقبل كانت أعلى من الرفض ولكن كان من المنتظر أن تكون نسبة التقبل أعلى بكثير من النسبة التي توصلنا اليها من خلال بحثنا هذا وفي حدوده، لأن أساليب المعاملة الوالدية (التقبل) كانت حاضرة وبقوة كونها فرض على الوالدين و حق من حقوق الابن في

التعاليم الإسلامية، وإلى جانب هذا فأساليب المعاملة الوالدية (التقبل) تعد موروث في أغلب الأسر الجزائرية يحدده الاحترام المتبادل واحترام الأدوار داخل الأسرة .

1-2- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

وللتحقق من نتائج الفرضية الثالثة التي كان نصها: "**تتوقع مستوى متدني للتوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط**".

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار Ttest للعينة الواحدة وذلك بحساب المتوسط الفرضي للمقياس حيث وجد المتوسط الفرضي=17 وذلك باستخدام مستويين (مستوى متدني ومستوى مرتفع) وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (21): يوضح نتائج اختبار Ttest للعينة الواحدة حول مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"

	م. الحسابي	إ. المعياري	م. الفرضي	df	T	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مستوى التوافق الأكاديمي	15.58	4.744	17	295	5.158-	.000	دالة عند 0.01

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن قيمة T= 5.58- وقيمة P=0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي= 15.58 وهي أقل من المتوسط الفرضي= 17 نقول أنه يوجد مستوى متدني للتوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط. .

تعتبر مرحلة مراهقة وبالتالي تكون هناك تغيرات نفسية وتكون اهتمامات الطالب قد تغيرت، ففي المرحلة الثانوية يكون الطالب مشغول بالجانب الأكاديمي والمنافسة من اجل الدخول للجامعة بينما في المرحلة الجامعية تتغير هذه الاهتمامات ويصبح الطالب مشغول بنفسه وعلاقاته الاجتماعية فقط وبالتالي يصبح مستوي التوافق الأكاديمي منخفض. فالتوافق الأكاديمي كما يشير إليه (مصلح،1996)، (هو عملية دراسية اجتماعية واعية، يتناسب

بموجبها الطالب الجامعي –سواء علي مستوى الفرد أو الجماعة– مع ظروف وأوضاع الحياة الجامعية بما تشمله من جانب مادي، يشمل عناصر البيئة الجامعية المختلفة والمتمثلة في:الكتب، المقررات، المراجع، المباني، الوسائل التعليمية....الخ .

وللإشارة هذه النتيجة التي تم التوصل إليها تختلف مع كثير من الدراسات السابقة السالفة الذكر مثل دراسة **هيروس وزملاؤه (Hirose et al , 1999)** ودراسة **لنت وآخرون (Lent et al , 2000)** ودراسة **ستوفر (stoever,2001)** ،فكلها توصلت إلى وجود مستويات مرتفعة للتوافق الأكاديمي .

وتعزى نتيجة انخفاض مستوي التوافق الأكاديمي لطلاب الجامعة للآتي: ثقة الطالب في نفسه وقدراته من دون أن يميز بين المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية، فالطالب يظن انه لا يحتاج الى مراجعة دروسه كما كان في المرحلة الثانوية لأنه التحق بالجامعة.

وبالتالي يهمل دروسه ويعتقد أن دخوله بنسبة مرتفعة لهذه الجامعة يضمن له التخرج منها من غير بذل أي جهد. رغم أن الطالب يجب عليه أن يجتهد أكثر حتى يستطيع أن يتحصل علي مزيد من العلم والمعرفة وحتى يستطيع أن ينافس .ويعتقد الباحث أن هذه الثقة وهذا الفهم الخاطئ هو السبب في (فصل الطالب من الجامعة أو إعادة السنة . المرحلة العمرية لطلاب الجامعة حيث نجد طلاب السنة الأولي في الجامعة تتراوح أعمارهم ما بين (18–19) سنة وهذه المرحلة تعتبر مرحلة مراهقة وبالتالي تكون هناك تغيرات نفسية وتكون اهتمامات الطالب قد تغيرت، ففي المرحلة الثانوية يكون الطالب مشغول بالجانب الأكاديمي والمنافسة من اجل الدخول للجامعة بينما في المرحلة الجامعية تتغير هذه الاهتمامات ويصبح الطالب مشغول بنفسه وعلاقاته الاجتماعية فقط وبالتالي يصبح مستوي التوافق الأكاديمي منخفض. فالتوافق الأكاديمي(هو عملية دراسية اجتماعية واعية، يتناسب بموجبها الطالب الجامعي –سواء علي مستوي الفرد أو الجماعة– مع ظروف وأوضاع الحياة الجامعية بما تشمله من جانب مادي، يشمل عناصر البيئة الجامعية المختلفة والمتمثلة في: الكتب، المقررات، المراجع، المباني، الوسائل التعليمية....الخ .وجانب إنساني يتمثل في:

الأفراد والجماعات الذين يتفاعل معهم الطالب الجامعي في المحيط الجامعي، وهم الإداريون، والمدرسون، والمشرفون، والزملاء ويرمي هذا التفاعل إلى الوصول الى حالة التوازن والانسجام للطالب الجامعي، التي تتمثل في إشباع الحاجات الحيوية، أو النفسية، أو الاجتماعية أو المادية، ويعبر عن إشباع هذه الحاجات بالرضا والملاءمة من خلال معرفة اتجاهات الطلاب نحو عناصر هذه البيئة المادية والاجتماعية.

1-3- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

وللتحقق من نتائج الفرضية الرابعة التي كان نصها: "**توجد علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط**".

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار **بيرسون Pearson** وهذا من أجل التأكد من وجود العلاقة بين هذه المتغيرات الثالثة وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (22): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرات الثلاثة.

المتغيرات	الكفاءة الذاتية الأكاديمية	أساليب المعاملة الوالدية	التوافق الأكاديمي
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	1		
أساليب المعاملة الوالدية	0.865	1	
التوافق الأكاديمي	0.652	0.695	1

من خلال نتائج الجدول رقم (22) أن قيم معامل الارتباط بيرسون كانت (0.865، 0.652، 0.695) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يثبت وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

نلاحظ وجود ارتباط موجب بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية؛ حيث إن شعور الطالب بالكفاءة الذاتية العامة، وامتلاك القدرات، والمؤهلات ال لازمة لمواجهة أعباء

الدراسة ومتطلباتها، ينعكس ايجابيا على التوافق الأكاديمي، وتحقيق الاستقرار النفسي، والتفاعل الاجتماعي البناء؛ ولعل ذلك يشير إلى أهمية الشعور بالكفاءة التحقيق التوافق الأكاديمي؛ حيث إن امتلاك الطلبة ل لخصائص النفسية الإيجابية، كالشعور بالقدرة على الانجاز، والميل إلى التفاعل مع الأخرين، والبعد عن القلق والتوتر والعزلة، وامتلاك روح المبادرة والمثابرة؛ يساعد على التوافق الأكاديمي، ويزيد من الانسجام والتوافق النفسي والاجتماعي ،

ويمكن أن نرد العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة الأكاديمية أن أساليب المعاملة الوالدية المتبعة في التنشئة تعتبر متغيرا مهما في النمو السليم وغير السليم للأبناء , وهذا ما يؤثر إيجابا أو سلبا على سلوكياتهم من خلال الصورة التي يكونوها عن ذواتهم, وتوافقهم الاجتماعي والدراسي والمهني و الزواجي. وبناء على ما سبق نستنتج أن فرضية الدراسة التي مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية (التقبل – الرفض) , كما يدركها الأبناء أفراد العينة والكفاءة الذاتية الأكاديمية مقبولة، وقد ترجع هذه النتائج وحسب رأي الباحث إلي طبيعة المجتمع الذي تنتمي إليه العينة، حيث يتميز بوجود العائلة النووية، والتي بدورها تؤثر وتساعد على التفاف الأبناء حول الوالدين وتنمى العلاقة بين الأبناء والوالدين كما تقوي العلاقات بين الأبناء،وهذا كله يؤثر في شخصية الأبناء ،وهذه النتيجة توافقت مع كل من دراسة بولسون(**paulson.1994**)،و دراسة **شو(shaw.2008)**.

1-4- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

وللتحقق من نتائج الفرضية الخامسة التي كان نصها: "**توجد فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي بين الجنسين لصالح الإناث لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط**".

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار Ttest للعينتين المستقلتين لحساب الفروق بين الجنسين في المتغيرات الثلاثة (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، أساليب المعاملة الوالدية، التوافق الأكاديمي) وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (23): يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مستقلتين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين الجنسين لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
ذكر	138	47.96	5.455	294	**16.005-**	**0.000**	دالة عند 0.01
أنثى	158	56.99	4.236				

من خلال نتائج الجدول (24) نلاحظ أن قيمة T= −16.005 وقيمة P=0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي= 56.99 للإناث أكبر من قيمة المتوسط الحسابي 47.96 للذكور في الكفاءة الذاتية الأكاديمية نقول أنه توجد فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط لصالح الإناث .

وتتفق هذه النتيجة في وجود فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية مع كل الدراسات الموظفة في هذه الدراسة، لكنها تختلف معها في اتجاه هذه الفروق، حيث كانت الفروق لصالح الذكور، لكن في الدراسة الحالية جاءت الفروق لصالح الإناث وهي تتفق مع دراسة غاردينو (GARDUNO ،2001) ، التي أثبتت نتائجها أفضلية الإناث في الكفاءة الذاتية ويمكن تفسير هذه النتيجة من وجهة نظر الباحث أن الإناث أكثر ثقة بقدراتهم وأكثر إصرارا على النجاح من الذكور، فهم لا يستسلمون بسهولة إذ ما تعرضوا للفشل بل يزيد ذلك من إصرارهم على النجاح وذلك لثقتهم الكبيرة بكفاءتهم الذاتية الأكاديمية وفي هذا الصدد يعرف كيرتش(KIRSH) الكفاءة الذاتية بأنها ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز.

جدول رقم (24): يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مستقلتين في أساليب المعاملة الوالدية بين الجنسين لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
ذكر	138	101.84	7.805	294	**12.986-**	**0.000**	دالة عند 0.01
أنثى	158	114.71	9.071				

من خلال نتائج الجدول (25) نلاحظ أن قيمة T= −12.986 وقيمة P=0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي= 114.71 للإناث أكبر من قيمة المتوسط الحسابي 101.84 للذكور في أساليب المعاملة الوالدية نقول أنه توجد فروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط لصالح الإناث.

مما سبق يتضح أن الإناث أكثر إدراكا لأسلوب التقبل بالمقارنة بالذكور مما يشير إلى أن أساليب معاملة الأباء وردود فعلهم تتاثر بكون الأبناء ذكور أم إناث، فالأباء على الأرجح أكثر تسامحا ورفقا مع الإناث بالمقارنة بالذكور، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج أحمد على)٠٢ ٢٠(التي أظهرت وجود فروق دالة إحصانيا عند مستوى ٠١. . بين الجنسين في إدراك أسلوب المعاملة الوالدية .

وكذلك دراسة شينج ولى (Chyung & ,lee2008) التي توصلت إلى نتائج مماثلة وخلصت إلى توصيات ل لوالدين وبصفة خاصة الأباء بتوخي الحذر تعاملهم مع الأطفال وذلك بتقليل الرفض وتحقيق حد أقصى من القبول لكى ينشا الأبناء أصحاء نفسيا ولعل الأباء يعاملون الإناث مرحلة الطفولة المتأخرة برفق ولين أكثر من الذكور نظرا لأنهن أكثر رقة وهدوءا، وربما أكثر طاعة وانضباطا من الذكور الذين يرتكبون مخالفات، ويتسب بون

مشكلات سلوكية أكثر الأمر الذى ينعكس إدراك الإناث ل لقبول (الدفءالمحبة) من قبل الأباء مقارنة بالذكور.

وينبغى التنويه هدا الصدد إلى دور الثقافة بلورة الاتجاهات نحو أساليب المعاملة الوالدية إذ ريما يعبقد بعض الأولياء أنه لأبد من تربية الذكور بصرامة وخشونة ليصبحوا رجالا أقوياء، ولا يمانعون من استخدام العقاب البدني والعدوان اللفظي لتاديبهم وتعديل سلوكهم الأمر الذي ينعكس إدراك الذكور للرفض (العدوان العداء، اللامبالاة ،الإهمال، الرفض غير المحدد) من قبل الأباء مقارنة بالإناث

إن العبرة ليست بالسلوك الفعلي للأب، وإنما بالطريقة التي يدرك بها الابن هذا السلوك فقد يشعر الطفل برفض والده له رغم أن والده يحبه حبا حقيقيا، ولكن قد يكون اعتقاد الأب أن على الأباء عدم إظهار عواطفهم لأبناتهم وتدليلهم، وأن التربية الصارمة ضرورية لنمو الطفل أخلاقيا، ومن منظور الطفل قد يدرك أنه غير جدير بالحب، وإدراكه هدا قد يؤدي إلى مظاهر سلبية التفاعل.

جدول رقم (25): يوضح نتائج اختبار Ttest لعينتين مستقلتين في التوافق الأكاديمي بين الجنسين لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط"

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
ذكر	138	12.16	2.474	294	**15.665-**	**0.000**	دالة عند 0.01
أنثى	158	18.56	4.209				

من خلال نتائج الجدول (26) نلاحظ أن قيمة T= −15.665 وقيمة P=0.000 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبما أن قيمة المتوسط الحسابي= 18.56 للإناث أكبر من قيمة المتوسط الحسابي 12.16 للذكور في التوافق الأكاديمي نقول أنه توجد فروق بين الجنسين في التوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط لصالح الإناث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال تفحص بعض المعاشات الاجتماعية التي تعيشها الفتاة الجزائرية، فالملاحظ أنهن يعشن تحت سيطرة من أحد أفراد الأسرة خاصة الذكور منهم، ومن ثم فهي تعتبر الدراسة والاستمرار فيها أحسن طريق للوصول إلى الحرية وتحقيق الذات والشعور بالأهمية، وأيضا من خلال رغبة الطالبات في فرض وجودهن في المحيط الاجتماعي وكذا الجامعي، كل ذلك يجعلها تتوافق مع محيطها الأكاديمي الجديد بتصورات وانتظارات ايجابية بهدف تحقيق المشروع الأكاديمي، بخلاف الطلبة الذكور الذين يتصورون المستقبل خارج الإطار الأكاديمي والتكوين الجامعي، وأن العمل هو أحسن وسيلة للوصول إلى تحقيق المكانة الاجتماعية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات .

من خلال تحليل نتائج الجداول رقم (23،25،26) توصلت نتائج هذه الفرضية إلى وجود فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط لصالح الإناث.

1-5-عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية السادسة:

وللتحقق من نتائج الفرضية السادسة التي كان نصها: "**يمكن لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط**".

ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل الانحدار المتعدد بطريقة خطوة بخطوة (step Wise) وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجداول التالية:

الجدول (26): يوضح نتائج ملخص لنموذج تحليل الانحدار المتعدد بطريقة step Wise

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى المعنوية	معامل الارتباط المتعدد " R "	معامل التحديد " R^2 "
1	الانحدار	9646.224	1	9646.224	871.556	0.000	0.865	0.747
	البواقي	3253.938	294	11.068				
	المجموع	12900.162	295					
2	الانحدار	9711.495	2	4855.747	446.184	0.000	0.518	0.268
	البواقي	3188.667	293	10.883				
	المجموع	12900.162	295					

يتضح من الجدول الأول أن معامل التحديد "R^2" يساوي (0.268) ذلك في النموذج الثاني أو الخطوة الثانية التي تحتوي على المتغيرين (أساليب المعاملة الوالدية، التوافق الأكاديمي) وهذا يعني أن هذه المتغيرات تفسر ما نسبته 26.8% من التباين الكلي لقيمة تغير الكفاءة الذاتية الأكاديمية كما أن قيمة "ف" المحسوبة تساوي (446.184) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01).

الجدول (27): يوضح نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد

	مصدر التباين	معامل "أ"	الخطأ المعياري	معامل بيتا Beta	قيمة "ت"	مستوى المعنوية
1	الثابت	-5.583	1.986		-2.810	0.005
	المعاملة الوالدية	0.537	0.018	0.865	29.522	0.000
2	الثابت	-3.085	2.218		-1.391	0.165
	أساليب المعاملة الوالدية	0.494	0.025	0.796	19.690	0.000
	التوافق الأكاديمي	0.138	0.056	0.99	2.449	0.015

أما في الجدول الثاني تم تحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية، التوافق الأكاديمي) في معادلة الانحدار من خلال حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الاحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي وقد أسفرت النتائج على أن

قيمة معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات المستقلة (أساليب المعاملة الوالدية، التوافق الأكاديمي) دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) وبالتالي تعتبر هذه المتغيرات متنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة السنة أولى جامعي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط".

وبناءًا على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية = −3.085 + (0.494) * أساليب المعاملة الوالدية + (0.138) * التوافق الأكاديمي.

ويتضح من نتائج الفرضية السادسة أن المتغيرات (أساليب المعاملة الوالدية، التوافق الأكاديمي)تتنبأ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.

من جهة أخرى بينت نتائج الدراسة وجود قدرة تنبؤية التوافق الأكاديمي بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار له تنتو (Tinto 1996 ,) من أهمية التوافق الأكاديمي كمؤشر هام على الصحة النفسية للطالب، وعلى مدى إنتاجية الطالب للمهام، والأنشطة الأكاديمية، وكفاءته الذاتية، ومدى استعداده لتقبل القيم والاتجاهات التي تحاول الجامعة تطويرها لدى الطلبة، ومن تحديد طبيعة مشاعر الطالب تجاه جامعته، ومدى الشعور بالرضا عن نوعية الحياة الجامعية، والاستمرارية والتعلق بهذه الجامعة، ودرجة تحقيقه للأهداف التعليمية، وانخراطه بالأنشطة والمهام الأكاديمية .لقد أظهرت عدة دراسات دور التكيف الأكاديمي لدى الطلبة في كفاءتهم الذاتية الأكاديمية، ومن بين هذه الدراسات دراسة ايلياس ولوميس (2000) Loomis & Elias , التي أشارت إلى أن الطلبة الذين غيروا تخصصاتهم العلمية أكثر من مرة أظهروا كفاءة ذاتية أكاديمية منخفضة مقارنة بالطلبة الذين لم يغيروا تخصصاتهم العلمية أطلاقاً، كما تبين في دراسة لينت وزملائه (al.,
et Lent 2000) أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية استمروا في تخصصاتهم، وحصلوا على علامات عالية في هذه التخصصات مقارنة بالطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة، وأظهرت دراستهم قدرة تنبؤية للكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق الأكاديمي.

وبهذا تشير الكثير من الدراسات والأبحات إلى أن الآباء الذين ينخرطون مع أبنائهم في كل الأنشطة التعليمية، يؤدي إلى تقليل المشاكل السلوكية لديهم وإلي أداء أكاديمي أفضل ،ويؤكد كل هن رازنكي وفردريك)Rasinki ، Fredrick) &على أن الوالدان بلعبان دوراً كبيرا في تشكيل خبرات التعليم لأولادهم، ويؤكد كل من جتون وويكلند (Cotton & Wikelund،)على أن الإندماج الوالدي المكثف في عملية تعليم الأبناء مؤشرا كبيرا على ارتفاع مستوى تحصيلهم، ويعتقدان أن مرافقة الوالدين لأبنائهم في مدى انجازهم للواجبات المدرسية في البيت وتشجيعهم علي المشاركة في النشاطات اللامنهجية، ولديهم اتصالات نشطة مع معلميهم ويساعدون أطفالهم في تطوير خطط للمستقبل، من المرجح أن يعود على أطفالهم بأداء جيد في المدرسة، فالعلاقة بين التحصيل الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية علاقة تداخلية (Interwoven)، وبالتالي ما يندرج على التحصيل الأكاديمي يندرج على الكفاءة الذاتية الأكاديمية. (Castambi, 2001)

2- <u>الإستنتاج العام :</u>

بعد اكتمال الدراسة من خلال جانبيها النظري والميداني نجد أن فرضيات الدراسة قد تحققت ،ويمكن تلخيص النتائج المتوصل إليها في النقاط التالية :

- وجود مستوى متدني للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- أسلوب التقبل الوالدي هو الأسلوب المدرك لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- وجود مستوى متدني للتوافق الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- وجود علاقة موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.

- يمكن لأساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.
- وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط.

وللإشارة فإن هذه النتائج التي تم التوصل إليها تبقى في إطار العينة التي طبقت عليها أدوات الدراسة، ولا يمكن تعميمها .

وكون دراستنا تنتمي إلى مجال علم النفس وعلوم التربية ، التي تتخذ من ذات الإنسان موضوعا للبحث فإننا نعتبر ما توصلنا إليه من نتائج يبقى خاضعا إلى خصائص العينة وإلى طبيعة الأدوات البحثية المستخدمة في هاته الدراسة وأن هاته النتائج تتصف بالنسبية والتقريب ونأمل أن يتم تناول هذه المتغيرات المدروسة في بحوث أخرى ضمن منهجية نظرية وتطبيقية مختلفة.

3- التوصيات والمقترحات:

3-1- توصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة فإنه يمكن تقديم مجموعة التوصيات التالية:

1-عمل ندوات للآباء لتبصيرهم بكيفية معاملة أبنائهم وإحترام مشاعرهم.

2-عمل برامج تدريبية للمعلمين على كيفية استخدام أساليب التعزيز والتشجيع المختلفة مع الأبناء وعدم الإساءة لهم مع تنميه الخبرات المتنوعة للأبناء.

3-دعم العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة والاهتمام بتقويتها من طرف مختصين نفسانيين لدورها الهام في تنمية الكفاءة الذاتية العامة والأكاديمية.

4- أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة متدنية، وهذا يشير إلى ضرورة تطوير هذا الجانب لدى الطلبة الجامعيين، وذلك لخلق جيل منتج، وتحصيل مرتفع، يتمتع بدرجة عالية من الشعور بالكفاءة، ومن ثم التوافق الأكاديمي.

5-تكييف مقاييس للكفاءة الذاتية بكل أبعادها على البيئة الجزائرية.

6- تركيز الدراسات على طلبة السنة الأولى جامعي حيث تكون بعض المتغيرات المدركة لديهم في أدنى مستوياتها، ولعل هذا راجع إلى بعض خبرات الفشل التي يمر بها هؤلاء الطلبة وهذا يبرز حاجة الطلبة إلى لقاءات، ومحاضرات تزيد من معرفتهم بطبيعة الحياة الجامعية، والمناهج وطرق التدريس، والتقويم، والمهارات، والاستراتيجيات الدراسية في المرحلة الجامعية

7- ضرورة إجراء مزيد من الدراسات، للتعرف أكثر على مستوى تحصيل طلبة الجامعة، والمشكلات التي يواجهونها، من أجل استثارة الدافعية للتعلم لديهم.

8- ضرورة التوجه إلى إجراء مزيد من الدراسات حول سبل تطوير الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الجامعيين، وبخاصة في السنوات الأولى .

9- ضرورة بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية، من ناحية، والتحصيل والمواضبة على الدراسة لدى الطلبة الجامعيين من ناحية ثانية.

3-2-البحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية فإنه يمكن اقتراح مجموعة البحوث التالية :

1-فعالية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة عموما، والسنوات الأولى خصوصا.

2-إجراء دراسات حول الكفاءة الذاتية للأستاذ وعلاقتها بتوافق الطلبة.

3- إجراء المزيد من الدراسات حول الكفاءة الذاتية وربطها بمتغيرات أخرى في المجال التربوي.

4- إجراء دراسات بنفس متغيرات الدراسة لكن على مراحل دراسية أخرى (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

المراجع

قائمة المراجع:

أولا :المراجع العربية :

1- أحمد، محمد الزغبي(2001) ، علم نفس النمو، المكتبة الوطنية، الطبعة الثانية، عمان الأردن.

2- أمل، بدوي النور (2000)، العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والقدرة على التفكير، رسالة غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الخرطوم، الخرطوم.

3- بدر، علي (2002) ، معاملة الوالدين ودورهما في تكوين شخصية الأبناء، مجلة التربية اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 5 ،ص77.

4- جابر، عبد الحميد (2000) ، نظريات الشخصية، البناء الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم، ط1،دار النهضة العربية، القاهرة.

5- الجاسر، البندري عبد الرحمن، (2008) ، الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فعالية الذات وإدراك القبول- الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى ، رسالة ماجستير، غير منشورة ، جامعة أم القرى.

6- حامد، زهران (2003) ، علم النفس الاجتماعي، علاء للكتب، الطبعة السادسة، القاهرة.

7- حسان ،شفيق فلاح.(1989)، أساسيات علم النفس التطوري، عمان مكتبة الرائد العلمية.

8- حسن ،عبد المعطي مصطفى (2004) ، الأسرة ومشكلات الأبناء، دار السحاب للنشر، المدينة المنورة.

9- حنان، جوخ (2001) ، الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة .

10- حنان، عبد الحميد(2006) ، الطفل والأسرة والمجتمع ، الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

11- الخنجي، خالد محمد.(2006).علم النفس الإيجابي وتجويد الحياة الجامعية ،وقائع ندوة علم النفس وجودة علم النفس وجودة الحياة الجامعية ،جامعة السلطان قابوس ،17-19 ديسمبر، عمان،

12- دبابنة ومحفوظ نبيل.(1984)، سيكلوجية الطفولة، عمان دار المستقبل للنشر والتوزيع،.

13- دسوقي، كمال.(1974). علم النفس ودراسة التوافق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت .

14- ربيع ،محمد شحاتة، (2005) ، أصول النفسية ، ط6 ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع

15- الروسان ، فاروق .(1998) . دليل مقياس التكيف الاجتماعي، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

16- ريناتا ،غوروفا ، مقدمة في علم الإجتماع التربوي ، ترجمة نزار عيون السود ، دار دمشق ، دمشق 1984 .

17- الزق ،أحمد يحي (2009)، الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10 (2)

18- الزهراني،نجمة محمد (2005) النمو النفس-اجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل لدى عينة طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ،رسالة منشورة ،مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التعلم .

19- زيتون ، كمال. (2004).منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي ،عالم الكتب للنشر والتوزيع ،القاهرة .

20- سالم، رفقة خليفة 2008 علاقة الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى كلية عجلون الجامعية مجلة البحوث التربوية والنفسية

21-سميرة ،أحمد السيد .(2004)، الأسس الاجتماعية للتربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، مدينة نصر ، القاهرة .

22-سهير، كامل. (2001)، تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق ،دار الاسكندرية المعرفية الجامعية، القاهرة .

23-السيد ،صالح حزين.(1993)، مظاهر الإكتئاب لدى الفتاة الجامعية ،دراسة لمظاهر الإكتئاب وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الأسرية كما يدركها الفتيات ،رسالة دكتوراه غيلر منشورة ،جامعة الزقازيق ،كلية الآداب قسم علم النفس ،مصر .

24-سيد، محمد الطواب.(2001) ، التسلط التربوي وآثاره على مكونات الشخصية، د.ط، مصر ،القاهرة .

25-السيد، محمد عبد الرحمن.(1998)، دراسات في الصحة النفسية ، الجزء الأول ،دار قباء،القاهرة .

26-شادية ،عثمان عبد الكريم .(2004)، الاتزان الانفعالي لدى تلاميذ الصف السابع والثامن وعلاقته بالتقبل الوالدي والترحيب الوالدي والحاجات النفسية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية .

27-شارلز، هوارد وسليمان.(1996) ، مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها ، ترجمة ، سميحة داود ونزيه حمدي ، منشورات الجامعة الأردنية ، عمان.

28-صفوت فرج.(2000)، المرجع في علم النفس الاكلينكي للراشدين، دار الأنجلو المصرية

29-طاهر، ميسرة كايد.(2000) ،أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية، سلسلة بحوث نفسية وتربوية ، دار الهدى، الرياض.

30-طريف شوقي فرج.(2003) ، توكيد الذات ،مدخل تنمية الكفاءة الشخصية،دار غريب ،القاهرة

31-طه ،حسين عبد العظيم .(2000) ،مهارات توكيد الذات ،دار الوفاء ،الاسكندرية .

32-العادلي، كاظم كريدي. (2006). مدى إحساس طلبة كلية التربية بالرستاق بجودة الحياة الجامعية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس –سلطنة عمان.17-19 ديسمبر .

33-عباس، محمود عوض. (1990).الموجز في الصحة النفسية ،دار المعارف ،الاسكندرية.

34-عبد الرحمن، العيسوي .(2004)، في الصحة النفسية ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان ، م

35-عبد العزيز، الشخص(2000) ، علم النفس الاجتماعي ، القاهرة – دار القاهرة للكتاب ،القاهرة

36-عبد العزيز، صقر.(2003). مشكلات الشباب الحالية والمستقبلية كما يراها طلاب الجامعة بطنطا ، مستقبل التربية العربية ،المكتب الجامعي ،عدد 29

37-عبد المعطي ،حسن مصطفى.(1993) . دراسة لبعض المتغيرات الأكاديمية المرتبطة بتشكيل الهوية لدى الشباب الجامعي ، مجلة علم النفس ،الهيئة المصرية العامة للكتاب، عدد28، ص12 .

38-عبد المعطي ،حسن مصطفى .(1993)،دراسة لبعض المتغيرات أألكاديمية المرتبطة بتشكيل الهوية لدى الشباب الجامعي ، مجلة علم النفس ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،عدد28،ص12.

39-عبد المنعم، أحمد الدردير.(2004)، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، ط1، ج2،عالم الكتب، القاهرة.

40- العبدلي، سعد بن حامد (2009) ، الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من فعالية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين لمدينة مكة المكرمة ، ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى

41-العتيبي ،بندر بن محمد حسن الزيادي (2008) ، اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فعالية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من الراشدين الطلابيين بمحافظة الطائف رسالة ماجستير جامعة أم القرى.

42-عثمان، يخلف(2001)، علم نفس الصحة، الأسس النفسية والسلوكية للصحة، دار الثقافة، الدوحة ، قطر.

43-علاء ،الشعراوي، (2000)،فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية، ع44، المنصورة.

44-عمر، أحمد همشري(2003) ، التنشئة الاجتماعية للطفل ، الطبعة الأولى دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

45-عمر، محمد خليل (2002)، التنشئة الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

46-غالب ،سلمان البدارين ،سعاد منصور غيث.(2013)،الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية ،المجلة الأردنية في العلوم التروية ،مجلد 9،عدد1 ، ص65-87.

47-الغامدي ،حسين عبد الفتاح.(1993) ،دراسات مقارنة لسمات الشخصية المميزة للجانحين وغير الجانحين باللمملكة العربية السعودية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة أم القرى ،قسم علم النفس ،مكة المكرمة .

48-الغندور، العارف بالله محمد. (1999). أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة الجامعية،" دراسة نظرية" المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي، جودة الحياة توجه قومي للقرن الواحد والعشرين،جامعة عين شمس، القاهرة.

49-فاطمة، الكتاني.(2000) ، الاتجاهات الوالدية ، في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى الأطفال ، مجلة علم النفس ، ج2 ،ص17 .

50-فتحي مصطفى الزيات.(2001)،علم النفس المعرفي مداخل ونظريات ج2 ،دار النشر للجامعات –مصر ،القاهرة ،ط1 .

51-فهمي، مصطفى.(1978)،التكيف النفسي، مكتبة مصر للمطبوعات، ط1 ،مصر، القاهرة.

52-فؤاد ،البهي السيد(1981)، علم النفس الاجتماعي ، دار الفكر العربي ، القاهر.

53-قريشي ،فيصل (2001) ، التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى الاضطرابات الوعائية القليلة ، مذكرة ماجستير في منشورة جامعة الحاج لخضر، باتنة

54-كفافي ،علاء الدين. (2009). علم النفس الإرتقائي الطفل والمراهق ،دار الفكر ناشرون وموزعون ،عمان

55-كفافي ،علاء الدين (2003). التنشئة الوالدية والأمراض النفسية، هجر للطباعة والنشر والتوزيع. مصر ،القاهرة .

56-كمال، دسوقي.(1999)، علم النفس ودراسة التوافق ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع – لبنان .

57-مارسيل ،بوستيك.(1981) ، العلاقة التربوية ، ترجمة محمد بشير النحاس ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم تونس ، ، ص . 170

58-المبحوح ،أسامة محمد.(2015). المساندة النفسية والاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى الطلبة المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،غزة.

59-محمد، أبو هاشم حسن (2003)، مؤشرات التحليل البعدي لبحوث الذات في ضوء نظرية باندورا، مجلة كلية التربية ، ع25، الزقازيق.

60-محمد، قطب (2002)، درا سات في النفس الانسانية، مصر.

61-محمد ،نعيمة ، التنشئة الاجتماعية وسمات الشخصية ، رسالة ماجستير ، غ م ألقاهرة – دار الثقافة العلمية ، 2002 ، ص 32.

62-مخيمر، عماد (1996) ،إدراك القبول والرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلاب الجامعة ،مجلة دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين ،المجلد 6، العدد2،ص 95 .

63-المشيخي، غالب بن محمد (2009) ،قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

64-المغربي، الظاهرة. (2004) . التربية والتوافق الزواجي . مجلة دراسات عربية في علم النفس ، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة ، مجلد 3 ، عدد 1،ص63.

65-ملحم، سامي محمد.(2000). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ص 324

66-ناصر، أماني محمد.(2006). التكيف الدراسي عند المتأخرين و المتفوقين تحصيلا في اللغة الفرنسية و علاقته بالتحصيل الدراسي في مدارس مدينة دمشق ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة دمشق .

67-نشواتي ،عبد المجيد(1985)، علم النفس التربوي، عمان دار الفرقان للنشر والتوزيع .

68-النفيعي عابد عبد الله(2003) ، العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب وطالبات، جامعة أم القرى، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد 66، ص280 .

69-يخلف ،عثمان(2001)، علم النفس الصحة : الأسس النفسية والسلوكية للصحة ، قطر، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

70- يونسي ،كريمة.(2011) ، الإغتراب النفسي وعلاقته بالتوافق الأكاديمي ،لدى طلاب الجامعة ،دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري .تيزي وزو .الجزائر،رسالة ماجستير.

ثانيا: المراجع الأجنبية :

1- Anderson, A. et al. (2005). Locus of Control, Self-Efficacy, an Motivation in Different Schools: Is moderation the key to success? . Educational Psychology, Vol. 25, No. 5: 517-535.

2- Bandura (A): Analysis of Modling processes, in Abandura Ed ,odling, conflecting Theories, n.y, Liver-AFTERTON, 1977 p 26.

3- Bandura,A, (1994), Self-efficay ,In V.S.Ramachaudran (Ed),Encyclopedia of human behavior (Vol,4 , p p, 71-81) New Yourk : Academic press.

4- Bandura,A,(1977),Self-efficay : Toward a unifying theory of behavior change, vo184,N02.

5- Bandura,A,(2003),Auto efficacité, traduit par : Jacque Lecomle,de boeck,Paris.

6- Cohen, D.A., & Rice, J. (1997). Parenting style, adolescent, substance abuse, and academic achievement. Journal of Drug Education, 27 (2), 199-212.

7- Catsambis, S. & Beveridge, A. (2001). Neighborhood and School Influences on the Family Life and Mathematics Performance of Eighth-Grade Students. Center for Research on the Education of Students Placed at Risk

8- Devenport, T.J. & Lane.A.M. (2003). Relationship between self-efficacy, Coping and student

9- Durkleim (E .) , Education et sociologie , P.V.F , Paris 1986 , P . 105 .

10- Elias, H, Noordin, N., & Mahyuddin. (2010). Achievement Motivation and Self-efficacy in Relation to Adjustment among University Students. Journal of Social Sciences 6, 3, 333-339.

11- Elias. S. M. & Loomis. R. J. (2000). Using an Academic Self-efficacy scale to address university major persistence. Journal of College Student Development, 41 (4), 450-454.

12- Guy Rocher , Action sociale , introduction a la sociologie generale , H .M . H , Paris 1968 , P . 41.

13- Henri (M) : Elements de la sociologie , coll. Armand . Collin Paris 1975 , P . 85

14- Hirose, E.L, Wada, S. & Watanabe.H. (1999). Effects of self-efficacy on adjustment to college. Jap. Psychol.Res, 41,163-172.

15- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (2000). Contextual support and barriers to career choice: A social cognitive analysis. Journal of Counseling Psychology, 47,1, 26-49

16- Leonardi, A., & Gialamas, V. (2002). Implicit theory, goal orientation, and perceived competence: Impact on student' achievement behavior. Psychology in the Schools 39(3), 279-291.

17- Mills, K.T. (2010). Parental styles influence on locus of control, self-efficacy and academic adjustment in college students. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, Alabama.

18- Musser,c.s.(2002). Affiliation related to age, gender, identity and marital status :A Confirmatory study c.Gilligan postulate .JORNAL OF CONSELING PSYCHOLOGY ,17(2).

19- Paulson.S.E. (1994). Relations of Parenting style and parental involvement with ninth –grade students' achievement. Journal of Early Adolescence, 14(2), 250-260.

20- Pery, R.P, Hladkyi, S. Pekrun, R.H., & Pelletier, S, T. (2001). Academic control and action control in the achievement of college students: A Longitudinal field study. J. Educ. Psychol, 93, 776-389.

21- Poyrazli, S, Arbona, C, Nora, M, Mcpherson, R., & Pisecco, S. (2002). Relation between Assertiveness, Academic Self-efficacy and Psychological Adjustment among International Graduate Students. Journal of College Students Development, 43, 5, 632-642.

a. retention. Social Behavior and Personality, 34 (2), 127-1

22- Rivers, J., Mullis, L., & Fortner, R. (2012).Relationships between Parenting Styles and-the Academic Performance of Adolescents. Journal of Family Social Work, 15 (1):202–216.

23- Roland, doron .francoise, parot. (2007) .dictionnaire de psychologie quadirige, France.

24- Shaw, N.E. (2008). The Relationship between perceived Parenting Style, academic self-efficacy and college adjustment of freshman engineering students. Unpublished Thesis, University Of north Texas, Texas.

25- Shunk, D.H. (2000). Motivation for achievement: Past, Present, and Future.Issues in Education: Contributions from Educational Psychology, 16, 161-165.

26- Stoever, S. (2001). Multiple predictors of college adjustment and academic performance for undergraduates in the first year semester. Unpublished Doctoral Dissertation, North Texas University, North Texas.

27- Tam, C., Chong, A., Kadirvelu, A., &Khoo, Y. (2012). Parenting Styles and SelfEfficacy of Adolescents: Malaysian Scenario. Global journal of human social science, 12(14): 249-260.

28- Thomas, D.M, Love, K.M, Roan-Belle, C, Tyler, K. M, Brown, C. L., & Garriott, P.O. (2009). Selfefficacy, motivation and academic adjustment among African women attending institution. Journal of Negro Education, 78, 2, 159-171.

29- Tong.Y., & Song, S. (2004). A study on general selfefficacy and subjective well-being of low SES college student achievement in a Chinese University. College Student Journal, 38, 4, 637- 642.

30- Turner, R. Chandler.M, & Huffer. S. (2009). The influence of parenting style and ethnicity on academic self-efficacy and academic performance. Available on-line: http//hdl.hndle/1969/ 3717.

31- Valentine, J.C., Dubois, D.L., & Cooper, H. (2004). the relation between self-beliefs and academic achievement: A Meta –analytic review. Educational Psychology, 39, 111-133.

32- Wilson, B. (2002). A study of factors promoting success in computer science including gender differences. Computer Science Education, 12(2), 141-164.

33- Zajacova, A, Lynch, S.M., & Espenshade, T.J. (2005). Self-efficacy, stress and academic success in college. Research in Higher Education, 46(6), 133- 139.

الملاحق

الملحق الأول

مقاييس الدراسة

- مقياس التوافق الأكاديمي
- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية

الصورة النهائية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

جامعة عمار ثليجي-الأغواط-

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الاسم ..... الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

مقياس الكفاءةالذاتية الأكاديمية

أخي الطالب أختي الطالبة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في اطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي نقترح عليك مجموعة عبارات تتعلق بالكفاءة الذاتية الأكاديمية

التعليمات :

1- تتكون الاستمارة من 22 عبارة يقابل كلا منها خانات.

2- ستجد أمام كل عبارة أربعة بدائل وهي موافق بشدة ،موافق،غير موافق ،غير موافق بشدة

3- المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيدا تم تجيب باختيارك للبديل المطابق للعبارة بوضع العلامة (x)

الرقم	الفقرات	صحيح تماما	صحيح	لا أعرف	نادرا	غير صحيح على الاطلاق
01	ابدأ بمراجعة قبل الامتحان بأسابيع					
02	أقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى أستطيع تذكرها					
03	إذا كان هناك شيء لا أفهمه فإني أطلب من الأستاذ أن يشرحه لي					
04	أترك الأسئلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود إليها					
05	أكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في القاعة					
06	أتبع خطوات محددة في حل الأمثلة لتساعدني في حل الأسئلة المشابهة في الامتحان					
07	أناقش بعض المعلومات مع صديقي ونحن في الطريق إلى الجامعة					
08	أقوم بعمل جدول زمني بمراجعة كل مادة دراسية					
09	أقوم بتسجيل النتائج التي أحصل عليها					
10	أطلب مني والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة					
11	أقوم بأنشطة محددة حتى أصل إلى أهدافي					
12	أحاول جاهدا تدوين الأمثلة التي يشرحها الأستاذ					
13	أسمع لنفسي القوانين والنظريات حتى أحفظها					
14	أطلب من زملائي مساعدتي في المسائل الصعبة					
15	أكتب ملاحظات عن سلوكي داخل القاعة					
16	أكتب المعادلات الرياضية عدة مرات كي أستطيع تذكرها					
17	أدون القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع					
18	اقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني					
19	أحدد الهدف الذي أريد الوصول إليه قبل البدء بالعمل					
20	أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني					
21	أقوم بمراجعة المادة عدة مرات قبل الامتحان					

22	استعين بخبرة أخوتي الأكبر أو من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة					

الصورة النهائية لمقياس المعاملة الوالدية

جامعة عمار ثليجي-الأغواط-

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الاسم ..... الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

استمارة المعاملة الوالدية

أخي الطالب أختي الطالبة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في اطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي نقترح عليك مجموعة عبارات تتعلق بمعاملة الوالدين (الأب – الأم) لأبنائهم

التعليمات

4- تتكون الاستمارة من 30 عبارة يقابل كلا منها خانات.

5- ستجد أمام كل عبارة ثلاثة بدائل للإجابة بالأب وثلاثة بدائل للإجابة خاصة بالأم وهي نعم ، أحيانا ، لا

6- المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة جيدا تم تجيب باختيارك للبديل المطابق لمعاملة أبيك لك وبديل آخر مطابق لمعاملة أمك لك بوضع العلامة (x)

أ- إذا كانت العبارة تنطبق عليك ضع علامة (x) في الخانة أسفل نعم.

ب- إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك ضع علامة (x) في الخانة أسفل لا,

ت- إذا كانت العبارة أحيانا تنطبق عليك وأحيانا لا تنطبق عليك ضع علامة (x).

في الخانة أسفل كلة أحيانا

- **مثال :** يشجعني على القراءة : يعني المثال أن أبي يشجعني على القراءة وكذلك أمي.

معاملة الأب			معاملة الأم		
نعم	لا	أحيانا	نعم	لا	أحيانا

وشكرا على تعاونكم معنا

إن أبي وكذلك أمي منذ كنت صغيرا إلى اليوم	معاملة الأب			معاملة الأم		
	نعم	لا	أحيانا	نعم	لا	أحيانا
1- يفهم مشكلاتي وهمومي.						
2- ليس صبورا معي.						
3- يبدو أنه يلتفت إلى محاسني أكثر مما يلتفت أخطائي.						
4- يعتقد أن أفكاري سخيفة.						
5- يجعلني أشعر بالراحة بعد أن أتكلم معه عن همومي.						
6- يقول أبي مشكلة كبيرة.						
7- يستمتع بالكلام معي عن الأمور التي تحدث						
8- ينسى مساعدتي عندما أحتاجه.						
9- يبتسم لي معظم الوقت.						
10- يعامل كما يعامل شخصا غريبا						
11- يستمتع بعمل أشياء كثيرة معني.						
12- يشتكي دائما من كل ما أعمله.						
13- يستمتع بالعمل معي داخل البيت وخارجه.						
14- لا يعمل معي.						
15- يبدو فخورا بما أنجزه من أعمال في المجال الدراسي.						
16- يجعلني بتصرفاته أشعر أني لست محبوبا لديه.						
17- لا يحاول تغييري بل يقبلني كما أنا.						
18- لا يبدو عليه أنه يعرف ما أحتاج إليه أو أريده.						
19- يستمتع بالخروج معي في نزهة أو زيارة.						
20- ينسى احضار ما أوصيه عنه في أغلب الأحيان.						
21- يحضنني ويقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا.						
22- يتعنى أحيانا لو لم يكن لديه أطفال.						
23- يستطيع أن يجعلني أشعر أنني أحسن عندما أكون قلقا.						
24- يطلب مني أن نخرج وأذهب إلى مكان بعيد عن المنزل.						

25- يطيب خاطري ويدخل على نفسي السرور عندما أكون حزينا.						
26- لا يحضر لي شيئا إلا إذا كررت طلبي مرات عديدة.						
27- يبعث في نفسي الاطمئنان عندما أكون خائفا.						
28- ينفعل كثيرا بأقصى درجة من الانفعال عندما أضايقه .						
29- يتكلم معي غالبا بصوت فيه دفء عاطفي وبروح الصادقة						
30- كان يحضنني ويقبلني قبل النوم عندما كنت صغيرا						

الصورة النهائية لمقياس التوافق الأكاديمي

جامعة عمار ثليجي-الأغواط-

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

مقياس التوافق الأكاديمي

أخي الطالب أختي الطالبة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في اطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي نقترح عليك مجموعة عبارات تتعلق بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لذلك يطلب منك:

1- قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن.

2- وضع علامة (X) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تردد، وتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هي وجهات نظر شخصية تختلف من فرد لآخر

.الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن: .....

الإسم واللقب: .....

	الفقرة	نعم	لا
01	هل غالبا ما تنظر من نافذة وباب حجرة الدراسة والى الملصقات على جدران حجرة الدراسة أثناء المحاضرة؟		
02	هل أخذ منك المحاضر أشياء كنت تعبث بها أثناء الدراسة أو طلب منك عد العبث بها؟		
03	هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المحاضر؟		
04	هل تتحدث غالبا مع الطالب المجاور لك أثناء المحاضرة؟		
05	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمحاضر؟		
06	هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟		
07	هل تبلى كتبك بسرعة؟		
08	هل يسهل عليك قراءة ما يكتب؟		
09	هل تمزق كتابك بسرعة؟		
10	هل تحضر غالبا إلى الدرس متأخرا؟		
11	هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟		
12	إذا وجه المدرس سؤال للتلاميذ هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الإجابة؟		
13	هل تعرف أحيانا أنك في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟		
14	هل تحضر قلمك بصورة دائمة في الدرس؟		
15	هل تؤدي واجبك المطلوب منك الوقت المناسب؟		
16	هل شاركت في خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك بالمدرسة؟		
17	هل غالبا ما سكبت سوائل أو سقطت منك أشياء داخل حجرة الدراسة؟		
18	هل تذهب إلى المدرسة مع زملائك؟		
19	هل غالبا ما توجه انتباهك للمدرس أثناء حديثه؟		
20	هل سبق و أن توجهت للمدرس أية أسئلة؟		
21	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة؟		
22	هل عادة ما تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟		
23	هل تترك أحيانا ما تقوم به من عمل دون إن تنتهي منه ؟		
24	هل تؤدي غالبا عملك معتمدا على نفسك؟		

25	هل سبق لك وان حاولت دفع زملائك داخل أو خارج حجرة الدراسة؟		
26	إذا لم تستطيع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تطلب المساعدة من المحاضر؟		
27	هل غالبا ما تستأذن لتغادر حجرة الدراسة؟		
28	هل تقوم دائما بما يطلب منك بدون تذمر؟		
29	هل ترد مباشرة على توبيخ الأستاذ ؟		
30	هل تبدأ أحيانا بالضحك في حجرة الدراسة؟		
31	هل ترفع صوتك أحيانا للإجابة على السؤال قبل أن يإذن لك المحاضر؟		
32	هل تذهب إلى المحاضر اذا احتجته إلى مساعدتك؟		
33	هل تطلب دائما الإذن من المحاضر قبل ان تترك مكانك؟		
34	هل غالبا ما يعاقبك المحاضر؟		

الملحق الثاني

نتائج برنامج SPSS

- خصائص مقياس التوافق الأكاديمي
- خصائص مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية
- خصائص مقياس أساليب المعاملة الوالدية
- نتائج الفرضيات

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
 [Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

		TEST	Q1
TEST	Corrélation de Pearson	1	,498**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q1	Corrélation de Pearson	,498**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

```
**. La corrélation est significative au
niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q1
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

			TEST	Q1
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,540**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q1	Coefficient de corrélation	,540**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

```
**. La corrélation est significative au niveau 0,01
(bilatéral).

CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

		TEST	Q2
TEST	Corrélation de Pearson	1	,590**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q2	Corrélation de Pearson	,590**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		TEST	Q2
TEST	Corrélation de Pearson	1	,590**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q2	Corrélation de Pearson	,590**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q2
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q2
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,527**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q2	Coefficient de corrélation	,527**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q3
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q3
TEST	Corrélation de Pearson	1	,810**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q3	Corrélation de Pearson	,810**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q3
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

			TEST	Q3
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,819**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q3	Coefficient de corrélation	,819**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q4
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q4
TEST	Corrélation de Pearson	1	,573**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q4	Corrélation de Pearson	,573**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q4
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q4
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,485**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q4	Coefficient de corrélation	,485**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q5
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

		TEST	Q5
TEST	Corrélation de Pearson	1	,587**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q5	Corrélation de Pearson	,587**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q5
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

			TEST	Q5
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,514**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q5	Coefficient de corrélation	,514**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q6
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

		TEST	Q6
TEST	Corrélation de Pearson	1	,457**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q6	Corrélation de Pearson	,457**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q6
```

```
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

			TEST	Q6
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,379**
		Sig. (bilatérale)	.	,003
		N	60	60
	Q6	Coefficient de corrélation	,379**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,003	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q7
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

		TEST	Q7
TEST	Corrélation de Pearson	1	,374**
	Sig. (bilatérale)		,003
	N	60	60
Q7	Corrélation de Pearson	,374**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q7
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

			TEST	Q7
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,413**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q7	Coefficient de corrélation	,413**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q8
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

		TEST	Q8
TEST	Corrélation de Pearson	1	,480**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q8	Corrélation de Pearson	,480**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q8
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

			TEST	Q8
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,419**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q8	Coefficient de corrélation	,419**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q9
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

		TEST	Q9
TEST	Corrélation de Pearson	1	,769**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q9	Corrélation de Pearson	,769**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		TEST	Q9
TEST	Corrélation de Pearson	1	,769**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q9	Corrélation de Pearson	,769**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q9
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q9
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,752**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q9	Coefficient de corrélation	,752**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q10
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q10
TEST	Corrélation de Pearson	1	,357**
	Sig. (bilatérale)		,005
	N	60	60
Q10	Corrélation de Pearson	,357**	1
	Sig. (bilatérale)	,005	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q10
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

			TEST	Q10
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,319*
		Sig. (bilatérale)	.	,013
		N	60	60
	Q10	Coefficient de corrélation	,319*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,013	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q11
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

		TEST	Q11
TEST	Corrélation de Pearson	1	,805**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q11	Corrélation de Pearson	,805**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q11
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

			TEST	Q11
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,821**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q11	Coefficient de corrélation	,821**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q12
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q12
TEST	Corrélation de Pearson	1	,444**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q12	Corrélation de Pearson	,444**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q12
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q12
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,460**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q12	Coefficient de corrélation	,460**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q13
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q13
TEST	Corrélation de Pearson	1	,485**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q13	Corrélation de Pearson	,485**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q13
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

			TEST	Q13
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,348**
		Sig. (bilatérale)	.	,006
		N	60	60
	Q13	Coefficient de corrélation	,348**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,006	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q14
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q14
TEST	Corrélation de Pearson	1	,662**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q14	Corrélation de Pearson	,662**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q14
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q14
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,648**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q14	Coefficient de corrélation	,648**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q15
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

		TEST	Q15
TEST	Corrélation de Pearson	1	,389**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	60	60
Q15	Corrélation de Pearson	,389**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	60	60

```
**. La corrélation est significative au
niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q15
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

			TEST	Q15
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,403**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q15	Coefficient de corrélation	,403**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

```
**. La corrélation est significative au niveau 0,01
(bilatéral).

CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q16
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

		TEST	Q16
TEST	Corrélation de Pearson	1	,877**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q16	Corrélation de Pearson	,877**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

```
**. La corrélation est significative au
niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q16
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

			TEST	Q16
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,851**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q16	Coefficient de corrélation	,851**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

```
**. La corrélation est significative au niveau 0,01
(bilatéral).

CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q17
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.


Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

		TEST	Q17
TEST	Corrélation de Pearson	1	,411**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q17	Corrélation de Pearson	,411**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

```
**. La corrélation est significative au
niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q17
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
 [Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations
```

			TEST	Q17
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,448**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q17	Coefficient de corrélation	,448**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

```
**. La corrélation est significative au niveau 0,01
(bilatéral).
```

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q18
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

		TEST	Q18
TEST	Corrélation de Pearson	1	,724**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q18	Corrélation de Pearson	,724**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

```
**. La corrélation est significative au
niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q18
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

			TEST	Q18
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,725**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q18	Coefficient de corrélation	,725**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

```
**. La corrélation est significative au niveau 0,01
(bilatéral).

CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q19
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
```

Corrélations

		TEST	Q19
TEST	Corrélation de Pearson	1	,336**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	60	60
Q19	Corrélation de Pearson	,336**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	60	60

Corrélations

		TEST	Q19
TEST	Corrélation de Pearson	1	,336**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	60	60
Q19	Corrélation de Pearson	,336**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q19
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

			TEST	Q19
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,298*
		Sig. (bilatérale)	.	,021
		N	60	60
	Q19	Coefficient de corrélation	,298*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,021	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q20
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Corrélations

		TEST	Q20
TEST	Corrélation de Pearson	1	,411**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q20	Corrélation de Pearson	,411**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q20
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q20
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,451**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q20	Coefficient de corrélation	,451**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q21
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q21
TEST	Corrélation de Pearson	1	,684**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q21	Corrélation de Pearson	,684**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q21
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q21
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,583**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q21	Coefficient de corrélation	,583**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q22
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

		TEST	Q22
TEST	Corrélation de Pearson	1	,524**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q22	Corrélation de Pearson	,524**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q22
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Corrélations

			TEST	Q22
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,468**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q22	Coefficient de corrélation	,468**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18
Q19 Q20 Q21 Q22
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité
[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav
Echelle : TOUTES LES VARIABLES
Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclusa	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,890	22

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q3 Q5 Q7 Q9 Q11 Q13 Q15 Q17 Q19 Q21 Q2 Q4 Q6 Q8 Q10 Q12 Q14
Q16 Q18 Q20 Q22
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Fiabilité

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclusa	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,787
		Nombre d'éléments	11a
	Partie 2	Valeur	,798
		Nombre d'éléments	11b
	Nombre total d'éléments		22
Corrélation entre les sous-échelles			,865
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,928
	Longueur inégale		,928
Coefficient de Guttman split-half			,927

a. Les éléments sont : Q1, Q3, Q5, Q7, Q9, Q11, Q13, Q15, Q17, Q19, Q21.

b. Les éléments sont : Q2, Q4, Q6, Q8, Q10, Q12, Q14, Q16, Q18, Q20, Q22.

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav'
 /COMPRESSED.
T-TEST GROUPS=نوع_الفئة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الفئة
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\competonce.sav

Statistiques de groupe

	نوع_الفئة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الفئة	الفئة العليا	16	97,25	1,653	,413
	الفئة الدنيا	16	63,56	7,456	1,864

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances	
		F	Sig.
الفئة	Hypothèse de variances égales	40,400	,000

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances	
		F	Sig.
الفئة	Hypothèse de variances égales	40,400	,000
	Hypothèse de variances inégales		

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes			
		t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
الفئة	Hypothèse de variances égales	17,644	30	,000	33,688
	Hypothèse de variances inégales	17,644	16,471	,000	33,688

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
الفئة	Hypothèse de variances égales	1,909	29,788	37,587
	Hypothèse de variances inégales	1,909	29,649	37,726

خصائص مقياس أساليب المعاملة الوالدية

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=Q7 TEST
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		Q7	TEST
Q7	Corrélation de Pearson	1	,314*
	Sig. (bilatérale)		,014
	N	60	60
TEST	Corrélation de Pearson	,314*	1
	Sig. (bilatérale)	,014	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations

			Q7	TEST
Rho de Spearman	Q7	Coefficient de corrélation	1,000	,313*
		Sig. (bilatérale)	.	,015
		N	60	60
	TEST	Coefficient de corrélation	,313*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,015	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.

Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		TEST	Q1
TEST	Corrélation de Pearson	1	,654**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q1	Corrélation de Pearson	,654**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		TEST	Q1
TEST	Corrélation de Pearson	1	,654**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q1	Corrélation de Pearson	,654**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q1
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q1
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,499**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q1	Coefficient de corrélation	,499**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q2
TEST	Corrélation de Pearson	1	,474**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q2	Corrélation de Pearson	,474**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q2
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

	TEST	Q2

Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,279*
		Sig. (bilatérale)	.	,031
		N	60	60
	Q2	Coefficient de corrélation	,279*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,031	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q3
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q3
TEST	Corrélation de Pearson	1	,519**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q3	Corrélation de Pearson	,519**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q3
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q3
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,559**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q3	Coefficient de corrélation	,559**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q4
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

	TEST	Q4

TEST	Corrélation de Pearson	1	,442**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q4	Corrélation de Pearson	,442**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q4
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\المعاملة الأب.sav
Corrélations

			TEST	Q4
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,296*
		Sig. (bilatérale)	.	,022
		N	60	60
	Q4	Coefficient de corrélation	,296*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,022	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q5
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\المعاملة الأب.sav
Corrélations

		TEST	Q5
TEST	Corrélation de Pearson	1	,609**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q5	Corrélation de Pearson	,609**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q5
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\المعاملة الأب.sav
Corrélations

			TEST	Q5
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,368**
		Sig. (bilatérale)	.	,004
		N	60	60
	Q5	Coefficient de corrélation	,368**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,004	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q6
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		TEST	Q6
TEST	Corrélation de Pearson	1	,625**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q6	Corrélation de Pearson	,625**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q6
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

			TEST	Q6
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,688**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q6	Coefficient de corrélation	,688**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q7
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		TEST	Q7
TEST	Corrélation de Pearson	1	,314*
	Sig. (bilatérale)		,014
	N	60	60
Q7	Corrélation de Pearson	,314*	1
	Sig. (bilatérale)	,014	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q7
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations

			TEST	Q7
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,313*
		Sig. (bilatérale)	.	,015
		N	60	60
	Q7	Coefficient de corrélation	,313*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,015	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q8
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations

		TEST	Q8
TEST	Corrélation de Pearson	1	,562**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q8	Corrélation de Pearson	,562**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q8
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations

	TEST	Q8

Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,466**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q8	Coefficient de corrélation	,466**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q9
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q9
TEST	Corrélation de Pearson	1	,678**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q9	Corrélation de Pearson	,678**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q9
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q9
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,517**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q9	Coefficient de corrélation	,517**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
```

```
  /VARIABLES=TEST Q10
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q10
TEST	Corrélation de Pearson	1	,756**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q10	Corrélation de Pearson	,756**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q10
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q10
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,593**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q10	Coefficient de corrélation	,593**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q11
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q11
TEST	Corrélation de Pearson	1	,647**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60

Q11	Corrélation de Pearson	,647**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q11
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q11
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,576**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q11	Coefficient de corrélation	,576**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q12
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q12
TEST	Corrélation de Pearson	1	,410**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q12	Corrélation de Pearson	,410**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q12
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q12
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,372**
		Sig. (bilatérale)	.	,003
		N	60	60
	Q12	Coefficient de corrélation	,372**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,003	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q13
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q13
TEST	Corrélation de Pearson		1	,724**
	Sig. (bilatérale)			,000
	N		60	60
Q13	Corrélation de Pearson		,724**	1
	Sig. (bilatérale)		,000	
	N		60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q13
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q13
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,547**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q13	Coefficient de corrélation	,547**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			TEST	Q13
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,547**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q13	Coefficient de corrélation	,547**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q14
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q14
TEST	Corrélation de Pearson		1	,500**
	Sig. (bilatérale)			,000
	N		60	60
Q14	Corrélation de Pearson		,500**	1
	Sig. (bilatérale)		,000	
	N		60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q14
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q14
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,452**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q14	Coefficient de corrélation	,452**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q15
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q15
TEST	Corrélation de Pearson	1	,308*
	Sig. (bilatérale)		,017
	N	60	60
Q15	Corrélation de Pearson	,308*	1
	Sig. (bilatérale)	,017	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q15
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q15
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,271*
		Sig. (bilatérale)	.	,036
		N	60	60
	Q15	Coefficient de corrélation	,271*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,036	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q16
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q16
TEST	Corrélation de Pearson	1	,621**

	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q16	Corrélation de Pearson	,621**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q16
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q16
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,622**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q16	Coefficient de corrélation	,622**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q17
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q17
TEST	Corrélation de Pearson	1	,546**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q17	Corrélation de Pearson	,546**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q17
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q17
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,417**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q17	Coefficient de corrélation	,417**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q18
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q18
TEST	Corrélation de Pearson	1	,696**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q18	Corrélation de Pearson	,696**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q18
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q18
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,553**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q18	Coefficient de corrélation	,553**	1,000

	Sig. (bilatérale)	,000	.
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q19
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		TEST	Q19
TEST	Corrélation de Pearson	1	,381**
	Sig. (bilatérale)		,003
	N	60	60
Q19	Corrélation de Pearson	,381**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q19
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

			TEST	Q19
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,302*
		Sig. (bilatérale)	.	,019
		N	60	60
	Q19	Coefficient de corrélation	,302*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,019	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q20
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

		TEST	Q20
TEST	Corrélation de Pearson	1	,478**

	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q20	Corrélation de Pearson	,478**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q20
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q20
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,378**
		Sig. (bilatérale)	.	,003
		N	60	60
	Q20	Coefficient de corrélation	,378**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,003	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q21
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q21
TEST	Corrélation de Pearson	1	,426**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q21	Corrélation de Pearson	,426**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q21
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

	TEST	Q21

Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,295*
		Sig. (bilatérale)	.	,022
		N	60	60
	Q21	Coefficient de corrélation	,295*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,022	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q22
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q22
TEST	Corrélation de Pearson	1	,555**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q22	Corrélation de Pearson	,555**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q22
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q22
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,609**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q22	Coefficient de corrélation	,609**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q23
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

	TEST	Q23

TEST	Corrélation de Pearson	1	,556**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q23	Corrélation de Pearson	,556**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q23
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q23
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,505**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q23	Coefficient de corrélation	,505**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q24
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q24
TEST	Corrélation de Pearson	1	,419**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q24	Corrélation de Pearson	,419**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q24
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q24
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,313*
		Sig. (bilatérale)	.	,015
		N	60	60
	Q24	Coefficient de corrélation	,313*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,015	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q25
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

		TEST	Q25
TEST	Corrélation de Pearson	1	,562**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q25	Corrélation de Pearson	,562**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q25
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

			TEST	Q25
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,587**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q25	Coefficient de corrélation	,587**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q26
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

		TEST	Q26
TEST	Corrélation de Pearson	1	,300*
	Sig. (bilatérale)		,020
	N	60	60
Q26	Corrélation de Pearson	,300*	1
	Sig. (bilatérale)	,020	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q26
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q26
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,320*
		Sig. (bilatérale)	.	,013
		N	60	60
	Q26	Coefficient de corrélation	,320*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,013	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q27
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q27
TEST	Corrélation de Pearson	1	,606**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q27	Corrélation de Pearson	,606**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q27
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q27
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,466**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q27	Coefficient de corrélation	,466**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q28
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

		TEST	Q28
TEST	Corrélation de Pearson	1	,496**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q28	Corrélation de Pearson	,496**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q28
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q28
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,433**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q28	Coefficient de corrélation	,433**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q29
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q29
TEST	Corrélation de Pearson	1	,677**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q29	Corrélation de Pearson	,677**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q29
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	Q29
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,435**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q29	Coefficient de corrélation	,435**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST Q30
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	Q30
TEST	Corrélation de Pearson	1	,704**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60

Q30	Corrélation de Pearson	,704**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST Q30
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

			TEST	Q30
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,708**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q30	Coefficient de corrélation	,708**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=Q30 تقبل
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		Q30	تقبل
Q30	Corrélation de Pearson	1	,646**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
تقبل	Corrélation de Pearson	,646**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=Q30 تقبل
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			Q30	تقبل
Rho de Spearman	Q30	Coefficient de corrélation	1,000	,644**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	تقبل	Coefficient de corrélation	,644**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q29
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q29
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,578**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q29	Corrélation de Pearson	,578**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q29
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q29
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,408**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q29	Coefficient de corrélation	,408**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

Corrélations

			تقبل	Q29
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,408**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q29	Coefficient de corrélation	,408**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q27
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q27
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,569**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q27	Corrélation de Pearson	,569**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q27
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q27
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,438**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q27	Coefficient de corrélation	,438**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			تقبل	Q27
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,438**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q27	Coefficient de corrélation	,438**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q25
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q25
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,544**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q25	Corrélation de Pearson	,544**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q25
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q25
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,555**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q25	Coefficient de corrélation	,555**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q23
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		تقبل	Q23
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,499**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q23	Corrélation de Pearson	,499**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR

```
  /VARIABLES=تقبل Q23
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

			تقبل	Q23
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,409**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q23	Coefficient de corrélation	,409**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q21
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q21
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,353**
	Sig. (bilatérale)		,006
	N	60	60

Q21	Corrélation de Pearson	,353**	1
	Sig. (bilatérale)	,006	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q21
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q21
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,216
		Sig. (bilatérale)	.	,098
		N	60	60
	Q21	Coefficient de corrélation	,216	1,000
		Sig. (bilatérale)	,098	.
		N	60	60

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q19
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q19
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,289*
	Sig. (bilatérale)		,025
	N	60	60
Q19	Corrélation de Pearson	,289*	1
	Sig. (bilatérale)	,025	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q19
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q19
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,223
		Sig. (bilatérale)	.	,086
		N	60	60
	Q19	Coefficient de corrélation	,223	1,000
		Sig. (bilatérale)	,086	.
		N	60	60

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q17
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q17
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,456**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q17	Corrélation de Pearson	,456**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q17
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q17
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,392**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q17	Coefficient de corrélation	,392**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

Corrélations

			تقبل	Q17
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,392**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q17	Coefficient de corrélation	,392**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q15
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q15
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,304*
	Sig. (bilatérale)		,018
	N	60	60
Q15	Corrélation de Pearson	,304*	1
	Sig. (bilatérale)	,018	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q15
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q15
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,238
		Sig. (bilatérale)	.	,068
		N	60	60
	Q15	Coefficient de corrélation	,238	1,000
		Sig. (bilatérale)	,068	.
		N	60	60

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q13
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		تقبل	Q13
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,664**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q13	Corrélation de Pearson	,664**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

```
**. La corrélation est significative au
niveau 0.01 (bilatéral).

NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q13
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
Corrélations non paramétriques
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

			تقبل	Q13
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,492**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q13	Coefficient de corrélation	,492**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q11
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		تقبل	Q11
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,611**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60

Q11	Corrélation de Pearson	,611**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q11
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q11
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,564**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q11	Coefficient de corrélation	,564**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q9
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q9
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,575**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q9	Corrélation de Pearson	,575**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q9
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q9
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,492**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q9	Coefficient de corrélation	,492**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q7
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q7
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,248
	Sig. (bilatérale)		,056
	N	60	60
Q7	Corrélation de Pearson	,248	1
	Sig. (bilatérale)	,056	
	N	60	60

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q7
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q7
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,174

		Sig. (bilatérale)	.	,184
		N	60	60
	Q7	Coefficient de corrélation	,174	1,000
		Sig. (bilatérale)	,184	.
		N	60	60

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q5
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		تقبل	Q5
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,512**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q5	Corrélation de Pearson	,512**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q5
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q5
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,284*
		Sig. (bilatérale)	.	,028
		N	60	60
	Q5	Coefficient de corrélation	,284*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,028	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q3
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

	تقبل	Q3

تقبل	Corrélation de Pearson	1	,446**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q3	Corrélation de Pearson	,446**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q3
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\المعاملة الأب.sav

Corrélations

			تقبل	Q3
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,494**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q3	Coefficient de corrélation	,494**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=تقبل Q1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\المعاملة الأب.sav

Corrélations

			تقبل	Q1
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,505**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q1	Corrélation de Pearson	,505**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		تقبل	Q1
تقبل	Corrélation de Pearson	1	,505**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q1	Corrélation de Pearson	,505**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=تقبل Q1
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			تقبل	Q1
Rho de Spearman	تقبل	Coefficient de corrélation	1,000	,399**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q1	Coefficient de corrélation	,399**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q28
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q28
رفض	Corrélation de Pearson	1	,392**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	60	60
Q28	Corrélation de Pearson	,392**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	60	60

Corrélations

		رفض	Q28
رفض	Corrélation de Pearson	1	,392**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	60	60
Q28	Corrélation de Pearson	,392**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q28
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q28
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,362**
		Sig. (bilatérale)	.	,004
		N	60	60
	Q28	Coefficient de corrélation	,362**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,004	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q26
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q26
رفض	Corrélation de Pearson	1	,269*
	Sig. (bilatérale)		,037
	N	60	60
Q26	Corrélation de Pearson	,269*	1
	Sig. (bilatérale)	,037	

	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q26
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q26
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,253
		Sig. (bilatérale)	.	,051
		N	60	60
	Q26	Coefficient de corrélation	,253	1,000
		Sig. (bilatérale)	,051	.
		N	60	60

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q24
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q24
رفض	Corrélation de Pearson	1	,407**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q24	Corrélation de Pearson	,407**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q24
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q24
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,322*
		Sig. (bilatérale)	.	,012
		N	60	60
	Q24	Coefficient de corrélation	,322*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,012	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q22
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q22
رفض	Corrélation de Pearson	1	,448**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q22	Corrélation de Pearson	,448**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q22
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q22
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,461**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q22	Coefficient de corrélation	,461**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			رفض	Q22
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,461**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q22	Coefficient de corrélation	,461**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q20
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q20
رفض	Corrélation de Pearson	1	,463**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q20	Corrélation de Pearson	,463**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q20
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q20
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,320*
		Sig. (bilatérale)	.	,013
		N	60	60
	Q20	Coefficient de corrélation	,320*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,013	.
		N	60	60

Corrélations

			رفض	Q20
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,320*
		Sig. (bilatérale)	.	,013
		N	60	60
	Q20	Coefficient de corrélation	,320*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,013	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q18
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q18
رفض	Corrélation de Pearson	1	,644**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q18	Corrélation de Pearson	,644**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q18
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q18
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,499**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q18	Coefficient de corrélation	,499**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			رفض	Q18
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,499**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q18	Coefficient de corrélation	,499**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q16
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q16
رفض	Corrélation de Pearson	1	,567**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q16	Corrélation de Pearson	,567**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q16
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q16
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,601**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60

	Q16	Coefficient de corrélation	,601**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q14
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q14
رفض	Corrélation de Pearson	1	,390**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	60	60
Q14	Corrélation de Pearson	,390**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q14
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q14
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,387**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q14	Coefficient de corrélation	,387**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q12
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q12
رفض	Corrélation de Pearson	1	,325*
	Sig. (bilatérale)		,011
	N	60	60
Q12	Corrélation de Pearson	,325*	1
	Sig. (bilatérale)	,011	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q12
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q12
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,281*
		Sig. (bilatérale)	.	,030
		N	60	60
	Q12	Coefficient de corrélation	,281*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,030	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q10
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q10
رفض	Corrélation de Pearson	1	,747**

	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q10	Corrélation de Pearson	,747**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q10
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q10
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,580**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q10	Coefficient de corrélation	,580**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q8
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q8
رفض	Corrélation de Pearson	1	,524**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q8	Corrélation de Pearson	,524**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q8
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

			رفض	Q8
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,390**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q8	Coefficient de corrélation	,390**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q6
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Corrélations

		رفض	Q6
رفض	Corrélation de Pearson	1	,572**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q6	Corrélation de Pearson	,572**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q6
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
Corrélations
```

			رفض	Q6
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,532**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60

	Q6	Coefficient de corrélation	,532**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q4
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q4
رفض	Corrélation de Pearson	1	,427**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q4	Corrélation de Pearson	,427**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q4
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q4
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,305*
		Sig. (bilatérale)	.	,018
		N	60	60
	Q4	Coefficient de corrélation	,305*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,018	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q2
رفض	Corrélation de Pearson	1	,378**
	Sig. (bilatérale)		,003
	N	60	60
Q2	Corrélation de Pearson	,378**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q2
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q2
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,206
		Sig. (bilatérale)	.	,114
		N	60	60
	Q2	Coefficient de corrélation	,206	1,000
		Sig. (bilatérale)	,114	.
		N	60	60

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=رفض Q7
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		رفض	Q7
رفض	Corrélation de Pearson	1	,636**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q7	Corrélation de Pearson	,636**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	

	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=رفض Q7
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			رفض	Q7
Rho de Spearman	رفض	Coefficient de corrélation	1,000	,592**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q7	Coefficient de corrélation	,592**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=Q7 TEST
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		Q7	TEST
Q7	Corrélation de Pearson	1	,601**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
TEST	Corrélation de Pearson	,601**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=Q7 TEST
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			Q7	TEST
Rho de Spearman	Q7	Coefficient de corrélation	1,000	,591**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	TEST	Coefficient de corrélation	,591**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST تقبل
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	تقبل
TEST	Corrélation de Pearson	1	,953**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
تقبل	Corrélation de Pearson	,953**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST تقبل
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	تقبل
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,941**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60

	تقبل	Coefficient de corrélation	,941**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=TEST رفض
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

		TEST	رفض
TEST	Corrélation de Pearson	1	,969**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
رفض	Corrélation de Pearson	,969**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=TEST رفض
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Corrélations

			TEST	رفض
Rho de Spearman	TEST	Coefficient de corrélation	1,000	,933**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	رفض	Coefficient de corrélation	,933**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav'
/COMPRESSED.
```

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav'
 /COMPRESSED.
T-TEST GROUPS=نوع_الفئة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الفئة
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav

Statistiques de groupe

	نوع_الفئة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الفئة	الفئة العليا	16	87,69	1,138	,285
	الفئة الدنيا	16	66,25	10,201	2,550

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances	
		F	Sig.
الفئة	Hypothèse de variances égales	53,647	,000
	Hypothèse de variances inégales		

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes			
		t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
الفئة	Hypothèse de variances égales	8,354	30	,000	21,438
	Hypothèse de variances inégales	8,354	15,374	,000	21,438

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes

		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
الفئة	Hypothèse de variances égales	2,566	16,197	26,678
	Hypothèse de variances inégales	2,566	15,979	26,896

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18
Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

```
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة!.sav
```

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclusa	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,917	30

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q3 Q5 Q7 Q9 Q11 Q13 Q15 Q17 Q19 Q21 Q23 Q25 Q27 Q29 Q30
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

```
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة!.sav
```

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,870	16

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q2 Q4 Q6 Q8 Q10 Q12 Q14 Q16 Q18 Q20 Q22 Q24 Q26 Q28
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

```
 [Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,815	14

```
RELIABILITY

  /VARIABLES=Q2 Q4 Q6 Q8 Q10 Q12 Q14 Q16 Q18 Q20 Q22 Q24 Q26 Q28 Q30 Q1 Q3
Q5 Q7 Q9 Q11 Q13 Q15 Q17 Q19 Q21 Q23 Q25 Q27 Q29
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Fiabilité

```
[Ensemble_de_données1] C:\Users\pc\Desktop\الأب المعاملة.sav
```

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,838
		Nombre d'éléments	15a
	Partie 2	Valeur	,856
		Nombre d'éléments	15b
	Nombre total d'éléments		30
Corrélation entre les sous-échelles			,844
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,915
	Longueur inégale		,915
Coefficient de Guttman split-half			,915

a. Les éléments sont : Q2, Q4, Q6, Q8, Q10, Q12, Q14, Q16, Q18, Q20, Q22, Q24, Q26, Q28, Q30.

b. Les éléments sont : Q1, Q3, Q5, Q7, Q9, Q11, Q13, Q15, Q17, Q19, Q21, Q23, Q25, Q27, Q29.

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18
Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30 Q31 Q32 Q33 Q34
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

```
[Ensemble_de_données0]
```

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,753	34

```
RELIABILITY
 /VARIABLES=Q1 Q3 Q5 Q7 Q9 Q11 Q13 Q15 Q17 Q19 Q21 Q23 Q25 Q27 Q29 Q31 Q33
Q2 Q4 Q6 Q8 Q10 Q12 Q14 Q16 Q18 Q20 Q22 Q24 Q26 Q28 Q30 Q32 Q34
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
 /MODEL=SPLIT.
```

Fiabilité

```
[Ensemble_de_données0]
```

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclus a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,784
		Nombre d'éléments	17[a]
	Partie 2	Valeur	,373
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		34
Corrélation entre les sous-échelles			,422
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,594
	Longueur inégale		,594
Coefficient de Guttman split-half			,550

a. Les éléments sont : Q1, Q3, Q5, Q7, Q9, Q11, Q13, Q15, Q17, Q19, Q21, Q23, Q25, Q27, Q29, Q31, Q33.
b. Les éléments sont : Q2, Q4, Q6, Q8, Q10, Q12, Q14, Q16, Q18, Q20, Q22, Q24, Q26, Q28, Q30, Q32, Q34.

```
CORRELATIONS
 /VARIABLES=الأكاديمي_التوافق والاجتهاد_الجد
   /PRINT=TWOTAIL NOSIG
   /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]
Corrélations

		الجد_والاجتهاد	التوافق_الأكاديمي
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,873**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
التوافق_الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,873**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
   /VARIABLES=الأكاديمي_التوافق والاجتهاد_الجد
   /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
   /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	التوافق_الأكاديمي
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,818**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	التوافق_الأكاديمي	Coefficient de corrélation	,818**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان الأكاديمي_التوافق
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		التوافق_الأكاديمي	الإذعان
التوافق_الأكاديمي	Corrélation de Pearson	1	,916**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
الإذعان	Corrélation de Pearson	,916**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان الأكاديمي_التوافق
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

			التوافق_الأكاديمي	الإذعان
Rho de Spearman	التوافق_الأكاديمي	Coefficient de corrélation	1,000	,816**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	الإذعان	Coefficient de corrélation	,816**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة الأكاديمي_التوافق
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		التوافق_الأكاديمي	العلاقة_بالمدرس
التوافق_الأكاديمي	Corrélation de Pearson	1	,702**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	,702**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
```

```
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة الأكاديمي_التوافق
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

			التوافق_الأكاديمي	العلاقة_بالمدرس
Rho de Spearman	التوافق_الأكاديمي	Coefficient de corrélation	1,000	,683**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	,683**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q1
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q1
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,731**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q1	Corrélation de Pearson	,731**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q1
```

```
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q1
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,762**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q1	Coefficient de corrélation	,762**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q2
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q2
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	-,571**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q2	Corrélation de Pearson	-,571**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q2
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	-,571**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q2	Corrélation de Pearson	-,571**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد والاجتهاد_الجد Q2
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q2
Rho de Spearman	الجد والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	-,603**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q2	Coefficient de corrélation	-,603**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد والاجتهاد_الجد Q3
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
 /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q3
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,582**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q3	Corrélation de Pearson	,582**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q3
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q3
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,576**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q3	Coefficient de corrélation	,576**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q4
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q4
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	-,385**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	60	60
Q4	Corrélation de Pearson	-,385**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q4
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q4
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	-,380**
		Sig. (bilatérale)	.	,003
		N	60	60
	Q4	Coefficient de corrélation	-,380**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,003	.
		N	60	60

```
**. La corrélation est significative au niveau 0,01
(bilatéral).

CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q5
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q5
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,700**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q5	Corrélation de Pearson	,700**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=والاجتهاد_الجد Q5
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q5
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,696**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q5	Coefficient de corrélation	,696**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q6
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q6
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	-,480**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q6	Corrélation de Pearson	-,480**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q6
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q6
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	-,476**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q6	Coefficient de corrélation	-,476**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q7
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q7
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,702**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q7	Corrélation de Pearson	,702**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q7
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q7
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,688**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q7	Coefficient de corrélation	,688**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
```

```
  /VARIABLES=Q8 والاجتهاد_الجد
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q8
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,773**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q8	Corrélation de Pearson	,773**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=Q8 والاجتهاد_الجد
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q8
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,777**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q8	Coefficient de corrélation	,777**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q8
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,777**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q8	Coefficient de corrélation	,777**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q9
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q9
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,453**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q9	Corrélation de Pearson	,453**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q9
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q9
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,387**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q9	Coefficient de corrélation	,387**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q10
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q10
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,452**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q10	Corrélation de Pearson	,452**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q10
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q10
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,446**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q10	Coefficient de corrélation	,446**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q11
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q11
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,566**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q11	Corrélation de Pearson	,566**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q11
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,566**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q11	Corrélation de Pearson	,566**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q11
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q11
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,566**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q11	Coefficient de corrélation	,566**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الجد_والاجتهاد Q12
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الجد_والاجتهاد	Q12
الجد_والاجتهاد	Corrélation de Pearson	1	,748**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q12	Corrélation de Pearson	,748**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=والاجتهاد_الجد Q12
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الجد_والاجتهاد	Q12
Rho de Spearman	الجد_والاجتهاد	Coefficient de corrélation	1,000	,699**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q12	Coefficient de corrélation	,699**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q13
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q13
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,482**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q13	Corrélation de Pearson	,482**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q13
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q13
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,466**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q13	Coefficient de corrélation	,466**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q14
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q14
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	-,660**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q14	Corrélation de Pearson	-,660**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q14
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q14
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	-,729**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q14	Coefficient de corrélation	-,729**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q15
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q15
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,701**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q15	Corrélation de Pearson	,701**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q15
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q15
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,676**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q15	Coefficient de corrélation	,676**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q16
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q16
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,714**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q16	Corrélation de Pearson	,714**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
```

```
  /VARIABLES=الإذعان Q16
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q16
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,681**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q16	Coefficient de corrélation	,681**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q17
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q17
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,551**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q17	Corrélation de Pearson	,551**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

Corrélations

		الإذعان	Q17
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,551**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q17	Corrélation de Pearson	,551**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q17
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q17
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,555**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q17	Coefficient de corrélation	,555**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			الإذعان	Q17
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,555**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q17	Coefficient de corrélation	,555**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q18
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q18
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,577**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q18	Corrélation de Pearson	,577**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q18
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q18
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,532**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q18	Coefficient de corrélation	,532**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q19
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q19
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,716**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q19	Corrélation de Pearson	,716**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q19
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q19
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,693**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q19	Coefficient de corrélation	,693**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q20
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q20
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,662**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q20	Corrélation de Pearson	,662**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q20
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q20
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,616**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q20	Coefficient de corrélation	,616**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q21
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q21
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,282*
	Sig. (bilatérale)		,029
	N	60	60
Q21	Corrélation de Pearson	,282*	1
	Sig. (bilatérale)	,029	
	N	60	60

Corrélations

		الإذعان	Q21
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,282*
	Sig. (bilatérale)		,029
	N	60	60
Q21	Corrélation de Pearson	,282*	1
	Sig. (bilatérale)	,029	
	N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q21
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q21
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,290*
		Sig. (bilatérale)	.	,024
		N	60	60
	Q21	Coefficient de corrélation	,290*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,024	.
		N	60	60

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q22
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q22
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,546**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q22	Corrélation de Pearson	,546**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q22
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q22
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,508**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q22	Coefficient de corrélation	,508**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q23
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q23
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,715**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q23	Corrélation de Pearson	,715**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q23
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q23
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,714**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q23	Coefficient de corrélation	,714**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			الإذعان	Q23
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,714**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q23	Coefficient de corrélation	,714**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الإذعان Q24
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		الإذعان	Q24
الإذعان	Corrélation de Pearson	1	,734**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q24	Corrélation de Pearson	,734**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الإذعان Q24
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			الإذعان	Q24
Rho de Spearman	الإذعان	Coefficient de corrélation	1,000	,662**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q24	Coefficient de corrélation	,662**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q25
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q25
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,443**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q25	Corrélation de Pearson	,443**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q25
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q25
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,435**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q25	Coefficient de corrélation	,435**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q26
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q26
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,343**
	Sig. (bilatérale)		,007
	N	60	60
Q26	Corrélation de Pearson	,343**	1
	Sig. (bilatérale)	,007	
	N	60	60

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q26
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,343**
	Sig. (bilatérale)		,007
	N	60	60
Q26	Corrélation de Pearson	,343**	1
	Sig. (bilatérale)	,007	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q26
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q26
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,372**
		Sig. (bilatérale)	.	,003
		N	60	60
	Q26	Coefficient de corrélation	,372**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,003	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q27
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
```

```
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q27
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,372**
	Sig. (bilatérale)		,003
	N	60	60
Q27	Corrélation de Pearson	,372**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q27
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q27
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,370**
		Sig. (bilatérale)	.	,004
		N	60	60
	Q27	Coefficient de corrélation	,370**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,004	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
```

```
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q28
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q28
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,490**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q28	Corrélation de Pearson	,490**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q28
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q28
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,461**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q28	Coefficient de corrélation	,461**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q28
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,461**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q28	Coefficient de corrélation	,461**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q29
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q29
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,428**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q29	Corrélation de Pearson	,428**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q29
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q29
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,441**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q29	Coefficient de corrélation	,441**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q30
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q30
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,396**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	60	60
Q30	Corrélation de Pearson	,396**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q30
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q30
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,398**
		Sig. (bilatérale)	.	,002
		N	60	60
	Q30	Coefficient de corrélation	,398**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,002	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q31
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q31
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,502**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q31	Corrélation de Pearson	,502**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
```

```
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q31
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q31
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,459**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q31	Coefficient de corrélation	,459**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=العلاقة_بالمدرس Q32
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

```
[Ensemble_de_données0]
```

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q32
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,433**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q32	Corrélation de Pearson	,433**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q32
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,433**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	60	60
Q32	Corrélation de Pearson	,433**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q32
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q32
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,433**
		Sig. (bilatérale)	.	,001
		N	60	60
	Q32	Coefficient de corrélation	,433**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,001	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q33
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q33
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,581**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q33	Corrélation de Pearson	,581**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q33
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q33
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,551**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q33	Coefficient de corrélation	,551**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q34
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

		العلاقة_بالمدرس	Q34
العلاقة_بالمدرس	Corrélation de Pearson	1	,781**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
Q34	Corrélation de Pearson	,781**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=بالمدرس_العلاقة Q34
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

[Ensemble_de_données0]

Corrélations

			العلاقة_بالمدرس	Q34
Rho de Spearman	العلاقة_بالمدرس	Coefficient de corrélation	1,000	,789**
		Sig. (bilatérale)	.	,000
		N	60	60
	Q34	Coefficient de corrélation	,789**	1,000
		Sig. (bilatérale)	,000	.
		N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

```
T-TEST GROUPS=الفئات(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التمييزي_الصدق
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

[Ensemble_de_données0]

Statistiques de groupe

	الفئات	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الصدق_التمييزي	الفئة العليا	16	26,88	1,408	,352
	الفئة الدنيا	16	13,25	4,420	1,105

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances	
		F	Sig.
الصدق_التمييزي	Hypothèse de variances égales	29,933	,000
	Hypothèse de variances inégales		

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes			
		t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
الصدق_التمييزي	Hypothèse de variances égales	11,749	30	,000	13,625
	Hypothèse de variances inégales	11,749	18,015	,000	13,625

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
الصدق_التمييزي	Hypothèse de variances égales	1,160	11,257	15,993
	Hypothèse de variances inégales	1,160	11,189	16,061

نتائج فرضيات الدراسة عن طريق برنامج SPSS

الفرضية الأولى

```
T-TEST
  /TESTVAL=55
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

[Jeu_de_données1] C:\Users\acer\Desktop\فرضيات بدرو\بدرو22.sav

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	296	52,78	6,613	,384

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 55				
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	-5,766	295	,000	-2,216	-2,97

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 55
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
	Supérieur
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	-1,46

الفرضية الثانية

```
T-TEST PAIRS=الرفض WITH التقبل (PAIRED)
  /CRITERIA=CI(.9500)
 /MISSING=ANALYSIS.
```

Test T

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	الرفض	44,72	296	8,741	,508
	التقبل	63,99	296	13,347	,776

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	الرفض & التقبل	296	-,605	,000

Test des échantillons appariés

		Différences appariées				
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
Paire 1	الرفض - التقبل	-19,270	19,891	1,156	-21,546	-16,995

Test des échantillons appariés

		t	ddl	Sig. (bilatéral)
Paire 1	الرفض - التقبل	-16,668	295	,000

الفرضية الثالثة

```
T-TEST
  /TESTVAL=17
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=التوافق_الأكاديمي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوافق_الأكاديمي	296	15,58	4,744	,276

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 17					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
التوافق_الأكاديمي	-5,158	295	,000	-1,422	-1,97	-,88

الفرضية الرابعة:

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية التوافق_الأكاديمي المعاملة_الوالدية
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		المعاملة_الوالدية	التوافق_الأكاديمي	الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية
المعاملة_الوالدية	Corrélation de Pearson	1	,695**	,865**

	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	296	296	296
التوافق_الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,695**	1	,652**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000
	N	296	296	296
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	Corrélation de Pearson	,865**	,652**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	
	N	296	296	296

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية التوافق_الأكاديمي المعاملة_الوالدية
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail

Corrélations

			المعاملة_الوالدية	التوافق_الأكاديمي
Rho de Spearman	المعاملة_الوالدية	Coefficient de corrélation	1,000	,696**
		Sig. (bilatéral)	.	,000
		N	296	296
	التوافق_الأكاديمي	Coefficient de corrélation	,696**	1,000
		Sig. (bilatéral)	,000	.
		N	296	296
	الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	Coefficient de corrélation	,857**	,663**
		Sig. (bilatéral)	,000	,000
		N	296	296

Corrélations

			الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية
Rho de Spearman	المعاملة_الوالدية	Coefficient de corrélation	,857**
		Sig. (bilatéral)	,000
		N	296
	التوافق_الأكاديمي	Coefficient de corrélation	,663**
		Sig. (bilatéral)	,000
		N	296
	الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	Coefficient de corrélation	1,000
		Sig. (bilatéral)	.
		N	296

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الفرضية الخامسة

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	ذكر	138	47,96	5,455	,464
	أنثى	158	56,99	4,236	,337

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	Hypothèse de variances égales	17,339	,000	-16,005	294
	Hypothèse de variances inégales			-15,738	257,077

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	Hypothèse de variances égales	,000	-9,030	,564
	Hypothèse de variances inégales	,000	-9,030	,574

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية	Hypothèse de variances égales	-10,140	-7,920
	Hypothèse de variances inégales	-10,160	-7,900

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المعاملة_الوالدية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المعاملة_الوالدية	ذكر	138	101,84	7,805	,664
	أنثى	158	114,71	9,071	,722

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المعاملة_الوالدية	Hypothèse de variances égales	4,980	,026	-12,986	294
	Hypothèse de variances inégales			-13,118	293,939

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
المعاملة_الوالدية	Hypothèse de variances égales	,000	-12,868	,991
	Hypothèse de variances inégales	,000	-12,868	,981

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
المعاملة_الوالدية	Hypothèse de variances égales	-14,818	-10,918

	Hypothèse de variances inégales	-14,799	-10,938

```
T-TEST GROUPS=الـجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الـتـوافـق_الأكـاديـمي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوافق_الأكاديمي	ذكر	138	12,16	2,474	,211
	أنثى	158	18,56	4,209	,335

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
التوافق_الأكاديمي	Hypothèse de variances égales	29,299	,000	-15,665	294
	Hypothèse de variances inégales			-16,190	259,290

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
التوافق_الأكاديمي	Hypothèse de variances égales	,000	-6,404	,409
	Hypothèse de variances inégales	,000	-6,404	,396

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
التوافق_الأكاديمي	Hypothèse de variances égales	-7,208	-5,599
	Hypothèse de variances inégales	-7,183	-5,625

الفرضية السادسة

```
GET
  FILE='C:\Users\acer\Desktop\22بدرو\بدرو فرضيات.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية
  /METHOD=STEPWISE التوافق_الأكاديمي المعاملة_الوالدية
  /SCATTERPLOT=(*ZRESID ,الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية)
  /RESIDUALS DURBIN NORMPROB(ZRESID).
```

Régression

[Jeu_de_données1] C:\Users\acer\Desktop\بدرو فرضيات بدرو22\بدرو.sav

Variables introduites/éliminées[a]

Modèle	Variables introduites	Variables éliminées	Méthode
1	المعاملة_الوالدية	.	Pas à pas (Critère : Probabilité de F pour introduire <= ,050, Probabilité de F pour éliminer >= ,100).

2	التوافق_الأكاديمي	.	Pas à pas (Critère : Probabilité de F pour introduire <= ,050, Probabilité de F pour éliminer >= ,100).

a. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

Récapitulatif des modèles[c]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation	Durbin-Watson
1	,865[a]	,748	,747	3,327	
2	,868[b]	,753	,751	3,299	1,652

a. Prédicteurs : (Constante), المعاملة_الوالدية
b. Prédicteurs : (Constante), المعاملة_الوالدية, التوافق_الأكاديمي
c. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	9646,224	1	9646,224	871,556	,000[b]
	Résidus	3253,938	294	11,068		
	Total	12900,162	295			
2	Régression	9711,495	2	4855,747	446,184	,000[c]
	Résidus	3188,667	293	10,883		
	Total	12900,162	295			

a. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

b. Prédicteurs : (Constante), المعاملة_الوالدية

c. Prédicteurs : (Constante), المعاملة_الوالدية, التوافق_الأكاديمي

Coefficients[a]

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		B	Ecart standard	Bêta		
1	(Constante)	-5,583	1,986		-2,810	,005
	المعاملة_الوالدية	,537	,018	,865	29,522	,000
2	(Constante)	-3,085	2,218		-1,391	,165
	المعاملة_الوالدية	,494	,025	,796	19,690	,000
	التوافق_الأكاديمي	,138	,056	,099	2,449	,015

Coefficients[a]

Modèle		Statistiques de colinéarité	
		Tolérance	VIF
1	(Constante)		
	المعاملة_الوالدية	1,000	1,000
2	(Constante)		
	المعاملة_الوالدية	,516	1,937
	التوافق_الأكاديمي	,516	1,937

a. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

Variables exclues[a]

Modèle	Bêta In	t	Sig.	Corrélation partielle	Statistiques de colinéarité	
					Tolérance	VIF

1	التوافق_الأكاديمي	,099[b]	2,449	,015	,142	,516	1,937

Variables exclues[a]

Modèle		Statistiques de colinéarité
		Tolérance minimum
1	التوافق_الأكاديمي	,516

a. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

b. Prédicteurs dans le modèle : (Constante), المعاملة_الوالدية

Diagnostics de colinéarité[a]

Modèle	Dimension	Valeur propre	Index de condition	Proportions de la variance		
				(Constante)	المعاملة_الوالدية	التوافق_الأكاديمي
1	1	1,995	1,000	,00	,00	
	2	,005	20,497	1,00	1,00	
2	1	2,949	1,000	,00	,00	,00
	2	,048	7,863	,05	,01	,59
	3	,003	31,657	,95	,99	,41

a. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

Statistiques des résidus[a]

	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type	N
Valeur prédite	38,54	68,06	52,78	5,738	296
Résidu	-10,859	7,909	,000	3,288	296
Valeur prédite standardisée	-2,483	2,663	,000	1,000	296
Prévision standardisé	-3,292	2,398	,000	,997	296

a. Variable dépendante : الكفاءة_الذاتية_الأكاديمية

Graphiques