العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات لدى عينة من الأطفال السعوديين

الدكتور محمد بن حسن أبو راسين
أستاذ مساعد، ورئيس قسم علم النفس
كلية التربية – جامعة الملك خالد

مقدمة

يعيش الطفل في سياقات بيئية متعددة يتأثر بـــها ويـؤثر فيهـا. فالأسـرة والمدرسة والجيرة والمنظمات الاجتماعية الأخرى من البيئات التي تترك أثـراً على الطفل، سلبياً كان أم إيجابياً.

والبيئات التي يعيش فيها أطفالنا هي عبارة عن مرآة لمجتمعاتنـا المحليـة، ومعظمها ينظر إلى الطفل من خلال عدسة اجتماعية، تحاول بعض صورها أن تدفعه لأن يتجاوز مرحلة مهمة من مراحل نموه-مرحلـة الطفولـة-. وهنـاك بعض الصور التي تلزم الطفل بأن يسلك سلوك الكبار قبـل أن يكـون مسـتعداً لذلك. فالانفعالات والمشاعر لها أوقاتـها وتناغمها، ومن الصعب تسريعها.

إن التحدي الكبير الذي يواجه معظم أطفالنا في الوقت الحاضر هو المحافظة على الصحة النفسية خلال نموهم وتفاعلهم مع بيئاتـهم.

فإخفاق البيئة لمقابلة حاجات الفرد، وكذلك المطالب العديدة التـي تفرضـها على الفرد عموماً -سواء الحقيقية أو المدركة- قد تؤدي إلى الشعور بالتوتر أو عدم الارتياح وكذلك عدم القدرة على التعامل معها. ومثل هذه الخبرات قد يكون لـها آثار سلبية وقتية أو بعيدة المدى (Sarafino, 2002). ويمكن وضع عـدم الارتياح هذا أو عدم السعادة Unhappiness على طـول متصـل مـزدوج أو ثنائي من التكرار والشدة. وعادة ما يكون ضمن روتين الفرد وجزء من حياتـه اليومية (Gatchel, 1995).

فالطفل قد يشعر بعدم السعادة أو الانزعاج لأن أباه أخبره بأنه لا يستطيع الحصول على شئ يرغبه- كلعبة مثلاً-، أو لأن أمه تتوقع منه أن يكون في المنزل ضمن وقت محدد، أو أن الطفل لا يستطيع مشاهدة التلفزيون أو الخروج مع أصدقائه للعب إلا إذا أنجز تكليفاً أو مهمة معينة. وتتميز مثل هذه المصادر من عدم الارتياح بأنها قصيرة المدى، أي أن أثرها وقتي، وعادة ما يظهر خلال اعتناء الوالدين أو البيئة عموماً بالطفل.

والانفعالات هي جزء من حياة البشر، وجميعنا يخبر يومياً مزيجاً من الانفعالات كالغضب والحزن، والتي تكون ناتجة من إحدى الحوادث أو المواقف قصيرة المدى Short-Term Incidents.

وفي الجانب الآخر من المتصل توجد هناك خبرات وأحداث شديدة أو طويلة الأمد، والتي يمكن أن تقسم حياتنا اليومية الاعتيادية إلى اضطراب شديد من الانعكاس الانفعالي والاستجابة الفيزيولوجية. وإن ما يتعرض له الأطفال من خبرات وأحداث ضاغطة على مستوى حياتهم اليومية والاجتماعية، كثيرة لا تحصى، منها: الطلاق والانفصال بين الأهل، الفشل الدراسي، المرض، الخسارة المادية، الخلافات الأسرية، الهجرة والتنقل....الخ وتندرج جميعها ضمن هذا الجانب من المتصل.

ولقد بحث علماء النفس هذا المتصل من عدم السعادة تحت مفهوم الضغط النفسي كمظلة عامة (Sharp & Cowie,1998). فمجال البحث في الضغط النفسي واسع ويحتوي على الانزعاج أو عدم السعادة قصيرة المدى كبداية لمتصل ثنائي يمتد إلى الصدمة الرئيسة والأثر طويل الأمد.

إضافة إلى ما سبق، فإن ربط مشكلات الأطفال الانفعالية بالضغط النفسي ينتج عنه بعض التطبيقات المهمة في كل من التقييم والتدخلات العلاجية. فعملية التقييم النفسي أصبحت تتضمن طبيعة وشدة مصادر الضغط النفسي بالإضافة

إلى استجابة الفرد لـــها. وهذا ما تؤكده العديد من الكتابات والنظريات النفســية، وكذلك الأدلة التشخيصية التي توصي بالتحديد والكشف عن مصادر الضــغوط النفسية أثناء إجراءات التقييم

(American Psychiatric Association, 2000; WHO, 1992)

وتعتبر دراسة الضغوط النفسية Stress لدى الأطفال من الموضوعات التي زاد الاهتمام بها في السنوات الأخيرة ، إضافة إلى دراســتها لــدى المــراهقين وعائلاتهم.ويرتبط الضغط النفسي بعدد من الأعراض العقلية والعضوية ، إضافة إلى ارتباطه بأمراض القلب والقرحة والاكتئاب والقلق. وهناك دلائــل متزايــدة تشير إلى أنه يساهم في خفض مستوى الصحة النفسية والجسمية لدى الأطفال

(Johnson&McCutcheon,1989)

والبحث في أحــداث الحيــاة الضــاغطة Stressful Life Events مــن الموضوعات المهمة التي زاد الاهتمام بها في العقدين الأخيرين. وقــد درســت الضغوط النفسية لدى الراشدين بشكل موسع (Garton & Pratt,1995)، كمــا بحثت تأثيراتها على صحتهم النفسية أيضاً.

ويعتبر تعرض الأطفال لمثل هذه الخبــرات أحــداثاً ضــاغطة تــؤثر فــي نظرتــهم لذاتــهم وفي شخصيتهم بجوانبها كافة، إضافة إلى آثارها في طريقــة تكيفهم وتعاملهم Coping مع المواقف المختلفة (Lazarus,1990).

مشكلة الدراسة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو التي يتعرض فيها الطفل لخبــرات كثيرة ومتنوعة داخل المدرسة وخارجها إضافة إلــى المنــزل، ويحــدث ذلــك بالتزامن مع نمو مفهوم الذات وتقديره في المرحلة الابتدائية من المدرسة، ومثل هذه الخبرات والأحداث الضاغطة، قد تترك آثاراً نفسية خطيرة فــي شخصــية الطفل، إضافة إلى آثارها في تكيفه الدراسي والاجتماعي. ويعتبر مفهوم الــذات وتقدير الذات من المتغيرات المهمة التي تساعد على بحث الضــغوط النفســية،

فالتلاميذ الذين لديهم تقدير ذات منخفض يعانون من مستويات مرتفعة من الضغوط النفسية والأحداث الضاغطة، كما يقررون أن مثل هذه الأحداث لها تأثير سلبي على حياتهم النفسية وتكيفهم (Allen & Hiebert,1991).

ومن هنا، فإن الدراسة الحالية ستركز على كشف أحداث الحياة الضاغطة ومستوياتها لدى عينة من الأطفال السعوديين، وعلاقتها بتقدير الذات.

تساؤلات الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما أحداث الحياة الضاغطة الأكثر حدوثاً لدى الأطفال عينة الدراسة؟

٢. ما أحداث الحياة الضاغطة الأشد تأثيراً في حياة الأطفال عينة الدراسة كما تعكسها استجاباتهم على مقياس أحداث الحياة الضاغطة؟

٣. ما أكثر بنود تقدير الذات ارتفاعاً لدى الأطفال عينة الدراسة؟

٤. هل توجد علاقة بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات؟ وما هي نوعية هذه العلاقة؟ وما دلالتها الإحصائية؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أحداث الحياة الضاغطة؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في تقدير الذات؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من طبيعة الظاهرة التي تتناولها، ومن المشكلة التي تحملها في التعرف على علاقة أحداث الحياة الضاغطة بتقدير الذات لدى الأطفال السعوديين، وهي من الدراسات التي تبحث في موضوع ما يزال يشغل حيزاً كبيراً من جهود واهتمام الباحثين، وهو ضغط أحداث الحياة وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية. فهذه الدراسة تسهم بسد النقص في البحوث النفسية في البيئة العربية، وخاصة تلك التي تتناول الخصائص والمشكلات التي تواجه

الأطفال في المملكة العربية السعودية كبلد يمر بتغييرات اجتماعية سريعة لا يمكننا تجاهل آثارها النفسية على أفراد المجتمع.

وللدراسة أهمية أخرى حيث إن النتائج التي تتمخض عنها يمكن أن تساعد في التخطيط لبرامج الإرشاد النفسي لأطفال المدارس بما يساعدهم في دعم مستوى صحتهم النفسية ورفع مستوى تكيفهم النفسي والاجتماعي بصورة عامة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أحداث الحياة الضاغطة باعتبارها إحدى مصادر الضغوط النفسية لدى عينة من الأطفال السعوديين، كما تهدف إلى التعرف على مستوى تقدير الذات لديهم، وكذلك كشف العلاقة بينهما كما تعكسها المقاييس المستخدمة لهذه الدراسة. كما تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في تلك المتغيرات.

تعريف المصطلحات

الحدث الضاغط Stressor Event: هو أي ظرف طبيعي أو اجتماعي جديد يواجهه الفرد ولا تكفي استجاباته العادية لمواجهته مما يحدث خللاً في توازنه النفسي، وقد يكون هذا الحدث بسيطاً في شدته وقد يكون شديداً ومؤذياً بحيث يهدد حياة الشخص.

ويتحدد إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس الأحداث الضاغطة إعداد/ الباحث.

الضغط النفسي Psychological Stress: هو حالة من التوتر النفسي الشديد يمثل محصلة قوى الأحداث الضاغطة على الفرد، وتختلف درجته من فرد لآخر. ويتوقف على مدى قدرة الفرد على مواجهة الموقف الضاغط والتعامل معه Coping وفقاً لإمكاناته الشخصية وخبراته السابقة ومصادر الدعم والمساندة الاجتماعية والبيئية.

مصادر الضغط النفسي: يقسم علماء النفس مصادر الضغط النفسي إلى ثلاثة مصادر هي: أحداث الحياة ، والفواجع أو الكوارث، والمشاحنات. من هنا قد يكون مصدر الضغط النفسي البيئة الطبيعية (زلزال، فيضان..)، أو البيئة الاجتماعية (الجو المدرسي، الأقران، المعلمين، بيئة العمل)، أو البيئة الشخصية والسيكولوجية للفرد (مستوى الطموح، القدرات، والحاجات، الصراعات النفسية، مفهوم الذات). فمصادر الضغوط عديدة تظهر من خلال أحداث كالتالية: وفاة قريب، مرض، خسارة مادية، تغيرات في الحياة، تنقل، هجرة، فشل دراسي ..

تقدير الذات Self Esteem : هو اتجاهات الفرد الشاملة –سالبة كانت أم موجبة– نحو نفسه. فتقدير الذات المرتفع يعتبر فيه الشخص نفسه ذا قيمة وأهمية، في حين أن تقدير الذات المنخفض يعبر عن عدم رضا الفرد عن ذاته. فتقدير الذات هو تقييم يقوم به الفرد نحو ذاته، هذا التقدير من قبله هو الذي يعكس شعوره بالجدارة والكفاءة (سليمان، 1998).

ويتحدد إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس تقدير الذات إعداد سليمان (1998).

الإطار النظري:

الحياة الإنسانية مليئة بالضغوط النفسية من كل نوع . **قال الله تعالى في كتابه الكريم** "لقد خلقنا الإنسان في كبد" (١) أي في تعب ومشقة. وهناك متغيرات كثيرة تؤثر في إدراكنا ووجهة نظرنا تجاه هذه الضغوط، وبغض النظر عن هذه المتغيرات، فإن العامل الرئيس في ذلك النوع من الضغوط التي تعد مرضية، وتندرج تحت فئة تشخيصية، هو أن هذه الضغوط تعد مسببة للصدمة حال وقوعها لدى معظم الأفراد تقريباً. كما أن اضطراب الضغوط التالية للصدمة، ذات أعراض إكلينيكية خطيرة. فالموقف الضاغط Stressor الذي يترك مثل هذه الأعراض يسبب الضيق والتوتر من الناحية النفسية، ويمكن

أن يؤدي إلى خبرة منفصلة لم تدخل في منظومة الذات والخبرات السابقة (الرفاعي، 1998) ومن أهم مصادر الضغوط النفسية: أحداث الحياة الضاغطة Stressful Life Events (مثل الانفصال والطلاق، الخلافات الأسرية، الخسارة المادية، تبدل العمل، الانتقال والهجرة، الفشل الدراسي..). والفواجع أو الكوارث Catastrophes (مثل حوادث السير، الحروب، الكوارث الطبيعية...). والخصائص الأساسية لمثل هذه الأحداث هي تهديدها لحياة الفرد، إضافة إلى تأثيرها في مفهومه وتقديره لذاته

(Jennings,1984; Garmezy&Rutter,1983)

وللضغط النفسي تأثير واضح ليس فقط على الصحة النفسية بل والجسمية أيضاً ومعدل الوفياتMortality، (Adler&Matthews,1994). ويعاني الناس الذين يمرون بالضغوط النفسية من الصداع، والاكتئاب، ومشكلات صحية مثل الأنفلونزا، وآلام الظهر (Clover et al, 1989). كما أن لها تأثير مباشر على الصحة عن طريق إضعاف مقاومة المرض (Selye,1976)، إضافة إلى تأثيرها غير المباشر عن طريق تحريضها للسلوكيات والاستجابات التي تضعف من وسائل الدفاع في الجسم مما يزيد من العدوى والتسمم الذي يساعد في إحداث الكثير من الأمراض (Wade&Tavirs,1987). فالأفراد الذين يعانون من هذه الضغوط النفسية يضطرب نومهم، ونمط حياتهم، وتغذيتهم، و تمريناتهم (Oleary,1994). وهناك عوامل أخرى يمكنها أن تزيد أو تخفض من تأثير الضغط النفسي مثل الدعم الاجتماعي Social Support. وبشكل مشابه أيضاً، فإن التمرينات الرياضية تخفض من تأثيراته على الصحة. ففي بعض الدراسات التي قارنت بين مجموعتين من الطلبة الذين يرتادون العيادة الطبية؛ الأولى منها تعاني من ضعف جسمي وعدم تناسق في الجسم، والثانية تتسم بتناسق الجسم. فقد تبين أن أفراد المجموعة الأولى أقل زيارة للعيادة

وكانوا أقل تعرضاً لأحداث الحياة الضاغطة مقارنة بـأفراد المجموعة الثانية الذين كانوا أكثر تعرضاً للضغوط النفسية (Rees, 1985).

والضغوط النفسية بصورة عامة هي حالة من الشعور بالضيق والتوتر يشترك في تكوينها عوامل عديدة نفسية واجتماعية وبيولوجية كتزايد إفراز الأدرينالين، والشعور بالإحباط أمام موقف حرج، ونقص التفهم من قبل الأهل والأصدقاء والمعلمين (طنجور،2001؛ Jennings,1984). ومن المعروف أنه لا توجد عوامل دون أخرى محددة تسبب دائماً ضغوطاً نفسية لدى كل الأطفال؛ فأي حدث قد يسبب ضغطاً نفسياً للطفل، وذلك لأن الأطفال يختلفون في كيفية التعامل مع هذا الحدث (Sharp&Cowie,1998). فالطفل الذي حصل على درجة متدنية وهو يعرف أن ذلك لن يثير غضب الآخرين حوله، لن يعاني ضغطاً نفسياً بسبب هذا الحدث، في حين يمكن أن تسبب هذه الدرجة ضغطاً نفسياً عند طفل آخر واقع تحت ضغط مستمر من قبل الأهل حول دراسته.

الأعراض والمؤشرات لدى الأطفال:

هناك العديد من الأعراض والمؤشرات التي تدل على وقوع الطفل في حالة ضغط نفسي أهمها:

- مشكلات النوم غير المعتادة (كالاستيقاظ صباحاً، وعدم القدرة على الدخول في النوم والأرق، والكوابيس).
- مص الإصبع وقضم الأظافر، واضطرابات النطق كالتأتأة واللجلجة.
- العدوانية والغضب تجاه الأشياء والآخرين.
- الانسحاب والعزلة والضجر وعدم الرغبة في الأداء أو النشاط الاجتماعي.
- ضعف المستوى التحصيلي والعلامات المتدنية في المدرسة (Sharp&Cowie,1998). وما يرتبط بذلك من تكوين مفهوم ذات سلبي وتقدير منخفض للذات.

الضغوط النفسية لدى الأطفال ضمن الأسرة:

تعتبر ظروف الأسرة مليئة بالمواقف التي تثير التوتر النفسي لدى الأطفال، ولكن بعض هذه الظروف والمواقف يثير شحنة كبيرة من الضغط مما يستدعي الانتباه. من هذه الظروف ولادة طفل جديد، التنقل والترحال، الطلاق والانفصال، وفاة قريب؛ فالطلاق مثلاً يسبب الخوف من فقدان أحد الوالدين. والوفاة تسبب الحزن والألم الممزوجين بالغضب بسبب شعور الطفل بالعجز أمام رغبته في القيام بأي شيء حيال ذلك، كما أن تبديل السكن والتنقل يسبب تبدلاً وتغيراً في السلوك اليومي يرافقه عدم الثقة والأمان ومواجهة الظروف الجديدة (Stern&Zevan,1990). أما ولادة طفل جديد فإنها تثير في الطفل مشاعر من الغيرة والرفض والشعور بتهديد مكانته. من جهة أخرى فإن تفكك الأسرة وخلافاتها المستمرة تقود إلى أضرار نفسية في شخصية الطفل، وخاصة إذا رافقه شعور بالذنب لدى الطفل أنه من الأسباب المؤدية لذلك (طنجور، 2001؛Sandler,1980).

الضغوط النفسية لدى الأطفال في المدرسة:

هناك الكثير من المواقف والأحداث المسببة للضغط النفسي لدى الأطفال ضمن المدرسة. فهناك الدرجات التي يحصل عليها الطفل، وقدراته، وتقبله أو رفضه من أقرانه، وطريقة معاملة المعلم للطفل. ويمكن أن تكون مثل هذه الأحداث عادية في المدرسة، لأن الأطفال كثير ما يدخلون المدرسة بتأملات وتوقعات واقعية عن قدراتهم، فقدر معين من الإحباط يجعل تقييمهم لقدراتهم أكثر واقعية ويدفعهم لمزيد من الاجتهاد، إلا أن تكرار مثل هذه الإحباطات سيؤدي إلى ضغوط نفسية يرافقها القلق الذي قد يتطور ليسبب الخوف المرضي من المدرسة School Phobia. وقد يظهر هذا الخوف بأعراض كثيرة منها: ألم البطن، والإسهال، والتقيؤ والصداع (Sharp & Cowie,1998).

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت أحداث الحياة الضاغطة

يعتبر العالمان هـولميز و راخ (Holmes and Rahe,1967) أول مـن درسا ضغوط أحداث الحياة دراسة علمية، حين قاما بوضع دليل لقيـاس أنمـاط التوترات و التغيرات التي يعيشها الشخص أطلقا عليـه مقيـاس تقـدير إعـادة التوافـق الاجتمـاعي (Social Readjustment Rating Scale) أو جـدول الأحـداث الحديثـة (The Scheduale of Recent Events) وذلـك بعـد مراجعة تاريخ الحياة لأكثر من (5000) حالة. وكانت القائمة مكونة مـن (43) بنداً تتضمن الأحداث التي تبدو أنـها كانت ضاغطة لمعظـم النـاس. ووفقـاً للمنطق النظري بأن مصدر التوتر يسبب اضطراباً في الاتزان الحيوي للإنسان، فقد قام العالمان بترتيب هذه الأحداث بوضع وزن نسبي لكل حادثة يعرف بوحدة تغير الحياة life change unite الذي يعد مؤشراً لدرجة الاضـطراب الـذي يحدثه هذا الحدث الضاغط. وقد كانت أعلى الأحداث هي وفاة القـرين، وتأخـذ الوزن النسبي (100) لوحدة تغير الحياة، يليها الطلاق (73)، فالسجن (63)، ثم وفاة قريب في الأسرة (63). وقد قام العالمان فيما بعد بإجراء عـدة دراسـات أوضحت الارتباط الوثيق بين أحداث الحياة الضاغطة والاختلال العضوي الذي يؤدي إلى المرض.

ويساعد هذا الاختبار في التكهن بالتبدلات الطارئة المسببة للضغط النفسي و التوتر، كما يخدم كمعيار للتنبؤ بالمرض الـذي يصـيب المفحـوص مسـتقبلاً (الحجار، 1990).

وتوجد العديد من الدراسات التي بحثت تأثير ترك العمل علـى الأشـخاص باعتباره حدث مثير للضغط النفسي الشـديد (Jahoda,1988)، وكـذلك تـأثير الانتقال إلى بيئة ثقافية وعرقية جديدة تتطلب قـدرة علـى التعامـل والتكيـف

(Berry,1989)، إضافة إلى أثر الضغوط المهنيـــة (House,1979؛ منصـــور والببلاوي،1989؛ الشـــهراني ورفـــاع،1995؛ ســـكران، 1998)، والطـــلاق (Vaillant,1977) على الصحة النفسية والجسمية، وتأثير ضغوط خبرة السجن على حدوث المرض الجسمي (Rees,1985).

ولقد أجريت عدة دراسات هدفت إلى بحث طريقة تعامل الأطفال مع الضغط النفسي Cope With Stress ووضع نماذج نظرية توضح طريقة الأطفال فـــي مواجهتها وقدرتـــهم على التعامل معها (Asten,1989;Garmezy,1987).

وهناك العديد من الدراسات التـــي هـــدفت إلـــى تقـــدير الضـــغط النفســـي Assessing Stress لدى الأطفال (Compas,1987) مع تركيزهـــا خاصـــة علـــى قيـــاس أحـــداث الحيـــاة المســـيطرة وتأثيراتهـــا الســـلبية. وبـــالتزامن مـــع هـــذه الدراســـات، فقـــد ظهـــرت اتجاهـــات ونمـــاذج نظريةTheoretical Models لفحص العلاقة بين الضغط النفســـي والتكيـــف. وقد ثبت أن الأطفال هم أكثر عرضة لخطر At Risk الإصابة فـــي صـــحتهم النفسية والجسمية. ولكن هذه النتيجـــة، قـــد رافقهـــا اهتمـــام متزايـــد بوضـــع استراتيجيات لتدبير الضغط النفسي ومعالجته لدى الأطفال والمـــراهقين بشـــكل خاص(Luthar and Zigler,1991; Hains,1990).

لقد بينت إحدى الدراسات أن الأشخاص الذين فقدوا أزواجهم/زوجاتـــهم أو طفلهم في حوادث سيارات، فقد استمرت الضغوط النفسية لديهم سبع سنوات بعد الحادث، وقد عبرت هذه الضغوط عن نفسها على شكل: نوبات الهلـــع، الميـــل للعزلة، وزيادة معدل الوفاة (Lehman,198).

وأشار كل من (Garmezy and Rutter, 1983) إلى أن مصادر الضغوط النفسية يمكن تقسيمها إلى خمس مجموعات رئيسة هي:

1- الفقدان/أو الخسران.

2- العلاقات المضطربة المستمرة.

3- الأحداث التي تغير من مكانة ووظيفة الأسرة.

4- الأحداث التي تتطلب تكيف اجتماعي

5- الأحداث السلبية الشديدة مثل الصدمة

ولقد سعى عالم النفس كومباس (Compas,1987)، من خلال دراسته التي أجراها على عينة من الأطفال والمراهقين قوامها 658 وتراوحت أعمارهم بين 12-17 سنة، إلى بناء مقياس لأحداث الحياة الضاغطة لديهم. وقد انتهى من هذه الدراسة إلى عدد من أحداث الحياة الضاغطة الرئيسية التي يعيشها الأطفال والمراهقون مثل: وفاة أحد أفراد الأسرة، واجبات دراسية كثيرة، والتي تترك آثاراً سلبية على توازنهم النفسي وتكيفهم.

وقد أجرى (Sharp & Thompson,1992) دراسة لتحديد أحداث الحياة الضاغطة التي يواجهها المراهقون، حيث كانت العينة مكونة من 455 مراهق، تراوحت أعمارهم بين 14-16 عاماً، وتم اختيارها من ثلاث مدارس مختلفة في إنجلترا. وأشارت النتائج إلى أن أكثر أحداث الحياة الضاغطة تكراراً كانت: (موت أو فقدان أحد أفراد الأسرة المقربين- مرض أو إصابة أحد أفراد الأسرة المقربين- المرض أو الإصابة الشخصية- علاقات ضعيفة مع المدرس- الخلافات داخل الأسرة- حضور الدروس غير الممتعة- خلاف أو نزاع مع الأصدقاء- الامتحانات المدرسية- التوبيخ من المعلم- صعوبة تتعلق بالعمل المدرسي).

وقام (Sherr et al, 1999) بجمع بيانات عن الأطفال لتزويد المسؤولين البريطانيين بفهم كامل عن طبيعة وانتشار مشكلات الطفولة والخدمات الإرشادية الحقيقية المقدمة لهم. وكان من بين أهداف الدراسة التعرف على طبيعة وتكرار وشدة أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة مكونة من 540 (53.8% ذكور و

46.2% إناث) من أطفال المرحلة الابتدائية في لندن، تتراوح أعمارهم بين 6-12 سنة. وكانت نصف العينة تقريباً من السكان الأصليين والنصف الآخر من أصول أفريقية كاريبية وأسيوية وأعراق أخرى مختلطة.وتم قياس شدة الضغط النفسي في حالة وجود الأحداث الضاغطة بواسطة مقياس من نوع ليكرت يتدرج من 1-7 . وجاءت النتائج على النحو التالي:

- ارتفاع نسبة أفراد العينة الذين يعانون من ضغط نفسي بسبب أحداث الحياة السلبية التي خبروها، فقد أجاب 244 من الأطفال بأنهم مروا بحدث ضاغط واحد، وكان متوسط درجة الضغط النفسي= 5.7 ، أما الذين مروا بحدثين ضاغطين في حياتهم فكان عددهم= 113 ، وكان متوسط درجة الضغط النفسي= 5.7 ، ويرتفع متوسط الضغط النفسي كلما تعددت الأحداث الضاغطة في حياة الطفل.
- عدم وجود فروق دالة في الضغوط النفسية بين الذكور والإناث الذين مروا بحدث ضاغط واحد أو حدثين أو ثلاثة أحداث.
- وجود فروق دالة في الضغوط النفسية بين الجنسين لصالح لذكور كلما زادت أحداث الحياة الضاغطة. فمثلاً الذين خبروا ستة أحداث من الجنسين كانت قيمة "ت"= 3.1 ودالة عند مستوى 0.05 . ولكن بالنظر إلى عدد العينة التي مرت بستة أحداث ضاغطة كانت قليلة (5)، وبهذا فإنه من الصعب الاعتماد على نتيجة هذه الفروق.
- عدم وجود فروق بين الجنسين في مجموع درجات مقياس أحداث الحياة.

ووجد (Romano,1997) في دراسته لتحليل محتوى استجابات عينة من الذكور والإناث مكونة من 651 تلميذ في الصفين الرابع (335= 49% إناث و51% ذكور) والخامس (316=47% إناث و53% ذكور) الابتدائي، أن أكثر المواقف والأحداث المسببة للضغط النفسي تكراراً لدى

الأطفال من الجنسين كانت ضمن المدرسة، حيث شكلت 30% من استجابات التلاميذ. وكشفت النتائج عن وجود فروق بين الجنسين في بعض الأحداث المدرسية، فمثلاً جاء موقف التحدث أمام الزملاء في الفصل أكثر تكراراً لدى تلميذات الصفين الرابع والخامس وذلك مقارنة بالذكور في نفس الصفوف. كذلك وجدت فروق في الأحداث المتعلقة بمجال الأداء الرياضي، حيث جاء الفوز في المسابقات الرياضية في المرتبتين الأولى والثانية لتلاميذ الصفين الخامس والرابع على التوالي، مقارنة بتلميذات الصف الرابع كترتيب ثامن والصف الخامس كترتيب سابع. ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في الأحداث الضاغطة المتعلقة بالحماية الشخصية Personal Safety كالمشي ليلاً خارج المنزل أو التعرض لحادث شخصي.

وفي دراسة أجراها شمينتي ونصر وخليفة(Chimienti, Naser and Khalifeh,1989) على عينة قوامها (1039) من الأطفال اللبنانيين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث وتسع سنوات، وجد أن أهم الأحداث الضاغطة التي تعرضوا لها تمثلت في وفاة أحد أفراد الأسرة، والتنقل والهجرة نتيجة صدمة الحرب، وأن 30% من أفراد العينة قد أظهروا أعراض التوتر والنكوص والعدوان والاكتئاب بشكل أكبر من الأطفال الذين لم يتعرضوا لمثل هذه الضغوط (عن القرشي، 1993).

وفي دراسته المعنونة "ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية" فقد حاول حسن عبد المعطي أن يكشف العلاقة بين ضغوط أحداث الحياة والأعراض الإكلينيكية المرضية من جهة، ومتغيرات الشخصية التالية (الثقة بالنفس والاستقلال الذاتي ، والصحة النفسية وقوة الأنا) من جهة أخرى، وذلك لدى عينة من الذكور والإناث (حجمها 168 راشد) مستخدماً استبيان ضغوط أحداث الحياة، ومقاييس الصحة النفسية، وقوة الأنا،

والثقة بالنفس، والاستقلال الذاتي. وقد توصل إلى أن ضغوط أحداث الحياة تؤثر على كل من الصحة الجسمية والنفسية معاً. كما تبين أن هناك فروقاً في نوعية ضغوط أحداث الحياة بين المتمتعين بالصحة النفسية ومرتفعي الأعراض المرضية، فطريقة إدراك المتمتعين بالصحة النفسية لضغوط أحداث الحياة تختلف عن طريقة إدراك مرتفعي الأعراض المرضية. كما ظهر أن المقاومين لهذه الضغوط كانوا أعلى في مقاييس الثقة بالنفس والاستقلال الذاتي وقوة الأنا (عبد المعطي، 1992).

أما محمد محروس الشناوي فقد صمم قائمة للأحداث الضاغطة لدى الكبار ، وتحتوي على (50) حدثاً مما يتعرض له الناس في حياتهم اليومية، ويطلب من المفحوص تحديد ما مر به من هذه الأحداث ودرجة تأثره بها وفق تقدير يتراوح بين (0-100) وقد استخدمت القائمة في عدة دراسات على البيئة السعودية (الشناوي، 1996).

لقد أجريت العديد من الدراسات العربية على الضغوط النفسية وآثارها المرضية (المشعان، 1993؛ عبد الخالق، 1993). وقد بحثت هذه الدراسات أثر حرب الخليج -باعتبارها حدثاً ضاغطاً- على الحياة النفسية والاجتماعية للكويتيين، والاضطرابات التي ظهرت لدى الطلبة نتيجة هذا الحدث الضاغط، وهو ما يندرج تحت اسم اضطرابات الضغوط النفسية التالية للصدمة (PTSD).

ثانياً: دراسات تناولت الفروق بين الجنسين في تقدير الذات:

أجرى الديب (1991) دراسة على عينة مكونة من 250 تلميذ وتلميذة في الصف السادس من المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات ومركز الضبط والإنجاز المدرسي. وأكدت الدراسة وجود فروق دالة بين الجنسين في تقدير الذات لصالح الإناث.

أما دراسة عبد القادر (1995) التي كان من بين أهدافها التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في كل من الاكتئاب ووجهة الضبط وتقدير الذات، فقد أجريت على عينة مكونة من 279 (124 طالب و 155 طالبة) في الصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية، وقد توصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الجنسين في تقدير الذات العام لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في بعدي تقدير الذات الاجتماعي والمدرسي.
- وجود فروق دالة عند مستوى 0.01 في بعدي تقدير الذات الأسري والكلي لصالح الذكور.

وقام عبد الله (2002) بدراسة على عينة مكونة من 225 (115 ذكور و 110 إناث) تتراوح أعمارهم بين 9-12 سنة، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والمهارات الاجتماعية. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى تقدير الذات.

وهدفت دراسة (Chan, 2000) إلى التعرف على مستويات تقدير الذات لدى عينة احتوت على 1303 (611 ذكور و 692 إناث)، وكانت أعمارهم تتراوح من 11-18 عاماً. ووجد بأن الأولاد حصلوا على متوسط درجات عالية على مجموع مقياس كوبر سميث لتقدير الذات، وذلك مقارنة بما حصل عليه الإناث. ومع ذلك لم تكن هناك فروق بين الجنسين فيما يخص بتقدير الذات المتعلق بالأسرة وتقدير الذات المتعلق بالمدرسة، وعند مقارنة مجموعة من أفراد العينة من أعمار 11-13 لم يجد الباحث فروق دالة بين الجنسين لهذه الفئة في مجموع درجات تقدير الذات.

وقامت آن كيرني-كوكي (Kearny-Cooke, 1999) بمراجعة العديد من الدراسات ووجدت بأن الدراسات أظهرت انخفاض تقدير الذات لدى المراهقات مقارنة بالمراهقين، وهذا ما يعني بأن محاولات الانتحار والاكتئاب واضطرابات الأكل هي أعلى لدى المراهقات، لأن لهذه المشكلات علاقة سلبية بتقدير الذات.

يتضح من الدراسات السابقة في هذا المحور أن هناك تبايناً في النتائج المتعلقة بالفروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات، ومع ذلك يمكن استنتاج بعض الدلائل من تلك الدراسات التي تؤكد بأن اتجاه انخفاض تقدير الذات العام يكون لصالح الإناث.

ثالثاً: دراسات تناولت العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات:

أوضح عالم النفس المشهور لازاروس (Lazarus,1990) أن مفهوم الذات يعتبر أحد المتغيرات الرئيسة لدراسة الضغوط النفسية وأحداث الحياة الضاغطة، وأن من الضروري بحث هذه العلاقة بينهما، معتبراً أن هذه العلاقة لم تدرس بعد بشكل مباشر لدى عينات من الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي.

في الدراسة التي أجراها جارتون وبرات (Garton & Pratt,1995) على عينة من الأطفال والمراهقين في غرب أستراليا تتراوح أعمارهم بين (10-15 سنة)، لبحث العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة ومصادر الضغوط النفسية من جهة، وبين مفهوم الذات من جهة ثانية. فقد بينت النتائج أن هناك علاقة سلبية ضعيفة بين أحداث الحياة الضاغطة ومفهوم الذات، ولكنها أثبتت أنه كلما زادت الضغوط النفسية كلما قل مفهوم الذات لدى الفرد، واعتبر أن مستويات مفهوم الذات تبقى مؤشراً قوياً بالنسبة للأطفال والمراهقين الذين يعيشون أحداث حياة ضاغطة. وأشارت الدراسة أيضاً إلى أن الإناث أكثر تعرضاً لهذه الأحداث من الذكور.

ومن الدراسات التي بحثت مصادر الضغوط النفسية لدى الأطفال وردود الفعل نحوها، الدراسة التي أجراها (Johnson & McCutcheon, 1989)

على عينة من الأطفال والمراهقين، مستخدمة اختبارات نفسية ومقابلات شخصية عقب التعرض للأحداث الضاغطة. وقد تبين أن معظم الأطفال يعانون من سوء التكيف المدرسي وضعف تقدير الذات، بعد تعرضهم لمواقف وأحداث ضاغطة منها: طلاق الوالدين، العدوان من الآباء، ومحاولات الانتحار، وموت الآباء. وقد كان لهذه الضغوط آثاراً نفسية وبدنية واجتماعية.

وأجرى كل من (Mullis & Youngs, 1993) دراسة على عينة مكونة من 425 من المراهقين (50.3% من الذكور و 49.7% من الإناث) تراوحت أعمارهم بين 14-19 سنة، وذلك للتعرف على مجموعة من أحداث الحياة المختلفة السلبية وعلاقتها بتقدير الذات. واستخدمت الدراسة مقياس كوبر سميث لتقدير الذات، ومقياس خبرات الحياة Life Experiences Survey-LES ، المكون من ٣٦ عبارة تتضمن أحداثاً سلبية مثل (موت أحد أعضاء الأسرة، الرسوب في مقرر دراسي) وأحداثاً أخرى تدرك على أنها إيجابية مثل (الحصول على درجة مميزة في الدراسة). وكشفت النتائج عن وجود علاقة سلبية دالة بين تقدير الذات وتكرار الأحداث السلبية الضاغطة، وظهر بأن الأحداث السلبية تعتبر أفضل مؤشر للتنبؤ بتقدير الذات مقارنة بالأحداث سواء الإيجابية أو العامة المستنتجة من مجموع درجات أفراد العينة على مقياس خبرات الحياة

وهدفت دراسة كل من (Filippelli & Jason, 1992) لمعرفة أثر أحداث الحياة على التكيف الدراسي ومفهوم الذات لدى عينة قوامها 66 من الذكور و 66 من الإناث، وقد كانوا من الأطفال المنتقلين إلى مدارس ابتدائية أخرى غير مدارسهم بولاية شيكاغو. وطبق على أفراد العينة مقاييس كان من بينها: مقياس لأحداث الحياة الضاغطة يتكون من 19 بند، ومقياس Piers-Harris لمفهوم الذات، واختبارات تحصيلية في القراءة والإملاء والحساب . وبينت النتائج عن

وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تعدد أحداث الحياة السلبية وكل من التكيف الدراسي ومفهوم الذات. حيث وجد بأن التلاميذ الذين مروا بحدثين ضاغطين أو أكثر قبل انتقالهم إلى البيئة المدرسية الجديدة سجلوا أقل درجات على مقياس مفهوم الذات، وحصلوا على معدلات منخفضة في القراءة والإملاء، وذلك مقارنة بمن لم يمروا بحدث سلبي.

أما الدراسة التي قام بها ماركوت وزملاؤه (Marcotte et al, 2002) فقد كان من بين أهدافها تحليل العلاقة بين أحداث الحياة وتقدير الذات لدى عينة قوامها 547 مراهق فرنسي (279 من الإناث- 268 من الذكور) تتراوح أعمارهم بين 11-18 سنة. وقد طبق مقياساً مكوناً من (39) مفردة تتعلق بأحداث الحياة الضاغطة، ومقياس "أوفر لتصور الذات"، ومقياس "تقدير الذات لروزونبرج". وأشارت النتائج إلى ما يلي:

- انخفاض تقدير الذات له علاقة بأحداث الحياة السلبية.
- مقارنة بالذكور، أظهر الإناث انخفاضاً في تقدير الذات، وصورة سلبية عن ذواتهن، وعدد أكبر من أحداث الحياة الضاغطة.

ومن الدراسات التي بحثت الضغوط النفسية لدى عينة من الطلاب الكويتيين، الدراسة التي قام بها عبد المتعال وآخرون (1991) وقد أعد استبياناً مفتوحاً لمعرفة الضغوط النفسية والمشكلات التي يعاني منها أفراد العينة وذلك خلال فترات ثلاث: ما قبل الغزو العراقي للكويت، وأثنائه، والتوقعات، وقد تبين أن أهم الآثار النفسية التي تعرضوا لها هي القلق والخوف من المستقبل. وقد كانت الطالبات أعلى من الطلاب في إظهار فقدان الشهية، والتشاؤم، إضافة إلى ضعف تقدير الذات والشعور بعدم القيمة.

وقامت شقير (1997) بمراجعة للدراسات السابقة التي تناولت مصادر الضغوط المختلفة لدى عينات مختلفة من طلبة المدارس والجامعات والعاملين

في مختلف المجالات المهنية، وأسفرت تلك المراجعات عن مجموعة من النتائج كان من أهمها وأقربـــها إلى الدراسة الحالية ما يلي:

- وجود علاقة دالة بين تحمل ضغوط الحياة ومجموعة من المتغيرات الشخصية والتي من بينها: الثقة بالنفس- وتقدير الذات.
- وجود فروق دالة بين الجنسين في التعرض للأحداث الضـــاغطة المرتبطـــة ببعض مجالات العمل، حيث وجد أن الإناث أكثر تعرضاً لضغوط النفســـية من الذكور.
- إن تقدير الفرد لنفسه فيما يعانيه من ضغوط نفسية يعتبر عاملاً مهمـــاً لتقبـــل الفرد للبرامج الإرشادية ونجاحها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض هذه الدراسات، يتبين لنا أن بعضها ركـــز علـــى بنـــاء مقاييس لأحداث الحياة الضاغطة مثل دراسة: Holmes and Rahe ودراســـة كومباس (Compas, 1987)، والشناوي (1996). في حين أن بعضها الآخـــر بحث الآثار المرضية للضغوط النفسية، مثل دراسة شـــيمنتي ونصـــر وخليفـــة (1989)، ودراسة المشعان (1993) وعبد الخالق (1993)، أو علاقتها بـــبعض متغيرات الشخصية مثل دراسة عبد المعطي (1992). وركزت بعض الدراسات على الكشف بين الذكور والإناث في تقدير الذات. وهنـــاك بعـــض الدراســـات المهمة هي التي ركزت على بحث العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة ومفهـــوم الذات أو تقدير الذات لدى عينـــة مـــن الأطفـــال والمـــراهقين، مثـــل دراســـة (Filippelli & Jason, 1992) و (Garton and Prett, 1995) ودراســـة (Marcotte et al, 2002) .

يتضح لنا من خلال هذه الدراسات وغيرها كثير مما وقعت تحت يد الباحث، أنـــها معظمها أجنبية، والعربية منها ركزت على الضـــغوط النفســـية وآثارهـــا

المرضية، ولا يوجد دراسة واحدة -على حد علم الباحث- بحثت أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بتقدير الذات لدى الأطفال السعوديين. ومن هنا تظهر أهمية الدراسة الحالية أيضاً.

فروض الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية التحقق من الفروض التالية:

١. توجد أحداث حياتية ضاغطة أكثر حدوثاً لدى الأطفال عينة الدراسة.

٢. توجد أحداث حياتية ضاغطة أشد تأثيراً في حياة الأطفال عينة الدراسة كما تعكسها استجاباتهم على مقياس أحداث الحياة الضاغطة.

٣. توجد بنود في مقياس تقدير الذات دون غيرها يرتفع فيها تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

٤. توجد علاقة ارتباطية دالة وسالبة بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات.

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أحداث الحياة الضاغطة لصالح الإناث.

٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في تقدير الذات لصالح الذكور.

إجراءات الدراسة:

العينة:

تكونت عينة الدراسة من (210 طفل) بواقع (110 ذكور، 100 إناث) تتراوح أعمارهم بين العاشرة والثانية عشرة من العمر (بمتوسط قدره 11.6 للذكور، ومتوسط قدره 11.4 للإناث) وتمثل هذه الفئة العمرية مرحلة الطفولة المتأخرة. وقد تم سحب أفراد العينة بطريقة طبقية عشوائية من عدد من المدارس الابتدائية في منطقة أبها التعليمية جنوب المملكة العربية السعودية، وينحدرون من مستويات اقتصادية واجتماعية متجانسة، وقد تم التحقق من ذلك

بالرجوع إلى سجلات أفراد العينة، وسؤال المرشدين الطلابيين ومرشدات الطالبات/العاملين في مجال الإرشاد الطلابي في المدارس.

أدوات الدراسة:

لقد تم استخدام أداتين في هذه الدراسة هما: مقياس أحداث الحياة الضاغطة، ومقياس تقدير الذات.

أولاً – مقياس أحداث الحياة الضاغطة:

وهو من إعداد الباحث الحالي.

وصف المقياس: يتألف مقياس أحداث الحياة الضاغطة من 20 بنداً، كل واحد منها يمثل حدثاً ضاغطاً يمكن أن يمر به الطفل خلال حياته اليومية (مثل: فقدان أحد الوالدين، إعادة السنة الدراسية، الاتهام بالكذب، الانتقال إلى مدرسة أخرى، تقرير مدرسي ضعيف، أحلام مزعجة).

وقد تم تصميم المقياس وفق الخطوات التالية:

١- مراجعة الدراسات والبحوث النفسية المتخصصة السابقة التي بحثت أحداث الحياة باعتبارها أحد أهم مصادر الضغط النفسي.

٢- استقراء بعض المقاييس التي صممت لقياس مصادر الضغوط النفسية عامة وأحداث الحياة لدى الأطفال خاصة.

٣- صياغة عبارات أحداث الحياة الضاغطة لدى الأطفال، حيث تألف المقياس من 20 بنداً تدور حول أحداث أسرية (مثل الشجار بين الأب والأم)، دراسية (مثل تقرير مدرسي ضعيف)، طبية (فقدان البصر، والذهاب إلى طبيب الأسنان)، اجتماعية (الخسارة في المسابقات، والاختيار الأخير في عضوية الجماعة)، ونفسية (مثل أحلام مزعجة).

٤- تتم الإجابة عن بنود المقياس بحيث يقرأ المفحوص العبارة (الحدث) ويضع إشارة إلى أن الحدث قد وقع له فعلاً أم لا.وفي حال وقوعه يكون عليه

وضع إشارة أمام كل تقدير من التقديرات السبعة المقابلة لكل حدث (1-7) والتي تحدد مدى تأثير هذا الحدث على الطفل، بحيث تكون أدنى درجة (20) وأعلى درجة (140)، وهذه الدرجة الأخيرة تعبر عن زيادة الشعور بالضغوط النفسية التي تمثلها تلك الأحداث.

٥- عرضت العبارات على عينة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية، وقد أجمعوا عليها بعد إجراء التعديلات المناسبة. (٢)

بالنسبة لصدق المقياس، فقد تبين أنه يتمتع بالصدق الظاهري، فقد أظهر المحكمون اتفاقاً على بنوده في صياغتها النهائية، وكذلك ارتباط كل بند منها بالبنود الأخرى. وكذلك اتفق المحكمون على أن بنود المقياس تمثل مكونات المفهوم حسب ما تبناه الباحث استخلاصاً من الإطار النظري والدراسات السابقة. ويعتبر هذا مؤشراً لصدق المفهوم.

أما بالنسبة لثباته، فقد استخدمت طريقة إعادة التطبيق وطريقة ألفا كرونباخ. فبالنسبة للطريقة الأولى فقد تم تطبيق المقياس على عينة تجريبية حجمها (40) من أطفال المرحلة الابتدائية السعوديين، بعد مرور (17 يوماً) من التطبيق الأول. وبحساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال في التطبيقين، بلغت قيمته (0.76). أما بطريقة كرونباخ فقد بلغ معامل الثبات (0.78)، مما يدل على أنه يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

ثانياً _ مقياس تقدير الذات .

قام عبد الرحمن سليمان (١٩٩٨) بوضع مقياس تقدير الذات للأطفال Self-Esteem Scale for Children ، ويتألف المقياس من (32) عبارة، موزعة على الأبعاد الستة التالية، كما أسفرت عنها طريقة التحليل العاملي:

- الاتجاهات الوالدية السالبة مقابل الاتجاهات الوالدية الموجبة، وهي البنود ذوات الأرقام (4، 8، 11، 18، 22، 23، 26، 29) وهذا العامل ثنائي

القطب: فبعض بنوده السالبة تشير إلى اتجاهات الابن/ البنت السلبية نحو الوالدين (كحب الأخوة وأخوات الطفل، والخوف من التحدث أمام الوالدين) في حين جاءت البنود الموجبة معبرة عن الاتجاهات الإيجابية نحو الوالدين (كتشجيع الآباء، والاستمتاع بالوجود مع الوالدين).

- تقدير المعلم السالب لأداء الطفل، وهي أربعة بنود: 2، 5، 13، 15 (مثل: عدم شعور المعلم بتفوق الطفل).
- التقدير الإيجابي للذات، ويتألف من البنود: 7، 10، 16، 17، 24، 27، 32 (مثل: أكمل بنجاح كل عمل بدأته، أميل إلى قول الصدق).
- التقدير الإيجابي من قبل المعلم لأداء الطفل، ويتألف من البنود: 9، 12، 19، 31 (مثل: يقدرني المعلم لأنني تلميذ متفوق، أكون سعيداً عندما يهتم بي المعلم في الصف) .
- العلاقات الاجتماعية السالبة بين الأطفال. وهي البنود التالية: 3، 6، 28، 30 (مثل يقول عني بعض زملائي أشياء سخيفة، اشعر أنني أقل تفوقاً من بقية زملائي).
- تقدير الذات المتنوع ، ويضم البنود: 1، 14، 20، 21، 25 وتتعلق بأبعاد متباينة خاصة بالمعلم والأصدقاء وتقدير الذات المنخفض (مثل: أشعر بالخجل عندما أتكلم مع أحد والدي، أتضايق عندما لا يصدقني زملائي).

بالنسبة لصدق المقياس وثباته ، فقد تبين أنه يتمتع بصدق جيد كما ظهر من خلال: صدق المحكمين، والارتباط بين كل بند من بنوده مع الدرجة الكلية على المقياس ذاته. أما بالنسبة لثباته، فقد تم قياس ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بقسمته إلى قسمين (16 بنداً)، تمثل النصف الأول من البنود، مقابل النصف الثاني (16 بنداً). وحسبت معاملات الارتباط بين النصفين لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية وتلميذاتها (ن = 60) وقد بلغ معامل ثبات

التنصيف بعد تصحيح الطول بطريقة سبيرمان براون إلى (0.81)، مما يشير إلى درجة عالية من الثبات (عبد الرحمن، 1998). وأثناء تطبيقه على العينة السعودية تم إعادة صياغة بعض العبارات لتتناسب مع جنس المفحوص (ذكور، إناث). وقد قام الباحث الحالي باستخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث طبق المقياس على عينة مؤلفة من 40 تلميذاً في المرحلة الابتدائية بفاصل زمني قدره 17 يوماً، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين فبلغ معامل الثبات (0.79). كما استخدم طريقة إلفا كرونباخ للتأكد من ثبات المقياس، فبلغت درجته (0.815)، مما يؤكد تمتعه بدرجة ثبات عالية.

المعالجة الإحصائية .

لقد استخدم برنامج SPSS لمعالجة المعطيات إحصائياً ، حيث حسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية في كل مقياس من المقاييس النفسية المستعملة في الدراسة، كما استخدم معامل الارتباط لدراسة العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات، واختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين الجنسين. وقد حسب الوزن النسبي لعبارات تقدير الذات في كل بعد من أبعاده الستة.

النتائج ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول :بالنسبة للفرض الأول والذي ينص على أنه:"توجد أحداث حياتيه ضاغطة أكثر حدوثاً لدى الأطفال عينة الدراسة". فقد أظهرت النتائج أن الأحداث التالية هي الأكثر انتشاراً لدى الأطفال وقد رتبت ترتيباً تنازلياً، كما هو موضح في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1): يبين عبارات أحداث الحياة الضاغطة الأكثر حـدوثاً لـدى الأطفال مرتبة ترتيباً تنازلياً.

م	البنود	ك	%
1	الذهاب إلى طبيب الأسنان.	177	84.29
2	أحلام مزعجة.	143	68.10
3	الوقوف أمام الزملاء في الفصل.	142	67.62
4	الخسارة في المباريات/المسابقات.	138	65.71
5	الاختيار الأخير لعضوية الفريق/الجماعة.	119	56.67
6	الاتهام بالكذب.	108	51.43
7	الإحالة إلى إدارة المدرسة.	81	38.57
8	ولادة شقيق جديد.	77	36.67
9	فقدان الطريق في مكان غريب.	77	36.67
10	عدم الحصول على الدرجات العالية في الامتحان.	70	33.33
11	السخرية والتأنيب داخل الفصل.	66	31.43
12	إجراء عملية جراحية.	62	29.52
13	الانتقال إلى مدرسة أخرى.	55	26.19
14	الشجار بين الأب والأم.	51	24.29
15	تقرير مدرسي ضعيف.	41	19.52
16	فقدان أحد الوالدين	38	18.10
17	فقدان أو ضعف البصر	28	13.33
18	إعادة السنة الدراسية	26	12.38
19	بلل الملابس في الفصل	18	8.57
20	الضبط متلبساً بالسرقة	15	7.14

يتبين من الجدول رقم (1) أن "الذهاب إلى طبيب الأسنان" و "الأحلام المزعجة" و "الوقوف أمام الزملاء في الفصل" و "الخسارة في المباريات" قد احتلت المرتبة الأولى باعتبارها الأحداث الضاغطة الأكثر حدوثاً لدى الأطفال. فقد أشارت إليها النسبة العظمى، وهي على التوالي: (84.29% ، 68.10% ، 67.62% ، 65.71%). أما اعتبار "الاختيار الأخير لعضوية الفريق" و "الاتهام بالكذب" كأحداث ضاغطة ومصدر تهديد للأطفال، فقد أشار إليها نصف أفراد العينة تقريباً (56.67% للأول ، 51.43% للثاني).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسات: (Romano,1997)، و(Sharp & Thompson, 1992)، و (Compas, 1987) التي أشارت نتائجها إلى وجود وتعدد الأحداث الحياتية الضاغطة لدى أطفال المرحلة الابتدائية. ومن حيث ترتيب الأحداث فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع بعض نتائج دراسة (Henker et al, 1995) التي أظهرت انزعاج 88% من الأطفال أفراد العينة في المرحلة الابتدائية لعدد من القضايا الشخصية أو النفسية في حياتهم، والتي من بينها "الأحلام المزعجة". كذلك وجد (Yamamoto,1987) بأن "الاتهام بالكذب" كان من بين الضغوط الشائعة التي احتلت المراتب الأولى لدى أطفال المرحلة الابتدائية. وكذلك أظهرت نتائج دراسة (Romano, 1997) ودراسة (Doctor et al,1987) بأن حوالي ثلث أطفال الدراسة أكدوا على الأحداث الضاغطة التي تقع ضمن البيئة المدرسية، وهي تتفق مع ما وجدته الدراسة الحالية كما في الجدول رقم 1 ، حيث أشار ثلث أفراد العينة تقريباً إلى "الإحالة إلى إدارة المدرسة"، و "عدم الحصول على درجات عالية" و "السخرية داخل الفصل" كمواقف وأحداث مسببة للضغط النفسي لدى الأطفال ضمن المدرسة.

ولابد من الإشارة إلى أن الحدث الضاغط "الذهاب إلى طبيب الأسنان" والذي احتل المرتبة الأولى لدى العينة، يعتبر من الخبرات الضاغطة قصيرة الأمد في دوامها وشدتها مقارنة ببعض الأحداث الأخرى كالطلاق وفقدان قريب. فالذهاب إلى طبيب الأسنان، وانتظار جراحة، ونتيجة امتحان تعتبر من الضغوط القاسية والحادة ولكنها قصيرة الأمد التي يتكيف معها الفرد بسرعة (عبد المعطي، 1992).

نتائج الفرض الثاني: أما بالنسبة للفرض الثاني الذي ينص على أنه: "توجد أحداث حياتية ضاغطة أشد تأثيراً في حياة الأطفال عينة الدراسة كما تعكسها استجاباتهم على مقياس أحداث الحياة الضاغطة". فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2) ويبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لأشد أحداث الحياة الضاغطة تأثيراً لدى عين الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً.

م	البنود	م	ع
1	أحلام مزعجة.	3.32	1.67
2	السخرية والتأنيب داخل الفصل.	3.30	0.45
3	الاختيار الأخير لعضوية الفريق/الجماعة.	3.24	1.52
4	الخسارة في المباريات/المسابقات.	3.19	1.54
5	الذهاب إلى طبيب الأسنان.	3.15	1.12
6	ولادة شقيق جديد.	3.14	0.76
7	الوقوف أمام الزملاء في الفصل.	2.34	0.65
8	فقدان الطريق في مكان غريب.	2.12	0.43
9	الإحالة إلى إدارة المدرسة.	2.03	1.02
10	عدم الحصول على الدرجات العالية في الامتحان.	1.82	0.34

11	الانتقال إلى مدرسة أخرى.	1.75	0.61
12	الشجار بين الأب والأم.	1.69	0.29
13	الاتهام بالكذب.	1.65	1.79
14	بلل الملابس في الفصل	1.37	0.91
15	إعادة السنة الدراسية	1.29	1.22
16	تقرير مدرسي ضعيف.	1.24	0.89
17	إجراء عملية جراحية.	1.24	0.53
18	فقدان أحد الوالدين	1.19	0.75
19	الضبط متلبساً بالسرقة	1.18	0.36
20	فقدان أو ضعف البصر	1.16	0.28

يتبين من الجدول رقم (2) أن أشد أحداث الحياة الضاغطة تأثيراً في حياة الأطفال عينة الدراسة كانت على التوالي: "الأحلام المزعجة، والسخرية داخل الفصل، والاختيار الأخير لعضوية الفريق".

نستنتج من الجدولين 1 و 2 أن "الأحلام المزعجة، والخسارة في المباريات/أو المسابقات، والاختيار الأخير لعضوية الفريق" قد احتلت المرتبة الأولى في كلا الحالتين، فهي من مصادر الضغوط النفسية والأحداث المؤثرة في حياة الأطفال. لقد بينت عدة دراسات أن الأحلام المزعجة واضطرابات النوم، من السلوكيات المرتبطة بالقلق والاكتئاب لدى الأطفال (Adler& Matthews,1994). إن الأطفال ذوي مشكلات الشخصية يعيشون مع أقرانهم ويلعبون ويضحكون، ولكنهم يتسمون بالحساسية الزائدة Hypersensitivity في تفاعلهم الاجتماعي، فالخسارة في المباريات والمسابقات، والتحسس من اختيارهم الأخير في عضوية الفريق أو الجماعة، تعبر عن الازدراء بسهولة، وغالباً يحاولون البعد عن أي تعامل مع الآخرين إذا شعروا بإهانة تجاهلهم أو رفضهم ولو بصورة طفيفة،

مما قد يؤدي إلى صعوبات في تفاعلهم الاجتماعي مع أقرانهم، وتكون النتيجة الشعور بالوحدة والعزلة (حسن، 1990 الطحان، 1996).

يتأثر الأطفال في هذه السن بنظرة الآخرين إليهم، وينعكس ذلك على نظرتهم لأنفسهم، فظاهرة الاستحسان الاجتماعي تلعب دوراً هاماً في تكيف الطفل مع أقرانه، وفي مفهومه عن ذاته (عبد الله، 2002).

نتائج الفرض الثالث: بالنسبة للفرض الثالث والذي نصه: "توجد بنود في مقياس تقدير الذات دون غيرها يرتفع فيها تقدير الذات لدى عينة الدراسة". فإن الجدول رقم (3) يستعرض بنود تقدير الذات مرتبة ترتيباً تنازلياً.

جدول رقم (3) يبين النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لبنود تقدير الذات مرتبة ترتيباً تنازلياً .

م	العبارة	أبداً %	أحياناً %	متوسطاً %	كثيراً %	كثيراً جداً %	م
1	يمدح المعلم سلوك زملائي أكثر من مدحه سلوكي	48.6	27.5	12.7	4.9	6.3	4.08
2	أشعر أني أرتكب الكثير من الأخطاء طوال اليوم الدراسي	29.5	42.3	13.4	7.5	4.9	2.9
3	أشعر بالخوف عندما أتكلم مع أحد والدي	59.9	21.8	9.9	1.4	4.9	2.9
4	ينظر إلي معظم المحيطين بي على أنني طفل صغير	58.5	19.7	10.6	9.2	40.1	2.8
5	أجد صعوبة في التعامل مع زملائي في الفصل	59.2	15.5	11.4	4.2	7.7	2.8
6	أكون سعيداً عندما يهتم بي المعلم	5.5	6.3	8.4	14.8	63.2	2.7
7	أشعر بتشجيع والدي عندما أحصل على درجات عالية	6.3	7.7	6.3	9.9	65.2	2.7
8	أشعر أنني أقل تفوقاً من زملائي	47.2	27.5	15.4	4.2	4.9	2.7
9	أستمتع باللعب مع الأكبر مني سناً	64.1	14.8	5.6	2.7	12.5	2.6
10	أتشاجر مع زملائي	37.2	37.2	14.8	2.1	7.7	2.6
11	أقضي وقتاً طيباً عندما أكون مع أبي وأمي وأخوتي	9.3	5.6	3.5	9.2	71.1	2.5
12	يقول بعض زملائي أشياء سخيفة عني	48.6	28.9	8.5	2.8	10.6	2.4
13	أميل إلى قول الصدق	12.7	13.4	14.8	16.9	42.3	2.4
14	أتجنب مواجهة أبي وأمي في أي حوار	43.1	14.8	12.7	4.9	23.2	2.3
15	اشعر بالخجل عندما أتحدث مع أحد والدي	45.1	14.1	15.5	4.9	17.2	2.3

16	أحب أن يحترمني الناس بصرف النظر عن سني	17.6	11.3	13.4	14.8	43.1	2.3
17	أتضايق عندما لا يصدقني زملائي	13.4	26.8	10.6	9.2	40.1	2.3
18	أشعر أنني تلميذ مجتهد وناجح	6.3	15.5	14.8	13.4	47.9	2.3
19	أبي وأمي يحبان أخوتي وأخواتي أكثر مني	62.1	9.8	12.1	3.4	11.3	2.3
20	أشعر بعدم رضا المعلمين عن إجاباتي لأسئلتهم داخل الفصل	34.5	38.1	9.1	3.5	7.7	2.3
21	أبحث عن أصدقاء جدد في بداية العام الدراسي لأنني لا أجد من العب معهم من أصدقائي القدامى	45.1	16.2	13.4	12.1	12.6	2.2
22	أكمل بنجاح كل عمل بدأته	8.5	25.4	12.7	12.0	37.3	2.2
23	يقدرني المعلم لأنني تلميذ متفوق	12.7	16.9	20.4	19.1	30.2	2.2
24	أبي وأمي يأخذان بآرائي في كل القرارات التي تخصني	16.2	26.8	19.7	7.7	26.8	1.9
25	يهمني أن يقال عني أنني أشطر من زملائي	19.0	17.6	9.9	7.7	44.4	1.8
26	ما حصلت عليه من نجاح في المدرسة هو نتيجة تشجيع المعلمين	17.6	16.9	9.2	23.9	28.2	1.5
27	عندما أخطئ يعاقبني المعلم	30.3	45.1	5.6	4.2	12.7	1.5
28	يستعين بي بعض زملائي في حل ما يصادفهم من مشكلات	22.5	33.8	16.9	9.9	15.5	1.4
29	أستطيع عمل أشياء دون مساعدة من أبي وأمي	27.5	31.7	20.4	4.9	15.5	1.4
30	يهتم زملائي بما أقول	23.9	36.6	15.5	7.1	16.1	1.3
31	أشعر بالضيق عندما يسألني المعلم في الصف	22.4	34.3	18.9	12.5	11.9	1.3
32	أتضايق لعدم إحساس المعلمين أنني تلميذ متفوق	28.8	20.4	21.6	17.7	11.5	1.2

يتبين من الجدول رقم (3) أن العبارات التالية: "يمدح المعلم سلوك زملائي أكثر من مدحه سلوكي"، "أشعر أنني أرتكب الكثير من الأخطاء طوال اليوم الدراسي"، " أشعر بالخوف عندما أتكلم مع أحد والدي"، "ينظر إلي معظم المحيطين بي على أنني طفل صغير"، "أجد صعوبة في التعامل مع بقية زملائي في الصف"، و "أكون سعيداً عندما يهتم بي المعلم في الفصل". قد احتلت المرتبة الأولى في استجاباتهم لمقياس تقدير الذات. وتعكس هذه العبارات الحساسية الانفعالية التي يتصف بها الأطفال (وكما أشرنا إليها سابقاً)، إضافة إلى أنها تعكس ضعف تقدير الذات لديهم. وللتأكد من ذلك تم حساب الوزن النسبي لبنود مقياس تقدير الذات بأبعاده الستة، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول رقم (4).

جدول رقم (4) يبين الوزن النسبي لكل بعد من أبعاد تقدير الذات .

الاتجاهات الوالدية السالبة	تقدير المعلم السالب	تقدير المعلم الإيجابي	التقدير الإيجابي للذات	العلاقات السالبة	التقدير المتنوع
2.9	3.1	1.9	2.1	2.8	2.2

يتبين من هذا الجدول أن الوزن النسبي لأبعاد تقدير الذات التالية: الاتجاهات الوالدية السالبة، وتقدير المعلم السالب، والعلاقات السالبة، قد تجاوزت الوزن النسبي المتوسط ومقداره (2.5) على اعتبار أن هناك (5) تقديرات في مقياس تقدير الذات وهي: 1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 5.

من جهة ثانية فإن تقدير المعلم الإيجابي، والتقدير الإيجابي للذات، والتقدير المتنوع، لم تتجاوز المتوسط 2.5 . وهذا يؤكد ضعف مستوى تقدير الذات عموماً لدى الأطفال عينة الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء بعدين أساسيين؛

الأول: قد يرجع إلى الارتباط غير الآمن/المستقر بين الطفل ووالديه (Insecure Parent-Child Attachment). وتتفق هذه النتيجة مع الواقع،

حيث انشغال الأسرة السعودية بالماديات، وخاصة خروج الأم إلى العمل وترك تربية الطفل للخادمة الأجنبية التي عادة ما تقوم بتلبية معظم/أو كل احتياجاته، بحيث يقل/أو يتلاشى اعتماده على أمه، هذا بغض النظر عن الآثار السلبية العديدة لمثل هذا النوع من التنشئة الاجتماعية (الأنصاري، 1990). ونتيجة لذلك قد يكون ارتباط الطفل بأمه من النوع غير الأمن/أو المستقر (Beckett, 2002). وتؤكد البحوث والدراسات في هذا المجال بأن الأطفال الذين يكون ارتباطهم بوالديهم من النوع الأمن أو المستقر (secure attachment) يرتفع لديهم تقدير الذات، وذلك مقارنة بمن تكون علاقاتهم مع الوالدين غير مستقرة (McCormic & Kennedy,1994). وقد يكون هذا التفسير مقبولاً ولو بصورة جزئية إذا ما نظرنا إلى النتيجة الخاصة بارتفاع متوسط درجة الاتجاهات الوالدية السالبة في بعد تقدير الذات لأفراد عينة الدراسة الحالية (جدول: 4).

الثاني: قد يرجع انخفاض تقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة إلى تعدد أحداث الحياة السلبية التي أشاروا إليها في الجدول (1). و تشير العديد من الدراسات في الأدب النفسي بأن كثرة أو تعدد أحداث الحياة الضاغطة تؤدي إلى انخفاض تقدير الذات (Cohen et al, 1987). وقد وجد بأن من بين المتغيرات التي تتوسط تأثير تقدير الذات على تحصيل التلاميذ، كانت: الضغوط النفسية والدافعية، والمرض، إضافة إلى الأنماط السلوكية للمعلم (Liu et al, 1992). وتلعب اتجاهات المعلم، والمدعمات المختلفة (كموافقاته ونبرة صوته) وغيرها من الأنماط السلوكية التي يبديها تجاه تلاميذه دوراً مؤثراً في تقدير الذات لدى الأطفال (Lawrence,1996). وهذا قد يفسر جزئياً متوسط درجات انخفاض التقدير الإيجابي وارتفاع التقدير السلبي للمعلم كما في الجدول رقم (4).

نتائج الفرض الرابع: بالنسبة للفرض الرابع والذي ينص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة وسالبة بين أحداث الحياة الضاغطة و تقدير الذات.

ولاختبار هذا الفرض، فقد حسب معامل الارتباط بين مقياس الأحداث الضاغطة والدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات وكذلك بنود كل بعد من أبعاد تقدير الذات. وعرضت النتائج في الجدول رقم (5).

جدول رقم (5) ويبين مصفوفة معاملات الارتباط بين بنود أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات وأبعاده الستة:

أبعاد تقدير الذات	أحداث الحياة الضاغطة
الاتجاهات الوالدية السالبة	+ 0.51*
تقدير المعلم السالب لأداء الطفل	+ 0.39 *
التقدير الإيجابي للذات	- 0.34 *
تقدير المعلم الإيجابي	- 0.47*
العلاقات السالبة	+ 0.41*
التقدير المتنوع	+ 0.23
الدرجة الكلية	- 0.46*

*** دالة عند مستوى 0.01**

يتبين من الجدول رقم (5) النتائج التالية:

1. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين أحداث الحياة الضاغطة وكل من الاتجاهات الوالدية السالبة، وتقدير المعلم السالب، والعلاقات السالبة.
2. توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين أحداث الحياة الضاغطة وكل من التقدير الإيجابي للذات، وتقدير المعلم الإيجابي.

3. توجد علاقة ارتباطية موجبة ولكنها غير دالة إحصائياً بين أحداث الحياة الضاغطة والتقدير المتنوع.

4. توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات العام.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة (Garton & Pratt, 1995)، ودراسة (عبد المتعال وآخرون، 1991)، ودراسة (Filippelli & Jason, 1992)، وكذلك دراسات كل من (Marcotte et al, 2002; Mullis & Youngs, 1993; Johnson & McCutcheon, 1989) التي أشارت جميعها إلى وجود علاقة سالبة بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات عموماً، حيث ينخفض تقدير الذات بزيادة الأحداث الضاغطة في الحياة والعكس. وبذلك قد تحقق الفرض الرابع من فروض الدراسة.

ويعتبر تقدير المرء لذاته عاملاً مهماً للتعامل مع الضغوط النفسية (شقير، 1997). فالأطفال الذين ينخفض تقدير الذات لديهم قد يكونون أقل تحصيناً لمواجهة ضغوط الحياة السلبية، وقد يكون للأحداث سواء السلبية أم الإيجابية تأثير دال على مشاعر الفرد نحو ذاته (Greenier et al, 1999).

نتائج الفرض الخامس :بالنسبة للفرض الخامس الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أحداث الحياة الضاغطة لصالح الإناث". فقد تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول رقم (6) يتضمن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث في العبارات والدرجة الكلية لأحداث الحياة الضاغطة.

جدول رقم (6) ويبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث في أحداث الحياة الضاغطة، واختبار "ت" لدلالة الفروق.

م	العبارة	الجنس	م	ع	ت	اتجاه الفروق
1	الذهاب إلى طبيب الأسنان	ذكور إناث	1.99 1.63	1.68 0.35	1.34	
2	أحلام مزعجة	ذكور إناث	1.85 1.24	0.59 0.37	0.44	
3	الوقوف أمام الزملاء في الفصل	ذكور إناث	1.83 1.79	0.38 0.27	0.29	
4	الخسارة في المباريات/المسابقات	ذكور إناث	1.94 1.82	0.32 0.43	1.32	
5	الاختيار الأخير لعضوية الفريق/الجماعة	ذكور إناث	2.13 1.76	0.66 0.54	0.19	
6	الاتهام بالكذب	ذكور إناث	2.09 1.67	1.34 0.68	1.13	
7	الإحالة إلى إدارة المدرسة	ذكور إناث	1.76 1.85	0.65 0.79	0.53	
8	ولادة شقيق جديد	ذكور إناث	1.23 1.14	1.12 0.34	0.45	
9	فقدان الطريق في مكان غريب	ذكور إناث	1.38 0.75	0.78 2.34	1.13	
10	عدم الحصول على الدرجات العالية في الامتحان	ذكور إناث	2.27 1.67	1.34 1.13	0.56	

11	السخرية والتأنيب في الصف	ذكور إناث	2.3 2.89	0.45 0.35	3.37	*لصالح الإناث
12	إجراء عملية جراحية	ذكور إناث	1.48 1.87	0.34 0.45	1.12	
13	الانتقال إلى مدرسة أخرى	ذكور إناث	2.79 2.12	0.25 0.15	2.11	* لصالح الذكور
14	الشجار بين الأب والأم	ذكور إناث	1.36 0.97	0.67 0.34	1.23	
15	تقرير مدرسي ضعيف	ذكور إناث	1.2 1.37	1.23 1.9	1.18	
16	فقدان أحد الوالدين	ذكور إناث	1.12 1.23	0.23 1.05	1.17	
17	فقدان أو ضعف البصر	ذكور إناث	0.13 0.2	0.33 0.27	1.65	
18	إعادة السنة الدراسية	ذكور إناث	1.65 1.32	0.45 0.25	1.21	
19	بلل الملابس في الفصل	ذكور إناث	0.14 0.11	0.25 0.34	1.12	
20	الضبط متلبساً بالسرقة	ذكور إناث	0.02 0.2	1.23 1.34	0.23	
	الدرجة الكلية	ذكور إناث	33.53 32.45	3.69 5.12	1.76	

* دالة عند مستوى 0.01

يتبين من الجدول رقم (6) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أحداث الحياة الضاغطة بين الذكور والإناث، باستثناء" السخرية والتأنيب داخل الصف" فهي لصالح الإناث، وعبارة" الانتقال إلى مدرسة أخرى" فهي لصالح الذكور. وبذلك لا يمكن رفض الفرض الخامس من فروض الدراسة بصور كلية، حيث أشارت بعض الدراسات كدراسة (Romano,1997) بأن الفروق بين الجنسين في الأحداث الضاغطة تكون في بعضها. وفي حين تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Garton & Pratt, 1995; Leslie et al, 2002; Marcotte et al, 2002) التي كشفت على أن الإناث أظهرن عدد أكبر من الأحداث الضاغطة مقارنة بالذكور، فإنه يوجد اتفاق مع دراسة (Sherr et al, 1999) التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في حالة الأخذ بعين الاعتبار المجموع الكلي لدرجات مقياس أحداث الحياة الضاغطة. إضافة إلى ذلك فإن الدراسات المذكورة والتي أشارت إلى أن تعدد الأحداث السلبية يكون لصالح الإناث ارتبطت في معظمها بانخفاض تقدير الذات لدى الإناث عنه لدى الذكور، أي أن ضعف تقدير الذات له علاقة بزيادة الأحداث الضاغطة لدى الإناث. وبالرجوع إلى نتائج الفرضين الثالث والرابع من الدراسة الحالية نجد انخفاض في تقدير الذات لدى العينة الكلية، وكذلك وجود علاقة سالبة بين تقدير الذات ومجموع أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة الدراسة.

وعموماً يمكن القول بأن الإناث يسعين نحو الاستحسان الاجتماعي والتقبل من قبل الآخرين، خاصة وأن هذا ينعكس على نظرتهم لأنفسهن ونظرة الآخرين إليهن. من هنا يبدين الإناث حساسية تفوق الذكور في ما يقوله الآخرون عنهن واكثر تأثراً بسخرية الآخرين أو تأنيبهم لهن (الشخص والسرطاوي، 1999). أما بالنسبة للذكور فقد أظهروا أن الانتقال لمدرسة أخرى يعبر عن معاناتهم، ويمكن القول إن تغيير مكان الدراسة يخلق نوعاً من عدم الثقة والأمان بالنسبة

لبعض الأطفال، وكذلك التساؤل عن إمكانية قدرتهم على مواجهة الظروف الجديدة والتكيف معها. وقد أشارت إلى ذلك بعض الدراسات مثل (Slee, 1993; Sterling et al, 1985). ولابد من الإشارة إلى أن ذلك يرتبط بقدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي وقدرته على تكوين صداقات جديدة في المدرسة (عبد الله، 2001 ؛ Sharp & Cowie, 1998)

نتائج الفرض السادس: بالنسبة للفرض السادس والذي نصه أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الذكور". فقد عرضت النتائج في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7) ويبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" بين الذكور والإناث في عبارات تقدير الذات والدرجة الكلية .

م	العبارة	الجنس	م	ع	ت	اتجاه الفروق
1	أشعر بالضيق عندما يسألني المعلم داخل الفصل	ذكور إناث	1.22 1.29	1.19 0.34	0.31	
2	يمدح المعلم سلوك زملائي أكثر من مدحه لسلوكي	ذكور إناث	1.35 1.46	0.38 0.41	0.43	
3	يتشاجر معي زملائي	ذكور إناث	2.51 1.33	0.35 0.58	3.12	*لصالح الذكور
4	أقضي وقتاً طيباً عندما أكون مع أبي وأمي وأخوتي	ذكور إناث	1.52 1.49	0.43 0.18	0.27	
5	أشعر بعدم رضا المعلمين عن إجاباتي لأسئلتهم في الصف	ذكور إناث	1.45 1.69	1.73 0.37	1.52	
6	يقول بعض زملائي أشياء سخيفة عني	ذكور إناث	1.63 1.98	0.21 0.29	4.58	* لصالح الذكور

7	يهتم زملائي بما أقول	ذكور إناث	1.33 1.29	0.28 0.34	0.33	
8	أبي وأمي يأخذان بـآرائي في القرارات التي تخصني	ذكور إناث	1.76 1.85	0.33 0.45	0.65	
9	يهمني أن يقال عني أنني أشطر من زملائي	ذكور إناث	3.59 3.42	3.46 3.25	0.96	
10	أميل إلى قول الصدق	ذكور إناث	3.78 3.89	1.32 1.45	0,22	
11	أتجنب أن أواجه أبي وأمي في أي حوار	ذكور إناث	1.55 1.43	0.32 0.65	1.2	
12	ما حصلت عليه من نجاح في المدرسة هو نتيجة تشجيع المعلمين	ذكور إناث	1.22 1.8	0.62 1.07	3.29	* لصالح الذكور
13	أتضايق لعدم إحساس المعلمين بأنني تلميذ متفوق	ذكور إناث	2.22 2.35	0.26 0.23	0.92	
14	أبحث عن أصدقاء جدد في بداية العام الدراسي لأنني لا أجد من ألعب معه من القدامى	ذكور إناث	1.98 1.76	2.23 2.12	0.73	
15	عندما أخطئ يسارع المعلم إلى عقابي	ذكور إناث	1.73 2.14	2.12 0.98	1.12	
16	أكمل بنجاح كل عمل بدأته	ذكور إناث	2.95 3.12	1.22 1.13	0.32	
17	أشعر أنني تلميذ مجتهد وناجح	ذكور إناث	3.65 3.22	1.43 1.55	0.17	
18	أبي وأمي يحبان أخوتي وأخواتي أكثر مني	ذكور إناث	1.11 1.14	0.22 0.33	0.24	
19	يقدرني المعلم لأنني تلميذ متفوق	ذكور إناث	1.95 2.11	1.45 1.12	0.14	
20	أشعر أنني أرتكب الكثير من الأخطاء طوال اليوم الدراسي	ذكور إناث	1.33 1.75	1.13 1.25	0.22	

21	أشعر بالخجل عندما أتحدث مع أحد والدي	ذكور إناث	1.12 1.75	0.91 0.95	1.23	
22	أشعر بتشجيع والدي عندما أحصل على درجات عالية	ذكور إناث	3.23 3.45	0.89 1.33	0.29	
23	أشعر بالخوف عندما أتكلم مع أحد والدي	ذكور إناث	1.43 1.57	1.72 1.83	0.57	
24	أستمتع باللعب مع من هم أكثر مني سناً	ذكور إناث	1.9 1.22	1.13 1.32	0.46	
25	أتضايق عندما لا يصدقني زملائي	ذكور إناث	2.65 2.97	1.16 0.18	0.14	
26	ينظر إلي معظم المحيطين بي على أنني طفل صغير	ذكور إناث	1.62 1.78	1.22 0.45	1.12	
27	أحب أن يحترمني الناس بصرف النظر عن سني	ذكور إناث	3.22 3.35	1.28 1.52	0.48	
28	أشعر أنني أقل تفوقاً من بقية زملائي	ذكور إناث	1.77 1.89	1.32 0.92	1.19	
29	أستطيع عمل أشياء دون مساعدة من أبي وأمي	ذكور إناث	3.42 3.11	0.51 0.16	3.29	* لصالح الذكور
30	أجد صعوبة في التعامل مع بقية زملائي في الصف	ذكور إناث	1.32 1.17	0.78 1.29	0.73	
31	أكون سعيداً عندما يهتم بي المعلم في الصف	ذكور إناث	3.72 3.45	0.75 0.22	1.32	
32	يستعين بي بعض زملائي في حل ما يصادفهم من مشكلات	ذكور إناث	2.46 2.65	1.37 0.72	0.57	
	الدرجة الكلية	ذكور إناث	90.06 86.29	21.86 17.64	1.36	

* دالة عند مستوى 0.01

يتبين من الجدول رقم (7) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الدرجة الكلية لتقدير الذات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في عباراتي" يتشاجر معي زملائي" و "أستطيع عمل أشياء دون مساعدة من أبي وأمي" فهي أعلى لدى الذكور منها لدى الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في عبارتي "يقول زملائي أشياء سخيفة عني" و "ما حصلت عليه من نجاح في المدرسة هو نتيجة تشجيع المعلمين" لصالح الإناث.

وبهذا يمكن أن نرفض الفرض إذا أخذنا في الاعتبار الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات وذلك لعدم وجود فروق دالة بين الجنسين. وهذه النتائج تتفق مع دراسة (عبد الله، 2002)، وكذلك مع ما وجده كل من (Chan, 2000; Hagborg,1993; Rust & McCraw, 1984; Lerner et al, 1981)، بعدم وجود فروق في تقدير الذات العام بين الذكور والإناث. ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى تعدد أحداث الحياة الضاغطة لدى أفراد عينة الدراسة من جهة، وعدم وجود فروق بين الجنسين في أحداث الحياة الضاغطة والتي لها علاقة بتقدير الذات كما كشفت عنه الدراسة الحالية. كذلك وجود الخادمة الأجنبية في العديد من الأسر السعودية، وهي تقوم بتربية الأطفال من كلا الجنسين في المجتمع السعودي، وقد سبق مناقشة علاقة مثل هذه التنشئة الاجتماعية بتقدير الذات.

أما النتائج الخاصة بالفروق في عبارات تقدير الذات، فإن العبارة الأولى تعكس طبيعة النشاط لدى الأطفال الذكور وميلهم للسلوك الحركي والبدني أثناء اللعب. في حين تعكس العبارة الثانية ميلهم للاستقلالية عن والديهم في القيام

ببعض الأشياء. وهذا ما يؤكده واقع الذكور مقارنة بالإناث في المجتمع السعودي الذي دائماً ما يشجع الذكور للاعتماد على أنفسهم بعكس الإناث حيث يحتجن إلى مساعدة الوالدين بصورة دائمة.

من جهة أخرى فإن العبارة الأولى للإناث عكست ما أظهرته استجاباتهن على مقياس أحداث الحياة الضاغطة، من أنهن أكثر حساسية وتأثراً بآراء زميلاتهن، خاصة وأنهن يعبرن بذلك عن أهمية الاستحسان الاجتماعي ودور ذلك في مفهومهن عن ذواتهن (النابلسي، 1998)، وقد أظهرت بعض الدراسات علاقة ارتباطيه موجبة بين المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي من جهة وبين تقدير الذات من جهة ثانية (عبد الله، 2002). بالإضافة إلى ذلك، فقد ظهر أن للمعلمات دوراً كبيراً في تشجيعهن للدراسة وما حققنه من نجاح، ويعبر هذا عن دور المعلمات الإيجابي في زيادة دافعية الطالبات نحو التعليم والتفوق. ويبدو أن المعلم (المعلمة) هو الأساس في رفع مستوى دافعية طلابه للتعلم وفي اكتسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة، فالتلميذ يقرن موضوع دراسته بمعلمين يميل إليهم (جابر، 1994).

تعقيب عام على النتائج:

١. يخبر الأطفال عدداً من أحداث الحياة الضاغطة التي تؤثر في سلوكهم وتكيفهم المدرسي والاجتماعي. وقد أكد بعض العلماء أن أطفال المرحلة الدراسية الذين يعيشون خبرة ضاغطة في المنزل سيظهرون عدم الأمانخلال حياتهم (DeBord, 2002).

٢. لقد تبين أن مستوى تقدير الذات لدى الأطفال دون المتوسط كما عكستها استجاباتهم على مقياس تقدير الذات. ويعتبر نمو مفهوم الذات وتقدير الذات من أكثر متغيرات الشخصية تأثراً بأحداث الحياة الضاغطة التي يعيشها الأطفال (DeBord, 2002 ; Sharp & Cowie,1998).

٣. هناك علاقة ارتباطيه بين أحداث الحياة الضاغطة وتقدير الذات، فزيادة مصادر الضغوط النفسية والأحداث الضاغطة يرافقها ضعف تقدير الذات. وقد بين عالم النفس يونغس (Youngs et al, 1990) أن أحداث الحياة الضاغطة التي يعيشها ويخبرها الأطفال ترتبط بمتغير تقدير الذات وأنه كلما زادت الضغوط النفسية وأحداث الحياة، كلما قل تقدير الذات.وقد افترض أن مثل هذه العلاقة السلبية توجد بين أحداث الحياة الضاغطة ومفهوم الذات Self- Concept أيضاً.

٤. إن مفهوم الذات (وتقدير الذات) هو دليل ومؤشر للضغط النفسي، فالذين لديهم مستوى منخفض في تقدير الذات يخبرون أحداثا ضاغطة بدرجة مرتفعة، ويقررون أن مثل هذه الأحداث تترك آثاراً سلبية في شخصيتهم (Allen, Hiebert, 1991).

توصيات الدراسة:

١. ضرورة إدخال برامج وأنشطة اجتماعية تعمل على رفع مستوى تقدير الذات لدى الأطفال ، حيث يتاح لهم القيام بأعمال ناجحة تثير اهتمامهم وميولهم وتكون مقبولة اجتماعياً .

٢. على المرشد النفسي أن يولي اهتمامه لكل طفل على حدة لدراسة مشكلاته النفسية والاجتماعية وليساعد قدر الإمكان في حلها .

٣. ضرورة تعاون الأهل مع إدارة المدرسة – خاصة المعلمين والمرشدين؛ لوضع برامج علاجية ترفع من مستوى الصحة النفسية للتلاميذ، وتدربهم على مهارات التعامل مع الضغوط وأحداث الحياة المختلفة.

ينتج عن هذه التوصيات عدداً من التوصيات الفرعية الهامة هي :

١. التجاهل ليس حلاً ، بل يجب على الكبار أن يعرفوا أنه يجب استثارة الأطفال للحديث عن أنفسهم، وأن يعرفوا متى وبأي شكل أن يتدخلوا. ويجب

أن يسألوا الطفل برفق" ما الذي يزعجك؟" ويفكروا معه سوية كيف يمكنهم مواجهة الضغوط النفسية.

٢. الاتفاق على موعد مع المرشد النفسي المدرسي ويكون ذلك بوجود الطفل أو بدونه حسب الحاجة، وذلك لزيادة تقوية ثقة الطفل بنفسه. فيمكن أن نساعد الطفل بمجرد تغيير مقعده في الصف.

٣. على الأهل السعي لتحقيق التوازن في حياة أطفالهم: كالملائمة بين أوقات اللعب وأوقات التعليم، وكذلك تنظيم أوقاتهم ليكون لهم وقتاً للعب والراحة والسكينة. وتلعب الرياضة واللعب الحر دوراً هاماً في تحقيق الاستقرار النفسي للطفل (نزهات، رحلات، مطالعة).

الهوامش:

(١): سورة البلد، آية رقم (4)

(٢): يشكر الباحث السادة المحكمين (د. محمد قاسم عبد الله: أستاذ مشارك علم النفس الإكلينيكي، جامعة حلب-جامعة الملك خالد. د. السيد عبد الدايم سكران: أستاذ مشارك علم النفس، جامعة الملك خالد. د. عبد الفتاح عيسى إدريس: أستاذ مشارك علم النفس التربوي، جامعة الأزهر. د. السيد عبد الحميد سليمان: أستاذ مساعد التربية الخاصة، جامعة الملك خالد. د. عبد الفتاح درويش: أستاذ مساعد علم النفس المعرفي، جامعة الملك خالد).

المراجع العربية

الأنصاري، عنبرة (1990). أثر الخادمات الأجنبيات في تربية الطفل. جدة: دار المجتمع للنشر والتوزيع.

جابر، عبد الحميد (1994). علم النفس التربوي. القاهرة، دار النهضة العربية.

الحجار، محمد (1990) . فن العلاج في الطب النفسي السلوكي .بيروت: دار العلم للملايين.

حسن، محمد بيومي علي (1990). الشعور بالوحدة لدى الأطفال الذين يفتقرون إلى أصدقاء. الهيئة المصرية العامة للكتاب، علم النفس، السنة الرابعة، العدد (15): 156-164.

الديب، علي محمد (1991). العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (1): 115-163.

الرفاعي، نعيم (1998) . الصحة النفسية. دمشق: مطبعة ابن حيان.

سكران، السيد عبد الدايم (1998). أثر الخبرة وفعالية الذات العامة على الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. جامعة الأزهر، مجلة التربية، العدد (69): 283-312.

سليمان، عبد الرحمن سيد (1998). بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية. في: فيوليت إبراهيم و عبد الرحمن سيد سليمان: دراسات في سيكولوجية النمو (الطفولة والمراهقة). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق. ص 191-217.

الشخص، عبد العزيز والسرطاوي، زيدان (1999). تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً، الجزء الأول. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

شقير، زينب محمود (1997). الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى طالبات الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، السنة الخامسة، العدد (6): 47-106.

الشناوي، محمد محروس (1996). العملية الإرشادية. القاهرة: دار غريب.

الشهراني، عامر ورفاع، سعيد (1995). الإجهاد النفسي: مصادره وطرق مقاومته لدى معلمي ومعلمات العلوم بالمنطقة الجنوبية الغربية من المملكة العربية السعودية. جامعة الملك خالد، كلية التربية – مركز البحوث، رقم (4).

الطحان، ناظم (1996). نمو الطفل " مترجم"، (تأليف: Elkind & Weiner)، سلسلة الدراسات النفسية (35). دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

طنجور، إسماعيل (2001). الضغوط النفسية عند الأطفال، مجلة الطفولة العربية ، العدد (7): 74-79.

عبد الخالق، أحمد (1993). اضطراب الضغوط التالية للصدمة بوصفه أهم الآثار السلبية للعدوان العراقي على الكويت، عالم الفكر المجلد 22، العدد (1): 154 -195.

عبد القادر، نادية الحسيني (1995). الاكتئاب ووجهة الضبط وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الإرشاد النفسي، السنة الثالثة، العدد (4): 179-230.

عبد الله، محمد قاسم (2001). أمراض الأطفال النفسية وعلاجها، دمشق: دار المكتبي.

عبد الله، محمد قاسم (2002). العلاقة بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من الأطفال السوريين. مجلة الطفولة العربية، المجلد الثالث، العدد (11): 7-37.

عبد المتعال، صلاح وآخرون (1991). المشكلات النفسية في مجال التربيـــة: بحث استطلاعي مقـــارن عـــن آراء واتجاهـــات الطـــلاب والطالبـــات الكويتيين والقيادات التعليمية في ضـــوء ظـــروف العـــدوان وتوقعـــات المستقبل. القاهرة: المركز التربوي الكويتي.

عبد المعطي، حسن مصطفى (1992). ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية. جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، العدد (19): 260-325.

القرشي، عبد الفتاح (1993). الضغوط التي تعرض لها الأطفـــال الكـــويتيين خلال العدوان العراقي وعلاقتها بمدى توافقهم النفســـي والاجتمـــاعي. مجلة عالم الفكر، المجلد (23)، العدد (1): 80-122.

المشعان، عويد (1993). الشخصية وبعض اضطراباتها لدى طـــلاب جامعـــة الكويت. عالم الفكر، المجلد (22)، العدد (١): 124-151.

منصور، طلعت والببلاوي، فيولا (1989). قائمة الضغوط النفســـية للمعلمـــين: دليل للتعـــرف علـــى الصـــحة النفســـية للمعلمـــين. القـــاهرة: مكتبـــة الأنجلو المصرية.

النابلسي ، محمد (1998). نمو الطفل. بيروت: دار النهضة العربية.

المراجع الأجنبية

Adler, N. & Matthews, A. (1994). Health psychology. Annual Review of Psychology, 45: 229-259.

Allen, S. and Hiebert, B. (1991). Stress and coping in adolescents. Canadian Journal of Counselling, 25: 19-32.

American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders. 4th ed. Text Revision (DSM-IV-TR). Washington, DC: American Psychiatric Association.

Beckett, C. (2002). Human growth and development. London: Paul Chapman Publishing.

Berry, J. (1989) Psychology of acculturation. In: J. Berry (Ed.), Nebraska Symposium on Motivation, Vol. 37. Lincoln: University of Nebraska Press. (pp. 201-234).

Chan, Y. M. (2000). Self-esteem: A cross-cultural comparison of British-Chinese, White British and Hong-Kong Chinese children. Educational Psychology, 20 (1): 59-74.

Chimienti, G ; Naser, J. & Khalifeh, I. (1989). Children reaction to war-related stress. Social Psychiatry, 24 : 282-287.

Clover, R.; Abell, T.; Becker, L. A. & Crawford, S. (1989). Family functioning and stress as predictor of influenza B infection. Journal of Family Practice, 28: 535-539.

Cohen, L. T.; Burt, C. E. & Bjorck, J. P. (1987). Life stress and adjustment: Effects of life events experienced by young adolescents and their parents. Developmental Psychology, 23: 583-592.

Compas, B. (1987). Stress and life events during childhood and adolescence. Clinical Psychology Review,7: 205-213.

DeBord, K. (2002). Recognizing Stress in Children. North Carolina State University: University Extension Resources.

Doctor, R.; Goldenring, J. & Powell, A. (1987). Adolescents' attitudes about nuclear war. Psychology Reports, 60: 599-614.

Filippelli, L. A. & Jason, L. A. (1992). How life events affect adjustment and self-concept of transfer children .Journal of Instructional Psychology, 19 (1) :61-65.

Garmezy, N. & Rutter, M. (1983). Stress, coping and development in children. New York: McGraw-Hill.

Garmezy, N. (1987). Resilience and development: contribution from the study of children who overcome adversity. Development and Psychopathology,2: 442-444.

Garton, A. F. & Pratt, C. (1995). Stress and self-concept in 10-to15-year school students. Journal **of Adolescence,** 18:625-640.

Gatchel, R.J. (1995). Stress and coping. In: B. Parkinson & A.M. Colman. (Eds.). Emotion and Motivation. London: Longman. (pp. 76-95).

Greenier, K. D.; Kernis, M. H.; McNamara, C. W.; Waschull, S. B.; Berry, A. J.; Herlocher, C. E. & Abend, T. A. (1999). Individual differences in reactive to daily events: Examining the roles of stability and level of self-esteem. Journal of Personality, 67 (1): 185-208.

Hagborg, W. J. (1993). Gender differences on Harter's Self-Perception Profile for Adolescents. Journal of Behavioral and Personality, 8: 141-148.

Hains, A. (1990). A cognitive stress-reduction intervention programme for adolescents. Journal of Counselling Psychology, 37: 79-84.

Henker, B.; Whalen, C. & O'neil, R. (1995). Wordly and workaday worries: Contemporary concerns of children and young adolescents. Journal of Abnormal Child Psychology, 23: 685-702.

Holmes, T. & Rahe, R. (1967). The social readjuament rating scale. Journal of Psychosomatic Research, 11: 213-218.

House, J. (1979). Occupational stress and health among factory workers. Journal of Health and Social Behavior,20:139-160.

Jahoda, A. (1988). Stigma and the self concept of people with a mild mental handicap. Journal of Mental Deficiency Research, 32: 103-115.

Jennings, P. (1984). Childhood stress. World News Tonight.

Johnson, J. H. & McCutcheon, S.(1989). Assessing life stress in older children and adolescents: Preliminary findings with the Life Events Checklist. In: I.C. Sarason & C. D. Spielberger. (Eds.): Stress and Anxiety, Vol. 7. Washington, DC: Hemisphere. (pp. 111-125).

Kearney-Cooke, A. (1999). Gender differences and self-esteem. The Journal of Gender-Specific Medicine,2 (3): 46-52.

Lawrence, D. (1996). Enhancing self-esteem in the classroom. London: Paul Chapman Publishing.

Lazarus, R. (1990). Theory-based stress management. Psychological Inquiry, 1: 3-13.

Lehman, D. (1987). Long-term effects of losing a spouse or child in a motor vehicle crash. Journal of Personality and Social Psychology, 52: 218-231.

Lerner, R. M.; Sorell, G. T. & Brackney, B. E. (1981). Sex differences in self-concept and self-esteem of late adolescent: A time long analysis. Sex Role, 7: 709-722.

Leslie, M. B.; Stein, J. A. & Rotheram-Borus, M. J. (2002). Sex-specific predictors of suicidality among runaway youth. **Journal of Clinical Child & Adolescent** Psychology, 31(1): 27-40.

Liu, X.; Kaplan, H. & Risser, W. (1992). Decomposing the reciprocal relationships between academic achievement and general self-esteem. Youth & Society, 24: 123-148.

Luthar, S. and Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: Review of research on resilience in childhood. American Journal of Orthopsychiatry,61:6-22.

Marcotte, D.; Fortin, L.; Potvin. P. & Papillon, M. (2002). Gender differences in depression symptoms during adolescence: Role of gender-typed characteristics, self-esteem, body image, stressful live events, and pubertal status. Journal of Emotional & Behavioral Disorders, 10 (1): 29-42.

Masten, A. (1989). Competence and stress in school children: The moderating effects of individual and family qualities. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 29, 745-764.

McCormic, C. & Kennedy, J. (1994). Parent Child attachment working models and self-esteem in adolescence. Journal of Youth and Adolescence, 23: 1-17.

Mullis, R. L. & Youngs, G. A. (1993). Adolescent stress: Issues of measurement. Adolescence, 28 (110): 267-280.

Oleary, A. (1994). Stress, emotion and human immune function. Psychological Bulletin, 108: 363-382.

Rees, W. (1985). Stress, distress and disease. British Journal of Psychiatry, 182: 3-18.

Romano, J. L. (1997). Stress and coping: A qualitative study of 4th and 5th graders. Elementary School Guidance & Counseling, 32 (4): 273-282.

Rust, J .O. & McCraw, A. (1984). Influence of masculinity–femininity on adolescent self-esteem and peer acceptance. Adolescent, 74: 358-366

Sandler, I. (1980). Dimentional analysis of children stressful life events. American Journal of Community Psychology, 8: 285-302.

Sarafino, E. P. (2002). Health psychology: Biopsychosocial interactions. New York: John Wiley & Sons.

Selye, H .(1976). Stress of life. New York: McGraw Hill Co.

Sharp, S. & Cowie, H. (1998). Counselling and supporting children in distress. London: SAGE.

Sharp, S. & Thompson, D. (1992). Sources of stress: A contrast between pupil perspectives and pastoral teachers' perspectives. School Psychology International,13,229-242.

Sherr, L. ; Bergenstrom, A. & Mccann, E. (1999). An audit of school-based counselling provision for emotional and behavioural difficulties in primary school children. Counselling Psychology Quarterly, 12 (3): 271-284.

Slee, P. T. (1993). Children, stressful life events and school adjustment: An Australian study. Educational Psychology, 13 (1): 135-156.

Sterling, S.; Cowen, E. L.; Weissberg, R. P.; Lotyczewski, B. S. & Boike, M. (1985). Recent stressful live events and young children's school adjustment. .American Journal of Community Psychology, 13: 87-98.

Stern, M. & Zevan, M. (1990). Stress: coping and family **environment. Journal of Adolescent** Research,5(3):290-305

Vaillant, G. (1977). Adaptation to life. Boston: little Brown and Company.

Wade, C. & Tavirs, C. (1987). Psychology, New York: Harper & Row Publications.

World Health Organisation-WHO (1992). The ICD-10 Classi-fication of Mental and Behavioral Disorders. Geneva: WHO.

Yamamoto, K.; Suliman, A.; Parsons, J. & Davies Jr., O. L. (1987). Voices in unison: Stressful events in the lives of children in six countries. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 28 (6): 855-864.

Youngs, G. A.; Rathge, R.; Mullis, R. L. & Mullis, A. (1990). Adolescent stress and self esteem. Adolescence,IV:333-341.