الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

# أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس

## (دراسة وصفية بثانوية الأخوين كيرد بإميه ونسة- ولاية الوادي)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

**إعداد الطالبين:**

- تـــــامة عبد الرؤوف
- فرحات محمد الصالح

**إشراف الأستاذ:**

د/ عطاالله عبد الحميد

**لجنة المناقشة**

| الأستاذ | الرتبة | الصفة | المؤسسة العلمية |
|---|---|---|---|
| بالطاهر النوي | أستاذ تعليم عالي | رئيسا | جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي |
| عطاالله عبد الحميد | أستاذ محاضر | مقررا ومشرفا | جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي |
| زواري خليفة | أستاذ محاضر | مناقشا | جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي |

**السنة الجامعية 2022/2021**

بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنـــار لنا درب العلم والمعرفة والشكر لجلاله سبحانه وتعالى الذي أعاننا على إنجاز هذا العمل

من هذا المنبر العلمي نقدم جزيل الشكر والامتنان إلى

الأستاذ الدكتور: عطالله عبد الحميد

الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته السديدة والرعاية والملاحظات القيّمة التي كان لها أثر في إتمام هذه الدراسة،كما نتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم علم النفس وكلية العلوم الاجتماعية وإلى كل من ساهم بالكثير أو بالقليل في إنجاز هذا العمل.

**ملخص الدراسة:**

**أولا: باللغة العربية**

تتلخص دراستنا والتي عنوانها " أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس " في مجموعة من الخطوات النظرية والميدانية ، وقد قمنا بهذه الدراسة أساسا بهدف التعرف على أهمية أنماط التنشئة الأسرية ودورها في تحقيق التحصيل الدراسي سواء تحصيل جيد أو متوسط أو منخفض ومعرفة الأسلوب الجيد للتنشئة الأسرية ، وكذلك مساعدة المراهق في تحسين مستواه الدراسي ، إذا فهو موضوع يستحق الدراسة والبحث لأنه يتناول موضوع التحصيل الدراسي الذي يعتبر شيء أساسي في تخصصنا ولأنه من المواضيع التي أثارت الكثير من العلماء في هذه الفترة وذلك لإنخفاض مستويات التحصيل الدراسي وكذلك موضوع التنشئة الأسرية للطفل والمراهق لأن الشباب لهم دور كبير في المستقبل ولكي يتطور المجتمع وتحدث النهضة فيه لا بد في البدء في إعادة بناء الأمة وخاصة المراهقين بتعليمهم وتوفير كل ما يحتاجونه من علم وأخلاق ومبادئ وسلوكات ، وهي مبادئ تساهم الأسرة بشكل كبير في تلقينها لهم وترسيخها ولهذا الأساس قمنا بدراسة موضوع الأنماط الأسرية ومعرفة أي الأساليب الأنجع في زيادة وتحسن التحصيل الدراسي ،

ومن هنا يمكن بلورة هذه المشكلة في طرح السؤال الرئيسي التالي:

- **هل توجد علاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس؟**

**وتفرعت منه التساؤلات الفرعية التالية:**

1- هل تنعكس أنمـاط التنشئة الأسرية السوية إيجابيا على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى للحالة الاجتماعية للوالدين؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين؟ .

واستندت الدراسة إلى فرضية عامة:

- **توجد علاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس**

واندرجت تحت هذه الفرضيات الفرعية التالية:

1-تنعكس أنماط التنشئة الأسرية السوية إيجابيا على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

وتكمن أهمية هذه الدراسة إلى أنها تأتي في وقت فيه المدارس الجزائرية من انخفاض في التحصيل الدراسي لأبناءها ومن خلال معرفة التأثير المتبادل بين أنماط التنئشة والتحصيل الدراسي، حتى يتسنى للوالدين إختيار أسلوب مناسب يساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

وقد إعتمدنا على **المنهج الوصفي التحليلي** أما العينة فكانت **عينة عنقودية** والتي تضم مجموعة تتكون من 100 طالب وطالبة يتمدرسون في سنوات مختلفة بالثانوية من مجتمع إحصائي يتكون من 689 طالب وطالبة

أما أدوات جمع البيانات فقد إعتمدنا على اختبار امبو للمعالمة الوالدية كأداة رئيسية مع أخذ بعين الإعتبار الملاحظة والمقابلة البسيطة .

وتوصلنا من خلال دراستنا بأنه لا توجد علاقة بين الأنماط الأسرية والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس، فطبيعة الأسلوب المتبع من الوالدين للتنشئة يؤدي بطبيعة الحال إلى تحديد نوع معين من التحصيل الدراسي ويحدد رسوب أو نجاح الطفل وتمت الإجابة على الأسئلة المطروحة في إشكالية بحثنا .

## ثانيا : باللغة الإنجليزية

Our study, entitled "Family upbringing patterns and their relationship to academic achievement among the schooled adolescent", is summarized in a set of theoretical and field steps, and we conducted this study mainly with the aim of identifying the importance of family upbringing patterns and their role in achieving academic achievement, whether good, medium or low achievement, and knowing the good method of upbringing. family, as well as helping the teenager to improve his academic level .So, it is a topic that deserves study and research because it deals with the issue of academic achievement, which is an essential thing in our specialization, and because it is one of the topics that aroused many scholars in this period, due to the low levels of academic achievement, as well as the issue of family upbringing for children and adolescents because young people have a great role in the future and for the development of society and spoke The renaissance in which it is necessary to start rebuilding the nation, especially adolescents, by educating them and providing all they need of knowledge, morals, principles and behavior These principles contribute greatly to the family's indoctrination and consolidation. For this basis, we studied the issue of family patterns and found out which methods are the most effective in increasing and improving academic achievement. On :this basis, we posed the following problem

:Hence, this problem can be formulated by asking the following main question

Is there a relationship between the patterns of family upbringing and the ?academic achievement of the schooled adolescent

**,:The following sub-questions were derived from it**

1- Do family upbringing patterns positively affect the academic achievement of the schooled teenager?
2- Are there statistically significant differences in the patterns of family upbringing among the study sample due to the parents' social status?
3- Are there statistically significant differences in the academic achievement of the study sample due to the educational level variable of the parents?
The study was based on a general hypothesis:
- There is a relationship between the patterns of family upbringing and the academic achievement of the schooled adolescent
The following sub-hypotheses were included:
1- The patterns of family upbringing are positively reflected on the academic achievement of the schooled adolescent.
2- There are statistically significant differences in the patterns of family upbringing among the study sample due to the variable of the parents' social status.
3- There are statistically significant differences in the academic achievement of the study sample due to the educational level variable of the parents.

The importance of this study lies in the fact that it comes at a time when Algerian schools are experiencing a decline in the academic achievement of their children and by knowing the mutual influence between the patterns of initiation and academic achievement, so that parents can choose an appropriate method that helps in raising the level of academic achievement.

We relied on the analytical descriptive approach. The sample was a cluster sample, which includes a group consisting of 100 male and female students studying in different years of high school from a statistical community consisting of 689 male and female students.

Through our study, we found that there is no relationship between family patterns and academic achievement for the educated adolescent. The nature of the parenting method for upbringing naturally leads to determining a certain type of academic achievement and determines the failure or success of the child. The questions raised in the problematic of our research were answered.

# قائمة المحتويات


| العنـــــــــــــــــــــــوان | رقم الصفحة |
|---|---|
| 1. البسملة | / |
| 2. كلمة شكر وتقدير | / |
| 3. ملخص الدراسة | أ |
| 4. فهرس المحتويات | ه |
| 5. فهرس الجداول | ز |
| 6. مقدمة | 2 |
| **أولا : الجانب النظري** | 3 |
| **الفصل الأول ( الإطار المنهجي للدراسة )** | 4 |
| 1. تمهيد | 6 |
| 2. الإشكالية | 7 |
| 3. الفرضيات | 10 |
| 4. أسباب اختيار الموضوع | 10 |
| 5. أهمية الدراسة وأهدافها | 11 |
| 6. تحديد المفاهيم | 13 |
| 7. خلاصة الفصل | 14 |
| **الفصل الثاني ( أنماط التنشئة الأسرية )** | 15 |
| 1. مقدمة | 16 |
| 2. مفهوم التنشئة الأسرية | 16 |
| 3. تعريف الأسرة | 18 |
| 4. خصائص الأسرة | 20 |
| 5. أنواع الأسرة | 21 |
| 6. أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء | 22 |
| 7. دور الأسرة ووظائفها | 23 |
| 8. العوامل المؤثر في عملية التنشئة الأسرية | 26 |
| 9. تطور مفهوم التنشئة الأسرية | 30 |
| 10. مفهوم أنماط التنشئة الأسرية | 32 |
| 11. أنماط التنشئة الأسرية ( نمط التسلط – الإهمال –التدليل – التفرقة في المعاملة – التقبل – الحث على الإنجاز.) | 35 |
| 12. الأسرة الجزائرية | 44 |
| 13. خصائص الأسرة الجزائرية | 44 |
| 14. خاتمة | 45 |

| | |
|---|---|
| **الفصل الثالث ( التحصيل الدراسي لدى المراهق)** | 46 |
| 1. تمهيد | 47 |
| 2. مفهوم التحصيل الدراسي | 48 |
| 3. قياس التحصيل الدراسي | 48 |
| 4. أنواع وشروط التحصيل الدراسي | 49 |
| 5. خصائص التحصيل الدراسي | 51 |
| 6. أهمية وأهداف التحصيل الدراسي | 52 |
| 7. العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي | 53 |
| 8. أسباب تدني وضعف التحصيل الدراسي | 54 |
| 9. العوامل الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى المراهق | 55 |
| 10. خاتمة الفصل . | 59 |
| **ثانيا : الجانب التطبيقي** | 60 |
| **الفصل الرابع ( مجالات الدراسة والأساليب المستخدمة)** | 61 |
| 1. تمهيد | 62 |
| 2. مجالات الدراسة | 63 |
| 3. العينة | 64 |
| 4. المنهج المستخدم في الدراسة | 65 |
| 5. أدوات جمع البيانات | 65 |
| 6. أسلوب التحليل المستخدم في الدراسة | 76 |
| 7. خاتمة الفصل . | 77 |
| **الفصل الخامس: (عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة)** | 78 |
| 1. تمهيد | 79 |
| 2. عرض وتحليل البيانات | 80 |
| 3. النتائج العامة للدراسة | 83 |
| 4. اقتراحات | 84 |
| 5. خلاصة | 85 |
| 6. قائمة المراجع | / |
| 7. قائمة الملاحق | / |

# فهرس الجداول


1. جدول1 يتضمن عدد أفراد العينة وتوزيعها على الفصول _____63
2. جدول 2 يتضمن وصف اختبار امبو لأساليب المعاملة الوالدية _____65
3. جدول3 يوضح أبعاد إختبار امبو لأساليب التربية للوالدين _____65
4. جدول4 يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس أنماط التنشئة الأسرية _____67
5. جدول5 معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية لمحور المقياس _____68
6. جدول6 معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد من المقياس ،مع الدرجة الكلية للمقياس _____71
7. جدول 7 يبين قيمة Cronbach's alpha معامل المقياس _____73
8. جدول8 يوضح معاملات الإرتباط _____73
9. جدول9 يوضح مخرجات الدراسة الأساسية لأنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي _____74
10. جدول10يوضح اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVAلمستويات التحصيل الدراسي _____79
11. جدول11 يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه.ANOVA _____79
12. جدول12يوضح تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA _____80
13. جدول13 يوضح تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA _____81

# قائمة الملاحق


| الرقم | التسمية | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | الملحق رقم 01 يوضح مخرجات الفروق في التحصيل في مستوى أنماط التنشئة | قائمة الملاحق |
| 02 | الملحق رقم 02وضح تحليل التباين ANOVA لأنماط التنشئة ومستويات التحصيل الدراسي | // |
| 03 | الملحق رقم 03 يوضح معامل ثبات اختبار امبو للمعاملة الوالدية | // |
| 04 | الملحق رقم 04 يوضح نتائج العينات المستقلة للدراسة | // |
| 05 | الملحق رقم 05 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون للإيذاء الجسدي | // |
| 06 | الملحق رقم 06 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الحرمان | // |
| 07 | الملحق رقم 07 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند القسوة | // |
| 08 | الملحق رقم 08 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الإذلال | // |
| 09 | الملحق رقم 09 وضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الرفض | // |
| 10 | الملحق رقم 10 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الحماية الزائدة | // |
| 11 | الملحق رقم 11 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند التدخل الزائد | // |
| 12 | الملحق رقم 12 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التسامح | // |
| 13 | الملحق رقم 13 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التعاطف الوالدي | // |
| 14 | الملحق رقم 14 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التوجيه للافضل | // |
| 15 | الملحق رقم 15 يوضح نتائج معامل بيروسن لبند الإشعار بالذنب | // |
| 16 | الملحق رقم 16يوضح نتائج معامل بيرسون لبند 17التشجيع | // |
| 17 | الملحق رقم 17 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند تفضيل الأخوة | // |
| 18 | الملحق رقم 18 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التدليل | // |
| 19 | الملحق رقم 19 يوضح النتائج الكلية لمخرجات التنشئة الأسرية بمعامل بيرسون | // |

# مـقدمـة

**مقدمة :**

تعتبر أساليب التنشئة الأسرية من أهم المواضيع التي لاقت اهتماما واسعا من قبل علماء النفس والاجتماع وعلماء التربية، ذلك أن الأسرة هي المنبع الأساسي الذي يستقي منه الأبناء قيمهم ومعارفهم وفيها ننمي مهاراتهم وخاصة في المراحل العمرية الأولى للابن وكذلك سنوات المراهقة، حيث أن أغلب السلوكيات التي يمارسها الأبناء ما هي إلا انعكاس لأسلوب معين من أساليب التنشئة الأسرية

الأسرة هي تلك المؤسسة التي يرجع إليها الفضل الأكبر في نحت القالب الذي ستصب فيه كل محتويات الشخصية فيما بعد من قيم ومعتقدات وتكمن أداة النحت هذه في الأساليب التي يتبعها الأباء في تعاملهم مع أبنائهم وهذه المعاملة لها إنعكاس في عدة اتجاهات لحياة الإبن ومن أهم الإتجاهات التحصيل الدراسي فإذا عومل الإبن باهتمام ورعاية من قبل الوالدين فإن ذلك سوف يشجعه على الدراسة وعلى العكس من ذلك إذا لقي إهمال أو قسوة فسوف يؤدي ذلك إلى الهرب وترك الدراسة وعدم القدرة على التحصيل الجيد في المدرسة.

ومع إنتقال الإبن من الحياة المدرسية والتي تعد المؤسسة الإجتماعية التالية التي تعمل هي الأخرى على صقل وبناء قدرات التلميذ في هذه المرحلة تنعكس أنماط هذه المعاملة الوالدية على التحصيل الدراسي للتلميذ لذلك تعد الأسرة هي المنبع الأساسي الذي يبلور النظرة العامة لأسلوب التفكير الذي يتبناه التلميذ ، ويؤثر على مستواه الدراسي .

ومن خلال ما التطرق إليه جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على بعض أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس .

حيث تحتوي الدراسة على 5 فصول حيث يتضمن **الفصل الأول** تحت مسمى الإطار النظري للدراسة يتضمن الإشكالية والفرضيات وأسباب إختيار الموضوع الذاتية والموضوعية بالإضافة إلى أهمية الدراسة وأهدافها ومن ثم تحديد المفاهيم وبعض الدراسات السابقة

أما **الفصل الثاني** تحت مسمى ماهية التنشئة الأسرية حيث ركزنا على الأسرة والتي قمنا بتعريفها وذكر خصائصها واتجاهاتها ووظائفها وأهميتها في التنشئة الأسرية والأهداف والعوامل المؤثرة في أساليب التنشئة الأسرية .

أما **الفصل الثالث** فتناولنا فيه مفهوم التحصيل الدراسي وكيفية قياسه ، أنواعه وشروطه وخصائصه وأهميته وأهدافه والعوامل المؤثرة فيه ودور الأسرة في رفع أو تدني مستوى التحصيل الدراسي .

أما الفصل **الرابع** فيتضمن مجالات الدراسة والمنهج المستخدم في الدراسة بالإضافة إلى أدوات جمع البيانات وعينة الدراسة وفي الأخير الأسلوب الإحصائي المستخدم في هذه الدراسة .

أما **الفصل الخامس** فيتضمن عرض وتحليل البيانات ثم مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات ثم مناقشة النتائج المتوصل إليها وفي الأخير النتائج العامة للدراسة وبعض الاقتراحات.

# الجانب النظري

# الفصل الأول

1) تمهيد

2) الإشكالية

3) الفرضيات

4) أسباب إختيار الموضوع

5) أهمية الدراسة وأهدافها

6) تحديد المفاهيم

7) خلاصة الفصل

**تمهيد :**

يعد الإطار النظري لأي دراسة بمثابة البناء المفهومي للجانبين النظري والميداني، كما تكمن أهمية هذا الفصل في إعتباره ممهد لباقي الفصول المتعلقة بأي دراسة علمية نهدف من خلاله إلى توضيح أهم ملامح الدراسة التي تقوم على مسار معين لذلك يجب على الباحث منذ إنطلاقه في دراسة أي بحث أن يحدد موضوع الدراسة والإطار العام لها ومن هذا المنطلق سنحاول التطرق إلى الإشكالية والفرضيات ثم أسباب إختيار هذا الموضوع وكذا تحديد المفاهيم المتعلقة بالموضوع وبعض الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

**أولا:إشكالية الدراسة :**

تعتبر التربية عاملا من عوامل تطور الشعوب والأمم، فهي الوسيلة التي يقاس بها التقدم العلمي ورقيـــها الحضاري وازدهــار الأمم، وهذا راجع إلى اهتمــامها وعنايتها بالميدان التربوي ، فالبلدان المتقدمة ترى في التربية الوسيلة الأساسية لتأكيد قوتها ونهضتها، والتربية في جوهرها تهدف إلى تكوين أفراد صالحين للمجتمع وللأمة. (الله ل.، 2013، صفحة 1)

ولأن التربية تعمل على رسخ كل هذه المبادئ بهدف تكوين فرد نموذجي في المجتمع لذلك فهي تتم في مؤسسات عدة ومن أهم هذه المؤسسات هي الأسرة باعتبارها القوة الأولى التي ينشأ فيها الفرد والتي تساهم في تشكيله ونموه وهي التي تزود الطفل بمختلف القيم والعادات والاتجاهات السائدة التي تمكنّه من التكيف مع المجتمع الذي ينتمي إليه .

ومن المعلوم أن هناك أنماط مختلفة للتنشئة الاجتماعية تعتمدها الأسرة ، وهي تختلف كذلك من أسرة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر ومن الأب إلى الأم ، فهناك من الأساليب والأنماط في المعاملة التي تعتمد على العقاب أو عدم المساواة بين الأبناء, وهناك من الأساليب في المعاملة التي تعتمد على التشجيع والتسامح والإرشاد والتوجيه ، ولأن أنماط التنشئة تختلف حسب كل أسرة والأسلوب المتبع لديها، فقد ينعكس ذلك على حياة الطفل ومستقبله وخاصة في المجال التعليمي، بحيث قد يؤثر ذلك على تحصيله الدراسي إما بارتفاعه أو إنخفاضه، وذلك نظراً لأهمية التنشئة الأسرية والأنماط التي تتبعها الأسرة إتجاه التلميذ المتعلم .

وقد تناولت العديد من الدراســات موضوع التنشئة الأسرية، ومن بينها دراسة **مورو وولسون (سنة 1961)** بحيث هدفت دراسته إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للطلبة ، أما عينة الدراسة مكونة من (96) طالبا موزعين إلى مجموعتين كل مجموعة تتكون من (48) طالبا من طلبة المرحلة الثانوية ، أجرى الباحثان عملية التكافؤ بين المجموعتين من حيث الذكاء والمرحلة الدراسية والطبقة الاجتماعية والاقتصادية وقد استخدم الباحثان < معامل ارتباط بيرسون> في معالجة البيانات إحصائيا وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية :

- وجود علاقة سلبية دالة بين أساليب المعاملة الوالدية خاصة " الديمقراطية والتأييـــــد والإيجابية " وبين التحصيـل الدراسي المنخفض للطلبة . (فتيحة، 2013، صفحة 23)

وتشير أيضا دراسة الريالات ( سنة 1997) بدراسة أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بمركز الضبط والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المراجعين لمركز الإرشاد في كليات المجتمع الحكومية في الأردن وتكونت عينة البحث من (120) طالب وطالبة بواقع (60) طالبا و(60) طالبة اختيروا بالطريقة العشوائية ولقد استخدم الباحث الأدوات التالية :

- مقياس الممارسات الوالدية كما يقدرها الأبناء والمعّرب على البيئة الأردنية.
- مقياس مركز التحكم ( الضبط الداخلي والضبط الخارجي)

وأظهرت النتائج ما يلي :

- احتل أسلوب تقبل الوالدين المرتبة الأولى لدى الذكور والإناث وهو النمط الشائع لديهم واحتل أسلوب التحكم المرتبة الثانية واحتل أسلوب التسيب المرتبة الثالثة .
- توجد علاقة بين أساليب التنشئة للوالدين والتحصيل الدراسي (الحربي، 2009، صفحة 88)
- كما توضح دراسة نصير (سنة 2002 ) حول المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وقد أجريت الدراسة على عينة من مرحلة التعليم الثانوي من الصفين الأولى والثالثة في القاهرة وخلصت الدراسة إلى أنه لم تثبت صحة فرض بأنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي كما تقيسه أبعاد التقبل – التسامح –الاستقلال كما وجدت علاقة ارتباط سالبة بين المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي كما تقيسه الأبعاد السلبية ، كما أنه تختلف أساليب المعاملة الوالدية للأبناء وبين التحصيل الدراسي باختلاف المستويات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة ، كما وجدت النتائج أنه تختلف أساليب المعاملة الوالدية للأبناء باختلاف الجنس ، وتختلف أساليب معاملة الأب عن أساليب معاملة الأم نحو الأبناء (الناصر، 2018، صفحة 17)
- في حين توضح **دراسة هايبرسون** ( سنة 2006) دراسة في جامعة نيومكسيكو على عينة مكونة من (82) طالب وطالبة لتحديد بعض المتغيرات في التحصيل الدراسي وهي الجنس ، والظروف الاجتماعية والإقتصادية وعدد أفراد الأسرة والعوامل البيئية ، وقد انتهت نتائج الدراسة إلى أن ثمة فروقا بين الذكور والإناث ذات دلالة إيجابية بين عدد

أفراد الأسرة ومستوى التحصيل لكل من الذكور والإناث كما أن ثمة علاقة ذات دلالة إيجابية بين الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومستوى التحصيل الدراسي لكل من الذكور والإناث (الناصر، 2018، صفحة 13).

- كما تشير دراسة الدبـــاس (سنة 1979) حول أثر مستوى تعلم الوالدين في تحصيـــل الطلبة ، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة تعزى إلى أثر مستوى تعليم الوالدين. (السلخي، 2013، صفحة 42)

وقد تغيرت بناء الأسرة الجزائرية من نمط الأسرة الممتدة إلى الأسرة النواة بصورة تدريجية نتيجة عوامل ومؤثرات عديدة خاصة بعد فترة الإستقلال وإنتهاج الجزائر لسياسات إقتصادية وإجتماعية وتربوية لبناء المجتمع بعدما أحدث فيها الإستعمار الفرنسي خرابا في مختلف مؤسساته بما فيها الأسرة ، وقد كان لعامل الهجرة من الريف إلى المناطق الحضرية الأثر الكبير في تقليص حجم الأسر ( الزوجين والأبناء فقط ) ، وهذا التحول أثر على الدور الذي كانت تلعبه العائلة الممتدة وخاصة في عملية التنشئة والتربية والتي كان يشترك فيها كل الأفراد البالغين سواء بطريقة مباشرة عن طريق العقاب والتوجيه أو غير مباشرة عن طريق تقليد الأطفال ومحاكاتهم للراشدين ، وقد لاحظ ( فالت wallet 1994) في دراسته على المجتمع الجزائري والتي امتدت لعشر سنوات تغيرا في الأنماط التربوية الأسرية نتيجة للعوامل البشرية والإجتماعية والإقتصادية إضافة إلى الدور الهام الذي تلعبه وسائل الإعلام،ففي الأسرة التقليدية كان رب العائلة يتمتع بالسلطة المطلقة يخضع له جميع أفراد العائلة ويمكن أن يستخدم العقاب البدني كوسيلة للتأديب مع قلة التواصل المباشر مع الأب بحيث تلعب الأم في بعض الأحيان دور الوسيط بين أبنائها وزوجها فهي عادة ما تكون أقل تسلطا ومصدرا للحنان ولكن بأسلوب حازم ومن هنا يمكن بلورة هذا التساؤل الرئيسي :

- **هل هناك علاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس**

وتندرج تحته الأسئلة الفرعية التالية

1- هل تنعكس أنمـــاط التنشئة الأسرية السوية إيجابيا على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى للحالة الاجتماعية للوالدين ؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين ؟

**ثانيا : فرضيات الدراسة :**

1-تنعكس أنماط التنشئة الأسرية السوية إيجابيا على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

**ثالثا:أسباب اختيار الموضوع :**

1- إن اختيار موضوع البحث يعد أول الخطوات المنهجية أثناء التفكير في إعداد أي بحث علمي ولا سيما البحث في المجال النفسي والاجتماعي وبدون العثور على موضوع مناسب للبحث لا يمكن أن يكون هناك بحث أصلا ولعل اختيار موضوع البحث لا يتم اعتباطا أو مزاجا أو حتى بمحض الصدف , بل هناك العديد من المؤشرات الموضوعية والذاتية التي تتفاعل فيما بينها لتوجه في نهاية الأمر الباحث نحو وجهة معينة ليتناول موضوعا لدراسته , وتكمن هذه المؤشرات في الإحساس الصادق والميول الشخصي للموضوع والاستعداد لدراسته وما تمثله المشكلة المدروسة من أهمية على المستوى النفسي والاجتماعي , ولعل هذه الأسباب المذكورة والمجتمعة مع بعضها هي التي تدفعنا إلى اختيار الموضوع إضافة إلى أسباب أخرى يمكن إجمالها فيما يلي :

2-حب الإستطلاع والمعرفة ولهذا فإن الدراسة الحالية , تحاول معرفة أنماط التنشئة الأسرية المنتشرة داخل الأسر وعلاقتها بظهور السلوكات والمظاهر والممارسات السلبية لدى

المراهقين ، فالموضوع الحالي يعتبر من المواضيع التي تحتاج إلى دراسة معمقة والتي من شأنها تمكين الباحث من الاستفادة منها .

3-من أسباب اختيار الموضوع خطورة مرحلة المراهقة ولعل خطورة هذه المرحلة تكمن في أنها مرحلة تتغلب فيها العواطف والانفعالات على الحكمة والعقل , أضف إلى ذلك الأنماط الخاطئة التي قد تتبعها الأسرة في التعامل معه , سواء كان النمط المتبع إهمالا أو قسوة أو تدليلا أو تذبذباً كل هذه الأنماط من شأنها أن تنعكس على تقدير الذات على المراهق المتمدرس .

4-يمثل المراهقون المتمدرسون أو الشباب القاعدة العريضة في الهرم السكاني ذكورا كانوا أو إناثاً , هذه الشريحة التي يعوّل عليها كثيراً في معركة التقدم والنهضة والتنمية في مختلف النواحي , فهم درع المجتمع الواقي الذي تعتمد عليه في الدفاع عنه والذود عن كيانه , كما أنهم المرآة الصادقة التي تعكس واقع المجتمع والأمّة ,غير أن واقع هؤلاء المراهقين مختلف من شخص للأخر .

**رابعا : أهمية الدراسة** :ترجع أهمية هذه الدراسة لما يلي :

1) التعرف أو الكشف عن أنماط التنشئة الأسرية التي يمكن أن يكون لها علاقة بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
2) تمّكن هذه الدراسة الآباء من الابتعاد عن الأنماط السلبية واتباع أنماط سليمة تساعد الأبناء في تنمية قدراتهم ومواهبهم ورفع مستوى التحصيل لديهم .
3) نأمل أن تكون نتائج هذه الدراسة ذات فائدة للآباء والمعلمين .
4) تكمن أهمية الدراسة في إلقاء الضوء على إحدى مؤسسات التنشئة الإجتماعية الأكثر أهمية داخل قلب المجتمعات , وهي الأسرة باعتبارها القلب النابض لأي مجتمع فتقدمه وازدهاره مرتبط بصلاحها ومدى قيامها بمسؤولياتها وواجباتها اتجـاهه من خلا تنشئة أبناءها فهي إحدى الحلقات بالغة الأهمية في السلسلة الاجتماعية باعتبارها النموذج المصّغر للتفاعل الحقيقي الذي يتم بين أعضاءها وعلى ضوء هذا الجانب الهام من التفاعل تبرز العلاقة بين الآباء والأبناء والأنماط المستخدمة في تنشئتهم ولا سيما المراهقين منهم والمتمدرسين , على اعتبار أن لأنماط التنشئة الأسرية انعكاس على المراهق المتمدرس سواء كان هذا الانعكاس سلباً أو إيجاباً على وتباين هذه الأنماط , خاصة إذا ما اعتبارنا أن مرحلة المراهقة مرحلة خطيرة على حياة كل ناشئ ففيها تتحد

المعالم الأساسية للفرد من خلال اتخاذه لفلسفة معينة في الحياة تمكنه من فهم ذاته والمحيطين به ، ليدخل بذلك عالم الرشد بكل سهولة وآمان .

5) تكمن أهمية الدراسة في الكشف عن بعض المظاهر السلبية التي شاعت واكتسحت السواد الأعظم من المراهقين , والتي قد تبدو للكثيرين على أنها مظاهر ثانوية تنقشع بمرور المرحلة , وليس هناك ما يدعو للبحث والتنقيب في مثل هذه المواضيع , غير أن الواقع يدل على أن هذه السلوكات السلبية إذا ما وجدت الجو المناسب فإنها ستتفاقم وقد تتحول إلى انحرافات اجتماعية ونفسية على تقدير الذات لدى المراهق ويصعب علاجها فيما بعد .

6) ولذلك فقد تساهم البيانات والمعطيات والنتائج التي يمكن استخلاصها على توجيه الأسرة عموماً وأولياء الأمر خصوصا إلى النمط الملائم والأمثل الذي بواسطته يمكن التعامل مع المراهقين لتمر هذه المرحلة بسلام ودون انزلاقات مع مراعاة إمكانية تحسين أو تغيير نمط التعامل معهم بحسب النتائج التي تسفر عنها الدراسة.

7) كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تزويد مختلف أولياء الأمور وكل القائمين على التربية من أساتذة ومدرسين وحتى مدراء , ولا سيما العاملين في المرحلة الثانوية والمتوسطة بالمعطيات اللازمة عن هذه المرحلة والتغيرات التي تصاحبها على المستوى الجسمي والجنسي والعقلي ..الخ , والتي قد تخفى على أي فرد وعن العوامل والمؤثرات التي قد تؤثر على شخصية المراهق وتحصيله الدراسي والتي قد تساهم في خلق بعض المظاهر والممارسات السلبية بطريقة غير مباشرة .

**خامسا: أهداف الدراسة:** تهدف هذه الدراسة إلى:

- محاولة معرفة الأبعاد النظرية والتطبيقية للتنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي للأبناء.
- إبراز النتائج التي يتحصل عليها التلميذ وعلاقتها بأساليب التنشئة الأسرية.
- لفت الإنتباه إلى وجود علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي للتلميذ المراهق.
- التعرف على أساليب التنشئة الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي.
- إبراز العلاقة بين التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لطلاب الثانوية.
- معرفة أي من الأنماط أكثر إتباعا في الأسر الجزائرية وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

**سادسا : التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة :**

- **أنماط التنشئة الأسرية** : هي الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تربية الأبناء وتنشئتهم تنشئة اجتماعية معينة عند تلاميذ الثانوية وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على الإستبيان ( استبيان امبو للمعاملة الوالدية للأبناء ) ومن بين هذه الأنماط :
- **التشجيع** : تشجيع الوالدين للأبناء ومساعدتهم في الظروف الصعبة والوقوف بجانبهم في مواقف معينة .
- **التسامح** : هو تقبل الوالدين لرأي الأبناء وإن كان خاطئا مع تصحيحه .
- **الإرشاد والتوجيه** : هو النصح والإرشاد وتوجيه الأبناء في الشؤون الدراسية .
- **العقاب** : تعرض الأبناء للضرب والتعنيف اللفظي من طرف الوالدين بطريقة قاسية
- **التفرقة بين الأبناء** : تفضيل الوالدين لإبن من الأبناء على غيره .
- **التحصيل الدراسي:** كل أداء يقوم به التلميذ في مواضيع مختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الإختبار وتقديرات المدرسين ، واعتمدنا في هذه الدراسة على قياس التحصيل وذلك عن طريق الحصول على معدلات التلاميذ خلال الفصل الأول للعام الدراسي حيث قسمت المعدلات إلى 3 مستويات منخفض ومتوسط ومرتفع .

**سابعا : حدود الدراسة :**

1-**الحدود المكانية** :تم تطبق الدراسة الميدانية بثانوية الأخوين كيرد بإميه ونسة ولاية الوادي

2-**الحدود الزمنية** :تم تطبيق الدراسة في شهر أفريل سنة 2022 خلال الموسم الدراسي لسنة 2022/2021.

**3-الحدود البشرية** :تشتمل الدراسة الحالية على 100 تلميذ وتلميذة من مختلف التخصصات ومختلف المستويات بالثانوية .

**خلاصة الفصل :**

يعتبر الفصل الأول والمتمثل في الإطار النظري للدراسة المدخل الرئيسي للبحث كونه القاعدة التي توجهنا في مسار البحث من خلال طرح الإشكالية التي فتحت لنا المجال لمعرفة حقيقة ظاهرة أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، وكذلك الآثار الناجمة عن سوء استعمال هذه الأساليب بالإضافة إلى تحديد مختلف الأنماط التي تمارس من طرف الوالدين وكذلك تحديد الفرضيات ، كما تطرقنا فيها إلى الأسباب الذاتية والموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع بالإضافة إلى أهمية الموضوع والأهداف الأساسية من دراستنا لهذا الموضوع وتحديد المفاهيم ، كما ساعدتنا الدراسات السابقة في الخوض أكثر في الموضوع .

# الفصل الثاني

1) **مقدمة**
2) **مفهوم التنشئة الأسرية**
3) **تعريف الأسرة**
4) **خصائص الأسرة**
5) **أنواع الأسرة**
6) **أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء**
7) **دور الأسرة ووظائفها**
8) **العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الأسرية**
9) **تطور مفهوم التنشئة الأسرية**
10) **مفهوم أنماط التنشئة الأسرية**
11) **أنماط التنشئة الأسرية** (نمط التسلط – الإهمال – التدليل – التفرقة في المعاملة – التقبل – الحث على الإنجاز.)
12) **الأسرة الجزائرية**
13) **خصائص الأسرة الجزائرية**
14) **خاتمة**

**تمهيد** : يرجع احتفاظ الأسرة بدورها الرئيسي في التنشئة الإجتماعية إلى حد ما للأسرة الإنسانية بصفة عامة من خلال خصائص أساسية مميزة عن سائر المؤسسات الإجتماعية والنظم الأسرية بحيث لا تختلف عن غيرها من النظم الإجتماعية ، فهي على الرغم من استمرارها وتواصلها ، إلا أنها تخضع للعملية التطورية كغيرها ، وتتأثر بالعديد من العوامل التاريخية والحضارية والنفسية التي لها إنعكاسات على النظم الأسرية وبمجرد ولادة الطفل تبدأ عملية التنشئة الأسرية إلى مراحل الحياة المختلفة وخاصة مرحلة المراهقة وتأثير هذه النظم على التحصيل الدراسي وسنتعرف في هذا الفصل على مفهوم التنشئة الأسرية وأهم الأنماط الأسرية .

**1-مفهوم التنشئة الأسرية :**

يمكن وصفها بأنها العملية التي من خلالها يتعلم الطفل عادات مجتمعه ،وبأنها العملية التي تتشكل من خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه وإتجاهاته، وسلوكه لكي يتوافق مع تلك الي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن أو المستقبلي في المجتمع، وتبدأ هذه العملية الحيوية منذ اللحظة التي يرى فيها الطفل الحياه على هذه الأرض . (العتيبي، 1999، صفحة 25).

**التنشئة الأسرية** : هي إحدى أساسيات التنشئة الاجتماعية ونقصد بها كل سلوك يصدر عن الولدين أو أحدهما ويؤثر في الطفل ونمو شخصيته سواء قصد بهذا السلوك والتربية أم لا. كما أجمع علماء النفس باتجاهاتهم المختلفة على أن أساليب التربية التي يتبعها الوالدان في تنشئة أبنائهم لها بالغ الأثر في تشكيل شخصياتهم في المستقبل وفي نوعية الاضطرابات النفسية التي يتعرضون لها ، لذا ترى نظرية التحليل النفسي أن السنوات الست الأولى من حياة الطفل أهم فترة في حياته على الإطلاق والتي تترك آثارا عميقة في نفسيته في المستقبل ، وقد أكد فرويد أن أسباب المرض النفسي تعود في مجملها إلى خبرات الطفل الأولية .

كذلك يرى السلوكيون أن الطفل يولد مزودا باستعدادات أولية تشّكل المادة الخام لشخصيته ومن ثم تبدأ هذه الاستعدادات بالنمو والتطور والتعديل وفقا لمبادئ التعلم من خلال الأسرة والمؤسسات التربوية إضافة إلى أن الأطباء النفسانيين يؤكدون على أن للتنشئة الوالدية دورا يتفاوت في أهميته في نشأة العصاب والذهان. (الشيباني، 2000، صفحة 183)

إن شخصية الطفل تشكلها اتصالاته بالأسرة، وإنّ توافق الطفل أو عدم توافقه يتوقف بدرجة كبيرة على التنشئة التي يتلقاها من أسرته بهدف نمو شخصيته نموا متناسقا وسليما .

فالإنسان لا يولد شخصا بل يولد فردا ثم يبدأ في إكتساب شخصيته تدريجيا في الوسط الاجتماعي الذي يولد فيه، والأسرة هي أولى حلقات هذا الوسط الاجتماعي الواسع .

فالأسرة هي الأرضية لتكوين الوليد البشري فتجعله إنساناً بحيث تكسبه اللغة والسلوك والاتجاهات، فبالأسرة يتقوى الفرد والمجتمع وكذلك بها يضعف الفرد والمجتمع ، فهي القاعدة لكل بناء مستقبلي، بها يتحدّد مسار أعضاءها من خلال التربية والتنشئة التي يقوم عليها بحيث أن الأسرة تقوم بمجموعة من الوظائف البيولوجية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية تتكون في العادة من عدة أفراد الأبوين وطفل واحد أو عدة أطفال تربطهم رابطة الدم والأهداف المشتركة. (هاشمي، 2004، صفحة 31).

كما أن للأسرة تأثير مباشر في النمو النفسي (السوي وغير السوي) للطفل ، تؤثر في نموه العقلي والانفعالي ونموه الاجتماعي والأسرة كبناء أساسي في المجتمع، يخضع أفرادها إلى ضوابط تحدد سلوكاتهم في علاقاتهم بعضهم ببعض، وفي ذات الوقت سلوك الأفراد في الحياة الاجتماعية حسب أنماط الثقافة السائدة ، بما تضمه من معايير اجتماعية ، وقيم دينية وخلقية وضوابط عامة .

وتعمل الأسرة على تماسك العلاقات الاجتماعية بين أفرادها وإنسجامها وذلك بما تتميز به من التعاون المتبادل بين أعضائها ، فهي وحدة من التفاعلات الاجتماعية تتأثر بعوامل ثقافية تتصل بالمجتمع عادة وبالطبيعة أو الفئة الاجتماعية التي تنتمي إليها الأسرة ، وهي قاعدة المؤسسات الاجتماعية الأخرى ، ويكون التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة بطريقة مباشرة عكس مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى التي تأخذ طابع اللوائح والأنظمة .

كما تأثر أنماط التنشئة الأسرية التي تتبعها الأسرة في تنشئة أبنائها على أنماط شخصياتهم وتوافقهم النفسي، فالأسرة هي الجماعة المرجعية التي يعتمد الطفل على قيمها ومعاييرها وطرق عملها عند تقويمه لسلوكه ، ويتضمن ذلك أن الطفل يثبت شخصيته مع أسرته كجماعة لدرجة أن طرقها تصبح جزءاً من نفسه . (بيومي، 2000، صفحة 14)

إن بنية الأسرة لا تعني عددا محددا من العناصر التي تعيش في مكان واحد ، والتي وإن توزعت نهارا فهي تعود لتلتقي ليلاً، وإنما هي تعني بشكل أساسي مجموعة من النظم التي تربط عناصر الأسرة ومجموعة من الانطباعات التي توجه مسار هذه العلاقات بالمواقف الإيجابية والسلبية المتداخلة والمعقّدة ، إن التبادلات فيما بين الأسر وفيما بين عناصر هذه الأسرة ، هي التي تعطي العلاقات الأسرية ألوانها وأبعادها ..... إما أن تكون صحية أو محبطة . (عباس، 2007، صفحة 192)

**2-تعريف الأسرة :**

للأسرة تعاريف عديدة ، وقد إختلف الباحثون في مجال العلوم الاجتماعية والنفسية في تعريف الأسرة لاعتبارات ثقافية وحضارية مختلفة ، إلا أنهم يتفقون على أنها النواة الأساسية الأولى في المجتمع وأساس البنيان الاجتماعي ، وأهم وظيفة تقوم بها هي التنشئة الاجتماعية لأبنائها ومن هذه التعاريف :

الأسرة مجموعة من الأفراد تربطهم صلة الدم أو الزواج ، وتضم عادة الأب والأم والأبناء وقد تضم أفراداً آخرين من الأقارب ، وأسري هو : لفظ يطلق على الصفات التي تشيع في أفراد الأسرة سواء كانت هته الصفات موروثة أو مكتسبة من تقاليد الأسرة . (الجهني، 2003، صفحة 47)

يعرف بيرجس ولوك ( bearggess&lock ) الأسرة بأنها مجموعة من أشخاص يتحدون بروابط الزواج أو الدم أو التبني ، فيكونون مسكناً مستقلا ويتفاعلون في تواصل مع بعضهم البعض بأدوارهم الاجتماعية المختصة كزوج أو زوجة وأم وأب ، وأب وإبنة ، وأخ وأخت ، الأمر الذي ينشأ لهم ثقافة مشتركة .

يعرف بوجاردس (borgardus ) الأسرة بأنها جماعة إجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال ،يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية ، وتقوم بتربية الأطفال حتى تمكنّهم من القيام بتوجيههم وضبطهم ، ليصبحوا أشخاصا يتصرفون بطريقة إجتماعية .

كذلك يعرف ستيفنز ( STEPHENS ) الأسرة بأنها تقوم على ترتيبات إجتماعية قائمة على الزواج وعقد الزواج ، متضمنة حقوق وواجبات الأبوة مع إقامة مشتركة للزوجين وأولادهما والتزامات اقتصادية متبادلة بين الزوجين . (الكندي، 1992، صفحة 23).

وعرفها مايفر وبيدج بأنها جماعة تحددها علاقة جنسية محكمة وعلى درجة من قوة التحمّل تمكنها من إنجاب الأطفال وتربيتهم وقد تكون لها علاقة بعيدة أو جانبية ، ولكنها تنشأ من حياة الأزواج معا، الذين يكونون نسلهم وحدة متميزة .

ويعرف عاطف غيث الأسرة : بأنها جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة يقوم بينهما رابطة الزوجية مقررة وأبنائهما . (زعيمي، 2002، صفحة 64)

وعرف فهم وقطان الأسرة : بأنها في وضعها الأساسي هي عبارة عن وحدة إنتاجية بيولوجية تقوم على زواج شخصين ويترتب على ذلك الزواج عادة نتاج من الأطفال وهنا تتحول الأسرة من وحدة اجتماعية تحدث فيها استجابات الطفل الأولى نتيجة التفاعلات التي تنشأ بينه وبين والديه وإخوته . (زغينة، 2005، صفحة 93)

وتعرف الأسرة بأنها : جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال ، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتربية الأطفال ، ليتمكنوا من القيام بتوجيههم وضبطهم ليصبحوا أشخاصا يتصرفون بطريقة إجتماعية . (الجهني، 2003، صفحة 45).

كما تعرّف الأسرة بأنها الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤولة عن تنشئته إجتماعيا . وهي النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضاءها ويعتبر سلوكهم سلوكا نموذجيا . (مصباح، 2003، صفحة 78)

وإذا كان من الصعب تقديم تعريف موحد للأسرة في وقتنا الحالي وما شهده من تحول كبير لهذه المؤسسة فيمكننا على الأقل تقديم تعريف للأسرة في البيئة الجزائرية .

فالأسرة هي تلك الجماعة المصغرة التي تتشكل برابط الزواج بين رجل وإمرأة لإشباع الحاجات العاطفية والاجتماعية وتكتمل بإنجاب الأب والأم للأبناء ( فتتوحد الأسرة بقرابة

الدم )، ويتوجه هدفها إلى رعاية الأبناء وتنشئتهم وفق معايير وقيم المجتمع وثقافته وتوجيههم لتحمل المسؤولية مستقبلا .

**3- خصائص الأسرة :**

يرى كل من (الجهني، 2003، صفحة 46) (قصير، 2009، صفحة 53) أن من أهم خصائص الأسرة مايلي :

- الأسرة جماعة إجتماعية دائمة تتكون من أشخاص لهم رابطة تاريخية وتربطهم ببعضهم البعض صلة الزواج ، والدم والتبني حيث أن أفراد الأسرة عادة يقيمون في مسكن واحد يجمعهم .
- الأسرة هي المؤسسة الأولى التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للطفل الذي يتعلم من الأسرة كثيرا من العمليات الخاصة بحياته ، مثل المهارات الخاصة بالأكل واللبس والنوم.
- للأسرة نظام اقتصادي خاص من حيث الاستهلاك وإنتاج الأفراد، لتأمين وسائل المعيشة لمستقل أفرادها .
- الأسرة هي المؤسسة والخلية الاجتماعية الأولى في بناء المجتمع وهي الحجر الأساسي لاستقرار الحياة الاجتماعية الذي يستند عليها الكيان الإجتماعي .
- الأسرة هي وحدة التفاعل الاجتماعي المتبادل، حيث يقوم كل فرد من أفراد الأسرة بتأدية الأدوار والواجبات الخاصة به ، بهدف إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية لجميع أفراد الأسرة .
- الأسرة بوصفها نظاما للتفاعل الإجتماعي ، تؤثر وتتأثر بالمعايير والقيم والعادات الاجتمـــــاعية والثقافية داخل المجتمع،وبالتالي يشترك أعضاء العائلة في ثقافة واحدة .
- الأسرة ظاهرة ذات وجود عالمي ، فقد وجدت في جميع المجتمعات وفي كل مراحل النمو الإجتماعي لهذا هي أكثر الظواهر الإجتماعية عموما وإنتشارا ، وهي أساس الإستقرار في الحياة الإجتماعية .
- تتصف العلاقات داخل الأسرة بالتماسك والتواكل والعصبية القائمة على أواصر الدم، أو اللحمة النسبية، والتوحد في مصير مشترك حيث يصبح الفرد عضوا يقاسم الأعضاء الآخرين فرحهم ، وحزنهم ومكاسبهم وخسائرهم .

4- **أنواع الأسرة** : إن الأسرة تعتبر الحضن الاجتماعي الذي تنمو فيه بذور الشخصية الإنسانية وتوضح فيه أصول التطبيع الاجتماعي بل تحدد فيه بحق كما ذهب كولي في كتابه " الطبيعة الإنسانية للإنسان " يتشكل الوجود البيولوجي للجنين في رحم الأم فكذلك يتشكل الوجود الإجتماعي للطفل في رحم الأسرة وحضنها . (كامل، 1998، صفحة 53)

وتتكون معظم الأسر في مجتمعنا الحديث من الأب والأم والأخوة والأخوات ، فلقد تعرضت الأسرة في تطورها إلى التقلص في حجمها من حيث عدد الأفراد الذين تضمهم، حيث أن الشائع الآن هو الأسرة النواة التي تشمل الأبوين والأولاد ومن الطبيعي أن ينعكس ذلك على وظيفتها في إعداد أفرادها لحياة المستقبل وفيما يخص تقلصها من حيث الإمتداد لا يعني بالضرورة تناقصها في التأثير من حيث العمق .

**1/4 الأسرة النواة** : يعرف عالم الاجتماع الأمريكي وليام أوجبرن الأسرة النواة بأنها " رابطة إجتماعية قوامها زوج وزوجة وأطفالهما أو بدون أطفال ، أو زوج بمفرده مع أطفاله ، أو زوجة بمفردها مع أطفالها " .

الأسرة النووية أو النواة ويطلق عليها أيضا الأسرة الزوجية أو الزواجية، وإسم الأسرة البسيطة وهي أصغر وحدة قرابية في المجتمع ، وتتألف من الزوج والزوجة وأولادهما غير المتزوجين يسكنون معا في مسكن واحد وتقوم بين أفرادها إلتزامات متبادلة إقتصادية وقانونية وإجتماعية وهي بحق ظاهرة إنسانية عالمية إذ ثبت وجودها في كل مراحل التطور البشرية ، وتعتبر النمط المميز للأسرة في المجتمع المعاصر. (قصير، 2009، صفحة 53).

يعد هذا النمط نواة المجتمع الحالي ، أو أصغر وحدة إجتماعية متعارف عليها ويشير فاروق أمين (1984) إلى أن الأسرة النووية هي أساساً سمة تميز المجتمعات الصناعية ، حيث يستقل الأفراد اقتصاديا عن أسرهم ، ويكون لهم دخل خاص بهم ، مما يدفعهم إلى تكوين أسر خاصة بهم بعد الزواج . (الكندي، 1992، صفحة 34).

**2/4 – الأسرة الممتدة** :إن هذا النوع من الأسر يشمل أفراد بشكل أكبر وأوسع وتضم عدة أجيال ، فالأسرة الممتدة تكون أكبر من الأسرة النواة وهي عبارة عن عدة أسر في محيط واحد حيث تضم الأب والأم والأبناء المتزوجين والغير متزوجين والجد والجدة والأحفاد ، يعيشون في بيت واحد أو في بيوت متجاورة ، ويتعاون الجميع لتوفير حاجات الأسرة ، وغالبا ما يجمع بينهم عمل معين كالإنتاج الزراعي في المجتمعات الزراعية ، وهي منتشرة في المجتمعات العربية والبلدان الإفريقية والآسيوية وأمريكا اللاتينية .

**5-أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء :**

ترجع أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء إلى ما يلي :

1-إن الأسرة وأفرادها هي المكان الأول الذي يتم فيه باكورة الإتصال الإجتماعي الذي يمارسه الطفل في بداية سنوات حياته الذي ينعكس على نموه الإجتماعي فيما بعد .

2-يقوم الآباء والأمهات بعملية تنقية للقيم والتقاليد والإتجاهات والعادات لتأخذ طريقها إلى الأبناء فالقيم والمعايير المرغوب تشكيلها ينقلها الآباء والأمهات إلى أبنائهم دون سواهم.

3- تعد الأسرة المكان الوحيد المسؤول عن إكساب الطفل اللغة في مرحلة المهد ، وما بعدها بقليل تشاركها مؤسسات التربية المقصودة في لعب هذا الدور، ولا تستطيع أي وكالة أخرى تقريبا أن تقوم بهذا الدور فهي تعلّم الطفل اللغة وتكسبه بدايات ومهارات التعبير .

4- الأسرة هي المكان الذي يزود الأطفال ببذور العواطف والإتجاهات اللازمة للحياة في المجتمع .

5-الأسرة أول موصّل لثقافة المجتمع للطفل .

6-الأسرة أكثر دواما وأثقل وزنا من باقي الوكالات المؤثرة على الطفل وبخاصة في مرحة الطفولة ، وأكثر أهمية في تأثيرها من تأثير الجيران والأقارب والأقران وحتى المعلمين .

7-التفاعل بين الأسرة والطفل يكون مكثفا أطول زمنيا من الجهات الأخرى المتفاعلة مع الطفل .

8-الأسرة هي الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الطفل عند تقييمه لسلوكه .

9- وكما أن على الأسرة أن تربي طفلا يلتزم بقيم ومعايير اجتماعية عليها ألا تنسى أن لكل طفل فرديته .

10- أن الأطفال الذين يأتون من أسر تتصف بالأمانة والجد والعمل غالبا ما يتصفون بالخلق والإحساس بالغير .

11- تحديد الدور لكل من الذكور والإناث بحيث تميل الفتيات إلى تقليد نموذج يتصف بالحنان والعطف ويميل الذكور لتقليد نموذج يتسم بالقوة التسلط .

12- يوفر الجو الأسري السليم والمتوافق تنشئة أسرية مناسبة للأطفال .

**6-دور الأسرة ووظائفها :**

للأسرة وظائف إجتماعية متعددة تؤديها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية لأبنائها ووظائف الأسرة لا يمكن لأي منظمة اجتماعية أخرى أن تقوم بها بدلاً عنها حيث تقوم الأسرة بإشباع حاجات الفرد ، وتحقيق إنجازات المجتمع عند قيامها بوظائفها الإقتصادية ، والتشريعية والتنفيذية والقضائية والدينية والتربوية وتنظيم الإنجاب وإعالة الأطفال .

والمقصود بوظائف الأسرة هي تلك الأعمال والواجبات التي تمارسها لصالح أفرادها ، والمجتمع بشكل عام ومن هذه الوظائف :

**1/6 الوظيفة البيولوجية** : أول وظيفة من وظائف الأسرة هي حفظ النوع البشري والتناسل المستمر ، وإنجاب الأطفال وفق قواعد إجتمـــــاعية بقصد التعمير والإستمرار ، كما تلبي الأسرة الحاجات الفطرية ( إشباع الحاجة الجنسية للزوجين في إطار مقبول ، والحاجات الحيوية لكل فرد ) .

**2//6 الوظيفة النفسية** : من أهم ما تقدمه الأسرة لأبنائها الإشباع النفسي والارتباط الانفعالي والأمن النفسي ، وتوفير علاقات الاهتمام والتكافل لأفرادها ، لخلق إنسان متزن ومستقر ، يشعر بالإنتماء الأسري والتفاعل المتعمق من أجل مصلحة الأسرة والمحافظة على كيانها ووحدتها فالأسرة لها آثارها المباشرة على النمو السوي للطفل .

فعلى قدر وحدة المشاعر والميول والإتجاهات يكون التوافق والإنسجام وتتحدد كفاءة الأداء الوظيفي بمختلف جوانبه ، فالأسرة وحدة تقوم على الترابط ويشعر أفرادها بالإنتماء والإنجاز

والإشباع والحماية والإحساس بالأمان ، وتجعل روح التكافل والتعاون تسود بينهم بالإضافة لذلك فإن هناك الروابط الخاصة بالعواطف والمشاعر الوجدانية والترابط السكني الذي يجمع أفراد الأسرة ويوحد شتاتهم ، وإليه يعودون ويجدون الراحة والسكينة والدفء والحنان . (المعطي، 2004، صفحة 22).

**6-3 الوظيفة التربوية** : الأسرة لها وظيفة هامة في النوم العقلي والتعليمي فهي تساهم بقدر كبير في تنمية القدرة على التفكير وتقوم بالمتابعة المستمرة لأبنائها في التعليم ، والإشراف الدائم عليهم ، وإكسابهم العادات والمعتقدات والخبرات اللازمة لهم ، وتنمية الشعور بالإنتماء الأسري والاجتماعي وتكوين شخصيتهم .

**6-4 الوظيفة التوجيهية** : تقوم الأسرة بعملية التوجيه والإرشاد لأبنائها ، وتوضح لهم ما يمكن وما لا يمكن عمله فالطفل يتعلم من الأسرة ما عليه من واجبات وماله من حقوق وكيف يستجيب لمعاملة الآخرين ، كما يتعلم معايير الثواب والعقاب .

**5/6 الوظيفة الدينية** : يتعلم الطفل شيئا فشيئا الأفكار والتعاليم الدينية كالصلاة وقراءة الكتب الدينية وممـارسة الطقوس الدينية، كما تزوده الأسرة بالقيم والمعايير الأخلاقية كالصدق والأمانة .

**6/6 الوظيفة الإجتماعية** : إن بداية عملية التنشئة الإجتماعية تتم عن طريق الأسرة التي تلعب دورا فاعلا في بناء شخصية الفرد ، وذلك من خلال إشباعها لحاجاته الأولية والثانوية ، كما يتعلم منها إحتياجاته والطرق المشروعة لإشباعها فينشا الطفل في جو مليء بهذه الأفكار ويكتسب المعتقدات والقيم والمعايير وأساليب التفاعل مع الآخرين ، ليستطيع أن يعيش في المجتمع فيقوم بإتخاذ القرارات المناسبة له ولمجتمعه ، وترى الخولي أن من وظيفة الأسرة إنجاب الأطفال والمحافظة الجسدية على أعضاءها ومنحهم المكانة الاجتماعية ، والتنشئة الإجتماعية والضبط الإجتماعي .

أ- منح المكانة الإجتماعية للأطفال والبالغين عن طريق التقدير والاحترام لشخصية الطفل داخل الأسرة وعدم تهميشه أو إغفال وجوده وهذا من شأنه أن يورث الحب والثقة بين الآباء والأبناء وإشاعة روح التعاون داخل الأسرة ، بحيث يستمد أعضاء الأسرة مكانتهم الإجتماعية من مكانة أسرهم .

ب- ممارسة الضبط الإجتماعي على الأبناء ، وهذا يتعلق بالسلوك الأخلاقي للفرد والعلاقات الإجتماعية في المحيط وليس هو سلطة قاهرة خارجية تفرضها الأسرة على الأبناء من خلال عملية العقاب والتأنيب المستمر، بل هي سلطان نفسي تبنيه الأسرة في ضمير الطفل ، يشد بتلابيبه كلما حاول تكسير أو تجاوز السلوك وبتنمية هذه الهيئة في نفس الفرد ، تجعله واعيا بنتائج تصرفاته وأفعاله نحو الآخرين ، وتكون له مراقبة ذاتية عالية لسلوكه. (مصباح، 2003، صفحة 85).

**6-7 الوظيفة العاطفية** : بحيث تكون الأسرة المصدر الرئيسي للإشباع العاطفي والقبول الإجتماعي للطفل ويرى سمارت smart( ) أن الأسرة تمنح أطفالها الاستعدادات والسمات ، والحب والأمن والفرص العديدة لنمو شخصياتهم ، وتقوم بإشباع حاجاتهم الفسيولوجية والعقلية والعاطفية وتعليمهم كيف يسلكون ويتعاملون ويعملون ، ويتم تأثيرها عليهم من خلال عاملي الوراثة والبيئة .

**6-8 القيام بوظيفتها الاقتصادية** : بتوفير الاحتياجات والمتطلبات اللازمة للحياة وتحقيق أمن الأسرة المادي .

**6-9 القيام بوظيفتها الحضارية:** بإنجاب الأطفال وتربيتهم ليتوافقوا مع الجيل الحاضر ، ومنع أفرادها من اقتراف السلوكيات غير الاجتماعية التي لا تتفق مع قيم المجتمع ، وإعداد أعضاءها للعمل والتفاعل والمشاركة الاجتماعية .

فالأسرة تقوم بتنشئة الأطفال وتلقينهم قيم مجتمعهم وعاداته وتقاليده بحيث تخلق في كل فرد كائنا إجتماعيا .

**6-10 نقل التراث الثقافي للطفل:** في شكل نماذج سلوكية تظهر لاحقا في تصورات وقناعاته وتوجهاته الفكرية .

- تقسيم العمل الاجتماعي بين أفراد الأسرة بالتعاون والتكافل .
- تحقيق التقارب الإجتماعي والترابط عن طريق المصاهرة .

وحددت ووترز ( waters ) وظائف الأسرة بأن عليها أن تكفل المأوى الصالح للطفل وتبعد عنه عوامل القلق والاضطراب ، وتمكنه من الحصول على المستوى الصحي اللازم لدرء مخاطر الأمراض وأن تهيأ له الكيان الإجتماعي ، وتدربه على مواجهة المعايير المتعارف عليها والتجاوب مع المواقف الإنسانية التي تبرز العواطف كالحب والخوف والغضب ، ويقع عليها مسؤولية فطامه من الإعتماد على الآخرين . (زعيمي، 2002، صفحة 71) .

**العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الأسرية :**

7-1 – **حجم الأسرة :** يعد حجم الأسرة من العوامل التي تأثر تأثيرا كبيرا في عملية التنشئة الاجتماعية وخاصة في أساليب وأنماط ممارستها ، وشبكة العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة من ناحيتي اتساعها وتعقدها فالرعاية المبذولة للطفل داخل أسرة صغيرة الحجم تكون أكثر فاعلية من أسرة ذات العدد الكبير من الأفراد .

كلما زاد عدد الأبناء في الأسرة حددت الأدوار في العائلة وطبقت الأنظمة بشكل صارم ولا يستطيع الآباء تدليل هذا العدد الكبير وإلا انقلب الأمر إلى شبه فوضى .

وإذا زاد العدد يكون دور الفتيات واضحا في المساعدة على تربية الأطفال الصغار ويكون مستوى التحصيل الدراسي منخفضا للأبناء .

وعيوب صغر حجم الأسر على التنشئة الاجتماعية للأبناء التمركز والعمق في العلاقات العاطفية بين أفراد الأسرة الواحدة يترتب عليه الحماية الزائدة للأطفال بالإضافة إلى ضيق مجال تحركه وتعامله وخبرته مما يظهر الغيرة بين الأطفال . (جاد، 2004، صفحة 99).

- **2-7 – نوع العلاقات الأسرية :**

ينعكس الجو الأسري والعلاقة بين الزوجين بشكل مباشر على سلوك الأطفال والنمو السوي لشخصيتهم ، فالعلاقات السوية بين الوالدين وتحقيق الوفاق بينهما يؤدي إلى تماسك الأسرة ويساعد على إشباع حاجات الطفل النفسية وإحساسه بالأمان والطمأنينة في حين أن الجو المشحون والشجار الدائم والخلافات المستمرة تخلق جو أسري متوتر مما يؤدي إلى أنماط السلوك لدى الطفل أو الانحراف متأثرا بما يسود جو أسرته من مشكلات وتصدعات فالسعادة الزوجية هي التي تعزز تماسك الأسرة ، مما يخلق جوا يساعد على نمو شخصية الطفل بصورة صحيحة ومتكاملة وكثيرا ما يؤدي سوء التوافق بين الوالدين إلى حدوث الطلاق الذي يكون له تأثير سيئا على شخصية الطفل وعلى نموه فيما بعد .

وقد أكدت دراسة ( محمود عبد القادر ) 1966 أثر الدفء العاطفي والإنسجام الأسري على شخصية الطفل ، فقد وجدت علاقة إرتباطية دالة بين تقبل الآباء لأبنائهم والانسجام الأسري..

فقد كان الأبناء الذين يعيشون في أسر يسودها الدفء العاطفي والتوافق الأسري أكثر تقبلا لذواتهم وأكثر تحررا من عوامل القلق ، كما أنهم أكثر شعورا بالرضى . *(بيومي، 2000، صفحة 17)*

**3-7 – ثقافة المجتمع** : ويتعلم الفرد عناصر الثقافة الإجتماعية أثناء نموه الإجتماعي من خلال تفاعله في المواقف الإجتماعية مع الأفراد والكبار الذين نشأوا هم أطفال وتطبعوا وهم مراهقين وإندمجوا إجتماعيا وهم راشدون ، وتؤثر الثقافة في تشكيل شخصية الفرد والجماعة عن طريق المواقف الثقافية العديدة ومن خلال التفاعل الإجتماعي المستمر.

والثقافة لا تؤثر في سلوك الفرد تأثيرا مباشرا دائما بل تؤكل في ذلك عددا من الوكالات أو المؤسسات الإجتماعية والجماعات التي ينتمي إليها الفرد ، ويرتبط بها في الأسرة ودور الحضانة ورياض الأطفال والمدرسة ودار العبادة وجماعات الرفاق والمجتمع بصفة عامة .

إن إختلاف العادات والتقاليد والمثل والمعايير الإجتماعية بين المجتمعات ما هو في النهاية إلا محصلة التباين الثقافي بين تلك المجتمعات ، وإن كل ذلك لا يعني أن الثقافة العامة في المجتمع هي فقط المؤثرة في عملية التنشئة بل إن للثقافات الفرعية أيضا أثرها في تلك العملية ، فخصائص المجتمع المحلي وكذلك خصائص الأسرة ضمن الناحية الاقتصادية والتعليمية ....الخ يكون لها دور كبير في ذلك. *(الزليتني، 2008، صفحة 114).*

**7-4- الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة :**

يؤدي الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة دوراً هاماً في تحديد أنماط التنشئة الاجتماعية التي تتبعها الأسرة مع أبنائها ، إذ ترتبط كل طبقة اجتماعية بقيم وثقافة معينة تحدد أساليب المعاملة الوالدية ، فالحالة المادية للأسرة تحدد أنــواع الفرص التي تقدمها لنمو أبنائها ، والوضع الاقتصادي يعتبر واحدا من بين العوامل المسؤولة عن شخصية الطفل ونموه الإجتماعي، حيث تعجز الأسر ذات الوضع الاقتصادي المنخفض عن تلبية إحتياجات أبنائها وإشباعها .

وتمثل الطبقة الإجتماعية التي تنتمي إليها الأسرة متغيرا أساسيا في تحديد إتجاهات التنشئة الإجتماعية في الأسرة وفي تكوينها الإجتماعي، إذ أن الأسرة ذات الدخل الضعيف تميل إلى تقوية وتعزيز إتجاهات الإستقلال والتشجيع على الإنجاز في نفسية الأبناء ، وذلك ليساعدوهم في العيش وسد مصاريف الأسرة اليومية ، في حين الأسر ذات الدخل المرتفع تميل إلى التقليل من عدد أفرادها وتتبنى إتجاهات الحماية الزائدة والرعاية الشديدة للأطفال والخوف عليهم وتدليلهم ، وتنشئتهم تنشئة ناعمة . (مصباح، 2003، صفحة 90) .

**7-5 – المستوى التعليمي والثقافي للوالدين :**

يؤثر المستوى التعليمي والثقافي للوالدين في عملية التنشئة الاجتماعية وعلى الاتجاهات التي يتبناها الوالدان في تطبيع أبنائهما اجتماعيا ، ذلك أن مستوى ثقافة الوالدين يجعلهما يوظفان معلوماتهما ومعارفهما في تنشئة أبنائهم حسب الخصائص المميزة لكل مرحلة عمرية من المراحل التي يمر بها الأبناء ، وتحديد القواعد العامة لأساليب معاملة الأبناء ، والتعامل مع

المواقف والمشاكل التي تواجههم واعتماد الأساليب التربوية السليمة ، كما يؤثر هذا المستوى أيضا على مدى إدراك الوالدين لحاجات الطفل وكيفية إشباعها .

### 7-6- جنس الطفل ( ذكر- أنثى ) :

يختلف تعامل الوالدين مع أبنائهم تبعاً لاختلاف الجنس ويكون له أثره في المعاملة الوالدية الاجتماعية التي تحدد مسار النمو الاجتماعي للابن ، ويتعامل الآباء بطرق مختلفة حسب جنس الابن مدعمين بذلك أنماط السلوك المقبولة فيما يتعلق بكل من الجنسين .

إذ يعلق الآباء أهمية كبرى على الإعتماد على النفس والضبط الانفعالي والمسؤولية بالنسبة للبنين ، كما تقل الضغوط الوالدية بالنسبة للبنات فيما يتعلق بالانجاز والاعتماد على النفس ، ويشير كل من **الشربيني وصادق** (2006) إلى أن جنس الابن يعد من العوامل المهمة والمؤثرة في معاملة الوالدين ، ففي الوقت الذي يشعر فيه الأبناء الذكور أنهم يعاقبون أكثر ، ترى البنات أن أمهاتهن تراعيهن بدرجة أعلى ، ونجد أيضاً في بعض المجتمعات العربية مكانة الذكور الواضحة عن الإناث وبخاصة قرب الطفولة المتأخرة وما بعدها ، وينعكس ذلك على النمو النفسي للأبناء وتكوين شخصياتهم ، فيتوقع من كل فرد تبعا لجنسه سلوكاً واتجاهات وخصائص معينة . (الصنعاني، 2009، صفحة 70).

### 7-7 – ترتيب الطفل في الأسرة :

كذلك فإن الترتيب الميلادي للطفل من شأنه أن يؤثر في تطور ونمو شخصيته فيما بعد ، فالطفل الأول يلقى أكبر قدر من الاهتمام والرعاية والمحبة بين الوالدين ، وتكشف البحوث على أنه في أسر الطبقات المتوسطة نجد أن الطفل الأول يكون أكثر ميلاً للتوحد مع الوالدين من إخوته التاليين له في الميلاد ، كما يميل الطفل الأول إلى اكتساب قيم الوالدين بدلا من قيم الأقران ، كذلك يكون أكثر تحصيلا ، أما الأطفال من أصحاب المراكز المتأخرة فإنهم يواجهون موقفا أسرياً مختلفا حيث يتفاعلون منذ البداية مع الإخوة وليس مع الوالدين ، ولذلك يقوم هؤلاء الإخوة بدور المرشد أو النموذج الذي يمكن التوحد معه ، وغالباً ما يشعر الطفل الأخير بشيء من القصور بالمقارنة بإخوته الأكبر سناً. (عدوان، 2003، صفحة 87).

للطفل الأصغر في الأسرة بعض المزايا وبعض العيوب ، فالأصغر عادة يحتل مكاناً خاصا في قلب والديه ، وقد يفوق الطفل الأصغر إخوته نتيجة الإستفادة من خبراتهم وخبرات والديه ، ومن ناحية أخرى قد يقع الأصغر تحت سلطة وتسلط والديه وإخوته الأكبر ويعامل بوصفه صغيرا مهما كبر، ويكون أكثر إعتمادا من إخوته الكبار . (العناني، 2000، صفحة 62).

وهناك عوامل أخرى ذات صلة بالأسرة وتلعب هي الأخرى دوراً هاما في عملية التنشئة الأسرية منها ما يلي:

أ- سن الوالدين .
ب- ذكاء الوالدين
ت- التكوين الجسمي للطفل
ث- نمط معاملة الطفل ( أسلوب التنشئة )
ج- البيئة المادية والاجتماعية المحيطة بالطفل .

## 8- تطور مفهوم التنشئة الأسرية :

منذ نصف قرن مضى قام العديد من الباحثين بملاحظة تفاعل الآباء مع أبنائهم وقاموا بإعداد تصنيفات لأنماط المعاملة الوالدية ، ورواد هذا الإتجاه **بالدوين** (1948 ) BALDWIN ، شيفر (1959 ) Schaefer ، وبيكر Becker (1964) وهم من الأوائل الذين إقترحوا نماذج ثنائية ( ذو فرعين لوصف الأنماط الوالدية ( الإستقلال- التحكم )، (الدفئ – العدوانية) ، ( التقييد – التسامح ).

وقد إهتمت بومريند (1978) Baumrind بتطور أنماط الممارسة الوالدية خلال القرن الماضي وقد تمكنت من خلال التحليل الذي قامت به بملاحظة أن أغلبية الأسر لغاية 1940 كانت تمارس نمط التسلط مع أبنائها ، وهذا بسبب سيطرة التقاليد الدينية والتيار السلوكي المهيمن في تلك الفترة (saint, 2000, p. 156.).

وفي منتصف القرن وتحت تأثير تيار التحليل النفسي وبعض البحوث ،تبين الأثر السلبي لاستخدام الوالدين للقيود والعقاب على الأطفال ، وهذا ما أدى إلى ظهور تيار فكري

جديد ينادي بحقوق الطفل ، مما أسهم في ظهور التيار المتســامح في التعامل مع الأبناء .

فبعكس الأسلوب المتسلط ، الأسلوب المتسامح يحث الوالدين على عدم ضبط سلوك الأطفال وترك الحرية للطفل للتعلم وتبني السلوكيات المقبولة إجتماعياً .

وقد بينت الدراسات الأولى في علم نفس النمو بأن الأسلوب الوالدي الأكثر فائدة للصحة العقلية للأطفال هو الأسلوب الديمقراطي كما أكدت الكثير من الدراسات التي أجريت في بلدان مختلفة بأن النمط الديمقراطي يرتبط بالسواء لدى الأطفال والمراهقين مقارنة بالنمط المتساهل والنمط المتسلط ( Joussememet. Mageau . Pelletier 2003 )

ومنذ سنة 1966 كان للنماذج التربوية الثلاث التي إقترحتها بومرند Baumrind التأثير الأكبر على الأعمال التي تناولت موضوع التنشئة (Larroque.Laetitia, 2010, p. 25 )وقد إقترحت بومرند Baumrind (1966) نمط وسط بين الأسلوب المتسلط والمتسامح وهو الأسلوب الديمقراطي ، والذي يجمع بين المسؤولية والحرية والإلتزام في العلاقة بين الوالدين والأبناء.

كما إقترح ،(1983) Maccoby et Martin نموذج رباعي للأساليب الوالدية

1) أسلوب مسيطر يركز على الإبن ( ديمقراطي )
2) أسلوب مسيطر ويركز على الوالد نفسه ( متسلط)
3) أسلوب غير مسيطر ويتمركز على الإبن ( متسامح )
4) أسلوب غير مسيطر ويتمركز على الوالد ( مهمل)

## 9-مفهوم أنماط التنشئة الأسرية :

تعددت واختلفت تعاريف أنماط التنئشة الأسرية وتسمى أيضا أساليب المعاملة الوالدية ، ويشير نمط الأسرة family pattern إلى نوعية العلاقات بين الوالدين والأطفال تميز أسرة

معينة ،وأنماط الأسرة تتفاوت تفاوتا كبيراً في الأسلوب الإنفعالي والبعض الآخر يتسم بالبرود.ونجد أعضاء بعض الأسر متباعدين وأعضاء أسر أخرى ذوي علاقة حميمية تكافلية . (المعطي، 2004، صفحة 13).

ومن بين التعاريف ما ذكره ( خالد قزيط ) بأنها مجموعة العمليات التي يقوم بها الوالدان سواء عن قصد أم غير قصد في تربية أبنائهم ، ويشمل ذلك توجيهاتهم لهم ، وأوامرهم ونواهيهم بقصد تدريبهم على التقاليد والعادات الإجتماعية ، أو توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع وذلك وفق ما يراه الأبناء ، وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها .

عرف كل من كرولينك وريان (1998) Grolnick et Rayan التنشئة الأسرية على أنها الدعم على إكتساب الإستقلالية ، وبأنها نوع من الإرتباط الوالدي وهي بنية تربوية .

ويبين دارلينغ وستاينبرغ (1993) Darling et Steinberg بأن الأساليب الوالدية للتربية هي مجموعة من المظاهر والمواقف والتعابير غير اللفظية والتي تحدد العلاقة بين الوالدين والأبناء حسب المواقف المختلفة (Potvi، Deslandes، Beaulieu، و Marcotte، 1999، صفحة 442) .

ويعرفها علاء الدين كفافي بأنها إحدى وكالات التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعي ونعني بها كل سلوك يصدر عن الأب أو الأم أو كليهما معاً ، ويؤثر على الطفل وعلى نمو شخصيته سواء قصد بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا .

ويعرفها شيفر بأنها ما يقرره الأبناء من مفاهيم وانطباعات بالمدركات التي تتكون لديهم في اتجاهات الوالدين نحوهم . (محمود، 2010، صفحة 24)

كما يقصد بأساليب التنشئة الأسرية الوسائل النفسية والاجتماعية التي تستعمل أو الظروف التي تهيؤها الأسرة بقصد إكساب الطفل سلوكا معينا أو تعديل سلوك غير مرغوب فيه . (العتيبي، 1999، صفحة 91)

عرفها طاهر بأنها : الطرائق التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم ، وهي أيضاً ردود الفعل الواعية أو غير الواعية التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين .

وعرفها عبد الله بأنها " الأسلوب الذي يتبعه الآباء لإكساب الأبناء أنواعا من السلوك المختلف والقيم والعادات والتقاليد ".

وعرفها حسن بأنها :" الطرق التربوية التي يتبعها الوالدان لإكساب أبنائهما الإستقلالية والقيم والقدرة على الإنجاز وضبط السلوك" .

وعرفها النفيعي بأنها: الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء ، سواء كانت إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الإتجاه السليم ووقايته من الإنحراف أو سالبه وغير صحيحة تعيق نموه عن الإتجاه الصحيح بحيث تؤدي إلى الإنحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة وبذلك لا تكون القدرة على التوافق الشخصي والإجتماعي . (بركات، 2000، صفحة 18)

ويرى إلهامي عبد العزيز أنها الأسلوب المتبع في التنشئة خلال مواقف الحياة المختلفة والإجتماعية ، ومن خلال مواقف الآباء والأمهات نحو الأبناء. (النوبي، 2004، صفحة 91).

ويذكر أبو الخير أن أنماط المعاملة الوالدية هي تلك الأنماط التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهما أثناء عملية التنشئة الإجتماعية والتي تحدث التأثير الإيجابي ، أو السلبي في سلوك الطفل ، من خلال استجابة الوالدين للسلوك . (خوج، 2002، صفحة 26)

يمكن أن نعرف أنماط التنشئة الأسرية : **بأنها الطرق والأساليب الإيجابية أو السلبية التي يستعملها الوالدين في التعامل والتفاعل مع أبنائهم بصفة مستمرة عن طريق الأوامر والتوجيهات المباشرة أو ما يصدر عنهم من سلوكات وإشارات يلتقطها الأبناء ويفسرونها حسب إدراكاتهم لها وتنعكس بصورة مباشرة على نواحي مختلفة من شخصية الأبناء ، والتي تترك أثرا دائما في شخصية الطفل .**

لقد أصبح من المعروف أن لأسلوب التنشئة الذي تتبعه الأسرة تأثيراً كبيرا على نواحي النمو لدى الطفل عقلياً ونفسياً واجتماعياً ، وأن الأساليب السوية المتبعة في التنشئة كالتقبل والتسامح والود والعطف وعدم القسوة والديمقراطية ترتبط بها خصائص الطفل الإيجابية ويترعرع في ظلّها النمو والشعور بالأمن النفسي ، والثقة بالنفس والقدرة على التوافق مع الذات من جهة ، ومع العلاقات الاجتماعية من جهة أخرى ، في حين أن أنماط التنشئة السلبية ، وأساليب التنشئة التي تعتمد الضغط النفسي والتشدد والضبط والتسلط واللوم والقسوة والإهمال والحماية الزائدة ، ترتبط مع الخصائص السلبية للطفل ومع سوء التوافق النفسي ، وتكوين مفهوم الذات والضمير لديه وتؤدي إلى اضطراب الأبناء وانخفاض تحصيلهم ومستوى شعورهم بالأمان والثقة بالنفس، ولكن بات من المعروف أيضاً أن أساليب التنشئة تختلف من مجتمع لآخر ، ومن أسرة لأخرى (محمود، 2010، صفحة 23).

ويؤكد علماء النفس إلى أن نمط المعاملة الوالدية يحدد نمط شخصية المراهق وسلوكه ، فالنبذ كنمط من أساليب المعاملة الوالدية من شأنه أن يخلق شخصية عدوانية سيئة التوافق لديه مشاعر الطمأنينة ،شخصية خائفة ، سادية أما الرعاية الزائدة عن الحد فإنها تخلق شخصية أسلوبها طفلي ، وانطوائية ليست لديها القدرة على تحمّل المسؤولية حيث تعاني من صعوبات في التوافق. (كامل، 1998، صفحة 82).

وفقا لنظرية أساليب التنشئة الوالدية لبومرند (Baumrind ) فإن أساليب التنشئة الوالدية تلعب دورا في درجة التحكم الذاتي لدى الفرد ، وفي كفائته الاجتماعية ، حيث يزيد أسلوب التنشئة الديمقراطي من درجة التحكم الذاتي والكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ، بينما يسهم أسلوب التنشئة التسلطي والفوضوي( المهمل ) بتحكم منخفض وكفاءة إجتماعية متدنية لدى الأبناء ، وبناء عليه فإن نمط التنشئة الديمقراطي يرتبط بنواتج

إيجابية لدى الأبناء ، بينما يرتبط أسلوب التنشئة التسلطي والفوضــوي بنواتج سلبية. (البدران، 2013، صفحة 67)

**10- أنماط التنشئة الأسرية :**

تختلف وتتباين أنماط التنشئة وكذلك أهدافها ومعاييرها بين المجتمعات ، وداخل المجتمع الواحد من وقت لآخر ومن أسرى لأخرى ومن الأب إلى الأم .

إن معرفة الأساليب الوالدية يمكن إدراكها عن طريق ما يصدره الأبناء من تعبيرات سلوكية ناتجة عن الآباء أثناء تفاعلاتهم المختلفة في عملية التنشئة الأسرية ، حيث يذكر موراي ونيوكمب Mory Neocomb (1937) أن أساليب المعاملة الوالدية هي نتاج للثقافة السائدة في المجتمع ، حيث يعتبر الآباء الأساس التربوي للمجتمع بما يغرسونه في أبنائهم من أساليب وأنماط السلوك المختلفة ، إضافة إلى ما تقوم به المؤسسات الاجتماعية المختلفة الأخرى ، إنما هو تأكيد دور الأسرة وبلورته. (خوج، 2002، صفحة 26).

التنشئة الأسرية متداخلة ومتنوعة كتنوع اتجاهات الآباء في مواقف التفاعل المختلفة بينهم وبين أبنائهم مما يصعب مسألة وضع تحديد دقيق لخصائص كل أسلوب منها فالتقبل مثلاً لا يعني خلوه تماماً من أنواع المعاملة الأخرى فالابن المقبول قد يعامل بقسوة في مواقف الخطأ ويدلل في المواقف التي تتطلب التدليل ... وهكذا ، والإعتدال في المعاملة هو الذي يحدد ما إذا كان الأبنــاء يعتبرون أنفسهم أنهم عوملوا معاملة حسنة أم سيئة من والديهم .

تتم عملية التنشئة التي يقوم بها الآباء لأبنائهم من خلال مجموعة من الإتجاهات والأساليب الوالدية التي تتنوع وتختلف طبقا لمجموعة من العوامل والمحّكات ، فتربية الأطفال وتنشئتهم ليست بالمهمة السهلة أو اليسيرة .

وكذلك فإن معظم الآباء لديهم بعض المعتقدات حول خصائص الأطفال التي يريدون أن يروها في أطفالهم والطرق والأساليب التي يعاملون بها أطفالهم لكي تحقق لهم هذه الخصائص وأيضا تعمل على تنمية وغرس السلوكيات الإجتماعية في نفوس أطفالهم.

وأساليب المعاملة الوالدية تختلف من وجهة نظر الأبناء عنها من وجهة نظر الآباء حيث إنها من ناحية الأبناء تتمثل في الآراء وتعبير الأبناء عن نوع الخبرة التي يتلقون من خلالها

معاملة والديهم ، وهو ما يتمثل في الرأي الذي يحمله الإبن في ذهنه ويدركه في شعوره عن معاملة أبيه وأمه له . (موسى، 2003، صفحة 70)

تعد أساليب المعاملة الوالدية التي تتبعها الأسرة تجاه الأبناء ذات أثر كبير في تكوين شخصيتهم ، وبنائهم النفسي فبقدر ما تكون أساليب المعاملة الوالدية سوية يكون سواء الشخصية للأبناء في المستقبل ، والعكس صحيح ويؤكد ذلك ما ذكره ( البشر والقعشان ) بأن المعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء ذات علاقة وثيقة بما ستكون عليه شخصياتهم وسلوكهم وقيمهم وتوافقهم النفسي والإجتماعي في المستقبل وإدراك للمعاملة الوالدية التي يستخدمها الآباء في التعامل معهم إما تكون إيجابية وإما أن تكون سلبية ، ويعزى إليها مستوى الصحة النفسية الذي يمكن أن يشكل شخصياتهم بوصفهم راشدين في المستقبل . (الصنعاني، 2009، صفحة 57).

وتؤثر الإتجاهات الوالدية في التنشئة على نمط شخصية الأبناء ، وعلى توافقهم فقد أوضحت دراسة ( محمد علي حسن ، 1980 ) أثر أنماط المعالمة الوالدية الخاطئة القائمة على التسلط والقسوة والنبذ والإهمال على إتباع الأبناء للسلوك الجانح كسلوك توافقي غير سوي ، فقد أدت هذه الأنماط إلى إنحراف الأحداث . (بيومي، 2000، صفحة 70) .

**10-1 نمط التسلط :**

يتمثل هذا الأسلوب في فرض رأي الوالدين على الطفل والوقوف أمام رغباته التلقائية والحيوية دون تحقيقها حتى ولو كانت مشروعة ، وكذلك إستخدام أسلوب العقاب البدني أو التهديد به مما يضر بالصحة النفسية للمراهق ويدفعه لإتخاذ أساليب سلوكية غير سوية كالإستسلام والهروب والتمرد والجنوح والإنحراف. (موسى، 2003، صفحة 72) .

الأسلوب المتسلط يتميز بإهتمام ضعيف لحاجات الطفل ، وبدرجة كبيرة التحكم المستمر في تصرفات الطفل فهي طريقة تربوية تتمركز حول الوالدين الذين يطالبون أطفالهم بالطاعة وإحترام السلطة ( Sophier Leveille 2007.p12 )

ومن أسباب لجوء الآباء إلى التسلط إمتصاصهم لمجموعة من القيم والمعايير الصارمة في طفولتهم ، وتطبيقها على أطفالهم ومحاولة التعويض عن الفشل في تحقيق أهداف أحد الوالدين ما يجعل من أبنائه مجالاً لطموحه الذي عجز هو عن تحقيقه .

حيث يخضع الطفل في هذا النمط إلى قواعد ومعايير سلوكية صارمة حيث يفرض الوالدين آرائهم على الإبن ، ويبالغون في الشدة دون الإهتمام بحاجاته ورغباته ، وفرض الطاعة والوقوف أمام رغباته التلقائية واستخدام ألوان التهديد أو الضرب أو الحرمان أو غير ذلك سواء تم ذلك باستخدام العنف أو اللين .

ويحدد ( وطفة وشهاب ) المبادئ التي يقوم عليها السلوك التسلطي في :

- مبدأ العنف بأشكاله المختلفة الرمزية والنفسية والمادية .
- مبدأ المجافاة الانفعالية والعاطفية بين الآباء والأبناء ويتمثل ذلك بحواجز نفسية وتربوية كبيرة بين أفراد الأسرة الواحدة .
- لا يسمح للأبناء داخل الأسرة بإبداء آرائهم أو توجيه انتقاداتهم ، وإن حدث ذلك فإن هذه الآراء والانتقادات قد تكون مصدر سخرية وعقاب لهم .
- ويشير( كفافي) إلى أن الابن يدرك معاملة والديه التسلطية ، بأنهما يقيدان حركته ولا يعطيانه الحرية الكافية ليعبر عن نشاطه كما يريد ، ولا يسمحان له بحرية التعبير عن نفسه ، وعن مشاعره ويدرك أن والديه يعمدان إلى رسم خطوط محددة ليس له أن يتخطاها، وعليه أن يتصرف وأن يسلك كما يريد الوالدين . *(الصنعاني، 2009، صفحة 65).*

تؤدي الأساليب التسلطية في التربية إلى بناء شخصيات انطوائية ، توجه عدوانها نحو ذاتها ، وتحد من تحقيق الفرد لذاته فلا يمكنه من إشباع حاجاته كما يحسها بنفسه ، وهذا النمط غالباً ما يؤدي إلى تشكيل شخصية خائفة من السلطة ، خجولة غير واثقة بنفسها ولا بغيرها ، وقد يميل الفرد إلى العزلة والانسحاب من الحياة الإجتماعية ، وحين يكبر الطفل لا يعمل إلا بوجود رقابة وسلطة ، كما يترتب على الإفراط في استخدام التسلط بناء شخصية بناء شخصية متمردة خارجة على قواعد السلوك ، وعلى كل قانون وسلطة طلباً لتعجيز مكونات القهر والمعاناة الناجمة عما تعرضّت له من ضروب القسوة.

حسب ماكليلاند تم قياس ميل الوالدين لإظهار الاتجاه التسلطي الذي يتطلب الطاعة العمياء من الطفل ، وتشير النتائج إلى الإختلاف الكبير بين تأثيرات الوالد المتسلط والأم المتسلطة ، وثمة برهان واضح تدعمه نتيجة دراسات كثيرة ومضمون هذه النتيجة أن الاتجاه التسلطي الجامد ، خاصة إذا ما كان من الوالد . *(ماكيلاند دافيد، صفحة 200)*.

## 10-2 نمط الإهمال :

نمط الإهمال يتمثل في عدم تفاعل الآباء مع الطفل وتركه دون رعاية وعدم تشجيعه وإثابته على السلوك المرغوب فيه أو محاسبته على السلوك الغير مرغوب فيه ، وتركه دون توجيه ونصح إلى ما يجب أن يقوم به أو إلى ما ينبغي عليه أن يتجنبه ، والقصور في توفير الرعاية اللازمة له وفي هذه الحالة الوالدان لا يؤذون الطفل جسميا أو لفظياً ولكن لا يلبون له احتياجاته ويهملون مشاعره وأهدافه ، وعدم إنصات والديه إلى حديثه أو إهمال حاجاته الشخصية أو عدم مكافئته أو مدحه في حالة نجاحه .

ومن أشكاله الهجر والتخلي عن الطفل وإهمال طعامه ونقص الدفئ ونقص الملابس المناسبة والظروف المنزلية غير الصحية وعدم حمايته من الأخطار ، ونقص الإشراف المناسب لعمره والإخفاق في رعايته مدرسياً .

وهناك أسباب تؤدي إلى إهمال الوالدين لأطفالهم وهي :

1. حالات الإنفصال والطلاق مما يؤدي بالطفل إلى عدم تمتعه بعناية والديه .
2. خروج الأم للعمل وبقاء الطفل سواء بمفرده أم مع مربية مما يؤدي إلى شعور الطفل بالإهمال .
3. غياب الأم العاطفي وقد تكون موجودة جسديا لكنها غائبة عاطفياً بسبب نقص الوعي الأمومي أو عدم النضج أو الخلافات الزوجية .
4. إزدياد عدد الأبناء مما يؤدي إلى عدم قدرة الوالدين على تلبية إحتياجاتهم مما يؤدي بهم إلى شعورهم بالإهمال .

تبرز هذه الظاهرة في العالم العربي بشكل واضح لدى شرائح اجتماعية عديدة ، وتبرز بشكل خاص لدى الأسر الكبيرة العدد حيث لا يعطى للطفل إهتماماً خاصا بل إنه غالباً ما يكون رقماً في منظومة الأسرة قد لا يسأل عن شؤونه الخاصة أو يوجه له اهتماما

خاصاً .ونظرا لكثرة عدد الأطفال في الأسرة العربية فإن هذه المشكلة تبرز بشكل واضح ربما لدى شريحة لا بأس بها من المجتمع ، وقد تمتد مشكلة الإهمال الأسري إلى مراحل المراهقة والشباب ...الخ (بركات، 2000، صفحة 55).

ونجد أن إهمال الأم للطفل في مرحلة الرضاعة يؤثر على نموه السوي وقد يصل في حالة الإهمال الشديد إلى الاضطراب العقلي والاجتماعي والانفعالي ، كما أن إهمال الطفل من قبل والديه يفقده الإحساس بالأمن سواء المادي أو النفسي . وقد يؤدي إلى سعيه الدائم لإرضاء الآخرين في محاولة لجذب إنتباههم ، أو يسترسل في أحلام اليقظة ، وينظم إلى الجماعات الغير مرغوبة أو يلجأ إلى الإنحراف وتحدي السلطة وعدم قبول اللوم على سلوكه والسرقة والإعتداء على إخوته أو زملائه في المدرسة وقد يعرض نفسه للجروح والصدمات بهدف لفت الأنظار له .

وفي دراسة مقارنة لسيموندز R.M .Symonds بين مجموعتين من أطفال مهملين وأطفال يتمتعون بعناية آبائهم أظهرت أن الأطفال المهملين كانوا متذبذبين إنفعالياً ويتجه سلوكهم نحو الجنوح والكذب والهرب من البيت والرغبة في جذب إنتباه الآخرين ، أما المجموعة الثانية فكان سلوكهم الإجتماعي مقبولا حيث أنه يغلب عليه الرغبة في التعاون والأمانة وكذلك كانوا يمتازون بالاستقرار الإنفعالي (الدمنهوري، 2006، صفحة 57)

## 10-3 نمط التدليل :

التدليل هو نوع من المبالغة في التساهل مع الطفل بحيث يستجيب الوالدين أو أحدهما لمطالبه مهما كانت هذه المطالب وتلبيتها أينما وكيفما ومتى شاء ، ومساعدتهم في كل عمل يودون القيام به والتجاوز عن أخطائهم ويغضون الطرف عن كل ما يرتكب من أفعال تقتضي التأديب والعقاب ومن شأن ذلك أن يجعل الفرد لا يتحمل المسؤولية والاعتماد على الغير وعدم تحمل مواقف الإحباط والفشل في الحياة ، ونمو نزعات الأنانية وحب التملك .
وقد يسلك الآباء مثل هذه الطريقة في معاملة الأبناء نتيجة ظروف معينة كأن يكون الطفل وحيداً أو جاء بعد فترة طويلة من الزواج ، أو أن الآباء مروا بطفولة غير سعيدة فيحاولون تجنيب أبنائهم خيبة الأمل والإحباط الذي مروا به وتكمن الخطورة في أن المدلل يظل طفلاً

حتى مراهقته ، وقد يعجز عن الإعتماد عن نفسه وينهار أمام كل أزمة تواجهه( وقد يصاب بأعراض القلق والكآبة )

يتمثل التدليل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته بالشكل الذي يحلو له وعدم توجيهه لتحمل أية مسؤولية مع مرحلة النمو التي يمر بها ، وقد يتضمن هذا أيضًا تشجيع المراهق على القيام بألوان من السلوك الذي يعبر عن عادة غير مرغوب فيها اجتماعياً ، وكذلك قد يتضمن دفاع الوالدين عن هذه الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها ضد أي توجيه أو نقد يصدر إلى الطفل الخارج ، فالتدليل يتضمن التراخي والتهاون في معاملة الطفل وعدم توجيهه لتحمل المسؤوليات والمهام التي تناسب مرحلته العمرية وعليه فإن الوالد ( الأم والأب) المتسامح يحاول أن ينأى عن استخدام العقاب وأن تتقبل رغبات الطفل وأفعاله ، وتكون مطالب الوالد من طفله قليلة فهو لا يكلفه بمسؤوليات منزلية ولا يطلب منه سلوكا منظماً ولا مرتباً في حالات كثيرة ، يقدم نفسه للطفل كمصدر يستخدمه كما يرغب وليس كمثل أعلى عليه أن يقلده ويحتذى به ، وهو لا يعمل على نحو نشط لتشكيل سلوك الطفل الحاضر والمستقبل فهو بذلك يتيح للطفل أن ينظم أنشطته بقدر ما يستطيع ويتجنب ممارسة الضبط ، ولا يشجع الطفل على إطاعة المعايير التي تتحدد من الخارج .

والذي يدفع الوالدين لاتخاذ هذا الأسلوب هو إصابة الطفل ، أو مرضه مرضا شديدا يجعله عاجزاً لا يستطيع فعل شيء، أو وجود نوع من السيطرة عند الطفل يضلل به الآباء ولا يستطيعون أن يتغلبوا عليه ،أما مشكلة الطفل المريض فهي مشكلة معروفة حيث يكون موضع عطف جميع أفراد الأسرة بل وربما الأصدقاء وهم يوفرون له الراحة والاطمئنان ، ويرفعون عنه كل المسؤوليات فإذا كان هذا المرض مزمناً – كالإعاقة – فإن انغماس الوالدين في هذا السلوك قد يستمر ، أو أن يقوم الطفل بخداع وتضليل الوالدين ليصل إلى ما يريد بالتشنج والإغماء والثورة أو التهديد بترك المنزل أو الإنتحار ، فيضطر بعض الآباء إلى التنازل لصغارهم خشية تنفيذ هذه التهديدات .

## 10-4 نمط التفرقة في المعاملة :

يتمثل هذا الأسلوب في التفضيل والتمييز بين الأبناء في العاملة لأسباب غير منطقية كالجنس (الذكورة والأنوثة ) أو الترتيب الميلادي أو أبناء الزوج أو أبناء الزوجة المحبوبة أو المنبوذة بشكل يولد الحقد والكراهية ويخلق الصراع بين الأبناء .

ويقصد به عدم المساواة بين الأبناء جميعا والتفضيل بينهم بناءا على المركز أو الجنس أو السن أو أي سبب عرضي آخر ، ومما يعزز ممارسة هذا الأسلوب وجود بعض الأنماط الثقافية الشائعة التي تؤدي إلى وجود فروق في التنشئة مثل إفتراض أن الطفل الذكر أكثر مقاومة وتحمل من الأنثى وهذا ما يجعل الوالدين أكثر قلقاً على البنت من الولد وهذا ما يؤدي بدوره إلى فروق جوهرية في أساليب التنشئة (موسى، 2003، صفحة 73).

يفرق بعض الآباء بين الأبناء بقصد ومن غير قصد بناء على المركز أو الجنس أو السن أو لأي سبب آخر كأن يصب أحدهم جام غضبه على أحد أبنائه لأنه يعتبره نذير شؤم لمصاحبة مولده بحادث سيئ للأسرة ، وقد يؤول الأبناء انشغال الأم بطفل جديد على أنه تخل عن حبها وتدليلها لهم والابن الذي يعرف أنه أثير عند والديه يمكنه أن يقول ويفعل أشياء يعاقب عليها إخوته ولا يعاقب هو عليها .

ويرى تاش : أنّ الآباء يفرقون في المعاملة بين الذكور والإناث عندما يعاملون البنات برقة أكثر من الأولاد ، وتوصّل بيلي وشيفر إلى أن : الطفل اللامع أثير عند والديه ، وأنّ المعوقين جسمياً أو عقلياً يحظون بانتباه وعطف أكثر من آبائهم مما يجعل أشقاءهم يعتقدون أنهم يدللونهم أكثر منهم وتؤدي التفرقة في معاملة الأبناء إلى : الانطواء والخوف من الحياة والغيرة والعداء والارتداد إلى سلوك طفلي كالتبول اللاإرادي والتهتهة (بركات، 2000، صفحة 21).

## 10-5 نمط التقبّل :

يعد أسلوب التقبل أحد الأساليب السوية في التنشئة الاجتماعية للأبناء ، ويعبر عنه بمدى الحب الذي يبديه الوالد أو الوالدة للطفل من خلال تصرفاته نحو مختلف المواقف اليومية ويتضمن قدراً لا بأس به من الإستجابة لمطالب الأبناء وحاجاتهم والقبول لسلوكهم وتصرفاتهم ، كما يتضمن مكافئتهم على إنجازاتهم وتبرير أخطائهم وامتداح تصرفاتهم ، ومشاركتهم أفراحهم ومناسباتهم الخاصة ، بالإضافة إلى تبادل الحديث معهم والإجابة عن تساؤلاتهم (الجندي، 2010، صفحة 62)

وعلى حد رأي برستون Preston ، أنه ضروري لكي يشعر الإنسان بالطمأنينة في حياته ويعتقد رونر Rohner : أنه أمر حاسم في نمو الشخصية ، يترتب عله آثار تنعكس على

سلوك الأبناء ونموهم وأدائهم الوظيفي وتقديرهم الإيجابي لأنفسهم ونظرتهم الإيجابية للحياة في مرحلة الرشد ويؤيد ذلك الرأي ، هورن وزميله عندما تبيّن لهم أن التقبل ينمي في الأبناء الثقة بالنفس والأخلاق الإيجابية (بركات، 2000، صفحة 18)

والواقع فإن إتباع الوالدين لهذا الأسلوب في تنشئة أبنائهم من شأنه أن يترك آثارا طيبة في شخصية الأبناء وانتمائهم للجماعات والاندماج مع الآخرين ، ويجعلهم أكثر تعاوناً وإخلاصاً ووفاء كما أن تقبل الوالدين لأبنائهم يجعلهم أكثر قدرة على تكوين علاقات إيجابية داخل المنزل وخارجه عند اتصالهم بالآخرين ، كما يجعلهم قادرين على الأخذ والعطاء بعيدا عن الشعور بالتهديد والخوف والقلق )، لذلك فإن إحساس الأبناء بالقبول من قبل الوالدين وأفراد الأسرة والمحيطين بهم يعد عاملاً أساسياً وهاما في نموهم السليم وتكيفهم ، ويجعلهم أكثر إحساساً بالأمن والثقة بالنفس ، ويمنحهم القدرة والمهارة على التعاون الإيجابي مع الآخرين (الجندي، 2010، صفحة 36).

## 10-6 الحث على الإنجاز :

يعد الحث على الإنجاز أسلوبا إيجابيا من أنماط التنشئة داخل الأسرة ، حيث يقوم الآباء في هذا الأسلوب بوضع أهداف عالية لأبنائهم في الواجبات الإجتماعية والدراسية والمنزلية ....الخ وتشجعهم على بلوغها وكذلك على التحصيل الدراسي ومنافسة الأقران والزملاء ومكافئتهم على سلوكهم المنجز ، وتركهم يجربون عمل الأشياء الجديدة بمفردهم وعلى مسؤوليتهم هم ويرى بعض ا لباحثين بأن حث الوالدين للأبناء على الإنجاز والتفوق يؤدي إلى تكوين سمة الدافعية للانجاز لديهم (الزليتني، 2008، صفحة 124).

فالتشجيع على الإنجاز في الأسرة يؤدي إلى تنمية دافعية الإنجاز في نفسية الطفل والرغبة في التحصيل العالي ، ويغرس في نفسه حب العمل وعدم الركون إلى الراحة والاسترخاء والاتكال على الآخرين وهذا يؤدي إلى إيجاد الفرد الذي يقدس العمل ويبغض الكسل والغموض ويرفع راية التنمية الإقتصادية . (مصباح، 2003، صفحة 104).

## 11- الأسرة الجزائرية :

شهدت الأسرة الجزائرية تغيرات ملحوظة نتيجة عوامل مختلفة والتي أثرت فيها بشكل مباشر أو غير مباشر سواء في وظائفها وأدوارها أو تركيبتها .

## 11-1 الأسرة الجزائرية التقليدية :

العائلة الجزائرية هي عائلة كبيرة أو عائلة ممتدة بحيث تعيش عدة عائلات زواجية مع بعض تحت سقف واحد " الدار الكبرى " عند الحظر ( والخيمة الكبرى ) عند البدو إذ نجد من 20 إلى 60 شخص أو أكثر يعيشون معا بشكل جماعي .

- العائلة الجزائرية هي عائلة ذات نمط أبوي ( بطريقية ) أين يكون الأب فيها أو الجد هو القائد الروحي للجماعة العائلية ، بحيث يقوم بتنظيم أمور تسيير التراث الجماعي، وله مرتبة خاصة تمكنه غالبا من الحفاظ على تماسك الجماعة المنزلية بواسطة نظام جد محكم .
- العائلة الجزائرية عائلة موحدة ، بحيث يبقى الأبناء الذكور تحت سلطة الأب والإناث يتركن المنزل بعد الزواج ،والأحفاد الذكور بعد الزواج يبقون مع العائلة. ويشكلون مع أبنائهم خلايا جديدة لنسب العائلة (Mostefa, 1984, p. 38)

## 11-2 خصائص الأسرة الجزائرية الحديثة :

تتميز الأسرة الحديثة كما يرى محمد السويدي بتقلص حجمها من النظام الأسري الممتد إلى النظام الأسري النووي ، فبعد أن كانت الأسر الجزائرية في طابعها العام أسرة ممتدة ، أصبحت اليوم تتسم بصغر الحجم ، فالريف الجزائري الذي كان يمثل طابع الحياة الإجتماعية القائم على االإقتصاد الزراعي ، تربية الماشية في مقابل المراكز الحضرية المحدودة العدد والسكان ، أصبح اليوم يتجه نحو الإنكماش في مقابل النمو السريع للمراكز الحضرية (رشيد، 2007، صفحة 194)

وفي هذا الإطار أورد مسن وآخرون (1982) الظاهر أن الآباء في مجتمعنا المعاصر يواجهون مشكلة دقيقة هي ضرورة التوسط في مسارهم بين طرف مذلول وله نتائج سلبية وهو الأسلوب التسلطي من ناحية ، وطرف آخر له نتائج سلبية أيضا وهو أسلوب التساهل أو الإهمال من ناحية أخرى , ولو تمكن الآباء من تحقيق التوازن الصحيح لجاءت النتائج إيجابية بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع .

**خلاصة الفصل :**

للتنشئة الأسرية وظيفة هامة في إعداد الطفل والمراهق ليكون فرداً مسؤولا في المجتمع ، يحترم قوانينه وقيمه ومعاييره ويكون عنصرا فاعلا ومنتجاً فيه .

وتعد الأسرة شكل مصغر للمجتمع وهي المؤسسة الأولى والأهم في بناء شخصية الأبناء ورعايتهم وحمايتهم ، فمنذ الصغر تعمل الأسرة على غرس مختلف القيم والمعايير التي تحكم سلوك أبنائها مستقبلاً بما يتماشى مع ضوابط المجتمع وقوانينه .

ويتبنى الأولياء أنماطاً مختلفة للتنشئة الأسرية منها الإيجابية وأخرى سلبية وكل نمط قد يخلق بدوره آثاراً إيجابية أو سلبية على مختلف نواح الشخصية لدى الأبناء وعلى توافقهم النفسي .

كما تعمل أنماط التنشئة التي يتبعها الوالدين على إكساب الأبناء الأدوار والاستقلالية وضبط السلوك والقدرة على التحصيل بالنسبة للمراهق داخل المدرسة .

# الفصل الثالث

1) تمهيد
2) مفهوم التحصيل الدراسي.
3) قياس التحصيل الدراسي.
4) أنواع وشروط التحصيل الدراسي .
5) خصائص التحصيل الدراسي.
6) أهمية وأهداف التحصيل الدراسي .
7) العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي .
8) أسباب تدني وضعف التحصيل الدراسي .
9) العوامل الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى المراهق .
10) خاتمة الفصل .

**تمهيد :**

يعتبر التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في العملية التعليمية والتربوية بصفة عامة والطالب أو التلميذ بصفة خاصة باعتباره يمثل جانباً أساسيا في النشاط العقلي الذي يقوم به الطالب والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي ، ويظهر التحصيل الجيد للتلميذ من خلال الدور التربوي الذي تقوم به الأسرة إتجاه الأبناء وكيفية تنشئتهم بإعتبار الأسرة عنصر فعال في عملية التحصيل الدراسي إما بالسلب أو بالإيجاب ، حيث يعد التحصيل الدراسي سبب في تطور الإبداع الأدبي والمعرفي والتكنولوجي الذي جعل الأمم تتفاوت وتتباعد فيما بينها فهو مؤشر النجاح أو الفشل.

**1-مفهوم التحصيل :**

**لغة :** إن التحصيل لغة حصل الشيء أحرزه وملكه (البستاني، 2005، صفحة 10) فالتحصيل هو الإحراز والملك ، إما من حيث المفهوم فيعني كل سلوك أو إستجابة على شكل معلومة صغيرة . (حمدان، 1996، صفحة 8)

وهذه المعلومة تعتبر تحصيلا مهما كانت صغيرة فكل ما يحصّله الإنسان من سلوكيات أو إستجابات هي اكتساب وتحصيل .

**اصطلاحا :** مصطلح التحصيل يعود إلى الموضوع أو الخبرة اللذين يدرسهما التعلم للتعلم . (حمدان، 1996، صفحة 10) .

ومفهوم التحصيل مرتبط غالبا بالتحصيل الدراسي أو التعليمي ، لكن بعض علماء النفس يرون أن إستعمال كلمة كفاءة هي للتعبير عن التحصيل المعنى أو الحرفي ومهم من رأي أن التحصيل هو مدى تفوق الطالب من الناحية الدراسية عن طريق الحصول في الاختبارات النهائية على تقديرات مرتفعة نسبياً من مختلف المقررات التي يدرسها .

ويعرفه علماء النفس بأنه مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل الدراسي والأكاديمي يجري من قبل المدرسين أو بواسطة الإختبارات المقننة . (محمد م.، 2008، صفحة 267)

وتعرفه موسوعة علم النفس : ما أحرزه المرء وحصله في أثناء التعليم والتدريب والتفوق في الإمتحان والاختبار . (محمد م.، 2008، صفحة 268).

**2- قياس التحصيل الدراسي :**

يعتبر التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط الإنتاجية والصناعية والمعرفية والتعليمية والدائرة الأكثر استخداماّ لهذا المفهوم إذ أولى التربويون والمدرسون والباحثون إهتمام متزايد لدراسة ظاهرة التحصيل عموماً والتحصيل الدراسي خصوصاً الذي بموجبه يتم قياس المستوى الذي آل إليه التلميذ ومدى إكتسابه للمعلومات والمهارات .

يهتم رجال التربية وغيرهم من المعنيين بالتعليم وبالتحصيل إهتماماً كبيراً نظراً لأهميته في حياة الفرد لما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة ، وتعتبر الإختبارات التحصيلية التي يراد بها قياس التحصيل الدراسي من أهم وسائل تقوية التحصيل وتحديد مستوى تحصيلي للطلبة في مقرر معين أو مجموعة من المقررات . (تونسية، 2012/2011، صفحة 201)

والمعلوم أن التحصيل الدراسي يقاس بإختبارات تحصيلية يعدها الأستاذ بنفسه وذلك نظراً لإختلاف الأهداف الخاصة المباشرة للتعليم ، وللإختبارات التحصيلية عدة أنواع تستعمل لقياس التحصيل الدراسي منها : الإختبارات التحريرية والشفهية والموضوعية ..الخ ، وتعتبر هذه الإختبارات التحصيلية أداة ووسيلة أساسية تساعد وتعين المتعلم على معرفة جوانب الخطأ والقصور في تعلمه وعلى أسباب ما يعانيه من ضعف في التحصيل ، كما تحفزه للسعي لتصحيح أخطائه واستكمال ما ينقصه ومعالجة ضعفه لتحقيق الرضا ذاته ، وإشباع حاجاته التعليمية والمعرفية وصولاً لطريق النجاح . (عابد، 2008، صفحة 85) فهذه الاختبارات التحصيلية تعتبر من أهم وسائل القياس التربوي والأكثر شيوعاً في تنظيم التعليم المستخدمة في قياس التحصيل الدراسي والتي تحدد مدى تقدم التوفق الدراسي لدى التلميذ . (منسي، 1997، صفحة 85)

3-**أنواع وشروط التحصيل الدراسي** : تتمثل أنواع التحصيل الدراسي في مستويات تكون حسب الدرجات المتحصل عليها بالإضافة إلى وجود شروط موضوعية وذاتية أساسية للتحصيل الدراسي يجب إتباعها ، وتتمثل هذه الأنواع والشروط كالآتي:

أ- أنواع التحصيل الدراسي :

1-التحصيل الجيد : يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم ، ويتم إستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للتلميذ الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي .

2-التحصيل المتوسط : هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها ويكون أدائه متوسط ودرجة إحتفاظاته وإستفادته من المعلومات متوسطة .

3- التحصيل المنخفض : هذا النوع من أداء التحصيل الدراسي ضعيف حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه . (الزغلول، 2007، صفحة 258)

ب- شروط التحصيل الدراسي : هناك شروط موضوعية وأخرى ذاتية تتمثل في :

1-الشروط الموضوعية الخارجية وتشمل :

- من سهل حفظ الكلمات ذات المعاني في وقت أسرع .
- التكرار الموزع لعدة مرات الحفظ خير من تكرار المركز في زمن متصل فالأول يثبت المعلومات لمدة أطول .
- إذا إتخذ الفرد نغمة معينة أثناء القراءة فإنها تساعد على سرعة الحفظ .
- إذا كانت المادة المراد حفظها كبيرة كقصيدة شعرية أوغيرها فيجب تقسيمها إلى أجزاء متعددة على أساس منطقي .
- يجب على الفرد أن يقوم بعملية تسميع ذاتي بين الحين والآخر لما حفظه حتى يعرف الأجزاء التي لم يحفظها. (عويضة، 1996، صفحة 68)

2- الشروط الذاتية الداخلية : وتشمل :

- إذا كانت موضوعات الحفظ ذات صلة بالشخص أو مرت بخبرته فإن عدد المرات اللازمة لحفظها تكون أقل من غيرها .
- كذلك الوضع الجسماني للفرد وإذا كان سليما متخذا هيئة المتطلع المنصت مسبقا على نفسه طابع الإنتباه والإستعداد لتلقي المعلومات فإنه يكون أسرع في الحفظ .
- إن لحالة الفرد الجسمية والنفسية تأثير كبير في سرعة الحفظ مثلاً شخص قلق ومكتئب يحتاج إلى زمن طويل لحفظ موضوع ما .
- أيضاً لا يمكن إنكار أثر الذكاء الشخصي للفرد في سرعة التحصيل التعليمي . (عويضة، 1996، صفحة 69).

بالإضافة إلى شروط أخرى للتحصيل الدراسي تتمثل في :

- **حصر الإنتباه أثناء الحفظ** : ينبغي علينا توجيه أو تركيز الشعور فيما نود حفظه أو التفكير فيه .
- **النشاط الذاتي والمجهود التلقائي** : يعتبر هذا الجانب أساس التعليم للمتعلم ، ويتوقف هذا الجهد على شدة الدافع وقوة الميل والاهتمام .
- **الإهتمام:** تتوقف القدرة على حصر الإنتباه وكذلك النشاط الذاتي الذي يبذله المتعلم على مدى إهتمامه بما يدرس ، وإذا لم يبذل اهتماما وانتباه لما نود حفظه في أذهاننا أو نود دراسته فإننا سنسترجعه ناقصاً أو محرفاً فما ننساه هو غالباً ما لم نهتم به ، ولذلك إن إثارة إهتمام التلميذ وضمان إستمراره يسهم في تحصيله المعرفي . (المليحي، 2004، صفحة 249) .
- **مبدأ التمايز والتكامل** : نعلم أن نشاط العقل ينتقل من مرحلة الإنطباع العام إلى مرحلة التحليل والتمايز ، فالتحصيل الجيد يتطلب إعادة تنظيم أجزاء المادة وتصنيفها في وحدات ذات معنى واضح .
- **فترات الراحة وتنوع المواد** : في حالة دراسة مادتين فأكثر في يوم واحد فعلى الطالب إختيار مادتين مختلفتين من المعنى والمحتوى والشكل وأن يأخذ فترة الراحة عقب دراسة كل مادة . (المليحي، 2004، صفحة 251)

**4 – خصائص التحصيل الدراسي :**

يتميز التحصيل الدراسي ببعض السمات والخصائص تتمثل فيما يلي :

- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد واحدة لكل واحدة معارف خاصة بها .
- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الإمتحانات الفصلية الدراسية والكتابية والشفهية .
- التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف ولا يهتم بالميزات الخاصة .

- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية. (حدة، 2012، صفحة 20)

6- **أهمية وأهداف التحصيل الدراسي :** للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في العملية التربوية خاصة التلميذ باعتباره محور أساسي في العملية ويسعى دائما إلى تحقيق النجاح ، وهذا ما يهدف إليه التلميذ ، وتتمثل هذه الأهمية في النقاط التالية :

أ- **أهمية التحصيل الدراسي :**

يرى (لعور، 2014/2013، صفحة 19) أن أهمية التحصيل تكمن فيما يلي:

- يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التربوية كونه من أهم مخرجات التعليم الذي يسعى إليها المتعلمون .
- يعتبر التحصيل الدراسي من المجالات الهامة التي حظيت باهتمام الأباء والمربين باعتباره من الأهداف التربوية التي تسعى لتزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه وتفسح المجال لشخصيته لتنمو نمواً صحيحاً .
- يشبع التحصيل الدراسي الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون وفي عدم إشباع هذه الحاجة فإنها تؤدي إلى شعور الطالب بالإحباط الذي ينتج عنه إستجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي إلى اضطراب النظام الدراسي .
- تكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمة كونه يعالج كمعيار لقياس مدى كفاءة العملية التعليمية ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع .
- فللتحصيل الدراسي أهمية كبرى إذ يجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته وإمكاناته ، فوصوله إلى مستوى تحصيلي جيد يبث في نفسه الثقة . (لعور، 2014/2013، صفحة 20)

ب- **أهداف التحصيل الدراسي :** يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والميول والمهارات التي تبين مدى إستيعاب التلاميذ لما تم تعليمه في المواد الدراسية المقررة وكذلك مدى ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد ولذلك تتمثل أهدافه كما يرى (برو، 1999، صفحة 216):

- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلميذ .
- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعاً لمستوياتهم تلك بغية مساعدة كل واحد على التكيف مع وسطه المدرسي ومحاولة إرتقاء مستواه التعليمي .
- قياس ما تعلمه التلميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود عليهم بالفائدة . (برو، 1999، صفحة 216).
- تكييف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المتجمعة من أجل استغلال القدرات المختلفة للتلاميذ .
- تحديد مدى فاعلية وصلاحية كل التلميذ لواصلة أو عدم مواصلة تلقي خبرات تعليمية ما ، بالإضافة إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية .

فالتحصل الدراسي يسعى لتحقيق غاية كبرى وهي تحديد صور الأداءات الفعلية الحقيقية للتلاميذ والتي من خلالها يتم مستقبلهم الدراسي والمهني . (برو، 1999، صفحة 217).

**7- العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي :**

إن عملية التحصيل الدراسي كثيرا ما تتدخل فيها عدة عوامل بعضها مرتبط بالطالب نفسه وبقدراته ودافعيته وبعضها مرتبط بالخبرة المستعملة وطريقة تعلمها ، أو بظروف البيئة التي تحيط بالتلميذ من أسرة ومدرسة ومجتمع بصفة عامة، ومن هذا النطلق نحاول عرض أثر أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلميذ فيما يلي :

**1-عوامل ذاتية متعلقة بالفرد :** تتمثل في شخصية التلميذ ذاته من قدرات عقلية كالذكاء بإعتباره عامل مهم في عملية التحصيل الدراسي ، وخصائص جسمية من خلال الأمراض والإعاقات والاختلالات السمعية والبصرية التي قد تعيق الإتصال مع الغير مما ينتج عنه في أغلب الأحيان سخرية من غيره ومنه خلق كراهية ونفور من الدراسة من الدراسة ومن ثم ضعف التحصيل الدراسي بالإضافة إلى السمات المزاجية وعامل ضعف الثقة بالنفس والخوف والخجل والإضطرابات ولها تأثير مباشر على التحصيل الدراسي . (لعور، 2014/2013، صفحة 22) .

**2-عوامل متعلقة بالبيئة وتتمثل في :**

- **طرق التدريس** :أن المدرسة هي عبارة عن مجتمع مكون من معلمين وتلاميذ يتفاعلون فيما بينهم لبلوغ الأهداف المرجوة ولا تكون نتيجة جيدة إلا إذا كانت طرق التدريس تتميز بنوع من الحوار والمناقشة ، وفي هذا الصدد قام العديد من الباحثين على دراسة أجواء الفصول الدراسية وصولا إلى أن الجو الديمقراطي والجو التسامحي والجو التكاملي بين المعلم والتلميذ له أثر إيجابي على مستوى التحصيل لدى التلميذ .

**3-توجيهات الوالدين والمستوى التعليمي للوالدين** : إن اتجاه الوالدين لها تأثير كبير على تفوق ونجاح أبنائهم من خلال فرض إتجاه معين نحو تحصيل ما ، كما أن للمستوى التعليمي للوالدين نفس الأثر حيث أنه كلما كان مستوى التعليمي للوالدين جيد كان تحصيل الأبناء جيد . (لعور، 2014/2013، صفحة 28).

## 8- أسباب تدني وضعف التحصيل الدراسي :

- للتحصيل الدراسي عدة أسباب تؤول إلى تدنيه وضعفه ، فقد تكون أسباب شخصية أو أسرية أو مدرسية ، ومن هذه الأسباب نجد (الحريري، 2010، صفحة 132) (العمايرة، 2010، صفحة 183)اللذان يلخصانها في النقاط التالية:
  - معاناة التلميذ من وجود مشاكل شخصية أو أسرية .
  - معاناة التلميذ مع الضغوط النفسية التي تحيط به .
  - عدم القدرة على التفاعل الإجتماعي مع الآخرين .
  - إهمال المتابعة من قبل الوالدين .
  - المستوى الثقافي المتدني للوالدين .
  - عدم وجود جو مناسب للمذاكرة في المنزل .
  - عدم رغبة التلميذ في التعليم المدرسي وعدم توفير الدافعية لديه .
  - إختلاف الأسلوب الإدراكي للتلميذ لما يستعمله المعلم من إستراتيجيات تدريبية ومنهجية .
  - قد يكون المعلم أكاديميا أو وظيفيا غير مؤهل تماما وخبراته قليلة .
  - إحدى صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل في مراحل حياته الأولى

**9- العوامل الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي :**

أ- **تفكك الأسرة وتأثيرها على الأبناء وتحصيلهم الدراسي :** إن البيئة الأسرية الكاملة التي تسودها المحبة والإطمئنان والأمان يشعر جميع أفرادها بالهدوء والراحة النفسية والإستقرار ، مما يجعلهم على أتم إستعداد للعمل والإنجاز أو التعليم والتحصيل الدراسي الجيد الذي يميزهم عن الأطفال الآخرين في كل شيء يعملونه أو يقومون به ، بالمقابل الطفل الذي يعيش في بيئة أسرية صعبة لا يوجد فيها أي نوع من أنواع الهدوء فهذا الطفل لا يمكنه القيام بأي عمل إيجابي وينجح فيه ولا يصل إلى ما يريد من أهداف خاصة تحصيلهم الدراسي ، وكذا الطفل الذي يعيش في بيئة إنفصال والديه عن بعضهما وأصبح يعيش تحت رعاية زوجة أبيه أو زوج أمه فهذا الطفل لا يشعر بالأمان ولا يعرف معنى الحب والحنان وهذا ما يجعله في وضع نفسي صعب ، لا يستطيع القيام بأي شيء لأنه مشغول كل الوقت بالأحداث التي يعيشها وهو قلق ومتوتر ، وفي مثل هذا الوضع يصعب عليه تحقيق الإنجاز والتحصيل الدراسي الذي إن كان فسوف يكون متدني جدا أو معدوما .

بالإضافة إلى عدم إهتمام الوالدين بأبنائهم وعدم حثهم على المطالعة والقراءة مما يؤدي إلى إضعاف وتقليل دافعية الأبناء للتعليم ، فالأطفال الذين يزيدون في ظل أسرة تفتقر للحنان والانسجام يفتقد أفرادها للسعادة والدفء حتى ولو لم يحدث طلاق بين الأبوين ولكن يوجد نوع من الشجار مما يؤثر على الأبناء ويشعرهم بعدم الأمن والإستقرار بسبب خوفهم على مستقبلهم إذا إستمرت الأوضاع بهذا الشكل ، وللشجار كما نعلم تأثير واضح على التحصيل الدراسي للأطفال . (الله ع.، 2012، صفحة 58) .

فالطفل الذي يشاهد والديه يتشاجران يوميا لا يستطيع أن يركز في دراسته ولا يهتم بها لأن تفكيره منصبا على شجار والديه .

**الآثار السلبية للطلاق :** تشير الدراسات الإجتماعية والعلاقات الزوجية إلى وجود علاقة وارتباط قوي بين جنوح الأطفال وعدم الإستقرار الأسري، حيث يتأثر الأطفال بإنفصال الوالدين فهذا يؤدي إلى حرمان الطفل من أحدهما ، وطبيعة الحياة التي سيعيشها الطفل إما مع أمه أو أبيه وبذلك يدخل الطفل في نوع من العلاقات الأسرية الجديدة والتي تتعارض فيه مصادر التنشئة الإجتماعية ، ويؤثر في بعض الأحيان على تنشئة الطفل بالإيجاب وأحياناً

بالسلب وهذا يعود إلى عدد ونوعية الأفراد المحيطين بالطفل ومقدار الرعاية والإهتمام المقدم له من طرف أسرته . (الله ع.، 2012، صفحة 113) .

كما نعرف أن الأسرة هي المدرسة التربوية الأولى التي يعيش فيها الفرد وتهتم به وبتطوره وتعليمه وبقدراته التحصيلية والمستوى الذي تكون عليه هذه القدرات العلمية على العطاء ، تؤثر بصورة مباشرة وواضحة في الإنجاز التحصيلي المدرسي في إرتفاعه أو تدنيه فمكانتها مهمة للفرد ، فالأسرة هي المجتمع الأول الذي يحصل فيه الفرد على أساليب التنشئة الأسرية ، وما يتطلبه من الأسرة هو الإهتمام بالأولاد وتوفير متطلباتهم الخاصة حتى يكون بالإمكان توفير الحاجات الضرورية التي تساعد التلميذ على التعلم ، ولقد أصبح اليوم من الصعب القيام بالعملية التعليمية دون وجود الأسرة وتدخلها في سير العملية التعليمية التربوية وعلى هذا الحال فإن هناك عدة حالات تكون الأسرة فيها أحد أسباب تدني تحصيل لديه منها :

- **عوامل عاطفية** : مما لا شك فيه أن البيت والأسرة التي تعاني من مشاكل داخلية وإضطراب عاطفي تؤدي بالطفل إلى التشوش وعدم الإستقرار في سلوكه وإهداره لدراسته مما يؤدي به إلى توقف عن الإجتهاد وتدني مستواه التحصيلي ومن أهم العوامل العاطفية نجد : الحرمان من أحد الوالدين نتيجة الطلاق أو الإنشغال بالعمل . (الدويك، 2008، صفحة 82).
- **الأزمات المالية والأوضاع الإقتصادية** : التي تسود الأسرة تلعب دورا هاما في حياة أفراده بحيث تحدد مدى إستمرارية الأولاد في التعلم والتقدم ، فحالات إنخفاض دخل الأسرة أو فقرها يؤدي هذا الوضع إلى عدم القدرة على تلبية متطلباتها الأساسية والضرورية مما يؤدي إلى تفككها وبالتالي عدم قدرة أبنائها على الإنجاز والتحصيل العلمي ، حيث يضطرون إلى ترك المدرسة في مراحل مبكرة للعمل ومساعدة الأسرة على توفير متطلبات الحياة.

- **سوء التغذية** : لقد أثبتت الخبرة العلمية أن عدم تناول الطالب إفطاره في الصباح يؤثر على قدرته على التفكير بوضوح ، وهذا بدوره يؤثر على قدرته على الوصول لمستوى تحصيلي جيد أي يؤدي لتدني مستواه التحصيلي . (الله ع.، 2012، صفحة 42).
- **تغيير مكان الإقامة** : تغيير مكان الإقامة المستمر يؤدي إلى قلق الطفل مما يؤدي ذلك لتغير العادات والقيم وتغير طرق وأساليب التعامل مع الآخرين مما يصعب التكيف معها بسهولة خاصة البيئة المدرسية .
- **أنماط الأسرة** : إن نمط الأسرة وأسلوب تعاملها وتربيتها للأبناء تلعب دورا هاماً وأساسياً في زيادة التحصيل الدراسي ، فالأسرة التربوية من الممكن أن تتيح للطفل أخذ وقت كافي في الرعاية والإهتمام الأسري في جميع مجالات الحياة خصوصاً في النمو الجسدي والعقلي والتحصيلي ، أما بالنسبة للأسرة الممتدة التي يعيش فيها أكثر من جيل فإن فرص الإهتمام تكون ضئيلة وبالتالي تدني مستواه التحصيلي. (الله ع.، 2012، صفحة 49).

كما وجد علماء الإجتماع وعلماء النفس أن إندماج الآباء في مدارس أولادهم يعد هاما لإنجازهم الأكاديمي وكفاءتهم النفسية الإجتماعية ، فالإتصال الدائم مع المعلمين يسهم في تنمية قدرات أبنائهم ومهارات التنظيم الذاتي لديهم ولذلك يرى البعض أن درجة إندماج الآباء مع العملية التعليمية للطفل سواء في المنزل أو المدرسة يرتبط بالتحصيل الدراسي للطفل ، وهناك أنواع محددة من تدخل الوالدين تكون مساعدة بصورة أكبر للطفل من غيرها ولها أثار فائقة على التحصيل ، وعلى الأسرة أيضاً توفير جو ملائم للمذاكرة وأن تشجع الطالب وتدفعه وتحثه على بذل الجهد والطاقة ،وأن تضبط سلوكه وتبعده عن عوامل مشتت للذهن وأن تحميه من رفقاء السوء ...الخ . ويجب على الأسرة أيضا أن تؤمن بأن التحصيل الدراسي نشاط قومي ووطني واجتماعي وعلمي ينفع صاحبه بقدر ما ينفع الوطن كله . (الدويك، 2008، صفحة 82).

إن مثابرة الوالدين على تشجيع الأبناء وتعزيز تطور نموهم الذهني يؤديان إلى اكتساب مستويات إيجابية تقود التفوق الدراسي ، ويرى التربويون أنه يجب على الأسرة أن تحرص على وظيفة الطلاب في جميع الأمور ذات العلاقة بدراستهم كما أن المشاركة الفعالة للآباء من خلال زيارة المدرسة وحضور البرامج الثقافية والإجتماعية والتواصل المستمر مع المعلمين ومدير المدرسة لها دور في معالجة قلة الإهتمام بالعملية التربوية وضعف التحصيل لدى الطالب ، وعلى الأسرة مساعدة أبنائهم في إختيار التخصصات المناسبة لهم في مرحلة الثانوية وفق ميولهم واستعداداتهم والعمل على حل مشاكلهم الدراسية ، وعلى الأسرة توفير الشروط التربوية الملائمة التي تسمح للطفل باكتساب التعليم وترجمته إلى تحصيل دراسي مرتفع ، فالطفل بحاجة إلى سلطة ضابطة وإلى نوع من التوجيه حتى يرتفع مستواه التحصيلي ، حيث يمكن للآباء أن يؤثر بشكل مباشر في زيادة التحصيل من خلال نشاطات محددة لأطفالهم وتنظيم أوقاتهم ووضع معايير محدودة لتعزيز الأداء .

بالإضافة إلى توفير الظروف المناسبة كالمصادر المادية والوسائل الترفيهية والعلاقات الأسرية كلها تلعب دوراً هاما في زيادة التحصيل الدراسي ، وكلما تميزت البيئة الأسرة بالتماسك والتكيف الأسري كانت أقدر على توفير البيئة التعليمية المناسبة لأطفالها مما يساعد على تحقيق تحصيل دراسي جيد . (عيسى، 2009، صفحة 40) .

**خلاصة :**

تتمثل خلاصة الفصل أن للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في تحديد المستوى التعليمي للتلميذ من خلال العملية التربوية وأثرها على شخصية التلميذ ، ويقدر عادة التحصيل الدراسي من الدرجات التي يتم الحصول عليها من تطبيق للإختبارات ، فالتحصيل الدراسي يجعل من التلميذ يكتشف حقيقة قدراته وامكانياته من خلال مستواه التحصيلي ، أن التحصيل الدراسي عادة ما يؤثر عليه عدة عوامل منها ما هو متعلق بالتلميذ من حيث قدراته وميوله ، ومنها ما هو خاص بالبيئة التي ينتمي إليها التليمذ المتمثلة في الأسرة بشكل خاص من خلال المستوى الإقتصادي والإجتماعي والمستوى التعليمي للوالدين ، فالأسرة هي المسؤولة الأولى على تنشئة الطفل منذ ولادته من تربية وتعليم وكذا طريقة الأساليب التربوية التي تتبعها الأسرة لهذا الطفل من معاملة وإهتمام ...الخ ، وكيف تؤثر على الطفل والمراهق من الجانب التعليمي والتحصيلي إما بالفشل أو النجاح فللأسرة دور كبير في زيادة أو تدني المستوى التحصيلي للتلميذ ، وهذا كله راجع إلى طبيعة الأسرة وكيفية تنشئتها للطفل وكيف تتعامل معه في مختلف الجوانب خاصة الجانب الدراسي .

# الجانب التطبيقي

# الفصل الرابع

1) تمهيد
2) مجالات الدراسة
3) العينة
4) المنهج المستخدم في الدراسة
5) أدوات جمع البيانات
6) أسلوب التحليل المستخدم في الدراسة
7) خاتمة الفصل .

**تمهيد :**

بعد تناولنا الجانب النظري سوف نتعرض في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة التطبيقية والتي تتمثل في تحديد منهج الدراسة وإجراءاتها ، ميدان الدراسة ، مجتمع البحث وخصائص أفراده ، كيفية إختيار العينة ، إضافة إلى ذلك الأدوات المستخدمة وخصائصها السيكومترية ، وأخيرا الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات .

**أولا : مجالات الدراسة :**

1- **المجال الجغرافي** : أجريت الدراسة في ثانوية الأخوين كيرد في بلدية إميه ونسة بولاية الوادي والواقعة في وسط البلدية يعتبر أغلب طلبتها من نفس المنطقة سواء من قلب البلدية أو القرى المجاورة لها تقدر مساحتها 13650 م$^2$ أفتتحت في سنة 1996 بنظام خارجي ، تتكون من 08 مكاتب إدارية وقاعة للأرشيف و20 قاعة تدريس و04 مخابر ومكتبة وقاعة للرياضة ومطعم طاقة إستيعابه 200 وجبة وهي مؤسسة تربوية تعليمية مختلفة ذات نظام خارجي .

2- **المجال البشري** : هم الأشخاص الذين اخترناهم لإجراء معهم هذه الدراسة الميدانية ولقد عمدنا على إختيار ثانوية الأخوين كيرد من جميع المستويات وذلك من أجل التعرف على أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لهم وهؤلاء الطلبة تتراوح أعمارهم من (16 إلى 19 سنة ، وتضم المؤسسة في هذه السنة (2022 ) 689 طالب وطالبة وقد اخترنا 100 فرد من الجنسين حيث بلغ عدد الذكور 38 ذكرا و 62 أنثى يتوزعون على 04 أفواج كل فوج به 25 طالب وطالبة .

3- **المجال الزمني** : نقصد به المدة التي استغرقت فيها الدراسة سواء من الجانب النظري أو الميداني ، فبعد انتهائنا من الجانب النظري والذي دام حوالي 3 أشهر (جانفي 2022 إلى مارس 2022 ) توجهنا إلى الميدان بعد تحصلنا على تسهيلات من رئيس قسم علم النفس وكذلك مدير الثانوية بإميه ونسة ( ولاية الوادي ) حيث قمنا بزيارة الثانوية في شهر أفريل وقمنا بإجراء مقابلة مع مدير الثانوية ومستشار التوجيه حيث أفادونا بمعلومات حول نتائج التلاميذ وعددهم الإجمالي وكذلك معلومات حول المؤسسة التربوية وقمنا بتوزيع الإختبار وقد أرجعت لنا بعد يومين ،وتم وضع الأجوبة في جداول وذلك في شهر ماي وقد استغرقت دراستنا الميدانية حوالي شهر أي إنتهاء منها في 30 ماي ومنه المدة الإجمالية للدارسة حوالي 4 أشهر .

**ثانيا : العينة :**

يعتبر اختيار العينة من الخطوات الهامة ولا شك أن الباحث يفكر في عينة البحث منذ أن بدأ في تحديد مشكلة البحث وأهدافه لأن طبيعة البحث وفروضه وخطته تتحكم في خطوات تنفيذه واختيار أدواته مثل العينة والاختبارات اللازمة . (عبيدات، 2004، صفحة 342)

**تعرف العينة** :بأنها ذلك الجزء الصغير من المجتمع محل الدراسة أي بعض أفراد ذلك المجتمع الذي نريد دراسته فهي صورة مصغرة للمجتمع ، حيث تتوفر في ذلك الجزء خصائص الكل . (محمد ش.، 1997، صفحة 144).

عرفها محمد علي محمد : بأنها جزء أو شريحة من المجتمع تتضمن خصائص المجتمع الأصلي الذي يرغب في التعرف عليه ويجب أن تكون ممثلة لجميع أفراد المجتمع تمثيلا صحيحا. (محمد م.، 2000، صفحة 263).

فالعينة هي جزء من المجتمع ، أي هي ذلك الجزء الذي يختار بطريقة عشوائية أو محددة والذي منه تشتق المعلومات والاستنتاجات التي تكون صحيحة بالنسبة للمجتمع الكبير ، وغالبا ما تستعمل طريقة العينة أو المعاينة في مقابلة جميع الوحدات السكانية . (ميشال، 2000، صفحة 179).

ولكي نتمكن من فهم الظاهرة السسيولوجية تم القيام باختيار عينة بطريقة عنقودية للتلاميذ حيث تم توزيع الاستبيان على عينة استطلاعية تتكون من 30 فرد ثم طبقت الدراسة على كل أفراد العينة المتكونة من 100 فرد موضحين كالتالي :

**جدول1 يتضمن عدد أفراد العينة وتوزيعها على الفصول**

| عدد أفراد العينة | | | |
|---|---|---|---|
| المستوى | عدد الذكور | عدد الإناث | **المجموع** |
| **سنة أولى ثانوي جذع مشترك علوم** | 10 | 15 | 25 |
| **سنة ثانية ثانوي علوم تجريبية** | 12 | 13 | 25 |
| **السنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة** | 5 | 20 | 25 |
| **السنة الثالثة ثانوي علوم تجريبية** | 11 | 14 | 25 |
| **المجموع** | **38** | **62** | **100** |

**ثالثا : منهج الدراسة** : تنطلق هذه الدراسة من المنهج الوصفي وهو " أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة ، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة .

(ملحم، 2017، صفحة 370)

**ويعرف المنهج الوصفي بأنه:** من أهم المناهج وأغلبها استخداما في جميع البحوث حيث يهدف إلى وصف الظاهرة وفحصها فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعتبر كميا وكيفيا.

ويندرج هذا البحث في إطار المنهج الوصفي الذي يتلائم مع طبيعة الموضوع الذي يهدف إلى جمع أوصاف دقيقة علمية للظواهر الإجتماعية في الوقت الراهن إلى درجة العلاقات التي بين هذه الظواهر ، ومن أجل أن تكون دراستنا علمية لا بد أن تكون لها منهج علمي تقوم عليه حيث تختلف المناهج التي يستخدمها الباحث باختلاف طبيعة الموضوع وأهدافه ، ونظرا لطبيعة دراستنا قررنا استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك من أجل وصف ظاهرة أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي أي وصف العلاقة الموجودة بينهما ثم نقوم بجع المعلومات والحقائق عن طريق أدوات جمع البيانات كالإستمارة والمقابلة والملاحظة البسيطة ثم قمنا بتصنيفها إلى جداول وبعدها قمنا بتحليلها للوصول إلى النتائج .

**رابعا : أدوات جمع البيانات**

- **اختبار امبو لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء:**انطلاقا من الفروض التي وضعناها في بحثنا قمنا بتطبيق إختبار إمبو لأساليب التنشئة الأسرية من قبل الأبناء ، وقد وضع هذا الاختبار من أجل التعرف على الأساليب التي يتبعها الوالدين في تربية أبنائهم ومدى رضا الأبناء عن هذه الأساليب ، مما يساعد في تغييرها فيما بعد، وقد صيغت بلغة عامية تناسب الطلبة وبجميع المستويات ومن خلالها يمكن التعرف على أربعة عشرة بعدا لهذه الأساليب .

اختبار امبو لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء من ترجمة وتعريف **محمدالسيد عبد الرحمن وماهر مصطفى المغربي** ، وقد وضع هذا الإختبار بيرس وزملاءه (1980 ) Perris er al وأسموه الأمبو EMBU وهي الحروف الأولى من اسم الإختبار باللغة السويدية Egna Minnen Av Barndoms Uppfosram حيث صدر لأول مرة باللغة السويدية متضمنا 81 عبارة يجاب عليها بطريقة التقرير الذاتي ، وقد ترجمت الباحثة **هدى كشرود**( 2003)في دراسة لها بعنوان " العلاقة بين المعاملة

الوالدية والاكتئاب واستراتيجية التكوين عند الأبناء في إطار نموذج القابلية للتأثير وقد أعيد التأكد من خصائصه السيكومترية من قبل الباحثة **فايزة ريال** (2005) في دراسة لها بعنوان " أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وتأثيرها على التوجيه المدرسي ليطبق في البيئة الجزائرية حيث تضمن 75 عبارة . (بيرس، 2017، صفحة 5)

**تعليمات الاختبار:** فيما يلي مجموعة من العبارات التي تدل على الأساليب المختلفة التي يتبعها الأهل دائما لدى أبنائهم والمطلوب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة وأن يوضح مدى تكرار حدوثها من كل من الأب والأم أو من يحل محلهما وإذا كان المفحوص شخص يعيش معه منذ الطفولة.

**جدول 2 يتضمن وصف اختبار امبو لأساليب المعاملة الوالدية**

| الرقم | الجانب | التفصيل |
|---|---|---|
| 01 | الهدف الرئيسي | التعرف على الأساليب المستخدمة في التعامل من قبل الوالدين لأبنائهم |
| 02 | طريقة التطبيق | فردي أو جماعي |
| 03 | مدة التطبيق | حسب الطالب |
| 04 | الفئة العمرية | ست سنوات فأكثر |
| 05 | محاذير التطبيق | المستجيب لهذا الاختبار هو الأبناء أنفسهم ويمكن أن يقدم للطالب بحيث يقدم الإبن وجهة نظره في الأب ثم في الأم |

**تصحيح الإختبار :**

تقدير الدرجات تنطبق بدرجة كبيرة (3 )تنطبق بدرجة متوسطة(2) تنطبق بدرجة بسيطة (1) لا تنطبق( 0 ) ويقيس هذا الإختبار 14 بعدا مميزة لأساليب التربية عند الوالدين وذلك لكل من الأب والأم على حدا.

**جدول3 يوضح أبعاد إختبار امبو لأساليب التربية للوالدين**

| البعد | المجال | الفقرات | تعريفه |
|---|---|---|---|
| 1 | **الإيذاء الجسدي** | **61-58-49-21-11** | تعرض الطفل للضرب أو أية صورة أخرى من صور العقاب البدني بطريقة قاسية ومستمرة على أخطاء بسيطة تجعل الطفل يشعر بظلم الوالدين |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 2 | **الحرمان** | **70-45-39-28-24-8** | حرمان الطفل من الحصول على الأشياء التي يحتاجها أو عمل أشياء يحبها بصورة تجعله يشعر ببخل الوالدين عليه |
| 3 | **القسوة** | **57-56-50-22-12-6** | إحساس الطفل بأن أحد الوالدين أو كلاهما قاس في تعامله كأن يستخدم معه التهديد بالعقاب البدني والتهديد بالحرمان لأبسط الأسباب |
| 4 | **الإذلال** | **64-52-32-26-17** | تعمد توبيخ الطفل ووصفه بصفات سيئة في وجود أشخاص آخرين أو معاملته بطريقة تشعره بالنقص والدونية مع عدم تقرير إمكانياته |
| 5 | **الرفض** | **69-25-13-5-4** | تجنب معاملة الطفل أو الحديث معه لفترة طويلة على أخطاء بسيطة بطريقة تشعره بأنه غير محبوب من أحد الوالدين أو كلاهما |
| 6 | **الحماية الزائدة** | **66-59-51-20-18-16** | الخوف على الطفل بصورة مفرطة من أي خطر قد يهدده مع إظهار هذا الخوف بطريقة تؤجل إعتماد الطفل على ذاته |
| 7 | **التدخل الزائد** | **63-53-41-33-1** | وضع حدود معينة للمسموح به والمرفوض من وجهة نظر الآباء مع التمسك بهذه الحدود بشكل قاس مع التدخل في كل صغيرة وكبيرة في حياة الطفل |
| 8 | **التسامح** | **75-68-55-37-9** | إحترام رأي الطفل وتقبله على عيوبه وتصحيح أخطائه دون قسوة مع بث الثقة في نفسه |
| 9 | **التعاطف الوالدي** | **74-67-38-36-2** | تعود الوالدين إظهار الحب للطفل سواء باللفظ أو الفعل |
| 10 | **التوجيه للأفضل** | **71-47-35-29-7** | توجيه الطفل نحو النجاح في العمل والدراسة حتى يكون عضو نافع في المجتمع له قيمته وكيانه |
| 11 | **الإشعار بالذنب** | **48-46-44-40-34-23** | تحقير الطفل والتقليل من شأنه ومعاملته بطريقة تشعره بعذاب الضمير أو الإحساس بالذنب حتى على الأخطاء التي ليس له فيها يد |
| 12 | **التشجيع** | **60-43-42-30-19** | ميل لوالدين لمساعدة الطفل وتشجيعه والوقوف بجانبه في المواقف الصعبة بطريقة تدفعه قدما إلى الأمام |
| 13 | **تفضيل الإخوة** | **65-54-14-15-31** | نبذ الطفل وتفضيل إخوته عليه لأي سبب من الأسباب لجنسه أو ترتيبه الميلادي أو لأسباب أسرية |
| 14 | **التدليل** | **73-72-62-27-10-3** | تحقيق رغبات الطفل بطريقة مفرطة مع إضفاء المزيد من الرعاية والإهتمام عليه أكثر من أخوته بصورة تعوقه عن تحمل المسؤولية بمفرده |

## الخصائص السيكومترية :

### أولا : صدق المقياس :

### 1- صدق المقارنة الطرفية ( الصدق التمييزي ):

تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق المقياس من خلال قدراته على التمييز بين طرفيه أي بين المجموعتين الدنيا والعليا، وهذه الطريقة تستخدم في حساب الصدق التكويني وصـدق المحتوى، حيث قمنا بترتيب درجات العينة تصاعديا، وأخذت نسبة **27 %** من طرفي التوزيع **(100/27*30)** وحساب الفرق باختبار " ت " بين متوسطي المجموعتين، كما هي موضحة في الجدول التالي:

**جدول4 يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس أنماط التنشئة الأسرية**

| | المؤشر | العدد | f | sig | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | اختبار ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أنماط التنشئة الأسرية | سفلي | 8 | 2.65 | 0.12 | 76,5000 | 5,31843 | 14 | 8.50 | 0.000 |
| | علوي | 8 | | | 128,6250 | 16,50920 | | | |

من خلال جدول رقم(04) يتبين أن قيمة اختبار "ت" تساوي(8.50)عند مستوى الدلالة المحسوبة (α=0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يشير إلى أن المقياس قادر على التمييز بين طرفيه الأعلى والأدنى، وهذا ما يؤكد على صدق المقياس.

2- **صدق الاتساق الداخلي:**

وقد تم التحقق من صدق **الإتساق الداخلي** للمقياس، وذلك بتطبيقها علي عينه استطلاعيه بلغت **30 مراهق،** وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من

فقرات متغيرات المقياس بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للمحور بالدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول5 معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية لمحور المقياس**

| العبارات/الأبعاد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| **بعد الإيذاء الجسدي** | | |
| **11** | ,140 | **غير دالة** |
| **21** | ,730** | **دال عند 0.01** |
| **49** | ,735** | **دال عند 0.01** |
| **58** | ,012 | **غير دال** |
| **61** | ,675** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الحرمان** | | |
| **8** | ,695** | **دال عند 0.01** |
| **24** | ,100 | **غير دال** |
| **28** | ,397* | **دال عند 0.05** |
| **39** | ,506** | **دال عند 0.01** |
| **45** | ,574** | **دال عند 0.01** |
| **70** | ,394* | **دال عند 0.05** |
| **بعد القسوة** | | |
| **6** | ,656** | **دال عند 0.01** |
| **12** | ,609** | **دال عند 0.01** |
| **22** | ,440* | **دال عند 0.05** |
| **50** | ,798** | **دال عند 0.01** |
| **56** | ,682** | **دال عند 0.01** |
| **57** | ,719** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الإذلال** | | |
| **17** | ,670** | **دال عند 0.01** |
| **26** | ,585** | **دال عند 0.01** |
| **32** | ,014 | **غير دال** |
| **52** | ,500** | **دال عند 0.01** |
| **64** | ,533** | **دال عند 0.01** |

| | | |
|---|---|---|
| **بعد الرفض** | | |
| **4** | ,447* | **دال عند 0.05** |
| **5** | ,546** | **دال عند 0.01** |
| **13** | ,571** | **دال عند 0.01** |
| **25** | ,424* | **دال عند 0.05** |
| **69** | ,625** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الحماية الزائدة** | | |
| **16** | ,696** | **دال عند 0.05** |
| **18** | ,650** | **دال عند 0.01** |
| **20** | ,279 | **غير دال** |
| **51** | ,498** | **دال عند 0.01** |
| **59** | ,502** | **دال عند 0.01** |
| **66** | ,541** | **دال عند 0.01** |
| **بعد التدخل الزائد** | | |
| **1** | ,664** | **دال عند 0.01** |
| **33** | ,394* | **دال عند 0.05** |
| **41** | ,365* | **دال عند 0.05** |
| **53** | ,677** | **دال عند 0.01** |
| **63** | ,696** | **دال عند 0.01** |
| **التسامح** | | |
| **9** | ,488** | **دال عند 0.01** |
| **37** | ,357 | **غير دال** |
| **53** | ,136 | **غير دال** |
| **68** | ,191 | **غير دال** |
| **75** | ,556** | **دال عند 0.01** |
| **التعاطف الوالدي** | | |
| **2** | ,680** | **دال عند 0.01** |
| **36** | ,864** | **دال عند 0.01** |
| **38** | ,758** | **دال عند 0.01** |
| **67** | ,664** | **دال عند 0.01** |
| **74** | ,799** | **دال عند 0.01** |

| | | |
|---|---|---|
| **التوجيه للأفضل** | | |
| **7** | ,402* | **دال عند 0.05** |
| **29** | ,417* | **دال عند 0.05** |
| **35** | ,729** | **دال عند 0.01** |
| **47** | ,626** | **دال عند 0.01** |
| **71** | ,417* | **دال عند 0.05** |
| **الإشعار بالذنب** | | |
| **23** | ,680** | **دال عند 0.01** |
| **34** | ,736** | **دال عند 0.01** |
| **40** | ,737** | **دال عند 0.01** |
| **44** | ,431* | **دال عند 0.05** |
| **46** | ,625** | **دال عند 0.01** |
| **48** | ,283 | **غير دال** |
| **التشجيع** | | |
| **19** | ,617** | **دال عند 0.01** |
| **30** | ,687** | **دال عند 0.01** |
| **42** | ,729** | **دال عند 0.01** |
| **43** | ,703** | **دال عند 0.01** |
| **60** | ,814** | **دال عند 0.01** |
| **تفضيل الأخوة** | | |
| **14** | ,643** | **دال عند 0.01** |
| **15** | ,647** | **دال عند 0.01** |
| **31** | ,647** | **دال عند 0.01** |
| **54** | ,809** | **دال عند 0.01** |
| **65** | ,720** | **دال عند 0.01** |
| **التدليل** | | |
| **3** | ,713** | **دال عند 0.01** |
| **10** | ,693** | **دال عند 0.01** |
| **27** | ,750** | **دال عند 0.01** |
| **62** | ,300 | **غير دال** |

| | | |
|---|---|---|
| 72 | ,612** | دال عند 0.01 |
| 73 | ,798** | دال عند 0.01 |

يتضن الجدول رقم (05) أن اغلب فقرات المقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(0.01, 0.05), في حين أن هناك فقرات غير دالة إحصائيا والفقرات هي(11، 58، 24، 32، 20، 37، 53، 68، 48، 62) والتي سوف يتم حذفها واستبعادها من التحليل الإحصائي, وهذا ما يؤكد أن فقرات المقياس تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وبالتالي فان المقياس صادق لما وضع لقياسه ، ويمكن الاعتماد عليه في الدراسة التطبيقية.

**جدول6 معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد من المقياس ،مع الدرجة الكلية للمقياس**

| أبعاد المقياس | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| **بعد الإيذاء الجسدي** | ,438* | **دال عند 0.05** |
| **بعد الحرمان** | ,607** | **دال عند 0.01** |
| **بعد القسوة** | ,673** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الإذلال** | ,640** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الرفض** | ,563** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الحماية الزائدة** | ,704** | **دال عند 0.01** |
| **بعد التدخل الزائد** | ,661** | **دال عند 0.01** |
| **بعد التسامح** | ,233 | **غير دال** |
| **بعد التعاطف** | ,251 | **غير دال** |
| **بعد التوجيه للأفضل** | ,647** | **دال عند 0.01** |
| **بعد الإشعار بالذنب** | ,708** | **دال عند 0.01** |
| **بعد التشجيع** | ,216 | **غير دال** |
| **بعد تفضيل الأخوة** | ,484** | **دال عند 0.01** |
| **بعد التدليل** | ,528** | **دال عند 0.01** |

من خلال الجدول (06) نلاحظ أن معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01 و0.05)، باستثناء بعد التسامح، التعاطف، التشجيع، و بالتالي يمكن القول أن المقياس صادق لما وضع من أجله ويمكن الاعتماد عليه في الدراسة الميدانية.

**ثانيا: ثبات المقياس:**

وللتحقق من ثبات المقياس تم استخدام الباحث الطرق التالية:

**1- معامل ألفا كرونباخ :**

للتحقق من ثبات مقياس الدراسة، تم الاعتماد على طريقة معامل ألفا كرونباخ، ويعتمد أغلب الباحثين على برامج جاهزة لحساب هذا المعامل مثل (SPSS)،كما هو مبين في الجدول التالي:

**جدول 7 يبين قيمة Cronbach's alpha معامل المقياس**

| المتغير | عدد العبارات | الفا كرونباخ |
|---|---|---|
| **أساليب التنشئة الأسرية** | **75** | **0.86** |

من خلال الجدول رقم (07) يتضح أن قيمة ألفا كرونباخ بلغت **(0.86)** وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

**1- طريقة التجزئة النصفية:**

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية وعددها (30) مراهق لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لدراجات وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والنتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (08) :

**جدول8 يوضح معاملات الإرتباط**

| المقياس | معامل الارتباط | معادلة سبيرمان | معادلة جوتمان |
|---|---|---|---|
| **النصف الأول** | **0.82** | **0.90** | **0.89** |
| **النصف الثاني** | | | |

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل التعديل (0.82)، وبعد تصحيح طول المقياس بطريقة سبيرمان براون، فقد بلغ معامل الثبات (0.90)، أما

بطريقة جوتمان فقد بلغ معامل الثبات (0.89) وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات يطمئن الباحث على تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

**جدول9 يوضح مخرجات الدراسة الأساسية لأنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي**

**Statistiques descriptives**

| | Moyenne | Ecart type | N |
|---|---|---|---|
| أنماطالتنشئةالأسرية | 102,7400 | 25,97498 | 100 |
| التحصيل | 12,9544 | 2,78402 | 100 |

**Corrélations**

| | | أنماط التنشئة الأسرية | التحصيل |
|---|---|---|---|
| أنماطالتنشئةالأسرية | Corrélation de Pearson | 1 | -,041 |
| | Sig. (bilatérale) | | ,684 |
| | Somme des carrés et produits croisés | 66795,240 | -294,766 |
| | Covariance : | 674,699 | -2,977 |
| | N | 100 | 100 |
| التحصيل | Corrélation de Pearson | -,041 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,684 | |
| | Somme des carrés et produits croisés | -294,766 | 767,325 |
| | Covariance : | -2,977 | 7,751 |
| | N | 100 | 100 |

**ANOVA**

**أنماط التنشئة الأسرية**

| | Somme des carrés | ddl | Carré moyen | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Intergroupes | 1680,163 | 2 | 840,081 | 1,251 | ,291 |
| Intragroupes | 65115,077 | 97 | 671,289 | | |
| Total | 66795,240 | 99 | | | |

**ANOVA**

**التحصيل**

| | Somme des carrés | ddl | Carré moyen | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Intergroupes | 11,321 | 2 | 5,661 | ,726 | ,486 |
| Intragroupes | 756,003 | 97 | 7,794 | | |
| Total | 767,325 | 99 | | | |

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (09) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 وبين متوسطات درجات أفراد العينة. ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلاب غير المتفوقين دراسيا عادة ما تكون تنشئتهم الأسرية غير جيدة .

- **الدراسة الاستطلاعية** : تقوم الدراسة الاستطلاعية في البحث العلمي بشكل كبير بإيجاد مجموعة من الحلول للمشاكل الخاصة بالدراسة وتتكون هذه الدراسة من مجموعة من التساؤلات ، ويحتوي التساؤل الواحد على متغير واحد فقط لا غير ، والهدف الرئيسي هو تعريف الباحث جيدا بالمشكلة الخاصة ببحثه العلمي .

وفي إطار بحثنا قمنا بدراسة استطلاعية للمؤسسة حيث قمنا بمقابلة بعض التلاميذ التابعين لمجتمع البحث وقدمنا لهم 30 استمارة من أجل الإجابة عليها وذلك من أجل التعرف على الصعوبات التي تعرقلهم في الإجابة على أسئلة الاختبار والتعرف على المتغيرات في الميدان وكذلك الظروف المحيطة بهم في المؤسسة .

**1-أساليب التحليل الإحصائي:**

اتبعت الدراسة الحالية أسلوبين للتحليل : الكمي والكيفي :

1/ التحليل الكمي : استخدم في تكميم المعطيات الواقعية المتحصل عليها بواسطة أداة اختبار المعاملة الوالدية حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية من خلال التحليل ببرنامج SPSS وتم تمثيلها في جداول، وقد اعتمدنا في دارسنا على:

معامل بيرسون سيبرمان لمعرفة العلاقة بين متغيري الدراسة المقارنة الطرفية و وجوتمان وكذلك معامل ألفا كرونباخ وكذلك اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA .

2/ التحليل الكيفي : استخدم هذا النوع من التحليل من خلال تحليل وتفسير المعطيات الكمية وربطها بالإطار التصوري والنظري للدراسة .( محمد علي محمد، مرجع سابق، ص 365)

**خلاصة الفصل**

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة ثم تحديد مجالات الدراسة ثم المنهج المستخدم ثم أدوات جمع البيانات والمتمثلة في الإستمارة والمقابلة والملاحظة وقد اتبعنا

أسلوبين في تحليل البيانات والمعلومات المتحصل عليها وهما الأسلوب الكمي والكيفي وبالإعتماد على ما جاء في هذا الفصل سيتم العمل في الفصل الموالي .

# الفصل الخامس

1) تمهيد
2) عرض وتحليل البيانات وتفسيرها
3) مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.
4) النتائج العامة للدراسة
5) اقتراحات
6) خلاصة

**تمهيد :**

بعد الانتهاء من الجانب المنهجي للدراسة والذي تم فيه وضع الإجراءات المنهجية التي يصل بواسطتها الباحث إلى نتائج موثوقة ، سنحاول من خلال هذا الفصل عرض وتحليل البيانات وتفسيرها ثم مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات ثم مناقشتها وفي الأخير إلى طرح النتائج العامة للدارسة .

## 1-النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى للدراسة :

تنص فرضية الدراسة على أنه :**تنعكس أنمـــاط التنشئة الأسرية السوية إيجابيا على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس**.وهذا من خلال دراسة الفروق لمستوى التحصيل (منخفض، متوسط، مرتفع)، وللتحقق من نتائج الفرضية طبقنا اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA، وكانت النتائج كالتالي:

**جدول10يوضح اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVAلمستويات التحصيل الدراسي**

| المجموعات | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| اقل من 10 | 11 | 104,3636 | 29,56103 |
| من 10 الى 13 | 41 | 101,8049 | 25,28855 |
| فوق 13 | 48 | 103,1667 | 26,25678 |
| Total | 100 | 102,7400 | 25,97498 |

**جدول11 يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه.ANOVA**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة f | قيمة p | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 73,589 | 2 | 36,794 | ,053 | ,948 | غير دالة |
| داخل المجموعات | 66721,651 | 97 | 687,852 | | | |
| المجموع | 66795,240 | 99 | | | | |

يتضح لنا من خلال الجدول الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA ، أنه **لا تنعكس أنمـــاط التنشئة الأسرية السوية إيجابيا على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس**.وهذا من خلال دراسة الفروق لمستوى التحصيل (منخفض، متوسط، مرتفع)، حيث نلاحظ أن متوسط المربعات بين المجموعات بلغ

(73.589) وداخل المجموعات بلغ (66795.240) ، وتعتبر هذه القيمة غير دالة حيث بلغت قيمة الاحتمالية (0.948) وهي اكبر من مستوى الدلالة ( 0,05) وذلك بين درجتي الحرية (2و97) ومنه الفرضية غير محققة .

**2-النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية للدراسة:**

تنص فرضية الدراسة على أنه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين،** وللتحقيق من نتائج الفرضية طبقنا اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA، وكانت النتائج كالتالي

**جدول12يوضح تطيق اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة f | قيمة p | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 1680,163 | 2 | 840,081 | 1,251 | ,291 | غير دالة |
| داخل المجموعات | 65115,077 | 97 | 671,289 | | | |
| المجموع | 66795,240 | 99 | | | | |

لتحليل التباين F يتضح لنا من خلال الجدول الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار ANOVA أحادي الاتجاه ، أنه لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين،** حيث نلاحظ أن متوسط المربعات بين المجموعات بلغ (840,081 ) وداخل المجموعات بلغ ( 671,289 ) ، وتعتبر هذه القيمة غير دالة حيث بلغت قيمة الاحتمالية (0.291) وهي اكبر من مستوى الدلالة (0,05) وذلك بين درجتي الحرية (2و97) ومنه الفرضية غير محققة.

**3 – النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة للدراسة:**

تنص فرضية الدراسة على أنه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين،** وللتحقيق من نتائج الفرضية طبقنا اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA، وكانت النتائج كالتالي

**جدول13 يوضح تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة f | قيمة p | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 11,321 | 2 | 5,661 | ,726 | ,486 | غير دالة |
| داخل المجموعات | 756,003 | 97 | 7,794 | | | |
| المجموع | 767,325 | 99 | | | | |

يتضح لنا من خلال الجدول الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA ، أنه لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين** ، حيث نلاحظ أن متوسط المربعات بين المجموعات بلغ (5,661)وداخل المجموعات بلغ(7,794)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة حيث بلغت قيمة الاحتمالية (0.486) وهي اكبر من مستوى الدلالة ( 0,05) وذلك بين درجتي الحرية (2و97) ومنه الفرضية غير محققة

**مناقشة نتائج الفرضيات :**

- حتى يكتمل أي بحث لا بد من عرض النتائج المتوصل إليها وكذا الإجابة على فروض البحث سواء بالنفي أو الإيجاب وذلك بالكشف عن الواقع والاقتراب من الحقائق من خلال تحليل البيانات المتحصل عليها من الميدان ومناقشتها كالآتي :

1/ **مناقشة نتائج الفرضية الأولى :** تتعلق الفرضية الأولى للدراسة بوجود علاقة إيجابية لأنمــاط التنشئة الأسرية تنعكس على التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس ، حيث أكدت النتائج بنفي هذه الفرضية ، وذلك يعود لأسباب عدة منها عدم اهتمام الأولياء ( الآباء والأمهات ) بأبناءهم حيث نجد أن عدد كبير من التلاميذ المبحوثين أكدوا أن تنشئتهم الأسرية لا تسهم في نجاحهم وتحصيلهم الدراسي وهذا راجع أساسا إلى إعتماد الطلبة على أنفسهم وعدم إهتمام الأباء بهم وهذا يعود للظروف البيئية والمعيشية والإقتصادية الصعبة في المنطقة باعتبارها منطقة ريفية كما أن الأولياء يعطون الأولوية للعمل دون الدراسة كما أن التلميذ المراهق لا يلقى الدعم الكافي والمناسب لكي يتحصل على دراجات تحصيل عالية ولو بتقديم شيء بسيط يعود بالفائدة على نفسية التلميذ ، وكذلك كثرة الإخوة التي لا تترك مجالا لتدليل الطفل أو إعطاءه الحد الأدنى من الإهتمام وهذا ما ينعكس بالسلب على تحصيله الدراسي، ولعل النسبة الأولى تعود إلى أن أسلوب الإهمال يؤثر على نفسية التلميذ ويجعله يشعر بالسيطرة والعنف من قبل والديه وهذا يقلل من قدرتهم على الإستيعاب وهذا ما أثبتته الدراسات السابقة حيث ترى أن هناك علاقة بين التأخر الدراسي للتلميذ وبين قيام الوالدين بفرض سلوك معين على الأبناء مما يؤدي إلى شعورهم بوجود تسلط من قبل الوالدين فيؤثر ذلك على تحصيلهم الدراسي وكذلك يرى (الحوقوي، 2017، صفحة 259)أن القسوة والتسيب هو الأسلوب الأمثل في معاملة الأبناء من قبل الأب وهو الذي يؤدي إلى إنخفاض التحصيل الدراسي كما أشارت النتائج إلى أن أسلوب التوجيه والإرشاد عند الأم يزيد عن الأب وذلك بنصح الوالدين عند استخدام هذا الأسلوب بحيث أن يكون معتدلا حتى لا يؤثر ذلك على نفسية الأبناء .

واتفقت نتائج دراسة مورو وولسون (1961 ) (أمينة، 2019، صفحة 280)حول أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند الطلبة وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين بين أساليب المعاملة الوالدية الديمقراطية والتأييد والإيجابية بين التحصيل الدراسي المنخفض للطلبة وأن الطلاب ذوو التحصيل المرتفع عوملوا من قبل

والديهم معاملة مبنية على الثقة والمشاركة الوجدانية وكانوا موضع تقبلهم وعطفهم ، يحضون بتشجيع أبائهم على رفع مستوى التحصيل الدراسي ومن هذا المنطلق فإن الفرضية غير محققة .

2/ **مناقشة نتائج الفرضية الثانية :**

تتعلق الفرضية الثانية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى للحالة الاجتماعية للوالدين حيث أكدت الدراسة يتضح لنا من خلال الجدول رقم (11) الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA ، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين، حيث نلاحظ أن متوسط المربعات بين المجموعات بلغ (840,081) وداخل المجموعات بلغ (671,289) ، وتعتبر هذه القيمة غير دالة حيث بلغت قيمة الاحتمالية (0.291) وهي اكبر من مستوى الدلالة ( 0,05) وذلك بين درجتي الحرية (2و97) وهذا راجع للحالة الإجتماعية السائدة في المنطقة حيث تتميز بالإستقرار الأسري حيث نجد أن معظم آباء وأمهات أفراد العينة غير منفصلان إلا في حالات نادرة أو أن يكون أحد والدي التلميذ متوفي .

كما يرى (فتيحة م.، 2016/2015، صفحة 60)في دراسته أن الوالدين يدركون أهمية مصالح أبنائهم من خلال تشجيعهم المعنوي ، بالإضافة إلى تهيئة الجو المناسب داخل البيت ، وبالتالي يدركون أهمية الاستقرار والأمان والراحة النفسية والابتعاد عن الخلافات والشجار وكثرة المشاكل حيث تؤثر على نفسية التلميذ .ومنه الفرضية غير محققة.

3/ 2/ **مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :** تتعلق الفرضية الثالثة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين يتضح لنا من خلال الجدول رقم(12) الذي يمثل نتائج الفروق باستخدام اختبار F لتحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA ، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التنشئة الأسرية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين ، حيث نلاحظ أن

متوسط المربعات بين المجموعات بلغ (5,661)وداخل المجموعات بلغ(7,794)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة حيث بلغت قيمة الاحتمالية (0.486) وهي اكبر من مستوى الدلالة ( 0,05) وذلك بين درجتي الحرية (2و97) حيث يرجع هذا إلى أن بعض الأهل ليس لهم مستوى تعليمي كبير وذلك لأن الآباء في الماضي يهتمون إلا بالحياة العملية كما أن الظروف الاقتصادية تجبرهم على التخلي عن الدراسة في وقت مبكر وكذلك قلة المدارس وصعوبة التنقل كانت سبب في ذلك ، وبالرغم من ذلك إلا أن الآباء يقومون بتشجيع أبناءهم سواء ماديا أو معنويا وهذا ما يستحقه التلميذ غالبا ويشجعه على التحصيل الدراسي ،

كما ترى (كليماني، 2017/2016) في دراستها أن المستوى التعليمي للوالدين يسهم وبشكل كبير في تحصيلهم الدراسي إما بالفشل أو النجاح وذلك من خلال متابعة الوالدين سير دراسة أبنائهم من حيث أوقات المراجعة وحثهم على المطالعة بالإضافة إلى توفير الأسرة جميع وسائل ومستلزمات الدراسة من كتب ومراجع وجهاز كمبيوتر ليستعين به التلميذ في أموره الدراسية بالإضافة إلى مراقبة علاماتهم ونتائجهم الفصلية وزيارة مدرستهم للاستفسار على وضعية وسلوك أبنائهم ومنه الفرضية غير محققة .

**النتائج العامة للدراسة :**

إن الهدف الرئيسي من الدراسة هو التعرف على العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس وتقديم صورة واضحة وكاملة عن نوعية التنشئة الإجتماعية التي تقدمها الأسرة لأبناءها ، بالإضافة إلى إبراز أهم الأساليب التربوية التي تمارسها على الأبناء ، من تربية وتعليم واهتمام ورعاية في مختلف الجوانب وبالأخص الجانب الدراسي وهذا ما ركزنا عليه في دارساتنا هذه ، باعتبار أن الأسرة تسهم وبشكل كبير في تحقيق تحصيل دراسي جيد للتلميذ أو تدنيه في نفس الوقت ، وهذا يعود إلى طبيعة الأسرة وكيفية تعاملها مع الأبناء ونلاحظ من خلال تحليلنا للبيانات السابقة المحصل عليها من الميدان أن الفروض لم تتحقق ومن ثم يمكن الإجابة على التساؤل العام بأنه:

لا توجد علاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس من خلال متغير الحالة الإجتماعية للوالدين وكذا المستوى التعليمي لهما لذلك من الضروري للأولياء حسن استخدام طرق وأساليب تربية أبنائهم مع مراعات المرحلة العمرية التي يمرون بها وتبقى هذه النتائج المتحصل عليها جزئية ونسبية أثرت فيها مجموعة من المتغيرات والمتمثلة في خصائص العينة وكذلك مستوى تعليم الوالدين والحالة الإجتماعية للأسرة وغيرها من المتغيرات الأخرى التي تحكمت في نتائج الدراسة .

**إقتراحات الدراسة :**

في ضوء النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية خلصنا إلى مجموعة من الإقتراحات وهي كالأتي:

1-ضرورة الإهتمام بالأبناء ومساعدتهم على إكتساب تحصيل دراسي جيد مع وجود تنشئة إجتماعية سليمة من قبل الوالدين.

2-توعية الوالدين بأساليب التنشئة الإجتماعية السليمة التي تمكن الأبناء أو تساعدهم في الحصول على تحصيل دراسي جيد وذلك من خلال استغلال المؤسسات الإجتماعية مثل وسائل الإعلام والمساجد وغيرها.

3-مرافقة المراهقين الذين يعانون من مشكلات أسرية من طرف الأخصائي النفسي حتى لا يؤثر ذلك سلبا على تحصيلهم الدراسي .

4-ضرورة ابتعاد الوالدين عن أساليب التنشئة الأسرية غير السليمة ، ذلك من شأنها أن تؤثر على التحصيل الدراسي للأبناء وفي توافقهم النفسي والإجتماعي .

5-توعية الولدين بتشجيع وتحفيز أبنائهم في الدراسة من أجل التفوق في دراستهم .

6-توعية الوالدين بتوفير الجو الملائم الذي يساعد على متابعة الدراسة .

**خـــــاتمة:**

حاولنا في هذه الدراسة تسليط الضوء على العلاقة بين التنشئة الأسرية و التحصيل الدراسي لدى التلميذ المراهق ،وبالتالي الإطلاع على خفايا الإتصال الأسري ودوره في إنشاء مظاهر السلوك المختلفة ، لذلك تعد الأسرة هي الركيزة الأساسية في حياة المراهق ، ودفئ الأسرة هو الذي يخلق الأمن والإستقرار ، ويجب المحافظة على العلاقات الوطيدة التي تجمع كل من الأسرة والأبناء ، ولا نعني بهذا أننا أتينا بما لم يأت به الأوائل ، لكننا مطالبون اليوم بأن نغرس في نفوس الأطفال بذور الإيمان والحق والشجاعة في القول والعمل ، وتنشئتهم تنشئة صالحة وبالتالي غلق مصدر الإنحراف .

كما أننا لا ننسى عامل مهم الذي يجب على كلا الطرفين الإهتمام به أكثر لنجاح العملية التربوية التعليمية والتي من شأنها تكوين طفل متفوق ، ألا وهو الإتصال المباشر المستمر بين الأولياء والمدرسة ، فالأسرة هي المؤسسة التي لها أثر على المردود الدراسي لدى التلميذ وهذا ما يؤكد المقولة العلمية للعالم التربوي" كليمنت لوني " : إن الفشل المدرسي ينجم على فقدان الأسرة أحيانا أو نظراً لطراز الحياة الإجتماعية المفروضة عليه "

أما المدرسة والتي هي ثاني مؤسسة إجتماعية في تنشئة الطفل ، وما لحقها من تغيرات وإصلاحات تربوية وتغير في الجو المدرسي ، وذلك بتعدد المواد والمعلمين له أثر يصّعب في تأقلم التلميذ المراهق ، وبذلك فإن التغير الإجتماعي والإقتصادي له أثر سلبي على الأسرة والمدرسة في نفس الوقت ، وبالتالي ينعكس على التحصيل الدراسي للمراهق المتمدرس.

# قائمة المراجع

## 1) قائمة المراجع


2) .saint, S. .. (2000). *Jocelyne Giassonn, Lise Saint-laurant (2000) La relation entre le style parental de la mère et ses interventions de lecture avec son enfant Cahier de la recherche en éducation.* france: vol n 2Université Laval .

3) Larroque.Laetitia. (2010). *Influence des pratiques éducatives parentales et des pratiques pédagogiques enseignantes sur l'acquisition de la norme d'internalité : approches connexionniste et expérimentale.* Université Européenne de Bretagne Université Rennes 2 France.

4) Mostefa, B. (1984). La Famille Algérienne évolution et caractéristiques récentes 2 édition SNED Alger. Alge.

5) Pierre Potvi ،Rollande Deslandes ،Paula Beaulieu و ،Diane Marcotte .(1999) .Risque d'abandon scolaire, style parental et participation parentale au suivi scolaire (version électronique.

6) ابراهيم ، بدر الشيباني. (2000). *سيكولوجية النمو* (المجلد ط1). الكويت: منشورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق.

7) أحمد عبده ، سعيد محمد الصنعاني. (2009). *العلاقة بين الإغتراب النفسي وأساليب المعاملة الوالدية لدى الطلبة المعاقين سمعيا في المرحلة الثانوية*. اليمن: جامعة تعز.

8) أحمد هاشمي. (2004). *القواعد الأساسية* (المجلد ط2). لبنان.

9) الدمنهوري. (2006). *التنشئة الإجتماعية والتأخر الدراسي دراسة في علم النفس الاجتماعي التربيوي د، م.ج.*

10) السويطي عبد الناصر. (2018). معاملة الوالدين في منطقة الخليل كما يدركها الأبناء. *مجلة الأندلس* .

11) الشيخ محمود. (2010). *الزواج الإسلامي السعيد* (المجلد ط1). القاهرة: مكتبة الصفا.

12) القادر عبد قصير. (2009). *الأسرة المتغيرة في مجتمع المدنية العربية* (المجلد ط1). بيروت: دار النهضة.

13) بركات. (2000). *القيم والتربية* . دار المريخ للنشر .

14) حسن مصطفى عبد المعطي. (2004). *الأسرة ومشكلات الأبناء* . دار السحاب للنشر .

15) حسن موسى عيسى. (2009). *الممارسات التربوية الأسرية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المراحل الأساسية* (المجلد ط1). عمان: دار الخليج.

16) حلمي المليحي. (2004). *علم النفس المعرفي* (المجلد ط1). بيروت: دار النهضة العربية.

17) حنان بنت أسعد محمد خوج. (2002). *الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية*. مكة: جامعة أم القرى.

18) حنان عبد الحميد العناني. (2000). *الطفل والأسرة والمجتمع* (المجلد ط1). الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

19) خدوجة رزيقة ، الدهبي كليماني. (2017/2016). *أثر التنشئة الإجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي*. أدرار الجزائر: جامعة أحمد دراية أدرار.

20) دينكي ميشال. (2000). *معجم مصطلحات علم الاجتماع*. (محمد الجوهري، المترجمون) لبنان، لبنان : مكتبة نور .

21) ذوقان عبيدات. (2004). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه* (المجلد ط2). مصر القاهرة: دار الفكر المعاصر.

22) رابح مدقن ، نعيمة لعور. (2014/2013). *التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي*. ورقلة: جامعة ورقلة.

23) رائد الحريري. (2010). *مهارات الادارة الصفية* (المجلد ط1). عمان: دار الفكر.

24) رسمي علي عابد. (2008). *ضعف التحصيل الدراسي أسبابه وعلاجه* (المجلد ط1). عمان: دار جري عمان.

25) سليم أمل بنت عياد بن الجهني. (2003). *أساليب التنشئة كما يدركها طلاب وطالبات كليات التربية وعلاقتها ببعض الإضطرابات النفسجسمية بالمدينةالمنورة*. المملكة العربية السعودية: جامعة طيبة.

26) سهير كامل. (1998). *سيكولوجية نمو الطفل دراسات نظرية وتطبيقية* (المجلد د/ط). مصر، لأسكندرية ، ا: مركز الأسكندرية للكتاب.

27) شلبي محمد. (1997). *المنهجية في التحليل ( المفاهيم والمناهج* (المجلد ط2). مكتبة العبيكان.

28) طبال رشيد. (2007). *خصوصية الأسرة الجزائرية ووظائفها (سلسلة الدراسات الاجتماعية ) مشكلات وقضايا المجتمع في العالم المعاصر* . عين مليلة : دار الهدى .

29) عامر مصباح. (2003). *التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي* (المجلد ط1). الجزائر: دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع.

30) عبابسة أمينة. (23 11, 2019). المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية* .

31) عبد الله الحربي. (2009). *أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة تلاميذ المرحلة الثانوية والمتوسطة بمنطقة جازان*. مذكرة ماجستير ، جامعة أم القرى ، مكة.

32) عماد عبيد عبد الرحيم الزغلول. (2007). *مبادئ علم النفس التربوي* (المجلد ط3). الأردن: دار الكتاب الجامعي.

33) عمار زغينة. (2005). *التوجيه المدرسي والجامعي والتحصيل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية*. رسالة دوكتوراء، قسنطينة.

34) عمر عبد الرحيم نصر الله. (2012). *تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي* (المجلد ط2). عمان: دار وائل.

35) غالب سلمان، سعاد منصور غيث البدران. (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. (مجلد 9، المحرر) *المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، عدد 1*.

36) فادية عدوان. (2003). *التنشئة الاجتماعية للطفل في الوسط التربوي* . قالمة : مطبعة الأقصى .

37) فؤاد ابراهيم البستاني. (2005). *منجد الطلاب* (المجلد ط2). بيروت: دار الشروق.

38) كامل محمد عويضة. (1996). *علم النفس* (المجلد ط1). بيروت: دار المعرفة العالمية.

39) لبوز عبد الله. (2013). *علاقة أساليب التنشئة داخل الأسرة بتوافق التلميذ داخل المدرسة*. جامعة قاصدي مرباح ، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية ، ورقلة .

40) لوناس حدة. (2012). *علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس*. شهادة ماجستير ، الجزئر.

41) ماكيلاند دافيد. *مجتمع الإنجاز الدوافع الانسانية للتنمية الاقتصادية* (المجلد ط1). (عبد الهادي الجوهري ،محمد سعيد فرج، المترجمون) الاسكندرية : المكتب الجامعي الحديث الاسكندرية .

42) مبارك امحمد ، أحمد الكندي. (1992). *علم النفس الأسري* (المجلد ط2). الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

43) محمد ،خليل ، بيومي. (2000). *سيكولوجية العلاقات الأسرية* (المجلد ط1). القاهرة، مصر: دار قباء للطباعة والنشر .

44) محمد برو. (1999). *أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية* (المجلد ط1). الجزائر: دار الأمل.

45) محمد جاسم محمد. (2008). *سيكولوجية الادارة التعليمية والمدرسة وأفاق التطوير العام* (المجلد ط2). عمان: دار الثقافة عمان.

46) محمد حسن العمايرة. (2010). *المشكلات السلوكية التعليمة الأكاديمية ،أسبابها وعلاجها* (المجلد ط3). عمان: دار المسيرة.

47) محمد زياد حمدان. (1996). *التحصيل الدراسي ، مفاهيم ،مشاكل ، حلول* (المجلد د/ط). دمشق: دار الشرقية الحديثة.

48) محمد علي النوبي. (2004). *التنشئة الأسرية وطموح الأبناء العاديين وذوي الإختياجات الخاصة* (المجلد د/ط). عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

49) محمد علي محمد. (2000). *علم الاجتماع والمنهج العلمي* (المجلد ط1). الاسكندرية ، مصر: دار المعرفة الجامعية.

50) محمد فتحي فرح الزليتني. (2008). *أساليب التنشئة الاجتماعية ودوافع الانجاز الدراسية* (المجلد ط1). طرابلس ، طرابلس : اصدرات المجلس العام للثقافة .

51) محمد ملحم. (2017). *مناهج البحث والتربية* . الأردن : دار المسيرة للطباعة .

52) محمود عبد الحليم منسي. (1997). *التقويم التربوي* (المجلد ط1). الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

53) محمود كمال السلخي. (2013). *التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به* (المجلد ط1). عمان: دار الرضوان.

54) مراد زعيمي. (2002). *مؤسسات التنشئة الاجتماعية* (المجلد ط1). الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع.

55) مطلق ،عران العتيبي. (1999). *التنشئة الأسرية وظاهرة العود عند الأخداث المنحرفين في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية* (المجلد د/ط). السعودية، السعودية : المركز العربي للدراسات.

56) مقحوف فتيحة. (2013). *أساليب المعالمة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط*. مذكرة ماجستير ، جامعة محمد خيضر، بسكرة .

57) مكي محمود عباس. (2007). *ديناميةالأسرة في عصر العولمة* (المجلد ط1). لبنان، لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

58) منى محمد جاد. (2004). *مناهج رياض الأطفال* (المجلد ط1). دار النهضة والتوزيع الورقي .

59) مهيدي فتيحة. (2016/2015). *أثر التنشئة الأسرية على التحصيل الدراسي*. كلية العلوم الاجتماعية ، علم الاجتماع . مستغانم: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

60) موسى نجيب موسى. (2003). *أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبون*. مصر: القاهرة .

61) نجاح أحمد محمد الدويك. (2008). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى أطفال المرحلةالمتأخرة. غزة: كلية التربية.

62) نزيه أحمد الجندي. (2010). التنشئة السوية للأبناء كما يدركها الوالدان في الأسرة العمانية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية* .

63) هادي موسى جابر الحوقوي. (2017). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلةالمتوسطة في مدرسة هارون الرشيد بمنطقة جازان السعودية. (مجلة العلوم التربوية والنفسية، المحرر) *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث* .

64) وزملائه بيرس. (2017). اختبار أمبو لأساليب التنشئة الأسرية من قبل الأبناء. تأليف ص. ب: 831 الجبيهة 11941 المملكة الأردنية الهاشمية (المحرر). عضو اتحاد الناشرين الأردنيين، دبي – الإمارات العربية المتحدة عمّان – المملكة الأردنية الهاشمية: مركز ديبنو لتعليم التفكير تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية.

65) يونسي تونسية. (2012/2011). *تقديرات لذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين*. جامعة تيزو وزو.

# الملاحــق

# مخرجات أنماط التنشئة والتحصيل الدراسي

## الملحق رقم 01 يوضح مخرجات الفروق في التحصيل في مستوى أنماط التنشئة

**Descriptives**

انماط التنشئة الاسرية

| | | N | Moyenne | Ecart type | Erreur standard | Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne | | Minimum | Maximum | Variance intercomposantes |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | Borne inférieure | Borne supérieure | | | |
| | اقل من 10 | 11 | 104,3636 | 29,56103 | 8,91299 | 84,5043 | 124,2230 | 52,00 | 139,00 | |
| | من 10 الى 13 | 41 | 101,8049 | 25,28855 | 3,94941 | 93,8228 | 109,7869 | 51,00 | 148,00 | |
| | فوق 13 | 48 | 103,1667 | 26,25678 | 3,78984 | 95,5425 | 110,7908 | 47,00 | 164,00 | |
| | Total | 100 | 102,7400 | 25,97498 | 2,59750 | 97,5860 | 107,8940 | 47,00 | 164,00 | |
| Modèle | Effets fixes | | | 26,22693 | 2,62269 | 97,5347 | 107,9453 | | | |
| | Effets aléatoires | | | | 2,62269[a] | 91,4555[a] | 114,0245[a] | | | -22,09222 |

a. Avertissement : La variance intercomposantes est négative. Elle a été remplacée par 0.0 lors du calcul de la mesure des effets aléatoires.

## الملحق رقم 02وضح تحليل التباين ANOVAلأنماط التنشئة ومستويات التحصيل ادراسي

**ANOVA**

انماط التنشئة الاسرية

| | Somme des carrés | ddl | Carré moyen | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Intergroupes | 73,589 | 2 | 36,794 | ,053 | ,948 |
| Intragroupes | 66721,651 | 97 | 687,852 | | |
| Total | 66795,240 | 99 | | | |

**Statistiques de fiabilité**

| Alpha de Cronbach | Nombre d'éléments |
|---|---|
| ,862 | 75 |

**الملحق رقم 03 يوضح معامل ثبات اختبار امبو للمعاملة الوالدية**

**Statistiques de fiabilité**

| | | | |
|---|---|---|---|
| Alpha de Cronbach | Partie 1 | Valeur | ,771 |
| | | Nombre d'éléments | 38[a] |
| | Partie 2 | Valeur | ,717 |
| | | Nombre d'éléments | 37[b] |
| | | Nombre total d'éléments | 75 |
| | | Corrélation entre les sous-échelles | ,825 |
| Coefficient de Spearman-Brown | | Longueur égale | ,904 |
| | | Longueur inégale | ,904 |
| | | Coefficient de Guttman | ,897 |

a. Les éléments sont : ع1, ع2, ع3, ع4, ع5, ع6, ع7, ع8, ع9, ع10, ع11, ع12, ع13, ع14, ع15, ع16, ع17, ع18, ع19, ع20, ع21, ع22, ع23, ع24, ع25, ع26, ع27, ع28, ع29, ع30, ع31, ع32, ع33, ع34, ع35, ع36, ع37, ع38.

b. Les éléments sont : ع38, ع39, ع40, ع41, ع42, ع43, ع44, ع45, ع46, ع47, ع48, ع49, ع50, ع51, ع52, ع53, ع54, ع55, ع56, ع57, ع58, ع59, ع60, ع61, ع62, ع63, ع64, ع65, ع66, ع67, ع68, ع69, ع70, ع71, ع72, ع73, ع74, ع75.

**Statistiques de groupe**

| | طرفيالتوزيع | N | Moyenne | Ecart type | Moyenne erreur standard |
|---|---|---|---|---|---|
| الدرجات | 1,00 | 8 | 76,5000 | 5,31843 | 1,88035 |
| | 2,00 | 8 | 128,6250 | 16,50920 | 5,83688 |

## الملحق رقم 04 يوضح نتائج العينات المستقلة للدراسة

**Test des échantillons indépendants**

| | | Test de Levene sur l'égalité des variances | | Test t pour égalité des moyennes | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | Intervalle de confiance de la différence à 95 % | |
| | | F | Sig. | t | ddl | Sig. (bilatéral) | Différence moyenne | Différence erreur standard | Inférieur | Supérieur |
| الدرجات | Hypothèse de variances égales | 2,651 | ,126 | -8,500 | 14 | ,000 | -52,12500 | 6,13228 | -65,27744 | -38,97256 |
| | Hypothèse de variances inégales | | | -8,500 | 8,437 | ,000 | -52,12500 | 6,13228 | -66,13947 | -38,11053 |

## الملحق رقم 05 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون للإيذاء الجسدي

**Corrélations**

| | | ع11 | ع21 | ع49 | ع58 | ع61 | الإيذاءالجسي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع11 | Corrélation de Pearson | 1 | -,219 | -,407* | -,123 | -,123 | ,140 |
| | Sig. (bilatérale) | | ,246 | ,026 | ,519 | ,518 | ,460 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع21 | Corrélation de Pearson | -,219 | 1 | ,648** | -,159 | ,284 | ,730** |
| | Sig. (bilatérale) | ,246 | | ,000 | ,403 | ,129 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع49 | Corrélation de Pearson | -,407* | ,648** | 1 | -,039 | ,490** | ,735** |
| | Sig. (bilatérale) | ,026 | ,000 | | ,836 | ,006 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع58 | Corrélation de Pearson | -,123 | -,159 | -,039 | 1 | ,000 | ,012 |
| | Sig. (bilatérale) | ,519 | ,403 | ,836 | | 1,000 | ,949 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع61 | Corrélation de Pearson | -,123 | ,284 | ,490** | ,000 | 1 | ,675** |
| | Sig. (bilatérale) | ,518 | ,129 | ,006 | 1,000 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الايذاءالجسي | Corrélation de Pearson | ,140 | ,730** | ,735** | ,012 | ,675** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,460 | ,000 | ,000 | ,949 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 06 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الحرمان

**Corrélations**

| | | ع8 | ع24 | ع28 | ع39 | ع45 | ع70 | الحرمان |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع8 | Corrélation de Pearson | 1 | ,054 | ,157 | ,162 | ,048 | ,285 | ,695** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,779 | ,407 | ,393 | ,799 | ,126 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع24 | Corrélation de Pearson | ,054 | 1 | -,524** | -,484** | -,249 | ,230 | ,100 |
| | Sig. (bilatérale) | ,779 | | ,003 | ,007 | ,184 | ,221 | ,601 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع28 | Corrélation de Pearson | ,157 | -,524** | 1 | ,539** | ,279 | -,097 | ,397* |
| | Sig. (bilatérale) | ,407 | ,003 | | ,002 | ,135 | ,611 | ,030 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع39 | Corrélation de Pearson | ,162 | -,484** | ,539** | 1 | ,434* | -,113 | ,506** |
| | Sig. (bilatérale) | ,393 | ,007 | ,002 | | ,016 | ,551 | ,004 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع45 | Corrélation de Pearson | ,048 | -,249 | ,279 | ,434* | 1 | -,023 | ,574** |
| | Sig. (bilatérale) | ,799 | ,184 | ,135 | ,016 | | ,903 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع70 | Corrélation de Pearson | ,285 | ,230 | -,097 | -,113 | -,023 | 1 | ,394* |
| | Sig. (bilatérale) | ,126 | ,221 | ,611 | ,551 | ,903 | | ,031 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الحرمان | Corrélation de Pearson | ,695** | ,100 | ,397* | ,506** | ,574** | ,394* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,601 | ,030 | ,004 | ,001 | ,031 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## الملحق رقم 07 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند القسوة

**Corrélations**

| | | ع6 | ع12 | ع22 | ع50 | ع56 | ع57 | القسوة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع6 | Corrélation de Pearson | 1 | ,333 | -,096 | ,397* | ,577** | ,299 | ,656** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,072 | ,614 | ,030 | ,001 | ,108 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع12 | Corrélation de Pearson | ,333 | 1 | ,047 | ,454* | ,106 | ,241 | ,609** |
| | Sig. (bilatérale) | ,072 | | ,805 | ,012 | ,579 | ,200 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع22 | Corrélation de Pearson | -,096 | ,047 | 1 | ,209 | ,241 | ,381* | ,440* |
| | Sig. (bilatérale) | ,614 | ,805 | | ,269 | ,200 | ,038 | ,015 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع50 | Corrélation de Pearson | ,397* | ,454* | ,209 | 1 | ,472** | ,518** | ,798** |
| | Sig. (bilatérale) | ,030 | ,012 | ,269 | | ,008 | ,003 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع56 | Corrélation de Pearson | ,577** | ,106 | ,241 | ,472** | 1 | ,538** | ,682** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | ,579 | ,200 | ,008 | | ,002 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع57 | Corrélation de Pearson | ,299 | ,241 | ,381* | ,518** | ,538** | 1 | ,719** |
| | Sig. (bilatérale) | ,108 | ,200 | ,038 | ,003 | ,002 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| القسوة | Corrélation de Pearson | ,656** | ,609** | ,440* | ,798** | ,682** | ,719** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,015 | ,000 | ,000 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 08 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الإذلال

**Corrélations**

| | | ع17 | ع26 | ع32 | ع52 | ع64 | الإذلال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع17 | Corrélation de Pearson | 1 | ,324 | -,394* | ,229 | ,348 | ,670** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,080 | ,031 | ,223 | ,060 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع26 | Corrélation de Pearson | ,324 | 1 | -,231 | ,261 | ,048 | ,585** |
| | Sig. (bilatérale) | ,080 | | ,219 | ,164 | ,803 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع32 | Corrélation de Pearson | -,394* | -,231 | 1 | -,087 | -,267 | ,014 |
| | Sig. (bilatérale) | ,031 | ,219 | | ,648 | ,153 | ,943 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع52 | Corrélation de Pearson | ,229 | ,261 | -,087 | 1 | -,051 | ,500** |
| | Sig. (bilatérale) | ,223 | ,164 | ,648 | | ,789 | ,005 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع64 | Corrélation de Pearson | ,348 | ,048 | -,267 | -,051 | 1 | ,533** |
| | Sig. (bilatérale) | ,060 | ,803 | ,153 | ,789 | | ,002 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الاذلال | Corrélation de Pearson | ,670** | ,585** | ,014 | ,500** | ,533** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,001 | ,943 | ,005 | ,002 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 09 وضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الرفض

**Corrélations**

| | | ع4 | ع5 | ع13 | ع25 | ع69 | الرفض |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع4 | Corrélation de Pearson | 1 | ,105 | ,035 | ,159 | ,215 | ,447* |
| | Sig. (bilatérale) | | ,582 | ,855 | ,402 | ,254 | ,013 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع5 | Corrélation de Pearson | ,105 | 1 | ,041 | ,038 | ,190 | ,546** |
| | Sig. (bilatérale) | ,582 | | ,832 | ,842 | ,314 | ,002 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع13 | Corrélation de Pearson | ,035 | ,041 | 1 | -,085 | ,356 | ,571** |
| | Sig. (bilatérale) | ,855 | ,832 | | ,653 | ,053 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع25 | Corrélation de Pearson | ,159 | ,038 | -,085 | 1 | -,053 | ,424* |
| | Sig. (bilatérale) | ,402 | ,842 | ,653 | | ,782 | ,020 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع69 | Corrélation de Pearson | ,215 | ,190 | ,356 | -,053 | 1 | ,625** |
| | Sig. (bilatérale) | ,254 | ,314 | ,053 | ,782 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الرفض | Corrélation de Pearson | ,447* | ,546** | ,571** | ,424* | ,625** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,013 | ,002 | ,001 | ,020 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

الملحق رقم 10 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند الحماية الزائدة

**Corrélations**

| | | ع16 | ع18 | ع20 | ع51 | ع59 | ع66 | الحمايةالزائدة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع16 | Corrélation de Pearson | 1 | ,525** | -,048 | ,192 | ,163 | ,262 | ,696** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,003 | ,803 | ,309 | ,388 | ,161 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع18 | Corrélation de Pearson | ,525** | 1 | ,031 | ,176 | ,054 | ,220 | ,650** |
| | Sig. (bilatérale) | ,003 | | ,871 | ,352 | ,777 | ,242 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع20 | Corrélation de Pearson | -,048 | ,031 | 1 | ,102 | ,018 | -,286 | ,279 |
| | Sig. (bilatérale) | ,803 | ,871 | | ,591 | ,925 | ,125 | ,136 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع51 | Corrélation de Pearson | ,192 | ,176 | ,102 | 1 | -,017 | ,078 | ,498** |
| | Sig. (bilatérale) | ,309 | ,352 | ,591 | | ,930 | ,682 | ,005 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع59 | Corrélation de Pearson | ,163 | ,054 | ,018 | -,017 | 1 | ,574** | ,502** |
| | Sig. (bilatérale) | ,388 | ,777 | ,925 | ,930 | | ,001 | ,005 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع66 | Corrélation de Pearson | ,262 | ,220 | -,286 | ,078 | ,574** | 1 | ,541** |
| | Sig. (bilatérale) | ,161 | ,242 | ,125 | ,682 | ,001 | | ,002 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الحمايةالزائدة | Corrélation de Pearson | ,696** | ,650** | ,279 | ,498** | ,502** | ,541** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,136 | ,005 | ,005 | ,002 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

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

**الملحق رقم 11 يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لبند التدخل الزائد**

**Corrélations**

| | | ع1 | ع33 | ع41 | ع53 | ع63 | التدخلالزائد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع1 | Corrélation de Pearson | 1 | ,054 | ,099 | ,355 | ,391* | ,664** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,777 | ,604 | ,054 | ,032 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع33 | Corrélation de Pearson | ,054 | 1 | -,371* | ,243 | ,160 | ,394* |
| | Sig. (bilatérale) | ,777 | | ,044 | ,195 | ,399 | ,031 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع41 | Corrélation de Pearson | ,099 | -,371* | 1 | ,052 | ,221 | ,365* |
| | Sig. (bilatérale) | ,604 | ,044 | | ,784 | ,240 | ,048 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع53 | Corrélation de Pearson | ,355 | ,243 | ,052 | 1 | ,208 | ,677** |
| | Sig. (bilatérale) | ,054 | ,195 | ,784 | | ,271 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع63 | Corrélation de Pearson | ,391* | ,160 | ,221 | ,208 | 1 | ,696** |
| | Sig. (bilatérale) | ,032 | ,399 | ,240 | ,271 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التدخلالزائد | Corrélation de Pearson | ,664** | ,394* | ,365* | ,677** | ,696** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,031 | ,048 | ,000 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 12 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التسامح

**Corrélations**

| | | ع9 | ع37 | ع55 | ع68 | ع75 | التسامح |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع9 | Corrélation de Pearson | 1 | -,307 | -,163 | -,396* | ,605** | ,488** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,099 | ,389 | ,030 | ,000 | ,006 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع37 | Corrélation de Pearson | -,307 | 1 | -,118 | ,251 | -,073 | ,357 |
| | Sig. (bilatérale) | ,099 | | ,534 | ,182 | ,700 | ,053 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع55 | Corrélation de Pearson | -,163 | -,118 | 1 | -,168 | -,340 | ,136 |
| | Sig. (bilatérale) | ,389 | ,534 | | ,374 | ,066 | ,474 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع68 | Corrélation de Pearson | -,396* | ,251 | -,168 | 1 | -,286 | ,191 |
| | Sig. (bilatérale) | ,030 | ,182 | ,374 | | ,126 | ,313 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع75 | Corrélation de Pearson | ,605** | -,073 | -,340 | -,286 | 1 | ,556** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,700 | ,066 | ,126 | | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التسامح | Corrélation de Pearson | ,488** | ,357 | ,136 | ,191 | ,556** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,006 | ,053 | ,474 | ,313 | ,001 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 13 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التعاطف الوالدي

**Corrélations**

| | | ع2 | ع36 | ع38 | ع67 | ع74 | التعاطفالوالدي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع2 | Corrélation de Pearson | 1 | ,565** | ,370* | ,181 | ,446* | ,680** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 | ,044 | ,338 | ,014 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع36 | Corrélation de Pearson | ,565** | 1 | ,548** | ,592** | ,565** | ,864** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | | ,002 | ,001 | ,001 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع38 | Corrélation de Pearson | ,370* | ,548** | 1 | ,580** | ,453* | ,758** |
| | Sig. (bilatérale) | ,044 | ,002 | | ,001 | ,012 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع67 | Corrélation de Pearson | ,181 | ,592** | ,580** | 1 | ,360 | ,664** |
| | Sig. (bilatérale) | ,338 | ,001 | ,001 | | ,051 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع74 | Corrélation de Pearson | ,446* | ,565** | ,453* | ,360 | 1 | ,799** |
| | Sig. (bilatérale) | ,014 | ,001 | ,012 | ,051 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التعاطفالوالدي | Corrélation de Pearson | ,680** | ,864** | ,758** | ,664** | ,799** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## الملحق رقم 14 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التوجيه للافضل

**Corrélations**

| | | ع7 | ع29 | ع35 | ع47 | ع71 | التوجيه للأفضل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع7 | Corrélation de Pearson | 1 | -,131 | ,338 | -,142 | -,154 | ,402* |
| | Sig. (bilatérale) | | ,490 | ,068 | ,453 | ,416 | ,028 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع29 | Corrélation de Pearson | -,131 | 1 | ,091 | ,167 | ,107 | ,417* |
| | Sig. (bilatérale) | ,490 | | ,634 | ,379 | ,574 | ,022 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع35 | Corrélation de Pearson | ,338 | ,091 | 1 | ,174 | ,112 | ,729** |
| | Sig. (bilatérale) | ,068 | ,634 | | ,357 | ,556 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع47 | Corrélation de Pearson | -,142 | ,167 | ,174 | 1 | ,425* | ,626** |
| | Sig. (bilatérale) | ,453 | ,379 | ,357 | | ,019 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع71 | Corrélation de Pearson | -,154 | ,107 | ,112 | ,425* | 1 | ,417* |
| | Sig. (bilatérale) | ,416 | ,574 | ,556 | ,019 | | ,022 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التوجيهللأفضل | Corrélation de Pearson | ,402* | ,417* | ,729** | ,626** | ,417* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,028 | ,022 | ,000 | ,000 | ,022 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 15 يوضح نتائج معامل بيروسن لبند الإشعار بالذنب

**Corrélations**

| | | ع23 | ع34 | ع40 | ع44 | ع46 | ع48 | الإشعاربالذنب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع23 | Corrélation de Pearson | 1 | ,362* | ,436* | ,172 | ,461* | -,090 | ,680** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,049 | ,016 | ,364 | ,010 | ,636 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع34 | Corrélation de Pearson | ,362* | 1 | ,656** | ,096 | ,361 | ,059 | ,736** |
| | Sig. (bilatérale) | ,049 | | ,000 | ,613 | ,050 | ,759 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع40 | Corrélation de Pearson | ,436* | ,656** | 1 | ,211 | ,283 | -,060 | ,737** |
| | Sig. (bilatérale) | ,016 | ,000 | | ,262 | ,130 | ,751 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع44 | Corrélation de Pearson | ,172 | ,096 | ,211 | 1 | -,052 | ,029 | ,431* |
| | Sig. (bilatérale) | ,364 | ,613 | ,262 | | ,786 | ,877 | ,017 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع46 | Corrélation de Pearson | ,461* | ,361 | ,283 | -,052 | 1 | ,183 | ,625** |
| | Sig. (bilatérale) | ,010 | ,050 | ,130 | ,786 | | ,332 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع48 | Corrélation de Pearson | -,090 | ,059 | -,060 | ,029 | ,183 | 1 | ,283 |
| | Sig. (bilatérale) | ,636 | ,759 | ,751 | ,877 | ,332 | | ,130 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الاشعاربالذنب | Corrélation de Pearson | ,680** | ,736** | ,737** | ,431* | ,625** | ,283 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,017 | ,000 | ,130 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 16يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التشجيع

**Corrélations**

| | | ع19 | ع30 | ع42 | ع43 | ع60 | التشجيع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع19 | Corrélation de Pearson | 1 | ,385* | ,311 | ,178 | ,400* | ,617** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,036 | ,094 | ,348 | ,029 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع30 | Corrélation de Pearson | ,385* | 1 | ,405* | ,260 | ,426* | ,687** |
| | Sig. (bilatérale) | ,036 | | ,026 | ,166 | ,019 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع42 | Corrélation de Pearson | ,311 | ,405* | 1 | ,365* | ,405* | ,729** |
| | Sig. (bilatérale) | ,094 | ,026 | | ,047 | ,026 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع43 | Corrélation de Pearson | ,178 | ,260 | ,365* | 1 | ,681** | ,703** |
| | Sig. (bilatérale) | ,348 | ,166 | ,047 | | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع60 | Corrélation de Pearson | ,400* | ,426* | ,405* | ,681** | 1 | ,814** |
| | Sig. (bilatérale) | ,029 | ,019 | ,026 | ,000 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التشجيع | Corrélation de Pearson | ,617** | ,687** | ,729** | ,703** | ,814** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

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

## الملحق رقم 17 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند تفضيل الأخوة

**Corrélations**

| | | ع31 | ع15 | ع14 | ع54 | ع65 | تفضيلالإخوة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع31 | Corrélation de Pearson | 1 | ,299 | ,132 | ,595** | ,286 | ,643** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,109 | ,487 | ,001 | ,126 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع15 | Corrélation de Pearson | ,299 | 1 | ,318 | ,365* | ,366* | ,647** |
| | Sig. (bilatérale) | ,109 | | ,086 | ,047 | ,046 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع14 | Corrélation de Pearson | ,132 | ,318 | 1 | ,290 | ,287 | ,647** |
| | Sig. (bilatérale) | ,487 | ,086 | | ,120 | ,125 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع54 | Corrélation de Pearson | ,595** | ,365* | ,290 | 1 | ,609** | ,809** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | ,047 | ,120 | | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع65 | Corrélation de Pearson | ,286 | ,366* | ,287 | ,609** | 1 | ,720** |
| | Sig. (bilatérale) | ,126 | ,046 | ,125 | ,000 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| تفضيلالإخوة | Corrélation de Pearson | ,643** | ,647** | ,647** | ,809** | ,720** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## الملحق رقم 18 يوضح نتائج معامل بيرسون لبند التدليل

**Corrélations**

| | | ع3 | ع10 | ع27 | ع62 | ع72 | ع73 | التدليل |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ع3 | Corrélation de Pearson | 1 | ,585** | ,482** | -,059 | ,237 | ,435* | ,713** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 | ,007 | ,755 | ,208 | ,016 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع10 | Corrélation de Pearson | ,585** | 1 | ,334 | ,094 | ,157 | ,497** | ,693** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | | ,072 | ,620 | ,407 | ,005 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع27 | Corrélation de Pearson | ,482** | ,334 | 1 | -,069 | ,680** | ,430* | ,750** |
| | Sig. (bilatérale) | ,007 | ,072 | | ,715 | ,000 | ,018 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع62 | Corrélation de Pearson | -,059 | ,094 | -,069 | 1 | -,072 | ,376* | ,300 |
| | Sig. (bilatérale) | ,755 | ,620 | ,715 | | ,706 | ,040 | ,107 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع72 | Corrélation de Pearson | ,237 | ,157 | ,680** | -,072 | 1 | ,379* | ,612** |
| | Sig. (bilatérale) | ,208 | ,407 | ,000 | ,706 | | ,039 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع73 | Corrélation de Pearson | ,435* | ,497** | ,430* | ,376* | ,379* | 1 | ,798** |
| | Sig. (bilatérale) | ,016 | ,005 | ,018 | ,040 | ,039 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التدليل | Corrélation de Pearson | ,713** | ,693** | ,750** | ,300 | ,612** | ,798** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,107 | ,000 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

## الملحق رقم 19 يوضح النتائج الكلية لمخرجات التنشئة الأسرية بمعامل بيرسون

**Corrélations**

| | | الإيذاءالجسي | الحرمان | القسوة | الإذلال | الرفض | الحمايةالزائدة | التدخلالزائد | التسامح | التعاطفالوالدي | التوجيهللأفضل | الاشعاربالذنب | التشجيع | تفضيلالإخوة | التدليل | كلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الإيذاءالجسي | Corrélation de Pearson | 1 | ,334 | ,479** | ,597** | ,423* | ,254 | ,120 | -,272 | -,335 | ,162 | ,250 | -,223 | ,671** | ,036 | ,438* |
| | Sig. (bilatérale) | | ,072 | ,007 | ,000 | ,020 | ,175 | ,528 | ,145 | ,070 | ,391 | ,182 | ,236 | ,000 | ,851 | ,015 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الحرمان | Corrélation de Pearson | ,334 | 1 | ,638** | ,511** | ,167 | ,361* | ,118 | ,128 | -,130 | ,273 | ,621** | -,226 | ,527** | ,219 | ,607** |
| | Sig. (bilatérale) | ,072 | | ,000 | ,004 | ,379 | ,050 | ,535 | ,499 | ,495 | ,144 | ,000 | ,230 | ,003 | ,246 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| القسوة | Corrélation de Pearson | ,479** | ,638** | 1 | ,603** | ,416* | ,461* | ,260 | -,051 | -,236 | ,259 | ,588** | -,372* | ,673** | ,210 | ,673** |
| | Sig. (bilatérale) | ,007 | ,000 | | ,000 | ,022 | ,010 | ,166 | ,790 | ,210 | ,167 | ,001 | ,043 | ,000 | ,265 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الإذلال | Corrélation de Pearson | ,597** | ,511** | ,603** | 1 | ,311 | ,198 | ,230 | ,037 | -,243 | ,358 | ,528** | -,099 | ,708** | ,183 | ,640** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,004 | ,000 | | ,094 | ,294 | ,222 | ,848 | ,196 | ,052 | ,003 | ,602 | ,000 | ,334 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الرفض | Corrélation de Pearson | ,423* | ,167 | ,416* | ,311 | 1 | ,468** | ,610** | -,003 | -,085 | ,406* | ,242 | -,089 | ,188 | ,260 | ,563** |
| | Sig. (bilatérale) | ,020 | ,379 | ,022 | ,094 | | ,009 | ,000 | ,987 | ,656 | ,026 | ,197 | ,639 | ,319 | ,164 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الحمايةالزائدة | Corrélation de Pearson | ,254 | ,361* | ,461* | ,198 | ,468** | 1 | ,491** | ,154 | ,127 | ,440* | ,295 | ,110 | ,264 | ,453* | ,704** |
| | Sig. (bilatérale) | ,175 | ,050 | ,010 | ,294 | ,009 | | ,006 | ,417 | ,502 | ,015 | ,114 | ,561 | ,159 | ,012 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التدخلالزائد | Corrélation de Pearson | ,120 | ,118 | ,260 | ,230 | ,610** | ,491** | 1 | ,072 | ,239 | ,720** | ,418* | ,348 | -,009 | ,226 | ,661** |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Sig. (bilatérale) | ,528 | ,535 | ,166 | ,222 | ,000 | ,006 | | ,704 | ,204 | ,000 | ,022 | ,060 | ,961 | ,229 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التسامح | Corrélation de Pearson | -,272 | ,128 | -,051 | ,037 | -,003 | ,154 | ,072 | 1 | ,466** | ,234 | ,090 | ,418* | -,223 | -,021 | ,233 |
| | Sig. (bilatérale) | ,145 | ,499 | ,790 | ,848 | ,987 | ,417 | ,704 | | ,010 | ,212 | ,637 | ,022 | ,236 | ,912 | ,215 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التعاطفالوالدي | Corrélation de Pearson | -,335 | -,130 | -,236 | -,243 | -,085 | ,127 | ,239 | ,466** | 1 | ,286 | -,002 | ,747** | -,373* | ,289 | ,251 |
| | Sig. (bilatérale) | ,070 | ,495 | ,210 | ,196 | ,656 | ,502 | ,204 | ,010 | | ,126 | ,993 | ,000 | ,042 | ,121 | ,180 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التوجيهللأفضل | Corrélation de Pearson | ,162 | ,273 | ,259 | ,358 | ,406* | ,440* | ,720** | ,234 | ,286 | 1 | ,424* | ,275 | ,098 | ,029 | ,647** |
| | Sig. (bilatérale) | ,391 | ,144 | ,167 | ,052 | ,026 | ,015 | ,000 | ,212 | ,126 | | ,020 | ,142 | ,606 | ,878 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| الاشعاربالذنب | Corrélation de Pearson | ,250 | ,621** | ,588** | ,528** | ,242 | ,295 | ,418* | ,090 | -,002 | ,424* | 1 | -,076 | ,433* | ,258 | ,708** |
| | Sig. (bilatérale) | ,182 | ,000 | ,001 | ,003 | ,197 | ,114 | ,022 | ,637 | ,993 | ,020 | | ,688 | ,017 | ,168 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التشجيع | Corrélation de Pearson | -,223 | -,226 | -,372* | -,099 | -,089 | ,110 | ,348 | ,418* | ,747** | ,275 | -,076 | 1 | -,468** | ,237 | ,216 |
| | Sig. (bilatérale) | ,236 | ,230 | ,043 | ,602 | ,639 | ,561 | ,060 | ,022 | ,000 | ,142 | ,688 | | ,009 | ,208 | ,252 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| تفضيلالأخوة | Corrélation de Pearson | ,671** | ,527** | ,673** | ,708** | ,188 | ,264 | -,009 | -,223 | -,373* | ,098 | ,433* | -,468** | 1 | ,106 | ,484** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,003 | ,000 | ,000 | ,319 | ,159 | ,961 | ,236 | ,042 | ,606 | ,017 | ,009 | | ,575 | ,007 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| التدليل | Corrélation de Pearson | ,036 | ,219 | ,210 | ,183 | ,260 | ,453* | ,226 | -,021 | ,289 | ,029 | ,258 | ,237 | ,106 | 1 | ,528** |
| | Sig. (bilatérale) | ,851 | ,246 | ,265 | ,334 | ,164 | ,012 | ,229 | ,912 | ,121 | ,878 | ,168 | ,208 | ,575 | | ,003 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| كلي | Corrélation de Pearson | ,438* | ,607** | ,673** | ,640** | ,563** | ,704** | ,661** | ,233 | ,251 | ,647** | ,708** | ,216 | ,484** | ,528** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,015 | ,000 | ,000 | ,000 | ,001 | ,000 | ,000 | ,215 | ,180 | ,000 | ,000 | ,252 | ,007 | ,003 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

# استبيان حول

## أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس

**مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي**

**من إعداد :**
- **تامة عبد الرؤوف**
- **فرحات محمد الصالح**

**تحت إشراف :**
**د / عطاالله عبد الحميد**

عزيزي الطالب (ة) : بهدف إنجاز دراسة حول **أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس** لإعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي ، أتقدم إليك بمجموعة من الأسئلة أرجوا منكم الإجابة عنها بصدق وموضوعية باختيار علامة (X) في المكان المناسب كما أن المعلومات تبقى سرّية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

**البيانات الأولية :**

**الجنس** : ذكر ☐ أنثى ☐

**السن** : ..... **التخصص** : .....

**المستوى** : أولى ثانوي ☐ ثانية ثانوي ☐ ثالثة ثانوي ☐

**معدلك الفصلي :** .....

**المستوى التعليمي للأب : ابتدائي** ☐ **متوسط** ☐ **ثانوي** ☐ **جامعي** ☐

**المستوى التعليمي للأم: ابتدائي** ☐ **متوسط** ☐ **ثانوي** ☐ **جامعي** ☐

**الوضع العائلي للوالدين : متزوجان** ☐ **منفصلان** ☐ **وفاة أحدهما** ☐

| الرقم | العبارة | تنطبـــق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة بسيطة | لا تنطبق |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | هل كنت تشعر أن خوف أبوك/ أمك عليك كان يجعلهم يتدخلوا في كل شي تفعله ؟ | | | | |
| .2 | هل أبوك / أمك متعودان على إظهار حبهما لك بالكلام أو بالفعل ؟ | | | | |
| .3 | هل أبوك /أمك يعاملونك أحسن من إخوتك ؟ | | | | |
| .4 | هل شعرت أن أبوك /أمك لا يحبانك؟ | | | | |
| .5 | هل كان أبوك /أمك يرفضوا التكلم معك لمدة طويلة إذا فعلت شيء سخيف ؟ | | | | |
| .6 | هل كان أبوك /أمك يعاقبانك حتى على الأخطاء البسيطة؟ | | | | |
| .7 | هل كان أبوك/ أمك يحاولون رفع من شأنك وقيمتك ؟ | | | | |
| .8 | هل غضبت من أبوك /أمك لأنهم منعوك من أداء فعل شيء تحبه | | | | |
| .9 | هل تشعر أن أبوك /أمك كانوا يتمنوا لو كنت أحسن بما أنت عليه الآن ؟ | | | | |
| .10 | هل أبوك /أمك يسمحوا لك أن تعمل وتأخذ حاجات لم يسمحوا بها لأخوتك ؟ | | | | |
| .11 | هل تشعر أن عقاب أبوك /أمك لك كان عادل (لم يظلموك )؟ | | | | |
| .12 | هل تظن أن أبوك /أمك كانا شديدين عليك أو قاس معك ؟ | | | | |
| .13 | هل تستطيع أن تذهب إلى والديك إن ارتكبت خطأ ما وتصلّح خطأك وتطلب منهما السماح ؟ | | | | |
| .14 | هل كنت تحس أن أبوك /أمك يحبـان أحدا من أخواتك ؟ | | | | |
| .15 | هل عاملك أبوك /أمك أسوء من معاملتهما لأخوتك ؟ | | | | |
| .16 | هل منعك أحد والديك من عمل مباح يعمله الآخرون بحجة أنهم خائفين عليك من الضرر؟ | | | | |
| .17 | عندما كنت طفلا ،هل ضربك أحد والديك أو وجه إليك لفظا سيئاً أمام أناس غرباء ؟ | | | | |
| .18 | هل يتدخل والديك فيما تقوم به من أعمال ؟ | | | | |
| .19 | هل أبوك /أمك يشجعانك ويساعدانك في الظروف الصعبة ؟ | | | | |
| .20 | هل كان أبوك وأمك خائفين وقلقين باستمرار على صحتك بدون داع ؟ | | | | |

| الرقم | العبارة | تنطبـــق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة بسيطة | لا تنطبق |
|---|---|---|---|---|---|
| 21. | هل كان أبوك /أمك يضربانك بقسوة على أخطاء صغيرة لا تستحق الضرب عليها ؟ | | | | |
| 22. | هل كان والداك يغضبان منك جدا إذا لم تشارك في أعمال البيت المطلوبة منك؟ | | | | |
| 23. | هل كان والداك يغضبان منك جدا إذا أخطأت لدرجة أنك تحس فعلا بالذنب أو عذاب الضمير ؟ | | | | |
| 24. | هل كان أبوك /أمك يحاولان أن يوفرا لك حاجات مثل أصدقائك وكانا يبذلان أقصى جهدهما من أجل ذلك ؟ | | | | |
| 25. | هل كنت تشعر أنه من الصعب عليك أن ترضي والديك ؟ | | | | |
| 26. | هل كان والداك يتحدثان عن كلامك وأفعالك أمام الناس الغرباء بشكل يحسسك بالخجل ؟ | | | | |
| 27. | هل تشعر أن والديك يحبانك أكثر من إخوتك ؟ | | | | |
| 28. | هل كان والديك يبخـــلان عليك بالأشيـــاء التي تحتاجها ؟ | | | | |
| 29. | هل كان والديك مهتمين بأن تحصل على درجات عالية في الاختبارات المدرسية | | | | |
| 30. | هل كنت تشعر أن والديك يمكن أن يقدما لك المساعدة عندما تتعرض لمواقف صعبة ؟ | | | | |
| 31. | هل كان أبوك/أمك يجعلانك السبب وراء أي عمل سيء ؟ | | | | |
| 32. | هل والديك يقولان لك أنت أصبحت رجلا وباستطاعتك عمل ما تريد ؟ | | | | |
| 33. | هل والداك ينتقدان أصحابك الذين تحب أن يزوروك في المنزل ؟ | | | | |
| 34. | هل كنت تشعر أن والديك يفكران أن أخطاءك هي السبب في عدم سعادتك ؟ | | | | |
| 35. | هل كان والديك يضغطان عليك لكي يجعلانك أحسن واحد؟ | | | | |
| 36. | هل كان والديك يظهران شعورهم بالحب والعطف والحنان عليك ؟ | | | | |
| 37. | هل تعتقد أن والديك يحترمان رأيك ؟ | | | | |
| 38. | هل تشعر أن والديك كان يرغبان أن يكونا بجوارك قدر الإمكان ؟ | | | | |
| 39. | هل تشعر أن والديك كانا أنانيين وبخيلين معك ؟ | | | | |

| الرقم | العبارة | تنطبـــق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة بسيطة | لا تنطبق |
|---|---|---|---|---|---|
| 40. | هل كان والديك يقولون لك إن عملت هكذا سوف يغضبون منك ؟ | | | | |
| 41. | هل كنت تخبر والديك عند عودتك إلى المنزل عن كل ما فعلته وحدث لك خارج المنزل ؟ | | | | |
| 42. | هل تعتقد أن والديك حاولا جعل مرحلة المراهقة بالنسبة لك مرحلة جميلة ومفيدة ؟ | | | | |
| 43. | هل والديك يشجعانك على كل ما تفعله ؟ | | | | |
| 44. | هل والديك كان يقولان عبارات مثل هذا هو جزاء تضحيتنا من أجلك؟ | | | | |
| 45. | هل كان والديك لا يسمحان لك أن تفعل أو تأخذ ما تريد بحجة أنهما لا يريدان أن تكون مدلـلا ؟ | | | | |
| 46. | هل حدث أنك شعرت بعقاب الضمير نحو والديك لأنك تتصرف بطريقة لا يحبانها ؟ | | | | |
| 47. | هل تظن أن والديك كانا يطالبانك أن تتفوق خصوصا في المدرسة أو الرياضة أو أشياء أخرى مثل ذلك ؟ | | | | |
| 48. | هل كنت تجد الراحة عندما تبث لوالديك أحزانك ؟ | | | | |
| 49. | هل عاقبك والديك دون أن تفعل أي شيء ؟ | | | | |
| 50. | هل كان والديك يقولون لك باستمرار نحن غير موافقين على ما تفعله في المنزل ؟ | | | | |
| 51. | هل حدث أن والديك كانوا يضغطون عليك لكي تأكل أكثر من طاقتك ؟ | | | | |
| 52. | هل كان والديك يصفانك بأنك كسول وعديم الفائدة أمام الناس الغرباء ؟ | | | | |
| 53. | هل كان والديك يهتمان بنوع الأصدقاء الذين تختارهم وتخرج معهم ؟ | | | | |
| 54. | هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه له اللوم إذا حدث شيء غير جيد من طرف والديك ؟ | | | | |
| 55. | هل كان والديك يتقبلانك على شخصيتك ومهما كانت طريقة تعاملك معهما ؟ | | | | |
| 56. | هل كان والديك يعاملونك بطريقة سيئة ؟ | | | | |
| 57. | هل كان والديك يعاقبانك بقسوة حتى على الأخطاء التافهة ؟ | | | | |
| 58. | هل حدث أن ضربك أحد والديك من غير سبب | | | | |
| 59. | هل تمنيت أن خوف وقلق والديك عليك لم يكن بهذا الشكل ؟ | | | | |

| الرقم | العبارة | تنطبـــق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة بسيطة | لا تنطبق |
|---|---|---|---|---|---|
| 60. | هل كان والديك يشجعانك على إشباع الحاجات التي تحبها ؟ | | | | |
| 61. | هل كان والديك يضربونك بقسوة ؟ | | | | |
| 62. | هل كانت تذهب إلى المكان الذي تريده بدون قلق والديك عليك بشدة ؟ | | | | |
| 63. | هل كان والديك يضعان حدود المسموح به والممنوع عمله ويتمسكان بهذه الحدود بشكل قاس جدا ؟ | | | | |
| 64. | هل كان والديك يعاملانك بطريقة تشعرك بالحرج أو الخجل ؟ | | | | |
| 65. | هل كان والديك يسمحان لإخوانك أن يأخذوا أشياء من التي كانت ممنوعة عليك ؟ | | | | |
| 66. | هل تعتقد أن شعور والديك بالخوف عليك من أن يحدث لك شيء كان شعور مبالغا فيه أكثر من اللازم ؟ | | | | |
| 67. | هل كنت تشعر أن العلاقة بينك وبين والديك كانت علاقة حب وعطف ؟ | | | | |
| 68. | هل كان الإختلاف في الرأي بينك وبين والديك يقابل بالإحترام منهما ولا يفسد المحبة بينكم ؟ | | | | |
| 69. | هل غضب والديك منك ومن غير أن تعرف سبب غضبهما ؟ | | | | |
| 70. | هل حدث أن والديك كانا يدعانك تنام من دون عشاء؟ | | | | |
| 71. | هل كنت تشعر أن والديك يكونوا فخورين عندما تنجح في أي مهمة ؟ | | | | |
| 72. | هل كانا والداك يفضلانك على إخوتك ؟ | | | | |
| 73. | هل كانا والديك يقفان في صفك ضد إخوتك حتى ولو كنت مخطئ؟ | | | | |
| 74. | هل كانا والديك يعانقانك ؟ | | | | |
| 75. | هل كنت تشعر أن والديك كانا يأملان أن تكون في وضع أحسن مما أنت عليه ؟ | | | | |