



جامعة وهران 2
كلية العلوم الاجتماعية

أطروحة

لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس الأسري

إستراتيجية الآباء للتفوق الدراسي للأبناء: علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتفوق الدراسي
لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

إعداد:

حشلافي أحمد

تحت إشراف:

الأستاذ الدكتور: فراحي فيصل

لجنة المناقشة

إسم الاستاذ	الرتبة	الصفة	الجامعة
أ.د. قدور بن عباد هوارية	أستاذة التعليم العالي	رئيسة	جامعة وهران 2
فراحي فيصل	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة وهران 2
د بلعابد عبد القادر	استاذ محاضر	مناقشا	جامعة وهران 2
د.محمودي الهواري	أستاذ محاضر	مناقشا	المدرسة المتعددة التقنيات وهران
أ.د. عبد الرحيم ليندة	أستاذة التعليم العالي	مناقشة	جامعة سيدي بلعباس
د.صدار لحسن	أستاذ محاضر أ	مناقشا	جامعة معسكر

السنة الجامعية: 2024-2025

شكر وتقدير

أشكر الله عزوجل على توفيقه في إنجاز هذا العمل المتواضع.

أشكر الأستاذ الدكتور فراحي فيصل الذي أعتز بقبوله الإشراف على هاته الدراسة.
والذي كان الناصح والموجه والمساعد في إنجاز الدراسة والذي طالما حثني على الاجتهاد
والثابرة.

أشكر رئيس مصلحة التنظيم التربوي بمديرية التربية بوهران، الطاقم الإداري ومستشاري
التوجيه المدرسي بكل من الثانويات التي أجريت فيها الدراسة.

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

والدي وأخي رحمهما الله وأسكنهما فسيح جنانه.

والدتي العزيزة بارك الله في عمرها.

جميع أفراد أسرتي.

الملخص

هدف البحث إلى دراسة علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالتفوق الدراسي لدى طلبة السنة الثانية ثانوي ، بلغ أفراد العينة 97 تلميذا منهم 26 تلميذا و 71 تلميذة من المتفوقين. إستعمل الباحث مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأماني عبد المقصود، معتمدا المنهج الوصفي الإرتباطي وقد أظهرت النتائج عن ماييلي:

- عدم وجود علاقة إرتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي على العموم، إستثناء لوحظ إرتباط إيجابي بين أسلوب الحماية والمعاملة السوية المتبعين من قبل الأم والتفوق الدراسي.

- عدم وجود علاقة إرتباطية بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- عدم وجود علاقة إرتباطية بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية التالية: التفرقة التحكم والسيطرة، والتذبذب المتبعة من قبل الأب، فكانت الفروق دالة لصالح الذكور، أما أسلوب الحماية ، الفروق دالة لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية التالية: التفرقة، التحكم والسيطرة، والتذبذب المتبعة من قبل الأم، أما أسلوب الحماية و أساليب

Abstract :

The aim of the study was to study the relationship between the methods of parental treatment and the academic excellence of the second year secondary students. the sampling includes: 97 students,. The researcher used parental treatment methods for Amani Abdel Maksoud, in their perception's parental treatment methods and the academic excellence and followed the descriptive method, The results showed the following:

- There was no correlation between parental treatment methods and academic excellence. In general, there was a positive correlation between the two methods of protection and normal treatment followed by the mother and academic excellence.
- There is no correlation between the coherent strategy and the academic excellence of students Second-year secondary.
- There is no correlation between the inconsistent strategy and the academic excellence of students Second-year secondary
- There are significant differences between males and females in their understanding of the following parental treatment methods: differentiation, control and control, and the fluctuation of the father, Differences were in favor of males, while protectionism was a function for females.
- There are no significant differences between males and females in their understanding of the following parenting methods: Differentiation, control and control, and oscillation followed by the mother, and the method of protection and normal treatment , And the method of protection and normal treatment, Differences are in favor of females.

Résumé:

Le but de l'étude était d'étudier la relation entre les méthodes de traitement parental et l'excellence scolaire des lycéens de deuxième année secondaire. l'échantillonnage comprend: 97 lycéens,. Le chercheur a utilisé les méthodes de traitement parental d'amani Abdel Maksoud et il a suivi la méthode descriptive, les résultats ont montré ce qui suit:

-Il n'y a pas de corrélation entre les méthodes de traitement parental et l'excellence scolaire. En général, il y avait une corrélation positive entre les deux méthodes de protection et de traitement normal suivie par la mère et l'excellence scolaire.

-Il n'y a pas de corrélation entre la stratégie cohérente et l'excellence scolaire des lycéens de deuxième année secondaire.

-Il n'y a pas de corrélation entre la stratégie incohérente et l'excellence scolaire des lycéens de deuxième année secondaire

-Il y a des différences significatives entre les garçons et les filles dans leur compréhension des méthodes suivantes de traitement parental: différenciation, contrôle et contrôle, et la fluctuation du père, les différences étaient en faveur des garçons, tandis que le protectionnisme était en faveur des filles.

-Il n'y a pas de différences significatives entre les garçons et les filles dans leur compréhension des méthodes parentaux suivantes: différenciation, contrôle et contrôle, et oscillation suivie par la mère, et la méthode de protection et de traitement normal, les différences sont en faveur des filles.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ا	شكر وتقدير
ب	إهداء
ت	الملخص
ح	فهرس المحتويات
ر	قائمة الجداول
ش	مقدمة
14 - 1	الفصل الأول:مدخل الدراسة
2	إشكالية الدراسة
9	تساؤلات الدراسة
9	فرضيات الدراسة
10	أهداف الدراسة
10	أهمية الدراسة
11	التعاريف الإجرائية للدراسة
13	حدود الدراسة
57-15	الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية
16	تعريف التنشئة الاجتماعية
18	نظريات التنشئة الاجتماعية
25	عمليات التنشئة الاجتماعية
28	خصائص التنشئة الاجتماعية
28	أشكال التنشئة الاجتماعية
29	أهداف التنشئة الاجتماعية

31	مراحل التنشئة الاجتماعية
32	الأسرة
33	خصائص الأسرة
34	وظائف الأسرة
36	أشكال الأسرة
37	إستراتيجيات الأسرة التربوية
37	تعريف الإستراتيجية
37	تعريف إستراتيجية الأسرة التربوية
38	الإستراتيجية الضعيفة
39	الإستراتيجية الجامدة
40	الإستراتيجية المرنة
44	أساليب المعاملة الوالدية
48	أنواع أساليب المعاملة الوالدية
50	الأسلوب الديمقراطي
50	الأسلوب التسلطي
50	الأسلوب المتساهل
51	أسلوب الإرشاد والتوجيه
51	أسلوب التدليل
51	أسلوب المساندة الوجدانية
51	أسلوب الرفض الوالدي
52	أساليب المعاملة الوالدية الأساسية في الدراسة الحالية
52	أسلوب التفريق
53	أسلوب التحكم والسيطرة

53	أسلوب التذبذب
54	أسلوب الحماية الزائدة
54	أساليب المعاملة السوية
55	العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية
56	خلاصة
77-58	الفصل الثالث: التفوق الدراسي
59	تعريف التفوق الدراسي وبعض المصطلحات القريبة منه
63	العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي
71	خصائص المتفوقين
72	نظريات التفوق الدراسي
75	وسائل الكشف عن المتفوقين
77	حاجات المتفوقين
77	مشكلات المتفوقين دراسيا داخل الأسرة
77	خلاصة
88-78	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
79	الدراسة الاستطلاعية
79	أداة الدراسة
80	تجريب الأداة
80	عينة الدراسة الاستطلاعية
80	حساب مؤشرات الصدق والثبات
82	مقارنة مؤشرات الصدق والثبات للباحث مع مؤشرات الصدق والثبات توصل إليها الآخرون
84	الدراسة الأساسية وعينتها

86	أداة الدراسة
86	حساب مؤشرات الصدق والثبات
88	الأساليب الإحصائية
101-89	الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج
90	عرض نتائج البحث حسب الفرضيات
90	الفرضية الأولى
91	الفرضية الثانية
91	الفرضية الثالثة
92	الفرضية الرابعة
94	مناقشة النتائج
102	الخاتمة
105	قائمة المراجع
123	قائمة الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	الموضوع	رقم الجدول
79	يوضح أرقام العبارات الخاصة بكل مقياس فرعي من مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأمني عبد المقصود.	1
81	يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب:	2
81	يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:	3
82	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب	4
82	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:	5
83	يقارن معاملات الصدق باستخدام طريقة الاتساق الداخلي عند الباحث والباحثة سامية ابرييم:	6
84	يقارن معاملات الثبات عند الباحث وعبد المقصود وابرئيم:	7
85	يوضح عدد نسخ المقياس الموزعة والمعادة والمعتمدة في الدراسة الأساسية:	8

86	يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب.	9
87	يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:	10
87	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب.	11
88	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:	12
90	يوضح معاملات الارتباط بين مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب والتفوق الدراسي:	13
91	يوضح معاملات الارتباط بين مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم والتفوق الدراسي:	14
91	يوضح معاملات الارتباط بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي:	15
92	يوضح معاملات الارتباط بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي:	16
92	يوضح الفروق بين الذكور والإناث من عينة الدراسة في إدراكهم أساليب المعاملة الوالدية للأب:	17

93	<p>يوضح الفروق بين الذكور والإناث من عينة الدراسة في إدراكهم أساليب المعاملة الوالدية للأم:</p>	18
----	---	----

مقدمة:

تعتبر الأسرة بيئة أساسية يكتسب فيها الفرد شخصيته وتوجه فيها سلوكاته عبر مراحل عمرية مختلفة ، بما يتناسب قيم ومعايير المجتمع. ولا نستطيع الحكم على أدائها إلا من خلال معرفة طبيعة ودينامكية التنشئة الاجتماعية التي تحدث داخلها، بعبارة أخرى معرفة أثر أساليب المعاملة الوالدية على نواحي النمو النفسي والنفسي- الاجتماعي للفرد، سواء كانت ايجابية أو سلبية.

ويمثل المتفوقون شريحة هامة من الموارد البشرية لأي مجتمع بما لديهم من قدرات مرتفعة في مجالات مختلفة سواء في الابتكار والإبداع أو التوجيه والقيادة وغير ذلك، والتي تعطيهم بشكل إستثنائي مهارات عالية مرتبطة بتخصصات محددة تجعلهم قادرين على حل الكثير من المشكلات التي تواجه مجتمعاتهم ثانياً (صالح، 2017: 641). وليست التجربة اليابانية إلا مثال على ذلك، حيث إستطاعت في فترة قصيرة من الزمن أن تصبح في مصاف الدول المتقدمة والمنتجة، بالرغم مما أصابها من ويلات الحرب العالمية الثانية وهذا يعود إلى إعتمادها على العقول النيرة لأبنائها المتفوقين، مما جعلها تختصر الزمن والجهد (صوص، 2010: 16).

أراد الباحث دراسة التفوق الدراسي للأبناء من منظور نفسي أسري، يبحث من خلالها العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي، أو بعبارة أخرى إستراتيجية الآباء للتفوق الدراسي للأبناء في دراسة Miller (1997) للتعرف على ممارسات الوالدين، دعم الوالدين، القيمة التعليمية والتربوية والانجاز الأكاديمي للمراهق، إستعمل أسئلة مقالية توجه للطلبة عن كيفية مساعدة والديهم وتوجيههم لهم، وتقرير يقدم من أولياء الأمور عن

أهمية التعليم لأبنائهم والأسباب التي تمكنهم من النجاح في المستقبل. على عينة تتكون من: 638 طالب وولي أمر، أظهرت نتائجها: أن لتوجيه الأسرة والمستوى التعليمي للوالدين أثر في المستوى التعليمي للطلاب ووجد أن الثقافة والمهنة والعوامل الاقتصادية، وتوجيه ودعم الوالدين له أثر ايجابي على تحصيل المراهق الأكاديمي. (عثمان، 2002: 75). ومن أجل الوقوف على طبيعة هذا التفوق الدراسي للأبناء ومدى إستراتيجية الآباء في صناعته، جاءت هذه الدراسة للتأكد من العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي للأبناء. لقد إشملت الدراسة الحالية على الفصول التالية:

الفصل الاول: خصص للإشكالية، تساؤلات الدراسة، فرضياتها، أهدافها، أهميتها، التعاريف الإجرائية لمفاهيمها، حدود الدراسة الموضوعية، البشرية، الزمنية، والمكانية، وإعتبر الفصل الأول مدخلا للدراسة.

الفصل الثاني: بعنوان أساليب المعاملة الوالدية، تطرق فيه الباحث إلى تعريف التنشئة الاجتماعية، نظرياتها، عملياتها، خصائصها، أهدافها، تعريف الأسرة، خصائصها، وظائفها، أشكالها، تعريف إستراتيجية الأسرة التربوية، أنواعها، تعريف أساليب المعاملة الوالدية، أنواعها أساليب المعاملة الوالدية الأساسية في الدراسة الحالية، العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية، وختم الفصل بخلاصة له.

الفصل الثالث: بعنوان التفوق الدراسي، تطرق فيه الباحث إلى تعريف التفوق الدراسي، العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي مثل العوامل الأسرية، تأثير بعض العوامل الأخرى مثل الذكاء، الدافعية، مستوى الطموح، الصلابة النفسية، خصائصهم العقلية، الخصائص المرتبطة بالتحصيل الدراسي والخصائص البدنية، النظريات المفسرة للتفوق الدراسي، حاجات

المتفوقين دراسيا وأخيرا مشكلاتهم داخل الأسرة.

الفصل الرابع:تناول الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية،إشتمل على الدراسة الاستطلاعية،

إجراءاتها،عينتها،أداتها،حساب مؤشرات الصدق والثبات،الدراسة الأساسية،عينتها،أداتها،

حساب مؤشرات الصدق والثبات،وأخيرا الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس:خصص لعرض ومناقشة النتائج،بعدها ختمت الدراسة الحالية،مع تخصيص

الجزء الأخير منها لعرض المراجع باللغة العربية والأجنبية وأخيرا الملاحق.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- 1- إشكالية الدراسة
- 2- تساؤلات الدراسة
- 3- فرضيات الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- أهمية الدراسة
- 6- التعاريف الإجرائية للدراسة
- 7- حدود الدراسة

1- إشكالية الدراسة:

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات تأثيراً على الأبناء في مختلف مراحلهم العمرية، لما لها من دور أساسي في تشكيل شخصيتهم وتكاملها، وهي تعد إحدى عمليات التعلم التي عن طريقها يكتسب الأبناء العادات والتقاليد والاتجاهات والقيم السائدة في بيئتهم التي يعيشون فيها، وعملية التنشئة الاجتماعية تتم من خلال وسائط متعددة، وتعد الأسرة أهم وسائط التنشئة الأخرى (عليان، 2014: 1109). و الخلية الأولى في البناء الاجتماعي، حيث يكتسب الإنسان معارفه وخبراته وسلوكاته الاجتماعية الأولى، من هذه المؤسسة، وذلك خلال ما يتعرض له من مثيرات تربوية ايجابية أو سلبية، خلال مراحل النمائية، التي تسهم في تكوين شخصيته الذاتية والاجتماعية. ففي دراسة (Chen 1997) بعنوان "الأهداف الوالدية-التأهيل الوالدي والسلوك الاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة" هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين الأهداف الوالدية والكفاية الاجتماعية لأطفال الرياض تبعا لأساليب المعاملة الوالدية وشملت الدراسة عينة قوامها (171) من الآباء والأمهات في (تايوان) وممن لهم أطفال في الرياض. واستخدمت في البحث إستبانة وزعت على الآباء والأمهات لمعرفة أهدافهم وأساليب تعاملهم مع الأطفال وبطاقة ملاحظة ملأها المعلمون عن الكفاية الاجتماعية عند الأطفال، أظهرت نتائج الدراسة أن الإدارة الوالدية الجيدة التي تتسم بالدفء والضبط لها تأثير ايجابي في كفاءة الأطفال الاجتماعية. وأن هناك علاقة بين الأسلوب السلطوي والسلوك الاجتماعي الايجابي عند الأطفال، حيث يعتقد المجتمع التايواني أن هذا الأسلوب يساعد الأطفال على التكيف الاجتماعي وينمي لديه الاستقلالية وتحسين الإنجاز (حلاوة، 2011: 74-80). وتعد المعاملة الوالدية من المعاملات الاجتماعية الأولى التي

يتعامل معها الأفراد منذ البداية الأولى لحياتهم وهي من أهم العوامل التي تلعب دورا أساسيا في تكوين شخصياتهم.(ابريعم،2012: 22) وتتنوع تعريفات أساليب المعاملة الوالدية فهناك تعريفات تركز على السلوكيات، والطرق التربوية مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة والتي قد تؤثر على شخصياتهم سلبا أو إيجابا من خلال التفاعل بين الوالدين في المواقف اليومية المختلفة والتي يمكن التعرف عليها من خلال إدراك الأبناء لها، مقابل التعريفات التي تتبنى منظورا معرفيا لأساليب المعاملة الوالدية والتي تنطلق من "معتقدات الوالدين حول الأبوة الصالحة، وتربية الأبناء، وتصوراتهم حول سلوكياتهم نحو الأبناء، وإدراكهم لنوعية العلاقة بينهم وبين أبنائهم "إن هذه المعتقدات التي يحملها الآباء هي التي تنعكس على تصرفاتهم مع أبنائهم أثناء التفاعلات الأسرية والحياتية اليومية المتنوعة.(البدارين وغيث،2013: 66).

إن أساليب المعاملة الوالدية التي ينتهجها الوالدان أو إحداها لها دور مؤثر على الكثير من خصائص وسمات شخصية الأبناء ويمكن القول إن أسلوب معاملة الوالدين للأبناء قد حظي باهتمام كبير من الباحثين والعلماء المهتمين بدراسة المشكلات النفسية والأسرية والمدرسية للأبناء، ويرجع هذا إلى الدور المهم الذي تقوم به الأسرة في تنشئة الأبناء وتشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم التعليمي والنفسي والاجتماعي والذي يتضح من خلال التحصيل الدراسي وتطور التلاميذ أو تأخرهم الدراسي.(ميكائيل،2012: 3).

ومسيرة لأهمية أساليب المعاملة الوالدية وتأثيرها على شخصيات أبنائهم، بينت دراسة M.Helgeland والآخرين (2004) وجود علاقة دالة بين التعرض للإساءة والإهمال وعدم

توافر بيئة آمنة، وبين ظهور أعراض القلق والاكتئاب. وتبين عدة دراسات أجراها كل من: Martin (1980)، Green (1981)، Coons (1981)، إلى أن أخطر الآثار السيئة التي تظهر على الأطفال المساء معاملتهم من قبل ذويهم هي ماييلي: حدوث إصابات في المخ، ظهور نوبات صرع، تأخر عقلي، عيوب جسدية، صعوبات تعلم، تأخر تعلم اللغة، ضعف القدرات الحركية الكبيرة، اضطرابات وظيفية إدراكية، العدوانية والعنف، السلوك الانحرافي والإجرامي، الخوف، القلق، الانسحاب، عدم الثقة، العجز، ضعف تقدير الذات، الميل الانتحارية، الشعور بالذنب، نقص الاستمتاع بالحياة. (معمرية، 2007: 16-17). وهدفت دراسة محمد الشيخ محمود (2010) إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية المتذكّرة لدى كل من الأحداث الأسوياء والجانحين والفروق بينهما في أساليب المعاملة الوالدية، والفروق بين الآباء والأمهات في أساليب المعاملة الوالدية كما يتذكرها الأبناء، وكانت عينة الدراسة قد تألفت من (275) فرداً، منهم الأسوياء (180) من طلبة الصف الحادي عشر من مدارس محافظة دمشق، والجانحين (95) فرداً من معهد الأحداث الجانحين، وقد طبق الباحث مقياس أساليب المعاملة الوالدية المتذكّرة من إعداد Braehler و Eismann و Schumacher حيث قام بترجمته من اللغة الألمانية إلى العربية، وتكون من أربعة أساليب هي: الرفض، العقاب، والدفع الانفعالي، والحماية الزائدة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بين الأحداث الأسوياء والجانحين، ماعدا في أسلوب العقاب لصالح الجانحين، وعدو وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية بين الإناث السويات والإناث الجانحات، وبين الذكور الأسوياء والذكور الجانحين ماعدا في العقاب لصالح الجانحين والجانحات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب

المعاملة الوالدية المتذكّرة لدى الجانحين تعزى لمتغير الجنس.(بشير، 2012: 51).

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، توجد دراسات ركزت بصفة عامة على أساليب المعاملة الوالدية ومدى تأثيرها في تحديد مستوى التحصيل عند الأبناء، وقد كان من نتائجها أن الدعم الأبوي للأبناء ونوع الضبط الذي يمارسونه بحق الأبناء له دور بارز في تحديد مستوى التحصيل عندهم. (الدويك، 2008: 82)، نذكر منها دراسات **Boutin وDurning (1994)** و **Desmet et Pourtois (2005)** التي أشارت إلى تأثير أساليب المعاملة الوالدية على النجاح الدراسي للأبناء.(Abdallah, 2011: 22) أما دراسة **Steinberg ،Lamborn** والآخرين (1991) أثبتت أن أسلوب المعاملة الوالدية المتميز بالديمقراطي له أثر إيجابي على النجاح في الدراسة لدى المراهق.(BEAULIEU ,1999: 30).

كما أجرت مها زحلق (2001) دراسة استهدفت التعرف على الفروق بين الطلاب المتفوقين والعاديين في بعض المتغيرات منها أساليب المعاملة الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين الأولى المتفوقين وقوامها (215) ومجموعة العاديين وقوامها (202) ومن نتائج الدراسة المتعلقة بأساليب التنشئة الأسرية (متشددة أو متسلطة، ديمقراطية، حماية زائدة، تذبذب في المعاملة) أن آباء المتفوقين ينوعون أساليبهم في التنشئة ولا يستقرون على أسلوب واحد بل يعتمدون الأسلوب المناسب أو الذي يظهر الحماية والود والرعاية للابن والإبنة في حين يستمر آباء الطلبة العاديين في اعتماد أسلوب واحد يتصف بالجمود سواء كان قسريا أو ديمقراطيا وهذا يؤكد مرة أخرى ضرورة تنويع الأساليب المتبعة في تنشئة الأطفال كمدخل لخلق جيل من المتفوقين.(زحلق، 2001: 31) وفي دراسة هميلة شادية

(2010) للإستراتيجية الأسرية التربوية للمتفوقين، التي أجرتها على عينة 60 طالب جامعي

من المتفوقين و60 طالب جامعي من العاديين واستخدمت استمارة تقيس أساليب تربية

الأولياء لأبنائهم، أسلوب التقبل والاهتمام وأسلوب وأسلوب القسوة والإهمال. وأظهرت

النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين عينة الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين في

أسلوب التربية الأسرية المتميز بالتقبل والاهتمام لصالح المتفوقين، وجود فروقات ذات دلالة

إحصائية بين عينة الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين في أسلوب التربية الأسرية المتميز

بالقسوة والإهمال لصالح العاديين. (هميلة، 24-175، 25-2010: 224).

وبحثت عليوات ملحة (2010) المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق

المتمدرس، على عينة تتكون من 150 من المتفوقين و150 غير المتفوقين. وإستعملت

مقياس المناخ الدراسي لمحمد بيومي خليل، يحتوي على ستة أبعاد هي: الأمان الأسري-

التضحية والتعاون الأسري-وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات الأسرية- إشباع حاجات

أفراد الأسرة- الضبط ونظام الحياة الأسرية والحياة الروحية للأسرة. وتوصلت إلى النتائج

التالية:

- هناك علاقة بين شعور التلاميذ بالأمان الأسري ومستوى تحصيلهم الدراسي.

- هناك علاقة بين شعور التلاميذ بتحديد الأدوار والمسؤوليات داخل أسرهم ومستوى

تحصيلهم الدراسي.

- هناك علاقة بين شعور التلاميذ بوجود التضحية والتعاون بين الأفراد وبين مستوى

تحصيلهم الدراسي.

- هناك علاقة بين شعور التلاميذ بوجود الضبط والنظام في حياتهم الأسرية ومستوى

تحصيلهم الدراسي.

- هناك علاقة بين شعور التلاميذ بإشباع حاجات الأسرة ومستوى تحصيلهم الدراسي.

- هناك علاقة بين شعور التلاميذ بين مستوى التدين في الأسرة والتفوق الدراسي. (عليوات

ملحة، 195-2010:225). ودرست **فتيحة مقحوت (2013)** أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين

المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط، على عينة مكونة من 32 تلميذ و 60 تلميذة، مستعينة

بمقياس أساليب المعاملة الوالدية يقيس أساليب المعاملة الايجابية والسلبية بصورتيه للأب

وللأم، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- أساليب المعاملة الوالدية التي تشجع على التفوق لاستبيان صورة الأب هي على الترتيب:

الديمقراطية في المعاملة، التشجيع والمكافأة، التقبل والاهتمام، والمساواة.

- أساليب المعاملة الوالدية التي تشجع على التفوق لاستبيان صورة الأم هي على الترتيب:

التشجيع والمكافأة، الديمقراطية في المعاملة، التقبل والاهتمام، والمساواة.

- أساليب المعاملة الوالدية التي تحد من التفوق لاستبيان صورة الأب هي على الترتيب:

الحماية الزائدة، النبذ والإهمال، التسلط والقسوة، إثارة الألم النفسي.

- أساليب المعاملة الوالدية التي تحد من التفوق لاستبيان صورة الأم هي على الترتيب:

الحماية الزائدة، النبذ والإهمال، التسلط والقسوة، إثارة الألم النفسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الآباء والأمهات في استخدام كل من الأساليب

السوية وغير السوية من وجهة نظر وإدراك الأبناء.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك أساليب معاملة الأب

الإيجابية والسلبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك أساليب معاملة الأم الإيجابية والسلبية.

- أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط- صورة الأب هي على الترتيب: الديمقراطية في المعاملة، التشجيع والمكافأة، التقبل والاهتمام، المساواة، الحماية الزائدة، النبذ والإهمال، التسلط والقسوة، إثارة الألم النفسي.

أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط – صورة الأم- هي على الترتيب: التشجيع والمكافأة، الديمقراطية في المعاملة، التقبل والاهتمام، المساواة، الحماية الزائدة، النبذ والإهمال، التسلط والقسوة، إثارة الألم النفسي. (مقحوت، 19-138-202: 2014)

تبين من إستعراض نتائج الدراسات المذكورة ،تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التحصيل الدراسي بصفة عامة والتفوق الدراسي بصفة خاصة، وحسب قناعة الباحث أراد أن يساهم بجهده الفكري المتواضع في دراسة هذا الموضوع بالتركيز على علاقة أساليب المعاملة السوية وغير السوية بالتفوق الدراسي من جهة ومن جهة ثانية دراسة هذه العلاقة في إطار الانسجام والتوافق بين الأب والأم في إستخدام هذه الأساليب التربوية مع أبنائهم أو العكس معتمدا عليهما في تصنيف هذه الأساليب إلى إستراتيجيتين هما: الإستراتيجية المنسجمة والإستراتيجية غير المنسجمة. وإستعان الباحث لدراسة الموضوع بمقياس (أمانى عبد المقصود) يقيس هذه الأساليب من وجهة نظر الأبناء، وهي:

- أسلوب التفرقة.

- أسلوب السيطرة والتحكم.

- أسلوب التذبذب.

- أسلوب الحماية الزائدة.

-أساليب المعاملة السوية.

2- تساؤلات الدراسة:

صيغت تساؤلات الدراسة كإطار للإشكالية بالشكل التالي :

-هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية

ثانوي؟

-هل توجد علاقة بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية

ثانوي؟

-هل توجد علاقة بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية

ثانوي؟

-هل توجد فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب ولأساليب

المعاملة الوالدية للأم؟

3- فرضيات الدراسة:

-الفرضية الأولى: نتوقع وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي عند

تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- الفرضية الثانية: نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند

تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- الفرضية الثالثة: نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي عند

تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- **الفرضية الرابعة:** نتوقع وجود فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة

الوالدية للأب ولأساليب المعاملة الوالدية للأم.

4- أهمية الدراسة:

- إن معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي تجيب على كثير

من الأسئلة المتعلقة بأدوار ومهام مؤسستين أساسيتين في عملية التنشئة الاجتماعية هما:

الأسرة والمدرسة ومدى فعالية كل منها في إمداد المجتمع بأفراد يساعدون في بناءه

وتطويره.

- تزويد أهل الاختصاص في علم الاجتماع وعلم النفس والتربية بكيفية تحقيق التفوق

الدراسي للابناء.

- فتح آفاق الاهتمام بدراسة التفوق الدراسي دراسة علمية دقيقة سواء إرتبطت بعوامل

أسرية ،مدرسية أو ذاتية متعلقة بشخصية المتعلم وطموحه ودافعيته للإنجاز وإستراتيجياته

التعلمية.

5- أهداف الدراسة :

- التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين الإستراتيجيات المنسجمة والتفوق الدراسي

- التعرف على طبيعة العلاقة بين الإستراتيجيات غير المنسجمة والتفوق الدراسي

- التعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث في درجة التفوق الدراسي.

- إن معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي تجيب على كثير

من الأسئلة المتعلقة بأدوار ومهام مؤسستين أساسيتين في عملية التنشئة الاجتماعية هما:
الأسرة والمدرسة ومدى فعالية كل منها في إمداد المجتمع بأفراد يساعدون في بناءه
وتطويره.

- تزويد أهل الاختصاص في علم الاجتماع وعلم النفس والتربية بكيفية صناعة التفوق
الدراسي داخل الأسرة.

- فتح آفاق الاهتمام بدراسة التفوق الدراسي دراسة علمية دقيقة سواء إرتبطت بعوامل
أسرية ،مدرسية أو ذاتية متعلقة بشخصية المتعلم وطموحه ودافعيته للإنجاز وإستراتيجياته
التعليمية.

6- التعاريف الاجرائية :

6-1 الإستراتيجية: يقصد بها مجموعة الأساليب والإجراءات التي يتبعها الوالدان من أجل

تربية الأبناء وهي أسلوب التفرقة، أسلوب السيطرة والتحكم، أسلوب التذبذب، أسلوب

الحماية الزائدة، وأساليب المعاملة السوية، وهي تنقسم إلى الإستراتيجية المنسجمة

والإستراتيجية غير المنسجمة، الإستراتيجية المنسجمة: يقصد بالانسجام والتوافق بين الأب

والأم في استخدام أسلوب تربوي معين مع أبنائهم وتم تصنيف الأسلوب ضمن الإستراتيجية

المنسجمة إذا كان الفرق بين الأب والأم في استخدام الأسلوب أقل من 5 درجات.

و الإستراتيجية غير المنسجمة: يقصد بها عدم الانسجام وعدم التوافق بين الأب والأم في

استخدام أسلوب تربوي معين مع أبنائهم وتم تصنيف الأسلوب ضمن الإستراتيجية غير

المنسجمة إذا كان الفرق بين الأب والأم في استخدام الأسلوب أكثر من 5 درجات.

6-2 أساليب المعاملة الوالدية:

هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة وفقا لما يقيسه مقياس أساليب المعاملة الوالدية (لأمامي عبد المقصود) والذي يتكون من المقاييس الفرعية للأساليب التالية:

1- أسلوب التفرقة.

2- أسلوب التحكم والسيطرة.

3- أسلوب التذبذب.

4- أسلوب الحماية الزائدة.

5- أساليب المعاملة السوية .

1-أسلوب التفرقة :

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس الفرعي الخاص بأسلوب التفرقة من مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

2- أسلوب التحكم والسيطرة:

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس الفرعي الخاص بأسلوب التحكم والسيطرة من مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

3- أسلوب التذبذب:

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس الفرعي الخاص بأسلوب التذبذب من مقياس المعاملة الوالدية.

4- أسلوب الحماية الزائدة:

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس الفرعي الخاص بأسلوب الحماية الزائدة من مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

5- أساليب المعاملة السوية :

الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على المقياس الفرعي الخاص بأسلوب المعاملة السوية من مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

6-3 التفوق الدراسي: في الدراسة الحالية يرتبط بمحك التحصيل الدراسي بحساب مجموع معدل الفصل الأول +معدل الفصل الثاني ،الكل مقسوم على إثنين.

7- حدود الدراسة:

أ-الحدود الموضوعية: ركزت الدراسة على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي، طبيعة العلاقة بين الإستراتيجية المنسجمة وغير المنسجمة والتفوق الدراسي، دلالة الفروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب ولأساليب المعاملة ولأساليب المعاملة الوالدية للأم ،دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى التفوق الدراسي.

ب- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، تخصص: رياضيات، علوم، تقني رياضي وتسيير واقتصاد.

ج- الحدود الزمنية :إستغرقت مدة الدراسة الحالية خلال الفترة الممتدة من 2015/04/12 إلى 2015/05/11 .

د-الحدود المكانية :في مدينة وهران ، شملت الثانويات التالية:

- ثانوية حمو بوتليليس.

- ثانوية مصطفى هدام.
- ثانوية ابن محرز الوهراني.
- ثانوية الإخوة مفتاحي.
- ثانوية عبد الحميد بن باديس.

الفصل الثاني

أساليب المعاملة

الوالدية

تمهيد

- 1- تعريف التنشئة الاجتماعية
- 2- نظريات التنشئة الاجتماعية
- 3- عمليات التنشئة الاجتماعية
- 4- خصائص التنشئة الاجتماعية
- 5- أشكال التنشئة الاجتماعية
- 6- أهداف التنشئة الاجتماعية
- 7- مراحل التنشئة الاجتماعية

تمهيد:

في هذا الفصل، يتطرق الباحث إلى تعريف التنشئة الاجتماعية ونظرياتها وعملياتها وخصائصها وأشكالها وأهدافها، الأسرة، خصائصها ووظائفها، ثم إستراتيجيات الأسرة التربوية، أساليب المعاملة الوالدية وأنواعها وأخيرا أساليب المعاملة الوالدية الأساسية للدراسة الحالية.

1- تعريف التنشئة الاجتماعية:

تعتبر التنشئة الاجتماعية من الوظائف الأساسية والعالمية للأسرة التي إضطلعت بها منذ القدم، وحتى اليوم وذلك من خلال أساليب المعاملة الوالدية التي تمارسها وتشاركها في تلك الوظيفة بعض المؤسسات الاجتماعية والثقافية. (ابوليلة، 23: 2002) و يتعدد مفهوم التنشئة الاجتماعية، بتعدد أوجه المقاربات العلمية التي درسته. يعرف حامد زهران "التنشئة الاجتماعية بأنها عملية تعلم وتعليم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى إكتساب الفرد طفلا، فمراهقا، فشيخا سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لادوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة مجتمعه والتوافق الاجتماعي معه وتكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية" (شروخ، 2004: 54).

وهي عملية تحويل الفرد من كائن عضوي حيواني السلوك إلى شخص أدمي بشري في محيط أفراد آخرين من البشر يتفاعلون مع بعضهم البعض ويتعاملون على أسس مشتركة من القيم تبلور طرائق حياتهم. (الدويك، 2008: 16).

كما أنها تعرف على أنها عملية التفاعل الاجتماعي التي تستمر طيلة حياة الفرد والتي عن طريقها يكتسب المعرفة والاتجاهات والقيم وأنماط السلوك الجوهرية بالنسبة للمشاركة

الفعالة في المجتمع. (موسى، 2003: 65).

وهي عملية تفاعل الفرد بما لديه من استعدادات وراثية مع البيئة التي يعيش فيها، ومن خلالها يتم تكون تدريجي للشخصية الفريدة من جهة واندماجه في المجتمع من جهة أخرى. (أل محرز، 2009: 18).

بناءً على التعاريف السابقة نستنتج أن التنشئة الاجتماعية عملية تفاعل بين استعدادات الفرد الوراثية وبيئته، وهي عملية تعلم وتعليم وتربية أساسها التفاعل الاجتماعي، يكتسب الفرد بواسطتها أنماطاً سلوكية ومعايير واتجاهات تمكنه من تكوين شخصيته والاندماج داخل مجتمعه، تؤكد دراسته محرز (2003) "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الطفل الاجتماعي في رياض الأطفال"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية للأطفال مابين (4-5) سنوات، وبين درجة توافقه الاجتماعي في رياض الأطفال، ومدى تأثير عمر الوالدين ومستواهم الاقتصادي والتعليمي على هذا التوافق استخدمت في الدراسة أداتان، الأولى إستبانة تضم (70) بنداً وزعت على عينة مؤلفة من (265) أباً وأماً، وبطاقة ملاحظة لسلوك الطفل في الروضة، تضم (50) بنداً طبقت على عينة من الأطفال قوامها (262) طفلاً من الرياض في دمشق.

أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي المتوسط والعالي للوالدين، من جهة، ودرجة توافق الأطفال الاجتماعي والشخصي، في الروضة من جهة أخرى ووجود فروق بين مستويات دخل الأسرة (المتدني، المتوسط، والعالي) حول هذا التوافق. (حلاوة، 2011: 78).

2 - نظريات التنشئة الاجتماعية:

إن الصفة التي تجعل النظرية أكثر قبولا، هي الإمكانيات التي تتيحها لإختبار صدقها فيما أن العلم ينطلق من محاولة لارتياح الواقع ولقياسه تتميز النظرية العلمية الجيدة بأنها تتيح الفرصة للقيام بقياس مدى صدقها وتطابق تصوراتها مع الواقع (عصار، 1985: 15) والنظرية تعني "نسقا من الأطروحات والمفاهيم والتأويلات المنسجمة منطقيا أي غير متناقضة، ترتبط بمجال من مجالات الواقع سواء الطبيعة أو المجتمع، أطروحات مصاغة بكيفية تسمح بوضع افتراضات علمية قابلة للتحقيق" (الدريج، 2000: 22).

أو هي "تعتبر مجموعة متكاملة متناسقة من المعلومات التي يفترض من خلالها فهم وتفسير معظم الظواهر السلوكية، وتقوم على مسلمات التي يفترض من خلالها فهم وتفسير معظم الظواهر السلوكية، وتقوم على مسلمات وإفترضات علمية موضوعية وعلى خلاصة جهد الباحثين في فهم السلوك البشري" (طبيي، 2013: 20).

توجد العديد من النظريات التي درست التنشئة الاجتماعية، نذكر من بينها:

2-1 نظرية التحليل النفسي :

تفسر نظرية التحليل النفسي التنشئة الاجتماعية للأطفال في ضوء مراحل نمو الكائن الإنساني وتطوره، حيث إعتبر فرويد نمو الشخصية عملية ديناميكية، تشمل الصراعات بين حاجات ورغبات الفرد ومتطلبات المجتمع، وقد اعتبر فرويد أن التفاعل بين الآباء وأطفالهم هو العنصر الأساسي في نمو شخصياتهم، فما يمارسه الآباء من أساليب معاملتهم لأطفالهم له دور فعال في نشأتهم الاجتماعية وهذه الأساليب الوالدية يتم تحليلها طبقا لنوعية العلاقات

القائمة بين الطفل ووالديه فتعامل الأم مع طفلها أثناء الإخراج أو الإطعام بطريقة لين أو قسوة يعتبر أساسا اجتماعيا ينمي شخصيته ، والآباء هم من أهم المدركات الاجتماعية في حياة الأطفال، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة نمو إلى أخرى فهو يقلدهم، أي أن الطفل يتقمص صفات الشخص المحبب إليه، بما تحتويه من خطأ أو صواب ليدمجها داخل الضمير (يونس، 2015: 12) وعليه فإن وظيفة التنشئة هي تحقيق التوازن بين نزوات الفرد ورغبات المجتمع (المعشي، 2010: 45) لهذا على الذين يهتمون بتربية الطفل والاعتناء بنموه الاعتراف بالأمور التالية :

- معرفة طبيعة الدوافع الغريزية والقبول بضرورة السماح لهذه الدوافع بأن تعبر عن نفسها.
- معرفة مراحل النمو النفسي –الجنسي السوية ونوع الصراعات التي يواجهها الطفل في كل منها.
- إفساح المجال في كل مرحلة كي يتمكن الطفل من إشباع دوافعه في جو من الفهم، والسهل على عدم السماح بالتورط بذلك مما يمنعه من التقدم في حياته.
- مع مرور الوقت وإعتماد الحوار يتم وضع حلول للمشاكل الطارئة بحيث أن الأنا تنمو بشكل جيد وتلبي حاجات الدوافع إنما ضمن النظام الاجتماعي المطلوب (شريل، 119-120: 2008). ويأتي إكتساب القيم من خلال مراحل الطفولة المبكرة التي يمر بها الشخص ومن خلال التنسيق بين آليات الجهاز النفسي الثلاث وهي الهو والأنا والانا الأعلى ومن خلال عملية التوحد واكتساب الأنا الأعلى القيم والقواعد الأخلاقية السائدة حيث يستبصر الفرد ويدرك رغباته ومدى إختلافها مع ماتربى عليه في مجتمعه (السيد، 2005: 52). ومن

الانتقادات الموجهة لنظرية فرويد:

- مبالغة فرويد في تأكيده على العوامل البيولوجية في النمو الإنساني والتأكيد المطلق على النمو الجنسي بشكل كبير يثير شكوك كبيرة في مصداقية النظرية والتحليل النفسي يتسم بالذاتية ويفتقر إلى الأسس الموضوعية لعلم النفس والبحث العلمي وهي نظرية غير دقيقة تماما وصحيحة ولا يمكن إختبارها بسهولة لأن مراحل نمو الشخصية لا يمكن دراستها أو إختبارها دراسات سهلة في تقييمها، وبالتالي عدم القدرة على إخضاع مفاهيمها الرئيسية للقياس. (تمعزوت، 2016: 30).

2-2 نظرية التعلم الاجتماعي :

يعد التعلم المحور الرئيسي لنظرية التعلم الاجتماعي ، وذلك لما له من أهمية في حياة الإنسان وفي تنشئته ، حيث يرى أنصار هذه النظرية أن معظم السلوك الإنساني متعلم أو مكتسب من البيئة . (بلعيد، 2010: 33) وتتمحور هذه النظرية حول فكرتين أساسيتين هما: أولاً : المحاكاة والتقليد والنماذج الاجتماعية. ثانياً: مبادئ التعلم العامة مثل التعزيز، والعقاب والإطفاء والتعميم والتمييز التي لها دور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية. (المعشي، 2009: 44). ويقرر مبدأ التعلم بالتدعيم أننا نتعلم أي شيء يؤدي بشكل مباشر إلى خفض التوتر أو الألم أو إلى حدوث الإشباع ويقال إن الطفل يكتسب أنماط قيم وسلوك الآباء والراشدين الآخرين ممن لهم أهمية لأن هؤلاء الكبار يلجئون باستمرار إلى استخدام الثواب والعقاب في تشكيل سلوك وإتجاهات الأبناء (لازاروس، 1999: 200) ويقول (باندورا) عن التعلم الاجتماعي أن هناك عمليات أساسية تدخل في هذا النوع وهي:

-الانتباه: ليتعلم الطفل يجب أن يراقب نموذج معين.

- الحفظ:حيث يقوم الطفل بتحويل السلوك الملاحظ إلى صور ذهنية ويخترنها في الذاكرة.
- الأداء الحركي:ويعني ان يكون الفرد سليما وقادرا من الناحية الجسمية على تقليد نموذج ما.
- الدافعية:إذ يجب لدى الطفل ميل نحو نموذج معين وذلك لتقليده.(ابريعم،2012: 82).

2-3 نظرية النمو المعرفي لـ Piaget :

يقول بياجيه "بان معرفة الإنسان تتكون من علاقته بالبيئة الاجتماعية والمادية (الطبيعية) أي من عالم الناس والأشياء الطبيعية والحضارية (الخبرة). (شريل، 2008: 137)، فقد إهتم منذ البداية بفوارق النمو الفكري الموجودة عند الأطفال في مختلف مراحل العمر وحسب بياجيه فان دراسة معارف الأطفال إنما هي وسيلة فقط لفهم التغيرات التي تحدث في كيفية تفكير الأطفال تبعا لإختلاف أعمارهم(شريل،2008: 138- 139). ووفقا لنظرية بياجيه هناك أربع مراحل رئيسية لتطور المعرفة يمكن إعتبارها أربعة مستويات:

- المرحلة الحسية- الحركية(0-2 سنتين):تظهر في هذه المرحلة المنعكسات والأفعال الدائرية ويتميز نمو الطفل بها بالتمركزية وفي نهاية العام الأول منها يعرف أنه منفصل عن العالم الخارجي ويكتسب مفهوم دوام الأشياء وهو مايشكل بداية تكون تصور الصور الذهنية وإستحضارها لغويا بدلالات لفظية.

- المرحلة ما قبل الإجرائية(3-7 سنوات): تنقسم هذه المرحلة حسب بياجيه إلى مرحلتين: المرحلة الأولى من عامين إلى غاية أربع سنوات وهي فترة ما قبل تكوين المفاهيم،المرحلة الثانية هي المرحلة الحدسية من 4 إلى 7 أو 8 سنوات وتتميز بطغيان التمرکز حول الذات وتظهر بها اللغة كوظيفة رمزية واللعب الرمزي والتقليد والمحاكاة وتبدأ بها قدرة حل

المشكلات.

- المرحلة الإجرائية المحسوسة (8-12 سنة): تحدد هذه المرحلة بداية التفكير الرياضي

المنطقي المبني على المعالجة المادية للأشياء والتفاعل معها يبدأ الطفل بالتحرك من التمرکز حول ذاته ويأخذ في إعتباره وجهة نظر غيره.

- مرحلة الإجرائية الصورية (12-20 سنة): يمكن للطفل العمل على الفرضيات والإستدلال

على القضايا اللغوية والألفاظ دون إرتباطها بالواقع المحسوس، كما يظهر في هذه المرحلة

التفكير الفرضي الإستدلالي. (زروق، 2016: 152-157)

وينظر بياجيه إلى أن التنشئة الاجتماعية للفرد أو الطفل تتم خلال هذه المراحل الأربع من

خلال العلاقات الاجتماعية التي تحدث للطفل مع أسرته عند تطور مراحل النمو العقلي لديه

فعملية النمو الاجتماعي تسير جنباً إلى جنب مع عملية التطور الاجتماعي. (المعشي، 2010

:47)

2-4 النظرية البنائية الوظيفية :

من أشهر روادها بارسونز- مرتون وليفي، أصحاب هذه النظرية يرون أن الأفراد

والجماعات أو أي نظام أو نسق اجتماعي يتألف من عدد من الأجزاء المترابطة،

وبالتالي فإن كل جزء من أجزاء يكون وظيفياً، كجسم الإنسان، يتكون مختلف الأعضاء

ولكل جزء وظيفته (الكندري، 1992: 47) وتركز النظرية على الدور التي تؤديه الأسرة

في عملية التنشئة الاجتماعية للأعضاء الجدد في المجتمع، وتنظر إلى التنشئة أنها أحد

جوانب النسق الاجتماعي وتوازنه، ترتبط بعملية التعلم، أي تعلم الأطفال أنماطاً وعادات

وأفكار الثقافة داخل الأسرة، وخلال هذه العملية يتبنى الطفل إتجاهات والدية ومواقفهما

وتقليدهما عن طريق التقليد والمحاكاة للقول أو الفعل أو السلوك (مقحوت، 2014: 71). ويرى
بارسونز أن الأسرة بوصفها وحدة بنائية هي الوحيدة التي تستطيع القيام بمهمة إعداد الصغار
وتنشئتهم بغرس القيم والمعتقدات وجميع الرموز الثقافية والمبادئ الاجتماعية (الكندري،
1992: 47).

2-5 نظرية الدور الاجتماعي:

ظهرت هذه النظرية في مطلع القرن العشرين إذ تعد من النظريات الحديثة في علم الاجتماع
وتعتقد بأن سلوك الفرد وعلاقته الاجتماعية إنما تعتمد على الدور أو الأدوار الاجتماعية التي
يشغلها في المجتمع. فضلا عن أن مرتبة الفرد الاجتماعية ومكانته تعتمد على أدواره
الاجتماعية. ومن بين المفكرين الذين ساهموا في تطوير نظرية الدور: ماكس فيبر وملز
وبارسونز. (زلاقي، 2018: 772).

تنطلق هذه النظرية من مفهومي الموقف والدور في تحليل عملية التنشئة الاجتماعية
فالحياة الاجتماعية مكونة من مجموعة من الأدوار التي يتفاعل من خلالها الأفراد، وتتوزع
هذه الأدوار كمايلي:

- أدوار الحياة مثل دور الطفل، المراهق، الراشد.

- الأدوار المفروضة مثل الجنس، الطبقة.

- الأدوار المكتسبة داخل العمل، الثقافة.

وإنطلاقا من هنا فعملية التنشئة الاجتماعية تهدف باستمرار إلى تلقين الطفل عددا من
الأدوار والمراكز تمتد من بداية حياته إلى نهايتها. (بلعيد، 2010: 36) فالدور حسب بارسونز
قطاعا من النسق التوجيهي للفرد ومكانته، فهو منظم حول التوقعات المرتبطة بالمستوى

التفاعلي، ومندمج في مجموعة خاصة من المعايير والقيم التي تحكم التفاعل مع دور أو عدة أدوار، تشكل مجموعة من التفاعلات والسلوكيات المتكاملة. (زلاقي، 2018: 774).

6-2 التنشئة الاجتماعية حسب التصور الإسلامي:

من خصائص التربية الإسلامية، ملاءمتها للفطرة، ورعايتها للإنسان وجمعها بين الدنيا والآخرة (محمود، 2004: 29) وبناءا عليه فإن إختيار الزوجين يكون واجبا للحفاظ على مصلحتهما ومستقبل أبنائهما (بختي، 2012: 34) وكان إهتمام الإسلام ببناء الأسرة إهتماما شمل مراحل بناءها جميعها، لأنها النواة الحقيقية للمجتمع. وآراء المسلمين بتنشئة الأطفال فإنهم يذهبون إلى وجهة نظر الإمام الغزالي، إذ يقول في كتابه إحياء علوم الدين "إن التنشئة الاجتماعية في الإسلام تتميز بالشمول، إذ أنها شملت نواحي النمو المختلف جميعها وتتميز بمجموعة من المبادئ يبدأها بتعليم القرآن الكريم والأحاديث الشريفة وأحاديث الأخيار وحكايات الأبرار" ويرى ابن سينا ضرورة تعليم القرآن بمجرد إستعداد الطفل جسيا وعقليا وبهذا التعليم يرضع اللغة الأصلية، وترسخ في نفسه معالم الإيمان. وهكذا يتضح لنا أن التربية الإسلامية يقصد بها تنشئة الطفل وتكوينه إنسانا متكاملا من جميع النواحي الجسمية والعقلية والروحية والأخلاقية، كما أن التنشئة الاجتماعية يكتسب بها الفرد قيم الإسلام المستمدة من مبادئ المنهج الإسلامي وتعاليمه التي شملها القرآن والأحاديث النبوية وبعض آراء العلماء المسلمين. (عناسوة والراشدين، 2011: 213)

وفي ضوء ماسبق عرضه من النظريات المختلفة يمكن إستنتاج مايلي:

- وظيفة التنشئة الاجتماعية حسب النظرية التحليلية هي: تحقيق التوازن بين نزوات الفرد ورغبات المجتمع.

- الدور الأساسي للتعلم في عملية التنشئة الاجتماعية حسب نظريتي التعلم الاجتماعي والنظرية البنائية الوظيفية.

- أهمية النمو المعرفي والفكري في تكيف الفرد مع بيئته وفق نظرية النمو المعرفي.
- الشمولية في الاهتمام بجوانب الفرد الصحية، النفسية والاجتماعية حسب النظرية الإسلامية.

3- عمليات التنشئة الاجتماعية: وحتى يكتسب الفرد الأنماط السلوكية والمعايير والقيم والاتجاهات التي تمكنه من تكوين شخصيته والاندماج في مجتمعه، لابد من توفر العمليات التالية:

1-3 المسيرة الاجتماعية:

تتمثل في عملية إمتثال الطفل لتأثيرات الآخرين: أوامر واقتراحات (بوخريسة، 2006: 96) وهي سلوك مطابق لتوقعات الجماعة يعكس مسيرة القواعد أو المعايير الاجتماعية ويعبر عنه باستجابات تكون مشابهة لسلوك الآخرين، أو باستجابات تحدد طريقها وفقاً لعادات الجماعة ومعاييرها (بكاوي، 2009: 17).

التعريفان السابقان يشيران إلى طبيعة المسيرة الاجتماعية بامتثال الفرد منذ طفولته إلى مجموعة القواعد والمعايير الاجتماعية يعبر عنها بسلوكات إجتماعية مطابقة للجماعة.

3-2 التعلم بالتدعيم: يقرر هذا المبدأ أننا نتعلم أي شيء يؤدي إلى خفض التوتر والألم أو إلى حدوث الإشباع. ويقال أن الطفل يكتسب أنماط قيم وسلوك الآباء والراشدين الآخرين ممن لهم أهمية لأن هؤلاء الكبار يلجئون باستمرار إلى إستخدام الثواب والعقاب في تشكيل سلوك

وإتجاهات أبنائهم. (لازاروس، 1980: 200)

ومن المظاهر القيمية المكونة لشخصية الطفل بمبدأ التعلم بالتدعيم نذكر مايلي:

- المظاهر المرتبطة بقيم الذاتية: إن المظاهر الأكثر إلحاحا في شخصية الطفل والمرتبطة بقيمه الذاتية هي: معرفة الذات، الإستقلالية، التشجيع على الابتكار، التنظيم، والأنشطة الفكرية والرياضية. (بوغازي، 2010: 67)

- المظاهر المرتبطة بالقيم الاجتماعية: هدف القيم الاجتماعية بالنسبة للأسر هو تعليم الأطفال كيف يعيشون داخل المجتمع، ويصبحوا أفرادا متوافقين بالتزامهم بالمعايير الجماعية وتشمل هذه القيم المظاهر التالية: تحمل المسؤولية، حب أفراد الأسرة، التقاهم، الحفاظ على العلاقات الحسنة، التوازن، التعاون، وغيرها. (بوغازي، 2010: 67)

3-3 التعلم بالتقمص:

يعرفه فرويد التقمص بأنه "التقبل اللاشعوري لقيم الوالدين وأن تصبح جزءا راسخا وعميقا في نظام قيم الشخص وذاته" (لازاروس، 1980: 200)

وقد لخص brown الخاصية المزدوجة لأسلوبي التعلم بالتدعيم والتعلم بالتقمص بمايلي:

"يؤثر الوالدان على سلوك الطفل على الأقل بطريقتين: بالثواب والعقاب المباشرين، وبتقديم نماذج للتقليد" ويبدو الآن كما لو كانت القوة هي العامل الأول في النموذج شيئا جذابا يبعث على التقليد، رغم وجود حقائق أخرى لها أهمية كذلك، كالتربية والجزاءات البديلة ، ومع وجود الوالدين يمثلان القوة، ويمنحان الثواب والعقاب، فمن الممكن أن نجد أنواعا عديدة من أنماط الأسر، وأنواعا عديدة كذلك من مشكلات التعلم التي تعرض للأطفال (بوغازي، 2010:

72). ويشير علماء النفس إلى أن الطفولة المبكرة هي أساس بناء الشخصية وفيها تتحدد

السمات التي سوف يكون عليه الفرد في الكبر ويحتاج الطفل إلى الرعاية والحماية، وإلى حقوق خاصة مادية ونفسية تتوافر له في كل مراحل نموه، لكي ينمو نموا سليما خاليا نسبيا من الحرمان والإساءة من والديه وإخوته وأفراد مجتمعه. ويظل الطفل في حاجة إلى هذه الحقوق من الأمن والحماية في التغذية وفي السكن وفي العناية، لكي ينمو ويحقق مطالب النمو السليم. (معمرية، 2007: 7) ويذكر Bowlby أن من أهم أسس الصحة النفسية للطفل، أن تكون له علاقة دافئة حميمة ومستمرة مع الأم. وتلك العلاقة مع الأم أو من يقوم مقامها وراء نمو شخصيته وصحته النفسية. أما الإساءة من الوالدين ومعاناة الأبناء من العقاب والرفض والإهمال، فيرتبط بزيادة السلوك المضاد للمجتمع لدى الأبناء. (معمرية، 2007: 8) فقد بينت دراسة سلامة (1984) لأساليب التنشئة وعلاقتها بمشكلات الطفولة الوسطى لعينة تتكون من 109 أطفال بالصفين الأول والثاني الإبتدائي تراوحت أعمارهم من 6.9-7.11 سنة مستخدمة مقياس الجو النفسي العام للتنشئة وقائمة ملاحظة سلوك الطفل وإستمارة بيانات خاصة بالطفل وخلفيته الأسرية، توصلت إلى أن قبول الأم لطفلها أو رفضها له يتأثر بعدة متغيرات نفسية وإجتماعية، وتوصلت أيضا إلى أن رفض الوالدين للطفل يحبط حاجاته للحب والأمان والانتماء كما يترتب عليه إنعدام قبول الطفل لذاته وأن الرفض الوالدي يرتبط بظهور القلق والإكتئاب والسلوك العدواني (الحربي، 2009: 82). وفي دراسة طاهر (1990) لأساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية على عينة مقدارها 1453 طالب من المدارس الثانوية الذكور بمدينة مكة المكرمة في المرحلة العمرية ما بين 14 و 21 سنة وقد أثبتت نتائج هذه الدراسة أن الأبناء الذين تتصف شخصياتهم بالتوافق والبعد عن الميل إلى عدم السواء أدركت والديها على أنه مايتقبلان أولادهما، كما أظهرت هذه الدراسة أن

الأساليب الوالدية التي أدركتها مجموعة الأبناء الأكثر ميلا لمظاهر عدم السواء على أنه أساليب مميزة لوالديهم هي: الاستحواذ، الضبط، الإكراه، الضبط العدواني، إنسحاب العلاقة، عدم التمسك الشديد بالتأديب. (الحربي، 2009: 85).

4- خصائص التنشئة الاجتماعية:

تتميز عملية التنشئة الاجتماعية بالخصائص التالية:

4-1 أنها عملية تعلم إجتماعي، تعلم الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي المعايير والأدوار والإتجاهات. (شروخ، 2004: 57)

4-2 أنها عملية نمو يتحول فيها الطفل من كائن بيولوجي يتحكم في سلوكه ودوافعه حاجات فسيولوجية إلى فرد ناجح متحرر من هذه الدوافع، فيصبح متحكما في إنفعالاته ونزواته يتسم سلوكه بالاستقلال والإعتماد على النفس في تصريف أموره وحل مشكلاته محاولا التوفيق بين نزعاته وبين مطالب البيئة (المعشي، 2010: 28)

4-3 أنها عملية مستمرة ذات مراحل متسلسلة من الطفولة إلى المراهقة فالرشد ثم الهرم والشيخوخة، ولكل مرحلة خصائصها وإحتياجاتها. (شروخ، 2004: 57)

4-4 هي عملية دينامية، تتضمن التفاعل والتغير، فالفرد في تفاعله مع أفراد الجماعة يأخذ ويعطي ، فيما يختص بالمعايير والأدوار الاجتماعية، الإتجاهات النفسية، والشخصية الناتجة عن هذا التفاعل. (بكاي، 2009: 74).

5- أشكال التنشئة الاجتماعية:

تتميز التنشئة الاجتماعية بشكلية رئيسيين هما:

5-1 التنشئة الاجتماعية المقصودة:

أي المحددة الأهداف بصورة مسبقة والمخططة والتي يستهدفها العمل التربوي وتتم في المؤسسات التربوية الرسمية مثل الأسرة والمدرسة. (شروخ، 2004: 60)

2-5 التنشئة الاجتماعية غير المقصودة :

تتم بصورة مصاحبة للتنشئة الاجتماعية المقصودة غالبا وفي المؤسسات السابق ذكرها ولكنها تكون أوضح ماتكون بالمؤسسات الإعلامية. (شروخ، 2004: 60)

بناءا على ما عرض من خصائص وأشكال التنشئة الاجتماعية، يمكن إعتبارها عملية نمو تشمل جميع مراحل حياة الإنسان، ديناميتها تعتمد على عملية التفاعل الاجتماعي، يسعى الفرد بواسطتها إلى إكتساب المعايير الاجتماعية والاتجاهات وقواعد السلوك الاجتماعي والقيم بهدف تكوين نمط الشخصية المتوافق نفسيا واجتماعيا، سواء كانت طبيعة هذه التنشئة الاجتماعية مقصودة أو غير مقصودة.

6- أهداف التنشئة الاجتماعية:

يمكن تصنيف أهداف التنشئة الاجتماعية إلى صنفين هما: أهداف على مستوى الفرد وأهداف على مستوى المجتمع.

6-1 أهداف التنشئة الاجتماعية على مستوى الفرد: تتجسد أهداف التنشئة الاجتماعية على مستوى الفرد في النقاط التالية:

- تمكين الفرد من النمو المتكامل لشخصيته، وتفتح إستعداداته وطاقاته وتنميتها وتوجيهها التوجيه الصحيح.

- مساعدة الفرد على إمتلاك القدرة على التكيف الاجتماعي المستمر مع محيطه الاجتماعي، وتزويده بالخبرات والمهارات الاجتماعية التي يتطلبها هذا التكيف.

- تمكين الفرد من ممارسة القيم الدينية والخلقية في حياته الاجتماعية بشكل تلقائي وحماسي.
- شحن الفرد بالخبرات والمهارات الاجتماعية التي تساعد على حفظ وتبني تراثه الثقافي.
- تزويد الفرد بالمعارف والتوجيهات التي تصون سلوكه من الانحرافات الاجتماعية، وإكسابه مناعة اجتماعية وخلقية ونفسية لسلوكه الاجتماعي.
- تزويد الفرد بالعادات والقيم الاجتماعية والأنماط السلوكية من خلال المواقف الاجتماعية.
- تمكين الفرد من القيام بدوره الاجتماعي بكل ايجابية، وشعوره بروح المسؤولية.
- النمو الجسدي وحفظ الصحة والعناية بالجسد، بما يجعل الفرد ذا بنية جسدية قوية.
- تحقيق النمو الاجتماعي والإنفعالي والعقلي للفرد، والتوازن العاطفي، ونمو الشخصية نموا سليما.

- إكساب الفرد اللغة، سواءا تعلق الأمر باللغة التي يتعلم بها العلوم، أو تعلق الأمر بلغة الإتصال مع الآخرين، والإختلاط بهم، ومعاملتهم معاملة طيبة، وكسب ودّهم وإيجاد مكانة اجتماعية محترمة بينهم.

- تأكيد الذات الاجتماعية للفرد ورعايتها أثناء نموها.
 - تأكيد العلاقات الإنسانية في الفرد حتى تصبح سلوكا تلقائيا.
 - تحصين الفرد من العجز والترهل في التفكير بما يجعله طاقة فعالة في الواقع الاجتماعي.
- (بكاي، 2009: 75).

2-6 أهداف التنشئة الاجتماعية على مستوى المجتمع: تتجسد أهداف التنشئة الاجتماعية

على مستوى المجتمع في النقاط التالية:

- تحقيق التماسك الاجتماعي بين مختلف طبقات المجتمع، عن طريق تعميم قيم التسامح

والتساوي بين الناس وتعميق أداء الحقوق والإعتراف بحريات الآخرين في المجتمع.

- إيجاد الولاء النفسي للمجتمع والدفاع عن قيمه وتراثه وحضارته وحدوده الجغرافية.

- تجديد القيم والمعايير الاجتماعية، بما يتفق والتطور الذي يحدث في المجتمع.

- معالجة أنواع الانحراف الاجتماعي من جذوره. (بكاي، 2009: 78- 79)

يتبين لنا من معرفة أهداف التنشئة الاجتماعية على المستوى الفردي والمجتمعي أنها

تختلف باختلاف المجتمعات ونظمها الثقافية، الاجتماعية، الاقتصادية، والقانونية، لكن ما

يجمع عليه الباحثون والمختصون في العلوم الاجتماعية والإنسانية عموماً في تحقيق هذه

الأهداف هو تظافر جهود مؤسسات هامة في المجتمع في القيام بأدوارها كالأُسرة، المدرسة،

وسائل الإعلام ودور العبادة.

7-مراحل التنشئة الاجتماعية:

قسم علماء الاجتماع التنشئة الاجتماعية إلى ثلاث مراحل هي:

1- مرحلة التنشئة الاجتماعية الأولية.

2- مرحلة التنشئة الاجتماعية الثانوية.

3- مرحلة إعادة التنشئة الاجتماعية.

1- مرحلة التنشئة الاجتماعية الأولية:تناسب الطفولة كالمدرسة، الأسرة، جماعات الأقران،

وسائل الاتصال، تساهم في تكوين الشخصية الاجتماعية للفرد.

2- مرحلة التنشئة الاجتماعية الثانوية:تبدأ من نهاية مرحلة الطفولة،تسمح بإدماج الأطفال

الذين تكونت شخصيتهم أن يندمجوا في جماعات كالأحزاب والنقابات.

3- مرحلة إعادة التنشئة الاجتماعية:تظهر قطيعة الفرد مع حياته الاجتماعية السابقة،

مؤسسات هذه المرحلة على سبيل المثال السجن.(Florence ,2008:62)

تشكل الأسرة اللبنة الأولى في بناء المجتمع ،فهي خليته الأساسية وقلبه النابض ومحور حركته ولسانه الصريح فمن خلالها يرى المجتمع أفراده وكذلك يرى الأفراد مجتمعهم من خلالها فهي الجسر الموصل بين أفراد المجتمع.(عثمان،2006:27) وفي هذا الخصوص يكاد يجمع الباحثون اليوم على أن الأسرة هي الإطار المركزي لعملية التنشئة الاجتماعية مقارنة بمؤسسات التنشئة الأخرى،فالطفل يحقق في إطار الأسرة، التفاعل الاجتماعي بشكل مستمر،وعلى نحو متبادل،وذلك في سياق علاقته مع والديه وأفراد عائلته، ويؤدي هذا التفاعل الأولي إلى تكوين وتشكيل الملامح الأساسية لشخصيته. (بكاي،2009: 114) .

8 الأسرة:

يعرفها Bogardus "أنها جماعة اجتماعية تتكون من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال ،يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية،وتقوم الأم بتربية الأطفال حتى تمكنهم من القيام بتوجيههم وضبطهم ليصبحوا أشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية".(عثمان، 2006:28) ويشير هويدي للأسرة على أنها" المسؤولة الأولى عن تكوين نمط شخصية الفرد،وهي الإطار العام الذي يعطي الأدوار الاجتماعية المختلفة التي يلعبها على مسرح الحياة،وهي الأساس الذي يحدد إستجابات الفرد المختلفة تجاه بيئته التي يعيش فيها."(عثمان،2006 :13).وعرفت الخولي بأنها"أصغر وحدة اجتماعية مسؤولة عن المحافظة على نسق القيم الذي يتحدد عن طريق الدين والأنساق التربوية فيتحكم في تحديد أنماط السلوكيات المرغوبة أو المطلوبة،أو الشرعية،ومن واجباتها، أنها تعمل على تماثل أعضائها،وإمتصاص توتراتهم

وبدون إنجاز هذه المتطلبات لا يمكن للنسق الأسري والمجتمع أن يوجد" (الحربي، 2009: 32) يرى الباحث أن الأسرة نسق مهم من الأنساق الاجتماعية الأخرى، تشبع فيه حاجات الفرد المختلفة، وتتكون فيه شخصيته بإكسابه لمجموعة القيم والأدوار الاجتماعية بهدف تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي.

8-1 خصائص الأسرة:

للأسرة عدة خصائص هي:

- الأسرة جماعة إجتماعية تتكون من أشخاص لهم رابطة تاريخية وتربطهم ببعضهم صلة الزواج، أو الدم و التبني، أو الوالدين والأبناء.
- أفراد الأسرة عادة يقيمون في مسكن واحد يجمعهم.
- الأسرة هي المؤسسة الأولى التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للطفل الذي يتعلم من منها كثيرا من العمليات الخاصة بحياته مثل المهارات الخاصة بالأكل واللبس والنوم.
- للأسرة نظام اقتصادي خاص من حيث الإستهلاك وإنتاج الأفراد لتأمين وسائل المعيشة للمستقبل القريب لأفرادها.
- الأسرة هي المؤسسة والخلية الاجتماعية الأولى في بناء المجتمع وهي الحجر الأساسي في استقرار الحياة الاجتماعية الذي ستند عليه الكيان الاجتماعي.
- الأسرة وحدة للتفاعل الاجتماعي المتبادل بين أفراد الأسرة الذين يقومون بتأدية الأدوار والواجبات المتبادلة بين عناصر الأسرة، بهدف إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية لأفرادها.
- الأسرة بوصفها نظاما للتفاعل الاجتماعي تؤثر وتتأثر بالمعايير والقيم والعادات الاجتماعية

والثقافية داخل المجتمع، وبالتالي يشترك أعضاء العائلة في ثقافة واحدة. (الحربي، 2009: 33)

2-8 وظائف الأسرة:

الأسرة هي الوحدة الأولى من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي تساعد على حفظ الجنس البشري، وتؤمن للأفراد شروط الإستمرار في الحياة (شروخ، 2004: 64) ومادامت الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي يتعامل معها الطفل وهي ضرورية حتمية لتكيفه وبقائه (ابريعم، 2012: 98)، فلا بد من قيامها بالوظائف التالية:

- الإنجاب والتناسل والتكاثر، ورابطة الزواج قاعدة أساسية لتبادل الحقوق والواجبات والمنافع بين الزوجين، بعضهما البعض، من جهة وبين الأطفال وأبويهما من جهة أخرى. (العربي، 2012: 29).

- إشباع حاجات الطفل الجسدية والنفسية الأساسية حتى يتحقق نموه الطبيعي. فهو من الناحية البدنية في حاجة إلى وجبات غذائية صحية منتظمة، ولباس مناسب، ومسكن نظيف مريح، وقدّر مناسب من اللعب والرياضة، وإلى الوقاية الصحية المستمرة التي تقيه من مخاطر الأمراض. كما يحتاج إلى تلبية حاجاته النفسية، كإشعاره بالحب والإحترام، والرغبة فيه، والتوجيه بضبط سلوكه، ومكافأته على السلوك الجيد، والعقاب على السلوك السيئ، وكل هذا يساعده على النمو العاطفي الطبيعي. (العربي، 2012: 25).

- القيام بوظيفتها النفسية بتوفير علاقات الإهتمام والتكافل لأفرادها، والأمن النفسي، لخلق إنسان متزن ومستقر، يشعر بالإنتماء الأسري والتفاعل المتعمق من أجل مصلحة الأسرة والمحافظة على كيانه ووحدته. (الحربي، 2009: 35).

- كما أن للأسرة وظيفة إجتماعية، فالطفل أول ما يطلع على الحياة الإجتماعية ومظاهرها

وأنماط علاقاتها داخل الأسرة، ويتعلمها بالمشاركة فيها، حسب مراحل نموه ونضجه، يتعلم لغته، والعادات والتقاليد والآداب المختلفة، ومعاني العلاقات الأخرى، كمعنى الملكية الفردية والمشاركة، ويدرك الحقوق والواجبات ومعاني إحترام الآخرين ومعاملتهم. (شروخ، 2004: 70).

- القيام بوظيفتها الروحية والخلقية، الروحية: بدفع الفرد إلى التسامي على نوازعه والسيطرة على غرائزه والتحكم فيها، وذلك لأنه كلما إرتقى الفرد روحيا كلما إرتقى إنسانيا والخلقية: بتنمية قيمه الخلقية (العربي، 2012: 101-122).

- كما أن للأسرة وظيفة إقتصادية بتوفير الإحتياجات والمتطلبات للحياة وتحقيق الأمن

المادي. (الحربي، 2009: 35).

- مساهمة الأسرة في المسار الدراسي للأطفال، من خلال توفير الجو الأسري العام بما

يحيوه من إستقرار وإنسجام بين أفراد الأسرة وتأثيره على التحصيل الدراسي لهم (برو، 2010: 229).

ويتضح من خلال ماذكر لوظائف الأسرة، يمكن إعتبارها مؤسسة ذات فعالية ودينامية في أي مجتمع يسعى إلى بناء أفراد لهم من الطموح والإنجازات مايميزهم عن باقي المجتمعات الأخرى، هذه الفعالية والدينامية تشارك فيها مؤسسات إجتماعية أخرى هامة تكمل دور الأسرة في المجتمع، مثل: المدرسة، المسجد، جماعة الأقران ووسائل الإعلام، فالمدرسة مؤسسة إجتماعية تكمل الدور الذي تقوم به الأسرة، وتزود الطفل بالمهارات والخبرات الاجتماعية والعلمية والمهنية إلى درجة التأهيل الاجتماعي المقبول (زعيمية، 2013: 61) والمسجد في الأصل مخصص للعبادة التي أهمها فرائض الصلاة والإعتكاف وذكر الله وتلاوة القرآن

الكريم ثم إتسع لعبادات أخرى مثل: مدارس القرآن الكريم وتفسيره، ورواية الحديث النبوي وسيرة الرسول (ص) وسير الأنبياء والصالحين الذين وردت أخبارهم في القرآن الكريم وأخبار الأولين في إتباع الأنبياء والمرسلين أو معارضتهم وعنادهم. (محمود، 2004: 81) بالإضافة إلى جماعة الأقران وهي الجماعة الصغيرة التي يتعامل الفرد معها باستمرار وجماعات الأقران قد تكون جماعة لعب، أو جماعة طلابية، أو غير ذلك ولكنها في كل الأحوال ذات تأثير كبير في التنشئة الاجتماعية. (شروخ، 2004: 81) دون نسيان لوسائل الإعلام، فبواسطتها يكتسب الأفراد معلومات متنوعة في كافة المجالات بما يتناسب وأعمارهم وإشباع الحاجات النفسية مثل الحاجة إلى المعلومات والترفيه والمعارف والثقافة والتوافق مع المواقف الجديدة. (الدويك، 2008: 39).

3-8 أشكال الأسرة:

تقسم الأسرة حسب الشكل إلى:

1-3-8 الأسرة النووية:

الأسرة النووية بنية مكونة من الرجل والمرأة وأطفالهما غير المتزوجين، والذين يعيشون في بيت واحد، ويعد هذا النمط نواة المجتمع الحالي، أو أصغر وحدة اجتماعية متعارف عليها، ويكثر هذا النمط في المجتمعات الحضرية والصناعية، حيث يستقل الأفراد إقتصاديا عن أسرهم ويكون لهم دخل خاص بهم، مما يدفعهم إلى تكوين أسر خاصة بهم بعد الزواج. (الكندري، 1992: 34) ويؤكد **Murdock** "أن الأسرة النووية عالمية وليست حصرية لما يسمى بالمجتمعات الصناعية ويعرفها بالتعايش والتعاون المعترف بهما إجتماعيا بين الزوجين وأبنائهما" (Saranik, 2014: 58).

8-3-2 الأسرة الممتدة:

هي تركيبة إجتماعية مكونة من عائلتين أو أكثر، يقيمون جميعا في بيت واحد وغالبا مايكونون على صلة قرابة ببعضهم. (الكندري، 1992: 36).

8-4 إستراتيجيات الأسرة التربوية:

8-4-1 تعريف الإستراتيجية:

إن مفهوم الإستراتيجية مفهوم قديم وعريق، ومع حدوث التطورات في مفاهيم الإدارة الإستراتيجية، أخذ مفهوم الإستراتيجية منحنا جديدا، ففي الغرب فإن الإستراتيجية إشتقت من كلمة الإغريقية Strategos والتي تبلورت أثناء الإصطلاحات الديمقراطية، بالإشارة إلى الوحدات العسكرية والسياسية التي كونت مجلس الحرب. (بني حمدان، 2009: 166).

عرف Chandler الإستراتيجية "بأنها تحديد الأهداف الأساسية طويلة الأمد للمنظمة واختيار طرق التصرف وتخصيص الموارد الضرورية لتحقيق تلك الأهداف" (بني حمدان، 2009: 167).

يعرف Mintzberg الإستراتيجية "عبارة عن خطة موضوعة تحدد سياقات وسبل التصرف، فهي دالة مرشدة للتعامل مع موقف معين أوحالة معينة وهي مصممة لإنجاز الأهداف" (بني حمدان، 2009: 186).

إن هذين التعريفين يشيران إلى أن الإستراتيجية هي: خطة منظمة تسعى إلى تحقيق الأهداف باختيار الطرق والموارد اللازمة لذلك.

8-4-2 تعريف إستراتيجية الأسرة التربوية:

يعرف Gayet الإستراتيجية التربوية للأسرة" ممارسة قواعد الحياة الأسرية المفروضة على
على الأطفال منذ سن مبكرة هذه القواعد هي ضمنية بشكل عام ويجب أن تحدث لدى الطفل
المتلقي عادات سلوكية مستمرة وقيمة ،مع تجنب التي تشكل عادات تعتبر ضارة للفرد نفسه
أو لمحيطه." (Saranik ,2014 :104) وقد درس العديد من الباحثين الأوساط الأسرية الراقية
والمحرومة وممارساتها وإستراتيجياتها التربوية،مثل Kellerhals ،Montandon وLautrey،
ووفقا لنتائج دراساتهم يمكن أن توجد ثلاث إستراتيجيات تربوية داخل الأسر هي:

أ- الإستراتيجية الضعيفة:

عبارة عن عدد قليل من القواعد التي تسمح للطفل بمعرفة ما يستطيع القيام به،هذه
الإستراتيجية تتميز بالأساليب التربوية التالية:

- الأسلوب المتساهل:

يعني هذا الأسلوب بالنسبة للطفل غياب القانون وعدم الأمن داخل الأسرة،فكلا من الصراحة
والحماية لاوجود لهما ،كما أن الحوافز لبذل الجهد أو العمل خاصة المدرسي قليل،هذا
الانسحاب قد يفسر على أنه إستراتيجية تربوية متبعة من قبل الآباء،أوالعكس عدم قدرتهم
على التحكم في الأطفال،هذا الاتجاه الوالدي المتواجد بشكل متكرر وفي جميع البيئات،تغيب
فيه سلطة الآباء ينجم عنه شخصيات نرجسية غير متسامحة بمجرد (Saranik ,2014 :105)

أدنى إحباط.وفي هذا الإطار أشارت دراسة مخيمر(2003) إلى فحص العلاقة بين إدراك

الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته باليأس والقلق،حيث تكونت عينته من 206 طفل

وطفلة واستخدم مقياس الأمن النفسي لكيرنز،ومقياس القلق الصريح لكاستانيدا،ومقياس

الياس لكازدين،وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين الشعور بعدم الأمن النفسي وإرتفاع

أعراض القلق والشعور بالتهديد لدى الذكور والإناث،وأن منخفضي إدراك الأمن النفسي من

الأب إتجاهاتهم أكثر سلبية نحو المستقبل من منخفضي إدراك الأمن النفسي من الأم.(مالكي، 2013: 26).

- الأسلوب الصارم أو التعسفي:

هذا الشكل من الإستراتيجيات يضع الطفل في صعوبة لتحقيق التعلم أو لدمج القيم. على سبيل المثال، لا توجد قاعدة تسمح للطفل أن يعرف ما إذا كان يستطيع مشاهدة التلفزة أم لا، قد يكون قادرا على النظر إليها حتى وقت متأخر من الليل ولا يكون قادرا على تشغيلها في اليوم التالي أو لا توجد قاعدة تنظم أنشطته عندما يأتي من المدرسة إلى البيت. قد يكون عليه أن يقوم بواجبه المنزلي، لكنه قد يكون قادرا على الخروج، كل شيء لا يمكن التنبؤ به وغياب النظام يمكن أن يميز البيئة دون قيود حيث يفعل الطفل ما يريد أو أنه يمكن أن يميز بيئة حيث يجب على الطفل الإمتثال لرغبات متقلبة وغير متوقعة من والديه، هذا النموذج من الممارسات التربوية التي لا يحكمها أي سلوك ثابت ولا أي قاعدة عامة ثابتة التي توجه سلوكات وأنشطة الطفل، يعتبر في الواقع الأقل ملاءمة والأكثر ضررا على تربية الطفل، لأنه يخلق لديه إختلال التوازن في النمو والتربية والتكيف. (Saranik, 2014: 106, 14)

ب- الإستراتيجية الجامدة:

قواعد مستمرة في الزمان والمكان وغير قابلة للتغيير مهما كانت الأحداث المحيطة بها، هذا أسلوب لا يزال يسمى بالإستبدادي، يمكن للطفل التنبؤ بالأحداث دون خطر من الخطأ في حين أنه لا يتعلم أن يأخذ بعين الاعتبار البيئة. وتنقسم هذه البيئة بعد ذلك إلى معسكرين متعارضين: الأول، الأسرة التي تعمل في ظل نظام ثابت، والذي يملئ على الطفل سلوكا

دقيقا جدا والثاني المحيط الخارجي الذي لا يعرف التصرف فيه لأن القواعد مختلفة. ويمكن العثور على هذا النمط في الأسر التي تطبق:

- الكثير من القانون وقليل من الأمن:

في هذه الحالة، يظهر الوالدان قبل كل شيء صرامة شديدة بخصوص العمل ومشاريع المستقبل، قلقهم لا يسمح للطفل باكتساب الثقة بالنفس الأساسية لمختلف عمليات التعلم.

- لا قانون والكثير من الأمن:

في هذه الحالة، الآباء يحمون الطفل حماية مفرطة مع غياب العقوبات، ولا يهتمون بمتطلبات المدرسة ومشاريع المستقبل. (Saranik, 2014: 106) يستند هذا النموذج إلى السلوك الدائم الذي تحكمه قواعد ثابتة وغير قابلة للتغيير ويشمل الممارسات التربوية للآباء الذين ينتمون إلى فئات إجتماعية ذات مستوى ثقافي وإجتماعي وإقتصادي منخفض جدا وهذا يعني أن الأساليب التربوية المتبعة من قبل الآباء الذين يواجه بعضهم وضعهم المالي والثقافي صعوبات في تلبية إحتياجات الطفل وضمان تكيفه وتنميته. (Saranik, 2014: 142)

ج- الإستراتيجية المرنة:

تسمح القواعد للطفل بتحديد موقف ما وتقديره ومع ذلك، تأخذ هذه القواعد بعين الإعتبار البيئة، والأحداث الخارجية، على سبيل المثال، يتم تحديد ساعات المشاهدة التلفزيونية ولكن يمكن تكيف هذه القاعدة أو ملاءمتها حسب أنشطة اليوم التالي أو طبيعة البرنامج، أو بعد المدرسة، يرتبط الذهاب إلى اللعب ببعض الشروط التي يجب أخذها بعين الاعتبار، لمعرفة ما إذا كان ذلك ممكنا (الطقس، كمية الواجبات المنزلية ...). هذا الوجود المتوازن للقانون

والأمن هو الأسلوب المحفز الذي يظهر فيه الآباء تركيزاً قوياً على عمل الطفل، ومناخ الثقة والعقوبات المعتدلة تشجع على بذل الجهد والاستقلالية لديه. (Saranik,2014: 107)

يتكون هذا النموذج من السلوكيات والقواعد العامة التي يعتمد عليها بعض الآباء ولكن يمكن لها أن تتغير تبعاً للظروف، هذا النموذج هو الأنسب للتربية المناسبة، نجده عند آباء الطبقة المتوسطة وهو يشمل الممارسات التربوية لذوي الخلفيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية الراقية أو المعتدلة، لأنها يمكن أن توفر جميع إحتياجات أطفالهم الذين يمكن لمعظمهم الحصول على تربية أفضل. (Saranik,2014: 142)

بناءً على ما ذكر من أنواع إستراتيجيات الأسرة التربوية ، فإن جميعها يعتمد على طريقة مايلقنه الآباء للأبناء من قواعد السلوك الصريحة والضمنية ، وتأثيرها عليهم داخل الأسرة وخارجها.

وحسب Gayet يمكن الحكم على فعالية هذه الإستراتيجيات التربوية من خلال قياس المردود المدرسي والمردود الشخصي، الأول يقاس بواسطة هدف النجاح والثاني بغياب إضطرابات أو ثبوت أمراض تتعلق بالشخصية. (Ben miled,2012: 53)، وللتأكد من تحليل عميق للإستراتيجية التربوية لابد من التركيز والإهتمام بالمشروع التربوي داخل الأسرة ، يعرفه Gayet "بالمناخ الأسري الذي يولد جراء نوع من الإتفاق بين الأب والأم"

(Ben miled,2012: 54) ويشار إلى المناخ الأسري بالطابع العام للحياة الأسرية، من حيث الأدوار وتحديد المسؤوليات وأشكال الضبط ونظام الحياة وكذلك أسلوب إشباع الحاجات الإنسانية، وطبيعة العلاقات الأسرية (مالكي، 2013: 10) ويرى منصور والشربيني أن هناك مسارات متعددة للعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة يوجز أنها في الآتي:

- علاقات الزوج بالزوجة: وهي علاقات تقوم على أساس الحقوق الزوجية والمسؤولية المشتركة نحو الأبناء وبيت الزوجية.

- علاقات الأب والإبن: وهي علاقة تقوم على مسؤولية الأب نحو الإبن وما تشتمل عليه من تنشئة وتعليم وما يقابل ذلك من وجوب طاعة وإحترام الابن لأبيه ون ثم تعاون الإبن عندما يكبر ليساهم في حياة الأسرة الاجتماعية والاقتصادية.

- علاقة الأم والابنة: وهي علاقة مماثلة لعلاقة الأب بالإبن وان كانت تدور في معظمها في محيط البيت نفسه وخاصة فيما يتعلق بالشؤون المنزلية والمساعدات التي تتوقع الأم أن تتلقاها من الابنة حين تكبر.

- علاقة الأب والابنة: وتتمثل هذه العلاقة في مسؤولية الأب تجاه حماية إبنته ومساعدتها فيما تحتاجه.

- العلاقة بين الأم والإبن: وتتضمن الدور الذي تقوم به في تنشئة الإبن الذكر وإلتصاقه بها في طفولته المبكرة، ثم إستقلاله عنها.

- العلاقة بين الإخوة الذكور: وهي في عموميتها علاقة أخوة وزمالة في اللعب أثناء الطفولة وعلاقة تعاون إقتصادي عندما يكبرون.

- العلاقة بين الأخوات الإناث: وهي تماثل إلى حد كبير العلاقة التي تقوم بين الأخ الأكبر وأخيه الأصغر، وان كانت تمتاز بشكل خاص بأن الأخت الكبرى في كثير من المجتمعات يوكل إليها أمر العناية بأختها الصغرى بذلك يكون دورها إلى حد كبير كدور الأم.

- العلاقة بين الأخ والأخت: وهي علاقة أخوة وزمالة في اللعب أثناء الطفولة وإن كانت هذه

العلاقة تتوقف إلى حد كبير على فوارق السن بينهما، إن علاقة الأخ بأخته تتطور تدريجياً بحيث يطرأ عليها نوع من التحفظ في السلوك إزاء أحدهما نحو الآخر وبما يشعر به الأخ من مسؤولية نحو أخته وخاصة عندما يموت الأب. (مالكي، 2013: 8).

والخلاصة أن إستراتيجية الأسرة التربوية حسب Bergonnier هي "تمثلات الآباء للفعل التربوي والممارسات المرتبطة بها" (Dupuy, 1995: 122)، يسعى الآباء في تربيتهم للطفل إلى تنمية

الإستقلال الذاتي، العلاقة مع الآخرين، التكيف مع الحالة الأسرية، تنمية الأذواق والميول وأخيراً تحفيز القدرات المختلفة للطفل (Dupuy, 1995: 123) وكل أسرة لديها إستراتيجية تربوية خاصة بها مما يؤدي إلى بناء شخصيات مختلفة في المنطق، السلوك، العلاقات ولذلك فإن جميع الأطفال الذين يجدون أنفسهم على مقاعد الدراسة يشكلون بالضرورة جمهوراً غير متجانس وجميع الأسر لها إهتمام مشترك المتمثل في النجاح الأكاديمي للطفل، في حين ترجمة الإستراتيجيات لتحقيق هذا الهدف يتم بشكل مختلف. (Saranik, 2014: 109)

إنطلاقاً من دراسة التنشئة الاجتماعية، نظرياتها المختلفة، عملياتها، خصائصها، أشكالها وأهدافها ودراسة الأسرة ووظائفها وأشكالها وإستراتيجياتها التربوية، يرى الباحث أن تحقيق وتفعيل هذه الإستراتيجيات يحتاج إلى مايلي:

- وجود مشروع تربوي داخل الأسرة، مع تحديد الأهداف والغايات والأدوار لكل من الأب والأم في تربية الأبناء.

- أساليب تربية الأبناء وكيفية ممارستها داخل الأسرة من قبل الآباء في إنسجام أو عدم إنسجام، بالاتفاق أو عدمه، ينتج عنها إستراتيجية منسجمة أو غير منسجمة في التربية.

- تقويم هذه الاستراتيجيات التربوية المتبعة من قبل الآباء، بناءً على المردود الشخصي والتربوي للأبناء.

يبدو مما سبق، خاصة ما يتعلق بالإستراتيجية المنسجمة وغير المنسجمة أن التوافق الأسري بين الوالدين وإتفاقهما على الأساليب التربوية في التعامل مع الأبناء يهيئ المناخ الأسري المطلوب لنجاح عملية التربية الإجتماعية وتحقيق أهدافها لأن نوع العلاقة السائدة في الأسرة بين الأبوين من جهة والأطفال من جهة أخرى يحدد إلى مدى كبير شخصية الطفل وتوافقه الإجتماعي. (حلاوة، 2011: 84)

9- أساليب المعاملة الوالدية:

إن مفهوم أساليب المعاملة الوالدية تم إستخدامه تحت العديد من المسميات مثل: أساليب التنشئة الإجتماعية، الإتجاهات الوالدية في التنشئة، الرعاية الوالدية والتربية الوالدية، وكذلك أساليب الأسرة في تربية الأولاد وأساليب التنشئة الأسرية. (أبوليلة، 2012: 46)، وعرف طاهر (1989) أساليب التنشئة الأسرية "بالطرائق التي تميز معاملة الوالدين لأولادهم وهي أيضا ردود الفعل الواعية أو غير الواعية التي تميز معاملة الوالدين لأولادهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين" (الحربي، 2009: 38) ويعرف إمام (1987) "الاتجاهات الوالدية بأنها مواقف الآباء والأمهات تجاه أبنائهم والأسلوب المتبع في التنشئة خلال مواقف الحياة المختلفة البيولوجية والإجتماعية. ويمكن أن نتعرف عليه من خلال إدراك الأبناء ويمكن قياسه من خلال الأساليب الفرعية التالية: التقبل مقابل الرفض والمساواة مقابل التفرقة والإتساق مقابل التذبذب والاستقلال مقابل التبعية ويمكن قياسها من خلال الوالدين أو من

خلال الوالدين أو من خلال الأبناء" (أل محرز، 10، 2010) ويشيع استخدام مصطلح الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية تعبيراً عن منظومة العمليات الدافعية والإنفعالية والإدراكية الموجهة لأساليب معاملة الوالدين لأبنائهم في المواقف الحياتية ودلالة على أنماط الرعاية الوالدية الموجهة لسلوك الأبناء وتعد تلك الاتجاهات إختيارية وذاتية ويؤثر فيها نمط شخصية الوالدين ومستواهم العلمي والاجتماعي والاقتصادي وطبيعة إدراكهم للطفولة وتفاعلات العلاقات الأسرية وخصائص الطفل إضافة إلى ثقافة المجتمع وحضارته.

(عابدين، 2010: 130). ويجمع العديد من علماء النفس والتربية D.Gayet P.Durning, J.R Harris, J.P Pourtois , باتجاهاتهم المختلفة على أن الأساليب التي يمارسها الآباء في معاملتهم لأبنائهم تؤثر في تكوينهم النفسي والاجتماعي وتمثل حجر في تكوين شخصياتهم وتوافقهم، كما أصبح من مسلمات الحاضر من العلماء والباحثين والعاملين في مجال الصحة النفسية أن هذه الأساليب تترك أثراً سلبية أو إيجابية في شخصية الأبناء وإليه يعزى مستوى الصحة النفسية والتوافق الاجتماعي الذي يمكن أن تكون عليه شخصيتهم في المستقبل. (بداوي، 2009: 68) فان أهمية أساليب المعاملة الوالدية التي يمارسها الوالدان تكمن في تكوين اتجاهات الأبناء ومشاعرهم وأفكارهم وسلوكياتهم. فالدفء في العلاقة الأسرية يساعد الطفل على تكوين سمات إيجابية تظهر في شخصيته. وأن الخبرات التي يتعرض لها الطفل في نطاق الأسرة تترك أثراً هاماً في تكوين شخصيته المستقبلية، وتشكيل سماته النفسية وتطوير كفاياته الاجتماعية والانفعالية، وبالتالي تحدد مدى امتلاكه لإمكانات تحقيق التوافق النفسي والأسري والاجتماعي. كما تعمل الأسرة على تزويد الطفل بالاتجاهات والقيم والمعايير الأخلاقية والأدوار الاجتماعية الملائمة التي تسود بين أفراد

المجتمع، كما تدربه على ممارسة السلوكات الدينية والاجتماعية المناسبة (جرات، 2014: 176)

(وأساليب المعاملة الوالدية هي كل سلوك يصدر من الأب أو الأم أو كليهما ويؤثر على الطفل وعلى نمو شخصيته سواء قصد بذلك السلوك التوجيه والتربية أولا ويدخل ضمن المعاملة الوالدية العمليات التالية:

- التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء استجابة الوالد أو الوالدة أو كليهما لسلوكاته.

- التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء أساليب الثواب والعقاب التي يتخذها الوالد أو الوالدة بقصد تعليمه وتدريبه.

- التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء اشتراكه في المواقف الاجتماعية التي يتيحها الوالد أو الوالدة أو كلاهما بهدف تعليمه الأساليب الصحيحة للسلوك في نظرهما.

- التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء التوجيهات المباشرة والتعليمات اللفظية التي يوجهها له الوالد أو الوالدة أو كلاهما بقصد توجيهه إلى الأساليب الصحية للسلوك في نظرهما.

- التأثير الذي يحدث في سلوك الطفل من جراء التعارض بين أساليب الوالد أو الوالدة في

طريقة تربية الطفل وأسلوب معاملته. (ابوليلة، 2012: 46) وفي الواقع أن الأساليب التي

يمارسها الآباء في معاملة أبنائهم، ليست إلا انعكاسا لما تعرضوا له من معاملة خلال تنشئتهم (الدويك، 2008: 40).

تختلف أساليب المعاملة الوالدية من أسرة إلى أخرى، ومن شخص إلى آخر، ومن بيئة إلى

أخرى، بل أنها قد تختلف من وقت إلى آخر في الأسرة نفسها، لذلك تعددت هذه الأساليب مما

إلى تعدد تعريفاتها وأبعادها من قبل الباحثين، يعرفها علاء الدين كفاي "أساليب المعاملة الوالدية 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". (حمود، 2010: 24). أما عابد النفيعي يعرف أساليب المعاملة الوالدية "بأنها الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء، سواء كانت ايجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف أو سلبية وغير صحيحة تعوق نموه عن الاتجاه الصحيح والسليم، وبحيث تؤدي إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة وبذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الاجتماعي والشخصي" (بشير، 2012: 16).

المتأمل للتعريفين السابقين يتبين له أن أساليب المعاملة الوالدية هي وجه من أوجه التنشئة الاجتماعية، يتبعها الآباء في تربية الأبناء إما أن تكون ايجابية مؤثرة في نمو شخصية الطفل أو سلبية تؤدي به إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته.

ويعرف يوسف عبد الفتاح المعاملة الوالدية "هي وسيلة يتبعها الآباء لكي يلقنوا أبناءهم القيم والمثل وصيغ السلوك المتنوعة، التي تجعلهم ينجحون في حياتهم وأعمالهم ويسعدون في علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين" (دريبين، 2012: 31).

الملاحظ لهذا التعريف يتبين له أن الهدف من المعاملة الوالدية تلقين الأبناء القيم والمثل وصيغ السلوك لتحقيق النجاح في الحياة وتحقيق السعادة في علاقاتهم الاجتماعية.

Darling يعرف أساليب المعاملة الوالدية "إنها مجموع الاتجاهات نحو الطفل والتي تساعد في إيجاد جو عاطفي يمكنه من اكتساب سلوكيات الوالدين" (Arapi, 2012: 28)

Poduska يعرف أساليب المعاملة الوالدية بأنها شعور الأبناء إزاء معاملة والديهم

لديهم أثناء تفاعلهم في عملية التنشئة الاجتماعية. (شعبي، 2009:5).

بالاعتماد على التعاريف السابقة، يعرف الباحث أساليب المعاملة الوالدية بأنها مجموعة السلوكيات الصادرة عن الأب أو الأم أو كليهما تهدف إلى ترسيخ القيم والمثل في نفسية الأبناء وإكسابهم نماذج السلوكيات المقبولة اجتماعيا من جهة ومن جهة ثانية لتحقيق النمو النفسي والاجتماعي السليم حتى يتحقق لهم الاندماج داخل المجتمع.

والخلاصة تتنوع تعريفات أساليب المعاملة الوالدية تنوعا كبيرا، فهناك تعريفات تركز على السلوكيات، والطرق التربوية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم عبر مراحل نموهم المختلفة، والتي قد تؤثر على شخصياتهم سلبا أو إيجابا من خلال التفاعل المتبادل بين الوالدين في المواقف اليومية المختلفة، والتي يمكن التعرف عليها من خلال إدراك الأبناء لها، مقابل التعريفات التي تتبنى منظورا معرفيا لأساليب المعاملة الوالدية والتي تنطلق من معتقدات الوالدين حول الأبوة الصالحة، وتربية الأبناء وتصوراتهم حول سلوكياتهم نحو الأبناء، وإدراكهم لنوعية العلاقة بينهم وبين أبنائهم. إن هذه المعتقدات التي يحملها الآباء هي التي تنعكس على تصرفاتهم مع أبنائهم أثناء التفاعلات الأسرية والحياتية المتنوعة، ومن الملاحظ إن هذه الطرق المميزة للتصرف والتعامل الصادرة من الآباء نحو الأبناء تميل للثبات باتجاه تحقيق الآباء للصورة التي يريدون لأبنائهم أن يكونوا عليها، وبما يتفق مع دورهم كآباء في تحقيق هذه الصورة. (بدارين وغيث، 2013:66-67).

9-1 أنواع أساليب المعاملة الوالدية:

لقد أصبح من المعروف أن لأسلوب التنشئة الذي تتبعه الأسرة تأثيرا كبيرا على نواحي النمو لدى الطفل عقليا ونفسيا واجتماعيا، وأن الأساليب السوية المتبعة في التنشئة كالتقبل

والتسامح والود والعطف وعدم القسوة والديمقراطية ترتبط بها خصائص الطفل الإيجابية وبتزعرع في ظلها النمو والشعور بالأمن النفسي، والثقة بالنفس والقدرة على التوافق مع الذات من جهة، ومع العلاقات الاجتماعية الأخرى من جهة أخرى. في حين أن أنماط التنشئة السلبية، وأساليب التنشئة التي تعتمد الضغط النفسي، والتشدد، والضيظ والتسلط واللوم، والقسوة، والإهمال، والحماية الزائدة ترتبط مع الخصائص السلبية للطفل، ومع سوء التوافق النفسي، وتكوين مفهوم الذات والضمير لديه تؤدي إلى اضطراب الأبناء وإنخفاض مستوى شعورهم بالأمان، والثقة بالنفس، والتوافق في علاقاتهم الاجتماعية (حمود، 2010: 23) وتعد أساليب المعاملة الوالدية من العوامل المؤثرة في تكوين الهوية النفسية، فإذا كانت هذه الأساليب تثير مشاعر الخوف وفقدان الشعور بالأمان فانه من المحتمل أن يؤدي ذلك إلى اضطراب نفسي وإجتماعي لدى الأبناء، وبالتالي عدم القدرة على إستكشاف البدائل ومعالجتها والإلتزام بها، أما إذا كانت أساليب معاملتهم هادفة وبناءة يسودها الحب والتفاهم والتشجيع على الإستقلالية، وإستكشاف البدائل ومعالجتها والإلتزام بها فان ذلك سيؤدي إلى تكوين هوية نفسية إيجابية. (بدارين وغيث، 2013: 66) وحسب Guigère, Leclerc, potvin "الأسلوب الوالدي نمط عام للتربية الذي يميز سلوك الآباء تجاه الطفل والمراهق والذي ينتج عنه مناخ أسري ودي " (Rosby, 5: 2003) وبصفة عامة إن المعاملة الوالدية متداخلة ومتنوعة كتتنوع إتجاهات الآباء في مواقف التفاعل المختلفة بينهم وبين أبنائهم مما يصعب مسألة وضع تحديد دقيق لخصائص كل أسلوب منها فالتقبل مثلاً لايعني خلوه تماماً من من أنواع المعاملة الأخرى فالإبن المقبول قد يعامل بقسوة في مواقف الخطأ ويدلل في المواقف التي تتطلب التدليل (بركات، 2000: 18) وفيما يلي بعض أساليب المعاملة الوالدية:

9-1-1 الأسلوب الديمقراطي: يتوقع الآباء المستخدمون لهذا الأسلوب من أبنائهم أن

يتصرفوا بنضج وحكمة، ولذا فإنهم يستخدمون معهم أسلوب التعزيز أكثر من أسلوب العقاب لتحقيق أهدافهم، كما أنهم يستخدمون أسلوب الشرح والتفسير ليساعدوا أبنائهم على فهم أسباب ونتائج سلوكياتهم من خلال الحوار، والاستجابة الإيجابية لردود أفعالهم وتوفير الدعم والجو الآمن الودي المليء بالمشاعر الدائمة. ويعد هذا الأسلوب من أفضل الأساليب الوالدية كونه أكثر مرونة، إضافة إلى تأكيده على الحزم، والتزام الأبناء بالقوانين والقواعد العامة. إن معاملة الطفل بأسلوب ديمقراطي حازم ينظم ويحترم كلا من حقوق الآباء والأبناء من شأنه أن يؤثر تأثيراً إيجابياً على الأبناء حيث يتطور لديهم توكيد وضبط الذات، والشعور بالرضا، وتقدير الذات المرتفع، والإعتماد على الذات، والتحصيل الدراسي المرتفع.

9-1-2 الأسلوب التسلطي: يتميز هذا الأسلوب بتقييد الآباء لأبنائهم فهم يفرضون قيماً من مثل

إحترام السلطة، وطاعة الأوامر ويؤكدون من خلال التهديد والعقاب البدني دون تقديم أي تفسير للأبناء عن سبب العقاب ووجوب الطاعة. ويستخدمون للسلوكيات المرغوبة بنسب أقل مقارنة مع أساليب أخرى ولقد تبين أن لهذا الأسلوب آثار سلبية على الشعور بالأمن، ويسهل ظهور مشاعر التعاسة، والإنسحاب، وعدم الثقة بالآخرين، والعداوة، والتحصيل الدراسي المنخفض.

9-1-3 الأسلوب المتساهل: يتصف به الآباء الذين يظهرون القليل من التوجيه للأبناء،

ويسمحون لهم باتخاذ قراراتهم الخاصة دون مشاركتهم في ذلك مما يؤدي إلى اضطراب الهوية، أن هذا الأسلوب يعتمد على الرعاية والقبول ولكنه يتجنب مطالبة الأبناء بواجباتهم

ولا يحاول الآباء فيه فرض الضبط والالتزام بالقوانين والقواعد، فيسمحون للأبناء باتخاذ القرارات لاتتناسب مع أعمارهم، فالأبناء يستطيعون الخروج متى يشاؤون، كما أنهم يفعلون ما يريدون بحرية لا مسؤولية، وفي أجواء ينخفض فيها مستوى الرقابة والضبط والعقاب. (بدارين وغيث، 2013:66).

9-1-4 أسلوب الإرشاد والتوجيه: يشير إلى الأساليب التي من خلالها يشرح الآباء لأبنائهم أسباب مطالبتهم لهم بتغيير سلوكهم ويترتب عليه شخصية متزنة تتمتع بالصحة النفسية وتتمكن من تحقيق التوافق النفسي. (بشير، 2012:34).

9-1-5 أسلوب التدليل: وهو تلبية طلبات الأبناء المعقولة وغير المعقولة، ومساعدتهم في كل عمل يودون القيام به والتدليل يحطم ثقة الأبناء في أنفسهم ويشعرهم بالنقص في قدراتهم ويسلبهم إستقلالهم وإعتمادهم على ذاتهم، ويزرع الإعتقاد بأن العالم كله لهم (بشير، 2012:29).

9-1-6 أسلوب المساندة الوجدانية: تعتبر المساندة الوجدانية أحد الأسباب السوية في التنشئة الإجتماعية ولها أثر كبير على شخصية الأبناء ويعاب عنها بمدى الحب الذي يبديه الوالدان للطفل وللدعم العاطفي له من خلال تصرفاته نحو مختلف المواقف اليومية، والدعم العاطفي يزيد من تقدير الطفل لذاته وينمي قدراته الإبتكارية ويزيد من تقبله للقيم والمعايير الإجتماعية. (الدويك، 2008:42).

9-1-7 أسلوب الرفض الوالدي: يقصد به المدى الذي يدرك به الفرد غياب الدفء والود والحب من جانب الوالدين إتجاهه ويتمثل الرفض الوالدي في العداء والعدوان: ويشير إلى أشكال السلوك التي يمكن أن يدركها المستجيب على أن والديه يقصدان إيذاؤه بها سواء

بالقول أو الفعل، الإهمال واللامبالاة: ويشير إلى السلوك الوالدي الذي يحتمل أن يفسره المستجيب على أن والديه غافلان عنه، غير مهتمين به، غير عابئين بشؤونه أو أنشطته والأمور التي يراها ذات أهمية بالنسبة له، الرفض غير المحدد: ويشير إلى السلوك الوالدي الذي يدركه المستجيب على أنه رفض وعدم قبول له دون أن ينم هذا السلوك عن عدوان تجاهه أو إهمال أو لامبالاة بشؤونه. (العنزي، 2010: 10-11).

بعد التعرف على مفهوم أساليب المعاملة الوالدية و البعض من أنواعها، سوف يتطرق الباحث إلى أساليب المعاملة الوالدية الأساسية في الدراسة الحالية.

2-9 أساليب المعاملة الوالدية الأساسية في الدراسة الحالية:

من الأسباب التي جعلت الباحث يختار مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأماني عبد المقصود هي:

- مناسبة المقياس لأفراد العينة أو بعبارة أخرى يناسب البيئة الجزائرية.
- إحتواءه على أساليب المعاملة السوية وغير السوية والتي تسعى الدراسة إلى التحقق من ارتباطها بالتفوق الدراسي لدى أفراد العينة.
- صلاحيته للاستخدام خاصة بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات.
- تعتمد الدراسة الحالية على خمسة أساليب من أساليب المعاملة الوالدية والتي حددت في مقياس أساليب المعاملة الوالدية (لأماني عبد المقصود) وهي:

2-9-1 أسلوب التفرقة:

يتمثل في تعمد عدم المساواة بين الأبناء جميعا والتفضيل بينهم ،ويكثر هذا الأسلوب في الأسر التي تتجب أكثر من طفلين ، حيث يفرق الآباء بين أبنائهم ويفضلون أحد الأبناء عن

الأخر فينصب الاهتمام والرعاية الزائدة عليه دون أية مساواة.(بلعيد،2010:71)، من الآثار السلبية الناتجة عن إستعمال أسلوب التفرقة: تكوين شخصيات تتسم بالحق،الغيرة، الأنانية،الشعور بالدونية،عدم الثقة بالنفس ، العدوانية والجنوح(بداوي،2009:77) ويتمثل هذا الأسلوب في التفرقة والتمييز بين الأبناء في المعاملة،بسبب الجنس و الترتيب الميلادي وأبناء الزوج أو الزوجة،مما يولد الحقد والكراهية،ويخلق الصراع بين الأبناء،ومما يعزز عدم المساواة بين الأبناء،والتمييز بينهم يكون بناء على المركز،أو الجنس،أو السن،أو أي سبب عرضي آخر كوجود بعض الأنماط الثقافية الشائعة،مثل إفتراض أن الذكر أكثر مقاومة وتحملا من الأنثى مما يجعل الوالدان أكثر قلقا على البنت من الولد(بشير،2012:30).

2-9-2 أسلوب التحكم والسيطرة :

يقابله على الطرف الآخر الديمقراطية والتسامح ومن المعالم الأساسية لهذا الأسلوب الضبط المفرط لسلوك الأبناء،الصرامة في معاملتهم وإلزامهم الطاعة العمياء والخضوع لما يملأ عليهم من تعليمات من قبل الآباء بحيث لا يمنحون الفرص اللازمة للتعبير عن إستقلاليتهم وإرادتهم.(ابو ليلة،2002:53)، ينتج عن تطبيق أسلوب التحكم والسيطرة في المعاملة: ضعف الثقة بالنفس،فقدان القدرة على ممارسة الأدوار الايجابية إلى جانب الخضوع والاستكانة لكل أشكال السلطة ومن تم فقدان المبادرة والعمل التلقائي.(بداوي،2009:73).

2-9-3 أسلوب التذبذب:

يقصد به إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يعاملانه معاملة واحدة في

المواقف المتشابهة، بل هناك تذبذب قد يصل إلى درجة التناقض في مواقف الوالدين وهذا الأسلوب يجعل الطفل غير قادر على توقع رد فعل والديه إزاء سلوكه ويدرك أن معاملة والديه تعتمد على المزاج الشخصي والوقتي وليس هناك أسلوب ثابت لسلوكهما نحوه (ابريعم، 2012: 135) ، ينتج عن تطبيق أسلوب التذبذب في المعاملة: ظهور مشاعر الإحباط وحالات من القلق وعدم الاستقرار، شعور الأبناء بفقدان الثقة والعجز والقصور عند مواجهة المواقف الحياتية. (بداوي، 2009: 76) وفي هذا الأسلوب يتسم الوالدان بتقلب المزاج، حيث يدرك الابن أنه قد يعاقب على سلوكه في إحدى المرات، ولا يعاقب على السلوك نفسه في مرة أخرى. (بشير، 2012: 29).

4-2-9 أسلوب الحماية الزائدة:

في هذا النوع من المعاملة يقوم الوالدان بمهام الأبناء بالرغم من قدرة الأبناء على القيام بها، حيث يتدخل الوالدان في جميع تصرفات الأبناء، فإذا لم يتقبل الأبناء مواقف التدخل من الوالدين إعتبر هذا التدخل تسلطا، من الآثار السلبية الناتجة عن إستعمال أسلوب الحماية الزائدة في المعاملة : عدم تحمل الطفل للمسؤولية، عدم تحمله لمواقف الفشل والإحباط في حياته، ونمو نزعة الأنانية وحب التملك لديه. (بشير، 2012: 28).

5-2-9 أساليب المعاملة السوية:

ويقصد بها الأساليب السوية التي يستخدمها الآباء في تربية وتنشئة أبنائهم وهي الأساليب التي تتعلق بالإستقلال ،التقبل، والإلتحاق وعدم التفرقة وأيضا الحب والرعاية والتشجيع. (بشير، 2012: 19)، يترتب عن إستعمال أساليب المعاملة السوية: - تشجيع الطفل على الإستقلالية عبر تفاعل مستمر وإيجابي بينه وبين الآباء و تساعد على النمو السليم للطفل

(Potvin,2001 :15-19).

10- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:

يشير هويدي "أن الأسرة هي المسؤولة الأولى عن تكوين نمط شخصية الفرد، وهي الإطار العام الذي يعطي الأدوار الإجتماعية المختلفة التي يلعبها على مسرح الحياة وهي الأساس التي يحدد إستجابات الفرد المختلفة تجاه بيئته التي يعيش فيها"(عثمان، 2002:13) فالتنشئة الأسرية هي عملية تفاعل بين مجموعة من العوامل التي تؤدي محصلة تفاعلها إلى إنبثاق نموذج سلوكي. فهذه العوامل المختلفة تكون لها أثار إيجابية أو سلبية في الوسط الأسري ،بل تكون هذه العوامل سببا في خلق العديد من المشكلات والمعوقات (ابريعم، 2010:110)، من بينها: المستوى الإجتماعي-الاقتصادي للأسرة: بينت دراسة اسكندر وإسماعيل أن ظروف معاملة الأبناء في المستوى الإجتماعي الإقتصادي الأدنى والأوسط تكون مختلفة، حيث يميل الآباء في الطبقة المتوسطة إلى إتباع أسلوب النصح والإرشاد مراعاة لظروف الأبناء ومساعدتهم، بينما يميل الآباء في الطبقة الدنيا إلى إستعمال الضرب والعقاب البدني في معاملة الأبناء.(عثمان، 2002: 14)، و يلعب المستوى العلمي والثقافي دورا هاما في شخصية الطفل والمحافظة على نموه اللغوي والجسمي وتحصيله الدراسي، حيث بينت الدراسات أن هناك تباين في التنشئة الإجتماعية بين الأسر بتباين المستويات الثقافية للأم وللأب، وان الأبوين اللذان يميلان إلى المعرفة العلمية يرتفع مستوى تحصيلهم المعرفي والتعليمي وعلى العكس من ذلك يميل الأبوان إلى إستخدام الشدة كلما تدنى مستواهما التعليمي.(مقحوت، 2014:53)، و السلوكات التربوية للآباء وتفاعلهم مع أبنائهم يفهم على أساس التمثلات الإجتماعية، لأنها مصاغة حسب المجتمع وثقافته.

(Abdallah,2011:27) ومما لاشك فيه أن التوافق الأسري بين الوالدين وإتفاقهما على

الأساليب التربوية مع الأبناء يهيئ المناخ الأسري المطلوب لنجاح عملية التربية الإجتماعية وتحقيق أهدافها لأن نوع العلاقة السائدة في الأسرة بين الأبوين من جهة والأطفال من جهة أخرى يحدد إلى مدى كبير شخصية الطفل وتوافقه الاجتماعي.(حلاوة،2011:84)

خلاصة:

والخلاصة لما سبق يمكن القول أن عملية التنشئة الاجتماعية عامل مهم في تكوين شخصية الفرد ومن شروط فعاليتها توفير المناخ الأسري، وإتباع الآباء أساليب المعاملة السوية في تربيتهم للأبناء يسعون بواسطتها لإكسابهم جملة المعايير والأدوار الاجتماعية مما يسهل لهم الاندماج داخل المجتمع، وخاصة عند ما تتوفر لدى الآباء ما يطلق عليها بكفاءة الوالدين في التربية والتي هي :عملية تربية الأبناء الفعالة والصحية وتذكر دورانت أربعة مكونات فعالة للكفاءة هي: الدفء والبنية ودعم الإستقلال ودعم التطور ويشير مكون الدفء إلى الدرجة التي ينجح فيها الأب أو الأم في التواصل مع ابنه وإبنته المراهقة وتوفير الشعور بالحب والتقبل والدعم أما البنية فهي الدرجة التي تصل فيها توقعات الوالدين مع تحديد قواعد سلوك المراهق أو المراهقة. ويعبر الإستقلال عن درجة تقبل الوالدين وتشجيعهما لفردية المراهق أو المراهقة، وأخيرا فان دعم التطور هو درجة تشجيع الوالدين وتحسين إمكانيات المراهق أو المراهقة التنموية المتعلقة بالتفكير العاطفي والعقلاني وهذا يعني جودة الأساليب التي يستعملها الآباء في الإهتمام بأبنائهم وسلامتهم. (شريف،2014:53-54) من أثار هذه الجودة حسب رأي الباحث نجاحهم في الدراسة، أو بالأخص تفوقهم الدراسي، الذي سيدرسه الباحث في الفصل الثالث من الدراسة الحالية، والذي سيتطرق فيه إلى تعريف التفوق

الدراسي، العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي مثل العوامل الأسرية، تأثير بعض العوامل الأخرى مثل الذكاء، الدافعية، مستوى الطموح، الصلابة النفسية، خصائصهم المعرفية، البدنية، السلوكية، والمرتبطة بالتحصيل الدراسي، خصائص المتفوقين دراسيا، النظريات المفسرة للتفوق الدراسي، حاجات المتفوقين دراسيا وأخيرا مشكلاتهم داخل الأسرة.

الفصل الثالث

التفوق الدراسي

تمهيد

تعريف التفوق الدراسي وبعض المصطلحات القريبة منه

العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي

نظريات التفوق الدراسي

وسائل الكشف عن التفوق الدراسي

حاجات التفوق الدراسي

مشكلات المتفوقين دراسيا داخل الأسرة

تمهيد:

في هذا الفصل، يتطرق الباحث إلى تعريف التفوق الدراسي، العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي مثل العوامل الأسرية، تأثير بعض العوامل الأخرى مثل الذكاء، الدافعية، مستوى الطموح، الصلابة النفسية، خصائصهم المعرفية، البدنية، السلوكية، والمرتبطة بالتحصيل الدراسي، خصائص المتفوقين دراسيا، النظريات المفسرة للتفوق الدراسي، حاجات المتفوقين دراسيا وأخيرا مشكلاتهم داخل الأسرة.

1- تعريف التفوق الدراسي وبعض المصطلحات القريبة منه:

يعد التفوق الدراسي من المواضيع التي حظيت ولا تزال باهتمام بالغ خلال الفترات الزمنية بما كتبه العلماء والباحثون في ميادين علمية مختلفة ومتنوعة. (صرداوي، 2008:56) والتفوق يشغل الآباء كما يشغل الباحثين في مجالات مختلفة ويشغل الفرد نفسه بنفسه الراغبة في التفوق، فالتفوق ليس بالقطع الذكاء، الذي يقوم على التفكير التقاربي وليس هو الإبداع الذي يقوم على التفكير التباعدي إنما هو مظهر له وإن شئت فإن هناك عوامل متعددة تشترك فيه، أي في التفوق وتجعله ظاهرة وواقعا (عبد اللطيف، 1990:14).

ويعد المتفوقون بأنهم العناصر البارزة من الطلبة الذين يتميزون عن زملائهم بالتقدم في مجالات مختلفة كالمجال الدراسي أو أحد مجالات النشاط الأخرى، بمعنى أن لديهم قدرات خاصة على الابتكار والتحصيل الدقيق والسريع والذكاء الواضح، ففي المجال الدراسي نجد أن الطالب المتفوق دراسيا له سمات محددة من أهمها: تميزه عن الآخرين وحرصه على التقدم المستمر في هذا المجال، أما في مجال النشاط نجد أن هؤلاء الطلاب لديهم إهتماما بممارسة أنشطة متعددة: الأنشطة الاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والكشفية. وقد استخدمت

عبارات مختلفة ومتعددة للدلالة على الطفل الفائق منها العبقرى، النابغة، الموهوب، المتوقد الذكاء، ذو القدرات الخاصة وكلها تدل على المقدار الفائق في مجال مع التفوق العقلي. (صوص، 2010: 32).

يعرف التفوق في التحصيل "بأنه الإمتياز في التحصيل، بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته ليكون من أفضل زملائه، بحيث يتحقق الإستمرار في التحصيل" (الغامدي، 2009: 140) ويعرف زهران التفوق الدراسي "بأنه تحصيل أحسن من المستوى المتوقع" (الغامدي، 141: 2009). ويشير كارتر إلى المتفوق بأنه "الفرد الذي يمتلك القدرة التي تبدو على شكل درجة عالية من الإنجاز دون حاجة لأن يبذل مجهودات إضافية كالفرد العادي" (زكري، 2008: 136).

يعرف Good التفوق الدراسي "بأنه المستوى التحصيلي الذي يصل إليه فئة من الطلاب ويكون أعلى مما هو متوقع، كما يقاس بإختبارات الإستعداد العام أو بمستوى الأداء الدراسي القبلي" (الغامدي، 2009: 141).

حسب Passow التفوق "بأنه القدرة على الإمتياز والتحصيل" (صوص، 2010: 33) والتحصيل الدراسي كما يراه الباحث إبراهيم عبد المحسن الكناني "هو كل أداء يقوم بها الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات إختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما معا" (ونجن، 2014: 52).

بناء على التعريفات السابقة، يمكننا تعريف التفوق الدراسي، على أنه الأداء المتميز للفرد عن باقي زملائه في مادة دراسية أو مجموعة من المواد، يقاس بواسطة الإختبارات التحصيلية أو تقديرات المعلمين.

2-1 الموهبة:

مثل تعريف الموهبة والموهوبين نقطة جدال وإختلاف بين العلماء والمختصين، وهو في شأنه شأن الكثير من المصطلحات النفسية، الأمر الذي إنعكس على جوانب متعددة في دراسات الموهبة مثل: نسبة الموهوبين في المجتمع، والأساليب المتبعة في الكشف عنهم، وطرق رعايتهم والتعامل معهم وغيرها. ويعتبر هذا التباين هو المسيرة التاريخية لدراسة الموهبة والتي بدأت منذ أمد بعيد ففي النصف الثاني من القرن العشرين إستخدم مصطلح الموهبة أو الموهوب للتعبير عن التفوق والمتفوقين، وقد سبق وإستخدم كمرادف للذكاء وللإبداع وللتفوق في ضروب الفن والمواهب الخاصة. وعلى الرغم من تعدد الإتجاهات التي سار فيها تعريف الموهبة، إلا أن هناك مساران هاما يعتبران الأكثر بروزا في ذلك هما: التيار الذي يرى أن تعريف الموهبة يجب أن يكون من خلال معيار الذكاء المرتفع وبوصفه المعيار الرئيسي والوحيد ويمثل التيار الكلاسيكي ومن أنصاره Terman, 1952 الذي ركز في تعريفه على القدرة العقلية العامة التي تقيسها إختبارات الذكاء، حيث إعتبر نسبة الذكاء (140) هي الحد الفاصل بين الموهوب والعادي. أما التيار الثاني فهو التيار الأحدث والأكثر قبولا وهو الذي يعتمد الذكاء المرتفع بالإضافة إلى التميز في قدرات أخرى كمعايير تحدد وجود الموهبة (الطالب، 2012: 32). ومن أهم تعريفات للموهبة، تعريف (Renzulli, 1979) "الموهبة تتكون من تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية وهي: قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الإلتزام بالمهام (الدافعية) ومستويات من القدرات الإبداعية". (الرفاعي، 2012: 63). وعرف مكتب التربية الأمريكي (1981) الموهوبون بأنهم "أولئك الذين يقدمون دليلا على قدراتهم على الأداء المرتفع في

المجالات العقلية والأكاديمية الخاصة والإبداعية والفنية والقيادية، ويحتاجون خدمات وأنشطة لاتقدمها المدرسة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات" (باربود والحدابي، 2016: 178). وتوصل المؤتمر الرابع العاشر للمجلس العالمي للأطفال الموهوبين والمتفوقين المنعقد في برشلونة عام (2000) لتعريف شامل وهو أن الموهبة سمة إنسانية تتشكل في القدرة العامة (الذكاء) والقدرة على التفكير الإبداعي والتحصيل الأكاديمي رفيع المستوى الى جانب الخصائص السلوكية. (انو وشنان، 2011: 105).

3-1 الإبداع:

يقدم Guilford تعريفا للإبداع عملية عقلية معرفية أو نمط من التفكير التباعدي يتصف بالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات وينتج عنه ناتجا إبتكاريا أما Torrance فقد إعتبر الإبداع أنه عملية إدراك المشكلات والفجوات أو التناقضات أو عدم الإتساق في المعرفة المرتبطة بمجال من المجالات التي تحظى بتقدير الجماعة. (عبد المختار وعدوي، 2011: 7) والقدرات الإبداعية هي الاستعدادات العقلية التي يلزم توافرها للأشخاص حتى يقوموا بأنواع من السلوك الإبداعي وهي:

1-3-1 الأصالة: هي المقدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة النادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة وهي إنتاج غير المألوف وبعيد المدى.

2-3-1 الطلاقة: تعني قدرة الشخص على إنتاج كمية من الأفكار تفوق المتوسط العام، في غضون فترة زمنية محددة.

3-3-1 المرونة: هي المقدرة على إتخاذ الطرق المختلفة والتفكير بطرق مختلفة أو بتصنيف مختلف عن التصنيف العادي.

1-3-4 الحساسية للمشكلات: هي الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف، ويعني ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف، ولا شك أن إكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل لها. ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد أو إعادة توظيفها وإثارة تساؤلات حولها. (بحر والعجلة، 2011: 1408-1409).

4-1 الذكاء:

يمكن تصنيف التعريفات الشائعة للذكاء في مجموعات وفق الأسس الكامنة وراء التعريف

1-4-1 تعريفات تهتم بقدرة الفرد على التعلم:

يعرف Colvin الذكاء بأنه "القدرة على التعلم و القدرة على التحصيل"

1-4-2 تعريفات تؤكد تكيف الفرد أو توافقه مع البيئة والظروف التي تحيط به:

يرى Stern الذكاء بأنه "القدرة على التصرف السليم في المواقف الجديدة"

1-4-3 تعريفات تتضمن كثيرا من الوظائف السلوكية التي يتصف بها السلوك الذكي:

يعرف Wechsler الذكاء بأنه "القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي

والتفاعل الناجح مع البيئة" (أبو عمشة، 2013: 18).

2- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

توجد الكثير من العوامل التي تؤثر في التفوق الدراسي من أهمها:

2-1 المنهاج الدراسي من حيث مناسبته لسيكولوجية التعلم ومستوى الأفراد المتعلمين وقدرته على إشباع حاجاتهم وميولهم.

2-2 توفر المعلم الكفاء والإدارة المدرسية الواعية - فالمعلم هو محور الأداء التربوي-

فبمقدار ما يكون المعلم مؤهلاً ومنتمياً للمهنة يكون عطاؤه ونتاجه التربوي. أما إدارة المدرسة فيقع على عاتقها تنفيذ السياسة التربوية السليمة والعمل بالتعاون مع أفراد الهيئة التعليمية على تحقيق الأهداف التربوية من المناهج التربوية المقررة وذلك بالتخطيط السليم وتوفير المناخ والجو المناسب للأداء التربوي.

2-3 إيجاد الأنشطة المدرسية، مثل الأنشطة الرياضية أو الفنية أو العلمية أو الأدبية حتى يرتفع الحافز إلى التعلم أو الإتجاه السلبي نحو المدرسة.
(عثمان، 2002: 55)

ما يدعم هذه العوامل دراسة سليمان (1993) سعت هذه الدراسة التعرف إلى أوجه الرعاية التي تقدمها المدارس الثانوية للطلاب المتفوقين، والتعرف إلى أوجه الرعاية التي يأمل معلم المتفوقين أن تتوافر في الطلاب المتفوقين. وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة: إستبيان الباحث في هذه الدراسة، واستبيان مفتوح لمعلمي الطلاب المتفوقين، وأخيراً إجراء مقابلات مفتوحة مع عينة من الطلاب المتفوقين، وبعض المعلمين القائمين بالتدريس لهؤلاء الطلاب. طبقت الباحثة هذه الأدوات على عينة مكونة من 781 طالباً بفصول المتفوقين من الصفين الأول والثاني الثانوي، و127 معلماً ومعلمة من القائمين بالتدريس للطلاب المتفوقين من نفس المدارس التي إختيرت منها عينة الطلاب. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن معظم الطلاب المتفوقين إتفقوا مع معلمهم على أن أوجه الرعاية التي توفرها المدرسة الثانوية لطلابها المتفوقين هي تخصيص فصول خاصة بهم، وأن كثافتها أقل إلى جانب بعض المعلمين الأكفاء في تدريس بعض المواد الدراسية، في حين أن أوجه الرعاية الأخرى التي حصلت على نسبة مئوية

قليلة، والتي إعتبرها البعض أنها غير قاصرة على المتفوقين فقط مثل عمل المسابقات، والحفلات الثقافية، والمعسكرات، ودراسة الكمبيوتر، وتوفير وسائل الإيضاح. كما يأمل الطلاب المتفوقين ضرورة توفير معلمين أكفاء في جميع المواد الدراسية، وتوفير الرعاية الصحية، والنفسية والاجتماعية، والمادية، والإهتمام بالمكتبة المدرسية والمرافق العامة للمدرسة والفصول الدراسية، ويتضح أيضاً قلة الإمكانيات الضرورية لرعاية المتفوقين وأن هناك بعض القصور في أوجه الرعاية.(صوص، 2010: 65-66).

4-2 عوامل أسرية:

يمكن أن تحدد العوامل التي تنسب للأسرة بالنقاط التالية:

- المستوى التعليمي والثقافي للوالدين.

- نوع وطبيعة عمل الوالدين.

- المستوى الإقتصادي للأسرة.

- طبيعة العلاقة القائمة بين أفراد الأسرة.

- مستوى طموح الوالدين بالنسبة للتعليم.

- العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

(عثمان، 2002: 56)

نذكر بعض الدراسات الموضحة لأثر العوامل الأسرية على التفوق الدراسي من بينها:

دراسة الطحان (1990) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء

وكل من الإتجاهات الوالدية في التنشئة وكذلك معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي

والمستوى - الاجتماعي الإقتصادي للأسرة، وإستخدم مقياس الاتجاهات الوالدية ودليل

المستوى الاقتصادي الاجتماعي على عينة تتكون من 340 طالب تتراوح أعمارهم 15

سنة، وكانت نتائجها: وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء

وكل من الاتجاه الديمقراطي وإتجاه التقبل عند الأبناء وخاصة بالنسبة للإناث، وأن هناك

علاقة ارتباطية سلبية بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من إتجاه التسلط وإتجاه

الحماية الزائدة للآباء وخاصة عند الذكور. (الدويك، 2008: 99).

و دراسة **Arapi (2001)** : هدفت الدراسة إلى دراسة النجاح الدراسي للأطفال مابين

6 و5 سنوات في ضوء الممارسات التربوية الوالدية ،حجم الأسرة والعوامل الاجتماعية –

الاقتصادية باستخدام إستمارة المستوى الإقتصادي-الاجتماعي بهدف جمع البيانات المتعلقة

بالدخل الأسري، مستوى تعليم الآباء، الحالة العائلية، ومقياس ممارسات رعاية الأطفال

وكشوف النقاط، بلغ حجم العينة 112 ولي أمر، 107 طفل ين سن 6 و5 سنوات. 55 ذكور

و52 إناث، النتائج المتوصل إليها: وجود علاقة بين العوامل الاقتصادية للأسرة خاصة مستوى

تعليم الآباء ومستوى الدخل وأساليب المعاملة الوالدية، وجود علاقة بين أساليب المعاملة

الوالدية والنجاح الدراسي (Arapi, 2012: 56-105)

أثبتت الدراسات التي أجريت بهدف التعرف إلى علاقة المستوى الاجتماعي-

الثقافي والاقتصادي للأسرة، وبين التحصيل والتفوق فيه، أن معظم المتفوقين ينتمون إلى

مستويات مرتفعة اجتماعيا، وثقافيا، وإقتصاديا. (عبد اللطيف، 1990: 121) بالإضافة الى دراسة

النيل (2002) لعلاقة الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والذكاء والتحصيل الدراسي

والتوافق الشخصي والإجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين، لعينة تتكون من 234 تلميذ وتلميذة تراوحت أعمارهم ما بين 11-12 سنة، وباستخدام مقياس الاتجاهات كما يدركها الأبناء-إختبار عين شمس. دلت نتائجها على وجود ارتباط دال إحصائيا بين الاتجاهات الوالدية/بأبعادها السبعة: التسلط، الحماية الزائدة، والإهمال، وإثارة الألم النفسي، والتفرقة، والتذبذب، والسواء وذلك كما يدركها الأبناء وبين الذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والإجتماعي. (الدويك، 2008: 98) وأثبتت دراسة ديلا ند 1996، 2001، ديلا ند وجاك 2003، هاندرسون وماب 2002 العلاقات الموجبة بين بعض نماذج المساهمة الوالدية مثل: (الدعم العاطفي في شكل تشجيعات، مجاملات، ومناقشة، ومساعدة على الواجبات المدرسية). والنتائج الدراسية والتعلمات، والوقت المخصص للواجبات، والطموحات الدراسية ونمو وتوافق كل من الطفل والمراهق. (Deslandes, 2004: 143). أما دراسة عبد الرحمان السنوسي ميكائيل (2012)، كان الهدف منها التعرف على أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء، استخدم الباحث المنهج الوصفي وتم حصر العينة في التلاميذ والتلميذات المتفوقين في امتحان شهادة الإعدادية في المدارس والحاصلين على نسبة 85% من المجموع النهائي للدرجات حيث بلغ عددهم 132 تلميذ وتلميذة، إستخدم الباحث كأداة للبحث. خلصت نتائج الدراسة إلى: وجود علاقة بين التفوق الدراسي وتشجيع الأسرة ومكافأتهم بنسبة 15.65%، وجود علاقة بين معاملة الوالدين للأبناء بأسلوب ديموقراطي وبين تفوقهم 85.33%، وجود علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء وإستخدام الوالدين أسلوب الإقناع والبعد عن أسلوب القسوة بنسبة 70.45%، وجود علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء وبين عدم

التسامح معهم في حالة التقصير في أداء واجباتهم المدرسية بنسبة 70.45% وفي حالة التقصير أو حصولهم على درجات منخفضة في الإمتحانات بنسبة 92.42%، توجد علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء وتعدد أساليب المعاملة الوالدية للأبناء وذلك حسب ما يقتضيه الموقف من عقاب والبعد عن إستخدام أسلوب واحد في التعامل مع الأبناء بنسبة 71.21%. (مقحوت: 2014: 27).

2-5 عوامل خاصة بالفرد:

2 - 5-1 الذكاء:

مما لا شك فيه أن هناك علاقة معتدلة بين نسبة الذكاء المرتفع والتفوق الدراسي، وذلك إذا قيس التفوق الدراسي عن طريق الدرجات التي يحصل عليها الفرد في المواد الدراسية، أو من حيث حرصه على الإنتظام في الدراسة. فيميل أصحاب نسب الذكاء المرتفع إلى الحصول على درجات مرتفعة في المواد الدراسية، إلى جانب رغبتهم في البقاء لفترات طويلة في المدرسة، في حين أن ذوي نسب الذكاء المنخفض يتعثرون في دراستهم. (الدويك، 2008: 78)

2 - 5-2 إستراتيجية ما وراء المعرفة:

يرى Garner أن كل من الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة يؤثر على التحصيل الدراسي، فالطلاب المتفوقون دراسياً يستخدمون الإستراتيجيات المعرفية لتوظيفها في عملية التعلم، حيث إن المتفوقين يقومون بتنظيم معرفتهم في الأبنية المعرفية في صورة خطط تسمح بالإنتاج الفعال للإستراتيجيات المتطورة. أما إستراتيجيات ما وراء المعرفة يستخدمها

المتفوقون لتقييم تقدمهم وتفوقهم المعرفي والدراسي، أي إستراتيجيات ما وراء المعرفة تستخدم بعد الأنشطة المعرفية خاصة بعد فشل الإستراتيجيات المعرفية في تحقيق تقدمهم مما ينشط من عمليات ما وراء الذاكرة (زكري، 2008: 143).

3-5-2 الدافعية:

هناك العشرات من الدراسات والأبحاث التي إضطلعت بمعالجة العلاقة بين الدافعية، والتحصيل، والتفوق الأكاديمي، وإتفقت في مجموعها على أن هناك ارتباطا دالا إحصائيا، وموجبا بين هذين المتغيرين بمعنى أن فروق دافعية التحصيل كانت لصالح الفئات المتفوقة أكاديميا. وهذا من شأنه أن يبين مدى أهمية عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم والتحصيل وبالتالي مستوى أعلى من التفوق والتميز. (عبد اللطيف، 1990: 116) في دراسة العلوان والعطيات (2010) للعلاقة الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر في مدينة معان بالأردن، بلغ حجم العينة 111 طالبا وطالبة، 62 من ذوي التحصيل المرتفع و49 من ذوي التحصيل المتدني، إستخدم مقياس الدافعية الداخلية الأكاديمية، كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمي للطلبة، ووجود فروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل والطلبة متدني التحصيل في الدافعية الداخلية الأكاديمية لصالح الطلبة ذوي الدافعية الداخلية. (العلوان والعطيات، 2010: 673- 717).

4-5-2 مستوى الطموح:

لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى لائق من الطموح، وذلك لأن طموحه يلعب دورا

في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التحصيل، والتفوق، والإمتياز، والتفرد.

وهذا ما أثبتته كثير من الدراسات العربية والأجنبية، حيث أسفرت عن نتائج إرتباطية

وموجبة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح. (عبد اللطيف، 1990: 116).

في دراسة البناء (1998) التي هدفت إلى دراسة بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى

المتفوقين والمتأخرين تحصيليا، شملت العينة 275 طالب وطالبة وأسفرت النتائج على وجود

فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين تحصيليا والمتأخرين في مستوى الطموح لصالح المتفوقين

(باحمد، 2015: 18).

2-5-5 الصلابة النفسية:

يقصد بالصلابة النفسية : نمط من التعاقد يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين

من حوله ، وإعتقاد الفرد بأن بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث، ويتحمل مسؤولية

ما يتعرض له من أحداث، وأن ما يطرأ على جوانب حياته من تغيير هو أمر مثير وضروري

للنمو أكثر من كونه تهديدا وإعاقة له (العبدلي: 2014، 12-13).

ولمعرفة أثر الصلابة على التفوق الدراسي، قام العبدلي (2012) بدراسة الصلابة النفسية

وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين

دراسيا والعاديين بمدينة مكة المكرمة. وقد هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الصلابة

النفسية وأساليب مواجهة الضغوط وكذلك التحقق من وجود فروق بين الطلاب المتفوقين

والعاديين في الصلابة النفسية وأساليب مواجهة الضغوط النفسية، بلغ حجم العينة 200

طالب، طبق عليهم مقياس الصلابة النفسية ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية،

أظهرت النتائج أن مستوى الصلابة النفسية لدى الطلاب المتفوقين أعلى منه لدى العاديين

كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتفوقين والعاديين في درجات الصلابة النفسية لصالح المتفوقين. (العبدلي، 2012: 2).

3- خصائص المتفوقين:

هي جملة الصفات العقلية والاجتماعية والمرتبطة بالتحصيل الدراسي.

3-1 الخصائص العقلية:

تذكر Davis و Rimm (1989) أن عمليات التفكير عند الأطفال المتفوقين دراسيا تتصف بالسرعة والمنطقية مقارنة بالأطفال العاديين، ذلك أن الطفل المتفوق ومنطقه لا يكتفي بكلمة لأن (أي التعليل) بصورة مقتضبة، كما لا يقبل أية إجابة غير منطقية أو ناقصة، وفي ضوء هذا التفكير المنطقي والسريع لدى الطفل المتفوق، ليس من المستغرب أن تكون القدرة على طرح التساؤلات والفهم الجيد للعلاقات الموجودة بين السبب والنتيجة، وحل المشكلات والإلاحاح والتعمق في الموضوعات كلها من السمات العقلية الأساسية لدى الأطفال المتفوقين دراسيا. (قمر، 2016: 38).

3-2 الخصائص المرتبطة بالتحصيل الدراسي:

تشمل مجموعة من الخصائص والسمات المتنوعة المرتبطة بالحياة الدراسية:

- السهولة في التعلم بغض النظر عن صعوبة المادة التعليمية وتعقيدها.
 - الأداء والتحصيل الدراسي المرتفع.
 - قدرات عالية ومرتفعة في فهم المشكلات وحلها.
 - القدرة على الوصول إلى ما يعرف بحد التمكن في التعلم بسهولة ويسر .
- (عياصرة واسماعيل، 2012: 104).

3-3 الخصائص البدنية:

تظهر من خلال التباعد بين القدرات العقلية والقدرات البدنية، إن التكوين الجسمي للمتفوقين بصفة عامة أفضل قليلا من التكوين الجسمي للعاديين سواء من حيث الطول والخلو من العاهات وأنواع القصور الجسمي كضعف البصر أو السمع أو معدل النمو العضوي، وقد وجد أن الأطفال المتفوقين كانوا فوق المستوى العادي من حيث الحجم.

وقد بينت دراسات Terman أن المتفوقين كانوا فوق المستوى العادي من حيث الحجم والصحة والعادات الصحية، كما كانوا أكبر في الوزن عند الميلاد كما أن النمو الحركي يسير بمعدل أكبر قليلا من معدل النمو بين العاديين (الغامدي: 2009، 145)

4- نظريات التفوق الدراسي:

التفوق الدراسي يجمع بين إهتمامات العديد من مجالات العلم والمعرفة كعلم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع وعلم الوراثة والفيزيولوجيا والطب وغيرها ويعود السبب في ذلك إلى اختلاف الأطر النظرية التي ساهمت في تناول الموضوع وتفسيره للعوامل والأسباب التي يتركها في الفرد والمجتمع (صرداوي، 2008: 56).

وفيما يلي بعض النظريات التي فسرت التفوق الدراسي:

1-4 نظرية التحليل النفسي:

ترجع هذه النظرية إلى Freud الذي فسر ظاهرة التفوق والإبتكار في ضوء ميكانيزم التسامي أو الإعلاء ويعني به: تقبل الأنا للدافع الغريزي، ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع ذي قيمة ثقافية واجتماعية. هذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق العبقري وعمليات الإبداع. (عبد اللطيف، 1990: 111).

2-4 نظرية علم النفس الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى Adler الذي فسر ظاهرة التفوق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص، أو القصور التي تستوجب القيام بعملية التعويض بخلق عقدة التفوق أو حافزا للتفوق وقد يكون التعويض مباشرا يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب والأصم إلى الإبداع في الموسيقى. وينشأ ذلك من أن قصور العضو يخلق على الوصلات العصبية المرتبطة به، وعلى ما يتبعها من نظام نفسي، جهدا من طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضا قويا في الحالات التي يمكن فيها التعويض ويعتقد أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي.

(عبد اللطيف، 1990: 111-112).

3-4 نظرية الدافع للإنجاز:

ترجع هذه النظرية إلى Murray الذي عرف الحاجة للإنجاز "بأنها الرغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك وفي ضوء هذا التعريف أوضح أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر من أهمها:

- سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة.

- تنظيم أفكار مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة فيها إستقلالية.

- تخطي الفرد لما يقابله من عقبات وتفوقه على ذاته ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم

وتقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانات وإفترض أن

الحاجة تندرج تحت حاجة كبرى هي الحاجة إلى التفوق. (العمرى، 2009: 92-93)

4-4 النظرية الوراثةية: هذه النظرية ترى أن التكوين العقلي للفرد يتحدد بعوامل الوراثة

أكثر مما يتحدد بعوامل المحيط. (صرداوي، 2008: 57). وتعتمد هذه النظرية التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد-سواء نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية-يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية، و بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في إختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى العوامل العقلية. (عبد اللطيف، 1990: 111)

4-5 النظرية البيئية:

تعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة: بمعنى أن العوامل البيئية المناسبة يمكنها أن تساعد على التفوق وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد. (عبد اللطيف، 1990: 113)

4-6 النظرية التكاملية :

يمكن تفسير ظاهرة التفوق في ضوء هذه النظرية تبعا للآتي:

- إن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفيزيولوجية.
 - يحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء والدافعية للإنجاز، والتسامي، وبعض القدرات المساعدة على التفوق.
 - توفر الظروف البيئية المناسبة من شأنها أن تنمي إستعداد الفرد وقدرته على مواصلة التفوق وإحرازه.
 - الإستعانة بالمقاييس النفسية والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق.
- (عبد اللطيف، 1990: 114-113).

بناء على ما سبق تختلف النظريات في تفسيرها للتفوق الدراسي، فنجد النظرية التحليلية تفسره بعملية التسامي، في حين نظرية الدافع للإنجاز تربطه بالحاجة إلى التفوق، وأرجعت

النظرية الوراثة إلى عوامل وراثية بينما النظرية البيئية ترجعه إلى عوامل خارجية محيطة بالفرد. وعليه يرى الباحث عدم إغفال هذه النظريات مهما اختلفت في مقارباتها لدراسة التفوق ومحاولة معرفة أو التركيز على أهمية مساهمة العوامل الذاتية والاجتماعية في تبلوره.

5- وسائل الكشف عن المتفوقين:

- تعددت وتطورت وسائل وطرق التعرف على المتفوقين والكشف عنهم والتي من أهمها:
- ملاحظة العمليات الذهنية التي يستخدمها الطالب في تعلم أي موضوع أو خبرة في داخل غرفة الصف أو خارجها.
 - ملاحظة أداء المتعلم أو نتائج تعلمه في أي برنامج من برامج النشاط، أو أي محتوى يعرض له أثناء الممارسة والأساليب التي يستخدمها في حل المشكلات.
 - تقارير الطلاب عن أنفسهم أو تقارير الآخرين عنهم، مثل تقارير المعلمين.
 - استخدام المقاييس النفسية مثل: إختبارات الذكاء والتحصيل ومقاييس الإبداع.
 - (ابراهيم، 5:2010) ويمكن الكشف والتعرف على المتفوقين على كل مستوى الأداء الذي يظهره الراشد في أدائه بمجال أو أكثر من مجالات الأداء الإنساني، ومن أهم هذه الأدوات المستخدمة في هذا الصدد مايلي:
 - الإختبارات التحصيلية المقننة.
 - إختبارات الذكاء.
 - قوائم الإنجاز العلمي والفني.
 - قوائم تقييم الأداء المهني والوظيفي بالنسبة للراشدين.

- مقاييس تقدير النواتج الفنية أو الأدبية أو الموسيقية. (زكري، 2008: 138-139)

6- حاجات المتفوقين:

أظهرت نتائج دراسة فاطمة بنت سلطان بن راشد الحجرية في دراستها "الحاجات النفسية للمتفوقين تحصيليا من وجهة نظر أفراد العينة" أنها مرتبة بالشكل التالي:

- الحاجة إلى وجود معلمين متسامحين ومرنين يفهمون الإحتياجات الخاصة للطلبة المتفوقين.

- الحاجة الى زيادة التحصيل الأكاديمي لأن طموحاتهم عالية.

- الحاجة في إستثمار التفوق وطاقاتهم بطريقة مثمرة ،بدلا من توجيهها للمذاكرة فقط.

- الحاجة إلى الصبر وقوة التحمل،بسبب تعرضهم لضغوطات دراسية كثرة المشاريع والإختبارات والمراجعة اليومية والواجبات.

- الحاجة إلى الوعي بالذات وإدراك جوانب التفوق لتنميتها وجوانب الضعف لمعالجتها.

- الحاجة إلى أنشطة وطرق تدريس متنوعة وغير تقليدية تشمل مهارات التفكير العليا.

(الحجرية، 2014: 74-75) وفي دراسة لها زحلق بعنوان المتفوقون دراسيا في جامعة

دمشق و واقعهم-حاجاتهم ومشكلاتهم وعدد من المتغيرات ذات الصلة بتفوقهم،كان المعيار

المعتمد في إختيارهم هو حصولهم على 70 فما فوق بنتيجة امتحاناتهم الجامعية ونتيجة

ونتيجة حساب معدلاتهم التراكمية،وقد وصل عدد المتفوقين في جامعة سوريا 275 متفوق

130 من الذكور،145 من الإناث،استخدمت الباحثة أداة الإستبانة لجمع المعلومات من

تصميمها وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة:وجود فروق جوهرية ذات دلالة

إحصائية في نسب التفوق بين التخصصات العلمية والتخصصات النظرية لصالح

التخصصات العلمية-وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب التفوق بين الذكور والإناث لصالح الإناث-إرتفاع المستوى الثقافي والإقتصادي والإجتماعي لأسر الطلبة المتفوقين مقارنة بغير المتفوقين-ظهور عدد من الحاجات الخاصة عند المتفوقين دراسيا في جامعة دمشق ويأتي في مقدمتها الحاجة إلى زيادة التحصيل والإنجاز(الحجرية،2014: 59)

7- مشكلات المتفوقين دراسيا داخل الأسرة:

تتعدد مشكلات المتفوقين دراسيا داخل الأسرة ،نذكر منها:المبالغة في تقدير الوالدين لتفوق الطفل والتشديد المتزايد على التفوق،وحثه باستمرار على الإنجاز والأداء المثالي،ودفعه دفعا إلى التنافس من أجل الفوز،وأن يكون هو الأفضل على الإطلاق،مما يساعد على تأصيل النزعة الكمالية لدى الطفل ويجعله عرضة للضغوط والخوف من الفشل،ويدفعه إلى الإحجام وتجنب المخاطر(زكري،2008: 141).

خلاصة

مما سبق يمكن القول أن التفوق الدراسي ظاهرة ناتجة عن تأثير عدة عوامل منها مايتعلق بذات الفرد مثل :دافعيته،طموحه،صلابته النفسية،ذكاءه،إستراتيجياته ماوراء المعرفية ومنها مايتعلق بمحيطه الإجتماعي مثل: المستوى التعليمي والثقافي للوالدين،نوع عملهما،المستوى الإقتصادي للأسرة،طبيعة العلاقة بين أفراد الأسرة، مستوى طموح الوالدين بالنسبة للتعليم،العلاقة بين الأسرة والمدرسة، المنهاج الدراسي وقدرته على إشباع حاجات وميول الأفراد،كفاءة المعلم وتأهيله العلمي والمهني.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية

لدراسة الميدانية

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- أداة الدراسة.

3- تجريب الأداة.

4- الدراسة الأساسية.

5- الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل مراحل إجراء الدراسة الإستطلاعية والأساسية، من حيث الأهداف، أداة الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة، وجمع البيانات.

1- الدراسة الاستطلاعية:

إن الهدف من الدراسة الإستطلاعية قياس صلاحية الأداة المستعملة في الدراسة حيث تم الاحتفاظ بجميع بنود المقياس، وقع التغيير فقط في بدائل الإجابة، بدل الاعتماد على "نعم" و"لا" فأصبحت "كثيرا"، "أحيانا"، "نادرا"، "مطلقا".

1- 2 أداة الدراسة:

من الأسباب التي جعلت الباحث يختار مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأماني عبد

المقصود هي:

- مناسبة المقياس لأفراد العينة.

-إحتواءه على أساليب المعاملة السوية وغير السوية والتي تسعى الدراسة إلى التحقق من

إرتباطها بالتفوق الدراسي لدى أفراد العينة.

مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد (أماني عبد المقصود) الهدف منه: قياس أساليب

المعاملة الوالدية بالترتيب: التفرقة، التحكم والسيطرة، التذبذب، الحماية الزائدة، أساليب المعاملة

السوية.

- مكوناته: يحتوي على صورتين، بنفس العبارات للأب وللأم، وكل صورة تتكون من 60

عبارة و 05 مقاييس فرعية، كل مقياس فرعي يحتوي على 10 عبارات ماعدا مقياس أساليب

المعاملة السوية من 20 عبارة وفيما يلي جدول توضيحي لأرقام العبارات الخاصة بكل

مقياس فرعي.

جدول رقم 1 يوضح أرقام العبارات الخاصة بكل مقياس فرعي من مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأمني عبد المقصود:

أرقام العبارات	أساليب المعاملة الوالدية
12، 6، 21، 16، 32، 26، 44، 38، 54، 49.	التفرقة
29، 24، 19، 15، 9، 3، 37، 41، 52، 57.	التحكم والسيطرة
5، 11، 20، 25، 31، 35، 43، 47، 56، 58.	التذبذب
2، 8، 14، 18، 23، 28، 34، 40، 51، 59.	الحماية الزائدة
1، 4، 7، 10، 13، 17، 22، 27، 30، 33، 36، 39، 42، 45، 46، 48، 50، 53، 55، 60.	أساليب المعاملة السوية

1- 3 تجريب الأداة:

1- 3-1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

إختيار العينة ،كان بطريقة قصدية وبلغ عددها 30 تلميذ وتلميذة بثانوية حمو بوتليليس ، بالتنسيق مع مستشار التوجيه المهني والمدرسي مع الإعتماد على شرط بقاء الوالدين على قيد الحياة في إختيار أفراد العينة وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية (لأمني عبد المقصود) .

1- 3-2 طريقة الإجابة على المقياس:

بعد قراءة العبارات، يختار المجيب على إحدى البدائل التالية:
كثيرا: 3 درجات، أحيانا: 2 درجة، نادرا: 1 درجة، مطلقا: 0 درجة.

1- 3-3 حساب مؤشرات الصدق والثبات:

أ- حساب صدق المقياس:

حساب صدق المقياس تم بطريقة الإتساق الداخلي، بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين

درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية للمقياس باستخدام Spss22.0 فكانت النتائج

كما هو مبين في الجدولين التاليين:

جدول رقم 2 يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية

لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	*0.388	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	**0.497	دال
أسلوب التذبذب	**0.360	دال
أسلوب الحماية الزائدة	**0.851	دال
أسلوب المعاملة السوية	**0.861	دال

**الارتباط دال عند مستوى 0.01

يتبين من الجدول رقم 2 أن كل معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

ماعدا أسلوب التفرقة دال عند مستوى 0.05 .

هذه النتائج تدل على صدق مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب.

جدول رقم 3 يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية

لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	**0.605	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	**0.806	دال
أسلوب التذبذب	**0.614	دال
أسلوب الحماية الزائدة	**0.719	دال
أسلوب المعاملة السوية	**0.756	دال

**الارتباط دال عند مستوى 0.01

يلاحظ من الجدول رقم 3 أن كل معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

النتائج تدل على صدق مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم.

بناءً على نتائج الجدول 1 و 2 نستطيع الحكم بصدق المقياس في قياس أساليب المعاملة الوالدية.

ب- حساب ثبات المقياس:

حساب ثبات المقياس تم بطريقة معامل الفا كرونباخ Alpha de Cronbach وباستخدام

Spss22 كانت النتائج كما هو موضح في الجدولين التاليين:

جدول رقم 4 يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الثبات	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	0.806**	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	0.714**	دال
أسلوب التذبذب	0.715**	دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.751**	دال
أسلوب المعاملة السوية	0.843**	دال

يلاحظ من الجدول رقم 4 أن كل معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

هذه النتائج تدل على ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب.

جدول رقم 5 يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الثبات	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	0.739**	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	0.804**	دال
أسلوب التذبذب	0.712**	دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.693**	دال
أسلوب المعاملة السوية	0.883**	دال

يلاحظ من الجدول رقم 5 أن كل معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

هذه النتائج تدل على ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم.

4-1 مقارنة مؤشرات الصدق والثبات للباحث مع مؤشرات الصدق والثبات توصل إليها

الآخرون:

- لم تشر معدة المقياس (أمانى عبد المقصود) لقيمة الصدق أما ثباته فقد تم حسابه

باستخدام طريقة إعادة الإجراء فكان معامل الارتباط بين الدرجات بالنسبة للمقاييس

الفرعية دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بالنسبة للصورتين (ابريعم، 2012: 208-209).
والجدول التاليين يوضحان صدق المقياس عند الباحث والباحثة سامية ابريعم من جهة ومن جهة أخرى ثبات المقياس عند الباحث وعبد المقصود وابريعم.
جدول رقم 6 يقارن معاملات الصدق باستخدام طريقة الاتساق الداخلي عند الباحث والباحثة سامية ابريعم:

الأساليب	معامل الصدق عند الباحث		معامل الصدق عند ابريعم	
	للأب	للأم	للأب	للأم
أسلوب التفرقة	**0.388	**0.605	**0.672	**0.611
أسلوب التحكم والسيطرة	**0.497	**0.806	**0.521	**0.681
أسلوب التذبذب	**0.360	**0.614	0.303	**0.707
أسلوب الحماية الزائدة	**0.851	**0.719	**0.408	**0.703
أساليب المعاملة السوية	**0.861	**0.756	**0.498	*0.446

جدول رقم 7 يقارن معاملات الثبات عند الباحث وعبد المقصود وابريعم:

الأساليب	معامل الثبات عند الباحث		معامل الثبات عند عبد المقصود		معامل الثبات عند ابريعم	
	للأب	للأم	للأب	للأم	للأب	للأم
أسلوب التفارقة	**0.806	**0.739	**0.83	**0.86	**0.0880	**0.0883
أسلوب التحكم والسيطرة	**0.714	**0.804	**0.88	**0.72	**0.0769	**0.0735
أسلوب التذبذب	**0.715	**0.712	**0.84	**0.82	**0.0729	**0.772
أسلوب الحماية الزائدة	**0.751	**0.693	**0.71	**0.74	**0.0802	**0.748
أساليب المعاملة السوية	**0.843	**0.833	**0.80	**0.69	**0.0778	**0.0927

بناءا على النتائج المبينة في الجداول رقم 2، 3، 4، 5، 6، 7 نستطيع الحكم بصلاحية

المقياس في قياس أساليب المعاملة الوالدية وبالتالي إستخدامه في الدراسة الحالية.

2-الدراسة الاساسية:

إعتمد الباحث في الدراسة الأساسية على:

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأمني عبد المقصود، مع تغيير في بدائل الإجابة.

- مجموع المعدلين للثلاثين الأول والثاني، والنتائج مقسوم على اثنين.

1-2 عينة الدراسة الأساسية:

عينة الدراسة الأساسية تتكون من 97 تلميذا، 26 تلميذ و 71 تلميذة من المتفوقين الذين

يزاولون دراستهم بالسنة الثانية ثانوي ومعيار التفوق حصول التلاميذ على التشجيع والتهنئة

ولوحة الشرف خلال الثلاثين، مع العلم أن غالبيتهم حاصل على درجة التشجيع أو التهنئة، تم اختيار العينة بطريقة قصدية بالتنسيق مع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وإعتامداً على شرط بقاء الوالدين على قيد الحياة، بالإضافة إلى تحديد عدد نسخ المقياس الموزعة على مستوى الثانويات بناءً على طلب المستشارين ألا يتجاوز 40 نسخة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم 8: يوضح عدد نسخ المقياس الموزعة والمعاداة والمعتمدة في الدراسة الأساسية:

الثانويات	عدد نسخ المقياس الموزعة	عدد نسخ المقياس المعاداة	عدد نسخ المقياس الملغاة	عدد نسخ المقياس المعتمدة	المجموع
ثانوية مصطفى هدام	30	25	1	24	97
ثانوية ابن محرز الوهراني	40	34	6	28	
ثانوية مفتاحي	40	32	5	27	
ثانوية ابن باديس	20	20	2	18	

2-2 أداة الدراسة:

مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد (أمانى عبد المقصود) الذي تم تجريبه في الدراسة

2-2-1 حساب مؤشرات الصدق والثبات:

2-2-1-1 - حساب صدق المقياس:

حساب صدق المقياس تم بطريقة الإتساق الداخلي، بحساب معامل الارتباط "بيرسون" بين

درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية للمقياس باستخدام Spss22.0 فكانت النتائج

كما هو مبين في الجدولين التاليين:

جدول رقم 9 يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية

لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	0.284*	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	0.564**	دال
أسلوب التذبذب	0.621**	دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.800**	دال
أساليب المعاملة السوية	0.768**	دال

* الارتباط دال عند مستوى 0.05

** الارتباط دال عند مستوى 0.01

يلاحظ من الجدول أن معظم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، ما عدا

أسلوب التفرقة دال عند مستوى 0.05 .

هذه النتائج تدل على صدق مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب.

جدول رقم 10 يوضح معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية وبين الدرجة الكلية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	**0.432	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	**0.761	دال
أسلوب التذبذب	**0.713	دال
أسلوب الحماية الزائدة	**0.806	دال
أساليب المعاملة السوية	**0.818	دال

*الارتباط دال عند مستوى 0.05

**الارتباط دال عند مستوى 0.01

يلاحظ من الجدول ان معظم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0.01. تدل هذه النتائج على صدق مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم

2-1-2-2 حساب ثبات المقياس:

حساب ثبات المقياس تم بطريقة معامل ألفا كرونباخ Alpha de Cronbach وباستخدام

Spss22 كانت النتائج كما هو موضح في الجدولين التاليين:

جدول رقم 11 يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الثبات	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	0.744	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	0.754	دال
أسلوب التذبذب	0.675	دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.753	دال
أساليب المعاملة السوية	0.899	دال

يلاحظ من الجدول أن معظم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0.01

هذه النتائج تدل على ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب.

جدول رقم 12 يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الثبات	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	0.695	دال
أسلوب التحكم والسيطرة	0.827	دال
أسلوب التذبذب	0.784	دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.772	دال
أساليب المعاملة السوية	0.914	دال

يلاحظ من الجدول أن كل معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01

هذه النتائج تدل على ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم.

ملاحظة:

بناءً على نتائج الجداول رقم 11، 10، 9، 8 تظهر مدى صلاحية المقياس للدراسة الحالية.

2-3 الأساليب الإحصائية:

بعد تطبيق مقياس الأساليب المعاملة الوالدية لأمني عبد المقصود، تم تفريغ إجابات العينة

في جداول خاصة وعولجت البيانات بواسطة Spss 0.22، ومن الأساليب الإحصائية

المستعملة:

- إختبار "ت" للمجموعتين المستقلتين.

- المتوسط الحسابي.

- الانحراف المعياري.

- معامل ارتباط "بيرسون".

- معامل ألفا كرونباخ.

- معامل الارتباط الثنائي.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة

نتائج البحث

1- عرض نتائج البحث حسب الفرضيات.

2- مناقشة النتائج.

3- الخاتمة.

4- المراجع.

5- الملاحق.

أ- عرض نتائج البحث حسب الفرضيات:

اعتمادا على الفرضيات المطروحة في مدخل الدراسة، تم عرض وتحليل ومناقشة النتائج بالشكل التالي:

1- الفرضية الأولى: نتوقع وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي

عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

بتطبيق معامل ارتباط "بيرسون" بين أساليب المعاملة والتفوق الدراسي نتج مايلي:

جدول رقم 13 يوضح معاملات الارتباط بين مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب والتفوق الدراسي:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	-0.076	غير دال
أسلوب التحكم والسيطرة	-0.07	غير دال
أسلوب التذبذب	-0.178	غير دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.145	غير دال
أساليب المعاملة السوية	0.113	غير دال

أسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة بين مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأب

والتفوق الدراسي، كما هو موضح في الجدول.

جدول رقم 14 يوضح معاملات الارتباط بين مقياس أساليب المعاملة الوالدية الخاص بالأم والتفوق الدراسي:

أساليب المعاملة الوالدية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	-0.005	غير دال
أسلوب التحكم والسيطرة	0.117	غير دال
أسلوب التذبذب	-0.001	غير دال
أسلوب الحماية الزائدة	0.203 *	دال عند 0.05
أساليب المعاملة السوية	0.226 *	دال عند 0.05

*معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.05 .

يتضح من الجدول أن هناك علاقة إرتباطية موجبة بين أسلوب الحماية الزائدة وأساليب

المعاملة السوية المتبعة من قبل الأم والتفوق الدراسي للأبناء، فيما ليس هناك علاقة إرتباطية مع بقية الأساليب.

2- الفرضية الثانية: نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي

عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

جدول رقم 15 يوضح معاملات الارتباط بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي:

الإستراتيجية المنسجمة			
أساليب المعاملة الوالدية	العينة		مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	70	-0.315	دال عند 0.01
أسلوب التحكم والسيطرة	56	-2450.	غير دال
أسلوب التذبذب	65	-2440.	دال عند 0.05
أسلوب الحماية الزائدة	60	0320.	غير دال
أساليب المعاملة السوية	34	-0450.	غير دال

من الجدول يتضح عدم وجود علاقة إرتباطية بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي، إستثناء الوحظ إرتباط سلبي بين أسلوب التفرقة والتذبذب والتفوق الدراسي.

3- الفرضية الثالثة: نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي

عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

جدول رقم 16 يوضح معاملات الارتباط بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي:

الإستراتيجية غير المنسجمة			
أساليب المعاملة الوالدية	العينة	قيمة ت	مستوى الدلالة
أسلوب التفرقة	27	0.315	دال عند 0.05
أسلوب التحكم والسيطرة	41	2450.	غير دال
أسلوب التذبذب	32	2440.	غير دال
أسلوب الحماية الزائدة	37	0320.-	غير دال
أساليب المعاملة السوية	63	0420.	غير دال

من الجدول يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق

الدراسي، إستثناءا لوحظ ارتباط سلبي بين أسلوب التفرقة والتفوق الدراسي.

4- الفرضية الرابعة: نتوقع وجود فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة

الوالدية للأب ولأساليب المعاملة الوالدية للأم.

جدول رقم 17 يوضح الفروق بين الذكور والإناث من عينة الدراسة في إدراكهم أساليب

المعاملة الوالدية للأب:

أسلوب المعاملة الوالدية الخاص بالأب	العينة 97	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التفرقة	ذكور 26	7.23	5.680	95	0.648	دالة عند 0.05
	إناث 71	6.44	5.250	95		
التحكم والسيطرة	ذكور 26	10.35	5.831	95	1.062	دالة عند 0.05
	إناث 71	9.11	4.762	95		
التذبذب	ذكور 26	12.69	4.881	95	1.306	دالة عند 0.05
	إناث 71	11.21	4.971	95		
الحماية الزائدة	ذكور 26	11.62	4.989	95	1.824	دالة عند 0.05
	إناث 71	13.97	5.848	95		
المعاملة السوية	ذكور 26	37.04	10.149	95	0.293	غير دالة
	إناث 71	37.83	12.342	95		

أسفرت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأسلوب المعاملة المتميز بالحماية الزائدة لصالح الإناث و وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة المتميزة بالتفرقة والتحكم والسيطرة والتذبذب لصالح الذكور، بينما لوحظ عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة السوية.

جدول رقم 18 يوضح الفروق بين الذكور والإناث من عينة الدراسة في إدراكهم أساليب

المعاملة الوالدية للأم:

أسلوب المعاملة الوالدية الخاص بالأم	العينة 96	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التفرقة	ذكور 26	7.65	5.578	95	0.170	غير دالة
	إناث 71	7.86	5.164	95		
التحكم والسيطرة	ذكور 26	10.96	7.119	95	0.309	غير دالة
	إناث 71	11.41	5.989	95		
التذبذب	ذكور 26	13.00	6.729	95	0.538	غير دالة
	إناث 71	12.25	5.788	95		
الحماية الزائدة	ذكور 26	13.65	6.086	95	1.824	دالة عند 0.05
	إناث 71	16.06	5.619	95		
المعاملة السوية	ذكور 26	38.27	13.984	95	1.613	دالة عند 0.05
	إناث 71	8542.	038.11	95		

يتضح من الجدول، وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأسلوب المعاملة

التميز بالحماية الزائدة و لأساليب المعاملة السوية لصالح الإناث فيما لوحظ عدم وجود

فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة المتميزة بالتفرقة و التحكم

والسيطرة والتذبذب.

ب- مناقشة النتائج:

1- مناقشة الفرضية الأولى:

مضمونها: نتوقع وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

يتبين من الجدولين رقم 13 و 14 عدم وجود علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي على العموم، باستثناء ارتباط ايجابي لوحظ بين أسلوب الحماية والمعاملة السوية المتبعين من قبل الأم والتفوق الدراسي.

تشير النتائج إلى معاملات ارتباط منخفضة للغاية بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي. على وجه التحديد، كانت معاملات الأنماط الأبوية المختلفة - مثل أساليب التفرقة والتحكم والحماية الإضافية - منخفضة (على سبيل المثال، -0.076 - لأسلوب التفرقة، -0.07 - لأسلوب التحكم والسيطرة، -0.178 و 0.145 لأسلوب التذبذب والحماية الزائدة) . و تبين هذه القيم المنخفضة إلى أن هذه العوامل الأبوية لها تأثير إحصائي ضئيل أو معدوم على النتائج الأكاديمية، مما يشير إلى أن عمليات الاقتران البسيطة لهذه المتغيرات لا تعكس تعقيد الأداء الأكاديمي ، وقد يرجع ذلك الى تعدد عوامل مؤثرة أخرى تتمثل في:

- تأثر النجاح الأكاديمي بالعديد من العوامل التي تتجاوز معاملة الوالدين. تشير نتائج الدراسة إلى أنه حتى لو كانت الأساليب الأبوية مهمة، فمن المحتمل تداخل عدة عناصر .

- قد تعتمد النتائج الأكاديمية للطلاب أيضًا على عناصر مثل البيئة المدرسية وجودة التدريس وتأثير الأقران والتحفيز الفردي. يمكن أن يؤدي هذا التعدد إلى إضعاف العلاقة المباشرة المتصورة بين الأساليب الأبوية والتميز الأكاديمي.

كما قد تنتج قيم الارتباط المنخفضة جزئيًا عن كيفية قياس كل من معاملة الوالدين والتفوق الدراسي. فإذا كانت الأدوات أو المقاييس لا تشمل جميع أبعاد الأبوة والأمومة أو أداء

الطلاب، فقد يتم تفويت الفروق الدقيقة الرئيسية، مما قد تؤدي قيود القياس إلى التقليل من التأثير الحقيقي لأساليب المعاملة الوالدية، مما يعني أن نتائج الدراسة قد لا تعكس جميع الطرق الممكنة التي يؤثر سلوك الوالدين من خلالها على التلاميذ المميزين.

تؤثر أساليب المعاملة الوالدية بشكل كبير على التحصيل الدراسي لطلاب السنة الثانية من المدارس الثانوية. استكشفت دراسات مختلفة جوانب مختلفة من مشاركة الوالدين والانضباط والأساليب التعليمية، وكشفت عن علاقة معقدة بين هذه العوامل والأداء الأكاديمي للطلاب. تشير النتائج إلى أن المشاركة الأبوية الإيجابية وأساليب المعاملة الداعمة ترتبط عمومًا بنتائج أكاديمية أفضل، في حين أن الأساليب العقابية أو السيطرة المفرطة يمكن أن يكون لها آثار ضارة. وتنتعمق هذه النظرة العامة في التأثيرات المحددة لأساليب المعاملة الوالدية المختلفة على التحصيل الدراسي من خلال:

1- العقاب الأبوي والتحصيل الأكاديمي

• تشير الأبحاث إلى أن عقاب الوالدين، سواء كان جسدياً أو نفسياً أو عاطفياً، مرتبط بانخفاض التحصيل الدراسي بين طلاب المدارس الثانوية. وجدت دراسة أجريت في سرغودا، باكستان، أن الطلاب الذين تعرضوا للعقاب من والديهم يميلون إلى الأداء الأكاديمي الضعيف. وتوصي الدراسة بعدم تشجيع الإجراءات العقابية وتقتترح توجيه الآباء بشأن الأساليب التأديبية البديلة خلال اجتماعات الآباء والمعلمين (Ahmad et al., 2022).

2- تعليم الوالدين والسلوك التأديبي

• تؤثر الخلفية التعليمية لأولياء الأمور وسلوكهم التأديبي بشكل كبير على الأداء الأكاديمي للطلاب، حيث وجدت دراسة وجود علاقة إيجابية بين مستويات تعليم الوالدين والنجاح الأكاديمي لأطفالهم. كما سلط الضوء على أن أساليب تأديب أولياء الأمور، عندما تتماشى مع الدعم التعليمي، تؤثر بشكل إيجابي على النتائج الأكاديمية للطلاب. (Mohankumar & B, 2016).

3- أساليب الأبوة والأمومة والإنجاز الأكاديمي

- تؤثر أساليب الأبوة والأمومة التي تتميز بالاستجابة والتحكم بشكل إيجابي على التحصيل الدراسي للطلاب. أظهرت دراسة أجريت في البنجاب بباكستان أن الطلاب الذين استخدم آباؤهم أسلوب الأبوة المتجاوب والمسيطر عليهم أظهروا كفاءة ذاتية أكاديمية أعلى وأداءً أكاديميًا أفضل. يشير هذا إلى أن الأبوة المتوازنة، التي تجمع بين الدعم والتحكم المناسب، تعزز بيئة مواتية للنجاح الأكاديمي (Rizwan et al., 2021).

4- مشاركة الوالدين والنجاح الأكاديمي

- تعد مشاركة الوالدين، سواء في المنزل أو في الأنشطة المدرسية، أمرًا بالغ الأهمية لتعزيز التحصيل الأكاديمي للطلاب. أظهرت الدراسات أنه عندما يشارك الآباء بنشاط في تعليم أطفالهم، مثل حضور البرامج المدرسية وتوفير المواد التعليمية، يميل الطلاب إلى تحقيق نجاح أكاديمي أعلى. تخلق هذه المشاركة بيئة تعليمية داعمة تشجع الطلاب على التفوق. (Donkor et al., 2024) (Rafiq et al., 2013)

5- الإشراف الأبوي ومفهوم الذات الأكاديمي

- الإشراف الأبوي، إلى جانب المفهوم الذاتي الأكاديمي الإيجابي، يعزز بشكل كبير التحصيل الأكاديمي للطلاب. تشير الأبحاث إلى أنه عندما يقدم الآباء الإشراف والدعم المستمر، يطور الطلاب مفهومًا ذاتيًا أكاديميًا أقوى، مما يؤدي بدوره إلى تعزيز أدائهم الأكاديمي. تؤكد هذه العلاقة على أهمية مشاركة الوالدين في تعزيز ثقة الطلاب وتحفيزهم. (Haryanto et al., 2024)

في حين أن الآثار الإيجابية لأساليب المعاملة الوالدية الداعمة على التحصيل الدراسي موثقة جيدًا، فمن الضروري النظر في السياق الاجتماعي والثقافي الأوسع. يمكن لعوامل مثل الوضع الاجتماعي والاقتصادي والأعراف الثقافية والموارد التعليمية المتاحة للعائلات أن تؤثر أيضًا على فعالية مشاركة الوالدين وأساليب المعاملة. بالإضافة إلى ذلك، قد يختلف

تأثير معاملة الوالدين باختلاف المناطق والأنظمة التعليمية، مما يشير إلى أن نهج واحد يناسب الجميع قد لا يكون قابلاً للتطبيق. لذلك، يعد فهم السياق المحلي وديناميكيات الأسرة الفردية أمراً بالغ الأهمية لتصميم استراتيجيات فعالة لمشاركة الوالدين.

كما قد تتأثر نتائج الدراسة بتفاعل السلوكيات الأبوية المختلفة بدلاً من الارتباط المباشر بين السبب والنتيجة. فعلى سبيل المثال، قد تمارس عوامل أخرى (مثل الدعم العاطفي أو التوقعات الثقافية أو أنماط الاتصال) تأثيراً بطرق لا يتم استنتاجها من خلال تحليل الارتباط البسيط. وقد يكون ذلك هو سبب عدم ملاحظة علاقة مباشرة وقوية في الدراسة.

باختصار، يبدو أن عدم وجود علاقة قوية في هذه الدراسة يرجع إلى الجمع بين قيم الارتباط الإحصائي المنخفضة جداً، ووجود العديد من العوامل المؤثرة الأخرى، والقيود المحتملة في طرق القياس، والتعقيد المتأصل للطرق التي قد تتفاعل بها معاملة الوالدين مع المتغيرات الأخرى للتأثير على التفوق الدراسي.

ضف إلى ذلك، يرى الباحث أن عدم وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي يرجع إلى عوامل أخرى مثل: تقدير الذات والدافع للإنجاز، ففي دراسة صرداوي "للمحددات الشخصية للتفوق الدراسي": دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدافع للإنجاز وتقدير الذات والقلق (حالة-سمة) بالتفوق الدراسي، ووجود علاقة ارتباط سالبة ودالة بين القلق والتفوق الدراسي من جهة (صرداوي، 2008: 82).

و من بين العوامل الأخرى التي تؤثر في التفوق الدراسي: الثقة بالنفس، ففي دراسات كل من: بوعلام (1978)، رزق والنبيهاني (1999)، الشعراوي (2002)، العزي (2003)،

حيث أشارت نتائجها إلى الارتباط الموجب بين الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي. (الوشلي، 2007: 3). ويمكن أن يرتبط التفوق الدراسي بعامل إستراتيجيات التذكر، ففي دراسة زكري (2008) وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات إستراتيجيات التذكر بين عينة من الطالبات المتفوقات دراسياً والعاديات وذلك لصالح المتفوقات (زكري، 2008: 259).

اختلفت نتيجة الفرضية الأولى مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة خالد الطحان (1977) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية ايجابية ودالة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الإتجاه الديمقراطي وإتجاه التقبل عند الآباء (الدويك، 2008: 99) ودراسة هميلة (2010) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين عينة الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين في أسلوب التربية الأسرية المتميز بالتقبل والإهتمام لصالح المتفوقين (هميلة، 2010: 224).

ودراسة Steinberg، Lamborn (1991) وجدت أن أسلوب المعاملة الوالدية المتميز بالديمقراطي له أثر إيجابي على النجاح في الدراسة لدى المراهق.

فيما يخص الارتباط الإيجابي بين أسلوب الحماية وأساليب المعاملة السوية المتبعة من قبل الأم والتفوق الدراسي يمكن تفسيره باعتبار دور الأم في الأسرة له أهمية مقارنة بالأب وهذه النتيجة تسير دراسة Gagnon (1996) التي أشارت إلى دور الأم مقارنة بالأب من وجهة نظر الذكور والإناث فيما يخص المراقبة والمتابعة الدراسية للأبناء، التشجيع، تنمية روح الاستقلالية والمبادرة لدى الأبناء. (Gagnon ,1996 :57-30)

ويرجع هذا الارتباط الإيجابي بين أسلوب الحماية وأساليب المعاملة السوية المتبعة التي تستخدمها الأم والتفوق الدراسي، إلى استخدام الأمهات المزيد من السلوكيات الوقائية وأساليب المعاملة المتوازنة، لذلك يميل الأداء الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية إلى التحسن، تشير هذه العلاقة الإيجابية إلى أنه عندما تجمع الأمهات بين تدابير الحماية والمعاملة السوية، فمن المرجح أن يتم خلق بيئة يشعر فيها الطلاب بالأمان، ويمكن أن يؤدي هذا الشعور بالأمان إلى تحسين التركيز في المهام الأكاديمية.

كما أن النهج الوقائي، الذي يتميز غالبًا بمراقبة الأطفال وحمايتهم من الأذى المحتمل، قد يكمل طرق المعاملة المناسبة، مثل تشجيع عادات الدراسة الجيدة وتقديم الدعم العاطفي.

و يمكن تفسير الارتباط الإيجابي الملحوظ بعدة عوامل:

- من المرجح أن تكون الأمهات اللواتي يوازنن بين الحماية وأساليب المعاملة المناسبة أكثر انخراطًا وتناغمًا مع احتياجات أطفالهن اليومية. تخلق هذه المشاركة نهجًا متوازنًا للأبوة يدعم النمو الشخصي والمساعي الأكاديمية.

- عندما يتم تنفيذ تدابير الحماية دون التعجرف، فإنها قد تساعد في تقليل القلق من خلال توفير حدود واضحة. وفي الوقت نفسه، فإن الأسلوب المناسب الذي يتضمن المناقشات والتوجيه والدعم العاطفي يعزز السلوكيات الإيجابية، مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية أفضل.

- قد تعكس هذه الاستراتيجية المزدوجة أيضًا فلسفة الأبوة والأمومة الأوسع حيث يتم إعطاء الأولوية لرعاية الطفل بشكل كلي. لا تركز هذه الفلسفة فقط على الأداء الأكاديمي ولكنها تدمج التطور العاطفي والاجتماعي والمعرفي.

- عندما يرى الأطفال أمهاتهم لا تحميهم فحسب، بل ترشدهم أيضًا، فقد يكونون أكثر حماسًا لتحقيق التميز الأكاديمي بسبب البيئة الآمنة والراعية في المنزل.

- بالإضافة إلى ذلك، غالبًا ما يكون التميز الأكاديمي نتيجة لعدة عوامل مترابطة، بما في ذلك احترام الطفل لذاته، وإدارة الإجهاد، والتطبيق المتسق لدعم الوالدين - وكلها يمكن أن تتأثر بمزيج من طرق المعاملة الوقائية والسليمة.

وباختصار، يتيح لنا التعليق على هذا الارتباط الإيجابي أن نفهم أن المزج الفعال بين الغرائز الوقائية وأسلوب المعاملة الداعم لا يعزز جوًا منزليًا آمنًا فحسب، بل له أيضًا تأثير مفيد على الإنجازات التعليمية للمتعلم.

2- مناقشة الفرضية الثانية:

مضمونها: نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ

السنة الثانية ثانوي.

يتبين من الجدول رقم 15 عدم وجود علاقة ارتباطية بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي، إستثناء لوحظ إرتباط سلبي بين أسلوب التفرقة والتذبذب والتفوق الدراسي تتفق هذه النتيجة مع نتيجة الفرضية الأولى بشكل عام، ماعدا وجود إرتباط بين أسلوب الحماية المتبع من قبل الأم والتفوق الدراسي للأبناء، حيث بلغ معامل الارتباط 0.203 وهو دال عند مستوى 0.05، بالإضافة إلى وجود ارتباط بين أساليب المعاملة السوية المتبعة من قبل الأم والتفوق الدراسي للأبناء، حيث بلغ معامل الارتباط 0.226 وهو دال عند مستوى 0.05 كما هو مبين في الجدول رقم 11، بالرغم من أن العديد من الدراسات مثل دراسة **Ritter, Dornbush, Leiderman, 1987** تشير إلى أن أساليب المعاملة الوالدية والأنماط الوالدية تعتبر كمتنبئات بالنجاح الدراسي وفي الآونة الأخيرة ركزت البحوث على العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية ونموه النفسي الاجتماعي ونجاحه الدراسي فوجدت ثلاثة مكونات متأصلة في الأسلوب الوالدي الديمقراطي هي: مستوى عالي من الالتزام الوالدي، درجة عالية من الإشراف الوالدي ودرجة عالية من التشجيع على الاستقلالية. (Deslandes:1994,65-66). ويمكن تفسير عدم الارتباط بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي إلى عوامل أخرى مثل: الدافعية إلى الانجاز، ومن الدراسات التي (1979) حين تقدم لنيل درجة الدكتوراه من جامعة **Perkal** أنجزت في هذا المجال، دراسة فوردهام والتي كانت دراسته فيها بعنوان دافعية التحصيل الأكاديمي وأثره على النجاح ، والتي خرج منها بأهمية الدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل ، وإحراز النجاح، وقد كشفت عام 1960 وجود إرتباط بين دافع الإنجاز وأداء الطلاب **Uhlinger, Stephans** دراسة

المتفوقين في المدارس الثانوية وبين انخفاض دافع الإنجاز والتأخر الدراسي (سالم، 2014: 85).

أن الدافعية الداخلية تعتبر أفضل منبئ للأداء الأكاديمي للطلبة Pintrich و Degroot وتوصل

لذلك فإن معرفة العلاقة بين تحصيل الطلبة ودافعيتهم للتعلم تعتبر أمراً ذا قيمة تربوية، إذ

يذهب الأدب التربوي إلى إفتراض علاقة موجبة طردية بين متغير الدافعية للتعلم والتحصيل

الدراسي، فزيادة الدافعية تسهم في تحسين التحصيل والتعلم يزيد من فهم الطالب لهدف هو

وعيه لما يريد تحقيقه لذلك تزداد مثابرته وتخطيطه وحماسه واندماجه في العمل الصفي.

(نصر: 2014، 68). ويمكن تفسير عدم الارتباط بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي

إلى عامل الكفاءة الذاتية: وهي معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات

العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد. وهذا يعني أنه إذا إعتقد الفرد بأنه يمتلك القوة لإنجاز

الأهداف المطلوبة فإنه يحاول جعل هذه الأشياء تحصل فعلاً بمعنى آخر إن الكفاءة الذاتية

تشير إلى الاعتقادات الإفتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته. (نصر: 2014، 10). وخير

دليل على ذلك دراسة Komarraju, Nadler, (2013) عنوانها: الكفاءة الذاتية والتحصيل

الدراسي، تكونت عينة الدراسة من 407 طالب جامعي. أشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية

المرتفعة تنطوي على السعي إلى تحقيق أهداف عالية التمكن تنطوي على التحدي وإكتساب

المعرفة الجديدة وكذلك أهداف الأداء التي تنطوي على درجات جيدة وتفوق الآخرين وأن

الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية قادرون على الإنجاز الأكاديمي لان مراقبة وتنظيم الذات

ودوافعهم تستمر في مواجهة الصعوبات. (نصر: 2014، 78).

تتأثر العلاقة بين الاستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي بين طلاب السنة الثانية من

المدارس الثانوية بمجموعة متنوعة من العوامل، بما في ذلك التماسك الاستراتيجي

واستراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتي والجوانب التحفيزية. تتفاعل هذه العوامل بطرق معقدة للتأثير على الأداء الأكاديمي للطلاب. يمكن أن يساعد فهم هذه العناصر المعلمين وصانعي السياسات على تصميم استراتيجيات تعليمية أكثر فعالية لتعزيز نتائج الطلاب. فيما يلي العوامل الرئيسية التي تؤثر على هذه العلاقة:

التماسك الاستراتيجي

1- يشير التماسك الاستراتيجي إلى القدرة على الاستخدام الفعال لاستراتيجيات الدراسة التي تعتبر الأكثر فعالية للتعلم. يميل الطلاب ذوو التماسك الاستراتيجي العالي إلى تحقيق نتائج أكاديمية أفضل، حيث يمكنهم تطبيق الاستراتيجيات المناسبة لدراسة وفهم المواد بفعالية. (Moè et al., 2001)

2- في المقابل، غالبًا ما يُظهر الطلاب ذوو التماسك الاستراتيجي المنخفض أساليب دراسة ضعيفة وأداء أكاديمي أقل، مما يسلط الضوء على أهمية تطوير مناهج استراتيجية متماسكة للتعلم. (Moè et al., 2001)

استراتيجيات التعلم والوعي ما وراء المعرفي

1- يعد اختيار وتطبيق استراتيجيات التعلم، المتأثرة بالوعي ما وراء المعرفي، أمرًا بالغ الأهمية للنجاح الأكاديمي. يميل الطلاب الذين يمكنهم اختيار وتطبيق استراتيجيات التعلم المناسبة إلى الأداء الأكاديمي بشكل أفضل. (Kállay, 2012)

2- يمكن أن تساهم الدورات التدريبية المحددة التي تهدف إلى تطوير الوعي ما وراء المعرفي واستراتيجيات التعلم بشكل كبير في التحصيل الأكاديمي، مما يشير إلى أن هذه المهارات ليست فطرية ولكن يمكن زراعتها من خلال التعليم. (Kállay, 2012).

التعلم المنظم ذاتيًا (SRL) والكفاءة الذاتية

1- استراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم، والتي تشمل تحديد الأهداف والمراقبة الذاتية والتأمل الذاتي، لها تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي. تمكن هذه الاستراتيجيات الطلاب من التحكم في عمليات التعلم الخاصة بهم، مما يؤدي إلى نتائج محسنة. (Situmorang & Latifah, 2014)

2- الكفاءة الذاتية، أو الإيمان بقدرة المرء على النجاح، عامل حاسم آخر. من المرجح أن يضع الطلاب ذوو الكفاءة الذاتية العالية أهدافًا صعبة ويستمرون في مواجهة الصعوبات، مما يعزز أدائهم الأكاديمي. (Barca-Lozano et al., 2012)

التحفيز والأهداف الأكاديمية

1- يلعب التحفيز دورًا مهمًا في التحصيل الأكاديمي. من المرجح أن يشارك الطلاب ذوو الأهداف الأكاديمية الواضحة ومستويات التحفيز العالية في استراتيجيات التعلم الفعالة وتحقيق التميز الأكاديمي. (Barca-Lozano et al., 2012)

2- على العكس من ذلك، يمكن للعوامل التحفيزية السلبية، مثل القلق قبل الامتحان، أن تعيق الأداء الأكاديمي، مما يشير إلى الحاجة إلى استراتيجيات تعالج التأثيرات التحفيزية الإيجابية والسلبية على حد سواء. (Barca-Lozano et al., 2012)

تنفيذ الخطة التنظيمية والاستراتيجية

1- يمكن أن يؤثر تنفيذ الخطط الاستراتيجية التنظيمية على مستوى المدرسة بشكل إيجابي على التحصيل الدراسي. يتضمن التخطيط الاستراتيجي الفعال تحديد أهداف واضحة وإجراء التقييمات واستخدام النتائج لإبلاغ عملية صنع القرار (Jaafar et al., 2022).

2- تميل المدارس التي توائم خططها الاستراتيجية مع الأهداف الأكاديمية وتقيم فعاليتها بانتظام إلى رؤية تحسينات في أداء الطلاب. (Juma et al., 2023)

في حين أن هذه العوامل تسلط الضوء على التأثيرات الإيجابية على العلاقة بين الاستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي، فمن المهم النظر في السياق التعليمي الأوسع. تلعب العوامل الخارجية مثل الخلفية العائلية والموارد المدرسية وجودة المعلم أيضاً أدواراً مهمة في تشكيل النتائج الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، قد تختلف فعالية الاستراتيجيات باختلاف البيئات التعليمية والسياسات الثقافية، مما يشير إلى أن نهج مقاس واحد يناسب الجميع قد لا يكون قابلاً للتطبيق. لذلك، يعد الفهم الشامل للعوامل الداخلية والخارجية أمراً ضرورياً لتعزيز التميز الأكاديمي بين طلاب المدارس الثانوية.

3- مناقشة الفرضية الثالثة:

مضمونها: نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

من الجدول رقم 16 يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي إستثناءا لوحظ ارتباط سلبي بين أسلوب التفرقة والتفوق الدراسي، و في نفس السياق العديد من الدراسات أكدت هذه النتيجة، نذكر منها:

1980 للكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية نحو تنشئة الأطفال **Church** دراسة

وتحصيلهم وطبقت علة 400 طالب في الولايات المتحدة باستخدام مقياسين للاتجاهات

الوالدية والتحصيل الدراسي، فقد أثارت نتائجها إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية

بين الإتجاهات الوالدية والتحصيل ،حيث إنخفض التحصيل لدى الطلبة التي تمارس أمهاتهم

أسلوب التسبب في المعاملة الوالدية مقارنة مع أبناء الأمهات اللواتي يمارسن المساندة

والقبول.(عابدين:2010، 136) وفي دراسة جارلاند لنيل درجة الدكتوراه من جامعة متشيجان

عام 1980 لإلقاء الضوء على ذوي التحصيل العالي، والمنخفض في برنامج ميتشجان للتقييم التربوي، إختار الباحث عينة قوامها 90 من طلاب المدارس الإعدادية، وأسفرت نتائجه عن أن الخلفية الأسرية، والقيم الوالدية، وإدراك المدرسين لتلك القيم والاتجاهات والتوقعات، وعوامل تأثير الوالدين، والمدرسين لها حثيث الأثر على تحصيل الأبناء.

(عبد اللطيف: 1990، 120). وإتساقاً مع نتائج هذه الدراسة تبين من نتائج دراسة ميكائيل

السنوسي عبد الرحمان (2012) للعلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي

للأبناء التي خلصت إلى: وجود علاقة بيت التفوق الدراسي وتشجيع الأسرة للأبناء ومكافأتهم

، وجود علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء وإستخدام الوالدين لأسلوب الإقناع % بنسبة 65.15

، وجود علاقة بين التفوق الدراسي وبين عدم % والبعد عن أسلوب القسوة بنسبة 70.45

وفي حالة % التسامح معهم في حالة التقصير في أداء واجباتهم المدرسية بنسبة 70.45

، وتوجد علاقة % التقصير أو حصولهم على درجات منخفضة في الإمتحانات بنسبة 92.42

بين التفوق الدراسي للأبناء وتعدد أساليب المعاملة الوالدية للأبناء وذلك حسب ما يقتضيه

% الموقف من عقاب والبعد عن إستخدام أسلوب واحد في التعامل مع الأبناء بنسبة 71.21

(مقحوت، 2014: 27)

وبالتالي نتوقع أن تتأثر العلاقة بين الاستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي بين طلاب

السنة الثانية من المدارس الثانوية بمجموعة متنوعة من العوامل، بما في ذلك الحالة

الاجتماعية والاقتصادية، والتحفيز الشخصي، واستراتيجيات الدراسة، والكفاءة الذاتية.

تتفاعل هذه العوامل بطرق معقدة للتأثير على الأداء الأكاديمي للطلاب، مع استخدام

الإستراتيجية غير المنسجمة غالباً ما يكون أحد أعراض المشكلات الأساسية وليس سبباً

مباشراً للنتائج الدراسية السيئة. ويمكن تفصيل هذه العوامل:

1- الحالة الاجتماعية والاقتصادية والتأثير الأبوي:

تؤثر الحالة الاجتماعية والاقتصادية بشكل كبير على الأداء الأكاديمي، حيث يرتبط ارتفاع مستوى الحالة الاجتماعية والاقتصادية غالبًا بنتائج أكاديمية أفضل. ويعزى ذلك إلى الوصول إلى الموارد والدعم التعليمي في المنزل. (Shafiq & Berhanu, 2011)

ويلعب تعليم الوالدين دورًا مهمًا، حيث يميل الآباء ذوو الخلفيات التعليمية العليا إلى تقديم المزيد من الدعم الأكاديمي والتعليم القيمي، مما يؤثر بشكل إيجابي على الأداء الأكاديمي لأطفالهم. (Shafiq & Berhanu, 2011).

2- التحفيز والكفاءة الذاتية:

يعتبر التحفيز، وخاصة الأهداف الأكاديمية والكفاءة الذاتية، عاملاً حاسماً في التحصيل الدراسي. ومن المرجح أن يستخدم الطلاب ذوو الأهداف الأكاديمية الواضحة والكفاءة الذاتية العالية استراتيجيات التعلم الفعالة وتحقيق النجاح الأكاديمي (Barca-Lozano et al., 2012).

وعلى العكس من ذلك، يمكن أن يؤدي نقص الحافز إلى استخدام استراتيجية غير منسجمة، حيث قد لا يرى الطلاب مدى قيمة الحفاظ على روتين دراسة منسجمة (Briones et al., 2022).

3- استراتيجيات الدراسة والاتساق:

يعتبر استخدام استراتيجيات الدراسة الفعالة أمر بالغ الأهمية للنجاح الأكاديمي. وغالبًا ما يفتقر الطلاب ذوو مهارات الدراسة الضعيفة إلى المعرفة بالاستراتيجيات الجيدة أو يستخدمونها بشكل غير منسجم، مما قد يعيق أدائهم الأكاديمي (Meneghetti et al., 2007).

كما يرتبط الاستخدام المتسق للاستراتيجيات الفعالة بنتائج أكاديمية أفضل، في حين أن الاستخدام غير المنسجم للاستراتيجية يمكن أن ينتج عن نقص الفهم أو الدافع لتطبيق هذه الاستراتيجيات بفعالية. (Meneghetti et al., 2007)

4- العوامل البيئية والمؤسسية:

يمكن للبيئة المدرسية، بما في ذلك فعالية المعلم ومستوى الوصول إلى الإنترنت، تعزيز الأداء الأكاديمي أو إضعافه. تشجع البيئة المدرسية الداعمة استخدام الإستراتيجية المنسجمة والتميز الأكاديمي. (Briones et al., 2022)

في حين تؤثر الخصائص المؤسسية، مثل جودة المدرسة الثانوية، أيضًا على الأداء الأكاديمي حيث تساعد المدارس التي توفر أساسًا أكاديميًا قويًا للطلاب لتطوير مسار دراسي يساهم في النجاح الأكاديمي. (Birch & Miller, 2005)

5- الجنس والتأثيرات الثقافية:

لوحظت الاختلافات بين الجنسين في استخدام الإستراتيجية والإسناد الأكاديمي، حيث غالبًا ما ترجع الإناث النجاح إلى الاجتهاد واستخدام الإستراتيجية، بينما قد يرجع الذكور ذلك إلى القدرة. (Mok et al., 2011)

كما تلعب العوامل الثقافية دورًا أيضًا، حيث قد يكون لدى الطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة مناهج مختلفة للتعليم واستخدام الاستراتيجيات. (Mok et al., 2011)

4- مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

مضمونها: توجد فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب ولأساليب المعاملة الوالدية للأم.

يتبين من الجدولين 17 و 18 وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية التالية: التفرقة، التحكم والسيطرة، والتذبذب المتبعة من قبل الأب، فكانت الفروق دالة لصالح الذكور، أما أسلوب الحماية الزائدة، الفروق دالة لصالح الإناث.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة ابرييم (2010) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأب والمتمثلة في الأساليب التالية: التفرقة، التحكم والسيطرة، والتذبذب، الحماية الزائدة.

(ابريعم، 2010: 223) ومع نتيجة دراسة مقحوت (2013) التي دلت على عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك أساليب معاملة الأب الإيجابية والسلبية (مقحوت، 2014: 138-202).

وتتفق نتيجة الفرضية الرابعة مع نتيجة دراسة رشاد علي موسى (1991) في وجود اختلاف في

إدراك كل من الذكور والإناث لأساليب المعاملة الوالدية، حيث أن الذكور يدركون الأب على

أنه أكثر رفضاً وتقييداً وتطفلاً وضبطاً عدوانياً وعدم إتساق وتلقين القلق الدائم

(ابريعم، 2012، 41) ومع دراسة ريال (2005) التي أشارت إلى عدم وجود اختلاف في أساليب

المعاملة الوالدية ككل للأم باختلاف جنس الأبناء. (ابريعم، 2012: 48).

وبناء عليه يرى الباحث نتيجة الفرضية الرابعة بوجود فروق دالة بين الذكور والإناث في

إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية التالية: التفرقة، التحكم والسيطرة، والتذبذب المتبعة من قبل

الأب، فكانت الفروق دالة لصالح الذكور، قد ترجع إلى بعض من الأسباب التالية:

- الأب يستعمل أساليب المعاملة غير السوية نتيجة تكوينه الشخصي أثناء مراحل عمره

الأولى، حيث يجمع علماء النفس والتربية على أن الطفولة من أهم المراحل في تشكيل

شخصية الإنسان، وأكثرها تأثيراً في حياته العامة (حلاوة، 2011: 82) أو خوفاً على الذكور

من الانحراف والتمرد يكون ناتجاً عن حسد الابن للسلطة الاجتماعية للأب وهذا يتعلق

بالأدوار الاجتماعية وأنماط السلطة في الأسرة (لازاروس، 1985: 209).

- الجهل بالابن وبخصائص كل مرحلة عمرية يمر بها، وكذلك الجهل بسمات شخصيته

وما يناسبها من الوسائل التربوية.

- درجة العلاقة أو التعلق بين إحدى الوالدين والطفل، حسب Bigras وPaquette التعلق

يتكون من نسقين من السلوكات هما:

- النسق الأول الذي من خلاله يحتفظ الابن بعلاقة تقربه من إحدى الوالدين وتشعره بالأمن.

- النسق الثاني الذي من خلاله يكتشف البيئة أو المحيط ويطور من مهاراته التكيفية.

النسق الأول مستخدم وسابق في الظهور عن النسق الثاني، بحيث لا يمكن للطفل أن يكتشف

البيئة إلا بعد شعوره بالإعتماد على شخص يعتبره مصدراً للأمن والطمأنينة.

وتظهر مساهمة الأم في النسق الأول بصفة كبيرة أما الأب فيساهم في النسق الثاني.

(Gagnon, 2012: 3)

بناءً على ما ذكر يمكن تفسير النتيجة الجزئية للفرضية الرابعة: عدم وجود فروق بين

الذكور والإناث في إدراكهن لأساليب المعاملة للأم، لأنها تعتبر مصدر الرعاية الأول داخل

نسق الأسرة، والحرمان المبكر من الأم له خطورته الكبيرة، والتي تتمثل في الآثار السلبية

والتي تشتمل على كافة جوانب الشخصية، إذا لم تعوض بعلاقة قوية ومستمرة.

كما يتضح مدى الأثر السيئ والسلبي الذي يصيب الطفل من جراء حرمانه من الرعاية الأمومية في جميع نواحي ومظاهر نموه المختلفة، والتي تصل في قمتها إلى زيادة معدلات وفاتهم وهذا بالإضافة إلى شتى مظاهر الإضطرابات الشخصية، وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، وان هذه الاضطرابات البالغة لا تقتصر أو تقف عند مرحلة معينة، بل تمتد لتشمل كل مراحل الطفولة وما يتبعها بعد ذلك من آثار (عبد الله، 2000: 51).

الخاتمة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي للأبناء، وركز الباحث على علاقة أساليب المعاملة السوية وغير السوية بالتفوق الدراسي من ناحية ومن ناحية أخرى دراستها في إطار الانسجام والتوافق بين الأب والأم أو العكس في استخدام هذه الأساليب التربوية، التي صنفنا إلى إستراتيجيتين هما: الإستراتيجية المنسجمة

والإستراتيجية غير المنسجمة، إعتد الباحث في دراسته على مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأمني عبد المقصود وتكونت العينة من 26 تلميذا و 71 تلميذة من المتفوقين وبالإعتماد على الفرضيات التالية:

1- نتوقع وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

2- نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

3- نتوقع وجود علاقة بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

4- نتوقع وجود فروق بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية للأب ولأساليب المعاملة الوالدية للأم.

إستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: إختبار "ت" للمجموعتين المستقلتين، المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، معامل ارتباط "بيرسون" و معامل ألفا كرونباخ. ومعامل الارتباط الثنائي، أظهرت النتائج مايلي:

- عدم وجود علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتفوق الدراسي على العموم، إستثناءا لوحظ ارتباط إيجابي بين أسلوب الحماية والمعاملة السوية المتبعين من قبل الأم والتفوق الدراسي.

- عدم وجود علاقة ارتباطية بين الإستراتيجية المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ

السنة الثانية ثانوي. إستثناء الوحظ إرتباط سلبي بين أسلوب التفرة والتذبذب والتفوق الدراسي.

- عدم وجود علاقة إرتباطية بين الإستراتيجية غير المنسجمة والتفوق الدراسي عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي. إستثناء الوحظ إرتباط سلبي بين أسلوب التفرة والتفوق الدراسي.

- وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية التالية: التفرة التحكم والسيطرة، والتذبذب المتبعة من قبل الأب، فكانت الفروق دالة لصالح الذكور، أما أسلوب الحماية ، الفروق دالة لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في إدراكهم لأساليب المعاملة الوالدية التالية: التفرة، التحكم والسيطرة، والتذبذب المتبعة من قبل الأم، أما أساليب الحماية والمعاملة السوية ، الفروق دالة لصالح الإناث.

في ضوء ماتوصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بمايلي:

- ضرورة إتباع الآباء للأساليب التربوية السوية في تربية أبناءهم مثل: الحوار معهم وتربيتهم بالقوة الحسنة والتعاطف وتجنب إتباع كل أسلوب تربوي يسيء إلى شخصياتهم.

- إلزام الآباء بالكفاءة في تربية أبناءهم بإشباع حاجاتهم الفسيولوجية والأمنية والاجتماعية والذاتية والدراسية.

- ضرورة اهتمام الآباء بمتابعة أبنائهم في مسارهم الدراسي والرفع من مستوى دافعتهم وطموحهم بهدف التفوق في الدراسة .

بالرغم من إختلاف نتائج الدراسة مع توقعات الباحث، إلا أنها تسلط الضوء على تساؤلات

متعددة تتعلق بدراسات مستقبلية لموضوع الإستراتيجيات التربوية الأسرية والتفوق
الدراسي.

المراجع

مراجع باللغة العربية:

1. إدريس، و. و. م. خ. م. ب. ح. (2009). الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي: منهج معاصر. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
2. ابراهيم، س. (2012). إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي (أطروحة دكتوراه). جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
3. أبو عمشة، إ. ب. (2013). الكفاءة الاجتماعية والوجداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة (رسالة ماجستير). جامعة الأزهر، غزة.
4. آل محرز، ع. س. (2010). الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدرها الطلاب الصم بالمرحلة المتوسطة والثانوية بالعاصمة المقدسة وعلاقتها بمفهوم الذات (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، السعودية.
5. أنوف، ف. أ. ع. أ. & شنان، أ. م. الحسن. (2011). الفروق في مركز التحكم ومفهوم الذات بين الموهوبين والعاديين من تلاميذ مرحلة الأساس. المجلة العربية لتطوير التفوق. 122-100, 2(3),
6. أبو ليلة، ب. ع. ه. (2002). أساليب المعاملة الوالدية كما يدرها الأبناء وعلاقتها باضطراب المسلك لدى طلاب المرحلة الإعدادية بمدارس محافظات غزة.
7. إبراهيم، أ. ر. (2010). معايير انتقاء المتفوقين والموهوبين في المدارس النموذجية بمحافظة عدن - واقعها والاتجاهات المعاصرة. المجلة العربية لتطوير التفوق. 27-1, 1(1),
8. أبو الجديان، م. ع. ك. (1999). قدرات التفكير الاستدلالي لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين بالمرحلة الثانوية (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة.
9. باربود، ح. س. م. & حادي، د. ع. م. (2016). مدى إسهام مديري مدارس التعليم الأساسي في اكتشاف الطلبة الموهوبين ورعايتهم في مدينة المكلا. المجلة العربية لتطوير التفوق. 200-173, 7(12),
10. الحجرية، ف. ب. س. ر. (2014). الحاجات النفسية للمتفوقين تحصيلياً في الصف الحادي عشر في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة شمال الشرقية. المجلة العربية لتطوير التفوق. 81-54, 5(9),
11. الحادي، د. ع. م. & الديب، م. أ. (2016). اتجاهات بحوث الموهبة والتفكير في الوطن العربي. المجلة الدولية لتطوير التفوق. 154-135, 7(13),
12. الحربي، ع. ب. م. ه. (2009). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة جازان (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، السعودية.
13. الدريج، م. (2000). التدريس الهادف. البلدة: قصر الكتاب.
14. الدويك، ن. أ. م. (2008). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالكفاءة والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة (رسالة ماجستير). الجامعة الإسلامية، غزة.
15. الرفاعي، غ. ب. ح. ش. & شنان، أ. م. الحسن. (2011). الفروق في مركز التحكم ومفهوم الذات بين الموهوبين والعاديين من تلاميذ مرحلة الأساس. المجلة العربية لتطوير التفوق. 122-100, 2(3),

16. السيد، أ.إ. (2005). البناء القيمي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية والدافعية للإنجاز: دراسة ميدانية على عينة من الطلبة الإندونيسيين والمليزيين الدارسين بالجامعة. معهد البحوث والدراسات الآسيوية، جامعة الرقازيق، مصر.
17. الطالب، م.ع. ع. (2012). البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبين وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية: دراسة ميدانية على تلاميذ مدارس الموهوبين بولاية الخرطوم. المجلة العربية لتطوير التفوق. 53-27، (3)، 5.
18. العمري، ز. ب. م. ح. (2009). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز كما يراها الأبناء (رسالة ماجستير). جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.
19. العبدلي، خ. ب. م. ع. (2014). الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسياً والعاديين بمكة المكرمة (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، السعودية.
20. العلوان، & العطيات. (2010). العلاقة الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان بالأردن. مجلة الجامعة الإسلامية. 673-717، (18)، 2.
21. العززي، خ. ب. أ. (2010). إدراك القبول - الرفض الوالدي والأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل لدى عينة من طلاب جامعة الحدود الشمالية (دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه). جامعة أم القرى، السعودية.
22. الغامدي، غ. ب. ع. ر. ب. ص. (د.ت). التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة وجدة (أطروحة دكتوراه). جامعة أم القرى، السعودية.
23. الكندري، أ. م. م. (1992). علم النفس الأسري. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
24. المطيري، س. ب. ه. د. (2009). حوار الآباء مع الأبناء في القرآن الكريم وتطبيقاته التربوية (رسالة ماجستير). جامعة أم القرى، السعودية.
25. المعشي، م. ب. ع. م. (2010). التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين بمنطقة جازان (أطروحة دكتوراه). جامعة أم القرى، السعودية.
26. باحمد، ج. (2015). علاقة مستوى الطموح الدراسي بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم عن بعد بولاية تيزي وزو. أطروحة ماجستير. جامعة تيزي وزو.
27. بحر، ي. ع. &، العجلة، ت. ع. ط. (2011). القدرات الإبداعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام: دراسة تطبيقية على المديرين بوزارة قطاع غزة. مجلة الجامعة الإسلامية. 1445-1405، (2)، 19.
28. بختي، ع. (2012). أسس تربية الطفل في ضوء الشريعة وعلم النفس. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
29. بداين، غ. س. &، غيث، س. م. (2009). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 231-217، (1)، 9.
30. بداوي، م. (2008). أساليب المعاملة الوالدية ومشكلات الأبناء المراهقين: دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة (أطروحة دكتوراه). جامعة الجزائر.
31. بركات، أ. ب. ع. ر. (2010). العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والاكنتاب لدى بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى.
32. برو، م. (2010). أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية. دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
33. بشير، ف. خ. م. (2012). التمرد وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة الأزهر غزة. رسالة ماجستير. جامعة الأزهر، غزة.
34. بكاي، م. (2009). المسيرة والمغايرة الاجتماعية في الوسط الجزائري: دراسة فروق بين تلاميذ ثانويات مجتمعي بين ميزاب والحلفة. رسالة دكتوراه. جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر.
35. بوغازي، الط. (2010). القيم التربوية: مقارنة نسقية. دار الخبر، الجزائر.

36. تمزورت، ن. غ. &، صالح، ن. (2016). نقد نظرية التحليل النفسي لفرويد وبيان ما يتوافق ولا يتوافق مع المجتمعات العربية الإسلامية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد 27.
37. جرادات، م. ع. ك. &، الجوارنة، م. (2014). علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالأعراض الاكتئابية وسمة القلق. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 193-175، (4) 12،
38. بلعيد، هـ. (2010). التنشئة الاجتماعية وتأثيرها في سلوك المنحرفين الأحداث. رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
39. بوخريسة، ب. (2006). المفاهيم والعمليات الأساسية في علم النفس الاجتماعي. عنابة: منشورات جامعة باجي مختار.
40. حباب، ف. ز. (2012). علاقة الأبناء بالوالدين في سن المراهقة: دراسة ميدانية بمدينة البليدة. رسالة ماجستير. جامعة الجزائر.
41. حلاوة، ب. (2011). دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء: دراسة ميدانية في مدينة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 109-71، (4) 27،
42. حيرش، ع. (2012). *الإدارة الاستراتيجية الحديثة*. عين مليلة: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
43. حمود، م. ش. (2010). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الأسوياء والجانحون: دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 56-17، (4) 26،
44. دسوقي، ك. (1979). النمو التربوي للطفل والمراهق. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
45. دريين، أ. (2012). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بظهور الاكتئاب عند المراهقين. مذكرة ماستر. جامعة العقيد أكلي محمد أولحاج.
46. ريان، ع. ع. (2010). دلالة الفروق في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الاختبار الوطني لمقرر الرياضيات وفقا لبعض المتغيرات. *مجلة جامعة الأقصى*، 173-144، (1) 4،
47. ريجاني، س.، النويب، م. &، الرشدان، ع. (2009). أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وأثرها في تكيفهم النفسي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 231-217، 5،
48. زحلوق، م. (2011). المتفوقون دراسياً في جامعة دمشق: واقعهم - حاجاتهم - مشكلاتهم: دراسة ميدانية. *مجلة جامعة دمشق*، (1) 17،
49. زروق، س. (2016). اكتساب المفاهيم المعرفية - مفاهيم الرياضيات لدى طفل مرحلة العمليات المحسوسة: تناول مفاهيمي لمنظور بياجيه فيجوتسكي - بروز جيروم. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 167-152، 19،
50. زلاقي، ح. (2018). نظرية الدور بين الأصول الاجتماعية والتوظيف في التحليل السياسي. *مجلة العلوم القانونية والسياسية*، 770-777، 17،
51. زعيمية، م. (2013). الأسرة، المدرسة ومسارات التعلم (العلاقة ما بين خطاب الوالدين والتعلم المدرسية). رسالة ماجستير. جامعة منتوري، قسنطينة.
52. زكري، ن. ب. م. ع. (2008). ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ووجهة الضبط لدى عينة من الطالبات المتفوقات دراسياً في كلية التربية بجازان. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى.
53. سالم، هـ. ا.، قبل، ك. ك. &، خليفة، ع. هـ. (2012). علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط، ومستوى الطموح، والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم بالسودان. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، 96-81، (4) 3،
54. سليمان، ع. ر.، عبد المجيد، أ. &، البلاوي، إ. (د.ت). التقييم والتشخيص في التربية الخاصة. دار الزهراء.
55. شربل، م. (2007). التيارات المعاصرة في علم نمو الطفل والمراهق. بيروت: دار الفكر العربي.
56. شروخ، ص. د. (2004). علم الاجتماع التربوي. عنابة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
57. شعبي، إ. ب. أ. ع. (2009). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها باتخاذ الأبناء لقراراتهم في المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى.

58. شريف، ل. (2014). كفاءة الوالدين في التربية من وجهة نظر الأبناء. *مجلة جامعة دمشق*, 30(2), 47-80.
59. صرداوي، ن. (2008). المحددات الشخصية للتفوق الدراسي. *مجلة معارف ببيكولوجية*, 1, 56-85.
60. صوص، ف. ج. ع. (2010). استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمديرين. رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
61. صالح، ن. خ. (2017). العوامل الاجتماعية وأثرها على التفوق الدراسي للأبناء: دراسة ميدانية لطلاب مدرسة المتفوقين في محافظة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات السابقة*, 39(4), 641-655.
62. طيبي، إ. (2013). خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في الجزائر دورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعي.
63. عبد المختار، م. خ. & عدوي، أ. ص. ف. (2011). التفكير النمطي والابداعي. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر.
64. عابدين، م. (2010). اتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للناشئين كما يدركها طلبة الصف الثاني الثانوي في جنوب الضفة الغربية/فلسطين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*, 6(2), 129-146.
65. عبد اللطيف، م. ع. ح. (1990). الصحة النفسية والتفوق الدراسي. بيروت: دار النهضة العربية.
66. عبد الله، ن. ل. (2000). مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الأم: دراسة مقارنة. رسالة ماجستير. جامعة عين شمس، مصر.
67. عثمان، أ. م. (2002). مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل للأبناء. بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.
68. عصار، خ. (1985). مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
69. عليان، ع. (2014). واقع التنشئة الأسرية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين كما يدركها الأبناء: دراسة ميدانية على عينة من الطلبة اللاجئين بجامعة الأقصى بغزة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية*, 28(5), 1108-1130.
70. عناسوة، س. س. & الرشيدان، ع. ز. (2011). دور الأسرة والمدرسة الإسلامية في تكوين شخصية الطفل المسلم. *دراسات العلوم التربوية*, 38(6), 212-224.
71. عياصرة، س. م. & إسماعيل، ن. ع. (2012). سمات وخصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين كأساس لتطوير مقاييس الكشف عنهم. *المجلة العربية لتطوير التفوق*, 4, 97-115.
72. فدل، س. (2012). المعاملة الوالدية وعلاقتها بظهور السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين داخل الأسرة الريفية. رسالة ماجستير. جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
73. فرحاتي، ع. (2010). أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
74. قمر، م. أ. م. أ. (2016). قياس الثقة بالنفس لدى طلبة المتفوقين دراسياً والعاديين وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة تطبيقية على طلبة كلية التربية، جامعة دنقلا. *المجلة العربية لتطوير التفوق*, 7(12), 31-54.
75. لازاروس، ر. (1980). *الشخصية* (ترجمة س. م. غنيم). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
76. محمود، ع. ع. (2004). التربية الإسلامية في المدرسة. القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.
77. محرز، ن. ر. (2005). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال. *مجلة جامعة دمشق*, 1(12), 1.
78. معمري، ب. (2007). خبرات الإساءة في مرحلة الطفولة وعلاقتها بالاضطرابات النفسية في مرحلة الرشد المبكر: دراسة ميدانية على عينة من الشباب. منشورات الخبر، الجزائر.
79. مقحوت، ف. (2014). أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط: دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات - الجزائر. رسالة ماجستير. جامعة محمد خيضر، بسكرة.
80. موسى، ن. م. (2003). أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين. رسالة ماجستير. جامعة حلوان، مصر.

81. ميكائيل، ع. ر. س. (2012). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. جامعة عمر المختار، ليبيا.
82. نصر، أ. ج. (2014). الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على عينة من الصف الثالث ثانوي في المدارس الرسمية في مدينة دمشق. رسالة ماجستير. جامعة دمشق.
83. هميلة، ش. (2010). الاستراتيجية الأسرية التربوية للمتفوقين. رسالة ماجستير. جامعة عنابة، الجزائر.
84. ونجن، س. (2014). التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 4، 50-74.
85. يونس، غ. أ. (2015). أثر أساليب التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا على مستوى طموحهم. رسالة ماجستير. جامعة تشرين، سوريا.

مراجع باللغة الفرنسية:

86. Abdallah, M. (2011). *Pratiques éducatives parentales, adaptation et réussite scolaire : comparaison interculturelle entre enfants syriens et français* (Thèse de doctorat). Université de Rennes 2, France.
87. Arapi, E. (2012). *La réussite scolaire des enfants de maternelle en fonction de la structure familiale, des pratiques éducatives parentales et des valeurs parentales : une approche écosystémique* (Mémoire de maîtrise). Université Laval, Québec, Canada.
88. Beaud, M. (2005). *L'art de la thèse*. Alger: Editions Casbah.
89. Beaulieu, P. (1999). Relation entre le style parental, la participation parentale au suivi scolaire et le risque de décrochage scolaire. *Mémoire de maîtrise*. Université du Québec, Canada.
90. Ben Miled, A. (2012). Education familiale et rapport au savoir chez des garçons et des filles tunisiens de première année primaire. *Thèse de doctorat en Psychologie du développement*. Université de Toulouse, France.
91. Benedetto, P. (2009). *Statistiques en psychologie*.
92. Boisvert, F. (1996). Étude de sentiment de compétence de parents de milieu défavorisé (Thèse de doctorat). Université de Montréal, Canada.
93. Cacouault, M., & Ouevrard, F. (1988). *Sociologie de l'éducation*. Editions Casbah.
94. Deslandes, R. (2008). Contribution des parents à la socialité des jeunes. *Education et Francophonie*, 2, 156-167. www.acelf.ca
95. Deslandes, R., & Bertrand, R. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue Française de l'Éducation*, 30(2), 411-433.
96. Deslandes, R., & Cloutier, R. (2005). Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 61-74.

97. Deslandes, R., & Royer, E. Style parental, participation parentale dans le suivi et réussite scolaire. *Revue Enfants, parents, Intervenants*, 43(2), 63-80.
98. Dupuy, G. B. (2005). Pratiques éducatives familiales et scolarisation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 5-14.
99. Dupuy, G. B. (1995). *Stratégie éducative parentale et développement cognitif du jeune enfant* (Thèse de doctorat). Université Toulouse II Le Mirail, France.
100. Fecteau, C. (2012). Rapport des parents aux devoirs à la maison: milieux favorisés et milieux défavorisés. *Mémoire de maîtrise*. Université de Montréal, Canada.
101. Gagnon, C. (1997). Dynamique de la réussite scolaire des filles au primaire: une nouvelle approche interactionniste. *Thèse de doctorat*. Université Laval, Canada.
102. Gagnon, M.-N. (2012). L'engagement parental des mères et des pères: Association avec la relation coparentale et l'adaptation socio-affective à l'âge préscolaire. *Thèse de doctorat*. Université de Montréal, Canada.
103. Kellerhas, J., & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Paris: Delachaux et Niestlé.
104. Liratni, M. (2009). *Enfants à haut potentiel intellectuel: aspects cognitifs et socio-adaptifs* (Thèse de doctorat). Université Montpellier, France.
105. Moreau, I. (2012). Parentalité précoce et scolarité: l'effet de la trajectoire parentale sur l'obtention du diplôme. *Mémoire de maîtrise*. Université de Montréal, Canada.
106. Omari, F. (2008). *La délinquance juvénile* (Thèse de doctorat). Université Rennes II, France.
107. Pontvin, F., Fortin, & Leclerc. (1999). Risque d'abandon, style parental et participation parentale au suivi scolaire. *Revue Canadienne de l'Éducation*, 24(4), 411-453.
108. Potvin, P., & Marcotte, D. (2001). Participation et style parental en relation avec le risque de décrochage scolaire. *Colloque sur les compétences parentales*. Université de Sherbrooke, Canada.
109. Rosby, M.-J. (2003). Lien entre les différents styles parentaux et les troubles de comportement extériorisés agressifs chez les jeunes de 13-16 ans. *Mémoire de maîtrise*, Université de Sherbrooke, Canada.
110. Saranik, H. Z. (2014). Approche socio-éducative et psychologique des familles en Syrie et en France: étude des structures familiales et des styles éducatifs. *Thèse de doctorat*. Université Lumière Lyon 2, France.

111. Moè, A., Cornoldi, C., & D. Beni, R. (2001). Strategic coherence and academic achievement. [https://doi.org/10.1016/S0735-004X\(01\)80012-4](https://doi.org/10.1016/S0735-004X(01)80012-4)
112. Kállay, É. (2012). Learning Strategies and Metacognitive Awareness as Predictors of Academic Achievement in a Sample of Romanian Second-Year Students.
113. Situmorang, Z. R. D., & Latifah, M. (2014). Pengaruh dukungan sosial, konsep diri, dan strategi pengaturan diri dalam belajar terhadap prestasi akademik. <https://doi.org/10.24156/JIKK.2014.7.3.154>
114. Barca-Lozano, A., Almeida, L. S., Porto-Rioboo, A. M., Peralbo-Uzquiano, M., & Brenlla-Blanco, J.-C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales De Psicología*. <https://doi.org/10.6018/ANALESPS.28.3.156221>
115. Jaafar, M., Asimiran, S., Abdullah, A., & Alias, S. N. (2022). The Influence of Organizational Strategic Plan Implementation and its Relationship with Secondary School Academic Achievement in Selangor. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v12-i9/14725>
116. Juma, S. M., Wanyama, K. W., & Masibo, E. (2023). How Strategy Evaluation Affects Academic Performance in Public Secondary Schools in Bungoma County, Kenya. *East African Journal of Education Studies*. <https://doi.org/10.37284/eajes.6.3.1550>
117. Shafiq, M., & Berhanu, G. (2011). Factors affecting students' quality of academic performance: a case of secondary school level.
118. Briones, S. K. F., Dagamac, R. J. R., David, J. D., & Landerio, C. A. B. (2022). Factors Affecting the Students' Scholastic Performance: A Survey Study. *Indonesian Journal of Educational Research and Technology*. <https://doi.org/10.17509/ijert.v2i2.41394>
119. Meneghetti, C., Beni, R. D., & Cornoldi, C. (2007). Strategic knowledge and consistency in students with good and poor study skills. *European Journal of Cognitive Psychology*. <https://doi.org/10.1080/09541440701325990>
120. Birch, E., & Miller, P. W. (2005). The determinants of students' tertiary academic success.
121. Mok, M. M. C., Kennedy, K. J., & Moore, P. J. (2011). Academic attribution of secondary students: gender, year level and achievement level. *Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.518596>
122. Ahmad, M., Khalid, M. N., & Zafar, T. (2022). Investigating the Relationship between Parental Punishment and Academic Achievement:

A Case Study of Secondary Level Students in Sargodha, Pakistan. *UMT Education Review*. <https://doi.org/10.32350/uer.52.05>

123. Mohankumar, M., & B, N. (2016). Parents Education and Their Disciplining Behavior Effects on Academic Achievement Among the Secondary School Students. *Global Journal for Research Analysis*.
124. Rizwan, M., Qi, X., & Talha, M. A. (2021). Influence of Parenting Styles and self-efficacy on Academic Achievement of Secondary School Students: A case of Punjab Province Pakistan. <https://doi.org/10.47067/READS.V7I2.352>
125. Rafiq, H. M. W., Fatima, T., Sohail, M. M., Saleem, M., Phil, M., Khan, M. A., & Scholar, M. P. (2013). Parental Involvement and Academic Achievement; A Study on Secondary School Students of Lahore, Pakistan.
126. Donkor, M., Atta, G. P., Acheampong, F., & Atta-Asiamah, E. (2024). Effects of Parental Involvement in Education on the Academic Achievement of Students in Ghana. *British Journal of Psychology Research*. <https://doi.org/10.37745/bjpr.2013/vol12n14965>
127. Haryanto, S., Jumumini, S., Samsudin, A., Winarto, W., & Sunarko, A. (2024). Science the influence of teacher support and parental monitoring on academic achievement in high school students: The role of academic self-concept as a moderating variable. *Multidisciplinary Science Journal*. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2025169>

الملاحق

الملحق الأول: مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

الملحق الثاني: طلب ترخيص.

الملحق الثالث: ترخيص الاتصال بالمؤسسات التعليمية.

الملحق الرابع: معدل الثلاثي الأول + معدل الثلاثي الثاني + السن + إجاباتهم على المقياس.

الملحق الأول: مقياس أساليب المعاملة الوالدية بصورتيه أوب

الجنس.....السن.....

معدل الفصل 1..... معدل الفصل 2.....

فيما يلي مجموعة من العبارات بهدف معرفة الطريقة التي يعاملك بها والداك. المطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية ووضع علامة × أمام العبارة التي تنطبق عليك في إحدى الخانات التالية:

كثيرا، أحيانا، نادرا، مطلقا، مع ملاحظة عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.

مع جزيل الشكر

العبارات الخاصة بالأب

الرقم	العبارة	كثيرا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	يسمح لي أبي بالخروج عندما أحب				
2	يخاف أبي علي من أي شيء حتى لو بسيط				
3	يرى أبي انه الوحيد القادر على اختيار أصدقائي				
4	يبتسم أبي لي في معظم الوقت				
5	يعاقبني أبي عندما اعمل حاجة غلط ويسامحني لو عملتها مرة ثانية				
6	دائما ينصر أبي إخوتي علي				
7	يساعدني أبي في اختيار ملابسني				
8	لا يتركني أبي اذهب للثانوية بمفردي رغم قربها من المنزل				
9	يعاقبني أبي علي أي خطأ ولو كان بسيط				
10	يساعدني أبي في حل مايوأجهني من مشكلات				
11	يتركني أبي أقوم بتصرفات قال لي أنها غلط من قبل				
12	يحب أبي البنين عن البنات				
13	لا يتضايق أبي من كثرة أسئلتي حتى لو تكررت				
14	يترك أبي عمله ليجلس بجانبني عندما امريض				
15	يختار أبي لي ملابسني دون اخذ رأيي				
16	يعاقبني أبي إذا ضربني أخي وهو الغلطان				
17	اشعر ان أبي متفاهم معي ويحترم كلامي				
18	لا يطلب أبي مني شراء أي شيء خوفا علي				
19	يوبخني أبي إذا لم أنفذ أوامره في الحال				
20	يطلب أبي مني القيام بعمل أشياء كان يمنعني منها				
21	ياخذ أبي أشيائي ويعطيها لإخوتي				
22	يشجعني أبي علي إبداء رأيي في بعض الأمور				
23	يساعدني أبي في أي عمل أقوم به خوفا علي				
24	يتدخل أبي في طريقة مذاكرتي ويحدد لي أوقاتها				
25	يصر أبي علي أن أنفذ امرأ معيناً وينسى هذا الأمر في اليوم التالي				
26	يهتم أبي بدراسة إخوتي أكثر مني				

27	يشاركني أبي في كثير من الهوايات التي أقوم بها				
28	أشعر أن أبي مهتم بي علي بدرجة كبيرة				
29	يحدد أبي لي ماافعله في وقت فراغي				
30	يساعدني أبي إذا طلبت منه المساعدة في عمل ما				
31	يمدح أبي أفكاري أحيانا ويعتقد أنها سخيصة أحيانا أخرى				
32	يفرق أبي في المعاملة بيني وبين إخوتي				
33	يخبرني أبي بمقدار حبه لي				
34	يرفض أبي أن اخرج بمفردتي خوفا علي				
35	يثور علي أبي لأبسط الأسباب ثم يحنو علي مرة أخرى				
36	أشعر أن أبي يكون سعيدا عندما أكون معه				
37	يضر بني أبي اذا سببت إزعاجا في المنزل				
38	يحب والدي البنات عن البنين				
39	يفهم أبي مشكلاتي ويساعدني في حلها				
40	يفضل أبي أن أبقى في المنزل لياخذ باله مني				
41	يحدد لي أبي أصدقائي				
42	يتحدث أبي عن الأشياء الجيدة التي أقوم بها				
43	يدلني أبي أحيانا ويقسو علي أحيانا أخرى				
44	يلبي أبي طلبات إخوتي قبلي				
45	يخبرني أبي كيف اقضي وقت فراغي				
46	يخاف أبي علي عندما أكون خارج المنزل				
47	يعاقبني أبي لو اعتديت على احد ويتساهل معي لنفس السبب أحيانا				
48	يعاملني أبي معاملة حسنة				
49	يعطني أبي حرية أكثر من إخوتي				
50	يقضي أبي وقتا طيبا معي في البيت				
51	يمنعني أبي من اللعب مع زملائي خوفا علي				
52	يطلب أبي دائما سماع كلامه				
53	يفخر بي أبي عندما انجح في دراستي				
54	يحضر أبي الملابس لي أكثر من إخوتي				
55	يستمتع أبي بعمل أشياء كثيرة معي				
56	يكافئني على تصرف ما عاقبني عليه من قبل				
57	لايسمح أبي بمناقشته في أمر يصدره				
58	أحيانا يسامحني أبي على غلط ما وأحيانا يعاقبني على أبسط سبب				
59	يفضل أبي الجلوس معي وقت فراغي				
60	يستمتع أبي بالكلام معي عن الأمور التي تحدث				

العبارات الخاصة بالام

الرقم	العبارة	كثيرا	أحيانا	نادرا	مطلقا
1	تسمح لي أُمي بالخروج عندما أحب				
2	تخاف أُمي علي من أي شيء حتى لو بسيط				
3	ترى أُمي أنها الوحيدة القادرة على اختيار أصدقائي				
4	تبتسم أُمي لي في معظم الوقت				
5	تعاقبني أُمي عندما اعمل حاجة غلط وتسامحني لو عملتها مرة ثانية				

6	دائما تنصر أمي إخواني علي			
7	تساعدني أمي في اختيار ملابس			
8	لا تتركني أمي اذهب للثانوية بمفردي رغم قربها من المنزل			
9	تعاقبني أمي على أي خطأ ولو كان بسيط			
10	تساعدني أمي في حل ما يواجهني من مشكلات			
11	تتركني أمي أقوم بتصرفات قالت لي أنها غلط من قبل			
12	تحب أمي البنين عن البنات			
13	لا تتضايق أمي من كثرة أسئلتني حتى لو تكررت			
14	تترك أمي عملها لتجلس بجانبني عندما امريض			
15	تختار أمي لي ملابس دون اخذ رأيي			
16	تعاقبني أمي إذا ضربني أخي وهو الغلطان			
17	اشعر ان أمي متفاهمة معي وتحترم كلامي			
18	لا تطلب أمي مني شراء أي شيء خوفا علي			
19	توبخني أمي إذا لم أنفذ أوامرها في الحال			
20	تطلب أمي مني القيام بعمل أشياء كان تمنعني منها			
21	تأخذ أمي أشياءي وتعطيها لإخواني			
22	تشجعني أمي على إبداء رأيي في بعض الأمور			
23	تساعدني أمي في أي عمل أقوم به خوفا علي			
24	تتدخل أمي في طريقة مذاكرتي وتحدد لي أوقاتها			
25	تصر أمي على أن أنفذ أمرا معيناً وتنسى هذا الأمر في اليوم التالي			
26	تهتم أمي بدراسة إخواني أكثر مني			
27	تشاركني أمي في كثير من الهوايات التي أقوم بها			
28	اشعر ان أمي مهتمة بي بدرجة كبيرة			
29	تحدد أمي لي ما فعله في وقت فراغي			
30	تساعدني أمي إذا طلبت منها المساعدة في عمل ما			
31	تمدح أمي أفكارى أحيانا وتعتقد أنها سخيفة أحيانا أخرى			
32	تفرق أمي في المعاملة بيني وبين إخواني			
33	تخبرني أمي بمقدار حبها لي			
34	ترفض أمي أن اخرج بمفردي خوفا علي			
35	تثور علي أمي لأبسط الأسباب ثم تحنو علي مرة أخرى			
36	اشعر أن أمي تكون سعيدة عندما أكون معه			
37	تضربني أمي اذا سببت ازعاجا في المنزل			
38	تحب والدتي البنات عن البنين			
39	تفهم أمي مشكلاتي وتساعدني في حلها			
40	تفضل أمي أن أبقى في المنزل لتأخذ بالها مني			
41	تحدد لي أمي أصدقائي			
42	تتحدث أمي عن الأشياء الجيدة التي أقوم بها			
43	تدللني أمي أحيانا وتقسو علي أحيانا أخرى			
44	تلبى أمي طلبات إخواني قبلي			
45	تخبرني أمي كيف اقضي وقت فراغي			
46	تخاف أمي علي عندما أكون خارج المنزل			
47	تعاقبني أمي لو اعتديت على احد وتتساهل معي لنفس السبب أحيانا			
48	تعاملني أمي معاملة حسنة			
49	تعطني أمي حرية أكثر من إخواني			
50	تقضي أمي وقتا طويلا معي في البيت			
51	تمنعني أمي من اللعب مع زملائي خوفا علي			

52	تطلب أمي دائما سماع كلامها			
53	تفخر بي أمي عندما انجح في دراستي			
54	تحضر أمي الملابس لي أكثر من إخوتي			
55	تستمع أمي بعمل أشياء كثيرة معي			
56	تكافئني أمي على تصرف ما عاقبتني عليه من قبل			
57	لا تسمح أمي بمناقشتها في أمر تصدره			
58	أحيانا تسامحني أمي على غلط ما وأحيانا تعاقبني على أبسط سبب			
59	تفضل أمي الجلوس معي وقت فراغي			
60	تستمع أمي بالكلام معي عن الأمور التي تحدث			

وهران في 14/04/05

الى السيد رئيس مصلحة التنظيم بمديرية التربية لولاية وهران

الموضوع: طلب ترخيص

أنا الممضي أسفله الأستاذ جلطي بشير رئيس قسم علم النفس والارطوفونيا كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران 2.

اشهد أن الطالب حشلافي احمد في مرحلة انجاز أطروحة الدكتوراه بعنوان:
استراتيجية الآباء في التفوق الدراسي للأبناء: دراسة علاقة أساليب المعاملة
الوالدية بالتفوق الدراسي لدى طلبة السنة الثانية ثانوي.

يشرفني أن اطلب من سيادتكم الموافقة على الترخيص بزيارة بعض الثانويات
بهدف إجراء دراسته.

في انتظار الجواب، تقبلوا، سيدي، فائق الاحترام والتقدير.

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
كلية العلوم الاجتماعية
علم النفس والارطوفونيا
رئيس قسم علم النفس و الارطوفونيا
جلطي بشير

السنة الدراسية : 2014/2015

مديرية التربية لولاية وهران
مصلحة التنظيم التربوي
مكتب التعليم الثانوي

ترخيص الاتصال

مؤسسات التعليم الأساسي لولاية وهران
يرخص السيد مدير التربية لولاية وهران ، للطالب (ة) :

- حشلافي أحمد

الاتصال بالمؤسسات التعليمية التالية:

- ثانوية حمو بوتليليس - مصطفى هدام - ابن محرز الوهراني
- الإخوة مفتاحي - عبد الحميد بن باديس

(قصد إجراء دراسة ميدانية)

تسلم هذه الرخصة بطلب من الإدارة الوصية إلى الطالب أو الباحث.
يجب احترام الشروط التالية :

- تحدد فترة التربص ابتداء من 2015/04/12 إلى غاية 2015/04/16.
- الرجاء الاتصال بمدير المؤسسة التعليمية لتحديد مواعيد الزيارة، التاريخ والساعة.
- لا يمكن الاتصال بالأساتذة أو التلاميذ في فترة الامتحانات.
- أن يقدم لزوما موضوع البحث.
- أن يرسل في نهاية البحث نسخة من حصيلة الاستقصاء أو الدراسة.
- لا يسمح للمترشحين بتقديم دروس للتلاميذ خلال فترة التربص.

نسخة موجهة إلى :

- السيد(ة) مدير ثانوية .

وهران: 07 أفريل 2015

عن مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التنظيم التربوي

بركان عريش