جامعة محمد بن أحمد وهران02

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس الأسري

التقارب الأسري المدرسي و انعكاساته التربوية على التلاميذ.

دراسة على عينة من تلاميذ مستوى الرابعة متوسط– الأولى ثانوي– الثانية ثانوي بالمدارس بمديرية التربية بالوادي.

إعداد الطالب:

عـون عمار

إشراف الأستاذ(ة) الدكتور(ة):

قـــادري حليمة

لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة العلمية	الصفة	المؤسسة الأصلية
جلطي بشير	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة وهران2
قادري حليمة	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة وهران2
ايزيدي كريمة	أستاذ محاضر–أ–	مناقشا	جامعة وهران2
علاق كريمة	أستاذ محاضر– أ–	مناقشا	جامعة مستغانم
عبد الرحيم ليندة	أستاذ محاضر– أ–	مناقشا	جامعة سيدي بلعباس
منصوري زواوي	أستاذ محاضر– أ–	مناقشا	جامعة سيدي بلعباس

السنة الجامعية: 2019/2018

إهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى

روح والدي رحمه الله

أمي حفظها الله. . وأعانني على برها

إلى أفراد عائلة عون ناجي بالقاسم

إلى كل الزملاء اللموشي، عمار، أم وائل، بن عيشة محمد.

إلى أحبائي أحمد، الجموعي، هواري، عبد العال.

إلى أبناء عشيرتي

إلى كل الأحباب والأصدقاء

مع أسمى عبارات الود

شكر وتقدير

أشكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لإتمام هذا العمل

كما لا يفوتني أن أشكر أ.د. حليمة قادري على ما قدمته من نصائح ومساعدات في سبيل إنهاء هذا البحث، كما لا أنسى أن أقدم شكري للأستاذ الدكتور منصوري عبد الحق والأستاذ الدكتور جلطي بشير والدكتورة ايزيدي كريمة على نصائحهم وتوجيهاتهم.

والشكر لكل الدكاترة المشرفين على المناقشة، والأساتذة المحكمين وعينة البحث، وكل اطارات مديرية التربية بالوادي وجامعة وهران2.

وكل من ساعد من أجل أن يرى هذا العمل النور.

الباحث

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ومستوى درجة التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته التربوية على التلاميذ من وجهة نظر أولياء التلاميذ ومن وجهة التلاميذ أنفسهم. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الاستكشافي المطبق على عينة قوامها(1152)تلميذا وتلميذة من تلاميذ مستوى الرابعة متوسط- الأولى ثانوي- الثانية ثانوي، و(2304) أولياء التلاميذ المعنيين ذاتهم، بمقاطعات تربوية، هي: مقاطعة الوادي، مقاطعة قمار، مقاطعة البياضة، مقاطعة الرباح، خلال الموسم الدراسي 2017/2016 .

توصلت الدراسة الحالية للنتائج التالية:

1- إن مستوى التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء مرتفع.

2- إن مستوى التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ بين المتوسط والمرتفع.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لجنس التلميذ(ذكر، أنثى) لصالح الإناث.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ (الرابعة المتوسط ، الاولى ثانوي ،الثانية ثانوي) .

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي).

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية (سنة أولى وثانية ثانوي) تبعا لجنس (الذكور، الإناث) لصالح الإناث.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ لصالح التلاميذ القاطنين بالأماكن الشبه حضرية.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لجنس (الأم، الأب) لصالح الولي(الأب).

9- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي لصالح المستوى التعليمي: الثانوي والجامعي.

10- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية لصالح المستوى التعليمي: الثانوي والجامعي.

11- لا توجد فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء.

Résumé:

L'étude visait à révéler la réalité et le niveau sur la convergence ‘ famille – école’ et ses implications pédagogiques sur les points de vue des parents et leurs élèves. L'étude a été basée sur l'approche descriptive exploratoire, sur un échantillon de (1152) élèves, et (2304) de leurs parents des élèves. La population étudiée Dans les arrondissements, d'El-oued, Guemar, Bayadha, Robbah Au cours de l'année 2016/2017.

Le chercheur s'est appuyé sur la construction d'un questionnaire comme outil de collecte de données. Le questionnaire était basé sur deux parties: la première partie du questionnaire: la convergence ‘ famille – école’, qui concerne les parents. la deuxième partie sur le questionnaire de la convergence ‘ famille – école’: concernant l'élève.

La présente étude a atteint les résultats suivants:

1 - Le niveau de proximité de l’école familiale du point de vue des parents est élevé.

2 - Le niveau de convergence famille-école est du point de vue de l'élève entre le moyen et le haut

3 - Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des élèves en fonction du genre de l'élève en faveur des filles.

4 - Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des élèves selon le niveau de l'élève (le quatrième moyen, la première et la deuxième secondaire).

5 - Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des élèves selon la spécialité de l'élève (la première et la deuxième secondaire).

6- Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des élèves au lycée (la première et la deuxième secondaire) en fonction du genre de l'élève en faveur des filles.

7- Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des élèves selon leurs lieu de domicile, en faveur de ceux des endroits semi-urbains.

8- Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des parents d'élèves en fonction de leur genre en faveur des pères.

9- Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des pères en fonction de leur niveau éducatif en faveur du secondaire et universitaire.

10- Il y a des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des mères en fonction de leur niveau éducatif en faveur du secondaire et universitaire.

11- Il n'y a pas des différences statistiquement significative dans le degré du la convergence ‘ famille – école’ des parents d'élèves en fonction de leur lieu de résidence.

Abstract :

The study aimed at revealing the reality and level of ‘Family- school’ convergence and its educational implications on from the parents and yours students from the point of view. The study was conducted on the basis of the exploratory descriptive approach, on a sample of (1152) students , and (2304) parents of the students concerned themselves. The study population, In educational districts, these are: district of El-oued, Guemar, Al Bayadha, Robbah. During the 2016/2017 academic year.

The researcher relied on building a questionnaire as a data collection tool. The questionnaire included two parts: part one: the ‘Family- school’ convergence questionnaire: for parents; and the second part is: the ‘Family - school’ convergence questionnaire: the student segment.

The present study found the following results:

1- The level of family school closeness from the point of view of parents is high.

2 - The level of family-school convergence is from the pupil's point of view between the middle and the high.

3 - There are differences of statistical significance in the degree of ‘Family- school’ convergence of students depending on the sex of the student (male, female) for the benefit of females.

4 - There are differences of statistical significance in the degree of ‘Family- school’ convergence of students according to the level of the student (the fourth year middle school, first and second secondary).

5 - There are differences of statistical significance in the degree of ‘Family- school’ convergence of students according to the academic specialization of the student (first and second secondary).

6 - There are statistically significant differences in the degree of ‘Family- school’ convergence of students in secondary school (first and second secondary) according to sex (males, females) for females.

7 - There are differences of statistical significance in the degree of ‘Family- school’ convergence of students depending on the accommodation for the student in favor of students living in semi - urban areas.

8- There are statistically significant differences in the degree of ‘Family- school’ convergence of parents according to gender (mother, father) in favor of the father (father).

9 - There are differences of statistical significance in the degree of ‘Family- school’ convergence of parents according to the educational level in favor of educational level: secondary and university.

10- There are statistically significant differences in the degree of ‘Family- school’ convergence of parents according to the educational level of the state in favor of educational level: secondary and university.

11 - There are no differences in the degree of ‘Family- school’ convergence of parents depending on where the parents lived.

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
/	ملخص الدراسة (العربية– الإنجليزية– الفرنسية)	
/	شكر وعرفان	
/	الفهرس (المحتويات– الجداول– الأشكال– الملاحق)	
/	مقدمـــة	أ– ب
الفصل الأول	**مدخل الدراسة**	4– 12
1	إشكالية البحث	4
2	فرضيات الدراسة	9
3	أهمية الدراسة	10
4	أهداف الدراسة	11
5	حدود الدراسة	11
6	التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة	12
الفصل الثاني	**الأسرة والمراهق**	14–54
/	تمهيد	
1	تعريف الأسرة	14
2	التكوين الإجتماعي للأسرة	16
3	وظائف الأسرة	18
4	التنشئة الأسرية	26
5	أساليب التنشئة الأسرية	28
6	العوامل المساهمة في التنشئة الأسرية	34
7	العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية	45
8	أثر الأسرة والرفاق في التنشئة الإجتماعية للمراهق	47
9	المراهقة	50
/	خلاصة	54

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
الفصل الثالث	**الوسط المدرسي**	100-56
/	تمهيد	56
1	الوسط المدرسي والمدرسة	56
2	بيئة المدرسة الإجتماعية	62
3	دور المدرسة في عملية التنشئة الإجتماعية	63
4	أهمية المدرسة في تكوين شخصية التلميذ	64
5	العوامل المؤثرة في اتجاهات التلميذ نحو المدرسة	69
6	الجانب العلائقي للتلميذ في الوسط المدرسي	74
7	المشكلات المدرسية	83
8	المناخ المدرسي والتفاعل الأسري	85
9	المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء	91
10	المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي	96
/	خلاصة الفصل	
الفصل الرابع	**التقارب الأسري المدرسي**	148-102
/	تمهيد	
1	الواقع التربوي للتلميذ بين الأسرة والمدرسة الجزائرية	102
2	التقارب الأسري المدرسي	104
3	مجالات الأسري المدرسي	109
4	عملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي	120
5	مظاهر التقارب بين الأسرة والمدرسة	128
6	نظريات التقارب الأسري المدرسي	132
7	الانعكاسات التربوية للتقارب الأسري المدرسي على التلميذ	137

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
8	معيقات التقارب الأسري المدرسي	142
9	الفوائد العامة من التقارب الأسري المدرسي	145
/	خلاصة الفصل	148
الفصل الخامس	**الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**	180-150
/	تمهيد	
1	الدراسة الاستطلاعية	150
2	إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	163
/	خلاصة الفصل	180
الفصل السادس	**عرض نتائج الفرضيات**	215-182
/	تمهيد	
1	عرض نتائج السؤال الاستكشافي الأول	182
2	عرض نتائج السؤال الاستكشافي الثاني	192
3	عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	203
4	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	205
5	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	206
6	عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	208
7	عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	209
8	عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة	211
9	عرض نتائج الفرضية الجزئية السابعة	212
10	عرض نتائج الفرضية الجزئية الثامنة	214
11	عرض نتائج الفرضية الجزئية التاسعة	215
الفصل السابع	**تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات**	237-217
/	تمهيد	

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
1	تفسير ومناقشة نتائج السؤال الاستكشافي الأول	217
2	تفسير ومناقشة نتائج السؤال الاستكشافي الثاني	220
3	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	223
4	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	225
5	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	227
6	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	229
7	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	230
8	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة	232
9	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة	233
10	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثامنة	236
11	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية التاسعة	237
/	**خاتمة واقتراحات**	238
/	**قائمة المراجع**	243
/	**الملاحق**	256

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	عينة الدراسة الاستطلاعية للتلاميذ	151
2	عينة الدراسة الاستطلاعية للأولياء	152
3	الفقرات التي تم تعديلها وفق آراء المحكمين	154
4	صدق التمييز لاستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بولي التلميذ(ة)	155
5	صدق التمييز لاستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بولية التلميذ(ة)	155
6	صدق التمييز لاستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ(ة)	156
7	صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولي التلميذ(ة)	157
8	صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولية التلميذ(ة)	157
9	صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ(ة)	158
10	التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة)	159
11	التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة)	160
12	التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة)	160
13	ثبات إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة) بطريقة التجزئة النصفية	161

فهرس الجداول

14	ثبات إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة) بطريقة التجزئة النصفية	162
15	ثبات إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة) بطريقة التجزئة النصفية	162
16	توزيع العينة لدى التلاميذ حسب الجنس وفقا لمستوى السنة الرابعة متوسط	164
17	عينة التلاميذ في الثانويات حسب الجنس باختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم الدراسية	165
18	توزيع العينة لدى الأولياء حسب الجنس لمستوى السنة الرابعة متوسط	168
19	عدد أولياء تلاميذ الثانويات حسب الجنس	169
20	توزيع المستوى التعليمي للولي	169
21	توزيع المستوى التعليمي للولية	170
22	أماكن سكن التلميذ والأولياء	172
23	مكان السكن بالنسبة لتلاميذ المتوسطات	173
24	مكان السكن بالنسبة لتلاميذ الثانويات	174
25	مكان السكن بالنسبة لأولياء تلاميذ الثانويات	175
26	يبين الفقرات السالبة والموجبة لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء	177
27	يبين الفقرات السالبة والموجبة لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ	177
28	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها لمستوى درجة التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء	182
29	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد ولي التلميذ والطاقم المدرسي	186

فهرس الجداول

30	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد الأسرة والمردود التعليمي	188
31	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد إهتمام الأولياء بتمدرس إبنهم	189
32	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها لمستوى درجة التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ	192
33	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد التفاعل بين التلميذ والأستاذ	196
34	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد التلميذ والتحصيل الدراسي	197
35	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد التلميذ والمناخ المدرسي	199
36	الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد مساهمة الأسرة مع إبنها في المسار الدراسي	200
37	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين الذكور والإناث في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ	203
38	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ(الرابعة متوسط، الأولى ثانوي، الثانية ثانوي).	205
39	الفروقات البعدية بين المتوسطات بإستخدام إختبار "شيفيه"	205
40	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ(الأولى و الثانية ثانوي).	206
41	الفروقات البعدية بين المتوسطات بإستخدام إختبار "LSD"	207
42	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين الذكور والإناث في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي)	208

فهرس الجداول

43	نتائج فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن التلميذ	209
44	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين الأم والأب في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء	211
45	دلالة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي	212
46	المقارنات البعدية بين المتوسطات بإستخدام إختبار "شيفيه"	213
47	تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية	214
48	المقارنات البعدية بين المتوسطات بإستخدام إختبار "شيفيه"	214
49	نتائج فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء	215

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	نموذج "بروكوفر"(Brookover) للعناصر التفاعلية بين المناخ المدرسي والنجاح المدرسي	89
2	عناصر التفاعل المشتركة/إعداد الطالب الباحث	104
3	فوائد الإتصال الفعال للأستاذ والوالد والتلميذ(Hoover & Walker,2002 :7)	127
4	يوضح العلاقات التفاعلية للتقارب الأسري المدرسي/إعداد الطالب الباحث	131
5	تمثيل عينة تلاميذ المتوسطات حسب الجنس	165
6	تمثيل عينة تلاميذ الثانويات على حسب التخصصات الدراسية	167
7	تمثيل عينة تلاميذ الثانويات حسب الجنس	168
8	تمثيل العينة حسب المستوى التعليمي للولي	170

9	تمثيل العينة حسب المستوى التعليمي للولية	171
10	تمثيل العينة حسب أماكن سكن التلميذ والأولياء	172
11	تمثيل العينة حسب أماكن سكن تلاميذ الرابعة متوسط	173
12	الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس التلميذ	204
13	الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس التلميذ في المرحلة الثانوية	209
14	الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لأماكن سكن التلميذ	210
15	الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس الأولياء	212

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية	256
2	استبيان التقارب الأسري المدرسي في صورته الأولية	257
3	استبيان التقارب الأسري المدرسي في صورته النهائية	261
4	قائمة المحكمين لاستبيان التقارب الأسري المدرسي	267
5	بيانات العينة الأساسية (CD) قرص مضغوط	268
6	التقارير الخاصة بالمؤسسات التربوية	269
7	نتائج الفرضيات عبر الحزمة الاحصائية SPss	277

مقدمة

تعتبر الأسرة الإطار الأساسي للتفاعل بين الوالدين والأبناء، فالأسرة هي المجتمع الأول الذي يواجه الطفل ويترك فيه الأثر الاجتماعي الأول، حيث تلعب الأسرة دورا أساسيا في تكوين سمات الشخصية السوية أو المضطربة، إذ إن الطفل يعيش مع والديه ويتمثل قيمهما ومثلهما الاجتماعية، ويتوحد بهما في صورتهما المثالية من خلال التفاعل المستمر بينه وبينهما، والأسرة هي الإطار الأساسي للتفاعل بين الوالدين والأبناء، وبالتالي فإن ما يكتسبه الناشئ هو تعلم يتم عن طريق ملاحظته لسلوك أفراد أسرته وتأثره باستجاباتهم.

فالأسرة بمثابة الحضن الذي يعيشه الطفل، وهي الوعاء التربوي الذي تتشكل بداخله شخصيته، وبهذا فهي تمارس عمليات تربوية هادفة، لتحقيق نمو الفرد والمجتمع، فالعلاقة بين الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى وثيقة ومتبادلة، فالأسرة إلى جانب وظيفتها الاجتماعية لها أثرها على تكوين الأبناء، وهي مسئولة إلى حد كبير عن سماته الشخصية والفكرية التي يدخل فيها عنصر التعلم.

وإذا كانت الأسرة وخاصة الآباء أي أولياء التلميذ هي المكان الأول الذي يتلقى فيه الإنسان دروس الحياة الاجتماعية، فكلما كانت الأسرة واعية بطبيعة التعامل مع التلميذ وآثارها عليه وعلى الأسرة وملمة بمتطلبات خدمته داخل وخارج الأسرة وعارفة بحقوقها وحقوق طفلها وواجباتها تجاه المؤسسات التي تخدم الطفل، كلما كانت خدمة الطفل أكثر فاعلية وأكبر فائدة، وهذا لا يمكن أن يتحقق مالم تقم المؤسسات المعنية بربط الصلة مع الأسرة وفتح الباب أمامها لتصبح شريكا فاعلا في خدمة التلميذ.

انطلاقا مما سبق، تركز الدراسة الحالية على موضوع: التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته التربوية على التلاميذ. على عينة من تلاميذ مستوى الرابعة متوسط- الأولى ثانوي- الثانية ثانوي بالمدارس بمديرية التربية بالوادي.

تضم الدراسة الحالية سبع فصول، بحيث يدرس الفصل الأول تقديم موضوع الدراسة من خلال عرض الاشكالية وفرضيات الدراسة، إضافة لأهدافها وأهميتها وكذا التعاريف الاجرائية لمتغيراتها.

ويدرس الفصل الثاني الأسرة والمراهق وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الأسرة، تكوينها، وظائفها، أهميتها في التنشئة الأسرية ،العوامل المؤثرة في الدور التربوي للأسرة، المستويات المؤثرة في الاتجاهات الأسرية، الأسرة وعملية التعلم، ومستوى العلاقات الوالدية بالطفل المتمدرس المراهق والمراهقة.

أما الفصل الثالث فيعالج تأتي الحلقة الثانية والمهمة في حياة التلميذ كمرجع أساسي لمكتسباته التربوية والتعليمية ورحلته الثانية، وحضنه الثاني بعد الأسرة ألا وهي الوسط المدرسي وفيه نتطرق إلى عناصر الوسط المدرسي والمدرسة، بيئة المدرسة الاجتماعية ثم دورها في عملية التنشئة الاجتماعية، ونتطرق أيضا إلى عناصر أهمية المدرسة في تكوين شخصية التلميذ و العوامل المؤثرة في اتجاهات التلميذ نحو المدرسة: والجانب العلائقي للتلميذ في الوسط المدرسي، كذلك المناخ المدرسي و التفاعل الأسري،

المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء ثم عنصر هام يتمحور حول المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي و أخيرا نتطرق إلى علاقة الاولياء بالأنشطة و البرامج المدرسية ومساهمتهم فيها.

وفي الفصل الرابع يتم التطرق لفصل التقارب الأسري المدرسي وسنتناول بالتفصيل في هذا الفصل: طبيعة العلاقة بين التربية الأسرة والمدرسة والواقع التربوي للتلميذ بينهما. ثم نتطرق إلى الجزء الهام من الموضوع أي التقارب الأسري المدرسي، مفهومه، أهميته، أهدافه. ونعرج إلى مجالاته وعملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي: أهميته أهدافه وتفعيله وفوائده. إضافة إلى عنصر مظاهر التقارب. ثم نتطرق إلى نظريات التقارب الأسري المدرسي و الانعكاسات التربوية للتقارب على التلميذ والفوائد العامة منه ومعيقات التقارب الأسري المدرسي وأخيرا متطلبات تفعيل التقارب الأسري.

وفي الفصل الخامس سوف نتطرق إلى شق الجانب الميداني من الدراسة، وفيه إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، سواء ما تعلق بالمنهج المتبع أو بإجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية، إضافة إلى التعريف بمجتمع الدراسة، والعينة المنتقاة من المجتمع الأصلي، مع التعريف بالأدوات المعتمدة لجمع البيانات ولخصائصها السيكومترية.

ويتم عرض نتائج الفرضيات في الفصل السادس، أما في الفصل السابع فيتم تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات وذلك في ضوء الدراسات السابقة، والاطار النظري للموضوع.

وفي الأخير يتم تقديم خلاصة للموضوع، واقتراح بعض المحاور لدراسات مستقبلية في هذا الإطار، وقائمة للمراجع مرتبة حسب ترتيب الحروف الهجائية، ثم ملاحق الدراسة.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

1-إشكالية البحث

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5-حدود الدراسة

6- التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة

1- إشكالية البحث:

تعد المدرسة بيئة التربية، والتعليم من أهم مؤسسات التنشئة الإجتماعية؛ إذ أنشئت لتقوم بدورها التربوي وفق ما يحدده المجتمع. ونظرا للعلاقة الوثيقة بين التربية والمجتمع، فقد وجدت المدرسة لتعليم أبنائه وحفظ تراثه، وقيادته للتغيير الذي يؤدي إلى تقدمه وإزدهاره. وعليه فالمدرسة كانت وما تزال الأداة التربوية الفعالة لإحداث التغيرات الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية بالمجتمع.

لعل ما يهم الأسرة، والأولياء بصفة عامة هو الوصول إلى تحسين المردود العلمي وجودة التحصيل الدراسي الذي يعكس المسار الدراسي لأبنائهم، ففي هذه اللبنة الأولى يتلقى الأبناء الرعاية والمساندة من خلال ما توفر له من وسائل مادية ومعنوية لتحفيزه أكثر على مواصلة التعليم الذي يكتسبه عبر المراحل الدراسية التي يتلقاها في المدرسة بشكل هادف، ومنظم، ومخطط له.

ونظرا إلى هذه العلاقة العضوية الوثيقة بينهما، فإن هدفي الأسرة والمدرسة يلتقيان في العموم، فكلاهما يهدف إلى تربية النشء تربية صالحة ، فالأسرة والمدرسة يعتبران أهم البيئات التي تؤثر في المتعلم.

إن عملية التربية والتعليم ليست بتلك البساطة التي يتوقعها البعض، وذلك لأنّها تتعامل مع عقول بشرية بحاجة إلى البناء الجسمي، والعقلي، والعاطفي، بما يمكنها من القدرة على التعايش مع المجتمع. لذا فإنّ هناك مؤسستين رئيسيتين لهما دور أساسي في تربية الأبناء، و لا يمكن التخلي عن إحداها على حساب الأخرى.

و يعتبر ميدان البحث في موضوع العلاقة بين الأسرة، والمدرسة مليء بالأبحاث العلمية في العلوم الإجتماعية والنفسية والتربوية وفقا لأشهر النظريات التي تعد نماذج عالمية متخصصة، من أهمها:

نظرية النظم الأيكولوجية لبروفنبرنر (Bronfenbrenner،1979) ، و نظرية التعلم الإجتماعي لفيجوتسكي(Vygotsky,1978) ، نظرية رأس المال الاجتماعي لـ: كولمان (Coleman,1988).

نظرية جوردون(Gordon,1977 ;1997)، نظرية سواب(Swap,1993) و نماذجه الأربعة.

نظرية كومر (Comer,1980 ;1987 ;1995)، نظرية ريتش(Rich,1988)، نظرية هيل(Hill,2001).

ونظرية إبستن(Epstein,1995) ونموذجها العالمي.

نلاحظ أنها في البيئة العربية قد أقيمت عدة دراسات في المشرق العربي خاصة، تحتوي مواضيع حول علاقة الأسرة بالمدرسة، و تظهر الأبحاث التنوع الكبير للمصطلحات المستخدمة لتحليل العلاقة بين الأسرة والمدرسة أبرزها: الشراكة، والتعاون والتواصل والمشاركة والتكامل. وأغلب هذه الدراسات وجهت نحو

المدراء والمدرسيين، وقليلا ما تطرقت الدراسات إلى أطراف مهمة في حلقة العلاقة، ألا وهما: الأولياء والتلاميذ؛ فالأولياء يعدون المجتمع الأبرز في العلاقة بين الأسرة والمدرسة، والتلاميذ هم المجتمع المشارك بين الأسرة والمدرسة والملازم إلى جنب المدرسين.

ففي البحوث النفسية، والتربوية الجزائرية التي أجريت إما أنها كانت نظرية، كمقال :"نجاة يحياوي" بعنوان "مشاركة الأسرة للمدرسة وتكامل العلاقة بينهما".ومقال: (زيتوني صبيرة 2014)، بعنوان" واقع اتصال المؤسسات التربوية بالجزائر".

و بعضها ميدانية على أجريت على مرحلة التعليم الإبتدائي: مثل دراسة "عبد الباقي عجيلات" (2008-2009)" بعنوان " تكامل الأسرة والمدرسة في تربية الأبناء " بمدينة سطيف. وتمثل هدف البحث وأهميته في محاولة الكشف عن مساهمة ثقافة الوالدين التربوية في تكامل الأسرة والمدرسة، كما يسعى أيضا إلى معرفة ما تؤديه جمعية أولياء التلاميذ من خلال الفعاليات التي تطلع بها إلى تكامل الأسرة والمدرسة وربطه بعمل المعلم في إشراكه للأسرة في العمل التربوي والاستراتيجيات التي يتبناها في ذلك، كما يسعى البحث للوصول إلى تحقيق تنمية شاملة، وتكاملت من خلال مدى تكامل الأسرة، والمدرسة في تربية الأبناء. وقام بإجراء دراسة ميدانية ، طبقت على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في عدة مدارس بمدينة سطيف.

و أجرت الباحثة " حنان مالكي "(2010-2011) دراسة بعنوان " تكامل الأدوار الوظيفية بين الأسرة والمدرسة " بمدينة بسكرة. تمثل هدف البحث وأهميته في محاولة التعرف على تكامل الأسرة والمدرسة. من خلال مشاركة كل منها في الدور التربوي، والتعرف ما إذا كان لجمعية أولياء التلاميذ دور في تكامل الأسرة والمدرسة من خلال مهامها ودورها المنوط داخل وخارج المدرسة، ما يسعى البحث لمعرفة مدى مساهمة مدير المدرسة في تكامل الأسرة والمدرسة باعتباره مسئولا عن نجاح العملية التعلمية، وعن المتعلم بصفة خاصة لأنه محور العملية التعلمية، وقامت بإجراء دراسة ميدانية طبقت على عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية من عدة مدا رس بمدينة بسكرة.

وأجرت الباحثة" إسمهان زيدي(2013-2014) دراسة بعنوان "دور جمعية أولياء التلاميذ في تفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة" دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بسيدي عقبة.

كما قام الباحثان(محمد دلاسي و نادية محمودي،2015) بإجراء دراسة بعنوان" واقع التعاون بين الأسرة و المدرسة من وجهة نظر الأستاذ الثانوي".

وقد كانت أغلب هذه البحوث التربوية قد تطرقت إلى وجهات جمعية أولياء التلاميذ والمدرسيين حول موضوع العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

إذ نعتبر أن أصالة الموضوع هو البحث في أطراف العملية التربوية؛ لأن العمق في هذه العلاقة ثلاثية الأطراف: الأسرة –التلميذ– المدرسة، هو مضمونها الذي ينبثق عنه روح المسؤولية. وذلك عبر المساهمة في خلق أجيال متعلمة عبر القيام بالدور الأساسي في التربية والتعليم، فلا يمكن اعتبار المدرسة بأي حال من الأحوال ، نسقا تربويا معزولا عن الأسرة ؛ ذلك لأن تواجد كلا من المؤسسة المدرسية والأسرية جنبا إلى جنب في جوهر الرسالة التربوية، هو دليل حي وقاطع على عمق الروابط بينهما في التأثيث لملامح المشهد المجتمعي، عن طريق البناء المشترك لشخصية الإنسان. و بذلك يكون العبور الحقيقي إلى التغيير تقاربا من الآخر خارج النظرة المؤسساتية الضيقة للذات ، ولا ينضج إلا بتواجد كل من المؤسستين الفاعل بقوة ، الواحدة منهما في قلب الأخرى.

وقد تنوعت الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، بين ما يهم الأسرة والمدرسة، وهذا لما للمؤسستين الاجتماعيتين من قيمة تذكر؛ فقد تطرقت دراسة "عبد الرحمان الأحمد "(1985) إلى التعرف على واقع الأسرة والمدرسة في التعليم العام بدولة الكويت، و تدخل ضمن العلاقة التي تربط الأسرة والمدرسة. ولقد اختيرت العينة بطريقة طبقية عشوائية؛ فالمدارس المختارة تمثل (10%) من مجموع مدارس التعليم العام بدولة الكويت، حيث بلغت (47) مدرسة كما تم اختيار العينة بالنسبة لأولياء الأمور بعد الرجوع للإحصائيات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بإعداد التلاميذ في المدارس والمراحل التعليمية ،كما قام الباحث بتصميم استبانتان، الأولى لبعض العاملين في المدرسة " المدراء ، المدرسين ، الأخصائيين الاجتماعيين"، كما وجهت الثانية لأولياء أمور التلاميذ في بعض المدارس في كافة المراحل التعليمية . وأظهرت النتائج أن معظم المدارس على اختلاف مراحلها تمارس أساليب متنوعة في التعاون مع الأسرة وبدرجات متفاوتة ، ومن أمثلة هذه الأساليب " اليوم المفتوح ، الاجتماع الشهري ،الزيارات المتبادلة" .

أما دراسة كالهان(1990) Callahan حول إدراك الآباء للتفاعل البيتي المدرسي وعلاقته بنجاح طلاب الصف الثامن، فقد هدفت إلى فحص العلاقة بين البيت والمدرسة كما يدركها أولياء الأمور طلاب الصف الثامن ، وأثرها في تحصيل أبنائهم. تكونت عينة الدراسة من (342) عائلة ، واشتمل على أسئلة تلخص تقديرات أولياء الأمور لكيفية اتصال الهيئة المدرسية لمتطلبات الأهل بالنسبة للأمور المدرسية ومدى

مشاركتهم في النشاطات المدرسية، واقتراحات الأهالي لمساعدة أبنائهم لإنهاء دراساتهم العليا، وتحسن الطموحات المهنية لأبنائهم، وقد بينت نتائج هذه الدراسة :

-اتفاق أولياء الأمور على ضرورة التفاعل مع نشاطات المدرسة العامة.

-أن معدل الاستجابة كان أكثر ايجابية لآباء الطلبة المتفوقين، وهي استجابة بأن الآباء ملزمون بإعطاء فرصة، وبحاجة إلى إرشاد أكثر، وأن قدرات المدرسين وتوقعاتهم لتحصيل الطلاب بحاجة إلى تطوير(حسن موسى عيسى،74:2009)

كما أجرت نانسي لين (Lyne,1999) دراسة بعنوان " تحليل تفضيلات التواصل بين ولي الأمر والمعلم في المدارس الابتدائية الريفية ومشاركة ولي الأمر"، وهدفت الدراسة إلى مقارنة الطرق التي يتواصل بها المعلمون مع الآباء بالطرق التي يرغب بها الآباء في التواصل مع المعلمين، تم جمع البيانات من خلال الاستبيانات والمقابلات، وسجلات التواصل. بلغت العينة(11) معلما، و(117) ولي أمر في مدرستين في مجتمع ريفي بتايوان، أوضحت النتائج اتفاق الآباء والمعلمين على أهمية التواصل ولكن اختلفوا حول الحاجة للتواصل عن الواجب المنزلي، كيف يساعد الأب الطفل في المنزل، النظام المتعلق بالموضوعات. وفضّل معظم أولياء الأمور والمعلمون استخدام التواصل ذو الاتجاه الواحد لتوصيل المعلومات المدرسية لأولياء الأمور، كما أظهرت النتائج أن ولي الأمر(الأب) لديه القابلية لزيارة المعلمين المنزلية بينما لا ترى الأمهات أن هذا التواصل مناسبا.

وأجرى جون سكارسلا كليمنت (Joanne Scarcella Clemente,2002)دراسة بعنوان" المشاركة الأبوية :تفويض أولياء الأمور والمعلمين في التواصل عبر التكنولوجيا"، ففي هذه الدراسة تم تسليط الضوء على أهم البنود التي تساهم في تعزيز مشاركة الآباء في تعليم أبنائهم بالإضافة إلى الأنشطة المختلفة الأخرى من خلال طرق التواصل عبر التكنولوجيا، حيث تم تطبيق هذه الدراسة على عينة تقدر بـ (ستة) معلمين، و(28) أبا، بولاية فلوريدا في الولايات المتحدة الأمريكية. وبعد التدريب، وبعد إجراء المقابلات تم الوصول إلى النتائج التالية :على الرغم من اعتقاد الآباء بأن التواصل من شخص إلى شخص أو التواصل هاتفيا كلاهما جيد، فهم يعتبرون أن التقارب عبر البريد الالكتروني أفضل من الملاحظات التي ترسل إلى المنزل عن طريق الطلاب، كذلك عبر الآباء عن الحاجة إلى معلومات أفضل وأسرع والتي يمكن تسليمها بواسطة تقويم الفصل على شبكة الويب، والتي تزود بالمعلومات عن العمل في الفصل، الواجب المنزلي.

وكذلك عن المشروعات والأحداث الجديدة، كما أوضحت هذه الدراسة إلى الحاجة إلى دعم استخدام التكنولوجيا لدى المعلمين أيضا.

كما قام الباحثان " رايت و روجرز " (Wright& Rogers,2008) بدراسة كانت بعنوان "دور التكنولوجيا في التواصل بين أولياء الأمور والمدارس الوسطى "وقد هدفت الدراسة إلى تقييم نوعين من أنواع تكنولوجيا التواصل البين شخصي (الاتصال التليفوني، والبريد الالكتروني) في ممارسات التواصل بين معلمي وأولياء أمور تلاميذ المرحلة المتوسطة، أجريت الدراسة على ثلاث مدارس في فلوريدا. تشتمل المدرسة الأولى على(45) معلما، و (503)تلميذا، والثانية على(32) معلما، و(593)تلميذا، والثالثة على(27) معلما، و(478) تلميذا. تم الحصول على البيانات من المعلمين وأولياء الأمور من خلال استبيانات أعدها الباحثان للتعرف على أساليب التواصل ومشاركة أولياء الأمور في تعلم التلاميذ.

أشارت النتائج من خلال الاستبيانات والمقابلات الشخصية مع أولياء الأمور والمعلمين إلى أن التواصل الالكترو مثل البريد الالكتروني، والخطابات الالكترونية، وصفحات النت توسع من إمكانيات التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور، ولا يعني ذلك ترك أساليب التواصل التقليدية والمتمثلة في الاتصالات التليفونية والمقابلات الشخصية.

من خلال هذه الدراسات المقدمة؛ والتي اشتملت على التواصل والتعاون والعلاقة بين الأسرة والمدرسة. ولو في بعض جوانب منها فقط، فإن الواقع التربوي التعليمي في الجزائر خاصة في هذه الآونة الأخيرة يدعونا لربط لصلة وتقريب المسافة بين الأسرة والمدرسة. وهذا في ظل التغيرات الإجتماعية والثقافية والتربوية والإقتصادية والسياسية التي عرفتها الأسرة والمدرسة الجزائرية بفعل العولمة، والتطور التكنولوجي والعصرنة العالمية ، وثورة الإتصالات والانترنيت التي لها مالها، وعليها ما عليها من إيجابيات وسلبيات على المنظومة التربوية وحياة الإنسان.

ومن هنا فقد دعت الضرورة إلى تثمين انفتاح العلاقة بين مؤسستي التربية الأسرة والمدرسة كمنظومتين لتكونا الدرع الواقي للعنصر المشترك بينهما: التلميذ والموجه الأمثل له في كل الظروف المحيطة به، وذلك عبر توفير وسائل كل من المؤسستين–الأسرة والمدرسة– وتقديم يد العون والمساندة لغرض المساهمة في إنجاح العملية التربوية التعليمية.

ومن هنا فيعول على تفعيل هذه العلاقة بين الأسرة والمدرسة للنهوض بمستوى التلميذ تربويا تعليميا، وإعداده نفسيا، واجتماعيا نحو المستقبل، والرقي التربوي والتعليمي.

من هنا يتبين أن الموضوع يعدّ ذو أهمية كبيرة بالنسبة للمختصين في مجال الأسرة والمدرسة ، علم النفس الأسري، علم النفس التربوي والمدرسي، باعتباره يمثل دراسة تمس صميم الواقع لحلقة تصل بين مؤسستين كبيرتين هما: الأسرة والمدرسة وهمزة الوصل التلميذ.

وعلى هذا الأساس فإننا نطرح إشكالية بحثنا في صلب التساؤلين الرئيسيين:

1-ما هو واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء ؟

2-ماهو واقع درجة التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ ؟

وذلك من خلال محاولة الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

3- هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ باختلاف جنس التلميذ (ذكر، أنثى)؟

4- هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ باختلاف المستوى الدراسي للتلميذ (الرابعة المتوسط ، الأولى ثانوي ،الثانية ثانوي)؟

5-هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ باختلاف التخصص الدراسي للتلاميذ (الأولى والثانية ثانوي)؟

6-هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي) باختلاف جنس التلميذ (الذكور، الإناث)؟

7-هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ باختلاف أماكن سكن للتلميذ ؟

8-هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء باختلاف جنس الولي (الأم، الأب)؟

9-هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء باختلاف المستوى التعليمي للولي؟

10- هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء باختلاف المستوى التعليمي للولية؟

11-هل تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء باختلاف أماكن سكن الأولياء؟

2- فرضيات الدراسة:

وانطلاقا من ذلك تكون فرضيات الدراسة الحالية كما يلي:

بما أن الفرضية الأولى والثانية هما عبارة سؤالين استكشافين فهذا لا يستدعي صياغة الفرضيات.

3- الفرضية الجزئية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لجنس التلميذ (ذكر، أنثى).

4- الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ (الرابعة المتوسط ، الاولى ثانوي ،الثانية ثانوي)

5- الفرضية الجزئية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلاميذ (الأولى والثانية ثانوي) .

6- الفرضية الجزئية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي) تبعا للجنس (الذكور، الإناث)

7- الفرضية الجزئية الخامسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ.

8- الفرضية الجزئية السادسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لجنس الولي (الأم، الأب).

9- الفرضية الجزئية السابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي.

10- الفرضية الجزئية الثامنة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية.

11- الفرضية الجزئية التاسعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء.

3- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية موضوع التقارب الأسري المدرسي في النقاط الآتية:

- من حيث الدور الذي تلعبه العلاقة بين الأسرة والمدرسة وفق أطر منظمة وفي اطار تبادلي تربوي محوره التلميذ.

- مساهمة الأسرة جنبا إلى جنب مع المدرسة تعمل على زيادة دعم المجتمع للعملية التربوية التعليمية، لغاية إصلاح التعليم وتطويره وذلك من خلال تقديم الدعم الفعلي والمعنوي.

– انعكاسات التربوية للقارب الأسري المدرسي على التلاميذ لغرض تحسين الآداء الدراسي والسلوكي.

– إثراء الجهات الوصية على التربية والتعليم الجزائري في إيجاد الطرق الناجعة لتفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة لصالح التلاميذ.

– ندرة الدراسات العلمية النفسية والتربوية التي تناولت هذا الموضوع في المجتمع الجزائري.

4- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق ما يلي :

–الكشف عن مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ في المستويات الدراسية(سنة رابعة متوسط، سنة أولى ثانوي، ثانية ثانوي).

–الكشف عن مستوى درجة التقارب حول جدوى التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر أولياء التلاميذ.

– التعرف على أهمية المتغيرات التي لها علاقة مباشرة بالتقارب الأسري المدرسي.

– تزويد المهتمين بالمجال التربية والتعليم بضروريات التقارب الأسري المدرسي من خلال أولويات البحث.

– تثمن الدراسة ما يراه خبراء و مستشاري التربية ومدراء المدارس التربوية في سَن قوانين ذات الصلة بين الأسرة والمدرسة، وتفعيلها عبر وصاية التربية بكل مديرية من مديريات التربية الوطنية الجزائرية.

5–حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالآتي:

1.5- الحدود البشرية:

تتحدد تكون مجتمع الدراسة من فئة التلاميذ من مستويات دراسية(الرابعة متوسط، الأولى ثانوي، الثانية ثانوي). والتابعين لمتوسطات وثانويات بمديرية التربية لولاية الوادي في تسجيلهم، وقد شملت الدراسة أيضا على فئة ثانية هم أولياء التلاميذ المعنيين بالدراسة(الولي والولية معا).

تحت ترخيص بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار: تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2–كلية العلوم الاجتماعية) بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته التربوية على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016 .

تكونت عينة الدراسة الحالية من(1152) تلميذا وتلميذة، و(2304) أولياء التلاميذ المعنيين ذاتهم، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية متعددة المراحل.

2.5- أدوات الدراسة: تحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها، والتي يتم الإشارة إليها ووصفها بالتفصيل في فصل إجراءات الدراسة الميدانية.

6- التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

1.6- التقارب الأسري المدرسي:

هو الانسجام بين الأسرة والمدرسة كما يفهمها الأولياء والتلاميذ في شعورهم وانطلاقا من تصرفاتهم التي يرون من خلالها الشراكة مع المدرسة التربوية في علاقة تفاعلية الأسرة–التلميذ– المدرسة . ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها من خلال الاستبيان في الجزء الخاص بالتلميذ و الجزء الخاص بالأولياء.

2.6–الأسرة:

هي الجو الحاضن للتلميذ بنيت على قواعد، وضوابط ، يتفاعل بداخلها عدد من الأفراد و يتحمل ضمنها الأولياء مسؤولية رعاية الأطفال و تربيتهم وتعليمهم.

3.6- المدرسة:

هي مؤسسة تربوية أوجدها المجتمع لتعليم، وتربية أبنائه. وفقا للنظام التربوي التعليمي بمراحله الثلاث(ابتدائي، متوسط، ثانوي) حسب وزارة التربية والتعليم الوطنية الجزائرية.

4.6- التلميذ:

هو الفرد الذي يدرس(سواء ذكر أو أنثى) بالمؤسسات التربوية الجزائرية التي أخترنا منها العينة الأساسية للدراسة في الأقسام: الرابعة متوسط ،الأولى والثانية ثانوي؛ وهو همزة الوصل بين الأسرة الحاضنة والمدرسة يتأثر ويؤثر حسب دوره في الأسرة ومستواه الدراسي.

5.6- الأولياء:

هو أب(ولي) و أم (ولية) التلميذ في كل أمر ما يخص التلميذ، و هم أي الأولياء الشريك الأساسي للمؤسسات التربوية التي تعد النشء ليكون متقبلا للتطورات المستقبلية.

6.6- الانعكاسات التربوية:

هي الأثر الحاصل عن صلة التقارب الأسري المدرسي و ما يفيد التلميذ ويقوده نحو النجاح والتكيف المدرسي طيلة مساره الدراسي.

الفصل الثاني
الأسرة والمراهق

1- تعريف الأسرة

2-التكوين الاجتماعي للأسرة الجزائرية

3- وظائف الأسرة

4- التنشئة الأسرية

5- أساليب التنشئة الأسرية

6-العوامل المساهمة في التنشئة الأسرية

7- العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية

8- أثر الأسرة والرفاق في التنشئة الاجتماعية للمراهقة

9- المراهقة

تمهيد:

تعد الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الأبناء احتكاكا مباشرا ومستمرا، كما تعد المحيط الأول لأنماط التنشئة الأسرية بوجه الخصوص التي تؤثر في حياة أي فرد من أفراد الأسرة مستقبلا لاسيما في تكوين شخصيته من الناحيتين الاجتماعية والثقافية، فالأسرة تعمل على وضع خارطة طريق التعامل والتفاعل بين أعضائها، فضلا عن نقل المعارف والنماذج السلوكية من الوالدين إلى الأبناء.

سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الأسرة، تكوينها، وظائفها، التنشئة الأسرية وأساليبها، ثم العوامل المساهمة في التنشئة الأسرية، والعوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية، الأسرة والرفاق في التنشئة الاجتماعية للمراهقة، وأخيرا المراهقة.

1- تعريف الأسرة:

إن الأسرة في طبيعتها العادية هي حضن، و عش زوجي تؤدي إليه الاستعدادات، والقدرات الكامنة في طبيعة البشر التواقة إلى التآلف. و هي ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري و دوام نسله، و يتحقق ذلك بفضل الزواج الذي معادلته كائنين بشريين لا غنى لأحدهما عن الآخر، هما الرجل والمرأة أساس الاجتماع هذا هو رباط وميثاق غليظ و التحام يضبطه الشرع والقانون. والزواج في صورته الصحيحة دائم مستقر بين الذكر والأنثى بصورة يقرها المجتمع هو تكوين الأسرة، و جوهرها الفعلي.

1.1- التعريف اللغوي:

الأسرة من الناحية اللغوية كما ورد في لسان العرب؛ فهي تعني الدرع الحصينة وأسرة الرجل وأهل بيته ورهطه الأدنون لأنه يتقوى بهم(ابن منظور،2008:126-127)،

وهي مشتقة من الأَسر والقيد الذي يفهم منه العبء الملقى على الإنسان أي المسؤولية، ومنه فإنّ المفهوم اللغوي للأسرة يدل على المسؤولية(محمد عبد المحسن التويجري،2001:53).

2.1- التعريف الاصطلاحي:

لقد تعددت تعريفات الأسرة، فنجد من يعرفها حسب وظيفتها، وهناك من يعرفها بناء على عدد أفرادها وعلاقتها معا، وهي تختلف باختلاف مجال الباحثين في العلوم النفسية والتربوية والاجتماع.

تعرف "إحسان محمود الحلبي" (2000) الأسرة بأنها: "وحدة من التفاعل بين عدد من الأفراد؛ يؤدون أدوارا اجتماعية مختلفة؛ كدور الزوج والزوجة، والأب والأم، والابن والابنة، والأخ والأخت، وهذه الأدوار كلها تحدد من قبل المجتمع ".

و قد اعتبرها "أرسطو" بأنها : هي أول اجتماع تدعو إليه الطبيعة، حيث ينظر إلى الأسرة على أساس وظيفتها، وتحقيق وإشباع الدوافع الأولية للأفراد، واستمرار بقائهم من جهة أخرى أو هي تلقيح طبيعي تدعو إليه الطبيعة(محمد الشناوي وآخرون،250:2001).

كما عرّف "أوجبرن" (Ogburn) الأسرة بأنها: " رابطة اجتماعية تتكون من زوج و زوجة و أطفالهما أو بدون أطفال، أو من زوج بمفرده مع أطفاله، أو زوجة مع أطفالها. والأسرة قد تكون أكبر شمولا من ذلك. فتشمل أفردا آخرين؛ كالأجداد والأحفاد، وبعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال " (عبد الصبور إبراهيم سعدان، 2003)

أما "ماكيفر"(Megiver) فيعرفها بأنها :" وحدة بنائية تتكون من رجل وامرأة تربطهما علاقة روحية متماسكة مع الأطفال والأقارب، و يكون وجودها قائما على الدوافع الغريزية والمصالح المتبادلة والشعور المشترك الذي يتناسب مع أفرادها و منتسبيها"(السيد عبد العاطي، أحمد بيومي،21:2004)

يعرف "بوجاردوس"(Bogardus) الأسرة بأنها جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية، وتقوم بتربية الأطفال، حتى تمكنهم من القيام بتوجيههم وضبطهم، ليصبحوا أشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية(مبارك الكندري،23:2013).

تعرف الأسرة أيضا في معجم علم الاجتماع أنها :"شخصين أو اكثر أو جماعة يشترك أعضائها بالعيش والسكن معا، و يستخدم هذا المفهوم لعدة أغراض في التحليل الاجتماعي للإشارة إلى الأسرة التي يكون فيها الرجل والمرأة متزوجين قانونا"(خليل عمر معن ،256:2004)

يقول (حصة المالك و نوفل ربيع،2006) الأسرة هي: " الجماعة الصغيرة التي نواتها رجل وامرأة ربط بينهما الزواج برباط مقدس وأبنائهما، و ذلك حفظا للنوع الإنساني وتثبيتا للقيم الإنسانية واستمرارها".

يعرفها "علاء الدين كفافي"(73:2009)على أنها: "هي الوسط الإنساني "الأول" الذي ينشأ فيه الطفل، و يكتسب في نطاقها أول أساليبه السلوكية التي تمكنه من إشباع حاجاته و تحقيق إمكانياته والتوافق في المجتمع".

والأسرة هي مؤسسة اجتماعية تتشكل من منظومة بيولوجية اجتماعية تقوم على دعامتين: الأولى بيولوجية تتمثل في علاقات الزواج وعلاقات الدم بين الوالدين، والأبناء وسلالة الأجيال. أما الثانية فهي اجتماعية ثقافية حيث تنشأ علاقات المصاهرة من خلال الزواج، ويقوم الرباط الزوجي تبعا لقوانين الشخصية حيث يتم الاعتراف بها(مصطفى حجازي،2012)

كما يمكن تعريف الأسرة الإنسانية على أنها جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة(تقوم بينهما رابطة زواجية منفردة) وأبنائهما(سعد عبد الرحمان، و آخرون،21:2016).

مما ذكر سالفا يمكننا أن نعرف الأسرة: بأنها هي اللبنة الحاضنة، ومؤسسة الرعاية الأولى التي يترعرع فيها الانسان من المهد فينمو وينشئ ويكتسب ويتعلم. تسهر هذه المؤسسة الصغيرة الكبيرة على تربية إبنها، وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه عن طريق التفاعل بين أعضائها. كما تمثل الأسرة مصدر الأمن النفسي والدفيء العائلي لكل فرد من حيث تبدأ علاقات الطفل الاجتماعية، والتي تكسبه الشعور بقيمته وذاته مع أفراد أسرته، و من خلال هذه العلاقات الأسرية ينمي خبراته عن طريق الود والرحمة، ويوسع معارفه ليصبح قادرا على التلاؤم مع الواقع المحيط به.

3.1- خصائص الأسر:

برغم تعدد تعريفات الأسرة، إلا أننا نجد أن الأسرة تتميز بالخصائص التالية:

-الأسرة أول خلية يتكون منها البنيان الإجتماعي، وهي أكثر الظواهر الإجتماعية عمومية وانتشارا.

-الأسرة من عمل المجتمع وتقرها الأديان السماوية، فهي ليست عملا فرديا أو إراديا.

-تعتبر الأسرة إطار يحدد تصرفات أفرادها التي تشكل حياتهم، وتضفي عليهم خصائصها وطبيعتها.

-الأسرة وحدة إحصائية؛ فهي أساس لإجراء الإحصاءات المتعلقة بعدد السكان ومستوى المعيشة، و وضع الفرد في نظام طبقي معين، وظواهر الحياة و الموت.

-تعد الأسرة وحدة إقتصادية، فمعظم الإنتاج العائلي من خصائص المرأة، بينما ساهم الرجل بنصيب كبير في الأعمال الإنتاجية خارج نطاق الأسرة(سعد عبد الرحمان وآخرون،27:2016).

2-التكوين الاجتماعي للأسرة الجزائرية:

إن التكوين الاجتماعي للأسرة الجزائرية كغيرها من الأسر الإنسانية الطبيعية في العالم، و التي تشبه في تكوينها الاجتماعي شكل الأسرة العربية على وجه الخصوص. فبنية الأسرة الجزائرية لها عدة أنواع من أبرزها، و أهمها نذكر:

1.2-الأسرة النواة:

نموذج أسري تميز أعضاؤه بدرجة عالية من الفردية والتحرر الواضح من الضبط الأسري، مما يترتب عليه أن تعلو مصلحة الفرد مصالح الأسرة ككل. وتمتاز الأسرة النواة بصغر حجمها حيث تتكون عادة من زوج و زوجة وأبنائهما غير المتزوجين، ولا يحدث إلا نادرا و في ظل ظروف استثنائية أن يعيش أحد

الابناء المتزوجين مع والديهم. ويرى كثير من الباحثين أن هذا النموذج من الأسرة هو الذي يتزايد انتشاره في المجتمعات الحضرية (سعد عبد الرحمان و آخرون،25:2016).

يكثر هذ النوع من الأسر بشكل واسع في المجتمع الجزائري؛ نظرا لرؤية الزيجات الجزائرية الحديثة حب الحرية والاستقلالية عن الأسرة العائلية بدواعي التنظيم، وتسهيل طرق المعيشة بشكل محدود تتحكم فيه الأسرة المصغرة من الزوج والزوجة والأبناء في تسطير، وتسيير أمور وشؤون الأسرة النواة دون تدخل الأسرة العائلية.

2.2-الأسرة العائلية:

نموذج أسري تتميز بأنها أكثر وحدة وأقل فردية من الأسرة النواة؛ لأنها أكثر اهتماما تدور حول العلاقة بين الآباء وأبنائهم حتى بعد زواجهم حيث يستمر الاتصال بينهم، ويأخذ صورا عديدة من بينها التشاور والزيارات والعون المتبادل(سعيد حسني العزة،22:2000)

هذا يعني أن الأسرة العائلية هي التي يتوسع نطاقها لتشمل الأبناء المتزوجين وتشمل العلاقات السائدة بين الآباء وأبنائهم في تبادل الزيارات واستمرار التعاون والتشاور.

يلاحظ أن هذا النمط من الأسر موجود في المجتمع الجزائري، فهو ينتشر بصفة خاصة في المناطق الريفية، و في الجنوب الجزائري خاصة بمنطقة الوادي؛ نظرا لعوامل قرب السكن من الوالدين بحكم جغرافية المنطقة الصحراوية الشاسعة، و نظرا للنمط الاجتماعي و حب التقرب من العائلة الكبيرة في المسكن والمجاورة والتكافل العائلي.

3.2- الأسرة المشتركة المتصلة:

يستخدم هذا المصطلح بنفس المعنى الذي يستخدم به مصطلح الأسرة الممتدة كما أنه يستخدم لوصف أشكال معينة من الأسرة الممتدة؛ يدل بهذا المعنى الأخير، أحيانا على أشكال الأسرة الممتدة التي تتكون من أسر نووية ترتبط فيما بينها بروابط القرابة والزواج(كالإخوة والأخوات المتزوجين وأسرهم) أو يدل على ترتيبات أخرى خاصة ناتجة عن ترابط عدة أسر نووية(سعد عبد الرحمان، و آخرون،26:2016).

منذ مطلع القرن الواحد والعشرين فقد تعرضت الأسرة الجزائرية لتغيرات عميقة أثرت على الحياة الأسرية في شكلها و بنيتها. هذه التغيرات التي عرفها المجتمع الجزائري كان نتيجة للهجرة الداخلية نحو المدن والتصنيع و التعليم و العولمة؛ مما أثر بشكل بارز على الأسرة لتتجه نحو شكل الأسرة النووية صغيرة الحجم مع احتفاظها ببعض سمات و وظائف الأسرة العائلة.

فالأسرة الجزائرية في بنيتها الاجتماعية تواكب الأسرة الحديثة؛ فقد تشبع الجيل الحديث بثقافة عصرية عن طريق العولمة والتثقيف استطاع التحرر من السلطة الأبوية. فظهرت معايير جديدة طبعت الأسرة الجزائرية لتعطيها شكلا مغايرا عن شكلها التقليدي من حيث العلاقات الداخلية والسلطة، الأدوار والمكانات والوظائف.

فنجد في العديد من الأسر النووية أن السلطة ترجع إلى المرأة بدل الرجل تسيير أمور الحياة الأسرية الاقتصادية والاجتماعية منها. و ربما عمل المرأة أفضل من الرجل، و مكانتها الاجتماعية أقوى من مكانة الرجل والعكس صحيح فقد تكون السلطة للأب. وهناك أيضا مبدأ المساواة بين الزوجين في السلطة الأسرية. ولا يكون من هذه الأسرة لأي من الزوجين سلطة خاصة أو امتياز خاص لا يتمتع به الطرف الآخر. و هذه بوادر بروز لنوع من السلطة الثالث في الأسرة النووية الحديثة الجزائرية.

معنى هذا أن تحول بناء الأسرة الجزائرية من النظام الممتد إلى النظام النووي لم يكن ليبرز بشكل واضح و سريع؛ إلا بعد أن نزحت الأسرة إلى الوسط الحضري المتخلف عن الوسط الريفي، أو من نموذج اجتماعي و اقتصادي استهلاكي يقوم بالدرجة الأولى على علاقات القرابة، يعتمد على الإنتاج الزراعي و الحيواني إلى نمط اجتماعي فردي يقوم على الاقتصاد الصناعي والتجاري، و يحكمه العمل المأجور في الزمان والمكان(سهام بن عاشور،29:2002).

خلاصة القول أن للتكوين الاجتماعي للأسرة الجزائرية، بحسب ما شهدته الجزائر من تحولات اجتماعية وثقافية واقتصادية عموما؛ فتغيرت البنية الأسرية نحو نوع الأسرة النووية، ونلاحظ هذا النوع وتبني إتجاهه حتى على مستوى الأسر في المدن الجنوبية الجزائرية.

3- وظائف الأسرة:

للأسرة وظائف عديدة بإعتبارها منبع للتكوين الاجتماعي للفرد. لعل هذه الوظائف هي التي تحدد سلوك الفرد منذ ولادته حتى سن الرشد؛ بذلك فهذه الوظائف إذا وجدت بشكل جيد فهي تولد شخص متوازن من الناحية النفسية والاجتماعية، وإذا غابت أو نقصت أو كان فيها نوع من الخلل، فهي بالتالي تولد خللا نفسيا أو اجتماعيا ومن بين هذه الوظائف ما يلي:

1.3- الوظيفة البيولوجية:

الأسرة هي المسؤولة عن حفظ النوع وما يتصل به من مسؤولية إنجاب الأطفال ورعايتهم جسميا وصحيا، ويتصل بالإنجاب مسؤولية الأسرة على رعاية الأطفال وتنمية قدراتهم الجسمية، ورعايتهم الصحية.

وتساعد الناحية المادية للأسرة على توفير حاجاتها من مسكن صحي وتوفير الغذاء الصحي والعلاج الضروري لأبنائها. كما تلعب الناحية المادية دورا كبيرا في حياة الطفل وهو مازال جنينا؛ فتوفير الغذاء المناسب والرعاية الطبية للأم فتهيأ لها الفرصة لإنجاب طفل صحيح البدن سليم العقل. وبجانب ذلك فالأسرة مسؤولة عن نمو الطفل بيولوجيا؛ فهي تعلمه المشي الجري والكلام وتدرب أعضاء جسمه التدريب المناسب في الموعد المناسب(زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت، 2008:29-30)

لقد أحل الشرع الإسلامي الزواج لتحقيق الغرائز والدوافع الطبيعية لأجل الإنجاب بهدف التكاثر البشري والحفاظ على النسل الصافي. و تعتبر من أهم وظائف الأسرة، وحتى يمكن إنجاب أطفال تتوفر فيهم كافة الشروط الصحية اللازمة لابد أن تكون الناحية الجسمية للأبوين سليمة وكذلك العقلية، وأن يكون عدد الأفراد في الأسرة نموذجيا يحقق التوازن بين موارد الأسرة واحتياجات أفرادها(خليل المعايطة وآخرون،2000:74).

2.3- الوظيفة النفسية:

إن التفاعل العميق بين الزوجين، وبين الآباء والأبناء يسهم في بناء أسرة تتمتع بصحة نفسية عالية تنعكس على تربية الأبناء وإعدادهم نفسيا. ومن أهم المظاهر في إعداد الأبناء نفسيا:

- تربية الأولاد على الثبات الانفعالي، بحيث يكون الأولاد متزنين في سلوكهم، مطمئنين في انفعالاتهم، منضبطين في تصرفاتهم.

- إشباع المطالب العاطفية من سكن ومودة ورحمة، فالطفل لا بد له من النشأة في كنف الأسرة وإلا نشأ مبتور الشخصية، شاذ السلوك؛ فإشاعة جو الود والطمأنينة والاستقرار بين أفرادها، من أهم واجبات الأسرة وأرقى مهماتها (ناديا خضر أبو سكينة، منال عبد الرحمان،2011 :55)

- قيام الأسرة بدورها في إشباع حاجات ابنها النفسية خاصة في مرحلة المراهقة؛ فالمراهق بحاجة إلى الأمن، الحب والقبول، الحاجة إلى مكانة الذات، الحاجة إلى الاشباع الجنسي، الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار، الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات(صلاح الدين العمرية،2011:294)

يطلق بعض الباحثين على هذه الوظيفة تسمية الوظيفة العاطفية فعندما تكون أجواء المنزل غامرة بعواطف الحب، التواد، القبول الاجتماعي، اللعب، التفاهم، التقبل بين الزوجين واحتضان الأولاد بدفء. هذا يؤدي إلى وجود وحدة صغيرة تكون المصدر الرئيسي، للإشباع العاطفي لجميع أعضاء الأسرة.

توفر هذه الوظيفة الدعم النفسي للأبناء حيث أشار"وول" (Wool) إلى أن أهم وظيفة تقدمها هي الأسرة لأبنائها هو تزويدهم بالإحساس بالأمن والقبول في الأسرة(محمد الشناوي،206:2001)

إذ يجب على الآباء أن يخلقوا جوا من الثقة بينهم وبين أبنائهم من أجل حماية المراهقين من التعسرات التي يتعرض لها خلال هذه الفترة. فسياسة احترام رغبة المراهق في التحرر والاستقلال دون إهمال رعايته وتوجيهه، لذلك وجب على الأسرة مناقشة ابنهم في آرائه، وأن تدعه دائما يتكلم في كل الموضوعات. فهذه أصوب طريقة لإكتساب ثقته وتوجيهه دون اشعاره بالضغط(عصام نور،126:2015)

فتهيئة الجو الأسري ونشر التعاطف الوجداني والمعاملة الإيجابية للمراهق يعتبر مصدر لبعث الطمأنينة والأمن النفسي في نفسيته ، وهذا مما يجعل من الوظيفة النفسية للأسرة مصدرا مساعدا في نموه اجتماعيا، نفسيا، وعليه فوظيفة الأسرة توفير هذا الجو لتربية أفراد صالحين للمجتمع، وبعيدين عن الاضطرابات النفسية.

3.3- الوظيفة الاجتماعية:

إذ تقوم الأسرة بتعليم الفرد لغة الجماعة التي ينتمي إليها وعاداتها وتقاليدها وآدابها، وتعمل على تدريبه على كيفية التعامل مع الآخرين الشيء الذي يسمح له بممارسة حياة اجتماعية، وأداء دور اجتماعي يتفق مع قيم مجتمعه ويتناسب مع البيئة التي تعيش فيها.

ومن أهم ما تقدمه الوظيفة الاجتماعية الأسرية لإبنها المراهق:

-الإهتمام بتعليم القيم والمعايير السلوكية السليمة.

-إشراك المراهق في أوجه النشاط الاجتماعي المختلفة.

-توثيق صلته بالمجتمع واعداده لتحمل المسؤولية الاجتماعية واقامة علاقات قوية مثمرة.

-استغلال ميوله في تنمية شخصيته، ومساعدته على شغل أوقات فراغه وتشجيع هواياته وتوجيهها بما يفيده إجتماعيا وانفعاليا(عمر أحمد همشري،125:2013-126)

فهذه الوظيفة الاجتماعية الأسرية تقوم بدور الوسيط بين إبنها والمجتمع، وما يحتويه من تقاليد وعادات، ولغة راقية وقيم وقوانين. وهي التي تنمي فيه أنماط التنشئة الاجتماعية في المجتمع لاسيما وأنها تهدف إلى تنميته اجتماعيا عن طريق التفاعل العائلي بين المجتمع، ومجموع أعضائها.

هذا ما يؤكده" أني بوديي و بيرنادت سيلاست"(Anne Baudier, Bernadette Céleste,2014) أن " الجو والمحيط الذي يكون فيه الطفل هو الذي يبني نفسيته؛ فالطفل له حساسية دائما تجاه المثيرات

الخارجية فهو كائن اجتماعي و هو في تبعية تامة مع محيطه، وعن طريق الرباط العاطفي الذي يكون بين أفراد مجتمعه يتدرب الطفل على الحياة الاجتماعية".

4.3- الوظيفة الاقتصادية:

تعد الأسرة مؤسسة اجتماعية أسندت إليها وظائف شتى من أهمها الوظيفة الاقتصادية؛ إذ تعمل الأسرة على توفير المتطلبات المادية والقوت والمعاش اليومي لإشباع رغباتها المتنوعة والمتعددة.حيث يشتغل من أفرادها وظائف اقتصادية بحسب الامكانات؛ فنجد الأب يعمل لتوفير احتياجات أسرته والإنفاق عليها. والأم قد تشاركه العمل الخارجي لتدعيم الحياة المعيشية فضلا عن قيامها بتدبير شؤون المنزل، وتنشئة الأولاد لينالوا قسطا من التربية والتعليم، وكل هذا بغية الارتقاء بمستوى أفراد الأسرة اجتماعية واقتصاديا.

وتعد الوظيفة الاقتصادية للأسرة، هامة بالنسبة للفرد والاسرة والمجتمع، حيث يعمل الفرد القادر على العمل ليشبع حاجته للإنجاز والشعور بالكفاءة، ويعول نفسه وينفق على أسرته، ويسهم في تنمية اقتصاد المجتمع(كمال إبراهيم مرسي،56:2008)

و توفر الأسر الجزائرية ذات الدخل المادي المرتفع ما يحتاجه أفرادها، وبالخصوص ما تقدمه لأبنائها مما يجعلهم في حماية ومسؤولية أسرية والدية ما يلزم من: ملبس، غذاء، أدوات ووسائل للترفيه، واللعب، حجرات مجهزة وكافة وسائل العيش الضرورية. حيث تدخل هذه المواد والأدوات الاستهلاكية والنفعية منها في خانة المصاريف التي يوفرها المسؤول عن الأسرة من خلال ما يتقاضاه من دخل مقابل أعمال يقوم بها تختلف في مجالاتها وطبيعتها.

بإختلاف الأسر الجزائرية؛ فالأسرة التي تتمتع بمركز اجتماعي واقتصادي عالي تتيح الفرص لأبنائها للتمتع بخدمات اجتماعية مختلفة بسهولة ، بينما المنخفض منها يؤدي إلى الفقر، وضيق السكن، ونقص التغذية، وبالتالي يؤثر على سلامة وصحة أعضاء الأسرة، كما يحرمهم من فرص التعليم والمشاركة الاجتماعية. كما يشعر أفرادها بعدم الراحة والطمأنينة حول مستقبلهم، فلا تتمكن من اقتناء الكتب والألعاب التربوية لإنماء قدرات أطفالهم.

ففي هذا المضمار يقول ماجد الكيلاني(100:2005):" يمثل مستوى توفير المعيشة أول مستويات الحياة وأدناه. وكثيرا من الأسر تقضي حياتها في الكفاح عند هذا المستوى، وأعضاء الأسرة في هذا المستوى يتصفون بالخوف وعدم الاستقرار، ويعيشون يوما بيوم في عالم مليء بالاضطراب، والافتقار إلى المبادئ

وعدم النظام، وعدم الإحساس بالمستقبل، وغالبا ما يشعروا أنهم ضحايا الظروف القاسية، وعرضة للظلم. وتكاد أحداثهم وثقافتهم تنحصر في شحذ المهارات التي توفر لهم المعيشة اليومية".

فالأسرة التي توفر لأبنائها حاجاتهم المادية من غذاء، وسكن، وألعاب، ورحلات علمية، وامتلاك الأجهزة التعليمية...تستطيع من حيث المبدأ تنشئة اجتماعية سليمة لأبنائها. والتي لا تستطيع ضمان هذه الحاجات الأساسية لن تستطيع أن تقدم للطفل إمكانيات وافرة لتحصيل علمي مكافئ. وبالتالي فالعوز المادي سيؤدي إلى شعور الأطفال بالحرمان وأحيانا إلى السرقة والحقد على المجتمع، ويلعب هذا العامل دوره بوضوح عندما تدفع بعض العوائل أطفالها للعمل المبكر، أو الاعتماد على مساعداتهم. وهذا من شأنه أن يكرس لدى الأطفال مزيدا من الإحساس بالضعف ويحرمهم من الفرص التربوية المتاحة لغيرهم(علي أسعد وطفة،18:2001).

فمن الواجب على الأسرة أن توفر ما بوسعها من الضروريات المادية لأفرادها، وتغطية نفقاتهم سواء من المأكل والمشرب والملبس. وكذلك النفقات التي تخص دراستهم لمواصلة الدراسة في أحسن الظروف مما يساهم في نجاحهم وتفوقهم، أما إذا كانت الأسرة فقيرة ماديا فإن ذلك قد ينعكس سلبا على تعليم وتنشئة أفرادها.

5.3- الوظيفة الثقافية:

إذ تقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية لإدماج الطفل في الإطار الثقافي العام للمجتمع.

وذلك عن طريق إدخال التراث الثقافي في تكوينه، وتوريثه له توريثا متعمدا. فعن طريق الأسرة يكتسب الطفل لغته، وعاداته وعقيدته، ويتعرف عن طريق التفكير السائد في مجتمعه، فينشأ منذ طفولته في جو مليء بهذه الأفكار والمعتقدات والقيم والأساليب، فتتغلغل في نفسه وتصبح من مكونات شخصيته (عمر أحمد همشري،329:2003-330)

فتقوم الوظيفة الثقافية بالاتصال والتواصل بين الآباء والأبناء من تعليم السلوك أو تقويمه وتغييره حسب نمط الثقافة المنتشرة داخل الأسرة قصد إعداد الأبناء للتفاعل المدرسي والاجتماعي، كما تلعب الثقافة الأسرية والوعي التربوي الأسري وفقا للقيم والمعايير الاجتماعية دورا كبيرا في تحديد مستوى وطبيعة علاقاتها الاجتماعية الخارجية(حسني العزة،33:2000)

6.3- وظيفة التربية الدينية:

تقوم الأسرة بوظيفتها الدينية في المحافظة على دينها من خلال تعليمه لأبنائها، وتربيتهم عليه. فالوالدان يعلمان أبناءهما معتقداتهما الدينية في الطفولة والمراهقة، فينشأون على دين آبائهم. فالأسرة مسؤولة عن استفادة أفرادها من المؤسسات الدينية في المجتمع، لتعريفهم بأمور دينهم، وتنشئتهم على الإسلام ومبادئه ومعتقداته(كمال إبراهيم مرسي،54:2008)

والوظيفة الدينية في المجتمع الجزائري المسلم تقوم بها من تعاليم الدين الاسلامي للأبناء ويتم ذلك في إطار التنشئة الأسرية، فيتعلم الأبناء الفرائض الخمس والقيم الاسلامية ومبادئ الأخلاق وحفظ القران والسنة المطهرة .

فالوظيفة الدينية هي التي تتحكم في الوظائف الأخرى؛ لأنها هي التي تتحكم في السلوك داخل النظام الأسري وخارجه، فالدين والأخلاق صنوان ووجهان لحقيقة واحدة، وكما يتشرب الطفل من الأسرة أخلاقه كذلك يتشرب الدين وأحكامه وقيمه وعقائده وآدابه، ومعاملاته، ويكون ذلك كله من الأطر المرجعية لسلوكه(صلاح الدين شروخ،194:2010).

إن الأسرة هي المناخ الأول والملائم لتحقيق وإشباع حاجات الطفل إلى القيم التعبدية، فعن طريق الآباء يتعلم الأبناء الوظيفة الدينية.ومن أهم مظاهر الرعاية التعبدية ما يأتي:

- ترسيخ العقيدة عن طريق تعليمه الأذكار، الدعاء وطلب الحاجة من الله.
- مكافأة الولد وترغيبه وتشجيعه على الإكثار من العبادات على منهج وسط، بحيث يرغَّب في الثواب الأخروي، ويربط بالقدوة الأول صلى الله عليه وسلم.
- تدريب الأبناء على أداء الشعائر الدينية، الصلاة، والقيام بالصيام، واصطحاب الأطفال إلى المساجد.
- تدريب الأولاد على أداء العبادات، وتعليمهم أحكامها منذ الصغر؛ حتى يعتادوا فعلها بعد البلوغ، فينمو بها الوازع الديني في نفوسهم، وتطهر قلوبهم وعقولهم، وتستقيم بها(هيفاء فوارس،2013: 288-289).

فعن عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده - رضي الله عنه- قال: قال النبي صلى الله عليه وآله وسلم:" مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين، وفرقوا بينهم في المضاجع"[سنن أبي داود 495/1 :173] .

7.3- الوظيفة الأخلاقية:

تقوم الأسرة بتربية النشء على قيم ومعتقدات المجتمع، فالسلوك الأخلاقي للفرد يساهم في تنمية علاقاته الاجتماعية.الغرض منها هو تقوية أصول الوحدة الأسرية، والاتجاه بها صوب أهدافها المرسومة وجعلها في مأمن من الانحراف والتفكك والانحلال.

وتعتبر الأسرة المحضن الأول للطفل كما ذكر "خالد الحازمي"(2009 :355)؛ إذ يعيش فيها أطول أطوار حياته، فيتشرب منها العقيدة والأخلاق والأفكار والعادات والتقاليد. لذلك فإنها إما أن تكون مصدر خير للطفل أو معول هدم للدين والأخلاق والقيم.

إن الوظيفة الاخلاقية للأسرة في مرحلة المراهقة كما يراها "عادل عزالدين الأشول"(550:2008) أن الآباء الذين يتسمون بالدفء والعاطفة يقدمون نماذج حسنة من السلوك الأخلاقي لأطفالهم، والتي تعتمد ممارساتهم النظامية أساسا على الاستقرار، فالمناقشة مع الطفل وتزويده بتوضيحات عن القواعد أو المعايير يكونوا أكثر احتمالا في أن يصبح أولادهم أكثر نضجا في نموهم الخلقي.

وأشارت" إيمان شرف"(2008: 63-64) إلى أنه من الواجب على الوالدين تربية أولادهم تربية أخلاقية صحيحة، وذلك لكون الطفل يعتمد على والديه اعتمادا كليا في مرحلة الطفولة فهو يتعلم منهم المعرفة المتعلقة بأنماط السلوك والعادات والقيم. والأسرة هي المؤسسة الأولى التي تغرس في الطفل القيم الأخلاقية خاصة أنه من الصعب اكتسابه لتلك المفاهيم عن طريق الاستدلال المنطقي، وإنما يتمثلها ويشعر بها عن طريق الإرشاد والتوجيه من الوالدين.

ومن أهم السمات الميزة للشخصية الأخلاقية التي يجب أن ترسخها الأسرة في أبنائها: الرحمة، الأمانة، العدل، الشجاعة، والتماسك، العقلية المتفتحة، التفكير العقلاني، نشيط اجتماعيا، فاضل، عاطفي، البحث عن الحقيقة، والتفاؤل والمرح... بغية اكتساب الفرد صفات وسلوكيات مثلى يتعامل بها في حياته اليومية.

8.3- الوظيفة التربوية والتعليمية:

الأسرة تقوم بوظيفة ذات أهمية وتنشئة الطفل عامل من عوامل التربية، فالأسرة يتلقى فيها الطفل مبادئ التربية الاجتماعية والسلوك، وآداب المحافظة على الحقوق والقيام بالواجبات(عبد الله الزاهي الرشدان،123:2005).

وهذا ما يجعل الأسرة المسلمة حريصة على تعليم أبنائها، و حثهم على طلبه في أي مكان وزمان. و يأثم الآباء والأمهات إذا أهملوا في تعليم ابنائهم، أو تقاعسوا عن إلحاقهم بالمدارس والمعاهد والجامعات

وهم–أي الآباء– قادرون على ذلك، ومسئولون أمام الله عن تعليم أبنائهم العلم النافع(كمال إبراهيم مرسي،53:2008).

بالتالي فالوظيفة التربوية والتعليمية؛ هي من أهم وظائف الأسرة التي يجب أن تقوم بها اتجاه أبنائها وذلك بالعناية بتربيتهم، وما يصاحب ذلك من تعليم وتأديب لكي يتوصل الأبناء إلى اكتساب شخصيتهم وتكوين ذاتهم.

9.3– الوظيفة الترفيهية والترويحية:

يقع على عاتق الأسرة الترويح عن الأبناء بصفة دورية خاصة في الإجازات الأسبوعية أو السنوية ومن الواجب التركيز عليها بحكم التقدم التقني الهائل، والانفتاح الكبير على الأعلام الخارجي والداخلي وتأثير القنوات المباشر على الطفل مما يستدعي التركيز على هذه الوظيفة.

لأن الترويح عن النفس ضروري في عملية التنشئة الإجتماعية وبناء الشخصية واكتساب السلوك المقبول وتنمية المهارات والميول، وإبعاد الملل عن النفوس وتجديد النشاط والحيوية. ولابد من الترويح والترفيه المباح في الأسرة ويتضمن الاشتراك في الأنشطة الرياضية والثقافية والحفلات والرحلات والندوات والزيارات وممارسة الهوايات والذهاب إلى الحدائق والشواطئ والأندية، وعلى الأسرة أن تنظم أنشطة الترويح وتستفيد من مراكزها وتحمي أفرادها من مراكز الترويح السيئة، ومن قرناء السوء الذين يلهون في أنشطة محرمة أو أنشطة تافهة(كمال إبراهيم مرسي،57:2008)

من الملاحظ أن بعض الأسر الجزائرية الحديثة يستغل عطل نهاية الأسبوع أو العطل السنوية للترفيه والترويح عن النفس، وذلك عن طريق رحلة أو نزهة عائلية تجاه الحدائق العامة أو المناطق السياحية أو الأثرية أو الوجهة البحرية–حسب القصد والإمكانات الأسرية– أي مكان تريد الأسرة قضاء فترة للتسلية فيه. وهذا مما يجعل من الوظيفة الترفيهية للأسرة فضاء للترويح عن النفس، و قضاء وقت ممتع في جو أسري لإكتشاف محيطها وانفتاحها على المجتمع المحلي والعالمي.

حيث تستغل الأسرة أوقات فراغها للقيام بأعمال ترفيهية؛ وذلك بإقامة حفلات أعياد الميلاد، والسهر في المناسبات الاجتماعية وممارسة الهوايات المختلفة لأفرادها كالفنون المتمثلة في الغناء والرقص والسباحة، والقيام بالرحلات المختلفة، لتخفيف المتاعب النفسية التي تنتج عن العمل(سعيد حسني، العزة،32:2000)

عليه نقول أن الوظيفة الترويحية، الترفيهية؛ هي حق من حقوق الأبناء ليضمنوا نمو جسمي وانفعالي واجتماعي سليم، خاصة بعد الانتهاء من الدراسة أي في فترة العطل، حيث يوفر الآباء بحسب إمكاناتهم ما يلزم لضمان راحة أبنائهم بعد عام مليء بالجهود والتفكير والتعب.

في سياق الوظيفة الترويحية، فإن الأسرة الجزائرية الحديثة في الوسط الحضري أو الريفي فإن واقع ترفيه الأسرة عن أبنائها يرتبط بالواقع المعاش؛ حيث الأسرة ذات الدخل المرتفع تسعى إلى ترويح أبنائها في المنتجعات والشواطئ، أما حال بقية الأسر و باختلاف مناطق الجزائر؛ فمتنزه الأطفال غالبه يتم في الشارع والساحات العمومية.

كما أن قلة عدد مرافق اللعب المهيأة والمجهزة ، وتجاهل السياسة الحضرية وغياب التهيئة الدورية لها مع قلة عددها، و تزايد الضغط عليها و اكتظاظها من قبل أطفال الأحياء المجاورة تلتجي الأسر إلى نشاطات ترويحية غير محددة، فتحبذ لعب أبنائهم مع أبناء الجيران على في الساحات العمومية القريبة من مساكنها حيث أن بقاء الأبناء خارج المنزل يريح الآباء رغم عدم رضاهم، في حين تفضل أسر أخرى إبقاء أبنائها داخل المنازل في جو يسوده مشاهدة التلفاز أو ممارسة الألعاب الإلكترونية.

كما أن الأولياء قد لا يجدون وقتا للترويح على الأبناء؛ بسبب المستوى الاقتصادي للأسرة ومتطلبات الحياة اليومية، مما يعيق أطفالهم على التنزه حتى في أوقات العطل للذهاب إلى النوادي أو المسبح أو مرافق الاستجمام الحضرية منها. فالأسرة الجزائرية بحاجة إلى تكثيف أوساط للترويح والترفيه لأبنائها لغاية متنفس واعطاء نفس متجدد لطاقة الأبناء في مسارهم الحياتي والتعليمي بشكل عام.

4- التنشئة الأسرية:

إن المقصود بالتنشئة الأسرية بحسب" هذرينجتون و بارك" (Hetherington et Barke,1993) بأنها العملية التي يتم فيها تعليم أفراد جدد في المجتمع قواعد وقوانين اللعب الاجتماعي، حيث تحاول مؤسسات التطبيع الإجتماعي المختلفة مساعدة الأفراد الجدد، وتبني القوانين والقواعد التي تساعدهم على اللعب بالطريقة نفسها التي يلعبون بها(أحمد عبد اللطيف أبو سعد،199:2011)

إن التنشئة الأسرية هي العملية التي يتعلم بواسطتها الفرد من طرائق المجتمع، أو جماعة حتى يستطيع أن يتعامل معها. وهي تتضمن تعلم واستيعاب أنماط السلوك والقيم، والمشاعر المناسبة لهذا المجتمع أو الجماعة(نسرين سعيس،159:2008)

والتنشئة الأسرية أو ما تسمى أيضا بمصطلح" التربية الوالدية" تعني وجود علاقة تربوية تجمع الطفل بوالديه عبر ممارسات محددة تظهر على شكل مجموعة أساليب، أو معاملات يتبعها هؤلاء خلال المواقف المختلفة التي يواجهها الطفل، إما داخل البيت أو خارجه(سعد عبد الرحمان وآخرون،130:2016)

والتنشئة الأسرية التي تعلم الطفل قيم المجتمع، ومعاييره الأساسية التي يشترك فيها مع غيره من أبناء المجتمع كإحترام من هم أكبر سنا من الأهل والأقارب، والامتثال لأوامرهم ومطالبهم التي تجسد القيم الاخلاقية للمجتمع، وتنوع أشكال الآداب حسب اختلاف الثقافات(بطرس حافظ بطرس،24:2010)

كما أن الأسرة أول وسط يعيش فيه الطفل حيث يتفاعل مع أعضائها وجها لوجه، كما يصاحبه تأثيرها طول حياته وتظل الجماعة المرجعية للطفل حتى بعد أن يندمج في مؤسسات اجتماعية أخرى (Anne Baudier, Bernadette Céleste,2014 :71)

فالتنشئة الأسرية هي سلوك ينتهجه الوالدين أحدهما أو كلاهما يؤثر في نمو شخصية الأبناء يتم فيه تلقين الطفل قيمه ودوافعه واتجاهاته وسلوكه من خلال نوع التنشئة الوالدية التي يتلقاها. وأساليب التنشئة داخل الأسرة تتأثر بعوامل كثيرة تتعلق بوضعها الاجتماعي الأيديولوجي الثقافي. فتختلف أساليب التنشئة الوالدية من مجتمع لآخر، ولدى الأسر والتجمعات المختلفة؛ وقد يكون الأمر أو السلوك مقبولا في مجتمع أو أسرة ما، بينما يكون غير مقبول في مجتمع أو أسرة أخرى(Hardy, S Carlo,2008 :219-220)

1.4- أهداف التنشئة الأسرية:

توجد أهداف عديدة يعمل الوالدان على تحقيقها في تنشئة الأبناء، من أهمها:

-الإستجابة لحاجات الطفل الجسدية والنفسية والإجتماعية والمعرفية.

-مساعدة الطفل على ملاحظة العلاقات السائدة بين أفراد مجتمعه و تمكنه من تشرب أساليب سلوكية وقيم واتجاهات تحددها ثقافة المجتمع.

-تشجيع ميول الطفل قواعد السلوك المناسبة عند تصرفه في مواقف حياته المختلفة.

-محاولة تنمية أنماط السلوك المقبولة لو لم يكون الطفل اتجاه تلقائي نحوه (سعد عبد الرحمان وآخرون،139:2016)

فالطفل مرجعه الاجتماعي أسرته، وعليه فإن وظيفة التنشئة الأسرية من زاوية ضبطية بأنها:

- تقوم بربط الناشئ بمجتمعه.

- تقوم بضبط سلوكه حسب ضوابط المجتمع المرعية (عبد الله الزاهي الرشدان،83:2006)

إن المحيط الأسري يطبع الفرد ببصمات ثابتة وأساسية على صفحات سلوكياته الاجتماعية البيضاء فالتنشئة الاسرية تقوم بتحويل أبنائها إلى أفراد يحملون صفات إنسانية من نطق، وتفكير، وتفهم، واكتساب رموز ثقافية ثم اكتسابهم الصفات الاجتماعية(خليل عمر معن،90:2004)

5- أساليب التنشئة الأسرية:

يعني مصطلح أساليب التنشئة الأسرية هو استمرارية سلوك معين أو مجموعة من الأساليب المتبعة في تربية الطفل، وتنشئته، ويكون لها أثر في تشكيل شخصيته. على هذا، فإن الاتجاهات الوالدية هي الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدان في تطبيع، و تنشئة أبنائهما اجتماعيا؛ أي تحويلهما من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية، وما يعتنقانه من اتجاهات توجه سلوكهما في هذا المجال(صالح حسن الداهري،391:2008-392)

تتعد أساليب التنشئة الأسرية وتتنوع ما بين ايجابية وسلبية، كل أسلوب من هذه الأساليب يؤدي إلى مخرجات مختلفة من الشخصية؛ فنوع تعامل الوالدان بالأسلوب الايجابي، فيه: التقبل، المساواة في المعاملة، التشجيع و المكافأة ، الديمقراطية، نمط الحزم و غيرها. وبالتالي تنعكس على بناء شخصية الابن إيجابيا فيتمتع بصحة نفسية جيدة، حيث يكون واثقا من نفسه و متزنا، قادرا على التكيف اجتماعيا.

وقد يستخدم الآباء والأمهات أساليب أخرى خاطئة في معاملة الأبناء مثل التدليل والحماية الزائدة، التفرقة، الإهمال، التذبذب، النمط المتساهل ، التسلط ، فإذا كان هذا حال المعاملة الوالدية، فإن الابن سينشأ على الخوف وعدم قدرته على تحمل المسؤولية.

على هذا الأساس، فإنه توجد عدة أساليب للتنشئة الأسرية في المجتمع الجزائري، منها الإيجابية ومنها السلبية الخاطئة. و بصفة عامة لا على التعيين، نذكر منها:

1.5- الأساليب الإيجابية:

1.1.5- أسلوب التقبل:

تتمثل معاملة الوالدين في السعي إلى مشاركة للطفل، والتعبير الظاهر عن حبه، وتقدير رأيه وإنجازاته، والتجاوب معه والتقارب منه، من خلال حسن الحديث إليه، والفخر المعقول بتصرفاته، ومداعبته. بالإضافة إلى رعايته واستخدام لغة الحوار والشرح لإقناعه، أو توضيح الأمور له، مع البعد عن الاستياء منه والغضب من تصرفاته، والضيق بأفعاله، وعدم إشعاره بعدم الرغبة فيه، أو الميل لانتقاده وبخس قدراته أو عدم التمتع بصحبته، وإظهار النفور من وجوده (زكريا الشربيني ويسرية صادق، 224:2000)

2.1.5- أسلوب المساواة في المعاملة:

يشير مفهوم المساواة في التنشئة الأسرية المساواة بين الأبناء سواء كانت المساوة بين الذكور وبعضهم البعض، أو المساواة بين الذكور والإناث، الكبار والصغار، فالأبناء جميعهم يحتاج إلى الحب وحسن المعاملة ولا تختلف البنت عن الولد، فتحتاج إلى الحب والقبول من الآباء، وجرت العادة في المجتمعات الشرقية أن معاملة الولد تختلف عن معاملة البنت، فالولد يلقى الرعاية والتقدير والاهتمام أكثر من البنت، ومع التطور وزيادة الثقافة بدأ الناس يهتمون بالبنت والولد على قدم المساواة(أحمد أبوزيد، هبة جابر ،180:2015)

من مظاهر هذا الأسلوب هو صور من الإشباع المادي لاحتياجات الأبناء بنفس القدرة، و عدم تمييز أحدهم على الآخر في المأكل و الملبس والنقود والخروج للتنزه و المشاركة في الأنشطة حتى يتمتع هؤلاء الأبناء بصحة نفسية سوية.

3.1.5- الأسلوب الديمقراطي:

و يتسم هؤلاء الآباء بتشجيع مراهقيهم على الاشتراك في المناقشات المرتبطة بأنماط سلوكهم على الرغم من أن القرار النهائي عادة ما يصدق عليه بواسطة الآباء(عادل عزالدين الأشول،583:2008)

فالأسلوب الديمقراطي لتربية المراهق، يتحتم على الأب ممارسة مراقبة فعالة على المراهق، لأنه في وضعية شرح قواعد موضوعة و دلائل مبررة، والمراهق بطبيعة هذه المرحلة يعرف أن وجهة نظره دائما مسموعة و تأخذ نوع من الجدية، هذا الأب يبعث رسائل واضحة مناسبة أو غير مناسبة و تهم بشكل فعال حياة المراهق، بحيث يقدم له كل الدعم الضروري، وبذلك يصبح المراهق مسئول ومؤهل اجتماعيا، أكثر استقلالية و أكثر تحكما و أكثر ثقة بنفسه(Christine Cannard, 2010 :23)

4.1.5- أسلوب التشجيع و المكافأة:

تعتبر مرحلة الطفولة ومرحلة المراهقة مرحلتي تعلم وتدريب و مران واكتساب للمهارات والمعارف بما فيها العادات والتقاليد والنظم الاجتماعية، و لكي يتحقق ذلك لابد من التشجيع التعزيز من قبل الآباء. وذلك بمساعدة الطفل وتحفيزه للقيام بالسلوك المرغوب فيه، ومساعدة الطفل الايجابية في المواقف الصعبة مساعدة تدفعه إلى الأمام و إلى النمو السوي(أحمد أبوزيد ، وآخرون،181:2015)

ففي هذا الأسلوب يحاول الآباء والأمهات ممارسة الأساليب الإيجابية أثناء تعليم أبنائهم مضمون ثقافة مجتمعهم، و تشجيعهم على اتباع السلوك المقبول اجتماعيا. فهذا النمط المنزلي السوي يجعل من الأبناء يحسون بقيمتهم الذاتية و بتقديرهم لذواتهم.

5.1.5- نمط الحزم والانضباط:

يستخدم الأولياء الحزم عند الضرورة لكنهم يحافظون على استقلالية أبنائهم الفردية، فرغم كونهم يؤمنون بضوابط الحزم إلا أنهم منطقيون، عقلانيون، مبالون لمراعاة حاجات الأبناء.

ففي هذا النمط يتمتع الأبناء بالاعتماد على النفس والثقة بالذات، و إستكشاف بيئتهم. يقوم الآباء بتوجيههم على أساس التوقعات الايجابية أو طلب المساعدة منهم في شؤون المنزل، و توقع اضطلاعهم بدورهم في هذا الشأن أو تكليف الأبناء بمهام أو توجيههم للمحافظة على النظام والانضباط. و يقومون باستخدام القوة من خلال إصرارهم على التدخل في كل كبيرة و صغيرة في حياة أبنائهم على ضوء إذنهما يتم تصرف البناء، أو استخدام النظم القائمة على المبادئ مثل العدالة في إيقاع العقاب أو تقديم التفسير و الشرح حينما يكلف البناء بالقيام بعمل ما(خليل عمر معن،151:2004)

تشير غالبية الأبحاث إلى أهمية نموذج وتنشئة اجتماعية حازم من الأهل حيث يضع الأهل أمام المراهق طلباتهم وفي نفس الوقت يلبون احتياجاته، وإن المراهقين الذين نشأوا في عائلات حازمة يحققون انجازات تعليمية وتكيفا نفسيا أفضل من مراهقين نشأوا في عائلات سلطوية أو مهملة. إن العلاقات بين المراهق وأهله هي أهم عامل في التأثير على انجازاته التعليمية وتصرفاته، كما أن نموذج التنشئة الحازم موجود في أوساط عائلات ذات موارد اقتصادية جيدة(عبد الكريم عصمت تحسين ،125:2015)

2.5- الأساليب السلبية الخاطئة:

1.2.5- أسلوب التسلط:.

يتميز بالضبط الصارم، وسلطة الآباء الذين لا يسمحون للمراهقين أن يعبروا عن وجهات نظرهم في الموضوعات المرتبطة بأنماط سلوكهم كما لا يسمحون بتعديل أو ضبط سلوكهم الخاص بهم في أي اتجاه ما عدا المرسوم إليهم(عادل عز الدين الأشول،583:2008)

ويترك هذا النمط آثارا على سلوك الأبناء تتمثل في الشعور بالدونية وعدم الكفاءة، و ظهور شخصية عدوانية، تميل إلى التخريب واتلاف ممتلكات الغير (أحمد أبوزيد ، هبة جابر،181:2015)

2.2.5-أسلوب التدليل والحماية الزائدة:

يتمثل هذا الأسلوب بتشجيع الطفل على تحقيق رغباته كيفما شاء، حيث أن قيام أحد الوالدين أو كليهما نيابة عن الابن بالواجبات التي يمكنه أن يقوم بها، تجعله ينشأ ذا شخصية اتكالية ضعيفة تابعة لا تثق بذاتها و تتسم باللامبالاة والأنانية وعدم الاستقلالية(عبد الله زاهي الرشدان،2005: 104)

3.2.5- أسلوب التفرقة:

يتمثل أسلوب التفرقة في عدم المساواة بين الأبناء ذكورا و إناثا، صغارا و كبارا في المعاملة والعطاء والعواطف والرعاية والاهتمام الموجه إليهم والتفضيل بينهم، بناء على نوع الطفل أو سنه أو جنسه أو ترتيبه بين إخوانه أو أي سبب عرضي آخر.

والتفرقة في المعاملة بين الأبناء توغر في صدروهم تجاه بعضهم البعض، ويسهم في توتر العلاقات بينهم مما ينعكس سلبا على جو الأسرة(عبد الله الزعبي،80:2015)

يقول(ناجح مخلوف،52:2009):"يؤثر هذا التمييز في نسق العلاقات على نحو يختلف فيما إذا كانت المعاملة متساوية وعادية، كما يثير هذا الأسلوب في تعامل الحساسية بين الأبناء، فيولد العداء بينهم، وتتولد لدى الطفل المفضل الأنانية ويسعى إلى تحقيق أهدافه وطموحاته على حساب الآخرين، فتخلو حياته من الواجبات والالتزامات".

4.2.5- أسلوب الإهمال:

يتسم أسلوب الإهمال بعدم إعطاء الوالدين للطفل أي تغذية راجعة عن سلوكياته الجيدة أو السيئة أو عدم مشاركته أحزانه وأفراحه، أو عدم تشجيع الطفل على السلوك المرغوب فيه أو محاسبته على السلوك غير المرغوب فيه، غالبا ما يرتبط هذا الأسلوب بنمو شخصية مترددة، حيث يفقد الطفل القدرة على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ، ويفقد شعوره بالانتماء إلى أسرته الصغيرة، ومجتمعه الكبير(أحمد أبوزيد وآخرون،182:2015)

كما أن الإهمال والترك الذي لا يسهم في تهذيب سلوكيات الأبناء غير المقبولة اجتماعيا، و قد يؤدي إلى انحرافهم السلوكي و تأخرهم الدراسي و يسبب الافتقار إلى الرقابة(عبد الله الزعبي،80:2015)

من مظاهر أسلوب الإهمال عند بعض الأسر تجاه أبنائها المراهقين انعدام التواصل معهم، وعدم السؤال عنه في حالة غيابه عن البيت أو المدرسة، أو في حالة سفره مع أصدقائه، كذلك عدم الاهتمام بنتائجه الدراسية. و عدم التشجيع على السلوك المرغوب فيه بل أنهم لا يقبلونهم و لا يستحسنون فيهم شيئا.

و ليس هناك أو توجيه إذا قام بسلوكيات مرفوضة أو إلى ما يجب أن يفعله، أو ما لا يفعله(نضال الموسوي،1999:56-57)

5.2.5- النمط المتساهل:

يتسم هؤلاء الآباء بأن لمراهقيهم تأثير أقوى في اتخاذ القرارات التي تهمهم أكثر مما يكون للآباء عليهم(عادل عز الدين الأشول،2008:583)

هذا النوع من أساليب التربية الخاطئة، الذي يقوم على الإفراط في التسامح، له آثار خطيرة في تكوين شخصية المراهق، فيشعر بعدم المسؤولية واللامبالاة، و ربما يؤدي التساهل المفرط في المعاملة الوالدية بالمراهق إلى سوء تكيفه السلوكي الاجتماعي والانحراف .

6.2.5- نمط التذبذب:

يعتبر هذا النمط في التنشئة الأسرية أسلوب من الأساليب الخاطئة غير المنظمة في المعاملة. والذي في ظله يسمح للفرد بإصدار استجابات عدوانية في موقف معين، و لا يسمح له بها في موقف آخر. أو قد تسمح له الأم بها و لا يسمح بها الأب. فضلا عن تليق عدم الاتساق لمشاعر الإحباط عند الأولاد و تخليقه لمشاعر الحيرة؛ إذ لا يستطيعون في ظله التمييز بين ما هو مقبول، و ما هو غير مقبول (عبدالله الزعبي،2015:80)

يترتب أسلوب التذبذب في تنشئة الأبناء عموما والمراهق خصوصا انعكاسات عدة منها: اختلال ميزان التوقعات الحاكم لعلاقة الأبوين بأبنائهما، فقد يمدح من جانب الأب و يعاقب من جانب الأم والعكس. وقد يترتب عن نمط التذبذب آثار سلبية جراء التنشئة غير السوية على المراهق.

فكل أنماط وأساليب التنشئة الأسرية السالفة الذكر تترك أثرا في تكوين شخصية الإبن. كما لها الأثر على مستويات النمو، ومراحل عمره، وجوانب تفاعلاته الإجتماعية، ومستقبله.

تشير الدراسات إلى أن اتجاهات التنشئة الوالدية التي تقوم على التسلط تخلق عند أبنائهم صفات الجمود وعدم التسامح. كما تميل الاناث إلى قبول السلطة بدرجة أكثر قليلا من البنين. و تدل نتائج البحوث على أن الآباء التسلطيين يثيبون أولادهم على مطابقة سلوكهم مع المعايير الاجتماعية ويعاقبونهم على انحرافهم عنها(علي فالح الهنداوي،2002:338)

و قد أشار روبل (Ruble,1978) إلى أن أساليب المعاملة الوالدية كالإيذاء الجسدي والإهمال والحرمان والقسوة والتدخل الزائد والإذلال والرفض والتفرقة في المعاملة، وهي أساليب خاطئة من شأنها

أن تؤدي إلى اضطراب الشخصية، وتجعل الابناء يشعرون بعدم القيمة وعدم الكفاية، وعندما يواجهون الضغوط سيتوقعون الفشل وعدم القدرة على المواجهة والعجز. بينما الأساليب الوالدية التي تتسم بحب الأبناء وتقديرهم والانصات إليهم والاهتمام بهم وتشجيعهم على اكتشاف البيئة والاستقلالية واتخاذ القرارات تجعل الأبناء يشعرون بالقيمة، وتكون لديهم كفاءة مواجهة المشكلات والضغوط(أحمد أبو زيد، وآخررون،2015: 177).

و قد أشارت نتائج دراسة "قلن,Glen" إلى ثلاث علاقات ذات معنى ودلالة بين النموذج الأبوي المدرك، و بين اتجاهات المراهقين يمكن إيجازها فيما يلي:

-المراهقون الذين أدركوا آبائهم يتسمون بالديمقراطية في ممارسة سلطاتهم، وكانوا أكثر ميلا للتعبير عن الثقة في أنفسهم والضبط والتحكم، أكثر من المراهقين الذين كانت وجهة نظرهم عن آبائهم كآباء يتصفون بالتسلط أو التساهل.

- المراهقون الذين نشئوا في جو ديمقراطي، كانوا أكثر ميلا للتشبه بآبائهم عن هؤلاء الذين نشأوا في جو استبدادي أو جو متساهل.

- المراهقون ذوو الآباء الديمقراطيون، كانوا أقل ميلا في الشعور بالنبذ، أو أنهم أشخاص غير مرغوب فيهم، إذا ما قورنوا بالمراهقين ذوي الآباء الاستبداديين أو المتساهلين، خاصة عندما يأخذ التساهل أو التسامح شكل إغفال كل شيء يفعله المراهق (عادل عز الدين الأشول،2008-584:585).

تعدد الدراسات بتنوع أساليبها الوالدية المستخدمة كما يراها الأبناء المراهقون ، فحسب دراسة السبعاوي(2010) أن الأسلوب الديمقراطي هو أكثر الأساليب استخداما، و في الدرجة الثانية الحماية المفرطة، و جاء الأسلوب التسلطي في المرتبة الثالثة، و احتل أسلوب الإهمال المرتبة الرابعة، والتذبذب أقل الأساليب معاملة. أما أساليب معاملة الأم؛ فقد جاء الأسلوب الديمقراطي في المرتبة الأولى يليه أسلوب الحماية الزائدة ثم الأسلوب التسلطي، وأخيرا أسلوب التذبذب(فضيلة عرفات السبعاوي،344-345:2010)

كذلك تشير دراسة "ألدر، Elder" على يد " لرسر و كندال"(Lerser& Kandel,1970) دراسة طولية على أكثر من (2300)طالب في المدارس الثانوية أن ما يقرب من (48%) من المراهقين الأمريكيين يدركون السلطة الأبوية كسلطة استبدادية، وما يقرب من (35%) يدركونها كسلطة ديمقراطية. والبقية و هي(17%) يدركونها كسلطة متساهلة متسامحة، كما كان ينظر عادة إلى الآباء على أنهم

يتصفون بالتسلط في حين كان ينظر إلى الأمهات بصورة عامة بإتصافهن بالديمقراطية(عادل عز الدين الأشول،584:2008).

وتظهر نماذج السلطة الوالدية بحسب بعض الدراسات التي أجريت على الأسرة الجزائرية، من بينها: دراسة " هجيرة طالحي " التي من نتائجها إلى أنه يوجد علاقة ارتباطية بين ممارسة الوالدين للسلطة المرنة والمتشددة والمهملة والتوافق النفسي والاجتماعي للمراهق في الأسرة الجزائرية(هجيرة طالحي،2012)

وأظهرت دراسة فتيحة مقحوت(2014) أن الآباء والأمهات يميلون إلى تبني الأساليب الإيجابية في تنشئة أبنائهم، وتمثلت هذه الأساليب في أسلوب الديمقراطية، التشجيع والمكافأة، التقبل والاهتمام، أسلوب المساواة.

كما بينت نتيجة أطروحة دكتوراه العلوم للباحثة" سليمة حمودة "(2014) أن النمط التربوي هو النمط السائد في الأسرة الجزائرية كما يدركه الأبناء.

و قد أوردنا هذه النماذج من السلطة الأبوية في الأسرة الجزائرية بوجه عام لا على سبيل التحديد، والتي عرجنا فيها على المعاملة الوالدية للأبناء، و أدرجنا فيها دراسات تخص فئة المراهقين؛ إذ نُعِدُّ هذه الدراسة في صف مرحلة المراهقة المتوسطة، و هو ما سيظهر جليا في بقية الفصول.

6-العوامل المساهمة في التنشئة الأسرية:

تتأثر التنشئة الأسرية بعدة عوامل أبرزها:

1.6- العلاقة بين الزوجين:

تتمثل هذه العلاقة بالسعادة الزوجية؛ فهي تؤدي إلى تماسك الأسرة كما أن الوفاق والعلاقات السوية بين الزوجين تشعر الطفل بالأمن النفسي، في حين تؤدي الخلافات بين الوالدين إلى تفكك الأسرة(حسن موسى عيسى،39:2009)

كما يظهر نوع العلاقة الزوجين في حالات:

- الوفاق بين الأبوين يتيح إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي و إلى توافقه الاجتماعي

-الخلافات الزوجية تشيع توترا و بالتالي ظهور السلوك المضطرب لدى الطفل كالغيرة والأنانية و الخوف والشجار وعدم الاتزان الانفعالي(عبد الله زاهي الرشدان،2005: 104)

فالأسرة التي يكون فيها نزاع أسري غالبا ما يلجؤون إلى استخدام العقوبة الجسدية، ونادرا ما يعتمدون على الحوار مع الطفل، فالأسرة التي تسودها علاقات الخلاف، والنزاع تجعل من الصعب على الطفل أن ينمي علاقات سوية مستقبلا(محمود السيد أبو النيل،51:2013).

ولا تقتصر العلاقات الوخيمة لاضطراب العلاقة الزوجية على الأزواج بل تمتد للأبناء؛ حيث تؤثر بشكل كبير على الأطفال خصوصا الصراع الحاد بين الوالدين، فهو مرتبط بنسبة كبيرة بمشكلات السلوك وعدم التكيف عند الأطفال (كلثوم بلميهوب،10:2009).

هناك من الآباء من يتميزون بشخصية ذات طموح زائد، فالآباء الطامحون عادة ما يرسمون للطفل خطة المستقبل دون مراعاة لمواهبه واستعداداته، ولكن فقط لتحقيق أمنية لم يستطع الآباء تحقيقها لأنفسهم، أو لإشباع مطامع خاصة بهم أو قد يضعون مثلا أعلى ويقارنون أعمالهم بهذا المثل(انتصار يونس ،56:2004).

وإذا كانت العلاقات بين الوالدين يسودها الحب والوفاق والفهم المتبادل، فينشأ أبناؤهم وهم قادرون على إظهار وممارسة كثير من أوجه السلوك المرغوب فيها؛ من ذلك: التكيف والملائمة والمرونة واحترام الذات والكفاءة أو المقدرة (عبد الرحمان العيسوي، 2005 : 210).

إن العلاقات بين الوالدين التي يسودها التواد والتحاب والعواطف الصادقة، ولم تكن مبنية على المصالح والذاتية الانانية ولا المادية–حب الطمع– والتي تتميز بالانسجام والذكاء العاطفي، تسعى إلى تربية وتنشئة أفضل لأبنائها بإمكانها أن تسلك أساليب معاملة والدية جيدة مع أبنائها، في أطر السعادة والحوار الأسري، ومن شأنها توفير الأجواء الحميمية وفقا لتماسكها. ومنه فالعلاقة بين الوالدين غالبا ما تعكس الصورة الحقيقية لتربية الناشئة.

2.6–العلاقة بين الوالدين والمراهق:

فالتربية الفعالة في البيت تؤمن للمراهق الانتقال السلس من الارتباط الوطيد الآمن بالأهل إلى الانفصال عنهم، كما أن الجو الدافئ والمتقبل داخل الأسرة مع الارشاد الحكيم غير المتسلط يؤديان إلى مراهقة كفؤة ومتكيفة، ومتوازنة(ريتا مرهج،:235:2001).

والأم هي مصدر الحب للمراهق، فهو يمتص قلقه و يعطيه الراحة النفسية بعد أن فقد المراهق الطمأنينة والاستقرار. ويؤدي فقدان حب الأم إلى الشعور بالقلق وإلى ضياع النمو النفسي والاجتماعي. فأول علاقة يكونها المراهق مع الأم، وهي أساس تكوين العلاقة مع أبيه، وإخوته، ومع كل المحيطين به

الآخرين. وكسر الحب الأول مع الأم ضروري للانطلاق خارج الأسرة، وتكوين علاقات جديدة مع رفاق السن. واستمرار الأم في معاملة المراهق كطفل صغير يحتاج إلى إرشاد دائم، وإلزاما بالخضوع التام لآرائها. كل ذلك يؤثر سلبيا على نموه النفسي والاجتماعي، ويؤدي إلى إعاقة ميوله وهواياته(خولة دبلة،47:2015)

إن لنوعية العلاقة التي يقيمها الأبوان مع المراهق تأثيرا كبيرا في تصرفاته في مرحلة المراهقة، و قد دلت دراسة حديثة ، أجريت على اثني عشر ألف مراهق على أن العامل الأكثر أهمية وتأثيرا في رفاهية المراهقين وإحساسهم بالسعادة، هو جودة علاقتهم بآبائهم بغض النظر عن نوعية الأسرة التي ينتمون إليها، كما أظهرت بعض البحوث أن المراهقين الذين يتمتعون بعلاقات قوية يقل احتمال تورطهم في مشكلات خطيرة(عبد الكريم بكار،32:2011).

و دور الوالد لا يقل أهمية عن دور الأم في تكوين ونمو شخصية المراهق. فمسؤولية تنشئة المراهق ليست مسؤولية الأم وحدها، فإن الأب له دور كبير في التأثير خلال مرحلة المراهقة، وخاصة الذكور، وما يحتاجون إليه من توجيه وضبط، وإن امتصاص الأب لمجموعة من القيم والمعايير الصارمة في طفولته، لتضطره إلى تطبيقها على أبنائه. ويشعر المراهق بكراهية أبيه ويبتعد عنه إذا كان دكتاتوريا متسلطا، والأب العصبي المزاج يعكس آثار هذا الاضطراب على أبنائه وأسرته، والأسرة المضطربة لا تصلح للتنشئة الاجتماعية، وتنتج شخصية مضطربة منحرفة، أما إذا كان الأب ديمقراطيا فإنه يؤثر تأثيرا إيجابيا(خولة دبلة،45:2015)

كما أن اغتراب الأب وغيابه المعنوي أو غياب بسبب الهجرة أو العمل، قد يسبب خللا في التنشئة الأسرية والاجتماعية على جميع مناحي الحياة و نمو المراهق بشكل عام.

إنه من الطبيعي جدا أن يمر المراهق بمرحلة يكف خلالها النظر إلى والديه، وكأنهما مثاله الأعلى بل يصبحان مجرد أناس مثل بقية الناس، و عندما يحصل ذلك نلاحظ أن الخضوع لسلطة الوالدين يخف بشكل ملحوظ، وهكذا تنشأ الاحتكاكات السلبية والتشنجات بين الأهل والولد، وهي ناتجة عن اختلاف جذري في وجهات النظر: فالوالدان يتطلعان إلى أمور عديدة(مثل ترتيب الغرفة أو الذهاب إلى حفلة أو تحديد ساعة العودة إلى البيت أو القيام بالفروض المنزلية) كأمور ذات أهمية مشتركة لكل أسرة، بينما يتطلع المراهق إلى مثل هذه الأمور كأمور شخصية بحتة ولا يحق لأحد أن يتدخل بها.

من المهم أن نتذكر أن عبور الولد عبر فترة المراهقة واقترابه من سن الرشد ليس مجرد عملية انفصال عن الأهل، بل هي عملية تمزج بين المشاركة والاستقلالية، وتتميز بتدن تدريجي لسلطة الوالدين من دون أن تنقطع الروابط بين الأهل والأولاد(ريتا مرهج،235:2001)

إن الانفصال المعنوي داخل الأسرة يحرم المراهق إحساسه بالأمان النفسي. فيعجز عن التمثل العاطفي مع أفراد أسرته ومنه يغيب لديه الإحساس بالانتماء لها. والمراهق في هذه المرحلة يعمم طبيعة ما عايشه من علاقات داخل الأسرة خاصة مع الوالدين، أو ما لاحظه هو نمط علائقي بين الوالدين (خولة دبلة،218:2015)

3.6-عدد أفراد الأسرة:

يؤثر حجم الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، خاصة في أساليب ممارستها؛ فصغر حجم الأسرة يعتبر عاملا لزيادة الرعاية المبذولة للأبناء، كما يؤثر على مقدار الاتصال داخل الأسرة، و نوعية و طبيعة الاتجاهات المتبادلة. فقد أكدت بعض الدراسات على وجود ارتباط موجب بين عدد الأبناء في الأسرة وميل الأمهات إلى استخدام العقاب والسيطرة المتشددة في تنشئة أبنائهن(عمر أحمد همشري،339:2003).

إن تأثير العدد الكبير للأطفال في الأسرة ليس دائما سلبيا، فقد يكون سببا في أن ينشأ الأطفال أكثر اعتمادا على أنفسهم. كما يتعلم الطفل أساليب التعامل مع الأقران أو القريبين منه في العمر، مما يفيده في حياته المدرسية والمهنية فيما بعد، وعندما نقارن أسرة ذات طفل وحيد أو طفلان على أكثر تقدير، حيث يكون تركيز في العلاقات العاطفية بين أفراد الأسرة الواحدة؛ مما يترتب عليه الحماية الزائدة للطفل.

كما يميل الطفل الوحيد إلى الاعتماد على الآخرين في تصريف أموره اليومية. كما لوحظ أنه في وجود طفلين فقط، فإن المنافسة بينهما تكون شديدة وكل واحد منهما يحاول أن يستحوذ على إهتمام الوالدين وحبهما(هدى محمود الناشف،81:2011-82).

يشير معظم علماء النفس إلى أن الاتجاه الأسري نحو التقليص في حجم الأسرة له مزاياه وعيوبه، حيث من مزاياه أنه يتيح للوالدين فرص التعامل مع الطفل، ومتابعته بدقة، وفهمه بصورة أفضل. أما عيوب التقلص في حجم الأسرة، فمنها ذلك التمركز والتعمق في العلاقات العاطفية بين أعضائها، مما يترتب عليه زيادة القلق والحماية الزائدة للطفل. أو تضييق مجالات تحركه و تعامله و خبرته(مبارك الكندري،159:2013).

4.6- نوع الأبناء والتنشئة الإجتماعية:

ليس هناك شك في أن التماسك الأسري يلعب دورا بالغا في تكوين وإعداد الطفل، وتطبيعه اجتماعيا. بينما التفكك الأسري سواء بسبب الطلاق، أو الموت، أو الهجر كلها حالات لوضع اجتماعي يؤثر بطريقة أو بأخرى على عملية تنشئته الاجتماعية ويؤثر في سلوكه وتصرفاته، فغياب الأب أو الأم عن المنزل وغياب السلطة في البيت يؤدي إلى انهيار بنائها الاجتماعي وضعف علاقاتها الداخلية وعجزها عن رعاية أفرادها وفشلها في آداء وظائفها الأساسية(احسان محمد الحسن،128:2001).

فكثرة الخلافات بين الوالدين والطلاق وكثرة انشغال الآباء عن أبنائهم يفقد الأسرة استقرارها. وبالتالي يشعر الأطفال بفقدان الأمن وتنطبع لدى الأطفال صورة سيئة عن المستقبل الذي سيواجهونه. لذا على الآباء أن يفكروا كثيرًا قبل الاسترسال مع خلافاتهم، وأن يدركوا أثر هذه الخلافات الأسرية على أطفالهم الذين هم أغلى ما يملكون. وقد أسفرت دراسات عديدة" عن وجود ارتباط موجب بين التوتر الذي يشيع في جو الأسرة نتيجة لخلافات الوالدين، وبين أنماط السلوك لدى الأبناء كالغيرة والأنانية، والخوف، وعدم الاتزان الانفعالي(حسن إبراهيم عبدالعال،178:2007).

أثبتت الدراسات الحديثة، أنه بمرور الوقت يدرك الأطفال والبنات الاختلاف في الأدوار بينهم. ولما كان الأب في هذه المجتمعات يرغب في أن يقوم ابنه بدوره كرجل، فإن الرجل يفضل إنجاب الذكور بصورة أفضل من الأنثى. و نظرا لوجود فروقا واسعة بين الذكور والإناث، هذه الفروق قد تكون جسيمة من حيث الطول والحجم، والشكل، أو فروقا في القدرات العقلية والشخصية. فإن ذلك يتطلب من الوالدين الفهم التام للجنسين في أسلوب تلبية وتحقيق احتياجات الأفراد، وبالتالي يختلف مسلك الوالدين مع أطفالهما تبعا لإختلاف جنس الفرد(مبارك الكندري،160:2013)

5.6- الناحية التعليمية للأسرة:

إن تعليم الأبوين يلعب دورا مركزيا في تحديد طبيعة التنشئة الاجتماعية في أغلب الاتجاهات. ويطرح هذا المتغير وزنه لصالح الفئات المتعلمة: كلما ازداد تعليم الأبوين أحدهما أو كلاهما اتجهت التربية نحو الأساليب الديمقراطية وابتعدت عن الأساليب غير الديمقراطية في المعاملة. كما يلعب مستوى تعليم الأبوين دورا دائما الحضور لصالح تربية أكثر ديمقراطية وأكثر مصداقية في المستوى التربوي. هذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الأبوين في السلم التعليمي اتجهت التربية المعتمدة نحو الاتجاه الديمقراطي (علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2004: 201-203).

ففي دراسة "عبد الفتاح القريشي"(1986) حول إتجاهات الآباء والأمهات الكويتيين في تنشئة الأبناء وعلاقتها ببعض المتغيرات، إتضح من نتائجها أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط إيجابيا بإتجاه السواء في المعاملة، كما يرتبط المستوى التعليمي للوالدين ارتباطا سالبا بالاتجاهات غير السوية، فكلما زاد المستوى التعليمي نقصت الاتجاهات غير السوية، وعموما فإن الآباء والأمهات في العصر الحديث في مجتمعاتنا العربية يحاولون الاهتمام بالتعليم، بل هناك إلحاح شديد نحو التحصيل الدراسي، والنجاح المدرسي(مبارك الكندري،160:2012).

كما كانت للعلاقة بين أساليب التربية التي كان يتلقاها الطفل وبين أقرانه أهمية بالغة بالنسبة لمرحلة الدراسة ككل؛ حيث يتوقف تكيف الحدث، ونموه النفسي لدرجة كبيرة على اتجاهات الأسرة، و جوها الاجتماعي والثقافي، و ما يسود حياتها المنزلية من معاملات، و خلافات، حيث" يتعلم الطفل عناصر الثقافة الاجتماعية أثناء نموه الاجتماعي من تفاعله في المواقف مع الأفراد والكبار الذين نشئوا و هم أطفال و تطبعوا و هم مراهقين و اندمجوا اجتماعيا و هم راشدين"(حامد عبد السلام زهران،284:2003).

من جهة أخرى، يخلص "علي الصراف" إلى أن ارتفاع المستوى التعليمي للوالدين يدفعهم إلى تبني أسلوب معاملة تتسم بالديمقراطية أو الإقناع، ولاحظ أن الآباء المتعلمين الذين يستخدمون الأساليب الديمقراطية في ضبط توجيه سلوك أبنائهم، هم أنفسهم الذين يستخدمون أسلوب العزل، والضرب لضبط الصغار منهم رغم اعتقادهم بعدم فعالية هذه الأساليب، ما يعني أن المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين ليس عاملا مساعدا دائما في إعداد الأطفال لمواجهة تحديات المستقبل(منى عباس فضل،49:2008-50)

في الواقع الجزائري رغم وجود بعض الآباء والأمهات متعلمين وذوي شهادات جامعية؛ إلا أننا نحس بوجود تراخي في المتابعة الدراسية والتعلم لأبناء المتعلمين، نظرا لساعات العمل التي يقضيها الآباء خارج الاسرة وعوامل الإنهاك الجسدي للأبوين الموظفين في القطاع العام أو الخاص، ونظرا لانشغالات أغلب الآباء والأمهات من هذا الجيل بالمواقع الاجتماعية عبر الأنترنيت فيما يتعلق بالفيس بوك والتوتير، وغيرهما. فهذه المواقع الاجتماعية أفسدت على الآباء مدخرا من الوقت لاستذكار الدروس لأبنائهم ومتابعة مسار تعلمهم.

6.6- الطبقة الاجتماعية للآباء:

لقد اهتم علماء النفس بدراسة أثر المستوى الاجتماعي على اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم، فقد وجد أن هدف الآباء في الأسر ذات المستوى الاجتماعي المرتفع هو أن يحصل أطفالهم على مجد كبير، وتسند إليه أعمال الأسرة الواسعة ومسؤولياتها(مايسة أحمد النيال، 2007).

أما الأسر في الطبقة الاجتماعية الوسطى، فوجد أن الآباء يتميزون بمعاملتهم الطيبة للأبناء فيركزون اهتمامهم نحو النمو الذاتي للطفل، مثل نمو الشعور بالمسؤولية وتحملها وقدرة الضبط الذاتي للطفل، وعلى دوافع التحصيل والانجاز الدراسيين(مبارك الكندري،161:2013).

كما أن اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم في أسر الطبقة الدنيا أكثر ميلا لاستخدام العقاب البدني والتهديد والتخويف في تربية أبنائها في مواقف التنشئة المختلفة.بينما تميل أسر الطبقة المتوسطة إلى استخدام أسلوب النصح، والإرشاد اللفظي في تلك المواقف(عمر أحمد همشري،339:2003).

نحو هذا الطرح ؛ فإن المستوى الاجتماعي للأسرة يلعب دورا هاما تجاه أبنائها، فبحسب ما يعاملون أسريا يترجمون سلوكاتهم التي نشأوا عنها نحو جماعة الرفاق في المدرسة، والمجتمع. فينبغي مراعاة سلوك الآباء نحو الأبناء عند كيفيات التواصل معهم حتى يكون مستوى التكيف الاجتماعي إيجابيا.

7.6-المستوى الاقتصادي للأسرة:

يلعب للوضع المادي للأسرة دور كبير في اتجاهات الآباء نحو تنشئة الأبناء، فالأسرة التي تضمن لأبنائها حاجاتهم المادية بشكل جيد من غذاء وسكن وألعاب ورحلات علمية وامتلاك الأجهزة التعليمية، فهي تستطيع أن تقدم للطفل امكانات وافرة لتحصيل علمي أو معرفي مكافئ. وعلى العكس من ذلك في الأسرة الفقيرة؛ فإن العوز المادي سيؤدي إلى شعور الأطفال بالحرمان والدونية. ويلعب هذا العامل دوره بوضوح عندما تدفع بعض العوائل أطفالها للعمل المبكر أو الاعتماد على مساعداتهم. وهذا من شأنه أن يكرس لدى الأطفال مزيدا من الإحساس بالحرمان والضعف، ويحرمهم من فرص تربوية متاحة لغيرهم(علي أسعد وطفة،86:2005).

يرى" محمد بيومي خليل" في دراسة له عن التنشئة الأسرية وتوافق الأبناء حاول من خلالها التعرف على الاختلافات في الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء من الجنسين، على عينة قوامها(400) مراهق منهم:(200) مراهق و(200) مراهقة موزعين على المجتمعين المصري والعماني.

وخلص إلى أن اتجاه الرفض والإهمال كان الثاني في الترتيب لدى العمانيين، بينما احتل المرتبة السادسة لدى المصريين، و أرجع ذلك إلى كون المجتمع المصري نتيجة التغيرات الاجتماعية والحضارية والانفتاح الاقتصادي جعل الآباء أكثر تحررا، ومرونة، وتعقلا في تنشئة أبنائهم عن نظرائهم العمانيين(محمد بيومي خليل،100:2000).

إن انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة يؤدي إلى مواجهة الأسرة لأعباء مادية تسبب لأفرادها القلق والإكتئاب، وهذا الشعور بدوره يعزز من معاملة للأطفال تتسم بالتسلطية والتعسفية، حيث يكون الوالدان عاجزين عن تلبية احتياجات الأبناء ومطالبهم (منى عباس فضل،49:2008)

إذا كان العامل الاقتصادي يساعد بعض الأسر على تربية أطفالهم وتنشئتهم بصورة جيدة، فإن هذا العامل نفسه قد يؤدي أحيانا ودورا سلبيا، إذ يلاحظ في هذا الخصوص وفي كثير من الحالات أن أبناء العائلات الميسورة قلما يحققون النجاح المدرسي نفسه الذي يحققه أبناء الفئات الفقيرة والمتوسطة. وفي المقابل ذلك فإن الأطفال الذين ينحدرون من أوساط اجتماعية فقيرة جدا لدراستهم من أجل نجاح أفضل ومن أجل متابعة دراساتهم العليا، وهم إذ يفعلون هذا فإنهم يسعون إلى تحسين أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية (علي أسعد وطفة،23:2001).

إن مجانية التعليم في الجزائر في مراحل أطواره الثلاث(إبتدائي، متوسط، ثانوي) تتيح لكل أفراد المجتمع فرصا متكافئة لمتابعة الدراسة والمردود التعليمي، حيث نرى و في كثير من الحالات أن أبناء الأسر الفقيرة والمتوسطة يحققون نجاحات أفضل أو بنفس المستوى تقريبا مع أبناء الأسر الغنية، و هذا بفضل مجانية التعليم الجزائري. و بفضل إنشاء المدارس حتى في المناطق النائية، لأن سياسة الدولة الجزائرية منذ الاستقلال تسعى لتعليم أفضل لكافة فئات المجتمع.

8.6- القيم الدينية والحضارية:

تشكل هذه المرحلة؛ أي: مرحلة المراهقة. مرحلة التحدي الأكبر للتنشئة الدينية الأسرية؛ ذلك لأن كثيرا من الأطر والاسس والسلوكيات التي عمد الوالدان على زرعها و تطبيع الأبناء عليها، تصبح عرضة للتغير وللتبدل مع تَلَمُّس الأبناء أسس جديدة من مؤسسات التنشئة المتجددة. كلما توافقت مؤسسات التنشئة الجديدة مع إتجاه الوالدين، كلما كان ضمان عدم التغير أكبر بالنسبة إلى الأولاد(صادق عباس الموسوي،199:2017)

ففي المجتمع الجزائري، فإن الأسرة بحكم الطابع والزي والموروث الحضاري الوافر بإختلاف طبوعها نرى أنها تمارس تقاليدها وفقا للمناسبات. وهذا التشبع الحضاري يختلف من أسرة لأخرى على حسب ثقافة الأسرة وتشبثها بعراقتها وأصالتها. و لا ننكر أن العولمة الثقافية أصبغت على المجتمع الجزائري قيما من ثقافات شتى. أمّا عن القيم الدينية حسب **الدستور الجزائري** الذي من أقر في مادته الثانية: **الإسلام دين الدولة.** فشعب الجزائري مسلم، حيث ترتبط القيم الدينية في التنشئة الأسرية بالمفاهيم والمضامين الدينية التي يعتنقها أفرادها؛ إذ تترك آثارها على ملامح الأسرة وتفاصيل التنشئة التي تتم من خلالها، فتؤثر الأسرة في سلوك أبنائها، وهذا التأثير لا يحدث من فراغ اجتماعي. إنما تؤثر فيه الأسرة من خلال المعايير والقيم الاجتماعية النابعة من الموروث الثقافي بحسب المنطقة التي ترعرع فيها المراهق.

09.6- الموقع الجغرافي للأسرة:

تختلف عملية التنشئة الأسرية باختلاف الموقع الجغرافي من المدينة إلى الريف،هذا راجع إلى طبيعة الحياة الاجتماعية في الريف والمدينة وتوقعات الأسرة من الأبناء في كلا البيئتين، فالأسرة الريفية تتكاثر وتريد الزيادة في عدد أبنائها، والمتمثلة في المساعدة في أعمال الزراعة، وتربية الحيوانات ، ثم إن الطفل في الريف يساهم في دخل البيت من خلال العمل الزراعي، على عكس الطفل في المدينة الذي يعتمد على دخل الأسرة إلى غاية سن متقدمة عند إكمال دراسته، وإذا لم يجد وظيفة فإنه سيثقل كاهل الأسرة الاقتصادي، وبالطبع هذه الصعوبات تتناقص بشكل ملحوظ في البيئة الريفية(عامر مصباح ،92:2003) و ينشأ طفل القرية مقارنة مع طفل المدينة مشحونا بتقاليدها وعاداتها وقيمها ومبادئها وحدودها، أما طفل المدينة فله الانفتاح والاتساع والرؤيا المختلفة عن طفل القرية؛ حيث أنه يذهب هنا وهناك فلا يعرف ابن من هو إلا في القليل النادر، وفي القرية يعرفه الكل كونها محدودة بعائلاتها وأسرهم(سعد ابراهيم طايل الديهي،212:2003).

ولقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية البيئة المنزلية في تنشئة وتطبيع الطفل ولكن تتعرض هذه البيئة لمجموعة من المشاكل الخاصة، الاجتماعية منها: كضيق السكن، كثرة عدد الأفراد فيه، غلاء المعيشة، هذا الوضع يقلق الوالدين ويؤثر على أسلوبهما في معاملة الطفل، وكيفية توجيهه، حيث يضيق الخناق عليه وتعوق نموه الطبيعي وتحد من استقلاليته(مبارك الكندري،209:2013).

10.6-العامل الثقافي للأسرة:

المقصود بالعامل الثقافي هو مستوى تحصيل الأبوين العلمي، و مستوى الاستهلاك الثقافي المتمثل بعدد الساعات التي يقضيها الوالدان في قراءة الكتب والمجلات و نوع المواد المقروءة. حيث تبين الدراسات في هذا الخصوص أن الأبوين يميلان إلى استخدام الأسلوب الديمقراطي في التنشئة الإجتماعية وإلى الاستفادة من معطيات المعرفة العلمية في العمل التربوي، كلما ارتفع مستوى تحصيلهما المعرفي أو التعليمي. على العكس من ذلك يميل الأبوان إلى استخدام أسلوب الشدة كلما تدنى مستواهما التعليمي(علي أسعد وطفة،28:2001)

والوضع الثقافي للأسرة؛ إذ يؤثر في تنشئة الطفل وتربيته؛ فالمستوى الفكري و طرقه السائدة في الوسط الأسري، يبقى له بالغ الاثر في تنمية الوعي الثقافي لدى الطفل، وتنميته بشكل يساعده على التكيف مع متغيرات الحياة(عبد الكريم غريب،176:2015)

تبين بعض الدراسات وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى تعليم الأبوين ومدى استخدام الشدة في العمل التربوي، حيث يغلب على الآباء الجامعيين اعتمادهم على أسلوب التشجيع. و تشير دراسات أخرى مماثلة في ما يتعلق بأسلوب التربية و مستوى تعلم الأم. و في سياق آخر تبين الدراسات التي أجريت أن مستوى تحصيل الأطفال أبناء الفئات ذات التعليم العالي، يكون أفضل من مستوى تحصيل أبناء الفئات ذات التعليم المتدني (علي أسعد وطفة،29:2001).

قد يكون المستوى التعليمي للوالدين ومقدار ثقافتهما وحجم مطالعتهما أحد العوامل المهمة ذات التأثير الوظيفي للأسرة، وبالتالي يشكل أساسا كبيرا في تنشئة الأطفال الأسرية(صادق عباس الموسوي،109:2017)

تشير نتائج دراسات أخرى إلى أهمية العلاقة بين المستوى الثقافي للأب و حاصل الذكاء عند الأطفال، و نمط شخصياتهم و مدى تكيفهم، و تدل هذه الدراسات على ارتباط قوي بين طموح الأطفال العلمي والمهني، والمستوى التعليمي لرب الأسرة. و يعود تأثير العامل الثقافي إلى عدد من العوامل؛ كمستوى التوجيه العلمي للأبوين، وأنماط اللغة المستخدمة، و مستوى التشجيع الذي يقوم به الآباء نحو أطفالهم(علي أسعد وطفة،30:2001).

11.6- علاقات المراهق مع الإخوة:

إن جو العلاقات بين الإخوة منفذا للتعبير عن مشاعرهم وودهم، وتختلف هذه السمات عند الأشقاء من أسرة لأخرى. ويلعب الترتيب الولادي دورا هاما في تفاعل العلاقات بين الإخوة؛ من حيث بناء الشخصية والرعاية والفارق العمري بين الاخوة والجنس ومزاج الطفل، كما أن الاختلاف يحدث في طرق اللعب والاجتماعات بين الأخوة والخبرات الشخصية ولعب الأدوار (Françoise,Peille,2005 :255)

فالإخوة المراهقون يتعاملون مع بعضهم بعضا بمساواة أكبر من ذي قبل، إذ أن الفروقات في الكفاءة والجدارة تتقلص مع العمر، ومع نضوج الأخ الأصغر واكتسابه المزيد من الاستقلالية والاكتفاء الذاتي، يصعب على الأخ الأكبر إعطاء الأوامر وفروض دكتاتوريته على إخوته. نلاحظ أنه كلما أصبح الإخوة متساوين بالقوة والقدرة ، قلّت النزاعات بينهم، وخفّت حدتها. فالمراهق الآن يستثمر علاقات صداقة عادية بدلا من إمضاء الوقت مع إخوته، كما أنه لا يرغب بذلك، فالإخوة هم جزء من العائلة التي يحاول الانفصال عنها لتحقيق استقلاليته(ريتا مرهج،235:2001)

وقد تكون فترة المراهقة بمثابة خبرة مؤلمة لبعض الآباء وللأمهات بصفة خاصة اللاتي يتباهن بدورهن الأموي، وبالتالي يعطوا تنشئة الطفل ونموه الأولوية المطلقة في حياتهن اليومية. وبالنسبة لهؤلاء يصبح نضج مراهقيهم إشارة إلى دورهم في الحياة (عادل عز الدين الأشول،582:2008)

و يبقى التعلق بين الاخوة كما التعلق بالوالدين، قويا عند معظم المراهقين، وإحدى الدراسات في هذا المجال أشارت إلى أن (77%) من المراهقين يرون أن لإخوتهم تأثيرا كبيرا في حياتهم. إن الجو التربوي الدافئ والداعم يؤدي إلى علاقات إيجابية بين الإخوة، وعندما يلاقي المراهق صعوبة في إقامة صداقات خارج البيت، يبقى الإخوة مصدر دعم قوي وتعويض عاطفي مهم في حياته(ريتا مرهج،236:2001)

وتلعب علاقة الطفل بإخوته دورا أساسيا في مدى توافقه أو عدم توافقه وتظهر في الأفق عوامل الكراهية والغيرة نتيجة تفضيل طفل على الآخر لأنه الأكبر أو الأصغر، والمنافسة بين الاخوة(محمود السيد أبو النيل،51:2013).

تؤكد الأبحاث في مجال التنشئة الإجتماعية أن هناك اختلافا في العلاقات الإجتماعية الأسرية بين أبناء الأسرة الواحدة، فهناك تفضيل لأحد الأبناء على بقية الأبناء، و هناك الترحاب بالأصغر سنا من بعض الأمهات. كما أن الآباء يعلقون آمالا على الطفل الأول مستقبلا. هكذا نجد أن لعلاقة الوالدين بالأبناء في الأسرة تأثيرا هاما في تشكيل شخصية الأبناء و نموهم (مبارك الكندري،185:2013)

قد يكون عدم توافق العلاقة بين الإخوة أو توترها يرجع إلى طبيعة المعاملة الوالدية للأبناء، فإذا اتسمت هذه المعاملة بتمييز الذكور عن الإناث، أو الصغار عن الكبار و يؤدي هذا التمييز إلى تنمية مشاعر الغيرة والحقد، والانتقام و يصرف الطفل عن الاهتمام بدراسته ، و يؤدي إلى ضياع جهده في محاولة تفسير أسباب هذا التمييز، و يعاني من كثير من أنواع الإحباط والفشل(سهير كامل،15:2002)

7- العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية:

يمكن تحديد العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية على النحو التالي:

1.7-الصحة النفسية والجسمية للوالدين:

إن من مميزات المودة والرحمة، أنها تمنح الزوجين التوازن النفسي وتمتعهما بالصحة النفسية إلا أن هناك بعض الأمور التي تؤذي هذه العاطفة كسوء المعاملة التي تبدأ بالقسوة سواء البدنية أو اللفظية، وتنتهي بالنبذ والإهمال وعدم المبالاة، فالأسرة التي غادرتها المودة والرحمة لابد أن تتفاعل فيها عوامل الانهيار والهدم،"فالتباعد العاطفي بين الوالدين، أو ما أسماه" بوينBowen " الطلاق العاطفي، يؤثر سلبا على الصحة والنمو النفسي للأبناء، مما ينتج عنه طفل عاجز، وحين يصبح راشدا يكون سيء التوافق ثم يتحول إلى مريض عاجز(سامية حمريش،74:2010).

فالآباء الذين يتسمون بالإهمال والتذبذب وعدم الاستقرار في إتباع طريقة تنشئة واضحة، لعدم استقرارهم النفسي والانفعالي أو لتأثرهم بأسلوب تربوي سيء في طفولتهم، مما يجعلهم جاهلون بأصول التربية الصحيحة والذي يعتبر عاملا هاما في سوء معاملتهم لأطفالهم(مبارك الكندري،210:2013)

فالصحة النفسية والجسمية المتزنة والجيدة للوالدين مؤشر جد هام في التنشئة الأسرية للإبن؛ إذ أنها مصدر لكل المكونات النفسية والعاطفية والسلوكية والتربوية التي تنشأ عليها شخصية الطفل، وتتكيف مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

2.7- عمر الوالدين :

مما لاشك فيه أن عمر الوالدين يلعب دورا كبيرا في أسلوب التنشئة الوالدية، إنْ كان العمر بين الزوجين كبيرا أو متقاربا؛ له تأثير على تنشئة الأبناء. وتشير دراسة يسرية صادق إلى أنه كلما زاد فرق العمر بين الوالدين قل ذكاء الأطفال وقلت غيرتهم، ومع زيادة العمر بين الوالدين يقل الابتكار، وكلما يكون عمر الوالد كبير يقل الخوف لدى الأطفال و تزيد الغيرة(زكريا الشربيني و يسرية صادق،40:2000).

أما عن تقارب العمر بين الزوجين، فإن ذلك يؤدي إلى تفهم كل منهما لاهتمامات واتجاهات وسلوك الآخر في المواقف التي يواجهانها في حياتهما الزوجية ويجعل الميول متشابهة والأفكار متقاربة والتفاهم ميسورا. أما عندما يكون التباين في السن كبيرا فمن الصعب تحقيق التوافق أو علاج الخلافات من خلال الوصول إلى حلول وسط ترضي الطرفين (كمال إبراهيم مرسي،54:1998)

إن الآباء صغار السن هم قادرون على التواصل مع الأبناء، والإلمام باحتياجاتهم و رغباتهم.
و هم الأقرب سنا لجيل أبنائهم في مرحلة المراهقة، والأجدر بمعرفة خصائصها، بالتالي هناك توازن بين التربية والتدليل، وعلى العكس فإن الآباء كبار السن ربما يفسدون الطفل بالتدليل الزائد عن الحد. فالآباء صغار السن تتوفر فيهم الصحة والقدرة على تحمل أعباء عملية تنشئة، وتربية، وتعليم الأبناء.

3.7-المناخ الأسري والصحة النفسية للأبناء :

يلعب المناخ الأسري دورا مهما في تنمية قدرات الفرد، اذ يحقق المناخ الملائم أهم مطالب النمو النفسي والاجتماعي، لأن الفرد في ظل هذا المناخ يتعلم التفاعل الاجتماعي والمشاركة في الحياة اليومية لذلك يتعلم الاستقلال الشخصي. ويتأثر الفرد في كل ذلك بالأسرة (Lerner,2002 :6)
والمناخ الأسري هو الذي يسود فيه التفاعل في الأسرة بين الأبناء، وبين أولياء أمورهم كما يدركه الأبناء. وفيه تتسم العلاقات الأسرية بالترابط والانسجام، والقدرة على التعبير، والاستقلالية والحث عليها، والحث أيضا على الإنجاز والقيام بالأنشطة العقلية والثقافية والأنشطة الترفيهية، التي من شأنها أن تؤدي إلى تنمية القدرات المعرفية والاجتماعية والانفعالية داخل نفوس الأبناء(خليل إبراهيم الحويجي،24:2010)

والأسرة تختلف عن غيرها من المؤسسات والجماعات الاجتماعية الأخرى، بما تتميز به من مناخ نفسي أسري يقوم على الحب والتضامن والصرامة والرعاية المتبادلة، كما يتميز نظام العلاقات فيها بالتماسك وبتضافر الأدوار ووضوحها. فالمناخ الأسري السعيد المكون من علاقات الود والعطف والتعاون والاهتمام والعناية بين الوالدين له أثره على أساليب تنشئة الأبناء وأساليب التفاعل بين أفراد الأسرة (نجلاء محمد إسماعيل المسلمي،2:2006).

ومن المعروف في الصحة النفسية أن الأسرة المعافاة سوف تنشئ أبناء يتمتعون بالعافية والعكس صحيح. كما أن توفير هذا النمط من التنشئة الايجابية سوف يؤسس لنضج الشخصية وللنضج العاطفي الجنسي في سن الرشد(مصطفى حجازي،64:2015).

ولأن المناخ النفسي في الأسرة هو الذي يحدد مدى نجاح أي أسرة؛ لأنه يشكل نوعية واتجاه وسلوك أعضاء تلك الأسرة. لذلك يعتبر الجو العائلي من أهم العوامل التي تؤثر على التكوين النفسي والعصبي للأبناء؛ لأنه يؤثر تأثيرا بالغا على سلامة الحياة الاجتماعية للأبناء (عبد المجيد طعمه حلبي،243:2004).

كما أن المشكلات الأسرية لها تأثير واضح في تشكيل المناخ الأسري غير السوي؛ حيث أنها تحدث خللا داخل الأسرة يخرجها عن طبيعتها الاجتماعية السوية مثل: النزاعات المستمرة بين الزوجين سواء بسبب الحالة الاقتصادية، أو بسبب أزمة تتعرض لها الأسرة لا تسطيع التغلب عليها(شحاته سليمان محمد،122:2009).

8- أثر الأسرة والرفاق في التنشئة الاجتماعية للمراهقة:

هي عملية تعلم اجتماعي، يتعلم فيها الفرد عن طريق الفعل الاجتماعي أدواره الاجتماعية ويتمثل و يكتسب المعايير الإجتماعية التي تحدد هذه الأدوار؛ إنه يكتسب الاتجاهات النفسية، و يتعلم كيف يسلك طريقة اجتماعية توافق عليها الجماعة ويرتضيها المجتمع(سعيد عبد العزيز،جودت عزت عطوي،67:2009)

1.8- العلاقة النسبية بين تأثير الرفاق و تأثير الكبار:

المراهق يشهد توجيهه من الوالدين والرفاق؛ وإذا أردنا أن نعرف متى يزداد احتمال تأثير المراهق برأي الوالدين و متى يزداد احتمال تأثره برأي الرفاق، فلا بد من أن نبحث عن متغيرات أخرى مسؤولة عن ترجيح كفة هذا أو كفة ذاك. و يمكن حصر هذه المتغيرات فيما يلي:

1-السن: حيث يصبح المراهق أشد توترا مع الوالدين من ناحية و أشد احتياجا إلى جماعة الرفاق، أشد حساسية لكل ما يتعلق برأيهم عنه من ناحية أخرى.

2- نوع السلوك: فتأثر المراهق برأي جماعة الرفاق في السلوك و في المواقف التي تتصل بعلاقته بهم أكثر مما يتأثر برأي والديه. فقد يخالف المراهق رأي الوالدين إذا كان الأمر يتعلق بالولاء للجماعة أو يتحمل مسؤولياتهم نحوهم أو نحو أحدهم، أو بالشجاعة الأدبية أو بالصداقة.

3- أنوع الصداقات بين المراهقين و جماعة الرفاق: تأخذ جماعات الرفاق أشكال متنوعة، هناك جماعة الأصحاب، جماعة العصابة التي ينظم إليها المراهق إن كان جانحا. و أخيرا هناك العلاقة الاجتماعية مع الجنس الآخر. لكل نوع درجة تأثيره على المراهق فهذه الأنواع من الجماعات لا تؤثر في سلوك المراهق بالدرجة نفسها؛ ذلك أن طبيعة العلاقات و ديناميكيتها تختلف من تكوين إلى آخر من هذه التكوينات الجماعية المتنوعة(محمد عماد الدين إسماعيل،604:2010)

تبقى روابط العائلة متينة ورصينة ووطيدة، وما تنفك توجيهاتها تتحكم في الأنا الأعلى لدى المراهق. إذ يقول جيرزيلد(Jersild) "في الوقت الذي يحاول المراهق فيه توطيد أركان ذاته على مسرح الحياة الاجتماعية، فإن أثر الأسرة عليه وتأثره بها لا ينفكان يفعلان فعلهما فيطبعان ويطبعاه، وكثيرا ما يجد في نفسه الرغبة في أن يلجأ إلى أبويه ليستمد منهما التأييد الأخلاقي المعنوي والتعضيد العاطفي. والعملية بحد ذاتها في المواقف الاعتيادية الطبيعية هي ليست فسخ الروابط بالأسرة نهائيا، وإنما هي عملية ترجح فيها كفة علاقات المراهق الاجتماعية خارج نطاق الأسرة على ولائه لنظام الحياة في البيت الذي نشأ فيه أول مرة" (عبد العلي الجسماني،84:1996).

و تختلف طبيعة العلاقات مع الرفاق عن الأسرة من ناحيتين:

1-إن العلاقات الأسرية مفروضة، في حين أن العلاقات مع الرفاق يقوم بها المراهق بنفسه. كما أنها قابلة للتغيير.

2-أن الصداقة توسع الخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا تساعد عليها في الغالب العلاقات الأسرية. حيث أن الصداقة تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك، كما أنها قد تساعده على أن يجرب أدوارا جديدة وأن يُكوِّنَ تصورات جديدة عن الذات (محمد عماد الدين إسماعيل،599:2010)

ولأغراض التنشئة الاجتماعية للمراهق يجب على الأسرة والوالدين مراعاة:

-الاهتمام بتغذية المراهق و صحته العامة والنفسية، ونشر الثقافة الصحية بين المراهقين.

-إعداد المراهق للنضج الجسمي والتغيرات الجسمية التي تطرأ في هذه المرحلة.

-تزويد المراهق بالمعلومات الصحية عن البلوغ الجنسي، واعداده لتقبل التغيرات الفيسيولوجية المختلفة على أنها تغيرات عادية طبيعية.

-تنمية التفكير المستقل والابتكاري لدى المراهق.

-تشجيعه على استخدام مصادر المعلومات المختلفة(المطبوعة والمحوسبة) مما يساعد في نموه العقلي وزيادة تحصيله الدراسي(عمر أحمد همشري،120:2013-121)

2.8- الانتماء لجماعة الرفاق:

يسعى المراهقون لإقامة جماعات وثقافات خاصة بهم، حيث توفر لهم الفرص في تقاسم والاشتراك في المسؤولية لتسيير أمورهم الخاصة، وأن يتعلموا من أخطاء بعضهم البعض، ومن المهم أن يكون لهم

جماعة في مثل عمرهم الزمني حيث يوفر ذلك للمراهقين جماعة مرجعية تعيد إليهم تأكيد ذواتهم كما أنها تكون مصدرا لمرور الهوية من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد(عادل عز الدين الأشول،588:2008).

قام "دوفان وأدلسون، Douvant & adelson" بدراسة على عينة من المراهقين في المجتمع الأمريكي تتراوح أعمارهم ما بين 14 و16 سنة. وقد دلت نتائجها على وجود اختلافات، فالمراهقون الذكور بحاجة إلى الانتماء إلى جماعة عن طريقها يحل العديد من مشاكله المتعلقة بتأكيد الذات وتحقيق النزعة إلى الاستقلال. و ترغب المراهقات أن تتحلى صديقاتهن بالإخلاص والصدق، وأن يكن جديرات بالثقة ويشكلن مصدرا من المصدر التي يمكن الاعتماد عليها عند الحاجة إلى السند والدعم. أما المراهقون فيرغبون في أصدقاء يتحلون بالعلاقات الحميمية ذات المشاعر الدافئة. كما أن المراهقين بحاجة إلى الأصدقاء الذين يلقون منهم المساعدة والمساندة خلال التعرض لقهر السلطة الوالدية(أحمد أوزي،114:2013)

وغالبا ما تتعارض القيم والاتجاهات السائدة بين جماعة الرفاق مع قيم واتجاهات الوالدين، والمدرسة. حتى شاع حديثا ما يسمى بثقافة المراهقين التي توصف بأنها لا عقلية ولا ترتبط أنماطها بقيم العمل والانتاج، إنما ترتبط بالاستمتاع والاستهلاك لذا يحاربها الكبار لأنهم يعدونها تمهيدا للقيم التي يحافظون عليها(منى أبوبكر زيتون،24:2005)

فالمراهقون يولون أهمية قصوى لكسب صداقة أقرانهم، لما تلعبه هذه الصداقة من أدوار في حياتهم. كما أن المراهق سرعان ما يتأثر بالآخر، والتقدير والولاء لجماعة الأقران. ففي هذه الجماعات أصبح المراهقون يكتسبون العديد من القيم والاتجاهات وأساليب التفكير ومقاييس الحكم على مختلف الموضوعات. ولشدة هذه الجماعات ومكانتها في نفسية المراهقين، فإن بعض المراهقين يواجهون آبائهم بالرفض لبعض المسائل في حين لا يجرؤون على مواجهة أفراد جماعتهم بمثل ذلك(أحمد أوزي،113:2013)

و يختار المراهقون أصدقاء لهم لأسباب مختلفة؛ فالبعض يختار من الأصدقاء من تبهجهم رفقتهم و تجعلهم حافلة بالمرح والضحك، والبعض يختار من الأصدقاء ذوي الأفكار الناضجة، والميول المتفقة مع ميولهم، والبعض الآخر يختار من الأصدقاء من يخضعون لزعامته، والبعض الآخر لا يهتم أن يكون هو المسيطر، بل يفضل من يرسم الخطط، ويضع الافكار له، ويتوقع بعضهم من أصدقائهم أداء واجباتهم. وتفريج ضيقهم، و يتوقعون منهم الوفاء والتقدير، دون ان يمنحوا أصدقاءهم شيئا (مريم سليم،440:2002)

أما عن اختيار الصديق، فالمراهق يبحث عن الصديق الحق الذي يصدقه القول والنصيحة ويبرز محاسنه ومساوئه. وقد يكون المراهق أحيانا على وعي تام بأنه من الصعب اكتساب شخص مخلص خارج

أفراد الأسرة، بيد أن ولائه للأسرة الذي استنفد منه جهدا كبيرا ورغبته وطموحه في الاستقلال عن الأسرة، يجعله يحاول التحرر من كل القيود التي ربطته ردحا من الزمان بالأسرة. باحثا عن مجالات جديدة وأشخاص آخرين خارج أفراد الأسرة، كمصدر من مصادر الوشائج العاطفية الجديدة(أحمد أوزي،113:2013)

و يمكن تلخيص أثر هذه جماعة الرفاق في التنشئة الإجتماعية في:

1- المساعدة في النمو الجسمي (عن طريق ممارسة النشاطات الرياضية) والنمو العقلي(ممارسة الهوايات) والنمو الاجتماعي(تكوين الصداقات)، والنمو الانفعالي(العلاقات العاطفية بين الأفراد)

2-تكوين معايير اجتماعية جديدة ونقد بعض المعايير الموجودة.

3- المساعدة على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس لدى الأفراد.

4- تزويد الفرد بالمعلومات التي لا تزوده إياها الأسرة والمدرسة و خاصة معلومات الطفل في النواحي الجنسية (سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي،78:2009)

9- المراهقة:

تعد فترة المراهقة من أشد الفترات خطورة في حياة الطفل(الشاب) بعامة، وفي تربيته وتنشئته الإجتماعية ونموه وتوافقه الإجتماعي بخاصة؛ إذ وصفها بعضهم بأنها "فترة عواصف وتوتر وشدة" تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والتناقضات والمشكلات وصعوبات التوافق. بينما يراها آخرون بأنها مرحلة الميلاد النفسي والوجودي للعالم الجنسي، وهي الميلاد الحقيقي للفرد كذات فردية، وهي فترة خلع الطفولة والوصول إلى الرشد(عمر أحمد همشري،119:2013).

و يميل بعض الباحثين إلى الحديث عن المراهقة، بإعتبارها ثقافة فرعية، بإعتبار أن المراهقين يُكوِّنون مجتمعا خاصا بهم متميزا عن مجتمع الكبار، مجتمعا له معاييره و قيمه و نظمه الخاصة المتفرعة من الثقافة العامة التي ينتمي إليها(محمد عماد الدين إسماعيل،599:2010)

1.9- موقف الآباء من انفعالات المراهق ومشكلاته الانفعالية:

لاشك أن أصول التربية الحديثة تقتضي من الآباء أن يخلقوا جوا من الثقة بينهم، وبين أبنائهم. وتلاميذهم من أجل حماية المراهق من التعسرات التي يتعرض لها خلال فترة المراهقة.

والوسيلة الوحيدة التي تعيد للمراهق اتزانه لا تكون بلومة أو تعنيفه بل بالحوار والمناقشة، ولذا فأحسن سياسة تتبع مع المراهقين، هي سياسة احترام رغبته في التحرر والاستقلال دون إهمال رعايته وتوجيهه. والمهم ألا يشعر بأننا أثناء توجيهه نفرض ارادتنا عليه، لذلك وجب أن نناقشه دائما في أرائه، وتأخذ دائما

في القرارات التي تتصل به، وأن ندعه دائما يتكلم في كل الموضوعات، فهذه أصوب طريقة لإكتساب ثقته وتوجيهه دون اشعاره بالضغط (عصام نور،126:2015)

فعلى الآباء مراعاة:

-مساعدة المراهق في تحقيق الاستقلال الانفعالي والفطام النفسي

-تربية الانفعالات وترويضها من أجل تحقيق التوافق الإجتماعي؛ عن طريق تنمية الثقة بالنفس والتغلب على المخاوف، وتحقيق مرونة الاستجابات الانفعالية.

-مساعدته على تحديد فلسفة ناجحة في الحياة، وتشجيعه على شغل وقت الفراغ بالمفيد من الهوايات والأعمال (عمر أحمد همشري،123:2013-124)

2.9- التطور العاطفي والاجتماعي:

1.2.9- المراهق والذات:

إن إهتمام المراهقين بذواتهم غالبا ما يعزى إلى تمركزهم العقلي حول ذواتهم، ويعني عدم القدرة بوضوح بين ما يفكرون فيه وما يفكر الآخرون فيه، وعلى ذلك فإن أنماط أفعالهم غالبا ما تكون على مستوى المستمع الخيالي، وهذا الإحساس الذي ينتابهم قد يرجع إلى وعيهم بذواتهم التي يتصف بها صغار المراهقين(عادل عزالدين الأشول،540:2008)

والوعي الذاتي لدى المراهق يتخذ وجهان: وعيا ذاتيا تجاه الآخر، ووعيا ذاتيا تجاه الذات. إن الإزدواجية تفسر إحساس المراهق، والأهمية التي يعطيها لأفعاله وعلاقاته مع المحيط. هذا الإحساس المفرط يمكن أن يكون مصدرا لعذابه، ولكنه في أغلب الأحيان، يترجم بإحساس للإنفتاح على الحياة(مريم سليم،481:2002)

أما التقدير الذاتي، و هو الشق التقييمي لمفهوم الذات، فالمعاني الأساسية (المهارة الفكرية، والقدرة الجسدية والمكانة الاجتماعية) تتزايد في مرحلة المراهقة لتشمل أبعادا جديدة مثل أهمية الصداقة، والجاذبية الرومنسية، والمهارة المهنية. كما أن درجة تقدير الذات تتغير، ففي فترة المراهقة تشهد ارتفاعا يناقض النظرة الشائعة بأن المراهقة فترة اضطراب عاطفي. فالعديد من الدراسات تشير إلى أن معظم المراهقين يتحلون بنظرة متفائلة حيال الحياة ويتخذون موقفا إيجابيا من المدرسة والعمل، و يؤمنون بأن لديهم القدرة على تخطي الصعوبات، والدراسات نفسها تشير إلى أن مراهقي الطبقة الاجتماعية المتوسطة ينظرون إلى أنفسهم بطريقة إيجابية أكثر من مراهقي الطبقات الإجتماعية ذات الدخل المحدود والفقيرة(ريتا مرهج،232:2001)

2.2.9- أبعاد الذات في سن المراهقة:

هناك أربعة أبعاد رئيسة للذات في سن المراهقة، هي:

أ-إدراك المراهق الحقيقي لقابلياته وامكانياته، وتتصل بالصورة التي يقدمها عن نفسه بالعالم الخارجي.

ب-الإدراك الانتقالي، حيث يكون المراهق أكثر ميلا إلى الإهتمام بمشكلاته الداخلية أكثر من اهتمامه بالانتاجية والتحصيل، وغالبا ما يكون إدراك الذات في هذه المرحلة الانتقالية من النوع السلبي.

ج- نشوء الذات الإجتماعية وتطورها، عبر تصور المراهق لتقييم الآخرين له، فعندما يكون في حالة التفاؤل فيراهم ينظرون إليه بطريقة حسنة وإيجابية، والعكس في حالة الإكتئاب. و عند شعوره بعدم الإطمئنان من الناحية الإجتماعية، فإنه لا يخفيه، و يرى بأن ما يضيفه الآخرون عليه غير كاف للقضاء على الإتجاهات السلبية لديه، هذا يعني أن تأثير الآخرين على شخصية المراهق قلما يكون تاما أو مسيطرا.

د- الذات المثالية، وهي ما يطمح المراهق بالوصول إليها، ويتعلق هذا بمستوى القدرات والقابليات لديه وإدراكه حقيقتها جيدا(عمر أحمد همشري،241:2013)

3.2.9-العوامل التي تساعد على تطوير الهوية:

فالمراهق الذي يتعلق بأهله ولكن بنفس الوقت يشعر بالحرية في إبداء آرائه يستطيع أن يكوّن هوية مستقلة مبنية على قيم وأهداف من اختياره واقتناعه، و يشعر بالاستقرار، وأنه يعرف إلى أين هو ذاهب.

بالإضافة إلى تأثير العائلة، فإن المدرسة أيضا تلعب دورا مهما في توفير الفرص الغنية والمتنوعة لاستكشاف الحياة. يجب على المدرسة أن تساهم بشكل فعّال في تنمية التفكير الراقي عند المراهق بتقديم برامج منهجية، و لامنهجية تغذي الإبداع، و حب الإطلاع، و تدرب على مواجهة التحديات، و تحمل المسؤوليات(ريتا مرهج،233:2001)

4.9-التطور الأخلاقي في المراهقة:

إن قدرات المراهقين على التأمل والتفكير تدعم الوعي الكبير بالأسئلة والاستفسارات المرتبطة بالقيم والأخلاق. ومن جانب آخر فإن المطالب التي تلقي عن طريق المجتمع على كاهل المراهق متغيرة بمعدل كبير، وهذا في حد ذاته يتطلب منه إعادة تقييم مستمر للقيم والمعتقدات الأخلاقية خاصة في مجتمع مليء بالضغوط المتصارعة المتناقضة، وتحت هذه الظروف ، فإن مشكلة تنمية شعور محدد قوي بالهوية لا يمكن فصله عن مشكلة القيم، فإذا أردنا للمراهقين أن يحققوا بعض من الثبات في تصورهم لذواتهم، وأن يتحلوا بالموجهات الداخلية للأفعال وسط عالم متغير، يجب أن يكونوا مخلصين لبعض القيم الأساسية، على الرغم

من أنهم قد يضطرون لإعتناق طرق جديدة لتحقيق هذه القيم لكي تواجه الأوضاع المتغيرة(عادل عز الدين الأشول،547:2008)

إن تأمين جو الحنان والانتظام في البيت ومنح الفرص لمناقشة قضايا أخلاقية يساعدان في تطوير التفهم الأخلاقي عند الأولاد بالإتجاه الصحيح. فعلى الأهل، خلال سنوات المراهقة أن يشجعوا مثل هذه المناقشات، وأن يوفروا جوا داعما لأولادهم من خلال الإصغاء إليهم، وطرح الأسئلة بوضوح، وتوفير نماذج للتفكير الناضج أمامهم مع استخدام الفكاهة من وقت إلى آخر لتوصيل بعض الرسائل ذات المضمون الحسّاس. إن الأهل الذين يستخدمون المواعظ والتهديد والانتقاد اللاذع في تربية أولادهم يضعون حواجز أمام تطورهم الأخلاقي(ريتا مرهج،234:2001)

5.9-الشخصية والنمو الاجتماعي:

الحياة الاجتماعية في المراهقة أكثر اتساعا وشمولا وتباينا وتمايزا من حياة الطفولة المتطورة النامية في إطار الأسرة والمدرسة. وهي في مظاهرها الأساسية تمرد على سلطان الأسرة وتأكيد للحرية الشخصية، وخضوع لجماعة الرفاق، ثم تآلف سويا مع المجتمع القائم. لهذا تتأثر في تطورها بمدى تحررها من قيود الأسرة. ومدى خضوعها لجماعة الرفاق واستقلالها عنهم، ومدى تفاعلها مع الجو المدرسي القائم، ثم تنتهي من ذلك كله إلى الاتصال القوي الصحيح بعالم القيم والمعايير، والمثل العليا(أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، سامي محسن الختاتنة ،353:2011)

ويشتد ميل المراهق نحو الإستقلال عن السلطة، وينزع إلى الإعتماد على نفسه، والتمسك برأيه ، وكثيرا ما تتعارض هذه النزعة إلى الإستقلال مع السلطة الأبوية، ويترتب على ذلك نوع من الصراع بين الآباء والمراهقين يؤثر كثيرا في تذبذب إنفعالات المراهقين بين الهدوء والثورة، بين الإنشراح والإنقباض، بين الإنشراح والإنقباض، بين الشعور بالسعادة والرضى، والشعور بالشقاء والسخط(بلقيس إسماعيل داغستاني،138:2015)

و تتميز هذه المرحلة بعدة مظاهر في الجانب الإجتماعي، وهي كتالي:

-يظهر المراهق ميله إلى جذب إنتباه الآخرين.

-يميل المراهق إلى العناية بمظهره وملبسه وطريقة حديثه

-يصبح المراهق فخورا بنفسه ومعتدا بقدراته الذاتية.

-يميل المراهق إلى الإستقلال والتحرر من قيود الأسرة وتبعيتها، مما يؤدي إلى الصراع مع الوالدين وغيرهما من أصحاب السلطة (هشام أحمد غراب،212:2015)

خلاصة الفصل الثاني:

حاولت من خلال هذا الفصل النظري الإحاطة بموضوع الأسرة حيث سعينا لتفصيله من جوانب شتى. بداية من بلورة مفهوم الأسرة الذي تتقاسمه مختلف العلوم النفسية والإجتماعية والتربوية، بذكرِ عدد من التعاريف المختلفة لمصطلح الأسرة، تطرقت إلى التكوين الاجتماعي للأسرة وأشكالها، كذلك وظائفها. و الولوج في عملية التنشئة الأسرية وأساليبها والعوامل المساهمة والمؤثرة فيها، ثم الأسرة والرفاق في التنشئة الاجتماعية للمراهقة. وختمت بالمراهقة.

والحوصلة من هذا الفصل هو تبيان دور الأسرة والتنشئة الوالدية للأبناء؛ هذه العناصر المهمة في حياة الفرد والإنسانية بصفة عامة، التي لها أهمية في كل جوانب حياته منذ نشأته إلى كبره. وبالتالي فإعداد الأسرة النفسي والتربوي التعليمي لشخصية الفرد؛ الذي سيجعل منه قادرا على تحقيق المشاركة الإجتماعية الفعالة، و شعوره بالمسئولية الاجتماعية وامتثاله لقيم المجتمع الذي يعيش فيه، والقدرة على إقامة علاقات ايجابية مع أفراده.

فموضوع الأسرة لما له من علاقة وطيدة ببقية مؤسسات التنشئة الإجتماعية، حيث الفرد ينمو ويكتسب من مشارب تلك المؤسسات، لذى فالتكوين في الأسرة حجر أساس تهيئة الفرد نحو وسط آخر مهم من بين هذه المؤسسات؛ ألا وهو المدرسة التي فيها أيضا يتكون الفرد ويكتشف عالما ثانيا مشاركا لأسرته في تربيته وتعليمه.

الفصل الثالث

الوسط المدرسي

1- الوسط المدرسي والمدرسة

2- بيئة المدرسة الاجتماعية

3-دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية

4 -أهمية المدرسة في تكوين شخصية التلميذ

5- العوامل المؤثرة في اتجاهات التلميذ نحو المدرسة

6- الجانب العلائقي للتلميذ في الوسط المدرسي

7- المشكلات المدرسية

8- المناخ المدرسي و التفاعل الأسري

9- المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء

10- المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي

تمهيد:

تأتي الحلقة الثانية والمهمة في حياة التلميذ كمرجع أساسي لمكتسباته التربوية والتعليمية ورحلته الثانية، وحضنه الثاني بعد الأسرة. وما من شك فإن العلاقة تتطور لتصبح ثلاثية الأبعاد والمفاهيم: أسرة- تلميذ- مدرسة.

من هنا نعرج على الحلقة الثانية من حياة التلميذ ألا وهي الوسط المدرسي، وفيه سنتطرق إلى عناصر مهمة، وهي: الوسط المدرسي والمدرسة، بيئة المدرسة الإجتماعية، ودور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، ثم أهمية المدرسة في تكوين شخصية التلميذ، ويليه العوامل المؤثرة في اتجاهات التلميذ نحو المدرسة، ثم عنصر الجانب العلائقي للتلميذ في الوسط المدرسي، ونتطرق أيضا إلى عنصر المناخ المدرسي و التفاعل الأسري، كذلك المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء. وأخيرا، عنصر المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي.

1- الوسط المدرسي والمدرسة:

1.1- مفهوم المدرسة :

المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية حظيت بالاهتمام والدراسة منذ زمن طويل وذلك نظرا لثقل المهمة الموكلة إليها من قبل المجتمع، وقد حاول الكثير من الباحثين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية تحديد مفهومها بحيث يعرفها كل من " مينشين وشبير(Minuchin et Shapiro,1983)"

بأنها ":مؤسسة اجتماعية تعكس الثقافة التي هي جزء من المجتمع، وتنقلها للأطفال في شكل مهارات خاصة ومعارف عن طريق نظام اجتماعي مصغر يتعلم فيه الطفل القواعد الأخلاقية والعادات الاجتماعية والاتجاهات وطرق بناء العلاقات مع الآخرين"(وفيق صفوت مختار،87:2003).

يعد "إميل دوركايم Emile Durkheim" أول من أشار إلى بروز مفهوم المدرسة بمعناها الدقيق؛ حيث يرى بأنها "عبارة عن تعبير امتيازي للمجتمع الذي يوليها بأن تنقل إلى الأطفال قيما ثقافية وأخلاقية واجتماعية يعتبرها ضرورية لتشكيل الراشد وإدماجه في بيئته ووسطه"(مراد زعيمي،139:2006)

المدرسة هي المؤسسة التي أنشاها المجتمع لتربية وتعليم الصغار، نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة، إضافة إلى تعقد وتراكم التراث الثقافي(صلاح الدين شروخ،72:2004).

يمكن أن ينظر إلى المدرسة على أنها ":مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع عن قصد، لتتولى تنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعدهم له، كما تعمل على تنمية شخصيات الأفراد تنمية متكاملة ليصبحوا أعضاء إيجابيين في المجتمع(إبراهيم ناصر،171:2000)

يؤكد بعض التربويون في تعريفهم للمدرسة على أهمية الدور الذي يجب أن تؤديه المدرسة في حياة الناس .وهم يركزون في هذا التوجه على ما يجب أن تكون عليه المدرسة، وليس على واقع المدرسة كما هو كائن. وينضوي في دائرة هذا التوجه التعريف النموذجي الذي يقدمه جون هولت، Holt John فالمدرسة في نظره، يجب أن تكون المكان الذي يجد فيه الناس ما يرغبون فيه، والمكان الذي يساعدهم في تطوير القدرات والاستعدادات التي يرغبون بتطويرها(علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب،18:2004).

بعد العرض اليسير لهذه الحزمة من تعاريف المدرسة، نرى بأن المدرسة: هي مؤسسة اجتماعية وهي المحطة الثانية للطفل في التربية والتعليم والاكتساب، ففيها يتلقى التلميذ المكتسبات المعرفية والعلمية وكافة العلوم الاجتماعية والانسانية والتربوية والاجتماعية والعلمية التقنية وفقا لقدراته الذهنية وتعايشا مع وصلته الأسرية والاجتماعية كنسق متكامل الأدوار.

وإذا كانت المدرسة عبارة عن مجتمع مصغر تحوي مواردا بشرية هامة تتمثل في: التلامذة، الأساتذة، الطاقم الإداري، فهي لا تستغني عن نواة المجتمع التي ظهر كل فرد من هذا النظام وخرج منها وتربى فيها ألا وهي الأسرة مؤسسة الكل. ومن هنا فالعلاقة بين الأسرة والمدرسة ينبغي أن يسودها التكامل والانسجام بمعنى الالتحام الكلي في التربية والتعليم

2.1- الوسط المدرسي:

ومن منطلق المدرسة، فهذا الوسط المدرسي الذي يتولى مسؤولية التربية والتعليم هو:

1.2.1- الإدارة المدرسية:

تعرف الإدارة المدرسية على أنها: " مجموعة الأنشطة والفعاليات التي يقوم بها القائمون على إدارة المدرسة؛ أو ناتجة عنهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة"(دخيل الله محمد الصريصري، يوسف حسن العارف،63:2003).

الادارة المدرسية" جملة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام بواسطة آخرين عن طريق تحقيق وتنظيم وتنسيق، ورقابة مجهوداتهم لتحقيق أهداف المنظمة"(صلاح عبد الحميد مصطفى،2002: 59-60)

يرى "دياب" الإدارة المدرسية بأنها: "جميع الجهود والأنشطة والعمليات(من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة وتوجيه، ورقابة) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين، بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقليا، أخلاقيا، اجتماعيا، وجدانيا، جسميا)، بحيث يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعه"(محمد حسنين العجمي،30:2000).
و يشير(جودت عزت عطوي،18:2014) إلى أن الإدارة المدرسية: هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة(إداريين وفنيين)،وهي عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة من أجل تطور وتقدم التعليم فيها.

فالإدارة المدرسية والمتمثل من مدير كقائد ومشرف تربوي ومراقبين ومستشاري توجيه مدرسي، فالقائد المدير يعمل كمرشد وموجه لكل الموجودين في المدرسة من أساتذة وتلامذة و مراقبين تربويين لسير العملية التعليمية بأكمل وجه. في نفس الوقت يعمل على دراسة كل ما يحيط بالمجتمع من مشكلات ويساهم بدوره في حلها، ويعمل أيضا على نقل ثقافة المجتمع لأبنائه، والمساهمة في تنشئتهم تنشئة اجتماعية سليمة وفق عادات وتقاليد وقيم المجتمع. وبهذا فهو يعمل على بناء شخصياتهم وصقلها بما يعود عليهم بالنفع لهم ولمجتمعهم باعتباره القدوة الرئيسية والحسنة لكل العاملين في المدرسة.

تسعى الإدارة المدرسية الفعالة لتحسين الكفاءة أو الجودة في التعليم، والاهتمام بالوسط المدرسي. وتنفيذ الإجراءات مع كل الاطراف الفاعلة في المصلحة التعليمية من التلاميذ والأولياء والأساتذة والإداريين(R,Normand,2006:56)

على مدير المدرسة أن يوفر للتلاميذ الخدمات الإرشادية التي تساعدهم على اختيار ما يدرسونه و تدلهم على أوجه التخصص التي تناسبهم، والأنشطة المدرسية التي تتفق مع ميولهم . ومن البديهي أن خلق مناخ تعليمي جيد يستوجب أن يعمل مدير المدرسة على بناء مجتمع مدرسي يسوده الاحترام المتبادل بين الطلبة والمدرسين، وأن تكون هناك قنوات اتصال دائمة بين المدرسة وبين الطلبة وأولياء أمورهم وأسرهم. وأن يسود في المدرسة الإحساس بالتوحد والالتزام (Renée Carpentier, 2002: 62-63)

المدير هو الشخص الذي يرأس الإدارة المدرسية ويقوم بعملية توجيه أنشطتها والإشراف عليها ومتابعتها، ويتم اختياره عادة من ضمن أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة أو من خارجها ضمن شروط ومواصفات معينة. أي بمعنى آخر مدير المدرسة بوصفه قائدا تربويا يجب أن تتوفر فيه الصفات القيادية

التي تجعل منه الشخص المناسب لقيادة وتوجيه المؤسسة التربوية لتحقيق الأهداف المرسومة لها بأفضل صورة ممكنة(هادي مشعان ربيع، 2008:47-48).

والمدير هو المسؤول التربوي الأول في الوسط المدرسي، فهو يدير الملف الإداري والتعليمي على حد سواء، بالإضافة إلى اتصاله مع زملائه المدراء، والعلاقات مع الآباء والأمهات، والسلطات المحلية والإدارية وكذل السلطات الهرمية(Ntawutabazi Ntibanyendera,2010:25)

ومن الواجب على مدير المدرسة أن ينمي في مدرسيه الشعور بمسئوليتهم المباشرة عن تطور وتنمية أنفسهم مهنيا بما يتلائم مع ما يستجد من احتياجات التلاميذ، والعمل على مسايرة ما يحدث من تجديد وتطوير في مهارات وكفاءات التدريس، وعلى المدير أيضًا أن يبث في المدرسين روح الالتزام بهذه المسئولية، ويبارك حماسهم وأن يجعل من نجاحاتهم الفردية حافزا على المزيد من التقدم والنجاح، كما عليه أن يوفر الظروف المناسبة التي تشجع المدرسين على قبول اقتراحات مجالس الآباء في مجال التنمية المهنية، وكذلك الأخذ في الاعتبار آراء زملائهم من هيئة التدريس(Renée Carpentier, 2002:81)

هناك مجموعة من الخصائص، التي تعرف بأنها "العوامل الإيجابية التي تسهم في فعالية المدرسة"

- دعم الأساتذة، ورصد النتائج، وتحديد مبادئ توجيهية واضحة.
- تنظيم التعليم و دعم وتنسيق البرامج والأساليب الدراسية.
- التركيز على تعليم التلاميذ، وتنظيم الوقت.
- توفير المناخ المدرسي الإيجابي والتماسك بين الأساتذة، والتشاور حول القرارات، واتباع نهج عملي لحل المشاكل.
- الثقافة المدرسية القوية، والتركيز على تحسين النتائج وتقدم التلاميذ.
- ارتفاع مستوى التحفيز الفكري.
- الحرص على التدريب والتطوير المهني للأساتذة.
- تقوية علاقات الشراكة مع الأولياء ومشاركتهم في الحياة المدرسية(Larry sackney ,2007: 170)

2.2.1- الأستاذ:

يلعب الأستاذ دورا رئيسيا في العملية التربوية بشكل عام وفي العملية التدريسية بشكل خاص ، فهو القائد التربوي الذي يقع على عاتقه تدريب النشء وإعداده إعدادا متكاملا ؛ فمعظم المهتمين بشؤون التعليم أكدوا إلى أن من أهم الوسائل لربط التعليم بالحياة، فالأستاذ باعتباره أهم عناصر العملية التعليمية ضمن

النظام الشامل. والذي لا يقوم بدوره المطلوب والفعال إلا من خلال إعداده الإعداد السليم، وتوفير حاجاته الشخصية والمهنية. وتزويده بقدر مناسب من المعرفة النظرية والتطبيق ولاسيما في مجال التخصص ليكون قادرا على آداء عمله بكفاءة وفاعلية(فادية محمد يونس،7:2006).

لذلك يحتاج الأستاذ من الكفاءات المهنية ليكون مؤثرا فعالا على التلاميذ. أضف إلى ذلك أن أعداد التلاميذ في الفصل، أو ما يعرف بكثافة الفصل يزيد من صعوبة عمل المعلم ، فالأعداد المختلفة من التلاميذ في الصفوف لها مردودات مختلفة، سواء فيما يتعلق بمعنويات المعلمين، ورضاهم عن مهنة التعليم، واستخدامهم للطرق التدريسية المختلفة(هناء جاسم السبعاوي،138:2008).

و تتنوع طريقة التدريس المتبعة من أستاذ إلى آخر، وهذا يعود إلى جوانب شخصية الأستاذ ذاته والتي تلعب دورا هاما، فقد يتساوى أستاذان في الذكاء والكفاءة الاكاديمية، ولكنهما قد يختلفان في التأثير الذي قد يحدثانه أو في الانجازات التي يحققانها؛ فنوعية المعلم تعد من العوامل التي تقرر نوعية التربية المستقبلية ونوعية المخرجات(فادية محمد يونس،5:2006).

إذا كان التلميذ هو محور العملية التربوية، فإن الأستاذ هو محركها وقائدها، ولا يمكن أن يتم تحقق الأغراض السامية بدونه، والأستاذ مصلح اجتماعي وقائد عظيم لمسيرة الأمة الحضارية، لذلك فقد أولته الأمم المتقدمة عنايتها، وعملت على تلبية متطلباته(Isabel alarcão,2009 :111).

3.2.1- التلميذ:

هو الفرد الذي يزاول دراسته في مدرسة نظامية(حكومية) أو خاصة وفقا للإطار القانوني لوزارة التربية والتعليم الجزائرية في مراحله الثلاث الابتدائي المتوسط و الثانوي. وهو المحور الأساسي للعمل التربوي، والطرف الأصيل فيه، بل هو الهدف المنشود. وكل موقف تعليمي يعده وسيلة لتحقيق نموه الكامل(منصور بن محمد القاسم،24:2010).

يعتبر التلميذ المحور الأساسي للعملية التربوية بالمؤسسة التعليمية، ولقد أكد القرار الوزاري الخاص بنظام الجماعة التربوية في أحد أحكامه الخامسة بالتلاميذ في إطار تنظيمهم و ضبط دروسهم والعمل على أورليسان مراقبة حضورهم ومواضبتهم على الدروس، مع امتثالهم لقواعد النظام والانضباط(رشيد ،115:2000).

فالتلميذ هو الركيزة الأساسية للعملية التربوية، فهو المتلقي والمستهدف المحور الرئيس الذي تدور حوله هذه العملية. ولهذا تسعى أطراف العملية التربوية، والتعليمية من أستاذ وطاقم إداري لتكثيف الجهود من أجل

إيصال رسالة التعلم والتربية وفقا للمناهج وطرائق التدريس المختلفة بما يتلاءم وقدرات التلميذ، تعتبر مكملا لتحقيق نمو التلميذ من النواحي المعرفية، النفسية الوجدانية، تكوين الشخصية، العقلية ،الاجتماعية، الثقافية والتربوية التعليمية. لإكسابه قيما وعادات حميدة، وبالتالي إحداث تغيير مرغوب في سلوكه و في طرائق تفكيره.

4.2.1-مشرف تربوي(مراقب)

يعمل المشرف التربوي في وسط مدرسي معظم تلاميذه مراهقون، ولكي يتمكن هذا الموظف من القيام بدوره التربوي على أكمل وجه ممكن يجب أن يكون قدوة حسنة لهؤلاء التلاميذ المراهقين و أن يلم إلماما كافيا بحقائق علم النفس التربوي، فشخصية المراهق – في هذه المرحلة الحساسة –تنمو في جميع مظاهرها المختلفة :الجسمية والإدراكية والوجدانية والروحية وغيرها. و وظيفة المدرسة هي إتاحة الفرص لهذه المظاهر المختلفة أن تنموا نموا طبيعيا تحت أحسن الظروف الممكنة.

بحسب نص (المادة 84 مكرر3 الفقرة:01):" يكلف مشرفو التربية بمرافقة التلاميذ عند تنقلهم خارج المؤسسات التعليمية خلال التظاهرات، والنشاطات التربوية المرتبطة بأهداف المنظومة التربوية وانفتاحها على المحيط. والمساهمة في تقوية العلاقات الإنسانية وتنمية النشاطات الاجتماعية والتربوية واستقبال أولياء التلاميذ وتوجيههم. ويمارسون أنشطتهم في المتوسطات والثانويات(الجريدة الرسمية للجمهوريّة الجزائريّة / العدد **34** 3يونيو2012 الصفحة21)

زيادة على المهام الموكلة لمشرفي التربية ، يكلف المشرفون الرئيسيون للتربية بمساعدة المستشار الرئيسي للتربية ومستشار التربية في إعداد التقارير اليومية، وتحضير مختلف مجالس التعليم ومجالس الأقسام وتسوية غيابات التلاميذ، والعمل على معالجة ظاهرة الغيابات بالطرق التربوية ومساعدة التلاميذ على الاستعمال الأفضل لقدراتهم وامكاناتهم . و كذا المساهمة في إنجاز أعمال بداية ونهاية السنة الدراسية وضبط جداول توقيت التلاميذ وجداول خدمات الأساتذة. بالإضافة إلى تعزيز العلاقات ضمن المجموعة التربوية بالاتصال بين مندوبي الأقسام والأساتذة والأولياء والمشاركة في تأطير النشاطات التربوية والاجتماعية . ويمارسون أنشطتهم في المتوسطات والثانويات(المادة 84 مكرر4 ،الجريدة الرسمية للجمهوريّة الجزائريّة / العدد **34** 3يونيو2012 الصفحة21)

5.2.1-مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

هو ذلك المورد البشري الذي أسندت إليه مجموعة من المهام (الإعلام -التوجيه -التقويم -المتابعة النفسية والاجتماعية للتلميذ)، حيث يؤدي هذه المهام في إطار مكاني وزماني محدد.من أجل مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني، وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميولات واستعدادات التلميذ من جهة، ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني من جهة أخرى(صونية براهمية ،8:2006).

بحسب المادة (101):" يكلف مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي، وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم، واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي. ويكلفون بتقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها، وكذا عمليات السبر والاستقصاء. ويشاركون في متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التّمدرس. ويمارسون أنشطتهم في مراكز التوجيه المدرسي والمهني وفي المتوسطات والثانويات" (الجريدة الرسمية العدد59 السنة الخامسة والأربعون، ص14-15 الموافق لـ12 أكتوبر سنة2008).

2- بيئة المدرسة الاجتماعية:

تعد المدرسة نظام اجتماعي، و هي مؤسسة اجتماعية من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، لها طرائقها وتقاليدها الخاصة التي تشكل نموذجيتها، وهيكلها الإداري والتنظيمي.

إن المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية اتفق الجميع على إنشائها بقصد المحافظة على ثقافتها، ونقل هذه الثقافة من جيل إلى جيل، وللمدرسة وسائل وأساليب وطبيعة عمل تجعل منها بمجموعها أداة فريدة من حيث فعاليتها في نقل المعارف والمهارات، وترسيخها ودمجها في شخصية المتعلم الذي يقضي فيها نصف وقته اليومي. وتعد المدرسة أيضا الحلقة الاولى في التعليم النظامي المقصود، و حلقة مكملة للتربية الأسرية، وحلقة وصل مهمة بين البيت والمجتمع(عمر أحمد همشري،345:2003)

كما أن دورها كمؤسسة تربوية اجتماعية يمكن تحديده فيما يلي:

-إعادة الانتاج: ويقصد به أن المدرسة تقوم بالنسخ طبق الأصل للمحافظة على العادات والتراث، والتأكيد على الماضي، وتصميم ما سوف يدرس متماشيا ومتسقا مع القيم والعادات والتقاليد.

-إعادة الضبط: ويعني تعديل برنامج المدرسة كما يتطلب المجتمع.

-إعادة البناء: ويعني تحقيق التطوير المستمر وفق المستجدات، وعلينا أن نتوقع أن المدرسة ستكون مسؤولة يوما ما عن القيادات المستقبلية(يحي أبو حرب وآخرون،86:2004)

ولكي تتمكن المدرسة من تحقيق الدور الإجتماعي لابد لها من أن تتفاعل مع المجتمع، لتؤثر وتتأثر منه، وأن توثق صلاتها مع أولياء أمور الطلبة والتعاون معهم في تربية أبنائهم، ودعوتهم للمشاركة في برامجها وأنشطتها واستخدام مرافقها. وأن تقدم تعليما يتناسب والتغيرات السريعة الهائلة في مجالات المعرفة والعلوم، وأن تطور وتُحسّن من تنفيذ الطلبة للمهارات اللازمة للمجتمع، وأن تنمّي الاتجاهات والقيم المرغوبة؛ بحيث يُلبّي التعليم حاجات ورغبات المجتمع، وأن يكون قابلا للتطبيق في الحياة(جودت عزت عطوي،273:2014).

3-دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية:

بالرغم من إن المظاهر الأولى للتنشئة الاجتماعية تبدأ وتترعرع في جو الأسرة إلا إنها لم تعد تستأثر وحدها بتلك التنشئة في عالمنا المعاصر. نتيجة النمو المتزايد للأبحاث والتكنولوجيا مما أدى إلى الاهتمام بالتعليم عن طريق المدرسة، وتنقل المُنشأ في المرحلة الإجتماعية إلى المرحلة التربوية، "تتم بواسطتها تعليمه عناصر الثقافة التربوية والإجتماعية، فضلا عن توفير الظروف المناسبة لنموّ المنشأ جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا" (خليل عمر معن ،127:2004)

وإن عملية التربية والتعليم في المدرسة لا تتم إلا من خلال عملية تفاعل قوى ثلاث: الأسرة، المدرسة، المجتمع الذي يعيش فيه الأشخاص المكونون للأسرة والمدرسة.

فالمدرسة تعمل بمثابة "الجهاز" في التنشئة الاجتماعية، فهي تساعد في إعداد الفرد على وجه الخصوص، و في محيطها يتآلف الأساتذة والتلاميذ. وتختلف العلاقات المدرسية بحسب اختلاف المراحل الدراسية والبرامج الدراسية وخصائص التلاميذ(Bernard Lahire,2005:323).

وتلعب المدرسة دورا بارزا في عملية التنشئة الاجتماعية للتلميذ، ويتضح ذلك في:

-تزويد التلميذ بالمعارف والمهارات العلمية والعملية عند تعلمه داخل الوسط المدرسي بغية توظيفها في حياته الشخصية، وكيفية استخدامها في حل مشكلاته وتنمية نفسه وشخصيته تنمية اجتماعية وأسرية.

-تعمل المدرسة على صقل وإكساب القيم التربوية والخلقية والتعليمية والدينية والاجتماعية المنتظمة التي تساعده على التكيف المدرسي والأسري والاجتماعي، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

كما تتضمن التهيئة الاجتماعية تعليم الطفل منهج حل المشكلات وإكسابه المهارات والوسائل، الفنية لحل المشكلات كجزء مكمل للعملية التربوية (عمر أحمد همشري، 345:2003)

-إعداد النشء للإسهام في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع.

-المساهمة في التطبيع والتوافق والتكيف والتفاعل الإجتماعي لمقابلة احتياجاتهم ومساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم (أسعد علي وطفة ، علي جاسم الشهاب،34:2004)

-تزويد الطفل بالمعلومات الصحيحة والهادفة بما يساعده على فهم نفسه والبيئة المحيطة، وما يجري من حوله على نحو سليم، وبما ينعكس إيجابا على نموه العقلي والنفسي والاجتماعي.

-توسيع الدائرة الاجتماعية للتلميذ، فينخرط بنشاطات جماعة الرفاق، وفيها يكتسب المزيد من المعايير الاجتماعية على نحو منظم، ويتعلم أدوارا اجتماعية جديدة، حين يعرف بحقوقه وواجباته، وأساليب ضبط انفعالاته، والتوفيق بين حاجاته وحاجات الآخرين، والتعاون مع الآخرين.

-تعليم التلميذ المعلومات والمهارات المتعلقة بالطريقة التي يعمل بها المجتمع أو التي ينبغي أن يعمل بها. مما يؤدي إلى إعداد التلميذ للتصرف، وفقا للأدوار التي يقوم بها العضو الراشد في المجتمع (عمر أحمد همشري، 346:2003)

4 -أهمية المدرسة في تكوين شخصية التلميذ:

إذا كانت المدرسة قد أنشئت لحاجة اجتماعية غرضها التربية والتعليم، فإن المناهج الدراسية وأساليب التوجيه فيها ووظيفتها ينبغي أن تكون أكثر ارتباطا بعمليات الحياة وحاجات الأسرة ومن ثم المجتمع، حيث تأثر بيئة المدرسة على التلميذ وتتأثر بيئته الأسرية والوسط الاجتماعي بما يجنيه التلميذ من تربية وتعليم صوب مجتمعه وأسرته بشكل فعال ومباشر.

تعد المدرسة هي البيئة الثانية التي يواصل من خلالها التلميذ نموه و إكتساباته المعرفية العلمية والعملية منها ليستعد إلى آفاق الحياة. والمدرسة ليست فقط مكانا لتجريب المهارات الاجتماعية الجديدة، بل هو أيضا مكان لإعداد المراهقين لتحمل المسؤولية واتخاذ المواقف الشخصية لغاية تحضيرهم للحياة المستقبلية (Helen Bee, Denise Boyd:2008,259)

وإذا كان دور الأسرة يبدأ في التنشئة منذ الولادة، والمرحلة التي تسبق سن القبول في المدرسة، فإن دور المدرسة يأتي في التربية والتعليم، ومن أهم العوامل المدرسية ذات الأثر المباشر في تكوين شخصية التلميذ هي:

1.4- الروح المدرسية العامة:

وتشمل ما يسود الجو المدرسي من استقرار أو اضطراب وما يتبعه المشرفون على الدراسة والأساتذة وغيرهم من الشدة واللين في المعاملة ومن ثواب وعقاب، وما تحققه المدرسة من عدل اجتماعي، فالمدرسة إذن هي التي تعمل على تربية الشخصية من جميع نواحيها المعرفية والمزاجية والخلقية.

فللمدرس أثره على ما يحدثه من توجيه ميول التلميذ، واتجاهاته الفكرية والمعرفية نحو الأمور المختلفة التي تعنى بالتربية والتعلم، فيعتبره التلميذ القدوة الذي يستمد منه النواحي العلمية الثقافية والخلقية التي تساعده على أن يسلك السلوك السوي، فالمدرس يجعل من شخصية التلميذ متشبعة بأفكار العلم والتربية، مما يكون في شخص التلميذ الثقة بالنفس، واحترام الذات (Gérard dhotel, 2010 : 84-85)

والمدرس له عدد من المكانات والأدوار الاجتماعية التي تحددها المؤسسة التي يعمل بها، وهو يعمل ويؤثر في التنشئة الاجتماعية للتلميذ من خلال هذه المكانات والأدوار. والتلميذ يدرك المدرس بصورة تتفق أو تختلف عن تلك الصورة المحددة اجتماعيا بواسطة نظم التعليم أو التربية، ولا يمكن أن نغض البصر عن خصائص المدرس ونواحي شخصيته وانعكاساتها على دوره (زكريا الشربيني، وزميله، 121:2000)

إن المراهق يحتاج لمحيط مدرسي يتجاوب مع قدراته الفكرية المتطورة، فمن دون الخبرات التربوية الملائمة، قد تنشلّ عملية التطور نحو التفكير المجرد السليم(ريتا مرهج،225:2001)

إن دمج المراهق في الوسط المدرسي، يستدعي منه ابتكار أساليب جديدة للتكيف مع الواقع، وأن طبيعة العلاقة التي يكونها تؤثر في تحديد معالم مستقبله الاجتماعي والمهني، ولها انعكاس في بلورة شخصيته وتكوينها. وهكذا يجد المراهق نفسه بحاجة إلى بذل أقصى جهوده لتحقيق أفضل تلائم مع متطلبات كل واقع جديد، وإن طبيعة المجال المدرسي بكل ما يزخر به من بيانات مادية مؤسساتية أو بشرية تجعل المراهق ينخرط في علاقات نفسية لها خصوصياتها الخاصة، وهكذا فإن ما يكتسبه المراهق من مهارات وقدرات وما يتدرب عليه من أساليب السلوك النظامي داخل الجو المدرسي يساهم بكيفية أو أخرى في بناء شخصيته في مختلف جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية (أحمد أوزي، 2011: 95-96)

2.4- النجاح المدرسي:

هناك عوامل تؤثر على عملية النجاح الدراسي، بعضها يتعلق بالتلميذ، ومحيطه العلائقي، والمدرسي وبعضها يتعلق بالبيئة الاجتماعية، والأسرية التي يعيش في كنفها؛ نورد ايجازها على النحو الآتي:

1.2.4- الذكاء: حيث توجد علاقة طردية بين الذكاء والتحصيل الدراسي، مع مراعاة أن علاقة الذكاء بالنجاح في المواد تختلف من مادة إلى أخرى حسب ما تحتاجه المادة من قدرات ، وكذلك فإن مراحل التعليم تتطلب مستويات معينة من الذكاء، ويجب ألا يغيب عنا أن هناك عوامل أخرى كثيرة تتدخل في النجاح الدراسي؛ فقد نجد من بين الدارسين عددا ممن يتوافر عندهم القدر الكافي من الذكاء ولكن الظروف والعوامل الأخرى(صحية، مزاجية، اجتماعية، اقتصادية) تحول بينهم وبين النجاح الدراسي(إبتسام سالم المزوغي،92:2011).

2.2.4- القدرات: مثل التحليل والاستدلال والمناقشة التي تساعده على استيعاب المادة العلمية

3.2.4- الطموح: يلعب دورا في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التحصيل الدراسي.

4.2.4-الرضا عن الدراسة: فمن الضروري ترغيب الطلاب والمتعلمين فيما يحصلونه من مواد دراسية حتى ندفع بهم إلى بر التفوق.

4.2.4-الاتجاهات الايجابية نحو المؤسسة التعليمية والمتمثلة في المدرسة والمناهج الدراسية والمدرسين والزملاء والأنشطة المدرسية الصفية واللاّصفيّة.

5.2.4-العادات الإيجابية في الاستذكار والتعلم مثل الفهم والتنظيم والتكرار المقترن بالانتباه والمجهود الذاتي... (مدحت عبدالحميد عبداللطيف،115:2000-119).

6.2.4-الدافعية للإنجاز لها أهمية في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي واحراز النجاح لما لها أهمية في عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم والتحصيل الدراسي؛ لأن كل تلميذ يحتاج الى دافع يحرك إرادته ويدفعه نحو العمل المستمر وصولا إلى النجاح، كما أن الدافع للإنجاز هو من الدوافع الرئيسية التي ترتبط بأهداف عملية التعلم والتي تنشط كمستوى أداء الطلاب وتقودهم نحو النجاح والتفوق(ربيع عبده رشوان، عصام علي الطيب، 212:2006).

كما أن هناك علاقة بين الدافع للإنجاز ونوع التخصص فقد بينت دراسة فورنر (Forner,1987) وجود اختلاف بين الشعب المدرسية في الدافع للإنجاز، نظرا لكون بعضها يختار من طرف التلميذ، بينما شُعب أخرى يوجهون إليها مجبرين(يوسف قطامي، 209:2000).

و يمكن تنشيط الدافعية نحو التعليم عند التلميذ في: (عبد السلام أحمدي الشيخ،2004:118-120)

-خلق التنافس الايجابي بين التلميذ وزملائه داخل القسم لرفع مستوى التحصيل والعملية التعليمية

-تعويد المدرس الطلاب عبى الانتباه المركز والاستخدام الأمثل للحواس

-تحقيق الحاجة إلى الإنجاز والتحصيل الدراسي.

-تحديد الأهداف الذي يسهم في رفع مستوى الدافعية عند التلاميذ

-التغذية المرتدة لقياس مستوى التغير الذي طرأ على الأداء، كما تؤدي دورا أساسيا في تدعيم وتعديل الإستجابة المتعلمة

7.2.4-جو حجرة الدراسة واستراتيجيات التعليم: يلعب الجو السائد في قاعات الدرس من العوامل المؤثرة على الاستجابات السلوكية و الأكاديمية للطلاب فعندما يتسم جو التدريس في القسم بالجو الديمقراطي من طرف المدرس نحو التلميذ يكون أكثر إيجابية نحو النجاح الدراسي، كما لاستراتيجيات التعليم دور لإحراز النتائج الحسنة في الامتحانات، فقد بات من الضروري أن يكون التلميذ مشاركا إيجابيا في التعليم المبرمج، والتعليم المعتمد على الحاسوب الإلكتروني، وتمثيل الأدوار وتوفير الوسائل البيداغوجية(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،2000:125)

8.2.4-العامل الأسري: تلعب البيئة الأسرية دورا مهما في النجاح المدرسي والمثابرة نحو النجاح الدراسي، وذلك عن طريق اهتمام الوالدين بالحياة المدرسية للأبناء المراهقين مما يحفزهم على النجاح ويزيد من مستوى طموحاتهم نحو التعلم (Richard Francine, 2009 :7) .

كما يلعب مستوى دخل الأب وثقافته دورا كبيرا في تحديد مستوى نجاح التلاميذ في المدرسة(أسعد علي وطفة،2005:152).

إن نسبة نجاح المراهقين في المدرسة مرتبطة بالبيئة السليمة التي ينشأ فيها الولد، ونوعية المدرسة التي يرتادها، كلاهما تؤديان إلى حفز خصائص إيجابية في شخصية الإنسان، مثل الرغبة في النجاح والطموح التربوي؛ فالإنجاز المدرسي الجيد مرتبط بنمط تربوي معين يسلكه الأهل في البيت، وهذا النمط يتميز بفرض السلطة في المنزل من دون تشنج أو تصلب في المواقف، وتوفير العطف والحنان والتفهم للأولاد مع منحهم الفرص الملائمة للنضوج والتعبير. بالمقابل تشير الدراسات أن الأسلوب التربوي المتسلط جدا كما الأسلوب المتسامح جدا كلاهما يؤديان إلى إنجاز مدرسي رديء عند الأولاد.

مع الإشارة إلى أن الأسلوب غير المنتظم(أي الذي يتقلب عشوائيا بين التسلط والتسامح) هو المسؤول عن المستويات الدنيا للأداء المدرسي (ريتا مرهج،224:2001)

إن النجاح المدرسي يتوقف على نوعية العلاقة التي تنشأ بين الأسرة والمدرسة، فإذا كانت الأسرة لا ترى الأخيرة بعين الرضا أو تساند التلميذ في تقدمه أو نموه فلا ينبغي أن يكون عرضة لتوجيه مزدوج بل أكثر من ذلك تدخل متناقض، وحتى يعيش في أمان فهو في الأسرة لا يجب أن يتناقض مع ما يقال بالمدرسة (Jean, lowis auduc ,2004 :18)

9.2.4- العامل النفسي: يعتبر تمتع المتعلم بالصحة النفسية جد ضروري في العملية التعليمية ذلك لأن قدرة الفرد على النجاح مرتبطا أساسا على التوافق مع نفسه ومع غيره. كما أن النجاح يتبعه تقدير ورضا وشعور بالارتياح والثقة بالنفس(Bouchard, St-Amant, Baudoux ,& Rinfret, 2001:171)

10.2.4- العامل الاجتماعي المدرسي: يسهر الأساتذة والبيئة التعليمية المدرسية على ضمان النجاح المدرسي للتلاميذ وذلك بتوفير الاجواء التربوية التعليمية وفقا للبرامج الدراسية، كما تحرص البيئة التعليمية للمحافظة على جودة العلاقات الشخصية بين التلاميذ فيما بينهم أو مع الأفراد الآخرين في المدرسة. وبالتالي، فإن جميع العناصر التي تجعل من المدرسة بيئة تربوية تعليمية إيجابية وممتعة، تعزز من إدماج التلاميذ في المناخ المدرسي وتنمي فيهم سلوكات تعليمية سوية (Richard Francine, 2009 :9-10)

و يلعب التجانس بين ثقافة الوسط الذي ينتمي إليه الأطفال وثقافة المدرسة، دورا كبيرا في تحديد مستوى نجاحهم وتفوقهم على صعيد الحياة المدرسية. وعلى خلاف ذلك، فإن إتساع الهوة بين الثقافة المرجعية الأسرية والثقافة المدرسية، من شأنه أن يشكل عامل إخفاق مدرسي بالنسبة للتلاميذ(أسعد علي وطفة،134:2005).

11.2.4-تأثير الرفاق:

يلعب الرفاق دورا مهما في الإنجاز المدرسي خلال المراهقة، فهم يميلون إلى اختيار أصدقائهم من نفس البيئة الاجتماعية حيث التقاليد والقيم المشتركة. لذلك، نلاحظ أن مجموعات صغيرة تتألف داخل الصف، ولكل مجموعة قيمها وتصرفاتها الخاصة بما يتعلق بالإنجاز المدرسي، فمنها ما يعطي أهمية بالغة للعلامات المتفوقة. وترى الأولاد ضمنها يتنافسون بشكل غير مباشر على التفوق، ومنها من لا يهتم كثيرا بهذه الناحية بل هناك استثمار أكبر للناحية الإجتماعية اللامنهجية(ريتا مرهج،224:2001-225)

إن النجاح المدرسي بالنسبة للتلميذ هو بمثابة الفوز نظرا للجهد، والاجتهاد التعليمي الذي بذله طيلة العام الدراسي لتحقيق الصعود نحو القسم الأعلى؛ وذلك بتوفر كل العوامل التي تخص التلميذ سواء الذاتية أو الخاصة بالبيئة الاجتماعية التي توفرها الأسرة والمدرسة والمجتمع تجعل من هذه العوامل حلقة تفاعل لإنجاح مسار التلميذ وتفوقه الدراسي. ومن ثَمّ فالنجاح الدراسي هو أوج هدف يريد التلاميذ بلوغه بمساعدة كل الأطراف الفاعلة في العملية التربوية التعليمية المدرسة والأسرة.

5- العوامل المؤثرة في اتجاهات التلميذ نحو المدرسة:

تلعب الاتجاهات دورا كبيرا في الموقف الذي يتخذه التلميذ لنوع من التعليم، أو إبداء رأيه تجاه موضوع معين، أو عام نحو المدرسة التي يتلقى تعليمه فيها، بخصوص المواضيع المتعلقة بالجو المدرسي التربوي التعليمي. و يزداد حجم تأثير الاتجاهات نحو المدرسة بحسب التغيرات التي يبديها الوسط المدرسي. و التي من شأنها أن تتحكم فيها أوضاع المجتمع والأسرة بشكل جلي على مواقف التلميذ نحو وسطه التربوي التعليمي.

يعرف الاتجاه بأنه" الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط، تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية"(حسن شحاته و زينب النجار،2003 :16)

على هذا الأساس، فإن نوع الاتجاه يكون إيجابيا أو سلبيا حسب رأي التلميذ في المواضيع التي يواجهها في حياته المدرسية، من أهمها تلك المواقف المتعلقة بـ: الأساتذة، الزملاء، التلاميذ، المنهاج الدراسي، المواد الدراسية، الاتجاهات الفكرية ، طبيعة النظام المدرسي، الصحة النفسية للتلميذ، الامتحانات، التحصيل الدراسي، النجاح والتفوق الدراسي، الرسوب، الغياب عن المدرسة، التسرب...الخ

يتألف الاتجاه من ثلاث مكونات أساسية رئيسية هي: المكون المعرفي ويتمثل في خبرات وأفكار ومعتقدات الفرد حول الموضوع. والمكون الانفعالي ويعكس حقيقة شعور الفرد حيال الموضوع. والمكون السلوكي ويتمثل في ردة فعل الفرد من تعلم الاتجاه في الاختيار، أو عدم الاختيار للسلوك (عماد عبد الرحيم الزغلول،315:2012).

إن تطوير اتجاهات ايجابية نحو المدرسة هو هدف هام تسعى التربية إلى تحقيقه عند الطلاب، غير أن الواقع التعليمي يشير إلى عدم انجازه على النحو المرغوب فيه، وقد يتبدى ذلك في ظاهرة التسرب، التحصيل المنخفض، الغياب الدراسي، أومن خلال بعض الاتجاهات السلبية التي يطورها الطلاب نحو

المعلمين والمادة الدراسية والنظام المدرسي، وقد يعود إلى الخبرات غير السارة التي يواجهها المتعلم في حياته المدرسية والمتعلقة بالمعلم أو المنهاج أو طبيعة النظام المدرسي... الخ(عبد المجيد نشواتي،2003: 478)

من الأفضل أن يعي الأستاذ أهمية الاتجاهات في تعلم التلاميذ، فعندما يتبين له أن اتجاه التلميذ نحو المدرسة يؤثر في رغبته في التعلم، لذى ينبغي للأستاذ أن يكون على علم باتجاهات التلاميذ نحو هذه العوامل التي يفضلها التلاميذ في أساتذتهم مثل: الاهتمام بمشكلات التلميذ، الاحترام، التعاون، العدالة وعدم التحيز؛ مما يتيح للمهتمين في المجال التربوي المدرسي تحقيق درجة عالية من التفاعل التربوي الإيجابي بين الأساتذة والتلاميذ (علي أسعد وطفة،100:2005)

إن البيئة المدرسية لها تأثير في إتجاهات التلاميذ، لأن ما يجري فيها من حوادث يؤثر في إحساس الطالب بالأمن والكفاءة والقيمة الذاتية، وهي جوانب ترتبط بعملية تكوين الاتجاهات نحو المدرسة. فالعلامات المدرسية التي ينالها الطالب نتيجة أدائه لمهمة تعلمية معينة، تشكل إحدى القرائن الهامة التي تمكنه من معرفة المعلم حياله، والتي تؤثر في أدائه المستقبلي، فعبر سلسلة طويلة من المهام التعليمية، يغدو الطالب قادرا على تحديد مستوى قدراته الخاصة بأداء مهام تعلمية معينة، الأمر الذي يؤثر في إتجاهاته المستقبلية نحو هذه المهام بشكل فعال(عبد المجيد نشواتي،2003: 479)

تعد اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة ذات الأثر الموجه والديناميكي على إستجابات التلميذ لكل الموضوعات، والمواقف التي يرتبط بها، والتي تتكون من خلال التجربة والخبرة، لما لهذه الأخيرة من أهمية بالغة في الحياة الدراسية للتلميذ ؛ وقد تتعدد الاتجاهات وتتنوع بحسب الظروف الحضارية والثقافية لبيئة التلميذ الأسرية والاجتماعية ومن ثم المدرسية.

ولأن البيئة المدرسية الجزائرية هي إحدى البيئات التعليمية الواعية في العالم لما تحققه من نتائج على الصعيد الوطني والعالمي في التفوق الدراسي والكفاءات العلمية؛ فالتلميذ الجزائري ينبغي أن نراعي أولوياته نحو المدرسة في استجاباته نحو اتجاهات متعددة –من وجهة نظر– أهمها: الديمقراطية نحو التعليم، التخصصات الدراسية، المادة العلمية في التدريس، البرامج التربوية والتعليمية، المنهاج الدراسي في حجم الدروس والوحدات العلمية والحجم الساعي، بيئة حجرة التدريس.

وهناك عدة عوامل تؤثر في اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وهي:

1.5- اتجاهات الآباء نحو المدرسة والتعليم:

حيث أن اتجاهات الآباء تنعكس على الأبناء فإذا كانت اتجاهات الآباء نحو المدرسة إيجابية كانت اتجاهات الأبناء كذلك والعكس صحيح، وتتأثر اتجاهات الآباء نحو المدرسة والتعليم بعدة عوامل أهمها:

أ –التعليم والثقافة :إن الآباء المتعلمين يرغبون أبنائهم في المدرسة والتعليم أكثر من غير المتعلمين (في كثير من الأحيان)، لكونهم يتميزون باتجاهات إيجابية نحو التعليم.

ب –المهنة :أصحاب المهن العليا أكثر ميلا للتعليم من أصحاب المهن البسيطة واليدوية في الكثير من الأحيان، حيث يتميزون بترغيب أبنائهم في التعليم ليساعدوهم على تقمص دور الأب بعلمه ومهنته، ولكن هناك العديد من الآباء أصحاب المهن البسيطة واليدوية يرغبون أبنائهم في المدرسة والتعليم بقصد إبعاد أبنائهم عن تعب ومعاناة المهن اليدوية(علي أسعد وطفة،88:2005)

ج –الطبقة الاجتماعية :الآباء من الطبقة العليا والمتوسطة تكون اتجاهاتهم نحو التعليم إيجابية فيدفعون أبنائهم إلى التعليم للحفاظ على المركز الطبقي، ويمكن القول أن الآباء ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي العالي والمتوسط أكثر ميلا للتعليم وترغيبا لأبنائهم فيه من الآباء ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تؤثر الاتجاهات الايجابية نحو التعليم والمدرسة على سلوك التلاميذ وتجعلهم أكثر تحصيلا وعلما وحبا في المدرسة والتعليم(حنان عبد الحميد العناني،2000 :87).

2.5- الذكاء الأكاديمي للتلميذ: التلميذ الذكي يتميز بالإتجاهات الإيجابية نحو المدرسة والتعليم لكونه سريع الفهم، إضافة إلى حصوله في غالب الأحيان على المراتب الأولى ومعدلات مرتفعة تزيد من ثقته بنفسه وتجعله يتطلع دائما للأفضل.في هذا المضمار تقول كارين روجرز (Karen Rogers,2002)

إن مطابقة خيارات التلميذ لما يتعلمه مع طريقة تقديم المنهاج ،سوف تؤدي بكل تأكيد إلى تعزيز دافعية الطفل للتعلم؛ كي تظل الاتجاهات نحو المدرسة إيجابية. وعليه فإن الاتجاه الإيجابي والدافعية مهمان إذا أردنا أن يصل الطالب إلى أعلى مستوى من التحصيل (تود ستانلي،23:2016)

3.5-نوع الجنس: يلعب نوع الجنس دورا فعالا في توجهه نحو المدرسة، ففي المجتمعات التي تميز بين الذكور والإناث يلاحظ أن الذكور أكثر ميلا للتعليم من البنات (حنان عبد الحميد العناني،2000: 88) مما سبق نستنتج أن اتجاهات الأبناء نحو المدرسة تتأثر بإتجاهات الآباء نحو المدرسة وذكاء التلميذ وجنسه، كما أن اتجاهات الآباء الايجابية نحو المدرسة تؤدي إلى تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة لدى الأبناء.

4.5-أثر الأستاذ على التلميذ:

لقد أصبح للأستاذ أدوار عدة ويفترض أنه قادر على أدائها وخاصة من حيث تفاعله مع تلامذته فهو معني بالتفاعلات المختلفة داخل حجرة التدريس، فالأستاذ قدوة ومنظم للمناخ الاجتماعي والنفسي ، وهو معني بكل ما يواجهه تلامذته من مشكلات تعليمية لذلك فهو موجه، وهذه المهمات تجعل الأستاذ ذا دور رئيس في تهيئة جو وبيئة صفية صحية لطلبته للعيش والتعلم معا، وإدارة الصف هي إحدى الكفايات العامة التي ينبغي أن يمتلكها المعلم الكفء و الذي يجب أن تتوافر فيه خصائص القدرة على إدارة التعلم الصفي وتنظيمه بهدف تحقيق نتاجات تعليمية مرغوبة (يوسف ونايفة قطامي،13:2002)

فإذا ما توقع الأساتذة النجاح للتلميذ فإنه يسلك السلوك الذي يتوقعونه منه، فيجتهد ويحاول أقصى جهده ليثبت أنه يستحق النجاح، أما إذا توقع الفشل لأحد التلاميذ، فإنه لا يجد في نفسه أي دافعية لبذل الجهد مادام الفشل هو توقعاتهم عنه، وهنا تكمن الخطورة، لذا فعليهم توخي الحذر الشديد في تصنيفاتهم لتلاميذهم وتوقعاتهم عنهم، وأن يتجنبوا كل ما من شأنه أن يقضي على الدافعية للتعلم لديهم مما يصيبهم بالإحباط ويؤدي إلى تكوين مفهوم سلبي عن الذات(حنان عبد الحميد العناني، 90:2000)

ويختلف الأساتذة في توقعاتهم حسب المعايير التالية:

1.4.5- أسلوب الأستاذ في معاملة التلاميذ:

فإذا كان أسلوب الأستاذ ديمقراطيا، فإن الأستاذ يشجع التلاميذ لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل إقبالهم على التعليم والتعلم، والكشف عن مواهبهم وقدراتهم الابتكارية بالثناء والتقدير، و يحترم فيه الطلاب ويقدر مشاعرهم، والانفتاح عليهم بشكل لا يفقد الأستاذ مكانته، مع إتاحة الحرية الفكرية لكل التلاميذ، كما أنه لا يتعصب لرأيه باعتباره أستاذا، ويعمل على تنمية الاعتماد على النفس، ويستثير حاجات التلاميذ وبعمل على تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة(فؤاد العاجز، 13:2007).

وعلى العكس من ذلك، فإن النمط التسلطي للأستاذ على التلاميذ يؤثر في سلوكيات وقدرات واتجاهات التلاميذ بشكل مباشر. وقد يظهر ذلك في فقدان التلميذ الأمن والطمأنينة، ويجعله يعيش في جو قلق وخوف كما يضعف من ثقة التلميذ بنفسه، فيجعله غير قادر على تحمل المسؤولية ويقلل من عطاء التلاميذ(حسن منسي، 28:2000).

ولقد بينت دراسة هيمن(Hyman,1995) أن الممارسات السلبية للأستاذ يزيد من عدوانية التلميذ وسلوكاته الخطرة تجاه ممتلكات المدرسة وجماعة الأقران والأساتذة(محمد علي عمارة،82:2008)

توحي الدراسات السابقة أن تشجيع التلامذة على تحمل مسؤولية أنفسهم في المهمات التعليمية يؤدي حقا إلى نتائج مفيدة في الاتجاه العام للتلاميذ نحو التربية والتعليم وحل المشكلات، ولكن مثل هذا التشجيع يحتاج إلى التخطيط الدقيق والعناية، ولقد ظهرت صعوبات جمة في دراسة أساليب الأساتذة التدريسية؛ إذ ظهرت دلائل تشير إلى أن الأساتذة يغيرون أساليبهم في المواقف التعليمية ولا غرابة في ذلك بأن يحترم التلاميذ الأساتذة الذين يتصفون بالدفء والتعاطف.

2.4.5- حنكة الأستاذ:

فوعي الأستاذ ورجاحة عقله وسمو مشاعره وحسن الجانب العلائقي له يجعله يعامل تلامذته كأبناء له يحبهم ويتوقع لهم النجاح، وبالتالي يرغبهم في السلوك الذي يتوقعه منهم وهو النجاح، ويكون فيهم سمات الشخصية المتزنة والمستقبلية.

لهذا فإنه من صفات الأستاذ الفعال أن يكون ديمقراطيا محبا رحيما لتلاميذه، توقعاته إيجابية، يتسم بالاتزان الانفعالي له حس جمالي، لديه الدفء وروح الفكاهة؛ فكل هذه السمات الشخصية للأستاذ لها دور رئيسي في نجاح الطالب (Cruickshank, Jenkins, & Metcalf, 2003:18)

وحنكة الأستاذ تتجلى أيضا في أبرز الملامح الآتية:

-التعامل مع المشكلات التي تواجهه مع تلاميذه أو مشكلات التلاميذ أنفسهم بحلول بديلة ملائمة.

-الاطلاع والرغبة في التعلم المستمر والذاتي بحيث يشجع تلاميذه على أن يصبحوا متعلمين مستقلين.

-المرونة في التفكير وتتجلى في قدرته على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف.

-إدراكه تفاصيل الموقف التعليمي الذي يتفاعل فيه مع التلاميذ .

- إقامة علاقات طيبة مع تلاميذه (علي راشد،2002:62-63).

كما أن الأساتذة الأكثر فعالية يمتازون بالتسامح تجاه سلوك تلاميذهم ودوافعهم ، ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم، ويفضلون استخدام الإجراءات التعليمية غير الموجهة؛ كالمناقشة والاستنتاج على الإجراءات الموجهة كالمحاضرة والتلقين في تفاعلهم، كما ينصتون لتلاميذهم ويتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصفية المختلفة، والتلاميذ الذين يقوم بتعليمهم أساتذة متسامحون يسهلون عملية اكتساب الثقة بالمدرسة عند تلاميذهم(عبد المجيد نشواتي،2003:237)

فحنكة الأستاذ وسلوكه تجاه تلاميذه يؤثر في عمل السلوك الذي يتوقعه الأستاذ منهم. وهذا يؤدي إلى الثقة بالنفس، والتحصيل والنجاح الدراسي للتلميذ.

6- الجانب العلائقي للتلميذ في الوسط المدرسي:

إنه من المهم أن ننظر إلى الجانب العلائقي للتلميذ بنظرة تفاعل وانسجام ؛ لأن الوسط المدرسي يعطي للتلميذ ملتجأ لتكوين علاقات اجتماعية وسط محيط تربوي تعليمي منظم يسوده التفاعل والعلاقات الانسانية بحكم تشكيله البشري، والجانب العلائقي للتلميذ يتسم بصفتي الحب والتآلف أو الكره والتفرقة. كما أن الجانب العلائقي يركز على نوعين من العلاقات إما علاقة التلميذ بطاقم التدريس أي الأساتذة والمدير والمراقبين أو بعلاقته مع زملائه التلاميذ في المدرسة.

1.6-التفاعل ما بين المدرس والمتعلمين داخل حجرة التدريس:

يؤكد مارزانو (Robert J. Marzano ,2003:p 91) أن التفاعل بين المعلم والطالب يلعب دورا هاما في النمو الأكاديمي للتلميذ؛ فيكوّن حجر الزاوية في الممارسات التعليمية داخل الفصول الدراسية. مما يدعم عناصر العملية التربوية بالعمل بشكل جيد ".

أما تصور ميالاري (mialaret) لقائمة العوامل المؤثرة على العلاقة التربوية بين المدرس والمتعلم؛ فيحددها في العناصر التالية: المدرسة الموازية-الآباء-مربون آخرون-المجتمع-المنشآت وشروط الحياة-الوسائل و/السندات التعليمية(نادية مصطفى الزقاي،275:2001)

إن تباين الأساتذة من حيث الفعالية، وقدرتهم على التفاعل مع تلاميذهم في القسم، يؤدي إلى تباينهم في سلوكهم الراشدي وأوضاعهم الاقتصادية- الاجتماعية المستقبلية. فتتأثر نزعة المعلمين إلى تصنيف أحد طلابهم في إحدى هذه الفئات الاتجاهية بثلاث عوامل هي: المستوى التحصيلي للطالب، وقدرته على تعزيز سلوك المعلم أثناء التفاعل الصفي، ومدى توافقه أو اطاعته للنظم والقواعد المدرسية(عبد المجيد نشواتي،253:2003).

وتشير دراسة ألان وآخرون (Joseph allen et autre,2013:p77) إلى أن تحسين نوعية التفاعل بين الأستاذ والتلميذ داخل الفصل الدراسي يعتمد على فهم متين لطبيعة التدريس الفعال للمراهقين.

وبما أن الإنجاز الدراسي يعد من العوامل المؤثرة في العلاقة التربوية، فهو يحدد اتجاه المدرس نحو المتعلم ومن جهة أخرى يقف وراء اتجاهات التقبل والنفور إزاء المدرس، تبعا لنزعة المتعلم إلى اعتبار المعلم مسؤولا عن نجاحه أو عن الصعوبات التي تعترضه في دراسته، و نتائج البحث في هذا الإطار بينت أن التلاميذ يواجهون نقدا أكبر، ويبدون تشددا أوضح تجاه الأستاذ الذي يجسد المادة التي يوظفون فيها جهدا أكبر، ويبنون عليها تطلعاتهم الدراسية والمهنية بشكل خاص(نادية مصطفى الزقاي،272:2001).

و لأن جل تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية أعمارهم من المراهقين، ففي هذه المرحلة يتغير نمو التلميذ الجسمي والفكري والنفسي والتعليمي تطورا ملحوظا؛ فيتأثر التلميذ المراهق بشخصية مدرسيه، وذلك بحسب فهم المدرس للمراهقة، وطرق رعايتها، ومعالجة مشاكلها؛ حيث تلعب العلاقات مع الأساتذة دورا مهما لتحفيزه على التعلم(Heather A. davis,2003,p:207)

ركزت نتائج البحوث الميدانية حول الاتجاهات النفسية –الاجتماعية للتلاميذ تؤكد ميل المراهقين إلى أساتذتهم و حبهم لهم. فهم يتمنون" ربط العلاقات معهم"، فقد بينت استجابات المراهقين أن بعض التلاميذ الذين فقدوا الأب أو الأب موجود و له تأثير ضعيف عليهم، فإنهم أسقطوا على الصورة المخصصة لإدراك صورة الأب، أدركوا فيها صورة المدرس، عوض الأب (أحمد أوزي،99:2013)

فالمدرس المسيطر، يباعد بين تلاميذه وصداقته، فيتفرقوا عنه ولا يثوبوا إليه. والمدرس العادل الذي يتجاوب معهم، حَرِيّ أن يسلك بهم مسلكا سويا قويما. فقد خلصت دراسات أوستن F.M,Austin ونورتون J.L.Norton إلى أن الميول المهنية للمراهق تتأثر بعلاقة المراهق بمدرسيه وزملائه، وبمدى ميله نحو المواد الدراسية المختلفة، ومدى تأثر هذا الميل بتلك العلاقات. هذا ويفوق تأثر المراهقات بمدرساتهن تأثر المراهقين بمدرسيهم، وخاصة في أوائل المراهقة حيث يبلغ مدى هذا التأثر أقصاه عند كلا الجنسين(فؤاد البهي السيد،262:2003)

فالتلاميذ يحبذون المدرس الذي لا يقتصر في عمله المهني على نقل المعارف و إيصالها إليهم، وإنما ينتظرون منه النزول إلى عالمهم الوجداني لفهم مشاكلهم و معاناتهم، كما أنهم يجمعون على تحلي المدرس بمبدأ الديمقراطية في التعامل معهم؛ إذ التلميذ المراهق ينتظر من المدرس أكثر من غيره، فهم معاناته ومشاكله، فإذا ما صادف منه الجفور واللامبالاة، فإنه قد يستجيب له بالتحدي والصراع، و من هنا نفسر انقطاع كثير من التلاميذ في هذه السن، على متابعة دراستهم، بسبب سوء العلاقة بينهم و بين مدرسيهم (أحمد أوزي،99:2013-100)

إن الطريقة البيداغوجية للمدرس تمارس تأثيرا شديدا في استراتيجيات التلاميذ. فالنظام التقليدي يحصر اختيار التلاميذ في الخضوع للإطار المحدد من قبل المدرس؛ وذلك من خلال إنجاز العمل على وجه السرعة، أو بعدم الكفاية أو الاعتراض عنه علنا. أما الطرائق البيداغوجية الجيدة، المتميزة بتثمين استقلالية المتعلمين، والإلحاح على الطبيعة التدرجية التعاونية للتعليمات، فهي أكثر يسرا في بنائها من قبل أولئك التلاميذ الذين استفادوا من أسلوب تربوي مشابه للبيت(عبدالكريم غريب،97:2015).

يلاحظ بالمؤسسة الإعدادية، أن هنالك توليفات مختلفة تبعا للجنس والانتماء الاجتماعي للتلاميذ؛ فعلى سبيل المثال، نجد أن بنات الأطر هن اللائي يتفوقن في ممارسة مهنة التلاميذ؛ في حين يفصح الذكور من الوسط نفسه عن استقلاليتهم إزاء المؤسسة من خلال الشغب. وتبرهن الإناث عن وسط عمالي عن إرادة صادقة. ويعتمدون على التعاون مع نظيراتهن؛ في حين أن الذكور من نفس الوسط الاجتماعي غالبا ما يتبنون سلوكات تمردية(عبد الكريم غريب،98:2015)

وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في عملية تفاعل الأستاذ –التلميذ أهمها:

1.1.6- التكوين الإدراكي للأستاذ وتقييم التلاميذ:

للأستاذ اتجاهات مختلفة إزاء المتعلمين؛ فالتلميذ الذي يصنف في فئة اتجاه التعلق، هو ناجح تحصيليا ، يعزز سلوك المعلم في الصف. أما التلميذ المصنف في فئة اتجاه الاهتمام فهو يواجه بعض الصعوبات الأكاديمية، إلا أنه مطيع للنظام المدرسي؛ يلقى الإهتمام والرعاية من الأستاذ. أما في فئة اتجاه اللامبالاة؛ فهو فاشل في تعزيز سلوك الأستاذ أثناء التفاعل الصفي؛ أما التلميذ المصنف في فئة اتجاه النبذ فهو غالبا ما يكون سببا في إحداث مشكلات تتعلق بالنظام المدرسي(عبد المجيد نشواتي،253:2003).

2.1.6- أثر الشكل الخارجي أو الجاذبية الجسمية: وأفاد هؤلاء الباحثون أن المعلمين ينزعون فعلا إلى تقدير الطلاب ذوي المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من تقدير الطلاب ذوي المظهر الخارجي غير الجذاب أو الأقل جاذبية بحسب دراسات Adams and cohen,1974 ;lerner and lerner,1977 (عمر حسن المنسي،41:2000).

3.1.6- أثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمتعلم؛ فتتأثر أحكام المعلمين وتقديراتهم لطلابهم بالخلفية الثقافية أو الطبقة الاقتصادية–الاجتماعية التي ينحدر منها هؤلاء الطلاب(إسماعيل محمد الفقي ، عبدالمجيد منصور، عبدالمحسن التويجري ،140:2014)

إلا أن ذلك لا يعني بأية حال من الأحوال، أن الوقوف على الأنماط الثقافية أو الاجتماعية أو الاقتصادية يمكن المعلم من إصدار أحكام أو تقديرات صادقة على طلابه، فهنالك عوامل أخرى تحدد الوضع الأكاديمي للطالب، كالمستوى التحصيلي، والدافعية، ومستوى الطموح، ومفهوم الذات...الخ والتي تحدد نتيجة تفاعلها مجتمعة مثل هذا الوضع(عبد المجيد نشواتي،255:2003).

4.1.6- توقع الأستاذ من المتعلم:

قد يتوقع الأستاذ أن يكون المتعلم لديه قدرات واستعدادات، وإمكانات معينة، ومن ثم يعامله على هذا الأساس، على الرغم مما قد يكون المتعلم ليس على المستوى المتوقع من الأستاذ. والواقع أن هذه التوقعات قد لا تمثل المستوى الفعلي لمستوى المتعلم، لذلك يفضل استخدام مقاييس تحدد المستوى الفعلي للمتعلم حتى لا يكون هناك محاباة لمتعلم على آخر(إسماعيل محمد الفقي، وآخرون،140:2014)

فالأستاذ الجيد، هو قادر على التمييز بين طلابه في ضوء خبراتهم وتعلمهم السابق وامكانات تعلمهم المستقبلي، وهو الذي يبني توقعاته على واقعهم الاجتماعي والأكاديمي، ولا يكتفي بمعرفة معدلات ذكائهم أو مستويات تحصيلهم من أجل الحكم عليهم والتعامل معهم، كما أن اتجاهات المعلم وتوقعاته ومشاعره حيال أحد طلابه، تؤثر وبشكل كبير، في أداء هذا الطالب على المستويين الأكاديمي والاجتماعي(عبد المجيد نشواتي،259:2003)

5.1.6- أثر جنس الأستاذ:

يرى بعض الباحثين مثل فندر زندان (Vander Zanden,1980)أن الفروق الجنسية بين الذكور والإناث يلعب دورا هاما في أدائهم الأكاديمي وتكيفهم المدرسي، وأن الأستاذ والأستاذة ، غير قادرين اعتمادا على جنسهما فقط، إلغاء آثار الدور الجنسي للتلاميذ(عبد المجيد نشواتي،261:2014).

6.1.6- أثر سلوك التلاميذ في القسم:

فكما أن للأساتذة توقعاتهم فللتلاميذ توقعاتهم أيضا، وبخاصة فيما يتعلق بضبط الصف وطرق تقديم المادة الدراسية وسرعة تقدمها وتوقيت الانتقال من وحدة دراسية إلى أخرى. فينبغي على الأستاذ أن يكون مدركا لجميع استجابات تلاميذه وأنماط سلوكهم داخل الصف. كما عليه أن يتحكم في تكييف أو تغيير استراتيجياته، ليتمكن من تحقيق النمط التفاعلي المرغوب فيه(سامي محمد الملحم،401:2001).

2.6- علاقة المتعلم بالمُدرِّس:

إن العلاقة الإيجابية بين المدرّس والتلميذ هي أمر مهم جدا في الحياة المدرسية خلال المراهقة، و تعزيزها ضروري ضمن النظام المدرسي، لأن قدرة الأستاذ على أن يكون المثال الفعال في حياة التلميذ قد تساهم بحفز المراهقين إلى الأمام، إلى التحصيل العلمي، و إلى اعتناق مهنة تمنحهم الاستقلالية، و عزّة النفس(ريتا مرهج،229:2001)

يرى عبد الكريم غريب (96:2015) إن انخراط التلاميذ بالإعدادية بصفة فعلية في العمل المدرسي عندما يبدي المدرسون اهتماما بنتائجهم وشخصيتهم؛ فهم أكثر حماسية إزاء بيداغوجيا مرئية تختص بوضوح التعليمات والشروط؛ كما أنهم أكثر حساسية لقدرة المدرسين على مسايرة وضعهم النفسي المتغير، تبعا للدروس وفترات السنة الدراسية. بالمقابل، هناك مدرسون يحظون بتقدير أقل من التلاميذ، وهم أولئك الذين يتميزون بتباعدهم وقلة صراحتهم، ويسعون من جانب واحد إلى فرض مهام وتمارين وإيقاعات عمل معينة.

على مستوى السلك الثانوي، لا تقل الأهمية التي يوليها للعلاقات بالمدرسين على نظيرتها بالسلك الإعدادي؛ غير أنه إذا كان التلاميذ الجيدون يستفيدون من الرعاية، ونوعية العلاقة التي يغدقها المدرسون عليهم، فإن أغلب التلاميذ يتوقعون من المدرسين أن يفصلوا حكمهم على العمل عن نظيره بشأن الشخص(AnneBarrère,2001 :31-35)

أما عن تأثير الجنس في علاقة المتعلم بالمدرّس، بحسب دراسة (عبد العلي الجسماني،1996-254:253) فإن تواصل الإناث مع مدرساتهن أصبح أكبر من تواصل الذكور مع مدرسيهم، كما يوجد فرق في تأثير الحياه في البيت على مستوى الدراسة فكان لدى الذكور أقل منه لدى الإناث فنسبة الذكور كانت(32.5%) والإناث(67.5%) و هي فروق أثبتت أن الذكور أكثر إمكانية في الملاءمة مع الأجواء، ومحاولة إيجاد الجو الملائم للدراسة وقلّت هذه الامكانية لدى الإناث. كما أنه لا يوجد اختلاف في آراء التلاميذ و كلا الجنسين حول علاقاتهم بالمدرسة و هي نتيجة تؤكد حصول طفرة كبيرة في مسيرة التعليم وخاصة في تجاوز إختلاف الجنسين في الحصول على مستويات متقاربة من وجهات النظر.

كما قد يدرك المراهقون سطحية العلاقات مع المدرسين بينما كان المدرس في الماضي(الطفولة) عنصرا مهما في حياة الطفل، وكانت العلاقة معه أعمق بكثير. و يأتي هذا الإدراك في وقت يكون المراهق بحاجة ماسة إلى إقامة علاقة وطيدة مع مدرسيه تسمح له بتكوين هوية شخصية مستقلة عن أسرته، و يحتاج فيها إلى نماذج راشدة مختلفة عن والديه (ريتا مرهج،2001:226)

إن مساهمة المدرسين في مرحلة المراهقة في عملية بناء شخصية المراهق ونضجها وتوفير إياه فرص التعبير عن مشاكله وقضاياه وفرص التدريب على أعباء تحمل المسؤولية يظل مطلبا وحاجة من أهم المطالب والحاجات في هذه المرحلة عن النمو(أحمد أوزي،2013:100)

ويشكل الإتصال بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية للموقف التعليمي؛ لأنه لا يؤدي إلى تحقق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس فحسب، بل يؤدي إلى كسب التلميذ لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة،

سواء كان من المعلم أو من التلاميذ، وذلك لكون التربية عملية اجتماعية، ويتأثر نمط التفاعل بين المعلم والتلميذ بالجو الإجتماعي، والنفسي السائد في حجرة الدراسة، والذي يؤثر بدوره على فاعلية التلميذ؛ وبالتالي يزيد من تحصيله الدراسي وعلى قدرتهم على تحقيق الأهداف التربوية(إبراهيم مجدي عزيز،44:2002).

3.6-العلاقة بين التلميذ و الإدارة المدرسية:

سعت المدرسة الحديثة إلى تهيئة الظروف لتتيح الفرصة لخلق الجو المدرسي بين التلاميذ والإدارة، فالتلاميذ والإدارة المدرسية كطرفين يتم بينهم التعاون في المجتمع المدرسي.ويتكون أعضاء الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية من :مدير المدرسة ونائبه، مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، مستشار التربية والمساعدين التربويين، وغيرهم.

يلعب كل عضو من أعضاء الإدارة المدرسية دورا كبيرا في إنجاح العملية التعليمية، لما يقوم به من مهام جسيمة، حيث أن تحقيق أهداف هذه المرحلة يتوقف بالدرجة الأولى على مدى توافر قيادة واعية داخل المدرسة الثانوية (نادية محمد عبد المنعم وعزة جلال مصطفى، 215:2008).

فإن إنطبع في تصور الإدارة في علاقتها بالتلميذ على أنه له حاجات تحتاج إلى الإشباع، وله سماته الشخصية ، تتطلب نمو شخصية التلميذ إحاطته بمناخ نفسي واجتماعي سليم يشعر فيه بالأمن والاطمئنان، ويسمح له بالتعبير عن أرائه وأخذها في الاعتبار عند رسم السياسات واتخاذ القرارات، كما يتسم بإتاحة الفرصة لممارسة الأنشطة المختلفة لتنمية اتجاهات سليمة وتهيئة فرص التقدم الدراسي؛ إذ أصبح ينظر اليوم إلى التلميذ في الوقت الراهن على أنه مسؤول أيضا إلى جانب الجهاز الفني عن حسن سير العملية التعليمية (إبراهيم عصمت مطاوع،46:2003)

حيث لم يعد التلميذ مجرد متلقي للمعلومات بل أصبح دوره فاعلا ومشاركا، فعلى أعضاء الإدارة المدرسية أن يشركوا التلاميذ بالأعمال اليومية لفهم حاجاتهم واهتماماتهم، ويساعدوهم في حل مشاكلهم، ويحققوا حاجاتهم من خلال النصح والإرشاد، ويشاركوهم في اتخاذ القرارات وصياغتها، ويجتمعوا بانتظام مع مجالس التلاميذ ويتعاونوا معهم بروح الفريق (واصل جميل حسين المومني،65:2008)

حيث تسعى الإدارة المدرسية إلى إعداد التلميذ ، ورفع مستوى تحصيله العلمي وتحسين اتجاهاته نحو ذاته والآخرين ، كما تحرص على توفير بيئة صحية طبيعية داخل المدرسة تكتمل فيها كل مقومات الصحة النفسية والجسمية والعقلية التي تمكنه من الأداء المدرسي العالي، بالإضافة إلى الاهتمام الجاد

بدراسة مشكلات التلاميذ النفسية والاجتماعية والدراسية، ومساعدتهم على تجاوزها، وخلق مناخ تعاوني يساعد المشاركين في بذل طاقاتهم وإتاحة الفرصة للتفكير الجمعي(عامر مصباح،131:2003)

فالعلاقة بين الادارة المدرسية والتلاميذ ينبغي أن تهتم برغبة الطلاب، و حل مشكلاتهم التربوية والتعليمية، و يأتي هذا عن طريق الإنفتاح بين الإدارة المدرسية والتلاميذ؛ لخلق جو تقارب تربوي حتى يشعر التلاميذ بالرعاية، والاهتمام المتبادل في العلاقة التعليمية.

فعلى أعضاء الإدارة المدرسية أن يقدروا حدود التلاميذ ويحترموها، ويساعدوهم في حل مشاكلهم من خلال الإرشاد والتوجيه، ومساعدتهم في تحديد الأهداف ومعايير التحصيل، حتى يستطيعوا أن يكسبوا ثقتهم واحترامهم، وأن يجتمعوا بانتظام مع قادة التلاميذ، وأن يستخدموا جميع أدوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية، وأن يتحاوروا معهم، وأن يحترموا وجهات نظرهم ويقدروا جهودهم(واصل جميل حسين المومني،229:2008-230)

4.6- تفاعل المتعلم مع أقرانه:

إن التفاعل داخل الصف الدراسي لا يقتصر على تفاعل المعلم مع المتعلم فقط، بل هناك تفاعل بين المتعلمين أنفسهم، أو ما يعرف بـ "تفاعل المتعلم والمتعلم"، أي مع أقرانه داخل الصف الدراسي. فالتفاعل بين المتعلم وأقرانه يؤثر في العلاقات الاجتماعية والصداقات والنمو الاجتماعي(إسماعيل محمد الفقي، وآخرون،141:2014)

والعمل الجماعي داخل الفصل الدراسي يتيح له فرص التعرف على غيره من الأقران، مثلما يتيح للأقران بدورهم التعرف عليه، حيث يتم الإطلاع على اتجاهات وآراء الغير والتواصل معهم و تعلم احترام آرائهم والاستماع إليهم واعتبار الاختلاف في الرأي حقا مشروعا وأمرا طبيعيا. وهذا ما يجعل المراهق يكتسب أكثر فأكثر مفهوم النسبية وإمكانية النظر إلى الموضوع الواحد من زوايا مختلفة. كما أن الفصل الدراسي يتيح للمراهق العيش في وحدة اجتماعية منسجمة تتحقق من خلال مجموعة مكونة من أفراد متساوين ومتقاربين في خصائص عديدة(أحمد أوزي،100:2013)

فهذا التفاعل له أثره في إنشاء العلاقات الإجتماعية والصداقات والنمو الاجتماعي، نظرا للدور الهام الذي تلعبه جماعات الأقران في المؤسسات التعليمية. فقد أشارت دراسة شومك(Schumck,1977) إلى أن للأقران أثرا قويا في بعضهم البعض، يتناول المجالات المعرفية والانفعالية والاجتماعية على حد سواء، مما يؤثر في أدائهم الأكاديمي الفعال(عبد المجيد نشواتي،262:2003)

إن انتماء المراهق لأي من هذه المجموعات قد يؤثر على نظرته الشخصية لفكرة الإنجاز المدرسي والتحصيل العلمي، ويأتي اختياره لرفاقه نتيجة شعوره بالارتياح النفسي ضمن هذه المجموعة أو تلك. وهذا الارتياح مبني على مدى إدراكه للتشابه بين القيم الخاصة بالمجموعة والقيم التي نشأ وترعرع عليها في أسرته، إذ نلاحظ أن المراهق الذي يأتي من أسرة تعبر أهمية كبرى للعلم والثقافة والطموح البنّاء يميل إلى اختيار رفاق أو مجموعة من الرفاق يأتون من نفس الجو(ريتا مرهج،225:2001)

و تؤدي جماعات الأقران دورا مهما في حياة المتعلم، حيث:

– يتبع للمتعلم ممارسة علاقات يكون فيها على قدم المساواة مع الآخرين في مثل سنه، في حين يكون مركزا ثانويا في علاقاته مع الراشدين.

– توفر للمتعلم فرصة اكتساب مكانة خاصة به، وتحقيق هوية (ذاتية) متميزة، تمكنه من جعل أنشطته محور اهتمام أقرانه.

– تشكل مصدرا وفيرا للمعلومات غير الرسمية، التي لا تتناولها الموضوعات المدرسية عادة، كالألعاب، والتقاليد الشعبية، و أساليب الإشباع...الخ.

– تزويد المتعلم بفرض اكتساب الثقة بالنفس، نظرا للدعم الذي يلقاه من أقرانه، وذلك يساعده على الاستقلال الذاتي وعدم الاتكال على الآخرين(إسماعيل محمد الفقي، وآخرون،2014: 141–142)

كما نشير إلى أن العلاقة بين التلاميذ لها طابعها المتميز من حيث النمو والتأثير على شخصية التلميذ، و التفاعل بين أفراد الجماعة خارج المدرسة، فيكون تفاعلهم في الشارع، الملعب، النادي، في أماكن أخرى، و لهذه العلاقة التفاعلية اثر على تعلم أفرادها و بالتالي تحصيلهم التعليمي التربوي.

يميل المراهق إلى اختيار أصدقائه من بيئة مشابهة لبيئته بالقيم العائلية، والطموحات التربوية...الخ. كما أن المراهقين الذين يتحلون بصداقات حميمة يتميزون بإنجاز مدرسي جيد، إذ يبدو أن شعور المراهق بالسعادة والارتياح مع أصدقائه في المدرسة يؤثر إيجابيا على نواحي الحياة المدرسية، بما فيها التحصيل المدرسي(ريتا مرهج،237:2001)

كما أن العلاقات بين الأقران قد تكون سلبية تؤثر بشكل مباشر على المردود التعليمي التربوي للتلميذ، و قد يصاب التلميذ بالانعزال والخوف المرضي من المدرسة وقد تشكل السلوك العدواني الذي يمارسه التلاميذ نحو أقرانهم في المدرسة(عبد المجيد مشواتي،264:2003).

من جهته يرى" حامد عبد السلام زهران" بأن المنافسة تعتبر من مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة، فالتلميذ المراهق يقارن نفسه دائما برفاقه و يحاول اللحاق بهم أو التفوق عليهم، و يتضمن هذا البعض من السلوك التنافسي الصحي البناء، كما يظهر في الألعاب الرياضية، و بهذا يدعم مفهوم الذات لديه، و ينتهي بالصداقة. في نفس الوقت هناك بعض أشكال المنافسة غير الصحيحة التي تقوم على الأنانية، أو التي يصاحبها الشعور بالخوف والخجل، أو الشعور بالإثم و العدوان أو التي تنتهي بالعداء و حب الانتقام(حامد عبد السلام زهران،370:2005)

مما سبق نستنتج أن لعلاقة التلميذ بزملائه، و أقرانه أهمية كبرى، نظرا لتأثيرها المباشر في النمو النفسي، المعرفي، الاجتماعي، و كذا دور جماعة الأقران في تكوين شخصيته، و تمكينه من تحقيق هويته المتميزة، و اكتسابه الشجاعة، و الثقة بالنفس. و كل هذا يهدف إلى تكوين بيئة مدرسية سليمة تؤدي إلى مردود تعليمي تربوي أحسن.

لذا فإن علاقة التلميذ بعناصر الوسط المدرسي تؤثر بشكل مباشر على تعلمه و تكوينه الشخصي و سلوكه و هذا ما ينعكس على مردوده التعليمي التربوي، فإن كان الجانب العلائقي للتلميذ مبني على التعاون و التنافس الإيجابي ساهم في تحسين مردوده التعليمي التربوي ، و إن كانت العلاقات يسودها الصراع، والتنافس السلبي أدت إلى تدني مستوى المردود التعليمي التربوي للتلميذ.

و من الظواهر المدرسية، نجد: تكتلات للتلاميذ وفقا للمصاحبة على مستوى القسم، أو أثناء أوقات الراحة أو أثناء المواد التي تتطلب العمل وفق الفوج، كالرياضة، والأعمال المخبرية في العلوم والفيزياء، أو الأنشطة الفنية لمادتي الموسيقى، والتربية الفنية التشكيلية. و هذه كأمثلة حية من الوسط المدرسي المعاش.

فالمدرسة مكان لتكوين الجانب العلائقي للتلميذ بفضل الاحتكاك، ففي المدرسة يقيم التلميذ علاقات مع زملائه ويتفاعل معهم، وقد يكون الجانب العلائقي للتلميذ ايجابي يأخذ مظاهر الحب والتآلف وقد يكون سلبي يأخذ مظاهر الكره والتفرقة. كما تتجدد علاقات التلميذ على أساس المرحلة الدراسية ففي المرحلة المتوسطة والثانوية من التعليم تكون علاقات التلميذ يسودها روح التنافس ومبدأ ابراز المعالم الشخصية عند تلميذ هذه المراحل؛ نظرا للتوسع دائرة العلاقات الاجتماعية لوسط مدرسي أكبر من مرحلة التعليم الابتدائي.

7- المشكلات المدرسية:

هي المشكلات المدرسية التي تتعلق بعلاقة الطالب بمدرسيه وزملائه ومدى تكيفه معهم وبالمواد الدراسية، والمشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، حيث يفرض الجو المدرسي التعامل مع المدرسين والمنهاج وواجبات المدرسة وأنظمتها التي تحد من حرية المراهق وحركته، مما يعرض النظام المدرسي إلى التمرد من طرف المراهق، وفشله في إقامة علاقات متوازنة داخل المدرسة وتشمل ما يلي:

-قلق الامتحانات.

-المقررات الدراسية للمراهق وعدم ارتباط معظمها بواقعه الحياتي.

-التفكير في الحصول على درجات عالية

-عدم القدرة على تنظيم الوقت (سامي محمد ملحم،386:2004).

و من بين المشكلات التعليمية التي تواجه التلاميذ في الآونة المعاصرة:

-عدم الرغبة أو الإقبال على التحصيل الدراسي.

-الغياب المتكرر.

-عدم الانتباه داخل الفصل الدراسي.

-التأخر الدراسي في مواد معينة أو الرسوب المتكرر.

-ظاهرة الغش الفردي والجماعي في الإمتحانات.

-الضعف العام للتوجيه التربوي والمهني(مدحت محمد أبو النصر،57:2017)

وهناك مشكلات سلوكية وعلائقية، وترتبط هذه المشكلات بالمراهقين الذين تسيطر عليهم مخاوف بدرجات مختلفة إضافة إلى عدم الثقة بالنفس، و من أهم هذه المشكلات ما يلي:

-عدم الانتباه والتركيز أثناء الدرس، عدم التفاعل والانطواء ، الحركة الزائدة في الفصل، والنسيان.

- الخوف من الامتحانات، والنقد من الآخرين.

-عدم القدرة على التحدث أمام الآخرين والارتباك أثناء المناقشة داخل أو خارج الفصل، عدم سؤال المدرس عن بعض المواضيع التي يستطيع فهمها، الجلوس في الصفوف الخلفية داخل الفصل.

- العدوانية: ويأخذ العدوان بين المراهقين أشكالا شتى منها ارتكاب المخالفات أو التحريض على ارتكابها، الخروج على طاعة المدرس، تعطيل الدروس بالمقاطعة وإثارة الشغب، الاعتداء على الزملاء بالإهانة أو الضرب و تحطيم أثاث المدرسة.

– الانطواء: والطالب المنطوي هو الذي يميل إلى العزلة والانسحاب من النشاط المدرسي، والميل إلى الوحدة و عدم رغبته في مصاحبة الآخرين و يلاحظ وحيدا بالفصل(عزيز سمارة وعصام نمر،21:2007)

–السلوك العدواني المتفشي في المدارس والثانويات، أن بعض التلاميذ يتسم سلوكهم، وتصرفاتهم بالسلبية وعدم التكيف مع الوسط المدرسي، وتوجيه العدوان إلى الطاقم التربوي. وقد يتجاوز الإعتداء خارج المدرسة و التعرض للمدرسين في طريقهم للعمل أو البيت فيوقعون عليهم اعتداءهم بوسائل مادية مختلفة(أحمد أوزي،124:2013)

و لا يمكن أن نغفل أن هذا العنف المدرسي له آثار أخرى مرتبطة أيضا بالبيئة المدرسية تنعكس على الطلاب والمدرسة على النحو التالي:

– تدمير أثاث المدرسة وأبنيتها وتشويهها.

–فشل بعض الطلاب في استكمال فرص تعليمهم.

–زيادة نسبة الانحراف في كثير من صوره بين طلاب المدارس مثل تعاطي المخدرات، السرقة، والاحتيال.

–الخروج عن سلطة الوالدين والمعلمين.

–الهروب من المدرسة.

–التسرب الدراسي.

–مشكلات الأسرة المترتبة على سلوك عنف الأبناء(محمد توفيق سلام،75:2012)

إن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي ترتبط بعوامل الامتحانات المدرسية وطبيعة التقييم الدراسي، و عمل الأستاذ داخل الفصل الدراسي، الذي يخضع بدوره لتقييم التلاميذ. وظاهرة العنف المدرسي ليست سوى تعبيرا عن انفجار وضع تربوي غير سليم. وضع يفتقر إلى أسس موضوعية تلبي حاجات المتعلم. فالمقررات الدراسية وأساليب التدريس، وغياب قنوات الاتصال بين المدرسة، ومنافذ الشغل كلها عوامل خلفت وضعا مزمنا في مؤسساتنا التعليمية. كما أن هذه المؤسسات تفتقر إلى الأخصائيين السيكولوجيين الذين يلازمون المدارس، ويتتبعون سلوك التلاميذ، و يستمعون إلى مشاكلهم ومعاناتهم. فالعلاقات المدرسية تفتقر إلى علاقات تربوية إنسانية تسمو بها من العلاقات المعرفية الكمية إلى العلاقات الانسانية الكيفية أو النوعية(أحمد أوزي،125:2013)

8- المناخ المدرسي و التفاعل الأسري:

1.8-المناخ المدرسي:

يمثل المناخ المدرسي بما يشمله من علاقات تفاعلية بين التلاميذ والأساتذة والإداريين وباقي عمال المؤسسة من جهة ومن قيم مشتركة وتصورات واتجاهات الموظفين من جهة أخرى، أحد الجوانب المؤثرة على تحصيل التلاميذ وتحديد نجاحهم أو فشلهم الدراسي.

يعرف المناخ المدرسي بأنه" مجموعة من المفاهيم والاتجاهات والظروف التي تشكل سلوكيات الأفراد من العاملين والتلاميذ، والتي تنجم عن مشاعر إيجابية أو سلبية أو مزيج منهما تجاه أنفسهم وتجاه زملائهم، وبالتالي تجاه الفعاليات القائمة في المدرسة أو أهدافها" (محمد حمادات، 6:2008).

كما عرفته جوميز (Jessica Gomez, 2012, p. 9) بأنه" مجموعة من الخصائص الداخلية التي تميز مدرسة عن أخرى والتي لها تأثير على سلوكيات أفراد كل مدرسة.

وتعرفه "كاثرين بلايا" (Catherine Blaya,2006 :16) "هو البناء الاجتماعي كما هو في الوقت نفسه أصل سلوكيات الأفراد، وهو أيضا ثمرة الإدراك الفردي والجماعي للبيئة التعليمية"

أورد "أحمد راغب" (116:2011) تعريفا للمناخ المدرسي بأنه "تلك الشخصية التي تتميز بها المدرسة وإن كان مصطلح شخصية ينسب إلى الفرد، فإن النتاج التنظيمي منسوب إلى المدرسة من حيث نوع العلاقات السائدة داخلها، وطرق اتخاذ القرار فيها"

يرى "إلهان جنباي" (ILhan Gunbayi, 2007 :70) المناخ المدرسي بأنه :"مركب من المتغيرات التي تتدخل بين هيكل المؤسسة ونمطها من جهة، وأسلوب القادة وخصائصهم وأداء المعلمين ورضاهم من جهة أخرى".

فالجو المدرسي يجب أن يكون جوا مريحا يشعر فيه كل من التلميذ والأستاذ بالهدوء، كي يتم التفاعل بين الأستاذ وتلاميذه على نحو ايجابي. على العكس إن لم يكن مريحا فإن التلميذ لن يقبل على التعلم، ويحاول خلق المشكلات والفوضى. بمعنى أن التلميذ قد ينتقل إلى العدوانية في تصرفاته وسلوكه أو قد ينسحب من الموقف التعليمي بشكل عام، وهذا بمجمله يؤثر سلبا على العملية التعليمية، والمناخ المدرسي هو الذي يمثل شخصية المدرسة والجو العام الذي يسودها، والذي يعكس التفاعلات الانسانية والمهنية بين الأفراد داخل المدرسة(فاطمة عبد القادر،11:2008).

كما أن لأهمية الدور الذي يلعبه الأساتذة كونهم الأداة الرئيسية لتنفيذ البرامج التربوية، وعلى كفايتهم ومهارتهم وإخلاصهم في العمل يتوقف نجاح العملية التربوية، لذا يصبح توطيد العلاقات الانسانية بين القائد الاداري في المدرسة والكادر التدريسي أمرا في غاية الأهمية(طارق البدري،185:2001)

2.8- أنواع المناخ المدرسي:

وبحسب أنواع المناخ المدرسي التي يبينها "هالبن وكروفت" (Halpin&Croft,1962) ؛فإن للمناخ المدرسي ست أنواع وهي:

1.2.8-المناخ المفتوح: وفي هذا المناخ يعمل الأساتذة بروح الفريق دون إعاقة من قبل المدير وبروح معنوية ويستمتعون بالعلاقات الودية ويمتاز سلوك المدير بالقدوة والتصرف الحسن ويظهر اهتماما عاليا بمساعدة الأساتذة، مع عدم التركيز على الشكلية في الأداء أو القيام بالأعمال بمفرده.

2.2.8-مناخ الادارة الذاتية: يتيح المدير الفرصة للأساتذة لتنظيم تفاعلهم ويسن لهم القوانين دون الرجوع إليه، ويعمل الأساتذة معا في هذا النمط بالحرية الكاملة لإنجاز أعمالهم.

3.2.8- المناخ الموجه: يعمل الأساتذة بجد غير منعزلين وبروح معنوية متوسطة ويظهر المدير اهتماما قليلا بالعلاقات الإنسانية ولا يهتم بأحاسيس الأساتذة ولا يسعى لإشباع الحاجات الاجتماعية كما لا يسمح بظهور الممارسات القيادية من قبل الجماعة(علي صالح جوهر،82:2004)

4.2.8-المناخ العائلي:

يعمل الأساتذة والمدير كلا على حدة بحب وألفة دون إعاقة الأساتذة بالأعمال الكثيرة والألفة بين الأساتذة متوافرة، ويعد المدير نفسه جزء من الجماعة، لذلك يضع قليلا من القوانين التي توضح سير العمل.

5.2.8-المناخ الأبوي:

يبدو فيه التباعد واضحا بين الأساتذة الذين ينقسمون إلى فرق تفتقد الألفة، والعلاقات الودية؛ مما يؤدي إلى خفض الروح المعنوية لعدم إشباع الحاجات الاجتماعية، ويستخدم المدير العلاقات الانسانية لإشباع حاجاته الاجتماعية.

5.2.8-المناخ المغلق : تنخفض فيه الروح المعنوية نظرا للتباعد بين الأساتذة والألفة بينهم متوسطة، ويتصف سلوك المدير بالشكلية في الأداء، كما أنه لا يظهر أي سلوك يقتدي به المعلمون (أحمد إسماعيل حجي،127:2000-129)

و بحسب تصنيف الصباغ ؛ فقد اقترح نوعان للمناخ المدرسي هما:

- **المناخ التنظيمي المساند:** و هو يمتاز بوصف طبيعة الأمور والسعي لحل المشكلات، والمساواة بين الجميع ، والتعاون.

- **المناخ المهدد:** ويمتاز بالتركيز على الرقابة والسيطرة وعدم المساواة بين الجميع(أحمد بطاح،81:2006)

إذا فلا بد من توفير مناخ مدرسي يقوم على روح معنوية، وتآلف بين الأساتذة، والتلاميذ، والمدير والفريق الإداري لبناء علاقات إنسانية، وتنمية روح التفاعل المدرسي داخل الوسط المدرسي. وهذا ما يشار إليه في المناخ المفتوح، والمناخ التنظيمي المساند بحسب التصنيفات الآنفة القول.

إن التلميذ باعتباره محور العملية التربوية يتأثر بطبيعة المناخ المدرسي السائد في المؤسسة، فالمناخ الجيد يوفر له الظروف المناسبة للعمل والمذاكرة ويجعله أكثر ارتياحا بوجوده داخل القسم وقد أثبتت العديد من الدراسات حول العلاقة بين المناخ المدرسي والمردود التربوي، من بينها:

دراسة "بروت، ماري" (Marie-Christine Brault,2004 :104) و التي تناولت تأثير المناخ المدرسي على التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس الثانوية، طبقت على عينة مقطعية من(54) مدرسة لعدد من التلاميذ (30685 تلميذا) تتراوح أعمارهم بين 13-17 سنة. تظهر نتائج الدراسة، أن المناخ المدرسي يؤثر على نجاح الطلاب. وأن هناك فروق بين تأثير المناخ المدرسي ومستوى الطلاب في النتائج المدرسية في لمادتي الفرنسية والرياضيات بين المدارس. كما توضح الدراسة أن الإنجاز الأكاديمي لا يعتمد فقط على الخصائص الفردية والعائلية للطالب، ولكن أيضا يتأثر بمدرسة الدراسة.

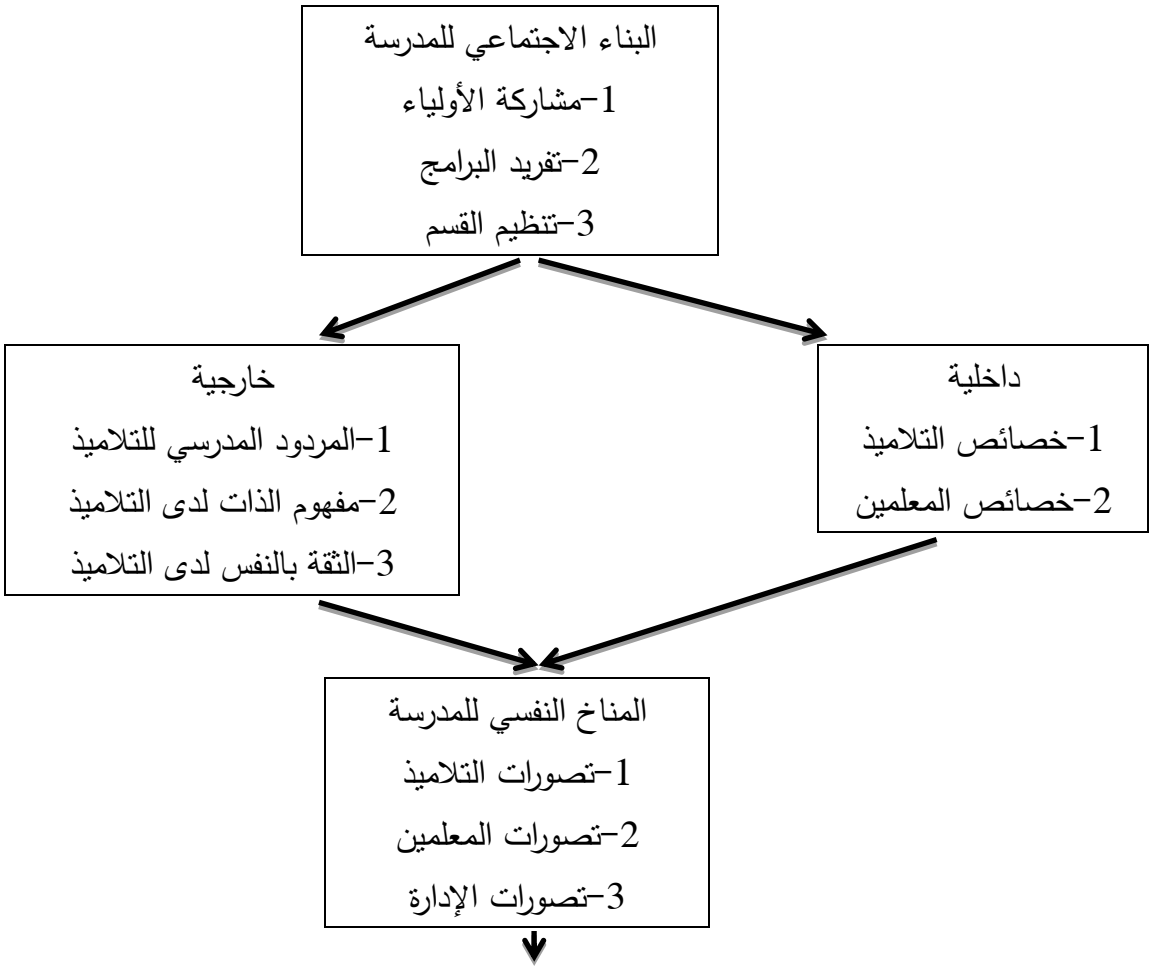
أما دراسة "بيسيرا"(Sandra Becerra ,2016) التي أجريت لتشخيص المناخ المدرسي في المؤسسات التعليمية؛ حيث تكونت عينة الدراسة من(549) أستاذا ومديرا من (42) مؤسسة تعليمية ابتدائية وثانوية في الشيلي. واستخدم هذا التشخيص لدعم عملية إدارة التعليم، وتعزيز مناخات التعايش بين التقدير والاحترام بين المشاركين في العملية التعليمية، وأوضحت نتائج الدراسة أن المناخ المدرسي لا ينحصر في علاقة المعلم والتلميذ، بل يفكر في العلاقات الديناميكية بين مختلف الشركاء، لإثبات أهمية العمل المشترك بين المعلمين والمبادئ التوجيهية والتلاميذ والآباء. ثم الكشف عن أهمية بعض المتغيرات الهيكلية التي تؤثر على التصور اليومي للمناخ المدرسي.

"إيمان صولي" (2013). تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والصحة النفسية لدى تلاميذ التعليم المتوسط والتعليم الثانوي، تم تطبيق الدراسة على(978) تلميذ و تلميذة

من مدينة ورقلة، وخلصت الدراسة إلى أن نمط المناخ المدرسي السائد في مدارس التعليم المتوسط والثانوي مفتوح. كما أنه يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين المناخ المدرسي والصحة النفسية.

أما دراسة "ميمت كاراكوش" (Memet Karakuş,2017) فقد هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من تصورات الطلاب حول المناخ المدرسي الديمقراطي والإحساس بالمجتمع في المدرسة. عينة التلاميذ كانت من مدرسة اللغات الأجنبية في جنوب تركيا. و قد وجد أن شعور التلاميذ بالمجتمع في التصورات المدرسية أعلى من تصوراتهم حول المناخ المدرسي الديمقراطي. على الرغم من عدم وجود علاقة عالية بين النجاح الأكاديمي، والمفاهيم حول الإحساس بالمجتمع في المدرسة، والمناخ المدرسي الديمقراطي، إلا أن التلاميذ ذوي النجاح الأكاديمي المنخفض جدا لديهم تصورات متدنية حول المناخ المدرسي الديمقراطي والإحساس بالمجتمع في المدرسة. أما بالنسبة لأولئك الذين حققوا نجاحا أكاديميا فائقا، فقد تبين أن لديهم تصورات عالية فيما يتعلق بهذه المتغيرات.

ونظرا لأهمية المناخ المدرسي في العملية التعليمية والمردود التربوي؛ فقد طور "بروكوفر" نموذجا خاصا عرف (Modèles de Brookover) وهو نموذج وسيطي- تفاعلي على اعتبار أنه يقدم دور البنية الاجتماعية والمناخ النفسي-الاجتماعي كمتغيرات وسيطة نحو التعلم. حسب "بروكوفر" فإن النجاح الدراسي يتأثر بالبنية الاجتماعية والمناخ النفسي للمؤسسة. ويؤكد على أهمية ودور التفاعل الايجابي بين هذه العناصر في خلق التصورات الايجابية والقيم المحفزة على النجاح.



تصورات التلاميذ	تصورات المعلمين	تصورات الإدارة
1- الأهمية المرتبطة بالتعلم 2-تصورات حظهم في النجاح 3-تصوراتهم للقيم الشخصية والتوقعات المنتظرة 4-تصورات المعايير ومتطلبات المحيط 5-تصورات معايير الاساتذة وتوقعاتهم	1- إدراك مهارات التلاميذ لمتابعة دراساتهم الثانوية 2- إدراك مهارات التلاميذ لإنهاء دراساتهم الثانوية 3- إدراكهم لالتزاماتهم 4- إدراك توقعات الإدارة 5- إدراك أهمية التعليم	1- إدراك انشغالات وتوقعات الآباء 2- إدراك المجهود المؤدى في ضوء تحسين التعلم 3- تقويم إدراك الآباء للمحيط 4- إدراك توقعات عبر العلاقات بين التلاميذ

(Forgette-Giroux et all,1995)

شكل رقم (1) نموذج "بروكوفر"(Brookover) للعناصر التفاعلية بين المناخ المدرسي والنجاح المدرسي.

ووفقا لـ:"ديباردیو" (Éric Debardieux, 2015:13)، يشمل المناخ المدرسي ما يلي :

1- العلاقات، والتي تشير على وجه الخصوص إلى تعزيز التنوع، وإشراك الطلاب في عملية التعلم، ومبدأ المجتمع المدرسي والمساهمة في إطار علاقة المدرسة- الأسرة.

2- التعليم والتعلم، من خلال الاهتمام بالجودة والتوقعات العالية للتعليم، والأبعاد الاجتماعية والعاطفية، ومن حيث مشروع المؤسسة التنمية المهنية والقيادة.

3- الامن النفسي سواء كانت جسدية أو لفظية أو عاطفية.

4- البيئة المدرسية: نظيفة، فسيحة، جو لطيف.

5- الشعور بالانتماء إلى القطاع المدرسي، عند جميع الجهات الفاعلة من وجهة نظر المجتمع المدرسي.

3.8- علاقة التفاعل الأسري بالمناخ المدرسي:

يرتبط المناخ المدرسي ارتباطا وثيقا بالأسرة فالأسرة في تفاعلها وحواراتها وتوجهاتها نحو المناخ المدرسي، فهي تبعث روح التكيف الدراسي للتلميذ وهو يرتبط بدرجة كبيرة، باتجاه الوالدين والمناخ النفسي والاجتماعي السائد في المنزل، وهو مناخ يختلف باختلاف البيئات.

في هذا الصدد يرى (حسن موسى،45:2009) أنه كلما تميزت البيئة الأسرية بالتماسك والتكيف الأسري كلما كانت أقدر على توفير البيئة التعليمية لأبنائها. وتشكل نوعية العلاقات الأسرية والتفاعلات عنصرا هاما في حياة المتعلمين؛ فعملية التفاعل الأسري تؤدي إلى تخفيف مستويات التوتر، وتمنح الشعور بالدعم والتفهم ، وتساعد المتفوقين على مواجهة الضغوطات، وصراعات الدور والمطالب المدرسية، كذلك فإن العلاقات الإيجابية تزود المتفوق الثقة بالنفس وتدعم مفهومه لذاته.

قد تطرقت دراسة بنسال (Bansal,2006) إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الأسري ومركز الضبط ودافعية الانجاز لدى المراهقات ذوات دافعية الانجاز المرتفع. تكونت عينة الدراسة من (100) طالبة من عشر مدارس ثانوية تقع في مدينة اودهيانا في الهند. أظهرت نتائج الدراسة على أن التفاعل الأسري الجيد يرتبط ايجابيا مع المستوى المرتفع من دافعية الانجاز. ولوحظ انه بتدني نوعية التفاعل الأسري يتدنى مستوى دافعية الانجاز(Shelly Bansal, 2006: 12)

9- المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء:

تعد الأسرة دعامة المجتمع، تقوم عليها تنشئة الجيل للحياة والعمل، فهي السلطة الأساس في إكتساب الفرد لمنظوماته المعرفية والقيمية، وبنا خبراته عن طريق التعلم من خلال تفاعل الآباء مع الأبناء. لأن جانب انشغال الاسرة يحتاج خبرات أكثر من ذي قبل، فانفردت المدرسة ببعض جوانب التنشئة المتعلقة باكتساب الجيل المعارف والعلوم، حيث وجب أن تبنى العلاقة بين الأسرة والمدرسة على أساس الارتقاء بمستوى الفرد التعليمي والتربوي.

و لكي تقوم الأسرة بمتابعة تمدرس أبنائها، فقد تتخذ أشكالا عدة، نذكرها منها يلي:

1.9 - الإهتمام بتشجيع الأولاد، فقد استشهدت الكاتبة (دورثي ريش) (Dorothy Rich)صاحبة كتاب(الأسرة العامل المنسي-في النجاح المدرسي) بدراسة أمريكية مشتركة أجريت سنة 1986 بعنوان "التربية ونمو الطفل" وبينت تلك الدراسة أن أسباب تفوق التلاميذ اليابانيين على أقرانهم الأمريكيين ترجع إلى المتابعة الأسرية التي تقوم بها الأمهات اليابانيات، وإهتمامهن الشديد بتشجيع الأولاد، وتحفيزهم وتعويدهم على المثابرة والإستذكار (حسن موسى،52:2009)

2.9 -اتجاه الوالدين نحو تحصيل الأبناء :إن نظرة الآباء واتجاهاتهم إلى أهمية التعليم تؤثر بدرجة كبيرة في دفع التلميذ لذلك. ففي دراسة حول علاقة اهتمام الآباء واتجاههم الإيجابي نحو التحصيل الدراسي وتقدير التفوق فيه بتفوق أبنائهم، من خلال دراسة قام بها جارلاند (Garland,1980) بجامعة ميتشيجان بالولايات المتحدة الأمريكية وذلك لإلقاء الضوء على أرباب التحصيل المرتفع، والتحصيل المنخفض في برنامج ميتشيجان للتقويم التربوي والتعليمي، واستخدم في دراسته عينة تكونت من 90 طالبا من المدارس الإعدادية، حيت أسفرت نتائج دراسته عن أن الخلفية الأسرية والقيم الوالدية، واتجاهاتهم والتوقعات، وعوامل تأثير الوالدين، لكل هذا أثر بالغ وبين على تحصيل الأبناء وتفوقهم(رشاد صالح دمنهوري، عباس محمود عوض، 146:2006-147)

وأجرى الشرع(1983) دراسة تحت عنوان: "أثر اهتمام اولياء الأمور بتحصيل أبنائهم واتجاهاتهم نحو المدرسة والمواد الدراسية عند طلبة الصف الثالث الإعدادي في الاردن، بلغ عدد أفرادها(589) طالبا وطالبة من ثماني عشرة شعبة، أختيرت بالطريقة العشوائية والعنقودية من المدارس الحكومية التابعة لمكاتب التربية والتعليم في محافظة اربد، مستخدما مقياس إهتمام أولياء الأمور بأمور أبنائهم المدرسية، مكون من (90) فقرة ، والثاني مقياس الاتجاهات نحو المدرسة مكون من(84) فقرة والثالث مقياس الاتجاهات نحو المواد

الدراسية من(88) فقرة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو المدرسة والاتجاهات نحو المواد الدراسية لطلبة الصف الثالث الإعدادي تعزى لمدى إهتمام أولياء أمور الطلبة بأمور أبنائهم في المدرسة(حسن موسى،56-57:2009)

3.9 -متابعة الآباء لسلوك الأبناء:

يرى الباحث سيدي محمد بلحسن في كتابه(سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين) "للأفراد الذين يتعامل معهم المراهق مثل الوالدين والأساتذة وأعضاء المجتمع القريبين منه، وجماعة الأصدقاء، أثر كبير في نمو مفهوم الذات لديه.كما لهم تأثير في تكوين مفهم الذات السلبي.ولذلك، يجب على الوالدين مراعاة أهمية دورهما في نمو مفهوم الذات السلبي؛ ولذلك يجب على الوالدين مراعاة أهمية دورهما في نمو مفهوم الذات لدى المراهقين النمو الصحيح وتنمية تقبلهم لذاتهم وتكوين مفهوم الذات الإيجابي في المدرسة، مما يرجع بأثر كبير على الإنجاز الدراسي والسلوكي للمراهق"(سيدي محمد بلحسن،321:2008).

فدور الوالدين في إكساب إبنهم المراهق في مرحلتي المتوسط والثانوي من التعليم ينبغي أن تقوم على مبادئ القيم الاخلاقية والاجتماعية؛ كي تغرس في نفسيته سلوكات متزنة تجعل منه تلميذا متوافقا نفسيا واجتماعيا نحو مدرسته ومجتمعه وتكون منه فردا متعلما واعيا، وعلى آباء التلميذ مراقبة من يصاحب أبنائهم؛ وذلك بتوضيح معايير الصداقة لأبنائهم وصفات الصديق الحسن لكسب إبنها رفاقا من نفس التفكير الايجابي؛ الذي يوائم العلاقات الجيدة في المناخ التعليمي الأفضل للتلميذ.

د- استجابة الأولياء لحضور مجالس الآباء والأساتذة: إذ تعتبر هذه المجالس في الواقع من أهم الآليات المناسبة للبحث في المشكلات التي يواجهها التلاميذ، والإسهام في تحسين العملية إذ يجب على المدير والأساتذة أن يتعاملوا باحترام وتقدير للآباء وإعطائهم فرصة للمناقشة وإبداء الرأي، وأن يشرحوا لهم مواطن القوة والضعف في أبنائهم، ثم يقوم الآباء والمدرسين بتقديم مقترحاتهم ومساعدتهم من أجل تحقيق النمو المتكامل للتلميذ الذي يعتبر محور العملية التربوية (حنان عبد الحميد،112:2000)

وتأتي أهمية مجالس الآباء والأمهات لخلق التفاعل والمشاركة بين البيت والمدرسة بالشكل المطلوب للوصول بالطالب إلى أقصى درجات النمو والتكيف الإجتماعي السليمين، فالآباء يلعبون دورا تلقائيا و نمائيا، و يقع على عاتقهم التعاون الكامل والتنسيق و تبادل الرأي في الخبرات التربوية مع المدرسة حتى لا يبني طرف ويأت آخر فيهدمه(سعيد عبد العزيز، جودت عزت عطوي،2009)

4.9 –توفير الجو المناسب للمذاكرة في المنزل :

للأسرة دورها الفعال في التعليم؛ والدليل على ذلك أن الآباء اليوم يقضون وقتا أطول في مساعدة أبنائهم في مراجعة دروسهم أكثر من ذلك الذي كان يقضيه الآباء مع أبنائهم في الماضي، ويرجع هذا إلى ارتفاع المستوى الثقافي والتعليمي بين الآباء في الوقت الحالي خاصة في الفئات العليا والمتوسطة، حيث أتيح للآباء فرصة التعلم (منى زعيمية،47:2013)

بحسب نتائج دراسة "زهير حطب" فإن مؤشر جو المذاكرة يأتي عبر الدعم والمساعدة من قبل الوالدين لاسيما إذا كانا مؤهلين وحاصلين على تعليم عال، وأهمية هذا التحصيل ما لمسناه من خلال المستوى التعلمي للوالدين أنهما يقدمان المساعدة التعليمية لأبنائهما في هذه الحالة ويضعف تقديمها عندما يتراجع ويتدنى تحصيل الوالدين التعلمي (زهير حطب،159:2011)

كما خلصت نتائج دراسة "منى زعيمية" أن هناك (79.73%) من الآباء والأمهات من يقدمون يد المساعدة لأبنائهم في حل بعض الواجبات المدرسية والمراجعة والاستذكار، و يعود ذلك إلى ارتفاع المستوى التعليمي للآباء والأمهات(منى زعيمية،167:2013)

تشير دراسة " ديسلاندس و لافورتيون" (Deslandes et Lafortune) أن جو المذاكرة يرجع إلى الدور الحساس لمتغير المستوى التعليمي للآباء في دفع أبناءهم نحو النجاح، وتأخذ مساهمة الآباء عدة أشكال كالنقاش والحوار بينهم وبين أبناءهم حول المدرسة، واختياراتهم الدراسية ومساعدتهم في القيام بواجباتهم. كذلك الحضور إلى الاجتماعات التي تقيمها المؤسسة التعليمية والاتصال بالأساتذة والمشاركة في مختلف مجالس المؤسسة لأخذ قرارات تخص أبناءهم (Rollande Deslandes et Louise Lafortune ,2001 :655)

تبرز بعض الدراسات أن توفير جو المذاكرة يرجع إلى الوضع السكني لأسرة التلميذ؛ فهو يتيح الفرصة للصغار للتعلم والمراجعة، وضيق السكن غالبا ما يشكل عائقا أمام مذاكرة الأبناء وأداء الواجبات كأن نجد عدد الأبناء أكبر من أن تحتويهم غرفة واحدة، فلا تصلح أن تكون إذن للدراسة والنوم واللعب، فضلا عن ذلك فإن المسكن الواسع والملائم يوفر راحة نفسية للأبناء(منى زعيمية،146:2013)

والوضع السكني يوفر الأجواء الهادئة والخالية من العوائق والتوتر ما يشجع التلميذ على التركيز في المذاكرة والدراسة وتحصيل النجاح (زهير حطب،159:2011)

من الآباء والأمهات من يهتمون بتوفير الجو الأسري المناسب والمساعد لأبنائهم للمراجعة والدراسة في المنزل الذي له الأثر الفعال في عطائهم داخل المدرسة مما يضمن لهم. فمن المؤكد أن إهمال الآباء وانشغالهم بأعمال أخرى وترك أبنائهم دون مراقبة وعدم توفر الجو المناسب للمذاكرة في المنزل كالخلافات العائلية أو الحرمان من أحد الوالدين؛ حيث تعد الاضطرابات العائلية والتفكك الأسري أسباب تؤدي إلى فقدان الطفل الأمن والطمأنينة، مما قد يسبب للتلميذ اضطرابات انفعالية عنيفة تعيقه عن أداء واجباته المدرسية ومراجعة دروسه (منى زعيمية،167:2013)

يأتي مؤشر أوضاع الأسرة وأجوائها الإيجابية من حيث بنيتها وتماسكها وعلاقاتها التواصلية وتداعم أفرادها لتشكل حاضنا دافئا للتلميذ كي يندفع إلى القيام بواجباته المدرسية. كما أن الأسرة تسهم في تجديد قوى التلميذ الذهنية والاجتماعية وتؤهله للانفتاح وإقامة العلاقات الإيجابية مع الخارج من خلال اصطحابه إلى الزيارات والاحتفال بالمناسبات المتنوعة، وهي جميعها عناصر إيجابية في دائرة حياة اجتماعية تفاعلية تعزز التعليم وتشجع عليه(زهير حطب،159:2011)

5.9-متابعة الواجبات المنزلية بشكل منتظم:

فدور الأسرة لا يقل أهمية عن دور المدرسة في تحقيق أهداف الواجبات البيتية وذلك من خلال تشجيع التلميذ على أداء واجباته البيتية إذ تقوم بتهيئة الظروف البيتية والنفسية الملائمة للتعلم وتوفير الموارد والأدوات التعليمية الضرورية لاستكمال الواجبات والارشاد والتوجيه وتفسير الغموض فيها، والمتابعة والتصحيح للخطأ كي لا يبقى راسخا في ذهن التلميذ والابتعاد عن اعتبار الواجب البيتي وسيلة عقاب للتلميذ المقصر أو المسيء(إبراهيم مقدم العقيل،26:2003)

وبحسب دراسة "منى زعيمية" مثلت نسبة(77.12%) من الأولياء يحرصون على مراقبة الواجبات المدرسية لأبنائهم وهذا لتحسيس الابن بأهمية الأعمال المدرسية ونتائجها(منى زعيمية،168:2013)

فالمتابعة الأسرية لعملية التّمدرس هي أمر ضروري تكمن فائدته في:

- الكشف عن الصعوبات التي يواجهها التلميذ في المعارف التعليمية والتحصيلية المحتملة قصد تقويمها،

-تشجيع الجهد المبذول من طرف التلميذ في أدائه الواجب المنزلي.

وتتطلب المتابعة الأسرية للأبناء ما ينبغي فعله؛ ونوردها في الرؤى التالية:

- تخصيص الآباء للأبناء وقت للمراجعة المنزلية، وبشكل منتظم.

– المراجعة المنزلية مع الأبناء تتطلب مستوى معين من المعرفة العلمية واللّغوية عند الأولياء، وهذا الأمر يتطلب أن يكون مستوى التعليمي للأولياء أكبر من مستوى التعليمي للأبناء؛ ليتسنى لهم تعليم، وتوجيه أبنائهم. وقد يكون المستوى التعليمي للآباء أقل من مستوى التعليمي للأبناء؛ في هذي الحالة تكاد تنعدم مساعدة الآباء لأبنائهم في المراجعة المنزلية.

– كثرة المواد الدراسية، وتذبذب في توزيع المواد على حصص المراجعة المنزلية؛ فعلى الآباء مساعدة ابنهم تنظيم وقت للمراجعة المنزلية بحسب توزيع المواد.

– الضعف التعليمي عند التلميذ؛ فهنا الأسرة تتدخل بإلحاق الإبن بحصص الدعم الدراسي، أو تخصيص أوقات لمساندته في تحصيل المعرفة العلمية وفقا لمستواه التعليمي.

ي– الدعم والدروس الخصوصية:

في الميدان التربوي تعرف الدروس الخصوصية " كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل المدرسي بحيث يكون هذا الجهد منتظما و متكررا وبأجر ويستثنى من هذا ما يقدمه بعض الآباء لأبنائهم في صورة مساعدات في المنزل " (بشير صالح الرشيدي و آخرون،285:2004)

تعد ظاهرة الدعم والدروس الخصوصية التي تطورت في الآونة الأخيرة ؛ نظرا للتحولات الثقافية والتكنولوجية والاجتماعية التي طرأت على الأسرة الجزائرية، فقد برزت على الساحة التعليمية التي تدعمها الأسرة وتساهم فيها لتحسين المردود التعليمي للأبناء. فهناك أسر عديدة تطمح وتتطلع إلى أن يحالف النجاح أبناءها في كل عمل يقومون به وخاصة في المجال الدراسي، ففي نظرهم فإن الدروس التي يتلقاها التلميذ في المدرسة بحاجة إلى تثبيتها في ذهنه ولابد من توفير له دروس خصوصية تحقق ذلك، وهذه الظاهرة في تطور مستمر، حيث بدأت تظهر بوضوح في كثير من المجتمعات العربية ، وقد تبين أنها في تزايد الشهادات العامة(حسين عبد الحميد رشوان،49:2003)

فالأولياء الذين يقومون بمتابعة نشاط أبنائهم الدراسي يستعينون بدروس خصوصية لتدعيم ما يلقاه الأبناء في المدرسة وترسيخه في أذهانهم، حيث تعمل هذه الدروس على الفهم والاستيعاب أكثر، هذا ما يساعد الأبناء على التقدم وتحقيق النجاح في دراستهم.

وبحسب بعض الدراسات التي طبقت في أوساط المدرسة الجزائرية أن هناك(58.16%) من الأولياء يدعمون أبنائهم بدروس خصوصية خارج القسم في المواد التي يتفوق فيها وفي المواد التي

لا يتفوقون فيها، فتلقي الدروس الخصوصية أصبح ضرورة في التعليم كما أنها تعمل على تحسين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، وترفع من نسبة النجاح المدرسي(منى زعيمية،168:2013)

كما توضح دراسة (حورية بن لوصيف،149:2012) أن(36.27%) من الأولياء يشجعون أبنائهم على مزاولة الدروس الخصوصية في مقابل أن (34.31%) من الأولياء يفضلون أن يقوم أبنائهم بمراجعة الدروس بمفردهم في حين (30.54%) من أولياء التلاميذ يشجعون أبنائهم على مراجعة دروسهم مع زملائهم. في حين أن الأولياء يحسسون أبنائهم بشكل دائم حول أهمية الدراسة بنسبة (49.51%).

وقد تصادف الأسرة مشاكل تنهك كاهلها في توفير الدعم والدروس الخصوصية لأبنائها لأسباب عدة، أهمها: ضيق الوقت، انشغالاتها المهنية، المستوى الاقتصادي المتدني للأسرة، التكاليف الباهظة الثمن لحصص الدعم التعليمي، مما يكتفي معظم الأولياء بالمراقبة والتوجيه في المسار الدراسي للأبناء.

تبقى هذه الأشكال من بين الطرق الكثيرة والمتنوعة المهمة في المتابعة الأسرية لأبنائها المتمدرسين، بغية مد العون، والمساعدة لهم خاصة في امتحانات اجتياز المرحلة المتوسطة من التعليم وبداية مرحلة التعليم الثانوي التي يتخصص فيها التلاميذ في مسار التعليم المستقبلي، و تلعب الأسرة فيها تحديد مسار التلميذ التربوي والتعليمي المستقبلي حسب اتجاهات التلميذ ومتطلبات الأسرة وحسب نتائج وامكانات التلميذ الدراسية، وتطلعاته نحو التعليم ومراحل التعليم المتبقية.

10- المدرسة الجزائرية والإصلاح التربوي:

تمثل المدرسة واحدة من أهم العوامل المؤثرة على النجاح ، باعتبارها المؤسسة التي يمارس فيها التلميذ العملية التعليمية و التعلمية ، والمؤسسة التربوية كنظام اجتماعي تربوي تشتمل على العديد من المتغيرات المؤثرة على مردود التلميذ التربوي التعليمي، من أهم المبادئ التي اعتمدت عليها وزارة التربية والتعليم الجزائرية عبر ما وصلت إليه في إطار إصلاح المنظومة التربوية الحديثة:

1.10-إدخال تكنولوجيا التعليم:

تعني تكنولوجيا التعليم في معناها الأكثر شيوعا الوسائل الناجمة عن ثورة الاتصالات، تستخدم لأهداف تعليمية بمصاحبة الأستاذ و الكتاب والسبورة وكل الوسائل البيداغوجية في العملية التعليمية، حيث تكمن في أجهزة العرض والحاسوب و عناصر أخرى من الأجهزة و البرامج المدرسية.

مما يعني أن تكنولوجيا التعليم تشمل مجموعة متنوعة، ومتباينة من الآلات، والأجهزة، والمعدات

والمستلزمات ابتداء من السبورة التقليدية، وانتهاء بالتقنيات التربوية الحديثة، مع الأخذ في عين الاعتبار أن لكل وسيلة من هذه الوسائل خصائصها وميزاتها وحدودها. فكل تقنية من هذه التقنيات تتوقف فعاليتها وأثرها التعليمي على خصائصها، وميزاتها والأغراض التي تستخدم لأجلها، وكذا الأوضاع والظروف المحيطة باستخدامها وتشغيلها، وتوظيفها في الموقف التعليمي(فضيل دليو، 19:2010).

و الحديث عن التكنولوجيا وتطوراتها المستقبلية لا يعني فقط عملية التنظير والتوجيه، بقدر ما يعنى به الاستراتيجيات والأهداف التي تسير عليها المؤسسات التربوية، فالمدرسة بحاجة إلى إعادة النظر في آليات عملها وبرامجها، وطرق تدريبها، والاهتمام بالقدرات والإمكانات المتاحة لدى المتعلم، وتنمية قدراته العقلية والإبداعية(نبيل علي، 133:2001)

2.10-انفتاح المدرسة على محيطها:

تهدف المقاربة التربوية الجديدة لإعطاء التلميذ الكفاءات التي تمكنه في الأخير من تحديد طريقه و اختيار مشروعه الخاص في مجال التربية، كما تجعله ناضجا و أكثر استقلالية عن محيطه، من حيث أن عليه الانتقال من المؤسسة التي تراقبه إلى مؤسسة أكثر انفتاحا تقترح معايير جديدة تسيّر العلاقات بين الشركاء، و تعمل على (farid adel,2005 :48)

- تحضير فحص و حوار أفقيان بين الشركاء الداخليين و الخارجيين، بما فيهم التلاميذ في التسيير التربوي للمؤسسة.

- إنشاء علاقة احترام متبادل بين الأستاذ و التلميذ، علاقة ثرية ترفض العنف، و اللامساواة.

- تحضير علاقة تضامن بين الأساتذة، المدراء ، أولياء التلاميذ، الجمعيات، الأحياء.

حيث تعكس هذه العلاقة فكرة إشعاع المدرسة على محيطها و قدرتها على هزم الظواهر السلبية التي تظهر فيه، لأن المتعلم عامل مهم، و أساسي في تغير سلوك المحيطين به، ابتداء من أسرته الخاصة.

3.10- تغير دور الأستاذ و التلميذ:

إن الأستاذ يوكل إليه مهام عدة فهو مسئول عن تنفيذ المنهاج الدراسي، وتحقيق أهدافه، ومعرفة تلاميذه وخصائصهم النفسية والمعرفية ، والإلمام بالمادة الدراسية، وطرق توصيلها إلى المتعلم، هذا يفرض على الأستاذ أن يتمتع بمهارة عالية في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها وتطبيقاته العلمية (علي راشد، 79:2001)

من هذه الوجهة يقوم الأستاذ بدور الباحث في المناهج التي تسمح بتحسين الكفاءات، المعارف، المنهجيات، و مواضع هؤلاء التلاميذ في المجتمع، بالطريقة التي يتمسكون فيها بقيم و أصالة مجتمعهم، من خلال امتلاكهم لمكونات تمكّنهم من المساهمة في تنمية مجتمعهم. فالأستاذ إذن هو موجه، مقيّم لسيرورة التلقين. وللتلميذ أيضا أدوار جديدة في المدرسة، فقد أعطت له المقاربة الجديدة حق المساهمة مع المعلم في تحضير معارفه في إطار العلاقة الأفقية المتفاعلة. فالتلميذ يبحث، يحلل و يستعمل المعلومة، و على المدرسة أن تعطي له الأدوار المنهجية المناسبة له (farid adel,2005 :49)

4.10-التغيير على مستوى البرامج:

لقد شهدت المرحلة الخامسة أو ما تسمى بـ" مرحلة الإصلاح الشامل الثاني" منذ(2003إلى يومنا هذا)

-تنظيم التعليم: حيث يشمل التعليم التربوي مستويين مستقلين، بحسب نصوص المواد الآتية:

المادّة 46 : مدة التعليم الأساسي تسع (9) سنوات وتشتمل على التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط.

المادّة47:يمنح التعليم الابتدائي، الذي يستغرق خمس (5) سنوات، في المدارس الابتدائية.

المادّة50:يمنح التعليم المتوسط، الذي يستغرق أربع(4) سنوات، في المتوسطات.

المادّة54:يمنح التعليم الثـانـوي العام والتـكـنـولـوجي، الذي يدوم ثلاث(3) سنوات، في الثانويات.

(الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة /العدد 04 لسنة 2008 م، ص13-14)

و هناك تغييرات مدرجة في مستوى التعليم المتوسط، بتمديد فترة التعليم إلى أربع سنوات، و اعتماد اللغة الانجليزية كثاني لغة أجنبية ابتداء من السنة أولى متوسط، و كذا تبني الترميز العالمي والمصطلحات العلمية، و تعويض " التربية التكنولوجية "بالمادة الجديدة" العلوم الفيزيائية والتكنولوجية.

فحتمية تغير البرامج والمناهج المدرسية واردة؛ نظرا للتطورات العلمية والثقافية عبر العالم، والتي بدورها تمس المجتمع الجزائري الذي هو جزء من العالم الإنساني، ولا بد على الأساتذة والجهات الوصية تسطير البرامج التربوية التعليمية المواكبة للعصرنة، والهادفة ، والإيجابية في المردود التربوي والتعليمي للتلاميذ. في هذا الإطار نثمن هذا الرأي برأي الباحث(أحمد أوزي،102:2013) يذهب بعض الباحثين التربويين إلى اعتبار اتجاهات المدرسين والسياق الأخلاقي الذي يطبع ممارساتهم وأنشطتهم الديداكتيكية يدخل بدوره ضمن مضامين المقررات والبرامج الدراسية، التي تمارس على المتعلم تأثيرا بالإيجاب أو السلب. و غير خاف أن مضامين المقررات والبرامج الدراسية تخضع باستمرار للمراجعة والتغيير المستمر، حتى يضمن لها

أفضل ملاءمة مع التحولات والتغيرات التي تطرأ على العالم باستمرار، والتي ينبغي للمدرسة مواكبتها حتى لا تسقط التربية في وضع يجعلها متأخرة عن عصرها.

5.10- تحضير البرامج الجديدة:

تنص الوثيقة المرجعية للإصلاح على أن المبادئ المنظمة للبرامج الجديدة هي:

- ذات نظام استراتيجي: من خلال الإجراءات المستقبلية، الاقتراب النسقي، النمو والتواصل، الاقتراب العلمي
- ذات النظام المنهجي :على سبيل المثال مبادئ الانسجام، المقروئية...(farid adel,2005 :49)

وفي العشرية الممتدة من (2010-2017) شهدت المنظومة التربوية الجزائرية تغيرات على مستوى المناهج التربوية الدراسية، والكتاب المدرسي في مراحل التعليم الأساسي والثانوي. كما شهدت تطورا على مستوى التشييد والبنى المدرسية، دون أن نتجاهل دور الوزارة في التنظيم المحكم للامتحانات عبر مديرياتها الوطنية ودخول التكنولوجيا في بث البرامج والمعلومات التي تخص التلميذ والأستاذ دون حصر.

و على الرغم من ذلك لازالت المدرسة الجزائرية تعاني بعض الظواهر على مستوى التنظيم والرؤى، و ليس تقصيرا من الوزارة أو مديريات التربية الوطنية في التبليغ والتشريع والتنفيذ. ولكن الأمر يتعلق بالمحيط الاجتماعي، والباحثين في الشأن الإجتماعي التربوي، حيث تشير الدراسات السوسيولوجية النقدية المعاصرة من الضعف، والقصور في النظام المدرسي وفقا لما يلي:

- غياب الصلة بين مناهج المدرسة و مقرراتها، و بين مسائل الحياة الاجتماعية الجارية.
- ينطلق العمل المدرسي من مبدأ حشو الذاكرة و الاستظهار، و يسجل غيابا ملحوظا لمبدأ التغذية الراجعة و العمل على بناء الفكر النقدي الفاعل عند التلاميذ.
- تعاني العلاقات المدرسية من إكراه العلاقات البيروقراطية، و انحصار التفاعل التربوي بين المعلم، التلميذ، و الإدارة .كما تعاني من غياب عنصر المبادرة و المسؤولية في العمل التربوي.
- لم تستطع المدرسة احتواء معطيات التطور التكنولوجي الحاصل، حيث ما زالت هذه الأخيرة بعيدة عن متناول حركتها، و نشاطها(علي أسعد وطفة،2005:108-109)

فكل هذه المؤشرات تدل على وجود نقص في الكفاءة الداخلية للتعليم ، تبتدئ في تذبذب على مستوى البرامج بصفة مستمرة، ارتفاع نسب ظواهر تربوية سيئة: التسرب المدرسي، العنف المدرسي، الاكتظاظ في الأقسام الدراسية. وعلى المستوى الأكاديمي للتلميذ: تدني التحصيل المعرفي، ضعف القدرات التحليلية

و الابتكارية. وعلى المستوى العلائقي ،هناك ظواهر تربوية إجتماعية؛ من بينها: الإهمال الوالدي للتربية والتعليم، ضعف العلاقات والاتصال بين الأولياء و المؤسسات التعليمية...الخ.

من ثم فنحن في حاجة إلى مدرسة جديدة، مبنى ومعنى، إلى معلم جديد ليشتغل بالتدريس وبالتعليم، يعلم ويتعلم، وإلى مناهج متطورة تستوعب الجديد والمتجدد من المعرفة ، وإلى تنمية تفكير محلل ناقد ومبدع ، قادر على الفرز في زخم المعلومات ، إلى تعليم الديمقراطية بالقدوة والممارسة ، وإلى تحفيز الطلاب إلى التميز من أجل الدخول في مغامرات المنافسة العالمية (حامد عامر،84:2006)

خلاصة الفصل:

من المهم جدا التعرف على المحيط التعليمي للتلميذ، ودور هذا المحيط في عمليتي التربية والتعليم. ومن ذلك انطلق الفصل؛ ليبين أهمية الوسط المدرسي والمدرسة، ودورها في التنشئة الاجتماعية للتلميذ في تكوين شخصيته. والتعرف على العوامل المؤثرة في اتجاهات التلميذ نحو المدرسة؛ من أجل تفحص سيرورة المعاش اليومي للتلميذ في الوسط التعليمي، من خلال مناخه المدرسي والعلائقي، ثم ربط المناخ المدرسي بما تقدمه الأسرة من مجهودات على مستوى علاقاتها المرتبطة بالمدرسة، والمتابعة للتكيف التعليمي والتربوي للتلميذ، وما تفرزه هذه الديناميكية من التفاعل الأسري–المدرسي من مردود يتجلى في التحصيل، والتعلم بغية الربط بين المؤسستين الأسرة والمدرسة.

إضافة إلى روح الانسجام بين الأسرة والمدرسة في مستويات المساهمة والمساندة للأولياء مع المدرسة في الأنشطة والبرامج المدرسية خارج اطار البرنامج الدراسي، و في مضمون الاطار المدرسي أي الأنشطة خارج حجرة التدريس، بغرض المساعدة والتعاون لإنجاح مسار التلميذ التربوي والتعليمي. وللولوج أكثر، وبكل الكيفيات في بناء صلة التقرب بين الأسرة– المدرسة.

و على هذه الأسس تظهر، وتتجلى أهمية المدرسة فيما تُكْسِبُه، وتوفره للتلميذ؛ لكي يتعلم، ويتطور نموه المعرفي. ولكي يتسنى للطاقم التدريسي و الإداري العمل التربوي التعليمي، فعلى الأسرة أن تراعي وتتابع عملية التعليم عن قرب، وذلك بمتابعة أبنائها المتمدرسين. ومن ثمة تسير الأسرة والمدرسة جنبا إلى جنب لغرض وهدف واحد هو نجاح التلميذ ومردوده التعليمي والتربوي.

الفصل الرابع
التقارب الأسري المدرسي

1- الواقع التربوي للتلميذ بين الأسرة والمدرسة الجزائرية

2-التقارب الأسري المدرسي

3- مجالات التقارب الأسري المدرسي

4-عملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي

5-مظاهر التقارب بين الأسرة والمدرسة

6- نظريات التقارب الأسري المدرسي

7- الانعكاسات التربوية للتقارب الأسري المدرسي على التلميذ

8- معيقات التقارب الأسري المدرسي

9-الفوائد العامة من التقارب الأسري المدرسي

10-متطلبات تفعيل التقارب الأسري المدرسي

تمهيد:

سنتناول بالتفصيل في هذا الفصل: الواقع التربوي للتلميذ بين الأسرة والمدرسة. ثم نتطرق إلى التقارب الأسري المدرسي، مفهومه، أهميته، أهدافه. و نعرج إلى مجالاته، وعملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي: أهميته أهدافه وتفعيله وفوائده. إضافة إلى عنصر مظاهر التقارب. ثم نتطرق إلى نظريات التقارب الأسري المدرسي، والانعكاسات التربوية للتقارب على التلميذ، والفوائد العامة منه، ومعيقات التقارب الأسري المدرسي. وأخيرا متطلبات تفعيل التقارب الأسري المدرسي.

1- الواقع التربوي للتلميذ بين الأسرة والمدرسة الجزائرية:

تعد الأسرة والمدرسة مؤسستين مسؤولتين عن التنشئة الاجتماعية للفرد، حيث تحرص الإجراءات التربوية الحديثة على توطيد العلاقة بين هاتين المؤسستين؛ على اعتبار أنهما تلعبان دورا فعالا في تربية التلميذ وتعليمه. ولكن ما يحصل أن العديد لا يزالون لا يدركون أهمية التفاعل بين الأسرة والمدرسة وإن توفرت الوسائل لذلك. ومن المشاكل التي تجتاح المجال التربوي، والمؤسسة التربوية بصفة خاصة، ومن أهم العوامل التي لها تأثير كبير على المرجع التربوي لها، هي: تذبذب مستوى التعاون بين الأسرة، والمؤسسة التربوية. حيث تكشف وقائع الحياة التربوية إن إحدى كبريات المشكلات التي يعانيها العمل التربوي، يتمثل في الهوة التي تفصل بين عالم المدرسة، وعالم الأسرة(علي جاسم الشهاب ، علي أسعد وطفة،150:2003)

في هذا المجال يذكر (فيليب اسكاروس،46:2008)، أنه لبناء أمة من المتعلمين يجب أن تتوفر هناك بعض المبادئ، و منها:

- أن يكون تعاون الآباء مع المدرسة لمصلحة تحسين تعليم أولادهم.
- أن تحرص المدرسة على الاتصال بالوالدين لحثهم على تنمية مستوى أولادهم لا لمجرد حضور المناسبات والاحتفالات

و رغم كثرة أولياء المتعلمين، و حاجات الأسرة لتعلُّم أبنائها للتطلع نحو المستقبل، إلا أن بعض الأسر الجزائرية قد تجهل أو تتجاهل عن قصد أو نادرا ما تستفسر عن كيفية وضع ابنها التعليمي، إما نتيجة للظروف المعيشية، وكثرة انشغالات الأسرة التي أثقلت كاهلها. بحكم التغيرات الاقتصادية والاجتماعية و ذلك بسبب ما أنتجته العولمة الاقتصادية؛ التي جعلت من الأسرة في واجهة توفير القوت والمعاش للأبناء، وتوفير اللوازم المدرسية بعناء يختلف من أسرة لأخرى، أو نتيجة لترك الأمر للمدرسة فقط، أو ما يسمى بالإهمال الوالدي التعليمي والتربوي.

و من بين المظاهر عند البعض من أولياء التلاميذ اليوم؛ نجدهم لا يدرون ما يجري في حياة التلميذ المدرسية ولا حتى الأسرية، فهم لا يحللون التصرفات، والسلوكيات التي تصدر منه، و لا حتى العمل على معالجة المشاكل التي يوجهها أبنائهم. كما أن البعض منهم قليلا ما يقصدون أماكن تمدرس الأبناء إلا في حالة طرد ابنهم من المدرسة، أو انقطاع التلميذ عن الدراسة، أو في حالة وقوع مشكل، أو إعادة السنة أو في حال توجيه إلى إحدى الشعب غير مرغوب فيها بالنسبة للأسرة والتلميذ، فهنا يكون تدخل مباشر من الأولياء وملح ومستمر، نظرا لمصلحة ابنهم في ايجاد تغيير القرارات التي تمس بضرر ابنهم في آخر لحظه. فبعض الأسر لا ترى إلا مصلحة ابنها حتى وإن كان على خطأ، أو تعمد من ناحية سلوكياته أو غيابه عن مقاعد الدراسة.

إضافة إلى مشكلات تربوية جمة تظهر على الساحة التربوية التعليمية الجزائرية، من بينها: التسرب المدرسي، العنف المدرسي، ظاهرة اختطاف التلاميذ أمام المدارس؛ حيث تتحمل الأسرة مسؤوليتها ما يحدث لأبنائها في أي مشكلة تربوية، سواء تسرب مدرسي، أو عنف، خاصة أن هذه المشكلات التربوية تنعكس بشكل أساسي على الأسرة؛ و يظهر ذلك في الإهمال الوالدي للأسرة، أو في عدم الاهتمام، أو في انعدام الرعاية والمساندة الأسرية للأبناء. دون أن ننسى أو نتناسى دور المدرسة في معالجة هذه الظواهر التربوية. وهو ما ينبغي العمل به لتحقيق الدور المدرسي على وجه أمثل، و هذا الدور لا يتحقق إلا بالانسجام والتنسيق والتفاعل الفعلي، والتكامل التربوي الأوحد(أسرة ومدرسة) لتخطي كل المشكلات التربوية، والعراقيل الدراسية أمام التلميذ، لتحقيق مستقبل دراسي ومردود تربوي تعليمي واعد للتلميذ.

و ندعم وجهة نظرنا بأن: الدور التنسيقي بين الأسرة والمدرسة ينعكس ايجابيا على تربية وتعليم التلميذ، وفق ما تضمنته دراسة إيفلين بوتير (Evelyne Bouteyre) التي ترى بأن نجاح العملية التربوية في سلسلة: الأسرة والتلميذ والمدرسة، هي عبارة عن دينامية تفاعل بين هذه العناصر الثلاثة لتحقيق المشروع الدراسي للتلميذ، على شرط أن تكون كلا من المؤسستين الأسرة والمدرسة على وعي تام بالتلميذ تربويا وتعليميا (Evelyne Bouteyre, 2004 :49-60)

مما يكسب في نفس التلميذ الثقة بالنفس في أن من يرعاه (الأسرة) ومكان دراسته(المدرسة)على صلة انسجام وديناميةتفاعل موحدة كما هو موضح في العلاقة الشكلية الآتية:

الشكل رقم(02): عناصر التفاعل المشتركة/ إعداد الطالب الباحث.

2-التقارب الأسري المدرسي:

ظهرت دراسات حول مضمون العلاقة بين الأسرة والمدرسة بشكل فعلي في الدراسات النفسية والتربوية بأوروبا، والعالم العربي، و من أهم تلك الدراسات نذكر منها، على سبيل المثال : دراسة كل من(الأحمد عبد الرحمن ، وآخرون،1985)،(السادة حسين بدر،1992)، بيزوت الزابيث Bisot (elisabeth ,1994)، وقد ركزت هذه الدراسات مواضيعها حول العلاقة بين الأسرة والمدرسة، فيما يخص التعاون والتنسيق.

وكثفت الدراسات منذ سنة(2000) حول العلاقة بين الأسرة والمدرسة، ونذكر منها : دراسة (ميري فيليب)، (Meirieu Philippe,2000) ، و دراسة: بيري بيار (Périer, Pierre,2005)، ثم دراسة جون بولباييت وفريدريك جيليان(Jean-Paul Payet et Frédérique Giuliani,2014) حول: تقريب العلاقة بين المدرسة والأسرة.

جل هذه الدراسات تناولت التعاون في العلاقات والتنسيق بين الأسرة والمدرسة، إلا أن مصطلح التقارب لم يظهر في الدراسات العربية ونادرا في الدراسات الأجنبية، وهو ما سنتطرق إليه في النافذة الآتية من الإطار النظري في هذه الرسالة.

1.2- مفهوم التقارب الأسري المدرسي:

هناك عدة تعاريف للتقارب الأسري المدرسي، نذكر منها ما يقرب إلى المعنى الاصطلاحي للمفهوم حسب الاستعمال الأمثل للدراسة.

يعرفه "سيلين باجي" (Celine pagé،2012 :146) بقوله: "إنما هي أداة تجمع المدرسة والأسرة، لتعزيز الروابط بين الأساتذة وأولياء الأمور".

و يراه "بيار بيري" (Pierre Périer,2015 :10) " موضوع شراكة بين الأسرة والمدرسة وهو في الواقع "عناصر متفاعلة" تتعلق بدور كل من الأسرة والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، والمدرسة والمجتمع عموما".

و بحسب ما قدمه "بوردي وباسرون"(Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron) في أعمالهما معا (1964- 1970)؛حيث أوضحا بأن فكرة التقارب يمكن الكشف عنها عن طريق العلاقات بين الممارسات التربوية السائدة والاختيارات الاجتماعية من خلال النظام المدرسي(Alain Garcia,2015)

كما يعرفه كل من "جيل ، بوتفان، بينارد" (Gilles, Potvin,& Christinat, 2012 :234) "التقارب أساس النجاح التربوي وهو القلب النابض لتطور العملية التربوية، وفي الوقت ذاته ينمي البرامج المشتركة بين الأسرة والمدرسة ويخلق تآلفات فيما بينهما".

ترى "ابستن وساليناس" (Epstein & Salinas,2004 :12) لكي يحصل التقارب بين الأسرة والمدرسة؛ لابد من تقارب الاهداف التربوية وتبادل الخبرات في الدائرة العملية الاسرة والمدرسة والتي مضمونها التلميذ.

يشير (علي جاسم الشهاب و علي أسعد وطفة،140:2013) على أهمية بناء جسور من الاتصال بين العالمين لتحقيق عالما أفضل للطفل يكون فيه التجانس بين المؤسستين أكثر قدرة على أن يأخذ بيد الطفل إلى بر الأمان. وفي كل علاقة بين المدرسة والأسرة نجد صيغة علاقة ثلاثية أي بين أنظمة ثلاثة هي :النظام الأسري بكل مكوناته، والنظام المدرسي بكل فعالياته، والنظام الشخصي للطفل بكل وضعياته النفسية والمعرفية.

يعرف " دي سنقلي وبيرني " (DE Singly ,Bernier) " التقارب: "إن التقارب بين المدرسة والأسرة يشير إلى التوفيق بين الأطراف الفاعلة الأسرة والمدرسة و"تكثيف" علاقتهما"

(françois de Singly & Léon Bernier,1996 :5)

و يشير "هوفر دونبسي وساندلي" (Hoover-dempsey & Sandler,1997) أن " التقارب الأسري المدرسي هو تصميم لزياد قوة الحوار بين جسدي التنشئة الاجتماعية ويعتبر مناخ الثقة الفعال بين الجسدين لمعالجة المشكلات التعليمية وربط الصلة بين التحصيل الدراسي ونوعية العلاقات بين المدرسة والأسرة" (Boris Cyrulnik, Jean-Pierre Pourtois,2007 :291)

يتضح من خلال ما سبق من معلومات أن الباحثين قد اختلفوا في تعريفاتهم لمفهوم التقارب الأسري المدرسي، باختلاف زاوية نظر كل واحد منهم؛ ويمكن تلخيص كل التعريفات السابقة للتقارب الأسري المدرسي في النقاط الآتية:

- تجمع الأسرة والمدرسة يعزز الروابط بين الأساتذة وأولياء الأمور.
- "عناصر متفاعلة" تتعلق بدور كل من الأسرة والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية.
- طريقة للكشف عن الممارسات التربوية السائدة والاختيارات الاجتماعية من خلال النظام المدرسي.
- هو القلب النابض لتطور العملية التربوية.
- يخلق تآلفات بين الأسرة والمدرسة.
- تبادل الخبرات في الدائرة العملية الاسرة والمدرسة والتي مضمونها التلميذ.
- هو التجانس بين الأسرة والمدرسة.
- هو التوفيق بين الأطراف الفاعلة الأسرة والمدرسة و" تكثيف "علاقتهما.
- هو تصميم لزياد قوة الحوار بين جسدي التنشئة الاجتماعية المدرسة والأسرة.

ومن كل ما خلصت اليه هذه التعاريف الخاصة بالتقارب الأسري المدرسي، يمكننا أن نعرف التقارب الأسري المدرسي على أنه: "هو الانسجام بين الأسرة والمدرسة كما يفهمها الآباء والتلاميذ في شعورهم وانطلاقا من تصرفاتهم التي يرون من خلالها الشراكة مع المدرسة التربوية في علاقة تفاعلية الأسرة-التلميذ- المدرسة ".

2.2- أهمية التقارب بين الأسرة والمدرسة:

تأتي أهمية التنسيق والتقارب بين الأسرة والمدرسة؛ نظرا لأهميتها في العملية التربوية والتعليمية ولها انعكاسات جمة على التلميذ. لذا عملت الدول المتقدمة على تشجيعه وتفعيله؛ ففي إنجلترا فإن نظام التعلم هناك نظاما يتسم بالمشاركة الفريدة هو الصلة بين البيئة المدرسية في توثيق عرى هذه الصلة، تقدما يصل إلى حد الثورة في الربط بين الآباء والمعلمين(أحمد إسماعيل حجي،317:2000).

و في تحليله لأهمية تقارب الوالدين مع المدارس، يقول "ميشال فولن" (Michael Fullan): "أن الكثير من الآباء مهتمون جدا لتعليم أبنائهم، ولهم قوة التأثير على نجاح وتقدم أبنائهم في المدرسة".

(Belisario Sánchez ,2007 :46)

ويشير "سرج لغيفي " (Serge J. Larivée)إلى أن رغبات الآباء تطورت تدريجيا لتصبح أكثر حرصا على دعم جهود أبنائهم في التعلم، كما أن نجاح الأبناء (التربوي، المدرسي، الاجتماعي) يعتمد على التقارب مع أسرهم وذلك لتفادي كل المخاطر؛ فعلى الوسط المدرسي أن يعتمد مبدأ التعاون والتعلم والتجارب.

(Lilianne Portelance, Cecilia Borges, Joanne Pharand,2011 :177)

تقول "مارينا" (J.A.Marina): "الآباء يتحملون المسؤولية الأولى في التعليم، في حين أن المدرسة لديها دور بديل، والمدرسة لن تكون فعالة إذا لم تتقارب مع أولياء الأمور"(Belisario Sánchez ,2007 :46)

و يرى " ألفارادو ميجو " (Alvarado-Migeot ,2000 :36) أن مشاركة الأسرة ومساهمتها المباشرة في هيئات صنع القرار مع المدرسة، وتفاعلها في علاقاتها مع الأساتذة؛ هي نوع من تعزيز وتحسين آليات التقارب بين الأسرة والمدرسة.

وحدد مونك (Munk)أربعة أنواع من التقارب بين الأسرة والمدرسة وهي:

- تقارب تديره المدرسة.

-تقارب يديره المعلم.

-تقارب يستهله الوالد.

-تقارب يحافظ عليه التلميذ.

(Jean Cheng Gorman, 2004 :131)

لذا فإن للتقارب دورا هاما بين أسرة التلميذ، وأساتذته، وإدارته المدرسية، لفتح المجال أمامهم للتشاور والتحاور في كل القضايا التي لها علاقة بتمدرس أبنائهم. ومتابعة مسارهم الدراسي، ومحاولة المشاركة في علاج المشكلات التي قد تعترضهم، أو لتعزيز نقاط القوة التي قد يلاحظها الأساتذة فيهم. من هنا يمكن القول أن للتقارب بين الأسرة والمدرسة أهمية بالغة لنجاح العمل المدرسي؛ ويظهر أكثر من خلال:

- التقارب يساعد على تنمية جوانب النمو(العقلي، العلائقي، الاجتماعي، الجسمي، الحس-حركي) عند التلميذ، إذ مهما كانت جهود المدرسة شاملة للنمو عند التلميذ، فإن دور الأسرة في توفير مقومات النمو

في الجوانب المذكورة يبقى أساسيا وهاما، وتحاشي الاختلاف في المواقف، أو التناقض بينهما ضروري إلى حد بعيد، حتى لا تتصارع الأدوار التي يلعبها التلميذ في المدرسة مع أدواره في المنزل.

– توثيق الصلة بين المدرسة والبيت بحيث لا تبقى المدرسة معزولة عن مجتمعها، بل تكون أبواب مكاتبها وآفاق ساحاتها مشروعة أمام أولياء الأمور، كما تكون الخبرات المميزة المتوافرة لدى بعض أولياء الأمور متاحة لجميع التلاميذ، من خلال استعانة المدرسة بأفراد هذه الفئة وامكاناتهم(سامي سلطي عريفج،146:2001).

– اشتراك الأولياء في النشاطات والتظاهرات التي تنظمها المؤسسة التربوية، وذلك لتدعيم المشاورة واشراكهم في العملية التربوي، وتوطيد العلاقات الطيبة بين الجميع، حتى يتوفر المناخ التربوي، والصحي الذي يساعد على الوصول بالتلميذ إلى النجاح.

– إعلام الأولياء بكل المستجدات وخاصة فيما يتعلق بنظام الامتحانات وعملية التقييم والتقويم.

– إشراك الأولياء في التخطيط، وبناء المشروع البيداغوجي للمؤسسة، وفي صنع القرارات الهامة وهذا بدوره ينعكس إيجابا على العملية التعليمية.

– التعرف على احتياجات أبنائهم وخاصة في المجال الدراسي، وتوفير الظروف المناسبة لذلك، وكذا احتياجات المؤسسة التربوية.

– العمل على رفع الوعي لتربوي لدى الآباء وتوجيههم إلى الدور المتوقع منهم في مساعدة الأبناء على النجاح المدرسي.

– التفاعل مع المدرسة للإسهام في مشروعات خدمة البيئة المحلية.

– تشجيع الأبناء على السعي للنجاح لشعورهم باهتمام الأسرة والمدرسة بأدائهم والمشكلات التي قد يوجهونها(سميرة أحمد السيد،86:1998).

يوصي "باكين و درولي" (Paquin, M. et Drolet, M, 2006:297) النظر في الجوانب التالية لضمان التقارب الجيد بين المدرسة والأسرة:

– تحديد الأهداف المشتركة.

–إنشاء مناخ من الثقة والاحترام المتبادل.

– المسؤولية المشتركة.

3.2- أهداف التقارب الأسري المدرسي:

إذا ما أقيمت جسور التفاعل الإيجابي بين الأسرة والمدرسة، فإن عدة أهداف سوف تتحقق لصالح التلميذ، منها:

- التكامل بين الأسرة والمدرسة والعمل على رسم سياسة تربوية موحدة للتعامل مع التلميذ؛ بحيث لا يكون هناك تعارض أو تضارب بين ما تقوم به المدرسة، وما يقوم به المنزل.
- حل مشكلات التلميذ التربوية، والدراسية، والصحية هدف أسمى للتقارب بين الأسرة والمدرسة
- رفع مستوى الأداء وتحسين مردود العملية التعليمية.
- تبادل الرأي والمشورة في بعض الأمور التربوية والتعليمية، و التي تنعكس على تحصيل الطلاب ودراستها ودفعها للجهات المختصة لتنفيذ المناسب منها.
- رفع مستوى الوعي التربوي لدى الأسرة، ومساعدتها على فهم نفسية التلميذ، ومطالب نموه، وأسلوب التربية المناسب، والبعد عن التدليل الزائد، أو القسوة المفرطة.
- وقاية التلاميذ من الانحراف عن طريق الاتصال المستمر بين المدرسة والأسرة.
- دينامية التقارب هي شكل من أشكال التفاعل والتكافل بين المدرسة والأسرة، والسماح لهم بالعمل معا لتحقيق الأهداف المشتركة. يتطلب هذا التقارب الاتصال في اتجاهين هما الثقة والدعم المتبادل، والقرار المشترك(Esler,Godber, & Christenson,2002:408)

-إن التزام الآباء نحو تعليم أبنائهم هو عامل أساسي للنجاح و بذلك يتحقق الهدف الرئيسي للتقارب بين الأسرة والبيئة المدرسية (Rollande Deslandes, 2010 :2).

3- مجالات التقارب الأسري المدرسي:

تتعدد مجالات التقارب الأسري المدرسي نظرا لأهميتها وفقا للإطار المحدد وهو العمل على مستوى مؤسستي الأسرة والمدرسة؛ وفي ما يلي نذكر هذه المجالات:

1.3-جمعية أولياء التلاميذ:

تعرف في القانون التوجيهي (المادة: 2 ق.ت.للتربية،34:2012).على أنها: جمعية تتمثل في مجالس الآباء والمعلمين وتنشئ في كل مدرسة من مختلف مستويات المراحل التعليمية وتظم الآباء والمعلمين وأعضاء من بين أفراد المجتمع المدني المهتمين بالعملية التعليمية، " وتعتبر هذه الجمعية في تجمع أشخاص طبيعيين أو معنويين على أساس تعاقد لمدة محددة أو غير محددة".

ففي القانون رقم 04 – 08 مؤرّخ في 15 محرّم عام 1429 الموافق لـ 23 يناير سنة 2008.

نص المادة:25 أن: "يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية مباشرة في الحياة المدرسية بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين، والمربين ورؤساء المؤسسات، وبالمساهمة في تحسين الاستقبال، وظروف تمدرس أبنائهم . كما يشاركون بطريقة غير مباشرة، عن طريق تمثليهم في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية المنشأة لهذا الغرض".

كما ترى المادة(5): أن "تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة؛ التي تعتبر امتدادا لها بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية، والأخلاقية، والمدنية للمجتمع الجزائري، والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع" (القانون التوجيهي للتربية الوطنية، الجريدة الرسمية ،2008)

ويخضع تأسيس هذه الجمعية لإجراءات قانونية يجب القيام بها قبل البدء في ممارسة أنشطتها المكملة للمدرسة، طبقا لقانونها الأساسي المصدق عليه من طرف المصلحة المختصة بالولاية، ويعتبر مدير المتوسطة أو الثانوية عضوا في مجلس هذه الجمعية بقوة القانون، ويهدف إنشاء هذه الجمعية أساسا إلى:

– دعم الصلة بين الثانوية، والأسرة من أجل تربية التلاميذ تربية متكاملة وناجحة.

– مساعدة المتوسطة، أو الثانوية، ماديا، ومعنويا من أجل إنجاح العملية التربوية.

– معاونة التلاميذ المعوزين، وتشجيعهم على مواصلة الدراسة.

– تسهيل عملية اتصال الآباء، وادارة الثانوية، وأساتذتها. للحصول على معلومات حول سلوك التلاميذ وحياتهم الدراسية، وحول ما يستجد من تشريعات مدرسية تتعلق بتوجيه التلاميذ، ومستقبلهم الدراسي بصفة عامة.

– تقديم اقتراحات تتعلق بتحسين شروط العمل بالثانوية(محمد بن حمودة،2008:202–206)

فجمعية أولياء التلاميذ؛ تسعى إلى تحقيق أهداف منهج المؤسسة التعليمي والتربوي، بشرط أن يحسن استثمار طاقاته غير المحدودة في إحداث تغيير أفضل في تعميق العلاقة بين الأسرة والمدرسة(عصام الدين متولي عبد الله، 59:2012)

لتحقيق التقارب بينها وبين أهداف الأسر التربوية، والتعليمية لغرض مردود تربوي تعليمي مع المدرسة. ومنه اكساب التلميذ بالشعور إلى الانتماء نحو جسري التربية، والتعليم بين مؤسستين تنسجمان فكرا وكل منها يكمل الآخر، أو يضفي اليه بأفكار، أو حلول ناجعة للرقي بالتربية، والتعليم وفق نسق منصهر ضمنيا.

و لأنه من الخطأ أن تعوّل الأسرة أو تجعل حملها على عاتق المدرسة كليا، أو تتناسى المدرسة دور الأسرة التربوي الذي ينعكس ايجابيا، أو سلبيا. بحسب ما تنميه الأسرة في ابنها على مسار التعليم الذي أغلبه من دور المدرسة؛ فعلى المؤسستان مراعاة التوفيق الضمني لحاجيات التلميذ التربوية، والتحصيلية التعليمية على حد سواء. فلا يكفي التواصل، أو التعاون، أو المشاركة من أجل غايات مصلحية–برغماتية أو غايات عابرة للحصول على معلومة، أو حضور عابر حتى وإن كثرت بين الأسرة، والمدرسة دون تجسيد ميثاق معمق وفكرة لفائدة تعم على عناصر التفاعل الأسرة–التلميذ–المدرسة؛ لأن الافادة تكمن في الدور الجوهري لربط الصلة الوثيقة بين الأسرة، والمدرسة في تساير التربية الأسرية، والتعليم التحصيلي في المدرسة سيرا متوازنا لهدف شامل مفاده التقارب، وهو تشابه الأفكار والانسجام نحو تربية أمثل لتعليم راق.

2.3–الاجتماعات مع أولياء الأمور:

إن لزيارات أولياء التلاميذ للمدرسة وعلاقاتهم مع الأساتذة والطاقم المدرسي(مدير، أساتذة، مراقبين تربويين) تحتل مكانية هامة، في استكمال تربية التلاميذ من جهة وتوطيد العلاقة بين المدرسة والأسرة.

فقد تقوم المدرسة بتنظيم لقاءات واجتماعات مع أولياء الأمور عدة مرات في العام الدراسي للتداول في شؤون المدرسة بشكل عام، و بذلك يمكن تشكيل مجلس مشترك بين الآباء والأساتذة يعمل على توفير كل مطالب التلاميذ، لأنه من الصعب جدا على كل ولي أمر أن يكون على اتصال دائم مع المدرسة، و ذلك قصد التعرف على أحوالها واحتياجاتها و أوضاع التلاميذ فيها، من أجل هذا يجب إرسال تقارير دورية إلى كل الأولياء من أجل الاطلاع على وضعية ابنهم التعليمية، والاجتماعية داخل المدرسة والميول، المواهب، الاتجاهات الموجودة لديه. كما تزوده بالإرشادات اللازمة ليعمل على تنميتها وتطويرها، وكيفية التعاون المشترك مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (عمر عبد الرحيم نصرالله،101:2004).

خلال الاجتماعات مع الأولياء يريد الأساتذة معرفة وجهة نظر الأسرة حول دافعية التلميذ نحو التعلم، والتكيف المدرسي للتلميذ، والاحترام في المدرسة مع الأساتذة، والزملاء. توجه هذه التساؤلات من المدرسة نحو أسرة التلميذ؛ بغرض تحسين معرفة الطاقم المدرسي بالتلاميذ، وكيفية تعاملهم مع التلاميذ في مرحلة المراهقة. وتكمن الأهمية على تحديد ما يتوقعه الأساتذة، والأسرة من التلاميذ، وتكييف هذه التوقعات بما يتلاءم مع الحقيقة والواقع قدر الامكان.

هذه الاجتماعات وسيلة قيمة لتأسيس تواصل إيجابي، والبدء بعلاقات جيدة بين الأسرة، والمدرسة. فضلا عن كونها مجالا يشعر الآباء فيه بأنهم يشاركون في تخطيط مستقبل أبنائهم؛ فهي توفر فرصة سانحة

لكي يتحدث ولي التلميذ إلى الأستاذ مباشرة ، ويتعرف على مدى تقدم ابنه ونقاط ضعفه وقوته ومشاعره(روماري كلارك،2005).

ينبغي على مدير المدرسة المتوسطة، أو الثانوية أن تكون علاقته مع الأولياء تسودها الثقة المتبادلة، والوعي بالمسؤولية، والتحاور في كل القضايا التي تمس تمدرس أبنائهم. حتى تكون هناك فاعلية، وأهمية للمؤسسة التربوية عند كل المتعاملين التربويين والأولياء خاصة، لأخذ صورة، وانطباع حسن عليها.

وهذا بالتأكيد يؤدي إلى تطوير علاقات بناءة معهم تساعدهم على:

1- إيجاد مناخ مدرسي داخل القسم الذي يساعد على التعلم، الأمر الذي يؤدي إلى أن تكون فكرة التلميذ عن المدرسة إيجابية، مما يجعله يقوم بنقل هذه المعلومات إلى الآخرين خارج المدرسة.

2- أن تكون المعلومات التي تصل إلى الآباء عن الأساتذة أوعن الأبناء في المدرسة إيجابية تشجعهم على الاتصال مع المدرسة؛ لأن العلاقات الحسية الجيدة بين الأستاذ وأولياء التلاميذ تعمل على نقل آراء موضوعية إليهم، والذي يقوم بالبحث معهم في قضايا صعبة حول وضع أبنائهم التعليمي والاجتماعي والتي تلقي من أولياء الأمور التقدير(عمر عبد الرحيم نصر الله،2001: 282-283).

3.3- المجلس البيداغوجي(الإستشاري):

كي تقوم المدرسة بدورها تجاه التلميذ والمجتمع الذي يعيش فيه، فهي بحاجة إلى الاستعانة بمجموعة من المتخصصين ، تلجأ إليهم في كثير من الأمور التي تخص التلميذ و وضعه الدراسي، للاستفادة من خبراتهم بشكل استشاري، حيث يشكل المجلس البيداغوجي من مجموعة من المتخصصين في الطب، و مختص في علم النفس التربوي، والمدرسي، والعيادي، ومختص في علم النفس الأسري وممثل عن مجلس الأساتذة.

و وفقا لما تراه (أحمد السيد سميرة،1998:87) فالمجلس وقراراته بمشاركة الأسرة، قد يساعد المدرسة والأسرة على الاستفادة من خبراتهم، وتوظيفها لأداء رسالتهما. وهذا ما ينعكس على التلميذ باعتباره ينتمي إلى أسرة تمثل جزء من المجتمع؛ فالمجالس الاستشارية تقوم بمساعدة المدرسة على حل بعض المشكلات المساعدة في الإدارة الجيدة.

4.3- الزيارات:

يقوم بعض الأولياء بزيارة المدرسة من حين لآخر، و كلما وجدوا حاجة لذلك. في الوقت الذي يجب عليهم القيام بهذه الزيارات بصورة مستمرة، لمراقبة الأبناء من حيث السلوك والتحصيل الدراسي والدوام

الرسمي؛ للوقوف على مدى انتظامهم. أو الاستفسار عن سبب تقصير هؤلاء الأولاد في الدروس و معرفة طريقة التغلب على هذا التقصير سواء في الأسرة أو المدرسة، الأمر الذي يمكن الأسرة من طلب المساعدة في التعامل مع أولادهم والإرشادات اللازمة، التي تعنيهم وتفدهم في إتباع الطرق والأساليب التي يساعدون فيها أولادهم على التقدم في دروسهم وتعلمهم وانجاز هذه المهام والفعاليات التي تطلب منهم ما يؤدي لرفع مستواهم التعليمي(عمر عبد الرحيم نصر الله،2001: 101).

ووفقا لما جاء في نص (النشرة الرسمية للتربية الوطنية،9:2013):"استقبال أولياء التلاميذ والموطنين داخل المكاتب و بكيفية لائقة تعكس القدوة التي يجب أن يتحلى بها مسؤولي قطاع التربية الوطنية، تجسيدا للشفافية و نبذ المحاباة، و ذلك لترسيخ ثقتهم في مؤسسات دولتهم".

5.3- دفتر المراسلة:

يعتبر وثيقة مدرسية خاصة بالتلميذ حيث جاء في" مقدمتها "يعتبر واسطة تربوية بين أسرة التلميذ والمدرسة، و وسيلة اتصال بين الإدارة والأساتذة من جهة، والأولياء من جهة أخرى.

يهدف دفتر المراسلة إلى تمكين كل الأطراف من أداء الدور التكميلي المنوط لهم. وذلك من خلال متابعة عملية تمدرس أبنائهم والاطلاع على وضعيتهم و نشاطهم التربوي، وأيضا معاينة النتائج المحصل عليها من خلال الامتحانات والفروض والواجبات المقررة لهم، لأجل ذلك يجب على الأولياء المداومة على تفقدها والإمضاء عليها، ويعتبر دفتر المراسلة كبطاقة التعريف للتلميذ، و يسمح له بالدخول إلى المؤسسة التربوية بإظهاره، و توجد فيه أحكام خاصة بالتلميذ، وأخرى بالعلاقات بين الأولياء والمؤسسة من نظام الجماعة التربوية المطبق بالمدرسة، والتي تتعلق بالتلاميذ والأولياء(دفتر المراسلة المنشور الوزاري رقم 93/186 المذكرة رقم 161 المؤرخة في 1994/07/10).

و طبقا للتوجيهات التي تضمنتها تعليمة السيد الوزير الأول رقم 321 المؤرخة في2013.10.20. و يتعلق الأمر أساسا بعدة مجالات من بينها؛ تحسين استقبال المواطنين والتكفل بانشغالاتهم. والعمل بالبند السابع من هذا المجال الذي ينص على: العمل بدفتر المراسلة كوسيلة تربوية أساسية للتواصل والتعاون بين أولياء التلاميذ والمؤسسة التربوية، كسبا للوقت والجهد لجميع الأطراف(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 9:2013).

إن الأهمية الأساسية لدفتر المراسلة هي الإعلام، الذي يفضي إلى تحقيق التواصل و التقارب بين المدرسة والأسرة، و ما دامت المسؤولية المشتركة بين المدرسة، والأسرة فيما يتعلق بتعزيز القدرات الدراسية

للتلميذ وتحسين مستوى تحصيلهم، واستدراك النقائص المسجلة، وعلاج مناحي القصور، خاصة فيما يتعلق بالمواظبة. فإن الدفتر يوفر في الجانب الإعلامي صيغ تدخل الأطراف المعينة في إطار المعالجة اللازمة للنواحي النفسية والتربوية والاجتماعية وأنه أداة جمع و تقريب بين أطراف الجماعة التربوية حول هدف رئيسي وهو التلميذ؛ فالدفتر يستعمل وسيلة تنظيم اللقاءات بين إدارة المؤسسة، والأولياء، وبين هيئة التدريس والأولياء، وبين التلاميذ ومستشاري التوجيه، وغير ذلك من المبادرات.

إن الدفتر الرقمي للمراسلة الذي تسعى وزارة التربية والتعليم الجزائرية إلى إنشاءه، قصد تمكن الأولياء من مراقبة المسار الدراسي لأبنائهم عن بعد عن طريق تكنولوجيات متطورة، من خلال تزويد كل المؤسسات التربوية في الأطوار التعليمية الثلاثة: ابتدائي، متوسط وثانوي بالتكنولوجيات المتطورة، على رأسها الأنترنت. وهذا قصد تسهيل عملية التواصل بين المؤسسات فيما بينها وكذا مع أولياء التلاميذ وإدارة المؤسسات، من المقرر أن يتم تعميم العمل بدفاتر المراسلة الرقمية خلال السنتين المقبلتين، كي يتمكن الأولياء من متابعة تمدرس التلاميذ من المنازل.

كما أن طريقة التواصل بين المؤسسة، وأولياء التلاميذ ستمكنهم من الاطلاع لحظة بلحظة فور صدورها، خاصة ما تعلق بالمراقبة المستمرة، الفرض الأول، الفرض الثاني، الإمتحان، وكذا كشوف النقاط المزودة بملاحظة الأساتذة. كما تمكن هذه العملية من الاطلاع على الغيابات الشهرية، جدول التوقيت والواجبات المنزلية، إضافة إلى توقيت التمدرس والواجبات المنزلية الخاصة بالتلاميذ.

وتساهم وزارة التربية من خلال دفتر المراسلة الرقمي، وكذا كشف النقاط الإلكتروني، في تنظيم عملية المراقبة على التلاميذ من طرف أوليائهم، خاصة وأن العديد منهم لا يبالي بالنتائج التي تحصل عليها أبناؤهم، لكنهم يستفسرون ولا يرضون فور رسوب أبنائهم؛ بل يتخذون كل الوسائل والطرق من أجل الضغط على مجلس القسم بغية ارتقاء ابنهم إلى الصف الأعلى.

فصحيح أن هذه التقنية التكنولوجية لدفتر المراسلة الرقمي تقرب الأسرة من المدرسة لكنها في الوقت نفسه قد يصعب على الأسر الفقيرة إقتناء الحاسوب، و حتى التواصل عبر الإنترنت قد يكون مرهقا من ناحية التكلفة الشرائية، وبالتالي تبقى هذه الوسيلة عند البعض، وليس كل الأسر إلا إذا عممت الدولة لكل أسرة حاسوب، وخط انترنت مجاني.

6.3- الأيام المدرسية المفتوحة على المحيط:

هي تلك المناسبات الإجتماعية التربوية التي تعمل على استثمار إمكانيات المدرسة المادية، والبشرية أفضل استثمار، وتحويل المدرسة من مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة تربوية، اجتماعية، تعاونية، تساهمية. يتعاون فيها الآباء، والمعلمون، والطلاب، والقيادات التربوية، والشعبية، من خلال برامج متنوعة، ومتعددة الأهداف، تساعد على زيادة التحصيل الدراسي(عبد الرحمن الخطيب،32:2009)

لغرض تحقيق رعاية اجتماعية وسلوكية إلى جانب الرعاية التحصيلية بما يؤدي إلى تشكيل شخصيات التلاميذ ويساهم في نضجهم الإجتماعي من خلال الاطمئنان على سيرهم الدراسي التحصيلي، و بذلك يتعرف الآباء على أداء التلميذ و سلوكه في المدرسة. حتى يستطيع كل من الآباء و الطاقم المدرسي التعليمي والإداري وكل الأخصائيين النفسانيين، مساعدة التلميذ على القيام بدوره في المدرسة بالصورة المتوقعة أو التي تتناسب مع طبيعة قدراته، و ظروف التلميذ الأسرية والمدرسية، وهذا ما يعمل على تقوية الروابط بينهم في جو مفعم بالثقة والتفاهم والانسجام.

يرى(زياد علي الجرجاوي،14:2005) أن اليوم المفتوح ما هو إلا تعبيرا عن الثقة المتبادلة بين أولياء الأمور والمدرسة ، وهو في نفس الوقت أسلوبا لتقويم العمل المدرسي وتطويره، ويتم تطبيق هذا اليوم بإرسال دعوة توجهها المدرسة لأولياء الأمور لقضاء يوم دراسي كامل في المدرسة ولولي الأمر الحرية كاملة في الالتقاء بمن يشاء من العاملين بالمدرسة حتى الطلاب أنفسهم.

7.3- وسائل الاتصال الحديثة:

تزود وسائل الاتصال التكنولوجية الحديثية مثل " الهاتف الأرضي والخلوي، مواقع الانترنيت، والإيميل " المدرسة بوسائل حيوية مهمة تزيد من مدى تواصل المدرسة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة، حيث توفر هذه الوسائل ما لا توفره الوسائل التقليدية مثل التقارير المرسلة بالبريد، ذلك من حيث الدقة وسرعة التواصل (Paris strom, robert strom,2014:359)

حيث يعتبر أن استخدام الإيميل كوسيلة تواصل بين المدرسة، وأولياء الأمور يحقق سرعة التواصل كبيرة و دقيقة؛ حيث في بعض الأحيان لا تتعد دقيقة، وكذلك وجود موقع الكتروني للمدرسة يقلل من الهوة بين المدرسة، وأولياء الأمور والمجتمع المحيط به.

و وفقا للنشرة (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 9:2013). وحسب البند12 يجب: استغلال الهاتف في استقبال المكالمات التي تثير انشغالات الأولياء و المواطنين و وضع أرقامه في متناولهم.

وكذلك البند14: وضع دليل خاص بأولياء التلاميذ لتوسيع ثقافة الاتصال الفعال و إفادتهم بالإجراءات المعتمدة و المرتبطة بتمدرس أبنائهم.

8.3- خدمات تطوعية:

إن العلاقة بين المدرسة والمجتمع علاقة تأثير وتأثر، ويتم توطيد أواصر التقارب بالمشاركة الفعالة من قبل المدرسة والأسرة، ومؤسسات المجتمع، والجمعيات التربوية، أو التي لها طابع تعليمي تربوي في تبادل خدمات تطوعية، مثل: تشجير المحيط المدرسي، أو الاهتمام بحملة تنظيف مرافق الحديقة العامة للحي، أو تنظيم حملة للمكتبة بتوعية المجتمع للقراءة والمطالعة، أو تنظيم حملة صحية تتضمن عقد دورات صحية وتقديم خدمات طبية للتلاميذ وأسرهم. وكل هذا عبر مشاركة الجمعيات أو المؤسسات الحكومية كل حسب تخصصه التطوعي سواء الثقافي أو التربوي التعليمي أو الصحي أو البيئي.

و في دراسة طبقت في المملكة المتحدة على طلاب الصفوف العليا في المدارس الثانوية في المرحلة العمرية بين(14-16 عاما) (Rocker, A et Coleman, J,1999) . هدفت إلى معرفة عدد التلاميذ المنخرطين في الأعمال التطوعية، وأنواع الأعمال التطوعية التي يمارسها أولئك التلاميذ، والزمن الذي يقضيه التلاميذ في مجالات التطوع. و كذلك الدور الذي تمارسه المدرسة في تشجيع، وتوجيه الطلاب نحو الالتحاق ببرامج الأعمال التطوعية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها:

- إن المجالات التي يرغب الطلاب المشاركة فيها هي:

-مساعدة التلاميذ الصغار على تطوير مهارتهم في القراءة والكتابة.

- القيام بالحملات الاجتماعية لتطوير المرافق الخاصة بالأطفال.

- المساعدة في تنظيم البرامج الرياضية على مستوى المجتمع المحلي.

- التطوع في بعض المستشفيات وكذلك المنظمات الخيرية لمساعدة الفقراء والمحتاجين.

- إن الوقت الذي يخصصه أولئك الطلاب للعمل التطوعي يتراوح بين مرات قليلة خلال العام أو بصورة أسبوعية أو بشكل يومي(Leo Hendry, Marion Kloep,2012:77)

كل الخدمات التطوعية تأتي عبر الوعي الأسري، والوعي المؤسساتي التربوي التعليمي في إطار التنسيق والتقارب الذي يبرز مضمونه في مثل هذا المجال بصورة فعلية.

9.3- الرحلات و النشاطات والمعارض المدرسية:

تمثل الزيارات والرحلات التي تقوم بها المدرسية ذات أهمية و بعد تربوي كبيير، كما أن لها دورا في صقل المهارات وتعزيز المسؤولية الاجتماعية في الحاضر، وأيضا على المدى البعيد من ناحية تحديد الاتجاهات المستقبلية، وحب العمل الاجتماعي والتطوعي بغض النظر عن ماهية تلك الرحلات أو الهدف منها علمية كانت أو ترفيهية أو مشاركة اجتماعية في نشاط من الأنشطة الميدانية. وعليه فإنه بمقدور المدرسة أن توطد صلتها بأسر التلاميذ، وذلك بالقيام بزيارات أو رحلات منظمة بمعية الأولياء إلى أماكن مختلفة حسب الحاجة.

حيث تكون الرحلات المدرسية، في معظم المدارس جزءا من برامجها التعليمية. فالنزهات ستكون مفيدة لو أشبعت فضول الطالب، وتكمن القيمة الأساسية لأي رحلة في كونها تمكن الطالب من أن يشارك في الملاحظات والأسئلة التي تقوده إلى مزيد من البحث والدراسة (شارلوت دانييلسون،137:2010)

و تبرز أهمية الانسجام بين الأسرة والمدرسة في تنمية، وترسيخ القيم التربوية والتعليمية عن طريق الاكتشاف، ونمط الصداقة، والترحاب والتفاعل الاجتماعي. ولن تستطيع المدرسة القيام بدورها الهام في التنشئة الاجتماعية دون التنسيق مع الأسرة.

إن لعلاقة الأولياء بالأنشطة والبرامج المدرسية والمساهمة فيها، دور فعال يقتضي التطلع إلى ما هو مفيد للتلاميذ والترقية بقطاع التربية والتعليم ؛فبالوعي الأسري والعمل والتنظيم المدرسي نحقق أهدافا تربوية تزيد في بناء المجتمع وتثقيفه، و رقيه؛ فالمنظومة التربوية الجزائرية بحاجة إلى تفعيل الرأي والمقترحات الأسرية في مثل هذه الأنشطة المدرسية اللاصفية.

ولا تقل النشاطات أهمية عن الرحلات؛ فالنشاطات المدرسية هي نتيجة الجهد المبذول الذي تشجعه الأسرة، وتنظمه المدرسة، ويحققه التلميذ. وتتجلى قدرة التقارب الأسري المدرسي في التكوين التربوي التعليمي الذي يحقق نوادي ثقافية ورياضية وفنية وعلمية؛ فجميع الاختراعات العلمية والتقنية تبرز مدى مساهمة الأولياء، وعلاقتهم بالأنشطة المدرسية، والبرامج التربوية التي تبث في روح التلميذ؛ لكي يبتكر، ويبدع.

كما أن للمسرح المدرسي دور جد هام ينبغي تطويره؛ لبث روح الأصالة والثقافة الاجتماعية، وتوثيق عُرى التقارب المدرسي الأسري؛ فهو محفز، ومنشط لتكامل اجتماعي، وغاية مدرسية لبلوغ مقولة :أعطني مسرحا أعطيك شعبا عظيما.

كما أن هناك مجال آخر تلتقي فيه الأسرة بالمدرسة، ألا وهو؛ المعارض المدرسية التي تعرض فيها أعمال وجهود التلاميذ التشكيلية وإبداعاتهم المختلفة، وجانب الكتب، والمستجدات والوسائل التعليمية، التي تنظمها المدرسة يحضرها الزوار والأساتذة وأولياء التلاميذ؛ بهدف تشجيع التلاميذ على الاستمرار في العطاء لتحقيق التطور والتقدم، فدعوة المدرسة لحضور الأولياء لمثل هذه المعارض، يعد نوعا من التنسيق بينهما.

فسمة المعارض المدرسية تتصف بحضور مكثف، واستمرارية في التنظيم. وللحديث عن استمرارية التنظيم؛ فإن واقع المعارض المدرسية الجزائرية لا نقول عنه أنه منقطع تماما، ولكنه في مستوى متذبذب نظرا لقلة الفاعلين والشركاء الاجتماعيين في احتواء التظاهرات المدرسية أو تحفيز التلاميذ لمثل هذه الفعاليات. كما أن سبل التأطير لهذه المعارض بالرغم من سندها القانوني، إلا أن البرامج المسطرة نحوها لا تصل بالمستوى المطلوب رغم إلحاح الجهات الوصية على تفعيل التظاهرات المدرسية بمشاركة المجتمع المدني، والذي يقل اهتمامه وحضوره في مثل هذه المناسبات.

فالمدرسة الجزائرية واقعها بحاجة إلى الوسط الإجتماعي؛ فالمشاركة الفعلية للأسرة مع المدرسة في الرحلات و النشاطات والمعارض المدرسية تنمي انعكاسات تربوية تعليمية ايجابية نحو التلاميذ، إذا وضفت بالشكل اللائق عملا وتنظيما. وعليه فإن المسار التربوي والتعليمي للتلميذ يبرز تقدما ونجاحا باهرا يزيد من رقي المجتمع وتطور أفكاره وهذا ينبغي مراعاة العمل على توطيد العلاقة الأقرب بين الأسرة والمدرسة.

10.3-النشرات: وهي عبارة عن أوراق عمل أو أوراق لتحقيق أهداف محددة ترسل، للآباء بأمر ما، ويجب أن تكون النشرة واضحة وموجزة ومحددة، وقد تستخدم هذه الوسيلة في تثقيف الآباء وتدريبهم حول كيفية التعامل مع أبنائهم في حل الواجبات المدرسية أو في اتخاذ إجراءات وقائية لتفادي بعض المشكلات المتوقعة (زياد علي الجرجاوي،14:2005).

11.3- وسائط الاعلام التربوي:

يرى "علي حسن" بأن الإعلام التربوي هو الإعلام المدرسي (صحافة وإذاعة مدرسية) و هو من أعرق الأنشطة المدرسية، يلقى إعجابا من التلاميذ، وهو من أهم الأنشطة التربوية وأكثرها قدرة على بناء الشخصية الواعية(رفعت عارف الضبع، 2007-15 :16)

يقصد به نشاط جماعات الصحافة، والإذاعة المدرسية، والمحاضرات التوعوية الإعلامية و النشرات التربوية والمطويات، والمطبوعات المدرسية وغيرها من وسائل الإعلام التربوي داخل المجتمع المدرسي.

من أهم أهداف الإعلام التربوي، كما ذكرها(علي إمبابي، 2007-15 :16):

- دعم التكامل التربوي القائم بين البيت والمدرسة.
- دعم الأنشطة المدرسية بالمشاركة في إعدادها، وإجراءها، وتوجيهها.
- تنمية الذوق الفني، والشعور بالجمال، ودعم الهوايات وصقلها بالإثراء والممارسة.
- تنمية روح التعاون، وتنمية العلاقات الاجتماعية، وإشاعة الحيوية في المجتمع المدرسي.

والإعلام التربوي ذو تأثير كبير في حياة التلاميذ، من خلال البرامج الإعلامية التربوية التي تتناول قيما تربوية، أو تتناول مشكلات، أو مخاطر يعاني منها التلاميذ. فوسائل الإعلام التربوية دورها هو بث هذه البرامج لكي يستفيد منها التلاميذ وأوليائهم؛ فمثلا مخاطر لعبة " الحوت الأزرق"، وظاهرة "العنف المدرسي" و غيرهما من المخاطر التي وجب على الإعلام التربوي أن يتناولها و يوضحها؛ بغرض تنبيه التلاميذ وإرشادهم نحو تفادي هذه المخاطر النفسية والتربوية. و العمل مع الأولياء على توجيه أبنائهم و متابعتهم.

12.3- المقابلات الفردية:

تستخدم هذه الوسيلة في الأمور الخاصة بالتلميذ والتي تتطلب إستدعاء ولي أمره، نحو الجهة التي دعته للحضور، وذلك لكل ما يهم ابنه. تستخدم في حالات الضعف الدراسي أو الهروب من المدرسة، وغيرها. هذا يساعد كل من ولي التلميذ والجهة التربوية في العمل سويا لصالح التلميذ، سواء من دعم، وإرشاد، وتوجيه.

13.3- وسيلة التقارب الالكتروني (الانترنيت):

فهي الوسيلة الأكثر حداثة والتي تستخدمها المدرسة للتواصل مع الوالدين. و يرى "سالند، دوناي، أندرسون، قودتشالك" (Salend, Duhaney, Anderson, & Gottschalk,2004) أن مواقع المدرسة تستخدم على شبكة الانترنت بشكل متزايد لنقل مدى واسع من المعلومات عن المدرسة. غالبا ما يشارك التلاميذ في التقنية الحديثة، ومحتوى الموقع على الشبكة، وربما يعملون معا للتصميم والإبقاء على الموقع والحفاظ عليه. كما أن الأساتذة المدربون على استخدام موقع المدرسة على شبكة الانترنت يمكنهم تقديم كل ما هو جديد، وما من شأنه أن يسهل على الوالدين الوصول إليه فيما يتعلق بالواجبات المدرسية، جداول الامتحانات، روابط المصادر وهكذا. في الحقيقة إن استخدام الانترنت يمكن أن يعمل كأداة تفاعلية على حل الواجبات المنزلية فردية، ودعم شراكة الأسر في تقدم الواجبات المنزلية .

(Kerry Dunn, John Scileppi, Leslie Averna,2007 :195)

التقنية الحديثة تحمل معها الوعود بأن تسمح للأساتذة بفرص التواصل غير المحددة بالساعات المدرسية أو بالموقع المدرسي؛ فهذه التقنية في الحقيقة والواقع المدرسي الجزائري تكاد تكون ضئيلة في الأوساط التربوية. والفكرة تظل واردة ريثما تكون هناك مبادرات مدرسية، والتي تكلف الجهد، والمال لنشرها والتصريح من خلال وزارة التربية والتعليم لهذا الغرض التربوي التعليمي، لذى ينبغي على الجهات الوصية تخطيط وبث هذه التقنيات التواصلية كمشروع تربوي؛ إذ توجد مثل هذه التقنيات المتطورة في الدول العربية بالشرق الأوسط.

ففي كل المجالات سالفة الذكر، برزت في طياتها أطراف تمثل عملية التقارب الأسري المدرسي متمثلة؛ في الأولياء، والتلاميذ، والطاقم المدرسي: أي أساتذة، ومراقبين تربويين، ومدير، وأخصائيين في ميدان التربية والتعليم.

فهذه المجالات وجدت لغرض الانسجام الفعلي، وربط الصلة، وترك الهوة بين الأسرة، والمدرسة. حيث تتبنى أفكار، وتناقش كل ما يخدم الجميع دون تناقض، أو غياب تام، أو تغييب لأحد عناصر التقارب. ولكي يكون التقارب على أسس مثلى لإظهار دينامية تكثيف العلاقات، وتطويره نحو سبل رقي التربية والتعليم، عبر أسس وخطط تربوية تعليمية بمشاركة جميع أطراف عملية التقارب الأسري المدرسي.

4-عملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي:

تتعانق مصالح، و رغبات، و وجهات نظر أطراف التقارب الأسري المدرسي؛ خصوصا إذا تعلق الأمر بالأولياء الغائبين أحيانا عن المؤسسة، والمحققين والمدافعين عن أبنائهم أحيانا أخرى. فإن الحاجة إلى فهم جوهر عملية الاتصال بين الطرفين الأولياء، والمؤسسة التربوية التعليمية، وتفعيلها مطلب وحتمية.

إن عملية اتصال الأولياء بالمؤسسة التعليمية لها صلة مباشرة بتحقيق العديد من الأهداف التربوية التعليمية. فإلى جانب أنها قد تترك أثر كبير في جعل الوسط المدرسي فعال؛ فإنها تتيح للأولياء في أن يتعرفوا على ما تقوم به المدرسة من أعمال تربوية وتعليمية.

إن الثقة في المدرسة، والشعور بالوفاء نحوها مطلب مثالي يمكن أن يجسده التقارب الأسري المدرسي عبر عملية الإتصال.

يعرف ستانلي(Stanley) الإتصال :" عملية تبادل تفاعلي بين أطراف ذات لغة مشتركة، وليس عملا فرديا منعزلا، حيث تقاس فعالية الإتصال في ضوء قدرة عملية التبادل على إحداث حالات تفاعل، وتناغم وانسجام، وفهم مشترك للرموز المتبادلة" (بشير العلاق و حميد الطائي،18:2014)

أما عملية الاتصال في التقارب الأسري المدرسي؛ فإن العلاقة التي تربط الأسرة، والمدرسة هي علاقة تربوية تدخل تحت عملية التنشئة الاجتماعية. وتدخل ضمن هذه العملية عناصر تشكل عامل الصلة ألا وهو التلميذ؛ الذي نعتبره هو رسول العملية التربوية التعليمية.

1.4- أهمية الاتصال بين الأساتذة والأولياء:

الواقع أن المؤسسة التربوية هي وسط تتقابل فيه عدة مشاريع؛ منها ما هو متعلق بالأفراد، ومنها ما هو متعلق بالمكانة في المجتمع(Gerard Fourez,2006 :29)

و عليه فإن العملية التربوية معادلة متفاعلة تتقسم أدوارها أطرافا عدة أهمها الأسرة، والمدرسة. بغض النظر فينسق الاتصال ولوجا بين وجهات النظر، والرؤى بينهما. فإن الاتصال بينهما أمر ضروري حيث؛ يستعين الأستاذ بالأسرة في التعرف على مواهب وقدرات الأطفال، ويستطيع أيضا من خلال التنسيق مع الأسرة التأكيد على الكثير من القيم المراد إكسابها للطفل، مما يجعل الأسرة و المدرسة يسيران في خطين متوازيين في تربية الطفل، لا يتعارض أحداهما مع الآخر (محمد محمود رمضان،2005:134-135).

إلى جانب ذلك فإن مشاركة الأسرة للمدرسة في الأنشطة التربوية، قد يترك أثرا كبيرا في جعل البيئة المدرسية نشطة، وفعالة في تربية الإبداع وتنمية التفكير الابتكاري لدور الطالب(محمد الأصمعي و محروس، سليم،2005:730)

قد تكون الواجبات المنزلية أحد المبادرات الأسرية بتحسين مستويات التكيف لدى التلميذ المراهق؛ فمراجعة المنزل، وأداء التلميذ واجباته بمساعدة أسرته تكسب نوايا حسنة في وجود علاقة بين الأسرة والمدرسة ضد الإهمال الوالدي والتهميش. فالواجب المنزلي يقدم ارتباطا واعيا بين الأسرة، و المدرسة ويعطي الوالدين الفرصة لتقديم المساعدة للمدرسة.

ولقد لخص جايانتي، سوير، ويليم، وابستن(Jayanthi, Sawyer, William & Epstein,2002) البحوث الحديثة المرتبطة بمشكلات الإتصال الذي تتعلق بالواجب المنزلي.توضح هذه النتائج أن العوامل المرتبطة بالإتصال يدركها الجميع على أنها هي المهيمنة عندما تحدث المشكلات المتعلقة بالواجب المنزلي. وهناك عامل آخر يمكن أن يؤثر على نجاح المشاركة المرتبطة بالواجب المنزلي، وهو إعداد التدخلات وقبول كل الأطراف لها. فالمشاركة الفعالة بين الأسرة، والمدرسة تتمخض عن أهداف، و أدوار، ومسئوليات واضحة. والانسجام بين الأسرة و المدرسة يمكن أن يزيد أيضا من الاشتراك في المستوى الفردي، و حل المشكلات، واتخاذ القرارات(Esler , Godber & Christenson, 2002)

-يلعب الجانب العلائقي الايجابي بين المناخ الأسري، والمناخ المدرسي في أن يتعرف على ما يدور في المدرسة، وما تقوم به أعمال تربوية، و ما تقدمه لأبنائهم من مناهج تعليمية. حينئذ لا يدخر أفراده جهدا من الاتصال بالمدرسة، والاشتراك في نشاطها من أجل النهوض بأبنائهم التلاميذ، والارتفاع بمستواهم التربوية. فليست المدرسة مركز حياة الطالب بل هي أسرته، وأصدقائه ومنزله و حيه، وقريته وعلاقته التي تتضمن كل ذلك. وأن أي نظام تعليمي، أو منهج يعزل الطالبون عن مصادر خبراته وانفعالاته يدين نفسه بنفسه كذلك. لأن الكائنات البشرية لا يمكن أن تنموا نموا طبيعيا إلا من خلال اتصالها بأفراد المجتمع. فالطلاب يتأثرون بالآخرين، كما أن الآخرين يتأثرون بهم. والمدرسة يمكن الإفادة تماما في أداء مهمتها الموكلة لها باستخدام أية مساهمة ايجابية يمكن أن تستمدها من البيئة المحيطة بها، و أن من واجبها إصلاح ما يشوب هذه البيئة من نقائص(نبيل سعيد خليل،2009:209-210).

وقد أظهرت نتائج البحوث أن مشاركة الآباء في التربية، والتعليم يمكن أن تساعد الأبناء والآباء والمعلمين والمدارس في كل مراحل التعليم المختلفة. و تتمثل فوائد المشاركة الوالدية للأبناء، والوالدين والأساتذة في الآتي(محمد متولي قنديل و رمضان مسعد متولي،2005:119)

-اتجاهات ايجابية للأبناء نحو المدرسة.

-جودة أعلى في أداء الواجبات البيتية.

-تشابه الملاحظات بين الأسرة و المدرسة.

-تتحسن الروح المعنوية للمعلم.

-يرفع المعلمين من مستوى المساعدة الوالدية.

-يتحسن انجاز الطالب.

-يناصر الوالدان المدرسة في عملها.

في مجمل القول نرى بأن المدرسة في كل ذلك تحتاج في تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية إلى مساندة الأولياء من خلال إمدادهم بالمعلومات الراجعة عن أبنائهم لتكملة المجهود التربوي التعليمي.

1.2.4- أهداف عامة لعملية الإتصال صلة التقارب الأسري المدرسي:

- إن العلاقة بين مشاركة الأسرة، والتحصيل الدراسي للتلميذ ترتكز على نمو سمات وخصائص معينة لدى التلميذ والتي من شأنها أن تؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل.

-اتجاهات أكثر إيجابية عن المدرسة من طرف أسر التلاميذ.

-قضاء وقت أطول في مهام التعلم.

-انتباها متزايدا لاستكمال الأعمال المدرسية والمثابرة عليها.

-الشعور بالمسئولية الشخصية في عملية التعلم المدرسي من طرف الأستاذ، والأسرة الحاضنة للتلميذ.

كما ارتبط الإتصال الفعال بين الأسرة والمدرسة بالسلوك المُعدّل للتلميذ في المدرسة، والتي تسهم هي ذاتها في تحصيله الدراسي(Kimberly Adams & Sandra Christenson,2000: 478)

2.2.4- أهداف الاتصال بين الأولياء والأساتذة:

إن الاتصال بين الأولياء والأساتذة من المتطلبات الأساسية في العملية التعليمية والتربوية، ذلك أن البيئة التعليمية بحاجة إلى تغذية راجعة من الأولياء عن الأبناء. كذلك الحال بالنسبة للأساتذة الذين يزودون الأولياء بمعلومات مرتدة بخصوص تحصيل التلاميذ وسلوكهم. و من أهم أهداف الاتصال بين الأولياء والأساتذة، نوردها فيما يلي (محمد متولي قنديل و رمضان مسعد متولي، 119:2005):

-تعرف الآباء على ما يتعلمه أبناءهم في المدرسة، ومشاركتهم في تقديم ما يحتاجونه من رعاية و متابعة.

-حل المشكلات السلوكية و التربوية من قبل الآباء والأساتذة.

-مشاركة الآباء في العمل المدرسي، ودورهم في إحداث تغيرات مرغوبة في المناهج بالتنظيمات المتعددة و طرق التدريب.

-مساعدة المدرسة تحقيق رسالتها التربوية، وفي تحقيق الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها، وذلك على اعتبار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية لا تعمل بمعزل عن المؤسسات الأخرى في المجتمع.

- المساعدة العلمية في فهم الخبرات الصعبة التي يتعرض لها بعض الطلاب في المواد الدراسية، أو بعض الممارسات التعليمية (نبيل سعيد خليل،210:2009)

إن تغير دور المدرسة من خلال ربطها بالمحيط الخارجي، وتطور وسائل الاتصال يستدعي تغير على مستوى نشاط كل الأطراف التي لها علاقة بالتلميذ؛ الذي يمثل محور العملية التربوية، والذي تتكاثف وتتكامل كل الجهود لأجله. و عليه إن النشاط الذي ينبغي على المدرسين القيام به لتدعيم العلاقات بين المدرسة والأسرة، يتمثل في الأفكار الآتية:

-عقد المؤتمرات والاجتماعات مع الآباء لتعريفهم بعمل المدرسة وعرض مشكلات أبنائهم عليهم.

-إرسال خطابات للآباء إذا وجدت ضرورة لذلك.

-توضيح سياسة المدرسة ووسائل تنفيذها.

-محاولة فهم البيئة الخارجية، والأسرة التي يعيش فيها التلاميذ، والتعرف على ميولهم وقدراتهم، والعمل على تقدمهم ونموهم.

-إنشاء مركز للأسرة داخل المدرسة يشمل الأخصائي الاجتماعي، وبعض المعلمين المتميزين، وتدريب المعلمين على الأساليب العامة و الخاصة؛ لجذب انتباه أولياء الأمور إلى أهمية دورهم في تعليم أبناءهم. فإن تفعيل الاتصال بين الأستاذ، والولي يتطلب أستاذ ماهر في الاتصال مع أعضاء المجتمع المدرسي خارج المدرسة (مهدي التميمي،2007:38-39)

-قيام الأستاذ ببحوث إجرائية إلى جانب الخبراء والمستشارين، تتضمن مسح البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة الثانوية لاستكشاف إمكانياتها، ووضع الخطط الإجرائية التي يمكن من خلالها تحقيق أقصى استفادة ممكنة. بالإضافة إلى تصميم صفحة مدرسية على الانترنيت يتم من خلالها عرض المشكلات المدرسية والقرارات التي هم بصدد اتخاذها؛ للتعرف على مقترحات المجتمع المدرسي بشأن هذه القرارات، وآرائهم بشأن القرارات المتخذة(عزة جلال مصطفى نصر،2008:287-324)

إن أعضاء المجتمع من أولياء التلاميذ يقومون أيضا بنشاط كبير يساهم في التقريب بين المدرسة و الأسرة، ومن أهم الأنشطة التي يقومون بها ما يلي (محمد ربيع وطارق عامر،2009:24-25)

-زيارة المدرسة والتعرف على نواحي العمل فيها.

-الاشتراك في المجالس الاستشارية للمجتمع المحلي.

-الاشتراك مع أعضاء هيئة المدرسة في تربية الأبناء.

إلى جانب هذه الأدوار، هناك التوجيه الطلابي والإرشاد المهني من قبل المهنيين الماهرين في المجتمع. و تقديم خدمات تعليمية للتلاميذ في مجالات معينة من قبل مختصين في المجتمع. بالإضافة إلى إسهام التلاميذ من ذوي المواهب في نشاطات المدرسة، مثل: إصدار مجلة شهرية أو دورية، المشاركة في أعمال اللجان الطلابية، عمل أو تقديم لوحات فنية، أو مجموعة كتب للمكتبة(نبيل سعد خليل،2009:212-213) بذلك فإن مشاركة أولياء الأمور في تدعيم البرامج الموضوعة، والسياسات والإجراءات. هذه المشاركة تلعب دورا هاما في تكوين مجتمع ايجابي لنجاح الطلاب، وتحقيق معدل اتجاهات ايجابية عالية، و تقليل الاتجاهات السلبية(عزت جلال مصطفى نصر،2008:121)

بالإضافة إلى الأدوار السابقة الذكر يمكن أن يؤدي أولياء الأمور الخدمات التالية(جودت عزت عطوي،2014:277-278):

–دراسة بعض الظواهر التربوية مثل :التسرب، الغياب، التخلف الدراسي، العدوانية عند الطلبة وغيرها وتقديم المقترحات اللازمة لحلها.

–دراسة ألوان النشاط الذي تهيئه المدرسة والبيئة للطلاب.

–تقديم المنشورة الفنية والعلمية للمدارس عن طريق المشاركة في مجالس الآباء واللجان الاستشارية.

ونخلص إلى أن الأستاذ في تواصله مع الأسر يقوم بدور المرسل، والمستقبل الماهر، والمسير المشجع والمتفهم للأولياء الذين يقومون خلال بالدور التشاركي، والمكمل لدور الأساتذة.

3.4– تفعيل الاتصال بين الأساتذة والأولياء:

يرى "تشامبرز" (Chambers,1998)أن الإتصال يبدأ بإشارة ترحيب عندما يدخل ولي التلميذ إلى الإدارة المدرسية، إشارات الترحيب تشيع جوا يدل على الدعوة. والتعبير الذي يلي إشارات الترحيب قد يكون ابتسامة، أو على العكس قصور في التعرف على الأفراد لدى أفراد المدرسة. ربما يتأثر الأولياء إيجابيا بنظافة المدرسة، الأعمال الفنية للتلاميذ على جدران المدرسة، والأصوات في المدخل؛ وعليه البيئة المدرسية الودودة تعكس مدى تقدير أفراد المدرسة لعملية التواصل(Decker, Virginia decker,& Brown,2006:278)

و خلص" سمويل فونتان " (Samuel Fontaine ,2007 :109) في دراسته إلى أن الملتقيات التشاورية بين الأساتذة والأولياء تتخذ قواسم مشتركة فيما بينها :التربية والتعليم كما يوجد تقارب في الآراء بين الأولياء، والأساتذة حول القضايا الحساسة المتعلقة على وجه الخصوص في الفروق الفردية بين التلاميذ.

يدرك المعلم الفعال بضرورة التواصل القوي بأولياء الأمور والتعاون الوثيق معهم، بحيث يكون هناك تكامل واضح وشراكة قوية بين تعليم المنزل وتعليم المدرسة. فعند ملاحظة المعلم تأخر لدى العديد من الطلبة أو ظهور مشكلات سلوكية أو أكاديمية، يصبح الإتصال بالبيت أمرا في غاية الأهمية، وتداول القضايا المختلفة بشفافية عالية. و يكتشف كل من المعلم وولي الأمر كم هي مثمرة تلك الجهود المشتركة لرفع مستوى الأبناء أكاديميا، ولمساعدتهم على التخلص من المشكلات التي يوجهونها، ويتعلمون معا طرقا وأساليب عديدة تكرس مبدأ التعاون بين المنزل والمدرسة لصالح المتعلمين (جودت سعادة، جميل إشتية، مجدي زامل، هدى أبو عرقوب، فواز عقل،119:2011)

و نشير إلى آليات أخرى لتفعيل الاتصال مع الأولياء منها(فوزي سمارة،2007:265–266)

–توزيع استبيانات الأولياء الأمور للوقوف على آرائهم في تجديد الاحتياجات، و وضع الأولويات.

–تكوين لجنة أصدقاء المدرسة.

-تبليغ أولياء الأمور وبشكل مستمر عن مستوى تحصيل أبنائهم.

-إشراك المجتمع المحلي في أنشطة المدرسة اللامنهجية.

4.4 - فوائد الاتصال بين الأستاذ و ولي التلميذ:

يرى "اسلر،قودبر وكريستونس(Esler, Godber , & Christenson,2002) أنه من خلال العمل التشاركي، سوف يحقق أولياء التلاميذ والأساتذة نتائج أكثر ايجابية منه عندما يعمل كل منهما بمفرده، أو بمعزل عن الآخر، فمن خلال الجهود التي تنصب على التلاميذ وليس على الفروق التي توجد بين المعلم وولي التلميذ، سوف تحدث العملية التكاملية الناجحة. فمن الواضح تماما أنه كلما كانت هناك علاقة مشتركة بين الأسرة والمدرسة كلما عاد ذلك بالنفع على التلاميذ، وعلى أسرهم والمدرسة أيضا، ومن شأن هذه الفوائد أن تخلق ظروفا تيسر فاعلية الإتصال بين الأسرة والمدرسة

(Sandra Christenson, Amy Reschly,2010 :72)

و قد قام "ليمر وفان وويك" (Lemmer , E.& Van Wyk, J ,2008 :14-17) بتلخيص الفوائد التي تحدث عندما يكون الإتصال بين الأساتذة والأولياء بشكل فعال، على النحو الآتي:

- تحسن المردود التعليمي للتلميذ في المدرسة.

-تقل المشاكل التربوية والتعليمية التي يواجهها الأساتذة، و يعلنون الرضا عن العمل.

- ينمي المشاعر الايجابية، والتوافق الاجتماعي لدى الوالدين تجاه الأساتذة؛ مما يساعدهم على التقارب ودعم البرامج المدرسية.

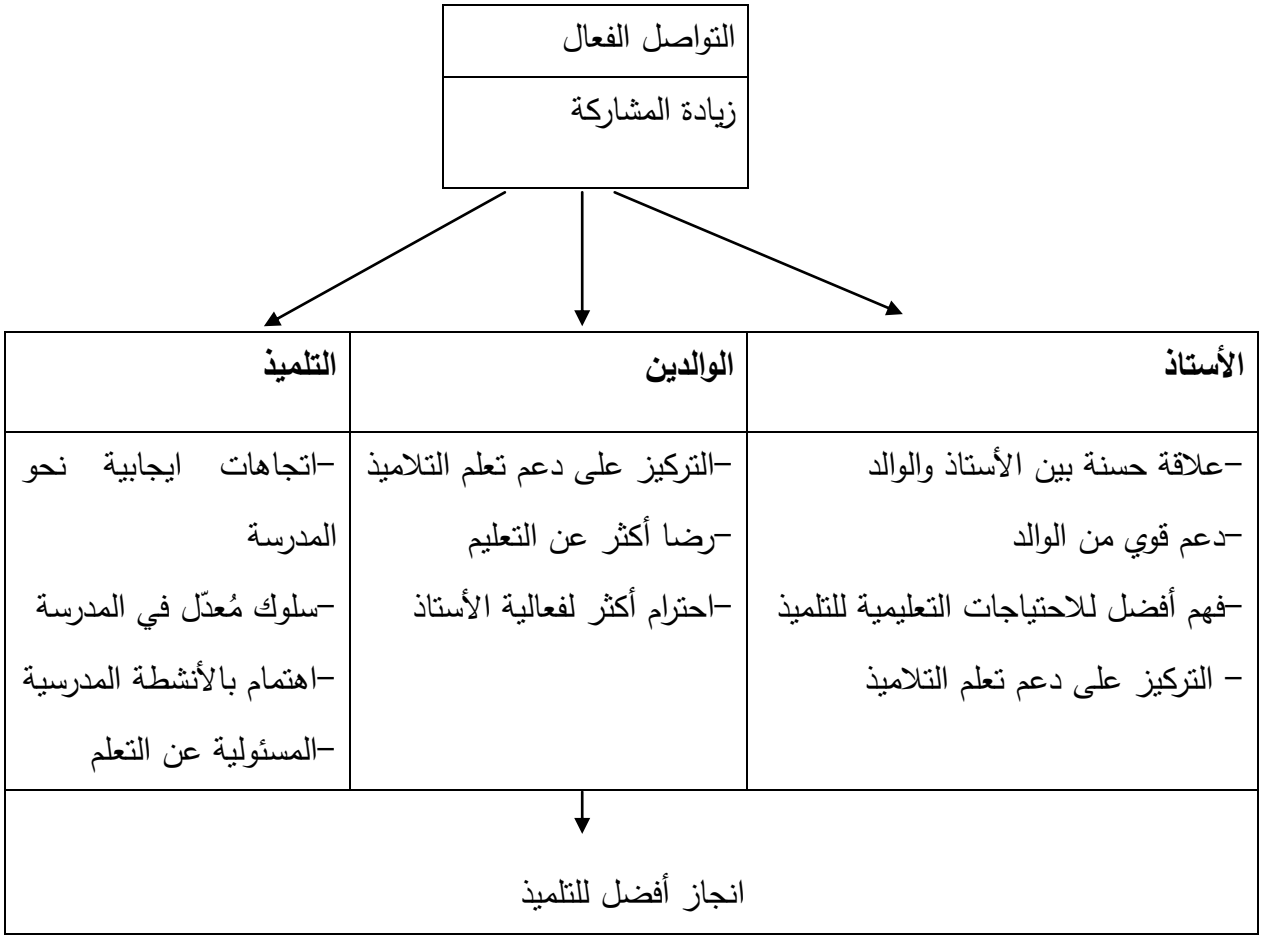
- الملتقيات التشاورية بين الاستاذ وولي التلميذ متكررة كوسيلة لتوصيل المعلومات عن الأداء التعليمي للتلاميذ .

- رغبات التربويين والوالدين في استخدام الملتقيات التشاورية بين الأستاذ، و ولي التلميذ من أجل التواصل الشخصي، فإن التطورات الحديثة في التربية تشير إلى الأهمية المتزايدة للمتلقيات التشاورية بين الأسرة والمدرسة.

يشير "قاتتير و قتشاو" (Gettinger,andGuetschow,1998) أن مشاركة أولياء التلاميذ تزداد عندما يكونون على قناعة بأن الأساتذة يجعلونهم على دراية بتقدم أبنائهم، يعطون قيمة لتقييماتهم، و يقدمون مقترحات معينة تساعد على تعلم أبنائهم عندما تتم مشاركة أولياء التلاميذ بنجاح فإنهم ينمّون مدركات قوية عن نجاحاتهم مع أبنائهم(Meryl englander,2010 :482)

كما أن قناعة أولياء التلامذة بدورهم، تفضي إلى فوائد عديدة للأساتذة، على سبيل المثال؛ فإن الأساتذة الذين يمارسون الإتصال الفعال مع أولياء التلامذة يخبرون عن علاقات حسنة بين ولي التلميذ والأستاذ ودعما قويا من قبل ولي التلميذ. هذه الرؤية تنبثق من الحقيقة التي مفادها أن التواصل الفعال بين الأسرة والمدرسة يزيد من معرفة الأساتذة بالحاجات التربوية التعليمية للتلاميذ، و يمكّن أولياء التلاميذ من تقديم التدعيم المنزلي والمراجعة المسائية للتلميذ. بمعنى آخر فإن الإتصال الفعال بين الأسرة والمدرسة يعزز التناغم بين توقعات الأسرة والمدرسة بشأن تعلم التلاميذ، ويوضح الدور الذي قد يلعبه كل من ولي التلميذ والأستاذ في دعم المردود الدراسي للتلميذ، وهذا من فوائد التواصل الفعال للأستاذ والوالدين والتلميذ.

يوضح "هوفار و ولكر" (Hoover & Walker) فوائد عملية الاتصال.



الشكل رقم(03) فوائد الإتصال الفعال للأستاذ والوالد والتلميذ.(Hoover& Walker,2002 :7)

حتى يتحقق الإتصال بين الأساتذة والأولياء، فإن هناك بعض الوسائل الأخرى التي يمكن عن طريقها توثيق وتدعيم هذا الاتصال، ومنها التلميذ الذي يمثل محور الاهتمام والعنصر المشترك بين الطرفين.

فإن له دوره الهام في توثيق الصلة بينهما، و كثيرا ما ينجح التلميذ في تعديل اتجاهات والديه؛ حين يتحدث عن القيم والاتجاهات السليمة التي يتعلمها في المدرسة، كما إنه يستطيع أن يذكر والديه بموعد اجتماعات مجلس الآباء بالمدرسة (محمد عطوة مجاهد،2008:74-75)

إن عملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي هي السمة التي تغلق الهوة، و تفتح لغة التقارب بين الأسرة، و المدرسة. و من عوامل نجاح المردود التعليمي التربوي. لذا فعلى كل مسيري المؤسسات التربوية التعليمية الحرص على وجود عملية الاتصال، واستمرارها، والبحث باستمرار على آليات تفعيلها واشراك الأولياء في العمل المدرسي. في الوقت ذاته على الأولياء الاتصال بالمؤسسة التربوية التي يتمدرس بها أبنائهم؛ للاطلاع على كل ما يحدث بها، كما يتسنى لهم متابعة حالة أبنائهم السلوكية، المعرفية والتحصيلية، خاصة في وقتنا الحالي زمن الثورة التكنولوجية التي يعيش فيه الأبناء و يتعرضون إلى مؤثرات خارجية مع ثقافات، و قيم واتجاهات تتبع من مجتمعات مختلفة، ومتباعدة الأطراف.

هذا بدوره سيؤثر على تكيف التلاميذ أسري، ومدرسيا، وعلى تحصيلهم الدراسي، لذا وجب على الأولياء أن يحسنوا مرافقة أبنائهم بتوجيه قويم. وفي هذا كله تبرز عملية الإتصال صلة التقارب الأسري المدرسي لاحتواء التلميذ واسط العملية التربوية والتعليمية.

5-مظاهر التقارب بين الأسرة والمدرسة:

يؤثر شكل العلاقة بين المدرسة والأسرة على أداء و تحصيل التلميذ؛ من خلال اللقاءات المنتظمة بينهما، أو اهتمام الأسرة لجهة النشاطات التي يقوم بها أبنائها في المدرسة.

يرى سيلس(Siles, 2003) بأن هذا المستوى من العلاقات مفيد جدا؛ ليس فقط لمستوى الدعم الذي يحصل عليه التلميذ من أسرته، وأساتذته في العملية التربوية التعليمية، بل لأغراض استمرارية الأهداف التربوية التعليمية داخل الأسرة والمدرسة. حيث أن المشاكل داخل المدرسة غالبا ما تكون متعلقة بالبعد الحاصل بين الثقافة المدرسية، والثقافة الأسرية(Rudniki, Mariana & Alejandra de Anquin,2015 :283)

كما إن التقارب، والتزامن في العمل بين الأولياء، والطاقم التعليمي من شأنه تسهيل العملية التعليمية من أجل توليد دافعية أعلى تجاه نشاطات التلاميذ؛ مما يضاعف من مستواهم الفكري، وأدائهم الأكاديمي. بحيث يصبح التلميذ، ومستواه الفكري داعما لأدائه الأكاديمي(Josep Moya Ollé ,2004 :13-19)

إن تطوير العلاقات الأسرية والمدرسية غالبا ما يشوبه سوء الفهم بسبب الفروقات الحاصلة في التوقعات المشتركة بين الطرفين، كما أن العلاقات من شأنها تحسين الأثر التعليمي على التلميذ حينما تتوحد الرؤى على هدف واحد مشترك ألا وهو التربية والتعليم .

كما تعتبر مسألة العلاقة بين الأسرة والمدرسة هامة جدا، ليس فقط لأغراض العمل على توقعات الأسرة، بل أيضا لأغراض تكييف، وتحسين الأفكار، والآراء التي يحملها الأساتذة عن التلاميذ وأسرهم.

يعد عامل الثقة بين الأسرة والمدرسة مظهرا من مظاهر التقارب الأسري المدرسي، فالثقة عامل مهم في تكوين العلاقات بين الأسرة والمدرسة، و من ثم فإن مستوى الثقة بجهاز التربية والتعليم يؤثر إما بالإيجاب أو السلب في ثقة الأولياء بالأساتذة.

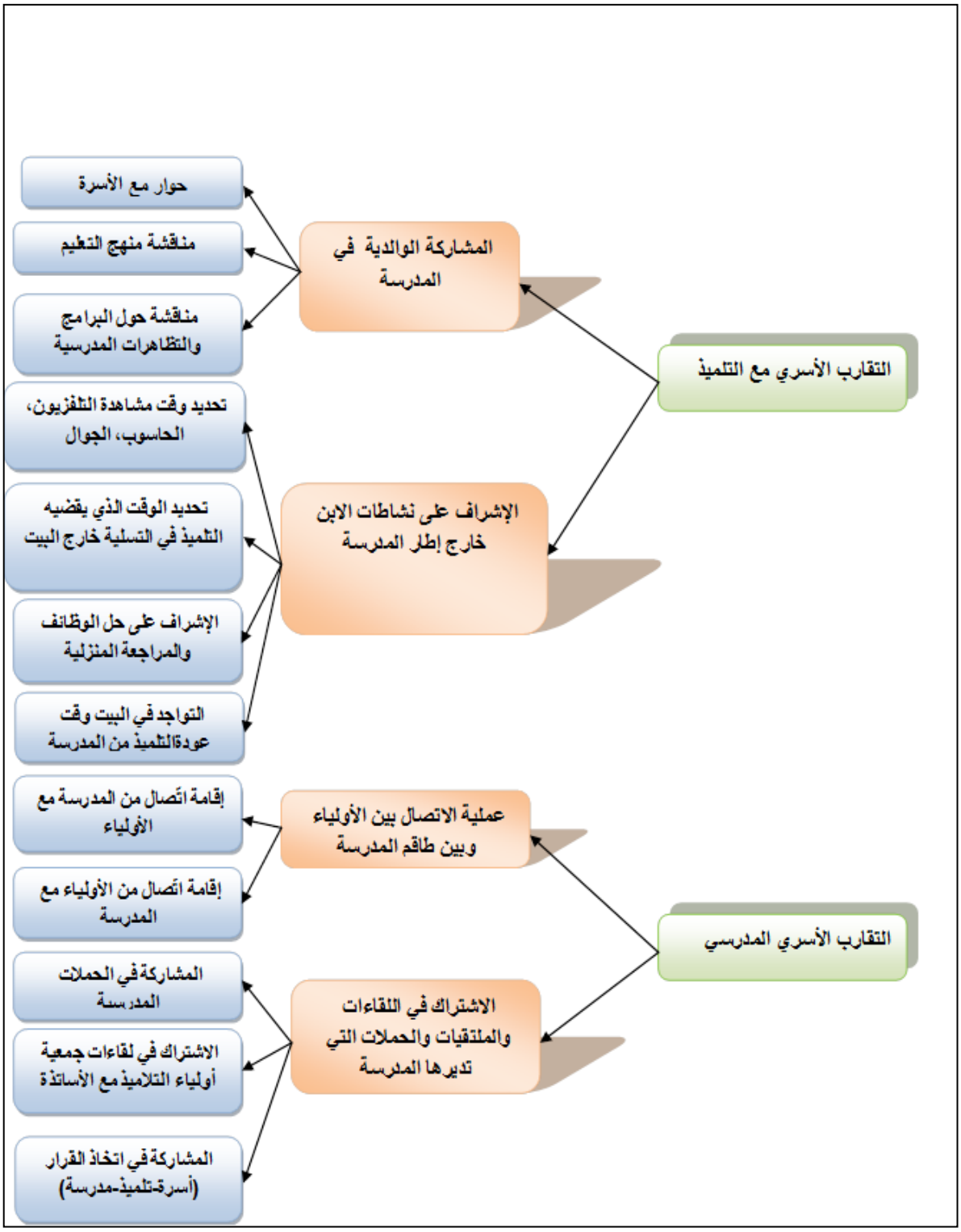
وفي ذات السياق؛ فقد قام آدامز وكريستينسون(2000) (Adams and Christenson) في دراسة بحثت الثقة بين الأسر والمدارس. تم فيها مسح (1234) من الآباء و (209) أساتذة من مدرسة واحدة في المركز الحضري الأول بمينيسوتا. حيث خلصت نتائجها إلى أن ثقة الوالدين أعلى من ثقة الأساتذة في مستويات الصفوف الابتدائية والمتوسطة والثانوية. ومع ذلك، ظهرت اختلافات كبيرة بين الآباء والأساتذة فقط في المستويات الابتدائية والثانوية. وجدوا أيضا أن ثقة الوالدين للأساتذة كان أعلى بكثير في الابتدائية من المتوسط. كما وجدوا أن ثقة الوالدين بالنسبة للمدرسين كانت أعلى بشكل ملحوظ في المرحلة الابتدائية مقارنة بالمستويات المتوسطة أو الثانوية، وكانت ثقة الأساتذة للآباء أعلى بكثير بالنسبة للمدرسين الأساسيين مقارنة بالمعلمين في المدارس الثانوية. وبغض النظر عن المستوى المدرسي، حدد الآباء والأساتذة الاتصال والتفاني الأبوي للتعليم كوسيلة مهمة لزيادة الثقة المتبادلة بين الأسر والمدارس، وكان الرضا عن العلاقة بين الوالدين والأساتذة هو توقع الثقة لكل من الوالدين والمعلمين. أخيرا فإن الثقة بين الآباء والأساتذة في مثل هذه الحالات أمر حيوي لتحقيق نتائج إيجابية للطالب (على سبيل المثال، تطوير وتنفيذ خطة تدخل لمعالجة المخاوف السلوكية). إذا لم تكن الثقة بين المنزل والمدرسة قد تم إنشاؤها بالفعل، فإن النوايا، والاتصالات. وبالتالي النتائج بالنسبة للطالب ستكون أقل(S. Christenson, S.M. Sheridan,2001 :115-116)

يشير "هيفر دنسي و ويتاكر" (Hoover– Dempsey &Whitaker, 2010) بالنسبة لثقة الأساتذة بأولياء الأمور، فإن مدى الثقة يؤثر في النهوض بمشاركة أولياء الأمور في التعليم.أحد أهم المتغيّرات التي تؤثر في حجم الجهود التي يبذلها الأساتذة في الإتصال مع أولياء الأمور والتعاون معهم في العملية التعليمية، هو تقدير الأساتذة لرغبة أولياء الأمور في أن يكونوا شركاء
(Jay samuels, Alan farstrup,2011:410)

يرى" سو بريج" (Sue Briggs,2015 :42) أن مشاركة الآباء هي رافعة قوية لرفع مستوى تحصيل التلاميذ في المدارس. كما أن العنصر الأخير للتفاؤل الأكاديمي هو الثقة بين المعلم والأسرة؛ فهي عنصر أساسي في تطوير العلاقات الإيجابية بين الأساتذة والطلاب وأولياء الأمور.

ومن الأجدى أن نكثف من التقارب بين الأسرة والمدرسة والابتعاد عن الميول أحادية الجانب عند التحدث عن مشاركة الأسرة؛ فبالاتصال والتأثير والتعلم والتعليم المتبادل هم الأسس للبرامج المعينة بإقامة علاقات بين الأسرة والمدرسة. كما يجب أن نبني نظاما يعنى بالعوامل والقوى الكامنة لدى التلاميذ والمجتمع قد يساهم في إنشاء هذه العلاقات. لذا فإن محاولة البدء في التقارب الأسري المدرسي من جانب واحد لا يستطيع فعل ذلك لوحده، فهو بحاجة إلى دعم سواء الأولياء عبر مجالات التقارب سالفة الذكر أو الأساتذة عبر الإدارة المدرسية وعبر الملتقيات والمقابلات الشخصية حسب حالة التلميذ. وهذا هو جوهر العمل الفعلي بتكاثف الجهود معا أسرة ومدرسة.

و تتم عملية التقارب الأسري المدرسي في شكلها التفاعلي، كما يوضحه الرسم التوضيحي الآتي:



الشكل رقم(04) يوضح العلاقات التفاعلية للتقارب الأسري المدرسي/إعداد وتصميم الطالب الباحث.

6- نظريات التقارب الأسري المدرسي:

نظرا لسعة المجال الأسري المدرسي وأهميته في الحياة اليومية للأسرة والتلميذ والذي يدوم على مدى ثلاث مراحل تصل إلى فترة زمنية قوامها بين 12-13 سنة دراسية، والتي تعتمد على مدى تناغم المجالين الاسري المدرسي، وبالتالي سنطرح آراء النظريات التي اهتمت بالتقارب الأسري المدرسي. ومن أهم النظريات التي تطرقت إلى التقارب الأسري المدرسي، نذكر منها:

1.6-نظرية النظم البيئية:

هي نظرية وضعها وطوّرها بروفنبرنر (Bronfenbrenner،1979)تعتني بمشاركة أولياء الأمور في التربية والتعليم تعتبر النظريّة البيئيّة النظريّة الرائدة في تحليل العلاقات بين المدرسة والأسرة، لأنّها لا تُبرز المنظومات المحدّدة التي يكون التلميذ على اتّصال بها فحسب، بل أيضًا السيرورة ذات الاتّجاهين التي تشكّلها العلاقة بين المنظومات المختلفة، عندما نتحدث عن سلوك تلميذ في مدرسة من حيث علاقته بالتفاعلات بين الأسرة والمدرسة، فنحن نتعامل مع النظام المتوسط ، مثل التفاعلات بين الأسرة والأقران والمدرسة والأقران، أو التفاعلات الأكثر تعقيدًا بين الأسرة والمدرسة والأقران

(David Bjorklund& Carlos Hernández Blasi ,2011:69)

حسب بروفنبرنر (Bronfenbrenner،1979) قدمت نظرية النظم البيئية لتنمية الطفل إطار مفاهيمي قويا للتركيز على تأثير التفاعل بين البيت والمدرسة؛ من أجل تنمية الطفل وأدائه. وعلاوة على ذلك ، فقد أثر مفهومه على نماذج أخرى مدفوعة نظريا في العلاقات الأسرية والمدرسية التي تؤكد المسؤولية المشتركة، مثل نظرية إبستن (1987) Epstein حول تداخل مجالات النفوذ وعملية التطوير المدرسي.

(Sandra Christenson, Susan M. Sheridan,2001 :39)

ترى "إبستن (1987,1992) Joyce Epstein " هذه النظرية تدمج، وتوسع المنظورات التربوية، والاجتماعية والنفسية على المنظمات الاجتماعية. وكذلك البحث في آثار البيئات الأسرية والمدرسية والمجتمعية على النتائج التعليمية. وإذ تقر النظرية بالتاريخ المتشابك للمؤسسات الرئيسية في تنشئة الأطفال وتعليمهم ، فإن النظرية تفترض أن بعض الأهداف، مثل تنمية التلاميذ والنجاح الأكاديمي، تهم جميع هذه المؤسسة ويتم تحقيقها على أكمل وجه عبر عملهم التعاوني ودعمهم. يقدم هذا المنظور تصويريا ثلاثة مجالات ترمز إلى المدرسة والأسرة والمجتمع، وتتحدد صلاتهم بمواقف وممارسات وتفاعلات فردية داخل كل سياق(Andy Hargreaves,2007:203)

2.6- نظرية رأس المال الاجتماعي

يركز منظور كولمان (Coleman, 1988) على رأس المال الاجتماعي على العوامل البنيوية للأسرة (مثل وجود والدين في المنزل ، وعدد أقل من الأشقاء ، وتوقعات أعلى للوالدين في مجال التعليم) ، ومتغيرات التفاعل بين الوالدين والطفل (رأس المال، موارد الأسرة وهياكلها، الإتصالات مع الموارد المجتمعية والمدرسية، التعليم الأسري) و رأس المال الاجتماعي التفاعلي المجتمعي ويشمل البحث الذي يربط رأس المال الاجتماعي بالأدوار التي يلعبها التلاميذ والأسر بالتفاعل مع هذه الهياكل الثلاثة.

على هذا النحو، كشفت الأبحاث أن التفاعل المستمر بين العائلات والمجتمع المحلي والكيانات المدرسية يمكّن من تحقيق التحصيل الدراسي والتحصيل على المدى الطويل. ولذا استُخدمت نظرية رأس المال الاجتماعي لتفسير المدرسة للتحولات في القوى العاملة والدور الذي يلعبه رأس المال الاجتماعي المدرسي في إطلاق الوظائف والتقدم المهني المستمر(James banks,2012 :1967-1968)

كما يعتقد كولمان (1988) في أهمية الشبكات الاجتماعية لتحقيق الإنجازات التعليمية. يناقش في منشوره حول دور رأس المال الاجتماعي في خلق رأس المال البشري ، أهمية الروابط الاجتماعية الصغرى لإنجازات تعلم الأفراد. ويؤكد أن رأس المال الاجتماعي العائلي أمر حاسم للتنمية الفكرية للأطفال. يحدد طموحاتهم التعليمية ومواقفهم الفردية تجاه التعليم. تنشئ العلاقات الأسرية واهتمامات أولياء الأمور في المدرسة ومشاركتهم في الحياة المدرسية ما يسمى جسرًا في نقل الموارد بين الأجيال. ولذلك ، يؤكد كولمان (1988 ، 109-115) على أهمية الاستقرار في المواقع ، لأنه يسهل إنشاء روابط اجتماعية بين أولياء الأمور والمعلمين من الطلاب ، وكذلك بين الطلاب والمعلمين أو غيرهم من أفراد المجتمع

(Aleksandra Kryszewska & Leksowski Krzysztof, 2017 :179)

3.6- نظرية التعلم الاجتماعي:

تنسب هذه النظرية إلى جوليان روتير (Julian Rotter) ، وتعد امتدادا للتعلم بالنمذجة والتقليد، إذ تشترك هذه النظريات في التركيز على أهمية التفاعل الاجتماعي بين الفرد ومجتمعه، حيث أن المجتمع يعمل على تعزيز أو عقاب السلوكات الصادرة عن الفرد.نظرا لأهمية التأثيرات البيئية على السلوك، لكنها تضيف عناصر لا يمكن رصدها وتجعل نظرياتها أكثر جاذبية، وربما أكثر واقعية. و تناقش هذه النظرية للتعلم الاجتماعي أهمية التوقعات، ويقترح أن تستند القرارات السلوكية على معتقدات المرء حول جاذبية التعزيزات والاحتمالية المتصورة لتحقيق التعزيزات(S,Fiske, D,Gilbert & G, Lindzey,2010:674)

و تعد الأسرة من أهم المؤسسات التي يتم التفاعل فيها بين الطفل والآخرين، وتليها المدرسة، إذ يتعلم الطفل من خلال هذه المؤسسات التربوية أشكال السلوك المقبولة اجتماعيا والسلوكات المرفوضة.

وقد ركزت هذه النظرية على عنصرين أساسيين في عملية التعلم وهما:السياق الاجتماعي، ونتائج السلوك الذي يتم في ذلك السياق في هذه النظرية إلى نوعين من السلوك المتعلم هما:

-السلوك التقاربي:

ويقصد به السلوك الذي يصدر عن المتعلم والذي يقترب من أشكال السلوك المقبول اجتماعيا، ويعد هذا السلوك ناجحا من منظور اجتماعي.

-السلوك ألتباعدي:

ويقصد به السلوك الذي يصدر عن المتعلم والذي يبتعد فيه عن معايير وأشكال السلوك المقبول اجتماعيا، ويعد هذا السلوك فاشلا عن منظور اجتماعي.تطبيقات صفية لاتجاهات التعلم الاجتماعي(أمل البكري، نادية عجور،2011: 64-65)

4.6-نظرية شراكة الأسرة مع المدرسة:

قامت إبستن (Joyce Epstein) وزملاؤها بتطوير هذه النظرية في الثمانينات وفق ما يسمى بنظرية تداخل مجالات التأثير "spheres of influence " حيث تركز هذه النظرية على التفاعل والتواصل والشراكات بين الأسرة والمدرسة في التأثير على أداء الطلبة في المدرسة والحياة وعلى سلوكاتهم وتحصيلهم الدراسي (Joyce Epstein,2001 :28)

تعتبر هذه النظرية من أعمق النظريات المتخصصة في تقارب الأسرة مع المدرسة والمجتمع المحلي. ولقد ركزت "جويس إبستن" (Joyce Epstein, 2001 :31) على المنزل والمدرسة باسم "البيئتين الرئيسيتين التي تؤثر في وقت واحد على تعلم الأطفال وتنميته" .

اشتملت النظرية وحصرت ستة جوانب للشراكة حددتها إبستن (Epstein, 2001) في نموذجها وفقا للتالي:

الجانب الأول: الوالدية

تقصد إبستن (Epstein, 1995) بالوالدية، رعاية الوالدين للأبناء والإهتمام بهم، حيث تقوم المدرسة بعينة من الممارسات "Sample practices" التي تسعى من خلالها لمساعدة جميع الأسر على تنمية وتطوير

مهاراتهم في رعاية أبنائهم، من خلال تهيئة بيئة أسرية تدعم وتعمل على تنمية وتطوير الأطفال والمراهقين، فتصبح المدرسة شريك أساسي وفعال للأسرة في تنشئة الأطفال وتربيتهم.

ترى إبستن وساندرز (Epstein & Sanders, 2002 : 57) أن التحديات "Challenges" التي على المدرسة مواجهتها في هذا الجانب من الشراكة، تكمن في توفير المدرسة للمعلومات اللازمة حول رعاية الوالدين للأبناء بمن فيهم أولئك الذين لا يستطيعون الحضور إلى مبنى المدرسة للحصول عليها، وهذا يتطلب من المدرسة توفير جهدا كبيرا ومتابعة مستمرة.

كما أعادت "إبستن" مفهوم رعاية الوالدين لأبنائهم ليخرج من سياقه التقليدي، فيصبح المعنى والهدف من البرامج والفعاليات التي تقام بالمدرسة تنمية مهارات الوالدين لرعاية أبنائهم، أكثر من مجرد لقاء حول موضوع محدد يعقد في مبنى المدرسة بزمن معين.

أشارت إبستن وساندرز (Epstein & Sanders, 2002) إلى النتائج التي يحصل عليها التلاميذ من هذا التقارب كوعيهم بأهمية إشراف الأسرة، احترام الوالدين، تنمية الصفات الشخصية الايجابية لديهم والعادات والمعتقدات والقيم كما تُعَلَّم لهم من قِبل الأسرة ،فلا يحدث تعارض بين الأسرة والمدرسة في عملية تنشئة الأبناء وتربيتهم.

واعتبرت "إبستن" أن جانب الوالدية يندرج تحت عنوان العلاقات غير المباشرة مع المدرسة والتي تتم من خلال الإتصال ثنائي الاتجاه بينهما.

الجانب الثاني: الإتصال

أشارت إبستن (Joyce Epstein,2001,2011) إلى أن الإتصال بين الأسرة والمدرسة يتم من خلال تصميم قنوات، و وسائل إتصال فعالة على مدار السنة حول البرامج المدرسية، وتقدم التلاميذ (Patricia Edwards,2016:119)

الجانب الثالث: التطوع

وفق هذا النموذج ،فإن التطوع في المدرسة يكون بتجنيد وتنظيم الأسرة للمساعدة المدرسية ودعم التلاميذ، حيث تقوم المدرسة بعينة ممارسات كالبرامج التي تعمل على تطوع الأولياء بالمدرسة، والأقسام لمساعدة الأساتذة والمدير والتلاميذ وأسر التلاميذ الذين يحتاجون لدعم ومساعدة؛ ولتحقيق ذلك بنجاح وفعالية، لابد للمدرسة من عمل دراسات مسحية لتحديد عدد الاهالي الذين يملكون القدرة والموهبة للعمل التطوعي وملاءمة

تلك القدرات والمواهب مع احتياجات المدرسة، وتدريب المتطوعين وتوفير المكان والموارد التي تدعم العمل التطوعي حتى لا تؤثر سلبا على العمل الرسمي في المدرسة(Epstein & Sanders, 2002 :63)

الجانب الرابع: التعلم في البيت

أشارت إبستن وفان فورهس (Epstein & Van Voorhis2001)إلى أن هذا الجانب من التقارب مهم لتعليم التلاميذ وتعلمهم، و على المدرسة أن تزود الأهل بالمعلومات والأفكار حول الكيفية التي من خلالها يمكنهم أن يساعدوا التلاميذ على التعلم في المنزل، سواء في حل الوظائف المنزلية أو في أمور أخرى تتعلق بالمنهاج الذي يتعلمه التلاميذ في المدرسة، أو من خلال الأنشطة المنهجية واللامنهجية والتي تتطلب تدخلا من الأولياء لإنجازها(Jean Cheng Gorman,2004 :131)

الجانب الخامس: صنع القرار

وفق هذا النموذج، فإن إشراك المدرسة للأسرة في صنع القرار المدرسي، يتضمن تطوير قادة وممثلين عنهم في صنع القرارات المدرسية التي تتعلق بحياة التلاميذ في المدرسة، كالنظام والسلوك والنشاطات اللامنهجية و تفعيل وتنشيط المدرسة لدور الأولياء في صنع القرار المدرسي(Epstein& Sanders,2002 :71)

الجانب السادس: التعاون مع المجتمع

والذي يشير إلى الأنشطة التي تحدد موارد وخدمات المجتمع بطرق تعزز البرامج المدرسية، والممارسات الوالدية وتعلم التلاميذ. و لتحقيق ذلك يجب على المدرسة القيام بتوفير معلومات كافية للتلاميذ والأولياء عن البرامج، وخدمات صحية، والثقافية والترفيهية، والدعم الاجتماعي، وغيرها من البرامج أو الخدمات المرتبطة بمهارات التعلم والمواهب، التي تساعد وتساهم في تطوير العملية التربوية التعليمية للتلاميذ.

في المقابل على المدرسة تقديم خدمات تطوعية للمجتمع من قبل الأسر، وتلاميذ المدرسة: أنشطة موسيقية، الرسم، مناسبات وطنية واجتماعية (Robert Wright,2009 :255)

من وجهة نظرنا نرى بأن هذه النظريات يفيد مضمونها في ما يخدم الدراسة الحالية في مشكلة الدراسة التي تتمحور حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ، لمعرفة ما له علاقة مباشرة من هذه النظريات؛ للوقوف على واقع التقارب الأسري المدرسي بكل ما يخدم التلميذ في حياته التربوية التعليمية على ضوء هذه النظريات، والنماذج العالمية الناجحة والمتخصصة في هذا المجال.

7- الانعكاسات التربوية للتقارب الأسري المدرسي على التلميذ:

تلعب الانعكاسات التربوية للتقارب الأسري المدرسي على التلميذ دورا جوهريا وواقعيا لما لها من تأثير مباشر على حياة التلميذ والقطبين: الأسرة والمدرسة؛ فالتلميذ هو رسول الأسرة تجاه المدرسة والأسرة والمدرسة كلاهما ينشئان التلميذ تنشئة تربوية تعليمية متكاملة، وبما أن التلميذ يأخذ بين نَبْعَيْ التربية والتعليم مكتسبات ومعارف علمية ومعرفية شتى. فإن الأثر الذي تتركه التربية والتعليم في حياة التلميذ هي مسار نحو مستقبله؛ خاصة وأننا نخص بالذكر في رسالتنا هذه التلميذ المراهق في المرحلة الوسطى التي تطرأ عليها تغيرات عدة في حياة التلميذ وحياة أسرته، والمنظومة المدرسية في السياق التربوي التعليمي.

تعتبر هذه المرحلة من أدق المراحل في حياة التلاميذ بفعل التغيرات الأساسية التي تطرأ عليهم في هذه المرحلة ، فالأزمات النفسية أو الظواهر الجسمية أو الحالات الانفعالية والحساسية الشديدة و غيرها من مشكلات السلوك ، كل ذلك يجعلهم يتغيرون عن ذي قبل تغييرا جذريا يشمل جميع نواحي حياتهم.

لهذا فإن الاهتمام في هذه المرحلة يجب أن يرتكز على مساعدة التلاميذ على مواصلة دراستهم بنجاح ومساعدتهم على حل مشاكلهم بأنفسهم، و كشف قابليات كل فرد وتوجيهه توجيها تربويا، نفسيا، و اجتماعيا. و هذا ما يعتبر أهم أهداف التربية الحديثة، لهذا ينبغي أن تستند جميع طرق التدريس، التخطيط التربوي المناهج الدراسية، أساليب التوجيه، على تفهم دقيق لطبيعة هذه المرحلة(هادي مشعان،157:2003)

المراهقة ليست معضلة تواجه الآباء فقط، وإنما تقع مسؤولية إعدادهم وتوجيههم أيضا على المدرسة والمجتمع معا. فالمدرسة تستطيع أن توفر له ما يصطلح عليه اليوم بإسم التربية الشاملة لجميع جوانب المراهق، و تستطيع بفضل وسائلها أن تحد من نزوات المراهق. فلا يجوز فسح المجال له في التمادي والطيش النزق. وذلك عبر اشباع السليم منها و توجيه الضار وجهة بناءة(عبد العلي الجسماني،236:1996)

هذه المرحلة من المراهقة تصادف العينة التي سوف نتعامل معها في بحثنا، وهم تلاميذ السنة الرابعة متوسط وتلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي. والشيء الذي يميز هذه الفئة أنها في المسار التعليمي للتلميذ نقطة تحول من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي، فتلميذ السنة الرابعة متوسط مقبل على شهادة التعليم المتوسط لما لها من أثر في نجاح التلميذ وتقدمه نحو المرحلة الثانوية ؛ فإن التلميذ هنا يحتاج إلى مساندة الأسرة في كل الجوانب لنجاحه في اجتياز هذه المرحلة بسلام. أما تلميذ السنة الأولى ثانوي؛ فهو بعد تحقيقه لتخطي مرحلة التعليم المتوسط يحتاج إلى رسم خارطة مساره التعليمي ورغباته في التخصصات التي هي مفتاح مستقبله الدراسي والمهني. أما تلميذ السنة الثانية ثانوي والذي تخطى عقبات اختيار التخصص

الدراسي، وهو يسعى للفوز بشهادة الباكالوريا. فكل مستوى من هذه السنوات الثلاث يحتاج إلى مثابرة التلميذ وتكليله بالنجاح.

و نرى أن النجاح أو الفشل له بالغ الأثر في حياة التلميذ نفسه و في حياة أسرته، و فيما يلي نوضح المغزى التي يتركها كلا العاملين في نفسية التلميذ وأسرته.

1.7 –مغزى النجاح المدرسي بالنسبة للتلميذ:

*يعتبر النجاح المدرسي كعلامة للقيمة الشخصية للتلميذ.

*النجاح يعبر عن تلميذ جيد أي منبع مهم للمعارف الذي تميزه كمراهق جيد.

*النجاح يعني تجاوز التلميذ للخوف من الفشل الذي يعتبر تهديد لكيانه و توازنه.

*النجاح يعبر عن الثقة بالنفس الذي يتمتع بها التلميذ.

*النجاح يعني إرضاء و إدخال الفرحة للوالدين و المعلمين.

*يعبر النجاح عن التقدير الجيد للذات و الذكاء و الكفاءة و الاستقلالية الذين يتمتع بهم التلميذ.

2.7 –مغزى النجاح بالنسبة للأسرة:

*النجاح يعكس علامات الرضا لدى الوالدين بأنهم أتموا مهمتهم على أكمل وجه.

*النجاح يعبر للوالدين على أنهم كانوا جيدين و في مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقهم.

*نجاح التلميذ يعني أن دعم و مساعد و مرافقة الأسرة و توفير الوسائل له كانت في المستوى.

*نجاح التلميذ يعني تعزيز مكانة الأسرة الاجتماعية (رشيد حميد العبودي،142:2003)

كما أن تلميذ المرحلة الثانوية في السنة الأولى يركز على فهم مجال تخصصه التعليمي؛ أي الشعبة التي سيكون مساره العلمي والتكوين، بل حتى مساره المهني والمستقبلي ملما بها. وفي السنة الثانية هو يسعى للتقدم أكثر لكي يرتقي إلى اجتياز شهادة الباكالوريا في تخصصه التعليمي.

لهذا تعد مرحلة الثانوية والتي تقابلها مرحلة المراهقة مرحلة حرجة من مراحل التعليم، وتعد من المراحل التعليمية والدراسية المهمة، إذ تشبه القلب بالنسبة للجسد، فهي تتوسط مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الجامعي والعالي ، وإليها يتجه طلبة المراحل السابقة، و ينطلقون منها للمراحل الأعلى، وتقع في صميم كل اصلاح تربوي، اذ يقطف الطلبة فيها ثمرة جهودهم التي بذلوها في المرحلة الابتدائية والمتوسطة(محمد المهدي،40:2004)

لهذا تسعى المدرسة و من ورائها المجتمع إلى تكوين، و إعداد المتعلم في مختلف مناحي النمو العقلية، الجسمية، الإجتماعية، النفسية، الروحية، الوجدانية، و يتضح دور المدرسة في المستويات التالية:

-على مستوى النمو العقلي: نجد أن المدرسة (الثانوية)زيادة على تمكين المتعلم من المواد المعرفية، فهي تكسبه خبرات تساعده على الاندماج في الحياة الجماعة و المجتمع، و تعويده على التفكير المنظم و القدرة على الابتكار.

-على المستوى الجسمي: تعمل المدرسة (الثانوية)على تكوين تلميذ(متعلم)سليم البنية الجسدية، من خلال إكسابه القواعد الرياضية اللازمة للحفاظ على نشاط الجسم و حيويته.

-على المستوى الإجتماعي: تعمل المدرسة (الثانوية) على إكساب التلميذ (المتعلم) صفته الاجتماعية و إعداده للحياة من خلال تعليمه احترام الآخرين و التعايش معهم، و التكيف والانتماء الإجتماعي من خلال التفاعل مع عناصر البيئة المدرسية، و إعطائه المزيد من الفرص على التدريب العملي على التفاعل الإجتماعي، والتكافل والعمل الجماعي

-على المستوى الروحي والوجداني: تعمل المدرسة الثانوية على توجيه انفعالات التلميذ توجيها صحيحا، و تحقيق التوازن النفسي له، ومساعدته في اكتساب الصفاة الشخصية الإيجابية، إضافة إلى تكوين الاتجاهات الدينية السليمة، و القيم الأخلاقية (سيد إبراهيم الجيار، 1998: 151)

من خلال ما سبق نجد أن المدرسة الثانوية تعمل على بناء شخصية متكاملة قادرة على المساهمة في الحياة الإجتماعية و بناء المجتمع. فعلى المدرسة يتوقف نمط شخصية المراهق المتعلم، ومستقبله كما تعمل على التخفيف من حدة الصراعات، و التوترات التي تميز هذه المرحلة، و العمل على مساعدة التلميذ في حل مشكلاته؛ ليستطيع التكيف مع البيئة المدرسية بغية الوصول إلى تحصيل دراسي أفضل.

كما أن احتياجات التلميذ من الأسرة في السياق التربوي والتي تعد ركن يضع بصماته وآثاره التربوية. من الجدير بالذكر، أن العلاقة بين المراهقين وأولياء الأمور لا تزال مهمة جدا ومؤثرة للغاية في رفاه المراهقين النفسي وتحصيلهم العلمي. وقد أظهرت الدراسات أن المراهقين بالفعل يريدون مشاركة أولياء أمورهم في تعليمهم، بل إنهم بحاجة إليهم. وهذا ما يسميه "هيل (**Hill**)– academic socialization – "التنشئة الاجتماعيّة الأكاديميّة."

يرى"هيل وتيزون" (**Hill** & Tyson, 2009) أن التواصل الاجتماعي الأكاديمي ينطوي على المشاركة التي تنقل قيمة توقعات الوالدين، وتربط العمل المدرسي مع المتغيرات الحالية ، وتعزز تطلعات الطلاب

في كل من تعليمهم ومهنتهم ، وتناقش استراتيجيات التعلم مع الأطفال، وتساعد الأطفال على وضع خطط للمستقبل. كما أن التأثير الأكثر إيجابية على التحصيل الأكاديمي يحدث عند مشاركة الوالدين من خلال التنشئة الاجتماعية الأكاديمية (Valerie Maholmes,2014 :78)

و هناك احتياجات ومتطلبات ذات أهمية خاصة خلال جيل المراهقة، يفرض في المنظومة المدرسية تلبيتها؛ فالمراهق بقدر ما يحتاج إلى الاستقلالية الذاتية بقدر ما يحتاج إلى المساندة الأسرية، فهو يحتاج إلى المزيد من الحرية في اختيار برنامج دروسه.

تبين الدراسات أن المراهقين الذين يشعرون أنهم" مرتبطون "بالمدرسة، يحققون إنجازات أفضل، ويواجهون بدرجة أقل خطر تعاطي المخدرات والتدخين(A, Assor, 2002 : 261-278) .

كما أن العلاقة الأكثر أهمية في جيل المراهقة هي العلاقة مع الزملاء، فالعلاقة الإيجابية مع الزملاء تعتمد على القدرة على ضبط النفس عند المراهق وتؤثر فيه أيضا

(Farley & Kim-Spoon,2014 : 433-440)

إن استثمار التلاميذ لأقرانهم يتم داخل الثانوية حيث تلعب مكانة التلميذ بين أقرانه دورا مهما جدا سواءا كان قائد أو مطيع ، يتميز بدرجة استقلالية كبيرة أو بتبعية لأحد الأصدقاء، كما أن عدد جماعة الأقران و المدة الزمنية التي يقضيها التلميذ فيها تسمح له بتبني مجموعة سلوكات يؤكد تقدير ذاته من خلالها. إذ نرى أن جماعة الأقران تساعد التلميذ على التحضير الجيد للدروس، و هذا من خلال المناقشات الجماعية حيث يشكل التلاميذ مجموعات صغيرة يتنافسون و يتعاونون من خلالها. و تعتبر هذه الطريقة جد فعالة، حيث تعمل على رفع دافعية التلاميذ نحو التحصيل الدراسي؛ إذا ما استغلت بشكل جيد و منهجي، كذلك تسمح بخلق حلقات مناقشة يقترحها، و يقودها الطلاب بأنفسهم(وليم عبيد،171:2009)

إن احتياجات التلميذ من العلاقة بين المنظومتين – الأسرية والمدرسية تترك آثار تربوية جمة؛ فالتلميذ، يجب أن يكون جزءا لا يتجزأ من العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسين، يجب مشاركة التلميذ في عمليّة اتّخاذ القرارات في الأمور التي تخصه. بالإضافة إلى ذلك، لا يُبدي المراهق رضاه عن كل علاقة بين أولياء الأمور والأساتذة. المهم بالنسبة للمراهق هو أن يكون أولياء الأمور على اتصال بالأساتذة في حال حدوث مشكلة، بهدف تفادي وقوع مشاكل مستقبلية (Hill, 2011 :199-230)

و أشار(جيانغ ، وهويبنير ، وتلال ، 2013)(Jiang, Huebner, & Hills) في دراساتهم بأن المدارس قد تكون قادرة على مساعدة الوالدين في إنشاء المناهج الدراسية المنزلية أو نصائح وإستراتيجيات

لإضفاء الأمل على مختلف الطرق في بيئة المنزل. و قد يكون للنهج المزدوج (المدرسة + المنزل) تأثيرا أكبر على خلق أفكار متفائلة لدى الطلاب. وقد أظهرت أبحاث أخرى أن الأمل قد يتوسط العلاقة بين الرضا عن الحياة بين المراهقين والتعلق بالآباء.

و بما أن التعلق بالأبوين قد أثبت أنه يساعد في تطوير العديد من الصفات الإيجابية في المراهقين التي تتعلق بالنجاح الأكاديمي ونجاح الحياة بشكل عام، فإن مناقشة الأمل من الأساتذة إلى أولياء الأمور من المحتمل أن تكون ذات قيمة كبيرة(W. Gallagher, J. Lopez,2017 :112)

إن لدينامية التنسيق بين الأسرة والمدرسة أثر، فكلاهما يلعبان دورا متكاملا من أجل تحرير المراهق من الأزمات والصراعات النفسية، وإطلاق طاقاته النمائية، مما يرفع من تحصيله الدراسي واكتسابه لاتجاهات إيجابية نحو الدراسة، كما يكون عن التجربة المدرسية دلالة إيجابية تساعده على التخطيط بنجاح للمستقبل. (طاوس وازي،2006:102-103)

للبيئة الأسرية أثر كبير في نجاح المراهق في المدرسة أو فشله، فكلما كان الجو الأسري هادئ يسوده الاستقرار والتفاهم بين أفرادها أدى ذلك إلى تحصيل جيد ، بينما يكون العكس في البيوت التي يسودها العلاقات والمشاحنات وعدم الاهتمام بالمراهق وبدراسته التي تؤدي حتما إلى تحصيل ضعيف.

كما إن مشاركة الأسرة في المراجعة والمتابعة التعليمية المنزلية أصبحت أكثر أهمية، وتنعكس في التنشئة الاجتماعيّة في سبل التعليم، وفي الربط بين التعليم والشخصية التي يرغب المراهق في تبنيها، و يتم التعبير عن العلاقة بين مشاركة أولياء الأمور والنجاح في التعليم في جيل المراهقة وبشكل متزايد، من خلال المشاركة في المدرسة، شعور المراهق بالانتماء إلى المدرسة، وربط النجاح في التعليم بأحلام وآمال المراهق المستقبلية.

جدير بالذكر أن هناك أهمية كبيرة لملاءمة البيئتَين -الأسرية والمدرسية، والعلاقة بين المدرسة والأسرة للظروف الخاصة لكل تلميذ، لذا يجب ملاءمة مدى الاستقلالية الذي يحظى به المراهق لبيئته، للزملاء الذين يختار الالتقاء بهم، لقدراته، لأساليبه في اتخاذ القرارات والمخاطر التي تواجهه.

إن آراء أولياء الأمور في المدرسة، وفكرتهم عنها تابعة للصورة التي ينقلها لهم التلاميذ عن أعمالها نابعة منها؛ فإذا ما تحقق أولياء الأمور من خلال مناقشاتهم لأبنائهم وإجاباتهم عن أسئلتهم حول العمل المدرسي، فإن فنية التدريس في المدرسة تؤدي إلى النمو التربوي المرغوب، وتحقق لأولادهم ما يعتمون بتحقيقه من النواحي العملية، والخلفية والاجتماعية، وغيرها كان ذلك عاملا قويا في زيادة الصلة، وتوطيدها

بين الأسرة والمدرسة والتعاون بينهما. إن كل علاقة أخرى تعمل المدرسة على تنميتها مع الأسرة دون توثيق صلتها بها عن طريق حسن تربية التلاميذ تكون في الواقع شكلية وضعيفة(صبيرة زيتوني ،2014:382)

إن مثابرة الوالدين على تشجيع الأبناء وتعزيز تطور نموهم الذهني يؤديان إلى اكتساب سلوكيات إيجابية تقود التفوق الدراسي، كما أن وعي الأسرة بأهمية المعلم وأثره التربوي والاجتماعي والقيادي ولا بد من مساعدة الأسرة أبناءها في اختيار التخصصات المناسبة لهم في المرحلة الثانوية وفقا لميولهم واستعداداتهم. وذلك من خلال إيجاد مزيد من التقارب مع الأبناء ومساعدتهم في حل مشكلاتهم المدرسية، كما أن للأسرة أثر في تحصيل أبنائها فقد تبين أنها تقف وراء تنميتهم المستمرة للسعي إلى النجاح والانجاز والتغلب على العقبات بكفاءة (حسن موسى عيسى،40:2009)

8- معيقات التقارب الأسري المدرسي:

يتفق الجميع –من الناحية النظرية –على أن أنشطة التقارب بين الأسرة والمدرسة لديها العديد من الفوائد، إلا أنها لا تخلو من المعوقات والصعوبات التي تمنع التقارب الأسري المدرسي، وتعكر صلة أسرة –تلميذ– مدرسة.

1.8- معيقات تربوية على مستوى الأسرة:

1.1.8-اللامبالاة في تربية الأولاد

اللامبالاة وعدم اكتراث بالنسبة للتمرد على الآباء أنفسهم، والمعلمين في المدارس.

هذه الظاهرة لا ترجع فقط إلى انهماك الوالدين في شؤون الحياة المختلفة، وإنما أيضا إلى" الإفلاس التربوي والاجتماعي "الذي يسود المجتمع العربي بشكل عام .وكما يوجد" فتور "بالنسبة للعلاقة مع الأقرباء والأصدقاء والجيران وأهل البلدة؛ فإن هناك أيضا" فتورا "في العلاقات بين الآباء والأبناء.إفلاس تربوي " ولامبالاة تربوية مصدرها التوجه نحو الذات، الرفاهية، التعليم...الخ.

اليوم يوجد الكثير من الآباء المتعلمين، و حتى غير المتعلمين الذين يسعون إلى الرقي في السّلم الاجتماعي، في مجال العمل، في السياسة أو حتى توفير نوع من الرفاهية والراحة لأنفسهم. وهذا يكون عادة على حساب التربية الأسرية التي تتطلب دائما تضحية، وتنازل من قبل الوالدين (ربيع حمد الله،50:2005)

2.1.8-اختلاف التربية الأسرية عن التربية المدرسية

يرى عبدالكريم غريب (190:2015-191) أن الأسرة والمدرسة تختلفان في تحديدهما للأهداف التربوية؛ ومن ثم، تختلفان في تحديدهما لوسائل تحقيق الأهداف. وهذا الاختلاف ينجم عنه اختلاف

الاهتمامات والانشغالات لدى كل من الأسرة والمدرسة، ومنه اختلاف الضوابط والتوجيهات التي يتلقاها الأطفال من لدن الأسرة والمدرسة. والملاحظ، هو الاختلاف الحاصل بين الأسرة والمدرسة في تصورهما لمفهوم النمو؛ فالمدرسة تركز اهتمامها على جوانب معينة من النمو أكثر من غيرها، كنمو الجانب العقلي والمعرفي؛ أما الأسرة فهي تركز بطبيعتها على جوانب نمو أكثر من غيرها، كالنمو النفسي والجسماني، من خلال توفير الأمن والحماية، وإشباع الحاجات الأساسية للطفل.

2.8-معوقات على مستوى الأسرة والمدرسة:

ومن ضمن تلك المعوقات والصعوبات، التي تحد من التقارب بين الأسرة والمدرسة في الواقع ما أوردته "سوزان سواب" (1999:72-82)فيما يلي:

-محدودية الموارد لدعم التقارب الأسري المدرسي، حيث يمثل إيجاد الوقت الحقيقي للمشاركة الوالدية عائقا كبيرا، و لا يجد الآباء والأساتذة الوقت إلا خلال العطل وأوقات خارجة عن تواجد الأساتذة بالمدرسة، كما يمثل النقص في الاموال المتاحة للبدء في أنشطة التقارب عائقا نفسيا وعمليا أمام عملية الاتصال الناجحة.

- نقص المعلومات حول كيفية بناء علاقات التقارب سواء بالنسبة للآباء الذين تنقصهم تلك المعلومات اللازمة ،أو الأساتذة الذين ينقصهم التدريب والاستعداد اللازم لاستخدام برامج التقارب.

وفي نفس السياق يرى "راسيل، وجرانفيل" Russell & Granville أن هناك العديد من العوامل التي تعوق عملية التقارب الأسري المدرسي بشكل فعال، فهناك عوامل أسرية من جانب الأسرة وأخرى خارج بيت الاسرة ،ومجموعة عوامل مرتبطة بالمدرسة، فمن تلك العوامل المرتبطة بالأسرة:

-ضيق الوقت: حيث لا يجد الأولياء الوقت الكافي لتخصيصه لكل طفل، خصوصا في الأسر ذات العدد الكبير، وكذلك انشغال الأولياء بأمور أعمالهم أو بعدها عن مكان إقامتهم، مما يجعلهم ليس لديهم وقت كاف للمتابعة، كما يعتقد بعض الأولياء أن ابنائهم بحاجة إلى الاسترخاء والراحة في البيت بعد قضاء يوم مدرسي طويل بدلا من المتابعة والعمل

-اتجاهات الأبناء: حيث يميل الأبناء إلى مقاومة القيام بأنشطة تربوية أو واجبات منزلية منفصلين عليها بمشاهدة التلفاز أو اللعب أو التنزه مع الأصدقاء ويعتقد بعض الأولياء أن محاولة إقناع أبنائهم بالقيام بأعمال مهمة شاقة للغاية.

-نقص المعرفة لدى الأولياء: حيث يشعر الأولياء بنقص معرفتهم بالمنهج وبالمواد الدراسية مما يجعلهم يحجمون عن مساعدة أبنائهم، وخصوصا كلما تقدم التلاميذ في المراحل الدراسية الأعلى التي تتطلب دراية

أكثر بالمنهج وطرق التدريس، وكذلك فقدان الأولياء للمهارات والقدرات اللازمة لقيامهم بمساعدة أبنائهم والمجالات التي يمكنهم المساعدة بها(Russell, Kay & Granville,2005 : 45-49)

وهناك عامل الوقت حيث يفضل الأولياء إذا توافر لهم وقت يقضوه وسط أسرهم بدلا من حضور اجتماعات أو فعاليات مدرسية، أيضا حاجة الأولياء لمن يرعى أبنائهم الآخرين أثناء غيابهم لحضور تلك الأنشطة المدرسية، خصوصا تلك الأسر التي يغيب عنها أحد الوالدين، أيضا تخوف الأولياء من أن تؤدي مشاركتهم إلى آثار سلبية على أبنائهم مثل اعتمادهم الزائد عليهم أو شعورهم بأنهم مختلفون عن أقرانهم، كما يعتقد بعض الأولياء أن المشاركة ليست مسؤوليتهم، أو فرضا عليهم ، وأنه عمل أناس آخرين كالأساتذة وطاقم المدرسة.

-عدم قدرة المدرسة على إقناع الأولياء أو إبلاغهم بما يمكن أن يقوموا به، حيث توجد رغبة لدى العديد من الأولياء في التقرب أكثر من جو المدرسة، لكنهم لا يتلقون معلومات من المدرسة بكيفية قيامهم بالمشاركة.

-قلة فرص المشاركة التي تقدمها المدرسة للأولياء للاستفادة منهم في الفعاليات المدرسية المختلفة، حيث يرغب بعض الأولياء في المشاركة، ولكن لا تتاح لهم الفرصة في ذلك.

- الاتجاهات السلبية لبعض الأساتذة نحو أولياء التلاميذ حيث يبدون غير مرحبين بأولياء التلاميذ، و غير مشجعين لهم على التنسيق مع المدرسة.

-وجود عوائق مادية للتقرب وزيارة المدرسة والمشاركة في فعالياتها بسبب بعد المدرسة عن المنطقة السكنية.

وفي دراسة "رانيا الجمال" يرى بأن المعوقات نحو التقارب الأسري المدرسي يتمثل أغلبها في:

-أمية الوالدين تحد من التقارب الفعال للآباء في متابعة تعليم أبنائهم.

-الإلتزامات المهنية للآباء، وضيق الوقت مما يعوقهم عن وجهة الصلة مع المدرسة، وحضور الاجتماعات المدرسية.

-المشكلات الأسرية مثل إنفصال الوالدين، أو عدم التفاهم بينهما مما يؤدي إلى التفكك الأسري فيصبح الأبناء بعيدين عن المراقبة أو المتابعة المستمرة.

-افتقار أولياء التلاميذ لمهارات الإتصال الجيدة والثقة بالنفس، وكثيرون منهم يجدون لغة الأساتذة غامضة وغير مفهومة وبخاصة للآباء ذوي الخلفيات التعليمية والثقافية المحدودة مما يحول بينهم وبين المشاركة الوالدية النشطة.

-تهاون بعض الآباء وتفضيلهم الإعتماد على غيرهم اعتمادا منهم على المدرسة، حيث يعدون المدرسة أكثر دراية وأكثر قدرة على معالجة مشكلات أبنائهم(رانيا عبد المعز الجمال،2004:68-69) .

حيث تؤكد العديد من الدراسات التربوية إلى أن انخراط الأولياء في الفعاليات المدرسية فإن معدل التلاميذ يتحسن، ويزيد معدل الحضور والمواظبة وتقل معدلات التسرب من المدرسة. كما أن شعور الأولياء بالثقة بالذات وشعورهم بأن المدرسة تدعمهم فهنا تظهر المساعدة الوالدية للأبناء ؛حيث يشعر الآباء بأنهم جزء من مجتمع المدرسة. تشير نتائج الدراسات أن مشاركة أولياء الأمور في عملية تعليم أبنائهم بالمدرسة تعد جزءا مكملا لعملية النمو الايجابي للأبناء ونجاحهم بالمدرسة(James Griffith, 2001: 162)

-افتقاد بعض مديري المداس الى المهارات التربوية والقيادية التي يتطلبها التقارب وفق العمل الجاد والمستمر ،حيث يرى بعضهم في ان مشاركة الاولياء وتدخلاتهم واستفساراتهم عن أبنائهم فيما يخص مجال التعليم أو الصعوبات التي يتلقونها أمرا ينتقص من قدراتهم، ويسلب اختصاصاتهم. وبالتالي يحجبون آراء ووجهات الأولياء حول التعليم بقولهم: "هذه أشياء تخصنا هي من مهامنا ليست من انشغالاتك".

-بعض الأساتذة ينقصهم التدريب ومهارات الحوار والمعلومات اللازمة للتفاعل مع الآباء بشكل فعال، أو تراهم يزيفون الواقع التعليمي مع المشاكل التعليمية التربوية، وبعضهم يستعملون الحيل الكلامية لصرف أنظار الآباء عن استفساراتهم.

-كثرة الأعباء الواقعة على الأساتذة بما يحول وقيامهم بالتفاعل، والاتصال مع أولياء التلاميذ بالإضافة إلى ما يقومون به من مهام في المدرسة.

9-الفوائد العامة من التقارب الأسري المدرسي:

بصفة عامة نستعرض الفوائد التي يجنيها التقارب الأسري عبر عناصره، والتي من أهمها:

1.9-فوائد تعود على التلاميذ:

-زيادة في المردود التعليمي التربوي، حيث أن التقارب بين الأسرة والمدرسة يعد الميثاق الغليظ الذي يؤدي لزيادة تحسين تحصيل التلاميذ في مختلف المواد الدراسية.

-تحسين الأداء الاجتماعي للتلاميذ في السلوك والدافعية والكفاءة الاجتماعية والعلاقات الايجابية بين التلميذ والأستاذ

-مواجهة مشكلات التعلم مثل: المشكلات الصحية والنفسية التي يمكن أن تخفف من حدتها صلة التقارب بين الاسرة والمدرسة.

2.9-فوائد تعود على المدرسة:

-إن تثمين جهود الإصلاح التربوي المدرسي يعزز عبر علاقة وطيدة بأولياء التلاميذ بطرح آرائهم وانشغالاتهم حول منهاج التربية والتعليم بلغة المثالية.

-تحسين المناخ المدرسي وخلق ثقافة مدرسية متفتحة تجاه المجتمع.

-إرساء روح التفاعل والانسجام مع الأولياء يعطي للمدرسة نفسا جديدا للرقي بالمناهج التربوية والتعليمية مما يحقق تقدما وتطورا في إعداد الجيل المستقبلي.

3.9-فوائد تعود على الأسرة:

-زيادة الاحساس بالمواطنة والمساعدة في خدمة المجتمع

-الاحساس بروح الانتماء الفعلي والانسجام الكلي مع مثيلتها وقرينتها المدرسة في التربية والتعليم.

4.9-الفوائد التي تعود على الأستاذ:

-تكوين اتجاهات ايجابية عن أولياء التلاميذ، والعمل معهم على تذليل الصعوبات التعليمية لأبنائهم.

-زيادة الشعور بالكفاءة الذاتية والثقة بالنفس والمكانة الاجتماعية

(Catherine jordan, evangelina orozco & amy averett,2001:17-21)

10-متطلبات تفعيل التقارب الأسري المدرسي:

يرى (عبد العزيز الحر، 109:2001) بأن متطلبات تفعيل التقارب الأسري المدرسي لابد له من عدة أمور كي تحقق الأهداف المرجوة تتمثل فيما يلي:

-وجود عقد اجتماعي واضح بين المدرسة والأسرة يحدد الحقوق والواجبات لجميع الأطراف.

- وجود برنامج تفاعلي مستمر تساهم فيه الأسرة بشكل إيجابي في تعليم و تربية أبنائها في المدرسة.

- النظر إلى الأسرة كشريك وليس كمستفيد أو عميل ، لذا لابد للأسرة أن تشارك في صناعة واتخاذ القرار في المدرسة في العديد من المجالات والموضوعات ، حتى تشعر الأسرة بالانتماء إلى المدرسة والمسئولية تجاهها.

- ضرورة وجود برامج توعية مستمرة للأسرة والمدرسة، تهدف لتوثيق العلاقات بينهما وتطويرها.

- ضرورة وجود فريق عمل أو لجنة مشتركة بين الأسرة والمدرسة، وأن يعمل هذا الفريق على توثيق العلاقة بين الطرفين، وتنظيم البرامج والفعاليات المختلفة لتحقيق الأهداف المرجوة المتمثلة في تعليم وتربية أفضل لأجيالنا القادمة.

على وزارة التربية والتعليم، والوصاية التربوية باستحداث مبادرات، واستراتيجيات تهدف إلى إرساء تفعيل التقارب الأسري المدرسي من خلال:

-إلزام المدارس بعقد اتفاقيات بين الأسرة، والمدرسة في كل الاطوار التعليمية من الابتدائي، المتوسط إلى الثانوي، حيث تحدد تلك الاتفاقيات الأدوار والمسؤوليات الواقعة على كل من أولياء التلاميذ والمدرسة لغاية الارتقاء بالعملية التعليمية، وتتضمن على الانضباط المدرسي، والواجبات المنزلية والمعلومات التي ينبغي أن يتبادلها كل من أولياء التلاميذ والمدرسة، واشراك أولياء التلاميذ في مواجهة مشكلات أبنائهم بالمدرسة كالسلوكيات غير اللائقة والشجار والإهمال والغياب... وفق عقد مُمْضى كوثيقة تربوية.

-إلزام المدارس بنشر تقارير دورية وسنوية يطلع عليها الآباء دون تحفظ لاتخاذ قرارات تتعلق بتعليم أبنائهم ويوضح مدى تقدم أبنائهم

-تشجيع أولياء التلاميذ على إبداء آرائهم دون قيد في أسلوب إدارة المدرسة والعمل على تنفيذها أو تطبيقها او توجيهها بغرض الحلول الناجعة، كما تعمل إدارة المدرسة على تفعيل مجالس الآباء والأساتذة والأخذ بقراراته. وإطلاع أولياء التلاميذ بالقرارات لحظة ظهورها بأي وسيلة اتصال كانت.

-تخصيص موقع للمدرسة على شبكات الانترنت يعمل في كل الاوقات ويكون موقعا خاص فقط بالمدرسة يضم كل المعلومات والفعاليات والحملات والقرارات والبرامج المدرسية والبرامج التعليمية والمطبوعات والمجلات التي تخص عملية التقارب الأسري المدرس(تلميذ، أستاذ، إطار مدرسي، أسرة) لكل سنوات المرحلة حسب نوع المدرسة، على أن يعلم بموقع المدرسة الالكتروني كل أولياء التلاميذ وكل عناصر عملية التقارب الأسري المدرسي.

-تنظيم الحملات التطوعية والصحية الهادفة بإشراك اولياء التلاميذ في تعليم أبنائهم وتربيتهم وتوعيتهم بالعمل التطوعي المدرسي.

-العمل والحرص على استخدام استراتيجية عملية الاتصال بين المدرسة و اولياء التلاميذ بشتى طرق التواصل المكتوبة والتكنولوجية والزيارات المنزلية لأولياء التلاميذ.

-على الآباء ارشاد وتوجيه ابنائهم بمسؤوليتهم تجاه مدرستهم والمحافظة عليها واساتذتهم والحفاظ على السلوك الحسن تجاههم والاصغاء اليهم في حدود التربية والتعليم.

– يعمل الطاقم المدرسي ممثلا في المدير والرقابة المدرسية التربوية ومستشاري التربية والتوجيه إلى توفير المزيد من الدعم لأولياء التلاميذ والأساتذة في الوعي حول الحملات الصحية، والفعاليات المدرسية التي تخدم التربية والتعليم والتلميذ نحو تعليم أفضل.

– ينبغي على المدرسة أن تستقبل أولياء التلاميذ بمزيد من الترحيب، والاهتمام؛ وذلك بالرد على استفساراتهم والتعامل معهم حسب قدراتهم، وعدم التعالي عليهم، ودعوتهم حيثما تطلب الأمر والإشادة الدائمة بما يقومون به من جهود وعطاءات.

–إن إشراك الوالدين في صنع القرار المدرسي هو استفادة لما يطرحونه من آراء ووجهات نظر حول الموضوعات قيد الدراسة. وتعتبر هذه الاستراتيجية مهمة جدا بالنسبة لأولياء التلميذ؛ لذا ينبغي عقد دورات تدريبية يحضرها كل من أولياء التلاميذ والطاقم المدرسي فيما يخص دورات عملية صنع القرار لتحسين التقارب الأسري المدرسي، وينبغي أن لا يتهاون أولياء التلاميذ في الحضور إلى مثل هذه الدورات.

وكل هذه المتطلبات والاستراتيجيات لصالح العملية التربوية التعليمية، وما تقدمه الأسرة والمدرسة من دعم مادي، أو معنوي يعود بالنفع على عملية التربية، والتعليم لصالح أبنائهم التلاميذ. والحاجة الى التقارب الأسري المدرسي هي الشكل الذي يحمي التلميذ، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية من كل المخاطر والمشكلات التربوية والتعليمية والاجتماعية.

خلاصة الفصل:

تعرفنا في هذا الفصل على التقارب الأسري المدرسي، وأهميته في العملية التربوية التعليمية بالتفاعل والتنسيق والانسجام بين عناصره :الأسرة والتلميذ والمدرسة بكل طاقمها حرصا على تحقيق مردود تعليمي تربوي أفضل بالنسبة للتلميذ؛ مما ينعكس إيجابا على الحياة الأسرية والاجتماعية، والتعليمية للتلميذ وازدهار المجتمع بالارتقاء التربوي التعليمي ومواكبة الحضارة العلمية. ويحرص التقارب على تحقيق أهداف الأسرة والمدرسة من ثمار التظافر بينهما في إعداد جيل المجتمع الناجح.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1- الدراسة الإستطلاعية

2- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

تمهيد :

يتم التطرّق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، من خلال التطرق إلى نقطتين أساسيتين هما؛ الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية.

بحيث يتم التفصيل في أهداف الدراسة الاستطلاعية، والمجالين المكاني والزمني لها، ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة الاستطلاعية، كما يتم التفصيل عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية، والتي اعتمد فيها أساسا على استبيان التقارب الأسري المدرسي في صورته الأولية، قصد التأكد من صدقه وثباته وذلك بقياس خصائصه السيكومترية؛ من صدق وثبات الأداة، ثم العينة وإجراءات الدراسة الأساسية ومنهج الدراسة وصور تطبيق الأداة، و في الأخير توضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

1.1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (عبد المجيد إبراهيم، 2000: 38).

خلال الدراسة الاستطلاعية قمت بزيارة ميدانية مجموعة من الثانويات ومتوسطات، بمقاطعات التربية بولاية الوادي، وذلك بهدف:

- التعرف على جو المدرسي بالمؤسسات التربوية، بغية التعرف على إمكانية تطبيق الدراسة الأساسية.
- التأكد من وجود العينة المطلوبة، والتي تتوفر على الخصائص المناسبة.
- التعرف على مدى صلاحية أداة جمع البيانات، من حيث وضوح عباراتها، ومناسبتها للعينة المختارة لتقنين الأداة، وللعينة الأساسية فيما بعد.
- ايجاد صيغ للاستبيان يكون في مستوى التواصل مع التلاميذ والأولياء، لتسهيل تمرير الاستبيان لغرض الاجابات عليه دون صعوبات لغوية أو احراجات في الطرح حول ما مضمون الاستبيان، قصد تجاوزها في تطبيق الدراسة الأساسية.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، من حيث صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية.

– التعرف على البيئة المناسبة لتوصيل الاستبيان إلى ذهن التلاميذ والأولياء، وذلك عن طريق هيئات اولياء التلاميذ و التواصل الشخصي .

عموما؛ تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التمهيد لوضع اللبنة الأساسية لما سيجنيه الباحث من تائج تبنى عليها دراسته الأساسية فيما بعد، وكذلك التعرف على كل الصعوبات و العراقيل التي من الممكن مواجهتها أثناء القيام بالدراسة الأساسية، قصد تجاوزها والتغلب عنها.

2.1– المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية :

تم خلال الدراسة الاستطلاعية القيام بزيارات ميدانية لمؤسسات التعليم المتوسط والثانوي الآتية:

–"متوسطة آل ياسر " بالرباح، والكائنة ببلدية الرباح والتابعة لمقاطعة التربية بالرباح، مديرية التربية بالوادي.

–"ثانوية المجاهد بكار بحري بالوادي، والكائنة بحي 19 مارس ببلدية الوادي والتابعة لمقاطعة التربية بالوادي، مديرية التربية بالوادي.

–"ثانوية المجاهد علي عون" بالوادي والكائنة ببلدية الوادي والتابعة لمقاطعة التربية بالوادي، مديرية التربية بالوادي.

3.1– المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

يعود زمن بداية الدراسة الاستطلاعية في الموسم الدراسي 2015–2016 بمقاطعة التربية: الوادي والرباح.

4.1–عينة الدراسة الاستطلاعية :

لغرض الموضوع والبحث قام الباحث بتطبيق أداة الاستبيان على عينة قوامها (75) تلميذا وتلميذة بطريقة عشوائية لمستويات الرابعة متوسط، الأولى ثانوي، الثانية ثانوي بمقاطعة التربية: الوادي والرباح بمديرية التربية لولاية الوادي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (01) عينة الدراسة الاستطلاعية للتلاميذ

المؤسسات التربوية	المستوى الدراسي	ذكر	انثى
آل ياسر	رابعة متوسط	11	14
بكار بحري	أولى ثانوي	10	10
علي عون	ثانية ثانوي	10	20
	المجوع	31	44

وبالمثل قمنا بتطبيق الدراسة الاستطلاعية على عينة أولياء التلاميذ، كما هو مبين في الآتي:

جدول رقم(02) عينة الدراسة الاستطلاعية للأولياء

المؤسسة التربوية	المستوى الدراسي	ولي	ولية
آل ياسر	رابعة متوسط	25	25
بكار بحري	أولى ثانوي	20	20
علي عون	ثانية ثانوي	30	30
	المجوع	75	75

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (75) تلميذا وتلميذة، و(150) ولي وولية لنفس التلميذ أو التلميذة المذكورة العدد آنفا. تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، وقد تم اختيار هذه المؤسسات التربوية المتباعدة، للتخلص من تأثير المنطقة السكنية، وللتمكن من تعميم النتائج بعد ذلك، وهي المؤسسات التربوية المذكورة سلفا.

تم انتقاء أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية ، من بين جميع مفردات المجتمع الأصلي للدراسة، وذلك باتباع الخطوات التالية:

- تصنيف جميع التلاميذ حسب جنس التلميذ إلى قسمين، ذكور وإناث.
- الاختيار العشوائي لكل أفراد العينة .

-طريقة التطبيق: كانت مباشرة مع العينة وشخصية دون أي وساطة.

5.1-وصف أداة البحث في الدراسة الاستطلاعية:

يرتكز اختيار الباحث لأداة جمع البيانات على موضوع بحثه، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال دراسة متغيرات الدراسة؛ فقد تم بناء استبيان التقارب الأسري المدرسي (إعداد الباحث)،باتباع الخطوات التالية:

- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- الأخذ بآراء المحكمين الذين قاموا بتحكيم الاستبانة.

6.1- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

ونعني بالخصائص السيكومترية للأدوات، مدى تمتع الأداة المستخدمة للقياس بدرجة مقبولة من صدق وثبات، وللتأكد من الخصائص السيكومترية للإستبيان المطبق في الدراسة الحالية من صدق وثبات نوردها في الخطوات التالية:

1.6.1- صدق الأداة:

يقصد به مدى صلاحية المقياس لقياس ما وضع لقياسه، ويعتبر شرطا ضروري ينبغي توافره في المقياس وإلا فقد قيمته كوسيلة لقياس الخاصية التي نريد قياسه بها والمقياس الصادق يكون عادة ثابت(عبد الحفيظ مقدم،146:2003). وقد تم قياس صدق الإستبيان بالاعتماد على:

1.1.6.1-صدق المحكمين:

تعتبر هذه الطريقة أكثر شيوعا، ومفادها أن يعرض المقياس على مجموعة من المحكمين ممن لهم خبرة سابقة في الميدان الذي وضع له المقياس، وتؤخذ آرائهم في المقياس، ويعدل واضع المقياس مقياسه حسب ما رآه المختصون، فإذا تم له ذلك، اعتبر الباحث أقوالهم دليلا على صدق المقياس الذي استخدمه (أحمد محمد الطبيب، 1999: 212).

قام الباحث بعرض أداة الدراسة على أحد عشر محكما من أقسام علم النفس، وعلوم التربية والأرطفونيا، عبر جامعات أجنبية، و محلية مختلفة(أنظر الملحق رقم(04)).

ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية بهدف التحقق من صدق المحتوى، وترابط العبارات، وملاءمتها لقياس ما وضعت لأجله، وسلامتها اللغوية ووضوحها ، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقة على أهمية الصعوبة أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها. بحيث تؤخذ بعين الاعتبار الملاحظات التي تم الاتفاق عليها من طرف المحكمين بنسبة 80% أو أكثر، (11 محكما). فقد تم تعديل(07) فقرات من طرف المحكمين في استبيان التقارب الأسري المدرسي: في الجزء الخاص بالأولياء.

جدول رقم(3) الفقرات التي تم تعديلها وفق آراء المحكمين

رقم الفقرة	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
1	تحرص ادارة المدرسة على التواصل معك لمشاركتك في رؤية المدرسة ورسالتها	تشعر بأن إدارة المدرسة تتواصل معي في خدمة المدرسة
5	تعمل المدرسة على مشاركتك (ولي تلميذ) في الرعاية الصحية للمتعلمين	تحرص على حضور الحملات الصحية للتلاميذ
7	تزور المدرسة من اجل اخذ المنحة والشهادة المدرسية لابنك	تزور المدرسة من أجل أخذ الشهادة المدرسية لابنك
10	تعلم أن مجلس اولياء التلاميذ يشارك المدرسة سن القوانين والقواعد التنظيمية للمدرسة.	تتعذر عن دعوة المدرسة لتكوين جمعية أولياء التلاميذ
11	ترى الأسرة أن المدرسة تعمل على تحسين طريقة تفكير الأبناء.	ترى الأسرة أن المدرسة تنمي تفكير الأبناء
22	تخشى تقديم آراء ومقترحات إلى الاساتذة عند عدم رضاهم عن طريقة معاملة أبنك خوفا من سخط الاساتذة.	تخاف من سخط الادارة على ابنك
27	تختارون البرامج الترفيهية لابنكم في أوقات الفراغ دون الاخلال بالمراجعة المنزلية	تختار الأسرةلإبنها أوقات للترفيه غير وقت المراجعة المنزلية

2.1.6.1- صدق التمييز(المقارنة الطرفية):

اعتمد الباحث في قياس الصدق التمييزي للإستبيان على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الإستطلاعية، تم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27% في كل مجموعة، تم استعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية(SPSS20)

لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين، تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم(04) صدق التمييز لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بولي التلميذ (ة).

	عدد أفراد المجوعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانسF	مستوى الدلالةF	قيمةT	درجة حريةT	مستوى الدلالةT
عليا	20	189.35	5.38	5.13	دالة عند0.05	28.16	32.02	دالة عند0.01
دنيا	20	125.75	8.54					

من خلال الجدول رقم(04) نجد ان المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي(189.35)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي(125.75)، في حين نجد قيمة التجانس F تساوي(5.13) دالة عند (0.05).مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا غير متجانستين، وعليه فإن قيمة T تساوي(28.16) عند درجة حرية(32.02) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).بناء على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، إذا يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بولي التلميذ(ة)، يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث التمييز.

أما في الشطر الثاني للجزء الأول لإستبيان التقارب الأسري: الجزء الخاص بولية التلميذ(ة) ، تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم(05) صدق التمييز لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بولية التلميذ (ة).

	عدد أفراد المجوعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانسF	مستوى الدلالةF	قيمةT	درجة حريةT	مستوى الدلالةT
عليا	20	193.05	1.46	30.37	دالة عند0.01	18.08	19.44	دالة عند0.01
دنيا	20	138.05	13.51					

من خلال الجدول رقم(05) نجد ان المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي(193.05)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي(138.05)، في حين نجد قيمة التجانس F تساوي(30.37) دالة عند (0.01).مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا غير متجانستين، وعليه فإن قيمة T تساوي(18.08) عند درجة حرية(19.44) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).بناء على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين

المجموعتين، إذا يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بولية التلميذ(ة)، يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث التمييز.

وفي الجزء الثاني **لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ**، تحصلنا على النتائج الواردة في الجدول التالي:

جدول رقم(06) صدق التمييز لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ (ة)

	عدد أفراد المجوعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التجانسF	مستوى الدلالةF	قيمةT	درجة حريةT	مستوى الدلالةT
عليا	20	152.10	1.02	20.97	دالة عند0.01	19.27	19.87	دالة عند0.01
دنيا	20	122.75	6.73					

من خلال الجدول رقم(06) نجد ان المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي(152.10)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي(122.75)، في حين نجد قيمة التجانس F تساوي(20.97) دالة عند (0.01).مما يدل على أن المجموعة العليا والمجموعة الدنيا غير متجانستين، وعليه فإن قيمة T تساوي(19.27) عند درجة حرية(19.87) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01).بناء على ذلك نقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، إذا يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ(ة)، يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث التمييز.

3.1.6.1- صدق المحتوى (الاتساق الداخلي):

يعتبر صدق الاتساق الداخلي أحد مقاييس صدق أداة الدراسة، حيث يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة الوصول إليها، ويبين صدق الاتساق الداخلي مدى ارتباط كل محور من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبيان مجتمعة.تم استخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية($SPSS_{20}$) لحساب قيمة r لكل بعد.

الجزء الأول: استبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالأولياء

تم حساب صدق المحتوى للإستبيان.كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(07) يوضح صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولي التلميذ(ة)

أبعاد الاستبيان	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
ولي التلميذ والطاقم المدرسي	75	0.827	دالة إحصائيا عند0.01
اهتمام الأولياء بتمدرس ابنهم	75	0.941	دالة إحصائيا عند0.01
الأسرة و المردود التعليمي	75	0.915	دالة إحصائيا عند0.01

**دالة عند (0.01).

من خلال الجدول رقم(07) نجد أن قيمة معامل الارتباط r لكل الأبعاد تتراوح بين (0.827) و(941) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01)، مما يؤكد على أن محتوى الإستبيان متسق من خلال إرتباط جميع الأبعاد مع بعدها الكلي، وعليه يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولي التلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث المحتوى أو المضمون. ومنه تعتبر محاور صادقة ومتسقة ، لما وضعت لقياسه.

والشطر الثاني من الجزء الأول لـ: إستبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولية التلميذ(ة)،جاءت نتائجه كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(08) يوضح صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولية التلميذ(ة)

أبعاد الاستبيان	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
ولي التلميذ والطاقم المدرسي	75	0.881	دالة إحصائيا عند0.01
اهتمام الأولياء بتمدرس ابنهم	75	0.964	دالة إحصائيا عند0.01
الأسرة و المردود التعليمي	75	0.962	دالة إحصائيا عند0.01

**دالة عند (0.01).

من خلال الجدول رقم(08) نجد أن قيمة معامل الارتباط r لكل الأبعاد تتراوح بين (0.881) و(964) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01)، مما يؤكد على أن محتوى الإستبيان متسق من خلال إرتباط جميع الأبعاد مع بعدها الكلي، وعليه يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: استبيان ولية التلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث المحتوى أو المضمون. و منه تعتبر محاور صادقة ومتسقة، لما وضعت لقياسه.

الجزء الثاني: استبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ

تم حساب معامل الارتباطr . كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(09) يوضح صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ(ة)

أبعاد الاستبيان	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط r	مستوى الدلالة
التفاعل بين التلميذ والأستاذ	75	0.856	دالة إحصائيا عند0.01
التلميذ والتحصيل الدراسي	75	0.688	دالة إحصائيا عند0.01
التلميذ والمناخ المدرسي	75	0.913	دالة إحصائيا عند0.01
مساهمة الأسرة مع ابنها في المسار الدراسي	75	0.902	دالة إحصائيا عند0.01

**دالة عند (0.01).

من خلال الجدول رقم(09)) نجد أن قيمة معامل الارتباط r لكل الأبعاد تتراوح بين (0.688) و(913) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.01)، مما يؤكد على أن محتوى الإستبيان متسق من خلال إرتباط جميع الأبعاد مع بعدها الكلي، وعليه يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ (ة) يتمتع بدرجة عالية من الصدق من حيث المحتوى أو المضمون. ومنه تعتبر محاور صادقة ومتسقة ، لما وضعت لقياسه.

2.6.1- ثبات الأداة:

والثبات يعني مدى الدقة والاستقرار والإتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية في مناسبات مختلفة، والثبات في القياس النفسي يعني ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق المقياس على نفس الفرد أو نفس المجموعة من الأفراد(بشير معمرية،167:2007)

ومن أجل التأكد من ثبات الإستبيانين المطبقين في الدراسة الحالية، نوضح ذلك فيما يلي:

1.2.6.1-التناسق الداخلي للبنود(ألفا كرونباخ) Cronbach's alpha:

قام الباحث بحساب ثبات الإستبيانين بطريقة التناسق الداخلي للبنود(ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية($SPSS_{20}$)، والنتائج مبينة في الآتي:

بالنسبة للجزء الأول، فيتمثل في الشق الأول الخاص بإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة):

جدول رقم(10) التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة)

البعد	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
ولي التلميذ والطاقم المدرسي	0.801	دالة إحصائيا
اهتمام الأولياء بتمدرس ابنهم	0.794	دالة إحصائيا
الأسرة و المردود التعليمي	0.737	دالة إحصائيا
الكلي	0.908	دالة إحصائيا

من خلال الجدول رقم(10) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة) تتراوح بين(0.737) و(0.801) وهي علاقة تعتبر مرتفعة ، مما يعطي مؤشرا قويا على صدق المقياس، كونها يوجد علاقة موجبة بين كل بعد ومؤشراته، مما يدل على وجود علاقة إحصائية بين كل بعد ومؤشراته.

وما يؤكد ذلك، قيمة ألفا كرونباخ الكلية للإستبيان، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود الإستبيان بلغت(0.908)، وهي علاقة موجبة قوية بين البنود المكونة للإستبيان، وبذلك يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وفي الشق الثاني من الجزء الأول للإستبيان الموجه لـ: ولية التلميذ(ة)، فقد تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم(11) التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة)

البعد	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
ولي التلميذ والطاقم المدرسي	0.837	دالة إحصائيا
اهتمام الأولياء بتمدرس ابنهم	0.781	دالة إحصائيا
الأسرة و المردود التعليمي	0.720	دالة إحصائيا
الكلي	0.919	دالة إحصائيا

من خلال الجدول رقم(11) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة) تتراوح بين(0.720) و(0.837) وهي علاقة تعتبر مرتفعة ، مما يعطي مؤشرا قويا على صدق المقياس، كونها يوجد علاقة موجبة بين كل بعد ومؤشراته، مما يدل على وجود علاقة إحصائية بين كل بعد ومؤشراته.

وما يؤكد ذلك، قيمة ألفا كرونباخ الكلية للإستبيان، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود الإستبيان بلغت(0.919)، وهي علاقة موجبة قوية بين البنود المكونة للإستبيان، وبذلك يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

أما في **الجزء الثاني إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ.** فقد تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم(12) التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة)

البعد	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
التفاعل بين التلميذ والاستاذ	0.815	دالة إحصائيا
التلميذ والتحصيل الدراسي	0.683	دالة إحصائيا
التلميذ والمناخ المدرسي	0.766	دالة إحصائيا
مساهمة الأسرة مع ابنها في المسار الدراسي	0.754	دالة إحصائيا
الكلي	0.913	دالة إحصائيا

من خلال الجدول رقم(12) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة) تتراوح بين(0.683) و(0.815) وهي علاقة تعتبر مرتفعة، مما يعطي مؤشرا قويا على

صدق المقياس، كونها يوجد علاقة موجبة بين كل بعد ومؤشراته، مما يدل على وجود علاقة إحصائية بين كل بعد ومؤشراته.

وما يؤكد ذلك، قيمة ألفا كرونباخ الكلية للإستبيان، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود الإستبيان بلغت(0.913)، وهي علاقة موجبة قوية بين البنود المكونة للإستبيان، وبذلك يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الثبات. وهو معامل ثبات عال يفي بأغراض البحث العلمي.

2.2.6.1-الثبات بالتجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود كل إستبيان إلى نصفين متساويين (علوي/سفلي)، ثم حساب معامل الإرتباط بيرسون بين النصفين بإستعمال نظام الحزمة الإحصائية($SPSS_{20}$)، والنتائج مدونة وفقا للآتي:

تم حساب معامل ثبات الشق الأول للجزء الأول لـ: إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة) ، وذلك بتقسيم البنود إلى بنود فردية وبنود زوجية، ثم حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجات الأفراد في البنود الفردية، ودرجاتهم في البنود الزوجية، ثم يتم تعديل معامل الارتباط المحصل عليه بمعادلة "سيبرمان – براون" التصحيحية، فكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم(13) ثبات إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة) بطريقة التجزئة النصفية

المؤشرات الإحصائية	قيمةR المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.648	73	دالة عند0.01
قبل التعديل سبيرمان براون	0.786		

من خلال الجدول رقم(13) نلاحظ ان قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي(0.648)، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الإرتباط بين نصفي الإستبيان، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل سبيرمان براون تساوي(0.786) فهي دالة عند مستوى دلالة(0.01)، وعليه يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولي التلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثم تم حساب ثبات الشق الثاني للجزء الأول لـ: إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة) فكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم(14) ثبات إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة) بطريقة التجزئة النصفية

المؤشرات الإحصائية	قيمةR المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.732	73	دالة عند0.01
قبل التعديل سبيرمان براون	0.845		

من خلال الجدول رقم(14) نلاحظ ان قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي(0.732)، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الإرتباط بين نصفي الإستبيان، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل سبيرمان براون تساوي(0.845) فهي دالة عند مستوى دلالة(0.01)، وعليه يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بولية التلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

أما حساب التجزئة النصفية للجزء الخاص **بإستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ**، فكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم(15) ثبات إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة) بطريقة التجزئة النصفية

المؤشرات الإحصائية	قيمةR المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبل التعديل بيرسون	0.575	73	دالة عند0.01
قبل التعديل سبيرمان براون	0.730		

من خلال الجدول رقم(15) نلاحظ ان قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي(0.575)، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الإرتباط بين نصفي الإستبيان، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل سبيرمان براون تساوي(0.730) فهي دالة عند مستوى دلالة(0.01)، وعليه يمكن القول بأن إستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالتلميذ(ة) يتمتع بدرجة عالية من الثبات. وهو ما يعني أن الاستبيان ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

2- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صلاحية أدوات القياس وتحديد عينة الدراسة الحالية، قام الباحث بتطبيق الدراسة الاساسية في العام الدراسي:2016-2017.

وبعد جمع أوراق الإجابات وفرزها على أساس استيفائها للشروط العلمية المطلوبة، حيث قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة الدراسة، واسترجاعها، حيث تم توزيع : (1250) استبانة نحو التلاميذ ، وتم استرجاع (1152)، وتم استبعاد(63) استبانة نظرا لعدم اكتمال البيانات المطلوبة اضافة الى الأخطاء والإجابات المتكررة والناقصة في الاستبانات المستبعدة. أما (35) استبانة لم ترجع بسبب الضياع أو عدم التجاوب ، وبقي (1152) استبانة صالحة للتحليل، وهي التي شكلت عينة الدراسة. بالنسبة للتلاميذ.

أما أولياء التلاميذ فقد تم توزيع(2500) استبانة عليهم ، وتم استرجاع (2304)، وتم استبعاد(196) استبانة نظرا لعدم اكتمال البيانات المطلوبة اضافة الى الأخطاء والإجابات المتكررة والناقصة في الاستبانات المستبعدة أو بسبب الضياع أو عدم التجاوب ، وبقي (2304) استبانة صالحة للتحليل، وهي التي شكلت عينة الدراسة. بالنسبة لأولياء التلاميذ.(أنظر بيانات العينة الأساسية ملحق رقم(05).

1.2- عينة الدراسة:

العينة هي فئة تمثل مجتمع البحث أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث أو جميع الأفراد، أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث(رجاء وحيد دويدري،305:2000)

2.2-تحديد عينة الدراسة وخصائصها:

هناك عدة طرق لإختيار العينة؛ منها العشوائية وغير العشوائية، حيث كانت عينة الدراسة الحالية تندرج ضمن العينات العشوائية تمثلت في؛ العينة العشوائية متعددة المراحل: وهي أن تكون المعاينة في مجموعات وتسحب عينة عشوائية بسيطة من المجموعات المكونة للمجتمع المراد دراسته ومن ثم القيام بتعداد شامل لكل مفردات المجموعات التي وقع عليها الإختيار أو تقوم بمعاينة مفردات تلك المجموعات المختارة(معاينة ذات مرحلتين) وقد تضيف مراحلا أخرى من المعاينة حسب طبيعة البحث وتسمى حينذاك تلك المعاينة بالمعاينة المتعددة المراحل(طه حسين زبيدي،26:2013)

حتى يكون الإختيار في هذه الحالة فيه نوع من الدقة نقسم المجتمع الأصلي إلى عدة مجموعات، ثم نختار إحداها بالطريقة العشوائية. وبعد أن يتم إختيار أحد هذه المجموعات نقوم بتقسيمها إلى وحدات أصغر

منها ونختار واحدة منها بنفس الطريقة السابقة، ونستمر في عملية التقسيم والإختيار هذه حتى نصل إلى مجموعة تتفق في حجمها وظروفها المختلفة مع الإمكانيات المتوفرة لدى الباحث للقيام بدراسته(مصطفى عليان ربحي ،171:2004)

و نظرا لأن مجتمع الدراسة واسع وكثير العدد؛ فإن الباحث اضطر القيام بمراحل متعددة من الاختيار العشوائي. وللوصول إلى هذا الهدف يمكننا أن نسير في عملية الإختيار ضمن الخطوات والمراحل التالية:

-مرحلة أولى وتتمثل في إختيار المتوسطات والثانويات المراد دراسة مجتمع منها من مجموع المتوسطات والثانويات بمديرية التربية بالوادي؛ حيث من بين (129) متوسطة إخترنا أربع متوسطات. ومن بين62 إخترنا أربع ثانويات. وقد كان عدد التلاميذ في الموسم الدراسي 2016-2017،بالنسبة للرابعة متوسط(14.625تلميذ) وبالنسبة للسنة الأولى ثانوي(9233تلميذ) وبالنسبة للسنة الثانية ثانوي(7584تلميذ). وقد تم اختيار عينة الدراسة من هذا العدد ومن بين هذه المستويات الدراسية.

-مرحلة ثانية: اختيار عينة الدراسة من المتوسطات والثانويات المختارة لمجتمع الدراسة وهو ما سيوضح في مرحلة لاحقة.

- تم إختيار عينة الدراسة من مديرية التربية لولاية الوادي من أربع مقاطعات الوادي وقمار والرباح والبياضة، ثم إختيار متوسطات أو ثانويات من نفس المقاطعة كما سنوضحه لاحقا.

- تم اختيار بصفة عشوائية الأقسام والتخصصات من نفس المدارس التي جرت بها الدراسة الأساسية.

-مرحلة أخيرة طبقنا فيها دراستنا على القسم أو الأقسام التي تم اختيارها.

في هذه الدراسة الأساسية للبحث تضمن عدة خصائص ونورد تفصيلها في العنصر الموالي.

3.2-خصائص عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من(1152) تلميذا وتلميذة، و(2304) أولياء التلاميذ المعنيين ذاتهم، موزعين على النحو التالي:

***توزيع أفراد العينة بالنسبة للتلاميذ حسب الجنس والمستوى والتخصص الدراسي:**

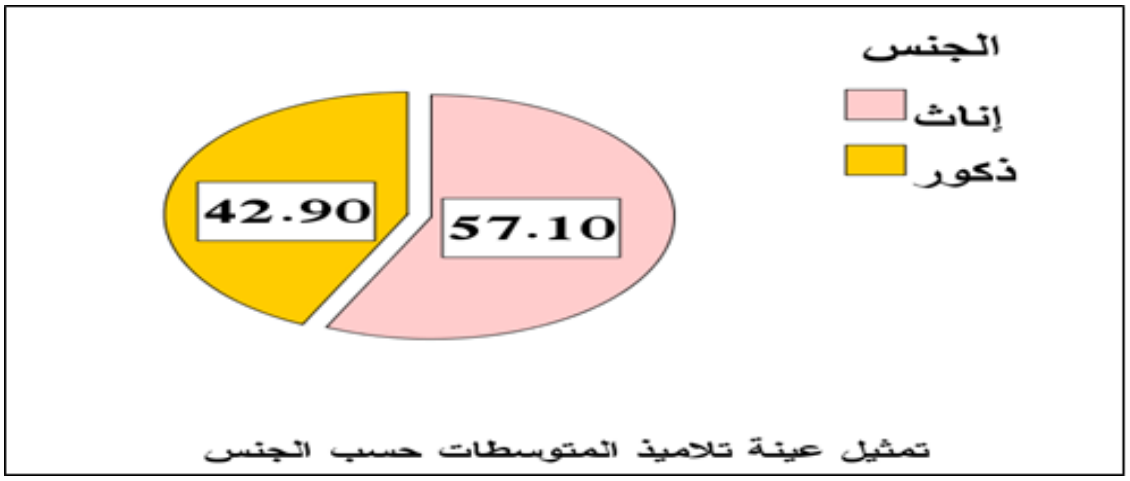
جدول رقم (16) يبين توزيع العينة لدى التلاميذ حسب الجنس وفقا لمستوى السنة الرابعة متوسط:

المستوى الدراسي / نوع المؤسسة	الرابعة متوسط	
	ذكر	أنثى
متوسطة دربال عبد القادر	43	33

متوسطة الحسين حمادي	32	58
متوسطة عبد الرحمان ناقص	39	50
متوسطة آل ياسر	34	56
المجموع الجزئي	148	197
المجموع الكلي	345	

من خلال الجدول رقم(16) تبين أن عدد تلاميذ المتوسطات قيد الدراسة إجمالا(345) أي بنسبة(29.95%) من عينة الدراسة بالنسبة للجزء الخاص بالتلاميذ، فيها(197) تلميذة؛ أي بنسبة (57.10%) إناث و(184) تلميذ بنسبة(42.90%) ذكور من عينة الدراسة، ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية المبينة أدناه.

مخطط رقم(05) تمثيل عينة تلاميذ المتوسطات حسب الجنس



من خلال المخطط رقم(05) الخاص بالنسب المئوية حسب الجنس لعينة تلاميذ المتوسطات أن نسبة الإناث هي الأعلى في تمثيل العينة بنسبة (57.10%)، وأن نسبة الذكور بلغت(42.90%).

جدول رقم(17) يبين عينة التلاميذ في الثانويات حسب الجنس باختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم الدراسية:

جنس التلاميذ / التخصص الدراسي للتلميذ	ثانوية محمد الضيف لقرع		ثانوية علي عون		ثانوية عبد الكريم هالي		ثانوية عبد الرحمان عيده	
	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث
سنة أولى جذع مشترك آداب	03	18	11	16	12	12	10	17
سنة أولى جذع مشترك علوم	34	55	45	57	22	18	32	52

وتكنولوجيا								
سنة ثانية علوم تجريبية	15	21	22	25	21	17	01	19
سنة ثانية آداب وفلسفة	11	37	03	10	10	12	06	07
سنة ثانية تسيير واقتصاد	13	14	15	13	15	09	16	20
سنة ثانية هندسة طرائق	10	11	/	/	/	/	/	/
سنة ثانية رياضيات	/	/	05	05	/	/	/	/
سنة ثانية آداب ولغات	/	/	/	/	/	/	/	10
المجموع الكلي	86	156	101	126	80	68	65	125

من خلال الجدول رقم (17) يتبين بأن النسب متفاوتة بين بين الثانويات والتخصصات؛ إذ نجد أن إجمالي التلاميذ (807 بين تلميذ وتلميذة) من عينة الدراسة الأصلية بلغت نسبتها، منها مستوى الأولى ثانوي(414 تلميذ وتلميذة) ومستوى السنة الثانية ثانوي(393تلميذ وتلميذة).

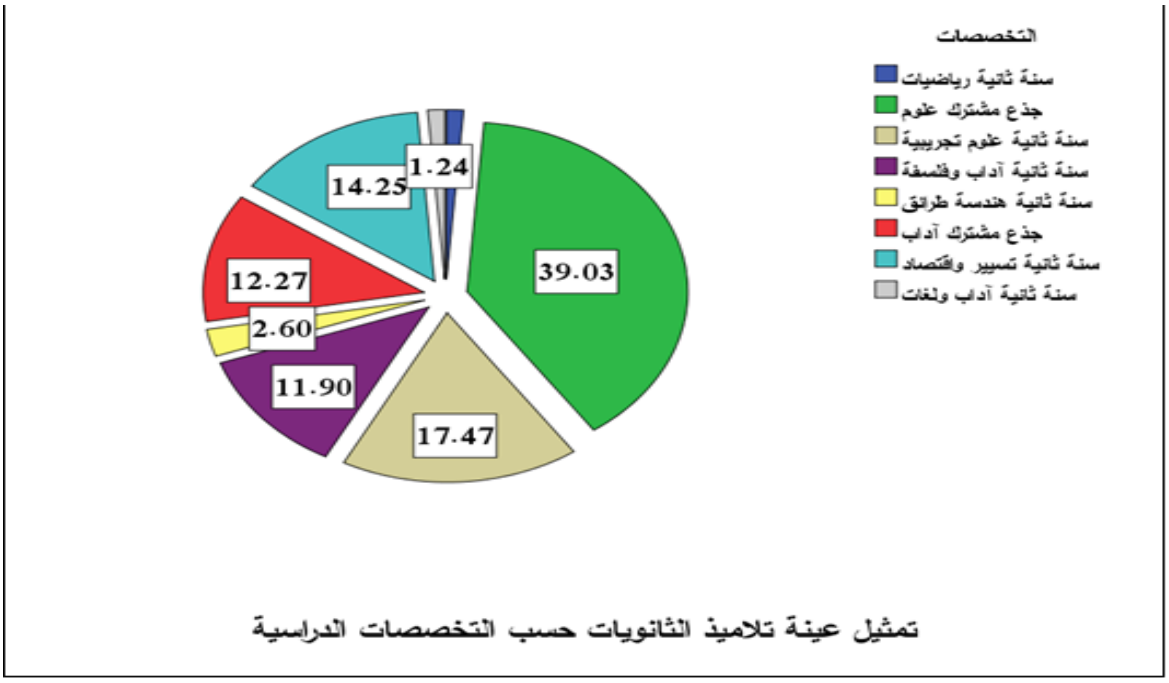
وقد بلغ عدد تلاميذ ثانوية(الشهيد الضيف لقرع بالرباح) (242 تلميذ وتلميذة) بنسبة مئوية قدرها(30%) من نسبة عدد تلاميذ الثانويات. تليها ثانوية(المجاهد علي عون بالوادي) بعدد من التلاميذ قوامهم(227بين تلميذ وتلميذة) بنسبة(28.13%). ثم ثانوية(المجاهد عبد الرحمان عيده بالوادي) بعدد(190 بين تلميذ وتلميذة) بنسبة مئوية قدرها(23.54%) ، وأخيرا ثانوية (الشهيد هالي عبد الكريم بقمار) بعينة من التلاميذ قوامها(148 بين تلميذ وتلميذة) بنسبة(18.33%) من إجمالي النسبة المئوية بين الثانويات في العينة الأساسية.

كما أن نسب التخصصات كانت متفاوتة؛ فقد بلغ عدد تلاميذ السنة الأولى جذع مشترك آداب(99 تلميذ، بينهم 63 أنثى) بنسبة مئوية بلغت(12.27%). ثم سنة أولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا(315تلميذ، بينهم182 تلميذة) بنسبة(39.03%) وهي أعلى نسبة بين المستويات والتخصصات بين الثانويات.

يلي ذلك تخصصات السنة الثانية ثانوي؛ فقد بلغ عدد التلاميذ في تخصص سنة ثانية علوم تجريبية(141 تلميذ، بينهم82 تلميذة) بنسبة(17.47%). يلي ذلك تلاميذ سنة ثانية آداب وفلسفة بعينة قوامها(96 تلميذ،

بينهم66 تلميذة) بنسبة(11.90%)، ثم تخصص سنة ثانية تسيير وإقتصاد بعينة قوامها(115 تلميذ ، بينهم56 تلميذة) بنسبة(14.25%).

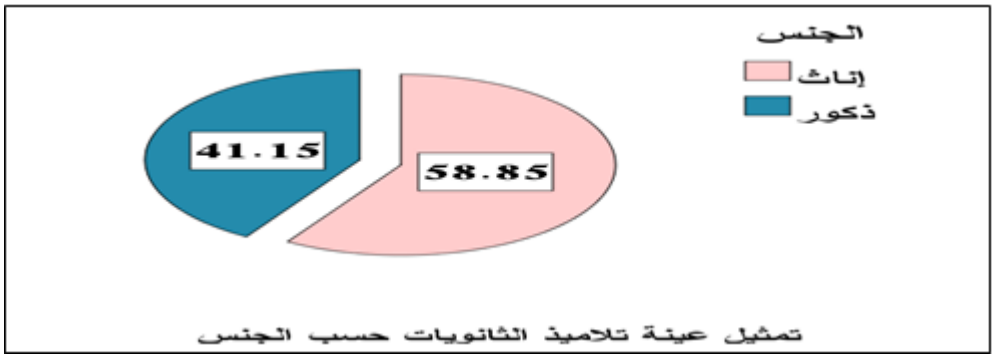
وهناك نسب أخرى أيضا وهي نسب تعد ضعيفة مقارنة ببقية التخصصات و هي: تخصص هندسة طرائق سنة ثانية بثانوية الرياح، حيث بلغت (21 تلميذا، بينهم11 تلميذة) بنسبة(2.60%)، ثم تخصص رياضيات سنة ثانية بثانوية علي عون عدد تلاميذ الفوج بلغ(10 تلاميذ، نصفهم إناث) بنسبة(1.24%). ثم قسم آداب ولغات بثانوية عبد الرحمان عيده، وفيه(10 تلميذات) بنسبة(1.24%)، فتخصص الرياضيات وآداب ولغات هما الأضعف بين النسب والتعداد في عينة الدراسة بين الثانويات، ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية المبينة أدناه.



مخطط رقم(06) تمثيل عينة تلاميذ الثانويات على حسب التخصصات الدراسية

من خلال المخطط رقم(06) تظهر نسب التخصصات لتلاميذ الثانويات متفاوته حيث حصلت عينة جذع المشترك علوم على أعلى نسبة قدرت بـ(39.03%)، وأقل نسبة تمثيل جاءت مزدوجة بين تخصص سنة ثانية رياضيات وسنة ثانية آداب وفلسفة على التوالي بنسبة(1.24%).

كما أن عدد الإناث من عينة الدراسة بلغ(475 تلميذة) بنسبة(58.85%)، وعدد الذكور بلغ(332 تلميذ) بنسبة(41.15%)، ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية المبينة أدناه.



مخطط رقم(07) تمثيل عينة تلاميذ الثانويات حسب الجنس

***توزيع أفراد العينة بالنسبة لأولياء التلاميذ حسب الجنس:**

جدول رقم (18) يبين توزيع العينة لدى أولياء التلاميذ حسب الجنس لمستوى السنة الرابعة متوسط

نوع وعدد الأولياء / نوع المؤسسة	عدد ولي التلميذ		عدد ولية التلميذ	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
متوسطة دربال عبد القادر	43	33	43	33
متوسطة الحسين حمادي	32	58	32	58
متوسطة عبد الرحمان ناقص	39	50	39	50
متوسطة آل ياسر	34	56	34	56
المجموع الجزئي	148	197	148	197
المجموع الكلي	345		345	

من خلال الجدول رقم(18) بحسب توزيع التلاميذ في المتوسطات ، حيث سجلنا بنفس عدد التلاميذ المسجلين بنفس عدد الأولياء أي(ولي وولية) .

وبالمثل أيضا، بالنسبة لعينة أولياء التلاميذ في الثانويات، حسب ما يظهر في الجدول الموالي.

جدول رقم(19) لتوضيح عدد أولياء تلاميذ الثانويات حسب الجنس

ثانوية	ثانوية محمد الضيف لقرع				ثانوية علي عون				ثانوية عبد الكريم هالي				ثانوية عبد الرحمان عيده			
جنس التلميذ	ذكر		انثى		ذكر		انثى		ذكر		انثى		ذكر		انثى	
جنس الأولياء	وليه	وليته	وليها	وليتها	وليه	وليته	وليها	وليتها	وليه	وليته	وليها	وليتها	وليه	وليته	وليها	وليتها
سنة أولى جذع مشترك آداب	03	03	18	18	11	11	16	16	12	12	12	12	10	10	17	17
سنة أولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	34	34	55	55	45	45	57	57	22	22	18	18	32	32	52	52
سنة ثانية علوم تجريبية	15	15	21	21	22	22	25	25	21	21	17	17	01	01	19	19
سنة ثانية آداب وفلسفة	11	11	37	37	03	03	10	10	10	10	12	12	06	06	07	07
سنة ثانية تسيير واقتصاد	13	13	14	14	15	15	13	13	15	15	09	09	16	16	20	20
سنة ثانية هندسة طرائق	10	10	11	11	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
سنة ثانية رياضيات	/	/	/	/	05	05	05	05	/	/	/	/	/	/	/	/
سنة ثانية آداب ولغات	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	10	10
المجموع الكلي	86	86	156	156	101	101	126	126	80	80	68	68	65	65	125	125

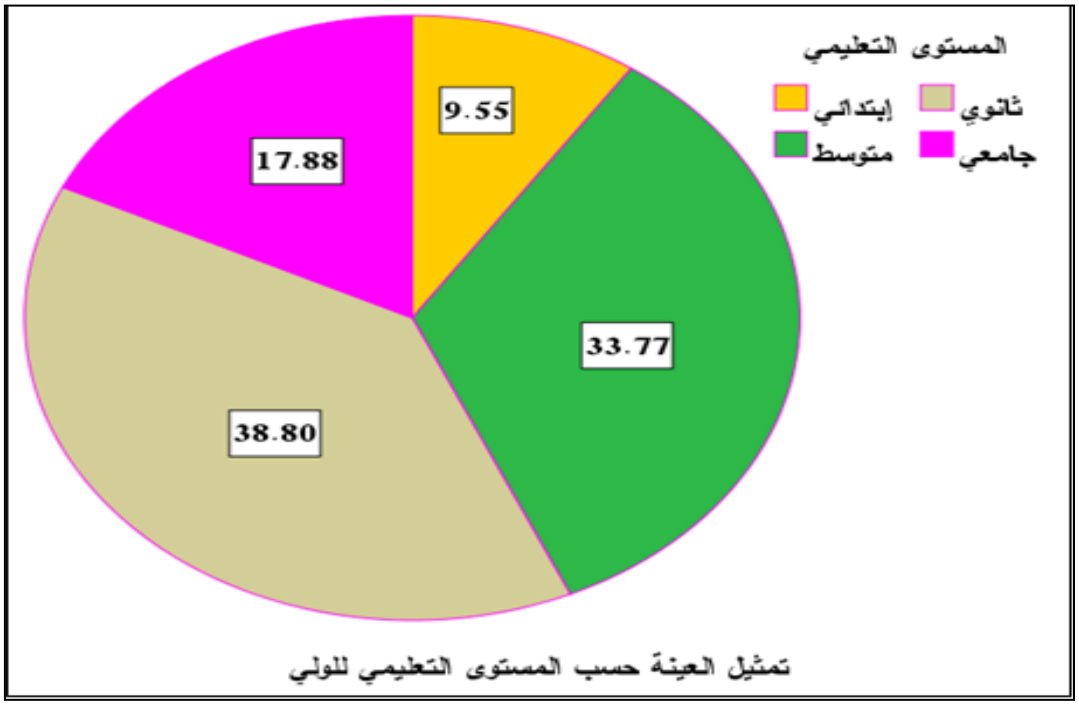
ففي الجدول(19) تظهر عينة أولياء تلاميذ الثانويات، كما هو عدد التلاميذ في الثانويات الذي أوردناه في جدول سابق، وهذا مما يدل أن لكل تلميذ ولي وولية يرافقانه.

***توزيع أفراد عينة أولياء التلاميذ حسب المستوى التعليمي لأولياء التلاميذ:**

جدول رقم(20) يوضح توزيع المستوى التعليمي للولي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
إبتدائي	110	%9.55
متوسط	389	%33.77
ثانوي	447	%38.80
جامعي	206	%17.88
المجموع	1152	%100

حسب الجدول رقم (20) فإن نسب المستوى التعليمي مختلفة بين أولياء التلاميذ (الولي)؛إذ تعد نسبة أولياء التلاميذ ذوي مستوى تعليم ثانوي هي الأكبر بنسبة قدرها(38.80%)، يليها مستوى التعليم المتوسط(33.77%)،ثم الجامعي(17.88%)، والابتدائي بنسبة(9.55%). ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية الموضحة بالشكل الآتي.



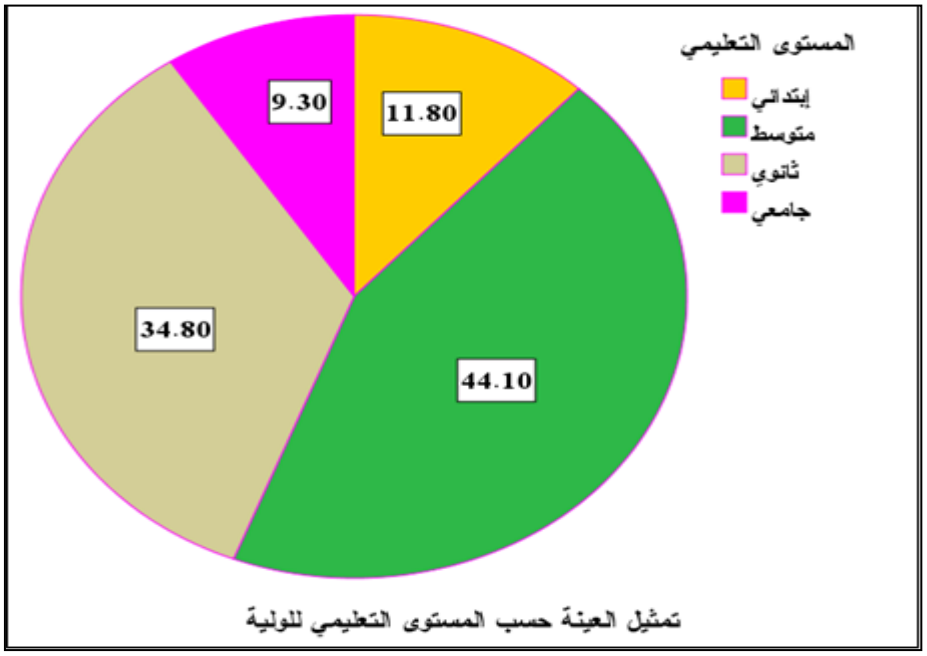
مخطط رقم(08) تمثيل العينة حسب المستوى التعليمي للولي

من خلال المخطط رقم(08) تظهر نسب المستوى التعليمي للولي بنسب بعضها متقاربة؛ وهي الأعلى بين النسب المئوية والمتمثلة في المستوى التعليمي الثانوي(38.80%) والمستوى التعليمي المتوسط(33.77%). أما نسبة المستوى التعليمي الجامعي فقدرها(17.88%) والإبتدائي بنسب مئوية وصلت إلى (9.55%).

جدول رقم(21) يوضح توزيع المستوى التعليمي للولية.

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
إبتدائي	136	%11.80
متوسط	508	%44.10
ثانوي	401	%34.80
جامعي	107	%9.30
المجموع	1152	%100

حسب الجدول (21) فإن نسب المستوى التعليمي عند ولية التلميذ كانت مختلفة؛ حيث تظهر النتائج أن الأمهات من مستوى التعليم المتوسط هن الأكثر تكرارا (508ولية)، يليها المستوى التعليمي الثانوي (401ولية)،ثم الإبتدائي بتكرار قدره (136 ولية)، والجامعي بتكرار (107ولية) ، ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية الموضحة بالشكل الآتي.



مخطط رقم(09) تمثيل العينة حسب المستوى التعليمي للولية

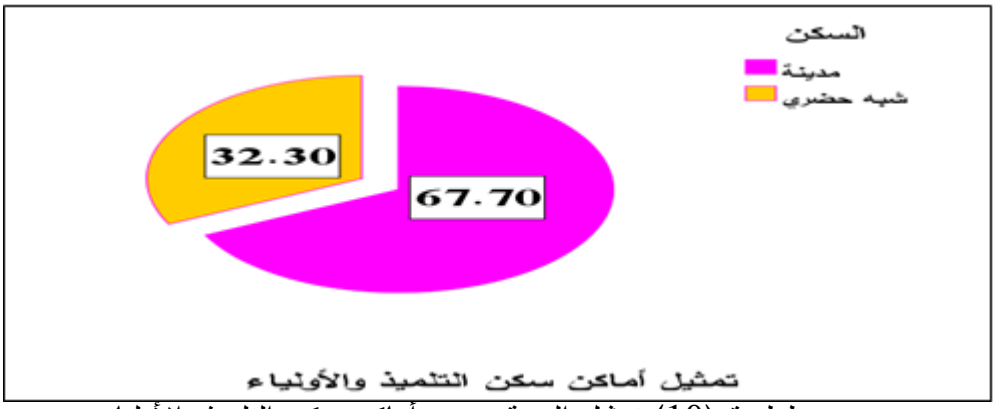
حسب مخطط رقم(09) فإن نسب المستوى التعليمي عند ولية التلميذ كانت مختلفة؛ حيث تظهر النتائج أن الأمهات من مستوى التعليم المتوسط هن الأكثر نسبة قدرها(44.10%) ، يليها المستوى التعليمي الثانوي بنسبة(34.80%)،ثم الإبتدائي بنسبة (11.80%)، والجامعي بنسبة(9.30%).

*** توزيع أفراد العينة حسب أماكن سكن التلميذ والأولياء:**

جدول رقم(22) يبين أماكن سكن التلميذ والأولياء

مكان السكن	التكرار			النسبة المئوية
	التلميذ	الولي	الولية	
مدينة حضرية	780	780	780	%67.70
شبه حضري	372	372	372	%32.30
الممجموع	1152	1152	1152	%100

حسب الجدول رقم (22) فإن مكان سكن التلميذ والأولياء أغلبهم في المدينة بتكرار قدره(780)، أما بقية العينة فهم يقطنون مناطق سكنية شبه حضرية أي (372). وهذه التكرارات بالتساوي وذاتها عند التلميذ والولي والولية. وذلك نظرا للتطور العمراني وطبيعة المنطقة الجغرافية لولاية الوادي التي تترابط مناطقه السكنية دون إنقطاع وذات موقع جغرافية تتوفر فيه أغلب الوسائل الحضرية خاصة في الموقع الجغرافي السكني بين مدن قمار، الوادي ، البياضة ، الرباح، النخلة، والتي هي عبارة عن تجمعات سكانية كبرى ذات كثافة سكانية عالية دون إنقطاع، ومن هذه المناطق الجغرافية كانت عينة الدراسة الأساسية. ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية الموضحة بالشكل الآتي:



مخطط رقم(10) تمثيل العينة حسب أماكن سكن التلميذ والأولياء

حسب المخطط رقم (10) فإن مكان سكن التلميذ والأولياء أغلبهم في المدينة بنسبة(67.70%)، أما بقية العينة فهم يقطنون مناطق سكنية شبه حضرية بنسبة (32.30%). وهذه النسب بالتساوي وذاتها عند التلميذ والولي والولية.

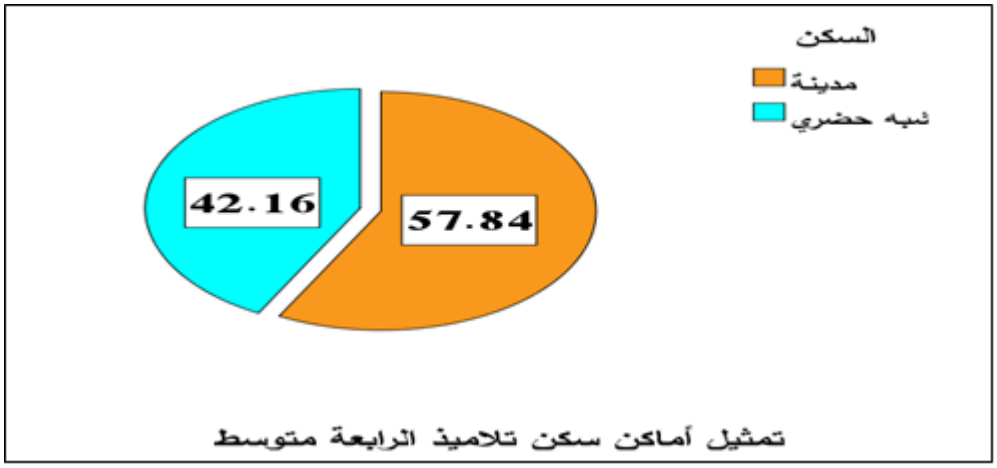
*** توزيع مكان السكن حسب المؤسسات التربوية للتلاميذ:**

جدول رقم(23) يبين مكان السكن بالنسبة لتلاميذ للمتوسطات

مكان السكن / نوع المؤسسة	مدينة		شبه حضري	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
متوسطة دربال عبد القادر	43	33		
متوسطة الحسين حمادي	12		20	58
متوسطة عبد الرحمان ناقص	39	50		
متوسطة آل ياسر	14	10	20	46

المجموع الجزئي	108	93	40	104
المجموع الكلي	201		144	
النسبة المئوية	%57.26		%41.74	

يبين الجدول رقم(23) أن أغلب تلاميذ السنة الرابعة متوسط يسكنون المدينة بعينة مقدارها(201تلميذ)، وباقي التلاميذ يسكنون المناطق شبه الحضرية بعينة قوامها(144 تلميذ). ويمكن تمثيل ذلك من خلال الدائرة النسبية الموضحة بالشكل الآتي:



مخطط رقم(11) تمثيل أماكن سكن تلاميذ الرابعة متوسط

من خلال مخطط رقم(11) فإن نسبة سكن التلاميذ بالمدينة بنسبة مئوية أعلى قدرها(57.84%) وأن نسبة التلاميذ القاطنين بالشبه حضري تعادل(42.16%).

بالنسبة للثانويات:

جدول رقم(24) يبين مكان السكن بالنسبة لتلاميذ الثانويات

مكان السكن / تخصص	ثانوية محمد الضيف لقرع				ثانوية علي عون		ثانوية عبد الكريم هالي				ثانوية عبد الرحمان عيده	
	ذكر		أنثى		ذكر	أنثى	ذكر		أنثى		ذكر	أنثى
	م	ش	م	ش	مدينة		م	ش	م	ش	مدينة	
سنة أولى ج آداب		03	3	15	11	16	11	1	8	4	10	17
سنة أولى ج علوم وتكنولوجيا	4	30	5	50	45	57	15	7	13	5	32	52
ثانية علوم تجريبية	2	13	5	16	22	25	18	3	14	3	01	19
ثانية آداب وفلسفة	1	10	5	32	03	10	8	2	6	6	06	07
ثانية تسيير واقتصاد	8	5	2	12	15	13	12	3	9		16	20
ثانية هندسة طرائق	9	1	4	7								
ثانية رياضيات					05	05						
ثانية آداب ولغات												10
المجموع الكلي	24	62	24	132	101	126	64	16	50	18	65	125

نوضح ما مفاده في الجدول(24) أن الرمز: م وهو رمز مدينة حضرية، و رمز: ش هو يعبر عن شبه مدينة حضرية، بالنسبة لسكن التلميذ، حيث يوجد (299 تلميذ، من بينهم 171تلميذة أنثى) من تلاميذ السنة الاولى ثانوي يقطنون المدينة، و (115 تلميذ، من بينهم 74 تلميذة أنثى) يقطنون المناطق شبه الحضرية.

أما بالنسبة للسنة الثانية ثانوي، فهناك(280تلميذ،من بينهم154 تلميذة أنثى) يقطنون المدينة، أيضا(113تلميذ، من بينهم76 تلميذة أنثى) يقطنون المناطق شبه الحضرية.

جدول رقم(25) يبين مكان السكن بالنسبة لأولياء تلاميذ الثانويات

ثانوية	ثانوية محمد الضيف لقرع								ثانوية علي عون						ثانوية عبد الكريم هالي								ثانوية عبد الرحمان عيده			
جنس التلميذ	ذكر				انثى				ذكر				انثى		ذكر				انثى				ذكر			
جنس الأولياء	ولي		ولية		ولي		ولية		ولي		ولية		ولي		ولي		ولية		ولي		ولية		ولي		ولية	
سكن الأولياء	م	ش	م	ش	م	ش	م	ش	مدينة						م	ش	م	ش	م	ش	م	ش	مدينة			
سنة أولى ج آداب		03		03	3	15	3	15	11	11	16	16			11	1	11	1	8	4	8	4	10	17	10	17
سنة أولى ج علوم وتكنولوجيا	4	30	4	30	5	50	5	50	45	45	57	57			15	7	15	7	13	5	13	5	32	52	32	52
ثانية علوم تجريبية	2	13	2	13	5	16	5	16	22	22	25	25			18	3	18	3	14	3	14	3	01	19	01	19
ثانية آداب وفلسفة	1	10	1	10	5	32	5	32	03	03	10	10			8	2	8	2	6	6	6	6	06	07	06	07
ثانية تسيير واقتصاد	8	5	8	5	2	12	2	12	15	15	13	13			12	3	12	3	9		9		16	20	16	20
ثانية هندسة طرائق	9	1	9	1	4	7	4	7																		
ثانية رياضيات									5	5	5	5														
ثانية آداب ولغات																								10		10
المجموع الكلي	24	62	24	62	24	132	24	132	101	126	101	126			64	16	64	16	50	18	50	18	65	125	65	125

من خلال الجدول رقم(25) نلاحظ أن مكان سكن الأولياء هو نفسه مكان سكن التلاميذ أبنائهم ، وهذا يعني أن الولي و الولية يسكنون المدينة و شبه الحضري على حسب توزيعهم.

4.2- منهج الدراسة:

وبالنظر لكون موضوع الدراسة يبحث في واقع التقارب الأسري المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط والأولى والثانية ثانوي، فإنه يستوجب تطبيق استخدم الباحث المنهج الوصفي الاستكشافي بأحد صوره الدراسة المسحية. و نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة؛ الذي يتيح للباحث أن يغير عن قصد، وعلى نحو منظم متغيراً

معيناً، ويرى تأثيره على متغير آخر في الظاهرة ، وذلك مع ضبط أثر كل المتغيرات الأخرى، مما يتيح للباحث الوصول إلى استنتاجات أكثر دقة (فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة، 2002: 88)

5.2- المجال المكاني للدراسة الأساسية:

تكون مجتمع الدراسة من فئة التلاميذ من مستويات دراسية(الرابعة متوسط، الأولى ثانوي، الثانية ثانوي). والتابعين لمتوسطات وثانويات بمديرية التربية لولاية الوادي في تسجيلهم، وقد شملت الدراسة أيضا على فئة ثانية هم أولياء التلاميذ المعنيين بالدراسة(الولي والولية معا).

فالأماكن المعنية بالدراسة الميدانية والتنقل إليها والاشراف عنها شخصيا، هي : مقاطعة الوادي، مقاطعة قمار، مقاطعة البياضة، مقاطعة الرباح(منطقة الرباح والنخلة).

6.2- المجال الزمني للدراسة الأساسية:

انطلقت الدراسة الأساسية، مباشرة بعد إتمام العمل الاستطلاعي، وقد تم ذلك تحت ترخيص بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08. فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية) **بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016** .(أنظر ملحق الترخيص رقم (01))

7.2- أدوات البحث في الدراسة الأساسية:

وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين:

- الجزء الأول، وفيه إستمارتين الأولى خاصة بـ: **استبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء؛** حيث تحتوي على معلومات شخصية تتعلق بالمستجيب، أما الجزء الثاني فيتكون من فقرات الاستبانة الخاصة بالولي. والإستمارة الثانية خاصة بـ: **استبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء أي ولية التلميذ(ة)** ؛ حيث تحتوي على معلومات شخصية تتعلق بالمستجيب، أما الجزء الثاني فيتكون من فقرات الاستبانة الخاصة بالولية. وللعلم نفس الفقرات والمعلومات الشخصية موجهة للولي والولية.

تكونت أداة الدراسة في جزئها الأول الموجه نحو الأولياء؛ أي الولي والولية في شكلها الأولي(40) والنهائي، عدلت منها(7) فقرات بناء على أراء المحكمين واقتراحاتهم حسب درجة الاتفاق أو الاختلاف عليها من طرف المحكمين، ثم تم صياغة الإستبيان في شكله النهائي.

وتوزعت هذه الفقرات إلى ثلاثة أبعاد. تنوعت الفقرات بين السالبة والموجبة، و كانت كالآتي:

جدول رقم(26) يبين الفقرات السالبة والموجبة لاستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء

البعد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
ولي التلميذ والطاقم المدرسي	21-19-17-13-7-5-3-1	22-20-14-12-10-8-4
اهتمام الأولياء بتمدرس ابنهم	39-31-30-29-27-25-23-9	28-26-18-16-6-2
الأسرة و المردود التعليمي	37-35-34-33-32-15-11	40-38-36-24

واحتوت على خمس بدائل حيث درجتها في العبارة الموجبة: دائما بدرجة(5)- غالبا بدرجة(4)- أحيانا بدرجة(3) - نادرا بدرجة(2)- لا أبدا بدرجة(1).

أما درجتها في العبارة السالبة؛ فهي: دائما بدرجة(1)- غالبا بدرجة(2)- أحيانا بدرجة(3) - نادرا بدرجة(4)- لا أبدا بدرجة(5).

-الجزء الثاني، وفيه إستمارة خاصة بـ: **استبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ (ة)** حيث تحتوي على معلومات شخصية تتعلق بالمستجيب، أما الجزء الثاني فيتكون من فقرات الاستبانة الخاصة بالتلميذ(ة).

تكونت أداة الدراسة في جزئها الثاني الموجه نحو التلميذ(ة) في شكلها الأولي والنهائي مكونة من (51) فقرة بناء على أراء المحكمين. وتوزعت هذه الفقرات إلى أربعة أبعاد.

تنوعت الفقرات بين السالبة والموجبة وكانت كالآتي:

جدول رقم(27) يبين الفقرات السالبة والموجبة لاستبيان التقارب الأسري المدرسي: الجزء الخاص بالتلميذ

البعد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
التفاعل بين التلميذ والاستاذ	11-9-8-6-4-2-1	10-7-5-3
التلميذ والتحصيل الدراسي	22-20-17-15-14-12	21-19-18-16-13
التلميذ والمناخ المدرسي	35-30-27-26-25-23	34-33-32-31-29-24
مساهمة الأسرة مع ابنها في المسار الدراسي	-44-43-42-40-39-37-36 51-48-47-46-45	50-49-41-38

واحتوت على ثلاث بدائل حيث درجتها في العبارة الموجبة: دائما بدرجة(3)- أحيانا بدرجة(2) - لا أبدا بدرجة(1).

أما درجتها في العبارة السالبة؛ فهي: دائما بدرجة(1)- أحيانا بدرجة(2) - لا أبدا بدرجة(3).

وشكل الاستبيان الكلي مبين بعنوان استبيان التقارب الاسري المدرسي، في (الملحق رقم 03)

8.2- الأساليب الإحصائية:

تم استخدام عددا من الأساليب الاحصائية، وفق ما تقتضيه فرضيات الدراسة، مع الاستعانة بالحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{20}$)، كما تم الاستعانة ببرنامج (Excel)، بحيث استخدم في الدراسة:

-النسب المئوية، والدوائر النسبية، والمخططات البيانية

-الجداول الإحصائية

-التكرارات

-**المتوسط الحسابي:** يستخدم في مجالات متعددة لوصف الظاهرات، ويتم بجمع قيم المشاهدات ومن ثم قسمة المجموع على عدد المشاهدات

-**الانحراف المعياري:** وهو الجذر التربيعي للتباين، ومن أهم استخداماته أنه يقيس التشتت بين مشاهدات الدراسة، والتعرف على مدى توزع هذه المشاهدات بشكل طبيعي أم لا. وهو متوسط انحراف القيم عن متوسطها الحسابي.

- اختبار تحليل التباين الأحادي(One-Way ANOVA)."

-اختبار" شيفيه "للمقارنات البعدية بين المتوسطات و لمعرفة اتجاه الفروق الدالة بين المجموعات.

(Scheffe Post Hoc Test)

-إختبار أقل فرق معنوي (Least Significant Difference – LSD)

-اختبار" ت "لعينتين مستقلتينIndependent t-test.

- المدى: وتم استخراجه بطرح البديل الأعلى من البديل الأدنى أي:

5-1= 4 .

طول الفئة: لاستخراج طول الفئة يتم قسمة المدى على أعلى بديل أي 4÷5=0,8 .

إضافة طول الفئة إلى أقل وزن، ثم باقي الأوزان، ويكون بالشكل التالي:

من 1-1,8 درجة : منخفض.

1,81-2,6 درجة : متوسط.

2,61-3,4 درجة فما فوق: مرتفع.

أو بالنسبة للمدى:3-1=2.

أ- طول الفئة: لاستخراج طول الفئة يتم قسمة المدى على أعلى بديل أي 2÷3=0.66

ب- إضافة طول الفئة إلى أقل وزن ، ثم باقي الأوزان ، ويكون بالشكل التالي :

من 1-1,66 درجة : منخفض.

1,67-2,33 درجة : متوسط.

2,34-3 درجة فما فوق: مرتفع.

- المتوسط الفرضي= مجموع البدائل X عدد البنود

عدد البدائل

-الوزن النسبي للعبارة = الوسط الحسابي X 100

أكبر قيمة للبدائل

-المتوسط الفرضي للبنود= مجموع البدائل

عدد البدائل

خلاصة الفصل:

يعتبر هذا الفصل محاولة لرسم الأسس المنهجية المختلفة، والكفيلة بكشف واقع موضوع بحث الدراسة من خلال عرض مفصل للإجراءات المنهجية ومن خلالها عرّج الباحث إلى توضيح الدراسة الإستطلاعية التي أجريت على تلاميذ من المؤسسات التربوية بمديرية التربية لولاية الوادي ، زمانها ومكانها، عينتها وأداة البحث في الدراسة الإستطلاعية حيث قمنا بوصف الأداة المعدة من لَدُنِ الباحث، وهو إستبيان التقارب الأسري المدرسي في جزئيه: الجزء الاول الخاص بأولياء التلميذ والجزء الثاني الخاص بالتلميذ.

في حين تم ذكر الخطوات العملية للتأكد من خصائصهما السيكومترية من صدق وثبات، من خلال صدق المحكمين للإستبيان، حيث بلغ عدد المحكمين للإستبيان إحدى عشر محكما، ثم حساب الصدق التمييزي لكل جزء من الإستبيان، كذلك حساب صدق المحتوى للأبعاد عن البعد الكلي لكل جزء من الإستبيان.

كما تم حساب الثبات لكل جزء من الإستبيان بطريقة التجزئة النصفية، وكذا الثبات بطريقة التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ، في حين تم توضيح إجراءات الدراسة الأساسية وكذا عينة الدراسة وطريقة إختيارها حول عينة قوامها(1152) تلميذ وتلميذة، و(2304) ولي و ولية. ثم توضيح حيثيات المنهج المعتمد وهو المنهج الوصفي الاستكشافي والإحصائي الذي روعي فيه أن يكون موائما لطبيعة هذه الدراسة وإمكانيات تطبيق عناصره ميدانيا، وكذا التمكن من اختيار أدوات البحث الميداني. ومن أجل مقاربة واقع الحدث أجريت الدراسة الأساسية على العينة خلال الموسم الدراسي 2016-2017 بعدة مؤسسات تربوية بمديرية التربية بالوادي، ثم توضيح الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات التي تم جمعها من الدراسة الإستطلاعية والدراسة الأساسية.

الفصل السادس

عرض نتائج الفرضيات

1- عرض نتائج الفرضية العامة الأولى

2- عرض نتائج الفرضية العامة الثانية

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

6- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

7-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

8- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة

9-عرض نتائج الفرضية الجزئية السابعة

10-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثامنة

11-عرض نتائج الفرضية الجزئية التاسعة

تمهيد:

يعالج الفصل الحالي عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها بعد جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة الأساسية، ويشمل على ما يريد الباحث معالجته بغرض أهداف وأهمية البحث الحالي.

1- عرض نتائج السؤال الاستكشافي الأول:

ما هو واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء؟

ولتحقيق قياس هذا السؤال الاستكشافي، تم استعمال الوسط الحسابي والانحراف المعياري كمعيار لترتيب العبارات طبقا لدرجة شمولها، ولكل عبارة من عبارات الاستبيان كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(28) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها لمستوى واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء.

رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
1	تشعر بأن إدارة المدرسة تتواصل معي في خدمة المدرسة	2.9154	1.44737	-2.807-	58.3	32	مرتفع
2	ينعدم التواصل بين الأسرة والمدرسة في حل مشاكل ابنك الدراسية التربوية.	3.3872	1.5356	12.102	67.74	24	مرتفع
3	تسهل المدرسة تواصل الاساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة	1.9978	1.28199	-37.523-	39.94	40	متوسط
4	ترفض دعوة الحضور في النشاطات المدرسية	3.3628	1.37635	12.654	67.25	25	مرتفع
5	تحرص على حضور الحملات الصحية للتلاميذ	3.1667	1.50177	5.327	63.2	29	مرتفع
6	تشك في البرامج التربوية التي يتلقاها ابنكم.	3.7938	1.32038	28.858	75.86	16	مرتفع
7	تزور المدرسة من أجل أخذ الشهادة المدرسية لابنك	3.0187	1.57959	0.567	60.36	30	مرتفع

8	تهمل إدارة المدرسة الاتصال بك هاتفيا في كل شأن يخص أبنك	3.2956	1.52668	9.293	65.9	27	مرتفع
9	توفر لابنك لوازمه المدرسية	4.5451	1.02069	72.663	90.8	1	مرتفع
10	تتعذر عن دعوة المدرسة لتكوين جمعية أولياء التلاميذ	3.1766	1.41254	6.003	63.52	28	مرتفع
11	ترى الأسرة أن المدرسة تنمي تفكير الأبناء	4.1563	1.22142	45.439	83.12	9	مرتفع
12	ترى أن جمعية أولياء التلاميذ تمتنع عن وضع القانون الداخلي للمدرسة	3.424	1.35985	14.968	68.48	23	مرتفع
13	تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس	2.6354	1.44185	-12.137-	52.7	36	مرتفع
14	تغيب عن الاجتماعات الدورية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس	2.9093	1.44339	-3.017-	58.18	33	مرتفع
15	تقدم لابنك تحفيزات للتعلم	4.0208	1.27656	38.384	80.4	11	مرتفع
16	تهملون ابنكم أوقات التعليم	4.1897	1.25791	45.396	83.78	7	مرتفع
17	تتبادل الخبرات مع الأساتذة بغرض حل المشكلات السلوكية لابنكم	2.7682	1.48932	-7.470-	55.36	34	مرتفع
18	تترك الأمر للمدرسة للتصرف عند وقوع مشكلة تخص ابنك	2.4709	1.4431	-17.598-	49.4	38	متوسط
19	يستخدم الأساتذة دفتر المراسلة في تواصلهم معك	2.1445	1.43144	-28.686-	42.88	39	متوسط

20	تغيب عن لقاء مجلس الاستاذة مع جمعية الاولياء	3.0078	1.47521	0.254	60.14	31	مرتفع
21	تشعر بترحاب إدارة المدرسة	3.6797	1.38718	23.519	73.58	19	مرتفع
22	تخاف من سخط الادارة على ابنك	2.4718	1.56411	-16.210-	49.42	37	متوسط
23	تهتم بتنظيم وقت المراجعة لابنكم .	3.901	1.33418	32.417	78.02	12	مرتفع
24	تجهل الأسرة أن المدرسة مكان للتربية والتعليم.	4.1584	1.325	41.966	83.16	8	مرتفع
25	تساعد ابنك على أداء واجباته المدرسية	3.4349	1.45421	14.355	68.68	21	مرتفع
26	تتخلى عن مساعدة ابنك في انجاز واجباته المدرسية في المنزل.	3.7049	1.36822	24.728	74.08	18	مرتفع
27	تختار الاسرة لابنها أوقات للترفيه غير وقت المراجعة المنزلية	3.424	1.41555	14.379	68.48	22	مرتفع
28	تهمل الاسرة تنظيم وقت المراجعة لابنها بأدائه أعمال أخرى	3.8364	1.31515	30.526	76.72	14	مرتفع
29	تهيء لابنك الجو المناسب للمراجعة المنزلية	4.1979	1.19917	47.95	83.94	5	مرتفع
30	يستفيد ابنك من دروس الدعم في المساء للتحضير للامتحانات	3.3351	1.51749	10.599	66.7	26	مرتفع
31	تطلع على نتائج ابنك في الفروض وامتحانات الفصول الدراسية.	4.1528	1.24822	44.33	83.04	10	مرتفع

32	تحفز ابنك على المنافسة العلمية.	3.8103	1.38789	28.025	76.2	15	مرتفع
33	تساند ابنك لفرص تعليم أفضل	4.1931	1.19941	47.749	83.86	6	مرتفع
34	تقدم لابنك المساعدة للنجاح في دراسته.	4.2617	1.17567	51.513	85.22	3	مرتفع
35	تشجع ابنك بجوائز عند النجاح	3.7834	1.40882	26.692	75.66	17	مرتفع
36	تشك الاسرة بابنها في التفوق الدراسي	3.5981	1.38878	20.672	71.96	20	مرتفع
37	تعتز الاسرة بنجاح ابنها في المدرسة.	4.3728	1.15208	57.197	87.44	2	مرتفع
38	تظهر عدم الرضا عن ابنك في نتائجه الدراسية.	2.7543	1.33638	-8.824-	55.08	35	مرتفع
39	تطلع على نتائج ابنك الدراسية	4.2574	1.21761	49.568	85.14	4	مرتفع
40	تستبعد الأسرة من ابنها الانفتاح على التعليم	3.855	1.33486	30.746	77.1	13	مرتفع
	الدرجة الكلية لبنود الاستبيان	3.48	0.493		69.6		مرتفع

يلاحظ من الجدول رقم(28) أن جميع عبارات الاستبيان حسب ترتيبها حصلت على الأوساط الحسابية التالية:

حصلت (04) أربع عبارات على تقدير **متوسط**، وبمتوسطات حسابية ما بين(1.99-2.47)؛ والعبارات حسب الترتيب ، والتي موضعها في التسلسل الأولي، العبارات رقم: (22-18-19-3)

وقد حصلت العبارة: رقم(03) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: " **تسهل المدرسة تواصل الأساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة** " على أقل متوسط حسابي قدره(1.997). وأن أكبر متوسط حسابي

في المستوى المتوسط حصلت عليه العبارة رقم(22) في تسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تخاف من سخط الإدارة على إبنك** "، بمتوسط حسابي قدره(2.4718).

تليها (36) عبارة حصلت على تقدير **مرتفع**، و بمتوسطات حسابية ما بين(4.5451-2.6354).

؛ والعبارات حسب الترتيب من الأعلى نحو الأدنى، والتي موضعها في التسلسل الأولي، العبارات رقم: (9-37-34-39-29-33-16-24-11-31-15-23-40-28-32-6-35-26-21-36-25-27-12-2-4-30-8-10-5-7-20-1-14-17-38-13) .

وقد حصلت العبارة: رقم(13) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس**" على أقل متوسط حسابي قدره(2.6354). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(9) في تسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : "**توفر لابنك لوازمه المدرسية**"، بمتوسط حسابي قدره(4.5451). وهي متوسطات حسابية ذات مستوى مرتفع حسب ترتيب العبارة وقوتها.

وقد رتبت كل عبارات الإستبيان حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ما بين مستويين: **المتوسط والمرتفع**، وقد كان التقدير الكلي لفقرات الإستبيان تقديرا **مرتفعا** بمتوسط حسابي قدره(3.48) ووزن نسبي قدره (69.6).

تبعا لغرض الفرضية، نستعرض كل بعد من أبعاد الإستبيان، وذلك عبر البيانات الإحصائية كما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول رقم(29) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد ولي التلميذ والطاقم المدرسي

الرقم التسلسلي	عبارات بعد: ولي التلميذ والطاقم المدرسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
1	تشعر بأن إدارة المدرسة تتواصل معي في خدمة المدرسة	2.9154	1.44737	-2.807-	58.3	32	مرتفع
3	تسهل المدرسة تواصل الأساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة	1.9978	1.28199	-37.523-	39.94	40	متوسط
4	ترفض دعوة الحضور في	3.3628	1.37635	12.654	67.25	25	مرتفع

	النشاطات المدرسية						
5	تحرص على حضور الحملات الصحية للتلاميذ	3.1667	1.50177	5.327	63.2	29	مرتفع
7	تزور المدرسة من أجل أخذ الشهادة المدرسية لابنك	3.0187	1.57959	0.567	60.36	30	مرتفع
8	تهمل إدارة المدرسة الاتصال بك هاتفيا في كل شأن يخص إبنك	3.2956	1.52668	9.293	65.9	27	مرتفع
10	تتعذر عن دعوة المدرسة لتكوين هيئة أولياء التلاميذ	3.1766	1.41254	6.003	63.52	28	مرتفع
12	ترى أن جمعية أولياء التلاميذ تمتنع عن وضع القانون الداخلي للمدرسة	3.424	1.35985	14.968	68.48	23	مرتفع
13	تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس	2.6354	1.44185	-12.137-	52.7	36	مرتفع
14	تغيب عن الاجتماعات الدورية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس	2.9093	1.44339	-3.017-	58.18	33	مرتفع
17	تتبادل الخبرات مع الأساتذة بغرض حل المشكلات السلوكية لابنكم	2.7682	1.48932	-7.470-	55.36	34	مرتفع
19	يستخدم الأساتذة دفتر المراسلة في تواصلهم معك	2.1445	1.43144	-28.686-	42.88	39	متوسط
20	تغيب عن لقاء مجلس الاستاذة مع جمعية الاولياء	3.0078	1.47521	0.254	60.14	31	مرتفع
21	تشعر بترحاب إدارة المدرسة	3.6797	1.38718	23.519	73.58	19	مرتفع
22	تخاف من سخط الادارة على ابنك	2.4718	1.56411	-16.210-	49.42	37	متوسط
	الدرجة الكلية للبعد	2.9316	0.6003		58.63		مرتفع

من خلال الجدول رقم(29) يتبين أن جميع عبارات بعد ولي التلميذ والطاقم المدرسي حسب ترتيبها حصلت على الأوساط الحسابية التالية:

حصلت (03) ثلاث عبارات على تقدير **متوسط**، وبمتوسطات حسابية ما بين(1.99-2.47)؛ والعبارات حسب الترتيب ، والتي موضعها في التسلسل الأولي، العبارات رقم: (22-19-3)

وقد حصلت العبارة: رقم(03) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: " **تسهل المدرسة تواصل الأساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة** " على أقل متوسط حسابي قدره(1.997). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المتوسط حصلت عليه العبارة رقم(22) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تخاف من سخط الإدارة على إبنك** "، بمتوسط حسابي قدره(2.4718).

أما بقية العبارات، (12) عبارة حصلت على تقدير **مرتفع**، و بمتوسطات حسابية ما بين(3.6797-2.6354).

وقد حصلت العبارة: رقم(13) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس**" على أقل متوسط حسابي قدره(2.6354). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(21) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تشعر بترحاب إدارة المدرسة**"، بمتوسط حسابي قدره(2.4718). وهي متوسطات حسابية ذات مستوى مرتفع حسب ترتيب العبارة وقوتها. وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ما بين مستويين: **المتوسط والمرتفع**، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقديرا **مرتفعا** بمتوسط حسابي قدره(2.9316) .

جدول رقم(30) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد الأسرة و المردود التعليمي

رقم التسلسلي	عبارات بعد: الأسرة و المردود التعليمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
11	ترى الأسرة أن المدرسة تنمي تفكير الأبناء	4.1563	1.22142	45.439	83.12	9	مرتفع
15	تقدم لابنك تحفيزات للتعلم	4.0208	1.27656	38.384	80.4	11	مرتفع
24	تجهل الأسرة أن المدرسة مكان للتربية والتعليم.	4.1584	1.325	41.966	83.16	8	مرتفع
32	تحفز ابنك على المنافسة العلمية.	3.8103	1.38789	28.025	76.2	15	مرتفع
33	تساند ابنك لفرص تعليم أفضل	4.1931	1.19941	47.749	83.86	6	مرتفع

34	تقدم لابنك المساعدة للنجاح في دراسته.	4.2617	1.17567	51.513	85.22	3	مرتفع
35	تشجع ابنك بجوائز عند النجاح	3.7834	1.40882	26.692	75.66	17	مرتفع
36	تشك الاسرة بابنها في التفوق الدراسي	3.5981	1.38878	20.672	71.96	20	مرتفع
37	تعتز الاسرة بنجاح ابنها في المدرسة.	4.3728	1.15208	57.197	87.44	2	مرتفع
38	تظهر عدم الرضا عن ابنك في نتائجه الدراسية.	2.7543	1.33638	8.824-	55.08	35	مرتفع
40	تستبعد الأسرة من ابنها الانفتاح على التعليم	3.855	1.33486	30.746	77.1	13	مرتفع
	الدرجة الكلية للبعد	3.905	0.699		78.10		مرتفع

من خلال الجدول رقم(30) يتبين أن جميع عبارات بعد الأسرة والمردود التعليمي حسب ترتيبها؛ فقد حصلت كل عبارات البعد على تقدير **مرتفع**، و بمتوسطات حسابية ما بين(2.7543-4.372).

وقد حصلت العبارة: رقم(38) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: " **تظهر عدم الرضا عن ابنك في نتائجه الدراسية** " على أقل متوسط حسابي قدره(2.7543). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(37) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تعتز الأسرة بنجاح إبنها في المدرسة** "، بمتوسط حسابي قدره(4.3728). وهي متوسطات حسابية ذات مستوى مرتفع حسب ترتيب العبارة وقوتها وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقديرا **مرتفعا** بمتوسط حسابي قدره(3.905)

جدول رقم(31) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد إهتمام الأولياء بتمدرس إبنهم

الرقم التسلسلي	عبارات بعد اهتمام الأولياء بتمدرس ابنهم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
2	ينعدم التواصل بين الأسرة والمدرسة في حل مشاكل ابنك الدراسية التربوية.	3.3872	1.5356	12.102	67.74	24	مرتفع

6	تشك في البرامج التربوية التي يتلقاها ابنكم.	3.7938	1.32038	28.858	75.86	16	مرتفع
9	توفر لابنك لوازمه المدرسية	4.5451	1.02069	72.663	90.8	1	مرتفع
16	تهملون ابنكم أوقات التعليم	4.1897	1.25791	45.396	83.78	7	مرتفع
18	تترك الأمر للمدرسة للتصرف عند وقوع مشكلة تخص ابنك	2.4709	1.4431	-17.598-	49.4	38	متوسط
23	تهتم بتنظيم وقت المراجعة لابنكم	3.901	1.33418	32.417	78.02	12	مرتفع
25	تساعد ابنك على أداء واجباته المدرسية	3.4349	1.45421	14.355	68.68	21	مرتفع
26	تتخلى عن مساعدة ابنك في انجاز واجباته المدرسية في المنزل.	3.7049	1.36822	24.728	74.08	18	مرتفع
27	تختار الاسرة لابنها أوقات للترفيه غير وقت المراجعة المنزلية	3.424	1.41555	14.379	68.48	22	مرتفع
28	تهمل الاسرة تنظيم وقت المراجعة لابنها بأدائه أعمال أخرى	3.8364	1.31515	30.526	76.72	14	مرتفع
29	تهيء لابنك الجو المناسب للمراجعة المنزلية	4.1979	1.19917	47.95	83.94	5	مرتفع
30	يستفيد ابنك من دروس الدعم في المساء للتحضير للامتحانات	3.3351	1.51749	10.599	66.7	26	مرتفع
31	تطلع على نتائج ابنك في الفروض وامتحانات الفصول الدراسية.	4.1528	1.24822	44.33	83.04	10	مرتفع
39	تطلع على نتائج ابنك الدراسية	4.2574	1.21761	49.568	85.14	4	مرتفع
	الدرجة الكلية للبعد	3.7593	0.640		75.18		مرتفع

من خلال الجدول رقم(31) يتبين أن جميع عبارات بعد إهتمام الأولياء بتمدرس إبنهم حسب ترتيبها؛ فقد حصلت أغلب عبارات البعد على تقدير **مرتفع**، و بمتوسطات حسابية ما بين(4.5451-3.3351).

وقد حصلت العبارة: رقم(30) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: " **يستفيد ابنك من دروس الدعم في المساء للتحضير للامتحانات** " على أقل متوسط حسابي قدره(3.3351). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(9) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **توفر لابنك لوازمه المدرسية** "، بمتوسط حسابي قدره(4.5451). وهي متوسطات حسابية ذات مستوى مرتفع حسب ترتيب العبارة وقوتها.

كما حصلت عبارة واحدة في هذا البعد على تقدير **متوسط**، وهي العبارة رقم(18) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تترك الأمر للمدرسة للتصرف عند وقوع مشكلة تخص ابنك** "، بمتوسط حسابي قدره(2.4709).

وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقديرا **مرتفعا** بمتوسط حسابي قدره(3.7593) .

2- عرض نتائج السؤال الاستكشافي الثاني:

والذي نصه: ما هو واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلاميذ؟

ولتحقيق قياس هذا السؤال الاستكشافي، تم استعمال الوسط الحسابي والانحراف المعياري كمعيار لترتيب العبارات طبقا لدرجه شمولـــــها، ولكل عبارة من عبـارات الاستبيان. ولرصد البيانات كما هو موضح في الجدول (32).

جدول رقم (32) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها لمستوى واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ.

رقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
1	يوجد احترام متبادل بين الأساتذة والتلاميذ في المدرسة	2.4957	0.57758	29.127	83.16	13	مرتفع
2	يشجعك أساتذتك على التعلم	2.4245	0.62765	22.954	80.8	18	مرتفع
3	تنعدم لديك رغبة المشاركة في القسم	2.1771	0.59236	10.147	72.56	34	متوسط
4	تنظم انجاز التمارين في القسم	2.2813	0.65039	14.677	76.03	29	متوسط
5	تبدو غير مهتم عند تقديم الأستاذ لدروسه	2.5243	0.59488	29.914	84.13	11	مرتفع
6	تطيل المناقشة مع الاستاذ في الدرس	1.8802	0.62906	-6.463-	62.66	44	متوسط
7	يضطرب تركيزك أثناء شرح الاستاذ للدرس	2.0313	0.60182	1.762	67.66	39	متوسط
8	تساعد الأستاذ في الأشغال المخبرية.	1.7578	0.72406	-11.353-	58.33	47	متوسط
9	يعاتبك الاستاذ بأسلوب تربوي	2.0009	0.75321	0.039	66.66	40	متوسط
10	ترد بعنف عندما يوبخك الاستاذ	2.6719	0.60261	37.843	89	4	مرتفع
11	تستأذن من الاستاذ عند مغادرة القسم	2.8073	0.50987	53.74	93.33	1	مرتفع
12	يزيد الجو المدرسي الجيد من طموحاتك التعليمية	2.4783	0.65211	24.895	82.6	14	مرتفع

13	ينقص الجو الاسري غير المستقر من طموحاتك التعليمية	2.2674	0.71696	12.657	75.56	30	متوسط
14	تكون أحد المشاركين في المسابقات التعليمية بين المدارس	1.4991	0.70125	-24.243-	49.66	51	منخفض
15	تكون ضمن المشاركين في النشاطات الثقافية	1.5877	0.69449	-20.151-	52.66	50	منخفض
16	تتوقف عن النشاطات الرياضية المدرسية خلال العام الدراسي	2.2899	0.78715	12.502	76	28	متوسط
17	تراجع دروسك المسائية مع زملائك	1.7257	0.67686	-13.755-	57.33	48	متوسط
18	تهمل مراجعة دروسك في المنزل بانتظام	2.2161	0.65987	11.118	73.66	31	متوسط
19	تراجع دروسك ليلة الامتحانات فقط	2.2986	0.75683	13.392	76.33	26	متوسط
20	تنسق بين أوقات المراجعة والهوايات	2.1719	0.74333	7.848	72.33	35	متوسط
21	تواجه صعوبات من الاسرة في ايجاد وقت للمراجعة	2.342	0.68953	16.835	78	23	مرتفع
22	تتنزه مع أسرتك بعد المراجعة.	1.8307	0.722	-7.957-	61	46	متوسط
23	يطبق الانضباط في المدرسة	2.4227	0.67802	21.162	80.66	20	مرتفع
24	تصل متأخرا إلى القسم	2.4262	0.63747	22.693	80.86	17	مرتفع
25	تلتزم الهدوء في القسم	2.5703	0.59706	32.421	85.66	8	مرتفع
26	تشعر بالأمان في القسم	2.5113	0.66686	26.023	83.66	12	مرتفع
27	تحضر معك أدواتك المدرسية اللازمة	2.7005	0.56211	42.299	90	3	مرتفع
28	يتبادل التلاميذ المعلومات حول الدروس	2.3003	0.64985	15.687	76.66	25	متوسط
29	تضحك في القسم أثناء تقديم الدرس	2.3845	0.63945	20.411	79.33	21	مرتفع
30	يعامل التلاميذ بعضهم بعضا باحترام داخل المدرسة	2.3116	0.65852	16.062	77	24	متوسط

31	تتشاجر مع زملائك في المدرسة	2.5686	0.63805	30.245	85.33	9	مرتفع
32	تحاول ضرب أحد زملائك عمدا خارج القسم في ساحة اللعب	2.73	0.56624	43.759	91	2	مرتفع
33	يدخن التلاميذ السجائر في المدرسة	2.2023	0.81145	8.46	73.33	33	متوسط
34	يتلفظ التلاميذ ألفاظا قبيحة في المدرسة	2.0408	0.75557	1.833	68	38	متوسط
35	تساعد بقوة في نظافة المدرسة	2.0946	0.6803	4.721	69.66	37	متوسط
36	يعطيك والداك النقود لشراء الأدوات المدرسية.	2.6606	0.6014	37.282	88.66	5	مرتفع
37	يسألك والداك عن علاقتك مع الأساتذة	2.2925	0.72585	13.679	76.33	27	متوسط
38	يغضب والداك إذا تغيبت عن الدراسة	2.4245	0.68839	20.929	80.66	19	مرتفع
39	يزور والداك المدرسة باستمرار للسؤال عن وضعك الدراسي	1.9219	0.6792	-3.904-	64	43	متوسط
40	يرافقك والداك إلى المدرسة عند الاستدعاء	2.3741	0.7432	17.086	79	22	مرتفع
41	يغيب والداك عن اجتماعات هيئة أولياء التلاميذ	2.2153	0.70779	10.323	73.66	32	متوسط
42	يتأكد والداك كل يوم من انجاز واجباتك المدرسية	1.9679	0.73264	-1.488-	65.33	42	متوسط
43	يراقب والداك كراريسك كل أسبوع	1.7049	0.72659	-13.787-	57	49	متوسط
44	يساعدك والداك في إنجاز واجباتك المدرسية	1.8741	0.7611	-5.613-	62.33	45	متوسط
45	ينصحك والداك بتنظيم وقت للمراجعة في المنزل	2.4714	0.69693	22.955	82.33	15	مرتفع
46	يفضل والداك دروس الدعم الخاصة	1.9731	0.75734	-1.206-	65.66	41	متوسط
47	يتابع والداك نتائج امتحاناتك	2.5295	0.67794	26.51	84	10	مرتفع
48	تتحصل على جائزة نجاحك هدية من والديك	2.1389	0.76283	6.18	71	36	متوسط

49	ينعدم الحوار مع والديك حول الدراسة	2.4306	0.62835	23.257	81	16	مرتفع
50	تعيش في جو أسري غير مستقر	2.6302	0.61721	34.656	87.66	7	مرتفع
51	تشعر باهتمام أسرتك بك	2.6502	0.6012	36.706	88.33	6	مرتفع
	الدرجة الكلية لعبارات الاستبيان	2.26045	0.2488		75.33		متوسط

يلاحظ من الجدول أعلاه، أن جميع عبارات الاستبيان حسب ترتيبها حصلت على الأوساط الحسابية التالية: عبارتين حصلتا على تقدير **منخفض،** وهما العبارة رقم (15) والتي نصها: "**تكون ضمن المشاركين في النشاطات الثقافية**"، فقد حصلت على متوسط حسابي قدره(1.58)، أما العبارة رقم (14) والتي نصها: "**تكون أحد المشاركين في المسابقات التعليمية بين المدارس**"، فقد حصلت على متوسط حسابي قدره(1.49). وقد جاء ترتيبهما (50) و(51) على التوالي، حسب الوزن النسبي وترتيب المتوسطات الحسابية.

وقد حصلت (26) عبارة على تقدير **متوسط،** وبمتوسطات حسابية ما بين(1.70-2.31) ؛ والعبارات حسب الترتيب من الأعلى نحو الأدنى، والتي موضعها في التسلسل الأولي، العبارات رقم: (30-28-19-37-16-4-13-18-41-33-3-20-48-35-34-7-9-46-42-39-6-44-22-8-17-43).

وقد حصلت العبارة: رقم(43) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**يراقب والداك كراريسك كل أسبوع**". على أقل متوسط حسابي قدره(1.70) و أن أكبر متوسط حسابي في التقدير المتوسط ، حصلت عليه العبارة رقم(30) في تسلسلها، والتي نصها: "**يعامل التلاميذ بعضهم بعضا باحترام داخل المدرسة**"، بمتوسط حسابي قدره(2.31).

تليها (23) عبارة حصلت على تقدير **مرتفع،** و بمتوسطات حسابية ما بين(2.80-2.34)؛ والعبارات حسب الترتيب من الأعلى نحو الأدنى، والتي موضعها في التسلسل الأولي، العبارات رقم: (11-32-27-10-36-51-50-25-31-47-5-26-1-12-45-49-24-2-38-23-29-40-21) .

وقد حصلت العبارة: رقم(21) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**تواجه صعوبات من الأسرة في إيجاد وقت للمراجعة**" على أقل متوسط حسابي قدره(2.34). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(11) في تسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تستأذن من الأستاذ عند مغادرة**

القسم"، بمتوسط حسابي قدره(2.80). وهي متوسطات حسابية ذات مستوى مرتفع حسب ترتيب العبارة وقوتها.

وقد رتبت كل عبارات الإستبيان حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ما بين ثلاث مستويات: المنخفض والمتوسط والمرتفع، وقد كانت التقدير الكلي لفقرات الإستبيان تقديرا **متوسطا** بمتوسط حسابي قدره(2.26) ووزن نسبي قدره (75.33).

وتبعا لغرض الفرضية، نستعرض كل بعد من أبعاد الإستبيان، وذلك عبر البيانات الإحصائية كما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول رقم(33) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد التفاعل بين التلميذ والأستاذ

الرقم التسلسلي	عبارات بعد: التفاعل بين التلميذ والأستاذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
1	يوجد احترام متبادل بين الأساتذة والتلاميذ في المدرسة	2.4957	0.57758	29.127	83.16	13	مرتفع
2	يشجعك أساتذتك على التعلم	2.4245	0.62765	22.954	80.8	18	مرتفع
3	تنعدم لديك رغبة المشاركة في القسم	2.1771	0.59236	10.147	72.56	34	متوسط
4	تنظم انجاز التمارين في القسم	2.2813	0.65039	14.677	76.03	29	متوسط
5	تبدو غير مهتم عند تقديم الأستاذ لدروسه	2.5243	0.59488	29.914	84.13	11	مرتفع
6	تطيل المناقشة مع الاستاذ في الدرس	1.8802	0.62906	-6.463-	62.66	44	متوسط
7	يضطرب تركيزك أثناء شرح الاستاذ للدرس	2.0313	0.60182	1.762	67.66	39	متوسط
8	تساعد الأستاذ في الأشغال المخبرية.	1.7578	0.72406	11.353-	58.33	47	متوسط
9	يعاتبك الاستاذ بأسلوب تربوي	2.0009	0.75321	0.039	66.66	40	متوسط
10	ترد بعنف عندما يوبخك الاستاذ	2.6719	0.60261	37.843	89	4	مرتفع
11	تستأذن من الأستاذ عند مغادرة القسم	2.8073	0.50987	53.74	93.33	1	مرتفع

	الدرجة الكلية للبعد	2.277	0.271				متوسط

من خلال الجدول رقم(33) يتبين أن جميع عبارات بعد التفاعل بين التلميذ والأستاذ حسب ترتيبها قد تراوحت عبارات البعد بين التقدير المتوسط والمرتفع .

و هناك ستة(06) بنود حصلوا على تقدير متوسط بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.2813-1.7578) وقد حصلت العبارة: رقم(8) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**تساعد الأستاذ في الأشغال المخبرية**". على أقل متوسط حسابي قدره(1.7578). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المتوسط حصلت عليه العبارة رقم(4) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها :"**تنظم انجاز التمارين في القسم**"، بمتوسط حسابي قدره(2.2813).

في حين أن المستوى المرتفع تمثل في خمس فقرات، بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.8073-2.4245). وقد حصلت العبارة: رقم(2) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: " **يشجعك أساتذتك على التعلم**" على أقل متوسط حسابي قدره(2.4245). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(11) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : " **تستأذن من الاستاذ عند مغادرة القسم** "، بمتوسط حسابي قدره(2.8073).

وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقدير **متوسط** بمتوسط حسابي قدره(2.27) .

جدول رقم(34) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد التلميذ والتحصيل الدراسي

الرقم التسلسلي	عبارات بعد: التلميذ والتحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
12	يزيد الجو المدرسي الجيد من طموحاتك التعليمية	2.4783	0.65211	24.895	82.6	14	مرتفع
13	ينقص الجو الاسري غير المستقر من طموحاتك التعليمية	2.2674	0.71696	12.657	75.56	30	متوسط
14	تكون أحد المشاركين في المسابقات التعليمية بين المدارس	1.4991	0.70125	-24.243-	49.66	51	منخفض

15	تكون ضمن المشاركين في النشاطات الثقافية	1.5877	0.69449	-20.151-	52.66	50	منخفض
16	تتوقف عن النشاطات الرياضية المدرسية خلال العام الدراسي	2.2899	0.78715	12.502	76	28	متوسط
17	تراجع دروسك المسائية مع زملائك	1.7257	0.67686	-13.755-	57.33	48	متوسط
18	تهمل مراجعة دروسك في المنزل بانتظام	2.2161	0.65987	11.118	73.66	31	متوسط
19	تراجع دروسك ليلة الامتحانات فقط	2.2986	0.75683	13.392	76.33	26	متوسط
20	تنسق بين أوقات المراجعة والهوايات	2.1719	0.74333	7.848	72.33	35	متوسط
21	تواجه صعوبات من الاسرة في ايجاد وقت للمراجعة	2.342	0.68953	16.835	78	23	مرتفع
22	تتنزه مع أسرتك بعد المراجعة.	1.8307	0.722	-7.957-	61	46	متوسط
	الدرجة الكلية للبعد	2.064	0.301				متوسط

من خلال الجدول رقم(34) يتبين أن جميع عبارات بعد التلميذ و التحصيل الدراسي حسب ترتيبها؛ فقد تراوحت عبارات البعد بين التقدير المنخفض والمتوسط والمرتفع.

عبارتين حصلتا على تقدير **منخفض**، وهما العبارة رقم (15) والتي نصها: "**تكون ضمن المشاركين في النشاطات الثقافية**"، فقد حصلت على متوسط حسابي قدره(1.58)، أما العبارة رقم (14) والتي نصها: "**تكون أحد المشاركين في المسابقات التعليمية بين المدارس**"، فقد حصلت على متوسط حسابي قدره(1.49). وقد جاء ترتيبهما (50) و(51) على التوالي، حسب الوزن النسبي وترتيب المتوسطات الحسابية.

و حصلت ثمان عبارات في هذا البعد على تقدير **متوسط**، بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.2986-1.7257). وقد حصلت العبارة: رقم(17) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**تراجع دروسك المسائية مع زملائك**" على أقل متوسط حسابي قدره(1.7257). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المتوسط حصلت

عليه العبارة رقم(19) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : "**تراجع دروسك ليلة الامتحانات فقط**"، بمتوسط حسابي قدره(2.2986).

في حين أن المستوى المرتفع تمثل في فقرتين(2)، بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.4783-2.342). وقد حصلت العبارة: رقم(21) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها:"**تواجه صعوبات من الاسرة في ايجاد وقت للمراجعة**" على أقل متوسط حسابي قدره(2.342). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(12) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها : "**يزيد الجو المدرسي الجيد من طموحاتك التعليمية**"، بمتوسط حسابي قدره (2.4783).

وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقدير **متوسط** بمتوسط حسابي قدره(2.06) .

جدول رقم(35) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد التلميذ والمناخ المدرسي

الرقم التسلسلي	عبارات بعد: التلميذ والمناخ المدرسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير
23	يطبق الانضباط في المدرسة	2.4227	0.67802	21.162	80.66	20	مرتفع
24	تصل متأخرا إلى القسم	2.4262	0.63747	22.693	80.86	17	مرتفع
25	تلتزم الهدوء في القسم	2.5703	0.59706	32.421	85.66	8	مرتفع
26	تشعر بالأمان في القسم	2.5113	0.66686	26.023	83.66	12	مرتفع
27	تحضر معك أدواتك المدرسية اللازمة	2.7005	0.56211	42.299	90	3	مرتفع
28	يتبادل التلاميذ المعلومات حول الدروس	2.3003	0.64985	15.687	76.66	25	متوسط
29	تضحك في القسم أثناء تقديم الدرس	2.3845	0.63945	20.411	79.33	21	مرتفع
30	يعامل التلاميذ بعضهم بعضا باحترام داخل المدرسة	2.3116	0.65852	16.062	77	24	متوسط
31	تتشاجر مع زملائك في المدرسة	2.5686	0.63805	30.245	85.33	9	مرتفع

32	تحاول ضرب أحد زملائك عمدا خارج القسم في ساحة اللعب	2.73	0.56624	43.759	91	2	مرتفع
33	يدخن التلاميذ السجائر في المدرسة	2.2023	0.81145	8.46	73.33	33	متوسط
34	يتلفظ التلاميذ ألفاظا قبيحة في المدرسة	2.0408	0.75557	1.833	68	38	متوسط
35	تساعد بقوة في نظافة المدرسة	2.0946	0.6803	4.721	69.66	37	متوسط
	الدرجة الكلية للبعد	2.404	0.332				مرتفع

من خلال الجدول رقم(35) يتبين أن جميع عبارات بعد التلميذ و المناخ المدرسي حسب ترتيبها؛ فقد تراوحت عبارات البعد بين التقدير المتوسط والمرتفع.

فقد حصلت خمس عبارات في هذا البعد على تقدير **متوسط**، بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.3116-2.0408). وقد حصلت العبارة: رقم(34) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**يتلفظ التلاميذ ألفاظا قبيحة في المدرسة**"، على أقل متوسط حسابي قدره(2.0408). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المتوسط حصلت عليه العبارة رقم(30) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها :" **يعامل التلاميذ بعضهم بعضا باحترام داخل المدرسة**"، بمتوسط حسابي قدره(2.3116).

في حين أن المستوى المرتفع تمثل في ثمان فقرات ، بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.73-2.3845). وقد حصلت العبارة: رقم(32) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**تحاول ضرب أحد زملائك عمدا خارج القسم في ساحة اللعب**" على أكبر متوسط حسابي قدره(2.73). وأن أقل متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(29) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها :"**تضحك في القسم أثناء تقديم الدرس**"، بمتوسط حسابي قدره (2.3845).

وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقدير **مرتفع** بمتوسط حسابي قدره(2.4049) .

جدول رقم(36) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى ترتيبها في بعد مساهمة الأسرة مع إبنها في المسار الدراسي.

الرقم التسلسلي	عبارات بعد: مساهمة الأسرة مع إبنها في المسار الدراسي	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمةT	الوزن النسبي	ترتيب العبارة	درجة التقدير

		الحسابي					
36	يعطيك والداك النقود لشراء الأدوات المدرسية.	2.6606	0.6014	37.282	88.66	5	مرتفع
37	يسألك والداك عن علاقتك مع الأساتذة	2.2925	0.72585	13.679	76.33	27	متوسط
38	يغضب والداك إذا تغيبت عن الدراسة	2.4245	0.68839	20.929	80.66	19	مرتفع
39	يزور والداك المدرسة باستمرار للسؤال عن وضعك الدراسي	1.9219	0.6792	-3.904-	64	43	متوسط
40	يرافقك والداك إلى المدرسة عند الاستدعاء	2.3741	0.7432	17.086	79	22	مرتفع
41	يغيب والداك عن اجتماعات هيئة أولياء التلاميذ	2.2153	0.70779	10.323	73.66	32	متوسط
42	يتأكد والداك كل يوم من انجاز واجباتك المدرسية	1.9679	0.73264	-1.488-	65.33	42	متوسط
43	يراقب والداك كراريسك كل أسبوع	1.7049	0.72659	-13.787-	57	49	متوسط
44	يساعدك والداك في إنجاز واجباتك المدرسية	1.8741	0.7611	-5.613-	62.33	45	متوسط
45	ينصحك والداك بتنظيم وقت للمراجعة في المنزل	2.4714	0.69693	22.955	82.33	15	مرتفع
46	يفضل والداك دروس الدعم الخاصة	1.9731	0.75734	-1.206-	65.66	41	متوسط
47	يتابع والداك نتائج امتحاناتك	2.5295	0.67794	26.51	84	10	مرتفع
48	تتحصل على جائزة نجاحك هدية من والديك	2.1389	0.76283	6.18	71	36	متوسط
49	ينعدم الحوار مع والديك حول الدراسة	2.4306	0.62835	23.257	81	16	مرتفع
50	تعيش في جو أسري غير مستقر	2.6302	0.61721	34.656	87.66	7	مرتفع

51	تشعر باهتمام أسرتك بك	2.6502	0.6012	36.706	88.33	6	مرتفع
	الدرجة الكلية للبعد	2.266	0.365				متوسط

من خلال الجدول رقم(36) يتبين أن جميع عبارات بعد مساهمة الأسرة مع إبنها في المسار الدراسي حسب ترتيبها؛ فقد تراوحت عبارات البعد بين التقدير المتوسط والمرتفع.

فقد حصلت ثمان عبارات في هذا البعد على تقدير **متوسط،** بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.29-1.7). وقد حصلت العبارة: رقم(43) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: " **يراقب والداك كراريسك كل أسبوع** " على أقل متوسط حسابي قدره(1.7). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المتوسط حصلت عليه العبارة رقم(37) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها :"**يسألك والداك عن علاقتك مع الأساتذة**"، بمتوسط حسابي قدره(2.29).

في حين أن المستوى المرتفع تمثل في ثمان فقرات أيضا ، بمتوسطات حسابية محصورة بين(2.6606-2.3741). وقد حصلت العبارة: رقم(40) في تسلسلها الأوّلي والتي نصها: "**يرافقك والداك إلى المدرسة عند الاستدعاء**" على أقل متوسط حسابي قدره(2.3741). وأن أكبر متوسط حسابي في المستوى المرتفع حصلت عليه العبارة رقم(36) في التسلسل الأوّلي للإستبيان، والتي نصها :"**يعطيك والداك النقود لشراء الأدوات المدرسية**"، بمتوسط حسابي قدره (2.6606).

وقد رتبت كل عبارات البعد حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ، وقد كان التقدير الكلي للبعد تقدير **متوسط** بمتوسط حسابي قدره(2.26) .

3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

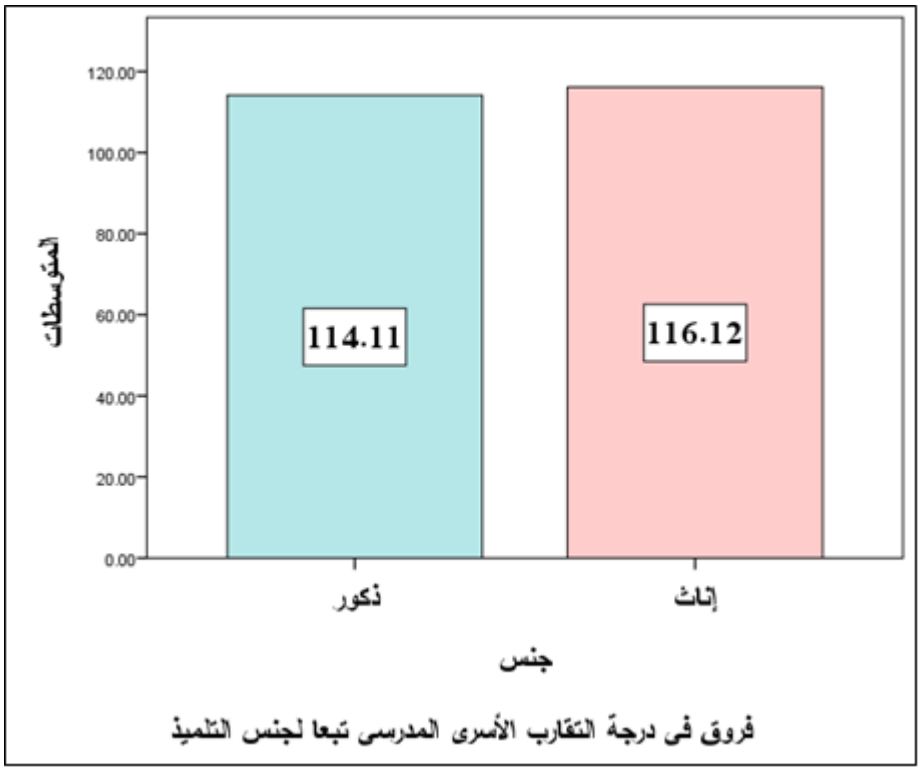
تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية على:

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لجنس التلميذ (ذكر،أنثى) ولتحقيق ذلك الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (37) يبين نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين الذكور والإناث في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ

التقارب الأسري المدرسي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة(ت) المجدولة	مستوى الدلالة
الذكور	480	114,11	12,79	2.65	1150	1.96	0.008
الاناث	672	116.12	12.56				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت)المحسوبة (2.65) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(1.96) عند درجة حرية(1150) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ لصالح الاناث بمتوسط أكبر قدره(116.11). ويمكن تمثيل ذلك من خلال الأعمدة البيانية الموضحة بالشكل الآتي.



الشكل رقم(12) يبين الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس التلميذ

تظهر نتائج الشكل(12) الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس التلميذ وفقا لإستجابات المبحوثين في عينة الدراسة، على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ لصالح الاناث بمتوسط أكبر قدره(116.12).

4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ (الرابعة المتوسط ، الاولى ثانوي ،الثانية ثانوي) .

الجدول رقم(38) تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ(الرابعة المتوسط ، الأولى ثانوي ،الثانية ثانوي) .

التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين (متوسط المربعات)	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	11290	2	5645	37.24	دالة إحصائيا عند0.01
داخل المجموعات	174161.74	1149	151.57		
المجموع	185451.74	1151			

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول رقم(38)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(37.24) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ (الرابعة المتوسط ، الاولى ثانوي ،الثانية ثانوي) .

و باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) ، فإن الفروق بين المتوسطات هي مبينة في الجدول.

الجدول رقم(39) يبين المقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات بإستخدام إختبار"شيفيه".

المستوى الدراسي	المتوسطات الحسابية	سنة رابعة متوسط	سنة أولى ثانوي	سنة ثانية ثانوي
سنةرابعة متوسط	119.80		5.23 *	7.72 *
سنةأولى ثانوي	114.56	5.23*		2.48*
سنة ثانية ثانوي	112.28	7.72*	2.48*	

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05).

يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (39) باستخدام اختبار "شيفيه "أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

-المستويات الدراسية الآتية:

*(سنة رابعة متوسط و سنة أولى ثانوي) لصالح سنة رابعة متوسط بمتوسط أكبر قدره(119.80).

*(سنة رابعة متوسط وسنة الثانية ثانوي) لصالح سنة رابعة متوسط بمتوسط أكبر قدره(119.80).

*(سنة أولى ثانوي وسنة ثانية ثانوي) لصالح سنة أولى ثانوي بمتوسط أكبر قدره(114.56).

5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي) .

الجدول رقم(40) تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي) .

التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين (متوسط المربعات)	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2381.50	7	340.21	2.29	دالة إحصائيا عند0.05
داخل المجموعات	118430.55	799	148.22		
المجموع	120812.05	806			

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول رقم (40)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(2.29) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.05). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي).

و باستخدام اختبار (LSD) ، فإن الفروق بين المتوسطات هي مبينة في الجدول.

الجدول رقم(41) يبين المقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات بإستخدام إختبار"LSD".

التخصصات الدراسية	المتوسطات الحسابية	جذع مشترك آداب	جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	سنة ثانية علوم تجريبية	سنة ثانية آداب وفلسفة	سنة ثانية تسيير واقتصاد	سنة ثانية هندسة طرائق	سنة ثانية آداب ولغات	سنة ثانية رياضيات
جذع مشترك آداب	115.60		غير دالة	3.62*	غير دالة	4.97*	غير دالة	غير دالة	غير دالة
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	114.23	غير دالة		غير دالة	غير دالة	3.60*	غير دالة	غير دالة	غير دالة
سنة ثانية علوم تجريبية	111.98	3.62*	غير دالة		غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة
سنة ثانية آداب وفلسفة	114.01	غير دالة	غير دالة	غير دالة		3.38*	غير دالة	غير دالة	غير دالة
سنة ثانية تسيير واقتصاد	110.62	4.97*	3.60*	غير دالة	3.38*		غير دالة	غير دالة	غير دالة
سنة ثانية هندسة طرائق	110.38	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة		غير دالة	غير دالة
سنة ثانية أداب ولغات	117.40	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة		غير دالة
سنة ثانية رياضيات	109.80	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05).

يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (41) باستخدام اختبار"LSD" أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

- التخصصات الدراسية الآتية:

*(جذع مشترك آداب- سنة ثانية علوم تجريبية) ولصالح جذع مشترك آداب بمتوسط أكبر قدره(115.60).

*(جذع مشترك آداب- سنة ثانية تسيير واقتصاد) ولصالح جذع مشترك آداب بمتوسط أكبر قدره(115.60)

*(جذع مشترك علوم وتكنولوجيا- سنة ثانية تسيير واقتصاد) ولصالح جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بمتوسط أكبر قدره(114.23)

*(سنة ثانية آداب وفلسفة– سنة ثانية تسيير واقتصاد) ولصالح سنة ثانية آداب وفلسفة بمتوسط أكبر قدره(114.01)

6-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

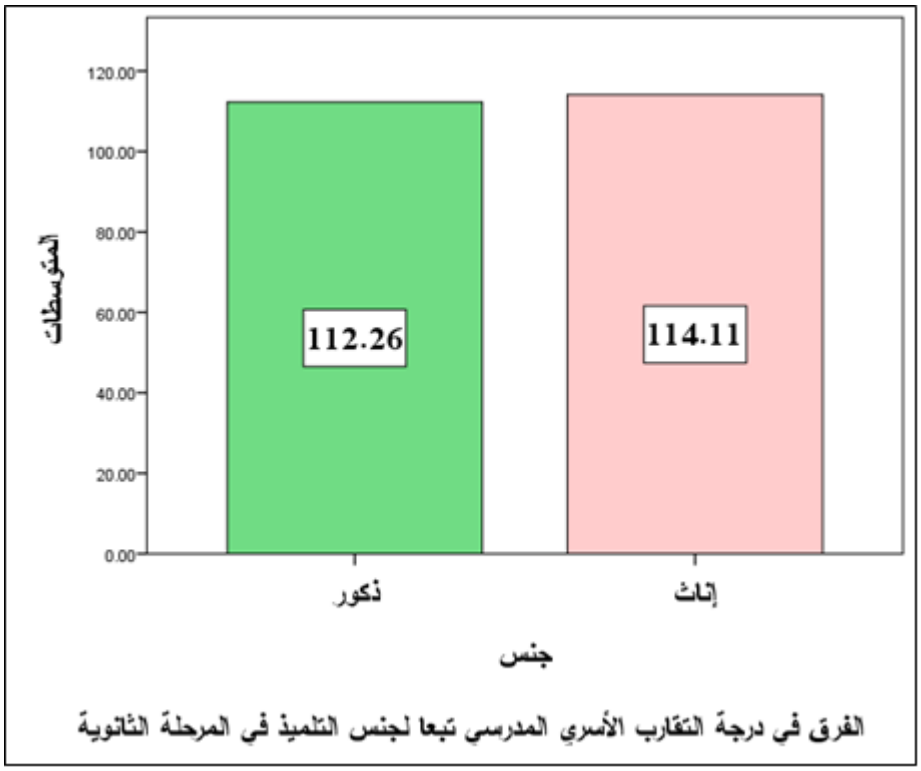
تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي) تبعا للجنس (الذكور، الإناث).

الجدول رقم(42) يبين نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين الذكور والإناث في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي)

التقارب الأسري المدرسي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة (ت)المجدولة	مستوى الدلالة
الذكور	332	112.26	12.13	2.11	805	1.96	0.03 دالة إحصائيا عند0.05
الاناث	475	114.11	12.27				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(42) أن قيمة(ت)المحسوبة (2.11) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(1.96) عند درجة حرية(805) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي) لصالح الإناث بمتوسط أكبر قدره(114.11). ويمكن تمثيل ذلك من خلال الأعمدة البيانية الموضحة بالشكل الآتي.



الشكل رقم(13) يبين الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس التلميذ في المرحلة الثانوية

تظهر نتائج الشكل(13) الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس التلميذ وفقا لإستجابات المبحوثين في عينة الدراسة، على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية لصالح الإناث بمتوسط أكبر قدره(114.11).

7-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية الجزئية الخامسة في الدراسة الحالية على:

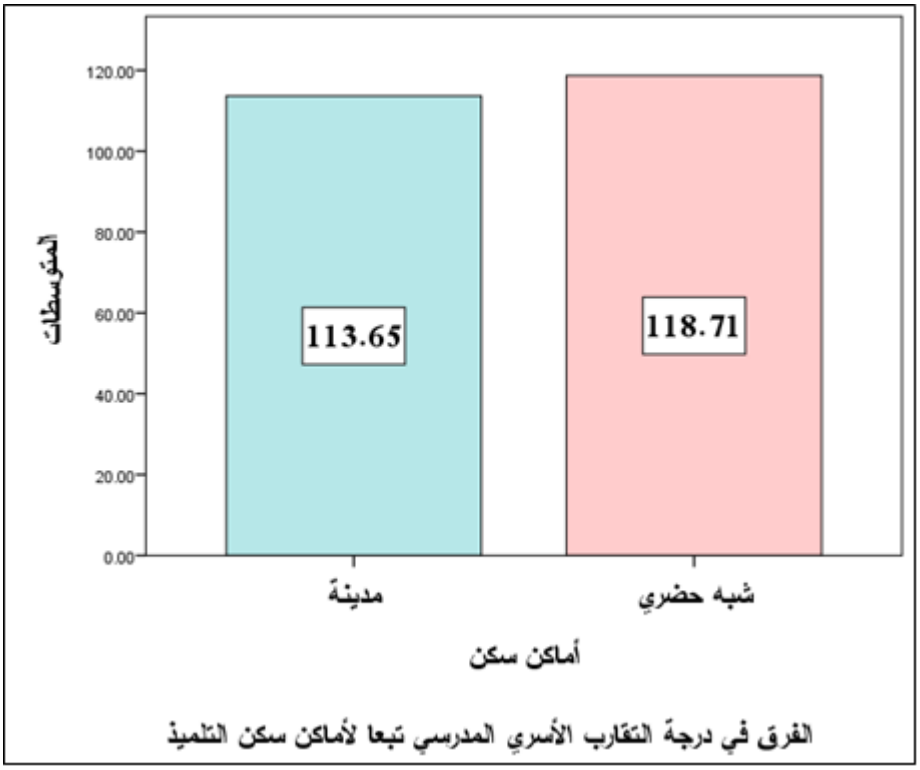
* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ.

ولتحقيق ذلك الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (43) يبين نتائج فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ

أماكن السكن	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة المجدولة	مستوى الدلالة
مدينة حضرية	780	113.65	13.25	6.43	1150	2.57	دالة إحصائيا عند0.01
شبه حضري	372	118.71	10.65				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت)المحسوبة (6.43) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(2.57) عند درجة حرية(1150) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ لصالح التلاميذ القاطنين بالأماكن الشبه حضرية بمتوسط أكبر قدره(118.70) ويمكن تمثيل ذلك من خلال الأعمدة البيانية الموضحة بالشكل الآتي.



الشكل رقم(14) يبين الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لأماكن سكن التلميذ

تظهر نتائج الشكل(14) الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا سكن التلميذ وفقا لإستجابات المبحوثين في عينة الدراسة، على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ لصالح التلاميذ القاطنين بالأماكن شبه حضرية بمتوسط أكبر قدره(118.70).

8-عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

تنص الفرضية الجزئية السادسة في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لجنس (الأم، الأب).

ولتحقيق ذلك الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

جدول رقم(44) يبين نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين الأم والأب في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء

التقارب الأسري المدرسي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة المجدولة	مستوى الدلالة
الأب(ولي)	1152	140.66	20.14	2.66	2302	2.57	دالة عند 0.01
الأم(الولية)	1152	138.47	19.29				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه، أن قيمة(ت)المحسوبة (2.66) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(2.57) عند درجة حرية(2302) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء لصالح الأب(الولي) بمتوسط أكبر قدره(140.66).

الشكل رقم(15) يبين الفرق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا لجنس الأولياء

تظهر نتائج الشكل(15) الفرق بين الولي والولية في درجة التقارب الأسري المدرسي وفقا لإستجابات المبحوثين في عينة الدراسة،على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء لصالح الأب(الولي) بمتوسط أكبر قدره(140.66).

9-عرض نتائج الفرضية الجزئية السابعة:

تنص الفرضية الجزئية السابعة في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي.

ولإختبار صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار تحليل التبيان الأحادي (One Way ANOVA).

جدول رقم(45) دلالة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي.

التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين(متوسط المربعات)	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	36271.526	3	12090.509	32.22	دالة إحصائيا عند0.01
داخل المجموعات	430702.807	1148	375.177		
المجموع	466974.332	1151			

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول رقم(45)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(32.22) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي.

و باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) ، فإن الفروق بين المتوسطات هي مبينة في الجدول.

الجدول رقم(46) يبين المقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات بإستخدام إختبار"شيفيه".

مجموعات المستوى التعليمي	المتوسطات الحسابية	الإبتدائي	المتوسط	الثانوي	الجامعي
الإبتدائي	130.83		غير دالة	*13.85	*16.08
المتوسط	135.50	غير دالة		*9.18	*11.41
الثانوي	144.68	*13.85	*9.18		غير دالة
الجامعي	146.92	*16.08	*11.41	غير دالة	

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05).

يتضح من النتائج الواردة في الجدول أعلاه، و بإستخدام اختبار "شيفيه "أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

–المستويات التعليمية الآتية:

(الإبتدائي والثانوي) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(144.68).

(الإبتدائي والجامعي) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(146.92).

(المتوسط والثانوي) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(144.68).

(الجامعي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(146.92).

10-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثامنة:

تنص الفرضية الجزئية الثامنة في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية

الجدول رقم(47) تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية.

التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين (متوسط المربعات)	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	71707.292	3	23902.431	76.941	دالة إحصائيا عند0.01
داخل المجموعات	356637.927	1148	310.660		
المجموع	428345.219	1151			

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول رقم(47)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(76.941) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية.

و باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) ، فإن الفروق بين المتوسطات هي مبينة في الجدول.

الجدول رقم(48) يبين المقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات بإستخدام إختبار"شيفيه".

مجموعات المستوى التعليمي	المتوسطات الحسابية	الإبتدائي	المتوسط	الثانوي	الجامعي
الإبتدائي	125.06		*8.71	*22.47	*18.74
المتوسط	133.77	*8.71		*13.76	*10.03
الثانوي	147.54	*22.47	*13.76		غير دالة
الجامعي	143.81	*18.74	*10.03	غير دالة	

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05).

يتضح من النتائج الواردة في الجدول أعلاه، و بإستخدام اختبار "شيفيه "أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

-المستويات التعليمية الآتية:

(الإبتدائي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم المتوسط بمتوسط أكبر قدره(133.77).

(الإبتدائي والثانوي) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(147.54).

(الإبتدائي والجامعي) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(143.81).

(الثانوي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(147.54).

(الجامعي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(143.81).

11-عرض نتائج الفرضية الجزئية التاسعة:

تنص الفرضية الجزئية التاسعة في الدراسة الحالية على:

* توجد فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء.

ولتحقيق ذلك الهدف استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (49) يبين نتائج فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء

أماكن السكن	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	قيمة F	قيمة ت المجدولة	مستوى الدلالة
مدينة حضرية	1560	139.85	19.49	1.02	2302	1.25	2.57	غير دالة
شبه حضري	744	138.96	20.26					

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه، أن قيمة(ت)المحسوبة (1.02) أقل من قيمة (ت) المجدولة(2.57) عند درجة حرية(2302) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها تبين أنه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء.

الفصل السابع

تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات

1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى

2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

8- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة

9- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة

10- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثامنة

11- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية التاسعة

تمهيد:

من خلال عرض النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة، سيتم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري وبيان علاقة هذه النتائج بالدراسات السابقة. علما أن السؤال الأول والثاني لا يحتاج إلى صياغة الفرضية كما أشرنا سابقا.

1- تفسير ومناقشة السؤال الاستكشافي الأول :

ما هو واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء؟

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (28)، أن التقدير الكلي لفقرات الاستبيان بلغت متوسط حسابي بلغ(3.48)، ووزن نسبي قدره يساوي(69.6). وعليه يمكن إثبات الفرض القائل بأنه **واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء ذو مستوى مرتفع.**

من خلال نتائج الفرضية أيضا؛ فقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (29) أن جميع عبارات الاستبيان حسب ترتيبها حصلت على الأوساط الحسابية التالية:

حصلت (04) أربع عبارات على تقدير **متوسط**، وبمتوسطات حسابية ما بين(1.99-2.47)؛ تليها (36) عبارة حصلت على تقدير **مرتفع**، و بمتوسطات حسابية ما بين(2.6354-4.5451).

وإجمالا تظهر هذه النتائج أن مستوى واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء مرتفع؛ وهذا بالنظر إلى النتائج المتحصل عليها إحصائيا؛ سواء على مستوى بنود الإستبيان أو على مستوى كل بعد؛ حيث تظهر مجمل النتائج أن (36) عبارة حصلت على تقدير مرتفع، وأن كل بعد من أبعاد الإستبيان حصل على تقدير مرتفع:

-بعد ولي التلميذ والطاقم المدرسي: تقدير**مرتفع** بمتوسط حسابي قدره(2.9316) .

-بعد الأسرة والمردود التعليمي: تقدير **مرتفع** بمتوسط حسابي قدره(3.905)

- بعد إهتمام الأولياء بتمدرس إبنهم: تقدير **مرتفع** بمتوسط حسابي قدره(3.7593) .

ويمكن تفسير هذه الفرضية على أنه يوجد إهتمام الأولياء بتمدرس أبنائهم، نظرا لما ترجوه الأسرة من المردود التعليمي للأبناء أي الحصيلة التربوية التعليمية للتلميذ. فجهد الآباء نحو الأبناء من توفير الحاجيات الدراسية وتحفيزهم على التعلم ودروس الدعم، وخاصة في هذه المستويات الدراسية؛ مما يجعل أولياء التلاميذ أكثر حرصا على أبنائهم خاصة في الإقدام على شهادة التعليم المتوسط أو في تحضير الأبناء نحو التخصصات للسنة الأولى ثانوي والثانية ثانوي، بغية التوجه والتخصص الدراسي الأمثل للأبناء.

كما يعبر مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي حول العلاقة الحسنة التي يوليها بإهتمام ولي التلميذ والطاقم المدرسي تحت حرص الوصاية بمديرية التربية من أجل خلق روح المبادرة الفعالة للتقارب الأسري المدرسي وتفعيل آلياته، حسب بعض التقارير المدرسية التي أشار إليها الطاقم المدرسي في المرحلة الثانوية. والتي نفسرها عبر علاقة الأولياء بالطاقم المدرسي؛ من خلال ترحيب المدرسة بالأولياء، وتسهيل المدرسة تواصل الإدارة وطاقم التدريس بالأولياء عبر أنواع التواصل: الهاتف، المقابلة الشخصية.

ويمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية أن ذلك يعود نتيجة إلى مرافقة الأولياء لأبنائهم في الدراسة وعلاقتهم بالتجربة الدراسية؛ فالأولياء يريدون تحسين إنجازات أبنائهم عبر المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء. وبصفة خاصة الأولياء الميسورين والأقرب ثقافيا وإجتماعيا إلى المدرسة؛ فهم يولون أهمية للعلاقة مع الإدارة والمدرسين لتثمين عملية التقارب الأسري المدرسي، حتى في حال عدم مواجهة التلميذ(إبنهم) لصعوبات دراسية. وهذا ربما راجع للمستوى الثقافي والتعليمي العالي للأولياء؛ فهم الأكثر إلتماسا للاتصال الفردي والجماعي بالإدارة والأساتذة، فهذه الشريحة من الأولياء تتابع تدرج أبنائها في الدراسة، وتطلع على نتائج أبنائها وتحفزهم.

وندعم تفسيرنا لنتائج الفرضية الحالية بما خلصت إليه دراسة "سميرة و نجن" (2017) في أن أغلبية الأولياء يقومون بزيارات دورية لمدارس أبنائهم المتفوقين للتواصل ومتابعة الأبناء دراسيا وسلوكيا، وأيضا لتحفيز أبنائها على التفوق أكثر وحب العلم.لأن مرافقة الابن للمدرسة يعتبر نوع من التعزيزات المعنوية التي تدفع به نحو الانجاز والتحصيل الدراسي العالي، بالتالي تكرار الزيارات التي يقوم بها الآباء إلى المدرسة وترددهم على المدرسين يعكس بشكل واضح مدى الاهتمام بالمستقبل الدراسي للابن.

تتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة روجرز ورايت(2006, Wright & Rogers) ، في التأكيد على أهمية التواصل بين المدرسة والأسرة لتأثيره الإيجابي الواضح على تعزيز التعاون والتفاعل بينهما، كما أن لاستخدام التكنولوجيا مجال في توسيع دائرة التواصل وتقليل الفجوة بين المدرسة والأسرة مما يساعد أولياء الأمور على متابعة جميع مجريات العملية التعليمية.

وتتفق أيضا مع نتائج دراسة كومالو (2006) Khumalo في نتيجة الوعي الأسري بحقوق وواجبات أولياء الأمور نحو تعلم الأبناء والدور الحيوي الذي يمكنهم لعبه في اتخاذ القرارات. بحيث تجعل من التقارب مع أولياء الأمور تحتاج إلى تخطيط واع ومنسق.

وتتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتائج فرضية فريتاج (Freytag ,2001) في نتيجة أن أولياء الأمور يفضلون التواصل عن طريق الاتصالات التليفونية. كما كان من أغراض التواصل التي بيّنها أولياء الأمور التعرف على التقدم الأكاديمي للتلاميذ، والمشكلات السلوكية للتلاميذ. ومستوى درجة التقارب من وجهة أولياء الأمور أنه يمكن تحسين التواصل بين المدرسة – البيت من خلال التعاون المشترك. كما أن مشاركة أولياء الأمور تزيد من إنجاز التلاميذ وتعاونهم.

وتتفق نتائج الفرضية الحالية خاصة في المرحلة المتوسطة للتعليم مع دراسة روجرس و رايت Rogers & Wright (2008)في أن نوع التقارب يتم عبر البريد الالكتروني ، وصفحات النت توسع من إمكانيات التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور، ولا يعني ذلك ترك أساليب التواصل التقليدية والمتمثلة في الاتصالات التليفونية، والمقابلات الشخصية.

كما تتفق هذه نتائج الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة كوف (Gough, 2008)،في أن وجهات نظر الآباء عن المدرسة كانت متسقة حول المزيد من الإيجابية، وأن نتائج التقرير أعادت التأكيد على أهمية توجيه المدرسة والعلاقات الشخصية مع الآباء.

تتفق نتيجة الفرضية مع نتيجة دراسة جون سكارسلا كليمنت Joanne Scarcella Clemente (2002) في تعزيز مشاركة الآباء في تعليم أبنائهم بالإضافة إلى الأنشطة المختلفة الأخرى من خلال طرق التواصل عبر التكنولوجيا.

تتفق نتائج الفرضية الحالية أيضا مع نتائج دراسة زغينة نوال(2008) اهتمام أولياء الأمور بالنتائج الدراسية للتلاميذ و بدورهم كمشاركين في العملية التربوية.

وتتفق مع نتائج دراسة فيصل محمد الجلال(2006)في نتيجة أن مستوى علاقة الأولياء بالمدرسة كان مرتفعا.

وتتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة"منى زعيمية"(2013) في نتيجة أن مستوى علاقة الأسرة بالمدرسة كان مرتفعا سواء في الاهتمام بالمدرسة واهتمام الأسرة بتمدرس الأبناء.

وتتفق نتائج الفرضية مع ما آلت إليه نتائج دراسة يوسف الحربي،(2009) في أن أولياء التلاميذ يعتبرون أنفسهم حقيقيين للمدرسة في العملية التعليمية.

وتتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة العسكر (1993) في نتيجة أن مجال التحصيل الدراسي هو أبرز المجالات في توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة.

كما تتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة كالهان(1990) Callahan في اتفاق أولياء الأمور على ضرورة التفاعل مع نشاطات المدرسة العامة .

و نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة بيسل(1990) Bissel حول المستوى المرتفع لعلاقة إيجابية فعالة بين البيت والمدرسة.

وتتفق نتيجة الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة (الأحمد ،عبد الرحمان وآخرون، 1985) في أن معظم المدارس على اختلاف مراحلها تمارس أساليب متنوعة في التعاون مع الأسرة وبدرجات متفاوتة ، ومن أمثلة هذه الأساليب " اليوم المفتوح . الاجتماع الشهري أو الفترة . الزيارات المتبادلة .

كما تختلف نتائج الفرضية الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (الطراونة وسواقد، 1995) في عدم وعي أو اهتمام أولياء الأمور بدورهم كمشاركين في العملية التربوية.

وتختلف أيضا مع نتائج دراسة خليل وغزال (1989) والتي من بين نتائجها ضعف التعاون بين أولياء أمور الطلبة والإدارة. كما تختلف أيضا مع دراسة المدحجي (1991) ومن نتائجها :قلة زيارة أولياء الأمور والاستفسار عن أبنائهم.

وتختلف نتائج الفرضية الحالية عن نتائج دراسة باليرمو(1990)Palermo في اعتقاد أولياء الأمور من البيئة المتحضرة بأن فرص مشاركتهم في العملية التربوية في المدارس المتوسطة ضئيلة جدا لكثرة مشاغلهم، وأن قلة اتصال المدرسة بهم تجعلهم يشعرون بأنهم مهملون، ولا حاجة للمدرسين بهم، وأن الاتصال، إن وجد، فهو بسبب مشكلات تعترض الأبناء.

كما تختلف نتائج الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة موريلو(1988)Murillo بأن التفاعل بين المدرسة والأهالي لم يكن بالمستوى المطلوب.

2-تفسير ومناقشة السؤال الاستكشافي الثاني :

ماهو واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلاميذ؟ .

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (32)، أن التقدير الكلي لفقرات الاستبيان قدر بمتوسط حسابي بلغ(2.26). ووزن نسبي قدره (75.33). ومن خلال نتائج الفرضية أيضا؛ فقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (32) أن جميع عبارات الاستبيان حسب ترتيبها حصلت على الأوساط الحسابية التالية:

عبارتين حصلتا على تقدير **منخفض**، وقد حصلت (26) عبارة على تقدير **متوسط**، وبمتوسطات حسابية ما بين(1.70-2.31)؛ تليها (23) عبارة حصلت على تقدير **مرتفع**، و بمتوسطات حسابية ما بين(2.80-2.34).

وقد رتبت كل عبارات الإستبيان حسب قوتها ووزنها النسبي وحسب متوسطاتها الحسابية ما بين ثلاث مستويات: المنخفض والمتوسط والمرتفع، وقد كان التقدير الكلي لفقرات الإستبيان تقديرا **متوسطا** بمتوسط حسابي قدره(2.26) ووزن نسبي قدره (75.33).

وإجمالا تظهر هذه النتائج أن مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ جاء بين التقدير **المتوسط؛ والمرتفع** وهذا بالنظر إلى النتائج المتحصل عليها إحصائيا؛ سواء على مستوى بنود الإستبيان أو على مستوى كل بعد من أبعاد الإستبيان:

- بعد التفاعل بين التلميذ والأستاذ: تقدير **متوسط** بمتوسط حسابي قدره(2.27) .
- بعد التلميذ والتحصيل الدراسي: تقدير **متوسط** بمتوسط حسابي قدره(2.06) .
- بعد التلميذ والمناخ المدرسي : تقدير **مرتفع** بمتوسط حسابي قدره(2.4049) .
- بعد مساهمة الأسرة مع إبنها في المسار الدراسي: تقدير **متوسط** بمتوسط حسابي قدره(2.26) .

يرى أغلب المجيبين من التلاميذ في تقديرهم بأن مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي بين التقدير المتوسط والمرتفع . ويمكن تفسير هذه الفرضية؛ نظرا لنوعية العلاقات التي يتعامل معها التلميذ في مجتمعه المدرسي، وخاصة في تفاعل الأستاذ مع التلميذ أو العكس، وهو راجع إلى نمط التواصل بينهما؛ فمن خلاله تكون العلاقة الصفية التي تبرز معالمها في المساعدة على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحو المادة الدراسية وطريقة الأستاذ في التدريس، اتجاه التلميذ نحو التخصص الدراسي و المنهاج الدراسي، كذلك علاقات التلميذ مع الزملاء في القسم والمدرسة. لما في هذه العوامل من ضرورة تفسر التفاعل والحوار المدرسي بين التلميذ والأستاذ. فالتفاعل الصفي للتلميذ وحيويته يعبر عن مستوى درجة تقاربه من الأستاذ، وتشجيع الأستاذ لتلاميذه على التعلم ومعاملته لهم تنم عن مستوى تفاعلهم معه بالإيجاب أو السلب، وهذا حتما يؤثر على التحصيل الدراسي والعلاقات المدرسية؛ ومن ثم تتضح الاختلافات بين التلاميذ نحو مستوى درجة التقارب المدرسي.

والذي ينبغي الإشارة إليه هنا حسب تغيرات البيئة المدرسية الجزائرية مثلما يراه وثمّنه الباحث التربوي (علي أسعد وطفة،100:2005)على أن التفاعل المدرسي في ذهن التلميذ هو مجموعة من العوامل التي يفضلها التلاميذ في أساتذتهم مثل: الاهتمام بمشكلات التلميذ، الاحترام، التعاون، العدالة وعدم التحيز؛ مما يتيح للمهتمين في المجال التربوي المدرسي تحقيق درجة عالية من التفاعل التربوي الإيجابي بين الأساتذة والتلاميذ.

إضافة إلى ذلك فإن المناخ المدرسي للتلميذ يلعب دورا أساسيا في مستوى التقارب المدرسي؛ فالتلميذ الذي يشارك في النشاطات الثقافية، أو في المسابقات التعليمية بين المدارس، أو المسابقات الرياضية المدرسية نجد أن مستوى تقاربه المدرسي أفضل مقارنة بالتلميذ الذي لا يقدم، أو يتفاعل مع أي نشاط مدرسي يذكر، وهذا حسب ما أظهرته نتيجة الفرضية الحالية. وهذا يمكن أن يكون مَرَدُّه إلى طبيعة البيئة المدرسية وطاقمها الإداري والتدريسي؛ الذي يمكنه أن يجعل من التلميذ في مستوى تقارب مدرسي مرتفع أو العكس، لأن الجو المدرسي الحسن يجعل من التلميذ ان يكون طموحه التعليمي أفضل بكثير من الجو المدرسي غير اللائق وغير المستقر. كما أن لعامل الزملاء دور كبير في مستوى درجة التقارب المدرسي للتلميذ من خلال التعاملات، والمراجعة مع الزملاء وتبادل المعلومات والخبرات الدراسية.

من جانب آخر يمكن أن نفسر نتائج الفرضية ما مفاده أن لمساهمة للبيئة الأسرية في المسار الدراسي للتلميذ دور مهم في مستوى درجة التقارب المدرسي للتلميذ، يمكن أن نفسره على أساس حرص ومتابعة الأسرة للتلميذ وحوارها معه عن العلاقات مع الأساتذة وعن كل انشغالاته ومراقبة مساره الدراسي، أو على أساس دعم معنوي أو مادي، وهذا من شأنه تحفيز التلميذ نحو التعليم ومواصلة الدراسة. وتبرز هذه العوامل من مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ سواء يكون المستوى مرتفع أو متوسط.

ندعم تفسيرنا هذا بما لأثر العوامل الأسرية والإجتماعية المؤثرة في إنجاز الطلبة، منها دراسة خليل(1995) وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين درجة رقي بيئة التلميذ ومستوى إنجازه الدراسي. ودراسة كولمانColeman حيث يشير بأن المتغير الحيوي الذي يؤثر في إنجاز الطلبة هو خلفيتهم الإجتماعية والاقتصادية.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسات(زبولتني)(Zabolotney,1983) حيث ترى بأن التلاميذ لديهم تقبل مرتفع تجاه المدرسة وبصفة خاصة نحو التحصيل. كما تتفق نتائج الفرضية مع دراسة(آسيا درماش،2015) في أن للتلاميذ اتجاهات إيجابية نحو الدراسة.

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج بعض الدراسات (محارب،2005) ودراسة(صالح هندي،2011) في أن تقدير العلاقة بين الطلاب والمدرسة والطاقم التدريسي جاءت بمستوى درجة تقدير متوسطة.

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة على: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لجنس التلميذ (ذكر، أنثى).

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (37)، أن قيمة(ت)المحسوبة (2.65) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(1.96) عند درجة حرية(1150) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ لصالح الاناث بمتوسط أكبر قدره(116.11).

ويمكن تفسير ذلك بإتقان الإناث للتفاعلات داخل القسم الدراسي، وإستيعاب التواصل البيداغوجي بشكل حسن. والإناث غالبا ما يبدين إرادة صادقة نحو الانسجام والتفاعل الأسري المدرسي أكثر منه عند الذكور. إضافة إلى ذلك روح المبادرة من الإناث نحو احترام النظام المدرسي.

كما يمكن تفسير نتيجة الفرضية على أن حرص الإناث نحو الدراسة، وتشجيع البيئة الأسرية لتثمين العلاقة مع مدارسهن أقرب منه عند الذكور. ومن التشجيع والمساندة الأسرية تولي الإناث عناية واهتمام نحو التفوق والتحصيل الدراسي، وندعم هذا الرأي بنتيجة دراسة رمضان(2010) حيث أثبتت النتائج الخاصة بمعرفة أثر المتغيرات الأسرية على مستوى تحصيل أفراد العينة أن مستوى تحصيل الإناث أفضل من مستوى تحصيل الذكور.

وما سجلناه من خلال عينة الدراسة، وأخذ استجوابات عامة حول وجهات نظرهن من التقارب الأسري المدرسي؛ فالإناث يشجعن تثمين العلاقة بين الأسرة والمدرسة من خلال مشاركة أسرهن في كل التظاهرات المدرسية، وفي الحوار مع الأولياء حول محيطهن المدرسي، وما يخص جوانب التعليم والمناخ المدرسي. حيث تعبر الكثير منهن حول أنهن لا تخفين أي شيء عن أسرهن في صالح التقارب الأسري المدرسي. ومن خلال ذلك يمكننا أن نفسر ذلك بالتفاعل الدينامي من جانب الأسرة والتلميذ من ناحية، وتبادل نفس الشعور بين الأسرة والمدرسة من ناحية ثانية، وعليه فهمزة الوصل أي التلميذات ينقلن صورة تمثين للعلاقة بين الأسرة والمدرسة.

تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة اندرسون وآخرون (Henderson et al,1998) على اهتمام كبير و تقدير مرتفع لجوانب التماسك والمشاركة المدرسية لدى طلبة المرحلة الثانوية العليا في صفوف العلوم البيئية في المدارس الأسترالية لصالح الإناث مقارنة بالذكور.

وتتفق ضمنيا، مع نتيجة ذهبية العرفاوي(2009) هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الجنسين إناث، ذكور لصالح الاناث بمتوسط أكبر قدره(99.94) يعزى للاهتمام الأسري نحو الدراسة.

وتختلف نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة عبد العلي الجسماني(1996) أنه لا يوجد اختلاف في آراء التلاميذ، و كلا الجنسين حول علاقاتهم بالمدرسة.

كما تختلف نتيجة الفرضية الحالية مع ما تراه دراسة(زبولتني،)1983 بأن الذكور هو الاقرب نحو التكامل الأسري المدرسي منه عند الاناث.

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ (الرابعة المتوسط ، الاولى ثانوي ،الثانية ثانوي) .

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول(40)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(37.24) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ(الرابعة المتوسط ، الأولى ثانوي ،الثانية ثانوي) .

و بإستخدام اختبار "شيفيه "يتضح من النتائج الواردة في الجدول (39) أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

-المستويات الدراسية الآتية:

*(رابعة متوسط وأولى ثانوي) لصالح سنة رابعة متوسط بمتوسط أكبر قدره(119.80).

*(رابعة متوسط والثانية ثانوي) لصالح سنة رابعة متوسط بمتوسط أكبر قدره(119.80).

*(أولى ثانوي و ثانية ثانوي) لصالح سنة أولى ثانوي بمتوسط أكبر قدره(114.56).

يمكن أن نفسر نتائج الفرضية حسب هذه الفروق الثلاثة بين المستويات الدراسية للتلاميذ، بأن تلاميذ سنة رابعة متوسط هم الأكبر في مستوى التقارب الأسري المدرسي؛ نظرا لإهتمامهم الدراسي بسنة المصيرية في تحديد مستقبلهم من التعليم الأساسي نحو التعليم الثانوي؛ فهم مهتمون بالتفاعل المدرسي مع الأساتذة قصد التحصيل الدراسي وقصد أخذ المعلومات الدراسية لغرض المردود التعليمي الذي يعبر عنه في الأخير بالنجاح الدراسي.

فإنشغالهم الشغوف بالتعليم وإهتمامهم بالدراسة جانب هام في إجتياز شهادة التعليم المتوسط، كما أن المتابعة الأسرية لمسارهم الدراسي والتساؤلات الوالدية حول نتائجهم وحول وسطهم المدرسي يجعل منه حافزا كبيرا لإظهار علاقات مع المدرسين والزملاء في هذه المرحلة الحاسمة. كما يعبر بعض التلاميذ على أنهم يبذلون قصارى جهدهم في تمكين العلاقات مع الأساتذة لغاية المردود التعليمي، وإظهار علاقات حسنة مع أوليائهم لبذلهم كل الإمكانات اللازمة للوصول إلى النجاح، وإجتياز المرحلة المتوسطة. وهذا هو هدفهم وهدف الأسرة والمدرسة التي تراعي إهتماماتهم التربوية والتعليمية، وهذا ما لمسناه في تساؤلاتنا سواء مع التلاميذ أو الطاقم الإداري والمدرسي على مستوى المتوسطات.

وندعم هذا التفسير بما يؤكده مارزانو (Robert J. Marzano ,2003:p 91) أن التفاعل بين المعلم والطالب يلعب دورا هاما في النمو الأكاديمي للتلميذ؛ فيكوّن حجر الزاوية في الممارسات التعليمية داخل الفصول الدراسية. مما يدعم عناصر العملية التربوية بالعمل بشكل جيد ".

على هذا فإن الفروق في درجة التقارب الأسري المدرسي لصالح تلاميذ السنة الرابعة متوسط في المجوعة الأولى والثانية يعزى لهذه العوامل السالفة الذكر حسب تفسيرنا لنتائج الفرضية.

وفي الفرق الثاني للفرضية، أن تلاميذ السنة أولى ثانوي هم الأكبر في مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، يمكننا أن نفسر ذلك بما يوليه تلاميذ السنة أولى ثانوي من إهتمام وتحصيل أكبر في المعدلات الدراسية، لغرض إختيار تخصص دراسي يحدد مستقبلهم التعليمي في الثانوية. ومن ثم بقية المراحل المتقدمة. كذلك العامل الأسري الذي يجعل من التلاميذ اهتمامهم الدراسي في الحصول على معدلات حسنة تأهلهم للتخصص المرغوب فيه في بقية المسار الدراسي.

ولأن السنة رابعة متوسط محطة تحول دراسي في حياة التلميذ، فإن السنة الأولى ثانوي بوصلة ومركز اكتشافي لرصد التخصص الدراسي فيما بعد؛ ففي كلا السنتين يبذل التلميذ ما في جهده لغرض النجاح الدراسي من جهة، ولغرض التوجيه الدراسي الأفضل له نحو التخصص الدراسي المرغوب من جهة أخرى.

والتلميذ؛ بين المدرسة التي تعطيه المعرفة، فهو يكتسب منها علاقات حسنة في الوسط المدرسي لغرض التحصيل الدراسي، والأسرة التي تدعمه معنويا، وماديا، وترشده، وتوجهه، وتتابعه في مساره الدراسي التي يجعل منها عين المشورة والسند، فهو يسعى لإرضائها بنتائج النجاح، ويحاول أن يتفوق دراسيا لغرض الحصول على تخصص تريده الأسرة ويراه هو مناسبا. ومن هنا؛ فالتلميذ يحاول جاهدا في هاتين السنتين الهامتين في المراحل الدراسية له أن تكون علاقة الأسرة مع المدرسة حسنة ومتفاعلة، وأن تكون علاقاته هو شخصيا مع المدرسة والأسرة في غاية الرضا الأسري والمدرسي لتحقيق أهدافه وطموحاته الدراسية المستقبلية.

و ندعم هذه التفسيرات للفرضية الحالية بنتائج دراسة بنسال (Shelly Bansal, 2006: 12)على أن التفاعل الأسري الجيد يرتبط ايجابيا مع المستوى المرتفع من دافعية الانجاز عند التلميذ. ولوحظ أنه بتدني نوعية التفاعل الأسري يتدنى مستوى دافعية الانجاز.

ومن هنا؛ فإن لكل مستوى دراسي له خصوصياته وأهدافه في المراحل الدراسية؛ فالسنة الرابعة متوسط تعد مرحلة إجتياز إلى مرحلة الثانوية، والسنة الأولى هي مرحلة اختيار التخصص الدراسي لبقية

المسار الدراسي، فتظهر دافعية الانجاز عند التلميذ في المستويين الدراسيين بنشاط وحيوية بغية تحقيق الهدف المستقبلي لمواصلة الدراسة.

5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي).

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجد ول رقم (40)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(2.29) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.05). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي).

و بإستخدام اختبار"LSD"يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم (41) أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

- التخصصات الدراسية الآتية:

*(جذع مشترك آداب- سنة ثانية علوم تجريبية) ولصالح جذع مشترك آداب بمتوسط أكبر قدره(115.60).

*(جذع مشترك آداب- سنة ثانية تسيير واقتصاد) ولصالح جذع مشترك آداب بمتوسط أكبر قدره(115.60)

*(جذع مشترك علوم وتكنولوجيا- سنة ثانية تسيير واقتصاد) ولصالح جذع مشترك علوم وتكنولوجيا بمتوسط أكبر قدره(114.23)

*(سنة ثانية آداب وفلسفة- سنة ثانية تسيير واقتصاد) ولصالح سنة ثانية آداب وفلسفة بمتوسط أكبر قدره(114.01)

حسب ما تظهره النتائج بأن الفروق لصالح جذع مشترك آداب، وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا في المجموعة الثانية وسنة ثانية آداب وفلسفة في الفرق الثالث للمجموعات.

على ضوء هذه المعطيات يمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية، بأن التلاميذ في هذه التخصصات يولون اهتماما بالغا لمستوى التقارب الأسري المدرسي، نظرا لما يتطلبه التلميذ من مساندة أو مساعدة على مستوى الأسرة والمدرسة من جهة، وما تتطلع الأسرة إلى تحقيقه من توجيه وتخصص أبنائها في المستقبل من جهة أخرى خاصة في مستوى السنة الأولى ثانوي؛ لأنها سنة توجيه وتخصص للمسار الدراسي للتلميذ.

أما الفرق الثالث في المجموعات(سنة ثانية آداب وفلسفة) يمكن أن نفسر هذه النتيجة على خصوصية تلاميذ التخصص في مستوى شعورهم بتفوقهم الدراسي مقارنة بالتخصصات الأخرى، ومستوى تفاعلهم مع الأسرة والمدرسة ومستوى تفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة من وجهة نظرهم.

وندعم تفسيرنا لهذه الفرضية برأي (حسن موسى عيسى،40:2009) إن مثابرة الوالدين على تشجيع الأبناء وتعزيز تطور نموهم الذهني يؤديان إلى إكتساب سلوكيات إيجابية تقود التفوق الدراسي، كما أن وعي الأسرة بأهمية المعلم وأثره التربوي والاجتماعي، والقيادي. ولا بد من مساعدة الأسرة أبناءها في إختيار التخصصات المناسبة لهم في المرحلة الثانوية وفقا لميولهم واستعداداتهم. وذلك من خلال إيجاد مزيد من التقارب مع الأبناء ومساعدتهم في حل مشكلاتهم المدرسية، كما أن للأسرة أثر في تحصيل أبنائها؛ فقد تبين أنها تقف وراء تنميتهم المستمرة للسعي إلى النجاح والانجاز والتغلب على العقبات بكفاءة.

وندعم تفسير هذه الفرضية بنتيجة دراسة نور الدين مناع(2016) حيث يرى بأن للأبوين دور إيجابي في تحديد مسار أبنائهم على صعيد التوجيه المدرسي، وذلك من خلال النتائج الإيجابية للإختبارات التحصيلية للثلاثي الأول للتلاميذ الذين استشاروا آباءهم في الاختيار والتوجيه، وكذا اقتناعهم بالجذع المشترك الذي هم فيه، والذي يرونه ملائما لإمكانياتهم وميلهم ورغباتهم.

كما ندعم تفسير الفرضية الحالية بنتيجة دراسة برو محمد(1993) و بعد فحص الباحث نتائج الإستبيان توصل إلى أن المعنيين بعملية التوجيه فيؤكدون بصفة عامة على مجموعة من العوامل منها العوامل العقلية كالإستعدادات و الميول و القدرات إضافة إلى العوامل الإجتماعية كحالة التلميذ في الأسرة و في المدرسة و المستوى الإقتصادي للأسرة ديمقراطية التعليم ، تكافؤ الفرص كلها عوامل تؤثر على التلميذ. ومن بين النتائج أيضا: يوجد إرتباط بين علامة التوجيه و نتائج التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي الشعبة الأدبية كلما تم توجيههم على أساس الرغبة.

و ندعم تفسير الفرضية الحالية كذلك بهدف، ونتيجة دراسة يحي بشلاغم(2006)حيث: توجد علاقة إرتباطية بين النتائج الدراسية الخاصة بالسنة الأولى ثانوي في الجذع المشترك علوم ، لدى التلاميذ الذين وجهوا توجيها إختياريا إلى الجذع المشترك علوم في السنة الأولى ثانوي، أي أن التوجيه الإختياري للتلاميذ الذي يتوافق و رغباتهم له علاقة بالإنجاز الدراسي لديهم وله علاقة بدرجة التقارب الاسري المدرسي للتلميذ. ومن ثم فالتوجيه الاختياري حسب رغبة التلميذ، ويساعده على كسب ثقة أوليائه على التشجيع والمساندة نحو

الدراسة، والذي بدوره يهيئ للتلميذ أن ينشغل بالدراسة والتحصيل الدراسي، وهذا عامل مهم يثمن صلة التقارب الأسري المدرسي للتلميذ.

6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة في الدراسة الحالية على: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي) تبعا الجنس (الذكور، الإناث) يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(42) أن قيمة(ت) المحسوبة (2.11) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(1.96) عند درجة حرية(805) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية(سنة أولى وثانية ثانوي) لصالح الإناث بمتوسط أكبر قدره(114.11).

على ضوء هذه النتيجة، يمكن أن نفسر ذلك بالنظر لعدة عوامل جعلت مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي للتلميذات في المرحلة الثانوية أكثر منه عند الذكور: عامل تفاعل التلميذات مع البيئة المدرسية من زاوية إحساس بمدى شعور التلميذات بالاحترام والمشاركة والدعم من قبل الأساتذة والزملاء.

وندعم هذا التفسير بنتيجة دراسة معاوية محمود أبو غزال (2016) حول مستوى الارتباط بالمدرسة لدى الطلبة المراهقين، حيث كانت الفروق دالة ولصالح الإناث في أبعاد التعلق بالزملاء والالتزام والتعلق بالمدرسة.

ويمكن عزو هذه النتيجة استنادا إلى العوامل المؤثرة في علاقة التلميذ بالمدرسة، ترجع إلى دور كل من البيئة المدرسية، وإدارة الصف، والعوامل الأسرية في الارتقاء بشعور التلميذات بمدى أهمية الإنسجام مع المدرسة(Monahan, K.; Osterle, S. & Hawkins, J,2010)

كما يمكن أن تكون الفروق لصالح الإناث مردها إلى عامل التشجيع؛ وذلك راجع إلى أن المدرسيين يشجعون الإناث على التعلم أكثر من الذكور مما زاد من طموحهن التعليمي ، وقد نرجع ذلك إلى دافعية البنات نحو التعلم والتحصيل الدراسي أفضل منه عند الذكور، وهذا ما يزيد من إحساس التلميذات بأن الأساتذة مهتمون بهن، ويقدمون لهن تعليما جيدا ويثنون عليهن ويدعمونهن، مما يظهر روح الدافعية نحو التعلم لديهن، كما يمكن أن نضيف عامل النتائج الدراسية للإناث؛ بحيث تفوقهن عن الذكور في التحصيل الدراسي والمعدلات الفصلية والسنوية. وندعم هذا بما آلت إليه نتيجة دراسة محمد فايد(2008)؛ حيث تبين أن للإناث روح التنافس والتحصيل الدراسي في التعلم بشكل أفضل من الذكور.

وهناك عامل آخر؛ هو التوجيه والعناية بالفتاة في فترة المراهقة، حيث تولي الأسرة إهتماما بالفتاة قصد توجيه أفضل في الحياة الأسرية والعلائقية والدراسية وذلك من خلال مساهمة الأسرة في تحديد مسار الفتاة على صعيد التوجيه المدرسي، والمتمثلة في تلك الاستشارة معهم أثناء عملية التوجيه والاختيار؛ فيحاول أولياء الأنثى إقناعها بأن المستقبل في التعليم والحصول على الشهادات العلمية، وهذه ميزة يمكنها أن تجعل من العنصر الأنثوي في مستوى مرتفع أكبر منه عند الذكور من ناحية درجة التقارب الأسري المدرسي.

وندعم هذا التفسير بما وصلت إليه دراسة " نور الدين مناع "(2016) بأن الإناث تفوق نسبة الذكور في هذا الشأن ، وذلك مرده لطبيعة الأنثى التي عادة ما تجنح للحوار وطلب المساعدة وخاصة من الأبوين، عكس الذكر الذي يحبذ الاستقلالية في كل شيء، خاصة في اتخاذ القرار، والاستبداد برأيه، وهو في عز مرحلة المراهقة.

وتتفق نتائج هذه الفرضية بنتائج دراسة "أرنتزا فرناندیز"(2016) ArantzaFernández-Zabala. وتكشف النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية بين الفتيان والفتيات، حيث سجلت الفتيات درجات أعلى مقارنة بالذكور في مستوى المشاركة بين الأسرة والمدرسة والأقران.

7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية الجزئية الخامسة في الدراسة الحالية على: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ.

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(43) أن قيمة(ت)المحسوبة (6.43) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(2.57) عند درجة حرية(1150) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ لصالح التلاميذ القاطنين بالأماكن الشبه حضرية بمتوسط أكبر قدره(118.70).

من خلال هذا، يمكنا أن نفسر نتيجة الفرضية بأن التلاميذ القاطنين بالأماكن الشبه حضرية هم الأوفر في درجة التقارب الأسري المدرسي نظرا لعدة أسباب؛ حيث واقع الأسر الشبه حضرية التي توفر كل إمكاناتها لغرض تعليم أبنائها، ومتابعة الدراسة مقارنة بأولياء تلاميذ المدن الذين يكثر إنشغالهم العملي مما يقلل من متابعتهم لأبنائهم، وهذا الأمر على صعيد الأسر الشبه حضرية في الحقيقة موجود بالنسبة للمناطق التي أخذت منها عينة الدراسة.

إضافة إلى ذلك وحسب إستجوابات التلاميذ في المناطق الشبه حضرية؛ فهم يرون بأن لديهم تواصل وشبكة معلوماتية جيدة و جو دراسي أفضل من تلاميذ المدن، وحتى من ناحية الدعم نحو الدروس الخصوصية وجو المراجعة والتعليم فهم يرون بأن آبائهم لا يبخلون عليهم في ذلك، وحسب المقولة المشهورة سواء لأولياء وتلاميذ المناطق الشبه حضرية، وحسب الاستجوابات طبعا" وقت الدراسة دراسة ".

إضافة إلى ذلك عامل قرب المؤسسات التربوية، وقلة عدد التلاميذ مقارنة بتلاميذ القاطنين في المدينة. مما جعل من التلاميذ يحرصون أكثر على التعلم نظرا لقلة أعدادهم في الفوج الواحد الذي لا يتخطى في الغالب25 تلميذا مقارنة بأفواج التلاميذ في أقسام ثانويات المدينة الذي يفوق30 تلميذا؛ فقلة أعداد التلاميذ في الفوج الواحد تجعل من الأستاذ يتحكم بأريحية التدريس وإنضباط الفوج وتفاعله الصفي أكثر.

إضافة إلى عنصر مهم هو حرص المدارس في الشبه حضرية في توفير كل الوسائل البيداغوجية والحرص على التلاميذ والتوعية من لدن المستشارين في التربية والتوجيه والمدير والطاقم التدريسي لكي يكون تلاميذها متفوقين في النتائج على مستوى مديرية التربية بالولاية، وهنا عامل تحفيز للتلميذ من مؤسسته التربوية.

حسب بعض المدراء ومستشاري التوجيه في المناطق شبه الحضرية على أن متابعة التلاميذ قد تستمر حتى على مستوى متابعتهم في المحيط الأسري إن تطلب الامر لتذليل الصعوبات الدراسية، وتوعية الأولياء. على صعيد آخر، ترى الإدارة المدرسية في المؤسسات التربوية بالمناطق شبه الحضرية على أن الأولياء منصتون ومتواصلون معهم فيما يخص تعليم أبنائهم، وهذا شيء مهم يثمن من التقارب الأسري المدرسي للتلميذ.

ويمكن أن نفسر هذا الاختلاف لصالح التلاميذ القاطنين بالأماكن الشبه حضرية؛ بالنظر للتهيئة العمرانية، والتطور السكني الذي عرفته الجزائر خلال الفترة (2004-2012) من خلال تشييد المؤسسات التربوية، وتوفير المواصلات و النقل البري والنقل المدرسي في المناطق الشبه حضرية، مما جعل من تلاميذ هذه المناطق شبه الحضرية على وعي وتقارب مدرسي؛ خاصة وأن أغلب تلاميذ شبه الحضري في عينة الدراسة يتمتعون بخصائص بيئة فيزيقية ملائمة من مسكن، وتوافر متطلبات المعيشة المريحة للتلميذ يضاهي تلاميذ المدن .

وندعم تفسيرنا هذا بما تؤكه دراسة سويفت Swift أن مكان الإقامة له تأثير في الإنجاز، فإنجاز أطفال الريف قد يختلف عن إنجاز أطفال المدينة أو البادية، وهذا يشير إلى أثر العامل الأسري والإقتصادي والإجتماعي في إنجاز الطالب(ليلى محمد أو العلا،204:2013)

8- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

تنص الفرضية الجزئية السادسة في الدراسة الحالية على: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لجنس (الأم، الأب).

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم(44)، أن قيمة(ت)المحسوبة (2.66) أكبر من قيمة (ت) المجدولة(2.57) عند درجة حرية(2302) فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01). هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء لصالح الأب(الولي) بمتوسط أكبر قدره(140.66).

نتائج الفرضية قد آلت إلى أن مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي لصالح الولي، ونفسر هذه النتيجة إلى دور الأب؛ فمازال الولي هو الحاضر وهو المدعو في كثير من الاجتماعات وجمعية أولياء التلاميذ. على العكس من ذلك فالأمهات يقل دورهن في التجاوب والتقارب مع المدرسة لظروف عدة؛ ولقد أكدت دراسة حديثة أن معظم الأمهات لا يزرن المدرسة إلا أذا طُلب منهن ذلك حيث أفاد بذلك (83.3٪) من المديرات و(100٪) من الإداريات و (82.3٪) من المعلمات. وهذا يؤكد على أن العلاقة بين الأسرة والمدرسة علاقة ضعيفة جدا. وأكدت الدراسة أن الأمهات يرين أن مسئولياتهن تجاه المدرسة هي حث بناتهن على الاستذكار فقط. وخلصت الدراسة إلى عزوف الأمهات والعاملات في الإدارة المدرسية عن المساهمة في أعمال مجالس الأمهات وأن العلاقة بين الأسرة والمدرسة ضعيفة جدا وتكاد تكون مفقودة (العقيل، 208:2005).

وتتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة نانسي لين (Lyne,1999) ، كما أظهرت النتائج أن ولي الأمر(الأب) لديه القابلية لزيارة المعلمين المنزلية بينما لا ترى الأمهات أن هذا التواصل مناسبا

كما نفسر ذلك بأن الولية تعتبر أن شؤون أبنائها في المدرسة من دور الولي فقط، ولعل هذه هي النظرة الشخصية عند المرأة جعلت منها تنحاز عن التقارب مع المدرسة، وخاصة في المجتمع عينة البحث حيث ووفق استجواب عينة من البحث حول رأيهن من التقارب الأسري المدرسي ترى السيدات أن الواجب والضرورة هو مساهمتها في التعليم ومساندة الأبناء وتحفيزهم على الدراسة، وليس في الحضور الشخصي للاجتماعات المدرسية أو حضور جمعية أولياء التلاميذ.

9-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة:

تنص الفرضية الجزئية السابعة في الدراسة الحالية على: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي.

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجد ول رقم(47)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(32.22) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولي.

و بإستخدام اختبار "شيفيه "يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم(46)، أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين:

-المستويات التعليمية الآتية:

(الإبتدائي والثانوي) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(144.68).

(الإبتدائي والجامعي) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(146.92).

(المتوسط والثانوي) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(144.68).

(الجامعي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(146.92).

من خلال نتيجة الفرضية هذه، يتضح أن الفروق بين المجموعات لصالح المستوى الثانوي والمستوى الجامعي، وهما أعلى المستويات التعليمية بالنسبة للولي على التوالي.

هذه الفروق التي تبين أن التقارب الأسري المدرسي للأولياء يختلف بإختلاف المستوى التعليمي للأب حسب النتائج الإحصائية للفرضية الحالية. و نفسر هذا بأنها تعود إلى حرص الولي (الأب) و وعيه ومستواه التعليمي في كل المستويين الثانوي والجامعي على تثمين وتفعيل التقارب الأسري المدرسي، فالآباء من هذه المستويات قد مروا بالدراسة، فهم مدركون أن هذه المرحلة هامة في دراسة ومردود التلميذ التعليمي؛ فهي الفترة الحاسمة من إجتياز مرحلة المتوسطة، وبلوغ مرحلة الثانوية، والوصول إلى تحديد التخصص الدراسي المستقبلي؛ ومن ثم فلديهم فكرة عن مرحلة التحول والتخصص. على هذا الأساس يحاول كل أب أن تكون له علاقات حسنة وتفاعل مع المدرسة بغية التحصيل الدراسي لأبنائه أو لغرض تنشئة سليمة للجيل من أجل تفوق التلميذ ونجاحه. وهنا تغليب المصلحة العامة وإفادة كل أطراف العملية التربوية: أسرة-تلميذ-مدرسة.

من المعرف أن نشوء الفرد في بيئة أسرية مثقفة تعد عاملا مشجعا لديه في التواصل الدراسي وطلب العلم، لأن قصوره في هذا المجال يشعره بالنقص وانخفاض مكانته الاجتماعية بين أفراد الأسرة. بعكس البيئة المتخلفة حيث أن تدني المستوى العلمي للوالدين تجعلهم غير قادرين على متابعة أبنائهم دراسيا وتشجيعهم على طلب العلم أو قد يكونون ضد فكرة إدخالهم في المدرسة اصلا أو ارسالهم بدلا من ذلك إلى ممارسة الأعمال الحرة في سن مبكرة.

حيث يحتل هذا الدور أهمية كبرى في تحليل العملية التربوية التعليمية، نظرا للارتباط الانفعالي بين الآباء وأبنائهم الطلبة، ورغبة الآباء بأن يكون أبناؤهم الأفضل بين أقرانهم، وأن يحصلوا على أعلى الدرجات، فيسهم الآباء في دعمهم ماديا ومعنويا، كما يحاولون مساعدتهم في إتمام دور المدرسة لإيصال المعارف والمهارات للطلبة، ولكن هذا يختلف باختلاف المستوى العلمي والثقافي للوالدين، وبالتالي يختلف الاهتمام بهم سلبا أو ايجابا، ومما يجعل دور الآباء مؤثرا وذا فاعلية؛ الإشتراك بين الأسرة والمدرسة في تقديم المساعدة للتلميذ، وذلك عن طريق تعزيز العلاقة بين الآباء والأساتذة والإهتمام ضمنيا شعوريا من كلا الطرفين.

وندعم تفسيرنا ورؤيتنا هذه؛ بما أشارت إليه نتائج دراسات أخرى إلى أهمية العلاقة بين المستوى الثقافي للأب و حاصل الذكاء عند الأطفال، و نمط شخصياتهم و مدى تكيفهم، و تدل هذه الدراسات على ارتباط قوي بين طموح الأطفال العلمي والمهني، والمستوى التعليمي لرب الأسرة. و يعود تأثير العامل الثقافي إلى عدد من العوامل؛ كمستوى التوجيه العلمي للأبوين، وأنماط اللغة المستخدمة و مستوى التشجيع الذي يقوم به الآباء نحو أطفالهم(علي أسعد وطفة،30:2001).

وتثمينا لهذا الرأي ، يرى(عبد الكريم غريب،176:2015) أن الوضع الثقافي للأسرة؛ إذ يؤثر في تنشئة الطفل وتربيته؛ فالمستوى الفكري و طرقه السائدة في الوسط الأسري، يبقى له بالغ الاثر في تنمية الوعي الثقافي لدى الطفل، وتنميته بشكل يساعده على التكيف مع متغيرات الحياة.

و نفسر نتيجة الفرضية أيضا؛ بوجود فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي تبعا للمستوى التعليمي للولي بحسب رأي (مبارك الكندري،160:2012) حيث يرى بأن الآباء والأمهات في العصر الحديث في مجتمعاتنا العربية يحاولون الاهتمام بالتعليم، بل هناك إلحاح شديد نحو التحصيل الدراسي، والنجاح المدرسي. فالأولياء(مفرد ولي) يدركون أن التقارب الأسري المدرسي مفازة لتحصيل ونجاح دراسي أفضل للأبناء.

وندعم تفسيرنا هذا مع ما أشارت إليه بعض الدراسات إلى دور الأسرة (الأم – الأب) في التحصيل الدراسي للتلاميذ كدراسة" فاطمة عبد الرحمان"(2000)، ودراسة "خالد شريف العبد الله(2011)، ودراسة "سويفت(Swift) حيث أن للأسر دور واضح في المستوى التعليمي لطلبة المرحلة الثانوية من خلال التشجيع الوالدي ، وتأمين احتياجاتهم الدراسية كما أن للمستوى التعليمي للوالدين أثر في ارتفاع تحصيل التلاميذ.

وتتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة ميستري و جروبلر (Mestry & grobler ,2007) في أن مشاركة الأولياء مع المدرسة تتأثر بالمستوى التعليمي للولي.

تتفق نتائج الفرضية الحالية مع ما آلت إليه نتيجة دراسة الباحثة "سميرة ونجن"(2012) حيث خلصت إلى نتيجة ارتفاع المستوى التعليمي للأولياء من ذوي(المستوى جامعي وثانوي) سواء آباء أو أمهات ويرجع ذلك إلى أن أغلبهم من جيل الاستقلال (مجانية التعليم و إلزاميته) ؛ إذ ترى الباحثة أن جل الأسر تمتلك مستوى تعليمي يمكنها من متابعة أبنائها دراسيا وبدون صعوبة، كذلك الأسرة عندما تكون متعلمة فإنها توفر لأبنائها الاهتمام اللازم للطفل المتمدرس سواء أكان ماديا أو معنويا.

وتتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتائج الباحثة "عائشة بورغدة"(2008) في نتيجة مفادها أن الأولياء ذوي المستوى الثانوي والجامعي هم الأكثر رضا عن مشروعهم المدرسي فيما يخص تمدرس ابنهم. والأكثر إتصالا وعلاقة بالمدرسة.

وندعم تفسير نتائج الفرضية أيضا بنتيجة دراسة الباحثة" زغينة نوال" (2008) حيث أن الولي من ذوي المستوى المرتفع الثانوي والجامعي، وتبين نتيجة الدراسة أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين مع وجود وعي يؤثر إيجابا في التحصيل الدراسي للأبناء.

وتختلف نتائج الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة إحسان محمد الحسن(2005) في انخفاض المستوى العلمي للأبوين والمواقف المواقف السلبية التي يحملها الأبوان تجاه التربية والتحصيل العلمي.

10- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثامنة:

تنص الفرضية الجزئية الثامنة في الدراسة الحالية على: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية.

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول رقم(47)، أن قيمة " F " المحسوبة بلغت(76.941) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01). و المحصل عليها بتحليل التباين الأحادي تبين وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا للمستوى التعليمي للولية.

و بإستخدام اختبار" شيفيه" يتضح من النتائج الواردة في الجدول رقم(48)، أن الفروق بين المتوسطات هي دالة إحصائيا بين :

- المستويات التعليمية الآتية:

(الإبتدائي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم المتوسط بمتوسط أكبر قدره(133.77).

(الإبتدائي والثانوي) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(147.54).

(الإبتدائي والجامعي) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(143.81).

(الثانوي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم الثانوي بمتوسط أكبر قدره(147.54).

(الجامعي والمتوسط) لصالح مستوى التعليم الجامعي بمتوسط أكبر قدره(143.81).

نفسر هذه الفرضية حسب النتائج الإحصائية الحالية أن كل المجموعات في فروقها قد خلصت إلى صالح المستوى التعليمي الثانوي والجامعي. مما يؤكد أن درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تعزى للمستويات العليا(الثانوي والجامعي) عند الولية، وهذا بالنظر إلى أن التعليم عند الأمهات في مراحل متقدمة مهم. حيث يترك دور الأم المتعلمة أثرا في التفاعل الأسري المدرسي على كل المستويات سواء على مستوى: الإتصال بالمدرسة، الإجتماعات، فهم الإستشارات المدرسية، الإهتمام بتمدرس الأبناء، مستوى التفاعل والمساهمة في المسار الدراسي للتلميذ. وهذا نتيجة المستوى العلمي والتعليمي والوعي الثقافي الأسري للولية(الأم)، الذي بدوره يثمن التقارب الأسري المدرسي.

كما أن للمستوى التعليمي المرتفع للولية، و وعيها التربوي دور كبير في التقارب الأسري المدرسي حيث يدعم ويساعد على أهمية الصلة بين الأسرة والمدرسة ومستوى العلاقات بينهما، ويساعد في عملية التواصل مع الأساتذة، و على حل المشكلات المدرسية للتلميذ في حوار أسري مدرسي، كما له أثر بالغ الأهمية على عملية التوجيه الصحيح للأبناء بغية التحصيل والنجاح الدراسي.

تتفق نتائج الفرضية الحالية مع نتيجة دراسة كل من: "عادل زرمان"(2005)، ودراسة "نوال زغينة"(2008)، ودراسة "عايدة محمد العطا"، ودراسة" سميرة ونجن"(2012) في المستوى التعليمي (الثانوي والجامعي) للولية(الأم) ودوره في التواصل والتفاعل بين الأسرة والمدرسة.

11- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية التاسعة:

تنص الفرضية الجزئية التاسعة في الدراسة الحالية على: أنه **لا توجد فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء.**

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (49) ، أن قيمة(ت) المحسوبة (1.02) أقل من قيمة (ت) المجدولة(2.57) عند درجة حرية(2302) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) هذا ما يؤكد أن نسبة النتائج المتحصل عليها تبين أنه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء.

ونفسر نتائج هذه الفرضية؛ حيث لا تختلف درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء القاطنين بالمدينة أو شبه حضري، وهذا راجع إلى ما يعطيه الأولياء من أهمية للتقارب أو هو راجع لقرب المؤسسات التربوية من المحيط السكني للأولياء حيث لا يرى مانعا من حضور إجتماعات، أو إستدعاءات، أو تظاهرات مدرسية، ولا يجد صعوبة في التنقل. كما أن عامل الموقع الجغرافي لقرب المدرسة من أماكن سكن الأولياء نظرا للإزدهار العمراني الذي شهدته الجزائر ومنطقة عينة الدراسة في العشرية الأخيرة؛ حيث ترابط المدن أو شبه المدن بطرق ومواصلات من شأنها وفرت عناء التنقل، و حتى المسافات الصغيرة (لا يتجاوز أغلبها الكيلومترين) التي تكون بين أماكن السكن، والمؤسسات التربوية هو أيضا عامل مهم يوفر عناء التنقل.

يمكن أن نفسر ذلك بأن الوعي الأسري بأهمية التفاعل مع المدرسة يلقى آذانا صاغية من أولياء التلاميذ؛ بحيث لا تكون المسافة أو المنطقة الجغرافية حاجزا في التقارب الأسري المدرسي، وهذا يعد نضجا إجتماعيا يخدم مستقبل التعليم في الجزائر.

خاتمة:

يمثل الموضوع الحالي للأطروحة أحد المواضيع الجد هامة، والتي تتناول موضوعا مهما يخص التفاعل الدينامي بين الأسرة و المدرسة في البيئة الجزائرية. و هو من أهم المواضيع الحساسة التي تلم بواقع عملية التربية والتعليم في المدرسة عبر تفاعل قوى ثلاث: الأسرة، المدرسة، المجتمع الذي يعيش فيه الأشخاص المكونون للأسرة والمدرسة. حيث تأثر بيئة المدرسة على التلميذ وتتأثر بيئته الأسرية والوسط الاجتماعي بما يجنيه التلميذ من تربية وتعليم صوب مجتمعه وأسرته بشكل فعال ومباشر.

ونظرا لما يعد و يثار من أطروحات تربوية تعليمية؛ إلا أن دراستنا هذه طبقت في الواقع الإجتماعي المعاش، و عن قرب: مستوى التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء والتلاميذ.

إن مستوى التقارب الأسري المدرسي يرجع إلى مستوى العلاقات التفاعلية التي تُدار بين الأسرة والمدرسة حسب الدور التنسيقي بينهما؛ والذي ينعكس على تربية وتعليم التلميذ، لتحقيق المشروع الدراسي للتلميذ. كما أن مستوى درجاتها تختلف من أسرة لأخرى بحسب درجة التفاعل بين أقطاب العلاقة وهمزة الوصل بينهما: الأسرة–التلميذ– المدرسة. وتتحكم في هذه العلاقات التفاعلية عدة متغيرات تؤثر في مستوى درجة التقارب الأسري المدرسي، أهمها: جنس التلميذ، و مستواه الدراسي، ومرحلة الدراسة، والتخصص الدراسي للتلميذ، ومكان سكن التلميذ، و المستوى التعليمي للأولياء.

و يشير "هوفر دونبسي وساندلي" (Hoover–dempsey & Sandler,1997) أن " التقارب الأسري المدرسي هو تصميم لزياد قوة الحوار بين جسدي التنشئة الاجتماعية ويعتبر مناخ الثقة الفعال بين الجسدين لمعالجة المشكلات التعليمية، وربط الصلة بين التحصيل الدراسي، ونوعية العلاقات بين المدرسة والأسرة" (Boris Cyrulnik, Jean–Pierre Pourtois,2007 :291)

فبالوعي الأسري والعمل والتنظيم المدرسي نحقق أهدافا تربوية تزيد في بناء المجتمع وتثقيفه، و رقيه؛ فالأسرة في تفاعلها وحواراتها وتوجهاتها نحو المناخ المدرسي تبعث روح التكيف الدراسي للتلميذ وهو يرتبط بدرجة كبيرة، باتجاه الوالدين والمناخ النفسي والاجتماعي السائد في المنزل، وهو مناخ يختلف باختلاف البيئات. حيث أنه كلما تميزت البيئة الأسرية بالتماسك والتكيف الأسري كلما كانت أقدر على توفير البيئة التعليمية لأبنائها.

ففي الواقع التربوي التعليمي للتلميذ بين الأسرة والمدرسة الجزائرية، فإن نمط العلاقة بين الأسرة والمدرسة قد تتحكم فيه شعور التلاميذ بالانتماء إلى المدرسة، وربط النجاح في التعليم بالمستقبل الدراسي من

جهة، وحول تواصلهم مع أوليائهم من جهة أخرى؛ نظرا إلى الإهتمام التي يولونه للدراسة، و تشجيع أوليائهم نحو التعلم. ونجد هذا عند التلاميذ الذين يولون إهتماما للدراسة، والتخصص، والمسار التعليمي نحو النجاح المدرسي.

كما إن الثقة عامل مهم في تكوين العلاقات بين الأسرة والمدرسة، و من ثم فإن مستوى الثقة بجهاز التربية والتعليم يلعب دورا مهما في العملية التربوية التعليمية؛ فهو يؤثر إما بالإيجاب أو السلب في ثقة الأولياء بالأساتذة.

و هناك عامل آخر جد مهم، ألا و هو التفاعل الأسري والمدرسي، وما تنتجه العلاقات التشاورية المنتظمة بينهما لصالح المردود التعليمي للتلميذ عبر ما تبعث به المدرسة نحو الأسرة من رسالة تربوية من دعوى للحضور في كل المناسبات، والدعوات، والتظاهرات التعليمية التي تخص المحيط الاجتماعي للتلميذ؛ أي أسرة التلميذ ووسطه المدرسي والاجتماعي لإعداده نفسيا وتربويا وتعليميا .

و بما أن الأسر تختلف في نمط تفاعلها مع المدرسة بإختلاف تكوينها ومستوى تفكيرها وتعليمها؛ فإن للبيئة الأسرية أثر كبير في نجاح التلميذ في المدرسة أو فشله، فكلما كان الجو الأسري هادئ يسوده الاستقرار والتفاهم بين أفرادها أدى ذلك إلى تحصيل جيد. بينما يكون العكس في البيوت التي يسودها العلاقات، والمشاحنات، وعدم الاهتمام بالتلميذ، وبدراسته التي تؤدي حتما إلى تحصيل ضعيف.

و في الآونة الأخيرة نرى بأن الأسرة الجزائرية تولي إهتمام، ورعاية، ومساندة كبيرة لتعليم، وتربية الإناث بحجة تكوين الفتاة لمستقبلها، ومهنتها؛ مما جعل من جنس الإناث أكثر مثابرة ومردودا تعليميا، وتحصيليا منه عند الذكور. وهذا قد يعطي مستوى أعلى للتقارب الأسري المدرسي، وهو ما يعكس مستوى الصلة التربوية التعليمية عندهن.

وبالرغم من تعدد آراء المجتمع الجزائري من وجهة نظره حول واقع التقارب الأسري المدرسي، فإننا نرى أيضا أن هناك معوقات في الواقع التعليمي التربوي الجزائري من أهمها:

–تذبذب مستوى العلاقة بين الأسرة، والمؤسسة التربوية.

–قلة فرص المشاركة التي تقدمها المدرسة للأولياء للاستفادة منهم في الفعاليات المدرسية المختلفة، حيث يرغب بعض الأولياء في المشاركة، ولكن لا تتاح لهم الفرصة في ذلك.

– الاتجاهات السلبية لبعض الأساتذة نحو أولياء التلاميذ حيث يبدون غير مرحبين بأولياء التلاميذ، و غير مشجعين لهم على التنسيق مع المدرسة.

-الإلتزامات المهنية للآباء، وضيق الوقت مما يعوقهم عن وجهة الصلة مع المدرسة، وحضور الاجتماعات المدرسية. كذا انشغال الأولياء بأمور أعمالهم أو بعدها عن مكان إقامتهم.

-المشكلات الأسرية مثل إنفصال الوالدين، أو عدم التفاهم بينهما مما يؤدي إلى التفكك الأسري فيصبح الأبناء بعيدين عن المراقبة أو المتابعة المستمرة.

-افتقار أولياء التلاميذ لمهارات الإتصال الجيدة والثقة بالنفس، وكثيرون منهم يجدون لغة الأساتذة غامضة وغير مفهومة وبخاصة للآباء ذوي الخلفيات التعليمية والثقافية المحدودة مما يحول بينهم وبين المشاركة الوالدية النشطة.

-افتقاد بعض مديري المداس الى المهارات التربوية والقيادية التي يتطلبها التقارب وفق العمل الجاد والمستمر، حيث يرى بعضهم في أن مشاركة الأولياء، وتدخلاتهم، واستفساراتهم عن أبنائهم فيما يخص مجال التعليم، أو الصعوبات التي يتلقونها أمرا ينتقص من قدراتهم، ويسلب اختصاصاتهم. وبالتالي يحجبون آراء ووجهات الأولياء حول التعليم بقولهم: "هذه أشياء تخصنا هي من مهامنا ليست من انشغالاتك".

إن ثمرة التقارب الأسري المدرسي تأتي عبر الرقي بتربية وتعليم التلميذ، وهو ما يعكس مدى اهتمام ومساندة الأولياء بمتابعة التلميذ دراسيا؛ ولكي تجنى ثمار المتابعة فعلى الطاقم التدريسي المدرسي أن يراجع سبل التنسيق مع المدرسة ليدفع عملية التعليم والتربية لفائدة التلميذ.

إن لأهمية التقارب الأسري المدرسي دور في تحسين المردود التعليمي التربوي للتلميذ وهو ما ينعكس بواقع مستوى العلاقات التي تربط الأسرة بالمدرسة.

وقد تبين من خلال البحث ككل أن هناك أفاق إذا وضفت بالشكل اللائق فإنها تجعل من التقارب الأسري المدرسي في مستوى حسن ، ومن أهمها: عملية الاتصال صلة التقارب الأسري المدرسي هي السمة التي تغلق الهوة، و تفتح لغة التقارب بين الأسرة، و المدرسة. و من عوامل نجاح المردود التعليمي التربوي. لذا فعلى كل مسيري المؤسسات التربوية التعليمية الحرص على وجود عملية الاتصال، واستمرارها، والبحث باستمرار على آليات تفعيلها واشراك الأولياء في العمل المدرسي. في الوقت ذاته على الأولياء الاتصال بالمؤسسة التربوية التي يتمدرس بها أبنائهم؛ للاطلاع على كل ما يحدث بها، كما يتسنى لهم متابعة حالة أبنائهم السلوكية، المعرفية والتحصيلية، خاصة في وقتنا الحالي زمن الثورة التكنولوجية التي يعيش فيه الأبناء و يتعرضون إلى مؤثرات خارجية مع ثقافات، و قيم واتجاهات تنبع من مجتمعات مختلفة، ومتباعدة الأطراف. لذا وجب على الأولياء أن يحسنوا مرافقة أبنائهم بتوجيه قويم. وفي هذا كله تبرز عملية الإتصال صلة التقارب الأسري المدرسي لاحتواء التلميذ واسط العملية التربوية والتعليمية.

وهو ما يحتاج من وجهة نظرنا إلى الإنفتاح بين عالمي الأسرة والمدرسة وإلى إسناد قوانين تساند وتساعد على رفع علاقات أسرية مدرسية للإرتقاء بعملية التربية والتعليم عند التلميذ.

الإقتراحات:

من خلال ما تقدم في الجانب النظري، و بالإعتماد على نتائج الدراسة الميدانية، يقترح الباحث بعض الإقتراحات التي يمكن الإستفادة منها لاحقا والتي تمثل حلقة ضمن حلقات البحث العلمي، وهي كالتالي:

- ضرورة اهتمام القائمين على العملية التعليمية، بتنصيب خلية فعالة بين الأسرة والمدرسة وتكون تحت إشراف الجهات الوصية للتعليم.
- تطوير العملية التربوية التعليمية بالنظر للواقع الأسري المعاش وما يطلبه من برامج مدرسية تساير الحياة الإجتماعية.
- العمل على تكثيف البرامج الإرشادية والتوجيهية والتركيز على توعية الأسرة حول ابنها المتمدرس عبر التوعية والارشاد الأسري المدرسي.
- ضرورة الاهتمام بتحسين البيئة المدرسية وظروف التفاعل المدرسي لكل أطراف العملية التربوية التعليمية. وفتح مجالات التقارب الأسري المدرسي.
- سن قوانين المتابعة الوالدية المدرسية ومتابعة دور جمعيات أولياء التلاميذ في العمل مع الأسرة وطرح إنشغالات أولياء التلاميذ.
- إقتراح توظيف أخصائي نفساني أسري في كل مؤسسة تربوية كوسيط للإصغاء و تثمين العلاقة بين الأسرة والمدرسة. والتكفل بمشكلات التلاميذ النفسية والتعليمية والأسرية.
- تكثيف إجراء ندوات و جلسات توعوية وارشادية للتلاميذ بحضور الأولياء، والطاقم التدريسي عبر أيام مفتوحة على المدرسة بمشاركة المستشارين التربويين، و ذوي الشأن التربوي تحت رعاية الوساطة والجهات التربوية الوصية.
- توسيع مجال البحث على مستوى الأسرة والتلميذ عن طريق إجراء دراسات أخرى على متغيرات وبيئات تربوية أخرى.
- توسيع دائرة البحث لتفعيل مجالات التقارب الأسري المدرسي عبر بحوث علمية تعزز استراتيجيات حديثة لذات المجال.

قائمة المراجع

المراجع:

قائمة المراجع العربية:

1-إبراهيم، مجدي عزيز، وحسب الله، عبد الحليم.(2002).*التفاعل الصفي مفهومه- تحليله-مهاراته*. القاهرة: عالم الكتب.

2-إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2000). *أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية*، ط1 ، عمان: مؤسسة الوراق.

3-ابن منظور، أبو الفضل.(2008).*لسان العرب*.(ج1). الجزائر: دار الأبحاث.

4-أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف و الختاتنة، سامي محسن.(2011). علم نفس النمو. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

5-أبو العلا، ليلى محمد حسني.(2013). *مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة*. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

6-أبو النصر، مدحت محمد.(2017).*الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

7-أبو النيل محمود السيد.(2013). *علم النفس الاجتماعي عربيا وعالميا*. مكتبة الأنجلو المصرية.

8-أبو حرب، يحي؛ و الموسوي، علي؛ و أبو الجبين، عطا.(2004). *الجديد في التعليم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

9-أبو داود، الحافظ أبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني المتوفى275هـ ، تحقيق: الخالدي، محمد عبدالعزيز.(1996). *سنن أبي داود* ج(1).ط(1).بيروت لبنان: دار الكتب العلمية.

10-أبو زيد، أحمد جاد الرب و جابر عبد الحميد، هبة.(2015). *اضطرابات السلوك الفوضوي*. مكتبة الأنجلو المصرية.

11-أبو سعد، أحمد عبد اللطيف .(2011). *دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية*. (ج3).(ط2).عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير

12-أبو سكينة، نادية و خضر، عبد الرحمان منال.(2011).*العلاقات والمشكلات الأسرية*. مصر: دار الفكر

13-اسكاروس، فيليب.(2008). *الجديد في المدرسة و التمدرس* ؛ تقديم محمد، مصطفى عبد السميع مصطفى.القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات

14-إسماعيل، محمد عماد الدين. (2010).*الطفل من الحمل إلى الرشد*. عمان: دار الفكر.

15-الأشول ، عادل عزالدين .(2008). *علم النفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة*. مكتبة الانجلو المصرية.

16-الأصمعي، محمد، و محروس، سليم.(2005). *الإصلاح التربوي والشراكة المجتمعية المعاصرة، من المفاهيم إلى التطبيق*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

17-امبابي، علي.(2007). *الإعلام التربوي المقروء*. عمان: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

18-أورليسان، رشيد .(2000). *التسيير الإداري في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي*. البليدة: قصر الكتاب.

19-أوزي، أحمد .(2011). *المراهق والعلاقات المدرسية*. (ط3). الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.

20-البدري، طارق عبد الحميد .(2001) .*الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية*. عمان: دار المسيرة.

21-البدري، طارق عبد الحميد.(2008). *تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي*.(ط4).عمان: دار الفكر.

22-براهمية، صونية.(2006). *تأثير الوضعية المهنية على آداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني حالة ولايتي قالمة وسوق هراس*. رسالة ماجستير. علم اجتماع تنمية. جامعة منتوري قسنطينة.

23-بطاح، أحمد.(2006). *قضايا معاصرة في الإدارة التربوية*. عمان: دار الشروق.

24-بطرس، حافظ بطرس.(2010) . *تعديل وبناء سلوك الأبناء*. عمان: دار المسيرة.

25-البكري، أمل و عجور، نادية.(2011).*علم النفس المدرسي*. عمان: منشورات المعتز للنشر والتوزيع.
26-بلميهوب، كلثوم.(2009). *أثر اضطراب العلاقة الزوجية على الصحة النفسية للأبناء*. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية:العدد21-22 شتاء وربيع 2009.
27-بن حمودة ، محمد.(2008). *علم الإدارة المدرسية(نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري)*. عنابة: دار العلوم.
28-بن عاشور، سهام.(2002). *التكثيف الداخلي للمسكن الجديد وعلاقته بزواج الأبناء*، دراسة وصفية لكيفية التعديل في الإطار المبني للمسكن الجديد في حي عين النعجة. رسالة ماجستير. علم الاجتماع الحضري. جامعة الجزائر.
29-التميمي، مهدي (2007) *مهارات التعليم دراسة في الفكر والأداء التدريسي*، ط1 ، عمان.
30-تود، ستانلي.(2016). *التعلم القائم على المشروعات للطلاب الموهوبين*، نقله إلى العربية الوحيدي، محمد محمود. الرياض: متجر العبيكان للنشر.
31-جرجس،ميشال جرجس.(2005). معجم *مصطلحات التربية والتعليم*. بيروت: دار النهضة العربية.
32-الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة /العدد 04 المؤرخ في: 19 محرّم عام 1429 هـ ، الموافق لـ: 27يناير سنة 2008 م، السّنة الخامسة والأربعون).
33-الجسماني، عبد العلي.(1996). *سايكلوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية*. الدار العربية للعلوم.
34-جعنيني، نعيم حبيب.(2009). *علم اجتماع التربية المعاصرين النظرية و التطبيق*. عمان: دار وائل للنشر.
35-الجمال، رانيا عبد المعز.(2004). *تصور مقترح لتفعيل المشاركة بين الأسرة ورياض الأطفال في ضوء الخبرات الأجنبية*، مستقبل التربية العربية ،المجلد العاشر،العدد35،أكتوبر2004،ص68-69.
36-الجميلي، خيري خليل.(1998). *الاتصال ووسائله في المجتمع الحديث*. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
37-جوهر، علي صالح. (2004). *النظرية والتطبيق في الإدارة التعليمية*. مصر: دار المهندس للطباعة والنشر.
38-الجيار، سيد ابراهيم .(1998). *التربية ومشكلات المجتمع* "مجموعة دراسات.ط2. دار غريب للطباعة والنشر.
39-الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم .(2003). *نحو إصلاح المدرسة في القرن الحادي والعشرين*.الرياض: مكتبة الشقري.
40-الحازمي، خالد بن حامد.(2009). *أصول التربية الإسلامية*.ط3 .الرياض: دار الزمان للنشر والتوزيع.
41-حافظ، هبة محمد رجب.(2007). *المناخ الأسري وبعض المنكرات النفسية لدى عينة الأطفال المتلجلجين المتعلمين*. رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
42-حبيب، أحمد علي.(2006). *المراهقة*. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
43-حجي، أحمد اسماعيل.(2000). *دارة بيئة التعليم والتعلم : النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة*. مكتبة بستان المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع.
44-الحر، عبد العزيز.(2001). *مدرسة المستقبل* ، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
45-الحربي، عبد الله بن محمد هادي.(2010). *أساليب التنشئة الأسرية و علاقتها بكل من التفاؤل و التشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة و الثانوية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى، السعودية.
46-حسن ، إبراهيم عبد العال.(2007) .*التربية الإبداعية ضرورة وجود*.ط2. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
47-الحسن، إحسان محمد.(2001). *علم الاجرام*. بغداد: مطبعة الحضارة.
48-حطب، زهير.(2011). *العوامل غير التعليمية المؤثرة في عمليتي الرسوب والتسرّب. حالة المدرسة الرسمية في لبنان- مرحلة التعليم الأساسي*. المركز التربوي للبحوث والإنماء. الجمهورية اللبنانية.
49-الحلبي، إحسان محمود.(2000) .*المدخل إلى الاقتصاد المنزلي*. جدة: دار جدة للنشر والتوزيع.

50-حلبي، عبد المجيد طعمه.(2004). *التربية الإسلامية للأولاد منهجا وهدفا وأسلوبا*. ط2 بيروت: دار المعرفة.

51-حمد الله، ربيع.(2005). *الفوضى التربوية في الوسط العربي، مسؤولية الأسرة والمجتمع*. فلسطين: إصدار أكاديمية ألقاسمي-كلية أكاديمية للتربية باقة الغربية.

52-حمريش، سامية.(2010). *القيم الدينية ودورها في التماسك الأسري*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة باتنة، الجزائر.

53-حمودة، سليمة.(2014). *التغيرات الاجتماعية والاقتصادية و انعكاساتها على السلطة الوالدية كما يدركها الأبناء في الأسرة الجزائرية*. رسالة دكتوراه علوم. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة بسكرة، الجزائر.

54-الحويجي، خليل إبراهيم(2010). *"المناخ الأسري وعلاقته بقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينتي الرياض والهفوف"*. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتِماعِيّة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

55-الخطيب، عبد الرحمان.(2009). *الخدمة الإجتماعية كممارسة تخصصية مهنية في المؤسسات التعليمية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

56-داغستاني، بلقيس إسماعيل.(2015). *التربية الدينية والاجتماعية للأطفال*. ط6. مكتبة العبيكان.

57-دانييلسون، شارلوت.(2010). *تحسين إنجاز الطالب - إطار عمل من أجل تطوير المدارس* ترجمة: أماني الدجاني. مكتبة العبيكان.

58-الداهري، صالح حسن.(2008). *أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية الأسس والنظريات*. عمان: دار صفاء.

59-دبلة، خولة.(2015). *دور التصدع المعنوي في ظهور الاغتراب النفسي للمراهق، دراسة حالة بعض المراهقين في مدينة بسكرة*. الجزائر: دار الجنان للنشر والتوزيع.

60-دليو، فضيل .(2010). *التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال، المفهوم- الاستعمالات-الآفاق*. عمان: دار الثقافة.

61- دويدري، رجاء وحيد.(2000). *البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية*. ط1. دمشق.سوريا: دار الفكر.

62-ديفيز، دون.(2000). *التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة*. أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.

63-الديهي، سعد إبراهيم طايل .(2003). *موقف الاسلام من تنشئة الطفل نفسيا واجتماعيا وتربويا*. دار الجيل.

64-راشد، علي.(2002). *خصائص المعلم العصري وأدواه*.القاهر: دار النشر الفكر العربي.

65-راغب، راغب أحمد.(2011). *الإدارة التربوية في القطاع المدرسي*.عمان: دار البداية.

66-ربيع محمد، عامر و طارق، عبد الرؤوف.(2009). *الديمقراطية المدرسية*. عمان: دار اليازوري.

67-الرشدان، عبد الله الزاهي.(2006). *التربية والتنشئة الاجتماعية*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

68- رشوان ، حسين عبد الحميد أحمد.(2003).*الأسرة والمجتمع : دراسة في علم إجتماع الأسرة*. مصر، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة

69-رشوان، ربيع عده، و الطيب، عصام علي.(2006). *علم النفس المعرفي*. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
الرشيدي، بشير صالح وآخرون.(2004). الموسوعة العلمية للتربية.ط1،الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

70-رمضان، محمد جابر محمود.(2005). *محاولات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي*. القاهرة: عالم الكتب.

71-روبرت واطسون و آخرون.(2004). *سيكلوجية الطفل والمراهق ترجمة داليا عزت مؤمن*. القاهرة: مكتبة مدبولي.

72-روماري كلارك.(2005). *آباء يجيدون التعامل مع الامور المدرسية*. دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع.

73-زايد، نبيل محمد.(2008). *اختبار الاندماج الأسري لأطفال ما قبل المدرسة*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
74-الزبيدي، طه حسين.(2013). *مبادئ الإحصاء*. دار غيداء للنشر والتوزيع.
75-الزعبي، عبدالله.(2015). *السلوك العدواني والمتغيرات الاقتصادية والإجتماعية*. دار الخليج للنشر والتوزيع.
76-زعيمي، مراد.(2006). *مؤسسة التنشئة الاجتماعية*. عنابة: منشورات جامعة باجي مختار.
77-الزغلول، عماد عبد الرحيم.(2012). *مبادئ علم النفس التربوي*. ط2. العين: دار الكتاب الجامعي.
78-زهران، حامد عبد السلام.(2003). *علم النفس الاجتماعي*. ط 6 .القاهرة : عالم الكتب.
79-زياد، علي الجرجاوي(2005). واقع المساندة الأسرية للمدارس الأساسية الدنيا في محافظة غزة. المجلة العلمية المحكمة لجمعية البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد الثامن يونيو 2005.
80-زيتون، منى أبوبكر.(2005). *إختلاط المراهقين في التعلم وأثره في مهاراتهم الاجتماعية*. العين: دار الكتاب الجامعي.
81-زيتوني، صبيرة.(2014). واقع اتصال المؤسسات التربوية بالجزائر -المعوقات والحلول-. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية،العدد16سبتمبر .2014
82-السبعاوي، فضيلة عرفات.(2010). *الخجل الاجتماعي*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
83-السبعاوي، هناء جاسم.(2008). *أوضاع التعليم الابتدائي في ظل الظروف الراهنة من وجهة نظر أسر التلاميذ والمعلمين*. دراسة ميدانية في مدينة الموصل. دراسات موصلية.العدد22. تشرين الثاني .2008
84-سعادة، جودت أحمد؛ و إشتية، جميل؛ و زامل، مجدي؛ و أبو عرقوب، هدى؛ و عقل، فواز.(2011). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. دار الشروق للنشر والتوزيع.
85-سعدان، عبد الصبور إبراهيم.(2003). *الخدمات الاجتماعية في مجال الأسرة والطفولة*. قطر: دار الثقافة للطباعة.
86-سعيد، عبد العزيز و جودت، عزت عطوي.(2009). *التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية أساليبه الفنية تطبيقاته العلمية*. دار الثقافة.
87-سعيس، نسرين.(2008). *ثقافة الانتماء وكيفية تحقيقها*. الإسكندرية: البيطاش للنشر والتوزيع.
88-سلام، محمد توفيق.(2012). *ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية: الأزمة والمواجهة*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
89-سليم، مريم.(2002). *علم نفس النمو*. دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
90-سمارة، عزيز، و نمر، عصام.(2007). *محاضرات في التوجيه والإرشاد*.ط2. دار الفكر للنشر والتوزيع.
91-سمارة، فوزي.(2007). *التفاعل الصفي*. عمان: الطريق للنشر والتوزيع.
92-سواب، سوزان محمد.(1999). *تنمية المشاركة بين البيت و المدرسة من المفاهيم إلى التطبيق*. القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية و التنمية.
93-السيد ، عبد العاطي السيد و بيومي، محمد أحمد.(2004). *أسس علم الاجتماع*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
94-السيد، فؤاد البهي.(2003). *الأسس النفسية للنمو*. مصر: دار الفكر العربي.
95-سيدي، محمد بلحسن.(2008). *سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين*، دراسة ميدانية مقارنة بين الجنسين. الرباط: منشورات المعارف.
96-سيمون، فضول.(2006). *المدرسة والأهل: من المصلحة المشتركة إلى الشراكة في التربية*. بيروت لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.
97-شاكر، مجيد.(2008). *اضطرابات الشخصية*. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

98-الشايب، كايد.(2002). *المراهقة الجنسية والنفسية*. دار فضاءات.
99-شحاته، حسن والنجار، زينب.(2003). *علم النفس التربوية والنفسية*. القاهرة: دار المصرية اللبنانية.
100-شحاته، سليمان محمد.(2009). *التنشئة الاجتماعية للأطفال نظريات وتطبيقات*. حائل: دار الأندلس لنشر والتوزيع.
101-شحيمى، محمد أيوب.(2000). *دور علم النفس في الحياة المدرسية*. دار الفكر اللبناني.
102-الشديفا ، أشجان حامد والخصاونة ، خمود أحمد.(2012). واقع التربية الإعلامية والعوامل. المجلة التربوية المتخصصة.
103-الشربيني، زكريا و صادق، يسرية.(2000). *تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته*. القاهرة: دار الفكر العربي.
104-شرف، إيمان عبد الله.(2008). *التربية الأخلاقية للطفل* . القاهرة: عالم الكتب.
105-شرقي، رحيمة.(2005). *أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على المراهق دراسة ميدانية بولاية بسكرة*. رسالة ماجستير .كلية العلوم الإجتماعية والإسلامية. جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.
106-شروخ، صلاح الدين.(2004). *علم الاجتماع التربوي*. عنابة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
107-شروخ، صلاح الدين.(2010). *علم النفس الاجتماعي والاسلام*. عنابة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
108-الشناوي، محمد حسن.(2001). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. دار الصفاء.
109-الشهاب، علي جاسم و وطفة، علي أسعد.(2003).*علم الاجتماع المدرسي"بنيوية الظاهرة المدرسية و وظيفتها الاجتماعية"* . الأردن: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
110-الشيخ ، أماني عبد المنعم.(2004). *التوافق الزواجي وعلاقته بأساليب الرعاية الوالدية للأبناء وتواقفهم النفسي*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
111-الشيخ ، عبدالسلام أحمدي. (2004). *علم النفس في مجال التعليم المدرسي*. كلية الآداب. جامعة طنطا.
112-صابر، فاطمة عوض و خفاجة، ميرفت علي.(2002). *أسس ومبادئ البحث العلمي*. الإسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية.
113-صادق عباس الموسوي.(2017). *التنشئة الاجتماعية والالتزام الديني*. بيروت: مكتبة مؤمن قريش.
114-صبرى، حسين صبري أحمد.(2000). *عالم الابتكار*. القاهرة: أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا.
115-صولي، ايمان.(2013). *المناخ المدرسي و علاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي*. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإجتماعية. جامعة ورقلة.
116-الضبع، رفعت عارف.(2007). *الإعلام التربوي تأصيله وتحصيله*. عمان: دار الفكر.
117-طالحي، هجيرة.(2012). *ممارسة السلطة الوالدية داخل الأسرة وانعكاساتها على التوافق النفسي الاجتماعي للمراهق*. رسالة ماجستير في علم النفس الأسري. كلية العلوم الإجتماعية. جامعة محمد بن أحمد وهران2،الجزائر.
118-الطبيب، أحمد محمد.(1999). *الإحصاء في التربية وعلم النفس*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
119-العاجز، فؤاد.(2007). *الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق*.ط3.غزة دار المقداد للطباعة.
120-عامر، حامد.(2006). *الإصلاح المجتمعي إضاءات ثقافية و اضاءات تربوية*. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
121-عامر، مصباح.(2003). *التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية*. الجزائر: شركة دار الأمة.
122-عبد الرحمان، سعد؛ و زهران، سماح؛ والمذكوري، سميرة.(2016). *سيكولوجية البيئة الأسرية والحياة*. الكويت: مكتبة الفلاح.

123-عبد الرؤوف رمضان، رشيدة.(2000). *آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء*. مج1. ط1.القاهرة: دار طيبة للنشر.
124-عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد.(2000). *الصحة النفسية والتفوق الدراسي*. دار المعرفة الجامعية.
125-عبد المنعم، نادية محمد، و مصطفى، عزة جلال.(2008). *الإدارة المدرسية في ضوء المتغيرات العالمية*. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
126-العبودي، رشيد.(2003). *التعليم و الصحة النفسية*، دار الهدى النشر و التوزيع، عين مليلة، الجزائر.
127-عبيد، وليم(2009). *إستراتيجيات التعليم و التعلم* "، دار الميسرة للنشر و التوزيع ، عمان، الأردن.
128-عريفج، سامي سلطي.(2001). *الإدارة التربوية المعاصرة*، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
129-عزة، جلال مصطفى نصر.(2008). *الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة*، **رؤية إستراتيجية**. المكتب الجامعي، الحديث.
130-العزة، سعيد حسني.(2000). *الارشاد الاسري/ نظرياته واساليبه العلاجية*. عمان: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع.
131-عصمت تحسين، عبد الكريم.(2015).*علم الاجتماع المعاصر*. الأردن: مكتبة الجنادرية للنشر والتوزيع.
132-عطوي، جودت عزت.(2014). *الادارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*.ط8. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
133-العقيل، إبراهيم مقدم.(2003). *الشامل في تدريب المعلمين : قضايا تربوية معاصرة* .مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم.
134-العلاق بشير و الطائي، حميد عبد النبي(2014). *أساسيات الاتصال – نماذج ومهارات*. دار اليازوري العلمية.
135-عليان، ربحي.(2004). *البحث العلمي أسسه. مناهجه وأساليبه. إجراءاته*. عمان: بيت الأفكار الدولية.
136-عمارة، محمد علي.(2008). *برامج علاجية لخفض السلوك العدواني*، المكتب الجامعي الحديث.
137-العمرية، صلاح الدين.(2011). *علم النفس النمو*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
138-العناني، حنان عبد الحميد(2000). *الطفل والأسرة والمجتمع*، ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
139-العيسوي، عبد الرحمن (2005). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية*. دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
140-عيسى، حسن موسى.(2009). *الممارسات التربوية الأسرية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية*. عمان: دار الخليج.
141-غباري، ثائر أحمد و أبو شعيرة، خالد محمد.(2009). *سيكولوجيا النمو الانساني بين الطفولة والمراهقة*، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي، عمان. الأردن.
142-غراب، هشام أحمد.(2015). *علم نفس النمو من الطفولة إلى المراهق*، دار الكتب العلمية.
143-غريب، عبد الكريم.(2015). *مستجدات التربية و التكوين*. منشورات عالم التربية، المغرب.
144-فضل عباس، منى.(2008). *التربية السياسية للبحرينيات الأثر والرؤيا*. المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
145-الفقي، إسماعيل محمد؛ و منصور، عبدالمجيد سيد أحمد؛ و التويجري، محمد عبدالمحسن.(2014). *علم النفس التربوي: علم النفس والأهداف التربوية*.ط10. الرياض: مكتبة العبيكان.
146-فياض فوارس، هيفاء.(2013). الوظيفة التربوية للأسرة المسلمة في العالم المعاصر "رؤية تحليلية نقدية ،"مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (21)(3)، 305- 277 يوليو 2013.
147-القاسم ، منصور بن محمد.(2010). *دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة*. مذكرة ماجستير. كلية التربية جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

148-قاسم، محمد.(2002). *أطفال بلا أسر*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

149-القضاه، محمد فرحان و الترتوري، محمد عوض.(2006). *أساسيات علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

150-قطامي، يوسف ، و قطامي، نايفة.(2000). *سيكولوجية التعلم الصفي*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

151-قطامي، يوسف و قطامي، نايفة.(2002). *إدارة الصفوف*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

152-كامل حمام ، فادية.(2002). *مشكلات الأطفال السلوكية والانفعالية*. الرياض: دار الزهراء.

153-كامل، زكية إبراهيم و شلتوت، نوال إبراهيم.(2008). *أصول التربية ونظم التعليم*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة.

154-الكتاني، فاطمة المنتصر.(2000). *الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقاتها بمخاوف الذات لدى الأطفال دراسة ميدانية نفسية اجتماعية علي أطفال الوسط الحضري بالمغرب*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

155-كفافي، علاء الدين.(2009).*علم النفس الأسري*. عمان: دار الفكر.

156-الكندري، أحمد محمد مبارك.(2013). *علم النفس الأسري*.ط5. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

157-الكيلاني،ماجد.(2005). *ثقافة الأسرة المعاصرة*. دار العلم للنشر والتوزيع.

158-المالك، حصة و نوفل، ربيع .(2006). *العلاقات الأسرية*. الرياض: دار الزهراء.

159-متولي عبد الله، عصام الدين.(2012). *النشاط المدرسي*. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

160-متولي، قنديل محمد و متولي، رمضان مسعد.(2005). *مهارات التواصل بين البيت والمدرسة*. عمان: دار الفكر.

161-مجاهد، محمد عطوة.(2008). *المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر

162-المرسي، سرحان منير.(2003). *في اجتماعيات التربية*.ط4. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.

163-مرسي، كمال إبراهيم. (2008). *الأسرة والتوافق الأسري*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

164-مرسي، كمال إبراهيم.(1998). *العلاقة الزوجية والصحة النفسية في الاسلام وعلم النفس*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

165-مرهج، ريتا (2001). *أولادنا من الولادة حتى المراهقة*. أكاديميا انترناشيونال.

166-المزوغي، ابتسام سالم.(2011). الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي والطلبة منخفضي التحصيل الدراسي من طلبة جامعة السابع من ابريل الليبية. المجلة العربية لتطوير التفوق.مج2.عدد3 2011.

167-المسلمي، نجلاء محمد إسماعيل.(2006). *وعي الوالدين بأدوارهما تجاه الأسرة وعلاقته بالمناخ الأسري*. رسالة دكتوراه كلية الاقتصاد المنزلي . جامعة المنوفية.

168-مشعان ربيع، هادي.(2008). *تطوير الإدارة المدرسية*. الجماهيرية الليبية: مكتبة المجتمع العربي.

169-مصطفى الزقاي، نادية.(2001). *مساهمة البيئة التعليمية في تعزيز السيادة المخية*. رسالة دكتوراه منشورة . كلية العلوم الإجتماعية، جامعة محمد بن أحمد وهران2.

170-مطاوع، إبراهيم عصمت.(2003). *الإدارة التعليمية في الوطن العربي*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

171-المعايطة، خليل وآخرون.(2000). *علم النفس التربوي*. عمان: دار الفكر عمان.

172-معمرية، بشير.(2007). *القياس النفسي وتصميم أدواته*.ط2.الجزائر :منشورات الحبر.

173-معن، خليل عمر.(2004). *التنشئة الاجتماعية*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

174-مقحوت، فتيحة.(2014). *أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوّقين في شهادة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات –الجزائر العاصمة* . رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر بسكرة.

175-مقدم، عبد الحفيظ.(2003). *الإحصاء والقياس النفسي والتربوي*.ط2.الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
176-منسي، حسن.(2000). *إدارة الصفوف*. ط2 . الأردن: دار الكندي.
177-منصور، عبد المجيد سيد أحمد، و الشربيني، زكريا أحمد.(2010). *علم نفس الطفولة – الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامي* . القاهرة : دار الفكر العربي.
178-المهدي ، محمد.(2004). *الثانوية العامة ، مرحلة دراسية أم أزمة*. القاهرة: عالم الكتب.
179-الموسوي، نضال.(1999). التنشئة الأسرية غير السوية كما يدركها الطفل الكويتي. مجلة الارشاد النفسي. جامعة عين شمس، العدد.10
180-المومني، واصل جميل حسين.(2007). *الإدارة المدرسية الفعالة موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
181-الناشف، هدى محمود.(2011). *الأسرة وتربية الطفل*.ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
182-ناصر، إبراهيم.(2006). *مقدمة في التربية*. ط7.عمان: دار عمار.
183-نبيل، سعد خليل.(2009). *الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإداري المعاصر*. دار الفجر.
184-نبيل، علي ، *الثقافة العربية في عصر المعلومات* ، عالم المعرفة ، العدد 276 ،المجلس الوطني للثقافة.
185-النشرة الرسمية للتربية الوطنية، ديسمبر2013، العدد564 .الجزائر.
186-نشواتي، عبد المجيد.(2003). *علم النفس التربوي*.ط4. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
187-نصر الله، عمر عبد الرحيم.(2004). *مبادئ الاتصال التربوي والإنساني*. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
188-نور، عصام.(2015). *الأسس النفسية للنمو*. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
189-النيال، مايسة أحمد.(2007). *التنشئة الاجتماعية، مبحث في علم النفس الاجتماعي*. الإسكندرية: دار المعرفة الاجتماعية.
190-همشري، عمر أحمد.(2013). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. ط2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
191-الهنداوي، علي فالح.(2002). *علم النفس الطفولة والمراهقة*. العين: دار الكتاب الجامعي.
192-وازي، طاوس.(2006). *التوافق النفسي- الاجتماعي وعلاقاته باتجاه المراهق نحو الدراسة*، رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم الإجتماعية. جامعة الجزائر2.
193-وطفة ،علي أسعد.(2005). *علم الاجتماع التربوي*.ط3.منشورات جامعة دمشق.
194-وطفة، علي أسعد.(2001). واقع التنشئة الاجتماعية واتجاهاتها دراسة ميدانية عن محافظة القنيطرة السورية. العدد58. مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.
195-يونس، انتصار.(2004). *السلوك الإنساني*. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
196-يونس، فادية محمد.(2006). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين* ، رسالة ماجستير. جامعة الموصل.

قائمة المراجع الأجنبية:

197-Adams, K.S., & Christenson, S.L.(2000).Trust and the family school relationship: examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal Of School Psychology*, 38(5), 477-497.
198-Alarcão, Isabel.(2009).Teacher education and supervision:a new scope .*Educational Sciences Journal* No: 8. Pp 109-118.

199-Allen, J.,Gregory, A., Mikami, A Lun, J., Hamre, Bridget., Pianta, R.(2013).Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms.predicting student achievement with the classroom assessment scoring system—secondary. Published in final edited form as:*School Psych Rev*. 2013; 42(1): 76–98.
200-Arantza,F.Zabala.(2016).Family and school context in school engagementel contexto familiar y escolar en la implicación escolar**.***European Journal Of Education And Psychology* Volume 9, Issue 2, December 2016, Pages 47-55.
201-Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G.(2002**).**Choice is good but relevance is excellent: autonomy-enhancing and supporting teacher behaviors predicting students' engagement In Schoolwork. *Psychology Review*, 42(1), 76-98. Retrieved March 27, 2015, From Maxwell Library.
202-Banks, James. A.(2012).*Encyclopedia Of Diversity In Education*. Sage Publications.
203-Bansal, Shelly.Th, Jaswal, S.(2006).Relationship between quality of home environment, locus of control and achievement motivation among high achiever urban female adolescents. *Journal Of Human Ecology*. 2006; 19(4):253-257.
204-Barrère,A.(2003).*Travailler à l'école: que font les elèves et les enseignants du secondaire ?* **.**Presses Universitaires De Rennes.
205-Barrére, A, N.Sembel.(1998) .*Sociologie De L'éducation*.Paris : Nathan,
206-Baudier,A., Céleste,B.(2014).*Le Développement affectif et social du jeune enfant*.(3éd) Armand Colin.
207-Becerra ,S.(2016**).** School climate of educational institutions: design and validation of a diagnostic scale. *International Education Studies*. 9 (5), 96 – 107.
208-Bee ,H .,Boyd ,D.(2008).*Les Ages de la vie. psychologie du développement humain*.(3 Ed) Montréal: Erpi.
209-Brault, Marie-Ch.(2004). *L'influence du climat scolaire sur les résultats des elèves: effet-etablissement ou perception individuelle?*. Mémoire De Maîtrise .Département De Sociologie. Université De Montréal
210-Bridgemohan, R. R.(2002). *Parent involvement in early childhood development in kwa-zulu natal*. Unpublished Doctoral Dissertation. Johannesburg: University Of South Africa.
211-Briggs,Sue.(2015).*Meeting special educational needs in secondary classrooms: inclusion and how to do it* .Routledge.
212-Cannard, Ch.(2010).*Le Développement de l'adolescent : l'adolescent a la recherche de son identité*. Bruxelles : De Boeck.
213-Carpentier, R.(2002). Au Collégial, l'orientation au cœur de la réussite. Avis Adopté A La 506e *Réunion Du Conseil Supérieur De L'éducation*, Le 15 Février 2002
214-Chambers,L.(1998). How Customer-Friendly Is Your School? *Educational Leadership*, 56(2), 33-35.
215-Christenson,S & Sheridan,S.(2001).*Schools and families: creating essential connections for learning* .Guilford Press.
216-Cruickshank, D.R., Jenkins, D.B. & Metcalf, R.K .(2003) .*The Act of teaching.* (Book).
217-Cyrulnik ,B.,Pourtois, J.P.(2007). *Ecole et résilience*. Edition Odile Jacob.
218-David F.B.& Carlos, H.B.(2011).*Child And Adolescent Development: An Integrated Approach*. Cengage Learning
219-De Anquin, M.& Rudniki, A.(2015).*Aprendizajes amigables al corazón*. Editorial Dunke
220-De Singly,F & Bernier, L.(1996).*Présentation. familles et école*. In Revue Lien Social et Politique. Montréal. Editions: Saint-Martin.
221-Debardieux,E.(2015).Climat scolaire: définitions, effets et politiques publiques. *Education Et Formations* (88-89), 11–28.
222-Larry E. Decker., Virginia, A. Decker., & Pamela M. Brown.(2007).*Diverse partnerships for student success: strategies and tools to help school leaders*. Rowman & Littlefield, Lanham

223-Deslandes,R.(2010). Les Conditions essentielles à la réussite des partenariats école-famille-communauté. *Centre De Transfert Pour La Réussite Educative Du Québec*.
224-Dhotel,G.(2010).*Ados. crise ? quelle crise ? 20 idées reçues sur les ados*.Editions Thierry Magnier.
225-Dominique,G & Leslie,B.(2004). Le Travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. *Haut Conseil De L'évaluation De L'école*, Paris,Dep/Bureau De L'édition N °15, Décembre 2004.
226-Duncan, G. J., & Murnane, R. J.(2011). *Whither opportunity? rising inequality, schools, and children's life chances.* New York: Russell Sage Foundation.
227-Dunn ,K.,Scileppi,J.,&Averna,L.(2007).*The Contemporary applications of a systems approach to education: models for effective reform* .University Press Of America
228-Edwards,P.A.(2016).*New ways to engage parents: strategies and tools for teachers and leaders, k–12.* Kindle Edition.
229-Englander,M.(2010).*The Nature and nurture of learners: from the perspective of educational psychology* .Author House.
230-Epstein J. L.(2011). *School, Family, And Community Partnerships: Preparing Educators And Improving Schools* (2nded). Boulder, Co: Westview Press.
231-Epstein J.L.(2001).*School, family, and community partnerships* .Avalon Publishing.
232-Epstein, J. L., & Salinas, K. C.(2004). Partnering with families and communities. *Educational Leadership*, 61(8), 12-19.
233- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
234-Epstein, J. L., & Van Voorhis, F. L.(2001).More than minutes: teacher's roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193.
235-Epstein, J. L.(2001).*School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. Boulder, Colo: Westview Press
236-Epstein, J.L.(2004).*Partenariat école, famille et communauté : Une approche basée sur la recherche*.Journée Collaboration Ecole-Famille-Communauté Université Du Québec A Trois-Rivières, 4 Juin 2004.
237-Esler, A. N., Godber, Y., & Christenson, S. L.(2002). Best Practices In Supporting Home-School Collaboration. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best Practices In School Psychology Iv* (pp.389-411). Washington, Dc, Us: *National Association Of School Psychologists*.
238-Evelyne, B.(2004).*Réussite Et Résilience Scolaire chez l'enfant de migrants*. Dunod.
239-Farid, A.(2005).L'élaboration Des Nouveaux Programmes Scolaires, Programme D'appui De L'unesco A La Réforme Du Système Educatif Pare, La Refonte De La Pédagogie En Algérie : Défis Et Enjeux D'une Société En Mutation. 45-56 *Bureau De L'unesco* Pour Le Maghreb Rabat, Août 2005.
240-Fiske,S.T., Gilbert ,D T& Lindzey, G.(2010). *Handbook of Social Psychology* .Volume One, (5th Ed)
241-Fontaine, S.(2007).*Représentation sociale de l'école, parents et enseignants à la Réunion.*Thèse de doctorat en psychologie sociale, Université de La Réunion, Saint-Denis.
242-Fourez,G.(2006).*Eduquer – Enseignants, Elèves , Ecoles , Ethiques Sociétés, Pédagogies En Eveloppement* .Editions Deboech.
243-Fournier,M.&Troger,V.(2005).*Les Mutations De L'école. Le Regard Des Sociologues*. France : Editions Sciences Humaines.
244-Francine,R.(2009).*Une École Secondaire Qui S'adapte Aux Besoins Des Jeunes Pour Soutenir Leur Réussite*. Dépôt Légal: Bibliothèque Et Archives Nationales Du Québec.

245-Garcia, A.(2015). Utiliser Les Théories De Bourdieu Sur L'école , Éducation Et Socialisation [En Ligne], 37 | 2015, Mis En Ligne Le 01 Mars 2015, Consulté Le 02 Octobre 2016. Url : Http://Edso.Revues.Org/1191 ; Doi : 10.4000/Edso.1191
246-Gilles, J.L., Potvin, P. & Christinat ,Ch ,T.(2012).*Les Alliances Educatives Pour Lutter Contre Le Décrochage Scolaire*. Peter Lang.
247-Gorman,J.Ch.(2004).*Working With Challenging Parents Of Students With Special Needs* .Corwin Press.
248-Griffith,J.(2001).Principal Leadership Of Parent Involvement. *Journal Of Educational Administration*, Vol.39, No.2, 2001.
249-Gunbayi,I.(2007). School Climate And Teachers' Perceptions On Climate Factors: Research Into Nine Urban High Schools. *Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 6 (3), 70.
250-Hamaguchi, P,Mc.(2010).*Childhood Speech, Language & Listening Problems - What Every Parent Should Know?.* (3 Ed), New York, John Wiley & Sons, Inc.
251-Hardy, S., Padilla ,W, L. & Carlo, G. (2008). Parenting Dimensions And Adolescents' Internalisation Of Moral Values**.** *Journal Of Moral Education*.
252-Hargreaves, A.(2007).*Extending Educational Change: International Handbook Of Educational Change* .Springer Science & Business Media.
253-Heather A.D.(2003).Conceptualizing The Role And Influence Of Student-Teacher Relationships On Children's Social And Cognitive Development (Pp. 207-234). N.P.: *Educational Psychologist.*
254-Hendry, L. & Kloep ,M.(2012).*Adolescence And Adulthood: Transitions And Transformations* .Macmillan International Higher Education.
255-Hill, N. E.(2011).*Undermining Partnerships Between African-American Families And Schools: Legacies Of Discrimination And Inequalities*. In N.E. Hill, T.L.
256-Hoover-Dempsey, K. V., Whitaker, M. C., & Ice, C. L.(2010). Motivation And Commitment To Family-School Partnerships. In S. L. Christenson & A. L. Reschly (Eds.), *Handbook Of School-Family Partnerships* (Pp. 30-60). New York: Routledge.
257-Jean ,L ,A.(2004*). Parents ne restez pas sur le trottoir de l'école (parents d'élèves, toutes les réponses pour favoriser les relations parents*(*parents d'élèves , toutes les réponses pour favoriser les relations parents , ecoles*).Paris :Editions Nathan
258-Jordan,C., Orozco,E. & Averett, A.(2001). *Emerging Issues In School, Family, & Community Connections*.Annual Synthesis.
259-Karakuş,M.(2017). An Investigation Of Students' Perceptions About Democratic School Climate And Sense Of Community In School. Faculty Of Education, Çukurova University, Turkey.*Universal Journal Of Educational Research* 5(5):787-790,2017Doi: 10.13189/Ujer.2017.050511
260-Lahire, B.(2005). *Fabriquer un type d'homme 'autonome', in l'esprit sociologique.* Paris : La Découverte.
261-Lerner, R.(2002).*Adolescence. development, diversity, context, and application. new jersey*. Prentice, Hall.
262-Maholmes,V.(2014).*Fostering Resilience And Well-Being In Children And Families In Poverty: Why Hope Still Matters*. Oxford University Press
263-Marzano, R,J.(2003). *What Works In Schools Translating Research Into Action?*. Alexandria, VA: Association For Supervision And Curriculum Development.
264-Matthew, W. Gallagher, Shane J. Lopez.(2017) *The Oxford Handbook Of Hope* .
265-Migeot-Alvarado,J.(2000). La Relation Ecole-Familles : " Peut Mieux Faire " Paris : Esf, 2000 *Pratiques Et Enjeux Pédagogiques* 32 - 119 P
266-Monahan, K., Osterle, S. & Hawkins, J.(2010). Predictors And Consequences Of School Connectedness: The Case For Prevention. *The Prevention Research*, 17.3-6.

267-Moya ,J.(2004). Padres, Adolescentes Y Docentes. Los Avatares De Un Encuentro Difícil Aunque No Imposible. Revista De Psicopatología Y Salud Mental Del Niño Y Del Adolescente.(Chile) Nº 3(3), Pp.13-19.
268-Noleen Van Wyk, E, L.(2008).*Organising Parent Involvement In Sa Schools*. Juta And Company Ltd.
269-Normand, R.(2006). L'école Efficace Ou L'horizon Du Monde Comme Laboratoire. *Revue Des Sciences De L'éducation*, 32(\), 53-70.
270-Ntawutabazi Nt, E. (2010**).** *Analyse Critique Des Besoins De Perfectionnement Des Directeurs D'établissement Primaire* .Public Francophone Au Québec
271-Ouellet,M(2011) .*Théorie de l'attachement: repères pour l'intervention auprès des familles d'accueil ou adoptantes.* Université Du Québec À Montréal Service Des Bibliothèques . Oxford University Press
272-Pacaut ,Ph , Gourdes-V.& Isabelle & Tremblay, S .(2011).*Padres Y Maestros, Les Soins Et L'éducation De Leurs Jeunes Enfants : Evolution Et Données Récentes* **.** Dépôt Légal – Bibliothèque Et Archives Nationales Du Québec.
273-Paquin, M ;Drolet, M. (2006). *La Violence au préscolaire et au primaire : les défis et les défis et les enjeux de la collaboration entre l'école et les parents*. Presses de l'université Du Québec
274-Peille, F.(2005). *Frères Et Sœurs, Chacun Cherche Sa Place*. Hachette Pratique, Paris,
275-Périer,P.(2015). *École Et Familles Populaires: Sociologie D'un Différend* .Presses Universitaires De Rennes.
276-Philipe,M.(2000). *Les Devoirs A La Maison Parents, Enfants, Enseignants, Pour En Finir Avec Ce Casse-Tête* .Paris :La Découverte .
277-Pierrette,B., Jean-Claude St-A., Claudine ,B. & Natalie R.(2001).*La Réussite Scolaire Au Secondaire : L'implication Des Pères Et Des Mères* .Subventionné Par Le Conseil De Recherche En Sciences Humaines Du Canada (Crsh).
278-Portelance,L.,Borges,C.,Pharand,J.(2011).*La Collaboration dans le milieu de l'éducation: dimensions pratiques et perspectives théoriques* .Presses De L'université Du Québec.
279-Robert J.W.(2009).*Multifaceted Assessment For Early Childhood Education*. Sage Publications.
280-Rosiek-Kryszewska ,A.& Leksowski K.H.(2017).*Administration For Patient Safety And Engagement* .Igi Global.
281-Russell, Kay & Granville(2005). *Parents' views on improving parental involvement in children's education*. Edinburgh: Scottish Executive.
282-Sackney,L.(2007**).** History Of The School Effectiveness And Improvement Movement In Canada Over .The Past 25 Years International Handbook Of School Effectiveness And Improvement (P. 167-182): T. Townsend
283-Samuels,S. J.& Farstrup, A.E.(2011).*What Research Has To Say About Reading Instruction?*. International Reading Assoc.
284-Sánchez, M.B.(2007). *Relations Entre Les Familles Et L'école. Une Expérience***.** Traducteur : Frère Édouard Bergeron .Edition Frères Des Écoles Chrétiennes Via Aurelia 47600165 Rome, Italie Septembre 2007.
285-Sandra L. Ch.& Amy L. Reschly.(2010). *Handbook Of School-Family Partnerships*. Routledge.
286-Siles, C.(2003). La Colaboración de los padres con la escuela. *En Padres Y Maestros***,** 279, pp. 10- 14.
287-Strom, P.S.& Strom, R. D.(2014).*Adolescents In The Internet Age: Teaching And Learning From*.(2nd Ed). Lifespan Learning.

الملاحق

ملحق رقم1: الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التنظيم التربـــــوي
الامـــــانـــــة
الرقم: 590 /2016/0.10

مدير التربية
إلى السيدات والسادة:
مديري مؤسسات التعليم الثانوي
مديري مؤسسات التعليم التوسط
بالولاية

الموضـــوع : تـرخـيـص

المرجـــــع : مراسلة جامعة وهران 2(كلية العلوم الاجتماعية)

رقم:/ بتاريخ 2016/06/26

بناء على ما جاء في المرجع المشار إليه أعلاه ، يرخص مدير التربية للطالب **عـــون عمـــار** تخصص علم النفس الاسري بإجراء دراسة ميدانية خـلال الموسم الدراسي 2017/2016 حـول التقارب الاسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ .

أطلب منكم تسهيل مهمته في مؤسستكم .

الوادي في: 2016 /12/08

مدير التربية

رئيس مصلحة التنظيم التربوي

جمـــال زقـــب

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

الملحق رقم(2) الصورة الأولية لاستبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء

م	هذه العبارة تنطبق بدرجة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أبدا
1	تحرص ادارة المدرسة على التواصل معك لمشاركتك في رؤية المدرسة ورسالتها					
2	ينعدم التواصل بين الأسرة والمدرسة في حل مشاكل ابنك الدراسية التربوية.					
3	تسهل المدرسة تواصل الاساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة					
4	ترفض دعوة الحضور في النشاطات المدرسية					
5	تعمل المدرسة على مشاركتك (ولي تلميذ) في الرعاية الصحية للمتعلمين					
6	تشك في البرامج التربوية التي يتلقاها ابنكم.					
7	تزور المدرسة من اجل اخذ المنحة والشهادة المدرسية لابنك					
8	تهمل إدارة المدرسة الاتصال بك هاتفيا في كل شأن يخص أبنك					
9	توفر لابنك لوازمه المدرسية					
10	تعلم أن مجلس اولياء التلاميذ يشارك المدرسة سن القوانين والقواعد التنظيمية للمدرسة.					
11	ترى الأسرة أن المدرسة تعمل على تحسين طريقة تفكير الأبناء.					
12	ترى أن جمعية أولياء التلاميذ تمتنع عن وضع القانون الداخلي للمدرسة					
13	تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس					
14	تغيب عن الاجتماعات الدورية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس					
15	تقدم لابنك تحفيزات للتعلم					
16	تهملون ابنكم أوقات التعليم					
17	تتبادل الخبرات مع الأساتذة بغرض حل المشكلات السلوكية لابنكم					
18	تترك الأمر للمدرسة للتصرف عند وقوع مشكلة تخص ابنك					
19	يستخدم الأساتذة دفتر المراسلة في تواصلهم معك					
20	تغيب عن لقاء مجلس الاستاذة مع جمعية الاولياء					
21	تشعر بترحاب إدارة المدرسة					

22	تخشى تقديم آراء ومقترحات إلى الاساتذة عند عدم رضاهم عن طريقة معاملة أبنك خوفا من سخط الاساتذة.					
23	تهتم بتنظيم وقت المراجعة لابنكم .					
24	تجهل الأسرة أن المدرسة مكان للتربية والتعليم.					
25	تساعد ابنك على أداء واجباته المدرسية					
26	تتخلى عن مساعدة ابنك في انجاز واجباته المدرسية في المنزل.					
27	تختارون البرامج الترفيهية لابنكم في أوقات الفراغ دون الاخلال بالمراجعة المنزلية					
28	تهمل الاسرة تنظيم وقت المراجعة لابنها بأدائه أعمال أخرى					
29	تهيء لابنك الجو المناسب للمراجعة المنزلية					
30	يستفيد ابنك من دروس الدعم في المساء للتحضير للامتحانات					
31	تطلع على نتائج ابنك في الفروض وامتحانات الفصول الدراسية.					
32	تحفز ابنك على المنافسة العلمية.					
33	تساند ابنك لفرص تعليم أفضل					
34	تقدم لابنك المساعدة للنجاح في دراسته.					
35	تشجع ابنك بجوائز عند النجاح					
36	تشك الاسرة بابنها في التفوق الدراسي					
37	تعتز الاسرة بنجاح ابنها في المدرسة.					
38	تظهر عدم الرضا عن ابنك في نتائجه الدراسية.					
39	تطلع على نتائج ابنك الدراسية					
40	تستبعد الأسرة من ابنها الانفتاح على التعليم					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

الصورة الأولية لاستبيان التقارب الأسري المدرسي خاص بالتلميذ

م	هذه العبارة تعبر عنها بدرجة	دائما	أحيانا	لا أبدا
1	يوجد احترام متبادل بين الأساتذة والتلاميذ في المدرسة			
2	يشجعك أساتذتك على التعلم			
3	تنعدم لديك رغبة المشاركة في القسم			
4	تنظم انجاز التمارين في القسم			
5	تبدو غير مهتم عند تقديم الأستاذ لدروسه			
6	تطيل المناقشة مع الاستاذ في الدرس			
7	يضطرب تركيزك أثناء شرح الاستاذ للدرس			
8	تساعد الأستاذ في الأشغال المخبرية.			
9	يعاتبك الاستاذ بأسلوب تربوي			
10	ترد بعنف عندما يوبخك الاستاذ			
11	تستأذن من الاستاذ عند مغادرة القسم			
12	يزيد الجو المدرسي الجيد من طموحاتك التعليمية			
13	ينقص الجو الاسري غير المستقر من طموحاتك التعليمية			
14	تكون أحد المشاركين في المسابقات التعليمية بين المدارس			
15	تكون ضمن المشاركين في النشاطات الثقافية			
16	تتوقف عن النشاطات الرياضية المدرسية خلال العام الدراسي			
17	تراجع دروسك المسائية مع زملائك			
18	تهمل مراجعة دروسك في المنزل بانتظام			
19	تراجع دروسك ليلة الامتحانات فقط			
20	تنسق بين أوقات المراجعة والهوايات			
21	تواجه صعوبات من الاسرة في ايجاد وقت للمراجعة			
22	تتنزه مع أسرتك بعد المراجعة.			
23	يطبق الانضباط في المدرسة			
24	تصل متأخرا إلى القسم			
25	تلتزم الهدوء في القسم			
26	تشعر بالأمان في القسم			

27	تحضر معك أدواتك المدرسية اللازمة			
28	يتبادل التلاميذ المعلومات حول الدروس			
29	تضحك في القسم أثناء تقديم الدرس			
30	يعامل التلاميذ بعضهم بعضا باحترام داخل المدرسة			
31	تتشاجر مع زملائك في المدرسة			
32	تحاول ضرب أحد زملائك عمدا خارج القسم في ساحة اللعب			
33	يدخن التلاميذ السجائر في المدرسة			
34	يتلفظ التلاميذ ألفاظا قبيحة في المدرسة			
35	تساعد بقوة في نظافة المدرسة			
36	يعطيك والداك النقود لشراء الأدوات المدرسية.			
37	يسألك والداك عن علاقتك مع الأساتذة			
38	يغضب والداك إذا تغيبت عن الدراسة			
39	يزور والداك المدرسة باستمرار للسؤال عن وضعك الدراسي			
40	يرافقك والداك إلى المدرسة عند الاستدعاء			
41	يغيب والداك عن اجتماعات هيئة أولياء التلاميذ			
42	يتأكد والداك كل يوم من انجاز واجباتك المدرسية			
43	يراقب والداك كراريسك كل أسبوع			
44	يساعدك والداك في إنجاز واجباتك المدرسية			
45	ينصحك والداك بتنظيم وقت للمراجعة في المنزل			
46	يفضل والداك دروس الدعم الخاصة			
47	يتابع والداك نتائج امتحاناتك			
48	تتحصل على جائزة نجاحك هدية من والديك			
49	ينعدم الحوار مع والديك حول الدراسة			
50	تعيش في جو أسري غير مستقر			
51	تشعر باهتمام أسرتك بك			

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales
جامعة وهران 2

ملحق رقم(3) استبيان التقارب الأسري المدرسي في صورته النهائية

استبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء أي ولي التلميذ:.....

أخي ولي التلميذ(ة)، نضع بين يديك هذا الاستبيان للتعرف على درجة التقارب الأسري المدرسي.

نطلب منك الإجابة عن كل عبارة بالجواب الذي تراه مناسبا والمحاولة بذلك أمام الإجابة التي تناسب وضعك بكل صدق و موضوعية وذلك بوضع علامة(×) .

نحيطك علما أن هدف الاستبيان علمي بحت، وأن المعلومات المقدمة سيتم المحافظة على سريتها التامة.

لذا نأمل في تعاونك معنا بالإجابة على هذه الأسئلة.

مع خالص تشكراتنا لتعاونك معنا.

البيانات الشخصية:

أ- جنس ولي الأمر: الأب ☐

ب- المستوى التعليمي للأب ابتدائي ☐ متوسطة ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ لا شيء ☐

ج- مكان سكن: مدينة ☐ ريف ☐ شبه حضري ☐

م	هذه العبارة تنطبق بدرجة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أبدا
1	تشعر بأن إدارة المدرسة تتواصل معي في خدمة المدرسة					
2	ينعدم التواصل بين الأسرة والمدرسة في حل مشاكل ابنك الدراسية التربوية.					
3	تسهل المدرسة تواصل الاساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة					
4	ترفض دعوة الحضور في النشاطات المدرسية					
5	تحرص على حضور الحملات الصحية للتلاميذ					
6	تشك في البرامج التربوية التي يتلقاها ابنكم.					
7	تزور المدرسة من أجل أخذ الشهادة المدرسية لابنك					
8	تهمل إدارة المدرسة الاتصال بك هاتفيا في كل شأن يخص أبنك					
9	توفر لابنك لوازمه المدرسية					
10	تتعذر عن دعوة المدرسة لتكوين جمعية أولياء التلاميذ					
11	ترى الأسرة أن المدرسة تنمي تفكير الأبناء					
12	ترى أن جمعية أولياء التلاميذ تمتنع عن وضع القانون الداخلي للمدرسة					
13	تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس					
14	تغيب عن الاجتماعات الدورية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس					

15	تقدم لابنك تحفيزات للتعلم					
16	تهملون ابنكم أوقات التعليم					
17	تتبادل الخبرات مع الأساتذة بغرض حل المشكلات السلوكية لابنكم					
18	تترك الأمر للمدرسة للتصرف عند وقوع مشكلة تخص ابنك					
19	يستخدم الأساتذة دفتر المراسلة في تواصلهم معك					
20	تغيب عن لقاء مجلس الاستاذة مع جمعية الاولياء					
21	تشعر بترحاب إدارة المدرسة					
22	تخاف من سخط الادارة على ابنك					
23	تهتم بتنظيم وقت المراجعة لابنكم .					
24	تجهل الأسرة أن المدرسة مكان للتربية والتعليم.					
25	تساعد ابنك على أداء واجباته المدرسية					
26	تتخلى عن مساعدة ابنك في انجاز واجباته المدرسية في المنزل.					
27	تختار الاسرة لابنها أوقات للترفيه غير وقت المراجعة المنزلية					
28	تهمل الاسرة تنظيم وقت المراجعة لابنها بأدائه أعمال أخرى					
29	تهيء لابنك الجو المناسب للمراجعة المنزلية					
30	يستفيد ابنك من دروس الدعم في المساء للتحضير للامتحانات					
31	تطلع على نتائج ابنك في الفروض وامتحانات الفصول الدراسية.					
32	تحفز ابنك على المنافسة العلمية.					
33	تساند ابنك لفرص تعليم أفضل					
34	تقدم لابنك المساعدة للنجاح في دراسته.					
35	تشجع ابنك بجوائز عند النجاح					
36	تشك الاسرة بابنها في التفوق الدراسي					
37	تعتز الاسرة بنجاح ابنها في المدرسة.					
38	تظهر عدم الرضا عن ابنك في نتائجه الدراسية.					
39	تطلع على نتائج ابنك الدراسية					
40	تستبعد الأسرة من ابنها الانفتاح على التعليم					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

استبيان التقارب الأسري المدرسي

استبيان التقارب الأسري المدرسي: الخاص بالأولياء أي ولية التلميذ:.....

سيدتي ولية التلميذ(ة)، نضع بين يديك هذا الاستبيان للتعرف على درجة التقارب الأسري المدرسي.

نطلب منك الإجابة عن كل عبارة بالجواب الذي تراه مناسبا والمحاولة بذلك أمام الإجابة التي تناسب وضعك بكل صدق و موضوعية وذلك بوضع علامة(×) .

نحيطك علما أن هدف الاستبيان علمي بحت، وأن المعلومات المقدمة سيتم المحافظة على سريتها التامة.

لذا نأمل في تعاونك معنا بالإجابة على هذه الأسئلة.

مع خالص تشكراتنا لتعاونك معنا.

البيانات الشخصية:

أ- جنس ولي الأمر: الأم ☐

ب- المستوى التعليمي للأب ابتدائي ☐ متوسطة ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ لا شيء ☐

ج- مكان سكن: مدينة ☐ ريف ☐ شبه حضري ☐

م	هذه العبارة تنطبق بدرجة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أبدا
1	تشعر بأن إدارة المدرسة تتواصل معي في خدمة المدرسة					
2	ينعدم التواصل بين الأسرة والمدرسة في حل مشاكل ابنك الدراسية التربوية.					
3	تسهل المدرسة تواصل الاساتذة بالأولياء من خلال الموقع الإلكتروني للمدرسة					
4	ترفض دعوة الحضور في النشاطات المدرسية					
5	تحرص على حضور الحملات الصحية للتلاميذ					
6	تشك في البرامج التربوية التي يتلقاها ابنكم.					
7	تزور المدرسة من أجل أخذ الشهادة المدرسية لابنك					
8	تهمل إدارة المدرسة الاتصال بك هاتفيا في كل شأن يخص أبنك					
9	توفر لابنك لوازمه المدرسية					
10	تتعذر عن دعوة المدرسة لتكوين جمعية أولياء التلاميذ					
11	ترى الأسرة أن المدرسة تنمي تفكير الأبناء					
12	ترى أن جمعية أولياء التلاميذ تمتنع عن وضع القانون الداخلي للمدرسة					
13	تحضر اجتماعات استثنائية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس					
14	تغيب عن الاجتماعات الدورية لأولياء التلاميذ مع هيئة التدريس					

15	تقدم لابنك تحفيزات للتعلم					
16	تهملون ابنكم أوقات التعليم					
17	تتبادل الخبرات مع الأساتذة بغرض حل المشكلات السلوكية لابنكم					
18	تترك الأمر للمدرسة للتصرف عند وقوع مشكلة تخص ابنك					
19	يستخدم الأساتذة دفتر المراسلة في تواصلهم معك					
20	تغيب عن لقاء مجلس الاستاذة مع جمعية الاولياء					
21	تشعر بترحاب إدارة المدرسة					
22	تخاف من سخط الادارة على ابنك					
23	تهتم بتنظيم وقت المراجعة لابنكم .					
24	تجهل الأسرة أن المدرسة مكان للتربية والتعليم.					
25	تساعد ابنك على أداء واجباته المدرسية					
26	تتخلى عن مساعدة ابنك في انجاز واجباته المدرسية في المنزل.					
27	تختار الاسرة لابنها أوقات للترفيه غير وقت المراجعة المنزلية					
28	تهمل الاسرة تنظيم وقت المراجعة لابنها بأدائه أعمال أخرى					
29	تهيء لابنك الجو المناسب للمراجعة المنزلية					
30	يستفيد ابنك من دروس الدعم في المساء للتحضير للامتحانات					
31	تطلع على نتائج ابنك في الفروض وامتحانات الفصول الدراسية.					
32	تحفز ابنك على المنافسة العلمية.					
33	تساند ابنك لفرص تعليم أفضل					
34	تقدم لابنك المساعدة للنجاح في دراسته.					
35	تشجع ابنك بجوائز عند النجاح					
36	تشك الاسرة بابنها في التفوق الدراسي					
37	تعتز الاسرة بنجاح ابنها في المدرسة.					
38	تظهر عدم الرضا عن ابنك في نتائجه الدراسية.					
39	تطلع على نتائج ابنك الدراسية					
40	تستبعد الأسرة من ابنها الانفتاح على التعليم					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

استبيان التقارب الأسري المدرسي خاص بالتلميذ

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة ، نضع بين يديك هذا الاستبيان للتعرف على درجة التقارب الأسري المدرسي.

نطلب منك الإجابة عن كل عبارة بالجواب الذي تراه مناسبا وذلك أمام الإجابة التي تناسب وضعك بكل صدق و موضوعية وذلك بوضع علامة(×) .

نحيطك علما أن هدف هذا الاستبيان علمي بحت، وأن المعلومات المقدمة سيتم المحافظة على سريتها التامة.

لذا نأمل في تعاونك معنا بالإجابة على هذه الأسئلة.

مع خالص تشكراتنا لتعاونك معنا.

البيانات الشخصية:

أ- جنس التلميذ: ذكر ☐ أنثى ☐

ب- المستوى التعليمي للتلميذ: الرابعة متوسطة ☐ أولى ثانوي ☐ ثانية ثانوي ☐

ج- التخصص الدراسي للتلميذ الثانوي:.....

ج- مكان سكن: مدينة ☐ ريف ☐ شبه حضري ☐

م	هذه العبارة تعبر عنها بدرجة	دائما	أحيانا	لا أبدا
1	يوجد احترام متبادل بين الأساتذة والتلاميذ في المدرسة			
2	يشجعك أساتذتك على التعلم			
3	تنعدم لديك رغبة المشاركة في القسم			
4	تنظم انجاز التمارين في القسم			
5	تبدو غير مهتم عند تقديم الأستاذ لدروسه			
6	تطيل المناقشة مع الاستاذ في الدرس			
7	يضطرب تركيزك أثناء شرح الاستاذ للدرس			
8	تساعد الأستاذ في الأشغال المخبرية.			
9	يعاتبك الاستاذ بأسلوب تربوي			
10	ترد بعنف عندما يوبخك الاستاذ			
11	تستأذن من الاستاذ عند مغادرة القسم			
12	يزيد الجو المدرسي الجيد من طموحاتك التعليمية			
13	ينقص الجو الاسري غير المستقر من طموحاتك التعليمية			
14	تكون أحد المشاركين في المسابقات التعليمية بين المدارس			
15	تكون ضمن المشاركين في النشاطات الثقافية			
16	تتوقف عن النشاطات الرياضية المدرسية خلال العام الدراسي			
17	تراجع دروسك المسائية مع زملائك			
18	تهمل مراجعة دروسك في المنزل بانتظام			
19	تراجع دروسك ليلة الامتحانات فقط			

20	تنسق بين أوقات المراجعة والهوايات			
21	تواجه صعوبات من الاسرة في ايجاد وقت للمراجعة			
22	تتنزه مع أسرتك بعد المراجعة.			
23	يطبق الانضباط في المدرسة			
24	تصل متأخرا إلى القسم			
25	تلتزم الهدوء في القسم			
26	تشعر بالأمان في القسم			
27	تحضر معك أدواتك المدرسية اللازمة			
28	يتبادل التلاميذ المعلومات حول الدروس			
29	تضحك في القسم أثناء تقديم الدرس			
30	يعامل التلاميذ بعضهم بعضا باحترام داخل المدرسة			
31	تتشاجر مع زملائك في المدرسة			
32	تحاول ضرب أحد زملائك عمدا خارج القسم في ساحة اللعب			
33	يدخن التلاميذ السجائر في المدرسة			
34	يتلفظ التلاميذ ألفاظا قبيحة في المدرسة			
35	تساعد بقوة في نظافة المدرسة			
36	يعطيك والداك النقود لشراء الأدوات المدرسية.			
37	يسألك والداك عن علاقتك مع الأساتذة			
38	يغضب والداك إذا تغيبت عن الدراسة			
39	يزور والداك المدرسة باستمرار للسؤال عن وضعك الدراسي			
40	يرافقك والداك إلى المدرسة عند الاستدعاء			
41	يغيب والداك عن اجتماعات هيئة أولياء التلاميذ			
42	يتأكد والداك كل يوم من انجاز واجباتك المدرسية			
43	يراقب والداك كراريسك كل أسبوع			
44	يساعدك والداك في إنجاز واجباتك المدرسية			
45	ينصحك والداك بتنظيم وقت للمراجعة في المنزل			
46	يفضل والداك دروس الدعم الخاصة			
47	يتابع والداك نتائج امتحاناتك			
48	تتحصل على جائزة نجاحك هدية من والديك			
49	ينعدم الحوار مع والديك حول الدراسة			
50	تعيش في جو أسري غير مستقر			
51	تشعر باهتمام أسرتك بك			

الملحق رقم (04) قائمة المحكمين لاستبيان التقارب الأسري المدرسي

إسم ولقب الأستاذ	التخصص	الدرجة العلمية	عنوان الجامعة
عبد الحق منصوري	علم النفس	أستاذ دكتور	جامعة وهران2
أمحمد مزيان تيغزة	علم النفس	أستاذ دكتور	جامعة وهران2
نادية مصطفى الزقاي	علم النفس العام	أستاذ دكتور	جامعة وهران2
إبراهيم ماحي	علم النفس التربوي	أستاذ دكتور	جامعة وهران2
سعاد أيت حبوش	علم النفس الأسري	أستاذ محاضرأ	جامعة الجزائر2
صبحية أحمد الخطيب	علم النفس	أستاذ مساعد	جامعة الملك خالد– السعودية
سعد علي زاير	مناهج وطرائق التدريس	أستاذ دكتور	جامعة بغداد– العراق
عماد حسين المرشدي	علم النفس التربوي	أستاذ دكتور	جامعة بابل– العراق
عباس رمضان الجبوري	علوم التربية	أستاذ دكتور	جامعة القادسية–العراق
بشرى اسماعيل أرنوط	علم النفس	أستاذ دكتور	جامعة الزقازيق– مصر
علي مهدي كاظم	القياس النفسي والتربوي	أستاذ دكتور	جامعة السلطان قابوس عمان

ملحق رقم (5) بيانات العينة الأساسية (CD) قرص مضغوط

ملحق رقم (6) التقارير الخاصة بالمؤسسات التربوية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

متوسطة د.ربال عبد القادر

حي فيطرة الوادي

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم – السنة الرابعة متوسط – وجمعها في تاريخ إرجاعها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء	العدد
الذكور	43
الإناث	33
الولي	76
الولية	14
المجموع الكلي	228

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

حسن التعاون من طرف التلاميذ في هذا الاستبيان

وتأكيد على حضور الولي والولية

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

الوادي في: 2017.04.18

مدير المدرسة:

المدير

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

مدير ثانوية: لقرع محمد الصغير

صالح

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016 بمدرستنا.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم، فقد تم جمعها في تاريخ إرجاعها بعد الإجابة عنها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء / المستوى الدراسي للتلميذ	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد ولي التلميذ	عدد ولية التلميذ
سنة أولى جذع مشترك..علوم.....	34	55	89	89
سنة أولى جذع مشترك..آداب.....	03	18	21	21
سنة أولى جذع مشترك.....				
سنة ثانية..علوم تجريبية.....	15	21	36	36
سنة ثانية..تسيير واقتصاد.....	13	14	27	27
سنة ثانية..هندسة طرائق.....	10	11	21	21
سنة ثانية..آداب وفلسفة.....	11	37	48	48
سنة ثانية.....				
المجموع الكلي	86	156	242	242

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

تشجيع حصة فعالة بين الأسرة والمدرسة وتكون تحت إشراف السوماتيا

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

الوادي في: 2017/05/02

مدير المدرسة:

مدير الثانوية قدع العربي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

متوسطة المجيد ناقص عبد الرحمان الوادي

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم – السنة الرابعة متوسط – وجمعها في تاريخ إرجاعها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء	العدد
الذكور	39
الإناث	50
[illegible]	99
الولية	89
المجموع الكلي	267

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

.....

الموضوع حاجة إلى أخصائي نفساني

أسري لربط العلاقة بين المدرسة

والأسرة.

.....

.....

.....

.....

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

الوادي في:2016/12/17

مدير المدرسة:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

متوسطة حسيبة هادي

الحامة

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2016/2017.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم – السنة الرابعة متوسط – وجمعها في تاريخ إرجاعها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء	العدد
الذكور	32
الإناث	58
الولي	90
الولية	0
المجموع الكلي	270

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

- إنشاء خلية متابعة أسرية مدرسية

- سن قوانين للمتابعة الوالدية

- المدرسية

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

الوادي في:.....

مدير المدرسة: 2017/04/30

متوسطة حسيبة هادي الحامة الوادي

عبد الرزاق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

متوسطة ..آل..باسر.....

باب..باح.....الوادي.....

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم – السنة الرابعة متوسط – وجمعها في تاريخ إرجاعها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء	العدد
الذكور	34
الإناث	56
الولي	90
الولية	90
المجموع الكلي	270

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

.....

من الواصل لحوثيرة في تحسين نتائج التلاميذ

.....

والتحصيل الدراسي دور الأسرة في المتابعة

.....

الأبوية رغم نشاط جمعية التلاميذ حيث

.....

تواني بعض الأهالي والإساءة من طرف الأولياء في متابعة أبنائهم.

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

حرر بالوادي في: 14 ماي 2017

مدير المدرسة:

عاشور الطاهر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

مدير ثانوية: الجاهد عبد الرزاق عيد ... الوادي .....

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016 بمدرستنا.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم، فقد تم جمعها في تاريخ إرجاعها بعد الإجابة عنها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء / المستوى الدراسي للتلميذ	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد ولي التلميذ	عدد ولية التلميذ
سنة أولى جذع مشترك..علوم.....	32	52	84	84
سنة أولى جذع مشترك..آداب وفلسفة	10	17	27	27
سنة أولى جذع مشترك.....				
سنة ثانية....علوم تجريبية.....	01	19	20	20
سنة ثانية....آداب وفلسفة....	06	07	13	13
سنة ثانية..آداب ولغات.....	00	10	10	10
سنة ثانية...تسيير واقتصاد...	16	20	36	36
سنة ثانية.....				
المجموع الكلي	65	125	190	190

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

اقتراح مذكرة بين الاسرة والمدرسة في حدود الاحتياج

الاسري المدرسي .

- بست محاضرة حول الطفولة المدرسية الناجحة .....

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

الوادي في 2017/01/22

مدير المدرسة:

عيدة جمال

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

مدير ثانوية: علي عون ... حي الناظور الوادي

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016 بمدرستنا.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم، فقد تم جمعها في تاريخ إرجاعها بعد الإجابة عنها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء / المستوى الدراسي للتلميذ	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد ولي التلميذ	عدد ولية التلميذ
سنة أولى جذع مشترك... آداب ...	11	16	27	27
سنة أولى جذع مشترك... علوم	45	57	102	102
سنة أولى جذع مشترك.....				
سنة ثانية... آداب وفلسفة	03	10	13	13
سنة ثانية... علوم تجريبية	22	25	47	47
سنة ثانية... تسيير واقتصاد ...	15	13	28	28
سنة ثانية... رياضيات	05	05	10	10
سنة ثانية.....				
المجموع الكلي	101	126	227	227

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

ما يعني قوله هو ضرورة حرص الأسرة على متابعة العمل التربوي والتعليمي لأبنائهم المتمدرسين وأن يكون الولي شريك فعلي في العملية التربوية من حيث متابعته ومساعدة المؤسسة التعليمية على حضور وانضباط التلميذ.

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

الوادي في: 12/15/2016

مدير المدرسة:

مديرية التربية لولاية الوادي
ثانوية علي عون - الوادي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

مدير ثانوية: حاليي عبد الكريم .....

.....

تقرير إجراء الدراسة الميدانية

بناء على مراسلة مدير التربية لولاية الوادي رقم:590/ 2016/0.10 بتاريخ:2016/12/08.

فقد تم للطالب :عون عمار تخصص علم النفس الأسري (جامعة وهران2-كلية العلوم الاجتماعية)

بإجراء دراسته الميدانية حول التقارب الأسري المدرسي وانعكاساته على التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2017/2016 بمدرستنا.

وذلك بتوزيع الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية على عينة تلاميذ وأوليائهم، فقد تم جمعها في تاريخ إرجاعها بعد الإجابة عنها من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم وفقا لحيثيات الاستبيان.

جنس التلاميذ والأولياء / المستوى الدراسي للتلميذ	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد ولي التلميذ	عدد ولية التلميذ
سنة أولى جذع مشترك آداب	12	12	24	24
سنة أولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	22	18	40	40
سنة أولى جذع مشترك				
سنة ثانية علوم تجريبية	21	17	38	38
سنة ثانية تسيير واقتصاد	15	9	24	24
سنة ثانية آداب وفلسفة	10	12	22	22
سنة ثانية				
سنة ثانية				
المجموع الكلي	80	68	148	148

ملاحظات واقتراحات إدارة المدرسة وطاقم التدريس:

من خلال المدرسة الواقعية يلاحظ أن هناك عزوف شبه كلي من طرف أولياء على متابعة أبنائهم، لكن جانب غياب التواجد داخل المؤسسات المدرسية

سلمت له هذه الوثيقة في إتمام إجراء الدراسة الميدانية في إطار ما يسمح به القانون.

حرر بالوادي في: 2017/04/23

مدير المدرسة:

المدير

العربي سعداني

ملحق رقم: (7) نتائج الفرضيات عبر الحزمة الاحصائية SPss

نتائج السؤال الاستكشافي الأول –ما هو واقع التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر الأولياء ؟

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	2304	2.9154	1.44737	.03015
VAR00002	2304	3.3872	1.53560	.03199
VAR00003	2304	1.9978	1.28199	.02671
VAR00004	2304	3.3628	1.37635	.02867
VAR00005	2304	3.1667	1.50177	.03129
VAR00006	2304	3.7938	1.32038	.02751
VAR00007	2304	3.0187	1.57959	.03291
VAR00008	2304	3.2956	1.52668	.03181
VAR00009	2304	4.5451	1.02069	.02126
VAR00010	2304	3.1766	1.41254	.02943
VAR00011	2304	4.1563	1.22142	.02545
VAR00012	2304	3.4240	1.35985	.02833
VAR00013	2304	2.6354	1.44185	.03004
VAR00014	2304	2.9093	1.44339	.03007
VAR00015	2304	4.0208	1.27656	.02660
VAR00016	2304	4.1897	1.25791	.02621
VAR00017	2304	2.7682	1.48932	.03103
VAR00018	2304	2.4709	1.44310	.03006
VAR00019	2304	2.1445	1.43144	.02982
VAR00020	2304	3.0078	1.47521	.03073
VAR00021	2304	3.6797	1.38718	.02890
VAR00022	2304	2.4718	1.56411	.03259
VAR00023	2304	3.9010	1.33418	.02780
VAR00024	2304	4.1584	1.32500	.02760
VAR00025	2304	3.4349	1.45421	.03030
VAR00026	2304	3.7049	1.36822	.02850
VAR00027	2304	3.4240	1.41555	.02949
VAR00028	2304	3.8364	1.31515	.02740
VAR00029	2304	4.1979	1.19917	.02498
VAR00030	2304	3.3351	1.51749	.03161
VAR00031	2304	4.1528	1.24822	.02600
VAR00032	2304	3.8103	1.38789	.02891
VAR00033	2304	4.1931	1.19941	.02499
VAR00034	2304	4.2617	1.17567	.02449
VAR00035	2304	3.7834	1.40882	.02935
VAR00036	2304	3.5981	1.38878	.02893
VAR00037	2304	4.3728	1.15208	.02400
VAR00038	2304	2.7543	1.33638	.02784
VAR00039	2304	4.2574	1.21761	.02537
VAR00040	2304	3.8550	1.33486	.02781

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 3					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00001	-2.807-	2303	.005	-.08464-	-.1438-	-.0255-
VAR00002	12.102	2303	.000	.38715	.3244	.4499
VAR00003	-37.523-	2303	.000	-1.00217-	-1.0545-	-.9498-
VAR00004	12.654	2303	.000	.36285	.3066	.4191
VAR00005	5.327	2303	.000	.16667	.1053	.2280
VAR00006	28.858	2303	.000	.79384	.7399	.8478
VAR00007	.567	2303	.571	.01866	-.0459-	.0832
VAR00008	9.293	2303	.000	.29557	.2332	.3579
VAR00009	72.663	2303	.000	1.54514	1.5034	1.5868
VAR00010	6.003	2303	.000	.17665	.1189	.2344
VAR00011	45.439	2303	.000	1.15625	1.1064	1.2061
VAR00012	14.968	2303	.000	.42405	.3685	.4796
VAR00013	-12.137-	2303	.000	-.36458-	-.4235-	-.3057-
VAR00014	-3.017-	2303	.003	-.09071-	-.1497-	-.0317-
VAR00015	38.384	2303	.000	1.02083	.9687	1.0730
VAR00016	45.396	2303	.000	1.18967	1.1383	1.2411
VAR00017	-7.470-	2303	.000	-.23177-	-.2926-	-.1709-
VAR00018	-17.598-	2303	.000	-.52908-	-.5880-	-.4701-
VAR00019	-28.686-	2303	.000	-.85547-	-.9139-	-.7970-
VAR00020	.254	2303	.799	.00781	-.0525-	.0681
VAR00021	23.519	2303	.000	.67969	.6230	.7364
VAR00022	-16.210-	2303	.000	-.52821-	-.5921-	-.4643-
VAR00023	32.417	2303	.000	.90104	.8465	.9555
VAR00024	41.966	2303	.000	1.15842	1.1043	1.2126
VAR00025	14.355	2303	.000	.43490	.3755	.4943
VAR00026	24.728	2303	.000	.70486	.6490	.7608
VAR00027	14.379	2303	.000	.42405	.3662	.4819
VAR00028	30.526	2303	.000	.83637	.7826	.8901
VAR00029	47.950	2303	.000	1.19792	1.1489	1.2469
VAR00030	10.599	2303	.000	.33507	.2731	.3971
VAR00031	44.330	2303	.000	1.15278	1.1018	1.2038
VAR00032	28.025	2303	.000	.81033	.7536	.8670
VAR00033	47.749	2303	.000	1.19314	1.1441	1.2421
VAR00034	51.513	2303	.000	1.26172	1.2137	1.3097
VAR00035	26.692	2303	.000	.78342	.7259	.8410
VAR00036	20.672	2303	.000	.59809	.5414	.6548
VAR00037	57.197	2303	.000	1.37283	1.3258	1.4199
VAR00038	-8.824-	2303	.000	-.24566-	-.3003-	-.1911-
VAR00039	49.568	2303	.000	1.25738	1.2076	1.3071
VAR00040	30.746	2303	.000	.85503	.8005	.9096

نتائج السؤال الاستكشافي الثاني–ماهو واقع درجة التقارب الأسري المدرسي من وجهة نظر التلميذ ؟

Test-t

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1152	2.4957	.57758	.01702
VAR00002	1152	2.4245	.62765	.01849
VAR00003	1152	2.1771	.59236	.01745
VAR00004	1152	2.2813	.65039	.01916
VAR00005	1152	2.5243	.59488	.01753
VAR00006	1152	1.8802	.62906	.01853
VAR00007	1152	2.0313	.60182	.01773
VAR00008	1152	1.7578	.72406	.02133
VAR00009	1152	2.0009	.75321	.02219
VAR00010	1152	2.6719	.60261	.01775
VAR00011	1152	2.8073	.50987	.01502
VAR00012	1152	2.4783	.65211	.01921
VAR00013	1152	2.2674	.71696	.02112
VAR00014	1152	1.4991	.70125	.02066
VAR00015	1152	1.5877	.69449	.02046
VAR00016	1152	2.2899	.78715	.02319
VAR00017	1152	1.7257	.67686	.01994
VAR00018	1152	2.2161	.65987	.01944
VAR00019	1152	2.2986	.75683	.02230
VAR00020	1152	2.1719	.74333	.02190
VAR00021	1152	2.3420	.68953	.02032
VAR00022	1152	1.8307	.72200	.02127
VAR00023	1152	2.4227	.67802	.01998
VAR00024	1152	2.4262	.63747	.01878
VAR00025	1152	2.5703	.59706	.01759
VAR00026	1152	2.5113	.66686	.01965
VAR00027	1152	2.7005	.56211	.01656
VAR00028	1152	2.3003	.64985	.01915
VAR00029	1152	2.3845	.63945	.01884
VAR00030	1152	2.3116	.65852	.01940
VAR00031	1152	2.5686	.63805	.01880
VAR00032	1152	2.7300	.56624	.01668
VAR00033	1152	2.2023	.81145	.02391
VAR00034	1152	2.0408	.75557	.02226
VAR00035	1152	2.0946	.68030	.02004
VAR00036	1152	2.6606	.60140	.01772
VAR00037	1152	2.2925	.72585	.02139
VAR00038	1152	2.4245	.68839	.02028
VAR00039	1152	1.9219	.67920	.02001
VAR00040	1152	2.3741	.74320	.02190
VAR00041	1152	2.2153	.70779	.02085
VAR00042	1152	1.9679	.73264	.02159
VAR00043	1152	1.7049	.72659	.02141
VAR00044	1152	1.8741	.76110	.02242
VAR00045	1152	2.4714	.69693	.02053
VAR00046	1152	1.9731	.75734	.02231
VAR00047	1152	2.5295	.67794	.01997
VAR00048	1152	2.1389	.76283	.02248
VAR00049	1152	2.4306	.62835	.01851
VAR00050	1152	2.6302	.61721	.01818
VAR00051	1152	2.6502	.60120	.01771

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 2					
	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00001	29.127	1151	.000	.49566	.4623	.5290
VAR00002	22.954	1151	.000	.42448	.3882	.4608
VAR00003	10.147	1151	.000	.17708	.1428	.2113
VAR00004	14.677	1151	.000	.28125	.2437	.3188
VAR00005	29.914	1151	.000	.52431	.4899	.5587
VAR00006	-6.463-	1151	.000	-.11979-	-.1562-	-.0834-
VAR00007	1.762	1151	.078	.03125	-.0035-	.0660
VAR00008	-11.353-	1151	.000	-.24219-	-.2840-	-.2003-
VAR00009	.039	1151	.969	.00087	-.0427-	.0444
VAR00010	37.843	1151	.000	.67188	.6370	.7067
VAR00011	53.740	1151	.000	.80729	.7778	.8368
VAR00012	24.895	1151	.000	.47830	.4406	.5160
VAR00013	12.657	1151	.000	.26736	.2259	.3088
VAR00014	-24.243-	1151	.000	-.50087-	-.5414-	-.4603-
VAR00015	-20.151-	1151	.000	-.41233-	-.4525-	-.3722-
VAR00016	12.502	1151	.000	.28993	.2444	.3354
VAR00017	-13.755-	1151	.000	-.27431-	-.3134-	-.2352-
VAR00018	11.118	1151	.000	.21615	.1780	.2543
VAR00019	13.392	1151	.000	.29861	.2549	.3424
VAR00020	7.848	1151	.000	.17188	.1289	.2148
VAR00021	16.835	1151	.000	.34201	.3022	.3819
VAR00022	-7.957-	1151	.000	-.16927-	-.2110-	-.1275-
VAR00023	21.162	1151	.000	.42274	.3835	.4619
VAR00024	22.693	1151	.000	.42622	.3894	.4631
VAR00025	32.421	1151	.000	.57031	.5358	.6048
VAR00026	26.023	1151	.000	.51128	.4727	.5498
VAR00027	42.299	1151	.000	.70052	.6680	.7330
VAR00028	15.687	1151	.000	.30035	.2628	.3379
VAR00029	20.411	1151	.000	.38455	.3476	.4215
VAR00030	16.062	1151	.000	.31163	.2736	.3497
VAR00031	30.245	1151	.000	.56858	.5317	.6055
VAR00032	43.759	1151	.000	.73003	.6973	.7628
VAR00033	8.460	1151	.000	.20226	.1553	.2492
VAR00034	1.833	1151	.067	.04080	-.0029-	.0845
VAR00035	4.721	1151	.000	.09462	.0553	.1339
VAR00036	37.282	1151	.000	.66059	.6258	.6954
VAR00037	13.679	1151	.000	.29253	.2506	.3345
VAR00038	20.929	1151	.000	.42448	.3847	.4643
VAR00039	-3.904-	1151	.000	-.07813-	-.1174-	-.0389-
VAR00040	17.086	1151	.000	.37413	.3312	.4171
VAR00041	10.323	1151	.000	.21528	.1744	.2562
VAR00042	-1.488-	1151	.137	-.03212-	-.0745-	.0102
VAR00043	-13.787-	1151	.000	-.29514-	-.3371-	-.2531-
VAR00044	-5.613-	1151	.000	-.12587-	-.1699-	-.0819-
VAR00045	22.955	1151	.000	.47135	.4311	.5116
VAR00046	-1.206-	1151	.228	-.02691-	-.0707-	.0169
VAR00047	26.510	1151	.000	.52951	.4903	.5687
VAR00048	6.180	1151	.000	.13889	.0948	.1830
VAR00049	23.257	1151	.000	.43056	.3942	.4669
VAR00050	34.656	1151	.000	.63021	.5945	.6659
VAR00051	36.706	1151	.000	.65017	.6154	.6849

نتائج الفرضية الجزئية الأولى توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لجنس التلميذ (ذكر، أنثى).

Test-t

Statistiques de groupe

	جنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
التقارب.م	ذكور	480	114.1125	12.79825	.58416
	إناث	672	116.1190	12.56082	.48454

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
								Intervalle de confiance 95% de la différence	
التقارب.م	F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
Hypothèse de variances égales	.445	.505	-2.652-	1150	.008	-2.00655-	.75660	-3.49101-	-.52209-
Hypothèse de variances inégales			-2.644-	1020.145	.008	-2.00655-	.75896	-3.49585	-.51724-

نتائج الفرضية الجزئية الثانية
توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للمستوى الدراسي للتلميذ(الرابعة متوسط، الاولى ثانوي ، الثانية ثانوي)

ANOVA à 1 facteur

تقارب

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	11290.001	2	5645.001	37.242	.000
Intra-groupes	174161.745	1149	151.577		
Total	185451.747	1151			

Descriptives

تقارب

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
متوسط رابعة مستوى	345	119.8000	12.59743	.67822	118.4660	121.1340	77.00	149.00
ثانوي أولى سنة	414	114.5604	12.49310	.61400	113.3534	115.7673	59.00	145.00
ثانوي ثانية سنة	393	112.0789	11.85699	.59811	110.9030	113.2548	65.00	140.00
Total	1152	115.2830	12.69340	.37398	114.5492	116.0168	59.00	149.00

ANOVA à 1 facteur

تقارب

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	11290.001	2	5645.001	37.242	.000
Intra-groupes	174161.745	1149	151.577		
Total	185451.747	1151			

Tests post hoc

Comparaisons multiples

مستوى (I)	مستوى (J)	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
متوسط رابعة مستوى	ثانوي أولى سنة	5.23961*	.89749	.000	3.0399	7.4393
	ثانوي ثانية سنة	7.72112*	.90832	.000	5.4949	9.9474
ثانوي أولى سنة	متوسط رابعة مستوى	-5.23961-*	.89749	.000	-7.4393-	-3.0399-
	ثانوي ثانية سنة	2.48151*	.86708	.017	.3564	4.6067
ثانوي ثانية سنة	متوسط رابعة مستوى	-7.72112-*	.90832	.000	-9.9474-	-5.4949-
	ثانوي أولى سنة	-2.48151-*	.86708	.017	-4.6067-	-.3564-

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

Sous-ensembles homogènes

تقارب

Scheffe[a,b]

مستوى	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05		
		1	2	3
ثانوي ثانية سنة	393	112.0789		
ثانوي أولى سنة	414		114.5604	
متوسط رابعة مستوى	345			119.8000
Signification		1.000	1.000	1.000

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.
a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 381.750.
b. Les effectifs des groupes ne sont pas égaux. La moyenne harmonique des effectifs des groupes est utilisée. Les niveaux des erreurs de type I ne sont pas garantis.

نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا للتخصص الدراسي للتلميذ (الأولى والثانية ثانوي) .

Descriptives

تقارب

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
آداب مشترك جذع	99	115.6061	11.83890	1.18985	113.2448	117.9673	72.00	139.00
علوم مشترك جذع	315	114.2317	12.69210	.71512	112.8247	115.6388	59.00	145.00
تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	141	111.9858	12.46193	1.04948	109.9109	114.0607	77.00	138.00
وفلسفة آداب ثانية سنة	96	114.0104	11.53256	1.17704	111.6737	116.3471	76.00	136.00
واقتصاد تسيير ثانية سنة	115	110.6261	12.17162	1.13501	108.3776	112.8745	65.00	140.00
طرائق هندسة ثانية سنة	21	110.3810	9.02483	1.96938	106.2729	114.4890	96.00	135.00
ولغات آداب ثانية سنة	10	117.4000	8.89694	2.81346	111.0355	123.7645	104.00	128.00
رياضيات ثانية سنة	10	109.8000	7.49518	2.37019	104.4383	115.1617	98.00	121.00
Total	807	113.3519	12.24299	.43097	112.5060	114.1979	59.00	145.00

ANOVA à 1 facteur

تقارب

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	2381.500	7	340.214	2.295	.026
Intra-groupes	118430.554	799	148.223		
Total	120812.055	806			

Tests post hoc

Comparaisons multiples

Variable dépendante: تقارب

LSD

(I) تخصصات	(J) تخصصات	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
آداب مشترك جذع	علوم مشترك جذع	1.37431	1.40277	.328	-1.3792-	4.1279
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	3.62025*	1.59638	.024	.4866	6.7538
	وفلسفة آداب ثانية سنة	1.59564	1.74390	.360	-1.8275-	5.0188
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	4.97997*	1.66916	.003	1.7035	8.2564
	طرائق هندسة ثانية سنة	5.22511	2.92497	.074	-.5164-	10.9666
	ولغات آداب ثانية سنة	-1.79394-	4.03975	.657	-9.7237-	6.1358
	رياضيات ثانية سنة	5.80606	4.03975	.151	-2.1237-	13.7358
علوم مشترك جذع	آداب مشترك جذع	-1.37431-	1.40277	.328	-4.1279-	1.3792
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	2.24593	1.23360	.069	-.1756-	4.6674
	وفلسفة آداب ثانية سنة	.22133	1.41935	.876	-2.5648-	3.0074
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	3.60566*	1.32644	.007	1.0019	6.2094
	طرائق هندسة ثانية سنة	3.85079	2.74387	.161	-1.5352-	9.2368

	ولغات آداب ثانية سنة	-3.16825-	3.91061	.418	-10.8445-	4.5080
	رياضيات ثانية سنة	4.43175	3.91061	.257	-3.2445-	12.1080
تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	آداب مشترك جذع	-3.62025-*	1.59638	.024	-6.7538-	-.4866-
	علوم مشترك جذع	-2.24593-	1.23360	.069	-4.6674-	.1756
	وفلسفة آداب ثانية سنة	-2.02460-	1.61097	.209	-5.1868-	1.1376
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	1.35973	1.52975	.374	-1.6431-	4.3625
	طرائق هندسة ثانية سنة	1.60486	2.84772	.573	-3.9850-	7.1948
	ولغات آداب ثانية سنة	-5.41418-	3.98417	.175	-13.2349-	2.4065
	رياضيات ثانية سنة	2.18582	3.98417	.583	-5.6349-	10.0065
وفلسفة آداب ثانية سنة	آداب مشترك جذع	-1.59564-	1.74390	.360	-5.0188-	1.8275
	علوم مشترك جذع	-.22133-	1.41935	.876	-3.0074-	2.5648
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	2.02460	1.61097	.209	-1.1376-	5.1868
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	3.38433*	1.68312	.045	.0805	6.6882
	طرائق هندسة ثانية سنة	3.62946	2.93296	.216	-2.1278-	9.3867
	ولغات آداب ثانية سنة	-3.38958-	4.04553	.402	-11.3307-	4.5515
	رياضيات ثانية سنة	4.21042	4.04553	.298	-3.7307-	12.1515
واقتصاد تسيير ثانية سنة	آداب مشترك جذع	-4.97997-*	1.66916	.003	-8.2564-	-1.7035-
	علوم مشترك جذع	-3.60566-*	1.32644	.007	-6.2094-	-1.0019-
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	-1.35973-	1.52975	.374	-4.3625-	1.6431
	وفلسفة آداب ثانية سنة	-3.38433-*	1.68312	.045	-6.6882-	-.0805-
	طرائق هندسة ثانية سنة	.24513	2.88915	.932	-5.4261-	5.9163
	ولغات آداب ثانية سنة	-6.77391-	4.01388	.092	-14.6529-	1.1051
	رياضيات ثانية سنة	.82609	4.01388	.837	-7.0529-	8.7051
طرائق هندسة ثانية سنة	آداب مشترك جذع	-5.22511-	2.92497	.074	-10.9666-	.5164
	علوم مشترك جذع	-3.85079-	2.74387	.161	-9.2368-	1.5352
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	-1.60486-	2.84772	.573	-7.1948-	3.9850
	وفلسفة آداب ثانية سنة	-3.62946-	2.93296	.216	-9.3867-	2.1278
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	-.24513-	2.88915	.932	-5.9163-	5.4261
	ولغات آداب ثانية سنة	-7.01905-	4.67767	.134	-16.2010-	2.1629
	رياضيات ثانية سنة	.58095	4.67767	.901	-8.6010-	9.7629
ولغات آداب ثانية سنة	آداب مشترك جذع	1.79394	4.03975	.657	-6.1358-	9.7237
	علوم مشترك جذع	3.16825	3.91061	.418	-4.5080-	10.8445
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	5.41418	3.98417	.175	-2.4065-	13.2349
	وفلسفة آداب ثانية سنة	3.38958	4.04553	.402	-4.5515-	11.3307
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	6.77391	4.01388	.092	-1.1051-	14.6529
	طرائق هندسة ثانية سنة	7.01905	4.67767	.134	-2.1629-	16.2010
	رياضيات ثانية سنة	7.60000	5.44469	.163	-3.0876-	18.2876
رياضيات ثانية سنة	آداب مشترك جذع	-5.80606-	4.03975	.151	-13.7358-	2.1237
	علوم مشترك جذع	-4.43175-	3.91061	.257	-12.1080-	3.2445
	تجريبية علوم تخصص ثانية سنة	-2.18582-	3.98417	.583	-10.0065-	5.6349
	وفلسفة آداب ثانية سنة	-4.21042-	4.04553	.298	-12.1515-	3.7307
	واقتصاد تسيير ثانية سنة	-.82609-	4.01388	.837	-8.7051-	7.0529
	طرائق هندسة ثانية سنة	-.58095-	4.67767	.901	-9.7629-	8.6010
	ولغات آداب ثانية سنة	-7.60000-	5.44469	.163	-18.2876-	3.0876

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية (الأولى والثانية ثانوي) تبعا للجنس (الذكور ،الاناث).

Statistiques de groupe

	جنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
تقارب	الثانوية المرحلة ذكور	332	112.2620	12.13845	.66618
	الثانوية المرحلة اناث	475	114.1137	12.27084	.56302

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
تقارب		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
	Hypothèse de variances égales	.007	.932	-2.119-	805	.034	-1.85164-	.87392	-3.56706-	-.13621-
	Hypothèse de variances inégales			-2.123-	717.204	.034	-1.85164-	.87224	-3.56408-	-.13919-

نتائج الفرضية الجزئية الخامسة
توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للتلاميذ تبعا لأماكن سكن للتلميذ.

Statistiques de groupe

	VAR00024	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00023	حضرية مدينة	780	113.6500	13.25621	.47465
	حضري شبه	372	118.7070	10.65497	.55243

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00023	Hypothèse de variances égales	20.446	.000	-6.433-	1150	.000	-5.05699-	.78614	-6.59941-	-3.51457-
	Hypothèse de variances inégales			-6.943-	889.957	.000	-5.05699-	.72834	-6.48645-	-3.62753-

نتائج الفرضية الجزئية السادسة
توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لجنس (الأم، الأب).

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	ولي	1152	140.6658	20.14229	.59345
	وليه	1152	138.4740	19.29120	.56837

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1.126	.289	2.667	2302	.008	2.19184	.82172	.58045	3.80323
	Hypothèse de variances inégales			2.667	2297.723	.008	2.19184	.82172	.58045	3.80324

نتائج الفرضية الجزئية السابعة توجد فروق في درجة التقارب الاسري المدرسي تبعا للمستوى التعليمي للولي

ANOVA à 1 facteur

درجةالتقارب

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	36271.526	3	12090.509	32.226	.000
Intra-groupes	430702.807	1148	375.177		
Total	466974.332	1151			

Tests post hoc

Comparaisons multiples

Variable dépendante: درجةالتقارب

Scheffe

(I) المستوىالتعليميللولي	(J) المستوىالتعلي ميللولي	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
إبتدائي	متوسط	-4.67263-	2.09169	.173	-10.5286-	1.1833
	ثانوي	-13.85267-*	2.06156	.000	-19.6243-	-8.0811-
	جامعي	-16.08597-*	2.28734	.000	-22.4897-	-9.6822-
متوسط	إبتدائي	4.67263	2.09169	.173	-1.1833-	10.5286
	ثانوي	-9.18004-*	1.34305	.000	-12.9401-	-5.4200-
	جامعي	-11.41333-*	1.66904	.000	-16.0861-	-6.7406-
ثانوي	إبتدائي	13.85267*	2.06156	.000	8.0811	19.6243
	متوسط	9.18004*	1.34305	.000	5.4200	12.9401
	جامعي	-2.23329-	1.63112	.599	-6.7998-	2.3333
جامعي	إبتدائي	16.08597*	2.28734	.000	9.6822	22.4897
	متوسط	11.41333*	1.66904	.000	6.7406	16.0861
	ثانوي	2.23329	1.63112	.599	-2.3333-	6.7998

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

Sous-ensembles homogènes

درجةالتقارب

Scheffe[a,b]

ظ…ظ¹ظ‰ظ³ظ‡ظ¹ظ„ظ‚ظ„ظ„ظ ظ…ظ„ظ„ظ‡ظ„ظ‚ظ„ظ„ظ	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05	
		1	2
إبتدائي	110	130.8364	
متوسط	389	135.5090	
ثانوي	447		144.6890
جامعي	206		146.9223
Signification		.103	.701

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.

a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 213.298.

b. Les effectifs des groupes ne sont pas égaux. La moyenne harmonique des effectifs des groupes est utilisée. Les niveaux des erreurs de type I ne sont pas garantis.

نتائج الفرضية الجزئية الثامنة توجد فروق في درجة التقارب الاسري المدرسي تبعا للمستوى التعليمي للولية

ANOVA à 1 facteur

تقارب.د

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	71707.292	3	23902.431	76.941	.000
Intra-groupes	356637.927	1148	310.660		
Total	428345.219	1151			

Tests post hoc

Comparaisons multiples

Variable dépendante: تقارب.د

Scheffe

(I) تعليميللولية.م	(J) تعليميللولية.م	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Significatio n	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
إبتدائي	متوسط	-8.71138-*	1.70171	.000	-13.4755-	-3.9472-
	ثانوي	-22.47996-*	1.74899	.000	-27.3765-	-17.5834-
	جامعي	-18.74691-*	2.27764	.000	-25.1235-	-12.3704-
متوسط	إبتدائي	8.71138*	1.70171	.000	3.9472	13.4755
	ثانوي	-13.76858-*	1.17739	.000	-17.0648-	-10.4723-
	جامعي	-10.03553-*	1.87481	.000	-15.2843-	-4.7867-
ثانوي	إبتدائي	22.47996*	1.74899	.000	17.5834	27.3765
	متوسط	13.76858*	1.17739	.000	10.4723	17.0648
	جامعي	3.73305	1.91783	.286	-1.6362-	9.1023
جامعي	إبتدائي	18.74691*	2.27764	.000	12.3704	25.1235
	متوسط	10.03553*	1.87481	.000	4.7867	15.2843
	ثانوي	-3.73305-	1.91783	.286	-9.1023-	1.6362

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

Sous-ensembles homogènes

تقارب.د

Scheffe[a,b]

	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05		
		1	2	3
إبتدائي	136	125.0662		
متوسط	508		133.7776	
جامعي	107			143.8131
ثانوي	401			147.5461
Signification		1.000	1.000	.237

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.
a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 189.027.
b. Les effectifs des groupes ne sont pas égaux. La moyenne harmonique des effectifs des groupes est utilisée. Les niveaux des erreurs de type I ne sont pas garantis.

نتائج الفرضية الجزئية التاسعة توجد فروق في درجة التقارب الأسري المدرسي للأولياء تبعا لأماكن سكن الأولياء

Statistiques de groupe

	الاقامة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	مدينة	1560	139.8596	19.49359	.49355
	حضري شبه	744	138.9624	20.26942	.74311

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1.252	.263	1.020	2302	.308	.89725	.87983	-.82810-	2.62260
	Hypothèse de variances inégales			1.006	1412.115	.315	.89725	.89208	-.85269-	2.64719