

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

رقم التسلسلي:

رقم التسجيل:

دور الوالدين

في التحصيل الدراسي للأبناء

دراسة ميدانية على عينة من متوسطات بلدية أم البوافي

مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

الشرف الدكتور:

إعداد الطالبة:

العقبي الأزهر

حلاق لامية

السنة الجامعية 2013-2014 م

بِسْمِ اللَّهِ الْرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكراً وعرفان

لا يسعني في مقام الشكر هذا إلا أن أتوجه بخالص التقدير وجزيل الشكر وعظيم الامتنان لأستاذتي المشرف الدكتور العقبي الأزهر الذي لم يدخل علي طوال فترة هذا البحث بتوجيهاته السديدة وإرشاداته القيمة في سبيل أن يستوي هذا البحث على سوقه، وإذا كان لأحد من فضل علي بعد امولى عزوجل في أن يخرج هذا العمل إلى النور بعد أن مجرد فكرة فهو بلاشك فضل الأستاذ الدكتور المشرف فله مني كل الشكر والتقدير والعرفان والامتنان.

كما أتوجه بالشكر الجزيل للدكتور دبلة عبد العالى على المساعدات القيمة التي أسدتها إلى من أجل إنجاز هذا البحث، فله مني أيضاً كل الشكر والتقدير.

كما لا يفوتي أن أتوجه بالشكر الجزيل للأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة على تفضيلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وتجشم عناء قراءتها وتفويهما فلهم مني مسبقاً كل الشكر والتقدير.

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
	شكر وعرفان
3-1	فهرس الموضوعات
6-4	فهرس الجداول والأشكال
9-7	مقدمة
53-10	الفصل الأول موضوع الدراسة
11	أولاً- مشكلة الدراسة
15	ثانياً- فرضيات الدراسة
17	ثالثاً- أسباب اختيار الموضوع.
18	رابعاً- أهداف الدراسة
19	خامساً- تحديد المفاهيم
31	سادساً- الدراسات السابقة
78-54	الفصل الثاني أنواع التحصيل الدراسي و محدداته
55	تمهيد
56	أولاً- أنواع التحصيل الدراسي
56	1- التحصيل الدراسي الايجابي
56	2- التحصيل الدراسي السلبي
58	ثانياً- أهداف وآليات قياس التحصيل الدراسي
58	1- أهداف قياس التحصيل الدراسي
58	2- آليات قياس التحصيل الدراسي
60	ثالثاً- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي
60	1- النظرية الفيزيولوجية
60	2- النظرية الوراثية
62	3- نظريات الدافعية
63	4- النظرية البيئية
63	5- النظرية التكاملية
65	رابعاً- عوامل التحصيل الدراسي

65	-1 عوامل شخصية
65	1-1 العوامل العقلية
67	2-1 العوامل الجسمية
68	3-1 العوامل الانفعالية
70	-2 عوامل مدرسية
71	1-2 المناخ الاجتماعي المدرسي
71	2-2 المنهج و الوسائل التعليمية
72	3-2 الأداء البيداغوجي للأستاذ
72	4-2 استقرار الصف التربوي
72	5-2 نمط الإدارة التعليمية
73	-3 عوامل أسرية
74	1-3 بنية وحجم الأسرة.
74	2-3 المناخ الأسري.
75	3-3 الوضع الاقتصادي.
77	4-3 المستوى الثقافي والتعليمي للأسرة.
78	خلاصة الفصل
134-79	الفصل الثالث الدور التربوي للوالدين و التحصيل الدراسي للأبناء
80	تمهيد
82	أولا- نظرية الدور الاجتماعي
90	ثانيا - وظائف الأسرة
95	ثالثا- الدور التربوي الوالدي
99	رابعا- محددات الدور التربوي الوالدي
103	خامسا - الاتجاهات الوالدية و الدور التربوي
108	سادسا - التحفيز الوالدي و التحصيل الدراسي للأبناء
115	سابعا- الضبط الوالدي و التحصيل الدراسي للأبناء
131	ثامنا- المساعدة الوالدية و التحصيل الدراسي للأبناء
134	خلاصة الفصل الثالث
153-135	الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
136	تمهيد

137	أولاً- مجال الدراسة الزماني والمكاني و البشري
137	-1 المجال الزماني للدراسة
140	-2 المجال المكاني للدراسة
145	-3 المجال البشري للدراسة
147	ثانياً- العينة وأسلوب اختيارها
151	ثالثاً- منهج الدراسة والأدوات المستخدمة
151	-1 منهج الدراسة
151	-2 الأدوات المستخدمة.
153	-3 الأساليب الاحصائية المستخدمة
216-154	الفصل الخامس تحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة
-155	أولاً- عرض وتحليل البيانات الميدانية
204	ثانياً- عرض نتائج الدراسة
205	-1 نتائج الدراسة على مستوى البيانات الشخصية
205	-2 نتائج الدراسة على مستوى الفرضيات الفرعية
207	
208	1-1 اختبار الفرضية الجزئية الأولى
211	2-1 اختبار الفرضية الجزئية الثانية
214	3-1 اختبار الفرضية الجزئية الثالثة
216	-3 نتائج الدراسة على مستوى الفرضية الرئيسية
217	خاتمة
226-218	فهرس المراجع والمصادر
	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
155	جدول يبين جنس العينة	01
155	جدول يبين مستوى التحصيل الدراسي لأفراد العينة خلال الثلاثي الأول والثاني	02
157	جدول يبين نسبة المعدين في عينة البحث	03
157	جدول يبين المستوى التعليمي للوالدين لعينة	04
159	جدول يبين الوضعية المهنية للوالدين لعينة البحث	05
161	جدول يبين النوع والوضعية القانونية للسكن الذي تقيم فيه أسر عينة البحث	06
163	جدول يبين امتلاك أسر أفراد عينة البحث لسيارة	07
163	جدول يبين مدى عيش أفراد عينة الدراسة مع الوالدين	08
164	جدول يبين دور الحالة العائلية لأسر العينة في التحصيل الدراسي.	09
165	جدول يبين عدد الإخوة لعينة الدراسة	10
166	جدول يبين عدد ومستوى الإخوة المتمدرسين لأفراد عينة البحث	11
168	هل يحفزك مستوى والديك التعليمي على التحصيل	12
168	تحفيز مطالعة الوالدين لكتب الأبناء على التحصيل	13
169	جدول يبين علاقة مستوى التحصيل الدراسي للأبناء بذكر الوالدين أشخاص ناجحين علمياً من باب التحفيز	14
170	جدول يبين مدى حث الوالدين أبناءهم على المراجعة المستمرة بحسب الجنس	15
170	جدول يبين دور الوالدين في حث أبنائهم على التفوق الدراسي	16
172	جدول يبين مدى حث الوالدين أبنائهم على التفوق الدراسي ونوعية المواد	17
173	جدول يبين علاقة مستوى التحصيل الدراسي لأفراد العينة ذكوراً وإناثاً بتحفيز الوالدين لهم على المطالعة	18
175	جدول يبين مدى حث الأولياء أبناءهم على ارتياح المكتبة بصفة دورية	19
175	جدول يبين مدى تشجيع الأولياء أبناءهم على الاستفادة العلمية من الانترنت	20
176	جدول يبين مدى تحفيز الأولياء أبناءهم بالتهئة عند تحقيق نتائج دراسية جيدة	21
177	جدول يبين مدى افتخار الأولياء بأبنائهم عند تحقيق نتائج دراسية عالية	22
177	جدول يبين مدى تحفيز الأولياء أبناءهم بالهدايا عند تحقيق نتائج دراسية عالية	23
178	جدول يبين نوع الهدية التي يقدمها الوالدين لأبنائهم عند التفوق في الدراسة	24
178	جدول يبين مدى توفير الأولياء لأبنائهم الامكانيات المادية المساعدة على الدراسة	25
179	جدول يبين نوع الامكانيات المادية المساعدة على الدراسة التي توفرها أسر العينة	26
180	جدول يبين مدى توفر افراد العينة على مكان خاص في البيت للدراسة والمراجعة	27
181	جدول يبين مدى مساهمة الأولياء في توفير الجو المناسب للدراسة لأبنائهم	28
182	جدول يبين دور الوالدين في مساعدة أبنائهم على مراجعة دروسهم	29
183	جدول يبين مدى استعانة أفراد العينة بإخوتهم في المراجعة وإنجاز الواجبات	30

184	جدول يبين نوع المعاملة و موقف الوالدين في حالة عجز الأبناء عن حل أحد الواجبات.	31
185	جدول يبين مصدر المساعدة التي يطلبها و يتلقاها أفراد العينة عند العجز عن حل أحد الواجبات المدرسية	32
186	جدول يبين مدى لجوء الوالدين إلى تقديم المساعدة لأبنائهم المتمدرسين عن طريق الدروس الخصوصية	33
188	جدول يبين نوعية المواد التي يلجأ الأولياء إلى تقديم المساعدة فيها لأبنائهم المتمدرسين عن طريق الدروس الخصوصية	34
189	جدول يبين علاقة تلقى الدروس الخصوصية بمستوى التحصيل الدراسي	35
191	جدول يبين مدى اتصال الأولياء بالمؤسسة التعليمية لمتابعة شؤون أبنائهم	36
192	جدول يبين مدى حرص الوالدين على إنجاز أبنائهم الفروض المدرسية والأسلوب التربوي المتبع في ذلك.	37
193	جدول يبين نوعية نظرة الوالدين لأصدقاء أبنائهم	38
194	جدول يبين مدى تدخل الوالدين في اختيار أصدقاء أبنائهم المتمدرسين.	39
195	جدول يبين مدى تدخل الوالدين في اختيار أصدقاء أبنائهم والأسلوب التربوي المتبع في ذلك.	40
196	هل يطلب والدك منك تنظيم وقتك؟	41
197	جدول يبين كيفية قضاء أوقات الفراغ داخل البيت لعينة البحث	42
198	جدول يبين كيفية قضاء أوقات الفراغ خارج البيت لعينة البحث	43
198	جدول يبين رد فعل الوالدين في حال قضاء الابن وقتاً طويلاً في اللعب أو مشاهدة التلفاز	44
199	جدول يبين دور نمط التربية المتبع داخل الأسرة على التحصيل الدراسي لعينة البحث	45
201	جدول يبين رد فعل الوالدين في حالة العودة المتأخرة للبيت وعلاقته بجنس عينة البحث	46
203	جدول يبين رد فعل والدي عينة البحث في حالة حصول ابنائهم على معدل متدن	47
210	جدول يبين المتوسط الحسابي لمؤشرات التحفيز الوالدي	48
213	جدول يبين المتوسط الحسابي لمؤشرات المساعدة الوالدية لعينة البحث	49
215	جدول يبين المتوسط الحسابي لمؤشرات الضبط الوالدي لعينة البحث	50

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
146	شكل رقم: 01 يبين المجال البشري للدراسة	01
148	شكل رقم: 02 يبين نوع العينة المختارة وهي عينة عشوائية متعددة المراحل نسبية	02
150	شكل رقم: 03 يبين حجم العينة	03
156	شكل رقم: 04 يبين مستوى التحصيل الدراسي لعينة البحث خلال الثلاثي الأول والثاني	04
158	شكل رقم: 05 يبين المستوى التعليمي للوالدين لعينة البحث	05
171	شكل رقم: 06 يبين دور الوالدين في حث أبنائهم على التحصيل الدراسي	06
174	شكل رقم: 07 يبين علاقة تحفيز الوالدين للأبناء على المطالعة بمستوى التحصيل الدراسي	07
183	شكل رقم: 08 يبين دور الوالدين في مساعدة أبنائهم على المراجعة وعلاقة ذلك بمستوى التحصيل	08

المقدمة

يمثل النظام التربوي أحد أهم النظم الأساسية المكونة للمجتمع، وتهض بالوظيفة التربوية عدد من المؤسسات الاجتماعية الأساسية كالأسرة والمدرسة، حيث تتكامل فيما بينها في القيام بهذه الوظيفة التي من خلالهما يتم تحصيل القيم والعلوم والمعارف والخبرات ونقلها من جيل إلى جيل، كما أنه من خلال هاتين المؤسستين يتم إعداد الجيل الناشئ للتحديات النوعية للمرحلة المقبلة، مما يسمح بنمو المجتمع وتطوره.

غير أنه يلاحظ في كثير من الأحيان أن الوالدين غالباً ما يلقون باللوم على المدرسة والمدرسين فحسب فيما يتعلق بمستوى ونوعية التحصيل الدراسي لأبنائهم، اعتقاداً منهم أن الوظيفة التربوية هي مهمة المدرسة والمدرسين دون غيرهم، مع أن الدراسات الاجتماعية الميدانية قد أكدت بقوة على العلاقة الوطيدة بين الأسرة والمدرسة فيما يتعلق بتفوق أو عدم توقف التلميذ في تحصيله الدراسي، بل ونجاحه في تحقيق أعلى مستويات التفوق والإجاده والنبوغ والتمكن.

فالأسرة هي البيئة الأولى التي يفتح فيها وعي الطفل، وهي البيئة الأولى التي تغرس في نفسه القيم الاجتماعية والثقافية التي تحدد طباعه وسلوكه وشخصيته، بل وأيضاً قدراته الذهنية والنفسية في مراحل العمر المبكرة جداً قبل الدخول إلى المدرسة. وحتى إذا انتقل الطفل إلى المدرسة فإن تأثير أوضاعه الأسرية على سلوكه ومردوده وتحصيله الدراسي يبقى مستمراً بشكل واضح.

إن الجوانب التي يمكن أن تؤثر بها الأسرة في مستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس كثيرة ومتعددة، غير أن ما يلاحظ على أغلب الدراسات الميدانية الاجتماعية أنها قد ركزت على علاقة الأوضاع الأسرية للابن المتمدرس بمستوى تحصيله الدراسي، كعلاقة الوضع الاقتصادي والمعيشي أو الوضع الثقافي والتعليمي أو الوضع الاجتماعي للأسرة بالتحصيل الدراسي للأبناء المتمدرسين، وهي أوضاع ليس هناك أدنى شك في ارتباطها بمستوى التحصيل الدراسي، غير أنها أيضاً في كثير من الأحيان قد تتجاوز إرادة رب الأسرة وأفراد الأسرة، حيث تتحكم فيها عوامل سوسيولوجية وغير سوسيولوجية كثيرة ومتعددة.

ومن العوامل التي تؤثر بها الأسرة على مستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس دور الوالدين التربوي وسلوكهما تجاهه، وهو أمر يخضع لرادتهم، فالتاريخ يخبرنا أن كثير من العلماء والعباقرة قد نشأوا في ظل أوضاع أسرية صعبة أو مزرية، منهم من نشأ في وضع اقتصادي جد صعب لا يجد فيه لقمة العيش أو يأوي إلى كوخ مزر، ومنهم من نشأ يتيمًا محرومًا من الحنان والدفء الأسري الطبيعي. ومع ذلك فقد نجحوا في بلوغ أعلى درجات التحصيل والنبوغ، لما وجدوا بالإضافة إلى

استعدادتهم الذاتية أولياء يقومون بدورهم التربوي في التحصيل الدراسي تجاههم، وهو ما يؤكد على أهمية علاقة دور الوالدين بالتحصيل الدراسي للأبناء.

وبالنظر إلى الأهمية القصوى التي يتمتع بها دور الوالدين في التحصيل الدراسي، حاولت من خلال هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة أم البوachi اختبار صدق هذه العلاقة في ضوء الواقع المدروس، من خلال التركيز على أهم الأدوار التي ينهض بها الوالدان من خلال معطيات الواقع الميداني، ومدى علاقة هذه الأدوار بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء المتمدرسين.

وتتوزع هذه الدراسة على قسمين أحدهما نظري والآخر ميداني.

أما القسم النظري فقد خصص للإطار النظري للدراسة ويضم ثلاثة فصول:
الفصل الأول وتم التطرق فيه للإطار التمهيدي للدراسة من خلال التعرض

- لمشكلة الدراسة

- فرضيات الدراسة

- أسباب اختيار الموضوع.

- أهداف الدراسة

- تحديد المفاهيم

سادسا- الدراسات السابقة

الفصل الثاني وقد تطرق فيه لأنواع التحصيل الدراسي و محدوداته و اشتمل على العناصر التالية:

أولا- أنواع التحصيل الدراسي

ثانيا- مفهوم التحصيل الدراسي إجرائيا

ثالثا- أهداف وآليات قياس التحصيل الدراسي

رابعا- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي

خامسا- عوامل التحصيل الدراسي

أما الفصل الثالث فقد جاء بعنوان الدور التربوي الوالدي في التحصيل وعرضت فيه مختلف المقاربات النظرية حول مفهوم الدور الوالدي ومحدوداته من خلال العناصر التالية:

أولا- نظرية الدور الاجتماعي

ثانيا- وظائف الأسرة

ثالثا- مفهوم الدور التربوي الوالدي

رابعا- محدودات الدور التربوي الوالدي

خامسا - الاتجاهات الوالدية و الدور التربوي

سادسا - التحفيز الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء

سابعا- الضبط الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء

ثامنا- المساعدة الوالدية والتحصيل الدراسي

أما القسم الميداني فهو معالجة ميدانية احصائية للدراسة وقد تضمن فصلين:

الفصل الرابع وخصصته لبيان الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال تحديد

أولاً- مجال الدراسة الزمني والمكاني والبشري

ثانياً- منهج الدراسة والأدوات المستخدمة

ثالثاً- أسلوب اختيار العينة

أما الفصل الخامس فقد تم فيه تفريغ البيانات المجمعة من الميدان وتبويتها وتحليلها واستخلاص النتائج

أولاً- عرض وتحليل البيانات

ثانياً-

نتائج

الدراسة

الفصل الأول

موضوع الدراسة

- أولا- مشكلة الدراسة.
- ثانيا- فرضيات الدراسة.
- ثالثا- أسباب اختيار الموضوع.
- رابعا- أهداف الدراسة.
- خامسا- تحديد المفاهيم.
- سادسا- الدراسات السابقة.

أولاً- مشكلة الدراسة

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم الموضوعات التي تشغّل بال الدارسين والباحثين والقائمين على نظم التربية والتعليم في كل دول العالم؛ كونه يمثل العنصر الأساسي الذي من خلاله يتم الحكم على مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية في هذا البلد أو ذاك، وبالتالي الحكم على مدى جودة هذا النظام التربوي أو ذاك، كما يرجع هذا الاهتمام المتزايد بدراسة التحصيل الدراسي إلى أن نوعية التحصيل ودرجته صارت تحدّد بشكل كبير مستقبل الأبناء العلمي والمهني، فهو الأساس الذي من خلاله يتم انتقال التلميذ من سنة دراسية لأخرى، كما أنه يمثل بالإضافة إلى الرغبة والميول الأساس الذي يتم من خلاله توجيه التلميذ إلى هذا الفرع أو ذاك خاصة في بعض المراحل الدراسية الخامسة كمرحلة السنة الرابعة متوسط التي يتوقف عليها تحديد طبيعة التوجّه الدراسي للّلّمّيذ في المرحلة الثانوية؛ علمي أو أدبي.

وعلى الرغم من وفرة وتعدد البحوث والدراسات التي تناولت موضوع التحصيل الدراسي، فقد شكلت العوامل التي تحكم في ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي أو تدنيه مركز اهتمام الدراسات والبحوث العلمية في شتى التخصصات، حيث اتجهت بعض هذه البحوث إلى دراسة العوامل التي لها علاقة بارتفاع أو تدني مستوى التحصيل الدراسي في مختلف المستويات الدراسية، والتحصيل لدى تلميذ السنة الرابعة متوسط خصوصاً لما له من انعكاسات كبيرة على مستقبل التلميذ في هذه المرحلة الدراسية المبكرة والمصيرية، مفترضة أن ظاهرة تدني مستوى التحصيل الدراسي أو ارتفاعه له علاقة بجملة من العوامل التي لها علاقة بانخفاضه أو ارتفاعه، ومن ثم أخذت تبرز نظريات واجتهادات متباعدة؛ بعضها يقول أن هذه الظاهرة لها علاقة بهذا العامل أو ذاك، في حين يرى بعضها أن هذه الظاهرة مركبة يقف وراءها كذا وكذا من العوامل والأسباب.

ومن خلال هذا السعي الحثيث من طرف الباحثين في مختلف التخصصات للكشف عن العوامل التي لها علاقة مباشرة بظاهرة ارتفاع وتدني مستوى التحصيل الدراسي، جرى تشخيص عدد من العوامل التي تقف وراءها، فيما انتهى بهم إلى ما يشبه التسليم بأن الظاهرة ذات طبيعة مركبة ومعقدة، وأنها حصيلة تفاعل عدد غير قليل من العوامل الذاتية والموضوعية؛ منها ما هو ذو طبيعة شخصية يرجع إلى الفروق الفردية بين التلميذ، ومنها ما هو ذو طبيعة بيداغوجية له صلة بالمدرسة وما يرتبط بها من نوعية المعلمين والإداريين وطبيعة المنهاج ونوعية الوسائل التعليمية، ومنها ما هو ذو طبيعة أسرية يرتبط بنوع الأسرة وحجمها ومستواها، كما يتعلّق بطبيعة ونوعية الأدوار التي ينهض بها الوالدان في تحصيل ابنائهم الدراسي.

ومن ثم فقد صار ينظر اليوم في الدراسات الاجتماعية والنفسية والتربيوية إلى عملية التحصيل الدراسي بأن لها علاقة بعوامل كثيرة ومتعددة، تشكل كلا واحداً، ويرى بعضهم أنه من الصعب جداً معرفة مدى التأثير الحقيقي والفعلي لكل جزء من أجزائه على حدى، في حين لا يتوانى بعض الباحثين على التأكيد أن تأثير بعض العوامل أقوى من تأثير البعض الآخر.

إن ظاهرة التفاوت في التحصيل الدراسي بين تلاميذ ينتمون لنفس الفئة العمرية، ويعيشون نفس الظروف المدرسية، ويتمتعون بفرص دراسية متساوية، ويختضون نفس المناهج المدرسية، ظاهرة ملفتة ما فتئت تدفع العلماء والباحثين للبحث عن الأسباب التي تفسر هذا التفاوت وتقف وراءه.

ويمكن على العموم رد العوامل التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي إلى ثلات مجموعات:

- **مجموعة العوامل الشخصية:** وتمثل في ميولات واستعدادات ورغبات التلميذ ودرجة الذكاء والتحفيز التي تختلف من تلميذ لآخر.

- **مجموعة العوامل المدرسية:** وما تتضمنه من أستاذ ومنهاج ووسائل تعليمية وإدارة مدرسية ومحيط مدرسي وجماعة الرفاق والأصدقاء.

وهناك ثالثاً مجموعة العوامل الأسرية: وهي المجموعة التي يعدها - علماء الاجتماع وعلماء التربية - من أبرز وأهم العوامل التي تشارك في التأثير على التحصيل الدراسي؛ لأن الأسرة تمثل الخلية الأولى للمجتمع ومحضن التربية والتنمية الاجتماعية الأولى، فمن الحقائق المتدالة أن التربية والتنمية الاجتماعية للابن داخل الوسط الأسري تترك بصماتها على شخصيته، وعلى بعض أنماط سلوكه، وتطبع تلك الشخصية بطبعها الذي يستمر تأثيره طويلاً بعد ذلك.

- **والعوامل الأسرية** التي يفترض الباحثون أن لها علاقة وطيدة بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء كثيرة ومتعددة، ومن الصعب جداً حصرها جميعاً:

- منها ما يتعلق ببنية الأسرة، أي كون الأسرة التي يعيش فيها التلميذ أسرة نووية أو ممتدة. ومنها ما يتعلق بحجم الأسرة، بغض النظر عن كونها نووية أو ممتدة. ومنها ما يتعلق بالمستوى التعليمي للوالدين، ومنها ما يتعلق بالمستوى الاقتصادي والمادي للأسرة ومتى ما يرجع إلى نوعية المناخ الأسري، أي طبيعة العلاقات بين الأبوين هل هي علاقات انسجام وتعاون وحوار أم علاقات تناحر وصراع وسلطة. وكذلك من حيث كون الأم ماكتة بالبيت أم عاملة. ومن حيث الغياب الدائم أو الكثير لكلا الوالدين أو أحدهما، أو من حيث حصول الطلاق الفعلي أو العاطفي بين الزوجين وما يترتب عليه من تفكك أسري. و منها ما يتعلق بمسكن الأسرة حيث أن ضيقه مع زيادة

عدد الأفراد، قد يولد لدى بعض أفرادها الرغبة فيقضاء أطول وقت ممكن خارج المسكن، وهو ما ينعكس سلبا على الدور التربوي للأسرة.

وإن من العوامل الأسرية التي يفترض أن لها علاقة وطيدة وارتباط وثيق بالتحصيل الدراسي دور الوالدين تجاه أبنائهم. وعلى الرغم من أن الأسرة لا تتمثل فقط في الوالدين، بل تضم أيضا الإخوة والأخوات وأحيانا أكثر من ذلك كما هو الحال في وضع الأسرة الممتدة، فإن دور الوالدين بصفة خاصة يبقى دورا كبيرا ومميزا في التأثير على مستوى التحصيل الدراسي الذي يحققه أبناؤهم أثناء المراحل التعليمية المختلفة، باعتبار المسؤولية الشخصية المباشرة الملقاة على عاتقهم، كما أن عدم توفير الوالدين للإمكانات أو الظروف المناسبة قد يحد بشكل كبير من قدرة أبنائهم على إنجاز التحصيل الدراسي المنشود، الذي يسهم في تحقيق تطلعاتهم المستقبلية.

لقد ساد الاعتقاد لفترة طويلة بأن التفاوت في التحصيل الدراسي مرتبط ارتباطا وثيقا بالقدرات العقلية و الفهمية للمتمدرس، اعتقادا بأن الجوانب العقلية أكثر تأثير على مستوى ونوعية التحصيل الدراسي، غير أن هذا الاعتقاد أخذ يتراجع اليوم أمام تزايد اهتمام العلماء والباحثين بأهمية الجوانب النفسية والانفعالية والاجتماعية على أداء التلميذ بصفة عامة وعلى تحصيله الدراسي بصفة خاصة. وهي جوانب ترتبط في جزء كبير منها بالبيئة الأسرية بصفة عامة و دور الوالدين بصفة خاصة.

فالبيئة الأسرية ليست مجرد مكان يأوي إليه الابن المتمدرس بعد نهاية دوام المدرسة، بل هي المكان الذي يشعر فيه الابن المتمدرس بالحماية والأمان، وهي المكان الذي يحصل فيه على الراحة والهدوء والاستقرار بما يسمح له بتجديد طاقته واستعادة حيويته للدرس والتعلم، والجهد الذي يبذله الوالدان في توفير جو الهدوء والاستقرار له أهميته البالغة في التخفيف والاقلal من التوترات الداخلية والخارجية التي يتعرض لها التلميذ، واستعادة الرغبة في الدراسة، ومن ثم يغدو دور الوالدين في توفير المناخ المساعد على الدراسة ذو أهمية بالغة في تحديد مستوى التحصيل الدراسي.

وفضلا عن ذلك فإن البيئة الأسرية هي المكان الذي يفترض أن يجد فيه المتمدرس الاهتمام والرعاية ويد العون من أجل تجاوز مختلف الصعوبات التي تعرض مساره الدراسي، سواء في جانبها المادي أو المعنوي. وفي هذا المجال تقع أيضا على الوالدين مسؤولية شخصية مباشرة في رعاية ابنهما والعناية به وتحمل كل المتطلبات الضرورية لمدرسه، بما يسمح بتوافقه وتفوقه الدراسي. كما تقع عليهما مسؤولية تقديم المساعدة **البيداعوجية** الازمة للتحصيل الدراسي الجيد وتحقيق أفضل النتائج المدرسية.

على أن توفير المناخ المساعد على الدراسة لا يعني بالضرورة وجود الرغبة أو الحافز للدراسة، بل إن استجابة الطفل ابتداءً للدراسة في المراحل العمرية المبكرة جداً تتوقف بشكل أساسي على دور الوالدين في تحفيزه وتحسيسه بأهمية التعليم وتحببيه فيه. وتبقى الحاجة إلى التحفيز حتى في مرحلة المراهقة؛ فإن طريق التمدرس شاق، صعب، وعر؛ فقد يفقد الابن المتمدرس رغبته في الدراسة فيعزف عنها، بفعل العجز أو الكسل أو الملل أو عدم وعيه وادراكه لقيمة الدراسة، أو بفعل الواقع الاجتماعي المحبط الذي لا يثمن الجهد العلمي، وهنا لابد أن ينهض الوالدان بدورهما في تحفيز الابن المتمدرس من أجل المداومة على الدراسة أولاً، ومن أجل التحصيل الدراسي الجيد والعالي ثانياً، إن اغفال الوالدين لأهمية دورهما التحفيزي بجميع إشكاليه وصوره قد ينعكس على مردود الابن الدراسي عموماً وعلى تحصيله على وجه الخصوص.

ومن جهة ثالثة فإن مسؤولية الوالدين فيما يتعلق بتمدرس ولدهم لا تقتصر على تحفيزه وتقديم يد العون وتوفير الجو المناسب للدراسة فحسب، بل يضاف لذلك دور في غاية الأهمية حيث يفترض أن تقع على عاتق الوالدين مسؤولية شخصية و مباشرة في ضبط سلوك الابن المتمدرس بما يتلاءم وشروط التحصيل الجيد، فالجوانب الأخلاقية في الأداء المدرسي لها اعتبارها وأثرها على مردوده الدراسي بصفة عامة ومستوى تحصيله.

إن دور الوالدين في تنشئة الطفل وتشكيل سلوكه وبناء شخصيته من القضايا التي لا يختلف بشأنها علماء الاجتماع وعلماء النفس وعلماء التربية، ومن ثم فإن الجهد الذي يبذله الوالدان في اكساب ابنهما السلوكيات والعادات والأداب الدراسية الحميدة وضبط سلوكه بما يتلاءم وشروط التحصيل الدراسي الجيد، له أثره الذي لا يختلف في تحديد مستوى هذا التحصيل.

ومما سبق يتبيّن أن الأدوار التي ينهض بها الوالدان فيما يتعلق بتمدرس ابنائهم كثيرة ومتعددة ومن ثم فلا مناص من ردها بعملية تنصيفية إلى ثلاثة أدوار

- دور الوالدين في تحفيز ابنائهم على الدراسة بشتى طرق التحفيز المادي والمعنوي.
- دور الوالدين في تقديم المساعدة البيداغوجية الضرورية والمكملة لتمدرسههم .
- دور الوالدين في ضبط سلوك ابنائهم بما يتلاءم مع شروط الأداء الدراسي الجيد.

إن إشكالية هذا البحث لا تتعلق بجميع العوامل الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي وإنما تتعلق بعامل محدد من العوامل الأسرية التي لها به علاقة وطيدة وهو دور الوالدين تجاه ابنائهم فيما يتعلق بتمدرسههم وتحصيلهم الدراسي، وهو دور لا يقف كما سبق عند الجانب المادي فقط من خلال توفير المستلزمات والمصاريف الدراسية

كما يظن خطأ بعض الآباء، ولكن هناك جوانب معنوية كثيرة لهذا الدور؛ فالعملية التعليمية خاصة في المراحل الأولى لم تعد مسؤولية المدرسة أو المتوسطة أو الثانية فحسب، بل هناك أدواراً كثيرة منوطبة بالوالدين ليس فقط فيما يتعلق بتمدرسهم ابتداء ولكن أيضاً فيما يتعلق بنوعية مسارهم ومستوى تحصيلهم الدراسي، وذلك من خلال أدوار التحفيز والضبط والتوجيه والمساعدة التي يقدمها الأولياء لأبنائهم المتمدرسين.

ومن ثم فإن اشكالية هذا البحث تتمحور حول التساؤل التالي: هل هناك علاقة بين دور الوالدين ومستوى التحصيل الدراسي للأبناء؟ أو هل للوالدين دوراً تربوياً معيناً في تحسين التحصيل الدراسي لأبنائهم؟

ثانياً- فرضيات الدراسة

تعتبر الفرضية أكثر دقة ووضوحاً في التعبير عن موضوع الدراسة، وتعرف على أنها "قضية احتمالية تقرر العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ولا تخرج عن كونها نوعاً من الحدس والتخمين القائم على التفسير المؤقت أو الاحتمالي للظواهر أو الواقع المبحوثة، ولا بد أن تتمتع تلك الفروض بخاصية القابلية للاختبار حتى تتمكننا من معرفة صدقها أو صحتها" (1). ويعرفها آخر "على أنها حل أو تفسير مقترن بشأن مشكلة" (2).

وتنهض هذه الدراسة على فرضية عامة التي بدورها تتفرع إلى ثلاثة فرضيات جزئية.

1- الفرضية العامة

"هناك علاقة بين الدور التربوي للوالدين ومستوى التحصيل الدراسي للأبناء".

2- الفرضيات الفرعية

وتتفرع هذه الفرضية العامة إلى ثلاثة فرضيات جزئية:

2-1 الفرضية الجزئية الأولى:

"للتثبيع المعنوي والتحفيز المادي الذي يقدمه الوالدان دور مهم في التحصيل الدراسي للأبناء".

وتطرح هذه الفرضية الجزئية المؤشرات التالية:

- حث الوالدين أبناءهم على الدراسة والتفوق.

- توفير الوالدين الكتب المساعدة لتحفيز أبنائهم على الدراسة وإنجاز الواجبات.

- حث الوالدين أبناءهم على المطالعة.

- الإشادة بالمتقوفين دراسياً.

1- صلاح مصطفى الفوال - منهجية العلوم الاجتماعية - عالم الكتب، القاهرة- د.ت، ص: 51.

2- بشير صالح الرشيد - مناهج البحث التربوي - دار الكتاب الحديث، الكويت، ط1، 2000، ص: 27.

- اظهار الوالدين مشاعر الرضا عن النتائج المدرسية لأبنائهم.
- التهنئة والمكافأة المادية على الانجازات المدرسية.

2-2 الفرضية الجزئية الثانية:

"للمساعدة البيداغوجية الوالدية المباشرة وغير المباشرة دور في التحصيل الدراسي للأبناء".

- وتطرح هذه الفرضية الجزئية المؤشرات التالية:
- وجود مكتبة منزلية.
 - وجود الحاسوب والانترنت بالمنزل.
 - تخصيص غرفة للاستذكار.
 - المساعدة العلمية المباشرة من أحد الوالدين في فهم الدروس ومراجعةها.
 - المساعدة العلمية المباشرة من أحد الوالدين في إنجاز الواجبات المدرسية.
 - توفير حقوق تلقي دروس الدعم (الدروس الخصوصية).

2-3 الفرضية الجزئية الثالثة:

"هناك علاقة بين مستوى ونوعية الضبط الوالدي ومستوى التحصيل الدراسي للأبناء".

- وتطرح هذه الفرضية الجزئية المؤشرات التالية:
- المتابعة الوالدية لسلوكيات الأبناء داخل البيت.
 - وجود رقابة والدية لسلوكيات وعلاقات الأبناء خارج البيت.
 - زيارة الأولياء للمؤسسة التعليمية.
 - الأمر بمراجعة الدروس.
 - الأمر بإنجاز الواجبات المدرسية.
 - تنظيم أوقات الفراغ.

ثالثاً- أسباب اختيار الموضوع.

كل موضوع بحثي تدفع إلى اختياره جمله من الأسباب الذاتية والموضوعية التي تؤسس القناعة به لدى الباحث، ومن ثم فإن اختياري لهذا الموضوع تحكمه عدة أسباب منها الذاتي ومنها الموضوعي:

1- أسباب ذاتية

ساهم في ترجيح اختياري لهذا الموضوع عدد من المسوغات الذاتية منها:

- اهتمامي بالموضوع من حيث كوني أما تسعى لفهم العوامل التي تحكم بمستوى التحصيل الدراسي لأبنائهما، خاصة ما تعلق منها بدورى كوالدة.
- اشتغالى بال التربية والتعليم لفترة وجيزة.
- كون الوالد والزوج والأخ والأخت كلهم يشتغلون بقطاع التربية والتعليم.

2- أسباب موضوعية

كما جاء اختياري لهذا الموضوع نتيجة لعدة أسباب موضوعية منها:

- أهمية الموضوع من الناحية العلمية حيث أنه يتعلق بتقديم تفسير اجتماعي لتقاولت مستوى التحصيل الدراسي للأبناء من خلال التركيز على الدور التربوي للوالدين في هذا المجال وهو ما يمكن أن يستثمر في فهم أفضل لظاهرة تدني مستوى التحصيل الدراسي و التي غدت ظاهرة بارزة في مجتمعنا الجزائري.
- أهمية الموضوع من الناحية العملية حيث أنه يتعلق بدور الوالدين التربوي فيما يخص تدرس أبنائهم، حيث تبين الملاحظة العابرة أن الأسرة الجزائرية اليوم تواجه مصاعب للوفاء بالتزاماتها في هذا المجال؛ مما يعني أن بحث الموضوع يمكن أن يساهم عمليا في الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي؛ من حيث أن الحياة العصرية تتطلب قيام شراكة فاعلة وتكامل في الأدوار بين الأسرة والمدرسة لتحقيق المستوى الدراسي المنشود.
- كما تشكل الدراسة أهمية تربوية للوالدين الذين بإمكانهم الاستفادة من نتائجها في معرفة الأدوار التربوية السلبية والإيجابية التي لها علاقة بتحسين أو تدني مستوى التحصيل الدراسي للأبناء. وتنبرز الأهمية التربوية لهذه الدراسة أيضا بالنسبة للأخصائيين في المجال التربوي والتعليمي الذين يمكنهم الاستفادة من نتائجها في معالجة المشكلات التربوية التي تحد من مستوى تحصيل التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة.

رابعاً - أهداف الدراسة

- يعتبر التحصيل الدراسي هدفاً من أهداف العملية التربوية والتعليمية في أي مجتمع، وهو يعتبر أيضاً من ضمن الحاجات النفسية والمعرفية التي تتضح أهميتها كدافع من دوافع السلوك بصفة عامة والتعليم بصفة خاصة.
- وتسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:
- تحديد الأدوار التي يؤديها الوالدان تجاه أبنائهم والتي لها علاقة بنوعية ومستوى تحصيلهم الدراسي.
 - تحليل ما تحدثه البيئة الأسرية عموماً ودور الوالدين خصوصاً من أثر على نتائج الأبناء الدراسية وعلى أدائهم الدراسي العام.
 - الوقوف على التغيرات الحاصلة في الأدوار الوالدية في المجتمع الجزائري و التي لها علاقة بارتفاع أو تدني مستوى التحصيل الدراسي للأبناء.
 - تحديد ما إذا كان لاعتبارات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للوالدين من أثر بارز على دورهما التربوي في مساعدة أبنائهما دراسياً.

خامساً- تحديد المفاهيم

من البديهي أنه لا يمكن لأي باحث أن ينطلق في بحثه دون أن يستعين بعدد من المفاهيم التي لها علاقة وطيدة بموضوع بحثه، ومن هنا كان من الضروري التعرض لجملة من المفاهيم المؤسسة لهذا البحث؛ كمفهوم الدور الوالدي ومفهوم التحصيل.

1- مفهوم الدور

يعتبر مفهوم الدور من أهم المفاهيم التي يستعين بها عالم الاجتماع في تحليل الظواهر الاجتماعية وفهمها.

1-1 التعريف اللغوي:

جاء في لسان العرب دار الشيء بدور دوراً ودوراناً، واستدار وأدرته أنا، وأدرته، وأداره غيره، ودور به، ودرت به، كل تدوير(1) و الدور بحسب ما جاء في المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، الطبقة من الشيء المدار بعضه فوق بعضه، يقال انفسخ دور عمامته(2). وفي أساس البلاغة للزمخري، أدار العمامة على رأسه، وانفسخ دور عمامته وأدوارها(3).

والظاهر أن إطلاق لفظ دور على النمط السلوكي الذي يقتضيه مركز اجتماعي محدد، روبي فيه علاقة التكرار والنمطية التي تجعل منه أشبه بالشيء الدائر، ومنه أيضا جاء إطلاق لفظ الدور على أداء الممثل المسرحي لما يمتاز به من تكرار ونمطية.

2-1 التعريف الاصطلاحي:

يشير لفظ الدور الاجتماعي *Social rôle* إلى مجموعة من أنماط السلوك المتعارف عليها والمصاحبة لمركز محدد. أي حد أدنى من نمط سلوكي متوقع ومطلوب من أي إنسان يشغل هذا المركز الاجتماعي.

ويعرف عالم الاجتماع رالف لنتون الدور الاجتماعي بأنه مجموعة الأنماط الثقافية التي ترتبط بمركز معين، وبذلك تتضمن الاتجاهات والقيم والسلوك التي يحددها المجتمع لكل فرد يحتل هذا المركز، فالدور الاجتماعي هو الجانب динاميки للمركز(4).

1- ابن منظور - لسان العرب - دار صادر ط3، بيروت، 1414-1994 ، مادة دور.

2- مجمع اللغة العربية، مصر - المعجم الوسيط - مكتبة الشروق الدولية، القاهرة- ط4، 2004، ص:303.

3- الزمخشري - أساس البلاغة - دار الكتب العلمية- بيروت، ط1، 1998 ، ص:301.

4- عبد الله الرشدان- علم اجتماع التربية - دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط3، 2008، ص:101. نقل عن Linton. R. The Study of man. Appleton-century. New York.

1945. P113

ويعرف كوتريل الدور الاجتماعي بأنه "سلسلة من الاستجابات المرتبطة التي يقوم بها عضو في موقف اجتماعي، وتمثل هذه السلسلة نمطاً من المثيرات لمثل هذه السلسلة من الاستجابات المرتبطة عند الآخرين في نفس الوقت"(1).

ويذهب عالم الاجتماع المعاصر انتوني غدنر إلى أن الأفراد يتعلمون الأدوار الاجتماعية عبر عملية التنشئة الاجتماعية، و يحدد الأدوار بأنها " التوقعات المعرفة اجتماعياً والتي يتوقع أن يتحققها الفرد في أوضاع اجتماعية محددة، فالدور الاجتماعي للطبيب، على سبيل المثال، يتضمن منظومة من أنماط السلوك التي يمارسها الأطباء في العادة، بصرف النظر عما يحملونه من آراء وتوجهات شخصية. و حيث أن جميع الأطباء يشاركون في هذا الدور، فإن من الممكن أن تتحدث بصورة عامة عن السلوك المهني للأطباء بغض النظر عن الأطباء الأفراد الذين يحتلوا هذه المواقع الاجتماعية"(2).

أما عالم الاجتماع غي روشيGuy Rocher فيرى أنه إذا " قمنا بتحليل ما يسميه علماء الاجتماع المعاصر الدور الاجتماعي، سنجد أن الدور الاجتماعي يتتألف في الواقع من قواعد ومعايير يخضع لها فعل الأفراد الذين يحتلوا موقعاً أو وظيفة خاصة في جماعة أو جماعة من الناس. وإنه لفي طبيعة كل جماعة بشرية تقريباً مهماً كانت صغيرة، أن ينشأ فيها تمييز في الوظائف سواءً أكان بين الأشخاص أم بين التجمعات، حيث كل واحد يقدم إلى المجموع إسهامه المحدد والخاص، وأحياناً المميز"(3).

" فقد أثبتت الأبحاث الاجتماعية القياسية Tests Sociométriques والدراسات حول الجماعات المحسورة والمحددة هذا التقسيم الوظيفي: هناك عضو يتصرف تصرف رئيس، وآخر يمارس تأثيراً ولكنه قوي، والثالث يأتي بالأخبار أو يزود بالأفكار الجديدة، في حين أن الآخر يقوم بوظيفة النقد.. إلى غير ذلك، وقد سمحت هذه الملاحظة السطحية لجماعة صغيرة بأن تكتشف ظاهرة التمييز هذه"(4).

ومن ثم يخلص إلى تعريف الدور الاجتماعي بأنه " تلك النماذج المختصة بوظيفة أو مركز في جماعة من الناس"(5)، أي مجموع المعايير الأكثر خصوصية والتي توجه

1- عبد الله الرشدان- علم اجتماع التربية- ص:101. نقلًا عن

Cottrell. L.S.Jr. The Adjustments of Individual to his Age & Sex Roles. Amer. Soc. Rev. 1942. pp 618-625

2- انتوني غدنر- علم الاجتماع- ت فايز الصباغ- المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط 4، 2005، ص: 89.

3- غي روشي- مدخل إلى علم الاجتماع العام- ترجمة مصطفى دندشلي- المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 1، 1983، ص: 54.

4- نفس المرجع، ص: 4.

5- نفس المرجع، ص: 5.

مختلف الأعضاء في الجماعة حسب الوظائف التي يقومون بها والمرانكز التي يشغلونها والتي تستجيب إلى نوع من التوقعات عند الآخرين.

ويؤكد علماء الاجتماع على أنه يوجد نوعان من الأدوار الاجتماعية:

- أدوار موروثة (منسوبة): و تتسم بأنها "تحددتها العوامل البيولوجية أي ترتبط بالصفات الشخصية للفرد، وبأنها تحكم العاطفة، فضلاً عن أنها تهتم بالتماسك والتجانس" حال الأدوار السائدة في الجماعات الأولية مثل الأسرة والجماعات القرابية عموماً وجماعة الجيرة والرفاق والموطن الأصلي.

- أدوار مكتسبة (منجزة): و تسمى بأنها "تتطلب قدرات خاصة وتدريبات محددة، وأنها تهتم بالأداء والإنجاز، فضلاً عن ما يطبعها من نفعية وعمومية حيث يستطيع أن يقوم بها كلا الجنسين". بالإضافة إلى تقدير الوقت واحترام النظام والسعى إلى تحقيقه، وكذا المشاركة في العمل الجماعي واحترام القيادة والخضوع لها وممارسة النقد...".
وما يعني في هذا البحث هو النوع الأول باعتبار أن الدور الوالدي يندرج ضمنه.

3-1 التربية والتنشئة وتعلم الأدوار

يؤكد علماء الاجتماع أن الإنسان يتعلم مختلف الأدوار الاجتماعية من خلال التربية والآليات التنشئة الاجتماعية

وال التربية في دلالتها اللغوية لفظ مشتق من الفعل الرباعي ربّا، وربا الشيء نما وزاد، يقال ربي تربية وتربي الولد بمعنى غذاه ونشأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية، فال التربية إبلاغ الشيء إلى كماله يسيراً، ومن ثمّ فهي تتضمن ناحيتين: الأولى: أن التربية هي السير بالشيء إلى كماله، أو أفضل حال يمكن أن يصل إليها، والثانية أن التربية تسير في هذا العمل يسيراً يسيراً، أي أنها تسير بصورة تدريجية منتظمة تتخطى فيها المرحلة بعد المرحلة(1). ومنه فالمعنى اللغوي للتربية يجمع بين معاني: التمية والتنشئة والتهذيب.

وتتعدد تعاريفات التربية في الاصطلاح وتباين الفاظها تبايناً كبيراً، ورغم اختلاف العبارات والألفاظ فإنها جميعاً تدور حول معنى مشترك بينها وهو أن التربية هي تحقيق نمو الفرد في جميع جوانبه الجسدية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

ويعرف جون ديوبي، التربية تعريفاً عاماً فضفاضاً بأنها هي الحياة، حيث يقول "إن الحياة في أصل طبيعتها تسعى إلى دوام وجودها، ولما كان هذا الدوام لا يتم إلا بتجدد مستمر فهي إذن عملية التجدد ذاتها" وحين يأتي ديوبي لشرح هذا القول يتحدث

1- صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد- التربية وطرق التدريس- دار المعرفة، القاهرة، 1974، 20/1 .26

بالتفصيل عن موت جيل لقيام آخر، وعن هذا النقل للتراث الإنساني من جيل لآخر، وتظهر له هذه العملية برمتها عملية تجدد بها تستطيع الحياة المحافظة على دوامها⁽¹⁾. وبعيداً عن التحديد العام لمفهوم التربية عند ديوي يعرف جون ستิوارت مل، التربية بأنها كل ما نفعله من أجل أنفسنا وكل ما يفعله الآخرون من أجلنا حين تكون الغاية تقرّب أنفسنا من كمال طبيعتنا. وهو يشير هنا إلى ثلات نقاط: إنه يشير إلى ما يفعله الآخرون من أجلنا أو نحونا في سبيل رعايتنا وتقرّبنا من كمالنا، وهذا ما يقوم به الآباء والمعلمون من جهد تربوي نحونا. ويشير من ناحية ثانية إلى جهودنا في التربية أنفسنا، هذا الجهد الذي تكون غايتها متفقة مع غاية الآخرين في إيصالنا إلى كمالنا. ثم هو يشير ثالثاً إلى أن غاية هذا الجهد ومحصلته، هي إيصال الإنسان إلى كماله الإنساني الذي تم وضعه في طبيعته كإنسان⁽²⁾.

ويذهب آرثر جيتس إلى تعريف التربية، بأنها تعديل السلوك عن طريق الخبرة والمران⁽³⁾.

ويخلص الدكتور تركي رابح إلى أن "التربية تعني تهيئة الظروف المساعدة لنمو الشخص نمواً متكاملاً من جميع النواحي الشخصية العقلية والخلاقية والجسمية والروحية"⁽⁴⁾.

ومنه نخلص إلى أن التربية هي أولاً تحقيق وتوفير كل العوامل والإمكانيات من أجل تحقيق نمو متكامل للفرد من جميع النواحي، وهي ثانياً عملية مستمرة، وهي ثالثاً متعددة الوسائل حيث تنهض بها مختلف المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والمسجد.

أما مفهوم التنشئة الاجتماعية وإن كان قريباً في مدلوله من مفهوم التربية فهو أوسع مدلولاً منه؛ من حيث أن التربية ما هي إلا آلية واحدة من آليات التنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى آليات أخرى كالتقليد و التفاعل والتقاليف والآداب والقواعد ومن ثم تعرف عملية التنشئة الاجتماعية بأنها نقل المعرفات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تسود المجتمع إلى الطفل، وهي ذات اتجاهين متداخلين: أحدهما تطبيع الطفل بالطابع الذي يتماشى مع ثقافة المجتمع بصفة عامة، وثانيهما توجيه نموه في

1- رونية اوبيير التربية العامة - ت عبد الله عبد الدائم - دار العلم لملايين، بيروت، 1972، ص: 24.

2- رونية اوبيير - مرجع سابق - ص: 23.

3- آرثر جيتس وآخرون - علم النفس التربوي - ت حافظ إبراهيم، ومحمد عثمان - مكتبة النهضة، القاهرة، 1964، الكتاب الثاني ص: 05.

4- تركي رابح - أصول التربية والتعليم - ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص ص: 18-19.

داخل هذا الإطار في الاتجاهات التي تتماشى مع ثقافة الأسرة ذاتها أو الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه (1).

وتعرف التنشئة الاجتماعية أيضاً على أنها عملية تعلم وتعليم وتربيّة تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدّف إلى إكساب الفرد سلوكاً وقيمًا واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة الجماعة والتّوافق معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي والثقافي، وتيسّر له سبل التكيف والاندماج في إطار الحياة الاجتماعية، وتتم هذه العملية من خلال التعلم المباشر والمقصود، أو الإيحاء والقوة والتّقليد والتعزيز والعقاب (2).

وقد أكّدت عدّة دراسات على أنّ الفرد يتّعلم مختلف الأدوار المطلوبة منه في مراحل حياته العمرية المبكرة من خلال التربية الأسرية أولاً، ومن خلال التنشئة الاجتماعية ثانياً، ومن محيّطه الاجتماعي ثالثاً، ويُستّبّطن هذه الأدوار لتصبح جزءاً من شخصيّته توجّه سلوكه وتحدّد له توقعاته بالنسبة لسلوك الآخرين، وتوقعات الآخرين منه في مختلف المواقف الاجتماعية.

فمن خلال التنشئة والتّربية يتّعلم الفرد أدوار الذّكر والأنثى، ومن خلالهما يتّعلم أدوار الكبّير والصّغّير، ومن خلالهما أيضاً يتّعلم أدوار الأخ والأخت أو أدوار الابن البكّر والابن الأصغر "فليست الأدوار هي بعينها (بالنسبة لجميع الأبناء) فالصّبي البكّر يتمتع ببعض الحقوق، ولكنه يجد نفسه أيضاً بأنّه تفرض عليه بعض المسؤوليات، وبشكل أخصّ إذا كانت العائلة كبيرة وعديّدة، (كأن يوكل إليه مثلاً مساعدة أخوته الصغار في فروضهم المدرسية). وللصّبي الثاني بعض الامتيازات التي لم يعرّفها من هو أكبر منه، أو عرفها بكثير من التّأخير عنه. ولقد أظهر علم النفس بكثير من الإسهاب أنّ المرتبة التي يحتلّها أيّ شخص في عائلته الأولى يمكن أن تمارس تأثيراً عميقاً وثابتاً في بنية شخصيّته النفسيّة" (3).

ومن خلال التربية والتّنشئة الاجتماعية أيضاً يتّعلم الفرد دور الأب ودور الأم وهو ما سنعرض له في الفقرة الموالية.

2- مفهوم دور الوالدين

الأسرة مؤسسة اجتماعية طبيعية "مؤلفة من مجموعة من الأفراد تربط بينهم رابطة الدم والسكن الواحد والقيم المشتركة، وهؤلاء الأفراد هم الأب والأم (الوالدين) وأفراد آخرون حسب نوع العائلة" (4).

1- إسماعيل محمد عماد الدين- الطفل من الحمل إلى الرشد- دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، 1989.

2- سليمان الريhani- أثر نمط التنشئة الاجتماعية في الشعور بالأمن- مجلة دراسات العلوم التربوية، مج 12، العدد 11، الجامعة الأردنية عمان، 1985.

3- غي روشييه- مرجع سابق- ص:56.

4- مجلة النداء التربوي، مطبوعات الهلال-المغرب، العدد 07، 2000، ص:33.

وتعد الأسرة "أهم المؤسسات الاجتماعية التي أقامها الإنسان لاستمرار حياته في الجماعة وتنظيمها، بل إنها قاعدة لكل هذه المؤسسات بحيث لا يكون لها استمرار إلا باستمرار الأسرة" (1).

وبالنظر إلى هذه الأهمية تعتبر الدراسات الاجتماعية الأسرة "المثل الكلاسيكي في تحليل الأدوار الاجتماعية، فهي في الواقع عالم اجتماعي صغير، يظهر فيه بصورة أكثر بساطة ووضوحاً اختلاف الأدوار بحسب اختلاف المركز والوظائف. إن كل عضو في الأسرة يتقييد بالنماذج التي تحدد فعله وسلوكه، بحسب المركز الذي يحتله.

فبين الأب والأم لم يكن تقسيم المهام اعتبرطياً، وفي أي مجتمع ما، وفي أي طبقة اجتماعية داخل مجتمع ما، إننا نتوقع من الأب أن يقوم بعمل بعينه، في حين أن عملاً آخر يقول إلى الأم؛ فعلى سبيل المثال فإن القرارات المالية المهمة تتبع السلطة الأبوية، في الوقت الذي تأخذ فيه الأم القرارات اليومية التي يتطلبها التنظيم المألف للميزانية العائلية. إن إزالة العقوبات التي يستلزمها ارتكاب خطأ خطير وجسيم من جانب أي ولد، يحتفظ به الأب، أما الأم فلها على العكس كامل المسؤولية في تنظيم الشؤون اليومية للأولاد، والأب لا يغسل الثياب إلا في بعض الظروف غير الطبيعية، ولكن من الممكن أن تتكل عليه لأداء بعض الأعمال المنزلية الأخرى.." (2).

من غير شك إن أهم دور للوالدين؛ دورهما الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية للأبناء أي "العملية التي يكتسب الأبناء من خلالها قيم المجتمع، ومثله، ومعاييره، وقواعد، ونظمها، وقوانينه، وعاداته، وتقاليده، وأعرافه، واللغة، والدين، وأنماط السلوك المقبولة والصادقة في المجتمع، وعن طريق هذه العملية يتحول الطفل من مجرد كائن بيولوجي حيوي، إلى كائن اجتماعي وأخلاقي، وبدونها يظل الإنسان يسلك بما يشبه سلوك الحيوانات" (3).

ومن ثم تجمع الدراسات الاجتماعية على أن دور الوالدين أساسياً في عملية التربية والتنشئة الاجتماعية خاصة في المراحل العمرية المبكرة باعتبارهما البيئة التي تتبعه الطفل بال التربية، لأن غريزة الأبوة والأمومة هي التي تدفع كل من الأب والأم إلى القيام برعاية الطفل وصيانته (4).

1- منير المرسي سرحان- في اجتماعيات التربية - المطبعة الفنية الحديثة، مصر، ط1، 1973، ص:183.

2- غي روسيه- مرجع سابق- ص:55.

3- عبد الرحمن العيسوي- التربية النفسية للطفل والمرأة - دار الراتب الجامعية - بيروت، ط1، 2000، ص:12.

4- صالح عبد العزيز- التربية الحديثة - دار المعارف- مصر، ط4، 1969، ص:84.

يضاف إلى ذلك أن شيوع نمط الأسرة النووية في عالمنا المعاصر جعل دور الأسرة التربوي منوطاً حصرياً بالوالدين ومن هنا فقد جاء عنوان هذا البحث دور الوالدين.

وفضلاً عن ذلك فإن الدور الذي أصبحت تلعبه الوسائل التربوية الجديدة كالمدرسة والإعلام والشارع والجمعية .. من خلال مشاركتها أو مزاحمتها للأسرة في مهمتها التربوية وهي أدوار قد تكون متكاملة وقد تكون متضاربة وتساهم إلى حد ما في تقليل وظائف الأسرة وأدوارها، حداً بالبعض إلى وصف الأسر الحديثة بالأسر البيولوجية من حيث أن دور الوالدين يكاد ينحصر في تلبية الحاجات البيولوجية فقط، خاصةً بعد اهتزاز وظيفة الأم باعتبارها أول معلم في الأسرة بسبب اشغالها خارج المنزل مما قد يجعلها تنظر إليه كعمل ثانوي وليس عملاً أساسياً⁽¹⁾.

إن مختلف الأدوار التي ينهض بها الوالدان تجاه أبنائهم كثيرة ومتعددة وقد ردّها الدكتور معن خليل عمر إلى ثلاثة أدوار:

-الدور البابليوجي: وهو الدور الذي ينهض به الوالدان في إنجاب الأولاد و تغذيتهم وتوفير الحاجات المادية لهم من مسكن و مأكل و ملبس و مركب و دواء .

-الدور العاطفي: وهو الدور الذي ينهض به الوالدان في إشباع الحاجات النفسية لأبنائهم، في الأمان والاستقرار والحنان والمحبة والطف.

-الدور التشيئي: وهو الدور الذي يضطلع به الوالدان في تعليم ابنائهم ورعايتهم و إرشادهم و توجيههم الوجهة الصحيحة في شتى المواقف و مختلف مجالات الحياة⁽²⁾.

وما يعني في هذا البحث هو الدور الأخير أي توفير كل العوامل والإمكانيات من أجل تحقيق نمو متكامل لشخصية الابن، أو بعبارة أخرى الأدوار التي تهدف إلى مساعدة الأبناء على اكتساب مختلف أنماط السلوك الرشيد سواء في مجال العلم والمعرفة أو مجال التعامل والعلاقات، أو مجال الخبرة والمهارات.

ولما كان غرض هذا البحث هو دراسة العلاقة بين دور الوالدين كمتغير مستقل، والتحصيل الدراسي للأبناء كمتغير تابع، فإن مجال الدراسة سيكون بطبيعة الحال محدوداً بالدور التربوي الذي ينهض به الوالدان من أجل تحقيق تعليم وتحصيل دراسي جيد لأبنائهم، ويتمثل ذلك بحسب أحد الباحثين المعاصرین وهو احسان محمد الحسن في:

1- منير المرسي سرحان- مرجع سابق- ص:198 .

2- معن خليل عمر- علم اجتماع العائلة- دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان، ط1، ص:198 .

- مبادرة العائلة بتسجيل أبنائها في المدارس وحثهم على المواظبة فيها وعدم الانقطاع أو التأخير عن الدوام.
- ب- قيام العائلة بتوفير الأجزاء الدراسية الالائمة داخل البيت كتوفير الهدوء والسكينة وتخصيص غرفة في البيت للدراسة، وتأمين المنبهات التربوية والعلمية الإيجابية كالكتب والصحف والمجلات...
- ج- حث الأبناء على الدراسة اليومية، والاجتهاد، ومواصلة الدراسة العلمية إلى أعلى مستوياتها ودرجاتها.
- د- ضرورة اتصال الآباء والأمهات بالمدرسين للتعرف على مسيرة أبنائهم الدراسية والعلمية والإحاطة بالمشكلات التربوية والتعليمية التي تلازمهم.
- هـ- التنسيق بين العائلة والمدرسة بحيث تكون الرسالة التربوية والاجتماعية والقيمية للعائلة مكملة لتلك التي تتبناها المدرسة.
- وـ- دور العائلة في تزويذ أبنائها بالمستلزمات التربوية والعلمية التي يحتاجها الأبناء، كالقرطاسية والكتب والنقل ..
- زـ- توجيه الأبناء منذ نعومة أظافرهم نحو التخصصات العلمية التي يحتاجها المجتمع، لكي يضع الأبناء نصب أعينهم الأهداف والمقاصد التي تحفزهم على العطاء والعمل المستمر.
- حـ- اعتماد العائلة الأساليب التربوية الإيجابية التي تدفع الأبناء إلى الدراسة والتحصيل العلمي، مثل الموازنة بين أساليب اللين والشدة.
- طـ- ضرورة مبادرة العائلة باعتماد أساليب الثواب والعقاب مع الأبناء، لاسيما ما يتعلق بدراستهم وتحصيلهم العلمي..
- يـ- مبادرة العائلة بحل جميع المشكلات والمعوقات الاجتماعية والتربيية التي يواجهها الأبناء أثناء دراستهم وتحصيلهم العلمي
 - إذا تحملت العائلة هذه المسؤوليات، تجاه أبنائها فإنها تكون قد حافظت عليهم من الوقع في هاوية الرسوب وترك الدراسة، وفي الوقت ذاته تكون قد أمنت نجاحهم الدراسي ومستقبلهم المهني والوظيفي⁽¹⁾.
- ومن خلال هذا السرد والتعداد لمختلف المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق الوالدين تجاه أبنائهم فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي وجدت أنه يمكن بشيء من التدقير أن نصنف هذه المهام والمسؤوليات ونردها إلى ثلاثة وظائف:

1- إحسان محمد الحسن- علم الاجتماع التربوي- دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2005، ص ص: 148-150، باختصار.

- التحفيز المادي والمعنوي الذي يقوم به الوالدان تجاه أبنائهم من أجل إعلاء قيمة العلم و التعلم و غرس حب العلم في نفوسهم، و تشجيعهم على الاجتهد و التفوق و تحصيل أعلى الدرجات.

- الضبط والتوجيه الذي يقوم به الوالدان تجاه أبنائهم من أجل الرقابة والمتابعة للأبناء والتوجيه نحو أنماط السلوك الرشيد في مجال التعلم والتي تساعد على تحصيل دراسي جيد.

- المساعدة البيداغوجية المباشرة وغير المباشرة التي يقدمها الوالدان لأبنائهم من أجل توفير كل العوامل والإمكانات التي تساعد الأبناء على تحصيل دراسي جيد.

3- مفهوم التحصيل الدراسي

1-3 لغة

يشتق التحصيل في اللغة من فعل حصل: حصلتُ الشيءَ تحصيلاً. وأصل التحصيل: استخراج الذهب من حجر المعدن، وفاعلهُ. محصلٌ (1). وجاء في مقاييس اللغة الحاء والصاد واللام أصل واحد، وهو جمع الشيء، ولذلك سميت حوصلة الطائر؛ لأنَّه يجمع فيها (2). وقال ابن سيده: تحصل الشيءُ، تجمع وثبت (3). وتحصيل أيضاً: إخراج اللب من القشر، كإخراج الذهب من المعدن، والبُرُّ من التبن، ومنه قوله تعالى: **وَحَصَّلَ مَا فِي الصُّدُورِ** العاديات/ 10، أي أظهر ما فيها وجمع (4). وقال أبو البقاء: التحصيل، الإدراك من حصلت الشيء أي أدركته (5). وجاء في المنجد في اللغة العربية المعاصرة: تحصيل الأموال بمعنى جبايتها. وهو تحصيل حاصل بمعنى معروف سلفاً، نتيجة من التحصيل الحاصل، يقال تكرار الشيء الواحد بألفاظ مختلفة، وقد لا تخلو من المغالطة أحياناً. محصل معناه الذي يرى تحصيله، أتى معارف محصلة. ومحصلة شيء أي خلاصته وفحواه وبمعنى محصلة الموضوع (6).

2- اصطلاحاً

1- أحمد بن فارس- مجمل اللغة - تحقيق: زهير عبد المحسن سلطان- مؤسسة الرسالة - بيروت، ط 2، 1986، 237/1.

2- أحمد بن فارس- مقاييس اللغة - تحقيق: عبد السلام محمد هارون- دار الفكر- بيروت، 1979، 68/2.

3- ابن سيده- المحكم والمحيط الأعظم- تحقيق: عبد الحميد هنداوي- دار الكتب العلمية - بيروت، 2000 ، 150/3.

4- الراغب الأصفهاني - المفردات في غريب القرآن، تحقيق: محمد سيد كيلاني- دار المعرفة - بيروت، ط 1، ص: 121.

5- ابن تاج- النونية على مهارات التعريف- عالم الكتب - القاهرة، ط 1، 1990، ص: 92.

6- صبحي حموي- المنجد في اللغة العربية المعاصرة- دار الشروق - بيروت، ط 1، 2000، ص: 294.

يشكل التحصيل الدراسي أحد المواضيع الأساسية التي تستأثر اليوم باهتمام الأسرة والمدرسة والمجتمع بدرجات متفاوتة، و مع هذا الاهتمام نلاحظ أن مفهوم التحصيل يتسع ويضيق بحسب الحقل والنطاق التي ينصب عليه الاهتمام، وعلى العموم فإننا نلاحظ أن هناك من يرى أن التحصيل هو كل ما يحصل عليه الفرد من معرفة أو خبرة أو مهارة سواء أكان داخل المدرسة أم خارجها، بينما يحصر البعض التحصيل الدراسي في العمل المدرسي فقط.

فقد عرفه معجم علم النفس التحصيل على أنه "الحصول على المعرفة والمهارات" (1). وهو تعريف عام وفضفاض يسع كل معرفة أو مهارة يكتسبها الفرد سواء بقصد أو بغير قصد سواء عن طريق الخبرة أو التعلم الذاتي أو عن طريق الخصوص للتعليم والتدريب المنهجي المنظم.

وأقربا منه تعريف صلاح الدين محمود علام بأنه "ما يدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه أو اكتسبه بالفعل من معارف ومهارات في برنامج معين، أي أنه يعتمد على خبرات تعليمية محددة في أحد المجالات الدراسية أو التدريبية" (2). كما يشير التحصيل الدراسي عند الحامد "إلى إنجاز عمل ما أو إنجاز التفوق في مهارة أو مجموعة من المعلومات" (3).

وأقرب من هذه التعريفات ما عرفه به عبد الرحمن العيسوي من أنه " مقدار المعرفة أو المهارة التي اكتسبها الفرد نتيجة للتدريب أو المرور بخبرات سابقة" (4). أي أنه عبارة عن مكتسبات معرفية ومهارية للفرد، ومقدار هذه المكتسبات يعتبر تحصيلا. ويضيف "إن الكلمة التحصيل تستخدم غالبا لتشير إلى التحصيل الدراسي، أو تحصيل عامل من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها، ويفضل بعض العلماء خاصة علماء النفس استخدام مصطلح "الكفاية" للتعبير عن التحصيل المهني أو الحرفي، بينما تختص الكلمة "التحصيل" بالتحصيل الدراسي" (5). وما يؤكد عليه هذا التعريف أيضا هو أن التحصيل الدراسي هو عملية تتم في فترة طويلة تتطلب تدريبا ومسارا معرفيا أو مهاريا يمر به التلميذ عموما يؤدي إلى حصوله على معارف واكتسابه لمهارات

1- فاخر عاقل - معجم علم النفس - دار العلم للملائين- بيروت، ط3، 1979 ، ص: 18.

2- صلاح الدين محمود علام- القياس والتقويم التربوي النفسي، أساسياته وتطبيقاته- دار الفكر العربي - مدينة نصر - مصر ، ط1، 2000، ص: 306.

3- محمد بن معجب الحامد- التحصيل الدراسي، دراساته نظرياته وواقعه والعوامل المؤثرة فيه - الدار الصولانية للتربية - الرياض، 1996، ص: 16.

4- عبد الرحمن العيسوي- القياس والتجريب في علم النفس والتربية- دار الشروق - بيروت، ط1، 1973، ص: 129.

5- عبد الرحمن عيسوي- مرجع سابق- ص: 129.

وخبرات، وهو لا يقتصر على الفضاء المدرسي فقط وإنما يكون أيضا في أماكن أخرى كالأسرة مثلاً أين يتربّد الفرد على معارف وخبرات مختلفة ومتعددة.

ويذهب معجم مصطلحات علم الاجتماع إلى أن مصطلح التحصيل قد يطلق إطلاقاً عاماً وقدر يراد به معنى خاص فهو "يشير بصفة عامة إلى الكفاءة في الأداء. إلا أنه يشير بصفة خاصة إلى التحصيل الدراسي"(1). وعلى الرغم من أن هذا التعريف يتفوق على التعريفين السابقين من حيث الدقة والتخصيص في تحديد مفهوم التحصيل، فإنه مع ذلك يبقى قاصراً من حيث أنه لم يوضح لنا بصفة محددة ما المقصود بالتحصيل الدراسي.

ويفرق محمود زياد حمدان أيضاً بين التحصيل كفاعلية نفسية ناتجة عن التعلم، وأيضاً كمحصلة بيئية ونتيجة مدرسية؛ فيشير إلى أن التحصيل نفسياً كنتيجة للتعلم يعني الزيادة المضطربة للرموز والمعلومات التي تودعها السيالات العصبية بدون كلل في الذاكرة القصيرة والطويلة المدى من الدماغ، والزيادة في العملية الكيموحيوية أو الكيموكهربية في السيالات العصبية المرمزة العابرة لخلايا الدماغ، حسب اختصاصاتها المختلفة باعتبار الرسائل الحسية القادمة للدماغ من بوابات الإدراك البصرية والسمعية والشممية والذوقية والإحساسية اللمسية، تزداد معها كمية التعلم باعتبار أن دماغ الفرد لا يقف ولا ينام خلال حياة الفرد كلها؛ لأنه آلة بيولوجية لا تتعب، فالقاعدة تنص على أن الدماغ لا يستهلك بكثره الاستخدام كبقية الأشياء المادية في الحياة اليومية بل يزداد قدرة وعطاء بازدياد الخبرة والتعلم.

أما التحصيل بيئياً كنتيجة مدرسية فيرجع إلى المحصلة النهائية للمعارف والمهارات والميول الملاحظة لدى الدارسين نتيجة عملية التعلم، فهو عامل تابع ومتاثر بعدة عوامل مستقلة، أهمها المتعلم والمعلم والمنهج أو الكتاب المنهجي، يلي ذلك عوامل أخرى مثل الأسرة والإدارة المدرسية والأقران والتقنيات والإرشاد الظاهري والغرفة الدراسية واللوائح التنظيمية(2).

و في مقابل هذه التحديّات العامة تتحوّل تعريفات أخرى إلى حصر مفهوم التحصيل بالعمل المدرسي فحسب حيث يعرفه تشابلن Chaplin بأنه "مستوى محدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي يجري من قبل المعلمين، أو بواسطة

1- سميرة أحمد السيد- مصطلحات علم الاجتماع - مكتبة الشقيري- الرياض، ط1، 1997، ص: 10.

2- محمد زياد حمدان- التحصيل الدراسي مفاهيم مشاكل وحلول- دار التربية الحديثة- دمشق، 1996 ، ص: 109

الاختبارات المقنية⁽¹⁾). و يحدده طه وآخرون بأنه "القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي، سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة"⁽²⁾.

أما روبير لافون فيرى أن التحصيل الدراسي " هو المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي، قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي"

ويعرفه دولان تنشر بأنه " حاصل العملية التعليمية ويشمل جوانب متعددة: نجاح التلميذ في نهاية السنة أو في الطور المدرسي، ثم إنجازاته المعرفية وغير المعرفية في مختلف المواد، أو توجيهه التلميذ نحو تخصص معين، كما يرتبط باكتساب مجموعة من المعارف تساهم في جعل المتعلم عنصرا إيجابيا داخل المجتمع وذلك بقدرته على مواجهة المشاكل التي تعرضه وأن يكون قادرا على تحقيق مشروعه الشخصي في الحياة، معرفة كيفية التواصل، وسبل أخذ المعلومات إضافة إلى وعيه بمسؤوليته"

ومن خلال ما سبق يمكن أن نقول أن التحصيل الدراسي يشمل جميع أنماط الأداء القابل للقياس باختبارات معينة من خلال تقييرات المدرسين، وهو أيضا محصلة ونتائج الجهد المبذول من طرف الطالب خلال تعلمه في المدرسة أو ما اكتسبه من خلال قراءته الخاصة.

3-3 التحصيل والتعلم المدرسي

يرتبط مفهوم التحصيل الدراسي ارتباطا وثيقا بمفهوم التعلم المدرسي، إلا أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولا فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة، كما يتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق، ويشمل النواتج المرغوبة وغير المرغوبة. أما التحصيل الدراسي فهو أكثر اتصالا بالنتائج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التعليمية، وهو عامل تابع أو متاثر بعوامل أخرى مستقلة، أهمها وأكثرها مباشرة وحدوثها هي المتعلم والمعلم والمنهاج يلي هذه العوامل الإدارة المدرسية والأسرة والأقران والتقنيات التربوية والإرشاد والصف الدراسي واللوائح التنظيمية .⁽³⁾

4-3 التعريف الإجرائي

يعد التحصيل الدراسي أحد المقاييس المستعملة لقياس الفروق الفردية⁽⁴⁾، وهو المعلومات والخبرات التعليمية المفروض أن يحصل عليها التلميذ في المدرسة⁽¹⁾،

1- سامية محمد بن لادن - المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل والطمأنينة النفسية - مجلة كلية التربية وعلم النفس - الرياض، العدد 25، 2001، ص: 210.

2- فرج عبد القادر طه وآخرون - موسوعة علم النفس والتحليل النفسي - دار غريب - القاهرة، 2003، ص: 183.

3- مولاي بودحيلي محمد - مرجع سابق - ص ص: 330. 109.

4- أحمد عزت راجح - أصول علم النفس - المكتب المصري الحديث - القاهرة، ص: 10.

وتعتبر المراقبة المستمرة والاختبارات وسيلة قياس التحصيل؛ حيث يرمز إليه بنقط وعلامات، ويمكن من خلال هذه النتائج التمييز بين المتخلفين والمتقدمين دراسياً(2). لذا يفضل عدد من علماء النفس والاجتماع وال التربية تعريف التحصيل الدراسي تعريفاً إجرائياً حيث يعرفه محمد مصطفى زيدان بأنه "استيعاب التلميذ لدروسهم، واجتهادهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصل عليها التلميذ"(3).

ويعرفه محمد عبد القادر عبد الغفار بأنه "المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية كما يستدل على ذلك من مجموع الدرجات التي تحصل عليها في امتحان الشهادة الاعدادية مثلا"(4).

ويعرفه حسين فورة " بأنه الانتاج التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية معينة أو مجموعة مواد مقدراً بالدرجات طبقاً لامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام مما يبني الحكم بانتقاله من صف إلى صف دراسي آخر".

أما صلاح الدين علام فيعرفه إجرائياً بأنه "مدى استيعاب التلميذ ما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ"(5).

أما رمزية الغريب فقد عرفه بأنه "عبارة عن الانجاز التحصيلي للتلميذ في مادة أو مجموعة من المواد بدرجات طبقاً لامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام وغيرها مما يبني عليه الحكم بالانتقال من صف إلى آخر"(6). فالتحصيل في نظرها هو الدرجات التراكمية التي يحصل عليها التلميذ والتي من خلالها يمكن الانتقال من سنة إلى أخرى أو الرسوب. ويعرف آخر التحصيل الدراسي تعريفاً إجرائياً بأنه " مدى استيعاب التلميذ لنا تعلموه من معارف وخبرات في مادة دراسية مقررة أو عدة مواد، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات المدرسية في نهاية العام الدراسي أو في الاختبارات الفصلية.

ومنه نخلص إلى تعريف التحصيل الدراسي إجرائياً في هذا البحث بأنه عبارة عن مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في مادة دراسية أو مجموعة مواد عبر المراحل المختلفة نتيجة التدرب وتقاس خلال نصف السنة أو آخر العام الدراسي.

1- محمد رفعت رمضان وآخرون- أصول التربية وعلم النفس- دار الفكر العربي -القاهرة، ط4، 1975، ص: 384.

2- سلسلة التكوين التربوي: العدد السادس، دار الاعتصام -المغرب، 1999، ص: 12.

3- محمد مصطفى زيدان- مرجع سابق - ص: 74.

4- محمد عبد القادر عبد الغفار- دراسة تحليلية للعوامل المساهمة في التحصيل الدراسي - مجلة كلية التربية بالمنصورة- مصر، العدد 4 ديسمبر 1981، ص: 30 .

5- صلاح الدين محمود علام- مرجع سابق- ص: 9999.

6- طاهر سعد الله - علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي - ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر، 1991، ص: 123.

والتي من خلالها يقاس مدى فهم و استيعاب التلميذ للدروس التي يتلقاها في المدرسة ومدى تمكنه منها. بحيث تعكس في نهاية المطاف تفوقه أو تأخره الدراسي.

فالتعريف الاجرائي هو "معدل العلامات المحصل عليها من طرف التلميذ خلال الامتحانات الدراسية في مادة دراسية مقرة أو جميع المواد مسجلة في دفاترهم المدرسية أو كشوف نتائجهم"

سادسا- الدراسات السابقة

تعد الدراسات السابقة أو المشابهة منطلقاً مهماً في البحوث الاجتماعية ميدانية كانت أو نظرية؛ لأنها بمثابة حجر الأساس الذي ترتكز عليه أي دراسة لاحقة عليها، سواء من حيث الإشكالية والفرضيات أو من حيث المنهج والنتائج، فالترافق البحثي في موضوع من الموضوعات شرط لازم لتعزيز التحليل السيوسيولوجي والدفع به قدماً، ومن خلال اطلاعه على البحوث الأكademie التي تناولت موضوع التحصيل الدراسي وهي كثيرة جداً وجدت أنه من المفيد الاقتصر على أهم الدراسات التي تخدم هذا البحث و التي لها علاقة بدور الأسرة والوالدين. وهي على قسمين: دراسات عربية ودراسات جزائرية.

الدراسات العربية: وتشمل كل من:

أ- العلاقة بين تحصيل الوالدين علمياً وتحصيل الأبناء دكتوراه علي نحيلي - دمشق - 1997.

ب- العوامل الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ماجستير لسعد بن راشد الزير - الرياض - 2006.

الدراسات الجزائرية: وتشمل كل من:

ج- الرعاية الاجتماعية للتلميذ المتفوق في الوسط الأسري ماجستير لزعيتر لامية - المسيلة - 2007.

د- دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء- دكتوراه لنوال زغينة- باتنة- 2008.

ه- المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس- ماجستير لعليوات مليحة - تizi وزو - 2010.

و- الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، - ماجستير لساسي مريم - بسكرة- 2011.

ز- العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التأخر الدراسي، ماجستير لنبيلة جرار- بسكرة- 2012.

1- الدراسات العربية**1-1 الدراسة الأولى**

1- صاحب الدراسة: علي نحيلي

2- عنوانها: العلاقة بين تحصيل الوالدين علمياً وتحصيل الأبناء

3- نوع الدراسة: دكتوراه في علم الاجتماع

4- مكان انجازها: مدينة دمشق

5- تاريخ إنجازها: 1997.

1-1-1 الإشكالية

يعتبر التحصيل الدراسي جانبًا من جوانب كثيرة يظهر فيها دور الأسرة واهتمامها وخاصة عندما تكون ذات مستوى تعليمي معين .

ومشكلة البحث هي : " هل يؤثر مستوى تحصيل الوالدين في التحصيل العلمي للأبناء؟"

وتتفق عن هذه الإشكالية أسئلة فرعية

1- ما هي العوامل التي تؤثر على مستوى تحصيل الأبناء؟

2- هل هناك علاقة بين مستوى تحصيل الوالدين علمياً و تحصيل الأبناء؟

3- ما هي الأهداف التي تدفع الوالدين لتشجيع أبناءهم على التحصيل العلمي؟

1-1-2 الأهداف

قصد الباحث من بحثه بيان

1- العوامل التي تؤثر على مستوى تحصيل الأبناء.

2- العلاقة بين مستوى تحصيل الوالدين علمياً وأثره على تحصيل الأبناء.

3- الأهداف التي من أجلها يشجع الوالدان أبناءهم على التحصيل العلمي .

1-1-3 المنهج

لقد تم تنفيذ البحث وفق المنهج الوصفي التحليلي، حيث عولجت المتغيرات المدروسة معالجة تحليلية وصفية، واقتضى هذا الأمر إجراء نوعين متكمالين من الدراسة للبحث.

1- دراسة نظرية: تضمنت تحديد مشكلة البحث وأهدافه والفرضيات التي انطلق منها ، كما تضمنت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ، وشملت الدراسة بالإضافة إلى ما تقدم ، تعريفاً بالمصطلحات والمفاهيم الواردة في البحث ، وللمحة مختصرة عن عينة البحث وأدواته وحدوده .

2- دراسة ميدانية: كملت الدراسة النظرية من خلال استماره تضمنت 25 سؤالاً ، تم اعدادها وفق الإجراءات والخطوات العملية التي اختارها الباحث.

وقد طبق الباحث الدكتور على نحيلة هذا المنهج على عينة شملت مجموعتين اختيرتا بطريقة قصدية، حيث تم اختيار أسرتين من كل منطقة من مناطق مدينة دمشق في الأسرة الأولى الوالدان متعلمان، وفي الثانية الوالدان غير متعلمين، وكان عدد الأسر الداخلة ضمن البحث 32 : (الآباء = 32) و (الأمهات = 32) ، وقد تم اعتبار الأسرة المتعلمة من الثانوية العامة وما فوق أما الأسرة غير المتعلمة فكانت إما أمية لم تتعلم أو حصلت على الشهادة الابتدائية أو الإعدادية.

4-1-1 النتائج

إجابة السؤال الأول للبحث: بخصوص العوامل التي تؤثر في تحصيل الطلبة العلمي يذكر الباحث استناداً إلى الدراسات العربية والأجنبية ونتائجها بخصوص هذا البحث التالي :

1- عوامل متعلقة بالمتعلم: (الحالة الصحية والنفسية له - ميوله واتجاهاته - مستوى الذكاء والعمر).

2- عوامل مرتبطة بأسرة المتعلم: (استقرارها - مستواها الاقتصادي والتعليمي).

3- عوامل متعلقة بالمدرسة وتضم: (الموقع - عدد الطالب في الصف - عدد طلاب المدرسة - توفر الإمكانيات المتعلقة بالعملية التعليمية - إدارة المدرسة).

4- عوامل متعلقة بالمعلم: (إعداده - خبرته في التدريس - مهاراته - العبء التدريسي الذي يقوم به).

5- عوامل متعلقة بالمنهج: وتشمل مستويات المنهج وأثر ذلك في مستوى تحصيل الطلاب.

إجابة السؤال الثاني من أسئلة البحث:

اعتبر الباحث في دراسته الأبناء المتعلمون من مستوى شهادة الثانوية العامة وما فوق كمستوى تحصيل الوالدين، من خلال النتائج لاحظ الباحث أن أنماط السلوك الناتجة عن مستوى تحصيل الوالدين يؤثر على مستوى تحصيل الأبناء، حيث أن الوالدين المتعلمين أكثر رغبة وأشد اهتماماً بمتابعة تحصيل أبنائهما ويرثانهما على الاستذكار وحل الوظائف، ويوفران لهم الجو المناسب للدراسة، ويكونان على اتصال

مستمر مع المدرسة بحضور مجالس أولياء الأمور والإسراع لمقابلة إدارة المدرسة عند الاستدعاء، وكذلك الأمر عند حل المشكلات التي تعيق مواصلة دراستهم، وتقديم الحلول المناسبة لتجاوزها، وذلك عن طريق إرشادهم وتوجيههم في الوقت المناسب.

ولاحظ الباحث أن اتجاهات الوالدين المتعلمين إيجابية نحو التعليم، فيحيثون بأنائهم على المطالعة، وإتقان لغة أجنبية، ورسم المجال العلمي للأبناء.

ويعمل الوالدان المتعلمان على توفير المكتبة التي تمد الأبناء بألوان من الثقافة، ويعلمان على توفير الحواجز نحو الدراسة، ويهتمان بالمستوى العلمي لأصدقاء بأنائهم. الإجابة على السؤال الثالث:

الذي يتحدث عن الترتيب حسب الأولوية للأهداف التي من أجلها يشجع الوالدان الأبناء على التحصيل العلمي. فقد خلص الباحث إلى أن:

1- المساهمة في خدمة المجتمع احتل المركز الأول حيث وافق على هذا الهدف 62.5 % من الأولياء المتعلمين .

2 - رفع دخل الأسرة والمركز الاجتماعي احتلا المركز الثاني حيث وافق على هذا الهدف 43.75 % من الأولياء المتعلمين.

3 - القدرة على المحاكمة السليمة احتل المركز الثالث حيث وافق على هذا الهدف 37.5 % من الأولياء المتعلمين.

لاحظ الباحث بالنسبة للوالدين غير المتعلمين أن: المساهمة في خدمة المجتمع احتلت المركز الأول حيث أن هذا الهدف هو أسهل الأهداف تحقيقاً بالنسبة للوالدين غير المتعلمين.

ولاحظ من خلال المقارنة أن أهداف الوالدين المتعلمين تختلف عن أهداف الوالدين غير المتعلمين حيث أن تفكير كل واحد من الأطراف السابقة يتعلق بالمستوى التعليمي له.

ومن بعد عرض وتحليل وتفسير نتائج الاستبيان يخلص الباحث من خلال مقارنة نتائج دراسته بنتائج الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مستوى تحصيل الوالدين وتأثيره على الأبناء أنها تتفق مع نتائج معظمها وأن المستوى التعليمي للوالدين يؤثر بشكل إيجابي في تحصيل الأبناء وعدم تعليم الوالدين يؤثر سلباً في تحصيلهم الدراسي .

1-1-5 نقاط الاتفاق والاختلاف

من الواضح أن هذه الدراسة تركز على نطاق محدود جداً من العوامل التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي للأبناء حيث اكتفت بعامل واحد وهو المستوى التعليمي

للوالدين، بينما هذه الدراسة وإن كانت تعرّض لهذا العامل فإنّها تعرّض له باعتباره جزء من الدور التربوي الوالدي من خلال عنصر التحفيز المعنوي الذي يحصل عليه الأبناء.

ومن أوجه الاختلاف أن دراسته هذه مجالها الزمني يرجع إلى عشرين سنة من قبل كما أن مجالها المكاني هو العاصمة السورية دمشق في حين أن مجال هذا البحث هو أحدي ولايات الشرق الجزائري.

2-1 الدراسة الثانية

1- صاحب الدراسة: سعاد أبو بكر احمد المقرحي

2- عنوانها: بعض العوامل الاجتماعية والتعليمية وأثرها في التحصيل الدراسي " دراسة ميدانية بمدينة طرابلس "

3- نوع الدراسة: ماجستير علم الاجتماع

4- مكان انجازها: جامعة الفاتح- كلية الآداب - طرابلس

5- تاريخ إنجازها: 2005

2-1-1 الإشكالية

إن الاختلاف في مستويات التحصيل الدراسي بين التلاميذ من الأمور التي أثارت اهتمام العديد من المهتمين في مجال التربية والتعليم، وعلى الرغم من تعدد البحوث والدراسات في هذا الموضوع ومن أوجه مختلفة فإن دراسة العوامل الاجتماعية وكذلك التعليمية لم تحظى بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين وخاصة في المجتمع الليبي على الرغم من أهميتها وشدة الحاجة إليها فقد ركزت أغلب البحوث السابقة على دراسة العوامل العقلية والمعرفية . وبناءً عليه فإن الباحثة رأت أنه من الضروري الكشف عن العوامل الاجتماعية والتعليمية التي لها بالتحصيل الدراسي.

2-2-1 الأهداف

انطلاقاً من أهمية الدراسة فإن الباحثة تهدف بشكل عام إلى دراسة بعض العوامل الاجتماعية والتعليمية وتأثيرها في التحصيل الدراسي، ولتحقيق هذا الهدف العام ترجمت الباحثة هذا الهدف إلى الأهداف الفرعية التالية :

1- معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض العوامل الاجتماعية والتعليمية .

2- التعرف على العلاقة بين دور الأسرة والتحصيل العلمي للطالب .

3- التعرف على العلاقة بين كفاءة المدرس ومستوى التحصيل الدراسي .

4- الكشف على مدى تأثير علاقة الطالب بزملائه على تحصيله الدراسي .

5- التعرف على تأثير المنهج المدرسي المقرر على مستوى التحصيل الدراسي

3-2-1 أسئلة الدراسة

بناء على أدبيات البحث النظري الذي تناولتها الباحثة في هذه الدراسة وتمشياً مع مشكلة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها سوف تعرض محاولاتها للإجابة على التساؤلات التالية :

- 1- هل هناك رابط بين العوامل الاجتماعية والتعليمية والتحصيل الدراسي ؟
- 2- هل توجد علاقة بين دور الأسرة التربوي والتحصيل الدراسي ؟
- 3- هل توجد علاقة بين كفاءة المدرس ومستوى التحصيل الدراسي لدى الطالب ؟
- 4- ما مدى تأثير علاقة الطالب بزملائه في تحصيله العلمي ؟
- 5- هل توجد علاقة بين المنهج المدرسي ومستوى التحصيل الدراسي ؟

4-2-1 النتائج

خلصت الباحثة في هذه الدراسة إلى عدد معتبر من النتائج فيما يلي ملخصاً لها :

- 1- الفئات العمرية تبين من خلال الدراسة أن الفئة العمرية كانت من (15 - 19 سنة) وهي سن المرحلة الثانوية .
- 2- من حيث عدد أفراد الأسرة فكانت تتراوح أعدادهم من (2 - 8) وأكبر نسبة (8 فأكثر) وهذا يدل على أن الأسرة الليبية من الأسر الكبيرة .
- 3- من حيث المستوى التعليمي للوالدين اتضح من خلال الدراسة إن نسبة (30 %) من أمهات المبحوثين تعليمهم جامعي في حين سجل الآباء نسبة (60.5 %) تعليم جامعي ووزعت باقي النسب على مختلف المستويات التعليمية (ثانوي - إعدادي - ابتدائي) وأخذ الأميون أقل نسبة وهي للأمهات (8.5 %) والآباء (2.5 %) .
- 4- من خلال التقديرات التي تحصل عليها الطالب أثناء العام الدراسي كشفت الدراسة أن المستوى العام كان جيد سجلت أعلى نسبة لتقدير جيد وهي (26.5 %) وأقل نسبة سجلت المستوى الضعيف وهي (10.5 %) .
- 5- فيما يخص اختيار الطالب لشخصه تبين من خلال الدراسة أن معظم الطلاب كان اختيارهم لشخصهم بناء على رغبتهم وقد سجلوا أعلى نسبة وهي (83 %) وهذا يؤكد مدى حرية الطالب في اختيار المجال الدراسي الذي يرغبون فيه .

- 6- أما عن دور الأسرة في مذاكرة دروس أبنائها ومتابعتهم تعليمياً فقد أظهرت النتائج إن معظم الأسر كان لها دور كبير في تشجيع أبنائها وذلك بنسبة (78 %) من أفراد العينة وهذا دليل على اهتمام الأسرة للقيام بدورها على أكمل وجه.
- 7- ومن خلال الدراسة اتضح أن معظم الطلاب يعيشون في أسرة طبيعية وكانت نسبتهم (91.5 %) والنسبة الباقيه وهي (8.5 %) وكانت للطلاب الذين لا يعيشون في الجو الأسري الطبيعي وذلك لعدة أسباب وهي (وفاة الأم - وفاة الأب - الطلاق) وهي نسبة ضعيفة جداً مقارنة بباقي مفردات العينة .
- 8- فيما يتعلق بتوفير الجو المناسب في المنزل للدراسة فقد بينت الدراسة أن أغلب الأسر توفر لأبنائها الجو المناسب للاستذكار داخل المنزل ونسبتهم (65 %) ، وكانت أهم النصائح التي تقدمها الأسرة لأبنائها (الاهتمام بدراسة لضمان مستقبلهم) في حين أن أقل نسبة سجلت للأسر التي تبدي اهتماماً نهائياً للاستذكار داخل المنزل وكانت النسبة (5 %) .
- 9- العلاقات الأسرية : بخصوص علاقة جميع أفراد الأسرة فيما بينهم فكانت (72.5 %) من أفراد العينة تسود أسرهم علاقة طيبة ومحبة، أما بنسبة للعلاقة المبحوث بأسرته فكان (73.5 %) من أفراد العينة علاقتهم بأسرهم على قدر كبير من التفاهم والترابط مما يدل على الأثر الايجابي الذي تتركه العلاقات السليمة داخل الأسرة في نفسية أبنائها مما يساعدهم في رفع المستوى التحصيلي لديهم وقد أوضحت الدراسة أيضاً أن نسبة (63 %) من المبحوثين لا يستخدم أولياء أمورهم أسلوب القسوة في المعاملة في حين أن (23 %) من مفردات العينة يلجأ أبناؤهم أحياناً للأسلوب القسوة في المعاملة .
- 10- من حيث متابعة الأسرة لأبنائها تعليمياً فقد أوضحت الدراسة الآتي : نسبة (20.5 %) يقوم أولياء أمورهم بالزيارات المدرسية في حين أن أكثر من نصف العينة بنسبة (52.5 %) يقومون بزياراتهم من الحين إلى الآخر أما متابعتهم لأعمالهم الدراسية الأسبوعية والشهرية فكانت نسبة (35 %) يتبعون أبنائهم بانتظام ونسبة (37 %) يتبعونهم بشكل غير منتظم ، وبالرغم من اهتمام الأسرة بنجاحات وتقديرات التي يحصل عليها أبنائها فنسبة (56 %) من الأسر تولي اهتماماً كبيراً بالتقديرات العالية لأبنائها ونسبة (36 %) من الأسر تمكن أبنائها من الاشتراك في الدورات الدراسية لرفع مستوى التحصيلي ونسبة (29.5 %) أحياناً تدعم أبنائها بهذه الدورات.

11- فيما يتعلق بالمبني المدرسي فكانت معظم المدارس التي تناولتها الدراسة مدارس حديثة فكانت (75 %) من مفردات العينة مدارسهم حديثة و(25 %) مدارسهم قديمة ، وقد بينت الدراسة احتواء أغلب المدارس على المرافق المدرسية من معامل حديثة وحجرات حاسوب وصالة رياضة وكانت النسبة لجميع المرافق (75 %) في حين أن العيادة الصحية كانت متوفرة في جميع مدارس العينة بنسبة (100 %) نظراً لأهمية هذا المرفق الحيوي ومن ناحية الفصول ومدى ملائمتها صحياً وقدرة الاستيعاب فقد كانت النتائج كالتالي نسبة (52.2 %) من أفراد العينة يرون أن الفصول ملائمة صحياً ونسبة (52 %) أيضاً يرون أنها تساعد على الاستيعاب بشكل جيد .

12- من حيث اهتمام المدرسة بتشجيع طلابها لممارسة هواياتهم اظهرت الدراسة أن نسبة (62.5 %) من أفراد العينة مدارسهم تشجعهم على ممارسة هواياتهم و (37.5 %) يرون عكس ذلك كما أظهرت الدراسة أن معظم المدارس تقوم بأداء واجباتها التربوية والتعليمية وذلك من خلال النسبة العالية التي سجلتها هذه المدارس وهي (92.5 %) .

13- أما فيما يخص علاقة الطالب بزملائه وهو من المتغيرات الهامة ذات التأثير البالغ في التحصيل الدراسي فقد أظهرت الدراسة أن نسبة (72.5 %) من المبحوثين راضيين عن علاقاتهم بزملائهم وهذا يعني أن هناك تفاهم وانسجام وتعاون بين الطالب داخل البيئة المدرسية وهذا يؤدي إلى الاستقرار النفسي للطالب وبالتالي إلى رفع مستوى التحصيل لديه .

14- المنهج الدراسي : أما فيما يخص مستوى الرضا عن المنهج المقرر لسنة الدراسة أظهرت النتائج أن نسبة (47.5 %) من الطالب راضيين عن المنهج الدراسي ونسبة (35 %) راضيين نوعاً ما عن المنهج الدراسي في حين أن القلة ونسبتهم (17.5 %) من مفردات العينة غير راضيين عن المنهج وقد يعود ذلك لأسباب خاصة بهم أما شمولية المنهج وتنطئه المادة المطلوبة فأجاب أكثر من نصف العينة بنسبة (52.5 %) بأن المناهج المدرسية شاملة ومن المواد التي يفضلها الطالب عن غيرها فأغلب الطلاب لديهم ميول لمواد دون أخرى وكانت نسبتهم (87.5 %) فبعضهم فضل المواد العلمية والبعض الآخر فضل الأدبية .

15- من حيث كفاءة المدرس فقد تبين من خلال الدراسة أن قدرة المدرس لتوصيل المعلومات تتراوح بين الممتاز - الجيد - المتوسط - في حين أن نسبة المدرسين الذين كانوا في المستوى الضعيف شكلت نسبتهم (10 %) فقط وفيما يخص

استخدام المدرس لوسائل الاليضاح فإن (45 %) أكدوا أن المدرس أحياناً ما يستخدم وسائل إيضاحية و (12.5 %) يستخدمونها دائمًا في حين أن (42.5 %) لا يستخدم وسائل إيضاح وقد أكد الطالب على أهمية دور شخصية المدرس في توصيل المعلومة بنسبة (65 %) ومن أهم الصفات التي يجب أن تتوفر في المدرس الكفاءة حسب وجهة نظر المبحوثين هي الشخصية القوية ونسبتها (50 %) .

16- وأخيراً التحصيل الدراسي تبين من خلال الدراسة أن أهم معنى للتحصيل الدراسي بالنسبة للطلاب هو الحصول على درجات عالية بنسبة (100 %) أما تنمية القدرات والمواهب فحصلت على (75 %) في حين أن اكتساب مقومات الشخصية الناجحة (67.5 %) وهذا يعطي مؤشراً على أهمية الدرجات العالية بالنسبة للطلاب .

أما بالنسبة لدور الأسرة في رفع التحصيل الدراسي فإن نسبة (67.5 %) من مفردات العينة أكدوا أن أسرتهم تلعب الدور الأكبر في رفع مستواهم التحصيلي وما يدعم هذه النتيجة هو أن الأسرة كانت من أهم العوامل التي تساعد في رفعه مستوى التحصيل الدراسي بنسبة (100 %) أن تتساند كل هذه العوامل جنباً إلى جنب وبنفس النسب لكي يتحصل الطالب على الظروف المناسبة لرفع مستوى التحصيل لديه .

2- الدراسات الجزائرية

أما الدراسات الجزائرية التي قاربت موضع التحصيل الدراسي في علاقته بالبيئة الأسرية فقد وقفت على عدد من البحوث اوثقها بموضوع هذا البحث خمسة:

1-2 الدراسة الأولى

صاحب الدراسة: زعير لمياء

عنوانها: الرعاية الاجتماعية للتميذ المتفوق في الوسط الأسري

نوع الدراسة: ماجستير في علم الاجتماع

مكان إنجازها: دراسة ميدانية لأسر المتفوقين بالمدرسة الابتدائية الفاتح نوفمبر المسيلة

تاريخ إنجازها: جامعة محمد بوضياف المسيلة 2007

1-1-2 الإشكالية

تتمثل إشكالية الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

هل هناك رعاية اجتماعية في المجال النفسي والاجتماعي والصحي والتربوي في الوسط الأسري للتميذ المتفوق بالمدرسة الابتدائية فاتح نوفمبر 1954 م بالمسيلة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي ثلاثة أسئلة فرعية:

- هل هناك رعاية اجتماعية في المجال النفسي للتميذ المتفوق بميدان الدراسة في الوسط الأسري؟

- هل هناك رعاية اجتماعية في الاجتماعي للتميذ المتفوق بميدان الدراسة في الوسط الأسري؟

- هل هناك رعاية اجتماعية في المجال الصحي للتميذ المتفوق بميدان الدراسة في الوسط الأسري

2-1-2 الأهداف

لخصت الباحث أهدافها في خمسة أهداف:

- معرفة مختلف الخدمات الاجتماعية التي تقدم للتميذ المتفوق في الوسط الأسري.

- مدى الاهتمام بالفرد المتفوق المتميذ عن بقية أقرانه، على أنه ثروة اقتصادية، بشرية، قومية، لابد من استثمارها و استغلالها بشكل جيد.

- إن هدف هذه الدراسة في محاولة إبراز أهمية رعاية المتفوقيين حيث أن الرعاية الخاصة للمتفوقيين ستكون لها نتائج إيجابية على المجتمع و على المتفوقيين أنفسهم.

- تحديد الدور الذي تقوم به الأسرة لتشجيع التفوق الدراسي.

- تعريف الأسر التي لديها الأبناء المتفوقيين بضرورة العناية بهم بعد جهلها بذلك.

2-1-3 الفرضيات

- الفرضية العامة

- هناك رعاية اجتماعية في المجال النفسي والاجتماعي والصحي والتربوي في الوسط الأسري للتميذ المتفوق بالمدرسة الابتدائية فاتح نوفمبر 1954 م بالمسيلة.

- الفرضيات الفرعية:

- الفرضية الجزئية الأولى: هناك رعاية اجتماعية في المجال النفسي للتميذ المتفوق في الوسط الأسري، ونكشف عن هذه الفرضية الجزئية بالمؤشرات التالية: توفير مناخ أسري آمن- توفير جو من الراحة والاطمئنان داخل الأسرة - تشجيع المتفوق وتحفيزه- توفير جو من الحرية العلمية-الإشباع العاطفي للتميذ المتفوق داخل الأسرة - الاهتمام بالنشاطات والمبولات الخاصة للتميذ - إتاحة فرص إبداء الرأي داخل الأسرة - تنمية روح المنافسة العلمية لدى المتفوق.

- الفرضية الجزئية الثانية : هناك رعاية اجتماعية في المجال الاجتماعي للتميذ المتفوق دراسيا في الوسط الأسري، ونكشف عن هذه الفرضية الجزئية بالمؤشرات التالية: الإيواء-النقل-التغذية-تنظيم قضاء أوقات الفراغ.

-**الفرضية الجزئية الثالثة:** هناك رعاية اجتماعية في المجال الصحي لللتميذ المتفوق دراسيا في الوسط الأسري، ونكشف عن هذه الفرضية الجزئية بالمؤشرات التالية: **وسائل الإسعاف الطبية-المتابعة الطبية.**

-**الفرضية الجزئية الرابعة:** هناك رعاية اجتماعية في المجال التربوي لللتميذ المتفوق دراسيا في الوسط الأسري، ونكشف عن هذه الفرضية الجزئية بالمؤشرات التالية: **توفير مكتبة منزلية - استخدام تقنيات المعلومات الحديثة - توفير غرفة مخصصة للاستذكار.**

-**الفرضية الجزئية الخامسة :** هناك صعوبات أو عرائق تعيق توفر الرعاية الاجتماعية لللتميذ المتفوق دراسيا في الوسط الأسري.

4-1-2 المنهج

اتبع الباحث في تناول موضوع بحثها المنهج الوصفي وطبقه على عينة قصدية تعدادها 45 تلميذا من أخذت من مجتمع بحث يقدر بـ 362 تلميذا، واعتمد على ثلاثة أدوات هي الملاحظة والمقابلة والاستمارية التي غطت الفرضيات الخمس من خلال 44 سؤالا.

4-1-5 النتائج

و انتهت الباحثة بعد إجراء الدراسة الميدانية وجمع البيانات حول الموضوع إلى النتائج التالية :

الفرضية الجزئية الأولى: هناك رعاية اجتماعية في المجال النفسي في الوسط الأسري لللتميذ المتفوق بالمدرسة الابتدائية فاتح نوفمبر 1954 م، ويشمل المجال النفسي: توفير مناخ أسري آمن بنسبة 97,77 % - توفير جو من الراحة و الاطمئنان داخل الأسرة - تشجيع المتفوق و تحفيزه بنسبة 99,99 % - توفير جو من الحرية العلمية داخل الأسرة بنسبة 97,77 % - إحساس المتفوق بالإشباع العاطفي داخل الأسرة بنسبة 93,33 % - الاهتمام بالنشاطات و الميولات الخاصة للابن المتفوق بنسبة 95,55 % - الاهتمام بالإجابة عن تساؤلات الابن المتفوق بنسبة 93,33 % - إتاحة فرص إبداء الرأي و الحوار و المناقشة و ذلك بنسبة 97,77 % - تربية روح المنافسة العلمية لدى المتفوق بنسبة 93,33 % - إتاحة فرصة المشاركة في القرارات داخل المنزل بنسبة 75,55 %

ومنه تخلص الباحثة إلى استنتاج أن الرعاية الاجتماعية في المجال النفسي هي عبارة عن حواجز معنوية و مادية تقدم للمتفوق تعبيرا عن تفوقه الدراسي ومن أجل تحفيزه على الإنجاز أكثر.

الفرضية الجزئية الثانية: هناك رعاية اجتماعية في المجال الاجتماعي للتميذ المتفوق في الوسط الأسري ، ويشمل المجال الاجتماعي:

الإيواء: لقد كشفت الدراسة من خلال النتائج المحصل عليها أن السكن يتلاعما و إشباع حاجات المتفوقين هذا ما تبينه نسبة (80 %)

النقل: من خلال نتائج الدراسة نجد أن أغلبية الأولياء صرحوا بأن المدرسة قريبة من السكن و هذا ما أظهرته نسبة 86,66 %، في حين أن النسبة المتبقية 13.33 % صرحوا بعد المدرسة عن مقر السكن، وأن هؤلاء التلاميذ المتفوقين أفراد العينة ينتقلون بين البيت و المدرسة بواسطة نقل خاص وهذا ما تظهره نسبة 66,66 %.

التجذيد: تبين أن 95,55 % من الأولياء يقدمون وجبة كافية لأبنائهم.

تنظيم قضاء أوقات الفراغ: لقد بينت نتائج الدراسة أن المتفوقين يقضون وقت فراغهم بين المراجعة والاستذكار وبين اللعب و مشاهدة التلفزة ، بالإضافة إلى استخدام الإنترنط و المطالعة

الفرضية الجزئية الثالثة: هناك رعاية اجتماعية في المجال الصحي للتميذ المتفوق في الوسط الأسري، ويشمل المجال الصحي: صرخ أغلبية الأولياء التلاميذ المتفوقين أفراد العينة بأن أبنائهم لا يعانون من مشاكل صحية بنسبة 88,88 % كما الدراسة أن نسبة 68,88 %.

الفرضية الجزئية الرابعة: هناك رعاية اجتماعية في المجال التربوي للتميذ المتفوق في الوسط الأسري ، ويشمل المجال التربوي: من خلال نتائج الدراسة تبين أن أغلبية الأولياء صرروا بتناسب محتوى برنامج المواد المدرسية مع قدرات و الاحتياجات العقلية لأبنائهم المتفوقين وهذا ما تبينه نسبة 66,66 % كما أن 66,86 % منهم ينتقلون دروس تدعيمية خارج القسم. - توفير مكتبة بالمنزل بنسبة 55,55 %، كما نجد أن أغلبية الأولياء صرروا بتوفر كتب متنوعة لأبنائهم المتفوقين. بالمكتبة المنزلية من خلال نسبة 78 % - توفير غرفة مخصصة للاستذكار بنسبة 73,33 % - كما أن أغلبية الأولياء صرروا بمساعدة أبنائهم المتفوقين في استذكار و مراجعة الدروس بنسبة 91,11 % - استخدام تقنيات المعلومات الحديثة بنسبة 54,16 %.

الفرضية الجزئية الخامسة : هناك صعوبات أو عراقيل تعيق توفير الرعاية الاجتماعية للتميذ المتفوق في الوسط الأسري : فمن خلال الدراسة الميداني تبين أن العراقييل راجعة إلى- المشاكل الأسرية توثر أسرى دائم وشجار متكرر بين الوالدين و العوز بنسبة 17,77 % - انخفاض المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين وخاصة الأم و تخلي الأسرة عن دورها التربوي إهمال - غياب لمراقبة سواء داخل المدرسة أو خارجها وهذا ما تبينه نسبة 11,11 % - كثرة عدد أفراد الأسرة، و غياب التكافل والانسجام الأسري

غياب التفاهم والحوار وأيضاً إلى غياب الواقع الديني والضمير الجماعي في حياة الأسرة وذلك بنسبة 8,88 %- عدم استقرار الابن المتفوق سكناً أو ضيق السكن 6,66 %- وانشغال الوالدين أو أحدهما باهتمام مفرط على حساب الابن واهتماماته 4,44%.

1-6 نقاط الاتفاق والاختلاف

نقاط الاتفاق

• تتفق هذه الدراسة مع دراستي جزئياً من حيث موضوع البحث حيث تشكل بعض صور الرعاية التي يلقاها المتفوق داخل الوسط الأسري مظهراً من مظاهر دور الوالدين وتقاطع معه وخاصة ما يتعلق منها بالرعاية النفسية والاجتماعية.

نقاط الاختلاف

- غير أن هذه الدراسة تختلف عن دراستي من نواح عدّة منها:
- أن مجتمع البحث بالنسبة لدراستها هو مرحلة التعليم الابتدائي بينما أن مجتمع البحث بالنسبة لهذا البحث هو مرحلة التعليم المتوسط.
- أن دراستها تتعلق بالتحصيل الدراسي العالمي (التفوق) بينما هذا البحث يدرس علاقة الدور التربوي بمستوى التحصيل الدراسي سواء أكان عالياً أم متوسطاً أم منخفضاً.

2-2 الدراسة الثانية

صاحب الدراسة: نوال زغينة

عنوان الدراسة: دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء-

نوع الدراسة: رسالة دكتوراه في علم الاجتماع

مكان انجازها: - باتنة -

تاريخ انجازها: 2008 .

1-3-2 الإشكالية

إن النجاح المدرسي لكل تلميذ يتوقف على مجموعة من العوامل التي تتدخل لتحقيق ذلك، وتعتبر الأسرة إحدى تلك العوامل الهامة.

وقد حددت الباحثة إشكاليتها في السؤال التالي وهو "هل للظروف الاجتماعية في الأسرة دوراً في التحصيل الدراسي للأبناء؟".

2-3-2 الأهداف

وقد رامت الباحثة من التعرض لـ "دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء" إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. الكشف عن العلاقة الموجودة بين ظروف الأسرة الاجتماعية والتحصيل الدراسي للأبناء.

2. البحث عن صيغة ملائمة تسمح بتحسين دور الأسرة اتجاه الأبناء بغض النظر عن ظروفها الاجتماعية، وهذا بدعوة الأسرة لتكيف ظروفها لتلائم التحصيل الدراسي لأبنائهما.

3. محاولة الحصول على مورد بشري خال من العقد ويتمكن من تحمل مسؤوليات المجتمع المختلفة وتحديات المرحلة الراهنة.

3-3 الفرضيات

حددت الباحثة الفرضية الأساسية لعملها:

كلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كان لها دورا في التحصيل الدراسي للأبناء - والعكس صحيحا -

وتقرع عن ذلك عدد من الفروض الجزئية:

1. يتم تحقيق الفرضية الأساسية عن طريق تحقيق الفروض الفرعية التالية:

2. إن إعداد الأبوين معرفيا مع وجود الوعي يؤثر إيجابا في التحصيل الدراسي للأبناء.

3. يعد الاستقرار الأسري ذو أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

4. إن نوعية عمل الوالدين - المكانة المهنية - ذو أثر على التحصيل الدراسي للأبناء.

5. إن الحالة المادية الحسنة للأسرة تؤدي إلى تحصيل جيد للأبناء.

6. إن لحجم الأسرة وتنظيمها أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

7. تعد ظروف السكن الملائمة ذات أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

8. يشكل أسلوب التربية الأسرية دورا في التحصيل الدراسي للأبناء.

4-3-2 المنهج

اختارت الدكتورة نوال زغينة المنهج الوصفي التحليلي كطريقة للوصول إلى هدف الدراسة بدءا بوصف الظروف الاجتماعية والمادية للأسرة وجمع الحقائق الأمريكية حولها ومحاولة تحليلها وتقسيرها وإيجاد أوجه الترابط والعلاقات بينها وبين التحصيل الدراسي للأبناء، وربط الجانب المنهجي بالإطار النظري للدراسة وبالفروض وانتهاء إلى استخلاص النتائج التي يمكن تعميمها.

وقد طبقت ذلك على عينة عشوائية متعددة المراحل تمثل 20% من مجتمع الدراسة الذي هو 28 إكمالية ببلدية باتنة.

5-3 النتائج

بالنسبة للفرضية الرئيسية

خلصت الباحثة إلى أن تحقيق الفرضية الأساسية " كلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كان لها دورا في التحصيل الدراسي للأبناء والعكس صحيحًا" يكون عن طريق تحقيق الفروض الفرعية التي تتشكل الفرضية الأساسية منها.

وبالنسبة للفروض الفرعية خلصت الباحثة

1- تشير نتائج الدراسة الميدانية فيما يتعلق بالفرضية الأولى والتي هي " إن إعداد الأبوين معرفيا مع وجود الوعي يؤثر إيجابا في التحصيل الدراسي للأبناء". وتبين النتائج الإحصائية أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين مع وجودوعي يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي للأبناء، و يؤثر إيجابيا عليه وهو ما يثبت صحة الفرضية

2- كما تبين النتائج الإحصائية فيما يخص الفرضية الثانية والتي هي: "يعد الاستقرار الأسري ذو أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء". أن الاستقرارية في الزواج للوالدين تؤمن جوا للللميذ يساعد على التحصيل الدراسي وان الانفصال أو الطلاق يؤدي إلى انخفاض التحصيل الدراسي له، وأن الاستقرارية في الزواج حتى وإن اعترضت الأسرة بعض المشاكل أفضل للللميذ من جو الأسرة المطلقة التي تخيم آثارها السلبية على التحصيل الدراسي للأبناء. وهذا يثبت صحة الفرضية الثانية.

3- كما تشير نتائج الدراسة الميدانية فيما يخص الفرضية الثالثة والتي تتعلق بـ "إن نوعية عمل الوالدين -المكانة المهنية- ذو أثر على التحصيل الدراسي للأبناء". إلى أن نسبة كبيرة من أولياء العينة يملكون خاصة الآباء منهم مقابل نسبة كبيرة من الأمهات الماكثات بالمنزل واللواتي قد يساعدهن هذا الوضع على الاهتمام بالأبناء أكثر، وهذا يثبت الفرضية الجزئية الثالثة

4- تبين نتائج الدراسة الميدانية فيما يخص بالفرض الرابع والمتعلق بـ "إن الحالة المادية الحسنة للأسرة تؤدي إلى تحصيل جيد للأبناء". إلى أن الحالة المادية للأسرة تحددها عدة عوامل، قيمة الأجر، عمل الوالدين معا أو أحدهما، وجود دخل

إضافي بالأسرة، نوع حالة السكن ملك أو مستأجر، عدد الأولاد في الأسرة، امتلاك سيارة...الخ. وتبين النتائج الإحصائية أن التحصيل الدراسي يتحسن ويرتفع في الأسر التي حالتها المادية حسنة لأنها توفر ضروريات الحياة ومتطلبات الدراسة وثمن الدروس الخصوصية. كما أن الحالة المادية تساهم في توفير السكن الملائم وبالتالي توفير مكان خاص بالدراسة. ويسمح للأبناء بالتنفس عن حاجاتهم النفسية، أما فقر الأسرة فيؤدي إلى حرمان الأبناء من توفير أدنى شروط الحياة.

أما فيما يخص الفرضية الخامسة والتي مفادها: "إن لحجم الأسرة وتنظيمها أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء". فقد لوحظ من النتائج الإحصائية ارتفاع التحصيل الدراسي في الأسر الصغيرة العدد خاصة حين توفر ظروف السكن الملائمة والدخل الملائم.

كما تشير النتائج الإحصائية بصحة الفرض السادس والذي مفاده "تعد ظروف السكن الملائمة ذات أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء".

أما النتائج الخاصة بالنمط التربوي المتبعة داخل اسر عينة البحث والذي يشكل الفرضية الجزئية السابعة والتي مفادها "يشكل أسلوب التربية الأسرية دورا في التحصيل الدراسي للأبناء". فقد بينت النتائج الإحصائية أن الأسلوب المتبعة في الأسرة لتربية الأبناء، له دور في التحصيل الدراسي لهم، فإن تباع النمط المرن يؤدي إلى نتائج إيجابية في التحصيل الدراسي، والعكس إن تباع النمط المتشدد المعتمد على الضرب والترهيب يؤدي بالتلميذ إلى الخوف من الدراسة، وبالتالي تراجع تحصيله الدراسي.

ومنه تخلص الدكتورة نوال زغينة إلى صحة الفرضية الأساسية لبحثها وهي أنه كلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كان لها دورا في التحصيل الدراسي للأبناء -والعكس صحيحًا-

2-3-6 نقاط الاتفاق والاختلاف

تركز هذه الدراسة على دور الوضعية الاجتماعية للأسرة في التحصيل الدراسي للأبناء بينما هذا البحث يركز فقط على الدور التربوي للأسرة ممثلة في الوالدين وهو ما يمثل فرضا جزئيا بالنسبة للباحثة زغينة (الفرض الثامن تحديدا)، ومن ثم فإن تعدد فروض الدراسة لم يسمح للباحثة بتناول هذا الدور بتفصيل دقيق فعبارة النمط التربوي قد تم حصرها في نمطين مرن و متشدد في حين يسعى هذا البحث لبيان مختلف الأدوار التربوية المتعلقة بالتحصيل الدراسي وعلاقتها به سلبا و ايجابا.

3-2 الدراسة الثالثة صاحب الدراسة: عليوات ملحة

عنوانها: المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس

نوع الدراسة: رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي

مكان إنجازها: دراسة ميدانية بثانويات ولايتي البويرة وتizi وزو

تاريخ إنجازها: أبريل 2010

1-3-2 الإشكالية

الإشكالية التي عرضت لها الباحثة في هذا البحث تتلخص في السؤال التالي ماهي مواصفات المناخ الأسري للمتفوقين دراسيا، وما مدى تأثير نوعية هذا المناخ الأسري في تحقيق التفوق الدراسي؟ وقد استتبع ذلك الإجابة على التساؤلات التالية:

-هل هناك علاقة بين المناخ الأسري والتفوق الدراسي للأبناء؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نوعية المناخ الأسري وبين المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين؟

2-3-2 الأهداف

أ- الأهداف العلمية

• المساهمة في جمع المعلومات وتحصيل الحقائق حول موضوع التفوق الدراسي وإبراز الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأبناء في تحقيق النجاح. • تسلیط الضوء على فئة المتفوقين وحث المسؤولين على توفير الرعاية لهم والتعرف على مشاكلهم، وانشغالاتهم والكشف عن متغيرات هامة في نوعية المناخ الأسري لدى المراهقين المتمدرسين في المجتمع الجزائري.

ب- الأهداف العملية

• تحديد نوعية المناخ المساعد والمشجع على تحقيق التفوق الدراسي من خلال نتائج أفراد عينة البحث وإبراز خصائصه.

• التعرف على مدى قوة العلاقات الارتباطية بين المناخ الأسري والتفوق الدراسي للأبناء المراهقين في المرحلة الثانوية.

• الخروج بوصيات وحقائق تساعد على الاهتمام أكثر بهذه الفئة من طرف الأسرة و الدولة والمجتمع.

2-3-3 الفرضيات

ومن أجل معالجة هذه الإشكالية وتحقيق هذه الأهداف فقد صاغت الباحثة فرضياتها على النحو التالي:

أ- الفرضية العامة هناك علاقة ارتباطية بين المناخ الأسري والتفوق الدراسي للمراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية.

ب- الفرضيات الجزئية وتمثل في الآتي:

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأمان الأسري والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التضحية والتعاون الأسري والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى تحديد الأدوار والمسؤوليات الأسرية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضبط ونظام الحياة الأسرية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التدين في الأسرة والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى إشباع حاجات أفراد الأسرة والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

4-3-2 المنهج

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي العينة وهي عينة طبقية من 300 مراهق (ذكور وإناث) كلهم متمدرسوں بالمرحلة الثانوية.

أدوات جمع البيانات اعتمدت الباحثة على مقياس المناخ الأسري وهو من إعداد الباحث المصري محمد محمد بيومي خليل، والذي نشره في كتابه "سيكولوجية العلاقات الأسرية" سنة 2000، وتحتوي المقياس على 61 بند ويكون من ستة أبعاد وهي: الأمان الأسري، التضحية والتعاون الأسري، وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات الأسرية، إشباع حاجات أفراد الأسرة، الضبط ونظام الحياة، الحياة الروحية للأسرة،

5-3-2 النتائج

بيّنت النتائج بعد تحليلها ومناقشتها في الأخير وجود علاقة بين المناخ الأسري والتفوق الدراسي للأبناء المراهقين، حيث أنه كلما حظي الأبناء بالعيش في مناخ أسري جيد تتتوفر فيه كل الظروف المرجحة والمساعدة على الدراسة كلما كان تحصيله الدراسي جيداً. و على العكس من ذلك فإن المناخ الأسري غير الصحي والفاسد الذي لا يتم فيه إشباع الحاجات وترتبط فيه الأدوار، يفتقر إلى الأمان والاستقرار وكان ذلك عائقاً كبيراً أمام المراهق، مما قد يحرمه من التفوق الدراسي.

6-3-2 نقاط الاتفاق والاختلاف

نقاط الاتفاق

- تشترك هذه الدراسة مع دراستي في جملة من النقاط يمكن حصرها في ثلاثة عناصر:
- أن كل منهما تتناول مسألة التحصيل الدراسي والعوامل التي لها علاقة بتدنيه أو ارتفاعه.
 - أن كل من الدراستين تحصر مجال بحثها في العوامل الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي.
 - أن كل من الدراستين تتوسل بالمنهج الوصفي في معالجة هذه العلاقة.

نقاط الاختلاف

ومع هذا الاتفاق فإن هذه الدراسة تختلف عن بحثي من عدة نواحي نجملها في النقاط التالية:

- أن هذه الدراسة تركز على عوامل التفوق الدراسي، بينما هذا البحث يتناول التحصيل الدراسي بصفة عامة سواء أكان متدنياً أو مرتفعاً.
- أن هذه الدراسة بحكم انتتمائتها لعلم النفس المدرسي تتناول عامل واحد من العوامل الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي وهو ما عبرت عنه بالمناخ الأسري، بينما البحث الذي أنا بصدده بحكم انتتمائته لعلم اجتماع التربية يتناول السلوكيات والمسؤوليات الملقاة على عائق الوالدين تجاه أبنائهم فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي.
- أن هذه الدراسة تقيد مجال بحثها بمرحلة المراهقة في مرحلة الثانوية وهو ما يتماشى مع طبيعة الموضوع حيث يكون المراهق في هذه المرحلة أكثر عرضة للتعرض للهزات النفسية، بينما هذا البحث لا يقتيد بمرحلة المراهقة بل طبيعة الموضوع تقتضي أن دور الوالدين في مجال التعليم يكون أكثر ظهوراً وبروزاً بدءاً من مرحلة المتوسطة حيث تبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ بالتشكل.

4-2 الدراسة الرابعة

صاحب الدراسة: ساسي مريم

عنوانها: الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

نوع الدراسة: ماجيستير في علم اجتماع التربية

مكان إنجازها: دراسة ميدانية للمرحلة المتوسطة بثانوية محمد بوجمعة دائرة لوطايية - بسكرة

تاريخ إنجازها: جامعة محمد خيضر بسكرة 2011

1-4-2 الإشكالية

تمثلت الإشكالية الرئيسية للباحثة في هل هناك علاقة بين وضعية الأسرة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة؟

وتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي ثلاث أسئلة فرعية:

-هل هناك علاقة بين الوضع الاقتصادي للأسرة ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة؟

-هل هناك علاقة بين الوضع الاجتماعي للأسرة ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة؟

-هل هناك علاقة بين الوضع الثقافي للأسرة ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلميذ المرحلة المتوسطة؟

2-4-2 الأهداف

وتمثلت أهداف الباحثة من خلال الدراسة في

-الكشف عن مدى تأثير العوامل الأسرية على مستوى التحصيل الدراسي.

-معرفة العوامل الأسرية المسببة للتأخر الدراسي بين تلميذ المرحلة المتوسطة.

-معرفة مدى تأثير طريقة معاملة الآباء للأبناء على مستوى تحصيلهم الدراسي.

-تقييم المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسر عينة البحث و التعرف على مدى تأثيره على مستوى التحصيل الدراسي لأبناء تلك الأسر.

2-4-3 الفرضيات

ـ تمثلت الفرضية العامة للدراسة في إثبات علاقة بين الأوضاع الأسرية ومستوى التحصيل الدراسي لتلميذ المرحلة المتوسطة.

وتفرع عن هذه الفرضية ثلاثة فرضيات فرعية

-هناك علاقة بين الوضع الاقتصادي للأسرة ومستوى التحصيل لتلميذ المرحلة المتوسطة.

-هناك علاقة بين الوضع الاجتماعي للأسرة ومستوى التحصيل لتلميذ المرحلة المتوسطة.

-هناك علاقة بين الوضع الثقافي للأسرة ومستوى التحصيل لتلميذ المرحلة المتوسطة

2-4-4-4 المنهج

استخدمت الباحثة في معالجة موضوع بحثها المنهج الوصفي وطبقته على عينة عشوائية طبقية تعدادها 70 تلميذاً من المرحلة المتوسطة من الثانوية المتعددة الأطوار محمد بوجمعة بمدينة لوطاية -بسكرة- أخذت من مجتمع بحث يقدر بـ 706 تلميذاً، واعتمدت الباحثة على أربع أدوات هي الملاحظة والمقابلة والسجلات والاستماره التي غطت الفرضيات الجزئية الثلاث من خلال 25 سؤالاً.

5-4-2 النتائج

انتهت الباحثة إلى أن هناك علاقة بين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة ومستوى التحصيل الدراسي للתלמיד في المرحلة المتوسطة.

-كما كان المستوى الاقتصادي للأسرة مرتفعاً كلما تهيئت للתלמיד كل الظروف المناسبة للدراسة وكل الأسباب المادية والمعنوية التي تدفعه للنجاح والرفع من مستوى الدراسي والعلمي، والعكس صحيح.

-كما كان الجو الاجتماعي داخل الأسرة هادئاً ومستقراً كلما أدى إلى ارتياح الأبناء نفسياً وجسمياً وتكيفهم سواء داخل الأسرة مع الأفراد المقيمين معهم أو خارج الأسرة، وانعكس ذلك إيجابياً على تحصيلهم الدراسي. أما إذا كان الجو الأسري عكس ذلك وتميز بالاضطراب والتفكير وكثرة المشاكل والخلافات العائلية وسوء المعاملة التربوية فبطبيعة الحال سوف يشعر الأبناء بالقلق وعدم الارتياح في بيئتهم أو خارجها وهو ما يحيط ويضعف إرادتهم وعزّهم عن الدراسة مما يؤدي في نهاية الأمر إلى ضعف نتائجهم الدراسية.

-كما ارتفع المستوى الثقافي للأسرة أدى في أغلب الحالات إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي عند الأبناء، ذلك أنه كلما كانت الأسرة متقدمة و المتعلمة ساعد ذلك الأبناء وشجعهم على المثابرة والاجتهد.

5-4-2 نقاط الاتفاق والاختلاف

- لا تختلف هذه الدراسة عن دراسة خرفان سواء من حيث الموضوع أو من حيث المضمون فبينهما تشابه كبير ومن ثم فإن نفس الملاحظات السابقة تتطبق عليها والاختلاف الوحيد هو أن مجال الدراسة هو المرحلة المتوسطة وهو ما يتفق مع مجال هذا البحث بينما مجال دراسته هو المرحلة الثانوية.

5-2 الدراسة الخامسة

صاحب الدراسة: نبيلة جرار

عنوانها: العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التأخر الدراسي

نوع الدراسة: ماجستير في علم اجتماع التربية

مكان إنجازها: دراسة ميدانية لبعض المتوسطات بمدينة المسيلة- الجزائر

تاريخ إنجازها: جامعة بسكرة 2012

1-5-1 الإشكالية

كانت إشكالية الباحثة تدور حول العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى التأخر الدراسي في المستوى الرابع من التعليم المتوسط.

وترتب على هذه الإشكالية الرئيسية جملة من التساؤلات الفرعية:

-ما هي العوامل الأسرية التي تقف وراء التأخر الدراسي للأبناء في السنة الرابعة من التعليم المتوسط كموانع لتحصيل النجاح المدرسي في مدينة المسيلة.

-ما هي العوامل المدرسية التي لها علاقة بالتأخر الدراسي لتلميذ السنة الرابعة متوسط في المؤسسات التعليمية في مدينة المسيلة.

-هل هناك علاقة بين جماعة الرفاق والتأخر الدراسي لتلميذ السنة الرابعة متوسط لمدينة المسيلة.

2-5-2 الأهداف

سعت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

-وصف وتحليل بعض العوامل الاجتماعية المؤثرة في التأخر الدراسي للتلميذ من خلال أخذ نموذج من تلميذ السنة الرابعة متوسط لمدينة المسيلة.

-تحديد أهم العوامل الأسرية والمدرسية التي لها علاقة بالتأخر الدراسي لتلميذ المستوى الرابع من التعليم المتوسط وعلاقة جماعة الرفاق بذلك.

-الاطلاع على الدور التربوي لمؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تعرقل التلميذ دراسيا.

-الاطلاع على التأثيرات الاجتماعية ومدى انعكاسها على التحصيل الدراسي.

-الوقوف على المؤشر التحصيلي للتلميذ في المواد الدراسية

3-5-3 الفرضيات

كانت فرضيات الباحثة هي:

-تقف وراء التأخر الدراسي للأبناء عوامل أسرية.

-هناك عوامل مدرسية تقف وراء التأخر الدراسي للتلميذ

-هناك علاقة بين جماعة الرفاق وبين التأخر الدراسي للتلميذ.

4-5-4 المنهج

أتبعت الباحثة في دراستها منهجا وصفيا تحليليا وتم تطبيق هذا المنهج على عينة قصدية من أربع متوسطات مكونة من 106 من تلاميذ السنة الرابعة متوسط أخذت من

مجتمع بحث مكون من 995 تلميذ. وقد اعتمدت أربع أدوات: الاستمارة التي غطت الفرضيات الثلاث من خلال 37 سؤالاً، واللحوظة والمقابلة والوثائق والسجلات الإدارية.

5-5-2 النتائج

انتهت الباحثة إلى جملة من النتائج نخلصها في النقاط التالية **النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى (العوامل الأسرية والتأخر الدراسي للتلميذ)** بنت نتائج الدراسة أن العوامل الأسرية التي تقف وراء التأخر الدراسي للأبناء مستوى السنة الرابعة متوسط لمدينة المسيلة في الأسرة الجزائرية والتي كانت موافعاً لتحقيق النجاح المدرسي لهم كما يلي:

-إن أسر عينة البحث هي من الأسر الزوجية ذات الحجم المتوسط وهذا الحجم ليس له علاقة بالتأخر الدراسي للمبحوثين، وأغلب الإخوة في أسرة المتاخر دراسياً منقطعين عن الدراسة مما شجع نسبة 10,41% من المبحوثين الاقداء بهم،

-رغم توفر الهدوء في بيت المبحوثين والنظام المساعد على الدراسة إلا أنهم لا يرافقون دروسهم ولا يقومون بحل واجباتهم المدرسية في البيت إلا أحياناً.

-إن ضعف المستوى التعليمي للوالدين قد ساهم في تأخر التلميذ المبحوثين دراسياً.

-لا توجد علاقة بين انشغال الوالدين في أعمالهم والتأخر الدراسي للتلميذ لأن غالبية أباء عينة البحث بدون عمل.

-لا توجد علاقة بين اتجاهات التلميذ وتأخره الدراسي في أن الدراسة لا مستقبل فيها أو أن الأسرة غنية ولا تحتاج إلى شهادة.

-لا توجد علاقة بين الفقر والتأخر الدراسي.

-لا تهتم أفراد عينة البحث بإرضاء والديهم لأنهم لا يتلقون التشجيع والافتخار.

-يكون الحوار عند حصول التلميذ على نتائج سيئة على مستوى الأم والأخت دون الأب.

-تؤثر أساليب التنشئة الاجتماعية على ضعف التحصيل الدراسي للمتأخرین، حيث تبين أن الأسلوب التسلطی له علاقة بالتأخر الدراسي ويليه أسلوب الإهمال واللامبالاة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية (العوامل المدرسية والتأخر الدراسي)

-لا توجد علاقة بين موقع المدرسة والتأخر الدراسي للتلميذ في الغالب.

- توجد علاقة بين اكتظاظ الأقسام والتأخر الدراسي للطلاب.
- معاملة الأستاذ السيئة للمبحوثين كان لها الأثر السيء على نفسياتهم.
- أسلوب تدريس الأستاذ له علاقة بالتأخر الدراسي خاصة الأسلوب الاستبدادي القائم على السيطرة والعقاب.
- متابعة المسائل العاطفية والجنسية والتدخين والغياب والهرب من المدرسة هي على الترتيب آثار سلبية للتأخر الدراسي
- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة (جماعة الرفاق والتأخر الدراسي)**
- إن المتأخرين دراسيًا أقل انسجامًا مع أسرهم وأسرع في الالتحاق بجماعة الرفاق وأكثر التصاقًا بهم.
- اهتمام الأولياء بأصدقاء أبنائهم سطحي وهذا يرجع بالضرورة لمستوى وعي الآباء وثقافتهم.
- لا توجد علاقة بين سخرية الزملاء في القسم وبين التأخير الدراسي.
- يقضي المتأخر دراسيًا معظم وقته في اللعب مع أصدقائه بدل مراجعة دروسه وحل واجباته.
- لا يوجد حوار بين المتأخرين دراسيًا وأصدقائهم حول النتائج المتحصل عليها.
- توجد علاقة بين الصحبة السيئة والتأخر الدراسي.
- ومنه تخلص الباحثة إلى صدق الفرضيات الثلاث التي تقوم عليها الدراسة

2-5-6 نقاط الاتفاق والاختلاف

- يتفق موضوع هذه الدراسة مع موضوع بحثي في التركيز على علاقة العوامل الأسرية بالتحصيل الدراسي للأبناء.
- كما تتفق هذه الدراسة مع دراستي في أن مجتمع البحث في كل منهما هو مرحلة التعليم المتوسط.

نقط الاختلاف

- غير أن هذا الاتفاق ليس تماماً فهناك على الأقل نقطتي اختلاف
- أن هذه الدراسة تركز على بالإضافة للعوامل الأخرى على جميع العوامل الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي بينما دراستي تتعلق بعامل معين من العوامل الأسرية وهو العامل التربوي.

• أن هذه الدراسة تقتصر على دراسة علاقة هذه العوامل بالتأخر الدراسي بينما دراستي تتناول علاقة هذه العوامل بمستوى التحصيل الدراسي سواء كان تأخراً أو تفوقاً.

الفصل الثاني

أنواع التحصيل الدراسي و محدداته

تمهيد

- أولا- أنواع التحصيل الدراسي
- ثانيا- أهداف وآليات قياس التحصيل الدراسي
- ثالثا- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي
- رابعا- عوامل التحصيل الدراسي

تمهيد

إن الأهمية المحورية التي يحتلها مفهوم التحصيل الدراسي في العملية التربوية جعلت الكثير من رجال التربية وعلماء الاجتماع وعلماء النفس والتربية يهتمون به ويقومون بالدراسة والتحليل والتفسير، خاصة وأنه بعض النظري عن مدلوله النظري فهو يعد من الناحية الاجرائية كما سيأتي آلية من آليات القياس التي من خلالها وقف العلماء على ظاهرة التفاوت والتباين في مستويات التحصيل، وقد حاولت مختلف النظريات من شتى الحقول المعرفية تقديم تفسير علمي مقبول لهذا التفاوت وهذا التباين في مقدار التحصيل وجودته ونوعيته ولأنزال تدلي بذوها، ومن أجل الإمام النظري بهذا المفهوم نعرض أولاً لأنواعه ثم نعرض ثانياً لمختلف النظريات المفسرة له ثم نعرض ثالثاً للعوامل المحددة والمؤثرة في التحصيل الدراسي.

- أولاً- **أنواع التحصيل الدراسي**
- ثانياً- **أهداف وآليات قياس التحصيل الدراسي**
- ثالثاً- **النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي**
- رابعاً- **العوامل المحددة للتحصيل الدراسي**

أولاً- أنواع التحصيل الدراسي

إن عملية التحصيل الدراسي تتحدد بمقدار استيعاب الطالب للمادة الدراسية المقررة في مستوى تعليمي معين والتي تقاس عادة بالامتحانات التي تجرى في آخر السنة، فيكون تحصيله إما إيجابي أو سلبي فال الأول يكون عندما يستوعب الطالب كل ما يقدم له من معلومات تكون في دراسته قادرة على تحقيق المستوى المطلوب، أما الثاني فهو عند العكس.

ويقاس التحصيل الدراسي عن طريق اختبارات مقننة ومقارنة بمستوى التحصيل في ضوء العمر العقلي والعمر الزمني ومتوسطات أقرانه في الفصل الدراسي، ويمكن القول أن هناك من التحصيل الدراسي العالي أو الجيد وفيه يتتفوق التلميذ في جميع المواد الدراسية أو التحصيل الدراسي الضعيف والذي يعرف بالتأخر الدراسي (1).

3- التحصيل الدراسي الإيجابي

1-1 التحصيل العالي (التفوق الدراسي)

وهو عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي عند الفرد للمستوى المتوقع منه، إذ تعتبر قدراته واستعداداته الخاصة أي الفرد المفرط تحصيليا لا يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية تتجاوز مستويات تحصيل أقرانه من هم في نفس عمره العقلي والزمني، وبعبارة أخرى يمكن القول أن عمر الفرد التحصيلي يفوق عمره الزمني والعقلي، ويتجاوزهما بشكل غير متوقع وعادة ما يفسر ذلك التجاوز في ضوء من تغيرات أخرى من القدرة على المثابرة من طرف التلميذ وارتفاع درجة المنافسة والثقافة العلمية.

2-1 التحصيل المقبول (الانتقال الدراسي)

وهو التحصيل الذي يكتفي بتحقيق مستوى محدود من التحصيل أو بما يقارب الدرجات المتوسطة أو أكثر أو أقل بقليل مما يسمح له بالانتقال من صف دراسي إلى آخر.

4- التحصيل الدراسي السلبي

1-2 التحصيل الضعيف (التأخر الدراسي)

يحدد التأخر الدراسي بأنه " عدم القدرة على استيعاب مضمون المقررات الدراسية "(2)، أي عجز الطالب على فهم واستيعاب ما يقدم من دروس داخل القسم

1- شاكر قنديل- معجم علم النفس والتحليل النفسي- دار النهضة العربية- بيروت 1982، ص:94.

2- محمد يحيى زكريا- علم النفس- القاهرة، المرجع السابق، ص 198.

كما يعرفه محمد مصطفى زيدان بأنه مشكلة تربوية اجتماعية يقع فيها التلميذ فلا يستطيع متابعة الدراسة والنجاح في المواد الدراسية، وقد يكون سبباً لرسوب هذا التلميذ لمرات عديدة (1).

ويعرف آخرون ضعف التحصيل الدراسي بأنه: "انخفاض أو تدني نسبة التحصيل الدراسي للתלמיד دون المستوى العادي المتوسط لمادة دراسية أو أكثر، نتيجة لأسباب متعددة، منها ما يتعلق بالתלמיד نفسه، ومنها ما يتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية والدراسية والسياسية، ويذكر رسوب المتأخرين دراسياً لمرة أو أكثر رغم ما لديهم من قدرات تؤهلهم للوصول إلى مستوى تحصيل دراسي يناسب عمرهم الزمني (2).

فالتحصيل المتدني هو سلوك يعبر عن وجود فجوة أو عدم تواافق في الأداء المدرسي بين ما هو متوقع من الفرد وبين ما أنجزه بالفعل من تحصيل دراسي، فالطالب الذي يتاخر تحصيله الدراسي بشكل واضح على الرغم من إمكانياته العقلية واستعداداته التي تؤهلة لأن يكون أفضل من ذلك، وهنا يقال أن التلميذ متاخر تحصيلياً؛ أي أن تأخره لا يرجع إلى نقص أو قصور في استعداداته وإنما يرجع إلى أسباب أخرى خارجة عن نطاق التلميذ فهو إذن يمكن القول عنه أنه معوق بيئياً أو ثقافياً وليس معوق ذاتياً.

2-2 الرسوب الدراسي

ظاهرة التسرب المدرسي ليست ظاهرة وطنية تعاني منها الجزائر فقط وإنما هي ظاهرة عالمية تكاد تتشابه مسبباتها لكن الاختلاف لدرجة حدتها وانعكاساتها (3)، والتسرب المدرسي حسب اليونسكو يخص التلاميذ الذين لا ينهون دراستهم وعدد أولئك الذين يبنون في الأجيال المحددة.

-
- 1- محمد مصطفى زيدان- دراسة سيكولوجية تربوي لتلميذ التعليم- دار الشروق- السعودية، 1983، ص: 185.
- 2- يوسف ذياب عواد: سيكولوجية التأخر الدراسي، نظرة تحليلية علاجية- دار المناهج للنشر والتوزيع- عمان، 2006، ص: 28.
- 3- عائشة بلعنتر: حبيبة بودررتونة- سلسلة وعده التربوية- وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2001، ص: 09.

ثانياً- أهداف وآليات قياس التحصيل الدراسي

1- أهداف قياس التحصيل الدراسي

يهدف قياس التحصيل الدراسي بصفه عامة إلى الحصول على معلومات تعطي مؤشرات على ترتيب التلميذ حسب نتائجهم التحصيلية، وكذا قياس قدرات التلميذ في المواد الدراسية المختلفة من أجل ضبط العملية التعليمية. وتدرج تحت هذا الهدف جملة من الأهداف

- تقييم التلميذ وبالتالي إمكانية تقسيمهم إلى فصول دراسية وإلى شعب في المواد المختلفة.
- إعداد مقاييس محدودة أو مستويات علمية لكل فرقة من الفرق الدراسية ولكل مادة من المواد بحيث لا ينتقل التلميذ من قسم إلى آخر إلا إذا وصل إلى هذا المستوى التحصيلي.
- معرفة قدرات التلميذ بما يمكن من تقسيم التلميذ إلى مجموعات متجانسة ومن قدرات مختلفة حيث يتمكن كل تلميذ من استغلال ما لديه من موهب.
- يمكن المعلم أو الأستاذ من التمييز بين مستويات عدة يمكن بواسطتها تشجيع القدرات المختلفة للتلميذ داخل كل صف.
- تشخيص مواطن الضعف لدى التلميذ من ناحية أو أكثر من النواحي التي تساعد المعلم على إيجاد وسائل علاجية تتناسب مع ما وصل إليه من حقائق التشخيص.

2- آليات قياس التحصيل الدراسي

تعرف التربية بأنها عملية بناء الغرض منها إحداث تغيرات مرغوبة في الإفراد وفي سلوكهم سواء أكان معرفياً أو سلوكياً وجذانياً أو نفسياً حركياً⁽¹⁾. أما التحصيل الدراسي فهو مجموعة الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع التلميذ أن يستوعبها ويحفظها ويذكرها عند الضرورة مستخدماً في ذلك عوامل متعددة كالفهم والانتباه والتكرار الموزع على فترات زمنية معينة⁽²⁾.

وترتبط القدرة على فهم الدروس واستيعابها عادة بالنتائج المحصل عليها، وعلى هذا الأساس تلجم المدرسة إلى قياس مدى حدوث التغيرات في جوانب التحصيل الدراسي من خلال الاختبارات التحصيلية التراكمية التي ترمي أساساً إلى قياسه بنتائج المدرسية من حيث دلالتها على مستوى الفهم والاستيعاب والانتفاع بالمعلومات في

2- بوعلام رجاء محمود، نادية محمود شروق- الفرق الفردية وتطبيقاتها التربوية- دار القلم- الكويت، ط 1، 1983، ص: 95.

1- الطاهر سعد الله - مرجع سابق- ص: 146.

حل المشكلات ومدى آثار التعلم في أسلوب تفكير التلميذ واتجاهاته وطريقته في معالجة الأمور وقدرته على النقد البناء والتحميس وإنفاق ما اكتسبه من مهارات وخبرات مفيدة⁽¹⁾.

ونظراً لأهمية هذا القياس لجأت المدارس إلى استخدام طرق مختلفة في هذا الغرض نذكرها فيما يلي⁽²⁾.

- **الاختبارات الشفوية:** يقوم المدرس بطرح سؤال أو أكثر على كل تلميذ، وتكون الإجابة عليه شفهياً من قبل التلميذ إذا أخطأ ينتقل إلى تلميذ آخر.

- **الاختبارات التقليدية:** توزع الأسئلة على جميع التلاميذ وتكون الإجابة تحريرية خلال مدة معينة، ويستطيع الاطلاع على نتائج الامتحان عكس الشفوي.

- **الاختبارات المقنية وهي الاختبارات الموضوعية:** نذكر منها الاختبار المتعدد، واختبار الصواب والخطأ، واختبار المطابقة، واختبار ملء الفراغ، كما وضعت لتقدير التحصيل الدراسي عدة تعبيرات اصطلاحية هي: ممتاز، جيد، حسن، متوسط، ضعيف، ضعيف جداً⁽³⁾.

وعلى ذلك فإنه فيما يتعلق بهذا البحث فإن الباحثة تتبني في قياس التحصيل الاختبارات التقليدية الفصلية التي تجرى في الفصل الأول والثاني مقاييساً موضوعياً لقياس التحصيل الدراسي لمجتمع البحث.

1- بركات حلية - الاختبارات والمقاييس العقلية- دار مصر للطباعة-القاهرة، ط2، 1995، 2، 143.
 2- عبد العزيز صالح- مرجع سابق- ص: 270.
 3- يوسف ميخائيل أسعد - رعاية المراهقين- مكتبة غريب- القاهرة ، 2000، ص: 214.

ثالثاً- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي

تعددت النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي بصفة عامة بعضها ينتمي إلى الدراسات النفسية وبعضها ينتمي إلى حقل علم الاجتماع وما يعني هنا أكثر في هذا المضمون هي النظريات الاجتماعية و منها:

6- النظريّة الفيزيولوجية *Physiological Theory*

ترتبط هذه النظريّة عمليّة التحصيل بالتغيّرات الفسيولوجية التي ترافق استيعاب المدرّكات الحسيّة الوافدة من العالم الخارجي، فكل إنسان كليتين، و فوق كل واحدة غدة تسمى بالكظرية أو الكظر، و تعد من الغدد الصماء، و تكون من قشرة و مخ، و هما يختلفان وظيفيا و بنائيا، و تقوم القشرة بإفراز عدد من الهرمونات، مثل: الكورتيزون Cortisone والألدوستيرون Aldostérone والهرمونات شبيهات الجنسية مثل : الأندروجين Androgène و الأستروجين Estrogènes و البروجسترون progesterone .(1)

أما النخاع (المخ) فيفرز هرمون الأدرينالين Adrénaline الذي له دور فعال في الحالات الانفعالية بصفة عامة "و أصحاب هذه النظريّة يهتمون بالنخاع أكثر لأنّه يسمح بالتنبؤ بالنشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل"(2).

ويرى أنصارها أن الأذكياء وأصحاب القدرة الفائقة على التحصيل والتقوّق لديهم نشاط عقلي نخاعي أدريناليني أكثر من العاديّين، و يؤيد هذه الحقيقة كل من دراسات بريجمان Bergman و ماجنسون Magnusson عام 1976 م و 1979 م لبحث عملية الإفراط في التحصيل و علاقته بإفراز الأدرينالين أكثر من ذوي التحصيل العادي و المنخفض. كما تبيّن أن الذكور أكثر إفراز من الإناث ذوي التحصيل العالى.

7- النظريّة الوراثيّة *Hereditcal Theory*

وهي نظرية ترى أن وجوه التباين في مستوى التحصيل التعليمي بين الطالب إنما تعود إلى عوامل وراثية، حيث يرى بعض هؤلاء أن المدارس قد توفر تكافؤ الفرص للجميع غير أن الطلاب والطالبات لا يستطيعون لعوامل موروثة أن يتجاوزوا حدود طاقتهم المضمرة(3).

1 - مدحت عبد اللطيف- الصحة النفسيّة و التفوق الدراسي- دار النهضة العربيّة للطباعة و النشر- بيروت، 1990، ص: 109.

2 - نفس المرجع، ص: 110.

3 - أنتوني غدنر- مرجع سابق- ص: 563.

وتعتمد هذه النظرية " على الدلائل التي تشير أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليها في مستوى القدرة العقلية العامة، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية المحدودة، تتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما تحدد بالعوامل البيئية" (1).

على أن التسليم بدور العامل الوراثي في التحصيل الدراسي كان موضع سجال في أوساط علماء الاجتماع والنفس وال التربية " بسبب رده عامل الذكاء إلى عامل الوراثة، وبسبب صعوبة تعريف الذكاء الذي يشتمل على مجموعة من العناصر التي قد لا تكون مترابطة في أغلب الأحيان ويمكن الافتراض - على سبيل المثال - أن الذكاء في شكله البحث يعني القدرة على حل الألغاز والمسائل الحسابية المجردة، غير أن من يحسنون حل المسائل الحسابية قد يعانون قصورا في استيعاب المفاهيم والأفكار أو متابعة التسلسل التاريخي أو عدم تذوق الفنون، ومع تعدد وجهات النظر حول تعريف الذكاء (الذكاء العقلي، الذكاء العاطفي..) فقد استقر الرأي لدى أكثر علماء النفس والمربين على أن "الذكاء هو النتائج التي تسفر عنها اختبارات معامل الذكاء" وربما كان هذا التعريف أشبه بـ تفسير الماء بالماء". (2).

ومهما يكن فإن شبه المؤكد أن ثمة ترابطًا بين معامل الذكاء والأداء المدرسي، غير أن تفسير التباين في معامل الذكاء كان محل سجال بين الباحثين بين من يرد هذا التباين إلى الفوارق الاقتصادية والاثنية والاجتماعية، وبين من يرده إلى عوامل وراثية، حيث ذهب فعلاً عدد من الباحثين إلى تفسير هذا التباين برده إلى أصول جينية.

وأهم الدراسات التي عملت على إثبات صحة هذه النظرية دراسة هرندون سنة 1954 حيث أثبت فيها إن أثر الوراثة في تحديد مستوى الذكاء يمتد من 50% إلى 75% وهذه النتيجة تؤكّد إلى حد كبير نتائج البحث الذي قام به "بيركرز" سنة 1928 وبيّنت فيه أثر الوراثة في تحديد مستوى القدرات العقلية للفرد، وكان يعتمد أصحاب هذه النظرية في تأكيد صحة آرائهم على دراسة العلاقات القائمة بين التوائم المتّاظرة والتّوأم غير المتّاظرة والأشقاء والأباء والأبناء وغير ذلك من الاحتمالات المختلفة للقرابة، ومدى افتراضه أو ابتعاده عن الخصائص الوراثية للأفراد.

كما انتهى أيضًا أحد الباحثين (Jensen, 1957, 1979) " في دراسات مثيرة للجدل إلى أن الفوارق بين البيض والسود في أمريكا في معامل الذكاء تعود في كثير من جوانبها إلى أصول جينية. وتجددت هذه الموجة من الدراسات في التسعينيات من القرن الماضي مع بعض التباين في النتائج (Herrnstein and Murray, 1994)، ومن جملة ما

1- محمد زياد حمدان- الوسائل التعليمية، مبادئها وتطبيقاتها- مؤسسة الرسالة- بيروت، ط1، 1981، ص: 360

2- أنطونи غدنر- مرجع سابق - ص: 563.

توصلت إليه هذه الدراسات أن بعض الجماعات الأثنية تتمتع بمعامل ذكاء أعلى من المعدل من غيرها، فالآسيويون الأمريكيون؛ ولاسيما ذوو الأصول اليابانية والصينية، يتمتعون بمعامل ذكاء أعلى مما لدى الأمريكيين البيض، رغم ضالة الفرق بين المستويين، غير أن معامل الذكاء لدى الآسيويين والبيض مجتمعين هو أعلى مما لدى السود بما يعادل 16 نقطة. ومع ذلك فإن نتائج هذه الدراسة الأخيرة قد تعرضت لحملات نقية عنيفة (Fraser, 1995, Gardener, 1995)، ويرى عدد كبير من الباحثين أن البحوث الميدانية في مجال الذكاء عموماً تخلط بين العناصر الجينية الموروثة من جهة ومجمل التأثيرات الناجمة عن العوامل الاجتماعية والطبقية والبيئية التي ينشأ فيها الطفل. وحتى في الحالات التي تتطرق فيها هذه الدراسات إلى الجوانب الأثنية، فإنها تتناسى أن الهوية الأثنية نفسها لا تقتصر في جوهرها على العناصر البيولوجية أو الجسمية، بل تشمل منظومة واسعة من الخصائص الاجتماعية والثقافية" (1).

كما اتجهت دراسات أخرى (Goleman, 1996) إلى دحض النظرية الوراثية من خلال بحوثها حول الذكاء العاطفي الذي لا يقل أهمية عن الذكاء العادي، "ويشير هذا النوع من الذكاء إلى الكيفية التي نستخدم بها ما نكتنه من عواطف ومشاعر ، وإلى قدرتنا على التحكم فيها، وعلى ضبط النفس مع الاصرار والمثابرة، وهذه الخصائص ليست وراثية على العموم، بل هي مما يتعلمها المرء من بيئته العائلية والمدرسية والاجتماعية، ويعمل الذكاء العاطفي بصورة موازية، بل مترابطة ومتداخلة مع معامل الذكاء. و لا عجب أن يكون بعض أذكي الناس هم الأكثر تعثراً وخيبة وتعاسة في حياتهم العادلة، ولهذا فإن مقاييس الذكاء العادي لا تتطابق عموماً مع مستويات الانجاز" (2).

8 - نظريات الدافعية Motivationnel Theory

و هي نظريات ترجع التحصيل الدراسي العالي أو المتدني لقوة أو ضعف الدافعية عند الطالب أو التلميذ ومن هذه النظريات نظرية موراي " Murray " التي تربط بين مستوى التحصيل الدراسي و مستوى دافعية الفرد للإنجاز وتحقيق النجاح. و يتركز تعريف موراي للدافع للإنجاز على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة و السيطرة على البيئة و التحكم في الأفكار و سرعة الأداء و الاستقلالية و التغلب على العقبات و بلوغ معايير الامتياز و منافسة الآخرين و التفوق عليهم و الاعتزاز بالذات و تقديرها .

1- أنتوني غدرن- مرجع سابق- ص: 564.

2- نفس المرجع، ص: 565.

ومن النظريات التي تدرج في هذا النوع نظرية الفريد أدلر A. Adler الذي فسر ظاهرة التحصيل بصفة عامة والتفوق الدراسي بصفة خاصة في ضوء عقدة النقص أو القصور Complexe d'infériorité التي تستوجب القيام بعملية تعويض Compensation بخلق عقدة تفوق أو حافز لمتفوق وقد يكون التعويض مباشراً، حيث يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب أو الأصم للإبداع في الموسيقى، حيث يعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي، وإن ممارسة هذا الحافز أمر أساسى للنمو الفردى، حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته وعندما يتحقق ذلك اجتماعياً يكون الفرد مفيداً أو مرغوباً.

9- النظرية البيئية Environmental Theory

وهي نظرية ترد وجوه التباين في التحصيل الدراسي لعوامل البيئة الاجتماعية والثقافية، وتقوم على أساس أن التفوق في التحصيل الدراسي يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة بمعنى أن العوامل المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق الدراسي وتعنى العوامل البيئية بكل ما يحيط بالبقة الطوبغرافية المحددة التي يعيش فيها التلميذ والمتميزة عادة بوحدة ثقافتها وتراثها ونوع سكانها ومظاهرها الاقتصادية والاجتماعية والحياة العامة (1).

وإلى مثل هذا كذلك ذهب ابن خلدون واعتبر أن البيئة بصفة عامة داعمة هامة لمختلف الظواهر الفردية والاجتماعية، حتى أنه لم يغادر أي ظاهرة فردية أو اجتماعية إلا جعلها مدينة لهذه البيئة في صورة ما (2).

والى مثل هذا ذهب (منتسكيو) في كتابه الشهير "روح القوانين" إذ بالغ في هذا الكتاب في تركيزه على اثر البيئة الطبيعية والاجتماعية على الفرد حتى أنه جعلها السبب الرئيسي في اختلاف الأفراد والأمم في شؤون الشرائع والقوانين والتقاليد والعادات (3).

ويعتبر كذلك أميل دوركايم وأعضاء مدرسته التي اشتهرت باسم (المدرسة الاجتماعية الفرنسية) بأن للبيئة الاجتماعية اثر بالغ وحاسم في تكوين ذهنية الفرد سواء سلباً أو إيجاباً، وتکاد ترى هذه المدرسة أن الفرد مدين لهذه البيئة وحدها بجميع مقوماته من النواحي الجسمية والعملية والخلقية والاجتماعية (4).

1 - محمد زياد حمدان - مرجع سابق - ص: 362.

2 - عبد الرحمن بن خلدون - مقدمة ابن خلدون - ت خليل شحادة - دار الفكر - بيروت، 2001، ج 1، ص ص: 120-103.

3 - منتسكيو - روح الشرائع - ترجمة عادل زعير - دار المعرفة - القاهرة، ط 1، 1953، 1/51 وما بعدها.

4 - أحمد الوافي - عوامل التربية - المكتبة الأنجلو مصرية - القاهرة، ط 1، 1959، ص:

وكثر من الدراسات المؤيدة لهذا الاتجاه، والذي يرى بأن البيئة لها آثار تعلية وتربيوية سلبية أو إيجابية، ومن الدراسات التي عملت على ذلك دراسة (نيومان) و(هولزنجر).

10- النظرية التكاملية *Intégrative Theory*

وتفسر هذه النظرية ظاهرة التفاوت في التحصيل تبعاً لما يلي:

- إن ظاهرة التفاوت تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفيزيولوجية.
- يحتاج التحصيل الدراسي إلى قدر من الذكاء والدافعية... الخ.
- توفر الظروف البيئية المناسبة سواء الأسرية أو المدرسية.
- الاستعانة بالمقاييس النفسية الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق التحصيلي (1).

فالنظرية التكاملية تمتاز بأنها النظرية الأكثر شمولية و عقلانية في تفسير التحصيل الدراسي فهذه النظرية تؤكد على التكامل الموجود بين الوراثة و البيئة و الذكاء و الدافعية و غيرها من القدرات و السمات . فالتفوق حسبها لا يتحقق بوجود عامل واحد فقط بل بتكامل و تناصق مجموعة من العوامل و المؤثرات و السمات و إضافة إلى هذا فهي تعتمد الأسلوب الكمي الإحصائي لإيجاد الفروق الفردية في التفوق بين الأفراد فهي بذلك أوسع و أشمل و أكمل النظريات.

ومن ثم يعتبر البعض هذه النظرية من بين النظريات السابقة هي أفضل نظرية مفسرة لظاهرة التحصيل والتفوق الدراسي أو عدمه، إذ تأخذ بكل العوامل التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالتحصيل الدراسي، بخلاف النظريات السالفة الذكر، التي ترتكز على عامل دون آخر، أما النظرية التكاملية فهي تقر بوجود الدافعية والاستعدادات الفردية إلى غير ذلك مما سبق عرضه (2).

على أنه يمكن أن نلاحظ أيضاً على هذه النظرية شدة عموميتها حيث أنها وإن كانت أكثر شمولية في تفسير ظاهرة التفاوت في التحصيل الدراسي مقارنة بالنظريات السابقة فإنها من ناحية أخرى يعييها أنها تفتقر إلى الدقة في تحديد تأثير كل عامل من العوامل المختلفة التي لها ارتباط بالتحصيل الدراسي، إن اختلاف الأوضاع الاجتماعية و الاقتصادية والنفسية قد يجعل في بعض الظروف لبعض العوامل تأثير حاسم في تحديد مستوى التحصيل الدراسي وهو ما يستدعي دوماً من الباحث السوسيولوجي دراسة بعض العوامل بمعزل عن العوامل الأخرى لمعرفة مدى علاقتها وتأثيرها في الظاهرة المدرستة.

1 - مدحت عبد اللطيف - مرجع سابق- ص ص:113-114.

2 - مدحت عبد اللطيف - مرجع سابق- ص ص: 110-114.

رابعاً - عوامل التحصيل الدراسي

انطلاقاً من هذه النظرية الأخيرة (التكاملية) يميل الباحثون المعاصرون في دراسة التحصيل الدراسي إلى حصر عوامله في مجموعات يختلفون في تصنيفها وعددتها بحسب الاجمال أو التفصيل ولكنهم في النهاية ينطلقون من التسليم بتنوع العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، إذ يسلّمون جميعاً أن مستوى التحصيل الدراسي ليس بنفس المستوى والدرجة عند كل التلاميذ، بل يختلف من تلميذ لآخر، وهذا الاختلاف له علاقة بعوامل كثيرة؛ منها ما يتعلق بالطالب في حد ذاته، ومنها ما يتعلق بمحيطه الأسري ومنها ما يتعلق بظروف اقتصادية ومشكلات اجتماعية يواجهها الطالب، وهناك أيضاً العوامل المدرسية، وكل هذه العوامل -على تفاوت بينها - لها بشكل أو بآخر علاقة بمستوى ونوعية التحصيل الدراسي انطلاقاً من اعتبار الفرد وحده نفسية جسمية واجتماعية متفاعلة ومتتكاملة⁽¹⁾. وعلى كل حال فإنه يمكن عموماً أن نرد هذه العوامل إلى ثلاثة مجموعات:

- مجموعة العوامل الشخصية.
- مجموعة العوامل المدرسية.
- مجموعة العوامل الأسرية.

1- عوامل شخصية

و هي العوامل التي ترجع إلى التكوين العقلي أو النفسي أو الجسمي للطالب ومن ثم يطلق عليها البعض العوامل التكوينية، و يمكن أن نجملها ونصنفها في ثلاثة عوامل:

4-1 العوامل العقلية:

وهي العوامل التي ترجع إلى القدرات العقلية للطالب وهي قدرات تختلف من طالب لآخر، ونركز هنا على ثلاثة قدرات، الذكاء ، الذاكرة و القدرة اللغوية.

1-1-1 الذكاء

يعتبر الذكاء من أهم القدرات العقلية التي تختلف من طالب لآخر، وهناك طالب ذكي وهناك متوسط الذكاء وهناك ضعيف الذكاء، حيث ينمو الذكاء وهو القدرة العقلية الفطرية العامة نمواً مطرداً حتى الثانية عشرة ثم يتغير قليلاً في فترة المراهقة نظراً لحالة الاضطراب النفسي السائدة في هذه المرحلة، ويقف نمو الذكاء عند سن معين، فيقف عند الناس العاديين في حوالي سن السادسة عشر وعند الأغبياء عند سن الرابعة عشر، وعند الأذكياء في حوالي الثامنة عشر⁽²⁾. ومن ثم يعتبر الذكاء من أهم

1 - مصطفى فهمي- الصحة النفسية في الأسرة والمجتمع- دار الثقافة- القاهرة، ط2، د.ت، ص:29.

2 - محمد مصطفى زيدان- مرجع سابق- ص:187.

القدرات العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي، لوجود علاقة ارتباط بينهما، و قد أثبتت الأبحاث و التجارب أن التلاميذ الأذكياء يستوعبون المعلومات التي يتلقونها من المدرسة بصورة جيدة، و هذا ما يظهر من خلال تحصيلهم الجيد، وبالتالي يعتبرون من التلاميذ المتفوقين، و على العكس نجد لدى التلاميذ ضعاف الذكاء ضعفا في الاستيعاب و فهم المواد الدراسية التي يتلقونها، فينعكس ذلك سلبا على تحصيلهم الدراسي، و بذلك فهم يعتبرون متأخرین دراسيا(1). و يتجلی الفارق عادة بين التلاميذ الأذكياء و محدودي الذكاء في أسلوب تحصيلهم بحيث نجد أن استعدادهم في معرفة الأشياء المحسوسة يكون عن طريق الأمثلة والتوضیح البیانی لأنهم محدودي الادراك للأشياء النظرية المجردة

و من هنا يتضح أن الذكاء عامل من العوامل المؤثرة بالسلب أو بالإيجاب على التحصيل الدراسي للطالب أو التلميذ.

2-1-1 الذاكرة

لا شك أن قدرة الطالب على أن يتذكر عددا كبيرا من الألفاظ و المعلومات، و الصور الذهنية و غيرها في سهولة و يسر يؤثر في التحصيل الدراسي بالنسبة إليه بشكل واضح.

لذا يجب الاهتمام بما يقدم من الحقائق و المعرفات حتى يتمكن من فهمها و حفظها و استدعائهما عند الحاجة، على أن تكون هذه الحقائق و المعرفات المقدمة ملائمة لقدراته العقلية و حاجاته و مطالبه النفسية و ميوله و اتجاهاته الاجتماعية(2).

وقد قام ترمان Truman بدراسة بهدف اكتشاف الصفات الجسمية والعقلية والانفعالية والشخصية للمتفوقين في مراحل حياتهم المختلفة لاكتشاف العوامل المؤثرة في انجازاتهم وفي مستقبل حياتهم، واستخدم في دراسته مجموعة من الأدوات تتمثل في مقياس تقدير لعدد من الصفات الانفعالية والاجتماعية، مقياس ستانفورد للذكاء، استمارة خاصة بالميول والاهتمامات طبقت على عينة تم اختيارها سنة (1921) و تكونت من 1470 طفل يبلغ معيال ذكائهم (140) درجة فأكثر و تراوح أعمارهم ما بين (9 - 15 سنة) و لقد توصلت إلى نتيجة مفادها أن المتفوقون يتميزون من حيث معدل النمو اللغوي ومستواه، كما أنهم أكثر قدرة من العاديين على المحادثة الذكية، و يتميزون بالقدرة على التذكر، كما

1 - رمضان القذافي - علم النفس التربوي - المكتب الجامعي الحديث- الإسكندرية، 1997، ص: 77.

2- محمد برو- أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية- رسالة ماجستير غير منشورة- معهد علم النفس و علوم التربية، بوزرية-الجزائر، 1993، ص: 68.

أوضحت الدراسة أن المتفوقين أكثر نضجاً في السمات العقلية والخلقية والشخصية والاجتماعية مقارنة بالعاديين (1).

3-1-3 القدرات الخاصة

لقد كشفت معظم الدراسات و البحوث عن طبيعة العلاقة بين التحصيل الدراسي و القدرات الخاصة، و لقد اتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطاً بالتحصيل الدراسي، القدرة اللغوية و هي القدرة على فهم معاني الكلمات و إدراك العلاقات بينهما بطريقة تؤدي إلى الفهم الصحيح لمعاني التعبيرات اللغوية، و كذلك القدرة على الاستدلال العام و هي سهولة القاعدة العلمية، ثم تصنيفها بدقة لاستبطاط الأجرة الصحيحة بالإضافة إلى القدرة المكانية(2). و تؤكد إحدى المقاربات على المهارات اللغوية، حيث يرى أحد علماء اجتماع التربية Bernstein 1975 أن الأطفال الذين ينشأون في مهارات اجتماعية مختلفة يطورون في مراحل مبكرة من حياتهم رموزاً مختلفة أو أشكالاً من الكلام تترك آثارها على تجربتهم المدرسية اللاحقة، وهذه الرموز لا تعني المفردات أو المهارات الشفوية، بالفوارق في صيغ الكلام وأساليب استخدام اللغة في أوساط أطفال القراء مقابل أطفال الأغنياء(3). ورغم أن نظرية بيرنستين مازالت مثاراً للنقاش فإن دراسات أخرى لاحقة تميل إلى تعزيز بعض ما ورد فيها (Tough, 1976, Tizard and Hughes, 1984) حيث تشدد هذه الدراسات على أهمية الرموز اللغوية في تنمية القدرة على التحصيل(4).

5-1 العوامل الجسمية

وهي العوامل التي ترجع إلى التكوين البدني للطفل من حيث البنية الجسمية وسلامة الحواس والخلو من العاهات ويمكن أن نرد هذه العوامل إلى ثلاثة عوامل:

1-2-1 البنية الجسمية

و يتعلق الأمر بالحالة الجسمية للطفل التي تلعب دوراً كبيراً في عملية التحصيل الدراسي، فالطفل الذي يتمتع بصحة جيدة و لا يعاني من أمراض مزمنة، و يكون عقله سليماً يستطيع متابعة الدراسة دون انقطاع، و ذلك عكس الطفل الذي يعاني الأمراض(5).

1- طارق عبد الرؤوف محمد عامر- المتطلبات التربوية للمتفوقين - دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع- عمان- ط1، 2007، ص: 56.

2- يوسف مصطفى القاضي و آخرون- الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي- دار المريخ - السعودية، 2002، ص:

3- أنتوني غدرن- مرجع سابق- ص: 558.

4- نفس المرجع، ص: 559.

5- رمضان القذافي- مرجع سابق- ص: 78.

و من هنا نستخلص أن للصحة الجسمية دورا هاما في التحصيل الدراسي، فالתלמיד الذي يتمتع بصحة جيدة يكون تحصيله الدراسي جيدا، بينما ضعف البنية وسوء التغذية ومعاودة الأمراض تحد من قدرة التلميذ على التحصيل الدراسي الجيد.

1-2-2 الحواس

إن سلامة الحواس و خاصة حاستي السمع و البصر تساعد التلميذ على إدراك و متابعة الدروس التي تقدم له باستمرار، و هذا ما يساعد على تتميم معلوماته و خبراته، أما إعاقتها فتحول دون ذلك، بالإضافة إلى الأثر النفسي الذي تتركه هذه الإعاقة عند التلميذ، خاصة إذا قارن نفسه بالآخرين و هذا ما يؤثر على تحصيله الدراسي في مجتمع تعتمد التربية على المقروء والمسموع.

1-2-3 الخلو من العاهات

إن وجود بعض العاهات الجسمية لدى التلميذ خاصة ما يتعلق بصعوبات النطق و عيوب الكلام الأخرى، كنطق بعض الكلمات بالحذف و الإبدال و عدم وضوح النبرات الصوتية و بحة الصوت أو خشونته و غيرها، تشعره بالنقص فيعتقد أنه موضع مراقبة الآخرين و تقييمهم، مما يسبب له بعض المضايقات التي تحول بينه و بين التركيز على الدراسة، ومن ثم فإن عيوب النطق التي يسهل ملاحظتها على التلميذ تؤدي أفضل الأحوال إلى تقليل التحصيل الدراسي و تؤدي في حالتها القصوى إلى العجز عن التحصيل الدراسي لشعوره بالخجل والاضطراب والخوف الذي يمنعه من المشاركة وال الحوار لا لشيء إلا لأنه يحس أنه معرض للسخرية من طرف زملائه خاصة إذا كان المعلم ليس له القدرة على التحكم في الفصل الدراسي.

و بهذا يمكن القول أن خلو التلميذ من العاهات الجسمية أيا كان نوعها، يساعد على التحصيل الدراسي الجيد (1) بينما المصابين بهذه العاهات يتطلب منهم عملا شاقا وقتا وجهدا أكبر من الجهد الذي يبذله أقرانهم العاديون.

1-3 العوامل الانفعالية:

تتمثل العوامل الانفعالية أو النفسية كما يحلو للبعض تسميتها في المشاعر الذاتية والحالات النفسية التي تتلمس التلميذ وهي حالات تتصف عادة بالحدة والاندفاع في السلوك ويمكن أن نميز في ذلك عدة عوامل منها:

1-3-1 قوة الدافعية

المقصود بها الرغبة القوية في المثابرة و الاهتمام بالدراسة و التحصيل، فهذا الدافع الذاتي يعمل كقوة محركة تدفع طاقات التلميذ إلى العمل بأقصى إمكانياته لتحقيق

التفوق(1). بينما ضعف الدافعية عند التلميذ يؤدي إلى فتور الرغبة في الدراسة بحيث يصبح التردد على مقاعد الدراسة عملية روتينية خالية من كل حافز وتبعد على الشعور المتواصل بالملل والثاؤب بل وحتى الاستسلام للنوم في الفصل.

وقد بيّنت دراسة ريتا برلين 1977 "R.PARLIN" العلاقة بين مستوى الدافعية ومستوى التحصيل الدراسي، فقد أقامت بحثاً بهدف التعرف على السمات المزاجية الملاحظة بين الأطفال ذوي التحصيل المرتفع والعادي حيث اختارت الباحثة عينة قوامها 312 تلميذ بالمرحلة الابتدائية من الصف الأول إلى الرابع والمرحلة الإعدادية ولقد أسفرت النتائج عن تميز ذوي التحصيل المرتفع بأنهم أكثر دافعية وأكثر قدرة على التكيف وأكثر انتباها وأكثر حيوية وذلك بالمقارنة مع ذوي التحصيل العادي(2).

2-3-1 الثقة بالنفس

من العوامل الشخصية المهمة الثقة بالنفس، و نعني الشعور بالقدرة و الكفاءة على مواجهة كل العقبات و الظروف لتحقيق الأهداف المرجوة، و على هذا فمثلاً هذا الشعور من قبل التلميذ يعتبر سبباً للعمل و الانطلاق دون خوف للوصول إلى الهدف(3). فمن المؤكد أن اتجاهات التلميذ نحو ذاته تلعب دوراً هاماً في توجيهه سلوكه، كما أن فكرته عن ذاته تلعب دوراً في تحصيله، ذلك أن الفكرة الجيدة عن الذات كثيراً ما تعزز الشعور بالأمن النفسي، و بالقدرة على مواصلة البحث و تحقيق الأهداف، كما أنها تعمل كقوة ضاغطة على التلميذ فتدفعه إلى المزيد من تحقيق الذات و تعزيز مفهوم إيجابي عنها. بينما على العكس من ذلك يؤدي ضعف ثقته بنفسه و شعوره بالنقص إلى تراجع تحصيله الدراسي، وللأسف فإنه غالباً ما يكون الآباء سبباً في هذا الشعور و فقدان الثقة، حيث كثيراً ما نجد بعض الآباء يعمدون إلى تصحيح سلوك الطفل من خلال مقارنته بسلوك إخوانه الكبار، فيكيلون المديح لهذا ويحرمون ذاك ويضخمون نفائسه "فيكثرون من لومه عندما يقع في أخطاء أو عثرات في سنوات الدراسة و يتبعون له بمستقبل حالي وهم يعتقدون أنهم بذلك يحثونه على التحصيل الدراسي ولكنهم في الواقع يغرسون في نفسه مشاعر النقص والضعف"(4) مما يؤدي إلى الاحباط و كراهية العمل المدرسي.

3-3-1 الميل نحو المادة

1 - يوسف مصطفى القاضي و آخرون- مرجع سابق - ص: 433.

2 - مدحت عبد اللطيف- مرجع سابق- ص: 147.

3 - يوسف مصطفى القاضي و آخرون- مرجع سابق- ص: 434.

4 - محمد العربي ولد خليفة- المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية- ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر، 1989، ص: 47.

يعتبر الميل نحو مادة دراسية، و أستاذ هذه المادة من العوامل التي لها أثر على التحصيل الدراسي للتميذ، وقد بيّنت مجموعة من الدراسات، ذكر منها دراسة كون 1957 و دراسة كاتل 1961 و دراسة كوردان 1962 على أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين التحصيل الدراسي و الميل نحو المادة الدراسية، فكلما ازداد ميل التلميذ نحو المادة الدراسية ازداد تحصيله فيها، و كلما قل ميله إليها انخفض تحصيله فيها⁽¹⁾.

كما أن هناك كثير من الدراسات العربية " التي أثبتت علاقة النجاح الأكاديمي بعملية رضا الفرد عن الدراسة و لقد دلت نتائج الدراسة التي قامت بها سهام الحطاب على طلبة المدرسة الثانوية و طالباتها إلى أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة و التحصيل حيث وجدت الباحثة أن الطلبة الأكثر رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلاً من الطلبة الأقل رضا. و منها أيضاً دراسة كاظم ولوي آغا على طلاب المدرسة الثانوية الصناعية و قد وصل فيها الباحث إلى أن الطلاب الأكثر رضا، حصلوا على درجات أكبر من الطلاب الأقل رضا في امتحانات نهاية العام الدراسي. هذا إضافة إلى دراسة إبراهيم وجيه محمود التي أجرتها على طلاب كلية التربية و التي توصل فيها إلى نفس نتائج الدراسات السابقة "⁽²⁾.

2 - عوامل مدرسية

تلعب المدرسة دوراً كبيراً في عملية التحصيل الدراسي حيث تبرز من خلالها جملة من العوامل التي لها علاقة بتحديد مستوى ونوعية هذا التحصيل وقبل أن نشير إلى هذه العوامل يجدر بنا أولاً أن نشير إلى أن بعض الدراسات قد شككت من حيث المبدأ في فاعلية المدرسة في عملية التحصيل و يعتبر إيفان إلبيتش واحد من أكثر المنظرين إثارة للجدل في هذا المجال من خلال نقده الشديد لنمط التحصيل السائد حالياً حيث يرى "أن المدرسة قد حرمت الناس مما سماه الاكتفاء الذاتي في ما مضى وصادرت مهاراتهم التقليدية، وجعلتهم عالة على الأطباء من أجل الصحة، وعلى المدرسين في المدرسة، وعلى التلفاز في التسلية، وعلى أرباب العمل من أجل لقمة العيش، ويشكك إلبيتش بسلامة التعليم الالزامي الشامل المطلق اليوم في أكثر أنحاء العالم^(Illich, 1973) ، كما أنه يؤكد على الترابط بين تطور التربية من جهة و المتطلبات الاقتصادية التي تدعو إلى الانضباط والالتزام بالتراتبية الاجتماعية من جهة أخرى، ويعتقد إلبيتش أن مدارس اليوم تؤدي أربع واجبات أساسية: تقديم الرعاية التأدية، توزيع الناس وفق مهارات مهنية محددة، تعليم القيم السائدة، واكتساب المعرفة والمهارات المقبولة اجتماعياً. وأكثر ما يجري في المدرسة لا علاقة له بمضمون

1 - عبد الخالق إبراهيم- التحصيل الدراسي و العوامل المؤثرة فيه- مجلة التربية - قطر، العدد 1987، 82، ص: 53.

2 - مدحت عبد اللطيف - مرجع سابق- ص: 117.

الدروس، فالمدرسة تتroxى تلقين الطفل "الاستهلاك السلبي"، أي القبول الطوعي الخانع بالنظام الاجتماعي القائم، ولا يجري تعليم هذه الدروس بصورة واعية ومعلنة، بل بصورة ضمنية من خلال تنظيم المدرسة واجراءاتها، إن "المنهج الدراسي الخبيء" يعلم الأطفال أن دورهم في الحياة ينحصر في "أن يعرفوا مكانهم ويلزمونه"، وأن يمكثوا فيه قائعين مستكينين.. وحيث أن المدارس لا تشجع على إقامة المساواة ولا تحفز طاقات الفرد الابداعية، فإن من الممكن الاستغناء عنها بالشكل الحالي⁽¹⁾.

وعلى الرغم من هذه النظرية التي طرحت في السبعينيات من القرن الماضي قد رفضت وعده من قبيل شطحات الخيال فإن بعض افتراضاتها وتساؤلاتها حول مدى جدوا المدرسة في عملية التحصيل الدراسي، قد عادت للظهور بقوة في العقود الأخيرة متخذة من شيوخ المعرفة الإنسانية سندًا لها خاصة مع تطور تقانات المعلومات والاتصالات الحديثة مما جعل البعض يرى أن الحواسب والانترنت ستحث ثورة في هذا المجال⁽²⁾.

وعلى كل ومهما يكن الموقف من نظرية إليتش فإن الواقع المعاصر يبيّن أن المدرسة الالزامية ما زالت تمثل الدعامة الأساسية والعمود الفقري للمجتمع الحديث، وحتى يحصل التغيير الذي يبشر به إليتش، فإننا سنتعامل معها على هذا الأساس، ومن ثم تبقى المدرسة وما تشكله من محيط من أهم العوامل في تحديد مستوى ونوعية التحصيل الدراسي ويمكن أن نرد هذه العوامل المدرسية التي لها علاقة بالتحصيل إلى أربعة عوامل وهي كما يلي:

6-2 المناخ الاجتماعي المدرسي

يعتبر من أهم العوامل ذات الأثر الملحوظ في الموقف التعليمي، و يقصد به العلاقات الاجتماعية بين الأفراد في المجتمع المدرسي بين الأستاذ والتلميذ و زملائه، وبين التلميذ والهيئات الإدارية، وإذا كان الجو المدرسي يسوده الود والمحبة و روح التعاون وتحمل المسؤولية، كان لذلك أثراً عظيماً على نتائج التحصيل الدراسي للتلميذ⁽³⁾.

وقد أثبتت كثير من الدراسات والبحوث علاقة المناخ الدراسي بالتحصيل الدراسي منها دراسة كمال إبراهيم موسى 1977 و كانت بغرض تقدير علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية بالكويت استخدم الباحث مقياس القلق في المواقف الاختبارية وقياس التحصيل الدراسي بدرجات الطالب في امتحاني الفترة ونهاية العام على عينة من طلاب المرحلة الثانوية وطالباتها وتوصل إلى أنه هناك علاقة بين

1- أنتوني غدنر: مرجع سابق- ص ص: 559-560.

2- نفس المرجع، ص: 560.

3 - طه، فرج عبد القادر - موسوعة علم النفس والتحليل النفسي - دار عريب - القاهرة، 2003. ص: 104.

درجات القلق لدى الطلبة وبين تحصيلهم الدراسي في مختلف المواد حيث أن ذوي القلق العالي ينخفض تحصيلهم أكثر من الطلبة ذوي القلق المتوسط حسب درجاتهم على مقاييس القلق.

2-7 المنهج و الوسائل التعليمية

يقصد بالمنهج مجموعة المناهج الدراسية المتبعة داخل المدرسة، و التي يتم بواسطتها إيصال للمعلومات و المعرف للللميذ، حيث أن هذه الطرق تؤثر بشكل واضح على تحصيله الدراسي، فالمنهج الفعال يؤدي إلى تمكينه من الفهم و الاستيعاب الجيد، و بالتالي الحصول على نتائج جيدة، و بهذا يتوجب على كل الأطراف المتعلقة بالعملية التعليمية إعادة النظر في المنهاج التربوي في جميع المستويات من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي، أما الوسائل التعليمية فتتمثل في الإمكانيات و وسائل التعليم كالكتب، الأدوات و غيرها...، و التي يجب توفرها بهدف سهولة المعلومات إلى المتعلم (1).

2-8 الأداء البيداغوجي للأستاذ

إن مشاركة التلميذ في القسم و فهمه الدراسي يتحددان وفقا لنوع الأسلوب الذي يتبعه المعلم أثناء إلقاءه للدرس، لذلك فالدرس الجيد هو الذي يهتم تلميذه، أضف إلى هذا أن نوع العلاقات بين المعلم و تلميذه تؤثر على التحصيل الدراسي؛ أي أنه لا بد على المعلم إعطاء حرية التعبير و المناقشة للتلميذ، لأن المدرس الجيد هو الذي يحاول مصادقهم و تشجيعهم على القيام بصلوات بين التلميذ و الزملاء (2).

و يكون هذا من خلال محاولة تقريره من التلميذ و مناقشتهم في حل المواضيع، كما يقدم لهم المساعدات من أجل حل مشاكلهم بالإرشادات و التوجيه.

أضف إلى هذا أنه يجب على الأستاذ عدم التمييز بين تلميذه حتى لا يؤثر على نفسيتهم و حتى لا يجعل أي حساسية بينهم، مما يجعل البعض منهم ينفر من تلك المادة، و بالتالي فإن مستوى التحصيلي يتأثر بذلك، فالأستاذ يلعب دوراً كبيراً في تحديد مستوى التحصيل، و خاصة المنهج أو الطريقة التي يتبعها في الإلقاء.

بالإضافة إلى هذا يجب على الأستاذ معاملة التلميذ معاملة حسنة مما يؤثر على نفسيتهم بالإيجاب و بالتالي تحصيلهم.

2-9 استقرار الصف التربوي

1 - إبراهيم عصمت مطاوع- أصول التربية - دار الفكر العربي، مصر-القاهرة، ط7، 1995، ص: 226.

2 - إبراهيم عصمت مطاوع- مرجع سابق- ص: 227.

و يقصد به استقرار الأوضاع داخل المدرسة و خاصة من حيث توزيع الأساتذة على الأقسام و ضرورة الاستقرار فيها، و عدم التنقل من قسم لآخر و من مؤسسة لأخرى بعد مرور وقت على الانظام في المدرسة⁽¹⁾.

و هذا يعني أن التلميذ المتعود على نفس المعلمين منذ بداية السنة و حتى نهايتها، و كذا تفاعله و انسجامه مع زملائه في المدرسة المتعود عليها، يساعد على الإحساس بالأمن و الاستقرار و تنظيم حياته الدراسية بشكل جيد، مما يؤثر بالإيجاب على نتائجه الدراسية، أما إذا حدث استبدال المعلمين أو تم الانتقال من مدرسة إلى أخرى، فهذا يؤثر بشكل سلبي على نتائجه من حيث تأخره في الدراسة.
لذا يجب الحرص على ضمان الاستقرار و الانضباط اللذان يعتبران من أهم العوامل المساهمة في حصول التلميذ على نتائج مرضية⁽²⁾.

10-نط الإدارة التعليمية

مسؤوليات الإدارة المدرسية متنوعة ومتعددة وكثيرة ، فإدارة المدرسة ممثلة في مديرها عليها توفير الجو المناسب للعمل المدرسي والمناخ الجيد لهذا العمل ، مع توفير الثقة المتبادلة في مجتمعه المدرسي وعليه أن يخطط - مع زملائه المعلمين - لرسم السياسة التعليمية التي تنتهجها مدرسته ، بحث توافق مع الفلسفة المدرسية للمجتمع مع توزيعه للمؤليات والاختصاصات ومحاولة التغلب بذكاء و موضوعية على ما يقابلة من مشكلات في العمل إلى جانب قيادته الرشيدة وجهوده في غرس وتنمية الروح المعنوية العالية بين العاملين ، على أن يعمل الجميع بروح الفريق الواحد في جو تسوده جودة الاتصال والعلاقات الإنسانية⁽³⁾.

ومن ثم يقع على عاتق مدير المدرسة باعتباره القائد التربوي الذي يشرف على تحقيق الأهداف التربوية من أجل إعداد النشأ و تربيته تربيةً متكاملةً روحياً و خلقياً و جسماً ليكونوا مواطنين صالحين قادرين على الإسهام في إنماء مجتمعهم⁽⁴⁾.

وتتجسد الإدارة المدرسية عادة في ثلاثة أنماط رئيسية هي: الإدارة التسلطية التحكمية، والإدارة الديمقراتية الاستشارية، والإدارة التساهليّة الفوضوية.

وقد بينت عدة دراسات أن مستوى التحصيل الدراسي له علاقة بنط الإدارة المدرسية ومن ذلك دراسة الثبيتي (1403 هـ) " الدور التربوي لمدير المدرسة الابتدائية كما يراها مدير المدارس " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة

1 - نفس المرجع، ص: 227.

2 - محمد برو - مرجع سابق - ص: 192.

3 - محمد عطيف - مهام مدير المدرسة وإسهاماتها في إدارة الصف - رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة أم القرى، 1427، ص ص: 50-57..

4 - نفس المرجع - ص: 58.

أم القرى ومنها دراسة "الحازمي (1408 هـ) : العلاقة بين المناخ المدرسي ونتائج التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز، حيث انتهى الباحث إلى وجود علاقة إيجابية طردية بين نوع المناخ المدرسي السائد وبين نتائج التحصيل الدراسي ، - دراسة هليل (1412 هـ) " دور مدير المدرسة الابتدائية بوصفه موجهاً تربوياً "، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية، جامعة الملك سعود(1). ومنها دراسة علي مصباح (2010) "أساليب الضبط ودورها في تحقيق الامتثال عند التلميذ" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع بجامعة باتنة.

3- عوامل أسرية

نقصد بالعوامل الأسرية العوامل التي تتعلق بمختلف أوضاع وأدوار الأسرة وطبيعة العلاقات السائدة فيها، وقد لخص أحمد الخطيب 1970 أهم الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي من جانب الوسط الأسري إلى جهل الوالدين، و العلاقات الأسرية المفككة، أو القسوة أو التدليل المفرط للطفل من جهة الأسرة، خاصة الوالدين(2). و هذه العوامل لا تشكل إلا جزءاً يسيراً من العوامل الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي، ويمكن أن نجمل العوامل الأسرية التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي في خمسة عوامل- بنية وحجم الأسرة، المناخ الأسري، الوضع الاقتصادي، المستوى الثقافي والتعليمي، الدور التربوي للأسرة.

5-3 بنية وحجم الأسرة.

من العوامل الأسرية المؤثرة في التحصيل الدراسي بنية وحجم الأسرة.

أ- بنية الأسرة

يقصد ببنية الأسرة كونها أسرة نووية أم أسرة ممتدة ويقصد بالأسرة النووية تلك الأسرة المكونة من زوج وزوجة وأبناء غير بالغين وتقوم كوحدة مستقلة عن باقي المجتمع المحلي، ويعتبر هذا الشكل ظاهرة بارزة في المناطق الحضرية الحديثة. أما الأسرة الممتدة فهي الأسرة المكونة بنائياً من ثلاثة أجيال فأكثر حيث تضم الجد والجدة وأبنائهما البالغين وغير البالغين والمتزوجين وغير المتزوجين وأحفادهما. ويعتبر هذا الشكل امتداداً للمجتمعات التقليدية والريفية(3).

ب- حجم الأسرة

1- ينظر: نفس المرجع- ص ص: 50-57.

2- صالح عبد العزيز عبد المجيد- مرجع سابق- ص: 128.

3- منصور عبد المجيد و زكريا الشربini- الأسرة على مشارف القرن 21 - دار الفكر العربي- القاهرة، ط1، 2000م، ص ص: 20-21.

يقصد بحجم الأسرة كونها مكونة من عدد قليل أو عدد كثير من الأبناء، سواء أكانت أسرة نووية أم أسرة ممتدة، والدراسات بينت أنه " حين يعيش التلميذ في أسرة حجمها صغير نسبياً فالاهتمام به يكون أكثر و الوقت الذي يقضيه الوالدان معه أطول . مما يسهم في إظهار موهبته، كما أن الأسرة تستطيع أن توفر له دعماً مادياً و معنوياً بشكل أفضل. و من خلال احتكاكه بالوالدين و تفاعله الدائم معهما يكون بذلك أقدر على اكتساب اللغة بشكل مبكر مما يساهم في تربية ذكائه و إظهار قدراته الكامنة" (1).

6-3 المناخ الأسري.

يعتبر الجو الأسري العائلي بما فيه من استقرار و كذلك عدم استقراره عاماً مؤثراً على التحصيل الدراسي للتلميذ، فالأسرة التي تسودها الخلافات أو المشاكل العائلية بين الوالدين، كالطلاق، يؤدي إلى إحداث اضطرابات عاطفية عند التلميذ، حيث تؤدي به إلى عدم الاطمئنان، و هذا من شأنه أن يخلق لديه اضطراباً نفسياً، مما يؤدي إلى عدم إقباله أو استيعابه للمواد الدراسية، و بالتالي ضعف تحصيله الدراسي. عكس التلميذ الذي يعيش جواً عائلياً يسوده الاستقرار و الاطمئنان و التفاهم، فهذا الجو يشجع التلميذ على الدراسة و يحفزه للتعلم و يسهل استيعابه و فهمه للمواد الدراسية، و بالتالي يكون تحصيله جيداً و كبيراً.

ويؤكد يوسف عواد أن التناحر والمشاجرة بين الزوجين يربكان مجمل الحياة العائلية و تخلق توترًا يشيع في جو الأسرة الاضطراب و الملل مما يترك في نفس الطفل آثار نفسية مؤلمة تؤثر سلباً على أدائه التحصيلي (2).

ويؤكد شيفر و ميلمان أن الخلاف الدائم بين الزوجين يشغل الأبناء و لا يترك لديهم الرغبة في النجاح بالمدرسة، إذ كيف تكون المدرسة مهمة لهم إذا كان شعورهم بالأمن مهدد بأخطار مستمرة إذ المشاجرات الحادة و التوتر المرتفع يمكن أن يؤدي إلى طفل مكتئب لا يوجد لديه أي ميل للعمل المدرسي، كما أن هذا الطفل لا توجد لديه الدافعية لارضاء والديه الذين يدركهما كمصدر للتوتر بالنسبة إليه (3).

كما يؤكد فيسورستون Visorostone "إن المتأخرین دراسياً يأتون من أسر يكثر فيها النزاع و عدم الانسجام و الانحلال و سوء الأخلاق و شدة الأنانية و المشاجرات

1 - عبد المنعم عبد القادر الميلادي - المتفوقون المبدعون الموهوبون - مؤسسة شباب الجامعة للنشر - مصر، ط1، 2006، ص: 53.

2 - يوسف ذياب عواد - مرجع سابق ص: 34.

3 - شارلز شيفر، هوارد ميلمان - مشكلات الأطفال والمرأهقين وأساليب المساعدة فيها - تر. نزيه حمدي و نسمة داود - دار الفكر، دمشق، ط1، 2008، ص ص: 542-543.

والشعب وفساد المكان المنزلي والبيئة مما يكثر فيها اضطهادهم ونقص الاشراف عليهم مما يؤدي إلى ظهور اتجاهات مصادمة ومضادة للمجتمع ككل⁽¹⁾.

ويشرح محمود شمال حسن كيف يؤثر المناخ الأسري المضطرب على العمليات العقلية للطفل أو التلميذ بقوله "إن المناخ الأسري المضطرب يؤدي إلى القلق وهذا بدوره يؤدي إلى تعطيل العمليات العقلية التي يعتمد عليها الانجاز، فتصبح عرضة للنسيان أي عدم قدرة ذاكرته على الاحتفاظ بالأفكار أو المعلومات المطلوبة، إلى جانب عدم قدرة ذاكرته على استدعائهما في الوقت المناسب، كما يفقد الطفل نتيجة تعرضه للقلق الناشئ جراء الخلافات الأسرية القدرة على ترتيب أفكاره في ذهنه وهو الأمر الذي يزيد من تشتيت انتباذه وعدم قدرته على التركيز واللجوء لأحلام اليقظة"⁽²⁾.

كما يمكن الاشارة بصدق هذا العامل إلى أن بعض التلاميذ قد يكون بمقدورهم رغم المناخ الأسري غير المواتي الاستغرق في العمل المدرسي وتحقيق بعض النتائج الجيدة كطريقة للنسيان والهروب من المشاكل الأسرية، إلا أن هذه الحالات تبقى استثناء فالغالبية العظمى من الأبناء يتملّكهم في مثل هذه الأوضاع الشعور بعدم الأمان ويفقدون وبالتالي رغبتهم في التحصيل والهروب من المدرسة والانحراف والجنوح.

7-3 الوضع الاقتصادي.

يمثل الوضع الاقتصادي والمستوى المعيشي للأسرة أحد العوامل التي لها علاقة مباشرة بالتحصيل الدراسي للتلميذ، وقد أشارت كثير من الدراسات إلى أن الأطفال الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي أغلبهم من الأسرة الفقيرة والعكس صحيح بالنسبة للأسر الميسورة أو ذات المستوى المعيشي المتوسط، وهذا ما يؤكده كل من مصطفى فهمي وكميليا عبد الفتاح بقولهما "إن نسبة التأخر الدراسي ترتفع عند الأطفال الذين يعيشون في ظروف اقتصادية سيئة، ويقل معدله في الأوساط المتوسطة والغنية؛ حيث أن الأطفال في البيئات المتدنية يعانون من نقص في الخبرات والمعارف الذهنية الأمر الذي يعرقل نشاطهم التحصيلي"⁽³⁾. وهذا أيضاً ما أكدته كل من بورديو، ماسرون، جودلي، وطونكي، أن أبناء الطبقات الفقيرة لا يحصلون على نتائج دراسية

1 - صالح علي شحادة عبد الله- دراسة ظاهرة التخلف المدرسي، أسبابه وطرق مواجهته- أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، معهد علم النفس- جامعة قسنطينة، 1984، ص:60.

2 - محمود شمال حسن- البيئة والطفل، دراسة نوعية البيئة وأثرها في تشكيل سلوك الطفل- دار الأفاق العربية- القاهرة، ط1، 2006، ص:53.

3 - محمد مصطفى زيدان- الصعوبات المدرسية عند الطفل- مكتبة انجلو مصرية- القاهرة، 1986، ص: 28.

حسنة كما أن البعض منهم يرى أن أكثر التلاميذ تخلفاً من أبناء أسرة محرومة أو ذات الحجم الكبير (1).

فعجز الأسرة عن توفير الاحتياجات الأساسية لل תלמיד قد يكون سبباً في انخفاض طاقته وقدرته على بذل الجهد الدراسي المطلوب ويدفع الأبناء إلى الهروب من المدرسة أو ترك الدراسة والتوجه للعمل (2).

ويؤكد يوسف عواد في دراسته على أن الفقر عامل هام من عوامل التأخر الدراسي وضعف التحصيل لأنّه يجبر التلميذ على العمل في الوقت الذي هو في حاجة ماسة إلى الدراسة، وهذا الوضع سيشجع التلميذ على التغيب عن المدرسة فيختلف بذلك عن كثير من الدروس (3).

وتشير بعض الدراسات إلى أنّ الوالدين قد يكونون في بعض الأحيان على علم بتغيب التلميذ عن المدرسة ويتجاهلون عن ذلك، لكي يتمكّن الأطفال من الاضطلاع ببعض مسؤوليات الرعاية أو ممارسة بعض الأعمال لمساعدة في دخل الأسرة مما يعكس حاجة تلك الأسرة إلى المال وعجزها عن توفير أشكال الرعاية الواجبة لأطفالها (4).

ويؤكد التقرير السنوي للاستبعاد الاجتماعي الصادر في لندن سنة 2007، أن هناك علاقة بين الأسرة الفقيرة والمشكلات التعليمية والصحية والسلوكية لل تلميذ، فاللاميذ الفقراء أقل صحة وأقل مستوى في المدرسة، وأكثر مشاكل سلوكيّة (5).

على أن الوضع الاقتصادي المتدنى للأسرة لا يشكل وحده العامل الذي له علاقة بضعف التحصيل الدراسي، بل إن حتى الوضع الاقتصادي الميسور قد يكون أحياناً له علاقة بضعف التحصيل المدرسي، نتيجة كون أبناء هذه الأسر الميسورة قد حصلوا على قدر من التدليل المفرط وقدر كبير من المال ينفقونه على ملذاتهم وشهواتهم ويضيّعونه في نوادي الانترنت وألعاب الكمبيوتر والمكالمات الهاتفية والتدخين والمخدرات وما إلى ذلك.

ويؤكد غباري على أن هذه النوعية من التلاميذ قادرة على نشر الفساد والانحرافات الخلقية بين التلاميذ بما يملكونه من إمكانات مادية كثيرة يشترون بها

1 - الوضعية الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي .

2 - محمد سلامة غباري- الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية- المكتب الجامعي الحديث- الإسكندرية، 2006، ص:186.

3 - يوسف ذياب عواد- مرجع سابق- ص:35 .

4 - أحمد جميل حموي- المتغيرات الاجتماعية غير المدرسية المرتبطة بكل من التحصيل الدراسي والاستبعاد الاجتماعي- مجلة علوم إنسانية، عدد 41، ربيع 2009 .

5 - نفس المرجع، نفلا عن

.Annual Report 2007, ESRC Research for Analysis of Social exclusion, London, 2007, p 12

صداقات التلاميذ غير القادرين مادياً، وينفقون عليهم ببذخ، فيجدون المتعة في مراقبتهم وبذلك ينحدرون إلى طريق الانحلال والضياع⁽¹⁾.

3-8 المستوى الثقافي والتعليمي للأسرة.

ومن العوامل التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي للأبناء المستوى الثقافي والعلمي للوالدين فقد قام محمد عبد الله شوكت 1978 بدراسة للمتفوق من حيث علاقته باتجاهات الوالدين في التنشئة الاجتماعية ومستواهم الثقافي وتهدف الدراسة لمعرفة مدى وجود اختلافات في الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وهل هناك اختلاف في المستوى بين أفراد المجموعات ولقد قام الباحث باستخدام مجموعة من الأدوات منها اختبار كاتل للذكاء لقياس المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة، لقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء طبقت هذه الأدوات على عينة تتكون من (200 تلميذ) اختيروا من (1000 تلميذ) من تلاميذ الصف الثاني الثانوي من مدارس القاهرة أعمارهم تتراوح ما بين (15 - 17 سنة) موزعين على مجموعات وتوصل إلى النتائج التالية:

وجود اختلاف بين المجموعات من حيث أساليب تنشئة الوالدين فمنهم من كانت تتسم بالتشجيع والاستقلال إضافة إلى وجود الاختلاف في توافر الوسائل الثقافية في منازلهم كذلك وجد اختلاف بينهم في الذكاء والقدرة على التفكير والتحصيل العلمي⁽²⁾.

كما بينت دراسة سوويل Sewell عن "مستوى تعليم الوالدين ومستوى الطموح التعليمي، والتحصيل عند الطلبة" وجود ارتباط هام بين مستوى تعليم الوالدين، و التحصيل الدراسي لكل من الذكور والإناث، فعندما يكون مستوى تعليم الوالدين عالياً يتقبل الأبناء تشجيع الوالدين لهم في الخطط الدراسية، والانتظام في الجامعة، والخروج منها. ويرتبط التحصيل للأبناء بمستوى الطموح، والتسهيل العلمي لدى الوالدين.

وتوصل سوويل أيضاً إلى أن التوافق في المستوى التعليمي للوالدين بدرجة قريبة فيما بينهما يعطي بيئة اجتماعية وسociological للأبناء، أكثر فائدة من اختلافهما الكبير في المستويات التعليمية المختلفة. وتوصل شاه و سوويل Shah - And - Sewell في دراستهما إلى وجود علاقة ايجابية قوية بين المستوى التعليمي للأباء واتجاهاتهم نحو تعليم الأبناء⁽³⁾.

1 - محمد سلامة غباري- مرجع سابق- ص ص:186-187.

2 - طارق عبد الرؤوف محمد عامر- مرجع سابق- ص: 47.

3 - علي نحيلي- العلاقة بين تحصيل الوالدين علمياً وتحصيل الأبناء، دراسة ميدانية في جامعة دمشق- رسالة دكتوراه غير منشورة- جامعة دمشق، 2006 ، ص: 22.

ويبقى بعد ذلك الدور التربوي الذي ينهض به الوالدان في تحفيز أبنائهم ومساعدتهم على التحصيل الدراسي الجيد وهو الدور الذي يشكل صلب هذا البحث وهو ما سأعرض له بإذن الله في الفصل الموالي بشكل مفصل ومستفيض.

والخلاصة

أن التحصيل الدراسي ظاهرة مركبة تتحكم فيه عدة عوامل منها العوامل الشخصية ومنها العوامل المدرسية ومنها العوامل الأسرية؛ والعوامل الأسرية كثيرة ومتعددة منها ما يتعلق بالوضعية الاجتماعية والوضعية الاقتصادية والوضعية الثقافية للأسرة، ومنا ما ي يتعلق بحجم الأسرة وبنيتها، ومع ذلك يبقى عامل مهم يحتاج أن يسلط عليه الضوء في علاقته بالتحصيل الدراسي وهو دور الوالدين التربوي.

الفصل الثالث

الدور التربوي للوالدين و التحصيل الدراسي للأبناء

تمهيد

- أولاً- نظرية الدور الاجتماعي.
- ثانياً- وظائف الأسرة.
- ثالثاً- الدور التربوي الوالدي.
- رابعاً- محددات الدور التربوي الوالدي.
- خامساً- الاتجاهات الوالدية والدور التربوي.
- سادساً- التحفيز الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء.
- سابعاً- الضبط الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء.
- ثامناً- المساعدة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء.

تمهيد

تعرف الأسرة على أنها: "عبارة عن جماعة اجتماعية تتميز بمكان إقامة مشترك، وتعاون اقتصادي، ووظيفة تكاثرية، ويوجد بين اثنين من أعضائها علاقة جنسية يعترف بها المجتمع" (1).

وتنهض الأسرة بوظائف وأدوار متعددة؛ ومن أهم هذه الوظائف والأدوار الأساسية التي تنهض بها كما أكد على ذلك كل من روبرت ما كيفر، ووليم كودود، وفالكونت بارسونز، وكارل منهايم، وظيفة تنشئة الأبناء وتربيتهم وتقويم سلوكهم بما يتفق مع قيم المجتمع وثقافته ومعتقداته ومثله، فالتربيـة هي الوسيلة التي من خلالها يمرر المجتمع خبراته وتجاربه ومعتقداته وأحكامـه القيمية إلى الجيل الجديد عبر القنوات الأساسية للتنشئة الاجتماعية وعلى رأسها العائلة (2).

حيث تفرد الأسرة بأنها مازالت الحاضن الأول والأهم لأبنائها في مرحلة الطفولة الأولى حيث فيها "تشكل إلى حد كبير شخصية الفرد، وفيها يتلقى الفرد مؤثراته الاجتماعية الأولى، ويتألق مختلف نماذجه الثقافية، وتشرب نفسه المعايير الاجتماعية والخلقية، وتسرى إليها بعض الاتجاهات النفسية" (3).

وتستمد الأسرة أهميتها أيضاً من كون طفولة الإنسان أطول طفولة بين الكائنات الحية فضلاً عن "من كونها البيئة الاجتماعية الأولى التي تستقبل الإنسان منذ ولادته، وتستمر معه مدة طويلة من حياته، وتشغل قدراته المختلفة واستعداداته المتباينة وتعاصر انتقاله من مرحلة إلى أخرى" (4).

ومن ثم يمكن القول مع بستالوزي PeztaLozzi "أن الأسرة هي أحد العناصر الضرورية في تربية الفرد، بل إنها أساس ومصدر كل تربية حقيقة" (5).

وعلى ذلك يمكن القول أيضاً أن الأسرة من أهم الجماعات الإنسانية وأعظمها تأثيراً في حياة الأفراد والجماعات، فهي الوحدة البنائية الأساسية التي تنشأ عن طريقها مختلف التجمعات الاجتماعية وهي التي تقوم بالدور الرئيسي في بناء صرح المجتمع، وتدعم وحدته وتنظيم سلوك أفراده بما يتلاءم مع الأدوار الاجتماعية المحددة وفقاً للنمط الحضاري العام (6).

1 - عبد الباسط محمد حسن - علم الاجتماع - علم الاجتماع - مكتبة غريب - القاهرة، 1982، ص ص: 398-399.

2 - احسان محمد الحسن - علم اجتماع العائلة - دار وائل للنشر - عمان، ط 2 ، 2009 ، ص: 284.

3 - زيدان عبد الباقي - الأسرة والطفولة- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، 1980 ، ص: 03.

4 - محمد عاطف غيث- دراسات إنسانية واجتماعية- دار المعارف - القاهرة، ط 1، 1965 ، ص: 207.

5 - Austin. A. Dsouza. The Human factor in Education. New Delhi. Orient Longman.

1969. P92.

6 - جورج شهلا وآخرون- الوعي التربوي ومستقبل البلد العربية- بيروت، 1972 ، ص: 314.

ولما كان الدور الذي تنهض به الأسرة في التنشئة الاجتماعية من الأهمية بمكان كان لابد من دراسة علاقته بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء، غير أن التغيير الاجتماعي والثقافي الذي عرفه المجتمع الجزائري المعاصر، قد أدى - ولو جزئياً - إلى تحول في بنية الأسرة الجزائرية من أسرة ممتدة إلى أسرة نووية، ومن ثم كان ولابد الانطلاق من هذا الواقع الجديد في دراسة هذه العلاقة، و لما كان دور الأسرة الجزائرية الحديثة في التنشئة الاجتماعية يكاد ينحصر في دور الوالدين التربوي كان لابد من التركيز في هذه الدراسة على دورهما التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي وذلك من خلال العناصر التالية:

أولاً- نظرية الدور الاجتماعي.

ثانياً- وظائف الأسرة.

ثالثاً- الدور التربوي الوالدي.

رابعاً- محددات الدور التربوي الوالدي.

خامساً- الاتجاهات الوالدية والدور التربوي.

سادساً- التحفيز الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء.

سابعاً- الضبط الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء.

ثامناً- المساعدة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء.

أولاً- نظرية الدور الاجتماعي

1- الجهاز المفاهيمي للنظرية

تقوم نظرية الدور الاجتماعي على عدد من الافتراضات التي يوجد حولها نوع من الاتفاق بين الباحثين في علم الاجتماع، من بينها: أن بعض أنماط السلوك تعد صفة مميزة تميز الأفراد الذين يعملون داخل إطار معين، وأن الأدوار غالباً ما ترتبط بعدد من الأفراد الذين يشتراكون في هوية واحدة، وأن الأفراد غالباً ما يكونون مدركون للدور الذي يقومون به، فالأدوار يحكمها ويفيدوها حقيقة إدراك هؤلاء ومعرفتهم بالدور، وأن الأدوار تستمر جزئياً بسبب النتائج التي تترتب عليها وبسبب أنها غالباً ما تكون داخل نظم اجتماعية أكثر اتساعاً، من ناحية أخرى أن الأفراد يجب أن يتعلموا الأدوار التي يقومون بها، أي يتم تأهيلهم للدور الذي يعهد إليهم (1).

وتركز هذه النظرية في تفسيرها لعملية التنشئة الاجتماعية على مفهومين رئيسيين هما: **المركز الاجتماعي والدور الاجتماعي**.

ويقصد بالمركز أو (المكانة) الاجتماعية وضع الفرد في بناء اجتماعي يتحدد اجتماعياً وترتبط به التزامات وواجبات وتقابلاً حقوق وامتيازات.

ويعرف ميريل المركز "بأنه الوضع الذي يشغله الفرد في مجتمع بحكم سن، أو جنسه، أو ميلاده، أو حالته العائلية، أو وظيفته أو تحصيله" (2).

ويعرف رالف لنتون المركز بأنه "المكان في جهاز ما الذي يشغله فرد معين في وقت معين" (3).

أما مفهوم الدور فهو يشكل أحد المفاهيم الأساسية في النظرية الاجتماعية، فهو يحدد لنا طبيعة التوقعات الاجتماعية المرتبطة بمكانات أو أوضاع اجتماعية معينة، ويحلل تفاصيل تلك التوقعات. وقد حظيت نظرية الدور بشهرة خاصة خلال منتصف القرن العشرين، ولكن بعد ما تعرضت له من نقد متصل، أصبح ينظر إليها على أنها ناقصة ومعيبة، ومع ذلك فما زال مفهوم الدور يمثل أداة أساسية لفهم في علم الاجتماع. (4).

1 -Bruce J. Biddle & Edwin J. Thomas (eds.), *Role Theory: Concepts and Research* (New York: John Wiley and Sons Inc., 1966) pp. 4-8
نقاً عن موقع المركز العربي للدراسات والأبحاث

2- عبد الله الرشدان- مرجع سابق- ص: 98. نقاً عن Merrill. Francis E. Society and Culture, an Introduction to Sociology. 3rd ed. 1965. p 182

3- نفس المرجع، ص: 101.

4- جوردون مارشال- موسوعة علم الاجتماع- ت محمد الجوهرى وآخرون- المجلس الأعلى للثقافة- مصر، ط، 2، 615/1، 2007

ويحدد الدور الاجتماعي على أنه " تلك النماذج المختصة بوظيفة أو مركز في جماعة من الناس"⁽¹⁾؛ أي مجموع المعايير الأكثر خصوصية، التي توجه مختلف الأعضاء في الجماعة حسب الوظائف التي يقومون بها والمرافق التي يشغلونها، والتي تستجيب إلى نوع من التوقعات عند الآخرين.

ويعود الفضل في وضع هذا المصطلح إلى عالم الاجتماع والأنثروبولوجيا الثقافية رالف لنتون (Ralph Linton) ثم شاع بفضل أعمال تالكوت بارسونز (Talcott Parsons) الذي وظف هذا المفهوم في بناء نموذجه النظري للتنظيم المعياري للسلوك الاجتماعي.

ويحدد رالف لنتون الدور الاجتماعي بأنه "مجموعة الأنماط الثقافية التي ترتبط بمركز معين، وبذلك تتضمن الاتجاهات والقيم والسلوك التي يحددها المجتمع لكل فرد يحتل هذا المركز، فالدور الاجتماعي هو الجانب الديناميكي للمركز"⁽²⁾.

وخلافاً للتعريف السابق يركز بارسونز في تعريفه للدور على الفاعل الاجتماعي وعلاقته بالآخرين: فالدور عنده هو "ما يقوم به الفاعل الاجتماعي في علاقته بالآخرين"، ولكن مع مراعاة أنه لا يمكن اعتبار كل سلوكيات الفرد الاجتماعية داخلة في إطار معين أو دور واحد له، وهو ما يعني أن هذا التعريف أكثر تعبيراً عن مفهوم الفعل الاجتماعي (Action)⁽³⁾.

ويعرف كوتريل الدور الاجتماعي بأنه "سلسلة من الاستجابات المرتبطة التي يقوم بها عضو في موقف اجتماعي، وتمثل هذه السلسلة نمطاً من المثيرات لمثل هذه السلسلة من الاستجابات المرتبطة عند الآخرين في نفس الوقت"⁽⁴⁾.

و يؤكّد تعريف ثيودورسن (Theodorson) على جانب التوقعات في تحديد مفهوم الدور فيري أن "الدور هو نموذج للسلوك مبني على حقوق وواجبات معينة ويرتبط بمركز معين داخل نطاق جماعة أو موقف اجتماعي، ويتحدد هذا الدور بمجموعة التوقعات من جانب الآخرين ومن جانب الشخص نفسه عن سلوكه"⁽⁵⁾.

وكذلك يعرف بوبيتز (Popitz) الدور بأنه "نتاج لمدركين أكثر شمولاً واتساعاً وهم: المعيارية الاجتماعية، والتمايز الاجتماعي، أو بشكل أكثر دقة نتيجة ترابط

1- غي روسيه- مرجع سابق- ص:54.

2- عبد الله الرشدان- مرجع سابق- ص:101.

3 - Parsons, Talcott, The Structure of Social Action: A Study in Social Theory with Special Reference to A Group of Recent European Writers, (New York: The Free Press, 1968), pp. 640-645 نقلًا عن موقع المركز العربي للدراسات والأبحاث

4- عبد الله الرشدان- مرجع سابق- ص:101.

5 - George A. Theodorson and Achilles G. Theodorson, a Modern Dictionary of Sociology, New York, Thomas Y. Crowell Com., 1969. p. 452. نقلًا عن موقع المركز العربي للدراسات والأبحاث

معين بين كلا المدرجين، فكل مجتمع يمكن اعتباره إطاراً من المعايير السلوكية وأنه يمكن تمييز أنساق معينة من الفعل الاجتماعي بشكل دائم ومستمر على أنها جبرية وملزمة، كما أن كل مجتمع يمكن اعتباره كبناء متمايز اجتماعياً وك إطاراً مركب من أجزاء متمايزه من الناحية الاجتماعية⁽¹⁾.

ومنه نخلص إلى أن "الدور هو ممارسات سلوكية متميزة ترتبط بمركز اجتماعي معين وتنقسم نسبياً بالاستمرارية والثبات ويمكن التنبؤ بها"⁽²⁾. أو بعبارة أخرى "الممارسة السلوكية لحقوق وواجبات الموقع الاجتماعي ولمعايير المكانة الاجتماعية المتمثلة في رموزها وعلاماتها"⁽³⁾.

وتهدف نظرية الدور الاجتماعي في تفسيرها للتنشئة الاجتماعية إلى تفسير العملية التي يصبح الطفل من خلالها عضواً يقوم بوظائف في الجماعة⁽⁴⁾. حيث يكتسب الطفل أدواراً اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي المباشر مع الآباء والراشدين المهتمين بحياته، وحتى يكتسب الطفل الأدوار الاجتماعية لا بد أن يتتوفر لعملية التفاعل هذه قدرًا مناسب من الارتباط العاطفي بين الطفل وبين الآخرين (الآباء والأمهات)، فالارتباط العاطفي يحرك دوافع الطفل نحو التعلم، و لا بد من توفر الأمن والطمأنينة فذلك أيضاً له أهميته في عملية التعلم.

وينبغي في هذا الصدد أن نشير أن نظرية الدور وإن كانت من حيث المطلق بنت النظرية الوظيفية البنائية فإنها بعد ذلك قد شهدت تعددية في المنظورات التي تتناول الدور الاجتماعي ومن هذه المنظورات: نظرية الدور الوظيفي، ونظرية الدور التفاعلي ونظرية الدور المؤسسي، ونظرية الدور الإدراكي. على أن هناك اتجاهان أساسيان ومتعارضان داخل نظرية الدور ينبغي الوقوف عندهما؛ أحدهما تمثله النظرية الوظيفية البنائية ، التي تبني منظور الدور الوظيفي، والثاني تمثله النظرية التفاعلية الرمزية، والتي تبني منظور الدور التفاعلي.

2- النظرية الوظيفية البنائية: والدور الوظيفي

أما الاتجاه الأول فهو اتجاه تطور في إطار الأنثروبولوجيا الاجتماعية لرالف لنتون، ويولى أهمية بنائية للأدوار القائمة داخل النظام الاجتماعي. وهنا تصبح الأدوار

1 - H. Popitz. The Concept of Social Role as an Element of Sociological Theory, نقلًا عن موقع المركز العربي للدراسات والابحاث. 14، Cambridge University Press, 1972, p.

2 - محمد أحمد إسماعيل علي - دور المؤسسات الدينية في التنمية السياسية - دراسة وتقدير - رسالة دكتوراه في العلوم السياسية، جامعة القاهرة- قسم العلوم السياسية، 1995، ص: 25.

3 - معن خليل عمر - البناء الاجتماعي - دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان، 1992، ص: 71.

4 - زكريا الشربيني ويسريه صادق- تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهته مشكلاته- دار الفكر العربي - القاهرة، ط2010، ص: 30.

مجموعة مترابطة مؤسسيًا من الحقوق والواجبات المعيارية. ويعد تفسير تالكوت بارسونز Parsons المعروف لدور المريض مثلاً واضحاً على هذا الاتجاه.

ويحدد التفسير البنائي للأدوار المكانات في المجتمع، مثل مكانة المعلم مثلاً، ثم يحاول وصف المجموعة المعيارية من الحقوق والواجبات المرتبطة بالنظام المثالى لهذا الوضع. وهذه التوقعات ذات الأساس الاجتماعي هي التي تكون الدور.

إن أي شخص يمكن أن يكون له عدد من المكانات (كأن يكون على سبيل المثال أباً أو معلماً أو لاعب جولف) وهذه تشكل مركب مكانة، حيث يكون لكل مكانة دورها الخاص بها. وكل دور له عدد من الأنماط المختلفة، وكل دور مجموعة من التوقعات، ولذا فإن المعلم على سبيل المثال قد يكون لديه تلاميذ وزملاء ورؤساء وأولياء أمور كشركاء في الدور، وكل واحد من هؤلاء لديه توقعاته المختلفة إلى حد ما عن سلوك هذا المعلم. ومجموع هذه التوقعات لهؤلاء الشركاء تمثل مركب الدور. و حينما تتعارض هذه التوقعات، وهو ما يحدث بين الحين والآخر، فإن علماء الاجتماع يتحدثون هنا عما يسمونه صراع الدور أو توترات الدور. وترى النظرية الاجتماعية الخاصة بتالكوت بارسونز أن أنماط الدور هذه تتحدد من خلال ما يطلق عليه "متغيرات النمط" أو الاختيارات بين زوجين من المعايير البديلة⁽¹⁾.

فالتحليل البنائي الوظيفي ينظر إلى الدور باعتباره مجموعة من التوقعات السلوكية المفروضة على الفرد بدرجة أو بأخرى، والتي تؤثر في تحديد هذا الدور، وهكذا يحاط الدور بمجموعة من المعايير و القواعد والقيم التي تحدد للفرد الطريقة التي يتبعها في أداء هذا الدور، والفشل في أداء الدور بصورة ملائمة يعاقب عليها الفرد بشكل من أشكال الجزاء السلبي. وعلى ذلك فإن من شأن "المدرس" أن يفهم وفقاً للقواعد التي تحكم مهارات التدريس، و وفقاً لرصيد الخبرات والمعارف الفنية التخصصية التي يتعين على المدرس أن يكون متمكناً منها، بالإضافة إلى القواعد الأخلاقية التي تحكم علاقته بتلامذته وزملائه، والتطلع إلى قيم معينة؛ كالإيمان بأهمية التدريس كمهنة، ومن ثم فإن التنشئة الاجتماعية (وهي عملية تعليم الفرد كيف يكون كائناً اجتماعياً وثقافياً) تفهم كعملية إعداد الأفراد للاضطلاع بأدوار معينة⁽²⁾.

و هذه النظرية مفيدة كأسلوب تجاريبي استكشافي في رسم خريطة لتنظيم المجتمعات على أساس الأنماط المعيارية، ولكنها نظرية تمثل إلى الإغراق في تبسيط التوقعات المعيارية بافتراضها أن هناك قدرًا من الإجماع والوفاق في المجتمع يفوق الحقيقة، وتجسيد النسق الاجتماعي (أي اعتباره شيئاً مادياً، مع كونه ذا طبيعة مجردة). و يحتوى ما كتبه

1- جوردون مارشال مرجع سابق - 616/1.

2- أندرو إدجار وبيتر سيدجويك- موسوعة النظرية الثقافية- ترجمة هناء الجوهرى- المركز القومى للترجمة- القاهرة، ط1، 2009، 241/1.

راف دارندورف تحت عنوان : الإنسان في علم الاجتماع الصادر عام 1968 ، عرضاً لصيغة مدققة لهذا الاتجاه، استطاعت أن تشير ، جدلاً واسعاً في أيامها، ولكن انطفأت أهميتها الآن تماماً⁽¹⁾.

3- النظرية التفاعلية الرمزية: والدور التفاعلي

أما الاتجاه الثاني - فهو في نزعته العامة - يميل إلى علم النفس الاجتماعي، ويركز على العمليات النشطة المتنضمة في صنع الأدوار، وتولي الأدوار، وممارستها، وهذا الاتجاه جزء من تراث التفاعلية الرمزية والمنظور المسرحي، وهو المنظور الذي يحل الحياة الاجتماعية مجازياً على طريقة الدراما والمسرح.

ويقف هذا الاتجاه في مواجهة الاتجاه السابق، حيث يركز بقدر أكبر على الجوانب الديناميكية لممارسة الأدوار بالفعل، فهو يدرس التفاعلات التي يمارس الناس من خلالها أدوارهم، بدلاً من أن يصف - كما هو شأن الاتجاه الوظيفي - مكان هذه الأدوار في البناء الاجتماعي⁽²⁾.

وتحتند هذه النزعة على ما جاء في أعمال جورج هربرت ميد الذي ذهب إلى أننا لا نصل إلى فهم أدوارنا الخاصة بنا وتنفيذها إلا عن طريق تخيل الأدوار التي يقوم بها الآخرون، فالدور يشكل استجابة لأفعال الآخرين، أو توقعها لهذه الأفعال، وتبعاً لذلك يتشكل فهمنا لأنفسنا أو لهويتنا الذاتية، لذلك فإن دور المدرس - بحسب هذا الاتجاه - لا يوجد في فراغ فهو لا يتراكب (أو لا يصنع في لغة ميد الاصطلاحية) إلا وفقاً للسلوك المتوقع من الطلبة واستجابة لردود أفعالهم الفعلية، كما أن كل مدرس على حدة قد يستتبع هذا الدور بطريقته الخاصة. وهكذا يتم تحويل الأدوار بصورة دائمة من خلال التفاعل، لذلك يعرف ميد الدور بأنه سلسلة من الإيماءات والإشارات التي تشكل جزءاً هاماً من أفعال الفرد وميوله وتشير إليها، كما أن مفهوم الدور يدل على الطريقة التي بها نقرأ أفعال كل فرد آخر وإشاراته، والتي بها نعطي معنى لهذه الأفعال والإشارات وذلك بهدف توقع الأفعال التي سيقوم بها الآخرون فيما بعد والاستجابة لها⁽³⁾.

فالتحليل التفاعلي الرمزي يركز على الطرق التي من خلالها يصل الناس إلى الاضطلاع بأدوار الآخرين (تولي الأدوار)، ويقومون بتشكيل أدوارهم الخاصة (صنع الأدوار)، ويتبعون باستجابات الآخرين لأدوارهم (توقع استجابات الغير = القولبة)، وأخيراً ممارسة أدوارهم الخاصة (أداء الأدوار). وفي بعض أجزاء هذه النظرية (وعلى

1- جوردون مارشال- مرجع سابق - 616/1.

2- جوردون مارشال- مرجع سابق - 617/1.

3- أندره إدجار وبيتر سيدجويك- مرجع سابق - 242/1.

سبيل المثال الجزء الذى يقدمه إيرفنج جوفمان) يتم التركيز على الطرق التي تمارس الأدوار من خلالها:

- فأحياناً قد يحب الناس أدوارهم ويتوافقون معها كلية "قبل الدور" ويؤدونها بكل تفاصيلها المحببة إليهم.
- وفي أحيان أخرى قد يمارسون أدوارهم بلا حماس أو حب "مسافة الدور" موضحين لكل من يراهم أنهم أكبر بكثير من هذا الدور البسيط الذى يؤدونه.
- أو أنهم قد يمارسون أدوارهم بطريقة ساخرة، من أجل أن يسيطروا على نتائج الموقف (التحكم في الانطباع).

وفي كل هذا السياق يظل الاهتمام موجهاً إلى ديناميات ممارسة الأدوار، حيث لا تكون الأدوار مجرد توقعات ثابتة، وإنما هي نتائج ومخرجات متعددة باستمرار. وربما كانت أكثر التحليلات في هذا الاتجاه إفادة لنظرية الدور، تلك التي قدمها جوفمان في كتابه: تصوير الذات في الحياة اليومية، الصادر عام ١٩٥٩ وكذلك كتابه: المواجهات، الصادر عام ١٩٦١^(١).

٤- الأدوار ثابتة أم متغيرة؟

"يميل بعض علماء الاجتماع، ولا سيما أتباع المدرسة الوظيفية، إلى اعتبار الأدوار الاجتماعية أجزاء ثابتة وغير متغيرة نسبياً من ثقافة المجتمع، فهذه الأدوار تعتبر حقائق اجتماعية، ووفق هذا المفهوم، فإن الأفراد يتعلمون التوقعات التي تكتف الواقع الاجتماعية في ثقافتهم، ويؤدون هذه الأدوار بالشكل الذي عرفت عليه في الأساس، والأدوار الاجتماعية لا تتطوّر على احتمال التفاوض أو ضرورة الابتكار، فهي تقدم وصفات واضحة لاحتواء سلوك الفرد وتوجيهه. ومن خلال التنشئة الاجتماعية يتلقن الأفراد أدوارهم الاجتماعية ويتعلمون السبل الكفيلة بتأديتها وتنفيذها غير أن مثل هذا الرأي يجانب الصواب في أكثر من موقع، إذ يعتقد أنصار هذا الاتجاه أن الأفراد يرتدون أدوارهم دون أن يقوموا بالتفاوض أو بذل جهد ابتكاري أو إبداعي لتطويرها، فالتنشئة الاجتماعية في الواقع الأمر، عملية يقوم البشر خلالها بدور فاعل ومؤثر، فهم ليسوا كائنات سلبية تقف مكتوفة الأيدي بانتظار من يأمرها ويوجهها، و"يبرمجهما" للقيام بما ينبغي عليها أن تقوم به، والأفراد إنما يتفهمون أدوارهم الاجتماعية ويتولونها من خلال عملية مستمرة من التفاعل الاجتماعي"^(٢).

و على ذلك فتجب الإشارة إلى أن استعمال مصطلح الدور في عنوان هذا البحث لا يعني بالضرورة تبني كل المضامين النظرية التي تتعلق به وعلى الأخص

1- جوردون مارشال- مرجع سابق- 617/1

2- انتوني غذر- مرجع سابق- ص: 89.

تلك المضامين التي رسمتها النزعة الوظيفية و التي ترى أنه ليس للأفراد اختيار في تكوين هوياتهم الاجتماعية، وأن الأدوار الاجتماعية يتم تعلمها وليس التفاوض عليها لصالح المجتمع. وهي الرؤية التي كانت محل نقد شديد من طرف النزعة التفاعلية الرمزية التي عبر عنها هربرت ميد والتي دافعت عن مرونة الأدوار وانها تحتاج إلى بذل جهد وأنها قابلة للتفاوض والتحوير⁽¹⁾.

فالآباء في والأمهات في نهوضهم بمختلف الأدوار المسندة إليهم في تنشئة الأبناء ومنها دورهم في التحصيل الدراسي لأبنائهم قد يقبلون بعض الأدوار ويفسرونها، وقد يرفضون بعض الأدوار، أو يتذرون بينهم وبينها مسافة، فقد يكون الوالد معلما يعلم أبناء الآخرين ولكنه لا يحبذ أن يراجع لأبنائهم دروسهم أو أن يساعدهم في حل وظائفهم المنزلية.

5- صراع الأدوار وتبالين الأدوار

من الأفكار الهامة المرتبطة بمسألة الدور فكرة "صراع الأدوار" و "تبالين الأدوار" ، ويحدث صراع الأدوار إما عندما يجد الفرد أن دورين من الأدوار التي يقوم بها تفرض عليه مطالب متنافرة لا يمكن التوفيق بينها، وإما عندما تكون توقعات جماعتين عن دور كل منهما مختلفة ومتناهية معها كذلك، ومن ثم فإن الصدقة بين اثنين خارج مكان و زمان العمل قد تتصادم مع الحاجة إلى فرض النظام أثناء ساعات العمل، بينما قد يجد ممثلا النقابة أن لدى المديرين والعمال توقعات مختلفة اختلافا جذريا، فيما يتصل بما يمكن أن يؤديه من أعمال.

أما مصطلح تبالي الأدوار فقد ابتكره جوفمان (1959) للإشارة إلى درجة ابتعاد القائمين عن الأداء الصحيح لهذا الدور، وإلى أنهم بسبب وعيهم بأنهم يقومون بدور ما لجمهور معين، يستطيعون التلاعب به لتحقيق مأرب معينة⁽²⁾.

6- طرق تعلم الأدوار

يذهب كل من باندورا (Banadura) و والتر (Walter) و بارك (Bark) أن اكتساب الأدوار يتم عن طريق ما يلي:

1- التعلم المباشر:

فالوالدان يعلمان طفلاهما بصورة مباشرة مناسبة لسلوكه أو دوره الاجتماعي لمكانة اجتماعية معينة يحتلها الطفل بحكم جنسه أو سنه، فالطفل الذكر يعلمه والده أن يتسم بالقوة وأن لا يأتي ببعض الأفعال كارتداء الملابس الأنثوية،

1- اندر وادجارد وبيتر سيد جويك- مرجع سابق- 1/242.

2- اندر وادجارد وبيتر سيد جويك- مرجع سابق- 2/243.

وكذلك الحال بالنسبة للبنات فالمكانة الاجتماعية هنا تتحدد بالجنس وهذه المكانة حددت الأدوار التي يجب أن يكتسبها الطفل ويعلم الوالدان الطفل الأدوار الاجتماعية مباشرة.

2-6 المواقف:

يتعرض الطفل لمواقف عديدة يسلك في بعضها سلوكاً مناسباً لما هو متوقع منه ويلقي المساندة من الآخرين، أو يسلك سلوكاً منافياً لذلك التوقع في البعض الآخر فيلقى معارضة ويطلب منه التغيير ويعدل سلوكه وفقاً لذلك، ومن هنا يتعلم أدواره الاجتماعية عن طريق المواقف.

3-6 النماذج:

يتخذ الطفل من الآخرين الذين يتفاعل معهم نماذج له وقدوة يقتدي بها، هذه النماذج المهمة للطفل تعلمه عن طريق سلوكهم ومشاعرهم واتجاهاتهم التي يعبرون عنها، فهم يعطون معنى للأشياء والموضوعات عن طريق استعمالهم لها. وتعتبر الذات مفهوم أساسى بالنسبة لنظرية الأدوار، ذلك لأنه إذا كان للطفل أن يتفاعل بنجاح مع الآخرين ومع مجتمعه، فعليه أن يعرف ما هو السلوك المتوقع منه المصاحب للمكانات الاجتماعية المختلفة، وهنا لا بد أن يعرف الطفل ويتعلم كيف يسلك وفقاً للتوقعات، وأن يكون قادراً على أن يحدد لنفسه ويعرف عن طريق اللغة والحوار الذاتي ما إذا كان سلوكه سليماً أم لا، ولا يتحقق ذلك كله إلا عندما يرى الطفل نفسه على أنه موضوع ذلك، لأن نظرته إلى ذاته أو نفسه على اعتبارها موضوعاً يمكنه من مراجعة سلوكه وتوجيهه والحكم عليها (1).

1- أحمد السيد محمد إسماعيل- مشكلات الطفل السلوكيه وأساليب المعاملة الوالدية، دار الفكر العربي- الإسكندرية، ط2، 1995، ص: 20، 21.

ثانياً - وظائف الأسرة

1- التحولات الهيكلية الوظيفية للأسرة

إن الحديث عن وظائف الأسرة الحديثة يجب أن يسبق عرض للتحولات الهيكلية الوظيفية التي عرفتها الأسرة في المجتمعات الغربية الحديثة منذ الثورة الصناعية، من خلال استعراض أبرز الوظائف التي كانت تقوم بها الأسرة وفقدتها في الوقت الراهن، بسبب ظهور جماعات ومؤسسات نسقية داخل الهيكل الاجتماعي أخذت من الأسرة العديد من الوظائف الجوهرية أو شاركتها فيها.

فالوظيفة التربوية أخذتها المدرسة التي سحبت أبناء الأسرة من هم فوق سن الخامسة لتعلمهم الكتابة والقراءة والعلوم والثقافة (وفي بعض الأحيان توكل الأسر الميسورة أبناءها من هم دون الخامسة لدور الحضانة). بعدها كانت الأسرة تسهم بشكل مباشر وفعال في تربية أبنائها. ورغم أن المدرسة لم تقض تماماً على الوظيفة التربوية للأسرة إلا أن مساحتها لم تعد مباشرة كما كانت من قبل كما أنها تقلصت إلى حدود الدنيا إن لم تكن هامشية.

أما الوظيفة الدينية فقد كانت الأسرة تقوم بتوجيه وإرشاد أبنائها دينياً بالتعاون مع دور العبادة، غير أنه يلاحظ أن الأسرة قد تراجع دورها في هذا المجال حيث صارت مهمة التثقيف الديني ملقة على عاتق دور العبادة ولم يبق للأسرة دوراً جوهرياً في هذه الوظيفة.

أما الوظيفة الوجданية والعاطفية فقد كانت الأسرة تقوم بالرعاية الاجتماعية والصحية للأطفال والعجزة والمسنين والأرامل والحوامل، وكان هذا القيام صادقاً ونابعاً من العمق الإنساني الأصيل، غير أن الأسرة الحديثة قد تخلت عن جزء معتبر من هذه الوظيفة، مع ظهور مؤسسات الضمان الاجتماعي ودور العجزة والرعاية الطبية والمراكم الاستشفائية الخاصة، ولم تبق الأسرة ملتزمة إلا برعاية الأطفال أما ما زاد عن ذلك فهو رهين للظروف الشخصية للزوجين وحالتهما المزاجية.

والوظيفة الاقتصادية أخذتها الشركات والمعامل والمصانع الخاصة بإنتاج كل ما يحتاجه أفراد الأسرة، فبات دخلها الشهري يصرف على الكماليات والمأكولات بعدها كانت تنتجهما الأسرة بنفسها، في حين تحول مصروف الأسرة الريفي نحو شراء الأثاث والأدوات المنزلية أكثر من شيء آخر، هذا التمدن الاجتماعي قاد فيما بعد إلى خروج المرأة للعمل خارج البيت من أجل زيادة دخل أسرتها. وما نجم عن ذلك من اعتماد الأسرة على الأغذية المعلبة والجاهزة، والملابس الجاهزة. باختصار صارت وظيفة الأسرة استهلاكية أكثر منها انتاجية.

و هذه الوضعيات أدت في المناطق الحضرية إلى تغير نوعي في نظام تقسيم العمل داخل الأسرة الحضرية، فبعدما كان نظام العمل واضح لكل أفراد الأسرة ومحدد لهم سلفاً، صار مشوشًا ومختلطًا وليس له حدود ثابتة، بحيث لم تبق مسؤوليات الزوج والزوجة وواجباتها كما هي قبل التحضر والتمدن بل حصل تعاون وتساند وصار الزوج يشارك في كثير من المهام (كغسل الصحنون وتنظيف الدار واطعام الأطفال..) التي كانت من قبل موكلة للزوجة.

أما الوظيفة الترويحية فقد اخذتها واستولت عليها مؤسسات الترويح الالكتروني كالثلاجة والاذاعة والسينما والفيديو والانترنت وشركات السفر والسياحة والفندقة والمسابقات والنوادي الرياضية والفنية والمسرحية. بعدها كانت الانشطة الترفيهية والترويحية تمارس في الغالب داخل نطاق الأسرة وبين أعضائها وأقاربها وتحت رعاية الجد والجدة والأبوبين وهذا التحول أدى بدوره إلى الاعتماد على الادخار والقروض لإشباع هذه الحاجات (1).

ويخلص الدكتور معن خليل عمر إلى أن مجمل هذه التحولات في وظائف الأسرة أدت في النهاية إلى القضاء على الأسرة كمؤسسة اجتماعية تساهم في كل الوظائف التي يتوقف عليها استقرار واستمرار المجتمع، وحل محلها الأسرة كخلية اجتماعية (2).

أما في المجتمعات العربية والإسلامية والمجتمع الجزائري واحداً منها، فإن هذه التحولات الهيكلية التي مرت الأسرة في المجتمعات الغربية لم تأخذ امتدادها الكامل بعد في مجتمعنا، فعلى الرغم من التحول الذي أصاب بنية الأسرة في بعض المناطق الحضرية وتحولها من أسرة ممتدة إلى أسرة نووية، وهو التحول الذي فرضه خيار تبني طابع عمراني جماعي حديث، فقد احتفظت الأسرة الريفية بطبعها الممتد وكذلك أجزاء واسعة من الأسر الحضرية التي تقطن سكنات فردية، أما من الناحية الوظيفية فلا تزال الأسرة العربية والجزائرية بفعل الطابع الديني لها تهض بـ الوظائف العاطفية والوجودانية والرعاية للمسنين والعجزة وما زال المجتمع العربي ينظر باستهجان للاقاء الآباء والأمهات في دور العجزة، وكذلك لازالت الأسرة تهض بدور مهم في تربية وتنشئة الأطفال في المراحل المبكرة وإذا كانت بعض الأسر تجد نفسها مجبرة على ارسال فلذات أكبادها منذ السنة الأولى والثانية من العمر، فإن ذلك لا يشكل في مجتمعاتنا إلا نسبة محدودة بحدود نسبة الأمهات العاملات لا أكثر.

1 - معن خليل عمر - علم اجتماع الأسرة - دار الشروق للنشر والتوزيع - عمان، ط 1، 2004، ص ص: 17-22، بتصرف.

2 - نفس المرجع، ص: 22.

أما على مستوى الحجم والشكل فيمكن القول أن كثير من العائلات الجزائرية اليوم تتحدد بالزوجين وأبنائهما غير المتزوجين في الغالب، حيث تشير الإحصائيات إلى أنه في سنة 1954 كان متوسط حجم الأسرة يتراوح بين 1-50 فردا في الأسرة الريفية، وبين 1 و 7 أفراد في الأسرة الحضرية، فلما جاءت سياسات تنظيم الأسرة وتحديد النسل أو تنظيمه، ساهمت في تحديد معدلات الخصوبة لتصل عام 2000 م إلى 2,80 %، هذا التغير الأسري الجديد أدى إلى انكماش كبير في حجم الأسرة الجزائرية وقلة عدد أفرادها⁽¹⁾. ويتبين من هذه الإحصائيات اتجاه حجم الأسرة الجزائرية المعاصرة إلى التحول من نظام الأسرة الممتدة إلى نظام الأسرة النووية، وهذا ما تؤكده بعض الدراسات العلمية والواقع أن رغبة الشباب في تكوين أسرة نووية وتطبيعهم إلى الحصول على مسكن مستقل قوية للغاية ومحبدة⁽²⁾. وهذا ما أكدته محمد السويدى حيث يرى بأن "التصنيع في الجزائر ساهم في تغير الأسرة من نموذج ممتد إلى نواة"⁽³⁾.

أما على مستوى المراكز والأدوار فقد شهدت الأسرة الجزائرية بعد الاستقلال جملة من التغيرات على مستوى مراكز وأدوار أفرادها، فتغير مركز الأب ودوره فلم يعد يحظى بنفس المركز ومن أبرز مظاهر هذا التغير، التحول الذي مس علاقة الأب بأبنائه فبعدما كانت هذه العلاقة قائمة على النفوذ والقوة اخذت تتجه نحو الحوار والمشاركة، أما التغير لا الأكبر فقد حصل بالنسبة لمركز دور المرأة داخل الأسرة بعد خروجها للتعلم و اقتحامها عالم الشغل والوظيف، هذا الواقع الجديد للمرأة الجزائرية مكنتها من المساهمة في اتخاذ القرارات الأسرية بعد أن كان الرجل ينفرد بها في شتى المسائل المرتبطة بواقع ومستقبل الأسرة⁽⁴⁾.

2- وظائف الأسرة من منظور البنائية الوظيفية

تنطلق البنائية الوظيفية من مسلمة أساسية وهي فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع، لذلك فإن التغير في أحد هذه الأجزاء من شأنه أن يحدث تغييرا في الأجزاء الأخرى، وقد كسب هذا الاتجاه تأييداً معتبراً من علماء الاجتماع في أمريكا وأروبا منهم تالكوت بارسونز T. Persons وميردوك Murdock ، وأوجبرن Ogburn ، وكنجزلي ديفيز K. Davis، وروبرت

1 - محمود قرزيز- الأسرة والخصوبة في مجتمع متغير- مجلة العلوم الإنسانية - جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 14، جوان 2008، ص 155-156.

2 - سيد أحمد نقاز- دور البيئة الأسرية في ظهور السلوك الإجرامي داخل المجتمع الجزائري، فعاليات الملتقى الثالث، قسم علم الاجتماع، منشورات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزء الأول، العدد 2، 2006، ص 314.

3 - محمد السويدى- مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري- ديوان المطبوعات الجامعية، ب ط، الجزائر، 1990، ص 82.

4 - محمود قرزيز- مرجع سابق- ص: 156.

ميرتون R. Merton، وجورج هومانز G. Homans ، وماريون ليفي M. Levey ، وأخرون (1).

وقد قدمت الوظيفية كاتجاه نظري عدد من التصورات المختلفة حول وظائف الأسرة ومن هذه التصورات نعرض لما قدمه ميردوك وأوجبرن وبارسونز.

- ميردوك

يذهب ميردوك إلى أن عالمية الأسرة النووية تستمد من الوظائف الرئيسية التي تنهض بها وهي في تقديره أربعة وظائف: هي العلاقات الجنسية والانجاب والتعاون الاقتصادي والتنمية الاجتماعية.

ويذهب ميردوك إلى أن هذه الوظائف تكتسي أهمية كبيرة بالنسبة للمجتمع، فبدون الوظيفة الأولى والثانية ينقرض المجتمع، وبدون الوظيفة الثالثة فإن الحياة تنتهي، وبدون الوظيفة الرابعة فإن الثقافة تصل إلى نهايتها (2).

- أوجبرن

أما عالم الاجتماع وليم أوجبرن فقد حصر وظائف الأسرة في خمس وظائف هي: الوظيفة التنازلية، الوظيفة الاقتصادية، الوظيفة الدينية ، الوظيفة التربوية، وظيفة الحماية ومنح المكانة الاجتماعية.

ويذهب أوجبرن أن الأسرة مجرد وحدة سلبية تتکيف مع التغيرات في المجتمع الكبير حتى يتحقق التوازن والاستقرار الأسري والاجتماعي (3).

- تالكوت بارسونز

ويبقى اغنى تصور قدمته البنائية الوظيفية هو ذلك الذي قدمه عالم الاجتماع الأمريكي وزعيم الوظيفيين تالكوت بارسونز حيث كان يعتقد أن الدورين الأساسيين للأسرة الحديثة ينحصران في:

- التنشئة الاجتماعية الأولية: وهي العملية التي يتعلم بها الأطفال المعايير الثقافية للمجتمع الذي يولدون وينشأون فيه، وحيث أن هذه العملية تجري خلال السنين الأولى من حياة الطفل فإن العائلة تمثل الساحة الرئيسية التي تتم فيها تنمية الشخصية البشرية.

1 - نجوى عبد الحميد- الأسرة والقرابة - دار النور للطباعة- القاهرة، ط1، 2007، ص:176.

2 - نجوى عبد الحميد- مرجع سابق، ص:178.

3 - نفس المرجع، ص ص:178-179.

- تحقيق الاستقرار في الشخصية: وهو الدور الذي تلعبه الأسرة في مساعدة البالغين من أفراد العائلة من الوجهة العاطفية، ويعتبر زواج رجل وامرأة بالغين هو الأنطومة التي يجري عبرها دعم شخصية الأبناء والبنات بالبالغين والحفاظ على مستوى الصحة والعافية النفسية فيها⁽¹⁾.

ويفرق بارسونز بين نوعين من الوظائف التي تقوم بها الأسرة وظائف الأسرة نحو الفرد: وهي أربعة وظائف؛ البقاء الفيزيقي، الاشباع الجنسي، الرعاية والحماية، التنشئة الاجتماعية واكتساب صفة الاجتماعية. وظائف الأسرة نحو المجتمع: وهي أربعة وظائف؛ المحافظة على النوع، تنظيم السلوك الجنسي، تزويد الأطفال باحتياجاتهم الجسمية والنفسية والاقتصادية، والمحافظة على التراث الثقافي ونقله من جيل لآخر.

وبالنسبة لتوزيع الأدوار على أفراد الأسرة يرى بارسونز أن يختص الزوج بالأدوار الوسيلية Instrumental Rôles التي تربط الأسرة بالعالم الخارجي، وأما الزوجة فتختص بالأدوار المعبرة Expressive Rôles نتيجة للسمات البيولوجية التي تفرد بها وهي الانجاب والرضاعة، وإن طبيعة هذه الأدوار تجعل المرأة مسؤولة عن تحقيق الثبات والاستقرار الداخلي للأسرة والعناء بالأطفال وتوفير النواحي العاطفية لزوجها⁽²⁾.

ووفقاً لهذا الرأي فإن العائلة مع بروز مرحلة التصنيع قد فقدت جانباً من أهميتها كوحدة للإنتاج الاقتصادي، وتحول دورها إلى التركيز على الانجاب وتربيه الأطفال ورعايتهم والعناء ببنائهم الاجتماعية. وهو تصور تعرض لنقد شديد بكونه مؤسساً على التسليم بمبدأ تقسيم العمل البيئي بين الرجال والنساء. وهو مبدأ ما فقد قيمته الفعلية مع الحرب العالمية الثانية وخروج المرأة للعمل، كما أن هذا التصور يغفل أدواراً كثيرة كانت تقوم بها العائلة الممتدة.

3- وظائف الأسرة من منظور روبرت ماكيفر

1-3 وظائف الأسرة عند روبرت ماكيفر

يصنف عالم الاجتماع روبرت ماكيفر الوظائف الاجتماعية للأسرة إلى قسمين:

الوظائف الرئيسية: وهي تشمل:

- أ- وظائف اشباع الحاجات الجنسية للزوجين.
- ب- انجاب الأولاد الشرعيين.
- ج- تحضير دار وتأثيثه بالأثاث اللازم.

1- أنطونи غذنر- مرجع سابق- ص:259.

2- نجوى عبد الحميد- مرجع سابق- ص:179.

الوظائف الثانوية: وهي الوظائف التي تتعلق بـ:

- أ- الواجبات الاقتصادية.
- ب- الواجبات التربوية.
- ج- الواجبات الدينية.
- د- الواجبات الترفيهية التي تهم الأفراد والمجتمع.

ثالثاً- الدور التربوي الوالدي

1- مفهوم التنشئة الاجتماعية

تعرف التنشئة الاجتماعية على أنها تلك السيرورة التي يكتسب الشخص الانساني عن طريقها ويستبطن طوال حياته العناصر الاجتماعية الثقافية السائدة في محيطه ويدخلها في بناء شخصيته وذلك بتأثير من التجارب والعوامل الاجتماعية ذات الدلالة والمعنى، ومن هنا يستطيع أن يتكيف مع البيئة حيث ينبغي أن يعيش(1).

و يعرفها موري Murry بأنها: "العملية التي يتم من خلالها التوافق بين دوافع ورغبات الفرد الخاصة، وبين مطالب اهتمامات الآخرين، والتي تكون ممثلة في البناء الثقافي الذي يعيش فيه ... كما يقول أيضاً: "أن مسيرة مطالب واهتمامات الآخرين هو الأسلوب الذي يتبعه الفرد لحل الصراع بينه وبينهم"(2)

كما يعرفها المرسي محمد بأنها: "عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه"(3)

ويميز بعض الباحثين بين التنشئة الاجتماعية الأساسية أو الأولية والتنشئة الاجتماعية الثانوية، أما التنشئة الاجتماعية الأساسية فهي التنشئة التي تتم في سنوات النشأة الأولى أو سنوات الشخصية المبكرة، وهي العملية التي يبدأ فيها الأطفال بتحقيق التراكم المعرفي والمهاري المطلوب ليكونوا أعضاء في مجتمع ما. وتم هذه العملية من خلال انشطة متنوعة كالتفاعل مع الآخرين و كاللعبة والرياضية والتآثر بالمربيين، وخلال هذه المرحلة من التنشئة تكون الهوية الاجتماعية الأساسية للفرد قد تشكلت خاصة ما يتعلق بالجنس والعرق والدين واللغة وهي هويات يتم تعلمها وتكوينها وتمثلها بفاعلية شديدة.

أما التنشئة الاجتماعية الثانوية فمتعلقة بالخبرات الحياتية والاجتماعية والثقافية المعقدة المستمرة ومن هنا يشار إلى إطار أوسع من المهارات والمعارف والأدوار التي يتم تحصيلها وتعلمها طوال العمر، إن التنشئة الاجتماعية هي عملية فهم وإدراك معنى الجوانب الثقافية المتعددة التي نمر بها طوال حياتنا، وينظر إلى التعليم عادة على أنه حاضن التنشئة الاجتماعية الثانوية(4).

وعليه تسعى التنشئة الاجتماعية للوصول إلى:

1- غي روشييه- مرجع سابق - ص: 124.

2- جابر نصر الدين- علاقة الرفض الأبوى بالتكيف النفسي الاجتماعي للمرأة. رسالة ماجستير- قسم علم النفس- جامعة الجزائر 2- 1992. ص: 67.

3- محمد الشناوي وأخرون- التنشئة الاجتماعية للطفل- دار الصفاء للنشر والتوزيع الأردن- عمان ، ط، 2001، ص: 15.

4- جون سكوت- علم الاجتماع، المفاهيم الأساسية- تر محمد عثمان- الشبكة العربية للأبحاث والنشر- بيروت، ط 1، 2009، ص 132-133. بتصريف

- التدريبات الأساسية لضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقاً للتحديد الاجتماعي.

- اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك وتوجهه.

- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة والتي تصبح جزءاً من تكوينه الشخصي.

- ويتبين مما تقدم أن التنشئة الاجتماعية تعمل على بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات وعادات مجتمعه، لأن الفرد يتشرب ثقافة مجتمعه، بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية (1).

والأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتبني فيها شخصيته، فهي المجال الأمثل للتنشئة الاجتماعية القاعدية وصياغة الشخصية الإنسانية، وفيها يتعلم الطفل أساليب التعامل مع الآخرين ويكتسب العادات وقيم وتقاليد مجتمعه (2).

2- مفهوم الدور التربوي

الدور التربوي: وهو الدور الذي يضطلع به الوالدان في تعليم ابنائهم ورعايتهم و إرشادهم و توجيههم الوجهة الصحيحة في شتى المواقف و مختلف مجالات الحياة (3). أي توفير كل العوامل والإمكانيات من أجل تحقيق نمو متكامل لشخصية الابن، أو بعبارة أخرى الأدوار التي تهدف إلى مساعدة الأبناء على اكتساب مختلف أنماط السلوك الرشيد سواء في مجال العلم والمعرفة أو مجال التعامل وال العلاقات، أو مجال الخبرة والمهارات.

3- التنشئة الاجتماعية والدور التربوي

يذهب غي روشي إلى "أن الدور الاجتماعي ليس هو الوظيفة نفسها التي يقوم بها شخص ما ولا إسهامه في حياة جماعة من الجماعات أو في سير عملها، إن الدور الاجتماعي، أكثر تحديداً هو مجموع طرق السلوك التي تطبع في مجتمع معين، سلوك الأشخاص بطبع خاص في ممارسة وظيفة خاصة" (4).

وعليه فإذا اعتبرنا التنشئة الاجتماعية وظيفة فإن الدور هو القواعد و الطرق التي تحكم ممارسة هذه الوظيفة في مجتمع معين.

ومن جهة أخرى فإن مفهوم التنشئة الاجتماعية أوسع بكثير من مفهوم الدور التربوي من حيث أن التنشئة تتم من خلال وسائل كثيرة منها ما هو قصدي كال التربية

1- صالح علي أبو جادو - بسیکولوژیہ التنشیۃ الاجتماعیہ- دار المسيرة-عمان، 2006، ص ص:18-19.

2- مراد زعيمي - مؤسسة التنشئة الاجتماعية - دار قرطبة للنشر والتوزيع - الجزائر، 2007، ص:60.

3- معن خليل عمر: علم اجتماع العائلة، ص:198.

4- غي روشي- مرجع سابق- ص:57.

الأسرية والمدرسية ومنها ما هو عرضي كاللعب والتفاعل مع الآخرين والاستبطان وما إلى ذاك. بينما الدور التربوي عملية قصدية تنهض به مؤسسات محددة. ومن جهة ثالثة فإن التنشئة الاجتماعية تستمر طوال حياة الفرد بينما الدور التربوي محدد بمرحلة تكوين الشخصية.

4- المعاملة الوالدية والدور التربوي

عرف د نعيم الرفاعي المعاملة الوالدية على أنها: "تلك الأساليب الصادرة عن الوالدين تجاه أولادهم في المناسبات المختلفة أي يكون فيها الأولاد طرفاً أكانت هذه المناسبات داخل المنزل أم كانت خارجه" (1).

نلتمس في هذا التعريف مفهوم عام للمعاملة الوالدية، حيث أنه يحصرها في الأساليب التي يستعملها الآباء في توجيه سلوكيات أولائهم في مناسبات معينة، سواء كانت هذه المناسبات داخل المنزل أو خارجه.

كما عرفها عبد الحليم محمود السيد سنة 1980 على أنها: " أحد العناصر الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية التي يتم فيها تنمية أنماط نوعية من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم من خلال التفاعل مع الآخرين" (2).

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن المعاملة الوالدية أو الأساليب التي يتبعها الآباء ل التربية أولائهم هي إحدى العناصر الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية التي بواسطتها يمكن الطفل أو المراهق من تنمية بعض السلوكيات ويستطيع بواسطتها التفاعل والتعامل مع الآخرين.

وانطلاقاً من هذين التعريفين يمكن القول أن المعاملة الوالدية هي تلك الأساليب التي يتبعها الآباء اتجاه أولائهم قصد تربيتهم وتوجيه سلوكياتهم، أو هي تلك الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والتربية للأبناء.

من مقارنة مفهوم المعاملة الوالدية بمفهوم الدور التربوي يتضح أن بينهما فرقاً ظاهراً وهو أن المعاملة الوالدية تسع مختلف المواقف الاجتماعية التي يكون الابن طرفاً فيها وليس مقصورة على المواقف التربوية؛ فالمعاملة الوالدية تشمل مواقف إظهار العاطفة ومواقف المشاركة ومواقف الحماية والاهتمام، بينما الدور التربوي مقصور على المواقف التي تستدعي تدخلاً تعليمياً للأبناء ورعايتهم وإرشادهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة .

1 - هدى لحشود- علاقة المعاملة الوالدية ببعد العصبية عند الأبناء- رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1993، ص: 17.

2 - عماره زهوة وآخرون- المعاملة الوالدية وأثرها في ظهور الاستجابة الاكتئابية لدى المراهقين- رسالة لسان، جامعة سطيف، 2002-2003، ص: 12.

وقد سبق في الفصل الأول تحديد مختلف المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق الوالدين تجاه أبنائهم فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي مما جعلني بشيء من التدقيق أصنف هذه المهام والمسؤوليات وأردها إلى ثلاثة وظائف تشكل مضمون الدور التربوي الوالدي في هذا المجال وهي:

- **التحفيز المادي والمعنوي** الذي يقوم به الوالدان تجاه أبنائهم من أجل إعلاء قيمة العلم و التعلم وغرس حب العلم في نفوسهم، وتشجيعهم على الاجتهاد و التفوق وتحصيل أعلى الدرجات.
- **الضبط والتوجيه** الذي يقوم به الوالدان تجاه أبنائهم من أجل الرقابة والمتابعة للأبناء والتوجيه نحو أنماط السلوك الرشيد في مجال التعلم والتي تساعد على تحصيل دراسي جيد.
- **المساعدة البيداغوجية** المباشرة وغير المباشرة التي يقدمها الوالدان لأبنائهم من أجل توفير كل العوامل والإمكانات التي تساعد الأبناء على تحصيل دراسي جيد.

رابعاً- محددات الدور التربوي الوالدي

1- المستوى الثقافي للوالدين

إن ثقافة الوالدين تلعب دورها في تنشئة الطفل، إذ لابد أن يكونا ملمنين بالمبادئ التربوية الأساسية التي تتعلق بطبيعة الطفل، الذي هما بصدده رعايته وتكوينه كي تسهل عليهما المهمة⁽¹⁾.

ومن ثم فإن مما يحد من دور الوالدين التربوي جهلهما بأساليب التنشئة الاجتماعية الايجابية نتيجة لضعف مستواهما الثقافي والتعليمي أو لعدم التحاقهما بالمدرسة، وهو ذو تأثير سلبي في توجيهه وتقويم تصرفات الأبناء.⁽²⁾

2- المستوى القيمي للوالدين

كما أن من محددات الدور التربوي للوالدين مستواهما القيمي، فالوالدان اللذان يشكل المال والثروة أعلى مرتبة في سلم القيم قد يزهدون في مجال العلم والمعرفة إذا كان لا يتحقق لهم المال والثروة التي يطمحون لها.

وقد أعطى بوسارد بعض الاختلافات في اتجاهات العائلات من الطبقات العليا والمتوسطة والضعيفة، اتجاه أطفالهم ويرى بأن الطبقة العليا تهدف إلى أن يحصل ابنها على مجد كبير، وأن يحمل اسم العائلة والاهتمام بتحقيق مركز اجتماعي لائق وإعطائه المسؤولية مبكراً، أما في الطبقة المتوسطة فإن نمط المعاملة يقوم على أساس من الرقابة الشديدة، ونادرًا ما يستعمل العقاب الجسدي ويستبدل بالتأنيب.

أما في الطبقة لضعيفة فإن الأبناء لا ينقررون عادة إلى العطف والحب في البداية، ولكن مع كبر الأبناء تزداد المسؤوليات الاقتصادية الشيء الذي يؤثر على معاملة الآباء لأبنائهم، نتيجة اختلاف الثقافات والاتجاهات داخل الأسرة في الطبقة الاجتماعية والاقتصادية الواحدة، فإن الآباء يتبعون أساليب متنوعة و مختلفة في تنشئتهم الاجتماعية لأبنائهم.⁽³⁾

3- طبيعة العلاقة بين الوالدين

سبق بيان أن الظروف الأسرية التي يعيش فيها التلميذ تؤثر بلا شك على استقراره النفسي وعلى محمل سلوكه، ولكن ما نريد أن نؤكّد عليه في هذا المجال هو أن طبيعة العلاقات بين الوالدين تحدد دورهما التربوي، ذلك أن العلاقة بين الوالدين التي يسودها جو من الصراع الشعوري واللاشعوري أو ما يسمى الطلق العاطفي

1-الناشر براهيمي و بوزيد سليمان- التعليم بالكتفاهات كأسلوب ديداكتيكي في التدريس في ظل أساليب التنشئة الأسرية- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص:315.

2- محمود السيد أبو النيل- علم النفس الاجتماعي- مصر، 1985، ص: 48

3- محمود السيد أبو النيل- مرجع سابق- ص: 75، 76

سواء أكان علنياً أو غير علني ينعكس بشكل مباشر على دورهما التربوي تجاه الأبناء، وقد يتجلّى هذا الأثر في غياب التوافق بين الأب والأم في ممارسة الدور التربوي. إن وصول الابن إلى مستوى مقبول من التوافق الشخصي الاجتماعي يرتكز أساساً على عملية التنشئة الاجتماعية الصالحة، التي

ففي بحث قام به نجاة خضر عام 1973 مقارنة أسباب تنشئة الأطفال عند الأمهات العراقيات والمصريات العاملات، اتضح من النتائج أن الأمهات المتعلمات يتميزون بالتسامح من الأمهات غير المتعلمات، كما تبيّنت نتائج خاصة بهذه الدراسة أيضاً وجود فروق دالة بين اتجاهات الأمهات نحو تنشئة أبنائهن في الريف وبين اتجاهات الأمهات في الحضر⁽¹⁾

وهذا ما يؤكد عثمان نجاتي عام 1974 من خلال بحثه الذي قام بمقارنة شباب العراق ومصر ولبنان وسوريا والأردن والولايات المتحدة الأمريكية حول أثر المدينة الحديثة على تسامح الوالدين واستنتاج ما يلي:

فيما يتعلق بحرية الأبناء فاختلاف الجنسين يزيد بشكل واضح وله دلالة إحصائية في معظم مجموعة الطلبة في البلاد العربية المختلفة تبعاً لارتفاع مستوى تعليم الأب، بينما لا تتأثر النواحي الأخرى بتسامح الوالدين كثيراً لدرجة تعليم الأب⁽²⁾

ولكن أساليب المعاملة الوالدية لا ترتبط فقط بالمستوى التعليمي بل تتعلق كذلك بالانتماء الثقافي، والبعد الجغرافي للعائلة، بحيث عادة ما نجد آباء الأسرة الريفية والنائية والصحراوية أشد صرامة وتقيداً ومراقبة ل التربية الأبناء، وخاصة الإناث منهم، من آباء الأسرة الحضرية.

4- نمط شخصية الوالدين

للحالة الجسمية والنفسية والعقلية للوالدين انعكاسات واضحة على نوعية رعاية الأبناء فإنصابة أحد الوالدين أو كلاهما بمرض مزمن أو بعاهة أو بإعاقة حسية حركية تؤثر سلباً على التربية السليمة للأبناء فالأب مثلاً عندما يكون مريضاً أو معاذاً يلجاً في بعض الحالات إلى استعمال القسوة أو الشدة في تنشئة أبنائه كوسيلة لإثبات ذاته وقدرته على فرض النظام خاصة داخل الأسرة وقد يحدث العكس أين يتبع أسلوب اللامبالاة وعدم الاتكتراث والهروب من المسؤولية اتجاه أفراد عائلته لشعوره بالعجز⁽³⁾.

وهناك باحثون أمثال جلاس Glass وجرين Greenlhk وكوفمان Kaufman يعتقدون أن الآباء الذين يسيئون معاملة الأبناء لا بد وأنهم لم يكونوا محبوبين في

1- محمود السيد أبو النيل- مرجع سابق، ص ص: 75، 76.

2- صحراوي مراد- المعاملة الوالدية واتجاهات الأبناء- ص ص: 49، 50.

3- جابر نصر الدين- مرجع سابق- ص: 59.

طفولتهم وكانوا يشعرون بالأذى والرفض، ولهذا لا يستطيعون منح الحب أو الرعاية أو الدفء، وهي صفات أساسية للأبوة الطيبة (1).

كما يضاف إلى ذلك بعض السلوكيات الشاذة عند بعض الآباء كشرب الخمر وتعاطي المخدرات أو السرقة ولعب القمار، التي تؤثر سلباً على علاقة الوالدين والأبناء، مما يجعل هؤلاء الأبناء عرضة للعقاب البدني أو ربما الطرد من البيت وغير ذلك.

5- اتجاهات الوالدين التربوية

أي ما يراه الوالدان ويتمسّكان به من أساليب في معاملة أطفالهم في موافق مختلفة، وهي تتضمن السلوك المطلق للوالدين بتعويذ الطفل الاعتماد على النفس ومساعدته على النمو الاجتماعي والعقلي (2) ..

و يلاحظ أن التنشئة الأسرية في ظل الأسرة الجزائرية التقليدية (الممتدة) تأخذ طابعاً جماعياً تبعاً للحياة الاجتماعية، فالأسرة الكبيرة هي التي تتقن الطفل القوانين والقواعد التي لا يجوز الخروج عليها، ويشترك في هذه المهمة الجد والجدة والأب والأم و ربما الأعمام والعمات.

أما التنشئة في الأسرة الجزائرية الحديثة (النووية) فهي مسؤولية الوالدين وحدهما وللوالدين حرية تربية أبنائهم بالطريقة التي يرونها ملائمة.

وإن أهم المعوقات التي تواجه الوالدين في تربية أبنائهم ورعايتهم سواء في المجال الدراسي أو سائر المجالات هي الجهل وفي أحسن الأحوال عدم الإلمام الكافي بالأساليب والطرق التربوية الإيجابية في تنشئة الأبناء مما يجعل هذه الأسر غير قادرة على اعتماد أساليب قوية وفعالة في تربية الأبناء. وهو ما ينعكس بشكل مباشر على الدور التربوي للوالدين. ويبين ذلك خاصة في اعتماد أسلوب واحد كالإفراط في التسامح والتساهل، أو الإفراط في التسلط والجفاء، أو الإفراط في العقاب، أو الحماية الزائدة وغير ذلك من الأساليب التي تؤدي في النهاية إلى عدم قدرة الوالدين على ضبط أبنائهم.

6- صراع الأدوار

تخرج الأم للعمل عادة إما للحفاظ على مستوى معيشة مرتفع أو للكفاح مع زوجها في مواجهة مشقة الأحوال الاقتصادية، فالدافع الاقتصادي يكون ملحاً وقوياً ويمثل حاجة قصوى، كلما انخفضت بيئة العائلة (3). ويؤكد مصطفى عوفي أن جميع

1- سلوى محمد عبد الباقي- فن التعامل مع الطفل- مركز الإسكندرية للكتاب- مصر، 2001، ص: 85.

2- الطاهر براهمي و بوزيد سليمان- مرجع سابق- ص: 315.

3- كاميليا عبد الفتاح- سيكولوجية المرأة العاملة- نهضة مصر للطباعة والنشر- القاهرة، 1990، ص: 83.

الدراسات بينت أن الجانب الاقتصادي هو الذي يدفع المرأة للعمل كأثر مباشر لارتفاع تكاليف المعيشة⁽¹⁾.

غير إن عمل الأم كما تشير إلى ذلك بعض الدراسات والأبحاث العلمية يترك آثاره السلبية على تنشئة الأبناء وفي العلاقة الزوجية وفي تدبير المنزل ذاته، وتظهر هذه الآثار السلبية جلياً في العائلة المعاصرة بالرغم من وجود رياض الأطفال والمدارس التي تشارك في عملية تربية وتنشئة الأطفال⁽²⁾.

إن الأثر المباشر لاشغال الوالدين خارج المنزل على دور الوالدين التربوي في تنشئة الأبناء يتمثل في قصور دورهما في تقديم المساعدة بسبب اشغالهما طوال اليوم مما يجعل الأبناء رهينة لمشاهدة البرامج التلفزيونية أو اللعب خارج المنزل، أو مرافقة أصدقاء السوء، وحتى بعد عودة الأم للبيت مساء فإنها في الغالب تغرق في الأمور البيتية ومتطلبات اليوم التالي، وقلما يكون لديها الوقت والجهد العقلي والعاطفي والحيوية اللازمة للاستجابة لاحتياجات ابنائها واهتماماتهم، خاصة فيما يتعلق بتقديم المساعدة البيداغوجية اللازمة كمراجعة الدروس وحل الواجبات المنزلية. وهي نفس الوضعية التي تطبق أيضاً على الأب.

كما ينعكس الأثر المباشر لخروج الوالدين للعمل على دورهما التربوي في مسألة الضبط حيث يؤدي هذا الانشغال إلى غياب رقابة الأبوين على ابنائهم طوال النهار، ومن ثم افتقارهما معاً للمعلومات الكافية والصحيحة عن كيفية تمضية ابنائهم أوقات فراغهم وعن علاقاتهم وومدى تقدمهم في دروسهم.

كما أدت هذه الوضعية إلى انتشار مؤسسات أخرى تشارك الأسرة في مهامها التربوية كدور الحضانة ورياض الأطفال والجليسة التي تقوم مقام الأم عند خروجها من المنزل للعمل، مما أفرز تنشئة ناقصة ومنحرفة لأن التنشئة الطبيعية والعضوية هي من مسؤولية الوالدين المنجبين وليس الآخرين، كما افرزت إضعاف العلاقة الأسرية لبين الأبناء والوالدين بسبب الغياب الطويل لهما وحلول أشخاص آخرين محلهما في أداء المهام التي يفترض بهما القيام بها.

1- مصطفى عوفي- الأوضاع الاجتماعية وانعكاساتها على وعي المرأة العاملة في الجزائر- رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، قسنطينة، 1993، ص:116.

2- إحسان محمد الحسن- علم اجتماع العائلة- ص:157.

خامساً - الاتجاهات الوالدية و الدور التربوي

1- الاتجاهات الوالدية في ممارسة الدور التربوي

يعرف الاتجاه على أنه: "ميل عام مكتسب، نسيبي في ثبوته، عاطفي في أعمقه، يؤثر في الدوافع النوعية ويوجه سلوك الفرد"(1). و يعرفه آخر على أنه "استعداد نفسي أو تهيئة عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف في البيئة التي تفرض هذه الاستجابة"(2).

و من ثم فإنه يقصد بالاتجاهات الوالدية ما يقوم به الوالدين ويتمسكون به من أساليب تربوية في معاملة الأبناء في مختلف المواقف، " فهي التعبير الظاهري للاستجابات الآباء نحو سلوك أبنائهم الذي يهدف إلى تأثير توجيهي في مواقف الحياة المختلفة كما يظهر من إدراك الأبناء لهذه الاستجابات"(3). ويميز الباحثون في ذلك عادة بين ستة اتجاهات مختلفة سلباً و ايجاباً(4):

1-1 اتجاه الحماية الزائدة/ الاهتمال

يقصد باتجاه الحماية الزائدة غلو الأب والأم في حب الطفل وتدليله والمبالغة في حمايته من كل شيء ويظهر ذلك في سلوك الأبوين في صورة قلق شديد من أبسط الأمور كغيابه لفترة يسيرة أو خروجه من المنزل لوحده واحتاطه بالرعاية الطبية العالية.. وقد يكون ذلك بسبب عدم تلقي الأبوين الحب الكافي أثناء طفولتهما فيعمدون إلى إسقاط ذلك على ابن، أو قد يكون السبب غياب الحب بين الزوجين فيعمدان لتعويض ذلك عن طريق التمرّك حول الطفل أو قد يكون السبب فقدان الأسرة أحد الأطفال. و يقابل هذا الاتجاه بعض الآباء إلى إهمال الأبناء وعدم الاهتمام بهم ويظهر ذلك سلوكياً من خلال التخلي عن مسؤولياتهم تجاههم وترك السؤال عنهم وتغدو حاجاتهم وعدم المبالاة بنتائجهم المدرسية و سلوكياتهم و غياب التواصل معهم إلا أمراً أو نهياً.

2- اتجاه الاندماج/ التباعد

- 1- فؤاد البهبي السيد- علم النفس الاجتماعي- دار الفكر العربي- القاهرة، 1954، ص: 244.
- 2- أحمد زكي صالح- نظريات التعلم، مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، 1971، ص: 74.
- 3- عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري- رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية جامعة الملك سعود- الرياض، 1989، ص: 22.
- 4- مصباح عامر- التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتميذ المدرسة الثانوية- دار الأمة- الجزائر، 2003، ص: 96-106. وينظر: فاطمة حسن سليم وادي- الاتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأبناء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي- رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى، 1985، ص: 15-18، وينظر: عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- مرجع سابق- ص: 21-30.

ويقصد باتجاه الاندماج إدراك الوالدين للابن إدراكًا إيجابياً والاستمتاع بمشاركته حياته وشئونه الخاصة وإظهار مشاعر الود والرضا عنه بصفة دائمة، وإشعاره بأنه يتساوى معهما ويظهر ذلك سلوكياً في التكلم والتواصل الحواري مع الابن في شتى الموضوعات كما يتجلّى في الجلوس إليه وملاظفته وملاعبته واصطحابه في حلّه وترحاله. مما يوفر للابن الشعور بالأمن و الثقة بالنفس إلا أن المبالغة في هذا الاتجاه قد تتمي في نفس الابن الشعور بأن كل ما يفعله صائب و من ثم يرفض لا يتقبل من يصح له. ويقابله اتجاه التباعد والاعتزال عن الابن الذي يظهر في شعور الابن بأن والديه لا يحبانه ويرفضانه ويتجلى ذلك سلوكياً في ترك التكلم مع الابن وعدم الجلوس إليه و عدم ملاظفته أو ملاعبته بل وحتى عدم الجلوس معه إلى مائدة الطعام مما يؤدي بالطفل إلى الشعور بالنقص والرغبة في الابتعاد والاضطراب السلوكي.

1-3 اتجاه الاتساق/ التذبذب

ويقصد باتجاه الاتساق هو التزام الأبوين نمط متكامل وغير متعارض بين عناصره في معاملة الأبناء، أي اتباع أسلوباً على درجة من الثبات والانسجام في إثابة الأبناء ومعاقبتهما في المواقف المختلفة، مما يجعل الأبناء لا يشعرون أن هناك تعارضًا أو تناقضاً في سلوك أحد الأبوين أو كليهما أو بينهما مما يؤدي إلى نمو شخصية الطفل نمواً سليماً أساسه الثقة فيما يتلقاه عن أبيه. ويتجلى ذلك سلوكياً حينما يحرص الأبوان على تبني مواقف ثابتة وفي كل الظروف والأحداث وتعزيز أحدهما لموقف الآخر. وعدم التمييز بين ابنائهما في الجزاء عند الاتفاق في السلوكيات والتصورات. بينما يشير اتجاه التذبذب في تربية الأبناء في عدم انسجام الأبوين واتفاقهما على قواعد ثابتة في معاملة الأبناء واختلافهما بين الشدة واللين والحرم والتساهل في الموضوع الواحد، وأيضاً حين لا يلتزم أحد الوالدين مواقف ثابتة في التعامل مع ما يصدر من الأبناء مرة يشتد ومرة ولا يبالي، مما يضعف في نفس الابن الشعور بالثقة فيما يحصل عليه من والديه وينمي فيه الشك في المعايير الاجتماعية التي يلزمانه بها أو يلزم بها نفسه.

1-4 اتجاه المساواة/ التفرقة

يشير اتجاه المساواة في عملية التنشئة الاجتماعية إلى ميل الوالدين إلى التسوية بين الأبناء في المعاملة دون تمييز بينهم بناءً على السن أو الجنس أو الشكل فيخضع جميع الأبناء لنفس المعاملة من حيث العاطفة والحب ومن حيث السلوك ومن حيث الجزاء والعقاب. ويشير اتجاه التفرقة إلى ميل الوالدين إلى التفرقة بين الأبناء في المعاملة بناءً على السن أو الجنس ومن الظواهر الشائعة في مجتمعاتنا تفضيل الابن البكر على سائر الأبناء أو العكس تفضيل الابن الصغير على سائر إخوته الأكبر منه. ومن

الظواهر التي لازالت مستمرة إلى يومنا التفرقـة بين الأبناء على أساس الجنس حيث مازالت كثـير من الأسر تتمسـك بعادـات تفضـيل الذـكر عـلى الأنـثى فـيـسـمـع لـلـابـن دون الـبـنـت وـيـسـمـع لـه بـفـعـل أـشـيـاء يـتـسـاـوـيـان فـيـهـا وـلـا يـسـمـع لـهـاـ.

1-5 اتجاه التشجيع/ التثبيط

يـقـصـدـ بـاتـجـاهـ التـشـجـعـ حـرـصـ الـوـالـدـينـ عـلـىـ تـشـجـعـ الـأـبـنـاءـ عـلـىـ أـدـاءـ الـأـعـمـالـ المـوـكـلـةـ إـلـيـهـمـ وـتـحـفـيـزـهـ بـاسـتـمـارـ عـلـىـ النـجـاحـ فـيـ الـدـرـاسـةـ وـفـيـ الـحـيـاةـ الـعـامـةـ.ـ وـيـبـرـزـ هـذـاـ الـاتـجـاهـ سـلـوكـيـاـ فـيـ تـنـمـيـةـ الـوـالـدـينـ دـافـعـيـةـ الـانـجـازـ وـإـعـلـاءـ التـقـةـ فـيـ نـفـسـ الـابـنـ وـتـقـدـيرـ اـنجـازـاتـهـ مـهـمـاـ كـانـتـ بـسـيـطـةـ وـالـاحـفـاءـ بـهـاـ وـتـكـرـيمـهـ وـمـكـافـأـتـهـ وـحـثـهـ عـلـىـ الـمـزـيدـ،ـ وـرـفـعـ مـعـنـوـيـاتـهـ فـيـ حـالـةـ اـخـفـاقـهـ وـزـرـعـ التـقـةـ فـيـ نـفـسـهـ.ـ بـيـنـمـاـ اـتـجـاهـ التـثـبـيـطـ هـوـ مـيـلـ الـوـالـدـينـ الـدـائـمـ سـوـاءـ بـقـصـدـ أـوـ بـغـيـرـ قـصـدـ إـلـىـ زـرـعـ الشـكـ فـيـ نـفـسـ الـابـنـ وـفـيـ قـدـرـاتـهـ وـأـنـهـ لـاـ يـعـوـلـ عـلـيـهـ فـيـ شـيـءـ،ـ وـيـظـهـرـ ذـلـكـ سـلـوكـيـاـ فـيـ الـلـامـبـالـاـةـ بـإـنـجـازـاتـهـ وـعـدـمـ تـقـدـيرـهـاـ كـمـاـ يـتـجـلـىـ فـيـ كـثـرـةـ الـلـوـمـ وـالـتـوـبـيـخـ وـالـاشـعـارـ بـالـذـنـبـ وـإـثـارـةـ الـأـلـمـ الـنـفـسـيـ عـنـدـ التـقـصـيرـ فـيـ الـعـلـمـ الـمـوـكـلـ إـلـيـهـ أـوـ فـشـلـ فـيـ تـحـقـيقـهـ.

1-6 اتجاه الضبط الاستقلالي/ الضبط التسلطي

يـقـصـدـ بـالـضـبـطـ الـاسـتـقـلـالـيـ الـضـبـطـ الـذـيـ يـقـومـ عـلـىـ التـسـامـحـ وـاحـتـرـامـ فـرـديـةـ الـابـنـ وـاسـتـقـلـالـيـتـهـ أـيـ اـتـجـاهـ الـوـالـدـينـ نـحـوـ مـسـاعـدـةـ الـأـبـنـاءـ عـلـىـ الـاعـتـمـادـ عـلـىـ نـفـسـ فـيـ الـقـيـامـ بـبـعـضـ الـأـمـورـ الـتـيـ يـمـكـنـهـ الـقـيـامـ بـهـاـ بـحـسـبـ الـمـرـحـلـةـ الـعـمـرـيـةـ الـتـيـ يـمـرـونـ بـهـاـ.ـ وـتـقـبـلـ إـعـطـاءـ الـابـنـ فـرـصـ مـخـتـلـفةـ لـلـتـعـبـيرـ عـنـ ذـاتـهـ وـتـمـيـتـهـ عـنـ طـرـيقـ اـبـدـاءـ الرـأـيـ وـعـنـ طـرـيقـ مـمارـسـةـ الـأـنـشـطـةـ الـتـيـ يـمـيلـ إـلـيـهـاـ فـيـ حـدـودـ مـاـ يـسـمـحـ بـهـ الـمـجـتمـعـ الـذـيـ يـعـيـشـ فـيـهـ وـدـوـنـ الـاـضـرـارـ بـنـفـسـهـ.ـ وـفـيـ مـقـابـلـهـ نـجـدـ اـتـجـاهـ الـضـبـطـ الـتـسـلـطـيـ الـذـيـ يـمـيلـ فـيـهـ الـوـالـدـانـ نـحـوـ التـقـيـيدـ وـالـمـراـقبـةـ الشـدـيـدـةـ لـلـطـفـلـ وـعـدـمـ اـتـاحـةـ الـفـرـصـةـ لـهـ لـلـقـيـامـ بـأـيـ شـيـءـ حـتـىـ يـرـجـعـ إـلـيـهـاـ فـيـ كـلـ صـغـيرـةـ وـكـبـيرـةـ.ـ كـمـاـ يـفـرـضـ فـيـهـ الـوـالـدـانـ رـأـيـهـمـاـ عـلـىـ الـابـنـ دـوـنـ مـنـاقـشـةـ وـالـوـقـوفـ أـمـامـ رـغـبـاتـهـمـ وـمـيـولـهـمـ وـمـنـعـهـمـ مـنـ مـارـسـةـ الـأـنـشـطـةـ الـتـيـ يـرـغـبـونـ فـيـهـاـ وـقـدـ يـصـلـ الـأـمـرـ بـهـمـاـ إـلـىـ اـسـتـعـمـالـ الـقـسـوـةـ وـالـعـقـابـ الشـدـيـدـ(1).

2- مظاهر الدور التربوي الوالدي

"الأسرة هي المنظمة الاجتماعية الأولى التي تشكل بنية الشخصية الإنسانية لأبنائها مباشرةً عن طريق تربية الأبناء وتعليم السلوك الاجتماعي وتكوين القيم والاتجاهات والدين

1- مصباح عامر- مرجع سابق- ص ص: 96-106، وينظر: فاطمة حسن سليم وادي- مرجع سابق- ص ص:15-18 ، وينظر: عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- مرجع سابق- ص ص: 21-30 .

والأخلاق وتأثير بشكل غير مباشر على سلوك الأبناء عن طريق المناخ الأسري الذي يسودها وألوان التفاعل والسلوك الذي يحاول محاكاته وتقليده⁽¹⁾.

إن حاجة الطفل إلى الأسرة من المسلمات التي لا تحتاج إلى إثبات، فالاهتمام والرعاية الوالدية التي يتلقاها الطفل تعمل على إشباع حاجاته بطريقة سوية دون إفراط أو تفريط وبشكل متوازن حسب أولوية الحاجات وأهميتها وتناسبها مع كل مرحلة نمائية في حين يؤدي الإهمال الوالدي للطفل والمناخ الأسري المتوتر إلى عدم إشباع الحاجات النفسية أو إحباطها بشكل يدفعه إلى القلق والتوتر والاندفاع نحو السلوك السلبي المنحرف. وهذا ما أكدته دراسة موسن " Mussen 1963 " في أن أثر المناخ الأسري المتمثل في طابع علاقة الوالدين بالأبناء في أن الأبناء الذين لم يحصلوا على إهتمام أبيه بدرجة كافية كانوا أقل أمنا وأقل ثقة بالنفس وأقل توافقا في علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين.

كما أوضحت دراسة مصطفى سويف 1966 أن الأطفال المحررمين من أسرهم الطبيعية أكثر قلقا وتوترا من نظرائهم الذين يعيشون في أسر طبيعية كما أوضحت الدراسة ارتباط مظاهر القلق وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة بالحرمان من الحماية والرعاية الأسرية .

كما أوضحت دراسة تايلور " Taylor 1976 " أن رفض الشباب للحياة الأسرية التقليدية يرجع إلى عدم وجود المناخ الأسري الصحي وغياب الدور التربوي الوالدي حيث تمت تربيتهم في مناخ أسري مضطرب يسوده الشقاق وعدم الترابط وعدم وجود وقت كافي يقضيه الأبناء مع أسرهم.

أما دراسة سهير كامل 1987 فقد أوضحت أثر الحرمان من الوالدين في الطفولة المبكرة على جوانب النمو المختلفة للطفل فقد كان الأطفال الذين يعيشون في أسر طبيعية أفضل في النمو الجسمي والمعرفي والانفعالي والاجتماعي عن أولئك الأطفال الذين يعيشون في دور الحضانة⁽²⁾.

إن حاجة الطفل إلى أسرته ووالديه وآخوته حاجة ماسة فلكل واحد منهم دوره ومكانته من خلال ما يقوم به هؤلاء الأفراد من أدوار إيجابية تجاه الطفل منذ ميلاده يتكون بذلك عبر مراحل النمو المختلفة مفهوم الذات لدى الطفل تقديره لذاته وهذا ما يسمح له بل ويحفزه للعمل على إبراز إمكاناته فيما بعد في مواقف الحياة المتعددة خاصة منها المتعلقة بمرحلة المدرسة حيث أن الطفل يجتمع مع الكثير من أقرانه الآخرين فيحثك ويتعامل معهم

1- هدى محمد القناوي- سيكولوجية المراهقة- مكتبة الأنجلو مصرية- القاهرة، 1992، ص:59.

2- عليوات ملحة- المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس- رسالة ماجستير بقسم علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو ، 2010، ص: 06.

ومن خلال احتكاكه ذاك يحاول دائماً إظهار مهاراته وامكانياته ساعياً بذلك إلى إثبات وتأكيد تفوقه على الأقران من جميع النواحي خاصةً من ناحية التحصيل الدراسي.

إن التنشئة الاجتماعية للطفل التي ينهض بها الوالدان متعددة الجوانب منها ما يتعلق بالجوانب النفسية والعاطفية والوجدانية و منها ما يتعلق بالجوانب الجسدية والجنسية والصحية منها ما يتعلق بالجوانب المعرفية والعقلية ومنها ما يتعلق بالجوانب السلوكية والأخلاقية. وما يعني في هذه الدراسة هي الجوانب الأخلاقية والسلوكية التي لها علاقة بالسلوك والتحصيل الدراسي والتي نصلح عليها الدور التربوي الوالدي.

من غير شك أن الدور التربوي للوالدين تجاه أبنائهما يتضمن عدداً غير محصور من الواجبات والمسؤوليات الملقاة على عاتقهما و لكن فيما يتعلق بموضوع التحصيل الدراسي يمكن رد هذا الدور إلى ثلاثة مسؤوليات: أولها : مسؤولية تحفيز الأبناء وترغيبهم في التحصيل الدراسي وتحبيبهم في العلم والمعرفة، وثانيها: المساعدة المستمرة للأداء الدراسي للأبناء وتقديم التوجيه والمساعدة الضرورية إن لزم الأمر. وثالثها: مسؤولية مراقبة السلوك الأخلاقي والاجتماعي للأبناء خاصةً السلوكيات المنافية والمعارضة مع التحصيل الدراسي، وعلى ذلك فإن الإحاطة النظرية بالدور التربوي الوالدي سوف تكون من خلال العناصر الثلاثة التالية:

- التحفيز الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء.
- المساعدة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء.
- الضبط الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء.

سادساً - التحفيز الوالدى والتحصيل الدراسى للأبناء

1- مفهوم التحفيز الوالدي

التحفيز لغة 1-1

جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (حَفَز) الحاء والفاء والزاء كلمة واحدة تدل على الحث وما قرب منه. فالحَفَزُ: حَتَّكَ الشَّيْءَ مِنْ خَلْفِهِ (1). وفي لسان العرب لابن منظور: الْحَفَزُ: حَتَّكَ الشَّيْءَ مِنْ خَلْفِهِ سَوْقًا وَغَيْرَ سَوْقٍ، حَفَزَهُ يَحْفَزُهُ حَفَزًا .. والْحَفْرُ: الْحَثُّ وَالْإِعْجَالُ. وَالرَّجُلُ يَحْفَرُ فِي جُلُوسِهِ: يُرِيدُ الْقِيَامَ وَالْبَطْشَ بِشَيْءٍ (2). وعلى ذلك فإن معاني التحفيز في الوضع اللغوي تدور حول معنى الحث على الشيء والحضور عليه والاعجال فيه وعدم التكاسل عنه.

التحفیز اصطلاحاً 2-1

تعددت تعاريف التحفيز وتبينت من مجال لآخر فقد عرفه لالاند في موسوعته "الفلسفية" بمعنىين الأول: علاقه فعل بالحوافر التي تفسره أو تبرره. والثاني: عرض الدوافع التي يقوم عليها قرار ما⁽³⁾. وعرفه البعض على أنه "عبارة عن مؤثرات خارجية تحفز الفرد على أداء أفضل"⁽⁴⁾. وعرفه آخر بأنه عبارة " عن العوامل التي تشبع النقص في حاجات الأفراد"⁽⁵⁾. وأضاف آخر بأنه " تلك العوامل أو العناصر التي تشبع النقص في حاجات الأفراد، والتي عن طريق إشباعها تتولد الرغبة لدى الفرد في بذل المزيد من الجهد لتحسين مستوى الأداء في مجال عمله"⁽⁶⁾.

وعلى الرغم من أن البعض يرى أن التحفيز يمكن أن يكون ذاتياً نابعاً من داخل الإنسان من نفسه و وجدانه، كما يمكن أن يكون خارجياً آتياً من مؤثرات خارجية مادية و معنوية تشجعه على الأداء والإنجاز، فإن من الواضح أن أغلب التعريفات السابقة تقصر معنى التحفيز على ما كان خارجياً.

3-1 مفهوم التحفيز الوراثي

وإنطلاقاً من المفاهيم العامة للتحفيز يمكن أن نعرف التحفيز الوالدي بأنه ذلك الدور التربوي الذي ينهض به الوالدان من خلال جملة من العوامل المادية والمعنوية التي تدفع ولدهما للامتثال وتشجعه على الأداء والإنجاز.

1- أحمد بن فارس - معجم مقاييس اللغة ، 2/85.

2- ابن منظور - لسان العرب - مادة حفز ، 337/5

3- أندرية لالاند- موسوعة لالاند الفلسفية- تر خليل أحمد خليل-منشورات عويدات- بيروت- باريس، ط2، 843/2، 2001

4- عبد المجيد عبد الغني الطجم وأخرون- السلوك التنظيمي - دار النوازع- جدة، 1426هـ ، ص: 13.

5- نفس المرجع، ص: 76.

6- محمد عقلة الإبراهيم-حواجز العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية-مكتبة الرسالة الحديثة-عمان، ط1، 1408، ص:13-14.

2- أهمية التحفيز وأهدافه

1-2 أهمية التحفيز

يعتبر التحفيز وسيلة هامة تكفل الاستمرار والنجاح لأي مجهودات، مع إتمام الأهداف وترقية مستوى الأداء، فضلاً عن شحذ الملاكات الفكرية والابتكارية والانتاجية للأفراد، وتتبع أهمية التحفيز من كونه يلبي حاجات الفرد التي لم يتم اشباعها، وبالتالي فهو باعث لمشاعر النفس ومحرك لها نحو تحقيق غاياتها وأهدافها.

2-2 أهداف التحفيز

يهدف التحفيز عموماً إلى تحقيق أحد الأهداف الخمسة التالية:

أ- المبادرة إلى الإنجاز

قد يعزم الفرد عن العمل و الإنجاز رأساً ولا يجد في نفسه من حيث المبدأ الرغبة في العمل أو الحاجة إلى الأداء والإنجاز، فيحتاج في مثل هذه الحالة إلى التحفيز بشتى الطرق والأساليب من أجل احياء الرغبة في نفسه إلى المبادرة إلى العمل. والتلميذ مثله مثل غيره قد تعتريه فترات السأم فيفقد تماماً الرغبة في الدراسة والتحصيل و انجاز فروضه وواجباته المنزلية، ومن ثم فإنه يقع على عاتق الوالدين مسؤولية تحفيزه بشأن الدراسة والتحصيل عموماً.

ب- ديمومة الإنجاز

قد يضعف الفرد عن الاستمرار في العمل وعن المداومة على بذل الجهد، فيحتاج أيضاً للتحفيز من أجل المداومة على الإنجاز والاستمرار في بذل الجهد بنفس المستوى والتغلب على مختلف المثبات النفسية والمعوقات الخارجية التي تحول دون الاستمرار في الأداء والمداومة على الإنجاز، ومن ثم فإن التلميذ يحتاج أيضاً بين الحين والحين إلى التحفيز من أجل الاستمرار في التحصيل والمداومة على الاجتهاد الدراسي والتغلب على المعوقات التي تحول دون ذلك.

ج- السرعة في الإنجاز

قد ينجز الفرد ولكن أداءه يتصف بالبطء الشديد أو هو دون الورقة و السرعة الدنيا المطلوبة، فيحتاج أيضاً للتحفيز من أجل رفع وتيرة الإنجاز إلى المستوى المطلوب أو المرغوب، وإذا أسقطنا هذا الهدف على السلوك التعليمي للتلميذ أو الابن يمكن أن نلاحظ أيضاً أن التلميذ قد يرکن إلى ذهان الدعة والراحة والسهولة فلا ينجز من الواجبات المدرسية إلا ما كان سهلاً ميسوراً ويترك الواجبات التي تحتاج إلى بذل جهد فيتسم إنجازه وتحصيله بالبطء الشديد.

د- الاتقان وتطوير الإنجاز

كما قد يكون أداء الفرد دون المستوى المطلوب من الجودة والاتقان فيحتاج إلى تحفيز لتطوير أدائه حتى يرقى إلى المستوى المطلوب، والتلميذ أيضا قد يبادر إلى الدراسة ويداوم عليها ولكنه لا يبذل الجهد الكافي للارتفاع بمستواه الدراسي فيبقى دائما في نفس المستوى من التحصيل حتى لو كانت له الامكانيات والقدرات اللازمة لتحقيق أفضل من ذلك. فيحتاج إلى تحفيز للارتفاع بمستواه التحصيلي .

هـ- تحقيق التميز والمراتب العالية

إن من الأفراد من هم قادرون على تحقيق التميز وبلغ المراتب العالية ولكنهم بسبب ضعف التحفيز قد يزهدون في بلوغ هذا الهدف ويقنعون بما حققوه من إنجازات معتبرة، والإبن المتمدرس قد يحقق نتائج جيدة في دراسته وهو قادر على أن يبلغ الامتياز ولكنه يقنع بمستواه، فيحتاج إلى تحفيزه من أجل بلوغ هذا الهدف الذي تطوع إليه الهمم العالية من غير تحفيز .

3- أساليب التحفيز

اختلت المعايير التي يتم على أساسها تصنيف الحوافز و أساليب التحفيز، ويمكن التمييز في أساليب التحفيز بين عدة أنواع فتقسم حيث: طبيعتها: إلى حواجز مادية و حواجز معنوية. ومن حيث التأثير : تتقسم إلى حواجز إيجابية و حواجز سلبية ومن حيث الهدف تتقسم إلى تحفيز لتحصيل الأداء الجيد، وتحفيز لتحصيل الأداء العالمي .

1-3 من حيث طبيعة الحواجز

- التحفيز المادي: وهي التي تشبع حاجات الفرد الأولية؛ فتشمل الأموال والمزايا المادية كالسكن و النقل...
- التحفيز المعنوي: وتشمل فرص التكوين، التطوير و الترقية.

2-3 من حيث تأثير الحواجز

- التحفيز الإيجابي: وهي تلك المنح المادية والمعنوية التي تشجع الأفراد على إحداث السلوك المرغوب فيه حيث تحدد المنظمة السلوك الإيجابي و الحافز المادي أو المعنوي المستعمل.

- التحفيز السلبي: وهي تلك العقوبات التي تدفع الأفراد لتجنب سلوك معين و يمكن أن تكون مادية أو معنوية(1). ويسمى بها البعض بالحواجز الرادعة لأنها " تهدف إلى ردع الفرد المقصري أو المهملي وتوقيع الجزاء المناسب عليه". ويدعى البعض إلى أنه من الخطأ البين اعتبار العقوبات حافزا، فالعقاب لا يكون حافزا أصلا، بل رادعا

1- حمداوي وسيلة- إدارة الموارد البشرية- ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجهوية- بقسنطينة، مديرية النشر بجامعة- قالمة، 2004، ص ص: 157-156.

ومثبطا، ومن ثم فإن الباحثة لا تبني في هذه الدراسة اعتبار العقاب صورة من صور التحفيز بل تراه يندرج في مجال الضبط الذي خصصت له جزءا من هذه الدراسة.

3-3 من حيث هدف الحوافز

- التحفيز لتحصيل الأداء الجيد: وهو التحفيز الذي يراد به حفظ مستويات الأداء عند مستوى معين لا تنزل تحته، أو ما يسميه جولدنر بالحد الأدنى للأداء.

- التحفيز لتحصيل الأداء العالي: وهو التحفيز الذي يهدف إلى رفع مستويات الأداء إلى أعلى مستوى ممكن، أو ما يسمى بالأداء الممتاز أو المبتكر.

وعليه فإنه من الملاحظ أن الوالدين في تحفيز أبنائهم لا يلتزمون أسلوبا واحدا، في دفع أبنائهم نحو التحصيل الدراسي، فمنهم من يركز على أسلوب الحفز الإيجابي المتمثل في مختلف صور الثواب، و منهم من يركز على أسلوب الحفز السلبي المتمثل في مختلف صور العقاب، وقد يركز بعض الآباء على الحوافز المادية من خلال الجوائز والكافيات والمنح والهدايا، في حين قد يقتصر البعض على تحفيز أبنائهم على التحصيل الدراسي تحفيزا معنويا كما أن منهم من يقتصر على تحفيز أبنائه عند هدف تحقيق النجاح والانتقال ومنهم من لا يكتفي بذلك بل يحرص على تحفيز أبنائه على تحقيق التفوق والتميز في دراسته. وقليل منهم من يجمع بين كل هذه الأساليب ويوارن بينها، وقد يستخدم أحدهم كل هذه الأساليب في التحفيز ولكن يكون أحدها هو الغالب عليه.

4- نظريات التحفيز

في الحقيقة إن نظريات التحفيز قد تمت صياغتها وبلورتها بصدده دراسة السلوك التنظيمي في المؤسسات الصناعية وليس بصدده دراسة السلوك التربوي في المؤسسات التعليمية، وهناك العديد من النظريات في التحفيز نحاول هنا استعراض ثلاثة منها باختصار

1-4 نظرية الاحتياجات المتسلسلة (الهرمية) لماسلو Maslow's Need

Hierarchy Theory

حدد ماسلو Maslow خمسة أنواع من الاحتياجات لكل الناس وحدد لها ترتيبا بمعنى أن الإنسان يبحث عنها بالترتيب المذكور. فعندما يتم تلبية الاحتياجات الأدنى نسبيا يبحث الإنسان عن المستوى الأعلى من الاحتياجات. هذه الأنواع الخمسة من الاحتياجات هي:

أ- احتياجات فسيولوجية Physiological needs

وهي الاحتياجات الأساسية التي يحتاجها الإنسان ليعيش كالغذية واللباس والسكن. لذلك فإن المؤسسات تحتاج أن تلبي هذه الحاجات الأساسية بتوفير الدخل المادي الكافي أو بعض الدعم لموظفيها مثل قروض الإسكان.

ب- احتياجات الأمان needs Safety

يحتاج كل إنسان أن يشعر بالأمان من المخاطر ومن التهديد فهو يبحث عن العمل الآمن المستقر والسكن الآمن والصحة المستقرة. وتوفير الاستقرار والإحساس بعدم الخوف لذلك فإن المؤسسات يمكنها تحفيز موظفيها بتوفير وسائل الأمان من الفصل وبتوفير بعض برامج العلاج المجاني أو المدعم وبرامج توفر ما يشبه المعاش بعد التقاعد.

ج- احتياجات اجتماعية Social needs

وهي الحاجة لتكوين صداقات والانتماء لمجتمع. لذلك فإن المؤسسات يمكنها تحفيز العاملين بتوفير جو اجتماعي جيد وتنظيم لقاءات اجتماعية. هذه الاحتياجات تشمل الاحتياجات الاجتماعية خارج العمل بمعنىقضاء وقت مع الأسرة والأصدقاء والأقارب. فهذه احتياجات لابد من تلبيتها من خلال وجود إجازات وتحديد أوقات العمل بحيث لا يصبح العامل يذهب لبيته عند النوم فقط.

د- احتياجات التقدير والمكانة الاجتماعية Esteem needs

بعد توفير الاحتياجات الأساسية ثم الأمان ثم الاحتياجات الاجتماعية فإن الإنسان يبحث عن التقدير من حوله. فهو يبحث عن النجاح وعن تقدير الناس لذلك والحصول على وضع متميز. لذلك فإن مكافأة العاملين وتقدير مجدهم مادياً ومعنوياً هو من الأمور المحفزة. الإنسان يريد أن يقدر زملاؤه في العمل ومن يعرفونه خارج العمل. فهو يذهب لأسرته ليخبرهم بحصوله على جائزة التفوق في كذا أو أن مديره شكره لقيامه بجهود أو تقديم فكرة وهكذا. وهو يريد أن يشعر زملاءه بتقدمه في العمل فيريد مثلاً أن يترقى لمراتك أعلى لكي يظهر نجاحه.

هـ احتياجات تحقيق الذات Self-Actualization needs

بعد توفير كل هذه الاحتياجات فإن الإنسان يبدأ في البحث عن تحقيق الذات وهو أن يقدم أحسن ما عنده ويستغل كل طاقاته فيبدع ويتطور إلى حدود عالية جداً.

هذه النظرية شهيرة جدا وقد وفرت إطارا عاما للاحتياجات والتي يسعى الإنسان لتلبيتها ولذلك فإن المؤسسات تحاول مساعدة الموظفين في تلبية هذه الاحتياجات كوسيلة لتحفيز العاملين (1).

4-2 نظرية إي آر جي ERG Theory

هذه النظرية تشابه نظرية ماسلو ولكنها حاولت إعادة تصنيف الاحتياجات إلى ثلاثة أنواع وهي:

- احتياجات البقاء Existence needs

وهي مرادفة للاحتياجات الفسيولوجية واحتياجات الأمان في النظرية السابقة

- احتياجات الارتباط Relatedness needs

وهي مرادفة للاحتياجات الاجتماعية في النظرية السابقة

- احتياجات النمو needs Growth

وهي مرادفة لاحتياجات التقدير وتحقيق الذات في النظرية السابقة. أي أن الإنسان يحتاج أن يشعر بنموه الشخصي بتحقيق إنجازات والحصول على التقدير هذه النظرية تختلف عن نظرية ماسلو في أنها تقول بأن الاحتياجات لا تتبع هرماً مثل ما قال به ماسلو بل قد يحاول الإنسان تلبية أكثر من نوع من الاحتياجات في آن واحد ولا يوجد تسلسل محدد لها. فالشخص قد يحفز بجوانب تحقيق الذات بالرغم من ضعف تحقيق الحاجات الأساسية (الفسيولوجية). فمن المعتاد أن نرى شخصاً قليلاً الدخل يحرص على حضور مباريات الكرة على الرغم من إن احتياجاته الأساسية لم تكتمل. وقد يرضي الإنسان بعمل تكون فيه نواحي التقدير أقل بسبب أن العمل الذي يكون فيه التقدير وتحقيق الذات أعلى لا يلبي الحاجات الأساسية. فتدخل الاحتياجات هو أمر معقد فهيه قد تتعارض وقد تتفق وقد تسبق هذه تلك.

4-3 نظرية العاملين لهيرزبرج Herzberg-factor theory

تقول هذه النظرية بأن هناك مجموعتان من الحاجات:

- مجموعة العوامل الصحية (الأساسية) وتشمل

الاستقرار الوظيفي ، عدالة نظم المؤسسة، المنزلة المناسبة ، الدخل المادي الكافي والامتيازات ، الإشراف والذاتية، العلاقات الاجتماعية الجيدة في العمل، ظروف العمل المناسبة، وحسب هذه النظرية فإن هذه العوامل ليست محفزات بل إن نقصها يعتبر عامل تثبيط ومصدر إحباط وبالعكس فإن توفيرها يجعل العامل

1- كامل ببر- الإدارة عملية ونظام- المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع-بيروت، ط1، 1996، ص:143-144.

راضياً وليس محفزاً. أي أنها أشياء لابد من تلبيتها ولكنها وحدها غير كافية للتحفيز.

- مجموعة الحوافز وتشمل

العمل المثير أي العمل الذي يرضي اهتمامات العامل وقدراته، التقدير ، فرص النمو وللترقي والتطور وزيادة الدخل، تحمل المسؤوليات واتخاذ قرارات وقيادة الآخرين، وجود مجال لتحقيق إنجازات وتجاوز الأداء المطلوب كما أو كيما. هذه العوامل هي التي تعتبر محفزة حسب هذه النظرية. بمعنى أن المجموعة الأولى لا تؤدي إلى تحفيز ولكن نقصها يؤدي إلى عدم الرضا عن العمل أما التحفيز فيأتي من المجموعة الثانية(1).

ومن الواضح أن هذه النظرية تتفق بشكل ما مع نظرية إي آر جي في أن الاحتياجات قد يتم تلبيتها في آن واحد وتتفق مع ماسلو في أن الاحتياجات الأساسية لابد من تلبيتها أولاً. كما يلاحظ أن هناك تشابه بين مفردات النظريات المختلفة وإن اختلف التقسيم.

من الحقائق التي تتفق عليها هذه النظريات أن المال ليس هو المحفز الوحيد وأن المال وحده لا يكفي فالمال يلبي الاحتياجات الأساسية أو الفسيولوجية فقط ولكن الإنسان له احتياجات اجتماعية واحتياجات الاحترام فهو يريد أن يشعر أنه يقوم بعمل له قيمة وأن أمامه في عمله تحديات يحاول التغلب عليها وأن هناك من يقدره. فالمال ليس هو المحفز الخارق وإنما يزيد الشخص عظيم الثروة أن يستمر في العمل؟ الإنسان يسعى لأن يعامل كإنسان فهو يريد البقاء ويريد أن يحيا كإنسان له احترامه وله فكره وله شخصيته وله أصدقاء وله نجاحاته وله تأثيره في العمل.

- هاشم زكي محمود- إدارة الموارد البشرية، ذات السلسل للطباعة والنشر، ط1، الكويت، 1991، ص:

سابعاً- الضبط الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء

1-مفهوم الضبط الاجتماعي

1-1 الضبط لغة

الضبط لغة : حفظ الشيء بالحزم، ورجل ضابط رجل حازم، وفي لسان العرب لابن منظور "الضبْطُ": لِزُومُ الشَّيْءِ وَحْبُسُهُ، ضَبَطَ عَلَيْهِ وَضَبَطَهُ يَضْبِطُ ضَبْطًا وَضَبَاطَةً، وَقَالَ اللَّيْثُ: الضَّبْطُ لِزُومُ شَيْءٍ لَا يُفَارِقُهُ فِي كُلِّ شَيْءٍ، وَضَبْطُ الشَّيْءِ حِفْظُهُ بِالْحَرْمَ، وَالرَّجُلُ ضَابِطٌ أَيْ حَازِمٌ. وَرَجُلٌ ضَابِطٌ: قَوِيٌّ شَدِيدٌ". وفيه أيضاً : "الضابطُ: القويُّ عَلَى عَمَلِهِ. وَيَقُولُ: فُلَانٌ لَا يَضْبِطُ عَمَلَهُ إِذَا عَجَّ عَنْ وَلَايَةِ مَا وَلَيْهِ. وَرَجُلٌ ضَابِطٌ: قَوِيٌّ عَلَى عَمَلِهِ"(1).

1-2 الضبط اصطلاحاً

يعد الضبط الاجتماعي من أكثر موضوعات علم الاجتماع التي حظيت بالاهتمام قديماً وحديثاً، فلم يحظ مفهوم بهذا القدر الهائل من اهتمام منظري علماء الاجتماع وباحثيه بقدر ما حضي به مفهوم الضبط الاجتماعي، سواء فيما يتعلق بتحديد مصطلح الضبط، أو ميدانه وكذا مجالاته وأنماطه.

وترجع صعوبة الاتفاق حول مفهوم محدد للضبط الاجتماعي إلى طبيعة موضوع الضبط الاجتماعي ذاته ونطاق مجالاته، فهو على سبيل المثال يعد مجالاً مشتركاً في العديد من فروع علم الاجتماع مثل علم الاجتماع الجنائي والقانوني والانحراف والمهني والتنظيم، والإعلام، والثقافي، بل إن نمطي الضبط الاجتماعي الرسمي وغير الرسمي، يتوزعان ما بين تلك العلوم والفروع، فعلى سبيل المثال يندرج الضبط الرسمي تحت علم الاجتماع الجنائي والقانوني والتنظيم، وغير الرسمي تحت الانحراف والثقافي(2).

ومن ثم فقد تعددت التعاريف واختلفت حول تحديد مفهوم الضبط لتنوع المداخل والمقاربات النظرية ومع ذلك فإنه يمكن رد هذه التعاريف إلى معنى جامع بينها وهو أن الضبط بمعناه العام هو كل مظاهر من مظاهر ممارسة المجتمع أو الجماعة للسيطرة على سلوك الأفراد المنتسبة إليه وما يتزلف من وسائل تكفل له ذلك بما يتلاءم مع ما اصطلحت عليه الجماعة من قواعد التفكير والسلوك.

فالضبط يتضمن كل أشكال السيطرة الاجتماعية على أنماط العلاقات والسلوك التي تصدر من الفرد.

1- ابن منظور - مرجع سابق - 340/7.

2- عدلي السمرى- الثابت والمتحير في آليات الضبط الاجتماعي - مركز البحث والدراسات - جامعة القاهرة، ط 1، 2003، ص:13.

وقد قدم علماء الاجتماع عدة تعاريفات لمفهوم الضبط منها تعريف روس وهو من أقدم من كتبوا عن الضبط كمصطلح من مصطلحات علم الاجتماع حيث يعرفه بأنه "سيطرة اجتماعية مقصودة وهادفة" (1)، فالضبط مقصود في ما يقوم به المجتمع من أشكال السيطرة المقصودة عن وعي بعيداً عن كل عفوية، كما أنه عملية هادفة من حيث "أنه ضرورة اجتماعية جوهرها حماية قيم المجتمع ومثله" (2).

ويعرفه أرنولد س تاونبوم بأنه "كل تدخل يقوم به إنسان ما أو جماعة من أجل الضغط على أشخاص آخرين، أو جماعة أخرى من أجل تغيير سلوكهم بشكل يجعلهم ينفذون أعمالاً ما كانوا لينفذوها لو لا هذا التدخل" (3).

ويعرفه آخرون بأنه "العمليات المخططة التي يمكن استخدامها لتعويذ الأفراد واقناعهم والضغط عليهم ليتلاعموا مع العادات والقيم السائدة في الحياة على مستوى أفراد المجتمع" (4).

ويعرف كولي الضبط تعريفاً مثالياً بأن: "الضبط هو في جوهره ضبط ذاتي من جانب المجتمع، فالمجتمع هو الضابط وهو المنضبط في الوقت نفسه، حيث أن له قدرة مستمرة على خلق الضوابط" (5). فهو ضبط المجتمع لنفسه بنفسه (6).

ويعرفه لندرج بأنه "المسالك الاجتماعية التي تقود الأفراد والجماعات نحو الامتثال للمعايير المقررة أو المرغوبة" (7).

ويعرفه ما كifer "الطريقة التي يتطابق بها النظام الاجتماعي ككل، وتحفظ بناءه، ويعتبر الضبط عاملاً للتوازن في ظروف التغيير الاجتماعي" (8).

ومنه يتبيّن أنه على الرغم من تعدد التعاريف المعطاة للضبط فهي تتفق على أنه يتضمن ممارسة جميع أشكال السيطرة الهدافـة من أجل تحقيق الامتثال للمعايير السائدة في الجماعة أو المجتمع. أو كما يقول الخشب: "القوة التي يمارسها المجتمع على أفراده والطريق الذي يسلكه للسيطرة والإشراف على سلوكهم وأساليبهم في التفكير

1- سامية محمد جابر- القانون و الضوابط الاجتماعية- دار المعرفة الاجتماعية- الإسكندرية، 1984، ص:34.

2- محمد الرومي- الأسرة والضبط الاجتماعي- مكتبة الملك فهد- الرياض، 2001، ص:12، 11.

3- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص:39.

4- محمد ماهر الجمال- الأبعاد الاجتماعية للضبط في أصول التربية- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، 1992، ص:28.

5- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص:41.

6- محمود أبو زيد- علم الاجتماع القانوني- مكتبة غريب للطباعة- القاهرة، ط2، دت، ص:210.

7- محمد عاطف غيث- علم الاجتماع- دار المعارف- القاهرة، 1963، ص:400.

8- روبرت ماكير- المجتمع- تر أحمد عيسى- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، دت، ص ص:273-274.

والعمل وذلك لضمان سلامة البناء الاجتماعي، والحرص على أوضاعه ونظمه والبعد عن عوامل الانحراف "(1)".

1-3 أنواع الضبط الاجتماعي

يتميز علماء الاجتماع بين عدة أنواع من الضبط من أهمها

- أ- الضبط الرسمي والضبط غير الرسمي: الضبط الرسمي ويمثله القانون و الضبط غير الرسمي ومن أهم صوره الدين والعادات والتقاليد
- ب- الضبط القهري والضبط اللين: الضبط القهري أو القمعي وهو الضبط التي يتوصل بالإجراءات القاسية وآليات العقاب البدني والنفسي. أما الضبط اللين أو الديني فهي الضبط الذي يعمل من خلال تشكيل الأفكار والقيم والاتجاهات(2).

2- الضبط الوالدي وأهميته

1-2 مفهوم الضبط الوالدي

من خلال التحديد السابق لمفهوم الضبط بصفة عامة يمكن أن نعرف الضبط الوالدي بأنه جمیع أشكال الإشراف والتوجیه والسيطرة المقصودة والهادفة التي يمارسها الوالدان بحق ابنائهم بغرض ضمان امتثالهم للمعايير المقررة والمرغوبة وحمايتهم من الانحراف والجنوح.

2-2 أهمية الضبط عموماً

تمثل عملية الضبط بصفة عامة ضرورة مرتبطة بوجود المجتمع الإنساني نفسه، بل يعد ضرورة أساسية لبقاء الإنسان الذي تتصف طبيعته بتأثير الغرائز المتعددة على سلوكه، وميله للظلم والعدوان، إذا لم يجد ما يمنعه من ذلك، وهو ما أكد عليه عمدة المؤرخين عبد الرحمن بن خلدون من أن العمران البشري لابد له من سياسة ينظم بها أمره، وأن المجتمع لا يكون صالحًا إلا إذا كان هناك وازع (ضبط اجتماعي) يحافظ على كيانه واستقراره(3). فالضبط ضرورة للمجتمع الإنساني لما تتصف به الطبيعة البشرية من ميل للظلم والعدوان، ولو لا اكتساب الإنسان لبعض الصفات الاجتماعية وخضوعه لنظام اجتماعي يحدد سلوكه وتصرفاته تجاه الآخرين والمجتمع ما تكونت المجتمعات وما بقيت(4).

1- مصطفى الخشاب- علم الاجتماع ومدارسه- الكتاب الثاني، المكتبة الانجلو مصرية- القاهرة، 1992، ص: 305.

2- عدلي السمرى- مرجع سابق- ص: 13.

3- عبد الرحمن بن خلدون- مرجع سابق- 174/1.

4- ينظر: نفس المرجع، 174/1

وهو المعنى الذي يؤكد عليه أيضا منتسكيو في كتابه روح الشرائع من أن الإنسان عرضة للجهل والخطأ والأهواء فلا بد له من قوانين وضوابط تحفظه وتحفظ الآخرين (1).

لذلك يؤكد بعض علماء الاجتماع المعاصرین أن الضبط الاجتماعي يعد الأساس الراسخ لكل النظام الاجتماعي عموما، كما أنه يعد العنصر الجوهرى لكل العناصر الضرورية الأخرى الازمة لتحقيق الاستقرار والتوازن، ذلك أن النظام الاجتماعي ليس سوى نتاج طبىعى لفعالية وسائل الضبط وتأثيرها.

و لاتقف أهمية الضبط الاجتماعي على استقرار المجتمع وانتظامه فحسب، بل تشمل الفرد أيضا، ذلك أن الفرد يكتسب مثله وقيمه ومعاييره وأنماط سلوكه من خلال وجوده في محىط اجتماعي منظم نسبيا حيث يشعر بالأمن كلما تكيف وتوافق مع القيم والمعايير التي تسود في المحىط الذي يعيش فيه و يشعر بالاغتراب و القلق والصراع كلما خرج عن هذه القيم والمعايير التي تسود في مجتمعه .

2-3 أهمية الضبط الوالدي

يمثل الضبط الوالدي محددا أساسيا لسلوك الطفل في مكان سواء في البيت أو المدرسة فالأسرة هي التي تمارس المراقبة الاجتماعية على سلوك الأطفال وحمايتهم من جميع صور الانحراف السلوكي والأخلاقي والاجتماعي وتنمي في نفوسهم الدافعية إلى العمل .

كما أنه يحتل أهمية كبيرة في تحديد نمط شخصية الطفل. حيث بينت الدراسات أن هناك علاقة ارتباطية بين نوعية أسلوب الضبط الذي يمارسه الآباء وبين نمط شخصية الطفل،

فقد أورد رشدي حنين عبده مجموعة من الدراسات حول تأثير الضبط الوالدي على سلوك الطفل الاجتماعي منها الدراسة التي أجرتها بومريند Baumrind (1983) على مجموعة من أطفال الحضانة ووجدت أن هناك علاقة بين سلوك الآباء ونمو شخصية الأطفال، فالأطفال الذين يتميزون أكثر من غيرهم بالاعتماد على النفس والثقة والرضا والرغبة في البحث هم أولئك الذين يقوم آباءهم بممارسة الضبط على أطفالهم، ويطلبون منهم آداء واجباتهم، أما الأطفال الذين يتميزون بعدم الثقة والانعزالية وعدم الرضا فأولئك الذين كان آباءهم يمارسون عليهم ضبطا شديدا مع درجة عاطفية أقل وتقرب أقل وعلى درجة كبيرة من الاغتراب والتبعاد عن أطفالهم.

وكذلك دراسة أنساتاري Anstasi (1986) التي أوضحت فيها أهمية الضبط والتفاعل الوالدي وانعكاس ذلك على شخصية الطفل وسلوكه الاجتماعي، حيث انتهت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية وأنماط الشخصية، وتأثير هذه الأساليب على شخصية الطفل وسماتها وقد يبقى هذا التأثير معه إلى سن متقدمة من عمره (1).

3-نظريات الضبط الاجتماعي

1-3 النظرية الطبيعية: إدوارد روس

تقوم نظرية روس في الضبط الاجتماعي على جملة من الأسس يمكن أن نلخصها في العناصر التالية:

1-1-3 فكرة النظام الطبيعي

هذه الفكرة تشكل الأساس لكل البناء النظري لنظرية روس، حيث يؤكد على أن هناك نظاماً طبيعياً يتغلغل في كل الأفعال الإنسانية، وخلاصة فكرته أن الإنسان يتكيف مع محبيه الاجتماعي من خلال أربع غرائز طبيعية: وهي غريزة الاجتماع، غريزة المشاركة، غريزة الاحساس بالعدالة، غريزة رد الفعل الفردي. وهذه الغرائز تؤدي إلى بناء علاقات شخصية وودية، ولكن كلما زاد تعقد المجتمع كلما انتشرت العلاقات غير الشخصية المبنية على التعاقد، بسب سيطرة المصلحة الذاتية والأنانية على الإنسان مما يؤدي إلى إضعاف هذه الغرائز الطبيعية، فيحل المجتمع محل الغرائز الطبيعية من خلال وضع ضوابط مصطنعة تحكم العلاقات بين الأفراد والمجتمعات، ونتيجة لذلك كلما ازداد المجتمع تحضراً، كلما زادت درجة الضبط بالوسائل المصطنعة للضبط (2).

1-2 العوامل الأخلاقية والعوامل الاجتماعية للضبط

يميز روس بين نوعين من العوامل الاجتماعية المؤثرة في الضبط الاجتماعي وهم:

العوامل الأخلاقية: وتمثل في الغرائز الطبيعية الأربع التي سبقت الاشارة إليها، أعني غريزة الاجتماع التي تدفع الناس إلى الشعور بالحاجة إلى الاتصالات الاجتماعية قبل أن يحل العقل محل الشعور حيث أصبح الناس يدركون أهمية الاجتماع وليس فقط مجرد الشعور بالحاجة إليه. وغريزة المشاركة الوج다انية وهي التي تقود الإنسان إلى التعاطف مع لني جنسه ومن ثم الوصول إلى النظام والتوازن. وغريزة الاحساس بالعدالة وهي الغريزة التي تدفع الفرد للتوفيق لبني مصالحه الذاتية ومصالح الآخرين.

1- رشدي حنين عبده- بحوث ودراسات في المراهقة- دار المطبوعات الجديدة-القاهرة ، 1983، ص:11.

2- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص: 72.

وغريرة رد الفعل أو العين بالعين والسن بالسن أي البحث عن المساواة في الحقوق العينية المتعادلة⁽¹⁾.

العوامل الاجتماعية: وهي العوامل التي من خلالها يمارس المجتمع عملية الضبط كالرأي العام والقانون والمعتقد والتربية والفن ..

3-1-3 قوانين الضبط الاجتماعي

يحدد روس لضبط الاجتماعي خمسة قوانين:

- القانون الأول: كل زيادة في التدخل الاجتماعي يجب أن توجه أهدافها إلى الأشخاص بوصفهم أعضاء في المجتمع لا باعتبارهم أفرادا.
- القانون الثاني: يجب أن لا يكون التدخل الاجتماعي من الشدة بحيث يثير عاطفة الناس أو ميلهم إلى الحرية.
- القانون الثالث: يجب أن يحترم هذا التدخل تلك المشاعر التي تساند النظام الطبيعي وتأيده.
- القانون الرابع: يجب أن لا يكون التدخل بصورة تعيق انقراض المظاهر الأخلاقية السيئة.
- القانون الخامس: يجب أن لا يحد التدخل الاجتماعي من الصراع من أجل البقاء لدرجة أن يقضي على الانتقاء الطبيعي.

3-1-4 مقاييس فاعلية الضبط الاجتماعي

يحدد روس أربعة مقاييس لفاعلية الضبط الاجتماعي:

- الاعتماد على الأساليب الداخلية: عن طريق ضبط الارادة الإنسانية من خلال النموذج، بدلاً من التركيز على الأساليب الخارجية كالجزاء.
- البساطة: أن تكون طريقة الردع بسيطة لتدبي دورها بصورة فعالة وسريعة من دون مشاكل.
- التلقائية: أفضل أنواع الضبط ما كان في اجتماع الناس وتفاعلهم.
- الانشار: وهو ضمان ضد تعطل الضبط وتوقف استخدامه⁽²⁾.

3-2 نظرية الضوابط التلقائية: سمنر

ضمن سمنر كتابه "الطرق الشعبية" نظريته في الضبط الاجتماعي، مركزاً على أهمية الطرق الشعبية التلقائية كالعادات والتقاليد وآداب السلوك والأخلاق في الضبط

1- نفس المرجع، ص 74-88.

2- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص 89-90 .

الاجتماعي، فهذه الطرق التي سرعان ما تصبح منظمة وملزمة للأجيال في ضبط السلوك الفردي والنشاط الاجتماعي بوجه عام.

ويذهب سمنر إلى أن الطرق الشعبية المنظمة والملزمة هي ما يكون العرف السائد في المجتمع ويؤدي إلى الرفاهية الاجتماعية، وتجبر الأفراد على الانقياد لها.

ومن هنا نجد سمنر يميز في الضبط الاجتماعي بين النظم الاجتماعية التقائية العادلة والنظم المقنة أي القوانين، وإن كان يرى أنه من المستحيل وضع حد فاصل بين، العرف والقوانين، وأن الفرق بينهما يمكن في صورة الجزاءات ذاتها، حيث الجزاءات القانونية أكثر عقلانية وتنظيمًا من الجزاءات العرفية(1).

3-3 النظرة الوظيفية: بول لانديز

يمكن تلخيص نظرية بول لانديز في الضبط الاجتماعي في العناصر التالية

- ماهية الضبط الاجتماعي

ينظر إلى الضبط الاجتماعي على أنه عملية تنظيم عن طريق عوامل غير شخصية كالتقاليد والعادات والعرف التي تقوم بضبط سلوك القائمين بالضبط نفسه والمتمثلون في الحكم وأصحاب السلطة في المجتمع.

- وسائل الضبط

صنف لانديز وسائل الضبط الاجتماعي إلى صنفين:

الصنف الأول: الوسائل الضرورية لإيجاد النظام الاجتماعي؛ و هي جميع العمليات الاجتماعية التي تستخدم في بناء الشخصية والقيم والعادات الاجتماعية.

الصنف الثاني: الوسائل الضرورية لتدعم النظام الاجتماعي؛ وهي تتقسم بدورها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى الأبنية المجتمعية المختلفة كالجنس والطبقة والجماعة الأولية والثانوية، والمجموعة الثانية النظم الاجتماعية المختلفة كالأسرة والمدرسة والدين والقانون والاقتصاد والعلم والتكنولوجيا.

- دور الثقافة في الضبط

أولى لا نديز الثقافة أهمية كبرى كآلية من آليات الضبط الاجتماعي، حيث يرى أن الثقافة هي نتاج تجربة الجماعة، وتعتبر ذات أهمية بالغة بالنسبة للضبط الاجتماعي، لأنها تمنح التجربة الإنسانية خاصية الدوام والاستمرار، ومن أهم

1- حسن الساعاتي - علم الاجتماع القانوني - المكتبة الأنجلو مصرية - القاهرة - ط3، 1968، ص: 15.

عناصرها العادات الشعبية والسنن الاجتماعية والأعراف وقال إن الماضي يحكم الحاضر، والحاضر يحكم المستقبل، وأن الإنسان مخلوق من صنع الزمان، ماضيه يساعد على حل مشاكل الحاضر، ويمده الوسائل والأساليب اللازمة لذلك⁽¹⁾.

3-4 النظريّة الوظيفيّة البنائيّة: تالكوت بارسونز

يؤسس بارسونز من خلال نظريته في الفعل الاجتماعي نظرية في الضبط الاجتماعي، حيث يذهب إلى أن الفعل الذي يقوم به الفاعل محكوم بعدة عوامل، منها أفكاره ومشاعره وانطباعاته ومعاييره وقيمه، وتلك القيم لا تحكم أفعاله فحسب ولكن تحكم أيضاً أفعال الأشخاص الذين يشتركون معه في الفعل. لذلك فإن فعله يبني على توقع الشخص لما يجب أن يفعله، وما يفعله الأشخاص الآخرون، وتعتبر العلاقة المزدوجة بين الأنماط والأخرة. والتي تعتمد على الحاجة والإشباع أساساً لتكامل التوقعات⁽²⁾.

وقد أطلق بارسونز على تلك العلاقة التي تتميز بالثبات النسبي بين الأنماط والأخر لفظ نسق التفاعل الثابت، الذي يحتاج إلى تدعيم دائم وتكوين مستمر، حتى لا يظهر الميل للانحراف عنه، بمعنى أن كل نسق اجتماعي يشتمل على مكافآت للامتنال وعقوبات للسلوك المنحرف⁽³⁾، لذلك فالضرورة تستدعي إيجاد آليات تحقق استمرار نسق التفاعل حصرها بارسونز في نمطين:

- النمط الأول : التنشئة الاجتماعية التي تعتبر آلية لتكوين الدافعية نحو تحقيق توقعات الدور.
- النمط الثاني: الضبط الاجتماعي وهو الآلية التي تعمل على تدعيم الدافعية، نحو تحقيق توقعات الدور.

ومن ثم فإن آليات الضبط الاجتماعي في نظر بارسونز هي عملية دافعية تواجه الدوافع التي تتحرف عن تحقيق توقعات الدور. ولذلك فهو يمثل عملية لإعادة التوازن. ويشتمل الضبط الاجتماعي في حد ذاته عدة آليات، وفي الصدد فإن بارسونز لا يركز على جوانب الضبط الواضحة والظاهرة، وإنما يركز على الجوانب التي تتميز بأنها أكثر كموناً، والتي تتمثل في ثلاثة عناصر أساسية هي: عنصر الصمود، عنصر التسامح، وعنصر التشدد والمقصود له تضييق العلاقة.

وفيما يتعلق بضوابط العلاقات يميز بارسونز بين نوعين من الضوابط النوع الأول هو عملية العلاج النفسي، والنوع الثاني هو عملية التكوين النظمي.

1- حسن الساعاتي - مرجع سابق - ص: 185.

2- سامية محمد جابر - مرجع سابق - ص: 120.

3- مصلح الصالح - الضبط الاجتماعي - الورقة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000، ص: 24.

كما يشتمل النسق الاجتماعي عند بارسونز على آليات أخرى للضبط الاجتماعي يتمثل لها الناس تحت سلطان الضغط والقهر الاجتماعي وتمثل في نمط الموقف ونمط النظام الثاني وآلية العزل.

ومنه يمكن القول أن نظرية الضبط الاجتماعي عند بارسونز هي تحليل للعمليات التي توجد في النسق الاجتماعي والتي تميل إلى مواجهة الاتجاهات الانحرافية أو تميل إلى تدعيم الامتثال لتوقعات الدور (1).

3-5 النظرية الثقافية التكاملية: جورج جروفيتشر

يذهب جروفيتشر أنه يجب دراسة الضبط الاجتماعي بالنسبة لأشكال الواقع الاجتماعي، وكذلك أبعاده المختلفة، وأنه على دارس الضبط الاجتماعي قبل أن يحاول بناء نظرية في الضبط الاجتماعي أن يتبع جملة من الشروط هي:

- من المستحيل أن نجد أو حتى أن نتخيل مجتمعا إنسانيا دون وجود ضبط اجتماعي فيه، لذلك يجب التخلص من ذلك الزعم الذي يدعي أن الضبط الاجتماعي لم يكن موجودا في المراحل المبكرة من تاريخ المجتمع الإنساني.
 - ضرورة تخلص فكرة الضبط الاجتماعي من كل ما يربطها بفكرة النظام والنقد، فهو ليس سندًا للنظام، و لا هو أداة للنقد وإنما هو جزء من الواقع الاجتماعي.
 - ضرورة التأكيد من أنه لا توجد بصورة حقيقة صراعات بين المجتمع والأفراد، وأنه يجل عليهم أن يلتقوها على المستوى نفسه من العمق لأن كليهما يتسم بسمات الآخر.
 - أن القيم والمثل والأفكار ترتبط ارتباطا وظيفيا بالحياة الاجتماعية، ولا يمكن النظر إليها إلا في الأنماط الاجتماعية التي تعمل فيها
 - الضبط الاجتماعي يميز كل الأنماط الاجتماعية، لاشتماله على مجتمعات شاملة وجماعات صغيرة، وال الحاجة إلى الضبط ليست قاصرة على المجتمعات الشاملة بل تمتد إلى الجماعات الأخرى كالأسرة وغيرها (2).
- يميز جروفيتشر في تناوله للضبط بين هيآت الضبط وأنواعه وصوره
- أما هيئات الضبط فهي المجتمع ككل وكل جماعة خاصة، فالضبط يوجد حيث توجد الممارسة الجماعية.

1- غريب محمد سيد أحمد، سامية محمد جابر - علم اجتماع السلوك الانحرافي - دار المعرفة الجامعية- مصر، 2008، ص ص:109-110.

2- سامية محمد جابر - مرجع سابق- ص ص:158-161.

أما أنواع الضبط فإن جروفيتش بميز بين ستة أنواع هي: القانون الدين المعرفة التربوية الفن والأخلاق.

أما صور الضبط فهناك أربع صور أساسية تميز كل نوع من أنواع الضبط:

- الضبط المنظم الذي يمكن أن يكون ديمقراطياً أو أوتوقراطياً
- الضبط الاجتماعي عن طريق الثقافة والرموز والطقوس والعادات والتقاليد
- الضبط الاجتماعي التلقائي عن طريق المثل والقيم والأفكار
- الضبط الاجتماعي الأكثر تلقائية من خلال الخبرة الجماعية المباشرة، الخلق، التجديد..

والخلاصة أن جروفيتش يؤكد أن المجتمعات والجماعات والزمر الاجتماعية هي التي تنتج الأنماط الشاملة للضبط الاجتماعي، وهي في الوقت نفسه تحتاج إلى مثل هذه الأنماط، وتتضبّط عن طريقها، وتكون بمثابة مراكيز إيجابية لتطبيقها، ولذلك فإن كل هيئة من هيئات الضبط الاجتماعي تعتبر مبدئياً قادرة على انتاج وتطبيق أي نوع من أنواع الضبط وأي صورة من صوره.

ويخلص جروفيتش أن دراسة العلاقات الوظيفية بين الهيئات وأنواع الصور تمثل المحور الرئيس في الدراسة السوسيولوجية المتكاملة للضبط الاجتماعي (1).

4- وسائل الضبط

1-4 تصنیف وسائل الضبط

تعتبر مشكلة التصنیف من أهم المشكلات التي تواجه الدارسين للموضوعات الاجتماعية عموماً ومن ثم فقد اختلفت رؤى علماء الاجتماع في تحديد وسائل الضبط الاجتماعي، نظراً لأن كل مجتمع له وسائله التي تميّزه عن غيره من المجتمعات في تحقيق الضبط الاجتماعي.

فالعالم الاجتماعي روس حدد أهم وسائل الضبط الاجتماعي في خمسة عشر وسيلة مرتبة حسب أهميتها: 1- الرأي العام. 2- القانون. 3- المعتقدات. 4- العرف. 5- الآياء 6- التربية. 7- الدين. 8- المثل العليا. 9- الأخلاق. 10- الشعائر. 11- الفن. 12- الشخصية. 13- التثقيف. 14- التوهم. 15- القيم.

ولا شك أن هذا التصنیف يفتقر إلى الدقة ويتسم بالغموض والتدخل فالحدود بين الدين والمعتقدات والشعائر لا تبدو واضحة، وكذلك الفروق بين المثل والقيم.

ومن ثم فقد اقترح جورج جروفيتش تصنیفاً آخر أكثر إجمالاً وأقل تعداداً وتفصيلاً؛ حيث صنف وسائل الضبط الاجتماعي حسب أهميتها في ستة وسائل هي

1- سامية محمد جابر - مرجع سابق - ص: 161.

على الترتيب: 1- الدين. 2- الأخلاق. 3- القانون. 4- الفن. 5- المعرفة. 6- التربية.

ويلاحظ أنه سواء في تصنيف روس أو في تصنيف جروفيتش فقد اعتبرا التربية سواء تلك التي تتم في الأسرة أو تلك التي تتم في المدرسة من أهم وسائل الضبط الاجتماعي واحتلت من حيث أهميتها المرتبة السادسة في تصنيف كل منهما وإذا كانت هذه المرتبة تبدو مقبولة نسبيا في تصنيف روس المكون من خمسة عشر مرتبة، فإنها تبدو في تصنيف جروفيتش المكون من ست رتب أبعد ما تكون عن الواقع فال التربية الأولية التي يتلقاها الطفل في أسرته في مراحل حياته المبكرة أكثر وأعمق في شخصية الطفل من الفن والمعرفة بل ربما أعمق حتى من القانون والدين وفي الحديث الشريف "كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبْوَاهُ يُهَوِّدُهُ أَوْ يُنَصِّرُهُ أَوْ يُمَجِّسُهُ"(1).

وليس يعنينا في هذه الدراسة من وسائل الضبط سوى التربية عموما والتربية الأسرية والوالدية على وجه الخصوص. ولذلك فلن نعرض في هذه الدراسة لجميع هذه الوسائل على أهميتها لعدم الحاجة من جهة، و من جهة أخرى لأن الكثير من هذه الوسائل كالدين والقيم والأخلاق.. إنما تمارس دورها الكامل في ضبط سلوك الفرد من خلال التربية بمفهومها العام.

2-4 التربية كوسيلة من وسائل الضبط

تمثل التربية في حد ذاتها من جهة أولى وسيلة من أهم وسائل الضبط الاجتماعي لما لانعكاساتها السلبية أو الايجابية من تأثير مباشر في ضبط سلوك الفرد بصفة عامة والطفل بصفة خاصة

كما تمثل التربية من جهة ثانية الأساس الذي تبني عليه الضوابط الاجتماعية الأخرى و تمارس من خلالها سيطرتها على سلوك الأفراد، وهي أداة أخلاقية في يد المجتمع لممارسة الضبط الاجتماعي، بل يمكن القول أنه إذا فشلت التربية في تنشئة الفرد تنشئة سوية متزنة فإن سائر الوسائل لن تفعل الشيء الكثير، وكما يقول العالمة حسن الساعاتي: "إن الطفل الذي ينشأ تنشئة تمكنه من تحدي سلطة والديه ومربيه، غالبا ما يتحدى سلطة الدولة ممثلة في قوانينها، فيخرج عن القانون، ولذلك قيل إن الاجرام نموذج من السلوك الذي يصبح عادة ذات سلطان قاهر"(2).

1- البخاري- الجامع الصحيح- ت محمد زهير- دار طوق النجاة- الرياض، رقم: 1385، 2 / 100
2- حسن الساعاتي- مرجع سابق- ص: 39.

وتكون سلطة الضبط عظيمة الأثر في نفوس الأفراد في المجموعات الأولية، كالأسرة وشلة الأصدقاء و زمرة الرفاق، والحي والقرية يرجع ذلك عادة إلى قلة عدد أفراد هذه المجموعات، وصغر المساحة التي تسكنها. على خلاف الحياة في المدينة التي تتيح عادة الفرصة للأفراد للتحرر من قيود الضوابط الاجتماعية، لأن الأثر التربوي لهذه المجموعات يكون ضعيفا جدا في المجتمع المركب، مما يضعف أثراها في عملية الضبط الاجتماعي.

ومن هنا تتدخل المدرسة كجامعة ثانوية لاستدراك ما عجزت عن تحقيقه مؤسسات التنشئة الأولية، من خلال توجيه الأفراد في المدارس نحو تعلم الأنماط السلوكية المسموح بها، وتدريبهم على اتباع النظام، وتعديل بعض الاتجاهات عند التلاميذ، وتدريبهم على الحرية الفردية والاستقلال الشخصي⁽¹⁾.

3-4 التربية الوالدية كوسيلة من وسائل الضبط

تمثل التربية الوالدية وسيلة أولية وأساسية في تحقق الضبط الاجتماعي بالفعالية الازمة من حيث أن الوالدين هما من ينط بهما في المراحل المبكرة من فترة التنشئة تعويد الطفل على تقبل مجموعة من القواعد السلوكية والمعايير الاجتماعية التي تحدد ما هو مقبول وما ليس بمحبوب، وما يجب وما لا يجب.

5-أساليب ممارسة الضبط الوالدي

يمارس الوالدين والمسرّفون عموماً أساليب مختلفة في الضبط ترتبط بما عندهم من تصورات حول الطبيعة البشرية نفسها وبما عندهم من اتجاهات التنشئة الاجتماعية وما يحملونه من قيم ثقافية و اجتماعية وما لديهم من خبرات ومهارات تربوية وما يخترنونه من نماذج أبوية للأسلوب الأمثل للقيادة والتنشئة، ولما كان الوالدين يمارسون نوعاً من القيادة فإن أساليبهم في الضبط تخضع لنمط القيادة الذي يتبنونه؛ وفي العادة يميز الدارسون لأنماط القيادة بين ثلاثة أنماط: النمط التسلطي، النمط التفاعلي النمط الفوضوي، وعليه يمكن رد أساليب الضبط إلى ثلاثة أساليب:

- الضبط الشديد (التسلطي التحكمي).
- الضبط المعتمد (التفاعلية الديمقراطي)
- الضبط السائب (التساهلي الفوضوي)

5-1 الضبط الشديد (التسلطي التحكمي)

1 -Elgin F. Hunt and David C. Calander : An introduction to the study of sociology, Macmillan publishing company, New York 6th edition.1987. P 343.

إن ممارسة الضبط وفق هذا الأسلوب يعتمد على القوة و العقاب و مختلف أنواع العنف المعنوي واللغطي بل وحتى الجسدي إن اقتضى الأمر ذلك، كما يعتمد على الاستئثار بالقرار بناء على أنه وحده أعرف بمصلحة الجماعة أو الأسرة أو الأبناء، ومن أجل تحقيق الامتثال غالبا ما يكون الأسلوب المفضل لديه هو العقاب واحيانا الثواب.

فالضبط وفق هذا الأسلوب يتميز بالحزم الشديد والتحديد الدقيق للواجبات والرقابة الشديدة على الأعمال والممارسات.

ومن سمات الضبط التسلطى

- الصرامة الشديدة
- الغموض في التعليمات
- الحرافية الشديدة في التعليمات
- الحرص على تنفيذ الأوامر ورفض التفاوض حولها.
- الرغبة في أن يكون دائما أمرا متسطلا.
- الاكتفاء بالأمر والنهي المجرد دون تعليل
- الاكتفاء بالأمر والنهي الصارم دون ابداء عاطفة

والملاحظ أن هذا النمط من الضبط لا يلقى عادة الترحيب من أفراد الجماعة أو الأسرة خاصة إذا استعمل بصورة متطرفة و استخدمت فيه الحواجز السلبية مما يؤدي إلى الاحباط وانخفاض الروح المعنوية وانتشار ثقافة اليأس وإضعاف روح المبادرة، والمشاركة المنتجة لديهم، وكثرة النزاعات وعدم الاستقرار.

إن هذا الأسلوب لا يعتمد على قوة التأثير والإقناع للوالد وسلطة القدوة أو النموذج ولكنه يعتمد على وسائل الضبط الشديد، حيث أن همه الوحيد هو أن يجد حلأ لمشكلة النظام، وهو لا يجد لها حلأ نهائيا وإنما حلأ وقتيا ظرفيا، مرتبط بوقت حضوره إذ بمجرد غيابه وشعور الأولاد بعدم الرقابة تسود حالة الفوضى وعدم الامتثال.

5-2 الضبط المعتدل (التفاعلي الديمقراطي)

يعتمد هذا الأسلوب على مبدأ الحوار والمشاركة في اتخاذ القرار وتنفيذها، وعلى التشاور بين القائد والجماعة حول المشكلات التي يجب تذليلها، وهذا بغية توجيه السلوك الإنساني لتحقيق الأهداف، كما قال تعالى: "وأمرهم شورى بينهم" و قوله "وشاورهم في الأمر" و قوله في إدارة العلاقات الإنسانية الأسرية " وإن أرادا فصالا عن تراضي منهما وتشاور فلا جناح عليهما".

فهذا الأسلوب لا يلوح بالقوة والعقاب إلا في حالات استثنائية ولكنه يعتمد في تحقيق الامتثال وانجاز الأعمال على التفاعل المستمر بينه وبين أفراد الأسرة أو الجماعة أو المؤسسة. من خلال الحوار المتواصل والإقناع وتقديم القدوة وتفويض السلطات، إنه لا يعتمد على الرقابة اللصيقة الشديدة الدائمة بقدر ما يعتمد على بث روح الحماس وتنمية الثقة والإحساس بالمسؤولية

ومن سمات الضبط المعتدل

- احترام إنسانية الإنسان وحفظ كرامته.
- الاعتماد على تشجيع
- أن يقدم من نفسه قدوة ومثالا يحتذى
- ممارسة أكبر قدر من التوجيه الذاتي وتنمية روح المبادرة.

5-3 الضبط السائب (التساهلي الفوضوي)

يعبر هذا الأسلوب في الضبط عن ضعف شديد في ممارسة أدوار الإشراف والرقابة والتوجيه، حيث يلجأ القائد للتوقف عن ممارسة مسؤولياته وتفويض سلطاته على أوسع نطاق لمن هم تحت إشرافه يمارسونها بالأسلوب الذي يرونها ملائما، لذلك يمتاز هذا الأسلوب بالتهرب من تحمل أي مسؤولية لأنه يترك الحرية للجماعة أو الفرد في اتخاذ القرار بعيدا عن أي رقابة، مما يتربّع عنه شيوخ حالات عدم الامتثال وعدم الانضباط وشيوخ الفوضى والتسيب وفقدان الجماعة لاستقرارها وتوازنها.

وسمات هذا الأسلوب

- عدم تحديد المسؤوليات.
- التوسع في تفويض السلطات
- شيوخ روح اللامبالاة وعدم الاتكتراث.
- ضعف الرقابة والتوجيه
- الشعور بالضياع والقلق والانفلات.
- عدم احترام القائد.
- تفويت الواجبات وتضييع الأوقات والإخلال بالأولويات.

ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال دراسته بلودوين bloduin التي تناول فيها أثر المعاملة الديمقراطية المنزليّة على سلوك 17 طفلا، حيث وجد ديمقراطية الوالدين تخرج أطفالا نشيطين هجوميين، غير هيابين، مخططين، فضوليين، ميالين إلى

التزعم وعلى خلاف ذلك وجد أن الأطفال الذين يأتون من أسر مسلطة ميالون إلى الهدوء، غير هجوميين، محدودي الفضول، قليلي الأصالة وضعف الخيال⁽¹⁾.

6- مظاهر الضبط الوالدي

6-1 زيارة المؤسسة التعليمية ومتابعة المردود الدراسي.

من صور الضبط الوالدي للابن المتمدرس متابعة مردوده المدرسي من خلال زيارة المؤسسة التعليمية التي يدرس بها، للاطلاع بصفة مباشرة على مردوده الدراسي، إن شعور الابن المتمدرس بـمتابعة الوالدية الدورية له داخل الفضاء المدرسي يترك أثره في انضباطه وامثاله من جهة واجتهاده ومثابرته في التحصيل الدراسي من جهة ثانية.

أما عدم زيارة الأولياء للمؤسسة التعليمية إطلاقاً، أو الاكتفاء بـزيارة المؤسسة التعليمية في حالة الاستدعاء المباشر فقط، فإنه يعد تقسيراً وإهمالاً في ممارسة الدور الضبطي المنوط بهم في حق أولائهم المتمدرسين، وهو ما يترك في شعور الابن المتمدرس الاحساس بقلة الاهتمام وانعدام الأهمية.

6-2 متابعة حضور الدوام المدرسي

من أهم صور الضبط الوالدي للتميذ المتمدرس والتي يغفل عنها بعض الآباء متابعة مدى التزامه بالدوام المدرسي، خاصة وأن بعض الأبناء خاصة الذكور منهم يمكن له في حالة بعد السكن عن المدرسة أن يغيب لفترات كثيرة عن الدوام المدرسي دون أن يتقطن له أولياؤه، ولا شك أن تقدير الوالدين في متابعة الابن في مدى التزامه بـحضور الدروس النظامية يمثل تقسيراً في الدور التربوي الملقي على عاتقهما بشأن هذا الأمر، وعلى الرغم أن هذه المسؤولية مشتركة بين الأسرة والمدرسة من حيث أن نظام التمدرس في الجزائر يفرض على المدرسة في حالة الغياب غير المبرر أو الانقطاع عن الدروس استدعاءولي الأمر، إلا أن ذلك لا ينقص من الواجب التربوي الملقي على الوالدين فيما يتعلق بهذا الأمر حيث يجد الأبناء الكثير من التغرات والحيل التي من خلالها يستطيعون العودة لمقاعد الدراسة دون علم أولائهم كالاعتماد على الشهادات الطبية والاعتماد على بعض معارفهم وما إلى ذلك من الأساليب التي يلجأ إليها التلاميذ لتبرير غيابهم عن المدرسة.

6-3 متابعة مراجعة الدروس وانجاز الفروض المنزلية

¹ - عوامل التحصيل الدراسي، www.mdary.org/artile

كما يتمظهر الضبط الوالدي داخل البيت عندما يعود الابن المتمدرس في المساء للمنزل من خلال توجيهه وتنبيهه لمراجعة دروسه وانجاز فروضه المنزلية، إن التنبيه المستمر والمناسب الذي يتلقاه الابن المتمدرس خارج فترة الدوام المدرسي من طرف والديه بضرورة مراجعة دروسه وانجاز فروضه المدرسية، يجعل التلميذ بمراور الوقت يكتسب هذه العادة الحميدة، أن لا يذهب إلى فراشه حتى يراجع دروسه اليومية وانجاز فروضه المنزلية المطالب بها، وهو ما ينعكس على مستوى تحصيله الدراسي، صحيح أن بعض الأبناء قد يبادرون إلى هذا الأمر من تلقاء أنفسهم بسبب الرغبة والمتاعة في التعلم التي تملكون ، إلا أن ذلك لا يلغى دور الوالدين في القيام بهذا الواجب التربوي خاصة بالنسبة لجزء مهم من الأبناء المتمدرسين الذين لا يجدون في الدرس والتعلم إلا المشقة والعناء. فإذا لم يجدوا من ينبههم ويلزمهم بضرورة المراجعة وانجاز الواجبات ربما آثروا الراحة على التعب، والنوم على الاجتهد.

6- تنظيم وقت الابن المتمدرس

يعاني بعض الأبناء المتمدرسين خلال مراحل التعليم الأولى من افتقارهم للعادات الحسنة في تنظيم أوقاتهم خارج فترة الدوام المدرسي، بين ما يعتبر وقت فراغ، وما يعتبر وقت درس ومراجعة.

ومن هنا فإن دور الوالدين في توجيه الابن المتمدرس بضرورة تنظيم وقته، وتزويده ببعض التعليمات الضبطية المتعلقة بذلك؛ كضرورة التوقف عن اللعب عند وقت معين، وضرورة ترك مشاهدة التلفاز أو الإبحار عبر الانترنت حتى يفرغ من مراجعة دروسه، أو الزامه بالرجوع إلى المنزل في الفترة المسائية عند ساعة معينة، إن كل هذه التعليمات إذا ما وجهت وطبقت بطريقة مناسبة يمكن أن تجعل الابن المتمدرس أكثر تحكما في وقته واستفادة منه، بينما في الحالة العكسية عندما يترك الابن بعيدا عن أي توجيه أو رقابة في هذا الخصوص فإنه ينزع بداع السهولة والركون إلى الراحة إلى أن ينفق جل وقته في اللهو على حساب الانجاز المدرسي.

6- الرقابة على علاقات الابن المتمدرس

الصاحب ساحب كما قالت العرب، وقل من صاحبك أقل لك من أنت، حيث تؤثر العلاقات الاجتماعية التي ينشئها الأفراد على اتجاهاتهم وسلوكياتهم بل وحتى شخصياتهم العميقية، ويعظم هذا التأثير في مراحل العمر المبكرة، كون الطفل شديد التأثر وشديد الارتباط بسبب الشحنة العاطفية الزائدة التي يحملها ومن ثم فإن العلاقات والصداقات التي ينسجها خلال هذه الفترة قد يكون لها أثر ايجابي على سلوكه بصفة

عامة ومردوده الدراسي بصفة خاصة، إذا كان الصديق صالحاً ومجتها. وقد يكون لها أثر سلبي بل مدمر على سلوكه وعلى تدرسه، إذا كان الصديق سيئاً أو جانحاً. ومن هنا تقع على عاتق الأولياء واجب الرقابة على علاقات ابنهم المتمدرس، وعلى الرغم من أن ممارسة هذا الدور ليس بالأمر السهل بتاتاً، حيث يحتاج إلى نمط مناسب وأسلوب غير مباشر حتى يؤتي ثماره، فإن ذلك لا يعفي الوالدان من النهوض بهذا الواجب التربوي إذا رغباً فعلاً في تحصيل جيد لابنهم المتمدرس.

6- الرقابة على سلوك الابن المتمدرس

وفي العموم فإن الرقابة والضبط المناسب على سلوك الابن المتمدرس داخل الفضاء المدرسي وخارجها، يمثل أيضاً واجباً تربوياً يجب أن ينهض به الوالدان حماية له من الأخطار الكثيرة التي يمكن أن يلحقها بنفسه بسبب قصوره وطبيشه.

ثامناً- المساعدة الوالدية وتحصيل الدراسي للأبناء

1- مفهوم المساعدة الوالدية

المساعدة الأسرية من المصطلحات المستحدثة في علوم التربية ويقصد بها الممارسة التربوية للأسرة تجاه طفليها، بمعنى تقديم يد المساعدة للطفل في مختلف نشاطاته المدرسية من تعلم وتحصيل ونتائج اختبارات وأعمال مدرسية تجز من قبله، داخل وخارج المدرسة، والهدف من كل ذلك هو بلوغ الأهداف التي سطرت في المناهج أولاً ، وتحفيز التلميذ ليبلغ المستوى الذي يرضي عنه الأولياء.

2- أهمية المساعدة الوالدية

العلاقة بين الأسرة والمدرسة من أهم العناصر التي تؤثر مباشرة على التلميذ ومدى إنجازه وتحصيله العلمي ومن ثمة تمثل المساعدة التي يقدمها الوالدان للابن في مجال التحصيل الدراسي دعامة أساسية وركيزة بالغة الأهمية في تنمية المردود الدراسي للابن، وقد بينت دراسة وانج Wang 1996 فيما يتعلق بموضوع الأطفال المعرضين لخطر الفشل الدراسي أن الانفصال التام بين البيت والمدرسة وعدم اهتمام الوالدين بدرجات التحصيل الدراسي للأبناء من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ومن ثمة يؤدي إلى التأخر الدراسي(1).

غياب المساعدة البيداغوجية الأسرية للطفل يؤدي لعدد من النتائج السلبية على إنجازه المدرسي منها:

- عدم متابعة دوام الأبناء في المدرسة يؤدي إلى الإهمال وكثرة الغيابات.
- ضعف إمام المعلم بظرف التلميذ مما يصعب عليه اكتشاف الفروق الفردية بينهم.
- عدم تجانس المطالب الأسرية والمطالب المدرسية.
- إهمال الأولياء لأبنائهم خارج المدرسة وعدم مراقبة سلوكهم(2).

3- عوائق المساعدة الوالدية

إن معظم الأسر تجد صعوبة في متابعة ومساعدة أبنائهم في عملية التحصيل الدراسي ويرجع ذلك لعدة أسباب منها:

1- يوسف ذياب عواد- مرجع سابق- ص:33.

2- قرساس الحسين وشحام عبد الحميد- آليات تفعيل المتابعة الأسرية للأبناء المتمدرسين- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر- بسكرة، ص ص:159-160.

- أن كثير من الوالدين يعتقدون خطأ أن تعليم الأبناء ومتابعة تحصيلهم العلمي هي مهمة المدرسة وحدها وليس من واجبات الأسرة. وهو ما يمثل نقص أو غياب الوعي بالدور التربوي للوالدين في مجال التحصيل الدراسي.
- منها صعوبة المناهج من ناحية إيصالها للطفل وكثافة البرامج الذي ينقل كاهل الأبناء قبل الآباء.
- منها اشغال الوالدين معا خارج البيت مع قلة الوقت الذي يقضونه مع أبنائهم.
- ومنها عدم اهتمام الوالدين بمستقبل أولادهم ولا يبدون أي اهتمام بشؤون تربيتهم أو متابعة تعليمهم سواء في البيت أو في المدرسة.
- ومنها ثقة العديد من الأسر بشكل مطلق بالمدرسين والمعلمين وعدم التواصل مع المدرسة لمناقشة موضوعات لها علاقة بالتحصيل الدراسي للابن.
- منها انخفاض المستوى العلمي والثقافي للوالدين مما لا يسمح لهما بالمتابعة المستمرة ولا تقديم المساعدة الضرورية للابن حين يحتاجها.
- تعامل الوالدين مع المؤسسة التربوية أو التعليمية بشيء من الرهبة تجاه انظمتها أو حتى الشعور بتعقيد هذه الأنظمة وعدم قدرتها على التعامل معها(1).

4- مظاهر المساعدة الوالدية لتحصيل الأبناء

1-1-1 مظاهر المساعدة الوالدية غير المباشرة

1-1-4 تخصيص مكان مناسب للدراسة و المراجعة

لا يحتاج التلميذ إلى أكثر من مكان مناسب وجو نفسي هادئ، وهو المكان الذي يكون ركن في غرفته أو في أي مكان آخر في البيت بشرط أن يكون جيد الإضاءة والتهوية وبعيدا تماما عن الضجة التي قد تشتبث انتباهه وتقلل من قدرته على التركيز

2-1-4 وجود مكتبة منزلية

إن من أهم صور المساعدة الوالدية التي يمكن أن يقدمها الوالدان لابنها هي توفير مكتبة منزلية ، إن من الضروري وجود مكتبة منزلية تتتوفر فيها جميع الشروط التي تساعد التلميذ على المذاكرة والمراجعة والمطالعة وإنجاز الواجبات المنزلية من جهة، ومن جهة ثانية تحفز الأبناء على القراءة وتنمية الميل نحو المطالعة وحب القراءة من جهة ثانية، كمل تتمي من جهة ثالثة في التلميذ الاتجاه نحو التعلم الذاتي والتعلم المستمر.

1- ينظر: دور مليكا، دبراسو فطيمة- طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة في المنظومة التربوية الجزائرية- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر - بسكرة، ص:62. وينظر أيضا: قراسس الحسين وشحام عبد الحميد- مرجع سابق- ص ص:158-159.

3-1-4 توفير الكتب والمراجع والقواميس والمجلات

ومن صور المساعدة التي ينبغي أن يقدمها الوالدان هي توفير الكتب والمراجع المساعدة والمجلات والقواميس، وهي قد لا تكون متوفرة في المكتبة المنزلية لكونها أكثر ارتباطاً بالمنهاج الدراسي الذي يتغير من فصل دراسي لآخر.

4-1-4 الانترنت والحقيقة الالكترونية والرقمية

يحتاج التلميذ إلى ما يجذبه إلى عالم المعرفة ويرحب به في المادة الدراسية من انترنت ومن حقيقة الكترونية ورقمية وما إلى ذلك من أفلام وأفلام وشرائح عرض، وأشرطة وعينات وأجهزة تعليمية شرط أن تكون مناسبة له من حيث السن ومستواه التعليمي، لما لها من دور في تزويدك بخبرات ليس من السهل تحصيلها في الفصل الدراسي.

2-2 مظاهر المساعدة الوالدية المباشرة

1-2-4 مساعدة الابن على مراجعة الدروس

يتوقف مستوى التحصيل الدراسي على المراجعة اليومية المستمرة لكل الدروس التي تلقى في الصف الدراسي ومن ثم فإن مساعدة الوالدين الابن أو البنت على مراجعة الدروس يعتبر جزءاً مهماً من الدور التربوي الملقى عليهما.

2-2-4 مساعدة الابن على انجاز واجبات المنزلية

كما يتوقف أيضاً مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ على مدى انجازه لفروضه وواجباته المنزلية في وقتها بصفة فورية دائمة ويومية من ثم فإن مساعدة الوالدين ابنهما على التقدم الحثيث في انجاز فروضه المنزلية يمثل أيضاً واجباً مهماً من واجبات المساعدة التي على الأب والأم أن ينهضا بها وأن يتقاسما الأدوار بشأنها إذا سمحوا لهما مستواهما التعليمي بذلك.

3-2-4 تقديم الإخوة المساعدة البيداغوجية

يلجأ كثير من الأولياء إلى تقديم المساعدة البيداغوجية المباشرة لابنها المتمدرس في مراجعة دروسه أو انجاز واجباته إلى تكليف بعض إخوته الكبار الذين يسمح مستواهم التعليمي بتقديم هذه المساعدة، ففي بعض الأحيان ينهض بعض الإخوة بهذه المهمة تلقائياً وطوعاً بينما في أحيان أخرى يستدعي ذلك تدخل أحد الوالدين للقيام بذلك الواجب التفيلي على النفس.

4-2-4 الدروس الخصوصية.

نظراً للتطور الحاصل ونظر للظروف الصعبة التي أصبحت تعانيها المدارس بسبب ارتفاع عدد التلاميذ في الإقسام والاكتظاظ وكذلك الصعوبات التي يتلقاها

المدرس أثناء التدريس كل هذه العوامل دفعت ببعض الأسر إن لم نقل معظمها إلى إعطاء ابنائهم فرص الالتحاق بالدروس الخصوصية التي تقام في المدارس الخاصة لما لهذه الدروس من أثر جيد في تحسين التحصيل الدراسي لأبنائهم.

ويلاحظ إن أغلب الأسر تلجأ إلى ظاهرة الدروس الخصوصية وتزداد هذه الظاهرة في مراحل الشهادات العامة، إلى درجة أن هذه الظاهرة أصبحت محل اهتمام حتى الأسر منخفضة الدخل والأسر منخفضة المستوى التعليمي نظراً لصعوبة الإشراف والمتابعة الذاتية للأسرة مما يؤثر على إنجازات ابنائهم ونجاحهم في المراحل الدراسية المختلفة.

الخلاصة

أن التحليل السوسيولوجي النظري يؤكد أن دور الوالدين التربوي يعد من أهم العوامل التي لها ارتباط بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء سواء من خلال سعي الوالدين لتحفيز ابنائهم مادياً ومعنوياً على الدرس والتعلم وبلغ المراتب العالية أو من خلال دورهم في تقديم المساعدة البيداغوجية المباشرة وغير المباشرة الضرورية والمكملة لتمدرسهم وتفوقهم أم من خلال ممارسة دورهم في الضبط والتوجيه الأخلاقي بما يتفق مع السلوك المدرسي الرشيد ومتطلبات التحصيل الدراسي الجيد. وهي الخلاصة النظرية التي ستكون في الفصول اللاحقة محل اختبار ميداني من خلال معطيات البحث عينة.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- أولاً- مجالات الدراسة.
- ثانياً- العينة وأسلوب اختيارها.
- ثالثاً- المنهج والأدوات المستخدمة.

تمهيد

لا تكتمل أي دراسة علمية ولا تتم ما لم تتبع منهاجاً بحثياً دقيقاً في جمع المعطيات وتصنيفها وتنظيمها، وما لم تعتمد أدوات ومناهج مناسبة في تحليل وتفسير هذه المعطيات واستخلاص النتائج منها.

إن المنهج كما يحدده علماء المنهجية عبارة عن عمليات عقلية تمكن الباحث من الوصول إلى حقائق حول الواقع وتكميل الموضوع، فلا يمكن أن يعارضه و إلا أصبح البحث عديماً متناقضاً وعلى هذا الأساس يتبادر إلى الذهن سؤالاً:

ما هو المنهج المناسب لبحث موضوع دور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء؟ مع العلم أن المنهج المتبعة في البحث يجب أن يكون منسجماً ومتناسباً مع موضوع البحث وفرضياته.

ثم ما هي الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات حول هذا الموضوع؟

لقد خصصت هذا الفصل للتعرف على المنهج المستخدم في البحث مع ذكر خصائصه والأدوات المستخدمة في جمع المعطيات من الميدان، والتي ساهمت في إعطاء صورة عن واقع الأبناء داخل الأسرة ودور الوالدين في ارتفاع أو تدني مستوى تحصيلهم الدراسي، وقد اعتمدت كما سيتضح على الاستماراة كأفضل وسيلة لكشف الواقع المعنى بالدراسة وقبل ذلك تم تقديم نبذة تاريخية عن ولاية أم البوادي للتعرف أكثر عن مجال الدراسة. وبعدها تم تحديد مجال الدراسة بأبعاده الثلاثة (الزماني والمكاني والبصري).

أولاً- مجالات الدراسة: الزماني والمكاني والبصري.

ثانياً- العينة وأسلوب اختيارها.

ثالثاً- المنهج والأدوات المستخدمة.

أولاً- مجالات الدراسة

5- المجال الزمني للدراسة

لقد بدأت التحضير للدراسة الميدانية في أواخر شهر فيفري 2013 وتم الموافقة بالزيارة الميدانية من طرف إدارة كلية العلوم الاجتماعية وإحضار إذن التصريح للقيام بالدراسة الميدانية في 17 فيفري 2013.

وقد امتدت الفترة الزمنية للدراسة الميدانية (42) إثنان وأربعون يوماً ابتداء من 2013/3/17 إلى غاية 2013/4/29 وقد طالت فترة الدراسة الميدانية بسبب توسط العطلة وإضراب الأساتذة وقد تم إجراء الدراسة على مرحلتين: المرحلة الاستطلاعية ومرحلة التطبيق.

1-1 المرحلة الاستطلاعية

توجهت إثر الحصول على التصريح إلى مديرية التربية لولاية أم البوachi لإجراء الدراسة الاستطلاعية والتي دامت حوالي عشرة (10) أيام من 17 مارس إلى 26 مارس حيث تم استقبالنا من طرف مسؤول مصلحة التنظيم التربوي - مكتب التعليم المتوسط، وأيضاً من طرف الكاتب العام المفوض عن مدير التربية، وقد سمحت لي هذه الزيارة الاستطلاعية بتحقيق جملة من الأهداف:

- تزويدي بالمعلومات الازمة عن عدد الممتوسطات الموجودة في ولاية أم البوachi بصفة عامة وال الموجودة ببلدية أم البوachi بصفة خاصة.
 - أخذ فكرة أولية عن مجتمع الدراسة وخصائصه
 - الحصول على التراخيص الإدارية الازمة لإجراء الدراسة
- و بعد تحديد العينة وحجمها تم التوجه إلى الممتوسطات المختارة، وهذا بعد موافقة مديرية التربية والتأشير على الموافقة للزيارة الميدانية لعدد محدد من الممتوسطات للتعرف على مجتمع البحث وملاحظة التلاميذ في مجال دراستهم والظروف المحيطة بهم. وقد ساعدت هذه الزيارة الاستطلاعية على تكوين فكرة واضحة عن مجتمع البحث والقيام بتعديلات مهمة في الاستمارة.

وقد قمت بهذه الزيارات الاستطلاعية لمختلف الممتوسطات التي وقع عليها الاختيار في الفترة 14-18/4/2013 حيث حالت عطلة الربع القيام بهذه الزيارات الاستطلاعية في آخر شهر مارس كما حال اضراب الأساتذة بعد العطلة من انجاز البحث بوتيرة متواصلة.

وكانت أول زيارة استطلاعية للممتوسطات الأربع بتاريخ 14/4/2013 الساعة 8.30 صباحاً. حيث تم تحقيق ما يلي:

- الحصول على البيانات الخاصة بكل متوسطة (تاريخ التأسيس الموقع، عدد التلاميذ، عدد الأفواج..)
- الاطلاع على الوثائق المستخرجة من السجلات الرسمية لنتائج تلاميذ السنة الرابعة متوسط للفصلين الأول والثاني للعام الدراسي 2012-2013.
- مقابلة مدير المؤسسات وتقديم شروحات وافية عن طبيعة موضوع البحث وأهميته ثم الاتفاق معهم على إجراءات توزيع الاستماره .

2-1 مرحلة التطبيق

وقد استمرت هذه المرحلة مدة 14 يوما من 15/4/2013 إلى 29/4/2013 حيث تم تحديد عينة البحث في كل مؤسسة وتوزيع الاستماره ثم جمعها مع اجراء مقابلات مع مدير المؤسسات ومستشاري التربية ومستشاري التوجيه بهذه المؤسسات وكذلك التحدث إلى بعض الأساتذة.

حيث بعد تحضير العدد اللازم من الاستمارات، تم التوجه للمتوسطات الأربع لإتمام إجراءات الدراسة الميدانية وتوزيع الاستمارات على التلاميذ وإعادة جمعها مرة أخرى بعد ملئها والإجابة عليها. وقد ابتدأت توزيع الاستمارات في 15 أفريل 2013 واستغرقت مدة ملء الاستمارات 14 يوما موزعة بين المتوسطات المختارة للعينة. وقد تم بعد ذلك تفريغ البيانات المجمعة من الميدان وتبويبيها في جداول إحصائية وكتابة أهم الملاحظات والتحاليل.

وقد كانت البداية بمتوسطة عجلي قدور بتاريخ 15/4/2013 حيث قام السيد المدير بتزويدى بالسجلات الالكترونية التي تضم القوائم الإسمية النهائية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط لتحديد عينة الدراسة. بعدها قمت بتوزيع الاستماره بعد الاتفاق المسبق مع السيد مدير المتوسطة والسيد مستشار التربية للمتوسطة.

كما كانت هناك مناقشة مع المدير ومستشار التربية حول موقع المؤسسة، زيارة الأولياء للمؤسسة، نسبة النجاح، ..ومقابلة أخرى مع مقابلة مع السيد مستشار التوجيه الخاص بالمؤسسة.

وهو الأمر عينه الذي تكرر مع باقي المتوسطات مجال البحث وقد تزامن إجراء الزيارة الميدانية مع الامتحانات ثم العطلة ثم الإضراب مما شكل بعض الضغط لكن تفهم المدراء والأساتذة لطبيعة البحث ساعد كثيرا في السير للحسن لمجريات الدراسة الميدانية.

ويمكن أن تلخيص مختلف الزيارات التي قمت بها للمتوسطات الأربع في الجدول التالي

المتوسطة	تاريخ ورقم الزيارة	توقيت الزيارة	موضوع الزيارة	ملاحظات
متروضة عجي قدور	الزيارة الأولى 2013/4/14	صباحا	زيارة استطلاعية	مقابلة مع المدير ومستشار التربية
	الزيارة الثانية 2013 /4/16	صباحا	توزيع الاستمار على التلاميذ	
	الزيارة الثالثة 2013/4/18	مساء	جمع الاستمار	
	الزيارة الرابعة 2013/4/21	صباحا	مقابلة مع مستشار التوجيه وبعض الأساتذة	
متروضة حمو بوزيد	الزيارة الأولى 2013/4/15	صباحا	زيارة استطلاعية	مقابلة مع المدير ومستشار التربية
	الزيارة الثانية 2013 /4/16	مساء	توزيع الاستمار على التلاميذ	
	الزيارة الثالثة 2013/4/18	مساء	جمع الاستمار مع مقابلة بعض الأساتذة	
	الزيارة الرابعة 2013/4/24	صباحا	مقابلة مع مستشار التوجيه	
متروضة فلاح محمد لخياري	الزيارة الأولى 2013/4/18	صباحا	زيارة استطلاعية	مقابلة مع المدير ومستشار التربية
	الزيارة الثانية 2013 /4/21	صباحا	توزيع الاستمار على التلاميذ	
	الزيارة الثالثة 2013/4/28	صباحا	جمع الاستمار	
	الزيارة الرابعة 2013/4/29	صباحا	مقابلة مع مستشار التوجيه وبعض الأساتذة	
متروضة بن زوة حواس	الزيارة الأولى 2013/4/14	مساء	زيارة استطلاعية	مقابلة مع المدير ومستشار التربية
	الزيارة الثانية 2013 /4/17	صباحا	توزيع الاستمار على التلاميذ	
	الزيارة الثالثة 2013/4/21	مساء	جمع الاستمار	
	الزيارة الرابعة 2013/4/23	صباحا	جمع الاستمار المتبقية ومقابلة مع مستشار التوجيه وبعض الأساتذة	

6- المجال المكاني للدراسة

1-3 نبذة عن أم البوachi

تعد ولاية أم البوachi الولاية الرابعة في الجزائر وهي تقع في الجهة الشمالية الشرقية من البلاد في منطقة الهضاب العليا. يحدها من الجنوب ولاية خنشلة، ومن الغرب ولاية باتنة وميلة، ومن الشمال ولاية قسنطينة وقاليمة، ومن الشرق ولاية تبسة وسوق اهراس تبعد عن عاصمة الجزائر بحوالي 500 كم وعن الساحل المطل على البحر الأبيض المتوسط الذي يقع شمالها بحوالي 160 كم وعن حدود الجمهورية التونسية بحوالي 200 كم. وهي ترتفع عن مستوى سطح البحر بـ 800 م. تم ترقية أم البوachi إلى مصاف الولايات ابان التقسيم الإداري لسنة 1974، وكانت قبل ذلك مجرد بلدية ريفية تابعة لإقليم قسنطينة (وبعد ترقيتها إلى ولاية كان اقليمها يمتد ليسع مدينة خنشلة إلى أن تم ترقيتها بدورها إلى ولاية في التقسيم الإداري لسنة 1984). وتقدر مساحتها حالياً (2014) بـ 6.187,96 كم².

يقدر عدد سكان الولاية 620 ألف ساكن يتوزعون على 12 دائرة و 29 بلدية، بمعدل كثافة سكانية 104 نسمة / كم²، من أشهر رجالها أثناء الثورة التحريرية المباركة الشهيد العربي بن مهيدى. والشهيد عباس لغورو (1).

و ولاية أم البوachi هي ولاية ذات طابع فلاج رعوي بالدرجة الأولى حيث اشتهرت بخصوصية أراضيها ومناخها المساعد على الفلاحة حيث تقدر المساحة الإجمالية المخصصة للزراعة بـ 516285 هكتار. كما تشهد تربية المواشي رواجاً كبيراً بين فلاح الولاية حيث يتوفر الكلاً والمناخ الملائم لمزاولة هذا النشاط. كما تزخر الولاية بثروة غابية معتبرة حيث تقدر مساحتها بـ 75484 هكتار (2).

أما مدينة أم البوachi فهي عاصمة الولاية ومركز الدائرة كانت تسمى ابان الاستعمار الفرنسي بـ *¹ كان روبيير *² Canrobert نسبة للجنرال الفرنسي Certain de Canrobert الاستراتيجي الذي تحته المدينة، ويقدر عدد سكان المدينة بحوالي 70 الف، وهي

1- المصدر ولاية أم البوachi / <http://ar.wikipedia.org/wiki/>

2- مديرية السياحة لولاية أم البوachi: أم البوachi إطلالة فاتحة، طباعة النخلة . ص: 21.

توسط مجموع بلداتها ودوائرها، توجد بالمدينة عدة مراافق تعليمية وإدارية، وتعتبر من أكبر المدن من حيث النمو الحضري وسرعة وتيرته، من أهم احيائها : حي مصطفى بن بولعيد 1 و 2 . البيتانس 1 ، 2. حي عرعار، حي النسيم، حي السعادة 1 و 2، لصاص، حي لاسيتي و الدشة (1).

وفي قطاع التربية والتعليم تمتلك ولاية أم البوachi 350 ابتدائية و107 متوسطة و34 ثانوية و10 مراكز لتكوين المهني ومعهدين وطنيين لتكوين المهني. و جامعة العربي بن مهيدى التي تضم 18الف طالب، و13 معهدا، و العديد من المعاهد الأخرى، بالإضافة إلى المراافق الثقافية والرياضية (2).

2-3 مجال الدراسة

يتكون مجال الدراسة من 107 متوسطة في ولاية أم البوachi وقد حصرت البحث في بلدية أم البوachi لقلة الإمكانيات المادية والزمنية اللازمة لبحث واسع كهذا، لنجعل على 11 متوسطة في بلدية أم البوachi.

عدد المتوسطات في ولاية أم البوachi: 107

عدد المتوسطات في بلدية أم البوachi: 11

الرقم	اسم المتوسطة	البلدية	الموقع
1	متوسطة معزيز عبد الكريم	أم البوachi	حي بو عزيز السعدي
2	متوسطة وقاف السبتي	أم البوachi	شارع علاوة عباد
3	متوسطة ابن طبييل	أم البوachi	شارع 20 أوت
4	متوسطة عجلة قدور	أم البوachi	حي مصطفى بن بولعيد
5	متوسطة الإخوة معرف	أم البوachi	حي النصر
6	متوسطة حمو بوزيد	أم البوachi	شارع مالكي الحركاتي المحطة القديمة
7	متوسطة جباليي أحمد	أم البوachi	حي العربي بن مهيدى
8	متوسطة بن زوة حواس	أم البوachi	حي عرار طريق قليف
9	متوسطة فلاح محمد لخياري	أم البوachi	حي النصر
10	متوسطة بركانى مسعود	أم البوachi	حي السعادة
11	متوسطة فلاح عمار	أم البوachi	قرية سيدى رغيس

1- المصدر ولاية أم البوachi / <http://ar.wikipedia.org/wiki/>

2- مديرية السياحة لولاية أم البوachi: أم البوachi إطلاعة فاتحة، طباعة النخلة . ص: 25.

ونظراً لقلة الوقت المخصص للبحث فقد تم الاتفاق مع الأستاذ المشرف على الانقصار على أربع متوسطات تمثل المجال المكاني للدراسة الميدانية وهي:

- 1- متوسطة عجلة قدور بأم البوادي
- 2- متوسطة حمو بوزيد بأم البوادي
- 3- متوسطة فلاح محمد لخياري
- 4- متوسطة بن زوة حواس بأم البوادي

وراعينا في ذلك أن تكون هذه المؤسسات ممثلة للجهات الأربع للمدينة (شرق، غرب، شمال، جنوب)

الرقم	اسم المتوسطة	الموقع
1	متوسطة عجلة قدور	حي مصطفى بن بولعيد - شرق
2	متوسطة حمو بوزيد	حي المحطة القديمة - وسط
3	متوسطة فلاح محمد لخياري	حي النصر - شمال
4	متوسطة بن زوة حواس	حي عرار - غرب

العيدين	المعدين	مجموع	عدد						

1-2-2 متوسطة عجلة قدور بأم البوادي

تقع في: حي مصطفى بن بولعيد - الجهة الشرقية من المدينة

أنشئت في: 1986/09/01

المعطيات التقنية

المساحة الاجمالية	المساحة المبنية	عدد حجرات الدراسة	عدد المكاتب	عدد المخابر	عدد الورشات	المكتبة	عدد الكتب	قاعة الانترنت
3000	2500	21	08	06	02	01	2861	/

المعطيات التربوية

الإثنان	ذكور	المعيدين	الإثنان	الذكور	اللاميذ	اللاميذ	الأفواج	الأستاذة	الأستاذات	الأستاذة
09	29	38	354	379	733	21	39	32	07	

معطيات السنة الرابعة

المعيدين الإثنان	المعيدين الذكور	عدد المعيدين في السنة الرابعة	عدد الإثنان	عدد الذكور	عدد تلاميذ الرابعة متوسط	عدد أفواج الرابعة متوسط
06	16	22	67	85	152	04

2-2-2 متوسطة حمو بوزيد بأم البوادي

تقع في: حي المحطة القديمة شارع مالكي الحركاتي - الجهة وسط المدينة
أنشئت في: 27/مارس/1975

المعطيات التقنية

المساحة الإجمالية	المساحة المبنية	عدد حجرات الدراسة	عدد المكاتب	عدد المخابر	عدد الورشات	المكتبة	عدد الكتب	قاعة الانترنت
11428	3307	18	08	02	01	01	2752	/

المعطيات التربوية

عدد الأستاذة	عدد الأستاذات	مجموع الأستاذات	عدد الأفواج	عدد التلاميذ	عدد الذكور	عدد الإناث	مجموع المعيدين	المعدين ذكور	المعدين الإناث
09	22	31	18	555	317	238	121	92	29

معطيات السنة الرابعة متوسط

عدد أفواج الرابعة متوسط	عدد تلاميذ الرابعة متوسط	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد المعيدين في السنة الرابعة	المعيدين الذكور	المعيدين الإناث
04	140	76	64	27	20	07

3-2-2 متوسطة فلاح محمد لخياري بأم البوادي

تقع في: حي النصر - الجهة الشمالية
أنشئت في: 1990

المعطيات التقنية

المساحة الإجمالية	المساحة المبنية	عدد حجرات الدراسة	عدد المكاتب	عدد المخابر	عدد الورشات	المكتبة	عدد الكتب	قاعة الانترنت
17255	12822	20	07	02	01	01	1990	01

المعطيات التربوية

الأساتذة الإناث	الأساتذة ذكور	المجموع المعيدين الإناث	عدد المعيدين الذكور	عدد التلاميذ الذكور	عدد الأفواج	المجموع الأستاذات	عدد الأستاذة الإناث	عدد الأفواج الرابعة متوسط
11	29	40	230	241	471	17	31	22

معطيات السنة الرابعة متوسط

الأساتذة الإناث	الأساتذة ذكور	المجموع المعيدين في السنة الرابعة	عدد الإناث	عدد الذكور	عدد تلاميذ الرابعة متوسط	عدد أفواج الرابعة متوسط
04	01	05	56	57	113	04

4-2-2 متوسطة بن زوة الحواس بأم البواني

تقع في: حي عرار بأم البواني - الجهة الغربية

وقد أنشئت في: 2008/09/10

المعطيات التقنية

المساحة الإجمالية	المساحة المبنية	عدد حجرات الدراسة	عدد المكاتب	عدد المخابر	عدد الورشات	المكتبة	عدد الكتب	قاعة الانترنت
4298	2815	16	06	02	02	01	1981	01

المعطيات التربوية

الأساتذة الإناث	الأساتذة ذكور	المجموع المعيدين الإناث	عدد المعيدين الذكور	عدد التلاميذ الذكور	عدد الأفواج	المجموع الأستاذات	عدد الأستاذة الإناث	عدد الأفواج الرابعة متوسط
14	45	59	190	239	429	15	28	19

معطيات السنة الرابعة متوسط

الأساتذة الإناث	الأساتذة ذكور	المجموع المعيدين في السنة الرابعة	عدد الإناث	عدد الذكور	عدد تلاميذ الرابعة متوسط	عدد أفواج الرابعة متوسط

7- المجال البشري للدراسة

مجتمع البحث هو مجموعة من العناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى يجري عليها البحث والتقصي، ولكي يكون البحث مقبولاً وقابلًا للإنجاز لابد من تعريف مجتمع البحث الذي نريد فحصه (1). و يبلغ تعداد التلاميذ في المتوسطات الأحد عشر بأم البوachi 5323 تلميذاً منهم 2500 من الإناث 2823 من الذكور.

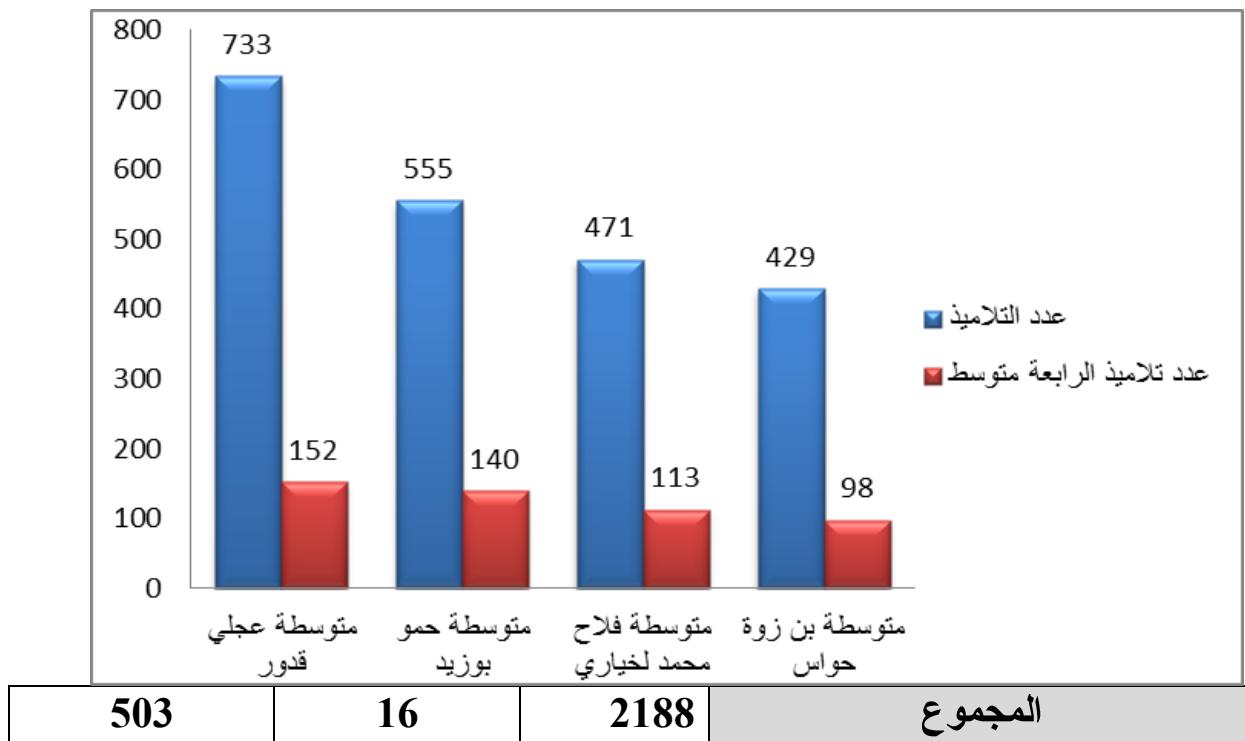
2823	عدد التلاميذ الذكور
2500	عدد التلاميذ الإناث
5323	مجموع التلاميذ

ونظراً لعدم امكانية استيعاب هذا المجال البشري بالبحث فقد تم الاتفاق مع الأستاذ المشرف - كما سبق ذكره - على الاقتصار على أربع متوسطات في بلدية أم البوachi يبلغ مجموع عدد تلاميذها 2188 المستوى المختار للدراسة

ومن جهة أخرى فقد اقتضت اعتبارات المنهجية للبحث التركيز على مستوى السنة الرابعة متوسط دون باقي المستويات الأخرى. ويبلغ مجموع تلاميذ السنة الرابعة متوسط في المتوسطات الأربع المختارة 503 تلميذاً وهو يمثل المجال البشري للدراسة أو المجتمع الأصلي للبحث.

الرقم	اسم المتوسطة	عدد التلاميذ	عدد أفواج السنة الرابعة متوسط	عدد تلاميذ الرابعة متوسط
1	متوسطة عجي قدور	733	04	152
2	متوسطة حمو بوزيد	555	04	140
3	متوسطة فلاح محمد لخياري	471	04	113
4	متوسطة بن زوة حواس	429	04	98

1- موريس أنجرس- منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية- ت بوزيدي صحراوي وآخرون- دار القصبة للنشر -الجزائر، 2004، ص:298.



الشكل رقم : 1 يبين المجال البشري للدراسة

ثانياً- العينة وأسلوب اختيارها

لإتمام البحث السوسيولوجي وإثراء جوانبه يتم جمع المعلومات من الميدان لتحليلها واستخلاص النتائج التي تؤكد أو تنفي النظرية المطروحة للدراسة، ولهذا الغرض يلجأ الباحث لأحد الأسلوبين إما الحصر الشامل أو أسلوب العينة، ولأنه يتعدى علينا إجراء الأسلوب الأول لكبر حجم مجتمع البحث، وحدودية زمن البحث، فقد ارتأيت استخدام الأسلوب الثاني وهو أكثر الأساليب شيوعا في العلوم الاجتماعية.

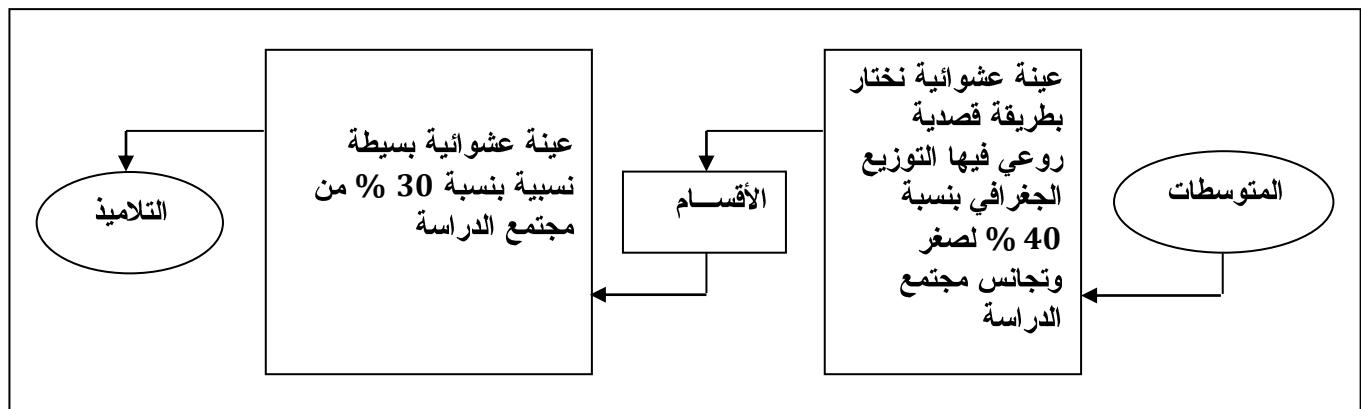
وتعرف العينة بأنها " عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة، وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعديها على كل مجتمع البحث"(1).

ويخضع اختيار العينة لثلاث محددات : أولها تحديد طريقة اختيارها، والثاني الإطار الذي تؤخذ منه، والثالث حجمها.

1- طريقة اختيار العينة

بعد توفر شروط الزمان والمكان تم الاتصال ب مديرية التربية لولاية أم البوادي للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة للبحث، وقد اخترت استخدام عينة عشوائية متعددة المراحل نسبية يتم في المرحلة الأولى اختيار المؤسسات بطريقة قصدية روعي فيها التوزيع الجغرافي وتنوع الخلفية الاجتماعية والثقافية ويتم في المرحلة الثانية اختيار عينة عشوائية من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بهذه المؤسسات، وإن اختياري لهذا الأسلوب راجع للأسباب التالية:

- أن هدف البحث ليس الحصر الشامل.
- أن هناك تجانس في مجتمع البحث من حيث المناهج المدرosaة، من حيث المقررات، من حيث الحجم الساعي من حيث السن، كونها جميرا تخضع لنظام واحد تشرف عليه وزارة التربية والتعليم الوطنية
- تقع المؤسسات في مناطق جغرافية متنوعة وهذا يوفر شرط العشوائية.
- كل متوسطة تضم تشكيلات مختلفة من أسر التلاميذ ذات خلفيات اجتماعية وثقافية متنوعة.



شكل رقم 2: يبين نوع العينة المختارة وهي عينة عشوائية متعددة المراحل

نحوية

2- الإطار الذي تؤخذ منه العينة

نظراً لطبيعة الموضوع المدروس وكونه متعلقاً بالتحصيل الدراسي قررت أن اختار المؤسسات التي تؤخذ منها العينة بطريقة قصدية حسب توزيعها الجغرافي داخل بلدية أم البوachi وقد حصرت المجال المكاني للبحث في بلدية أم البوachi لعدة اعتبارات:

- قلة الامكانيات المادية والزمنية
- كون المؤسسات تقع في محيط إقامة الباحث وهذا من شأنه أن يساعد في تنقلاته اليومية وعلى مدار فترة اجراء البحث.

ومن ثم يتكون الإطار الذي تؤخذ منه العينة من مجموع المؤسسات لبلدية أم البوachi والبالغ عددها (11) متوسطة، وقد اختارت عينة المؤسسات مجال البحث بطريقة قصدية رواعي فيها التوزيع الجغرافي وتنوع الخلفيات الاجتماعية. بنسبة 40% لصغر وتجانس مجتمع الدراسة وفق الصيغة التالية:

$$\begin{array}{r}
 \% 100 \quad \longleftarrow \quad 11 \\
 \% 40 \quad \longleftarrow \quad X \\
 X = \frac{11 \times 40}{100} = 4,4
 \end{array}$$

ومنه فقد كان لزاماً على أن اختار أربع متوسطات بشكل قصدي بحسب توزعها الجغرافي وقد وقع الاختيار على المتوسطات التالية:

الرقم	اسم المتوسطة	عدد التلاميذ	عدد التلاميذة	الرابعة متوسط	الموقع
1	متوسطة عجلي قدور	733	152	الرابعة متوسط	حي مصطفى بن بولعيد - شرق
2	متوسطة حمو بوزيد	555	140	الرابعة متوسط	حي المحطة القديمة - وسط
3	متوسطة فلاح محمد لخياري	471	113	الرابعة متوسط	حي النصر - شمال
4	متوسطة بن زوة حواس	429	98	الرابعة متوسط	حي عرار - غرب
المجموع		2188	503		

وكما تم اختيار المؤسسات قصدياً فقد تم تحديد المستوى الدراسي الذي تؤخذ منه العينة أيضاً قصدياً حيث تم تحديد عينة الدراسة بتلاميذ مستوى السنة الرابعة متوسط المقدر عددهم في المتوسطات الأربع بـ 503، ويرجع ذلك لطبيعة موضوع البحث المتعلق بدور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء ومن ثمّ وقع الاختيار على تلاميذ السنة الرابعة متوسط لدراسة هذا الموضوع، لأنها الفئة التي يمكن من خلالها لمس دور الوالدين على تحصيلهم الدراسي باعتبارها مرحلة انتقالية في حياة التلميذ ينتقل فيها من مرحلة يعتمد فيها على دور الوالدين بشكل كبير إلى مرحلة أنضج يقل فيها اعتماده على والديه. كما أنها مرحلة تتضمن امتحاناً مصيريّاً يعطي له الأبناء والأولياء على السواء أهمية كبيرة.

3- حجم العينة

يقصد بحجم العينة مجموع عدد الحالات المختارة للدراسة والبحث، باعتبارها ممثلة للمجتمع الأصلي.

وهناك قضية تطرح في البحث السوسيولوجي وهي أن تحديد حجم العينة يتوقف على درجة التجانس في المجتمع الأصلي، فكلما توافر التجانس يقل حجم العينة، بينما في حالة تباين المجتمع الأصلي يتحتم أن تكون نسبة المعاينة كبيرة.

ولما كان مجتمع البحث في هذه الدراسة يتميز بالتجانس وبصغر الحجم فقد ارتأيت أن تكون العينة الممثلة له بحجم 30%.

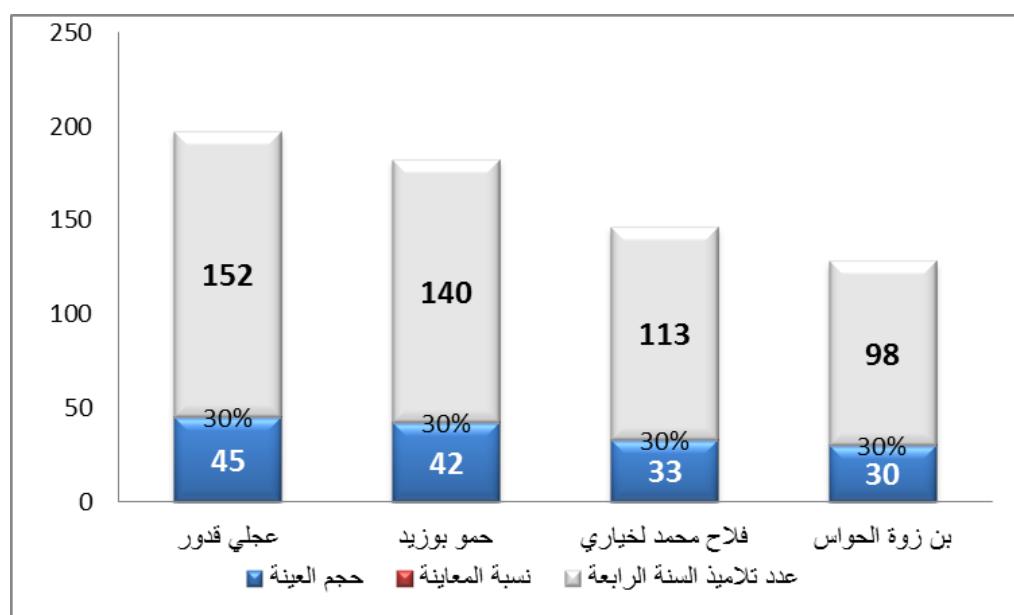
وقد تمت عملية انتقاء التلاميذ الذين تتطبق عليهم شروط عينة البحث في كل متوسطة من المتوسطات الأربع بطريقة عشوائية بسيطة من مجموع الأقسام الموجودة في المتوسطات الأربع وعدها 15 قسما.

وقد تم حساب حجم العينة وفق الصيغة التالية

$$\begin{array}{rcl} \% 100 & \longleftarrow & 503 \\ \% 30 & \longleftarrow & X \\ X & = & \frac{503 \times 30}{100} = 150,9 \end{array}$$

أما من حيث حجم العينة في كل متوسطة فيوضحه الجدول التالي

حجم العينة	نسبة المعاينة	عدد تلاميذ السنة الرابعة	اسم المتوسطة	الرقم
45	% 30	152	عجي قدور	1
42	% 30	140	حمو بوزيد	2
33	% 30	113	فلاح محمد لخياري	3
30	% 30	98	بن زوة الحواس	4
150			المجموع	



الشكل رقم: 03 يبين حجم العينة

وقد استخدمت لتطبيق الطريقة العشوائية البسيطة في اختيار أفراد العينة أسلوب القرعة من خلال ترقيم الأسماء والاختيار من بينها عشوائياً، وذلك بعد التأكد من مستشاري التربية والأساتذة أن التلاميذ موزعون بطريقة عشوائية ضمن الأقسام وكلها تتضمن مزيجاً مختلطاً من التلاميذ من حيث مستوى التحصيل الدراسي، ضعيف، جيد، متوسط، وهذا ما يوفر بقدر ما الموضوعية في الدراسة الميدانية، وبعد ذلك قمت بتوزيع الاستمارة على أفراد عينة الدراسة المتواجدين في الأقسام.

وقد سخر لي المدرب ومستشاري التربية مشكورين جهوداً معتبرة في تنظيم الوقت المناسب للباحث والتلميذ والأستاذ في آن واحد، كما قدموا لي يد العون في توزيع الاستمارة والحرص على جمعها.

ثالثاً- منهج الدراسة والأدوات المستخدمة

4- منهج الدراسة

يتوقف اختيار المنهج المناسب للدراسة على طبيعة الموضوع، ويتحدد تبعاً لمتغيراته ويرتبط ارتباطاً قوياً بصدق النتائج ومدى مطابقتها للواقع المدروس، ومن أجل الارتقاء بهذه الدراسة إلى مستوى التحليلات والتفسيرات العلمية التي تتسم بالموضوعية اختيار المنهج "الوصفي التحليلي" والذي يتلاءم مع طبيعة الموضوع المدروس "دور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء"، بحيث قمنا بوصف ما هو كائن في الظاهرة المدروسة "الأسرة" من حيث ظروفها المحيطة بها الاجتماعية والمادية وتحليل دور هذه الظروف على التحصيل الدراسي للأبناء " بهدف كشف علاقة الارتباط القائمة بين الظاهرة موضوع الدراسة والمتغيرات التي لها صلة بالبحث"(1)، وعلى الباحث جمع أداته على أساس فرض أو تساؤل، ثم يقوم بتبويب البيانات وتحليلها بعمق موضوعية لاستخلاص النتائج والنعميمات باعتماد منهج مناسب لطبيعة الموضوع المدروس.

إن اختيار هذا المنهج فرضته طبيعة الموضوع المدروس إذ لابد لنا من وصف الظروف الاجتماعية والمادية المحيطة بالأسرة والتطرق للتحصيل الدراسي للأبناء - التلاميذ عينة البحث - وبعد ذلك ننتقل إلى مجال التحليل بحيث نبحث عن أوجه الترابط بين الظروف الاجتماعية والمادية للأسرة مع التحصيل الدراسي للأبناء.

ويعتبر المنهج الوصفي التحليلي الطريقة السليمة للوصول إلى هدف الدراسة بدءاً بوصف الظروف الاجتماعية والمادية للأسرة وجمع المعطيات والبيانات والحقائق المتعلقة بالظاهرة ومحاولة تحليلها وتفسيرها وإيجاد أوجه الترابط والعلاقات بينها وبين التحصيل الدراسي للأبناء، وربط الجانب المنهجي بالإطار النظري للدراسة وبالفرض وانتهاء إلى استخلاص النتائج التي يمكن تعميمها.

5- الأدوات المستخدمة.

تعرف أدوات جمع البيانات أهمية كبيرة في عملية البحث العلمي، فهي تمكناً من الحصول على معلومات حول الظاهرة موضوع الدراسة، وتتحدد عملية اختيار الأدوات المناسبة للدراسة حسب طبيعة الموضوع، بجانب طبعاً استعدادات الباحث، وقد اعتمدت في دراستي هذه على أربع أدوات هي:

الملاحظة - المقابلة - الاستمارة - الوثائق والسجلات

(1) - محمد حسن عبد الباسط - أصول البحث الاجتماعي - دار التضامن للطباعة، ط2، 1982. ص:

3-2 الاستمارة

تعد الاستمارة وسيلة علمية تساعد على جمع البيانات من خلال الأسئلة المطروحة على المبحوثين وتشمل الاستمارة التي تم تحضيرها على 54 سؤالاً منها

1-2 الملاحظة

تعتبر الملاحظة من الأدوات الرئيسية المستخدمة في البحث العلمي، تعتمد على الحواس وقدرة الباحث على ترجمة ملاحظاته إلى عبارة ذات دلالة ومعنى والربط بين المتغيرات خلال المشاهدات العابرة أو المقصودة.

إن أداة الملاحظة تعرف بأنها أكثر التقنيات صعوبة لأنها تعتمد على مهارة الباحث وقدرته على تحليل العلاقات بين المتغيرات المختلفة، المؤثرة في الظاهرة المدروسة، والملاحظة تتم في المواقف الطبيعية دون اصطدام ظروف معينة وقد اعتمدت في هذا البحث على الملاحظة البسيطة دون مشاركة.

من خلال ملاحظة التلميذ في محيطهم المدرسي وكذا في أقسامهم عند حضوري مع بعض الأساتذة في حصصهم.

2-2 المقابلة

وهي عملية اجتماعية صرفة تحدث بين شخصين مباشرة أو عن طريق المقابل الذي يستلم المعلومات ويعدها ويصنفها من المبحوث الذي يعطي المعلومات للباحث بعد الإجابة عن الأسئلة الموجهة إليه من قبل القائم بال مقابلة.

والهدف من استخدام أداة المقابلة بنوعيها هو معرفة الظروف المحيطة بأسير التلميذ ودورها في التحصيل الدراسي للتلميذ اعتماداً على نتائجهم الدراسية والتي تم التأكد من صحتها ومن مستوى تحصيلهم من كشوف نقاطهم التي زودني بها مدراء المؤسسات التعليمية مجال البحث، فاستعنت بالمقابلة المفتوحة لأهميتها في جمع البيانات وطبقتها على مجموعة من الأساتذة ومستشاري التربية ومستشاري التوجيه ومدراء المؤسسات فكانت لي مجموعة من المقابلات التي أثرت الجانب الميداني من البحث وساعدتني في تقديم تحليل للبيانات المجمعة في ظل تصوراتهم للموضوع المدروس.

وقد أبدوا تفهمها واضحاً في السير الحسن لإجراءات الدراسة الميدانية.

وقد كانت المقابلة المفتوحة تدور حول محاور هي: مستوى التلميذ الدراسي، أهم العوامل المساعدة على نجاح التلميذ في التحصيل الدراسي، دور الوالدين في التحصيل الدراسي للتلميذ، بعض المشاكل التي يعاني منها التلميذ.

وارتأت عدم تصميم دليل مقابلة مفتوحة باعتبار أن الأسئلة مفروضة من واقع الحوار.

1-2 الملاحظة

تعتبر الملاحظة من الأدوات الرئيسية المستخدمة في البحث العلمي، تعتمد على جمع البيانات من خلال الأسئلة المطروحة على المبحوثين وتشمل الاستمارة التي تم تحضيرها على 54 سؤالاً منها

44 سؤالاً رئيسياً و 10 أسئلة فرعية، وقد قسمت الاستمارة إلى محوريين رئيسين يخدمان طبيعة الموضوع المدروس "دور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء" وهمما :

المحور الأول: مخصص للبيانات الشخصية وخصائص العينة بهدف التعرف عليها يضم 12 سؤالاً وأسئلة مغلقة ما عدا السؤال رقم 10 الفرعية فهو سؤال مفتوح.

المحور الثاني: مخصص للبيانات المتعلقة بفرضيات الدراسة و هو مقسم إلى ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: يضم بيانات حول دور التحفيز المعنوي والمادي الذي ينتهجه الوالدان وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء ويضم هذا الجزء 12 سؤالاً مغلقاً وسؤالاً فرعياً مفتوحاً (رقم 26).

الجزء الثاني: يضم بيانات عن دور الوالدين في تقديم المساعدة المادية والبيداغوجية لأبنائهم المتمدرسين وعلاقة ذلك بتحصيلهم الدراسي ويضم 13 سؤالاً منها 11 سؤالاً مغلقاً و سؤالين فرعين مفتوحين (رقم 28، 30).

الجزء الثالث: يضم بيانات خاصة بالفرضية الثالثة البحث والمتمثلة في دور الوالدين في ضبط أبنائهم المتمدرسين وعلاقة ذلك بتحصيلهم الدراسي ويضم هذا الجزء 16 سؤالاً منها: 11 سؤالاً مغلقاً، و 5 أسئلة فرعية مفتوحة (40، 46، 48، 49، 54).

وقد تم الاتفاق مع الأستاذ المشرف على نوعية الأسئلة وتم تعديل العديد منها بما يتوافق وسير البحث.

2-4 الوثائق والسجلات

كما اعتمدت على الوثائق والاحصائيات المتوفرة من مديرية التربية لولاية أم البوachi، بهدف الحصول على المعلومات الضرورية عن عدد التلاميذ والمتوسطات الموجودة والأفواج التربوية وغيرها من المعلومات التي تخدم مجريات الدراسة الميدانية.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

اعتمدت في تحليل البيانات الواردة في الدراسة الميدانية على نوعين من الأساليب الإحصائية وهمما: النسبة المئوية والمتوسط الحسابي.

- **النسبة المئوية:** وهي قسمة عدد على مائة أو قسمة عدد على عدد وضربه في مائة، وفيما ببيانات الدراسة الميدانية فقد استخدمت أسلوب النسبة المئوية في تحليل جميع الجداول التي أسفرت عنها الدراسة.

- **المتوسط الحسابي** ويعرف بأنه "حاصل قسمة مجموعة من القيم على عددها". ويرمز للمتوسط الحسابي بالرمز (S أو X)، وقد استخدمته في هذه الدراسة لوصف المتوسط الحسابي لمؤشرات التحفيز والمتوسط الحسابي لمؤشرات المساعدة الوالدية والمتوسط الحسابي لمؤشرات الضبط الوالدي.

الفصل الخامس

تحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة

أولاً- عرض و تحليل البيانات
ثانياً- عرض نتائج الدراسة

- 1-نتائج الدراسة على مستوى البيانات الشخصية
- 2-نتائج الدراسة على مستوى الفرضيات الفرعية
- 3-نتائج الدراسة على مستوى الفرضية الرئيسية

أولاً- عرض وتحليل البيانات

الجدول رقم: 1

(س:2) يبين جنس العينة

الجنس	النسبة	ذكر	انثى	المجموع
النكر		68	82	150
النسبة		%45,33	%54,67	%100

يتضح من الجدول رقم 1: أن نسبة الإناث تمثل أكبر نسبة في عينة البحث وتقدر ب 54,67% مقابل نسبة الذكور التي تمثل 45,33% من مجموع العينة ويرجع هذا التفاوت على الرغم من أن نسبة تعداد الذكور في هذه المؤسسات أكبر بقليل من الإناث إلى الغيابات، بالإضافة إلى التسرب المدرسي للذكور في مستوى السنة الرابعة متوسط. كما قد يدل على توجه الإناث نحو الاهتمام بالدراسة بسبب بعض القيم والعادات الاجتماعية التي تفرض على الفتاة البقاء في البيت عند بلوغ سن معينة – مرحلة المراهقة – فيكون ملاذها الوحيد للخروج من البيت التمسك بمقاعد الدراسة.

الجدول رقم: 2

(س:3) يبين المعدل الدراسي لأفراد العينة خلال الثلاثي الأول والثاني

النسبة	المجموع	13 فما فوق		من 12-10		أقل من 10		المعدل الدراسي	الجنس
		%	ت	%	ت	%	ت		
%45,33	68	%16,67	25	%22,00	33	%6,67	10	ذكر	
%54,67	82	%35,33	53	%16,00	24	%3,33	05	أنثى	
%100	150	%52	78	%38	57	%10	15	المجموع	

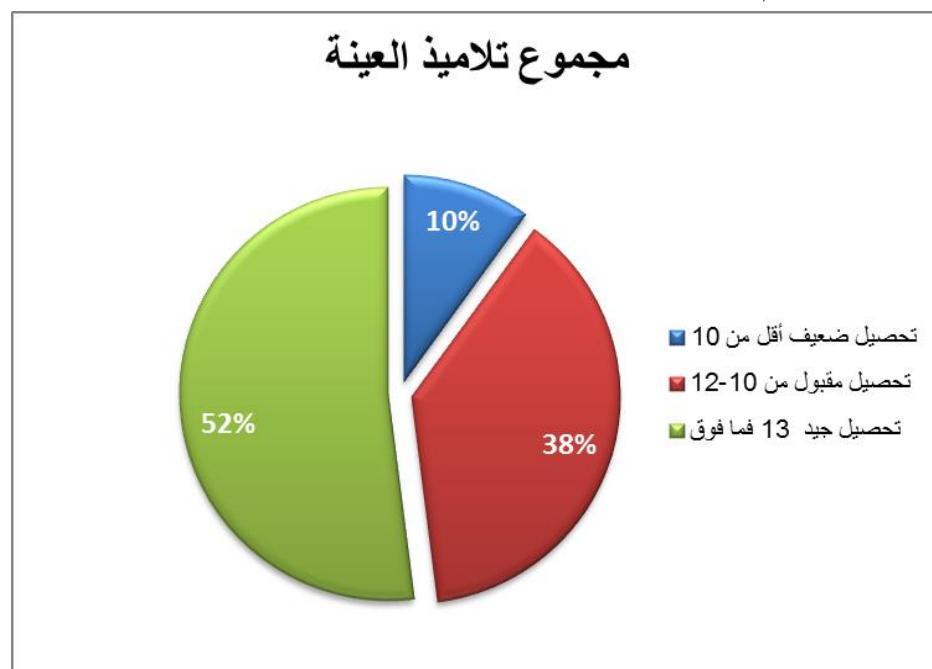
يعد الجدول رقم 02 من أكثر الجداول أهمية كونه يعكس مستوى التحصيل الدراسي للطلاب وتوضح النتائج أن أكبر نسبة من العينة وتقدر ب 54,7% والتي تمثل الإناث معدلاتهم الدراسية تتفق بين:

- نسبة 35,33% من مجموع العينة معدلهم أكبر من 13.
- نسبة 16,00% من مجموع العينة معدلهم بين 10 و12.

- نسبة 3,33% من مجموع العينة معدلهم أقل من 10.
- أما الذكور فيمثلون نسبة 45,33% من مجموع العينة معدلاتهم الدراسية مقسمة بين:
 - نسبة 22,0% من مجموع العينة معدلهم بين 10 و12.
 - نسبة 16,67% من مجموع العينة معدلهم أكبر من 13.
 - نسبة 6,67% من مجموع العينة معدلهم أقل من 10.

ويكتسب هذا الجدول أهميته من كونه سيستخدم في باقي الدراسة للدلالة على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، غير أنه من الصعوبة الحكم على مستوى التلاميذ من نتائج امتحان الفصل الأول لذا انتظرنا إلى غاية اجتياز امتحان الفصل الثاني لكي تكون النتائج أكثر موضوعية، وقد تم تقسيم التلاميذ وفق هذا الجدول إلى ثلاثة فئات ويلاحظ أن أكبر نسبة وتقدر ب 52% من مجموع العينة معدلاتهم أكبر من 13 وتعد هذه الفئة ذات التحصيل الدراسي الجيد، تليها نسبة 38% من مجموع العينة معدلاتهم بين 10 و12 وتعد هذه الفئة ذات التحصيل الدراسي المتوسط والحسن، وأخيراً نجد أن نسبة 10% من مجموع العينة معدلاتهم أقل من 10 وتعد هذه الفئة ذات التحصيل الدراسي الضعيف.

ويلاحظ من نتائج هذا الجدول أن نسبة كبيرة من العينة تحصيلها حسن أو جيد وإن الهدف من تقسيم التلاميذ إلى هذه الفئات هو الوقوف على دور الوالدين بالنسبة لتحصيل الدراسي لكل فئة.



المجموع		إناث		ذكور		
%	ت	%	ت	%	ت	
%18,00	27	%5,33	08	%12,67	19	نعم
%82,00	123	%49,33	74	%32,67	49	لا

شكل رقم: 04 يبين مستوى التحصيل الدراسي لعينة البحث خلال الثلاثي الأول والثاني

الجدول رقم: 03

(س:4) يبين نسبة المعيدين في عينة البحث

يوضح الجدول رقم 03 نسبة المعيدين حيث نجد 12,67% من الذكور أعادوا إحدى السنوات الدراسية وبالتالي يمكن استنتاج أن نسبة 32,67% لم يعيدوا السنة بالمقابل توضح النسب عند الإناث أن نسبة 5,33% من العينة قد أعادوا السنة مما يقابلها نسبة 49,33% لم يعيدوا السنة الدراسية.

وبحسب رأي بعض الأساتذة ومستشاري التربية وان اختلفت من تلميذ لآخر تتمحور حول ضعف المستوى خصوصا في اللغات الأجنبية وهذا ينعكس بشكل واضح عند اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط.

كما تعود أيضا إلى أسباب أخرى منها المرض ووفاة الوالدين أو انفصالهما وغير ذلك من الأسباب الظرفية.

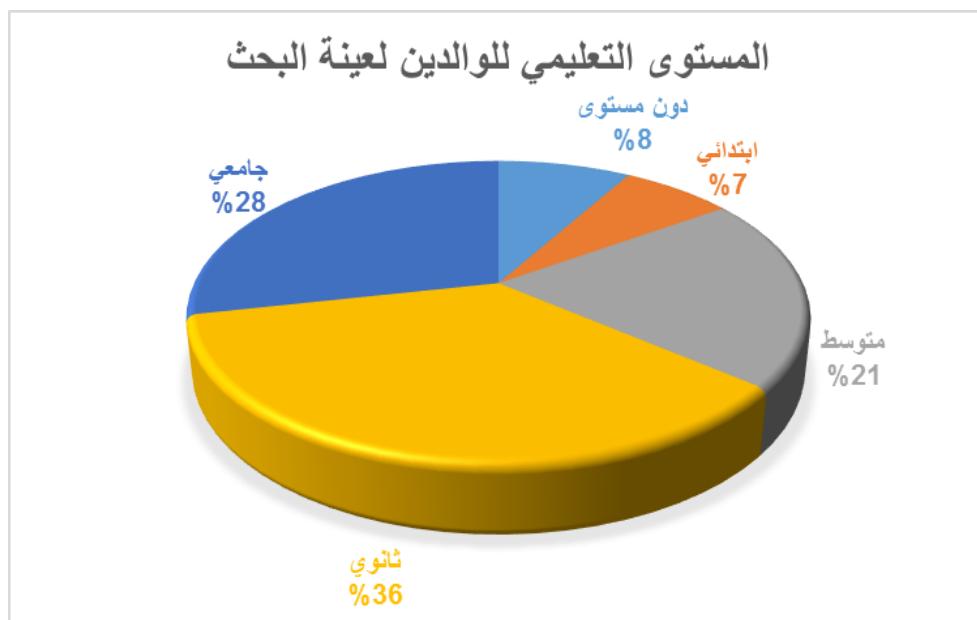
الجدول رقم 4

(س:5) يبين المستوى التعليمي للوالدين لعينة البحث

المجموع		الأب		الأم		جنس الوالدين المستوى
%	ت	%	ت	%	ت	
%8,33	25	%3,67	11	%4,67	14	دون مستوى
%7,00	21	%2,33	07	%4,67	14	ابتدائي
%20,67	62	%10,67	32	%10,0	30	متوسط
%35,67	107	%15,67	47	%20,0	60	ثانوي

%28,33	85	%17,67	53	%10,67	32	جامعي
300		150		150		المجموع

يوضح الجدول رقم: 04 أن نسبة كبيرة من أولياء العينة وتقدر ب 35,67% مستواها التعليمي ثانوي وهي مقسمة بين نسبة 20,0% للأمهات ونسبة 15,67% للأباء. تليها نسبة 28,33% مستواها التعليمي جامعي مقسمة كذلك بين 17,67% للأباء ونسبة 10,67% للأمهات. كما نجد أن نسبة 20,67% من أولياء عينة البحث مستواها التعليمي لا يتعدي مرحلة التعليم المتوسط يمثل الآباء فيها 10,67% وتمثل الأمهات فيها نسبة 10,00%. تليها فئة الأولياء دون مستوى حيث تشكل 8,33% مقسمة بين 4,67% للأمهات و 3,67% للأباء وأخيراً نجد أن نسبة 7,00% من الأولياء مستواها يقف عند مرحلة التعليم الابتدائي وهذه الفئة لم تكمل دراستها الابتدائية بسبب عدم نجاحها أو لظروف مادية أو لحالة المجتمع.



شكل رقم: 05 يبين المستوى التعليمي للوالدين لعينة البحث

وما يلفت النظر في هذا الجدول هو ارتفاع المستوى التعليمي لأولياء عينة البحث وقد يرجع ذلك إلى أن معظم أولياء العينة من جيل الاستقلال حيث ساهمت سياسة التعليم الاجباري ومجانية التعليم وتطبيق سياسة محو الأمية في ارتفاع عدد

المتعلمين في المجتمع وارتفاع مستوى التعليم بصفة عامة ، ولمكوث الأم مدة طويلة بالبيت مع الأبناء دوراً كبيراً في تربيتهم واعدادهم علمياً وأخلاقياً.

الجدول رقم 05

(س:6) يبين الوضعية المهنية للوالدين

المجموع		الأم		الأب		الجنس الوضعية المهنية
%	ت	%	ت	%	ت	
%41,33	124	%36,0	108	%5,33	16	بطال
%4,00	12	/	/	%4,0	12	عامل بسيط
%24,33	73	%7,33	22	%17,0	51	موظف
%10,67	32	%0,67	02	%10,0	30	أعمال حرة
%19,00	57	%6,0	18	%13,0	39	اطار
%0,67	02	/	/	%0,67	02	متوفى
300		150		150		المجموع

يشير الجدول أعلاه أن أكبر نسبة من أولياء العينة وتقدر بـ 58,00% لها دخل اقتصادي نتيجة عمل أحد الوالدين مقسمة من حيث الجنس بين:

- نسبة 44,00% من مجموع أولياء عينة البحث تمثل فئة الآباء الذين لهم دخل
- نسبة 14,00% من مجموع أولياء عينة تمثل فئة الأمهات التي لها دخل أما من حيث طبيعة ونوعية العمل التي تحدد قيمة الدخل والذي يعد من المعايير الأساسية التي تحكم العلاقات بين الناس ويساعد في تلبية ضروريات الحياة، وتأتي هذه النسب مرتبة كالتالي:

- نسبة الموظفين بلغت %24,33
- نسبة الإطارات بلغت %19,00
- نسبة ذوي الأعمال الحرة بلغت %10,67
- وأخيراً نسبة العمال البسطاء %4,00

في المقابل نجد نسبة 41,33% من أولياء العينة يعانون من البطالة مقسمة بين:

- نسبة 36,00% من مجموع أولياء عينة البحث تمثل الأمهات الماكثات بالبيت.
 - نسبة 05,33% من مجموع أولياء عينة البحث تمثل الآباء البطالين
- فقد أحدثت التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في المجتمع الجزائري، تغيرات انعكست تأثيرها على صعيد الأسرة الجزائرية، فانقطاع الأجر بسبب فقدان منصب العمل في ظل سياسة تسريح العمال التي انتهت بها البلاد خلال عقدين انعكست سلباً على الأسرة وأولى انعكاساتها المباشرة انخفاض ارتفاع نسبة البطالة وانخفاض القدرة الشرائية ولو أن نسبة البطالة تحكم فيها عدة عوامل منها حوادث العمل ، وقلة العرض في سوق العمل ابتداء في مقابل الطلب المتزايد من شريحة واسعة في المجتمع يمثل أصحاب الشهادات الجامعية نسبة كبيرة منهم.

ونلاحظ من الجدول ارتفاع نسبة البطالة في صفوف الأمهات ولكن قد لا يشكل هذا الأمر مشكلة لدى الأبناء إذا كان الأب مقتدرًا، وربما على العكس من ذلك، فبقاء الأم في المنزل يفترض فيه أنه يساهم في زيادة الاهتمام والاعتناء بهم وتوجيههم والاشراف تدرسهم إذا كانت الأم متعلمة.

أما بطالة الأب فلها تأثير سيء على نفسيته كمغيل للأسرة ومسؤولًا عليها، كما أنها تؤدي إلى ضعف سلطته في الأسرة.. كما أن بطالة الأب قد تعرضه إلى النقد الدائم واللوم (1).

الجدول رقم: 06

(س:7، س:8) يبين النوع والوضعية القانونية للسكن الذي تقيم فيه أسر عينة البحث

المجموع		13 فما فوق				من 10 إلى 12				أقل من 10				
		مستأجر		ملك		مستأجر		ملك		مستأجر		ملك		
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%47,33	71	%5,33	8	%22,00	33	%3,33	05	%11,33	17	%0,67	1	%4,67	7	شقة
%52,67	79	%0,67	1	%24,00	36	%2,67	04	%20,67	31	%0,67	1	%4,00	6	منزل خ
%100,00	150	%6,00	09	%46,00	69	%6,00	09	%32,00	48	%1,33	2	%8,67	13	المجموع
		78				57				15				

مجموع نسبة المساكن ملك .%86,67 = %46,00 + %32,00 + %8,67

مجموع نسبة المساكن المستأجرة =%6,00 +%6,00 + %1,33

الفصل الخامس

تحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة

يتضح من هذا الجدول أن أسر فئة المبحوثين تتتمى إلى شرائح اجتماعية مختلفة بحيث أن نسبة 52,67% يقطنون منازل خاصة ونسبة 47,33% يقطنون بشقق في عمارة.

ويتضح أيضاً من الجدول أعلاه أن نسبة 86,67% من أسر المبحوثين تسكن في مساكن ملك لها سواء كانت شقة أو منزل خاص، ويعرف السكن على أنه البناء الذي يأوي إليه الإنسان ويشمل كل الضروريات والتسهيلات والتجهيزات التي يحتاجها الفرد لضمان تحقيق الصحة الطبيعية والنفسية والعقلية له ولأسرته، فالسكن هو المكان الذي يسعد فيه الفرد وينعم فيه بالراحة والخصوصية ويشعر فيه الفرد باحترام الآخرين وتحفظ فيه الثقافات المختلفة.

ومن المعلوم أن مستوى السكن ونوعه ووضعيته القانونية ترتبط بشكل أساسي بمستوى دخل الفرد إذ كلما انخفض مستوى دخل الفرد وزادت نسبة الصرف على المأكل والملابس استتبع ذلك نقصاً في أوجه الصرف الأخرى ومنها السكن فتلأجأ الأسر محدودة الدخل إلى السكن في الأحياء والمنازل التي تتناسب مع أوضاعها وأحوالها المادية.

ونلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أكبر نسبة من أفراد عينة الدراسة تستقل أسرهم بمنزل خاص بنسبة 52,67% موزعة بين:

- نسبة 48,67% تملك هذه المنازل الخاصة
- نسبة 04,00% تستأجر هذه المنازل الخاصة

تليها نسبة كبيرة من أفراد العينة تقطن أسرهم في شقق بعمارة حيث تشكل نسبة 47,33% موزعة بين:

- نسبة 38,00% تملك هذه الشقة التي تسكنها.
- نسبة 09,33% تستأجر الشقة تسكنها.

ومن الطبيعي أن امتلاك الأسرة لمنزل يوفر للطفل استقراراً يحفزه على الاجتهاد والمثابرة في الدراسة بسبب امكانية التحكم فيه وتهيئة المناخ المساعد على الدراسة، وقد جاءت البيانات الاحصائية في الجدول أعلاه تؤكد ذلك حيث أن أغلب أفراد التحصيل الجيد الذين لديهم معدل 13 فما فوق تستقل أسرهم بمنازل ملك لها سواء أكانت منزلاً خاصاً أو شقة في عمارة وتشكل نسبة 46,00% كما أن الغالبية من أفراد فئة التحصيل المتوسط (معدلاتهم بين 10 و 12,99) تقطن أسرهم في مساكن ملك لها بنسبة 32,00% بينما نجد نسبة 13,33% من أسر أفراد عينة البحث تستأجر سكناً موزعة على فئات التحصيل الثلاث.

ويمكن أن نخلص إلى أن الأسرة التي تمتلك منزلاً أو شقة هي أقدر على توفير الجو المناسب لأبنائها للدراسة مما ينعكس على مستوى التحصيل الدراسي.

الجدول رقم: 07

(س: 9) يبين امتلاك أسر أفراد عينة البحث لسيارة

المجموع		إناث		ذكور		الجنس امتلاك سيارة
%	ت	%	ت	%	ت	
%63,33	95	%33,33	50	%30,00	45	نعم
%36,67	55	%21,33	32	%15,33	23	لا
%100,00	150	%54,67	82	%45,33	68	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة كبيرة من عينة البحث تمتلك أسرها سيارة وتقرب 63,33% من مجموع أفراد العينة وفي أغلب الأحيان تكون هذه الأسرة حالتها المادية جيدة بسبب الأجر المرتفع للأب أو لعمل الوالدين معاً كما أن هناك أسر تستخدم السيارة للعمل بها كسيارة أجرة أو نقل البضائع وغالباً ما تكون هذه الأسر حالتها المادية متوسطة.

وأخيراً نجد نسبة 36,67% من عينة البحث لا يملك أهلهم سيارة اما بسبب ضعف الدخل أو بطالة بعض الأولياء.

يفترض عادةً أن امتلاك سيارة قرينة قوية على الحالة المادية الميسورة وذلك من خلال ما توفره و تدخره من أجر الوالدين العاملين أو في حالة وجود دخل إضافي يساهم في تغطية نفقات الأسرة.

الجدول رقم: 08

(س: 10، س: 11) يبين مدى عيش أفراد عينة الدراسة مع الوالدين كليهما.

% التكرار		نعم		
%		الطلاق		الوفاة
%90,67		136		
%9,33	%2,00	03	03	آخر
	%5,33	14	08	الوفاة
	%2,00		03	الطلاق

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 90,67% من أفراد العينة تعيش مع كلا الوالدين في مقابل نسبة 9,33% من افراد العينة التي لا تعيش مع كلا الوالدين إما بسبب الطلاق أو بسبب الوفاة أو الهجرة أو لأسباب أخرى وهو ما يدل على أن هذه العينة تتميز بخاصية الاستقرار الاجتماعي حيث أن جل المبحوثين ينعمون بوجود الوالدين معا وهو ما يجعلهم أكثر استقرارا ويعزى في نفوسهم الشعور بالطمأنينة والأمان الأمر الذي ييسر لهم عملية التنشئة الاجتماعية برغم الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي قد لا تكون مساعدة.

الجدول رقم: 09

(س: 11) يبين دور الحالة العائلية لأسر العينة في التحصيل الدراسي.

المجموع		13 فما فوق		من 10 إلى 12		أقل من 10		التحصيل
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الحالة
%90,66	136	%48,00	72	%34,00	51	%8,67	13	زواج
%2,00	03	%0,67	01	%0,67	01	%0,67	01	طلاق
%5,33	08	%1,33	02	%3,33	05	%0,67	01	وفاة
%2,00	03	%2,00	03	0	0	0	0	أخرى
%100,00	150	%52,00	78	%38,00	57	%10,00	15	المجموع

يوضح الجدول أعلاه الحالة العائلية لأسر التلاميذ - عينة البحث - ودورها في التحصيل الدراسي للأبناء فجد أن أكبر نسبة وتقدر بـ 90,66% من أفراد العينة تعيش في أسر مستمرة في الزواج مقسمة حسب مستوى التحصيل الدراسي لأبنائهم كما يلي:

- الذين تفوق معدلاتهم 13 كانت نسبة الأسر المستمرة في الزواج .%48,00.
- الذين معدلاتهم من 10 إلى 12 كانت نسبة الأسر المستمرة في الزواج .%34,00.
- أما الذين معدلاتهم أقل من 10 فكانت نسبة الأسر المستمرة في الزواج .%8,67.

كما وضح الجدول أعلاه أن نسبة معتبرة من المبحوثين تعيش في أسر مفككة بسبب غياب أحد الوالدين عن البيت بفعل سبب من الأسباب التالية الوفاة، الطلاق،

الهجرة وهذا بدوره ينعكس أثره على الأسرة بصفة عامة وعلى الأبناء ودراستهم بصفة خاصة.

حيث نجد أن نسبة 5,33% من المبحوثين تعاني من غياب أحد الوالدين بسبب الوفاة

كما نجد أيضاً نسبة 2,00% من أفراد عينة البحث يعانون من طلاق الوالدين في حين صرحت نسبة 2,00% بوضعيات أخرى كهجرة الأب، أو عمله في الصحراء، أو كون الوالد متزوجاً بأكثر من امرأة مما يعني لابن أن والديه لا يعيشان كزوجين طبيعيين.

الجدول رقم: 10

(س: 12) يبين عدد الإخوة لعينة الدراسة

المجموع		إناث		ذكور		الجنس الفئات
%	ت	%	ت	%	ت	
%31,33	47	%18,66	28	%12,66	19	2-0
%40,67	61	%24,00	36	%16,66	25	4-3
%20,67	31	%8,67	13	%12,00	18	6-5
%7,33	11	%3,33	05	%4,00	06	فأكثر 7
%100,00	150	%54,67	82	%45,33	68	المجموع

يشير الجدول أعلاه إلى عدد الإخوة لعينة البحث حيث نجد أن أكبر نسبة من التلاميذ لها عدد من الإخوة بين 4-3 حيث تقدر بنسبة 40,67% من مجموع أفراد العينة، تليها نسبة 31,33% من مجموع العينة لها بين 1-2 من الإخوة وهو ما يبين أن أغلب أفراد العينة ($72,00 = 31,33 + 40,67$) تعيش في أسر صغيرة أو متوسطة الحجم يتراوح فيها عدد الإخوة بين 1-4، كما نجد أن هناك أسر يتراوح فيها عدد الإخوة للمبحوثين بين 5-6 بنسبة 20,67% في حين أضعف نسبة وهي 7,33% من مجموع العينة يتراوح فيها عدد الإخوة 7 حتى 11 و هو عدد كبير قد يرهق ميزانية الأسرة خاصة في حالة تقارب الولادات وضعف الدخل أو بطالة الأب أو هجرته أو وفاته كما يصعب على الأسرة أداء دورها التربوي بشكل جيد واعطاء الاهتمام الكافي لكل فرد فيها.

وعلى العموم فإن نسبة 72,00% من المبحوثين لا يتراوح عدد الإخوة لديهم أربعة إخوة وهو ما يبين وجود وعي من طرف الأسر لتنظيم النسل بصورة أكبر من

الفترات السابقة خاصة في ظل نمط الأسرة النووية وظل النمط العمراني الجماعي الذي لا يسمح بإنجاب عدد كبير من الأبناء الذين قد يشكلون عبئاً عليها خاصة في حالة العدد الكبير مع تقارب الولادات وكثرة عدد المتمدرسين حيث يشكلون عبئاً رهيباً على ميزانية الأسرة لمحدودي ومتواطي الدخل.

والجزائر كغيرها من الدول العربية لاتزال تعاني من مشكلة تضخم عدد السكان ولو أن معدل الولادات قد انخفض نسبياً في الفترة الأخيرة وعلى الرغم من ذلك مازال متوسط الأبناء في الأسرة الواحدة حوالي 6 أطفال، وهناك عوامل كثيرة تتحكم في عدد الأبناء في الأسرة منها مستوى وعي الوالدين ومنها الحالة المادية للأسرة وطبيعة الأجر بالإضافة إلى عنصر الصحة الانجابية للأم، فقد وجد أنه لابد من ترك فترة زمنية أقلها 3 سنوات بين الطفل والأخر لفائدة الأسرة والأبناء...

الجدول رقم: 11

(س: 13) يبين عدد ومستوى الإخوة المتمدرسين لأفراد عينة البحث

المجموع		الجامعي		الثانوي		المتوسط		غير متمدرس		عدد الإخوة
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%31,33	47	%5,33	8	%8,00	12	%8,67	13	%9,33	14	2-0
%40,67	61	%10,00	15	%16,00	24	%10,67	16	%4,00	6	4-3
%20,67	31	%12,67	19	%3,33	5	%4,67	7	/	/	6-5
%7,33	11	%3,33	5	%2,00	3	%2,00	3	/	/	فأكثر 7
% 100	150	%31,33	47	%29,33	44	%26,00	39		20	المجموع

توضح بيانات الجدول رقم 11 بأن أغلب أفراد عينة البحث لديهم على الأقل إخ متمدرس أو أخت متمدرسة في المرحلة الثانوية أو المرحلة الجامعية وذلك بنسبة 60,66% ولما كانت عينة البحث تتنمي إلى السنة الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط فإن وجود إخوة في مراحل أعلى قد يحفزهم من جهة على التحصيل الدراسي كما قد يجدون منهم المساعدة والنصائح والتوجيه عند الحاجة إليها. ويلاحظ أن فئة المبحوثين الذين لهم إخوة في المرحلة الثانوية تبلغ قيمتها العظمى (16,00%) بين المبحوثين الذين لديهم عدد من الإخوة يتراوح بين 3-4، بينما فئة المبحوثين الذين لهم إخوة في

المرحلة الجامعية تبلغ قيمتها العظمى (12,67 %) بين المبحوثين الذين لديهم عدد من الإخوة يتراوح بين 5-6،

وفي المقابل نجد نسبة 26,00 % من المبحوثين لهم إخوة في مرحلة التعليم المتوسط مما يحرمهم من امكانية الاستعانة بهم في الدراسة والمراجعة لكونهم أدنى منهم أو في نفس المستوى الدراسي، وهذا يرجع إما لكونهم يحتلون الرتب الأولى من بين إخوتهم من حيث السن وهي الحالة الغالبة، وإما لكون من هم أكبر منهم توقف مسارهم التعليمي في مراحل مبكرة جداً.

كما يبين الجدول أن نسبة 13,33 % من عينة البحث ليس لديهم إخوة متدرسون في أي مرحلة من مراحل التعليم، وهو ما قد يحرمهم من النصح والتوجيه والمساعدة المحتملة التي يتلقاها من لهم إخوة متدرسون في مستويات دراسية أعلى، مما يجعلهم يتطلعون فقط إلى دور الوالدين في القيام بكل دور من شأنه تحفيزهم ومساعدتهم على التحصيل الدراسي المأمول. ويلاحظ أن فئة المبحوثين الذين ليس لهم إخوة متدرسون تبلغ قيمتها العظمى (09,33 %) بين المبحوثين الذين لديهم عدد من الإخوة يتراوح بين 0-2، مما يعني أن الغالبية من هؤلاء يمثلون الطفل الأول في الأسرة.

الجدول رقم: 12

(س: 14) هل يحفزك مستوى والديك التعليمي على التحصيل

الاحتمالات	المجموع	ت	%
نعم	115	76,67	%
لا	35	23,33	%
	150	100,00	%

يلاحظ من الجدول رقم 12 أن غالبية أفراد عينة البحث والذين تقدر نسبتهم بـ 76,67% عبروا بأن المستوى التعليمي للوالدين يحفزهم على التحصيل الدراسي الجيد. في حين عبرت نسبة 23,33% بأن مستوى والديهم الدراسي لا يحفزهم على التحصيل الدراسي؛ لأن فيهم من مستوى والديه متدني دون مستوى أو يقف عند مستوى الابتدائي، وهذا لا يشجع على الاقتداء بهم. في حين كلما كان المستوى التعليمي للوالدين جيدا كلما شجعهم ذلك على الاقتداء بهم فضلاً عن أنه كلما ارتفع المستوى العلمي للوالدين كلما ازداد اهتمامهم بالنتائج الدراسية للأبناء من خلال المراقبة المستمرة والتحفيز والتشجيع والمكافأة مما ينعكس إيجابياً على مستوى تحصيلهم الدراسي.

الجدول رقم: 13

(س: 15) مطالعة الوالدين للكتب كحافز للأبناء على التحصيل

المجموع		13 فما فوق		12-10		أقل من 10		مستوى تح الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%70,67	106	%42,67	64	%22,67	34	%5,33	08	نعم
%29,33	44	%9,33	14	%15,33	23	%4,67	07	لا
%100,00	150	%52,00	78	%38,00	57	%10,00	15	المجموع

يبين الجدول رقم: 13 أن نسبة كبيرة من أولياء العينة وتقدير بـ 70,67% يطالعون الكتب منهم: نسبة 42,67% من أولياء العينة الذين يقرؤون الكتب معدلات ابنائهم 13 فما فوق.

نسبة 22,67% من أولياء العينة الذين يقرؤون الكتب معدلات ابنائهم بين 10-12.

نسبة 5,33% من أولياء العينة الذين يقرؤون الكتب معدلات ابنائهم أقل من 10. أما نسبة أولياء العينة الذين لا يمارسون فعل المطالعة فتقدر نسبتهم بـ 29,33% موزعة كالتالي:

نسبة 15,33% من أولياء العينة الذين لا يطالعون معدلات ابنائهم بين 10-12.

نسبة 9,33% من أولياء العينة الذين لا يطالعون معدلات ابنائهم 13 فما فوق.

نسبة 4,67% من أولياء العينة الذين لا يطالعون معدلات ابنائهم أقل من 10.

الجدول رقم: 14

(س: 16) يبين علاقة مستوى التحصيل الدراسي للأبناء بذكر الوالدين أشخاص ناجحين علميا من باب التحفيز

المجموع		13 فما فوق		من 10-12		أقل من 10		المعدل الدراسي الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%84,00	126	%48,67	73	%28,00	42	%7,33	11	نعم
%16,00	24	%3,33	5	%10,00	15	%2,67	04	لا
%100,00	150	%52,00	78	%38,00	57	%10,00	15	المجموع

يبين الجدول أعلاه أن 84,00% من أفراد العينة أكدوا أن لذكر الوالدين لأشخاص ناجحين علميا تأثيرا على تحصيلهم الدراسي، في مقابل نسبة 16,00% من أفراد العينة لا يلقون تحفيزا معنوا يساعدهم على تحسين مستوى تحصيلهم العلمي وعليه يمكن القول أن الأسرة الجزائرية أصبحت تدرك أن الأساليب التربوية المرنة لها دور فعال في التحصيل الدراسي للأبناء كما تبين النتائج

أن نسبة عالية جدا (48,67%) من الذين معدلاتهم 13 فما فوق أكدوا أن لذكر الوالدين لأشخاص ناجحين علميا تأثيرا على تحصيلهم الدراسي مقارنة بنسبة قليلة جدا منهم (3,33%) نفوا هذا التأثير.

أن نسبة مرتفعة (28,00%) من الذين معدلاتهم بين 10.00 و 12.99 أكدوا أن لذكر الوالدين لأشخاص ناجحين علميا تأثيرا على تحصيلهم الدراسي مقارنة بنسبة قليلة منهم (10,00%) نفوا هذا التأثير.

أن نسبة (7,33%) من الذين معدلاتهم أقل من 10.00 أكدوا أن لذكر الوالدين لأنواعهم ناجحين علمياً تأثيراً على تحصيلهم الدراسي مقارنة بنسبة قليلة منهم (2,67%) نفوا هذا التأثير.

الجدول رقم: 15

(س: 17) يبين مدى حث الوالدين أبناءهم على المراجعة المستمرة بحسب الجنس

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	
88,67%	133	%50,67	76	%38,00	57	نعم
11,33%	17	%4,00	6	%7,33	11	لا

يتبيّن من الجدول أعلاه أن نسبة 88,67% من أفراد العينة قد أكدوا أن لذكور الوالدين دور إيجابي في حث ابنائهم على المراجعة المستمرة وهذا يؤكد أن لمتابعة الوالدين لدراسة ابنائهم في المنزل علاقة إيجابية بمستوى تحصيلهم الدراسي. ويلاحظ كذلك أن دور الوالدين في حث الإناث على المراجعة أكبر (50,67%) من دورهم في حث الذكور (38,00%) وقد يعود هذا التباين لكون البنت أكثر مكثاً في البيت من الولد خاصة في المجال الجغرافي للدراسة التي تصنف على أنها منطقة محافظة.

في حين عبرت نسبة 11,33% من أفراد العينة على أن الوالدين لا دور لهم في حث ابنائهم على المراجعة المستمرة. وهو ما يمكن ارجاعه إلى انشغال الوالدين الدائم واهتمامهم بأمور أخرى لتحسين المستوى المعيشي وغير ذلك، كما يمكن ارجاعه إلى ضعف مستوى الوعي والمستوى التعليمي عند بعض أولياء العينة مما يؤثر سلباً على تفهم متطلبات التحصيل الدراسي الجيد.

الجدول رقم: 16

(س: 18) يبين دور الوالدين في حث ابنائهم على التفوق الدراسي

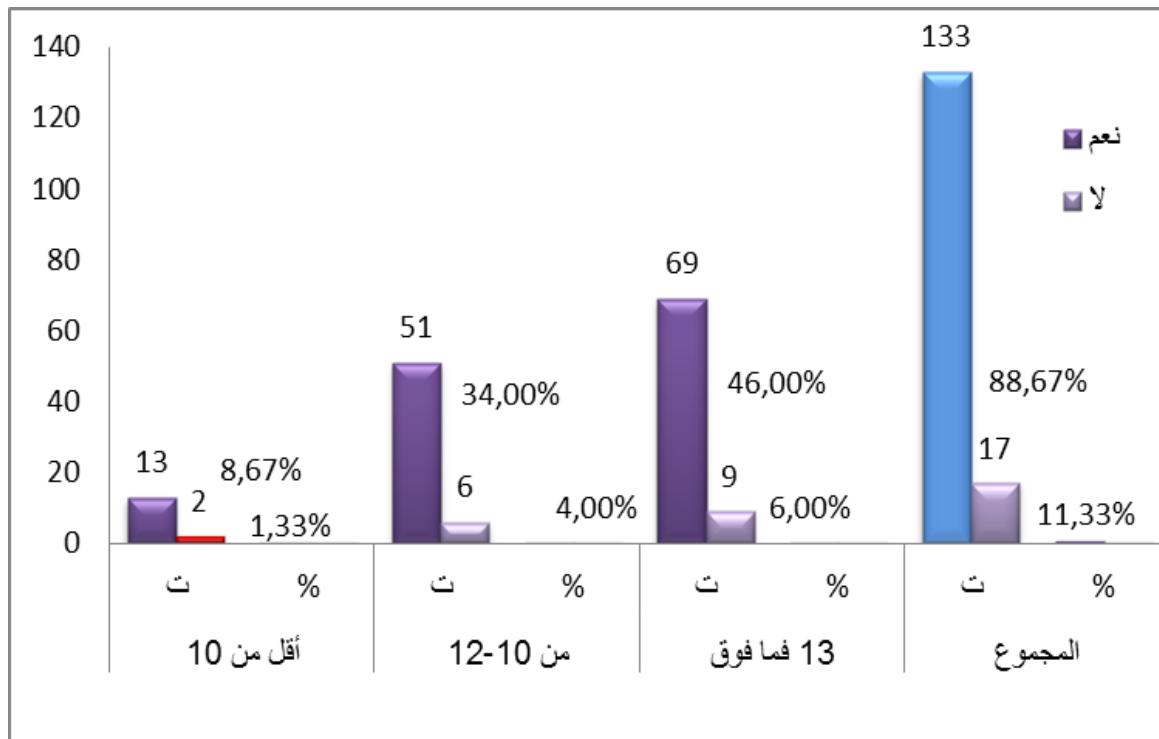
المجموع		13 فما فوق		من 10-12		أقل من 10		المعدل الدراسي الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%88,67	133	%46,00	69	%34,00	51	%8,67	13	نعم

%11,33	17	%6,00	9	%4,00	6	%1,33	02	لا
%100,00	150	%52,00	78	%38,00	57	%10,00	15	المجموع

يتضح من الجدول رقم 16 أن نسبة كبيرة من أفراد عينة البحث والتي تقدر بـ 88,67% أجبت بالإيجاب فيما يتعلق بدور الوالدين في حث ابنائهم على التفوق الدراسي في مقابل نسبة 11,33% نفّى فيها أفراد العينة نهوض الوالدين بمثل هذا الدور، وجاءت النسب من حيث ارتباطها بمستوى التحصيل الدراسي موزعة كما يلي:

نسبة (46,00%) من الذين معدلاتهم 13 فما فوق أكدوا أن الوالدين يحثونهم على التفوق في تحصيلهم الدراسي مقارنة بنسبة قليلة منهم (6,00%) نفوا هذا الدور. أن نسبة مرتفعة (34,00%) من الذين معدلاتهم بين 10.00 و 12.99 أكدوا أن الوالدين يحثونهم على التفوق في تحصيلهم الدراسي مقارنة بنسبة قليلة منهم (4,00%) نفوا هذا الدور.

أن نسبة (8,67%) من الذين معدلاتهم أقل من 10.00 أكدوا أن الوالدين يحثونهم على التفوق في تحصيلهم الدراسي مقارنة بقليلة منهم (1,33%) نفوا هذا الدور.



شكل رقم: 06 يبين دور الوالدين في حث أبنائهم على التحصيل الدراسي

الجدول رقم: 17

(س: 19) يبين مدى حث الوالدين أبنائهم على التفوق الدراسي ونوعية المواد

المجموع		الإناث		الذكور		الجنس الاحتمالات	نعم نوع المواد
%	ت	%	ت	%	ت		
63,33%	95	%36,67	55	%26,67	40	جميع المواد	نعم
24,67%	37	%13,33	20	%11,33	17	المواد العلمية	96, %
8,00%	12	%4,67	7	%3,33	5	المواد الأدبية	
4,00%	6	0,00%	0	4,00%	6	لا	

يوضح الجدول رقم 17 مدى حث أولياء عينة البحث أبناءهم على التفوق الدراسي ونوعية المواد الدراسية التي يحثونهم على التفوق فيها. حيث عبرت نسبة 4,00% من الأولياء لا يمارسون دوراً يذكر في حث الأبناء على التفوق ولا يتدخلون في نوعية المواد. في مقابل نسبة 96,00% أكّدت على أن للوالدين دوراً في حث الأبناء على التفوق وهي نسبة تزيد قليلاً عما تم ذكره في الجدول السابق وجاءت هذه النسبة من حيث نوعية المواد التي يحرص أولياء أفراد العينة على التفوق فيها موزعة كما يلي:

نسبة 63,33% يحرص الأولياء على التفوق في جميع المواد منهم %36,67 أولياء إناث و 26,67% أولياء ذكور.
نسبة 24,67% يحرص الأولياء على التفوق في المواد العلمية فحسب منهم %13,33 أولياء إناث و %11,33 أولياء ذكور.

نسبة 8,00% يحرص الأولياء على التفوق في المواد الأدبية فحسب منهم 4,67% أولياء إناث و 3,33% أولياء ذكور.

ويلاحظ من الجدول أنه وإن كانت نسبة عالية من أولياء أفراد العينة يحثون أبناءهم على التفوق في جميع المواد الدراسية وهو ما يعكس وعيًا متزايدًا لدى أولياء الأمور بأهمية التحصيل الدراسي في جميع المواد، فإنه مع ذلك نلاحظ أن نسبة معنبرة من الأولياء (تمثل ربع العينة) تحرص فقط على تفوق أبناءهم في المواد العلمية وهو ما يعكس نظرة شائعة ومازالت سائدة عند أولياء الأمور من أن الشعب العلمية لها مستقبل أحسن باعتبار أن الوظائف النوعية في المجتمع تتفرع من شعب علمية. بالإضافة إلى طبيعة التوجهات الوظيفية للأولياء التي تفرض نفسها على أبنائهم.

الجدول رقم: 18

(س: 20) يبين علاقة مستوى التحصيل الدراسي لأفراد العينة ذكورا وإناثا بتحفيز الوالدين لهم على المطالعة

المجموع				13 فما فوق				من 10-12				أقل من 10				المعدل		
ذكور وإناث		الإناث		الذكور		الإناث		الذكور		الإناث		الذكور		الإناث		الذكور		الجنس
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	التشجيع
%78,00	117	%43,33	65	%34,67	52	%27,33	41	%14,67	22	%13,33	20	%14,00	21	%2,67	4	%6,00	9	نعم
%22,00	33	%11,33	17	%10,67	16	%8,67	13	%1,33	2	%2,67	4	%8,00	12	%0,00	0	%1,33	2	لا

لغرس حب المطالعة لدى الأبناء لابد من حثهم وتشجيعهم وتعويدهم عليها منذ الصغر لتصبح لديهم عادة يصعب التخلص منها، والمطالعة دور كبير في تنمية استعداد الطفل للتحصيل الدراسي، من حيث آثارها الإيجابية في تنمية قدراته الفكرية وحصيلته اللغوية وزيادة رصيده الثقافي والمعرفي بل حتى الخبرات النفسية والاجتماعية. وهناك وسائل عديدة لتحفيز الابن على المطالعة منها التشجيع بالكلمات كمدحه والثناء عليه حين فراغه من قراءة كتاب معين، او شراء الكتب والقصص له منذ صغره وقراءتها له و كذلك رصد مخصصات مالية له لشراء الكتب والقصص التي تناول استحسانه.

يوضح الجدول رقم 18 أن نسبة كبيرة جداً من أولياء أفراد العينة تقدر بـ 78,00% يشجعون أبناءهم على المطالعة وقد جاءت هذه النسبة أكبر بقليل من نسبة الأولياء الذين يطالعون الكتب (70,67%) كما في الجدول رقم (13) وهو ما يبين أن من الأولياء من يشجع أبناءه على المطالعة رغم عدم ممارسته لها، كما جاءت هذه النسبة مقسمة بين 43,33% من أولياء الإناث و 34,67% من أولياء الذكور.

ويقابل ذلك نسبة 22,00% من أولياء التلاميذ العينة لا يحفزون أبناءهم على المطالعة منهم نسبة 11,33% أولياء إناث ومنهم 10,67% أولياء ذكور.

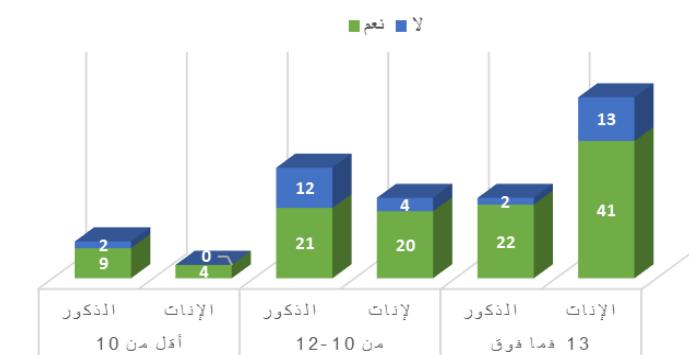
أما من حيث ارتباط هذا الدور بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء فنجد أن هذه النسب موزعة كما يلي:

نسبة 42% من الذين معدلاتهم 13 فما فوق أكدوا أن الوالدين يحثونهم على المطالعة مقارنة بنسبة قليلة منهم (10%) نفوا هذا الدور.

أن نسبة مرتفعة (27,33%) من الذين معدلاتهم بين 10.00 و 12.99 أكدوا أن الوالدين يحثونهم على المطالعة مقارنة بنسبة قليلة منهم (10,67%) نفوا هذا الدور.

أن نسبة (8,67%) من الذين معدلاتهم أقل من 10.00 أكدوا أن الوالدين يحثونهم على المطالعة مقارنة بنسبة قليلة (1,33%) نفوا هذا الدور.

علاقة تحفيز الوالدين للأبناء على المطالعة
بمستوى التحصيل



شكل رقم:07 يبين علاقة حث الوالدين الأبناء على المطالعة بمستوى التحصيل الدراسي

الجدول رقم:19

(س: 21) يبين مدى حث الأولياء أبناءهم على ارتياض المكتبة بصفة دورية

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%26,00	39	%14,00	21	%12,00	18	نعم
%74,00	111	%40,67	61	%33,33	50	لا

يبين الجدول رقم 19 أن نسبة كبيرة من أفراد العينة قد أجابوا بأن أولياءهم لا يحثونهم على ارتياض المكتبة بصفة دورية حيث شكلت هذه النسبة ثلاثة أرباع عينة البحث 74,00% ويمكن تفسير هذا العزوف بالأسباب التالية:

عدم ادراك الأولياء لأهمية ارتياض المكتبات العامة وفضيلتهم المطالعة في البيت.
طبيعة المنطقة المحافظة التي تحفظ على ذهاب الفتيات للمكتبات العامة حيث تشكل نسبة الفتيات التي لا ترتاد المكتبات العامة ب 40,67%
غياب المكتبات الجوارية وبعد المكتبات العامة
في حين نجد أن نسبة 26,00% من عينة البحث قد أكدت دور الوالدين في حث أبنائهم على ارتياض المكتبة بصفة دورية.

الجدول رقم:20

(س: 22) يبين مدى تشجيع الأولياء أبناءهم على الاستفادة العلمية من الانترنت

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%63,33	95	%33,33	50	%30,00	45	نعم
%36,67	55	%21,33	32	%15,33	23	لا

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه المتعلق بدور الوالدين في حث أبنائهم على الاستفادة العلمية من الانترنت أن نسبة 63,33% من أفراد عينة البحث قد أكدت هذا الدور الوالدي وقد جاءت النسبة متقاربة 15,33% بين الذكور والإناث. وهو ما يبين توجه الأسرة الجزائرية حتى في المناطق العميقة والمحافظة إلى توفير الوسائل الحديثة المساعدة على الدراسة ادراكا منها بأن نجاح أبنائها متوقف على التحفيز

المعنوي والمادي من خلال مواكبة تكنولوجيات الاتصال الحديثة التي تساعدهم على توسيع مداركهم ومعارفهم وتفتح أمامهم أفاق واسعة تحفظهم وتزيد من رغبتهم في المذاكرة والمراجعة والمثابرة والاجتهاد والتفوق.

أما الذين نفوا هذا الدور فتقدر نسبتهم 36,67% يمثل منها الذكور 15,33% وإناث 21,33%، ويمكن تفسير غياب هذا الدور بالنسبة لهذه الفئة بعدة عوامل:

عدم ادراك بعض الأولياء أهمية الفضاء العنكبوتى في التعليم

تحبيد بعض الأولياء عدم ربط الحاسوب بشبكة الانترنت لصعوبة مراقبة ابناءهم وخشية عليهم من الانحراف الأخلاقي. أو لخشيتهم من استهلاك أوقاتهم في التسلية والألعاب.

عجز بعض الأسر عن تحمل مصاريف خدمة الانترنت التي قد تشكل عبئا إضافيا بالنسبة لها.

ضعف خدمات الانترنت وردايتها التي تجعل بعض الأولياء يزهدون فيها ولا يولونها أهمية كبيرة.

الجدول رقم: 21

(س: 23) يبين مدى تحفيز الأولياء أبناءهم بالتهئة عند تحقيق نتائج دراسية جيدة

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%90,67	136	%50,67	76	%40,00	60	نعم
%9,33	14	%4,00	06	%5,33	08	لا

يلاحظ من خلال الجدول رقم 21 أن تسعه من كل عشرة أفراد من عينة البحث قد أكدوا دور الوالدين في تحفيز أبناءهم على التحصيل الدراسي من خلال تقديم التهئة لهم في حالة تحقيقهم نتائج مدرسية جيدة، حيث بلغت النسبة 90,67%. وما يمكن تفسير إلى ارتفاع مستوى وعي الأسرة الجزائرية بأهمية هذه الأساليب التربوية الرمزية المرنة وغير المكلفة في شحذ هم أبناءهم وتفعيل طاقاتهم الدراسية.

ويقابل ذلك نسبة 9,33% من أفراد عينة البحث نفوا أن يكون للوالدين أي دور رمزي في تحفيزهم من خلال تهئتهم عند الحصول على نتائج مدرسية جيدة، ويلاحظ أن نسبة هؤلاء تتطابق مع نسبة التلاميذ الذين معدلاتهم أقل من 10 وهي 10,00%

وعليه يمكن تفسير غياب هذا الدور بالنسبة لهؤلاء بعدم تحقيقهم لنتائج مرضية يستحقون عليها التشجيع فضلاً عن التهنئة.

الجدول رقم: 22

(س: 24) يبين مدى افتخار الأولياء بأبنائهم عند تحقيق نتائج دراسية عالية

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%78,00	117	%42,00	63	%36,00	54	نعم
%22,00	33	%12,67	19	%9,33	14	لا

يشكل افتخار الوالدين بأبنائهم عند تحقيق نتائج دراسية مميزة أسلوباً رمزاً فعالاً في تحفيزهم على المثابرة أكثر في تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي، حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن حوالي ثمانية من كل عشرة من أفراد عينة البحث قد أكدوا دور الوالدين في تحفيزهم على التحصيل الدراسي من خلال الافتخار بهم والاعلاء من شأنهم عند تحصيل معدلات مرتفعة حيث بلغت النسبة 78,00%.

في حين بلغت نسبة الذين نفوا أن يكون للوالدين أي دور في تحفيزهم من خلال الافتخار بهم عند الحصول على نتائج مدرسية جيدة، 22,00% من أفراد عينة البحث.

الجدول رقم: 23

(س: 25) يبين مدى تحفيز الأولياء أبناءهم بالهدايا عند تحقيق نتائج دراسية عالية

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%72,67	109	%39,33	59	%33,33	50	نعم
%27,33	41	%15,33	23	%12,00	18	لا

تمثل الهدايا التي يقدمها الأولياء لأبنائهم كنوع من التعويض عن الجهد الذيبذلوه في تحصيلهم الدراسي أسلوباً فعالاً من الأساليب التي تحفز التلميذ على المثابر والاجتهد والتحصيل خاصة إذا استعمل بشكل تربوي صحيح دون مبالغة، وبالنسبة لعينة البحث يلاحظ أن نسبة 72,67% من أفراد عينة البحث قد أكدوا دور الوالدين في

تحفيزهم على الدرس والتحصيل من خلال هذا الأسلوب. في المقابل نجد أن نسبة الأولياء الذين لا يستعملون هذا الأسلوب أو لا يفضلون استعماله تقدر بـ 27,33%.

الجدول رقم: 24

(س: 26) يبين نوع الهدية التي يقدمها الوالدين لأبنائهم عند التفوق في الدراسة

نوع الهدية	ت	%
رحلة	42	%28,00
أجهزة الكترونية	39	%26,00
البسة	45	%30,00
مصروف إضافي	54	%36,00
أخرى تذكر	02	%1,33

من خلال بيانات الجدول رقم 24 يتبين أن أكبر نسبة من أولياء أفراد عينة البحث لا يتبعون أنفسهم في انتقاء هدية تشجيعية تحفيزية مناسبة لأبنائهم و يفضلون تقديم مصروف إضافي حيث تقدر نسبتهم بـ 36,00%， يلي ذلك في المرتبة الثانية الأولياء الذين يفضلون أن تكون الهدية البسة حيث تقدر نسبتهم بـ 30,00% أما الفئة الثالثة من الأولياء ففضل أن تكفي أبنائهما من خلال رحلة ترفيهية حيث تقدر نسبتهم بـ 28,00% وتفضل فئة رابعة من أولياء أفراد عينة البحث مكافأة ابنائهم من خلال إهداه اجهزة الكترونية إليهم، حيث تقدر نسبتهم بـ 26,00%.

الجدول رقم: 25

(س: 27) يبين مدى توفير الأولياء لأبنائهم الامكانات المادية المساعدة على الدراسة

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%94,00	141	%52,67	79	%41,33	62	نعم
%6,00	09	%2,00	03	%4,00	06	لا

توضح بيانات الجدول رقم 25 أن نسبة كبيرة من العينة وقدر بـ 94,00% تثبت الدور الوالدي في توفير مستلزمات الدراسة من كتب و أدوات وحاسوب وهي نسبة موزعة بين 52,67% من الإناث و 41,33% من الذكور. وهو ما يمثل وعيًا وإدراكًا متزايدًا من هذه الأسر لدور في توفير الامكانيات المادية الازمة للتحصيل الدراسي في حدود الامكانيات المادية للأسرة بطبيعة الحال، وهي الامكانيات التي تختلف من أسرة لأخرى بحسب وضعيتها المادية ومع ذلك فإن الغالبية العظمى من أفراد عينة البحث قد عبرت عن رضاها عن هذا الدور.

في حين نجد أن نسبة 6,00% فقط من أفراد عينة البحث قد عبرت عن امتعاضها وعدم رضا عن دور والديهم في توفير مستلزمات الدراسة والوسائل المساعدة على التحصيل. و يمكن ارجاع السبب في ذلك لضعف دخل الأسرة نتيجة بطالة الأب أو وفاته أو كثرة عدد المتمدرسين، حيث يلاحظ تطابق هذه النسبة مع نسبة الأولياء المتوفين أو الذين يعانون البطالة من أفراد عينة البحث = 5,33% + 0,67% = 6,00%.

ومهما يكن فإن بيانات هذا الجدول تعكس بشكل واضح اتجاه معظم أولياء عينة البحث إلى ممارسة دورهم في توفير المستلزمات الضرورية والكافية للتحصيل الدراسي.

الجدول رقم: 26

(س: 28) يبين نوع الامكانيات المادية المساعدة على الدراسة التي توفرها أسر العينة

نوع الامكانيات	ت	%
مكتبة	19	12,67%
كتب مساعدة	90	60,00%
حاسوب	100	66,67%
انترنت	74	49,33%
أخرى	40	2,67%

يوضح الجدول رقم 26 أن نسبة 66,67% من أفراد عينة البحث قد وفرت لهم أسرهم جهاز حاسوب. في حين استفاد حوالي 60,00% من أفراد عينة البحث من كتب مساعدة تذلل لهم الصعاب التي يواجهونها في قاعات الدرس، تلي ذلك في المرتبة الثالثة نسبة 49,33% قد استفادوا من ربط جهاز الحاسوب بشبكة الانترنت،

وفي المرتبة الرابعة استفاد 12,67% من المبحوثين من امتلاك أوليائهم مكتبة منزلية

وتعبر هذه المعطيات الرقمية عن التغير الحاصل في الأسرة الجزائرية الحديثة في العقد الأخير فيما يتعلق باهتمامها بتوفير الوسائل الحديثة المساعدة على الدراسة على الرغم من أن معظم أفراد عينة البحث ينتمون إلى أسرة متوسطة أو محدودة الدخل إدراكا منها لأهمية ذلك في تحفيز أوليائهم وتقديم المساعدة البيداغوجية المكملة لتمدرسهم.

الجدول رقم: 27

(س:29، س:30) يبين مدى توفر افراد العينة على مكان خاص في البيت للدراسة والمراجعة

مجموع العينة				الإناث				الذكور				الاحتمالات
%	النكرار			%	النكرار			%	النكرار			
%48,00	72			%28,00	42			%20,00	30			نعم
%52,00	%41,33	62	في أي مكان في البيت	78	%21,33	32	في أي مكان في البيت	40	%20,00	30	في أي مكان في البيت	38
	%6,67	10	اشتراكا مع الاخوة		%4,00	06	اشتراكا مع الاخوة		%2,67	04	اشتراكا مع الاخوة	
	%3,33	05	مع زملاء الدراسة		%1,33	02	مع زملاء الدراسة		%2,00	03	مع زملاء الدراسة	
	%0,67	01	أخرى		%0,00	00	أخرى		%0,67	01	أخرى	

الفصل الخامس

تحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة

يلاحظ من الجدول رقم 27 أن 52,00% من المبحوثين صرحوا بأنهم لا يمتلكون مكاناً مخصصاً في المنزل للدراسة والمراجعة وهو ما يمكن رده بالدرجة الأولى لضيق المسكن وكثرة عدد أفراد الأسرة خاصة وأن نسبة كبيرة من المبحوثين كما سبق بيانه تسكن شقة في عمارة.

في حين يلاحظ أن نسبة 48,00% من أفراد عينة البحث يمتلكون مكاناً مخصصاً للدراسة في المنزل ولو كان بسيطاً بحيث تحاول الأسرة توفير فسحة في المنزل لأنبائها تسمح لهم بالتركيز من أجل الحفظ ومراجعة الدروس وحل التمارين والواجبات.

وأما م هذه الوضعية فإننا نجد الخيارات التي يلجأ لها التلميذ جاءت موزعة كما يلي: 41,33% من المبحوثين يفضلون الانفراد في أي مكان في البيت يمكن أن يساعدهم على التركيز الضروري للمراجعة.

6,67% من المبحوثين لا يجدون بدا من الاشتراك مع بقية الإخوة في مكان المراجعة داخل البيت.

3,33% من أفراد عينة البحث يفضلون مراجعة دروسهم مع زملائهم في الدراسة.

0,67% من المبحوثين الذكور يفضلون حولاً أخرى لهذه المشكلة وهي لا تمثل حلاً واحداً ولكنها حولاً متعددة.

وعليه يمكن القول أن نسبة الذين أكدوا دور الوالدين في توفير الاستقرار والهدوء اللازمين للتركيز من خلال تخصيص مكان معين ومناسب للمراجعة يقاربون النصف، بينما النصف المتبقى لا يمكنه القيام بهذا الدور للظروف الاجتماعية والوضعية السكنية التي تعيشها ومع ذلك فإن الغالبية العظمى من أفراد هذه الفئة تفضل البقاء في البيت لما يمثله البيت دوماً من شعور بالسكينة والاستقرار في حين نجد أن نسبة 4,00% فقط هي التي تفضل مغادرة البيت للمراجعة والمذاكرة.

الجدول رقم: 28

الذكور	الإناث	المجموع

(س: 31) يبين مدى مساعدة الأولياء في توفير الجو المناسب للدراسة لأنبائهم

الاحتمالات	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	%	%
نعم	55	%36,67	80	%53,33	135	%90,00	
لا	13	%8,67	02	%1,33	15	%10,00	

للمناخ الأسري والجو العائلي المناسب دور كبير وفعال في توفير الراحة النفسية والذهنية والجسدية للللميذ والتي تساعده على مراجعة دروسه وأداء واجباته المدرسية في جو من الهدوء والطمأنينة والتركيز الذهني العالي مما ينعكس ايجابا على مردوده الدراسي.

و من خلال معطيات الجدول رقم 28 يتبيّن أن نسبة 90,00% من المبحوثين قد أكدوا بالإيجاب دور الوالدين في توفير الجو المناسب للدراسة، في المقابل نجد نسبة 10,00% من المبحوثين قد نفوا قيام الوالدين بمثل هذا الدور وهو ما لا يمكن تفسيره إلا بضعف السلطة الأبوية أو اهمالها وعدم اكتراثها.

الجدول رقم: 29

(س: 32) يبيّن دور الوالدين في مساعدة أبنائهم على مراجعة دروسهم

المجموع		13 فما فوق		من 10-12		أقل من 10		المعدل الدراسي الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%52,67	79	%30,00	45	%18,00	27	%4,67	07	نعم
%47,33	71	%22,00	33	%20,00	30	%5,33	08	لا
%100,00	150	%52,00	78	%38,00	57	%10,00	15	المجموع

يتبيّن من الجدول رقم 29 أن 52,67% من أفراد عينة البحث قد اثبتوا للوالدين دورا في مساعدتهم على مراجعة دروسهم ومد يد العون لهم بصفة مباشرة وجاءت هذه النسبة في علاقتها بمستوى التحصيل الدراسي موزعة كما يلي:

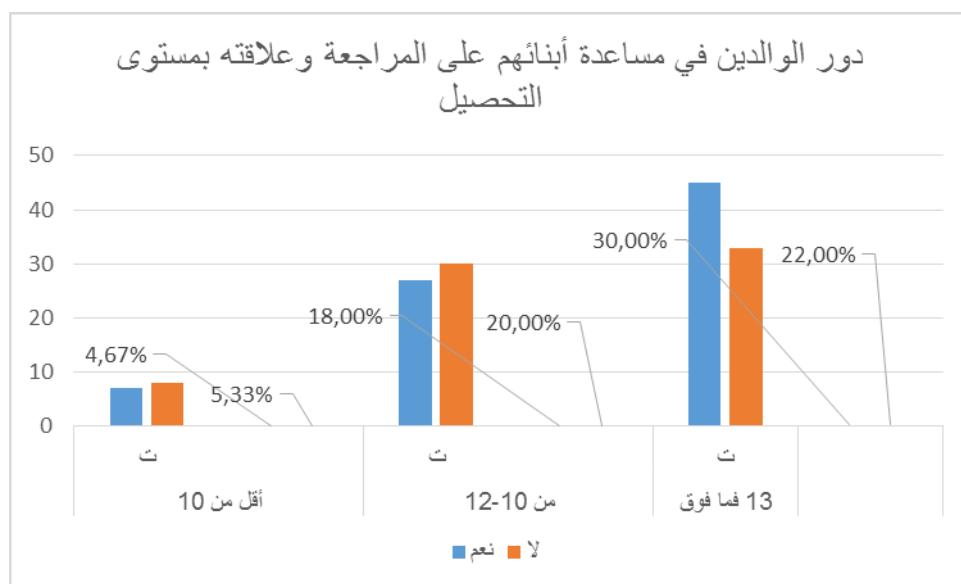
30,00% من ذوي التحصيل الجيد قد أكدوا دور الوالدين في مساعدتهم المباشرة على حل التمارين وانجاز الواجبات المنزلية ومراجعة الدروس.

18,00% من ذوي التحصيل المتوسط أكدوا أيضا قيام الوالدين بمثل هذا الدور.

4,67% من ذوي التحصيل الضعيف أقرّوا بالمساعدة التي يقدمها لهم الوالدين أو أحدهما.

في حين نجد أن 47,33% من المبحوثين قد نفوا تماماً أن يكون لوالديهم أي دور مباشر في مساعدتهم على المراجعة والمذاكرة وحل الواجبات المنزلية وجاءت هذه النسبة في علاقتها بمستوى التحصيل الدراسي موزعة كما يلي:

22,00% من ذوي التحصيل الجيد قد نفوا أن يكون لوالدين مثل هذا الدور. تليها نسبة 20,00% من ذوي التحصيل المتوسط، ثم نسبة 5,33% من ذوي التحصيل الضعيف.



شكل رقم: 08 يبيّن دور الوالدين في مساعدة أبنائهم على المراجعة وعلاقته ذلك بمستوى التحصيل

وبمقارنة نتائج الفئات الثلاث نتبين أن نسبة الأولياء الذين يقدمون المساعدة لأبنائهم تزداد كلما ارتفع مستوى التحصيل لدراسي، وتقل نسبتهم كلما انخفض مستوى التحصيل، كما أن نسبة الأولياء الذين لا يقدمون المساعدة هي أكبر من نسبة الأولياء الذين يقدمون المساعدة البيداغوجية بالنسبة لفئة لفتي التحصيل الضعيف والمتوسط في حين نجد الأمر مختلف بالنسبة لفئة التحصيل الجيد حيث تتفوق نسبة الأولياء الذين يقدمون المساعدة على نسبة الأولياء الذين لا ينهضون بمثل هذا الدور، وهو ما يثبت أن دور الوالدين في مساعدة أبنائهم علاقة واضحة بنتائجهم المدرسية.

الجدول رقم: 30

(س: 33) يبيّن مدى استعانة أفراد العينة بإخوتهم في المراجعة وإنجاز الواجبات

المجموع		13 فما فوق		من 10-12		أقل من 10		المعدل الدراسي الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%54,67	82	%22,00	33	%28,00	42	%4,67	07	نعم
%45,33	68	%30,00	45	%10,00	15	%5,33	08	لا
%100,00	150	%52,00	78	%38,00	57	%10,00	15	المجموع

تشير بيانات الجدول رقم 30 أن نسبة 54,67% من المبحوثين يستعينون بإخوتهم في المراجعة وانجاز الواجبات المنزلية، في مقابل نسبة 45,33% من المبحوثين نفوا ذلك، وجاءت هذه النسب في علاقتها بمستوى التحصيل الدراسي موزعة كما يلي:

أن فئة التحصيل المتوسط هي التي حازت أكبر نسبة (28,00%) في تأكيد دور الأخوة في مساعدتهم. في مقابل نسبة 10,00% منهم نفوا ذلك أن 22,00% من فئة التحصيل الجيد قد أكدوا أيضاً قيام الإخوة بهذا الدور مقابل نسبة 30,00% من هذه الفئة نفوا أي دور للإخوة في مساعدتهم. في حين بالنسبة لفئة التحصيل الضعيف جاءت نسبة الذين أجابوا بالإيجاب 4,67%. في مقابل 5,33% أجابوا بالسلب.

الجدول رقم: 31

(س: 34) يبين نوع المعاملة و موقف الوالدين في حالة عجز الأبناء عن حل أحد الواجبات.

المجموع		13 فما فوق		من 10-12		أقل من 10		المعدل الدراسي الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%6,00	09	%0,67	01	%4,00	06	%1,33	02	اللامبالاة
%47,33	71	%19,33	29	%22,67	34	%5,33	08	الطلب من الإخوة
%46,67	70	%32,00	48	%11,33	17	%3,33	05	المساعدة المباشرة

يلاحظ من خلال تحليل بيانات الجدول رقم 31 أن نسبة 47,33% من أولياء المبحوثين يكون موقفهم عند عجز أبنائهم عن انجاز أحد الواجبات المنزلية، هو الطلب من الإخوة مساعدتهم، في مقابل نسبة 46,67% من أولياء المبحوثين تفضل تقديم

المساعدة مباشرة، أما نسبة الأولياء التي لا تبالي فلم تتعدي 6,00% من أولياء المبحوثين وجاءت هذه النسب في علاقتها بمستوى التحصيل الدراسي مؤكدة لبيانات الجدول السابق وهي موزعة كما يلي:

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%49,33	74	%28,00	42	%21,33	32	الوالدين
%50,67	76	%26,67	40	%24,00	36	الإخوة

أن فئة التحصيل الجيد يتميزون بقيام الأولياء بمساعدتهم مباشرة 32,00% أكثر من طلب المساعدة من الإخوة 19,33%.

أن فئة التحصيل المتوسط يغلب على موقف أوليائهم ازاء هذه الوضعية الطلب من الإخوة مساعدتهم 22,67% أكثر من تقديم يد المساعدة مباشرة 11,33%. وتشترك فئة التحصيل الضعيف مع فئة التحصيل المتوسط حيث يغلب على موقف أوليائهم الطلب من الإخوة تقديم المساعدة 5,33% أكثر من تقديمها بأنفسهم مباشرة 3,33%

الجدول رقم: 32

(س: 35) يبين مصدر المساعدة التي يطلبها ويتلقاها أفراد العينة عند العجز عن حل أحد الواجبات المدرسية

يلاحظ من خلال معطيات هذا الجدول أن نسبة الذين يطلبون المساعدة من الوالدين 49,33% مساوية تقربياً لنسبة الذين يطلبون المساعدة من الإخوة 50,67% ويمكن تفسير هذه النتائج وما قبلها من خلال ما يلي:

- أن الأسر التي يتوزع فيها الأبناء على جميع أطوار التعليم من الابتدائي إلى المتوسط إلى الثانوي إلى الجامعي يلجأ فيها التلميذ عند العجز إلى طلب المساعدة أو يطلب الوالدان من أحد الإخوة تقديم المساعدة في حل المسائل المستعصية عليهم.
- أن الأسر التي يتميز فيها الأولياء بمستوى دراسي عالي ويقل فيها عدد الأبناء لا يجد الأولياء بدا من تقديم المساعدة بأنفسهم كما أن الأبناء لا يجدون بديلاً عن طلب المساعدة المباشرة من الأولياء.

- أن الأسر التي يتميز فيها الأولياء بمستوى دراسي منخفض أو معنوم ولا يتوزع فيها الأبناء على مختلف الأطوار التعليمية يكون موقفهم إزاء وضعية العجز التي يقع فيها ابناؤهم هو اللامبالاة.

الجدول رقم: 33

(س: 36، 37) يبين مدى لجوء الوالدين إلى تقديم المساعدة لأبنائهم المتمدرسين عن طريق الدروس الخصوصية.

المجموع		الإناث		الذكور		الجنس
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	الاحتمالات
%32,00	48	%22,67	34	%9,33	14	لا
%68,00	%16,00	24	%8,00	12	%8,00	مادة واحدة
	%26,00	39	%12,67	19	%13,33	مادتين
	%26,00	39	%11,33	17	%14,67	+ ثالث

يتضح من هذا الجدول أن نسبة 68,00% من المبحوثين يتلقون دروسا خصوصية في مقابل نسبة 32,00% لا يتلقون أي درس خصوصي في أي مادة. وهو ما يؤكد الظاهرة الجديدة في العقدين الأخيرين لمعظم الأولياء الذين لا يترددون في تقديم المساعدة لأبنائهم عن طريق دروس الدعم المدفوعة مسبقا والتي تعرف بالدورس الخصوصية، فبعد أن كانت هذه الظاهرة محدودة جدا حيث تقتصر على طلبة البكالوريا كما أنها مقصورة على أبناء الأسر الميسورة الحال، أصبحت هذه الظاهرة منتشرة بحيث تشمل جميع مراحل التعليم من الابتدائي إلى المتوسط إلى الثانوي كما لم تعد مقصورة على أبناء الأسر الميسورة بل تعدت لأبناء الطبقة المتوسطة.

ويلاحظ أيضا أن الغالبية من الذين يتلقون الدروس الخصوصية لا يكتفون بتلقي الدعم في مادة واحدة بل في مادتين أو أكثر، حيث شكل الذين يقتصون على تلقي الدعم على مادة واحدة 16,00% من مجموع المبحوثين أي 23,53% من الذين يتلقون دروسا خصوصية وهو ما يشكل تقريرا ربع (4/1) الذين يتلقون دروسا خصوصيا.

بينما الذين يتلقون الدعم في مادتين فأكثر يمثلون 52,00% (26,00+ 26,00%) من مجموع المبحوثين أي ما يفوق النصف وهو ما يمثل 76,47% أي ثلاثة أرباع الذين يتلقون دروسا خصوصية.

الجدول رقم: 34

(س: 36، 38) يبيّن نوعية المواد التي يلجأ الأولياء إلى تقديم المساعدة فيها لأبنائهم المتمدرسين عن طريق الدروس الخصوصية

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%32,00	48	%22,67	34	%9,33	14	لا
%68,00	%41,33	102	62	%32,00	%20,67	مادة علمية
	%8,00		12		%2,67	مادة أدبية
	%18,67		28		%8,67	علمية وأدبية

كما يتبيّن من هذا الجدول فيما يتعلّق بنوعية المواد التي يلجأ فيها الأولياء إلى تقديم الدعم والمساعدة أنّ المواد العلمية هي المواد التي تستأثر بحصة الأسد من حصص الدعم حيث تشكّل 41,33% من مجموع المبحوثين وهو ما يزيد على نصف الذين يتلقّون دروساً خصوصية، أمّا الذين يتلقّون دعماً في المواد الأدبية فلا تزيد نسبتهم عن 8,00% من مجموع المبحوثين، في حين أنّ الذين يجدون صعوبات في المواد العلمية والمواد الأدبية على السواء يمثّلون 18,67% من مجموع المبحوثين.

الجدول رقم: 35:

(س: 36) يبيّن علاقـة تلقـي الدـرـوسـ الخـصـوصـيةـ بـمـسـطـوـ التـحـصـيلـ الـدـرـاسـيـ

المجموع		أكـثـرـ مـنـ 13		مـنـ 10ـ إـلـىـ 12,99		أـقـلـ مـنـ 10		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%68,00	102	%37,33	56	%24,00	36	%6,67	10	نعم
%32,00	48	%14,67	22	%14,00	21	%3,33	05	لا

إذا ربطنا مستوى التحصيل الدراسي بمتغير تلقـي الدـرـوسـ الخـصـوصـيةـ فإنـاـ نـجـدـ الجـدـولـ أـعـلـاهـ يـشـيرـ إـلـىـ أـنـ نـسـبـ التـلـامـيـذـ الـذـيـنـ يـتـلـقـونـ درـوـسـ خـصـوصـيـةـ وـفـقـ مـسـطـوـ تـحـصـيلـ الـدـرـاسـيـ قدـ جـاءـتـ كـالـآـتـيـ:

يلاحظ أولاً في جميع مستويات التحصيل الدراسي (المتدني والمتوسط والمرتفع) أن نسبة الذين يتلقّون دعماً من خلال الدروس الخصوصية في مستوى أكبر من الذين لا يتلقّون مثل هذا الدعم في نفس المستوى

ففي فئة التحصيل المرتفع جاءت نسبة الذين يتلقّون دروساً خصوصية 37,33% في مقابل 14,67% من مجموع المبحوثين لا يتلقّون دروس خصوصية أي تقرّباً الثالث في مقابل الثنائي من الذين يتلقّون الدروس الخصوصية في هذه الفئة.

وفي فئة التحصيل المتوسط نجد أنّ الذين يتلقّون دروساً خصوصية 24,00% من مجموع المبحوثين في مقابل 14,00% من مجموع المبحوثين لا يتلقّون دروس خصوصية أي تقرّباً الثالث في مقابل الثنائي من الذين يتلقّون الدروس الخصوصية في هذه الفئة.

وفي فئة التحصيل الضعيف نجد أنّ الذين يتلقّون دروساً خصوصية 6,67% من مجموع المبحوثين في مقابل 3,33% من مجموع المبحوثين لا يتلقّون دروس

خصوصية أي بالضبط الثالث في مقابل الثلثين من الذين يتلقون الدروس الخصوصية في هذه الفئة.

ويلاحظ ثانياً أن أعلى نسبة من الذين يتلقون دروساً خصوصية في جميع المستويات كانت من نصيب ذوي التحصيل المرتفع 37,33%.

ونستنتج من خلال هذه المعطيات الرقمية أن الدروس الخصوصية في وقتنا الحاضر قد تحولت إلى ضرورة من ضرورات التعليم وأصبحت شبحاً يهدد ميزانية الأسر محدودة الدخل خاصة بالنسبة للتلاميذ المقبولين على امتحانات مصرية كتلاميذ الرابعة المتوسط وتلاميذ الثالثة ثانوي وهو ما يمكن رده إلى الأسباب التالية: أهمية هذه الامتحانات وضعف نسبة النجاح مما يجعل الأولياء يرون في الدروس الخصوصية ضرورة وطوق نجاها لرفع نسبة النجاح.

وعي كثير من الأولياء بأن النجاح وحده لا يكفي بل لابد من تحقيق معدلات مرتفعة تسمح لأبنائهم بالتوجه إلى الشعب والتخصصات العلمية المرغوبة. عدم ثلقي التلاميذ الشروhat الوافية والكافية من طرف الأساتذة في الحصص الرسمية بحجة طول البرنامج الدراسي وضيق الوقت أو بحجة استدراك التأثر الناجم عن الاضرابات والاحتجاجات المطلية.

الجدول رقم: 36

(س:39، 40) يبين مدى اتصال الأولياء بالمؤسسة التعليمية لمتابعة شؤون

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
%48,00	72	%25,33	38	%22,67	34	نعم
%36,00	54	%20,00	30	%16,00	24	عند الاستدعاء
%16,00	24	%9,33	14	%6,67	10	لا

أبنائهم

يتبيّن من الجدول رقم 36 أن نسبة الأولياء الذين يتصلون بالمؤسسة التعليمية لأنّائهم لمتابعة شؤونهم المدرسية والاطلاع على مستوى تحصيلهم ومردوهم الدراسي %48,00 وهي نسبة تقارب نسبة الذين لا يتصلون مطلقاً بالمؤسسة أو الذين يتصلون عند الاستدعاء فقط (%16,00 + %36,00)

ونستخلص من هذه المعطيات أنّ الأولياء الذين يحرصون على ممارسة دورهم في متابعة أبنائهم بصفة دورية من خلال الاتصال بالمؤسسات التعليمية التي يزاولون بها تدرّسهم يمثلون أقل من النصف بقليل من مجموع المبحوثين وهي نسبة وإن كانت محدودة إلا أنها تعكس وعيّاً متزايداً لدى الأولياء حتى في المناطق الداخلية من الوطن بأهمية متابعة التلميذ ومراقبة سلوكه والاطلاع على شؤونه وأحواله ليس فقط داخل البيت وإنما أيضاً خارجه وداخل المؤسسة التعليمية، لمعرفة جوانب النقص التي والقصور التي يعاني منها أبناءهم خلال مسارهم التعليمي، وهو ما من شأنه أن يدفع التلميذ إلى الانضباط سلوكياً وتحسين مستوى وتحصيله على تحقيق نتائج إيجابية وتحصيل جيد.

في حين يمكن أن تفسر النسبة العالية نسبياً من الأولياء الذين لا يتصلون بالمؤسسة التعليمية أبداً أو إلا عند الاستدعاء بالأسباب التالية ضعف الوعي والإدراك لأهمية المتابعة البيداغوجية للتلميذ داخل مؤسسته التعليمية

الثقة المفرطة وغير المسؤولة التي يمنحها بعض الأولياء لأنّائهم على اعتبار أنّهم ناضجون ومن ثم لا يرون موجباً لمتابعتهم أو ممارسة أي دور رقابي عليهم. انشغال بعض الأولياء اشغالاً شديداً بالعمل وضرورات الحياة اليومية.

الجدول رقم: 37

(س:41، 42) يبين مدى حرص الوالدين على إنجاز أبنائهم الفروض المدرسية والأسلوب التربوي المتبعة في ذلك.

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	
% 19,33	29	%13,33	20	%6,00	09	لا
%80,67	%62,67	94	%30,67	46	%32,00	الحوار
	%15,33	23	%9,33	14	%6,00	التوبيخ
	%2,67	04	%1,33	02	%1,33	العقاب

يوضح الجدول رقم 37 أن 80,67% من مجموع أفراد العينة يلزمهم والديهم بالتحضير للفروض المدرسية في مقابل 19,33% صرحوا بأن والديهم لا يلزمونهم بالتحضير للفروض المدرسية .

أما من حيث الأسلوب التربوي المتبعة من طرف الأولياء في إلزام ابنائهم إنجاز فروضهم المدرسية فإننا نجد أن الأولياء لا يتبعون نمطا واحدا من المعاملة حيث جاءت المعطيات موزعة على عدد من الأنماط كما يلي:

62,67% من أفراد عينة البحث أكدوا أن الأسلوب الذي يتبعه أولياؤهم في إلزامهم بتحضير واجزاز فروضهم المدرسية هو الأسلوب الحواري كونه الأسلوب الكفيل بزيادة الثقة بالنفس خاصة وأن عينة البحث تتنمي لفئة المراهقين وهي فئة تتطلب معاملة خاصة بالنظر إلى أن من أهم خصائصها رفض السلطة عموما والسلطة الأبوية على وجه الخصوص.

15,33% من مجموع المبحوثين أكدوا أن والديهم يميلون إلى أسلوب التوبيخ والتأنيب الشفوي عندما يطلبون منهم إنجاز فروضهم أو التحضير لها وهو راجع إلى قناعة بعض الأولياء بجدوى الأساليب القاسية نوعا ما كالتوبيخ اللفظي والتأنيب مع نوعية معينة من الأبناء.

2,67% من مجموع أفراد عينة البحث صرحوا بأن والديهم لا يتزدرون في استعمال الأسلوب العقابي من أجل حملهم على التحضير لفروضهم المدرسية وهي وإن كانت نسبة ضئيلة فهي تعبّر عن نمط مازال موجودا في الأسرة الجزائرية لا يتزدّد في استعمال العصا الغليظة في تربية أبنائه سواء أكانوا مراهقين أم غير مراهقين.

الجدول رقم: 38

(س:43) يبين نوعية نظره الوالدين لأصدقاء ابنائهم

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	
%87,33	131	%48,00	72	%39,33	59	إيجابية
%12,67	19	%6,67	10	%6,00	09	سلبية

تمثل نظره الوالدين إلى أصدقاء ابنائهم مظهرا من مظاهر متابعتهم لسلوك ابنائهم خارج البيت وخارج المؤسسة التعليمية، فكما يقال الصاحب ساحب، فكثيرا ما

تكون الصداقات السيئة مدخلاً للانحراف السلوكي من جهة والتهاون والتراجع في الدراسة من جهة ثانية.

يتبيّن من الجدول 38 دون فرق يذكر بين الجنسين أن نظرة الوالدين إلى أصدقاء أبنائهم هي نظرة بكل تأكيد نظرية إيجابية حيث صرّح 87,33% من مجموع المبحوثين بأن والديهم يحملون نظرة إيجابية عن أصدقائهم بينما عبر 12,67% من مجموع المبحوثين أن أولياءهم غير راضين عن أصدقائهم ويحملون عنهم انطباعاً

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	
%40,00	60	%24,67	37	%15,33	23	نعم
%60,00	90	%30,00	45	%30,00	45	لا

سلبياً

الجدول رقم: 39

(س: 44) يبيّن مدى تدخل الوالدين في اختيار أصدقاء أبنائهم المتمدرسين

يوضح الجدول رقم 39 أن أكبر نسبة من العينة وتقدر بـ 60,00% لا يقوم الوالدان بالتدخل في اختيار الأصدقاء لأبنائهم المتمدرسين، بل تقوم هذه الفئة باختيار أصدقائها بأنفسها، و لا فرق في ذلك بين الذكور 30,00% والإإناث 30,00%.

في مقابل ذلك نجد أن نسبة 40,00% من المبحوثين قد صرّحوا بأن أولياء أمورهم يتدخلون في اختيار أصدقائهم بالسماح لهم بمصادقة أشخاص معينين ومنعهم من مصادقة آخرين ويلا حظ هنا أن الفتيات أكثر تعرضاً للتدخل الوالدين في اختيار أصدقائهم حيث جاءت نسبتهم 24,67% بينما اقتصرت نسبة الذكور على 15,33% من مجموع المبحوثين ويمكن تفسير ذلك أن الشاب في هذه المرحلة (مرحلة المراهقة) أكثر رفضاً للسلطة والوصاية الأبوية من الفتاة.

الجدول رقم: 40

(س: 45، 46) يبين مدى تدخل الوالدين في اختيار أصدقاء أبنائهم والأسلوب التربوي المتبعة في ذلك

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	
%30,00	45	%15,33	23	%14,67	22	
%70,00	%59,33	89	%33,33	%26,00	39	طلب الابتعاد
	%8,67	13	%4,67	%4,00	06	التوبيخ
	%1,33	02	%1,33	/	/	العقاب
	%0,67	01	/	%0,67	01	أخرى تذكر
105		%39,33		%30,67		نعم
59		50		07		46
02		02		/		
/		/		/		

يوضح الجدول أعلاه أن أكبر نسبة من العينة وتقدر بـ 70,00% يقومولي أمرها بتوجيهها وترشيدها وتقديم النصيحة عن الصديق المختار، وتنقسم هذه النسبة بين 39,33% إناث ونسبة 30,67% ذكور؛ والسبب في هذا التباين بين الإناث والذكور قد يعود إلى عدة اعتبارات منها القيم والعادات المنتشرة في المجتمع الجزائري والتي تفرض على الفتاة البقاء في البيت فتصبح علاقاتها الاجتماعية ضيقة وفي مجالات محدودة، كما تمارس عليها رقابة أكثر من الذكور.

تليها نسبة المبحوثين الذين يطلب إليهم أولياءهم الابتعاد عن بعض الأصدقاء بأسلوب حواري وتقدر بـ 59,33% ويرجع لعدة أسباب منها:

الخوف من رفقاء السوء خصوصاً المتسرعين من مقاعد الدراسة، ففي هذه الحالة تكون قيمهم هدامة وتدفع التلاميذ بمرور الوقت إلى التخلص من الدراسة.

ارتفاع المستوى التعليمي للأولياء مما يجعلهم يلجؤون إلى الأسلوب الحواري.

تليها نسبة 8,67% من يستعمل أولياءهم التوبيخ كأسلوب ردعى نوعاً ما، من أجل دفعهم للابتعاد عن بعض الأصدقاء الذين يرون أنهم لا يناسبونهم.

وأخيراً تأتي نسبة 1,33% من المبحوثين الذين يستعمل معهم أولياءهم العقاب كأسلوب تعامل لمنع أبنائهم من مصادقة بعض الرفقاء وهذا خصوصاً عند الإناث وهذا

راجع كما سبقت الإشارة إليه إلى طبيعة العلاقات والعادات المنتشرة في المجتمع الجزائري.

ويمكن القول بناء على ذلك أنه في غياب رقابة الأهل قد ينخرط التلميذ في جماعات صداقية قد تشكل خطرا على مستقبله الدراسي والحياتي.

الجدول رقم: 41

(س: 47) هل يطلب والدك منك تنظيم وقتك؟

المجموع		الإناث		الذكور		الاحتمالات
%	النكرار	%	النكرار	%	النكرار	
%90,00	135	%51,33	77	%38,67	58	نعم
%10,00	15	%3,33	05	%6,67	10	لا

يلاحظ من نتائج الجدول رقم 41 أن 90,00% من المبحوثين يطلب إليهم والديهم تنظيم وقتهم، جاءت هذه النسبة موزعة بين الجنسين كما يلي 51,33% إناث و 38,67% ذكور.

في حين صرخ 10,00% من المبحوثين أن أولياءهم لا يطلبون إليهم تنظيم وقتهم ولا يلقون لهم بالا في هذا المجال وجاءت هذه النسبة موزعة بين الجنسين كما يلي 3,33% ذكور و 6,67% إناث.

ويلاحظ أن الفتاة لكونها أكثر مكثا في البيت من الولد فهي أكثر عرضة لطلب تنظيم الوقت خاصة وأن من الأمهات من يعتمدن على بناتهن في بعض الأشغال المنزلية.

ويمكن القول أن تنظيم التلاميذ لأوقات الدراسة لا يخضع فقط لمجرد الطلب من أوليائهم خاصة في هذه المرحلة العمرية التي يبدأ فيها التلميذ بتشكيل العلاقات والانخراط في الانشطة الاجتماعية، ومن ثم يغدو من أصعب الأمور، وإنما قد يكون ممكنا عن طريق التربية منذ الصغر على مثل هذه الأمور ليتعود على تنظيم الوقت وتقبل التوجيه اللازم من طرف الوالدين أو عن طريق المراقبة داخل المنزل وخارجها، بحيث لا يترك حرا في تصرفاته، فالطفل ملزم بمجموعة قوانين يضعها الأهل وعليه تطبيقها منذ الصغر.

الجدول رقم: 42

(س: 48) يبين كيفية قضاء أوقات الفراغ داخل البيت لعينة البحث

الاحتمالات	النكرار	%
مشاهدة التلفاز	61	%40,67
التواصل عبر النت	49	%32,67
المطالعة	31	%20,67
أخرى تذكر	09	%6,00

يبين الجدول رقم 42 إلى أن أكبر نسبة من العينة وتقدر بـ 40,67% تقضي أوقات فراغها داخل البيت في متابعة البرامج التلفزيونية، ومن الواضح أن التلفاز من أهم وسائل الترفيه الحديثة والتي له وجهاً له عملة واحدة؛ فمن جهة قد يكون من أهم وسائل التثقيف وزيادة المعرفة والمعلومات والترفيه المفيد، ومن جهة أخرى قد يكون مجالاً للتعرف على طرق الانحراف وممارسة الرذيلة والعنف. وهنا يمكن دور الوالدين التوجيهي والضبطي للأبناء، بحيث يؤدي إلى توجيههم إلى مشاهدة برامج مفيدة ومتقدمة ومسلية في آن واحد.

تليها نسبة 32,67% من المبحوثين الذين يقضون أوقات فراغهم داخل البيت في التواصل عبر الانترنت كذلك تعتبر هذه التقنية الحديثة سلحاً ذو حدين، إذا استخدمت لأغراض دراسية واكتساب المعرفة تكون مهمة وبناء، أما إذا استخدمت بدون رقابة ومضيعة للوقت وتفسخاً للأخلاق فهي هدامة للسلوك. ومن هنا يأتي دور الوالدين في مراقبة أبنائهم المتمدرسين لاستغلال أوقات فراغهم فيما هو مفيد علمًا وعملاً وتحسين مستوى دراسهم والتحصيلي، في حين أن غياب هذا الدور قد ينعكس سلباً على أبنائهم المتمدرسين سواء من حيث السلوك أو من حيث مستوى التحصيل الدراسي.

تليها نسبة 20,67% من المبحوثين وهي التي تفضل قضاء وقت فراغها داخل البيت في المطالعة وهي نسبة متدنية قليلاً مع أن المطالعة ضرورية للأبناء في هذه المرحلة العمرية وأكثر أهمية من مشاهدة البرامج التلفزيونية لما لها من فوائد في تحسين مستوى علمي وثقافي وتنمية حسيتهم اللغوية وخبراتهم الاجتماعية.

وأخيراً نسبة 6,00% من المبحوثين صرحوا بأنهم يقضون أوقات فراغهم داخل البيت في أمور مختلفة كالنوم وتعلم بعض المهارات اليدوية خاصة بالنسبة للفتيات.

الجدول رقم: 43

(س: 49) يبين كيفية قضاء أوقات الفراغ خارج البيت لعينة البحث

الاحتمالات	النكرار	%
ممارسة الأنشطة	40	%26,67
قاعات الألعاب والانترنت	16	%10,67
التجول في المحلات والأسواق	53	%35,33
التسكع مع الأصدقاء	33	%22,00
أخرى تذكر	08	%5,33

تبين بيانات هذا الجدول أن نسبة 35,33% من أفراد عينة البحث تقضي معظم وقت فراغها خارج البيت في التجوال بين المحلات والأسواق، وهي سمات الإناث في العادة للتعرف على ما هو جديد خصوصاً الملابس وغيرها.

تليها نسبة 26,67% تقضي أوقات فراغها خارج البيت في ممارسة الأنشطة الرياضية وخاصة كرة القدم عند الذكور و الكاراتي عند الإناث.

ثم تأتي إجابة 22,00% من المبحوثين الذين صرحوا بأنهم يفضلون قضاء أوقات فراغهم خارج البيت في التسكي مع الأصدقاء.

تليها نسبة 10,67% من المبحوثين عبرت أنها تقضي أوقات فراغها خارج البيت في قاعات الألعاب والانترنت وعادة ما تكون عند الذكور أكثر من الإناث.

أما النسبة المتبقية 5,33% فقد عبرت أنها تقضي أوقات فراغها خارج البيت في أماكن أخرى، مثل زيارة الأقارب، الذهاب إلى الريف ...

الجدول رقم: 44

(س: 50) يبين رد فعل الوالدين في حال قضاء الابن وقتاً طويلاً في اللعب أو مشاهدة التلفاز

الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
الاحتمالات	ت	ت	%

%11,33	17	%4,00	06		11	اللامبالاة
%81,33	122	%47,33	71	%34,00	51	التوبيخ
%7,33	11	%3,33	05	%4,00	06	العقاب

نلاحظ من الجدول رقم 44 أن أكبر نسبة من العينة وتقدر بـ 81,33% يتعامل معها الوالدان عند قضاء أوقاتاً طويلة في اللعب أو الفرجة بالتوبيخ الشفوي و اللوم والعتاب والنصائح ويعود هذا أسلوباً مرجناً من الأهل، وبمقارنة الجنسين يتبيّن أن الإناث أكثر عرضة لهذا الأسلوب حيث تقدر نسبتهن بـ 47,33% بينما نسبة الذكور تقدر بـ 34,00%.

تليها نسبة 11,33% من العينة لا يهتم الوالدان لردات فعلهم تجاه المواقف المقدمة لهم وتتوزع هذه النسبة بين 4,00% إناث و 7,33% ذكور. وهذه الفئة تعاني من إهمال الآباء لها.

وأخيراً نسبة 7,33% من المبحوثين يتعامل معها الوالدان بأسلوب العقاب عند الاستسلام للعب والفرجة لفترات طويلة ويعتبر هذا الأسلوب متشدداً حيث يمتاز باستعمال وسائل قمعية في التأديب والإرهاب. وقد كانت الأسر الجزائريّة في الماضي تطبق الأسلوب التقليدي في التربية والذي يقوم على السيطرة والخضوع وتدريب الطفل على الطاعة والنظام وتوقيع العقاب الجساني عليه بمجرد فشله في تنفيذ ما يوجه إليه من أوامر، أما حالياً ففضل التغييرات الثقافية وارتفاع مستوى التعليم تغيرت نظرة كثير من الأسر إلى أساليب التربية واتخذت الأساليب الحديثة كمنهج لها في التربية. وهو ما ينعكس بشكل مباشر على مستوى التحصيل الدراسي للأبناء.

الجدول رقم: 45

(س:50) يبيّن دور نمط التربية المتبعة داخل الأسرة على التحصيل الدراسي لعينة البحث

المجموع		13 فما فوق		من 10 إلى 12		أقل من 10		المعدل الدراسي الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%11,33	17	%4,67	07	%4,00	06	%2,67	04	نمط مهملاً
%81,33	122	%44,67	67	%30,67	46	%6,00	09	نمط مرن
%7,33	11	%2,67	04	%3,33	05	%1,33	02	نمط متشدد

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن نسبة كبيرة من أفراد العينة وتقدر بـ 81,33% يتبع معها الأهل ما يطلق عليه النمط المرن في التربية وتنقسم هذه الفئة حسب المعدل الدراسي إلى:

نسبة 44,67% من أفراد العينة معدلهم أكبر من 13.

نسبة 30,67% من أفراد العينة معدلهم بين 10 و 12,99.

نسبة 6,00% من المبحوثين معدلهم أقل من 10.

الفئة الثانية تمثل التلاميذ الذين يتبع معهم أهلهم النمط السائب في التربية حيث تقدر نسبتهم بـ 11,33% من مجموع المبحوثين، أما من حيث علاقة هذا النمط بمستوى التحصيل الدراسي فنجد أن:

أكبر نسبة في هذه الفئة 4,67% معدلهم أكبر من 13.

تليها نسبة 4,00% معدلهم بين 10 و 12,99.

ثم نسبة 2,67% معدلهم أقل من 10.

الفئة الثالثة تمثل التلاميذ الذين يتبع أولياؤهم معهم النمط المتشدد في التربية حيث تقدر نسبتهم بـ 7,33% من مجموع أفراد عينة البحث أما من حيث علاقة هذا النمط بمستوى التحصيل الدراسي فنجد أن:

أكبر نسبة 3,33% معدلهم بين 10 و 12,99.

تليها نسبة 2,67% في هذه الفئة معدلهم أكبر من 13

ثم نسبة 1,33% معدلهم أقل من 10.

ولقد تم صياغة السؤال في الاستمارة ليتناسب مع الأنماط التربوية الثلاثة المعروفة، النمط المرن والنمط المتشدد، والنمط المهمل. وقد كان السؤال كما يلي: عندما تقضي أوقاتا طويلا في اللعب أو مشاهدة التلفاز كيف يكون موقف والديك؟

الموقف الأول: اللامبالاة وهو يشير إلى النمط المهمل أو السائب في التربية

الموقف الثاني: التوبيخ واللوم وهو يشير إلى النمط المرن في التربية.

الموقف الثالث: وهو العقاب وهو يشير إلى النمط المتشدد في التربية.

ويلاحظ من نتائج الجدول أن اتباع نمط التربية المرن في المعاملة مع الأبناء له الآثار الإيجابية على التحصيل الدراسي للأبناء، في حين أن تطبيق النمط المهمل يؤدي إلى نتائج سلبية على التحصيل الدراسي، فاللامبالاة من طرف الأهل ينعكس أثراها على مردود الابن الدراسي، في حين أن اتباع النمط المتشدد في التربية لم يؤدي إلى تحقيق نتائج مدرسية جيدة، ذلك أن الخوف والعقاب والشدة قد تدفع الابن لكتبة الموهاب

والعزوف عن التحصيل وإن كان أحياناً قد يؤدي إلى المثابرة بذل الجهد لتحقيق نتائج أفضل ولكن هذا الأثر لا يستمر وإنما يكون لأمد قصير.

ومن هنا ينصح العلماء والباحثون الأولياء باتباع النمط المرن في التربية القائمة على الحوار و النصح و التوبیخ عند الضرورة لما له من آثار إيجابية على شخصية الطفل وسلوكه بصفة عامة، ومردوده الدراسي بصفة خاصة، وبالتالي ضرورة الابتعاد عن النمط المهمل والنمط المتشدد في التربية.

الجدول رقم: 46

(س:51، 52) يبيّن رد فعل الوالدين في حالة العودة المتأخرة للبيت وعلاقته بجنس عينة البحث

المجموع		الإناث		الذكور		الجنس الاحتمالات	
%	ت	%	ت	%	ت		
%78,67	118	%51,33	77	%27,33	41	لا	
%4,00	06	/	/	%4,00	06	نعم	لامبالاة
%16,00	24	%2,67	04	%13,33	20		توبیخ
%1,33	02	%0,67	01	%0,67	01		العقاب

يوضح الجدول رقم 46 أن نسبة كبيرة من أفراد العينة 78,67% لا يتأخرون عن العودة إلى البيت ويعود السبب في ذلك إلى:

أكبر نسبة من العينة إناث والتي تقدر بـ 51,33% وملحوظ أن المدن الحضرية الداخلية كمدينة أم البوachi تتسم بطابع المحافظة التي لا تسمح لفتاة التأخر خارج البيت بعد فترات الدوام المدرسي.

والسبب الثاني أن عينة البحث تتشكل من فئة عمرية حرجة مما يدفع كثير من الأولياء إلى زيادة الخوف والحرص على أبنائهم وبالتالي فرض رقابة مباشرة مسبقة على مواعيد دخولهم وخروجهم من المنزل.

كما أجابت نسبة 27,33% من الذكور بعد التأخر خارج البيت لفترات متأخرة.

كما يوضح الجدول أن نسبة 21,33% من المبحوثين صرحوا بأنهم يتأخرون خارج البيت لفترة متأخرة والغالبية منهم بطبيعة الحال ذكور حيث تقدر نسبتهم بـ 18,00% بينما لا تتعذر نسبة الإناث 3,33%.

أما فيما يتعلق بأسلوب تعامل الوالدين مع هذه الفئة فنجد أن هذه النسبة تتوزع على:

نسبة 16,00% من المبحوثين يقوم الأولياء بتوبیخ أبنائهم على تأخيرهم خارج البيت وهو أسلوب مرن من طرف الوالدين يتفق مع النمط الديمقراطي في التربية. ثم نسبة 4,00% من عينة البحث لا يبالي الأهل بتأخيرهم عن المنزل، ويلاحظ أنه ليس هناك من الوالدين من لا يبالي بتأخير الفتاة حيث جاءت النسبة متساوية للصفر وبالتالي كل النسبة من الأولياء الذين يقفون موقف اللامبالاة تصرف إلى الذكور، وعادة ما تكون هذه الأسر مفككة أو يغيب فيها الأب بسبب الوفاة أو الهجرة أو اشغال الوالدين الشديد بأمور أخرى خارج المنزل.

وأخيراً نسبة 1,33% يعاقبها الأهل بدنيا في حالة التأخر عن المنزل، وتمتاز معاملتهم بالشدة واتباع الأسلوب السلطوي في التربية ويتميز التلاميذ هنا بالخوف الشديد من العقاب البدني الذي قد يشن طاقتهم وقدراتهم.

الجدول رقم: 47

(س: 53، 54) يبين رد فعل والدي عينة البحث في حالة حصول ابنائهم على معدل متذم

المجموع		الإناث		الذكور		الجنس الاحتمالات
%	ت	%	ت	%	ت	
%1,33	02	/	/	%1,33	02	اللامبالاة
%49,33	74	%27,33	41	%22,00	33	التوبيخ الشفوي
%49,33	%10,67	16	%2,67	04	%8,00	حرمان من المصروف
	%17,33	26	%10,67	16	%6,67	حرمان من التلفاز
	%18,67	28	%12,00	18	%6,67	منع من الخروج
	%2,67	04	%2,00	03	%0,67	أخرى تذكر

لقد سبق القول أن اهتمام الوالدين بالأبناء له أثر إيجابي على التحصيل الدراسي، وتنظر صور هذا الاهتمام بمراقبة نتائجهم المدرسية ومتابعتهم، ويظهر الجدول رقم 47 أن 98,67% من المبحوثين صرحوا بأن أولياءهم يهتمون بنتائجهم المدرسية في مقابل نسبة قليلة جداً من الأولياء لا يبالون إطلاقاً بنتائج ابنائهم المدرسية وقدر بـ 1,33%.

أما فيما يتعلق بأسلوب تعامل الوالدين مع ابنائهم المتمدرسين في حالة تحقيق نتائج سلبية فقد جاءت النتائج متساوية من حيث الاكتفاء بأسلوب التوبيخ 49,33% أو اللجوء إلى أسلوب العقاب 49,33%.

فقد صرحت 49,33% من المبحوثين بأن أهلهم يهتمون بنتائجهم المدرسية ويقوم الآب أو المسؤول عن الأسرة بتوبيخ الابن أو الابنة وتقديم اللوم والعتاب والنصائح بالاجتهداد في المرة المقبلة.

ونجد نفس النسبة 49,33% يعاملها الأهل في حالة تحقيق نتائج سلبية بالشدة والعقاب وإن كانت صور العقاب تختلف من ولي لآخر

حيث يأتي في المقدمة المنع الخروج بنسبة 18,67% وهو أسلوب مؤثر جداً بالنسبة لنفسية الولد أو البنت؛ فالذكر في هذه المرحلة العمرية يشعر بالاستقلالية ويرفض السلطة ومنعه من الخروج يشعره بانكسار النفس، أما البنت فملاذها الخروج من البيت لذا فهي تتمسّك بالدراسة من أجل الخروج من البيت وعدم التعرض للمضايقة من الأهل لذا ترتفع النسبة عند الإناث (12,00%) في مقابل (6,67%) عند الذكور، والولي عادة يدرك أن هذا النوع من العقاب أكثر جدوى بالنسبة للبنت.

تليها نسبة 17,33% يعاقبها الأهل بالحرمان من الانترنت والتلفاز مقسمة بين نسبة 10,67% إناث ونسبة 6,67% ذكور.

بينما يفضل بعض الأولياء وتقدير نسبتهم بـ 10,67% معاقبة ابنائهم على نتائجهم السلبية بالحرمان من المتصروف ويكون هذا الأسلوب مجدياً أكثر بالنسبة للذكور لذا كانت نسبتهم 8,00% بينما نسبة الإناث لم تتعذر 2,67%. وهذا الأسلوب أيضاً فعال أيضاً خاصةً للولد الذي لا يستغني عن متصروفه اليومي.

كما نجد أن نسبة 2,67% من المبحوثين صرحوا بأن الأولياء يعاقبونهم بأساليب أخرى مثل الضرب المبرح، وهذا الأسلوب يحمل الطفل المتمدرس بمشاعر سلبية جداً وضغط نفسي رهيب قد ينعكس سلباً على مستوى تحصيله الدراسي. من حيث أن هذا الأسلوب لا يأخذ بعين الاعتبار القدرات الفردية قبل تسلط العقاب الشديد عليه.

ثانياً- عرض نتائج الدراسة

حتى يكتمل أي بحث لابد من عرض النتائج التي توصل إليها الباحث، وكذا الإجابة على فروض البحث سواء باللفي أو بالإيجاب، وذلك بالكشف عن الواقع والاقتراب من الحقائق من خلال تحليل البيانات المجمعة من الميدان ومناقشتها وتقديم الشواهد ذات الصلة بمشكلة البحث.

وأنا في بحثي هذا سلطت الضوء على جانب واحد وليس عن جميع الجوانب المتعلقة بالتحصيل الدراسي ولا على جميع الجوانب المتعلقة بالأسرة، وإنما على دور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء والفرضيات في العلوم الاجتماعية لا ترفض تماماً ولا تقبل تماماً بسبب تعدد الواقع الاجتماعي الذي استنتاجت منه الفرضية الأساسية، كما أن المتغيرات في البحث لا يمكن فصلها وعزلها عن بعضها، ولا توقع أثر متغير على آخر في جميع الأحوال، فبين الفرضية والواقع مسافة، لذا لابد من تجاوز التبسيط المبالغ فيه لوضعية الأسرة في المجتمع الجزائري.

4- نتائج الدراسة على مستوى البيانات الشخصية

لعرض النتائج ومناقشتها لابد من عرض نتائج البيانات الشخصية أولاً للتعرف على الخصائص الاجتماعية والشخصية لعينة البحث. وأهم النتائج التي توصلت إليها يمكن إجمالها في العناصر التالية:

1-1 تتكون عينة البحث من نسبة 54,67 % إناث مقابل نسبة 45,33 % من الذكور، تتراوح أعمارهم بين 14 و16 سنة باعتبار اعادة السنة الدراسية من طرف بعض التلاميذ.

2-1 تمر عينة البحث بمرحلة عمرية حرجة وهي مرحلة المراهقة، التي تتميز بحدوث تغيرات نفسية وجسدية تشعر المراهق بالحاجة إلى الاستقلال والابتعاد عن الكبار من أجل تأكيد الذات، وتضع هذه التغيرات المراهق في موقف حساس أما أسرته والمجتمع المحيط به

3-1 يتوزع المبحوثون على أربع متوسطات المختارة كمجال للدراسة وتمتاز هذه المتوسطات باختلاف المواقع الجغرافية وانتماها إلى أحياء مختلفة من حيث النمط العمراني، بعضها يمثل النمط العمراني الجماعي الحديث (سكنات اجتماعية) كما هو الحال بالنسبة لحي مصطفى بن بولعيد الذي تقع فيه متوسطة عجلي قدور، وبعضها يمثل النمط العمراني الفردي الحديث كما هو الحال بالنسبة لحي عرعار الذي تنتهي إليه متوسطة بن زوة، وبعضها يمثل النمط العمراني الفردي القديم كما هو الحال بالنسبة لحي المحطة القديمة الذي تنتهي إليه متوسطة حمو بوزيد، في حين يمثل حي النصر خليط بين نمط عمراني فردي حديث ونمط عمراني جماعي وهو الحي الذي

تنتمي إليه متوسطة فلاح، كما أن أسر التلاميذ من خلفيات متعددة ثقافياً ومادياً واجتماعياً، حيث نجد مثلاً معظم الأسر التي تقطن في النصر تمثل الطبقة المثقفة والميسورة اجتماعياً، في حين يمثل التلاميذ القادمون من حي بن بولعيد نموذج الأسر المحدود الدخل.

4-1 تقسم عينة البحث من حيث مستوى تحصيلها الدراسي إلى ثلاثة مجموعات يحددها معدلها الدراسي خلال الفصلين الأول والثاني؛ فهناك نسبة 52 % معدلهم يفوق 13 تليها نسبة 38 % معدلهم بين 10 و 12,99 وأخيراً نسبة 10 % معدلهم أقل من 10.

5-1 تكتسب بعض المتوسطات شهرة خاصة نتيجة النتائج الجيدة، كمتوسطة فلاح وحمو بوزيد ويفسر ذلك بحسب المقابلة التي أجريتها مع المديرين ومستشاري التوجيه بكفاءة الإدارة وأيضاً بكفاءة الأساتذة حيث نجد في هذه المؤسسات أغلب الأساتذة ذوي أقدمية وخبرة مشهود لهم بها، كما يمكن تفسير المستوى الجيد لهاتين المتوسطتين بكون أسر هؤلاء التلاميذ تمثل الطبقة المثقفة التي حققت لنفسها مكانة في المجتمع.

6-1 نجد في العينة نسبة 18 % من المبحوثين قد أعادوا السنة.

7-1 نسبة كبيرة من أولياء المبحوثين يفوق مستوى التعليم الثانوي، ويرجع ذلك إلى أن معظمهم ينتمي إلى جيل الاستقلال وقد استفادوا من مجانية التعليم وإلزاميته، وتبيّن النتائج الإحصائية أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين مع وجود وعي يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي للأبناء.

8-1 نسبة كبيرة من أباء المبحوثين يعملون مقابل نسبة كبيرة من الأمهات ماكتبات بالبيت، ويفسر مكث أغلب الأمهات بالبيت بعدة عوامل منها، تدني مستوى التعليمي عند بعضهن، وقلة فرص التوظيف بالنسبة للبعض الآخر، فضلاً عن أن منطقة أم البوادي تمثل منطقة محافظة ذات طابع فلاح مازالت كثير من الأسر فيها لا تتحمس كثيراً لعمل المرأة، وهذا الوضع إذا ربطناه بمستوى التحصيل الدراسي للمبحوثين يمكن أن نستنتج منه أنه جد مساعد على الاهتمام بالأبناء وتنشئتهم بصورة صحيحة مما قد يؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي.

9-1 نسبة كبيرة من أولياء العينة يمتلكون مسكناً لكن في أغلب الأحيان لا يمتلكون غرفاً ف غالبية الشقق من نمط ثلاث غرف F3 أما عن امتلاك سيارة لأسر العينة فيعبر عن الحالة المادية الميسورة فليست كل الأسر قادرة على امتلاك سيارة.

10-1 نسبة كبيرة من المبحوثين تعيش مع كلا الوالدين هذا ما يعني أن أغلبية الأسر تعرف اسم رجلاً واستقراراً زوجياً ما يؤمن جواً لللهم يساعد على التحصيل

الدراسي، وطبيعي أن جو الأسرة المستقر له تأثير إيجابي على نفسية التلميذ المتمدرس أحسن من الأسر التي تعاني تفككاً إما بسبب الطلاق أو الموت أو الهجرة والتي تخيم آثارها على التحصيل الدراسي للأبناء. أما فيما يخص حجم الأسرة فأغلب الأسر متوسطة الحجم يتراوح أفرادها بين 3 و 4 والمعروف أنه كلما ارتفع عدد الأطفال في أسرة محدودة الدخل أصبح ذلك عبئاً على ميزانيتها والعكس صحيح.

5- نتائج الدراسة على مستوى الفرضيات الفرعية

إن الفروض في العلوم الاجتماعية لا تقبل تماماً ولا ترفض تماماً بسبب تعدد الواقع الاجتماعي وتدخل الذاتية وصعوبة الفصل بين المتغيرات لدراسة كل متغير على حدٍّ كما هو الحال في العلوم الطبيعية، كما أن المسافة بين الواقع والنظرية دائماً حاضرة في أي دراسة ميدانية.

وإن الموضوع الذي عالجته في هذه الدراسة "دور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء" يتكون من عدة متغيرات لا يمكن عزلها في الواقع وإنما الضرورة البحثية هي التي تقتضي دراسة كل متغير على حدٍّ معزولاً ولو فرضاً عن باقي المتغيرات حتى يتبيّن دوره على التحصيل الدراسي للأبناء.

وعلى ذلك فإن المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي كثيرة ومتعددة:

منها الحالة المادية والاقتصادية للأسرة من وجود دخل أو عدم وجوده، والوضعية المهنية للوالدين، حالة ونوعية السكن العائلي ووضعيته (ملك، مستأجر) وامتلاك سيارة.

ومنها المستوى التعليمي والثقافي والقيمي للوالدين ومدى وعيهما وخبرتهما الحياتية والنفسية والتربيوية.

ومنها أيضاً الوضعية الاجتماعية للأسرة من خلال نوعية الأسرة وحجمها واستمراريتها واستقرارها وطبيعة العلاقات السائدة بين أفرادها.

فكل هذه المتغيرات متداخلة ومتتشابكة ولها بلا شك تأثيرها على بعضها البعض وعلى مستوى التحصيل الدراسي للأبناء.

غير أن حصر موضوع الدراسة في "دور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء" يجعلني أركز فقط على قياس المتغيرات المتعلقة بدور الوالدين في التحصيل الدراسي للأبناء دون سائر المتغيرات، وهي المتغيرات المتعلقة بدور الوالدين في تحفيز أبنائهم على الدرس والتحصيل، ودورهم في تقديم المساعدة *البيداغوجية* الضرورية لتجاوز العقبات التي تعرّض طريقهم، ودورهم في ممارسة الضبط من خلال التوجيه والرقابة على سلوكهم المدرسي وغير المدرسي.

ومن ثمة فإن التحقق من صحة الفرضية الأساسية لهذه الدراسة يمر حتماً عبر التحقق من صحة الفروض الفرعية الجزئية التي تتشكل منها.

4-1 اختبار الفرضية الجزئية الأولى

تفترض الفرضية الجزئية الأولى أن للتحفيز المادي والمعنوي الذي يمارسه الوالدان على ابنهما المتمدرس علاقة بمستوى تحصيله الدراسي، وتوكّد بيانات الدراسة أن للتشجيع والتحفيز المادي والمعنوي الذي يقدمه الوالدان لأبنائهما من أجل المثابرة والاجتهاد في الدرس دور لا ينكر في مستوى تحصيلهم الدراسي.

ولاختبار صدق هذه الفرضية يمكن الرجوع إلى بيانات الدراسة الميدانية للتحقق من ذلك:

1-1-1 التحفيز المعنوي

في ما يخص دور التحفيز المعنوي الذي يتلقاه الأبناء المتمدرسون من والديهم على مستوى تحصيلهم الدراسي أكّدت مؤشرات هذا الدور أن نسبة كبيرة من المبحوثين يتلقون تحفيزاً متواصلاً من طرف أولياءهم وهو ما تؤكّده النتائج الجيدة لأغلبية المبحوثين:

في ما يتعلّق بمؤشر دور المستوى التعليمي للوالدين في تحفيز الابن المتمدرس على الدراسة أكّدت بيانات الدراسة أن أكثر من 75 % (الجدول 12) من المبحوثين قد اجابوا بالإيجاب، وأنهم يجدون في المستوى التعليمي لوالديهم أو أحد والديهم تشجيعاً على المزيد من الاجتهاد والدرس لبلوغ هذا المستوى على الأقل، على الرغم من أن نسبة الأولياء الذين بلغوا المستوى الجامعي لا تتعدي 30 % (الجدول 4) وإذا أضفنا لها نسبة الأولياء الذين بلغوا المستوى الثانوي تصبح 64 %.

أما في ما يتعلّق بمؤشر الحث على الدراسة والتفوق نجد أن نسبة المبحوثين الذين يتعرضون للحث على الدرس والتفوق (88,67 %) أكبر من الذين لا يتعرضون للحث على الدرس والتفوق (11,33 %) (الجدول 16)، وهو ما يترك أثراً إيجابياً على نفسيتهم ويدفعهم ضمن شروط أخرى إلى تحقيق النجاح والتفوق.

وفي ما يتعلّق بدور الوالدين في تحفيز أبنائهما عن طريق الفخر بهم أو الفخر بأشخاص ناجحين علمياً نجد أن غالبية المبحوثين قد أكدوا هذا الدور الوالدي حيث صرّح 90 % من المبحوثين أن أولياءهم لا يترددون في إظهار مشاعر الرضا بل

يفخرون بهم أمام أخوتهم و زملائهم وأقربائهم عندما يحققون نتائج جيدة في مقابل 10 % فقط نفوا تماماً اضطلاع الوالدين بمثل هذا الدور (الجدول 21). كما صرحت 84 % من أفراد العينة بأن والديهم لا يفتون يذكرون أشخاصاً ناجحين علمياً ويفخرون بهم في مقابل 16 % منهم لا يبالي أولياءهم بمن نجح أو رسب. وهي بيانات إذا ربطناها بالنتائج الجيدة لأفراد العينة تثبت أن دور الوالدين في تحفيز ابنائهم معنوياً من خلال الفخر بهم والفخر بمن بلغ المراتب العالية في العلم يرسخ من قيمة العلم في نفوسهم ويدفع بهم إلى التطلع إلى بلوغ تلك المراتب العالية. وهو ما يؤكد أن الأسلوب من التحفيز المعنوي الذي لا يكلف شيئاً قد أصبحت الأسرة الجزائرية أهميته وأثره على نفسية التلميذ المتمدرس وبالتالي على مستوى تحصيله الدراسي.

وفي ما يتعلّق بمؤشر دور الوالدين في حث ابنائهم على ارتياح المكتبة والمطالعة نظرياً وعملياً نجد أيضاً أن نسبة كبيرة من الأولياء يشجعون أولياءهم على المطالعة على الرغم من أن نسبة الأولياء الذين يطالعون الكتب جاءت أقل من نسبة الأولياء الذين يحثون أولياءهم على المطالعة، وهو ما يبيّن ميل الأولياء للتربية النظرية أكثر من التربية العملية بسبب طبيعة الثقافة النظرية التي تغلب على مجتمعاتنا أكثر من الثقافة العملية، ومهما يكن فإن وعي كثير من الأولياء بأهمية المطالعة الواسعة والعميقة في تفتح ملكات التلميذ وتوسيع مداركه ومعارفه و زيادة حصيلته اللغوية وخبرته الحياتية يدفع الأولياء إلى حث ابنائهم على المطالعة غير أن مجرد الحث قد لا يكون كافياً بل يجب تعويذ الطفل على المطالعة منذ نعومة أظفاره حتى تصبح بالنسبة إليه عادة يصعب عليه التخلي عنها، وذلك عن طريق الحث عليها وممارستها مع استخدام المحفزات المادية للتشجيع عليها. تبيّن البيانات أنه على الرغم من التوجّه الواضح للأولياء نحو تحفيز ابنائهم على المطالعة إلا أنهم يحجّمون بشكل واضح عن حث ابنائهم على ارتياح المكتبة ويفضّلون المطالعة البيتية (الجدول 19).

1-2-1 التحفيز المادي

إذا كان التحفيز المعنوي قد ترك بمفرده أثره على عينة البحث فإن المنطق المجرد يقول أن التحفيز المعنوي سيبلغ تأثيره أقصى مدى إذا قرن بالتحفيز المادي. ولكن هل ينهض أولياء المبحوثين فعلاً بهذا الدور في تحفيز ابنائهم مادياً من أجل الدرس والتحصيل والتفوق، وإلى أي مدى يبلغ تأثير هذا الأسلوب على ابنائهم المتمدرسين مقارنة بأسلوب التحفيز المعنوي؟

تؤكد بيانات الدراسة أن أغلبية أولياء عينة البحث لا يتجاهلون أولياءهم عند تحقيق نتائج دراسية جيدة وأنهم لا يكتفون بالتهنئة والتشجيع المعنوي بل يقرنون ذلك بالهدية أو المكافأة حيث صرحت 72,67 % من أفراد العينة أن أولياءهم يعتمدون فعلاً

هذا الأسلوب عند تحقيق نتائج جيدة في مقابل 27,33 % منهم صرحوا بأن أولياءهم لا يفضلون لسبب أو لآخر استعمال هذا الأسلوب في تحفيز الابن المتمدرس على الاجتهاد والدرس والتفوق. (الجدول 23).

أما من حيث طبيعة المكافأة المادية التي ينتظرونها فقد أكدت بيانات الدراسة أن للمصروف الإضافي أفضلية طفيفة على باقي صور المكافأة كاللبسة والرحلة والالكترونيات، وإن كانت جميعاً تكاد تكون في مرتبة واحدة من حيث الأفضلية بالنسبة للابن المتمدرس وأن المهم هو الالتفاتة التشجيعية في حد ذاتها.

وإذا قارنا أسلوب التحفيز المعنوي بأسلوب التحفيز المادي فإن نقف من خلال بيانات هذه الدراسة على أن التحفيز المعنوي هو الأسلوب الذي يميل إليه معظم الأولياء سواء بالنسبة لمن تحصيلهم جيد أو مقبول أو ضعيف بينما أسلوب التحفيز المادي فهو مخصص فقط لمن يستطيع تحقيق نتائج عالية ومن ثم فعلى الرغم من أثره الفعال حينما يستعمل بفعالية وعقلانية فإن التحفيز المعنوي يبقى الأسلوب اليومي الأكثر استعمالاً وديومنة، حيث لا يمكن أن نستعمل التحفيز المادي بصورة يومية دائمة؛ لعدم قدرة الأولياء من جهة ولأنه سيفقد تأثيره بمرور الوقت من جهة أخرى.

جدول رقم: 48

المتوسط الحسابي لمؤشرات التحفيز الوالدي لعينة البحث

المتوسط الحسابي	المكافأة المادية	الفخر بالنتائج الجيدة	ذكر أشخاص ناجحين علميا	الحث على المطالعة	الحث على الدرس والتفوق	المستوى التعليمي	مؤشرات التحفيز الوالدي
%81,67	%72,67	%90	%84,00	%78,00	%88,67	%76,67	الإيجاب
%18,33	%27,33	%10	%16,00	%22,00	%11,33	%23,33	النفي

1-5 اختبار الفرضية الجزئية الثانية

تفترض الفرضية الجزئية الثانية أن المساعدة البيداغوجية المباشرة وغير المباشرة التي يقدمها الوالدان لابنها المتمدرس علاقة بمستوى تحصيله الدراسي. ولاختبار مدى صدق هذه الفرضية يجب الرجوع إلى بيانات الدراسة الميدانية للتحقق من ذلك

1-1-1 المساعدة غير المباشرة

تعني المساعدة غير المباشرة تهيئة الظروف والشروط المعنوية والمادية الضرورية اللازمة لتمدرس الابن يندرج في ذلك عدد من المؤشرات كتوفير الكتب المساعدة، وجود مكتبة، توفير حاسوب والانترنت، تخصيص غرفة للدراسة، وتوفير الجو المناسب للمراجعة.

أما فيما يخص توفير الكتب المساعدة على الدراسة فقد أكد 60 % من المبحوثين أن أولياءهم يقدمون لهم هذا النوع من المساعدة في مقابل 40 % منهم لا يحصلون على هذا النوع من المساعدة ويكتفون بالكتب المدرسية المقررة.

أما فيما يتعلق بتوفير مكتبة فمن الطبيعي في ضوء الحقيقة السابقة أن تكون النسبة أقل حيث صرخ 12,67 % فقط من أفراد العينة بامتلاك أسرهم لمكتبة منزلية خاصة، حيث يفضل الكثير من الأولياء في ظل المستوى المعيشي الصعب توجيه مداخيلهم لأغراض يرونها ضرورية بدل صرفها على اقتناء الكتب باهظة الثمن.

وإذا كانت اقتناء مكتبة مكلفاً للأسرة متوسطة الدخل فإن اقتناء حاسوب وربطه بالانترنت لم يعد بالأمر العسير والمكلف للأسر متوسطة الدخل فضلاً عن ملاحظة الميل الطبيعي للفرد الجزائري لاقتناء التكنولوجيا الحديثة عموماً وتكنولوجيا الاتصال الحديثة على وجه الخصوص حتى ولو كان مستوى التعليمي محدوداً أو منعدماً بسبب عقدة النقص التقنية التي يعاني منها الفرد العربي، حيث صرخ 66,67 % من أفراد عينة البحث أن أوليائهم وفروا لهم حاسوباً منزلياً، كما صرخ نصف المبحوثين أنهم يستفيدون من خدمة الربط بالشبكة العنكبوتية.

إن هذه البيانات بلا شك تؤكد بيانات الجدول رقم 25 التي صرخ فيها الغالبية الساحقة من المبحوثين (94%) بأن أولياءهم يوفرون لهم الامكانيات المادية المساعدة على الدراسة قد لا تكون طبعاً كل الامكانيات موفرة ولكن ما هو متاح وفي المتناول لا يتردد الأولياء في توفيره لأبنائهم المتمدرسين. وإذا ربطنا هذه البيانات بالنتائج الجيدة لأغلبية المبحوثين فهي بلا شك تحقق الفرضية.

وفيما يتعلق بتوفير غرفة خاصة للمراجعة وتوفير الجو المناسب للدراسة، فإن هذا النوع من المساعدة مرتبط بنوعية السكن الذي تقطنه أسر عينة البحث، حيث نجد

أن نصف أفراد عينة البحث تقريباً تسكن شقة في سكن جماعي (48,67%)، ولأن النمط الغالب في هذه السكنات الجماعية هو نمط الثلاث غرف فإنه لا يتسنى لمثل هذه الأسر توفير غرفة خاصة لأبنائها المتمدرسين إلا إذا كانت محدودة الحجم جداً، وقد جاءت البيانات تؤكد هذا الأمر حيث صرحت نصف المبحوثين تقريباً (52%) أنهم لا يملكون غرفة خاصة للدرس والمراجعة. والتفاوت الطفيف بين نسبة الأسر التي تسكن شقة ونسبة الذين لا يملكون غرفة خاصة للمراجعة يمكن أن تفسر أيضاً بحدودية مساحة بعض المساكن الخاصة. إن امتلاك المتمدرس مكاناً خاصاً للدراسة يعد عاملاً مساعداً على التحصيل وكون نصف أفراد عينة البحث لا يملكون غرفة خاصة للدراسة والمراجعة لم يوهن من عزيمتهم في الدرس والمراجعة وتحقيق النجاح والنتائج الجيدة، ولا أجد تفسيراً لهذا التناقض إلا ملاحظة البيانات التي تؤكد على دور الوالدين في تحقيق الجو المناسب للدراسة حيث صرحت 90% (الجدول 28) من تلاميذ عينة البحث أن والديهم يبذلون جهداً معتبراً في توفير الجو المساعد على الدرس والمراجعة، وهو ما يجعلهم يتغلبون على افتقارهم لغرفة خاصة.

1-2 المساعدة المباشرة

تعني المساعدة المباشرة تقديم يد العون للابن المتمدرس بصورة مباشرة ويندرج في ذلك عدد من المؤشرات كمساعدتهم في مراجعة الدروس، ومساعدتهم في إنجاز الواجبات المنزلية، والطلب من الإخوة تقديم يد العون. وتحمل تكاليف الدروس الخصوصية.

أما فيما يخص المساعدة المباشرة التي يقدمها الوالدان للأبناء المتمدرسين في مراجعة الدروس فقد بينت المعطيات والبيانات أن معظم أفراد العينة يعتمدون على مساعدة والديهم في

مراجعة دروسهم، وهو ما يؤثر بشكل إيجابي على نتائجهم الدراسية، حيث بينت المعطيات أن نسبة 52,67% من المبحوثين تؤكد على هذا المؤشر، أي إدراك الوالدين لأهمية يد المساعدة التي يقدمونها لأبنائهم المتمدرسين في مراجعة دروسهم لأن المسؤولية تقع بالدرجة الأولى على عاتقهم قبل الإخوة، خاصة إذا كان المستوى التعليمي للأباء والأمهات يسمح لهم بتقديم المساعدة البيداغوجية الضرورية لأبنائهم. ويلاحظ من الجدول رقم 29 أن نسبة الأولياء الذين يقدمون المساعدة لأبنائهم في فئة التحصيل الجيد تفوق نسبة الأولياء الذين يحجرون عن ذلك، في حين أنه في فئتي التحصيل المتوسط والضعيف نجد نسبة الأولياء الذين لا يقدمون المساعدة لأبنائهم المتمدرسين في مراجعة دروسهم أكبر من أولئك الذين يبذلونها. وهو ما يؤكد على العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والمساعدة الوالدية في مراجعة الدروس.

وفيما يتعلق بمؤشر المساعدة الوالدية المباشرة على إنجاز الواجبات المنزلية فأننا نلحظ بربط هذا المؤشر بمستوى التحصيل الدراسي للمبحوثين أنه كلما زاد اهتمام الوالدين بمساعدة أولائهم على إنجاز الواجبات كلما ارتفع مستوىهم الدراسي حيث جاءت نسب إجابات المبحوثين موزعة كالتالي.

ففي فئة التحصيل الدراسي المرتفع نجد نسبة الذين يؤكدون مساعدة أولائهم لهم مباشرة في إنجاز الواجبات (32,00 %) أكبر من فئة الذين لا يبذلونها (20,00 %) وفي فئة التحصيل الدراسي المتوسط نجد نسبة الذين يؤكدون مساعدة أولائهم لهم في إنجاز الواجبات (11,33 %) أقل من نسبة الأولياء الذين لا يبذلونها (26,67 %)

وكذلك في فئة التحصيل الدراسي الضعيف نجد نسبة الذين يؤكدون مساعدة أولائهم لهم في إنجاز الواجبات (3,33 %) أقل من نسبة الأولياء الذين يبذلونها (6,67 %). وهي معطيات تعزز العلاقة بين المساعدة الوالدية المباشرة في إنجاز الواجبات ومستوى التحصيل الدراسي.

وفيما يخص بمؤشر طلب الوالدين استعاناً أفراد العينة بإخوتهم في المراجعة وإنجاز الواجبات، فقد أشارت البيانات أن كثير من الأفراد المبحوثين يعتمدون أيضاً على مساعدة إخوتهم في المراجعة وإنجاز الواجبات في حالة العجز بشكل مساو لنسبة الذين يطلبون المساعدة من الوالدين حيث كانت نسبة 49,33 % الذين يطلبون المساعدة من الإخوة في مقابل نسبة 50,67 % من الذين يطلبون المساعدة من الوالدين.

وفيما يخص لجوء الأولياء إلى تقديم المساعدة البيداغوجية المباشرة لأبنائهم المتمدرسين عن طريق الدروس الخصوصية، فقد أكد 68,00 % من المبحوثين على أن أولياءهم لا يمانعون في تحمل تكاليف الدروس الخصوصية كصورة من صور المساعدة البيداغوجية المباشرة التي يبذلونها لأبنائهم على النجاح والتفوق.

49: رقم حدول

المتوسط الحسابي لمؤشرات المساعدة الوالدية لعينة البحث

المتوسط الحسابي	الدروس الخصوصية	المساعدة من طرف الإخوة	المساعدة المباشرة من الوالدين	توفير الجو المناسب	توفير غرفة خاصة للدراسة	توفير الامكانات المادية	مؤشرات المساعدة الوالدية
67,89	% 68,00	% 54,67	% 52,67	% 90	% 48	% 94	الإيجاب
32,11	% 32,00	% 45,33	% 47,33	% 10	% 52	% 06	النفي

1-6 اختبار الفرضية الجزئية الثالثة

تفترض الفرضية الجزئية الثالثة أن هناك علاقة بين مستوى نوعية الضبط الوالدي ومستوى التحصيل الدراسي لابنها المتمدرس. ولاختبار مدى صدق هذه الفرضية يجب الرجوع إلى بيانات الدراسة الميدانية للتحقق من ذلك

فيما يتعلق بممؤشر متابعة الأولياء لأنائهم المتمدرسين داخل محيطهم الدراسي فقد وجدت الباحثة أن الغالبية من أفراد عينة البحث قد أكدوا أن أولياءهم يزورون المؤسسة التعليمية التي يدرسوون بها لمتابعة شؤونهم الدراسية وهو ما يدفع بالأبناء إلى الاجتهاد والمثابرة وتحقيق نتائج جيدة حيث جاءت نسبة الأولياء الذين يزورون المتوسطة التي يدرس بها أبنائهم 48% يضاف إليها نسبة 36% من الأولياء لا يزورون المؤسسة التعليمية إلا عند الاستدعاء فقط. في مقابل 16% من أولياء المبحوثين لا يزورون المؤسسة التعليمية تحت أي ظرف.

وفيما يتعلق بدور الوالدين في الزام أنائهم بإنجاز فروضهم المدرسية جاءت البيانات مؤكدة علاقة هذا الدور بمستوى التحصيل الدراسي، حيث أكد 80 بالمائة من الأفراد المبحوثين (جدول 37) أن أولياءهم لا يتوانون في استعمال سلطتهم لالزامهم بإنجاز فروضهم وهو ما يعكس النتائج الجيدة والمقبولة لغالبية المبحوثين، كما أكدت البيانات أن الأولياء لا يمارسون سلطتهم بصورة واحدة وإنما هم مختلفون في ذلك أياً اختلاف بين يميل إلى الأسلوب الحواري وبين من يميل إلى أسلوب التوبيخ والتقرير اللفظي وبين من يلجأ لأسلوب العقاب بما في ذلك العقاب البدني.

وفيما يتعلق بدور الوالدين في تأمين صداقات أنائهم فقد جاءت النتائج مؤكدة على ثلاثة أمور:

الأول: أن معظم أولياء المبحوثين يحملون نظرة إيجابية لأصدقائهم حيث عبر 87 بالمائة المبحوثين عن هذه النظرة الإيجابية (جدول رقم 38).

الثاني: أن الأولياء يميلون أكثر لعدم التدخل المباشر في اختيار اصدقاء حيث عبر 60% منهم عن ذلك. ومع ذلك فإن ما يقارب من 40% من المبحوثين أكدوا تدخل الأولياء في اختيار أصدقائهم خاصة بالنسبة للفتيات (الجدول 39).

الثالث: أنه في حالة عدم رضا الوالدين بعض الصداقات التي ينشئها أبناءهم فإن 70 % منهم يعبرون عن رد فعلهم في مقابل 30 % يلزمون الصمت وتجاهل الأمر، وتحتفل أيضاً ردود أفعال الأولياء تجاه هذا الأمر فبينما يفضل حوالي 60 % منهم الأسلوب الضبطي المرن القائم على الحوار والنصائح، يفضل 10% أسلوب العنف اللفظي أو البدني.

وهذه النتائج إذا ربطناها بمستوى التحصيل الجيد والمقبول لغالبية المبحوثين تثبت أن دور الأولياء في التثبت من صداقات أبنائهم له علاقة بمستوى تحصيلهم. وفيما يتعلق بدور الوالدين الضبطي في تنظيم الزمن البيداغوجي لأبنائهم فإننا نخرج بالمعطيات التالية:

- أن تسعه من كل عشرة من أولياء المبحوثين لا يترددون في نصح أبنائهم بتنظيم أوقاتهم.
- أن 70 % من المبحوثين يهربون للتلذذ أو الانترنت لتمضية أوقات فراغهم داخل البيت وأن 20 % فقط منهم يتوجهون للمطالعة. أما خارج البيت فإن حوالي 58 % من المبحوثين يفضلون التسخع في الأسواق أو مع الأصدقاء (جدول 42، 43).
- أن دور الوالدين الضبطي يظهر في حالة تضييع الابن وقتاً طويلاً في التسخع أو اللعب على حساب وقت الدرس والمراجعة وقد جاءت المعطيات تؤكد على أنه مثلاً أن 90 % من أولياء المبحوثين ينصحون أبناءهم بتنظيم أوقاتهم فإن كذلك 90 % منهم يبدون رد فعل واضح حينما يضييع أبناءهم أوقاتهم فيما لا يفيد و يتجلى رد الفعل الغالبية منهم في أسلوب التوبيخ والتأنيب 81 % في مقابل 7 % منهم لا يمانعون في اللجوء للعقاب الغليظ (جدول 45). وفيما يتعلق بالرقابة على سلوك الأبناء و الأسلوب المتبعة في ذلك تضمن المعطيات أمام حقيقتين

الأولى: أن غالبية المبحوثين 78,67 % لا يتأخرون خارج البيت أو لا يسمح لهم أولياؤهم بالبقاء خارج البيت لفترة متأخرة من الليل خاصة في المرحلة العمرية الحرجة.

الثانية: أن 20 % من المبحوثين جلهم ذكور يبقون خارج البيت لفترات متأخرة وفي هذه الحالة فإن رد فعل الوالدين قد يظهر في التوبيخ والعقاب أما اللامبالاة فهو موقف لا يجدر أن يصدر من والد أو والدة ومع ذلك فقد أكد 4 % من المبحوثين الذكور أن أوليائهم لا يبالون باتوا داخل البيت أم خارجه (جدول 46). أما فيما يتعلق الأسلوب

التربوي الذي يميل إليه غالبية الأولياء فقد أكد 81 بالمائة منهم أن أولياءهم يميلون للأسلوب المرن القائم على الحوار والنص.

جدول رقم: 50

المتوسط الحسابي لمؤشرات الضبط الوالدي لعينة البحث

المتوسط الحسابي	الرقابة على السلوك	الرقابة على تنظيم الوقت	الرقابة على صداقاتهم	متابعة مراجعة الدرس وانجاز الفروض	زيارة المؤسسة التعليمية	مؤشرات الضبط الوالدي
% 76,93	% 96,00	% 90,00	% 70,00	% 80,67	% 48,00	الإيجاب
% 23,07	% 04,00	% 10,00	% 30,00	% 19,33	% 52,00	النفي

6- نتائج الدراسة على مستوى الفرضية الرئيسية

من خلال كل ما سبق ومن خلال تبين صدق الفرضيات الجزئية لهذه الدراسة يمكن القول أننا توصلنا من هذه خلال الدراسة إلى تأكيد الفرضية الرئيسية لهذا البحث وهي أن للتحصيل الدراسي علاقة بدور الوالدين في المرحلة المتوسطة وقد تأكّدت النتيجة العامة من خلال اختبار صدق الفرضيات الجزئية والتي أظهرت الآتي:

- للتحفيز المادي والمعنوي الذي يمارسه الوالدان على ابنهما المتمدرس علاقة بمستوى تحصيله الدراسي.
 - للمساعدة البيداغوجية الوالدية المباشرة وغير المباشرة علاقة بمستوى التحصيل الدراسي لابنهما المتمدرس.
 - لمستوى ونوعية الضبط الوالدي علاقة بمستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس.
- وفي ضوء ما سبق عرضه من نتائج يبرز تحقق الفرضية العامة لهذه الدراسة.

يمثل التحصيل الدراسي الجيد الأساس لمختلف أشكال النجاح اللاحقة التي يمكن أن يتحققها المرء خلال مختلف أطوار حياته وعبر مساراتها المختلفة، كما يمثل من جهة أخرى المفتاح الأساسي لنهضة المجتمعات وتطورها وامتلاكها الاقتدار المعرفي الذي يسمح لها بالمنافسة الحضارية.

إن اهتمام علماء التربية وعلماء الاجتماع وعلماء النفس ومختلف الدراسات الاجتماعية والانسانية بموضوع التحصيل الدراسي يرجع لهذه الأهمية التي يكتسبها بالنسبة لحياة الأفراد من جهة، وحياة المجتمعات والدول من جهة أخرى.

وإن تعدد المقاربات العلمية في تناول هذا الموضوع يرجع بالأساس لكون التحصيل الدراسي ظاهرة مركبة تتحكم فيه عوامل كثيرة ومترابطة، بعضها عوامل ذات طابع نفسي وبعضها عوامل ذات طابع اجتماعي وعوامل أخرى غير ذلك.

قد حاولتُ في هذا البحث أن أدرس أحد أهم العوامل التي تتحكم في ارتفاع وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي خاصة في المراحل التعليمية الأولى؛ وهو الدور الوالدي.

إن بلوغ التلميذ أو الابن المتمدرس لتحصيل دراسي جيد أو عالي لابد من توفر عدة جوانب وعوامل وتكاملها؛ منها ما يرجع إلى الاستعدادات القبلية للتلميذ، ومنها ما يرجع للوضعية الاقتصادية للأسرة، ومنها ما يتعلّق بالبيئة الاجتماعية، ومنها ما يرتبط بالقيم الثقافية للوسط الذي نشأ فيه التلميذ. ولما لم يكن من الممكن لهذه الدراسة على محدودية حجمها وحيزها الزمني أن تتناول بالبحث جميع هذه العوامل، فقد آثرت التركيز على عامل من واحد من هذه العوامل الذي يفترض أن له علاقة وطيدة بمستوى التحصيل الدراسي، أعني التربية الوالدية السليمة ونهوض الوالدين بمختلف الأدوار التي تساهم في تحسين وارتفاع مستوى تحصيل أبنائهم الدراسي.

وقد تبين من خلال هذا البحث على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط بمدينة أم البوachi أن الأدوار الوالدية التي ينهض بها الوالدان في تحفيز ابنهما على الدراسة ومساعدته ومتابعته وتوجيهه وضبطه، تشكل عاملًا مهمًا من العوامل بالإضافة طبعاً إلى عوامل أخرى التي يمكن أن تحدد المستقبل الدراسي لابنها وتحسين مستوى العلمي؛ إذ تؤثر التربية الوالدية المتبعة في الأسرة بالسلب أو بالإيجاب على الطفل وذلك راجع لنوع النشأة التي يتلقاها الطفل داخل الأسرة.

وهي النتيجة التي خلصت إليها هذه الدراسة التي حاولتُ جهد المستطاع أن امتلك من خلالها أدوات البحث الاجتماعي.

قائمة المراجع والمصادر

أولاً: المصادر

- 1- القرآن الكريم
- 2- صحيح البخاري- الجامع الصحيح- تحقيق محمد زهير- دار طوق النجاة- الرياض.

ثانياً: المراجع

1- الكتب

1-1 الكتب باللغة العربية

- 1- إبراهيم عصمت مطاوع- أصول التربية- دار الفكر العربي، ط7، مصر- القاهرة، 1995.
- 2- احسان محمد الحسن- علم اجتماع العائلة دار وائل للنشر ط2 ، عمان، 2009.
- 3- احسان محمد الحسن- علم الاجتماع التربوي- دار وائل للنشر ، ط1، عمان، 2005.
- 4- أحمد السيد محمد إسماعيل- مشكلات الطفل السلوكية وأساليب المعاملة الوالدية، دار الفكر العربي ط2، الإسكندرية، 1995.
- 5- أحمد الوافي - عوامل التربية- المكتبة الأنجلو مصرية- القاهرة، ط1، 1959.
- 6- أحمد زكي صالح- نظريات التعلم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1971.
- 7- أحمد عزت راجح- أصول علم النفس- المكتب المصري الحديث - القاهرة. ب. ت.
- 8- آرثر جيتس وآخرون- علم النفس التربوي، ج2، ترجمة حافظ إبراهيم، ومحمد عثمان- مكتبة النهضة، القاهرة، 1964.
- 9- إسماعيل محمد عmad الدين- الطفل من الحمل إلى الرشد- دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، 1989.
- 10- انتوني غدنر- علم الاجتماع- ترجمة فايز الصباغ- المنظمة العربية للترجمة، ط4، بيروت، 2005.
- 11- أندرو إدجار وبيتير سيدجويك- موسوعة النظرية الثقافية- ترجمة هناء الجوهرى- المركز القومى للترجمة ط1، القاهرة، 2009.
- 12- أندرىه لالاند- موسوعة لالاند الفلسفية- ترجمة خليل أحمد خليل- منشورات عويدات ط2، بيروت- باريس، 2001.
- 13- بركات حلية- الاختبارات والمقاييس العقلية- دار مصر للطباعة، ط2، القاهرة، 1995 .

- 14- بشير صالح الرشيدی - مناهج البحث التربوي - دار الكتاب الحديث، ط 1، الكويت- 2000.
- 15- بوعلام رجاء محمود، نادية محمود شروق- الفرق الفردية وتطبيقاتها التربوية- دار القلم ط 1، الكويت، 1983.
- 16- تركي رابح- أصول التربية والتعليم- ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، الجزائر، 1990.
- 17- جابر نصر الدين- علاقة الرفض الأبوی بالتكيف النفسي الاجتماعي للمرأهق. رسالة ماجستير- قسم علم النفس- جامعة الجزائر 2، 1992.
- 18- جورج شهلا وآخرون- الوعي التربوي ومستقبل البلد العربية- بيروت، 1972 .
- 19- جوردون مارشال- موسوعة علم الاجتماع- ترجمة محمد الجوهرى وآخرون- المجلس الأعلى للثقافة، ط 2، مصر، 2007.
- 20- جون سكوت- علم الاجتماع، المفاهيم الأساسية- ترجمة محمد عثمان- الشبكة العربية للأبحاث والنشر ط 1، بيروت، 2009.
- 21- حسن الساعاتي - علم الاجتماع القانوني- المكتبة الأنجلو مصرية ط 3، القاهرة- 1968.
- 22- حسن محمود- مقدمة الخدمة الاجتماعية- دار النهضة العربية للطباعة والنشر د ط، القاهرة، د ت.
- 23- حمداوي وسبلة- إدارة الموارد البشرية- ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجهوية - بقسنطينة، مديرية النشر بجامعة- قالمة، 2004.
- 24- الراغب الأصفهاني- المفردات في غريب القرآن، تحقيق: محمد سيد كيلاني - دار المعرفة ط 1، بيروت، ب ت.
- 25- رشدي حنين عبده- بحوث ودراسات في المراهقة- دار المطبوعات الجديدة- القاهرة ، 1983.
- 26- رمضان القذافي- علم النفس التربوي - المكتب الجامعي الحديث- الإسكندرية، 1997.
- 27- روبرت ماكifer- المجتمع- ترجمة أحمد عيسى- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، د ت.
- 28- رونية اوبيير- التربية العامة ت عبد الله عبد الدائم- دار العلم لملايين، بيروت، 1972.
- 29- زكريا الشربini ويسريه صادق- تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهته مشكلاته- دار الفكر العربي -القاهرة، 2010،
- 30- زيدان عبد الباقي- الأسرة والطفولة- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، 1980.

- 31 سامية محمد جابر- القانون و الضوابط الاجتماعية- دار المعرفة الاجتماعية- الإسكندرية، 1984.
- 32 سلوى محمد عبد الباقي- فن التعامل مع الطفل- مركز الإسكندرية للكتاب- مصر، 2001.
- 33 سميرة أحمد السيد- مصطلحات علم الاجتماع- مكتبة الشقيري ط1، الرياض، 1997.
- 34 شارلز شيفر، هوارد ميلمان- مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها- ترجمة نزيه حمدي ونسمة داود- دار الفكر ، ط1، دمشق، 2008.
- 35 صالح عبد العزيز- التربية الحديثة- دار المعارف، ط4، مصر، 1969.
- 36 صالح عبد العزيز، عبد العزيز عبد المجيد- التربية وطرق التدريس- دار المعارف، القاهرة، 1974.
- 37 صالح علي أبو جادو- بسيكلوجية التنشئة الاجتماعية- دار المسيرة- عمان، 2006.
- 38 صلاح الدين محمود علام- القياس والتقويم التربوي وال النفسي، أساسياته وتطبيقاته- دار الفكر العربي، ط1، مدينة نصر- مصر، 2000.
- 39 صلاح مصطفى الفوال - منهجية العلوم الاجتماعية - عالم الكتب، القاهرة- د.ت.
- 40 طارق عبد الرؤوف محمد عامر- المتطلبات التربوية للمتفوقين - دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط1، عمان ،2007.
- 41 طاهر سعد الله - علاقة القدرة على بالتفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي- ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر، 1991.
- 42 طه، فرج عبد القادر- موسوعة علم النفس والتحليل النفسي- دار غريب- القاهرة، 2003.
- 43 عائشة بلعنتر: حبيبة بودرتوة- سلسلة وعدك التربوية- وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2001.
- 44 عبد الباسط محمد حسن- علم الاجتماع- مكتبة غريب- القاهرة، 1982.
- 45 عبد الرحمن العيسوي- القياس والتجريب في علم النفس والتربية- دار الشروق، ط1، بيروت، 1973.
- 46 عبد الرحمن العيسوي- التربية النفسية للطفل والمراهق- دار الراتب الجامعية، ط1، بيروت ، 2000.
- 47 عبد الرحمن بن خلدون- مقدمة ابن خلدون ، ج1، تحقيق خليل شحادة- دار الفكر - بيروت، 2001.

- 48 عبد الله الرشدان- علم اجتماع التربية - دار الشروق للنشر والتوزيع، ط3، عمان-الأردن، 2008.
- 49 عبد المجيد عبد الغني الطجم وآخرون- السلوك التنظيمي- دار النواي- جدة، 1426هـ- 2006م .
- 50 عبد المنعم عبد القادر الميلادي- المتقوقون المبدعون الموهوبون- مؤسسة شباب الجامعة للنشر ، ط1، مصر ، 2006
- 51 عدلي السمرى- الثابت والمتغير في آليات الضبط الاجتماعي- مركز البحث والدراسات- جامعة القاهرة، ط1، القاهرة، 2003.
- 52 غريب محمد سيد أحمد، سامية محمد جابر- علم اجتماع السلوك الانحرافي- دار المعرفة الجامعية- مصر ، 2008.
- 53 غي روشييه- مدخل إلى علم الاجتماع العام- تعریب مصطفی دندشلي- المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1983.
- 54 فرج عبد القادر طه وآخرون- موسوعة علم النفس والتحليل النفسي- دار غريب- القاهرة، 2003.
- 55 فؤاد البهى السيد- علم النفس الاجتماعي- دار الفكر العربي- القاهرة، 1954.
- 56 كامل بربـر- الإدراة عملية ونظام- المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 1996.
- 57 كاميليا عبد الفتاح- سيكولوجية المرأة العاملة- نهضة مصر للطباعة والنشر - القاهرة، 1990.
- 58 محمد عاطف غيث- دراسات إنسانية واجتماعية- دار المعارف، ط1، القاهرة، 1965.
- 59 محمد الرومي- الأسرة والضبط الاجتماعي- مكتبة الملك فهد- الرياض، 2001.
- 60 محمد السويدي- مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري- ديوان المطبوعات الجامعية، ب ط، الجزائر، 1990.
- 61 محمد الشناوي وآخرون- التنشئة الاجتماعية للطفل- دار الصفاء للنشر والتوزيع الأردن، ط1، عمان، 2001.
- 62 محمد العربي ولد خليفة- المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية- ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر، 1989.
- 63 محمد بن معجب الحامد- التحصيل الدراسي، دراساته نظرياته وواقعه والعوامل المؤثرة فيها- الدار الصولتية للتربية - الرياض، 1996.
- 64 محمد حسن عبد الباسط - أصول البحث الاجتماعي- مكتبة التضامن للطباعة ط2، القاهرة، 1982.

- 65 محمد رفعت رمضان وآخرون- أصول التربية وعلم النفس- دار الفكر العربي، ط4، القاهرة، 1975.
- 66 محمد زياد حمدان- التحصيل الدراسي مفاهيم مشاكل وحلول- دار التربية الحديثة- دمشق، 1996.
- 67 محمد زياد حمدان- الوسائل التعليمية، مبادئها و تطبيقاتها- مؤسسة الرسالة ط1، بيروت، 1981.
- 68 محمد سلامة غباري- الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية- المكتب الجامعي الحديث- الاسكندرية، 2006.
- 69 محمد عاطف غيث- علم الاجتماع - دار المعرف- القاهرة، 1963.
- 70 محمد عبيات وآخرون- منهجية البحث العلمي - دار وائل للطباعة و النشر- عمان ، 1999.
- 71 محمد عقلة الإبراهيم- حوافر العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية- مكتبة الرسالة الحديثة-عمان، ط1، 1408.
- 72 محمد ماهر الجمال- الأبعاد الاجتماعية للضبط في أصول التربية- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، 1992.
- 73 محمد مصطفى زيدان- الصعوبات المدرسية عند الطفل- مكتبة انجلو مصرية- القاهرة، 1986.
- 74 محمد مصطفى زيدان- دراسة سيكولوجية تربوي لتلميذ التعليم- دار الشروق- السعودية، 1983.
- 75 محمد يحيى زكرياء- علم النفس- القاهرة، المرجع السابق.
- 76 محمود أبو زيد- علم الاجتماع القانوني- مكتبة غريب للطباعة- القاهرة، ط2، دت.
- 77 محمود السيد أو النيل- علم النفس الاجتماعي- مصر، 1985.
- 78 محمود شمال حسن- البيئة والطفل، دراسة نوعية للبيئة وأثرها في تشكيل سلوك الطفل- دار الأفق العربية-القاهرة، ط1، 2006.
- 79 مدحت عبد اللطيف- الصحة النفسية و التفوق الدراسي- دار النهضة العربية للطباعة و النشر- بيروت، 1990.
- 80 مراد زعيمي- مؤسسة التنشئة الاجتماعية- دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر ، 2007.
- 81 مصباح عامر- التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية- دار الأمة- الجزائر، ط1 ، 2003 .
- 82 مصطفى الخشاب- علم الاجتماع ومدارسه- الكتاب الثاني، المكتبة الانجلو مصرية- القاهرة، 1992.

- 83- مصطفى فهمي- الصحة النفسية في الأسرة والمجتمع- دار الثقافة- القاهرة، ط2، د.ت.
- 84- مصلح الصالح- الضبط الاجتماعي- الوراقه للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000.
- 85- معن خليل عمر- البناء الاجتماعي- دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان، 1992.
- 86- معن خليل عمر- علم اجتماع الأسرة- دار الشروق للنشر والتوزيع- عمان، ط1، 2004.
- 87- معن خليل عمر- علم اجتماع العائلة- دار الشروق للنشر والتوزيع ط1، عمان،.
- 88- منتسكيو- روح الشرائع- ترجمة عادل زعيتر- دار المعارف، ط1، القاهرة، 1953.
- 89- منصور عبد المجيد و زكريا الشربيني- الأسرة على مشارف القرن 21 دار الفكر العربي-القاهرة، ط1، 2000م.
- 90- منير المرسي سرحان- في اجتماعيات التربيةالمطبعة الفنية الحديثة، ط1، مصر، 1973.
- 91- موريس أنجرس- منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية- ت بوزيدي صحراوي وآخرون- دار القصبة للنشر- الجزائر، 2004.
- 92- مولاي بودخيلي- نطق التحفيز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2004.
- 93- نجوى عبد الحميد- الأسرة والقرابة دار النور للطباعة، ط1، القاهرة، 2007.
- 94- هدى محمد الفناوي- سيكولوجية المراهقة- مكتبة الأنجلو مصرية- القاهرة، 1992.
- 95- يوسف ذياب عواد- سيكولوجية التأخر الدراسي، نظرة تحليلية علاجية- دار المناهج للنشر والتوزيع- عمان، 2006.
- 96- يوسف مصطفى القاضي وآخرون- الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي- دار المريخ السعودية، 2002.
- 97- يوسف ميخائيل أسعد- رعاية المراهقين- مكتبة غريب- القاهرة ، 2000.

2- الكتب باللغة الأجنبية

- 1- Annual Report 2007, ESRC Research for Analysis of Social exclusion, London, 2007.

- 2- Austin. A. Dsousa. The Human factor in Education. New Delhi. Orient Longman. 1969.
- 3- Bruce J. Biddle & Edwin J. Thomas (eds.), Role Theory: Concepts and Research (New York: John Wiley and Sons Inc., 1966).
- 4- Cotterell. L.S.Jr. The Adjustments of Individual to his Age & Sex Roles. Amer. Soc. Rev. 1942 .
- 5- Elgin F. Hunt and David C. Calander : An introduction to the study of sociology, macmillan publishing company, New York 6th edition.1987.
- 6- George A. Theodorson and Achilles G. Theodorson, A Modern Dictionary of Sociology, New York, Thomas Y. Crowell Com., 1969.
- 7- H. Popitz. The Concept of Social Role as an Element of Sociological Theory , Cambridge University Press, 1972.
- 8- Merrill. Francis E. Society and Culture, An Introduction to Sociology. 3rd ed .1965.
- 9- Parsons, Talcott, The Structure of Social Action: A Study in Social Theory with Special Reference to A Group of Recent European Writers, (New York: The Free Press, 1968).

2-الرسائل الجامعية

- 1- صالح علي شحادة عبد الله- دراسة ظاهرة التخلف المدرسي، أسبابه وطرق مواجهته- أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، معهد علم النفس- جامعة قسنطينة، 1984.
- 2- عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري- رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية- جامعة الملك سعود- الرياض، 1989.
- 3- علي نحيلي - العلاقة بين تحصيل الوالدين علميا وتحصيل الأبناء، دراسة ميدانية في جامعة دمشق- رسالة دكتوراه غير منشورة- جامعة دمشق، 2006 .
- 4- عليوات ملحة- المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس- رسالة ماجستير بقسم علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو ، 2010.
- 5- عماره زهوة وآخرون- المعاملة الوالدية وأثرها في ظهور الاستجابة الاكتئابية لدى المراهقين- رسالة ليسانس، جامعة سطيف، 2002-2003.

- 6-فاطمة حسن سليم وادي- الاتجاهات الوالدية من وجهة نظر الأبناء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي- رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى، 1985.
- 7-محمد برو- أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية- رسالة ماجستير غير منشورة- معهد علم النفس و علوم التربية، بوزريعة- الجزائر، 1993.
- 8-محمد أحمد إسماعيل علي- دور المؤسسات الدينية في التنمية السياسية - دراسة وتقديم- رسالة دكتوراه في العلوم السياسية، جامعة القاهرة- قسم العلوم السياسية، 1995.
- 9-محمد عطيف- مهام مدير المدرسة وإسهاماتها في إدارة الصف- رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية -جامعة أم القرى، 1427-2007.
- 10- مصطفى عوفي- الأوضاع الاجتماعية وانعكاساتها على وعي المرأة العاملة في الجزائر- رسالة ما جيستير، معهد علم الاجتماع، قسنطينة، 1993.
- 11- هدى لحشود- علاقة المعاملة الوالدية ببعد العصابية عند الأبناء- رسالة ماجستير، جامعة الجزائر ، 1993.

3-المقالات والبحوث

- 1-أحمد جميل حمودي- المتغيرات الاجتماعية غير المدرسية المرتبطة بكل من التحصيل الدراسي والاستبعاد الاجتماعي- مجلة علوم إنسانية، عدد 41، ربىع 2009.
- 2-أنور عبد اللطيف بحيري- البناء النفسي للشباب، مجلة الشباب وعلوم المستقبل- العدد 2، السنة الثالثة، القاهرة، 1979.
- 3-سامية محمد بن لادن- المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل والطمأنينة النفسية- مجلة كلية التربية وعلم النفس الرياض، العدد 25، 2001.
- 4-سلسلة التكوين التربوي: العدد السادس، دار الاعتصام -المغرب، 1999.
- 5-سليمان الريhani- أثر نمط التنشئة الاجتماعية في الشعور بالأمن- مجلة دراسات العلوم التربوية، مج 12، العدد 11، الجامعة الأردنية عمان، 1985 .
- 6- الطاهر براهمي و بوزيد سليمة- التعليم بالكتفاءات كأسلوب ديداكتيكي في التدريس في ظل أساليب التنشئة الأسرية- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- 7- عبد الخالق إبراهيم- التحصيل الدراسي و العوامل المؤثرة فيه- مجلة التربية قطر، العدد 82 ، 1987.

- 8- قراس الحسين وشحام عبد الحميد- آليات تفعيل المتابعة الأسرية للأبناء المتمدرسين- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر - بسكرة.
- 9- مجلة النداء التربوي، مطبوعات الهلال-المغرب، العدد 07، 2000.
- 10- محمد عبد القادر عبد الغفار- دراسة تحليلية للعوامل المساهمة في التحصيل الدراسي- مجلة كلية التربية بالمنصورة- مصر، العدد 4 ديسمبر 1981.
- 11- محمود قرزيز- الأسرة والخصوصية في مجتمع متغير- مجلة العلوم الإنسانية - جامعة محمد خيضر ، بسكرة، الجزائر، العدد 14، جوان 2008.
- 12- مدور مليكة، دبراسو فطيمة- طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة في المنظومة التربوية الجزائرية- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر - بسكرة.
- 13- مديرية السياحة لولاية أم البوachi: أم البوachi إطلالة فاتنة، طباعة النخلة .

4-الملتقيات

- 1- سيد أحمد نقاز- دور البيئة الأسرية في ظهور السلوك الإجرامي داخل المجتمع الجزائري، فعاليات الملتقى الثالث، قسم علم الاجتماع، منشورات كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزء الأول، العدد 2، 2006.
- 2- وزارة الشؤون الاجتماعية- عالة المرأة وأثرها في تنشئة الطفل- بحوث وتصنيفات الندوة الرعائية المتكاملة للطفل، 1976.

5-القواميس

- 1- ابن تاج- التوقيف على مهامات التعريف- عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1990.
- 2- ابن سيده- المحكم والمحيط الأعظم- تحقيق: عبد الحميد هنداوي- دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 2000.
- 3- ابن منظور- لسان العرب- دار صادر، ط3، بيروت، 1414-1994.
- 4- أحمد بن فارس- مجمل اللغة تحقيق: زهير عبد المحسن سلطان- مؤسسة الرسالة، ط 2، بيروت، 1986.
- 5- أحمد بن فارس- مقاييس اللغة تحقيق: عبد السلام محمد هارون- دار الفكر- بيروت، 1979.
- 6- الزمخشري - أساس البلاغة - دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 1998.
- 7- شاكر قنديل- معجم علم النفس والتحليل النفسي- دار النهضة العربية- بيروت .1982
- 8- صحي حموي- المنجد في اللغة العربية المعاصرة- دار الشروق، ط1، بيروت، 2000.

- 9- فاخر عاقل- معجم علم النفس- دار العلم للملاتين ط3، بيروت، 1979.
- 10- مجمع اللغة العربية، مصر - المعجم الوسيط - مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2004.

3-الموقع الالكترونية

- 1-موقع ويكيبيديا- ولاية_أم_البواقي <http://ar.wikipedia.org/wiki/>
- 2-موقع مداري - عوامل التحصيل الدراسي، www.mdary.org/artile
- 3-موقع المركز العربي للدراسات والأبحاث.

الملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خضر - بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: العلوم الاجتماعية

استماره خاصة

دور الوالدين في

التحصيل الدراسي للأبناء

دراسة ميدانية على عينة من متوسطات بلدية أم البواقي

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية

إشراف الأستاذ

إعداد الطالبة:

الدكتور:

العقبي

علاق لامية

الأزهر

ملاحظات

- عزيزي الطالب بيانات هذه الاستمارة سرية و لا تستخدم إلا لأغراض علمية.
- عزيزي الطالب يرجى منك وضع علامة (x) في الخانة المناسبة لوضعياتك.
- عزيزي الطالب يرجي منك ملئ هذه الاستمارة بكل أمانة وصدق.

السنة الجامعية 2013 - 2014 م

1- المؤسسة التعليمية

<input type="checkbox"/>	أثنى	<input type="checkbox"/>	ذكر		2- الجنس
			في الثلاثي		3- كم كان
			الثاني		الأول؟
<input type="checkbox"/>	لا	<input type="checkbox"/>	نعم		4- هل سبق لك إعادة السنة؟
					5- ما هو المستوى التعليمي
					لوالديك؟
					الأب
					الأم
	الأم		الأب		6- ماهي مهنة الوالدين؟
					7- ما هو نوع المسكن الذي تقطن فيه؟
	منزل خاص	<input type="checkbox"/>	شقة في عمارة		8- ما هي الوضعية القانونية للمسكن؟
	منزل مستأجر	<input type="checkbox"/>	منزل ملك		9- هل يملك والدك سيارة؟
<input type="checkbox"/>	لا	<input type="checkbox"/>	نعم		10- هل تعيش مع كلا والديك؟
<input type="checkbox"/>	لا	<input type="checkbox"/>	نعم		11- إذا كان الجواب بـ "لا" إلى ما يعود ذلك؟
<input type="checkbox"/>	الوفاة	<input type="checkbox"/>	الطلاق		حالات أخرى
					تذكر:
				<input type="checkbox"/>	12- كم عدد الإخوة والأخوات؟
	في الجامعة	في الثانوي	في المتوسط		13- كم عدد الإخوة المتمدرسين؟
					14- هل يحفزك مستوى والديك التعليمي على الدراسة
		<input type="checkbox"/>	نعم		15- هل تشاهد أحياناً أحد والديك يقرأ كتاباً؟
		<input type="checkbox"/>	نعم		16- هل يأتي والدك على ذكر أشخاص ناجحين علمياً؟
		<input type="checkbox"/>	نعم		17- هل يحثك والدك على الدراسة بصفة مستمرة؟
		<input type="checkbox"/>	نعم		18- هل يحثك والدك على التفوق الدراسي؟
		<input type="checkbox"/>	نعم		19- إذا كانت الإجابة بـ "نعم" ما هي المواد التي يحثنك على
	جميع المواد				

التفوّق فيها؟

<input type="checkbox"/>	المواد العلمية
<input type="checkbox"/>	المواد الأدبية

- 20- هل يحثك والدك على المطالعة داخل البيت؟ نعم لا
- 21- هل يحثك والدك على ارتياض المكتبة بصفة دورية؟ نعم لا
- 22- هل يشجعائك على الاستفادة العلمية من الانترنت؟ نعم لا
- 23- عند تحقيق نتائج جيدة هل تتلقى التهنئة من والديك؟ نعم لا
- 24- عند حصولك على معدل مرتفع هل يفخر بك والدك بين اخوتك ومعارفك؟ نعم لا
- 25- عند حصولك على معدل مرتفع هل تتلقى هدية من أحد والديك؟ نعم لا
- 26- في حالة الاجابة بـ "نعم" ما نوع الهدية؟ رحلة ألبسة

أخرى
أذكرها

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	<input type="checkbox"/>	لا
انترنت	حاسوب	كتب مساعدة	مكتبة	

- 27- هل يوفر لك والدك الامكانيات المادية المساعدة على الدراسة والمراجعة؟
- 28- في حالة الاجابة بـ "نعم" ما هي هذه الامكانيات؟

أخرى
أذكرها

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	<input type="checkbox"/>	لا

- 29- هل يخصص لك والدك غرفة خاصة للمراجعة؟
- 30- إذا كان الجواب بـ "لا" أين تراجع دروسك؟
 - في أي مكان مناسب في البيت
 - بالاشتراك مع سائر الأخوة المتمدرسين
 - مع زملاء الدراسة خارج البيت

أخرى
أذكرها

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	31- هل يطلب والدك من إخوتك توفير الجو المناسب للدراسة؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	32- هل يساعدك أحد والديك على مراجعة دروسك؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	33- هل يطلب والدك من أحد إخوتك مساعدتك في مراجعة دروسك؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	34- ماذا يكون موقف والديك عندما تعجز عن حل أحد الواجبات المنزلية؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	اللامبالاة	-اللامبالاة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	المساعدة	-الطلب من الإخوة تقديم المساعدة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	المساعدة المباشرة	-المساعدة المباشرة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	الإخوة	35- عندما تعجز عن حل الواجبات المنزلية من تطلب المساعدة؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	الوالدين	36- هل يشجعك والدك على تلقي دروس خصوصية؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	37- إذا كانت الإجابة بـ"نعم" في كم من مادة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	لا	في مادة واحدة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	في مادتين	في مادتين
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	في ثلاثة مواد	في ثلاثة مواد
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	فأكثر	فأكثر
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	المواد العلمية	38- إذا كانت الإجابة بـ"نعم" ما نوع المواد
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	المواد الأدبية	والأدبية
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	المواد العلمية	39- هل يزور أحد والديك مؤسستك التعليمية
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	عند الاستدعاء فقط
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	عند الاستدعاء فقط	40- إذا كان الإجابة بـ"لا" ، لماذا برأيك؟.....
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	لا	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	نعم	41- هل يلزمك والدك التحضير لفروضك المدرسية؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	لا	42- إذا كانت الإجابة بـ"نعم" ما هو الأسلوب المتبعة في ذلك عادة؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	- الحوار	- التوبيخ الشفوي
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	- التوبيخ الشفوي	- العقاب
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	إيجابية	43- ماهي نظرة والديك إلى أصدقائك؟

سلبية
<input type="checkbox"/>
نعم
لا
<input type="checkbox"/>
نعم
لا

44- هل يتدخل والدك في اختيار أصدقائك؟

45- هل يطلب منك والدك الابتعاد عن بعض أصدقائك؟

- 46- إذا كانت الإجابة بـ "نعم" ما هو الأسلوب المتبعة في ذلك عادة؟
- طلب الابتعاد
 - التوبيخ
 - العقاب

.....
أخرى تذكر:

<input type="checkbox"/>
نعم
<input type="checkbox"/>
لا

47- هل يطلب إليك والدك تنظيم وقتك؟

- 48- كيف تقضي أوقات فراغك داخل البيت؟
- مشاهدة التلفاز
 - التواصل عبر الانترنت
 - المطالعة

.....
أخرى
ذكرها:

- 49- كيف تقضي أوقات فراغك خارج البيت؟
- ممارسة الأنشطة الرياضية
 - قاعات الألعاب والانترنت
 - التجوال في المحلات والأسواق
 - التسكي مع الأصدقاء

.....
أخرى
ذكرها:

اللامبالاة
التوبيخ
الشفوي

العقاب

لا

<input type="checkbox"/>

نعم

50- عندما تقضي أوقاتاً طويلة في اللعب أو مشاهدة التلفاز، ماذا يكون موقف والديك؟

- 51- هل يحصل أن تبقى خارج البيت إلى وقت متأخر؟
- 52- إذا كانت الإجابة بـ "نعم"، ماذا يكون موقف والديك؟

الشفوي

العقاب البدني

اللامبالاة

التوبيخ

الشفوي

العقاب

الحرمان من المصروف

الحرمان من التلفاز والانترنت

المنع من الخروج

53- عندما تحصل على معدل متدن ماذا يكون موقف
والديك؟

54- إذا كانت الإجابة هي العقاب، فما نوعه؟

أخرى
أذكرها.....

