



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس النفس



أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتفوق والمتأخر

دراسيا

(دراسة ميدانية بعدد من إكماليات ولاية قالمة في مستوى التعليم المتوسط)

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

إشراف: عربي سعيدة

✓ إعداد:

✓ رمول شيماء

✓ حلوي بثينة

✓ بغور آمنة

لجنة المناقشة

رقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
1	قرزط فتيحة	أستاذ محاضر -ب-	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
2	عربي سعيدة	أستاذ محاضر -ب-	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا
3	حرقاس وسيلة	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مناقشا

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ
وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

سورة المجادلة آية ١١

شكر وتقدير

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم ﴿من لم يشكر الناس لم يشكر الله ومن أهدي إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تستطيعوا فادعوا له﴾

فنتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة "عربي سعيدة"

التي تكرمت بإشرافها على هذا العمل

وعلى إرشاداتها وتوجيهاتها القيمة

وإلى جميع أساتذة قسم علم النفس في جامعة 8 ماي 1945 قلمة

دون أن ننسى أن نتقدم بفائق الاحترام والتقدير إلى لجنة المناقشة

وإلى كل من كانوا عوناً لنا في مشوارنا هذا ولو بكلمة طيب.

ملخص الدراسة:

-هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس و رصد اساليب المطبقة على المراهق المتفوق و المتأخر دراسيا.

-اعتمدتنا في دراستنا على المنهج الوصفي كونه الأنسب لطبيعة الموضوع وأهدافه البحثية حيث إستخدمنا العينة القصدية و قد شملت العينة ثمانون (80) مراهقًا متمدرسا (أربعون (40) منهم متفوقين و أربعون (40)متأخرين دراسيا) ، و لجمع بيانات الدراسة إعتماذنا على إستبيان أساليب التنشئة الأسرية للباحثة قدوري سمية .

و بعد إجراءات التطبيق و الحصول على البيانات قمنا بتفريغها و تبويبها ، ثم عرضها و تفسيرها بالإعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية المطبق في العلوم الإجتماعية SPSS ، و الأساليب الإحصائية التالية: النسب المئوية ، التكرارات، المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري.

وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

-أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس هي: التشجيع ، التسامح ، التفرقة بين الأبناء ، العقاب ، التوجيه و الإرشاد. المراهق المتمدرس طبق عليه : أسلوب التشجيع و التفرقة بين الأبناء و العقاب يمكننا القول أن الفرضية العامة محققة .

-أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتفوق دراسيا هي: التشجيع ، التفرقة بين الأبناء ، و العقاب؛ ويمكننا القول ان الفرضية الجزئية الأولى غير محققة.

-أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتأخر دراسيا هي: التشجيع ، التفرقة بين الابناء ، العقاب ومنها الفرضية الجزئية الثانية غير محققة.

الكلمات المفتاحية: أساليب التنشئة الأسرية، المراهق المتمدرس ، التفوق الدراسي، التأخر الدراسي.

Study Summary:

This study aimed to identify the parenting styles applied to school-going adolescents and to observe the patterns practiced with both high-achieving and low-achieving students.

We adopted the descriptive method, as it best suits the nature of the topic and the research objectives. A purposive sample was used, consisting of eighty (80) school-going adolescents—forty (40) of whom were high achievers and forty (40) low achievers.

To collect data, we relied on the Parenting Styles Questionnaire developed by researcher Kaddouri Soumia.

After conducting the survey and obtaining the data, we proceeded to organize and tabulate the results, which were then presented and interpreted using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), along with the following statistical methods: percentages, frequencies, mean, and standard deviation.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	١
الجانب النظري	
الاطار التصوري لدراسة: مدخل الدراسة	
1. الإشكالية	04
2. تساؤلات الدراسة	04
3. فرضيات الدراسة	05
4. اهداف الدراسة	05
5. أهمية الدراسة	05
6. دوافع اختيار الموضوع	05
7. تحديد مصطلحات الدراسة	06
8. الدراسات السابقة	07
الفصل الثاني: التنشئة الأسرية	
تمهيد	
1. الأسرة	17
1.1. التطور التاريخي لمفهوم الأسرة	17
2.1. تعريف الأسرة وخصائصها	17
1.2. اشكال الأسرة	21
1.3. دور الأسرة ووظائفها	22
1.4. أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء	23
2. التنشئة الاسرية	24
2.1. تعريف التنشئة الاسرية	24
2.2. النظريات المفسرة لتنشئة الاسرية	25
2.3. انماط واساليب التنشئة الاسرية	25
2.4. اهداف التنشئة الاسرية	32
خلاصة	
الفصل الثالث: المراهق المتمدرس	
تمهيد	

37	1. المراهقة
37	1.1. تعريف المراهق
37	1.2. خصائص المراهقة
40	1.3. مراحل المراهقة
40	1.4. اشكال المراهقة
41	1.5. أهمية المراهقة
42	1.6. حاجات المراهق
43	1.7. مشكلات المراهقة
44	1.8. النظريات المفسرة للمراهقة
46	1.9. دور الأسرة في تنشئة المراهق
	خلاصة
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
	تمهيد
53	1. الدراسة الاستطلاعية
53	2. الدراسة الأساسية
53	3. منهج الدراسة
54	4. مجالات الدراسة
54	1.4. المجال المكاني
55	2.4. المجال الزمني
56	3.4. المجال البشري
56	5. عينة الدراسة
58	6. أدوات جمع البيانات
61	7. أساليب المعالجة الإحصائية
	خلاصة
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
65	1. عرض نتائج الدراسة الميدانية
65	1.1. عرض النتائج العامة للاستجابات الكلية لأفراد العينة
69	2.2. عرض نتائج الفرضية العامة
70	3.1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى
75	4.1. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية
80	2. تفسير نتائج على ضوء الفرضيات
80	1.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

فهرس المحتويات

82	2.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
85	3.2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
91	3. ملخص عام للنتائج المتوصل إليها
	خلاصة
	الخاتمة
	توصيات الدراسة
	اقتراحات الدراسة
	قائمة المراجع
	قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
56	يوضح توزيع افراد العينة حسب المؤسسات التربوية	1
58	يوضح فقرات كل بعد من ابعاد اداة اساليب التنشئة الاسرية	2
58	يوضح الفقرات الإيجابية و الفقرات السلبية للاستبانة	3
59	يوضح البعدين التي تم إعادة صياغتهما	4
59	يوضح البنود التي تم إعادة صياغتها من خلال عملية التحكيم	5
60	يوضح البنود التي تم حذفها من بعد التفرقة بين الأبناء	6
60	يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية.	7
61	يوضح نتائج ثبات ألفا كرونباخ	8
61	يوضح ثبات التجزئة النصفية	9
65	يمثل الاجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة نحو أسئلة الاستبيان.	10
69	يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة الكلية للدراسة على أسئلة أبعاد الاستبيان	11
70	يمثل الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (التلاميذ المتفوقين) نحو أسئلة الاستبيان	12
74	يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة (التلاميذ المتفوقين) على أسئلة أبعاد الاستبيان:	13
75	يمثل الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (التلاميذ المتأخرين) نحو أسئلة الاستبيان	14
80	يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة للمراهقين المتأخرين دراسيا على أسئلة أبعاد الاستبيان .	15
82	يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة للمراهقين المتفوقين دراسيا على أسئلة أبعاد الاستبيان .	16
85	يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة للمراهقين المتأخرين دراسيا على أسئلة أبعاد الاستبيان .	17

تعتبر الأسرة الركيزة الأساسية التي تبنى عليها شخصية الفرد، وتشكل أهم بيئة إجتماعية تؤثر في نموه النفسي والإجتماعي والسلوكي. فالأسرة ليست مجرد مجموعة أفراد يعيشون تحت سقف واحد، بل هي منظومة متكاملة من العلاقات والتفاعلات التي تمارس عبرها أدوار التنشئة والتربية. وتكتسب هذه الأدوار أهمية خاصة في المراحل الحرجة من حياة الإنسان، ولا سيما مرحلة المراهقة التي تتميز بتغيرات عميقة على المستويات الجسدية والنفسية والإجتماعية، والتي تؤثر بشكل مباشر على سلوكيات المراهق وتوجهاته، بما في ذلك تحصيله الدراسي، وقد أكد عالم النفس الشهير إريك إريكسون أن "الشخصية تتشكل في مراحل متتابعة من الحياة، ومراحل المراهقة تحمل تحديات حاسمة في بناء الهوية والنضج الإجتماعي (Erikson, 1968) "وهذا ما يجعل دور الأسرة وأساليب التنشئة التي تتبعها محوراً أساسياً لفهم كيفية مواجهة المراهق لهذه التحديات ، وتُعد أساليب التنشئة الأسرية الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها الوالدان في توجيه أبنائهم، فهي تتضمن مجموعة من السلوكيات والإستراتيجيات التي تهدف إلى بناء شخصية المراهق، تعزيز قيمه، وضبط سلوكه. وتختلف هذه الأساليب تسعى إلى الدعم والتشجيع والإرشاد، وسلبية قد تتسم بالعقاب المفرط، التسلط، أو التفرقة بين الأبناء، ، لا سيما في أدائه الدراسي وموقفه من التعليم. حيث أشارت دراسة لبامبرجر (Baumrind, 1991) إلى أن الأساليب التنشئة الأسرية المرتكزة على التشجيع والتوجيه تزيد من دافعية الطالب وتحسن تحصيله الدراسي.. تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتمدرسين، كما تدرك وتفهم من قبلهم في سياق حياتهم اليومية لمعرفة الفروقات المحتملة التي قد تلعب دوراً في مساهمهم التعليمي.

وقد تم اختيار المنهج الوصفي و ملائمته لطبيعة الدراسة، حيث يسمح بوصف الظاهرة وتحليلها دون البحث في العلاقات او الفروقات، إعتدنا في الدراسة على إستبيان مكوّن من خمسة أبعاد رئيسية هي: التشجيع، التسامح، الإرشاد والتوجيه، العقاب، والتفرقة بين الأبناء، وشمل الإستبيان 23 سؤالاً، مع ثلاث بدائل للإجابة هي: (دائمًا، أحيانًا، لا أبدًا)، شملت عينة الدراسة 80 مراهقًا متمدرسًا، تم تقسيمهم إلى فئتين متساويتين ،هما 40 مراهقًا متفوقًا و40 مراهقًا متأخرًا دراسيًا. تنقسم الدراسة إلى أربعة فصول رئيسية:

حيث يتناول الفصل الأول: الجانب التمهيدي الذي يوضح الإطار النظري العام للدراسة: الإشكالية والفرضيات، أهداف وأهمية ودوافع إختيار الدراسة وكذلك الدراسات السابقة.

بينما الفصل الثاني: جاء تحت عنوان التنشئة الأسرية والذي يركز على مفهوم الأسرة ودورها، إلى جانب إستعراض أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتمدرسين.

أما الفصل الثالث: فيتناول مرحلة المراهقة والتحصيل الدراسي، مستعرضًا أهم الخصائص النفسية والإجتماعية التي تميز هذه المرحلة إضافة الى مشكلاتها وحاجاتها وأهميتها كما تناولنا فيه مفهوم التحصيل الدراسي أنواعه وشروطه وأهميته.

ويخصص الفصل الرابع: لإجراءات الدراسة الميدانية، حيث يتضمن الدراسة الاستطلاعية: تعريفها وأهدافها. والدراسة الأساسية: تحتوي على منهج الدراسة والإطار الزمني والمكاني والعينة، وأدوات جمع البيانات بالإضافة الى أساليب تحليل البيانات.

اما الفصل الخامس: خصصناه لعرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية: عرض نتائج الفرضيات العامة والجزئية، مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات العامة، والفرضيات الجزئية.

الاطار التصوري لدراسة : مشكلة الدراسة
ومنطلقاتها

مخطط الفصل التمهيدي

1. الإشكالية
2. اهداف الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. دوافع اختيار الدراسة
5. تحديد مصطلحات الدراسة
 - 1.5. التنشئة الاسرية
 - 2.5. المراهقة
 - 3.5. التحصيل الدراسي
 6. الدراسات السابقة
 - 1.6. الدراسات العربية
 - 2.6. الدراسات الأجنبية

1. الإشكالية:

تُعتبر التربية عاملاً من عوامل تطور الشعوب والأمم، فهي الوسيلة التي يقاس بها تقدمها العلمي ورقيها الحضاري، وإزدهارها ويرجع كل ذلك لإهتمامها بالميدان التربوي فالبلدان المتقدمة ترى التربية الوسيلة الأساسية لتأكيد قوتها ونهضتها والتربية في جوهرها تهدف إلى تكوين افراد صالحين للمجتمع وللأمة.

ولأن التربية تعمل على ترسيخ هذه المبادئ بهدف تكوين فرد صالح في المجتمع لذلك فهي تتم في مؤسسات عدة ومن أهمها الأسرة باعتبارها الخلية الأولى التي ينشأ فيها الفرد والتي تساهم في تشكيل شخصيته ونموه، وهي التي تزود الطفل بمختلف القيم والعادات والإتجاهات السائدة التي تمكنه من التكيف مع المجتمع الذي ينتهي اليه.

وقد تغير بناء الأسرة الجزائرية من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النواة -التي تضم الزوجين و أبنائهما فقط - بصورة تدريجية نتيجة لعوامل و مؤثرات عديدة خاصة بعد فترة الإستقلال، و إنتهاج الجزائر لسياسات إقتصادية و إجتماعية و تربوية لبناء المجتمع بعدما أحدث فيها المستعمر الفرنسي خرابا في مختلف مؤسساته بما فيها الأسرة وقد كان لعامل النزوح كذلك من الريف إلى المناطق الحضرية الأثر الكبير في تحولها إلى الأسرة النواة وقد كان لهذا التحول اثرا على الدور التي كانت تلعبه الأسرة الممتدة وخاصة في عملية التنشئة والتربية والتي كان يشترك فيها كل الافراد البالغين سواء بطريقة مباشرة، عن طريق العقاب و التوجيه أو غير المباشرة عن طريق تقليد الأطفال ومحاكاتهم للراشدين وقد لاحظ فالت WALLT 1994 في دراسته على المجتمع الجزائري والتي إمتدت لعشر سنوات تغيرا في الأنماط التربوية الاسرية نتيجة للعوامل البشرية والاجتماعية والاقتصادية.

ومن المعلوم ان هناك أنماط مختلفة للتنشئة الاسرية والتي تختلف من اسرة إلى أخرى وكذا من مجتمع لآخر وحتى بين الاب والام فهناك من الأساليب في المعاملة الوالدية التي تعتمد على التشدد أو التراخي ومن بينها أيضا من تعتمد على التشجيع والتسامح والإرشاد والتوجيه.

وأي كان الأسلوب المتبع من طرف الوالدين في تنشئة أبنائهم فهم يعملون على نموهم معرفيا ونفسيا واجتماعيا وجسميا. عن طريق التفاعل الاسري الذي يمكن يلعب دور مهما في تكوين الخبرات الجديدة من خلال اكسابهم اللغة والقيم والعادات والتقاليد وهذا ليس قاصرا على مرحلة الطفولة فقط بل أن الأمر يمتد إلى مرحلة المراهقة هذه المرحلة التي تعتبر من اصعب مراحل النمو باعتبارها مليئة بالتغيرات المتعددة التي يظهر معها الكثير من المميزات والخصائص المتصلة بالقدرات الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية بحيث تجعل المراهق يريد اثبات ذاته والتحرر من سلطة الكبار والبحث عن الحرية والاستقلالية وهنا يكمن دور الأسرة في تواصلهم معه ورعايته وتهنيئته نفسيا واجتماعيا واخلاقيا وتوجيه سلوكه بالنظر إلى خصوصية مرحلة المراهقة فإن التعامل مع الأبناء فيها يمثل تحديا بالنسبة للآباء، الذين يتطلعون إلى إيصال أبنائهم إلى أعلى المراتب و جعلهم أفرادا صالحين في المجتمع، هذا الصلاح الذي لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال نجاحهم أكاديميا و سعيا لتحقيق النجاح الأكاديمي لدى الأبناء يتبع مختلف الآباء أساليب متنوعة و مختلفة في توجيه سلوكيات أبنائهم المراهقين المتمدرسين و تتمثل هذه الأساليب في: أسلوب التشجيع، العقاب، الارشاد والتوجيه، كذلك أسلوب التسامح والديمقراطي، التشدد والقسوة، التدليل حيث تختلف كيفية توظيف هذه الأساليب من اسرة إلى أخرى.

2. تساؤلات الدراسة:

هنا يمكن بلورة التساؤل الرئيسي التالي في:

- ماهي أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتمدرسين؟

وانبثقت عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- ماهي أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتفوقين دراسيا؟

- ماهي أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتأخرين دراسيا؟

3. فرضيات الدراسة:

وكإجابات مؤقتة على التساؤلات المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتمدرسين هي: العقاب، التفرقة بين الأبناء، التسامح، التشجيع

والإرشاد والتوجيه.

الفرضيات الجزئية:

- أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتفوقين دراسيا هي: التشجيع والتسامح والإرشاد والتوجيه.

- أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتأخرين دراسيا هي: العقاب والتفرقة بين الأبناء.

4 أهداف الدراسة:

إن لكل دراسة أهدافا تسلط الضوء عليها وتسعى لتحقيقها وتكمن أهداف دراستنا في:

- التعرف على أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

- معرفة اي من أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا الأكثر شيوعا في ممارسات

الأسر الجزائرية، وبالتالي الكشف عن الأبعاد النظرية والتطبيقية لمختلف هذه الأساليب.

5. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها للجوانب التالية:

✓ تسليط الضوء على إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية والأكثر أهمية وهي الأسرة بإعتبارها القلب النابض لأي

مجتمع ، فتقدمه وازدهاره مرتبط بمدى قيامها بمسؤولياتها وواجباتها من خلال تنشئة أبنائها بإعتبارها النموذج

المصغر للتفاعل الحقيقي التي يتم بين الآباء والأبناء ومختلف الأساليب المطبقة في تنشئتهم.

✓ الفائدة التي قد تعود من خلال نتائج هذه الدراسة للآباء والمعلمين من خلال مساهمة هذه المعطيات والنتائج التي

يمكن إستغلالها في توجيه الأسر عموما وأولياء الأمور خصوصا إلى الأسلوب الأمثل لتحسين أو تغيير أسلوب

التنشئة المطبق عليه ليكونوا متفوقين دراسيا من خلال النتائج التي تنبثق عنها دراستنا.

✓ إبراز دور الأسرة كأساس في تكوين شخصية المراهق ودعم تحصيله الدراسي من خلال تبني أساليب تنشئة ملائمة

تراعي خصوصيات مرحلة المراهقة.

✓ الإسهام في توعية الأسر بأهمية التواصل الإيجابي والإعتدال في التعامل مع الأبناء المراهقين وتوعيتهم بتجنب

الأساليب التربوية السلبية التي قد تؤثر سلبا على التحصيل الأكاديمي.

6.دو افع إختيار الدراسة:

✓ توجد العديد من المؤشرات الموضوعية والذاتية التي تتفاعل فيما بينها كالميل الشخصي للموضوع مما دفعنا لاختيار الدراسة.

✓ الرغبة في التعرف على أساليب التنشئة الأسرية السائدة لدى المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

✓ خصوصية مرحلة المراهقة ولما لها من أهمية في إبراز دور أساليب التنشئة الأسرية و الحاجة الى توفير معطيات علمية يمكن ان تساعد الأسرة والمؤسسات التربوية في تحسين طرق التعامل مع المراهقين بما يدعم نجاحهم الأكاديمي.

✓ من بين الدوافع التي جعلتنا نختار هذا الموضوع نتيجة اسس واقية تمثلت في توفر معطيات ميدانية دقيقة ساعدتنا على بلورة الإشكالية حيص كان صمن فريق الدراسة زميلتنا التي تعمل في مؤسسات تربوية كمستشارة توجيه وإرشاد مدرسي ومهي قدمت لنا دعما مهما من خلال تزويدنا بإحصائيات و معلومات ميدانية قيمة مما مكننا من الإلمام بجوانب متعددة تخص واقع المراهقين داخل الوسط المدرسي و إستطاعت عن طريق خبرتها المهنية جمع مجموعة من الملاحظات والمعطيات مكنتنا من معرفة أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس كما تمكنا من تسليط الضوء على التعقيد في تأثير بعض الأساليب، حيث يمكن أن يكون لها تأثيرات مختلفة حسب الفرد والسياس ، ففي حين أن هذه الأساليب قد تُفسر أحيانا كآليات ضبط أو نمذجة محفزة في سياق التفوق الأكاديمي، إلا أنها تنطوي على مخاطر نفسية وسلوكية جسيمة، وسهل ذلك علينا الربط بين الجوانب النظرية بالواقع الميداني.

7.تحديد مصطلحات الدراسة:

أساليب التنشئة الأسرية: هي الأساليب التي يتبعها الآباء والأمهات في تربية الأبناء و تنشئتهم تنشئة إجتماعية معينة عند المراهقين المتمدرسين: كالتشجيع، التسامح، الإرشاد والتوجيه، العقاب.

5.2.المراهقة:

هي مرحلة نمو وتطور نفسو جسدي واجتماعي تمتد تقريبا من عمر 12 الى 18 سنة وتمثل مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد يتميز فيها الفرد بحدوث تغيرات جسدية ومعرفية وانفعالية إضافة الى بروز الحاجات النفسية مثل: تحقيق الهوية والاستقلالية.

المراهق المتفوق دراسيا يعد كل تلميذ تجاوز متوسط التحصيل الدراسي وحقق درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية(تفوق 15/20) ويعد كل تلميذ متأخر دراسيا ضمن فئة التلاميذ الذين دون متوسط التحصيل الدراسي (يعادل او دون 8/20)

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

.دراسة نبيلة عبد الكريم الشرجي 2009 والتي جاءت تحت عنوان: أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين.

اهداف الدراسة:

✓ إيجاد العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية من قبل الاب والتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين.

✓ إيجاد العلاقة بين أساليب المعاملة من قبل الام والتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي القائم على أساس الدراسات الارتباطية وهو الذي يهتم بالكشف عن العلاقات بين المتغيرات والتعبير عنها كمياً.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 60 طالب وطالبة يتوزعون بواقع 30 طالباً من المدارس الإعدادية الصف التاسع بمدرسة معاذ بن جبل للذكور وكذلك طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية الصف التاسع بمدرسة أبو عبيدة بن الجراح وقد تراوحت أعمارهم بين 13 و17 سنة.

الحدود المكانية والزمنية: تتحدد الدراسة الحالية بطلاب المرحلة الإعدادية الصف التاسع بمدرستين أبو عبيدة بن الجراح للبنات ومعاذ بن جبل للذكور في مدينة تعز باليمن للعام الدراسي 2010/2009 أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطبيق مقياس امبو ليبرس لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وطبقت أيضاً مقياس التوافق النفسي والاجتماعي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى نتائج تتلخص فيما يلي:

توجد علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب المعاملة الوالدية الغير السوية من قبل الاب والتوافق النفسي والاجتماعي

توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية من قبل الاب والتوافق النفسي والاجتماعي

توجد علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب المعاملة الوالدية الغير السوية من قبل الام والتوافق النفسي والاجتماعي

توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية من قبل الام والتوافق النفسي والاجتماعي.

دراسة لافي ناصر عوده البلوي 2011 بعنوان: أثر أساليب المعاملة الوالدية على الاحداث المنحرفين، دراسة ميدانية في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية.

اهداف الدراسة:

التعرف على درجة انتشار أساليب المعاملة الوالدية واثرها على انحراف الأبناء.

التعرف على الاختلاف في أساليب المعاملة الوالدية تبعاً لمتغيري العمر ونوع الجريمة .

منهج الدراسة: لتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، حيث ان الهدف من الدراسة الحالية هو التعرف الى أساليب المعاملة الوالدية واثرها على جنوح الأبناء.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة متكونة من 36 حدثاً منحرفاً والذين تتراوح أعمارهم بين 13 و 20 سنة .

الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة بدار الملاحظة الاجتماعية بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول للعام 2011/2010م.

الأدوات المستخدمة: لتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام مقياس جبريل 1989 لقياس أساليب المعاملة الوالدية المكون من 77 فقرة حيث تمتع المقياس بدلالات صدق وثبات مناسبة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى نتائج تتلخص فيما يلي:

ان درجة انتشار جميع أساليب المعاملة الوالدية للأبناء المنحرفين جاءت بدرجة متوسطة، وكانت اعلاها لأسلوب اعتدال/تسلط، وادناها لأسلوب حماية/اهمال.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال المنحرفين تعزى لعمر الحدث

✓ اما بالنسبة لنوع الجريمة التي احتجز لأجلها الحدث فتبين وجود فروق في بعد اعتدال/ التسلط من أساليب المعاملة الوالدية بين من جريمتهم السرقة من جهة ومن جريمتهم أخلاقية وقضايا أخرى من جهة أخرى ولصالح من جريمتهم سرقة.

. دراسة خالد عبد الله محمد الصباح بعنوان: أساليب التنشئة الاسرية والتحصيل الدراسي كمنبئات بالعنف لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

اهداف الدراسة:

✓ التعرف على العلاقة بين سلوك العنف(الكلي، اللفظي، البدني) وأساليب التنشئة الاسرية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

✓ الكشف عن إمكانية التنبؤ بمستوى سلوك العنف الكلي لافراد العينة من خلال كل من أساليب التنشئة الاسرية (السوء، الإهمال، القسوة، اثاره الألم النفسي) ومستوى التحصيل الدراسي.

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بين التنشئة الاسرية والتحصيل الدراسي وسلوك العنف.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 350 طالبا من طلاب المرحلة الثانوية

الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة في المدارس الثانوية في التعليم العام (الحكومية) بالدمام بالمملكة العربية السعودية، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010/2011م.

الأدوات المستخدمة: استخدم الباحث مقياس أساليب التنشئة الاسرية ومقياس العنف من اعداد ايمان جمال الدين(2008)

نتائج الدراسة:

✓ كشفت الدراسة عن وجود ارتباط سالب دال احصائيا بين درجات افراد العينة على مقياس العنف:(العنف الكلي والعنف اللفظي والعنف البدني) ودرجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الاسرية (السوء) حيث كلما زادت ممارسة أسلوب السوء من قبل اسر الطلاب كلما انخفضت درجات العنف السابقة.

✓ وجود ارتباط موجب دال احصائيا بين درجات افراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي والعنف اللفظي والعنف البدني) ودرجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الاسرية: (الإهمال والقسوة واثاره الألم النفسي) .

✓ عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات افراد العينة على مقياس العنف (العنف اللفظي) باختلاف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات افراد العينة على مقياس العنف:(العنف البدني، والعنف بصورة عامة) باختلاف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

✓ وجود فروق دالة احصائيا بين الطلاب الذين مستواهم الدراسي جيد والطلاب الذين مستواهم الدراسي ممتاز على مقياس العنف: العنف البدني، العنف بصورة عامة لصالح الطلاب الذين مستواهم الدراسي جيد.

الدراسات المحلية:

دراسة بقال اسبي (2014) والتي جاءت تحت عنوان: أنماط المعاملة الوالدية الخاطئة كما يدركها الاحداث الجانحون.

اهداف الدراسة:

✓ هدفت الى الكشف عن طبيعة وأنواع أنماط المعاملة الوالدية الخاطئة المدركة من قبل الاحداث الجانحين.

✓ التعرف على انعكاس متغيرات الدراسة والمتمثلة في مكان السكن، والمستوى التعليمي والحالة المدنية للوالدين على أسلوب المعاملة المتبني من قبلهم.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل البيانات وتفسيرها.

عينة الدراسة: بلغ عدد افراد عينة الدراسة 50 حدثا جانحا.

الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة بمركز إعادة التربية ببنون يحي جمال الدين بوهرا. الجزائر

الأدوات المستخدمة: طبقت الباحثة مقياس أساليب المعاملة الخاطئة الذي يتكون من 32 فقرة موزعة على 6 أساليب

للمعاملة الوالدية الخاطئة وهي: (العنف، الإهمال، الرفض، والنبذ، الحماية الزائدة، التسلط والتذبذب)

نتائج الدراسة:

✓ كشفت الدراسة عن وجود فروق غير دالة احصائيا فيما يخص أساليب المعاملة الوالدية تعزى الى المستوى التعليمي للوالدين.

✓ بينت ان متغير الحالة المدنية للوالدين لا يؤثر على أسلوب المعاملة المتبني من قبلهم.

✓ بينما اظهرت وجود فروق دالة احصائيا فيما يخص أساليب المعاملة الوالدية ترجع الى مكان السكن.

دراسة لبوز عبد الله وآخرون (2019) بعنوان: أساليب التنشئة الاسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

اهداف الدراسة:

✓ معرفة العلاقة بين أساليب التنشئة الاسرية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

✓ التعرف على ما إذا كان هناك فروق في التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

منهج الدراسة: اعتمد صاحب الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الاسرية والتحصيل الدراسي.

عينة الدراسة: تم تطبيق الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط وقد بلغ عددهم 180 تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة الصدفة.

الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة ببعض متوسطات مدينة وذلك في أواخر شهر فيفري 2019 الى غاية اواخر شه تقريت ر افريل.

الأدوات المستخدمة: طبق الباحث استبيان يتضمن ابعادا لقياس أساليب التنشئة الاسرية مثل: التشجيع لعقاب، لتفرقة. بالإضافة الى قياس التحصيل الدراسي من خلال المعدل العام للتلاميذ.

نتائج الدراسة:

✓ وجود علاقة إيجابية بين أساليب التنشئة الاسرية مثل: (التشجيع والتوجيه والتحصيل الدراسي)

✓ وجود فروق دالة احصائيا في التحصيل الدراسي يعزى للجنس لصالح الإناث)

✓ التحصيل الدراسي يرتفع لدى تلاميذ الذين ينتهي اباؤهم الى فئة ذات تعليم جامعي.

دراسة الزهراء الزميري وآخرون (2020) بعنوان: المناخ الاسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

اهداف الدراسة:

✓ الكشف عن علاقة المناخ الاسري بالتفوق الدراسي.

✓ استنتاج العوامل الاسرية التي تساعد على التفوق الدراسي.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة.

عينة الدراسة: تتمثل عينة الدراسة في المتفوقين في كل مستويات الثانوية والذين تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 17 سنة ومعدلاتهم من 14 الى ما فوق وتم اختيارهم بطريقة قصدية و ذلك باعتماد على نتائج الفصل الأول.

الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة بثانوية خالد ابن الوليد في ادرار على تلاميذ السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي يوم 10 فيفري 2020 على الساعة 14:00 مساء.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة مقياس المناخ الاسري والذي يحتوي على 60 بنداً ويتكون من 6 ابعاد. نتائج الدراسة:

✓ لا توجد علاقة بين المناخ الاسري والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفوق الدراسي تعزى لمتغير الجنس.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المناخ الاسري تعزى لمتغير الجنس.

دراسة بولقرارة وداد واخرون (2020) بعنوان: المتابعة الوالدية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس. اهداف الدراسة:

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين المتابعة الوالدية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين المتابعة الوالدية الدراسية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين المتابعة الوالدية النفسية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ التعرف على طبيعة العلاقة بين المتابعة الوالدية الصحية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الموضوع وأهدافه.

عينة الدراسة: تكونت العينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والذين ينتمون الى الشعب الأدبية والعلمية وبلغ حجم العينة الأساسية 60 تلميذ وتلميذة بينهم 45 من الاناث و 15 من الذكور وتم اختيارهم قصدية.

الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة امام بعض مؤسسات تربوية تعليمية لولاية جيجل حيث تمت على 6 مؤسسات تربوية، وتم تطبيق هذه الدراسة بتاريخ 2020/09/17. اثناء الانتهاء من امتحان شهادة البكالوريا.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتصميم استبيان حيث تمت صياغة عبارات الاستبيان بالطريقة التي تخدم اهداف الدراسة.

نتائج الدراسة:

✓ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين المتابعة الوالدية الدراسية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين المتابعة الوالدية الصحية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين المتابعة الوالدية النفسية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

✓ وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين المتابعة الوالدية والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

دراسة خياط نجوى (2020) بعنوان: أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية. اهداف الدراسة:

✓ معرفة طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى تلاميذ في مرحلة الثانوي.

- ✓ معرفة الفرق في مستوى الشعور بالأمن النفسي تعزى لمتغير الجنس.
- منهج الدراسة: تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي لتحديد ما اذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى التلاميذ.
- عينة الدراسة: تكونت العينة من 30 تلميذ في المستوى الدراسي أولى والثالثة ثانوي ذكور واثاث وتم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة.
- الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة في الثانويتين (ثانوية الشهيد لزهاري التونسي، وثانوية أبو بكر بالقائد) بتقتر وكان ذلك في الفترة الممتدة من شهر مارس 2020.
- أدوات الدراسة: طبقت الباحثة اختبار المعاملة الوالدية امبو Embo و اختبار الامن النفسي الذي أعدته زينب شقير لتحديد مستوى الامن النفسي لدى المفحوص.
- نتائج الدراسة:
- ✓ توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والامن النفسي لدى التلاميذ في مرحلة الطور الثانوي.
- ✓ مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى التلاميذ مرتفع.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي تعزى لمتغير المستوى الدراسي (أولى وثالثة).
- الدراسات الأجنبية:
- دراسة (حجازي ورشفانلو Reshvanloo، Hejazi) بعنوان: أنماط المعاملة الوالدية والانجاز الأكاديمي والدافعية (2014)
- اهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأنماط الوالدية (المشاركة، تدعيم الاستقلالية والدفع الوالدي) بالدافعية والانجاز الأكاديمي.
- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي
- عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة عشوائية تتكون من 412 طالب
- الحدود المكانية والزمنية: أجريت الدراسة من احدى جامعات ايران عام 2014
- أدوات الدراسة: تم استخدام مقياس الدافعية الأكاديمي (AMS) ، ومقياس ادراك المعاملة الوالدية (Robbins 1994) وابعاده (تدعيم الاستقلالية، الدفع الوالدي والمشاركة الوالدية).
- نتائج الدراسة:
- ✓ بينت نتائج هذه الدراسة على أهمية المشاركة الوالدية في كونها مصدرا للدافعية لدى الأبناء.
- ✓ ان أنماط المعاملة الوالدية لها تأثير على الإنجاز الأكاديمي (تدعيم الاستقلالية له تأثير غير مباشر على الإنجاز والدفع الوالدي تأثير مباشر على الإنجاز الأكاديمي).
- دراسة (ريفرز 2006 Jewrell Rivers Jr) بعنوان: العلاقة بين الأنماط الوالدية والانجاز الأكاديمي وتأثير الدافعية واهداف التوجيه وفاعلية الذات الأكاديمية.
- هدف الدراسة: تهدف الى التعرف على العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز الأكاديمي واهداف التوجه وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية في ولاية جورجيا الأمريكية حيث بلغت نسبة الذكور 39,2% ونسبة الإناث 60,8%.

الحدود المكانية: أجريت الدراسة في ولاية جورجيا الأمريكية.

أدوات الدراسة: استخدمت استبيان الأنماط الوالدية (Paulson 1994) و مقياس الدافعية الداخلية والخارجية (The scale of intrinsic versus Extrinsic Motivation (Harter 1981). واستبيان فاعلية الذات الأكاديمية Midgley (et al 1996).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة إيجابية بين أنماط المعاملة الوالدية والانجاز الأكاديمي والتوجه نحو الهدف وفاعلية الذات الأكاديمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب التنشئة الأسرية وأثرها على التحصيل الدراسي، يمكن تقديم التعقيب عليها من عدة جوانب:

1- من حيث الأهداف:

تختلف الدراسة الحالية عن العديد من الدراسات السابقة سواء العربية أو الغربية، من حيث الهدف، حيث لم تسع إلى دراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الأكاديمي. بل انصببت اهتمامها على تحديد أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على فئة المراهقين المتمدرسين. أما الدراسات السابقة حيث سعت في مجملها إلى دراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي أو إلى قياس تأثير هذه الأساليب على الأداء الأكاديمي. الدراسات العربية: فنجد على سبيل المثال، هدفت دراسة بوز عبد الله وآخرون (2019) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. كما ركزت دراسة خالد عبد الله محمد الصباح (2010/2011) على العلاقة بين التنشئة الأسرية والعنف المدرسي، مع اعتبار التحصيل الدراسي أحد العوامل المتأثرة.

أما الدراسات الغربية: تناولت دراسة جونسون وآخرون (2018) العلاقة بين أنماط التربية الوالدية ومستوى الأداء الدراسي للطلاب في المراحل الثانوية، وخلصت إلى أن أسلوب التربية المتوازن يعزز من أداء الطلاب الأكاديمي. كما ركزت دراسة هنتر وويليامز (2020) على تأثير البيئة الأسرية الضاغطة على مستوى التحصيل الدراسي، مشيرة إلى أن الضغوط المبالغ فيها تؤثر سلباً على التحصيل الدراسي.

2- من حيث العينة:

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث طبيعة العينة، إذ اعتمدت على عينة موجهة ومحددة تتكون من 80 مراهقا متمدرسا، تم اختيارهم من مؤسسات تعليمية المتمثلة في مجموعة من الاكاديميات. أما الدراسات السابقة فقد تباينت في اختيار عيناتها من حيث المرحلة الدراسية والفئة المستهدفة. الدراسات العربية: فمثلا نجد دراسة نبيلة عبد الكريم الشرجي (2009) استهدفت طلبة المدارس الإعدادية، بينما ركزت دراسة بقال اسمي (2014) على الأحداث الجانحين. أما دراسة بوز عبد الله وآخرون (2019) فقد اقتصرته على تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

الدراسات الغربية: اختارت دراسة مايرز (2015) عينة من طلاب المرحلة الثانوية، بينما ركزت دراسة ستون وبراون (2017) على طلاب الجامعات. ومن الملاحظ أن الدراسات الغربية غالبًا ما تتبنى عينات أوسع تشمل خلفيات اجتماعية واقتصادية متنوعة، مما يجعل نتائجها أكثر قابلية للتعميم.

3- من حيث الأدوات المستخدمة:

اعتمدت معظم الدراسات السابقة على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، مع اختلاف في بعض الوسائل المساعدة. أما دراستنا الحالية فقد اعتمدت على الاستبيان فقط كأداة لجمع المعلومات. الدراسات العربية: اعتمدت دراسة بوز عبد الله وآخرون (2019) ودراسة الزهراء الزميري وآخرون (2020) على الاستبيان لقياس أساليب التنشئة الأسرية وتأثيرها على التحصيل الدراسي. كما استخدمت دراسة محمد محاسنة (1999) المقابلات الشخصية للحصول على بيانات أكثر عمقًا حول علاقة الأسرة بالتحصيل الدراسي. الدراسات الغربية: استخدمت دراسة جونسون وآخرون (2018) استبيانًا مقننًا بالإضافة إلى تحليل إحصائي لمتابعة العلاقة بين نمط التربية والتحصيل الأكاديمي. أما دراسة هنتر وويليامز (2020) فقد استخدمت منهج التحليل الطولي، حيث تمت متابعة أداء الطلاب على مدار عدة سنوات، وهو ما يميز الدراسات الغربية عن معظم الدراسات العربية التي تعتمد على بيانات مقطعية فقط.

4 من حيث المناهج البحثية:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة على المنهج الوصفي، نظرًا لملائمته لطبيعة الموضوع وأهداف البحث. مع وجود بعض الدراسات التي تبنت مناهج أخرى مثل المنهج الطولي أو التجريبي. الدراسات العربية: استخدمت دراسة بوز عبد الله وآخرون (2019) ودراسة نبيلة عبد الكريم الشرجي (2009) المنهج الوصفي التحليلي لدراسة العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي. الدراسات الغربية: تميزت بعض الدراسات مثل دراسة مايرز (2015) باستخدام المنهج الطولي، حيث تمت متابعة تأثير أساليب التربية على التحصيل الأكاديمي عبر مراحل تعليمية مختلفة. كما اعتمدت دراسة ستون وبراون (2017) على المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعات خضعت لأنماط مختلفة من التربية الأسرية لملاحظة تأثيرها على الأداء الأكاديمي.

5- من حيث النتائج:

أكدت معظم الدراسات، سواء العربية أو الغربية، على وجود علاقة مباشرة بين أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي، ولكن بدرجات متفاوتة تبعًا لنوع الأسلوب التربوي. الدراسات العربية: خلصت دراسة بوز عبد الله وآخرون (2019) إلى أن التشجيع الوالدي يعزز التحصيل الدراسي، في حين توصلت دراسة نبيلة عبد الكريم الشرجي (2009) إلى أن أسلوب التربية المتسلط يؤدي إلى تدني الأداء الأكاديمي. 6- أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات العربية والغربية:

التشابهات:

أكدت معظم الدراسات في كلا السياقين على أهمية دور الأسرة في تشكيل الأداء الأكاديمي للطالب. ركزت العديد من الدراسات على أثر الأساليب التربوية المختلفة، مثل الدعم العاطفي والتشجيع مقابل العقاب والتسلط، على التحصيل الدراسي.

الاختلافات:

تعتمد الدراسات الغربية بشكل أكبر على المناهج الطولية والتجريبية، بينما تركز الدراسات العربية على المنهج الوصفي التحليلي.

الدراسات الغربية غالبًا ما تشمل عينات أكثر تنوعًا من حيث الخلفية الاجتماعية والاقتصادية، مما يجعل نتائجها أكثر تعميمًا.

بعض الدراسات الغربية تتناول البيئة الأسرية بشكل أكثر شمولية، بينما تركز معظم الدراسات العربية على تأثير مباشر للتنشئة على التحصيل دون الأخذ بعين الاعتبار العوامل البيئية الأوسع.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

- ✓ الاعتماد على الدراسات السابقة في تفسير و مناقشة نتائج الدراسة الحالية.
- ✓ استغلال مخرجات الدراسات السابقة لتحديد و بلورة عينة الدراسة الحالية.
- ✓ إمكانية اختبار مخرجات الدراسة الحالية بالاعتماد على الدراسات السابقة.
- ✓ تحديد الفجوات البحثية من خلال مراجعة الدراسات السابقة وسد هذه الفجوات.
- ✓ بناء نموذج مفاهيمي محكم حيث ساعدتنا الدراسات السابقة في تحديد المتغيرات الأساسية، وهو ما مكّننا من بناء نموذج مفاهيمي واضح يعتمد على أسس علمية مثبتة.
- ✓ دعم المصداقية العلمية للدراسة فالاعتماد على الدراسات السابقة زاد من القيمة العلمية لدراستنا الحالية و أظهر اطلاعنا كباحثين على التراكم المعرفي في مجالنا.

الفصل الثاني: التنشئة الاسرية

تمهيد:

أولاً: الأسرة

1. التطور التاريخي لمفهوم الأسرة

2. تعريف الأسرة وخصائصها

3. اشكال الأسرة

4. دور الأسرة ووظائفها

5. اهمية الأسرة في تنشئة الابناء

ثانياً: التنشئة الاسرية

1. تعريف التنشئة الاسرية

2. النظريات المفسرة لتنشئة الاسرية

3. انماط واساليب التنشئة الاسرية

4. اهداف التنشئة الاسرية

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد الأسرة الركيزة الأساسية في بناء المجتمع، فهي البيئة التي ينشأ فيها الطفل ويتلقى من خلالها مختلف أشكال الرعاية الصحية، التربوية، النفسية، والاجتماعية. يبدأ دور الأسرة منذ الحمل، حيث تهتم بصحة الأم لضمان ولادة طبيعية وسليمة، ثم تستمر في رعاية الطفل، فتعمل على حمايته من الأمراض الجسدية وتوفير بيئة مستقرة لنموه النفسي المتوازن. كما تراقب الأسرة مراحل نموه العقلي والانفعالي، وتساعد على اكتشاف قدراته وميوله، مما يساهم في تكوين شخصيته وتوجيهه نحو حياة اجتماعية سليمة. بذلك، تمثل الأسرة الأساس في تنشئة الأفراد، وغرس القيم والسلوكيات التي تساهم في بناء مجتمع متوازن ومستقر.

وبما ان الأسرة تؤثر بشكل مباشر على نمو الفرد وتشكيل هويته، فقد أصبحت محل اهتمام الباحثين في مختلف المجالات، لاسيما علم النفس وعلم الاجتماع، لدراسة تأثيرها على شخصية الأبناء ومستقبلهم الدراسي و الأكاديمي.

1. الأسرة:

1.1 التطور التاريخي لمفهوم الأسرة:

لقد حضي موضوع الأسرة منذ القدم باهتمام المفكرين، إلا أن الدراسة العلمية للأسرة لم تبدأ إلا منذ القرن التاسع عشر على يد علماء الأنثروبولوجيا وعلماء الآثار، الذين اهتموا بدراسة الأسرة في الثقافات البدائية وفي الحضارات القديمة ثم شهدت بعد ذلك العديد من التطورات ويمكننا تلخيصها في المراحل التالية:

❖ المرحلة الأولى:

وتمتد حتى منتصف القرن، وتميزت بسيطرة الفكر العاطفي والخرافي والتأملي على التراث الشعبي وكتابات الأدباء والتأملات الفلسفية ومن أدباء هذا العصر: شكسبير، براون، وفي مجال الدين نجد: كوندوتسيوس وسان أوغسطين، وفي علم الفلسفة افلاطون، أرسطو، وجان لوك وغيرهم.

❖ المرحلة الثانية:

وتمتد من منتصف القرن 19 حتى أوائل القرن العشرين، وتميزت بتطبيق أفكار التطورية على ميدان الأسرة والزواج، وقد اوجت أفكار شارل داروين إلى المفكرين الاجتماعيين أنه من الممكن أن تتطور أشكال الحياة الاجتماعية ونضمها بالطريقة نفسها التي تتطور بها الكائنات البيولوجية، ومن أعلام هذه المرحلة: هيربرت سبنسر، لويس مورغان، وأدوارد تايلور وغيرهم.

❖ المرحلة الثالثة:

وتمتد هذه المرحلة خمسين عاماً أخرى حتى منتصف القرن 20 وفيها انتقلت دراسة الأسرة من الماضي إلى الحاضر وتميزت بتطبيق المناهج العلمية في دراسة الظواهر الاجتماعية وركزت هذه المرحلة على دراسة العلاقات الداخلية بين أفراد الأسرة متأثرة في ذلك بعلم النفس الاجتماعي. في الوقت الذي ضلّت فيه دراسة المشكلات الاجتماعية تشغل خلال هذه الفترة مكانة مهمة ومن أهم دراسات هذه المرحلة: مؤلفات إرنست بورغس (Ernest Burgess).

❖ المرحلة الرابعة:

والتي تمتد من الآن وأهم ما يميز هذه المرحلة هو الاهتمام المتزايد للنظرية وتعمق الدراسات الكمية بطرق منهجية وعلاوة على ذلك هي المحاولات الجادة لتجميع البحوث التي استخدمت في الماضي وتقويمها وتحديد المدارس الفكرية المختلفة، أو مختلف الإطارات المرجعية للنظرية التي تستخدم في دراسة الأسرة وتظهر أهمية دراسة الأسرة في أن علم الاجتماع لا يقوم بدراستها كوحدة منعزلة أو مجموعات أسرية متفرقة بل يدرسها بقصد البحث عن القوانين العامة لعناصرها ويرجع الكثير من المفكرين إلى انحلال الحياة الاجتماعية في الدول الحديثة إلى انحلال الروابط الأسرية وضعفها وتهاون مختلف المسؤولين في حل مشكلاتها. (بوعرور، 2019، ص 65)

2. تعريف الأسرة وخصائصها:

تعدد تعريفات التي تناولت موضوع الأسرة باعتبارها أهم الجماعات الإنسانية وأكثرها تأثيراً في حياة الفرد والمجتمع ومن أهم التعريفات نجد ما يلي:

تعرف الأسرة حسب اغوست كونت لأنها الخلية الأولى في جسم المجتمع والنقطة الأولى التي يبدأ منها التطور والوسط الطبيعي والاجتماعي الذي يترعرع فيه الفرد.

كما تعد جماعة تقوم على أساسها العلاقات المستمرة الغير رسمية بين أفرادها هدفها تربية و رعايتهم كما تعتبر بأنها نظام الانسان الأول المتمثل في الام و دورها في الانجاب و المحافظة على الأبناء و المحافظة على النوع الإنساني كما ان النظم الأخرى لها أصولها في الحياة الاسرية، و ان أنماط السلوك الاجتماعي و الاقتصادي و الضبط الاجتماعي اما الأسرة الجزائرية فقد

عرفها مصطفى بوتفنوشت: بأنها تتكون من الثنائي الزواجي وتقوم بينهما علاقات الترابط و التفاعل في اطار ثقافة مشتركة

و قد عرفت الأسرة في القانون الجزائري في المادة الثانية و الثالثة ما يلي:

المادة الثانية تقول ان الأسرة هي الخلية الأساسية للمجتمع تجمع بينهما الصلة الزوجية و صلة القرابة

المادة الثانية تعتمد الأسرة في حياتها على الترابط والتكافل وحسن المعاشرة و التربية الحسنة و حسن الخلق و نبذ

الآفات الاجتماعية (حدمر، 2017، ص131)

ويرى مصطفى الخشاب ان الأسرة تنشأ بشكل طبيعي نتيجة للقدرات والاستعدادات الفطرية في الانسان، التي تدفعه الى العيش في المجتمع، وهي بمختلف أنظمتها وتقاليدها عبارة عن مؤسسة اجتماعية تنبع عن ظروف الحياة ومتطلبات المجتمع. كما انها ضرورة لا غنى عنها لاستمرار الجنس البشري والحياة الاجتماعية، حيث اودعت الطبيعة في الانسان هذه الحاجة بشكل فطري. ويتحقق ذلك بفضل اجتماع كائنين لا غنى لأحدهما عن الآخر وهما الرجل والمرأة، والاتحاد الدائم المستقر بين هذين الكائنين بصورة يقرها المجتمع هو الأسرة، فالحصول على ثمرات لهذا الاتحاد شرط ضروري لاستكمال الأسرة مقوماتها الذاتية. (العزي، دس، ص28)

وكما تعرف الأسرة ايضا حسب مالمينوفسكي على انها مجموعة من الافراد يجمعهم ترابط تميز علاقتهم عن غيرهم من الجماعات ويشتركون في كونهم يعيشون في نفس المنزل. (شكايم، 2021، ص20)

بينما يعرفها بوجادروس على انها جماعة اجتماعية صغيرة تتكون من الام والاب والابناء يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم بتربية الاطفال حت تمكنهم من المسؤولية وضبطهم ليصبحوا اشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية. (ابراهيم، دس، ص3)

يتضح لنا من هذا التعريف أن الأسرة نظام اجتماعي يحافظ على استمرار المجتمع من خلال محافظته على النوع الإنساني. ويعرفها محمد بدوي بأنها جماعة منظمة يرتبط أعضاؤها بصلات قوية وأخلاقية تجاه بعضهم البعض. ومن بين هذه الصلات هي الصلة القانونية التي تجعل من الأسرة نظامًا اجتماعيًا يرتب لكل فرد حقوقًا وواجبات تتحقق عن طريق الزواج، كونه الوسيلة الاجتماعية التي تُطبع عليها الطابع الشرعي الأسري. كما يشير إلى أن الأسرة لا تتوقف على الغريزة بل هي نظام اجتماعي يقوم على أسس وقواعد تشريعية. فالزواج هو الوسيلة والداعم الأكبر التي تقوم عليها الأسرة. في حين نجد سناء الخولي تقول إن الأسرة نظام اجتماعي دائم ومهم، ليس غرضه فقط إنشاء أسرة للمجتمع، بل هو مصدر للأخلاق والدعامة التي يضبط من خلالها السلوك، وتُتلقى من خلالها جميع دروس الحياة. (جويده . دس . ص

وما يمكن استنتاجه من خلال مجموعة هذه التعريفات، يمكننا القول إن الأسرة جماعة اجتماعية منظمة لها حقوق وواجبات، تربط بين أفرادها صلة قوية أساسها الدم والزواج، وهي المسؤولة عن الحفاظ على النوع الإنساني. كما تقوم الأسرة على مجموعة من القيم والمعايير التي تضبط سلوك الفرد، وتسهم في تنشئته اجتماعيًا من خلال عملية تفاعلية مستمرة.

وتتعدد خصائص الأسرة وادوارها في عملية التنشئة الأسرية ومن أبرز هذه الخصائص ما يلي:

1. الأسرة كوحدة اجتماعية أولى: تعد الأسرة البيئة الأولى التي ينشأ فيها الطفل، وهي المسؤولة عن تربيته وتشكيل شخصيته.
 2. التفاعل الاجتماعي الأولي: تمثل الأسرة الجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أفرادها بشكل مباشر، مما يجعله يندمج معهم ويتأثر بسلوكهم.
 3. تأثيرها في سلوك الأفراد: تشكل الأسرة الإطار العام الذي يحدد تصرفات أفرادها، إذ تساهم في غرس القيم والعادات والتقاليد، وتعزز الهوية الثقافية والاجتماعية.
 4. ارتباطها بالمجتمع: تقوم الأسرة على أسس يقرها المجتمع، حيث تتأثر بتغييراته وتطوره، مما يجعلها جزءًا من النظام الاجتماعي العام.
 5. الأسرة وحدة اقتصادية: رغم التطورات الحديثة وخروج المرأة للعمل، لا تزال الأسرة توفر احتياجات أفرادها، كما أصبح العامل الاقتصادي عاملاً مؤثراً في قرارات الزواج.
 6. إشباع الغرائز والدوافع: تلبى الأسرة احتياجات الأفراد النفسية والاجتماعية، مثل الحب، العطف، والتواصل الاجتماعي، مما يعزز التماسك العائلي.
- بهذه الخصائص، تستمر الأسرة الجزائرية في لعب دور أساسي في تشكيل هوية المجتمع والمحافظة على تقاليده وقيمه.
- (الزميري؛ 2020، ص 22)

"يتبين من الخصائص المذكورة أن الأسرة تُعد هي المؤسسة الأسرية التي من خلالها نكسب الطفل هويته وبناء شخصية سليمة في ظل أسرته تعد أيضا البيئة الأولى التي ينمو فيها الطفل ويتأثر بها، ومن خلالها يكتسب القيم والعادات ويتعلم أنماط السلوك. كما تساهم الأسرة في تلبية احتياجاته النفسية والاجتماعية، وتعزز هويته الثقافية، مما يجعلها عنصراً أساسياً في بناء مجتمع متماسك ومتوازن".

التنشئة الأسرية في المجتمع الجزائري:

تُعتبر الأسرة بمثابة صورة مصغرة للمجتمع الأكبر، إذ تنعكس فيها العلاقات والقيم السائدة في المجتمع. فلا يمكن فصل التغيرات التي تطرأ على الأسرة عن التغيرات الاجتماعية العامة، خاصة خلال فترات الانتقال من القديم إلى الحديث؛ حيث يستلزم كل تغير مجتمعي تعديلاً في بنية الأسرة.

على الرغم من أن الأسرة الجزائرية تحمل تراثها وعلاقاتها المميزة التي تفرقها عن غيرها، فإنها تظل جزءاً لا يتجزأ من الأسرة العربية الإسلامية، إذ تتشارك معها في العديد من العادات والتقاليد والثقافة العامة. ولا يمكن فهم عملية التنشئة الأسرية لأي مجتمع إلا بمعرفة مفهوم الأسرة وخصائصها وأنماطها والأساليب التي تقوم عليها.

أنماط وخصائص الأسرة الجزائرية التقليدية:

✓ تعكس صورة المجتمع التقليدي، ويطلق عليها أسماء مثل الأسرة الممتدة أو الواسعة أو المركبة.

✓ تتكون من عدة أسر تعيش تحت سقف واحد، حيث تضم الأب وزوجاته وأبناءه غير المتزوجين وأبنائه المتزوجين مع زوجاتهم وأطفالهم.

✓ يعيش أفرادها في منزل واحد، ويرتبطون بعلاقات متينة تجمعهم.

✓ تتميز بسيادة النظام الأبوي، حيث يكون الأب هو القائد الروحي والمنظم لشؤون الأسرة، مما يمنحه سلطة خاصة تضمن الحفاظ على تماسك العائلة.

✓ يغلب عليها الطابع الذكوري، إذ ينسب الأفراد للأب وتكون السيادة غالبًا للرجال.

✓ بشكل عام، يوضح النص كيف كانت الأسرة الجزائرية التقليدية قائمة على الروابط الجماعية والتماسك القوي، مع دور محوري للأب في قيادة العائلة وتنظيمها.

العائلة الجزائرية الحديثة:

✓ تتكون العائلة الجزائرية الحديثة من الزوج والزوجة، وأبنائهما غير المتزوجين، وجميعهم يعيشون تحت سقف واحد بطريقة مستقلة. يُطلق عليها الباحث مصطفى بوتفنوش "نموذج الأسرة الجديدة في الجزائر"، وهي تضم كلاً من الأزواج وأولادهم غير المتزوجين، حيث يختلف عدد أفرادها من أسرة إلى أخرى. وتُعدّ هذه الأسرة وحدة مستقلة تتولى شؤونها بنفسها، وتسعى نحو الاستقلالية والانفصال عن العائلة الموسعة.

✓ تتميز العائلة الحديثة في الجزائر عن العائلة التقليدية بعدة خصائص يمكن تلخيصها كما يلي:

✓ الحجم الصغير: تتكون غالبًا من الزوجين وأبنائهما فقط، وتُعرف بالشكل النووي، وتسعى إلى تقليص عدد أفرادها من خلال تنظيم الإنجاب. وتتركز هذه العائلات أساسًا في المناطق الحضرية الكبرى.

✓ السلطة داخل الأسرة: تغيرت مكانة الأب الجزائري، فلم يعد هو المتحكم الوحيد في الأسرة كما في الماضي، بل أصبحت القرارات تُتخذ بعدالة ومساواة بين الأبوين. بينما في النظام التقليدي، كانت السلطة شبه مطلقة بيد الأب، وتعتمد على مفاهيم صارمة.

✓ الاستقلال الاقتصادي: أصبحت الأسرة الحديثة مكتفية بذاتها اقتصاديًا، غير معتمدة على أفراد العائلة الموسعة، مما ساهم في تراجع التعاون داخل الإطار الأسري الكبير، وأصبحت كل أسرة نواة قائمة بذاتها.

✓ الحرية الفردية: يتمتع أفراد الأسرة الحديثة باستقلالية وحرية شخصية، حيث يُعترف لكل فرد بكيونته الخاصة وحقوقه القانونية بمجرد بلوغه سن الرشد، عكس ما كان سائدًا في العائلة التقليدية التي كانت تُحدد مكانة الأفراد حسب السن، والجنس، والقربا

كما ان هناك معايير تقاس من خلالها بمكان الفرد واستقلاله ومستواه العلمي مثلا اختيار شريكة الحياة وتأخر حالات الزواج وهناك ايضا تغيرات جذرية حديثة عامة طرأت علا الأسر المعاصرة كوسائل الإعلام كتب. السينما. التلفزيون وأثرت على بنية الأسرة وجعلتها تنتقل إلى طابعها العصري وحتى مكانة المرأة تحسنت داخل أسرتها ودخلت في مجال التعليم واتخاذ القرارات وأصبحت تشارك مع الرجل في أدوار مهنية شتى. (مقحوت، 2014، ص54)

يتضح من خلال هذا العرض أنّ الأسرة الجزائرية الحديثة قد شهدت تحولات جذرية مست بنيتها ووظائفها، فانتقلت من النموذج التقليدي القائم على السلطة الأبوية والارتباط بالعائلة الموسعة، إلى نموذج أكثر استقلالية وحرية وعدالة. أصبحت الأسرة المعاصرة تركز على مبادئ المساواة بين الزوجين، الحرية الفردية، والاستقلال الاقتصادي، كما تأثرت بالتحولات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، خاصة من خلال التعليم ووسائل الإعلام. هذه التغيرات ساهمت في

إعادة تشكيل العلاقات داخل الأسرة، وأثرت بشكل واضح على أنماط التنشئة الأسرية ومكانة الأفراد، خصوصاً المرأة والشباب.

3.1. أشكال الأسرة:

تتنوع الأسر في أشكالها، حيث يمكن تصنيفها إلى عدة أنواع، منها: الأسرة النووية، الأسرة الممتدة، الأسرة المشتركة، الأسرة البديلة، الأسرة الصناعية، الأسرة الحاضنة، والأسرة المغلقة.

الأسرة النووية: (Family Nuclear):

تتألف من الزوج والزوجة وأطفالهما، وهي الشكل الأكثر انتشاراً في العديد من المجتمعات، بما في ذلك المجتمعات العربية، رغم أن انتشارها هناك تأخر مقارنة بالمجتمعات الغربية التي شهدت ظاهرة تفكك الأسر التقليدية في وقت مبكر. يتميز هذا النوع من الأسر بقوة الروابط الاجتماعية بين أفرادها نظراً لصغر حجمها، كما أنها غالباً ما تتمتع بالاستقلالية من حيث السكن، الدخل، وإدارة شؤونها اليومية. تمر الأسرة النووية بدورة حياة تبدأ بتكوينها من شخصين، ثم تتوسع مع إنجاب الأطفال، وتظل متماسكة حتى يصل الأبناء إلى مرحلة الاستقلال.

الأسرة الممتدة:

تحتل نمطاً شائعاً في المجتمعات القديمة، ولا تزال منتشرة في البيئات الريفية. تتكون هذه الأسرة من الزوج والزوجة وأولادهما المتزوجين، حيث يعيش الأجداد وأبناؤهم وأحفادهم معاً في منزل واحد. عادةً ما تضم هذه الأسر ثلاثة أجيال أو أكثر، وتشتبك في قيم ثقافية موحدة، مما يعزز ترابطها. كما تُشكل وحدة اقتصادية متماسكة تقوم على التعاون، بقيادة الأسرة.

الأسرة المشتركة:

المركبة، فهي تتألف من عدة أسر نووية أو أفراد تجمعهم علاقات قرابة أفقية، مثل الإخوة والأعمام والخالات. يعيش أفراد هذه الأسرة معاً في مسكن واحد، ويتعاونون اجتماعياً واقتصادياً، مما يعزز تماسكهم وترابطهم اليومي. الأسرة البديلة والصناعية، أو الحاضنة (Family Substitute)، نادرة في المجتمعات العربية مقارنة بالمجتمعات الصناعية التي فرضت عليها ظروفها المادية تبني هذا النموذج.

بغض النظر عن نوع الأسرة، يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنماط:

1. الأسرة المغلقة (Family Closed): تلتزم بالقيم والتقاليد المتوارثة، دون تحريف أو تغيير.
 2. الأسرة الديمقراطية (Democratic Family): منفتحة على المبادرات الجديدة، وتوفر لأفرادها حرية التفكير والتعامل.
 3. الأسرة المتساهلة (Loose Family) هي الأسرة التي تفتقر إلى وضوح الأدوار والالتزام بالقيم، ولا تضبط سلوك أفرادها بضوابط معينة، مما يؤثر سلباً على تنشئة أطفالها الذين غالباً لا يكونون إيجابيين.
- ورغم اختلاف أنواع الأسر، فإن لها وظائف متعددة تشمل البيولوجية (الإنجاب) والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتعليمية. (الكبيسي، 2016، ص 57)

يتضح مما ذكر سابقاً، أن الأسرة، بتنوع أنماطها وتكوينها، تظل نواة أساسية في المجتمع تؤدي وظائف حيوية لا يمكن الاستغناء عنها، سواء كانت بيولوجية أو اجتماعية أو اقتصادية أو ثقافية. فبينما تبرز الأسرة الممتدة والمشاركة

كنماذج تقليدية قائمة على التماسك والتكافل، تظهر أنماط أخرى كالأسرة الديمقراطية التي تشجع على الحوار والانفتاح، في مقابل الأسرة المتسببة التي قد تعاني من خلل وظيفي يؤثر سلباً على الأفراد، خاصة الأطفال. وبالتالي، فإن نوع الأسرة وأسلوب إدارتها يؤثران بشكل مباشر في جودة التنشئة الاجتماعية واستقرار المجتمع ككل.

4.1. دور الأسرة ووظائفها

دور الأسرة:

تنتقل مكانة الأسرة الى افرادها، حيث يستمدون مكانتهم الاجتماعية من مكانة اسرهم. فمنذ لحظة ميلاد الطفل يكتسب مكانته الاجتماعية تبعاً للمكانة التي تتمتع بها أسرته في المجتمع، وكذلك من خلال شبكة القرابة التي ينتمي اليها. وتحدد المكانة كذلك الطريقة التي يسلكها الفرد مع الآخرين حتى يغير او يدعم مكانته الذاتية، كما تساعد الأسرة افرادها على تحقيق النجاح في مراكزهم المختلفة. و خلال مراحل نمو الطفل داخل الأسرة يكتسب عدة مكانات فهو يكون ابناً، ثم أباً و أخ، وزوجاً. ولكل من هذه المكانات مجموعة من الأدوار التي يتوقعها المجتمع منه، والتي تؤثر أيضاً على علاقاته مع الآخرين خارج نطاق الأسرة. ومن الجدير بالذكر ان الأطفال الذين يولدون في أسر ذات مكانة اجتماعية منخفضة خاصة الأسر الفقيرة، يكونون أكثر عرضة لتكرار نفس النموذج بسبب قلة الفرص المتاحة لهم، بالإضافة الى التوقعات المحدودة التي يضعها المجتمع لهم. وتقوم الأسرة بتحديد أدوار افرادها مثل دور الزوجة، الجد، الجدة، والابناء. وهي الأدوار التي تهيئ الافراد للاندماج في المجتمع والمساهمة فيه بفعالية. (سلي، 2020، ص 21)

وظائف الأسرة:

تعتبر الأسرة من اهم الانسجة الاجتماعية التي لا يمكن لأي مؤسسة أخرى ان تحل محلها في أداء دورها. فهي تشكل البيئة الأساسية التي يتشكل فيها الفرد وتنمو شخصيته. من خلال الأسرة يتم تزويد الافراد بالعديد من الوظائف الحيوية التي تساهم في تعزيز استقرار المجتمع بشكل عام. وتشمل هذه الوظائف مجموعة من الأدوار والمهام التي تقوم بها الأسرة لصالح افرادها والمجتمع ككل. ومن أبرز هذه الوظائف نذكر:

- ❖ الوظيفة البيولوجية: تتمثل في حفظ النوع البشري من خلال الإنجاب المستمر وفق ضوابط اجتماعية، إلى جانب تلبية الحاجات الفطرية للزوجين وضمان تلبية الاحتياجات الحيوية لكل فرد داخل الأسرة.
- ❖ الوظيفة النفسية: توفر الأسرة الدعم العاطفي والأمان النفسي لأفرادها، مما يعزز شعورهم بالانتماء والتكافل. فكلما زادت الروابط العاطفية داخل الأسرة، زاد استقرار أفرادها وتوافقهم النفسي، مما يساعد في بناء شخصيات متزنة ومستقرة.
- ❖ الوظيفة التربوية: تلعب الأسرة دوراً محورياً في تنمية التفكير وتعزيز التعلم من خلال الإشراف المستمر على الأبناء، وترسيخ القيم والعادات الاجتماعية، مما يساعد في بناء شخصية متماسكة وتعزيز الشعور بالانتماء الأسري والمجتمعي.
- ❖ الوظيفة التوجيهية: تقوم الأسرة بتعليم الأبناء ما هو مقبول وما هو مرفوض، وتوضح لهم حقوقهم وواجباتهم، مما يساعدهم على التفاعل السليم مع الآخرين وفهم معايير الثواب والعقاب. (جعفر، 2016، ص 69)
- ❖ الوظيفة الدينية: تسهم الأسرة في غرس المبادئ الدينية لدى الأبناء، مثل الصلاة وقراءة الكتب الدينية، إلى جانب تعزيز القيم الأخلاقية كالأمانة والصدق.

- ❖ الوظيفة الاجتماعية: تعتبر الأسرة المحيط الأول الذي يكتسب منه الفرد القيم والمعتقدات وأساليب التفاعل مع المجتمع، كما تمنحه مكانة اجتماعية داخل الأسرة والمجتمع، وتؤثر في تنشئته بشكل متوازن.
- ❖ ممارسة الضبط الاجتماعي: لا تقتصر وظيفة الأسرة على فرض العقوبات، بل تزرع في الأبناء رقابة ذاتية داخلية، تجعلهم واعين بعواقب تصرفاتهم، مما يعزز سلوكهم الأخلاقي بطريقة إيجابية ومستدامة.
- ❖ الوظيفة العاطفية: بحيث تكون الأسرة المصدر الرئيسي للإشباع العاطفي و القبول الاجتماعي للطفل ويرى سمارت Smart أن الأسرة تمنح أطفالها الاستعدادات والسمات، والحب والأمن والفرص العديدة لنمو شخصياتهم، وتقوم بإشباع حاجاتهم الفسيولوجية والعقلية والعاطفية وتعليمهم كيف يسلكون ويتعاملون ويعملون، ويتم تأثيرها عليهم من خلال عاملي الوراثة والبيئة.
- ❖ القيام بوظيفتها الاقتصادية بتوفير الاحتياجات والمتطلبات اللازمة للحياة وتحقيق أمن الأسرة المادي. (جعفر، 2016، ص 69)

إن تنشئة الأبناء، تمنحهم مكانة اجتماعية وأسرية موروثية وتسهم في تشكيل هويتهم وأدوارهم داخل المجتمع. من خلالها، يكتسب الطفل القيم، والمعايير، والسلوكيات التي توجهه في تعامله مع الآخرين. وتؤدي الأسرة وظائف متعددة تشمل الجوانب البيولوجية والنفسية والتربوية والدينية والاجتماعية والاقتصادية، بالإضافة إلى ممارسة الضبط الاجتماعي وتعزيز الرقابة الذاتية. ومن خلال هذه الأدوار المتكاملة، تُربى الأسرة أبناءها للاندماج الإيجابي في المجتمع، مما يجعلها مؤسسة لا غنى عنها في بناء مجتمع سليم ومتوازن.

5.1. أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء:

تبرز أهمية الأسرة في تربية الأبناء من خلال النقاط التالية:

- تُعد الأسرة البيئة الأولى التي يبدأ فيها الطفل أولى خطواته في التواصل الاجتماعي، وهو ما يؤثر بشكل مباشر على نموه الاجتماعي لاحقاً.
- يتولى الوالدان مهمة غرس القيم والعادات والتقاليد في نفوس الأبناء، حيث تُنقل هذه المعايير الاجتماعية المرغوبة من خلالهم دون غيرهم.
- تعتبر الأسرة المصدر الأساسي لاكتساب الطفل للغة خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وقبل أن تشارك المؤسسات التربوية في هذا الدور، فليس هناك جهة أخرى قادرة على أداء هذا الدور بنفس الفاعلية، إذ يتعلم الطفل في كنف الأسرة مهارات التعبير الأولى.
- تزود الأسرة الطفل بالمشاعر والعواطف والاتجاهات الأساسية التي يحتاجها للحياة الاجتماعية.
- تُعد الأسرة الناقل الأول لثقافة المجتمع وقيمه إلى الطفل.
- تمتاز الأسرة بأنها أكثر استمرارية وأقوى تأثيراً في حياة الطفل مقارنةً بباقي المؤسسات أو الجهات مثل الجيران أو الأقران أو حتى المعلمين، خصوصاً في مرحلة الطفولة.
- يتميز تفاعل الطفل مع أسرته بالكثافة والاستمرارية الزمنية مقارنة بتفاعلاته مع الجهات الأخرى.
- تعتبر الأسرة المرجع الأساسي الذي يستند إليه الطفل عند تقييم سلوكه وتصرفاته.

- لا يكفي أن تربي الأسرة طفلاً يلتزم بالقيم والمعايير الاجتماعية فحسب، بل عليها أيضاً أن تراعي خصوصية كل طفل وفرديته.
- الأطفال الذين ينشأون في أسر تتسم بالأمانة، والاجتهاد، والعمل الجاد، غالباً ما يتصفون بحسن الخلق والقدرة على التعاطف مع الآخرين.
- تسهم الأسرة في تحديد الأدوار الاجتماعية لكل من الذكور والإناث، حيث تميل الفتيات إلى تقليد النماذج الرقيقة والعطوفة، بينما يميل الذكور إلى محاكاة النماذج القوية والقيادية.
- يوفر الجو الأسري المتناسك والمتربط بيئة مناسبة لتنشئة الأطفال تنشئة سليمة ومتوازنة.

(تامة، 2022، ص22)

2. التنشئة الاسرية:

1.2 تعريف التنشئة الاسرية:

يعرفها معن خليل عمر 2004 بانها المحطة الاجتماعية الأولى للإنسان، حيث ينتقل بعد مكوته في رحم امه لمدة تسعة اشهر الى رحم الأسرة الذي يتولى رعايته وتعليمه وتوجيهه وتهذيبه لفترة زمنية أطول بكثير من فترة الحمل. ويعهد المجتمع الى الأسرة بمهمة نقل اللغة والقيم والعادات والتقاليد والمحظورات والمسموحات والمعتقدات والتعاليم الدينية، إضافة الى تشكيل وجدانه وضميره الجمعي واماله، مما يساعده على ان يصبح انسانا يحمل المشاعر الإنسانية، ويتبنى السلوك الاجتماعي المقبول، ويتعلم عناصر ثقافته، ويكون متدينا ومتضامنا مع مجتمعه.

وتعرف على انها {أسلوب تربوي تلقيني موجه من الاباء الى الأبناء الناشئة، القصد منه تأمين حياة افضل للأبناء حتى يتحقق لهم التوافق والنجاح والسعادة في كل مظاهر الحياة النفسية والاجتماعية.} (خلادي، 2004، ص33)

ويرى بول سبنسر ان التنشئة الاجتماعية ذات مفهومين أحدهما محدد يتصل بعملية التعليم الاجتماعي للأطفال، حيث تقوم بغرس قيم الجماعة ومعاييرها لدى الناشئة لدرجة تمثيلهم لها ومشاركتهم فيها. والثاني شامل حيث تمتد من محيط الأطفال ومجالهم الى محيط الراشدين ومجالهم، وتعمل على غرس القيم والمهارات والمعايير من ناحية، وربطهم بالجماعة الاجتماعية الجديدة بالدرجة التي تمكن من التوافق الاجتماعي من ناحية أخرى.

وعرفت التنشئة الاسرية على انها: الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدان في التطبع او تنشئة أبنائهم اجتماعيا أي تحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية الى كائنات اجتماعية وما يتخذه من اتجاهات توجه سلوكهم في هذا المجال. وتعرف أيضا انها العملية القائمة على التفاعل الاجتماعي، التي يكتسب فيها الطفل أساليب السلوك والقيم المتعارف عليها ومعاييرها في جماعته بحيث يستطيع ان يعيش فيها ويتعامل مع أعضائها بقدر مناسب من التناسق والنجاح. (همشري، 2013، ص22)

كما عرفت على انها: وسيلة يتبعها الاباء لكي يلقنوا أبنائهم القيم والمثل وصبغ السلوكيات المتنوعة التي تجعلهم يتوافقون في حياتهم وينجحون في أعمالهم ويسعدون في علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين. (لبوز، 2019، ص14)

يمكن وصفها بانها العملية التي من خلالها يتعلم الطفل عادات مجتمعه، وبانها العملية التي تتشكل من خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته، وسلوكه. لكي يتوافق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن او المستقبلي في المجتمع، وتبدأ هذه العملية الحيوية منذ اللحظة التي يرى فيها الطفل الحياة على هذه الأرض.

التنشئة الأسرية هي إحدى أساسيات التنشئة الاجتماعية ونقصها بها كل سلوك يصدر عن الوادين أو أحدهما ويؤثر في الطفل ونمو شخصيته سواء كان الهدف منه التربية والتوجيه أم حدث بشكل غير مقصود، وقد اجمع علماء النفس بمختلف توجهاتهم أن أساليب التربية التي يعتمدها الوالدان تلعب دوراً أساسياً في تشكيل شخصية الطفل في المستقبل كما قد تؤثر على نوعية الاضطرابات النفسية التي قد يعاني منها. وفقاً لنظرية التحليل النفسي تعد السنوات الأولى من حياة الطفل المرحلة الأهم في تكوينه النفسي، حيث ترك أثراً عميقاً تستمر معه في المستقبل. ويرى فرويد أن التجارب التي يمر بها الطفل في هذه المرحلة قد تكون السبب الرئيسي في ظهور الاضطرابات النفسية لاحقاً. (جعفر، 2015، ص 60)

ويعرفها kagan بأنها العملية التي تغرس في الطفل قيماً وأنواعاً من السلوك المناسب أو الملائم لمجتمعه. ويتناولها Erikson على أنها عملية تحويل الكائن البشري من حالة الطفولة أو الرضاعة، ومن حالة الضعف والانانية إلى حالة الراشد المثالي الذي يدين بالامتثال المعقول Sensible conformity مع وجود سمات الاستقلال والابداع. ويرى كل من Hetherington and Parke أنها عملية يعلم فيها أفراد جدد في المجتمع قواعد وقوانين اللعب الاجتماعي من خلال وكالات للتنشئة تساعد هؤلاء الجدد أن يتبنوا قوانين وقواعد تساعد على اللعب بنفس الطريقة المرتضاة في ذلك المجتمع. (الشربيني، 2001، ص 18)

وتعرف التنشئة الأسرية على أنها عملية أساسية في حياة الإنسان فهي عملية تفاعل بين الفرد بما يملكه من استعداداته الوراثية وبين علاقاته الاجتماعية لتنمو شخصيته تدريجياً فتتطور شخصيته من جهة ويتم اندماجه في المجتمع من جهة أخرى، في إطار ثقافي يؤمن به ويتشبع بمحتواه، حيث كلما ازداد ارتقاء شخصية الفرد وتقدمت به وسائل الحضارة احتاج أكثر إلى التنشئة الاجتماعية السليمة والصحيحة. حيث أنها أمر ضروري لا تنتهي بنهاية الطفولة فحسب، بل تستمر حتى مع التقدم في العمر.

ومن هنا يتبين لنا أن التنشئة الأسرية هي عملية تعليم وتعلم يتم فيها تحويل الفرد من كائن بيولوجي لا يشغله شيء في حياته سوى تلبية احتياجاته البيولوجية في مرحلة المهد والطفولة المبكرة إلى كائن اجتماعي قادر على التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه. (السطالي، 2018، ص 23)

يتضح من التعاريف السابقة أن التنشئة السرية ليست مجرد عملية تلقين، بل هي عملية تفاعلية تؤثر وتتأثر بالبيئة المحيطة، فالأسرة تشكل الأساس الأول لتكوين شخصية الفرد وتوجيه سلوكه لذلك من الضروري أن تكون البيئة الأسرية المتوازنة تقوم على أساس الحوار، والدعم المتبادل، والقدوة الحسنة لضمان تنشئة سليمة تؤثر إيجابياً في جوانب حياته النفسية والاجتماعية.

2.2. النظريات المفسرة لتنشئة الأسرية

- النظرية المعرفية:

يشير بياجيه في دراساته إلى أن الفرد، من خلال عمليات التمثيل والمواءمة، يقوم ببناء أنظمة معرفية وخطط عقلية تساعد في معالجة المعلومات القادمة إليه، مما يعزز قدرته على التعامل مع المشكلات والتفاعل مع بيئته. ويرى أن هذه المخططات ليست سوى تكوينات ذهنية افتراضية تساهم في تصنيف المعلومات الجديدة وتنظيمها، حيث تشكل الأساس للطريقة التي يدرك بها الفرد العالم من حوله ويفسرها عقلياً

تبدأ هذه المخططات بشكل بسيط عند الطفل الصغير، حيث تكون انعكاسية تقتصر على إدراك الأشياء والإمسك بها، لكنها تتطور تدريجيًا لتصبح أكثر تعقيدًا، فتنحدر إلى استراتيجيات معرفية وتصوّرات عقلية وافتراضات. ومع مرور الوقت، تتوسع هذه الأنشطة العقلية لتشمل تفاعلًا أعمق مع البيئة، مما يعزز عمليات الاستشارة والاكتشاف والتجريد والتجريب والتفكير المنطقي، وكل ذلك يتأثر بالمحيط الاجتماعي للفرد. (شكايم، 2021، ص28)

- نظرية التحليل النفسي:

يتزعم هذه النظرية العالم الفرنسي المعروف (سيجموند فرويد) الزعيم التقليدي لمدرسة التحليل النفسي الذي يرى أن جذور التنشئة الاجتماعية عند الإنسان تكمن في ما يسميه (بالأنا الأعلى) الذي يتطور عند الطفل نتيجة تكمصه لدور والده الذي هو من نفس الجنس وذلك في محاولة من الطفل لحل عقدة أوديب عند الذكور وعقدة الكترا عند الإناث.

وعليه أن عملية التنشئة من وجهة نظر التحليل النفسي تتضمن اكتساب الطفل واستدخاله لمعايير والديه وتكوين الأنا الأعلى لديه ويعتقد فرويد أن ذلك يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب.

فعملية التنشئة الأسرية تعمل على تعزيز بعض الأنماط السلوكية لدى الأطفال والمراهقين وبالرغم من أن هذه النظرية تؤكد على أثر العلاقة بين الوالدين و الطفل في نموه النفسي والاجتماعي إلا أنها أغفلت المؤثرات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل خارج الأسرة، حيث تؤثر على نمو الأنا الأعلى لديه ويمكننا أن نفهم عملية التنشئة في نظرية التحليل النفسي عندما ننظر إليها في إطار تطوري نمائي من خلال مراحل النمو الأساسية التالية:

- المرحلة الفمية: وهي تبدأ من الولادة حتى النصف الثاني من العام الأول في هذه المرحلة تتكون شخصية الطفل ويتأثر بنمط علاقاته الاجتماعية وخاصة علاقته مع أمه وكيفية إشباع حاجاته الفمية. والأسرة هنا تؤدي دوراً محورياً في تشكيل شخصية الطفل وتلبية كل احتياجاته في هذه الفترة.
- المرحلة الشرجية: وتغطي هذه المرحلة العامين الثاني والثالث من عمر الطفل وفيها يجد اللذة نتيجة عملية الإخراج حيث يحظى بقبول وحب والديه وتؤثر هذه المرحلة على شخصية الطفل ونموه الاجتماعي. والأسرة تلعب دوراً حاسماً من خلال أسلوبها في تعليم الطفل التحكم في الإخراج وتعزيز استقلاليتها.
- المرحلة القضيبية: وتحتل هذه المرحلة العامين الرابع والخامس من عمر الطفل ويهتم الطفل في هذه المرحلة بأعضائه التناسلية والعبث بهما باعتباره مصدر إشباع اللذة والظاهرة الرئيسية في هذه المرحلة هي (عقدة أوديب) حيث يرتبط الطفل الذكر بأمه حيث يرغب في الاستئثار بحب أمه والغيرة من والده عليها وكذلك عقدة الكترا وتعتمد هذه المرحلة بالارتباط القوي بين البنت مع أبيها وتشعر بالغيرة والعدوانية اتجاه أمها. فطريقة تعامل الأسرة في هذه المرحلة تؤثر بشكل مباشر على تطور شخصية الطفل وثقته بهويته ودوره الاجتماعي.
- مرحلة الكمون: وتغطي هذه المرحلة الفترة ما بين السادسة حتى سن البلوغ ويتعلق الطفل في هذه المرحلة بالوالد من نفس الجنس كما يقوم بتحديد هويته من خلال التكمص لشخصية والديه، بالإضافة إلى تبني المعايير والقيم التي يؤكدان عليها وينشأ من خلال هذا التكمص الأنا الأعلى.

• المرحلة الجنسية التناسلية: تبدأ هذه المرحلة بعد سن البلوغ حيث يبحث الطفل عن الاشباع عن طريق تكوين علاقات وصلات مع افراد مع افراد من الجنس الاخر وطريقة اشباع رغباته الجنسية تتم من خلال الظروف البيئية المباشرة من جهة ومن خلال نموه وخبراته السابقة من ناحية أخرى.

(السبعاعي، 2014، ص 155)

- نظرية التعلم: واعتمدت على ثلاث اتجاهات:

ا. اتجاه ميكولاي، سيرز، دولارد، dullard، serars، Mecoly، يمثلون هؤلاء الاتجاه الأول ويتبنوا فكرة التدعيم الذي يقر بارتباط المثير بالاستجابة و يهتمون بالدوافع والجزاء كشروط لحدوث التعلم، فالطفل يسعى لجذب انتباه والديه واهتمامهما عندما يقوم بأفعال او تصرفات معينة يفضلها الوالدان او احدهما او ربما يقومان بها، فيربط اهتمام والديه بتلك التصرفات ومع تكرارها تصبح جزءا منه فيما بعد.

ب. اتجاه سكينر Skinner: يمثل الاتجاه الثاني الذي يفسر السلوك الاجتماعي في ضوء قوانين التدعيم و أسلوب الثواب وأسلوب العقاب، فالطفل ينمي شخصيته وفقا لأنماط مستقلة للثواب و العقاب يطبقها او يتبعها الوالدان معه، حيث يميل الطفل الى تكرار السلوك الذي يحصل على ثواب عليه ولا يعيد السلوك غير المثاب عليه وبالتالي يتعلم الطفل الاستجابات التي تربط بين منبه معين ومعزز او قد يتم تعديلها او اخمادها عندما لا يكون هناك تعزيز.

ج . اتجاه باندورا Bandura: يمثل الاتجاه الثالث في نظرية التعلم الاجتماعي، التي تفسر السلوك بناءا على التفاعل المستمر والتبادل بين المحددات المعرفية، والسلوكية، والبيئية. حيث يتعلم الطفل معظم اشكال السلوك من خلال ملاحظة النماذج المتوفرة في الأسرة. ويرى باندورا فيما يتعلق بالمعاملة الوالدية، ان الطفل يكتسب النماذج الاجتماعية خلال السنوات الأولى من نموه عن طريق المحاكاة العرضية. ومع تطور وظائفه الذهنية والانفعالية، يصبح قادرا على محاكاة السلوكيات الأكثر تعقيدا في المجتمع بصورة فعالة. (خرنان، 2021، ص 34)

- نظرية التفاعل الرمزي:

تتجلى أهمية الرموز عند استخدامها من قبل افراد المجتمع على صعيد الممارسة اليومية في الحياة الاجتماعية، حيث يتعلم الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين المحيطين به بشكل شعوري او لاشعوري، استخدام الرموز مثل اللغة، او تحريك الراس لدلالة على الرفض او القبول، ووفقا لهذه النظرية فان التفاعل الرمزي في الأسرة يشير الى دراسة التفاعل والعلاقات الشخصية بين الزوجين و اولادهما وعلى هذه فسلوك الافراد في الأسرة ما هو الا تفاعل اجتماعي، و انعكاس للرموز التي يشاهدها الفرد ويتأثر بها سلبا او إيجابا في مواقف الحياة اليومية بشكل مباشر. ويعد جورج هاربرت ميد الرائد الأول لهذه النظرية ويرى بان المجتمع حسيطة علاقات تفاعلية بين العقل والنفس البشرية وان الوعي بالذات والشخصية انما هو نتاج للقدرة الإنسانية على الاتصال باستخدام الإشارات والاصوات الزمنية، واللغة تمثل عنده الخاصية المميزة للإنسان وقد ظهرت نتيجة للتفاعل بين الافراد وكانت اول صورة لها هي الإشارات التي يعبر بها الانسان عن انفعالاته منذ وجوده في الأسرة. والذات لدى الفرد تتكون من خلال عملية التفاعل الرمزي، حيث يولد الطفل الرضيع في بيئة مليئة بالإشارات التي يستخدمها افراد الأسرة من حوله وعن طريق ملاحظة الطفل لتكرار ممارسة هذه الإشارات من قبل الاب والام يبدأ بادراك هذه الإشارات انها عامة وتحمل معاني خاصة. وبالتالي يقوم بتقليدهم في هذا الاستعمال الرمزي، لكي يحصل على مكانة اجتماعية داخل الأسرة.

وتفهم الأسرة في نظرية التفاعل الرمزي على أنها وحدة من الفاعلين يعيشون في بيئة رمزية خاصة هي الأسرة وفي بيئة أخرى عامة هي المجتمع المحيط بهم. وفي ضوء هذا الفهم فإن الأسرة وما بها من عمليات كالزواج والتنشئة الاجتماعية وغيرها لا تدرس إلا في ضوء المحددات الداخلية لسلوك الأعضاء فيها، وتأويلهم الخاص ورؤيتهم الخاصة كذلك وليس في ضوء اطر مفروضة من الخارج. من خلال هذا الفهم تفهم أدوار أعضاء الأسرة بشكل يختلف عن الفهم النسقي او النظامي، حيث يتم تحديد حدود الدور وفقا لمعايير خارجية تعرف ب (التوقعات النظامية للأدوار)، أي أنها تستند الى معايير خارجية لا تتعلق بالشخص الذي يمارس الدور نفسه. (سلي، 2020، ص28)

- النظرية البنائية الوظيفية:

ترتكز هذه النظرية على ان الأسرة تمثل بناء اجتماعيا يحقق وظيفة مجتمعية حيث تعتبر التنشئة الاجتماعية عملية تعليمية تهدف الى اكساب النشء ثقافة المجتمع، وان الأسرة تقوم بوظيفة هامة لأعضائها ولمجتمعها، تتمثل في اشباع حاجات الأفراد الاجتماعية والنفسية والاقتصادية إضافة الى توفير الحماية والامن، ومنحهم المكانة الاجتماعية التي تعتبر وظيفة محورية تربط الأسرة بالمجتمع. كما تسهم في اعداد النشء للقيام بأدوارهم الاجتماعية، وتزويدهم بالهوية التي تمكنهم من الاندماج والاسهام في بناء المجتمع وتطوره. وتشير النظرية الى ان الأسرة تعد نسقا فرعيا داخل النسق الاجتماعي حيث تتفاعل مع عناصره بهدف الحفاظ على البناء الاجتماعي وتحقيق التوازن. وفي هذا السياق يتعرض الأبناء أثناء التنشئة الاجتماعية لعمليات التنشئة الاسرية والامتثال، مما يساعدهم على التكيف الاجتماعي ويرتبط ارتباطا وثيقا بعملية التعلم وخلال هذه العملية يكتسب الأبناء اتجاهات الوالدين ومواقفهم من خلال التقليد والمحاكاة، سواء في القول او الفعل او السلوك. ونتيجة لذلك، تتحدد أدوار معينة لكل من الذكور والاناث، يلتزم بها الجميع وفقا للمعايير الاجتماعية السائدة. (بن قويدر، 2019، ص26)

من خلال استعراض النظريات المفسرة للتنشئة الاسرية يتضح ان كل منها يقدم منظورا مختلفا يساهم في فهم هذه العملية التربوية المعقدة. فبينما تركز النظرية المعرفية على دور الادراك والتفكير في تكوين السلوك، وتسלט نظرية التحليل النفسي الضوء على تأثير التجارب المبكرة والعوامل اللاشعورية في تشكيل شخصية الفرد، ومن جهة أخرى رات النظرية البنائية الوظيفية ان التنشئة الاسرية تهدف الى تحقيق التكيف الاجتماعي وضمان استمرارية المجتمع، في حين شددت نظرية التفاعل الرمزي على أهمية التواصل والتفاعل في تشكيل الهوية الفردية، امام نظرية التعلم الاجتماعي فتركز على دور النمذجة والتقليد في اكتساب السلوك.

رغم اختلاف هذه النظريات الا انها تكمل بعضها البعض، في تقديم صورة شاملة عن كيفية تأثير الأسرة في تشكيل شخصية الفرد وهذا ما يؤكد ان التنشئة الاسرية عملية ديناميكية تتأثر بعدة عوامل مما يجعل نجاحها مرتبط بمدى وعي الأسرة بأساليب التربية الملائمة وقدرتها على توفير بيئة محفزة للنمو النفسي والاجتماعي السليم. (نصير، 2014، ص72)

3.2. أنماط وأساليب التنشئة الأسرية:

هي تلك لاتجاهات الوالدية، فأساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئة الأبناء تعد في واقع الأمر بمثابة الديناميات وتوجيه السلوك للأبناء والآباء والأمهات. وقد أجمع علماء النفس وعلماء الاجتماع على أهمية التفاعل بين الأطفال وآبائهم وأمهم، مما يساعد في نمو شخصياتهم وتطورها، خاصة في السنوات الأولى من العمر. إذ

تشير الدراسات إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين متغيرات الوالدين، أنماط الرعاية للطفل، ومتغيرات السلوك للطفل وشخصيته، وأيضاً أهمية التنشئة وتنمية مختلف الوظائف النفسية لدى الطفل.

ولهذا، هناك أساليب مختلفة ومتعددة في التنشئة الاجتماعية، تتراوح بين مستويين متقابلين: أحدهما المبالغة في أي أسلوب، والآخر التراخي الشديد فيه، وتندرج أساليب المعاملة الوالدية على هذا المتصل بين متبايعين. وترتبط أساليب التنشئة الاجتماعية للطفولة بعوامل كثيرة، منها: الوضع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، حجم الأسرة، ترتيب الطفل بين إخوته، جنس الوالدين ومستواهما التعليمي، ومكان الإقامة.

هناك منهجان لتنشئة الأطفال:

1. **المنهج السوي:** ويمثل هذا المنهج الاهتمام والتقبل والتسامح والعطف، مما يعني أقصى درجات النمو السليم المتزن في مجالات النمو الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي.

2. **المنهج غير السوي:** يعتمد على التشدد، والمبالغة، والتراخي، والقسوة، والتعذيب، والتسلط، واللوم، والإهمال، والحماية الزائدة، والعقاب، مما يؤدي إلى اكتساب الطفل خصائص واتجاهات وقيماً سلبية تعيق عملية التوافق والتكيف مع متطلبات الجماعة والمجتمع.

• أما النمط المثالي للتربية الاجتماعية فهو التوسط والاعتدال في معاملة الطفل، ويتحقق ذلك من خلال:

• التفاهم بين الأب والأم حول كيفية التربية وعدم التشاجر في هذا الشأن.

• معرفة القدرات الطبيعية للطفل وعدم تكليفه بما لا طاقة له به، حتى لا يشعر بالإحباط، وفي الوقت نفسه عدم إهماله.

• الإيمان بالفروق الفردية بين الأطفال في النواحي الجسدية والعقلية والنفسية والانفعالية

• مراعاة الفروق البينية داخل الطفل نفسه.

• مراعاة التكامل والشمول والتوازن في تربية الطفل من خلال الاهتمام بجميع جوانب شخصيته: الجسدية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، والأخلاقية.

(الهمشري، 2003، ص 32)

المعاملة هي عملية التفاعل داخل الأسرة بين الوالدين والأبناء وتشمل الأساليب والسلوكيات التي يظهرها

الوالدان اتجاه الأبناء وتباين أساليب المعاملة الوالدية للابن

- **النمط المتشدد:** يتسم هذا النمط بفرض آراء الوالدين والسيطرة على الأبناء ومنعهم من القيام أو تحقيق رغباتهم بالطريقة التي يرونها مناسبة

- **النمط المتوازن:** ويعني إتباع أسلوب التشجيع والنصح والارشاد سواء ماديا او معنويا لتنمية اعتماد الابناء على انفسهم والمشاركة في حل مشكلاتهم اتخاذ قراراتهم المناسبة لهم مع محاولة توضيح أسباب سلوك الخاطئ واقناعهم

بذلك. (حدمردس ص 133)

- أسلوب التسلط او التشدد:

يعتمد على فرض الآباء سيطرتهم على الأبناء، باستخدام العقاب الشديد أو التهديد والذي لا يمنح للأبناء حرية التعبير واتخاذ القرار ويهدف إلى تحقيق الطاعة دون النظر إلى احتياجات الطفل و يؤدي إلى نتائج سلبية مثل: فقدان الثقة بالنفس، عدم الاستقلالية، وعدم القدرة على مواجهة المواقف المختلفة. (نصير، 2014، ص68)

ويتسم هذا الأسلوب بقيام الوالدين بفرض سلطتهما على الأبناء من خلال اتخاذ القرارات نيابة عنهم، دون منحهم الفرصة للتعبير عن رغباتهم أو تحقيقها، حتى وإن كانت هذه الرغبات مشروعة ومنسجمة مع المعايير الاجتماعية والتربوية المقبولة. (العويضات، 2006، ص7)

- أسلوب الإهمال:

وهو تجاهل الوالدين لطفلهم دون تقديم التشجيع أو العقاب عند قيامه بسلوك مرغوب أو غير مرغوب. ينقسم إلى نوعين:

- الإهمال المادي: يتمثل في عدم توفير الحاجيات الأساسية مثل الغذاء، الملبس، والعلاج.
- الإهمال العاطفي: يظهر في غياب الدعم النفسي والتفاعل الوجداني بين الوالدين والطفل.

(نصير، 2014، 68)

كما أن لهذا التأثير امتداداً في الجوانب النفسية والاجتماعية لنمو الطفل. وتتوزع أساليب التنشئة الأسرية إلى نوعين:

أساليب مرنة وأخرى صارمة.

الأساليب المرنة: تعني التعامل مع الطفل بخصوصية، والتسامح معه.

وتواجه الأسرة في عملية تنشئتها للأطفال تحديات وصعوبات للوصول إلى الهدف الأساسي، وهو تحويل الطفل من كائن بيولوجي ضعيف إلى كائن اجتماعي بطبعه، قادر على التوافق النفسي والتكيف مع قيم واتجاهات ومعايير المجتمع. (نصير، 2014، 68)

أسلوب التشجيع :

يُعد أسلوب التشجيع من الأساليب الإيجابية في التنشئة الأسرية، حيث يحرص الآباء على تقديم الدعم والمساندة لأبنائهم وتشجيعهم في مواقف محددة. ويتجنب الآباء من خلال هذا الأسلوب استخدام الأساليب السلبية، ويعتمدون بدلاً منها على ممارسات تربوية إيجابية أثناء عملية التربية، من خلال توجيه الأبناء بلطف ومرونة نحو السلوكيات المقبولة اجتماعياً، ومساعدتهم على الابتعاد عن السلوكيات غير المرغوب فيها، بما يساهم في غرس القيم والمعايير الاجتماعية لديهم.

أسلوب الإرشاد والتوجيه :

يعد أسلوب الإرشاد والتوجيه من الأساليب التي تقوم على احترام آراء الأبناء، والتفاهم معهم، وتقديم النصيحة والتوجيه لهم دون اللجوء إلى العقاب. وقد أشارت الديب (1990) إلى أن هذا الأسلوب يُمثل نمط التنشئة السوي، والذي يؤدي إلى تكوين شخصية متزنة تتمتع بالصحة النفسية، وقادرة على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي. (قدوري، 2019، ص 18)

- أسلوب التدليل:

يتمثل أسلوب التدليل في العناية والاهتمام المفرط والاستجابة السريعة لكل مطالب ورغبات الأبناء، سواء على المستوى المادي أو العاطفي. وفي بعض الحالات، يشمل التدليل إغراق الطفل بالمشاعر والهدايا، بل وحتى دفعه للقيام بسلوكيات مرفوضة اجتماعيًا.

إذا تجاوز التدليل حدًا معينًا، فقد يؤدي إلى أخطاء في التربية، حيث يتركز اهتمام الوالدين على الطفل بمجرد سماع بكائه، مما يجعله غير قادر على التمييز بين احتياجاته الفعلية، مثل الطعام، وبين رغباته الزائدة. كما يشمل التدليل الزائد التدخل المفرط في كل ما يواجهه الطفل من مشكلات، مما يجعله اتكاليًا.

غالبًا ما يكون التدليل أكثر انتشارًا في حالات معينة، مثل:

1. الطفل الوحيد، حيث يستقطب اهتمام والديه اللذين يبالغان في تلبية رغباته، مما يجعله غير قادر على تحمل المسؤولية أو التفاعل مع المجتمع.
 2. الطفل الأول، الذي يكون فرصة جديدة للوالدين في عالم التربية، حيث تغمرهم مشاعر الفرح والسعادة بقدومه، مما يؤدي إلى توفير حماية زائدة له، وقد يشعر بالغيرة عند قدوم أخ جديد.
 3. الطفل الأكبر، الذي يكون غالبًا محل اهتمام الوالدين، لكنه قد يمارس التسلط على إخوته لأصغر منه، مما ينعكس سلبًا على العلاقة الأسرية.
 4. الطفل الأصغر، الذي يُعتبر الأضعف بين إخوته، فيحظى بمكانة خاصة لدى والديه، مما يؤدي إلى سرعة تلبية طلباته، وعدم معاقبته بنفس الدرجة التي يُعاقب بها إخوته.
- لذلك، ينبغي تحقيق التوازن والعدالة في رعاية الأطفال جميعهم، حيث يؤدي التدليل المفرط إلى نتائج سلبية، مثل:

- انخفاض الدافعية.
- ضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص.
- شخصية مهتزة وأنانية.
- عدم القدرة على تحمل المسؤولية والاستمرار في الاعتماد على الآخرين. (الكبيسي، 2017، ص 113)
- أسلوب التفرقة في المعاملة:

تعني التفرقة في المعاملة عدم المساواة بين الأبناء، حيث يفضل بعض الآباء أحد الأبناء على الآخرين لأسباب غير موضوعية، مثل الجنس (ذكرًا كان أم أنثى)، أو ترتيب الميلاد، أو كون الطفل من زواج سابق محبوب أو منبوذ، مما يؤدي إلى خلق مشاعر الغيرة والحقد بين الإخوة، ويؤجج الصراعات داخل الأسرة.

غالبًا ما تنشأ هذه التفرقة نتيجة تأثيرات ثقافية واجتماعية شائعة، مثل الاعتقاد بأن الذكور أكثر قدرة على التحمل من الإناث، مما يجعل الآباء والأمهات أكثر حرصًا وقلقًا على البنات، وهو ما ينعكس على أساليب تربيتهم بطرق مختلفة.

بعض الآباء يمارسون التمييز بين أبنائهم بوعي أو دون وعي، بناءً على اعتبارات مثل المركز الاجتماعي، أو العمر، أو غيرها من العوامل. وقد يُصَبِّب الغضب على أحد الأبناء دون مبرر، فقط لأن ميلاده تزامن مع حدث مؤلم في الأسرة، مما يجعله يُعامل وكأنه نذير شؤم. كما قد يشعر الأبناء الأكبر سنًا بأن الاهتمام بالطفل الجديد هو نوع من التعدي على حياتهم ومكانتهم داخل الأسرة.

أيضاً، نجد أن بعض الآباء يكونون أكثر تساهلاً مع طفل معين بسبب الخوف منه، فيسمحون له بقول أو فعل أشياء لا يُسمح بها لإخوته، أو يظهرون تعاطفاً زائداً مع الأبناء الذين يعانون من إعاقة جسدية أو عقلية، مما يولد إحساساً بالظلم لدى بقية الإخوة.

أما عن آثار التفرقة في المعاملة، فهي عديدة وخطيرة، حيث تؤدي إلى شعور الطفل بالعزلة، وانعدام الثقة بالنفس، والخوف من مواجهة الحياة، كما قد تظهر عليه سلوكيات طفولية مثل التبول اللاإرادي، بالإضافة إلى تنامي مشاعر العداء تجاه الآخرين. (جعفر، 2017، ص 84)

- أسلوب المتسامح أو الديموقراطي:

يتسم هذا الأسلوب التربوي باحترام الوالدين لخصوصية الأبناء، ومنحهم قدراً من الحرية في التعبير عن آرائهم واتخاذ قراراتهم المرتبطة بمختلف جوانب حياتهم، سواء كانت شخصية، منزلية، مدرسية، اجتماعية أو ترويحية. كما يحرص الوالدان في هذا النمط من التنشئة على إشراك الأبناء في اتخاذ القرارات المتعلقة بمستقبلهم، مثل اختيار التخصصات الأكاديمية وغيرها من الشؤون المرتبطة بحياتهم اليومية، بما يعزز استقلاليتهم ويُنمي لديهم روح المسؤولية. (العويضات، 2006، ص 7)

- أسلوب الاتساق والتدبذ:

يقصد بأسلوب الاتساق ذلك النمط التربوي الذي يتسم بالانسجام والتكامل وعدم التعارض بين مكوناته، حيث يعتمد الوالدان نمطاً منسجماً في التنشئة الاجتماعية لأبنائهم، مما يُشعر الطفل بالثبات والوضوح في تعامل الوالدين معه، ويُجنبه الشعور بالتناقض في سلوكهما. أما أسلوب التدبذ، فيشير إلى غياب الاتفاق بين الوالدين بشأن مواقف تربية معينة، كأن يُسمح للطفل بسلوك ما في موقف معين ويتم رفضه في موقف مشابه، وهو ما يؤثر سلباً على توافق الطفل النفسي والاجتماعي. وقد أكد "فرانكي" (1967) على أهمية الثبات في سلوك الوالدين تجاه أبنائهم، باعتباره عاملاً ضرورياً في الوقاية من الانحراف السلوكي لديهم. (بن مقله، 2023، ص 22)

- أسلوب العقاب:

يُعد أسلوب العقاب من الأساليب التربوية التي لا تقتصر على العقاب البدني فحسب، إذ إن لهذا الأخير آثاراً نفسية سلبية وقد يؤدي إلى اختلالات في البناء النفسي للطفل. بل يشمل العقاب أيضاً أشكالاً غير بدنية، كالتعبير عن عدم الرضا من خلال نظرات معينة أو الإيماءات التي تدل على الرفض. ولا يمكن لأي مربٍ، مهما كان الطفل هادئاً ومتفهماً، الاستغناء التام عن استخدام العقاب في بعض المواقف التربوية، شريطة ألا يتخذ شكل العنف أو الإيذاء الجسدي. فكما تُسهم المكافأة في تعزيز السلوك الإيجابي من خلال إظهار فوائد الطاعة، فإن العقاب يؤدي دوراً مكملًا، إذ يُشعر الطفل بنتائج العناد وسلبياته. (سلي، 2021، ص 25)

- أسلوب التسامح:

تعاني بعض الأسر من غياب أنظمة تربية واضحة لضبط سلوك الأبناء، ما يدفعها إلى الإفراط في التسامح تجاه التصرفات غير السليمة للأطفال. هذا النمط من التنشئة قد يسهم في تكوين شخصية طفل لا يُولي أهمية للنجاح، ويتسم غالباً بعدم الاكتراث وضعف الدافعية نحو الإنجاز. (سلي، 2021، ص 25)

4.2. أهداف التنشئة الأسرية:

بما ان الأسرة هي العمود الفقري لتكون شخصية الطفل وتحقيق التكيف مع محيطه الاجتماعي وكما يقول جون ديوي: التربية هي الحياة وهي بمثابة عملية التكيف بين الفرد وبيئته، ومن اهم الأهداف التي تسعى الأسرة الى تحقيقها من خلال عملية التنشئة هي:

- تعليم المنشأ الأدوار الاجتماعية ومواقفها المدعمة.
- إشباع حاجات المنشأ الحاجات البيولوجية والاجتماعية.
- اندماج الفرد بالحياة الاجتماعية من خلال إكسابه المعايير و القيم و النظم الأساسية و أدواره الاجتماعية (موالخير، دس، ص 6)

وللتنشئة الاسرية اهداف أخرى منها:

- تساهم في تكيف الناشئ مع بيئته ومحيطه الاجتماعي
 - تنمي لديه المهارات والسلوكات والمعارف التي تحقق له السير الحسن لحياة افضل
 - تهدف الى ترسيخ المعاني والقيم والمعايير الدينية والأخلاقية الحسنة لطفل
 - تلقين الطفل النظم الأساسية التي تبدأ من التدريب على اعمال النظافة حتى الامتثال لثقافة المجتمع
 - الارتفاع بميول وعواطف الطفل بصيغة اجتماعية ومحاولة القضاء على نزعات الانانية والانفرادية واخضاعه على التعاون والاخاء وحب الغير
 - نقل التراث والموروث الثقافي والاجتماعي لطفل
 - تسعى الى تكوين شخصية شاملة للفرد (نفسيا وعقليا وجسميا) (قنزول، 2019، ص 73)
- تهدف عملية التنشئة الاسرية الى اكساب الطفل قيم المواطنة لتجعله فردا صالح يقوم بمختلف ادوار الاجتماعية. كما انها تزوده بالمعرفة، والقيم الاخلاقية، والدينية بالإضافة انها تلبي احتياجاته البيولوجية والاسرية تساهم في تعزيز التفاعل الفرد مع المجتمع بشكل الايجابي ومن خلال تدريب النظم الاساسية كالاهتمام بنظافة، والاحترام. مع تعليمه اهمية التعاون وحب الاخرين وتقوية الروابط الثقافية والاجتماعية لدى الطفل مما يساعده بان يكون فردا متوازنا نفسيا وعقليا.

خلاصة:

في هذا الفصل، تم التطرق إلى الأسرة باعتبارها الإطار الأول الذي يحتضن الفرد، حيث تُمثل اللبنة الأساسية في تنشئته الاجتماعية والنفسية، من خلال ما توفره له من رعاية وتوجيه وتفاعل يومي. وقد تم عرض مفهوم التنشئة الأسرية بوصفها عملية متواصلة تهدف إلى تشكيل شخصية الفرد منذ الطفولة، مع التطرق إلى أبرز النظريات التي تناولت هذه العملية من زوايا مختلفة. كما تمّ التركيز على استعراض أهم أساليب التنشئة الأسرية التي تعتمد عليها الأسرة في تربية أبنائها، وذلك من خلال تصنيفها وتوضيح خصائص كل منها بشكل منهجي. ويُعد هذا العرض النظري مدخلاً أساسياً لفهم الأساليب التي تعتمد عليها الأسر في واقع الحياة اليومية، خاصة في تعاملها مع فئة المراهقين المتمدربين.

الفصل الثالث: المراهقة والتحصيل الدراسي

تمهيد

1- المراهقة

- 1.1. تعريف المراهقة
- 1.2. خصائص المراهقة
- 1.3. مراحل المراهقة
- 1.4. اشكال المراهقة
- 1.5. حاجات المراهقة
- 1.6. أهمية المراهقة
- 1.7. مشكلات المراهق
- 1.8. نظريات المراهقات
- 1.9. دور الأسرة في تنشئة المراهق

2. التحصيل الدراسي

- 1.2. تعريف التحصيل الدراسي
- 2,2, أنواع وشروط التحصيل الدراسي
- 3.2 أهمية واهداف التحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد

تُمثل مرحلة المراهقة فترة نمائية حرجة تتسم بحساسية عالية وتداخل معقد بين الجوانب النفسية والاجتماعية. تُعرف هذه المرحلة الانتقالية بنمو متسارع وتغيرات شاملة تطال الأبعاد الجسدية، والنفسية، والعقلية، والانفعالية. هذه التحولات الديناميكية غالبًا ما تُفضي إلى ظهور أزمات وصراعات نفسية قد تُعرض المراهق المتمدرس لمشكلات واضطرابات على المستويين النفسي والاجتماعي.

تُعد المراهقة مرحلة تحول من الاعتماد الطفولي على الوالدين الآخرين إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات المميز لمرحلة الرشد. يتطلب هذا الانتقال تحقيق تكيف نفسي واجتماعي فعال.

في هذا الفصل، سيتم تناول الجوانب التالية: تعريف المراهقة وفقًا للأطر النظرية، التغيرات النمائية الرئيسية التي تميز هذه المرحلة، النظريات السيكلولوجية المفسرة لعمليات المراهقة، المراحل الفرعية للمراهقة، مظاهر النمو المختلفة (الجسدي، النفسي، العقلي، الانفعالي، الاجتماعي)، الخصائص السيكلولوجية والسلوكية المميزة للمراهقة، الحاجات الأساسية للمراهقين، والمشكلات والتحديات النمائية وأهم احتياجاتهم ودور الأسرة في تنشئة المراهق وتطرقنا للتحصيل الدراسي من حيث تعريفه و أنواعه وكذا أنواعه وأهميته وأهدافه.

1.1 تعريف المراهق المتمدرس

هو الفرد الذي يجمع بين خاصيتين رئيسيتين

الاولى المراهقة تعد مرحلة نمو بين الطفولة والرشد اما الثانية فهي الالتحاق بالمدرسة بانتظام في مرحلة تعليمية ما قبل الجامعة يتميز المراهق المتمدرس بتفاعله مع متطلبات النمو النفسي الجسدي مثل البحث عن الهوية والتغيرات البيولوجية وفي الوقت نفسه مع متطلبات النظام المدرسي

اوزي 2015 ص 47

اما تعريف المراهقة:

لغة:

مصطلح "مراهقة" مشتق من الفعل "راهق" والذي يدل على الاقتراب من شيء ما. وفي علم النفس، يُستخدم هذا المصطلح للدلالة على اقتراب الفرد من مرحلة النضج، سواء من الناحية الجسدية، أو العقلية، أو النفسية، أو الاجتماعية. (عقوني، 2024، ص9)

اصطلاحاً:

تُعرف مرحلة المراهقة في علم النفس بأنها مرحلة انتقالية تربط بين الطفولة (مرحلة الإعداد) ومرحلة الرشد والنضج. فهي بمثابة مرحلة تأهيل للوصول إلى النضج الكامل، وتشمل العقد الثاني من حياة الفرد، حيث تمتد تقريباً من 13 إلى 19 سنة، وقد تبدأ قبل ذلك بعام أو عامين أو تنتهي بعدهما (أي بين 11 و 21 سنة). لذلك تُسمى هذه المرحلة أحياناً "مرحلة المراهقين (Teenagers)"، كما تُعرف سنواتها بـ "The Teen Years"

ومن الملاحظ أن تحديد بداية المراهقة أسهل من تحديد نهايتها، ويعود ذلك إلى أن البداية ترتبط بالبلوغ الجنسي، وهو حدث بيولوجي واضح، بينما النهاية تعتمد على تحقيق النضج في جميع جوانب النمو (الجسدية، العقلية، الاجتماعية، الانفعالية)، وهو عملية تدريجية تختلف من فرد إلى آخر. (زهران، 1986، ص289)

المراهقة تُعد مرحلة انتقالية في حياة الإنسان، تفصل بين الطفولة وبداية الرشد. يُطلق عليها أيضاً اسم "مرحلة النمو والتغير". غالباً ما تبدأ هذه الفترة من عمر العاشرة وتمتد حتى التاسعة عشرة، غير أن مدتها قد تختلف باختلاف الأفراد والمجتمعات.

يعرفها قولي: بأنها فترة نمائية تتسم بسرعة النمو والانطلاق، حيث يبدأ الشاب في السعي لتحقيق ذاته وتفجير طاقاته الكامنة. غير أنها قد تشكّل منعطفاً خطيراً إذا انحرفت السلوكيات عن الطريق السليم وابتعد الفرد عن أهدافه، خاصةً في ظل غياب التوجيه التربوي الصحيح.

أما ستانلي هول فقد وصف المراهقة بأنها مرحلة عمرية تتسم بتغيرات سلوكية واضحة يغلب عليها الطابع الانفعالي، حيث تكثر فيها العواطف والتوترات الشديدة.

في حين يرى سيلامي (Sillamy) أن المراهقة تمثل مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد، وتتميز بتحولات جسدية ونفسية عميقة. عادةً ما تبدأ في سن 12 إلى 13 سنة، وتمتد حتى سن 18 إلى 20 سنة. ومع ذلك، تبقى هذه الفترات

تقريبية، إذ تختلف بداية المراهقة ومدتها تبعاً لعوامل متعددة مثل الجنس، والبيئة الجغرافية، والوضع الاقتصادي والاجتماعي. (بكري، 2020، ص 59).

1,2. خصائص مرحلة المراهقة:

هناك مجموعة من التحولات التي تنتاب المراهق أثناء انتقاله من عالم الطفولة إلى عالم النضج والرجولة، وتتمثل في التحولات البيولوجية والفيزيولوجية، والتحولات النفسية والتحولات الجنسية، والتحولات العقلية والتحولات الانفعالية، والتحولات الاجتماعية ويستند نمو الفرد إلى مجموعة من العوامل الأساسية هي: عامل الوراثة، والتكوينات العضوية، والغذاء، وعامل البيئة والمجتمع والثقافة. وهذه العوامل هي التي تتحكم في المراهقة بشكل من الأشكال.

.الخصائص النمائية والعضوية:

تُحدث في فترة المراهقة مجموعة من التغيرات البيولوجية، النفسية، الجنسية، العقلية، الانفعالية والاجتماعية، وهي تنقله من عالم الطفولة إلى عالم النضج والرشد. ويتأثر هذا النمو بمجموعة من العوامل، أبرزها الوراثة، التركيبة العضوية، التغذية، والبيئة الاجتماعية والثقافية. من أبرز خصائص هذه المرحلة، التغيرات العضوية والفيزيولوجية السريعة، إذ يشهد جسم المراهق نمواً ملحوظاً شبيهاً بنموه في الأشهر الأولى من حياته، ويبدأ هذا التغير قبل البلوغ بسنة تقريباً. تشمل هذه التغيرات زيادة الطول، نمو العضلات، اتساع الكتفين، تغير ملامح الوجه، وظهور الشعر في مناطق معينة كالإبط والعانة، بالإضافة إلى تغير الصوت ونضج الأعضاء التناسلية، مما يمكنه من التناسل بفعل نشاط الغدة النخامية والغدد الجنسية. أما بالنسبة للبنات، فتتميز ببلوغ جسدي مبكر مقارنة بالذكور، يبدأ من سن 11 إلى 14 سنة، ويظهر من خلال الدورة الشهرية وتغيرات في شكل الجسم كاتساع الأرداف واستدارة الحوض، مع نضج الجهاز التناسلي واستعدادها للحمل.

الخصائص النفسية

تشهد مرحلة المراهقة، إلى جانب التحولات العضوية والفيزيولوجية، مجموعة من التغيرات النفسية سواء كانت شعورية أو لا شعورية. غالباً ما يشعر المراهق بحالة من الغموض والاضطراب وعدم التوازن النفسي، وذلك نتيجة لعدم فهمه الصحيح لما يطرأ عليه من تغيرات. كما يبدأ في إدراك التحول الذي يطرأ على جسمه وذاته، وهو ما قد ينعكس على حالته النفسية بشكل إيجابي أو سلبي. هذا الإدراك الجديد للجسد والذات يسبب في أحيان كثيرة شعوراً بالقلق والتوتر والصراع الداخلي والانفعالات الزائدة، إضافة إلى الإحساس بالنقص. وإذا نظرنا إلى هذه المرحلة من خلال بعض النظريات النفسية، فإن فرويد يعتبرها مرحلة "الجنسية الناضجة". فبعد المرور بمراحل النمو الجنسي المبكرة كالقمية، والشرجية، والقضيبيية، ومرحلة الكمون، تبدأ الدوافع الجنسية في الظهور بوضوح عند البلوغ، حيث يصبح المراهق قادراً على إقامة علاقة جنسية طبيعية مع شخص من الجنس الآخر، بهدف تحقيق المتعة الجنسية. وهنا تلتقي الميول القمية والشرجية القديمة مع الميول الجنسية الجديدة، مما يجعل من مرحلة المراهقة البداية الفعلية للحياة الجنسية. أما إريكسون، فيرى أن المراهقة هي المرحلة التي يبدأ فيها الفرد في بناء هويته الشخصية، والسعي نحو الاستقلالية والاعتراف به ككائن له شخصيته المتميزة. كما تشهد هذه المرحلة نضوجاً جنسياً، وتحدياً في مواجهة ردود فعل الآخرين، وهي كلها عوامل تساعد المراهق في تكوين هويته الحقيقية. (حمداوي، دس، ص 41)

الخصائص العقلية:

يمر عقل الإنسان بعملية تطور ونمو مستمرة، ويظهر ذلك جلياً من خلال سلوكياته المختلفة في مراحل عمره المتعددة. ويُقصد بالنمو العقلي ذلك التغير الذي يطرأ على إدراك الطفل وفهمه وتصوراتهِ، والذي يتزامن مع نموه العام. وعند الحديث عن النمو العقلي، لا بد من التطرق إلى مفهوم الذكاء (Intelligence)، والذي يُعد في مضمونه العلمي تركيباً افتراضياً استنتج من خلال دراسات واختبارات عقلية، ويمكن تشبيهه بالكهرباء أو المغناطيسية، إذ يُستدل على وجوده من خلال آثاره ونتائجه. والذكاء يُعرف بأنه القدرة على التعلم، أو اكتساب المهارات، أو حل المشكلات. أما ما يُعرف بالمستوى العقلي أو مستوى الذكاء، فهو يشير إلى الدرجة التي يصل إليها الفرد في ذكائه وقت خضوعه لاختبار من اختبارات الذكاء. ويتطور هذا المستوى مع التقدم في العمر حتى يصل إلى ذروته بين سن الخامسة عشرة والثامنة عشرة في بعض البيئات الأجنبية. وفي السياق المحلي، أجرى الدكتور أحمد زكي صالح دراسة باستخدام اختبار ذكاء أجنبي طبقه على عينة مصرية، وأظهرت نتائجه أن العمر العقلي للفرد يستقر تقريباً بين سن السادسة عشرة والسابعة عشرة. ومع ذلك، فإن العمر العقلي لا يعكس مستوى ذكاء الفرد بدقة ما لم يُقارن بعمره الزمني ويُربط بهما معاً. أما بالنسبة للقدرات والمواهب الخاصة، فإن تطورها يرتبط بدرجة كبيرة بالتدريب والممارسة ووسائل التربية، ويمكن القول بأن كل استعداد أو نشاط عام يتأثر بقدر ما بتلك العوامل. (معوض، 2004، ص، 35)

ومن مظاهر النشاط العقلي ومميزاته في مرحلة المراهقة:

تبدأ الوظائف العقلية في النضج والاكتمال، وتظهر لدى المراهق قدرات وميول متعددة، مثل الميول اللغوية، العلمية، الرياضية، والفنية كالرسم، والنحت والتصوير. كما يتحسن تركيزه من حيث المدة والعمق، فيصبح قادراً على تتبع دروس طويلة وموضوعات معقدة. يتطور كذلك التخيل والذاكرة؛ حيث يصبح تذكره قائماً على المنطق وربط العلاقات بين المعلومات، بدلاً من الحفظ الآلي. أما خياله، فيتحوّل من الصور الحسية إلى التصورات المجردة والواقعية، وتبرز أحلام اليقظة كوسيلة يعبر بها عن آماله وطموحاته التي قد لا يحققها في الواقع. فيها يعوض شعور النقص، كأن يتخيل نفسه قوي البنية أو غنياً أو عبقرياً، ما دام لا يفرط في الانغماس فيها. ويميل المراهق إلى التفكير الفلسفي، فيتساءل عن الكون والحياة والخالق، ويناقش القيم والمبادئ التي تلقاها في طفولته بعقل ناقد، ويسعى لإثبات ذاته والتأكيد على قدراته العقلية. كما يزداد فضوله العلمي والثقافي، فيتجه نحو القراءة والاستطلاع خارج المقررات الدراسية، فيقرأ القصص والمجلات والكتب العلمية والفلسفية والدينية. ومن خلال نضجه العقلي وتفاعله مع مجتمعه، يشكل المراهق فلسفته الخاصة وموقفه من الحياة، فيحاول التوفيق بين ما تعلمه سابقاً وما يكتسبه من تجارب جديدة، ليبني لنفسه تصوراً واضحاً عن ذاته وطموحاته، متماشياً مع واقعه كلما أمكن ذلك.

(معوض، 2004، ص36)

الخصائص الاجتماعية:

في مرحلة المراهقة، يتأثر السلوك الاجتماعي للمراهق بشكل كبير بالجماعة، حيث يُبدي إعجاباً بالأفراد البارزين فيها ويسعى إلى تقليدهم، وتُصبح جماعة الرفاق المرجع الرئيسي للقواعد السلوكية العامة. كما ينتشر في هذه المرحلة استخدام المراهقين للغة خاصة يتداولونها داخل مجموعتهم أو بين أصدقائهم، ويحرصون على أن تبقى مفاتيح هذه اللغة مجهولة لدى الآخرين، ما يعكس اعتزازهم بجماعتهم وسعيهم إلى الاستقلال النفسي عن الكبار. وتحظى آراء الآخرين بأهمية كبيرة لديهم، مما يجعل علاقات الصداقة قوية، لكن ذلك قد يؤدي أيضاً إلى كثرة المشاحنات. ويُعتبر الصديق في هذه المرحلة الشخص الذي يُؤتمن على الأسرار، كما يُلاحظ أن المراهق يُكثر من الحديث عن حقوقه ويدافع بشدة عن

مكانته، ما يخلق أحياناً سوء تفاهم مع الوالدين، خاصة فيما يتعلق باختيار الأنشطة، الأصدقاء، التعليم، والمهنة. (زايد، 2020، ص 52)

3.1. مراحل المراهقة:

مرحلة ما قبل المراهقة: يرى ويليام وتنبرغ أن نهاية مرحلة الطفولة تترافق غالباً مع نمو جسدي سريع، وظهور تصرفات غير معتادة، إلى جانب ميل الطفل إلى الانضمام لأقرانه من نفس الجنس، وتُعد هذه أول علامة نفسية تظهر ما بين سن التاسعة والعاشر. وتنتهي هذه المرحلة عند بداية التغيرات الجسدية التي ترافق ظهور الاهتمام بالجنس الآخر. (Wattenberg, 1973)

مرحلة المراهقة المبكرة: في هذه المرحلة، يمر المراهق بنوع من الاستقرار في التغيرات البيولوجية، ويبدأ في البحث عن الاستقلالية والتخلص من القيود التي كانت تفرض عليه من البيئة المحيطة. مرحلة المراهقة المتأخرة: تتميز هذه المرحلة بالاستقرار النفسي والاجتماعي، حيث يتكيف المراهق مع المجتمع، ويتعلم ضبط نفسه، كما يبدأ بتحديد ميوله واهتماماته خاصة في مجالات السياسة والعمل والانتماء للجماعات. (الغباري، 2015، ص 225)

من خلال هذا التصنيف لمراحل المراهقة، نلاحظ أن الانتقال من الطفولة إلى الرشد يتم بشكل تدريجي ومركّب، حيث يمر الفرد بتغيرات بيولوجية ونفسية واجتماعية واضحة. ويساعد هذا التقسيم في فهم احتياجات المراهق في كل مرحلة، مما يُسهّل على المربين والمتخصصين التعامل معه بطريقة تناسب مستوى نضجه وتطوره.

4.1. اشكال المراهقة:

للمراهقة عدة اشكال ومن بينها:

المراهقة المتوافقة: يُميز هذا النوع من المراهقة التوازن النفسي، الميل إلى الاستقرار، والإشباع المعتدل للاحتياجات. تتسم هذه المرحلة باتزان في الاتجاهات والعواطف، وخلوها من العنف والانفعالات الحادة. كما يسودها التفاهم مع الوالدين والأسرة، إلى جانب قدرة المراهق على التوافق الاجتماعي والشعور بالرضا عن النفس. يتمتع المراهق باعتدال في الخيال وأحلام اليقظة، ولا يعاني من الشكوك الدينية. تتأثر هذه الحالة بعدة عوامل منها: أسلوب المعاملة الأسرية القائم على التفاهم والاحترام، تلبية رغبات المراهق في حدود ما يسمح به الدين والأخلاق، احترام خصوصيته، إشباع ميوله، وخلق جو من الثقة والصراحة عند مناقشة مشكلاته. كما يُسهّم تقدير الأقران والمعلمين والأهل، والانخراط في الأنشطة الاجتماعية والرياضية، والنجاح الدراسي، والشعور بالأمل، والاستقلالية، والقدرة على الاعتماد على النفس، في تعزيز هذا النوع من المراهقة.

المراهقة الانسحابية (المنطوية): تتصف هذه الحالة بمجموعة من السمات مثل: الانطواء، الشعور بالاكتمال، العزلة السلبية، التردد، الخجل، الإحساس بالنقص، والانغماس في أحلام اليقظة. وغالباً ما يتجه المراهق نحو التدين المتشدد كوسيلة للبحث عن الراحة النفسية، هروباً من مشاعر الذنب التي قد ترتبط بسلوكيات كالاستغراق في الجنسية الذاتية. من أبرز العوامل المسببة لهذا النوع من المراهقة: اضطراب الأجواء النفسية داخل الأسرة، وأساليب التربية السلبية التي قد تعتمد على التسلط، السيطرة، أو الحماية الزائدة، مما يؤدي إلى طمس شخصية المراهق. كما أن التركيز المفرط على التحصيل الدراسي يثير القلق لدى الوالدين والمراهق، خاصة في ظل غياب التوجيه التربوي السليم والمناسب. (خاوة، 2019، ص 78)

المراهقة العدوانية (المتمردة): تتسم هذه المرحلة من المراهقة بالثورة والتمرد على الأسرة، المدرسة، وكل أشكال السلطة. وقد يظهر لدى المراهق سلوك عدواني تجاه الإخوة والزملاء، إضافة إلى الانحرافات الجنسية وتخريب ممتلكات المؤسسة التربوية، ويُعزى ذلك غالباً إلى شعور بالظلم ونقص في التقدير، إلى جانب الانغماس في أحلام اليقظة والتراجع الدراسي. ومن بين أبرز العوامل المؤدية إلى هذا النمط من المراهقة: التربية الصارمة والتسلط الزائد من قبل المربين. مصاحبة أصدقاء السوء. تركيز الأسرة على الجانب الدراسي فقط وإهمال النواحي الأخرى من شخصية المراهق. التوجيه الخاطئ من الوالدين. عدم تلبية حاجات المراهق ورغباته النفسية والاجتماعية. (خاوة، 2019، ص79)

المراهقة المنحرفة: تُعد أخطر أنواع المراهقة، بل أشد تأثيراً من المراهقة الانسحابية. وتتميز بانهايار خلقي شامل، واضطراب نفسي عميق، وسلوكيات منحرفة، منها الفوضى، السلوك العدواني، والانحرافات الجنسية. كما يظهر المراهق في هذه الحالة غير متوافق مع المعايير الاجتماعية ومتجرداً من القيم الأخلاقية. وترجع أسباب هذا النوع من المراهقة إلى: المرور بتجارب صادمة وغير مألوف، التعرض لأزمات عائلية عنيفة تفوق قدرة المراهق على التحمل، تدهور الوضع الاقتصادي، القسوة أو التدليل الزائد في التربية، مع تجاهل حاجات المراهق ورغباته، وجود مشكلات عضوية مثل اختلال الغدد أو ضعف البنية الجسمية. الصحة السيئة والفشل الدراسي. وتنعكس هذه الأشكال من المراهقة في مظاهر النمو المختلفة، نظراً لما تتعرض له هذه المرحلة من تغيرات بيولوجية ونفسية واجتماعية. لذلك من الضروري فهم خصائصها ومشكلاتها المتداخلة ومتطلباتها المتنوعة، لما لهذه المرحلة من أهمية بالغة في بناء شخصية الفرد وتوجيه مستقبله. (خاوة، 2019، ص79)

5.1. أهمية المراهقة:

تعددت آراء الباحثين حول طبيعة مرحلة المراهقة، إلا أن أغلب علماء النفس مثل "ستانلي هول"، و"إليزابيث هيرلوك"، و"ليفين" اتفقوا على أن هذه المرحلة تتميز بالشعور بالأمن والطمأنينة، رغم ما قد يظهر خلالها من مشكلات. غير أن هذه المشكلات غالباً ما تكون نتيجة لبروز الشعور بالذات، وهو ما يبرز أهمية هذه المرحلة التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

أ. يسعى المراهق خلال هذه المرحلة إلى التخلص من التبعية المالية لوالديه أو للراشدين من حوله

ب. يطمح إلى الاستقلالية، رغم استمرار حاجته للدعم والمساعدة

ج. يرغب في تحمل المسؤولية، لكنه في الوقت ذاته يظل بحاجة إلى الإحساس بالأمان والطمأنينة التي يتمتع بها الطفل.

د. يسعى إلى تحقيق ذاته، وإثبات شخصيته، وتلبية ميوله وحاجاته، على أن ينسجم تفكيره وسلوكه مع القيم والمعايير الاجتماعية، ويحقق التوافق مع الآخرين.

هـ. يتوجب عليه اتخاذ قرارات مصيرية ترسم معالم مستقبله، مثل التعليم، واختيار المهنة، والزواج، وتكوين الأسرة، وممارسة الهوايات، وبناء علاقات صداقة.

و. يطمح إلى نيل الحرية وممارسة السلطة، غير أنه كثيراً ما يجد نفسه في صراعات انفعالية مع الأطفال أو الأسرة أو

المجتمع. ز: يواجه مشكلات جديدة لم يعهدها في مراحل عمرية سابقة، وهي تختلف عن تلك التي يواجهها الراشد، ويسعى جاهداً لحلها بما يتماشى مع معايير الجماعة المحيطة به.

وتُعد المراهقة مرحلة أساسية في التكيف النفسي والاجتماعي للفرد، إذ تتيح للآباء فهم خصائص هذه المرحلة، مما يساعدهم على التعامل السليم مع أبنائهم. وتمكّن المعلمين والمعلمات من التعرّف على طبيعة المراهقين، وبالتالي تصميم برامج وأنشطة مناسبة تساعدهم على التكيف مع البيئة المدرسية. (الزميري، 2020، ص 68)

6.1. حاجات المراهقة:

هناك احتياجات أساسية لا بد أن يُشبعها المراهق ليتمكن من عيش حياة متوازنة واستثمار طاقاتها بشكل سليم. فعندما تُهمل هذه الاحتياجات، تبقى تفرض نفسها بإلحاح، مما يعيق التفكير السليم والعمل المتزن. ومن أبرز هذه الاحتياجات:

الحاجات الفسيولوجية:

وهي الاحتياجات الجسدية الضرورية لبقاء الفرد واستمرار النوع، كالغذاء والماء. وتُعد هذه الحاجات ذات أولوية قصوى، إذ لا يمكن للفرد التفكير في تلبية حاجات أخرى قبل إشباعها. فالجائع لا يشغله سوى لقمة العيش، وغالبًا ما تنشغل الشعوب الفقيرة بتأمين الطعام قبل أي أمر آخر. لذا، فإن مراعاة هذه الحاجات ضروري جدًا عند التعامل مع المراهقين في هذه المرحلة العمرية. ولا يعني هذا أن تقدم الطعام لكل من تتعامل معه – وإن كان ذلك تصرفًا طيبًا – بل المقصود أن تتحقق أولاً من توفر حاجات المراهق الأساسية من طعام وشراب ولباس ومسكن، ومعرفة وضعه المادي ووضع أسرته. كما أنه لا بأس بتقديم بعض الحلويات أو الوجبات الخفيفة للفتيان كوسيلة للترفيه والتحفيز. (عبد الله، 2014، ص 23)

الحاجة الى الامن:

يعدُّ شعور الطفل بالأمن من اللحظات الأولى لنشأته أمرًا أساسيًا؛ فهو يجد الطمأنينة في وجود الكبار، ويشعر بالخوف من الوحدة والظلام، ويهدأ حين يضمّه أحدهم ويغمره بالحنان. وبالمثل، فإنّ الإنسان البالغ يشعر بالقلق تجاه المجهول والمستقبل ما لم يكن ملتزمًا بدينه. وسائل تحقيق الأمن: يتحقق الأمن الحقيقي بتقوى الله، وقد عبّر سيدنا إبراهيم عليه السلام عن هذا المفهوم أثناء حوارهِ مع قومه حين أرادوا إخافته بالهتهم، فقال: ﴿وَكَيْفَ أَخَافُ مَا أَشْرَكْتُمْ وَلَا تَخَافُونَ أَنَّكُمْ أَشْرَكْتُمْ بِاللَّهِ مَا لَمْ يُنَزَّلْ بِهِ عَلَيْكُمْ سُلْطَانًا؟ فَايُّ الْفَرِيقَيْنِ أَحَقُّ بِالْأَمْنِ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ [الأنعام: 81]. وفي الآية التي تليها يقول الله تعالى: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ﴾ [الأنعام: 82]. إذًا، فإن تقوى الله وتجنب ظلم النفس هما أساس الأمن الحقيقي. كذلك، فإن الإيمان المقرون بالعمل الصالح هو طريق الأمن الكامل، كما وعد الله تعالى في قوله: ﴿وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ... وَلَيَبْدِلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا﴾ [النور: 55]. ويتحقق الأمن أيضًا من خلال الثقة في الطريق الذي يسلكه الإنسان، والاطمئنان إلى صحبة رفقاء هذا الطريق، والثقة في الدليل الذي يقوده. فمن سار في طريق مشكوك فيه، أو كان بصحبة غير مأمونة، أو اقتدى بمن لا يدري وجهته، وقع في الخوف والقلق. أما أصحاب البصيرة، فهم يرشدون رفاقهم إلى مفترقات الطريق بوعي ووضوح. لذا، من الضروري أن يشعر الشاب بأن البيئة من حوله آمنة وودودة، وأن الجميع يسعى إلى طاعة الله ونيل رضاه. أما من لم تُلبَّ لديه الحاجة إلى الأمن، فقد يصبح شخصًا سلبياً، يطيع حتى في الخطأ، ولا يسعى لتغيير حاله نحو الأفضل، أو قد يتحول إلى شخص عدواني، يسعى للانتقام من المجتمع بحرمانه من الأمن الذي حُرِم منه. (عبد الله، 2014، ص 24)

الحاجة الى المعرفة:

في المراحل الأولى من النمو، يسعى الطفل إلى التعرف على كل ما يحيط به، ويُقبل على لمس الأشياء والإمساك بها لفحصها واكتشافها. وبالمثل، يحتاج المراهق إلى المعرفة، لكن على مستوى أكثر نضجاً، إذ تتوجه حاجته نحو التفكير العميق وتوسيع آفاقه الذهنية. كما يشعر بالحاجة إلى جمع الحقائق وفهمها وتحليلها، ويحتاج كذلك إلى التوجيه والإرشاد الاجتماعي، وإلى التعبير عن ذاته. ومن هنا، فإن المراهق يكون دائماً في حاجة إلى الشعور بالنجاح وتحقيق الإنجاز في أحد مجالات الحياة. (كزكوز، 2017، ص22)

الحاجة إلى الترويح:

تعد فترة المراهقة مرحلة حساسة يواجه فيها الفرد العديد من المشكلات والتحديات، مما يستدعي توفير وسائل للترفيه والترويح عن النفس. ومن هذا المنطلق، يحتاج المراهق إلى ممارسة أنشطة وهوايات يفضلها وينجذب إليها، سواء كانت فردية أو جماعية، بهدف التسلية وتخفيف الضغوط النفسية والانفعالات التي قد تعترضه في حياته اليومية. (كزكوز، 2017، ص22)

الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية:

تُعد حاجة المراهق إلى التقدير الاجتماعي والاعتبار من العوامل الأساسية التي تُعزز نشاطه وروح المنافسة لديه، مما يجعله يسعى للحصول على إعجاب وتقدير من حوله، سواء من أفراد أسرته أو أقرانه. وفي حال حرمانه من هذه الحاجة، فقد يلجأ إلى السلوك العدواني كوسيلة لتعويض هذا النقص وإشباع رغبته في الشعور بالأهمية. كما أن تقدير الآخرين للمراهق يعزز ثقته بنفسه، مما يُشعره بالأمان والاستقرار النفسي.

الحاجة إلى الانتماء:

قد يتعارض سعي المراهق نحو الاستقلال المادي والانفعالي مع حاجته للاعتماد على أسرته، مما يولد لديه شعوراً بعدم الأمان. وهذا الشعور يدفعه إلى البحث عن الانتماء لتعويض الحرمان الناتج عن عدم إشباع دوافعه. من خلال هذه الحاجة، يمكن غرس قيم الولاء للوطن والمجتمع والأسرة في نفس المراهق. ويمكن تحقيق إشباع هذه الحاجة عبر انضمام المراهق إلى جماعات الأقران، أو مشاركته في الفرق الرياضية والفنية والعلمية، أو انخراطه في الأنشطة المدرسية المختلفة

مظاهر الانتماء عند المراهق :

- الانتماء إلى الأصدقاء والرفاق
- الانتماء إلى المؤسسات التربوية والاجتماعية مثل المدرسة أو النادي الرياضي أو الجمعيات الخيرية.
- الانتماء إلى المجتمع بشكل عام.
- الانتماء إلى الأسرة، والذي غالباً ما يُعتبر في المرتبة الأخيرة ضمن أولوياته النفسية؛ لاعتباره إياها حقاً مكتسباً لا يحتاج إلى تأكيد. (محرز، 2008، ص51).

7.1. مشكلات المراهقة:

- المشكلات الصحية: وتشمل قصور الرعاية الصحية، بالإضافة إلى انحرافات النمو عن المعدلات الطبيعية، سواء بالزيادة (مثل السمنة المفرطة، خاصة لدى الفتيات) أو النقصان. كما تظهر مشكلات جلدية مثل حب الشباب.

- المشكلات الجنسية: ويتمثل في:
- البلوغ المبكر: وما يرافقه من خجل، ميل للاستعراض، عزلة عن الأقران، وسوء توافق اجتماعي
- التأخر الجنسي: وما يصاحبه من قلق، شعور بالنقص، وانعزال -.
- النشاط الجنسي المبكر وصعوبة التوافق مع توقعات الكبار.
- نقص التربية الجنسية والمعلومات الصحيحة حول الصحة الجنسية.
- المشكلات الانفعالية: مثل الحساسية المفرطة، صعوبة التحكم في الانفعالات، التناقض العاطفي، مشاعر الغضب والتمرد، الاكتئاب، القلق، الخوف، التوتر، والخجل.
- المشكلات الأسرية: كالصراعات بين الوالدين، الطلاق، زواج أحد الأبوين مجدداً، وفاة أحد الوالدين، التعامل مع آباء عصبيين أو متسلطين، وغياب الخصوصية في المنزل.
- المشكلات الدينية والأخلاقية: مثل التردد في الإيمان، الإلحاد، إهمال العبادات، وما ينتج عنها من صراع داخلي وقلق. كما تشمل الانحرافات الأخلاقية كعدم الالتزام بقيم المجتمع.
- المشكلات الاجتماعية: أبرزها الاغتراب، الذي يتجلى في: انعدام الهدف أو المعنى، العجز وكراهية الذات أو المجتمع، العزلة والتشاؤم، سوء استغلال وقت الفراغ، مصاحبة رفقاء السوء والانحراف.
- المشكلات المدرسية: مثل: صعوبة التركيز والاستذكار، القلق من التحصيل الدراسي أو الفشل، عدم الانضباط في المدرسة، صعوبة التوافق مع المناهج أو المعلمين. (العطار، 2020، ص490)
- المشكلات المهنية: يواجه المراهقون صعوبة في اختيار المهنة المناسبة بسبب انتقالهم من الأحلام الطفولية إلى الواقع العملي، وافتقارهم للمعلومات الكافية حول المهن (مثل شروط الالتحاق والمؤهلات وفرص التدريب). غالباً ما تقتصر معرفتهم على الكليات المشهورة، ما يجعلهم يشعرون بالضيق في حال عدم تمكنهم من الالتحاق بها. قلة فقط من المراهقين يملكون خطة واضحة، بينما يتخذ معظمهم قرارات عشوائية أو يعتمدون على الأهل أو الظروف دون وعي أو تخطيط. (محمود، 1981، ص107)

8.1. النظريات المفسرة للمراهقة:

توجد العديد من النظريات التي تناولت تفسير مرحلة المراهقة، وسنستعرض فيما يلي بعضاً منها:

النظرية البيولوجية:

يُعد الباحث ستانلي هول من أوائل من تناولوا ظاهرة المراهقة بالدراسة، حيث اعتبرها بمثابة ولادة جديدة للفرد نظراً لما تتميز به من خصائص تختلف عن مرحلة الطفولة. ففي هذه المرحلة، تحدث تغيرات بيولوجية تتمثل في نضج الغدد الجنسية واكتمال وظائفها، ويكون ظهور هذه التغيرات مفاجئاً، مما يؤدي إلى بروز دوافع قوية تؤثر في سلوك المراهق. وقد وصفها هول بأنها فترة "عواصف وتوتر" نظراً لما يمر به المراهق من صعوبات في التكيف مع المواقف الجديدة. كما تظهر علامات البلوغ، إلى جانب تغيرات جسدية ملحوظة مثل زيادة الطول والوزن، ونمو العضلات والأطراف، فيبدأ جسم المراهق بالاقتراب من هيئة الراشد، وتختلف وتيرة هذا النمو بين الجنسين، إذ تكون أسرع لدى الإناث مقارنة بالذكور. (توهاي، 2011، ص73)

النظرية المعرفية:

يركز هذا الاتجاه على تطور البنى المعرفية خلال مرحلة المراهقة، والتي ترتبط بالتغيرات الجسدية والفيزيولوجية التي يشهدها الفرد. ووفقاً لأعمال الباحث جان بياجيه فإن هذه المرحلة تتميز بظهور ما يُعرف بالذكاء العملي الشكلي، حيث يصبح تفكير المراهق مختلفاً عن المراحل السابقة، نتيجة قدرته على استخدام التفكير المجرد والرمزي، وبناء الأنظمة ووضع الفرضيات. وهنا ينتقل التفكير الفرضي الاستنتاجي ليحل محل التفكير الواقعي، كما يظهر التفكير الميتافيزيقي. ومن الجدير بالذكر أن وجود اضطرابات في التعلم أو ضعف في اكتساب مهارات التفكير العلمي الشكلي قد يؤدي إلى صعوبات في العلاقات الاجتماعية أو إلى اضطرابات سلوكية. (توهاي، 2011، ص73)

النظرية التحليلية:

يرتكز هذا الاتجاه على مبدأ اللاشعور، إذ يرى أن سلوك الفرد ما هو إلا انعكاس لما يجري في باطنه النفسي. ويمكن فهم هذا السلوك من خلال التعمق في دراسة الذات. ومن أبرز رواد هذا الاتجاه سيغموند فرويد، الذي قدم نظريته السيكو-جنسية، حيث اعتبر أن مرحلة المراهقة تمثل فترة استثارة جنسية تؤثر على الاستقرار الجنسي، وتهدف إلى تعديل بنية الشخصية عبر سلسلة من المراحل النفس-جنسية، وهي كالتالي:

المرحلة الفمية: تمتد من الميلاد إلى عمر 18 شهراً، وتُعد أولى مراحل النمو النفس جنسي، حيث يتمركز مصدر اللذة في المنطقة الفمية.

المرحلة الشرجية: تمتد من عمر سنتين إلى أربع سنوات، وتُعد المرحلة الثانية من تطور الليبيدو، حيث يكون مصدر اللذة متمثلاً في منطقة الشرج، ويجد الطفل متعة في عملية الإخراج

المرحلة القضيبية: تمتد من عمر ثلاث إلى ست سنوات، وتتمركز اللذة في الأعضاء التناسلية. وتُعرف هذه المرحلة بذروة عقدة أوديب وعقدة الإخصاء. وعلى خلاف التنظيم التناسلي في البلوغ، فإن الطفل في هذه المرحلة لا يدرك سوى وجود عضو تناسلي واحد

- مرحلة الكمون: تمتد من خمس إلى ست سنوات، وتتميز ببروز الآليات الدفاعية الراقية كالإعلاء، السمو، والعقلنة، حيث يتمكن المراهق من كبح الاهتمامات الجنسية دون قمعها، مما يعكس قدرة "الأنا" على التحكم في النزوات الليبيدية وتوجيهها نحو مجالات العلم والمعرفة

المرحلة التناسلية: وهي المرحلة الأخيرة من النمو النفس-جنسي، وتظهر مع بداية البلوغ، حيث تنتظم النزوات الجنسية تحت سيطرة المناطق التناسلية. ويُعاد إحياء النزوات التي كانت خامدة خلال فترة الكمون نتيجة التغيرات الفسيولوجية، مما يدفع المراهق نحو الجنس الآخر، واكتشاف العلاقة الجنسية في إطار النضج الراشد والزواج والإنجاب. ويرى فرويد أن التكيف السليم في هذه المرحلة يدل على توازن نفس-جنسي، بينما قد يؤدي التثبيت في أي مرحلة سابقة إلى اضطرابات في الوظائف الجنسية.

يعيش المراهق في هذه المرحلة فترة حرجة نتيجة إعادة تنشيط الصراع الأوديبي، ما يثير مشاعر الذنب والقلق. فبينما كانت الهوامات والفانتازم المحرم خلال الطفولة مجرد تخیلات، تصبح في المراهقة قابلة للتحقق بفعل البلوغ وتغير الموضوع. في هذا السياق، ينمو "الأنا الأعلى" تدريجياً، مما يخلق صراعاً نفسياً بين كبح النزوات الليبيدية من جهة، وضبط الأنا الذي يحاول التوفيق بين رغبات "الهو" ومتطلبات "الأنا الأعلى" من جهة أخرى، وهو ما يُثقل عمل الأنا ويؤدي إلى اضطرابه. (والي، 2015، ص59)

النظرية الاجتماعية:

أولى "روبرت هافهرست" أهمية كبيرة للعلاقة التي تربط بين حاجات الفرد ومتطلبات المجتمع، باعتبارها الأساس في إنجاز مهام النمو المحددة في كل مرحلة من مراحل الحياة. وإذا فشل الفرد في تحقيق هذه المهام، فقد يؤدي ذلك إلى شعوره بالقلق وعدم القدرة على التكيف، مما ينعكس سلباً على صورته الذاتية من خلال نظرة المجتمع إليه. ويرى "هافهرست" أن مهام النمو تستند إلى ثلاثة مصادر رئيسية، وهي: النضج الجسدي، توقعات المجتمع الثقافية، وطموحات الفرد الشخصية.

وقد قسّم هافهرست مهام النمو خلال مرحلة المراهقة إلى قسمين:

أولاً: مهام المراهقة المبكرة

- بناء علاقات إيجابية مع الرفاق من نفس العمر ومن كلا الجنسين
- اكتساب الدور الاجتماعي المرتبط بالجنس (ذكر أو أنثى)، استناداً إلى الخصائص البيولوجية والثقافية
- تقبل المراهق لهيئته الجسدية واستخدام جسده بفعالية، مما يعكس تقبله لصورة جسده
- تحقيق درجة من الاستقلالية الانفعالية عن الوالدين والراشدين، مع تحمّل المسؤولية عن تصرفاته

ثانياً: مهام المراهقة المتأخرة

- الاستعداد للزواج وتكوين أسرة، وهو ما يعكس القدرة على دمج مشاعر الحب والرغبة الجنسية في علاقة ناضجة
- الاستعداد للحياة المهنية وتحقيق الاستقلال المالي
- تبني قيم ومبادئ ثابتة تعبّر عن نضج التفكير الديني
- السعي لاكتساب سلوك اجتماعي مسؤول من خلال نيل مكانة ودور فاعل داخل المجتمع

(بوناب، 2022، ص 27)

9.1 أدوار الوالدين في مرحلة المراهقة للأبناء المتفوقين دراسياً:

لا تنتهي مسؤولية الوالدين تجاه الأبناء بانتهاء مرحلة الطفولة، بل تستمر وتزداد أهمية خلال مرحلة المراهقة. لا يجب الاعتقاد أن دور الأب أو الأم يقل تأثيراً وصعوبة حين يصبح الأبناء مراهقين، بل على العكس، تبقى مهمتهم الأساسية هي توجيه المراهقين نحو النضج والاستقلال السليم. تظهر قوة الأسرة من خلال العلاقة المتينة بين الزوجين، خاصة في طريقة تعاملهما مع اتخاذ القرارات، إدارة الضغوط، وتقديم الدعم التربوي المناسب. ويُقيم هذا الدور وفقاً للظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تعيشها الأسرة.

دور الأم

تمتلك الأم بحكم طبيعتها الإنسانية قدرة فطرية على الإنجاب والرعاية وتقديم العاطفة، لكن كيفية ممارستها لهذا الدور تختلف من أسرة لأخرى، بحسب عوامل كالتنشئة التي تلقاها، ظروف الأسرة، حجمها، ومستوى تعليم الأم وعملها.

في الماضي، كان يُنظر إلى دور الأم بشكل محدود، يقتصر على الرعاية. أما اليوم، فأصبحت تمارس قرارات مؤثرة داخل الأسرة، وإن كانت لا تتعدى سلطة الأب. فإذا نجحت في التعامل مع سلوك المراهقين، شعرت بالفخر، وإن فشلت، ألقت اللوم على نقص خبرتها.

تعيش الأم صراعات داخلية، لأنها تعتقد أنها مهيأة فقط لتربية أطفال، وليس مراهقين. ويزداد هذا الضغط كلما تقدم الأبناء في العمر، مما يسبب لها القلق والانشغال المستمر.

المرأة غالباً ما يكون حلمها إنجاب الأبناء، وخاصة الذكور، لتحظى بالاهتمام والمكانة داخل الأسرة. فتسعى لتقديم الحب والحنان لهم، لكن مع تغير المجتمع وطريقة تفكير الأبناء، يصبح من الصعب عليها معرفة إن كانت تقدم الحب الكافي والملائم لأبنائها المراهقين، أو إن كانوا يتقبلونه بالطريقة التي تقصدها.

وقد أشار "Simone Fabien" إلى أن الأم كثيراً ما تجهل التوقيت والطريقة المناسبة لتقديم الحنان، فهل تفعله عندما يطلبه الأبناء؟ أم عندما يواجهون مشكلات؟ لكنها في كل الأحوال تبقى مستعدة للتضحية من أجلهم حتى إن اضطرت لتغيير قراراتها من أجل سعادتهم. (بولقارة، 2020 ص 66)

دور الأب:

الأب له أدوار متعددة في الحياة الأسرية:

اليوم يواجه صعوبات في أداء دوره التربوي، نتيجة لعدم التوازن بين ما يفترض به أن يقوم به كأب وزوج، وبين ما ترسخ لديه من مفاهيم مسبقة عن دوره كرجل. كما أن عمله المهني يمنحه سلطة داخل الأسرة، ويجعله مسؤولاً عن تأمين حاجاتها المادية. ومع تزايد متطلبات الأبناء، خاصة في مرحلة المراهقة، يضطر الأب للعمل لساعات أطول، ما يؤدي إلى الإرهاق والتوتر وربما الإحباط، خصوصاً عندما تكون المصاريف موجهة للاستهلاك المستمر.

هذا الضغط قد يدفع الأب إلى استخدام أساليب تربوية غير صحية كالإهمال أو العقاب، مما ينعكس سلباً على استقرار الأسرة، ويؤدي إلى صراعات داخل العلاقة الزوجية والأبوية، ويظهر ذلك في سلوك الأبناء من خلال العدوان أو الانسحاب.

الصورة التي يحملها المراهقون اليوم عن الأب تغيرت، خاصة بعد الثورة الثقافية التي جلبت معها قيماً جديدة، جعلت من السلطة الأبوية التقليدية شيئاً من الماضي، يمكن استبداله بسلطة أكثر وعياً وتماشياً مع التطور الاجتماعي. النتيجة أن دور الأب التربوي أصبح يتطلب إعداداً مسبقاً، وفهماً أعمق للتغيرات التي طرأت على تفكير ومشاعر الكبار والمراهقين، بما يستلزم نمطاً تربوياً حديثاً يُبنى على تعاون الأبوين. (بكييري، 2020 ص 67)

خلاصة:

تُعدّ مرحلة المراهقة من أكثر المراحل تأثيراً في مسار الفرد التعليمي، إذ تشهد خلالها مجموعة من التحولات البيولوجية، النفسية، والانفعالية التي تنعكس بشكل مباشر على التحصيل الدراسي. في هذه الفترة، يتطور النضج العقلي والمعرفي للمراهق، ما يعزز قدرته على الفهم والتحليل والاستيعاب، غير أن التغيرات السريعة التي تطرأ عليه قد تؤثر أيضاً سلباً على استقراره الانفعالي، مما يؤدي في بعض الحالات إلى تراجع الأداء الأكاديمي. كما تلعب العوامل الاجتماعية، التربوية، والأسرية دوراً كبيراً في تحديد مدى قدرة المراهق على التكيف مع متطلبات الحياة المدرسية. فأساليب التنشئة الأسرية، ونوعية الدعم النفسي والمعنوي الذي يتلقاه من المحيطين به، تؤثر بدرجة كبيرة على دافعيته للتعلم وثقته بنفسه، وبالتالي على مستوى تحصيله الدراسي. من جهة أخرى، تظهر فروق فردية واضحة بين المراهقين في

القدرة على التعلم والإنجاز، نتيجة لاختلافات في الاستعدادات العقلية، والميول، والاهتمامات، وكذلك الفروق بين الجنسين. لذلك، فإن فهم خصوصيات هذه المرحلة يُعد أمرًا ضروريًا لكل من يتعامل مع المراهقين تربويًا، قصد توفير بيئة تعليمية داعمة، تُراعي حاجاتهم وتساعدهم على تحقيق أقصى إمكاناتهم الأكاديمية.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

3. منهج الدراسة

4. مجالات الدراسة

1.4. المجال المكاني

2.4. المجال الزمني

3.4. المجال البشري

5. عينة الدراسة

6. أدوات جمع البيانات

7. أساليب المعالجة الإحصائية

الخلاصة

تمهيد:

بعد استكمال جمع المعطيات والمعلومات المتعلقة بالإطار النظري للدراسة يأتي دور ضبط المنهجية الخاصة بالبحث الميداني الا ان كل بحث علمي يحتاج الى خطة منهجية دقيقة توجهه وتضبط خطواته لضمان السير في الاتجاه الصحيح وعدم الابتعاد عن موضوع الدراسة لذلك سنتناول في هذا الفصل اهم المراحل الأساسية التي يقوم عليها البحث الميداني.

1. الدراسة الاستطلاعية:

1.1. تعريفها

ان الدراسة الاستطلاعية هي التي تهدف الى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في التعرف على اهم الفروض التي يمكن وضعها واخضاعها للبحث العلمي بشكل دقيق ومعمق في المرحلة اللاحقة كما انها تتناول موضوعات جديدة لم يتم تناولها من قبل ولا تتوفر عنها معلومات او مصادر ويجعل الباحث الكثير من جوانبها بحيث تهدف الى الكشف عن حلقات يمكن أن تكون غامضة او مفقودة في الدراسة الأساسية. (ابراهيم، 2000، ص 38)

عينة الدراسة الاستطلاعية

تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بناءا عل محاضر رسمية لمؤسسات تربوية بمدينة قالمه وضمت 80 مراهق متمدرس

2.1. اهداف الدراسة الاستطلاعية:

- استكشاف واقع أساليب التنشئة الاسرية المطبقة على المراهقين المتمدرسين.
- معاينة مدى ملائمة محتوى الاستبيان لطبيعة الفئة المستهدفة.
- التعرف على مدى وعي التلاميذ المراهقين بأساليب التنشئة التي تمارس داخل اسرهم .
- التأكد من وضوح بنود الاستبيان وسهولة فهمها من طرف التلاميذ.
- اختبار الجانب التنظيمي لجانب الميداني من حيث: توقيت تطبيق الاستبيان ، ووضوح التعليمات، ومدى تجاوب التلاميذ، والصعوبات الميدانية التي تعيق تطبيق الدراسة الأساسية.
- جمع معطيات الأولية تساعد على ضبط الأدوات النهائية للدراسة الأساسية لاحقا.

3.1. حدود الدراسة الاستطلاعية:

وقد كانت إجراءات دراستنا الاستطلاعية كما يلي:

في بداية السنة الدراسية، خلال شهر أفريل 2025، قمنا بزيارة استطلاعية أولية على مستوى كل من متوسطة ميمون علي و ثانوية مخانشة نافع الواقعتين بمدينة قالمه، تم اختيار هاتين المؤسستين كنقطة انطلاق للدراسة الميدانية، بعد حصولنا على ترخيص رسمي من رئيس قسم علم النفس بالإضافة الى اذن من مديرية التربية لولاية قالمه . بعد ذلك توجهنا إلى المؤسستين التربويتين بشكل منفصل حيث التقينا بمديري المؤسستين، اللذين قدّما لنا لمحة تاريخية ومعلومات تنظيمية حول كل مؤسسة، وقد تم الاستعانة بهذه المعطيات لاحقا في وصف المجال المكاني للدراسة. وسعنا نطاق الدراسة وزرنا مؤسسات تربوية أخرى داخل وخارج مدينة قالمه، وتم اعتمادها هي كذلك كمجال مكاني نهائي للدراسة كما قمنا بإجراء مجموعة من المقابلات مع بعض الفاعلين التربويين داخل المؤسستين من أجل التعرف بشكل مباشر على طبيعة المناخ المدرسي وظروف التمدرس، وهو ما ساعدنا على ضبط أدوات البحث وتكييفها بما يتماشى مع واقع الميدان.

2. الدراسة الأساسية:

1.2.1. منهج الدراسة:

في أي بحث علمي، ينبغي على الباحث أن ينطلق من الإحساس بوجود مشكلة واقعية تستحق الدراسة، مع التأكد من حضورها في الوسط الاجتماعي المستهدف. ومن ثم، يصبح من الضروري اعتماد منهجية دقيقة لمعالجة هذه المشكلة، باستخدام أدوات وتقنيات تتلاءم مع طبيعة الموضوع وأهدافه.

وبما أن دراستنا تهدف إلى تحديد أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتدمرسين، فقد كان من الملائم اعتماد المنهج الوصفي الذي يُعد من المناهج الأساسية في البحوث التربوية والاجتماعية، يساعد هذا المنهج على وصف الظواهر كما هي في الواقع وتحليل مكوناتها وعلاقتها واستنتاج النتائج بناء على المعطيات الميدانية.

ويُعرف المنهج الوصفي بأنه: وصف وتحليل الظاهرة كما هي في الواقع من حيث أبعادها وخصائصها، وظروفها، ومختلف الأجزاء التي تربطها مع مختلف الظواهر الأخرى. حيث يدرس الظاهرة في حالة ثبات دون تغيير وتطور وتفسير الوضع القائم لها. مع تحليل علاقاتها ومكوناتها. (قلش، 2017، ص 71)

وبما أن دراستنا تندرج ضمن البحوث الوصفية التحليلية، باعتباره الأنسب لطبيعة الموضوع. يهدف هذا المنهج إلى تقديم وصف دقيق لأساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتدمرس، وذلك من خلال جمع المعطيات الميدانية وتحليلها في ضوء الأطار النظري المعتمد. ويسمح هذا المنهج بفهم أعمق للواقع التربوي والاجتماعي والنفسي الذي يعيشه المراهق، كما يساهم في تحديد الخصائص والاتجاهات السائدة في أساليب التنشئة الأسرية. وعليه فإن المنهج الوصفي يعد الأداة المنهجية الملائمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة بدقة وموضوعية.

2.2. مجالات الدراسة:

1.2.2. المجال المكاني: يقصد به المجال الذي يحدد الحيز المكاني والجغرافي لإجراء الدراسة.

نظرًا لكون دراستنا تتمحور حول موضوع "أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهقين المتدمرسين"، فقد تم إجراء الدراسة الميدانية في مجموعة من المؤسسات التربوية الواقعة داخل مدينة قالمه وخارجها. ويهدف هذا التنوع في اختيار المؤسسات إلى تمثيل البيئة الاجتماعية المختلفة مما يسمح لنا بفهم أوسع لأساليب التنشئة الأسرية. وقد شملت الدراسة المؤسسات التالية:

- متوسطة ميمون علي، التي افتتحت ابوابها سنة 1978، بمساحة تقدر ب 5772 متر مربع، تتكون من 20 حجرة تعليمية، وورشتين ومخبرين ومكتبة ومخبر للإعلام الآلي، أما بالنسبة للتلاميذ فقد عددهم ب 576 في جميع المستويات.
- متوسطة عبد الحميد بن جميل، التي افتتحت ابوابها سنة 1993، بمساحة تقدر ب: 1853 متر مربع، تتكون من 14 حجرة تعليمية وورشتين ومخبرين ومكتبة ومخبر للإعلام الآلي، أما بالنسبة للتلاميذ فقد عددهم ب 572 في جميع المستويات.
- متوسطة عبان رمضان، التي افتتحت ابوابها سنة 1992، بمساحة تقدر ب 1880 متر مربع، تتكون من 40 حجرة تعليمية، وورشتين و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي، أما بالنسبة للتلاميذ فقد عددهم ب 730 في جميع المستويات.

• متوسطة محمد عبده، التي افتتحت ابوابها سنة 1958، بمساحة تقدر ب 4520 متر مربع، تتكون من 20 حجرة تعليمية، وثلاث ورشات ومخبرين ومكتبة و مخبر للإعلام الآلي، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.680 في جميع المستويات.

• متوسطة 05 جويلية 1945، التي افتتحت ابوابها سنة 1945، بمساحة تقدر ب 442 متر مربع، تتكون من 20 حجرة تعليمية، و ورشتين و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي و مطعم، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.400 في جميع المستويات.

• متوسطة رحابي صالح، التي افتتحت ابوابها سنة 1994، بمساحة تقدر ب 1820 متر مربع، تتكون من 17 حجرة تعليمية، وورشتين ومخبرين ومكتبة ومخبر للإعلام الآلي ومطعم، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.530 في جميع المستويات.

• متوسطة خلة لخضر بن صالح، التي افتتحت ابوابها سنة 1994. بمساحة تقدر ب 2420 متر مربع، تتكون من 18 حجرة تعليمية، و ورشتين و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي ومطعم، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.780. في جميع المستويات.

• متوسطة بوكحيل عبد المجيد، التي افتتحت ابوابها سنة 2006. بمساحة تقدر ب 3420 متر مربع، تتكون من 20 حجرة تعليمية، وثلاث ورشات و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.710 في جميع المستويات.

• متوسطة بن سديرة المداني، التي افتتحت ابوابها سنة 2010. بمساحة تقدر ب 442 متر مربع، تتكون من 18 حجرة تعليمية، وثلاث ورشات و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.400 في جميع المستويات.

بالنسبة لخارج مدينة قالمة:

• متوسطة هواري بومدين بلخير، التي افتتحت ابوابها سنة 1976 بمساحة تقدر ب 3400 متر مربع، تتكون من 20 حجرة تعليمية، و ورشتين و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي ومطعم، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب 801 في جميع المستويات.

• متوسطة غريب كمال بني مزلين، التي افتتحت ابوابها سنة 1994، بمساحة تقدر ب 1820 متر مربع، تتكون من 30 حجرة تعليمية، و ورشتين و مخبرين و مكتبة و مخبر للإعلام الآلي ومطعم، اما بالنسبة للتلاميذ فقدر عددهم ب.530.

• في جميع المستويات.

حيث قمنا بزيارة استطلاعية في المؤسسات المذكورة سابقا، و زدنا مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني بمجمل المحاضر الخاصة بالنتائج الفصلية للتلاميذ للفصلين الاول و الثاني لكل متوسطة.

2.2.2. المجال الزمني:

يمكن تقسيم فترة الدراسة الميدانية الى ثلاث مراحل:

✓ المرحلة الأولى: الممتدة من بداية السنة الى غاية شهر أفريل 2025. قمنا بجمع معلومات نظرية عن موضوع دراستنا

✓ المرحلة الثانية: الممتدة من نهاية شهر أفريل 2025 وهي مرحلة الدراسة الميدانية قمنا بتطبيق اداء جمع البيانات على عينة الدراسة .

✓ المرحلة الثالثة: الممتدة من أواخر شهر افريل الى غاية اواخر شهر ماي 2025.

في هذه الفترة تم تفريغ البيانات من اجل القيام بعملية القياس، وقد تمت الاستعانة بالمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، بالإضافة الى عرض النتائج المتحصل عليها ومناقشتها.

3.2.2. المجال البشري:

مجتمع البحث (Research Population):

يُعرف مجتمع البحث بأنه المجموعة الكلية من الأفراد أو الوحدات التي تشترك في مجموعة محددة من الصفات والخصائص ذات الصلة بمشكلة البحث قيد الدراسة. وهو يمثل الإطار الكلي الذي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج دراسته عليه. ونظرًا لصعوبة أو استحالة دراسة جميع أفراد المجتمع في كثير من الأحيان، يلجأ الباحث إلى اختيار جزء ممثل منه يُطلق عليه اسم العينة.(Sample) (بوحوش، 1990، ص 42)

وعلى ضوء موضوع دراستنا فان الاطار العام لمجتمع البحث هو عينة من المراهقين المتمدرسين المتفوقين , المتأخرين دراسيا حيث تم اختيارهم بناء على نتائجهم الدراسية ومعدلاتهم الفصلية و ذلك قصد دراسة أساليب التنشئة الاسرية المطبقة عليهم.

3. عينة الدراسة وخصائصها:

العينة: هي عبارة عن مجموعة صغيرة من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة واجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل المجتمع الأصلي. (عبيدات، 1999، ص84)

ان دراسة أي ظاهرة تربوية، اجتماعية او نفسية، عملية تستند الى اختيار عينة ممثلة من المجتمع الأصلي، بهدف الكشف عن مدى انتشار الظاهرة محل الدراسة داخل ذلك المجتمع. وفي اطار دراستنا حول أساليب التنشئة الاسرية المطبقة على المراهق المتمدرس (المتفوق والمتأخر دراسيا)، تم اعتماد العينة القصدية وهي نوع من العينات غير احتمالية يتم فيها اختيار الافراد بناء على معايير محددة تتماشى مع اهداف الدراسة. وقد تم اختيار افراد العينة بناء على مستوى تحصيلهم الدراسي، وذلك قصد مقارنة أساليب التنشئة الاسرية بين الفئتين بشكل دقيق و موضوعي .

1.3. عينة الدراسة الاساسية:

حيث بلغت عينة الدراسة الأساسية 80 مراهق متمدرس مقسمة الى 40 مراهق متفوق دراسيا و 40 مراهق متأخر دراسيا. حيث تم اختيارهم من 11 مؤسسة تربوية بمدينة قالمة وذلك للسنة الدراسية 2025/2026 حيث تم اختيارهم بطريقة قصدية نظرا لتوفر الخصائص والبيانات والتسهيلات اللازمة..

2.3. خصائص العينة:

الجدول رقم (01): يوضح توزيع افراد العينة حسب المؤسسات التربوية

المؤسسات التربوية	عدد المتفوقين	عدد المتأخرين	المجموع	النسبة من العينة %
متوسطة غريب كمال	4	4	8	10%
متوسطة هوارى بومدين	4	3	7	8.75%

متوسطة بن سديرة مداني	3	4	7	8.75%
متوسطة بوكحيلي عبد المجيد	4	3	7	8.75%
متوسطة خلة لخضر	3	4	7	8.75%
متوسطة رحابي صالح	4	3	7	8.75%
متوسطة 5 جويلية	4	3	7	8.75%
متوسطة محمد عبده	4	3	7	8.75%
متوسطة عبان رمضان	3	4	7	8.75%
متوسطة عبد الحميد بن جميل	4	4	7	10%
متوسطة ميمون علي	3	5	8	10%
المجموع	40	40	80	100%

يتضح من خلال الجدول أن العينة المدروسة موزعة على 11 مؤسسة تربوية، بإجمالي 80 تلميذاً، منهم 40 متفوقاً و40 متأخراً دراسياً، ما يدل على اعتماد الباحث لعينة قصدية متوازنة بين الفئتين بنسبة 50% لكل منهما. نلاحظ أن أعلى نسبة من العينة (10%) سجلت في كل من متوسطة "غريب كمال" ومتوسطة "ميمون علي"، حيث بلغ عدد التلاميذ 8 في كل منهما، بينما تمثلت النسبة الأقل (8.75%) في باقي المؤسسات وعددها 8، ضمت كل واحدة منها 7 تلاميذ. كما نلاحظ أن غالبية المؤسسات يظهر فيها توازن بين عدد المتفوقين والمتأخرين، باستثناء متوسطة "ميمون علي" التي سجلت تفوقاً طفيفاً لعدد المتأخرين (5) مقارنة بالمتفوقين (3). يشير هذا التوزيع إلى أن العينة اختيرت بشكل متكافئ لتغطي مختلف المؤسسات مع مراعاة تمثيل الفئتين موضوع الدراسة بصورة عادلة.

4. أدوات الدراسة:

تعريفها:

هي الوسائل والأساليب والإجراءات التي يستخدمها الباحث لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحثه. وتختلف هذه الأدوات باختلاف طبيعة البحث، ويتم اختيارها وفقاً لاحتياجات الدراسة، ومدى قدرة الباحث على استخدامها بكفاءة لتحسين جودة النتائج. (بوناب، 2022، ص82)

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداة المتمثلة في الاستبانة المعدة من طرف الباحثة قدوري سمية، والتي تحتوي في صورتها الأولية على 23 فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية المتمثلة في: بعد التشجيع، وبعد التسامح، وبعد الارشاد والتوجيه، وبعد التفرقة، تنوعت بين فقرات إيجابية وأخرى سلبية. وقد تم تحديد بدائل الإجابة على النحو التالي دائماً، أحياناً، لا أبداً. ويوضح الجدول رقم 1 توزيع الفقرات على الأبعاد الخمسة المعتمدة.

الجدول رقم (02): يوضح فقرات كل بعد من أبعاد أداة اساليب التنشئة الاسرية:

الأبعاد	رقم الفقرة	المجموع
---------	------------	---------

03	23-6-1	بعد التشجيع
02	12-3	بعد التسامح
06	15-14-10-9-8-2	بعد الإرشاد والتوجيه
06	22-19-17-13-11-4	بعد التفرقة
06	21-20-18-16-7-5	بعد العقاب

الجدول رقم (03) يوضح الفقرات الإيجابية والفقرات السلبية للاستبانة

الفقرات	البنود
الفقرات الإيجابية	23-22-21-20-18-14-13-11-10-9-8-7-6-5-4-2-1
الفقرات السلبية	19-17-16-15-12-3

• طريقة تصحيح الأداة:

تم تصحيح أداة الدراسة من خلال درجات لكل بند من بنود الاستبيان وفقا لاختيارات المجيب ففي حالة البنود الإيجابية تم الاعتماد التدرج التالي: حيث تمنح درجة 3 للإجابة ب دائما، والدرجة 2 للإجابة ب أحيانا، ودرجة 1 للإجابة ب لا أبدا، اما في حالة البنود السلبية فتم عكس التدرج بحيث تمنح درجة 1 للإجابة ب دائما، ودرجة 2 للإجابة ب أحيانا، ودرجة 3 للإجابة ب لا أبدا.

• التعليمات:

تم إرفاق الفقرات بتعليمية، يطلب فيها من أفراد العينة قراءة العبارات والإجابة عليها، وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل للإجابة وهي دائما، أحيانا، لا أبدا، وفي الأخير تم وضع مثال يوضح طريقة الإجابة لأفراد الدراسة.

○ الخصائص السيكمترية:

تم قياس صدق وثبات الاستبانة في الآتي:

• الصدق:

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه فعلا، ويعد الصدق شأنه شأن الثبات، من المفاهيم التي درست بشكل واسع. الا ان تحقيق صدق أداة القياس يعد أكثر أهمية من تحقيق الثبات اذ قد تكون الأداة او الاختبار ثابتا ولكنه غير صادق.

• صدق المحكمين:

ويسمى كذلك بالصدق الظاهري، حيث يقوم به مجموعة من المتخصصين لكي يقدرُوا مدى علاقة كل فقرة من فقرات الاستبانة أو المقياس للسمة أو الخاصية المراد قياسها.

ومنهم تم إعداد استبانة التحكيم الملحق رقم 1 ووزعت على خمسة أساتذة جامعيين الملحق رقم 2، حيث تم الطلب منهم بإبداء آرائهم، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات المقدمة من طرفهم وبناء على ذلك فقد تم تغيير بعض البنود وتعديلها بناء على ملاحظات الأساتذة المحكمين والجدول التالية توضح ذلك.

فقد تم طلب إعادة صياغة بعددين. كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم 4 يوضح البعدين التي تم إعادة صياغتهما

بعد تعديله	قبل تعديله
بعد التسامح	بعد الاحترام
بعد الإرشاد والتوجيه	بعد الإرشاد المدرسي

في حين طلب إعادة صياغة بعض البنود والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم 5 يوضح البنود التي تم إعادة صياغتها من خلال عملية التحكيم

البعد	قبل التحكيم	بعد التحكيم
التشجيع	هل أبوك وأمك يشجعانك على كل ما تفعله؟	هل أبوك وأمك يشجعانك على القيام بكل ما هو ايجابي؟
	هل والداك يقولان لك أنت كبرت/ كبرتي وباستطاعتك عمل ما تريد؟	هل يقولان لك أنت أصبحت كبيرة وباستطاعتك تحمل المسؤولية؟
التسامح	هل تحس بأن والداك يشتدان ب أربهما ولا يأخذاه باستمرار؟	هل تحس بأن والداك يشتدان ب أربهما ولا يأخذانه بعين الاعتبار؟
الإرشاد والتوجيه	هل والديك يحثانك دوما على التفوق في المدرسة؟	هل والديك يحثانك دوما على التفوق في الدراسة؟
	هل يرشدانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟	هل يحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟
العقاب	هل ضربك أحد والديك أو وجه إليك لفظا سيئا أمام أناس غرباء؟	هل ضربك والداك أمام أناس غرباء؟
	هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك ومعاتبتك؟	هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟
التفرقة بين الأبناء	هل يفضلان اخوتك عنك بسبب أنك تحصل على معدلات متدنية؟	هل يفضلان اخوتك عنك بسبب نتائجك الدراسية؟
	هل عاملك والداك معاملة أسوأ من معاملتهما لإخوتك؟	هل عاملك والداك معاملة مختلفة عن معاملة إخوتك؟

نلاحظ في الجدول الفقرات التي أجمع المحكمون على إعادة صياغتها وتعديلها بعد التحكيم.

وفي مقابل ذلك وبناء على طلب المحكمين تم حذف بعض البنود من بعد التفرقة بين الأبناء، نظرا لموازنة بنوده مع

بنود الأبعاد الأخرى، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (06): يوضح البنود التي تم حذفها من بعد التفرقة بين الأبناء

البعد	البنود التي تم حذفها
التفرقة بين الأبناء	0-0-7-6-3

وبالتالي أسفر صدق المحكمين على تقليص عدد بنود الأداة من 30 بند إلى 33 بندا.

أما فيما يتعلق بالبدايل والمتمثلة في دائما، أحيانا، لا أبدا فقد أجمع المحكمون على الموافقة عليها.

صدق المقارنة الطرفية:

يطلق عليه كذلك باسم الصدق التمييزي، حيث يتم ترتيب الدرجات التي نحصل عليها في الإستمبان، ثم يتم أخذ 33% من الدرجات العليا و33% من الدرجات الدنيا، ثم يتم المقارنة والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (07) يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية.

المقارنة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	عدد الأفراد	درجة الحرية	ت المحسوبة	دلالة إحصائية
الدرجات الدنيا	04.33	2.17	0	16	0.72	7.71
الدرجات العليا	02.22	1.00	0			

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للدرجات الدنيا تقدر ب 04.33. أقل من المتوسط الحسابي للدرجات العليا والمقدرة ب02.22، وقد بلغت القيمة ت المحسوبة 0.72 ودرجة الحرية 16، وبما أن الدلالة الإحصائية 7.71، فهي دالة إحصائية، ويمكن القول أن الأداة على قدر عال من الصدق.

2- الثبات:

يقصد بثبات الاختبار هو ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا، إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد.

- ثبات ألفا كرونباخ:

جدول رقم (08): يوضح نتائج ثبات ألفا كرونباخ

عدد الأفراد	ألفا كرونباخ
30	0.83

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة ألفا كرونباخ التي تم الحصول عليها كانت مرتفعة وقدرت ب: 0.83 مما يدل على ثبات الاختبار.

- ثبات التجزئة النصفية:

جدول رقم (09): يوضح ثبات التجزئة النصفية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل
أساليب التنشئة الأسرية	0.70	0.82

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط قبل التعديل تقدر ب0.70، وبعد تعديلها بمعادلة سبيرمان براون فكانت النتيجة تقدر ب: 0.82 مما يدل على أن الأداة تتميز بدرجة عالية من الاتساق، وأنها ثابتة.

5. الأساليب الإحصائية:

لا نستطيع التأكد من صحة فرضيات دراستنا إلا إذا لجأنا إلى استخدام الطرق و التقنيات الإحصائية المناسبة و التي من شأنها مساعدة على معالجة البيانات الخاصة بدراسته بصورة كمية مما يزيدا دقة و يجعل من

الدراسة أكثر موضوعية و علمية، و لهذا اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم التحصل عليها من خلال تطبيق مقياس الدراسة على العينة، وتمثلت هذه الأساليب الإحصائية في:

1.5. النسبة المئوية:

وتم استعمال النسبة المئوية عينة البحث من المجتمع الأصلي، و مدى تمثيل العينة للمجموع الكلي، و يتم الحصول على النسب المئوية من خلال القانون التالي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المجموع الكلي للعينة}}{\text{مجموع التكرارات}} \times 100$$

2.5. المتوسط الحسابي: ويساعدنا المتوسط الحسابي على مدى معرفة تماثل أو اعتدال صفات أو سلوكات العينة، إذا كان مرتفعاً دل على أن قيماً كثيرة مرتفعة، و إذا كان المتوسط صغيراً دل ذلك على أنه توجد قيم صغيرة متطرفة، كما يفيد المتوسط في مقارنة مجموعتين بمقارنة متوسط حسابهما. و يتم حساب المتوسط الحسابي من خلال القانون التالي:

$$\bar{M} = \frac{\sum M}{N}$$

ن

م: المتوسط الحسابي

مج س: هو مجموع الدرجات (التكرارات)

ن: عدد الحالات (عدد أفراد العينة).

(مناعي، 2016، ص 138)

3.5. الانحراف المعياري:

وهو من أكثر مقاييس التشتت شيوعاً وأهمية، وهو الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي، والانحراف المعياري هو الجذر التربيعي للتباين.

و يمكن حساب الانحراف المعياري على النحو التالي: $E = \frac{2(M - S)}{\sqrt{N}}$

ع: الانحراف المعياري، م: المتوسط الحسابي

ن

س: الدرجة الخام (التكرار)، ن: عدد أفراد العينة، مج: مجموع القيم. (مناعي، 2016، ص 139)

الخلاصة

تم التطرق في هذا الفصل الى اهم الإجراءات المنهجية المتبعة للتحقيق أغراض الدراسة الميدانية حيث تناولنا أولاً الدراسة الاستطلاعية التي توضح لنا النظرة الخاصة لموضوع الدراسة وتساعدنا على فهم موضوعنا وتفسيرنا للنتائج الدراسة وكذلك تساعدنا في بناء الأدوات اللازمة للدراسة وبعدها تم تحديد المنهج المتبع في الدراسة والمتمثل في المنهج الوصفي وكذا مكان اجراء الدراسة ومنه تم تحديد مجتمع الدراسة وهم المراهقين المتمدرسين حيث قمنا بتطبيق اداة

الدراسة والمتمثلة في اداءة الاستبيان بعنوان أساليب التنشئة الاسرية وقد وضحنا كيفية بناءه وطريقة تصحيحه وكذلك قمنا بتحديد الخصائص السيكومترية له وفي الأخير قمنا بتحديد الأساليب الإحصائية المعتمدة في جمع وتحليل البيانات. وبعد عرض الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية سيتم لاحقا عرض اهم النتائج المتحصل عليها وفقا لهذه الإجراءات وبحسب الفرضيات المطروحة.

الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الدراسة.

1-1- عرض النتائج العامة للإستجابات الكلية لأفراد العينة.

2 - تفسير النتائج على ضوء الفرضيات.

1-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى.

3-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3 -ملخص عام للنتائج المتوصل إليها.

1-3- توصيات الدراسة.

2-3- قيود الدراسة ومقترحات للبحوث المستقبلية.

1- عرض نتائج الدراسة :

1-1- عرض النتائج العامة لإجابات أفراد العينة نحو كل بنود الإستبيان:

جدول رقم (10) يمثل إجابات أفراد العينة الدراسة نحو أسئلة الإستبيان.

رقم البند	السؤال	البدائل						المتوسط الحسابي	الانحراف لمعياري
		دائما		أحيانا		لا أبدا			
		النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار		
1	هل والداك يحثانك دوما على التفوق في الدراسة ؟	56	70	22	27.5	2	2.5	2.675	0.522
2	هل يستشيرك والداك في بعض القضايا(قضايا البيت)؟	64	80	14	17.5	2	2.5	2.775	0.476
3	هل وجه إليك أحد والديك لفظا سيئا على خطأ إرتكبته؟	10	12.5	24	30	46	57.5	2.450	0.709
4	هل تحس بأن والديك يحبان إخوتك أكثر منك؟	24	30	44	55	12	15	2.150	0.657
5	هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت؟	30	37.5	40	50	10	12.5	2.250	0.665
6	هل ينصحانك دوما لمراجعة دروسك؟	14	17.5	28	35	38	47.5	1.700	0.753
7	هل أبوك و أمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها؟	14	17.5	58	72.5	8	10	2.075	0.522
8	هل الإختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالاحترام منهما؟	22	27.5	42	52.5	16	20	2.075	0.689
9	هل يقدمان لك التوجيهات عن الشؤون المدرسية؟	8	10	22	27.5	50	62.5	1.475	0.674
10	هل تجد سهولة في التفاوض مع والديك في بعض القضايا؟	16	20	30	37.5	24	42.5	1.775	0.762
11	هل يعاقبك والديك مثلما يعاقبان إخوتك الآخرين؟	22	27.5	24	30	34	42.5	1.850	0.828
12	هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟	54	67.5	16	20	10	12.5	1.450	0.709
13	هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟	38	47.5	16	20	26	32.5	2.150	0.887
14	هل يوجهانك إلى إختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟	16	20	24	30	40	50	1.700	0.785
15	هل تحس بأن والداك يستبدان برأيهما ولا يأخذانه رأيك بعين الإعتبار؟	36	45	24	30	20	25	1.800	0.817
16	هل يعاقبانك في حالة حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟	40	50	26	32.5	14	17.5	1.675	0.759
17	هل يشجعك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟	6	7.5	20	25	54	67.5	2.600	0.628
18	هل يضربك والداك أمام أناس غريباء؟	20	25	46	57.5	14	17.5	2.075	0.651
19	هل يكافئك والداك في المناسبات كما يكافئان	14	17.5	36	45	30	37.5	2.200	0.718

إخوتك؟									
هل يسخر منك والداك في حالة الوقوع في خطأ معين؟	56	70	18	22.5	6	7.5	2.625	0.623	20
هل والداك يضربانك إذا لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟	36	45	28	35	16	20	2.250	0.771	21
هل يوفر لك احتياجاتك كما يوفرانها لإخوتك؟	42	52.5	20	25	18	22.5	2.300	0.817	22
هل يحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية ؟	40	50	28	35	12	15	2.350	0.730	23
المجموع	48.425								

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (01) يتضح لنا ما يلي :

البند 1: هل والداك يحثانك دوماً على التفوق في الدراسة؟

أجاب عليه 70% من أفراد العينة بـ "دائماً"، و27.5% "أحياناً"، أما المعارضون من أفراد العينة الذين أجابوا بـ "لا أبداً" 2.5% ، وعموماً نلاحظ أن اتجاه عينة الدراسة نحو البند إيجابي، بمتوسط حسابي قدره 2.675 ، والانحراف المعياري قدره 0.522.

البند 2 : هل يستشرك والداك في بعض القضايا (قضايا البيت)؟

أجاب عليه بالنسبة 80% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فاستجاب عليه أفراد العينة بنسبة 17.5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجابتهم 2.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.775 ، وانحراف معياري قدره 0.476.

البند 3: هل وجه إليك أحد والديك لفظاً سيئاً على خطأ ارتكبته؟

أجاب عليه بنسبة 12.5% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 30%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجابتهم 57.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.450 ، وانحراف معياري قدره 0.709.

البند 4: هل تحس بأن والديك يحبان إخوتك أكثر منك؟

أجاب عليه بنسبة 30% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فاستجاب عليه أفراد العينة بنسبة 55%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجابتهم 15% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.150 ، وانحراف معياري قدره 0.657 .

البند 5 : هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت؟

أجاب عليه بنسبة 37.5% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 50%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجابتهم 12.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.250 ، وانحراف معياري قدره 0.665.

البند 6: هل ينصحانك دوماً لمراجعة دروسك؟

أجاب عليه بنسبة 17.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 47.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.700، وانحراف معياري قدره 0.753.

البند7: هل أبوك وأمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها؟

أجاب عليه بنسبة 17.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 72.5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 10% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.075 وانحراف معياري قدره 0.522.

البند8: هل الإختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالإحترام منهما؟

أجاب عليه بنسبة 27.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 52.5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 20% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,075 و انحراف معياري قدره 0.689.

البند9: هل يقدمان لك التوجيهات عن الشؤون المدرسية؟

أجاب عليه بنسبة 10% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 27,5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 62,5% تجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1,475 وانحراف معياري قدره 0.674.

البند10: هل تجد سهولة في التفاوض مع والديك في بعض القضايا:

أجاب عليه بنسبة 20% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 37,5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 42,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1,775 و انحراف معياري قدره 0.762.

البند11: هل يعاقبك والديك مثلما يعاقبان إخوتك الآخرين؟

أجاب عليه بنسبة 27,5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 30%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 42,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1,850 وانحراف معياري قدره 0.828.

البند 12: هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟

أجاب عليه بنسبة 67,5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 20%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 12,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.450 وانحراف معياري قدره 0.709.

البند13: هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟

أجاب عليه بنسبة 47,5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 20%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 32,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,150 وانحراف معياري قدره 0.887.

البند14: هل يوجهانك إلى اختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟

أجاب عليه بنسبة 20% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 30% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 50% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1,700 وإنحراف معياري قدره 0,785 .

البند 15: هل تحس بأن والدك يستبدان برأيهما ولا يأخذان رأيك بعين الاعتبار؟

أجاب عليه بنسبة 45% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فاستجاب له أفراد العينة بنسبة 30% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 25% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1,800 وإنحراف معياري قدره 0,817 .

البند 16: هل يعاقبك في حالة حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟

أجاب عليه بنسبة 50% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 32,5% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 17,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1,675 وإنحراف معياري قدره 0,759 .

البند 17: هل يشجعك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 7.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 25% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 67,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,600 وإنحراف معياري قدره 0,628 .

البند 18: هل يضربك والداك أمام الناس الغرباء؟

أجاب عليه بنسبة 25% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 57,5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 17,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,075 وإنحراف معياري قدره 0,651 .

البند 19: هل يكافئك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 17,5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 45% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 37,5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,200 وإنحراف معياري قدره 0,718 .

البند 21: هل والداك يضربانك اذ لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟

أجاب عليه بنسبة 45% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 20% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,250 وإنحراف معياري قدره 0,771 .

البند 22: هل يوفران لك إحتياجاتك كما يوفرانها لأخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 52,5 % من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 25 % ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 22,5 % إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,300 وإنحراف معياري قدره 0,817.

البند23: هل يحننك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟

أجاب عليه بنسبة 50 % من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 35 % ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 15 % إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2,350 وإنحراف معياري قدره 0,730.

1- إختبار الفرضيات على ضوء النتائج:

1-1- إختبار الفرضية العامة:

والتي تنص على: اساليب التنشئة الاسرية المطبقة على المراهق المتمدرس هي: التشجيع، التسامح، العقاب، التفرقة بين الأبناء، الإرشاد والتوجيه.

جدول رقم (11) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة أبعاد الاستبيان .

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
بعد التشجيع	6.725	1.055	9	4
بعد التسامح	3.900	1.001	6	2
بعد الارشاد والتوجيه	11.600	2.155	16	17
بعد التفرقة	13.250	1.634	17	9
بعد العقاب	12.950	1.908	17	10

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على مخرجات spss

من الجدول يتضح ما يلي:

- المتوسط الحسابي لبعد التشجيع هو 6.725 وهو أكبر من المتوسط (6) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "أحيانًا" أو "دائمًا".
- المتوسط الحسابي لبعد التسامح هو 3.900 وهو أقل من المتوسط (4) وهذا يدل على أن أغلب اجابات المراهقين المتمدرسين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "لا أبدًا"
- المتوسط الحسابي لبعد الارشاد والتوجيه هو 11.600 وهو أقل من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات المراهقين المتمدرسين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "لا أبدًا".
- المتوسط الحسابي لبعد التفرقة هو 13.250 وهو أكبر من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات المراهقين المتمدرسين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "أحيانًا" أو "دائمًا".

- المتوسط الحسابي لبعد العقاب هو 12.950 وهو أكبر من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات المراهقين المتدربين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
- و بالتالي الفرضية العامة محققة بدرجة كبيرة.

3-1- اختبار الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على: أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتدرب المتفوق دراسيا هي: التشجيع، التسامح، التوجيه والإرشاد.

جدول رقم (12) يمثل إجابات أفراد عينة الدراسة المراهقين المتدربين المتفوقين دراسيا نحو أسئلة الإستبيان.

رقم البند	السؤال	البدائل						المتوسط الحسابي	الانحراف لمعياري
		دائما		أحيانا		لا أبدا			
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
1	هل والداك يحثانك دوما على التفوق في الدراسة ؟	34	85	6	15	/	/	2.850	0.361
2	هل يستشيرك والداك في بعض القضايا(قضايا البيت)؟	34	85	4	10	2	5	2.800	0.516
3	هل وجه إليك أحد والديك لفظا سيئا على خطأ ارتكبته؟	2	5	10	25	28	70	2.650	0.579
4	هل تحس بأن والديك يحبان إخوتك أكثر منك؟	21	52.5	16	40	3	7.5	2.450	0.638
5	هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت؟	21	52.5	14	35	5	12.5	2.400	0.708
6	هل ينصحانك دوما لمراجعة دروسك؟	3	7.5	8	20	29	72.5	1.350	0.622
7	هل أبوك و أمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها؟	5	12.5	24	60	11	27.5	1.850	0.622
8	هل الاختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالاحترام منهما؟	5	12.5	14	35	21	52.5	1.600	0.708
9	هل يقدمان لك التوجيهات عن الشؤون المدرسية؟	2	5	3	7.5	35	87.5	1.175	0.500
10	هل تجد سهولة في التهاور مع والديك في بعض القضايا؟	1	2.5	8	20	31	77.5	1.250	0.493

الفصل الخامس:

عرض وتفسير ومناقشة الدراسة

11	هل يعاقبك والديك مثلما يعاقبان إخوتك الآخرين؟	3	7.5	17	42.5	20	50	1.575	0.635
12	هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟	31	77.5	6	15	3	7.5	1.300	0.607
13	هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟	16	40	8	20	16	40	2.000	0.905
14	هل يوجهانك إلى إختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟	1	2.5	9	22.5	30	75	1.275	0.505
15	هل تحس بأن والداك يستبدان برأيهما ولا يأخذانه رأيك بعين الاعتبار؟	31	77.5	3	7.5	6	15	1.375	0.740
16	هل يعاقبانك في حالة حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟	29	72.5	6	15	5	12.5	1.400	0.708
17	هل يشجعك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟	18	45	6	15	16	40	1.950	0.932
18	هل يضربك والداك أمام أناس غرباء؟	6	15	30	75	4	10	2.050	0.503
19	هل يكافئك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟	9	22.5	15	37.5	16	40	2.175	0.780
20	هل يسخر منك والداك في حالة الوقوع في خطأ معين؟	32	80	6	15	2	5	2.750	0.543
21	هل والداك يضربانك إذا لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟	16	40	21	52.5	3	7.5	2.325	0.615
22	هل يوفرا لك احتياجاتك كما يوفراها لإخوتك؟	13	32.5	20	50	7	17.5	2.150	0.699
23	هل يحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟	21	52.5	15	37.5	4	10	2.425	0.675
المجموع									
/									

من خلال الجدول يتضح لنا ما يلي:

البند 1: هل والداك يحثانك دوماً على التفوق في الدراسة؟

أجاب عليه 85% من أفراد العينة بـ "دائماً"، و15% "أحياناً"، أما المعارضون من أفراد العينة الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فلا يوجد. وعموماً نلاحظ أن اتجاه عينة الدراسة نحو البند إيجابي، بمتوسط حسابي قدره 2.850، وإنحراف معياري قدره 0.361.

البند 2: هل يستشيرك والداك في بعض القضايا (قضايا البيت)؟

أجاب عليه بالنسبة 85% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 10%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 5% إتجاه نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.800، وإنحراف معياري قدره 0.516.

البند 3: هل وجه اليك أحد والديك لفظًا سيئًا على خطأ إرتكبته؟

أجاب عليه بنسبة 5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 25%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 70% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.8650، وإنحراف معياري قدره 0.579.

البند 4: هل تحس بان والديك يحبان اخوتك اكثر منك؟

أجاب عليه بنسبة 52.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 40%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 7.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.450، وإنحراف معياري قدره 0.638.

البند 5: هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت؟

أجاب عليه بنسبة 52.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 12.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 0.650، وإنحراف معياري قدره 0.638.

البند 6: هل ينصحانك دوما لمراجعته دروسك؟

أجاب عليه بنسبة 7.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 20%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 72.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.350، وإنحراف معياري قدره 0.622.

البند 7: هل أبوك وأمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها؟

أجاب عليه بنسبة 12.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 60%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 27.5% نحو هذا البند، بمتوسط حسابي قدره 1.850، وإنحراف معياري قدره 0.622.

البند 8: هل الاختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالإحترام منهما؟

أجاب عليه بنسبة 12.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 52.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.600، وإنحراف معياري قدره 0.708.

البند 9: هل يقدمان لك التوجيهات عن الشؤون المدرسية؟

أجاب عليه بنسبة 5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 7.5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 87.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.175، وإنحراف معياري قدره 0.500.

البند 10: هل تجد سهولة في التحوار مع والديك في بعض القضايا؟

أجاب عليه بنسبة 2.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 20% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 77.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.250 وانحراف معياري قدره 0.483

البند 11: هل يعاقبك والديك مثلما يعاقبان إخوتك الآخرين؟

أجاب عليه بنسبة 7.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 42.5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 50% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.575 وانحراف معياري قدره 0.635.

البند 12: هل تحس بان والديك يبالغان في لومك؟

أجاب عليه بنسبة 77.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 15% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 7.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.300 وانحراف معياري قدره 0.607.

البند 13: هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟

أجاب عليه بنسبة 40% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 20% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 40% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.000 وانحراف معياري قدره 0.905.

البند 14: هل يوجهانك إلى إختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟

أجاب عليه بنسبة 2.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فاستجاب له أفراد العينة بنسبة 22.5% ، أما الذين استجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت استجاباتهم 75% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.275 وانحراف معياري قدره 0.505.

البند 15: هل تحس بأن والديك يستبدان برأيهما ولا يأخذان رأيك بعين الاعتبار؟

أجاب عليه بنسبة 77.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 7.5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 15% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.375 وانحراف معياري قدره 0.740.

البند 16: هل يعاقبانك في حالة حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟

أجاب عليه بنسبة 72.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 15% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 12.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.400 وانحراف معياري قدره 0.708.

البند 17: هل يشجعك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 45% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 15% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 40% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.950 وإنحراف معياري قدره 0.932.

البند 18: هل يضربك والداك أمام الناس الغرباء؟

أجاب عليه بنسبة 15% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 75%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 10% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.050 وإنحراف معياري قدره 0.503 .

البند 19: هل يكافئك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 22.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 37.5% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 40% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.175 وإنحراف معياري قدره 0.780.

البند 21: هل والداك يضربانك إذا لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟

أجاب عليه بنسبة 40% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 52.5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 7.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.325 وإنحراف معياري قدره 0.615.

البند 22: هل يوفران لك إحتياجاتك كما يوفرانها لإخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 32.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 50% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 17.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.150 وإنحراف معياري قدره 0.699 .

البند 23: هل يحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟

أجاب عليه بنسبة 52.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 37.5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 10% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.425 والانحراف المعياري قدره 0.675.

1.2. إختبار الفرضية الجزئية الأولى :

والتي تنص على: "أساليب التنشئة المطبقة على المراهق المتمدرس المتفوق دراسيا هي: التشجيع والتسامح والإرشاد والتوجيه"

جدول رقم (13) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة المراهقين المتفوقين دراسيا على أسئلة أبعاد الاستبيان .

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
بعد التشجيع	6.625	0.978	9	5
بعد التسامح	3.950	0.714	6	2
بعد الإرشاد والتوجيه	9.475	1.432	14	7
بعد التفرقة	12.300	1.771	16	8

بعد العقاب	12.775	1.440	15	9
------------	--------	-------	----	---

المصدر: من إعداد الطالبان بالاعتماد على مخرجات spss

من الجدول يتضح ما يلي:

- المتوسط الحسابي لبعء التشجيع هو 6.625 وهو أكبر من المتوسط (6) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعء كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
 - المتوسط الحسابي لبعء التسامح هو 3.950 وهو أقل من المتوسط (4) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعء كانت بـ "لا أبدا"
 - المتوسط الحسابي لبعء الارشاد والتوجيه هو 9.475 وهو أقل من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعء كانت بـ "لا أبدا".
 - المتوسط الحسابي لبعء التفرقة هو 12.300 وهو أكبر من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعء كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
 - المتوسط الحسابي لبعء العقاب هو 12.775 وهو أكبر من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعء كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
- وبالتالي الفرضية الجزئية الأولى غير محققة .

3.2. اختبار الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على: أساليب التنشئة الاسرية المطبقة المراهق المتأخر دراسيا هي : العقاب و التفرقة بين الأبناء.

جدول رقم (14) يمثل إجابات أفراد عينة الدراسة المراهقين المتأخرين دراسيا نحو أسئلة بنود الاستبيان.

رقم البند	السؤال	البدائل						المتوسط الحسابي	الانحراف لمعياري
		دائما		أحيانا		لا أبدا			
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1	هل والداك يحثانك دوما على التفوق في الدراسة ؟	28	70	11	27.5	1	2.5	2.675	0.525
2	هل يستشيرك والداك في بعض القضايا(قضايا البيت)؟	32	80	7	17.5	1	2.5	2.775	0.479
3	هل وجه إليك أحد والديك لفظا سيئا على خطأ إرتكبته؟	5	12.5	12	30	23	57.5	2.450	0.714
4	هل تحس بأن والديك يحبان إخوتك أكثر منك؟	12	30	22	55	6	15	2.150	0.662
5	هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت؟	15	37.5	20	50	5	12.5	2.250	0.669
6	هل ينصحانك دوما لمراجعة دروسك؟	7	17.5	14	35	19	47.5	1.700	0.757
7	هل أبوك و أمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها؟	7	17.5	29	72.5	4	10	2.075	0.525

الفصل الخامس:

عرض وتفسير ومناقشة الدراسة

0.693	2.075	20	8	52.5	21	27.5	11	هل الإختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالاحترام منهما؟	8
0.678	1.475	62.5	25	27.5	11	10	4	هل يقدمان لك التوجيهات عن الشؤون المدرسية؟	9
0.767	1.775	42.5	17	37.5	15	20	8	هل تجد سهولة في التحوار مع والديك في بعض القضايا؟	10
0.833	1.850	42.5	17	30	12	27.5	11	هل يعاقبك والديك مثلما يعاقبان إخوتك الآخرين؟	11
0.714	1.450	12.5	5	20	8	67.5	27	هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟	12
0.892	2.150	32.5	13	20	8	47.5	19	هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟	13
0.790	1.700	50	20	30	12	20	8	هل يوجهانك إلى إختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟	14
0.822	1.800	25	10	30	12	45	18	هل تحس بأن والداك يستبدان برأيهما ولا يأخذانه رأيك بعين الإعتبار؟	15
0.764	1.675	17.5	7	32.5	13	50	20	هل يعاقبانك في حالة حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟	16
0.632	2.600	67.5	27	25	10	7.5	3	هل يشجعك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟	17
0.655	2.075	17.5	7	57.5	23	25	10	هل يضربك والداك أمام أناس غرباء؟	18
0.723	2.200	37.5	15	45	18	17.5	7	هل يكافئك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟	19
0.627	2.625	7.5	3	22.5	9	70	28	هل يسخر منك والداك في حالة الوقوع في خطأ معين؟	20
0.776	2.250	20	8	35	14	45	18	هل والداك يضربانك إذا لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟	21
0.822	2.300	22.5	9	25	10	52.5	21	هل يوقرا لك احتياجاتك كما يوقرانها لإخوتك؟	22
0.735	2.350	15	6	35	14	50	20	هل بحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية ؟	23
/		المجموع							

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

2. عرض النتائج العامة للإجابات الكلية لدى المراهقين المتأخرين دراسياً نحو كل أسئلة بنود الاستبيان :

البند 1 : هل والداك يثانك دوماً على التفوق في الدراسة ؟

أجاب عليه 70% من أفراد العينة بـ "دائماً"، و 27.5% "أحياناً"، أما المعارضون من أفراد العينة الذين أجابوا بـ "لا أبداً" بـ 2.5% وعموماً نلاحظ أن اتجاه عينة الدراسة نحو البند إيجابي، بمتوسط حسابي قدره 2.675 وإحراف معياري قدره 0.525.

البند 2 : هل يستشرك والديك في بعض القضايا (قضايا البيت) ؟

أجاب عليه بالنسبة 80% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 17.5% أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجاباتهم 2.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.775 وإحراف معياري قدره 0.479.

البند 3: هل وجه إليك احد والديك لفظاً سيئاً على خطأ ارتكبه ؟

أجاب عليه بنسبة 12.5% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 30% أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجاباتهم 57.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.450، وإحراف معياري قدره 0.714.

البند 4: هل تحس بأن والديك يحبان إخوتك أكثر منك ؟

أجاب عليه بنسبة 30% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 55%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجاباتهم 15% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.150 وإحراف معياري قدره 0.662.

البند 5 : هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت ؟

أجاب عليه بنسبة 37.5% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فاستجاب عليه أفراد العينة بنسبة 50% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجاباتهم 12.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.250 ، وإحراف معياري قدره 0.669.

البند 6 : هل ينصحانك دوماً بمراجعة دروسك ؟

أجاب عليه بنسبة 17.5% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35% أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجاباتهم 47.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.700 وإحراف معياري قدره 0.757.

البند 7: هل أبوك وأمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها ؟

أجاب عليه بنسبة 17.5% من أفراد العينة بـ "دائماً"، أما البديل "أحياناً" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 72.5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبداً" فكانت إجاباتهم 10% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.075 وإحراف معياري قدره 0.525.

البند 8 : هل الاختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالإحترام منهما:

أجاب عليه بنسبة 27.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 52.5%، أما الذين استجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 20% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.075 وإنحراف معياري قدره 0.693 .

البند9: هل يقدمان لك التوجيهات عن شؤون المدرسية؟

أجاب عليه بنسبة 10% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 27.5% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 62.5%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.475 وإنحراف معياري قدره 0.678 .

البند10: هل تجد سهولة في التماور مع والديك في بعض القضايا؟

أجاب عليه بنسبة 20% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 37.5%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 42.5%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.775 وإنحراف معياري قدره 0.767 .

البند11: هل يعاقبك والديك مثل ما يعاقبان إخوتك الآخرين؟

أجاب عليه بنسبة 27.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 30% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 42.5%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.850 وإنحراف معياري قدره 0.833 .

البند12: هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟

أجاب عليه بنسبة 67.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فاستجاب له أفراد العينة بنسبة 20%، أما الذين استجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 12.5%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.450 وإنحراف معياري قدره 0.714 .

البند13: هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟

أجاب عليه بنسبة 47.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 20%، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 32.5%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.150 وإنحراف المعياري قدره 0.892 .

البند14: هل يوجهانك الى إختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟

أجاب عليه بنسبة 47.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب له أفراد العينة بنسبة 20% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 32.5%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.150 وإنحراف معياري قدره 0.892 .

البند15: هل تحس بأن والداك يستبدان برأيهما ولا يأخذان رأيك بعين الإعتبار؟

أجاب عليه بنسبة 45% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 30% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 25%، إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.800 وإنحراف معياري قدره 0.822 .

البند16: هل يعاقبانك في حاله حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟

أجاب عليه بنسبة 50% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 32.5% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 17.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 1.675 وإنحراف معياري قدره 0.764 .

البند 17: هل يشجعك والدك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 7.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 25% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 67.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.6000 وإنحراف معياري 0.632 .

البند 18: هل يضربك والدك امام الناس غرباء؟

أجاب عليه بنسبة 25% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 57.5% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 17.5% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.075 وإنحراف معياري قدره 0.655 .

البند 19: هل يكافئك والدك في المناسبات كما يكافئان إخوتك:

أجاب عليه بنسبة 17.5% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 45% أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 37.7% إتجاه عينة الدراسة نحو البند، بمتوسط حسابي قدره 2.200 وإنحراف معياري 0.723 .

البند 20: هل يسخر منك والدك في حاله الوقوع في خطأ معين؟

أجاب عليه بنسبة 70% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 22,5 % ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 7,5% إتجاه عينة الدراسة نحو هذا البند، بمتوسط حسابي قدره 2,625 وإنحراف معياري قدره 0.627 .

البند 21: هل والدك يضربانك إذا لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟

أجاب عليه بنسبة 45% من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 20% إتجاه عينة الدراسة نحو هذا البند، بمتوسط حسابي قدره 2,250 وإنحراف معياري قدره 0.776 .

البند 22: هل يوفران لك احتياجاتك كما يوفرانها لإخوتك؟

أجاب عليه بنسبة 52,5 من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 25% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 22.5% إتجاه عينة الدراسة نحو هذا البند، بمتوسط حسابي قدره 2.300 وإنحراف معياري قدره 0.822 .

البند 23: هل يحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟

أجاب عليه بنسبة 50% ، من أفراد العينة بـ "دائمًا"، أما البديل "أحيانًا" فأجاب عليه أفراد العينة بنسبة 35% ، أما الذين أجابوا بـ "لا أبدًا" فكانت إجاباتهم 15% تجاه عينة الدراسة نحو هذا البند، بمتوسط حسابي قدره 2,350 وإنحراف معياري قدره 0,735 .

جدول رقم (15) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة للمراهقين المتأخرين دراسيا على أسئلة أبعاد الاستبيان .

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
بعد التشجيع	6.725	1.061	9	4
بعد التسامح	3.900	1.007	6	2
بعد الارشاد والتوجيه	11.600	2.169	16	8
بعد التفرقة	13.250	1.644	17	9
بعد العقاب	12.950	1.920	17	10

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على مخرجات spss

من الجدول يتضح ما يلي:

- المتوسط الحسابي لبعد التشجيع هو 6.725 وهو أكبر من المتوسط (6) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتأخرين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
 - المتوسط الحسابي لبعد التسامح هو 3.900 وهو أقل من المتوسط (4) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتأخرين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "لا أبدا"
 - المتوسط الحسابي لبعد الارشاد والتوجيه هو 11.600 وهو أقل من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتفوقين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "لا أبدا".
 - المتوسط الحسابي لبعد التفرقة هو 13.250 وهو أكبر من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتأخرين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
 - المتوسط الحسابي لبعد العقاب هو 12.950 وهو أكبر من المتوسط (12) وهذا يدل على أن أغلب اجابات التلاميذ المتأخرين على أسئلة هذا البعد كانت بـ "أحيانا" أو "دائما".
- و بالتالي فإن الفرضية الجزئية الثانية غير محققة.

2- تفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة:

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة للدراسة أن: "أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس هي: التشجيع، التسامح والإرشاد والتوجيه والعقاب والتفرقة بين الأبناء ، وإختبار هذه الفرضية تم حساب التكرارات و النسب المئوية لإستجابات أفراد العينة ، و أثبتت النتائج الموضحة في الجدول رقم (15) أن أساليب التنشئة الأساليب المطبقة على المراهق المتمدرس هي: التشجيع، التسامح، الإرشاد والتوجيه والتفرقة بين الأبناء والعقاب، محققة بدرجة كبيرة.

و يمكن تفسير ذلك بالوقوف على مجموعة من المؤشرات الداعمة لهذه الفرضية، حيث تبين أن أساليب التنشئة الأسرية المطبقة بشكل كبير في الواقع الأسري لعينة الدراسة.

أسلوب التشجيع: أظهرت النتائج أن أسلوب التشجيع يُعد من بين الأساليب المطبقة لدى فئة المراهقين المتمدرسين، فقد برز هذا الأسلوب كوسيلة يعتمد عليها الأولياء لتحفيز أبنائهم على بذل الجهد، من خلال تقديم كلمات الدعم،

الاحتفاء بالإنجازات، وإشعارهم بالكفاءة والثقة. ويتوافق هذا المعطى مع ما توصلت إليه دراسة لبوز عبد الله (2019)، التي كشفت عن وجود علاقة طردية بين أسلوب التشجيع وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، مما يؤكد أن التشجيع لا يقتصر فقط على رفع الدافعية، بل يسهم في تحقيق نتائج أكاديمية ملموسة. كما بينت دراسة حجازي ورشفالو (2014) أن المشاركة الوالدية – بما فيها التشجيع – تعزز من شعور المراهق بالانتماء وتدعم دافعيته نحو التعلم. وأكدت دراسة بولقرارة (2020) نفس الاتجاه، حين ربطت بين الدعم والمتابعة الأسرية وبين مستويات التفوق الدراسي. أما من الجانب النفسي، فقد أظهرت دراسة الشرجي (2009) أن التشجيع يسهم بشكل كبير في تحسين التوافق النفسي، ما يجعل المراهق أكثر توازناً وثقة في نفسه.

- أسلوب الإرشاد و التوجيه: يمثل الإرشاد والتوجيه أحد الأساليب التي يطبقها الأولياء لمرافقة أبنائهم خلال مرحلة المراهقة، وهي المرحلة التي تتطلب دعماً معرفياً وسلوكياً مستمراً. وقد بينت النتائج أن هذا الأسلوب غير مطبق في أسر المراهقين المتدربين، حيث لا يقوم الوالدان بإسداء النصح والتوجيه حول تنظيم الوقت، كيفية التعامل مع زملاء الدراسة، وسبل التكيف مع الضغوط الدراسية. بالرغم من أنه يُعزّز هذا الطرح بما جاء في دراسة بوز عبد الله (2019) التي أثبتت أن التوجيه الأسري مرتبط إيجابياً بالتحصيل الدراسي، كما أكدت دراسة الصباح (2011) أن اعتماد الأساليب السوية، ومن بينها التوجيه، يقلل من السلوكيات السلبية لدى التلاميذ. إضافة إلى ذلك، كشفت دراسة حجازي ورشفالو (2014) أن تدعيم الاستقلالية، بوصفها جزءاً من التوجيه التربوي، يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي بطريقة غير مباشرة. كما يعتبر البلوي (2011) أن التوجيه الأسري يوفّر للمراهق أسساً صلبة تساعد على اتخاذ قرارات سليمة وتجنّب الانحرافات السلوكية.

. أسلوب التسامح: أشارت نتائج دراستنا إلى أن أسلوب التسامح لا يُمارس من قبل أولياء المراهقين المتدربين، بالرغم من أنه يُشعر الأبناء بالأمان النفسي والطمأنينة، ويُسهم في خلق مناخ أسري داعم يقوم على التفهم والاحتواء. هذا ما تؤكدته دراسة الشرجي (2009)، التي ربطت بين الأساليب السوية (ومن ضمنها التسامح) والتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين. كما خلصت دراسة خياط نجوى (2020) إلى أن الأساليب التربوية الإيجابية – والتي يُعد التسامح جزءاً منها – تعزز الإحساس بالأمن النفسي، وهو عنصر جوهري في بناء شخصية مستقرة ومتزنة. في المقابل، أشارت دراسة الصباح (2011) إلى أن غياب التسامح وتعويضه بأساليب قاسية يُفضي إلى نتائج عكسية، مثل التوتر الأسري وارتفاع السلوك العدواني.

- أسلوب العقاب: برغم كونه أحد أساليب التنشئة الأسرية المطبقة من طرف الأولياء، إلا أن نتائجه الميدانية أظهرت أثراً واضحاً في تطبيقه بين الفئتين المدروستين. فقد تبين أن العقاب يُطبق في أسر المراهقين المتفوقين دراسياً، وغالباً ما يُوظف كوسيلة للضبط، وهذا ما يتعارض مع دراسة الصباح (2011) التي تؤكد أن استخدام القسوة والعقاب البدني يرتبط ارتباطاً موجباً بارتفاع مستويات العنف اللفظي والجسدي لدى المراهقين. كما أشارت دراسة بوز عبد الله (2019) إلى أن العقاب إذا لم يُمارس بحكمة، يمكن أن يؤدي إلى انخفاض التحصيل الدراسي. في السياق نفسه، صنّفت دراسة بقال (2014) العنف الجسدي والنفسي كأحد أخطر أساليب التنشئة، حيث تخلف آثاراً نفسية وسلوكية عميقة تمتد إلى مختلف جوانب شخصية المراهق.

- أسلوب التفرقة بين الأبناء: أظهرت البيانات أن التفرقة بين الأبناء تطبق لدى الأولياء فقد عبّر بعض أفراد عينة المراهقين المتدربين عن شعورهم بالظلم أو الغيرة بسبب المعاملة غير العادلة داخل الأسرة، الأمر الذي يؤثر على

العلاقة بين الإخوة، ويضعف ثقة الفرد بنفسه، هذا ما أكدته دراسة بقال (2014) التي بيّنت أن مظاهر الرفض والنبذ – التي تمثل إحدى صور التفرقة – تُسهم في تكوين شخصية غير سوية لدى الأحداث الجانحين. كما أظهرت دراسة الصباح (2011) أن الإهمال والقسوة – وغالبًا ما تكونان نتيجة للتفرقة – ترتبطان بسلوكيات عنيفة وعدوانية. وتدعم دراسة البلوي (2011) هذا الطرح، موضحة أن التفرقة تزرع بذور الغيرة، وتُضعف قدرة المراهق على بناء صورة إيجابية عن ذاته، ما قد يدفعه إلى سلوكيات مضادة للمجتمع.

ومنه الفرضية العامة محققة بدرجة كبيرة وبالتالي يمكن تعميم نتائج الدراسة الذي أخذت منه عينة البحث. ومنه فإن المراهق المتمدرس تطبق عليه جل أساليب التنشئة الأسرية.

2-1- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أن: "أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس المتفوق دراسياً هي: التشجيع، والتسامح، والإرشاد والتوجيه". وبعد معالجتها بالأسلوب الاحصائي التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واثبتت النتائج الموضحة في الجدول رقم (18) بأن الأساليب الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس المتفوق الدراسي هي: التشجيع والتفرقة بين الأبناء والعقاب والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (16): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة المراهقين المتفوقين دراسياً على أسئلة أبعاد الاستبيان .

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
بعد التشجيع	6.625	0.978	9	5
بعد التسامح	3.950	0.714	6	2
بعد الارشاد والتوجيه	9.475	1.432	14	7
بعد التفرقة	12.300	1.771	16	8
بعد العقاب	12.775	1.440	15	9

المصدر: من إعداد الطالبان بالاعتماد على مخرجات spss

الجدول رقم (17) يوضح نتائج الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على أن أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس المتفوق دراسياً هي: التشجيع والتفرقة بين الأبناء والعقاب ومنه الفرضية الجزئية الأولى غير محققة. ويمكن تفسير تطبيق أسلوب التشجيع كنتيجة تعكس بأن هذا النمط من التنشئة الأسرية يظهر فاعليته في تعزيز التفوق الأكاديمي، وهو ما يتقاطع مع ما جاءت به مختلف النظريات السيكلوجية و السوسيولوجية التي تم التطرق لها في الجانب النظري من الدراسة. فمن منظور النظرية المعرفية لبياجيه، فإن التطور المعرفي لدى المراهق يتطلب بيئة محفزة توفر له فرص الاستكشاف والتفكير المستقل، وهو ما يتحقق من خلال أسلوب التشجيع الذي يعزز روح المبادرة. أما من زاوية نظرية التحليل النفسي لفرويد، فإن المرحلة التناسلية التي يعيشها المراهق تتميز بصراع داخلي وبروز الأنا الأعلى وفي إطار نظرية التعلم (باندورا وسكينر)، فإن التشجيع يمثل أحد أقوى أشكال التعزيز الإيجابي للسلوك، حيث يساعد على تكرار السلوك المرغوب فيه، مثل المثابرة الدراسية، كما أن المراهق يكتسب سلوكيات جديدة من خلال

النمذجة والملاحظة، ما يجعل التشجيع والإرشاد أداة فعالة في ترسيخ السلوك الدراسي الإيجابي .، وبالتالي ينعكس ذلك بشكل مباشر على تفوقه الدراسي .

ما أسلوب العقاب يعد من بين أساليب التنشئة التي عملت كوسيلة لإيقاف السلوك غير المرغوب فيه مثل الكسل أو الإهمال وفق نظرية السلوكية لجون واطسن فإذا أدى العقاب إلى تقليل السلوك السلبي (كالغيباب او عدم أداء الواجبات فان أسلوب العقاب يعمل كوسيلة ضبط فقد اكد انه ساعد في زيادة الأداء الدراسي. مثلا إذا عوقب الطالب عند عدم مذاكرته فقد يبدأ في المذاكرة لتجنب العقوبة.

أما أسلوب التفرقة بين الابناء : فقد أظهرت نتائج الدراسة أن فئة المراهقين المتفوقين دراسيا يطبق عليهم هذا الأسلوب ، و يمكن تفسير هذا الأثر بالإستناد إلى نظرية التعلم الاجتماعي لي ألبرت باندورا خاصة من خلال تقنية النمذجة فعندما يفرق الوالدان بين الأبناء ويظهران تفضيلاً واضحاً للأخ المتفوق دراسيا بالمكافأة ؛ المدح ؛ الاهتمام . فإن المراهق الذي لا يحظى بهذا التقدير قد يدفعه ذلك إلى تقليد نموذج الأخ المتفوق طمعا في الحصول على نفس الإمتيازات هذا ما يسعى بالنمذجة المحفزة حيث يصبح الأخ المتفوق نموذجا مرجعيا للسلوك المقبول والمكافئ داخل الأسرة إذا يقول باندورا في نظريته : (الأفراد لا يتعلمون السلوك فقط من خلال نتائج أفعالهم المباشرة؛ بل من خلال مراقبة سلوك الآخرين ونتائج ذلك السلوك) (Bandure;1977) وإذا لاحظ المراهق المتمدرس ان السلوك الدراسي الجيد يكافئ لدى أحد أخواته فقد يحفزه ذلك على بذل جهد أكبر للتحسين تحصيله الدراسي باعتباره دافعا تنافسيا وفي الأخير، تُبرز النظرية البنائية الوظيفية الدور البنائي الذي تلعبه الأسرة من خلال هذه الأساليب، حيث تؤدي إلى تحقيق التماسك الأسري وإعداد أفراد قادرين على أداء أدوارهم الاجتماعية بكفاءة، وعلى رأسها الدور الأكاديمي.

وتدعم هذه النتائج أيضاً الدراسات السابقة، من بينها دراسة عبد الله (2021) التي توصلت إلى أن المتفوقين دراسياً ينحدرون من أسر تعتمد أساليب تنشئة إيجابية كالتشجيع والحوار.

بينما قد يرى البعض أن عدم استخدام التسامح يخلق "انضباطاً" ظاهرياً يدفع المراهق نحو تحقيق درجات أعلى بسبب الخوف من العقاب أو الفشل، فإن علم النفس يشير بوضوح إلى أن هذه النتائج غالباً ما تكون مؤقتة وتأتي بتكلفة باهظة على المراهق.

كما يُعتقد أن عدم استخدام التسامح (الصرامة المفرطة) يزيد التحصيل الدراسي من خلال:

خلق الإنضباط والخوف من العقاب (الدافع الخارجي):

- الضغط المستمر: الأسر التي لا تتسامح مع الأخطاء أو الدرجات المتدنية قد تفرض ضغطاً هائلاً على المراهق المتمدرس . هذا الضغط، المدعوم بالتهديد و بالعقاب (لفظي، مادي، أو حرمان)، قد يدفع المراهق إلى الدراسة بجهد لتجنب هذه العواقب السلبية.

- الإمتثال للقواعد الصارمة: في بيئة غير متسامحة، يميل المراهق إلى الامتثال الصارم للقواعد والتوقعات الأكاديمية خوفاً من ردود الفعل الوالدية. هذا الإمتثال الظاهري قد يؤدي إلى تخصيص وقت أطول للدراسة والواجبات.

- نظريات التعلم السلوكية: (Behaviorism) مثل التعزيز السلبي : (قد يفسر البعض هذا على أنه شكل من أشكال "التعزيز السلبي"، حيث يدرس المراهق لتجنب شيء غير مرغوب فيه (العقاب أو التوبيخ). هذا قد يؤدي إلى زيادة الجهد الدراسي لتجنب المثير السلبي.

- التركيز على النتائج والنجاح الأكاديمي فقط :

- تحديد معايير عالية جدًا: الآباء غير المتسامحين غالبًا ما يضعون معايير أكاديمية صارمة جدًا ولا يقبلون بأقل من الكمال أو الأداء المتفوق. هذا يدفع المراهق لمحاولة تحقيق هذه المعايير لتجنب خيبة أمل الوالدين.
- عدم قبول الفشل: في هذه البيئة، يُنظر إلى الفشل أو الأداء المتوسط على أنه غير مقبول على الإطلاق، مما يدفع المراهق لبذل أقصى جهد ممكن لتجنب "وصمة الفشل".
- الضغط لتحقيق مكانة اجتماعية: قد يرى بعض الآباء أن التحصيل الدراسي العالي هو السبيل الوحيد للنجاح المستقبلي أو للحفاظ على مكانة اجتماعية معينة، ويدفعون أبناءهم بقوة نحو هذا الهدف بغض النظر عن التكلفة النفسية.
- تعزيز الاعتماد على التوجيه الخارجي:
- التقيد بالتوجيهات: المراهق في بيئة غير متسامحة قد يصبح أكثر اعتمادًا على التوجيهات الخارجية الصارمة فيما يخص دراسته (ماذا يدرس، كيف يدرس، متى يدرس)، بدلاً من تطوير استقلاليتهم الأكاديمية.
- تجنب اتخاذ القرارات: خوفًا من اتخاذ قرار خاطئ قد يؤدي إلى عقاب، قد يفضل المراهق أن يتبع الأوامر بدقة، مما قد ينتج عنه أداء أكاديمي منتظم على المدى القصير.
- وهذا ما اختلفت فيه دراستنا مع دراسة بوحنية (2018) حول أهمية أسلوب التسامح في تعزيز الصحة النفسية والدافعية الدراسية.
- أما بالنسبة لعدم استخدام التوجيه والإرشاد كأسلوب تنشئة أسرية مطبقة على المراهق المتمدرس :
- يمكن أن يؤدي إلى "زيادة" في التحصيل الدراسي للمراهق، وذلك من خلال
- تنمية الإعتماد على الذات المفرط :
- التعلم بالمحاولة والخطأ القاسية: عندما يُترك المراهق وحيدًا تمامًا في مواجهة تحدياته الدراسية، دون أي توجيه، قد يُجبر على الاعتماد كليًا على نفسه لحل المشكلات. هذا قد يدفعه، في بعض الحالات الإستثنائية، إلى تطوير مهارات عالية جدًا في البحث الذاتي والتكيف السريع، لأنه لا يملك خيارًا آخر.
- التعلم من الفشل المؤلم: الفشل المتكرر، الذي قد ينجم عن غياب التوجيه، قد يُنظر إليه من قبل البعض على أنه "أفضل معلم". هذا الفشل القاسي قد يدفع المراهق نحو إيجاد حلول جذرية والتأكد من عدم تكرار نفس الأخطاء، مما قد يؤدي إلى تحسن في الأداء بعد تجارب مؤلمة.
- 2- إطلاق "الإبداع" غير الموجه :
- تجنب التدخل الذي قد يقيد: قد يجادل البعض بأن التوجيه المفرط أو المتكرر يمكن أن يقيد "الإبداع" أو "الأسلوب الشخصي" للمراهق في التعلم. في غياب التوجيه، قد يكون المراهق حرًا في إستكشاف طرق تعلم غير تقليدية، أو تطوير أساليبه الخاصة في الفهم والحفظ، والتي قد تكون فعالة بالنسبة له على المستوى الفردي.
- تطوير الإستقلالية الكاملة : يُترك المراهق ليحدد مساره الأكاديمي بالكامل، ويضع أهدافه، ويخطط لدراسته دون أي تدخل. في حالة نادرة جدًا لمراهق ذي دافعية ذاتية عالية وقدرات تنظيمية استثنائية بشكل فطري، قد يرى البعض أن هذا "الاستقلال المطلق" يمكن أن يدفعه لتحقيق أقصى إمكاناته دون قيود خارجية.
- تجنب الضغط الأبوي المباشر :

غياب النقد المباشر: إذا كان التوجيه والإرشاد من قبل الوالدين يتحولان إلى نقد مستمر، أو ضغط مفرط، أو تدخل ميكروسكوبي في كل تفاصيل الدراسة، فإن غيابه قد يُفسر على أنه إزالة لهذا الضغط السلبي. قد يشعر المراهق بحرية أكبر في الدراسة بأسلوبه الخاص دون الشعور بالمراقبة الدائمة.

وذلك إستنادا لما تفسره لنا النظريات الآتية:

نظرية تقرير المصير لديسي وريان (جانب الاستقلالية): تؤكد هذه النظرية أن الأفراد لديهم حاجة فطرية للشعور بالاستقلالية والتحكم في حياتهم. إذا كان التوجيه الأبوي يُنظر إليه على أنه تحكم مفرط أو "تدخل مقيد"، فإن غيابه قد يحرر المراهق للشعور بملكية أكبر لعملية تعلمه. هذا الشعور بالاستقلالية قد يعزز دافعيته الجوهرية (التعلم من أجل المتعة والفهم) ويسمح له بتطوير أساليب تعلم فريدة وربما أكثر فعالية بالنسبة له شخصيًا.

تجنب الضغط الأبوي المباشر (إذا كان التوجيه يتحول إلى تحكم):

غياب النقد المباشر: إذا كان التوجيه والإرشاد من قبل الوالدين يتحولان إلى نقد مستمر، أو ضغط مفرط، أو تدخل ميكروسكوبي في كل تفاصيل الدراسة، فإن غيابه قد يُفسر على أنه إزالة لهذا الضغط السلبي. قد يشعر المراهق بحرية أكبر في الدراسة بأسلوبه الخاص دون الشعور بالمراقبة الدائمة. (وهذا لا يعني أن التوجيه والإرشاد في حد ذاته ضغط، بل هو إساءة استخدام له).

نظرية العزو لبرنارد وينر: إذا كان المراهق يتلقى نقدًا مستمرًا أو لومًا (نوع من التوجيه السلبي) على أداؤه، فقد يميل إلى عزو فشله إلى عوامل خارجية غير قابلة للتحكم (مثل صعوبة المادة، سوء المعلم، أو "أنا غبي"). عندما يتم إزالة هذا الضغط السلبي، قد يصبح المراهق أكثر عرضة لعزو نجاحه إلى جهده الشخصي (عزو داخلي ومستقر)، مما يعزز الدافعية الإيجابية والمثابرة.

وهذا ما اختلفت فيه دراستنا مع دراسة زهية فراخ (2017) العلاقة الإيجابية بين الإرشاد الأسري والتوافق النفسي والتحصيل الدراسي، فيما بينت دراسة قندوز (2020) أن أساليب التنشئة المتوازنة كالتحفيز والتوجيه لها دور كبير في تعزيز التفوق الأكاديمي. ومنه الفرضية الجزئية الأولى غير محققة وبالتالي لا يمكن تعميم نتائج الدراسة.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج على الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على: أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتأخر دراسيا هي: التفرقة بين الأبناء و العقاب، حيث اثبتت نتائج الموضحة في الجدول رقم(17) أن أساليب التنشئة الاسرية المطبقة على المراهق المتأخر دراسيا هي: التشجيع و التفرقة بين الابناء و العقاب .

جدول رقم (17) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة للمراهقين المتأخرين دراسيا على أسئلة أبعاد الاستبيان .

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
بعد التشجيع	6.725	1.061	9	4
بعد التسامح	3.900	1.007	6	2
بعد الارشاد والتوجيه	11.600	2.169	16	8
بعد التفرقة	13.250	1.644	17	9
بعد العقاب	12.950	1.920	17	10

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

فالمتوسطات الحسابية لكل من أسلوبي التفرقة بين الأبناء و العقاب أقل من المتوسط لكل من الأسلوبين وهذا يدل على أن أغلب إجابات المراهقين المتمدرسين المتأخرين دراسيا على أسئلة هذا البعد كانت بـ "لا أبدا" ومنه الفرضية الجزئية الثانية غير محققة.

ويمكن تفسير ذلك من خلال نظريات علم النفس التي تبرز مخاطر عدم استخدام أسلوب التوجيه والإرشاد في التنشئة الأسرية للمراهق المتمدرس بحيث يفسر غياب هذا الأسلوب بظهور عواقب وخيمة ومتعددة الأوجه، تؤثر سلبًا على نموه الشامل، صحته النفسية، وتحصيله الدراسي.

التوجيه والإرشاد هنا لا يعني فرض الأوامر، بل تقديم الدعم، المشورة، المساعدة في إتخاذ القرارات، وتزويد المراهق بالأدوات اللازمة للتنقل في عالمه المعقد .

نذكرها في مايلي:

- ضعف مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار:

عندما يترك المراهق دون توجيه أو إرشاد، فإنه غالبًا ما يكافح لتطوير مهارات فعالة في حل المشكلات واتخاذ القرارات الصعبة، سواء كانت أكاديمية أو شخصية.

- نظرية النمو المعرفي لجان بياجيه: المراهقون في مرحلة العمليات الشكلية يبدأون في تطوير التفكير المجرد والمنطقي. ومع ذلك، لا يزالون بحاجة إلى إرشاد لمساعدتهم على تطبيق هذه القدرات في مواقف الحياة الواقعية. غياب التوجيه يتركهم يواجهون تحديات معقدة دون إطار عمل أو استراتيجيات فعالة.

نظرية معالجة المعلومات: المراهقون يتلقون كمًا هائلًا من المعلومات يوميًا. بدون إرشاد، قد يجدون صعوبة في تنظيم هذه المعلومات، تقييم الخيارات، وتحديد مسار العمل الأنسب، مما يؤدي إلى قرارات سيئة أو عدم القدرة على اتخاذ قرار على الإطلاق.

- تدني تقدير الذات والشعور بعدم الكفاءة:

المراهقون الذين يفتقرون إلى التوجيه قد يشعرون بالضيق وعدم اليقين بشأن قدراتهم. الفشل المتكرر، الناتج عن غياب الإرشاد، يمكن أن يدمر ثقتهم بأنفسهم.

- نظرية التحصين النفسي لألبرت باندورا: الشعور بالكفاءة الذاتية (الإيمان بقدرة الفرد على النجاح في مهامه) يتطور جزئيًا من خلال "الخبرات البديلة" (رؤية الآخرين ينجحون) و"الإقناع اللفظي" (التشجيع والدعم من الآخرين). غياب التوجيه يعني حرمان المراهق من هذا الدعم اللفظي الذي يعزز إحساسه بالكفاءة، وقد يواجه "تجارب فشل" متكررة دون فهم كيفية التعلم منها.

- نظرية الذات لكارل روجرز: مفهوم الذات الإيجابي يتطور في بيئة من القبول غير المشروط والدعم. عدم وجود توجيه يعني أن المراهق قد لا يتلقى التغذية الراجعة البناءة أو التأكيدات التي يحتاجها لتطوير مفهوم صحي لذاته.

- زيادة السلوكيات الخطرة والمحفوفة بالمخاطر:

بدون إرشاد أبوي، قد يلجأ المراهقون إلى مصادر خارجية غير موثوقة للمعلومات والمشورة، أو ينجرفون وراء تأثير الأقران السلبي، مما يزيد من احتمالية الإنخراط في سلوكيات خطيرة.

- نظرية التأثير الاجتماعي: في غياب التوجيه الأسري القوي، يصبح المراهقون أكثر عرضة للتأثر بضغط الأقران ورغبتهم في الإنتماء. قد يتبعون سلوكيات خاطئة لإكتساب القبول إذا لم يكن لديهم إرشاد داخلي أو خارجي قوي.

- نظرية النمو الأخلاقي لكولبرج: على الرغم من أن المراهقين يطورون تفكيرهم الأخلاقي، إلا أنهم لا يزالون بحاجة إلى إرشاد لتوجيههم نحو المبادئ الأخلاقية الأعلى وتجنب القرارات المتهورة التي تعتمد فقط على العواقب المباشرة أو إرضاء الآخرين، فضعف التحصيل الدراسي وتدني الأداء الأكاديمي.
- التوجيه والإرشاد أمر حيوي للنجاح الأكاديمي للمراهق. غيابه يمكن أن يؤدي إلى:
- نقص التخطيط والتنظيم: يواجه المراهقون صعوبة في إدارة وقتهم، تحديد أولويات المهام، ووضع أهداف أكاديمية واقعية دون توجيه.
- الافتقار إلى استراتيجيات التعلم الفعالة: قد لا يعرف المراهق كيفية الدراسة بفعالية، أو التعامل مع المواد الصعبة، أو الإستعداد للإمتحانات دون إرشاد.
- عدم معالجة الصعوبات الأكاديمية: بدون إرشاد، قد لا يتمكن المراهق من تحديد نقاط ضعفه الأكاديمية أو البحث عن المساعدة المناسبة عند مواجهة صعوبات.
- مما يتوافق مع نظرية منطقة التطور القريب لفايجوتسكي: هذه النظرية تشير إلى أن المراهق يمكنه تحقيق أقصى إمكانياته عندما يتلقى الدعم والتوجيه من شخص أكثر معرفة (مثل الوالدين أو المعلمين). غياب هذا "السقالات" يعني أن المراهق قد لا يتمكن من الوصول إلى إمكاناته الأكاديمية الكاملة.
- تدهور العلاقات الأسرية والشعور بالانفصال:
- عندما يغيب التوجيه والإرشاد، قد يشعر المراهق بأنه مهمل أو غير مدعوم من والديه، مما يؤدي إلى تدهور العلاقة الأسرية، وذلك جاء بما يتوافق مع نظرية التعلق: العلاقة الآمنة مع الوالدين توفر قاعدة آمنة للمراهق لاستكشاف العالم، التوجيه والإرشاد يعززان هذه العلاقة، و غيابهما قد يؤدي إلى شعور المراهق بالوحدة أو الانفصال، مما يجعله أقل عرضة للانفتاح على والديه.
- وهذا ما يتقاطع أيضاً مع نظرية الإتصال الأسري: الأسرة كنظام تحتاج إلى تواصل فعال وتوزيع للأدوار، و غياب التوجيه يترك فراغاً في ديناميكية الأسرة، مما يؤثر على التماسك الأسري ويزيد من احتمالية الصراعات أو سوء الفهم.
- أما بالنسبة لعدم استخدام التسامح في التنشئة الأسرية فإنه يخلق بيئة من الخوف والضغط النفسي، تقوض ثقة المراهق بنفسه وتقلل من دافعيته للتعلم، هذا يؤدي إلى ضعف في الوظائف المعرفية، وصعوبة في حل المشكلات، ونفور عام من العملية التعليمية، مما ينعكس سلباً بشكل مباشر على تحصيله الدراسي. باختصار، غياب التسامح لا يضر بصحة المراهق النفسية فحسب، بل يضع عراقيل كبيرة أمام نجاحه الأكاديمي، و يظهر ذلك من خلال:
- زيادة القلق والتوتر الدراسي، فالبينة الغير آمنة للتعلم تجعل المراهق يخشى من النقد الشديد أو العقاب على كل خطأ أو درجة متدنية، يصبح التعلم مصدرًا للقلق بدلاً من كونه تجربة إيجابية، وهذا الخوف المستمر من الفشل يؤدي إلى ضغط نفسي هائل،ينجم عنه تأثير سلبي على الوظائف المعرفية فمستويات القلق والتوتر المرتفعة تضعف القدرات المعرفية الأساسية اللازمة للتعلم، مثل التركيز، الذاكرة، والتفكير النقدي، و يصبح من الصعب على المراهق إستيعاب المعلومات الجديدة أو إسترجاعها أثناء الإمتحانات.
- وهذا إستنادا لنظرية الإجهاد لهانز سيللي فالتعرض المستمر لبيئة أسرية غير متسامحة يخلق حالة من الإجهاد المزمن، وهذا الإجهاد يؤثر سلباً على وظائف الدماغ، مما يجعل التعلم أقل كفاءة ويقلل من القدرة على حل المشكلات الأكاديمية.

- تدني الثقة بالنفس والكفاءة الأكاديمية، فالخوف من ارتكاب الأخطاء، عندما لا يوجد تسامح، يجعل المراهق يتجنب المخاطرة الأكاديمية، مثل طرح الأسئلة أو تجربة طرق جديدة لحل المسائل، خوفاً من الوقوع في الخطأ والعقاب، هذا يحد من فرص التعلم العميق.

و كذا تآكل الكفاءة الذاتية فالنقد المستمر وعدم الإعتراف بالجهد المبذول، حتى لو لم يؤد إلى نتائج مثالية، يدمر إحساس المراهق بكفاءته وقدرته على النجاح. يشعره بأنه غير مؤهل للتعامل مع التحديات الدراسية، مما يقلل من دافعيته للمحاولة، وذلك إستناداً لنظرية التحصين النفسي لألبرت باندورا: الإيمان بقدرة الفرد على النجاح (الكفاءة الذاتية) ضروري للمثابرة في وجه الصعوبات، وعدم التسامح يقوض هذا الإيمان، مما يجعل المراهق المتمدرس يستسلم بسهولة عند مواجهة التحديات الأكاديمية بدلاً من بذل المزيد من الجهد.

تدني تقدير الذات وانعدام الثقة بالنفس:

- نظرية الذات (Self-Concept Theory) لكارل روجرز: عندما لا يشعر المراهق بالحب والقبول غير المشروط من والديه، بل يشعر بالتفضيل لشقيقه، يتكون لديه مفهوم سلبي عن الذات. يرى نفسه أقل قيمة أو غير كافٍ، مما يقلل من ثقته بقدراته الأكاديمية والشخصية.

- نظرية التحصين النفسي (Self-Efficacy Theory) لألبرت باندورا: الشعور المستمر بعدم التقدير أو المقارنة السلبية يضعف إيمان المراهق بقدرته على النجاح في المهام الدراسية. حتى لو بذل جهداً، قد لا يرى أن جهده سيُقدر، مما يقلل من دافعيته للمثابرة.

زيادة القلق والاكتئاب والاضطرابات النفسية:

- نظرية الإجهاد (Stress Theory) لهانز سيلي: التمييز الأسري يمثل ضغطاً نفسياً مزمناً على المراهق غير المفضل. هذا الضغط يؤدي إلى مستويات عالية من القلق والتوتر، مما يعيق قدرته على التركيز في الدراسة، ويؤثر على الذاكرة، ويزيد من خطر الإصابة بالاكتئاب.

- النموذج المعرفي السلوكي (Cognitive Behavioral Model): الأفكار السلبية المتكررة ("أنا لا أحبني والدي"، "أنا لست جيداً بما فيه الكفاية") الناتجة عن التفرقة، تؤدي إلى مشاعر حزن وقلق، والتي تنعكس على السلوكيات مثل الانسحاب من الدراسة أو فقدان الاهتمام بالأنشطة المدرسية.

كما أظهرت نتائج الجدول رقم (05) أن أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس المتأخر دراسياً هي: التشجيع و التفرقة بين الأبناء و العقاب.

ويمكن تفسير ذلك من خلال تطبيق أسلوب التشجيع، بطرق خاطئة أو مبالغ فيها، يمكن أن يأتي بنتائج عكسية ويساهم في التأخر الدراسي للمراهق المتمدرس، هذا لا يعني أن التشجيع بحد ذاته مضر، بل إن نوعية التشجيع وتوقيته ومحتواه هي التي تحدد تأثيره، إذ يمكن لبعض أشكال "التشجيع" أن تساهم في التأخر الدراسي، إستناداً إلى نظريات علم النفس من خلال:

- التشجيع على السمات الثابتة بدلاً من الجهد، بمعنى تشجيع المراهق بعبارات مثل "أنت ذكي جداً بطبيعتك" أو "أنت موهوب بالفطرة" بشكل مفرط ومستمر، دون التركيز على الجهد والمثابرة، وهذا خاطئ إستناداً للنظرية العقلية لكارول دويك حيث تميز هذه النظرية بين "العقلية الثابتة" و "العقلية النامية" إذ أن "التشجيع على السمات الثابتة ينمي العقلية الثابتة لدى المراهق، فالمراهق ذو العقلية الثابتة يعتقد أن ذكائه وقدراته فطرية ولا تتغير، عندما يواجه صعوبة

أكاديمية أو فشلاً، فإنه يفسر ذلك على أنه نقص في قدراته الأساسية، بدلاً من أنه فرصة للتعلم أو الحاجة إلى مزيد من الجهد، هذا يقوده إلى :

- تجنب التحديات: يخاف من المحاولات الجديدة التي قد تكشف "نقص" ذكائه.
- قلة المثابرة: يستسلم بسرعة عند مواجهة الصعاب لأنه يعتقد أن الجهد لن يغير قدراته الفطرية.
- الإحباط من الفشل: يفسر الفشل على أنه دليل على نقص جوهري فيه، مما يدمر دافعيته.
- و هذا يؤدي إلى تجنب التعلم العميق، وقلة الاستثمار في الدراسة، وتراجع التحصيل عند مواجهة المناهج الأكثر تعقيداً.
- التشجيع المبالغ فيه وغير الواقعي وذلك من خلال مدح المراهق على كل شيء، حتى الإنجازات البسيطة جداً، أو مدحه على شيء لم يبذل فيه جهداً حقيقياً، أو منحه مكافآت مبالغ فيها لأداء عادي.
- إستناداً لنظرية التحصين النفسي لألبرت باندورا التي تعد أن التشجيع المفرط وغير الواقعي يمكن أن يؤدي إلى "تضخم" زائف في الكفاءة الذاتية ، فالمراهق المتمدرس قد يعتقد أن لديه قدرات لا يملكها فعلاً، مما يجعله غير واقعي في تقدير قدراته و غير مدرك لنقاط ضعفه الحقيقية التي تحتاج إلى تطوير،
- كما انه لا يبذل الجهد الكافي، إذا كان يُمدح على القليل، فلن يرى الحاجة لبذل المزيد من الجهد وكنتيجة لذلك قد تحدث له صدمة عند مواجهة الواقع :عندما يواجه تحديات حقيقية في الوسط المدرسي (مثل إمتحانات صعبة) ويكتشف أن مدح والديه كان مبالغاً فيه، يصاب بخيبة أمل وقد يفقد الثقة في نفسه وفي مدح والديه لاحقاً، وهذا ما تفسره نظرية العزو لبرنارد وينر: إذا كان المراهق يُمدح على نتائج تحققت بجهد قليل أو بالصدفة، فقد يعزو نجاحه إلى عوامل خارجية (الحظ، سهولة المهمة) أو قدرات فطرية غير محددة، بدلاً من الجهد الفعلي. هذا يقلل من احتمالية تكرار الجهد في المستقبل.

مما ينتج عنه الرضا عن النفس، عدم بذل الجهد اللازم، وتدهور الأداء عند تصاعد متطلبات المناهج الدراسية.

- التشجيع الذي يركز على النتائج فقط وليس العملية فالتركيز على مدح الدرجات النهائية فقط "أحسننت لقد حصلت على 20!" دون الإشادة بالجهد المبذول، إستراتيجيات التعلم المستخدمة، أو المثابرة في مواجهة الصعوبات و هذا إستناداً لنظرية الدافعية الجوهرية مقابل الدافعية الخارجية لديسي ورايان :عندما يركز التشجيع فقط على النتائج (العلامات، الجوائز)، قد يتحول دافع المراهق للتعلم من دافع جوهري (حب المعرفة والفهم) إلى دافع خارجي (الرغبة في الحصول على المدح والمكافآت).

مما ينتج عنه قلة المتعة في التعلم حيث يصبح التعلم وسيلة للحصول على مكافأة، وليس غاية بحد ذاتها.

- الغش أو السلوكيات غير الأخلاقية: إذا كان التركيز الكلي على النتيجة، فقد يلجأ المراهق إلى طرق غير أخلاقية لتحقيقها (مثل الغش) إذا شعر أن الضغط كبير وأن العملية غير مهمة.
- تجنب التعلم من أجل المتعة: لن يشارك في الأنشطة التعليمية الإضافية أو يقرأ للتعلم خارج المنهج إذا لم تكن هناك مكافأة مباشرة.

و كنتيجة لكل ذلك يقل التركيز على التعلم العميق، وقد يؤدي إلى إنجازات سطحية أو مدفوعة بالخوف من عدم الحصول على المكافأة/المدح، وليس بالرغبة الحقيقية في التطور الأكاديمي.

كما أن أسلوب التفرقة بين الابناء الذي اظهرت نتائج الجدول رقم (05) أنه طبق على المراهق المتمدرس المتأخر دراسياً ، فمدح المراهق من خلال مقارنته بشقيقه أو زميله ("أنت أفضل من أخيك"، "لماذا لا تكون مثل فلان؟" فهذا ما تفسره

نظرية المقارنة الاجتماعية لليون فستنجر: البشر يميلون إلى تقييم أنفسهم من خلال مقارنتهم بالآخرين، فعندما يُستخدم التشجيع كأداة للمقارنة:

مما يؤدي إلى ضغط نفسي غير ضروري، مشاعر سلبية، وقد يثبط عزيمة المراهقين المتدربين الأقل تفوقاً الذين لا يستطيعون "الفوز" في هذه المقارنات المستمرة.

كما فسرت نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا في ميل المراهق المتدرب غير المفضل إلى تطوير سلوكيات سلبية مثل العدوانية، التمرد، الإنسحاب الاجتماعي، أو حتى البحث عن الإهتمام بطرق سلبية (مثل إثارة المشاكل في الوسط المدرسي) نتيجة للشعور بالظلم والإحباط.

كما توافقت مع نظرية الإتصال الأسري: إذ أن التفرقة تخلق خللاً في ديناميكية الأسرة وتوترًا في العلاقات بين الأشقاء (حسد، غيرة، تنافس غير صحي) وبين الابن والديه (عدم احترام، ابتعاد)، مما يؤثر على الاستقرار العاطفي للمراهق وقدرته على التركيز على دراسته مما ينتج عنه ضعف الدافعية الجوهرية، فعندما يرى المراهق أن جهده لا يُقدر بغض النظر عن النتيجة، أو أن أخاه يُفضل عليه دائماً، قد يفقد الدافع الجوهري للتعلم. يدرس لأنه "يجب" عليه، لا لأنه يرغب في المعرفة.

كما ينتج عنه تشتت الإنتباه وعدم التركيز، فالقضايا العاطفية والنفسية الناتجة عن التفرقة تستهلك جزءاً كبيراً من طاقة المراهق الذهنية، مما يقلل من قدرته على التركيز في الفصول الدراسية وأثناء المذاكرة.

أما عن تطبيق أسلوب العقاب على المراهق المتدرب مما يجعله متأخراً دراسياً فيمكن تفسيره من لسبب أن العقاب، خاصة إذا كان مفرطاً أو غير مناسب، يمكن أن يرسخ التأخر الدراسي ويزيد من مشكلات المراهق فينتج عنه:

- زيادة القلق والخوف وتأثيره على الأداء المعرفي: عندما يُعاقب المراهق باستمرار على أدائه الأكاديمي المتدني، فإنه يربط المدرسة والدراسة بالخوف والقلق بدلاً من التعلم والإستكشاف، هذا الخوف المستمر يؤثر سلباً على وظائفه المعرفية، وذلك إستناداً لنظرية الإجهاد لهانز سيللي: فالعقاب المتكرر يخلق حالة من الإجهاد المزمن. الإجهاد المزمن يطلق هرمونات مثل الكورتيزول، التي يمكن أن تؤثر سلباً على منطقة الحصين في الدماغ (المسؤولة عن الذاكرة والتعلم)، مما يجعل المراهق أقل قدرة على اكتساب المعرفة الجديدة والاحتفاظ بها.

- تدمير الدافعية الجوهرية واستبدالها بالخوف: فالعقاب يحوّل دافع التعلم من الرغبة الداخلية في الفهم والتفوق إلى دافع خارجي أساسه تجنب الألم أو العقوبة، وفقاً لما تفسره نظرية تقرير المصير لديسي ورايان حيث تؤكد هذه النظرية أن الدافعية تزدهر عندما يتم تلبية الحاجات الأساسية مثل الإستقلالية، الشعور بالتحكم في القرارات، الكفاءة، الشعور بالقدرة على إنجاز المهام، والشعور بالانتماء والدعم، لكن العقاب يقوض هذه الحاجات بشكل مباشر.

- تدني تقدير الذات والكفاءة الذاتية: فالعقاب المستمر على التأخر الدراسي يرسل رسالة للمراهق بأنه "غير كافٍ" أو "فاشل"، مما يدمر تقديره لذاته وإيمانه بقدرته على التعلم، وذلك إستناداً لنظرية التحصين النفسي لألبرت باندورا فكل تجربة عقاب على الأداء الضعيف دون توجيه أو دعم لبناء المهارات، تقلل من الكفاءة الذاتية للمراهق، فإذا كان المراهق يعتقد أنه لا يستطيع النجاح، فلن يبذل الجهد المطلوب، وسيدخل في حلقة مفرغة من الفشل والعقاب وتأكيد الإعتقاد السلبي عن الذات.

ما تدعّمه نظرية الذات لكارل روجرز: فالنقد والعقاب المستمر يدمر مفهوم المراهق عن ذاته، ويجعله يرى نفسه بشكل سلبي، مما يؤثر على جميع جوانب حياته، بما في ذلك رغبته في التطور الأكاديمي. - سلوكيات التجنب والتخريب

والعناد : فبدلاً من معالجة أسباب التأخر الدراسي، قد يلجأ المراهق إلى سلوكيات سلبية كرد فعل على العقاب، وذلك ما تفسره نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا : فإذا كان العقاب هو الإستجابة السائدة، فقد يتعلم المراهق أن يربط الدراسة بالألم، مما يجعله يتجنبها. وقد يلجأ إلى سلوكيات مثل الغش، الكذب بشأن الواجبات، التهرب من المدرسة، أو حتى التمرد الصريح على السلطة كطريقة للتعبير عن غضبه وإحباطه. ومنه الفرضية الجزئية الثانية غير محققة وبالتالي لا يمكن تعميم نتائج الدراسة.

الخاتمة

تُعد الأسرة المؤسسة الأولى التي تُساهم في تشكيل شخصية الفرد منذ مراحل نموه الأولى، وتُعتبر أساليب التنشئة الأسرية التي يعتمد عليها الوالدان من العوامل الأساسية التي تؤثر في النمو النفسي والاجتماعي والسلوكي والمعرفي للأبناء. وتبرز أهمية هذه الأساليب بشكل خاص خلال مرحلة المراهقة، التي تُعدّ من أكثر المراحل حساسية واحتياجًا إلى الدعم والتوجيه، نظرًا لما تشهده من تغيرات فسيولوجية ونفسية، وسعي المراهق إلى إثبات ذاته وتحقيق استقلاليتها.

في هذا الإطار، سعت دراستنا إلى بحث عن أساليب التنشئة الأسرية المطبقة عند المراهق المتمدرس انطلاقًا من هذه المعطيات: هل تختلف أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس (المتفوق والمتأخر دراسيا

وقد انقسمت الدراسة إلى محورين متكاملين:

محور نظري تناول المفاهيم المركزية المرتبطة بمرحلة المراهقة، وأنماط التنشئة الأسرية، وآثارها على النمو النفسي والاجتماعي، إضافة إلى مفهوم التحصيل الدراسي أما المحور.

الميداني اعتمدنا على المنهج الوصفي ، استُخدِمتنا فيه أدوات كمية ونوعية، تمثلت في استبيان حول أساليب التنشئة الأسرية، ومقابلات موجهة مع عدد من الحالات من فئتي المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيًا وفي الأخير توصلت نتائج المنبثقة عن دراستنا تتمثل في أن أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس هي

• _التشجيع .والتفرقة بين الأبناء و العقاب

كما توصلت الدراسة إلى أن

• التشجيع والتفرقة (النمذجة المحفزة) وأسلوب العقاب (كوسيلة ضبط) يؤدي إلى التعزيز الإيجابي لتحسين الأداء الأكاديمي لدى المراهق المتفوق دراسيا

• _كما تفسر نتائجنا من خلال الجانب النظري عدم تطبيق كل من أسلوبَي التسامح والإرشاد والتوجيه في خلق بيئة داعمة لتحصيل الدراسي برغم من تأثير تطبيقها المزوج لدى المراهق المتأخر دراسيا خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من التوصيات تمثلت في:

1-تعزيز أساليب التنشئة الأسرية البناءة:

- التشجيع الفعال والمستمر: يجب على الأولياء تكثيف استخدام أسلوب التشجيع، ليس فقط بالحث اللفظي العام، بل بتضمين المكافآت والإحتفاء بالإنجازات بشكل منتظم وملحوس. هذا يعزز الدافعية الذاتية والشعور بالكفاءة لدى المراهق، ويتوافق مع نظرية التعلم السلوكي التي تؤكد على أهمية التعزيز الإيجابي في تثبيت السلوك المرغوب، ونظرية الكفاءة الذاتية التي تربط التشجيع بزيادة ثقة المراهق بقدراته.

- تفعيل الإرشاد والتوجيه: نظراً لإنخفاض مستوى تطبيق هذا الأسلوب الفعال، يجب توعية الأولياء بأهمية الإرشاد والتوجيه المستمر للمراهقين في شؤونهم الدراسية والاجتماعية. ينبغي تقديم نصائح عملية حول تنظيم الوقت، وكيفية التعامل مع الضغوط الدراسية، واختيار الأصدقاء، وطرق حل المشكلات. هذا يدعم التطور المعرفي للمراهق بتوفير بيئة منظمة للتفكير، ويعزز الإستقلالية وإتخاذ القرارات السليمة، ويقلل من السلوكيات السلبية.

- ترسيخ ثقافة التسامح والحوار: يجب تشجيع الأولياء على ممارسة التسامح والتفهم، وتقبل الاختلاف في الرأي، وتسهيل الحوار المفتوح والصريح مع أبنائهم المراهقين. هذا يخلق بيئة أسرية آمنة نفسياً، حيث يشعر المراهق بالأمان والطمأنينة

للتعبير عن ذاته وأفكاره دون خوف من النقد أو العقاب المفرط، هذا الأسلوب يعزز الأمن النفسي والتوافق النفسي والإجتماعي، ويقلل من التوتر والسلوك العدواني المرتبط بغياب التسامح.

2- التعامل الحكيم مع أساليب التنشئة الأسرية ذات التأثير المزدوج:

- العقاب البناء مقابل العقاب الهدام: يجب توعية الأولياء بأن العقاب، إذا كان ضرورياً، يجب أن يكون بناءً وموجهاً نحو تصحيح السلوك الخاطئ (مثل الإهمال الدراسي) بدلاً من أن يكون قاسياً، مهيناً، أو مسبباً للصدمة النفسية. ينبغي تجنب العقاب البدني أو اللفظي المسيء بشكل قاطع، خاصة أمام الآخرين. فالعقاب غير الحكيم يرتبط بالعنف وانخفاض التحصيل الدراسي، بينما العقاب البناء يمكن أن يعمل كآلية ضبط فعالة وفق النظرية السلوكية، بشرط أن يكون متناسباً، واضحاً في أهدافه، ولا يؤذي نفسياً أو جسدياً.

- التفرقة بين الأبناء: مخاطر "النمذجة المحفزة": على الرغم من أن الدراسة أشارت إلى أن التفرقة قد تعمل كـ"نمذجة محفزة" لبعض المتفوقين، إلا أن هذا الأسلوب يحمل مخاطر نفسية كبيرة على المدى الطويل. فهو يزرع بذور الغيرة، ويؤدي إلى تدني تقدير الذات، وتكوين شخصية غير سوية، وقد ينتج عنه سلوكيات عنيفة. لذا، يجب على الأولياء تجنب أي شكل من أشكال التفرقة أو التفضيل الواضح بين الأبناء، والتركيز على العدل والمساواة في المعاملة والتقدير والاهتمام بجميع الأبناء. حتى لو أدت إلى تفوق أكاديمي لبعض الأفراد عبر النمذجة، فإن الآثار النفسية السلبية المحتملة تفوق أي فائدة أكاديمية مؤقتة.

3- توصيات عامة للمؤسسات التربوية والإجتماعية:

- برامج توعية للأولياء: تطوير ورش عمل وبرامج توعية مستمرة للأولياء حول أساليب التنشئة الأسرية الفعالة، مع التركيز على الموازنة بين الدعم والضبط، وكيفية تطبيق مختلف الأساليب، و التعامل معها بشكل بناء.

- الدعم النفسي للمراهقين: توفير خدمات الدعم النفسي والإرشاد المدرسي للمراهقين، خاصة المتأخرين دراسياً أو الذين يظهرون علامات الضيق النفسي، لمساعدتهم على التعامل مع التحديات الأسرية وتطوير استراتيجيات تكيف صحية.

- تعزيز التواصل بين الأسرة والمدرسة: بناء جسور تواصل قوية وفعالة بين الأولياء والمربين لتبادل المعلومات حول أداء المراهقين وسلوكياتهم، وتنسيق الجهود لتقديم الدعم الأكاديمي والنفسي اللازم.

كما تؤكد هذه الدراسة أن أساليب التنشئة الأسرية تلعب دوراً محورياً في التحصيل الدراسي والتوافق النفسي للمراهقين. فقد كشفت النتائج عن وجود جميع الأساليب الخمسة (التشجيع، التسامح، الإرشاد والتوجيه، العقاب، والتفرقة) في الواقع الأسري لعينة المراهقين المتمدرسين. ومع ذلك، فإن التحليل المتعمق أظهر أن "التطبيق" لا يعني بالضرورة "الفعالية الإيجابية" أو "الشيوع الكافي" لجميع الأساليب. فقد تبين أن أساليب التنشئة الأسرية: كالتسامح والإرشاد والتوجيه تُطبق بمستوى أقل مما هو مرجو، بينما الأساليب التي قد تحمل جوانب سلبية كالعقاب والتفرقة تُطبق بمستوى عالٍ. كما سلطت الدراسة الضوء على التعقيد في تأثير بعض الأساليب، خاصة العقاب والتفرقة، حيث يمكن أن يكون لها تأثيرات مختلفة حسب الفرد والسياق. ففي حين أن هذه الأساليب قد تُفسر أحياناً كآليات ضبط أو نمذجة محفزة في سياق التفوق الأكاديمي، إلا أنها تنطوي على مخاطر نفسية وسلوكية جسيمة، خاصة عند تطبيقها بشكل غير حكيم أو غير عادل. إن إبراز الفجوة بين الأهمية النظرية لأساليب كالتسامح والإرشاد والتوجيه ومستوى تطبيقها الفعلي في الأسر يشير إلى الحاجة الملحة لزيادة الوعي والتدريب للأولياء.

قيود الدراسة ومقترحات للبحوث المستقبلية:

تعتمد هذه الدراسة بشكل أساسي على التصريح الذاتي للمراهقين المتدربين ، مما قد يؤثر على دقة البيانات بسبب احتمالية تحيز الإجابات ، خاصة فيما يتعلق بتطبيق أسلوب العقاب والتفرقة على المتأخرين دراسياً، ومستوى تطبيق التسامح والإرشاد والتوجيه لكلا الفئتين، يجب على الدراسات المستقبلية أن تستكشف الأسباب الكامنة وراء هذه المعطيات، هل هي ناتجة عن إختلافات في فهم المصطلحات، أو تحيز في الإبلاغ، أو منهجية القياس؟

- يُقترح استخدام طرق بحث أكثر تنوعاً وشمولية، مثل المقابلات النوعية المتعمقة مع الأولياء والمراهقين، أو الملاحظة المباشرة، أو جمع تقارير من مصادر متعددة (مثل المعلمين والأولياء)، للتحقق من هذه النتائج وتقديم تفسيرات أعمق لهذه المعطيات .

بالإضافة إلى ذلك، يُقترح إجراء دراسات طولية لتتبع تأثير أساليب التنشئة الأسرية على المدى الطويل على التحصيل الدراسي والتوافق النفسي للمراهقين. كما يُوصى بإجراء دراسات مقارنة تشمل عينات أكبر وأكثر تنوعاً من الناحية الثقافية والاجتماعية لتعميم النتائج وفهم أعمق لديناميكيات التنشئة الأسرية في سياقات مختلفة.

:

قائمة المصادر

والمراجع

- أحمد هشام غراب، 2015، علم النفس النمو من الطفولة إلى المراهقة، دار الكتب العلمية. -
- إيمان بوناب، (2022). مشكلات المراهقين المتمدرسين وعلاقتها بتوافقهم النفسي والاجتماعي: دراسة ميدانية ببعض متوسطات وثانويات ولاية قالمة (مذكرة ماجستير). جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر.
- أيمن بولعراس، وحسين زيار. (2022). أثر التعليم المزيج على التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين الجزائريين في ظل جائحة كورونا (مذكرة ماجستير). كلية علوم الإعلام والاتصال السمعي البصري، جامعة صالح بونيدر، قسنطينة، الجزائر.
- أيتام بروكي، وجمعة سيطة. (2018). نظام ل.م.د وأثره على التحصيل الدراسي: دراسة ميدانية بجامعة أحمد دراية - أدرار (مذكرة ليسانس). جامعة أحمد دراية، أدرار، الجزائر.
- بدر الدين عبيدي، وراضية بن مقل. (2023). أساليب التنشئة الأسرية وتعاطي الأطفال للمخدرات. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 12(2)، 17-37.
- بوعرو، حليلة نسرين. (د.س.). الاتصال الأسري وتأثيره على سلوك التلميذ المراهق (مذكرة ماستر غير منشورة). جامعة 8 ماي 1945، قالمة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، تخصص علم الاجتماع الاتصال.
- جميل حمداوي. (د.س.). المراهقة: خصائصها ومشاكلها وحلولها. شبكة الألوكة.
- حدة كركوز. (2017). الحاجات النفسية لدى المراهقة الخجولة اجتماعيًا (مذكرة ماجستير). جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- حدمر، زينب. (2017). أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على جودة الحياة لدى المراهق. مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، (3)، ديسمبر.
- خلادي، يمين. (2004). النموذج المثالي والواقعي لتنشئة الأسرة لدى الفتاة المتعلمة (مذكرة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس والعلوم التربوية.
- خولة خاوة. (2019). استنتاج الأبوية من خلال فحص دينامية النسق الأسري كما تدركها المراهقة المتأخرة دراسيًا: دراسة عيادية لأربع حالات بمتوسطة الشهيد بالعباس بالقاسم وقريش محمد بالقاسم (مذكرة ماجستير). جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
- خولة غمراني، (2022). أثر التعليم عن بُعد على التحصيل الدراسي (منصة موديل لجامعة 8 ماي 1945 - قالمة نموذجًا) (رسالة ماجستير). جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر.
- راضية بن مقل. (د.س.). التنشئة الأسرية السيئة للمراهقين ودورها في انحرافهم ودفعهم لتعاطي المخدرات: دراسة ميدانية ببلدية شفة (مذكرة ماجستير). الجزائر.
- زكريا شربيني، ويسرى صادق. (2000). تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته القاهرة، مصر: دار الفكر العربي. ط1
- الزميري، الزهراء. (2020). المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المدرسي (مذكرة ماستر). ثانوية خالد بن الوليد وقروط بوعلام، أدرار.
- زينب إسلام العزبي. (د.س.). دراسة غير منشورة. قسم علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة بنها، مصر.

- شكاييم، ابتسام. (د. س.). أساليب التنشئة الأسرية وأثرها على سلوك الأبناء في المدرسة: دراسة ميدانية لتلاميذ متوسطة المجاهد البركة مرابطي ببلدية زاوية كنتة أدرار (مذكرة ماستر غير منشورة). تخصص علوم التربية.
- صابر، أسماء عبد العليم إبراهيم. (د. س.). الأسرة ودورها في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل وانعكاسات ذلك في التفاعل الاجتماعي (بحث غير منشور). جامعة عين شمس، كلية البنات، قسم علم الاجتماع.
- صباح، جعفر. (2016). أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر ببسكرة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة بسكرة، تخصص علم النفس الاجتماعي.
- عبد القادر زهرة. (1986). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة القاهرة، مصر: دار المعارف. ط1
- عبد الله قلش. (2017). منهجية البحث العلمي [مطبوعة دراسية]. شلف، الجزائر: جامعة حسيبة بن بوعلي.
- عبد الله لبوز. (د. س.). علاقة أساليب التنشئة داخل الأسرة بتوافق التلميذ داخل المدرسة: دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة ورقلة. ورقلة، الجزائر: الجامعة (الملتقى الوطني الثاني).
- عسولات، جويذة. (د. س.). الأسرة ودورها التربوي في بناء شخصية الأبناء (مذكرة ماستر غير منشورة). جامعة البليدة 2.
- قنزل، الشيخ. (2018). الثقافة البيئية والتنشئة الأسرية: دراسة ميدانية لبعض الأسر ببلدية متيلي الشعاينة (مذكرة ماستر غير منشورة). جامعة غرداية، تخصص علم الاجتماع الثقافي.
- الكبيسي، سناء عبد الوهاب. (2016). التنشئة الاجتماعية للطفل ودور الأسرة فيها. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- محمد سرحام علي المحمودي. (2019). مناهج البحث العلمي. صنعاء، اليمن: دار الكتب. ط2
- محمد محمود عبد الله. (2014). المراهقة وكيف نتعامل مع المراهقين. عمان، الأردن: دار دجلة للنشر والتوزيع. ط1
- مسعودي، موالخير. (د. س.). التنشئة الأسرية وعلاقتها بانحراف الأبناء (مذكرة ماستر غير منشورة). جامعة سعد دحلب، البليدة، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا.
- مقحوت، فتيحة. (2014). أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط: دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات، الجزائر العاصمة (مذكرة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، تخصص علم النفس الاجتماعي.
- منتهى أحمد سالم العويضات. (2006). أساليب التنشئة الأسرية ومستوى مفهوم الذات وعلاقتها بالدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الطفيلة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.
- منتهى أحمد سالم العويضات. (2019). أساليب التنشئة الأسرية ومستوى مفهوم الذات وعلاقتها بالدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الطفيلة (رسالة ماجستير غير منشورة - نسخة موسعة). جامعة الطفيلة التقنية، الأردن.
- نصير، أحميذة. (2014). مدى انعكاس أساليب التنشئة الأسرية وجماعة الرفاق على التعصب الرياضي لدى المراهقين المشجعين الرياضيين (أطروحة دكتوراه غير منشورة). تخصص التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
- الهمشري، عمر أحمد. (2003). التنشئة الاجتماعية للطفل. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

أداة البحث (استبيان)

موضوع الدراسة: أساليب التنشئة الأسرية المطبقة على المراهق المتمدرس .

البيانات الأولية:

الحرفين الأولين من الاسم واللقب:

الجنس:

المستوى الدراسي:

معدل الفصل الأول: معدل الفصل الثاني:

المؤسسة:

في إطار التحضير لنيل شهادة ماستر علم النفس المدرسي، نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يتألف من عدد من العبارات التي تتناول أساليب التنشئة الأسرية

المطلوب منك قراءة كل فقرة والإجابة عليها (دون إغفال أي عبارة) وذلك بوضع علامة (X) تحت إحدى الخيارات الثلاثة المقابلة لها، فإذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع علامة (X) تحت خيار "دائما". وإذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا ضع علامة (X) تحت خيار "أحيانا" أما إذا كانت العبارة لا تنطبق عليك إطلاقا ضع علامة (X) تحت خيار "لا أبدا"، وتأكد أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وأن كل الإجابات مقبولة وأنه سيتم الاستعانة بها في إطار البحث العلمي فقط.

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	لا أبداً
01	هل والداك يحثانك دوماً على التفوق في الدراسة؟			
02	هل يستشيرك والداك في بعض القضايا (قضايا البيت)؟			
03	هل وجه إليك أحد والديك لفظاً سيئاً على خطأ ارتكبته؟			
04	هل تحس بأن والديك يحبان إخوتك أكثر منك؟			
05	هل والديك يعاملانك بقسوة داخل البيت؟			
06	هل ينصحانك دوماً لمراجعة دروسك؟			
07	هل أبوك وأُمك يعاقبانك على كل الأخطاء التي ترتكبها؟			
08	هل الاختلاف في الرأي مع والديك يقابل بالاحترام منهما؟			
09	هل يقدمان لك التوجيهات عن الشؤون المدرسية؟			
10	هل تجد سهولة في التفاوض مع والديك في بعض القضايا؟			
11	هل يعاقبك والديك مثلما يعاقبان إخوتك الآخرين؟			
12	هل تحس بأن والديك يبالغان في لومك؟			
13	هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي يوجه والداك اللوم إليه لو حدث شيء غير جيد؟			
14	هل يوجهانك إلى اختيار الأصدقاء الذين تراجع معهم؟			
15	هل تحس بأن والداك يستبدان برأيهما ولا يأخذانه رأيك بعين الاعتبار؟			
16	هل يعاقبانك في حالة حصولك على نتائج دراسية ضعيفة؟			
17	هل يشجعك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟			
18	هل يضربك والداك أمام أناس غرباء؟			
19	هل يكافئك والداك في المناسبات كما يكافئان إخوتك؟			
20	هل يسخر منك والداك في حالة الوقوع في خطأ معين؟			
21	هل والداك يضربانك إذا لم تقم بالأعمال المطلوبة منك؟			
22	هل يوفر لك احتياجاتك كما يوفرانها لإخوتك؟			
23	هل يحثانك باستمرار على أداء واجباتك المدرسية؟			

الملحق الثاني:

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14
N	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
Manquant	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne	2,6750	2,7750	2,4500	2,1500	2,2500	1,7000	2,0750	2,0750	1,4750	1,7750	1,8500	1,4500	2,1500	1,7000
Ecart type	,52563	,47972	,71432	,66216	,66986	,75786	,52563	,69384	,67889	,76753	,83359	,71432	,89299	,79097

الملحق الثالث

V15	V16	V17	V18	V19	V20	V21	V22	V23
40	40	40	40	40	40	40	40	40
0	0	0	0	0	0	0	0	0
1,8000	1,6750	2,6000	2,0750	2,2000	2,6250	2,2500	2,3000	2,3500
,82275	,76418	,63246	,65584	,72324	,62788	,77625	,82275	,73554

الملحق الرابع:

V1

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2,5	2,5	2,5
أحيانا	11	27,5	27,5	30,0
دائما	28	70,0	70,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V2

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	2,5	2,5	2,5
أحيانا	7	17,5	17,5	20,0
دائما	32	80,0	80,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V3

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	5	12,5	12,5	12,5
أحيانا	12	30,0	30,0	42,5
أبدا	23	57,5	57,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V4

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	6	15,0	15,0	15,0
أحياناً	22	55,0	55,0	70,0
دائماً	12	30,0	30,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V5

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	5	12,5	12,5	12,5
أحياناً	20	50,0	50,0	62,5
دائماً	15	37,5	37,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V6

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	19	47,5	47,5	47,5
أحياناً	14	35,0	35,0	82,5
دائماً	7	17,5	17,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V7

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	4	10,0	10,0	10,0
أحياناً	29	72,5	72,5	82,5
دائماً	7	17,5	17,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V8

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	8	20,0	20,0	20,0
أحياناً	21	52,5	52,5	72,5
دائماً	11	27,5	27,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V9

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	25	62,5	62,5	62,5
أحياناً	11	27,5	27,5	90,0
دائماً	4	10,0	10,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V10

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أبدا	17	42,5	42,5
	أحيانا	15	37,5	80,0
	دائما	8	20,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V11

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أبدا	17	42,5	42,5
	أحيانا	12	30,0	72,5
	دائما	11	27,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V12

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	27	67,5	67,5
	أحيانا	8	20,0	87,5
	أبدا	5	12,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V13

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أبدا	13	32,5	32,5
	أحيانا	8	20,0	52,5
	دائما	19	47,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V14

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أبدا	20	50,0	50,0
	أحيانا	12	30,0	80,0
	دائما	8	20,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V15

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	دائما	18	45,0	45,0
	أحيانا	12	30,0	75,0
	أبدا	10	25,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

الملحق العاشر:

V16

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide دائما	20	50,0	50,0	50,0
أحيانا	13	32,5	32,5	82,5
أبدا	7	17,5	17,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V17

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide دائما	3	7,5	7,5	7,5
أحيانا	10	25,0	25,0	32,5
أبدا	27	67,5	67,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V18

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide أبدا	7	17,5	17,5	17,5
أحيانا	23	57,5	57,5	75,0
دائما	10	25,0	25,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

الملحق الحادي عشر:

V19

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide دائما	7	17,5	17,5	17,5
أحيانا	18	45,0	45,0	62,5
أبدا	15	37,5	37,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V20

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide أبدا	3	7,5	7,5	7,5
أحيانا	9	22,5	22,5	30,0
دائما	28	70,0	70,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V21

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide أبدا	8	20,0	20,0	20,0
أحيانا	14	35,0	35,0	55,0
دائما	18	45,0	45,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V22

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	9	22,5	22,5	22,5
أحياناً	10	25,0	25,0	47,5
دائماً	21	52,5	52,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

V23

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide ابدأ	6	15,0	15,0	15,0
أحياناً	14	35,0	35,0	50,0
دائماً	20	50,0	50,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	