

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة غرداية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية  
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالرسوب المدرسي  
دراسة ميدانية على تلاميذ متوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم  
- بريان ولاية غرداية -

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس  
تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الدكتور  
باباواعمر بالحاج

إعداد الطالب:  
دبوز صالح

السنة الجامعية: 1445 هـ / 2023 - 2024 م



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالرسوب المدرسي  
دراسة ميدانية على تلاميذ متوسطة مولود قاسم نيت بلقاسم

– بريان ولاية غرداية –

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الدكتور

باباوا عمر بالحاج

إعداد الطالب:

دبوز صالح

السنة الجامعية: 1445 هـ / 2023 - 2024 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



## إهداء

إلى من أكنّ لهما كل الحبّ وجميل الاعتراف بفضلهما والداي الشيخ محمد علي دبوز وعائشة بنت إبراهيم دبوز رحمهما الله وجعل مأواهما الفردوس الأعلى.  
إلى زوجتي العزيزة وكل أبنائي البررة ذكورا وإناثا.  
إلى كل أهلي صغيرهم وكبيرهم.  
إلى كل أساتذتي الذين درسوني في جميع المراحل التعليمية.  
أهدي لهم هذا العمل.

"صالح"

## شكر وعرفان

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات، وبشكره تدوم النعم، والحمد لله الذي بتوفيقه وتيسيره أعددت هذا البحث وأتممته.

من لا يشكر الناس لا يشكر الله، أقدم شكري الجزيل للدكتور بابا واعمر بلحاج الذي أشرف على هذا البحث والذي أفادني بتوجيهاته وملاحظاته رغم المسؤوليات الملقة على عاتقه، وللأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا عليّ بقبولهم مناقشة هذا البحث.

كما أشكر كل من ألّف كتاباً أو كتب مقالاً أو أعدّ دراسة فاستفدت منها في إعداد هذا البحث.

والشكر موصول كذلك إلى إدارة متوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم بيريان، وإلى كل من ساندني وأعانني في هذا العمل وأخص بالذكر الدكتور خطارة رشيد.

لهؤلاء جميعاً أسأل الله العليّ القدير أن يبارك فيهم ويجازيهم خير الجزاء، ويكمل مساعيهم بالخير والسداد والقبول.

"صالح"

## ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والرسوب المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والكشف عن الفروق بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية، وبين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية، والتلميذ الراسب هو التلميذ الذي يتحصل على المعدل السنوي دون 10 / 20 مما يؤدي به إعادة نفس المستوى.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدراسة من 673 تلميذا وتلميذة، اختير منهم عينة بطريقة عشوائية، حيث بلغت 88 تلميذا وتلميذة، اشتملت على 53 راسبا وراسبة و35 ناجحا وناجحة، يدرسون في السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط. وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس أساليب المعاملة الوالدية للباحثة مقحوت فتيحة (2014)، ويتكون المقياس من صورتين: الصورة (أ) للأب والصورة (ب) للأم، وتحتوي الصورتان على نفس البنود وعددها 60 بندا.

وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا اعتمادا على برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss.23)، وقد أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية السوية والرسوب المدرسي ( -0.446 ) عند مستوى الدلالة ( 0.01 )، في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية غير السوية والرسوب المدرسي ( 0.348 ) عند مستوى الدلالة ( 0.01 ).

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية لصالح التلاميذ غير الراسبين. بحيث وجدنا أن متوسط مجموعة التلاميذ غير الراسبين بلغ قيمة (166.17) وهو أعلى من متوسط مجموعة التلاميذ الراسبين البالغ (149.89)، وجاءت نتيجة اختبار (ت) (4.61)، وقيمة الدلالة المعنوية (sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05).

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسيين وغير الراسيين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية لصالح التلاميذ الراسيين. بحيث وجدنا أن متوسط مجموعة التلاميذ الراسيين بلغ قيمة (134.49) وهو أعلى من متوسط مجموعة التلاميذ غير الراسيين البالغ (127.43)، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (3.44) وقيمة الدلالة المعنوية (sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05).

- الكلمات المفتاحية: الأسرة، المعاملة الوالدية، الرسوب المدرسي، التعليم المتوسط.

## **Summary of the study in English**

This study aims to reveal the relationship between parental treatment styles as perceived by children and school failure among middle school students, detecting differences between failing and non-failing students in normal and abnormal parental treatment styles.

The study relied on a descriptive approach and the study population consisted of 673 male and female students. A random sample of 88 students was chosen, comprising 53 failing students and 35 passing students. These students were in their first, second, third and fourth years of middle school.

In this study, the researcher team used the Parental Treatment Styles Scale by researcher Mekhout Fatiha (2014). The scale consists of two forms: Picture (A) for the father and Picture (B) for the mother. Both pictures contain the same items, totaling 60 items.

After collecting the data and analyzing it statistically based on the Statistical Package for the Social Sciences Program (SPSS.23), the study yielded the following results:

1- There is a statistically significant relationship between parental treatment styles and school failure among middle school students at Mouloud Kacem Nait Belkacem Middle School in Berriane.

2- There are differences in parental treatment methods between failing and non-failing students at Mouloud Kacem Middle School, with non-failing students receiving more favorable treatment.

3- There are differences in parental treatment methods between failing and non-failing students at Mouloud Kacem Middle

School, with non-failing students receiving more favorable treatment.

In light of the results of this study, the researcher recommends the following:

Working to organize seminars, lectures, training courses and guidance programs within the framework of the Pupils' Parents Association are aimed at raising parents' awareness of parental treatment methods and their relationship to school failure.

Activating the role of the school and vocational guidance counselor in directing parents to use appropriate methods with their children to avoid school failure.

Addressing the audio and visual media, there is a need to prepare television and radio programs focused on guiding parents in applying normal patterns in raising their children and avoiding abnormal patterns due to their dire consequences on children's personalities and academic paths.

Continuing research into the issue of school failure, we aim to determine whether there are other factors contributing to this phenomenon other besides parental treatment

Conducting further studies on the relationship between parental treatment and educational problems, especially school failure.

**key words:**

Family, parental treatment, school failure, middle education.

## فهرس المحتويات

| الصفحة                             | المحتوى                              |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| ب                                  | إهداء                                |
| ت                                  | شكر وعرفان                           |
| ث                                  | ملخص الدراسة باللغة العربية          |
| ح                                  | ملخص الدراسة باللغة الانجليزية       |
| د                                  | فهرس المحتويات                       |
| ر                                  | فهرس الجداول                         |
| ر                                  | فهرس الأشكال البيانية                |
| 1                                  | المقدمة                              |
| القسم الأول: الإطار النظري للدراسة |                                      |
| الفصل الأول: الإطار العام للدراسة  |                                      |
| 6                                  | اشكالية الدراسة                      |
| 8                                  | تساؤلات الدراسة                      |
| 8                                  | فرضيات الدراسة                       |
| 8                                  | دوافع الدراسة                        |
| 9                                  | أهمية الدراسة                        |
| 10                                 | أهداف الدراسة                        |
| 10                                 | المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة  |
| 11                                 | الدراسات السابقة                     |
| 15                                 | تعقيب على الدراسات السابقة           |
| الفصل الثاني: المعاملة الوالدية    |                                      |
| 19                                 | تمهيد                                |
| 19                                 | تعريف المعاملة الوالدية              |
| 21                                 | العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية |

|                                                          |                                                |
|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 25                                                       | أنواع أساليب المعاملة الوالدية                 |
| 34                                                       | النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية             |
| 36                                                       | إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية        |
| 38                                                       | خلاصة الفصل                                    |
| الفصل الثالث: الرسوب المدرسي                             |                                                |
| 41                                                       | تمهيد                                          |
| 41                                                       | تعريف الرسوب المدرسي                           |
| 42                                                       | تعريف مصطلحات مشابهة للرسوب المدرسي            |
| 44                                                       | العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي             |
| 49                                                       | مظاهر الرسوب المدرسي                           |
| 50                                                       | الآثار المترتبة على الرسوب المدرسي             |
| 52                                                       | الرسوب المدرسي في الجزائر                      |
| 58                                                       | تجارب بعض الدول في العالم لعلاج الرسوب المدرسي |
| 67                                                       | خلاصة الفصل                                    |
| القسم الثاني الإطار الميداني للدراسة                     |                                                |
| الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية                   |                                                |
| 71                                                       | تمهيد                                          |
| 71                                                       | منهج الدراسة                                   |
| 72                                                       | حدود الدراسة                                   |
| 72                                                       | عينة الدراسة                                   |
| 73                                                       | أدوات الدراسة                                  |
| 78                                                       | الأساليب الإحصائية                             |
| الفصل الخامس: عرض و تحليل و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة |                                                |
| 81                                                       | تمهيد                                          |
| 81                                                       | عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى               |



|    |                                   |
|----|-----------------------------------|
| 83 | عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية |
| 84 | عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة |
| 86 | مناقشة النتائج العامة والتوصيات   |
| 89 | قائمة المراجع                     |
|    | الملاحق                           |

### فهرس الجداول

| الرقم | الجدول                                                                                          | الصفحة |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | نسبة المعيدین في المرحلة الأولى من التعليم المتوسط (الإعدادي)                                   | 56     |
| 02    | نسبة النجاح والرسوب في شهادة التعليم المتوسط من سنة: 2010 إلى 2023                              | 57     |
| 03    | نسبة النجاح والرسوب في شهادة التعليم المتوسط في ولاية غرداية<br>من سنة: 2015 إلى 2023           | 58     |
| 04    | توزيع أفراد العينة                                                                              | 73     |
| 05    | توزيع البنود على مقياس أساليب المعاملة الوالدية - كما يدركها الأبناء -                          | 74     |
| 06    | معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس: ( صورة الأب ) و ( صورة الأم )        | 76     |
| 07    | نتائج معامل الارتباط بيرسون بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية وبين الرسوب المدرسي | 81     |
| 08    | نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الراسبين وغير الراسبين في الأساليب السوية للمعاملة الوالدية  | 83     |
| 09    | نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الراسبين وغير الراسبين في الأساليب السوية للمعاملة الوالدية. | 85     |

### فهرس الأشكال البيانية

| الرقم | الشكل                                         | الصفحة |
|-------|-----------------------------------------------|--------|
| 01    | نسبة المعيدین في التعليم المتوسط ( الإعدادي ) | 56     |

قال الله تعالى: ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا﴾ الكهف: 46

يكتسي موضوع تربية الأبناء مكانة بالغة الأهمية، فهي الوسيلة الوحيدة التي تحقق لهم النمو الكامل في جوانب شخصيتهم وتكسبهم الخبرة اللازمة لتكيفهم وتفاعلهم مع الآخرين، كما تحقق بناء مجتمع مستقر وناجح، فالتربية إذن ضرورة فردية من جهة وضرورة اجتماعية من جهة أخرى.

وتعتبر الأسرة المحضن الأول لتربية الأبناء تربية سليمة منذ طفولتهم، وهي وظيفة شاقة وعظيمة تقع على عاتق الآباء والأمهات، فالحياة العائلية هي الملجأ الآمن للطفل والمكان الذي يشعر فيه بالراحة؛ وكلما نشأ الطفل في بيئة أسرية متزنة نفسيا تحتضنه وتعطيه الاهتمام والرعاية، كلما أصبح الطفل ذو شخصية سوية ومتوازنة نفسيا وروحيا وجسميا وعقليا واجتماعيا. ومن هنا ندرك ما للمعاملة الوالدية من أثر كبير على الأبناء، فتحقيق التوافق والنجاح أو الفشل في الحياة يمكن رده إلى أسلوب المعاملة التي واجهوها في مختلف أطوار حياتهم.

فالمعاملة الوالدية هي تلك الطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهما أثناء تنشئتهم والتي تترك آثارا إيجابية أو سلبية في سلوكهم، وليس كل الآباء والأمهات يعتمدون طريقة واحدة أو أسلوبا معيناً في تربية أبنائهم والتعامل معهم، فكل أسرة تعتمد أسلوبا خاصا في التربية، وتتنوع هذه الأساليب بين الأساليب الإيجابية التي تنبني على الحب والاحترام والاهتمام والانضباط والمشاركة والتواصل الفعال، والأساليب السلبية التي تنبني على التسلط والقهر والإهمال والحماية الزائدة، ويمكن أن يكون للتربية السلبية آثارا بعيدة المدى وطويلة الأمد على الطفل، فمنهم من يتخلص من تلك الآثار بعد معاناة ومنهم من يفشل في ذلك.

إن أساليب المعاملة الوالدية التي يتبعها الوالدان مع أبنائهما تؤثر على سمات شخصيتهم وعلى أدائهم الدراسي أيضا في مختلف الأطوار، فقد تكون سببا في ظهور مشكلات تربوية ومن أهمها الرسوب المدرسي التي تعاني منها الأسر والمدارس.

والرسوب المدرسي هو إخفاق التلميذ في الحصول على النتائج التي تمكنه من الانتقال إلى المستوى الأعلى، مما يتوجب عليه إعادة المستوى الذي يدرسه فيه، ويعتبر الرسوب المدرسي من

أهم المشكلات العويصة التي تؤرق المنظومة التربوية، ولا تقتصر على بلد دون آخر ولا على جهة دون أخرى، فكل المدارس معرضة لها ولكن بنسب متفاوتة، وذلك بحسب قدرتها على احتواء هذه المشكلة وإيجاد حلول لها.

والعوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي متشعبة وإن كان بعضها متشابهاً ومشاركاً بين فئات التلاميذ إلا أنها تعتبر محصلة لمشكلات تربوية واجتماعية واقتصادية وشخصية متداخلة، تتفاوت في قوتها وتأثيرها على التلميذ الراسب. والتلميذ في طور التعليم المتوسط، يتأثر بشكل مباشر بالرسوب المدرسي، لأنه يعيش مرحلة المراهقة، وفي هذه المرحلة الحرجة من حياته، يبقى تفكيره يتمحور حول الإخفاق وضياح عام دراسي بأكمله، وقد يتلقى انتقادات من المحيطين به، مما في ذلك عائلته نظراً لأساليب المعاملة الوالدية المتبعة معه، إلى جانب السخرية من بعض زملائه، مما يؤدي إلى إصابته بأضرار نفسية.

ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لتكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والرسوب المدرسي، ومنه يمكن تقسيمها إلى قسمين وهما كالتالي:

القسم الأول الإطار النظري للدراسة ويندرج تحته ما يلي:

الفصل الأول: تم التطرق فيه إلى الإشكالية والفرضيات وبيان أهمية الدراسة وأهدافها، والتعاريف الإجرائية لمصطلحاتها، وأهم الدراسات السابقة مع التعقيب عليها.

والفصل الثاني، خصص للمعاملة الوالدية من حيث تعريفها، وبيان العوامل المؤثرة فيها وأنواعها، وكذا أثر أساليب المعاملة الوالدية، والنظريات المفسرة لها.

وفي الفصل الثالث تم التطرق فيه إلى الرسوب المدرسي من حيث تعريفه وتعريف مصطلحات مشابهة للرسوب المدرسي، وبيان عوامله ومظاهره والآثار المترتبة عليه، كما تم التطرق إلى الرسوب في الجزائر وختم بعرض تجارب بعض الدول في العالم ومقارنتها بتجربة الجزائر في علاج الرسوب المدرسي.

أما القسم الثاني فهو للإطار الميداني للدراسة ويندرج تحته ما يلي:

الفصل الرابع: يحتوي على الإجراءات المنهجية للدراسة ابتداءً بالمنهج المستخدم في الدراسة وحدودها البشرية والزمانية والمكانية وعينة الدراسة وخصائصها والأدوات المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية.

وأما الفصل السادس وفيه تمّ عرض وتفسير ومناقشة النتائج وفي الختام تم تقديم بعض التوصيات من خلال نتائج الدراسة.

القسم الأول

الإطار النظري للدراسة

## الفصل الأول

### الإطار العام للدراسة

## الفصل الأول الإطار العام للإشكالية

- اشكالية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- دوافع الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة
- الدراسات السابقة
- التعقيب على الدراسات السابقة

## 1- إشكالية الدراسة:

تعتبر الأسرة الخلية الأولى التي يتكوّن منها المجتمع، وهي أساس استقراره، وأول وعاء تربوي وثقافي يحتضن الأبناء وتسعى لإشباع حاجاتهم البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وهذه هي الوظيفة التي تبث فيهم الراحة النفسية والإحساس بالأمان والاستقرار الاجتماعي وبالتالي يصبحون ذوي شخصية سوية ومتزنة، وذلك من خلال إعطائهم الاحترام والتقدير وتنمية الثقة بالنفس في داخلهم، كما تعزّز من قيمتهم داخل الأسرة ممّا يجعلهم أشخاصا ناجحين متفوقين.

وتمثّل الأسرة أيضا المصدر الأول للأبناء في معارفهم، وقيمهم، ومعاييرهم إذ تعد البيئة الاجتماعية الأولى التي تشكّل ذاتهم وسلوكهم والتعرف على أنفسهم عن طريق التفاعل مع أعضائها الذين ينقلون إليهم ثقافة المجتمع، ومن هنا تكتسب الأسرة أهميتها كونها أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة التي يعتمد عليها المجتمع كثيرا في رعاية أفرادها منذ قدومهم إلى هذا الوجود، وتربيتهم وتلقينهم ثقافة المجتمع وتقاليده وتحيّتهم لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية على أكمل وجه. والعلاقة بين الفرد والأسرة والمجتمع علاقة فيها الكثير من الاعتماد المتبادل، ولا يمكن أن يستغني أحدهم عن الآخر فالأسرة ترعى شؤون الأفراد منذ الصغر، والمجتمع يسعى جاهدا لتهيئة كل الفرص التي تمكن هؤلاء الأفراد من أداء أدوارهم الاجتماعية وتنمية قدراتهم بالشكل الذي يتوافق مع أهداف المجتمع.

إن الأسرة ومنذ القدم المؤسسة التربوية الأولى والأهم في تربية الأبناء، ودورها الكبير والمؤثر في تكوين شخصيتهم المستقبلية، لذا تعدّ التربية الوالدية الجيدة استثمارا طويلا الأمد وأساس النجاح في التنشئة العاطفية والنفسية والجسدية للأطفال، حيث تسهم في توفير بيئة حاضنة تحكمها المودة، ينشأ فيها الأطفال ويتربّعون على توثيق أواصر المحبة التي تعمق التواصل والتقارب بين الآباء والأبناء، ولا يخفى أنّ التواصل الفعّال هو ثمرة من ثمار التفاعل الإيجابي بين الآباء والأبناء، وهذه الإيجابية بدورها تحفّز الأولاد على السعي إلى التميّز والتفوق، في حين أن الانتقاد والتوبيخ لا يأتيان بخير. (الطالب وآخرون، 2019، ص 82)

وفي المقابل نجد أن التربية الأسرية السيئة وسوء المعاملة الوالدية لها تبعاتها على الفرد والمجتمع معا، لما لهذه التربية من تأثير كبير في تكوين شخصية الطفل وعلى صحته النفسية



والعقلية، حيث يكتسب الطفل معظم سلوكياته وأفكاره وقيمه وردود أفعاله من خلال التربية، وتباين التأثيرات التي يخلفها العنف والإهمال المتزلي للأطفال وغيرها من أساليب التربية الخاطئة على شخصية الطفل، ومن آثار التربية الأسرية السيئة على الطفل؛ ضعف شخصيته؛ وضعف الثقة بالنفس؛ وظهور اضطرابات نفسية وسلوكية وغيرها.

لا يقتصر تأثير المعاملة الوالدية على شخصية الطفل وسلوكه فحسب بل يمتد تأثيرها على التحصيل الدراسي أيضا، ويبدأ هذا التأثير في مرحلة مبكرة ويستمر معه، طول فترة التعليم بجميع مراحلها المختلفة، ولا يمكن إنكار أن الأسرة يقع عليها العبء الأكبر في تنمية قدرات الطفل، من خلال دورها المهم أيضا في رفع مستوى التعليم.

يهتم الآباء والأمهات بمستوى أبنائهم الدراسي وقدرتهم على التحصيل وتحقيق التفوق ويبدلون كل الجهود لتحقيق هذا الهدف ويصيبهم التوتر والقلق في حالة فشلهم دراسيا وضعف قدرتهم على التركيز، مما يؤدي بهم إلى الرسوب المدرسي دون أن يعلموا أنهم قد يكونون هم السبب وراء ذلك، فالرسوب المدرسي ظاهرة تعاني منها الكثير من الأسر، وقد يكون ناتج عن المناخ السائد في الأسرة، والظروف التي يعيشها الطفل في كنفها، أو التي يعيشها في المدرسة.

والمدرسة مؤسسة تربوية تعليمية أوجدها المجتمع عن قصد لتحقيق أهداف معينة، وهي تأتي بعد الأسرة مباشرة، وتقع على عاتقها بالتعاون مع الأسرة مسؤولية تنشئة الأبناء وإعدادهم للمستقبل، إذ نجد أن التلميذ في المدرسة يبدأ في تحديد معالم مستقبله وطموحاته، لكن ما يعيقه في تحقيق ما يصبو إليه هو الرسوب المدرسي نتيجة ضعف تحصيله الدراسي.

يعدّ الرسوب المدرسي من بين أهم المشكلات التربوية التي تؤثر على النظام التربوي في أي مجتمع كان، ويصل هذا التأثير إلى الراسب نفسه وإلى مجتمعه بشكل عام، وما يزيد لموضوع الرسوب المدرسي أهمية هو تفاقم النسب المئوية للراسبين في الجزائر في السنين الأخيرة، فعلى سبيل المثال أشارت الإحصائيات عن مليون راسب في الأطوار الثلاثة في السنة الدراسية 2021-2022 إذ بلغ عدد الراسبين في التعليم المتوسط 540 ألف. (قحش، 2023، الفقرة 4).

ومن خلال ما تم عرضه تأتي هذه الدراسة والتي تعدّ من الدراسات التي تسلّط الضوء على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والرسوب المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وتتحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- أ- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والرسوب المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط في متوسطة مولود قاسم نAIT بلقاسم بريان؟
- ب- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية في متوسطة مولود قاسم نAIT بلقاسم بريان؟
- ج- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية في متوسطة مولود قاسم نAIT بلقاسم بريان؟

## 2- فرضيات الدراسة:

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم طرح الفرضيات التالية:

- أ- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والرسوب المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط في متوسطة مولود قاسم نAIT بلقاسم بريان.
- ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية في متوسطة مولود قاسم نAIT بلقاسم بريان.
- ج- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية في متوسطة مولود قاسم نAIT بلقاسم بريان.

## 3- دوافع الدراسة:

إنّ الدوافع التي تقف وراء هذه الدراسة هي:

- أ- ما نشرته وزارة التربية الوطنية من ارتفاع ملحوظ في نسب الرسوب المدرسي في الأطوار الثلاثة، وأنها تشير إلى دور الوالدين في ارتفاع هذه النسب، ولذلك حاولت الدراسة الكشف عن

العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي. ففي السنة الدراسية: 2016/2015 دقت وزيرة التربية الوطنية نورية بن غبريط ناقوس الخطر في شأن الرسوب المدرسي وإعادة التلاميذ السنة فقد تجاوزت نسبة إعادة السنة 20% في الطورين الثانوي والمتوسط مقابل 7% في الابتدائي. ( جريدة جريدة الصوت الآخر يوم 16-07-2016 )

وفي نفس السنة الدراسية: 2016/2015 نشرت جريدة الصوت الآخر يوم: 09 ماي 2015 مقالا ذكرت فيه ما يلي:

يطبع القلق والتوتر الحالة النفسية للتلاميذ والطلاب قبل أسابيع قليلة من نهاية العام الدراسي خاصة لدى الأقسام النهائية ممن يواجهون امتحانات مصيرية على غرار المقبلين على اجتياز شهادتي التعليم المتوسط والبيكالوريا بسبب الخوف من الرسوب المدرسي من جهة و الرعب من ردة فعل أوليائهم التي غالبا ما تكون غالبا قاسية إذ يتعرض الكثير منهم إلى العقاب البدني أو النفسي من طرفهم. وهذا ما ينعكس سلبا على سلوكهم فقد يتجهون إلى العنف، ودليل على ذلك ما قام به التلاميذ من أعمال التخريب والحرق التي طالت ثانويتين بالعاصمة والبلدية، فالواقع النفسي للتلاميذ يؤكد على ضرورة الالتزام بتقديم كمية دعم كبيرة لأداء المهام الدراسية . وهو ما يتطلب قدرة، وجهد كبيرين من جميع الفاعلين لفهم واقع التي تعيشه المدرسة الجزائرية، مما ترى الرابطة الجزائرية للدفاع عن حقوق الإنسان بأن الظاهرة تستحق الدراسة لمعالجة أسباب هذه التصرفات.

- ففي السنة الدراسية: 2017/2016 : فقد أعلن مستشار وزيرة التربية الوطنية فريد بن رمضان أن نسبة الرسوب المدرسي في الطور المتوسط بلغت 30 % وهذا رقم كبير جدا، كما أعلن أيضا أنه تم رسميا إطلاق مخطط وطني وصفه بمخطط "مارشال" لمكافحة الرسوب المدرسي، وهذا المخطط يستهدف خاصة تكوين الأساتذة لتمكينهم من مساعدة التلاميذ على تحقيق نتائج إيجابية ومواجهة الإخفاق المدرسي. وأوضح ممثل الوزارة في برنامج ضيف التحرير للقناة الثالثة أن نسبة رسوب التلاميذ في السنة الأولى متوسط قد بلغت 30 %، موضحا أن ثلث المتدربين يسقطون في السنة أولى من الطور المتوسط. ( الشروق اليومي. 2017/10/08 )

- وفي السنة الدراسية 2020-2019: أعلنت وزارة التربية الوطنية، عن أن عدد الراسبين في

امتحان نهاية التعليم المتوسط وصل إلى 113 ألفا و622 تلميذا. رغم تخفيض الوزارة لمعدل الانتقال من 10 إلى 9 من 20، (موقع "RT" يوم 2020/09/26)

- أما في السنة الدراسية 2021-2022: فقد بلغ عدد الراسبين مليون راسب في الأطوار الثلاث، إذ الأرقام التي كشف عنها المجلس الاقتصادي والاجتماعي "كناس"، تشير إلى رسوب مليون تلميذ في السنة الدراسية 2021-2022، في الأطوار التعليمية الثلاثة، منها 330 ألف راسب في الابتدائي، و540 ألف في المتوسط، و 252 ألف تلميذ راسب في الثانوي.. (قحش، 2023، الفقرة 4)- شكوى العديد من الآباء أثناء زيارتهم لمتوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم - بريان عن رسوب أبنائهم، وكشفهم -من خلال محاورتهم- للأساليب التربوية التي يعاملون بها أبنائهم، والتي تتسم عادة بالتسلط والقسوة والحماية الزائدة.

ب- ندرة الدراسات والبحوث على المستوى المحلي حسب الاطلاع المبدئي للباحث التي تهم بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي.

#### 4- أهمية الدراسة:

- تستمد أهمية الدراسة الحالية من أهمية تربية الأبناء ومعاملتهم، والأساليب المتبعة في ذلك، إذ أن أساليب المعاملة الوالدية تمثل أهمية قصوى لبناء أسرة سوية ومجتمع قوي أو بناء أسرة غير سوية ومجتمع ضعيف. كما تستمد الدراسة الحالية أهميتها من خطورة ظاهرة الرسوب وانعكاساتها على الفرد والمجتمع في ظل ارتفاع نسبه.

- تكمن أهمية الدراسة أيضا في أنها تتناول أيضا جانبا مهما من حياة الأسرة من جهة والحياة المدرسية من جهة أخرى وهي العلاقة بين الآباء والأبناء المتمثلة في أساليب المعاملة الوالدية والتي تنعكس مباشرة على التحصيل الدراسي للأبناء سلبا وإيجابا.

- على ضوء ما تصل إليه الدراسة من نتائج وتوصيات يمكن الاستفادة منها في توعية الوالدين بأساليب المعاملة التي تؤدي بأبنائهم إلى الرسوب المدرسي للمساهمة من الحد منه.

- حاجة المجتمع المحلي إلى هذه الدراسة في كونها تتناول موضوعا لم ينل نصيبه من الدراسة بالرغم من أهميته، لما للمعاملة الوالدية والرسوب المدرسي من انعكاسات على الفرد والمجتمع.

## 5- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على العلاقة الموجودة بين أساليب المعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء بالرسوب المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط.
- الكشف عن الفروق بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية.
- الكشف عن الفروق بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية.
- المساهمة في إثراء المكتبة العلمية في مجال الدراسات التربوية التي تهتم بالمشكلات الأسرية والمدرسية.

## 6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

أ- المفهوم الإجرائي للمعاملة الوالدية:

تعرف المعاملة الوالدية إجرائيا بأنها الأساليب أو الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تنشئة أبنائهم وتربيتهم في مواقف تفاعلية، ويظهر ذلك من خلال استجابة التلميذ على مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

ب- المفهوم الإجرائي للرسوب المدرسي:

يعرف الرسوب المدرسي إجرائيا بأنه عدم انتقال التلميذ من سنة تعليمية إلى أخرى، نظرا لعدم تمكنه من الحصول على المعدل السنوي 20/10 فما فوق، والذي يؤهله للنجاح أو الانتقال إلى مستوى أعلى، مما يؤدي به إلى البقاء في نفس المستوى مرة أخرى.

## 7- الدراسات السابقة:

للدراسات السابقة دور إيجابي لكل باحث، وعليه فإن الدراسة الحالية ستلقي الضوء على بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية، للتعرف على أهم النتائج التي توصلت إليها والتي سيتم الاستفادة منها.

## 1-7 الدراسات العربية:

1-1-1- دراسة الطحان ( 1990 ) هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكلّ من الاتجاهات الوالدية في التنشئة وكذلك معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي

والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وقد تم تحقيق هذا الهدف باختيار عينة من 340 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم 15 عاما من دولة الإمارات العربية المتحدة وتم تطبيق كل من مقياس الاتجاهات الوالدية ودليل المستوى الاقتصادي الاجتماعي على أفراد العينة وقد أظهرت معاملات الارتباط أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ودالة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاه الديمقراطي واتجاه التقبل عند الأبناء وخاصة بالنسبة للإناث، وأن هناك علاقات ارتباطية سلبية بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من اتجاه التسلط واتجاه الحماية الزائدة للآباء وخاصة عند الذكور. (الدويك، 2008، ص 99-100)

7-1-2- دراسة النبال (2002) دراسة بحثت العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين، وقد بلغت عينة الدراسة 234 تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم بين 11-12 سنة. وقد استخدمت الباحثة مقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء واختبار عين شمس للذكاء الابتدائي. وبعد إجراء الأساليب الإحصائية اللازمة والتي تمثلت في حساب المتوسطات الحسابية وحساب الانحرافات المعيارية وحساب دلالة الفروق باستخدام اختبارات ومعاملات الارتباط جاءت النتائج لتوضح أن هناك ارتباطاً ذا دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية بأبعادها السبعة (التسلط الحماية الزائدة، والإهمال، وإثارة الألم النفسي، والتفرقة، والتذبذب، والسواء) وذلك كما يدركها الأبناء وبين الذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي. (الدويك، 2008، ص 98)

7-1-3- دراسة عبد الرحمن السنوسي ميكائيل (2012): بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي". هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء. استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي تم حصر العينة في التلاميذ والتلميذات المتفوقين دراسياً في امتحان شهادة الإعدادية في المدارس والحاصلين على نسبة 85% من المجموع النهائي للدرجات حيث بلغ عددهم 132 تلميذ وتلميذة. استخدم الباحث الاستبانة كأداة للبحث، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- وجود علاقة بين التفوق الدراسي، وتشجيع الأسرة للأبناء ومكافأتهم بنسبة 65,15%

- وجود علاقة بين معاملة الوالدين للأبناء بأسلوب ديمقراطي و بين تفوقهم الدراسي بنسبة 58,33 %
- وجود علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء و استخدام الوالدين لأسلوب الإقناع و البعد عن أسلوب القسوة بنسبة 70,45 %
- وجود علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء و بين عدم التسامح معهم في حالة التقصير في أداء واجباتهم المدرسية بنسبة 70,45 %.
- توجد علاقة بين التفوق الدراسي للأبناء و تعدد أساليب المعاملة الوالدية للأبناء و ذلك حسب ما يقتضيه الموقف من عقاب والبعد عن استخدام أسلوب واحد في التعامل مع الأبناء بنسبة 71,21 % . ( عبد الرحمن السنوسي، 2012 ، ص ص 5 – 15 )

7-1-4- دراسة عباسية أمينة ولقمش محمد (2014) بعنوان: المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى عينة تتكون من (80) تلميذا وتلميذة بالسنة أولى ثانوي بتلمسان، وللإجابة عن المشكلة والتي مفادها: ما هي انعكاسات أساليب المعاملة الوالدية على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي؟ تم استخدام المنهج الوصفي باستعمال أداة القياس والمتمثلة في مقياس المعاملة الوالدية للمرحلة الثانوية من إعداد أنور رياض وعبد العزيز عبد القادر المغيضب (1991) لقياس أساليب المعاملة الوالدية، وتم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا بالاعتماد على برنامج SPSS، وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى أنه تنعكس أساليب المعاملة الوالدية إيجابا على الأبناء في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، كما دلت النتائج الخاصة بالآباء، على أخذ أكبر قيمة لكل من أسلوب التشجيع ما يقابله التثبيط، ودلت النتائج الخاصة بالأمهات على خلوها من المستوى الضعيف، وكانت أكبر قيمة في المستوى الجيد لأسلوب التشجيع ما يقابله التثبيط في حين كانت قيم كل من أسلوب التسامح ما يقابله التسلط وأسلوب الحماية ما يقابله الإهمال والتقبل ما يقابله الرفض في المستوى المتوسط. ( عباسية ولقمش، 2020، ص 271)

7-1-5- دراسة حيتامة العيد و ويزة معمري (2019) بعنوان: "المعاملة الوالدية وعلاقتها بالرسوب المدرسي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية رابح اسطيمبولي وثانوية واقنون بولاية تيزي وزو"، أجريت الدراسة من بداية شهر جانفي إلى غاية شهر ماي من

سنة 2019 ، وهدفت إلى معرفة ما إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. وبلغت عينة الدراسة (65) تلميذا بواقع (21) ذكر و(44) إناث، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وقد اعتمدت الدراسة مقياس المعاملة الوالدية من إعداد كارلوبريس 1981. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الأولى ثانوي في الرسوب المدرسي. (العيد و معمري، 2019، ص 139)

7-1-6- دراسة سميرة محمّة و شهرزاد نوار (2020) بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسيا دراسة ميدانية بمدينة ورقلة"، هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المتأخر دراسيا في الطور المتوسط في بعض المؤسسات التربوية بمدينة ورقلة، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (100) تلميذا وتلميذة، وذلك باستخدام المنهج الوصفي الاستكشافي ومقياس المعاملة الوالدية لعبد الرحيم والمغيص (1991). توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسيا في الطور المتوسط تتسم بالتسلط، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في المعاملة الوالدية بين الجنسين. (محمّة ونوار، 2023، ص 217)

## 7-2 الدراسات الأجنبية:

7-2-1- دراسة دياز (Diaz،2003) تهدف إلى التعرف على العوامل الشخصية والأسرية والأكاديمية التي تؤثر على تدني التحصيل الدراسي عند الطلبة في المدارس الثانوية في إسبانيا، تكونت عينة الدراسة من (1178) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانة TAMI ومقياس الفشل المدرسي. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر مباشر لمتغيرات الوالدين، والمستوى الأكاديمي، والجنس، والدافعية، والعلاقة مع الأقران على تدني التحصيل عند الطلبة وبالتالي الفشل الأكاديمي. (التميمي، 2013 ص 307-308).

7-2-2- دراسة ألتون (Altun، 2009) هدفت إلى دراسة العوامل التي تسبب الفشل الأكاديمي لطلبة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والطلبة وأولياء الأمور. تكونت عينة الدراسة من



(31) معلماً ، و (87) ولي أمر ، و (42) شعبة للصف الثامن، و (10) شعب للصف السابع، و (7) شعب للصف السادس. استخدمت الدراسة أسلوب المسح. وأظهرت نتائج الدراسة أن الفشل الأكاديمي يرتبط بعوامل عدة منها: عدم الاهتمام من الوالدين، وافتقار الطلاب للدافعية، ونقص المدرسين ونوعيتهم والمشاكل المرتبطة بالمدرسة، ونوعية المجتمع، ونظام التعليم الوطني، والمدرسة والإدارة وتوقعات الطلبة. وقد انتهت الدراسة بتوصيات عدة منها: تحديد الاحتياجات المادية والفنية للمدارس وحلّها وأن لا يتجاوز حجم الصف (30) طالباً، والتعاون بين أولياء الأمور والمدرسة، كما يجب على المعلمين تطوير استراتيجيات التدريس ( التميمي 2013، ص 310).

## 8- التعقيب على الدراسات السابقة:

### 8-1 من حيث الهدف:

اهتمت الدراسة الحالية بمحاولة معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية بالرسوب المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط، كما اهتمت دراسة (حيتامة العيد و ويزة معمري، 2019) بالتعرف على المعاملة الوالدية وعلاقتها بالرسوب المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي، في حين اتجهت دراسات أخرى إلى معرفة علاقة المعاملة الوالدية بالتحصيل الدراسي وهي: دراسة (الطحان، 1990)، ودراسة (النيال، 2002)، ودراسة (عبد الرحمن السنوسي ميكائيل، 2012)، ودراسة (عباسة أمينة ولقمش محمد، 2014)، ودراسة (دياز Diaz، 2003)، غير أن دراسة (سميرة محمّة و شهرزاد نوار، 2020) هدفت إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسياً، كما هدفت دراسة (ألتون Altun، 2009) إلى معرفة العوامل التي تسبب الفشل الأكاديمي لطلبة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.

### 8-2 من حيث العينة:

تتكون عينة الدراسة الحالية من 88 تلميذاً وكل الدراسات السابقة قد تجاوزت عيناها 50 فرداً، وهناك من تجاوزت ألف فرد، وهي دراسة (دياز Diaz، 2003) فقد تكونت عينتها من (1178) طالبة وطالبة.

## من حيث الأدوات:

اعتمدت الدراسة الحالية على مقياس المعاملة الوالدية للباحثة (مقحوت فتيحة، 2014)، وقد اعتمدنا على هذا المقياس لأسباب وهي:

أ- لأن المقياس قد تم تصميمه في بيئة جزائرية وتم تطبيقه بثانوية القبة الجديدة للرياضيات - الجزائر العاصمة ، وهذا يعطي نتائج أكثر دقة، على خلاف المقاييس التي تم الحصول عليها التي تم تصميمها في بيئات مختلفة كالسعودية والأردن ومصر.

ب- اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على المقاييس التي اعتمدت عليها الدراسات السابقة وهي:

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: محمد النوبي محمد علي ( 2010 )

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: موسى نجيب موسى معوض ( 2003 )

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: فاطمة المنتصر الكتاني ( 2000 )

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: محمد محمد بيومي خليل ( 2000 )

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: أماني عبد المقصود ( 1999 )

ج- يعتمد المقياس على ثلاثة بدائل ( دائما - أحيانا - أبدا )، وهذا يناسب مستوى التلاميذ في التعليم المتوسط، في حين نجد المقاييس الأخرى تعتمد على بدائل يجد التلميذ صعوبة في فهمها مثل: ( موافق بشدة-موافق-محايد-معارض-معارض بشدة)، مما قد يؤثر سلبا على إجاباته، وهذا ما يؤثر أيضا على النتائج.

في حين نجد أن الدراسات السابقة اعتمدت على مقاييس مختلفة، فدراسة (عباسة أمينة ولقمش محمد، 2014) ودراسة (سميرة محممة و شهرزاد نوار، 2020) اعتمدتا على نفس مقياس المعاملة الوالدية وهو من إعداد (أنور رياض وعبد العزيز عبد القادر المغيضب، 1991). في حين اعتمدت دراسة (حيثامة العيد و ويزة معمري، 2019) على مقياس المعاملة الوالدية من إعداد (كارلوبريس 1981).

## 3-8 من حيث المنهج:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، كما هو في أغلب الدراسات السابقة.

## 8-4 من حيث النتائج:

توصلت الدراسة الحالية مثل كل الدراسات السابقة إلى أن هناك ارتباطاً ذا دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وبين الرسوب المدرسي أو التحصيل الدراسي، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في حين اهتمت الدراسة الحالية بمحاولة معرفة الفروق بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية، وكذا معرفة الفروق بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

## 8-5 من حيث زمن الدراسات:

أجريت هذه الدراسات في أزمنة مختلفة، وأقدم دراسة تم عرضها كانت سنة 1990 وهي دراسة (الطحان) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة وكذلك معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وأحدث دراسة كانت في سنة 2020، وهي دراسة (سميرة محمّة و شهرزاد نوار) بعنوان أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسياً دراسة ميدانية بمدينة ورقلة.

## 9- استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة إشكالية الدراسة وتوضيح أهميتها ووضع تساؤلاتها، كذلك ساهمت الدراسات في تحديد الإطار النظري لهذه الدراسة وتحديد منهجها وعينتها، وأداة القياس، كما استرشد الباحث بهذه الدراسات في تحليل النتائج وتفسيرها كما سيأتي في الجانب الميداني.

الفصل الثاني  
المعاملة الوالدية

## الفصل الثاني: المعاملة الوالدية

- تمهيد
- تعريف المعاملة الوالدية
- العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية
- أنواع الأساليب المعاملة الوالدية
- النظريات المفسّرة للمعاملة الوالدية
- إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية
- خلاصة الفصل

## تمهيد:

تعتبر الأسرة الوسط الأول الذي ينشأ فيه الأبناء ويتلقون فيها الرعاية الوالدية اللازمة، وهي المحور الذي تدور حوله عناصر تكوين شخصياتهم، فهي أول بيئة تضمهم لدى رؤيتهم لنور الحياة، وهي أول مصدر لتكوين خبراتهم في الحياة وإكسابهم المعارف والقيم التي تساعدهم في التعامل مع أفراد أسرهم والآخرين ممن يحيطون بهم في المجتمع. لذا فتربية الأبناء تعدّ من أكبر التحديات التي يواجهها الوالدين، فهما يمثلان المحور الرئيسي للقيام بعملية التربية وفق أساليب معينة تساهم في بناء شخصياتهم سواء أكانت سوية أو غير سوية، فكل سلوك يصدر عن الأم أو الأب، أو كليهما، يؤثر على الطفل ونمو شخصيته، سواء قصدًا بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا. ولأهمية المعاملة الوالدية في تنشئة الطفل في كامل مراحل حياته، فما المقصود بها؟ وما هي العوامل المؤثرة فيها؟ وما هي أنواع أساليب المعاملة الوالدية؟ وما هي النظريات المفسرة لها؟ وكيف يدرك الأبناء هذه المعاملة؟ هذا ما سنتناوله في هذا الفصل.

## 1- تعريف المعاملة الوالدية:

قبل البدء في تعريف المعاملة الوالدية يتوجب علينا معرفة تعريف المفهومين: المعاملة والوالدية.

المعاملة: هي التفاعل داخل الأسرة بين الوالدين والأبناء وتشمل الأساليب والسلوكيات التي يظهرها الوالدان تجاه الأبناء. (الشيخ حمود، 2010، ص21)

الوالدية: يقصد بهما الأب والأم.

تعددت واختلفت تعاريف المعاملة الوالدية والتي نذكر منها:

أ- تعريف شيفر: " بأنّها ما يقرره الأبناء من مفاهيم وانطباعات بالمدرّكات التي تتكون لديهم في اتجاهات الوالدين نحوهم ". (الشيخ حمود، 2010، ص24)

ب- تعريف مقحوت فتيحة: أسلوب المعاملة الوالدية هو جميع التصرفات والسلوكيات والتوجيهات التي يستخدمها الآباء الأمهات نحو أبنائهم المراهقين المتفوقين خلال مرحلة التعليم المتوسط و بداية مرحلة المراهقة. ( مقحوت، 2013، ص 19)

ج- " أساليب المعاملة الوالدية هي الطريقة أو الطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة الطفل أثناء تفاعلهم معه في المواقف الحياتية المختلفة وكما يدرّكها الطفل ". (آية السيد، 2022، ص 6)

د- " الأساليب المتبعة من طرف الآباء مع الأبناء، سواء كانت إيجابية وصحيحة لضمان نمو الطفل في الاتجاه السليم وحمايته من الانحرافات، أو سلبية وغير صحيحة تعيق نموه عن الاتجاه الصحيح وتؤدي إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته، وبالتالي يفتقر للقدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي ". (جبراني، 2022، ص 38)

هـ- "المعاملة الوالدية هي مجموعة العمليات التي يقوم بها الوالدان، سواء عن قصد أو عن غير قصد في تربية أبنائهم، ويشمل ذلك توجيهاتهم لهم وأوامرهم ونواهيهم بقصد تدريبهم على التقاليد والعادات الاجتماعية أو توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع ، وذلك وفق ما يراه الأبناء وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها ". (أعراب، 2016، ص 80)

و- " أساليب التربية الوالدية هي الطرق التي يتبعها الأولياء لتربية أولادهم وبناتهم وتتعدد هذه الطرق باختلاف ثقافة الأولياء وشخصيتهم، كما تعبر أيضا على استمرارية أسلوب معين أو مجموعة من الأساليب المتبعة في تنشئة الطفل وتربيته، ويكون لها الأثر في تشكيل شخصيته، وهي تنقسم إلى أساليب سوية وتشمل (الديمقراطية، تحقيق الأمن النفسي للطفل) وأساليب غير سوية وتشمل ( الحماية الزائدة، التسلط، الإهمال) ". (بركو، 2014، ص 61)

ي - " أساليب المعاملة الوالدية هي طرق يتبعها الآباء من أجل إكساب الأطفال أنواعا مختلفة من السلوك والقيم والعادات والتقاليد، حيث تختلف باختلاف الثقافة والطبقة الاجتماعية وتعليم الوالدين ومهنتهم. وهي أيضا الأساليب التربوية التي يتبعها الوالدان في تربية الأبناء ومجموعة السلوكيات والممارسات اليومية التي تشكل محتوى العلاقات بين الوالدين والطفل ومجموعة توجيهات التي تحدد العلاقة الديناميكية بينهما، من أجل أن يكتسب الأطفال المهارات التي تؤهلهم للحياة بما يتماشى مع مراحل نموهم الجسدي والنفسي والاجتماعي ". ( Alhajri et al, 2020, p79 )

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن المعاملة الوالدية هي الأساليب والطرق المختلفة التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم، بهدف تربيتهم وتنشئتهم اجتماعيا سواء كانت هذه الأساليب إيجابية مثل: التسامح، الحب، التقبل، الاستقلال، التشجيع، النصح والإرشاد. أو سلبية

مثل: التسلط، الإهمال، الحرمان، الرفض، الحماية الزائدة، التدليل، وذلك وفق ما يدركه الأبناء.

ونذكر أن هذا المفهوم استخدم تحت مسميات عديدة مثل: أساليب التنشئة الاجتماعية، الاتجاهات الوالدية في التنشئة، الرعاية الوالدية، التربية الوالدية، أساليب الأسرة في التربية، أساليب التنشئة الوالدية، أساليب التنشئة الأسرية.

## 2- العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في أساليب المعاملة الوالدية مع الأبناء، إلا أننا سنقتصر في بحثنا على ذكر أهم العوامل وهي: حجم الأسرة، وحالتها الاقتصادية، المستوى التعليمي للوالدين، والعلاقات بينهما، التربية التي تلقاها الوالدين وتقبلهم لذاتهم، جنس الطفل وترتيبه في الأسرة.

### 1-2 حجم الأسرة:

بالنسبة لحجم الأسرة الطبيعي المكونة من الوالدين والأبناء، فإن شبكة العلاقات والتفاعلات تزداد وتكون أكثر تعقيدا كلما زاد عدد أفراد الأسرة، كما أن وجود عدد كبير من الأبناء يستلزم بالضرورة تطبيق نظام صارم للعلاقات وإلا سادت الفوضى في الأسرة ومن الطبيعي ألا تكون هناك فرصة للتدليل، كما تقل الفرصة أمام الآباء للاحتكاك والتقارب مع كل فرد على حدة. (الناشف، 2011، ص 81) وزيادة عدد الأبناء في الأسرة يمكن أن يتسبب في انشغال الوالدين وعدم قدرتهم على متابعتهم والاهتمام بهم أو تلبية مطالبهم فيؤدي ذلك إلى إهمالهم.

وتأثير العدد الكبير للأبناء في الأسرة ليس دائما سلبيا فقد يكون عاملا مساعدا للأبناء في تعلم خبرات واكتساب مهارات من بعضهم البعض تفيدهم في حياتهم مستقبلا. أما الأسرة التي بها طفل واحد أو اثنين على الأكثر، فقد يلجأ الوالدان في التربية إلى التدليل والحماية الزائدة.

### 2-2 الحالة الاقتصادية للأسرة:

يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة في تربية الأبناء وتوفير حاجاتهم الضرورية، حيث أن الكثير من الأفراد المنحرفين لم يتوفر لهم الأمن والطمأنينة ورغبة التملك، وذلك بسبب الحرمان والفقر اللذان يخلان بالاتزان الأسري، ويؤثر على مستوى طموح الأبناء، الأمر الذي يؤدي بالوالدين لمضاعفة ساعات العمل، وبذلك يحرم الطفل من امكانية تلقي المعاملة والتربية السليمة



نظراً لعدم قضائه الوقت الكافي مع والديه، بالإضافة إلى أن انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة قد يدفع بالأم إلى العمل خارج المنزل فيحرم الطفل من الحنان الأمومي والجو الحميمي الدافئ الذي تخلقه الأم داخل المناخ الأسري وذلك بسبب غيابها الدائم عن المنزل، فتتبنى طريقة الإهمال واللامبالاة بما يحدث في منزلها أو حتى قد تعتمد على القسوة والعقاب كوسيلة للتفريغ والتنفيس عن ذاتها، كما أن تدني المستوى المعيشي للأسرة قد يحرم الطفل من تحقيق رغباته وإشباع حاجاته ويشكل بذلك ضغطاً على الآباء والأبناء معاً، هذا ما يدفع بالطفل إلى تبني سلوكيات شاذة كالسرقة لإشباع متطلباته، في المقابل نجد الأولياء قد يتبنون أسلوب القسوة والعقاب لتعديل سلوك ابنهم أو استعمال أسلوب الإهمال واللامبالاة لعجزهم عن تدارك الأمر بسبب ظروفهم المادية. (أعراب، 2016، ص 92-93)

إن الحالة الاقتصادية للأسرة تنعكس بشكل مباشر أو غير مباشر على نمو شخصية الطفل وتكاملها، فالطفل في ظل أسرة فقيرة غالباً ما يعاني من النقص والحرمان، فينعكس سلباً على بناء شخصيته وتحصيله الدراسي، غير أن هناك من الأبناء مع يتخذ الفقر دافعاً قوياً للتحصيل الجيد حتى لا يعيش مرارة الفقر مرتين في حياته.

## 2-3 المستوى التعليمي للوالدين:

يؤثر المستوى التعليمي للوالدين في أساليب تربية أبنائهم، وذلك أن مستوى تعليمهما يجعلهما يوظفان معارفهما ومعلوماتهما في معاملة أبنائهم حسب متطلبات المرحلة العمرية وخصائصها النمائية، وتشير نتائج عدد من الدراسات التي بينت أن الآباء الأقل تعلماً هم الأكثر ميلاً لاستخدام أساليب القسوة والإهمال، وأقل ميلاً لاستخدام أساليب الشرح والتفسير لأبنائهم. (تأويلت، 2014، ص 46)

فأبناء الأسر المتعلمة والثقافة تكون فرص تحصيلهم أكبر فكلما ارتفع مستوى الأسرة التعليمي زاد تحصيل أبنائها. لأنها تشجعهم على التعلم والتحصيل عن طريق تقديم التوجيهات اللازمة والمساعدة لهم على إنجاز الواجبات المنزلية ومراجعة الدروس والدعم النفسي قبل وأثناء وبعد الاختبارات، وكلما انخفض مستوى الأسرة التعليمي قلت فرص نجاح أبنائها فيكونون أكثر عرضة للرسوب المدرسي، هذا بصفة عامة ولكن هناك العديد من الأسر غير المتعلمة ولكن أبناءها متميزون في دراستهم وناجحون فيها، ولنا في تاريخنا الوطني المجيد أمثلة لعلماء تربوا ونشأوا في

أسر أمية.

## 4-2 العلاقات بين الوالدين:

تؤدي العلاقة السوية بين الوالدين وتحقيق الانسجام بينهما إلى تماسك الأسرة ويساعد على تلبية حاجات الابن النفسية وإحساسه بالأمن والطمأنينة؛ لذلك فمن الضروري أن يهتم الوالدان بالعلاقات الحميمة الودية بينهما لأنها من أهم العوامل المؤثرة في نوع المعاملة الوالدية التي يلقاها الابن، ومن ثم فإن الخلافات بين الوالدين غالباً ما تخلق توتراً في البيئة الأسرية، مما يؤدي إلى ظهور أنماط من السلوك المضطرب لدى الابن كالشجار والأنانية والخوف، وغالباً ما يؤدي سوء التوافق بين الوالدين لحدوث الطلاق الذي يؤثر سلباً على شخصية الابن وعلى نموه فيما بعد. (جبراني، 2022، ص 53)

فالوالدان حينما يتمتعان بالعلاقات السوية فإن معاملتهما لأبنائهما ستتصف بالحب والتقبل والتسامح والاهتمام والمشاركة والديموقراطية، بخلاف الوالدين اللذين يسود بينهما العلاقات المتوترة، فإن معاملتهما لأبنائهما ستتصف بالإهمال والقسوة والرفض، وكل هذا يؤثر على التحصيل الدراسي سلباً وإيجاباً.

## 5-2 التربية التي تلقاها الوالدان وتقبلهم لذاقتهم:

تتأثر أساليب معاملة الأبناء بالطريقة التي تم معاملة الوالدان من قبل آبائهم عندما كانوا أطفالاً، فأنماط السلوك تنتقل من الآباء إلى الأبناء، ومن الأبناء إلى أبنائهم حينما يصبحون آباء، أي أن نماذج السلوك تنتقل من جيل لآخر خلال الوسط الثقافي للأسرة. (تاحوليت، 2014، ص 46). وقد أكد هذا أيضاً "الطالب وآخرون" (2019، ص 87) إذ يعتقد بعض الآباء ممن يسيئون معاملة أبنائهم أن لهم تجارب سيئة مع آبائهم، حيث إن آباءهم كانوا أيضاً يسيئون معاملتهم عندما كانوا صغاراً.

وقد كشفت دراسة في مجلة (Washington Family 2006) أن كل مرحلة من مراحل النمو في حياة الأب أو الأم لها أثرها التراكمي في أسلوب تربيتهما لأبنائهما، ولا نستطيع أن نحدد في أي مرحلة يمكن التنبؤ بالأسلوب الذي سيتبعه أحد الوالدين في تربيته لأبنائه في المستقبل. كما أشارت دراسة أخرى أن من يحظى بتربية إيجابية سليمة في أي مرحلة من مراحل

طفولته أكانت من الأب أو الأم سيكون والدا محفزا ومشجعا لأبنائه، وتعكس هذه التنشئة الوالدية الإيجابية الداعمة تطورا معرفيا للأبناء عند بلوغهم سن الثالثة. (الطالب وآخرون، 2019، ص 87-88) لذلك يلاحظ في الواقع أن بعض الآباء يستخدمون أساليب تربوية لأبنائهم تشبه تلك التي كانوا يعاملون بها في صغرهم، أو أنهم يستخدمون أساليب معاكسة بطريقة لا شعورية، مثل التساهل بدلا من القسوة التي عانوا منها في طفولتهم. ومن جهة أخرى يرى "ميدنوس كارتر Mednus Carter" أن هناك علاقة وطيدة بين تقبل الأم لذاتها وتقبل الطفل لذاته، فكلما كانت الأم إيجابية مع ذاتها كان الطفل أكثر تقبلا لذاته، ويضيف "جون باولي" (1991) في هذا الصدد أن الطفل الذي له أم متجاوبة ومتعاونة في التعامل معه، يكون الطفل بعيدا من أن يكون كثير المطالب أو غير سعيد. (أعراب، 2016، ص 95).

غير أن هناك من الآباء من يستخدم أساليب في تربية أبنائهم غير التي تربوا عليها فإن إنجاب الأطفال يوفر فرصة سانحة للأبوين لمراجعة الأساليب التي تربوا عليها، وكذلك لتطوير خبراتهما في هذا المجال في مراحل النمو المختلفة لأبنائهما بغض النظر عما كانت عليه طفولتهما أو عن البيئة العائلية التي ترعرعا فيها أو على مستوى تعليمهما أو مستوى دخلهما، فقد يختارون الأساليب السابقة ويطوروها ويحسنونها في مراحل نمو أبنائهم، ويتزامن ذلك مع درجة النضج والوعي لدى الوالدين بأهمية التربية الوالدية ومكانتها. (الطالب وآخرون، 2019، ص 88)

## 2-6 جنس الطفل وترتيبه في الأسرة:

تتوقف طبيعة معاملة الوالدين للابن في معظم الأحيان على جنس هذا الابن وترتيبه بين إخوته، مما ينعكس سلبا أو إيجابا على شخصيته؛ ونظرا لوجود فروق كبيرة بين الذكور والإناث قد تكون هذه الفروق جسيمة من حيث الشكل والطول والحجم، أو اختلاف في القدرات العقلية والشخصية، وهذا يتطلب من الوالدين فهما كاملا لكلا الجنسين في أسلوب تلبية احتياجاتهم وتحقيقها، وبالتالي يختلف معاملة الوالدين مع الأبناء حسب اختلاف الجنس، هذا وتعطي المجتمعات العربية عموما أهمية أكبر للابن الذكر أكثر من الأنثى، لذا فإن أسلوب التعامل مع الذكر يختلف عن التعامل مع الأنثى بسبب اختلاف طبيعتهما وأدوارهما، وقد تفضل بعض العائلات طفلا من جنس معين وهذا يؤدي إلى تفضيله عن إخوته وقد يؤدي بهم إلى الشعور بالغيرة وعدم الحب نحو هذا الابن المفضل. (جبراني، 2022، ص 54)

وقد بينت الدراسات هذا الاختلاف بين الذكور والإناث في المعاملة الوالدية لصالح الذكور منها دراسة "محمد بيومي خليل" (2000) في مصر التي أظهرت أن اتجاه التقبل كان لصالح الفتيان وهذا يعتبر موروث ثقافي، بحيث يلقي الفتى كلّ هذا التقبل والاهتمام (المعاملة الحسنة) منذ لحظة ميلاده باعتباره حامل لقب الأسرة وامتدادها الطبيعي. لذلك نجده يلقي تقبلا وشعورا بالاهتمام والأهمية لدى والديه يفوق على الفتاة التي إن لم تجد عدم القبول والرفض صراحة فإنها تشعر أنها ليست مركز اهتمامهم بنفس الدرجة التي يتمتع بها أخوها. وكذلك نجد الدراسات التي أجريت في الجزائر مثل دراسة "نفيسة زردومي" (1970) ودراسة "مصطفى بتفنوشت" (1982) ودراسة "مليكة ستيي" (1986) التي بينت تفضيل الذكور في المجتمع الجزائري، هذا ما أدى بهؤلاء الباحثين إلى وصف المجتمع الجزائري بخاصتين هما:

- أن المجتمع يميّز في عملية التنشئة الاجتماعية بين الذكور والإناث حيث يعتبر أن الذكور مصدر قوة وضمان للأمن المادي مما يعطيهم مكانة اجتماعية مفضلة مقارنة بالإناث.

- أن الطابع الأبوي للمجتمع الجزائري والذي منح للأب مكانة اجتماعية خاصة تظهر في دور الأب القيادي داخل الأسرة والمتمثل في توفير الحاجات الأساسية من جهة ومن جهة أخرى توفير الأمن والحماية والإشراف والتوجيه. (سيدر، 2017، ص 29)

ومن خلال ما سبق ندرك أن تفضيل أحد الوالدين أو كلاهما جنسا على آخر سينعكس على سلوكهم نحو أبنائهم ولو أخفيا ذلك ويظهر ذلك من خلال أسلوب معاملتهما لأبنائهم.

وأما عن ترتيب الطفل في أسرته (الطفل الأول أو الكبير أو الصغير أو الوحيد)، تأثيرا كبيرا في أسلوب تربيته وتنشئته؛ كما يمكن أن يؤثر مركزه على العلاقة بينه وبين إخوته، فقد يشعر الابن الأصغر بالنقص اتجاه أخيه الأكبر، والابن الوحيد قد يسوء توافقه نتيجة التدليل والحماية الزائدة، وقد يصبح الابن الأكبر غيورا عدوانيا إذا ازداد طفل آخر في الأسرة، هذا ويحظى المولود الأول بالحب والرعاية الشديدة من قبل الوالدين وعندما يأتي المولود الجديد ينتقل الاهتمام إلى المولود الثاني، ومع قدوم الطفل الثالث والذي قد يكون الأخير نجده يتلقى غالبا الرعاية والتدليل. (جبراني، 2022، ص 54-55)

### 3- أنواع الأساليب المعاملة الوالدية:

لقد قامت محاولات عديدة لتحديد أنواع أساليب المعاملة الوالدية ، ومن بين النماذج النظرية التي تعرضت لوصف سلوك الوالدين مع أبنائهما ما أورده ابريغم (2012، ص ص 128-130) فيما يلي :

- نموذج سيموندس « Symonds » (1939): ولقد اشتمل على بعدين هما: التقبل مقابل الرفض، السيطرة مقابل الخضوع.

- نموذج كلودين « Baldwin » (1945): ولقد أشار إلى أن أساليب المعاملة الوالدية تتمثل في التالي: أوتوقراطي، ديمقراطي، دقة ، ضبط ، تسلط.

نموذج شافير وآخرون « Scheafer » (1959): حيث قدم نماذج لسلوك الوالدين في معاملة الأبناء هي الاستقلال/الضبط، الحب / العدا، التسامح / التقييد، القبول / الرفض.

- نموذج رونر « Rohner » (1975): قسم رونر أساليب المعاملة الوالدية في بعدين : القبول الوالدي في بعد الدفء / الحب.

الرفض الوالدي ويأخذ أشكالا ثلاثة وهي : الكراهية والعدوان، اللامبالاة والإهمال، الرفض غير المميز. - نموذج كولمان « Kolman » (1978): أجرى كولمان دراسة بينت أن هناك أسلوبيين في معاملة الأبناء كما يدركها المراهقون أحدهما يعتمد على الرقابة والضبط والسيطرة، والآخر يعتمد على المساندة الايجابية أو السلبية.

- نموذج عبد الحليم محمود السيد (1985): قام بتصنيف أساليب المعاملة الوالدية إلى ثلاثة أقطاب متقابلة هي :

أ- التقبل مقابل الرفض.

ب- الضبط العدواني مقابل تلقين القلق.

ج- الاستقلال مقابل الضبط والإكراه.

- نموذج محمد مصطفى أبو عليا (1997): حيث طور مقياساً لأساليب المعاملة الوالدية وتضمن مقياس الدراسة ثلاثة مجالات هي:

التقبل مقابل النبذ / الاستقلال مقابل الحماية الزائدة / الديمقراطية مقابل التسلط.

ومما سبق عرضه من النماذج يتضح أن محاولة تحديد أنواع أساليب المعاملة الوالدية تعدّ من أكثر الصعوبات التي تواجه الباحثين وذلك نتيجة لكثرة عددها وتداخل أبعادها، وعلى العموم تؤكد

نتائج الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع أن أساليب المعاملة الوالدية لا تخضع لنمط واحد بل تختلف من أسرة لأخرى ومن مجتمع لآخر وهي تتأثر بالتغيرات التي تطرأ على حياة المجتمع من تغيرات ثقافية واقتصادية واجتماعية.

ومن جهة أخرى نجد أن أغلب من وقف على دراسة الأساليب الوالدية تناوله من إحدى وجهتي نظر، إما تناوله من وجهة نظر الوالدين، أو من وجهة نظر الأبناء، وهناك من جمع بين وجهتي النظر في دراسة مقارنة واحدة، إلا أنها اتفقت جميعها على نفس الأساليب وتشابهت في الكثير من النتائج المترتبة على تلك الأساليب. ويمكن تصنيف الأساليب الوالدية إلى (سلبية وإيجابية). سنتناول فيما يلي أنواع أساليب المعاملة الوالدية بشيء من التفصيل:

### 3-1 الأساليب السوية (الإيجابية) في المعاملة الوالدية:

تشير الأساليب السوية (الإيجابية) في المعاملة الوالدية إلى ذلك النشاط المعقد والذي يتضمن العديد من السلوكيات والتصرفات الإيجابية، والتي تعمل على إحداث تأثير إيجابي على سلوكيات الأبناء وتصرفاتهم الظاهرة كما تشير إلى أساليب المعاملة التي يتبعها الوالدان ويشعر الابن في ظل هذا النوع من الأساليب بالدفء والحب والاستقرار العائلي، وتتاح له الفرصة من خلال اتباع الوالدين لهذه الأساليب في المعاملة النمو الاجتماعي والنفسي السليم، الذي يساعده على التوافق مع الآخرين سواء في محيط الأسرة أو مع البيئة الخارجية. (أبو زيد وعرفات، 2023 ص 104)

إن الرابطة العاطفية المستمرة بين الوالدين والطفل والتي تظهر في التعبير عن المودة تجعل الطفل أكثر نفسية مجهزة لمواجهة ضغوطات وتحديات الحياة خارج المنزل وخاصة في المدرسة.

(Redding,p9)

من الأساليب السوية في المعاملة الوالدية نذكر ما يلي:

#### 3-1-1 الأسلوب الديمقراطي:

يتصف هذا الأسلوب بأن الأمور بين الأبناء والوالدين تقوم بشكل تعاوني قائم على الحرية واحترام الفردية، وتشجيع الابن على القيام بالسلوك الاستقلالي، ووضع حدود واضحة وثابتة فيما يتعلق بالأشكال السلوكية المقبولة وغير المقبولة اجتماعياً. (شقرون، 2022، ص 57)

بينت الدراسات أن الأسر التي تتبع الأسلوب الديمقراطي مع أبنائها يتميزون بميزات هي:

- أكثر ذكاء وقدرة على التحصيل الدراسي.

- أكثر قدرة على التكيف الاجتماعي.

- أكثر قدرة على الإنجاز.

- أكثر قدرة على الاهتمام في النشاط العقلي.

- أكثر اعتماداً على النفس وميلاً إلى الاستقلالية.

- أكثر اتصافاً بالود وأقل عدوانية.

- أكثر تلقائية وأصالة وابتكار. (أبو عليان، 2013، ص 127)

يوفر الأسلوب الديمقراطي للأبناء فرصاً للشعور بالثقة والقدرة على اتخاذ القرار، كما تشجعهم على الانفتاح على التجارب الجديدة إذا كانت فيها مخاطر وصعوبات مما يساعد على اكتساب المهارات التي تنمي الجوانب الشخصية. . ( Alhajri et al, 2020, p80 )

### 3-1-2 أسلوب الاستقلال الذاتي:

يشير في التنشئة الأسرية إلى سماح الوالدين للطفل بممارسة نشاطاته وألعابه بحرية، وتوسيع دائرة حركة الطفل حتى يتمكن من إبراز جميع طاقاته وقدراته، ويتسنى للوالدين عندئذ إصلاح ما يمكن إصلاحه من السلوك غير السوي وتوجيهه التوجيه الحسن. (زيتوني، 2016، ص 206)

ينمي هذا الأسلوب في الطفل الاستقلالية في الشخصية ويجعله مستقلاً في آرائه واتخاذ قراراته، ويعطي الاستقلال للطفل المجال الواسع لإبراز شخصيته وتقدير ذاته، ويكون واثقاً بنفسه ومطمئناً ولا يخاف من الآخرين ويعتمد على نفسه في حل مشكلاته، كما يتدرّب على التفكير الواعي والعميق. (مصباح، 2003، ص 96)

### 3-1-3 أسلوب الحزم:

وفيه يتواصل الآباء مع أبنائهم بدفء في المشاعر وتقدير لمتطلباتهم، في حين تُراعى حدود وتوقعات ثابتة يُحاسب فيها الأبناء على أفعالهم في مناخ غير عقابي، ويحقق الآباء مطالبهم ويحددون نظم التعامل، ولكن في إطار من التجاوب والتفاهم مع أبنائهم وبطريقة تشجّع على تنمية استقلالية الأبناء، ويساعد هذا النهج التربوي على جعل الطفل متزناً نفسياً وعاطفياً؛ حيث يتواصل فيه الآباء مع الأبناء بصدر رحب، وتسمى العلاقات الأسرية التي تحكم هذا الأسلوب بالعلاقات الأفقية، كما يعكس هذا الأسلوب نمط التربية بالالتزام وهو أقوى وأدوم في التأثير على سلوك الأبناء بإيجابية. يشير Baurmind أن هؤلاء الآباء يراقبون سلوك أبنائهم ويحددون معايير واضحة للسلوك ولكن من دون تدخل أو تقييد، وتكون أساليبهم التأديبية بناءة وداعمة أكثر من كونها

عقابية. يهدف الآباء في هذا الأسلوب لأن يكون أبنائهم حازمين وفي ذات الوقت ملتزمين اجتماعياً ويجمعون بن ضبط النفس وروح التعاون. (الطالب وآخرون، 2019، ص 84-85)

### 3-1-4 أسلوب التقبل والاهتمام:

يتمثل في محاولة الوالدين لتهيؤ الطفل لتقبل ذاته وجسمه وامكانياته العقلية ومحاولة تأكيد الوالدين للطفل مدى أهميته بالنسبة لهم ومساعدته على الاهتمام بميوله وهواياته وتنميتها، مما يجعل الطفل يشعر بالأمان النفسي وتقبله لذاته ويجعل منه شخص لديه وجود اجتماعي قادر على إبداء آراءه دون خوف أو قلق. ويشكل أسلوب التقبل والاهتمام موقفا تفاعليا بين الوالدين وأبنائهم، وهو الاتحاد التكاملي نحو الأبناء، ومن خصائصه الاتسام بالحب والتسامح والرعاية والعطف، كما يعتمد على العقلانية ويوازن بين الصرامة واللين في معاملة الأبناء مع مراعاة طبيعة مراحل نموهم المتلاحقة. (مقحوت، 2014، ص 77)

اهتمام الوالدين ورعايتهم لأبنائهم يؤثر إيجابا في صحتهم النفسية وتكيفهم مع جو الأسرة والمدرسة والمجتمع، فالاهتمام يساعد على النمو الاجتماعي للفرد فينشأ متعاوناً، متوافقاً قادر على الاعتماد على نفسه، والقيام بالعديد من الأنشطة والمهام البسيطة في المنزل والمدرسة بالإضافة إلى زيادة قدرته على تكوين علاقات صداقة مع الآخرين. (مقحوت، 2014، ص 78)

تظهر النتائج التي توصلت إليها دراسة المراهقين في أوكرانيا أن آباءهم الذين يشاركون المراهقين بشكل مناسب في حياتهم، هم أقل عرضة للتنمر أو ضحايا التسلط ويواجهون مشاكل داخلية أقل مثل القلق والاكتئاب، ويظهرون سلوكيات سلبية خارجية أقل، علاوة على ذلك فإن المراهقين الذين لديهم آباء مهتمين ويشاركونهم أكثر عرضة لنقل مشاعرهم الإيجابية إلى الآخرين والتصرف بشكل إيجابي في بيئتهم الاجتماعية الواسعة، ومن ناحية أخرى عندما لا يعبر الوالدان عن حبهما واهتمامهما بمراقبة سلوك طفلهما فإن هذه اللامبالاة يمكن أن تكون كارثية بالنسبة للمراهقين، يظهر المراهقون مجموعة واسعة من سلوكيات التدمير الذاتي في شكل تعاطي الممنوعات أو الانحرافات الجنسية، كما أنهم يواجهون آلامهم إلى الآخرين في شكل عدوان وتسلط أو يعانون من زيادة القلق والاكتئاب. ( UNICEF, 2020, p15 )

### 3-1-5 أسلوب الاتساق:

هو أسلوب متناسق ومتكامل وغير متناقض بين أطرافه في معاملة الطفل وتنشئته



الاجتماعية، فالوالدان ينتهجان طريقة منسجمة في تنشئة الطفل حيث تجعله لا يشعر أن هناك تعارضاً في سلوك والديه نحوه، وهذا مما يولد لديه الثقة فيما يتلقاه من والديه، وإلى انسجام في نمو شخصية الطفل. (مصباح، 2003، ص 102).

ومن مظاهر أسلوب الاتساق في المعاملة الوالدية نجد أن الآباء والأمهات الذين يأخذون وظيفة الأبوة والأمومة على محمل الجد يريدون تربية أطفال مسؤولين، يمكنهم في أي عمر مواجهة القرارات المهمة في حياتهم بالنضج والحس السليم، يتعلم الآباء الصالحون أن يفعلوا ما هو الأفضل لأطفالهم حتى يتمكنوا يوماً من الدخول بثقة إلى العالم الحقيقي. (Cline, 2006, p 11).

لقد أظهرت التحليلات أن هناك أنماطاً مختلفة للتربية بعضها فقط يؤدي إلى نتائج إيجابية للأبناء لذا لا يمكن تجاهل أهمية التربية الإيجابية، لقد أثبت عدد لا يحصى من الأبحاث دور التربية الوالدية الإيجابية في النمو السلوكي والنفسي والاجتماعي للأبناء. على سبيل المثال لاحظ علماء النفس أن السلوكيات المختلفة كانت مرتبطة بشكل كبير بأنواع معينة من التربية، مثل أساليب التربية التي تعتمد على التسلط والقسوة والإهمال، والتربية الإيجابية تقلل من احتمالية التصرفات العدوانية للمراهقين ضد الآخرين، كما سيكونون أقل عرضة للانفعالات السلبية مثل القلق والاكتئاب. (UNICEF, 2020, p13-14)

### 2-3 الأساليب اللاسوية (الخاطئة) في المعاملة الوالدية:

وهي مجموعة من الأساليب السلبية ذات الطابع اللفظي أو المادي، التي تصدر عن أحد الوالدين أو كليهما أثناء عملية التنشئة أو التعامل مع الأبناء داخل الأسرة في مختلف المواقف اليومية، مما ينعكس سلباً على سلوكياتهم ومستوى توافقهم النفسي والاجتماعي. (فياض، 2015، ص 33)

### 1-2-3 أسلوب التسلط:

في هذا الأسلوب من المعاملة يقوم الآباء بإجبار أبنائهم على طاعة الأوامر ومعاقبتهم بشدة عند العصيان، ولا يكون للابن نصيب يُذكر في المشاركة بالرأي، ويحدد دوره في الالتزام بالقواعد والأوامر من دون إبداء الرأي أو الاستفسار، في هذا المناخ العقيم عاطفياً تنعدم روح التواصل المتبادل والقدرة على التشاور والتفاوض وتنصبّ الأهمية القصوى على الطاعة واحترام السلطة الأبوية، وفيه يقوم الآباء بفرض متطلباتهم من دون تحاور أو تحاور مع الأبناء، وغالباً ما تسمى العلاقات الأسرية في هذا الأسلوب بالعلاقات العمودية، وتنعكس نمط التربية بالقهر والإلزام. (الطالب وآخرون، 2019، ص 84)

من الأسباب التي تدفع الوالدين انتهاج هذا الأسلوب هي:

- أن يكون الأب قد تربى على الحزم والشدّة في طفولته، ويريد أن يربي أطفاله على ما تربى عليه.
- أن تكون الأم قد فقدت أمها وهي في سن صغيرة، وألقيت عليها مسؤولية رعاية أخوتها قد جعلها تتبع أساليب متشددة في معاملة أطفالها.
- رغبة الآباء في أن يحقق الأبناء ما فشلوا هم في تحقيقه في صغرهم. كمحاولات الآباء الأُميين أو ذوي التعليم المتدني في إرغام أبنائهم على الدراسة، كي يعوض الأبناء نقص التعليم عند الآباء.
- ومن النتائج المترتبة على انتهاج هذا الأسلوب، تزييف الواقع الاجتماعي، وتشويه الوعي الذاتي والاجتماعي، وقتل الروح النقدية، والرضا بالخنوع، ويستوطن الخوف في نفسه، وفقدان الثقة في النفس، والانطوائية، والخجل، والتردد، والقلق، والشك، وعدم القدرة على التكيف، وتنمية النزعة الاتكالية، وسيطرة الروح الانهزامية، والإفراط في الخيال هرباً من الواقع. (أبر عليان، 2013، ص 114)
- هناك اعتقاد سائد لدى بعض الآباء أن الأسلوب التسلطي في التربية الأبوية؛ هو طريق ناجح وفاعل من شأنه الحدّ من السلوكيات غير الصحيحة لدى الأبناء ومنعها؛ بدلا من تشجيع السلوكيات الإيجابية وتعزيزها، فيتغلب أسلوب الأمر والإكراه والتخويف والهيمنة لديهم على ثقافة الإكراه والإقناع بن أفراد الأسرة، ويؤدي هذا بالأبناء إلى الشعور بالتنافر مع المجتمع. (الطالب وآخرون، 2019، ص 86)

قام راسل وآخرون. (1998) مؤخراً بفحص الاختلافات بين الجنسين في أساليب التربية، وأفاد بوجود اختلافات في أساليب التربية الوالدية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة. وذلك باستخدام التصنيف الذي طوره بومريند (1967، 1971)، ذكر هؤلاء الباحثون أن الأسلوب الاستبدادي كان أكثر احتمالاً لاستخدامه من قبل الآباء، وكان من المرجح أن تستخدمه الأمهات، مثل هذه النتائج لها عواقب على نمو الطفل، مع الأخذ في الاعتبار ارتفاع مستويات العدوان لدى الذكور. (Conrade & Ho, 2007, p 29)

### 2-2-3 أسلوب الحماية الزائدة:

يتمثل هذا الأسلوب في العناية المفرطة بالطفل والمغالة في حمايته والحفاظة عليه والخوف عليه، ويتضح ذلك في السماح بتلبية كل مطالبه وتدليله المفرط، وتشجيع الوالدين له بزيادة الاعتماد عليهما، وهذه الحماية الزائدة تشتمل ثلاثة أشكال هي الاتصال المفرط بالطفل والتدليل ومنع الطفل من السلوك الاستقلالي، وفي هذا النوع من المعاملة يقوم الوالدان بالواجبات نيابة عن

الأبناء، مع أنهم قادرون على القيام بها ولا يعطيائهم الفرصة في التصرف في كثير من الأمور. (أعراب، 2016، ص 84)

من الأسباب التي تدفع الوالدين انتهاج هذا الأسلوب هي:

- أن يكون الطفل وحيدا في الأسرة.
- أن يكون الطفل وحيدا في جنسه، كأن يكون ذكرا جاء بعد مجموعة إناث.
- أن يكون الطفل جاء بعد طول انتظار.
- إصابة الطفل بعاهة مستديمة، أو مرض مزمن وحاجته للرعاية أكثر من غيره.
- قد تكون الحماية الزائدة كتعويض عن مشاعر الكراهية نحو الحمل والإنجاب، وتصبح الرعاية الزائدة تعويضا عن كراهية لا شعورية للطفل.
- عدم توافر الحبّ للوالدين في طفولتهما.

ومن النتائج المترتبة على انتهاج هذا الأسلوب، اختلال التوازن في علاقات الطفل الاجتماعية، ولا يعتمد على نفسه، وعدم الطموح، وغير قادر على اتخاذ القرارات المهمة في حياته، ولا يتحمل النقد، وتنعدم عنده روح المنافسة، الشعور بالإحباط والفشل عندما يتفاعل مع المجتمع؛ لأنه ينتظر منهم أن يعاملوه بنفس الطريقة التي يعامل بها في البيت. (أبو عليان، 2013، ص 115-116)

### 3-2-3 أسلوب الإهمال:

يكون الآباء منفصلين تماما عن حياة أبنائهم؛ حيث يكتفون فقط بتوفير الحد الأدنى من أساسيات الحياة كالغذاء والمسكن ويتركون الأبناء يقومون بتربية أنفسهم. ولا يفرض الآباء في هذا الأسلوب أي متطلبات على أبنائهم ولا يستجيبون لأي من مطالبهم، ولا يتدخلون نفسيا في حياة أبنائهم، ويكون التعبير عن الحبّ والمشاعر في أضيق الحدود. ويظهر هذا الأسلوب غالبا نتيجة لانهمك الآباء المفرط في العمل أو انغماسهم الزائد بأنفسهم على حساب وقت الأبناء. وقد يكون أيضا نتيجة لتعاطي الآباء للمخدرات مما يعوقهم عن القيام بمسؤولياتهم في التربية. (الطالب وآخرون، 2019، ص 85)

من الأسباب التي تدفع الوالدين انتهاج هذا الأسلوب هي:

- حالات التفكك الأسري تجعل الطفل يفقد الحنان والرعاية.
- الأم الموظفة التي تترك طفلها عند المربيات، أو الخادمة، أو الأقارب، وتجعل اهتمامها بالعمل مقدم على الاهتمام بأطفالها.

- كبر حجم الأسرة يجعل الوالدان لا يستطيعان الإيفاء بكل الاحتياجات.
- عدم رغبة الأم في الإنجاب، أو الأسرة لم تكن مهياًة لاستقبال مولود جديد.
- ضيق مساحة السكن، مما يجعل الآباء يدفعون بأبنائهم إلى الشوارع.
- عدم الإدراك الوالدين للمسؤولية الاجتماعية الملقاة عليهم تجاه الأبناء.

ومن صور الإهمال: عدم توفير الاحتياجات الضرورية، وترك الطفل دون رقابة أو توجيه، وعدم الاستماع إلى شكواه وطلباته، وإرغام الطفل على ترك المنزل، والفشل في إشباع حاجات الطفل النفسية، وعدم تسجيل الطفل في المدرسة، وعدم متابعة تحصيله الدراسي، عدم توفير مستلزمات المدرسة كالكتب والأدوات المدرسية.

ومن النتائج المترتبة على الإهمال، فقدان الطفل الشعور بالأمن والانتماء، والتخبط، الانتماء إلى جماعة يجد نفسه فيها وإن كانت تلك الجماعة منحرفة، وتنمو لديه نزعة تدميرية قد تمتد إلى تدمير الممتلكات العامة، قد يمارض، وقد يكثر بكاءه ليجذب انتباه الأسرة إليه، وفقدان الإحساس بالكرامة، وفقدان الثقة في النفس، ولا يستطيع تكوين صداقات. (أبو عليان، 2013، ص ص 116-118).

إن الطموح والجشع والطغيان والبصيرة الزائفة للآباء وإهمالهم وعدم حساسيتهم القاسية هي أكثر فتكا بالأطفال مائة مرة من حنان الأمهات الأعمى. (Rousseau, 2014, p9)

### 3-2-4 أسلوب القسوة:

يتمثل هذا الأسلوب في استخدام أساليب العقاب البدني (كالضرب والركل) والعقاب النفسي (كالرفض، الإهانة، الرعب والتخويف، العزل والحبس، الحرمان العاطفي)، وبعبارة أخرى كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسدي والنفسي كأسلوب أساسي في عملية تربية الأبناء؛ بالإضافة إلى الإسراف في القسوة والصرامة والشدة معهم، وإنزال العقاب باستمرار وصددهم وزجرهم، كلما أرادوا أن يعبروا عن أنفسهم. (جيراني، 2022، ص 51)

ومن النتائج المترتبة على هذا الأسلوب، فقدان الثقة في النفس، والتخبط، والانطواء، والخشية من المبادرة، والتغير المفاجئ في السلوك، والتغيب عن المدرسة، وعدم الرغبة في العودة إلى المنزل، والتفاعل السلبي مع المواقف الاجتماعية، والترعة التدميرية، والشعور بالذنب. (أبو عليان، 2013، ص 118)

ويذكر Bordizinsky et al. أن الأبناء الذين كان عقابهم بقسوة من قبل الوالدين أصبحوا عدوانيين مع غيرهم من الأطفال وأيضاً مع المعلمين، وينتظر من الأطفال الذكور الذين تمت

ممارسة القسوة عند عقابهم أن يصبحوا منحرفين أو لهم سلوكيات مضادة لمجتمعهم حينما ينخرطون في المراهقة. (الشريبي و الصادق، 2000، ص 221)

### 3-2-5 أسلوب التذبذب:

يقصد به إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يعاملانه معاملة واحدة في المواقف المشابهة، بل إن هناك تذبذب قد يصل إلى درجة التناقض في مواقف الوالدين، وهذا الأسلوب يجعل الطفل غير قادر على توقع رد فعل والديه إزاء سلوكه ويدرك الطفل أن معاملة والديه تعتمد على المزاج الشخصي والوقتي وليس هناك أسلوب ثابت لسلوكهم نحوه. (أريعم، 2012، ص 133) ولهذا الأسلوب أثر في الطفل، إذ تكون شخصيته متذبذبة ومتقلبة، وفقد الثقة في نفسه وفي والديه، وقد يكف عن التعبير الصريح عن أفكاره ومشاعره. (أبو عليان، 2013، ص 120)

من خلال العرض السابق لأنواع أساليب المعاملة الوالدية يمكن القول أن أساليب المعاملة الوالدية على اختلاف طرقها وأساليبها تعتبر من المتغيرات الرئيسية التي تؤثر على تكوين شخصية الطفل وتحدد سلوكه في مراحل العمرية المختلفة، وأنها لا تبني على أسلوب واحد في التعامل مع الأبناء بل هناك أنواع وأشكال متعددة من الأساليب وكثيرا ما يتم المزج بين أسلوبين أو أكثر، وغالبا ما يطغى أسلوب معين ويهيمن على الآخر.

### 4- النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية:

هناك مجموعة من النظريات التي تفسر أساليب المعاملة الوالدية، منها:

#### 4-1 نظرية التحليل النفسي:

يستعرض lindgren و Watson نظرية التحليل النفسي والفرويديون الجدد تفسير التنشئة، وتفترض نظرية التحليل النفسي جهازا داخل الفرد يتكون من ثلاث منظمات عرفت بالهو Id ، والأنا Ego والأنا الأعلى Supper Ego ويمثل الهو مصدر الغرائز ومحتواه اللاشعوري ويسعى دائما لتحقيق مبدأ اللذة. وحينما يتصل الهو بالمجتمع المحيط أو البيئة المحيطة تبدأ عملية تكوين الأنا وتظهر فعالية الأنا عندما يتعلم الفرد كيف يتمكن من تحقيق رغبات الهو في نطاق الظروف التي يفرضها المجتمع والبيئة بعباداته وتقاليده. إلا أن الأنا لا يستطيع كبح كل الحفزات الغريزية الخطرة التي تتنافى مع هذه القيم وتلك التقاليد، وبالتالي تأتي أوامر الوالدين والكبار ورقابتهم على تصرفات الطفل وسلوكياته، ويصبح للأب مثلا أوامر ونواه كما له تشجيع

ورضى، ومن ثم تشتق الأنا الأعلى، ومع مرور الوقت مع تعليمات وتوجيهات هؤلاء الكبار تصبح الأنا الأعلى بمثابة المراقب للسلوك الذي يوجهه للأنا الأوامر ويهددها كما كان يفعل الكبار، ومن هنا تتكون معايير السلوك التي يمثّلها الطفل وتصبح جزءاً من بنائه النفسي ويطلق على الأنا الأعلى مصطلح "الضمير"، وترى نظرية التحليل النفسي أن التنشئة عملية قائمة على التفاعل، يكتسب فيها الطفل معايير السلوك. وتضفي مدرسة التحليل النفسي على الأم أهمية في ذلك الأمر خلال تفاعلها مع طفلها في مواقف التغذية والتدريب على الإخراج. وإن كانت الصيغة الفرويدية تركز على دور الأم والأب وتعلن عن توحد الطفل خلال مراحل نفسجنسية psychosexual مع أحد الوالدين، ومن ثم يستدمج Involvement خصائص الوالد المتوحد معه، وهنا تكتمل تنشئته بنمو الأنا الأعلى. ويلاحظ عدم إمكانية التحقق من افتراضات فرويد في نظريته للتحليل النفسي، وإن كان من إيجابياته التأكيد على علاقة الطفل بوالديه ودورهما في عملية التنشئة (الشربيني والصادق، 2000، ص 29-30)

#### 4-2 نظرية الدور الاجتماعي:

تعتمد هذه النظرية على مفهومين وهما المكانة الاجتماعية والدور الاجتماعي، فالفرد يجب أن يعرف الأدوار الاجتماعية للآخرين ولنفسه، حتى يعرف كيف يسلك وماذا يتوقع من غيره. إن المقصود بالمكانة الاجتماعية وضع الفرد في بناء اجتماعي يتحدد اجتماعياً وترتبط به التزامات وواجبات تقابلها حقوق وامتيازات، مع ارتباط كل مكانة بنمط من السلوك المتوقع وهو الدور الاجتماعي الذي يتضمن إلى جانب السلوك المتوقع ومعرفته، مشاعر وقيم تحدد الثقافة. ويكتسب الطفل أدواراً اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآباء والراشدين الذين لهم مكانة في نفسه فلا بد من قدر من الارتباط العاطفي أو رابطة التعلق. وتعتبر الذات المفهوم الثالث في نظرية الدور، ذلك لأنه إذا كان للطفل أن يتفاعل بنجاح مع غيره في مجتمعه فعليه أن يعرف ما هو السلوك المتوقع منه والمصاحب للمكانة الاجتماعية المختلفة، وهنا لابد أن يعرف الطفل ويتعلم كيف يسلك وفقاً للتوقعات، وأن يكون قادراً على أن يحدد لنفسه ويعرف عن طريق اللغة ومراجعة النفس، ما إذا كان سلوكه سليماً أم لا، ولا يتحقق ذلك كله إلا عندما يرى الطفل نفسه على أنه موضوع ذلك، لأن نظريته لذاته على اعتبارها موضوعاً يمكنه من مراجعة سلوكه وتوجيهه كلما أمكن إلى الأفضل (من وجهة نظره) وأيضاً الحكم على هذا السلوك. ويتم اكتساب الدور من خلال ما يلي:

أ- التعليم المباشر: فيقوم الوالدان أو أحدهما بتعليم طفلهما ضرورة مناسبة سلوكه لسنه أو جنسه ذكرا أم أنثى، فيعلم الطفل الولد أن يكون متسما بالحزم والقوة ويرتدي الملابس التي لا تشبهه بالإناث، وكذلك تعليم البنت ما يجب القيام به.

ب- النماذج: يتخذ الطفل من المحيطين به نماذج تحتذى وقدوة، بالإضافة إلى فهمه لأدوارهم وكيفية تفاعلهم مع بعضهم البعض: الطبيب والمريض، المدرس والتلميذ، الأب والابن...، وكذا ما تعكسه هذه النماذج من اتجاهات نحو أصحاب المكانة المختلفة. (الشريبي والصادق، (2000)، ص 32)

### 3-4 نظرية النمو المعرفي:

يعدّ بياجيه مؤسس هذه النظرية، والتي تتضمن العمليات التي تستمر وتتطور عبر مراحل الطفولة حتى يتحقق التوازن والنضج، ويرى بياجيه أن الطفل يمر بسلسلة من المراحل منذ الولادة حتى الرشد، ومن خلال نمو الطفل بالمراحل السابقة تنمو المعرفة ويتطور العقل، غير أن بياجيه يعتقد أن الكفاءة الاجتماعية وتطور العاطفة والتطور الأخلاقي يعتمد أساساً على المعرفة، ويعتقد بياجيه أن قدرة الإنسان على التفاعل مع البيئة تصاحبه منذ الولادة، حيث إن كل إنسان يتمكن من النمو والتطور بسبب قدرته الواضحة للتفاعل مع متطلبات البيئة فكل إنسان بناءات تكيفية قابلة للتغير تتفاعل مع أوجه مختارة ومتغيرة لبيئتها ولهذا كلما كانت مدى التفاعلات أوسع كان تنوع العمليات الفكرية للطفل النامي أكبر. ويؤكد بياجيه على أهمية النمو والتفاعل الاجتماعي للطفل ودوره في بناء الشخصية المستقبلية الذي يسير وفقاً لمراحل معينة بداية بمرحلة الطفولة المبكرة التي تمتاز بالتصرف الذاتي للأطفال وفقاً لرغبتهم وميولهم الخاصة، حتى يتم الانتقال إلى مرحلة الطفولة الوسطى المتمثلة بقيامهم بالنشاطات المتنوعة والعلاقات المتبادلة مع الآخرين، وصولاً لمرحلة المراهقة التي يدرك فيها المراهقون وجهات النظر المتبادلة بين الأشخاص مع تقبلهم لقيم الجماعة ومعاييرهم الاجتماعية التي ينتمون إليها. (أبو زيد، 2023، ص 74-75)

### 5- إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية:

أساليب المعاملة الوالدية لا قيمة لها بالنسبة للأبناء، والقيمة في إدراك الأبناء لتلك الأساليب بصرف النظر عن حقيقة هذه الأساليب في حد ذاتها، أي ينبغي أن نحكم على المعاملة التي يلقيها الفرد من وجهة نظر الفرد ذاته لا من وجهة نظر من يصدر الحكم، وتتفق عزيزة السيد (1975) مع هذا الرأي، حيث ترى أن التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تفوق

أهمية التعرف على هذه الأساليب من وجهة نظر الوالدين، فكم من الأفعال يأتيها الوالدان بحكم الحماية الزائدة، ويفهمها الأبناء على النقيض من ذلك.

ويؤكد محمد عبد الله شوكت (1978) في دراسة له على ضرورة دراسة المعاملة الوالدية من وجهة نظر الابن، لأن الشخص يدرك الموقف بصورة تختلف عن إدراك الآخرين له. ويرى علماء الدين كفاقي (1979) أن التعامل مع أساليب المعاملة الوالدية من زاوية تأثيرها على الأبناء يقتضي منا كباحثين أن ندرس هذه الأساليب لا كما يقررها الآباء ولكن كما يدركها الأبناء ويعبرون عنها، وهو ما انتهى إليه التطور المنهجي لقياس المعاملة الوالدية إذا كان القياس للهدف بحث آثارها على الأبناء. (عبدالوهاب، 1999، ص 710)

وهذا ما أكده أيضا أبو زيد (2023، ص 32) بأن أساليب المعاملة الوالدية تختلف من وجهة نظر الأبناء عنها من وجهة نظر الآباء؛ حيث إنها من وجهة نظر الأبناء تتمثل في آراء الأبناء وتعبيرهم عن نوع الخبرة التي يتلقون من خلالها معاملة والديهم، وه و يتمثل في الرأي الذي يحمله الابن في ذهنه، ويدركه في شعوره عن معاملة أبيه وأمه له.

ويرى عابدين (2010، ص 130) أن الباحثين دأبوا على قياس الاتجاهات الوالدية من

خلال أقوال الأم بشكل أساسي، ثم تمت الاستعانة بأقوال الأب كون الأبوة مقابلة للأمومة.

واتجهت الدراسات الحديثة إلى تعرف الاتجاهات الوالدية من خلال وجهات نظر الأبناء أنفسهم،

لأنهم أكثر ارتباطاً بالنمو النفسي والاجتماعي للأبناء من ارتباطها بالسلوك الفعلي للوالدين.



## خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل مفهوم أساليب المعاملة الوالدية وقد أجمع العلماء تقريبا بأن المعاملة الوالدية هي مجموعة من العمليات الصحيحة أو الخاطئة التي يقوم بها الوالدين سواء بقصد أو بغير قصد في تربية أبنائهم والتعامل معهم. كما تناول العوامل المؤثرة في المعاملة الوالدية والتي تنحصر في: حجم الأسرة والحالة الاقتصادية للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين والعلاقات بين الوالدين والتربية التي تلقاها الوالدان وتقبلهم لذاتهم وجنس الطفل وترتيبه في الأسرة، وهذه العوامل تؤثر في المعاملة الوالدية سلبا أو إيجابا. وتم التطرق أيضا إلى أنواع أساليب المعاملة الوالدية والتي تتمثل في الأساليب السوية (الإيجابية) وهي: الأسلوب الديمقراطي وأسلوب الاستقلال الذاتي وأسلوب الحزم وأسلوب التقبل والاهتمام وأسلوب الاتساق. والأساليب غير السوية (الخاطئة) وهي أسلوب التسلط وأسلوب الحماية الزائدة وأسلوب الإهمال وأسلوب القسوة وأسلوب التذبذب، وتؤكد الكثير من الدراسات عن أن الأسلوب التي تتبعه الأسرة في تربية أبنائها يؤثر على نواحي النمو المختلفة فيهم: الجسمي والنفسي والعقلي والاجتماعي والإيماني. وفي الأخير تطرقنا إلى النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية منها: نظرية التحليل النفسي، ونظرية النمو المعرفي، ونظرية الدور الاجتماعي.

الفصل الثالث

الرسوب المدرسي

## الفصل الثالث: الرسوب المدرسي

- تمهيد
- تعريف الرسوب المدرسي
- تعريف مصطلحات مشابهة للتسرب المدرسي
- العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي
- مظاهر الرسوب المدرسي
- الآثار المترتبة على الرسوب المدرسي
- الرسوب المدرسي في الجزائر
- تجارب بعض الدول في العالم لعلاج الرسوب المدرسي
- خلاصة الفصل

### تمهيد:

يعتبر التعليم في الجزائر أحد أهم القطاعات التي تولي لها الدولة أهمية بالغة من جميع النواحي، لكونه حجر الأساس الذي تقوم عليه المجتمعات المتقدمة، ولأنه السبيل الوحيد للارتقاء بالإنسان فكريا وثقافة وسلوكا واقتصادا، والنظام التعليمي في الجزائر كما هو حال باقي الأنظمة التعليمية في العالم يعاني من عدّة مشكلات منها: الرسوب المدرسي، إذ يعدّ من أهم هذه المشكلات، لكونه يمثل مظهرا من مظاهر الهدر التربوي، والذي لا تمتد آثاره إلى المنظومة التربوية فحسب بل تطال كافة أنظمة المجتمع ومجالاته، ويفرز ظواهر اجتماعية كالتسرب المدرسي، عمالة الأطفال، انحراف الأحداث. لذلك أجريت العديد من الدراسات في العالم تهدف إلى معرفة العوامل التي تقف وراء هذه الظاهرة والحلول الممكنة للحدّ منها.

يشير نجاح المدرسة أو فشلها إلى درجة تحقيق الطالب ( كليا أو جزئيا ) لأهداف التدريس، ويعتقد أن النجاح هو عدم وجود مشاكل وتحقيق الطالب لمعايير عالية، أما الرسوب فيتسم بالصعوبات وعدم القدرة على الوصول إلى الأهداف المرجوة. ويصاحبه أيضا مجموعة متنوعة من المشكلات الأخرى ( السلوكية وغيرها ) والتي غالبا ما ترتبط بالرسوب. ويرى إسلاندي ( 1971 ) أن النجاح والرسوب يعتمدان على نظام التقييم الذي يطبقه المعلم، وبالتالي فإن المعايير تكون ذاتية، وإذا تمّ تغيير المعايير، فإن النجاح والرسوب سيختلفان أيضا. ( Giavrimis & Papanis , 2020, p 328 )

سنحاول في هذا الفصل - قدر الإمكان - أن نفصّل في هذا الظاهرة نظريا وستطرق إلى تعريف الرسوب المدرسي، والتمييز بينه وبين مفاهيم أخرى تقترب من معناه، ونبيّن مختلف العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي، إضافة لمظاهره التي تتجلى في التلميذ الراسب، كما سنتعرّض للآثار المترتبة على هذه الظاهرة، وتجارب بعض الدول في العالم لعلاج الرسوب المدرسي، وأخيرا نحاول الوقوف على نسب الرسوب في الجزائر مقارنة بالدول العربية.

### 1- تعريف الرسوب المدرسي:

#### 1-1 التعريف اللغوي:

رسب. الرُسوب: الذهاب في الماء سُفلا. رَسَبَ الشيء في الماء يَرُسِبُ رُسوبا، ورُسِبَ: ذهب

سفلا. ورسبت عيناه: غارتا. (ابن منظور، ص 1640)

فالرسوب لغة هو السقوط إلى أسفل، فحينما نقول رسب التلميذ في الامتحان، يعني أنه سقط وتحصل على درجة سفلى.

## 1-2 التعريف الاصطلاحي:

أ- الرسوب المدرسي: هو إخفاق التلميذ في تحقيق النتائج للانتقال إلى المستوى الأعلى و يبقى في المستوى مرة أخرى، و يمكن تعريفه أيضا على أنه سنة يقضيها التلميذ في نفس القسم و يؤدي نفس العمل الذي أداه في السنة الماضية. (بلعباس، 2017، ص 309)

ب- الرسوب يعني الإخفاق في اجتياز امتحان من الامتحانات وعدم التفوق فيها، على أن الرسوب قد يكون جزئيا أو كليا، فإما أن يرسم التلميذ في مادة دراسية أو أكثر أو في امتحان جزئي، دون أن يؤثر ذلك في معدله العام والذي يحكم بواسطته عادة ، على ما إذا كان التلميذ قد نجح أم لا. أو أن يرسم في أغلب المواد، وفي أغلب الامتحانات الجزئية و بالتالي لا يبلغ مجموع درجاته المعدل العام و في هذه الحالة يكون الرسوب كليا. (الدريج، ص 3)

ج- يقصد بالرسوب فشل الطالب في الوصول إلى المستوى المطلوب لنقله من فرقة إلى أخرى، مما يترتب عليه بقاءه للإعادة في الصف نفسه لمراجعة المنهج مرة أخرى حتى يصل إلى المستوى المطلوب في السنة الدراسية التالية. (الشحي، 1998، ص 147)

د- جاء في النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية مصطلح الرسوب مرتبطا بمصطلح التكرار والذي يعني فرصة تعطى للتلاميذ الذين يمكن أن يستفيدوا تربويا من إعادة السنة. (يخلف، 2020، ص 3)

ومن خلال التعاريف السابقة التي تناولت مفهوم الرسوب المدرسي، نستطيع إعطاء تعريف شامل وهو أن الرسوب المدرسي فشل التلميذ وإخفاقه في الوصول إلى المستوى المطلوب للانتقال إلى السنة الموالية ، ونتيجة لذلك يضطر إلى إعادة نفس السنة من أجل مراجعة المنهج للوصول إلى المستوى المطلوب في العام الدراسي التالي.

## 2- تعريف مصطلحات مشابهة للرسوب المدرسي:

برزت مصطلحات عديدة في ميدان التربية والتعليم ارتبطت بمفهوم الرسوب المدرسي وهي: التعثر الدراسي، الإخفاق المدرسي، التأخر الدراسي، التخلف الدراسي، التسرب المدرسي، الإهدار المدرسي، هذه المصطلحات تتفق في معناها العام ولا تختلف إلا في جزئيات دقيقة وهذا ما يفسر

الخلط بينها وبين الرسوب المدرسي عند الكثير من الناس وسنحاول فيما يلي تعريف هذه المصطلحات:

## 2-1 التعثر الدراسي:

حالة مؤقتة تكاد تكون عادية تصيب معظم التلاميذ إن لم نقل كلهم، وتعني أنه أثناء التحصيل يجد التلميذ في مادة معينة وفي موضوع ما صعوبة فهم واستيعاب (مسألة أو فكرة أو معلومة) لسبب من الأسباب، لكن بمجهود إضافي ذاتي أو بتدخل من المدرس أو في إطار حصص الدعم أو المراجعة في البيت، يتدارك التلميذ المسألة ويتحسن ويلحق بزملائه. (فرج الله، 2019، ص 41)

## 2-2 الإخفاق المدرسي:

هو حالة من حالات عدم التكيف المدرسي، وبمفهوم أدق هو عدم القدرة على استيعاب المعلومات والمعارف التي تقدم للتلاميذ، وذلك لأسباب ذاتية وبيداغوجية واجتماعية واقتصادية، أثرت على قدرات التلاميذ، وجعلتهم غير قادرين على استيعاب البرامج التعليمية المقدمة لهم، ما يضطر بعضهم لإعادة السنة أو الانقطاع النهائي عن الدراسة. (أورلسان، ص 147)

## 2-3 التأخر الدراسي:

يمكن تعريف التأخر الدراسي على أن مستوى التلميذ في التحصيل الدراسي أقل مما تسمح به استعداداته الدراسية، فإذا كشفت المقاييس عن استعدادات عالية لدى التلميذ، ولكنه حصل على مستوى متوسط من التحصيل، فإنه يعتبر من المتأخرين دراسيا. (سعادة وإبراهيم، 2014، ص 161)

## 2-4 التخلف الدراسي:

يرى "بون برت" أن كلمة "التخلف" في معناها الاصطلاحي تطلق على كل أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف الدراسة أن يقوموا بالعمل المطلوب من الصف الذين دونهم مباشرة. (بلعباس، 2013، ص 19)

## 2-5 التسرب المدرسي:

عرفت وزارة التربية الوطنية الجزائرية التسرب المدرسي بأنه الحالة التي يكون فيها التلميذ مجبرين على الانقطاع عن دراستهم، وعلى أولئك الذين يتخلون عنها بمحض إرادتهم. (دعيدش، 2016، ص 159)

## 2-6 الإهدار المدرسي:

تقول "هادية محمد أبو كليلة" بأن "الإهدار التربوي" في مفهومه البسيط هو الخسارة (الفاقد) التي تنتج عن رسوب وتسرب وإعادة الطلبة في النظام التعليمي". (قدوري، 2005، ص 38)

والواقع أن كلّ هذه المفاهيم تتضمن معنى واحد، وهو تدني المستوى الدراسي للتلميذ، والنتيجة النهائية واحدة وهي إما الرسوب أو التسرب أو الطرد النهائي من المدرسة، إذا لم تتخذ إجراءات علاجية للحالة التي يعاني منها التلميذ.

### 3- العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي:

تعددت عوامل رسوب التلاميذ وتنوعت، فبعضها يتعلق بالتلميذ نفسه، وبعضها الآخر يرتبط بالمدرسة التي يدرس فيها، وعوامل أخرى ترتبط بالأسرة التي ينتمي إليها، ويختلف تأثير هذه العوامل تبعاً لاختلاف قوة كل منها على التلميذ.

يرى بعض المشتغلون في قضايا التربية والتعليم أمثال " Pecherot " ، أن مسألة الرسوب المدرسي مرتبطة بعجز النظام التعليمي عن تلبية احتياجات كافة متدريه، إذ يسمح بنجاح البعض، بينما يخفق آخرون في ذلك، فإن البعض الآخر وخاصة من أصحاب المنظور النفسي يرون أن الرسوب المدرسي مرتبط باتجاهات التلاميذ أنفسهم نحو المدرسة والتحصيل الدراسي، وكذا ببعض العوامل الذاتية والخاصة بالتلميذ والتي لا علاقة للنظام التعليمي بها، في حين تعزى مجموعة أخرى من المختصين التربويين والاجتماعيين المسألة إلى أنها محصلة لظروف وعوامل أسرية بحجة لا دخل للتلميذ أو النظام التعليمي فيها. (يخلف، 2020، ص 40)

ومن هنا يعدّ الرسوب المدرسي من المشكلات العامة التي تواجه غالبية المدارس في مختلف دول العالم، فما هي العوامل المؤدية إلى الرسوب عند التلاميذ؟  
لقد انحصرت الأسباب المؤدية إلى الرسوب المدرسي في مجملها في ثلاث محاور رئيسة، وسنحاول فيما يلي تحديدها:

### 3-1 عوامل تعود إلى المتعلم نفسه:

يرتبط الإنجاز الأكاديمي للمتعلّم بجوانب عديدة تتعلق بما يحتويه هذا الأخير من خصائص عقلية وانفعالية وجسمية، وقد حاولت دراسات كثيرة توضيح علاقة بعض هذه الخصائص بالرسوب المدرسي، أي أن مشكلة الرسوب قد تكون حقا ناتجة عن أزمة لدى التلميذ، تتعلق بمعاناته من بعض الاضطرابات والاختلالات، ولعل من بين الدراسات التي تناولت هذه الجوانب على سبيل المثال لا الحصر دراسة ( Moreano,2004 )، ( البوات، 2006 )، ( الخطابية والسعود 2007-2008 )، ( الدعاسين وآخرون 2016 ) والتي أوضحت في مجملها أن هناك

ارتباط قوي بين مستوى التحصيل المتدني والاضطراب في البنية العقلية أو الانفعالية أو الجسمية للمتعلم، ولا يمكن لهذا الأخير تحقيق النجاح إذا كانت هذه العناصر غير متزنة وسوية. (بخلف، 2020، ص 4)

وبناء على تقدّم يمكن أن نحدد عوامل الرسوب التي تعود إلى المتعلم نفسه فيما يلي:

أ- العوامل العقلية: ضعف قدراته العقلية ( الذكاء، التركيز والانتباه والإدراك والتذكر...) أو ميوله ورغباته ودافعيته للتعلم. وقد أثبتت "كريستين انجرام"، أنه يوجد ترابط بين نسبة الذكاء ونسبة التحصيل، قد يصل هذا الترابط أحيانا إلى 0.74 وهذا ما يؤكد أن مستوى التحصيل ونجاح وفشل التلميذ يتأثر بمستوى القدرة العقلية للتلميذ. (قدوري، 2005، ص 58)

ج- العوامل النفسية: كعدم توفر الدافعية، وضعف الثقة بالنفس والإنطواء والشعور بالحرمان النفسي، والاختلال في الاتزان الانفعالي، والتمرد على الأوامر والنواهي، وعدم الامتثال لتوجيهات الوالدين والمعلمين، وقلة انتظامه في المدرسة ( التأخرات والغيابات المتكررة) ورغبته في عدم الذهاب إليها، وكراهية مادة دراسية أو أكثر لأسباب تتعلق بالمادة نفسها أو بالمدرس مما يدفعه إلى النفور منها.

ب- العوامل الجسمية والصحية: مثل إصابته ببعض الأمراض أو العاهات (ضعف البصر والسمع، عيوب النطق، الأمراض المزمنة...) التي يمكن أن تؤدي إلى كثرة غيابه عن المدرسة، ومن ثم تأخره دراسيا عن زملائه، مما قد يؤدي إلى رسوبه، ففي دراسة قام بها "سيمون (Simon)" أثبت من خلالها بأن التلاميذ الأقل نضجا من الناحية الجسدية، هم الأكثر رسوبا من زملائهم الأكثر نضجا. (قدوري، 2005، ص 56)

### 3- 2 عوامل تعود إلى المدرسة:

وهي تتعلق بالمدرسة (المعلم والمنهج والإدارة والنظام التعليمي)، وهذه العوامل تتفاعل مع العوامل الشخصية والأسرية والاجتماعية للتلميذ وتؤدي إلى الرسوب.

وقد أجمعت الكثير من الدراسات التي اختصت ببحث دور العوامل المدرسية في رسوب التلاميذ، على غرار (العايب وبوطوطن، 1998)، (منصوري، 2016)، (بن كريمة وسلام، 2017) على أن النظام التعليمي يتحمل بصورة عامة مسؤولية كبيرة ومباشرة زيادة حجم المشكلات التربوية، كالتسرب والفسل والتأخر والرسوب الدراسي، هذا الواقع الذي أسسته مجموعة من العوامل المدرسية المتداخلة، بدءا من الخصائص الشخصية للمعلم إلى نوعية التعليم



ومناهجه والتنظيم التربوي إلى الظروف المادية للتعليم. (يخلف، 2020، ص 45)

ومن العوامل المدرسية نذكر منها:

- المعاملة القاسية للتلميذ وعقابه وتوبيخه أمام زملائه وزميلاته مما يدفعه إلى كراهية المدرسة.
- استخدام بعض المعلمين لطرائق تدريس لا تأخذ بالحسبان ميول التلميذ واهتماماته وقدراته والفروقات الفردية بين التلاميذ، وهذا ما يؤدي إلى صرف الانتباه للدرس، وما يترتب عن ذلك من عدم فهم الدروس واستيعابها.
- التأخرات والغيابات المتكررة لبعض المعلمين، أو تنقلاتهم في بداية العام الدراسي، أو تغييرهم في وسط العام الدراسي يؤدي إلى حدوث إرباك في عملية التدريس، واختلاف في طرائقه والمعاملة، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل لدى بعض التلاميذ.
- تعديل الجداول المدرسية باستمرار يؤثر سلباً على بعض التلاميذ، نظراً للتغيير الذي سيطرأ على توزيع المعلمين على الصفوف المختلفة، مما يؤثر بدوره على اتجاهات التلاميذ نحو المعلمين ونحو المادة الدراسية. (سعادة وإبراهيم، 2014 ص 162)
- التصورات الخاطئة التي تتكون لدى المعلمين عن بعض التلاميذ يؤثر سلباً على الصورة التي يأخذها التلميذ عن ذاته وثقته بنفسه، فينتج عن ذلك ضعف إنجازه.
- كثرة إعطاء الواجبات المنزلية، حيث لا يكملها بعض التلاميذ لأسباب صحية أو أسرية.
- عدم توفر المناخ الإيجابي في المدرسة، والذي يشجع التلاميذ ويحفزهم ويدفعهم للتنافس ويساعدهم على تجاوز العقبات التي تعترضهم، فالمدرسة التي تتبنى استراتيجيات دعم المناخ الإيجابي ستكون أكثر فاعلية في خلق بيئة مشجعة على التعلم وأكثر قدرة على دعم التلاميذ الراسبين للتفوق.
- عدم امتلاك الإدارة المدرسية المؤهلات العلمية والخبرات التي تؤهلهم للقيام بمهامهم، وعلاج المشكلات التربوية، وتساعدهم على الارتقاء بتحصيل التلاميذ.
- غياب أو نقص البرامج التوجيهية والإرشادية التي تساعد التلميذ على فهم ذاته وتنمية قدراته وامكانياته وعلاج المشكلات السلوكية والنفسية التي يعاني منها حتى يحقق توافقه النفسي والتربوي والاجتماعي.

ويرى الشخبي (1998، ص 148) أن الأسباب التي ترتبط بالمدرسة كثيرة منها ازدحام الفصول بالطلاب، وضعف التأهيل التربوي والأكاديمي لبعض المعلمين، ونقص أعدادهم وعدم

استقرارهم، وسوء معاملتهم لبعض الطلاب واهتمام كثير مهم بالدروس الخصوصية، وصعوبة المناهج، وعدم استخدام طرق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة، والتشدد أو التساهل في تطبيق قواعد وقوانين النظام المدرسي، وضعف الرقابة الإدارية والفنية على أداء المعلمين داخا حجرة الدراسة، وصعوبة الامتحانات واعتمادها على الحفظ والاستظهار.

مسؤولية رسوب التلاميذ مشتركة بين المدرسة والأسرة ولكن وكن لماذا يميل بعض المعلمين إلى إلقاء اللوم على الأسرة في رسوب التلاميذ؟ كما يقول باتو (2000) ربما يكون المنظور العنصري قد ساهم في تكوين نظرة سلبية اتجاه الأسر الفقيرة حيث يرون فيها أصل كل العيوب الأخلاقية والنفسية، بالإضافة إلى ذلك فإن إلقاء اللوم على الأسر سيكون وسيلة للمعلمين للإفلات من مسؤولياتهم التربوية. ( Prioste, 2020, p 9 )

### 3- 3 عوامل تعود إلى الأسرة:

اجتهدت وتعمقت دراسات كثيرة، في حصر وتحديد العوامل الأسرية المؤثرة في الرسوب الدراسي للأبناء، وأجمعت على أنها تدور حول ثلاث جوانب رئيسية متداخلة هي:  
-الجوانب المادية والاقتصادية للأسرة- المستوى التعليمي والثقافي للأولياء - نوعية العلاقات الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية، ومن بين هذه الدراسات: (لطوم، 1973 )، ( زهران 1974)، (Anderson,2000)، (Diaz,2003)، (السرheid، 2005)، (طناش، 2014).

فالوضع الاقتصادي السيء للأسرة يهدد تماسكها ويعرض الأبناء إلى مختلف الخبرات والتجارب القاسية التي تؤثر على توازن صحتهم النفسية والجسدية وتؤدي بهم إلى عدم الاهتمام بالتعليم نتيجة معاناتهم من نقص الحاجات الأساسية والضرورية مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي ويصل بهم إلى الرسوب الدراسي كنتيجة حتمية لهذا الواقع المتردي.

وتدني المستوى التعليمي والثقافي للوالدين، أي الافتقار إلى الرأسمال الثقافي ( Cultural capital) كما أسماه" بيار بورديو"، ينعكس سلبا على المستوى التعليمي للأبناء ويؤدي إلى تحقيقه لنتائج دراسية متدنية، وهي نتيجة حتمية لفقدان الأجواء الثقافية داخل الأسرة ونتيجة لضعف الاهتمام بالمتعلم والإلمام بالعملية التعليمية والتي تظهر من خلال إهمال الآباء لمراقبة ومتابعة إنجاز الأبناء لواجباتهم الدراسية وكذلك اللامبالاة أو الامتناع عن التعاون مع المدرسة، ولطالما شكل اندماج الآباء في مدارس أبنائهم عاملا مهما في إنجازهم الأكاديمي.

وفيما يتعلق بالعلاقات الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية، فإنه من المؤكد أن العلاقات العاطفية والوجدانية المضطربة داخل الأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء نتيجة انعدام البيئة المناسبة للتعلم، فالمناخ الأسري الذي تسوده الخلافات والشجار والصراع وسوء التفاهم، وسيادة مشاعر الكراهية بين الوالدين والإخوة والأقارب، يولد جوا نفسيا مثقلا بالمشاعر السلبية والمتوترة والتي تنعدم معها الراحة والهدوء والاستقرار مما يؤثر سلبا على النمو الانفعالي للأطفال ويؤدي إلى نتائج سيئة على مستقبلهم الدراسي. بالإضافة إلى أساليب المعاملة الوالدية التي تؤدي إلى النجاح أو الرسوب الدراسي، فالأساليب الوالدية الخاطئة كالتدليل الزائد والخضوع لكل المطالب دون مراقبة وتوجيه والقيام بالواجبات المتزلية للأبناء نيابة عنهم، أو عكس ذلك، القسوة الزائدة وممارسة العنف مع الأبناء عند الحصول على نتائج ضعيفة، أو التمييز والفرقة بين الإخوة أو الطموح الزائد للآباء ورغبتهم في تفوق الأبناء، كلها عوامل تؤدي إلى خلق شخصية مضطربة لدى الأبناء مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي. (يخلف، 2020، ص 45)

ورغم ذلك، فإن الواقع يسجل حالات معاكسة لهذه النتائج، إذ أن كثير من الأبناء تمكنوا من النجاح وتحقيق نتائج دراسية جيدة رغم كل العوائق التي واجهت أسرهم، والتي شكلت تحديا دفع بالكثير من هؤلاء إلى وضع استراتيجيات حققوا من خلالها طموحاتهم وآمال أسرهم أيضا. وإلى جانب تأثير الأسرة على الأبناء يجدر بنا أن نشير إلى تأثير الأصدقاء أيضا، فقد يكون إيجابيا كما يمكن أن يكون سلبيا، فالطفل يقضي معظم وقته مع أقرانه، ومن السهل للغاية أن نلمس تأثير أصدقاء السوء على غيرهم من الزملاء في المدرسة، وأول هذه التأثيرات السلبية تراجع المستوى الدراسي، ودرجة الانضباط والالتزام المدرسي، وإنجاز الواجبات اليومية، والتجاوب مع التعليمات المدرسية والنظام الموجود وكثيرا ما يظهر انحراف في سلوك التلميذ وتدني نتائجه ورسوبه بسبب معاشرته لرفقاء السوء.

هناك دراسات عديدة تناولت موضوع أسباب رسوب التلاميذ، وتدني تحصيلهم منها الدراسة التي قام بها وقام "ويليامسون" (Williamson, 2011) لمعرفة أسباب تدني التحصيل لدى طلبة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، أظهرت نتائجها أن هناك عددا من العوامل لتدني التحصيل، منها: عدم التخطيط، وعدم التركيز، وذلك نظراً لتفاعل الطلبة مع الوسائل التكنولوجية الحديثة، مثل: (شبكات التواصل الاجتماعي، وأجهزة القراءة الإلكترونية، واللابتوب، والهواتف

الذكية)، وضعف القدرة على إدارة الوقت بفعالية، الأمر الذي أدى إلى عدم قدرة الطالب على تحقيق التوازن بين مسؤولياته الدراسية وهذه العوامل. (مراد، عودة وآخرون، 2016، ص 242)

وبعد عرض العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي يتّضح لنا أن الرسوب ليس ظاهرة بسيطة كما يتصورها البعض، وإنما قد يكون للمدرسة أو الأسرة أو المعلمين أو المجتمع أو عوامل أخرى دور في رسوب التلميذ، ومن هنا فإن على الأهل أو القائمين بالتربية والتعليم ألا يلجؤوا مباشرة إلى تأنيب التلميذ، بل عليهم أن يبحثوا ويتقصوا عن العوامل التي أدت به إلى ذلك، لأن ظاهرة الرسوب قد تظهر كنتيجة لمشكلة واحدة وقد تتظاهر عدة مشكلات لتؤدي إلى تدني التحصيل العلمي للتلميذ ومن ثمّ رسوبه.

#### 4- مظاهر الرسوب المدرسي:

ينطلق الرسوب المدرسي مما يسمى بنظرية المستوى الواحد للصف، والتي تعني أن لكل صف مستوى معين للتحصيل، ومقاييس خاصة وفق برامج محددة يعمل المدرسين على احترامها، وتتناسب مع سن المتعلمين وقدراتهم بصفة عامة، والرسوب يعني أن المتعلم لم يحصل على القدر المرغوب في مستوى الصف الذي يوجد فيه ولا يستطيع مسابقة زملاءه للصف الموالي، مما ينجم عنه بقاءه للإعادة في المستوى نفسه لمراجعة نفس البرنامج للوصول إلى المستوى المطلوب في السنة الدراسية التالية، ومن المظاهر الدالة على الرسوب:

\*الضعف الظاهر لدى التلميذ في جميع المواد الدراسية.

\*الضعف الظاهر لدى التلميذ في مادة أو عدد من المواد الدراسية.

وقد عنيت دراسات تربوية كثيرة بتعيين التلاميذ الذين تعثر بهم الصعوبات وتحديد المعنيين بالرسوب منهم، وذلك بمحاولة التعرف على مميزاتهم ووصف المسارات التي تفضي بهم إلى الخروج المبكر من المسار التعليمي، وذلك بغية التدخل لتقديم المساعدة والدعم للحيلولة دون فشلهم ووقايتهم من الرسوب، ولعل من أهم الملامح التي ميزت التلاميذ المستهدفين بالرسوب ما يلي:

- لديهم صعوبات في التعلم.

- عدم امتلاكهم للعادات والمهارات الدراسية الصحيحة.

- امتلاكهم لاتجاهات سلبية نحو المدرسة أو المعلم، والنفور والملل من التعلم بصفة عامة.

- الغياب من أهم مظاهر الرسوب فالتلميذ الذي يتغيب كثيرا بدون سبب أي أنه يعتمد الغياب

فهذا حتما سيؤدي به إلى عدم استيعابه للدروس وبالتالي الرسوب في الاختبارات.  
- تحصيل دراسي منخفض بالحصول على نتائج أقل من المعدل الضروري للانتقال. (بخلف، 2020، ص 37-38)

- تشتت الانتباه، وضعف الذاكرة واضطراب الفهم، وعدم القدرة على التركيز.  
- قلة الاهتمام بالدراسة وانخفاض التحصيل إلى ما دون المتوسط في بعض المواد، وإلى أقل من ذلك في مواد أخرى. (سعادة وإبراهيم، 2014 ص 161)

### 5- الآثار المترتبة على الرسوب المدرسي:

للسوب المدرسي آثاره المتعددة على كل من التلميذ ومدرسته والمجتمع الذي ينتمي إليه، وبممكن حصرها فيما يلي:

#### 5-1 الآثار النفسية للسوب على التلميذ:

يترك الرسوب آثارا نفسية سيئة على التلميذ نتيجة إحساسه بالفشل وشعوره بالمرارة والإحباط وخيبة الأمل و عجزه عن مسايرة زملائه الذين سبقوه إلى صف دراسي أعلى، بالإضافة إلى ما يتعرض له التلميذ الراسب من أنواع التجريح في داخل المدرسة و خارجها والمعاملة السيئة التي تذكره دائما برسوبه، فضلا عن المقارنات التي تعقد بين التلميذ الراسب وأقرانه الناجحين للدلالة على إهماله وسوء خلقه وتخلفه العقلي، وحرمانه من بعض الميزات التي يحصل عليها إخوانه وزملاؤه، كل هذه الأوضاع تجعل التلميذ يعاني أوضاعا نفسية غير طبيعية وتخلق لديه نوع من القلق والخوف والتوتر وعدم الثقة بالنفس، بحيث يدفعه ذلك إلى كره الدراسة وكثرة الغياب وعدم مواصلة التعليم في كثير من الأحيان، كما أن هذه الأوضاع النفسية قد تؤدي في كثير من الأحيان إلى انعدام الثقة وعدم الرغبة في التعامل مع الهيئة التربوية. (قدور، 2010، ص 113)

وترى ماضي (2008، ص 14-15) أن التلاميذ يتأثرون برسوبهم أو إعادتهم لنفس الصف، ويتأثرون بعدم قدرتهم على المتابعة، كما قد يترك الرسوب آثارا خطيرة على نفسية التلاميذ أوضحها عدم الرضا عن حالتهم، وقد يصبحون مقتنعين بعدم جدوى محاولات تحسين مؤهلاتهم الدراسية فيما بعد، وقد يصل الأمر إلى درجة أنهم يقتنعون بعدم جدوى التعليم المدرسي نفسه ويمدو نفعه أو فائدته، فالتلميذ فرد داخل الجماعة فبرسوبه تنحط نفسيته باصطدامه بالواقع خاصة عند تلقيه اللوم من طرف عائلته ومجتمعه، كونه السبب الوحيد في كسله وتهاونه. كما أن

التلميذ الراسب يكون أكبر من زملائه في الصف الجديد فيؤدي ذلك إلى انطوائه فيصبح تحصيله الدراسي منخفض، فيترك المدرسة التي يراها أنها أصبحت مصدرا للقلق والإزعاج بالنسبة له كما أنه قد يحدث العكس.

## 5-2 الآثار التعليمية:

يؤثر الرسوب في كفاءة النظام التعليمي من خلال إضعاف قدرته على الاحتفاظ بالتلاميذ المسجلين به حتى نهاية مراحلهم الدراسية، وهو ما يعرف بالتسرب، فالرسوب المتكرر يدفع التلميذ إلى العزوف عن مواصلة الدراسة. وعلى مستوى المدرسة نجد بعض التلاميذ الراسبين وبدافع من الآثار النفسية للرسوب على سلوكهم ميالين إلى خلق المتاعب للإدارة المدرسية، وكثيرا ما يتحول هؤلاء التلاميذ إلى مصدر شغب وإزعاج ويعمدون إلى اتباع السلوك العدواني كالتخريب والتعدي على الطاقم التربوي، والاستهزاء بالقوانين المدرسية ونظامها، مما يترتب عليه الإخلال بالنظام الذي ينبغي أن يسود داخل المدرسة بشكل عام. (قدور، 2010، ص 114)

وأما على مستوى المعلم فكثرة الرسوب وتزايد عدد الراسبين في الفصل، يقلل من عزيمة المعلم وإرادته في القيام بمهامه التربوية والتعليمية، لأن هؤلاء سيسببون المتاعب له ولزملائهم المتفوقين أو الأصغر منهم سنا.

## 5-3 الآثار الاجتماعية:

يعتبر الرسوب المدرسي أحد الأسباب الرئيسية لتزايد أعداد العاطلين عن العمل وارتفاع نسبة البطالة في المجتمع بسبب تزايد أعداد التلاميذ المتسربين من المدارس، وهذه الوضعية تؤدي إلى ظهور انحرافات سلوكية في المجتمع كتعاطي المخدرات والسرقة.

ويعتبر الرسوب أيضا أحد الأسباب الرئيسية لخسارة الموارد المادية والبشرية، فهناك حاجة إلى المزيد من الموارد لهؤلاء التلاميذ لإعادة السنة.

وعلى مستوى الأسرة نرى أن للرسوب آثارا سلبية على الأسرة، فهي التي كانت تأمل من وراء جهودها المتواصلة وتضحياتها أن تجني ثمار النجاح، وعندما تكون النتيجة مخيبة للآمال فإن

ذلك يثير قلقها، وينعكس ذلك في زيادة الضغط على التلميذ.

ففي بعض الأسر نجد أن أثر الرسوب على الذكور أكبر مما هو عند الإناث، الفتى إذا ما رسب فإنه سيؤثر على أسرته بالسلب لأنها قد بنت عليه طموحات وآمال، أما الفتاة إذا ما رسبت فغالبا ما يكون مصيرها البيت أو دخولها الحياة الزوجية ولكن نجد في أسر أخرى أن الأولياء لا يهتمون لرسوب الفتى قدر انشغالهم برسوب الفتاة، ففي نظرهم أن الفتى يستطيع أن يعمل أي شيء ويمتحن أية مهنة تضمن له المستقبل، على عكس الفتاة فإنها مقيدة بدراساتها التي تضمن لها كرامتها وحياتها المستقبلية. (ماضي، 2008، ص 16)

وتحظى مشكلات المترتبة عن الرسوب المدرسي بأهمية كبيرة حيث أنها تؤثر في الغالب على التلاميذ الفقراء وتصبح عائقا أمام جزء كبير من هذه الشريحة السكانية الضعيفة من الاستفادة الكاملة من الفرص التعليمية المتاحة لهم لتحسين وضعهم الاجتماعي. ونتيجة لذلك لا يتم استخدام الموارد البشرية بشكل مناسب، الأمر الذي يؤثر سلبا على الحراك الاقتصادي للمجتمع. يؤدي الرسوب المدرسي في بعض الأحيان إلى العزلة والاقصاء الاجتماعي مما يعرض التماسك الاجتماعي للخطر، وعواقب الرسوب المدرسي اقتصادية واجتماعية ومهنية وتربوية وثقافية. يجد الأشخاص الذين يواجهون صعوبات في المدرسة صعوبة في الانضمام إلى سوق العمل والقدرة على المنافسة فيه. وينتهي بهم الأمر إلى القيام بوظائف ضعيفة بدون تخصص محدد.

( Giavrimis & Papanis , 2020, p 328)

## 6- الرسوب المدرسي في الجزائر:

تعدّ ظاهرة الرسوب إحدى المشكلات البارزة التي يعرفها قطاع التربية والتعليم في الجزائر، والتي يتفاقم حجمها ويزيد كل سنة، أصبحت هذه الظاهرة عائقا يواجه كل المستويات التعليمية مما جعلها تأخذ منحى خطيرا خلال السنوات الأخيرة خاصة في الطور الثانوي. وفيما يلي سنعرض النسب المئوية للرسوب المدرسي خلال بعض السنوات الدراسية الماضية لنقف على حجم هذه الظاهرة في الواقع.

## - السنة الدراسية: 2016/2015:

دقت وزيرة التربية الوطنية نورية بن غبريط ناقوس الخطر في شأن الرسوب المدرسي وإعادة التلاميذ السنة في الطور الثانوي، والتي بلغت 30% في السنة الأولى، وحملت المؤسسة التربوية المسؤولية الكاملة بالدرجة الأولى لسوء حل التفاعلات القائمة بين التلميذ والأستاذ. وفي نفس السنة وبلغت الأرقام أشارت إحصائيات الوزارة، إلى أن نسبة إعادة السنة تتجاوز 20% في الطورين الثانوي والمتوسط مقابل 7% في الابتدائي، فيما تبين أن نسبة التسرب المدرسي في السنة الأولى ثانوي فقط، تعادل 10.31%، وأن نسبة كل من التسرب وإعادة العام في نفس السنة، تجاوز 30% ( جريدة جريدة الصوت الآخر يوم 16-07-2016)

وفي نفس السنة الدراسية: 2016/2015 نشرت جريدة الصوت الآخر يوم: 09 ماي 2015 مقالا ذكرت فيه ما يلي:

يطبع القلق والتوتر الحالة النفسية للتلاميذ والطلاب قبل أسابيع قليلة من نهاية العام الدراسي خاصة لدى الأقسام النهائية ممن يواجهون امتحانات مصيرية على غرار المقبلين على اجتياز شهادتي التعليم المتوسط والبيكالوريا بسبب الخوف من الرسوب المدرسي من جهة و الرعب من ردة فعل أوليائهم التي غالبا ما تكون غالبا قاسية إذ يتعرض الكثير منهم إلى العقاب البدني أو النفسي من طرفهم. وهذا ما ينعكس سلبا على سلوكهم فقد يتجهون إلى العنف، ودليل على ذلك ما قام به التلاميذ من أعمال التخريب والحرق التي طالت ثانويتين بالعاصمة والبلدية، فالواقع النفسي للتلاميذ يؤكد على ضرورة الالتزام بتقديم كمية دعم كبيرة لأداء المهام الدراسية . وهو ما يتطلب قدرة، وجهد كبيرين من جميع الفاعلين لفهم واقع التي تعيشه المدرسة الجزائرية، مما ترى الرابطة الجزائرية للدفاع عن حقوق الإنسان بأن الظاهرة تستحق الدراسة لمعالجة أسباب هذه التصرفات.



### – السنة الدراسية: 2017/2016 :

ذكرت وزارة التربية الوطنية أنها سجلت في هذه السنة ارتفاعا محسوسا في معدلات الرسوب المدرسي في الطور الثانوي والتي وصلت إلى 8.7% لدى البنات و20.5% لدى الذكور بالنسبة للسنة الأولى 66% للإناث و 12.8% للذكور بالنسبة للسنة الثانية، أما السنة الثالثة ثانوي فقد قدرت بـ: 29.6% للإناث و 33.27% للذكور ( بلعباس و راشدي، 2022، ص 566).

أما نسبة الرسوب المدرسي في الطور المتوسط فقد أعلن مستشار وزيرة التربية الوطنية فريد بن رمضان أنها بلغت 30% وهذا رقم كبير جدا، كما أعلن أيضا أنه تم رسميا إطلاق مخطط وطني وصفه بمخطط "مارشال" لمكافحة الرسوب المدرسي، وهذا المخطط يستهدف خاصة تكوين الأساتذة لتمكينهم من مساعدة التلاميذ على تحقيق نتائج إيجابية ومواجهة الإخفاق المدرسي. وأوضح ممثل الوزارة في برنامج ضيف التحرير للقناة الثالثة أن نسبة رسوب التلاميذ في السنة الأولى متوسط قد بلغت 30%، موضحا أن ثلث المتدربين يسقطون في السنة أولى من الطور المتوسط. ( الشروق اليومي. 2017/10/08 )

### – السنة الدراسية 2020–2019 :

أعلنت وزارة التربية الوطنية، عن نتائج امتحان نهاية التعليم المتوسط ، حيث وصلت نسبة النجاح إلى 90.61%، فيما وصل عدد الراسبين إلى 113 ألفا و622 تلميذا. وتعد نسبة النجاح هذه هي الأعلى منذ سنوات، ويرجع الأمر إلى تخفيض معدل الانتقال من 10 إلى 9 من 20، ورغم أن الوزارة خفضت معدل النجاح إلى 9 فإن أكثر من 100 ألف تلميذ رسبوا في امتحان شهادة نهاية التعليم المتوسط. (موقع "RT" يوم 2020/09/26)

### – السنة الدراسية 2022–2021 : مليون راسب في الأطوار الثلاث

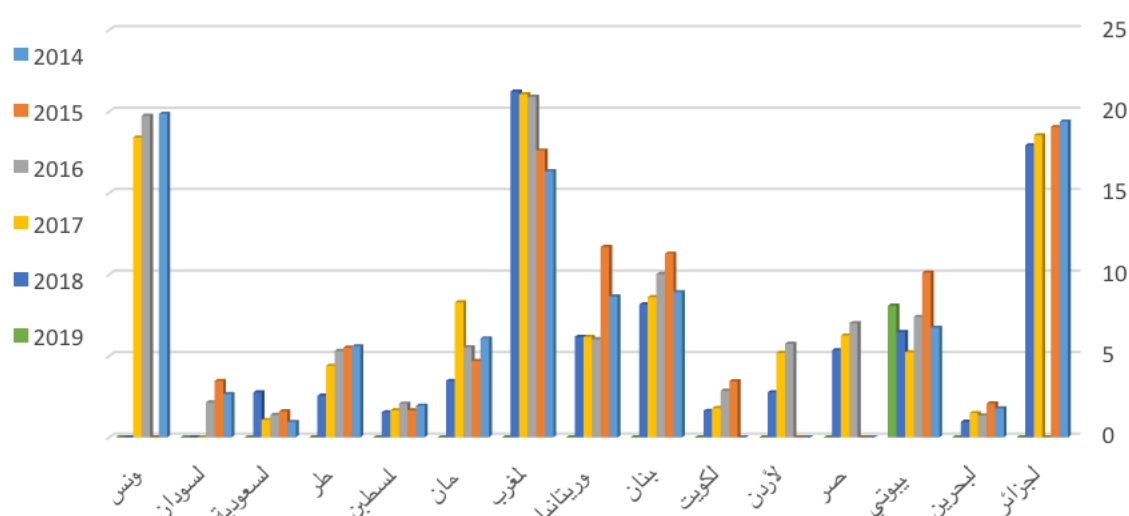
الأرقام التي كشف عنها المجلس الاقتصادي والاجتماعي “كناس”، حيث تشير أحدث الإحصائيات لديه إلى رسوب مليون تلميذ في السنة الدراسية 2021-2022، في الأطوار التعليمية الثلاثة، منها 330 ألف راسب في الابتدائي، و540 ألف في المتوسط، و 252 ألف تلميذ راسب في الثانوي.. (قحش، 2023، الفقرة 4)

وفيما يلي سنعرض نسب التلاميذ الراسبين والمعידين في الأطوار الثلاثة: الابتدائي والمتوسط والثانوي في الجزائر، ونعرض إلى جانبها نسب المعيدين في الدول العربية للمقارنة بينها لنذكر حجم هذه الظاهرة وخطورتها في المجتمع.

الجدول (01): نسبة المعيدين في المرحلة الأولى من التعليم المتوسط (الإعدادي)

| السنة/ الدولة | 2014  | 2015  | 2016  | 2017  | 2018  | 2019 |
|---------------|-------|-------|-------|-------|-------|------|
| الجزائر       | 19.37 | 19.04 | ..    | 18.53 | 17.91 | ..   |
| البحرين       | 1.78  | 2.08  | 1.33  | 1.49  | 0.95  | ..   |
| جيبوتي        | 6.73  | 10.10 | 7.39  | 5.22  | 6.47  | 8.08 |
| مصر           | ..    | ..    | 7.00  | 6.25  | 5.35  | ..   |
| الأردن        | ..    | ..    | 5.75  | 5.18  | 2.77  | ..   |
| الكويت        | ..    | 3.44  | 2.86  | 1.80  | 1.63  | ..   |
| لبنان         | 8.91  | 11.27 | 10.02 | 8.61  | 8.16  | ..   |
| موريتانيا     | 8.64  | 11.68 | 6.02  | 6.15  | 6.16  | ..   |
| المغرب        | 16.32 | 17.60 | 20.90 | 21.06 | 21.22 | ..   |
| عمان          | 6.07  | 4.67  | 5.53  | 8.28  | 3.47  | ..   |
| فلسطين        | 1.94  | 1.66  | 2.07  | 1.66  | 1.54  | ..   |
| قطر           | 5.58  | 5.49  | 5.30  | 4.39  | 2.55  | ..   |
| السعودية      | 0.95  | 1.60  | 1.37  | 1.07  | 2.76  | ..   |
| السودان       | 2.65  | 3.46  | 2.14  | ..    | ..    | ..   |
| تونس          | 19.84 | ..    | 19.73 | 18.39 | ..    | ..   |

الشكل (01): نسبة المعيدين في التعليم المتوسط (الإعدادي)



(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - مرصد الألكسو - التقرير التربوي السنوي 2021 ص 53، 54)

تعتبر النسب المئوية للرسوب في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر عالية مع المغرب وتونس، حيث اقتربت هذه النسب أو فاقت 20%، وما يفسر ارتفاع نسبة الرسوب خاصة في السنة الأولى متوسط هو أن التلاميذ يجدون أنفسهم أمام نظام دراسي جديد ومنهاج مختلف عما كان في الابتدائي، فنرى أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة في التكيف مع هذا الوضع الجديد، وما نلاحظه أيضا من خلال الجداول السابقة أن نسب الرسوب في الذكور أعلى من الإناث، وهذا ما يوضح أن الإناث أكثر اهتماما بالدراسة من الذكور.

وأما فيما يخص نسب الرسوب في امتحان شهادة التعليم المتوسط خلال السنوات الماضية فنجد ما يلي:

الجدول (02): نسبة النجاح والرسوب في شهادة التعليم المتوسط

من سنة: 2010 إلى 2023

| دورات الشهادة | النسبة المئوية الوطنية للنجاح | النسبة المئوية الوطنية للرسوب |
|---------------|-------------------------------|-------------------------------|
| دورة 2010     | 66,35                         | 33,65                         |
| دورة 2011     | 70,35                         | 29,65                         |
| دورة 2012     | 72,10                         | 27,90                         |
| دورة 2013     | 48,00                         | 52,00                         |
| دورة 2014     | 59,54                         | 40,46                         |
| دورة 2015     | 53,97                         | 46,03                         |
| دورة 2016     | 54,42                         | 45,58                         |
| دورة 2017     | 56,33                         | 43,67                         |
| دورة 2018     | 56,88                         | 43,12                         |
| دورة 2019     | 55,47                         | 44,53                         |
| دورة 2021     | 64,46                         | 35,54                         |
| دورة 2022     | 59,16                         | 40,84                         |
| دورة 2023     | 60,97                         | 39,03                         |

المصدر: الباحث من خلال معطيات من وزارة التربية الوطنية

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة الرسوب في امتحان شهادة التعليم المتوسط مرتفعة في جميع السنوات المذكورة، هذا وقد قررت الوزارة في بعض السنوات تخفيض معدل النجاح إلى 9 عوض 10، وإلا لكانت نسبة الرسوب أعلى في تلك السنوات. ويعود ذلك إلى الأسباب التي ذكرنا سابقاً، وما يزيد من حدة المشكلة هو الفترة العمرية للتلاميذ، فهم في مرحلة المراهقة التي يحدث فيها تغيرات جسمية ونفسية وعقلية والتي تؤثر على تحصيل الدراسي.

الجدول (03): نسبة النجاح والرسوب في شهادة التعليم المتوسط في ولاية غرداية

من سنة: 2015 إلى 2023

| الدورة | عدد الحاضرين | عدد الناجحين | نسبة النجاح الولائية | نسبة الرسوب الولائية |
|--------|--------------|--------------|----------------------|----------------------|
| 2015   | -            | -            | % 50.29              | % 49.71              |
| 2016   | -            | -            | % 40.84              | % 59.16              |
| 2017   | -            | -            | % 48.80              | % 51.20              |
| 2018   | -            | -            | % 49.30              | % 50.70              |
| 2019   | -            | -            | % 51.56              | % 48.44              |
| 2021   | 7562         | 4591         | % 60.71              | % 39.29              |
| 2022   | 8572         | 4699         | % 54.82              | % 45.18              |
| 2023   | 8699         | 5121         | % 58.87              | % 41.13              |

\* دورة جوان 2020 لم يتم إدراجها بسبب وباء كورونا.

يتبين لنا من خلال الجدول أن أعلى نسبة رسوب في شهادة التعليم المتوسط في ولاية غرداية سجلت سنة 2016 إذ بلغت % 59.16 وربما يرجع هذا إلى تأثر التلاميذ بالأحداث الدامية التي عاشتها المنطقة. وأقل نسبة رسوب سجلت سنة 2021 إذ بلغت % 39.29، أما بقية السنوات فنسب الرسوب فيها متقاربة.

## 7- تجارب بعض الدول في العالم لعلاج الرسوب المدرسي:

7-1 التجربة الأمريكية: من التجارب التعليمية الرائدة في العالم التجربة الأمريكية، حيث تركز على ما يلي:

- الاعتناء بالأقسام التحضيرية: بغية اكتشاف مواهب الأطفال وقدراتهم وميولهم في سن مبكرة، وإحاطتها بالرعاية والمتابعة والاهتمام اللازمين، والحرص على تطويرها، حيث فتحو

القسم التحضيري (1) للأطفال الذين يبلغ أعمارهم 3 سنوات، والتحضيري (2) لمن يبلغون 4 سنوات، والتحضيري (3) للأطفال الذين يبلغون 5 سنوات، بعدها يلتحق التلميذ بالسنة الأولى في سن 6 سنوات، فالدولة تقدّر أهمية الطور الابتدائي، الذي تعتبره الركيزة الأساسية لمختلف المراحل التعليمية، فإن نسبة النجاح لديهم فيها تكون مضمونة 100 %..

- نزع كلمة "رسوب" من قاموس مناهجها التعليمية: إن سياسة "صفر راسب" التي تعتمد عليها منذ سنوات عديدة، سارية في الكثير من الدول لاسيما الأنجلوساكسونية، لأنها رأت أن هذا سيوفر عنها، أو بتعبير أدق، سيقضى على الأمية ويجنبها الكثير من الرواسب الاجتماعية، ويحصّن أطفالها من المشاكل والعقد النفسية، بما فيها الكراهية والانتقام والحق، حتى يكبروا بطريقة صحيحة وصحية، لأن الإخفاق والرسوب عادة ما يضرّ بنفسية التلميذ ويحطم معنوياته، وينمّي مركب النقص والضعف لديه، ويجعله في هذه الحالة يكره الدراسة، ويعزف عن مواصلة تعليمه، وقد يتطور هذا لديه في المستقبل، ليتحول إلى ظواهر وآفات اجتماعية خطيرة، كتفشي مختلف أشكال الانحراف والاجرام، فيصعب التحكم فيها والقضاء عليها.

- استحداث طرق جديدة للتعليم: تمنح الولايات المتحدة الأمريكية اختيارات عدة وسهلة في طرق التدريس لعائلات التلاميذ حسب رغبتها وقدرتها على ذلك، لاسيما العائلات التي لها ظروف استثنائية، ومن هذه الطرق ما يعرف بـ "Home Schooling"، أي "التعليم في البيت"، حيث يتولى الأولياء تدريس أبنائهم في منازلهم، مع الالتزام بتطبيق المقررات الدراسية، دون حاجة التنقل إلى المدرسة، علما أن العائلات التي اختارت هذه الطريقة، أكدت بأنها مهمة للغاية وخاصة في الظروف الاستثنائية التي شهدتها العالم بسبب فيروس كورونا، بل إنها أثبتت أنه لا بد من إرساء عدة اختيارات في التعليم، والاجتهاد أكثر في تطوير أساليبه، وتجاوز الطرق التقليدية إذا اقتضى الأمر، بما يلائم مختلف شرائح المجتمع، ويلبي رغباتهم ويناسب احتياجاتهم، ويتمشى مع كل الظروف بغض النظر عن طبيعتها.

- إجبارية التأطير والتكوين للمعلمين والأساتذة: بالنسبة للمعلمين والأساتذة، فإن الولايات

المتحدة الأمريكية صارمة في هذا الجانب، حيث لا يمكن قبول أي معلم أو أستاذ في سلك التعليم، مهما بلغ مستواه التعليمي، حتى لو كان متحصلا على شهادة الماستر والدكتوراه، وأعلى الشهادات الجامعية، ما لم يتلق تكوينا متخصصا في التدريس، وملمّا بطرقه الصحيحة وتقنياته المختلفة، التي تعنى بالجانب البيداغوجي والعلمي والنفسي والاجتماعي وكل ما يتعلق بالتواصل والتعامل مع مختلف الحالات الاجتماعية، التي تتطلب الصبر والسلاسة والليونة والقابلية في التكيف معها، وبموجبه يتحصل على “شهادة معتمدة”، تؤهله بأن يكون معلما أو أستاذا، والتي تعتبر إجبارية في التوظيف بسلك التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية..

- **هاجس الاكتظاظ ومجانية النقل المدرسي:** من بين الأمور التي يجب مراعاتها وإعادة النظر فيها، لتجنب الرسوب والتسرب المدرسيين، هي ظروف التمدرس، لاسيما فيما يتعلق بالنقل، وهنا تجدر الإشارة إلى أن الولايات المتحدة الأمريكية تسعى دائما إلى توفير النقل مجانا لكل التلاميذ، وفي مختلف الأطوار التعليمية، الابتدائي والمتوسط والثانوي، باستثناء الجامعي، لأن الطالب في هذه الحالة، إن لم يكن مقيما في الحي الجامعي، عليه أن يعتمد على نفسه من أجل الذهاب إلى الجامعة، على العكس في الجزائر، فإن الدولة توفر النقل للطالب الجامعي ويستثنى منها ما دون التعليم العالي، علما أن من بين أسباب التسرب المدرسي في الجزائر، ناجمة عن غياب النقل، أما بالنسبة لهاجس اكتظاظ التلاميذ في الأقسام، فقد أثبتت التجارب والدراسات والأبحاث العلمية، أن عدد التلاميذ لا يجب أن يتجاوز 20-25 تلميذا في كل قسم، وفي مساحة لا تقل عن 60-70 متر مربع، وهو ما تطبقه الولايات المتحدة الأمريكية وكل الدول المتقدمة والمتطورة في منظومتها التعليمية والتربوية.

- **استشراف المستقبل:** يعتمد الأمريكيون في نظامهم التعليمي على طريقة خلط التلاميذ خلال كل عام دراسي، ونتيجة ذلك أن التلميذ في الابتدائي مثلا، ينهي هذا الطور التعليمي بالدراسة مع كل تلاميذ المدرسة التي درس فيها، بمعنى كل عام دراسي يحتك بزملاء جدد، ونفس الشيء لدى انتقاله إلى المتوسط والثانوي، قد يبدو هذا للبعض غير مهم، لكن الأمر عكس ذلك، لأن الغاية من

وراء هذه الطريقة المعتمدة، من وجهة نظر الأمريكيين والخبراء، هي الحرص على خلق مجتمع متعارف ومتراض ومتجانس ومنفتح، لأن هذا سيؤدي مستقبلا إلى الحصول على نتائج إيجابية لدى اندماجهم في الحياة العملية.. من جهة أخرى، فإن التعليم الثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية يشبه التعليم المتوسط من حيث المبدأ، بمعنى، ليست هناك شعب متخصصة في مواد بعينها مثلما هو سار في الجزائر، بل إن التلميذ في المتوسط يستكمل تعليمه في الثانوي بنفس الطريقة السائدة في المتوسط، وهذا استنادا إلى حقيقة علمية أكدت أنه ليس هناك عقل أدبي وآخر علمي، فالتلميذ لابد أن يدرس كل المواد، سواء كانت علمية أو أدبية، بعد البكالوريا يقرر ما سيختاره وهذا يتوقف طبعا على موهبته ورغبته.

لقد توصل الأمريكيون إلى أن التلميذ لا يمكنه أن يحدد مسار دراساته العليا، إلا بعد استكمال مرحلة التعليم الثانوي، فمن هنا تنضج الفكرة لديه وتتضح له الصورة أكثر لاختيار المجال الذي يريد أن يدرسه ويتخصص ويتفوق فيه وليس قبل ذلك.

ما يمكن استخلاصه من التجربة الأمريكية في مسألة التعليم، هو أنها مبسطة وسهلة وخالية من أي تعقيدات، سلسلة ومرنة ونتائج نجاحها مضمونة، وهو ما يجب أن تأخذه إصلاحات منظومتنا التربوية بعين الاعتبار. (فحش، 2023، الفقرة 11-15)

## 7-2 التجربة الفنلندية:

في استطلاع مجلة نيوزويك لعام 2010 ورد أن فنلندا تعتبر أفضل دولة في العالم من حيث الصحة والاقتصاد والتعليم والبيئة السياسية ونوعية الحياة، كما تعتبر فنلندا ثاني أكثر البلدان استقرارا في العالم، وهي من أفضل الدول في مؤشر التعليم وفقا لتقرير التنافسية العالمية. وصنف تقرير بيرسون عن التعليم الصادر سنة 2012 للدول الأعلى على مستوى العالم في المهارات المعرفية والتحصيل العلمي فنلندا في المرتبة الأولى عالميا. وأصبحت فنلندا معتادة على تصدر دول العالم في التعليم، إذ حافظت على صدارتها في المؤشر العالمي للتعليم وفقا لتقارير التنافسية العالمية لعام 2016 وهي صدارة احتلتها فنلندا أيضا في عامي 2014، و 2015، وهو ما يكشف على نجاح الحكومة



الفنلندية في تقديم التعليم الأقوى عالميا لمواطنيها. وهنا نتساءل ما هي عوامل نجاح التجربة الفنلندية في التعليم وتحسين مستوى تحصيل التلاميذ وبالتالي القضاء على مشكلة الرسوب المدرسي.

### عوامل نجاح التجربة الفنلندية:

**أولاً: محورية فكرة المساواة:** أحد أهم الأهداف الرئيسية للمنظومة التعليمية الفنلندية هي توفير فرص متساوية لجميع المواطنين. حيث يضمن دستور فنلندا مبدأ المساواة والإنصاف وتكافؤ الفرص، بحيث أن لكل فرد الحق في التعليم الأساسي المجاني (توفير الكتب والوجبات اليومية ووسائل النقل للطلاب في مرحلتى التعليم قبل الابتدائي والتعليم الأساسي)، ويضمن للجميع الحق في تطوير أنفسهم دون أن تمنعهم المصاعب الاقتصادية من ذلك.

**ثانياً: تعليم مريح وجذاب:** النظام التعليمي في فنلندا لا يرهق التلاميذ بمواد تعليمية غير مؤهلين لها (التعلم من خلال اللعب واستكشاف العالم من خلال ألعاب معدة بشكل بيداغوجي كألعاب SkillPixels - 10 monkeys ) والدراسة تبدأ الساعة التاسعة صباحاً (التلاميذ يحتاجون للنوم جيداً صباحاً) وتنتهي الساعة الثانية بعد الظهر. وفي أغلب الأحيان لا يحصل التلاميذ إلا على 3 أو 4 ساعات دراسية تتخللها فترات متعددة للراحة واللعب.

ويقوم منطق التعليم في فنلندا بالأساس على مبدأ مساعدة التلميذ على التعلم، ودور المعلم هو التنظيم والمساعدة ( فكرة التعلم الذاتي Self Learning ).

كما تبرز في النظام التعليمي الفنلندي التركيز على ميزة التقييم الذاتي للطلاب حيث يتوقع من الطلاب أن يأخذوا دوراً نشطاً في تصميم أنشطة التعلم الخاصة بهم، ويتوقع منهم أن يعملوا بشكل تعاوني في فرق ( Team Work ) على مشاريع.

**ثالثاً: محورية الدعم والتوجيه والإرشاد (المرافقة):** التوجه الحالي في فنلندا يعتمد على شعار "كل تلميذ هو حالة خاصة"، ويهدف التوجيه والإرشاد إلى دعم ومساعدة التلاميذ حتى يتمكنوا من إنجاز جميع متطلبات دراستهم لذلك تلزم أنظمة كل مدرسة بتوفير مجلس رعاية مكون من خبراء التعليم والبيداغوجيا وعلم النفس، يكون دوره تقديم الدعم والإرشاد بكل أنواعه للتلاميذ

ومرافقتهم.

رابعا: التقييم في النظام التعليمي الفنلندي: التقييم الفنلندي عملية مستمرة، وتتم بشكل دائم. والهدف منه هو توجيه التلاميذ ومساعدتهم في عملية التعلم عبر عملية المرافقة التي تهتم بكل تفاصيل التحصيل العلمي للتلميذ، وترصد صعوبات التعلم التي قد تواجهه لمعالجتها في حينها. والتي قد تؤدي بهم إلى الرسوب المدرسي.

خامسا: تنمية قدرات التلاميذ على التقييم الذاتي: بغرض دعم نمو مهارات معرفة الذات ومهارات الدراسة، وذلك بغرض مساعدة التلاميذ على تعلم كيفية إدراك عملية التعلم وما حققوه من تقدم. فالنظام التعليمي الفنلندي جعل من التلميذ محور العملية التعليمية من خلال اكسابه مهارات التعلم وليس النجاح في الاختبارات. (بخوش، 2121، ص10-15)

سادسا: معلمون ذو جودة عالية: المعلمون في فنلندا على درجة عالية من الكفاءة والالتزام في جميع المراحل الدراسية، فيشترط حصولهم على درجة الماجستير، إضافة إلى أن تدريب المعلمين يشمل ممارسة تدريس مكثف، تحظى مهنة التدريس في فنلندا على شعبية كبيرة، مما يمكن للجامعات من اختيار أكثر المتقدمين موهبة وحامسا. ويتمتع المعلمون باستقلالية كاملة في عملهم وفي الفصول الدراسية، إذ يتسنى لهم التخطيط للتعليم بشكل مستقل وفقاً لخطة التعليم الوطنية وخطة التعليم المحلية، في الفترة الأخيرة كان التركيز بالنسبة للخطة التعليمية على عدة أمور منها التعليم الشامل والموسع لعدة مواد تعليمية ودعم الظواهر اليومية والتركيز على تقنيات الكمبيوتر وتقنيات الاتصالات. (يارنو سوريالا، 2013 جريدة الرياض).

### 7-3 التجربة الجزائرية:

بذلت الجزائر منذ استقلالها جهودا متواصلة وإصلاحات شاملة لمنظومتها التربوية من أجل تطويرها وتوفير الشروط الأكثر ملاءمة لتتمدرس أبنائها ونجاحهم، ومن هذه الجهود المبذولة لرفع مستوى التحصيل الدراسي وبالتالي علاج الرسوب المدرسي، نذكر ما يلي:

أولاً: أجهزة الدعم المسخرة لضمان حق التلميذ

أولى القانون التوجيهي للتربية الوطنية عناية خاصة بالخدمات الاجتماعية المدرسية لتمكين التلاميذ من مواصلة دراستهم في أحسن الظروف، وإزالة الفوارق الناجمة عن الأسباب الاجتماعية أو الاقتصادية أو الجغرافية وتخفيف العبء عن العائلات؛ ومن الخدمات الاجتماعية المدرسية التي وفرتها وزارة التربية الوطنية للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط:

- منحة التمدرس في التعليم المتوسط والثانوي: التي تساعد الأولياء في توفير اللوازم الضرورية للتلميذ.

- مجانيه الكتاب المدرسي: حتى يتسنى للتلاميذ المعوزين من متابعة الدروس واستيعابها وإنجاز الواجبات المنزلية.

- الاستفادة من مجانيه اللوازم المدرسية للتلاميذ المعوزين

- تغطية المؤسسات التعليمية بالمكتبات المدرسية: لحث التلاميذ على القراءة والمطالعة بغية تحسين مستواهم الدراسي.

- الرعاية الصحية: وتهدف أساسا إلى:

ضمان فحوص طبيه منتظمة للتلاميذ؛

التكفل بالإصابات المكتشفة ومتابعتها؛

ضمان تغطية تلقيحية كاملة؛

تأمين زيارات منتظمة للمؤسسات التعليمية للمحافظة على النظافة والوقاية؛

النقل المدرسي: لتخفيف العبء على تلاميذ المداشر والقرى ومن ثمة توفير ظروف نجاحهم في

الدراسة. ( وثيقة إنجازات قطاع التربية الوطنية خلال 50 سنة، 2013، ص 27-35)

### ثانيا: التوجيه المدرسي

يعتبر التوجيه المدرسي خدمة بيداغوجية في الوسط المدرسي، وهو أحد الهياكل الهامة في

النظام التربوي، إذ بدأت الدولة الجزائرية توليه أهمية عندما شرعت في تعيين مستشاري التوجيه

المدرسي في المؤسسات التربوية بموجب القرار الوزاري 1991/219، المؤرخ في 18/09/1991

(وزارة التربية الوطنية قرار وزاري رقم 1991/219)

ومن مهام المستشار التوجيه المدرسي والمهني ما يلي:

الاطلاع على ملفات التلميذ، وعلى جميع المعلومات التي تساعد على ممارسة وظائفه من أجل

نتائجهم ومسايرهم الدراسي، مع إخضاعه إلى قواعد السر المهني.

القيام بالإرشاد النفسي التربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.

متابعة المسار الدراسي للتلاميذ.

متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية، قصد تمكّنهم من مواصلة

التمدرس. (المنشور الوزاري رقم 91-827 المؤرخ في 13/11/1991)

تهدف هذه المهام إلى تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ ومرافقتهم لتجاوز الصعوبات التي

تواجههم والتي قد تؤدي إلى رسوبهم.

**ثالثا: تجديد نظام تكوين الأساتذة ورفع المستوى ويركز على مجالين رئيسيين**

- يهدف المجال الأول إلى:

إدخال تعديلات جوهرية على نظام التكوين قبل الالتحاق بالمهنة (التكوين الأولي) لهيئات

التدريس للمراحل التعليمية المختلفة، لإعداد مدرسين مؤهلين علميا وتربويا وقادرين على التكيف

مع الأدوار المتغيرة لمدرس المستقبل.

- يهدف المجال الثاني إلى:

وضع نظام جديد للتكوين أثناء الخدمة لفائدة معلمي التعليم الابتدائي وأساتذة التعليم المتوسط

لرفع مستواهم المعرفي والمهني.

يؤطر التكوين الأولي أساتذة جامعيون حسب مائة التخصص سواء على مستوى معاهد تكوين

المعلمين وتحسين مستواهم أو على مستوى المدارس العليا غير أنه يمكن الاستعانة بمفتشي التربية

والتكوين للتأطير على مستوى معاهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم في تخصصات معينة.

( وثيقة إنجازات قطاع التربية الوطنية خلال 50 سنة، 2013، ص 79-80)

## رابعاً: حصص الدعم البيداغوجي:

هي إحدى الآليات التي طبقتها وزارة التربية الوطنية مع أقسام الشهادة، تهدف إلى مساعدة التلميذ على تحسين تحصيله الدراسي، وتجاوز ما قد تعترضه من صعوبات عرقل تعلمه، من خلال دعم وتعزيز مكتسباته.

لقد قامت الدولة بجهود متواصلة وإصلاحات شاملة لتحسين الأداء التربوي، إلا أن المدرسة الجزائرية لا تزال تعاني الكثير من النقائص والمشكلات التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ وتسبب الرسوب المدرسي.

وأخيراً بعد عرضنا للتجربتين الأمريكية والفنلندية لعلاج الرسوب المدرسي، هل يمكن للجزائر أن تستفيد منهما وغيرها من التجارب العالمية في تطوير نظامها التعليمي وعلاج مشكلة الرسوب التي أصبحت هاجس التلاميذ والمعلمين والأولياء على السواء؟ ما يمكن استخلاصه من التجارب السابقة في الحد من مشكلة الرسوب، هو أنها بسيطة ومرنة وخالية من أي تعقيد، ونتائج نجاحها عالية، وهو ما يجب أن تأخذه إصلاحات منظومتنا التربوية بعين الاعتبار لحل مشكلاتها.

يقول الكاتب والصحافي الأميركي إرنست همنغواي ( 1899- 1961 ) ( إذا عرفنا كيف فشلنا نفهم كيف ننجح )، وما أحوجنا إلى تطبيق هذا القول في التربية والتعليم للحد من جميع المشكلات المطروحة منها الرسوب المدرسي.

## خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل تعريف الرسوب المدرسي وقد أجمعت الدراسات على أنه هو إخفاق التلميذ في تحقيق النتائج المطلوبة للانتقال إلى المستوى الأعلى وبالتالي إعادة السنة. كما تناول تعريف المصطلحات المشابهة للرسوب وهي: التعثر الدراسي، الإخفاق المدرسي، التأخر الدراسي، التخلف الدراسي، التسرب المدرسي، الإهدار المدرسي. وبين العوامل المؤدية إلى الرسوب المدرسي والتي تنحصر في: العوامل التي تعلق بالتلميذ، والتي ترتبط بالمدرسة التي يدرس فيها، و بالأسرة التي ينتمي إليها، وتختلف تأثير هذه العوامل تبعاً لاختلاف قوة كل منها على التلميذ. وتم التطرق أيضاً إلى مظاهر الرسوب التي نلاحظها في التلميذ الراسب والتي تدل عليه، كما تم التعرّض للآثار الناجمة عن هذه الظاهرة وهي: الآثار النفسية التي تظهر في التلميذ والآثار التعليمية والاجتماعية وفي الأخير تطرقنا إلى تجارب بعض الدول في العالم لعلاج الرسوب المدرسي وعرضنا على سبيل المثال: التجربة الأمريكية والفنلندية والسنغافورية والكاميرونية. كما عرضنا النسب المتزايدة للرسوب في الجزائر في السنوات الأخيرة مقارنة بالدول العربية، للوقوف على حجم هذه الظاهرة في الواقع.

القسم الثاني  
الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع  
إجراءات الدراسة الميدانية



## الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية

- تمهيد
- منهج الدراسة
- حدود الدراسة
- أدوات الدراسة
- الأساليب الإحصائية المستخدمة

### تمهيد:

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية، وسنوضح فيه المنهج المستخدم في الدراسة، وحدودها، كما نبين مجتمع الدراسة والعينة وخصائصها، ونتطرق إلى أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية وطريقة تصحيحها، وكيفية تطبيق الدراسة الميدانية، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة البيانات.

### 1- منهج الدراسة:

المنهج هو الطريقة أو الأسلوب أو الكيفية التي يصل بها الباحث إلى نتائجه؛ فهو وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة. ( محمد عبد السلام، 2020، ص 8 )  
إن طبيعة موضوع الدراسة والهدف منه هما اللذان يحددان طبيعة المنهج المستخدم في إجراء الدراسة، ولقد حددنا استخدام المنهج الوصفي، الذي يلائم العديد من المشكلات في العلوم الانسانية أكثر من غيره.

يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كفيًا أو كميًا. فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيه وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى. ويرتبط المنهج الوصفي بدراسة واقع الأحداث والظواهر والمواقف والآراء وتحليلها وتفسيرها لغرض الوصول إلى استنتاجات مفيدة، إما لتصحيح هذا الواقع، أو تحديثه، أو استكمالته وتطويره. (المشهداني، 2019، ص 126-127 )

ويرجع استخدام الدراسة الحالية للمنهج الوصفي للاعتبارات التالية:

- يعتبر طريقة للتوصل إلى البيانات الدقيقة المطلوبة والحصول على كميات كبيرة من المعلومات لعدد كبير من المفردات - عينة الدراسة - في فترة زمنية قصيرة.
- يمثل هذا المنهج وسيلة فعالة للدراسة حيث يساعد الباحث في جمع المعلومات والبيانات عن طريق أسئلة يوجهها لأفراد عينة الدراسة، يكون لاستجاباتهم الأهمية الكبرى لاستكشاف ما تهدف إليه الدراسة .

- تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة والوالدية بالرسوب المدرسي والمنهج الوصفي يوضح لنا مقدار الظاهرة المدروسة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الرسوب

المدرسي.

## 2- حدود الدراسة:

### 1-2 حدود بشرية:

خصت الدراسة عينة من التلاميذ الراسيين وغير الراسيين في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط بمتوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم بريان ولاية غرداية الجزائر.

### 2-2 حدود مكانية:

تم اختيار متوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم بريان ولاية غرداية الجزائر لإجراء الدراسة الحالية.

– نبذة تعريفية عن متوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم:

تقع متوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم بحى الشيخ عامر ببلدية بريان ولاية غرداية، انطلقت الدراسة بها بداية من شهر سبتمبر 1995، تحتوي المتوسطة على 20 قاعة للتدريس ومخبرين وقاعة للإعلام الآلي وأخرى للتربية الفنية ومكتبة، وتضم 33 أستاذا و14 إداريا و673 تلميذا ( الذكور: 382 / الإناث: 291 )، معظم أساتذتها ذوو خبرة في التعليم لذا فهي تحتل المراتب الأولى على مستوى الولاية في نسبة النجاح في شهادة التعليم المتوسط.

### 3-2 حدود زمنية:

أجريت الدراسة في شهر ماي، قبل اختبار الفصل الثالث في السنة الدراسية: 2023 / 2024.

### 3- عينة الدراسة:

يبلغ عدد التلاميذ في المتوسطة في السنة الدراسية الحالية: 2022 / 2023: 673 تلميذا ( الذكور: 382 / الإناث: 291 ).

تم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية حسب المعايير الآتية:

- أن يكون الوالدان على قيد الحياة.
- أن يكون الوالدان غير منفصلين.
- أن يكون الوالدان يعيشان مع الابن.
- أن لا يكون الابن الوحيد لوالديه.

### 3-1 خصائص العينة:

تتكون عينة الدراسة من 88 تلميذا وتلميذة فيهم 53 راسبا وراسبة و35 ناجحا وناجحة، يدرسون في السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط،

الجدول (04) توزيع أفراد العينة

| النسبة المئوية | العدد | التلاميذ |
|----------------|-------|----------|
| 60 %           | 53    | الراسبون |
| 40 %           | 35    | الناجحون |
| 100            | 88    | المجموع  |

### 4- أدوات الدراسة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، وعلى مقاييس المعاملة الوالدية المستخدمة فيها، اعتمدنا على مقياس للباحثة "مقحوت فتيحة" الذي قامت بإعداده في إطار رسالة الماجستير، من جامعة محمد خيضر بسكرة، بعنوان: "أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات - الجزائر العاصمة 2013 / 2014".

من خلال المقياس تمّ جمع بيانات الدراسة اللازمة واشتملت على ما يلي:

- مقياس متغيرات الدراسة الأساسية والمتمثلة في أساليب المعاملة الوالدية الأكثر شيوعا في معاملة الأبناء، سواء السوية أو غير السوية والتي تمّ حصرها فيما يلي :
- الأساليب السوية: التقبل والاهتمام، الديمقراطية في المعاملة، التشجيع والمكافأة، المساواة.
- الأساليب غير السوية: النبذ والإهمال، الحماية الزائدة، القسوة والتسلط، إثارة الألم النفسي.
- وهي نفس الأساليب التي تمّ الاعتماد عليها في تحديد أبعاد الاستبيان.
- اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على المصادر التالية:

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: محمد النوبي محمد علي ( 2010 )
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: موسى نجيب موسى معوض ( 2003 )
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: فاطمة المنتصر الكتاني ( 2000 )
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: محمد محمد بيومي خليل ( 2000 )
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية: أماني عبد المقصود ( 1999 )

4-1 وصف المقياس: يشمل المقياس على صورتين الصورة (أ) للأب والصورة (ب) للأم وتحتوي الصورتين على نفس البنود وعددها 60 بندا، كما أن كل صورة تتكون من 8 أبعاد فرعية، وكل بعد فرعي يتكون من 8 بنود إلا بندي القسوة والتسلط وإثارة الألم النفسي يتكونان من 6 بنود. وقد اعتمدت الباحثة على البدائل الثلاثة للإجابة وهي: ( دائما - أحيانا - أبدا ).

جدول (5) يوضح توزيع البنود على مقياس أساليب المعاملة الوالدية - كما يدركها الأبناء -

| الأبعاد                    | البنود                 | عدد<br>الوحدات | نهاية الدرجات |      |      |
|----------------------------|------------------------|----------------|---------------|------|------|
|                            |                        |                | عظمى          | وسطى | صغرى |
| التقبل والاهتمام           | 1-9-17-25-33-41-49-55  | 08             | 24            | 16   | 08   |
| الديمقراطية في<br>المعاملة | 2-10-18-26-34-42-50-56 | 08             | 24            | 16   | 08   |
| التشجيع والمكافأة          | 3-11-19-27-35-43-51-57 | 08             | 24            | 16   | 08   |
| المساواة                   | 4-12-20-28-36-44-52-58 | 08             | 24            | 16   | 08   |
| النبد والإهمال             | 5-13-21-29-37-45-53-59 | 08             | 24            | 16   | 08   |
| الحماية الزائدة            | 6-14-22-30-38-46-54-60 | 08             | 24            | 16   | 08   |
| التسلط والقسوة             | 7-15-23-31-39-47       | 06             | 18            | 12   | 06   |
| إثارة الألم النفسي         | 8-16-24-32-40-48       | 06             | 18            | 12   | 06   |

#### 4-2 طريقة تصحيح المقياس:

قامت الباحثة بخلط بنود المقياس بحيث يكون البند رقم (1) خاص ببعد التقبل والاهتمام، والبند رقم (2) خاص ببعد الديمقراطية، والبند رقم (3) خاص ببعد التشجيع والمكافأة، والبند رقم (4) خاص ببعد المساواة، والبند رقم (5) خاص ببعد النبد والإهمال، والبند رقم (6) خاص ببعد الحماية الزائدة، والبند رقم (7) خاص ببعد التسلط والقسوة، والبند رقم (8) خاص ببعد إثارة الألم النفسي، قمنا بوضع كل ثمانية بنود بشكلها المنتظم السابق توضيحه في أرقام متسلسلة من (1 إلى 8)، ولما كان المقياس يعتمد على التدرج الثلاثي في التقدير الوزني للبنود و هو: (دائما - أحيانا - أبدا) . فإذا أجاب المفحوص ( دائما ) تكون درجته (3)، وإذا أجاب (أحيانا) تكون درجته (2)، وإذا أجاب ( أبدا ) تكون درجته (1) مع مراعاة مسايرة البنود لأبعاد المقياس، فإذا

كانت البنود إيجابية كان التقدير الوزني ( 3 - 2 - 1 )، أما إذا كانت البنود سلبية يعكس التقدير الوزني فيصبح ( 1 - 2 - 3 )، وتجمع الدرجات للتحليل الإحصائي.

#### 3-4 الخصائص السيكومترية للمقياس:

##### 1-3-4 صدق أداة الدراسة:

##### أ- الصدق الظاهري: ( صدق المحكمين )

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على سبعة محكمين من الأساتذة أعضاء هيئة التدريس في مجال علم النفس وعلم الاجتماع بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية في جامعة محمد خيضر بسكرة- للحكم على مدى مناسبة الأداة للغرض الذي وضعت له ومدى ملاءمة كل بند للبعد المراد قياسه، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات التي أخذتها بعين الاعتبار، وقامت بتعديل الأداة على النحو الذي طبق على العينة.

وتم تطبيق المقياس على عينة ممثلة للتحقيق من الصدق والثبات، وتتكون العينة الممثلة التي طبق عليها المقياس من (32) طالب وطالبة سنة أولى ثانوي تتراوح أعمارهم ما بين (15- 17 سنة) تم اختيارهم بطريقة العينة المقصودة بثانويات بلدية بسكرة.

تم تطبيق الأداة على العينة الممثلة لاختبار أداة القياس التي تعتمد عليها الدراسة الأساسية، وقد تم حساب صدق وثبات المقياس كما يلي:

##### ب/ صدق المقياس : ( صدق البناء الداخلي )

تمّ حساب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي، حيث تمّ حسابه بمعامل ارتباط "برسون" بين درجات الأبعاد وبين الدرجة الكلية للمقياس، وهذه العملية الإحصائية تمت باستخدام برنامج (Spss.18) وكانت النتائج كما هي مدونة في الجدول التالي:

جدول (6) يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

( صورة الأب ) و ( صورة الأم ) ، ( ن = 32 )

| صورة الأب |                     |                |                   |                 | أساليب المعاملة<br>الوالدية |
|-----------|---------------------|----------------|-------------------|-----------------|-----------------------------|
| Sig       | مستوى<br>الدلالة    | معامل الارتباط | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |                             |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.79         | 03.05             | 20.62           | التقبل والاهتمام            |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.66         | 01.82             | 21.87           | الديمقراطية في المعاملة     |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.77         | 01.75             | 21.59           | التشجيع والمكافأة           |
| 0.001     | 0.01 دال            | **0.60         | 01.89             | 20.65           | المساواة                    |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.61         | 01.85             | 20.90           | النبد والاهمال              |
| 0.802     | غير دال<br>عند 0.01 | 0.046          | 01.68             | 13.59           | الحماية الزائدة             |
| 0.006     | 0.01 دال            | **0.47         | 02.29             | 14.43           | التسلط والقسوة              |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.66         | 01.95             | 15.65           | إثارة الألم النفسي          |

| صورة الأم |                     |                |                   |                 | أساليب المعاملة<br>الوالدية |
|-----------|---------------------|----------------|-------------------|-----------------|-----------------------------|
| Sig       | مستوى<br>الدلالة    | معامل الارتباط | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |                             |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.73         | 01.60             | 22.25           | التقبل والاهتمام            |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.61         | 01.72             | 22.71           | الديمقراطية في المعاملة     |
| 0.058     | غير دال<br>عند 0.01 | 0.33           | 01.10             | 23.25           | التشجيع والمكافأة           |
| 0.097     | غير دال<br>عند 0.01 | 0.29           | 02.04             | 20.56           | المساواة                    |
| 0.013     | 0.05 دال            | *0.43          | 01.52             | 22.15           | النبد والاهمال              |
| 0.002     | 0.05 دال            | *0.40          | 02.12             | 12.21           | الحماية الزائدة             |
| 0.001     | 0.01 دال            | **0.58         | 02.13             | 14.12           | التسلط والقسوة              |
| 0.000     | 0.01 دال            | **0.62         | 01.92             | 15.65           | إثارة الألم النفسي          |

\*\* تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( 0.01 ).

\* تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05).

من الجدول يتضح أن معظم معاملات الارتباط دالة إحصائية عند (0.01) و (0.05) فيما عدى أسلوب الحماية الزائدة " لمقياس الأب " وأسلوب التشجيع والمكافأة وأسلوب المساواة " لمقياس الأم "، مع ملاحظة ارتفاع مستوى الدلالة وهذا يشير إلى وجود قدر كاف من الصدق ( صدق الاتساق الداخلي ).

#### 4-3-2 ثبات أداة الدراسة:

تم تطبيق ثبات الاتساق باستخدام التجزئة النصفية للاختبار بطريقة " سبرمان براون " و "كوتمان" للعينة الممثلة ( ن = 32 ) وباستخدام برنامج (Spss.18). كان معامل الثبات لكلتا الطريقتين كالآتي:

– طريقة " سبرمان براون ":

– مقياس صورة الأب: معامل الثبات قدره (0.70) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى الدلالة (0.01).

– مقياس صورة الأم: معامل الثبات قدره (0.73) و هو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى الدلالة (0.01).

– طريقة " كوتمان ":

– مقياس صورة الأب : معامل الثبات قدره (0.67) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى الدلالة (0,01).

– مقياس صورة الأم: معامل الثبات قدره (0.73) و هو معامل ثبات مرتفع دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

\* كذلك تم حساب الثبات بطريقة "آلفا كرونباخ" للمقياس ككل وباستخدام برنامج (Spss.18). كان معامل الثبات بهذه الطريقة كالآتي:



- صورة مقياس الأب : وتم التوصل إلى معامل ثبات قدره (0.73) وهو معامل ثبات مرتفع وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) .
- مقياس صورة الأم : وتم التوصل إلى معامل ثبات قدره (0.65) وهو معامل ثبات مرتفع وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) .
- وجدت الباحثة من خلال هذه القيم لمعاملات ثبات المقياس أنه يتمتع بقدر كافي من الثبات مما يزيد من مستويات الثقة في النتائج عند تطبيق هذا المقياس على الدراسة الأساسية. ( مقحوت، 2013، ص 153-157)

#### 5- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- تمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:
- معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيري الدراسة: المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين التلاميذ الراسيين وغير الراسيين في أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية.

## الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

## الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

- تمهيد.
- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى.
- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.
- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.
- مناقشة النتائج العامة والتوصيات.
- قائمة المراجع.
- الملاحق.

## تمهيد:

نتناول في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية في ضوء الفرضيات المطروحة بناء على المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد التطبيق الميداني على أفراد عينة الدراسة، قصد تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها، وأخيرا تقديم ملخص لنتائج الدراسة متبوعا بجملة من التوصيات.

### 1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول (07): نتائج معامل الارتباط بيرسون بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وغير السوية

#### وبين الرسوب المدرسي

| المتغيرات                                                 | معامل الارتباط بيرسون | مستوى الدلالة | اتخاذ القرار |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------|---------------|--------------|
| - أساليب المعاملة الوالدية السوية<br>- الرسوب المدرسي     | - 0.446               | مستوى 0.01    | دال إحصائيا  |
| - أساليب المعاملة الوالدية غير السوية<br>- الرسوب المدرسي | 0.348                 | مستوى 0.01    | دال إحصائيا  |

من خلال معاينتنا وتحليلنا للجدول (08) تبين لنا أن قيمة معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية السوية والرسوب المدرسي بلغت ( -0.446 ) عند مستوى الدلالة ( 0.01 ).

في حين بلغت قيمة معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية غير السوية والرسوب المدرسي ( 0.348 ) عند مستوى الدلالة ( 0.01 ).

ومن هنا نستنتج أن هناك علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية

والرسوب المدرسي، وأن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية والرسوب المدرسي.

وتفسير ذلك أنه كلما كانت أساليب المعاملة الوالدية سوية ( المتغير المستقل ) كالتقبل والاهتمام والديمقراطية في المعاملة والتشجيع والمكافأة والمساواة، كلما نقص الرسوب (المتغير التابع).

وكلما كانت أساليب المعاملة الوالدية غير سوية ( المتغير المستقل ) كالنبذ والاهمال والحماية الزائدة والتسلط والقسوة وإثارة الألم النفسي ، كلما زاد الرسوب المدرسي(المتغير التابع).

لقد جاءت هذه النتيجة مطابقة لدراسة حيتامة العيد و ويزة معمري (2019) والتي أظهرت أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي (العيد و معمري، 2019، ص 139) .

ومن النتائج التي تؤكد ما توصلت إليه الدراسة الحالية دراسة دياز (Diaz،2003) التي أظهرت وجود أثر مباشر لمتغيرات الوالدين، بتدني التحصيل عند الطلبة وبالتالي الفشل الأكاديمي. ( التيمي، 2013 ص 307-308).

كما جاءت هذه النتيجة مطابقة لنتائج دراسة النيال (2002) التي بحثت العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء والذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين، وبعد إجراء الأساليب الإحصائية اللازمة والتي تمثلت في حساب المتوسطات الحسابية وحساب الانحرافات المعيارية وحساب دلالة الفروق باستخدام اختبارات ومعاملات الارتباط جاءت النتائج لتوضح أن هناك ارتباطا ذا دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية بأبعادها السبعة (التسلط الحماية الزائدة، والإهمال، وإثارة الألم النفسي، والتفرقة، والتذبذب، والسواء) وذلك كما يدركها الأبناء وبين الذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي. ( الدويك، 2008، ص 98)

بالإضافة إلى دراسة ألتون (Altun، 2009) التي أظهرت أن الفشل الأكاديمي يرتبط بعوامل عدة منها: عدم اهتمام الوالدين ( التيمي 2013، ص 310).

بناء على النتيجة المتحصل عليها في هذه الفرضية أصبح من المؤكد لنا أن استخدام الوالدان لأساليب سوية في رعاية أبنائهم يوفر بيئة مستقرة وداعمة تعزز الثقة بالنفس وتخفف على التعلم، فيتمتع الأبناء بتقدير أعلى للذات وارتفاع الدافع للإنجاز، مما يؤدي إلى أداء أفضل في التحصيل الدراسي. في حين أن استخدام الوالدان لأساليب غير سوية في التعامل مع الأبناء يؤدي إلى ظهور مشكلات داخل الأسرة، وهذا يؤدي بهم إلى الرسوب المدرسي نتيجة انعدام البيئة المناسبة للتعلم، فالأساليب الوالدية الخاطئة كالتدليل الزائد والخضوع لكل المطالب دون مراقبة وتوجيه والقيام بالواجبات المترتبة للأبناء نيابة عنهم، أو عكس ذلك، القسوة الزائدة وممارسة العنف مع الأبناء عند الحصول على نتائج ضعيفة، أو التمييز والتفرقة بين الإخوة، كلها عوامل تؤدي إلى خلق شخصية مضطربة لدى الأبناء مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي. (بخلف، 2020، ص 45)

## 2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية السوية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين الراسبين وغير الراسبين في الأساليب السوية للمعاملة الوالدية، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول (08): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الراسبين وغير الراسبين في الأساليب

السوية للمعاملة الوالدية.

| المتغير                  | المجموعات  | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | درجة الحرية | مستوى المعنوية sig | اتخاذ القرار                            |
|--------------------------|------------|------------------|-----------------|-------------------|--------|-------------|--------------------|-----------------------------------------|
| الأساليب السوية للمعاملة | الراسبين   | 53               | 149.89          | 17.39             | 4.61   | 86          | 0.000              | فروق دالة لصالح المتوسط الأكبر للتلاميذ |
|                          | غير راسبين | 35               | 166.17          | 14.18             |        |             |                    |                                         |

|                 |  |  |  |  |  |  |  |          |
|-----------------|--|--|--|--|--|--|--|----------|
| غير<br>الراسيين |  |  |  |  |  |  |  | الوالدية |
|-----------------|--|--|--|--|--|--|--|----------|

يتضح من بيانات الجدول رقم (09) أن متوسط مجموعة التلاميذ غير الراسيين بلغ قيمة (166.17) وهو أعلى من متوسط مجموعة التلاميذ الراسيين البالغ (149.89)، وجاءت نتيجة اختبار (ت) (4.61)، وبما أن قيمة الدلالة المعنوية (sig) أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسيين وغير الراسيين في أساليب المعاملة الوالدية السوية وهي لصالح المتوسط الأكبر للتلاميذ غير الراسيين.

ويعني ذلك أن التلاميذ غير الراسيين يتلقون أساليب معاملة والدية سوية أحسن من التلاميذ الراسيين مما كان سببا في نجاحهم.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد الرحمن السنوسي ميكائيل (2012) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين التفوق الدراسي، وتشجيع الأسرة للأبناء و مكافأته واستخدامه للأسلوب الديمقراطي وأسلوب الإقناع و البعد عن أسلوب القسوة وعدم التسامح معهم في حالة التقصير في أداء واجباتهم والبعد عن استخدام أسلوب واحد في التعامل مع الأبناء.

كما تتفق مع نتائج دراسة (الطحان، 1990) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاهات الوالدية في التنشئة، والتي خلصت إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ودالة بين التحصيل الدراسي عند الأبناء وكل من الاتجاه الديمقراطي واتجاه التقبل عند الأبناء وخاصة بالنسبة للإناث. (الدويك، 2008، ص 99-100)

فالأبناء الذين يتلقون المعاملة السوية (التقبل والاهتمام والديمقراطية في المعاملة والتشجيع والمكافأة والمساواة) من قبل الوالدين تكون رغبتهم في الدراسة أفضل مما يعزز فيهم الدافع إلى التحصيل الجيد وبالتالي عدم رسوبهم.

### 3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين الراسبين وغير الراسبين في الأساليب غير السوية للمعاملة الوالدية، وتم الحصول على النتائج التالية:

الجدول (09): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الراسبين وغير الراسبين في الأساليب السوية للمعاملة الوالدية.

| المتغير                               | المجموعات  | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | درجة الحرية | مستوى المعنوية sig | اتخاذ القرار                                     |
|---------------------------------------|------------|------------------|-----------------|-------------------|--------|-------------|--------------------|--------------------------------------------------|
| الأساليب غير السوية للمعاملة الوالدية | الراسبين   | 53               | 134.49          | 6.34              | 3.44   | 86          | 0.001              | فروق دالة لصالح المتوسط الأكبر للتلاميذ الراسبين |
|                                       | غير راسبين | 35               | 127.43          | 10.94             |        |             |                    |                                                  |

يتضح من بيانات الجدول رقم (06) أن متوسط مجموعة التلاميذ الراسبين بلغ قيمة (134.49) وهو أعلى من متوسط مجموعة التلاميذ غير الراسبين البالغ (127.43)، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (3.44) وبما أن قيمة الدلالة المعنوية (sig) أقل من مستوى الدلالة (0.01) وعليه نقرر أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية، وهي لصالح المتوسط الأكبر للتلاميذ الراسبين.

وعني ذلك أن التلاميذ الراسبين يتلقون أساليب معاملة والدية غير سوية أكثر من التلاميذ غير الراسبين مما كان سببا في رسوبهم.



تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سميرة محمّة و شهرزاد نوار (2020) والتي هدفت إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المتأخر دراسيا في الطور المتوسط في بعض المؤسسات التربوية بمدينة ورقلة توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسيا في الطور المتوسط تتسم بالتسلط.

كما تتفق مع نتائج دراسة (النيل، 2002) التي توصلت إلى أن هناك ارتباطا ذا دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية بأبعادها السبعة (التسلط الحماية الزائدة، والإهمال، وإثارة الألم النفسي، والتفرقة، والتذبذب، والسواء) وذلك كما يدركها الأبناء وبين الذكاء والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي. (الدويك، 2008، ص 98)

وتتفق أيضا مع نتائج دراسة سميرة محمّة و شهرزاد نوار (2020) التي توصلت إلى أن المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسيا في الطور المتوسط تتسم بالتسلط. (محمّة ونوار، 2023، ص 217)

ومن بين الدراسات التي درست العوامل الأسرية المؤثرة في الرسوب الدراسي للأبناء دراسة (لطوم، 1973)، و(زهران 1974)، و(Anderson, 2000)، و(Diaz, 2003)، و(السرheid، 2005)، و(طناش، 2014). والتي أجمعت على أن من بين العوامل التي تؤدي إلى الرسوب المدرسي:

- نوعية العلاقات الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية.

فمن المؤكد أن العلاقات العاطفية والوجدانية المضطربة داخل الأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء نتيجة انعدام البيئة المناسبة للتعلم، فالمناخ الأسري الذي تسوده الخلافات والشجار والصراع وسوء التفاهم، وسيادة مشاعر الكراهية بين الوالدين والإخوة والأقارب، يولّد جوا نفسيا مقلّعا بالمشاعر السلبية والمتوترة والتي تنعدم معها الراحة والهدوء والاستقرار مما يؤثر سلبا على النمو الانفعالي للأطفال ويؤدي إلى نتائج سيئة على مستقبلهم الدراسي. بالإضافة إلى أساليب المعاملة الوالدية التي تؤدي إلى النجاح أو الرسوب الدراسي، فالأساليب الوالدية الخاطئة كالتدليل الزائد والخضوع لكل المطالب دون مراقبة وتوجيه والقيام بالواجبات المترتبة للأبناء نيابة عنهم، أو عكس

ذلك، القسوة الزائدة وممارسة العنف مع الأبناء عند الحصول على نتائج ضعيفة، أو التمييز والفرقة بين الإخوة أو الطموح الزائد للآباء ورغبتهم في تفوق الأبناء، كلُّها عوامل تؤدي إلى خلق شخصية مضطربة لدى الأبناء مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي. (بخلف، 2020، ص 45)

إن الأبناء الذين يتلقون المعاملة غير السوية (النبد والاهمال والحماية الزائدة والتسلط والقسوة وإثارة الألم النفسي) من قبل الوالدين قد يتعرضون لمشكلات نفسية كالقلق والإحباط وشروء الذهن فلا يستطيعون التركيز في دراستهم، وستكون نتائجهم الدراسية سلبية، وهذا يؤدي إلى رسوبهم.

#### 4- مناقشة النتائج العامة والتوصيات:

يعتبر موضوع أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من المواضيع التي اهتم بها الباحثون لما لها من أثر كبير في تنشئتهم وفي تكوين شخصياتهم، فقد يكون الجو السائد في الأسرة أحد العوامل في نجاح الأبناء بما تقدمه من التقبل والاهتمام والحب والاحترام والتشجيع، وقد يكون أيضاً أحد العوامل في رسوب الأبناء وإلحاق الضرر الجسمي والنفسي بهم نتيجة النبد والإهمال والحماية الزائدة والتسلط والقسوة.

وقد جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والرسوب المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، ومحاولة الكشف عن الفروق بين التلاميذ الراسين وغير الراسين في أساليب المعاملة الوالدية السوية، ومحاولة الكشف أيضاً عن الفروق بين التلاميذ الراسين وغير الراسين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية.

وعلى ضوء تساؤلات الدراسة والفرضيات المطروحة والبيانات التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة الميدانية، ومعالجتها إحصائياً ببرنامج (spss.23) ومناقشتها تم التوصل إلى النتائج التالية:

- 1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والرسوب المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط بمتوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم بريان.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسين وغير الراسين في أساليب المعاملة الوالدية السوية لصالح التلاميذ غير الراسين بمتوسطة مولود قاسم نايت بلقاسم بريان.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الراسبين وغير الراسبين في أساليب المعاملة الوالدية غير السوية لصالح التلاميذ الراسبين بمتوسطة مولود قاسم نيت بلقاسم بريان.

وبناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

1- العمل على تنظيم ندوات ومحاضرات ودورات تدريبية وبرامج إرشادية في إطار جمعية أولياء التلاميذ تهدف إلى توعية الوالدين بأساليب المعاملة الوالدية غير السوية وعلاقتها بالرسوب المدرسي.

2- تفعيل دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في توجيه الأولياء لاستخدام أساليب سوية مع أبنائهم لتفادي الرسوب المدرسي.

3- مخاطبة أجهزة الإعلام المسموعة والمرئية بضرورة إعداد برامج تليفزيونية وإذاعية تهتم بإرشاد الآباء في تطبيق أنماط سوية في تربية أبنائهم وتجنب الأنماط غير السوية لما لها من نتائج وخيمة على شخصيتهم ومسارهم الدراسي.

4- مواصلة البحث في موضوع الرسوب المدرسي، لمحاولة معرفة ما إن كانت هناك عوامل أخرى لهذه الظاهرة غير المعاملة الوالدية غير السوية.

5- إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة المعاملة الوالدية بالمشكلات التربوية خاصة الرسوب المدرسي.

## قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الكتب:

- 1- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف.
- 2- أبوزيد، شيماء و عرفات، سحر (2023). التربية الوالدية للأطفال.
- 3- أبوزيد، شيماء. (2023) التنشئة الاجتماعية للطفل وحاجاته.
- 4- أورلسان، رشيد. التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم. قصر الكتاب.
- 5- الدريج، محمد. الفشل الدراسي وأساليب الدعم التربوي. منتدى مبادرات للأساتذة المغاربة.
- 6- الطالب، هشام، أبو سليمان، عبد الحميد، والطالب، عمر. (2019). التربية الوالدية: رؤية منهجية تطبيقية في التربية الأسرية. المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- 7- الشريبي، زكرياء وصادق، يسرية. (2000). تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته. دار الفكر العربي.
- 8- الشخبي، علي السيد وآخرون. (1998). موسوعة سفير لتربية الأبناء. المجلد الأول. شركة سفير.
- 9- المشهداني، سعد سلمان. (2019). منهجية البحث العلمي. دار أسامة للنشر والتوزيع.
- 10- الناشف، هدى. (2011). الأسرة وتربية الطفل. (ط 2). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 11- بسام محمد. أبو عليان. (2013). الحياة الأسرية.
- 12- زيتوني، عائشة بية. (2016). المعاملة الأسرية وظاهرة العود للجريمة. دار الأيام للنشر والتوزيع.

- 13- سعادة، جودت أحمد و إبراهيم، عبد الله محمد. (2014). المنهج المدرسي المعاصر (ط7). دار الفكر.
- 14- عبد السلام، محمد. (2020). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية. مكتبة نور.
- 15- عبد الوهاب، أماني عبدالمقصود . (1999). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته ببعض أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية. دار المنظومة.
- 16- فياض، حسام الدين. (2015). مفهوم التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية دراسة في علم الاجتماع التربوي. نحو علم اجتماع تنويري.
- 17- مزوز، بركو. (2014). أطفال الشوارع القيم وأساليب التربية الوالدية. دار جونا للنشر والتوزيع.
- 18- مصباح، عامر. (2003). التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية. دار الأمة.
- 19- وزارة التربية الوطنية الجزائرية. (2013)، إنجازات قطاع التربية الوطنية خلال 50 سنة، دار القصبة للنشر.

#### المجلات والدوريات:

- 20- الشيخ حمود، محمد (2010) أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء الأسوياء والجانحون (دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق). مجلة جامعة دمشق. 26 (4).
- 21- العيد، حيتامة و معمري، ويزة. (2019) بعنوان: المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسوب المدرسي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية تيزي وزو. مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة. (9).
- 22- التميمي، إيمان (محمد رضا). (2014). الرسوب في المدارس: الأسباب والعلاج. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. 2 (34).

- 23- بلعباس، فضيلة. (2017). الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي في الجزائر. مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية. 5 (11).
- 24- بلعباس، فضيلة و راشد خضرة (2022). العوامل المؤثرة في الرسوب المدرسي باستخدام التحليل العاملي - دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة وهران. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 7 (2).
- 25- محمّة، سميرة، و نوار، شهرزاد. (2023). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهق المتأخر دراسيا - دراسة ميدانية بمدينة ورقلة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 15 (02).
- 26- شقرونة، فطيمة الزهرة. (2022). أساليب المعاملة الوالدية وظهور السلوك المضاد للمجتمع عند الأطفال. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية. 13 (1).
- 27- عابدين، محمد. (2010). الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية للناشئين كما يدركها طلبة الصف الثاني الثانوي في جنوب الضفة الغربية / فلسطين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 6 (2).
- 28- عباس، أمينة و لقمش، محمد. (2020). المعاملة الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 12 (03).
- 29- فرج الله، صورية. (2019). سوسيولوجيا الإخفاق المدرسي وعلاقته بالأصل الاجتماعي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 11 (2).
- 30- مراد، عودة، الدعاسين، خالد، ومحاسنة، عمر. (2016). أسباب رسوب الطلبة في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في محافظة معان من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 12 (2).
- 31- ماضي، نوال. (2008). عوامل وآثار الرسوب المدرسي. مجلة التربية و الصحة النفسية جامعة الجزائر-2- أبو القاسم سعد الله. 02 (1).

32- مصطفى، بخوش. (2021). ماذا يمكن أن نستفيد من التجربة التعليمية الفنلندية؟ إدارة (54).

33- يخلف، نجاة. (2020). مظاهر الرسوب المدرسي وعوامله. جسور المعرفة. 6 (4).

34- يارنو سوريالا. جريدة الرياض <https://www.alriyadh.com> /الاحد 7 ربيع الاخر 1434 هـ - 17 فبراير 2013 م - العدد 16309. لماذا تعتبر فنلندا قوة التعليم الخارقة؟

### الرسائل والأطروحات الجامعية:

35- أعراب، حياة (2016). علاقة المعاملة الوالدية بالضغط النفسي و انعكاسهما على مستوى التوافق النفسي و الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. [أطروحة دكتوراه]. جامعة الجزائر - 2- أبو القاسم سعد الله.

36- ابريغم، سامية. (2012). إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي (دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ). [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر - بسكرة.

37- آية السيد، محمد عبد العال. (2022). المعايير الأخلاقية وعلاقتها ببعض أساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من ذوي الإعاقة السمعية. [رسالة ماجستير]. جامعه بنها.

38- الدويك، نجاح. (2008). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة. [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية- غزة.

39- السنوسي، ميكائيل عبد الرحمن. (2012). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. [رسالة ماجستير]. جامعة عمر مختار ليبيا.

40- بلعباس، فضيلة. (2013). الرسوب المدرسي في التعليم المتوسط و الثانوي في بلدية وهران خلال الفترة الدراسية: 2006/2005. 2010/2009. [رسالة ماجستير]. جامعة السانيا وهران.



- 41- تاحوليت، عادل. (2014). بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالنمو الخلقي لدى المتعلم في السنة الثانية ثانوي دراسة ميدانية بثانويات مدينة باتنة. [رسالة ماجستير]. جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي.
  - 42- جبراني، عائدة. (2022). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين بصريا في المرحلة الثانوية. [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد بوضياف مسيلة.
  - 43- دعيدش، عبد السلام. (2016). تقييم الفعالية الداخلية لنظام التعليم المتوسط في ضوء المؤشرات التعليمية (الرسوب والتسرب، نتائج الامتحانات، التكيف المدرسي، دافعية الإنجاز). [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد أمين دباغين - سطيف2.
  - 44- قدوري، الحاج. (2005) الإهدار التربوي لدى طلاب كلية العلوم والعلوم الهندسية بالجامعة الجزائرية -ورقلة نموذجاً-. [رسالة ماجستير]. جامعة ورقلة.
  - 45- قدور، كمال. (2010). اتجاهات الطلبة الراسبين في العلوم الطبية نحو المشكلات البيداغوجية وعلاقتها ببعض الخصائص الديمغرافية دراسة ميدانية بكلية الطب. [رسالة ماجستير]. جامعة باجي مختار عنابة.
  - 46- سيدر، كميلى. (2017). إدراك أسلوب المعاملة الوالدية (الرفض الوالدي) ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في الطور المتوسط. [أطروحة دكتوراه]. جامعة الجزائر -2- أبو القاسم سعد الله.
  - 47- مقحوت، فتيحة. (2014). أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات -الجزائر العاصمة- [رسالة ماجستير]. جامعة محمد خيضر - بسكرة-
- المواقع الالكترونية:
- 48- الصوت الآخر "جريدة". (9-05-2015). الرسوب و التسرب المدرسيين لا يتحمل مسؤوليتهما التلميذ وحده. <https://www.assawtelakhar.dz>

- 49- الصوت الآخر "جريدة". (2016-07-16). بن غبريط: 30% نسبة الرسوب وإعادة السنة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي. <https://www.assawtelakhar.dz>
- 50- قحش، محمد. (23 ماي 2023). الرسوب المدرسي في الجزائر والتجربة الأمريكية. موقع جريدة حصري نيوز <https://hasrinews.dz>
- 51- محبوباني، كيشور (2020). ما سر نجاح سنغفورة؟ مجلة دبي للسياسات. (2). <http://mo8adrat.blogspot.com>

#### ثانيا: المراجع الأجنبية:

- 52- Alhajri, R , Castor-Guyonvarch, N , el Massioui, F. (2020). **The Impact of Parental Treatment on Resilience in Adolescents. *Journal of Education and Social Sciences*** . 15 (1).
- 53- Cláudia Prioste. (2020). Teachers' hypotheses on academic failure in the early grades of Elementary School. University of Alcalá, at Alcalá de Hernanes.
- 54- Foster, C. (2006). Parenting with Love and Logic, NAVPRESS
- 55- Glenys, C and Robert, H. (2007) . Differential Parenting Styles for Fathers and Mothers: Differential Treatment for Sons and Daughters. *Australian Journal of Psychology*. 53 (200), 29-35

- 56- Panagiotis, G , Efstratios, P. (2008). Sociological Dimensions of School Failure: The Views of Educators and Students of Educational Schools. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. 1/5. 327-354
- 57- Redding, S (n.d). Parents and learning. International Academy of Education / International Bureau of Education Unesco
- 58- Rousseau, J. (2014). Émile ou de L'éducation.  
*Bourlapapey, bibliothèque numérique romande*
- 59- The Role of Parenting for Adolescents A report on the significance of positive parent-adolescent relationships in Ukraine. **UNICEF | March 2020**

الملاحق

الملحق (01): مقياس المعاملة الوالدية للباحثة مقحوت فتيحة (2014)

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

"علم النفس المدرسي"

مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها -الأبناء- بصورتيه : صورة (الأب) و صورة (الأم).

البيانات الشخصية :

- الجنس: ذكر ☐ ، أنثى ☐

- السن: .....

- المستوى: .....

- الحالة المدنية للوالدين: غير مطلقين ☐ مطلقين ☐

وفاة أحد الوالدين: الأب ☐ الأم ☐

- عدد أفراد الأسرة : عدد الذكور ( ) ، عدد الإناث ( )

- ترتيبك بين الإخوة ( )

التعليمات :

في إطار البحث العلمي لإنجاز مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي نضع بين أيديكم هذا المقياس كأداة لقياس المعاملة الوالدية وذلك لمعرفة الأسلوب الذي يعاملك به (والدك) و (والدتك) في حياتك العائلية والدراسية. المطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية من عبارات هذا المقياس ووضع علامة ( X ) أمام العبارة التي تنطبق على معاملة ( والدك ) و ( والدتك ) من خلال هذا السلم التدريجي والذي يتمثل في: " دائما ، أحيانا ، أبدا " . ويرجى منك أن لا تترك أي عبارة دون إجابة خدمة للبحث العلمي، و شكرا على تعاونك معنا.

مقياس صورة ( الأب )

| الرقم | العبـارات                                                                   | دائما | أحيانا | أبدا |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------|-------|--------|------|
| 1     | يقوم والدي بنصحي و توجيهي قبل أن يقوم بعقابي                                |       |        |      |
| 2     | يعطيني والدي الحرية في مناقشة أموري الخاصة معه                              |       |        |      |
| 3     | يشجعني والدي في أداء واجباتي الدراسية حتى لو كانت صعبة                      |       |        |      |
| 4     | يعاقبني والدي عندما أخطئ مثلي مثل إخوتي رغم تميّزي و تفوقي في الدراسة       |       |        |      |
| 5     | لا يهتم والدي بالحديث معي حتى لو كان يخصّ دراستي و مستقبلي                  |       |        |      |
| 6     | يمنعني والدي من الذهاب في أي رحلة مدرسية مع زملائي خوفا عليّ                |       |        |      |
| 7     | يحرمني والدي من مصروفي الخاص حتى لو كان يعلم أنني أستعمله لحاجياتي المدرسية |       |        |      |
| 8     | يؤلمني أن أرى والدي يهتم بإخوتي أكثر مني                                    |       |        |      |
| 9     | يهتم والدي بمستقبلي و يساعدني في التخطيط له بما يراه مناسباً لي             |       |        |      |
| 10    | يشاركني والدي في حل المشكلات التي تعترضني                                   |       |        |      |
| 11    | يتابعني والدي في مساري الدراسي و يشجعني كي لا أترجع عن تفوقي و نجاحي        |       |        |      |
| 12    | يعاملني والدي بالطريقة نفسها التي يعامل بها إخوتي                           |       |        |      |
| 13    | لا يشعر والدي بوجودي أو غيابي في المنزل                                     |       |        |      |
| 14    | يصاب والدي بالقلق إذا كنت خارج المنزل حتى لو كنت مشغولاً بالدراسة مع زملائي |       |        |      |
| 15    | يتحكم والدي في اختياري ظناً منه أنني مازلت صغيراً                           |       |        |      |
| 16    | لا يمدحني والدي رغم إنجازاتي و تفوقي الدراسي                                |       |        |      |
| 17    | أجأ إلى والدي عندما أعجز عن حل مشاكلتي بنفسني                               |       |        |      |
| 18    | أستفيد من الحوارات الهادفة التي تدور بين أفراد عائلتي                       |       |        |      |
| 19    | عندما يمدحني والدي على نجاحي و تفوقي يزيد من إصراري على التفوق              |       |        |      |

|    |                                                                                        |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 20 | عندما تحدث مشاجرة بيني و بين إخوتي لا ينحاز والدي لي بل يكون حياديا                    |  |  |
| 21 | أشعر أن والدي ينبذني و لا يريد رؤيتي لأنه يتضايق بوجودي                                |  |  |
| 22 | يقوم والدي بشراء أشياء لي حتى لو لم أكن بحاجة إليها                                    |  |  |
| 23 | يضر بني والدي على أخطائي حتى لو كانت بسيطة                                             |  |  |
| 24 | يشعرني والدي بالذنب لوقوع أي مشكلة و يلومني و كأنني طرفا فيها                          |  |  |
| 25 | يهتم والدي بأصدقائي و يحترمهم خاصة المتفوقين منهم                                      |  |  |
| 26 | يعجب بي والدي عندما أدير حوارا حول مشكلة ما وأجد لها حلا                               |  |  |
| 27 | يقدم لي والدي مكافآت و هدايا عند تفوقي في الدراسة من أجل تحفيزي لبلوغ أهداف أعلى       |  |  |
| 28 | يعطيني والدي مصروفي الخاص بالتساوي مع إخوتي و لا يفرق بيننا                            |  |  |
| 29 | قليل جدا ما يتحدث معي والدي                                                            |  |  |
| 30 | لا يرفض لي والدي طلبا مهما كان هذا الطلب                                               |  |  |
| 31 | يعاقبني والدي على ارتكابي لأي خطأ بعقوبة قاسية                                         |  |  |
| 32 | لا يعطف عليّ والدي حتى عند حاجتي إليه                                                  |  |  |
| 33 | تقوم تربية والدي لي على مبادئ الدين الإسلامي                                           |  |  |
| 34 | يدرربي والدي على أخذ قراراتتي الشخصية بنفسه                                            |  |  |
| 35 | يشجعي والدي على الانضمام لدورات تخصصية لزيادة تحصيلي العلمي                            |  |  |
| 36 | يحرص والدي علي وعلى إخوتي بحضور ومتابعة الندوات والمحاضرات الدينية والثقافية و العلمية |  |  |
| 37 | يتركني والدي بمفردي عندما لا تعترضني مشكلة                                             |  |  |
| 38 | يقلق علي والدي إذا ما أصابتنني مشكلة سواء في المدرسة أو البيت                          |  |  |
| 39 | يعتبر والدي الضرب وسيلة من وسائل تربية الأبناء                                         |  |  |
| 40 | يعاملني والدي كغريب                                                                    |  |  |
| 41 | يقوم والدي بتبصيري بنتائج تجاربه كي أستفيد منها مستقبلا                                |  |  |

|    |                                                                                |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 42 | يُحترم والدي اختلافي معه في الرأي                                              |  |  |
| 43 | دعم والدي سواء ماديا أو معنويا يزيد من إثارة نشاطي للتعلم                      |  |  |
| 44 | يوفر لي والدي وإخوتي حاجيات ومتطلبات المدرسة من أجل النجاح والتفوق             |  |  |
| 45 | لم يحصل أن اصطحبني والدي لمكتبة خارجية أو لمعرض كتاب                           |  |  |
| 46 | إذا أصابني مرض و لو كان بسيطا أجد والدي في حالة ذهول و قلق                     |  |  |
| 47 | يفرض علي والدي القيود على تصرفاتي ويهتم بمعرفة أين أتواجد وماذا أفعل بالضبط    |  |  |
| 48 | يحرمني والدي حتى من التعبير عن ذاتي                                            |  |  |
| 49 | يهتم والدي بتدريبي على مهارة الكمبيوتر و استعمالاته                            |  |  |
| 50 | يعطيني والدي الحرية في اختيار المهنة التي أفضّلها لمستقبلي                     |  |  |
| 51 | يشجّعني والدي على الاشتراك في النشاطات الفكرية داخل المدرسة وخارجها            |  |  |
| 52 | لا يسرع والدي في تلبية مطالبي على حساب مطالب إخوتي                             |  |  |
| 53 | لا يوفر لي والدي متطلباتي الدراسية كي أكون ناجحا ومتميّزا                      |  |  |
| 54 | لا يتركني والدي أن أقوم بالمسؤوليات التي أستطيع القيام بها                     |  |  |
| 55 | يهتم والدي بمواهي التي تزيد من تفوقي الدراسي                                   |  |  |
| 56 | يكلفني والدي ببعض المسؤوليات التي أستطيع إنجازها                               |  |  |
| 57 | يحرص والدي على ممارسة هواياتي التي تزيد في تفوقي الدراسي                       |  |  |
| 58 | لا تقوم تربية والدي على التفضيل غير المنطقي بين أبنائه (ذكر، أنثى، صغير، كبير) |  |  |
| 59 | أشعر أن والدي لا يكثرث لوضع ضوابط لما أتعلّمه خارج المنزل                      |  |  |
| 60 | يفضّل والدي أن أبقى أمام عينيه خوفا عليّ مما قد يصيبني                         |  |  |



مقياس صورة ( الأم )

| الرقم | العبارات                                                                     | دائما | أحيانا | أبدا |
|-------|------------------------------------------------------------------------------|-------|--------|------|
| 1     | تقوم والدي بنصحي و توجيهي قبل أن تقوم بعقابي                                 |       |        |      |
| 2     | تعطيني والدي الحرية في مناقشة أموري الخاصة معها                              |       |        |      |
| 3     | تشجعي والدي في أداء واجباتي الدراسية حتى لو كانت صعبة                        |       |        |      |
| 4     | تعاقبي والدي عندما أخطئ مثلي مثل إخوتي رغم تميزي و تفوقي في الدراسة          |       |        |      |
| 5     | لا تهتم والدي بالحديث معي حتى لو كان يخصّ دراستي ومستقبلي                    |       |        |      |
| 6     | تمنعي والدي من الذهاب في أي رحلة مدرسية مع زملائي خوفا عليّ                  |       |        |      |
| 7     | تحرمني والدي من مصروفي الخاص حتى لو كانت تعلم أنني أستعمله لحاجياتي المدرسية |       |        |      |
| 8     | يؤلمني أن أرى والدي تهتم بإخوتي أكثر مني                                     |       |        |      |
| 9     | تهتم والدي بمستقبلي و تساعدني في التخطيط له بما تراه مناسباً لي              |       |        |      |
| 10    | تشاركني والدي في حل المشكلات التي تعترضني                                    |       |        |      |
| 11    | تتابعني والدي في مساري الدراسي و تشجعي كي لا أتراجع عن تفوقي و نجاحي         |       |        |      |
| 12    | تعاملني والدي بالطريقة نفسها التي تعامل بها إخوتي                            |       |        |      |
| 13    | لا تشعر والدي بوجودي أو غيابي في المنزل                                      |       |        |      |
| 14    | تصاب والدي بالقلق إذا كنت خارج المنزل حتى لو كنت مشغولاً بالدراسة مع زملائي  |       |        |      |
| 15    | تتحكم والدي في اختياري ظناً منها أنني مازلت صغيراً                           |       |        |      |
| 16    | لا تمدحني والدي رغم إنجازاتي و تفوقي الدراسي                                 |       |        |      |
| 17    | أجأ إلى والدي عندما أعجز عن حل مشاكلي بنفسي                                  |       |        |      |
| 18    | أستفيد من الحوارات الهادفة التي تدور بين أفراد عائلتي                        |       |        |      |

|    |                                                                                   |  |  |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 19 | عندما تمدحني والدتي على نجاحي وتفوقي يزيد من إصراري على التفوق                    |  |  |
| 20 | عندما تحدث مشاجرة بيني و بين إخوتي لا تنحاز والدتي لي بل تكون حياديا              |  |  |
| 21 | أشعر أن والدتي تنبذني و لا تريد رؤيتي لأنها تتضايق بوجودي                         |  |  |
| 22 | تقوم والدتي بشراء أشياء لي حتى لو لم أكن بحاجة إليها                              |  |  |
| 23 | تضربني والدتي على أخطائي حتى لو كانت بسيطة                                        |  |  |
| 24 | تشعرني والدتي بالذنب لوقوع أي مشكلة و تلومني و كأنني طرفا فيها                    |  |  |
| 25 | تتم والدتي بأصدقائي و تحترمهم خاصة المتفوقين منهم                                 |  |  |
| 26 | تعجب بي والدتي عندما أدير حوارا حول مشكلة ما وأجد لها حلا                         |  |  |
| 27 | تقدم لي والدتي مكافآت و هدايا عند تفوقي في الدراسة من أجل تحفيزي لبلوغ أهداف أعلى |  |  |
| 28 | تعطيني والدتي مصروفي الخاص بالتساوي مع إخوتي و لا تفرق بيننا                      |  |  |
| 29 | قليل جدا ما تتحدث معي والدتي                                                      |  |  |
| 30 | لا ترفض لي والدتي طلبا مهما كان هذا الطلب                                         |  |  |
| 31 | تعاقبني والدتي على ارتكابي لأي خطأ بعقوبة قاسية                                   |  |  |
| 32 | لا تعطف عليّ والدتي حتى عند حاجتي إليها                                           |  |  |
| 33 | تقوم تربية والدتي لي على مبادئ الدين الإسلامي                                     |  |  |
| 34 | تدربني والدتي على أخذ قراراتتي الشخصية بنفسني                                     |  |  |
| 35 | تشجعي والدتي على الانضمام لدورات تخصصية لزيادة تحصيلي العلمي                      |  |  |
| 36 | تحرص والدتي عليّ وعلى إخوتي بحضور ومتابعة الندوات                                 |  |  |

|    |  |  |                                                                               |  |
|----|--|--|-------------------------------------------------------------------------------|--|
|    |  |  | والمحاضرات الدينية والثقافية والعلمية                                         |  |
| 37 |  |  | تتركني والدتي بمفردي عندما لا تعترضني مشكلة                                   |  |
| 38 |  |  | تقلق عليّ والدتي إذا ما أصابتنني مشكلة سواء في المدرسة أو البيت               |  |
| 39 |  |  | تعتبر والدتي الضرب وسيلة من وسائل تربية الأبناء                               |  |
| 40 |  |  | تعاملني والدتي كغريب                                                          |  |
| 41 |  |  | تقوم والدتي بتبصيري بنتائج تجاربها كي أستفيد منها مستقبلاً                    |  |
| 42 |  |  | تحترم والدتي اختلافي معها في الرأي                                            |  |
| 43 |  |  | دعم والدتي سواء مادياً أو معنوياً يزيد من إثارة نشاطي للتعلم                  |  |
| 44 |  |  | توفر لي والدتي وإخوتي حاجيات ومتطلبات المدرسة من أجل النجاح والتفوق           |  |
| 45 |  |  | لم يحصل أن اصطحبتني والدتي لمكتبة خارجية أو لمعرض كتاب                        |  |
| 46 |  |  | إذا أصابني مرض و لو كان بسيطاً أجد والدتي في حالة ذهول و قلق                  |  |
| 47 |  |  | تفرض عليّ والدتي القيود على تصرفاتي وتهتم بمعرفة أين أتواجد وماذا أفعل بالضبط |  |
| 48 |  |  | تحرمني والدتي حتى من التعبير عن ذاتي                                          |  |
| 49 |  |  | تهتم والدتي بتدريبي على مهارة الكمبيوتر و استعمالاته                          |  |
| 50 |  |  | تعطيني والدتي الحرية في اختيار المهنة التي أفضّلها لمستقبلي                   |  |
| 51 |  |  | تشجعي والدتي على الاشتراك في النشاطات الفكرية داخل المدرسة وخارجها            |  |
| 52 |  |  | لا تسرع والدتي في تلبية مطلبي على حساب مطالب إخوتي                            |  |
| 53 |  |  | لا توفر لي والدتي متطلباتي الدراسية كي أكون ناجحاً ومتميّزاً                  |  |
| 54 |  |  | لا تتركني والدتي أن أقوم بالمسؤوليات التي أستطيع القيام بها                   |  |
| 55 |  |  | تهتم والدتي بمواهي التي تزيد من تفوقي الدراسي                                 |  |
| 56 |  |  | تكلفني والدتي ببعض المسؤوليات التي أستطيع إنجازها                             |  |

|  |  |  |    |                                                                                  |
|--|--|--|----|----------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |  | 57 | تحرص والدتي على ممارسة هواياتي التي تزيد في تفوقي الدراسي                        |
|  |  |  | 58 | لا تقوم تربية والدتي على التفضيل غير المنطقي بين أبنائها (ذكر، أنثى، صغير، كبير) |
|  |  |  | 59 | أشعر أن والدتي لا تكثرث لوضع ضوابط لما أتعلمه خارج المنزل                        |
|  |  |  | 60 | تفضل والدتي أن أبقى أمام عينيها خوفاً عليّ مما قد يصيبني                         |

الملحق (02): نتائج الدراسة الأساسية.

Correlations

|                 |                     | أساليب.سوية | أساليب.غير.سوية | الرسوب  |
|-----------------|---------------------|-------------|-----------------|---------|
| أساليب.سوية     | Pearson Correlation | 1           | -,247*          | -,446** |
|                 | Sig. (2-tailed)     |             | ,020            | ,000    |
|                 | N                   | 88          | 88              | 88      |
| أساليب.غير.سوية | Pearson Correlation | -,247*      | 1               | ,348**  |
|                 | Sig. (2-tailed)     | ,020        |                 | ,001    |
|                 | N                   | 88          | 88              | 88      |
| الرسوب          | Pearson Correlation | -,446**     | ,348**          | 1       |
|                 | Sig. (2-tailed)     | ,000        | ,001            |         |
|                 | N                   | 88          | 88              | 88      |

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Group Statistics

| الرسوب           | N  | Mean   | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|------------------|----|--------|----------------|-----------------|
| أساليب.سوية راسب | 53 | 149,89 | 17,395         | 2,389           |
| غير راسب         | 35 | 166,17 | 14,183         | 2,397           |

Independent Samples Test

|             |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |        |                 |                 |                       |                                           |        |
|-------------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|--------|
|             |                             | F                                       | Sig. | t                            | df     | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |        |
|             |                             |                                         |      |                              |        |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper  |
| أساليب.سوية | Equal variances assumed     | 5,469                                   | ,022 | -4,615                       | 86     | ,000            | -16,285         | 3,529                 | -23,300                                   | -9,270 |
|             | Equal variances not assumed |                                         |      | -4,811                       | 82,119 | ,000            | -16,285         | 3,385                 | -23,018                                   | -9,551 |

Group Statistics

| الرسوب                   | N  | Mean   | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|--------------------------|----|--------|----------------|-----------------|
| أساليب.غير.سوية غير راسب | 35 | 127,43 | 10,947         | 1,504           |
| راسب                     | 53 | 134,49 | 6,345          | 1,072           |

Independent Samples Test

|                 |                             | Levene's Test for Equality of Variances |      | t-test for Equality of Means |        |                 |                 |                       |                                           |        |
|-----------------|-----------------------------|-----------------------------------------|------|------------------------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------------|-------------------------------------------|--------|
|                 |                             | F                                       | Sig. | t                            | df     | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference |        |
|                 |                             |                                         |      |                              |        |                 |                 |                       | Lower                                     | Upper  |
| أساليب.غير.سوية | Equal variances assumed     | 6,905                                   | ,010 | -3,444                       | 86     | ,001            | -7,052          | 2,047                 | -11,122                                   | -2,981 |
|                 | Equal variances not assumed |                                         |      | -3,818                       | 84,800 | ,000            | -7,052          | 1,847                 | -10,724                                   | -3,379 |