المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 6، عدد 2، 2010، 129-146

الاتجاهاتُ الوالديّةُ في التنشئةِ الاجتماعيّةِ للناشئينَ كما يدركُها طلبةُ الصفِّ الثاني الثانويِّ في جنوبِ الضفّةِ الغربيّةِ/ فلسطين

محمّد عابدين*

تاريخ تسلم البحث 2/9/ 2009 تاريخ قبوله 2010/4/19

ملخص: هَدَفت الدراسةُ الحاليّةُ إلى الكشفَ عن الاتجاهاتِ الوالديّةِ في التنشئة الاجتماعيّة في جنوب الضفّة الغربية/ فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة، أُعدّت استبانةٌ مكوّنةٌ من ستين فقرةً بنموذجين للأب وللأمّ لقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة، وتمّ توزيعُها على عيّنةٍ طبقيّةٍ عشوائيّةٍ من طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل بلغت (423) طالباً خلال شهري شباط وآذار 2007. وقد أشارت النتائجُ إلى أنّ الاتجاهاتِ الوالديّةَ كما يدركُها الطلبةُ في نموذجَي الأب والأمّ "ديمقراطيّة"، وتميل إلى الحماية الزائدة في نموذج الأمّ، وإلى الإهمال في نموذج الأب. وأظهرت النتائجُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ في متوسّطات استجابات الطلبة تبعاً للجنس لصالح الإناث مقارنةً مع الذكور، وتبعاً لفرع الدراسة لصالح الفرع العلميّ في بُعدِ الديمقراطيّة- التسلّط، ولفرع العلوم الإنسانيّة في بُعد الحماية الزائدة- الإهمال، وتبعاً للمستوى الاقتصاديّ في بُعد الديمقراطيّة- التسلّط لصالح أبناء الأُسَر ذاتِ الدخل المتوسّط والدخل فوق المتوسّط مقارنةً مع ذوي الدخل المنخفض، وتبعاً للمستوى التعليميّ للأب في بُعد الديمقراطيّة- التسلّط أيضاً لصالح ذوي المستوى التعليميّ الأعلى، بينما لم تكن هناك فروقٌ دالّةٌ إحصائياً تبعاً لمتغيّر المستوى التعليميّ للأمّ.
(الكلمات المفتاحيّة: الاتجاهات الوالديّة، التنشئة الاجتماعيّة، الضفّة الغربيّة، فلسطين).

Parental Attitudes Towards Youth Socialization as Perceived by 12th Graders at Southern West Bank / Palestine

Mohmmad Abdeen, *College of Educational Sciences,Al-Quds University,Jeruslem,Palestine*

***Abstract**: This study aimed at determining parental attitudes towards youngsters socialization at southern West Bank, Palestine. To carry out the study, a two-fold 30-item questionnaire was developed and distributed to a stratified random sample of (423) 12th graders during February and March 2007. Results showed that parental attitudes as perceived by students were "democratic" on one side, and were identified as "over protection" for mothers and "negligence" for fathers. No significant differences between the means of sample perceptions due to mother educational level were determined, whereas significant differences were determined with regard to gender, branch of study, family economic level, and father educational level. (**Keywords**: Parental Attitudes, Socialization, West Bank, Palestine).*

المقدّمة: تُعَدّ عمليّةُ التنشئةِ الاجتماعيّةِ من أقدمِ العمليّات في المجتمع البشريّ، وهي سمةٌ مميّزةٌ لكلّ المجتمعات البشريّة في الماضي والحاضر، سواءٌ أكانت بدائيةً، أمناميةً، أم متحضّرةً. ويتمّ من خلال هذه العمليّة ملاءمةُ سلوك الفرد ليتطابق مع توقّعات الجماعة التي ينتمي إليها (قناوي، 1991)، والمحافظةُ على بقاء المجتمع واستمراريّته، وتحقيقُ التوازنِ والتماسكِ في بيئةٍ مشحونةٍ بالتغيّرات والمستجدّات المتلاحقة (همشري، 2003)، وتحويلُ الفرد من كائنٍ عضويٍّ إلى كائنٍ اجتماعيٍّ وفردٍ ناضجٍ يعي معنى المسؤوليّة الاجتماعيّة وكيف يتحمّلها، وقادرٍ على ضبط انفعالاته والتحكّم في إشباع حاجاته (الشربيني وصادق، 2000). وتتطلّب المحافظةُ على البقاء والاستمراريّة نقلَ ثقافةِ المجتمع ومعاييرِه وضوابطِه السلوكيّة من جيلٍ لآخر، بينما يتحقّق التوازنُ والتماسكُ بوجود قدرٍ مشتركٍ من القيمِ والمعاييرِ والتقاليد بين أفراد المجتمع (الكندري، 1992).

ويشيرُ علمُ النفس الاجتماعيّ وعلمُ اجتماع التربية إلى التنشئة الاجتماعيّة بمُسَمّياتٍ مختلفةٍ ومتداخلةٍ، وبالتالي أُعطِيَت تعاريفُ متنوّعةٌ. وخلاصةُ تلك التعاريف أنّ التنشئةَ الاجتماعيّة هي عمليّةُ تفاعلِ الفرد مع البيئةِ التي يعيشُ فيها، حيث تتكوّن شخصيّته وتنمو، وحيث يندمج في الجماعة (الرشدان، 2005)، أي أنّ اهتمامها ينصبّ على الجانبين الاجتماعيّ والوجدانيّ من حياة الطفل والناشئ (الناشف، 2007). ولمّا كانت عمليّة التنشئة الاجتماعيّة مستوجبةً التفاعلَ والتبادلَ بين الفرد والجماعة، وليس مجرّد الاستسلام والانقياد للأنظمة الثقافيّة والاجتماعيّة في المجتمع، فقد عدت ذاتَ بُعْدَيْن: اجتماعيٍّ وذاتيٍّ حيث يتفاعل ما يريدُه المجتمعُ من الطّفلِ أو الناشئ مع ما يحتاجه الطفلُ أو الناشئُ من المجتمع (همشري، 2003). وحدّد بدران ومحفوظ (1998) البُعدَ الاجتماعيّ في التنشئة الاجتماعيّة بعمليّة اندماج الفرد في المجتمع وانخراطه في أنشطته، والبُعدَ الذاتيّ أو (الأنثروبولوجيّ) بعمليّة غرس المهارات والاتجاهات الضروريّة لدى الفرد ليقوم بالأدوارِ المطلوبة منه. وتأسيساً على ذلك، فيُمكن النظرُ إلى التنشئة الاجتماعيّة على أنّها عمليّة تعلّمٍ وتكيّفٍ في آنٍ واحدٍ.

وتقومُ بالتنشئة الاجتماعيّة عدّةُ مؤسّساتٍ، منها: الأُسرةُ، والروضةُ، والمدرسةُ، وجماعةُ الرفاق، ودورُ العبادة، ومؤسّساتُ الإعلام؛ وتُعَدُّ الأُسرةُ أبرزَ تلك المؤسّسات في حياة الأبناء في مختلف مراحلهم العمريّة، حيث تكونُ أساليبُ التنشئة الوالديّة بمقامِ الرقيبِ على أساليبِ التنشئة الأخرى (الشناوي وأبو الربّ، 2002؛ الشربيني وصادق، 2000)، وهي مصدرٌ هامٌ لإشباع حاجة الطفل من الأمن

*كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، القدس، فلسطين.
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، 2010، اربد، الأردن.

والاطمئنان والعلاقات الوجدانيّة، وتكوين خبرات الرضا والاستقرار لديه (الناشف، 2007). وقد عدّها علواني (1997) وظيفةً اجتماعيةً ومسؤوليةً دينيّةً للوالِدَيْن تنتهي بتحويل الفردِ إلى عضوٍ عاملٍ في مجتمعِه، وأنها ليست تفضّلاً أو دربـاً من فِعلِ الخيرِ والإحسانِ منهم. ويتفّق الباحثون (همشري، 2003؛ العيسوي، 1995؛ Pereira, Canavarro, Cardoso, & Mendonca, 2009; Beyers & Gossenes, 2008; Kochansks, Aksan, & Joy, 2008; Hardy, Padilla-Walker, & Carlo, 2008) بأنّ للأنماطُ التي يستخدِمُها الوالدان في تنشئة أبنائهم دوراً في التكوين الإيجابيّ أو السلبيّ للأبناء. ففي التكوين الإيجابيّ تنمو قدراتُ الأبناء وشخصيّاتُهم نموّاً سويّاً، ويتحقّقُ لهم الأمنُ والاستقرارُ والنجاحُ، بينما يدمّرُ التكوينُ السلبيُّ شخصيّاتِ الأبناء، وتقودُهم إلى الاضطرابِ، والانحرافِ، والفشلِ. وعليه، فتختلفُ أساليبُ التنشئة الوالديّة من مجتمعٍ لآخر، ولدى الأُسَر والتجمّعات المختلفة؛ وقد يكون الأمرُ أو السلوكُ مقبولاً في مجتمعٍ أو أُسْرةٍ ما، بينما يكون غيرَ مقبولٍ في مجتمعٍ أو أُسرةٍ أخرى.

ويشيعُ استخدامُ مصطلحِ "الاتجاهات الوالديّة" في التنشئة الاجتماعيّة تعبيراً عن منظومةِ العمليّاتِ الدافعيّة والانفعاليّة والإدراكيّة والمعرفيّة الموجّهَة لأساليبِ معاملةِ الوالِدَين أبناءَهم في المواقف الحياتيّة، ودلالةً على أنماط الرّعاية الوالديّة الموجّهة لسلوك الأبناء والآباء. وتعد تلك الاتجاهاتُ اختياريّةً وذاتيّةً، ويؤثّرُ فيها نمطُ شخصيّة الوالدَيْن، ومستواهُم العلميّ والاجتماعيّ والاقتصاديّ، وطبيعةُ إدراكهم للطفولة، وتفاعلاتُ العلاقات الأُسَريّة، وخصائصُ الطفل أو الناشئ، إضافةً إلى ثقافة المجتمع وحضارته (الناشف، 2007؛ الرشدان، 2005؛ الكتاني، 2000؛ قناوي، 1991). وأمّا تأثيرُها في الناشئة فيتراجعُ بتقدّم المراحل العمريّة لهم وبلوغِهم مراحلَ الرشد (Studsrod & Bru, 2009).

ويُعرّفُ إسماعيلُ وإبراهيمُ الاتجاهاتِ الوالديّة (1959، ص. 17) بأنّها "ما يراه الآباءُ [بل الوالدان] ويتمسّكُونَ به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة"، في حين عرّفتها قناوي (1991، ص. 83) بأنّها "الإجراءاتُ والأساليبُ التي يتّبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة أبنائهما اجتماعيّاً". وأشارت إليها الكتاني (2000) بأنّها وسيلةٌ للآباء والأمّهات للتفاعل والتواصل مع أبنائهم، والتي يتمّ عبرها نموّهم النفسيّ الاجتماعيّ.

ودأبَ الباحثونَ على قياسِ الاتجاهات الوالديّة من خلال أقوال الأمّ بشكلٍ أساسيّ، ثمّ تمّت الاستعانةُ بأقوالِ الأب كون الأبوّة مقابلَةً للأمومة. واتجهت الدراساتُ الحديثةُ (شوامرة، 2008؛ السعادات، 2003؛ خوج، 2002؛ Padilla-Walker, 2008) إلى تعرّفِ الاتجاهات الوالديّة من خلال وجهاتِ نظرِ الأبناءِ أنفسهم، باعتبارها أكثرَ ارتباطاً بالنّموّ النفسيّ والاجتماعيّ للأبناء من ارتباطِها بالسلوكِ الفعليّ للوالِدَيْن. واستخدمَ الباحثون والمتخصّصون في دراستِهم للاتجاهات الوالديّة الملاحظةَ، والمقابلةَ الشخصيّة، والمقاييسَ والاستبانات، واختبارات الإسقاط (الكتاني، 2000).

وتُصنّف الاتجاهاتُ الوالديّة عموماً في منهجين: المنهج السويّ، والمنهج غير السويّ. وأشار طاهر (1990) إلى أنّ أساليبَ المعاملة الوالديّة تُصنّف في أربع مجموعاتٍ: التقبّل، والتحكّم، والتسيّب، والتذبذب. أمّا بوكاتكو ودايهلير (Bukatko & Daehler, 1992) فبيّنا أنّ ثمّة ثلاث مجموعاتٍ في الاتجاهات الوالديّة، هي: التبليغُ (induction) ويشمل أساليبَ الشرح والتفسير لمعايير السلوك، وتأكيدُ القوّة (power assertion) ويشمل أساليبَ القسوة والتسلّط والفرض دون شرحٍ وتفسيرٍ، وسحبُ الحبّ (love withdrawal) ويشمل أساليبَ الرفض والإهمال. وأورد (بوكاتكو ودايهلير) تصنيفاً للباحثة (Baumrind) بأنّ هناك أربعةَ اتجاهاتٍ والديّةٍ هي: التسلّطُ، والتساهلُ، والسّواءُ، والإهمالُ. وبناءً عليه، يتبيّن أنّ هناك اتجاهاً والديّاً إيجابيّاً يؤدّي إلى نموٍّ سويٍّ، واتجاهاً سلبيّاً يؤدّي إلى نموٍّ سلبيٍّ (Karlen, 1996). وتضمّ الاتجاهاتُ الوالديّة السلبيّة: القسوةَ (cruelty)، والإهمالَ (negligence)، والتّذبذبَ (hesitation)، والحمايةَ الزائدةَ (over protection)، والتساهلَ (fondling)، والتسلّطَ (authoritarianism)؛ ويُقابل مجملَ الاتجاهات السلبيّة اتجاهُ والديٌّ سويٌّ هو اتجاهُ السّواء (normality) حيث "يتمّ ممارسة الأساليب السويّة من وجهة نظر الحقائق التربويّة، وعدم ممارسة الأساليب المعبّرة عن الاتجاهات غير السليمة" (الكتاني، 2000، ص. 82). ومن جهته، عدّد الرشدان (2005) جملةً من أساليب التنشئة الاجتماعيّة التي تتداخلُ أو تترادفُ أحياناً، وهي: المساندةُ العاطفيّةُ، والضبطُ، والعداءُ، والتذبذبُ، والحمايةُ الزائدة، والتسلّطُ، والتساهلُ والمسامحةُ، والإهمالُ، والنبذُ، والتفضيلُ، والإعجابُ الزائدُ، والاعتماديّةُ.

وتأسيساً على ما سبق يمكن القولُ إنّ للاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة دوراً في تحريكِ سلوكِ الأبناء وتوجيهِه، وفي تشكيل شخصيّاتِهم وقيامِهم بالوظائفِ والأدوارِ المتوقّعةِ منهم، وفي تحديدِ مستقبلِهم، وتكوينِ القِيَمِ والاتجاهاتِ السليمة لديهم وترسيخِها، خصوصاً وأنّ الأسرةَ أمينةٌ على أهداف المجتمع الذي تنتمي إليه، وأنّها الرافدةُ له بالخبرات، والطاقات، والمهارات اللازمة للمحافظة على وجوده واستمراره، وتحقيق التنمية الشاملة له. وإنّ نمط التنشئة الاجتماعيّة يؤدّي إلى تكوين الطّبْعِ لدى الفرد، بحيث يمكن أن يُتوقّعَ منه سلوكٌ معيّنٌ، وأن تُفهَمَ سلوكاتُه بناءً على ذلك الطبع (الأمين، 2005). ويتطلّب تواصلُ الأبناء بوالديهم ومجتمعِهم التفاعلَ المستمرَّ والتأثيرَ المتبادلَ بينهم؛ فالتفاعلُ ذو المظاهرِ السلبيّة للوالِدَيْن، مثل: الرفض والإهمال يؤدّي بالأبناءِ إلى الانزعاجِ والاستجابةِ السلبيّة واضطراب الشخصيّةِ وتشوّهِها، بينما يؤدّي التفاعلُ ذو المظاهرِ الإيجابيّة، مثل: التقبّل والمساندة إلى ارتياح الأبناء والاستجابةِ بطرقٍ إيجابيّةٍ وسويّةٍ. ولذلك، فدراسةُ الاتجاهاتِ الوالديّة تُسهمُ في فهمِ محدّدات سلوكِ الأبناء ومحدّدات النمو الانفعاليّ والنفسيّ والاجتماعيّ لديهم، نظراً لأنّ سلوكَ الأبناء والمتعلّمين في حياتهم الدراسيّة والاجتماعيّة يتأثّر بعدّة عوامل،

منها: أساليبُ التنشئة الوالديّة المستخدَمَةُ، رفضاً وإهمالاً، أو رعايةً زائدةً وتدليلاً. ويُضافُ إلى ذلكَ أنّ دراسةَ الاتجاهات الوالديّة تُسهّلُ للباحثينَ الوقوفَ على منظومةِ العمليّات الموجّهة لسلوك الوالدَيْن أنفسهم في المواقف الحياتيّة المختلفة، وتُسهمُ في التأسيس للتربيّة والتنشئة السويّةِ، لأنّ التأسيسَ السليمَ خيرٌ من الوقوف عند معالجةِ السلبيّات.

ويُلاحظُ أنّ الدراساتِ اهتمّت بدراسةِ الأساليب التي يتّبعُها الوالِدَان في تنشئة أبنائهم في بيئاتٍ عربيّةٍ وأجنبيّةٍ مختلفةٍ، وأنّها ركّزت على العلاقة بينها وبين متغيّراتٍ اجتماعيّةٍ ونفسيّة وتحصيليّة متنوعةٍ لدى الأبناء. هذا وقد اتضّح للباحثِ أنّ هناك شيئاً من التضارب في نتائج البحوث السابقة، وأنّ أساليبَ المعاملةِ الوالديّةِ لا تُمارسُ على وتيرةٍ واحدةٍ، وأنّها غالباً ما تتأثّرُ بالمستويات الاقتصاديّة والاجتماعيّة والتعليميّة للوالدين. كما لاحظ الباحث أن دراسةَ أساليبِ المعاملةِ الوالديّةِ في البيئة الفلسطينيّة -حيث تعيشُ الأسَرُ الفلسطينيّةُ في ظلّ أجواء سياسيّةٍ وأمنيّةٍ واجتماعيّةٍ غيّر مستقرّة منذ بضعة عقودٍ- لم تنل حظّاً وافراً من الدراسة والبحث، وهذا ما يبرّر إجراء هذه الدراسة.

مشكلةُ الدراسة: يحاولُ الباحثون في الميدانِ التربويّ فهمَ السلوكِ الإنسانيّ بعامّةٍ، وسلوكِ الناشئةِ والمتعلّمين بخاصّةٍ، وتفسيرَه والوقوفَ على العوامل المؤثّرة فيه. وهناك هزّاتٌ أُسَريّةٌ واجتماعيّةٌ وتغيّراتٌ في الأعراف والقيم والموازين وغزواتُ العولمةِ والتغريبِ طالت المجتمعَ العربيّ المعاصر وأفرزت ممارساتٍ والديّةً متضاربةً. وفيما يتعلّق بالسلوكِ الاجتماعيّ والصفيّ للطلبة في مرحلتي البلوغِ والأشُدّ -أي مرحلة الرشدِ التي تبدأ في سنّ الثامنة عشرة- (التل، 2005)، فيُلاحَظُ أنّ هناك ازدياداً في وتيرةِ التذمّر والتشكّي من مشكلاتِه من قِبَل المديرينَ والمعلّمينَ والمرشدينَ التربويينَ، ممّا يدفع المرءَ إلى الظنّ بوجود أزمةٍ تربويّةٍ اجتماعيّةٍ تعرقلُ تحقيقَ أهدافِ التنشئة الاجتماعيّة. ويتذمّر مربّون من ظهور بعضِ أشكالِ السلوكِ غيرِ المحمودِ في المدارس، مثل: العنف والعدوانيّة، والعجز عن التكيّف والاندماج؛ كما يتذمّر آخرون من وجودِ مظاهر سلوكيّةٍ متناقضةٍ للوالدين تتأرجحُ بين الإغراق في التدخّل في الشأن المدرسيّ وفي الحماية الزائدة للأبناء من ناحيةٍ، وبين عدم الاكتراث والتسلّط من ناحيةٍ أخرى. لذلك، فإنّه من المهمّ دراسةُ الاتجاهاتِ الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة، والوقوفُ على نوعيّة السلوكيّاتِ التربويّة التي ينتهجُهَا الوالدان باعتبار أنّ الاتجاهاتِ الوالديّةَ في التنشئة الاجتماعيّة عواملُ أساسيّةٌ للحياةِ الاجتماعيّة والمدرسيّة الناجحة، وللتوافقِ السليم للناشئة في مرحلة ما بعد الطفولة. وإذا كانت الاتجاهاتُ الوالديّةُ في التنشئة الاجتماعيّة متنوّعةً وفقاً لخصوصيّة الوسط الاجتماعيّ للأسرة، فما هي تلك الاتجاهاتُ في المجتمعِ الفلسطينيّ "المحافظ" القابعِ تحت أخطارِ الاحتلالِ والاقتلاعِ والتذويب؟ وكيف يحدّدُها طلبةُ نهاية المرحلة الثانوية الذين هم على أبوابِ الانتقالِ من مرحلةِ التعليمِ المدرسيّ والالتصاقِ الواضحِ بالأسرة إلى مرحلةِ التعليمِ الجامعيّ حيث تزدادُ استقلاليّةُ الأبناء؟ وعليه، تحدّدت مشكلةُ هذه الدراسة في تعرّفِ الاتجاهاتِ الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة الشائعةِ في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين بِبُعدَيْها: "الديمقراطيّ-التسلّطيّ" و"الحماية الزائدة-الإهمال" من وجهاتِ نظرِ طلبةِ الصفّ الثاني الثانويّ في المدارسِ الحكوميّة.

وانطلاقاً من مشكلة الدراسة المشار إليها، تحدّدَ سؤالان أساسيّان على النحو الآتي:

1. ما الاتجاهاتُ الوالديّةُ في التنشئة الاجتماعيّة الأكثرُ شيوعاً في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين كما يراها طلبةُ الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة؟
2. هل تختلف آراء طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في تحديد الاتجاهاتِ الوالديّةِ في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً لكل واحدٍ من متغيّراتِ جنسِ الطالب، وفرعِ دراستِه، والمستوى الاقتصاديّ لأسرتِه، والمستوى التعليميّ لكلٍّ من والِدَيه؟

فرضيّاتُ الدراسة: انبثقت عن السؤال الثاني من أسئلةِ الدراسة ستُّ فرضيّاتٍ، هي:

1. لا يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطَي تقديراتِ طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً لجنس الطالب.
2. لا يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطَي تقديرات طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً لفرع الدراسة.
3. لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الصفّ الثاني الثانوي في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً للمستوى الاقتصاديّ للأسرة.
4. لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الصفّ الثاني الثانوي في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً للمستوى التعليميّ للأب؟
5. لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات طلبة الصفّ الثاني الثانوي في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ؟

هـدفُ الدراسـة: هـدفت الدراسـةُ الحاليّـةُ إلـى تعـرّفِ الاتجاهـات الوالديّـة فـي التنشـئة الاجتماعيّـة الأكثـرِ شـيوعاً فـي جنـوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين من وجهاتِ نظر طلبةِ الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة، وإلى تحديد الاختلافات في وجهاتِ النظر بهذا الشأن تبعاً لمتغيّرات الدراسة المستقلّة، وهي: جنسُ الطالبِ، وفرعُ الدراسة، والمستوى الاقتصاديّ للأسرة، والمستوى التعليميّ للأب، والمستوى التعليميّ للأمّ. كما هدفت إلى توفير خلفيّةٍ موضوعيّةٍ عن الاتجاهـات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة يمكنُ أن تكونَ أساساً لإجراءاتٍ وأنشطةٍ تربويّةٍ وإرشاديّةٍ، ومنطلقاً لدراساتٍ مستقبليّة.

أهمّيّةُ الدراسة: علاوةً على أهمّية موضوعِ التنشئة الاجتماعيّة ذاتِه فـي زمـنٍ تتضـارَبُهُ الأزمـاتُ الاجتماعيّـة والاقتصـاديّة والسياسـيّة، وتتصـارعُ فيـه المفـاهيمُ واتجاهـاتُ العولمـةِ والمعاصـرةِ مقابـل الخصوصيّة والأصالة، إذ يضفي ذلك على الدراسة أهميّةً من حيث الموضوع، فإنّ لهذه الدراسة أهمّيّتَها التي تتمثّلُ في الكشفِ عن الاتجاهـات الوالديّـةِ الأكثـرِ شـيوعاً المسـتخدَمةِ فـي تنشـئة الأبنـاء وتـربيتِهم، وذلـك للإسـهام فـي تعزيـز السـلوكيّات الجيّـدة، وتعـديل السلوكيّات السيئة، وتوجيه الوالدين للصواب منها من ناحيةٍ، وفي التأسيسِ لتنشئةٍ سويّةٍ من ناحيةٍ أخرى. ومن المرجوّ أن تساعدَ هذه الدراسةُ في لفت الانتباه إلى دور القادةِ والمرشدين التربويّين فـي تنظـيم بـرامج إرشـاديّة أُسَـريّة، وفـي لفـت انتبـاه البـاحثين فـي المجتمع العربيّ الفلسطينيّ إلى الحاجةِ إلى استقصاءِ علاقة التنشئة الاجتماعيّـة بمتغيّـراتٍ أخـرى فـي المـدن والقـرى والمخيّمـات الفلسطينيّة. وبالإضافة إلى ذلك، فإنّ هذه الدراسة تتميّز باختيار طلبة الصفّ الثاني الثانويّ مجتمعاً لها، حيث إنّهم يُشكّلون نهاية المرحلة المدرسيّة، وأنّهم في البيئة الفلسطينيّة سيخرُجُون بعد هذه المرحلة إمّا إلى الحياة الاجتماعيّة العمليّة بالزواج أو الانخراط في العمل، أو إلى الحياة الجامعيّة التي تمنح طلبتها قسطاً أوفر من الاستقلاليّة، وأنّ كلا المسارَيْن يتطلّبان استقراراً وأمناً يمكن لهذه الدراسة أن تسهم في استقراء واقعه.

التعريفاتُ المفاهيميّةُ والإجرائيّة:

- الاتجاهـاتُ الوالديّـة: أسـاليبُ الوالِـدَيْن للتفاعـل والتواصـل مـع أبنـائهم فـي المواقـف اليوميّـة التـي تجمَعُهـم، والتـي يتـمّ عَبرَهـا نموُّهُم النفسيّ الاجتماعيّ. ويُعبَّر عنها في الدراسة من خلال المتوسّطات الحسابيّة لاستجابات أفراد العيّنة على مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة والدالّة على اتجاه الديمقراطيّة مقابل التسلّط، والحماية الزائدة مقابل الإهمال لكلٍّ من الأب والأمّ.
- التنشئةُ الاجتماعيّةُ: "العمليّةُ التي تتشكّلُ من خلالها معاييرُ الفردِ ومهاراتُه ودوافعُه واتجاهاتُه وسلوكُه لتكون متناغمةً مع ما يعتبره المجتمعُ مرغوباً لأدواره الراهنةِ والمستقبليّةِ في المجتمع" (العيسوي، 1985، ص. 208).
- الصفّ الثاني الثانويّ: آخرُ صفٍّ من صفوفِ التعليمِ العامّ الأثني عشر بمرحلتيه الأساسيّة والثانويّة، ويتقدّم الطالبُ في نهايته لامتحان شهادة الدراسة الثانويّة العامّة التي تؤهّله للالتحاق بالتعليم العالي.
- الضفّةُ الغربيّةُ: ذلك الجزءُ من أرضِ فلسطين الواقعُ غربيّ نهر الأردن، والذي كان جزءاً من المملكة الأردنيّة الهاشميّة ثمّ احتلته القوات الإسرائيليّة في حرب حزيران 1967م، والذي تتولّى إدارةَ المدن الرئيسيّة فيه -عدا القدس- حاليّاً السلطةُ الفلسطينيّةُ بموجب اتفاقيّة (أوسلو) الموقّعة عام 1993م بين منظّمة التحرير الفلسطينيّة والحكومة الإسرائيليّة.
- جنوبُ الضفّة الغربيّة: مُدنُ محافظة الخليل وبلداتُها (الخليل، دورا، يطّا، حلحول) وقراها.
- المستوى الاقتصاديّ للأسرة: مستوى دخل الأسرة معبّراً عنه بالـدخل الإجمـاليّ بالعملـة الإسـرائيليّة المسـمّاة "الشـاقل" والمسـتخدَمةِ فـي الأراضـي الفلسـطينيّة المحتلّـة. وتحـدد فـي الدراسة بثلاثة مستويات.
- الديمقراطيّـةُ-التسـلّط: أحـدُ بُعَـدي الاتجاهـات الوالديّـة فـي التنشـئة الاجتماعيّـة المحـدّدَيْن فـي أداة الدراسـة والمتضـمّنُ (30) فقـرةً تصـفُ اتجـاهَ الأب أو الأمّ فـي المعاملـة الوالديّـة والـذي يتـراوح بين فـرض الـرّأي على الطفل أو الناشئ دون إتاحة الفرصة له لتحقيق رغباته بطريقته الخاصّة من جهةٍ، واحترام حريّة الطفل أو الناشئ في التصرّف بطريقته الخاصّة فـي شـؤونه الشخصـيّة والمدرسـيّة، والاجتماعيّـة مـن جهـةٍ أخرى.
- الحمايةُ الزائدةُ-الإهمال: أحدُ بُعَدي الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة المحدّدَيْن في أداة الدراسة والمتضمّنُ (30) فقرةً تصفُ اتجاهَ الأب أو الأمّ في المعاملة الوالديّة الذي يتراوح بينَ حرصِ الأب أو الأمّ على حمايةِ الطفل أو الناشئ والمبادرةِ إلى القيام بواجباته وأداء مسؤولياته نيابةً عنه من جهةٍ، وتركه يفعلُ ما يشاء دون توجيهٍ أو إرشادٍ أو تدريبٍ أو محاسبةٍ أو مساءلةٍ من جهةٍ أخرى.

محدّداتُ الدراسة: للدراسة الحاليّة محدّداتها الآتية:

1. اقتصرت الدراسة على عيّنةٍ من طلبة الصفّ الثاني الثانويّ ذكوراً وإناثاً في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين، في الدراسة الأكاديميّة (الفرعين العلميّ والعلوم الإنسانيّة).
2. اقتصرت الأداة المستَخْدَمَة في دراسة الاتجاهاتِ الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة في نموذجي الأب والأمّ على بُعْدَين فقط، وبالتالي لا يُمكن تعميم نتائجها على كلّ الأبعاد التي تُغطّي مفهوم الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة. وقد غطّت بنودُ الأداة بُعدَيْن فقط في الاتجاهات الوالديّة يُشكّلان طرفي أو حـدّي الاتجاهـات الوالديّـة، وهمـا الديمقراطيّـة-التسـلّط، والحمايـة الزائـدة-الإهمـال، حيـث يُمـثّلان المـنهجَ السـويّ

والمنهجَ غيرَ السويّ، في حين استُثْنِيَ الاتجاهُ الأوسطُ وهو اتجاه التقبّل- النبذ ظناً من الباحث أنّ البُعْدَيْن الآخرين يُمكن أن يُعطيا صورةً صادقةً عن منهَجَي السّواء وغير السّواء في التنشئة الاجتماعيّة.

3. تمّ تطبيق الدراسة وجمع بياناتها خلال الفترة الزمنيّة الواقعة خلال شهري شباط وآذار للعام 2007م، أي في الفصل الثاني من العام الدراسيّ 2007/2006.

متغيّراتُ الدراسة: تضمّنت الدراسةُ متغيّراً تابعاً واحداً هو: تقديراتُ أفرادِ الدراسة للاتجاهات الوالديّة في التنشئةِ الاجتماعيّة؛ كما تضمّنت خمسةَ متغيّراتٍ مستقلّة هي:

- جنسُ الطالب: وله فئتان: الإناث والذكور.
- فرعُ الدراسة: ويقتصر على الفرع العلميّ وفرع العلوم الإنسانيّة،
- والمستوى الاقتصاديّ للأسرة، ويتحدّد بثلاث فئاتٍ بحسب الدخل بالعملة الإسرائيليّة المسمّاةِ "الشاقل"، وهي: الدخل المنخفض (أقلّ من 1500 شاقل)، والدخل المتوسّط (1500 -2500 شاقل)، والدخل فوق المتوسّط (أكثر من 2500 شاقل)،
- المستوى التعليميّ للأب: ويتحدّد بأربع فئاتٍ هي: المرحلة الثانويّة فأدنى، دبلوم متوسّط، بكالوريوس، وأعلى من بكالوريوس.
- المستوى التعليميّ للأمّ: ويتحدّد بأربع فئاتٍ هي: المرحلة الثانويّة فأدنى، دبلوم متوسّط، بكالوريوس، وأعلى من بكالوريوس.

الدراساتُ السابقة: اهتمّ الباحثونَ بدراسة أساليبِ التنشئة الوالديّة وأنماطِ المعاملة الوالديّة، والاتجاهاتِ الوالديّة، وعلاقتِها ببعض المتغيّرات نحو الثقة بالنّفس، وتقدير الذّات، ودافعيّة الإنجاز، وغيرها، واستخدموا لذلك مقاييسَ متنوعةً. وهاكم عرضُ لعيّنةٍ من تلك الدراسات بدءاً بالدراسات التي تناولت أساليبَ المعاملة الوالديّة، ثمّ الدراسات التي تناولت الاتجاهات نحو أنماط التنشئة، ثمّ الدراسات التي تناولت أخطاء الوالدَيْن في المعاملة الوالديّة، ثمّ الدراسات التي تناولت علاقة أساليب المعاملة الوالديّة بالمتغيّرات النفسيّة والتربويّة المتنوّعة مرتّبةً تنازليّاً في كلٍّ منها. فَمن الدراساتِ التي دارت حولَ أساليبِ المعاملة الوالديّة دراسةُ مسلّم (2003) التي استطلعَت آراءَ (500) أبٍ وأمٍّ و(500) ابنٍ وابنةٍ حول واقعِ التنشئةِ الاجتماعيّةِ في محافظاتِ غزّة باستخدامِ استبانةٍ أعدّها الباحثُ. وأظهرت النتائجُ أنّ النمطَ الديمقراطيَّ المتسامحَ هو الأكثرُ شيوعاً في الأُسرة الفلسطينيّة، وأنّ آراءَ الوالدَيْن والأبناء بهذا الشأن جاءت متطابقةً، وأنّ الأسرةَ الفلسطينيّة أكثرُ تشدّداً في تنشئة الإناث مقارنةً مع الذكور. وفي البيئة السعوديّة، قام السعادات (2003) بالكشفِ عن أساليب معاملة الآباءِ للأبناء من وجهات نظر الأبناء أنفسِهم، حيث قامَ الباحثُ باختيار عيّنةٍ عشوائيّةٍ مكوّنةٍ من (180) طالباً من طلبة السنة الجامعيّة الأُولى بكليّةِ التربية في جامعة الملك سعود، واستُخْدِمَت استبانةٌ مكوّنةٌ من (15) فقرةً تُحدّد العلاقةَ بين الطالبِ ووالده. وأوضحت النتائجُ أنّ أساليب المعاملة التي يتّبعها الوالد ديمقراطيّةٌ تقوم على الثقة بالأبناء واحترام شخصيّاتهم، ولم تُظهر النتائجُ فروقاً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ في استجابات المبحوثين بخصوص تحديد أساليب المعاملة الوالديّة السائدة باختلاف المستوى التعليميّ للوالد، أو عمر الطالب، أو ترتيب الطالب في الأسرة، أو عدد الإخوة في الأسرة.

وفي النرويج، أجرى جاڤو وروننغ وهيارهل (Javo, Ronning, & Heyerahl, 2004) دراسةً لعقد مقارنةٍ عبرثقافيّةٍ في الاتجاهات الوالديّة وتوقّعات الوالدين، وطُبّقت الدراسة على عيّنةٍ بلغت (162) أمّاً و(116) أباً من الآباء والأمّهات النرويجيين من أصولٍ إسكندافيّة وغير النرويجيين من خلال المقابلات. وأظهرت النتائج وجود اختلافٍ في اتجاهات الفئتين، حيث كان الوالدان غير النرويجيين أكثر تساهلاً مع عدوانيّة أطفالهم وغَيْرَتهم من الوالدين النرويجيين، وكان أطفالهم أكثر استقلالاً اجتماعيّاً من الأطفال النرويجيين. وأمّا في البيئة الأردنيّة، فأجرت استيتية وعدواني (1997) دراسةً لتعرّف اتجاهات طلبة المرحلة الثانويّة في محافظة عمّان نحو أنماط التنشئة الاجتماعيّة وعلاقتها بمتغيّرات الجنس والمستوى التعليميّ لربّ الأُسرة ودخل الأُسرة، وقام الباحثان بتوزيع مقياس التنشئة الاجتماعيّة على عيّنةٍ مكوّنةٍ من (389) طالباً من طلبة الأوّل الثانويّ الأكاديميّ. وأشارت النتائجُ إلى عدم وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ في استجابات الطلبة على مقياس التنشئة الاجتماعيّة تُعزى إلى أيٍّ من متغيّرات الدراسة.

وفي موضوع أخطاء التنشئة الوالديّة، قام أبو دف وأبو دقّة (2008) بدراسةٍ للكشف عن الأخطاءِ الشائعةِ في تربية الأبناء من وجهاتِ نظر الطلبة من خلال استبانةٍ مكوّنةٍ من (43) فقرةً تمّ توزيعُها على عيّنةٍ عشوائيّةٍ من طلبةِ الدراسات العليا في الجامعة الإسلاميّة بغزّة بلغت (146) طالباً. وقد أظهرت النتائجُ أنّ أبرزَ الأخطاء كانت تلك المرتبطة بعلاقة الآباء بأبنائِهم وبالحماية الزائدة لهم، وأداء الواجبات تجاههم، وأنّ أبرزَ أسبابِ الوقوعِ في الخطأ هي الظروفُ الاجتماعيّة والاقتصاديّةُ والسياسيّةُ، وضعفُ الوازعِ الدينيّ، وانشغالُ الآباء بأعمالِهم. كما بيّنت النتائجُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ في وجهاتِ نظرِ الطلبة لصالحِ طلبةِ فرع العلوم الإنسانيّة مقارنةً مع طلبة فرع العلوم العلميّة، وأنّ الأخطاءَ كانت أكثرَ شيوعاً في حال تدنّي المستوى العلميّ للأب والأمّ.

وأمّا الدراساتُ التي دارت حولَ العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعيّة ومتغيّرات أخرى فكثيرةٌ. فقد أجرى شوامرة (2008) دراسةً للتعرّف إلى أنماط التنشئة الوالدية ومستوى الخجل والعلاقةِ بينهما من وجهات نظر طلبة الصفّ الأول الثانويّ في محافظة رام الله والبيرة/ فلسطين. وطُبّقت الدراسةُ على عيّنةٍ عنقوديّةٍ مكوّنةٍ من (484) طالباً وطالبةً من المدارس الحكوميّة والخاصّة في المحافظة باستخدام استبانة أنماط التنشئة الاجتماعيّة للسقّار (1984)، واستبانة الخجل للدريني (د.ت). وأظهرتْ النتائجُ أنّ

أنماطَ التنشئة الوالدية كما يحدّدها الأبناءُ هي الديمقراطيّة للأب والأمّ من جهةٍ، والإهمال للأب من جهةٍ أخرى، مع وجود فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha = 0.05$) لصالح الإناث مقارنةً مع الذكور، وطلبة فرع العلوم الإنسانيّة مقارنةً مع طلبة الفرع العلميّ، وأبناء الوالدين ذوي التعليم والدخل العالي والمتوسّط مقارنةً مع أبناء ذوي التعليم المنخفض والدخل المنخفض، وأنّ مستوى الخجل كان متوسّطاً. وأظهرت النتائجُ أيضاً أنّ هناك علاقةً عكسيّةً بين أنماط التنشئة الوالديّة ومستوى الخجل بحيث كلّما اتجهت أنماط التنشئة نحو الديمقراطيّة قلّ مستوى الخجل.

وفيما يتعلّقُ بعلاقةِ أساليبِ التنشئة الوالديّة بدافعيّة الإنجاز، فقد قامَ أبو الحلاوة (2006) بدراسةٍ على عيّنةٍ بلغت (423) طالباً من طلبة التوجيهي في الخليل باستخدام أداتين لقياس أسلوب التنشئة الوالديّة ودافعيّة الإنجاز، وبيّنَت نتائجُها أنّ الطلبةَ يَرَوْنَ أنّ والديهم يستخدِمُونَ أساليب ديمقراطيّةً في التنشئة، وأنّ واقعَ دافعيّة الإنجاز لدى الطلبة كان عالياً، وأنّ هناك علاقةً طرديّةً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين أساليب التنشئة الوالديّة ودافعيّة الإنجاز، إذ يزدادُ مستوى دافعيّة الإنجاز كلّما كانت أساليب التنشئة ديمقراطيّةً. كما قامت الشمايلة (1999) بدراسةٍ للكشف عن العلاقة بين أنماط التنشئة الأسريّة ودافعيّة الإنجاز لدى طلبة الأوّل الثانويّ في محافظة إربد. وطُبّقت الدراسة على عيّنةٍ طبقيّةٍ عشوائيّةٍ مكوّنةٍ من (660) طالباً باستخدام مقياس (هيرمانز) المعرّب. وأشارت النتائجُ إلى أنّ هناك علاقةً ذاتَ دلالةٍ بين دافعيّة الإنجاز ونمط التنشئة الأسريّة للأب، وللأمّ، وللأب والأمّ معاً، وأنّه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ في دافعيّة الإنجاز وأنماط التنشئة تبعاً لجنس الطالب.

وأجرى دغش (2005) دراسةً لمعرفة العلاقةِ بين أنماط التنشئة وتقديرِ الذات لدى عيّنةٍ من الأطفال يُعانونَ من اضطرابِ عجز الانتباهِ والنشاطِ الزائد في الجليل المحتلّ. وطُبّقتْ الدراسةُ على مائة طالبٍ عربيٍّ من الذكور والإناث في الصفّوف الرابع والخامس والسادس الابتدائيّة في الجليل المحتلّ باستخدام استبانة العلاقات الأُسريّة لقياس أنماط التنشئة الأُسريّة (التسلّطي، والواثق، والمتساهل)، وأداة (ليبسيت) لقياس مفهوم الذات (Lipsitt's Self-concept scale for children LSCSC) (Lipsitt, 1958). وأظهرت النتائجُ أنّ تقديرَ الذاتِ لدى الأطفال العاديين أعلى منه لدى الأطفال الذين يُعانون من اضطراب عجز الانتباه والنشاط الزائد، وأنّ أكثرَ أنماط التنشئة الأُسريّة شيوعاً لدى الأطفال العاديين هو النمطُ الواثقُ، بينما أكثرُ الأنماط شيوعاً لدى الأطفال الذين يُعانون من اضطراب عجز الانتباه والنشاط الزائد هو النمطُ التسلّطي. وأظهرت النتائجُ أيضاً عدمَ وجودِ علاقةٍ ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ بين أنماط التنشئة الأُسريّة وتقدير الذات.

وهناك دراساتٌ حول علاقة أساليبِ التنشئة بالسلوك الانحرافيّ. فقد أجرى القرني (2005) دراسةً لتعرّفِ أثرِ الحالة الأُسَريّة على السلوك الانحرافيّ لدى طالبات المرحلة المتوسّطة بمكّة المكرّمة، وطُبّقت على (350) طالبةً باستخدام استبانةٍ خاصّةٍ لهذا الغرض. وأظهرت النتائج أنّ هناك علاقةً قويّةً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين العنف الأُسريّ ونمطِ الإهمالِ والسلوكِ الانحرافيّ، حيث أظهرت الطالباتُ اللواتي تعرّضْنَ للعنف الأُسريّ أو الإهمال الوالديّ سلوكيّاتٍ انحرافيّةً أكثرَ من زميلاتهنّ اللواتي لم يتعرّضْن لذلك. وأمّا عبدُ الحفيظ (2001) فقام بتعرّف علاقةِ أساليبِ التنشئة الاجتماعيّة بالسلوك الانحرافيّ من خلال دراسة عيّنةٍ من المتسرّبين ذوي السلوك الانحرافيّ من مناطق عرب المدابغ في الصعيد المصريّ بلغت (18) متسرّباً من المرحلة الإعداديّة. وأظهرت النتائجُ أنّ أساليبَ التنشئةِ المستخدمةِ لدى أفراد العيّنة تميلُ إلى أساليب القسوة والحرمان والإهمال، وأنّ استخدامَ تلك الأساليب ارتبط بالسلوكيّات غير السويّة لدى الأبناء، كما ارتبط بمستوياتٍ تعليميّةٍ واقتصاديّةٍ منخفضةٍ لدى أُسَر المتسرّبين.

وقامت خوج (2002) بدراسةٍ لفحص علاقة الخجل بكلٍّ من الشعور بالوحدة النفسيّة وأساليب المعاملةِ الوالديّة لدى عيّنةٍ مكوّنةٍ من (484) طالبةً من المرحلة المتوسّطة بمكّة المكرّمة. واستُخدمت في الدراسة ثلاثةُ مقاييس لقياسِ الخجل، والوحدةِ النفسيّة، وأساليبِ المعاملةِ الوالديّة. وبيّنت النتائجُ أنّ هناك علاقةً موجبةً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين الأسلوبِ العقابيّ وأسلوبِ سحبِ الحبّ في المعاملة الوالديّة وبين الخجل لدى الطالبات، بينما كانت العلاقةُ ذاتُ الدلالة الإحصائيّة بين أسلوب التوجيه والإرشاد في المعاملة الوالديّة وبين الخجل لدى الطالبات سالبةً. ولم تُظهرِ النتائجُ علاقةً ذاتَ دلالةٍ بين الأسلوب العقابيّ للوالدين والشعور بالوحدة النفسيّة لدى الطالبات، في حين كانت ثمّة علاقةٌ سالبةٌ دالّةٌ إحصائيّاً بين أسلوب سحب الحبّ للأمّ والشعور بالوحدة النفسيّة لدى الطالبات. وأمّا دراسةُ بركات (2000) حولَ العلاقة بين أساليبِ المعاملة الوالديّة والاكتئاب لدى المراهقين والتي طُبّقت على (135) حالةً من مراجعي العيادة النفسيّة في مستشفى الصحة النفسيّة بمدينة الطائف باستخدام مقياسَيْن لأساليب المعاملة الوالديّة والاكتئاب، فقد أشارت نتائجُها إلى وجودِ علاقةٍ موجبةٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين الأسلوب العقابيّ للأب والاكتئاب لدى أفراد العيّنة الذكور وأفراد العيّنة الكليّة، ووجود علاقةٍ سالبةٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين أسلوبِ التوجيه والإرشاد للأب والاكتئاب لدى أفراد العيّنة الإناث وأفراد العيّنة الكليّة، في حين لم تُظهر النتائجُ وجودَ علاقةٍ ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ بين أسلوب معاملة الأمّ والاكتئاب لدى أفراد العيّنة من الذكور والإناث.

وأجرت الكتاني (2000) دراسةً للكشف عن الاتجاهات الوالديّة في تنشئة الأطفال وعلاقتها بمخاوف الذات لديهم، حيث طُبّقت الدراسة على عيّنةٍ من طلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائيّة في المغرب، بلغت (810) طفلاً باستخدام مقياسٍ خاصٍّ أعدّته الباحثة. وقد أظهرت النتيجةُ وجودَ علاقةٍ إيجابيّةٍ ذات دلالةٍ بين استعداد الطفلِ لمخاوف الذات من جهةٍ، واتجاهِ الأمّ نحو التسلّط والحماية الشديدة والقسوة، واتجاه الأب نحو التسلّط والقسوة من جهةٍ أخرى، ووجود علاقةٍ سلبيّةٍ بين

استعداد الطفل لمخاوف الذات واتجاه السّواء لدى الآباء والأمّهات، أي كلّما كان الوالدان يميلان نحو الإيجابيّة والسّواء في معاملة أطفالهما انخفضت مخاوف الذات لديهم. وبيّنت النتائجُ أنّ مخاوفَ الذات لدى الأطفال أكثرُ ارتباطاً باتجاهات الأمّ من ارتباطها باتجاهات الأب في التنشئة، وأنّ هناك تنوّعاً في الاتجاهات الوالديّة حسب الوسط الاجتماعيّ، إذ إنّها أكثرُ ميلاً للسلبيّة (إهمالٌ وقسوةٌ وتسلّطٌ) في الوسط المنخفض، وأكثرُ ميلاً للإيجابيّة في الوسطين المتوسّط والمرتفع، وكانت الأمّهات في الوسط المرتفع أكثرَ ميلاً للإيجابيّة من الأمّهات في الوسط المتوسّط، وكان الآباء في الوسط المرتفع أكثرَ تساهلاً. وأظهرت النتائجُ وجودَ فروقٍ بين الذكور والإناث في تحديد الاتجاهات الوالديّة، حيث ترى الإناثُ أنّ أمّهاتِهنّ أكثرُ حمايةً، بينما يرى الذكور أنّ أمّهاتِهم أكثرُ قسوةً.

وأشارت نتيجةُ دراسة بدر (1999) التي أُجْريت لتعرّفِ علاقةِ كلٍّ من أسلوب المعاملة الوالديّة ومفهوم الذات بالسلوك العدوانيّ لدى طالبات المرحلة الإبتدائيّة بجدّة، وطُبّقت على (174) طالبةً إلى وجود علاقةٍ سالبةٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين إدراكِ الطالبات للقَبُول الوالديّ من الأب والأمّ ومستوى السلوك العدوانيّ لديهنّ، وعلاقةٍ موجبةٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين إدراك الطالبات للرفض الوالديّ ومستوى السلوك العدوانيّ لديهنّ، ووجود علاقةٍ سالبةٍ بين مفهوم الذات ومستوى السلوك العدوانيّ لدى الطالبات. وهناك دراسةٌ أخرى أجراها الطراونة (1997) لفحصِ العلاقةِ بين أنماط التنشئة الأُسريّة والسلوك العدوانيّ، وأثرِهما في التحصيل لدى طلبة الصفّ التاسع في مدينة المزار الأردنيّة، وطُبّقت على (210) طلبةٍ من العدوانيّين وغير العدوانيّين باستخدام مقياس السقّار (1984). أظهرت النتائجُ أنّ هناك علاقةً إيجابيّةً بين السلوك العدوانيّ لدى الذكور والإناث العدوانيّين ونمط التنشئة الأُسريّة التسلّطي/ والإهمال لدى الأب والأمّ، وأنّ هناك أثراً ذا دلالةٍ إحصائيّةٍ للسلوك العدوانيّ على التحصيل لدى الإناث دون الذكور.

وأجرى ونتزل وآشر (Wintzel & Asher, 1995) دراسةً حول الأوضاعِ الأكاديميّة للطلبة المنبوذين وذوي المشكلات لتعرّف علاقةِ السلوكِ العدوانيّ للطفل وتحصيلِه الدراسيّ بأساليبِ المعاملة الوالديّة. طُبّقت الدراسةُ على (423) طفلاً من طلبة الصفّين السادس والسابع في الولايات المتحدّة. وأظهرت النتائجُ أنّ شعورَ الأبناء بالرفض الوالديّ يرتبط ارتباطاً موجباً بالسلوك العدوانيّ لديهم، وأنّ الرفضَ الوالديَّ والسلوكَ العدوانيّ لدى الطفل يرتبطان بتدني مستوى التحصيل. وأشارت نتيجةُ دراسة جيري ودانا (Geri & Dana, 1993) التي أُجْريت لفحص علاقةِ أساليبِ المعاملة الوالديّة بالاضطرابات السلوكيّة لدى الأطفال الأمريكيين، وطُبّقت على عيّنةٍ من (420) طفلاً تتراوحُ أعمارُهم بين ثمانيةٍ إلى ستةَ عشَرَ عاماً أنّ هناك علاقةً موجبةً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين أساليبِ المعاملة الوالديّة المتمثّلة في الرفض والإهمال وعدم المبالاة من جهةٍ والقلق والاكتئاب والسلوك العدوانيّ لدى الأطفال من جهةٍ أخرى.

وقام النجّار (1991) بدراسةٍ لتعرّفِ تأثيرِ أساليبِ التنشئة الوالديّة على التفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الابتدائيّة في مصر. وطُبّقت الدراسةُ على (644) طالباً من الصفّ الرابع في مدينتي دسوق وكفر الشيخ المصريّتين. وأشارت النتائجُ إلى أنّ ثمّةَ علاقةً إيجابيّةً بين أساليبِ المعاملة الوالديّة والتفكير الإبداعيّ للطلبة، حيث كانت متوسّطاتُ التفكير الإبداعيّ أعلى لدى الطلبة الذين تَلَقّوْا معاملةً والديّةً إيجابيّةً تُشجّع الطلاقةَ الشخصيّةَ والثقةَ بالنّفس. وفي الأردنّ، أجرى جبالي (1989) دراسةً لمعرفة علاقة أساليب التنشئة الوالديّة بمفهوم الذات لدى المراهقين، مطبّقاً إيّاها على (468) طالباً مراهقاً من الجنسين مستخدماً مقياسَيْن لقياس أسلوب التنشئة ومفهوم الذات لدى المراهقين. وبيّنت النتائجُ أنّ هناك علاقةً ذاتَ دلالةٍ إحصائيةٍ بين أساليب التنشئة الوالديّة ومفهوم الذّات، وكان متوسّطُ مفهومِ الذات أعلى لدى الطلبة الذين يتربّوْنَ في أجواء من التقبّلِ والتقديرِ والمحبّةِ والحمايةِ من الأهل، مقارنةً بأولئك الذين يَتربّوْنَ في أجواءِ النّبذِ والرّفضِ والإهمال. وأما دراسةُ حواشين (1987) حولَ علاقةِ التنشئة الأُسريّة وجنسِ الطالب وتخصّصِه بالتفكير الإبداعيّ فقد طُبّقت على مئة طالبٍ ووالديهم في محافظة نابلس الفلسطينيّة، وأظهرت نتائجَ مختلفةً تشيرُ إلى أنّه لا علاقةَ بين تسامحِ الوالدين أو تسلّطِهم بمستوى التفكير الإبداعيّ لدى أبنائهم، بينما كانت هناك علاقةٌ دالّة إحصائياً بين الجنس والتفكير الإبداعيّ لصالح الذكور مقارنةً بالإناث، وبين التخصّص والتفكير الإبداعيّ لصالح التخصّص العلميّ مقارنةً بالتخصّص الأدبيّ.

وأجرى الريحاني (1985) دراسةً لتعرّفِ أثرِ نمطِ التنشئة الأُسريّة في شعور المراهقين بالأمن، وطُبّقت على (450) مراهقاً من الجنسين من مدينة عمّان وضواحيها، باستخدامِ مقياس التنشئة الأُسريّة ومقياس (ماسلو) للأمن. وأشارت النتائجُ أنّ هناك فروقاً ذاتَ دلالةٍ إحصائيةٍ في درجة الشعور بالأمن بحسب أسلوب التنشئة الأسريّة، حيث كانت درجاتُ الشعور بالأمن لدى المراهقين الذين عاشَوا في أُسَرٍ متسامحةٍ تتعامل بالاحترام والتقدير عاليةً، بينما كانت درجات الشعور بالأمن لدى الأفراد الذين عاشَوا في أُسَرٍ متسلّطةٍ منخفضةً؛ وأنّ درجة الشعور بالأمن لدى الإناث أعلى ممّا هي لدى الذكور.

وقام منسي والكاشف (1982) بدراسةٍ للكشف عن علاقة المستوى الاجتماعيّ والاقتصاديّ للأسرة بالاتجاهات الوالديّة والتحصيل الدراسيّ للأبناء. وطُبّقت الدراسةُ على مئتي طالبٍ وطالبةٍ في مدينة الإسكندريّة اختيروا عشوائياً، وتمّ استخدامُ ثلاثِ أدواتٍ لقياس المستوى الاجتماعيّ والاقتصاديّ والاتجاهات الوالديّة إضافةً إلى نتائج الطلبة الفصليّة. وأظهرت النتائجُ أنّ هناك ارتباطاً إيجابيّاً جوهريّاً بين المستوى الاجتماعيّ والاقتصاديّ للأسرة والاتجاهات الوالديّة حسبما يدركها الأبناء، إذ كانت الاتجاهاتُ الوالديّةُ أقربَ إلى السواء لدى الأُسَر المتوسّطة والغنيّة مقارنةً بالأسَرِ ذوات المستويات الاجتماعيّة والاقتصاديّة المتدنيّة. وأمّا

دراسةُ تشيرش (Church, 1980) التي أُجْريت للكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالديّة نحو تنشئة الأطفال وتحصيلهم، وطُبّقت على (400) طالبٍ في الولايات المتحدة باستخدام مقياسين للاتجاهات الوالديّة والتحصيل، فقد أشارت نتائجُها إلى أنّ هناك علاقةً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين الاتجاهات الوالديّة والتحصيل، حيث انخفض التحصيلُ لدى الطلبة الذين تمارسُ أمّهاتُهم أسلوبَ التسيّب في المعاملة الوالديّة مقارنةً مع أبناء الأمّهاتِ اللواتي يمارسْنَ المساندةَ والتقبّل.

وخلاصةُ الأمرِ أنّ للاتجاهاتِ الوالديّة الإيجابيّة أثرَهَا الإيجابيّ على شخصيّات الأبناء، وتحصيلِهم، ومستوى إبداعِهم، وأمْنِهم، ومفهومِهم لذواتهم، وخصائصِهم النفسيّة، بينما تزيدُ الاتجاهات الوالديّة السلبيّة من مخاوفِ الذات، والقلقِ، والاكتئابِ لدى الأبناء، وتُسهمُ في خفضِ التحصيلِ، والشعورِ بالأمن، ومستوى التفكيرِ الإبداعيّ لديهم.

منهجُ الدراسة وإجراءاتُها

منهجُ الدراسة: تقومُ هذه الدراسةُ على المنهج الوصفيّ.

مجتمعُ الدراسة: تكوّن مجتمعُ الدراسة من طلبة الصفّ الثاني الثانويّ الأكاديميّ في المدارس الحكوميّة التابعةِ لمديريّات التربية والتعليم في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين للعام الدراسيّ 2007/2006 والبالغِ عددُهُم (8461) طالباً، منهم (3959) من الذكور، و(4502) من الإناث، في الفرعين: العلميّ والعلوم الإنسانيّة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2007). وقد تمّ اختيار طلبة الصفّ الثاني الثانويّ مجتمعاً للدراسة بوصفهم يَحْيَوْنَ مرحلةً عمريّةً هامّةً وهي نهاية مرحلة التعليم المدرسيّ، ويخرجون بعدها إلى أحد مسارَيْن أو كلاهما، وهما: الحياة الزوجيّة والعمل، والتعليم العالي، وهما مساران ينبغي أن يبرزَ فيهما الاستقلالُ والأمنُ والإبداعُ والقيادةُ، كما تتحدّد من خلالهما العلاقة مع الآخرين: شركاء وزملاء.

عيّنةُ الدراسة: تمّ اختيارُ عيّنةٍ طبقيّةٍ عشوائيّةٍ نسبتها (5%) من مجتمع الدراسة، وبلغت (423) طالباً وطالبةً، منهم (198) طالباً، و(225) طالبةً موزّعين على (68) مدرسةً في مديريّات التربية والتعليم الثلاثة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين. ويبيّنُ الجدولُ (1) خصائصَ المجتمع والعيّنة وفقاً لمتغيّرات الدراسة.

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة وعيّنتها **(بالخط الغامق)** وفقاً لمتغيّرات المديريّة وجنس الطالب وتخصّصه

المديريّة	التخصّص	الجنس		المجموع
		أنثى	ذكر	
الخليل	العلميّ	375 **(19)**	482 **(24)**	857 **(43)**
	العلوم الإنسانيّة	1394 **(70)**	940 **(47)**	2334 **(117)**
شمال الخليل	العلميّ	209 **(10)**	308 **(16)**	517 **(26)**
	العلوم الإنسانيّة	784 **(39)**	607 **(30)**	1391 **(69)**
جنوب الخليل	العلميّ	309 **(15)**	458 **(23)**	767 **(38)**
	العلوم الإنسانيّة	1431 **(72)**	1164 **(58)**	2595 **(130)**
المجمـــوع		4502 **(225)**	3959 **(198)**	8461 **(423)**

أداةُ الدراسة: بعد الإطّلاع على عددٍ من الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، تمّ إعداد أداةٍ خاصّةٍ مستقاةٍ بشكلٍ أساسيٍّ من أداة السّقار (1984) والتي تضمّنت تسعينَ فقرةً موزّعةً بالتساوي حول ثلاثة أبعادٍ: الديمقراطيّ- التسلّطيّ، والتقبّل-النبذ، والحماية الزائدة-الإهمال. أمّا أداةُ الدراسة الحاليّة فتتكوّن من ستين فقرةً تقيسُ الاتجاهاتِ الوالديّةَ في التنشئة الاجتماعيّة كما يُدركُها الأبناءُ، وتدورُ حول بُعْدَين هما: الديمقراطيّة-التسلّط، والحماية الزائدة-الإهمال؛ وهذان البُعْدان يُشكّلان حدّيْ أو طرفَيْ الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة، وإنّ الاقتصار عليهما يمكن أن يفيَ بالغرض ويعطي صورةً صادقةً عن الاتجاهات الوالديّة. وتضمّن بُعْدُ الديمقراطيّة-التسلّط (30) فقرةً تصف اتجاهَ الأب أو الأمّ في المعاملة الوالديّة حيث يتراوحُ بين فرضِ الرّأي على الطفل أو الناشئ وعدم إتاحة الفرصة له لتحقيق رغباته بطريقته الخاصّة من جهةٍ، واحترام حريّة الطفل أو الناشئ في التصرّف بطريقته الخاصّة في شؤونه الشخصيّة والمدرسيّة، والاجتماعيّة من جهةٍ أخرى. كما يتضمّن بُعْدُ الحماية الزائدة-الإهمال (30) فقرةً أيضاً تصفُ حرصَ الأب أو الأمّ على حماية الطفل أو الناشئ، والمبادرةِ إلى القيام بواجباتِه وأداءِ مسؤولياتِه نيابةً عنه من جهةٍ، وتركِه يفعلُ ما يشاء دون توجيهٍ أو إرشادٍ أو تدريبٍ أو محاسبةٍ أو مساءلةٍ من جهةٍ أخرى. ويجيب الشخصُ عن كلّ فقرةٍ مرّتين؛ في المرّة الأولى يُعطي الطالبُ إجابتَه عن اتجاه الأب في التنشئة [نموذج الأب]، وفي المرّة الثانية يُعطي الطالبُ إجابتَه عن اتجاه الأمّ في التنشئة [نموذج الأمّ]، وتتدرّج الإجابةُ وفق تدرّجٍ رباعيٍّ: "دائماً، غالباً، أحياناً، أو إطلاقاً"، وأعطيت الإجاباتُ الدرجات (4، 3، 2، أو 1) على التوالي للفقرات الإيجابيّة، والدرجات (1، 2، 3، أو 4) على التوالي أيضاً للفقرات السلبيّة. ويتراوح مجموعُ الدرجات التي يحصلُ عليها المستجيبُ لفقراتِ كلّ بُعْدٍ سواءً في نموذج الأب أو نموذج الأمّ بين (30) درجةً في الحدّ الأدنى و(120) درجةً في الحدّ الأقصى. وبناءً عليه، تمّ اعتمادُ المفتاح الآتي لتحديد الاتجاه: إذا كان مجموعُ درجات كلّ بُعْدٍ {للأب أو للأمّ} أكثرَ من (75) يكون الاتجاه ديمقراطياً وحمايةً زائدةً؛ وإذا بلغ المجموعُ (75) بالتحديد

فيكون الاتجاه حياديّاً؛ وإذا كان المجموعُ أقلَّ من (75) فيكون الاتجاه تسلّطاً وإهمالاً.

الصدق: إضافةً إلى صدق أداة السقار (1984) الأصليّة، تمّ التحقّقُ من الصدق الظاهريّ للأداة المعدّلة في هذه الدراسة من خلال عرضِها على اثني عشر شخصاً من المتخصّصين في التربية وعلم النفس والبحث التربويّ، حيث طُلب منهم إبداءُ الرأي في صلاحيتِها، وملاءمتِها، فأبْدَوا بعضَ الملحوظات حولَ ترتيبِ الفقرات، وشكلِ إخراج الأداة، وتمّ الأخذُ بملحوظاتهم مع المحافظة على توزيع الفقرات وترتيبها. وعلاوةً على صدق المحكّمين، تمّ حسابُ ارتباطِ كلّ فقرةٍ مع الأداة الكليّة كما يبيّنه الجدول (2) حيث كانت جميعُ قِيَم معاملات الارتباط دالّة إحصائيّاً، الأمر الذي يدلّ على صدق الأداة.

جدول (2): معامل ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكليّة للأداة

الرقم	قيمة "ر" *	الرقم	قيمة "ر" *	الرقم	قيمة "ر" *	الرقم	قيمة "ر" *	الرقم	قيمة "ر" *
1	0.57	13	0.64	25	0.17	37	0.25	49	0.30
2	0.15	14	0.42	26	0.37	38	0.29	50	0.47
3	0.44	15	0.45	27	0.21	39	0.61	51	0.12
4	0.28	16	0.24	28	0.35	40	0.36	52	0.20
5	0.34	17	0.28	29	0.32	41	0.21	53	0.16
6	0.28	18	0.30	30	0.39	42	0.20	54	0.24
7	0.31	19	0.18	31	0.41	43	0.38	55	0.25
8	0.15	20	0.43	32	0.58	44	0.24	56	0.24
9	0.17	21	0.42	33	0.43	45	0.49	57	0.30
10	0.31	22	0.27	34	0.35	46	0.23	58	0.32
11	0.23	23	0.58	35	0.29	47	0.25	59	0.17
12	0.38	24	0.41	36	0.34	48	0.65	60	0.40

* جميعها ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.01$).

يُلاحَظُ أنّ جميعَ القيم ذات دلالةٍ إحصائيّة، ممّا يشير إلى الاتساق الداخليّ للأداة، وأنّها تقيسُ ما بُنيت لأجله، وهو الاتجاهاتُ الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة.

الثباتُ: تمّ التحقّقُ من ثباتِ الاتساقِ الداخليّ للأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث كانت معاملاتُ الثبات في البُعْدَيْن: لنموذج الأب (0.73)، ولنموذج الأمّ (0.75)، وبلغت قيمة (ألفا) على الدرجة الكليّة (0.79) وهي قِيَم ثباتٍ ملائمةٍ لأغراض الدراسة. ويُشارُ إلى أنّ أداةَ السقّار في الأصل تمتّعت بقيمة ثباتٍ بطريقة التجزئة النصفيّة بلغت (0.82) في بُعْد الديمقراطيّة-التسلّط و(0.76) في بُعْد الحماية الزائدة-الإهمال.

إجراءاتُ الدراسة: تمّ تطبيقُ الدّراسةِ وفقاً للخطوات الآتية: إعدادُ أداة الدراسة والتحقّقُ من صدقها وثباتها، ثمّ الحصولُ على الموافقة الرسميّة اللازمة من الجهات ذات العلاقة لإجراء الدراسة، ثمّ حصرُ مجتمع الدراسة واختيارُ عيّنتها، ثمّ توزيعُ الاستبانات على أفراد العيّنة وعددُهم (423) فرداً، استجاب منهم (413) طالباً. وبعد فرز الاستبانات، تبيّن أنّ هناك (13) استبانةً غير صالحةٍ للتحليل لعدم تعبئتها بشكلٍ سليمٍ فاستُبْعِدَت، وبالتالي تمّ تحليل الاستبانات الصالحة وعددُها (400) استبانةٍ فقط، وتُشكّل 94.6% من الاستبانات التي تمّ توزيعها.

المعالجاتُ الإحصائيّة: تمّ احتسابُ المتوسّطاتِ الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات أفراد العيّنة للإجابة عن السؤال الأوّل، كما تمّ استخدام اختبار "ت"، وتحليل التباين الأحاديّ، واختبار (شيفيه) للفروق البَعْديّة لفحص الفرضيّات، إضافةً إلى معامل الارتباط، ومعامل (كرونباخ ألفا) وذلك من خلال برنامج الرّزم الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS).

عرضُ نتائج الدراسة ومناقشتُها

أولاً: نتيجةُ السؤال الأوّل: نصّ السؤالُ الأوّلُ على: "ما الاتجاهاتُ الوالديّةُ في التنشئة الاجتماعيّة الأكثرُ شيوعاً في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين كما يراها طلبةُ الصفّ الثاني الثانويّ في المدارسِ الحكوميّة؟". وللإجابة عنه، تمّ احتسابُ المتوسّطاتِ الحسابيّة والانحرافاتِ المعياريّة لاستجابات الطلبة وتحديدُ الاتجاهات الوالديّة الأكثر شيوعاً كما يبيّنه الجدول (3).

جدول (3): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات أفراد العيّنة حول الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة الأكثر شيوعاً

الوالد	البُعْد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الاتجاه الوالديّ
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	83.57	10.17	الديمقراطيّة
	الحماية الزائدة – الإهمال	74.08	08.63	الإهمال
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	84.80	09.94	الديمقراطيّة
	الحماية الزائدة – الإهمال	76.96	08.61	الحماية زائدة
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	84.18	9.83	الديمقراطيّة
	الحماية الزائدة – الإهمال	75.52	8.69	الحماية الزائدة

يتبيّنُ من الجدول (3) أنّ الاتجاهَ الوالديَّ العامّ (للوالدين معاً) الشائعَ كما يراه الطلبةُ هو الديمقراطيّة من جهةٍ والحماية الزائدة من جهةٍ أخرى. ويُلاحظ أنّ اتجاهاتِ التنشئة لدى الآباء أقربُ إلى الاتجاه الديمقراطيّ من جهةٍ (المتوسّط الحسابيّ > 75) والإهمالِ من جهةٍ أخرى (المتوسّط الحسابيّ < 75)، بينما كانت اتجاهاتُ الأمّهات تميل إلى الديمقراطيّة من جهةٍ (المتوسّط الحسابيّ > 75) والحماية الزائدة من الجهة الأخرى (المتوسّط الحسابيّ > 75). وتختلفُ هذه النتيجةُ عمّا أظهرته نتائج دراستي عبد الحفيظ (2001) والطراونة (1997) حيث كان النمطُ السائدُ

في المعاملة الوالديّة هو القسوة والتسلّط والإهمال، كما يختلف عمّا أشار إليه السورطي (2009) من انتشار السلطويّة في التنشئة الأُسَريّة العربيّة، في حين اتفقت مع نتائج دراسات الشوامرة (2008) ومسلّم (2003) و السعادات (2003) حيث كانت معاملةُ الآباءِ للأبناء إيجابيّةً وساد النمط الديمقراطيّ في المعاملة الوالديّة.

ويدلّ شيوعُ اتجاه الديمقراطيّة على المرونةِ والانفتاح في تربيةِ الأبناء وتنشئتِهم لدى الوالِدَيْن في المجتمع الفلسطينيّ، وعلى أنّ السلطويّةَ ليست نسقاً سائداً في النظامِ الاجتماعيّ الفلسطينيّ المعاصر؛ وقد يكونُ لاتجاه التديّن السائد في محافظة الخليل أثرَه في هذا الاتجاه الوالديّ، علاوةً على ارتفاع المستوى التعليميّ للوالدَيْن، والتأثر بمنظومة قيَم الحركة الوطنيّة والتعدّديّة السياسيّة السائدة والتي تتطلّبُ نوعاً من احترام حرّية الناشئ في التصرّف والتفكير والاختيار. ويبدو أنّ هذا الاتجاهَ الوالديّ بشرى خيرٍ في المجتمع الفلسطينيّ المعاصر، إذ من المأمول أن يسهمَ في تنمية قدراتِ الناشئين ومهاراتِهم المستقبليّة وتعزيزها، وفي دعمِ دافعيّتِهم للإنجازِ وتحقيقِ الأمنِ النفسيّ والاجتماعيّ لهم، وفي تعزيزِ ثقتِهم بأنفسِهم واعتمادهم على ذواتِهم، وفي دعم كفايتِهم وفاعليّتِهم، خصوصاً وأنّهم الجيلُ الذي سيُحقّقُ -بإذنِ اللهِ وتوفيقِه- التحريرَ والتغييرَ والإصلاحَ والتنميةَ في المجتمعِ الفلسطينيّ حاضراً ومستقبلاً.

وفي المقابل، يَنظُرُ الباحثُ بقلقٍ إلى شيوع اتجاه الإهمال في المعاملة الأبويّة باعتباره شكلاً من الاتجاهات السلبيّة التي يُمكنُ أن يُفضيَ إلى تدنّي الإحساسِ بالأمن لدى الأبناء والذي يُعدّ أحدَ أبرزِ أسبابِ التسرّب (عابدين، 2001). وقد يكونُ شيوعُ هذا الاتجاهِ لدى الآباء تكراراً للأسلوبِ الذي عوملوا به حين كانوا صغاراً، ذلك أنّ أنماطَ السلوك تنتقلُ من السَلَف إلى الخَلَف (بولبي، 1991)، كما أنّ هذا الاتّجاهَ قد يكونُ متأثّراً بانشغال الآباءِ بالبحث عن أرزاقِهم وبالغيابِ الطويل أو المستمرّ عن منازِلِهم طوعاً –للعمل- أو قَسراً –بالحبس لدى المحتلّ الغاصب- ممّا يُقلّلُ من فرصِ اجتماعِ الآباء بالأبناء والتحدّثِ معهم والإصغاءِ إليهم وتلبيةِ حاجاتِهم، وهو ما يعني نوعاً من التقصير بالأمانة. كما يُنظَرُ بقلقٍ إلى شيوعِ اتجاه الحماية الزائدة لدى الأمّهات من ناحيةٍ، ولدى الوالِدَيْن من ناحيةٍ أخرى، فهو ليس من اتجاهات السّواء، وقد يعيقُ نموَ الاستقلاليّة لدى الأبناء معزّزاً اتجاه الطاعةِ للسلطة والتعلّقِ بالوالدَيْن، أو يُفضي إلى نوعٍ من قلّة الثقة بالنفس وتدنّي القدرة على الضبطِ والشعورِ بالأمنِ لديهم، أو إلى ضعف القدرةِ على الاستمرار في التعلّم وتحمّلِ المسؤوليّة، ويحرمُ الأبناءَ فرصَ التعلّم من الخطأ. وقد يكونُ هذا الأمرُ ناتجاً عن رغبةِ الأمّهات بأن يُحقّقَ أبناؤهنّ أعلى درجةٍ من التحصيلِ والإنجازِ فيُبالِغْنَ في الرعاية والحماية تعويضاً عن العجز الذي يعتري المدارسَ الحكوميّةَ في تفهّم مشكلاتِ الطلبة وحَلّها وتوفير فرصِ تحقيقِ الذات لديهم (عابدين، 2000)، أو ناتجاً عن عاطفة أمومةٍ قويّةٍ متمثّلةٍ بخوفٍ شديدٍ أن تنالَ الأبناءَ سطوةُ المحتلّ الغاصب.

ثانياً: نتيجةُ السؤال الثاني: تمّت الإجابةُ عنه من خلال فحصِ الفرضيّات الفرعيّة على النحو الآتي:

[1] فحصُ الفرضيّةِ الأولى، ونصّها: "لا يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطَي تقديرات طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً لجنسِ الطالب". ولفحصِ الفرضيّة، استُخدِم اختبارُ "ت" كما يبيّنه الجدول (4).

جدول (4): نتيجةُ اختبار "ت" للفروق بين متوسّطات استجابات أفراد العيّنة تبعاً لجنس الطالب

الوالد	البُعْد	الجنس	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائيّة
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	أنثى	86.04	9.88	5.217	*0.000
		ذكر	80.89	9.83		
	الحماية الزائدة – الإهمال	أنثى	74.38	9.49	0.728	0.467
		ذكر	73.76	7.60		
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	أنثى	87.90	9.61	6.841	*0.000
		ذكر	81.45	9.20		
	الحماية الزائدة – الإهمال	أنثى	78.11	9.55	2.797	*0.005
		ذكر	75.71	9.29		
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	أنثى	86.93	9.75	6.093	*0.000
		ذكر	81.16	9.41		
	الحماية الزائدة - الإهمال	أنثى	76.24	9.53	1.621	*0.034
		ذكر	74.73	7.50		

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يُلاحَظُ من الجدول رقم (4) أنّ هناك فروقاً ذاتَ دلالةٍ إحصائيةٍ في استجابات أفراد العيّنة تبعاً للجنس، وذلك في بُعْدَي الديمقراطيّة-التسلّط والحماية الزائدة/ الإهمال للوالدَيْن معاً ولكلٍّ على حدةٍ، ما عدا بُعد الحماية الزائدة/ الإهمال للأب، وذلك لصالح الإناثِ اللائي حصَلَتْ استجاباتُهُنّ على متوسّطاتٍ حسابيّةٍ أعلى من زملائهنّ الذكور، وبالتالي يتمّ رفضُ الفرضيّة الأولى. وتتّفقُ هذه النتيجةُ مع نتائج دراسَتَي الشوامرة (2008) والكتاني (2000)، بينما تختلفُ عن نتائج دراسَتَي الشمايلة (1999) واستيتية وعبدوني (1997) اللتين لم تُظهِرا فروقاً ذاتَ دلالةٍ في أنماطِ التنشئة الاجتماعيّة حسب الجنس. ويرى الباحثُ أنّ شيوعَ الديمقراطيّة والتسامح تجاه الذكور بشكلٍ أكبر ممّا هي الحالُ تجاه الإناث رُبّما يكونُ تعبيراً عن رغبة الوالِدَين بمنح فرصٍ حياتيّة لأولادِهم الذكور أفضلَ من تلك التي عاشَها الوالِدَان في ظلّ النكباتِ المتتاليةِ وحياة الغموضِ والضياعِ للفلسطينيين. ولعلّ انتشارَ اتجاه الحمايةِ الزائدة مع الإناث أكثرَ من الذكور أمرٌ طبيعيٌّ ينسجم مع القيمِ والأعرافِ الاجتماعيّة السائدة في المجتمع الفلسطينيّ حيث تكونُ الأمّهاتُ أكثرَ تعلّقاً واستحواذاً وخوفاً على بناتهنّ، ومع الشعورِ بالمسؤوليّة الاجتماعيّة والدينيّة عمّا استرعى اللهُ الأمّهاتِ عليه، وحيث تكونُ الأُسرةُ أكثرَ تشدّداً مع الإناث مقارنةً بالذكور

بسبب تباين الدور الاجتماعيّ لكلٍّ منهم. وبالرّغم من ذلك، فإنّ هذا الأمرَ يستدعي إعادةَ النّظر في أسلوب تنشئة الإناث، خصوصاً وأنهنّ سيَنْقُلْنَ أسلوبَ تنشئتهنّ إلى أبنائهنّ مستقبلاً، ممّا يستوجبُ بناءَ اتجاهاتِ الاعتمادِ على النفس والثقة والقدرة على اتخاذ القرار لديهنّ. وفي المقابل، قد يكونُ خروجُ الذكورِ إلى المجتمع وانخراطُهم في أشكالِ العملِ الشبابيّ والتطوّعيّ والنضاليّ المختلفةِ سبباً في توطيد الوالِدَيْن أنفسَهم على تقليلِ الرقابةِ والضغط الخارجيّ عليهم.

من ناحيةٍ أخرى، فيُمكنُ الاستدلالُ من النتيجة السابقة أنّ توقّعاتِ الطلبةِ الذكورِ من والديهم بمنحِهم قدراً أكبرَ من الحريّة للانطلاق والحوار والاستقلال أعلى ممّا هي الحالُ لدى الإناث اللائي قد يَكُنّ أكثرَ تحسّساً لانتقادِ أُسَرهِنّ، وبالتالي جاءت متوسّطاتُ تقديراتِ الذكور لديمقراطيّة الوالِدَيْن أدنى من متوسّطاتِ تقديراتِ الإناث لذلك.

[2] فحصُ الفرضيّة الثانية، ونصّها: "لا يوجد فرقٌ ذو دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسّطَي تقديراتِ طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً لفرع الدراسة". واستُخدِم اختبارُ "ت" لفحص الفرضيّة كما يبيّنه الجدول (5).

جدول (5): نتيجة اختبار "ت" للفروق بين متوسّطات استجابات أفراد العيّنة تبعاً لفرع الدراسة

الوالد	البُعْد	فرع الدراسة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائيّة
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	العلوم الإنسانيّة	82.62	10.17	2.990	*0.003
		العلميّ	85.97	09.82		
	الحماية الزائدة – الإهمال	العلوم الإنسانيّة	75.23	08.70	4.319	*0.000
		العلميّ	71.17	07.74		
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	العلوم الإنسانيّة	84.05	09.74	2.435	*0.015
		العلميّ	86.72	10.25		
	الحماية الزائدة – الإهمال	العلوم الإنسانيّة	77.65	08.88	2.721	*0.006
		العلميّ	75.20	07.65		
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	العلوم الإنسانيّة	83.33	09.95	3.351	*0.001
		العلميّ	86.34	10.02		
	الحماية الزائدة – الإهمال	العلوم الإنسانيّة	76.44	08.82	3.518	*0.000
		العلميّ	73.16	07.69		

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

ويُلاحَظُ من الجدول (5) أنّ هناك فروقاً ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ في استجابات الطلبة تبعاً لفرع الدراسة في البُعدَين للوالديْن معاً ولكلٍّ على حدةٍ، وبالتالي فلا يتمّ رفضُ الفرضيّة الثانية. وتتّفق هذه النتيجةُ مع نتائج دراسة أبو دف وأبو دقّة (2008) من حيث تأثير فرع الدراسة، بينما تختلفُ عمّا أظهرته نتيجةُ دراسة استيتيّة وعبدوني (1997). وقد كانت الفروقُ ذاتُ الدلالة لصالح طلبة فرعِ العلومِ الإنسانيّة في بُعْد الحماية الزائدة-الإهمال/ للأب وللأمّ وللوالدَيْن معاً، وربّما يكونُ ذلك ناتجاً عن اتجاهٍ نمطيٍّ في المجتمعات العربيّة بأنّ الطلبةَ الدارسِينَ في فرع العلوم الإنسانيّة أقلُّ ذكاءً وقدرةً على التفكيرِ الناقدِ واتخاذِ القرار (الحموري والوهر، 1998)، وبالتالي فهم أكثرُ احتياجاً إلى الرّعاية والمساعدةِ في إنجازِ العمل والحضّ على الدراسة والتحصيل، ممّا يدفعُ الوالِدَيْن إلى انتهاجِ أسلوبِ الحمايةِ الزائدةِ في معاملتِهم. وربّما دلّت النتيجةُ على أنّ الطلبةَ الدارسين في فرع العلوم الإنسانيّة أكثرُ تفهّماً للظروف الاقتصاديّة والاجتماعيّة والسياسيّة التي تُشكّلُ ضغطاً على الوالِدَيْن وتجعلُهم أكثرَ ميلاً للتعاطفِ مع أبنائِهم وحمايتِهم. وأمّا أنّ الفرقَ ذا الدلالة في بُعْدِ الديمقراطيّة-التسلّط/ للأب وللأمّ وللوالدَيْن معاً جاء لصالح طلبة الفرع العلميّ فيُمكن عزوه إلى أنّ الدراسةَ في الفرع العلميّ تستنهضُ الطالبَ للاهتمام والدراسة المتميّزة استعداداً للمنافسة والتفوّق (الحموري والوهر، 1998) وأنّها تزيد توقّع الفعاليّة الذاتيّة (self-efficacy) لديه (Desrichard & Kopatz, 2005) ، وبالتالي فهذا يعني أنّ الوالدَيْن لا يُضطران للتدخّل في حياة الطالب ومراقبته في الدراسة وفي سلوكه اليوميّ كونُه يقضي وقتَه في الدراسة، وباعتبارِ أنّ لديه توقعاتِ أداءٍ عاليةً (التح، 2009) فيلمسُ أنّ والدَيْه يعاملُونَه بحريّةٍ وديمقراطيّةٍ.

[3] فحصُ الفرضيّة الثالثة، ونصّها: "لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسّطاتِ تقديراتِ طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً للمستوى الاقتصاديّ للأسرة". وتمّ احتساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على أداة الدراسة تبعاً للمستوى الاقتصاديّ للأسرة كما يبيّنه الجدول (6).

جدول (6): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة تبعاً للمستوى الاقتصاديّ للأسرة

الوالد	البُعْد		أقلّ من 1500 شاقل	1500- 2500 شاقل	أكثر من 2500 شاقل
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	**81.78**	**85.13**	**84.01**
		الانحراف	10.12	9.30	11.13
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	**74.34**	**74.64**	**73.51**
		الانحراف	8.47	8.60	8.70
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	**81.91**	**86.51**	**87.06**
		الانحراف	9.90	9.86	9.24
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	**77.02**	**77.44**	**76.82**
		الانحراف	8.15	8.59	9.33

الوالد	البُعْد		أقلّ من 1500 شاقل	1500-2500 شاقل	أكثر من 2500 شاقل
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	**80.19**	**88.86**	**86.54**
		الانحراف	9.88	9.98	10.19
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	**75.68**	**76.04**	**75.17**
		الانحراف	8.31	8.60	9.11

يبيّن الجدول (6) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات الطلبة على كلّ بُعْدٍ من أبعاد أداة الدراسة؛ ولمعرفة إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائيّة وفحصُ الفرضيّة الثالثة، تمّ استخدامِ تحليلِ التباين الأحاديّ كما يبيّنه الجدولُ (7).

جدول (7): نتيجة تحليل التباين الأحاديّ للفروق في متوسّطات أفراد العيّنة تبعاً للمستوى الاقتصاديّ للأسرة

الوالد	البُعْد	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيّة
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	00853.57	2	426.79	4.159	*0.016
		داخل المجموعات	40739.35	397	102.62		
		الكلّيّ	41592.92	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00073.74	2	036.87	0.502	0.606
		داخل المجموعات	29184.66	397	073.51		
		الكلّيّ	29258.40	399			
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	02257.66	2	1128.83	11.920	*0.000
		داخل المجموعات	37597.49	397	0094.70		
		الكلّيّ	39855.15	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00023.70	2	11.85	0.160	0.852
		داخل المجموعات	29383.56	397	74.01		
		الكلّيّ	29407.26	399			
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	00877.24	2	438.62	4.350	*0.000
		داخل المجموعات	40307.15	397	101.53		
		الكلّيّ	41184.39	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00105.69	2	52.85	0.710	0.410
		داخل المجموعات	29544.74	397	74.42		
		الكلّيّ	29650.43	399			

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

يُلاحَظُ من الجدول (7) عدمَ وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ في متوسّطاتِ استجاباتِ الطلبةِ تتعلّقُ ببُعدِ الحمايةِ الزائدة/ الإهمال، بينما أظهرت النتائجُ وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ في متوسّطات الاستجابات في بُعْدَ الديمقراطيّة- التسلّط/ لكلٍّ من الأب والأمّ ولهما معاً، وبالتالي فلا يتمّ قَبولُ الفرضيّة الثالثة في هذا البُعد. وتتّفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسات الشوامرة (2008) والكتاني (2000) ومنسي والكاشف (1982) من تأثيرِ المستوى الاقتصاديّ للوالِدَيْن على تحديدِ الأبناءِ لنمط المعاملة الوالديّة، كما أنّه ينسجمُ مع ما أشار إليه بلسكي (Pelsky, 1984) من اعتبار المستوى الاقتصاديّ أحدَ محدّدات الوالديّة. ولمعرفة مصدرِ الفروقِ، استُخدِم اختبارُ (شيفيه/ Scheffe) للفروق البَعْديّة كما يبيّنه الجدول (8).

جدول (8): نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البَعْديّة تبعاً للمستوى الاقتصاديّ للأُسرة

البُعد	المستوى الاقتصاديّ	الدخل المنخفض (أقلّ من 1500)	الدخل المتوسّط (1500-2500)	الدخل فوق المتوسّط (أكثر من 2500)
ديمقراطيّة-تسلّط/ للأب	الدخل المنخفض (أقلّ من 1500)		* 3.35	* 2.23
	الدخل المتوسّط (1500-2500)			1.12
	الدخل فوق المتوسّط (أكثر من 2500			
ديمقراطيّة-تسلّط/ للأمّ	الدخل المنخفض (أقلّ من 1500)		* 4.60	* 5.15
	الدخل المتوسّط (1500-2500)			0.55
	الدخل فوق المتوسّط (أكثر من 2500			
ديمقراطيّة-تسلّط/ للوادين معاً	الدخل المنخفض (أقلّ من 1500)		* 8.67	* 6.35
	الدخل المتوسّط (1500-2500)			* 2.33
	الدخل فوق المتوسّط (أكثر من 2500			

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

يبيّن الجدول (8) أنّ الفروقَ في بُعْد الديمقراطيّة- التسلّط/ للأب وللأمّ وللوالِدَيْن معاً كانت بين آراء الطلبة أبناءِ الأُسَر ذاتِ الدخل المنخفض (أقلّ من 1500 شاقل) من جهةٍ، وكلٌ من ذوي الدخل المتوسّط (1500-2500 شاقل) وذوي الدخل فوق المتوسّط (أكثر من 2500 شاقل) لصالح ذوي الدخل المتوسّط وذوي الدخل فوق المتوسّط؛ كما أنّ الفروق ذات الدلالة الإحصائيّة في بُعْد الديمقراطيّة-التسلّط للوالِدَيْن معاً كانت أيضاً بين آراء الطلبة أبناء الأُسَر ذات الدخل المتوسّط وأقرانهم من ذوي الدخل فوق المتوسّط لصالح الفئة الأخيرة. ويُستدلّ ممّا سبق أنّ الاتجاه الوالديّ الديمقراطيّ أقلُّ شيوعاً لدى الأُسَر ذاتِ الدخل المنخفض، أي أنّ الوالِدَيْن في الأُسَر منخفضةِ الدخل قد يميلون أكثرُ من غيرهم نحو التسلّط، وهذا ينسجمُ مع ما يشيرُ إليه الأدبُ التربويّ (الشوامرة، 2008؛ الرشدان، 2005) بأنّ النمطَ الديمقراطيّ المنفتحَ أكثرُ شيوعاً لدى الأُسَر ذاتِ الوضعِ الاقتصاديّ المرتفع.

ويرى الباحثُ أنّ هذه النتيجةَ منطقيّةٌ حيث إنّ الأُسَرَ ذاتَ الدخل الأعلى هي على الأرجحِ أكثرُ قدرةً على تحقيقِ مستوى ثقافيٍّ واجتماعيٍّ أعلى، وبالتالي فهي أكثرُ قدرةً وميلاً نحو تلبية احتياجاتِ أبنائِهم وتسهيلِ تحقيقِ التوافق النفسيّ والاجتماعيّ لديهم بالرفق واللّين بعيداً عن الشدّة والعنف. وأمّا الأسرةُ ذاتُ الدخلِ المنخفض فتكونُ أقلّ قدرةً على توفيرِ احتياجات الطفل، وبالتالي يُظهرُ الوالدان فيها تدخّلاً وشدّةً أكبر، ورقابةً واستنهاضاً دائمَيْن للأبناء، للعملِ والجدّ والكفاحِ خوفاً من المستقبلِ غيرِ الآمِنِ، الأمرُ الذي يؤدّي إلى أن يحملَ الأبناءُ شعوراً بالتسلّط من الوالدَيْن.

[4] فحصُ الفرضيّة الرابعة، ونصّها: "لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطاتِ تقديراتِ طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهاتِ الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة تبعاً للمستوى التعليميّ للأب". وتمّ أوّلاً احتساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على أداة الدراسة كما يبيّنه الجدول (9).

جدول (9): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة تبعاً للمستوى التعليميّ للأب

الوالد	البُعْد		المرحلة الثانوية فأدنى	دبلوم متوسّط	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	**83.08**	**83.67**	**84.32**	**90.11**
		الانحراف	10.39	8.51	9.78	8.10
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	**74.61**	**73.35**	**72.11**	**71.23**
		الانحراف	8.58	9.50	7.60	7.89
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	**84.36**	**74.40**	**86.16**	**90.23**
		الانحراف	10.46	9.61	9.71	9.22
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	**77.46**	**77.59**	**74.23**	**73.58**
		الانحراف	8.59	10.56	9.46	9.44
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	**83.78**	**84.10**	**85.03**	**90.23**
		الانحراف	10.44	9.16	9.70	8.87
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	**76.05**	**75.50**	**73.17**	**72.41**
		الانحراف	8.80	10.03	8.71	8049

يُظهر الجدول (9) وجود فروقٍ ظاهريّة بين متوسّطات استجابات الطلبة تبعاً لمتغيّر المستوى التعليميّ للأب؛ ولمعرفة إذا كانت الفروق ذات دلالةٍ إحصائيّة ولفحص الفرضيّة الرابعة، تمّ استخدام تحليل التباين الأحاديّ كما يبيّنه الجدول (10).

جدول (10): نتيجة تحليل التباين الأحاديّ للفروق في متوسّطات أفراد العيّنة تبعاً للمستوى التعليميّ للأب

الوالد	البُعْد	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيّة
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	01016.08	4	254.021	2.498	*0.030
		داخل المجموعات	40163.60	395	101.680		
		الكلّيّ	41179.68	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00381.14	4	95.284	1.283	0.271
		داخل المجموعات	29344.95	395	74.291		
		الكلّيّ	29726.09	399			
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	01127.04	4	281.761	2.915	*0.013
		داخل المجموعات	38177.94	395	096.653		
		الكلّيّ	39304.98	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00558.72	4	139.680	1.903	0.093
		داخل المجموعات	28995.37	395	073.406		
		الكلّيّ	29554.09	399			
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	01056.45	4	264.113	2.601	*0.021
		داخل المجموعات	40104.22	395	101.529		
		الكلّيّ	41160.67	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00548.66	4	137.165	1.855	0.148
		داخل المجموعات	29199.98	395	073.924		
		الكلّيّ	29748.64	399			

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

ويُلاحَظُ من الجدول (10) وجودَ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسّطات استجابات الطلبة تبعاً للمستوى التعليميّ للأب في بُعْدِ الديمقراطيّة- التسلّط في نموذَجَي الأب والأمّ وكذلك للوالدَيْن معاً، بينما لم تكن الفروقُ ذاتَ دلالةٍ إحصائيةٍ في بُعْدِ الحماية الزائدة- الإهمال/ للأب وللأمّ وللوالدَيْن معاً، الأمر الذي يتّفقُ مع نتائج دراسات أبو دف وأبو دقّة (2009) والشوامرة (2008) والسعادات (2003)، بينما يختلفُ عمّا أشارت إليه دراسةُ الكتاني (2000) من تأثير المستوى التعليميّ في الاتجاهات الوالديّة؛ وعليه يتمّ رفضُ الفرضيّة الرابعة جزئياً، أي فيما يتعلّق ببُعْدِ الديمقراطيّة-التسلّط فقط. ولتحديد مصدرِ الفروقِ المشارِ إليها، استُخدِم اختبارُ (شيفيه/ Scheffe) للفروق البَعديّة كما يبيّنه الجدولُ (11)

جدول (11): نتائج اختبار (شيفيه) للفروق البَعدِيّة تبعاً للمستوى التعليميّ للأب

البُعد	المستوى التعليميّ للأب	المرحلة الثانوية فأدنى	دبلوم متوسّط	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
ديمقراطيّة-تسلّط/ للأب	المرحلة الثانويّة فأدنى		0.59	1.24	* 7.03
	دبلوم متوسّط			0.65	* 6.44
	بكالوريوس				* 5.79
	أعلى من بكالوريوس				
ديمقراطيّة-تسلّط/ للأمّ	المرحلة الثانويّة		0.04	1.80	* 5.87
	دبلوم متوسّط			1.76	* 5.83
	بكالوريوس				* 4.07
	أعلى من بكالوريوس				
ديمقراطيّة-تسلّط/ للوادين معاً	المرحلة الثانويّة		032	1.52	* 6.45
	دبلوم متوسّط			1.20	* 6.13
	بكالوريوس				* 4.93
	أعلى من بكالوريوس				

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

يتبيّن من النتيجة في الجدول (11) أنّ الفروقَ كانت بين متوسّطات تقديرات الطلبة أبناءِ ذوي المستوى التعليميّ الأدنى ومتوسّطات تقديرات زملائهم الذين يزيدُ المستوى التعليميّ لآبائهم عن البكالوريوس لصالح فئة (أعلى من بكالوريوس). ويُمكن عزوُ هذه النتيجة إلى أنّ الآباءَ الأعلى في المستوى التعليميّ هم أكثرُ حساسيةً وشعوراً بالأمن وتوافقاً مع بيئاتهم، وأنّهم أكثرُ إدراكاً للأثر السلبيّ الذي تُحدثُه الأنماطُ غيرُ السويّة على الأبناء نفسيّاً وجسميّاً، ممّا يدفعُهم إلى معاملةِ أبنائِهم معاملةً أكثرُ سواءً، وتشجيعِهم على الاعتمادِ على النفس واتخاذ القرارات التي تخصُّهُم بحريّةٍ دون إكراهٍ أو تسلّطٍ، ويُؤكدّ ذلكَ ما أشارَ إليه الرشدانُ (2005) من أنّ الوالِدَيْن ذَوَي المستوى التعليميّ الأعلى أكثرُ ديمقراطيّةً من الآباء ذوي المستوى التعليميّ الأدنى، وأنّ الوالِدَيْن من مستوى تعليمٍ ثانويٍّ فأقلّ أكثرُ ميلاً للضغطِ على أبنائِهم لتحقيقِ تحصيلٍ عالٍ . ومن ناحيةٍ أخرى، فقد يكون المستوى التعليميّ الأدنى سبباً في شعورِ الأبِ بعدمِ التوافقِ والقلقِ المستمرّ، وبالتالي يصبحُ الأبُ أقلّ ميلاً لعدم التدخّل في حاضرِ أبنائِه ومستقبلِهم.

[5] فحصُ الفرضيّة الخامسة، ونصّها: "لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسّطاتِ تقديراتِ طلبة الصفّ الثاني الثانويّ في المدارس الحكوميّة في جنوب الضفّة الغربيّة/ فلسطين على كلّ بُعْدٍ من أبعاد مقياس الاتجاهاتِ الوالديّة في التنشئةِ الاجتماعيّة تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ". ويبيّن الجدول (12) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابات الطلبة على أداة الدراسة.

جدول (12): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ

الوالد	البُعْد		المرحلة الثانوية فأدنى	دبلوم متوسّط	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	83.34	85.03	84.33	84.92
		الانحراف	10.18	11.17	11.67	12.13
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	74.45	72.92	71.96	71.46
		الانحراف	9.37	8.84	8.22	9.82
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	84.42	86.34	87.59	85.76
		الانحراف	9.80	12.41	10.28	9.00
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	77.39	74.50	75.33	74.38
		الانحراف	8.93	8.85	9.70	11.14
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	المتوسّط	84.29	85.70	85.93	85.35
		الانحراف	10.13	11.67	10.74	11.38
	الحماية الزائدة – الإهمال	المتوسّط	74.94	73.72	73.17	72.92
		الانحراف	8.87	8.84	9.12	10.74

يُظهر الجدول (12) وجود فروقٍ ظاهريّة بين متوسّطات استجابات الطلبة تبعاً لمتغيّر المستوى التعليميّ للأمّ؛ ولمعرفة إذا كانت الفروق ذات دلالةٍ إحصائيّة ولفحص الفرضيّة الخامسة، تمّ استخدام تحليل التباين الأحاديّ كما يبيّنه الجدول (13).

جدول (13): نتيجة تحليل التباين الأحاديّ للفروق في متوسّطات أفراد العيّنة تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ

الوالد	البُعْد	مصدر التباين	مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيّة
الأب	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	00339.68	4	084.921	0.818	0.537
		داخل المجموعات	41011.27	395	103.826		
		الكلّيّ	41350.95	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00343.73	4	85.933	1.155	0.331
		داخل المجموعات	29391.95	395	74.410		
		الكلّيّ	29735.68	399			
الأمّ	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	01414.87	4	353.717	3.695	*0.003
		داخل المجموعات	37817.30	395	095.740		
		الكلّيّ	39232.17	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00374.80	4	93.699	1.266	0.278
		داخل المجموعات	29226.05	395	73.990		
		الكلّيّ	29600.85	399			
الوالدان معاً	الديمقراطيّة – التسلّط	بين المجموعات	00779.59	4	194.898	1.904	0.106
		داخل المجموعات	40438.68	395	102.376		
		الكلّيّ	41218.27	399			
	الحماية الزائدة – الإهمال	بين المجموعات	00292.65	4	73.162	0.987	0.460
		داخل المجموعات	29278.19	395	74.122		
		الكلّيّ	29570.84	399			

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

ويُلاحَظُ من الجدولِ (13) عدمُ وجودِ فروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ بين متوسّطات استجاباتِ الطلبة تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ في نموذجَي الأب والأمّ وللوالدَيْن معاً، سوى بُعْد الديمقراطيّة- التسلّط/ للأمّ، حيث كانت قيمةُ "ف" (3.695) عند مستوى بلغ (0.003)، وبالتالي يتمّ عدمُ رفضِ الفرضيّة الخامسة بشكلٍ عامٍّ. وتتّفق هذه النتيجةُ مع نتيجة دراسَتَي السعادات (2003) واستيتية وعبدوني (1997)، بينما تختلفُ عمّا أظهَرته نتيجةُ دراسة الشوامرة (2008) حيث كانت ثمةَ فروقٌ دالّة في تحديدِ النمطِ الوالديّ تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ. ولعلّ هذه النتيجةَ أمرٌ طبيعيٌّ حيث إنّ الأمّهاتِ في المجتمعِ الفلسطينيّ –بغضّ النظر عن مستوياتهنّ التعليميّة- يُظهِرْنَ قدراً ملحوظاً من القربِ والالتصاق بالأبناء، أو يُظهِرْنَ اهتماماً بمساعدتِهم ومتابعةِ دروسِهم وتحصيلِهم (البلبيسي، 2003)،. كما أنّ إحساسَهنّ بالمسؤوليّة يكادُ أن يكونَ متساوياً. ولفحصِ مصدر هذهِ الفروق، تمّ استخدامُ اختبارِ (شيفيه/ Scheffe) للفروق البَعديّة كما يبيّنه الجدول (14).

جدول (14): نتائج اختبار (شيفيه) للفروق البَعديّة تبعاً للمستوى التعليميّ للأمّ

البُعد	المستوى التعليميّ للأمّ	المرحلة الثانويّة فأدنى	دبلوم متوسّط	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
ديمقراطيّة- تسلّط/ للأمّ	المرحلة الثانويّة فأدنى		* 1.92	* 3.17	1.34
	دبلوم متوسّط			1.25	0.58
	بكالوريوس				1.83
	أعلى من بكالوريوس				

* ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)

ويبيّن الجدولُ (14) أنّ الفروقَ ذاتَ الدلالةِ الإحصائيّةِ في بُعْد الديمقراطيّة- التسلّط/ للأمّ جاءت بين متوسّط استجابات الطلبة الذين يقع المستوى التعليميُّ لأمّهاتِهم في فئة (المرحلة الثانويّة فأدنى) من جهةٍ وكلٍّ من فئة (دبلوم متوسّط) وفئة (بكالوريوس) من جهةٍ أخرى لصالح فئة (دبلوم متوسّط) وفئة (بكالوريوس). وقد يكونُ السببُ في ذلك أنّ الأمّهاتِ الحاصلات على شهاداتٍ متوسّطةٍ وجامعيّةٍ أُتيح لهنّ التفاعلُ مع خبراتٍ إقليميّةٍ وعالميّةٍ أثناء دراستهنّ في الكليّات والجامعات من خلال المكتبةِ والإنترنت أكثرَ ممّا أُتيح لغيرهنّ، فترَكَ ذلك أثرَه على سلوكِهنّ، وإدراكِهنّ، ومستوياتِ نضجهنّ، وأساليبِ معاملتِهنّ للأبناء. أمّا أنّ الفرقَ بين متوسّطَي تقديراتِ الطلبة أبناء الأمّهات من مستوى تعليمٍ ثانويّ فأدنى وتقديرات زملائِهم أبناء الأمّهات من مستوى تعليمٍ (أعلى من بكالوريوس) لم يكُن دالاً فأمرٌ غير متوقّع، ولعلّه ناتجٌ عن انشغالِ أكبر للأمّهات ذواتِ التعليمِ الأعلى من بكالوريوس في شؤونِ الدراسة والبحثِ ممّا يحدُّ من فرصِ التفاعل الأسريّ لديهنّ، فيُقلّل ذلك من الفرقِ في النمطِ الوالديّ بينهنّ وبين الأمّهاتِ من المستوى التعليميّ الأدنى.

التوصيات: بناءً على نتائجِ الدراسة، فإنّ البحثَ يوصي بالآتي:

1. أن تبادرَ المؤسّسات الرسميّة وغير الرسميّة إلى إنشاء مراكز ونوادٍ شبابيّة يتمّ فيها دعوة الأبناء والآباء لمسابقاتٍ وأنشطةٍ ثقافيّةٍ ورياضيّةٍ وترويحيّة تقرّبهم من بعضهم بعضاً، وتساعدهم على التحدّث مع بعضهم وتمكين الروح الديمقراطيّة في العلاقات البَيْنيّة لديهم.

2. أن تهتمّ المؤسّسات الرسميّة والشعبيّة بدعم الطابع الإيمانيّ وتشجيعه في البلاد لما له من أثرٍ مرجوٍّ في تشجيع التوجيه السليم للناشئة وتحقيق الأمن النفسيّ والاجتماعيّ لهم.
3. أن يعمل المرشدون التربويّون في المدارس على بناء برامج إرشادٍ وتوجيهٍ للأمّهات لعدم المبالغة في توقعاتهنّ من أبنائهنّ وخصوصاً في المرحلة الثانويّة، وتدريبهنّ على التخفيف من اتجاهات السيطرة والحماية.
4. أن تتبنّى الإداراتُ المدرسيّة بشكلٍ عامٍّ، وفي مدارس الإناث بشكل خاصٍّ، نمطَ الإدارة الديمقراطيّة والقيادة التحويليّة في التعامل مع الطلبة، بحيث يُفتح المجال للطلبة، وخصوصاً الإناث، للمشاركة في صناعة القرار من أجل تعزيز الاستقلاليّة لديهنّ، فيتحقق بذلك الأمنُ، وتقديرُ الذات، والثقةُ بالنفس، والشعورُ بالإنجاز، وتتمّ المحافظة على سواءِ شخصيّة الطالب وتعزيز رغبَتِه في الاستمرار في التعلّم.
5. أن تهتمّ المؤسّسات الرسميّة وغير الرسميّة بأبناء الأُسَر ذات الدخل المنخفض بتوفير البرامج والأنشطة الترويحيّة والكشفيّة والتربويّة، مثل: المسابقات ومخيّمات الشباب والأعمال التطوّعيّة لتنميّة العصاميّة ومهارات اتخاذ القرار والقيادة لديهم تعويضاً عن أيّ قصورٍ في الاستطاعة الماليّة لوالديهم وما قد ينتج عنه من خللٍ في المعاملة الوالديّة السويّة.
6. أن يُصارَ إلى تسهيل إنشاء جمعيّاتٍ ومراكز نسائيّة للتمكين للأمّهات، وخصوصاً غير الجامعيّات منهنّ، حيث يمكن أن تتوفّر الفرص لهنّ للتعلّم المستمرّ، وللتفاعل وتبادل الخبرات مع بعضهنّ.
7. أن يتمّ إدخالُ وحداتٍ تعليميّة تختصُّ بالتنشئة الاجتماعيّة في المناهجِ المدرسيّة لتعريف الطلبة بأنماط التنشئة السويّة وتهيئتِهم للأخذ بها في حياتهم الأُسَريّة لاحقاً.
8. أن يُصارَ إلى بناء برامجَ إرشادٍ جماعيّةٍ وفرديّةٍ في المدارس للوقاية من الوقوع في مشكلاتٍ نفسيّةٍ وتعليميّةٍ قد تنتجُ عن نمط الحمايةِ الزائدةِ أو الإهمال في المعاملة الوالديّة، ولمعالجتها حيثما وُجِدت.
9. أن تهتمّ الإداراتُ المدرسيّة بأشكال الأنشطة المدرسيّة التي تمنحُ المجالَ للطالب للتخطيط والتفكير المستقلّ والإبداعِ والقيادة بشكلٍ يُعزّز استقلاليّتَه وثقتَه بنفسه.
10. أبرزت النتيجةُ أنّ الوالدَيْن ذوي المستوى التعليميّ الأدنى (المرحلة الثانويّة فأدنى) هم الأكثرُ قرباً من الأنماط غير السويّة، ولذلك فمن الضروريّ أن يُصارَ إلى تفعيل مبدأ إلزاميّة التعليم، وسنّ تشريعاتٍ تربويّةٍ تمنعُ تركَ المدرسة في كلّ مراحِلِها، الأمرُ الذي يُسهم في زيادة الوعي لدى الطلبة بأنماط التنشئة السويّة وتبنّيهم إيّاها بوصفِهم آباءَ المستقبل وأمّهاتِه.

المقترحاتُ: وإضافةً إلى التوصيات السابقة، فإنّ البحثَ يقترحُ

1. أن تعملَ مجالسُ الآباء والمعلّمين في المدارس على عقد الندوات واللقاءات بهدف تعزيزِ توجّهِ الوالِدَين نحو استخدامِ أساليب تربويّةٍ إيجابيّةٍ مع الأبناء.
2. أن تبادر الإداراتُ المدرسيّة إلى تكريم الوالِدَيْن الذين يتبيّنُ استخدامُهم أساليبَ السّواء في المعاملة الوالديّة والتنشئة الاجتماعيّة تعزيزاً لاتجاهِ الديمقراطيّة في المعاملة الوالديّة.
3. أن تقومَ الجامعاتُ المحليّةُ بتدريس مساقٍ حول الرعاية الأُسَريّة وتربية الأبناء وتنشئتهم لجميع الطلبة تهيئةً لهم للحياة المستقبليّة باعتبارِهم آباءَ المستقبل وأمّهاتِه.
4. أن تتعاونَ المحاكمُ الشرعيّة ووزارةُ التربية والتعليم العالي على إعداد دليلٍ إرشاديٍّ عمليٍّ يتضمّنُ إرشاداتٍ في التعامل مع الأبناءِ وتربيتِهم ويتمّ توزيعُه على الشباب والفتياتِ المقبلين على الزواج للتأسيسِ السليم للحياةِ الأُسَريّة والتعريفِ بمقاصد الحياة الزوجيّةِ ومنها إنجابُ الذريّةِ الصّالحةِ والعملُ على صَوْن فطرتِها وسواءِ سلوكِها.
5. أن يتمّ دراسة علاقة الاتجاهات الوالديّة بالتحصيل الدراسيّ الثانويّ والجامعيّ للأبناء، وبحياتهم الأُسَريّة استقراراً أو اضطراباً، وبخبراتهم وممارساتهم النضاليّة، وخبراتهم ومراكزهم الاجتماعيّة، وبعلاقةِ الأُسرة بالإدارة المدرسيّة ومساندتِها للتعليم المدرسيّ.

المصادر والمراجع:

أبو جادو، صالح. (1998). **سيكولوجيّة التنشئة الاجتماعيّة** (ط1). عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو الحلاوة، إسماعيل. (2006). "**علاقة أساليب التنشئة الوالديّة بدافعيّة الإنجاز لدى طلبة التوجيهي في محافظة الخليل كما يراها الطلبة أنفسهم**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس.

أبو دف، محمود وأبو دقة، سناء. (2008). أخطاء الأسرة الشائعة في تربية الآباء من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا في الجامعة الإسلاميّة بغزّة. **مجلة الجامعة الإسلاميّة (سلسلة الدراسات الإنسانيّة)، 16** (2)، 327 – 375.

أبو مرق، جمال. (2003). **سيكولوجيّة الإنسان في القرآن والسنّة** (ط1). الخليل: مطبعة الرّابطة.

استيتية، دلال وعبدوني، كامل. (1007). اتجاهات الأبناء نحو أنماط تنشئة الآباء وعلاقتها بمتغيّرات الجنس والمستوى التعليميّ ودخل الأسرة في المرحلة الثانوية بمديريّة تربية عمّان الكبرى الأولى. **دراسات/ العلوم التربوية، 21** (1)، 354 - 363.

إسماعيل، محمد عماد الدين. (1982). **التنشئة الاجتماعيّة للطفل في الأسرة العربيّة** (ط7). القاهرة: مطبعة النهضة العربيّة.

إسماعيل، محمد عماد الدين وإبراهيم، نجيب. (1959). **الاتجاهات الوالديّة في تنشئة الطفل** (ط1). القاهرة: دار المعرفة.

الأمين، عدنان. (2005). **التنشئة الاجتماعيّة وتكوين الطباع** (ط1). الدار البيضاء: المركز الثقافيّ العربيّ.

بدر، فائقة. (1999). "**أسلوب المعاملة الوالديّة ومفهوم الذّات وعلاقة كلٍّ منهما بالسلوك العدوانيّ لدى عيّنةٍ من تلميذات المرحلة الابتدائيّة بجدّة**". رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكّة المكرّمة.

بدران، شبل ومحفوظ، فاروق. (1998). **أسس التربية** (ط1). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعيّة.

بركات، آسيا. (2000). "**العلاقة بين أساليب المعاملة الوالديّة والاكتئاب لدى بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستشفى الصّحة النفسيّة بالطائف**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكّة المكرّمة.

البلبيسي، منى. (2003). "**أثر التنشئة الاجتماعيّة وأنماط الشخصيّة في مستوى التفكير المنطقيّ لدى كليّات المجتمع في الضفّة الغربيّة**". رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلاميّة، الخرطوم.

بولبي، جون. (1991). **سيكولوجيّة الانفعال** (ترجمة: عبد الهادي عبد الرحمن). بيروت: دار الطليعة.

التح، زياد. (2009). توقّع الأداء في المهامّ المستقبليّة لدى طلبة جامعة آل البيت وعلاقته بمركز الضبط. **مجلة الجامعة الإسلاميّة (سلسلة الدراسات الإنسانيّة)، 17** (1)، 583 – 610.

التل، شادية. (2005). **علم النفس التربويّ في الإسلام** (ط1). عمّان: دار النفائس للنشر والتوزيع.

جبالي، صفيّة. (1989). "**العلاقة بين أساليب الوالدين في التنشئة الاجتماعية ومفهوم الذات عند طلبة الثاني الإعداديّ**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

جعنيني، نعيم. (1999). أنماط التنشئة الاجتماعيّة في المدرسة كما يراها معلّمو المدارس الأساسيّة الرسميّة في محافظة مأدبا. **دراسات/ العلوم التربوية، 26** (1)، 109 – 127.

الحموري، هند والوهر، محمود. (1998). تطوّر القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمريّ والجنس وفرع الدراسة. **دراسات/ العلوم التربوية، 25** (1)، 112 – 126.

حواشين، زيدان. (1987). "**علاقة التنشئة الأسرية والجنس والتخصّص بالتفكير الإبداعيّ لطلاب الصف الثالث الثانويّ الأكاديميّ**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنيّة، نابلس.

الحويج، صالح. (1994). "**الاتجاهات التربويّة للآباء وعلاقتها بمستوى الذكاء ومظاهره لديهم**". رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا، جامعة الرّباط، الرّباط.

خوج، حنان. (2002). "**الخجل وعلاقته بكلٍّ من الشعور بالوحدة النفسيّة وأساليب المعاملة الوالدية لدى عيّنةٍ من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكّة المكرّمة**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكّة المكرّمة.

الدريني، حسين. (د.ت.) **مقياس الخجل**. القاهرة: دار الفكر العربي.

دغش، طارق. (2005). "**العلاقة بين أنماط التنشئة وتقدير الذات لدى أطفال يُعانون من اضطراب عجز الانتباه والنشاط الزائد**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمّان.

الريحاني، سليم. (1985). أثر نمط التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن. **دراسات (العلوم الإنسانية)، 12** (1)، 199-219.

الرشدان، عبد الله. (2005). **التربية والتنشئة الاجتماعيّة**(ط1). عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

السعادات، خليل. (2003). معاملة الآباء لأبنائهم كما يراها الأبناء. **المجلّة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)، 4** (1)، 147-178.

السقار، عيسى. (1984). "**أثر الاتجاهات الوالديّة والمستوى الثقافيّ للأسرة في القدرة على التفكير الإبتكاريّ عند طلاب المرحلة الثانويّة في الأردن**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنيّة، عمّان.

السورطي، يزيد. (2009). **السلطويّة في التربية العربيّة**. سلسلة عالم المعرفة، العدد 362، الكويت: المجلس الوطنيّ للثقافة والفنون والآداب.

الشربيني، زكريا وصادق، يسريّة. (2000). **تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته**. القاهرة: دار الفكر العربيّ.

الشمايلة، نسرين. (1999). "**دافعيّة الإنجاز وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسريّة لدى عيّنةٍ من طلبة الصفّ الأوّل الثانويّ الأكاديميّ في محافظة إربد**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

شوامرة، نادر. (2008). "**أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالخجل لدى طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة رام الله والبيرة**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس.

الشناوي، محمد وأبو الرب، يوسف. (2002). **التنشئة الاجتماعيّة للطّفل** (ط1). عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

صوالحة، محمد وحوامدة، مصطفى. (1999). **أساسيّات التنشئة الاجتماعيّة للطفولة** (ط1). إربد: دار الكندي.

طاهر، ميسرة. (1990). **أساليب المعاملة الوالديّة وبعض جوانب الشخصيّة** (ط1). الرّياض: دار الهدى.

الطراونة، فرزات. (1997). "**العلاقة بين أنماط التنشئة الأسريّة والسلوك العدوانيّ وأثرهما في تحصيل طلبة الصفّ التاسع الأساسيّ في مديريّة تربية المَزار الجنوبي**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك.

عابدين، محمد. (2001). أسباب التسرّب في محافظة القدس كما يدركها المديرون والمعلّمون والمتسرّبون والتوجّهات المهنيّة للمتسرّبين. **الزيتونة للدراسات والبحوث العلميّة، 1** (1)، 35 – 70.

عابدين، محمد. (2000). أسباب إلحاق الوالِدَين أبناءهم في المدارس الخاصّة وعلاقتها ببعض المتغيّرات. **مجلة البحوث والدراسات التربويّة الفلسطينيّة، 3**، 59 – 100.

عبد الحفيظ، عبد الله. (2001). "**أساليب التنشئة الاجتماعيّة وعلاقتها بالسلوك الانحرافيّ**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط،

عبد الفتّاح، يوسف. (1992). **ديناميّات العلاقة بين الرّعاية الوالديّة كما يدركها الأبناء وتوافقهم وقِيَمهم. مجلة علم النفس، 6** (24)، 146-164.

علواني، عبد الواحد. (1997). **تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة** (ط1). بيروت: دار الفكر المعاصر.

العيسوي، عبد الرحمن. (1995). **علم النفس الأسريّ وفقاً للتصوّر الإسلاميّ والعلميّ**. الإسكندريّة: دار المعرفة الجامعيّة.

العيسوي، عبد الرحمن. (1985). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعيّة** (ط1). الاسكندريّة: دار الفكر الجامعيّ.

قناوي، هدى. (1991). **الطفل: تنشئته وحاجاته** (ط3). القاهرة: مكتبة الإنجلو مصريّة.

القرني، محمد. (2005). مدى تأثير العنف الأسريّ على السلوك الانحرافيّ لطالبات المرحلة المتوسّطة بمكة المكرّمة. **مجلّة جامعة أمّ القرى للعلوم التربويّة والاجتماعيّة والإنسانيّة، 17** (3)، 9 - 52.

الكندري، أحمد. (1996). **علم النفس الاجتماعيّ والحياة المعاصرة** (ط1). الكويت: مكتبة الفلاح.

الكتانيّ، فاطمة. (2000). **الاتجاهات الوالديّة في التنشئة الاجتماعيّة وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال** (ط1). عمّان: دار الشروق.

مسلّم، أشرف. (2003). **"واقع التنشئة الاجتماعيّة كما يدركها الوالدان والأبناء في الأسرة الفلسطينيّة"**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس (بالاشتراك مع جامعة الأقصى بغزّة)، القاهرة.

منسي، محمود والكاشف، هدى. (1982). المستوى الاجتماعيّ والاقتصاديّ للأسرة وعلاقته بالاتجاهات الوالديّة والتحصيل الدراسي للأبناء. في: عبد الخالق، أحمد. (1982). **بحوثٌ في السلوك والشخصيّة**، 161-171. الإسكندرية: دار المعارف.

الناشف، هدى. (2007). **الأسرة وتربيّة الطفل** (ط1). عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

النجّار، علاء الدين. (1991). **"تأثير تفاعل الأساليب الوالديّة في التنشئة ومناخ حجرة الدراسة والمستوى الاقتصاديّ على أسلوب التفكير الابتكاريّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة"**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، طنطا.

همشري، عمر. (2003). **التنشئة الاجتماعية للطفل** (ط1). عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2007). **الكتاب الإحصائيّ التربويّ السنويّ للعام 2006/2007**. وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله، فلسطين. *www.mohe.gov.ps/stats/school.htm*

Beslsky, J. (1984). The determinates of parenting: Process model. *Child Development*, *55* (1), 83-96.

Beyers W. & Goossens, L. (2008). Dynamics of perceived parenting anf identity formation in late adolescence. *Journal of Adolescence*, *31* (2), 165-184.

Bukatko, D. & Daehler, M. (1992). *Child development* (1st edition). Boston: Houghton Moffin.

Church, M. (1980). Parental attitudes towards child rearing and achievement. *Dissertation Abstracts International*, 40A (10), 5315.

Desrichard, O. & Kopatz, C. (2005). A threat in the elder: The impact of task instructions, self-efficacy, and performance in the eldery. *European Journal of Social Psychology*, *35*, 537-552.

Geri, R. & Dana, N. (1993). Family interactions and child psychopathology. *Child Development*, *64* (1), 25-28.

Hardy, S.; Padilla_Walker, L.; & Carlo, G. (2008). Parenting dimensions and adolescents' internalisation of moral values. *Journal of Moral Education*, *37* (2), 205-223.

Horowitz, T. & Mosher, N. (1997). Achievement, motivation, and level of aspiration: Adolescent Ethiopian immigrants in the Israeli education system. *Adolescence*, *32* (125), 80-169.

Javo, C.; Ronning,J.; & Heyerdahl, S. (2004). Child-rearing in an indigenous Sami population in Norway: A cross-cultural comparison of parental attitudes and expectations. *Scandinavian Journal of Psychology*, *45*, 67-78.

Karlen, L. (1996). Attachment relationship among children with aggressive behavior problems: The role of the disorganized early attachment patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *64*, 64-73.

Kochanska, G.; Aksan, N.; & Joy, M. (2007). Children's fearfulness as a moderator of parenting in early socialization: Two longitudinal studies. *Developmental Psychology*, *43* (1), 222-237.

Lipsitt, L. (1958). A self-concept scale for children and its relationship to children's form of the Manifest Anxiety Scale. *Child Development*, *29* (2), 463-472.

Padilla-Walker, L. (2008). "My mom makes me so angry!" Adolescent perceptions of mpther-child interactions as correlates of adolescent emotions. *Social Development*, *17* (2), 306-325.

Pereira, A.; Canavarro, C.; Cardoso, M.; & Mendonca, D. (2009). Pateterns of parental rearing styles and child behaviour problems among Portuguese school-aged children. *Journal of Child and Family Studies*, *18* (4), 454-464.

Studsrod, I. & Bru, E. (2009). The role of perceived socialzation practices in school adjustment amonr Norwegian upper secondary school students. *British Journal of Educational Psychoogy*, *79* (3), 529-546.

Wintzel, K. & Asher, S. (1995). Academic lives of neglected rejected popular and controversial children. *Child Development*, *66* (3), 754-753.