الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم
كلية الآداب العربي و الفنون

Ministry of Higher Education
And Scientific Research
University Abdelhamid Ibn Badis
Mostaganem
Faculty of Arabic Literature And Arts

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

رخصة إيداع النسخة النهائية لمذكرة الماستر

أنا الممضي أسفله الأستاذ: حفار عزالدين

الرتبة العلمية: أستاذ

بصفتي مشرفا على مذكرة الماستر الخاصة بالطالبة:

الاسم واللقب: زعيطي آية

التخصص: تعليمية اللغات

السنة الجامعية: 2026/2025

والموسومة: " تاثير التنشئة المنزلية على تحصيل اللغة العربية والإنجليزية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي "

أشهد أن الطالبة قد أتمت إنجاز المذكرة وفق التوجيهات العلمية والمنهجية المطلوبة، وبعد مناقشتها والأخذ بعين الاعتبار ملاحظات لجنة المناقشة وتصحيحها، أرخص لها بإيداع النسخة النهائية للمذكرة لدى مكتبة الكلية.

مستغانم في: 10/ 06 /2026

امضاء الأستاذ المشرف

مصادقة رئيس القسم

جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم
كلية الآداب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية والأدبية

الجمهوريّة الجزائريّة الديموقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم-
كلية الأدب والفنون.

مذكرة مكمّلة لمتطلّبات نيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربيّ.
تخصّص: تعليمية اللغات

تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة والإنجليزيّة.

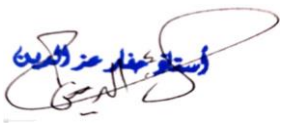
تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ

إعداد الطالبة: زعيطي أية

لجنة المناقشة:

الرتبة/ الاسم واللّقب:	اسم الجامعة:	الصّفة:
د/قوفي أحمد	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-	رئيسا
د/حفار عز الدين	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-	مشرفا ومقرّرا
د/حميدة يمينة	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-	عضوا

السّنة الجامعيّة: 2026/2025



الجمهوريّة الجزائريّة الديموقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم–

كلية الأدب والفنون.

مذكرة مكمّلة لمتطلّبات نيل شهادة الماستر في اللّغة والأدب العربيّ.

تخصّص: تعليميّة اللّغات.

تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة والإنجليزيّة.

تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ

إعداد الطالبة:

– " زعيطي آية"

إشراف الأستاذ:

"حفار عزالدين"

لجنة المناقشة:

الرتبة/ الاسم واللّقب:	اسم الجامعة:	الصّفة:
د/قوفي أحمد	جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم–	رئيسا
د/حفار عز الدين	جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم–	مشرفا ومقرّرا
د/حميدة يمينة	جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم–	عضوا

السّنة الجامعيّة: 2026/2025

بسم الله الرحمن الرّحيم

«وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُم عَلَى المَلاَئِكَةِ فَقَالَ

أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلاَءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ».

الشكر والعرفان

ربّي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ

وأن أعمل صالحاً ترضاه، ربّي لك الحمد والشكر،

ولك الثّناء الحسن كما أثنيت على نفسك.

وبالشكر المعبق احترامًا نتقدم للأستاذ "حفار عز الدين"

الذي كان نعم المشرف الذي منحنا من أوقاته الخاصّة قسطاً،

وكلنا امتنان له على إحاطتنا بالتّوجيه.

ندين بعظيم الشّكر كذلك إلى كل من ساعدنا

على إتمام هذا العمل المتواضع،

ولكلّ من هو بالشّكر أولى ولم تطله كلمتنا.

الإهـــداء

من قال أنا لها " نالها "

وأنا لها إن أبَتْ رغمًا عنها أتيتُ بها.

لم تكن الرّحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون لم يكن الحلم

قريبًا ولا الطّريق كان محفوفًا بالتّسهيلات

لكنّي فعلتها ونلتها.

إلى الذي زيّن اسمي بأجمل الألقاب، من دعمني بلا حدود

وأعطاني بلا مقابل...

من علّمني أنّ الدّنيا كفاح، وسلاحه العلم والمعرفة داعمي

لأوّل في مسيرتي، وسندي وقوّتي وملاذي بعد الله...

إلى فخري واعتزازي

أبي...

إلى من جعل الله الجّنة تحت أقدامها، واحتضنتني قلبًا قبل

يدها، وسهّلت لي الشّدائد بدعائها، إلى القلب الحنون

والشّمعة التي كانت لي في اللّيالي المظلمات

سرّ قوّتي ونجاحي

أمّي...

أهديكم هذا الإنجاز وثمرة نجاحي الذي لطالما تمنّيته

ها أنا اليوم أكملت وأتممت أوّل ثمراته بفضله سبحانه

وتعالى، فالحمد لله.

مقدمة

مـــقـــدّمـــة

بسم الله الرّحمن الرحيم، والصّلاة، والسّلام على خاتم الأنبياء، والمرسلين، وعلى من تبعه بإحسان إلى يوم الدّين أمّا بعد:

يشهد الحقل التّربويّ في السّنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بدراسة العوامل المؤثّرة في التّحصيل الدّراسيّ، في ظلّ تزايد التّحدّيات التي تواجه المنظومة التّعليميّة، سواء على المستوى المعرفيّ أو القيميّ أو الاجتماعيّ. ولم يعد التّحصيل يُنظر إليه بوصفه نتيجة مباشرة لجهد مدرسيّ معزول، بل باعتباره محصّلة تفاعل معقّد بين المدرسة والأسرة والمحيط الاجتماعيّ. ومن هذا المنطلق، برزت الحاجة إلى إعادة مساءلة الدّور الذي تؤدّيه التّنشئة المنزليّة في تشكيل المسار الدّراسيّ للمتعلّمين، خاصّة في المواد اللّغويّة التي تُعدّ أساس البناء المعرفيّ والتّواصليّ.

وانطلاقًا من هذا التّصوّر، تتمحور إشكاليّة الدّراسة حول التّساؤل الرّئيس الآتي:

- **إلى أيّ مدى تؤثّر التّنشئة المنزليّة في مستوى التّحصيل الدّراسيّ في مادتيّ اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة؟**

❖ ويتفرّع عن هذا السّؤال الرّئيس جملة من التّساؤلات الفرعيّة، من بينها:

- ما طبيعة العلاقة بين مستوى المتابعة الأسريّة والتّحصيل الدّراسيّ؟
- كيف يسهم الدّعم النّفسيّ والتّشجيع الأسريّ في تعزيز الدّافعيّة نحو التّعلّم؟
- هل ينعكس نمط التّنشئة المنزليّة على اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة؟

❖ وتنبع أهمّية هذه الدّراسة من كونها تعالج موضوعًا يتقاطع فيه البعد التّربويّ بالبعد الاجتماعيّ، وتسعى إلى تسليط الضّوء على دور الأسرة باعتبارها شريكًا أساسيًا في العملية التّعليميّة. كما تكتسب أهمّيتها من تركيزها على مادتيّ اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة، لما لهما من مكانة محوريّة في بناء الكفايات التّواصليّة والمعرفيّة لدى المتعلّم.

❖ أمّا دوافع اختيار الموضوع، فتتمثّل في ملاحظة التّباين في مستويات التّحصيل الدّراسيّ بين التّلاميذ، رغم خضوعهم لنفس الظّروف المدرسيّة، ممّا يثير التّساؤل حول العوامل غير المدرسيّة المؤثّرة في هذا التّفاوت. كما أنّ الاهتمام المتزايد بقضيّة الشّراكة بين الأسرة والمدرسة شكّل حافزًا علميًا لدراسة هذه العلاقة في سياق ميدانيّ محدّد.

❖ وتهدف هذه الدّراسة إلى:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.
- تحديد أبرز مظاهر الدّعم الأسريّ المؤثّرة في الأداء الأكاديميّ.
- إبراز أهمّية التّكامل بين الأسرة والمؤسّسة التّعليميّة في تحسين النّتائج الدّراسيّة .
- اقتراح توصيات عمليّة تسهم في تفعيل دور الأسرة في دعم التّعلّم .

❖ ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّحليليّ، باعتباره الأنسب لمقاربة الظّواهر التّربويّة كما هي في الواقع، من خلال جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها في ضوء الإطار النّظريّ المعتمد.

- ❖ وقد تمثّلت أداة الدّراسة في استبيان موجّه إلى أساتذة مادتي اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة، قصد استقراء آرائهم حول أثر التّنشئة المنزليّة في مستوى التّحصيل.
- ❖ أمّا من حيث هيكلة البحث، فقد قُسّمت الدّراسة إلى فصل نظريّ وفصل تطبيقيّ. تناول الفصل الأوّل الإطار النظريّ لدور التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ للّغتين العربيّة والإنجليزيّة من خلال التّطرّق إلى مفهوم التّنشئة المنزليّة وأبعادها، التّحصيل الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة والعلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ، بينما خصّص الفصل الثّاني لعرض المنهجيّة وتحليل البيانات ومناقشة النتائج والتّوصيّات.
- ❖ وفيما يتعلّق بالدّراسات السّابقة، فقد استندت الدّراسة إلى عدد من البحوث العربيّة التي تناولت موضوع العلاقة بين الأسرة والتّحصيل الدّراسيّ، سواء من زاوية علم النّفس التّربويّ أو من منظور علم الاجتماع التّربويّ، ممّا أتاح بناء خلفيّة نظريّة متماسكة تسهم في تفسير النّتائج ومقارنتها بالمعطيات البحثيّة السّابقة .
- ❖ أمّا مصادر الدّراسة ومراجعها، فقد تنوّعت بين كتب متخصّصة في علم النّفس التّربويّ، وأخرى في علوم التّربية والتّنشئة الاجتماعيّة، إضافة إلى دراسات أكاديميّة تناولت موضوع الدّافعيّة والتّحصيل الدّراسيّ، بما مكّن من معالجة الموضوع في إطار علميّ متكامل يجمع بين التّأصيل النّظريّ والتّحليل الميدانيّ.
- ❖ وعليه، فإنّ هذه الدّراسة تسعى إلى الإسهام في تعميق الفهم العلميّ لأثر التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ، وإبراز أهمّية بناء شراكة تربويّة واعية بين الأسرة والمدرسة، بما يعزّز جودة التّعليم ويرتقي بأداء المتعلّمين.

خـــطّـة الـبـحـث

مقدّمة

مدخل

- **الفصل الأوّل: الإطار النظري لدور التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ للّغتين العربيّة والإنجليزيّة.**

1. مفهوم التّنشئة المنزليّة.
2. مفهوم التّحصيل الدّراسيّ.
3. العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.

- **الفصل الثاني: الإطار التّطبيقي للدّراسة.**

1. منهجيّة الدّراسة.
2. عرض وتحليل البيانات.
3. مناقشة النّتائج والتّوصيات.

الخاتمة والمراجع والملاحق

الفهرس.

مدخل

مدخـل

تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ.

لا يولد التّحصيل الدّراسيّ في فراغ، ولا يتشكّل داخل أسوار المدرسة وحدها، بل هو ثمرة تفاعل ممتدّ بين ما يتلقاه التّلميذ في القسم، وما يتشرّبه في بيته من قيمٍ واتجاهاتٍ وأنماط سلوك. فالأسرة هي البيئة الأولى التي ينمو فيها الطّفل، وفيها تتكوّن عاداته الأولى نحو التّعلّم، وتتحدّد ملامح علاقته بالكتاب، وباللّغة، وبالواجب المدرسيّ. ومن هنا، فإنّ دراسة **تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ** «تقتضي الوقوف عند طبيعة هذا التّأثير، وآلياته، وتجلّياته في الواقع التّعليميّ[1]».

وإذا كان التّحصيل الدّراسيّ يمثّل المخرج النّهائيّ للعمليّة التّعليميّة، فإنّ فهم محدّداته يصبح ضرورة علميّة وتربويّة في آن واحد. فالنّظر إلى نتائج التّلميذ دون تحليل السّياق الأسريّ الذي يحتضنه يظلّ نظرًا ناقصًا، لأنّ التّعلّم لا يحدث بمعزل عن البيئة التي ينمو فيها الطّفل. فالبيت هو الفضاء الذي تُعاد فيه صياغة ما يتلقّاه التّلميذ في المدرسة، وفيه تُعزَّز المعارف أو تُهمَل، وتُرسَّخ المهارات أو تتلاشى. ومن ثمّ، فإنّ التّنشئة المنزليّة لا تُعدّ عاملاً ثانويًا، بل إطارًا مرجعيًا تتحدّد في ضوئه جودة التّفاعل مع التّعلّمات المدرسيّة.

[1] أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1998، ص 298 .

تُعرَّف التّنشئة المنزليّة بأنّها «العمليّة التي تكتسب من خلالها شخصيّة الطّفل خصائصها المعرفيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة من خلال التّفاعل المستمرّ مع أفراد أسرته[1]». وهي لا تقتصر على التّوجيه السّلوكيّ، بل تمتدّ إلى تشكيل الاتّجاهات نحو المدرسة، وغرس قيمة الاجتهاد، وتعليم الطّفل كيفية تنظيم وقته ومذاكرته. ومن ثمّ، فإنّ نوعيّة هذه التّنشئة تنعكس مباشرة على مستوى التّحصيل الدّراسيّ، خاصّة في المرحلة الابتدائيّة التي تُعدّ مرحلة تأسيسيّة حاسمة .

ويذهب **عبد الرحمن عدس** إلى أنّ« المناخ الأسريّ الدّاعم يسهم في تنمية الدّافعيّة للتّعلّم، ويعزّز ثقة الطّفل بقدراته، ممّا ينعكس إيجابًا على أدائه الدّراسيّ[2]». فالتّلميذ الذي يجد في بيته تشجيعًا ومتابعةً وتقديرًا لجهده، يكون أكثر استعدادًا للانخراط في التّعلم، وأكثر قدرة على تجاوز الصّعوبات التي قد تعترضه في مساره الدّراسيّ .

وتبرز أهمّيّة هذا التّأثير بوضوح في مادتيّ اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة، باعتبارهما ركيزتين أساسيّتين في البناء المعرفيّ للتّلميذ. فاللّغة العربيّة ليست مجرّد مادة دراسيّة، بل هي أداة الفهم والتّعبير في مختلف المواد، وإتقانها شرط لنجاح التّعلّم كلّه.

[1] عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، 2003، ص 205 .

[2] عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، 2003، ص 213.

أمّا اللّغة الإنجليزيّة، فهي لغة أجنبيّة حديثة الاكتساب بالنّسبة لتلميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ، ممّا يجعلها أكثر حساسيّة لطبيعة الدّعم المنزليّ، «نظرًا لحاجتها إلى التّكرار والمراجعة المستمرّة لتثبيت المفردات والتّراكيب الجديدة[1]».

ولا يخفى أنّ المرحلة الابتدائيّة، وبخاصّة السّنة الثّالثة ابتدائيّ، تمثّل مرحلة انتقاليّة دقيقة في المسار التّعليميّ للتّلميذ؛ إذ ينتقل فيها من الاكتساب الأوليّ للمهارات الأساسيّة إلى توظيفها بصورة أوسع وأكثر تنظيمًا. ففي هذه السّنة تتعزّز مهارات القراءة والفهم في اللّغة العربيّة، وتُرسَّخ الأسس الأولى للتّعامل مع اللّغة الإنجليزيّة من حيث التّعرف على الحروف والأصوات والمفردات. وأيّ خلل في الدّعم المنزليّ خلال هذه المرحلة قد ينعكس سلبًا على المسار التّعليميّ اللاّحق، لأنّ القاعدة اللّغويّة إذا لم تُبنَ بإحكام، صَعُبَ تدعيمها في المراحل المتقدّمة .

إنّ الطّفل في هذه المرحلة العمريّة لا يمتلك بعد مهارات التّنظيم الذّاتيّ الكافيّة لإدارة تعلّمه باستقلاليّة تامّة، لذلك يظلّ في حاجة إلى إشراف الأسرة وتوجيهها. ويؤكّد **حسن شحاتة** أنّ «عادات المذاكرة المنتظمة لا تتشكّل تلقائيًا، بل تُغرس بالتّدريج من خلال التّوجيه الأسريّ والمتابعة اليوميّة[2]». وعليه، فإنّ غياب هذا الإشراف قد يؤدّي إلى ضعف في تثبيت المعارف، خاصّة في المواد اللّغويّة التي تعتمد على التّراكم والتّدرّج.

كما أنّ التّحصيل في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة لا يرتبط بالحفظ الآنيّ فحسب، بل يتطلّب فهمًا عميقًا، وممارسة مستمرّة لمهارات القراءة والكتابة والاستماع والتّعبير.

[1] حسن شحاتة، تعليم الدراسة والتعلم، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2001، ص 117 .

[2] حسن شحاتة، تعليم الدراسة والتعلم، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2001، ص 104.

وهذه المهارات تنمو في بيئة تشجّع على الحوار، وتحفّز على المطالعة، وتمنح الطّفل فرصة استخدام اللّغة في سياقات متنوّعة داخل البيت. «فالأسرة التي تحاور أبناءها، وتستمع إليهم، وتصحّح أخطاءهم بلطف، تسهم في تنمية كفاءتهم اللّغويّة بصورة غير مباشرة لكنّها فعّالة[1]».

ومن هنا، فإنّ الحديث عن تأثير التّنشئة المنزليّة لا يقتصر على المتابعة الشّكليّة للواجبات، بل يمتدّ إلى نوعيّة التّفاعل الأسريّ مع اللّغة ذاتها. فالأسرة التي توفّر كتبًا مبسّطة، أو تشجّع على قراءة القصص، أو تتيح للتّلميذ مشاهدة مواد تعليميّة هادفة، تسهم في توسيع رصيده اللّغويّ بصورة طبيعيّة ومتدرّجة. كما أنّ استخدام بعض المفردات الإنجليزيّة البسيطة داخل البيت، أو مساعدة التّلميذ على مراجعة ما تعلّمه بأسلوب محفّز، يعزّز ثقته في التّعامل مع اللّغة الجديدة ويقلّل من رهبة تعلّمها.

ومن جهة أخرى، فإنّ أنماط التّنشئة المتساهلة جدًا أو المتسلّطة بشدّة قد تؤثّر سلبًا في التّحصيل الدّراسيّ؛ فالإفراط في الضّغط قد يولّد القلق والنّفور، بينما يؤدّي الإهمال إلى ضعف الالتزام والمثابرة. ومن ثمّ، فإنّ «الاعتدال في التّوجيه، والموازنة بين المتابعة والتّشجيع، يشكّلان عنصرين حاسمين في تحقيق نتائج دراسيّة إيجابيّة[2]».

[1] محمد عبد الحميد، سيكولوجية التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2005، ص 149 .

[2] عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، 2003، ص 224.

إنّ دراسة تأثير التّنشئة المنزليّة على التّحصيل اللّغويّ لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ لا تنطلق من افتراض علاقة سطحيّة بين المتغيّرين، بل من اعتبار أنّ الأسرة شريك أساسيّ في العمليّة التّعليميّة. فهي التي تهيّئ المناخ، وتغرس القيم، وتدعّم المذاكرة، وتتابع الواجبات، وتعزّز الثّقة بالنّفس. وكلّ هذه العناصر تتداخل لتصنع في النّهاية مستوى التّحصيل الذي يظهر في نتائج التّلميذ داخل القسم.

وتجدر الإشارة إلى أنّ العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ علاقة تفاعليّة لا أحاديّة الاتّجاه؛ فالنّجاح الدّراسيّ قد يعزّز بدوره اهتمام الأسرة ومتابعتها، فينشأ نوع من التّعزيز المتبادل بين البيت والمدرسة. وكلّما اتّسم هذا التّفاعل بالانسجام والتّكامل، كان أثره أكثر وضوحًا في استقرار الأداء الدّراسيّ وتحسّنه. أمّا في حال وجود فجوة بين المؤسّستين، فقد يجد التّلميذ نفسه بين توجيهين متباينين، ممّا يؤثّر في دافعيّته وتركيزه.

وهكذا، فإنّ التّحصيل في اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة ليس مجرّد انعكاس لقدرات عقليّة فرديّة، بل هو نتيجة مسار تربويّ يبدأ من البيت قبل أن يستكمل في المدرسة. وكلّما كانت التّنشئة المنزليّة قائمة على الوعي بأهمّيّة التّعلّم، وعلى الدّعم المنظّم والمتوازن، كان أثرها أكثر وضوحًا في تحسين مستوى التّحصيل الدّراسيّ، وترسيخ المهارات اللّغويّة لدى التّلميذ.

الفصل الأوّل: الإطار النّظري لدور التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ للّغتين العربيّة والإنجليزيّة.

المبحث الأوّل: مفهوم التّنشئة المنزليّة وأبعادها.

المبحث الثّاني: التّحصيل الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة.

المبحث الثّالث: العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.

➢ المبحث الأوّل: مفهوم التّنشئة المنزليّة وأبعادها.

قبل الدّخول في صلب الموضوع لا بدّ لنا من وقفة دقيقة أمام مفهوم التّنشئة المنزليّة لغةً واصطلاحًا، والتّعرّف على أنواع التّنشئة المنزليّة وعواملها.

1/ تعريف التّنشئة المنزليّة لغةً واصطلاحًا:

1.تعريف التّنشئة المنزليّة:

التّنشئةُ المنزليّةُ من المفاهيم الأساسيّة في العلوم التّربوية والاجتماعيّة، إذ تمثّل الإطار الأوّل الذي يتكوّن فيه وعيُ الطّفل، وتتشكّل من خلاله ملامح شخصيّته وسلوكاته وقيمه. فالأسرة هي المؤسّسة الاجتماعيّة الأولى الّتي ينشأ فيها الفرد، ومنها يكتسب عاداته واتّجاهاته وأنماط تفكيره، قبل أن ينتقل إلى مؤسّسات اجتماعيّة أخرى كالمدرسة والمجتمع.

أ/لغـةً:

جاء في **لسان العرب** أنّ« «نشأ» تعني: " رَبَا وكَبُرَ وترعرع، ويُقال نشّأه تنشئةً"، أي " ربّاه تربيةً متدرّجةً حتّى بلغ كماله[1]" »، وعليه، فالتّنشئة في أصلها اللّغوي تدلّ على التّربية والإنماء والتدرّج في البناء .

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ج 14، ص 117.

ب/ اصطلاحًا:

- عرّف **عبد الرّحمن عيسوي** "التّنشئة الاجتماعيّة" بأنّها: «عمليّة تربويّة اجتماعيّة مستمرّة يكتسب الفرد من خلالها القيم والمعايير والسّلوكيّات التي تمكّنه من التّكيّف مع مجتمعه»[1].
- كما يرى **علي أسعد وطفة** أنّ التّنشئة داخل الأسرة هي: «مجموعة من الأساليب والممارسات الّتي يعتمدها الوالدان في تربية أبنائهما، بهدف تشكيل شخصيّاتهم النّفسيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة» [2].
- وفي السّياق نفسه، يؤكّد **أحمد زكي بدوي** أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل «الأساس الأوّل لتكوين الفرد، إذ تُغرس فيها البذور الأولى للّغة، والسّلوك، والقيم الأخلاقيّة، والاتّجاهات الفكريّة»[3]، وهو ما يجعلها عاملاً حاسمًا في توجيه التّحصيل الدّراسيّ للطّفل، خاصّةً في المراحل التّعليميّة الأولى.

انطلاقًا من هذه التّعريفات، يمكن القول إنّ التّنشئة المنزليّة هي عمليّة تربويّة شاملة ومستمرّة، تقوم بها الأسرة من خلال جملة من الأساليب التّربويّة والتّفاعلات اليوميّة، بهدف بناء شخصيّة الطّفل لغويًّا، ومعرفيًّا، وسلوكيًّا بما ينعكس مباشرة على تحصيله الدّراسيّ وتفاعله مع البيئة المدرسيّة .

[1] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 45.

[2] علي أسعد وطفة، التنشئة الاجتماعية وبناء الشخصية، دار الفكر، دمشق، ص 62

[3] أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ص 189.

- **التّنشئة المنزليّة من المنظور التّربويّ:**

ينظر التّربويّون إلى التّنشئة المنزليّة باعتبارها عمليّة تعليميّة غير رسميّة، تسبق التّعليم المدرسيّ وتواكبه، إذ يؤكّد **محمّد منير مرسي** أنّ الأسرة تُعدّ «المدرسة الأولى التي يتلقّى فيها الطّفل مبادئ اللّغة والتّواصل، وأنماط التّفكير، وقواعد السّلوك الاجتماعيّ»[1]، ممّا يجعل دورها مكمّلًا لدور المدرسة لا منفصلًا عنه.

كما يشير **عبد الكريم بكّار** إلى أنّ «الأساليب التّربويّة داخل الأسرة، مثل الحوار، والتّوجيه، والتّعزيز لها أثرٌ بالغٌ في تنمية القدرات العقليّة واللّغويّة لدى الطّفل، وهو ما ينعكس إيجابًا على استعداده للتعلّم والتّحصيل المدرسيّ[2]».

- **التّنشئة المنزليّة وعلاقتها بالتّحصيل الدّراسيّ:**

يرى **حسن شحاتة** أنّ «العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ علاقة تفاعليّة، إذ أنّ المناخ الأسريّ الإيجابيّ القائم على التّشجيع والمتابعة يُسهم في رفع مستوى التّحصيل، بينما تؤدّي الأساليب القائمة على الإهمال أو القسوة إلى ضعف الدّافعيّة نحو التّعلّم[3]».

[1] محمد منير مرسي، التربية والأسرة، عالم الكتب، القاهرة، ص 33.

[2] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 51.

[3] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 74.

كما يذهب **كمال عبد الحميد زيتون** إلى أنّ« الأسرة الواعية تربويًّا تلعب دورًا حاسمًا في تكوين الاتّجاهات الإيجابيّة نحو الدّراسة، خاصّةً في المرحلة الابتدائيّة التي تتشكّل فيها الأسس الأولى للتّعلّم[1]».

- **التّنشئة المنزليّة وبناء الكفايات اللّغويّة:**

تؤكّـد **الدّراسات التّربويّة** أنّ «التّنشئة المنزليّة تُعدّ من أهمّ العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة»، حيث يرى **عبد الله عبد الدّائم** أنّ «البيئة الأسريّة الغنيّة لغويًّا، من خلال الحوار والقراءة والتّفاعل، تساعد الطّفل على تنمية رصيده اللّغويّ وتحسين أدائه في اللّغتين الأمّ والأجنبيّة على حدٍّ سواء[2]»، وهو ما يفسّر تفاوت مستويات التّحصيل اللّغوي بين المتعلّمين .

وعليه، فإنّ التّنشئة المنزليّة لا تقتصر على تربية الطّفل سلوكيًّا فحسب، بل تمتدّ لتشمل بناءه المعرفيّ واللّغويّ والنّفسيّ وتُعدّ من أهمّ العوامل الممهّدة لنجاحه الدّراسي، لاسيما في تعلّم اللّغات خلال المرحلة الابتدائيّة .

[1] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 96.

[2] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 212.

2/ أنواع التّنشئة المنزليّة:

تتعدّد أنماط التّنشئة المنزليّة بتعدّد الأساليب التّربويّة التي يعتمدها الوالدان في تربية أبنائهما، وتختلف هذه الأنماط باختلاف الخلفيّات الثّقافية والاجتماعيّة والنّفسية للأسرة. وقد اهتمّ الباحثون في علم النّفس والتّربية بتصنيف هذه الأنواع، لما لها من أثرٍ بالغٍ في تشكيل شخصيّة الطّفل وتوجيه سلوكه وتحصيله الدّراسي، خاصّةً في المراحل التّعليميّة الأولى.

1. التّنشئة المنزليّة السويّة (الدّيمقراطيّة):

تُعدّ التّنشئة السويّة من أنجح أنماط التّنشئة وأكثرها توازنًا، إذ تقوم على أساس الحوار والتّفاهم والاحترام المتبادل بين الوالدين والطّفل. ويرى **عبد الرّحمن عيسوي** أنّ «هذا النّمط يُتيح للطّفل حريّة التّعبير عن آرائه في إطارٍ من الضّبط والتّوجيه، ممّا يُنمّي لديه الثّقة بالنّفس ويعزّز دافعيّته نحو التّعلّم[1]»، ويؤكّد **حسن شحاتة** أنّ« التّنشئة السّويّة تُوفّر مناخًا أسريًّا إيجابيًّا يشجّع الطّفل على الاجتهاد والمثابرة، ويُسهم في تحسين تحصيله الدّراسيّ، خاصّةً في المواد اللّغويّة التي تتطلّب تفاعلًا مستمرًّا وممارسةً دائمةً»[2].

كما تساعد هذه التّنشئة على تنمية الكفايات اللّغوية، من خلال اعتماد الحوار الأسريّ والقراءة المشتركة والمتابعة المنتظمة للواجبات المدرسيّة .

[1] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 83.

[2] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 112.

2. التّنشئة المنزليّة المتسلّطة (الاستبداديّة):

يقوم هذا النّمط من التّنشئة على فرض السّلطة الصّارمة والتحكّم المفرط في سلوك الطّفل، مع الاعتماد على الأوامر والعقاب، وإقصاء الحوار والمناقشة. ويرى **علي أسعد وطفة** أنّ «هذا الأسلوب يُضعف شخصيّة الطّفل ويحدّ من قدرته على المبادرة والتّفكير الحرّ، ممّا ينعكس سلبًا على تحصيله الدّراسيّ[1]»، كما يشير **محمّد منير مرسي** إلى أنّ« القسوة الزّائدة في التّعامل الأسريّ قد تُولّد لدى الطّفل مشاعر الخوف والقلق، وتُقلّل من رغبته في التّعلّم، خاصّةً في تعلّم اللّغات التي تتطلّب جرأةً في التّعبير والتّواصل[2]». وغالبًا ما يظهر التّلميذ الخاضع لهذا النّمط ضعفًا في المشاركة الصّفيّة وتدنّيًا في مستوى التّحصيل اللّغويّ.

3. التّنشئة المنزليّة المتساهلة (التّدليل الزّائد):

تتّسم التّنشئة المتساهلة بالإفراط في تلبية رغبات الطّفل، مع غياب الضّبط والتّوجيه، وترك الحرّية المطلقة له دون تحديد قواعد واضحة للسّلوك. ويرى **عبد الكريم بكّار** أنّ« هذا النّمط يُضعف حسّ المسؤوليّة لدى الطّفل، ويجعله أقلّ التزامًا بالواجبات المدرسيّة، ممّا يؤثّر سلبًا في تحصيله الدّراسيّ[3]»، ويؤكّد الباحثون أنّ الطّفل الّذي ينشأ في بيئة تتّسم بالتّساهل الزّائد يفتقر إلى مهارات التّنظيم الذّاتيّ والانضباط، وهو ما ينعكس على أدائه اللّغويّ، خاصّةً في المهارات التي تتطلّب تدريبًا ومثابرةً، كالقراءة والكتابة.

---

[1] علي أسعد وطفة، التنشئة الاجتماعية وبناء الشخصية، دار الفكر، دمشق، ص 97.

[2] محمد منير مرسي، التربية والأسرة، عالم الكتب، القاهرة، ص 68.

[3] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 91.

4. التّنشئة المنزليّة المهملة:

تُعدّ التّنشئة المهملة من أخطر أنماط التّنشئة، إذ يغيب فيها الاهتمام الأسريّ بشؤون الطّفل النّفسيّة والتّربويّة، نتيجة انشغال الوالدين أو ضعف الوعي التّربويّ. ويرى **كمال عبد الحميد زيتون** أنّ« الإهمال الأسريّ يُفقد الطّفل الشّعور بالأمان والدّعم، ويؤدّي إلى ضعف دافعيّته نحو التّعلّم[1]»، كما يؤكّد **عبد الله عبد الدّائم** أنّ «غياب المتابعة الأسريّة يُسهم في تدنّي المستوى الدّراسيّ، خاصّةً في المواد اللّغويّة التي تتطلّب دعمًا مستمرًا داخل البيت، مثل المراجعة، والقراءة، والممارسة اليوميّة للّغة[2]».

يتّضح ممّا سبق أنّ أنماط التّنشئة المنزليّة تختلف في أساليبها ونتائجها، غير أنّ التّنشئة السّويّة تبقى الأقدر على تحقيق التّوازن النّفسيّ والمعرفيّ للطّفل، وتعزيز تحصيله الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، لكونها تقوم على التّفاعل الإيجابيّ والدّعم المستمرّ، في حين تُفضي الأنماط الأخرى، بدرجاتٍ متفاوتةٍ، إلى آثارٍ سلبيّةٍ تمسّ المسار الدّراسيّ للمتعلّم .

[1] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 104.

[2] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 219.

3/ عوامل التّنشئة المنزليّة:

تتأثّر التّنشئة المنزليّة بجملة من العوامل المتداخلة الّتي تسهم في تشكيل شخصيّة الطّفل وتوجيه سلوكه ومستواه الدّراسيّ، ولا سيما تحصيله اللّغويّ. وتختلف هذه العوامل باختلاف طبيعة الأسرة وظروفها الاجتماعيّة والثّقافيّة والاقتصاديّة، غير أنّ أثرها يظلّ واضحًا في المراحل التّعليميّة الأولى، حيث يكون الطّفل أكثر قابليّة للتأثّر بالمحيط الأسريّ.

1) – العامل الأسريّ (الوالدان والعلاقات داخل الأسرة):

يُعدّ الوالدان العنصر الأساس في عمليّة التّنشئة المنزليّة، إذ يؤكّد **عبد الرّحمن عيسوي** أنّ «طبيعة العلاقة بين الوالدين والطّفل، القائمة على الحوار والتّفاهم أو على التسلّط والإهمال، تُحدّد بدرجة كبيرة اتّجاهات الطّفل نحو التّعلّم والمدرسة[1]»، فالمناخ الأسريّ الإيجابيّ يوفّر للطّفل الشّعور بالأمان والدّعم النّفسيّ، ممّا يُعزّز استعداده لاكتساب اللّغة وتحسين أدائه الدّراسيّ.

كما يشير **حسن شحاتة** إلى أنّ «التّعاون الأسريّ ومشاركة الوالدين في متابعة الشّؤون الدّراسيّة يُسهمان في رفع مستوى التّحصيل، خاصّةً في المواد اللّغويّة الّتي تتطلّب ممارسةً مستمرّةً وتفاعلًا دائمًا[2]».

[1] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 56 .

[2] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 89 .

2) – العامل الثّقافي والتّعليمي للأسرة:

يؤثّر المستوى الثّقافي والتّعليمي للوالدين تأثيرًا مباشرًا في نوعيّة التّنشئة المقدّمة للطّفل، حيث يرى **محمّد منير مرسي** أنّ« الأسر ذات الوعي التّربويّ المرتفع تميل إلى اعتماد أساليب تشجّع الحوار والقراءة وتنمية التّفكير[1]». ويظهر أثر ذلك جليًّا في تنمية الرّصيد اللّغويّ لدى الطّفل، سواء في اللّغة العربيّة أو في اللّغة الإنجليزيّة. كما يؤكّد **عبد الله عبد الدّائم** أنّ «البيئة الأسريّة الغنيّة ثقافيًّا تُسهم في تعزيز الكفايات اللّغويّة لدى الطّفل، من خلال تعويده على المطالعة، والاستماع، والمناقشة وهو ما ينعكس إيجابًا على تحصيله الدراسيّ[2]».

3) – العامل الاقتصاديّ والاجتماعيّ:

يلعب الوضع الاقتصاديّ والاجتماعيّ للأسرة دورًا مهمًّا في توجيه التّنشئة المنزليّة، إذ يؤثّر في توفير الوسائل التّعليميّة والكتب والوسائط الدّاعمة للتّعلّم. ويرى **كمال عبد الحميد زيتون** أنّ «الاستقرار المادّي النّسبي يُساعد الأسرة على تهيئة مناخٍ مناسبٍ للتّعلّم، في حين قد تُعيق الظّروف الاقتصاديّة الصّعبة متابعة الشّأن الدّراسيّ للطّفل[3]». غير أنّ بعض الدّراسات تشير إلى أنّ الوعي التّربوي قد يُعوّض أحيانًا محدوديّة الإمكانات المادّية، إذا ما أحسن الوالدان استثمار ما هو متاح لخدمة تعلّم أبنائهما .

[1] محمد منير مرسي، التربية والأسرة، عالم الكتب، القاهرة، ص 41 .

[2] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 205 .

[3] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 77 .

4) – العامل النّفسيّ والانفعاليّ:

يُعدّ العامل النّفسيّ من العوامل الحاسمة في التّنشئة المنزليّة، إذ يؤكّد **عبد الكريم بكّار** أنّ« الاستقرار الانفعاليّ داخل الأسرة يُنمّي لدى الطّفل الثّقة بالنّفس ويعزّز دافعيّته نحو التّعلّم[1]». فالطّفل الذي ينشأ في بيئة يسودها التّفاهم والدّعم يكون أكثر إقبالًا على التّعلّم وأكثر قدرة على التّعبير اللّغوي. في المقابل يؤدّي التّوتّر الأسريّ وكثرة النّزاعات إلى إضعاف التّركيز والتّحصيل، خاصّةً في المواد اللّغويّة التي تتطلّب صفاءً ذهنيًّا وتفاعلًا نشطًا.

5) – العامل الإعلاميّ والتّكنولوجيّ:

أصبح للإعلام ووسائل التّكنولوجيا الحديثة دور متزايد في التّأثير على التّنشئة المنزليّة، حيث يرى **علي أسعد وطفة** أنّ «الاستخدام الموجّه للتّكنولوجيا يمكن أن يُسهم في تنمية المهارات اللّغويّة، في حين أنّ الاستخدام العشوائي قد يؤدّي إلى ضعف التّحصيل اللّغوي وتشتّت الانتباه[2]»، وتبرز أهمّية دور الأسرة في توجيه الطّفل نحو الاستفادة الإيجابية من الوسائط الرّقمية، بما يخدم تعلّم اللّغتين العربية والإنجليزية، ويُعزّز قدراته التّواصلية .

[1] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 63 .

[2] علي أسعد وطفة، التنشئة الاجتماعية وبناء الشخصية، دار الفكر، دمشق، ص 121 .

يتبيّن من خلال ما سبق أنّ عوامل التّنشئة المنزليّة متعدّدة ومتشابكة، غير أنّها تشترك جميعًا في تأثيرها المباشر وغير المباشر على التّحصيل الدّراسيّ للطّفل، ولا سيما في المجال اللّغوي. وتظلّ الأسرة الواعية تربويًّا هي العامل الأبرز في بناء بيئة تعليميّة داعمةٍ تُسهم في تنمية الكفايات اللّغوية وتحقيق النّجاح الدّراسيّ.

تبيّن من خلال ما تمّ عرضه في هذا المبحث أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل الأساس الأوّل في بناء شخصيّة الطّفل معرفيًّا وسلوكيًّا ولغويًّا، فهي العمليّة الّتي من خلالها يكتسب القيم والعادات والاتّجاهات الأولى نحو التّعلم والمدرسة. ولا تقتصر التّنشئة على تلبية الحاجات الماديّة فحسب، بل تشمل التّوجيه، والدّعم النّفسي، والمتابعة التّربوية، وتوفير المناخ الملائم للنموّ السّليم.

وقد أظهرت الدّراسة أنّ للتّنشئة المنزليّة أنماطًا متعدّدة، تختلف باختلاف أساليب التّربية داخل الأسرة. فهناك التّنشئة الدّاعمة التي تقوم على الحوار والتّشجيع والتّحفيز، وهي الأكثر فاعليّةً في تنمية التّحصيل الدّراسيّ، خاصّة في المجال اللّغويّ. وفي المقابل، توجد تنشئة متسلّطة تعتمد على القسوة والضّغط، ممّا ينعكس سلبًا على ثقة الطّفل بنفسه ودافعيّته للتّعلم. كما تظهر تنشئة متساهلة تفتقر إلى المتابعة والتّوجيه، فتؤدّي غالبًا إلى ضعف الانضباط والتّحصيل.

أمّا عوامل التّنشئة المنزلية فتتوزّع بين جوانب ثقافيّة ونفسيّة واجتماعيّة واقتصاديّة، حيث يؤثّر مستوى وعي الوالدين بأهمّية التّعليم، وطبيعة العلاقة الأسريّة، ومدى توفير الوسائل التّعليميّة، في تشكيل اتّجاهات الطّفل نحو الدّراسة. كما يلعب التّشجيع المستمرّ، وتنظيم وقت المذاكرة، والاهتمام بالقراءة دورًا أساسيًّا في تعزيز التّعلّم اللّغوي.

وتكشف الخلاصة أنّ نجاح التّنشئة المنزليّة لا يتحقّق بعاملٍ واحدٍ، بل هو نتيجة تكامل مجموعة من الممارسات التّربويّة الواعية التي تخلق بيئة محفّزة على التّعلم. فكلّما كانت الأسرة أكثر دعمًا واهتمامًا وتوازنًا في أساليبها التّربويّة، كان التّحصيل الدّراسيّ للطّفل أفضل وأكثر استقرارًا.

وعليه، يمكن القول أنّ التّنشئة المنزليّة تشكّل حجر الأساس في بناء المتعلّم، وتؤدّي دورًا محوريًّا في نجاحه الدّراسيّ، خاصّةً في تعلّم اللّغات، ممّا يجعلها عنصرًا لا غنى عنه في أيّ دراسةٍ تهدف إلى فهم أسباب التّفوّق أو التّعثّر الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة.

➢ المبحث الثّاني: التّحصيل الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة.

في هذا المبحث سوف نتعرّف على التّحصيل الدّراسيّ أي ما تعريفه وما مفهومه؟ وما هي أهمية اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة وكذا أهمّية اللّغة الإنجليزيّة في المرحلة نفسها؟

1/ مفهوم التّحصيل الدّراسيّ:

يُعتبر التّحصيلُ الدّراسيّ من المفاهيم المركزيّة في الحقل التّربويّ، إذ يُمثّل الحصيلة المعرفيّة والمهاريّة التي يكتسبها المتعلّم نتيجة تفاعله مع العمليّة التّعليميّة داخل المدرسة وخارجها. ويعكس هذا المفهوم مستوى تقدّم التّلميذ في مختلف المواد الدّراسيّة، كما يُعدّ مؤشّرًا على مدى نجاح المناهج التّعليميّة والأساليب البيداغوجيّة المعتمدة .

أولًا: التّعريف اللّغوي للتّحصيل الدّراسيّ:

جاء في لسان العرب **لابن منظور** أنّ «حَصَلَ الشيءُ يَحْصُلُ حُصولًا: اجتمع وثَبَتَ وناله الإنسان بعد سعي»[1]، ويُقال: " حَصَّلَ العلمَ أي جمعه وأدركه بعد طلب واجتهاد". ومن هذا المعنى يتّضح أنّ التّحصيل في اللّغة يدلّ على الجمع والاكتساب بعد جهد، وهو ما ينسجم مع طبيعة التّعلّم التي تقوم على السعي والمثابرة.

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ج 11، ص 164 .

ويُفهم التّحصيل الدّراسيّ لغةً على أنّه ما يُحصِّله المتعلّم ويجمعه من معارف ومكتسبات، إذ يدلّ الفعل "حَصَلَ" على الجمع والظّفر بالشّيء بعد سعي وبذل جهد.

ويُستعمل التّحصيل في **الدّلالة** على «النّتيجة المحقَّقة لما بُذل من عمل، ممّا يجعل التّحصيل الدّراسي تعبيرًا لغويًا عن حصيلة التّعلّم وما يُراكمه المتعلّم من علم وفهم عبر الزّمن الدراسي[1]».

كما يدلّ التّحصيل الدّراسيّ في **دلالته اللّغويّة** على« بلوغ الغاية بعد الاجتهاد، إذ يُستعمل لفظ التّحصيل للدّلالة على إدراك الشّيء والوصول إليه نتيجة متابعة ومثابرة، وهو ما يجعل التّحصيل في المجال الدّراسيّ تعبيرًا عن مقدار ما يبلغه المتعلمّ من تعلّم ومعرفة بعد مراحل من التّكوين والتّدرّج[2]».

إنّ التّحصيل الدّراسيّ لغةً هو ثمرة السّعي والتّعلّم، وحصيلة الجهد الذي يبذله المتعلّم في مساره التّعليميّ، حيث تتراكم المعارف والمهارات تدريجيًا حتّى تتحوّل إلى رصيد ثابت يظهر أثره في الأداء. وهو بذلك تعبير لغوي عمّا يُكتسب عبر الزّمن من علم وخبرة نتيجة التّعلّم المنظّم.

ويتبيّن من خلال ما سبق، أنّ التّحصيل الدّراسيّ ليس فعلًا لحظيًا ولا نتيجة عابرة، بل هو مسار تراكميّ يتشكّل عبر المواظبة والتّدرّج في التّعلّم، وتتجلّى ثماره في قدرة المتعلّم على الفهم والتوظيف والاستيعاب، ممّا يجعل التّحصيل مؤشّرًا دالًا على مستوى التّفاعل مع المعرفة وجودة اكتسابها .

[1] ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (حصل)، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، ج 2، ص 57.

[2] ابن منظور، لسان العرب، مادة (حصل)، دار صادر، بيروت، ج 11، ص 163.

وعليه، فإنّ التّحصيل الدّراسيّ لغويًا يُشير إلى ما يجمعه المتعلّم من معارف ومهارات نتيجة تعلّمه المستمر .

ثانيًا: التّعريف الاصطلاحيّ للتّحصيل الدّراسيّ:

يُعرّف **حسن شحاتة** التّحصيل الدّراسيّ بأنّه: «مستوى ما يبلّغه المتعلّم من إتقان للمعارف والمهارات في مادة دراسيّة معيّنة، كما يُقاس بالاختبارات التّحصيليّة[1]»، ويُفهم من هذا التّعريف أنّ التّحصيل لا يقتصر على حفظ المعلومات، بل يشمل الفهم والتّطبيق والاستيعاب.

كما يرى **كمال عبد الحميد زيتون** أنّ التّحصيل الدّراسيّ هو: «النّتيجة التّربوية التي تعكس مقدار استفادة المتعلّم من الخبرات التّعليمية التي مرّ بها داخل المدرسة[2]»، وهو بذلك يُمثّل مخرجات العمليّة التّعليميّة .ويضيف **عبد الرحمن عيسوي** أنّ «التّحصيل يتأثّر بعوامل متعدّدة، منها الاستعداد العقليّ، والدّافعيّة، والبيئة الأسريّة، والأساليب التّربويّة المعتمدة[3]»، ممّا يجعله ظاهرة تربويّة نفسيّة مركّبة لا يمكن فصلها عن المحيط الاجتماعيّ للمتعلّم .

[1] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 134 .

[2] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 63 .

[3] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 89.

هو حصيلة الجّهد الذّهنيّ والتّعلّمي الذي يبذله المتعلّم خلال عملية التّعلّم، ويظهر في درجة تقدّمه العلميّ، وتنظيم أفكاره، وقدرته على الرّبط بين المفاهيم واستثمارها في حلّ المشكلات والتّعبير عن الذّات .

ويُقصد به مجموع المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلّم عبر مساره التّعليميّ، والتي تنعكس في مستوى فهمه للمضامين الدّراسيّة وقدرته على استيعابها وتوظيفها في مواقف تعليميّة مختلفة.

كما يمثّل التّحصيل الدّراسيّ مؤشّرًا نوعيًا لمدى تفاعل المتعلّم مع الخبرات التّعليميّة، إذ يجسّد مستوى إتقانه للمحتويات الدّراسيّة، ونجاحه في تحويل المعرفة من مجرّد معلومات نظريّة إلى كفاءات قابلة للفهم والتّطبيق.

- **تعريف التحصيل الدراسي (لغةً واصطلاحًا):**

نعني بالتّحصيل الدّراسيّ، لغةً، نيلُ الشّيء وبلوغه بعد سعيٍ وجهد، أمّا اصطلاحًا فيُشير إلى مجموع ما يكتسبه المتعلّم من معارف ومهارات وقيم خلال مساره التّعليميّ، نتيجة تفاعله مع المواقف التّعليميّة المختلفة، ويُقاس بمدى فهمه للمضامين الدّراسيّة، وقدرته على استيعابها وتنظيمها وتوظيفها في مواقف التّعلّم والتّقويم، بما يعكس مستوى تقدّمه العلميّ ونموّه الفكريّ.

انطلاقًا من التّعريفين اللّغويّ والاصطلاحيّ، يمكن القول إنّ التّحصيل الدّراسيّ هو عملية اكتساب منظّمة للمعارف والمهارات، تُترجم في نتائج تعليميّة ملموسة، وتُعبّر عن مستوى تقدّم المتعلّم في مساره الدّراسيّ، متأثّرةً بجملة من العوامل النّفسيّة والتّربويّة والأسريّة.

➢ تعريف التّحصيل الدّراسيّ في المرحلة الابتدائية:

يُعدّ التّحصيلُ الدّراسيّ في المرحلة الابتدائية الأساسَ الذي يُبنى عليه المسارُ التّعليميّ للمتعلّم، إذ تمثّل هذه المرحلة اللّبنةَ الأولى لاكتساب المعارف والمهارات الأساسيّة، خاصة في مجالي القراءة والكتابة، وما يرتبط بهما من قدرات عقليّة ولغويّة. ويؤكّد التّربويون أنّ مستوى التّحصيل في هذه المرحلة يُسهم بشكل مباشر في تحديد نجاح التّلميذ في المراحل التّعليميّة اللاّحقة .

يرى **عبد الله عبد الدّائم** أنّ التّحصيل الدّراسيّ في التّعليم الابتدائيّ يتمثّل في «اكتساب الطّفل المبادئ الأولى للمعرفة، وتكوين مهارات التّفكير الأساسيّة التي تمكّنه من مواصلة التّعلم بثبات»[1]، وهو ما يُبرز الطّابع التأسيسيّ لهذه المرحلة .

كما يُعرّف **حسن شحاتة** التّحصيل في المرحلة الابتدائيّة بأنّه «مدى تمكّن التّلميذ من المهارات الأساسيّة في القراءة والكتابة والحساب، والتي تُعدّ أدوات التّعلّم في باقي المواد الدّراسيّة»[2]، ممّا يدلّ على أنّ التّحصيل هنا لا يقتصر على مادة بعينها، بل يشمل البنية المعرفيّة العامة للطّفل .

[1] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 198 .

[2] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 142 .

ويضيف **كمال عبد الحميد زيتون** أنّ التّحصيل في هذه المرحلة يُعبّر عن «درجة استعداد المتعلّم للانتقال إلى مراحل تعليميّة أعلى، اعتمادًا على ما اكتسبه من خبرات معرفيّة ولغويّة أوليّة»[1]، وهو ما يجعل العناية بهذه المرحلة ضرورة تربويّة قصوى .

وعليه، فإنّ التّحصيل الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة يُمثّل حجر الأساس في بناء الكفاءات اللّغويّة والمعرفيّة للتّلميذ، ويتأثّر بدرجة كبيرة بالمناخ الأسريّ والتّربويّ المحيط به، خاصة فيما يتعلّق بالتّشجيع والمتابعة والدّعم النّفسيّ.

➢ أهمّية التّحصيل الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة:

تعتبر المرحلةُ الابتدائيّةُ الرّكيزةَ الأساسيّة في البناء التّعليميّ للمتعلّم، إذ تتكوّن خلالها المعارف الأولى والمهارات الأساسيّة التي تُشكّل قاعدةً لما يليها من مراحل دراسيّة.

ويحتلّ التّحصيل الدّراسيّ في هذه المرحلة مكانةً محوريّة، لكونه المؤشّر الأبرز على مدى نجاح العمليّة التّعليميّة في تحقيق أهدافها التربويّة والمعرفيّة .

[1] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 65.

يرى **عبد الله عبد الدائم** أنّ «التّحصيل الجيّد في التّعليم الابتدائيّ يُسهم في ترسيخ أسس التّفكير السّليم، وتنمية القدرات العقليّة واللّغويّة للطّفل، ممّا يُسهّل عليه اكتساب المعارف في المراحل اللاّحقة[1]».

فالتّلميذ الذي يُتقن مهارات القراءة والكتابة في هذه المرحلة يكون أكثر قدرة على الفهم والاستيعاب في مختلف المواد الدّراسيّة .

كما يؤكّد **حسن شحاتة** أنّ «التّحصيل الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة يُعدّ مؤشّرًا على تكوّن الاتّجاهات الإيجابيّة نحو التّعلّم، إذ إنّ النّجاح المبكّر يُنمّي لدى الطّفل الثّقة بالنّفس ويُعزّز دافعيته لمواصلة الدّراسة[2]». في حين أنّ ضعف التّحصيل قد يُؤدّي إلى النّفور من المدرسة وتدنّي المستوى الدّراسيّ في المستقبل .

ويُشير **كمال عبد الحميد زيتون** إلى أنّ «هذه المرحلة تُشكّل الأساس في بناء الكفايات المعرفيّة واللّغويّة، حيث يُكتسب فيها الرّصيد اللّغويّ الأوليّ الذي يعتمد عليه المتعلّم في فهم مختلف العلوم[3]»، وهو ما يبرز أهمّيّة العناية بالتّحصيل فيها، خاصة في مواد اللّغة .

[1] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 201.

[2] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 145 .

[3] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 67 .

كما تبرز أهمّية التّحصيل في المرحلة الابتدائيّة من حيث دوره في تحقيق التّكيّف المدرسيّ والاجتماعيّ للطّفل، إذ يرى **عبد الرحمن عيسوي** أنّ «النّجاح الدّراسيّ يُساعد الطّفل على الاندماج الإيجابيّ داخل الوسط المدرسيّ، ويُقلّل من مشاعر القلق والفشل[1]».

وعليه، فإنّ التّحصيل الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة لا يقتصر أثره على الجانب الأكاديميّ فحسب، بل يمتدّ ليشمل النّمو النّفسيّ والاجتماعيّ واللّغويّ للطّفل، ممّا يجعله حجر الأساس في بناء شخصية متعلّم ناجح ومتوازن. كما أنّه يعدّ مفهومًا تربويًا شاملاً يعكس مستوى ما يحقّقه المتعلّم من معارف ومهارات وقدرات ذهنيّة خلال مساره التّعليميّ، وذلك في ضوء الأهداف المسطّرة ضمن المنهاج الدّراسيّ. ولا يقتصر هذا المفهوم على النّتائج الرّقميّة أو العلامات المحصّلة في الامتحانات، بل يمتدّ ليشمل قدرة المتعلّم على الفهم، والاستيعاب، والتّوظيف العمليّ للمعارف في مواقف تعليميّة مختلفة. كما يرتبط التّحصيل الدّراسيّ بعوامل متعدّدة، منها ما هو معرفي كقدرات المتعلّم واستعداداته، ومنها ما هو نفسيّ واجتماعيّ كالدّافعيّة، والميول، والبيئة الأسرية، إضافة إلى العوامل المدرسيّة المرتبطة بطرائق التّدريس، ونوعية المحتوى، وأساليب التّقويم المعتمدة.

[1] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 94.

2/ أهمّية اللّغة العربية في المرحلة الابتدائيّة:

تحتلّ اللّغةُ العربيةُ مكانةً محوريةً في المنظومة التّربويّة، بوصفها لغةَ التّعليم والتّواصل والهويّة الثّقافيّة، وتمثّل في المرحلة الابتدائيّة الأساس الذي تُبنى عليه جميع التّعلّمات اللاّحقة. إذ يتعلّم التّلميذ من خلالها مهارات القراءة والكتابة والتّعبير والفهم، وهي أدوات التّفكير واكتساب المعرفة في مختلف المواد الدّراسيّة.

يرى **أحمد حسن الزيات** أنّ «اللّغة العربيّة ليست مجرّد وسيلة للتّعبير، بل هي وعاء الفكر وأداة بناء العقل، إذ يقول إنّ سلامة اللّغة أساس سلامة التّفكير[1]». ويبرز هذا الدّور بشكل واضح في المرحلة الابتدائيّة، حيث تتشكّل البنية اللّغويّة الأولى للطّفل .

ويؤكّد **عبد الله عبد الدائم** أنّ «إتقان اللّغة في الطّفولة يُعدّ حجر الزّاوية في النّمو المعرفي، إذ تُساعد اللّغة على تنظيم الأفكار وفهم المفاهيم التّعليميّة في مختلف المجالات[2]»، وهو ما يجعل العناية باللّغة العربيّة ضرورة تربوية قصوى .

[1] أحمد حسن الزيات، دفاع عن البلاغة، دار النهضة العربية، القاهرة، ص 18 .

[2] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 203 .

ويشير **حسن شحاتة** إلى أنّ «التّحصيل الجيّد في اللّغة العربيّة يُسهم في تحسين الأداء الدّراسيّ العام، نظرًا لاعتماد معظم المواد التّعليميّة عليها في الفهم والشّرح والتّقويم[1]». فضعف التّلميذ في القراءة والفهم اللّغويّ غالبًا ما ينعكس سلبًا على تحصيله في الرّياضيات والعلوم وغيرها من المواد .

كما تبرز أهمّية اللّغة العربيّة في تعزيز الهويّة الثّقافيّة والانتماء الحضاريّ، حيث يرى **عبد الكريم بكار** أنّ «تعليم الطّفل لغته الأم بطريقة سليمة يُسهم في ترسيخ شخصيته الثّقافيّة وبناء اعتزازه بذاته ومجتمعه[2]».

ومن النّاحيّة النّفسيّة، يؤكّد **عبد الرحمن عيسوي** أنّ «تمكّن الطفل من لغته يُنمّي ثقته بنفسه ويُعزّز قدرته على التّواصل الاجتماعيّ، مما ينعكس إيجابًا على تكيّفه المدرسيّ والتحصيليّ[3]».

كخلاصة يلاحظ أنّ اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية ليست مجرّد مادة دراسيّة، بل هي قاعدة أساسية لبناء الفكر، وتنمية المهارات العقليّة، وترسيخ الهويّة، وتحقيق النّجاح الدّراسيّ في مختلف المجالات التّعليميّة .كما تعدّ حجر الأساس في بناء الكفاءة اللّغويّة والمعرفية للمتعلّم، إذ تمثّل الأداة الرّئيسة التي يتمّ من خلالها اكتساب المعارف وفهم مختلف المواد الدّراسيّة.

[1] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 148.

[2] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 79 .

[3] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 97.

فإتقان التّلميذ لمهارات القراءة والكتابة والتّعبير في هذه المرحلة يُسهم في تطوير قدرته على الفهم والاستيعاب، ويُعزّز ثقته بنفسه داخل الوسط المدرسيّ .

وتُسهم اللّغة العربيّة في تنميّة التّفكير المنطقيّ والقدرة على التّحليل والاستنباط، باعتبارها وسيلة للتّعبير عن الأفكار وتنظيمها، ممّا ينعكس إيجابًا على التّحصيل الدّراسيّ العام للتّلميذ، وليس في مادة اللّغة وحدها. فكلّما كان الرّصيد اللّغويّ للتّلميذ أوسع، ازدادت قدرته على استيعاب المفاهيم العلميّة والتّواصل الفعّال داخل القسم.

ومن النّاحيّة التّربويّة، تُشكّل اللّغة العربيّة وعاء الهويّة الثّقافيّة والانتماء الحضاريّ، حيث يتعرّف الطّفل من خلالها على قيم مجتمعه وتراثه الفكريّ والأدبيّ، الأمر الذي يعزّز ارتباطه بالمدرسة وبالتّعلّم بصفة عامة. كما تُسهم في بناء الشّخصيّة المتوازنة القادرة على التّعبير عن الذّات واحترام الآخر .

وتبرز أهمّيّة اللّغة العربيّة كذلك في كونها قاعدة لاكتساب اللّغات الأخرى، إذ إنّ تنمية الوعيّ اللّغويّ المبكّر ومهارات الفهم القرائيّ تُسهّل تعلّم اللّغة الإنجليزيّة لاحقًا، بما أنّ العمليات العقليّة المرتبطة بالفهم والتّحليل تنتقل من لغة إلى أخرى.

وعليه، فإن العناية بتعليم اللّغة العربية في المرحلة الابتدائيّة تمثّل استثمارًا تربويًا طويل المدى، لما لها من دور محوريّ في تشكيل النّجاح الدّراسيّ وبناء القدرات الفكريّة واللّغويّة للتّلميذ.

3/ أهمّية اللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة:

تُعدّ اللغةُ الإنجليزيةُّ من أكثر اللّغات انتشارًا في العالم المعاصر، إذ أصبحت لغةَ العلوم والتّكنولوجيا والتّواصل الدّوليّ، ممّا منحها مكانةً مركزيّةً في النّظم التّعليميّة الحديثة. ويكتسي تعليمها في المرحلة الابتدائيّة أهميةً بالغة، لكون هذه المرحلة تمثّل الفترة الذّهبيّة لاكتساب اللّغات، حيث يتمتّع الطّفل بسرعة الاستيعاب والقدرة على التّقليد والتّفاعل اللّغويّ الطّبيعيّ .

يرى **عبد الرحمن عيسوي** أنّ «تعلّم اللّغة الأجنبيّة في سن مبكّرة يُسهم في تنمية القدرات العقليّة، ويُعزّز مهارات الذّاكرة والانتباه والتّركيز، كما يُنمّي المرونة الفكريّة لدى الطفل[1]». وهذا ما يجعل تعليم الإنجليزيّة أداة لتنمية التّفكير إلى جانب كونها وسيلة تواصل .

كما يؤكّد **محمد الدريج** أنّ «إدماج اللّغة الأجنبيّة في التّعليم الابتدائيّ يُساعد على بناء الكفاءة التّواصليّة لدى المتعلّم، ويُنمّي مهارات الاستماع والتّحدّث والقراءة والكتابة بطريقة تدريجيّة وطبيعيّة[2]».

[1] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 104 .

[2] محمد الدريج، التدريس الهادف، دار القلم، الرباط، ص 98 .

ويشير **حسن شحاتة** إلى أنّ« التّحصيل الجيّد في اللّغة الإنجليزيّة يُسهم في تحسين فرص النّجاح الأكاديميّ لاحقًا، نظرًا لاعتماد العديد من المراجع العلميّة والجامعيّة على هذه اللّغة[1]».

ومن الناحيّة الثقافيّة، يرى **عبد الكريم بكار** أنّ «تعلّم اللّغات الأجنبيّة يُوسّع آفاق المتعلّم ويُنمّي روح الانفتاح والحوار مع الآخر، دون أن يتعارض ذلك مع ترسيخ الهويّة اللّغويّة الأم[2]».

كما يوضّح **كمال عبد الحميد زيتون** أنّ «البدء المبكّر في تعليم اللّغة الإنجليزيّة يُقلّل من الصعوبات النّحويّة والصوتيّة التي تظهر غالبًا عند تعلّمها في سن متأخّرة، ويجعل اكتسابها أكثر سلاسة وفاعليّة[3]».

إن تعليم اللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة ينمّي القدرات الذّهنيّة، ويوسّع المدارك الثّقافيّة، ويحسّن فرص النّجاح الدّراسيّ والمهنيّ مستقبلاً، ممّا يجعلها ركيزة أساسيّة في بناء المتعلّم العصريّ .

[1] حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 155 .

[2] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 83.

[3] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 73.

تحتلّ اللّغة الإنجليزيّة مكانة متنامية في المنظومة التّعليميّة الحديثة، باعتبارها لغة عالمية للمعرفة والتّواصل والانفتاح على الثّقافات الأخرى، ممّا يجعل تعلّمها في المرحلة الابتدائيّة خطوة استراتيجيّة في بناء الكفاءة اللّغويّة الشّاملة للمتعلّم. فالاكتساب المبكّر للّغة الأجنبيّة يُسهّل ترسيخ المهارات الصّوتيّة والتّعبيريّة، ويُنمّي المرونة الذّهنيّة والقدرة على التّعلّم المتعدّد اللّغات .

وتُسهم اللّغة الإنجليزيّة في توسيع آفاق التّلميذ المعرفيّة من خلال تمكينه من الوصول إلى مصادر علميّة وتربويّة متنوّعة، سواء عبر الكتب الرّقميّة أو الوسائط التّعليميّة الحديثة، الأمر الذي يعزّز استقلاليته في التّعلّم ويُنمّي فضوله المعرفيّ .

كما تُساعد دراسة اللّغة الإنجليزيّة على تنمية مهارات التّفكير النّقديّ وحلّ المشكلات، إذ يتعلّم المتعلّم المقارنة بين البُنى اللّغويّة المختلفة، ممّا يُطوّر قدرته على التّحليل والاستنتاج، ويُعزّز وعيه اللّغويّ العام.

ومن النّاحيّة النّفسيّة والتّربويّة، يُعزّز إتقان اللّغة الإنجليزيّة ثقة التّلميذ بنفسه وشعوره بالكفاءة، خاصة عند قدرته على التّواصل بلغة عالميّة تُستعمل في مجالات العلم والتّكنولوجيا والسّفر، ممّا يرفع من مستوى دافعيته للتّعلّم والانخراط المدرسيّ .

وعليه، فإنّ إدماج اللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة لا يهدف فقط إلى تعليم مفردات وقواعد لغويّة، بل يسعى إلى إعداد متعلّم منفتح معرفيًا، قادر على التّفاعل مع عالم متغيّر، ومؤهّل لمتطلّبات التّعليم المستقبليّ.

➢ دور التنشئة المنزليّة في دعم التحصيل اللغويّ في العربيّة والإنجليزيّة:

تُعدّ التّنشئةُ المنزليّة الإطارَ الأوّل الذي يكتسب فيه الطّفل لغته الأولى، وتتكوّن داخله اتّجاهاته نحو التّعلم والمدرسة والمعرفة بصفة عامة. فالأسرة ليست مجرد محيط اجتماعيّ، بل هي مؤسّسة تربوية أساسية تؤثّر بعمق في مستوى التّحصيل الدّراسيّ، خاصة في المجال اللّغويّ .

يرى **عبد الله عبد الدّائم** أنّ «الأسرة تمثّل المدرسة الأولى للطّفل، حيث يكتسب من خلالها مفرداته الأولى وأساليب التّعبير والتّواصل، وهو ما ينعكس مباشرة على مستواه اللّغوي داخل المدرسة[1]».

كما يؤكّد **عبد الرّحمن عيسوي** أنّ «البيئة الأسرية الدّاعمة، القائمة على الحوار والتّشجيع والمتابعة الدّراسيّة، تُسهم في تنمية المهارات اللّغويّة وتعزيز الثّقة بالنّفس، ممّا يؤدّي إلى تحصيل أفضل في مواد اللّغة[2]».

وفيما يخصّ اللّغة العربيّة، يشير **حسن شحاتة** إلى أنّ «ممارسة القراءة في البيت، وتشجيع الطّفل على التّعبير الشّفهيّ والكتابيّ، تُعدّ من أهمّ العوامل التي تُنمّي الكفاءة اللّغويّة وتُحسّن الفهم القرائيّ والتّحصيل الدّراسيّ[3]».

[1] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 210 .

[2] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 110.

[3] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 67 .

أمّا بالنّسبة لتعلّم اللّغة الإنجليزيّة، فيوضّح **محمد الدريج** أنّ «تعرّض الطّفل المبكّر للّغة الأجنبيّة في محيط إيجابيّ، سواء عبر القصص المصوّرة أو الوسائط التّعليميّة، يُسهّل اكتسابها ويزيد من دافعيته نحو تعلّمها[1]» .

كما يرى **كمال عبد الحميد زيتون** أنّ «الأسرة الواعيّة التي تُتابع الواجبات المدرسيّة وتُوفّر مناخًا محفّزًا للتّعلّم تُسهم في تقليل الفروق الفرديّة بين التّلاميذ في التّحصيل اللّغويّ[2]».

وتتجلّى أهمية التّنشئة المنزليّة كذلك في غرس حبّ اللّغة والقراءة، إذ يؤكّد **عبد الكريم بكار** أنّ« الطّفل الذي ينشأ في بيت يقدّر العلم واللّغة يكون أكثر استعدادًا للنّجاح الدّراسيّ والتفوّق المعرفيّ[3]».

وعليه، فإنّ التّنشئة المنزليّة تلعب دورًا محوريًا في دعم التّحصيل في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، من خلال توفير بيئة لغويّة غنيّة، وتشجيع مستمر، ومتابعة تربويّة واعية، ممّا ينعكس إيجابًا على مستوى المتعلّم الأكاديميّ واللّغويّ.

[1] محمد الدريج، التدريس الهادف، دار القلم، الرباط، ص 102 .

[2] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 78 .

[3] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 90.

✓ مقارنة تحليلية بين أهمّية اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيةّ في المرحلة الابتدائيّة:

تمثّل اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة ركيزتين أساسيتين في البناء اللّغويّ والمعرفيّ لتلميذ المرحلة الابتدائيّة، غير أنّ لكلٍّ منهما وظيفة تربويّة متكاملة تسهم في تشكيل شخصية المتعلّم علميًا وثقافيًا.

فاللّغة العربيّة، بوصفها اللّغة الأم ووسيلة التّفكير الأولى لدى الطّفل، تؤدّي دورًا محوريًا في بناء مهارات الفهم والتّعبير وتنظيم الأفكار، كما تُعدّ الأداة الأساسيّة لاكتساب المعارف المدرسيّة في مختلف المواد. وإتقانها في هذه المرحلة يُرسّخ الأساس المعرفيّ واللّغويّ الذي يقوم عليه النّجاح الدّراسيّ اللاّحق، فضلًا عن دورها في تعزيز الهويّة الثّقافيّة والانتماء الحضاريّ.

في المقابل، تمثّل اللّغة الإنجليزيّة نافذة المتعلّم نحو العالم الخارجيّ، إذ تُسهم في توسيع آفاقه التّواصليّة والمعرفيّة، وتُنمّي مرونته الذّهنيّة وقدرته على التّعلّم متعدّد اللّغات. ويُساعد الاكتساب المبكّر لها على تطوير المهارات الصّوتيّة والتّحليليّة، كما يُمهّد للاندماج في السّياقات العلميّة والتّكنولوجيّة الحديثة.

وعلى المستوى التّربويّ، تعمل اللّغتان في إطار تكامليّ لا تنافسيّ؛ فالتّمكن من اللّغة العربيّة يُعزّز القدرة على تعلّم اللّغة الإنجليزيّة من خلال تنمية الوعيّ اللّغويّ ومهارات الفهم القرائيّ، في حين تُسهم اللّغة الإنجليزيّة في إثراء الخبرات اللّغويّة العامة وتحفيز التّفكير المقارن لدى المتعلّم .

وعليه، فإنّ العناية المتوازنة بكلٍّ من اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة تُعدّ ضرورة تربويّة، إذ تُسهم الأولى في بناء الأساس المعرفيّ والهووي للمتعلّم، بينما تُهيّئه الثّانيّة للانفتاح على المعارف العالميّة، بما يحقّق تنمية لغويّة شاملة ومتكاملة.

مقارنة في الدّور التّربويّ للّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة:

تشكّل اللّغات في السّنوات الأولى من التّمدرس أدوات بناء للفكر قبل أن تكون مجرّد وسائل تواصل، وتأتي اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة في صدارة هذا البناء بوظيفتين متكاملتين تخدمان نموّ المتعلّم معرفيًا وثقافيًا.

فاللّغة العربيّة تمثّل المجال الذي يتكوّن فيه الوعي اللّغويّ الأوّل للطّفل، ومنها تتشكّل قدرته على الفهم والتّحليل والتّعبير عن الذّات. فهي ليست مادة دراسيّة فحسب، بل الإطار الذي تُبنى داخله المفاهيم العلميّة وتتبلور فيه العمليات العقليّة الأساسيّة كالتّصنيف والاستنتاج والاستيعاب، ممّا يجعل إتقانها شرطًا رئيسيًا للنّجاح الدّراسي العام .

أمّا اللّغة الإنجليزيّة فتؤدّي وظيفة انفتاحيّة توسّع أفق المتعلّم خارج محيطه اللّغويّ المحليّ، حيث تُمكّنه من التّواصل مع معارف وثقافات متعددة، وتُنمّي لديه مهارات عقليّة مرنة قائمة على المقارنة والتّكيّف اللّغويّ.

ويُسهم تعلّمها المبكّر في تعزيز سرعة الاستيعاب وتطوير القدرات السّمعيّة والنّطقيّة، وهي مهارات معرفيّة تدعّم التّعلّم المستقبليّ .ويبرز البعد التّربويّ العميق في العلاقة بين اللّغتين، إذ تُعدّ العربيّة قاعدة البناء الفكريّ التي يقوم عليها تعلّم اللّغات الأخرى، بينما تُسهم الإنجليزيّة في توسيع هذا البناء وإغنائه بخبرات معرفيّة جديدة. فإحداهما تُرسّخ الجذور، والأخرى تمدّ الفروع نحو آفاق أوسع من المعرفة . وبذلك يتضّح أنّ الدّور التّعليميّ لكلٍّ من اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة لا يقوم على التّنافس، بل على التّكامل الوظيفيّ الذي يهدف إلى تكوين متعلّم متوازن، راسخ الهويّة، ومنفتح في آن واحد على متطلّبات العصر والمعرفة العالميّة.

وكخلاصة لهذا المبحث يتّضح ومن خلال المعالجة النّظريّة لمفهوم التّحصيل الدّراسيّ أنّه لا يقتصر على قياس الدّرجات أو النّتائج المدرسيّة، بل يُجسّد حصيلة تفاعل معقّد بين القدرات المعرفيّة للمتعلّم، ودافعيته للتّعلّم، والبيئة التّربويّة التي تحيط به، سواء داخل المدرسة أو في محيطه الأسريّ. فالتّحصيل في جوهره عمليّة تراكميّة تعكس مدى تمكّن التّلميذ من أدوات الفهم والتّفكير والتّعبير، وهي أدوات تتأسّس منذ السّنوات الأولى من التّعليم .وفي هذا السّياق، تبرز اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة باعتبارهما محورين أساسيين في بناء هذا التّحصيل، لا بوصفهما مادتين دراسيتين فحسب، بل كوسيلتين لتشكيل التّفكير وتنمية الكفايات المعرفيّة. فاللّغة العربيّة تمثّل الإطار الذي تتكوّن داخله المفاهيم الأولى للطّفل، ومن خلالها يكتسب القدرة على الفهم القرائي والتّعبير والتّحليل، وهي المهارات التي يقوم عليها النّجاح في مختلف المواد الدّراسيّة.

ومن ثمّ، فإنّ أيّ ضعف فيها ينعكس مباشرة على مستوى التّحصيل العام .أما اللّغة الإنجليزّية، فتؤدّي دورًا مكمّلًا يعزّز الانفتاح المعرفيّ ويُنمّي المرونة الذّهنيّة، إذ تُمكّن المتعلّم من التّفاعل مع أنماط لغويّة جديدة وتوسيع آفاقه الفكريّة، كما تُسهم في تطوير مهارات الانتباه والاستيعاب والمقارنة، وهي قدرات معرفيّة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بجودة التّحصيل الدّراسي .ومن خلال هذا التّرابط، يتبيّن أنّ التّحصيل الدّراسيّ في المرحلة الابتدائيّة يتغذّى بشكل مباشر من الكفاءة اللّغويّة للتّلميذ، وأنّ العناية المتوازنة بكلٍّ من اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة تُشكّل قاعدة أساسيّة لبناء تعلّم ناجح ومستقرّ. فاللّغة الأم تُرسّخ الأساس المعرفيّ والهوياتي، بينما تُثري اللّغة الأجنبيّة هذا الأساس بخبرات جديدة تُهيّئ المتعلّم لمتطلبّات التّعليم اللاّحق .

وعليه، فإنّ فهم التّحصيل الدّراسيّ لا يكتمل دون إدراك الدّور البنيويّ الذي تؤدّيه اللّغات في تشكيله، خاصة في المرحلة الابتدائيّة التي تُعدّ المرحلة المفصليّة في بناء القدرات العقليّة واللّغويّة. ومن هذا المنطلق، يُشكّل هذا الإطار النّظريّ مدخلًا ضروريًا لدراسة أثر العوامل الأسريّة، وعلى رأسها التّنشئة المنزليّة، في دعم هذا التّحصيل أو إضعافه، وهو ما سيتمّ التّطرّق إليه في الفصول اللاّحقة من البحث.

➢ المبحث الثالث: العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.

في هذا المبحث سنتطرّق إلى دور الأسرة في التّحصيل الدّراسيّ، أثر أساليب المعاملة الوالديّة على تعلّم اللغة ونعرض دراسات سابقة حول الموضوع.

في البيت، حيث تنبض القلوب بالحب والدّفء، تُنسج خيوط التّعلم الأولى، ويبدأ الطّفل رحلته في اكتشاف الكلمات ومعانيها، ليصبح العالم من حوله مكتظًا بالمعرفة والتّجارب. فالأبوان، بطيبة معاملتهما وحرصهما على توجيه أبنائهما، يرسّخان لدى الطّفل قدرة على التّعبير، ويفتحان أمامه أبواب اللّغة والفهم، فيتعلّم أن يربط بين الصّوت والمعنى، وبين الفكرة والكلمة، كما «تتشكّل شخصيّته وتتبلور مهاراته العقليّة والاجتماعيّة[1]».

وتلعب أساليب المعاملة الوالديّة دورًا حيويًا في هذا المسار؛ فالحنان والتّقدير والتّشجيع يصنعان بيئة محفّزة للتّعلم، بينما «القسوة أو الإهمال تحدّ من التّفاعل اللّغويّ وتضعف التّحصيل الدّراسيّ[2]».

ومن خلال الدّراسات التّربويّة السّابقة، اتّضح أنّ العلاقة الإيجابية بين الوالدين والطّفل تعزّز الرّصيد اللّغويّ، وتدعّم القدرة على التّعبير الكتابيّ، كما «تسهم في تطوير مهارات الاستماع والقراءة[3]».

[1] عبد الرحمن عبد الغني، علم النفس التربوي، دار الفكر العربي، القاهرة، ص. 102 .

[2] حسن مصطفى، أساليب التربية الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي، دار المعارف، القاهرة، ص. 78 .

[3] ليلى عبد الوهاب، دور الأسرة في تنمية اللغة العربية لدى الأطفال، دار الثقافة للنشر، بيروت، ص. 56 .

هذا المبحث يسعى إلى كشف أثر الأسرة على التّحصيل الدّراسيّ، مع التّركيز على تعلّم اللّغة، مستعرضًا الأساليب الوالديّة المختلفة، وتقديم استنتاجات مستمدّة من الدّراسات السّابقة، بهدف رسم صورة واضحة «للتّفاعل بين البيئة الأسريّة ونجاح الطّفل في مساره التّعليميّ[1]».

[1] منال عبد الرؤوف، الدراسات الحديثة في التحصيل الدراسي، دار النهضة العربية، القاهرة، ص. 121.

- **المطلب الأوّل: دور الأسرة في التّحصيل الدّراسيّ.**

الأسرة هي المحضن الأوّل الذي تتشكّل فيه ملامح التّفوق أو التّعثر، فهي البيئة التي تمنح الطّفل أولى خبراته التّعليميّة، وتغرس فيه قيمة الاجتهاد والمثابرة. فحين« تحرص الأسرة على متابعة الواجبات، وتوفير مناخ يسوده التّشجيع والانضباط، فإنّها تضع الأساس لتحصيل دراسيّ متوازن[1]».

كما أنّ «التّواصل المستمرّ بين الأسرة والمدرسة يعزّز دافعيّة المتعلّم، ويجعله أكثر التزامًا وتحمّلًا للمسؤوليّة تجاه تعلّمه[2]».

ولا يقف دور الأسرة عند حدود المراقبة، بل يمتد إلى الدّعم النّفسيّ، إذ تشير الدّراسات التّربويّة إلى أنّ الاستقرار الأسريّ عامل أساسيّ في رفع مستوى التّركيز والتّحصيل، بينما «تؤثّر الاضطرابات الأسريّة سلبًا في الأداء المدرسيّ[3]».

1) – دور الأسرة في التّحصيل الدّراسيّ:

إنّ الأسرة هي النواةَ الأولى التي ينشأ فيها الطّفل ويتكوّن داخلها وعيه المعرفيّ والسّلوكيّ، فهي المؤسّسة التّربويّة الأساسيّة التي تسبق المدرسة وتُكمل دورها في بناء المتعلّم. ويُعتبر تأثير الأسرة في التّحصيل الدّراسيّ من أكثر العوامل حضورًا في الدّراسات التّربويّة، نظرًا لما توفّره من دعم نفسيّ وتوجيه تربويّ ومناخ تعليميّ محفّز .

[1] محمد عبد السلام، الأسرة والتحصيل الدراسي، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 64 .

[2] عبد الحميد شرف، علم النفس المدرسي، دار المسيرة، عمان، ص 112 .

[3] حامد زهران، علم النفس النمو: الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، ص 289.

يرى **عبد الله عبد الدائم** أنّ «الأسرة تُشكّل الأساس الأول للعمليّة التّعليميّة، حيث يكتسب الطّفل من خلالها الاتّجاهات الإيجابيّة نحو التّعلّم والانضباط والمثابرة، وهي عناصر جوهرية لتحقيق النّجاح الدّراسيّ[1]» .

ويشير **عبد الرحمن عيسوي** إلى أنّ« المتابعة الأسريّة المنتظمة للواجبات المدرسيّة، إلى جانب التّشجيع المستمرّ، تُسهم في رفع مستوى التّحصيل وتقليل مشكلات التّأخّر الدّراسيّ[2]»، لما لها من دور في تعزيز الثّقة بالنّفس وتنمية الدّافعيّة .

كما يؤكّد **حسن شحاتة** أنّ «مشاركة الأسرة في الأنشطة التّعليميّة، مثل القراءة المنزليّة ومناقشة الدّروس، تُنمّي الفهم العميق لدى التّلميذ، وتُحسّن أداءه الدّراسي خاصة في المواد اللّغويّة[3]».

ويوضّح **كمال عبد الحميد زيتون** من النّاحية الاجتماعيّة أنّ «الاستقرار الأسريّ وتوفير جوّ يسوده الحوار والاحترام يُساعدان الطّفل على التّركيز والتّكيّف المدرسيّ، ممّا ينعكس إيجابًا على تحصيله الدراسيّ[4]».

[1] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 220 .

[2] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 121 .

[3] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 75 .

[4] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 89.

كما يرى **عبد الكريم بكار** أنّ« الأسرة التي تُعلي من قيمة العلم وتُقدّم القدوة الحسنة في حبّ القراءة والمعرفة تُسهم في بناء شخصيّة متعلّمة قادرة على النّجاح والاستمرار في التّفوّق الأكاديميّ[1] ».

وتؤكّد البحوث التّربويّة أنّ غياب المتابعة الأسريّة، أو الاعتماد على أساليب قاسيّة في التّربيّة، يؤدّي إلى ضعف التّحصيل الدّراسيّ، وارتفاع نسب القلق والفشل المدرسيّ، خاصة في المراحل التّعليميّة الأولى .

يتضّح أنّ الأسرة ليست مجرد إطار اجتماعي يحتضن الطّفل، بل هي القوة الخفية التي تصوغ ملامح تفوّقه أو تعثّره. فكلّ كلمة تشجيع، وكل متابعة صادقة، وكل اهتمام بتفاصيل يومه الدّراسيّ، تتحوّل إلى لبنة تُشيّد صرح نجاحه. ومن ثمّ، فإنّ التّحصيل الدّراسيّ لا يُبنى في جدران المدرسة وحدها، بل يبدأ من دفء البيت، حيث تُزرع بذور الطّموح وتنمو في تربة الرّعاية والوعيّ.

وعليه، فإنّ الأسرة تؤدّي دورًا محوريًا في تشكيل المسار الدّراسيّ للطّفل، من خلال الدّعم النّفسيّ، والمتابعة التّعليميّة، وبناء الاتّجاهات الإيجابيّة نحو التّعلّم، مما يجعلها شريكًا أساسيًا في تحقيق النّجاح الدّراسيّ.

[1] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 108 .

- **المطلب الثّاني: أثر أساليب المعاملة الوالديّة على تعلّم اللّغة.**

تنعكس أساليب المعاملة الوالديّة بصورة مباشرة على تعلّم اللّغة؛ «فالأسلوب الدّيمقراطيّ القائم على الحوار والمناقشة يُثري الحصيلة اللّغويّة للطّفل، ويمنحه الجرأة على التّعبير والمبادرة الكلاميّة[1]».

أمّا «الأسلوب التّسلّطيّ، الذي يقوم على الأوامر والنّهي دون تفسير، فقد يحدّ من التّفاعل اللّغويّ، ويُضعف الثّقة بالنّفس، ممّا ينعكس على الأداء الشّفهيّ والكتابيّ[2]».

كما أنّ «التّشجيع اللّفظيّ، والقراءة المشتركة، وسرد القصص داخل الأسرة، كلّها ممارسات تعزّز مهارات الاستماع والتّعبير، وتدعّم اكتساب اللّغة بطريقة طبيعيّة وتدريجيّة[3]».

[1] مصطفى فهمي، سيكولوجية التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص 143.

[2] يوسف قطامي، سيكولوجية الطفل والتعلم، دار الفكر، عمان، ص 201.

[3] رشدي طعيمة، تعليم العربية لأبنائها بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 88.

1/ أثر أساليب المعاملة الوالديّة على تعلّم اللّغة:

إنّ المعاملة الوالديّة من أبرز المحدّدات التي تؤثّر في النّمو اللّغويّ للطّفل، إذ تتشكّل داخل الأسرة أولى خبراته في التّواصل والتّعبير، وتنعكس طبيعة العلاقة بين الوالدين والطّفل على قدرته على اكتساب اللّغة وفهمها واستخدامها بكفاءة. فالمناخ الأسريّ القائم على التّفاعل الإيجابيّ والحوار يُسهم في إثراء الحصيلة اللّغويّة وتعزيز الطّلاقة اللّفظيّة .

يرى **عبد الرّحمن عيسوي** أنّ «الأساليب التّربويّة الدّاعمة، القائمة على التّشجيع والتّفهّم، تُساعد الطّفل على التّعبير بحرّيّة دون خوف، مما يُنمّي قدرته اللّغويّة ويُوسّع قاموسه اللّفظيّ[1]». فكلّما شعر الطّفل بالأمان النّفسيّ، ازداد تفاعله اللّغويّ .

كما يؤكّد **حسن شحاتة** أنّ «كثرة الحوار الأسريّ ومشاركة الطّفل في النّقاش تُنمّي مهارات الاستماع والتّحدّث، وهي الأساس الذي تُبنى عليه مهارات القراءة والكتابة لاحقًا[2]».

وفي المقابل، يشير **كمال عبد الحميد زيتون** إلى أنّ «الأساليب المتسلّطة القائمة على القسوة والعقاب المفرط تُؤدي إلى انطواء الطّفل وضعف تواصله اللّفظيّ، ممّا ينعكس سلبًا على تطوّره اللّغويّ والتّحصيليّ[3]».

كما يرى **عبد الكريم بكار** أنّ «الإهمال الوالديّ وغياب التّفاعل اللّغويّ داخل الأسرة يُفقِدان الطّفل فرص الممارسة اللّغويّة الطّبيعيّة، وهو ما يؤدّي غالبًا إلى ضعف المفردات وصعوبات التّعبير[4]».

---

[1] عبد الرحمن عيسوي، علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 126 .

[2] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 81 .

[3] كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 92 .

[4] عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة، ص 112 .

ومن النّاحيّة النّفسيّة، يوضّح **عبد الله عبد الدّائم** أنّ «المناخ الأسري المتوازن، القائم على الحب والتّوجيه المعتدل، يُوفّر للطّفل بيئة مثاليّة لاكتساب اللّغة بطريقة سليمة وتدريجية[1]».

وتؤكّد الدّراسات التّربويّة أنّ الأطفال الذين ينشؤون في أسر تعتمد الحوار والتّشجيع يُظهرون مستويات أعلى في الفهم القرائيّ والطلاقة اللّغويّة مقارنةً بأقرانهم الذين يتعرّضون لأساليب قاسيّة أو مهمِلة .

إنّ اللّغة لا تزدهر في بيئة يسودها الخوف، بل تنمو في فضاء الحوار والثّقة والاحتواء. فحين يجد الطّفل أذنًا مصغية وقلبًا متفهمًا، تنطلق كلماته بثقة، وتتّسع مفرداته بجرأة، ويغدو التّعبير لديه وسيلة بناء لا عبئًا نفسيًا. وهكذا يتبيّن أنّ أسلوب المعاملة الوالديّة ليس مجرد سلوك تربويّ، بل هو مناخ لغويّ يُمهّد الطّريق أمام التّعلّم السّليم والنّمو المتوازن.

وعليه، فإنّ أساليب المعاملة الوالديّة تلعب دورًا حاسمًا في تعلّم اللّغة، إذ تُسهم الأساليب الإيجابيّة في تنمية الكفاءة اللّغويّة، بينما تُؤدي الأساليب السّلبيّة إلى إعاقة النّموّ اللّغويّ والتّحصيليّ.

[1] عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص 225.

- **المطلب الثّالث: دراسات سابقة حول الموضوع.**

أولت الدّراسات السّابقة اهتمامًا واسعًا بالعلاقة بين الأسرة والتّحصيل الدّراسيّ، حيث أكّدت العديد منها «وجود ارتباط إيجابيّ بين الدّعم الأسريّ المنتظم وارتفاع معدّلات النّجاح[1]».

كما بيّنت أبحاث أخرى أنّ «نمط المعاملة الوالديّة يؤثّر في تنمية اللّغة، خاصة في السّنوات الأولى من التّعليم الابتدائيّ[2]».

وقد خلصت هذه الدّراسات إلى أنّ «البيئة الأسريّة الدّاعمة تشكّل ركيزة أساسيّة في بناء الكفاءة اللّغويّة، وتعزيز الثّقة بالنّفس، ممّا ينعكس بصورة مباشرة على نتائج التّحصيل الدّراسيّ[3]».

[1] عبد اللطيف خليفة، الدافعية والتحصيل الدراسي، دار غريب، القاهرة، ص 97 .

[2] علي راشد، التنشئة الاجتماعية وأثرها في تعلم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 132.

[3] فاطمة الزهراء شعلان، تنمية مهارات اللغة لدى الطفل، دار الثقافة، الجزائر، ص 76.

1/ دراسات سابقة حول علاقة التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ:

اهتمّت البحوث التّربويّة الحديثة بدراسة أثر التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ، باعتبار الأسرة الإطار الأول الذي تتشكّل فيه ميول الطّفل التّعليميّة واتّجاهاته نحو التّعلّم. فقد أثبتت دراسة أجراها **Junet Omar** حول مشاركة الوالدين في تعليم أطفال المرحلة الابتدائيّة أنّ «التّلاميذ الذين يحظون بمتابعة أسريّة منتظمة يحقّقون مستويات تحصيل أعلى، إضافة إلى تحسن واضح في الدّافعيّة والالتزام الدّراسيّ[1]».

وفي السّياق نفسه، توصّلت دراسة منشورة في **مجلّة الطّفولة المبكّرة والتّعليم** إلى أنّ «البيئة اللّغويّة المنزليّة، وخاصة ممارسة القراءة داخل البيت والحوار الأسريّ، تُسهم بشكل مباشر في تنمية المهارات اللّغويّة والتّحصيل الأكاديميّ لدى الأطفال في السّنوات الأولى من التّعليم[2]».

أمّا على المستوى العربيّ، فقد بيّنت دراسة **الجابري والمشيقح** حول البناء الأسري وعلاقته بالتّحصيل الدّراسيّ أنّ «الاستقرار الأسري والتّشجيع الوالديّ يُعدّان من أبرز العوامل التي ترفع مستوى الأداء المدرسيّ للتّلاميذ، خاصة في المواد الأساسيّة كاللّغة والرّياضيات[3]».

---

[1] Junet Omar, Influence of Parental Involvement on Academic Achievement in Elementary School Children, 2025.

[2] Parental Engagement and Home Literacy Environment, Early Childhood Education Journal, 2025.

[3] حمد رويشد الجابري، عبد العزيز المشيقح، البناء الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، السعودية.

كما خلصت دراسة **سناء مهنا الخير أحمد** إلى وجود علاقة إيجابيّة قويّة بين نوعية البيئة الأسريّة ومستوى التّحصيل الدّراسيّ، حيث أكّدت أنّ «الأسر التي توفّر الدّعم النّفسيّ والتّربويّ والمتابعة المستمرّة تُسهم في تقليص الفشل الدّراسيّ ورفع نسب النّجاح[1]».

وفي دراسة أخرى حول أثر التّنشئة الاجتماعيّة الأسريّة على التّحصيل الدّراسيّ، أوضحت **رماح إبراهيم حسن سليمان** أنّ «الإهمال الأسريّ والتّوتّر داخل البيت يؤدّيان إلى ضعف التّركيز الدّراسيّ وانخفاض مستوى التّحصيل، في حين أنّ التّنشئة القائمة على التّشجيع والحوار تُنتج متعلّمين أكثر تفوّقًا واستقرارًا نفسيًا[2]».

كما كشفت دراسة ميدانيّة أُجريت في **الجزائر** حول أساليب التّنشئة الأسريّة وعلاقتها بالتّحصيل الدراسيّ أنّ «النّمط الدّيمقراطيّ في التّربية الأسريّة يرتبط إيجابيًا بالتّفوق الدّراسيّ، بينما يرتبط الأسلوب التّسلطيّ والإهماليّ بانخفاض المستوى التّحصيليّ للتّلاميذ[3]».

وتؤكّد أغلب هذه الدّراسات أنّ التّنشئة المنزليّة السّليمة تُعدّ من أهم محدّدات النّجاح الدّراسيّ، وأنّ الأسرة تشكّل شريكًا أساسيًا للمدرسة في بناء التّحصيل الأكاديميّ، خاصة في المراحل التّعليميّة الأولى .

[1] سناء مهنا الخير أحمد، البيئة الأسرية وأثرها في التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، السودان، 2018 .

[2] رماح إبراهيم حسن سليمان، أثر التنشئة الاجتماعية الأسرية على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، 2018.

[3] دراسة ميدانية حول أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، جامعة ورقلة، الجزائر.

وأشارت دراسة **Epstein** حول الشّراكة بين الأسرة والمدرسة إلى أن «مشاركة الوالدين في الأنشطة التّعليميّة المنزليّة، مثل المتابعة اليومية للواجبات والتّواصل المستمرّ مع المعلّمين، تؤدّي إلى تحسين ملحوظ في التّحصيل الدّراسيّ، خاصة في المواد اللّغويّة التي تعتمد على الممارسة والتّفاعل المستمرّ[1]».

كما بيّنت دراسة **Hill & Tyson** أنّ «الدّعم الأسريّ المعرفيّ، المتمثّل في تشجيع القراءة وتنظيم وقت المذاكرة داخل البيت، يرتبط إيجابيًا بارتفاع مستويات التّحصيل الدّراسيّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة، ويُسهم في تنمية مهارات الفهم والاستيعاب اللّغويّ[2] ».

وفي دراسة عربيّة أخرى، توصّل **محمد عبد الرّحمن عدس** إلى أنّ «أساليب المعاملة الوالديّة القائمة على التّشجيع والحوار تؤدّي إلى تحصيل دراسيّ أفضل مقارنة بالأساليب القائمة على القسوة أو الإهمال، حيث تؤثّر هذه الأخيرة سلبًا في الدّافعيّة والتّركيز والانخراط في التّعلّم[3]».

[1] Epstein, J. L., School, Family, and Community Partnerships Westview Press, 2011.

[2] Hill, N. E., & Tyson, D. F., Parental Involvement in Middle Childhood and Academic Achievement, Developmental Psychology, 2009.

[3] محمد عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، ص 214 .

كما أظهرت دراسة **فاطمة الزّهراء بن عيسى** حول البيئة الأسريّة والتّحصيل المدرسيّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة أن «توفّر جوّا منزليا هادئا ومشجعا على الدّراسة، إضافة إلى اهتمام الأسرة بالقراءة والمطالعة، يُعدّ من أبرز العوامل التي ترفع من مستوى التّحصيل في اللّغات خاصة[1]».

من خلال كلّ هذه الدّراسات يلاحظ اتّفاقًا شبه جماعيّ حول الدّور المحوريّ الذي تلعبه التّنشئة المنزليّة في رفع مستوى التّحصيل الدّراسي لدى التّلاميذ، خاصة في المراحل التّعليميّة الأولى، حيث تُعدّ الأسرة البيئة الأولى التي تتشكّل فيها اتّجاهات الطّفل نحو التّعلّم. وقد ركّزت أغلب البحوث على متغيّرات مثل المتابعة الأسريّة، والدّعم النّفسيّ، والبيئة المنزليّة المشجّعة، معتبرةً إياها عوامل أساسيّة في تحسين الأداء الأكاديميّ .

غير أنّ الملاحَظ على معظم هذه الدّراسات أنّها تناولت التّحصيل الدّراسيّ بصفة عامة، دون التّمييز بين المواد الدّراسيّة، لا سيما المواد اللّغويّة التي تتطلّب تفاعلًا مستمرًا وممارسة متواصلة داخل البيت، مثل اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة. وهو ما يُشكّل فجوة علميّة تستدعي البحث في طبيعة تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغات تحديدًا، وليس التّحصيل المدرسيّ العام فقط .

[1] فاطمة الزهراء بن عيسى، البيئة الأسرية وأثرها في التحصيل المدرسي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2019.

كما اعتمدت غالبية الدّراسات على المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، الذي يكتفي بإبراز العلاقة بين المتغيّرات دون التعمّق في تفسير آليات التّأثير النّفسيّة والتّربويّة الكامنة وراءها، الأمر الذي يحدّ من فهم الكيفيّة التي تؤثّر بها أنماط التّنشئة المختلفة في التّحصيل الدّراسيّ .

ومن جهة أخرى، ركّزت بعض الدّراسات الأجنبيّة على مفهوم الشّراكة بين الأسرة والمدرسة، بينما اقتصرت معظم الدّراسات العربيّة على وصف البيئة الأسريّة دون الرّبط الفعليّ بينها وبين استراتيجيات تعليميّة عمليّة يمكن تطبيقها داخل البيت، مما يُبرز الحاجة إلى دراسات تجمع بين البعد النّظريّ والتّطبيقيّ .

كما يُلاحظ ندرة الدّراسات التي تتناول المرحلة الابتدائيّة المبكّرة بوصفها مرحلة تأسيسيّة حاسمة في بناء المهارات اللّغويّة والمعرفيّة، حيث ركّزت بعض البحوث على المراحل المتوسّطة أو الثّانويّة، رغم أنّ التّأثير الأسريّ يكون أكثر عمقًا في السّنوات الأولى من التّمدرس .

وانطلاقًا من هذه الملاحظات، يتبيّن أنّ موضوع العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ لا يزال بحاجة إلى مزيد من البحث المتخصّص الذي يُراعي طبيعة المواد الدّراسيّة، خاصة اللّغات، ويعتمد مناهج بحثيّة أكثر تنوّعًا تجمع بين الوصفيّ والتّحليليّ والميدانيّ .

وعليه، تأتي هذه الدّراسة الحاليّة لسدّ جزء من هذه الفجوة العلميّة، من خلال التّركيز على أثر التّنشئة المنزليّة في تحصيل تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائي في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، بما يُسهم في تعميق الفهم العلميّ لهذا الموضوع وتقديم نتائج يمكن الاستفادة منها تربويًا.

وفي الختام، تؤكّد الدّراسات السّابقة، في مجملها، أنّ العلاقة بين الأسرة والتّحصيل الدّراسيّ ليست علاقة عابرة، بل ارتباط جوهريّ تتداخل فيه الأبعاد النّفسيّة والتّربويّة والاجتماعيّة.

فقد أجمعت النّتائج على أنّ الدّعم الأسريّ الواعي يشكّل ركيزة أساسيّة في تنمية القدرات اللّغويّة ورفع مستوى الأداء الدّراسيّ.

ومن هنا، تتعزّز قناعة البحث بأهمّيّة استحضار دور الأسرة كعامل حاسم في بناء شخصيّة المتعلّم ونجاحه الأكاديميّ.

كملخّص لهذا **المبحث** يلاحظ أنّ الأسرة تُشكّل الفضاء التّربويّ الأوّل الذي تتكوّن داخله ملامح شخصية الطّفل واتجاهاته نحو المعرفة والتّعلّم، حيث يبدأ اكتساب القيم السلوكيّة واللّغويّة والمعرفيّة التي تُرافقه طوال مسيرته التّعليميّة. فقبل أن يلتحق المتعلّم بالمؤسّسة المدرسيّة، يكون قد تشبّع بأنماط من التّفكير وأساليب التّفاعل تحدّد نظرته إلى الدّراسة، وتؤثّر في درجة استعداده للانخراط في التّعلم المدرسيّ .

وتُبرز الدّراسات التّربوية أنّ التّحصيل الدّراسيّ لا يُفسَّر فقط بالقدرات العقليّة أو الجهد الفرديّ للمتعلّم، بل يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالمناخ الأسريّ الذي ينشأ فيه، من حيث مستوى الدّعم النّفسيّ، ونوعية التّوجيه التّربويّ، ودرجة الاهتمام بالأنشطة التّعليميةّ. فالأسر التي توفّر بيئة يسودها الحوار والتّشجيع وتنظيم الوقت تُسهم في تنمية الثّقة بالنّفس والدّافعيّة نحو التّعلم، ممّا ينعكس إيجابًا على الأداء المدرسيّ .

كما يتضّح أنّ مشاركة الوالدين في متابعة الدّراسة اليوميّة، وتحفيز الأبناء على القراءة والتّعبير، تُساعد على ترسيخ العادات الدّراسيّة السّليمة، وتُقلّل من مشكلات التّعثّر والتّحصيل الضّعيف، خاصة في المراحل التّعليمية الأولى التي تتطلّب مرافقة تربوية مستمرّة. وفي المقابل، فإنّ غياب التّوجيه الأسريّ أو اعتماد أساليب تربوية قائمة على الإهمال أو القسوة يُؤدّي غالبًا إلى ضعف الدّافعيّة، والقلق الدّراسيّ، وتدنّي مستوى الإنجاز الأكاديميّ .

ويُضاف إلى ذلك أنّ الأسرة تلعب دورًا أساسيًا في بناء الاتّجاهات النّفسيّة نحو المدرسة والمعلّم والمواد الدّراسيّة، حيث إنّ النّظرة الإيجابيّة للتّعلّم تُعدّ من أهمّ العوامل الدّافعة إلى التّفوّق والاستمرار في النّجاح. فكلّما نشأ الطّفل في بيئة تُثمّن العلم وتُشجّع على الاجتهاد، ازدادت قابليته للتّحصيل المرتفع والتّكيّف المدرسيّ الجيّد .

وعليه، فإنّ العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ تتّسم بطابع تكامليّ، إذ تُشكّل الأسرة القاعدة التي يُبنى عليها المسار التّعليميّ للمتعلّم، وتُسهم بشكل مباشر وغير مباشر في تحديد مستوى نجاحه أو تعثّره الدّراسيّ، ممّا يجعل دراستها ضرورة لفهم أسباب التّفاوت في التّحصيل بين التّلاميذ.

كشف الفصل الأوّل عن المكانة الجوهريّة للتّنشئة المنزليّة في بناء الأسس النّفسيّة والمعرفيّة للطّفل، باعتبارها المحيط الأوّل الذي تتشكّل داخله اتّجاهاته نحو التّعلم وتتبلور فيه ملامح شخصيّته الدّراسيّة. فقد تبيّن أنّ الأسرة ليست مجرد إطار اجتماعيّ، بل هي فضاء تربويّ فاعل يُسهم في غرس القيم التّعليميّة وتنمية المهارات اللّغويّة وصياغة الدّافعيّة نحو التّحصيل .

وأبرز التّحليل تنوّع أنماط التّنشئة المنزليّة واختلاف آثارها في المسار الدّراسيّ للتّلميذ، حيث ترتبط الأساليب الدّاعمة بالحوار والتّشجيع بتحقيق نتائج تعليميّة إيجابيّة، في حين تقود الأساليب القائمة على الإهمال أو التّسلّط إلى ضعف التّحصيل وتراجع الدّافعيّة .

كما تناول الفصل مفهوم التّحصيل الدّراسيّ وأهميّته في المرحلة الابتدائيّة بوصفها المرحلة التأسيسيّة للمهارات اللّغويّة والمعرفيّة، مع إبراز الدّور المحوريّ لكلّ من اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة في بناء كفاءة المتعلّم التّواصليّة والعلميّة .وأوضحت المعالجة النّظريّة والدّراسات السّابقة وجود علاقة وثيقة بين المناخ الأسريّ الدّاعم ومستوى النّجاح الدّراسيّ، مع تسجيل نقص في الدّراسات التي تخصّ التّحصيل اللّغويّ تحديدًا في المراحل الأولى، وهو ما يمنح هذه الدّراسة أهميّتها العلميّة .

وخلاصة القول، فإنّ نجاح التّلميذ الدّراسيّ يتكوّن في البيت قبل أن يتعزّز في المدرسة، ممّا يجعل التّنشئة المنزليّة حجر الأساس في بناء التّفوق التّعليميّ، ومنطلقًا رئيسيًا لفهم نتائج الدّراسة الميدانيّة اللاّحقة.

الفصل الثّاني: الإطار التّطبيقيّ للدّراسة.

المبحث الأوّل:

- منهجيّة التّدريس.

المبحث الثّاني:

- عرض وتحليل البيانات.

المبحث الثّالث:

- مناقشة النّتائج والتّوصيات.

تـــمـــهيـد:

بعد التّطرق في الفصل الأوّل إلى الإطار النّظريّ للدّراسة، من خلال عرض المفاهيم الأساسيّة المتعلّقة بالتّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ، إضافة إلى إبراز أهمّيّة كلٍّ من اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة، يأتي هذا الفصل ليعالج الجانب التّطبيقيّ من البحث .

ويهدف هذا الفصل إلى نقل الدّراسة من المستوى النّظريّ إلى المستوى الميدانيّ، من أجل الوقوف على واقع العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة. ويقتضي ذلك الاعتماد على منهج علميّ مناسب، وأدوات لجمع البيانات تسمح بالحصول على معطيات دقيقة يمكن تحليلها وتفسيرها.

ولهذا سيتم في هذا الفصل عرض منهجية الدّراسة المتبّعة، والتّعريف بأدوات جمع البيانات المعتمدة، إضافة إلى وصف عيّنة الدّراسة. كما سيتم عرض البيانات التي تم جمعها وتحليلها، ثم مناقشة النّتائج المتوصّل إليها في ضوء الإطار النّظريّ والدّراسات السّابقة، وصولًا إلى تقديم بعض الاقتراحات والتّوصيات التي قد تسهم في تحسين مستوى التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ .

وبذلك يشكّل هذا الفصل الجانب التّطبيقيّ الذي يهدف إلى اختبار الفرضيات المطروحة في هذه الدّراسة، والكشف عن طبيعة العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ في الواقع التّعليميّ .

➢ المبحث الأوّل: المنهج المتّبع في التّدريس.

في عالم التّعليم، **يظلّ المنهج هو البوصلة التي تحدّد مسار التّعلّم، وتوجّه خطوات الأستاذ داخل الصفّ.** فهو ليس مجرّد خطّة عابرة، بل هو **الطّريقة المنظّمة التي تجمع بين المعرفة، المهارات، والأنشطة التّعليميّة لتكوين خبرة تعلّم متكاملة لدى التّلاميذ، بما يسهم في رفع مستوى تحصيلهم الدّراسيّ.**

في تدريس اللّغات، سواء كانت العربيّة أو الإنجليزيّة، يكتسب المنهج أهمّيّة مضاعفة، لأنه يمثّل **الجسر الذي يربط بين قدرة التّلميذ على الاستيعاب وبين مهاراته في التّعبير والفهم والتّواصل.** فاللّغة ليست مجرّد كلمات تُحفظ، بل **مهارات متكاملة تحتاج إلى استراتيجيات تعليميّة محدّدة، وأساليب متدرّجة، وأنشطة تفاعليّة محفّزة، تساهم جميعها في تحسين التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ.**

ومن هذا المنطلق، يصبح المنهج أداة الأستاذ الأساسيّة، حيث يختار الوسائل التّعليميّة، يحدّد ترتيب الدّروس، يوزّع الأنشطة بين الشّرح والتّطبيق، ويصوغ أدوات التّقويم بما يتناسب مع مستوى التّلاميذ واحتياجاتهم اللّغويّة، بما يعزّز تحصيلهم الدّراسيّ. وهكذا، يتحوّل الفصل الدّراسيّ إلى **فضاء حيّ للتّعلّم، يتفاعل فيه التّلميذ مع المادة ومع زملائه، وتصبح اللّغة وسيلة للتّفكير والتّواصل والإبداع، ودافعًا لتحقيق مستوى تحصيل أفضل .**

هذا المدخل يفتح الباب لشرح **الأساليب والطّرائق المحدّدة التي يتّبعها الأستاذ في تدريس اللّغة العربيّة والإنجليزيّة،** والتي سيتمّ تفصيلها في الفقرات التّاليّة من هذا المطلب .

1/ المنهج المتّبع في التّدريس:

يُعد اختيار المنهج وطرائق التّدريس من الرّكائز الأساسيّة في العمليّة التّعليميّة، إذ يؤثّران مباشرة على تحصيل التّلاميذ وقدرتهم على اكتساب المهارات اللّغويّة المطلوبة في كل مادة. ويشمل المنهج هنا مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التّربويّة التي يعتمدها المعلّم لتنظيم الدّرس، تقديم المحتوى، تنشيط التّلاميذ، وتقويم التّعلّم .

أولاً: المنهج المتّبع في تدريس اللّغة العربيّة:

في تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة، تتنوّع الاستراتيجيات التّعليميّة وتتكامل لتحقيق الأهداف اللّغويّة الأساسيّة مثل القراءة، الكتابة، الاستماع، والتّحدّث. تشير الدّراسات التّربويّة إلى أنّ **المنهج التّفاعليّ والمهاريّ** هو الأكثر فاعليّة في هذا السّياق، حيث يركّز على إشراك التّلاميذ في أنشطة تعلّم نشطة بدل التّلقين التّقليديّ فقط.

- **من بين الأساليب المستخدمة :**
- **التّعلّم التّعاونيّ:** حيث يعمل التّلاميذ في مجموعات صغيرة لحلّ الأنشطة اللّغويّة وتنمية مهارات التّواصل بينهم، ما يعزّز التّعلّم النّشط والتّعاون بين الطّلاب .

- **الأنشطة القائمة على المشروع:** توظّف أنشطة تعليميّة تتطلّب من التّلميذ تنفيذ مشاريع لغويّة (قراءة نصّ، إعداد قصّة قصيرة)، ممّا يعزّز التّفكير النّقديّ والمهارات الإنتاجيّة.
- **المهام التّربويّة المركزّة على المتعلّم:** يعتمد فيها المعلّم على مهام تستند إلى مستويات الطّلاب المختلفة، ويشجّع على الاستكشاف الذّاتيّ والتّعلّم النّشط .
- ويمكن القول أنّ هذا المنهج يسعى إلى تكامل المهارات اللّغويّة الأربع (القراءة، الكتابة، الاستماع، التّحدّث) بشكل متوازن، مع التّركيز على **الممارسة الصّفيّة والتّطبيق الفعليّ** بدل الحفظ النّظريّ فقط.

كما يلاحظ أنّ المناهج المحليّة في بعض البلدان مثل الجزائر تسعى إلى دمج عناصر تواصليّة وثقافيّة في التّدريس، ممّا يعزّز الهويّة اللّغويّة لدى التّلاميذ ويدعّم فهمهم للسّياق الثّقافيّ للّغة العربيّة.

ثانياً: المنهج المتّبع في تدريس اللّغة الإنجليزيّة:

أمّا في تدريس اللّغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة، فيعتمد المنهج بشكل أساسيّ على **المنهج التّواصليّ(Communicative Language Teaching)** ، الذي يُركّز على تمكين التّلاميذ من **التّواصل الفعّال** باللّغة الإنجليزيّة في سياقات حقيقيّة. ويضع هذا المنهج المهارات الأربع أيضًا (الاستماع، التّحدث، القراءة، الكتابة) في مركز الاهتمام، مع إعطاء أولوية لتطوير **الكفاءة التّواصليّة**.

- **من الأساليب الشّائعة في هذا المنهج:**
- **التّعلّم القائم على الأنشطة التّفاعليّة:** مثل الألعاب التّعليميّة، الحوار الجماعيّ، وأنشطة الاستماع النّشط، ممّا يعزّز مشاركة التّلميذ في الصفّ.
- **استخدام الوسائط المتعدّدة والتّقنيات التّعليميّة:** مثل الفيديوهات التّعليميّة والتّطبيقات التّفاعليّة، التي تزيد من دافعيّة التّلاميذ وتشجّعهم على الممارسة خارج السّياق الصفّيّ.
- **التعلم المعتمد على المهمة:** تتضمّن أنشطة تتطلّب من التّلاميذ إتمام مهام تواصليّة بلغة إنجليزيّة بسيطة مثل إجراء محادثة قصيرة أو وصف صورة، ما يعزّز مهاراتهم اللّغويّة في سياقات حقيقيّة.

كما تُظهر الدّراسات أنّ توظيف التّكنولوجيا التّعليميّة (مثل الفيديو التّفاعليّ والوسائط المتعدّدة) يساهم في جعل تعلّم اللّغة الإنجليزيّة أكثر جذبًا وتحفيزًا للتّلاميذ، خاصّة في المرحلة الابتدائيّة حيث يحتاج الطّلاب إلى تنشيط الانتباه والتّركيز.

- **ثالثاً: مقارنة منهجيّة بين تدريس العربيّة والإنجليزيّة:**

✓ يشترك تدريس اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة في بعض المبادئ الأساسيّة مثل:

- التّعلّم النّشط والمشاركة الصفيّة.
- التّكامل بين المهارات اللّغويّة الأربع.
- استخدام استراتيجيات متنوّعة تناسب مستويات التّلاميذ المختلفة .

✓ لكن تختلف الطّرق في **تركيزها حسب طبيعة اللّغة:**

- في العربيّة يكون هناك **توازن أكبر بين مهارات القراءة المكتوبة والنّطق الصّحيح،** ويرتكز على إيلاء اهتمام خاصّ بمهارات **البلاغة والنّحو** في سياق الحياة اليوميّة.

- في الإنجليزية يكون التّركيز غالبًا على **التّواصل التّفاعليّ والممارسة التّشاركيّة في المحادثة أو الاستماع قبل التّركيز على القواعد التّقليديّة،** ممّا يساعد التّلاميذ على استخدام اللّغة في مواقف الحياة الحقيقيّة.

ختاما يمكن القول إنّ المناهج المتّبعة في تدريس اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة تعتمد على أساليب تدريس حديثة وتفاعليّة تضمن مشاركة التّلاميذ، وتحّفز على التّطبيق العمليّ للمهارات، وتربط محتوى الدّرس باحتياجات التّعلّم في الحياة الواقعيّة. ويتمّ توظيف الاستراتيجيات المختلفة من أنشطة تفاعليّة، مشاريع صفيّة، والتّقنيات التّعليميّة، بهدف تحسين تحصيل الطّلاب لغويًا في كل منهما.

2/ أدوات جمع البيانات:

بعد تحديد المنهج المعتمد في هذه الدّراسة، تبرز الحاجة إلى توضيح الوسائل والأدوات التي اعتمد عليها الباحث في جمع المعطيات الميدانيّة المرتبطة بموضوع البحث.

فاختيار **أداة جمع البيانات** يُعدّ خطوة أساسيّة في أيّ دراسة علميّة، إذ يتيح للباحث الحصول على المعلومات اللاّزمة التي تساعد على فهم الظّاهرة المدروسة وتحليلها بصورة دقيقة وموضوعيّة .

ومن هذا **المنطلق**، تمّ الاعتماد في هذه الدّراسة على إحدى الأدوات الشّائعة في البحوث التّربويّة والاجتماعيّة، وهي **الاستبيان**، لما يتيحه من إمكانيّة جمع عدد كبير من البيانات في وقت قصير، إضافة إلى قدرته على تقديم صورة واضحة عن آراء أفراد العيّنة واتّجاهاتهم حول موضوع الدّراسة.

وعليه، سيتمّ في هذا **المطلب** التّعريف بأداة جمع البيانات المعتمدة في هذه الدّراسة وبيان طبيعتها، مع توضيح الكيفيّة التي تمّ من خلالها إعداد **الاستبيان** وتطبيقه على عيّنة البحث.

إنّ **أدوات جمع البيانات** تعتبر من العناصر الأساسيّة في البحث العلميّ، إذ تمكّن الباحث من الحصول على المعلومات والمعطيات المرتبطة بموضوع الدّراسة بطريقة منظّمة تساعد على تحليل الظّاهرة المدروسة وفهم أبعادها المختلفة. ويختلف اختيار هذه الأدوات باختلاف طبيعة البحث وأهدافه.

ونظرًا لطبيعة هذه **الدّراسة** التي تسعى إلى الكشف عن **العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ**، فقد تمّ الاعتماد على **الاستبيان** بوصفه الأداة الرّئيسة لجمع البيانات.

وقد تضمّن **الاستبيان** مجموعة من **الأسئلة موزّعة** على عدّة محاور رئيسيّة، حيث شمل المحور الأول أسئلة تتعلّق بالبيانات العامة، بينما تناول المحور الثّاني بعض الجوانب المرتبطة بأساليب التّنشئة المنزليّة داخل الأسرة، في حين خُصّص المحور الثّالث لقياس مستوى التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، وقد صيغت الأسئلة بطريقة واضحة بسيطة بما يناسب مع طبيعة أفراد العيّنة.

ويُعدّ **الاستبيان** من أكثر الأدوات استخدامًا في الدّراسات التّربويّة والاجتماعيّة، حيث يتكوّن من مجموعة من **الأسئلة** التي تُوجَّه إلى أفراد العيّنة بهدف الحصول على معلومات تتعلّق بموضوع البحث بطريقة سهلة ومنظّمة[1]، كما يسمح بجمع قدر كبير من البيانات في وقت قصير، إضافة إلى إمكانيّة تحليل نتائجه بصورة إحصائيّة تساعد على تفسير الظّاهرة المدروسة.

وقد تمّ تصميم **استبيان** خاص بهذه **الدّراسة** يتضمّن مجموعة من الأسئلة المرتبطة بموضوع التّنشئة المنزليّة وتأثيرها في التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، وقد روعي في إعداد هذه الأسئلة أن تكون واضحة ومباشرة، بما يسهّل على أفراد العيّنة فهمها والإجابة عنها بدقّة .

[1] أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ص 247.

كما شملت أسئلة **الاستبيان** عدّة محاور تتعلّق بمتابعة الأسرة للدّراسة، واهتمامها بتعليم أبنائها، إضافة إلى مدى تأثير هذه العوامل في مستوى التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة.

ومن خلال هذه الأداة، تمكّن الباحث من جمع البيانات الميدانيّة اللاّزمة للدّراسة، والتي سيتمّ عرضها وتحليلها في المباحث اللاّحقة من هذا الفصل. ونشير إلى أنّ النّموذج الكامل للاستبيان مرفق في الملحق رقم (1) ورقم (2).

وفي ضوء ما سبق، يتّضح أنّ اختيار أداة جمع البيانات لم يكن اعتباطيًا، بل جاء منسجمًا مع طبيعة الدّراسة وأهدافها، حيث تمّ الاعتماد على الاستبيان باعتباره أداة مناسبة تمكّن من جمع معطيات ميدانيّة دقيقة حول واقع التّلاميذ ومستوى تحصيلهم الدّراسيّ، وكذا دور التّنشئة المنزليّة في توجيه هذا التّحصيل .

وقد أتاح هذا الاختيار إمكانيّة الحصول على معلومات منظّمة وقابلة للتّحليل، من خلال استجابات الأساتذة الذين يُعدّون المصدر الأكثر قدرة على ملاحظة سلوك التّلاميذ ومستواهم داخل القسم. كما ساهمت صياغة الأسئلة وفق محاور محدّدة في ضمان شموليّة البيانات ودقّتها، ممّا يعزّز مصداقيّة النّتائج ويساعد على تفسيرها تفسيرًا علميًا موضوعيًا.

وعليه، تُعتبر أداة الاستبيان المعتمدة في هذه الدّراسة وسيلة فعّالة للإجابة عن إشكالية البحث، وتمهيدًا للانتقال إلى مرحلة عرض النّتائج وتحليلها .

3/عيّنة الدراسة:

في رحاب البحث العلميّ، لا تُختار العيّنة اعتباطًا، بل تُنتقى كما تُنتقى النّجوم في سماءٍ صافيّة، لتكون دليلًا يهدي الباحث في دروب المعرفة. فهي المرآة التي تعكس واقع الظّاهرة، والجسر الذي يصل بين الفكر النّظريّ والتّطبيق الميدانيّ، فتمنح للدّراسة روحها، وللنّتائج صدقها .

ومن خلالها تتشكّل معالم الحقيقة، إذ تُستقى البيانات من واقعٍ حيّ ينبض بالملاحظة والتّجربة، فتغدو العيّنة حجر الأساس الذي تُبنى عليه استنتاجات البحث، ويُستضاء بها في فهم العلاقة بين الظّواهر التّربويّة .

وعليه، كان لزامًا اختيار عيّنة تتّسم بالدّقة والارتباط الوثيق بموضوع الدّراسة، حتّى تكون قادرة على تمثيل المجتمع المدروس، والإسهام في الكشف عن أبعاد العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ. ومن هذا المنطلق، سيتمّ في هذا المطلب عرض خصائص عيّنة الدّراسة ومبرّرات اختيارها.

تُعدّ عيّنة الدّراسة من العناصر الأساسيّة في البحث العلميّ، إذ تمثّل الإطار الميدانيّ الذي يستند إليه الباحث في جمع البيانات وتحليلها، ومن ثمّ الوصول إلى نتائج علميّة دقيقة. ويكتسي اختيار العيّنة أهمية كبيرة، لأنه يضمن الحصول على معلومات موثوقة تساعد على فهم الظّاهرة المدروسة وتفسيرها تفسيرًا علميًا موضوعيًا.

❖ **حجم العيّنة:**

تكوّنت عيّنة الدّراسة من **أساتذة اللّغة العربيّة وأساتذة اللّغة الإنجليزيّة الذين يدرّسون تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ بالمدارس الابتدائيّة .**

وقد تمّ اختيار هؤلاء الأساتذة باعتبارهم الأكثر احتكاكًا بالتّلاميذ داخل القسم، والأقدر على ملاحظة **مستوى التّحصيل الدّراسيّ لديهم، ومدى تأثّره بمتابعة الأسرة واهتمامها بالتّعلّم .**

ويمثّل هذا العدد من الأساتذة مصدرًا مهمًا للمعطيات الميدانيّة، نظرًا لما يمتلكونه من خبرة تربويّة وملاحظات مباشرة حول سلوك التّلاميذ ومستواهم الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة .

❖ **معايير اختيار العيّنة:**

تم اختيار أفراد العيّنة وفق مجموعة من المعايير التي تتناسب مع طبيعة الدّراسة، ومن أهمّها:

- أن يكون الأستاذ مكلّفًا بتدريس **اللّغة العربيّة أو اللّغة الإنجليزيّة لتلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ.**
- امتلاك الأستاذ خبرة ميدانيّة تسمح له بملاحظة **مستوى التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ داخل القسم.**
- استعداد الأساتذة للتّعاون مع الباحث والإجابة عن أسئلة الاستبيان بكل موضوعية .

❖ **طريقة اختيار العيّنة:**

تمّ اختيار العيّنة بطريقة قصديّة، حيث تمّ التّركيز على الأساتذة الذين يدرّسون تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ، وذلك لارتباطهم المباشر بموضوع الدّراسة .

وتُعد هذه الطّريقة مناسبة في الدّراسات التّربويّة التي تتطلّب **اختيار أفراد يمتلكون معرفة مباشرة بالظّاهرة المدروسة،** ممّا يساعد على الحصول على بيانات أكثر دقّة وموضوعيّة .

❖ **سبب اختيار العيّنة:**

تمّ اختيار هذه العيّنة لعدّة أسباب، من أهمّها :

- ارتباطها المباشر بموضوع الدّراسة الذي يبحث في **تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل التّلاميذ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة.**
- قدرة الأساتذة على تقديم ملاحظات دقيقة حول **مستوى التّلاميذ الدّراسيّ وسلوكهم التّعليميّ داخل القسم .**
- إسهام آرائهم في تفسير العلاقة بين **متابعة الأسرة للتّلاميذ ومستوى تحصيلهم الدّراسيّ .**

وبذلك تمثّل هذه العيّنة مصدرًا مهمًا للمعطيات الميدانيّة التي تساعد على **تحليل نتائج الدّراسة وفهم طبيعة العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ.**

وهكذا، تتجلّى عيّنة الدّراسة كخيطٍ ناظمٍ يربط بين أطراف البحث، ويمنحه تماسكًا وانسجامًا، فهي ليست مجرّد اختيار عدديّ، بل هي لبنة أساسيّة تُبنى عليها مصداقية النّتائج ودقّة الاستنتاجات. ومن خلالها تتّضح معالم الواقع التّربويّ، وتُستجلى خفايا العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.

فكل إجابةٍ صادرة عن أفرادها تحمل في طيّاتها صورةً عن واقعٍ تعليميّ حيّ، يترجم ما يجري داخل الأقسام وخارجها، ويمنح الباحث مفاتيح الفهم والتّحليل. وبذلك، تصبح هذه العيّنة نافذة يُطلّ من خلالها البحث على حقيقة الظّاهرة المدروسة، ممهّدة الطّريق لعرض النّتائج ومناقشتها في ضوء معطيات واقعيّة دقيقة.

وفي ختام هذا المبحث، تتكامل عناصره كما تتكامل خيوط نسيجٍ واحد، حيث تمّ الوقوف على المنهج المتّبع في تدريس اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، باعتباره الأساس الذي يُبنى عليه تعلّم التّلاميذ، وتتحدّد من خلاله ملامح تحصيلهم الدّراسيّ. كما تمّ التّطرّق إلى أدوات جمع البيانات، التي شكّلت الوسيلة التي اعتمد عليها البحث للاقتراب من الواقع التّربويّ واستكشاف أبعاده .

ولم يكن اختيار عيّنة الدّراسة إلاّ امتدادًا لهذا المسار المنهجيّ، إذ مثّلت الإطار الميدانيّ الذي استند إليه البحث في جمع المعطيات وتحليلها، بما يضمن الوصول إلى نتائج تتّسم بالموضوعيّة والدّقة .

وهكذا، يتّضح أنّ هذا المبحث لم يكن مجرّد عرض نظريّ، بل خطوة أساسيّة مهّدت الطّريق للجانب التّطبيقيّ، حيث سيتجلّى من خلاله أثر هذه العناصر مجتمعة في تفسير العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ، والانتقال نحو عرض النّتائج ومناقشتها في ضوء ما تمّ بناؤه من أسس منهجيّة.

➢ المبحث الثّاني: عرض وتحليل البيانات.

بعد أن تمّ في الفصل النّظريّ تأصيل المفاهيم المرتبطة بالتّنشئة المنزليّة وتحديد أبعادها التّربويّة، وبيان طبيعة التّحصيل الدّراسيّ في مادتي اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة، يقتضي المنهج العلميّ الانتقال إلى الجانب التّطبيقيّ؛ حيث تُختبر الفرضيّات في ضوء المعطيات، وتُستنطق النّتائج للكشف عن مدى تجسّد العلاقة بين الأسرة والتّحصيل داخل الواقع التّعليميّ.

ويُعدّ عرض البيانات وتحليلها مرحلة محوريّة في البحث؛ إذ لا تقتصر على تقديم أرقامٍ ونِسَبٍ مئويّة، بل تتجاوز ذلك إلى قراءة دلالاتها التّربويّة، واستنباط ما تحمله من مؤشّرات تعكس طبيعة الممارسات الأسريّة وأثرها في المسار الدّراسيّ للمتعلّم. فالأرقام، مهما بدت صامتة، إنّما تُخفي وراءها أنماطًا من التّفاعل الأسريّ، وصورًا من الدّعم أو الإهمال، تنعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على أداء التّلميذ داخل القسم .

وانطلاقًا من ذلك، يسعى هذا المبحث إلى عرض نتائج الاستبيان الموجَّه لأساتذة السّنة الثّالثة ابتدائيّ، وتحليلها وفق محاور الدّراسة، قصد الوقوف على طبيعة العلاقة بين التّنشئة المنزليّة ومستوى التّحصيل الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، في ضوء قراءة علميّة تستند إلى المعالجة الإحصائيّة والتّفسير التّربويّ.

وبذلك يشكّل هذا المبحث حلقة وصل بين الإطار النّظريّ والنّتائج المستخلصة، تمهيدًا لاستخلاص الاستنتاجات العامّة التي تجيب عن إشكاليّة البحث وتساؤلاته .

➢ المطلب الأوّل: تحليل بيانات الاستبيان.

يمثّل تحليل بيانات الاستبيان الخطوة الإجرائيّة الأولى في معالجة المعطيات الميدانيّة، إذ تُحوَّل الإجابات الخام إلى مؤشّرات كمّية قابلة للقراءة والتّفسير. فالبحث العلميّ لا يكتفي بجمع البيانات، بل يسعى إلى تنظيمها وضبطها إحصائيًا قصد الكشف عمّا تنطوي عليه من دلالات ترتبط بإشكاليّة الدّراسة.

وانطلاقًا من ذلك، تمّ تفريغ استجابات أفراد العيّنة في جداول إحصائيّة، حُدِّدت فيها التّكرارات والنّسب المئويّة لكلّ بديل من بدائل الإجابة المعتمدة في الاستبيان (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا). وقد أتاح هذا الإجراء تقديم صورة كمّية دقيقة عن اتّجاهات الأساتذة وملاحظاتهم بخصوص التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ ومظاهر التّنشئة المنزليّة.

ويهدف هذا المطلب إلى عرض هذه النّتائج عرضًا منظّمًا، يمهّد لتحليلها في ضوء محاور الدّراسة، تمهيدًا للانتقال إلى تفسيرها وربطها بالجانب النّظريّ.

1/ تحليل بيانات الاستبيان:

أوّلا: تحليل بيانات استبيان اللّغة العربيّة.

يهدف هذا المطلب إلى عرض البيانات المتحصّل عليها من الاستبيان الموجَّه إلى أساتذة اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائيّ، والبالغ عددهم (18) أستاذًا، وذلك من خلال تنظيم استجاباتهم في جداول إحصائيّة تتضمّن التّكرارات والنّسب المئويّة لكلّ بديل من بدائل الإجابة (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، قصد تقديم صورة كمّية دقيقة تمهّد لتحليل النّتائج في المطلب الموالي .

- **المحور الأول: التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة العربيّة.**

1. القدرة على قراءة الكلمات والنّصوص.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	6	33.3%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتضّح من الجدول أنّ أعلى نسبة سُجّلت في خيار "دائمًا" بـ 33.3%، تليها نسبة 27.8% في خيار "غالبًا"، في حين توزّعت باقي الاستجابات على بدائل "أحيانًا" و"نادرًا" و "أبدًا" بنسب أقل، ممّا يعكس تدرّجًا في تقدير مستوى القدرة القرائيّة لدى التّلاميذ.

2. التّمكن من كتابة الكلمات والجمل بطريقة صحيحة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	**5**	**27.8%**
غالبا	**6**	**33.3%**
أحيانا	**4**	**22.2%**
نادرا	**2**	**11.1%**
أبدا	**1**	**5.6%**
المجموع	**18**	**100%**

تُظهر النّتائج تسجيل أعلى نسبة في خيار "غالبًا" بـ 33.3%، تليه نسبة 27.8% في خيار "دائمًا"، بينما جاءت بقيّة الاستجابات موزّعة على البدائل الأخرى بنسب متفاوتة، وهو ما يدلّ على اختلاف نسبيّ في تقدير مستوى الأداء الكتابيّ .

3. فهم التّعليمات والأسئلة المطروحة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	7	38.9%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتبيّن من الجدول أنّ خيار "دائمًا" سجّل أعلى نسبة بـ 38.9%، تليه نسبة 27.8% في خيار "غالبًا"، في حين توزّعت بقيّة النّسب على الخيارات الأخرى بدرجات أقلّ، ممّا يعكس تباينًا نسبيًا في تقدير مستوى الفهم لدى التّلاميذ .

4. إنجاز الواجبات بانتظام.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	6	33.3%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تشير النّتائج إلى تقارب واضح بين خياريّ "دائمًا" و "غالبًا" بنسبة 33.3% لكلّ منهما، مع تسجيل نسب أقلّ في بدائل "أحيانًا" و "نادرًا" و"أبدًا"، وهو ما يعكس تدرّجًا في انتظام التّلاميذ في أداء واجباتهم .

- **المحور الثّاني: مظاهر التّنشئة المنزليّة**

1. تلقّي متابعة من الأولياء.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	**7**	**38.9%**
غالبا	**5**	**27.8%**
أحيانا	**3**	**16.7%**
نادرا	**2**	**11.1%**
أبدا	**1**	**5.6%**
المجموع	**18**	**100%**

يتّضح من الجدول أنّ أعلى نسبة سُجّلت في خيار "دائمًا" بـ 38.9%، تليها نسبة 27.8% في خيار "غالبًا"، بينما توزّعت بقيّة الاستجابات على البدائل الأخرى بنسب أقلّ، ممّا يعكس تفاوتًا في درجة المتابعة الأسريّة .

2. التّشجيع الأسريّ.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	6	33.3%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تُظهر النّتائج تقاربًا ملحوظًا بين خياريّ "دائمًا" و "غالبًا" بنسبة 33.3% لكلّ منهما، في حين جاءت باقي الاستجابات موزّعة على بدائل "أحيانًا" و "نادرًا" و "أبدًا" بنسب أقلّ.

3. مساعدة الأسرة في إنجاز الواجبات.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	5	27.8%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتبيّن من الجدول أنّ خيار "غالبًا" سجّل أعلى نسبة بـ 33.3%، يليه خيار "دائمًا" بـ 27.8%، بينما توزّعت بقية الاستجابات على البدائل الأخرى بنسب متفاوتة .

4. توفير ظروف مناسبة للمراجعة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	6	33.3%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تشير النّتائج إلى تسجيل أعلى نسبة في خيار "دائمًا" بـ 33.3%، تليه نسبة 27.8% في خيار "غالبًا"، مع توزيع بقية الإجابات على البدائل الأخرى بنسب أقلّ .

- **المحور الثّالث: أثر التّنشئة المنزليّة على التّحصيل في العربيّة.**

1. المتابعة الأسريّة تحسّن المستوى.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	7	38.9%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	1	5.6%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتّضح من الجدول أنّ أعلى نسبة سُجّلت في خيار "دائمًا" بـ 38.9%، تليها نسبة 33.3% في خيار "غالبًا"، في حين جاءت بقيّة الاستجابات موزّعة على البدائل الأخرى بنسب محدودة .

2. تشجيع القراءة يساهم في تحسين المستوى.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	8	44.4%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	1	5.6%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

سجّل خيار "دائمًا" أعلى نسبة بـ 44.4%، يليه خيار "غالبًا" بـ 27.8%، بينما توزّعت باقي الإجابات على بدائل "أحيانًا" و "نادرًا" و "أبدًا" بنسب أقلّ .

3. ضعف المتابعة يؤدّي إلى صعوبات.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	7	38.9%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	1	5.6%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تُظهر النّتائج تسجيل أعلى نسبة في خيار "دائمًا" بـ 38.9%، تليها نسبة 33.3% في خيار "غالبًا"، مع انخفاض تدريجيّ في بقيّة البدائل .

4. اهتمام الأسرة يزيد المشاركة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	**7**	**38.9%**
غالبا	**5**	**27.8%**
أحيانا	**4**	**22.2%**
نادرا	**1**	**5.6%**
أبدا	**1**	**5.6%**
المجموع	**18**	**100%**

يتّضح من الجدول أنّ أعلى نسبة سُجّلت في خيار "دائمًا" بـ 38.9%، تليها نسبة 27.8% في خيار "غالبًا"، بينما توزّعت بقيّة الاستجابات على البدائل الأخرى بنسب متفاوتة.

ومن خلال العرض الإحصائيّ للبيانات المتحصَّل عليها، تبيّن وجود تباين نسبيّ في استجابات أفراد العيّنة عبر مختلف العبارات والمحاور. وقد مكّن هذا العرض الكميّ من تنظيم المعطيات وضبطها في صورة رقميّة واضحة تعكس اتّجاهات الاستجابات بدقّة .

وانطلاقًا من اعتماد المنهجيّة نفسها في معالجة أدوات الدّراسة، سيتمّ فيما يأتي الانتقال إلى عرض وتحليل البيانات الخاصّة بالاستبيان الثّاني، وفق الآلية الإحصائيّة ذاتها، حفاظًا على وحدة المعالجة وتكامل العرض داخل هذا المطلب.

- ثانيا: تحليل بيانات استبيان اللّغة الإنجليزيّة.

في إطار استكمال عرض وتحليل المعطيات الميدانيّة للدّراسة، يتمّ في هذا الجزء التّطرق إلى تحليل بيانات الاستبيان الموجَّه إلى أساتذة اللّغة الإنجليزيّة، قصد الوقوف على تقديراتهم المتعلّقة بمستوى تحصيل التّلاميذ في هذه المادة، وكذا مظاهر التّنشئة المنزليّة المرتبطة بتعلّمها.

وقد تمّ تفريغ الاستجابات في جداول إحصائيّة تضمّنت التّكرارات والنّسب المئويّة لكلّ عبارة، بما يسمح بتقديم عرض وصفيّ دقيق يعكس اتّجاهات أفراد العيّنة ويبرز درجة تباين آرائهم عبر مختلف محاور الاستبيان.

- المحور الأوّل: التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ في اللّغة الإنجليزيّة.

1. يظهر التّلاميذ قدرة على قراءة الكلمات البسيطة باللّغة الإنجليزيّة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	4	22.2%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	3	16.7%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتبيّن من نتائج العبارة الأولى أنّ أغلب الأساتذة يرون أنّ التّلاميذ يمتلكون قدرة متوسّطة إلى جيّدة على قراءة الكلمات البسيطة باللّغة الإنجليزيّة، حيث تركّزت الإجابات بين "غالبًا" و "دائمًا"، ممّا يعكس مستوى مقبولًا في هذا المهارة الأساسيّة .

2. يتمكّن التّلاميذ من كتابة الكلمات الأساسيّة بطريقة صحيحة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	3	16.7%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	5	27.8%
نادرا	4	22.2%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تشير نتائج هذه العبارة إلى تباين واضح في قدرة التّلاميذ على كتابة الكلمات الأساسيّة بشكل صحيح، إذ توزّعت الاستجابات بين مختلف البدائل، ممّا يدل على أنّ مهارة الكتابة لا تزال في طور التّدرج والتّفاوت بين المتعلّمين .

3. يفهم التّلاميذ التّعليمات البسيطة داخل القسم.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	5	27.8%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	3	16.7%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يُظهر الجدول الثّالث أنّ فهم التّلاميذ للتّعليمات البسيطة داخل القسم يعدّ في مستوى جيّد عمومًا، حيث غلبت إجابات "غالبًا" و "دائمًا"، وهو ما يعكس وجود تواصل لغويّ مقبول داخل الفضاء الصّفّيّ.

4. ينجز التّلاميذ واجباتهم بانتظام.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	4	22.2%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	5	27.8%
نادرا	3	16.7%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتّضح من نتائج العبارة الرّابعة أنّ إنجاز الواجبات يتمّ بشكل غير ثابت لدى جميع التّلاميذ، إذ تتراوح الاستجابات بين "دائمًا" و "أحيانًا"، ممّا يشير إلى تفاوت في الالتزام والمتابعة الدّراسيّة .

- **المحور الثّاني: مظاهر التّنشئة المنزليّة.**

1. يتلقّى التّلاميذ مساعدة أسريّة في تعلّم اللّغة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	4	22.2%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	3	16.7%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تكشف نتائج العبارة الأولى من المحور الثّاني أنّ أغلب التّلاميذ يتلقّون دعمًا أسريًا بدرجات متفاوتة في تعلّم اللّغة الإنجليزيّة، وهو ما يعكس حضور دور الأسرة في تعزيز التعلّم رغم اختلاف مستوياته .

2. يظهر اهتمام أكبر لدى التّلاميذ الذين يتلقّون تشجيعًا أسريًا.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	5	27.8%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تُبرز نتائج العبارة الثّانية من المحور الثّاني أنّ التّشجيع الأسريّ يرتبط بشكل واضح بزيادة اهتمام التّلاميذ، حيث جاءت النّسب مرتفعة في "دائمًا" و"غالبًا"، ممّا يدلّ على أثر التّحفيز العائليّ في رفع الدّافعيّة .

3. يتلقّى بعض التّلاميذ مساعدة في إنجاز الواجبات.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	4	22.2%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	5	27.8%
نادرا	3	16.7%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتّضح من نتائج العبارة الثّالثة من المحور الثّاني أنّ مساعدة التّلاميذ في إنجاز الواجبات ليست منتظمة لدى الجميع، إذ تسجّل تباينًا بين الاستجابات، ممّا يعكس تفاوتًا في مستوى المتابعة الأسريّة .

4. توفّر الأسرة وسائل تعليميّة مساعدة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	4	22.2%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	4	22.2%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تشير نتائج العبارة الرّابعة من المحور الثّاني إلى أنّ توفير الوسائل التّعليميّة داخل الأسرة يتمّ بدرجات متوسّطة، حيث لم تُسجّل هيمنة مطلقة لأيّ خيار، ممّا يدلّ على تفاوت الإمكانيات والدّعم الماديّ .

- **المحور الثّالث: أثر التّنشئة المنزليّة على التّحصيل.**

1. المتابعة الأسريّة تحسّن المستوى.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	**6**	**33.3%**
غالبا	**6**	**33.3%**
أحيانا	**3**	**16.7%**
نادرا	**2**	**11.1%**
أبدا	**1**	**5.6%**
المجموع	**18**	**100%**

تُظهر نتائج العبارة الأولى من المحور الثّالث أنّ المتابعة الأسريّة تُعدّ عاملًا مهمًا في تحسين المستوى الدّراسيّ، حيث برزت استجابات إيجابيّة قويّة تؤكّد أثرها المباشر على التّحصيل .

2. تشجيع تعلّم اللّغات يحسّن المستوى.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	7	38.9%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

يتبيّن من نتائج العبارة الثّانية من المحور الثّالث أنّ تشجيع تعلّم اللّغات داخل الأسرة يسهم بشكل واضح في تحسين مستوى التّلاميذ، إذ سجّلت الاستجابات المرتفعة حضورًا قويًا لهذا العامل.

3. ضعف المتابعة يؤدّي إلى صعوبات.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	6	33.3%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تؤكّد نتائج العبارة الثّالثة من المحور الثّالث أنّ ضعف المتابعة الأسريّة يرتبط بشكل مباشر بظهور صعوبات في التّعلّم، وهو ما تعكسه النّسب المرتفعة في بدائل الموافقة .

4. اهتمام الأسرة يزيد المشاركة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	6	33.3%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	4	22.2%
نادرا	2	11.1%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تُظهر نتائج العبارة الرّابعة من المحور الثّالث أنّ اهتمام الأسرة يزيد من مشاركة التّلاميذ داخل القسم، ممّا يدلّ على الدّور التّحفيزيّ للأسرة في تعزيز التّفاعل الصّفّيّ.

5. يمتلك التّلاميذ مكتسبات قبليّة أساسيّة قبل تعلّم اللّغة.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	4	22.2%
غالبا	5	27.8%
أحيانا	5	27.8%
نادرا	3	16.7%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تشير نتائج العبارة الخامسة من المحور الثّالث إلى أنّ التّلاميذ يمتلكون مكتسبات قبليّة متفاوتة قبل تعلّم اللّغة، وهو ما يعكس اختلاف الخلفيات التّعليميّة والثّقافيّة بينهم .

6. يؤثّر ضعف المكتسبات القبليّة على تعلّم اللّغة داخل القسم.

البديل	التّكرار	النّسبة
دائما	7	38.9%
غالبا	6	33.3%
أحيانا	3	16.7%
نادرا	1	5.6%
أبدا	1	5.6%
المجموع	18	100%

تُبرز نتائج العبارة السّادسة من المحور الثّالث أنّ ضعف المكتسبات القبليّة يؤثّر بشكل واضح على تعلّم اللّغة داخل القسم، حيث جاءت الاستجابات لتؤكّد العلاقة القويّة بين الخلفيّة المعرفيّة والتّحصيل الدّراسيّ، حيث نلاحظ في النّتائج الإحصائيّة تصدر خيار "دائمًا" بنسبة 38.9%، يليه خيار "غالبًا" بـ 33.3%، بينما سجلّت باقي البدائل نسبًا أقلّ.

في ضوء تحليل نتائج استبيان أساتذة اللّغة الإنجليزيّة، يتّضح أنّ مستوى التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتراوح بين المتوسّط والضّعيف نسبيًا، مع تفاوت في اكتساب المهارات الأساسيّة خاصّة الكتابة. كما أبرزت النّتائج الدّور المهمّ الذي تلعبه التّنشئة المنزليّة، حيث يسهم الدّعم الأسريّ والمتابعة والتّشجيع في تحسين مستوى التّلاميذ، في حين يؤدّي ضعفها إلى ظهور صعوبات في التّعلّم. وبناءً على ذلك، يتبيّن أنّ التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة الإنجليزيّة يرتبط بشكل وثيق بمدى فاعليّة التّنشئة المنزليّة.

في ضوء تحليل نتائج استبيانيّ اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة، يتّضح أنّ مستوى التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتراوح عموماً بين المتوسّط والضّعيف، مع وجود تفاوت في درجة التّمكّن من المهارات اللّغويّة الأساسيّة داخل المادتين، حيث يبدو أنّ التّلاميذ يحقّقون نتائج أفضل نسبيًا في اللّغة العربيّة مقارنة باللّغة الإنجليزيّة، خاصّة فيما يتعلّق بالفهم والقراءة، في حين تظلّ بعض المهارات الأخرى بحاجة إلى تعزيز ومتابعة مستمرّة .

كما أبرزت النّتائج في كلا الاستبيانين الدّور المحوريّ للتّنشئة المنزليّة في دعم التّحصيل الدّراسيّ، إذ تبيّن أنّ المتابعة الأسريّة، والتّشجيع، وتوفير المساعدة في إنجاز الواجبات، كلّها عوامل تسهم بشكل مباشر في تحسين مستوى التّلاميذ ورفع دافعيتهم نحو التّعلّم. وفي المقابل، فإنّ ضعف هذا الدّعم الأسريّ أو غيابه يؤدّي إلى ظهور صعوبات واضحة في التّعلّم، سواء في اللّغة العربيّة أو الإنجليزيّة، ويؤثّر سلبًا على الأداء داخل القسم.

وبناءً على ما سبق، يمكن التّأكيد أنّ التّحصيل اللّغويّ في المادتين لا يرتبط فقط بالعوامل التّعليميّة داخل المدرسة، بل يتأثّر بشكل كبير بالبيئة الأسريّة والمحيط الاجتماعيّ للتّلميذ، ممّا يجعل التّنشئة المنزليّة عنصرًا حاسمًا في تفسير الفروقات المسجّلة في النّتائج وفي تحسين مستوى التّعلّم بشكل عام.

➢ المطلب الثّاني: تحليل النّتائج الخاصّة باللّغة العربيّة.

إنّ اللّغة العربيّة هي الوعاء الأصيل للمعرفة وأداةً مركزيّة في بناء الفكر والتّعبير، ومن هذا المنطلق يكتسب تحليل نتائجها في هذه الدّراسة أهمّية بالغة، لكونه يكشف عن مستوى تحصيل التّلاميذ في مادة تُشكّل حجر الأساس في المسار التّعليميّ. فبين ثنايا الأرقام والنِّسب، تتجلّى ملامح الواقع التّعلّميّ كما هو، بعيدًا عن الانطباع، وقريبًا من الحقيقة العلميّة التي تصف الأداء وتُفسّر ملامحه .

وانطلاقًا من معطيات استبيان أساتذة اللّغة العربيّة، يسعى هذا المطلب إلى تفكيك مؤشّرات التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ، ورصد مظاهر التّفاوت في اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة، من قراءة وفهم وتعبير، مع محاولة قراءة هذه النّتائج قراءة علميّة هادئة تُنصت لما تقوله البيانات أكثر ممّا تقوله الانطباعات. كما يهدف إلى الوقوف على العوامل المؤثّرة في هذا التّحصيل، في تداخلٍ واضح بين ما هو مدرسيّ وما هو أسريّ، بين ما يُدرَّس داخل القسم وما يُبنى خارج جدرانه .

1/ تحليل النّتائج الخاصّة باللّغة العربيّة.

- أوّلا: تحليل نتائج التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة العربيّة.

تُظهر النّتائج المتعلّقة بالمحور الأوّل أنّ مستوى التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتّسم عمومًا بالاستقرار النّسبيّ مع وجود تفاوت واضح بين المتعلّمين. ففيما يخص القدرة على قراءة الكلمات والنّصوص، سجّلت أعلى نسبة في خيار "دائمًا" بـ(33.3%)، تليها "غالبًا" بـ(27.8%)، وهو ما يدلّ على أنّ أغلب التّلاميذ يمتلكون قدرة مقبولة على القراءة، رغم وجود فئة لا تزال تواجه صعوبات متفاوتة في هذا الجانب.

أمّا بالنّسبة للتّمكّن من كتابة الكلمات والجمل بطريقة صحيحة، فقد تقاربت النّسب بين "غالبًا" (33.3%) و "دائمًا" (27.8%)، ممّا يعكس أنّ مهارة الكتابة ليست مستقرّة بشكل كامل لدى جميع التّلاميذ، بل تتراوح بين التّمكّن النّسبيّ والتّذبذب في الأداء، وهو ما يشير إلى حاجة هذه المهارة إلى مزيد من التّعزيز والتّدريب.

وفيما يتعلّق بفهم التّعليمات والأسئلة، فقد سجّلت أعلى نسبة في خيار "دائمًا" بـ(38.9%)، ممّا يدلّ على أنّ هذه المهارة تُعدّ من أكثر المهارات اللّغويّة استقرارًا لدى التّلاميذ، تليها نسب أقلّ في باقي الخيارات، وهو ما يعكس قدرة جيّدة نسبيًا على الفهم داخل القسم .

كما بيّنت النّتائج المتعلّقة بإنجاز الواجبات بانتظام وجود تقارب واضح بين "دائمًا" و "غالبًا" بنسبة (33.3%) لكلّ منهما، ممّا يدلّ على أنّ الالتزام الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتّسم بنوع من الانتظام، رغم وجود تفاوت بسيط يعكس اختلاف الدّافعيّة والمتابعة الفرديّة .

- ثانيًا: تحليل نتائج مظاهر التّنشئة المنزليّة.

تكشف نتائج المحور الثّاني أنّ التّنشئة المنزليّة تلعب دورًا مهمًا في دعم تعلم اللّغة العربيّة، حيث أظهرت النّتائج أنّ متابعة الأولياء تتصدّر الاستجابات بنسبة (38.9%) في خيار "دائمًا"، ممّا يدلّ على وجود اهتمام أسريّ معتبر بتتّبع المسار الدّراسيّ للتّلاميذ.

كما برز عنصر التّشجيع الأسريّ بشكل واضح، حيث توزّعت النّسب بين "دائمًا" و "غالبًا" بـ(33.3%) لكلّ منهما، وهو ما يعكس أنّ التّحفيز داخل الأسرة يمثّل عاملاً أساسياً في رفع دافعيّة التّلاميذ نحو التّعلّم.

وفيما يخصّ مساعدة الأسرة في إنجاز الواجبات، فقد سجّلت النّتائج تباينًا نسبيًا، مع تفوّق خيار "غالبًا" بـ(33.3%)، ممّا يدلّ على أنّ هذه المساعدة موجودة ولكنّها ليست منتظمة لدى جميع الأسر، بل تختلف حسب الظّروف الاجتماعيّة والمعيشيّة.

أمّا فيما يتعلّق بتوفير ظروف مناسبة للمراجعة، فقد أظهرت النّتائج تقاربًا بين الخيارات الإيجابيّة، مع تسجيل نسب معتبرة في "دائمًا" و "غالبًا"، ممّا يشير إلى أنّ أغلب الأسر تسعى إلى توفير بيئة ملائمة نسبيًا للتّعلّم، رغم وجود تفاوت في الإمكانيات .

- ثالثًا: تحليل نتائج أثر التّنشئة المنزليّة على التّحصيل في اللّغة العربيّة.

تؤكّد نتائج المحور الثّالث بشكل واضح أنّ التّنشئة المنزليّة تؤثّر تأثيرًا مباشرًا في مستوى التّحصيل الدّراسيّ. فقد سجّلت عبارة "المتابعة الأسريّة تحسّن المستوى" نسبًا مرتفعة في "دائمًا" (38.9%) و "غالبًا" (33.3%)، ممّا يعكس إجماعًا شبه عام على أهمّية المتابعة في تحسين الأداء الدّراسيّ.

كما أظهرت النّتائج أنّ تشجيع القراءة داخل الأسرة يعدّ من أقوى العوامل المؤثّرة، حيث سجّلت أعلى نسبة في خيار "دائمًا" بـ(44.4%)، وهو ما يدلّ على أنّ تنمية عادة القراءة في الوسط العائليّ تسهم بشكل كبير في تطوير مهارات اللّغة العربيّة لدى التّلاميذ.

وفي المقابل، بيّنت النّتائج أنّ ضعف المتابعة الأسريّة يؤدّي إلى ظهور صعوبات في التّعلّم، حيث تركّزت الاستجابات في الخيارات الإيجابيّة المرتفعة، ممّا يؤكّد وجود علاقة عكسيّة بين غياب الدّعم الأسريّ وتراجع المستوى الدّراسيّ .

كما أظهرت النّتائج أنّ اهتمام الأسرة يزيد من مشاركة التّلاميذ داخل القسم، وهو ما يعكس الدّور التّحفيزيّ للتّنشئة المنزليّة في تعزيز التّفاعل الصّفّيّ، ورفع درجة الانخراط في العمليّة التّعليميّة .

بناءً على ما سبق، يتّضح أنّ التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة العربيّة لا يُفهم بمعزل عن السّياق الأسريّ، بل هو نتاج تفاعل بين القدرات اللّغويّة للتّلميذ من جهة، والدّعم الأسريّ من جهة أخرى. كما تؤكّد النّتائج أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل عاملًا حاسمًا في تحسين الأداء الدّراسيّ، سواء من خلال المتابعة أو التّشجيع أو توفير بيئة مناسبة للتّعلّم، ممّا يجعلها عنصرًا أساسيًا في تفسير الفروقات المسجلّة بين التّلاميذ.

في ضوء ما تمّ تحليله من نتائج خاصّة باللّغة العربيّة، يتّضح أنّ التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتّسم بتفاوت نسبيّ بين مستوياتهم، مع بروز قدرات مقبولة في مهارتي القراءة والفهم، مقابل بعض الصّعوبات التي لا تزال تعترض مهارتي الكتابة والتّعبير. كما أبرزت النتّائج أنّ مستوى الالتزام الدّراسيّ يختلف من متعلّم إلى آخر، وهو ما يعكس تباينًا في الدّافعيّة والمتابعة الفرديّة .

ومن جهة أخرى، تأكّد من خلال المعطيات الإحصائيّة أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل عنصرًا فاعلًا في دعم التّعلّم، حيث تسهم المتابعة الأسريّة والتّشجيع وتوفير الظّروف المناسبة في تحسين التّحصيل الدّراسيّ، في حين أنّ ضعف هذا الدّعم ينعكس سلبًا على أداء التّلاميذ. وبناءً عليه، يمكن القول إنّ مستوى التّحصيل في اللّغة العربيّة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمدى فاعليّة البيئة الأسريّة المحيطة بالتّلميذ.

➢ المطلب الثّالث: تحليل النّتائج الخاصّة باللّغة الإنجليزيّة.

يأتي هذا المطلب امتدادًا لما تمّ التّطرّق إليه في المطلب السّابق المتعلّق باللّغة العربيّة، حيث يُخصّص لتحليل نتائج استبيان أساتذة اللّغة الإنجليزيّة، بهدف الوقوف على واقع التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ في هذه المادة، والكشف عن أبرز ملامح القوّة والضّعف في اكتساب المهارات اللّغويّة الأساسيّة مثل القراءة والكتابة والفهم داخل القسم. وتُعدّ اللّغة الإنجليزيّة مادة حديثة نسبيًا في المسار التّعليميّ للتّلاميذ، وهو ما يجعل تعلّمها مرتبطًا بتداخل عوامل متعدّدة، لغويّة وتربويّة واجتماعيّة .

ومن هذا المنطلق، لا يقتصر تحليل هذه النّتائج على الجانب الكمّي فقط، بل يتجاوز ذلك إلى قراءة دلالات الأرقام والنّسب، ومحاولة فهم الخلفيات التي تقف وراءها، سواء تعلّق الأمر بالمكتسبات القبليّة أو بالمتابعة الصّفيّة أو بالدّعم الأسريّ. كما يهدف هذا المطلب إلى إبراز مدى تأثير التّنشئة المنزليّة في دعم تعلّم اللّغة الإنجليزيّة أو إضعافه، باعتبارها لغة تحتاج إلى مرافقة مستمرّة وتحفيز متواصل خارج حدود القسم.

وعليه، سيتمّ عرض وتحليل نتائج هذا الاستبيان قراءةً علميّة هادئة ودقيقة، تسمح بتحديد مستوى التّحصيل الدّراسيّ في هذه المادة، وفهم طبيعة العلاقة التي تربط التّلميذ بها داخل السّياق التّربويّ العامّ، في ظلّ تفاعل مستمرّ بين ما هو مدرسيّ وما هو أسريّ .

1/ تحليل النّتائج الخاصّة باللّغة الإنجليزيّة.

- أولًا: تحليل نتائج التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة الإنجليزيّة.

تُظهر النّتائج المتعلّقة بالمحور الأوّل أنّ التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة الإنجليزيّة لدى التّلاميذ يتّسم بتفاوت واضح بين المستويات، حيث يلاحظ أنّ القدرة على قراءة الكلمات البسيطة سجّلت نسبًا متقاربة بين "غالبًا" (33.3%) و "دائمًا" (22.2%)، ممّا يدلّ على أنّ مهارة القراءة موجودة لدى شريحة معتبرة من التّلاميذ، لكنّها لا ترقى إلى درجة الثبّات والتّمكّن الكامل.

أمّا فيما يخصّ مهارة الكتابة، فقد بيّنت النّتائج ضعفًا نسبيًا مقارنة بالقراءة، حيث توزّعت الاستجابات بشكل غير متوازن بين "غالبًا" (27.8%) و "أحيانًا" (27.8%) و "نادرًا" (22.2%)، وهو ما يعكس أنّ هذه المهارة ما تزال من أكثر الجوانب صعوبة لدى التّلاميذ، وتحتاج إلى دعم وممارسة أكبر داخل القسم.

وفيما يتعلّق بفهم التّعليمات البسيطة داخل القسم، فقد سجّلت النّتائج حضورًا أفضل نسبيًا، حيث بلغت أعلى نسبة في خيار "غالبًا" (33.3%)، تليها "دائمًا" (27.8%)، ممّا يدلّ على أنّ التّلاميذ يتمكّنون من فهم التّوجيهات الصّفيّة بدرجة مقبولة، وهو ما يساعد على سير العمليّة التّعليميّة بشكل نسبيّ منتظم.

أمّا إنجاز الواجبات بانتظام، فقد أظهرت النّتائج تباينًا واضحًا بين التّلاميذ، حيث تقاربت النّسب بين "دائمًا" (22.2%) و "غالبًا" (27.8%) و"أحيانًا" (27.8%)، ممّا يعكس عدم الاستقرار في الالتزام الدّراسيّ، ويرتبط ذلك غالبًا بالدّافعيّة الفرديّة وظروف المتابعة خارج القسم .

- **ثانيًا: تحليل نتائج مظاهر التّنشئة المنزليّة.**

تُبيّن نتائج المحور الثّاني أنّ التّنشئة المنزليّة تلعب دورًا مهمًا في دعم تعلّم اللّغة الإنجليزيّة، حيث سجّلت عبارة تلقّي المساعدة الأسريّة نسبًا متوسّطة تمثّلت في "غالبًا" (33.3%) و "دائمًا" (22.2%)، ممّا يدلّ على وجود دعم أسريّ معتبر لكنّه غير شامل لجميع التّلاميذ.

كما أظهرت النّتائج أنّ التّشجيع الأسريّ يرتبط بشكل واضح بزيادة اهتمام التّلاميذ، حيث سجّلت الاستجابات المرتفعة في "غالبًا" (33.3%) و "دائمًا" (27.8%)، وهو ما يؤكّد أنّ التّحفيز داخل الأسرة يعدّ عنصرًا مؤثرًا في رفع الدّافعيّة نحو تعلّم اللّغة.

أمّا مساعدة التّلاميذ في إنجاز الواجبات، فقد جاءت النّتائج متوسّطة وموزّعة بين عدّة بدائل، ممّا يدلّ على أنّ هذا النّوع من الدّعم غير منتظم ويختلف من أسرة إلى أخرى حسب الظّروف والإمكانيات.

وفيما يخص توفير الوسائل التّعليميّة المساعدة، فقد أظهرت النّتائج تباينًا واضحًا، حيث لم تسجّل هيمنة مطلقة لأيّ خيار، وهو ما يعكس تفاوت الإمكانيات الأسريّة في توفير بيئة داعمة لتعلّم اللّغة الإنجليزيّة .

- ثالثًا: تحليل نتائج أثر التّنشئة المنزليّة على التّحصيل في اللّغة الإنجليزيّة.

تؤكّد نتائج المحور الثّالث أنّ التّنشئة المنزليّة تؤثّر بشكل مباشر في مستوى التّحصيل الدّراسيّ، حيث سجّلت عبارة "المتابعة الأسريّة تحسّن المستوى" نسبًا مرتفعة في "دائمًا" (33.3%) و "غالبًا" (33.3%)، ممّا يعكس إجماعًا واضحًا على أهمّية المتابعة في تحسين الأداء الدّراسيّ.

كما أظهرت النّتائج أنّ تشجيع تعلّم اللّغات داخل الأسرة يسهم بشكل كبير في رفع مستوى التّلاميذ، حيث سجّلت أعلى نسبة في خيار "دائمًا" (38.9%)، ممّا يدلّ على أنّ التّحفيز الأسريّ عامل أساسيّ في نجاح تعلّم اللّغة الإنجليزيّة .

وفي المقابل، بيّنت النّتائج أنّ ضعف المتابعة يؤدّي إلى صعوبات واضحة في التّعلّم، حيث جاءت الاستجابات مرتفعة في خيارات الموافقة، ممّا يؤكّد وجود علاقة مباشرة بين غياب الدّعم الأسريّ وتراجع مستوى التّلاميذ.

كما تبيّن أنّ اهتمام الأسرة يزيد من مشاركة التّلاميذ داخل القسم، وهو ما يعكس دور البيئة المنزليّة في تعزيز التّفاعل الصّفيّ وتحسين الاستجابة التّعليميّة.

أمّا فيما يخصّ المكتسبات القبليّة، فقد أظهرت النّتائج وجود تفاوت بين التّلاميذ، حيث سجّلت استجابات متوسّطة في معظم البدائل، ممّا يدلّ على اختلاف الخلفيات التّعليميّة، بينما أكّدت النّتائج أنّ ضعف هذه المكتسبات يؤثّر بشكل واضح على تعلّم اللّغة الإنجليزيّة داخل القسم .

بناءً على ما سبق، يتّضح أنّ التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة الإنجليزيّة يتّسم بتفاوت نسبيّ بين التّلاميذ، مع وجود صعوبات أكبر مقارنة باللّغة العربيّة، خاصّة في مهارة الكتابة. كما تؤكّد النّتائج أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل عاملاً محورياً في تحسين هذا التّحصيل، من خلال المتابعة والتّشجيع وتوفير الظّروف المناسبة، في حين أنّ ضعفها يؤدّي إلى تراجع واضح في الأداء الدّراسيّ وصعوبات في اكتساب المهارات اللّغويّة.

في ضوء ما تمّ عرضه وتحليله من نتائج خاصّة باللّغة الإنجليزيّة، يتّضح أنّ التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتّسم بتفاوت ملحوظ بين المستويات، مع بروز تحسّن نسبيّ في مهارتي القراءة والفهم، في مقابل استمرار بعض الصّعوبات في مهارة الكتابة والالتزام الدّراسيّ. كما أظهرت النّتائج أنّ هذا التّحصيل لا يمكن فصله عن الظّروف المحيطة بالتّلميذ، سواء داخل القسم أو خارجه.

ومن جهة أخرى، تبيّن بوضوح أنّ التّنشئة المنزليّة تلعب دورًا أساسيًا في دعم تعلّم اللّغة الإنجليزيّة، حيث تسهم المتابعة الأسريّة والتّشجيع وتوفير الظّروف المناسبة في تحسين الأداء الدّراسيّ، بينما يؤدّي ضعف هذا الدّعم إلى ظهور صعوبات في التّعلّم وتراجع في المستوى. وبناءً على ذلك، يمكن القول إنّ نجاح تعلّم اللّغة الإنجليزيّة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمدى فاعليّة البيئة الأسريّة ومدى اهتمامها بالمتابعة والتّشجيع.

في ضوء ما تمّ عرضه وتحليله من نتائج خاصّة باللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، يتّضح أنّ التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ يتّسم بتفاوت ملحوظ بين المستويات، حيث تتراوح النّتائج في المادتين بين المتوسّط والضّعيف، مع تسجيل تحسّن نسبيّ في بعض المهارات الأساسيّة، مقابل استمرار صعوبات واضحة في مهارات أخرى، خاصّة تلك المتعلّقة بالإنتاج اللّغويّ مثل الكتابة والتّعبير.

كما أبرزت النّتائج وجود تقارب كبير بين المادّتين من حيث طبيعة الصّعوبات التّعليميّة، إذ لا ترتبط هذه الصّعوبات بالمادّة في حدّ ذاتها فقط، بل تعكس عوامل مشتركة تتعلّق بالتّلميذ من جهة، وبالبيئة التّعليميّة والاجتماعيّة من جهة أخرى. ويُلاحظ أنّ مهارات الفهم والقراءة تُعدّ أفضل نسبيًا مقارنة بمهارات الإنتاج الكتابيّ، سواء في اللّغة العربيّة أو اللّغة الإنجليزيّة.

ومن جهة أخرى، أكّدت النّتائج أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل عنصرًا أساسيًا ومشتركًا في التّأثير على التّحصيل الدّراسيّ في المادّتين، حيث تبيّن أنّ المتابعة الأسريّة والتّشجيع وتوفير ظروف التّعلّم تسهم بشكل مباشر في تحسين مستوى التّلاميذ، في حين أنّ ضعف هذا الدّعم يؤدّي إلى تراجع الأداء وظهور صعوبات تعليميّة متكرّرة.

وبناءً عليه، يمكن القول إنّ التّحصيل اللّغويّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة يتأثّر بمجموعة من العوامل المتداخلة، أهمّها البيئة الأسريّة والمكتسبات القبليّة والدّافعيّة نحو التّعلّم، ممّا يجعل تحسينه مرتبطًا بضرورة التّكامل بين الجهد المدرسيّ والدّعم الأسريّ.

في ختام هذا **المبحث** الذي تناول **عرض وتحليل البيانات الخاصّة باستبياني أساتذة اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة**، يتّضح أنّ **التّحصيل الدّراسيّ** لدى التّلاميذ في المادتين يتّسم بتفاوت واضح بين المستويات، حيث تتراوح النّتائج بين المتوسّط والضّعيف، مع تسجيل تفاوت في امتلاك المهارات اللّغويّة الأساسيّة، خاصّة القراءة والكتابة والتّعبير.

كما بيّنت **النّتائج** وجود تقارب كبير بين المادتين من حيث طبيعة الصّعوبات التّعليميّة، ممّا يدلّ على أنّ هذه الصّعوبات لا ترتبط بالمادة الدّراسيّة فقط، بل تعكس مجموعة من العوامل المتداخلة، سواء كانت لغويّة أو تربويّة أو اجتماعيّة. ويُلاحظ أنّ **التّلاميذ** يحقّقون أداءً أفضل نسبيًا في مهارات الفهم مقارنة بمهارات الإنتاج اللّغويّ، وهو ما يشير إلى حاجة هذه الأخيرة إلى دعم أكبر داخل العمليّة التّعليميّة.

وقد أبرزت **النّتائج** أيضًا الدّور المحوريّ **للتّنشئة المنزليّة** في تفسير الفروقات المسجّلة في **التّحصيل الدّراسيّ**، حيث تبيّن أنّ المتابعة الأسريّة، والتّشجيع، وتوفير بيئة مناسبة للتّعلّم، تمثّل عوامل داعمة بشكل فعّال لتحسين مستوى التّلاميذ في **اللّغتين**، بينما يؤدّي ضعف هذا الدّعم إلى تراجع واضح في الأداء وصعوبات في التّعلمّ.

وعليه، يمكن القول إنّ **التّحصيل الدّراسيّ في اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزية** هو نتاج تفاعل مركب بين المدرسة والأسرة والتّلميذ، ممّا يجعل تحسينه رهينًا بتكامل الجهود التّربويّة داخل القسم وخارجه، وباعتماد مقاربة شموليّة تأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل المؤثّرة في العمليّة التّعليميّة .

➢ المبحث الثّالث: مناقشة النّتائج والتّوصيات.

بعد استكمال عرض البيانات وتحليلها إحصائيًا، لم يعد التّعامل مع المعطيات الرّقمية كافيًا في حدّ ذاته، إذ تقتضي طبيعة البحث العلميّ الانتقال من الوصف الكميّ إلى الفهم التّحليليّ العميق الذي يستنطق الأرقام ويكشف ما تنطوي عليه من دلالات تربويّة ومعرفيّة. فالجداول والنّسب المئويّة، رغم دقّتها، تبقى مؤشّرات أوليّة تحتاج إلى قراءة تفسيريّة تربطها بإشكاليّة الدّراسة وتساؤلاتها، وتضعها في سياقها النّظريّ والتّطبيقيّ.

ومن هذا المنطلق، يهدف هذا المبحث إلى مناقشة النّتائج المتوّصل إليها من خلال تفكيك مضامينها، وتحليل اتّجاهاتها العامّة، والكشف عن أبعادها المرتبطة بعلاقة التّنشئة المنزليّة بالتّحصيل الدّراسيّ. كما يسعى إلى إبراز مدى انسجام هذه النّتائج مع الطّروحات النّظريّة والدّراسات السّابقة، أو اختلافها عنها، بما يسمح بتحديد موقع الدّراسة ضمن الحقل المعرفيّ الذي تنتمي إليه.

ولا يقف هذا المبحث عند حدود التّفسير فحسب، بل يتجاوزه إلى استثمار النّتائج في صياغة جملة من المقترحات والتّوصيات العمليّة، انطلاقًا من قناعة مفادها أنّ البحث التّربويّ لا يكتمل إلا حين يتحوّل من مجرّد تشخيص للواقع إلى أداة للإسهام في تطويره.

وعليه، يشكّل هذا المبحث مرحلة تركيبية تجمع بين التّحليل والمقارنة والاستشراف، في محاولة لتقديم قراءة شاملة ومتوازنة لمعطيات الدّراسة وما تتيحه من آفاق تطبيقيّة .

➢ المطلب الأوّل: تفسير النّتائج.

بعد عرض البيانات وتنظيمها في جداول إحصائية كشفت عن اتّجاهات الاستجابات وتوزّعها، تبرز الحاجة إلى الانتقال نحو مرحلة أكثر عمقًا تقوم على تفسير هذه النّتائج وتحليل دلالاتها التّربويّة. فالمعالجة الكميّة، رغم أهمّيتها في ضبط المعطيات وتقديم صورة رقميّة دقيقة، لا تستوفي الغرض العلميّ ما لم تُستثمر في قراءة تفسيريّة تربط النّتائج بإشكالية الدّراسة وتساؤلاتها الأساسيّة .

وعليه، يسعى هذا المطلب إلى تفكيك المؤشّرات التي أفرزتها الدّراسة، واستجلاء ما تعكسه من علاقات بين متغيّرات البحث، مع محاولة فهم الخلفيات التّربويّة التي قد تفسر اتّجاهات الاستجابات المسجّلة. كما سيتمّ الوقوف على المعاني الضّمنيّة التي توحي بها النّتائج، في ضوء الإطار النّظريّ الذي استندت إليه الدّراسة.

1/ تفسير النّتائج:

يمثّل تفسير النّتائج مرحلة جوهريّة في البناء المنهجيّ للدّراسة، إذ تنتقل فيها المعطيات من مستوى العرض الإحصائيّ إلى مستوى التّحليل التّربويّ العميق. فالنّتائج الرّقميّة لا تكتسب قيمتها العلميّة إلاّ إذا أُدرجت ضمن سياق نظريّ يفسرها ويكشف أبعادها.

ومن هذا المنطلق، فإنّ تفسير المعطيات المتوصّل إليها يقتضي ربطها بالإطار المفاهيميّ الذي يؤكّد أنّ التّحصيل الدّراسيّ ظاهرة متعدّدة الأبعاد، تتداخل فيها العوامل المعرفيّة والنّفسيّة والاجتماعيّة[1].

وقد أظهرت النّتائج حضورًا واضحًا لدور التّنشئة المنزليّة في تفسير التّفاوت المسجّل في مستويات التّحصيل، ممّا يعزّز الطّرح القائل بأنّ التّعلم لا يتمّ داخل المدرسة بمعزل عن الأسرة، بل هو امتداد لسيرورة تربويّة تبدأ داخل البيت قبل أن تتبلور في المؤسّسة التّعليميّة[2].

[1] عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، ص 176.

[2] محمد الدريج، التربية والأسرة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص 94.

- أولًا: تفسير النّتائج في ضوء البعد المعرفيّ والبناء التّراكميّ للتّعلّم.

أبرزت النّتائج المتعلّقة بالقراءة والكتابة وفهم التّعليمات وإنجاز الواجبات وجود علاقة إيجابيّة بين المتابعة الأسريّة ومستوى الأداء الدّراسيّ. ويمكن تفسير ذلك في ضوء التّصوّرات التّربويّة التي ترى أنّ التّعلّم عمليّة تراكميّة، تُبنى فيها المعارف الجديدة على أساس مكتسبات سابقة[1].

فالقراءة، باعتبارها مهارة محوريّة، تمثّل المدخل الأساسيّ لاكتساب مختلف المعارف. وكلّما توفّر للتّلميذ احتكاك مبكّر بالنّصوص داخل البيئة الأسريّة، تشكّل لديه رصيد لغويّ يساعده على فهم المضامين الدّراسيّة. وقد أكّدت الأدبيات العربيّة في مجال تعليم اللّغة أنّ تنمية المهارات القرائيّة تبدأ من البيت قبل المدرسة[2].

أمّا الكتابة، فهي عمليّة معرفيّة تتطلّب تدريبًا مستمرًا وتوجيهًا منهجيًا، وهو ما يمكن أن توفّره الأسرة من خلال المتابعة اليوميّة وتصويب الأخطاء. كما أنّ فهم التّعليمات يرتبط بمدى تنمية مهارات الاستماع والانتباه، وهي مهارات تتعزّز داخل أسر تعتمد الحوار والتّفاعل كأسلوب تربويّ .

[1] علي راشد، أسس التربية المعاصرة، دار المسيرة، عمان، ص 128.

[2] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بها، جامعة أم القرى، ص211.

- ثانيًا: تفسير النّتائج في ضوء البعد النّفسيّ والدّافعيّ.

أظهرت النّتائج أنّ التّشجيع الأسريّ يرتبط بارتفاع مستوى المشاركة والانخراط داخل القسم. ويمكن تفسير ذلك في ضوء الأدبيات النّفسيّة التي تؤكّد أنّ الدّافعيّة الدّاخليّة تُعدّ من أهم محدّدات النّجاح الدّراسيّ[1].

فالبيئة الأسريّة الدّاعمة تسهم في بناء الثّقة بالنّفس، وتعزّز شعور التّلميذ بقيمة جهده، ممّا ينعكس إيجابًا على تحصيله. ويشير علماء النّفس التّربويّ إلى أنّ الإحساس بالأمان والانتماء يمثّلان قاعدة أساسيّة لانطلاق السّلوك التّعلّميّ الإيجابيّ[2].

وفي المقابل، فإن ضعف المتابعة قد يؤدي إلى انخفاض الدافعية وظهور بعض مظاهر الانسحاب أو التراجع في الأداء، وهو ما يتماشى مع الطروحات التي تربط بين المناخ الأسري ومستوى التوافق النفسي للتلميذ[3]

- ثالثًا: تفسير النّتائج في ضوء التّنشئة الاجتماعيّة والدّعم الوقائيّ.

تكشف النّتائج كذلك أنّ امتلاك التّلميذ لمكتسبات قبليّة يسهم في تسهيل تعلّمه اللاّحق، وهو ما يتماشى مع مفهوم التّنشئة الاجتماعيّة الذي يرى أنّ الأسرة تنقل إلى الطّفل منظومة من القيم والمهارات والمعارف التي تؤثّر في مساره التّعليميّ[4].

---

[1] عبد السلام عبد الغفار، الدافعية والإنجاز الدراسي، دار النهضة العربية، ص139.

[2] مصطفى حجازي، الصحة النفسية، المركز الثقافي العربي، ص162.

[3] حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، ص252.

[4] أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، دار الكتاب المصري، ص87.

فالأسرة التي توفّر بيئة غنيّة بالحوار والقراءة والمتابعة تمنح طفلها دعائم ثقافيّة تسهّل اندماجه في الوسط المدرسيّ. كما أنّ المتابعة المستمرّة تمثّل آليّة وقائيّة تحدّ من تراكم الصّعوبات، إذ تسمح بالكشف المبكّر عن مواطن الضّعف ومعالجتها قبل تفاقمها[1].

- رابعًا: تفسير النّتائج في ضوء التّكامل بين الأسرة والمدرسة.

أكّدت النّتائج أنّ التّحصيل الدّراسيّ نتاج تفاعل بين مؤسّستين أساسيّتين: الأسرة والمدرسة. فالمدرسة تضطلع بوظيفة التّعليم المنظّم، بينما توفّر الأسرة الدّعم والتّحفيز والمتابعة. وتشير الدّراسات التّربويّة العربيّة إلى أنّ نجاح العمليّة التّعليميّة يرتبط بمدى قوّة العلاقة التّكامليّة بين الطّرفين[2].

إنّ تعزيز التّواصل بين البيت والمدرسة يضمن انسجام التّوجيه، ويخلق بيئة تعليميّة متكاملة تسهم في رفع مستوى التّحصيل. وعليه، فإنّ النّتائج المتوصّل إليها تؤكّد ضرورة النّظر إلى الأسرة كشريك تربويّ فاعل لا يمكن إغفاله في أيّ إصلاح تعليميّ .

[1] كمال زيتون، التقويم في العملية التعليمية، عالم الكتب، ص93.

[2] سعيد إسماعيل علي، أصول التربية، دار الفكر العربي، ص209.

في ضوء ما سبق، يتبيّن أنّ التّنشئة المنزليّة تمثّل عاملًا محوريًا في تفسير التّفاوت في مستويات التّحصيل الدّراسيّ، سواء من حيث دعم المهارات المعرفيّة، أو تعزيز الدّافعيّة، أو الوقاية من التّعثّر، أو تحقيق التّكامل المؤسّسيّ. ومن ثمّ، فإنّ التّحصيل الدّراسيّ ليس نتاجًا لقدرات فرديّة معزولة، بل هو انعكاس لمنظومة اجتماعيّة تربويّة متكاملة .

➢ خاتمة المطلب الأوّل:

يتّضح من خلال تفسير النّتائج المتوصّل إليها أنّ التّحصيل الدّراسيّ لا يمكن النّظر إليه باعتباره نتاجًا لجهد فرديّ معزول، بل هو حصيلة تفاعل معقّد بين عوامل متعدّدة، يتصدّرها الدّور الأسريّ بوصفه الإطار الأوّل للتّنشئة وبناء الاتّجاهات نحو التّعلّم. فقد كشفت المعطيات الميدانيّة عن وجود ارتباط واضح بين انتظام المتابعة المنزليّة، ومستوى الدّعم النّفسيّ والتّحفيزيّ الذي يتلقّاه التّلميذ، وبين درجة أدائه الدّراسيّ في المواد اللّغويّة.

كما أبرزت النّتائج أنّ البيئة الأسريّة الدّاعمة لا تسهم فقط في تحسين الجوانب المعرفيّة المرتبطة بالتّحصيل، بل تؤثّر أيضًا في البعد الوجدانيّ، من خلال تعزيز الثّقة بالنّفس وتنميّة الدّافعيّة الدّاخليّة، وهو ما ينعكس إيجابًا على المشاركة الصّفيّة والالتزام بأداء الواجبات.

وفي المقابل، أظهرت المؤشّرات أنّ ضعف المتابعة أو غياب التّوجيه الأسريّ المنتظم قد يؤدّي إلى تراجع في مستوى الأداء، وظهور صعوبات قد تتفاقم مع مرور الوقت إذا لم يتمّ التّدخّل في الوقت المناسب.

وعليه، فإنّ تفسير النّتائج يؤكّد أنّ الأسرة تمثّل ركيزة أساسيّة في البناء التّعليميّ للتّلميذ، وأنّ أيّ مقاربة لتحسين التّحصيل الدّراسيّ ينبغي أن تنطلق من فهم طبيعة هذا الدّور وتعزيزه. كما يمهّد هذا التّحليل للانتقال إلى مرحلة أعمق تتمثّل في مقارنة هذه النّتائج بما توصّلت إليه الدّراسات السّابقة، قصد تحديد موقع الدّراسة ضمن السّياق البحثي العامّ، وتعزيز بعدها العلميّ.

➢ المطلب الثّاني: مقارنة النّتائج بالدّراسات السّابقة.

بعد تفسير النّتائج في ضوء الإطار النّظريّ المعتمد، تبرز ضرورة الانتقال إلى مرحلة أكثر تعميقًا تتمثّل في مقارنتها بما توصّلت إليه الدّراسات السّابقة في المجال ذاته. فالبحث العلميّ لا يكتسب قيمته في عزلة، بل يتعزّز من خلال انخراطه في حوار معرفيّ مع الأدبيات القائمة، قصد الكشف عن أوجه الاتّفاق والاختلاف، وتحديد موقع الدّراسة ضمن الخريطة البحثيّة.

وتعتبر المقارنة بالدّراسات السّابقة خطوة منهجيّة أساسيّة تسمح بتثبيت مصداقية النّتائج، والتّحقّق من مدى انسجامها مع الاتّجاهات البحثيّة السّائدة، أو تميّزها عنها. كما تمكّن من إبراز الإضافة النّوعية التي تقدّمها الدّراسة الحاليّة، سواء على مستوى النّتائج أو على مستوى السّياق التّطبيقيّ الذي أُنجزت فيه.

وعليه، يسعى هذا المطلب إلى وضع النّتائج المتوصّل إليها في إطار مقارن مع جملة من الدّراسات التي تناولت أثر التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ، بهدف تعميق الفهم، وتوسيع أفق التّحليل، وإبراز القيمة العلميّة للدّراسة الحاليّة.

1/ مقارنة النّتائج بالدّراسات السّابقة:

تمثّل مقارنة نتائج الدّراسة بالدّراسات السّابقة خطوة منهجيّة محوريّة في البناء العلميّ للبحث، إذ تندرج ضمن منطق التّراكم المعرفيّ الذي يقوم عليه البحث التّربويّ المعاصر. فالدّراسة العلميّة لا تنشأ في فراغ معرفيّ، بل تأتي امتدادًا لمسار بحثيّ سابق، تنخرط فيه بالحوار والتّقاطع والتّطوير[1]. ومن ثمّ، فإنّ وضع النّتائج المتوصّل إليها في سياق الأدبيات العربيّة يسمح بتحديد موقعها ضمن الحقل المعرفيّ، والكشف عن مدى انسجامها مع الاتّجاهات البحثيّة السّائدة أو إسهامها في تعميقها .

وقد كشفت نتائج الدّراسة الحاليّة عن وجود أثر واضح للتّنشئة المنزليّة في مستوى التّحصيل الدّراسيّ، سواء من حيث دعم المهارات المعرفيّة الأساسيّة، أو من حيث تعزيز الدّافعيّة والانخراط الصّفيّ، أو من حيث الوقاية من التّعثّر الدّراسيّ. وعند مقارنتها بالدّراسات السّابقة، تتّضح مجموعة من أوجه الاتّفاق والتّمايز التي تعكس طبيعة الحقل البحثيّ في هذا المجال.

[1] أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت، ص214.

- أوّلًا: أوجه الاتّفاق مع الدّراسات العربيّة في مجال الأسرة والتّحصيل الدّراسيّ.

تتقاطع نتائج الدّراسة الحاليّة مع ما توصّلت إليه العديد من الدّراسات العربيّة التي أكّدت أنّ الأسرة تمثّل عاملًا حاسمًا في تحديد مستوى التّحصيل الدّراسيّ. فقد أشارت بحوث في علم النّفس التّربويّ إلى أنّ المناخ الأسريّ الإيجابيّ يسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديميّ، من خلال توفير بيئة داعمة تحفز المتعلّم على الاجتهاد والمثابرة[1].

وتنسجم نتائج الدّراسة الحاليّة مع هذه الطّروحات، حيث أظهرت أنّ المتابعة اليوميّة للتّلميذ، والتّشجيع المستمرّ، وتوفير ظروف ملائمة للمراجعة، ترتبط جميعها بارتفاع مستوى التّحصيل. وهو ما يتّفق مع ما ذهب إليه عبد الرحمن عدس في تأكيده أنّ التّحصيل الدّراسيّ نتاج تفاعل بين القدرات الفرديّة والعوامل البيئيّة، وعلى رأسها الأسرة[2].

كما تتوافق النّتائج مع الدّراسات التي تناولت دور التّنشئة الاجتماعيّة في تشكيل الاتّجاهات الدّراسيّة، حيث يرى حامد عبد السّلام زهران أنّ الأسرة تنقل إلى الطّفل منظومة من القيم والمعايير التي تحدّد نظرته إلى التّعلّم وموقفه من المدرسة[3].

---

[1] محمد الدريج، التربية والأسرة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص 97.

[2] عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، ص183.

[3] حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، ص256.

وهذا ما عكسته نتائج الدّراسة الحاليّة، إذ تبيّن أنّ الاهتمام الأسريّ يعزّز استعداد التّلميذ للانخراط في العمليّة التّعليميّة.

ومن جهة أخرى، تتقاطع النّتائج مع الدّراسات التي أكّدت أهمّية الدّعم النّفسيّ في رفع مستوى الدّافعية للإنجاز. فقد أوضح عبد السلام عبد الغفار أنّ التّشجيع الأسريّ يسهم في بناء دافعيّة داخليّة مستقرّة، تجعل المتعلّم أكثر قدرة على مواجهة الصّعوبات التّعليميّة[1]. وقد أظهرت معطيات الدّراسة الحاليّة هذا المعطى من خلال الارتباط الملحوظ بين التّشجيع الأسريّ وارتفاع مستوى المشاركة الصّفيّة .

- ثانيًا: أوجه الاتّفاق في مجال الوقاية من التّعثّر الدّراسيّ.

أكّدت نتائج الدّراسة الحاليّة أنّ المتابعة المنزليّة تمثّل آلية وقائيّة تحدّ من تراكم الصّعوبات التّعليميّة، وهو ما يتقاطع مع الأدبيات التي شدّدت على أهمّية التّدخّل المبكّر في معالجة التّعثّر الدّراسيّ[2]. فالأسرة، من خلال متابعتها اليوميّة، تشكّل خطّ دفاع أوليّ يسمح بالكشف المبكّر عن مواطن الضّعف قبل أن تتفاقم.

وقد أشارت دراسات تربويّة عربيّة إلى أنّ ضعف التّحصيل غالبًا ما يرتبط بغياب المتابعة الأسريّة، وليس فقط بانخفاض القدرة المعرفيّة[3]. وهذا ما يتوافق مع نتائج الدّراسة الحاليّة التي أبرزت أنّ غياب الدّعم المنزليّ قد يؤدّي إلى تراجع تدريجيّ في الأداء، حتّى وإن توفّرت شروط تعليميّة مناسبة داخل المدرسة.

[1] عبد السلام عبد الغفار، الدافعية والإنجاز الدراسي، دار النهضة العربية، بيروت، ص141.

[2] كمال زيتون، التقويم في العملية التعليمية، عالم الكتب، القاهرة، ص88.

[3] مصطفى حجازي، الصحة النفسية، المركز الثقافي العربي، ص165.

- **ثالثًا: أوجه التّمايز والإضافة النّوعيّة للدّراسة الحاليّة.**

رغم هذا الاتّفاق الواسع، فإنّ الدّراسة الحاليّة تقدّم إضافة نوعيّة يمكن إبرازها في مستويين أساسيين:

1. البعد الشّموليّ في تفسير التّحصيل:

ركّزت بعض الدّراسات السّابقة على عامل واحد في تفسير التّحصيل، كالعامل الاقتصاديّ أو المستوى التّعليميّ للأولياء. غير أنّ نتائج الدّراسة الحاليّة أبرزت تداخل الأبعاد المعرفيّة والنّفسيّة والاجتماعيّة في تفسير الأداء الدّراسيّ، ممّا يعكس رؤية شموليّة تتجاوز الطّرح الاختزاليّ[1].

فالدّراسة لم تربط التّحصيل بالمورد الماديّ فقط، بل أظهرت أنّ المتابعة والتّشجيع قد يكون لهما أثر واضح حتى في ظلّ إمكانات ماديّة محدودة، وهو ما يعزّز أهمّية البعد الثّقافيّ والتّربويّ للأسرة.

[1] علي راشد، أسس التربية المعاصرة، دار المسيرة، عمان، ص132.

2. البعد الميدانيّ المرتبط برؤية الأساتذة:

تتميّز الدّراسة الحاليّة باعتمادها على آراء الأساتذة باعتبارهم فاعلين مباشرين في العمليّة التّعليميّة. وهذا يمنح النّتائج بعدًا واقعيًا مرتبطًا بالملاحظة اليوميّة داخل القسم، بخلاف بعض الدّراسات التي اعتمدت على استبيانات موجّهة للأولياء أو التّلاميذ فقط.

فالمعلّم، بحكم احتكاكه المستمرّ بالتّلاميذ، يمتلك رؤية مركّبة تسمح له برصد أثر المتابعة الأسريّة في السّلوك الصّفيّ والتّحصيل. وهذا ما يمنح نتائج الدّراسة الحاليّة مصداقيّة تطبيقيّة تعزّز قيمتها العلميّة.

- **رابعًا: موقع الدّراسة ضمن الاتّجاه البحثيّ العربيّ المعاصر.**

يمكن القول إنّ الدّراسة الحاليّة تنتمي إلى الاتّجاه التّربويّ الذي يؤكّد على مركزيّة الأسرة كشريك استراتيجيّ في العمليّة التّعليميّة، وهو اتّجاه تعزّز في الأدبيات العربيّة المعاصرة مع تزايد الدّعوات إلى تفعيل الشّراكة بين البيت والمدرسة[1].

غير أنّ أهمّيّة الدّراسة لا تكمن فقط في تأكيد هذا الاتّجاه، بل في تعميقه من خلال قراءة ميدانيّة واقعيّة تنطلق من معطيات ملموسة. كما أنّها تسهم في إثراء النّقاش التّربويّ العربيّ بإبراز الطّابع التّكامليّ للتّحصيل الدّراسيّ، باعتباره نتاج شبكة من التّفاعلات الاجتماعيّة والتّربويّة.

[1] سعيد إسماعيل علي، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص211.

يستنتج من خلال المقارنة السّابقة أنّ نتائج الدّراسة الحاليّة تنسجم بدرجة كبيرة مع الأدبيات التّربوية العربيّة التي أكّدت أثر التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ. غير أنّ قيمتها المضافة تتمثّل في إبراز الطّابع المركّب لهذا الأثر، وفي تسليط الضّوء على دور المتابعة والتّشجيع كعاملين حاسمين، حتى في ظلّ محدوديّة الموارد.

وعليه، فإنّ المقارنة بالدّراسات السّابقة لا تؤكّد فقط مصداقيّة النّتائج، بل تبرز أيضًا إسهام الدّراسة الحاليّة في تعميق الفهم النّظريّ والعمليّ للعلاقة بين الأسرة والتّحصيل الدّراسيّ، وهو ما يمهّد للانتقال إلى صياغة توصيات عملية تنبثق عن هذا التّحليل المقارن .

➢ خاتمة المطلب الثّاني:

يتّضح من خلال المقارنة المنهجيّة بين نتائج الدّراسة الحاليّة وما توصّلت إليه الدّراسات العربيّة السّابقة أنّ العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ تحظى بإجماع بحثيّ واسع يؤكّد مركزيتها في تفسير التّفاوت في الأداء الأكاديميّ. فقد كشفت المقارنة عن انسجام ملحوظ بين نتائج هذه الدّراسة والطّروحات التّربويّة التي شدّدت على دور المتابعة الأسريّة، والدّعم النّفسيّ، وتوفير بيئة منزليّة محفّزة في تعزيز النّجاح الدّراسيّ.

غير أنّ أهمّية الدّراسة الحاليّة لا تكمن في مجرّد تأكيد ما سبق، بل في تعميق هذا الفهم من خلال إبراز الطّابع المركّب للتّحصيل الدّراسيّ، باعتباره نتاج تفاعل بين أبعاد معرفيّة ونفسيّة واجتماعيّة متداخلة. كما أبرزت المقارنة أنّ أثر الأسرة لا يقتصر على الجانب الماديّ أو الاقتصاديّ، بل يمتدّ إلى البعد الثّقافيّ والتّربويّ الذي يشكّل ركيزة أساسيّة في بناء الاستعداد للتّعلّم.

وقد سمحت هذه المقاربة المقارنة بتحديد موقع الدّراسة ضمن الاتّجاه البحثيّ الذي يدعو إلى تفعيل الشّراكة بين الأسرة والمدرسة، ويؤكّد أنّ نجاح العمليّة التّعليميّة لا يتحقّق إلاّ في إطار تكامل الأدوار وتنسيق الجهود. كما أظهرت أنّ النّتائج المتوصّل إليها تنخرط في مسار معرفيّ تراكميّ، وتضيف إليه قراءة ميدانيّة تستند إلى معطيات واقعيّة تنبع من رؤية الأساتذة داخل القسم .

وعليه، فإنّ هذا التّفاعل بين نتائج الدّراسة والأدبيات السّابقة لا يعزّز فقط مصداقيّتها العلميّة، بل يمهّد أيضًا للانتقال إلى مرحلة أكثر عمليّة تتمثّل في صياغة اقتراحات وتوصيات تستند إلى هذا التّحليل المقارن، وتسعى إلى ترجمة نتائجه إلى إجراءات قابلة للتّطبيق في الواقع التّربويّ.

➢ المطلب الثّالث: الاقتراحات والتّوصيات.

بعد أن كشفت الدّراسة من خلال تحليل نتائجها ومقارنتها بالأدبيات السّابقة عن وجود علاقة دالّة بين التّنشئة المنزليّة ومستوى التّحصيل الدّراسيّ، لم يعد الاكتفاء بالتّفسير والتّحليل كافيًا لتحقيق الغاية العلميّة للبحث. فالبحث التّربويّ الرّصين لا يتوقّف عند حدود التّشخيص، بل يتجاوزه إلى اقتراح بدائل عمليّة تسهم في تطوير الواقع وتحسينه.

وقد أبرزت النّتائج أنّ التّحصيل الدّراسيّ يتأثّر بجملة من العوامل المتداخلة، يتصدّرها الدّور الأسريّ في المتابعة والدّعم والتّحفيز، ممّا يستدعي التّفكير في آليات عملية لتفعيل هذا الدّور وتعزيزه. كما أنّ المقارنة بالدّراسات السّابقة أكّدت أنّ الشّراكة بين الأسرة والمدرسة تمثّل ركيزة أساسيّة في تحسين جودة التّعلّم ورفع مستوى الأداء الأكاديميّ.

وعليه، يهدف هذا المطلب إلى تقديم جملة من الاقتراحات والتّوصيات المنبثقة مباشرة من نتائج الدّراسة، والموجّهة إلى مختلف الفاعلين في العمليّة التّعليميّة، قصد تعزيز التّكامل بين البيت والمدرسة، والارتقاء بشروط التّحصيل الدّراسيّ في ضوء رؤية تربويّة شموليّة.

1/ الاقتراحات والتّوصيات:

انطلاقًا من النّتائج التي توصّلت إليها الدّراسة، والتي أكّدت وجود علاقة ذات دلالة تربويّة بين مستوى التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ، يتبيّن أنّ تحسين الأداء الأكاديميّ لا يمكن أن يتحقّق في إطار المدرسة وحدها، بل يتطّلب رؤية تكامليّة تجعل من الأسرة شريكًا فاعلًا في العمليّة التّعليميّة. فالدّراسات التّربويّة المعاصرة تؤكّد أنّ التّحصيل الدّراسيّ ظاهرة متعدّدة الأبعاد، تتأثّر بعوامل نفسيّة واجتماعيّة وثقافيّة تتداخل فيما بينها لتشكّل البيئة الحاضنة للتّعلّم[1].

وعليه، فإنّ صياغة التّوصيات لا تمثّل مجرّد استكمال شكليّ للبحث، بل هي امتداد طبيعيّ لتحليل النّتائج، وترجمة عمليّة لمعطياته، بما يسهم في تطوير الممارسة التّربويّة وتحسين جودة التّعلّم.

- أولًا: توصيات موجّهة إلى الأسرة.

أظهرت النّتائج أنّ المتابعة الأسريّة المنتظمة تمثّل عنصرًا حاسمًا في رفع مستوى التّحصيل، وهو ما يتوافق مع الطّروحات التّربويّة التي تؤكّد أنّ الأسرة تشكّل الإطار الأوّل لاكتساب الاتّجاهات نحو التّعلّم[2].

[1] عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، ص 184.

[2] محمود حمدي زقزوق، التنشئة الاجتماعية وأثرها في تكوين الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 112.

ومن ثمّ يمكن اقتراح ما يلي:

1. إرساء ثقافة المتابعة اليوميّة المنظّمة:

ينبغي أن تتجاوز المتابعة مجرّد السّؤال الشّكليّ عن الواجبات، لتتحوّل إلى ممارسة تربويّة واعية تشمل الاطّلاع على الدّروس، ومناقشة الصّعوبات، ومرافقة الطّفل في تنظيم وقته. فالمتابعة المنتظمة تسهم في تعزيز الشّعور بالمسؤوليّة وتنميّة الاستقلاليّة[1].

2. توفير مناخ نفسيّ داعم:

أثبتت النّتائج أنّ التّشجيع الأسريّ الإيجابيّ يعزّز دافعيّة التّلميذ نحو التّعلّم، وهو ما تؤكّده نظريات الدّافعيّة التي ترى أنّ الدّعم العاطفيّ يشكّل رافعة أساسيّة للأداء الأكاديميّ[2]. وعليه، ينبغي الابتعاد عن أساليب التّوبيخ والمقارنة السّلبيّة، وتعويضها بأساليب تعزيز قائمة على التّقدير والتّحفيز.

3. تنظيم البيئة المنزليّة:

يتطلّب التّحصيل الدّراسيّ بيئة مناسبة للمراجعة، تتّسم بالهدوء والتّنظيم، بعيدًا عن المشتتات. فالتّنظيم الزّمنيّ والمكانيّ يسهم في تحسين التّركيز ويعزّز فعاليّة التّعلّم[3].

[1] أحمد عبد اللطيف، الأسرة والمدرسة: شراكة في التربية، دار الثقافة، القاهرة، ص73.

[2] محمد حسن علاوي، الدافعية للتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ص146.

[3] عبد الكريم بكار، نحو تربية أسرية واعية، دار القلم، دمشق، ص98.

4. ترسيخ عادة القراءة:

تشير الأدبيات التّربويّة إلى أنّ القراءة المنزليّة المنتظمة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بتنمية المهارات اللّغويّة، وتوسيع الرّصيد المعجميّ، وتحسين الفهم القرائيّ[1]، ممّا ينعكس إيجابًا على الأداء الدّراسيّ.

- ثانيًا: توصيات موجّهة إلى المؤسّسة التّعليميّة.

نظرًا لكون المدرسة شريكًا أساسيًا للأسرة، فإنّ تحقيق التّكامل بينهما يستدعي اعتماد آليات عمليّة تضمن التّواصل والتّنسيق المستمرّ.

1. تفعيل قنوات التّواصل مع الأولياء:

ينبغي أن يكون التّواصل دوريًا ومنظمًا، من خلال اجتماعات منتظمة وتقارير متابعة، بما يسمح بتبادل المعلومات حول تقدّم التّلميذ وصعوباته[2].

2. تنظيم ورشات توعويّة للأولياء:

يمكن للمؤسّسة التّعليميّة أن تنظّم لقاءات إرشاديّة تشرح أساليب المتابعة المنزليّة الفعّالة، وتقدم توجيهات تربويّة تساعد الأولياء على أداء دورهم بوعي أكبر[3].

[1] عبد الفتاح حسن، تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ، دار الفكر، عمان، ص121.

[2] علي راشد، الإدارة المدرسية الحديثة، دار المسيرة، عمان، ص159.

[3] سعيد إسماعيل علي، أصول التربية، عالم الكتب، القاهرة، ص218.

3. اعتماد آليات الكشف المبكّر عن التّعثّر:

يسمح الرّصد المبكّر للصّعوبات باتّخاذ إجراءات علاجيّة في الوقت المناسب، وإشراك الأسرة في وضع خطّة دعم مشتركة، ممّا يقلّل من احتمالات تفاقم المشكلات التّعليميّة[1].

- ثالثًا: توصيات موجّهة إلى صناع القرار التّربويّ.

لا يكتمل أثر هذه التّوصيات دون دعم مؤسسيّ يعزّز الشّراكة بين الأسرة والمدرسة ضمن إطار السّياسات التّربويّة العامّة.

1. إدماج الأسرة ضمن استراتيجيات الإصلاح التّربويّ:

ينبغي أن تتضمّن البرامج الإصلاحيّة آليات واضحة لتفعيل مشاركة الأولياء في الحياة المدرسيّة[2].

2. دعم البحث العلميّ في مجال الشّراكة التّربويّة:

يسهم البحث العلميّ في تطوير نماذج تدخل فعّالة تستند إلى معطيات ميدانيّة دقيقة، وتتكيّف مع خصوصيات السّياق الاجتماعيّ والثّقافيّ[3].

[1] إبراهيم وجيه محمود، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، عمان، ص134.

[2] حسن شحاتة، تطوير التعليم في الوطن العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص167.

[3] محمد الدريج، مدخل إلى علوم التربية، دار الكتاب الجامعي، العين، ص203.

3. إطلاق حملات تحسيسيّة وطنيّة:

تهدف إلى تعزيز وعي الأسرة بأهمّية دورها في دعم التّحصيل الدّراسيّ، وإبراز أثر المتابعة المنزليّة في تحسين النّتائج التّعليميّة[1].

يستنتج ممّا سبق أنّ تحسين التّحصيل الدّراسيّ يقتضي تجاوز النّظرة الأحاديّة التي تحصر المسؤوليّة في المدرسة، واعتماد مقاربة شموليّة تقوم على تكامل الأدوار بين الأسرة والمؤسّسة التّعليميّة وصنّاع القرار.

فالتّنشئة المنزليّة ليست عاملًا ثانويًا، بل تمثّل ركيزة أساسيّة في بناء الاستعداد للتّعلّم، وتشكيل الاتّجاهات الإيجابيّة نحو المدرسة.

ومن ثمّ، فإنّ التّوصيات المقترحة لا تمثّل مجرّد مقترحات نظريّة، بل تشكّل إطارًا عمليًا يمكن أن يسهم في تطوير الواقع التّربويّ، شريطة تفعيلها في سياق من التّنسيق والتّعاون المستمرّ بين مختلف الفاعلين .

[1] فتحي عبد الرحمن جروان، أساليب الكشف عن المتفوقين ورعايتهم، دار الفكر، عمان، ص88.

➢ خاتمة المطلب الثّالث:

يتبيّن من خلال عرض جملة الاقتراحات والتّوصيات أنّ الارتقاء بالتّحصيل الدّراسيّ لا يتحقّق عبر إجراءات جزئيّة أو حلول ظرفيّة، بل يتطلّب رؤية شموليّة تتأسّس على تكامل الأدوار بين الأسرة والمدرسة والجهات الوصيّة. فالنّتائج التي كشفت عنها الدّراسة أكّدت أنّ التّنشئة المنزليّة ليست عاملًا ثانويًا أو مكملًا، بل تمثّل قاعدة تأسيسيّة ينبني عليها المسار التّعليميّ برمّته.

كما أظهرت التّوصيات أنّ تحسين الأداء الدّراسيّ يستدعي الانتقال من منطق اللّوم وتبادل المسؤوليات إلى منطق الشّراكة الفعليّة القائمة على التّنسيق والتّواصل المستمرّ. فحين تتكامل المتابعة الأسريّة الواعية مع التّوجيه المدرسيّ المنظّم، تتشكّل بيئة تعليميّة داعمة تسهم في تعزيز الدّافعيّة، وترسيخ عادات دراسيّة إيجابيّة، والحدّ من مظاهر التّعثّر.

وعليه، فإنّ القيمة الحقيقيّة لهذا المطلب لا تكمن في سرد توصيات نظريّة فحسب، بل في كونه يفتح أفقًا عمليًا لتفعيل نتائج البحث على أرض الواقع، بما يسهم في بناء منظومة تربويّة أكثر انسجامًا وفعاليّة. ومن ثمّ، فإنّ تبنّي هذه التّوصيات ضمن إطار تخطيطيّ واضح يمكن أن يشكّل خطوة أساسيّة نحو تحسين جودة التّعليم، وتعزيز فرص النّجاح الأكاديميّ لدى المتعلّمين.

في ختام هذا المبحث، يلاحظ أنّ الدّراسة لم تكتف بعرض النّتائج وتحليلها، بل سعت إلى تفكيك دلالاتها التّربويّة وربطها بالإطار النّظريّ الذي انطلقت منه، ثمّ مقارنتها بما توصّلت إليه الدّراسات السّابقة، وصولًا إلى صياغة توصيات عمليّة قابلة للتّفعيل. وقد أظهرت عمليّة تفسير النّتائج أنّ التّحصيل الدّراسيّ يتأثّر تأثرًا ملحوظًا بطبيعة التّنشئة المنزليّة، من حيث مستوى المتابعة، ونمط الدّعم النّفسيّ، ودرجة التّشجيع والتّحفيز التي يتلقاها التّلميذ داخل أسرته.

كما بيّنت المقارنة مع الأدبيات التّربويّة أنّ ما خلّصت إليه الدّراسة ينسجم مع الاتّجاه البحثيّ العامّ الذي يؤكّد مركزيّة الأسرة في العمليّة التّعليميّة، ويعدّها شريكًا أساسيًا في بناء الكفايات المعرفيّة والوجدانيّة. ولم يكن هذا الانسجام مجرّد تطابق شكليّ، بل شكل دعمًا علميًا يعزّز مصداقيّة النّتائج، ويضعها ضمن سياق معرفيّ تراكميّ يثري فهم العلاقة بين التّنشئة والتّحصيل .

أمّا على المستوى الإجرائيّ، فقد سمح هذا التّحليل المتكامل بصياغة توصيات تنطلق من الواقع الميدانيّ، وتستهدف مختلف الفاعلين في الحقل التّربويّ، بما يعكس قناعة مفادها أنّ تحسين التّحصيل الدّراسيّ لا يتحقّق إلاّ في ظلّ تكامل الأدوار وتنسيق الجهود. فالتّنشئة المنزليّة الواعيّة، حين تتعاضد مع التّوجيه المدرسيّ المنظّم، تشكّل بيئة خصبة لنمو المتعلّم معرفيًا ونفسيًا واجتماعيًا.

وعليه، فإنّ هذا المبحث يمثّل حلقة مركزيّة في بنية الدّراسة، إذ نقلها من مستوى الوصف والتّحليل إلى مستوى الفهم العميق والاستشراف العمليّ، ومهّد للانتقال إلى الخاتمة العامّة التي تجمع خيوط البحث وتبرز إسهامه العلميّ والتّربويّ.

في ختام هذا الفصل، يتّضح أنّ الدّراسة قد انتقلت من مستوى عرض المعطيات وتحليلها إلى مستوى أعمق من الفهم والتّفسير والمقارنة والاستشراف، بما أتاح قراءة شموليّة للعلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.

فقد كشفت النّتائج الميدانيّة عن وجود ارتباط واضح بين طبيعة المناخ الأسريّ ومستوى الأداء الأكاديميّ، وهو ما يؤكّد أنّ التّعلّم لا يتشكّل داخل جدران المدرسة فحسب، بل يتأسّس في فضاء أوسع تحتضنه الأسرة وتؤطّره قيمها وأساليبها التّربويّة.

كما أظهر تفسير النّتائج أنّ المتابعة الأسريّة المنتظمة، والدّعم النّفسيّ الإيجابيّ، وتوفير بيئة منزليّة محفّزة، تمثّل عوامل حاسمة في تعزيز الدّافعيّة وتنمية الكفايات اللّغويّة لدى التّلاميذ.

وفي المقابل، بيّنت المعطيات أنّ ضعف التّواصل الأسريّ أو غياب التّوجيه المنظّم قد يسهم في ظهور صعوبات دراسيّة تتراكم مع الزّمن، ممّا يبرز أهمّيّة التّدخّل المبكّر والتّكامل بين مختلف الأطراف التّربويّة.

وقد دعّمت المقارنة بالدّراسات السّابقة هذه الاستنتاجات، إذ انسجمت النّتائج مع الطّروحات التّربويّة التي تؤكّد مركزيّة الأسرة في العمليّة التّعليميّة، وتعدّها شريكًا أساسيًا في بناء المسار الدّراسيّ للمتعلّمين. كما أنّ التّوصيات المقترحة جاءت ترجمة عملية لهذا التّحليل، مستهدفة الأسرة والمؤسّسة التّعليميّة وصنّاع القرار، في إطار رؤية تكامليّة تسعى إلى الارتقاء بجودة التّعليم .

وعليه، فإنّ هذا الفصل لم يكن مجرّد محطّة لعرض النّتائج، بل شكّل فضاءً تحليليًا انكشفت فيه أبعاد العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ، وتجلّت من خلاله أهمّيّة التّكامل بين الأسرة والمدرسة في بناء المسار التّعليميّ.

فقد تحوّلت المعطيات من أرقام وإحصاءات إلى مؤشّرات دالّة على واقع تربويّ يستدعي الفهم العميق والمعالجة الواعيّة، مؤكّدة أنّ جودة التّحصيل ليست مسألة تقنيّة فحسب، بل هي انعكاس لمنظومة تربويّة متكاملة تتشابك فيها الأبعاد النّفسيّة والاجتماعيّة والثّقافيّة.

كما أنّ ما أفرزه هذا الفصل يعيد التّأكيد على أنّ العمليّة التّعليميّة ليست مسارًا خطيًا يبدأ من المدرسة وينتهي عند الامتحان، بل هي تجربة تربويّة ممتدّة تتشكّل في تفاصيل الحياة اليوميّة للمتعلّم، داخل الأسرة وخارجها.

فحين تتكامل القيم الأسريّة مع التّوجيه المدرسيّ، ينشأ انسجام تربويّ ينعكس في ثقة المتعلّم بنفسه، وفي قدرته على التّفاعل الإيجابيّ مع متطلّبات التّعلّم.

ومن ثمّ، فإنّ تعزيز هذا الانسجام يظلّ المدخل الأنجع لبناء تحصيل دراسيّ مستقرّ ومتوازن، قائم على الوعي لا على الصّدفة، وعلى التّخطيط لا على الارتجال.

خاتمة

خـاتـمـة:

في نهاية هذا المسار البحثيّ الذي امتدّ بين التّأصيل النّظريّ والاستقصاء الميدانيّ، تتجلّى حقيقة أساسيّة مفادها أنّ التّحصيل الدّراسيّ ليس معطى جاهزًا يُنتَج داخل جدران المؤسّسة التّعليميّة فحسب، بل هو بناء تراكميّ يتشكّل عبر تفاعل معقّد بين المدرسة والأسرة والمحيط الاجتماعيّ.

لقد سعت هذه الدّراسة إلى مساءلة هذا التّفاعل، من خلال تحليل أثر التّنشئة المنزليّة في مستوى التّحصيل الدّراسيّ في مادتي اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة، انطلاقًا من رؤية تعتبر أنّ البيت ليس فضاءً موازيًا للمدرسة، بل هو امتداد لها وشرط سابق عليها.

وقد أظهر الإطار النّظريّ أنّ الأسرة تمثّل الحاضنة الأولى لتشكيل المواقف من التّعلّم، وبناء صورة الذّات الأكاديميّة، وغرس قيم الاجتهاد والانضباط والمثابرة. فالطّفل لا يدخل المدرسة بمعزل عن خبراته السّابقة، بل يحمل معه تمثّلات تشكّلت داخل أسرته، وأنماط تواصل اكتسبها في بيئته المنزليّة، وتصوّرات عن النّجاح والفشل تبلورت في سياق التّنشئة.

ومن هنا، فإنّ كلّ ممارسة أسريّة – سواء أكانت واعية ومقصودة أم عفويّة وغير مخطّطة – تترك أثرًا عميقًا في مساره التّعليميّ.

أمّا على المستوى الميدانيّ، فقد كشفت النّتائج عن وجود علاقة ذات دلالة تربويّة بين طبيعة المناخ الأسريّ ومستوى الأداء الأكاديميّ. فقد تبيّن أنّ المتابعة الأسريّة المنتظمة، والتّشجيع الإيجابيّ، وتنظيم أوقات المراجعة، وتوفير بيئة هادئة ومحفّزة، كلّها عوامل تسهم في تعزيز الدّافعيّة الدّاخليّة وتنمية الكفايات اللّغويّة.

كما أظهرت النّتائج أنّ الدّعم النّفسيّ لا يقلّ أهمّيّة عن الدّعم المعرفيّ، إذ يسهم في بناء الثّقة بالنّفس والشّعور بالكفاءة، وهما عنصران حاسمان في تحقيق النّجاح الدّراسيّ.

وفي المقابل، أبرزت المعطيات أنّ ضعف التّواصل الأسريّ أو غياب التّوجيه المنظّم قد يؤدّي إلى تراجع في مستوى التّحصيل، ليس فقط من حيث النّتائج الرّقميّة، بل من حيث الموقف من التّعلّم ذاته. فالتّعثّر الدّراسيّ لا ينشأ فجأة، بل يتكوّن تدريجيًا في سياق من الإهمال غير المقصود أو غياب المرافقة التّربويّة، ممّا يجعل التّدخّل المبكّر والتّنسيق بين الأسرة والمدرسة ضرورة لا تحتمل التّأجيل.

وقد دعّمت المقارنة بالدّراسات السّابقة هذه الاستنتاجات، حيث انسجمت النّتائج مع الاتّجاهات التّربويّة التي تؤكّد مركزيّة الشّراكة بين البيت والمدرسة. غير أنّ هذه الدّراسة لم تكتف بإعادة إنتاج تلك الطّروحات، بل حاولت تأكيدها في سياق ميدانيّ محدّد، ممّا أضفى عليها بعدًا واقعيًا يربط النّظريّة بالممارسة.

كما أنّ التّوصيات التي خلصت إليها الدّراسة تؤكّد أنّ تحسين التّحصيل الدّراسيّ لا يتحقّق عبر إصلاحات منهجيّة أو إجرائيّة معزولة، بل يتطلّب رؤية تكامليّة تعيد ترتيب العلاقات داخل المنظومة التّربويّة. فالتّعليم مشروع مجتمعيّ بامتياز، تتقاطع فيه مسؤوليات متعدّدة، وكلّما تحقّق الانسجام بين هذه المسؤوليات، ارتفعت فرص النّجاح.

ومن منظور أعمق، يمكن القول إنّ التّحصيل الدّراسيّ ليس مجرّد مؤشّر على مستوى اكتساب المعارف، بل هو انعكاس لنوعيّة العلاقات التي تحيط بالمتعلّم، ولطبيعة الخطاب الذي يتلقّاه داخل أسرته، وللصّورة التي تتشكّل لديه عن ذاته وقدراته. إنّه مرآة دقيقة لمدى التّوازن بين التّوجيه والحرّيّة، بين المتابعة والثّقة، بين الدّعم والمساءلة.

وعليه، فإنّ إعادة الاعتبار لدور الأسرة في العمليّة التّعليميّة لا ينبغي أن تُفهم بوصفها دعوة لإلقاء العبء عليها، بل بوصفها تأكيدًا على مكانتها كشريك أصيل في بناء الإنسان المتعلم. فالمدرسة تصقل المهارات وتنظم المعرفة، لكن الأسرة تمنح التعلم معناه الأول، وتؤسس له دافعيته العميقة.

وفي أفق البحث العلميّ، تفتح هذه الدّراسة المجال أمام مقاربات أخرى يمكن أن تتناول أبعادًا إضافيّة للعلاقة بين التّنشئة والتّحصيل، كأثر المستوى الثّقافيّ للأولياء، أو تأثير الأنماط التّربويّة المختلفة، أو الفروق بين البيئات الحضريّة والرّيفيّة. كما يمكن توسيع العيّنة أو تنويع أدوات البحث لتعميق الفهم وتوسيع دائرة التّفسير.

وفي الأخير، تخلص هذه الدّراسة إلى أنّ النّجاح الدّراسيّ لا يبدأ عند عتبة القسم، بل يبدأ في اللّحظة التي يشعر فيها الطّفل أنّ تعلّمه يحظى بقيمة داخل بيته، وأنّ جهده محلّ تقدير، وأنّ تعثّره فرصة للدّعم لا للحكم. فحين يتكامل دفء الأسرة مع تنظيم المدرسة، تتشكّل بيئة تعليميّة متوازنة، قادرة على بناء متعلّم واعٍ، واثق، وقادر على مواجهة تحدّيات المستقبل بثبات واقتدار.

وهكذا يتأكّد أنّ التّعليم ليس مجرّد مسار معرفيّ يُقاس بالنّتائج، بل هو رحلة إنسانيّة تتشكّل في توازن دقيق بين البيت والمدرسة، بين التّوجيه والحرّيّة، بين الرّعاية والمسؤوليّة. فإذا كانت المدرسة تصنع المهارة، فإنّ الأسرة تصنع المعنى؛ وإذا كان القسم يعلّم الدّرس، فإنّ البيت يرسّخ القيمة. ومن هذا التّلاقي يولد التّحصيل الحقيقيّ، لا بوصفه رقمًا في سجّل، بل بوصفه ثمرة وعيٍ مشترك يصنع إنسانًا قادرًا على التّعلّم مدى الحياة.

وإذا كان البحث العلميّ يسعى في جوهره إلى فهم الظّواهر وتفسيرها، فإنّ هذه الدّراسة لم تتعامل مع التّحصيل الدّراسيّ بوصفه ظاهرة رقميّة جامدة، بل باعتباره تعبيرًا عن شبكة معقّدة من العلاقات الإنسانيّة والمعاني التّربويّة. فكلّ نتيجة دراسيّة تحمل في خلفيّتها قصّة بيئة، وأثر كلمة، وصدى موقف، وملامح تفاعل يوميّ داخل الأسرة.

ومن هنا، فإنّ الرّهان الحقيقيّ ليس على رفع المعدّلات فحسب، بل على بناء ثقافة تربويّة مشتركة تجعل من التّعلّم قيمةً معيشة لا واجبًا عابرًا، ومن النّجاح مسارًا تراكميًا لا لحظةً ظرفيّة. وعندما يترسّخ هذا الوعي، يصبح التّحصيل ثمرة طبيعيّة لانسجام الأدوار، وتتحوّل العمليّة التّعليميّة إلى مشروع إنسانيّ متكامل يصنع الفرد ويُسهم في نهضة المجتمع.

اللّهم يا من علّمت بالقلم، وعلّمت الإنسان ما لم يعلم، نسألك أن تجعل هذا الجهد خالصًا لوجهك الكريم، وأن تبارك في سعيي، وتكتب لي فيه الأجر والتّوفيق.

اللّهم إن كان فيه صواب فمنك وحدك، وإن كان فيه نقص أو تقصير فاغفره لي وألهمني رشدًا وسدادًا.

اللّهم افتح لي أبواب القبول، ويسّر لي سبل النّجاح، واجعل ثمرة هذا العمل علمًا نافعًا، ونورًا في دربي، وخطوةً تقرّبني إلى ما تحبّ وترضى.

قائمة المصادر والمراجع

قـائـمـــة الـمـراجـــــع:

- **الكتب:**

1. أ/ العربية.

- ✓ إبراهيم وجيه محمود، صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، عمان.
- ✓ ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (حصل)، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت.
- ✓ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ج 14.
- ✓ أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1998.
- ✓ أحمد حسن الزيات، دفاع عن البلاغة، دار النهضة العربية، القاهرة.
- ✓ أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت.
- ✓ أحمد عبد اللطيف، الأسرة والمدرسة: شراكة في التربية، دار الثقافة، القاهرة.
- ✓ حامد زهران، علم النفس النمو: الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة.
- ✓ حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب.
- ✓ حسن شحاتة، التربية الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- ✓ حسن شحاتة، تطوير التعليم في الوطن العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

- ✓ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2001.
- ✓ حسن مصطفى، أساليب التربية الوالدية وتأثيرها على التحصيل الدراسي، دار المعارف، القاهرة.
- ✓ حمد رويشد الجابري، عبد العزيز المشيقح، البناء الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، السعودية.
- ✓ رشدي طعيمة، تعليم العربية لأبنائها بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ✓ رماح إبراهيم حسن سليمان، أثر التنشئة الاجتماعية الأسرية على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، 2018.
- ✓ سعيد إسماعيل علي، أصول التربية، دار الفكر العربي.
- ✓ سعيد إسماعيل علي، أصول التربية، عالم الكتب، القاهرة.
- ✓ سناء مهنا الخير أحمد، البيئة الأسرية وأثرها في التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، السودان.
- ✓ عبد الحميد شرف، علم النفس المدرسي، دار المسيرة، عمان.
- ✓ عبد الرحمن عبد الغني، علم النفس التربوي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ✓ عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، 2003.
- ✓ عبد الرحمن عدس، علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان، 2003.
- ✓ عبد الرحمن عيسوي، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

- ✓ عبد السلام عبد الغفار، الدافعية والإنجاز الدراسي، دار النهضة العربية.
- ✓ عبد الفتاح حسن، تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ، دار الفكر، عمان.
- ✓ عبد الكريم بكار، تربية الأبناء، دار السلام، القاهرة.
- ✓ عبد الكريم بكار، نحو تربية أسرية واعية، دار القلم، دمشق.
- ✓ عبد اللطيف خليفة، الدافعية والتحصيل الدراسي، دار غريب، القاهرة.
- ✓ عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت.
- ✓ علي أسعد وطفة، التنشئة الاجتماعية وبناء الشخصية، دار الفكر، دمشق.
- ✓ علي راشد، أسس التربية المعاصرة، دار المسيرة، عمان.
- ✓ علي راشد، الإدارة المدرسية الحديثة، دار المسيرة، عمان.
- ✓ علي راشد، التنشئة الاجتماعية وأثرها في تعلم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- ✓ فاطمة الزهراء بن عيسى، البيئة الأسرية وأثرها في التحصيل المدرسي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.
- ✓ فاطمة الزهراء شعلان، تنمية مهارات اللغة لدى الطفل، دار الثقافة، الجزائر.
- ✓ فتحي عبد الرحمن جروان، أساليب الكشف عن المتفوقين ورعايتهم، دار الفكر، عمان.
- ✓ كمال زيتون، التقويم في العملية التعليمية، عالم الكتب.
- ✓ كمال عبد الحميد زيتون، أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ✓ ليلى عبد الوهاب، دور الأسرة في تنمية اللغة العربية لدى الأطفال، دار الثقافة للنشر، بيروت.

- ✓ محمد الدريج، التدريس الهادف، دار القلم، الرباط.
- ✓ محمد الدريج، التربية والأسرة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
- ✓ محمد الدريج، مدخل إلى علوم التربية، دار الكتاب الجامعي، العين.
- ✓ محمد حسن علاوي، الدافعية للتعلم، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ✓ محمد عبد الحميد، سيكولوجية التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2005.
- ✓ محمد عبد السلام، الأسرة والتحصيل الدراسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ✓ محمد منير مرسي، التربية والأسرة، عالم الكتب، القاهرة.
- ✓ محمود حمدي زقزوق، التنشئة الاجتماعية وأثرها في تكوين الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- ✓ محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بها، جامعة أم القرى.
- ✓ مصطفى حجازي، الصحة النفسية، المركز الثقافي العربي.
- ✓ مصطفى فهمي، سيكولوجية التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ✓ منال عبد الرؤوف، الدراسات الحديثة في التحصيل الدراسي، دار النهضة العربية، القاهرة.
- ✓ يوسف قطامي، سيكولوجية الطفل والتعلم، دار الفكر، عمان.

- ب/ الأجنبيّة.

1. Junet Omar, Influence of Parental Involvement on Academic Achievement in Elementary School Children, 2025.
2. Parental Engagement and Home Literacy Environment, Early Childhood Education Journal, 2025.
3. Epstein, J. L., School, Family, and Community Partnerships Westview Press, 2011.
4. Hill, N. E., & Tyson, D. F., Parental Involvement in Middle Childhood and Academic Achievement, Developmental Psychology, 2009.

- د/ الدراسات.

1. دراسة ميدانية حول أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، جامعة ورقلة، الجزائر.

قائمة الملاحق

استبيان دراسة الماستر:

- **<u>عنوان الدّراسة:</u>**

➢ تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ.

- **سيّدي الأستاذ/ أستاذة اللّغة العربيّة:**

في إطار إنجاز مذكّرة ماستر حول تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل التّلاميذ، نرجو منكم التكرّم بالإجابة عن الأسئلة التالية اعتمادا على ملاحظاتكم للتّلاميذ في القسم.

جميع الإجابات تبقى سرّيّة وتُستخدم فقط لأغراض البحث العلميّ.

❖ **طريقة الإجابة:** يرجى قراءة العبارات التّاليّة بعناية، ثم وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبّر عن درجة تكرار السّلوك أو الملاحظة لدى التّلاميذ، وذلك وفق الخيارات الآتيّة:

- **دائمًا:** إذا كان هذا السّلوك يظهر لدى التّلاميذ بشكل مستمرّ.
- **غالبًا:** إذا كان يظهر في معظم الأحيان.
- **أحيانًا:** إذا كان يظهر من وقت لآخر.
- **نادرًا:** إذا كان يظهر بشكل قليل.
- **أبدًا:** إذا كان لا يظهر إطلاقًا.

✓ المحور الأوّل: التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ في اللّغة العربيّة.

- يظهر التّلاميذ قدرة على قراءة الكلمات والنّصوص باللّغة العربيّة .
- يتمكّن التّلاميذ من كتابة الكلمات والجمل بطريقة صحيحة.
- يفهم التّلاميذ التّعليمات والأسئلة المطروحة باللّغة العربيّة .
- ينجز التّلاميذ واجباتهم المدرسيّة في مادة اللّغة العربيّة بانتظام.

✓ المحور الثّاني: مظاهر التّنشئة المنزليّة لدى التّلاميذ.

- يلاحظ لدى عدد من التّلاميذ أنّهم يتلقّون متابعة من أوليائهم في الدّراسة.
- يظهر لدى التّلاميذ الذين يتلقّون تشجيعا من الأسرة اهتمام أكبر بالتّعلّم.
- يتحدّث بعض التّلاميذ عن مساعدة الأسرة لهم في إنجاز الواجبات المدرسيّة.
- توفّر الأسرة لبعض التّلاميذ ظروفا مناسبة للمراجعة في المنزل.

✓ المحور الثّالث: أثر التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة.

- التّلاميذ الذين يحظون بمتابعة أسريّة يظهرون مستوى أفضل في اللّغة العربيّة .
- تشجيع الأولياء على القراءة يساهم في تحسين مستوى التّلاميذ في اللّغة العربيّة .
- ضعف المتابعة الأسريّة يؤدّي إلى صعوبات في تعلّم اللّغة العربيّة لدى بعض التّلاميذ.
- اهتمام الأسرة بالتّعليم ينعكس إيجابًا على مشاركة التّلاميذ في أنشطة اللّغة العربيّة.

استبيان دراسة الماستر عنوان الدّراسة:

- **<u>عنوان الدّراسة:</u>**

➢ تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة لدى تلاميذ السّنة الثّالثة ابتدائيّ.

- **سيّدي الأستاذ/ أستاذة اللّغة الإنجليزيّة:**

في إطار إنجاز مذكّرة ماستر حول تأثير التّنشئة المنزليّة على تحصيل التّلاميذ، نرجو منكم التكرّم بالإجابة عن الأسئلة التالية اعتمادا على ملاحظاتكم للتّلاميذ في القسم.

جميع الإجابات تبقى سرّيّة وتُستخدم فقط لأغراض البحث العلميّ.

❖ **طريقة الإجابة:** يرجى قراءة العبارات التّاليّة بعناية، ثم وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبّر عن درجة تكرار السّلوك أو الملاحظة لدى التّلاميذ، وذلك وفق الخيارات الآتيّة:

- **دائمًا:** إذا كان هذا السّلوك يظهر لدى التّلاميذ بشكل مستمرّ.
- **غالبًا:** إذا كان يظهر في معظم الأحيان.
- **أحيانًا:** إذا كان يظهر من وقت لآخر.
- **نادرًا:** إذا كان يظهر بشكل قليل.
- **أبدًا:** إذا كان لا يظهر إطلاقًا.

✓ المحور الأوّل: التّحصيل الدّراسيّ للتّلاميذ في اللّغة الإنجليزيّة.

- يظهر التّلاميذ قدرة على قراءة الكلمات البسيطة باللّغة الإنجليزيّة.
- يتمكّن التّلاميذ من كتابة الكلمات الأساسيّة بطريقة صحيحة.
- يفهم التّلاميذ التّعليمات البسيطة المقدّمة باللّغة الإنجليزيّة داخل القسم.
- ينجز التّلاميذ واجباتهم المدرسيّة في مادة اللّغة الإنجليزيّة بانتظام.

✓ المحور الثّاني: مظاهر التّنشئة المنزليّة لدى التّلاميذ.

- يبدو أنّ بعض التّلاميذ يتلقّون مساعدة من أسرهم في تعلّم اللّغة الإنجليزيّة .
- يظهر اهتمام أكبر باللّغة الإنجليزيّة لدى التّلاميذ الذين يتلقّون تشجيعًا من الأسرة.
- يشير بعض التّلاميذ إلى تلقّيهم مساعدة من أسرهم في إنجاز واجباتهم المدرسيّة .
- توفّر الأسرة لبعض التّلاميذ وسائل تساعدهم على تعلّم اللّغة الإنجليزيّة.

✓ المحور الثّالث: أثر التّنشئة المنزليّة على تحصيل اللّغة الإنجليزيّة.

- التّلاميذ الذين يحظون بمتابعة أسريّة يظهرون مستوى أفضل في اللّغة الإنجليزيّة .
- تشجيع الأسرة على تعلّم اللّغات الأجنبيّة يساعد على تحسين مستوى التّلاميذ .
- ضعف المتابعة الأسريّة قد يؤدّي إلى صعوبات في تعلّم اللّغة الإنجليزيّة .
- اهتمام الأسرة بالتّعليم يزيد من مشاركة التّلاميذ في أنشطة اللّغة الإنجليزيّة داخل القسم.
- يمتلك التلاميذ مكتسبات قبلية أساسية (الحروف، الأرقام، مهارات القراءة والكتابة الأولية) قبل شروعهم في تعلم اللغة الإنجليزية.
- يؤثر مستوى هذه المكتسبات القبلية لدى التلاميذ على قدرتهم على تعلم اللغة الإنجليزية داخل القسم.

الفهرس

الـــفـــهـــــرس

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
مقدّمة	أ، ب، ج
مدخل	10، 14
الفصل الأوّل: الإطار النّظريّ لدور التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسي للّغتين العربيّة والإنجليزيّة	
المبحث الأوّل: مفهوم التّنشئة المنزليّة وأبعادها	
تعريف التّنشئة المنزليّة	17، 20
أنواع التّنشئة المنزليّة	21، 23
عوامل التّنشئة المنزليّة	24، 26
المبحث الثّاني: التحصيل الدّراسيّ في اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة.	
مفهوم التّحصيل الدّراسيّ.	29، 36
أهميّة اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة	37، 39
أهميّة اللغة الإنجليزيّة في المرحلة الابتدائيّة	40، 42
المبحث الثّالث: العلاقة بين التّنشئة المنزليّة والتّحصيل الدّراسيّ.	
دور الأسرة في التّحصيل الدراسيّ	51، 53
أثر أساليب المعاملة الوالديّة على تعلّم اللّغة	54، 56
دراسات سابقة حول الموضوع	57، 62

الفصل الثاني: الإطار التّطبيقيّ للدّراسة الميدانيّة.	
المبحث الأوّل: منهجيّة الدّراسة	
المنهج المتّبع في الدّراسة	69، 73
أدوات جمع البيانات.	73، 76
عيّنة الدّراسة	77، 79
المبحث الثّاني: عرض وتحليل البيانات	
تحليل بيانات الاستبيان: اللّغة العربيّة	84، 96
تحليل بيانات الاستبيان: اللّغة الإنجليزيّة	97، 111
تحليل النتائج الخاصّة باللّغة العربيّة	113، 118
تحليل النتائج الخاصّة باللّغة الإنجليزيّة	119، 122
المبحث الثّالث: مناقشة النّتائج والتّوصيات	
تفسير النّتائج	127، 131
مقارنة النّتائج بالدّراسات السّابقة	134، 140
اقتراحات وتوصيات	143، 149
خاتمة	154، 158
قائمة المصادر والمراجع	160، 164
قائمة الملاحق	166، 169

- **الجداول:**

الموضوع	**الصّفحة**
تحليل بيانات استبيان اللّغة العربيّة	**84، 85، 86، 87، 88، 89، 90، 91، 92، 93، 94، 95.**
تحليل بيانات استبيان اللّغة الإنجليزيّة	**97، 98، 99، 100، 101، 102، 103، 104، 105، 106، 107، 108، 109، 110**

ملخص الدّراسة:

تناولت هذه الدّراسة موضوع **أثر التّنشئة المنزليّة في التّحصيل الدّراسيّ في مادتي اللّغة العربيّة واللّغة الإنجليزيّة**، انطلاقًا من قناعة تربويّة مفادها أنّ المسار التّعليميّ للمتعلّم لا يتحدّد داخل المدرسة فقط، بل يتشكّل في سياق اجتماعيّ وأُسريّ يسبق المؤسّسة التّعليميّة ويرافقها.

وقد سعت الدّراسة إلى استكشاف طبيعة العلاقة بين أنماط الممارسة الأسريّة ومستوى الأداء الأكاديميّ، من خلال رصد أبعاد المتابعة، والدّعم النّفسيّ، والتّحفيز، وتنظيم البيئة المنزليّة.

تأسّست الدّراسة نظريًا على مفاهيم التّنشئة الاجتماعيّة، والدّافعية للتّعلّم، والتّحصيل الدّراسيّ، مع الاستناد إلى أدبيات تربويّة تؤكّد مركزيّة الأسرة في بناء الاتّجاهات نحو التّعلّم. كما تمّ إبراز الدّور الذي تؤدّيه البيئة المنزليّة في تشكيل الكفايات اللّغويّة، سواء من خلال التّفاعل اللّغويّ اليوميّ، أو من خلال أساليب التّشجيع والتّقويم التي يعتمدها الأولياء.

أمّا ميدانيًا، فقد اعتمدت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّحليليّ، بوصفه الأنسب لتحليل الظّاهرة في سياقها الواقعيّ. وتمّ جمع البيانات باستخدام استبيان وُجّه إلى أساتذة اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة، قصد استقراء تصوّراتهم حول مستوى التّحصيل الدّراسيّ لدى التّلاميذ، وعلاقته بمظاهر التّنشئة المنزليّة. وقد أُخضعت البيانات للمعالجة الإحصائيّة البسيطة، ثم حُلّلت في ضوء الإطار النّظريّ والدّراسات السّابقة .

وأظهرت النّتائج وجود ارتباط واضح بين المناخ الأسريّ الإيجابيّ ومستوى التّحصيل الدّراسيّ المرتفع، حيث تبيّن أنّ التّلاميذ الذين يحظون بمتابعة منتظمة وتشجيع مستمرّ وبيئة منزليّة منظّمة يحقّقون أداءً أفضل، خاصّة في المهارات اللّغويّة المرتبطة بالفهم والتّعبير. كما كشفت النّتائج أنّ ضعف الدّعم الأسريّ أو غياب التّوجيه المنظّم ينعكس سلبًا على الدّافعيّة والمشاركة الصّفيّة .

وانسجمت هذه المعطيات مع عدد من الدّراسات التّربويّة التي تؤكّد أهمّية الشّراكة بين الأسرة والمدرسة في دعم التّعلّم، ممّا يعزّز الطّابع التّكامليّ للعمليّة التّعليميّة. وفي ضوء ذلك، خلصت الدّراسة إلى مجموعة من التّوصيات التي تدعو إلى تعزيز التّواصل بين المؤسّسة التّعليميّة والأولياء، ونشر الوعي التّربويّ بأهمّية المتابعة المنزليّة المنتظمة.

وعليه، فإنّ هذه الدّراسة تسهم في إبراز البعد الأسريّ باعتباره عنصرًا فاعلًا في تفسير الفروق في التّحصيل الدّراسيّ، وتؤكّد أنّ جودة التّعليم ترتبط بمدى تكامل الأدوار بين مختلف الفاعلين في الحقل التّربويّ.

الكلمات المفتاحية: التنشئة المنزلية– التحصيل– اللغة العربية – اللغة الإنجليزية– تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

summary Summary of the study:

This study dealt with the impact of home-raising on academic achievement in the subjects of Arabic and English, based on the educational conviction that the educational path of the learner is not determined within the school only, but is formed in a social and family context that precedes and accompanies the educational institution. The study sought to explore the nature of the relationship between family practice patterns and the level of academic performance, by monitoring the dimensions of follow-up, psychological support, motivation, and organising the home environment. The study was theoretically based on the concepts of socialisation, motivation for learning, and academic achievement, based on educational literature that emphasises the centrality of the family in building trends towards learning. The role played by the home environment in shaping language competencies was also highlighted, whether through daily language interaction, or through methods of encouragement and evaluation adopted by parents. In the field, the study adopted the descriptive analytical method, as the most appropriate to analyse the phenomenon in

its real context. The data was collected using a questionnaire addressed to teachers of Arabic and English, in order to extrapolate their perceptions about the level of academic achievement of students, and its relationship with the manifestations of home education. The data were subjected to simple statistical processing, and then analysed in the light of the theoretical framework and previous studies. The results showed a clear correlation between a positive family climate and a high level of academic achievement, as it was found that students who have regular follow-up, continuous encouragement and an organised home environment perform better, especially in language skills associated with understanding and expression. The results also revealed that weak family support or lack of organised guidance reflects negatively on motivation and classroom participation. These data were consistent with a number of educational studies that emphasise the importance of partnership between family and school in supporting learning, which enhances the integrative nature of the educational process. In light of this, the study concluded a set of recommendations calling for strengthening communication between the educational institution and the guardians, and spreading educational awareness of the importance of regular home follow-up. Accordingly, this study contributes to highlighting the family dimension as an active

element in explaining the differences in academic achievement, and emphasises that the quality of education is related to the extent of complementarity of roles between the various actors in the educational field.

Keywords: Home Environment (or Family Socialization); Academic Achievement; Arabic Language; English Language; Third-Year Primary School Pupils.