أثر الإهمال الأسري في الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي) لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

**إعداد: جمانه عبد الحكيم جابر إشراف: د. وليد حمادة**

**طالبة دكتوراه/ قسم تربية الطفل أستاذ مساعد في علم النفس التربوي**

**كلية التربية – جامعة البعث كلية التربية – جامعة البعث**

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرف أثر الإهمال الأسري في اتجاهات تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو العمل التشاركي (الجماعي) من خلال الكشف عن دلالة الفروق بين التلاميذ المهملين والتلاميذ غير المهملين أسرياً عل مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي. بالإضافة إلى تعرف الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على المقياس، تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور وإناث) ومقدم الرعاية (كلا الوالدين، الأب، الأم) ومستوى دخل الأسرة (جيد، متوسط، منخفض). تم استخدام المنهج السببي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. كما تم بناء أدوات الدراسة (مقياس الإهمال الأسري بأبعاده الثلاثة "التعليمي والعاطفي والصحي"، ومقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي "الجماعي" الموزع على أربعة محاور "القناعة بأهمية العمل الجماعي، التبادل الإيجابي مع أعضاء المجموعة، والمساعدة والانتماء للمجموعة). وقد تم التوصل إلى عدة نتائج أبرزها:

\* توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي لصالح التلاميذ غير المهملين أسرياً مقارنة بالتلاميذ المهملين أسرياً.

\* لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث).

\* توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي، تبعاً لمتغير مقدم الرعاية (كلا الوالدين، الأب، الأم) وذلك لصالح التلاميذ الذين يعيشون مع كلا الوالدين، يليها التلاميذ الذين يعيشون مع الأم ثم التلاميذ الذين يعيشون مع الأب.

\* لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي، تبعاً لمتغير دخل الأسرة (جيد، متوسط، منخفض).

**الكلمات المفتاحية**: الإهمال الأسري – الاتجاه نحو العمل التشاركي

**The effect of family neglect on the trend towards participatory (collective) work among students of the first grade of basic education**

Summary

The research aimed at knowing the effect of family neglect on the trends of the students of the first grade of basic education towards participatory (collective) work by revealing the significance of the differences between the abandoned students and the students who are not family abandoned on the scale of the trend towards participatory work.  In addition to knowing the differences between the average scores of students on the scale, according to the variables of gender (males and females), the caregiver (both parents, father, mother) and the level of family income (good, medium, low). The causal comparative approach was used, and the study tools were built (the scale of family abandonment with its three dimensions "educational, emotional and health", and the scale of the tendency towards "collective" participatory work distributed on four axes "belief in the importance of teamwork, positive exchange with group members, assistance and belonging for the group) and the study tools were applied to (100) male and female students from the sixth grade. After analyzing the data, the researcher reached several results, most notably:

• There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the averages scores of the students on the scale of the tendency towards participatory work in favor of the students who are not family neglected compared to the family neglected students.

• There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the family neglected students on the scale of the tendency towards participatory work according to the gender variable (males and females).

• There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the family neglected students on the scale of the trend towards participatory work, according to the caregiver variable (both parents, father, mother) in favor of the students who live with both parents, followed by the students who live with only the mother, then the disciples who live with only the father.

• There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the family neglected students on the scale of the trend towards participatory work, according to the family income variable (good, medium, low).

**Key words**: Family Neglect - Trend towards participatory (collective) work

**مقدمة:**

تعد الأسرة نواة المجتمع البشري، والخلية الأولى في البناء الاجتماعي حيث يكتسب الطفل معارفه وخبراته وسلوكياته الاجتماعية الأولى من الأسرة، وذلك من خلال ما يتعرض له من مؤثرات تربوية إيجابية أو سلبية خلال مراحل حياته التي تسهم في تكوين ملامح شخصيته الاجتماعية. وهذا يلقي مسؤولية كبيرة على الوالدين حيث يولد الطفل خالياً من الخبرات ويتلقى دروسه من أسرته بشكل عام ومن والديه بشكل خاص بما يسهم في تكوين شخصيته المتوازنة، ويكفل له التواصل الإيجابي مع الآخرين.

وينظر إلى طبيعة وأسلوب التفاعل الأسري المستخدم داخل الأسرة كنموذج يتصرف الأطفال في ضوئه، فالأطفال يتعلمون النماذج السلوكية مما يشاهدونه في حياتهم من سلوكات نظرية وعملية يعملون على تطبيقها كنماذج مثالية في تصرفاتهم، ويقع على الوالدين الاهتمام في تنمية أشكال التفاعل الإيجابية لدى أطفالهم وتشجيعهم على التعاون المشترك، بما يعزز مهاراتهم الاجتماعية (خطاطبة، 2017). ويتم ذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يكتسب الطفل بموجبها العادات والقيم والمعايير الخاصة بالجماعة، والتي تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتكسب الفرد سلوكاً معيناً، واتجاهات مناسبة، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية، وهذا ما يمكن أن نطلق عليه، التشكيل الاجتماعي للشخصية الإنسانية (الكندري، 1992، 154).

وبالرغم من الدور الكبير الذي يقع على عاتق الأسرة في توفير النمو الاجتماعي السليم للطفل؛ إلا أننا قد نجد بالمقابل العديد من الأسر التي تغفل كثيراً من الأدوار المنوطة بها، وقد يكون ذلك لأسباب عدة، منها السعي طول اليوم في سبيل كسب العيش، وأيضاً قد تكون بسبب زيادة عدد أفراد الأسرة أو قد يكون الأبوين غير متعلمين، أو قد يكون ذلك بسبب غياب أحد الوالدين، كل هذه العوامل قد تجعل الوالدين يهملون أطفالهم، مما يؤدي إلى الفشل في توفير التنشئة الاجتماعية السليمة للأطفال.

وقد أثبتت دراسات (Ethier et al., 2004; Mills, 2004 & Egeland, 2008) نقلاً عن: (Lamont, 2010, 3) أن الإهمال الأسري قد يرتبط بظهور بعض المشكلات السلوكية الداخلية لدى الأطفال كالانسحاب والحزن والانعزال عن الآخرين، وبعض المشكلات السلوكية الخارجية كفرط النشاط والسلوك العدواني، وبحسب (Hildyard & Wolf, 2002) فإن الأطفال المتأثرين بالإهمال الأسري يميلون لأن يكونوا أكثر عزلة في المدرسة بالمقارنة مع الأطفال الآخرين، كما يجدون صعوبة في تكوين صداقات، وقد يبدون مزعجين وعدوانيين.

وإضافة لما توصلت إليه الدراسات والبحوث؛ فقد ارتأت الباحثة استقصاء أثر الإهمال الأسري على اتجاهات الأطفال نحو العمل التشاركي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

**مشكلة البحث:**

غالباً ما يكون التفاعل الاجتماعي بين الأطفال مؤشراً هاماً يعطينا صورة موجبة أو سالبة عن طبيعة البيئة المؤثرة في سلوكياتهم بشكل مباشر، فضعف المهارات الاجتماعية لدى الطفل، قد يرتبط بشكل مباشر بأنماط التفاعل داخل الأسرة، فمن خلال زيارة الباحثة لإحدى المدراس في مدينة حمص[[1]](#footnote-1)\*، ومقابلة بعض مدرسي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ لاحظت انتشار السلوكيات العدوانية بين الأطفال بشكل كبير، حيث أكد معظم المعلمين ارتفاع نسبة انتشار السلوكيات العدوانية بين الأطفال، وضعف العمل التشاركي الذي يعود بحسب آرائهم إلى عدة أسباب منها الإهمال وانشغال الوالدين أو من يقوم برعاية الطفل، مما قد يؤدي إلى ضعف المهارات الاجتماعية وظهور بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال، ولتناول هذه الأسباب بشيء من التفصيل، تتحدد مشكلة البحث الحالي في: "ضعف الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي) لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي" الأمر الذي قد يعزى إلى طبيعة التفاعل ضمن الأسرة، وللتحقق من ذلك ينبغي الإجابة عن السؤال الآتي:

**ما أثر الإهمال الأسري في الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي) لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟**

**أهمية البحث:**

يمكن أن تفيد نتائج هذا البحث في الأمور الآتية:

* لفت نظر أولياء الأمور إلى معرفة العوامل الأسرية التي تؤثر في اتجاهات الأطفال نحو العمل التشاركي، فيعملون على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات.
* تعريف معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالأسباب الكامنة وراء ضعف المهارات الاجتماعية وضعف العمل التشاركي (الجماعي) لدى التلاميذ.
* يعد البحث إضافة علمية في مجال تربية الطفل، لندرة الدراسات المحلية التي حاولت تقصي أثر الإهمال الأسري في اتجاه الأطفال نحو العمل التشاركي (الجماعي).

**أهداف البحث:**

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

* تعرف مستوى الاتجاه نحو العمل التشاركي لدى التلاميذ المهملين والتلاميذ غير المهملين أسرياً.
* تعرف الفروق في مستوى الاتجاه نحو العمل التشاركي بين التلاميذ الذكور والإناث المهملين أسرياً.
* تعرف الفروق في مستوى الاتجاه نحو العمل التشاركي لدى التلاميذ المهملين أسرياً وذلك حسب مقدم الرعاية (طفل يعيش مع كلا الوالدين، طفل يعيش مع الأب فقط، طفل يعيش مع الأم فقط).
* تعرف الفروق في مستوى الاتجاه نحو العمل التشاركي لدى الأطفال المهملين أسرياً وذلك بحسب دخل الأسرة (جيد، متوسط، منخفض).

**حدود البحث:**

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

* تلاميذ الصف السادس (الذكور والإناث) من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.
* الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وهي مقياس الإهمال الأسري، إعداد (عاشور، 2015)، ومقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي) المعد من قبل الباحثة.
* تم تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2020-2021م).

**فرضيات البحث:**

* لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين وغير المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي.
* لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث)
* لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي، تبعاً لمقدم الرعاية (كلا الوالدين، الأب، الأم).
* لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي، تبعاً لمتغير دخل الأسرة (جيد، متوسط، منخفض).

**مصطلحات البحث:**

1. **الإهمال الأسري**:

يعرف الإهمال بحسب منظمة الصحة العالمية بأنه: الفشل في توفير نمو الطفل في كل المجالات: الصحة والتعليم والنمو العاطفي والتغذية والمأوى وظروف العيش الآمنة، وذلك في سياق الموارد المتاحة للأسرة أو مقدمي الرعاية والتي تسبب أو لها احتمالية التسبب بالأذى لصحة الطفل أو نموه الجسدي أو الذهني أو الروحي أو الأخلاقي أو الاجتماعي. يشمل ذلك الفشل في الإشراف بشكل مناسب وحماية الطفل من الأذى قدر المستطاع (WHO, 1999, 15).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: عدم قيام الوالد أو الوصي القانوني على الطفل، بتوفير ما يكفي من الغذاء أو الملبس أو المأوى أو التعليم الأساسي أو الرعاية الطبية، لأسباب غير الفقر؛ مما قد يعرض نمو الطفل وتطوره الجسدي والعقلي والاجتماعي والعاطفي للخطر، ويحرمه من فرص التفاعل الاجتماعي السليم.

1. **الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي):**

يُعرَّف **العمل التشاركي (الجماعي)** بأنه: العمل في مجموعات صغيرة تتكون من اثنين أو أكثر من الأفراد، يتفاعلون مع بعضهم البعض، ويتشاركون العمل حول موضوعات مشتركة ويسعون لتحقيق هدف مشترك (Burdett & Hastie, 2009, 5).

ويُعرَّف **الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي)**: بأنه الموقف الذي يتخذه التلميذ نحو العمل في مجموعة تتعاون، لتحقيق هدف واضح ومحدد وبشكل بارع (الصاوي أحمد، 2019، 225).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: متوسط الاستجابات التي يبديها تلميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من الصف الأول وحتى السادس الأساسي بالقبول أو الرفض تجاه تعاونه مع زملائه في الصف خلال الحصة الدراسية، ويعبر عنه بمتوسط استجابات التلميذ على مقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

1. **مفهوم الإهمال الأسري:**

يتدرج العنف الأسري من ممارسات العنف البدني الذي يكون على شكل ضرب مباشر والذي قد يصل بالضحية إلى حد الموت إلى مجرد الإهمال المقصود أو غير المقصود الذي يتردد البعض في عده شكلاً من أشكال سوء المعاملة الأسرية.

إلا أن الإهمال يعد من أكثر أشكال سوء المعاملة شيوعاً، ويتألف عادة من التفريط بالرعاية مما يسبب الأذى للطفل، أو يعرض الطفل لخطر الإصابة بأذى. فهو يشمل أي تقصير بتلبية الحاجات الرئيسة للطفل مثل الغذاء أو الملبس أو المأوى أو الإشراف أو الرعاية الطبية، شريطة ألا يكون عدم تحقيق احتياجات الطفل بسبب الفقر أو عدم المقدرة على ذلك (العسالي، 2008، 27). وعموماً، يعني إهمال الطفل عدم قيام أحد الوالدين أو الجهة المسؤولة عن رعاية الطفل بتقديم الرعاية، الحد الأدنى الكافي من الغذاء والملبس والمأوى والإشراف و/أو الرعاية الطبية للطفل. غير أن تحديد مستويات الرعاية "الكافية إلى الحد الأدنى" والتوصل إلى توافق في الآراء بشأن هذه التعاريف ليسا عمليتين سهلتين. ولئن كانت المناقشة بشأن التعريف مستمرة، فلا شك في أن إهمال الأطفال واسع الانتشار وخطير (James & Gaudin, 1993, 1).

ويتسم الإهمال بصفة الاستمرارية. ويتمثل في نمط غير مناسب من الرعاية والتربية وتسهل ملاحظته من قبل الأشخاص القريبين من الطفل، ولابد أن نفرق بأن إهمال الطفل والإساءة للطفل يختلفان مع أن نتائجهما متشابهة، فالاثنان يؤديان للأذى الجسدي والعاطفي وحتى الموت، ولكن الإهمال هو ما لا يفعله الأهل أو القائمون على رعاية الطفل عوضاً عما يفعلونه، والإهمال قد يحدث للأطفال في أي مكان، وفي أي عمر، وفي أي مجتمع وفي أي خلفية اجتماعية أو اقتصادية (حماده، 2017، 54-55)

تتركز معايير الإهمال في معظم أنظمة حماية الطفل على حادث آني واضح وممكن إثباته وتؤدي هذه الممارسة إلى حرمان العديد من الأطفال من خدمات الحماية بسبب عدم التمكن من إثبات وقوع الإهمال، لذلك فقد أدخلت بعض أنظمة الحماية مفهوم "**الإهمال المزمن**" على أنه "نموذج راسخ من الأداء الأسري لم يحافظ فيه الأهل، أو لم يقدموا، الاحتياجات الأساسية للأطفال مما يسبب الأذى للطفل". يركز هذا المفهوم على تراكم الأذى، وعلى أهمية التدخل المبكر وتقديم الخدمات والدعم للأسر توقياً لأن يصبح الإهمال مزمناً، أو أن يقود إلى عواقب غير حميدة، فكل الأطفال المعرضين لإهمال مزمن يعانون لاحقاً من عواقب تطورية (العسالي، 2008، 30).

1. **صور الإهمال الأسري:**

يحدد ديبان فيلز أنواع الإهمال على النحو الآتي (Depanfilis, 2006, 12-14):

* **الإهمال الجسمي:** ويشمل التخلي أو ترك الطفل دون عناية، طرد الطفل بصورة دائمة أو غير محددة من المنزل، ترك الطفل في حضانة الآخرين لأيام أو أسابيع متتالية، إهمال التغذية (كترك الطفل الصغير يعاني من نقص التغذية أو يتضور جوعاً لفترات طويلة)، إهمال الاعتناء بملابس الطفل (افتقار الأطفال الى اللياقة المناسبة)، عدم الاهتمام بنظافة الطفل، الإهمال الطائش (ترك الطفل الصغير وحده في السيارة مهملاً) مثلاً.
* **الإهمال الطبي:** الفشل في توفير أو السماح بالعناية الضرورية للطفل والموصي بها من قبل مختصين بالرعاية الصحية، منع أو تأخير السعي إلى الحصول على الرعاية الصحية اللازمة في الوقت المناسب وخصوصاً عند المشاكل الصحية الخطيرة التي يلاحظها أي شخص مسؤول. ولا يتمثل الإهمال الصحي فقط بالحرمان من الرعاية الصحية عند الضرورة، أو العلاج عند المرض وإنما يتضمن أيضاً عدم الحصول على الوقاية الطبية المناسبة أو العناية بالأسنان، أو رعاية الصحة العقلية، أو عدم اتباع الإجراءات الطبية والتوصيات**.**
* **عدم كفاية الإشراف:** إن الأطفال يختلفون في كمية الإشراف التي يحتاجونها حسب حالتهم، نموهم أو تطورهم. ومن المهم تقييم نضج الطفل وإمكانية وصوله إلى البالغين الآخرين، مدة وتواتر الوقت غير الخاضع للرقابة، الحي أو البيئة عند تحديد ما إذا كان من المقبول ترك الطفل دون إشراف. من السلوكيات التي تتضمن عدم الإشراف المناسب على الطفل، التعريض للمخاطر وتتضمن المخاطر داخل المنزل وخارجه: مخاطر السلامة (السموم)، الاجسام الصغيرة، الأسلاك الكهربائية والسلالم، والأدوات المخدرة، التدخين والتدخين السلبي (خاصة للأطفال المصابين بالربو أو مشاكل في الرئة)، ترك أسلحة في المنزل غير مؤمنة بمكان مغلق في متناول الأطفال. الظروف المنزلية غير الصحية، الطعام المتعفن، حشرات بكثرة أو وجود براز حيوانات في المنزل، ضعف الصرف الصحي وعدم وجود مياه نظيفة. ومن سلوكيات عدم الإشراف أيضاً، ترك الطفل مع مقدمي رعاية غير مناسبين: السلوك الآخر الذي يمكن أن يقع تحت الإخفاق في الحماية هو ترك الأطفال تحت رعاية شخص إما غير قادر أو لا يمكن الوثوق به لتوفير الرعاية للأطفال، كترك الطفل مع طفل آخر أكبر منه، أو مع شخص معرف بأنه مُعنِّف (معتدي)، أو مصاب بتعاطي مخدرات**.**
* **الإهمال البيئي:** يمكن رؤية بعض الخصائص التي سبق ذكرها على أنها نابعة من الإهمال البيئي الذي يتميز بانعدام السلامة البيئية أو سلامة الحي أو جميع الموارد. أيضا يتركز الاهتمام على الظروف في المنزل وإهمال الوالدين في الرعاية**.** وبنظرة واسعة على الإهمال يمكن دمج الظروف البيئية التي تربط عوامل الاحياء بوظائف الاسرة والأفراد، خاصة منذ أن تم إثبات التأثير الضار للحي الخطير على نمو الأطفال وصحتهم العقلية وسوء المعاملة التي من الممكن أن يتعرضوا لها عندما يلعبون في حي موبوء بالمخدرات.
* **الإهمال العاطفي:** ويشمل عدم إيلاء الجانب العاطفي للطفل العناية الكافية، عدم الاهتمام المتواصل والواضح باحتياجات الطفل للعطف، الدعم العاطفي، أو الاهتمام. التعرض لإساءة مزمنة أو شديدة للزوجة**،** المخدرات أو الكحول المسموح بها. التشجيع على سلوك غير مرغوب به.
* **الإهمال التعليمي:** على الرغم من اختلاف القوانين والسياسات في كل دولة، إلا أنه يتحمل كل من الآباء والمدارس مسؤولية تلبية متطلبات معينة تتعلق بتعليم الأطفال. إن الإهمال التعليمي للطفل يتضمن: التغيب المزمن المسموح به بحيث يزيد على خمسة أيام على الأقل في الشهر إذا كان الوالدان أو الوصي على علم بالمشكلة ولا يحاولان الحل، عدم التسجيل في المدرسة، أو التأخر في الالتحاق بالمدرسة مما يتسبب في فقدان الطفل لشهر كامل على الأقل من المدرسة دون أسباب وجيهة، عدم الاهتمام بالاحتياجات الخاصة بالتعليم كالفشل في الحصول على خدمات التعليم العلاجية الموصي بها أو إهمال الحصول أو متابعة العلاج لاضطراب التعلم الذي تم تشخيصه لدى الطفل أو الحاجة إلى تعليم خاص، ورفض توفير هذه الخدمات للطفل دون سبب مسؤول.

1. **أسباب الإهمال الأسري:**

قد يحدث إهمال الأطفال في كافة الطبقات الاجتماعية الاقتصادية في كل المجتمعات؛ بغض النظر عن الدين والثقافة والعرق، ولا يوجد سبب فردي لحدوثه كما لا يوجد وصف محدد يجمع كل الأسر التي أطفالها ضحايا للإهمال. ولكن توضح الأبحاث العلمية أربع مجموعات من عوامل المخاطرة التي تترافق عادة مع سوء معاملة وإهمال الأطفال: 1) عوامل الأهل أو مقدمي الرعاية - 2) عوامل الأسرة- 3) عوامل الطفل- 4)عوامل بيئية. حيث ينجم إهمال الأطفال عن تداخل عوامل عديدة من هذه المجموعات الأربع، وتبين الأبحاث المتوفرة أن العوامل المختلفة قد تلعب أدوراً متنوعة في إحداث مختلف أنماط سوء المعاملة والإهمال. ولكن ورغم أن وجود الأطفال في بيئات أو أسر تتصف بهذه العوامل يزيد احتمال تعرضهم لسوء المعاملة والإهمال، فإنه يجب التأكيد على أن مجرد وجود هذه العوامل لا يعني أنه لا مفر من حدوث الإهمال وسوء المعاملة. كما أن العوامل التي تساهم في حدوث الإهمال وسوء المعاملة في أسرة ما قد لا تؤدي إلى إهمال أو سوء معاملة في أسرة أخرى، فقد لاحظ عدة باحثين علاقة بين الفقر مثلاً وبين سوء المعاملة والإهمال، ولكن معظم الفقراء لا يسيئون معاملة أطفالهم ولا يهملونهم (العسالي، 2008، 34).

1. **الآثار والنتائج المترتبة عن الإهمال الأسري:**

ينتج عن الإهمال عدة مشكلات عند الأطفال نذكر منها (عاشور، 2015، 52-55):

* **ضعف الثقة بالنفس**: إن ثقة الفرد بنفسه وقدراته عامل مهم يؤثر في شخصيته ووفي تحصيله وإنجازاته وقد أشارت كثير من الدراسات إلى أن هناك ارتباط كبير بين مفهوم الذات وبين أداءه في المدرسة فالطفل الذي لم تكن لديه الثقة بنفسه وقدراته ويخاف التأنيب نراه متردداً في القيام بأي عمل، إن هذا الخوف نتيجة العبء الثقيل الذي يتركه الوالدان على عاتق الطفل والتنافس الاجتماعي ما بين أفراد الأسرة الواحدة.
* **الشعور بالإحباط**: إن الطفل يشعر بالإحباط إذا ما تهدد أمنه وسلامته، ويرى ماسلو أن الإحباط الناشئ عن التهديد واستخدام كلمات التحفيز أمام زملاء الطفل والاستهزاء بقدراته وعد إشباع حاجاته الفسيولوجية يؤثر تأثيراً كبيراً على سلوكه.
* **السلوك العدواني:** إن شدة العقاب والإهمال الذي يوقعه الوالدان على الطفل يثير من عدوانية الطفل وشراسته، وقد يكون رد فعل الطفل الإمعان في سلوك العدوان على الآخرين.
* **القلق**: إن سوء معاملة الطفل وإهماله يؤدي إلى شعوره بالقلق الدائم وعد الاستقرار النفسي والتوتر والأزمات والمتاعب والصدمات النفسية والشعور بالذنب والخوف من العقاب فضلاً عن الشعور بالعجز والنقص والصراع الداخلي.
* **المشكلات النفسية والسلوكية**: كشفت نتائج الدراسات التي أجريت على الأطفال ضحايا سوء المعاملة والإهمال عن صورة إكلينيكية واضحة المعالم، تكمن في بؤرتها في صدمة الإساءة التي قد تتبدى آثارها فيما يعرف باضطراب ضغوط ما بعد الصدمة عند الأطفال، وهو اضطراب يظهر في متلازمة من الأعراض مثل الخوف الشديد والهلع والسلوك المضطرب أو غير المستقر ووجود صور ذهنية أو أفكار أو إدراكات أو ذكريات متكررة وملحة عن الصدمة والأحلام المزعجة والكوابيس أثناء النوم, إن المشكلات النفسية والسلوكية الناتجة عن صدمة الإساءة تظل قائمة ونشطة التأثير على الصحة النفسية للطفل، لأنها بقيت كخبرة والصدمة تعيش مع الطفل والطفل يعيش معها. كما يمكن أن تشمل بعض المشكلات السلوكية عادات غريبة في الأكل والشرب والنوم والسلوك الاجتماعي واضطراب في النمو الذهني والعجز عن الاستجابة للمنبهات المؤلمة كما يظهر لدى هؤلاء الأطفال أعراض انفعالية تتضمن الغضب والانكار والكبت والخوف ولوم الذات والشك والشعور بالعجز وانخفاض تقدير الذات.

1. **مفهوم العمل التشاركي (الجماعي):**

يقصد بالعمل الجماعي عمل مجموعة معينة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة بطريقة أفضل مما لو أدى كل منهم العمل بمفرده، حيث يدلي كل عضو في الفريق بخبرته وتخصصه ويسهم بفكره مما يحقق تكاملاً في مواجهة القضايا المطروحة (الشيخ، 2006) نقلاً عن (رشوان، 2016، 110). ويتيح العمل الجماعي الفرصة للتلاميذ للمشاركة في التعلم من الأقران إلى الأقران. ويتعزز التعلم عندما يتمكن التلاميذ من مشاركة وتوضيح معارفهم، وبناء قدرات إبداعية لحل المشكلات (Burdett & Hastie, 2009, 62).

إن امتلاك كل عضو من أعضاء الفريق للمهارات الشخصية مثل مهارات التعامل مع الآخرين تمكنه من إنجاز العمل الجماعي بصورة جيدة، حيث إن قدرة الفرد على التفاعل بشكل إيجابي مع باقي الأعضاء يحقق له هدف قيم إذا ما قيس بعمله بشكل فردي، ويتطلب ذلك منه حسن الإصغاء إلى شريكه في التعلم وتقديم يد العون له إذا ما تطلب الأمر ذلك، بالإضافة إلى تمكنه من مهارات الاتصال الفعال والتعاوني والمتمثلة في الثقة بالنفس وغيرها من المهارات تعد مؤشراً رئيساً لقدرة المتعلم على إنجاح المهمة التعليمية الموكلة إليه. هذا إلى جانب امتلاكه كقائد لمجموعته للمهارات الإدارية لإدارة الاجتماعات مع أعضاء الفريق لتقسيم الاعمال الموكلة لكل فرد في المجموعة، وتمكنه من حل الخلافات التي قد تظهر داخل المجموعة أو بين فريق العمل وفريق آخر (رشوان، 2016، 111-112ص). ولا بد من الإشارة إلى أن للعمل الجماعي الكثير من الفوائد الممكنة التي يمكن تحقيقها بكل سهوله مثل زيادة الكفاءة في العمل والالتزام وزيادة الثقة بالنفس ورفع الروح المعنوية.

كما له أهمية كبيرة جدًا في وتحسين العلاقات بين الأشخاص ضمن الفريق.

1. **مهارات العمل التشاركي (الجماعي):**

حدد عكاشة وفرحات (2012، 122) ست مهارات أساسية من المهارات الاجتماعية تتمثل في:

* **مهارة تحمل المسؤولية**: وتعني أداء الطفل للواجبات المطلوبة منه بإتقان والالتزام بتقديمها في الوقت المحدد لها والالتزام بتوجيهات معلمه.
* **مهارة توكيد الذات**: وتعني قدرة الطفل على المحادثة مع الآخرين والتعبير عن آرائه سواء كانت متفقة أو مختلفة مع الآخرين والإفصاح عن مشاعره الإيجابية أو السلبية حيالهم والدفاع عن حقوقه الخاصة.
* **مهارة ضبط النفس**: وتعني قدرة الطفل على التحكم في انفعالاته خلال مواقف التصادم مع الآخرين، والإجابة بشكل ملائم لمن يحاول استفزازه.
* **مهارة التعاون**: وتعني مساعدة الآخرين وتلبية احتياجاتهم وتزكية اقتراح التعاون المتبادل.
* **مهارة التعاطف**: وهي السلوك الذي يوضح قدرة الفرد على تفهم مشاعر الآخرين واحترامها.
* **مهارة التواصل مع الأقران**: وتعني قدرة الطفل على التفاعل مع أقرانه في المواقف الاجتماعية وقدرته على تكوين صداقات معهم والتحكم في سلوكه اللفظي وغير اللفظي بصورة مرنة خاصة في مواقف التفاعل الاجتماعي مع الأقران وتعديله مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات.

كما يشير سيفين (2020، 19) إلى مجموعة من المهارات التي ينبغي توافرها في التلاميذ حتى يحقق العمل الجماعي أهدافه وهذه المهارات هي:

* **مهارات شخصية:** مثل القدرة على التفاعل بطريقة إيجابية، وحسن الإصغاء وتقديم يد العون، والتعامل مع الآخرين والاتصال الفعال والتعاوني في صنع القرار، والثقة بالنفس، والقدرة على التعبير عن آرائه وتوضيح فكرته، مما يعد مؤشراً على قدرة المتعلم على إنجاز المهام الموكلة إليه**.**
* **مهارة إدارة الاجتماعات:** وتشمل المهارات الإدارية لتحقيق أهداف الفريق، والقدرة على التخطيط لإدارة اجتماع بشكل مثمر، وتمكنه من حل الخلافات التي قد تظهر داخل المجموعة، أو بين فريق العمل وفريق آخر.

1. **الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي):**

إن الفرد يكتسب المهارات الاجتماعية من خلال شكل التفاعل الذي يتلقاه من أسرته حيث تزود الأسر أفرادها بالمهارات الاجتماعية التي يعد امتلاكها أساساً للنجاح والاندماج التي لا يستطيع العيش بمعزل عنها، كون الإنسان اجتماعي بطبعه. وتؤثر التفاعلات الأسرية في كل مظاهر حياة الفرد، وتكيفه النفسي والاجتماعي مع الآخرين (خطاطبة، 2017، 72). وبقدر ما يتاح للطفل من تفاعلات داخل الأسرة ونوع التوجيه والرعاية التي يتلقاها من الأهل والأسلوب الذي يعامل به، كل هذا يسهم بوضوح في تنمية أو إعاقة المهارات الاجتماعية والاتجاهات نحو العمل الجماعي لدى الطفل.

إن القدرة على العمل كجزء من فريق مهم جداً للمهارات العملية التي يجب أن يتم تحفيزها في عملية التعليم. وتشير الدراسات إلى أن تنمية الاتجاه نحو العمل الجماعي له أهمية كبيرة تتمثل في (شاذلي وآخرون، 2016، 26):

* أثره الفعال في تقليل العزلة ومظاهر الخجل والانطواء والخوف من الآخرين.
* يتيح الفرصة للتفاعل المتبادل بين الطلاب وينمي لديهم الابتكارية لديهم.
* يقلل من السلوك غير المسؤول والمتناقض والشاذ من جانب الأفراد تجاه الآخرين.
* يعد من أحد المهارات الاجتماعية التي تعد من أحد أهداف التدريس.
* التعاون بين أعضاء الجماعة يعمل على تنمية القدرات المعرفية وخلق الثقة المتبادلة والشعور بالثقة بالنفس وتحقيق الذات، وتنمية الجانب الوجداني وروح المودة بشكل كبير.

**دراسات سابقة:**

1. **دراسة باركر (1996)- الولايات المتحدة الأمريكية** بعنوان: العمليات الشخصية في الصداقة: مقارنة بين تجارب الأطفال المعنفين و الأطفال غير المعنفين (Interpersonal processes in friendship: A comparison of abused and nonabused children's experiences) هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين سوء المعاملة للطفل وإهماله وقدرته على بناء علاقات جيدة مع الآخرين، تمت ملاحظة ستة عشر طفلاً تتراوح أعمارهم بين 9 و 14 عامًا تعرضوا للإيذاء الجسدي و 32 طفلًا غير متعرضين للإيذاء خلال تسلسل مدته 1.5 ساعة من المهام غير المنظمة والمنظمة. حيث تم التركيز بشكل أساسي على علاقات الصداقة والصراع والتعبير العاطفي، أظهر الأطفال الذين تعرضوا لسوء المعاملة وأصدقاؤهم علاقة صداقة أقل بشكل عام من الأطفال غير المعتدى عليهم وأصدقائهم، كانت الأزواج التي تحتوي على طفل تعرض للإيذاء أكثر نزاعًا من الأزواج الذين لم يتعرضوا لسوء المعاملة، خاصة أثناء أنشطة اللعب. أظهر الأولاد الذين تعرضوا للإيذاء وأصدقاؤهم أيضًا تأثيرًا سلبيًا أثناء اللعب أكثر من أزواج الأصدقاء غير المعتدى عليهم، كما أظهرت الفتيات اللواتي تعرضن للإيذاء وأصدقاؤهن تأثيرًا إيجابيًا أقل من أزواج الصداقة الأخرى أثناء الأنشطة التي تتضمن المحادثة والمناقشة بشكل أساسي كما تم الحصول على العديد من تأثيرات الجنس والسياق غير الخاص بالإساءة.
2. **دراسة (محرز، 2005)- سورية:** بعنوان: (أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال) سعت الدراسة إلى الكشفعن مدى العلاقة الارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية للأطفال من عمر (4-5) سنوات وبين درجة توافقهم الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال. كما سعت إلى معرفة مدى تأثير التوافق الاجتماعي والشخصي للطفل في رياض الأطفال بالمستوى التعليمي للوالدين، ومستوى دخل الأسرة الشهري، وإلى معرفة الفروق بين الأطفال في درجة التوافق الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال وفقاً للجنس والعمر ونوع الروضة. تألفت عينة البحث من (265) من الوالدين و (262) طفلا وطفلة. طبق عليهم استبيان أساليب المعاملة الوالدية وبطاقة ملاحظة سلوك الطفل في الروضة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين كل من الأسلوب الديمقراطي والتقبل وبين التوافق الاجتماعي والشخصي للطفل في الروضة. بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين كل من الأسلوب التسلطي والقسوة والنبذ والإهمال والتفرقة والتوافق الاجتماعي والشخصي للطفل في الروضة. في حين لم توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أسلوب الحماية الزائدة والتوافق الاجتماعي والشخصي للطفل. ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في توافقهم والاجتماعي والشخصي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الأطفال في الرياض الخاصة والحكومية على بعدي التوافق الاجتماعي والشخصي لصالح عينة الأطفال في الرياض الخاصة.
3. **دراسة (حمادة، 2010)- سورية** بعنوان: (سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى شيوع ظاهرة سوء معاملة الأبناء وإهمالهم، ومدى الاختلاف بين الذكور والإناث في التعرض لسوء المعاملة، وإلى تعرف طبيعة العلاقة بين سوء المعاملة بمستوى التحصيل الدراسي تبعاً لمتغير الجنس لدى عينة مقدارها (240) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي العام في مدارس مدينة دمشق الرسمية، طبق الباحث مقياس سوء معاملة الطفل لديفيد برنشتين، حيث قام الباحث بقياس صدقه وثباته وتطبيقه على عينة استطلاعية للتحقق من ملاءمته للبيئة السورية. وقد دلت النتائج على أن متوسط درجات أفراد العينة الكلية على المقياس بلغ 183 درجة أما النسبة المئوية فقد بلغت 69%، وهي مرتفعة إلى حد ما، كما أظهرت النتائج أن مستوى التحصيل يتأثر سلباً بارتفاع درجة الإساءة على المقياس سواء لدى الذكور أو الإناث. في حين لم تظهر النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في التعرض لسوء المعاملة بأشكالها المختلفة، فكلا الجنسين يتعرضان لسوء المعاملة وبالدرجة ذاتها.
4. **دراسة (الكلوزي، 2013) – العراق،** بعنوان: (الإهمال الأسري وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة**).** تحددت أهداف الدراسة بالكشف عن مستوى الإهمال الأسري لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لمتغيري الجنس (ذكور وإناث) وموقع السكن، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في مستوى مجالات الإهمال الأسري (الصحي، التعليمي، النفسي) لدى هؤلاء الطلبة. هذا وقد حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الإهمال الأسري والسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لعدد من المتغيرات. لتحقيق هذه الأهداف اختيرت عينة من 788 طالبا وطالبة من الصف الثاني المتوسط موزعين على 12 مدرسة متوسطة منها 6 للذكور و6 للإناث. أما أداتا الدراسة فقد شملتا مقياس الإهمال ومقياس السلوك العدواني. أظهرت النتائج ما يلي: 1) إن طلبة المرحلة المتوسطة وقعوا ضمن المستوى الأدنى للإهمال الأسري. 2) لا يوجد فرق دال إحصائيا في مستوى الإهمال الأسري لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لمتغيري الجنس وموقع السكن. 3) وجود فروق دالة إحصائيا بين المجالات الثلاثة الخاصة بالإهمال الأسري (الصحي والتعليمي والنفسي) ولصالح التعليمي. 4) وجود علاقة دالة إحصائيا بين متغيري الإهمال الأسري والسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
5. **دراسة (بن حليلم، 2014)- الجزائر،** بعنوان: (السلوك العدواني لدى الطفل وعلاقته بالإساءة اللفظية والإهمال من طرف الأم**)،** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين السلوك العدواني للطفل وسوء معاملة الأم اللفظية والإهمال، وكذلك معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى السلوك العدواني، وتكونت عينة البحث من (65) طفل تتراوح أعمارهم ما بين (11-13) سنة، استخدمت الدراسة مقياس السلوك العدواني للأطفال ومقياس إساءة معاملة الطفل الوالدية وتوصلت إلى (وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الإساءة اللفظية الوالدية والعدوانية، وبين الإهمال والسلوك العدواني لدى الأطفال. بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في السلوك العدواني بين الأطفال الذكور والإناث لصالح الذكور.
6. **دراسة عاشور (2015) – الجزائر،** بعنوان: (الإهمال الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط). هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الإهمال الأسري بالتحصيل الدراسي بين التلاميذ الذين يعانون من إهمال أسري والذين لا يعانون من إهمال أسري في مستوى التحصيل الدراسي. حاولت الدراسة تقصي العلاقة بين الإهمال الأسري في الجوانب (التعليمية والعاطفية والصحية) وبين التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي وكان عدد أفراد العينة (100) تلميذ وتم استخدام الاستبيان والملاحظة كأدوات للبحث. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين الإهمال الأسري والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، كما توصلت إلى عدم وجود علاقة بين الإهمال الأسري في الجوانب (الصحي والعاطفي)؛ في حين أظهرت النتائج وجود علاقة بين الإهمال الأسري في الجانب التعليمي والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.
7. **دراسة (Choe, 2021)**- **الولايات المتحدة الأمريكية** بعنوان: العلاقات الطولية بين إهمال الطفل والعلاقات الاجتماعية وخطر التسرب من المدرسة لدى المراهقين من ثقافات ولغات متنوعة، (Longitudinal relationships amongst child neglect, social relationships, and school dropout risk for culturally and linguistically diverse adolescents). هدفت إلى الكشف عن العلاقات الطولية بين إهمال الطفل والعلاقات الاجتماعية وخطر التسرب من المدرسة، والدور الوقائي المفترض لعلاقات الأقران والعلاقات بين الطالب والمعلم على تأثير الإهمال الملحوظ على مخاطر التسرب من المدرسة. تم أخذ البيانات من عينة طولية ثلاثية الموجات من بيانات لوحة المراهقين متعددي الثقافات، والتي تكونت من 1316 مراهقًا متنوعًا ثقافيًا ولغويًا. كانوا في الصفوف من السابع إلى التاسع (الإناث: 50.8٪) استخدمت هذه الدراسة نموذج نمو كامن متعدد المتغيرات لمعالجة أسئلة البحث. وقد أشارت النتائج إلى أن إهمال الطفل، وعلاقات الأقران، والعلاقات بين الطالب والمعلم، والتسرب من المدرسة أظهرت تغيرات خطية بمرور الوقت. كان لإهمال الطفل تأثير طولي مباشر على تقليل العلاقات بين الأقران والعلاقات بين الطالب والمعلم؛ كما أدى إلى زيادة مخاطر التسرب من المدرسة. كان للعلاقات الإيجابية بين الأقران والعلاقات بين الطالب والمعلم تأثير مباشر على تقليل مخاطر التسرب من المدرسة، كما كان للعلاقات بين الأقران والعلاقات بين الطالب والمعلم تأثير وسيط على العلاقة بين إهمال المدرسة والتسرب من المدرسة، لكن التأثير الوسيط لهذه العوامل كان مهمًا فقط على مستوى المقطع العرضي.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال الدراسات السابقة التي تناولتها الباحثة يتبين أنها تناولت سوء معاملة الطفل وإهماله وعلاقتها ببعض المتغيرات، كدراستي (حماده، 2010) و (عاشور، 2015) التي تناولت كل منهما علاقة الإهمال بالتحصيل الدراسي، ودراستي (الكلوزي، 2013) و(بن حليلم، 2014) التي تناولت كل منهما علاقة الإهمال بالسلوك العدواني للطفل، كما حاولت بعض الدراسات الكشف عن علاقة الإهمال بالعلاقات الاجتماعية وخطر التسرب من المدرسة والقدرة على تكوين علاقات جيدة مع الآخرين كدراستي (Choe, 2021) و(Parker, 1996)، وتتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الإهمال الأسري وهو أحد أنواع الإساءة التي ثبت تأثيرها في مختلف جوانب النمو لدى الطفل، ومنها الجانب الاجتماعي، إلا أنها تختلف مع الدراسات السابقة في كونها تبحث عن الإهمال كأحد الأسباب الكامنة وراء ضعف العمل التشاركي (الجماعي) عند التلاميذ، حيث لم تتناول أي دراسة أثر الإهمال الأسري في اتجاه الأطفال نحو العمل التشاركي في حدود علم الباحثة وهذا ما ستحاول الدراسة الكشف عنه.

**الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:**

1. **منهج البحث**: تم استخدام المنهج السببي المقارن الذي يحاول فيه الباحث تحديد أسباب الفروق القائمة في حالة أو سلوك مجموعة من الأفراد. وبمعنى آخر فإن الباحث يلاحظ أن هناك فروقاً بين بعض المجموعات ويحاول التعرف على السبب الرئيسي الذي أدى إلى هذا الاختلاف (أبوعلام، 2004، 219).
2. **المجتمع الأصلي وعينة البحث:** يشمل المجتمع الأصلي للبحث جميع تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص للعام الدراسي 2020-2021م.

وتم سحب العينة بالطريقة العشوائية العنقودية حيث تم تقسيم مدينة حمص إلى أربع قطاعات تعليمية رئيسة، تم اختيار منطقة منها بشكل عشوائي، وبعد ذلك تم اختيار عنقود (مدرسة) بطريقة عشوائية، حيث تألفت عينة البحث من (100) تلميذ وتلميذة من مدرسة الرائدة العربية من الصف السادس الأساسي، تراوحت أعمارهم بين (11-12) سنة. "وقد تم اختيار تلاميذ الصف السادس الأساسي؛ لأن الاتجاهات في هذه المرحلة العمرية تكون قد تبلورت وظهرت بشكل أكبر مما تبدو عليه في المراحل العمرية الأدنى"

ويوضح الجدول التالي توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية. بعد أن تم استبعاد الاستجابات التي لم تستوف شروط التحليل، والتي لم يجب التلاميذ على كافة فقراتها:

الجدول (1) توزع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيراتها الديموغرافية (الجنس، مقدم الرعاية، مستوى الدخل)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **المتغير** | | **عدد التلاميذ المهملين أسرياً** | **عدد التلاميذ غير المهملين أسرياً** | **العدد الكلي** |
| **الجنس** | الذكور | 16 | 24 | 100 |
| الإناث | 27 | 33 |
| **مقدم الرعاية** | الأب | 11 | 5 | 100 |
| الأم | 23 | 6 |
| كلا الوالدين | 9 | 46 |
| **مستوى دخل الأسرة** | منخفض | 22 | 3 | 100 |
| متوسط | 20 | 22 |
| جيد | 1 | 32 |

1. **إعداد أدوات البحث:**

**أولاً: مقياس الإهمال الأسري**:

تم اعتماد مقياس الإهمال الأسري المعد من قبل (عاشور، 2015)، ويتألف المقياس من(21) عبارة لكل منها (1-3) درجات بحيث تكون الدرجة الكلية لبنود المقياس (63) درجة ويقسم المقياس إلى (3) أبعاد: (البعد التعليمي – البعد العاطفي – البعد الصحي).

**\*صدق مقياس الإهمال الأسري**:

تم التحقق من صدق محتوى المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس في جامعة البعث ([[2]](#footnote-2)\*)، بهدف الوقوف على دلالات صدق المحكمين للأداة، لتتناسب مع أغراض الدراسة ومع الفئة المستهدفة، ولتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي تنتمي له، إضافة إلى ملائمة الصياغة اللغوية للفقرات، وفي ضوء ملاحظات المحكمين لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس، في حين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، واحتفظ المقياس بعدد بنوده المكونة من (21) بند.

**\*ثبات مقياس الإهمال الأسري:**

للتأكد من ثبات المقياس تم استخدام طريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ. حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (20) تلميذ، ثم الاستفادة من درجات العينة الاستطلاعية لحساب معامل التجزئة النصفية باستخدام برنامج SPSS؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لفقرات المقياس (0.75) وهي قيمة جيدة.

الجدول (2) حساب معامل ثبات مقياس الإهمال الأسري بطريقة التجزئة النصفية

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **عدد الفقرات** | **معامل الارتباط** |
| **المقياس ككل** | 21 | 0.75 |

كما تم التحقق من الثبات بحساب قيمة معامل ألفا للفقرات الكلية للمقياس ولفقرات كل بعد على حده، حيث بلغت القيمة الكلية لمعامل الثبات ألفا: (0.81) وهي قيمة مرتفعة. ويوضح الجدول (3) قيم معامل الثبات لأبعاد المقياس:

الجدول (3) معامل ثبات مقياس الإهمال الأسري بطريقة ألفا كرونباخ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **البعد** | **عدد الفقرات** | **قيمة** |
| التعليمي | 8 | 0.81 |
| العاطفي | 8 | 0.83 |
| الصحي | 5 | 0.79 |
| **المقياس الكلي** | 21 | 0.81 |

**ثانياً: مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي):**

قامت الباحثة بإعداد مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي) من خلال العودة إلى الدراسات والأدبيات التي تناولت تنمية المهارات والاجتماعية واتجاهات الأطفال نحو العمل الجماعي وتمت الاستفادة من دراسة (خطاطبة، 2017) ودراسة (رشوان، 2016) في اشتقاق بعض البنود وتعديل صياغتها لتناسب تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد تمت صياغة عبارات ثلاثية الإجابة بحيث يكون لكل منها (1-3) درجات.

\* **صدق مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي):**

للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال تخصص المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي ([[3]](#footnote-3)\*)؛ من أجل الحكم على مدى مناسبة محاوره ومفرداته للهدف من القياس، وتم التعديل في ضوء آراء المحكمين ليصبح في صورته النهائية (18) بند، موزعاً على ثلاثة محاور وهي (المحور الأول: القناعة بأهمية العمل الجماعي، المحور الثاني: التبادل الإيجابي مع أعضاء المجموعة، المحور الثالث: المساعدة والانتماء للمجموعة).

\* **ثبات مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي):**

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تطبيق المقياس على نفس العينة الاستطلاعية المكونة من (20) تلميذ، ثم الاستفادة من درجات العينة الاستطلاعية لحساب معامل التجزئة النصفية باستخدام برنامج SPSS، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.87) وهي قيمة مرتفعة ومرضية، كما يوضح الجدول رقم (4).

الجدول (4) معامل ثبات مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي بطريقة التجزئة النصفية

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **عدد الفقرات** | **معامل الارتباط** |
| **المقياس ككل** | 18 | 0.87 |

كما تم الـتأكد من ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ: حيث تم حساب قيمة معامل ألفا للفقرات الكلية للمقياس ولفقرات كل محور على حده، وقد بلغت القيمة الكلية لمعامل الثبات ألفا: (0.85) وهي قيمة مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة. ويوضح الجدول (5) قيم معامل الثبات لمحاور المقياس.

الجدول (5) معامل ثبات مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي بطريقة ألفا كرونباخ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **المحور** | **عدد الفقرات** | **قيمة** |
| الأول | 6 | 0.84 |
| الثاني | 6 | 0.79 |
| الثالث | 6 | 0.81 |
| المقياس الكلي | 18 | 0.85 |

1. **الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:**

قامت الباحثة باستخدام برنامج (SPSS) بغرض معالجة البيانات واستخلاص نتائج البحث، حيث تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample T -Test) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال المهملين أسرياً والأطفال غير المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي، وللكشف أيضاً عن دلالة الفروق بين الذكور والإناث المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي، كما تم استخدام تحليل التباين (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغير مقدم الرعاية (الأب، الأم، كلا الوالدين)، وتبعاً لمتغير دخل الأسرة (منخفض، متوسط، جيد).

1. **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:**

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي تم تفريغ البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) للوصول إلى النتائج وسيتم تناول إجراءات تحليل البيانات بالتفصيل على النحو الآتي:

* **أولاً: النتائج المرتبطة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين وغير المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي.**

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار ت لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample T -Test)**،** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (6) دلالة الفروق بين التلاميذ المهملين وغير المهملين على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **محاور المقياس** | **المجموعة** | **العدد** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **T** | **درجات الحرية** | **الدلالة** | **القرار** |
| **المحور الأول** | المهملين | 43 | 11.77 | 3.007 | 5.32 | 98 | 0.001 | دال |
| غير المهملين | 57 | 15.07 | 3.116 |
| **المحور الثاني** | المهملين | 43 | 12.84 | 2.370 | 4.24 | 98 | 0.001 | دال |
| غير المهملين | 57 | 15.16 | 2.939 |
| **المحور الثالث** | المهملين | 43 | 11.49 | 3.355 | 4.20 | 98 | 0.001 | دال |
| غير المهملين | 57 | 14.47 | 3.636 |
| **الكلي** | المهملين | 43 | 36.09 | 8.635 | 4.64 | 98 | 0.001 | دال |
| غير المهملين | 57 | 44.70 | 9.556 |

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين على جميع محاور مقياس "اتجاه التلاميذ نحو العمل التشاركي"، وعلى مستوى المقياس ككل، حيث بلغ متوسط التلاميذ المهملين (36.09) وبانحراف معياري قيمته (8.635) مما يدل على أن الأطفال المهملين قد أظهروا اتجاهاً أقل نحو العمل التشاركي، مقارنة بالتلاميذ غير المهملين الذين أظهروا اتجاهاً أعلى نحو العمل التشاركي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لديهم (44.70) وبانحراف معياري قيمته (9.556)، الأمر الذي قد يعزى إلى طبيعة ونوع التفاعل الذي يسود ضمن الأسرة مما يجعل الأطفال غير المهملين من قبل أسرهم أكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي من أقرانهم المهملين أسرياً ذلك أن إهمال الطفل قد يعوق قدرته على تكوين علاقات صحيحة مع الآخرين ويحد من كفاءته الاجتماعية وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة باركر (Barker,1996) التي أكدت على أن الأطفال الذين تعرضوا لإساءة معاملة وإهمال كانوا أقل قدرة على بناء علاقات جيدة مع الآخرين مقارنة بأقرانهم. كما يتفق مع دراسة (محرز، 2005) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أسلوب الإهمال والتوافق الاجتماعي والشخصي للطفل، حيث يرتبط انخفاض التوافق الاجتماعي والشخصي للطفل، بزيارة ممارسة الوالدين أسلوب الإهمال في معاملته.

* **ثانياً: النتائج المرتبطة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث).**

لاختبار صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار ت لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample T -Test)، لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (7) دلالة الفروق بين الذكور والإناث على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المحاور** | **المجموعة** | **العدد** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **T** | **درجات الحرية** | **الدلالة** | **القرار** |
| **المحور الأول** | الإناث | 27 | 12.33 | 2.922 | 1.63 | 41 | 0.11 | غير دال |
| الذكور | 16 | 10.81 | 2.994 |
| **المحور الثاني** | الإناث | 27 | 13.30 | 2.383 | 1.68 | 41 | 0.090 | غير دال |
| الذكور | 16 | 12.06 | 2.205 |
| **المحور الثالث** | الإناث | 27 | 12.22 | 3.105 | 1.92 | 41 | 0.062 | غير دال |
| الذكور | 16 | 10.25 | 3.493 |
| **الكلي** | الإناث | 27 | 37.85 | 8.365 | 1.77 | 41 | 0.083 | غير دال |
| الذكور | 16 | 33.13 | 8.516 |

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور والإناث على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي)، حيث أظهرت النتائج مستويات متقاربة من الاتجاه نحو العمل التشاركي وكلها غير دالة إحصائياً، حيث أظهر كل من الذكور والإناث الذين يعانون من الإهمال الأسري مستوى منخفض من الاتجاه نحو العمل التشاركي، وهذا ما يتفق مع دراسة محرز (2005)، والتي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذكور والإناث في توافقهم الاجتماعي والشخصي، إلى وربما يعود ذلك إلى طبيعة الخصائص النمائية في كل مرحلة، وتأثر كل من الذكور والإناث بالبيئة المحيطة بهم، بنفس المستوى حيث تؤثر البيئة والظروف المحيطة بالطفل على الاتجاهات التي يبديها تبعاً المرحلة العمرية.

* **ثالثاً: النتائج المرتبطة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي تبعاً لمتغير مقدم الرعاية (كلا الوالدين، الأب، الأم).**

للتحقق من صحة الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجموعة، كما تم إجراء تحليل التباين (ANOVA) لمعرفة مصدر التباين بين المجموعات كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (8) تحليل التباين لمتغير مقدم الرعاية على مقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي لدى التلاميذ المهملين

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **مصدر التباين** | | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **F** | **الدلالة** | **القرار** |
| **المحور الأول** | بين المجموعات | 114.472 | 2 | 57.236 | 8.633 | 0.001 | دال |
| داخل المجموعات | 265.202 | 40 | 6.630 |  |  |  |
| المجموع | 379.674 | 42 |  |  |  |  |
| **المحور الثاني** | بين المجموعات | 71.348 | 2 | 35.674 | 8.674 | 0.001 | دال |
| داخل المجموعات | 164.512 | 40 | 4.113 |  |  |  |
| المجموع | 235.860 | 42 |  |  |  |  |
| **المحور الثالث** | بين المجموعات | 141.784 | 2 | 70.892 | 8.568 | 0.001 | دال |
| داخل المجموعات | 330.960 | 40 | 8.274 |  |  |  |
| المجموع | 472.744 | 42 |  |  |  |  |
| **المقياس الكلي** | بين المجموعات | 959.248 | 2 | 479.624 | 8.831 | 0.001 | دال |
| داخل المجموعات | 2172.379 | 40 | 54.309 |  |  |  |
| المجموع | 3131.628 | 42 |  |  |  |  |

يتضح من الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.001) داخل المجموعات وبين المجموعات ككل، وبما أن هذه الفروق دالة إحصائياً تم إجراء اختبار (LCD) لتحديد اتجاه الفرق بين المتوسطات لأثر متغير مقدم الرعاية (كلا الوالدين، الأب، الأم) كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (9) المقارنات البعدية باستخدام اختبار (LCD) لأثر متغير مقدم الرعاية على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **المتغير المستقل** | | | **فرق المتوسطات** | **مستوى الدلالة** |
|
| **المحور الأول** | الأب | الأم | -2.103\* | 0.032 |
| كلا الوالدين | -4.808\* | 0.001 |
| الأم | الأب | 2.103\* | 0.032 |
| كلا الوالدين | -2.705\* | 0.011 |
| كلا الوالدين | الأب | 4.808\* | 0.001 |
| الأم | 2.705\* | 0.011 |
| **المحور الثاني** | الأب | الأم | -1.957\* | 0.012 |
| كلا الوالدين | -3.778\* | 0.001 |
| الأم | الأب | 1.957\* | 0.012 |
| كلا الوالدين | -1.821\* | 0.028 |
| كلا الوالدين | الأب | 3.778\* | 0.001 |
| الأم | 1.821\* | 0.028 |
| **المحور الثالث** | الأب | الأم | -2.921\* | 0.008 |
| كلا الوالدين | -5.293\* | 0.001 |
| الأم | الأب | 2.921\* | 0.008 |
| كلا الوالدين | -2.372\* | 0.042 |
| كلا الوالدين | الأب | 5.293\* | 0.001 |
| الأم | 2.372\* | 0.042 |
| **المقياس الكلي** | الأب | الأم | -6.980\* | 0.014 |
| كلا الوالدين | -13.879\* | 0.001 |
| الأم | الأب | 6.980\* | 0.014 |
| كلا الوالدين | -6.899\* | 0.022 |
| كلا الوالدين | الأب | 13.879\* | 0.001 |
| الأم | 6.899\* | 0.022 |

نلاحظ من الجدول (9) أن الفروق بين متوسطات المجموعات جاءت لصالح التلاميذ الذين يعيشون مع كلا الوالدين يليها التلاميذ الذين يعيشون مع الأم فقط، ثم التلاميذ الذين يعيشون مع الأب فقط. وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أنماط التفاعل التي تسود ضمن الأسرة التي يقدم فيها الرعاية كلا الوالدين والتي قد تكسب التلاميذ اتجاهات أعلى نحو العمل التشاركي، حيث يصبح الأطفال أكثر قدرة على التفاعل والانخراط في الجماعات المدرسية أكثر من أقرانهم الذين يعيشون مع مقدم رعاية واحد فقط.

كما تفسر الفروق التي جاءت لصالح الأم كمقدم رعاية مقارنة بالرعاية الوالدية المقدمة من قبل الأب فقط، بسبب طبيعة تفاعل الأمهات مع أطفالهن والذي يسمح بقضاء وقت معهن أكثر من الآباء الذين يقضون وقتاً كبيراً خارج المنزل.

* **رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلاميذ المهملين أسرياً على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي تبعاً لمتغير دخل الأسرة (جيد، متوسط، منخفض).**

لاختبار صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجموعة، كما تم إجراء تحليل التباين (ANOVA) لمعرفة مصدر التباين بين المجموعات كما هو موضح في الجداول الآتية:

الجدول (10) تحليل التباين لمتغير دخل الأسرة على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي (الجماعي) لدى التلاميذ المهملين

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **مصدر التباين** | | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **F** | **الدلالة** | **القرار** |
| **المحور الأول** | بين المجموعات | 114.472 | 2 | 15.180 | 1.738 | 0.189 | غير دال |
| داخل المجموعات | 265.202 | 40 | 8.733 |  |  |
| المجموع | 379.674 | 42 |  |  |  |
| **المحور الثاني** | بين المجموعات | 71.348 | 2 | 9.996 | 1.852 | 0.170 | غير دال |
| داخل المجموعات | 164.512 | 40 | 5.397 |  |  |
| المجموع | 235.860 | 42 |  |  |  |  |
| **المحور الثالث** | بين المجموعات | 141.784 | 2 | 23.965 | 2.257 | 0.118 | غير دال |
| داخل المجموعات | 330.960 | 40 | 10.620 |  |  |
| المجموع | 472.744 | 42 |  |  |  |  |
| **المقياس الكلي** | بين المجموعات | 959.248 | 2 | 140.030 | 1.964 | 0.154 | غير دال |
| داخل المجموعات | 2172.379 | 40 | 71.289 |  |  |
| المجموع | 3131.628 | 42 |  |  |  |

نلاحظ من الجدول (10) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاتجاه نحو العمل التشاركي تبعاً لمتغير دخل الأسرة، وقد يعزى ذلك إلى أن اتجاهات الأطفال نحو العمل التشاركي في هذه المرحلة العمرية لا تتأثر بمستوى الاقتصادي للأسرة حيث يبدي الأطفال نفس المستوى من التفاعل الاجتماعي مع الأقران على اختلاف مستويات الدخل لدى كل منهم.

**مقترحات الدراسة:**

استناداً إلى نتائج الدراسة فإن الباحثة تقترح ما يأتي:

* ضرورة اهتمام إدارات المدارس بالجوانب الاجتماعية عند التلاميذ من خلال العمل على معرفة الأسباب الكامنة وراء ضعف المهارات الاجتماعية وضعف العمل التشاركي (الجماعي) الذي قد تتم ملاحظته لدى الكثير من التلاميذ.
* ضرورة توعية الأسرة والمدرسة بالعوامل التي تؤثر في اتجاهات الأطفال نحو العمل التشاركي (الجماعي).
* إجراء مزيد من الأبحاث والدراسات حول علاقة الإهمال الأسري ببعض المتغيرات (كالدافعية للتعلم مثلاً).
* إجراء دراسات مماثلة على عينات في مراحل عمرية أعلى، وذلك لأن تأثير الإهمال الأسري لا يظهر في المراحل الأولى والمتوسطة فقط من حياة الطفل وإنما يمتد ليشمل مرحلة المراهقة والشباب.

قائمة المراجع

**أولاً: المراجع العربية:**

1. بن حليلم، أسماء. (2014). السلوك العدواني لدى الطفل وعلاقته بالإساءة اللفظية والإهمال من طرف الأم. **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، الجزائر، العدد (7).
2. حماده، وليد عبد الكريم. (2017).  **استراتيجيات تربوية لحماية الطفل.** منشوراتجامعة البعث. كلية التربية، مديرية الكتب والمطبوعات.
3. حماده، وليد عبد الكريم. (2010). سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (26).
4. خطاطبة، يحيى مبارك. (2017). أشكال التفاعل الأسري وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة جامعة اليرموك. **مجلة جامعة الإمام بن سعود للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد (45).
5. خماخم، رضا (1997). **مجلة حماية الطفل "أداة للبيداغوجيا الجماعية".** مركز الدراسات القانونية والقضائية، تونس.
6. رشوان، إيمان محمد. (2016). أثر استخدام التدريس المتمايز في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية بعض مهارات العمل الجماعي والتفكير الإيجابي لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. **بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**. العدد (4)، مصر.
7. سيفين، حسن. (2020). استخدام الدراما في تدريس اللغة العربية وأثرها على تنمية الطلاقة القرائية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية،** العدد (4).
8. شاذلي، عبد الكريم؛ أبو ناجي، محمود؛ عبد الكريم، سعد؛ شارب، مرتضى. (2016). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم الدماغي لتدريس الجيولوجيا في تنمية التفكير المركب والاتجاه نحو العمل الجماعي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (32). العدد (2).
9. الصاوي أحمد، سارة. (2019). فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التخيل التاريخي والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (35) العدد (8).
10. عاشور، وفاء. (2015). الإهمال الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط. **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة الشهيد حمّه لخضر الوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر.
11. العسالي، محمد أديب. (2008). **أساسيات حماية أطفال سوريا من سوء المعاملة والإهمال.** وزارة التعليم العالي. المعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية.
12. عكاشة، محمود؛ وعبد المجيد، فرحات. (2012). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية. **المجلة العربية لتطوير التفوق**، مصر، المجلد (3)، العدد (4).
13. الكلوزي، بلال أحمد صالح. (2013). **الإهمال الأسري وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة**. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية، جامعة الموصل.
14. الكندري، أحمد محمد مبارك. (1992). **علم النفس الأسري**. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
15. محرز، نجاح. (2005). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (12)، العدد (1).

**ثانياً: المراجع الأجنبية**:

1. Burdett, J & Hastie, B ( 2009 ) . Practicing satisfaction with Group work Assignments. **Journal of university teaching. Learning practice**. (6) .1. 60-71.
2. Choe, Danbi. (2021). Longitudinal relationships amongst child neglect, social relationships, and school dropout risk for culturally and linguistically diverse adolescents. **Child Abuse & Neglect Journal.** Volume 112, February.
3. Depanflis, Diane. (2006). **Child Neglect: A Guide for Prevention, Assessment, and Intervention.** U.S. Department of Health and Human Services**.**
4. Gaudin, James, Jr. (1993). **Child Neglect: A Guide for Intervention.** U.S Department of Health and Human Servises.
5. Hildyard, K. L., & Wolf, D. A. (2002). Child neglect: Developmental issues and outcomes. **Child Abuse & Neglect,** 679-695.
   1. [https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.6.1025](https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.32.6.1025)
6. Lamont, Alister. (2010). Effects of child abuse and neglect for children and adolescents. **Australian Institute of Family Studies,** April.
7. Parker, J. G, & Herrera, C. (1996). Interpersonal processes in friendship: A comparison of abused and nonabused children's experiences. **Developmental Psychology**, 32(6), 1025- 1038.
8. WHO.(1999). **Report of the Consultation on Child Abuse Prevention.** Geneva, 29-31 March**.**

"الملاحق"

الملحق رقم (1)

**قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **اسم الدكتور** | **الاختصاص العلمي** | **مكان العمل** |
| د. أحمد حاج موسى | قسم الإرشاد النفسي-علم النفس التربوي | كلية التربية- جامعة البعث |
| د. حاتم البصيص | قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية | كلية التربية- جامعة البعث |
| د. مهند ابراهيم | قسم الإرشاد النفسي-علم نفس النمو | كلية التربية- جامعة البعث |
| د. وليد حمادة | قسم تربية الطفل-علم النفس التربوي | كلية التربية- جامعة البعث |

الملحق رقم (2)

**مقياس الإهمال الأسري "الموجه للتلميذ"**

**الاسم:............................**

**الجنس:** 🞎 **ذكر** 🞎 **أنثى**

**مقدم الرعاية:** 🞎 **كلا الوالدين** 🞎 **الأب** 🞎 **الأم**

**دخل الأسرة:** 🞎 **جيد** 🞎 **متوسط** 🞎 **منخفض**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **البعد** | **العبارة** | **نادراً** | **أحياناً** | **دائماً** |
| **البعد التعليمي** | 1. يهتم والداي بتحسين مستواي الدراسي |  |  |  |
| 1. يوفر لي والداي الأدوات المدرسية الضرورية |  |  |  |
| 1. يسأل عني والداي داخل المدرسة من حين لآخر |  |  |  |
| 1. يسأل والداي عن مشكلاتي في المدرسة |  |  |  |
| 1. يسأل والداي عند عودتي متأخراً من المدرسة |  |  |  |
| 1. يشجع والدي على دخولي في دروس الدعم |  |  |  |
| 1. يتابع والداي نشاطاتي الدراسية باهتمام |  |  |  |
| 1. يسمح لي والداي بالاشتراك في الرحلات المدرسية |  |  |  |
| **البعد العاطفي** | 1. أشعر بأني محبوب من طرف والداي |  |  |  |
| 1. يحقق والداي ما يعداني به |  |  |  |
| 1. يقدر والداي الأعمال الناجحة التي أقوم بها |  |  |  |
| 1. أشعر أن والداي يحترما آرائي حتى وإن لم يأخذا بها |  |  |  |
| 1. والداي يستمعان إلي بشكل جيد عندما أتحدث معهم بشأن الدراسة |  |  |  |
| 1. يسمح لي والداي باتخاذ بعض القرارات التي تخصني |  |  |  |
| 1. يهتم والداي بشكواي المختلفة من حين لآخر |  |  |  |
| 1. يشترك والداي معي في مائدة الطعام |  |  |  |
| **البعد الصحي** | 1. يوفر والداي ما يلزم من عذاء |  |  |  |
| 1. يوفر والداي ما أحتاج إليه من ملابس |  |  |  |
| 1. يوفر والداي لوازم نظافتي |  |  |  |
| 1. يعتني والداي بتفقد حالتي الصحية |  |  |  |
| 1. يأخذني والداي إلى الطبيب عند المرض في اللحظات الأولى |  |  |  |

الملحق رقم (3)

**مقياس اتجاه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي نحو العمل التشاركي (الجماعي)**

**الاسم:............................**

**الجنس:** 🞎 **ذكر** 🞎 **أنثى**

**مقدم الرعاية:** 🞎 **كلا الوالدين** 🞎 **الأب** 🞎 **الأم**

**دخل الأسرة:** 🞎 **جيد** 🞎 **متوسط** 🞎 **منخفض**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **البعد** | **العبارة** | **نادراً** | **أحياناً** | **دائماً** |
| **المحور الأول:**  **القناعة بأهمية العمل الجماعي** | 1. اقتنع بضرورة العمل ضمن فريق. |  |  |  |
| 1. لا استشير الآخرين في كثير من الأمور. |  |  |  |
| 1. أستطيع اكتساب العديد من الخبرات من خلال العمل ضمن فريق. |  |  |  |
| 1. أستمع جيداً واستفيد من آراء جميع أعضاء المجموعة. |  |  |  |
| 1. أبادر بتقديم المساعدة والأفكار من خلال العمل في فريق. |  |  |  |
| 1. اقتنع بأن المناقشات الجماعية توضح كثيراً من الأفكار. |  |  |  |
| **المحور الثاني:**  **التبادل الإيجابي مع أعضاء المجموعة** | 1. لا أشترك مع زملائي في إنجاز المهمات. |  |  |  |
| 1. أبادر وأشرح أي معلومة دراسية أعرفها لزملائي في الصف. |  |  |  |
| 1. لا أقدم أرائي وأفكاري عند الاشتراك في مناقشة مع زملائي. |  |  |  |
| 1. أحترم آراء الآخرين وإن كانت مخالفة لرأيي. |  |  |  |
| 1. أتقبل أفكار زملائي وأدعم بها أفكاري إن كانت مناسبة. |  |  |  |
| 1. لا أتدخل في عمل زملائي. |  |  |  |
| **المحو الثالث:**  **المساعدة والانتماء للمجموعة** | 1. أعمل مع المجموعة في إطار التكامل والدعم وليس التنافس. |  |  |  |
| 1. أبادر بتقديم مساعدتي لمن أعمل معهم في المجموعة. |  |  |  |
| 1. ألتزم بما تتوصل إليه المجموعة التي أعمل معها من قرارات. |  |  |  |
| 1. تسود الألفة والانسجام بيني وبين جميع أفراد مجموعتي. |  |  |  |
| 1. لا أقبل أعذار مجموعتي عند تقصيرهم. |  |  |  |
| 1. أرى أن كل فرد من أفراد المجموعة له قيمته وأهميته. |  |  |  |

1. \* قامت الباحثة بزيارة مدرسة (الرائدة العربية) ومقابلة (6) معلمين ومعلمات وسؤالهم عن اتجاهات الأطفال نحو العمل التشاركي (الجماعي). [↑](#footnote-ref-1)
2. \* انظر الملحق رقم (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث. [↑](#footnote-ref-2)
3. \* انظر الملحق رقم (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث. [↑](#footnote-ref-3)