جامعة سعد دحلب بالبليدة

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مذكرة ماجستير

التخصص علم الاجتماع الجريمة و الإنحراف

العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ

في الطور المتوسط

من طرف

أمينة قزمير

أمام اللجنة المشكلة من:

درواش رابح	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	رئيسا
سيد أحمد نقاز	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	مشرفا ومقررا
زينب مراكش حميد	أستاذة محاضر، جامعة البليدة	عضوا مناقشا

البليدة، جوان2011

شكر

أتقدم بالشكر الجزيل للدكـــــــــتور " نقاز سيد أحمد" الذي تفضـــــل مشكورا في إشرافه على هذه الدراسة العلمية الذي كان سندا لنا إعداد هذه الدراسة

كما أشكر الأستاذ الدكتور "معتوق جمال " على كل توجيهاته و إرشاداته النيرة التي لم يبخل بها علينا منذ بداية الدراسة

كما أتوجه بالشكر للدكتور رتيمي فضيل و الأستاذ مصلي رضوان ومدير إكمالية حي الموز الجديدة الأستاذ قلعي جمال .

ولكل هؤلاء الشكر والتقدير.

ملخص

انطلق الباحث في هذه الدراسة من شعور أولي بوجود مشكلة اجتماعية تتعرض لها المؤسسات التربوية الجزائرية ،و لقد تدعم هذا الشعور شيئا فشيئا أثناء قيامنا بدراسة إستطلاعية ، و هو ما مكننا من التعرف على إنشغلات الأساتذة بارتفاع حالات العنف الصادرة عن التلاميذ .

لقد عمدنا من خلال هذه الدراسة السوسيولوجية المنطوية تحت عنوان العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ في الطور المتوسط ،إلى التعرف على بعض العوامل التي قد تدفع التلميذ إلى ممارسة العنف ضد الأساتذة،حاولنا إبراز نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ العنيف داخل الأسرة و دورها في تحديد سلوكه ، كما حاولنا كذلك معرفة نوعية المعاملة التي يتلقاها التلميذ العنيف و هل تساهم في إقباله على العنف ، كما حاولنا في الأخير إبراز نمط العنف الممارس من طرف التلاميذ و هل له علاقة ببعض العوامل السوسيوديمغرافية و التي حددناها في الجنس و نوعية المسكن.

لذلك جاءت الدراسة الحالية في بابين هامين و هما: باب نظري و الذي اعتمدنا فيه عرض الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة ، و كذا تناولنا الإقتراب النظري للدراسة ، و بما أن دراستنا تبحث عن أسباب التي تدفع التلميذ على تعنيف أستاذه من داخل البيئة الأسرية حولنا إذا البحث على ماهية التنشئة الأسرية و أنواعها و أهم العوامل التي تؤثر فيها ، ثم إنتقلنا إلى دراسة ثنائية المعلم و المتعلم ، و في الأخير تناولنا المعالجة النظرية للعنف المدرسي ، و أما بالنسبة للباب الميداني عمدنا فيه إلى تحقق من الفرضيات وهذا بعدما اعددنا أسئلة استمارة الاستبيان و الخاصة بفئة التلاميذ ، و كذا أسئلة المقابلة و الخاصة بفئة المعلمين و من ثم قمنا بتفريغ البيانات بطريقة آلية و تحليلها و الوصول إلى نتائج .

قائمة الجداول

الرقم		الصفحة
01	يوضح تصنيف السلوكات العنيفة حسب Buss	124
02	يوضح عدد الأبحاث العلمية التي تبين من هو الجنس الأكثر إقبالا على العنف	128
03	يوضح نسب الأساتذة والتلاميذ في التعرف على العوامل التي تؤدي إلى العنف حسب دراستهhoney well	131
04	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	149
05	يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب السن	150
06	يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	151
07	يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الإجازة أو العقوبة المتحصل عليها عادة	152
08	يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب إعادتهم للسنة	153
09	يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي للأب	154
10	يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي للأم	155
11	يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب نوعية المسكن	156
12	يوضح توزيع أفراد عينة التلميذ حسب عدد الغرف	157
13	يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب عدد أفراد الأسرة	158
14	يوضح توزيع العينة حسب الإقامة عند الأولياء	159
15	يوضح توزيع العينة حسب الحالة العائلية للوالدين	160
16	يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب زيارة الوالدين للإكمالية	161
17	يوضح التغيب غير المبرر لأفراد عينة التلاميذ و موقف الأسرة	162
18	يوضح كيفية تصرف الوالدين في حالة شكاوي المدرسة من أفراد عينة التلاميذ	163
19	يوضح أسلوب معاملة الآباء لأفراد عينة التلاميذ حسب التعليمي للآباء	164
20	يوضح أسلوب معاملة الأمهات لعينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي لهن	165
21	جدول يوضح رد فعل الآباء في حالة ارتكاب خطا ما حسب الجنس المبحوث	167

22 جدول يوضح رد فعل الأمهات في حالة ارتكاب خطا ما حسب الجنس 168

23 يوضح تأثير الجو الأسري على دراسة المبحوثين وعلاقتها بحدوث شجارات داخل الأسرة. 169

24 يوضح محاورة الوالدين لأفراد عينة التلاميذ و الأمور التي يتحاوروا عليها 170

25 يوضح مراقبة الدروس في البيت حسب نوع الإجازة المتحصل عليها 171

26 يوضح مدى وقوع خلافات داخل أسر المبحوثين و أسباب هذه الخلافات 172

27 يوضح رأي المبحوثين حول ذهابهم إلى المدرسة حسب الجنس 175

28 يوضح النظرة التي يحملها المبحوثين نحو المعلمين حسب الجنس 176

29 يوضح مدى تلقي المبحوثين للعقاب من طرف المعلمين 177

30 يوضح أنواع العقاب الممارس من طرف المعلمين ضد عينة التلاميذ حسب الجنس 178

31 يوضح رد فعل التلاميذ عند تعرضه للعقاب من طرف المعلمين حسب الجنس 179

32 جدول يوضح الأفعال التي يعاقب من أجلها عينة التلاميذ من طرف المعلمين 180

33 رأيهم عينة التلاميذ حول أسلوب معاملة المعلم داخل القسم 181

34 يوضح الأفعال الممارسة من طرف المعلمين و تثير إزعاج التلاميذ 182

35 يوضح رأي التلاميذ حول الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف المعلمين للحفاظ على الهدوء حسب السن 183

36 رأي التلاميذ في أن إقدامهم على ممارسة العنف يعود للمعلم حسب الجنس 184

37 نوع العنف الممارس ضد المعلم حسب الجنس 187

38 يوضح مدى ممارسة سلوكات العنيفة ضد المعلمين حسب الجنس 188

39 يوضح حالات الإهانة التي تثير غضب أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس 189

40 تقبل العقاب من طرف المعلم أو المعلمة حسب الجنس 190

41 يوضح اضطرار عينة التلاميذ للبقاء في الشارع حسب وجود ازدحام البيت 191

42 يوضح عدد الأشخاص الذين يبيتون مع المبحوثين حسب عدد أفراد الأسرة 192

43 يوضح شعور عينة التلاميذ بالراحة داخل البيت و علاقتها بحدوث خلافات على بعض المرافق. 193

44 يوضح حدوث خلافات بين المبحوثين والجيران حسب نوع المسكن 194

45 نوع العنف الممارس ضد المعلم حسب نوعية المسكن . 195

الفهرس

ملخص

شكر

قائمة الجداول

الفهرس

مقدمة 10

1. الجانب المنهجي للدراسة..... 11
1.1 : منهجية البحث..... 12
1.1.1 :أسباب اختيار الموضوع.....12
2.1.1 :أهمية الدراسة.....13
3.1.1 :أهداف الدراسة.....13
4.1.1:إشكالية الدراسة.....14
5.1.1 :الفرضيات.....15
6.1.1 :تحديد المفاهيم.....16
7.1.1 : المقاربة السوسيولوجية للدراسة.....22
2.1 : الإجراءات المنهجية.....25
1.2.1 : الدراسة الاستطلاعية.....25
2.2.1 :المنهج المتبع.....26
3.2.1 :العينة و طرق المعاينة.....27
4.2.1:الوسائل و التقنيات المستخدمة في جمع البيانات.....29
5.2.1 :مجالات الدراسة.....31
6.2.1 :صعوبات الدراسة.....32
2 : الاقتراب النظري للدراسة.....33
تمـهيـــــــد.....33
1.2 : النظريات المفسرة للعنف.....33
1.1.2 : التفسير الإيثولوجي للعنف.....33
2.1.2 : التفسير فسيولوجي و البيولوجي للعنف.....36
3.1.2 : النظريات المفسرة للعنف من المنظور النفسي.....38
1.3.1.2: نظرية التحليل النفسي.....38
.2.3.1.2: نظرية الإحباط و العدوان.....39
3. 3.1.2: نظرية التعلم.....40
4.1.2:النظريات المفسرة للعنف من المنظور الاجتماعي.....41
1. 4.1.2: نظرية التنشئة الاجتماعية.....41
2. 4.1.2: النظرية اللامعيارية عند دوركايم. 44
3. 4.1.2:النظرية الظاهرتية.....45
2.2 : الدراسات السابقة.....48
1.2.2 :الدراسات الغربية.....48
2.2.2: الدراسات العربية.....49

3.2.2: الدراسات الوطنية.....51
3: مدخل إلى التنشئة الأسرية.....55
تمـــهيد..... 55
1.3: مفهوم التنشئة الأسرية خصائصها و أهدافها.....55..
1.1.3: مفهوم التنشئة الأسرية 55
2.1.3: خصائص التنشئة الأسرية 59
3.1.3: أهداف التنشئة الأسرية 62
2.3: أساليب التنشئة الأسرية و العوامل المؤثرة فيها.....64
1.2.3: أساليب التنشئة الأسرية 64
2.2.3: العوامل المؤثرة في التنشئة الأسرية 71
2.2.3. 1 :عامل المستوى الثقافي و التعليمي.....71
2.2.3. 2 : عامل حجم الأسرة.....73
2.2.3. 3:عامل الدخل المادي أو المستوى المعيشي.....76
2.2.3. 4: البيئة الجغرافية.....78
2.2.3. 5:عامل المكانة الاجتماعية و الانتماء الطبقي.....79
3.3: التنشئة الأسرية في الإسلام و أساليبها.....80
1.3.3: مفهوم التنشئة في الإسلام 80
2.3.3: آراء بعض المربين في التنشئة.....81
1.2.3.3: آراء ابن خلدون في التنشئة.....80
2.2.3.3: آراء ابن سينا في التنشئة.....82
3.2.3.3 آراء الإمام الغزالي في التنشئة.....82
3.3.3: أساليب التنشئة في الإسلام.....83
1.3.3.3 :أسلوب الحوار بالقرآن و السنة.....83
2.3.3.3: أسلوب القصص القرآني و النبوي.....84
3.3.3.3: أسلوب التنشئة بالقدوة.....85
4.3.3.3: أسلوب التنشئة بالترغيب و الترهيب.....86
5.3.3.3 :أسلوب التنشئة بالإقناع الفكري.....86
الملخص 87
4: ثنائية المعلم و المتعلم.....88
تمـــهيد.....88
1.4 : المعلم صفاته، أدواره و أساليبه في الإدارة الصفية.....88
1.1.4 : صفات المعلم.....88
2.1.4: أدوار المعلم. 92
3.1.4: أساليب الإدارة الصفية للمعلم. 93
2.4: المتعلم المراهق، خصائصه و أصنافه و المشكلات التي تواجهه.....100
1.2.4 : مفهوم المراهقة.....100
2.2.4: خصائص المتعلم المراهق.....101
3.2.4: أصناف المتعلمين. 104
4.2.4: المشكلات التي تواجه المتعلم في فترةالمراهقة.....106
3.4 : العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم.....107
1.3.4: مفهوم العلاقة التربوية.....108
2.3.4: الاتصال و التفاعل بين المعلم و المتعلم.....108
3.3.4: العقاب و أثاره على العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم..... 112

الملخص.....116
5 : العنف المدرسي.....117
تمـــهيد.....117
1.5 : مفهوم العنف المدرسي و تصنيفاته.....117
1.1.5 : مفهموم العنف المدرسي.....117
2.1.5: تصنيفات العنف المدرسي.....120
1.2.1.5: تصنيف Dupaquier 120
2.2.1.5:تصنف العنف المدرسي حسب الوسيلة و الطريقة.....121
3.2.1.5:تصنيف فرانسوا دوبي François Dubet.....122
4.2.1.5 : تصنيف Fortin.....123
5.2.1.5 : تصنيف Buss 124
6.2.1.5: تصنيف منير مرسي.....125
2.5: العوامل المؤدية للعنف المدرسي و مظاهره 126
1.2.5: العوامل المؤدية للعنف المدرسي.....125
1.1.2.5: العوامل الذاتية و المتعلقة بالتلميذ نفسه.....126
2.1.2.5: العوامل الأسرية.....130
3.1.2.5: العوامل المدرسية.....132
4.1.2.5 : عوامل تعود إلى جماعة الرفاق.....134
5.1.2.5 : وسائل الإعلام.....135
3.2.5 : مظـــاهر العنف المدرسي.....136
3.5 : آثار العنف المدرسي و سبل مواجهته.....139
1.3.5 : آثار العنف المدرسي.....139
1.1.3.5: آثار العنف المدرسي على مستوى الفرد.....139
2.1.3.5: آثار العنف المدرسي على مستوى المجتمع.....141
2.3.5 : سبل مواجهة العنف المدرسي 142
الملخص.....147
6:عرض و تحليل البيانات المتعلقة بالفرضيات والخاصة بفئة التلاميذ.....148
تمـــهيد..... 148
1.6: عرض البيانات العامة 149
2.6: عرض و تحليل بيانات الفرضية الأولى.....161
1.2.6: عرض البيانات و تحليلها 161
2.2.6: نتائج الفرضية الأولى.....173
3.6: عرض و تحليل بيانات الفرضية الثانية.....175
1.3.6: عرض البيانات و تحليلها 175
2.3.6: نتائج الفرضية الثانية 185
4.6: عرض و تحليل بيانات الفرضية الثالثة.....187
1.4.6: عرض البيانات و تحليلها 187
2.4.6: نتائج الفرضية الثالثة 196

7: عرض وتحليل محتوى المقابلات والخاصة بفئة المعلمين.....198
تمـــهيد 197
1.7 : عرض مضمون المقابلات.....199
2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضيات.....217
1.2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضية الأولى.....217
2.2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضية الثانية.....218
3.2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضية الثالثة.....219
الاستنتاج العام للدراسة.....220
الخاتمة.....224
قائمة المراجع..... 226

مقدمة

تعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية في الأهمية بعد الأسرة من حيث مكانتها في التأثير على الفرد و صقل شخصيته و تنمية مهاراته و مواهبه و قدراته و تزويده بالمعلومات و المعارف ،و هي تعمل جنبا إلى جنب مع الأسرة لإتمام عملية التنشئة الاجتماعية للفرد ،لكي يصبح عضوا فعالا في المجتمع ، بالإضافة إلى أنها توفر له البيئة الاجتماعية الملائمة و التي تعمل على توجيهه بالاتجاه الذي يعود عليه و على المجتمع بالنفع ،و بهذا يتحقق الهدف العام للتربية وهو إعداد الناشئ ليكون مواطنا صالحا في مجتمعه ،و من أجل هذا الهدف تسعى المدرسة سعيا حثيثا لتقديم الأفضل لطَلبتها ،كي توفر لهم من خلال ذلك سبل تحقيق النمو السوي المتوازن و المتكامل .

بما أن المدرسة تحتضن عددا كبيرا من التلاميذ و لكلٍ خبرات المختلفة ،فإننا نتوقع ملاحظة اختلافات و فروق كبيرة بين هؤلاء التلاميذ أثناء عملية تفاعلهم الاجتماعي مع بعضهم البعض أو مع عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة.

خلال عملية التفاعل قد تعترض التلاميذ بعض الصعوبات و المشكلات التي تؤثر في تفاعلهم و التي تؤدي إلى ظهور بعض السلوكات غير السوية مما يعرقل سير العملية التربوية كما تقف عائق في تحقيق الأهداف المنوطة بثاني مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية .

و تعد مشكلة العنف في المدارس ظاهرة اجتماعية في المجتمعات السابقة و الحاضرة،حيث لا يمكن أن يخلو واقع تربوي من هذه الظاهرة ، إلا أنها تتفاوت في درجة حدتها و تفاقمها من مجتمع لأخر ،و من مرحلة دراسة إلى أخرى ، الشيء الذي استرعى اهتمام العديد من الباحثين من مختلف الميادين الاجتماعية و النفسية ،التربوية.....إلخ ،فأصبح يشكل محورا للعديد من الدراسات المعاصرة بالنظر إلى الانتشار الواسع للظاهرة و ما يخلفه من آثار سلبية على المستوى الفرد و المجتمع ،و بذلك تعتبر مشكلة العنف المدرسي من المشكلات التي تهدد المؤسسات التربوية ، التي تطورت أنماطها و أساليبها حتى وصلت إلى إحداث أضرار مادية بالأفراد أو بالمؤسسات التربوية نفسها ، و بهذا يعَد العنف المدرسي سلوكا مضادا للمجتمع بالنظر إلى النتائج التي تنجر عنه .

و إذا عدنا إلى المجتمع الجزائري ، فإن مؤسساتنا التربوية هي الأخرى تعاني من ظاهرة العنف المدرسي ، إذ انعقدت ندوات عديدة في الوطن على مستوى العديد من مديريات التربية ، من أهمها الملتقى الدولي حول العنف و المجتمع الذي أُقيم بجامعة بسكرة سنة

2003، و لعل السبب في تزايد الاهتمام بدراسة العنف داخل المدرسة يرجع بالدرجة الأولى إلى تزايد معدلات حوادث العنف داخلها .

و عليه تحاول هذه الدراسة التطرق إلى العنف المدرسي الذي يمارسه التلميذ ضد المعلم في الطور المتوسط ، كما أن هذه المشكلة متعددة الأوجه و يساهم في حدوثها عومل عدة كما تتخذ صوراً مختلفة بدأً بإثارة الفوضى داخل القسم ، السخرية و الاستهزاء من مظهر المعلم و سلوكه و قد يتعدى ذلك إلى حد تهديده و ضربه و تخريب ممتلكاته.

فجاءت الدراسة في سبعة فصول نظرية منها و ميدانية ،تناولنا في الفصل الأول الجانب المنهجي للدراسة والذي ينطوي تحته مبحثين ،الأول تطرقنا فيه إلى أسباب اختيار الموضوع و إبراز أهمية و أهداف الدراسة ،و الإشكالية التي يعالجها بالإضافة إلى تحديد المفاهيم،و أما المبحث الثاني فخصصناه للإجراءات المنهجية المتبعة في ميدان البحث من خلال التعرض إلى الدراسة الإستطلاعية و المنهج المتبع و العينة المختارة و الوسائل المستخدمة في جمع البيانات، و كذلك مجالات و صعوبات الدراسة.

أما الفصل الثاني فتناولنا فيه الاقتراب النظري للدراسة ،من خلال التطرق في المبحث الأول إلى النظريات المفسرة للعنف و المبحث الثاني إلى الدراسة الإستطلاعية.

أما الفصل الثالث خُصص للحديث عن التنشئة الأسرية و الذي ينطوي تحته ثلاثة مباحث ، تناولنا في المبحث الأول مفهوم التنشئة الأسرية ،خصائصها و أهدافها، و في المبحث الثاني تناولنا أساليب التنشئة الأسرية و العوامل المؤثرة فيها،وفي المبحث الثالث تناولنا التنشئة الأسرية في الإسلام و أساليبها.

في حين تضمن الفصل الرابع الحديث عن ثنائية المعلم و المتعلم ،و يندرج فيه ثلاثة مباحث ، الأول خصصناه للحديث عن صفات المعلم و أدواره، و كذا أساليبه في الإدارة الصفية و المبحث الثاني خصصناه للحديث عن المتعلم المراهق خصائصه و أصنافه و كذا المشكلات التي تواجهه،و أما المبحث الثالث فخصصناه للحديث عن العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم.

أما الفصل الخامس تطرقنا إلى المعالجة النظرية للعنف المدرسي ،تناولنا في المبحث الأول مفهوم العنف المدرسي و تصنيفاته ،و المبحث الثاني تناولنا فيه العوامل المؤدية للعنف المدرسي و مظاهره،أما المبحث الثالث فخصصناه لآثار العنف المدرسي و سبل مواجهته.

أما الفصلين المتبقيين فخُصصا للجانب الميداني،تناولنا في الفصل السادس عرض و تحليل البيانات المتعلقة بالفرضيات و الخاصة بفئة التلاميذ، أما الفصل السابع تناولنا فيه عرض و تحليل محتوى المقابلات و الخاصة بفئة المعلمين.

الفصل 1
الجانب المنهجي للدراسة

1.1 : منهجية البحث

1.1.1 :أسباب اختيار الموضوع

إن لكل دراسة أو بحث علمي دوافع تجعله يميل إلى موضوع دون آخر و تجعله مستعدا للقيام به، ولقد و قع اختيارنا لموضوع العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ لأسباب ذاتية و أخرى موضوعية

الأسباب الذاتية

من أهم الأسباب الذاتية التي دعتنا لاختيار هذا الموضوع ما يلي:

1 -الفضول العلمي :إن فعل البحث و التقصي النظري و الميداني يؤدي بنا بلا شك إلى الوصول إلى مجالات أوسع للتنمية الذاتية و تحقيق التعلم و المعرفة.

2 -الميل إلى مثل هذه المواضيع ذات الصلة بالبيئة المدرسية .

3 -اهتمامنا الشخصي و معايشتنا لهذه الظاهرة من خلال مشاهدتنا لأعمال العنف التي يتعرض لها الأساتذة من طرف التلاميذ و الخاصة منها الرشق بالحجارة و مادة البيض في نهاية الامتحانات الثلاثي الأخير.

الأسباب الموضوعية

1 -وجود دراسات عديدة حول موضوع العنف المدرسي سواء أكانت غربية أو عربية أو وطنية ، و هذا فإن دل على شيء فإنما يدل على أنه موضوع جدير بالاهتمام والدراسة و التقصي.

2 -تفاقم ظاهرة العنف المدرسي ، حيث تشير الإحصائيات من خلال دراسة قامت بها وزارة التربية و التعليم حول انتشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي منذ عام 2000إلى 2007احصاء أزيد من 300ألف حالة عنف أغلبها في الطور المتوسط ، و تم تسجيل أزيد من 8564حالة عنف ضد الأساتذة من طرف التلاميذ.

3 -الآثار السلبية التي يخلفها العنف المدرسي لثاني أهم مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية و هي المدرسة، التي لها دور الفعال في عملية التربية و التعليم، و لها تأثير في حياة الفرد و المجتمع وتطلعاته.

2.1.1 :أهمية الدراسة

لكل دراسة علمية أهمية تدفع الباحث لسبر أغوارها و محاولة التوصل إلى نتائج تجيب على تساؤلاتنا ،وعليه تكتسي هذه الدراسة أهمية علمية وأخرى عملية.

- **الأهمية العلمية**

1 -المساهمة في إثراء البحوث و الدراسات الاجتماعية خاصة منها التي تتناول العنف في مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

2 -التراكمية المعرفية: وهي من سمات التفكير العلمي، حيث أن موضوع بحثنا ما هو إلى امتداد لدراسة سابقة، و ذلك من خلال فسح المجال لدراسة الموضوع و التطرق له من جوانب لم يتم التطرق لها قبلا، أو قد يكون نقطة بداية لدراسة مستقبلية.

3 -مقارنة النتائج المتوصل إليها من هذه الدراسة بمختلف الدراسات التي أجريت في هذا المجال.

- **الأهمية العملية**

1 -القدرة على التنبؤ بحجم الظاهرة مستقبلا بناءا على كل من عامل الزمن و المكان.

2 -تقديم الدراسة كخدمة تفيد الجهات المختصة .

3 -تأكد من صحة الفروض التي شملها موضوع البحث.

4 -محاولة استنطاق بعض النظريات الغربية المفسرة للعنف المدرسي لمعرفة مدى تطابقها مع واقع مجتمعنا.

5 -التدريب على إجراء البحوث العلمية و ذلك بتوظيف وسائل و التقنيات و المناهج و المعارف المكتسبة.

3.1.1 :أهداف الدراسة

1 -محاولة إبراز المفاهيم حول ظاهرة العنف المدرسي .

2 -محاولة تسليط الضوء على العوامل التي تقف وراء إقبال التلاميذ على العنف ضد الأساتذة.

3 - معرفة أنماط العنف الممارس ضد الأساتذة من طرف بعض التلاميذ في المدرسة الجزائرية.

4 -معرفة مدى مخلفات و انعكاسات هذه الظاهرة على المؤسسات التربوية .

4.1.1:إشكالية الدراسة

تتميز المجتمعات البشرية بدرجة تعقد نتيجة للتطور التاريخي الذي عرفته، و الذي دفع إلى إيجاد مؤسسات وظواهر اجتماعية لم تكن معروفة من قبل، مثل المدرسة، دور الحضانة وسائل الإعلام...الخ، فإذا كانت المجتمعات في القديم يقوم دورها على النشاط التربوي الذي يتركز على التلقين والتقليد و يتم بطريقة عفوية من منطلق الأعراف الاجتماعية بدون مراعاة الجوانب البيداغوجية في التربية ،أما اليوم فلم تعد الأمور كما كانت عليه في السابق نتيجة لتطور الحياة وتقسيم الأدوار و المهام والذي أعطى للمجتمع مؤسسات رسمية تقوم بالعملية البيداغوجية للإفراد و إعدادهم للحياة المستقبلة.

تعتبر المدرسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي يعول عليها المجتمع نظرا للمكانة التي تحتلها ، إذ اهتم البيداغوجيون كثيرا في تطوير العملية التعليمية و الارتقاء بها،غير أنه مازالت هناك العديد من المؤسسات التعليمية تعاني من بعض الظواهر التي تعرقل مهامها منها العنف المدرسي ،وهي ظاهرة عالمية حيث أظهرت الإحصائيات انتشار مظاهر العنف على الأقل على مستوى الخطاب الاجتماعي ،الشيء الذي استرعى انتباه الباحث بأن هناك مشكلة جديرة بالبحث و التقصي .

و مما لا شك فيه أن المجتمع الجزائري لا يعيش بمعزل عن العالم ،فقد عرف هو آخر ارتفاع نسبة العنف المدرسي ، حيث كشفت دراسة قامت بها مصالح وزارة التربية حول انتشار ظاهرة العنف المدرسي في الفترة الممتدة بين 2000 و2007 حيث تم إحصاء أزيد من 300ألف حالة عنف أغلبها في الطور المتوسط ، فيما تم تسجيل أزيد من 8 ألاف حالة عنف اتجاه الأساتذة.

كما تجدر الإشارة أن العنف المدرسي يتخذ أوجها متعددة فيختلف حسب القائم بالفعل و من يقع عليه الفعل (العنف)، فهناك عنف موجه ضد التلاميذ من طرف الأساتذة أو الإدارة وعنف مابين التلاميذ ، وعنف موجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ و هذا الأخير محور دراستنا، هذه العلاقة(الأستاذ التلميذ) و التي من المفروض أن تكون قائمة على الاحترام و التقدير ،وهذا ما جعل المدرسة تفقد قدسيتها لتصبح مكانا لأعمال العنف.

ومن المتعارف عليه أن الأسرة هي المؤسسة الأولى التي يتلقى فيها الفرد مبادئ و اتجاهات و قيم اجتماعية و يتحدد سلوكه عليها ،و عليه فالعلاقات القائمة في الأسرة و نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها الفرد تؤثر في السلوك الذي يتبناه،حيث تختلف نوعية التنشئة من

أسرة لأخرى في مجال التربية و التأديب ، فهناك من ينتهج أسلوب الحوار و تقديم النصيحة و هناك من يتعامل مع أبنائه بالقسوة و غياب الحوار ،و هنا نتساءل فيما إذا تؤثر نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ في إقدامه على العنف ضد الأساتذة.

بالإضافة إلى أن المدرسة هي المؤسسة التي تعمل على تنشئة الأفراد و تسعى إلى تكوين شخصية متكاملة للتلاميذ لتأمين الاندماج السليم في المجتمع ، و التي تتخذ من الأستاذ الوسيلة لنقل المعارف،وعليه يكون هناك تفاعل علائقي وروابط تجمع بين الأستاذ و التلميذ مبنية على الاحترام و الحب ، و التي تعمل على حماية الحياة و الحفاظ عليها حسب مكانتهم و أدوارهم فأي خلل يصيب هذه العلاقة يجعل هذه الروابط تنهار، فالتلميذ الذي يتعرض للضرب و الإهانة من طرف الأستاذ قد يدفع به إلى تعنيف أستاذه ،حيث أن الموقف أو اللحظة الآنية قد تشحن التلميذ للإقبال على العنف ضد من قام بإساءة معاملته (الأستاذ).

كما أن العنف الذي يقدم عليه التلميذ ضد أستاذه يتخذ أنماط معينة نحاول التعرف عليها تبعا لبعض المتغيرات السوسيوديموغرافية ، في ظل كل هذا تسعى دراستنا إلى الإجابة على التساؤلات التالية :

السؤال العام: ما هي العوامل التي تدفع بعض التلاميذ إلى القيام بسلوكات عنيفة ضد الأساتذة؟

التساؤلات الفرعية:

1 -هل لنوعية التنشئة الأسرية لبعض التلاميذ علاقة بإقبالهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة؟

2 -هل أسلوب معاملة الأستاذ يدفع بعض التلاميذ إلى ارتكاب سلوكات عنيفة ضد هم؟

3 -هل للعوامل السوسيوديموغرافية أثر في تحديد نمطية السلوكات العنيفة لدى بعض التلاميذ ضد الأساتذة .؟

5.1.1 :الفرضيات

1 -نوعية التنشئة الأسرية لبعض التلاميذ لها علاقة بإقبالهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة.

2 -أسلوب معاملة الأستاذ يدفع بعض التلاميذ إلى ارتكاب السلوكات العنيفة ضدهم.

3 -للعوامل السوسيوديموغرافية (الجنس ، نوعية المسكن) أثر في تحديد نمطية السلوكات العنيفة لدى بعض التلاميذ ضد الأساتذة .

6.1.1 :تحديد المفاهيم

يعد تحديد المفاهيم أمر ضروري لكل بحث علمي ، و ما تجدر الإشارة إليه أن المفاهيم ليست ثابتة لأنها نتيجة خبرات و تجارب اجتماعية يمر بها الأفراد في المجتمع، لهذا فإن المفاهيم تختلف من فرد لآخر و من مجتمع لآخر ، و من هنا حاولنا ضبط بعض المفاهيم و تحديدها مسبقا لتفادي أي التباس و غموض أثناء البحث .

1- العنف

1 -العنف **لغة** مصدره عنافة ، و عنفا بفلان و عليه : لم يرفق به، عنف فلان بمعنى لامه ووبخه بالتقريع ، و عنفه بمعنى أخذه بشدة و لم يرفق به فهو عنيف . [1،ص198]

أما في معجم لسان العرب نقصد بالعنف: الخرق بالأمر و قلة الرفق به، وهو ضد الرفق و أعنف الشيء أخذه، و التعنيف هو التقريع و اللوم. [2،ص 903]

أما في معجم المنهل: العنف من الفعل عنف، يعنَف، تعنيفا أي لامه بشدة و كذا تعني شدة القهر أو الإكراه و هو صورة من صور الغضب. [3،ص 165]

و أما في اللغة الفرنسية فيسمى LA VIOLENCE أصله من اللاتينية و ينحدر من كلمة VIOLENTIA و تعني القوة ، و الفعل VIOLARE و يعني العمل بخشونة و الانتهاك والمخالفة . [4،ص 15]

أما **اصطلاحا:** فالعنف هو الإيذاء باليد و اللسان أو بالفعل و الكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر وهو إيذائي قوامه إنكار الآخر كقيمة مماثلة لأنا أو لنحن ، وهو سلوك متبادل يبدؤه الفاعل و يواجهه القابل و هو واقعة اجتماعية تاريخية ، ينتجها الفاعل الفردي مثلما ينتجها الفاعل الجمعي. [5،ص 138]

أما العنف في معجم العلوم الاجتماعية هو : استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما . [6،ص 441]

و يعرف أيضا بأنه سلوك يصدر من فرد أو جماعة تجاه فرد آخر أو آخرين ماديا كان أو لفظيا إيجابيا أم سلبيا ، مباشر أو غير مباشر نتيجة للشعور بالغضب أو الإحباط أو للدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين ، أو الحصول على مكاسب معينة و يترتب عليه إلحاق الأذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة معتمدة بالطرف الأخر . [7،ص 4]

و يعرف العنف أيضا على انه كل ضغط يمارس ضد الحرية و مختلف أشكال التعبير عنها ، ندعو العنف كل مبادرة تتدخل بصورة خطرة في حرية الآخر ، و تحاوله أن تحرمه حرية التفكير و الرأي و التقرير[8،ص 142]

2- **العدوان**

جاء في معجم الوسيط: أن عدا عدوان بضم العين و فتح الواو ظلمه و تجاوز الحد [9،ص 19]

العدوان في قاموس مقاييس اللغة من العَدَاء، والاعتداء، والتعدِّي و حروف العين والدال والحرف المعتل أصلٌ واحدٌ صحيحٌ يرجع إليه الفروعَ كلّها، وهو يدلُّ على تجاوُزٍ في الشيء، أما في معجم لسان العرب فيقصد بالعدوان الظلم و المعصية و تجاوز الحد لقوله تعالى : «لا تعاونوا على الإثم و العدوان. » [10]

أما اصطلاحا فيعرف باص" BUSS " العدوان : على أنه سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا ، أو ماديا ، صريحا أو ضمنيا ، مباشر أو غير مباشر ، نشطا أو سلبيا ، و يترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي. [9،ص 20]

و يرى عبد الله سلمان إبراهيم و محمد نبيل عبد الحميد أن العدوانية AGRESSVENESS

مصطلح يتضمن ثلاثة مفاهيم أساسية هي : [9،ص 26]

(أ) العدوان AGRESSION و يقصد به الهجوم الصريح على الغير أو الذات و يأخذ الشكل البدني أو اللفظي أو التهجم (العدوان الصريح).

(ب) العدائية و يقصد بها ما يحرك العدوان و ينشطه ، و يتضمن الغضب الكراهية و الحقد و الشك و الإحساس بالاضطهاد ، و هو ما يسمى بالعدوان المضمر أو المخفي .

(ج)الميل للعدوان أو النزعة العدوانية AGRESSIVITY و يقصد بها ما يوجه العدائية ، أي أنه حلقة تربط بين العدائية كمحرك و العدوانية كسلوك فعلي و يتضمن الرغبة في إيقاع الأذى بالغير أو بالذات.

على ضوء ما سبق ذكره ندرك أن العنف و العدوان متدخلان و مرتبطان ارتباطا وثيقا إلا أن العدوان أشمل من العنف أي العنف جزء من العدوان و العنف يعبر عن نهاية المطاف لسلوك العدواني.

فنستطيع تعريف العدوان على أنه عقد العزم و الإصرار على المطاردة و ملاحقة اهتمامات الفرد، أما العنف فهو ملاحقة هذه الاهتمامات بالقوة أو التهديد باستعمال القوة. [11،ص 189]

3- التعريف الإجرائي للعنف المدرسي

يمكن تحديد المفهوم الإجرائي للعنف المدرسي في هذا البحث على انه مجموعة من التصرفات العنيفة التي يمارسها التلاميذ ضد المعلمين داخل المدرسة. و الذي إما يكون في شكل عنف لفظي كالشتم و التهديد أو استخدام الألفاظ النابية أو في شكل عنف جسدي كالضرب و الدفع و الركل مثلا و التي يكون الغرض منها إلحاق الأذى و الضرر بالأساتذة .

4- المعلم

يعرف المعلم لغة بأنه ناقل للمعارف، مرشد. [12،ص 526]

أما اصطلاحا فهو عنصر قادر على التأثير و التأثر ببقية العناصر الأخرى و له الدور القيادي و التوجيهي في العملية التربوية، فهو الذي يقود و يوجه العناصر الأخرى في الموقف أو المجال التربوي ليجعلها في وضع يخدم معه العملية التربوية. [13،ص 183]

كما يعرف المعلم بأنه ذلك الذي يشرف على تعليم التلاميذ في المدرسة باعتباره الأساس في نجاح التفاعلات في المدرسة. [14،ص 63]

التعريف الإجرائي للمعلم

المعلم هو أحد الأطراف العملية التعليمية الذي يعمل على تزويد التلاميذ بمختلف المعارف و العلوم في شتى الميادين ،و هو الطرف المستهدف من العنف الذي يقدم عليه البعض من التلاميذ.

5 - التنشئة

التنشئة لغة :من الفعل نشأ بمعنى "شب" [2،ص 165]

التنشئة اصطلاحا: تعرف على أنها العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل، والطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم من المعيشة في مجتمع ذي ثقافة معينة، من خلال تعلم اللغة والدين و التقاليد و القيم. [6،ص 200]

وورد في معجم غرفيتس GRAWITZ بأنها العملية التي من خلالها يتم إدماج الأفراد في مجتمع معين ،فيستوعبون القيم و المعايير بفضل العائلة و المدرسة ، و كذا اللغة [15،ص1]

التنشئة الأسرية

و تعرف التنشئة الأسرية على انها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد من خلال تعلم ثقافة مجتمعه و معرفة دوره و تستمر مدى الحياة و تعتبر ضرورية في تكوين شخصية الفرد من خلال أسلوب تتخذه الأسرة لتلقين الطفل سلوكيات و اتجاهات ، و تعلم كيفية أداء الأدوار

الاجتماعيـة المختلفـة مـن أجـل تكـوين شخصـية إجتماعيـة سـوية و مقبولـة مـن طـرف الأخـرين. [16،ص 9]

كمـا تعـرف أيضـا : أنهـا عمليـة تعلـم و تعلـيم و تربيـة ، تقـوم علـى أسـاس التفاعـل الاجتمـاعي ، تهـدف إلـى اكسـاب الفـرد سـلوكا و معـايير و اتجاهـات مناسـبة لأدوار اجتماعيـة معينـة تمكنـه مـن مسـايرة جماعتـه و التوافـق الاجتمـاعي معهـا ، و تكسـبها الطـابع الاجتمـاعي و تيسـر الإنـدماج في الحياة الاجتماعية [17،ص 243]

التعريف الإجرائي للتنشئة الأسرية

كمـا يمكـن تحديـد المفهـوم الإجرائـي للتنشـئة الأسـرية علـى أنهـا مجمـوع الأسـاليب التـي تتخـذها أو تتبعهـا الأسـرة فـي تربيـة أبنائهـا فـي مختلـف المناسـبات سـواء أكانـت بطـرق متسـاهلة أو متشـددة و عنيفة ، أي نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ من طرفا الوالدين داخل الأسرة .

6 ـ المعاملة

لغـة: المعاملـة فـي قـاموس مقـاييس اللغـة مـن الفعـل عَمِـل ، يَعْمَـل ،عَمَـلاً و المعاملـة مصـدرٌ مـن قولـك عاملتـه، أي أُعامِلـه معاملـة . و أمـا فـي قـاموس لسـان العـرب المعاملـة فـي كـلام أهـل العراق بمعنى المساقاة. [18]

اصـطلاحا : و نقصـد بهـا مـا يـراه و مـا يتمسـك بـه مـن أسـاليب المعاملـة فـي شـتى المواقـف الحياتيـة ، و تتضـمن أسـاليب المعاملـة كـل مـن التسـلط ، و الإهمـال و التـدليل و القسـوة و التفرقـة و السـواء و الحماية الزائدة...الخ. [19،ص 12]

و هـي أيضـا اسـتمرارية أسـلوب معـين أو مجموعـة مـن الأسـاليب المتبعـة فـي تنشـئة الطفـل و تربيتـه و يكـون لهـا أثرهـا فـي تشـكيل شخصـيته و هـي تنقسـم إلـى نـوعين و همـا أسـاليب سـوية و تشـمل (الديمقراطيـة و تحقيـق الأمـن النفسـي للطفـل)و أسـاليب غيـر السـوية و تشـمل(الحمايـة الزائدة –التسلط – الإهمال) [20،ص 10]

التعريف الإجرائي للمعاملة

تلـك الطـرق التـي يتبعهـا المعلـم فـي معاملـة التلاميـذ أثنـاء القيـام بالعمليـة التعليمـة و التربويـة ليـؤمن النظـام و العمـل فـي المدرسـة و التـي تحـدث التـأثير فـي سـلوك التلميـذ و التـي تكـون إمـا سـوية مثـل (الاحتـرام ،المسـاواة ،الرفـق) أو غيـر السـوية مثـل (التـوبيخ ، الشـتم ، الضـرب ، السخرية و الاستهزاء .)

7- النمطية

لغة: من النمط يعرفها ابن منظور في لسان العرب على أنه ضربُ من الضُّروب والنوعُ من الأَنواع. يقال: ليس هذا من ذلك النمط أَي ليس من ذلك النوع والضرب، و أما في قاموس المقاييس اللغة فالحروف النون و الميم و الطاء كلمة تدل على اجتماع و (النَمَط) بفتحتين الجماعة من الناس يجمعهم أمر واحد. [21]

اصطلاحا:

تصنيف الظواهر إلى أنماط أمر شائع في العلم كما يؤكد شوتز« SCHUTZ » وفي الحياة اليومية العادية أيضا ، و هي ذات التركيب الذي ينزع إلى القيام على أساس مجموعة متنوعة من المعايير و تكون الخصائص للنمط ما حاضرة بدرجة أخرى و غائبة أحيانا في حالات معينة .[22،ص 320]

و النمطية هي عبارة عن أنواع و أشكال من السلوك الذي يتم بصفة مستمرة في المواقف المماثلة. [23،ص 9]

وتعرف النمطية في موسوعة وكيبيديا على أنه نوع معين من الأشياء ذو خواص مميزة.

و تعرف النمطية حسب جان بيار جريمي "JEAN- PIERRE GRYMY" و ماري جوال "MARIE -JOELLELE LE MOAN " على أنها التمييز ضمن مجموعة من الوحدات (أفراد أو مجموعات من الأفراد ، والمناسبات الاجتماعية ، الخ). و يقوم عادة على بعض التشابه و التجانس في المميزات. [24،ص 75]

التعريف الاجرائي للنمطية :

و هي أنواع و أشكال السلوكات العنيفة التي يمارسها بعض التلاميذ ضد الأساتذة داخل حقل المدرسة .

8- عدم الانضباط

الانضباط لغة :

جاء في لسان العرب الانضباط من الضبط بمعنى لزوم الشيء و حبسه ، و يقال الرجل الضابط أي الحازم، أما في قاموس صحاح اللغة **ضَبْطُ** الشيءِ أي حفظُه بالحزم فالانضباط نعني به الحزم و الالتزام بالشيء. [25]

عدم الانضباط

اصطلاحا :

مصطلح عدم الانضباط من المفاهيم المرتبطة بالعنف المدرسي ارتباطا وثيقا ، و حيث يرى البعض أنها مرادفة له ،وهوما يعرف اليوم بعدم الانضباط المدرسي أو اللاإنضباط NON – DISCIPLINE" " وهو مصطلح تم التعارف عليه حديثا في الأوساط التربوية فيما يتعلق بالتربية أو التعليم المدرسي ، و هو في الأصل مشتق عن المصطلح الشائع في علم الاجتماع المعروف بالضبط الاجتماعي . [7،ص 9]

يمكن تعريف عدم الانضباط بأنه: عدم احترام النظام المدرسي و التعليمات والتوجيهات الموجهة للمتمدرسين لتسهيل القيام بما يسند إليهم من وظائف وأعمال ، أو هو رفض تطبيق استراتيجيات المدرسة ، وهو الذي يطبق ممن هم أعلى منهم مرتبة فتصبح الحرية المتمدرس محددة جداً حتى بين الحصص التعليمية ، فمثلاً، لا يسمح للطالب بالخروج من غرفة الصف إلا بعد الحصول على إذن من المعلم المناوب يحدد له فيه الجهة التي يريدها والزمن الذي لا ينبغي أن يتجاوزه.

9- السسيوديموغرافية

اصطلاحا:

هو فرع من فروع الديموغرافية و الذي يدرس باهتمام خاص الأسباب و الآثار الاجتماعية ، و يميل إلى استعارة المفاهيم و المناهج من علم اجتماع العلاقات ، العوامل السوسيوديموغرافية الأكثر استعمالا السن ، الجنس ، الدخل ، المسكن ، الشهادة . [26،ص 85]

التعريف الاجرائي :

نقصد بالسوسيوديموغرافية في دراستنا عاملي الجنس ونوعية المسكن ،حيث أن الجنس هو عامل بيولوجي يعبر عن الاختلاف البيولوجي الموجود بين الذكور و الإناث ، و الذي نريد من خلاله معرفة الفروق الموجودة بين نمطية الممارسات العنيفة بين جنس الذكور و جنس الإناث، و عامل نوعية المسكن و نقصد به مكان الإقامة الذي يعيش فيه المبحوث و يتمثل في فيلا أو شقة في عمارة أو بيت تقليدي أو بيت قصديري .

7.1.1 : المقاربة السوسيولوجية للدراسة

إن الظـاهرة الاجتماعيـة تتشـكل مـن خـلال تـآزر عوامـل متعـددة مرتبطـة ببعضـها البعض،فتصـبح وظيفـة الباحـث هـي محاولـة تفكيكهـا لفهمـا فهمـا علميـا صـحيحا ،ولكـي يـتمكن الباحـث مـن ذلـك تجـب عليـه إتبـاع جملـة مـن الخطـوات المنهجيـة التـي تسـاعده فـي فهـم ووصـف وتفسـير الظـاهرة المـراد دراسـتها ، وعليـه فالباحـث فـي علـم الاجتماع يختار نظرية أو مجموعة من النظريات التي تتماشى و طبيعة بحثه .

وعليـه تعـد المقاربـة النظريـة مـن المراحـل الحاسـمة فـي البحـث العلمـي،"تعتبـر المقاربـة المنهجيـة للبحـث الإطـار التطـوري أو الطريقـة التخمينيـة و العقليـة يسـتعملها الباحـث فـي دراسـته و يعتمـد عليهـا ، وهـي عبـارة عـن إطـار فكـري يفسـر مجموعـة من الفروض العلمية و يضعها في نسق علمي مترابط." [27،ص 70]

فموضـوع دراسـتنا المتعلـق بـالعنف المدرسـي الموجـه ضـد الأسـاتذة ،والـذي يمكـن دراسـته مـن أوجـه نظريـة سوسـيولوجية عديـدة،إلا أن فرضـيات الدراسـة و الأهـداف التي نسعى للوصول إليها يبرر اختيارنا للنظريتين الآتيتين:

1 -نظرية التنشئة الاجتماعية :

تعـددت النظريـات التـي حاولـت تفسـير عمليـة التنشـئة الاجتماعيـة وعلاقتهـا بممارسـة السـلوك العنيـف عنـد الـنشء ،حيـث ظهـرت نظريـات كثيـرة منهـا التفاعليـة الرمزية،نظريـة الـدور و الوظيفيـة ،نظريـة بيـاجي و تطـور الطفـل ...الـخ، كلهـا منطوية تحت النظرية الماكروا و هي التنشئة الاجتماعية .

وقـع اختيارنـا علـى نظريـة التفاعليـة الرمزيـة و التـي ترتكـز علـى دراسـة الأسـرة مـن خـلال عمليـات التفاعـل التـي تتكـون مـن أداء الـدور ومشـكلات الاتصـال وعمليـة التنشئة". [28،ص 23]

و نقصـد مـن ذلـك مجموعـة السـلوكات التـي يتعلمهـا الطفـل أثنـاء عمليـة التنشـئة الاجتماعيـة، و مـا تقدمـه الأسـرة مـن الأسـاليب مختلفـة فـي التربيـة حيـث أن التنشـئة الاجتماعيـة تعتمـد علـى العمليـات التفاعليـة و علـى المعـاني المكتسـبة للـذات و الآخـرين كمـا يـرى أصـحاب هـذه النظريـة أن العنـف و العـدوان سـلوك يـتم تعلمـه مـن

خلال عملية التفاعل ،وقد يتم تعلم الأطفال السلوك العنيف بطريقة مباشرة عن طريق القدوة و التي تتمثل لدى أعضاء الأسرة كما يمكن أن يكتسب الطفل السلوك العدواني على اعتبار انه شيء مستحب في مواقف معينة ،و انه الوسيلة لحل المشكلات والصراعات ،و هو الطريق الوحيد للحصول على الاحتياجات ،و بذلك فإن بعض الآباء لا يمانعون في تدريب أبنائهم على الخشونة ،لأنهم يعتبرونه ضروريا في الحياة خاصة عند الذكور[7،ص 42]

ترى التفاعلية الرمزية أن العنف يتم تعلمه أولا و قبل كل شيء داخل البيت وتعتبر هذه النظرية الأكثر قبولا حيث أنها تفترض أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوكات الأخرى.

فالفرد في نظر هذا الفكر" يتصرف بشكل معين بواسطة التفاعل الرمزي أي من خلال عملية التأثير و التأثر التي تحصل بين الأفراد في مواقف اجتماعية مختلفة " [29،ص 208]، حيث أن التفاعل الرمزي والمتمثل في ممارسة أساليب التنشئة داخل الأسرة القائمة على القسوة و العقاب ضد الأبناء قد يؤدي إلى التأثير في سلوكياتهم، و بتالي يعيدون إنتاج هذه الممارسات داخل المدرسة ضد المعلمين .

و لذلك نحاول التعرف على نوعيه التنشئة الأسرية من خلال التوقف على نوعية التربية التي يتلقاها التلميذ ،وهل تساهم في إقباله على السلوك العنيف ضد الأساتذة، فأساليب المعاملة الوالدية هي تلك الطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهم أثناء عملية التنشئة أسرية والتي لها أثر كبير في تشكيل سلوكياتهم.

2- النظرية الظاهراتية : Phénoménologie

ارتبط اسم "أدموند هوسرل" (1858-1938م) بالظاهراتية، كونه أول من وضع الخطوط الرئيسة لها، حيث جعل ظاهر الشيء هو موضوع الإدراك ومجال المعرفة دون أن يكون وراءه باطن خفي، ترتكز هذه النظرية في تفسيرها للعنف على اللحظة الآنية ،أي وقت حدوث السلوك العنيف دون البحث عن الأسباب و الدوافع، حيث أن هناك بعض من الممارسات العدوانية لا تنطبق عليها السببية،

حيث قد نتوقع أن يرتكب الفرد جريمة فلا يرتكبها و قد يحدث العكس،فالموقف أو اللحظة قد تعطي الفاعل أو تشحنه بالطاقة و تغريه للقيام بارتكاب سلوكات عنيفة. [30،ص 238]

احتلت المدرسة الظاهراتية مكانة هامة في دراسة العنف في الفترة الأخيرة لأنها طرحت المسألة من منظور جديد ثري بمعطياته ،كما أنها تفسر العنف على انه يكون نتيجة خلل علائقي يصيب الأفراد ،"حيث أن أول خطوات السير نحو السلوك العنيف هو فك الارتباط العاطفي بالأخر فتنهار روابط الألفة و المحبة و التعاطف الذي يعمل على حماية الأفراد وبتالي فسرت العنف على انه نتاج مأزق علائقي نتيجة للخلل الذي يصيب العلاقات الاجتماعية" [31،ص 295].

وعلى ضوء ما سبق فإننا نحاول في دراستنا هذه أن نربط بين أسلوب المعاملة الذي ينتهجه الأستاذ في الإدارة الصفية و إقدام التلميذ على العنف ضده،فالأستاذ الذي يقوم بتحقير و إهانة و الضرب وغيرها من السلوكات قد تغري و تشحن التلميذ و تدفعه إلى ممارسة العنف ضده ،فالخلل الذي يصيب العلاقة بين المتعلم و الأستاذ يجعل روابط الاحترام و المحبة تنهار مما يؤدي إلى أعمال العنف و العدوان .

كما أن اختيارنا لهذين النظريتين في تفسير السلوك العنيف لم يكن من قبيل الصدف، إذ و بالإضافة إلى توافقها في الأهداف التي نريد الوصول إليها من خلال الدراسة لاحظنا اتفاقا بين علماء التفاعلية الرمزية وأصحاب الاتجاه الفينومينولوجي ،فلقد درس كل منهما الأفعال القصدية والذات الفاعلة ووعي الذات مؤكدين على خبرات الفرد الذاتية ودورها في رسم تصورات الإنسان الخاصة مع نفسه ومع الآخرين.

2.1 : الإجراءات المنهجية

1.2.1 : الدراسة الاستطلاعية

تمثل الدارسة الاستطلاعية مجالا هاما من مجلات بحثنا ، حيث أن طبيعة الدراسة تستدعي منا القيام بدراسة الاستطلاعية ،و الفائدة المرجوة منها جمع أكبر قدر من المعلومات التي تساعدنا على بناء البحث ، بهدف إثراء الإشكالية و ضبط الفرضيات ضبطا دقيقا و تحديد مجتمع الدراسة و كذا المنهج و التقنية التي تتناسب و موضوع البحث بالإضافة إلى التعرف على الصعوبات التي قد تصادف الباحث أثناء قيامه بالدراسة.

عينة الدراسة الاستطلاعية

قمنا بدراسة استطلاعية في إكمالية حي الموز الجديدة و إكمالية بوعرفة (2) بمدينة البليدة ، وقع اختيارنا لهذين المؤسستين بسبب تسهيل العملية اتصال بالتلاميذ دون الحصول على ترخيص من طرف مديرية التربية لولاية البليدة الذي يستغرق وقتا ، حيث اكتفينا بالحصول على موافقة من طرف مدير المؤسسة فقط.

وقد اخترنا عينة من التلاميذ تم تحديدهم مسبقا من طرف مستشاري التربية، كانت هناك نوع من الصعوبة في فهم الأسئلة الدراسة الاستطلاعية من طرف التلاميذ،و نتيجة لذلك قمنا بملء الاستمارة شخصيا أثناء المقابلة.

و اخترنا كعينة ابتدائية عينة تتمثل في 10 تلاميذ (09 ذكور – أنثى واحدة)

أسئلة الدراسة الاستطلاعية

تمت الدراسة في إطار مقابلة في شكل حوار موجه، من أجل توجيه المفحوص نحو أهداف البحث مع ترك حرية نسبية للتعبير و النقاش، و لقد دارت المقابلة حول تساؤلات حول المحاور الآتية:

1 -بيانات شخصية للمبحوثين تضم الجنس المستوى التعليمي، الأصل الجغرافي، المستوى التعليمي للوالدين ،و المهنة .

2 -نوعية التنشئة الأسرية للتلاميذ الذين يقبلون على العنف ضد الأساتذة.

3 -أسلوب معاملة الأستاذ و علاقته بإقدامهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة.

4 -دور كل من عدم الإستعاب و الاكتظاظ ووجود معيدين داخل الصف أثر على إقدامهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة.

5 -نمطية السلوكات العنيفة.

نتائج الدراسة الاستطلاعية

بينت الدراسة الاستطلاعية في عمومها على ما يلي:

1) 90% من أفراد العينة من الجنس ذكور و هذا يعني أن الذكور هم أكثر إقبالا على العنف، أغلبهم في المستوى الأول و الثاني متوسط.

2) معظم أفراد العينة تلقت أسلوب تربية من طرف الوالدين و خاصة الأب أسلوب قائم على التعنيف و الضرب و الشتم و الطرد من البيت.

3) جل أفراد العينة علاقتهم مع بعض الأساتذة متوترة.

4) جل أفراد العينة تلقى عقاب من طرف الأستاذ المتمثل بالدرجة الأولى الاستهزاء و التوبيخ و الشتم أمام الزملاء ،بالإضافة الطرد من القسم و خصم النقاط و استدعاء الولي.

5) معظم أفراد العينة صرح أن سبب إقدامه على السلوك العنيف ضد الأستاذ هو الطريقة معاملة هذا الأخير القائمة على التحقير و الاستهزاء و العقاب.

6) كل أفراد العينة المعيدين منهم يقدمون على العنف و 40 % من أفراد العينة ترى أن الاكتظاظ هو يساهم في إقبالهم على العنف.

7) أما نمطية العنف الممارس من طرف التلميذ وهي إثارة الفوضى و عصيان أوامر الأستاذ في الدرجة الأولى و السب و الشتم و صخرية و الاستهزاء و الضرب.

2.2.1 :المنهج المتبع

إن موضوع البحث الذي يجريه الباحث يفرض عليه في كثير من الأحيان استخدام منهج معين دون غيره يتلاءم مع معطيات بحثه و يمكنه من دراسة موضوعه دراسة علمية سوسيولوجية ، لذلك فتحديد المنهج يعتبر خطوة مهمة و ضرورية لتوضيح الطريق الذي سوف يتبعه الباحث في مشوار بحثه للوصول إلى إجابات على الأسئلة الذي طرحها في بداية بحثه ، و يعرف المنهج على لسان "مادلين غرافيت Madeleine Grawitz" على أنه مجموع العمليات العلمية التي تنطبق عليها أخلاقيات البحث من أجل الوصول إلى الحقائق مهما كانت تبعاتها، فنظهرها و نتفحصها. [32،ص 79]

لذلك سوف نعتمد في بحثنا على منهج الوصفي التحليلي الذي يمكننا من وصف الظاهرة محل الدراسة و تحليل البيانات و النتائج التي سنتحصل ،عليها بلإرتكاز على خلفية أو مقاربة نظرية التي تشكل منها بحثنا ، وقد تم توظيف هذا المنهج في دراستنا من أجل

وصف و تحليل ظاهرة العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ من خلال نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ داخل الأسرة و مدى مساهمتها في إقباله على السلوكات العنيفة و المنافية للنظم و القوانين المدرسية و كذلك التعرف على أسلوب الذي يعامل به المعلمين التلاميذ و هل له علاقة بإقبالهم على تعنيف معلميهم ،بالإضافة إلى كشف عن نمطية السلوكات العنيفة التي يمارسها التلاميذ

يعرف المنهج الوصفي التحليلي على أنه طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي منظم للوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية معينة ، فهو يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة .[33، ص ص 130-129]

كما سوف نستند في دراستنا هذه إلى منهج مكمل ألا هو المنهج الكمي لجمع و معالجة المعطيات في الجانب الميداني و يعرف على أنه مجموعة من الأساليب المتنوعة المستعملة لجمع المعطيات الإحصائية ، و تحليلها رياضيا لغرض إظهار الاستدلالات العلمية التي تبدو في الغالب غير دائمة المعالم و تتلخص فيما يلي : جمع البيانات ، و تنظيمها ، و ترتيبها ، و تمثيلها أو عرضها، و تحليلها ، و تفسيرها و تلخيصها . [34،ص 21]

ويعرف أيضا بأنه المنهج الذي يعتمد على تحويل البيانات إلى معطيات كمية بغية تحليلها و للتحقق من الفرضيات. [33،ص 67]

3.2.1 :العينة و طرق المعاينة

بعد وضعنا التحليل القائم على وضع فرضيات الدراسة كان لزاما علينا أن نخضع هذا النموذج التحليلي للتحقيق الميداني،أي أننا نريد من خلال ذلك التحقق من الفرضيات ميدانيا لذلك كان لزاما علينا أن نحدد على من سنجري هذا التحقيق ، وهي من أهم مراحل البحث العلمي باعتبار أن صحة نتائج البحث و صدقها تتوقف على طريقة اختيارها ،و التي تختلف بدورها باختلاف المواضيع قيد البحث مع مراعاة إمكانيات المادية للباحث و كذلك التزامه من جهة أخرى بتوقيت محدد لإتمام العمل و تقديمه .

المجتمع الأصلي

المجتمع الأصلي الذي سنأخذ منه عينة الدراسة عبارة عن مجموع من التلاميذ المسجلين رسميا و يدرسون في إكمالية حي الموز الجديدة بولاية البليدة ، و البالغ عددهم 882 ذكور و إناث ، منهم 428 ذكورا و 454 إناثا،موزعين على أربع المستويات الأولى ،و الثانية ،و الثالثة ، الرابعة متوسط ، بالإضافة إلى 42 معلم و معلمة،و لقد وقع اختيارنا

لهذه المؤسسة التعليمية لبروز ظاهرة العنف حيث شهدت مؤخرا شجارات بين التلاميذ خارج المؤسسة باستعمال الأسلحة البيضاء ،فحدثت حالات الهلع و الخوف لدى التلاميذ و المعلمين و الذي تزامن و خروج التلاميذ على الساعة 12:00مما أدى إلى منع خروج التلاميذ لفترة زمنية،كما قام أحد التلاميذ و المقيم بالحي المجاور بحرق العلم الجزائري و هو الآن يقضى فترة عقوبته في السجن،كما صرحت لنا إحدى المعلمات العلوم الطبيعية أنها كانت تسمع من بعض التلاميذ تداول بعض الأرقام 14 و 16 ظنا منها أنها علامات إحدى المواد ، لكنها اكتشفت أنها أرقام تخص قياسات الأسلحة البيضاء و المعروفة بالسيوف لديهم .

عينة البحث

يلجأ الباحثون في مختلف البحوث الميدانية باختيار عينة من المجتمع الأصلي لدراسته حيث يصعب على الباحث إجراء دراسة على جميع مفردات المجتمع،فهي تعتبر من أبرز الطرق التي يستعملها الباحث في جمع المعطيات و البيانات التي تساعده في دراسته و تحليله و تفسير الظاهرة التي يكون الباحث بصدد دراستها ، وهذه العينة تنقسم إلى عدة أنواع حسب نوع الموضوع و نوع مجتمع الدراسة .[35،ص 117]

لذلك تعتبر عملية اختيار العينة خطوة أساسية في البحث ،فهي تمثل عددا من الأفراد يحملون نفس الصفات الموجودة في المجتمع الذي يقع عليهم الاختيار ، فيكون ضمن أفراد العينة دون تدخل أو تحيز أو تعصب الباحث ،أي إعطاء كل فرد في المجتمع فرصة متكافئة للاختيار و الهدف من ذلك هو المحافظة على الموضوعية . [36،ص 271]

و قد اعتمدنا في اختيار عينة البحث على طريقة المعاينة القصدية عن طريق الحصر الشامل ، حيث نختار أفراد العينة بقصد معين ، عادة ما يكون لدينا مجموعة بعينها نبحث فيها، و نقصد من ذلك التلاميذ الذين مارسوا سلوك عنيف ضد الأساتذة، و تكون العينة القصدية مفيدة حيث تساعدنا في الحصول في على ما نريده أو نبحث عنه بسرعة ،حيث يقوم الباحث في هذا النوع من العينات باختيار مفرداتها بطريقة تحكيمية ، لا مجال فيها للصدفة ،بل يقوم هو شخصيا باقتناء المفردات الممثلة . [37،ص 197]

و قد تم اختيارنا لهذا النوع من العينة باعتبارها الأنسب للوصول إلى عينة التلاميذ الذين مارسوا أحد أشكال العنف داخل الإكمالية، و قد كانت هذه العينة عبارة عن مسح لكل حالات العنف لدى التلاميذ.و تم وصولنا إلى مفردات العينة بمساعدة مساعدي التربية ، على اعتبار أنهم على دراية لكل حالات العنف التي تحدث داخل الإكمالية، إذ يوجد أربع مساعدين تربويين ،كل مساعد تربوي يحمل على عاتقه مسؤولية مراقبة و متابعة مستوى دراسي معين،أولى أو الثانية ،ثالثة أو رابعة متوسط، بالإضافة إلى الإطلاع على سجل

الإستدعاءات المحررة و المبعوثة لأولياء التلاميذ ،و ما ساعدنا أيضا للوصول إلى عينة التلاميذ العنيفين هو علاقتنا الشخصية لبعض المعلمين بالإكمالية حيث أرفقونا بقائمة اسمية لبعض التلاميذ العنيفين داخل القسم ،و من خلال هذه العملية تمكنا من توزيع الاستمارات عليهم ،و لكن لم نتمكن من استرجاع بعضها ،فكانت الحصيلة النهائية للعينة 120 تلميذ من مختلف المستويات (السنة الأولى ، السنة الثانية ، السنة الثالثة ، السنة الرابعة).

بالإضافة إلى عينة تكميلية و هي عينة عشوائية من المعلمين من نفس الإكمالية ، و المقدر عددهم 10 معلم و معلمة يدرسون مختلف المواد.

4.2.1:الوسائل و التقنيات المستخدمة في جمع البيانات

لا ترتسم معالم المنهج إلا باستخدام الوسيلة التي تناسب أهمية و طبيعة البحث ، و قد اعتمدت على عدة تقنيات لانجاز هذه الدراسة و هي كالآتي :

الملاحظة:

تعتبر الملاحظة مصدرا أساسيا للحصول على البيانات و المعلومات اللازمة، حيث تعتمد على الحواس الباحث "فالحس هو المحرك الأساسي للملاحظة حيث تتضافر مجموعة الحواس الإنسانية لتسجيل و وقائعها سواء بالحواس المجردة أو بالاستعانة بالآلات و المعدات و الأجهزة التي تيسر ذلك و تسجله و تتيح إمكانيات أكبر للملاحظة . [32،ص 181]

و قد استعنا في دراستنا الميدانية بتقنية الملاحظة البسيطة و المباشرة و يقصد بها ملاحظة الظاهرة كما تحدث تلقائيا في ظروفها العادية دون إخضاعها للضبط العلمي، و بدون استخدام أدوات دقيقة لقياس بغية الدقة في الملاحظة و التحلي بالموضوعية. [38،ص 184]

استخدمنا هذه الأداة البحثية لما لها من أهمية في مرحلة الاستطلاع ، حتى نتمكن من التقرب من الواقع الاجتماعي لظاهرة العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ في المرحلة التعليم المتوسط ،حيث كشفت لنا عدة ملاحظات هامة ، من خلال مشاهدة بعض السلوكات التي يمارسها التلاميذ و المعلمين ،لاحظنا أن بعض من المعلمين يقومون بطرد فئة معينة من التلاميذ بمجرد بدء الحصة فتراهم يتجولون في فناء المدرسة ، يتسلقون الحائط و يقفزون منه،كما لاحظنا عدم وجود انضباط لدى بعض التلاميذ في فترات ما بين الحصص.

المقابلة :

تعد المقابلة من أهم أدوات جمع البيانات في البحث الاجتماعي، و تعتبر الأكثر استعمالا في الدراسات الميدانية و تعرف المقابلة بأنها وسيلة تقوم على حوار أو الحديث لفظي مباشر بين الباحث و المبحوث. [39،ص 191]

لقد قمنا باستخدام هذه الأداة المهمة من خلال مقابلة أساتذة التعليم المتوسط محاولين معرفة آرائهم و تصوراتهم للظاهرة محل الدراسة، كما قمنا بإجراء مقابلات مع مجموعة من التلاميذ في المراحل الأولى للبحث ونقصد من ذلك الدراسة الاستطلاعية.

الاستمارة :

وهي الأداة التي تستعمل في الدراسات السوسيولوجية و التي تسمح للباحث بجمع المعطيات الميدانية ،و هي "أداة منهجية تسمح لنا بجمع البيانات حول الموضوع مراد دراسته ، كما أنها عبارة عن مجموعة من الأسئلة الموزعة حسب المحاور الخاصة بالفروض و الأهداف المسطرة من طرف الباحث ، و المبحوث يكتفي بالرد المباشر على الأسئلة المكتوبة و المتضمنة في ثنايا الاستمارة دون زيادة أو نقصان ". [32،ص 214]

كما تعرف أيضا على أنها مجموعة من الأسئلة المضبطة ، المغلقة منها أو المفتوحة التي توجه إلى المبحوثين من أجل الحصول على بيانات و معلومات حول قضية معينة أو اتجاه معين أو موقف معين و يتم تنفيذ استمارة الاستبيان إما عن طريق المقابلة الشخصية أو ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد. [40،ص 187]

و من الوظائف الأساسية للاستمارة إعطاء البحث مرونة أكبر و التأكد إحصائيا من صحة المعلومات و الفرضيات المبنية أو المكونة مسبقا. [41،ص 56]

و قد اعتمدنا في دراستنا الميدانية في جمع البيانات على الاستمارة ، و ذلك من خلال إعداد مجموعة من الأسئلة و التي كانت خالية من الغموض أو المصطلحات المبهمة أو التي تحتمل عدة تفسيرات و ذلك مراعاة لمستوى المبحوثين ،و تنوعت الأسئلة بين المفتوحة والمغلقة لإعطاء الحرية للمبحوث للإدلاء برأيه ، و قد احتوت الاستمارة على 50 سؤال موزعة على أربعة محاور.

المحور الأول : اشتمل على البيانات العامة للمبحوث كالجنس و السن و المستوى التعليمي و نوع الإجازة المتحصل عليها ....إلخ، و تحتوي على عشرة أسئلة من (1-14).

المحور الثاني: اشتمل على بيانات حول علاقة المبحوث مع والديه ، و مدى اهتمامهم بسير دراسته و متابعتهم ، وكذا نوعية المعاملة التي يتلقونها داخل الأسرة ، و بيانات حول طبيعة العلاقات السائدة داخل أسرة التلميذ ، و ينطوي هذا المحور على 15 سؤال من (15-29).

المحور الثالث: اشتمل على بيانات حول علاقة المبحوث بمعلميه و كيف هي نظرته للمعلمين و كذا أسلوب معلم الذي يتبعه داخل القسم ، و كيفية مساهمة هذا الأخير في إقدام البعض من التلاميذ على ممارسة السلوكات العنيفة ،و يشمل هذا المحور على 11سؤال من (30-40).

المحـور الرابـع:اشـتمل علـى مجموعـة مـن الأسـئلة حـول نمطيـة السـلوكات الممارسـة مـن طـرف التلاميـذ ضـد المعلمـين و وتيرتهـا ،و هـل لهـا علاقـة بـبعض المتغيـرات كـالجنس و نوعيـة المسـكن الذي يعيش فيه.و يشمل هذا المحور على10 أسئلة من (41-50).

اختبـار الصـدق : قمنـا بإخضـاع اسـتمارة الاسـتبيان كـأداة جمـع البيانـات الميدانيـة علـى اختبـار الصـدق validity و ذلـك للتأكـد أن الأداة تقـيس فعـلا مـا وضـعت لقياسـه ،حيـث قمنـا بعـرض أسـئلة الاسـتمارة علـى عـدد مـن المحكمـين المختصـين فـي علـم الاجتمـاع مـن جامعـة البليـدة و جامعـة بوزريعـة للتأكـد مـن صـدقها ، ومـدى وضـوح صـياغة كـل فقـرة مـن فقـرات الاسـتمارة، وعلـى إثـر هـذا قمنـا بتغييـر مـا ينبغـي تغيـره و إعـادة الصـياغة بعـض الأسـئلة و كـذا إضـافة بعـض الأسئلة .

5.2.1 :مجالات الدراسة

-المجال المكاني:

تقـع متوسـطة حـي المـوز الجديـدة فـي الجهـة الغربيـة لمدينـة البليدة،يحـدها شـمالا سـكنات خاصـة،جنوبا الحـي العسـكري بوقصـة عبـد الكـريم ،غربـا حـي عمـومي (عمـارات)،شـرقا سـكنات خاصـة ، شـرع فـي بنـاء المتوسـطة فـي سـنة 1993، تـم إنشـاؤها فـي 1996/08/25و هـي تتربـع علـى مسـاحة 4996م2 بنـي منهـا 1449 م2 و بقـي الآخـر كفنـاء للمؤسسـة ، بهـا طـابقين و تتكـون مـن 20 قسـما تربويـا ،مخبـرين و ورشـتين و 6 مكاتـب لـلإدارة و قـاعتين للمحاضرات،مرحاضـين واحـد للإنـاث و الآخـر للذكور،خضـعت المؤسسـة مـؤخرا لـبعض التغيـرات كتقسـيم قاعـة المحاضـرات لقسـمين جـزء اسـتعمل مكتبـة و الجـزء الآخـر قسـم تربـوي ،كما بني بفناء المؤسسة وحدة الكشف و المتابعة .

تضـم 882 تلميـذ و تلميـذة مـنهم 428ذكـور و 454 إناثـا يـؤطرهم 42 معلـم ،ومـوظفين و إداريـين و البـالغ عـدد المناصـب الماليـة المفتوحـة 21 منصـبا تربويـا ،07موظفـون إداريـون و 08 عمال مهنيين .

2-المجال الزمني للدراسة :

إن كل بحث يتطلب فترتين زمنيتين لا تقل إحداهما أهمية عن الأخرى و هما:

الفتـرة النظريـة للبحـث : وقـد بـدأت دراسـتنا النظريـة فـي بدايـة شـهر فيفـري 2010، و خـلال هاتـه الفتـرة قمنـا بصـياغة الإشـكالية و كـذا التسـاؤلات التـي يثيرهـا موضـوع بحثنـا ، و بالمقابـل وضـعنا الفرضـيات التـي هـي بمثابـة إجابـة مؤقتـة عـن تلـك التسـاؤلات و ذلـك فـي انتظـار التحقـق منها ميداني .

الفتـرة الميدانيـة للبحـث : قمنـا أولا بجـس نـبض مبـدئي لمجتمـع البحـث ، فقمنـا بعـدة زيـارات لعـدد مـن الإكماليـات ،وعلـى إثرهـا اخترنـا إكمـاليتين اثنتـين أيـن قمنـا فيهمـا بدراسـة اسـتطلاعية وهمـا إكماليـة بوعرفـة (2) و إكماليـة حـي المـوز الجديـدة ، فـي الفتـرة الممتـدة مـابين شـهر أفريـل و منتصف شهر ماي 2010.

سـاعدتنا هـذه الزيـارات الاسـتطلاعية مـن تحديـد و اختيـار إكماليـة حـي المـوز الجديـدة كمجتمـع البحـث الـذي سـنقيم فيـه دراسـتنا الميدانيـة،في الفتـرة الممتـدة مـابين 27 فيفـري2011 إلـى غايـة 17أفريـل 2011 ، قمنـا فيهـا بتحديـد عينـة البحـث و هـي التـي اسـتغرقت وقـت كثيـر و مـن ثـم توزيع استمارات البحث على التلاميذ و على المعلمين داخل المؤسسة .

3-المجال البشري:

أجريـت الدراسـة الميدانيـة علـى تلاميـذ الطـور المتوسـط لجميـع السـنوات (السـنة الأولـى، السـنة الثانية،السـنة الثالثـة، السـنة الرابعـة) ،و مـن كـلا الجنسـين (ذكـور و إنـاث) ،والـذين مارسـوا سـلوك العنـف علـى أحـد المعلمـين ،و البـالغ عـددهم 120 تلميـذ ، كمـا قمنـا بـإجراء مقـابلات مـع 10 معلمين من نفس المؤسسة .

6.2.1 :صعوبات الدراسة

لا يخلو أي بحث علمي من الصعوبات و لعل أصعب ما واجهنا في هذه الدراسة ما يلي:

1 -صـعوبة الحصـول علـى الموافقـة مـن مدريـة التربيـة لإجـراء البحـث الميـداني علـى مسـتوى الإكماليـات ولايـة البليـدة فـتم قبـول إجراءنـا للدراسـة الميدانيـة فـي إكماليـة واحـدة،فكل موضـوع عـن العنـف داخـل المؤسسـات التعليميـة يقابـل بـالرفض و هـذا لحساسـية الموضـوع خـاص فـي الفتـرة الأخيـرة التـي عرفـت الكثيـر مـن أعمـال الشـغب و العنـف احتجاجـا علـى تـدهور المستوى المعيشي و تصاعد إضرابات في جل القطاعات.

2 -قلـة التصـريح مـن طـرف أعـوان الإدارة عـن أعمـال العنـف التـي تحـدث داخـل المؤسسـة و خارجها ، و الذي تطلب منا الوقت الكثير لتحديد عينتنا .

3 -صعوبة جمع أفراد العينة و هذا لعدة ظروف منها:

أ - كثـرة الغيابـات للتلاميـذ العنيفـين ممـا تطلـب منـا الاتصـال بهـم خـارج فتـرات الـدوام الدراسـة في الأحياء التي يقيمون فيها.

ب -عـدم وجـود قاعـة و الـذي تطلـب منـا تقـديم الاسـتمارات فـي حصـة التربيـة البدنيـة حتـى يتسنى لنا استرجاع الاستمارات في وقتها.

الفصل 2

الاقتراب النظري للدراسة

تمـــــــــــهيد

إذا سلمنا جدلا أن العنف المدرسي هو جزء من ثقافة العنف بشكل عام ،فإنه لا يجوز الولوج مباشرة في تناول ظاهرة العنف المدرسي دون الإشارة المختصرة لنظريات العنف بشكل عام كما أوضحها العديد من المفكرين و الباحثين ، ومما لا شك فيه أن ظاهرة العنف هي قضية معقدة و متشعبة حالها حال الظواهر الإنسانية ،فهي تحتاج لكثير من الدراسات و البحوث النفسية ،الاجتماعية ، الاقتصادية ، السياسية ، القضائية و القانونية .

و خلال دراستنا للعنف لاحظنا كثرة و تعدد التفسيرات للعنف كما تعددت الأسباب حيث يذكر الشربيني أن الإنسان لا يتعدى على نفسه أو على غيره ظلما و عدوانا بالصدفة أو بطريقة عشوائية ،بل يتعدى لأسباب كثيرة بعضها ذاتي يرجع إلى تكوين الإنسان الجسمي و النفسي ،و بعضها اجتماعي يرجع إلى ظروف تنشئته و تربيته في الأسرة و مع الأقران ،و بعضها الآخر هو موقفي يرجع إلى ظروف الموقف الذي يرتكب فيه العدوان. [42،ص 85]

سنحاول في هذا الفصل استعراض البعض من النظريات التي فسرت العنف من المنظور الإيثولوجي " L'explication éthologique" ، وكذا التفسير الفسيولوجي للعنف، بالإضافة إلى ذلك تطرقنا إلى النظريات المفسرة للعنف من المنظور النفسي و من المنظور الاجتماعي و هذا في المبحث الأول.

أما المبحث الثاني فخصصناه للحديث عن الدراسات السابقة التي تناولت العنف المدرسي و الذي ينطوي تحته ثلاثة مطالب، المطلب الأول كان للدراسات الغربية و المطلب الثاني للدراسات العربية و الأخير كان للدارسات الوطنية.

1.2 : النظريات المفسرة للعنف

1.1.2 : التفسير الإيثولوجي للعنف

الإثولوجيا علم يهتم بدراسة سلوك الحيوان في وسطه الطبيعي ، امتد هذا العلم ليشمل دراسة السلوك البشري على يد كل من K.Lorenz و إيبل ايبسفيلد Eibl Eibesfeld و هو ما يسمى بالاثولوجية البشرية Ethologie humain ، معناها الدراسة البيولوجية لسلوك الإنسان و هو علم يحاول الكشف عن خصوصيات السلوك الإنساني ومقارنته بالسلوك الحيواني . [43،ص 61]

تـرى هـذه الظـاهرة بـأن العنـف و السـلوك العـدواني جـزء فـي طبيعـة الإنسـان ،و إنـه التعبيـر الطبيعـي لغرائـز عدوانيـة مكبوتـة ،و أن أي محاولـة لكبـت عنـف الإنسـان تنتهـي بالفشـل ،بـل إنهـا تشـكل خطـر النكـوص الاجتمـاعي،فلا يمكـن للمجتمـع الإنسـاني أن يسـتمر دون التعبيـر عـن العنـف لان كـل العلاقـات الإنسـانية و نظـم المجتمـع يحركهـا مـن الـداخل هـذا الشـعور بـالعنف. [44،ص 192]

أمـا عـن كيفيـة إطـلاق هـذه الغريـزة العدائيـة فـإن العمليـة تـتم كمـا لـو أن مثيـرات خاصـة stimulus spécifique تنشط لدى الفرد ميكانزمات فطرية للعنف . [43،ص 61]

حيـث يؤكـد الإيثولوجيـون أن العنـف جـزءا أساسـيا فـي طبيعـة الإنسـان و التعبيـر الطبيعـي لعدة غرائز عدوانية مكبوتة ،كما أن أي محاولة لكبت هذه الغريزة تنتهي بالفشل .

و دائمـا فـي إطـار التفسـير لسـلوك العنيـف ، يـرى لـورنز أن العـدوان ينبـع أساسـا مـن غريـزة المقاتلـة يشـترك فيهـا الإنسـان مـع كثيـر مـن الكائنـات الأخـرى ،و هـي تظهـر عنـد الحيـوان و الإنسـان علـى سـواء ،ألا أنـه يتخـذ شـكل اسـتجابة معلنـة غريزيـا مـن حيـث الموضـوع والهـدف بالنسبة للحيوان،أما عند الإنسان فهو قابل للتعلق بموضوعات وأهداف متعددة. [45،ص 51]

ومـن أنصـار هـذا الاتجـاه روبـرت أرديـري Robert Ardeery و ديزمـون مـوريس Desmond Moris و كـونراد لـوريس konrad lorenz ،يـرون أن العنـف الـذي نلاحظـه فيمـا حولنـا هـو تعبيـر حتمـي لا مفـر منـه لهـذا الـدافع الغريـزي ، فحسـب تصـورهم أن الإنسـان مخلـوق عـدواني بـالغريزة و أن هـذه الخاصـية الغريزيـة للعنـف هـي المسـؤولة عـن العنـف الفردي و الجماعي الذي نمارسه . [46،ص 36]

تحـت هـذه المنـاظر فـإن الفرضـية الأساسـية الإيثولوجيـة البشـرية تقـوم علـى اعتبـار أن المميـزات الخاصـة بالطفـل الجسـمانية أو الفسـيولوجية و الخصـائص المتعلقـة بالمظـاهر posturales و تشـكيلة الملامـح والحركـات التعبيريـة للطفـل تمثـل مثيـرات فـي هـذا الإطـار ،فـإن الأطفـال المعـاقين والمتخلفـين الـذين يعـانون اضـطرابات فـي نمـوهم أو الـذين ينظـر إلـيهم آبـاؤهم علـى أنهـم متخلفـين ،يمثلـون خطـرا حـادا مـن حيـث احتمـال تعرضـهم للعنـف و سـوء المعاملة . [43،ص 62]

كمـا يـرى لـورنز أنـه لا يمكـن إلغـاء العـدوان بمـا أنـه يمثـل غريـزة مبرمجـة بالإنسـان ،كمـا يرى أيضا أن لعنف ثلاث وظائف . [47،ص 208]

1 - الوظيفة الايكولوجية : fonction écologique

و تأخذ في الحسبان التوزيع المتوازن للأشياء و الأشخاص في المكان المتوفر ،و هنا نقول أن العنف المنزلي violence domestique له علاقة قوية مع حجم الأسرة ومع ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة الذي ينعكس على المسكن بالاكتظاظ و عدم توفير الشروط الصحية .

2- الوظيفة الانتقائية: fonction sélective

و تتمثل في انتقاء العناصر الأكثر كفاءة من أجل التكاثر و إعادة إنتاج النوع ،و في هذا الإطار تندرج أطروحة هاسكي ،الذي يعتبر أن الأباء الذين يسيئون معاملة أطفالهم يشعرون بأنهم يمثلون مخلفات المجتمع ، Déchets، و مصير هذه المخلفات هو الاختفاء و بالتالي فإن العنف و الأضرار التي يسلطونها على أطفالهم تمثل نوعا من الانتحار و بالتالي نهاية السلسلة .

3- الوظيفة التنظيمية: fonction organisatrice

وتتعلق بتوزيع السلطة، و إدخال مبدأ التسلسل في ترتيب السلم الاجتماعي ،فالمعتدي يعمل على إبقاء النظام داخل جماعته من خلال السلوك العدواني .

و في هذا الإطار فإن دراسات كثيرة ترى أن العنف الممارس على الأطفال سواء داخل الأسرة من طرف الآباء، أو داخل المدرسة من طرف عناصر العملية التعليمية (أستاذ، إداريين) الغرض منه هو التأديب أو الإبقاء على النظام.

تعرضت هذه النظرية إلى النقد من طرف الكثير من الباحثين ،أمثال مرمور Marmor و لبوريت Laborite ،حيث يرى هذا الأخير أن العنف ليس من جوهر الإنسان أي أنه ليس غريزة بل سلوكا متعلما، فالمولود الجديد لا يبدو لنا أن بإمكانه أن يكون عدوانيا. [43،ص 63]

أما الانتقادات التي وجهها العالم مرمور لهذا الاتجاه هي : [48،ص 76]

ـ انه لا وجود لأية شواهد على قيام غريزة العدوان لدى الإنسان .

- الإنسان شأنه شأن غيره من الثدييات، يأتي إلى الوجود و لديه المقدرة على السلوك العدواني و كذا السلوك العنيف، إلا أن التعبير عن هذه المقدرة أو عدم التعبير يتوقف في الغالب على العامل الخارجي، أكثر من كونه نتاجا لدافع داخلي تلقائي.

2.1.2 : التفسير فسيولوجي و البيولوجي للعنف

يرى أصحاب الاتجاه الفسيولوجي أن العطب الذي يصيب الدماغ ، دور رئيسي و السلوك العنيف ،فقد وجد أن 70 % ممن يعانون صدمات مرضية تعرض لها الدماغ يستجيبون بالعنف و العدوانية لأتفه المثيرات ، كما وجد أن أي عطب من الدماغ يمكن أن يؤثر في وظائف الفصوص الأمامية أو الصدغية من الدماغ وهي المناطق التي تتحكم بالمنطق و بالحكم العقلي و بالانفعالات كانفعال الغضب الهيجاني . [49،ص 219]

كما تدل بعض الأبحاث على ارتباط السلوك العدواني بالوظائف المعينة إذ تدل على أن اللوزة في المخ و الفص الجبهي و الجهاز الهيبوتالاموس له علاقة بالعنف و العدوان . [46،ص 37]

كما تذهب دراسات حديثة إلى أن ما يطرأ من تغيرات فسيولوجية في فترة المراهقة و ما يصاحبها كذلك من التغيرات النفسية تدفع للقيام بسلوكات عنيفة .

كما أن هناك علاقة بين الصرع و العنف ،فالمريض بالصرع أكثر عرضة لنوبات العنف من الشخص العادي ، و هذا ما يؤيد الأساس الفسيولوجي للعنف .

و هذا ما ذهب إليه لومبروزو، و صنفه ضمن فئة المجرم الصرعي و هو المصاب بالصرع و الذي يكون وراثيا غالبا ،و إذا تطور الصرع أو زادت مضاعفاته تحول إلى مرض عقلي صريح . [50،ص 92]

و من العوامل البيولوجية التي تحراها العلماء في بحوثهم وأولوها اهتماما كبيرا هي الغدد الصماء Ductiles glands و التي لها علاقة بتحديد الشخصية و السلوك العدواني خاصة الغدة النخامية و التي تسيطر على إفراز معظم الغدد الأخرى ،و التي يسميها العلماء بالغدة ذات السيادة the master gland . [51،ص 110]

و هذا ما ذهب إليه دي توليو فلقد اعتبر بأن لإفرازات الغدد أثر كبير على سير أجهزة الجسم و التي لها انعكاسات في الوقت ذاته على مظاهر الحياة النفسية للإنسان و بالتالي على معالم الشخصية ،و لقد خلص في النهاية إلى وجود نموذج بشري غددي إجرامي . [50،ص 102]

و ما ذهب إليه كينبرك Kinberg الذي فحص عددا كثيرا من المجرمين و انتهى إلى أن القتلة و السفاحين لديهم اضطراب و عدم انتظام في و وظائف الغدة النخامية ، و قصور وظيفي في نشاط الغدة الجنسية التناسلية sexe gland ونشاط زائد في إفرازات

الغدة الكظرية Adrenals gland ، حيث نجد أن اللصوص من قطاع الطرق و النشالين يتفشى فيهم الخمول في النشاط الوظيفي للغدة النخامية و عدم انتظام وظائفها . [51،ص 12]

كما تشير الدراسات المستمدة من البحوث التجريبية إلى أن زيادة هرمون التستوستيرون testostérone لدى الذكور و نقص هرمون البروجسترون progestérone لدى الإناث يزيد من القابلية للاستثارة و من ثم العدوان، يضاف إلى ذلك استعداد المرأة للاستجابة العدوانية يرتفع بشكل حاد أثناء الدورة الشهرية ،فقد تبين في إحدى البحوث التي أجريت على السجينات ممن ارتكبن جرائم العنف أن نسبة 62% كن في فترة الطمث . [52،ص 180]

حيث أن إفرازات الغدد الجنسية لدى المرأة تجعلها أكثر حساسية و انفعالا و قلقا و اكتئابا ،و هو ما يجعلها عرضة لارتكاب أنواع كثيرة من السلوكات العنيفة و العدوانية . [53،ص 61]

و هناك من يربط بين العنف و الأساس البيولوجي أو الحيوي في شكل كروموزوم chromosome ، وذلك في حالة وجود xxy كروموزوم في الذكور ،حيث وجد هذا التركيب في الكثير من السجناء ،كما أن الاكتشافات الحديثة التي أقيمت في مستشفيات نيويورك أضافت أن الكروموزوم xxy يعتبر عاملا مفسرا للعنف و الغضب ،و عليه فإن مسألة الخوف و الغضب ترتبط بزيادة أو نقص في الكروموزومات . [54،ص 76]

كما خلص إلى أن الطفل الذي عنده إفراط في النشاط يتسم بالتقلب السريع في المزاج، ولا يتحمل أي نقد و سريع الغضب و الانفعال لأسباب تافهة ،و يكون عدوانيا في تصرفاته بدنيا و لفظيا . [55،ص 78]

و الواقع أن الدراسات التي قام بها علماء الفسيولوجيا الجنائية لمعرفة دور الغدد الصماء في تكوين السلوك العنيف ،لم تكن كافية ومقنعة إلى حد يدفعنا لقبول جميع النتائج التي توصلت إليها ، فالكشف عن وجود اضطرابات غددية عند بعض المجرمين لا يسمح لنا بتعميم هذه النتيجة على الأسوياء ،بحيث تقدم لنا الدليل العلمي على وجود هذه العلاقة السببية . [54،ص 79]

وعليه فالعيب الرئيسي الذي يشوب هذه النظريات هو القصور المنهجي حيث أعطت نتائج غير ثابتة ،مما تعذر تعميمها على جميع الحالات ، و فضلا عن هذا فقد عجزت النظرية الفسيولوجية عن إيجاد تفسير للمجرمين غير الأسوياء الذين يتمتعون بصحة جيدة،و المشوهين والمرضى الذين يتميزون بسلوك سوي .

3.1.2 : النظريات المفسرة للعنف من المنظور النفسي

1.3.1.2: نظرية التحليل النفسي

مؤسس هذه النظرية سيجموند فرويد (S freud) (1856 – 1939) يهودي نمساوي و لد في فرايبورج ،وتعلم في فيينا ،متخصصا في طب الأعصاب ثم تحول إلى دراسة الجوانب النفسية . [50،ص 118]

حيث ذهب فرويد إلى القول بأن الإنسان يولد و لديه غريزة نحو الحياة و هي غريزة الحب و البقاء ،Eros ولديه أيضا غريزة قوية أخرى نحو الموت تناتوس Thanatos و هي غريزة الشر تقود الإنسان نحو العدوان و التدمير و التخريب و التحطيم و الإيذاء ،و يبلغ هذا الإيذاء قمته في جريمة الانتحار . [56،ص 79]

و تنشط غريزة تناتوس عندما تكون الفرصة سانحة ،و هذا لكثرة الإحباطات من جهة،و ضعف الأنا الأعلى Super Ego من جهة اخرى . و تترجم تصرفات الأفراد إلى جرائم و عنف ضد الآخرين أو النفس . [50،ص 125]

كما يفسر فرويد السلوك الإجرامي بأحد الأمرين ،إما لإخفاق العقل في تطويع و تهذيب النفس ،و أما لانعدام الضمير أو عجزه عن ممارسة وظيفته في السمو بالنزعات، و في كلتا الحالتين تنطلق النزعات الغريزية من عقلها ، أي من مرحلة اللاشعور إلى مرحلة الشعور لتحقيق إشباعها جزئيا أو كليا لغرائزها ، ضاربة بذلك كل القيود و الضوابط واجبة الاحترام. [57،ص 28]

ويعتبر فرويد العدوان الموجه إلى الغير سادية Sadisme ، و المتوجه إلى الذات ماسوشية Masochisme .

كما يذهب فرويد إلى القول بأن السلوكات العنيفة و العدوانية تظهر أكثر إذا كان للفرد عقد نفسية مكبوتة سواء في جانبه الشعوري أو اللاشعوري و من هذه العقد نذكر : [57، ص ص 28 - 29]

عقدة الذنب : و نقصد بها ذلك الشعور الذي ينتاب شخصا معينا بعد ارتكابه سلوكا غير مشروع من الناحية الأخلاقية و الاجتماعية ، نتيجة لعدم تمكن الضمير من ممارسة سلطته ، أو عدم قدرة العقل على تطويع النفس و يظل الشعور بالندم مسيطرا على الشخص على أن يقوم بارتكاب جريمة أخرى .

عقدة أوديب : و هي ذلك الشعور المزدوج بالحب و الكراهية لشخص آخر من نفس نوعه في وقت واحد ،و كثيرا ما ينتاب هذا الشعور الأحداث بالنسبة لأحد والديهم ،كشعور

الابـن نحـو أبيـه ،أو البنـت نحـو أمهـا ، وهـي مسـتوحاة مـن أسـطورة أوديـب الإغريقيـة ،عنـدما أحب أوديب أمه فتزوجها و قتل أباه و لما عرف الحقيقة فقع عيناه ثم تاه في البراري .

و قد زاد أكرم نشأت إبراهيم عقدة أخرى و هي : [51،ص 21]

عقـدة الـنقص: إصـابة الإنسـان بعاهـة دائمـة فـي جسـده أو تعرضـه لـلإذلال و الإهانـة، تولـد في نفسه شعورا بالقصور العضوي و الاجتماعي مما تدفعه للقيام بأعمال العنف و العدوان.

و عليه يمكن القول بأن نظرية التحليل النفسي الفرويدية نظرية تشاؤمية ترى بأن العنف و العدوان هما صفتان يخلقان مع الفرد ،حيث تتجاهل جميع العوامل الأخرى .كما أنها تستخدم عبارات و تفسيرات علمية معقدة و تتعارض مع بعضها. [50، ص ص 139-140]

كمـا أن التصـور الـذي يقدمـه التحليـل النفسـي حـول موضـوع العنـف يتمتـع دون شـك بتماسك داخلي ،لكنه يخلق صعوبة التأكد و الاختبار الامبريقي . [58،ص 62]

2.3.1.2: نظرية الإحباط و العدوان

هـذه النظريـة هـي مـن أشـهر النظريـات التـي حاولـت تفسـير السـلوك العـدواني، و الكـلام عـن هـذه النظريـة يقودنـا إلـى ذكـر زعـيم هـذه النظريـة جـون دولار John Dollard و كـذا أنصـار هـذه النظريـة مـن بيـنهم ،ميلـر Miller و وسبنسـي Spence و سـيرز Sears ، يـرى أنصـار هـذه النظريـة أن العـدوان هـو عبـارة عـن رد فعـل طبيعـي لمـا يواجهـه الفـرد مـن إحباطـات ،حيـث أن الإحبـاط يولـد طاقـات فـي الـنفس مـن الضـروري أن تخفـف أو تصـرف بأسـلوب معقـول حتـى يشـعر الفـرد بالراحـة منهـا ، و مـن أسـاليب التخفيـف أو الاسـتهلاك لهـذه الطاقات السلوك العدواني . [50،ص 188]

ويعـرف دولار الإحبـاط Frustration بأنـه كـل فعـل يمنـع الفـرد مـن الوصـول إلـى هـدف كـان قـد حـدده مسـبقا، و عليـه يتمثـل جـوهر هـذه النظريـة فـي الفرضـيتين التـاليتين و همـا : [50،ص 167]

1 ـ كل الإحباطات تزيد من احتمالات رد الفعل العدواني .

2 ـ كل عدوان يفترض مسبقا وجود إحباط سابق .

و فـي ضـوء الاسـتعانة بهـذه التصـورات ، توصـل مجموعـة مـن البـاحثين بجامعـة يـال Yale إلـى تحديـد العوامـل التـي يمكـن أن تـؤدي إلـى ظهـور السـلوك العـدواني أو عـدم ظهـوره ، أو تـؤدي إلـى تحولـه نتيجـة الإحبـاط ،و فيمـا يلـي بعـض العوامـل التـي تحـدد الطـابع الخـاص للعدوان نتيجة للإحباط . [59،ص 190]

- اختلاف قوة الإعاقة أو التدخل التي تحدث الاستجابة المحبطة أو مدى قوة العائق.

- كلما زاد عدد المرات التي يحدث فيها إحباط استجابة ما في فترة محدودة من الزمن ، تزايد الميل إلى العدوان .
- إذا استدعى الإحباط عدد من الاستجابات البديلة غير الملائمة فإن الميل لإجراء مثل هذه الاستجابات يقل مع استمرار الإحباط ،كما أن انطفاء هذه الاستجابات البديلة يشكل بدوره إحباطا آخر ، و من ثم يزداد التحريك نحو العدوان .
- كلما كانت النقطة التي يمنع عندها الفرد أو الكائن الحي من تحقيق هدفه قريبة من الهدف، كانت الاستجابة العدوانية أكثر قوة.
- كلما كانت الاستجابة المحبطة تعسفية أو غير عادلة،كلما زاد العدوان اتجاهها .
- يؤدي التسامح مع العدوان إلى قلة توقع العقاب من الشخص القائم به .
- يزداد الكف عن تحريك العدوان إلى أقصى درجة عندما يكون سبب الإحباط شخص ذا مقام محترم أو مركز مرموق في نظر الشخص المحبط.

لا توجه الاستجابات العدوانية نحو العقبة المسببة للإحباط فقط، و إنما توجه أيضا إلى المتغيرات التي يراها الشخص المحبط أنها متشابهة لمصدر الإحباط الأصلي.

يؤخذ على هذه النظرية أنه تَبين ردود أفعال عدائية بدون إحباط مسبق ، و قد تحدث الاستجابات العدائية نتيجة للتقليد و الملاحظة ، كما يؤخذ عليها أنها أهملت جوانب أخرى هامة كالتنشئة الاجتماعية كما لم تعطي للوازع الديني و الأخلاقي دوره في كبح السلوك الإجرامي . [50، ص ص 178 - 179]

3. 3.1.2: نظرية التعلم

ترى هذه النظرية أن معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة و التقليد، حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني بملاحظة نماذج و أمثلة من السلوك العدواني الصادرة يقدمها أفراد العائلة و الأصدقاء و المعارف و الأفراد الراشدون في بيئة الطفل، إذ يقلد الطفل نماذج السلوك العدواني الصادرة عن الأشخاص ذوي مركز اجتماعي عال ومهمين في حياة الطفل مثل الوالدين و المدرسين و الرفاق ، يمكن اعتبارهم نماذج يستقي منها الطفل سلوكه الإجتماعي بصفة عامة و سلوكه العدواني بصفة خاصة . [50، ص 144]

أي أن العدوان هو صورة خاصة من السلوك الاجتماعي يتم اكتسابه كأي سلوك آخر عن طريق عملية التقليد و المحاكاة ، حيث تكمن جذور السلوك الإجرامي و العنيف في عملية التعلم الاجتماعي ، فالأطفال يتعلمون حل الصراعات عن طريق العدوان جراء تقليد الكبار أو تقليد زملائهم ، وخاصة إذا شاهدوا أن السلوك العدواني يناله الجزاء أو المكافأة أو التعزيز . [60، ص 375]

و هذه حقيقة فعلا قد لاحظناها في مجتمعنا عندما يقوم أحد الأبناء بالسرقة فبدلا من عقابه يقابل بأنه ابن "راجل " "شاطر " ،و عليه القيام بالفعل الإجرامي و العدواني في هذه الحالة يكون نتيجة التراضي و تواطأ الأولياء و النماذج التي يحتك و يعيش معها الجاني ، بدلا من ردعه عند ارتكابه للسلوك الإجرامي . [50، ص 145]

كما يعتبر التعزيز من أسس تثبيت العادات السلوكية ،و أهم عوامل تكوين عادات العنف و العدوانية عند الصغار ، فالسلوك الذي يلقى التعزيز من الآباء و الأخوة أو الأخوات أو الزملاء أو الأساتذة يميل إلى التثبيت و التكرار في حياة الطفل . [59، ص 179]

كما تفترض هذه النظرية أن المشاهد بوسائل الإعلام المرئية، لديها القدرة والإمكانية لتعلم السلوك العدواني من خلال ما يعرض من مضامين و برامج عنيفة. [50، ص 156]

4.1.2:النظريات المفسرة للعنف من المنظور الاجتماعي

4.1.2 .1: نظرية التنشئة الاجتماعية

يشير البعض إلى أن التنشئة الاجتماعية هي عملية اكتساب القيم الثقافية السائدة و الذات والأدوار الاجتماعية المتوقعة من الفرد في المواقف الاجتماعية المختلفة و هي تتحقق من خلال التفاعل الذي يتشارك فيه أعضاء الأسرة و أفراد المجتمع في أدوارهم ،و أن كلا من الوالدين و الرفاق و المدرسة و يساهم في هذا التفاعل . [61، ص ص 142 - 143]

و بالتالي ، فهي عملية اجتماعية هامة تحول الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي،بتعليمه ما يجب و ما لا يجب أن يفعله ، واكتسابه المهارات والاتجاهات ، و السلوكات في ثقافة مجتمعه . [62، ص 159]

وينظر البعض إلى أن التنشئة الاجتماعية بأنها عملية اجتماعية أساسية تعمل على تكامل الفرد في جماعة اجتماعية معينة ،عن طريق اكتساب هذا الفرد ثقافة الجماعة والمجتمع ودورا يؤديه في الجماعة . [63، ص 159]

وعليه يمكن الاستنباط أن غاية التنشئة الاجتماعية إعداد الفرد لأن يكون واعيا و قادرا على التوافق والتعايش مع الآخرين.

مما سبق اتضح أن التنشئة الاجتماعية عملية تعليمية يتم من خلالها تشكيل الملامح الأساسية لشخصية النشء بتعليمهم ثقافة مجتمعهم و مبادئه و أعرافه و معتقداته و أفكاره و عاداته ، وإعدادهم للمستقبل و تحميلهم مسؤولية تقدم مجتمعه و نقل ثقافته إلى أفراد آخرين،وتتميز بالاستمرار و الديمومة .

تستند عملية تنفيذها إلى عدد من المؤسسات و هي الأسرة و المدرسة والمسجد و جماعة الرفاق ووسائل الإعلام و إن كان دور الأسرة يفوق باقي أدوار المؤسسات الأخرى لأن دور هذه المؤسسات يأتي في مرحلة زمنية لاحقة. [64، ص 245]

و عليه فإن السلوك العدواني هو سلوك مكتسب ،و هذا ما أكد برجيوس R Bergius الذي يرى أن العدائية المكتسبة من خلال المعايير و السلوكات الاجتماعية المنقولة عبر مؤسسات التنشئة الاجتماعية :الطاعة العمياء ، الكره ،العداء ، الخوف من الآخر و الأحكام الاجتماعية المسبقة مصدرها السياق الاجتماعي، و يعطي نموذجا للعدوان في أربع نقاط :

إدراك لوضعية متأزمة ، اللجوء إلى نمط سلوك مقدم عن طريق التربية على أنه ملائم للوضعية ، الكتب ، الإجازات الاجتماعية لهذا السلوك المعتبر ملائم للوضعية . [43، ص ص 80 - 81]

كما يرى سيد أحمد منصور أن الأسرة بوصفها أولى المؤسسات الاجتماعية الناقلة للثقافة تمارس دورا جوهريا في غرس الميول العدواني أو كفه لدى الطفل من خلال الأساليب المتنوعة التي تلجأ إليها في القيام بالدور المنوط بها في عملية التنشئة الاجتماعية، فمثلا الإفراط في استخدام العقاب البدني يرتبط ايجابيا بمستوى العدوانية عند الأبناء ، كما أن تجاهل الأبناء يثير لديهم الشعور بالعزلة ويدفعهم للعدوان لتأكيد وجودهم أو لفت الأنظار أو تفريغ التوتر . [59، ص 157]

فأسلوب المعاملة الوالدية للأبناء له بالغ الأهمية في اكتساب السلوك العدواني لدى الطفل و هذا ما نحاول التأكد منه من خلال دراستنا هذه عن العنف المدرسي لدى التلاميذ حيث ترجع نظرية التنشئة الاجتماعية نشأة السلوك العدواني العنيف إلى أن الآباء يضربون أبناءهم هم أيضا مورس عليهم الضرب ،فالأب ينقل نفس خبرته الذاتية في التربية و التنشئة الاجتماعية على أبناءه ،فعندما يعامل الأطفال بمعاملة عدوانية على يد الأبناء ،فإنهم يتعلمون أن الأسلوب

الصائب في التنشئة الاجتماعية هو أسلوب العنف . [60، ص 357]

كثيرة هي الدراسات التي تناولت العلاقة بين الطفل و الأب التي تؤكد وجود رابطة بين سلوك الأطفال العدوانيين وبين العقاب ، لقد وجد أن الأطفال العدوانيين في المدارس هم أطفال ينالون الكثير من العقاب من الأب في المنزل ، و يبدو أن العقاب لا يمنع الطفل من إتيان السلوك غير المرغوب فيه ،و من المعروف أن الطفل يعتمد اعتمادا كثيرا على أبويه . [59، ص 157]

يتضح لنا مما سبق أن الآباء الذين يسيئون معاملة أبناءهم و يمارسون عليهم العنف،هذا السلوك العقابي الذي قد يكون الغرض منه التربية و التأديب ،هو نفسه يمكن أن يصبح نموذجا للعنف .

كما يعتبر التمييز بين الأبناء سواء بين الذكور و الإناث أو بين الأخ الأكبر والأصغر في أساليب التعامل و الجوانب المادية و العاطفية مثير لميولهم العدوانية ، وما يشجع على العدوان تشجيع الطفل على القصاص على من يعتدي عليه ،حيث يعد ذلك نوع من التدعيم الاجتماعي للعدوان ،لأن المبدأ الأساسي الذي يحكم نشأة و استمرار العديد من سلوكياتنا بما فيها السلوكات العدوانية ،أن كل سلوك عرف تدعيما في الماضي أو الحاضر سيستمر في المستقبل و خاصة في المواقف المشابهة . [59، ص 157]

كما يورد الدكتور أكرم نشأة إبراهيم بعض الانحرافات التي تحدث في البيئة الأسرية و التي من شأنها المساهمة في انحراف الطفل وتولد لديه مشاعر الغضب و العنف و العدوان،ومنها غياب أحد الوالدين أو كليهم عن العائلة و هذا بسبب وفاة أو هجر أو طلاق و هذا ما يترك لديهم الشعور بالحرمان العاطفي و فقدانهم الرعاية اللازمة مما يؤدي إلى انحرافهم . [51، ص 35]

و عندما نتحدث عن التنشئة الاجتماعية ،فإننا لا نقصد فقط الأسرة و لكن المدرسة أيضا لها دور في تربيته ، و التي قد تكون مصدرا لتبني السلوك العنيف ،فالنظام المدرسي حين لا يبنى على الليونة بل على الإفراط في العقوبات ، يجعل التلميذ يفقد الثقة في الإدارة المدرسية،مما يدفعه إلى تبني موقف عدائي ضد الجميع ،فالنظام المدرسي يجب عليه أن يأخذ بعين الاعتبار المراحل العمرية للطفل و التقليص قدر الإمكان من استعمال العقوبة والضرب. [65، ص 100]

كما لجماعة الرفاق أو الأفراد أثر في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد والتي إما تكون جماعة اللعب أو جماعة طلابية ،فالأقران تختلف ثقافتهم و أفكارهم وتجاربهم باختلاف مصادرها،و تختلف في بعض الأحيان أعمارهم فيكون ذلك سبيلا لتبادل الأفكار ،وإن كان في هذه الجماعة عنصر أو أكثر يحمل بذور العنف والانحراف كان ذلك أسهل لانتقال العدوى إلى الآخرين. [66، ص 405]

و بالنسبة لتأثير التلفزيون على انتشار العنف ،هناك حقيقتان لا مجال لإنكارهم اليوم هما : أن التلفزيون المعاصر بات يفيض بمشاهد العنف و الجريمة ،و أن الناس و الأطفال في

غالبيـة المجتمعـات صـارت تلـتهم هـذه المشـاهد بشـغف شـديد و خاصـة الصـغار مـنهم . [7، ص 118]

كم أن السينما لها تأثير سيء على الأطفال و المراهقين ،إذ أنها تعرض كل ما يتعلق بالجريمة و المجرمين بشمل مشوق و مثير ،فهي تصور لهم حياة المجرمين بأسلوب يكشف عمق فلسفتهم الإجرامية في الحياة ،و تجعل من الجريمة عملا و تجارة ذات مكسب مضمون ، و تبرز جوانب الجريمة البطولية وتعرض أساليب ارتكابها بالتدقيق في تناول كل جانب من جوانب التحضير و التخطيط و التنفيذ ،و هي تعلم الناس كيف يحملون السلاح وكيف يستخدمونه ، وكيف يخالفون القانون دون أن ينالهم العقاب و كيف يعيش المجرمين في مجتمعهم الإجرامي،و كيف يتكلمون و كيف يأكلون وكيف يلهون وكيف ينعمون بالمال الحرام [67، ص ص 263 - 237]

كمـا لألعـاب الفيـديو و المشـاهد العنيفـة لفتـرات طويلـة مـن الوقـت لهـا أثـر بـالغ الأهميـة علـى سـلوكات الأطفـال ، حيـث تقـول العالمـة " ديـل " أن السـلوك العـدواني و الأفكـار العدائيـة تـزداد لـدى لاعبـي ألعـاب الفيـديو العنيفـة ،و تعتبـر هـذه الألعـاب الأكثـر ضـررا مـن أفـلام التلفزيـون و السـينما لأنهـا ألعـاب فاتنـة و سـاحرة للغايـة ،و تتطلـب مـن اللاعـب أن يتطـابق مـع المعتـدي ، و بوجه عام توفر هذه الألعاب بيئة تعليمية كاملة للعنف وهذه نتائج مقلقة . [7، ص 118]

إن عجـزت مؤسسـات تنشـئة عـن أداء أدوارهـا تجعـل مـن الفـرد عرضـة لتبنـي قـيم انحرافيـة و سـلوكات عدوانيـة منافيـة لتعـاليم و قـيم مجتمعـه ، فكـل الثقافـات الغربيـة التـي تتسـلل إلـى الأسـر تجعـل عمليـة التنشـئة مليئـة بالصـعوبات و العوائـق و تمنـع الوصـول إلـى الأهـداف المنشـودة فعوضـا عـن خلـق بيئـة تسـاعد لـزرع نشـئ سـوي نتبنـى بيئـة غريبـة عنـا تسـاعد علـى الانحـراف و تنشـر العنـف بشـتى أنواعـه وطرقـه ،فالتوعيـة السـليمة والدائمـة هـي الوسـيلة التـي يمكن أن تساعد لأجل تخطي هذه الصعوبات .

2. 4.1.2: النظرية اللامعيارية عند دوركايم.

اسـتخدم دوركـايم مصـطلح اللامعياريـة أو الأنوميـا للإشـارة إلـى حالـة الصـراع بـين الرغبـة فـي إشباع الاحتياجات الأساسية و بين الوسائل المتاحة .

فقـد كانـت اللامعياريـة تمثـل فكـرة محوريـة فـي نظريـة دوركـايم كمـا أنـه اسـتخدمها كـأداة لتحليـل الانحـراف و الجريمـة و فهـم السـلوك الإنسـاني بوجـه عـام ،و تشـير إلـى حالـة الاضـطراب التي تصيب النظام Order ،حالة من انعدام الانتظام أو التسيب . [50، ص 229]

كـان دوركـايم ينظـر إلـى التغيـر الاجتمـاعي باعتبـاره سـببا للامعياريـة و منطلقـا أساسـيا لكل الأزمنة في المجتمع ، ومدمرا للنظام .

كما يرى أن الأنوميا هي حالة حيث تكون فيها المعايير غير قادرة على فعله في تنظيم السلوك الإنساني ، أي أنها تصاب بالاضطرابات أو عدم القدرة على القيام بوظائفها ، ويشير أيضا الى ان الأنوميا تنتج من التعارض بين الطموحات الإنسانية و مقدرة الناس على تحقيق ذلك . [50، ص ص 236 ،237]

و إذا حاولنا فهم العنف المدرسي من منظور النظرية الأنومية :[68، ص ص74 ،75]

1. إن للنظام التربوي غايات كبرى يحاول أن يطبقها من خلال مجموعة البرامج المدرسية ، هذه البرامج المدرسية تحتاج إلى تحليل لفهم و الوقوف عند غايات النظام التربوي و أهدافه .
2. إن القيم التي تحتويها البرامج المدرسية تمثل أهداف النظام التربوي و بالتالي فهي ضمن منظور الدخل الأنومي ،الأهداف الاجتماعية التي يسعى النظام التربوي أن يدمجها في شخصية التلميذ .

تقع حالة الانوميا عندما يقع تناقض بين العناصر التالية :
ـ أهداف النظام التربوي.

ـ أهداف الفرد .

تذهب الاديولوجية الرسمية للنظام التربوي ـ ضمن أمر 16 أفريل 1976 ،في تكريس تساوي الفرص أمام جميع التلاميذ في التعليم والنوعية في الآن عينه، تقع حالة الأنوميا عندما لا يستطيع الفرد أن يتلقى القيم المدرسية نفسها بالتساوي مع أفراد آخرين ، و هكذا و من منطلق هذه الفكرة يمكن أن ندرج الافتراض الأساسي و هو أن التلميذ يسلك السلوك غير متكيف مع القيم المدرسية عندما لا تتوافر عنده وسائل التعليم نفسها التي توجد عند غيره ،كما يقع تناقض بين أهداف النظام التربوي و الوسائل التي يوفرها للتلميذ ، فإنه يصبح غير متكيف مع تلك الأهداف و بمعنى آخر عندما يقع تناقض بين مجموعة قيم البرامج المدرسية . [68، ص 76]

3. 4.1.2:النظرية الظاهرتية

ازدهرت المدرسة الظاهرتية في علم الاجتماع في ألمانيا و المناطق المجاورة لها ،في الفترة مابين الحربين العالميتين ، استمدت أفكارها من فلسفة ادموند هوسرل Husserl وهايدجر Heidegger و شوتز Schutz و يقوم على اجتماع الظاهراتي على مجموعة من القضايا . [28، ص 50]

1. قصدية الوعي ،باعتباره موجها نحو الموضوع .
2. دراسة الخبرة الذاتية للإنسان في علاقته مع الآخرين .

3. التركيز على الخبرة الشعورية وليس على السلوك.
4. أن الإنسان يمتلك عنصر المبادأة في الفعل الاجتماعي .
5. أن التحليل الاجتماعي يبدأ بدراسة الاستعدادات الداخلية للأفراد أو الغرائز التي يجب دراستها و هي :احترام الذات و الخضوع و الدافع الأبوي ،و الميل للصراع والمحاكاة و التعاطف و التعبير عن التواجد الاجتماعي مع الآخرين .
6. إن علاقات السيطرة والصراع تقدم إشباعا داخليا ،فالصراع يجعل الشخص يستمتع بالتحصيل و العظمة نتيجة ممارسته لقوته .
7. عدم الاهتمام بدراسة أفعال الناس و يركزون بدلا من ذلك على دراسة روايات الناس،عما يفعلون وما يقولون ،و بناءا على ذلك لا تدرس مفهومات مثل القوة أو السلطة بل تدرس الإحساس بالقوة أو السلطة .
8. بناءا على ما تقدم ،فإن الباحث الفيمينولوجي لا يعتقد بصحة الافتراضات السببية و لكنه يعتمد على تصور الحياة الاجتماعية من خلال تصورات الأفراد و أفكارهم عنها .

و عليه جعل ادموند هوسرل ظاهر الشيء هو موضع الإدراك ومجال المعرفة دون أن يكون وراءه باطن خفي ، حيث تتركز هذه النظرية في تفسيرها للعنف على اللحظة الآنية أي وقت حدوث السلوك العنيف دون البحث عن الأسباب و الدوافع ، حيث أن هناك بعض الممارسات العدوانية لا تنطبق عليها السببية .[30، ص 238]

حيث نتوقع أن يرتكب الفرد الجريمة فلا يرتكبها و قد يحدث العكس ، فاللحظة قد تعطي الفاعل أو تشحنه بالطاقة وتغريه بارتكاب سلوكات عنيفة .

احتلت المدرسة الظاهراتية مكانة هامة في الفترة الأخيرة لأنها طرحت المسألة من منظور جديد ثري بمعطياته ، حيث أنها تفسر العنف يكون نتيجة خلل علائقي يصيب الفرد .

"إن أول خطوات السير نحو السلوك العنيف هو فك الارتباط العاطفي بالآخر فتنهار روابط الألفة و المحبة و التعاطف الذي يعمل على حماية الأفراد ". [69، ص ص 294- 295]

و بالتالي فسرت العنف على أنه ناتج مأزق علائقي نتيجة للخلل الذي يصيب العلاقات الاجتماعية .

كما يركز هذا على العنف الموجه للزوجة من جانب الزوج متمثلا في الضرب الانفعالي و الإساءة البدنية للزوجة ، و هو يهتم بالجانب الداخلي لخبرة العنف في المنزل الموجه لكل من الزوجة و الطفل ، كما يفضل هذا الاتجاه استخدام مصطلح أسرة العنف بدلا

من العنف الأسري،و ذلك للإشارة للمنازل التي يصبح فيها العنف سمة متبادلة منتظمة للتفاعل اليومي . [28، ص 52]

يعرفه Denzin على أنه محاولة استرداد شيء فُقد باستخدام القوة البدنية و الانفعالية كما يستند المدخل الظاهراتي في دراسة العنف على الفرضيات التالية: 28،ص ص 53- 54]

1. يحدث العنف داخل إطار تفاعلي من علاقات التسلط و التبعية التي تربط الأزواج والزوجات والأبناء في مؤسسة متآلفة يطلق عليها المنزل .
2. هذا النظام التفاعلي يعكس التناقضات الاقتصادية والثقافية و الاجتماعية والقانونية والاديولوجية في المجتمع الأكبر .
3. إن هذا النظام التفاعلي بتناقضاته و مكوناته يضع الرجل في مكان المسيطر ذي السلطة داخل البناء ،محولا إياه إلى العنف الذي يحول زوجته إلى خادمة و عشيقة له ،و المنزل إلى فندق للإقامة فيه ،و عندما لا يتم الالتزام بهذه المفاهيم يحدث العنف .
4. إن العنف المنتشر في أبنية هذه الأسرة ، إنما هو شكل محتمل من العلاقات التفاعلية التي ترتبط بالأوضاع الاجتماعية للمنزل ، كما أن حوادث العنف ستستمر مكونة ميدان للعنف ، يضع نفسه أمام الأسرة كخط عاثر يفرض نفسه ،رغم أن جذوره مشتقة من الأبنية الخارجية .
5. أما القصد السيئ الذي يتمثل في الإنكار عندما يحدث العنف أول مرة أو عندما يحدث مرة ثانية ،فإن هذا الأمر يؤكد أن العنف سيكون سمة أساسية و دائمة في الحياة اليومية لهذه الأسرة .

و فيما إذا حاولنا إسقاط هذه النظرية على العنف الممارس داخل المدرسة، سنشق فرضيات طبقا للفرضيات سابقة الذكر و هي كالآتي :

1. يحدث العنف داخل إطار تفاعلي من علاقات التسلط والتبعية التي تربط المعلمين و التلاميذ و الإداريين في مؤسسة متآلفة يطلق عليها المدرسة .
2. هذا النظام التفاعلي يعكس التناقضات الاقتصادية و الثقافية و الاجتماعية و الاديولوجية في المجتمع الأكبر .
3. إن هذا النظام التفاعلي بتناقضاته و مكوناته يضع المعلم أو المدير في مكان المسيطر ذي السلطة داخل هذا البناء ، محولا إياه إلى العنف ،والذي يحول تلامذته إلى تابعين له ،و المدرسة إلى مكان لبسط نفوذه وعندما لا يتم الالتزام بهذه المفاهيم يحدث العنف .

4. أن العنف المنتشر في الأبنية هذه المدرسة أنما هو شكل محتمل من العلاقات التفاعلية التي تربط بين الأوضاع البيداغوجية للمدرسة،كما أن حوادث العنف ستستمر مكونة ميدانا للعنف، و الذي يضع نفسه أمام عناصر العملية التعليمية ،كحظ عاثر يفرض نفسه ،رغم أن جذوره مشتقة من الأبنية الخارجية .
5. أما القصد السيء الذي يتمثل في الإنكارعندما يحدث العنف لأول مرة أو للمرة الثانية ،و هذا ما يؤكد أن العنف سيكون سمة أساسية دائمة في الحياة اليومية لهذه المدارس .

2.2الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة إرثا نظريا مهما و وظيفيا لبناء البحث السوسيولوجي بناء علميا و منهجيا ،لذلك قمنا بجرد لأهم الدراسات التي تناولت موضوع بحثنا .

1.2.2 :الدراسات الغربية

الدراسة الأولى :" دراسة لبيت و وايت "Lippite and white،حول الأنماط المختلفة التي يستطيع بها المدرس أن يمارس سلطته في غرفة الصف و أثرها على سلوك التلاميذ،عينة بحثه هم مجموعة من التلاميذ في نفس العمر(الحادية عشرة) ، قسمهم إلى أربعة فرق و أخضعهم لثلاثة أنواع من الإدارة الصفية:نمط تسلطي و ديمقراطي يستشير فيه التلاميذ و يناقشهم ،و نمط سائب laisse faire يترك فيه التلاميذ و شأنهم يفعلون ما يريدون و فق آرائهم الشخصية.

و كانت النتائج كما يلي :التلاميذ الذين خضعوا لحكم تسلطي كانت سلوكات البعض عنيفة و متمردة و البعض الآخر أصبحوا غير مبالين ،كما كانوا ينقطعون عن التعلم ، أما في الحكم الديمقراطي فإن التلاميذ كانت سلوكاتهم حسنة و يثابرون في التعليم ويعملون متعاونين و متكاملين،في حين أن التلاميذ الخاضعون للنمط السائب كانوا يشعرون بالإحباط والحيرة و حين كان يترك المعلم الصف كانت ردود أفعالهم تختلف . [70، ص 585]

الدراسة الثانية : قامت مجموعة بحث سميت (مجموعة الصحة في العمل)التابعة لمدرية الصحة الكيباكية (DSP) ومدير العلاقات الاقتصادية لجامعة «لافال»بالاشتراك مع النقابة الكيباكية و اللجنة التربوية الكيباكية بدراسة مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي .و تمت الدراسة في ابتدائية و ثلاثة ثانويات في نواحي كيبيك (Québec [68، ص 193]

حيث أول خطوة قام بها الباحثون هو دراسة معطيات كل وسط مدرسي من المؤسسات المعنية،و يعرض الباحثون إجراءات البحث كما يلي:

1-الدراسة مست2000عامل بالمؤسسات التربوية بالإضافة إلى إدارتها.

2-امتدت من مارس 1999إلى مارس.2000

3- الاستمارة شملت المحاور التالية :

أ - صور الفرد لمحيط عمله .

ب -إحصاء الأحداث العنيفة التي عايشها الفرد .

ج-العنف في المؤسسات و الأسباب و الحلول المقدمة من طرف أفراد العينة.

د-الخصائص السوسيوديموغرافية و السوسيومهنية لأفراد العينة.

و كانت نتائج الدراسة كما يلي:

1- 47 %من أفراد العينة صرحوا بأنهم تعرضوا للعنف على الأقل مرة واحدة في الفترة التي تمت فيها الدراسة .

2-حالات العنف الجسدي مثلت 15.1%.

3-أما تحليل حالات العنف حسب الخصائص السوسيومهنية و السوسيوديموغرافية لأفراد العينة قدمت ما يلي:

- الأساتذة هم الفئة الأكثر تعرضا للعنف من الأفراد الآخرين العاملين بالمؤسسة .

- الأفراد العاملين بشكل دائم (المثبتون) هم الأكثر عرضة للعنف داخل المؤسسة مقارنة مع الأفراد المؤقتين .

- النساء الأكثر عرضة للعنف من الرجال.

- الفئة العمرية مابين 36و سنة 45 هي الأكثر تعرضا للعنف .

-88 %من حالات العنف ارتكبها التلاميذ.

2.2.2: الدراسات العربية

الدراسة الأولى : دراسة علي عبد الرحمان الشهري حول العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب داخل المدارس الثانوية بالرياض انطلق الدراسة من التساؤلات التالية:

1- ما طبيعة العنف الذي يتعرض له المعلمون من طرف التلاميذ ؟

2- هل توجد فروق بين المعلمين و الإداريين و الطلاب في نظرتهم للعنف ؟

3-هل يختلف العنف بين الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية ؟

(مستوى الدخل ،و الحي السكني و العمر)

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة أما عينة الدراسة فهم طلاب في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض التابعة لوزارة المعارف و تتكون أيضا من معلمين المرحلة الثانوية و إداريين ، حيث بلغ أفراد العينة 329 بالنسبة للطلبة ، أما فئة المعلمين فبلغ عددهم55 ، و أما الإداريين فبلغ عددهم 43إداريا ، حيث استعملت تقنية الاستمارة فكانت النتائج كما يلي:[71، ص 191]

1 -لا توجد فروق بين الطلاب و المعلمين و الإداريين في نظرتهم للعنف، كما يرون إن العنف الأكثر انتشارا هو العنف اللفظي.

2 -لا توجد فروق بين الطلاب و المعلمين و الإداريين في نظرتهم لأخطر أنواع المدرسي فكانوا يرون أن العنف الجسدي هو الأخطر.

3 -إن أكثر العنف الذي يتعرض له المعلمين من طرف الطلاب هو العنف الجسدي ، ثم الرمزي و هو العنف الذي يؤدي إلى الازدراء و الاحتقار و التعرض لنظرات استفزازية.

4 -يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف الذي يتعرض له الطلاب في المدرسة من بعضهم البعض يليه العنف الجسدي ويتم غالبا في مزيج بين العنف الفردي و الجماعي.

5 -يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف الذي يستخدمه المعلمون ضد الطلاب في المدرسة يليه العنف الجسدي.

6 -لا يختف العنف المدرسي لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية لمستوى الدخل و الحي السكني و العمر.

الدراسة الثانية :

دراسة أميمة منيرعبد الحميد جادوا حول العنف المدرسي بين الأسرة و المدرسة و الإعلام ، تمثلت مشكلة الدراسة في مناقشة موضوع العنف المدرسي في إطار ما تعكسه الصحافة المصرية من مظاهر العنف و مرتكبيه في العملية التعليمية سواء طلاب أو مدرسين أو إداريين، و تحليل الدوافع و الأسباب التي قادت إليه كما عرضتها الصحف و كيفية المواجهة لها عن طريق تحليل أراء الخبراء الذين طرحوا أرائهم عبر الصحف و المجلات و هم من التربويين المختصين و علماء الاجتماع و الدين و أساتذة علم النفس و الإعلام. [7، ص 10]

اعتمدت الدراسة على المنهج المسحي لأعداد من الجرائد كاملة في عام دراسي كامل هو من سبتمبر 1998إلى **جويلية** 1999 ، بالإضافة إلى المنهج الإثنوجرافي الذي يعنى برصد و توصيف البيانات المتاحة دون وجود فرضيات مسبقة في ذهن الباحث ثم تحليل

البيانات التي تحصل عليها وتصنيفها وفقا لفئات محددة مسبقا وفقا لما تفرضه طبيعة البيانات التي تم الحصول عليها من المجلات و الصحف .

تمثلت العينة في المجموع الكامل لجريدتي الأهرام و الأخبار،و اشتملت كذلك على ملفات كاملة الخاصة بحوادث الشغب بين تلاميذ المدارس المعدة من طرف أرشيف مكتبة الأهرام. وخلصت الدراسة إلى : ارتفاع نسبة الشكاوي الأخلاقية 93.45 % وهذا يدل على انحدار القيم الخلقية و التربوية و التي تتمثل في عدة مظاهر منها :

1- ما يتعلق بالإهمال و اللامبالاة من قبل التلاميذ مثل :الغيابات ،عدم الالتزام بالمواعيد المدرسة و بدء الحصص ،عدم الالتزام بالزى المدرسي ، الهروب من الحصص الدراسية ، لإثارة الشغب و العنف بين التلاميذ ، و قلة الأدب اللفظي و الفعلي .

2- فيما يتعلق بالتدخين و المخدرات: تعاطي المخدرات بين التلاميذ مع بعضهم البعض و كذلك تعاطيهم مع الأساتذة، الترويج الحشيش و تدخين علنا في الفصول الدراسية.

3- فيما يتعلق بالاعتداءات: و تتمثل الضرب و السب و الشتم ، إلى جانب الاعتداءات الجنسية كالتحرش و مطاردة الفتيات و الإيحاءات و معاكسات والزواج العرفي بين التلاميذ و الحمل عند التلميذات.

4-الترويج الإعلامي للعنف و الجنس ،:تتمثل في تبادل الصور الخليعة و المخلة بالحياء بين التلاميذ ، و عرض الأفلام مشبوهة و الجنسية في النوادي فيديو و مقاهي الصباحية

5- الحرائق بالمدرسة : تتمثل في حرق التلاميذ لأبنية المدرسة بالمولوتوف و حرق كشوف الغياب و أوراق الامتحانات.

بالإضافة إلى مظاهر أخرى خاصة الشكاوي الخاصة بالدروس الخصوصية و شكاوي خاصة بالصحة المدرسية و البيئة.

3.2.2: الدراسات الوطنية

الدراسة الأولى :

دراسة حفيظة بن محمد حول عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية،تهدف إلى محاولة التعرف على العوامل المباشرة و غير المباشرة للعنف في المرحلة الثانوية ،كما حاولت تحليل و تفسير آثار العنف المدرسي على النسق التربوي.[72، ص 250]

أجريت الدراسة على أربعة ثانويات هي ثانوية عقبة بن نافع بباب الوادي،و ثانوية بجاوي بالمدينة ، و ثانوية الشيخ بوعمامة بالمرادية ، و ثانوية المقراني (1) ببن عكنون، بلغ حجم العينة 290 تلميذ و تلميذة .

انطلقت من التساؤلات التالية :ما مدى تأثير طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة على إقبال التلاميذ على العنف،وهل لرأس المال الاقتصادي للأسرة علاقة بدفع الأبناء إلى السلوك العنيف و بالتالي يعدون إنتاجه داخل الأسرة؟ و إلى أي مدى تشارك جماعة الرفاق في تزويد التلميذ بالسلوك العنيف ؟و إلى أي مدى يمكن للنسق التربوي و بالأخص الثانوية أن يعيد إنتاج سلوكات المجتمع؟

اعتمدت في دراستها على المنهج الكمي و الكيفي باستعمال تقنية الاستمارة و توصلت إلى النتائج التالية:

1 -الطابع التسلطي للعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة الجزائرية يجعل التلميذ يعيد إنتاجه داخل الثانوية.

2 -الأزمة الاقتصادية التي تعيشها الأسرة عموما تؤثر في السلوك التلميذ داخل الثانوية .

3 -يجد التلميذ بديلا في جماعة الرفاق و الحي و السوق السوداء للتزود منها بأنواع العنف لعيد إنتاجه في الثانوية.

4 -و جود الكثير من السلوكات العنيفة دخلت من الشارع إلى الوسط المدرسي.

5 -قوة التسلط البيداغوجي تؤثر على سلوك التلميذ مما تجعله يقوم بممارسات عنيفة إزاء الثانوية و الأعضاء العاملين فيها.

الدراسة الثانية :

الدراسة التي قام زعروري طارق تحت عنوان العنف المدرسي دراسة مقارنة ،و تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الأكاديمية لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الجنائي بجامعة الجزائر2 سنة 2007-2008 . [73]

تحاول هذه الدراسة معرفة الأسباب المؤدية إلى العنف المدرسي و كذا أهم الأشكال و المظاهر الموجودة في المدارس ، انطلق الباحث من عدة تساؤلات ترجمها إلى فرضيات و هي كالأتي:

1- لنوعية التنشئة الاجتماعية دخل في إقبال بعض الأساتذة و التلاميذ على ممارسة سلوكات العنف بمختلف صوره داخل الصف .

2- لشخصية الأستاذ و طريقة تعامله مع التلاميذ دخل في انتشار سلوكات و مظاهر العنف المختلفة داخل الصف.

3- لطبيعة الردع و الضبط لدى الأستاذ علاقة بازدياد نسب ممارسة سلوكات العنف ضد الأساتذة داخل الصف.

4- لطبيعة و محتويات المواد الدراسية و كيفية عرضها من طرف الأستاذ دخل في إقبال بعض التلاميذ على ممارسة سلوكات العنف بمختلف صوره.

اعتمدت هذه الدراسة على عينة من التلاميذ و البالغ عددهم 120 مبحوث من الجنسين تتراوح أعمارهم مابين 17سنة و 20 سنة بالإضافة إلى عينة الأساتذة و البالغ عددهم 10حالات ،أما المجال المكاني للدراسة فتمثل في ثانوية عبد المؤمن بالرويبة بولاية الجزائر العاصمة في الفترة الزمنية الممتدة مابين 29 مارس 2008 و 13 أفريل 2008.

استخدم الباحث في دراسته هذه على المنهج الكمي و المنهج المقارن ،و أما التقنية التي استعان بها في جمع البيانات فتمثلت في الاستمارة الاستبيان بالإضافة إلى المقابلة.

و أما أهم النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة وهي أن ممارسات العنف موجودة فعلا داخل المدارس و هي منتشر بشكل كبير ، ففي بعض الأحيان يكون لشخصية الأستاذ دخل في انتشار مثل هذه الظواهر و هذا من خلال إقبال بعض الأساتذة على استعمال الأساليب التعسفية و العقابية و الغلو في استعمالها، وسوء استخدام السلطة داخل القسم ، و توصل أيضا أن معظم التلاميذ لديهم نظرة سلبية للمعلمين بالنسبة للذكور أكثر من الإناث ،كما أن للتنشئة الاجتماعية دور في ازدياد ممارسات العنف لدى التلاميذ و خاصة في مرحلة المراهقة، كما أن للمقررات الدراسية و محتويات بعض المواد و كثرة الحصص و البرامج و الساعات تدفع كلها إلى الجو متوتر و مقلق داخل الصف تجعل من العملية التربوية صعبة .

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرضنا لبعض الدراسات الغربية منها و العربية و الوطنية التي استطعنا الحصول عليها لانجاز بحثنا هذا و الاستفادة منها سواء في الجانب المنهجي أو المعرفي ، حيث أعطتنا صورة عن الموضوع الذي نحدد بصدد دراسته ، باعتبارها تتناول العنف بشكل عام و العنف المدرسي بشكل خاص فمن خلال إطلاعنا على بعض الدراسات وجدنا أن موضوع العنف المدرسي قد لاقى إقبالا كبيرا من طرف الباحثين من جميع التخصصات ، فاتجهت بعض الدراسات إلى وصف الظاهرة و حقيقة وجودها أم لا في المجتمع ،على غرار دراسة علي عبد الرحمان الشهري حول العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب داخل المدارس الثانوية بالرياض ، و البعض الدراسات اتجهت إلى البحث عن العوامل التي تقف وراء ظاهرة العنف المدرسي ، على غرار دراسة أميمة منيرعبد الحميد جادوا و دراسة حفيظة بن محمد حول عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية، و البعض الأخر اتجهت إلى البحث عن سبل مواجهة العنف المدرسي على غرار دراسة المجموعة البحث التي سميت (مجموعة الصحة في العمل)التابعة لمدرية الصحة الكيباكية (DSP) ومدير العلاقات الاقتصادية لجامعة

«لافال»بالاشتراك مع النقابة الكيباكية و اللجنة التربوية الكيباكية وهو مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي.

و ما يلاحظ من مجموع الدراسات ودراستنا الحالية أنها قريبة من بعضها البعض ، و كما نقر بأهمية النتائج المتوصل إليها لتدعيم نتائج دراستنا، و بذلك أوضحت لنا كيفية معالجة موضوعنا الذي سنتناول فيه العنف المدرسي الموجه ضد المعلم من طرف التلميذ في الطور المتوسط ، مركزين في ذلك على نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ و دورها في تعلم السلوكات العنيفة من البيئة الأسرية و كذا أسلوب معاملة المعلم للتلميذ و كيفية مساهمته في دفع بعض التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلم ، و كذا مدى تأثير العوامل السوسيوديموغرافية في تحديد نمطية السلوكات العنيفة لدى التلاميذ.

و في هذا الصدد سنحاول في دراستنا التأكد من بعض النتائج المتحصل عليها في الدراسات السابقة ،على الرغم من الاختلاف في بعض الجوانب المتعلقة بموضوعنا ،و من إنصاف القول أن بعض الدراسات قريبة من بحثنا ، على غرار دراسة زعروري طارق و دراسة علي عبد الرحمان الشهري.

الفصل 3
مدخل إلى التنشئة الأسرية

تمـــــهيد:

باعتبارهـا مـن مؤسسـات التنشـئة الاجتماعيـة و المجـال الحيـوي الأمثـل التـي تتشـكل فيهـا شخصـية الفـرد و البيئـة التـي يـتم فيهـا إعـداد الـنشء و إشـباع حاجاتـه الماديـة منهـا و المعنويـة بطريقـة تتماشـى و المعـايير الاجتماعيـة و القـيم و المبـادئ الدينيـة لعلّهـا الأسـرة، هـي المؤسسـة الأولـى التـي يقـع علـى عاتقهـا مسـؤولية تنشـئة الأفـراد، كمـا تعـدُ السـنوات الأولـى التـي يقضـيها الفـرد فـي منزلـه مـن أكبـر المـؤثرات المسـؤولة فـي تشـكيل سـلوكه، وذلـك لأنّ المجتمـع المنزلـي يُعـدّ أول مجتمـع ينمـو فيـه الفـرد و يتصـل بـه و يكتسـب منـه سـلوكات و المعـايير ، كمـا يسـاهم فـي إعـداد نـشء يسـاهم فـي تنميـة المجتمـع مسـتقبلاً، و مـن هـذا المنطلـق تحتـل التنشـئة الأسـرية مكانـة متميزة.

فهـي عمليـة أساسـية للفـرد يـتم مـن خلالهـا اكتسـاب و تعلـم الكثيـر مـن القـيم و المعـايير و المبـادئ الاجتماعيـة و عليـه سـنتناول فـي هـذا الفصـل التنشـئة الأسـرية والـذي ينطـوي تحتـه ثلاثـة مباحـث تناولنـا فـي المبحـث الأول مفهـوم التنشـئة الأسـرية خصائصـها و أهـدافها، أمـا فـي المبحـث الثـاني تناولنـا أسـاليب التنشـئة الأسـرية و العوامـل المـؤثرة فيهـا، أمـا المبحـث الثالـث التنشـئة خصصناه للتنشئة الأسرية في الإسلام و أساليبها.

1.3: مفهوم التنشئة الأسرية خصائصها و أهدافها

1.1.3: مفهوم التنشئة الأسرية

التنشـئة الأسـرية هـي التنشـئة الاجتماعيـة التـي تـتم داخـل الأسـرة، فعنـدما نتحـدَث عـن التنشـئة الأسـرية فإنَنـا نقصـد مـن خلالهـا التنشـئة الاجتماعيـة للأسـرة. يعتبـر مفهـوم التنشـئة الاجتماعيـة مـن المفـاهيم الأساسـية المتداولـة فـي علـم الـنفس الاجتمـاعي و علـم الاجتمـاع، و كانـت

البدايات الأولى لاستخدام هذا المفهوم في نهاية العقد الثالث من القرن الماضي و تحديدا في العام 1949م. فكان أوَل من استخدمه (بارك و دولار) في مقالات نشرت لهما في المجلة الأمريكية لعلم الاجتماع، كما استخدمه كل من (وجيرن و نيمكوف) في كتابهما "علم الاجتماع" كما استخدماه أيضًا (كاردينار) في مقاله بعنوان "الفرد و مجتمعه".[74، ص 14]

وقضية التنشئة اليوم تحظى باهتمام بالغ من قبل الباحثين في العلوم الاجتماعية لما لها من أهمية بالغة على مستوى الفرد و المجتمع ككل، هذا لأَنها تُعن بالفرد منذ ولادته و تستمر معه حتى نهاية حياته، كما أنها لا تتم في فراغ و لا تحدث للفرد بمعزل عن الآخرين، و لكن توجد مؤسسات تشرف على عملية التنشئة الاجتماعية.

أولى المؤسسات التي تهتم بالتنشئة الاجتماعية هي الأسرة، فهي البيئة الأولى التي يتفاعل معها منذ البداية الأولى لحياته، و لهذا فالأسرة هي المؤسسة الأساسية من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي لا يمكن للمجتمع أن يترقى إلاَ بها.

تعرف التنشئة الأسرية على أَنها عملية تعلم و تعليم و تربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي و تهدف لإكساب الفرد سلوكا و معايير و اتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته و التوافق الاجتماعي معها، و تكسبها الطابع الاجتماعي و تيسير الاندماج في الحياة الاجتماعية.

كما يقصد بها أيضا مجموع الأساليب التي تتبعها الأسرة في تربية أبنائها [23، ص 10]

كما تعرف التنشئة الأسرية على أَنها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد من خلال تعلم ثقافة مجتمعه و معرفة دوره و تستمر مدى الحياة، و تعتبر ضرورية في تكوين شخصية الفرد من خلال أسلوب تحدده الأسرة لتلقين الطفل سلوكيات و اتجاهات ،و تعلم كيفية أداء الأدوار الاجتماعية المختلفة من أجل تكوين شخصية اجتماعية سويَة و مقبولة من طرف الآخرين. [16، ص 9]

كما تعرف بأَنها العملية التي بها تنتقل الثقافة من جيل لآخر ،و الطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يكون بإمكانهم المعيشة مع مجتمع ذي ثقافة معيَنة و يدخل ذلك ما يلقنه الآباء من لغة و دين و معلومات. [6، ص 40]

و عليه نستخلص أن التنشئة الأسرية هي التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها مؤسسة الأسرة باعتبارها من أحد الوسائط بين المجتمع الذي يحتوي القيم و العادات و التقاليد و اللغة و اللهجة و كل التراث الديني و الاجتماعي، و تلعب دورا في توفير القدرة على سيطرة و

توجيه خبرة الأبناء بصورة هادفة، كما تتحكم في علاقتهم بمجتمعهم التي تتجسد في العلاقات المختلفة بين الأفراد.

إذا فالأسرة تشكل الوعاء التربوي الذي تتشكل بداخله شخصية النشء و تكوينه من جميع النواحي العقلية و الحسية و النفسية و الخلقية و الاجتماعية، و تعتمد التنشئة الأسرية على مدى وعي القائمين عليها (الوالدين)و كذلك لمدى أدائهم لدورهم في رعاية الأبناء و تلقينهم القيم و المثل التي تتوافق مع الحياة الاجتماعية، و ذلك من خلال الأساليب و الطرق التي ينتهجها الوالدين.

فأساليب التنشئة الأسرية التي يتبعها الوالدين لها دور في تشكيل و توجيه شخصية الأبناء ، فالطفل يولد على الفطرة، فهو يكتسب مختلف اتجاهاته ومعتقداته من البيئة المحيطة به و خاصة الوالدين، فالفرد الذي ينشأ في بيئة إسلامية يكتسب عقيدته الإسلامية من البيئة المحيطة به إبتداءًا من أسرته ثم باقي مؤسسات التنشئة الأخرى، فهو يصلي كما يصلي والده، و يكتسب مختلف أركان العقيدة أولاً بالتقليد ثم يدمجها لتصبح جزءًا لا يتجزأ من شخصيته، فكما يكتسب سلوك السوي يكتسب السلوك غير السوي، فالتلميذ الذي يقدم على تعنيف أستاذه يكون قد اكتسب هذا السلوك من بيئته الأسرية من خلال مشاهدة لنماذج عن العنف من طرف أحد الوالدين أو كلاهما.

و يذكر عدنان الدوري، أن البعض يرى أن التنشئة الأسرية تعتمد على ثلاثة عناصر أساسية هي: [64، ص ص 245-251]

1 -التناسق و الانتظام في أسلوب التنشئة المتبع مع الفرد، و هذا يعني أن تكون التنشئة عقلانية من حيث الهدف، متناسقة من حيث الأسلوب، فالإدراك العقلاني لعناصر كل موقف و استيعاب المبررات الكافية للتعامل معه بأسلوب معين، لا شك أقدر على خلط ضوابط داخلية و بلورة ذات عليا سوية لدى الفرد بوجه عام.

2 -كثافة الأسلوب، و نعني بها مدى ملائمة العقاب للموقف بحيث يكون العقاب و مبررات استخدامه مقنعة لكل من الأب و الابن، فإن العقاب يصبح أجْدى لخلق الضوابط الداخلية الصحيحة لدى الطفل. على حين نجد أن العقاب الجزائي الذي لا يستند إلى مبررات عقلية يعكس الرغبة نحو الإيلام أو لإيقاع الأذى بهدف ضبط السلوك المنحرف فإنه لا يحقق الردع أو الزجر أو التخويف.

3 -نوعية العقاب ذاته، فقد يكون العقاب بدنيًا أو نفسيًا أو عاطفيًا. و لقد أثبتت التجارب أنَ اختيار نوع العقاب الصائب في كل حالة يحقق جدوى العقاب، فقد يستبدل بالعقاب البدني أحيانًا، آخر نفسي أو وجداني حتى يشعر الفرد بفقدانه لعطف أبويه أو حتى يشعر بفقد بعض الامتيازات التي كان ينعم بها، و لعل في مثل هذه الحالات الأكبر أثر لدى الفرد مما يفوق بعض آثار القسوة البدنية أو العقاب الحسي.

و تؤكد معظم الدراسات الميدانية المعاصرة على أهمية وجود علاقة بين التنشئة الأسرية و السلوك السوي، و ذلك لتحقيق غاية التنشئة من تطوير لبعض المفاهيم المتصلة بالسلوك لدى الأبناء و مساعدتهم على التمييز بين الاستجابات المتوافقة اجتماعيا و تلك الغير المتوافقة. [23، ص 46]

كذلك تؤكد الدراسات على وجود علاقة بين طبيعة التنشئة الأسرية و السلوك العنيف، إذا كانت قاسية فإنها تؤدي إلى الكبت و الثورة،و إذا كانت متراخية فإنها تؤدي إلى اللاَمبالاة أو التصرف بدون ضوابط كابحة. [23، ص 47]

ويرى بعض العلماء أنَ السلوك الإجرامي و العنيف و تعاطي المخدَرات هو نتيجة للتنشئة الخاصة بالفرد، حيث أنه سلوك مكتسب شأنه شأن أي سلوك اجتماعي، ويرى في هذا الشأن " موهوي" نقلا عن" تشابن" في دراسة عن الظروف الأسرية للشباب الذي يتعاط المخدَرات وللأحداث الجانحين، فقد تبين أنَ الحرمان الاقتصادي لأسرة (أي الحاجة) و البطالة و انخفاض المستوى التعليمي و المسكن المزدحم من العوامل المرتبطة بجنوح الأحداث. كما وجد تشابها في الظروف الأسرية البيئية لكل من الأحداث الجانحين و مدمني المخدرات. [75، ص 92]

و لهذا تمثل التنشئة الأسرية عنصرًا فعالاً في التأثير المباشر و غير المباشر على اتجاهات الفرد و شخصيته و ممارسته لأنواع السلوك المقبول في المجتمع و من هنا تبرز قوة تأثير التنشئة الأسرية على فرد، وعليه تعتبر التنشئة الأسرية أداة إيجابية كما تعتبر أداة سلبية، فهي سلاح ذو حدين ،فإذا صلحت الأسرة صلح الفرد، و بالتالي صلح المجتمع و إذا فسدت الأسرة فسد الفرد و فسد المجتمع.

تظهر أهمية الدراسة عملية للتنشئة الأسرية باعتبارها سبيلاً و حلاً لعديد من المشكلات التي يعاني منها المجتمع، و في المقابل فلو تتبعنا جذور المشكلات التي يعاني منها المجتمع لوصلنا في النهاية إلى السبب الأساسي و هو التنشئة، على اعتبار أن كل الأفراد

مروا بهذه المرحلة و التي لا محال تؤثر في سلوكهم حتى و لو كان على المدى البعيد، حيث تنعكس هذه العملية في أدائهم لمسؤولياتهم و واجباتهم تجاه مجتمعهم إيجابًا و سلبًا، وهذا ما يثبت أهمية التنشئة الأسرية، فهذا الفرد هو نتاج لهذه العملية.

و بناءًا على ما سبق نجد أن التنشئة الأسرية تحظى بالدور الأكبر في تحقيق التنمية و القضاء على السلوكيات غير السوية، ففي دراستنا عن الأسباب التي تدفع التلميذ على الإقبال على العنف ضد الأساتذة، بدأنا البحث عن الأسباب من داخل أبواب الأسرة و من خلال أساليب المعاملة الوالدية للأبناء، فهل هناك علاقة تربط بين أساليب التنشئة الأسرية التي يعامل بها الأبناء و إقبال بعض التلاميذ على العنف؟أي هل العنف الممارس ضد الأساتذة من طرف فئة من التلاميذ هو ترجمة أو نتاج لما تلقاه في الأسرة، هذا ما نحاول الكشف عنه من خلال دراستنا بالإضافة إلى عوامل أخرى.

2.1.3: خصائص التنشئة الأسرية

تشترك خصائص التنشئة الأسرية مع خصائص التنشئة الاجتماعية و هذا راجع لأن التنشئة الأسرية هي جزء لا يتجزأ من التنشئة الاجتماعية، فعندما نتحدث عن التنشئة الأسرية فإننا نقصد من خلالها التنشئة الاجتماعية التي تحدث داخل مؤسسة الأسرة.

للتنشئة الأسرية مجموعة من الخصائص و هي على النحو التالي:

أولاً: عملية النمو

التنشئة الأسرية هي عملية نمو يتحول خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره متمركزًا حول ذاته، تهدف إلى إشباع حاجاته العضوية وتجعل منه فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية الاجتماعية و تحملها ،و يدرك معنى الفردية و الاستقلال، قادر على ضبط انفعالاته و التحكم في إشباع حاجاته بما يتفق و المعايير الاجتماعية. [76، ص 20]

و هذا يبدو واضحًا في نمو عمليات التنشئة الأسرية، فحاجات الطفل تختلف من مرحلة عمرية لأخرى، و لهذا على الوالدين أن يُراعيا المراحل العمرية لأبنائهم و أنَ ما يحتاجه الناشئ في عمر سنتين يختلف عن ما يحتاجه في عمر 7 سنوات و يختلف كذلك في عمر 13 سنة، فعلى الأسرة أنْ تراعي كل مرحلة عمرية، فترى الطفل يتحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يتحكم في سلوكه و دوافعه و حاجاته الفسيولوجية ،و إلى فرد ناضج متحرر فيصبح متحكما في انفعالاته و نزواته، يتسم سلوكه بالاستقلال و الاعتماد على النفس في تصريف أموره و حل مشكلاته محاولاً التوفيق بين نزاعاته و بين مطالب البيئة. [74، ص 102]

ثانيًا: عملية تعلم

التنشئة الأسرية عملية تتيح للفرد فرصة للتفاعل مع الآخرين (و نقصد بهم الأهل) من خلال مواقف و أدوار معينة، فيكتسب الفرد فيها الكثير من الخبرات و الاتجاهات، حيث يرى نيوكومب أنَ مصطلح التنشئة يمكن أن يكون مرادفا للتعلم. [74، ص 105]

و هذا ما ذهب إليه عامر مصباح فيري، أن عملية التنشئة عملية تعلم للأدوار و المهارات الاجتماعية التي تساعد الفرد على التأقلم مع المحيط الاجتماعي و إشباع حاجاته الاجتماعية. [77، ص 41]

كما يتعلم الفرد عن طريق التفاعل مع الآخرين و يكتسب الاتجاهات النفسية و الأنماط السلوكية التي توافق عليها الجماعة و يرتضيها المجتمع. [78، ص 75]

فعن طريق عملية التنشئة الأسرية يتعلم الفرد تعلم الأدوار و المهارات الاجتماعية، فالبنت تتعلم كيف تكون زوجة و الذكر يتعلم كيف يكون زوجا وأبا، فتعلم المهارات دون عملية التفاعل و الاحتكاك مع الآخرين لا يدخل ضمن عمليات التنشئة.

يقول سيكورد و باكمان أن المتخصصين في علم النفس الاجتماعي قد حددوا اهتماماتهم في التنشئة في مظاهر أربعة و هي على النحو التالي: [74، **ص ص 105- 106**]

1 -عملية التعلم مثل التقليد و التقمص و تعلم الدور.

2 -عن طريق تعلم ترسخ و تدعم الضوابط الداخلية كالضمير، و مفهوم الذات.

3 -نمو الأنماط السلوكية متعددة مثل الاعتماد على الآخرين و العدوان و الاندماج و تكوين خطط مختلفة لتحقيق أهداف معينة و الدفاع عنها.

4 -علاقة البناء الاجتماعي بهذه العمليات و بتأثيرها.

ثالثا: عملية اجتماعية و مستمرة و دينامية

أنها عملية مستمرة لا تقتصر على مرحلة الطفولة، ولكنها تستمر خلال مراحل العمر المختلفة من الطفولة إلى المراهقة فالرشد ،إلى أن تأثير التنشئة الأسرية في مراحل العمرية الأولى يكون كبيرًا. [76، ص 20]

التنشئة الأسرية تحدث في وسط اسري يتكون من أفراد إنساني أي من نفس النوع، فهي تعبير عن خاصية فطرية في الإنسان، و هي انه اجتماعي بطبعه، هذه العملية تودي إلى تبادل نماذج السلوك بين الأفراد. فالتنشئة تبدأ منذ ولادة الطفل و تتضمن تعليمهم التعاليم الدينية و الطقوس و المراسيم، فضلا عن تدريبهم على القيام بأعمال منتجة. [79، ص 15]

رابعا: عملية التكيف الإجتماعي

تعمل التنشئة الأسرية على إكساب الفرد مهارات اجتماعية تيسر له سبل التفاعل مع الآخرين، هذا لان الطفل يكون فاقد للمهارات الاجتماعية فيكون أكثر الناس اعتمادا على غيره عند ولادته، فلا يستطيع التأقلم أو التكيف مع بني جنسه دون تنشئة.

للتنشئة الأسرية الايجابية مجموعة خصائص تتمثل في العملية التالية: [23، ص ص 30-31]

1 -عملية تعلم وتعليم و تربية تقوم على التفاعل الاجتماعي، و تستهدف إكساب الفرد سلوكا و معايير و اتجاهات مناسبة لادوار اجتماعية تمكن من مسايرة الجماعة و التوافق معها و تيسير الاندماج في الحياة الاجتماعية.

2 -عملية اجتماعية أساسية تعمل على تكامل الفرد في جماعة الأسرة ثم الجماعات الاجتماعية في البيئة و اكتساب ثقافة المجتمع، أي أنها عملية نمو متكامل.

3 -عملية تغيير غير مقصودة و مستمرة حيث يفرض المجتمع نمطه و قوانينه و ثقافته على أفراد المجتمع ،وغير مقصودة عندما يلتزمون بشكل تلقائي بتلك النظم.

4 -عملية ايجابية بنائية متدرجة فهي تغرس و تستدمج في أفراد المجتمع المعايير و القيم بعيدا عن النماذج السلبية، و كلما تقدم الإنسان في العمر قبل التدخل في توجيهه، حينما يكبر يصبح هو موجهاً، و هنا يظهر جانب التعلم الذي يتمثل في تعديل ما اكتسب من خبرات في المراحل العمرية.

5 -تتسم بالشمولية و التكامل فهي تشمل كافة أفراد المجتمع كما أنَها تربط بين النظم الاجتماعية و المؤسسات و تنسق بينها.

6 -عملية تتأثر بفلسفة و ثقافة المجتمع و من ثم فهي عملية متغيرة تختلف من مجتمع لآخر و من جيل لآخر. [80، ص ص 11-13]

و يجدر بنا التنويه إلى أنَ السنوات الأولى في حياة الطفل أكثر خطورة و أهمية حيث يدرب فيها الطفل ليكتسب مهارات إنسانية، مثل المهارات الجسمية و العقلية و النفسية و الاجتماعية اللاَزمة لتدبير شؤون حياته و تنظيم علاقاته مع الآخرين، و هذا مما دعا كثيرين إلى اعتبار الطفولة هي مرحلة أساسية في بناء شخصية الطفل فيما بعد.

فمرحلة الطفولة على أساسها تتحدد طبيعة هذا النمو و نوعه، ذلك أنَ الأسرة هي المجال الشامل لكل أنواع العوامل الاجتماعية، ومنها يتم نسج العلاقات الوجدانية التي تربط الفرد بالحياة الخارجية، و يكاد

يسمح هذا النسيج بأن يأخذ لونه النهائي من بضع السنين الأولى فيتعلم الطفل معنىً معين للمجتمع و من هنا يقال أنَ الأسرة هي الوعاء الذي تنضج فيه الرَوح الاجتماعية أو تندثر، و هذا مؤشر للضبط الأسري. [23، ص 31]

3.1.3: أهداف التنشئة الأسرية

تعد الأسرة في أيْ مجتمع من المجتمعات من أهم أوساط التنشئة خاصة في المراحل المتقدَمة من العمر، إذ تأخذ الدور الأساسي في تعليم المهارات و العلاقات الاجتماعية و تنمي لديهم القيم السائدة في المجتمع ،و تساهم في حدَ كبير في تطور شخصياتهم بما توفر لديهم من خبرات و ما تعتمده من أساليب في التعامل و الرعاية.

تهدف عملية التنشئة الأسرية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف لدى النشء، و هي أهداف عامة و واسعة مهما اختلفت أنواع و أشكال التنشئة الأسرية، فالهدف واحد و الأساليب متعددة.

تهدف عملية التنشئة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف لدى الأفراد هي كالآتي: [76، ص ص 19-18]

- **غرس النظم الأساسية في الفرد**:

لكل مجتمع مجموعة من النظم التي يسير عليها أفراده و يلتزمون بها تحت طائلة العقاب، وقد توصلت المجتمعات إلى هذه النظم و الالتزام بمسايرتها بعد أن أثبتت جدواها و فائدتها في حل مشكلاتهم و تسهيل شؤون حياتهم، فالمجتمع أو العقيدة التي تمنع تناول بعض الأطعمة و المشروبات، تعمل الأسرة على منع هذه المأكولات داخل البيت.

- **غرس الطموح في النفس:**

تسعى التنشئة الأسرية إلى غرس أنواع الطموح المختلفة في نفس أبنائها بما يتناسب و شخصية كل منهم، ففي المجتمعات القديمة نجد أنَ العامل يحاول أنْ يغرس في نفوس أبنائِه الرغبة في أنْ يكون عاملاً ماهرًا خلال أيام الأسبوع، و أنْ يكون رجلاً متديَنًا مواظبًا على الذَّهاب إلى دور العبادة في أوقاتها.

- **غرس الهوية في الفرد:**

يختلف مفهوم الهوية و الطموح في المجتمعات الحديثة عنه في المجتمعات القديمة نظرا لبعدها عما يتمناه الآباء لأبنائهم طبقا لأصلهم العرقي. وتعدد فرض الاختبار أمام الأبناء حاليا.

كما تهدف التنشئة الأسرية إلى تزويد الفرد بالمعارف و التوجيهات التي تصون سلوكه من الانحرافات وتزوده بالقيم و المعايير، كما تمكن الفرد من تحقيق النمو المتكامل لشخصيته و تفتح استعداداته و طاقاته و تعمل الأسرة على تنميّتها و توجيهها التوجيه الصحيح.

كما تعمل التنشئة الأسرية إلى تمكين الفرد داخل الأسرة من التفاعل مع أعضائها والذي من خلاله يتعلم الكثير من الأنماط السلوكية ،كتقييم الذّات و كذا تهيئة الفرد في أن تكون الأسرة هي الوسط المناسب لتنمية قدرات الطفل الشخصية عن طريق شعوره بالحنان و الطمأنينة. [81، ص 237]

و من أهداف التنشئة الأسرية كذلك اكتساب الطفل مجموعة من العادات الخاصة بالمأكل و الملبس و طريقة التعامل و الكلام مع الآخرين، بمعنى تعليم الأبناء الأساليب السليمة.

فالتنشئة تهدف إلى تحقيق التماسك بين أفراد الأسرة و تعزيز الشعور بصلة الرحم و الانتماء، كما تعمل على صقل النشء و تشربه للقيم الايجابية مثل التعاون و الحرية و الثقة بالنفس و الصدق و الحب و احترام الكبير.

كما يرى حيدر فائق عبد الله على الرّغم من أنّ هناك مشاكل و عوامل مختلفة تؤثر على التّنشئة الأسرية للأطفال ،إلا أن هناك أهداف للتنشئة الأسرية تكاد تتفق عليها أغلب المجتمعات في العالم و أهمّها: [82]

غرس روح المحبة و التكيف و التآلف مع الآخرين الذي يعد من أهم مؤشرات الصحة النفسيّة للأطفال في تقبّل قوانين المجتمع و تقاليده، كما أنّ نحت الشخصية المستقبلية و الاعتماد على النفس من أهداف التنشئة الأسرية الأساسية في معظم المجتمعات، إن لم تكن في جميعها أو ذلك لكي يتمكّن الطفل من حل و مواجهة مشكلاته واتخاذ قراراته دون اللجوء للأسرة و الأبوين باستمرار في كلّ صغيرة و كبيرة عند مواجهة صعوبات الحياة مع محاولة تعويد الطفل على الاستقلال و الاعتماد على النفس منذ الطفولة، و أن تسير معه في مراحل نموه. [81، ص 238]

كما أن من أهم أهداف التنشئة الأسرية التي لا يمكن أن نغفل عنها هو النجاح و التفوق باعتباره مطلبًا أساسيًا و ضروريًا في حياة الطفل، وكذلك أهمية أن يكون الطفل محترمًا للأنظمة و قوانين القيم السائدة في المجتمع و يساهم في خلق مجتمع منظّم و ناجح[82]

و يمكن القول أنّ التنشئة الأسرية عمليّة متشعّبة الأهداف، تستهدف مهام كثيرة و تحاول بمختلف الوسائل تحقيق ما نصبو إليه، ويبقى محتوى و مضمون عملية التنشئة يختلف من مجتمع لآخر.

نرى من خلال عرض الأهداف السابقة أنّ التنشئة الأسرية تسعى إلى تحقيق غاية واحدة و مهمة و هي صقل شخصية الفرد اجتماعيًا و ربطه بالمجتمع الذي يعيش فيه اجتماعيًا من جميع الجوانب الحياتية، و يكون متوافقًا و متواصلاً مع ذاته و مع المحيطين به.

2.3: أساليب التنشئة الأسرية و العوامل المؤثرة فيها

1.2.3: أساليب التنشئة الأسرية

تقوم الأسرة بعملية التنشئة لاستدماج نشئ في الإطار الثقافي العام للمجتمع، ونعني بالاستدماج أنّه ميكانيزم عقلي يتشرّب بواسطته النشء المعايير و القواعد و القيم من البيئة الأسرية و المجتمعية ،و يتم ذلك عن طريق تعليمه نماذج سلوكية مختلفة و تدريبية على طرق التفكير السائدة فيه، و يعتمد ذلك على تنفيذ مجموعة من الأساليب و التي تتباين بين الايجابية و السلبية وهذا حسب منظور القائمين على التنشئة و أدوارها.

و نقصد بأساليب التنشئة الأسرية هي الأساليب التي يتعامل بها الآباء و الأمهات مع الأبناء في تربيتهم وتنشئتهم كالحماية الزائدة، التدخل الزائد، التسامح، التعاطف الوالدي، التوجيه الأفضل ... الخ. [83، ص 48]

و يقصد بها أيضًا ما يراه الآباء و يتمسكون به من اتجاهات في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة. [84، ص 21]

و يعرفها كفافي بأنّها كل سلوك يصدر عن الأم أو الأب أو كليهما و يؤثر على الطفل و نمو شخصيته سواءًا قصدًا بهذا السلوك، التوجيه أم التربية أم لا، و تتحدد في الأساليب التالية: الرفض، القسوة، الحماية الزّائدة، التذبذب، التحكم، الإهمال، التفرقة في المعاملة، آثار القلق، الشعور بالذّنب. [85، ص 56]

سنحاول في هذه الفقرات التعرض لكل أسلوب على حدى مع الشرح، إنّ أساليب التنشئة التي يعتمد عليها الآباء متنوعة و مختلفة، و قد يلجأ الآباء إلى إتباع بعض هذه الأساليب أو جميعها أثناء تنشئة أبنائهم.

و تؤكد نتائج الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع أنّ أساليب التنشئة الأسرية لا تخضع لنمط واحد بل تختلف من أسرة لأخرى ومن مجتمع لآخر، و هي تتأثر بالتغيرات التي

تطرأ على حياة المجتمع من تغيّرات ثقافية و اقتصادية و اجتماعية، تتحدد أوضاع التنشئة في مستقبل حياتهم كراشدين من خلال مراحلهم العمرية بهذه الأساليب ،حيث يتم تشكيل شخصياتهم

و صقلها و هذا يعني أنّ السلوك السَّوي أو المنحرف الذي يتّبعه النشء هو نتيجة لسبب أو محصّلة لنوعية أساليب التنشئة التي تمارس عليهم في حياتهم. [23، ص ص 31-32]

و للآباء دور حيوي في هذه العملية باعتبارها قدرة مباشرة للآباء و كذلك الأمهات لأنّهم يقدمون لأبنائهم خبراتهم و سلوكهم التي يمكن أن يقلّدوها أو يتقمّصوها أو يتوحّدوا معها من خلال نماذج آبائهم أو أمهاتهم عن طريق أساليب التنشئة التي تعمل الأسرة على صقل أفكارهم و تشكيلهم. [23، ص 32] ،و لكي تقوم الأسرة بهذه المهام تستخدم عددًا من الأساليب، منها ما يلي:

1 -<u>الإيذاء الجسدي:</u>

أي الاعتماد على الضرب أو أي صورة أخرى من صور العقاب البدني بطريقة قاسية يلجأ الآباء إلى معاقبة الطفل بالضرب عند قيامه بسلوكات خاطئة لا يصون عنها.

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم:" مروا أولادكم بالصلاة و هم أبناء سبع سنين و اضربوهم و هم أبناء عشر، و فرقوا بينهم في المضاجع".[86، ص 85]

من خلال القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة، نجد أنّ عقوبة الضرب واردة كأسلوب من أساليب تربية الأبناء، كعلاج للخطأ، لكنّه يأتي في المرحلة الأخيرة بعد أنْ يستنفذ الآباء كل الأساليب الأخرى لإصلاح أخلاق الفرد و تقويم سلوكه.

لكن ينهى الإسلام عن الإفراط في الشدّة و المعاملة بقسوة، فنجد أنّ ابن خلدون في مقدمته، يبيّن أنّ القسوة المتناهية مع الطفل تعوّده الجبن و الهروب من تكاليف الحياة، أمَّا الإمام الغزالي فيرى أنّ العقوبة أمر ضروري لعلاج الخطأ، لكن لا بُدَّ من مراعاة طبيعة الفرد، هذا لأنّ الأفراد متفاوتون فيما بينهم من ناحية البداهة و الذكاء و المرونة و الاستجابة، فالشخص الحساس مثلا و سريع التّأثر يستلزم أنْ يُعامل بلطف و لين، أمّا إذا قوبل بالضرب المبرح فهذا سوف يؤثر فيه لا مجال فيصبح انطوائي، حيث يقول روسو في إنجيل الحرية "أميل": الطفل ليس كله رديئًا في نظري، و لكن البيئة و المثل القبيح و القدرة السيئة هي التي تجعله رديئًا، إنه يُعاقَب قبل أنْ يكون قادرًا على إدراك غلطاته و هفواته، و إنّ الهدايا الأولى التي تهدى هي السلاسل، أمّا رغباته فتقابل بالرّفض و التدخل في كل أحواله، إننا نفسده ونسيء تربيته. [87، ص 95]

و يعد العقاب البدني المستخدم من قِبل الوالدين أحد العوامل المهمة التي تؤدي إلى ظهور معظم المشكلات للأطفال و الذي يدفعهم إلى الانحراف.

2- الإيذاء اللفظي "الشتم":

و هو يعتمد توبيخ الطفل و وصفه بصفات سيّئة في وجود أشخاص آخرين أو معاملته بطريقة تشعره بالنقص و الدونية مع عدم تقدير إمكانياته، و هو ما يثير ألم نفسي و يقوم على التوبيخ و السّب الشفهي من قبل الآباء قصد إشعار الطفل بالذّنب و التأديب و التحقير و التقليل من شأنه، فاستعمال تلك الألفاظ القبيحة كثيرا ما تحبط معنوياته، إضافة إلى هذا قد يلجأ بعض الآباء إلى التمييز بين أبنائهم لإظهار عيوب هذا و مساوئ ذاك. هذا ما يدفع الطفل إلى شعوره بأنّه غير مرغوب فيه، فيصاب بخيبة أمل نتيجة مستويات عالية من السلوك و النظام القاسي و المشحون بالشتم و الضغينة، فيتمرد و يعصى والديه من جديد. [87، ص 109]

يتضح مما سبق، أنّ العقاب بنوعيه الجسدي و اللفظي أحد الوسائل الإصلاحية عندما يتجاوز الطفل حدود الأدب ،و تستنفذ كل المحاولات في الإصلاح و عندما يكون العقاب أمر لا مفر منه، و في الشريعة الإسلامية يجوز للأسرة أن تضرب طفلها الذي وصل إلى سن العاشرة و لم يزاول الصلاة، كما جاء في الحديث الصحيح: علّقوا السوط حيث يراه أهل البيت، فإنّه أدب لهم. [88، ص 192]

3- الحرمان:

أيْ حرمان الطفل من الحصول على الأشياء التي يحتاجها، و هو من أساليب التنشئة الأسرية الحديثة، و التي أثبتت الدراسات الحديثة في مجال التربية فعاليتها، حيث يعتمد هذا الأسلوب حرمان الطفل من الشيء المحبب لديه نتيجةً لارتكابه خطأ ما. فحرمانه من اللعب مع أصدقائه أو مشاهدة التلفاز، كلّها أمور تعبر عن عدم رِضا الأب و الأم على أفعاله و هذا ما يدفعه للكفّ عن إتيان أفعال مماثلة.

4 - الرفض:

تجنب معاملة الطفل أو الحديث معه لفترة طويلة على الأخطاء البسيطة تشعره بأنّه غير محبوب من أحد الوالدين أو كليهما . [83، ص 48]

5 - التدليل:

يعتمد هذا الأسلوب على تحقيق رغبات الطفل بصورة مفرطة مع إضفاء المزيد من الرعاية و الاهتمام عليه أكثر من إخوانه بصورة تعوقه من تحمل المسؤولية بمفرده [83، ص 48]

وهو من الأساليب الشائعة بين الآباء حيث تلبى جميع رغبات الطفل و طلباته مهما كانت، ونجد هذا خاصة عند الأسر التي لها طفل وحيد أو نجدها عند الطفل البكر.

الأسر التي تقوم بتدليل أبنائها بشكل مفرط تولّد لديه الإتّكالية و عدم قدرته على تحمل المسؤولية و الشعور بالنقص، ضعف الثقة بالنفس، لذلك يقول روسو: «دع الطفل يعتمد على نفسه و يتعلم بنفسه». [87، ص 111]

اعتماد الوالدين في تنشئة أبنائهم على أسلوب التدليل يولد في الطفل الاعتماد على الغير، و لا يكتسب مهارات للتعامل مع الغير و بهذا يصبح يعتمد كليًا على والديه في كلّ الأمور، صغيرها و كبيرها، و من ثم لا تتاح له فرصة اختيار أنشطته المختلفة.

6 - الحماية الزائدة:

تعتبر الحماية الزّائدة من أساليب التنشئة الأسرية و تتمثل في الخوف على الطفل بصورة مفرطة من أي خطر قد يهدده مع إظهار هذا الخوف بطريقة تؤجّل اعتماد الطفل على ذاته. [83، ص 48]

و يتمثل ذلك في حرمان الطفل من الاحتكاك بالآخرين و تمكينه من تكوين صداقات و علاقات معهم أو الاشتراك في الأنشطة المدرسية. أمّا الأسباب التي تدفع الوالدين إلى الحماية الزّائدة فهي عدم توفر الحب للوالدين في طفولتهم، أو فقدانهم لأحد الأطفال أو معاناة الأم أثناء الولادة أو علاقة زوجية غير منسجمة و إنجاب الأم بعد فترة من العقم. [76، ص 27]

الحماية الزائدة للأبناء يترتب عليها نتائج تؤثّر على الطفل منها: سوء تكييف الأطفال و عدم قدرتهم على إقامة علاقات مع الآخرين، و عدم استطاعتهم مسايرة عملية التعليم بعدم قدرتهم على تحمل المسؤولية و الإهمال و اللاّمبالاة في سلوكهم. [76، ص 27]

7- النبذ :

يتمثل ذلك بحرص أحد الوالدين أو كلاهما على إثارة نواحي النقص عند أبنائهم أو مقارنتهم بالأطفال الآخرين أو هجر طفل أو طرده، ويرجع سبب ذلك إلى الصراع المستمر بين الأزواج. [76، ص 27]

8 - تفضيل الأخوة:

و يكون تفضيل طفل عن آخر أو أخته لأي سبب من الأسباب إمّا لجنسه أو تربيته [83، ص 48]،فغالبًا ما نجد هذا الأسلوب لدى الأسرة التي لديها أكثر من ابن، أو قد ترغب الأسرة في جنس معين دون آخر، فقد تفضل بعض الأسر جنس الذكور مقارنة بالإناث، و هذا

مـا نجـده كثيـرًا فـي مجتمعاتنـا العربيـة، وهـذا راجـع لاسـتمرارية الاسـم، فالولـد يحمـل اسـم أبيـه و يحافظ على تعاقبه عكس الفتاة و التي و إنْ أنجبت فإنّ أبناءها سوف يحملون اسم آبائهم.

و يـؤدي أسـلوب التفضـيل إلـى تكـوين السـلوك العـدائي مـن قِبـل الأبنـاء نحـو الابـن المفضـل أو ضد الجنس الآخر فيحاول بشتّى السّبل إلحاق الأذى و الألم.

9 - الإهمال الأسري:

يعـرف إسـماعيل الإهمـال بأنّـه فشـل الوالـدين فـي إمـداد الحاجـات الأساسـية و يأخـذ الإهمـال ثلاثـة أشـكال منهـا: الإهمـال البـدني و الإهمـال التربـوي و الإهمـال الوجـداني [89، ص 85]

كمـا يعـرف الإهمـال بأنّـه عـدم إشـباع الوالـدين لحاجتـه الأساسـية و إشـرافهما غيـر الملائـم لـه، مـمّ يـؤدي إلـى إصـابة الطفـل بالضـرر أو الأذى نتيجـة لتصـرفات الوالـدين غيـر المباليـة و غيـر المعتمدة. [90، ص 45]

هناك ثلاثة أشكال للإهمال، وهي كالآتي: [90، ص 46]

- الإهمـال البـدني: و يشـمل التقصـير فـي حمايـة الطفـل مـن الأذى أو الخطـر الـذي ممكـن أن يتعـرّض لـه، و كـذلك التقصـير فـي تـوفير الحاجـات البدنيـة الأساسـية لـه، بالإضـافة إلـى التقصـير فـي حمايتـه، إمّـا بـرفض العنايـة اليوميـة و عـدم تقـديم الخـدمات الطبيـة، الهجـر، تـرك الطفل بلا عناية، ترك طفل صغير في المنزل بمفرده.

- الإهمـال التربـوي: يمكـن تحديـده فـي تقصـير ولـي أمـر الطفـل فـي تـوفير فـرص تعلـيم لـه متـى كـان ذلـك متاحًـا، فيتضـمن حرمـان الطفـل مـن التعلـيم و الفشـل فـي وضـعه فـي مدرسـة مناسـبة لعمـره ،و السـماح لـه بـالتّهرب مـن آداء الواجبـات المدرسـية أو الغيـاب عـن المدرسـة دون سبب أو عذر، وعدم تلبي احتياجاته التعليمية.

- الإهمـال الانفعـالي: و يشـمل الفشـل فـي تزويـد الطفـل بالرعايـة النفسـية أو إشـباع حاجـات الطفـل العاطفيـة الضـرورية مثـل حاجـة للحـب و الأمـن و التقـدير ، و تعـويض الطفـل للمواقـف العاطفيـة السـلبية، مثـل السـماح للطفـل بمشـاهدة المشـدات و المشـاجرات بـين الوالـدين و تشجيع الطفل على ارتكاب السلوك الجانح.

يـؤدي إهمـال الطفـل مـن قبـل والديـه إلـى فقـدان الإحسـاس بـالأمن ماديًـا و نفسـيًا، ويظهـر الإهمـال فـي عـدم إصـغاء الوالـدين إلـى حـديث الطفـل، وعـدم تلبيتـه حاجاتـه الشخصـية و عـدم توجيهه و نصحه، أو عدم مكافأته أو مدحه في حالة نجاحه. [90، ص 47]

و قد أظهرت الدراسات العلمية على أنّ الأطفال المهملين كانوا مذبذبين انفعاليًا ويتجه سلوكهم نحو الكذب و الهرب من المنزل و الرغبة في جذب الانتباه عن طريق القيام بسلوكيات عنيفة، أمّا الأطفال الذين كانوا يتلقون رعاية، فكان سلوكهم مقبولاً و يغلب عليه الرغبة في التعاون و الاستقرار العاطفي.

10 ـ القوة و التسلّط:

و نعني به المنع و الرّفض لرغبات الطفل، و منعه القيام بما يرغب فيه و الصرامة و القسوة في معاملة الأبناء و تحميلهم مسؤوليات و مهام فوق طاقتهم، و من مؤثرات الأسلوب التسلطي هو الشتم، الاستهزاء بشخصية الفرد و مقارنته مع الغير و الإلحاح على فشله، ممّا يقتل فيه الطاقات و التفتح و يدفعه إلى سلبية و سوء تقييم ذاته. [91، ص 60]

و لهذا النوع من الأساليب آثار سلبية على الأبناء، فينتج لديهم عدم الثقة بالنفس و كره البيت، شعور الفرد بالنقص، و تمتد لتشمل معارضته سلطة المجتمع.

و من النتائج السلبية الأخرى حسب ابن خلدون :يسطوا به القهر، ويضف له أبساط النفس، ويذهب بنشاطها و مال الفرد إلى الكسل، وحمل على الكذب و الحنث و التظاهر بغير ما هو في ضميره خوفا من الانبساط، أبدى عليه بالقهر، و تعلم المكر والخديعة، و فسدت له معاني الإنسانية و صار عيالاً على غيره متواكلاً وكسلت نفسه، فار تكس و عاد في أسفل السافلين. [92، ص 540]

الوالد الذي يلجأ إلى أسلوب القوة و التسلط، وهذا ما ذهب إليه محمد مصطفى زيدان، فقد يهتم الأبوان بالابن و بحياته، و لكنهما يضطرانه إلى الخضوع دائما ،لأنهما يعتقدان أن ذلك من مصلحته، والوالد الذي يسيطر على ابنه كل هذه السيطرة لا بدّ أن يكون هو نفسه قد نشأ في أسرة مستبدة فصار يعامل ابنه كما كان أبواه يعاملانه. [93، ص 171]

و عليه فالأسلوب الذي يعتمدانه الأبوان في عملية التنشئة يؤثر في سلوك الطفل، فالتلميذ الذي يُعامل في أسرته بالقوة و الشِّدة و التسلط، فإنّه لا محال سيتبيّن هذا السلوك.

11 ـ أسلوب الحوار و المناقشة:

و هو الأسلوب الذي يعتمد على التفهم و الحوار و المناقشة الديمقراطية و قبول الانتقادات فهو لا يعتمد الالتزام و السيطرة و فرض القوة، بل على المحاورة و الاستماع إلى آراء الأبناء.

و هـو أسـلوب مبنـي علـى قاعـدة الحـوار، الإقنـاع و المناقشـة، أي علـى أسـاس ديمقراطـي و نعنـي بـه مـنح مكانـة متسـاوية لجميـع أفـراد الأسـرة مـن حيـث الحريـة و المسـاواة النسـبية و حـق إبداء الرأي، و المناقشة الحرّة و المكانة المتساوية بين الأطفال دون تفرقة. [74، ص 249]

هـذا الأسـلوب غالبـا مـا تعتمـده الأسـر الحديثـة المثقفـة،التي لهـا درايـة بكيفيـة التعامـل مـع الأبناء وكيفية تربية الأبناء، و الأسلوب الحواري هو الأنجع في تنشئة الأبناء.

و الأفـراد الـذين يتلقـون تنشـئة أسـرية قائمـة علـى الحـوار و التفـاهم هـم أفـراد يتميـزون بالتلقائية، نشطون لديهم ثقة بالنفس، قادرون على مواجهة الضغوطات و تقبل المعايير.

كمـا أنّ أسـلوب الحـوار التربـوي يسـاهم فـي تكـوين شخصـية مسـتقلة و متزنـة انفعاليًـا، تعـي المسـؤولية التـي تُلقـى علـى عاتقهـا، و تقبـل نتـائج العمـل الايجابيـة و السـلبية، و عنـدما ينمـو الفـرد و الطفـل بصـفة عاديـة و متزنـة فـي جميـع جوانبهـا، و تنفجـر لديـه القـدرات الخاصـة و ظهـور المواهـب، و يصـير الفـرد فعـالا فـي المجتمـع مسـاهمًا فـي تغييـره للإيجـاب و ذلـك حسـب الوظيفة و الدور الذي يحتلها. [95، ص 40]

الاعتمـاد علـى الأسـلوب التربـوي الـديمقراطي ينـادي بـه البـاحثين لكـي ينتهجـه الآبـاء إلا أن تجسيده فـي الواقـع يتطلـب الكثيـر مـن المهـارات و الصـبر و اسـتعمال مثـل هـذا الأسـلوب مـا هـو إلا دليل على زيادة الوعي و التقدم العلمي.

12 - الأسلوب المتذبذب بين الشدة و اللين:

يظهـر هـذا الأسـلوب نتيجـة لعـدم التفـاهم بـين الأم و الأب فـي إتبـاع طريقـة محـددة فـي التربيـة، فيعاقـب الطفـل مـن طـرف الأب و يثـاب مـن طـرف الأم علـى نفـس السـلوك ،فتكـون الأم متسامحة كثيرا على الأخطاء الطفل، و الأب صارم و شديد يعاقب لأتفه الأسباب.

فتختلـف أحيانـا وجهـات نظـر الوالـدين فـي تربيـة أطفـالهم فيكـون صـارمة أم لينـة، أو قـد يـؤمن أحـدهما بالطريقـة الحديثـة فـي التربيـة بينمـا يـؤمن الآخـر بالطريقـة التقليديـة فـي التربيـة، ممـا يؤدي إلى انعكاس ذلك على شخصية الأبناء قلقا و اضطراب و عدم ثبات. [96، ص 232]

كمـا يـنجم عـن هـذا الأسـلوب عـدم قـدرة الطفـل علـى التمييـز بـين الخطـأ و الصـواب و الخـوف و التـردد و لا يسـتطيع الحسـم فـي الأمـور، لا يسـتطيع التعبيـر عـن آرائـه لتناقضـها و عـدم ثباتها.

حاولنـا مـن خـلال مـا سـبق، الإلمـام بجميـع الأسـاليب التنشـئة الأسـرية التـي قـد ينتهجهـا الآبـاء فـي تربيـة أبنـائهم والتـي قـد تكـون مصـدر للعنـف لـدى التلاميـذ، فالتلميـذ الـذي تقابـل تصـرفاته بالضـرب و الشـتم و التعنيـف سـتنعكس سـلبا عليـه، فقـد يتخـذ هـذا الأسـلوب نمطـا لحياتـه و ينقـل

هـذا التصـرف إلـى مدرسـته، و يقـوم بتصـرفات و سـلوكات عنيفـة ضـد الأسـتاذ و التلاميـذ و عليه نبحث عن أساليب التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ العنيف داخل البيئة الأسرية.

2.2.3: العوامل المؤثرة في التنشئة الأسرية

وصـلنا إلـى أنّ التنشـئة الأسـرية هـي عمليـة تفاعـل بـين مجموعـة مـن العوامـل، و التـي تـؤدي فـي النهايـة إلـى انبثـاق نمـوذج سـلوكي معـين، ولـذلك يتـأثر سـلوك الـنشء تـأثيرا كبيـرا بـالخبرات التـي مـر بهـا فـي الحيـاة الأسـرية الأولـى، فأسـلوب المعاملـة الـذي ينتهجـه القـائمين بعمليـة التنشـئة داخـل الأسـرة و نقصـد بهـم أمـا الوالـدين كلاهمـا أو احـدهما، أو الوكيـل مـن الأهـل أو التبنـي بتـأثر بعـدة عوامـل. هـذه العوامـل تسـاهم فـي تبنـي أسـلوب معـين سـواء أكـان متشـدد أو متساهل، أو نابذن أو عدم الحوار،... الخ.

فانتهاج أسلوب دون آخر يرجع إلى جملة من العوامل و المتغيرات أهمها ما يلي:

2.2.3. 1 :عامل المستوى الثقافي و التعليمي

يـؤثر المسـتوى التعليمـي الثقـافي للوالـدين فـي عمليـة التنشـئة، و بالتـالي علـى الأسـاليب التربويـة التـي يسـتخدمها الوالـدين فـي معاملـة أبنـائهم، فالمسـتوى التعليمـي للوالـدين يمكَّـن مـن توظيـف معلومات و خبرات والتي تنعكس على الفرد في تبنيه نمط معين من أساليب المعاملة.

التعلـيم يعـد مـن أنجـح الوسـائل لرفـع المسـتوى الثقـافي و بالتـالي تمكـين الوالـدين مـن القيـام بـأدوارهم بكفـاءة، فيصـبحون أكثـر مرونـة فـي التعامـل مـع أبنـائهم، و يعتمـدون علـى الطـرق الحديثـة فـي عمليـة التنشـئة، كمـا يـزداد لـديهم الـوعي و القـدرة علـى معرفـة ميـول أطفـالهم و انشـغالاتهم و اكتشـاف مـواهبهم و يعملـون علـى صـقلها، فالأسـرة التـي لهـا الإمكانيـات المعرفيـة و العمليـة تضـمن توجيـه أبنائهـا توجيهـا سـليما، كمـا أن جهـل الوالـدين بأسـاليب التنشـئة الأسـرية السـلبية نتيجـة لضـعف مسـتواهم التعليمـي أو لعـدم التحـاقهم بالمدرسـة كليـا، سـينعكس سـلبا علـى نمط المعاملة التي يتبناها الأولياء.

و هـذا مـا ذهـب إليـه كـذلك عبـاس مكـي، حيـث يـرى أن الأسـرة ذات الثقافـة و الـوعي أكثـر قـدرة علـى التفاعـل كوحـدة اجتماعيـة، أمـا الأسـرة التـي تتفـاوت ثقافتهـا، فهـذه كثيـرا مـا تعـاني مـن تفتـت العلاقـات بـين أعضـائها، و يلاحـظ ذلـك فـي الأسـر محـدودة الثقافـة التـي لا يصـل أبناءهـا إلـى درجـة مـن العلـم، فالصـدام هنـا يـرتبط بـأنّ الأبنـاء يرغبـون فـي اتجاهـات حياتيـة تختلـف عمـا درج عليه الآباء و الأمهات. [97، ص 112]

فعلى مستوى الآباء نجد أن تمتع الوالدين بدرجة معينة من الثقافة يسهل من عملية التواصل بين الجيلين، جيل الآباء و جيل الأبناء، على الرغم من تباين الأطر الثقافية لكل منهما. حيث يصبح الوالدين في مرتبة تمكنهم من تفهم خصوصية المرحلة التي يمر بها الأبناء. [97، ص 112]

كما أشارت الكثير من الدراسات و التقارير على أن المستوى التعليمي للوالدين يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو أبنائهم، حيث يؤثر المستوى التعليمي للوالدين على شعورهم بكفاءتهم للقيام بأدوارهم في عملية التنشئة للأبناء.

أظهرت دراسة روي Roy أن الآباء ذوي المستوى التعليمي المرتفع يمنحون أطفالهم حرية أكبر من التي يمنحها الآباء ذوي المستوى التعليمي الأقل. [76، ص 117]

و كما يؤكده صفوح الأخرس أن هناك ترابط بين درجة تعليم الأبوين و الأسلوب التربوي المفضل في التربية، فالآباء الأميون يميلون إلى استخدام القسوة في تربية الأطفال بينما ازدادت نسبة أسلوب التشجيع عند الآباء المتعلمين كذلك عند الأمهات. [98، ص 317]

نستخلص من هذه الدراسة أن غالبية علماء الاجتماع و علماء النفس الاجتماعي يرو انه توجد اختلافات في أساليب التربية و التي تختلف من أسرة لأخرى، و في الواقع ما هي إلا اختلافات في الثقافة.

كما بينت دراسة قامت بها نجاة لمقارنة أساليب تنشئة الأبناء عند الأمهات أتضح من النتائج أن الأمهات المتعلمات يتميزن بالتسامح في معاملتهن لأبنائهن مقارنة بالأمهات غير المتعلمات، كما بينت هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الأمهات نحو تنشئة أبنائهم في الريف، وبين اتجاهات الأمهات في الحضر. [99، ص 64]

و هذا راجع لأن الأمهات المتعلمات يكون لهن قدر من المعلومات و المعارف مما يمكنهن من توظيفها في شكل أساليب و هذا حسب المرحلة التي يمر بها الفرد.

كما توصلت الدراسة التي قام بها عبد الفتاح قرشي حول أساليب التنشئة التي يتبناها الآباء و الأمهات في تربية أبنائهم، تبين أن نسبة استعمال القسوة لدى الأمهات في تربية أبنائهم، تبين أن نسبة استعمال القسوة لدى الأمهات الجامعيات كانت تقدر ب 3,9 % ،بينما بلغت هذه النسبة إلى 4, 8% لدى المستوى الابتدائي، أما عن نسبة استعمال إثارة ألألم النفسي، و نقصد به شتم، فقد بلغت عند الأمهات ذوات المستوى الابتدائي 5 ،17 % بينما انعدمت هذه النسبة عند الأمهات الجامعيات. [100، ص 20]

فـالتعليم يعـد مـن أقـوى المؤشـرات علـي المسـتوى الاجتمـاعي و الاقتصـادي و الثقـافي للوالـدين، حيـث يسـاعدهما علـى اكتسـاب المعـارف و المهـارات التـي مـن الممكـن أن يكـون لهـا دور فعّال في اتجاهاتهم نحو تربية الطفل. [100، ص 12]

كمـا يـرى العديـد مـن علمـاء الاجتمـاع و التّربيـة أنّ الأفكـار التـي تـتحكّم فـي أسـاليب التنشـئة الاجتماعيـة هـي الأفكـار المتوارثـة مـن جيـل الماضـي، حيـث يكتسـب الطفـل فيهـا سـلوكه بصفة آلية. [87، ص 116]

حيث أنّ الآباء الذين لديهم مستوى تعليمي محدود يربون أبنائهم حسب ما تعوّدوا عليه.

كمـا يـرى الكثيـر أنّ الأمهـات كثيـرًا مـا يلجـأن إلـى تخويـف الأطفـال و إرغـامهم علـى النـوم، الطّاعـة، ...الـخ، إلاّ أنهـم لا يـدركون فـي حقيقـة الأمـر أنهـمّ يسـاهمون فـي إضـعاف و تحطـيم الثقـة بـالنّفس للأبنـاء دون وعـي مـنهم، فالمسـتوى التعليمـي العـالي للآبـاء لـه دور لا يسـتهان بـه فـي اختيـار نمـوذج صـحيح لتنشـئة الأبنـاء، و تكـون لـديهم القابليـة لعمليـة قبـول أسـاليب حديثـة، و نضـرب مـثلا لـذلك إذا كـان الطفـل يتبـوّل لـيلاً فـي الفـراش و تجـاوز عمـر معـيّن، فـإذا كـان لـدى والديـه مسـتوى تعليمـي عـالي فـإنّهم يـدركون لا مجـال أنّـه إمّـا يوجـد خلـل عضـوي أو نفسـي يدفعـه إلـى عمليـة التبـوّل، بينمـا إذا كـان والديـه أميـين فـلا يمكـنهم إدراك أنّـه مصـاب بخلـل و يجـب أخـذه إلـى أخصّـائي و لرُبَّمـا يزيـدون مـن تفـاقم حالتـه عـن طريـق توبيخـه و شـتمه والتـي تصـل إلـى حـدّ الضرب أحيانًا.

يعتبـر المسـتوى التعليمـي للآبـاء ذو تـأثير كبيـر علـى الـدّور الـوظيفي للأسـرة ذلـك لأنّ المسـتوى التّعليمـي يعتبـر دلـيلاً علـى الخبـرات المكتسـبة للآبـاء مـن خـلال المواقـف التعليميـة و اليوميـة التـي عايشـها الآبـاء أثنـاء تعلـيمهم و هـذه الخبـرات تسـاعدهم علـى تنشـئة أطفـالهم. [76، ص 117]

2 .2.2.3 : عامل حجم الأسرة

مـن العوامـل المـؤثّرة فـي عمليـة التنشـئة الأسـرية نجـد عامـل حجـم الأسـرة، و نقصـد بـه عـدد الأفـراد و الـذي يلعـب دورًا كبيـرًا، فقـد أجريـت الكثيـر مـن الدّراسـات حـول اثـر حجـم الأسـرة، حيـث توصّـل الكثيـر مـن البـاحثين إلـى أنّ زيـادة حجـم الأسـرة يقلـل مـن رعايـة الوالدين للأبناء و الاهتمام بهم.[101، ص 25]

إنَّ تـأثّر عمليـة التنشـئة الأسـرية بحجـم الأسـرة يكـون إمّـا إيجابًـا أو سـلبًا وفقـا لعـدد أفـراده، حيـث أشـارت دراسـة شـولز إلـى وجـود ارتبـاط موجـب بـين عـدد الأبنـاء فـي الأسـرة و ميـل

الأُمهات إلى استخدام أساليب العقاب و السيطرة المشدّدة في تنشئة أبنائهم، كما تشير إلى عدم وجود ارتباط بين متغيّر عدد الأولاد و معتقدات الآباء. [102، ص 119]

فحجم الأسرة له أثر في تحديد نمط التنشئة، فقلّة عدد الأطفال في الأسرة يسهل من تحقيق مطالبهم و حاجاتهم ،أما كثرة الأطفال فيجعل من الآباء يتخذون أسلوب السيطرة و تتسم الأسر الأكبر بالخضوع و بالتالي العدوانية لتحقيقه.

و هذا ما ذهب إليه كذلك عبد الله زاهي الرشدان، حيث يرى أنّ الأسرة كبيرة العدد تتسم اتجاهات الآباء فيها بإهمال أطفالهم، لأنّه يصعب عليهم الاهتمام بأمور كل الأطفال و يصعب عليهم حثُّهم على السلوك المقبول اجتماعيًا، و هنا تُفرض القيود الصارمة فيزداد التسلط و السّيطرة، كما أن الحب و المساندة الانفعالية من الآباء لأطفالهم تقلُّ و تنعدم في الأسر الكبيرة، لأنّ الأسر كبيرة العدد تعاني من المستوي الاقتصادي المنخفض، مما يؤدي إلى صراعات دائمة بين الوالدين تنعكس على معاملتهم لأطفالهم. [76، ص 119]

كما دلّت دراسة هيرلي و هون 1991، التتبعيّة على طالبات الجامعة قبل أن يكون لديهم أبناء و بعد أن أصبح لديهم أبناء، إلى أنّ جميع أفراد العيّنة أصبحت اتجاهاتهن أكثر ميلا من رفض الأطفال، و أقلّ حماية و كان التعبير أكثر وضوحًا لدى الأمهات اللاتي لديهن ثلاثة أبناء فأكثر، و علّلا ذلك بأنّ كثرة الإنجاب للأبناء و خاصة في فترات متقاربة يمثّل عِبْئًا ضاغطًا على الأم، ممّا يجعل اتجاهاتها سلبية نحو الأبناء، و أيّدت هذه النّتائج موهان حيث توصلت إلى أنّ الاتجاهات السلبية نحو الأطفال ارتبطت مع الأمّهات الأصغر سنًّا و اللاَّتي كان لديهنّ ثلاثة أطفال أو أكثر. [76، ص 118]

كما أشار الاقتصادي مارشال إلى حقيقةٍ أخرى و القائلة بأنَّ بنية المواليد تهبط عادة بين الميسورين من النّاس، كما أنّ اختلاف حجم الأسرة و نوعها عاملا مؤثِّرا في أنماط التنشئة و تكوين الفرد، ففي الأسرة الممتدّة يتصل الطفل بعدد كبير من الرّاشدين و بالتّالي لا يركِّز عواطفه و اتصالاته عند الكثير على عدد قليل من أفراد هذا البيت إذن يجعله يوسِّع في علاقاته مع الآخرين، ولا يتعرّض لإحباطات في حالة فشله في إقامة علاقة حسنته مع فرد أو جماعة ما. [103، ص 51]

أمّا في الأسر الصغيرة جدًّا فإنّ الأفراد يميلون إلى تركيز عواطفهم على عدد قليل من الأفراد، كما أنّهم يتعرّضون لمشاكل كثيرة في حالة عدم توافقهم مع هؤلاء الأفراد، و يرجع هذا التركيز بصورة لاشعوريّة لمواقف و خبرات خاصة بمرحلة الطفولة ،أين كانت تقتصر هذه العلاقات على الوالدين فقط، هذه المواقف هي التي يتلقى الأطفال منها معظم الاحباطات. [103، ص 119]

كما أنّ كثرة عدد الأفراد في الأسرة يؤدي إلى تقليل الإنصات بين أفراده، بالإضافة إلى نقص الحوار و انشغال كل فرد بشؤونه على حدى، ففي عائلة كثيرة العدد لا يستطيع الكفيل سواء الأب أو الأم الاهتمام بالنّواحي كلها مرّة واحدة، فمشاغلهم الكبرى في أغلب الأحيان هي تأمين المأوى و المأكل و الملبس و العلاج... و غيرها من اللّوازم التي لا يمكن الاستغناء عنها و تعتبر واجبات أساسية ،و الأهم أن يجلس الأب مع ابنه و الأم مع بنتها، أو العكس، ليفهم كُلٌّ الآخر فلا يجدُ الأبوان الوقت أو وقت فراغ أو راحة لمناقشة أوضاع و مشاكل كل فرد و الاستماع إليه و ربما المشاركة في حلّ مشاكله و لو بالنّصيحة، و بهذا يدفع بالفرد إلى اللجوء إلى الطرف الخطأ طلبا للاستماع.

كما بينت نتائج الدراسات المنشورة، أنّ أثر حجم الأسرة في التنشئة للطفل له دلالة جوهرية ، فعندما يزداد عدد أفراد الأسرة بسبب كثرة عدد الأخوة تقل فرص التواصل بين الآباء و الطفل ،و تزداد مواقف التفاعل بين الإخوة و يلجأ الآباء لتبني اتجاهات تربوية أكثر ميلا للتسلط و القسوة والإهمال و ذلك للسيطرة على نظام الأسرة و ضبط الصراع بين الإخوة. [76، ص ص 118- 119.]

ففي أسرة كبيرة العدد تتسم اتجاهات الآباء بإهمال أطفالهم لأنه يصعب عليهم الاهتمام بأمور كل طفل، و يصعب عليهم حثُّهم على السلوك المقبول اجتماعيًا، وهنا تفرض قيود صارمة فيزداد التسلط و السيطرة. كما أنّ الحب و المساندة الانفعالية من الآباء لأطفالهم تقل و تنعدم في الأسرة الكبيرة لأنّ مثل هذه الأسر تعاني مستوى اقتصادي منخفض مما يؤدي إلى صراعات دائمة بين الوالدين تنعكس على معاملتهم لأطفالهم. [76، ص 119]

كما يترتّب على كبر حجم الأسرة إهمال الأم لأطفالها في مرحلة الطفولة المبكّرة و عدم العناية بنظافة الطفل الجسمية و الظاهرية، و مرجع ذلك إلى اعتقاد في الحسد و الخوف منه و يتجدّد ذلك الاعتقاد إذا أصيب الطفل بأي مرض أو توعك لذلك يترك الطفل دون ارتداء ما يستر جسده أو يحمي أقدامه. [104، ص 51]

و هذا نجده في بعض الأسر في مجتمعنا، التي تؤمّن بالسحر و الشعوذة، حيث تعتمد إلى إهمال أبنائها في الملبس كما تعتمد كذلك إلى إخفاء نجاح أبنائها في المدرسة خوفا من إصابتهم بالعين، كذلك نجد بعض الأسر عند ازدياد مولود جديد يوضع في ملابسه ما يعرف ب «الخامسة» للوقاية من العين الشريرة.

من خلال كل ما سبق ذكره، يتضح لنا أنّ نقص حجم الأسرة يُعدّ عاملاً من العوامل المهمة في زيادة الرعاية للنشء، فكلّما قلّ حجم الأسرة زاد اهتمام الآباء برعايتها و تنشئتها تنشئة سوية.

3 .2.2.3:عامل الدخل المادي أو المستوى المعيشي

ممـا لا شـك فيـه أن المسـتوى الاقتصـادي بـالغ الأهميـة فـي عمليـة التنشـئة الأسـرية، فعنـد انتقـال المجتمعـات مـن المرحلـة الزراعيـة "الإقطاعيـة" إلـى مرحلـة التصـنيع (البرجوازيـة) تعرضـت بنـى الأسـرة لتغيـرات كثيـرة حيـث أصـبحت بنيـة الأسـرة هـي مـا أصـطلح علـى تسـميتها بالأسـرة النوويـة أصـغر بنيانـا، و أكثـر قابليـة للتحـرك الأمـر الملائـم لاحتياجـات المجـال التقنـي الجديـد، فلـم تعـد الأسـرة تعمـل كوحـدة اقتصـادية مشـتركة بسـبب تحـول الإنتـاج الاقتصـادي مـن الأرض إلـى المصـنع و تحولـت وظـائف كثيـرة للأسـرة إلـى مؤسسـات متخصصـة. [105، ص ص 38 -39]

يتجلـى تـأثير المسـتوى الاقتصـادي مـن خـلال نوعيـة المنـزل و مسـاحته، عـدد الغـرف، عـدد الأشـخاص فـي الغرفـة و أيضـا مـن حـلال نسـبة الـدخل، طريقـة الاسـتهلاك فكـل هـذه العناصـر تفـرض أسـلوب معـين مـن التنشـئة داخـل الأسـرة، فالـدخل المرتفـع يضـمن المسـتوى المعيشـي الحسـن يفـي بالحاجـات اللازمـة لهـم مـن مـال و ملـبس و رفاهيـة و التـي تختلـف تمامـا إذا كـان الـدخل مـنخفض. فالحيـاة القاسـية هـي نتيجـة عـن الفقـر و شـظف العـيش فـي وجـود الحرمـان و مـا يترتب عنه من أنواع الحقد و الكراهية و العزلة الاجتماعية. [106، ص 183]

أثبتـت الكثيـر مـن الدراسـات أهميـة العامـل الاقتصـادي فـي التنشـئة الأسـرية للأبنـاء، حيـث أن انخفـاض المسـتوى الاقتصـادي للأسـرة يمكـن أن يـنعكس آثـاره علـى الكثيـر مـن الجوانـب المعيشـية الأخـرى، و يمكـن أن يمتـد هـذا التـأثير إلـى مسـتوى عمليـة التفاعـل الاجتمـاعي بـين أفـراد الأسـرة، كـذلك نظـام قيمهـا، فهـو يحـدد فـي الوقـت نفسـه انتمـاءا اجتماعيـا فقـد يكـون فقـدان القـدرة علـى الكسـب مـثلا مـن العوامـل التـي تخلـق تـوترات فـي العلاقـات الأسـرية و أيضـا فـي المكانـة الاجتماعية التي تحتلها الأسرة. [97، ص 31]

كمـا لاحـظ جيكـاس أن الطبقـة العاملـة تميـل أكثـر إلـى اسـتخدام العقـاب البـدني و تهـتم بالآثـار الماديـة المباشـرة بسـلوك الطفـل أكثـر مـن الطبقـة الوسـطى التـي تميـل إلـى اسـتخدام أسـاليب الإقنـاع و إشـعار الطفـل بالـذنب، و تهـتم بـدوافع الطفـل و مشـاعره أكثـر مـن اهتمامهـا بالمظـاهر المباشرة لأثار السلوك السيئ. [76، ص 134]

كمـا أن أسـاليب التنشـئة الأسـرية التـي تعتمـدها الأسـرة ذات الطبقـة المتوسـطة و المنخفضـة تميـل إلـى تعويـد أبنائهـا علـى تحمـل المسـؤولية منـذ الصـغر، و هـذا مـا ذهـب إليـه اريكسـون، وجـد أن التـدريب الـذي يخضـع لـه الطفـل فـي الطبقـة المتوسـطة يتميـز بالفطـام المبكـر و التـدريب المبكـر علـى طـرق النظافـة و إتبـاع نظـام قـاس خـاص بطـرق التغذيـة، بينمـا النظافـة و

الضبط الاجتماعي و التعليم و التحصيل و القيم تلتزم بها الطبقة المتوسطة و بنسبة أعلى من الطبقة الدنيا.[76، ص 134]

كما أن أبناء الذين ينتمون إلى الطبقة المتدنية يدفعون أبنائهم إلى العمل في سن مبكرة و بالتالي يتوقفون عن الدراسة، على عكس الأطفال الذين ينتمون إلى الطبقة المتوسطة فإنهم يشجعون أبنائهم على الدراسة.

و تشير بعض الدراسات التي أجريت في فرنسا حول علاقة الذكاء بمستوى دخل الأسرة، أنه هناك ترابط قوي بين المستوى الاقتصادي الأسري و حاصل الذكاء عند التلاميذ، و يذهب الكثير من الباحثين في علم الاجتماع التربوي إلى الاعتقاد بأن الطلب التربوي من قبل الأسرة يتم عبر مفاهيم التوظيف و الاستثمار مما يجعل الأسرة الميسورة قادرة على تمويل دراسة أبنائها من أجل النجاح و التفوق على خلاف الأسر الفقيرة التي تدفع بأبنائها إلى العمل مبكرا للمشاركة في نفقات البيت و بالتالي حرمانهم من فرص تربوية متاحة، وهذا ما دفع المفكر إينش إلى القول بأن اللاّمساواة الاقتصادية تدفع إلى اللاّمساواة دراسية، هذه الفكرة الذي أكّد أهميتها ريمون بدون في كتابه L'inégalité des chances و جاك هالاك في كتابه A qui profite l'école. [107، ص 180]

كما أنّ افتقار الزوج المسؤول في الأسرة لمهنة تضمن له دخل يغيّر من نظرة زوجته إليه، مما يؤدي إلى كثرة الشجارات و اختفاء رابط المحبة بينهم و هذا ما ذهب إليه محمّد حسن، يرى أنّه غالبًا ما يكون الدّخل الذي يحصل عليه الزوج جزء من الصورة التي تحملها الزوجة عن زوجها، و انعدام القدرة على التكسب نتيجة لمرض أو بطالة يحجب جزء من هذه الصورة و يهز ملامحها و يضعف الحب بين الزوجين، و قد أظهرت الكثير من الدراسات أنّ الأزمات الاقتصادية العنيفة و البطالة للزوج يؤدي في الكثير من الحالات إلى زيادة مشكلات الأسرة. [81، ص 225]

و هذا ما ذهب إليه كذلك دوكايم، حيث قام بصياغة قضية عامة تعبر عن وجود علاقة بين الأزمات الاقتصادية و إحدى صور الانحراف عندما أشار إلى الأزمات الاقتصادية لما لها من تأثير واضح و متفاهم على الميل إلى الانتحار. [50، ص 230]

و كنتيجة حتمية لعدم توفر دخل مادي و عدم كفايته تواجه الأسرة ضغوطات ما يدفعها إلى سلك أحد المسارين أو كلاهما و المتمثّل في: إمّا البحث عن عمل إضافي أو ساعات زائدة، أو دفع أعضاء من الأسرة للبحث عن عمل و هما إمّا الزوجة أو الأبناء، و هذا ما يؤثّر على التنشئة الأسرية للأبناء، و ذلك لانشغال الوالدين بالتحصيل المادي و توفير متطلّبات العيش و إهمال الجانب التفاعلي و العلائقي بين أعضائها و إغفال الجانب التعليمي و

التربوي للأبناء، كما أنّ خروج الأم للعمل يغير الكثير من العلاقات الأسرية و الأدوار، فبعدما كانت وظيفة الأم هي تربية الأبناء و رعايتهم، تفقد وظيفتها الأساسية و تنتقل تربية الأبناء إلى الخادمات. إذْ لا يمكن لهؤلاء الخادمات أنْ يكنَّ بديلات للأمّهات.[108، ص 99]

و يعتبر خروج المرأة للعمل من مظاهر الحياة الحديثة، و انقطاعها عن رعاية أطفالها لساعات طويلة كل يوم، وهذا ما يضيف عليها ضغوطات و توترات تنعكس على حياة الأسرة و إشباع حاجات الطفل و شعوره بالتقبل و الأمن. [81، ص 326]

كما توجد حقيقة أخرى و هي أنّ نوعية النشاط الاقتصادي الذي تمارسه الأسرة له أثر على أسلوبها في التنشئة الاجتماعية، فالأب الذي يمتهن الطب يدفع بابنه أنْ يكون طبيبًا في المستقبل، و الأسرة التي تمارس النشاط الزراعي و تربية المواشي تدفع بأبنائها إلى ممارسة نفس النشاط مستقبلاً.

و في الأخير نقول أنَّ العامل الاقتصادي و الدّخل المحصل عليه يدفع بالآباء إلى انتهاج أساليب معيّنة في تنشئة أبنائهم فيظهر الرّخاء المادي للأسرة من خلال تلبية حاجاتهم المادية من غذاء ملبس و مسكن و ألعاب و رحلات علمية ،و امتلاك الأجهزة التعليمية كالحاسوب و الكتب و القصص و تضمن لهم تنشئة سليمة و تحصيل علمي و على عكس من ذلك فالأسرة التي لا تستطيع أنْ تضمن لأفرادها هذه الحاجات الأساسية لا تضمن لهم تحصيل علمي و معرفي جيّد.

2.2.3. 4: البيئة الجغرافية

و يقصد بالبيئة الجغرافية، المكان الذي يقيم فيه الفرد و ما يحيط به من عوامل طبيعية، ويتواجد ضمنها دون تدخّل منه و دون رغبة، ذلك لأنَّ الإنسان ابن بيئته، حيث يقول ابن خلدون ابن عوائده، وهي الفكرة التي ردّدها كارل ماركس بعد خمسة قرون بقوله: ... الإنسان هو منتوج بيئته. [109، ص 09]

و المقصود من هذه الفكرة أنَّ البيئة الطبيعية التي ينشأ فيها الفرد تؤثِّرُ في تقاليدهم و عاداتهم و أفكارهم و حتى نوعية التنشئة التي تعتمد عليها الأسرة في تربية أبنائها، فالأسر التي تعيش في المناطق الجبلية تختلف تنشئتها عن تلك التي تعيش في المدينة، فمثلاً في المناطق الحضارية تدفع بأبنائها إلى التحصيل العلمي و المعرفي و لا تقتصر عملية التعليم على الذكور فقط و إنّما حتى الإناث، بينما في الرّيف فلا يسمح لها بالخروج من أجل التعليم، فتنحصر مهامها داخل البيت و احتراف المهن كالخياطة و الطرز و ما شابه،كما يقمن بتزويجهنُّ في سنّ مبكرة و يمنعن من الاختلاط مع الذكور مهما كانت الأسباب.

بمعنى أنّ البيئة الطبيعية التي يعيش فيها الفرد تفرض عليه تبني أسلوب معين في التنشئة الأسرية للأبناء، حيث يميل أفراد المنطقة الجبلية إلى الخشونة في التعامل، و نفس الحال بالنسبة لأفراد المنطقة الصحراوية، زِدْ على ذلك أنَّ الأبناء يقلدون نشاطات بيئتهم من عمل و علم و فنون و مهارات، و قد جاءت دراسة لدى غاندول و التي تناولت عيّنة من 212 فرد أكاديمية فرنسية و 235 من الجمعية الملكية البريطانية و 150 من الجمعية الملكية البريطانية و 150 من الجمعية الملكية برلين، و قد وجد أنّ هؤلاء جميعا ينتمون إلى طبقة تتوفّر لها وقت الفراغ و بسطة العيش و تملك ثقافة قديمة و ينتمون إلى أسر تميل إلى علوم و الآداب و يخضعون لنظام تربوي حسن و توافرت لديهم المكتبات و يهتمون بالحقائق العلمية و العلماء و حرية التفكير و الرأي ويتقنون اللغات و يتواجدون بأقطار مستقلة متحضّرة في أقاليم متعدّدة. [110، ص ص 154-155]

5 .2.2.3:عامل الانتماء و المكانة الاجتماعية

و يعتبر هذا العامل من أهم العوامل في عملية التنشئة الأسرية، إنّ الأسر تختلف في تفاعلها مع الأبناء باختلاف المستوى الاجتماعي الذي تتميز به و الذي يحدد مكانتها في المجتمع و انتماءها الطبقي، بحيث يختلف الأفراد و الجماعات عن بعضهم البعض في الممتلكات و العادات و الاهتمامات و الميول و الاتجاهات، و يمكن النظر للأسرة باعتبارها أساس هام في نسق التدرج الطبقي، و هي أيضًا الميكانيزم الاجتماعي الذي يحافظ على هذا النظام و يسهم في استمراريته عبر الزمن، فكل طبقة اجتماعية هي في الواقع عبارة عن جماعات تظهر في المجتمع في شكل شرائح اجتماعية طبقية، تشترك في خصائص تميّزها عن غيرها من الطبقات الأخرى في المجتمع، حيث تنعكس هذه الخصائص العامة على عملية التنشئة في هذه الأسر. [111، ص 233]

فطريقة الأكل و اللبس و تبادل التحية و حتى الكلام و أنماط السلوك العامة و القيم و العادات تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية، فأفراد الطبقة الثرية تختلف اهتماماتها عن أفراد الطبقة الفقيرة، بالإضافة إلى ذلك فإنّ اختلاف الانتماء الطبقي لأعضاء الأسر في المجتمع يؤدي إلى اختلاف فيما يتطلّعون إليه من آمال وطموحات و ما يقدمونه من حلول لما يواجههم من مشكلات، فضلاً عن ذلك اختلافهم أيضًا في تفضيلاتهم القديمة بأنساق القيم السائدة في المجتمع. [111، ص 244]

كما تبدو الاختلافات في الأسر حسب طبقتها في نواحي متصلة بالتنشئة الأسرية من حيث نوعية و كمية المسؤوليات التي تلقيها على الطفل، المرح و التشجيع و دفء المعاملة و تجنب العقاب و مستوى الشدة المتبع في ضبط عملية الإخراج و أسلوب التغذية[112،ص 98]

كما أنّ أساليب التنشئة و معاملة الآباء مع الأبناء تختلف من طبقة إلى أخرى، و بالتالي من أسرة إلى أسرة حسب اختلاف خصائصها و مميزاتها، فنجد مثلاً الآباء في أسر الطبقات الدنيا غالبًا ما يمارسون على أطفالهم مختلف الضغوط الاجتماعية و النفسية في كثير من مواقف حياتهم الاجتماعية، في حين يحرض الآباء في الطبقة الوسطى على الاهتمام بسيكولوجية الأطفال بهدف خلق إرادة قويّة قوية لديهم و رغبة جامحة نحو التعلم، الحب، الثقة في الآباء، التعاون مع الآخرين و إنكار الذّات. [111، ص 247]

كما تظهر آثار الانتماء الطبقي في عملية التنشئة الأسرية من خلال بعض الأساليب، فقد تبين أنّ أمهات الطبقة المتوسطة أكثر واقعية في التعامل مع أطفالهم في حين أنّ أمهات الطبقة العالية الأفضل تعليمًا يَمِلْنَ إلى معاملة أطفالهم بأكثر دفء و أكثر تفهما و قبولا، أمّا أمهات الطبقة الدنيا فلديهن ميل إلى معاملة أطفالهن بالعنف و العقاب الشديد. [112، ص 98]

وهذا لأنّ شطف العيش و الفقر هو ما يدفع بالقائمين على التنشئة إلى سلك هذا الأسلوب في تنشئة الأبناء .

3.3: التنشئة الأسرية في الإسلام و أساليبها

1.3.3: مفهوم التنشئة في الإسلام

يشكل الدين الإسلامي مادة ثرية لإزاحة كل ما هو غامض و مهم و غير متفق عليه، فتعد التربية الربانية منبعا للمبادئ و الأحكام و الأهداف و دليلا علميا للمعرفة و في تهذيب و تقويم النشء فمن خلال الشواهد الشرعية تستقي الأسرة الإسلامية سبل إعداد الفرد في بدايته العمرية، و أن لم نقل قبل مجيئه أو تكوينه.

حيث أمر الإسلام بحسن اختيار الزوجة و وجه أولياء الأمور أن يبحثوا عن الزوج الصالح صاحب الخلق الحسن والدين، كما حث الإسلام على رعاية الأم الحامل صحيا و نفسيا و اجتماعيا، حتى لا تتأثر بالأمراض و الاضطرابات مما يؤثر على الجنين داخل رحم أمه فأباح للحامل الإفطار في نهار رمضان. [74، ص 43]

كل ذلك يعد مؤشرا مهما على أن النظرة الإسلامية للتنشئة أولت العوامل الوراثية اهتماما خاصا في عملية التنشئة، و اهتمت بالبيئة البيولوجية التي تزود الجنين بالإمكانيات و الاستعدادات التي يولد و هو مزود بها. [74، ص 43]

لقد عني الإسلام بالتنشئة و تربية الأبناء و حض عليها، و اعتبرها أولى أولوياته و ابرز مسؤولياته التي يجب أن يصطلح عليها المربون، فقد انبثق من القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة مفهوم التنشئة و قواعد هذه التنشئة و أسسها و مصادرها الرئيسية، فقد أكد المربون المسلمون أن الأصل الاشتقاقي لمصطلح التنشئة يرجع إلى اللغة العربية. [76، ص 365]

كما نجد عبد الرحمن اليابني قد بين أن للتربية ثلاثة أصول من الناحية اللغوية، الأصل الأول يعني النمو، الأصل الثاني يعني التنشئة، والأصل الثالث يعني الإصلاح و الرعاية،أي أنه يتناول التربية بمعنى التنشئة من الناحية اللغوية.[113، ص 104]

و مفهوم التنشئة له عدة معاني منها ما جاء بمعنى التربية كما في قوله تعالى:"أ و من نشؤوا في الحلية، وهو في الخضام غير المبين". [**سورة الزخف ، الآية 18**]

و يقول التوكاني: معنى ينشأ: يربي، والنشوء: التربية، و الحلية: الزينة و معنى ينشأ في الحلية أي يربي في الزينة. [74، ص 14]

و منها ما جاء بمعنى الخلق أو التكوين كما في قوله تعالى:"أأنتم أنشأتم شجرتها أم نحن المنشؤون".[**سورة الواقعة ، الآية 72**]

كما اهتم الإسلام بالبيئة التي يولد فيها الفرد و تؤثر في سلوكه و أخلاقه و عاداته و قيمه "فقد حدد الإسلام للوالدين مسؤوليتهم في توفير البيئة الصالحة لتنشئة الطفل و العناية به، بدءا بتسمية المولود و مرورا بالتغذية و الرضاعة و اللعب و التربية و التعليم، فالوالدين يمثلان أول بيئة اجتماعية يتفاعل معها الفرد، و يكتسب منها أنماطه السلوكية و معتقداته و مبادئه و قيمه و اتجاهاته". [74، ص 43]

2.3.3: آراء بعض المربين في التنشئة

1.2.3.3: آراء ابن خلدون في التنشئة

كما يعتبر ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع[1332–1406] و هو احد العلماء الذين تفتخر بهم الحضارة الإسلامية، و قد سبقت آراؤه ونظرياته ما توصل إليه لاحقا بعد قرون من المشاهير العلماء كالعالم الفرنسي أوغست كونت. [114]

كما يعتبر رائدا من رواد التربية عموما التربية المقارنة خصوصا، و من بين الآراء في المبادئ التي يتناولها ابن خلدون في التنشئة ما يلي:

تعنى التنشئة عند ابن خلدون آنسنه الآدمي بواسطة عملية المربي، أي أن المولود الجديد كان يسمى حسب منطق ابن خلدون بالآدمي حيث يقول أن الآدميين بالطبيعة الإنسانية

يحتاجون إلى الاجتماع بعد خضوعه إلى عملية التربية، يتعلم فيها و يكتسب منها أنماط التصرف المسترشد بالضوابط العرفية (التقاليد و القيم) و يسمى بعدئذ حسب منطقه بالإنسان حيث قال في مقدمته: و نجد أيضا الذين يعانون الأحكام و ملكيتها من لدن مربيهم في التأديب و التعليم في الصنائع. [92، ص 126]

كما يرى ابن خلدون انه على المربي أن يكون ملما بفن التدريس و التربية و التعليم، حتى ينمى في الطفل ملكة الإبداع، و أن من أهم ما يحتاج إليه هو فن اللسان بالمحاورة و المناظرة و العمل على التحصيل ملكة التعليم.

و يشير إلى ضرورة استعمال أسلوب الشفقة في معاملة الأطفال و تهذيبهم لأن استعمال الشدة مع الأطفال مضرة بهم جسميا و خلقيا و وجدانيا.

كما خصص ابن خلدون فصلا في مقدمته للتنشئة، حث فيه على ضرورة تعليم القرآن للطفل منذ حداثته، و الابتعاد عن استخدام القوة في معاملته حتى لا يلجئ إلى المكر و الخبث و الخديعة، كما أشار إلى أهمية القدوة في عملية التنشئة. [76، ص 360]

2.2.3.3: آراء ابن سينا في التنشئة

هو عالم مسلم اشتهر بالطب و الفلسفة [980-1037] عرف باسم الشيخ الرئيس و سماه الغربيون بأمير الأطباء، و أبو طب الحديث. [115]

بين ابن سينا أن الإنسان يختلف عن الحيوان، فحياة الحيوان تسخيرية غريزية، أما الإنسان فقد تنوعت حياته و اختلفت صناعاته مأكله و مشربه و ملبسه و مسكنه و كثرت بذلك مما يستلزم تعاون الأفراد بعضهم مع بعض لتلبية هذه المتطلبات، الأمر الذي لا يتم إلا في اختلاف و تفاوت في الكفاءات و المهارات و لذلك كان التطبيع الاجتماعي ضرورة وحتميا لحفظ النوع الإنساني. [116، ص 28]

كما طلب ابن سينا في كتابه(السياسة) بان نبدأ بتعلم الفرد القرآن الكريم و بمجرد استعداده من الناحية الجسمية و العقلية أو عندما يفرغ الصبي من صناعته فانه يتزوج لكي لا تتلاعب به الشهوات و أما قبل ذلك فعلى والده أن يبعده عن قبائح الأفعال و معايب العادات بالترهيب و الترغيب و التوبيخ و حتى الضرب إن لزم الأمر. [76، ص 366]

3.2.3.3 آراء الإمام الغزالي في التنشئة

هو أحد أشهر علماء الدين في التاريخ الإسلامي، و كبار المفكرين في مجال علم الأخلاق و التربية خاصة، و قد استعان الغزالي بتجربته العميقة المعتمدة على الشريعة الإسلامية في بناء منهجية متكاملة في تربية النفس الإنسانية، كما بين الطرق العلمية لتربية

الأبنـاء و إصـلاح الأخـلاق الذميمـة، و تخلـيص الإنسـان منهـا، فكـان بـذلك مربيـا و مفكـرا و مصلحا في آن معا. [117]

يـرى الإمـام الغزالـي فـي كتابـه «إحيـاء علـوم الـدين» و «أيهـا الولـد»، أنّ التنشـئة الإسـلامية تتميـز بمجموعـة مـن المبـادئ يبـدأها بـتعلم القـرآن الكـريم ثـم الأحاديـث الشـريفة، وأحاديـث الأحبـار و حكايـات الأبـرار و بعـض الأحكـام الدينيـة، ويـرى أنّ الوسـائط التربويـة و التنشـئة عنـد المسـلمين تبـدأ بالأسـرة، حيـث يقـوم الوالـدان و كبـار العائلـة مـن الأخـوة و الأخـوات و الأقـارب مـن الأعمـام و العمـات و الجـد و الجـدة و كبـار العائلـة الكبيـرة، ثـمّ تتبعهـا المدرسـة بمـا فيهـا مـن المعلمـين و المدرسـين و الأقـران ثـم المسـجد و مـا يقـوم بـه دور هـام فـي التنشـئة الدينيـة. [76، ص 360]

أعطـى الإمـام الغزالـي الأهميـة البالغـة للتنشـئة الأسـرية، إذا التربيـة عنـده هـي صـقل الملكـات و الاسـتعدادات الموجـودة لـدى الفـرد «بمعنـى التربيـة تشـبه فعـل الفَـلاح الـذي يقلـع الشـوك و يخـرج النباتـات الضـارة مـن بـين الـزرع ليحسـن نباتـه و يكمـل ربحـه... »[118، ص 153]، كما أشار الغزالي إلى أهمية استخدام أسلوب المناقشة و الحوار و التفاهم في تنشئة الفرد.

نظرة الإسلام للفرد هي نظرة شاملة من جميع الجوانب العقلية، الدينية، الجسمية، النفسية الاجتماعية، فهو بذلك يختلف عن جميع الفلسفات الأخرى التي تهتم بجانب و تهمل جانب، كما تهتم التنشئة في الإسلام ببناء الفرد من الداخل و ذلك بالاهتمام بتكوين العقيدة التوحيد لديه، أماّ المنهج الإسلامي في التنشئة فهو يقوم على تركيبة النفوس و على تعليم العقول.[76، ص 366]

حيـث بقولـه سـبحانه و تعـالى: (كمـا أرسـلنا فـيكم رسـولاً مـنكم يَتلُـوا علـيكم آياتِنـا و يُـزكّيكُم و يعلِّمُكم الكِتاب و الحِكمة ويُعلِّمكم ما لم تكونوا تَعلمُون) . [**سورة البقرة، الآية151**]

3.3.3: أساليب التنشئة في الإسلام

عنـيّ الإسـلام أشـد العنايـة بالأبنـاء و تـربيتهم و تنشـئتهم النشـأة الإسـلامية الصـحيحة منـذ الطفولـة، فتعـدّدت أسـاليب التنشـئة عنـد المسـلمين حتـى تلـم بجميـع جوانـب شخصـية الفـرد وهـي صـالحة لكـلّ مكـان و زمـان، منبثقـة مـن القـرآن الكـريم و السـنة النبويـة الشـريفة، و أهـم هـذه الأسـاليب القـدوة الصـالحة و الترغيـب و الترهيـب و الموعظـة الحسـنة و الملاحظـة و الممارسـة، التـدريب العلمـي و الإقناع الفكري و التعاون و القصص.

1.3.3.3 :أسلوب الحوار بالقرآن و السنة

يعتبـر القـرآن مـن أهـم أسـاليب تنميـة العقيـدة الدينيـة فـي بنـاء الشخصـية، و أنّ دروس القرآن الكريم لو حقّقت غاياتها لكانت من أفضل الوسائل لتكوين الشخصية السويّة.

للحوار أثر بالغ في نفس السامع و القارئ الذي يتتبع الموضوع بشغف و اهتمام لأسباب كثيرة منها: عرض الموضوع عرضًا حيويًّا، مما لا يدع مجال للملل، اهتمام القارئ و السامع بالمتابعة يقصد ها معرفة النتيجة و إيقاظ العواطف و الانفعالات و عرض الموضوع عرضًا واقعيًا مما يجعل للحوار نتائج سلوكية طيبة. [76، ص 374]

و الحوار في القرآن الكريم تعبديا يربي في النفوس الناشئة أمورا هامة كالتجاوب مع القرآن الكريم، والتفكير بمعناه، و قد يكون الحوار تذكيرًا، كالتذكير بنعم الله كالسمع و البصر...، و تذكير الطوائف بذنوب أجدادهم و انحرافاتهم، كما قد يكون الحوار تنبيهيًا ، فقد يرد من الحق جلَّ جلاله سؤال يليه جواب فتكون غايته لفت الأنظار إلى أمر هام ثم شرح هذا الأمر كقوله تعالى : (هل أتاك حديث الغاشية، وجوه يومئذٍ خاشعة. [سورة الغاشية ،الآية 1 ، 2]

و قد يكون الحوار عاطفيًا، يعتمد على إثارة العواطف الإنسانية أو الانفعالات الوجدانية تترك أثرا فعّالاً في الأتقياء للسلوك الطيب و العمل الصالح كالخوف و الأمل و الرغبة و الرهبة. [76، ص 374]

و هكذا كان الحوار بالقرآن و السنة النبوية الشريفة في ميدان التنشئة الإسلامية لإقناع من يرجى إسلامه من المفكرين، و هو وسيلة ناجحة في عملية التربية و التعليم، و مازال من أنجع الوسائل في الإقناع و الحجة.

2.3.3.3: أسلوب القصص القرآني و النبوي

للقصة القرآنية أثر لا يستهان به في عملية التنشئة، هذا لأنّها تتميّز بمجموعة من الخصائص تجعل من القارئ أو المستمع يتفاعل معها، يتميز القصص القرآني و النبوي بأنّ القصة تشد القارئ و توقظ انتباهه دون توان أو تراخ فتجعله دائم التأمل في معانيها و التتبع لمواقفها و التأثر بشخصياتها و موضوعها. [76، ص 376]

كما تبرز القصة القرآنية و النبوية شخصيات و تسردها بأسلوب قصصي و التي يكون الغرض منها إثارة العواطف و الانفعالات كالخوف و الطمأنينة، كالرضا، الكره، الحب... حتى يتفاعل القارئ أو السامع مع شخصياتها، فيحاول القارئ لهذه القصة أن يتجنّب ما نهى الله تعالى في هذه القصة أو يجيب أمر الله تعالى لما له من نتائج ترضي الله و العبد، وهي بهذا تساهم في عملية التنشئة بطريقة غير مقصودة.

كما يمتاز القصص القرآني بالإقناع و له أغراض توجيهية كإثبات الوحي و الرسالة و بيان أن الدين كلّه من عند الله و أنّ الله ينصر رسله و الذين آمنوا به، و من أغراضها شد أزر المؤمنين ، تنبيه البشر إلى الخطر غواية الشيطان. [76، ص 376]

أما القصص النبوي فهو لا يختلف من حيث الخصائص و الأهمية عن القصص القرآني، إلاّ أنّه أكثر دقة و تخصيصًا من حيث الأهداف، و يمتاز بالوضوح و بساطة الأسلوب مما يجعله مناسبا للأطفال و الكبار سهل الفهم، قريب المنال. [76، ص 376]

3.3.3.3: أسلوب التنشئة بالقدوة

القدوة هي المثل و الخضوع الذي يمكن احتذاؤه و تقليده في أخلاقه و سلوكه و ممارسته من قبل الناشئين خاصة. [76، ص 376]

تعتبر القدوة من أهم العوامل المؤثرة في تربية النشء، و كذلك في توجيه الراشدين فلقد دعا المربون المسلمون إلى اتخاذ القدوة و المحاكاة أساسا لتربية الأطفال، فالأقران يأخذون بالتقليد و المحاكاة أكثر مما يأخذون بالنصح و الإرشاد،قال بن أبي سفيان لمعلم ولده: «ليكن أول إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك، فان عيونهم معقودة عليك فالحسن عندهم ما صنعت، والقبيح عندهم ما تركت، وأن لهم كالطبيب الذي لا يجعل الدواء حتى يعرف الداء».[119، ص 160]

و يرى ابن خلدون أنّ القدوة الحسنة اثر كبير في اكتساب القيم و الفضائل، فيقول: «و الاحتكاك بالصالحين و محاكاتهم يكسب الإنسان العادات الحسنة و الطبائع المرغوبة و السبب في ذلك أنّ البشر يأخذون أخلاقهم و ما ينتحلونه من المذاهب و الفضائل تعلمًا و تعليمًا و إلقاءًا و تارة محاكاة و تلقين بالمباشر، إلاّ أنّ حصول الملكات عل المباشر و التلقين أشد احتكامًا و أقوى رسوخًا». [92، ص 143]

فكان رسول الله صلى الله عليه و سلم، شخصيته و شمائله و سلوكه و تعامله مع الناس، قدوة للناس، لقوله تعالى: (لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة[**سورة الأحزاب،الآية 21**]

فالفرد لابدّ له من قدوة في أسرته يحتذي بها، فلا بدّ للوالدين و المعلم و كلاهما من القائمين بعملية التنشئة من التحلّي بأفضل الأخلاق يستلهمانها من القرآن و سيرة الرسول صلى الله عليه و سلم. إنّ حاجة الناس إلى القدوة نابعة من غريزة تكمن في نفوس البشر أجمع هي التقليد، وهي رغبة ملحّة تدفع الطفل و الضعيف و المرؤوس إلى المحاكاة. [76، ص 379]

4.3.3.3: أسلوب التنشئة بالترغيب و الترهيب

يعتبر أسلوب الترغيب و الترهيب من الأساليب الهامة في عملية التنشئة، فترغبهم بكل ما هو حسن و ترهبهم بكل ما يفسد سلوكهم بطريقة هادفة، و ينبغي أن يرسخ في ذهن الطفل أنّ الأسلوب الطيب نتائجه طيبة، أماّ الأسلوب الشرير فنتائجه شريرة [220، ص 262]

و يمتاز الترغيب و الترهيب القرآني و النبوي كما يسمّى في التربية الغربية الثواب و العقاب بميزات، و هي اعتماده على الإقناع و البرهان و يكون مصحوبًا بتصوير فنّي رائع لنعيم الجنة و عذاب النّار، كما يعتمد هذا الأسلوب على إثارة الانفعالات و تربية العواطف كالخوف من الله و الخشوع و المحبة. [76، ص 381]

و يعتبر أسلوب الترغيب و الترهيب من أهم الأساليب التربوية ، و يجمع العلماء من المسلمين على أنّ استعمال أسلوب التشجيع و الثواب و المكافأة أمر ضروري لتربية الطفل كلما قام بعمل يستحقّ التشجيع، و ضرورة منحه، يقول ابن مسكوية في كتابه تهذيب الأخلاق: «و يمدح الصبي بكل ما يظهر فيه من خلق جميل و كلّ حسن يكرم عليه»[121]

5.3.3.3:أسلوب التنشئة بالإقناع الفكري

و هو من الأساليب الهامّة في عملية التنشئة، فقد حض القرآن الكريم و السنة إلى تحكيم و استخدام العقل في فهم الأمور لا إلى الاعتماد على العادات و التقاليد في معالجة القضايا، و لذا فعلى الآباء و المعلمين و الدعاة أن يستخدموا أسلوب الإقناع الفكري في توجيه الأفراد و استمالتهم إلى ما يدعون إليهم من آراء و أفكار، لا الغلطة و العنف و الإكراه م عليهم أن يحترموا عقولهم و وجهات نظرهم و أن يفندوا الحجّة بالحجة، لأنّ ذلك هو الأسلوب المستحب و المرغوب فيه. [76، ص 382]

إنّ الإسلام يدعو إلى استخدام جميع أساليب التنشئة الأسرية، فهو يستخدم القدوة و حين لا تنفع يستخدم التوجيه و الموعظة، و حين لا تجدي نفعًا فإنّه يستخدم العقاب، فيكون القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة من أنجع أساليب التنشئة في تنشئة الفرد.

إنّ التنشئة القائمة على الإقناع الفكري هو مستوى فكري، نظري أكثر منه واقعي

ملخـــــــص:

إنّ التنشـئة الأسـرية عمليـة ضـرورية و هامّـة فـي الوقـت الحـالي و ذلـك لتطـور المجتمعات، إذن تحتل الأسرة مكانة مرموقة بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية العديدة التـي افرزهـا المجتمـع، فهـي أحـد العوامـل الأساسـية فـي عمليـة التطبيـع الاجتمـاعي و تشـكيل شخصية الأبناء و نموهم، خصوصا إذا كانت تسود هذه الأسرة و تشيع بين أفرادها التربيـة الإسلامية فهي تربية متكاملة النواحي و المقاصد مؤهلة لجميع العراقيل و الأزمات و قادرة على إعطاء نشء يساهم في تنمية و رقي المجتمع.

و لعل لتفشي ظاهرة العنف والمضار التي يترتب عنها ، دفع إلى البحث و التقصي عن الأسباب و العوامل الكامنة وراءها في جميع مجالات الحياة بدء بمؤسسة الأسرة ،هذا لأن تربية وتنشئة الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة هي مهمة أساسية للوالدين وعليها يتحدد سلوكه ، فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بدرجة ثقافتهما ووعيهما وتوافقهما وقدرتهما على العطاء و العناية بالطفل .

ونتيجة لجهل كثير من الآباء والأمهات بمطالب النمو ولعدم معرفتهم بالأساليب السليمة في تربية الأبناء فإنهم يقعون غالباً عن غير قصد في كثير من الأخطاء التي تؤثر على سلوكاتهم، مما يتسبب في سوء توافقهم ومعاناتهم لكثير من مشاكل السلوك التي من أهمها العنف وما يترتب عنه من سلوك عدواني.

الفصل4
ثنائية المعلم و المتعلم

تمهيد

يعد المعلم و المتعلم من أهم عناصر العملية التعليمية و التربوية، حيث أن المتعلم هو الهدف من التعليم و هو من يرجى تربيته و تعليمه لكي يتم تجهيزه للمستقبل، و المعلم هو الذي أنيطت به هذه المهمة المسؤولية أخلاقية، و عليه فالعلاقة التربوية التي تجمع بين المعلم و التلميذ لها دور أساسي و هام في إنجاح العملية التعليمية أو إفشالها.

و دراستنا للعنف المدرسي الموجه ضد المعلم من طرف التلميذ، إرتأينا ان نقدم طرح وجيز عن ثنائية المعلم و المتعلم و ذلك من خلال التطرق الى صفات المعلم و أدواره و كذا التعرف على أساليب المعلم في الإدارة الصفية في المبحث الأول للفصل الثالث، أما المبحث الثاني فخصصناه للمتعلم و ذلك من خلال التطرق الى معنى المراهقة، و مرجع هذا إلى أن دراستنا هذه حول العنف المدرسي كانت مخصصة لتلاميذ الطور الاكمالي وهذا يتزامن و فترة المراهقة، و أما المطلب الثاني فكان لحصة خصائص المتعلم المراهق، كما أشرنا إلى أصناف التلاميذ و أهم المشاكل التي يمكن أن تعترض المتعلم.

أما في المبحث الثالث، فقد خصصناه للوقوف عند العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم من خلال التطرق إلى مفهوم العلاقة التربوية و الاتصالات و التفاعلات بين المعلم و المتعلم و كذلك العقاب و أثره على العلاقة التربوية.

1.4 : المعلم صفاته، أدواره و أساليبه في الإدارة الصفية

1.1.4 : صفات المعلم

يلعب المعلم دورا بالغ الأهمية في العملية التعليمية، إذ يقع على عاتقه تحقيق الأهداف التربوية المنوطة به، و من هنا تأتي أهمية المعلم الواعي بواجباته في إنجاح العملية التربوية، فوجود المعلم الناجح و الفعال يعني نجاح العملية التعليمية برمتها.

و لما كان للقائم بمهنة التعليم هذه المكانة و الأهمية، فإن المفكرين التربويين قد وضعوا صفات عديدة يتصف بها المعلم، هذه الصفات تتضح في أقوال الكثيرين من المربيين و المفكرين في المجال التربوي سنعرض بعض من هذه الأقوال، و في الأخير نستخلص أهم الصفات التي ينبغي أن يلتزم بها المعلم.

يـذهب عبـد الله بـن مسـعود رضـي الله عنـه إلـى أن القـائم بالمهنـة ينبغـي أن يكـون دقيـق النظر،زكـي القلـب، مرهـف الحـس، إذ علـم أو خطـب أو وعـى أو حـدث، فـإذا أحـس نشـاط السـامع و رأى الأبصـار شاخصـة نحـو أتـم مـا بـدأه، و إن شـعر أن الفتـور يـدب إلـى السـامع فليمسـك. [122، ص 86]

كمـا ينبغـي أن يكـون القـائم بمهنـة التعلـيم مـن ذوي الأخـلاق الفاضـلة حلـو الكـلام، طلـق الوجـه، لـين العريكـة، جميـل المظهـر، لا يـوحش المتعلمـين، يحـادثهم بمـا يفهمونـه، فهـو قـدوتهم و مـثلهم، يتجنـب الزجـر و القسـوة و التعـريض بالمقصـر، و يحـادثهم بـاللين و البشاشـة و اللطـف، يحسـن الإلقـاء إلـيهم، ينـزل إلـى مسـتوى عقـولهم و مـداركهم، يكثـر مـن ضـرب الأمثلـة البسـيطة التـي تـؤثر فـي نفوسـهم، فـان حسـن التصـرف لـه أثـر الحـس فـي التوجيـه و التهـذيب [123، ص 99]

أثـار أحمـد بـن مسـكوية مسـألة بالغـة الأهميـة و هـي تجنـب أسـاليب القسـوة و الشـدة و الزجـر فـي معاملتـه للتلاميـذ، و يسـتعمل أسـلوب اللـين، و هـذا لمـا لـه أثـر بـالغ فـي العمليـة التربويـة، فعلـى المعلـم أن ينـزل إلـى منزلـة التلاميـذ فيخـاطبهم حسـب عقـولهم و يكـون أحسـن مثـال و قـدوة يقتـدي بها المتعلم.

كمـا لـم يغفـل أبـو حامـد الغزالـي فـي رسـالته أيهـا الولـد تعـداد صـفات المعلـم فـذكر: البصـيرة و البصـر و الشـكر و التوكـل و اليقـين و السـخاوة و القناعـة و طمأنينـة الـنفس و التواضـع و العلـم و الصـدق و الحيـاء و الوقـار و أن يكـون قـدوة لطلابـه فـي أقوالـه و أفعالـه فـلا يكـذب فعلـه قولـه. [122، ص 101]

المعلـم هـو أحسـن مثـال يحتـذى بـه فـلا ينهـي المتعلمـين عـن إتيـان أفعـال ثـم يـأتي بهـا، كـأن ينهي تلاميذه عن التدخين و هو من مدمنيه ، فرسالته لا يمكن أن تصل إلى متمدرسيه.

و من صفات المعلم الجيد أيضا ما يلي: [124، ص ص 52.53]

1- تكامـل الصـفات الشخصـية المسـتقيمة مـن حضـور الـذهن و الدقـة فـي الأداء و حسـن التصـرف، ليكـون قـادرا علـى الاعتمـاد علـى حواسـه و صـحته و حيويتـه، لأن هـذا العمـل المسـتمر يتطلب الجهد و الحرص و الهمة العالية و المثابرة.

2- الحـب و الرغبـة الأكيـدة للعمـل فـي هـذه المهنـة، لأن الإكـراه علـى العمـل فيهـا يولـد التبلـد فـي الإحساس و الشعور و الرغبة المستمرة في ترك هذه المهنة بشتى الطرق.

3- الإلمـام و الـوعي بالثقافـة العامـة، و المعرفـة بالبيئـة الاجتماعيـة التـي تحـيط بـه، لأن الجهالـة في هذه الأمور من شأنها أن تجعل المعلم لا يعطي شيئا.

4- المحبة الدائمة للطلاب و المعاملة الحسنة الممزوجة بالصدق و الأمانة، المرونة معهم في المواقف للوصول إلى الأهداف التربوية الموضوعية.

إن اجتماع هذه الصفات في المعلم تساعده في أداء مهامه التعليمية على أكمل وجه، حيث تتطلب هذه المهمة صفات معينة و التي إن اختلفت من فرد لأخر إلا أن هناك صفات مشتركة أتفق عليها لما لها من أثار ايجابية، و ذلك لان المعلم يتعامل مع مجموعة من الأفراد (تلاميذ) مختلفون في الطبائع و الخصائص و المكانة ، فالمطلوب من المعلم تأطير هذه المجموعة داخل الصف، مما يتطلب منه التمتع بصفات تؤهله للقيام بأدواره.

كما يجب على المعلم أن يكون ملما ببعض جوانب عملية التعلم، و هذه أهم الصفات التي ينبغي توافرها في المعلم الناجح، و هذا حسب حسين عبد الحميد و أحمد رشوان.

1 - الإلمام التام بالمادة العلمية:[125، ص 95]

من المتعارف عليه و الملاحظ أن المعلم المتمكن الذي يلم بمادته ينعكس على شخصيته و أسلوبه، و المعلم المتمكن تكون له القدرة على تقديم المادة الدراسية و تسهيل إيصالها للمتعلم و ينعكس على شخصيته، فالمعلم الذي لا يحسن الإجابة على أسئلة تلاميذه يجعله هذا في موضع الاستهزاء و السخرية من طرف المتعلمين، فعوض أن يكون مثال و قدوة يصبح موضع للسخرية كما أن المعلم المتمكن تزيد ثقته بنفسه و هذا يكسبه الاحترام و التقدير و يدفع التلاميذ إلى الإقبال على الدرس، أما المعلم غير المتمكن يدفع التلاميذ إلى عدم الإقبال على الدرس و إثارة الفوضى في القسم و ممارسة سلوكات عنيفة ضد التلاميذ و ضد الأستاذ.

2- الإيمان بقيمة العمل الذي يؤديه:

إن المعلم الذي يختار مهنة التعليم عن رغبة و حب و مخلصا في عمله و يسعى إلى تقديم كل ما لديه، يكون بالنتيجة عطاءه أكثر، وفي المقابل فان المعلم الذي التحق بمهنة التعليم نتيجة ظروف خارجة عن إرادته، بالضرورة ينعكس هذا على آداءه فلا يسعى إلى تطوير نفسه و يكتفي بنقل المعلومات المسطرة في البرنامج الدراسي، كما يتصف بأنه كثير التذمر و الشكوى و هذا ينعكس على معاملته مع المتعلمين.

3- القدرة على الابتكار و التجديد و الحكم الموضوعي:

المعلم المبتكر و الموهوب هو بالتأكيد المعلم الذي يصلح لمهنة التعليم، فمن الصعب إيجاد معلمين مبتكرين ، فالمعلم المبتكر هو الذي يستطيع تحقيق الأهداف التربوية أكثر من غيره. [125، ص 191]

كما يتطلب من المعلم أن يجدد و يوسع مجال معرفته إلى مجالات أخرى لا تقتصر على مادته، فالمعرفة و العلم تتجددان باستمرار و على المعلم أن يكون منبع يغترف منه العلم، و هذا يساعده على إثراء المادة التي يدرسها و تزويد التلاميذ بكل ما يساعده على فهم الدرس و تكون له القدرة لبعث الحيوية و النشاط في نفوس المتمدرسين، كذلك يجب أن يتصف المعلم بالموضوعية في الحكم .

4- الاستعدادات و الفروق الفردية:

يجب على المعلم فهم طبيعة المتعلمين، و مراعاة مستويات النمو لكافة التلاميذ حيث يدرك المعلمين من ذوي الخبرة عبئ محاولة دفع الطفل بسرعة أكبر من طاقته، فلكل إستعدادته و قدراته الخاصة به. [125، ص 191]

5- أن يتصف المعلم بالأمانة و الحياء و عدم التحيز لكي يصبح قدوة حسنة لغيره: [125، ص 192]

الإنسان بطبعه يحتاج إلى شخص يحتذى بحذوه يتعلم منه كيف يفكر و كيف يحل مشكلاته،لذلك على المعلم أن يكون حريصا في أسلوبه و مدى إخلاصه و طريقة تعامله مع الآخرين لأن تلاميذه يراقبونه عن قرب، فالمعلم قدوتهم في مظهره و أخلاقه و أمانته و صدقه.

كما أن هناك صفات أخرى من المحبذ تواجدها في المعلم و منها، أن يكون محبوبا من طرف طلابه و أن يثير اهتمامهم و ميولهم و أن يكون قادرا على تكوين صداقات بين أعضاء الجماعة، كما يجتهد في نشر روح العمل الجماعي و روح الاحترام المتبادل و تكون له القدرة على التحكم في انفعالاته. [126، ص 25]

فالمعلم سريع الانفعال و الغضب غالبا ما يقوم بتعنيف تلاميذه و يسئ معاملتهم، مما يولد لديهم كره المادة الدراسية، و بالتالي النفور منها و التغيب عن الحصة الدراسية.

و في رؤية أكثر انفتاحية للإفرازات المستقبلية المصاحبة لظاهرة العولمة، حدد جوان ايجليسياس juan iglisias الصفات التي تصلح للقائم بمهنة التعليم مع بداية هذا القرن الجديد في الأتي: [122، ص ص 195- 196]

1- أن يكون ذاتي التوجيه متأملا و قادرا على التعلم المستمر ،و إعادة تعلم مهارات المهنة من خلال الملاحظة و التسجيل و تقويم أثار تدريسه على متعلميه .

2- أن يقوم بدور فعال و مستقل في تصميم و تقويم و إعادة صياغة إستراتيجيات التعليم.

3- أن يؤسس قراراته الخاصة بالتطبيق النقدي للمعرفة الراهنة في مجال تخصصه.

4- أن يعيش و يمارس المبادئ الخلقية و الأخلاقية التي يستلزمها المجتمع الديمقراطي، بما في ذلك احترام حقوق و واجبات الإنسان و ارتباطه بالآخرين أيا كانت بيئتهم، و احترام طرق معيشتهم.

5- أن يمتلك المهارات التي يحتاجها و يتطلبها سوق العمل في المجتمع، منها مهارة الاتصال الجيد بين الأفراد و القدرة على العمل وسط جماعة، و مهارات حل المشكلات و الابتكار.

6- أن يكون ذا خلفية علمية و تكنولوجية حديثة.

7- أن يمتلك مهارات عالية في اكتساب المتعلمين المهارات الأساسية في التعليم (القراءة، الكتابة، الحساب، العلاقات، العقيدة...).

8- أن يكون ذا خبرة إدارية عالية يكتسبها من حسن إدارته للفصل و حسن المشاركة في الأعمال الإدارية في المدرسة.

9- أن يكون ذا خبرة دولية و ذا حس جيد في فهم البيئة العالمية و اتجاهاتها و القضايا الدولية و أثرها على التربية و التعليم.

10- أن يؤمن بالتغيير كحقيقة و ضرورة في آن واحد.

11- أن يكون لديه القدرة على تحمل مسؤولية العمل التعليمي مع الأعداد الكبيرة التي لا غنى للمجتمع عنها .[122، ص 196]

من خلال عرضنا لهذه الصفات التي ينبغي على المعلم التحلي بها، نتوصل إلى حقيقة مفادها أن كل هذه الصفات إذا ما توافرت أصبح المعلم قدوة و مثال يحتذى به، فالساعات التي يقضيها التلميذ في المدرسة أصبحت أكثر من الساعات التي يقضيها في البيت.

فتواجده في المدرسة و احتكاكه الدائم بالمعلمين يساعده على اكتساب مهارات و علاقات، فالمدرسة تعد ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية للفرد التي تساعد في تهذيب و صقل شخصية التلميذ وفقا لما يتوافق مع قيم و معايير المجتمع.

2.1.4: أدوار المعلم

الدور هو نمط معين من الدوافع و الأهداف و المعتقدات و القيم و السلوكات التي من المتوقع أن يراها عضو الجماعة ممن يشغل مركزا بعينه، و الدور يصف السلوك المتوقع من شخص ما في موقف ما، فالدور إذا نشاطات سلوكية تتوقع الجماعة من الفرد الذي يشغل عملا أو وظيفة ما أن يقوم بها. [125، ص 186]

و عليه للمعلم أدوار متنوعة و مختلفة و التي تختلف من حقبة إلى أخرى، فكانت أدوار المعلم قديما تقتصر على تلقين و نقل المعرفة ، و ما على التلميذ إلا حفظ تلك المعارف

و المعلومـــات، و كنتيجـــة للتطـــور المعلومـــاتي و التكنولـــوجي أصـــبح لزامـــا و ضـــروريا تغييـــر أدوار المعلم و جعلها تتفق مع طبيعة المجتمع و تطوراته.

أدوار المعلـم قـديما كانـت بالدرجـة الأولـى تلقينيـة، يعمـل علـى نقـل المعـارف و العلـوم، كمـا تشـترط النظريـة الكلاسـيكية أن يصـغي الطـلاب طـوال الوقـت، لأن المهـم هـو الإصـغاء و التلقـي، و من أدوار المعلم قديما ما يلي: [124، ص 89]

1 -تدريب الطلاب على النظام حتى يصبح عادة عندهم.

2 -إعدادهم للتنظيم في المستقبل.

3 -تعويدهم على ضبط النفس و كبح جماحها .

4- مـلء عقـول الطلبـة بالمعـارف و العلـوم، لـذلك فانـه يقـوم بالـدور التلقينـي القـائم علـى الحفـظ و التكرار.

إن أدوار المعلـم قـديما تعمـل علـى تنشـئة الفـرد تنشـئة قائمـة علـى الرضـوخ و القبـول، و عليـه الفـرد السـوي هـو الـذي يفهـم و يتقبـل، بينمـا الفـرد غيـر السـوي هـو الـذي لا يفهـم و لا يرضـخ للنظـام، و حجـتهم فـي ذلـك أن التراخـي فـي العمليـة التعليميـة يـؤدي إلـى ضـعف التحصـيل الدراسـي و تمـرد التلاميـذ و بالتـالي سـوء سـير العمليـة التعليميـة، بينمـا تهـدف التربيـة فـي العصـر الحـديث إلـى خلـق فـرد قـادر علـى تعلـيم نفسـه بصـورة قائمـة و مسـتمرة، كمـا تهـدف إلـى إحـداث التحـول فـي هـدف التربيـة مـن الحصـول علـى معرفـة إلـى الوصـول لمصـادر المعرفـة الأصـلية و توظيفهـا فـي حل المشكلات. [124، ص 90]

إن هـذه التغيـرات فـي الأهـداف التربويـة فرضـت تغيـرات علـى أدوار المعلـم و مواقفـه فـي العمليـة التعليميـة فبعـدما كـان مصـدر لنقـل المعـارف أصـبح المـتعلم هـو مصـدر بحـث عـن المعرفـة و انحصـر دور المعلـم فـي توجيههـا، إلا أن المعلـم التقليـدي لا يـزال الصـبغة الغالبـة فـي أنظمـة التعلـيم العربيـة، فهـو غيـر مشـارك فـي تخطـيط المنـاهج الدراسـية، غيـر مـدرب علـى ممارسـة النشـاط المدرسـي، ليسـت لـه أدوات حديثـة للتقـويم الشـامل لقـدرات و مهـارات المـتعلم. [127، ص 96]

و لكـن و علـى الـرغم مـن التطـور التكنولـوجي و المعلومـاتي، إلا أن مكـان المعلـم لا يمكـن لأي وسـيلة أخـرى التقليـل مـن شـأنه و لا تسـتطيع أي مـن هـذه الوسـائل أن تحقـق التفاعـل بين الأفراد داخل الصف الدراسي، و من الأدوار الأساسية التي يقوم بها المعلم ما يلي:

1- المعلـم كخبيـر فـي عمليـة التعلـيم و الـتعلم و طـرق التـدريس،و تقـديم المعـارف للتلاميـذ دور أساسـي و رئيسـي فـي وظيفـة المعلـم ، و علـى المعلـم أن يقـوم بتـدريب التلميـذ علـى كيفيـة اسـتخدام المعرفـة و الإفـادة منهـا فـي حـل المشـكلات، كمـا يسـعى إلـى اسـتثارة ميـول التلاميـذ و اهتمـامهم،

كما يعمل على حسن اختيار الوسائل التي تعينه في التدريس و كذا التنويع في طرق التدريس. [127، ص ص 97.96]

2- دور المعلم كمقوم لأداء التلاميذ :

من واجب المعلم أن يقوم بوضع الاختبارات المدرسية للتأكد من نجاح الإجراءات التي قام بها و التأكد من تحقيق الأهداف أم لا. [126، ص 73]

و هناك العديد من الأشكال والأساليب منها كتابة التقارير و قوائم الاختيار و الاستبيان و قوائم الترتيب و الاختبارات المقننة و غير المقننة، و للتقويم مرحلتين؛ مرحلة التشخيص أي مرحلة التعرف على أوجه القوة و ضعف أداء التلاميذ و من ثم مرحلة العلاج و هي مرحلة تقديم الحلول للمشكلات [127، ص ص 98-97]

فالمعلم هو المسؤول على تقويم التلميذ سلوكيا و أدائيا و كذا تقويم العملية التعليمية في فصله، و ينبغي أيضا على المعلم أن يعمل على إشراك التلميذ على تقويم نفسه و تقويم التعلم و التعليم و هو بذلك يدربهم على الديمقراطية و المشاركة و روح النقد.

3- دور المعلم في إدارة الصف :

حين يدخل التلميذ الحجرة الدراسية، يعمل المعلم على حفظ النظام داخلها و هذا لضمان السير الحسن للحصة الدراسية، إن دور المعلم في صفه يعتبر دورا قياديا في حفظ وحدة الصف و وحدة العمل فيه للوصول إلى الأهداف المشتركة، فهو صاحب القرار كلما دعت الحاجة إلى ذلك، و حتى يتسنى هذا لابد أن يدير المعلم الأحداث الصفية، و الممارسات السلوكية داخله بشكل هادف و منظم. [128، ص 265]

و تضمن إدارة الفصل التعاطف و التفاعل مع التلاميذ و القدرة على التوجيه و الإرشاد و الاهتمام بقدرة التلاميذ، مع القدرة على المحافظة على نظام الفصل و مواجهة المواقف المعقدة و تنمية الانضباط الذاتي للتلاميذ و احترام أنظمة الفصل، كما تتأثر إدارة المعلم لحجرة الدراسة بالمرحلة العمرية للتلاميذ، و كذا سمات و شخصية المعلم و السياسة التعليمية للدولة.[127، ص 98]

على المعلم أن يؤكد قدرته على حفظ النظام بين تلاميذه و يكون حازما لا مباليا حتى لا يتحول الصف إلى مكان للهو و اللعب، و مكانا لأعمال العنف و التخريب و الشغب و بالتالي إعاقة العملية التربوية.

4- دور المعلم في تنمية العلاقات الأسرية و البيئية:

يقع على عاتق المعلم مسؤولية الاتصال و التفاعل بين المدرسة و أولياء التلاميذ و البيئة الخارجية، حتى يكون هناك تعاون و تكامل و ذلك عن طريق إيصال ملاحظاته و إرشاداته، حتى يتم التعاون في حل المشكلات و معالجتها على أن يكون ذلك بشكل منظم و هادف.

و يمكن انجاز أهم مجالات التعاون في النقاط التالية:

* المشاركة في مجالس الآباء و المعلمين و غيرها من الأنشطة المشابهة.
* مقابلة الآباء في أوقات محددة لمناقشة مدى تقدم التلاميذ في دراستهم و سلوكهم.
* إظهار اتجاهات متعاطفة و موجبة اتجاه مختلف المشكلات المدرسية و دور التلميذ أو ولي أمره بها [127، ص 99]

إن التعاون بين الأسرة و المدرسة يساعد على فهم الكثير من المشكلات التي تقف حاجزا أمام تحقيق الأهداف التعليمية، حيث يساعد المعلم على كيفية التعامل مع فئات معينة من التلاميذ و هذا بالرجوع إلى بعض الخصوصيات، كالعلاقة بين الوالدين (في حالة طلاق أو وفاة) .

5- دور المعلم في تطوير المنهج و تنفيذه:

من الضروري أن يقوم المعلم بدور فعال في مجال تطوير المنهج و تنفيذه حيث أن المعلم هو الشخص المحوري في مجال التدريس، و يمكن إتمام ذلك عن طريق الربط بين المنهج و المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها مع مناهج الدراسة الأخرى. [127، ص 99]

6- دور المعلم في النمو المهني المستمر:

يعمل المعلم جاهدا على تذليل الصعوبات التي قد تواجه التلميذ و توضيح المبهم و هذا لا يتحقق إلا عن طريقة تنمية معارفه بمادة دراسته، و كذا أن يكون ملما بجميع العلوم.

تتعدى أدوار المعلم و مسؤولياته حدود حجرة الدراسة، نتيجة اتساع دائرة تفاعلاته و أنشطته، فعليه ملاحقة تطورات في مجال تخصصه، و يشترك في عضوية المنظمات المهنية و يشترك في المؤتمرات و حلقات البحث و التداول و القيام برحلات ميدانية التي من شانها أن توسع معارفه. [127، ص ص 99-100]

7- دور المعلم في التكيف مع الفروق الفردية:

على المعلم مراعاة المستويات و القدرات العقلية و الذهنية المختلفة للتلاميذ، فيحرص على تعليمهم و تبسيط الأفكار بما يتناسب و جميع القدرات.

إن التكيف مع الفروق الفردية و التعرف عليها يعتبر من الأمور المهمة في مجال مسؤوليات و أدوار المعلم، و يتم ذلك من خلال دراسة علم النفس النمو و علم النفس التعليمي، و معالجة المشكلات السلوكية بطريقة منهجية و منظمة، و كذا إعداد تقارير مسبقة عن الخلفية

الأسرية للمتعلم و بيئته خارج المدارس، و ذلك بهدف المساعدة في خلق ظروف مناسبة للتعلم [127، ص 100]

إن أدوار المعلم و إن كثرت و تنوعت إلا أنها تصب في قالب واحد و هي تنشئة الأفراد تنشئة سوية ليكونوا قادرين على الرقي بالمجتمع و تحمل المسؤولية " و لهذا نجد أن من غايات التربية و التعليم عند الفرابي الجمع بين العلم و العمل، فالمعارف التي من شأنها أن تطبق يكون الكمال فيها بتحويلها إلى عمل و ما شاء إن يعلم و يعمل فكامله أن يعمل".[125، ص 187]

3.1.4: أساليب الإدارة الصفية للمعلم

يعمل المعلم على توفير و تهيئة البيئة المناسبة لحدوث عملية التعلم بصورة فعالة؛ فهو المسؤول الأول و الأخير داخل القسم، و تُعرف الإدارة الصفية على أنها مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام و الحفاظ عليه، و يسعى إلى توفير الجو لتسود العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم و التلميذ و بين التلاميذ أنفسهم، و ذلك من خلال توفير جميع الظروف اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل فعال. [127، ص 57]

وصلنا إلى أنه هناك العديد من الأساليب التي يتبعها المعلم في إدارة الصف المدرسي، و التي تؤثر في سلوك التلاميذ بشكل خاص، كما تؤثر البيئة التعليمية في سلوك التلميذ بصفة عامة ، فإذا كانت تتسم بالحوار و الديمقراطية يتعرض التلميذ عادة لاكتساب اتجاهات مثل احترام آراء الآخرين و أساليب العمل التعاوني و طرق التعامل مع الآخرين و هكذا فمن خلال إدارة المعلم للصف يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات.

و أما إذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، و على نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي، و إذا اتصفت البيئة التعليمية بالفوضوية فإن ذلك يؤثر بالسلب على حدوث عملية التعلم. [127، ص 58]

يرى عامر مصباح انه توجد ثلاثة أساليب و هي: الأسلوب المتسلط، الأسلوب الديمقراطي، الأسلوب المتسيب(الفوضوي).

1- الأسلوب الديمقراطي:

و يعتمد على مجموعة من الإجراءات متبعة من طرف المعلم و قائمة على أساس الحوار و التفاعل و الاهتمام بالعلاقات الإنسانية مع المتعلم، و يعتمد الأسلوب الديمقراطي للمعلم على الحوار و المناقشة و يعطي الحرية في المشاركة و إبداء الرأي، فيكون أسلوب التلميذ يتصف بالمبادرة و التلقائية، فهو بذلك سلوك يؤمن بالفروق الفردية، و يتصف بالمرونة و التكيف

السريع، فهو يسمح للمتعلم بفهم و تقبل قواعد الصف، كما أن شخصية المعلم تعتبر عامل هام في تكوين اتجاهات التلاميذ و تقوية ميولهم نحو المادة إذا كانوا معجبين بشخصية المدرس و معالمته، مما يؤثر إيجابا على تحصيلهم. [129، ص 56]

كما يتميز الأسلوب الديمقراطي على ايجابية الأخذ و العطاء بين الأطراف و الإحساس بالمسؤولية و قوة شعورهم و ولائهم للجماعة المدرسية على أساس احترام الفرد و المساواة و الحرية و الكشف عن قدرات التلميذ و العمل على تنميتها بما يسمح له بالتعبير عن نفسه و يشجعه على الابتكار و الأداء السليم و الفعالية المنتجة. [130، ص 178]

فيعمل هذا الأسلوب على مراعاة رغبات التلاميذ عند اختيار النشاطات كما يراعي الموضوعية في معالجة الأخطاء الصادرة عن التلاميذ، كما يتسم بالتسامح، فتكون العلاقة بين المعلم و التلاميذ علاقة أخوة، فلا يعمل على إهانته و التقليل من احترامه، و لا يرهقه بالوظائف المنزلية و يعمل على تشجيعه و تحفيزه، فهذا الأسلوب من شأنه أن يساعد التلميذ على تشجيعه و تحفيزه، فهذا الأسلوب من شأنه أن يساعد التلميذ على تبني اتجاهات ايجابية نحو المعلم و المدرسة، و على اكتساب سلوكيات أخلاقية كاحترام المواعيد،الاجتهاد، المواظبة...الخ.

2- الأسلوب المتسيب:

و نقصد به ترك التلاميذ يعلمون ما يشاءون دون رقابة و دون قيد و سلطة ضابطة و موجهة مما يؤدي إلى الفوضى.

يمنح المعلم خلال هذا الأسلوب الفوضوي السائب عن رغبة ذاتية أو غير ذاتية حرية متناهية للطلاب في توجيه شؤونهم و تعلمهم و التصرف دون التدخل منه، فهم يتنقلون من مكان إلى آخر في الفصل و يخرجون منه دون إذن في غالب الأحيان، و هنا تتصف الحياة الصفية نتيجة لهذا الأسلوب بالفوضوية، أما المعلم فيتصف بضعف الشخصية و الإهمال و عدم القدرة على توجيه التلاميذ و لفت انتباههم. [127، ص 58]

كما يعرف هذا الأسلوب بالنمط الفوضوي، اللامبالي، المتساهل، المتسامح، و هو اتجاه سلبي لأن المعلم لا يقوم بدوره و واجباته الملقاة على عاتقه فهو يترك التلميذ يتصرف كيف ما يشاء، لأنه ليست له القدرة على التوجيه و القيادة . [131، ص 75]

فهو أسلوب يجعل التلاميذ دون توجيه أو إرشاد ومن خصائصه ما يلي: [132، ص 47]

- الفوضى بدل النظام والصرامة.
- اللهو والعبث بدل الجد في الصف الدراسي أو المدرسة.

- يكثر فيه ضياع الوقت و تبدو آثار التفكك وعدم الاستقرار، كما يتميز بالحرية المطلقة.
- يضر بالعملية التعليمية ويقف حاجز دون تحقيق الأهداف المتوخاة من النظام التربوي.

نستنتج مما سبق ذكره أن للأسلوب المتسيب آثار سلبية على العملية التعليمية، حيث يمنح المعلم حرية متناهية للتلاميذ في تسيير شؤونهم، و تعلمهم و التصرف كما يحلو لهم، خاصة إذا حدث هذا في مرحلة اكتشاف الذات (المراهقة) بحيث يبحث التلميذ على من يوجهه في إدارة شؤونه، فيعمل المعلم على ترك انطباع سيئ للتلاميذ، فتهتز شخصية المعلم في نظرهم.

3- الأسلوب التسلطي:

يمارس المعلم في هذا الأسلوب سلطة إملائية مباشرة خلال توجيه التلاميذ و تعليمهم، طالبا منهم مسايرة رغباته دون معارضة منهم، و هنا يميل المعلم إلى المزاجية و عدم النضج في صناعة القرارات التربوية و الشخصية و في تعليم التلاميذ و معاملتهم**.** [127، ص 59]

كما أن المعلم في هذا الأسلوب يقوم بعملية الإملاء في تعليم و توجيه التلاميذ دون معارضته أو إبداء الرأي و بهذا فهو يميل إلى المزاجية.

كما يقوم الأسلوب التسلطي على مبدأ الإلزام و الإكراه، و علاقات التسلط هي من العلاقات التي يتم بموجبها خضوع الطرف الضعيف لإدارة الطرف الأخر بالقوة، و التسلط التربوي يميل إلى استخدام العنف في العمل التربوي، فالعلاقة التسلطية سلوك ينطوي على العنف و الإكراه و يتنافى كليا مع معطيات و أسس السلوك الديمقراطي. [133، ص 102]

و يمكن معرفة هذا الأسلوب من خلال سلوك المعلم داخل حجرة الدراسة على نحو يجعل الآخرين يتصرفون وفقا لمعاييره و أغراضه الخاصة دون أن يدخل في حسابه خبراتهم أو رغباتهم أو قدراتهم في الحكم، و يتصف سلوكه عادة بمحاولة استخدام العنف و إصدار الأوامر و التهديد و التوبيخ و التعنيف، كما أن هناك من المدرسين من يعمد إلى استخدام القوة و القهر لضبط سلوك التلميذ و عدم السماح لهم بحرية الحركة و الكلام في القسم أو حتى التعبير عن رأيه و لا يعترف بالرأي المخالف له، و يمكن إرجاع ميل المدرس إلى استعمال الأسلوب التسلطي إلى طبيعة اعتقاد المدرس لسلوك التلميذ غير السوي و إدراكه لشخصية التلميذ بأنها غير مهمة و غير متعلمة و أن التلميذ مشوش، أو أن يكون التسلط ناتج عن خوف المدرس من سيطرة التلميذ عليه و عصيانه للأوامر و عدم الطاعة و الاهتمام، و لا يقل دور شخصية المدرس في اختياره لهذا الأسلوب من خلال إشباع حاجة السيطرة على الآخرين و حب العلو و فرض الشخصية و غالبا ما يدفع السلوك التسلطي إلى زيادة درجة العدوانية لدى التلميذ و الميل إلى المعارضة و حب التخريب و التسلط على الآخرين و المناقشة. [77، ص 149]

كما يمكن إجمال سمات الإدارة المتسلطة في التقاط التالية: [134، ص ص302-303]

1 - إن أهم ما يميز هذه الإدارة، غموض الدور و التعالي و الانفرادية من قبل المعلم مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، حيث تعم العلاقات المتوترة بين التلاميذ و المعلم نتيجة التسلط و العنف و القهر و الزجر.

2 - إن ما يميز هذا النوع من السلطة هو تطبيق الأوامر و تنفيذ اللوائح من طرف نوعين، نوع مطيع و منفذ، و نوع أخر عاصي و معارض.

3 - عدم وضوح الأهداف من طرف المعلم و عدم القدرة على تحقيقها.

4 -تتميز الإدارة المتسلطة بعقد اجتماعات لإصدار الأوامر و القرارات و التعليمات إلى التلاميذ، مع عدم إتاحة الفرصية للمناقشة إلا للمقربين فتؤدي هذه التفرقة إلى النفور من بعضهم البعض فيعكس اثر ذلك على المردود التربوي.

5 -إن ما يميز هذا النوع، العلاقات السطحية بين المدرس و التلميذ و أولياء التلاميذ بصفة خاصة و المجتمع بصفة عامة.

نستنتج مما سبق أن انتهاج المعلم للأسلوب التسلطي هو تلقين المعلومات و الالتزام بالمقررات الدراسية التزاما يقيد حرية التلاميذ في عملية تعليمه.

كما أن للأسلوب التسلطي أثر كبير على سلوك التلميذ، حيث يصبح مشتت الانتباه و يتصف بالسلبية بسبب عدم إشراكه الفعلي في عملية التفاعل، كما أن التسلط يؤدي إلى خلق جو متوتر تسوده العدوانية بسبب الإحباط، و منه فإن التلميذ سيكره المعلم و يكره المادة التي يدرسها، فكثير ما نسمع عن تلاميذ لا يحبون دراسة بعض المواد و هذا بسبب كرههم للمعلم بذاته، فكره المعلم ينتقل إلى المادة التي يدرسها، هذا من شأنه أن يؤدي إلى الرسوب و حتى التسرب المدرسي، و يترجم أيضا في شكل سلوكات تخريبية كتخريب ممتلكات المدرسة و المعلمين، و ممارسة العنف ضد المعلمين و ضد التلاميذ أو حتى الإداريين كالشتم و السب و الضرب و أحيانا تصل إلى حد القتل.

بالإضافة إلى هذه الأساليب توجد أساليب أخرى أشار إليها سيلبرمان silberman استخلصها من مجموعة الدراسات التتبعية لسلوك المعلم إزاء تلاميذه في القسم، فهو يرى أنهم يتبنون أربع أساليب رئيسية و هي: [77، ص ص152-153]

1- أسلوب التعلق: و هو ينطوي على حب شديد من قبل المعلم نحو تلاميذه و ارتباط عاطفي شديد الدفء و انسجام روحي و رغبته في بقاء التلميذ بجواره.

2 - **أسلوب الاهتمام:** يمكن أن يتحدد هذا الاتجاه من خلال ملامح سلوك المدرس إزاء التلميذ التي تنطوي على حماس المعلم في مساعدة التلميذ و حرصه على تحصيل علامات مرتفعة، كما يبوح المعلم بعبارات ترفع من معنويات التلميذ و تشجعه على العمل مهما كانت أخطاءه و يحاول أن يتفهم مشاكله.

3- أسلوب اللامبالاة: و يظهر هذا الاتجاه من خلال عدم شعور المعلم بوجود التلميذ، و عدم أخذ هذا التلميذ حظه من الاهتمام و الدفء الاجتماعي، و هذا يدل على أن التلميذ لا يشغل حيزا معينا من المجال العاطفي، و يتجسد ذلك في عدم سؤال المدرس أو توجيه أسئلة إليه أثناء الحصة الدراسية و عدم الاكتراث بتحصيله و عدم الالتفات إلى مشاكله التي يعاني منها.

3 - **أسلوب النبذ**: ينطوي هذا الأسلوب على الرفض النفسي و الوجداني من قبل المعلم نحو التلميذ، فهو لا يطيق النظر إليه أثناء الحصة، كما أن المعلم لا يتسامح مع التلميذ و يتصرف معه بأكثر عدوانية و تسلطية و هذا ماله من انعكاسات سلبية على التلميذ يجعله يتبنى سلوكات عنيفة.[77، ص154] (

2.4: المتعلم المراهق، خصائصه و أصنافه و المشكلات التي تواجهه

1.2.4 : مفهوم المراهقة

يهدف التعليم إلى تطوير المعرفة و الإدراك و اكتساب المهارات التي يحتاج إليها الفرد في جميع نواحي الحياة ،و عليه فالمتعلم هو ذلك التلميذ الذي يقبل على العلم من أجل تطوير المعرفة و الإدراك و اكتساب المهارات التي يحتاج إليها ،سنسلط الضوء على المتعلم في مرحلة مهمة من الحياة و هي المراهقة ،كما أن اختيارنا لهذه المرحلة العمرية بالذات لم يكن من قبيل الصدفة ، وإنما دراستنا كانت حول تلاميذ الطور المتوسط ،و الذي يتزامن و فترة المراهقة .

- مفهوم المراهقة :

ترجع كلمة مراهقة إلى الفعل العربي " راهق " الذي يعني الإقتراب من الشيء ،راهق الغلام فهو مراهق ،أي قارب الاحتلام ، و رهقت الشيء رهق ،أي اقترب منه و المعنى هنا يشير إلى الاقتراب . [135]

المراهقة بمعناها العام هي مرحلة تبدأ بالبلوغ و تنتهي بالرشد ، فهي بهذه عملية بيولوجية و حيوية وعضوية في بدئها ، وظاهرة اجتماعية في نهايتها . [136، ص 280]

كما يعرفها عبد الغني بأنها مجموعة من التغيرات النفسية والجسدية و الاجتماعية التي تحصل بين نهاية الطفولة الثالثة (12 -13) سنة ،و سن الرشد (18-19) سنة ،فليست

مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد ،و إنما هي مرحلة لها عقليتها و أصالتها و خصائصها . [137، ص 95]

كما اختلف في تحديد مجالها الزمني باعتبارها مرحلة غير واضحة و غبر ثابتة ، حيث يرى مخائيل معوض خليل أن : " علماء النفس اختلفوا في تحديد المراهقة ، فبعضهم اتجه إلى التوسع في تحديدها ، فرأى أن فترة المراهقة يمكن أن تضم إليها الفترة التي تسبق البلوغ ،و هم بذلك يعتبرونها بين العاشرة و الحادية و العشرون (10-21) بينما البعض يحصرها في الفترة مابين الثالثة عشر والتاسعة عشر(13-19) . [138، ص 65]

ذهب علماء النفس الخاصة إلى دراسة فترة المراهقة و التغيرات التي تطرأ عليها و أثرها على سلوك الفرد المراهق ، و هذا لاعتبارات عملية تجعلنا نحسن التعامل مع المراهق،بحيث لا يرتكز عملنا الحالي على الجوانب النفسية للمراهق ، و إنما سنعير اهتمامنا لسلوك المراهق من حيث تأثره بعلاقته بالآخرين وكذا تأثيرها في تلك العلاقات ، و يرجع بنا هذا إلى دراسة التفاعل المتبادل بين المراهق و والديه داخل الأسرة ، و دراسة التفاعل المتبادل بين المراهق و المعلم داخل المدرسة ، حيث نبحث عن مدى علاقة البيئة الأسرية بالمراهق و كذا التنشئة المدرسية للمعلم و تأثيرها على سلوك التلميذ المراهق .

2.2.4: خصائص المتعلم المراهق

تمتاز مرحلة المراهقة بخصائص و مميزات ناجمة عن التغيرات الجسدية والعقلية و الخلقية و الوجدانية تتمثل فيما يلي :

1 ـ خصائص النمو الجسدي :

حيث تظهر قفزة سريعة في النمو ،طولا و وزنا تتباين حسب الجنس (ذكر و أنثى) ، يبدأ المراهق بالنمو بسرعة لافتة للنظر حيث تشتد أطرافه و تزداد طولا و كذا عضلاته و يميل إلى السمنة و يتبع هذه الزيادة نمو الشعر في عدة مناطق من الجسم كما يتغير صوته و تزداد الهرمونات الأنثوية في الدم . [139، ص 75]

أما حامد الزهران فيرى أن مظاهر النمو الجسمي تتمثل في طفرة النمو و زيادة سرعته لمدة ثلاث سنوات أي من (10 ـ 14) سنة عند الإناث ،و(12 ـ 19) سنة عند الذكور ،و ذلك بعد فترة النمو الهادئ في المراحل السابقة ،و تصل أقصى سرعة للنمو الجسمي عند الإناث في سن 12 سنة و عند الذكور في سن 14 سنة (.....) ،يزداد طوله بسرعة ،و يتسع الكتفان و محيط الأرداف و يزداد طول الجذع و طول الساقين (.....) و يكون الذكر أقوى جسميا نسبيا بالإناث، حيث تنموا عضلاتهم نمو أسرع أما الإناث فيتراكم

الـدهن فـي أمـاكن معينـة و يـزداد نمـو العضـلات و تسـتمر الزيـادة حتـى سـن 18 سـنة . [140، ص ص143-145]

و يصـحب هـذه التغيـرات أيضـا تغيـرات نفسـية تنـتج عـن حساسـية المراهـق بالنسـبة لمـا يطـرأ علـى جسـمه مـن تغيـرات و خوفـه أن يكـون مختلفـا عـن الآخـرين ،و لـذلك تجـده يهـتم بمـا يطرأ على جسمه ، ويقارن ما يحدث له بما يحدث مع الآخرين . [141، ص 22]

كمـا أن التغيـرات الجسـدية التـي تحـدث مـع المراهـق تتـأثر بعوامـل منهـا : الجـنس و نوعية التغذية وكذا البيئة الطبيعية التي ينتمي إليها و كذا إفرازات الغدد .....الخ .

كمـا تسـبب هـذه التغيـرات فـي هـذه الفتـرات إلـى تغييـر فـي المعاملـة التـي يتلقاهـا ممـن هـم حولـه فيتعامـل معـه علـى أسـاس جسـده ،فهـو يحمـل مرفولوجيـة الكبـار ، ولكـن لـيس لـه نضـج فكـري، فيحـاول تقليـد الكبـار فـي لباسـهم وطريقـة تفكيـرهم ،و كـذا طريقـة معـاملتهم ،و هـذا كمـا يكون له أثر ايجابي يكون له أثر سلبي ، وهذا حسب النمط الذي يتبعه .

2-خصائص النمو العقلي :

تتميـز فتـرة المراهقـة بنمـو القـدرات العقليـة ونضـجها ، ففـي هـذه المرحلـة ينمـو الـذكاء العـام و يسـمى القـدرة العقليـة العامـة ،و كـذلك تنضـج الاسـتعدادات والقـدرات الخاصـة و تـزداد قـدرة المراهـق علـى القيـام بـالكثير مـن العمليـات العقليـة العليـا ،كـالتفكير و التـذكر و التخيـل ،.....الخ . [142، ص ص 98-99]

كمـا تتميـز مرحلـة المراهقـة بأنهـا فتـرة تميـز و نضـج فـي القـدرات و فـي النمـو العقلـي، ومـن ثـم فـإن تعلـيم المراهـق يشـمل علـى تزويـده بقـوة عضـلية عظيمـة تسـاعده علـى نمـوه المتكامـل للـذكاء (.....) و تصـبح القـدرات العقليـة أكثـر دقـة فـي التعبيـر مثـل القـدرة اللفظيـة (.....) ، و يصـبح التعلـيم منطقيـا لا أليـا و يبعـد عـن طريـق المحاولـة الخطـأ ، و ينمـوا الإدراك مـن المسـتوى الحسـي المباشـر إلـى المسـتوى المعنـوي (.....) و ينمـو الـذكاء معتمـدا علـى الفهـم و اسـتنتاج العلاقـات و تـزداد قـدرة التخيـل المجـرد المبنـي علـى الألفـاظ ، ويتجـه مـن المحسـوس إلـى المجـرد. [141، ص ص348-349]

3 ـ خصائص النمو الوجداني و الانفعالي:

يـرى فـؤاد البهـي أن النمـو الوجـداني مـن أهـم أنـواع النمـو فـي هـذه المرحلـة كمـا تعتبـر المشـكلات الجنسـية مـن أشـد المشـكلات بالنسـبة للمراهـق ، ويبـدأ فـي محاولـة التعـرف علـى الجـنس الآخـر، وهـو دائـم الصـراع النفسـي بـين الرغبـة مـن ناحيـة والرهبـة مـن ناحيـة أخـرى. [136،ص 18]

يشعر المراهق بالكآبة و الضيق نتيجة كثرة الآمال و الأحلام التي لا يستطيع أن يحققها أو يحقق البعض منها ، و تتصف انفعالاته بالتقلب و عدم الثبات و قد يضحك في مواقف غير مناسبة عندما يكون مسرورا أو حزينا، كذلك يتمرد و يثور على الكبار و على المعايير والقيم الخلقية والتقاليد في المجتمع ، فلا يقبل أفكار و آراء الآخرين و يعتبرهم رجعيين ، فيحاول التحرر من سلطة الوالدين و يتحداهم، وأن ما يحققه عن طريق أحلام اليقظة ما لا يحققه في الواقع بمثابة تنفيس لرغبته و أمنياته المكبوتة. [138،ص 247-248]

أما الصور الدالة على زيادة الانفعالية في مرحلة المراهقة ،فمنها قلم الأظافر وتدخين السجائر و النقر بالأصابع و إبراز اللسان وعض الشفتين و حك الأنف و الرأس . [143، ص ص85-86]

4 ـ خصائص النمو الاجتماعي:

الانتماء إلى المجتمع غريزة في الإنسان، فهو يشعر بهذه الضرورة حتى يشعر بالطمأنينة و الآمن و الرضا و السعادة، حيث يشعل هذه الغريزة منذ الطفولة داخل الأسرة تستمر معه و كنتيجة لانتمائه إلى هذا المجتمع فهو يرغب بالتعبير عن ذاته .

يبدي المراهق تمردا أو عنفا إذا ما أعيقت هذه الرغبة من قبل الأسرة والمدرسة والمجتمع ، و ما انضمامه إلى شلة من الأصحاب التي تشكل له بديل للأسرة إلا المتنفس الذي يجد فيه الراحة النفسية ، فهي تتفهمه أكثر من أسرته المنزلية ، و معها يشعر أنه لم يعد وحيدا في أي أزمة تعترضه ،و النمو الاجتماعي يتعلق بالنمو الجسدي ، فالمراهق يأبى مرافقة من يقاربه في السن في الجسم ، أما المعايير العلمية والثقافية فقد لا تكون ذات أثر كبير بالنسبة للصحبة في هذه المرحلة ،والأولوية هي السن و الهوايات المشتركة. [144، ص ص 213-214]

و من أهم مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة نجد : [140، ص 23]

التآلف : و له مظاهر مختلفة كالميل إلى الجنس الآخر ،و التأكيد للذات بخضوعه لجماعة النظائر .

التمرد : يتحرر المراهق من السيطرة ،بحيث يشعر بفرديته و نضجه و استقلاله ،قد يغالي هذا التمرد إلى التمرد على السلطة الأسرية والمدرسية .

النفور :يبدوا في سخرية المراهق من بعض النظم و تعصبه لآرائه و آراء أقرانه .

السخرية : يسخر المراهق من الحياة المحيطة به لبعدها عن المثل التي يؤمن بها و يدعو إليها

التعصب : ويوضح عبد السلام حامد الزهران أن النمو الاجتماعي يشهد في هذه المرحلة تغيرات كثيرة ، يحاول المراهقون والمراهقات كسب الصفات المرغوبة و تجنب الصفات

المذمومة ، و يرى أن عملية التنشئة الاجتماعية و التطبيع يستمران ، حيث يستمر التعلم و إدخال المعايير الاجتماعية من الأشخاص ذوي المكانة البارزة في حياة الفرد ، مثل الوالدين و المدرسين والقادة والمقربين من الرفاق و حتى من الثقافة العامة التي يعيش فيها المراهق . [140، ص ص 356-357]

3.2.4: أصناف المتعلمين

هناك عدة أصناف من التلاميذ و التي تختلف تبعا لعدة متغيرات تساهم في تحديد نمط سلوكه وتفاعله مع الآخرين من السن و الجنس و المستوى التعليمي للوالدين ، البيئة الجغرافية و كذا نوعية التنشئة التي يتلقاها .....الخ .

1 ـ التلميذ الناجح : هو التلميذ ذو التحصيل الجيد وهو بنظر الأساتذة و الجميع هو ذلك التلميذ الأول داخل القسم الذي يحظى بالاحترام و التشجيع و الحب ، ويكون بمثابة قدوة للتلاميذ الآخرين .

2 ـ التلميذ الفاشل : هو التلميذ الذي يرسب ولديه تحصيل دراسي ضعيف .

كما توجد تصنيفات أخرى ،حيث يصنف مصباح عامر التلاميذ إلى : [145، ص 195]

3 ـ التلاميذ القلقون : و هذه تمثل شريحة من التلاميذ الذين تبدوا عليهم مظاهر القلق و الخوف من الفشل الدراسي ،و القلق الزائد على العلامات و لا يثقون في المدرسين ، و يتوقعون منهم التحيز في إعطاء التلاميذ النقاط .

4 ـ التلاميذ العاملون المحبطون :و هذا الصنف من التلاميذ يعاني من حالات الإحباط و اليأس النفسي حتى ولو بذلوا مجهودات في عملية التعلم ، فإنجازاتهم و تعبيراتهم تحمل في طياتها معاني التثبيط واليأس و عدم الثقة في تعلمهم ،و قد يكون ناتجا عن عزلة التلميذ في المدرسة ونبذ زملائه له في الاتصالات الاجتماعية .

5 ـ التلاميذ المذعنون : الإذعان سمة تشير إلى التبعية والخضوع وقبول سيطرة الآخرين ، وهو ينم عن ضعف في شخصية الفرد ونقص في النضج الاجتماعي ، أو عن خوف الشخص من الآخرين فيلجأ إلى الاحتماء بالآخرين و عدم التفكير في الخروج عن طاعتهم ،و التلميذ المذعون هو ذلك التلميذ الذي يتكل على المدرس أو على زملائه في الصف الدراسي ،و هو كذلك فرد مقلد لا يقوم بالواجبات إلا إذا كلف بها و غالبا ما يشعر التلميذ المذعن بالراحة والرضا عندما يعتمد على معلمه و يقتنع بما يعلمه له .

6 ـ التلاميذ المستقلون :يتميز هذا النوع من التلاميذ بالاستقلالية ، حيث أن ما يجعل تصرفاتهم مختلفة ،هو أنها ذات طبع حر ،إذ يفضلون الحرية في أخذ الدروس و التفاعل مع المدرس بحرية فتكون إجابتهم عن الأسئلة فيها حرية مطلقة ، كما أن التقيد بإجابات محددة

يضايقهم ، ولديهم حب الإطلاع والتوسع في المعلومات والبحث المتواصل عن الاكتشاف ، كما أن ما يميزهم أكثر عن غالبية التلاميذ هو الفضول في القسم والمشاركة بشكل لافت للانتباه ، إذ يخلقون جو دراسي مريح للأستاذ والتلميذ ، مما يسهل على المعلم إلقاء الدرس بسهولة و بدون تعب ، و يجعل من قابلية الاستيعاب كبيرة لدى التلميذ، فضلا عن أن المشاركة هي الأسلوب الأنجع في التعلم بسرعة .

كما أن هذا النوع من التلاميذ لهم القدرة على إقامة علاقات صداقة مع مدرسهم، ويتميزون بالنضج الاجتماعي و الحيوي في القسم ،بحيث يكونون سببا في راحة المدرس و حسن أدائه فصله . [145، ص 195]

7 ـ التلاميذ الأبطال : يغلب على هذا النوع من التلاميذ طابع المعالات كما أنهم يصبون اهتمامهم على مواضيع محددة من الدروس ،و يثيرون اهتمام الأساتذة باندفاعهم وحماسهم ، كما أنهم متفائلون وطموحون رغم أنهم يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي و كثيرو الأخطاء، وما يميزهم أيضا أنهم يحملون نوعا من العداء الخفي للسلطة بسبب اندفاعهم السلوكي و كبح هذا الاندفاع من قبل السلطة ، فهم يحبذون النقاش و الجدال مع المدرس إلى حد الإزعاج ،و لا يعترفون بفشلهم ،فهم ذو شخصيات قوية يندفعون نحو تحقيق طموحاتهم وآمالهم،كما أن معظم وعودهم لا يوفون بها . [145، ص 195]

8 ـ التلاميذ القناصون : و من صفاتهم السخرية و التهكم ضد المدرسين ،إذ يحاولون بذلك التشكيك في قدرتهم و إظهار عيوبهم وهذا بدافع العدائية ،و يسعون إلى تشويه صورة المعلم ، كما أن ما يجمعهم مع التلاميذ الأبطال أنهم يغالون في أحلامهم وآمالهم و تعظيم طموحاتهم،ويجعلون لأنفسهم صورا ايجابية .

كما أن ثقتهم بأن الوسط الاجتماعي سيعترف بهم هي ضعيفة ،فهم يميلون إلى التمرد والثوران في الصف الدراسي . [145، ص 196]

9 ـ التلاميذ الصامتون : هؤلاء التلاميذ يشتهرون بأنهم يخافون بأن يسيء المدرسون بهم الظن،فيحرصون على أن يسود الود علاقاتهم بمعلمهم ، فتكون استجاباتهم لتخوفاتهم بالصمت وليس بالعدوان .

10 ـ التلاميذ الذين يعانون من توتر خاص : إن لهذا النوع من التلاميذ ضعف نفسي اجتماعي معين ،حيث أن لهذا الأخير تأثيرا سلبيا داخل القسم يجعلهم متوترين بشدة ، كما أن هذا القلق يظهر لدى التلاميذ الذين ينتمون إلى الأقليات العرقية أو الدينية ، و يتلقون رفضا اجتماعيا لأفكارهم العرقية ،و يميلون إلى حب المدرسين الذين يعترفون بانتمائهم الديني أو العرقي أو الإقليمي . [145، ص 197]

4.2.4: المشكلات التي تواجه المتعلم في فترةالمراهقة

يعاني التلميذ خاصة في فترة المراهقة من بعض المشكلات التي تعرقل تفاعله مع الآخرين وكذا علاقاته سواء كان مع أفراد الأسرة أو المدرسة أو جماعة الرفاق، ومن أكبر المشاكل التي تواجه المتعلم ضعف التحصيل الدراسي ،حيث يعتبر من أبرز الصعوبات التعليمية ، فهذه المرحلة التي يمر بها المتعلم تعد مرحلة انتقالية من الطور الابتدائي إلى الإكمالي ، كما يعاني المتعلم كثيرا من المشكلات الاجتماعية ، الأسرية و النفسية التي تساهم في ضعف تحصيله التعليمي .

و من المشاكل أيضا التي يعاني منها المتعلم حسب عامر مصباح ما يلي :

1 - العدوانية والتدمير :

و هو سلوك هجومي ضد الآخرين أو ضد الأشياء ، أو اتجاه النفس ، الغرض منه إيقاع الأذى أو التخريب و السوء باستعمال وسائل مادية مباشرة ،أو بالكلمات أو بوسائل نفسية غير مباشرة. [146، ص 306]

كما يلجأ التلميذ إلى تدمير الأشياء التي يجدها أمامه إذا لم يستطع التعبير عن العدوان ضد شخص مصدر العدوان ، فيتم إزاحة العدوان من مصدره الأصلي ضد الأشياء .

2 - العناد والتمرد :

و الذي يعبر عن عدم الطاعة و انصياع المراهق للنظام الاجتماعي السائد فيميل إلى التمرد .

3 - الانطواء :

و يتمثل في ميل التلميذ إلى العزلة والهروب من المصاعب و عدم القدرة على مواجهة الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه ،و هو ناتج عن ظاهرة الشعور بالنقص .

4 - الخجل :

و هو أقل أنواع السلوك أضررا بالآخرين ، فالمراهق الخجول الهادئ لا يضايق زملائه ولكنه لم يصل إلى مستوى النضج الكافي الذي يتطلبه المحيط الاجتماعي . [145، ص 193]

كما أنه قد يكون الخجل سببا في ضعف التحصيل الدراسي ، فالتلميذ الخجول قليل المناقشة و طرح الأسئلة داخل الصف .

5 - اللامبالاة :

لا يمكننا أن نتحدث عن اللامبالاة و الاستقرار المدرسي إلى في مرحلة المراهقة ، ففي هذا السن لم تعد ضرورة التعليم أمر خارجي و مجبر من طرف الأولياء ،أو وسيلة لاكتساب

رضاهم ،بل تبدأ في الاندماج ضمن دافعية داخلية، كالرغبة في تحقيق الذات مثلا . [145، ص 182]

6 ـ السلوكات الفوضوية :

و يلاحظ هذا السلوك من خلال : [145، ص ص186 -187]

- يحرك بيديه و رجليه أحيانا و يتلوى حول الكرسي .
- يرد بسهولة على المثيرات الخارجية .
- يجد صعوبة في انتظار دوره .
- يتسرع أحيانا في الرد على الأسئلة قبل أن ينتهي من طرحها المدرس .
- يقاطع الآخرين ويفرض وجوده .
- يندفع أحيانا في نشاطات جسدية خطيرة من دون أن يفكر في النتائج.

7 ـ استعمال المواد المحرمة :

تعاطي المواد المخدرة هي أكبر المشاكل التي يتعرض لها المتعلم في كل المجتمعات ، هذه الوسيلة قد تكون طريقة لنيل القبول بين جماعة الرفاق أو الهروب من المشاكل ومصاعب الحياة . [148]

8 ـ الهروب من المدرسة :

و تعود إلى الأسباب التالية : [139، ص ص153-154]

- ترجع إلى قسوة المدرس و المدير و سوء معاملة المتعلم .
- تراخي الإدارة المدرسية و عدم متابعتها لحالات الغياب الفردية .
- إحساس التلاميذ بالفشل في متابعة المناهج الدراسية (ضد التحصيل) .
- إرهاق التلاميذ بالواجبات المدرسية و تكليفهم بأعباء لا طاقة لهم بها .

و ما يمكن قوله أن المشكلات التي يعاني منها المتعلم في مرحلة المراهقة إذ أهمل العمل على تذليلها تصبح معوقات تبعث على استمرار سلوك الارتباك ، وتعتبر كمؤشر لارتباك سلوكات عدوانية و عنيفة .

3.4 : العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم

1.3.4: مفهوم العلاقة التربوية

العلاقة التربوية بين المعلم والتلميذ قائمة على أساس المعاملة بين الطرفين ، وهذه العلاقة تكون إما من طرف المعلم اتجاه التلميذ أو العكس أي من طرف التلميذ نحو الأستاذ ، باعتبارهما المحورين الأساسيين في العملية التعليمية ، كما أن العلاقة التي تربط الطرفين

تعكس أما ايجابيا أو سلبا في شخصية و سلوك التلميذ ،كما يمكن للعلاقة التربوية إما إنجاح وتحقيق الأهداف التربوية أو إفشالها ؛ حيث أظهرت نتائج البحث الذي قام به أندسون أن سلوكيات المعلم داخل الصف لها بالغ الأثر في نفوس التلاميذ أثناء وجوده و حتى غيابه . [149، ص 118]

تعرف العلاقة التربوية على أنها فن التعامل القائم على أسس عملية بين المعلم والتلميذ بطريقة واعية من الفهم و التعاون المتبادل لتحقيق الأهداف مع توفير بيئة مريحة للعمل و المراعاة للقوانين و المعايير . [133، ص 99]

كما تعرف العلاقة التربوية بأنها نمط معياري للسلوك الذي يحقق الاتصال و التواصل التربوي الاجتماعي بين المعلم و التلميذ و المقرر الدراسي ، أو بين التلاميذ أنفسهم ، بحيث تتحدد العلاقة بعدة نظم و ضوابط ثقافية و اجتماعية و أخلاقية و إدارية يمليها المجتمع داخل المؤسسة التربوية .

كما أنه يوجد علم تربوي حديث يهتم بدراسة التفاعلات التي تربط بين كل من المعلم و المتعلم والمعرفة داخل مجال مفاهمي معين و ذلك قصد تسهيل عملية اكتساب المعارف من قبل المعلمين ،و يسمى هذا العلم La didactique أي فن التعليم . [150]

ويعرفها أيضا مارسيل بوستيك بأنها مجموعة من الصفات الاجتماعية التي تربط المعلم بالتلميذ قصد توجه هؤلاء نحو الأهداف المدروسة . [151، ص 51]

كما تعرف العلاقة التربوية على أنها مجموعة من الظواهر المتبادلة ، و التأثير المتبادل ، و هي أيضا أفعال و ردود أفعال بين المعلمين والمتعلمين ،و صف كل من هس R, Hess و Weignand (1994) العلاقة التربوية على أنها تفاعل اجتماعي داخل النسق المؤسساتي [152]

2.3.4: الاتصال و التفاعل بين المعلم و المتعلم

الاتصال بين المعلم والمتعلم يستلزم بناء عقبات بينهم ، والتي تعتمد على المهارات و توظيف المعارف ، فالمعلم الجيد يراعي خصوصيات المتعلم النفسية و الاجتماعية و الخلقية و العقلية و الجسدية ، حيث أن معاملة المعلم للمتعلم في مرحلة المراهقة تختلف عن معاملته له في مرحلة الطفولة .

إن عملية التعليم هي عملية مقصودة ترتكز على عملية التواصل والتفاعل الدائم والمتبادل و المستمر بين المعلم وتلاميذه أنفسهم ، ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم ،فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسة و البحث التربوي ، وقد

أكـدت نتـائج الكثيـر مـن الدراسـات علـى ضـرورة إتقـان المعلـم مهـارات التواصـل و التفاعـل الصـفي والمعلـم الـذي لا يـتقن هـذه المهـارات يصـعب عليـه النجـاح فـي مهاماتـه التعليميـة ، ويمكـن القـول بـأن نشـاطات المعلـم فـي غرفـة الصـف هـي نشـاطات لفظيـة تتضـمن العديـد مـن الأنمـاط الكلاميـة التـي يسـتخدمها المعلـم لإثـارة اهتمـام التلاميـذ للـتعلم ولتوجيـه سـلوكهم و توصـيل المعلومات لهم . [127، ص 62]

و عليـه عمليـة الاتصـال و التفاعـل بـين المعلـم و المـتعلم هـي عمليـة ضـرورية فـي العمليـة التربويـة ،عـن طريقهـا تنتقـل المعـارف و العلـوم و الأفكـار و تبـادل الخبـرات و الارتقـاء بالمسـتوى، كمـا يمكـن أن يكـون للتفاعـل أثـر ايجـابي علـى المـتعلم مـن خـلال إعطـاء الحريـة فـي إبـداء رأيـه و المناقشـة ،و كـذا شـعوره بأنـه محـور اهتمـام مـن طـرف المعلـم ، كمـا يمكـن أن يكـون لهـا أثـر سـلبي إذا تعـدت حـدود المناقشـة العلميـة إلـى مناقشـة تحـط مـن قيمـة التلاميـذ ، حيـث استحضـرتني واقعـة حـديث مـع أحـد تلاميـذ العـام الماضـي فـي إكماليـة حـي المـوز بالبليـدة ،مـع تلميـذ أقـدم علـى ضـرب معلمـة و كـذا مـدير المؤسسـة سـببها سـوء اسـتخدام مهـارات الحـديث اللفظـي ، إذ وحيـث كانـت المعلمـة تقـوم بشـرح الـدرس عـن الفعـل الأجـوف ، سـألها تلميـذ عـن ماهيـة الفعـل الأجـوف ، فكـان ردهـا سـلبي أقّـل مـن احتـرام التلميـذ أمـام الـزملاء ، إذ أجابتـه أنـه يشبهه ،فقامت مناوشات كلامية بين الطرفين ، ثم أقدم على ضربها بالعصا .

كمـا أن للاتصـال الصـفي بـين المعلـم و المـتعلم نتـائج سـلبية فـي بعـض الأحيـان ، الاتصـال الشـفهي هـو الأسـلوب الشـائع فـي الصـف بـين الطلبـة بعضـهم مـع بعـض ، و بيـنهم و بـين المعلم،غيـر أن هـذا الأسـلوب أحيانـا قـد يتحـول إلـى ثرثـرة تصـل إلـى حـد الضـجيج ممـا يعيـق سـير العمـل داخـل الصـف ،و يخـل بنظامـه ، الأمـل الـذي يشـكل حساسـية عنـد كثيـر مـن المعلمـين . [128، ص 211]

هنـاك نوعـان مـن التفاعـل بـين المعلـم والمـتعلم ، الأول : التفاعـل الفظـي الـذي يسـتخدم فيـه الكـلام متمـثلا فـي الحـديث ، الأمـر ، النهـي ، المـدح ، الـذم ، التشـجيع و التـوبيخ ، و الثـاني هـو : التفاعـل غيـر اللفظـي الـذي يـتم بـين المعلـم وتلاميـذه فـي مواقـف مختلفـة ، وهـو التفاعـل الـذي لا يستخدم فيه الكلام . [153، ص 120]

و فيما يلي بعض أصناف التفاعل اللفظي الصفي : [127، ص ص63-64]

1 ـ **كلام المعلم غير المباشر :** يأخذ كلام المعلم غير المباشر الأنماط الكلامية التالية :

أ. يتقبـل مشـاعر التلميـذ : فـلا يهـزأ المعلـم بمشـاعر التلاميـذ و اسـتجاباتهم ، و إنمـا يتقبلهـا ويقـوم بتوجيههـا ، وعليـه أن يتقبـل مشـاعر تلاميـذه سـواء كانـت مشـاعر ايجابيـة أو سـلبية .

ب. **يتقبل أفكار التلاميذ ويشجعها :** يستخدم أنماط كلامية من شأنها أن تؤدي إلى توضيح أفكار التلاميذ و تعمل على تشجيعهم و يطور من الأفكار التي يطرحها تلاميذه .

ج. **يطرح أسئلة على التلاميذ :** غالبا ما تكون هذه الأسئلة من نمط الأسئلة التي يمكن التنبؤ بإجابتها ، و يتدرج في نوعية الأسئلة التي يطرحها على تلاميذه حتى يصل إلى الأسئلة التي تتطلب مستويات عالية من التفكير .

د. **يطرح أسئلة عريضة :** هذه الأسئلة تتطلب الإجابة عليها استخدام مهارات تفكير عالية كالتحليل ، الاستنتاج ، التركيب و التقويم ، وفيها يعبر التلاميذ عن أفكارهم و اتجاهاتهم و مشاعرهم الشخصية.

2 ـ **كلام المعلم المباشر :**و يأخذ كلام المعلم المباشر أنماط مختلفة فهو :

أ. **يحاضر و يشرح :**و يتضمن هذا النمط الكلامي قيام المعلم بشرح المعارف ، فهو مصدر المعرفة و التلاميذ يستمعون، وبالتالي فإن تفاعلهم يتوقف عند حد استقبال الحقائق و الآراء و المعلومات .

ب. **يعطي توجيهات** : و يتضمن هذا النمط قيام المعلم بإعطاء توجيهات التي يكون القصد منها تعديل سلوك المتعلمين . [127، ص 64]

ولتحقيق علاقات ايجابية مع المتعلمين من أجل إنجاح العملية التعليمية و تحقيق الأهداف على المعلم أن يكتسب مهارات الاتصال و التفاعل ، وهذا يتوقف على قدرة المعلم في استخدام الأسلوب المعين للحدث المعين .

من أمثلة مهارات الاتصال التي ينبغي على المعلم اكتسابها في اتصاله بالمتعلم ما يلي : [127، ص 64]

1. أن ينادي المعلم التلاميذ بأسمائهم .
2. أن يستخدم الألفاظ التي تشعر التلميذ بالاحترام والتقدير مثل : من فضلك ، شكرا .....الخ
3. أن يتقبل المعلم آراء و أفكار التلاميذ و مشاعرهم ، بغض النظر عن كونها سلبية أو ايجابية.
4. أن يكثر المعلم من استخدام أساليب التعزيز الايجابي الذي يشجع المشاركة الايجابية للتلميذ : أحسنت ، ممتاز .....الخ .
5. أن يستخدم المعلم أسئلة واسعة و عريضة و أن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحتمل إلا الإجابات المحددة مثل : لا ، نعم ،و إنما عليه أن يكثر من الأسئلة التي تتطلب تفكيرا واسعا و استثارة للعمليات العقلية العليا .
6. أن يستخدم النقد البناء في توجيه التلاميذ و ينبغي أن يوجه المعلم النقد لتلميذ محدد ،أن لا يعمم .

7. أن يعطي التلاميذ الوقت الكافي للفهم ، وأن يتحدث بسرعة مقبولة و بكلمات واضحة تتناسب مع مستويات تلاميذه .
8. أن يشجع التلاميذ على طرح الأسئلة والاستفسار .

و من المهارات الأخرى التي يحتاجها المعلم في تحقيق التفاعل مع التلاميذ ما يلي : [154]

- يحسن الاستماع للآخرين ويعاملهم بلطف .
- البساطة وعدم التكلف في التفاعل .
- النظافة وحسن الملبس مما يريح الطرف الآخر و لاينفر منه .

كما ذكر ادموند ثلاث مهارات أساسية لكي يصبح المعلم فعالا في التواصل و هي : [155، ص 195]

1. **التأكيد الايجابي للذات :** و هذا يشمل وصف اهتمامك للتلميذ بوضوح ، و الإصرار على المعالجة و حل المشكلة و تعديل السلوك السلبي .
2. **الاستجابة المتعاطفة** : وهي تشير إلى ضرورة الإصغاء إلى وجهة نظر الطالب و الرد عليه ، بطريقة تحافظ على العلاقة الايجابية و تشجع مزيدا من النقاش .
3. **حل المشكلة :** وهذه النقطة تشمل عدة خطوات للتوصل إلى حلول و قرارات تحظى برضا الطرفين ، و هذا يتطلب الانشغال مع الطالب بوضع خطة للتعبير.

تعلم أهمية أن يكون المعلم ما هو في اتصاله مع التلاميذ خصوصا في هذه الحقبة خصوصا مع هذا الجيل الذي يحتاج إلى اهتمام شديد و خاصة مع كثرة الملهيات و كثرة الرفاق، فالمهارات والتفاعل تهدف إلى تطوير و تحسين الأداء في مجال الاتصال بين المعلم والتلميذ عن طريق توظيف القدرات العقلية و الفكرية بشكل أكثر فعالية و ايجابية ، لرفع الإمكانيات و تواصل أفضل مع التلاميذ بغية الوصول إلى الهدف الرئيسي من و جوده في المدرسة ، وهو اكتساب المعرفة والمهارات التي توصله إلى النجاح في حياته .

كما أن التواصل بين التلميذ و أستاذه ينمي الثقة بين الطرفين و يساعد على بناء علاقات حسنة ، و كذا تفادي أعمال العنف التي يتعرض لها كلا الطرفين ، فلا يجوز مثلا إخراج التلميذ أمام زملائه و أثناء الحصة الدراسية ، بل إفهامه بطريقة بعيدة عن التجريح .

و لعل من الأنماط الكلامية غير المرغوب فيها لأنها لا تشجع على حدوث التفاعل الصفي ما يلي :

1. استخدام عبارات التهديد و الوعيد .
2. إهمال أسئلة التلاميذ و استفساراتهم و عدم سماعهم أو عدم الإجابة عليها .
3. فرض المعلم آراءه و مشاعره الخاصة على التلاميذ .

4. الاستهزاء والسخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي .
5. التشجيع و الإثابة في غير مواقعها و دونما استحقاق .
6. استخدام الأسئلة الضيقة .
7. احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون إتاحة الفرصة للتلاميذ للكلام .
8. الابتعاد عن استخدام الألفاظ التي توحي بالفشل مثل: الخطأ و يستبدله بألفاظ مثل حاول مرة أخرى
9. النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكهم أو لآرائهم .
10. التسلط بفرض الآراء و استخدام أساليب الإرهاب الفكري . [127، ص 66]

3.3.4: العقاب و أثاره على العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم

لقد اعتادت الكثير من المدارس منذ نشأتها على استخدام العقاب البدني المتمثل في الضرب لحفظ النظام داخل الصف ، و الذي ساهم في خلق فئة تعمل تحت طائلة الخوف ، حيث يعتبر توقيع العقاب وسيلة تقويمية و تحذيرية في آن واحد ، فهو إجراء ينجز ضد التلميذ الذي يأتي عملا أو قولا يخالف التعاليم المدرسية و قوانينها ، وهو إطار تحذيري و يمنع بواسطته ما قد يصدر عن الفرد مما هو ممنوع أو مخالف للأنظمة المعمول بها . [45، ص 98]

اعتبر التوجري أن العقاب الضرب هو الوسيلة السهلة و التي تؤتي نتائج سريعة لمعاقبة الطالب على سلوك معين غير مقبول ، هذا من وجهة نظر المعلم ، ولكن الضرب ما هو إلا مهدئي أو مسكن مثل حبة البانادول أو الأسبرين ، بمجرد زوال ألم الضرب فإن الطالب يصبح مهيئا للعودة إلى السلوك غير المرغوب فيه ، حيث يعتبر المعلم الذي يستخدم الضرب فاشلا بكل المقاييس . [156، ص 141]

و هذا ما ذهب إليه مونتاني Montaigne ،فقد رفض استخدام العقوبات الجسدية و النظام القاسي الذي كان سائدا في المدارس الداخلية في زمانه ، و مواقف مونتاني التربوية التي تشير إلى أن العقل المنظم المتقن خير من العقل المليء ، و جاءت ردا على مواقف رابليه الذي أراد أن يدخل دماغ تلميذه كل تلك الموسوعة الهائلة من المعارف حتى يكاد يتفجر منها .

ومما قاله منتاني في مواقفه التربوية نجد :

أننا بدلا أن نحبب الآداب للأطفال لا نزودهم في المواقع بالذعر والقسوة و القوة ، إذ لا شيء في نظري أقتل للطفل و أنظر على الطبيعة السليمة ، و لقد ساءني دائما مثل هذه التدابير التي تلجأ إليها كثير من مدارسنا ، إنها سجن حقيقي لشبيبة أسيرة ، إنك اذا دخلت عليهم لم تسمع إلا صراخ الأطفال يعذبهم معلمون قد ملكتهم نشوة الغضب. [45، ص 94]

كما نجد" كيتي " يقر بأن المعاملة التي كانت تتبعها مدرسة مع التلاميذ مبنية على أساس التخويف و التهديد ،و العقاب البدني ، و كانت دائما تبدأ المشكلة بمخالفة النظام وتنتهي بالانفجار و التمرد من طرف التلاميذ . [157، ص 132]

يمكن اعتبار أسلوب العقاب في أغلب المدارس وسيلة من وسائل التعليم ، حيث يمكن اعتبار العصا من الأدوات الأساسية التي تصاحب المعلم مع الكتاب و الطباشير ، فقليل ما نرى معلم لا يحمل عصا ، و خاصة في مرحلة الطور الابتدائي و المتوسط ، حيث كان يعتقد أن المعلم الذي لا يعاقب تلاميذه بالضرب فإنهم يميلون إلى التسيب و عدم الجدية .

كما نجد الممارسون في التربية و التعليم تنقسم آرائهم حول جدوى العقاب بين مؤيد ومعارض .

تتخلص وجهة نظر المؤيدين للعقاب فيما يلي : [156، ص 129]

- أن التربية إعداد للحياة ، و أن الحياة التي تعد الطفل لها يمارس فيها الضرب كوسيلة من وسائل التوجيه نحو الاستقامة .
- أن الإسلام قد أباح ضرب الأطفال بشروط خاصة إذا تقاعسوا عن أداء الصلاة .
- أن الضرب يمارس في جميع بلدان العالم ولم تستطع القوانين أو التعليمات أن تستأصله، فهو وسيلة سهلة لضبط التلاميذ ، تريح المعلم و تكفل له تحقيق النظام .
- أن طلاب المدارس التي لا يسمح فيها بالضرب يميلون إلى التسيب و إلى عدم الجدية في تعاملهم مع زملائهم و معلميهم .

و أما وجهة نظر المعارضين فكانت كما يلي : [156، ص 130]

- أن العقاب البدني يشكل خطرا جسميا على شخصية الطفل خصوصا إذا حصل أمام الزملاء .
- أن أسلوب العقاب البدني يسبب توتر للمعلم و المتعلم على سواء .
- أن العقاب البدني قد يتسبب في كراهية الطفل للمدرسة وللعملية التعليمية ،و ربما يؤدي به الأمر إلى التسرب و الجنوح .
- أن كثيرا من الأنظمة التربوية تمنع العقوبات البدنية .
- أن المعلم الذي يستخدم أسلوب الضرب يفقد حب تلاميذه له و تصبح علاقته قائمة على العداء وليس على الاحترام .
- أن الضرب يفقد أثره حين يعتاد الطفل عليه .
- أن الضرب قد يتسبب للتلميذ في عاهة دائمة . [156، ص 130]

و منه نقول أن اختلاف وجهات النظر حول استعمال العقاب من أهم الإشكالات التي أثيرت للنقاش و مازالت ، بداية نقر بأن العقاب البدني أصبح ممنوعا في أدبيات وزارة التربية الوطنية.

فممارسة العقاب من طرف المعلمين يستحسن أن يكون متقيدا بضوابط لما له من آثار سلبية على المتعلم ، أما العقاب غير المنضبط فهو يصنف ضمن العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ اتجاه التلميذ .

كما يرى التويجري و يشدد على أن الضرب وسيلة تنفير و يزرع الضغينة و له آثار نفسية و جسمية و اجتماعية ، كما أعطى بدائل كثيرة للضرب أهمها الصبر والتدرج في العقاب و العطاء و التشجيع و الثناء للمجدين والمنضبطين ، الصداقة وعدم التجاهل ، تكليف التلميذ المشاغب بأعمال تخص الفصل لإشعاره بقيمته و الرفع من شخصيته ، حرمان التلميذ من أشياء يرغبها : "مثل الرياضة ، الفسحة " إشعار ولي الأمر كتابيا ، أسلوب التجاهل المعلم للطلاب . [156، ص ص 142-143]

و من أكثر الأخطاء التي يمارسها المعلمين في حق التلاميذ والتي تؤثر على العلاقة بينهم مما يعرقل سير الحصة الدراسية، إقبال بعض المعلمين على السخرية و الاستهزاء بالتلاميذ و أمام الزملاء .

" إن تهكم المعلم علنا وبصوت مرتفع على التلاميذ و السخرية منه ، فهذا يقلل من شأنه و يمتن كرامته ، ويضيع احترامه و مكانته بينهم ،و هذا بدوره يولد عداوة لا لزوم لها بينه وبين المعلم على الرغم من أن التلميذ قد لا يعبر عن ذلك علنا و صراحة ، و إذا تكرر ذلك فمن المحتمل جدا أن ينفجر الموقف إلى مواجهة بينهما ، لأن كثرة الضغط تولد الانفجار ، كما يدفعه إلى المجاهرة بمواجهة المعلم حتى يحقق لنفسه الاتزان و يعيد مكانته بين زملائه ." [167، ص 118]

يمكن الإقرار أن العقاب الذي يمارسه المعلمين على المتعلمين له آثار سلبية بنوعية العقاب البدني المتمثل في العنف المعنوي و المتمثل في التحقير ، الإهانة ، الزجر و التقزز .

و استنادا لما سبق فإن العقوبات المسلطة على التلاميذ من طرف المعلمين لها آثار و انعكاسات سلبية على العلاقة التربوية إذ تتجلى فيما يلي : [45، ص ص102-103]

- اهتزاز المثال الأعلى للتلميذ ،و تشويه للصفات المستحبة التي يجب أن تكون مجسدة بتصرفات المدرس .
- تنفيذ سلوكات غير مقبولة تكون بمثابة ردة فعل أحيانا هيستيريا مما يؤدي إلى تراكم الأخطاء التربوية .

- إحباط التلاميذ وجعلهم يعيشون أجواء الرعب مما يربك دينامكية الاتصال بين المعلم والتلاميذ .
- تقوية مشاعر العدوانية عند التلاميذ بحيث ينمي انتشار أعمال غير مرغوبة و تتولد ردود أفعال مختلفة .
- شحن الصف بأجواء التوتر و الانفعال مما يؤدي إلى اضطراب في الوضعية التربوية.
- نفور من الأساتذة لأنه يعتبر مصدر خوف يعقبه كراهية للمادة بسبب فهم ما هو معطى وخوف من الاستفسار عن الأمور الغير مفهومة مما يوصله إلى الفشل ، وبفعل الخوف والفشل المتراكمين يصبح الهروب من المدرسة أو التسرب نهائيا منها أمرا محتملا .
- ممارسة أسلوب الضبط و الضغوط أحيانا على التلاميذ مما يولد الفوضى في الحصة على حساب معلم آخر .
- إكساب التلاميذ صورة ضعيفة في ذاته تولد لاحقا العجز والعدوانية مما يدفعه إلى أن يعوض عن قصوره بممارسة أسلوب السيطرة و التسلط .
- إعطاء دليل على عدم أهلية الأستاذ للتعليم و الافتقاد إلى أساليب التعامل الناجحة مع تلاميذه.

ملخـــــــــــــــص :

حاولنـا مـن خـلال هـذا الفصـل التعـرف علـى أهـم عناصـر العمليـة التعليميـة ، إذ تكمـن أهميـة التـــعليم بوصـفه مرحلـة أساسـية فـي حيـاة الفـرد لتشـكيل شخصـيته ، وبنـاء معارفـه ومهاراته الأولى التي توجه مسار حياته في كافة شؤونه العامة و الخاصة .

فكـان لزامـا أن تكـون هنـاك علاقـة ورابطـة قويـة بـين المعلـم و المـتعلم تكـون مبنيـة علـى الاحتـرام و التقـدير و التقـديس لنجـاح التعلـيم و تحقيـق الأهـداف المرجـوة ، فعلـى المعلـم أن يكـون قـادرا علـى تحقيـق علاقـة تربويـة صـحيحة وصـادقة ، ويسـاهم فـي أن يسـود جـو مـن الأمن داخل المدرسة ، كما يجب أن يكون مثالا و قدوة يحتذى بها .

الفـــــــصل 5

المعالجة النظرية العنف المدرسي

تمهيـــــــــد:

إن ظـاهرة العنـف المدرسـي تعـد مـن المواضـيع التـي تسـتحق الدراسـة لمالهـا مـن تـأثير علـى العمليـة التعليميـة ، يظهـر العنـف المدرسـي مـن خـلال بعـض الأنمـاط السـلوكية المختلفـة سـواء مـع الأقـران أو مـع المدرسـين أو التعـدي علـى الممتلكـات المدرسـية و يترتـب عليـه الكثيـر مـن الأضـرار و الآثـار السـلبية و لا تقتصـر هـذه الآثـار علـى الضـرر الجسـمي و النفسـي بـل تقـف عـائق فـي تحقيـق الأهـداف المنوطـة بثـاني مؤسسـة للتنشـئة الاجتماعيـة ،و عنـد تنـاول هـذا الموضـوع لابـد أن نضـع فـي أذهاننـا أن ظـاهرة العنـف المدرسـي هـي ظـاهرة معقـدة لا نسـتطيع إرجاعهـا إلـى عامـل واحـد و إنمـا هنـاك مجموعـة عوامـل ذاتيـة و اجتماعيـة و نفسـية وغيرهـا مرتبطة بهذه الظاهرة.

فـي هـذا الفصـل نحـاول أن نلقـي نظـرة علـى العنـف المدرسـي، حيـث نقـف عنـد العنـف المدرسـي كمفهـوم متعـدد، وكـذا عواملـه و تصـنيفاته و مظـاهره و آثـاره علـى مسـتوى الفـرد و المجتمع ، كما يشمل الفصل سبل المواجهة و الوقاية من العنف المدرسي .

1.5 : مفهوم العنف المدرسي و تصنيفاته

1.1.5 : مفهموم العنف المدرسي

تعتبـر ظـاهرة العنـف المدرسـي مـن المشـكلات التـي تعـاني منهـا المؤسسـات التربويـة علـى اخـتلاف مسـتوياتها، حيـث تزايـد العنـف فـي المـدارس بشـكل ملفـت للانتبـاه، و هـذا إن دلّ علـى شـيء فإنـه يـدل علـى وجـود مشـكلة و معوقـات فـي أداء المؤسسـات التعليميـة، و هـذا مـا تبينـه مختلـف الدراسـات و البحـوث التـي سـبق و أشـرنا إليهـا أثنـاء تناولنـا للدراسـات السـابقة، بالإضـافة إلـى تنـاول مختلـف وسـائل الإعـلام، خاصـة منهـا الصـحافة المكتوبـة، لـبعض مظـاهر العنـف المدرسي في ولايات الوطن.

سنحاول عرض مجموعة من المفاهيم التي تناولت العنف المدرسي لمختلف المفكرين و الباحثين، و من ثم و من خلال هذه المفاهيم نحاول إعطاء مجموعة من الخصائص التي، إذا توافرت في السلوك، يمكن أن نقول عنه أنه سلوك عنيف.

يعرف العنف المدرسي على أنّه مجموعة من التصرفات العنيفة من التلاميذ اتجاه التلاميذ، أومن التلاميذ اتجاه المعلمين، أو من التلاميذ اتجاه المدرسة، و بمعنى آخر هو مجموعة من السلوك غير المقبول اجتماعيا، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة و يؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، و نحدّده في العنف المادي كالضرب و المشاجرة و السطو على الممتلكات المدرسية و التخريب داخل المدرسة و الكتابة على الجدران و الاعتداء الجنسي و القلق و الانتحار و حمل السلاح الأبيض و العنف المعنوي كالسّباب و الشّتم و السخرية و الاستهزاء و العصيان وإثارة الفوضى في الأقسام. [158، ص ص 12-13]

أما Debar Bieux ، فيرى أن العنف المدرسي هو المساس بالنظام و مكونات المنظومة التربوية التي تتميز بقيم ومعايير اجتماعية و كذا المساس بالكيان الشخصي للفرد. [159، ص 59]

كما نجد أنّ كل من Bee و Gee، يريان أن العنف المدرسي هو اللجوء أو التهديد باللجوء إلى القوة في الإطار المدرسي ،خاصة ضد التلاميذ و في مجال أقل ضد المدرسين . [160، ص 120]

و تعرّف فاطمة فوزي عنف التلاميذ بأنه تعد التلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره من التلاميذ أو أحد العاملين في المدرسة بالقول أو بالفعل أو بالتخريب أو سلب ممتلكاتهم الشخصية ،مما يدفع المعتدي عليه إلى الشكوى أو الاشتباك مع المعتدي ،على أن يتم ذلك في الفصل أو خارجه أو في نطاق المدرسة . [7، ص 6]

كما تعرف صاني فتيحة العنف المدرسي بأنه قيام التلميذ بسلوكات عنيفة، اتجاه الأساتذة سواء كان هذا العنف لفظي أو مادي ،مباشر أو غير مباشر،و قد يكون نتيجة مواقف إحباط نفسي أو اجتماعي و يتم على السلطة المدرسية. [48، ص 18]

كما يعرف العنف المدرسي بأنه ذلك الصراع الذي ينجم بين الضوابط و القيم التربوية التي تمثلها المدرسة و رغبات و تصورات عناصر العملية التربوية (الأستاذ،الإدارة ،التلميذ)و يتخذ العنف المدرسي أشكالا مختلفة منها ما يتعلق بالأفراد ، و يكون العنف إما باستخدام الضرب بالأيدي أو باستخدام الألفاظ النابية ،و منها ما يكون اتجاه الأدوات والمعدات و الهياكل المدرسية ،و يكون سواء بالحرق أو الكسر أو الكتابة المسيئة . [161، ص 16]

كما أعطى العالم دي باكيار أبعادا نفسية للعنف المدرسي تتعدى الوجود داخل القسم ،حيث يرى أن العنف المدرسي هو المساس الجسدي أو غير الجسدي و الذي يحدث ضررا ،ألما ،جروحا أو خوفا ،أو اضطرابات و يؤدي إلى تعقد الجو المدرسي و إعاقة العملية التعليمية ،كما يكون عائقا كذلك للنمو الشخصي ،و يؤدي إلى الإحساس بالضعف و الإحساس بفقدان الأمل . [52، ص 98]

و من المفاهيم المرتبطة كذلك بالعنف المدرسي ارتباطا وثيقا نجد ما يعرف حديثا "بعدم الانضباط المدرسي " اللاإنضباط ، Non discipline ،و هو مصطلح تم التعارف عليه حديثا في الأوساط التربوية فيما يتعلق بالتربية و التعليم المدرسي ،و هو مشتق أصلا عن المصطلح الشائع في علم الاجتماع و المعروف بالضبط الاجتماعي. [7، ص 9]

كما يعرف مصطفى زيدان العنف المدرسي على أنه يتمثل في مظاهر عديدة منها التهريج في القسم و الاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم و العناد والتحدي وعدم الانتظام في المدرسة و مقاطعة المعلم أثناء الشرح ،و إيذاء الأطفال الآخرين و استعمال الألفاظ البذيئة. [162، ص 179]

كما يعرفه علي بن عبد الرحمن الشهري على أنه كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين ،و قد يكون الأذى جسميا أو نفسيا ،فالسخرية و الاستهزاء من الفرد و فرض الآراء بقوة وإسماع الكلمات البذيئة ، جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة . [71، ص 30]

حاولنا أن نعطي بعض التعريفات لتحديد العنف المدرسي و التي و إن اختلفت إلا أنها تصب في معنى واحد و هو أن العنف المدرسي سلوك يصدر من فرد أو جماعة تجاه فرد آخر أو آخرين ونقصد بهم عناصر العملية التربوية ،و هم إما التلاميذ أو الأساتذة ، المدير أو الطاقم الإداري ، ماديا كان أو لفظيا،ايجابيا أو سلبيا ، مباشرو غير مباشر ،كما تنطوي التعاريف السابقة على مجموعة من الخصائص التي إذا توافرت في السلوك يسمى سلوكا عنيفا و هي كالآتي :

1 ـ قد يكون العنف فرديا يمارسه الأستاذ ضد التلميذ أو العكس تلميذ ضد أستاذ وهو محور دراستنا ،هذه العلاقة و التي من المفروض أن تكون مبنية على الاحترام و التقدير بالنظر إلى المكانة و الدور الذي يقوم به هذا الأخير،و و يعرف العنف أيضا بالعنف العمودي ، أما الأفقي فهو عنف التلاميذ ضد التلاميذ ، تلميذ ⟺ تلميذ .

و هو الأقرب إلى المألوف بسبب نوع العلاقة التي تربط التلاميذ فيما بينهم و هي علاقة صداقة و زمالة يسودها التنافس و الانحياز وبالتالي تعتريها بعض الخلافات و التناقضات و

التـي تمتـد إلـى الشـجارات و الخصـومات اليوميـة التـي تحـدث بـين التلاميـذ ، ولا نقصـد بهـا تلـك الحوادث الخطيرة كالقتل و إحضار السلاح إلى المدرسة .

2 ـ قـد يكـون العنـف ذا طـابع مـادي باسـتخدام أسـلحة و أدوات أخـرى، أو جسـدي يسـتخدم فيـه الفـرد أجـزاء مـن جسـده المتمثـل فـي الضـرب بالأيـدي أو الأرجـل أو الصـفع أو الجـرح، أو يكـون ذا طابع لفظي كالسباب و الشتم أو التوبيخ.

3 ـ قـد يكـون العنـف ايجابيـا و نقصـد بـه حـين يلحـق الفـرد الأذى و الضـرر بـالآخرين ، مـادي أو لفظـي ،أو قـد يكـون سـلبيا حـين يمتنـع الفـرد عـن الأفعـال التـي مـن شـأنها دفـع الضـرر عـن الآخـرين (مثل الامتناع عن تقديم يد العون) .

4 ـ سـلوك غيـر مقبـول اجتماعيـا يهـدد النظـام العـام للمؤسسـة التعليميـة و يعرقـل مهامهـا و تحقيـق الأهداف المرجوة و بالتالي يؤدي إلى نتائج سلبية .

2.1.5: تصنيفات العنف المدرسي

مـن خـلال قراءتنـا لتعـاريف كثيـرة مـن البـاحثين و المـؤلفين لاحظنـا أنهـم حـاولوا وضـع تعريـف للعنـف المدرسـي مـع ذكـر الأصـناف المختلفـة مـن الأعمـال العنيفـة سـنحاول تقـديم مختلـف التطبيقـات التـي جـاء بهـا بعـض المفكـرين و البـاحثين ،حيـث أن الـبعض مـنهم صـنف العنـف المدرسـي باسـتجلاء الأطـراف الأساسـية التـي تـدخل فـي معادلـة الممارسـات العنيفـة أو التعـرض إلى العنف في المؤسسات التربوية ،و منهم من صنفه حسب الشكل أو حسب الدرجة.

1.2.1.5: تصنيف Dupaquier

صنف Dupaquier السلوكات العنيفة حسب أشكالها و درجتها و هي كالآتي : [52،ص ص 99-100]

ا ـ حسب الشكل :

- عنف ضد الممتلكات الشخصية :كالسرقة مثلا .
- عنـف ضـد الممتلكـات الجماعيـة :كحـالات التخريـب التـي تطـال الوسـائل و الأدوات المؤسسـة التعليمية .
- عنـف شـفهي :سـواء ضـد الطـاقم التربـوي و نقصـد بهـم عناصـر العمليـة التربويـة أو ضـد التلاميذ ،و هو عنف لفظي كالسب و الشتم و التوبيخ .
- عنف جسدي : كالضرب و الجرح .

ب ـ حسب دراجات العنف المدرسي :

- الدرجة الأولى : وتأتي الفوضى في القسم و ما شابهها ، أو ما يسمى بمشتقات الفوضى Dérivé de chachut مثل العمل على إضحاك التلاميذ أو التقليل من هيبة الأستاذ ،و التشويش .
- الدرجة الثانية: فيأتي العراك بين التلاميذ و يزداد ظهورا أثناء تشكل جماعات أو مجموعة أصدقاء groupe d'amis.
- الدرجة الثالثة :فتأتي الغيابات و أخذ المال عن طريق التهديد و الابتزاز Racket و الذي يؤدي إلى اضطرابات في الحياة المدرسية .
- الدرجة الرابعة: نجد الإخلال بالآداب و الاستفزاز و خاصة محاولة إخراج الأستاذ عن حالته العادية Insolence et provocation و هذا عن طريق إثارته و عجرفته حيث تظهر مواجهات بين التلاميذ المستقرين و الأستاذ .
- الدرجة الخامسة: و يأتي التخريب الذي ينطلق من الكتابات البسيطة إلى حرائق معتمدة بالإضافة إلى إدخال الحشرات و الحيوانات القذرة كالفئران و الصراصير.
- الدرجة السادسة: نجد العنف الجسمي أو الجسدي ضد الأشخاص كالضرب و الجرح و كسر أحد أعضاء الجسد و التي تصل إلى درجة إحداث عاهات مستديمة.

2.2.1.5:تصنف العنف المدرسي حسب الوسيلة و الطريقة

كما يقسم الباحثون العنف المدرسي إلى قسمين كل قسم يحتوي على أشكال معينة و هما كالآتي: [187، ص ص77-78]

- من حيث كونه وسيلة :

ــ العنف الجسدي :هو سلوك موجه نحو الذات أو الآخرين لإحداث أذى و ضرر للآخرين باستعمال الضرب أو الدفع أو شد الشعر أو العض .

ــ العنف اللفظي: وسيلة العنف هنا هي الكلام و يهدف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الألفاظ السيئة و هو عادة ما يسبق العنف الجسدي.

ــ العنف الدلالي أو الرمزي : يسمى عند علماء النفس بالعنف التسلطي ، و ذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد مصدر هذا العنف، و المتمثلة في استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تحدث نتائج نفسية وعقلية و اجتماعية لدى الشخص الموجه ضده وهو يمثل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين أو الامتناع عن النظر إليهم ،أو يكون عن طريق الإيحاءات .

- من حيث كونه طريقة :

ــ العنف المباشر:هو عنف موجه نحو الشخص المثير للاستجابة العدوانية مثل الأستاذ أو الإداري أو التلميذ بوصفهم مصدرا أصليا للاستجابة العدوان.

ـ العنف غير المباشر: و هو العنف الموجه إلى رموز الموضوع الأصلي فمثلا عندما يثير الأستاذ أو الإداري تلميذ يتسم بالعنف، لا يستطيع هذا التلميذ الرد على أستاذه، عندئذ قد يوجه عنفه إلى شيء خاص بالأستاذ أو الإداري أو حتى الممتلكات.

3.2.1.5:تصنيف فرانسوا دوبي François Dubet

بالنسبة لفرانسوا دوبي فقد ميز بين ثلاثة أنماط من العنف المدرسي و ذلك حسب المكان الذي يقع فيه : [163، ص 11]

أ ـ **عنف خارج المدرسة :** فالعنف الخارجي يشمل كل أنماط العنف المشاهدة في المدرسة ،فهي ليست بالضرورة عنفا مدرسيا فبالإمكان أن تكون امتداد للتصرفات العنيفة الخارجية داخل المدرسة ، أي أنها ليست ناتجة عن الوضع المدرسي ،فهي امتداد لسلوكات لا مدرسية داخل جدران المدرسة ،فمثلا حينما نجد شخصا داخل ثانوية من أجل تصفية حسابات أو حينما يعتدي على أستاذ و هو في طريقه إلى المدرسة أو من المدرسة إلى البيت من طرف أشخاص لا ينتمون إلى النسق المدرسي ،فلا يمكن في هذه الحالة الحديث عن العنف المدرسي ، فهذه ليست عنفا بين التلاميذ و لا ضد الأستاذ ، ولكن يعتبرون ضحايا العنف .

ب ـ **عنف بداخل المدرسة :** فهو ينتج عن دمقرطة و توسيع قاعدة تعليم أين يسمح القانون المدرسي مثلا لعناصر بالبقاء لسن 17 سنة مهما كانت ظروفهم لمزاولة التعليم و لا يمكن طردهم ،و هذا النوع من التلاميذ يقومون بتصرفات لا تتلاءم و النظام المدرسي كالعراك بين الذكور و الضجيج و الكلام أثناء الحصة الدراسية بالإضافة إلى ذلك و على اعتبار طبائع متعددة ستلتقي داخل المدرسة و بالتالي فإن عناصر حياتهم وشخصيتهم و خلفياتهم النفسية والاجتماعية ستؤثر في علاقتهم مع بعضهم البعض من جهة ،و مع أفراد الجماعة التربوية من جهة أخرى .

ج ـ **عنف ضد المدرسة :** والتي تبرز فيها سلوكات ضد المدرسة أي أنها توجه مباشرة ضد النسق المدرسي (المدرسة ،الأستاذ ،التلاميذ المندمجون قي القيم المدرسية) .

هذه السلوكات ظهر خاصة عند التلاميذ الموجهين ضد رغباتهم و في المؤسسات التي تظهر نسبا عالية من الإخفاق المدرسي . [68، ص 39]

حيث يكثر الرسوب المدرسي فتتشكل مجموعات من التلاميذ حتى يصل الحال بهم ليصبحوا ضد النظام المدرسي ،و تشكل نوعا من الانقلاب في القيم فهي بذلك ترفض ما تدعو إليه المدرسة و تحبذه وترفض المعايير التي تحط من قيمته و تشعره بالإهانة فلا يرى هؤلاء التلاميذ إلا اختيار واحد و هو الدفاع عن شرفهم ،و بعبارة أخرى أن كل ما يحدث و كأن التلميذ الذي عجز أن يكون مجتهدا لا يبقى له إلا اختيار واحد و هو أن يكون

تلميـذ سـيء، ويعمـل ضـد المدرسـة و الـذي يعبـر عنـه بشـتى أنـواع السـلوكات العنيفـة (تحطـيم التجهيـزات المدرسـية ، السـب ،الاعتـداءات ضـد الأسـتاذ مـن طـرف التلميـذ) وهـذا كلـه لأنهـم يشـعرون بالفشـل،ومعنى هـذا أنهـم أهينـوا مـن طـرف المدرسـة التـي تبعـث فـيهم صـورة تحـط مـن قيـــــــمتهم (تلميـذ دون مسـتوى ،تلميـذ لا يعمـل ،تلميـذ بـرأس حمـار ، tête de bourricot،âne ، تلميذ فاشل) .[163، ص 11]

4.2.1.5 : تصنيف Fortin

أما Fortin فقد صنف العنف المدرسي حسب المحاور العلائقية التالية : [164، ص 33]

أ. **العنـف بـين التلاميـذ :** وهـو أكثـر أنـواع العنـف المدرسـي انتشـارا و تتعـدد مظـاهره ،و التـي تتـراوح بـين الاعتـداء الشـفوي مثـل الشـتم و الـتلفظ ضـد الـزملاء بكـلام جـارح أو قبـيح و المشـاحنات ، و العنـف الجسـدي كالضـرب و الجـرح العمـدي و الخصـومات ،و التـي تنتهـي في بعض الأحيان باستعمال الأسلحة كالعصي و السكاكين و الحجارة والأحزمة الجلدية.

ب. **عنـف التلاميـذ ضـد الأسـاتذة والمؤسسـة :**و هـذا النـوع يتمثـل فـي الفوضـى ،الكـلام النـابي ، الغيـاب المتكـرر ، تكسـير الممتلكـات والأشـياء المدرسـية و الأدوات الخاصـة بالقسـم و التـي تصـل إلـى حـد ضـرب الأسـاتذة وانتهـاك حرمـة الأسـتاذ و كرامتـه بـالكلام القبـيح و البـذيء ،و قـد يصـل الأمـر إلـى حـد الاعتـداء علـى حياتـه وقتلـه مثلمـا حـدث فـي مدينـة تيبـازة ،أيـن قتـل طالـب ثانويـة أسـتاذه إثـر شـجار بينهمـا ،حيـث تبـادل الضـربات و اللكمـات مـع أسـتاذه قبـل أن يوجه له لكمة إلى الوجه كانت قاتلة . [165، ص 16]

ج. **عنـف المـدرس ضـد التلميـذ:** مثـل غيـاب الحـوار، الاحتقـار، اللامبـالاة، العقوبـات الغيـر عادلـة، الملاحظـات والتـي تحـط مـن قيمـة التلميـذ إضـافة إلـى العنـف الجسـدي و المعنـوي، كوصـف التلميذ ببعض الألقاب غير اللائقة مثل: (دابة، حمار، تافه،.....، الخ).

د. **عنـف مرتكـب مـن طـرف الـدخلاء عـن المدرسـة** : أو مـن طـرف غيـر المتمدرسـين المتواجـدين بمـدخل المؤسسـة أو بقربهـا وهـذا مثـل الاعتـداءات المختلفـة مثـل معاكسـة التلميـذات ، والتـي وصـلت مـؤخرا إلـى حـد خطـف التلاميـذ و التلميـذات خاصـة مـنهم فـي الطـور الابتـدائي بغرض المتاجرة بأعضائهم ،زد على ذلك اختطاف التلميذات من أجل اغتصابهم .

ه. **العنـف الـذي منشـأه المؤسسـة المدرسـية** : و يتضـمن هـذا النـوع وضـع المدرسـة العـام غيـر اللائـق مثـل هندسـتها ،مكـان تواجـدها ،موظفيهـا ،العلاقـات الاجتماعيـة فيهـا و كيفيـة أو نـوع

التعامل فيها مع الموظفين فيها و مع التلاميذ أيضا نشاطاتها الترفيهية و الرياضية و الفسح التعليمية و التربوية .

و. **ظواهر العنف الذاتي**: و يتمثل في الانتحار بسبب الإخفاق المدرسي، أو العاطفي، التعذيب الذاتي، تعاطي المخدرات،.....الخ.

5.2.1.5 : تصنيف Buss

ودائما في مجال تصنيف السلوكات العنيفة صنف Buss حسب عدة متغيرات تتمثل في ثلاثة أبعاد هي :

1. العنف الايجابي و في المقابل العنف السلبي .
2. العنف المباشر و في المقابل العنف غير المباشر .
3. العنف البدني و في المقابل العنف اللفظي .

والذي سنحاول تبينه في الجدول التالي: [166، ص 34]

جدول (1) يبين تصنيف السلوكات العنيفة حسب Buss .

محاور العنف	العنف الإيجابي		العنف السلبي	
	مباشر	غير مباشر	مباشر	غير مباشر
المادي الجسدي	ـــــ المساس الجسدي ضد الغير - ضرب الضحية - الانتحار	ـــــ المساس بممتلكات الأشخاص - التخريب - الغش	- نبذ - الفوضى - الغيابات - التكسير	ـــ حضور غير مشارك ـــ حضور بدون أدوات مدرسية - رفض العمل
اللفظي	ـــــ المساس اللفظي ضد المجني عليه ـــــ تهديد ،سب،استفزاز	- غيبة - نميمة - استهزاء،المكر	ـــــ رفض المشاركة و الإجابة والكلام - سوء الآداب	- رفض العمل - رفض الحوار ـــ رفض الموافقة نطقا أو كتابيا

6.2.1.5: تصنيف منير مرسي

صنف منير مرسي السلوكات غير المرغوب فيها و التي تحدث في المدرسة من طرف التلاميذ و التي تلحق ضررا ،سواء بمصلحة التلميذ أو بالمدرسة بصفة عامة إلى ثلاثة أقسام وهي كالآتي : [167، ص 56]

أ. **قسم يتعلق بالضرر بمصلحة التلميذ نفسه :**

مثل تقاعسه عن العمل (و هو ما صنف سابقا على أنه سلبي غير مباشر حسبBuss) عدم المحافظة على أدواته التعليمية أو تكسيرها و إتلافها.

ب. **قسم يتعلق بالضرر الذي يلحق بالتلميذ** :

مثل تشتيت الانتباه وتعطيل الآخرين عن العمل، السيطرة وفرض النفوذ على الآخرين، إثارة الشغب و المشكلات، وحمل الآخرين على ممارسة سوك غير مرغوب فيه كالتدخين و تعاطي السموم البيضاء.

ج. **قسم يتعلق بالأضرار المدرسية** :

مثل تخريب الأثاث المدرسي و التجهيزات الموجودة به وإتلاف الأجهزة التي يعملون عليها(كمبيوتر، المجهر ،و المواد التي يستخدمونها كالأحماض) ، تلويث دورات المياه و تشويه جدرانها بالكتابات الحائطية بعبارات مشينة وغير لائقة ،و تحدي سلطة المعلم و إدارة المدرسة وعدم الالتزام بالزي المدرسي .

نلاحظ مما سبق ذكره التنوع و التعدد في أبعاد ومكونات السلوكات العنيفة المدرسية والتداخل الموجود بين كل هذه التصنيفات والذي نتج عنه عدم وجود تصنيف شامل يتفق عليه كل الباحثون في هذا المجال ، إلا أن كل هذه التصنيفات تتفق جميعها في أنها تلحق ضررا بالفرد أو الجماعة المعتدي عليها كما أنها تحدث خلل و اضطراب داخل النظام المدرسي وتعيق الأداء الوظيفي لهذه المؤسسات و تحقيق الأهداف المنوط بها ،و بالتالي بدلا من أن تنتج هذه المؤسسات المدرسية التي هي ثاني مؤسسة للتنشئة الاجتماعية أفراد يخدمون المجتمع ويساهمون في رقيه وبنائه ،فإنها تنتج أفراد يهدمون المجتمع و يعرقلون نموه .

2.5: العوامل المؤدية للعنف المدرسي و مظاهره

1.2.5: العوامل المؤدية للعنف المدرسي

المدرسة إلى جانب كونها مركزا للإشعاع العلمي و المعرفي و قلعة للحصانة الأخلاقية حاضنة للقيم الثقافية و الحضارية فلذلك دورها مميز، فهي ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة و التي تلعب بدورها على إكمال و إتمام عملية التنشئة، كما أنها أول مجتمع

يتفاعل فيه الفرد و بشكل واسع ،حيث تتعدد العلاقات التي يرتبط بها الأفراد و تزداد عمليات التفاعل،فهي امتداد للأسرة و مكملة لدورها.

إلا أن كل مؤسسة من مؤسسات المجتمع تعتريها و تواجهها بعض المشكلات التي تؤثر على أدائها و على أفرادها، ولكل ظاهرة عوامل و أسباب تساعد على ظهورها و تعمل على تطورها، و العنف كظاهرة اجتماعية يتأثر في ظهوره بعوامل و مسببات يكون لها الأثر البيّن.

وعلى ضوء قراءتنا للكثير من الأبحاث و المؤلفات وجدنا أن السلوك العنيف نادرا ما يكون نتيجة لعامل واحد يمكن أن يفسر وحده سلوكا عنيفا داخل البيئة المدرسية و هذه النتيجة وصل إليها العديد من الباحثين أمثال : Alker et Funk، Debar Bieuxو غيرهم بالإضافة إلى نتائج لبحوث أجريت في الميدان سبق و أن أشرنا إليها في الدراسات السابقة ، سنحاول شرح أهم الأسباب و العوامل التي تؤدي إلى العنف المدرسي .

1.1.2.5: العوامل الذاتية و المتعلقة بالتلميذ نفسه

المراهقة و سلوك العنف :

فالكلام على التلميذ المراهق يدفعنا إلى تحديد المراهقة كمفهوم :

نقصد بالمراهقة التدرج نحو النضج البدني و الجنسي و العقلي و الانفعالي و هنا يتضح الفرق بين المراهقة و كلمة البلوغ التي تقتصر على الناحية الجنسية . [168، ص]

التعريف الأكثر شيوعا هو أن المراهقة هي فترة نمو شامل ينتقل خلالها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد و تمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من13 إلى 19 سنة أو قبل ذلك بعام أو عامين .[77، ص]

والمراهقة مرحلة حساسة في حياة الفرد أثناءها يبدأ التحول الفسيولوجي و السيكولوجي من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ، حيث يعاني خلالها الفرد العديد من المشكلات التي تستدعي انتباه الراشدين و مساعدتهم على تجاوزها .

كما أن التلميذ المراهق تعتريه العديد من العوائق و العقبات أثناء بناء الذات و توكيدها بدءا من مواقف الآباء مرورا بمواقف العادات و التقاليد و التي تسيطر على حيز كبير من سلوكاتهم الاجتماعية انتهاءا بموقف المربيين . [169، ص 276]

وثمة عائق أخر قد يؤدي بالمراهق إلى القيام بسلوكات عنيفة و يتمثل في قمع العالم الخارجي لنزعات المراهق القوية ، فالمراهق بحاجة إلى احترام الغير له ، كما يشعر بالحاجة

إلـى الاسـتقلال و العطـف و الأمـن ،و كلهـا لا تتـوفر لديـه حيـث أن الكبـار مـازالوا يعتقـدون انـه طفل. [170، ص 89]

كمـا أن المجتمـع لا ينظـر إلـى المراهـق علـى أنـه طفـل و لا ينظـر إليـه علـى انـه راشـد وهنـا تكمـن حيـرة هـذا المراهـق ، فـإذا تصـرف أحـد مـن أبنائنـا كطفـل سـخرنا منـه ، و إذا تصـرف كراشـد أنكرنـا عليـه سـلوكه،و إن اقتـرب مـن مجلـس الكبـار نـأو عنـه و أعرضـوا، فبمـاذا يشـعر؟. [171، ص 222]

هـذا التلميـذ المراهـق يشـعر بـالطرد مـن عـالم الصـغار لأن لـه مورفولوجيـة الكبـار و يشـعر بـالطرد مـن عـالم الكبـار لأنـه مازلـت لديـه بعـض تصـرفات و سـمات الطفولـة ،فـي هـذه الحالـة يشـعر المراهـق بـالاغتراب و العزلـة و الضـياع لأنـه دخيـل علـى الكبـار غريـب عـن الصـغار ،فـلا يـدري مـاذا يفعـل ،كمـا يشـعر بـالخوف لأنـه لا يعلـم أي درب سيسـلك و يشـعر بـالنقص عنـدما يـوازن بـين طموحـه و خيالاتـه و بـين مسـتواه و بـين إمكانياتـه ، كمـا أنـه يشـعر بالذنب لأنه يظن أن والديه و المجتمع ضده.

كمـا يـرى الكثيـر مـن المختصـين ، أن المراهقـة هـي وحـدها كافيـة لتفسـير السـلوكات العنيفة و تدفع المراهق إلى تبني سلوكات مضادة للمجتمع .

و مـن مظـاهر العنـف فـي سـلوك المراهـق ، ثـورة المراهـق علـى السـلطة الأسـرية ، فيتمـرد المراهـق و يتحـرر مـن سـيطرة الأسـرة ،فيعصـي و يتمـرد و يتحـدى السـلطة القائمـة فـي أسرته ،كما يميل المراهق كذلك إلى السخرية من الواقع لبعده عن المثل التي يؤمن بها .

إلا أننـا لا نقـول أن سـلوكات المراهـق لا تتسـم دائمـا بـالعنف ، إذا سـاعدها الحـظ بتربيـة سليمة و رشيدة فـي الطفولـة و بتوجيـه سديد فـي مطلـع الشـباب ، و فـي نفس السياق قـام محمـد أبـو زيـد ب دراسـته لفئـة مـن المـراهقين لقبائـل الطـوارق بـالجنوب الليبـي توصـل مـن خلالهـا أنـه لا توجـد أزمـة المراهقـة فـي هـذه المجتمعـات ، فـالمراهق يحتـل مركـزا يختلـف جوهريـا عـن المنزلـة التي كان يتمتع بها من قبل و التي تنعكس على شخصيته.

- **<u>الجنس و سلوك العنف :</u>**

عنـدما نتحـدث عـن الجـنس فإننـا نقصـد بـذلك ذكـرا أو أنثـى . حيـث يتبـادر إلـى أذهاننـا أيهمـا أكثـر عنفـا الـذكر أم الأنثـى ، و هـل هنـاك فـروق بـين الجنسـين فيمـا يتعلـق بالسـلوكات العنيفـة ؟ فـالجواب و كمـا يقـول robert Watson إذا كـان هنـاك شـيء قـد أجمـع عليـه علمـاء الـنفس النمو وعامة الناس فهو أن الأولاد الذكور أكثر عدوانية من الإناث. [52، ص 209]

كما نجد دراسات عديدة بينت أن الذكور يُقبلون أكثر على العنف مقارنة بالإناث نذكر منها دراسة maccoby and jaklin حول الاختلافات بين الصبيان و البنات [52، ص 209]
يوضح الجدول التالي من الجنس الأكثر عدوانية .

الجدول (2) يبن عدد الأبحاث العلمية التي تبين من هو الجنس الأكثر إقبالا على العنف "ذكرا و أنثى "

نوع الدراسة	عمر التلميذ	الذكور الأكثر عدوانية	الإناث الأكثر عدوانية	الاختلافات الغير واضحة بين الجنسين
الملاحظة	2 – 10	10	1	12
تجريبية	3 – 13	17	2	12
استبيان(يجيب عليها الأهل و الأساتذة)	2 – 11	9	0	4
المجموع		36	3	28

كما يبين التوجه العام أن للذكور جوانب فيسيولوجية في تكوينهم تدفع بهم إلى تعلم العدوان ، حيث يميل الذكور عادة أثناء اللعب إلى استعمال الأسلحة البيضاء و النارية و الخشونة في اللعب ، عكس الفتيات حيث يملن للعب بالدمى ، كما أن البرامج الكرتونية التي يشاهدها الصبيان يكون فيها مواقف العنف و الحرب و السباق حيث يكون الصراع فيها بين الخير و الشر ، أما البرامج الكرتونية التي تشاهدها الفتيات فتميل أكثر إلى الرقة و النعومة .

كما توجد دراسة أخرى ل : choquet et le doux تثبت أن الذكور هم أكثر عنفا من الإناث ، بالإضافة إلى دراسة loeber dumas و Elot حيث لاحظوا أن هناك ظاهرتين ملفتتين للنظر و خاصة في أوروبا و أمريكا الشمالية ، الظاهرة الأولى تتعلق بارتفاع الجرائم لدى المراهقين الذكور و التي تظهر على شكل اعتداءات جسدية ، و الظاهرة الثانية تتمثل في ظهور العنف لدى الشباب أكثر فأكثر مقارنة بالماضي [52، ص 210]

الدراسات التي ذكرناها تبين لنا أن الذكور هم أكثر عنفا من الإناث ، حيث يمكن تفسير ذلك بأن المجتمع يتقبل السلوك العنيف عند الذكور ، لأنه عادة ما يتسم بالخشونة و الغلطة ، و يرون أنه سلوك عادي ، فالطفل الذي يتخاصم مع احد أصدقائه قد لا يجد اللوم من طرف الأسرة بل في بعض الأحيان يشجعونه على ذلك اعتقادا منهم على أنه دفاع عن النفس،وأن هؤلاء الأشخاص ذاتهم لا يشجعون هذه السلوكات العنيفة لدى البنات و يرون أنه لا يناسب الأنوثة.

كل الدراسات تتفق أن الذكور هم أكثر إقبالا على العنف مقارنة بالإناث سنحاول في دراستنا هذه في مدينة البليدة ، أن تكشف عن جوانب هامة فيما يخص الفروق بين الجنسين في مجال العنف المدرسي .

فهل الجنس يحدد نمطية السلوك العنيف ؟ بمعنى آخر هل الذكور يقدمون على سلوكات عنيفة معينة مقارنة بالإناث .

- **<u>العوامل النفسية و الجسدية :</u>**

هناك أسباب خاصة بالعنف ترجع إلى شخصية الطفل في حد ذاته من حيث : [68، ص 133]

1. الشعور المتزايد بالإحباط.
2. ضعف الثقة بالذات .
3. الاعتزاز بالشخصية و قد يكون ذلك على حساب الغير و الميل لسلوك العنف .
4. الاضطراب الانفعالي و النفسي و ضعف الاستجابة للقيم و المعايير .
5. الميل إلى الانتماء إلى الجماعات الفرعية.
6. عدم القدرة على مواجهة المشكلات بصراحة.

و من البديهي أن كثير من الأمراض العقلية تعد مصدر للعنف ومن أمثلة ذلك: [68، ص 134]

الانتقام : هناك من الأفراد من لا يتوان عن ارتكاب سلوكات عنيفة في سبيل إشباع الميل إلى الانتقام ، و مما يفسر العنف أيضا التشبع بتقاليد سائدة في الوسط المحيط تجعل العنف أسلوبا للشجاعة .

فعل الأذى حبا بالأذى: يتوافر ذلك عند المراهقين لأنهم يشعرون بالارتياح و المتعة في إيذاء الآخرين .

الغيرة: قد تتولد أعمال العنف من الغيرة.

الشعور بالنقص الجسماني أو النفسي : قد يتولد العنف من مركب النقص لدى الفرد، حيث يشعر أنه أقل مستوى من الآخرين بعيب جسدي أو نفسي فيقابل بالعنف كل من يعتقد أنهم يوجهون له إهانة بسبب هذا العيب .

الغرور:هناك بعض أعمال العنف ترتكب من طرف أفراد يتميزون بالغرور يجعلهم شغوفين بممارسة العنف بحكم مركزه .

بما أن للعوامل الجسمية تأثيرا كبيرا في التلاميذ ، من حيث سعيهم و اجتهادهم فالتلميذ المريض يختلف في قابليته و استعداده للفهم عن تلميذ صحيح البنية ، و التلميذ الذي يتناول الغذاء الجيد يختلف عن زميله الذي يتناول الغذاء الرديء، و التلميذ الذي يتمتع بصحة جيدة و بنية قوية ينزع إلى التسلط و التزعم و قد يميل إلى الاعتداء و العراك و الخصام ، فالعوامل الجسدية إذا ذات تأثير بالغ الأهمية في سلوك الأبناء و دراستهم. [172]

و في المقابل أيضا نجد أن التلاميذ الذين يتمتعون بصحة جيدة و غذائهم متكامل نجدهم من فئة المتفوقين ،أما التلاميذ الذين يتناولون وجبات غير متكاملة و لا يتمتعون بصحة جيدة نجدهم من فئة ذات التحصيل الدراسي الضعيف و الذي يدفع بهم إلى أعمال العنف إما ضد زملائهم المتفوقين أو ضد الأساتذة أو حتى ضد ممتلكات المؤسسة التربوية .

و هنا يلعب العامل الاقتصادي دور هاما و أساسيا، فالأبناء الذين يؤمن لهم ذويهم حاجاتهم المادية كافة من طعام جيد و ملبس لائق و أدوات مدرسية ووسائل تسلية يختلفون تماما عن نظرائهم الذين يفتقدون لكل هذه الأمور التي تؤثر تأثيرا بالغا ، قد يدفع هذا العامل إلى السرقة،كما يدفع التلميذ من عائلة غنية إلى الانشغال عن الدراسة و الانصراف إلى أمور أخرى كالكحول و التدخين و المخدرات و غيرها مما تعود عليه بالضرر البليغ

2.1.2.5: العوامل الأسرية

إن الأسرة كمؤسسة اجتماعية و باعتبارها المؤسسة الأولى للتنشئة و تهيئة الفرد، تلعب دورا هاما في تكوين شخصيته و إبراز قدراته ، فمن البديهي أن تلعب دورا في تكوين ظاهرة كالعنف و العدوانية ، إذ من المتفق عليه أن العنف ذا علاقة بالأخطاء التي يرتكبها الكبار،كثيرة هي الدراسات و الأبحاث التي تناولت العلاقة بين الطفل و الأب و التي تؤثر على أهمية الآباء كنموذج أو مثال للطفل "فالطفل يتقمص شخص الوالد و بذلك يشكل سلوكه أيضا نبعا لسلوك والده ، أو يسلك على غرار سلوك والده " . [173، ص 363]

و في هذا الصدد أجريت دراسات في الولايات المتحدة الأمريكية من طرف houer well ، طلب فيها الباحث من المدرسين و التلاميذ إبداء أرائهم حول أسباب العنف المدرسي و ذلك يكون باختيار أهم عامل و الذي قد يكون سببا في السلوكات العنيفة مطبقا في ذلك نظرية العوامل المتعددة، حيث قام بإعداد قائمة متضمنة مجموعة من العوامل و من ثم ترتيبها حسب العامل الأكثر تأثيرا و الذي يكون سببا في الإقدام على السلوك العنيف و الجدول التالي يبين ترتيب العوامل المسببة للعنف وفق رأي الأساتذة و التلاميذ . [52، ص 215]

جدول رقم (3) يبين نسب الأساتذة و التلاميذ في التعرف على العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى العنف حسب دراسةhoney well

العوامل	الأساتذة	التلاميذ
الانضباط داخل الأسرة	%89	%53
إهمال الأولياء	%84	%46
تقدير الذات	%76	%48
التقبل من طرف الأقران	%71	%53
المستوى المعيشي	%65	%43
عنف الأفلام	%64	%36
العنف في التلفاز	%63	%36
الضبط من طرف الأساتذة	%63	%36
اهتمام الاساتذة بالتلميذ	%57	%31
تعاطي المخدرات	%48	%44
الانتماء الى العصابات	%46	%34
سهولة الحصول على السلاح	%37	%32

ملاحظة : المجموع يفوق 100 % و هذا بسبب تكرار الأسئلة .

ومن أهم الدراسات التي اهتمت بهذا الجانب أيضا، دراسات تذهب إلى اعتبار أنّ تسامح الآباء إزاء السلوك العنيف أو العدواني بين أفراد الأسرة ؛ فكثرة المشاحنات والشجارات المستمرة بين الوالدين تؤدي هي الأخرى إلى كثرة الشجارات بين الأبناء؛ والتي تعمل على تكوين أحاسيس ومشاعر ذات صبغة عدوانية مما يؤدي إلى انعدام الإحساس بالأمن داخل الأسرة وهذا ما يدفع بالفرد للبحث خارج الأسرة عن ملجأ يؤمن له تلك الحاجات فيكون الانحراف سبيلا والعنف وسيلة لتحقيق ذلك. [7، ص 204]

و في هذا الصدد اعتقد أن الوالدين يدفعون أبنائهم إلى ممارسة السلوك العنيف بطريقة غير مباشرة أي دون قصد ووعي منهم .

و في هذا المنظور أيضا يرى وفيق صفوة أن الطفل يكتسب الميل إلى العنف في سلوكاته بفضل العوامل التالية : [174، ص 85]

1. شعور الطفل منذ صغره بأنه غير مرغوب فيه من طرف الوالدين و أنه يعيش في جو أسري عدائي بالنسبة لمعاملة والديه له .
2. الحياة المنزلية التي يسودها الشجار الدائم بين الوالدين على مرأى و مسمع الطفل تؤدي بالطفل إلى ارتكاب السلوكات العنيفة .

كما أنه توجد عوامل أسرية أخرى تدفع للقيام بسلوكات عنيفة نذكر منها :

1. ارتفاع عدد أفراد الأسرة الذين يعيشون في منزل واحد و نقصد بها الأسرة الممتدة .
2. إقامة كافة أفراد الأسرة صغارا وكبارا في غرفة واحدة .
3. المعاملة التمييزية داخل الأسرة، كتفضيل الذكور على الإناث في المعاملة أو العكس ، هذا ما يولد الحقد و الغيرة و بالتالي القيام بسلوكات عنيفة .
4. التفكك الأسري .
5. التدليل الزائد من الوالدين .
6. القسوة الزائدة من الوالدين .

و في الأخير، فإن تأثير الأسرة و المعاملة الوالدية على سلوك الأبناء لا يمكن اعتبارها وحدها مسؤولة عن العنف المدرسي ، حيث أنها تعتبر حسب ما اعتقد من العوامل الكامنة أو الخفية التي لا تظهر إلا بوجود مثير آخر أو عامل آخر أي لا تظهر هذه السلوكات العنيفة إلا بوجود وسط ملائم داخل المدرسة و التي قد تكون المعاملة السيئة من طرف أستاذ أو حتى من طرف الزملاء أي التلاميذ ، أو قد يكون مثلا الرسوب المدرسي (الإخفاق) حتى تدفع هذه العوامل إلى ارتكاب سلوكات عنيفة ضد الأستاذ و في الأخير نقول أن العوامل الأسرية هي بمثابة عامل محفز للعنف المدرسي.

3.1.2.5: العوامل المدرسية

مما لا شك فيه أن التلميذ يقضي معظم وقته في المدرسة للتعلم و كسب المهارات بمختلف أنواعها ، و العملية التربوية تقضي التفاعل الدائم بين أعضاء النسق التربوي حيث يلتقي و يحتك في المدرسة المئات من التلاميذ و العشرات من الأساتذة ، كما أن سلوك الواحد يؤثر و يتأثر ، سنحاول شرح بعض الأسباب المؤدية للعنف المدرسي في إطار المدرسة فمن الخطأ فهم الأسباب المدرسية خارج المدرسة.

- **أسباب تعود إلى البنية المدرسية:** توجد عوامل تساعد في إقبال التلاميذ على السلوكات العنيفة ولها علاقة بالبنية المدرسية منها طريقة تصميم المؤسسة ، مثل نقص المرافق الضرورية و انعدام الخدمات و اكتظاظ الأقسام .

و من الباحثين الذين درسوا هذا الموضوع نجد gusson، banet، allaire ، أوضحوا أن المدرسة تساعد أو تكون سبب في ظهور العنف بداخلها، حيث يذكر robert أن أسباب العنف المدرسي مرتبطة بقوة نسقها أي بناياتها، حجمها، ترتيب الأثاث فيها داخل الأقسام؛ كذلك بالتنظيم الإداري ونوعية العلاقات بين الأشخاص. [52، ص 238]

وحسب بعض الباحثين نجد أنّ: [52، ص 238]

ـــ حجم المؤسسة و كثرة التلاميذ في القسم له علاقة بالإقبال على العنف المدرسي Grantham, Gusson , Bisson , Laurrain

ـــ وضعية الطاولات المكتظة، نظرا للعدد الكبير من التلاميذ في القسم نجد allaire، وكذا نقص النظافة والصيانة المدرسية والتهوية .

- **أسباب تعود إلى سلطة المجتمع المدرسي:** يِؤدي التسلط في المدرسة إلى شيوع وانتشار الإحباط والعقد النفسية التي تؤدي إلى سلوكات عنيفة، المدرسة كمؤسسة تربوية تحكمها نظم وإجراءات قانونية وتنظيمية تستند عليها في أداء وظيفتها التربوية، ويخضع لها جميع الفاعلين في العملية التعليمية ،فإذا بالغت المدرسة في فرض هذه القواعد والتعليمات منتهجة أسلوبا صارما لا يتفق والحد الطبيعي للأمور ،فإن ذلك يؤدي إلى نفور التلاميذ وهروبهم من المدرسة كتعبير عن عدم رضاهم عن الأسلوب المتبع في المدرسة . [187، ص 79]

فالتلميذ الذي لا يتوفر على قسط من الحرية والشعور بالمسؤولية لا يمكن أن تنمو شخصيته نموا سليما تتفق وحاجات المجتمع ،ففي هذه الحالة يصاب التلميذ بالإحباط والإخفاق والقلق والنزوع إلى بعض الأعمال العنيفة كنتيجة حتمية لتحقيق ذاته والتعويض عن قصوره.

- **عدم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ :** كثيراً ما يميل المعلمون للتلاميذ الناجحين،وتُخَصص لهم المدرسة قسطاً كبيراً من العناية والإفراط في المدح، وتهمل أولئك الذين لديهم صعوبات تعليمية، فإن الشعور بالإحباط هو الدافع الرئيسي من وراء العنف، لأنه من خلاله يتمكن من إثبات قدراته الخاصة من أجل لفت انتباه الآخرين فكثير ما يكون العنف هو نتيجة الغيرة والمنافسة، فالتأنيب المستمر والتوبيخ من طرف المعلمين اتجاه فئة معينة من التلاميذ يخلف لهم دافعية الانتقام اتجه الآخرين لتفريغ غضبهم . [175، ص 127]

وعندما نتحدث عن هذه الفئة المعينة من التلاميذ فإننا لا نقصد بهم فئة الفاشلين في الدراسة، وإنّما نقصد بهم كذلك التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقة الفقيرة، أو الذين يحملون عاهات جسدية، أو ذميمي الوجه أي"قبيحي الوجه".

- **الإخفـاق أو الفشـل المدرسـي:** يشـكل الفشـل أحـد الأسـباب البـارزة لميـول التلميـذ إلـى العنـف ، حيـث يـؤدي الإخفـاق المدرسـي إلـى تصـرفات معاديـة للمدرسـة، وتصـرفات معاديـة للمجتمـع ، والتي تنتهي في بعض الأحيان إلى عنف ضد الذات، كالانتحار. [175، ص 81]

وقد بينت دراسة dopfner، أنّ 20% من التلاميذ العنيفين كانوا قد أعادوا السّنة . [52، ص 246]

فالتلاميـذ يعتقـدون أن إخفـاقهم فـي الامتحانـات أو إعـادة السـنة بمثابـة عقوبـة مدرسـية ، وهـذا مـا يدفعـه إلـى الحقـد والكـره اتجـاه المدرسـين الـذين سـبّبوا لـه ذلـك –حسـب نظـره- وبالتـالي الإقـدام علـى ممارسات عنيفة ضد من كانوا سببا وراء ذلك.

من خلال ما سبق يمكن القول أن الأسباب المتعلقة بالمدرة قد تؤدي إلى ظهور العنف، وهذا وفقاً لنتائج دراسات أجريت في هذا المجال من طرف الباحثين،حيث وجد pain واعتمادا على تقريرselone أربعة جوانب لهذه المدرسة والتي سماها pain بالمدرسة المنحرفة ، وهذه الجوانب هي كالآتي: [52،ص 284]

المناخ المدرسي : يلاحظ في هذه المدرسة خلل في نواحي عدة ، نقص في الحياة المشتركة نقص في الإبداع والمبادرة والانفتاح على الخارج .

- **علـى مسـتوى المدرسـة ككـل :** عيـوب فـي التجهيـز ، وحتـى فـي العمـران، فـي الأقسـام، فـي دورات المياه ، في المكتبة .....الخ .

- **فيمـا يتعلـق بـالتعليم و الـتعلم :** يلاحـظ فـي المدرسـة تـأخر فـي المسـتوى التعليمـي ،هـذا النـوع من المدارس لا يهتم بالحياة الخارجية ،و لا يتصل بالأولياء.

ـــ **فيمـا يتعلـق بالمدرسـين :**تجـدهم غيـر راضـين لا يهتمـون بالتلاميـذ ،لـديهم انشـغالات أخـرى مشاكل في الترقية و التكوين ،كثيري الغيابات .

ـــ **الإدارة :** أمـا الإدارة فينقصـها الحـزم ،لـيس لـديها الاتصـال مـع التلاميـذ و لا تهـتم بهـم كالانحراف و تعاطي المخدرات و لا تتابعهم .

4.1.2.5 : عوامل تعود إلى جماعة الرفاق

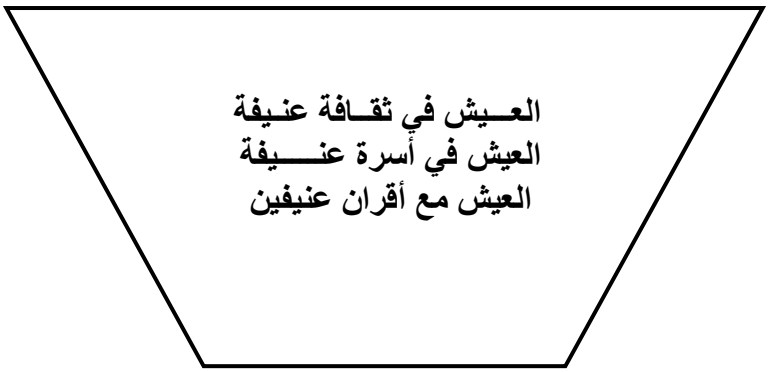
إن الجماعـة التـي ينتمـي إليهـا الطفـل أو يتعامـل معهـا تـؤثر فـي سـلوكاته سـلبا أو إيجابـا ،و ذلـك حسب أهداف تلك المجموعة ،فالصحبة السيئة غالبا ما تؤدي إلى العنف .

فالتلاميـذ الـذين لـديهم اسـتعداد للانحـراف يجـدون فـي هـذه الجماعـات المـلاذ المناسـب لتحقيـق أهـدافهم العدوانيـة فـي ظـل البيئـة المدرسـية المسـاعدة ،فالتلميـذ الـذي يسـخر منـه زملائـه أو

معلميه نتيجة لعيوب خلقية أو سمات نفسية ظاهرة ، مثل هذه الجماعات تكون هي الهدف الذي يسعى إليه حتى ينتقم . [176، ص 65]

وفي هذا الصدد يشير ميخائيل إبراهيم سعد إلى أثر فئة الأقران في تشكيل فكرة الناشئ عن العدل و الظلم و في تحديد ما يلبسه أو يفعله أثناء أوقات الفراغ ،تقليد لغة الأقران و التي تتعارض مع لغات البيت . [177، ص 69]

وأخيرا يلخص wolfetal أسباب العنف في الشكل الآتي :



شكل (3) يبين أسباب العنف حسب Wolfetal .

5.1.2.5 : وسائل الإعلام

إن العلاقة بين ظهور العنف لدى التلاميذ و مشاهدة التلفاز شكلت محورا أساسيا في البحث العلمي على المستوى التربوي خلال العقود الأخيرة ،فالتلفزيون ينافس المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية.

مما أدى إلى جلب إهتمام المفكرين و تجادلهم في الآثار السلبية المحتملة التي يمكن أن يسببها التلفزيون كوسيلة إعلامية ،كما نشير هنا إلى انتشار الأقمار الصناعية التي تحمل القنوات الفضائية بدون ضوابط أو قيود ،إذ أصبح المجال مفتوحا و الذي يحمل في ثناياه ما يمكن أن يهدد منظومة قيم بأكملها .

كما بينت العديد من الدراسات أن غياب الرقابة الوالدية لنوعية استهلاك البرامج التلفزيونية ، يعد من العوامل المساهمة بقوة في تغذية و تدعيم السلوك العدواني عند التلاميذ ، و الذي يدفعهم بدوره إلى إعادة إنتاجه داخل الصف . [47، ص 181]

فقد أكد العالم Albert Bandura البار بندورا صاحب نظرية التعلم كيف يتعلم الأطفال العنف و السلوك العدواني بفضل المشاهدة للأفلام و المشاهدة العنيفة سواء عن طريق جهاز التلفاز أو السينما . [47، ص 181]

حيث تكاد تغير في اتجاهاته و ميوله ، فالمشاهدة الدائمة لأحداث الجريمة و القسوة في القتل و عدم الانصياع للأوامر أو النصائح قد تجعله يتقبل السلوك العنيف و دون أن نبتعد عن مجتمعنا ،حيث و بعد غزو المسلسلات المدبلجة للأسرة الجزائرية تفشت ظواهر لم تكن معروفة من قبل ، فهي دخيلة على المجتمع الجزائري و تتعارض مع قيم و مبادئ الإسلامية فشاعت العلاقات العاطفية و الغرامية قبل الزواج تحت قناع التعارف، كما ظهرت أماكن لم تكن موجودة شجعت هذه الظواهر مثل قاعات الشاي ،حدائق التسلية .

و يرى باندورا زعيم هذه النظرية أن هناك ثلاث مصادر يتعلم منها الطفل بملاحظة السلوك العدواني ، وهي تأثير الأسرة ،تأثير الأقران ،تأثير النماذج الرمزية كالسينما و التلفزيون . [50، ص 144]

إن وسائل الإعلام و خاصة التلفزيون لها علاقة ايجابية بظهور العنف في سلوكات الأطفال ،كما أن هذه المشاهدة لها تأثير على اتجاهاتهم و قيمهم وخاصة إذا تميزت بالتكرار وكانت في سن مبكرة ، و في الأخير نتساءل عن السبب الذي يجعل الأطفال يقضون معظم أوقاتهم أمام التلفاز ،فلقد سمي التلفاز في كثير من الأدبيات بالأم البديلة و ثالث الأبوين ،حيث لديهم قدرة مدهشة على استيعاب الصورة و استيعاب المفاهيم المرئية و المسموعة الصعبة على نحو أسهل من القراءة ،حيث لا تستطيع الكتب المدرسية منافسة البرامج التلفزيونية .

كما يؤثر الإدمان على البرامج التلفزيونية بالضرورة على التحصيل الدراسي ،حيث أن مشاهدة التلفاز باستمرار و لفترات طويلة تؤدي إلى قلة المذاكرة و بالتالي يؤدي إلى الفشل الدراسي ، كما قد يساهم في ظهور الشغب و الفوضى في الأقسام.

إلا أن هذا العامل وحده و المتمثل في وسائل الإعلام لا يمكن أن يفسر وحده ظاهرة العنف المدرسي ، وأخيرا نقول أن وسائل الإعلام هي سلاح ذو حدين ، فقد يكون وسيلة نافعة كما قد يكون وسيلة ضارة تؤدي إلى العنف و العدوان .

3.2.5: مظـــاهر العنف المدرسي

يتخذ العنف المدرسي مظاهر عديدة و مختلفة ،إلا أنها تتراوح بين أفعال عنف بسيطة و أخرى مؤذية ذات خطورة و من بين هذه المظاهر:

ـ المشاجرة : ونقصد بها الاشتباكات و التي تصل أحيانا إلى ممارسات عنيفة و خطرة ،و هو يندرج ضمن العنف المادي ،و يكون بدرجة كبيرة بين التلاميذ ثم بدرجة أقل مع عناصر العملية التربوية (الأساتذة و العاملين وفي المدرسة) ففي الكثير من الأحيان تحدث شجارات بين التلاميذ و خاصة في ساحة المدرسة و أثناء انتهاء الدرس .

ـ **إثـارة الفوضـى و الشـغب :** تعتبـر إثـارة الفوضـى مـن المظـاهر الأكثـر شـيوعا فـي المـدارس ، و هـو يعتبـر مـن مظـاهر العنـف المدرسـي علـى اعتبـار أنـه سـلوك يضـر بـه زملائـه و أسـتاذه ،إذ يـؤثر علـى تركيـزهم ،التشـويش علـى النظـام العـام للقسـم و يعرقـل تأديـة مهـام الأسـتاذ ،كمـا يعرقـل اسـتيعاب الـدرس لـدى التلاميـذ ،.حيـث تعتبـر عمليـة حفـظ النظـام داخـل القسـم عنصـرا هامـا و أساسـيا فـي التعلـيم ،و مـن الأنمـاط السـلوكية التـي يمارسـها بعـض التلاميـذ داخـل الصـف الدراسـي غيـر المرغـوب فيهـا ، الخـروج مـن القسـم ،الـركض داخـل القسـم ،العبـث و إيـذاء الآخـرين ،الـتكلم دون اسـتئذان وعـدم طاعـة التعليمـات و القيـام بتعليقـات عديمـة الصـلة بالـدرس و الـتكلم فـي القسـم و الإخلال ببدء الدرس . [178، ص 185]

ـ **الغيابات المتكررة و الهروب من المدرسة:** يرى المختصين أن غيابات التلميذ المتكررة و غير مبررة وهروبه من المدرسة تعبر عن رغبته في الابتعاد عن جو المدرسة لأنها أصبحت تشكل له ما يشبه بالسجن و تعبر عن رغبته في الابتعاد عن جو المدرسة، لأنها أصبحت تشكل له ما يشبه بالسجن ،و تعبر كذلك عن ضعف الرقابة الأسرية و التأثير السلبي لجماعة الرفاق عليه و عن سوء الإدارة المدرسية وضعف خدمات التوجيه في المدرسة .[179، ص 169]

ـ **الاعتـداءات اللفظيـة** : وتنـدرج فـي إطـار العنـف المعنـوي ،و يتمثـل فـي توجيـه الكـلام الفـاحش و النـابي ضـد الـزملاء أو الأسـاتذة أو العـاملين فـي المدرسـة و أيضـا الشـتم و السـب و التـي لهـا عواقـب نفسـية تتمثـل فـي إحسـاس بالـذنب و الإهانـة ،كمـا تنـدرج ضـمنها الإيمـاءات و الحركـات التي يقوم بها البعض من التلاميذ .

ـ **الاعتـداءات الجسـدية** : الاعتـداء هـو اسـتخدام القـوة الجسـدية بشـكل معتمـد ضـد الآخـرين سـواء باسـتعمال الأيـدي أو بواسـطة أسـلحة بيضـاء أو العصـي وهـو أحـد أنـواع العنـف المـادي ،ويتمثـل فـي حـالات الضـرب و الجـرح أو الحـرق و اللطـم و الركـل أو القـذف بالحجـارة أو بـالأدوات ضـد الزملاء أو ضد عناصر العملية التعليمية.

ـ **الكتابـات الحائطيـة و تخريـب ممتلكـات المدرسـة** : الكتابـات الحائطيـة ظـاهرة متواجـدة فـي جميـع المجتمعـات و التـي غالبـا مـا تعبـر عـن انشـغالات ومشـاكل ،كمـا يعتمـد بعـض مـن الـتلاميذ علـى تخريـب ممتلكـات المدرسـة ووسـائلها مثـل الطـاولات ،الكراسـي ،الصـورة تعبيـرا عـن سخطهم ضد المدرسة و الإدارة المدرسية أو ضد الأساتذة أو لجلب الاهتمام .

ـ **الغـش فـي الامتحانـات** : تعتبـر ظـاهرة الغـش فـي الامتحانـات مـن مظـاهر السـلوكات العنيفـة و المنحرفة في المدرسة . [180، ص 35]

أصـبح تلميـذ اليـوم يبحـث عـن النجـاح فـي الامتحانـات و يهمـل دروسـه ،فالاجتهـاد أصـبح مرهـون بيـوم واحـد مـن الامتحانـات دون النظـر إلـى كـل العـام ، كمـا أن وسـيلة الغـش فـي

الامتحانات أصبحت جد متطورة و التي وصلت إلى حد استعمال البلوتوث Blue Tooth

ـ **التدخين و تعاطي المخدرات** : يعتبر التدخين سلوك عدواني ضد الذات و ذلك بالنظر إلى الأضرار الجسيمة التي تلحقها بالمدخن و التي تتعدى إلى أضرار بالمجتمع ،و يعتبر التدخين من بين الأسباب التي تؤدي للفشل الدراسي و الانحراف بين هذه الشريحة الاجتماعية ،حيث يحاول التلاميذ تقليد الأشخاص الذين يثيرون إعجابه عبر طريقة لباسهم و تصرفهم و هذه الظاهرة تنتشر بشكل واسع لتشمل الأطفال الذين لم يتجاوزوا 9 سنوات ،كما أن تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي هي ظاهرة عالمية ،كما أن الأشخاص الذين ينشطون في الميدان وجدوا في المدارس أسواقا واسعة تساهم في ترويج المواد المخدرة ، وتكمن خطورة المخدرات في تأثيرها السلبي على سلوك الشخص ،فلقد توصلت بعض الدراسات إلى أن هناك علاقة بين تعاطي المخدرات و الإقبال على العنف الذي يمارسه داخل أبواب المدرسة و هو تحت طائلة المخدرات .

ـ **الاعتداءات والتحرشات الجنسية :** هذه الظاهرة نجدها في المدارس بين التلاميذ أو من طرف الأستاذ ضد التلميذ ،بعضها يصل إلى وسائل الإعلام و البعض الآخر يظل في طي الكتمان بسبب الفضيحة و العار ، إذ أنه من النادر أن يبلغ عن حالات التحرش أو الاعتداء ،فعلى سبيل المثال نجد تلميذات من مدرسة يعقوب الموجودة بالرباط ابلغن الجهات المعنية عن أستاذهم كان يقوم بالتحرش عليهن ،حيث تقول أميمة و هي إحدى التلميذات ،أنه كان يأمر التلاميذ بإغماض أعينهم ثم يعبث بمناطق حساسة ،و يهددنا إذا نظرنا إليه ،كما أكدت تلميذات أخريات من نفس القسم شهادتهن أمام القاضي أن المعلم المتهم كان يضع مكتبه في الجهة الخلفية للقسم و ليس بالقرب من السبورة ،و ذلك ليتسنى له ممارسة سلوكاته المشينة على التلميذات بعيدا عن أنظار بقية التلاميذ ،و عندما سأل القاضي المتهم عن سبب ذلك تذرع بأنه وجد المكتب في نفس المكان و لم يقم بتحويله . [181]

كما أن هذه التحرشات تقع ضد البالغين و خاصة النساء العاملين بالنظافة.

ـ **السرقة :** السرقة هي الاستحواذ على ما يملكه الآخرون دون وجه حق ،حيث يقدم التلاميذ على سرقة الممتلكات المدرسية ،أو يقومون أو يقومون بسرقة الأساتذة أو الزملاء ،و يعتبر سلوك السرقة أصلا سلوكا مرفوضا اجتماعيا .

كشفت خلية الاتصال للدرك الوطني على هامش اليوم التحسيسي حول ظاهرة الإجرام و العنف داخل الوسط المدرسي الذي نظم في مدينة البليدة ، عن تسجيل قرابة 860 قاصر عبر القطر الوطني في قضايا إجرامية غالبيتها تتعلق بترويج واستهلاك المخدرات و السرقة

إلـى جانـب الضـرب العمـدي و التهريـب ، مقابـل إحصـاء 727 ضـحية قاصـر تعـرض للاعتـداء بشـتى أنواعـه ، و مـن بـين العوامـل التـي أدت إلـى ذلـك حسـب رأي المشـاركين فـي هـذا اليـوم التحسيسـي الـذي احتضـنته الثانويـة التقنيـة بـأولاديعيش أبرزهـا نقـص الأطبـاء النفسـيين داخـل المؤسسات التربوية، ناهيك عن عدم التكفل السليم للأولياء لأبنائهم. [182]

3.5 : آثار العنف المدرسي و سبل مواجهته

1.3.5 : آثار العنف المدرسي

تعد ظـاهرة العنـف المدرسـي مـن أهـم المشـكلات التـي تعـاني منهـا المـدارس اليـوم،و يظهـر العنـف المدرسـي مـن خـلال بعـض الأنمـاط السـلوكية المختلفـة سـواء مـع الأقـران أو مـع المعلمـين ،أو التعـدي علـى ممتلكـات المدرسـة ،و يترتـب عـن العنـف الكثيـر مـن الأضـرار و الآثـار السـيئة فـي المـدارس،و لا تقتصـر هـذه الآثـار علـى الضـرر الجسـمي و النفسـي ،بـل تقـف عثـرة أمـام جهـود المعلمـين فـي تحقيـق الأهـداف المنوطـة بالمؤسسـة ،و تعـد دراسـة العنـف المدرسـي ذات أهميـة لارتباطـه بأنمـاط العنـف الأخـرى و المرتكبـة خـارج المدرسـة مثـل القتـل و الاغتصـاب و السـرقة و التسـاهل فـي مواجهـة العنـف المدرسـي يترتـب عليـه زيـادة العنـف الاجتمـاعي و بالتـالي يقـف عائق أمام النهوض بالمجتمع .

أثبتـت العديـد مـن الدراسـات و الأبحـاث التـي أجريـت فـي هـذا الميـدان أن للعنـف المدرسـي آثـار علـى مسـتوى الفـرد و نقصـد بهـم عناصـر العمليـة التعليميـة ،سـواء أكـانوا تلاميـذ أو معلمـين أو الطـاقم الإداري ،و كـذلك علـى مسـتوى المجتمـع ، حيـث أن الاعتـداءات التـي تلحـق بالتلاميـذ ضـررا علـى أدائهـم الاجتمـاعي و السـلوكي و الانفعـالي حيـث يصـبحون مشـتتين مـن الناحيـة الانفعالية حيث يتميزون بالقلق و الغضب .

1.1.3.5: آثار العنف المدرسي على مستوى الفرد

إن التلاميـذ الـذين يكونـون ضـحايا العنـف ،يتعرضـون إلـى حـالات نفسـية مثـل القلـق ، حـالات الانهيـار ،و طبـع انطـوائي ،و نقـص تقـدير الـذات و نقـص الثقـة بـالنفس . كمـا أن التحـرش يـؤدي بهـم إلـى الغيـاب المدرسـي أو الحصـول علـى نتـائج ضـعيفة ،و هـذا مـا ذهـب إليـه Boivin Hodgis Olweus، et Hymel أمـا Vallerau فيـرى أن العنـف لـدى التلاميـذ يكـون مصـحوبا بدافعيـة أقـل للعمـل و مواظبـة منخفضـة ،و الخـروج مـن المدرسـة مبكـرا ،أو الطـرد منهـا في أغلب الأحيان و هذا ما ذهب إليه كذلك Royer . [52، ص 255]

أمـا آثـاره علـى مسـتوى المعلمـين والمعلمـات ، فكلمـا كـان العنـف فـي المدرسـة مرتفعـا ،كلمـا ارتفـع مسـتوى الضـغط لـديهم، كـذلك يزيـد عـدم الاهتمـام بتقـديم الـدروس والتغيـب و ضـعف

فـي تقـدير الـذات ،و الانهيـار المهنـي و التعـب خـلال العمـل و هـو مـا توصـلت إليـه Jolie Anne فـي دراسـتها حـول آثـار العنـف علـى نفسـية الأسـاتذة ، و نفـس الوضـع يوجـد لـدى المـراقبين و الطاقم الإداري . [52، ص 255]

و يضيف Vanest بدوره أن العنف يؤثر على المستوى العاطفي و الانفعالي للشخص إذ أن سعادة الأستاذ و راحته و شعوره بالرضا تكون بفوز و نجاح تلاميذه ،و تتواجد بينهم و بينه علاقات هادئة و ودية ،بينما إذا توترت هذه العلاقة وعاش التلاميذ الإخفاق في الدراسة أو الطرد من القسم ،هذه الحالة قد يعيشها الأستاذ كحالة فشل و إخفاق في مهنته . [52، ص 256]

يمكـن تلخـيص آثـار العنـف المدرسـي علـى مسـتوى الفـرد (عناصـر العمليـة التعليميـة) فـي النقاط التالية:

تتمثل الآثار على التلميذ كما يأتي : [68، ص 140]

1. تأخر النمو .
2. تأخر النطق.
3. تأخر الاستيعاب اللفظي .
4. تأخر نمو الذكاء .
5. العـدوان المضـاد :ممـا لا شـك فيـه أن العنـف الـذي يتعـرض لـه التلميـذ يولـد لديـه رد فعـل و الـذي يكـون عنيفـا ،فكلمـا كـان العنـف قويـا كانـت ردة الفعـل عليـه أقسـى و أقـوى لأن التلميـذ سـوف يفـرغ كـل مشـاعر الغضـب و الحقـد و الإحبـاط عـن طريـق عنـف مضـاد ،فتلميـذ اليـوم هـو معلـم و أب و زوج الغد .
6. تخريب الممتلكات العامة .
7. التسرب من المدرسة .
8. الهروب من المنازل .
9. الجنوح .
10. العزلة .
11. ضعف الثقة بالنفس .
12. التبول اللاإرادي .
13. اضطراب النوم .
14. تدني التحصيل الدراسي .
15. القلق .
16. الاكتئاب .

17. الشعور بالذنب .
18. الخجل .

كما ترى نجاة سنوسي أن الآثار التي يولدها العنف على الأطفال تبرز فيما يلي : [68، ص 141]

1. لا يستطيع الفرد أن يكوّن اتجاهات سوية نحو ذاته .
2. عدم القدرة على مواجهة التوتر و الضغوط بطريقة ايجابية .
3. عدم القدرة على حل المشكلات التي تواجه الفرد .
4. لا تحقق للفرد الاستقلالية في تسيير أمور حياته .

2.1.3.5: آثار العنف المدرسي على مستوى المجتمع

إن التلميذ المعنف يفقد ثقته بنفسه ،و قد تخرج معه هذه الحالة إلى خارج المدرسة أو كل ميادين حياته الاجتماعية مع الأسرة و جماعة رفاقه، فتصبح تصرفاته تتسم بالعدوانية لإحساسه بالخطر و بأنه مهدد ،و هذه البيئة تصبح ملازمة له حتى بعد انقضاء مرحلة الدراسة،فينقل عدوانه إلى المجتمع .

أما Roy فيرى أن الظواهر التي تعتبر كالألغام بالنسبة للمجتمع هي الفشل الدراسي و الانحراف و التي تؤثر على النمو الاجتماعي و الاقتصادي للبلاد،حيث أن المراهقين العنيفين يعرفون أكثر من غيرهم الإخفاق المدرسي و تعاطي المخدرات و البطالة و الانتحار ،و هذه النتائج قد تزيد معدل انتشار الجريمة في المجتمع مثل جرائم الاغتصاب و الخطف و تكثر عمليات النصب والاحتيال و التعدي على المارة بأخذ المال بالقوة .....الخ ،و قد يصبح العنف سمة طليعية في حياة هؤلاء و تكبر دائرة استقطاب تلاميذ آخرين الذين هم ضحايا العنف المدرسي . [52، ص 257]

كما أن للعنف المدرسي كذلك نتائج سلبية ،حيث أن العمليات التخريبية التي يقوم بها التلاميذ ضد ممتلكات المدرسة مثل تكسير الكراسي و الطاولات و زجاج النوافذ و الأجهزة و التي تمتد إلى حرق الأقسام ،كل هذه تؤدي إلى إنفاق الكثير من الأموال لتصليحها من طرف الدولة ،.ففي سنة 1990 أدى التخريب في المدارس الابتدائية و الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى إنفاق مبالغ للتصليح وصلت إلى 600 مليون من الدولارات ،و جاء أيضا أنه في سنة 1978 كان المعلمون ضحايا ل 5000 اعتداء تخريبي في الشهر مس سياراتهم و أشيائهم الخاصة و هو ما يعادل سنويا 500 مليون دولار أمريكي . [52، ص 257]

كما ترى نجاة سنوسي أن العنف يولد عدم القدرة على التعامل الايجابي مع المجتمع و الاستثمار الأمثل للطاقات الذاتية و البيئية للحصول على إنتاج جيد . [68، ص 141]

2.3.5: سبل مواجهة العنف المدرسي

لقد بدأ الاهتمام بظاهرة العنف المدرسي باعتبارها قضية تخص المجتمع ،الأمر الذي جعل الباحثين يركزون اهتمامهم على العوامل التي تساهم في تنمية السلوك المضاد للقيم المدرسية بصفة خاصة و قيم المجتمع بصفة عامة .

حيث تعددت المواقف في علاج هذه الظاهرة و هذا راجع لعدد الأسباب ،حيث أن البعض يراها في التركيز على التربية الأسرية ومنهم من يراها تكمن في تغيير السياسة التربوية و آخرون يركزون على المدرسة هذا لأن العنف يقع فيها و بالتالي هي السبب الذي له كل الثقل في ظهور العنف المدرسي.

يرى Peralva أنه لا يجب أن نخطيء في العلاج لأن دراسة العنف المدرسي بينت الأسباب الممتدة لهذه الظاهرة ،و العنف المدرسي يرجع بالأحرى إلى النظام الاجتماعي ، فإذا كنا نريد العلاج لهذه المعضلة ،فلا يوجد إلا في النطاق السياسي لأن المشكل متواجد في حقل المنتخبين على النظام الاجتماعي و المدرسي و الذي يصبوا إليه أبناؤنا و أبناء الآخرين ،فإن الخلل سيكون محليا متواجد في إطار إشكالية وطنية و التي تمس المنظومة المدرسية بتصوراتها وبطموحاتها و بتركيبها . [52، ص 259]

و هذا ما ذهب إليه كذلك "براجل"إذ أن حل مشكلة العنف المدرسي يبقى في أيدي الأطراف السياسة التربوية مرتبطة بالسياسة العامة ،و تتأثر بأيديولوجية النظام السياسي السائد في المجتمع و تخضع لتوجيهاته وأهدافه ،فهو الذي يحدد مبادئ النظام التربوي و محتوى المناهج الدراسية حسب مقتضيات توجهات الأيديولوجية و أغراضها المختلفة ، و هناك الكثير مما يتطلب فعله لمواجهة العنف المدرسي ،النظر في البرامج المكثفة طرق التقويم،تجديد طرق الحياة داخل المؤسسة ،الانفتاح على الحياة العملية . [52، ص 259-260]

يضع الدكتور عبد الرقيب أحمد البحيري معايير الوقاية و استراتجيات يجب اتحادها للتدخل قبل حدوث أفعال العنف ،و فيما يلي بعض العوامل الأساسية للوقاية . [183]

- توفير مناخ مدرسي ايجابي و يتحقق هذا من خلال شعور الطلاب و الآباء و المدرسين بالانتماء و الملكية المدرسية و هذا الشعور يجعل الجميع يعمل من أجل المدرسة و ليس ضدها .
- وجود القيادة القوية بالمدرسة من أجل خلق مناخ مدرسي ايجابي و آمن ،هذه القيادة تحقق التواصل الفردي و الجماعي مع الطلاب .
- نصح و تهذيب الطلاب ،لابد أن يكون هناك نظام للتهذيب يتضمن الصرامة الصدق،العدل مع وضع ضوابط و آليات لتنفيذ ذلك ،كما يجب أن تنفذ هذه القوانين بثبات ،بمعنى أنه

يجب على الإداريين بالمدرسة تجنب العقاب ،كما يمكن طبع قانون التهذيب و توزيعه على الآباء و الطلاب في بداية العام الدراسي ،و يوضح في قانون التهذيب القواعد التي تستوجب العقاب مثل :ضرب شخص آخر يعتبر سلوك إجرامي .

- عقد ندوات و عرض الأفلام للوعي بخطورة الأسلحة و تنمية التعاطف مع الضحية .
- التنبيه على الطلاب أنه قد يتم تفتيشهم في أي وقت تحدده المدرسة و بصورة فجائية.
- قيام الأخصائيين النفسيين بزيارة منازل التلاميذ الذين يتسمون بالعنف من أجل المساعدة النفسية.
- تركيب نظام تنبيه أو نظام مراقبة تلفزيونية للأماكن المغلقة .
- المحافظة على فناء المدرسة خاليا من الحجارة .
- عقد برامج للإداريين والمدرسين عن كيفية التعامل مع العنف المدرسي .
- الاعتراف بالعنف المدرسي و السلوكيات الشاذة و التي تحدث في المدرسة كمشكلة تعليمية تستحق المواجهة داخل المدرسة أو تكثيف الجهد لمواجهتها .
- التوسع في إنشاء المدارس و العناية بمختلف التصميمات و التجهيزات بها ،حتى يكون لدى المدارس معدلات منخفضة من الازدحام ،و الذي يكون له أعظم الأثر في انخفاض معدلات العنف ،مع الأخذ في الاعتبار عدم الاهتمام بالجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي للتعليم .
- تحديد حقوق و واجبات التلاميذ .

هناك العديد من السبل للحد من مشكلة العنف داخل المدرسة ،حيث ينبه الباحثان Snell et Volokold أن أي وقاية ما قد تكون ناجحة في مدرسة و لا تكون ناجحة في أخرى ،فالمدارس المتواجدة في الحي الشعبي تختلف عن تلك المتواجدة في حي راقي ،و من جهة أخرى هناك مجالات عديدة داخل المؤسسة يمكن التدخل فيها ،نختار في ذلك ما جاء لدى Pain و هي في ستة محاور أساسية للتدخل من أجل الوقاية من العنف وهي : [184، ص 157]

1. **<u>جانب التأطير و التنظيم</u>** :مثل تدعيم التأطير و المراقبة ،التخفيف من عدد التلاميذ في كل قسم ،مراعاة التوقيت ،،توزيع المواد ،الاعتناء بأوقات الراحة ، الاهتمام بالمواد الترفيهية لتنمية المواهب كالرياضة ،الرسم ، الموسيقى .....) إرساء قواعد واضحة للنظام،الاهتمام بالانضباط داخل المدرسة .
2. **<u>الجانب التربوي البيداغوجي</u>** :مشاركة التلاميذ و تحفيزهم على العمل داخل مجموعات تحث على التعاون و تحمل المسؤولية لدى التلاميذ .

3. **الجانب العلائقي**:تنمية ثقافة الحوار ،التقرب من التلاميذ ،تدعيم الإنصات ،التحسيس بأهمية الوقاية من العنف .
4. **جانب العقوبات** :مثل العقوبات العادلة و المثالية ،بعيدا عن التعنيف و جرح المشاعر .
5. **الوقاية على مستوى الهياكل و المحيط** : تحسيس بضرورة تنظيف المحيط ،تخصيص أماكن أو قاعات مثل قاعات الدوام ، وكذا ساحات كبيرة لأوقات الاستراحة .
6. **تكوين الأساتذة و تنمية العلاقات** :الاهتمام بتكوين الأستاذ و تنمية العلاقات بين الأحياء م المدرسة و الجمعيات .

أما عبد الرحمن محمد عدس،فيرى أنه يجب على المعلمين نبذ العنف في تعاملهم مع تلاميذهم إذ أرادوا أن يجدوا جوا صافيا مناسبا ،و بيئة تربوية مناسبة تساعدهم في مهمتهم ،و كذلك عن طريق إيجاد وسائل و أساليب لإرشادهم و التفاعل معهم خارجة عن التأنيب و العقاب، و أن يبحث المعلم عن أساليب لتشجيع التلاميذ و بعث الرغبة في نفوسهم ،بعيدة عن السلبية التي تولد في نفوسهم،كالنفور و الكراهية . [184، ص 157]

كما أن للعقوبات كذلك دورا في مواجهة العنف و التي يمكن أن يكون لها نتائج ايجابية كم يمكن أن تكون لها نتائج سلبية فهيا سلاح ذو حدين ، و هذا ما ذهب إليه إبراهيم كاظم ، حيث و من خلال بحثه الميداني أشار إلى العقوبات التي تثير ضيق التلاميذ إلى درجة كبيرة،كما أشار إلى العقوبات التي أثمرت مع التلاميذ و هي كالآتي : [185، ص 118]

1- العقوبات التي أعطت نتائج ايجابية مع اغلبيه التلاميذ :

- تبليغ الوالدين عن سلوك التلاميذ .
- التعنيف و التأنيب منفردا .
- الفصل المؤقت من المدرسة .
- إنذار بالفصل من المدرسة .
- التهديد بالعقاب .

2- العقوبات التي لم تعطي أي نتائج تذكر:

- العقاب البدني .
- إبقاء التلميذ في المدرسة بعد مواعيد الدراسة .
- التأنيب و التعنيف أمام تلاميذ الصف .

كما قدم لنا أحمد البحيري تصور للتدخل العلاجي في حالة وقوع العنف يمكن تطبيقه على البلدان العربية. [183]

1. التدخل العلاجي على مستوى المدرسة : و يتضمن تحديد مشكلة العنف المدرسي من خلال لجنة المدرسين النشطين و الأخصائيين النفسيين و الإداريين و مناقشة هذه المشكلات من أجل المكافحة ،و كذلك زيادة الإشراف على المواقع التي يزدادا فيها العنف في المدرسة ،كما يشمل التدخل لتطوير قواعد المدرسة و عقوباتها ضد العنف .
2. التدخل العلاجي على مستوى الفرد:و فيه يتم التدخل العلاجي المباشر و الفوري للفرد من خلال المرشدين النفسيين في المدرسة أو المتخصصين في الصحة النفسية ،و محاولة إشراك آباء الأفراد الذين يتسمون بالسلوك العنيف ،و كذلك الضحايا في عملية التدخل .
3. التدخل العلاجي على مستوى حجرة المدرسة :و يتم فيها إجراء مقابلات دورية و منتظمة داخل حجرة الدراسة ،يشترك فيها المعلمون و التلاميذ من أجل مناقشة ،منع ووقف العنف المدرسي ، ويتم ذلك من خلال العلاج النفسي الجماعي .
4. الأنشطة المجتمعية :و يتم ذلك من خلال عقد اجتماعات للأفراد البارزين في المجتمع لمناقشة برامج المدرسة و المشكلات المرتبطة بالعنف ،و تشجيع وسائل الإعلام لتغطية مجهودات المدرسة ،كما يتم أيضا إشراك أفراد المجتمع في الأنشطة المدرسية المضادة للعنف .

و يرى أيضا أنه لكي يتحقق التدخل العلاجي الشامل اقترح عددا من الخطوات والاستراتجيات و الإمكانيات التي يمكن أن يستخدمها الإداريون و المعلمون و التلاميذ و الآباء من أجل الحد من العنف المدرسي و هي كالآتي : [183]

- **الخطوات العملية للإداريين في المدرسة :**

وتشمل تقدير حجم مشكلة العنف المدرسي من خلال مسوح لهيئة التدريس ،الإشراف الدقيق على التلاميذ في الأماكن التي يقع فيها العنف ،إجراء اجتماعات على مستوى المدرسة ، و تدريب المعلمين من أجل رفع الوعي بالمشكلة ،الإعلان عن معايير السلوك المقبولة ووضع قواعد صارمة ضد العنف بالنسبة لكل التلاميذ ،تشجيع مشاركة الآباء في العملية التعليمية،الاهتمام و الاستماع لشكاوي الآباء الذين تعرضوا أبناؤهم لأعمال العنف ،تقديم أنشطة داخل حجرات الدراسة و على مستوى المدرسة ،بناء تقدير الذات مثل التركيز على المواهب و الهوايات و الاهتمام بالقدرات الخاصة لكل تلميذ.

- **استراتجيات لمعلمي الفصول الدراسية :**

و تشمل هذه الاستراتجيات على تقديم فرض للتلاميذ للحديث عن العنف و التركيز على وصفهم لأعمال العنف على أنها غير مقبولة ،إشراك التلاميذ في تأسيس قواعد الحجرة الدراسية ضد العنف ،تقديم أنشطة داخل حجرة الدراسة و مناقشات ذات صلة بالعنف .

- **استراتجيات للتلاميذ :**

قد لا يعرف التلاميذ ما يفعلونه عند ملاحظة تعرض تلميذ في الفصل أو هم أنفسهم مع أقرانهم على حد أفعال العنف ،و قد تساعد مناقشات حجرة الدراسة و أنشطتها التلاميذ في تنمية عدد متنوع من الأفعال التي يمكنهم القيام عند مشاهدة التعرض لأعمال العنف ،فعلى سبيل المثال،بناءا على مواقف التلاميذ يمكن للتلاميذ طلب المساعدة الفورية من الراشدين لتقديم الدعم و المساعدة إلى ضحايا أعمال العنف والدعم للأفراد الذين يتم إيذاؤهم لفظيا.

- **استراتجيات للوالدين :**

إن أفضل حماية هي الحماية التي يمكن للولدين تقديمها لأطفالهم الذين هم جزء من عملية العنف سواء كانوا القائمين بذلك أو ضحية أعمال العنف ،و فيما يلي مجموعة من الاقتراحات التي يمكن أن تعين الوالدين في التعرف على الاستجابات الملائمة للصراع الذي يواجهه أطفالهم في المدرسة . [183]

ـ الحرص على عدم إظهار أن الطفل قد تعرض لأعمال العنف لنقص فيه أو أنه يستحق هذه المعاملة ،فعندما يتعرض التلميذ إلى إساءة في المعاملة بين أقرانه فليس من العدل أن نرجع ذلك إلى خطأ في المهارات الاجتماعية للطفل ،فاحترامه أمر أساسي ،و يجب على الوالدين إقناع طفلهم بأن سلوكه ليس هو المشكلة و إنما المشكلة تكمن في سلوك العنف .

ـ إعلام المدرسة أمر مهم يجب أن لا يستهان به، سواء كان الطفل مشترك في عملية العنف أو ضحية له و على الوالدين العمل و التعاون مع إدارة المؤسسة في مواجهة المشكلة ،يمكن للوالدين عقد اجتماع مع المعلم أو المرشد النفسي أو المسؤول في المدرسة ،حيث أن المدرسة يمكنها أن تقدم بعض النصائح العملية في مساعدة الوالدين .

ـ على الوالدين التحلي بالصبر ،حيث أن الصراعات بين التلاميذ لن تنتهي بين ليلة و ضحاها إذا استمرت المشكلة أو تصاعدت فعلى الوالدين الاستعانة بالسلطة القانونية ،إن التصدي لظاهرة العنف المدرسي يستوجب تضافر جهود كل من عناصر العملية التعليمية ونقصد بهم كل من التلاميذ و المعلمين و الطاقم الإداري إلى جانب الأسرة ،و يقتضي الأمر إقامة علاقة بينهم في عمل تعاوني يهدف إلى مكافحة العنف في المدارس .

ملخـــــــــــــــــــص :

مـن النافلـة القـول أن العنـف المدرسـي ظـاهرة تختـرق كـل المجتمعـات الإنسـانية و كـل الطبقـات الاجتماعيـة ، ممـا أصـبح يســترعي الكثيـر مـن اهتمـام البـاحثين ،لأن الكـل أصـبح عرضـة للعنـف بشـتى أنواعـه ، فالسـلوكات اللاتربويـة التـي تحـدث داخـل المدرسـة هـي نتـاج مجموعـة مـن العوامـل ، سـواء تعلـق الأمـر بالتلميـذ أو البـيئة الأسـرية و حتـى المدرسـية نفسـها قـد تكـون مصـدرا للعنـف ، و التـي تتعـدى إلـى جماعـة الرفـاق و سـائل الإعـلام ، كمـا يتخـذ العنـف المدرسـي أوجهـا ومظـاهر متعـددة و التـي لهـا آثـار سـلبية علـى مستوى الفرد والمجتمع .

حـــاولنا فـــي هـــذا الفصـــل أن نلملـــم جوانـــب عـــن العـــنف المدرســـي مـــن مختلـــف الأدبيـــات التـــي لهـــا صـــلة بـــالعنف المدرســـي ، كثيـــرة هـــي المؤلفـــات و الدراســـات التـــي أجـــريت حـــول الموضـــوع،حاولنا أن نأخـــذ كـــل مـــا يخـــدم موضـــوع بحثنـــا حتّـــي نســـتفيد منـــه فـــي الدراســـة المـــيدانية .

و بـــذلك يمكـــن القـــول أنـــه يجـــب أن نـــولي أهميـــة للمدرســـة و التعـــاطي الايجـــابي لهـــذه الظاهرة والتي ما فتئت تزداد يوما بعد يوم في مؤسساتنا التربوية .

الفصل 6

عرض و تحليل البيانات المتعلقة بالفرضيات والخاصة بفئة التلاميذ

تمـــــهيد

إن الدراسة الميدانية جد مهمة و ضرورية في مثل هذه المواضيع، فهي تضفي على البحث الصبغة العلمية ،و تتمثل في مرحلة التفريغ و التحليل و التفسير البيانات وهي أحدى الركائز الأساسية في البحوث الاجتماعية ، لذلك سنقدم في هذا الفصل نتائج استغلال الاستمارات البحثية التي قمنا بتطبيقها على عينة التلاميذ الطور المتوسط مستخدمين في ذلك النسب المئوية المتعارف عليها ،مع ربط النتائج المتحصل عليها بالفصول النظرية التي جاءت معنا.

قمنا بتخصيص هذا الفصل لعرض البيانات المتعلقة بالفرضيات ، ينطوي تحته أربعة مباحث ، خصصنا الأول لعرض البيانات الشخصية للمبحوثين، أما المبحث الثاني خصصناه لعرض و تحليل بيانات الفرضية الأولى الخاصة بنوعية التنشئة الأسرية ،وأما المبحث الثالث خصصناه لعرض و تحليل بيانات الفرضية الثانية و الخاصة بأسلوب معاملة المعلم يدفع بالتلميذ إلى ممارسة العنف ضده ، أما المبحث الرابع فخصصناه لعرض و تحليل بيانات الفرضية الثالثة .

1.6: عرض البيانات العامة

للتعرف على جنس المبحوثين نقوم بعرض الجدول التالي الذي يوضح نسبة الجنسين ذكور و إناث ،و بما أن عينتنا عبارة عن حصر شامل لمجتمع البحث فإننا و من خلال هذا الجدول لا نتوصل فقط إلى خصائص عينة البحث بل نتعداه إلى معرفة أي الجنسين أكثر إقبالا على العنف ،وهذا راجع إلى أن عينتنا هم مجموعة من التلاميذ الذي مارسوا شكل من أشكال العنف ضد المعلمين.

جدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة %
الذكور	76	% 63,3
الإناث	44	% 36,7
المجموع	120	%100

نلاحظ من خلال الجدول الذي يمثل توزيع عينة التلاميذ حسب الجنس أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث حيث تمثل نسبة الذكور 63.3 % مقابل 36.7 % من الإناث من المجموع الكلي للتلاميذ.

نستنتج من ما سبق أن ممارسة السلوكات العنيفة لا تقتصر على فئة الذكور ، حيث تمثل الإناث نسبة معتبرة فهي تفوق ثلث العينة ، لكن يبقى الذكور هم الأكثر إقبالا على العنف ، وهذا ما توصلت إليه دراسات عديدة بينت أن الذكور يقبلون أكثر على العنف مقارنة بالإناث منها دراسة maccoby and jaklin،و هذا ما وضحناه في الجانب النظري للدراسة و يؤكد صحة ما قلناه و هي نفس النتيجة التي توصلا إليها كلا من الطالبين زعروري طارق و ياسين عباس في دراستهما للعنف المدرسي في إطار نيل شهادة الماجستير ، حيث توصلا أن ممارسة العنف المدرسي تكون عند جنس الذكور أكثر من جنس الإناث

حيث يمكن تفسير ذلك أن المجتمع في بعض أحيانا يتقبل السلوك العنيف عند الذكور ، لأنه عادة ما يتسم بالخشونة و الغلطة ، و يرونه في بعض الأحيان انه سلوك عادي ، فالطفل الذي يتخاصم مع احد أصدقائه في الشارع أو إخوته في البيت قد لا يجد اللوم من طرف الأسرة بل في بعض الأحيان يشجعونه على ذلك اعتقادا منهم على انه دفاع عن النفس، و أن هؤلاء الأشخاص ذاتهم لا يشجعون هذه السلوكات العنيفة لدى البنات و يرون انه لا يناسب الأنوثة.

للتعرف على أعمار عينة التلاميذ الذين يقدمون على العنف ضد المعلمين قمنا ببناء الجدول التالي و نظرا لتقارب الأعمار قمنا بوضعهم داخل فئات عمرية.

جدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب السن

السن	التكرار	النسبة %
11 -13	42	% 35
14-16	63	% 52.5
أكثر من 17	15	% 12.5
المجموع	120	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أعمار التلاميذ متقاربة ، تتصدرها الفئة العمرية التي تتراوح ما بين (14-16) بنسبة 52.5%و هي تمثل بذلك نصف عينة التلاميذ ، تليها الفئة العمرية التي تتراوح مابين (11 - 13) بنسبة 35% ، أما الفئة أقل نسبة فهي أكثر من 17 سنة بنسبة 12.5%.

انطلاقا من هذه النتائج يتبين لنا أن 87.5 % من مجموع عينة التلاميذ يتراوح عمرها ما بين (11- 16) سنة و هذا هو السن المعقول بالنظر إلى السن القانوني للإلتحاق بالطور المتوسط ،و الذي يبدأ من السن الحادية عشرة إلى السن سادسة عشرة ، و الذي تزامن و فترة المراهقة و هذه المرحلة العمرية هي جد حساسة في حياة الفرد إذ تطرأ عليها الكثير من التغيرات على المستوى الجسدي و النفسي و العقلي و التي تأثر على سلوكات الفرد ، قد تدفع به إلى الاندفاع و التهور وقد أصبحت ظاهرة العنف في فترة المراهقة مركزاً للاهتمامات من طرف الباحثين من مختلف التخصصات في الوقت الحاضر،حيت لا يكاد يمر يوم إلا و نقرأ أو نسمع عن أحداث فردية أو جماعية لأعمال العنف ، أنظر مثلا ما قام به مجموعة من التلاميذ من مؤسسة عقبة بن نافع بالعاصمة ، حاولوا حرق المؤسسة عن طريق رش الساحة و بعض الأقسام بسائل البنزين و الديليون قاموا بإدخال هذه المواد داخل المحفظة و قاموا بإضرام النيران ، و التي أدت إلى إتلاف بعض العتاد المدرسي كالطاولات و الكراسي و إحداث حالة الذعر و الهلع في أوساط التلاميذ و الأساتذة ، مما استدعى توقيف الدروس و تسريح التلاميذ ، و شهدت هذه المؤسسة مثل هذه الأحداث على غرار الشجارات اليومية بالخناجر و السيوف . [186]

للتعرف أكثر على عينة التلاميذ قمنا بتحديد المستويات التي يدرسون بها، و هي موزعة على أربعة مستويات موضحة في الجدول الأتي :

جدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة %
السنة الأولى متوسط	55	%45,8
السنة الثانية متوسط	18	%15,0
السنة الثالثة متوسط	31	%25,8
السنة الرابعة متوسط	16	%13,3
المجموع	120	%100

يتضح من خلال الجدول أن أعلى نسبة للتلاميذ المبحوثين تترتكز في السنة أولى متوسط بنسبة قدرها 45.8%، ثم يأتي بعدها السنة الثالثة متوسط بنسبة 25.8%، تليها السنة الثانية متوسط بنسبة 15% ، و في الأخير نجد السنة الرابعة متوسط و تمثلها نسبة 13.3 % .

يتبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه أن نسبة 60.8 % من مجموع عينة التلاميذ و الذين يمارسون سلوكات عنيفة ضد المعلمين يتمدرسون في السنة الأولى و الثانية متوسط و هو عكس ما كنا نعتقد سابقا ، أننا نجد أعلى نسبة في السنة الرابعة متوسط على اعتبار أنها آخر سنة دراسية بالنسبة لهم ، و بتالي لا ينالون عقاب على ممارساتهم العنيفة كالطرد أو تغيير المؤسسة

لمعرفة المستوى التحصيلي لعينة التلاميذ قمنا ببناء جدول يتضمن نوع الإجازة المتحصل عليها عادة ، و التي من خلالها يمكن الحكم على المستوى التحصيلي للمبحوث فكانت النتيجة كالآتي :

جدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الإجازة أو العقوبة المتحصل عليها عادة .

نوع الإجازة	التكرار	النسبة %
ممتاز	00	%00
تهنئة	07	% 2
تشجيع	04	%6.3
لوحة شرف	25	%8.8
لاشيء	50	% 20.4
إنذار	24	% 41.7
توبيخ	10	% 20.8
المجموع	120	%100

معطيات الجدول رقم (7) تبين أن أعلى نسبة للتلاميذ يتحصلون عادة على إنذار بنسبة 41.7% يليها توبيخ بنسبة 20.8 % ،ثم لاشيء بنسبة 20.4%، يليها لوحة شرف بنسبة 8.8% و بعدها التلاميذ الذين يتحصلون على تشجيع بنسبة 6.3% وتهنئة بنسبة 2%،أما ممتاز فهي منعدمة 00%.

نستنتج من خلال ما سبق 82.9% مستواهم من المتوسط إلى ما دون المتوسط ، وهم بذلك يمثلون معظم عينة التلاميذ .

معرفة إذا ما كان من بين عينة التلاميذ من معيدين للأعوام الدراسية يبين لنا الكثير من الحقائق ، هذا ما نحاول التعرف عليه من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (8): يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب إعادتهم للسنة

إعادة السنة	التكرار	النسبة %
نعم	67	% 55.8
لا	53	% 44.2
المجموع	120	% 100

من خلال الجدول يتبين لنا انه من بين 120 مبحوث نجد 67 منهم سبق و أن أعادوا السنة أي بنسبة 55.8% ، أما نسبة التلاميذ الذين لم يعيدوا السنة الدراسية فهي 44.2%.

نستنتج من خلال الجدول رقم (8) بأن نسبة مرتفعة من التلاميذ أعادوا السنة فهي تفوت النصف بقليل من مجموع فراد العينة ،و هذا يعني أن عينتنا تعرضت لأنواع من الإخفاقات المدرسية خلال مسارها التعليمي ، و هذا ما يفسر لنا و جود تلاميذ أعمارهم تفوق 17 سنة نظرا للإعادة ، و هذا راجع إلى قلة التركيز في الدراسة أو الانشغال بأمور أخرى كقلة التركيز في الدراسة أو الانشغال بأمور أخرى كإثارة الفوضى ، أو قلة الرغبة في التعلم ،و لربما سوء العلاقة مع المعلمين ، أو المعاناة من المشاكل الأسرية والتي تدفعهم إلى تحمل المسؤولية في سن مبكرة ، مما يجعلهم ينشغلون عن الدروس أو يصبحون اقل تركيزا مقارنة بباقي الزملاء المتفوقين.

للتعرف على المستوى التعليمي للوالدين لعينة التلاميذ قمنا ببناء جدولين الأول خاص بالمستوى التعليمي للأب و الثاني خاص بالمستوى التعليمي للأم باعتبارهما المسؤولان عن تنشئة الاجتماعية داخل البيت .

جدول رقم (9): يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي للأب

المستوى التعليمي للأباء	التكرار	النسبة %
تعليم قرآني	21	%17.5
أمي	10	%8.3
إبتدائي	12	%10
متوسط	37	% 30.8
ثانوي	26	% 21.7
جامعي	14	%11.7
المجموع	120	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (9)و الذي يمثل توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للأب نجد أن أعلى نسبة تخص المستوى التعليمي المتوسط بنسبة قدرها 30.8%،ثم يليها المستوى الثانوي بنسبة تساوي 21.7%، في حين تأتي المرتبة الثالثة للمستوى التعليمي القرآني بنسبة 17.5% ، و في المرتبة الرابعة نجد المستوى الجامعي بنسبة قدرها 11.7%،و في المرتبة الخامسة نجد المستوى التعليمي الابتدائي بنسبة قدرها 10% ، و في المرتبة الأخيرة نجد الأميين بنسبة 8.3%.

من خلال قرأتنا للجدول تبين لنا أن نسبة 52.5 %من الآباء لديهم مستوى متوسط و ثانوي و هم بذلك يمثلون النصف بقليل من الآباء عينة التلاميذ، وهذا راجع إلى الانقطاع عن الدراسة و التوجه إلى الحياة المهنية و بناء أسرة وتحمل المسؤولية ،كما نجد نسبة قليلة من الآباء كان لديها الحظ لمواصلة مشوارها التعليمي حتى الجامعة فهم بلا شك كانوا من النجباء أو ينتمون إلى أسر وفرت لهم الإمكانيات اللازمة لذلك ، أما فئة الآباء الأميين فهي جد منخفضة و هذا راجع إلى تبني الجزائر إستراتجية محو الأمية بعد الاستقلال التي وفرت طاقاتها البشرية و المادية للقضاء على الأمية، لان المستوى التعليمي له بالغ الأهمية في درجة وعي الشعوب و في بناء نشء صالح يخدم المجتمع و الوطن ككل .

جدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي للأم

المستوى التعليمي للأمهات	التكرار	النسبة %
تعليم قرآني	9	%7.5
أمي	24	%20
إبتدائي	21	%17.5
متوسط	31	% 25.8
ثانوي	27	% 22.5
جامعي	8	%6.7
المجموع	120	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (10)و الذي يمثل توزيع العينة حسب المستوى التعليمي للأم نجد أن أعلى نسبة تخص المستوى التعليمي المتوسط بنسبة قدرها **25.8**%،ثم يليها المستوى الثانوي بنسبة تساوي 22.5%، في حين تأتي المرتبة الثالثة للأمهات الأميات بنسبة 20% ، و في المرتبة الرابعة نجد المستوى الابتدائي بنسبة قدرها 17.5%،و في المرتبة الخامسة نجد المستوى التعليمي القرآني بنسبة قدرها 7.5% ، و في المرتبة الأخيرة نجد المستوى الجامعي بنسبة 6.7%.

نستنتج من خلال الجدول تقريبا النصف من أمهات عينة التلاميذ لديهم مستوى متوسط و ثانوي فهم يشكلون نسبة 48.3%، فهذا ربما راجع إلى الزواج المبكر بعد حصولهن على قسط بسيط من التعليم للتفرغ إلى رعاية أسرتها و تربية الأولاد، فهناك تقارب بين المستوى التعليمي للآباء و الأمهات، كما نجد أن الأمهات الأميات يشكلون نسبة معتبرة و هذا راجع ربما للظروف الصعبة منعها من الالتحاق بالمدرسة،كما أن المجتمع الجزائري محافظ يعارض خروج المرأة من البيت خوف عليها ويرى أن مكانها الأول و الأخير هو داخل البيت لا خارجه .

من أجل التعرف على البيئة السكنية التي يقيم فيها المبحوثين داخل الأسرة قمنا ببناء ثلاثة جداول توضح نوعية المسكن و كذا عدد الغرف و عدد أفراد الأسرة التي ينتمي إليها عينة التلاميذ العنيفين .

جدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب نوعية المسكن

نوعية المسكن	التكرار	النسبة %
شقة في عمارة	50	% 41.67
فيلا	20	%16.67
بيت تقليدي	45	% 37.5
بيت قصديري	5	% 4.16
المجموع	120	% 100

من خلال الجدول يتبين لنا أن نسبة 41.67% من العينة يقيمون داخل شقة في عمارة ، تليها نسبة 37.5% يقيمون في بيت تقليدي ، يلي ذلك عينة التلاميذ الذين يقيمون في فيلا بنسبة 16.67%، و في الأخير و بنسبة 4.16 %.

نستنتج من خلال الجدول رقم (11) انه تقريبا نصف المبحوثين يقيمون في شقة وهذا راجع إلى تواجدهم في المدن الحضارية أين يكثر فيها بناء العمارات لإستعاب التعداد الكبير للسكان أين يجعل فرص التعارف و الاختلاط كبيرة بين الجيران و بين أبناء الحي مما قد يؤدي إلى تعلم سلوكات منحرفة كالتدخين و تعاطي المخدرات ، أما وجود مساكن تقليدية فهذا يعكس التمسك بالهندسة القديمة للأبنية الموجودة من حقبة الاستعمار.

كما أنّ البيوت القصديرية هي نتيجة النازحين القادمين من بعض المناطق هروبا من الإرهاب أو من الظروف الاقتصادية والمعيشية والمادية الصعبة و هي تمثل نسبة جد منخفضة ، إذ عمدت الجزائر في سياستها القضاء على السكنات الهشة و القصديرية .

جدول رقم (12): يوضح توزيع أفراد عينة التلميذ حسب عدد الغرف

عدد الغرف	التكرار	النسبة %
أقل من 3	8	%6.7
من 3 إلى 4	77	% 64.2
5 فأكثر	35	% 29.2
المجموع	120	% 100

يتضح من خلال الجدول بأنّ أعلى نسبة تتمركز على مستوى الذي لهم من 3 إلى 4 غرف بنسبة 64.2 % من بين 120مبحوث ، ليأتي فيما بعد من لهم 5 غرف فأكثر بنسبة 29.2 % وفي الأخير من لهم أقل من 3 غرف بنسبة 6.7% .

تواجد معظم عينة التلاميذ في شقق و بيوت تقليدية يعكس لنا عدد الغرف التي تحتويها و التي تتراوح مابين من 3 إلى 4 غرف،و تواجد عدد من الأفراد الأسرة في مسكن يحوي هذا العدد من الغرف قد يؤدي إلى كثرة الاحتكاك بين أفراده و بالتالي كثرة الخلافات و المشاكل ، و الذي قد يدفع بأفراد عينة التلاميذ للبقاء خارج المنزل أطول مدة ممكنة مما يدفعهم إلى تعلم سلوكات إنحرافية .

جدول رقم (13):يوضح توزيع أفراد عينة التلاميذ حسب عدد أفراد الأسرة

عدد أفراد الأسرة	التكرار	النسبة %
أقل من 7	41	%41
من 7 إلى 9	63	%63
من 10 فأكثر	16	%13.3
المجموع	120	% 100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة عينة التلاميذ الذين ينتمون إلى أسر التي عدد أفرادها من 7 إلى 9 أفراد تمثل أعلى نسبة مقدرة ب 63% ، تليها نسبة 41% عدد أفرادها أقل من 7 و في الأخير 13.3% عدد أفرادها من 10 فأكثر.

نستنتج من خلال الجدول (13)انه أكثر من نصف العينة ينتمون إلى أسر متوسطة العدد و هذا راجع إلى عيش عينة التلاميذ في أسر نووية متكونة من زوج و زوجة و الأبناء، وهي النمط الشائع في معظم المدن و التي أصبحت تتخلى عن نمط العائلة الممتدة الذي كان شائعا قديما في المجتمع ، و لكنها مازلت منتشرة في المجتمع الريفي .

التعرف على الحالة العائلية للوالدين لأفراد عينة التلاميذ و كذا الإقامة عند الأولياء يساعدنا على فهم ما إذا كانت الأسرة تتسم بترابط أو تفكك و يساعدنا أيضا على تفسير الكثير من الحقائق و هذا ما يبينه الجدولين الآتيين :

جدول رقم (14) : توزيع العينة حسب الإقامة عند الأولياء

الإقامة عند	التكرار	النسبة %
الوالدين معا	98	% 81.7
الأب	4	%3.4
الأم	14	% 11.7
الأقارب	4	% 3.2
المجموع	120	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن الإقامة عينة التلاميذ عند الوالدين معا كانت هي أعلى بنسبة 81.7 % يليها نسبة 11.7 % يقيمون عند الأم ، لتليها نسبة 3.4 % يقيمون عند الأب و في الأخير نجد عينة التلاميذ الذين يقيمون عند الأقارب بنسبة 3.2 %.

نستنتج من خلال الجدول(14) أن معظم عينة التلاميذ يقيمون مع الوالدين معا،و هذا ما يعكس لنا تأمين يسر المعيشة من الجانب المادي على الأقل، و أنها لا تعاني من التفكك الأسري المباشر ، و لكن يمكن أن تعيش تفكك اسري لا مباشر و الذي يُطلق على الأسر التي يجتمع أفرادها تحت سقف واحد ، وتعاني من التفكك المعنوي أين ينعدم الاتصال و التحاور بين أفراد الأسرة، و نعني من ذلك الأب الحاضر الغائب في آن واحد أو الأم الحاضرة غائبة .

الجدول الأتي يوضح لنا الحالة العائلية للوالدين فهو بذلك يوضح و يفسر الجدول السابق مكان إقامة عينة التلاميذ .

جدول رقم (15): يوضح توزيع العينة حسب الحالة العائلية للوالدين

الوضعية الحالية للوالدين	التكرار	النسبة %
معا	100	% 83.3
مطلقين	10	%8.3
أب متوفي	8	% 6.7
أم متوفاة	1	% 0.8
أبوين متوفين	1	% 0.8
المجموع	120	% 100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الحالة العائلية للأولياء العينة متزوجين كانت نسبتهم عالية و التي تقدر ب83.3 % ، ثم نجد في المرتبة الثانية الذين والديهم مطلقين بنسبة 8.3%، لتأتي في المرتبة الثالثة نسبة 6.7 % ممن لديهم أب متوفى، لتأتي في المرتبة الأخيرة من لديهم أم متوفاة و أبوين متوفين بنسب متساوية تقدر ب 0.8 %.

نستنتج من خلال الجدول أن معظم العينة حالة أوليائهم متزوجين فهي تعرف الاستقرار لا يشوبها تفكك مباشر ،و أما الفئة المتبقية و التي تمثل الأقل من ربع العينة فهي تعاني من تفكك اسري مباشر ناتج عن طلاق أو وفاة احد الوالدين أو كليهما .

و التفكك سواء أكان مباشر أو غير مباشر له يؤدي في بعض الأحيان إلى تهيئة الظروف لانحراف الأولاد ، فعندما تتفكك الأسرة ويتشتت شملها، ينتج عن ذلك شعور لدى أفرادها بعدم الأمان الاجتماعي، وضعف القدرة لدى الفرد على مواجهة المشكلات و ضعف الرقابة وتحوله للبحث عن أيسر الطرق وأسرعها لتحقيق أهداف، دون النظر لشرعية الوسيلة المستخدمة في الوصول للهدف، فيصبح المذهب الميكافيلي هو الموجه لسلوك الفرد.

2.6: عرض و تحليل بيانات الفرضية الأولى

1.2.6: عرض البيانات و تحليلها

جدول رقم (16): يوضح توزيع عينة التلاميذ حسب زيارة الوالدين للإكمالية

الزيارة / الإجابة	ذكر		أنثى		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
يزور	19	%25	13	29.5	32	%26.7
لا يزور	57	% 75	31	70.5	88	%73.3
المجموع	76	55.33	44	36.7	120	%100

يتضح لنا من خلال الجدول انه من بين 120 مبحوث 88 منهم لا يزور أولياءهم الإكمالية التي يدرس فيها عينة التلاميذ أي بنسبة 73.3% مدعمة بنسبة 75%ذكور و 70.5% إناث لنجد في المقابل 32 من أولياء عينة التلاميذ يقومون بزيارة الإكمالية و هذا بنسبة 26.7% مدعمة بنسبة 29.5 % الإناث و 25% الذكور.

يتبين لنا من خلال الجدول المدون أعلاه أن ثلثين من عينة التلاميذ العنيفين لا يزور أولياءهم الإكمالية التي يدرسون فيها ،فهي تمثل نسبة كبيرة بالمقارنة مع الأولياء الذين يزورون المدرسة كما نجد أن الجنس يلعب دورا ، إذ أن نسبة الأولياء المبحوثين الذين لا يتفقدون الإكمالية من الذكور هي أكثر من الإناث و العكس صحيح فالبنات يتفقدهن أولياءهن من حين لأخر ، وقلة زيارة الوالدين للمدارس ومتابعة أبنائهم والاستفسار عن وضعهم يؤدى إلى إهمال التلميذ و تهاونه وزيادة غيابهم عن المدرسة،كما وقد تعود أسباب قلة زيارة الوالدين للمدرسة إلى انشغال الوالدين بأعمالهم وعدم الوعي عند الكثيرين بأهمية زيارة المدرسة ومتابعة الأبناء ،كما اتضح لنا أثناء إجراء مقابلات مع المعلمين أنهم صرحوا بان نادرا ما يزور ولي التلميذ العنيف المدرسة،و إن حدث و زار الأولياء المدرسة فيكون نتيجة استدعاء مبعوث من طرف إدارة المدرسة ،و هذا ما يفسر لنا قلة الاتصال والمتابعة الوالدية وقلة التنسيق و التعاون مابين المدرسة و الأسرة، إذ يعتقد الأهل أن التربية تقع على عاتق المدرسة .

تبين لنا من خلال جدول رقم (16)أن نسبة كبيرة من أولياء التلاميذ العنيفين لا يزورون المدرسة أي لا يتفقدون عن أحوال دراستهم و لا عن سلوكاتهم في المدرسة و الذي قد يؤدي بهم إلى التغيب عن المدرسة ، و هذا ما سنبحث عنه في الجدول التالي الذي يؤكد أو ينفي صحة ما قلناه آنفا.

جدول رقم (17): يوضح التغيب غير المبرر لأفراد عينة التلاميذ و موقف الأسرة

	موقف الأسرة	التكرار	النسبة %	
يتغيب	البحث عن السبب	32	26.67	62.5
	اللامبالاة	14	11.67	
	العقاب	29	24.16	
لا يتغيب		45	37.5	
المجموع		100		

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (17) أن 62.5 %من مجموع التلاميذ العنيفين يتغيبون عن المدرسة دون مبرر ، و يقابلها نسبة 37.5% لا يتغيبون عن المدرسة دون مبرر، لنجد موقف الأسرة من التلاميذ في حالة الغياب عن المدرسة ، البحث عن السبب في المرتبة الأولى بنسبة مقدرة 26.67% ، تليها نسبة 24.16%، ثم المبالاة بنسبة 11.67%.

نستنتج من خلال الجدول أن أكثر بقليل من النصف عينة التلاميذ الذين يمارسون العنف ضد المعلمين يتغيبون عن المدرسة دون مبرر أو سبب يدفعهم إلى الغياب ، و هذا ما يفسر لنا إما قلة الخوف التلاميذ من الإدارة وإما اللامبالاة و تساهل الطاقم الإداري مع التلاميذ لحصولهم على رخصة الخروج أو الدخول،و ما يفسر لنا أيضا ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ العنيفين الذي يؤدي بهم إلى الرسوب المدرسي ، و هذا ما وضحه الجدول رقم (7) وجدول رقم (8) إن تعمد التلاميذ التغيب عن المدرسة أو عن حضور بعض الحصص دون عذر مقبول أو موافقة الوالدين أو المسؤولين في المدرسة ، الأمر الذي يترتب عليه احتمال التجمع وصحبة رفقاء السوء و بتالي انحرافهم .

مما لا شك فيه أن معاملة الآباء للأبناء تختلف من أسرة لأسرة و كما أنها تختلف بين أفراد الأسرة الواحدة ،نحاول من خلال الجدول التوضيحي الأتي تبيان كيفية تصرف الوالدين في حالة شكاوي المدرسة من تصرفات عينة التلاميذ العنيفين.

جدول رقم (18): يوضح كيفية تصرف الوالدين في حالة شكاوي المدرسة من أفراد عينة التلاميذ

الإجابة	تكرار	نسبة %
الاعتذار من المدرسة	35	%29.2
اللوم على المدرسة	4	%3.3
الحرمان من المصروف اليومي	8	%6.7
اللامبالاة	12	%10
العقاب	61	%50.8
المجموع	120	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 50.8% من التلاميذ العنيفين يتعرضون للعقاب على يد الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفاتهم ،لنجد في المرتبة الثانية اعتذارهم من المدرسة بنسبة 29.2%، تليها اللامبالاة بنسبة 10% ، و أما في المرتبة الرابعة الحرمان من المصروف اليومي بنسبة 6.7%، و في الأخير اللوم على المدرسة بنسبة مقدرة3.3%.

نتوصل من خلال الجدول أن نصف من أباء التلاميذ العنيفين يتخذون من العقاب أسلوبا للتأديب إذ يرتبط معنى الأدب عند البعض بضرب الولد ومعاقبته ، فكأن التأديب هو الضرب وإنزال العقوبة ، و العقاب ليس الوسيلة الوحيدة لمنع الطفل من أن يتصرف تصرفًا مزعجًا أو خارجًا عن حدود الآداب العامة، تمامًا كما أن العقاب لا يمنع السارق من السرقة ولا القاتل من ارتكاب الجريمة،فالعقاب هو أسلوب قد نلجأ إليه عندما نستنفذ كل الأساليب الأخرى، وحين نفشل تماما في توجيه الابن ناحية السلوك السليم.

للتقرب أكثر من البيئة الأسرية التي تعيش فيها عينة التلاميذ العنيفين أردنا التعرف على نوع الأسلوب الذي يعامل به الآباء أبناءهم داخل الأسرة ، لما له من بالغ الأثر على سلوكاتهم ،أردنا من خلال هذا الجدول معرفة أسلوب معاملة الآباء لعينة التلاميذ و علاقة بالمستوى التعليمي لهم .

جدول رقم (19): يوضح أسلوب معاملة الآباء لأفراد عينة التلاميذ حسب التعليمي للآباء

الأسلوب / المستوى التعليمي	الحوار و التفاهم		اللامبالاة		القسوة و العقاب		المجموع	
	ك		ك	%	ك	%	ك	%
تعليم قرآني	7	15.21	5	22.7	9	17.3	21	17.5
أمي	5	10.9	2	9.1	3	5.76	10	8.3
ابتدائي	4	8.69	2	9.1	6	11.53	12	10
متوسط	11	23.9	6	27.27	20	38.46	37	30.8
ثانوي	11	23.9	4	18.2	11	21.15	26	21.7
جامعي	8	17.4	3	13.63	3	5.76	14	11.7
المجموع	46	38.33	22	18.3	52	43.3	120	100

يتضح لنا من خلال الجدول أنه 30.8% من الآباء لديهم مستوى تعليمي متوسط،و التي تتوزع حسب أسلوب معاملتهم للمبحوثين نجد أعلى نسبة كانت في القسوة و العقاب و مقدرة ب 38.46%، تليها اللامبالاة بنسبة 27.27%، ثم الحوار و التفاهم بنسبة 23.9%، لنجد في المرتبة الثانية نسبة 21.7% من الآباء لديهم مستوى تعليمي ثانوي ،نجد أعلى نسبة منهم يعاملون المبحوثين بالحوار و التفاهم بنسبة 23.9%،يليها نسبة 21.15% بالقسوة والعقاب ثم يليها اللامبالاة بنسبة 18.2%،و أما في المرتبة الثالثة نسبة 17.5 من الآباء لديهم مستوى تعليمي قرآني ، و التي تتوزع بدورها حسب أسلوب معاملة الآباء للمبحوثين نجد أعلى نسبة في اللامبالاة ب22.7%،ثم يليها القسوة و العقاب بنسبة 17.3% ،ليأتي بعدها الحوار و التفاهم بنسبة 15.21%،وفي المرتبة الرابعة نجد 11.7% من الآباء لديهم مستوى تعليمي جامعي و التي تتوزع بدورها حسب أسلوب معاملتهم للمبحوثين نجد أعلى نسبة كانت في الحوار و التفاهم ومقدرة ب 17.4%، تليها اللامبالاة بنسبة 13.63%، ثم القسوة و العقاب بنسبة 5.76%، لنجد في المرتبة الخامسة نسبة 10% من الآباء لديهم مستوى تعليمي ابتدائي ،نجد أعلى نسبة منهم يعاملون المبحوثين بالقسوة و العقاب**11.53** %، يليها نسبة 9.1% اللامبالاة، ثم يليها الحوار و التفاهم بنسبة **8.69**%،و أما في المرتبة الأخيرة نسبة 8.3 %من الآباء أميين نجد أعلى نسبة منهم يعاملون عينة التلاميذ بالحوار و التفاهم بنسبة 10.9%، ليأتي بعدها اللامبالاة بنسبة 9.1%،ليليها القسوة والعقاب بنسبة5.76%.

كما نتوصل من خلال الجدول رقم (19)انه تقريبا النصف من عينة التلاميذ العنيفين يعاملون بالقسوة و العقاب من طرف الآباء و هي بذلك تمثل نسبة 43.3% ، ليليها نسبة 38.33% من عينة يعاملون بالحوار و التفاهم ، ثم يليها نسبة 18.3% لا يبالون آباءهم بهم ،كما نستنتج أن للمستوى التعليمي للآباء يعتبر من العوامل المؤثرة في عملية تربية و تنشئة الأبناء ،إذ يمكنهم من توظيف معلومات و خبرات والتي تنعكس بالإيجاب في تبني نمط معين من الأساليب التربوية ،و هذا ما وضحه الجدول حيث أن الآباء الذين لديهم مستوى تعليمي ثانوي و جامعي يتخذون من الحوار و التفاهم أسلوبا لمعاملة أبناءهم.

كما نستنتج من خلال قراءتنا للجدول أن معظم التلاميذ الذين يمارسون العنف ضد المعلمين هم تلاميذ عوملوا إما بالقسوة و العقاب أو الإهمال و اللامبالاة من طرف الآباء فهم يمثلون نسبة 61.6 % من مجموع الكلي للتلاميذ ، وهي نسبة لابأس بها لإثبات صحة ما قلناه في الجانب النظري لدراستنا حول تأثير معاملة الآباء على سلوك التلميذ و كذا تأثير المستوى التعليمي على اختيار نمط معين من المعاملة و هذا في الفصل الثالث لدراستنا الذي تناولنا فيه التنشئة الأسرية ،فإساءة التصرف مع الطفل و خاصة في مرحلة المراهقة وتطبيق العقاب بما لا يتناسب مع حجم الخطأ، أمر شديد الخطورة ينعكس على تصرفاتهم و الذي يؤدي إلى التمرد وعصيان الأوامر و تعلم السلوك غير مرغوب فيه

جدول رقم (20): يوضح أسلوب معاملة الأمهات لعينة التلاميذ حسب المستوى التعليمي لهن.

الأسلوب / المستوى التعليمي	الحوار و التفاهم		اللامبالاة		القسوة و العقاب		المجموع	
	ك		ك	%	ك	%	ك	%
تعليم قرآني	8	10.12	--	--	1	3.84	9	7.5
أمي	15	18.98	1	6.66	8	30.76	24	20
ابتدائي	16	20.25	1	6.66	4	15.38	21	17.5
متوسط	20	25.31	6	40	5	19.23	31	25.8
ثانوي	15	18.98	6	40	6	23.07	27	22.5
جامعي	5	6.32	1	6.66	2	7.69	8	6.7
المجموع	79	65.8	15	21.7	26	21.6	120	100

يتضح لنا من خلال الجدول أنه 25.8% من الأمهات لديهن مستوى تعليمي متوسط،و التي تتوزع حسب أسلوب معاملتهم للمبحوثين نجد أعلى نسبة كانت في اللامبالاة و مقدرة ب 40%، تليها الحوار و التفاهم بنسبة 25.31%، ثم القسوة و العقاب بنسبة 19.23%، لنجد في المرتبة الثانية نسبة

22.5% من الأمهات لديهن مستوى تعليمي ثانوي ،نجد أعلى نسبة منهن يعاملن المبحوثين باللامبالاة بنسبة 40%،يليها نسبة 23.07% بالقسوة والعقاب ثم يليها الحوار و التفاهم بنسبة 18.98%،و أما في المرتبة الثالثة نجد نسبة 20% من الأمهات أميات ، و التي تتوزعن بدورهن حسب أسلوب معاملتهن للمبحوثين نجد أعلى نسبة ب30.76% في القسوة و العقاب ،ثم يليها الحوار و التفاهم بنسبة 18.98% ، لتنعدم في اللامبالاة ، ليأتي بعدها وفي المرتبة الرابعة نسبة 17.5 % من الأمهات لديهن مستوى تعليمي ابتدائي و التي تتوزعن بدورهن حسب أسلوب معاملتهن للمبحوثين نجد أعلى نسبة كانت في الحوار و التفاهم ومقدرة ب 20.25%، تليها القسوة و العقاب بنسبة 15.38%، ثم اللامبالاة بنسبة 6.66%، لنجد في المرتبة الخامسة نسبة 7.5% من الامهات لديهن مستوى تعليم قرآني ،نجد أعلى نسبة منهن يعاملن المبحوثين بالحوار و التفاهم ب **10.12**%، يليها نسبة 3.84% بالقسوة و العقاب ، لتنعدم في اللامبالاة و أما في المرتبة الأخيرة نسبة 6.7 %من الأمهات لديهن مستوى جامعي نجد أعلى نسبة منهم يعاملون عينة بنسبة **6.32**%.

كما نتوصل من خلال الجدول رقم(20)انه أكثر من النصف من عينة التلاميذ العنيفين يعاملون بأسلوب الحوار و التفاهم من طرف الأمهات و هي بذلك تمثل نسبة **65.8**% ، ليليها نسبة **21.7**% ، لا يبالون أمهاتهن بهم و نسبة **21.6** % يعاملن أبناءهن بالقسوة و العقاب،و هذا ما يعكس لنا بالمقارنة مع الجدول السابق أن الأمهات اقل قسوة في أسلوب معاملتهن للأولاد مقارنة بأسلوب معاملة الآباء .

حيث أعطى الله سبحانه وتعالى غريزة وضعها في الأم تجاه أطفالها لتكون هي أحن إنسانة عليهم لما لها من دور كبير في تربية الطفل ؛ حيث يقع علي عاتق الأم الجزء الأكبر في التربية بحكم طبيعة العطف والحنو التي تتميز بها طبيعة الأم ؛ وهذا لا يعني إخلاء مسؤولية الأب من تربية الأبناء، ولكن هناك سمات ميز الله بها الأم من عوامل نفسية وجسدية وقدرة علي التربية والحضانة والعطف جعل الأم لها الدور الأهم والأكبر في تربية الأولاد ، ولأهمية دور الأم في تربية الطفل قدمت الشريعة الإسلامية النساء علي الرجال في رعاية الأطفال وذلك بسبب قدرة الأم علي رعاية الأطفال وتربيتهم،ولعل المنازل التي تحدث بها مشاكل انفصال ؛ يتعرض أطفالها لمشاكل وانحرافات في ظل غياب الأم و انشغال الأب في العمل .

وفي هذا الإطار ينبغي أن يكون لدى الأم وعي كاف بدورها وتكون لها دراية و في طرق تربية ومعاملة أبناءها و خاصة في مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات فالأم يجب أن تقيم علاقة صداقة مع أبناءها ، تكون المثل الأعلى والقدوة الحسنة ومن ثم تصبح حكيمة في التعامل مع أبناءها فتكون رقيقة ولينة في الأوقات التي تقتضي ذلك وتكون حازمة وشديدة في أوقات أخرى .

جدول رقم (21): جدول يوضح رد فعل الآباء في حالة ارتكاب خطا ما حسب الجنس المبحوثين

رد فعل / الجنس	نهي برفق مع نصيحة		التوبيخ و الشتم		اللامبالاة		ضرب مباشرة دون معرفة سبب		طرد من البيت		حرمان من المصروف		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	17	68	19	48.71	11	68.75	23	79.31	1	100	5	50	76	63.33
أنثى	8	32	20	51.28	5	31.25	6	20.68	--	--	5	50	44	36.67
المجموع	25	20.8	39	32.5	16	13.3	29	24.2	1	0.8	10	8.3	120	100

يتبين من خلال الجدول انه من بين 63.33 و التي يمثلها جنس الذكور يصرحون في حالة ارتكابهم لخطا ما يكون رد فعل الآباء هو الطرد من البيت بنسبة 100%، و في المرتبة الثانية تعرضهم للضرب بنسبة79.31%،لتأتي في المرتبة الثالثة اللامبالاة بنسبة 68.75%، ليليها في المرتبة الرابعة النهي برفق مع النصيحة بنسبة 68%،ثم يليها في المرتبة الخامسة الحرمان من المصروف اليومي بنسبة 50%، لتأتي في المرتبة الأخيرة التوبيخ و الشتم بنسبة48.71%، أما نسبة 36.67% والتي يمثلها جنس الإناث صرحن في حالة ارتكاب خطا ما يكون رد فعل الآباء في المرتبة الأولى التوبيخ و الشتم بنسبة 51.28%،و في المرتبة الثانية الحرمان من المصروف اليومي بنسبة 50 % ليليها في المرتبة الثالثة النهي برفق مع النصيحة بنسبة 32% ، وفي مرتبة الرابعة اللامبالاة بنسبة 31.25%، يليها في المرتبة الخامسة تعرضهن للضرب بنسبة 20.68% أما تعرضهن للطرد من البيت فهي منعدمة .

كما يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أكثر من النصف بقليل من العينة أي ما يمثل نسبة 56.7% يتعرضون للتوبيخ و الشتم إلى جانب الضرب من طرف الآباء في حالة ارتكاب خطا ما، و قد سجلنا اختلافا من حيث ردود أفعال الآباء حسب الجنسين، فقد تبين أن الآباء غالبا ما يعاملون الذكور بالقسوة،عن طريق الأساليب العقابية كالضرب والطرد من البيت، فيما تنخفض نسبة هذه الأساليب بالمقارنة مع البنات،كما أن معاقبة الأبناء يزيد من عدوانيتهم و لا يقلل منها شيئا،إضافة إلى ثنائية التعامل من طرف الآباء و نقصد به التمييز في المعاملة من شانه أن يخلف أثار سلبية بين البنين و البنات.

جدول رقم (22): جدول يوضح رد فعل الأمهات في حالة ارتكاب خطا ما حسب الجنس

رد فعل / الجنس	نهي برفق مع نصيحة		التوبيخ و الشتم		اللامبالاة		ضرب مباشرة دون معرفة سبب		طرد من البيت		حرمان من المصروف		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	32	74.41	19	48.71	4	80	13	65	2	100	6	54.54	76	63.33
أنثى	11	25.58	20	51.28	1	20	7	35	--	--	5	45.45	44	36.67
المجموع	43	35.83	39	32.5	5	4.2	20	16.7	2	1.7	11	9.2	120	100

يتبين من خلال الجدول رقم (22)انه من بين 63.33% و التي يمثلها جنس الذكور يصرحون في حالة ارتكابهم لخطا ما يكون رد فعل أمهاتهم هو الطرد من البيت بنسبة 100% في المرتبة الأولى،تليها نسبة 80%لا يبالين بما يفعل أبنائهم ، لتأتي في المرتبة الثالثة النهي برفق مع النصيحة بنسبة 74.41%، ليليها في المرتبة الرابعة الضرب بنسبة مقدرة ب65%، ثم يليها في المرتبة الخامسة الحرمان من المصروف اليومي بنسبة 54.54%، لتأتي في المرتبة الأخيرة التوبيخ و الشتم بنسبة 48.71%، أما نسبة 36.67 و التي يمثلها جنس الإناث صرحن في حالة ارتكابهن خطا ما يكون رد فعل أمهاتهن في المرتبة الأولى التوبيخ و الشتم بنسبة 51.28%،و في المرتبة الثانية الحرمان من المصروف اليومي بنسبة 45.45% ليليها في المرتبة الثالثة الضرب بنسبة 35% ، وفي مرتبة الرابعة النهي برفق مع النصيحة 25.58%، يليها في المرتبة الخامسة اللامبالاة بنسبة 20 %أما تعرضهن للطرد من البيت من قبل الأمهات فهي منعدمة.

كما يتبين من خلال الجدول أعلاه أن رد فعل الأمهات نحو أخطاء التي يرتكبها المبحوثين لا تختلف عن ردود أفعال الآباء، فهن يملن إلى استعمال الأساليب العقاب القاسي كالضرب و التوبيخ و الشتم إذ يمثلنا بذلك تقريبا النصف من عينة التلاميذ بنسبة49.2 %،و هي نفس النتيجة التي تحصلنا عليها فيما يخص ردود فعل الآباء نحو أخطاء المبحوثين،و الذي من شانه أن يؤثرسلبا على سلوكات التلاميذ داخل المدرسة

جدول رقم (23):يوضح تأثير الجو الأسري على دراسة المبحوثين وعلاقتها بحدوث شجارات داخل الأسرة.

يتأثر / حدوث شجار	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	80	88.89	15	50	95	79.16
لا	10	11.11	15	50	25	20.84
المجموع	90	75	30	25	120	100

يتضح من خلال الجدول رقم (23)بأن أعلى نسبة تتركز في تأكيد حدوث شجارات بين الوالدين أمام عينة التلاميذ العنيفين بنسبة 79.16% ، لنجد في المرتبة الأولى تأثر التلاميذ بالجو الأسري بنسبة 88.89 %،ليليها عدم تأثرهم بنسبة 50 % ،كما نجد نسبة 20.84% صرحوا بعدم حدوث شجارات بين الوالدين أمامهم ،لنجد في المرتبة الأولى عدم تأثرهم بالجو الأسري بنسبة 50%،ليليها نسبة 11.11% تأثرهم بالجو الأسري.

نستنتج من خلال الجدول أن معظم عينة التلاميذ العنيفين يعيشون في أسر تحدث فيها خلافات وشجارات بين الوالدين، و هذا ما يؤثر سلبا على دراستهم و ما يفسر أيضا ضعف تحصيلهم الدراسي،و خاصة في مرحلة المراهقة و هي فترة تكوينه النفسي و الاجتماعي و الجسدي ، بحيث لا يستطيع أن يفصل بين دراسته و همومه و مشاكله الأسرية عكس الناضجين من الأفراد، بالإضافة إلى أن كثرة الشجارات داخل الأسرة قد تشعر الأبناء بالضياع و التوتر الدائم مما يدفعهم إلى الهروب من البيئة المحيطة بهم إلى محيط آخر ظننا منه أنها ستجلب له الراحة والطمأنينة المفقودة، ليدخل في متاهات وضياع وليتعرف على رفاق السوء فيتجه نحو الانحراف .

جدول رقم (24) : يوضح محاورة الوالدين لأفراد عينة التلاميذ و الأمور التي يتحاوروا عليها

	الأمورالتي يتحاوروا عليها	التكرار	النسبة %	
يتحاور	الدراسة		19.16	37.5
	أمور خاصة بالرفاق		10	
	مشاكل أسرية		8.33	
لا يتحاور		75	62.5	
المجموع		120	100	

يتضح من خلال الجدول رقم (24) أن أعلى نسبة من عينة التلاميذ العنيفين لا يتحاورون مع والديهم إذ تقدر ب62.5%، لتقابلها نسبة 37.5% من عينة التلاميذ العنيفين يتحاورون مع والديهم، و أما بالنسبة للأمور التي يتحاور عليها عينة التلاميذ مع والديهم نجد في المرتبة الأولى أمور خاصة بالدراسة بنسبة 19.16% ،يليها في المرتبة الثانية نسبة 10% أمور خاصة بالرفاق ،و في المرتبة الأخيرة يتحاورون في مشاكل أسرية بنسبة 8.33%.

من خلال قراءتنا للجدول نستنتج أن معظم أولياء المبحوثين لا يميلون إلى أسلوب المحاورة النقاش داخل الأسرة ، وهو ناتج عن غياب الطويل للأب أو الأم أو كلاهما خارج المنزل سواء للعمل أو السفر ، أو نتيجة تباين المستوى الثقافي والعلمي بين أفراد الأسرة، بالإضافة إلى عوامل أخرى ككثرة القنوات الفضائية والجلوس أمام الكمبيوتر بالساعات ،قضى على النشاطات الأسرية المشتركة، وأصبح لكل فرد اهتماماته الخاصة ويقلل من فرص الحوار و يولد حياة خالية من والمحبة ويقضي على التفاعل الأسري ويؤدي الى حالة من الانزواء والعزوف، و بتالي قد تترك لدى الأبناء كبت حول بعض العراقيل التي تعتريهم في الحياة و التي ينبغي أن تحل مع الآباء ، كما أن قلة الحوار يؤدي إلى انفعالات داخل الأسرة و بتالي تولد لدى الابن عدم ميله إلى الحديث و المناقشة و اللجوء إلى العنف و العدائية في التعامل.

مراقبة الدروس في البيت من طرف الأسرة له أثر ايجابي على المردود التحصيلي للتلاميذ كم يبرز لنا مدى حرص الأولياء على دراسة و مستقبل أبناءهم، نحاول من خلال الجدول التالي معرفة هل أسر التلاميذ العنيفين مواظبة على مراقبة الدروس في البيت ، و علاقتها بنوع الإجازة المتحصل عليها

جدول رقم (25): يوضح مراقبة الدروس في البيت حسب نوع الإجازة المتحصل عليها

الإجازة / الإجابة	تهنئة		تشجيع		لوحة شرف		لاشيء		إنذار		توبيخ		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	7	100	3	75	19	76	29	58	12	50	6	60	76	63.33
لا	-	--	1	25	6	24	21	42	12	50	4	40	44	36.67
المجموع	7	5.83	4	3.33	25	20.83	50	41.66	24	20	10	8.3	120	100

يتضح من خلال الجدول رقم (25)بأن أعلى نسبة تتركز في تأكيد مراقبة الدروس في البيت من طرف أولياء عينة التلاميذ و تقدر النسبة ب63.33% ، لتتوزع هذه النسبة حسب نوع الإجازة المتحصل عليها من طرف المبحوثين ،نجد في المرتبة الأولى و بنسبة 100% ممن تحصلوا على تهنئة ، و في المرتبة الثانية و بنسبة 76% ممن تحصلوا على لوحة شرف ، تليها نسبة 75% ممن تحصلوا على تشجيع ، لتأتي في المرتبة الرابعة ممن تحصلوا على توبيخ بنسبة مقدرة ب 60% ، تليها ممن تحصلوا على لاشيء بنسبة 58%، و في المرتبة الأخيرة ممن تحصلوا على إنذار و أما نسبة التلاميذ الذين لا يراقبون لهم آباءهم الدروس في البيت فقدرت ب36.67% ، لنجد في المرتبة الأولى عينة التلاميذ العنيفين الذين تحصلوا على إنذار بنسبة 50% ، و في المرتبة الثانية عينة التلاميذ الذين تحصلوا على لاشيء بنسبة 42%، تليها نسبة 40% من عينة التلاميذ الذين تحصلوا على تشجيع

يتبن لنا من خلال الجدول أن معظم عينة التلاميذ العنيفين أولياءهم يراقبون لهم الدروس في البيت إلا أن مستواهم ضعيف حيث أن اغلب المبحوثين من المتحصلين على إنذار و التوبيخ إذ تقدر نسبتهم ب 62.5% (انظر جدول 7) ،ما يدفعنا للقول أن مراقبة الدروس في البيت لا تكفي وحدها للدفع بالمبحوثين لتحسين مستواهم ودفعهم للانشغال بالدراسة و الاهتمام بها .

جدول رقم (26): يوضح مدى وقوع خلافات داخل أسر المبحوثين و أسباب هذه الخلافات

أسباب الخلافات / وتيرة	مشاكل مادية		مشاكل بين الوالدين		مشاكل بين الآباء و الأبناء		مشاكل بين الإخوة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دائما	13	32.5	6	30	10	40	12	34.28	41	34.16
أحيانا	20	50	9	45	11	44	10	28.57	50	41.66
نادرا	7	17.5	5	25	4	16	13	37.14	29	24.16
المجموع	40	33.33	20	16.67	25	20.83	35	29.67	120	100

معطيات الجدول رقم (26)الذي يبين وتيرة وقوع خلافات داخل أسر التلاميذ و أسباب نشوبها، اتضح من خلاله بأن اغلب المبحوثين تحدث في أسرهم أحيانا خلافات أسرية بنسبة 41.66% مدعمة بنسبة 50% من التلاميذ الذين تحدث في أسرهم مشاكل مادية،و بنسبة 45%من التلاميذ الذين تقع في أسرهم مشاكل بين الوالدين، و بنسبة 28.57 مشاكل بين الإخوة، أما في المرتبة الثانية نجد التلاميذ الذين تحدث في أسرهم خلافات بصفة دائمة و ذلك بنسبة 34.16%، مدعمة بنسبة40% من التلاميذ الذين تحدث في أسرهم مشاكل بين الآباء و الأبناء ، و بنسبة 34.28 من التلاميذ تحدث في أسرهم مشاكل بين الإخوة، و بنسبة 32.5من التلاميذ تحدث في أسرهم مشاكل مادية، و أما في المرتبة الثالثة نجد التلاميذ الذين نادرا ما تقع في أسرهم خلافات بنسبة 24.16، مدعمة بنسبة 37.14من التلاميذ الذين تحدث في أسرهم مشاكل بين الإخوة ، و بنسبة 25% من التلاميذ تحدث في أسرهم مشاكل بين الوالدين ، وبنسبة 17.5%من التلاميذ تحدث في أسرهم مشاكل مادية.

من خلال قراءتنا لهذا الجدول نستنتج أن اغلب المبحوثين ينتمون إلى اسر تحدث فيها خلافات أسرية ، و التي تكون فيها المشاكل المادية هي المتسبب بالدرجة الأولى وبتالي تعكس الظروف الاقتصادية للأسرة ، بالإضافة إلى المشاكل التي تقع بين الإخوة و التي تقع بين الآباء والأبناء كلها تأثر على الجو الأسري للمبحوثين ، حيث يسود عدم الاستقرار و الاضطراب داخل الأسرة مما ينعكس سلبا على سلوكاتهم، فيلجؤون إلى الشارع هروبا لما يحدث داخل الأسرة تعبيرا عن رفضهم للأوضاع الأسرية سواء المادية أو الخلافات بين أفراد الأسرة،وهذا ما يشكل لديهم ضغوطات والقلق والتوتر و اضطرابات و خاصة في فترة المراهقة،مما يجعلهم عرضة لكثير من المظاهر الإنحرافية .

2.2.6: نتائج الفرضية الأولى

والقائلة لنوعية التنشئة الأسرية لبعض التلاميذ علاقة بإقبالهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة.

من خلال الجداول التالية أرقامها 26،25،24،23،22،21،20،19،18،17،16 اتضح لنا أن نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلميذ لها تأثير في إقباله على ممارسة السلوك العنيف اتجاه المعلم إذ تبين لنا من خلال الجدول رقم (16) أن معظم عينة التلاميذ العنيفين لا يزور أولياءهم الإكمالية ،وهذا ما يفسر لنا قلة المتابعة و حرص الوالدين على دراسة أبناءهم ،والذي يؤدي لا محال إلى تهاون التلميذ في الدراسة وكذا ممارسة أعمال الشغب داخل القسم، لأنه يدري أن أسرته لا تعلم بما يقوم به داخل المدرسة،كما تبين أن قلة زيارة الأولياء للمدرسة ينجم عنه تغيب التلاميذ من المدرسة،حيث أن كثر من نصف العينة يتغيبون عن المدرسة دون مبرر فبلغت نسبتهم 62.5 % وهذا ما وضحه الجدول رقم (17)،في حين كان موقف الأسرة من غيابات أبنائهم هو البحث عن السبب الذي دفعهم للغياب دون أن يدروا أن السبب راجع إلى قلة زياراتهم للسؤال عن سلوكات أبناءهم داخل المدرسة وكذا تحصيلهم الدراسي،حيث أن نصف من عينة التلاميذ هم من المعيدين و يتحصلون عادة على إنذار و توبيخ،كما تبين أن معاملة الأبناء لعينة التلاميذ في حالة شكاوي المدرسة من تصرفات التلاميذ العنيفين هو اللجوء إلى العقاب بنسبة (50.8 %) كوسيلة للتأديب والذي من شانه أن يترك بصمته في سلوك التلميذ ويعيد إنتاج نفس النمط التربوي الذي تلقاه في المستقبل وهذا ما وضحه الجدول رقم(18).

كما تبين تقريبا النصف من التلاميذ العنيفين يعاملون من طرف آباءهم بالقسوة و العقاب ،كما أن للمستوى التعليمي للآباء يؤثر في تبني نمط معين من المعاملة ،كما أن المبالغة في العقاب و الإساءة التصرف مع الطفل و خاصة في مرحلة المراهقة و تطبيق العقاب بما يتناسب و حجم الخطأ أمر شديد الخطورة ينعكس على تصرفاتهم ،والذي يؤدي بهم إلى التمرد و العصيان ،وهذا ما بينه الجدول رقم (19)،ولكن في المقابل نجد الأمهات لا يملن إلى ممارسة أسلوب العقاب و القسوة ،حيث و من خلال الجدول رقم (20) تبين انه أكثر من نصف عينة التلاميذ يتلقون معاملة حسنة من طرف الأمهات بإتباع أسلوب الحوار والتفاهم في عملية التنشئة ،وهذا راجع لطبيعة العطف و الحنو التي تتميز الأم.

أما عن تصرفات الآباء اتجاه أخطاء أبناءهم المبحوثين فإنهم يتخذون الأساليب العقابية القاسية لتقويم سلوكاتهم كالسب و الشتم، و كذلك الضرب و الطرد من البيت وجل المظاهر الأخرى التي قد تدفع بالأبناء إلى القيام بتصرفات سلبية و مضادة اتجاه الوالدين أو أفراد الأسرة و الخروج عن طاعتهم ،كما يمكن أن ينتقل أثار العقاب إلى داخل أبواب المدرسة في شكل سلوكات عدوانية ضد المعلين أو ضد التلاميذ و هذا ما وضحه الجدول رقم (21)،و إذا تحدثنا عن تصرفات الآباء لا نسى تصرفات الأمهات

كذلك باعتبارها عضوا فعالا في عملية التنشئة الأسرية ،حيث تبين لنا كذلك من خلال الجدول رقم (22)أن ردود أفعال الأمهات نحو الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ العنيفين لا تختلف عن ردود أفعال الآباء فتميل الأمهات كذلك إلى استعمال الأساليب العقابية القاسية كالضرب و التوبيخ و الشتم ،كما تبين أيضا تأثر عينة التلاميذ بالجو السائد داخل الأسرة و الناتج عن كثرة الشجارات بين أفراد الأسرة ،وهذا من شانه أن يؤثر عليهم و على وجودهم داخل القسم ،فلا يستطيع الفصل بين الدراسة و مشاكله الأسرية تبين أن (79.16 %)من المبحوثين تحدث شجارات في أسرهم لتقابلها نسبة (75%)تتاثر دراستهم بالجو العام للأسرة .

من خلال الجدول رقم (24) تبين لنا أن معظم عينة التلاميذ لا يتحاورون مع أوليائهم بنسبة (62.5%)وقلة الحوار داخل الأسرة يقضي على التفاعل الأسري و يؤدي إلى حالة الانزواء ،و بتالي يترك لدى الأبناء كبت حول العراقيل التي تعتريهم في الحياة ،و التي ينبغي أن تحل مع الوالدين ،كما أن لقلة الحوار ر داخل الأسرة يؤدي إلى الانفعال وبتالي يتولد لدى الوالدين و الأبناء عدم ميلهم إلى الحديث و النقاش و اللجوء إلى العدائية في التعامل و عدم تقبل النقاش و الرأي الأخر.

كما توصلنا كذلك من خلال الجدول (25) أن نسبة كبيرة من التلاميذ العنيفين يراقبون أولياءهم دروسهم في البيت حيث بلغت نسبتهم (63.33%) إلا أن هذا لم يشفع لديهم في تحسين مستواهم حيث أن اغلب المبحوثين هم من المتحصلين على إنذار و توبيخ و من المعيدين ، وهذا يعني أن المراقبة الدروس في البيت لا تكفي وحدها .

كما تضح لنا كذلك من خلال الجدول رقم (25)أن اغلب المبحوثين ينتمون على اسر يسود فيها الخلافات والتي عادة ما تكون فيها المشاكل المادية هي المتسبب الأول بالإضافة إلى المشاكل التي تقع بين الإخوة و بين الوالدين ،وبذلك نجد الأسر التي ينتمي إليها المبحوثين يسودها عدم الاستقرار و التوتر و الاضطراب في العلاقات،والتي عادة ما تؤدي إلى التفكك في الروابط الأسرية ،وانهيار بنيتها مما ينعكس سلبا على أفراد الأسرة و خاصة الأبناء منهم المراهقين، فهي مرحلة جد حساسة في حياة الفرد تجعل منه سريع التأثر و الانفعال.

من خلال هذه النتائج التي توصلنا إليها يمكن القول ان التنشئة الأسرية تلعب دورا لا يستهان به في إقبال بعض التلاميذ على ممارسة السلوكات العنيفة اتجاه المعلمين .

3.6: عرض و تحليل بيانات الفرضية الثانية

1.3.6: عرض البيانات و تحليلها

يعد المعلم و التلميذ من أهم عناصر العملية التعليمية و التربوية، و عليه فالعلاقة التربوية التي تجمع بينهما لها دور أساسي و هام في إنجاح العملية التعليمية أو إفشالها، نحاول من خلال الجداول الإحصائية الاتية تبيان هل للعلاقة التي تجمع بين المعلم و تلميذه دور في اقبال هذا الاخير على العنف ضد المعلم .

جدول (27): يوضح رأي المبحوثين حول ذهابهم إلى المدرسة حسب الجنس

رأي / الجنس	إلزاميا		رغبة و حب		طبيعي		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	36	67.92	16	64	24	57.14	76	63.33
أنثى	17	32.07	9	36	18	42.85	44	36.67
المجموع	53	44.16	25	20.83	42	35	120	100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة هي 63.33 % يمثلها جنس الذكور رأيهم حول ذهابهم إلى المدرسة نجد في المرتبة الأولى نسبة 67.92%ترى انه أمرا إلزاميا ،يليها في المرتبة الثانية نسبة 64% من المبحوثين لديهم رغبة و حب وراء ذهابهم إلى المدرسة ،و في المرتبة الثالثة نجد نسبة 57.14 %ترى أنه أمر طبيعي، و في المقابل نجد نسبة 36.67% و التي يمثلها جنس الإناث رأيهم حول ذهابهم إلى المدرسة نجد في المرتبة الأولى نسبة 42.85% ترى من ذهابها إلى المدرسة على انه أمرا طبيعيا ، يليها نسبة 36% ممن لديهم رغبة و حب ، وفي المرتبة الأخيرة نجد نسبة32.07% ترى أن ذهابها إلى المدرسة أمرا إلزاميا.

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن تقريبا النصف من عينة التلاميذ العنيفين يرو أن ذهابهم إلى المدرسة أمرا إلزاميا أي ليست لديهم رغبة في ذلك ،و هذا ما يؤثّر سلباً في التلميذ، ويشكّل أبرز أسباب إخفاقه في التحصيل و كذا غياباته غير المبررة ، و قد يكره التلميذ المدرسة بسبب الخوف من المعلم أو سوء العلاقة بينهما وقد ترجع لقيود وقوانين وواجبات المدرسة .

كما نلاحظ من خلال الجدول انه لا توجد فروق في الآراء بين الذكور و الإناث حول ذهابهم إلى المدرسة ،وعليه فالجنس لا يؤثر في رأي المبحوثين حول ذهابهم إلى المدرسة .

جدول (28): يوضح النظرة التي يحملها المبحوثين نحو المعلمين حسب الجنس

النظرة التي يحملها / الجنس	احترام و تقدير		احتقار		لامبالاة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	21	50	37	67.27	18	78.26	76	63.33
أنثى	21	50	18	23.72	5	21.73	44	36.67
المجموع	42	35	55	45.83	23	19.16	120	100

يتبين من خلال الجدول رقم (28)أنه من بين 63.33% و التي يمثلها جنس الذكور نجد نسبة 78.26% لا يبالون بالمعلم،و نسبة 67.27 % لديهم نظرة احتقار للمعلم، يليها نسبة 50% لديهم نظرة احترام و تقدير، و في المقابل نجد نسبة 36.67%و التي يمثلها جنس الإناث نجد أعلى نسبة هي 50% ممن نظرتهم للمعلم هي احترام و تقدير،تليها نسبة 23.72 % ينظرون للمعلم باحتقار ، يليها نسبة 21.73% نظرتهم للمعلم اللامبالاة.

نستنتج من خلال الجدول أن تقريبا النصف من التلاميذ العنيفين لديهم نظرة احتقار نحو المعلم و هذا ربما راجع لسلوك المعلم و معاملته السيئة للتلاميذ داخل القسم ، أو ربما كان افتقاد المعلم لمكانته ناتج عن تراجع دوره حيث أن التعليم اليوم أصبح وسيلة لكسب الرزق بعد أن كان غاية لنشر العلم ،فلم يعد المعلم يحضا بالمكانة التي يستحقها فبعدما كان ينظر إليه على انه القدوة والواجب على الجميع احترامه وتقديره ، لم يعد الأمر كذلك ، وهذا ما يفسر لنا في بعض الحالات إقدام بعض التلاميذ على أعمال العنف ضد المعلم

كما نلاحظ من خلال الجدول أن الجنس يلعب دورا في تحديد النظرة التي يحملها المبحوثين نحو المعلم ،حيث أن غالبية الذكور لا يبالون و غالبية الإناث يكنون الاحترام و التقدير، لكن هذا لا ينفي أن نسبة لا يستهان بها من الذكور تحتقر المعلم أكثر مما تحترمه ، و نسبة من الإناث لا يستهان بها تحتقر المعلم.

جدول رقم (29): يوضح مدى تلقي المبحوثين للعقاب من طرف المعلمين

تلقي العقاب		ك	النسبة %	
نعم	نادرا	25	21.18	% 98.33
	أحيانا	63	53.38	
	دائما	30	25.42	
لا		02	% 16.67	
المجموع		120	% 100	

يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن أعلى نسبة تتركز في تأكيد تلقي العقاب من طرف المعلم بنسبة 98.33 % من بينهم نجد 53.38% أحيانا ما يتلقون العقاب ، و في المرتبة الثانية بنسبة 25.42 %يتلقون العقاب دائما ،أما المرتبة الثالثة بنسبة 21.18% نادرا ما يتلقون العقاب، وفي المقابل نجد نسبة 16.67% من عينة التلاميذ لم تتلقى عقاب من طرف المعلم.

نستنتج من خلال الجدول أن اغلب المعلمين يلجؤون إلى معاقبة التلاميذ،وذلك ربما راجع إلى الاعتقاد السائد أن استعمال القوة والشدة داخل القسم هي من أنجع السبل لتحقيق الانضباط و الهدوء و ضمان السير الحسن للدرس، كما أن استعمال الوسائل العقابية منم طرف المعلمين قد يترتب عنه ردود أفعال عنيفة من طرف التلاميذ لعدم تقبله أو شعوره انه عوقب ظلما يولد لدى التلميذ كره المعلم و كذا كره المادة والذي قد يتواصل معه بقية حياته ينفر من مادة معينة و ميله إلى مادة أخرى ، كما قد يدفع التلميذ إلى التمرد والعدوانية كما انه يفقده الثقة بمن حوله .

كما أن المبالغة في عقاب التلميذ له أثار سلبية قد تلازمه مدى الحياة، لأن آثاره لن تزول بتجاوز المتعلم مرحلة المراهقة ، و هذا ما ذهب إليه الكثير من الباحثين على رأسهم ابن خلدون الذي حذر من الشدة و المبالغة في العقاب لأنه يضر بنفسية المتعلم، ويزرع في المتعلم خلق الكذب خوفا من العقاب.

جدول رقم (30): يوضح أنواع العقاب الممارس من طرف المعلمين ضد أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس

نوع العقاب / الجنس	السخرية و الاستهزاء		تغيير مكان الجلوس		استدعاء الولي		الضرب		خصم نقاط		الطرد من القسم		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	33	68.75	17	48.57	38	79.16	45	68.18	26	72.22	43	74.13	202	69.41
الإناث	15	31.25	18	51.42	10	20.83	21	31.81	10	27.78	15	25.86	89	30.58
المجموع	48	16.49	35	12.02	48	16.49	66	22.68	36	12.37	58	19.93	291	100

ملاحظة: المجموع يفوق عدد أفراد العينة و هذا راجع لتعدد الأجوبة بمعنى أن كل تلميذ قد تلقى أكثر من عقاب.

معطيات الجدول رقم (30)تشير إلى أن أعلى نسبة والتي يمثلها جنس الذكور هي 69.41 % يتوزعون حسب نوع العقاب الممارس عليهم من طرف المعلمين، نجد في المرتبة الأولى استدعاء الولي بنسبة 79.16 % ،و في المرتبة الثانية نسبة 74.13 % يتلقون الطرد من القسم ، و في المرتبة الثالثة خصم النقاط بنسبة 72.22 % ، يليها السخرية والاستهزاء بنسبة 68.75 %، و في المقابل لدينا جنس الإناث بنسبة 30.58 % يتوزعن حسب نوع العقاب الممارس عليهن، نجد في المرتبة الأولى تغيير مكان الجلوس بنسبة 51.42 % ،و في المرتبة الثانية تلقيهم للضرب بنسبة 31.81 % ، أما في المرتبة الثالثة السخرية والاستهزاء بنسبة 31.25 %،و في المرتبة الرابعة خصم النقاط بنسبة27.78 %.

نستنتج من خلال الجدول أن أكثر وسيلة عقاب يعتمدها المعلم هي الضرب و التي لها انعكاسات وآثار سلبية على المبحوثين وعلى مسارهم الدراسي مما يحدثه من أضرار معنوية وجسدية كما قد يثير لديهم ردود أفعال عنيفة خاصة و أنهم في فترة المراهقة ، كما يتبين من خلال الجدول أن هناك اختلاف في أساليب العقاب المتخذة من طرف المعلم حسب جنس التلميذ، حيث أن أول إجراء عقابي ضد الذكور هو استدعاء الولي ثم الطرد من القسم و خصم النقاط في المقابل نجد أن أول إجراء عقابي ضد الإناث هو تغيير مكان الجلوس ثم الضرب بالإضافة إلى السخرية والاستهزاء، بمعنى أن الأساليب العقابية الموجهة للفتيات هي أكثر قسوة من تلك المتخذة ضد الذكور ، وهذا ربما راجع إلى أن ردود أفعال الذكور عند تلقيهم العقاب القاسي هي أكثر عنفا من الإناث ، و عليه يلجأ المعلمين في غالب الأحيان إلى الطرد من القسم و استدعاء الولي في حق الذكور

جدول رقم (31) :يوضح رد فعل عينة التلاميذ عند تعرضه للعقاب من طرف المعلمين حسب الجنس

رد فعل / الجنس	السكوت		الخروج من القسم		الشجار معه		اللجوء الى سلوكات عدوانية		التشويش		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	12	46.15	23	67.64	18	72	14	87.5	9	47.36	76	63.33
أنثى	14	53.85	11	32.35	7	28	2	12.5	10	52.63	44	36.67
المجموع	26	21.7	34	28.3	25	20.8	16	13.3	19	15.8	120	100

يتبين من خلال الجدول رقم (31)أنه من بين63.33 % التي يمثلها جنس الذكور ويتوزعون حسب ردود أفعالهم عند تلقي العقاب، نجد في المرتبة الأولى اللجوء إلى سلوكات عدوانية بنسبة 87.5%اما في المرتبة الثانية الشجار مع المعلم بنسبة 72%، يليها نسبة 67.64 %رد فعلهم يكون الخروج من القسم ،يأتي في المرتبة الرابعة نسبة 47.63 % اللجوء إلى التشويش ، و في المرتبة الأخيرة بنسبة 46.15% رد الفعل يكون السكوت . و في المقابل نجد نسبة 36.67 % يمثلها جنس الإناث و اللواتي يتوزعن حسب ردود فعلهن ، 53.85 % منهن يكون رد فعلهن السكوت و هي تمثل أعلى نسبة عند الإناث ، 52.63 % منهن يكون رد فعلهم التشويش، 32.35 % الخروج من القسم ، 12.5% اللجوء إلى السلوكات العنيفة .

نستنتج من خلال الجدول أن ردود أفعال التلاميذ عند تلقيهم للعقاب في أغلب الحالات يكون الخروج من القسم وهي تمثل أعلى نسبة تقدر ب 28.33%،تعبيرا عن رفضهم لهذه الممارسات .

كما تختلف هذه الردود حسب الجنس ، فعند الذكور تتسم ردود أفعالهم بالعنف و العدوانية مقارنة بالإناث حيث يكون رد فعلهن السكوت،و هذا راجع لطبيعة الذكر الذي يتسم بالخشونة و الغلظة مع العلم أن فترة المراهقة هي فترة حرجة في حياة الفرد بحيث لا يتقبل النقد وتتميز بسرعة القلق و التوتر و كثرة الانفعال .

جدول رقم (32): جدول يوضح الأفعال التي يعاقب من أجلها عينة التلاميذ من طرف المعلمين

الإجابة	التكرار	النسبة %
إثارة الفوضى	97	29.75%
عصيان أوامر المعلم	62	19.02%
السخرية و الاستهزاء من المعلم	54	16.56%
عدم إنجاز الواجبات المدرسية	69	21.17%
الكتابة على الطاولات و الجدران	44	13.50%
المجموع	326	100%

ملاحظة : مجموع الإجابات يفوق مجموع أفراد العينة و هذا لان السؤال متعدد الأجوبة ، ، أي يوجد بعض التلاميذ اختار على الأقل إجابتين ، بمعنى انه قد يعاقب التلميذ على أكثر من فعل من طرف المعلم.

تشير المعطيات المعبر عنها من خلال الجدول رقم (32) الذي يوضح الأفعال التي يعاقب المعلم من اجلها التلاميذ أن أعلى نسبة 29.75% وهي نسبة التلاميذ الذين يثيرون الفوضى في القسم ، تليها نسبة 21.17% و هي تمثل نسبة التلاميذ الذين يعاقبون لعدم إنجازهم الواجبات المدرسية ، ثم وفي المرتبة الثالثة نسبة 19.02 % من التلاميذ الذين يعصون أوامر المعلم ، أما في المرتبة الأخيرة بنسبة 13.50 % يعاقبهم المعلم بسبب السخرية والاستهزاء منه .

نستنتج من خلال الجدول أن أكثر الأفعال التي يعاقب عليها التلميذ هي إثارة الفوضى التي من شأنها إعاقة سير الدرس و إثارة نرفزة المعلم و توتره مما يجعل من عملية إلقائه للدرس متعبة ، كما أن التهاون في انجاز الواجبات المدرسية يدفع بالمعلم إلى معاقبة التلاميذ و هذا من أجل تأديبهم و حرصه على تأدية واجباتهم المفروضة لضمان نجاحهم وهذا في مصلحة التلميذ .

جدول رقم (33): رأيهم عينة التلاميذ حول أسلوب معاملة المعلم داخل القسم

الرأي / الجنس	متسامح		غير مبالي		متسلط		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	11	50	11	55	54	69.23	76	63.33
الاناث	11	50	9	45	24	30.76	44	36.67
المجموع	22	18.33	20	16.67	78	65	120	100

معطيات الجدول رقم (33)و الذي يوضح رأي التلاميذ في سلوك المعلمين داخل القسم تبين أنه من بين 63.33 % التي يمثلها جنس الذكور نجد نسبة 69.23 % من يرون أن سلوك المعلم متسلط داخل القسم ، تليها نسبة 55 % يرون ان أسلوبه غير مبالي داخل القسم ،و في الأخير نسبة 50 % يرون أنه متسامح ، و في المقابل نجد نسبة 36.67 % يمثلها جنس الإناث ، تتوزع هذه النسبة حسب آرائهم في أسلوب المعلم داخل القسم ، حيث في المرتبة الأولى نسبة 50 % يرون أنه متسامح ، يليها في المرتبة الثانية نسبة 45 % يرون انه غير مبالي ، و في المرتبة الأخيرة نجد نسبة 30.76 % ممن يرون أن أسلوبه متسلط .

نستنتج من خلال الجدول أن أكثر من نصف العينة ترى أن أسلوب المعلم داخل القسم هو متسلط ، و هذا راجع للمبالغة في استخدام الأساليب العقابية ، و هي نظرة سلبية للمعلم من شأنها أن تؤثر على العلاقة بين التلميذ و معلمه و على السير الحسن للعملية التربوية ، و الذي قد يخلق مشاكل و سلوكات لا تربوية داخل القسم .

كما يتبين من خلال الجدول أن نظرة المعلم كمتسلط اختص بها الذكور أكثر من الإناث ، حيث أن الإناث يرونه في أسلوب معاملة المعلم لهن داخل القسم متسامح و هذا ربما راجع للتميز الذي قد يمارسه بعض المعلمين في معاملتهم للتلاميذ باختلاف الجنسين ، فيميلون إلى التسامح والتساهل مع الفتيات و إلى الخشونة والصرامة مع الذكور .

جدول رقم (34): يوضح الأفعال الممارسة من طرف المعلمين و تثير إزعاج التلاميذ

الإجابة	التكرار	النسبة %
التميز بين التلاميذ	74	%38.74
التهميش	22	% 11.51
الاحتقار	33	% 17.27
الصراخ	36	% 18.84
عدم الفهم	26	% 13.61
المجموع	191	% 100

ملاحظة: المجموع الإجابات يفوق مجموع أفراد العينة و هذا لان السؤال متعدد الأجوبة، أي يوجد تلاميذ اختار على الأقل إجابتين، بمعنى أنه قد يزعج التلميذ أكثر من فعل ممارس من طرف المعلم.

يتضح من خلال الجدول رقم (34)الذي يبين الأفعال التي تثير انزعاج التلاميذ و الممارسة من طرف المعلمين ، نجد في المرتبة الأولى التمييز بين التلاميذ و هي أعلى نسبة تقدر ب38.74 % ، تليها في المرتبة الثانية الصراخ بنسبة 18.84 % ، و في المرتبة الثالثة الاحتقار بنسبة 17.27 % ، و في المرتبة الرابعة عدم فهم الدروس بنسبة 13.61 % ، و في المرتبة الأخيرة التهميش بنسبة 11.51 % .

نستنتج من خلال الجدول أن الأفعال التي يمارسها المعلم وتثير إزعاج التلاميذ هي التمييز بين التلاميذ و تفضيل بعضهم على بعض ، كميلهم للإناث على حساب الذكور و هذا ما يؤكد ما ذكر سابقا أو تفضيل المجتهدين على حساب غير المجتهدين، أو الأغنياء على الفقراء أي حسب المظاهر، زد على ذلك الاحتقار التهميش و هذا من شانه أن يؤثر سلبا على نفسية التلاميذ داخل القسم مما يولد لديهم ردود أفعال سلبية اتجاه هذه الممارسات كحقدهم وبغضهم

جدول (35):يوضح رأي التلاميذ حول الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف المعلمين للحفاظ على الهدوء حسب السن

الوسيلة / الفئة العمرية	النصح و الحوار		اللامبالاة		الطرد من الحصة		الضرب		السب و الشتم		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
اقل من 13	7	30.43	--	--	7	18.91	24	53.33	8	53.33	46	38.34
16-14	15	65.21	--	--	19	51.35	20	44.44	5	33.33	59	49.16
أكثر من 17	1	4.34	--	--	11	29.72	1	2.22	2	13.33	15	12.5
المجموع	23	19.16	--	--	37	30.83	45	37.5	15	12.5	120	100

تشير المعطيات المعبر عنها داخل الجدول أعلاه أن أعلى نسبة تتركز في الفئة العمرية ما بين 14-16 سنة و تقدر ب 49.16 % تتوزع هذه النسبة حسب رأي المبحوثين حول الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف المعلمين للحفاظ على الهدوء، حيث نجد في المرتبة الأولى النصح والحوار بنسبة 65.21 % يليها الطرد من الحصة بنسبة 51.35 % ثم في المرتبة الثالثة لجوء المعلمين إلى الضرب بنسبة 44.44 %، اما الفئة العمرية أقل من 13 سنة بنسبة 38.34 % فتتوزع على النحو التالي ، في المرتبة الأولى نسبة 53.33 %ممن يرون ان الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف المعلمين هي الضرب و نفس النسبة ترى أنها السب و الشتم ، أما الفئة العمرية الأكثر من 17 سنة و التي تمثل بنسبة 12.5% ترى أن الوسيلة الأكثر استعمالا هي الطرد من الحصة بنسبة 29.72 % تليها السب و الشتم بنسبة 13.33 % ، و بنسبة اقل النصح والحوار 4.34 % .

من خلال الجدول نستنتج أن معظم المعلمين غالبا ما يستخدمون و يتبعون الطرق غير الصحيحة والمعاملة الخاطئة للحفاظ على النظام داخل القسم وهذا من خلال استخدام أساليب التعسف ضد التلاميذ كالضرب و الطرد من الحصة و السب و الشتم بدلا من النصح و الحوار، كما أسلوب العقاب يختلف حسب سن التلميذ فالضرب يستعمل بنسبة أكبر مع التلاميذ البالغين من العمر أقل من 13 سنة والطرد من الحصة مع التلاميذ الأكثر من 17 سنة و هذا راجع لردة فعلهم العنيفة .

جدول (36): رأي التلاميذ في أن إقدامهم على ممارسة العنف يعود للمعلم حسب الجنس

الرأي / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكور	56	67.46	20	54.05	76	63.33
اناث	27	32.53	17	45.94	44	36.67
المجموع الكلي	83	69.16	37	30.83	120	100

من خلال معطيات الجدول(36)يتضح ان أعلى نسبة يمثلها جنس الذكور بنسبة 63.33% ، منهم 67.46 % يؤكدون أن إقبالهم على العنف سببه المعلم ، ونسبة 54.5 % ترى عكس ذلك أي ان المعلم ليس السبب في إقدامهم على ممارسة العنف ضده ،و في المقابل نسبة 36.67 % لدى جنس الإناث ، منهم 45.94 % لا يرون أن المعلم هو السبب في إقدامهم على العنف ضده ، و 32.53 % يرون أن المعلم له دخل في إقبالهم على العنف ضده .

نستنتج من خلال الجدول أكثر من نصف أفراد العينة أجمعوا على أن المعلم هو الدافع و السبب وراء إقدامهم على ممارسة العنف، و هذا راجع لنوعية المعاملة التي يعاملهم بها و التي تتسم بالتسلط و الصرامة ، و كذا استعماله لأساليب التأديب القاسية و الذي من شأنه دفع التلميذ إلى استخدام العنف كرد فعل اتجاه المعلم .

كما أن هناك فروق في الرأي بين الإناث و الذكور ، حيث أن أعلى نسبة من الذكور ترى أن المعلم هو السبب في إقدامهم على ممارسة العنف ، و في المقابل نجد أن أعلى نسبة من الإناث ترى عكس ذلك أي أن المعلم ليس السبب في ذلك .

2.3.6: نتائج الفرضية الثانية

و القائلة لأسلوب معاملة الأستاذ يدفع بعض التلاميذ إلى ارتكاب سلوكات عنيفة ضدهم.
و من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول رقم 36،35،34،33،32،31،30،29،28،27
تبين لنا لجوء المعلمين في معاملتهم للتلاميذ إلى أساليب التأديب القاسي أو إقبالهم على بعض التصرفات التي من شانها أن تؤدي إلي ردود أفعال سلبية من طرف التلاميذ، توصلنا من خلال الدراسة إلى أن التلاميذ العنيفين ليست لهم رغبة في التعلم ،إذ تقريبا النصف منهم يرو أن ذهابهم إلى المدرسة أمرا إلزاميا ،وهذا بنسبة (44.16%)من المجموع الإجمالي للمبحوثين ،فعدم الرغبة في التعلم يولد كره المدرسة و كذا القائمين عليها ،وهذا راجع بالدرجة الأولى إلى سوء المعاملة و عدم الاهتمام الذي يتلقاه التلميذ من داخل المدرسة فتجعله ينبذ منها .
كما توصلنا من خلال الجدول رقم (28)إلى أن تقريبا النصف من المبحوثين يحملون نظرة احتقار للمعلمين و خاصة جنس الذكور منهم،و احتقار التلميذ للمعلم لم ينتج من عدم و هذا ربما راجع إلى سوء المعاملة و استعمال الطرق العقابية القاسية ضد التلاميذ ، وهذا ما وضحه جدول رقم (29)،كما تبين ايضا انه تقريبا كل عينة التلاميذ يتلقون عقاب من طرف المعلم بصفة لا تتميز بالديمومة و لا بالندرة وإنما أحيانا ،وهذا من شانه أن يترتب عنه ردود أفعال عنيفة من طرف التلاميذ لعدم تقبلهم العقاب أو شعورهم أنهم عوقبوا ظلما ، كما تبين لنا أيضا من الدراسة و من خلال الجدول رقم (30) أن معظم المعلمين غالبا ما يسلطون أنماط مختلفة من العقاب و يبالغون في استعماله على التلاميذ ، إذ يتجلى ذلك من خلال القيام بالضرب بالدرجة الأولى ليليها الطرد من القسم و السخرية و الاستهزاء من التلميذ وهذا من شانه أن يترك أثار سلبية على المبحوثين، من خلال ما يحدثه من أضرار معنوية و جسدية كما تثير لدهم ردود أفعال عنيفة ،مع العلم أن المبحوثين يمرون فترة حرجة و هي المراهقة والتي قد تؤثر عليهم و هذا ما سيوضحه الجدول رقم (31) عن ردود أفعال التلاميذ عند تعرضهم للعقاب ، تبين أن اغلب الحالات يكون الخروج من القسم و الشجار مع المعلم ،وفي حالات اقل اللجوء إلى سلوكات عدوانية كما تبين أن ردود الأفعال تختلف بين الجنسين فعند الذكور تتسم ردود أفعالهم بالعنف و العدائية مقارنة بالإناث، حيث تكون ردود أفعالهن في اغلب الحالات هي السكوت ، أما الأفعال التي يعاقب من اجلها التلاميذ نجد إثارة الفوضى و عدم انجاز الواجبات المدرسية و السخرية من المعلم ،و هذا ما بينه الجدول رقم (32).

و من خلال الجدول رقم (33) اتضح أن الغالبية العظمى للتلاميذ يرون في أسلوب المعلم داخل القسم على انه متسلط وهذا راجع للمبالغة في استخدام الأساليب العقابية القاسية ، هذه النظرة السلبية اتجاه المعلم من شانها أن تؤثر على العلاقة بين المعلم و التلميذ ،كما أن الحكم على المعلم على انه متسلط قد يرجع إلى بعض الممارسات التي يقوم بها داخل القسم ّ،و التي قد تؤدي إلى إثارة انزعاج و قلق المتعلمين و هذا ما وضحه الجدول رقم (34)، حيث أن التلاميذ أكدوا معاناتهم من بعض الممارسات التي يقوم بها المعلمين كالتمييز بين التلاميذ و كذا كثرة الصراخ و الاحتقار و التهميش ، هذه التصرفات قد تخلق لدى المتعلمين حقد و كره اتجاه المعلمين.

كما تبين أيضا من الجدول رقم (35) أن أكثر الوسائل استعمالا من طرف المعلمين للحفاظ على الهدوء هي اللجوء إلى الضرب و الطرد من الحصة بدلا من النصح و الحوار و التقرب منهم و مشاركتهم و التفاعل معهم ، على الرغم من أن الضرب محضور داخل المدارس إلا انه مازال معتمدا من طرف بعض المعلمين ، كما توصلنا أيضا أن استخدام الأساليب العقابية يختف حسب سن التلميذ فيلجا المعلمون إلى الضرب مع التلاميذ البالغين من العمر اقل من 13 سنة ،و يلجؤون إلى الطرد من القسم مع التلاميذ البالغين من العمر أكثر من 17 سنة و هذا ما وضحه أيضا الجدول رقم (35).

كما يتبين من خلال الجدول انه هناك إجماع بين معظم المبحوثين أن للمعلم دخل في إقبالهم على ممارسة العنف ضده، وهذا راجع لنوعية المعاملة التي يتلقونها منه ، و التي تتسم بالتسلط و الصرامة ، وكذا استعماله للوسائل التأديب القاسي و التي من شانها دفع التلميذ إلى استخدام العنف كرد فعل اتجاه المعلم.

من خلال عرض نتائج المتعلقة بالفرضية الثانية تبين لنا فعلا أن أسلوب معاملة المعلمين للتلاميذ يؤدي فعلا إلى ردود أفعال مماثلة من طرف التلاميذ ن وذلك في شكل سلوكات عنيفة و عدوانية و بالتالي تتسبب في توتر و اضطراب العلاقة بينهما.

4.6: عرض و تحليل بيانات الفرضية الثالثة.

1.4.6: عرض البيانات و تحليلها

جدول رقم (37): نوع العنف الممارس ضد المعلم حسب الجنس

نوع العنف / الجنس	إثارة الفوضى		السب و الشتم		عصيان أوامر المعلم		الضرب		السخرية و الاستهزاء		التهديد		تخريب ممتلكات المعلم		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكور	19	65.51	15	68.18	13	65	6	66.67	8	57.14	9	69.23	6	46.15	76	63.33
إناث	10	34.48	7	31.81	7	35	3	33.33	6	42.85	4	30.77	7	53.84	44	36.67
المجموع	29	24.16	22	15	20	16.67	9	7.5	14	11.67	13	10.83	13	10.83	120	100

من خلال الجدول رقم (37)الذي يبين نوع العنف الممارس من طرف التلاميذ ضد المعلم ن نجد أن أعلى نسبة والتي يمثلها جنس الذكور بنسبة 63.33 % نجد في المرتبة الأولى التهديد بنسبة 69.23 % و في المرتبة الثانية السب والشتم بنسبة 68.16% ، يليها الضرب بنسبة 66.67 % ، ثم اثارة الفوضى بنسبة 65.51 % يليها السخرية والاستهزاء من المعلم بنسبة 57.14 % ،في المرتبة الأخيرة تخريب ممتلكات المعلم بنسبة 46.15 % . و في المقابل نجد نسبة 36.67 % و التي يمثلها جنس الاناث يتوزعون حسب ممارستهم للعنف ضد المعلم ، نجد في المرتبة الأولى تخريب ممتلكات الأستاذ بنسبة 53.84 % يليها في المرتبة الثانية السخرية والاستهزاء بالمعلم بنسبة 42.85 % ، يليها في المرتبة الثالثة عصيا أوامر المعلم بنسبة 35% ،يليها إثارة الفوضى بنسبة 34.48 % ،ثم الضرب بنسبة 33.33 % ، و في المرتبة الأخيرة التهديد بنسبة 30.77 % .

نستنتج أن أشكال العنف الممارس ضد المعلمين بعضها يندرج تحت عنف معنوي والبعض الآخر يندرج تحت العنف المادي ، حيث أن إثارة الفوضى في القسم و عصيان أوامر المعلم هي الأكثر ممارسة من طرف التلاميذ ، و هي نفس النتيجة التي توصل إليها الدكتور حويتي أحمد في دراسته عن العنف المدرسي في الجزائر،كم أن الجنس يؤثر في نوع العنف الممارس حيث يميل الذكور على التهديد والسب و الشتم والضرب أما الإناث فيملن إلى التخريب ممتلكات المعلم و السخرية و الاستهزاء و عصيان أوامر المعلم ، و هذا راجع إلى خوفهن من العقاب و الجرأة الزائدة لدى جنس الذكور .

جدول رقم (38): يوضح مدى ممارسة سلوكات العنيفة ضد المعلمين حسب الجنس

الوتيرة / الجنس	دائما		أحيانا		**نادرا**		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكور	16	69.56	52	71.23	8	33.33	76	63.33
اناث	7	30.43	21	28.76	16	66.67	44	36.67
المجموع الكلي	23	19.16	73	60.83	24	20	120	100

يتضح من خلال الجدول رقم (38)أن أعلى نسبة يمثلها الذكور و هي 63.33 % يتوزعون حسب وتيرة ممارستهم للسلوكات العنيفة ، نجد أعلى نسبة من التلاميذ يمارسون العنف أحيانا و هي 71.33 % ، يليها نسبة 69.56 % يمارسون العنف دائما ، ليليها نسبة 33.33 % يمارسون العنف نادرا ، و في المقابل نجد نسبة الإناث ب 36.67 % يتوزعون حسب وتيرة ممارستهم للسلوكات العنيفة ضد المعلمين ننجد في المرتبة الأولى نسبة 66.67 % نادرا ما يمارسون العنف ضد المعلم ، و في المرتبة الثانية نسبة 30.43 % يمارسون العنف دائما ، و في الأخير نسبة 28.76 % يمارسون العنف أحيانا .

نستنتج من خلال الجدول أن أكثر من نصف العينة أحيانا ما يمارسون سلوكات عنيفة ضد المعلمين يعني أنها لا تتصف بالدوام و لا بالندرة ،و إنما هذه السلوكات العنيفة تحدث من حين إلى آخر مما يدل على أن هناك توتر سائد في العلاقة بين التلميذ و معلمه ، كما أن هناك اختلاف بين الجنسين من حيث و وتيرة ممارسة السلوكات العنيفة ضد المعلمين ،فالذكور يمارسون العنف أحيانا مقارنة بالإناث الذين يمارسونه نادرا ،هذا ربما راجع لعدم امتلاكهن للجرأة و القدرة على التعبير عن غضبهم بسلوك عنيف و الخوف من المعلم أو الأهل ، بعكس الذكور الذين عادة ما يتسم سلوكهم بالخشونة .

جدول رقم (39) : يوضح حالات الإهانة التي تثير غضب أفراد عينة التلاميذ حسب الجنس

الإجابة / الجنس	أمام الزملاء		وحده		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	70	63.36	6	60	76	63.33
الإناث	40	36.36	4	40	44	36.67
المجموع	110	91.67	10	8.33	120	100

معطيات الجدول رقم (39) تبين أن أعلى نسبة يمثلها جنس الذكور ب63.33% يتوزعون حسب حالات الإهانة التي تثير غضب المبحوثين ، نجد في المرتبة الأولى نسبة 63.33% ممن يثار غضبهم أمام الزملاء عند إهانتهم من طرف المعلم ،و نسبة 60% ممن يثار غضبهم عندما يكونون وحدهم ،تقابلها نسبة 36.67 % التي يمثلها جنس الإناث ، في المرتبة الأولى بنسبة 40 % ممن يثار غضبهن عند إهانتهن من طرف المعلم لوحدهن ، و نسبة 36.36 % ممن يثار غضبهن أمام الزملاء .

نستنتج من خلال الجدول أن الغالبية العظمى للتلاميذ يثار غضبهم عندما يكونون أمام الزملاء أكثر مما يثار عندما يكونون لوحدهم ، و هذا راجع للموقف الحرج الذي يوضعون فيه فيصبحون محل سخرية و استهزاء من طرف الزملاء الذين يستغلون الموقف لجعله مهزلة ، و خاصة أنهم يمرون في فترة المراهقة و هي جد حساسة فمن شأن هذه السخرية أن تولد لديهم عقدة نفسية أو شعور بالنقص .

كما أنه لا يوجد اختلاف ملموس بين الجنسين فيما يخص درجة انفعالهم وغضبهم أمام زملائهم عند تعرضهم للإهانة فهناك اتفاق بين الجنسين في ذلك فكلاهما يتعرض للإحراج في وجود الزملاء .

جدول رقم(40): تقبل العقاب من طرف المعلم أو المعلمة حسب الجنس

الاجابة / الجنس	المعلم		المعلمة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	48	66.67	28	58.33	76	63.33
الإناث	24	33.33	20	41.67	44	36.67
المجموع الكلي	72	60	48	40	120	100

معطيات الجدول رقم (40)تبين أن أعلى نسبة و التي يمثلها جنس الذكور تساوي 63.33 % حيث يتوزعون حسب تقبلهم للعقاب من طرف المعلم أو المعلمة ، نجد أعلى نسبة عند الذين يتقبلون العقاب من طرف المعلم وتقدر ب 66.67 % ، تليها نسبة 58.33 % ممن يتقبلون العقاب من طرف المعلمة يقابلها جنس الإناث بنسبة 36.67 % ، ففي المرتبة الأولى و بنسبة 41.67 % من الإناث الذين يتقبلن العقاب من طرف المعلمة و في المرتبة الثانية بنسبة 33.33 % ممن يتقبلن العقاب من طرف المعلم .

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن الجنس يلعب دور كبير في تقبل العقاب من طرف المعلم أو المعلمة ، فنسبة كبيرة من الذكور تتقبل العقاب من طرف المعلم و هذا لكون المعلم من نفس جنسه ، فهو يتقبل العقاب من طرف رجل و لا يتقبله من طرف امرأة و التي قد يعتبرها إهانة كبيرة بالنسبة له اما الإناث فهم أكثر تقبل للعقاب من طرف المعلمات و هذا راجع لكون الفتاة تكن مشاعر الاحترام و التقدير للمعلمة و ربما ترى فيها صورة الأم الواعظة ، و هذا راجع لوجود حساسية كل جنس اتجاه جنس آخر .

جدول رقم (41):يوضح اضطرار عينة التلاميذ للبقاء في الشارع حسب وجود ازدحام البيت

يضطر للبقاء في الشارع / وجود ازدحام	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مزدحم	35	56.45	18	31.03	35	44.2
غير مزدحم	27	43.54	40	68.96	67	55.8
المجموع الكلي	62	51.66	58	48.34	120	100

من خلال الجدول رقم (41) الذي يوضح اضطرار عينة التلاميذ للبقاء في الشارع حسب وجود ازدحام في البيت يتضح أن أعلى نسبة تتركز عند أفراد العينة ذوي بيوت غير مزدحمة بنسبة 55.8 % يتوزعون حسب اضطرارهم للبقاء خارج البيت ، في المرتبة الأولى و بنسبة 68.96 % ممن لا يضطرون للبقاء في الشارع يليها في المرتبة الثانية بنسبة 43.54 %ممن يضطرمن للبقاء في الشارع، في المقابل و بنسبة أقل تقدر ب 44.2% عند الذين يمتلكون بيت مزدحم ويتوزعون بنسبة 56.45 % ممن يضطرون للبقاء خرج البيت أي في الشارع ، ثم نسبة 31.03 ر ممن لا يضطرون للبقاء في الشارع .

من خلال الجدول نستنتج أن غالبية أفراد العينة يضطرون للبقاء في الشارع و بتالي التعرف على رفقاء السوء و تبني سلوكات انحرافية من الشارع بعيدة عن الرقابة الأسرية ، كما أن خروجهم للشارع راجع لوجود ازدحام داخل البيت مما يولد كثرة الخلافات و المشاكل بين أفراد الأسرة ، و أما الذين لا يعانون من الازدحام في البيت لا يضطرون للبقاء في الشارع حيث يوفر لهم البيت الراحة و الطمأنينة.

جدول رقم (42): يوضح عدد الأشخاص الذين يبيتون مع المبحوثين حسب عدد أفراد الأسرة.

الإجابة / عدد أفراد الأسرة	وحده		من شخص إلى 03		أكثر من 3 أشخاص		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أقل من 7	10	52.63	21	36.20	10	23.25	41	34.2
من 7 إلى 9	8	42.10	30	51.72	25	58.13	63	52.5
من 10 فأكثر	1	5.26	7	12.06	8	18.60	16	13.3
المجموع	19	15.83	58	48.33	43	35.83	120	100

معطيات الجدول رقم (42)الذي يوضح عدد الأشخاص الذين يبيتون مع عينة التلاميذ و توزعهم حسب عدد أفراد الأسرة تبين أن أعلى نسبة تتركز عند الذين يبلغ عدد أفراد أسرتهم من 7 إلى 9 أشخاص و تقدر ب 52.5 % يتوزعون حسب عدد الأشخاص الذين يتشاركون معهم الغرفة ، حيث نجد في المرتبة الأولى نسبة 58.13 % يبيتون مع شخص إلى ثلاثة أشخاص ، و في المرتبة الثانية نسبة 51.75 % يبيتون على الأكثر مع ثلاثة أشخاص ،و في المرتبة الثالثة بنسبة 42.10 % يبيتون وحدهم . ثانيا نسبة الذين يبلغ عدد أفراد أسرتهم أقل من 7 أشخاص تقدر ب 34.2 % يتوزعون بنسبة 52.63 % ممن يبيتون وحدهم تليها نسبة 36.20 % ممن يبيتون مع شخص إلى ثلاثة أشخاص ،ثالثا نسبة الذين يبلغ عدد أفراد أسرتهم من 10 أشخاص فأكثر و يتوزعون حسب عدد الأفراد الذين يبيتون معهم في الغرفة ، في المرتبة الأولى نسبة 18.60 % ممن يبيتون مع أكثر من 3 أشخاص ، و في المرتبة الثانية نسبة 12.6 % ممن يبيتون مع شخص إلى ثلاثة أشخاص أما المرتبة الثالثة نسبة 5.26 % ممن يبيتون وحدهم .

نستنتج من خلال الجدول أن أكثر من النصف من التلاميذ العنيفين ينتمون إلى اسر يتراوح عددها من 7إلى 9 و يبيتون مع أكثر من شخص ، مما يجعلهم يفتقدون للخصوصية كما يساهم النوم في غرفة مستقلة في اكتساب الثقة في النفس و الاعتماد على الذات و بناء شخصية سليمة.

جدول رقم (43) : يوضح شعور عينة التلاميذ بالراحة داخل البيت و علاقتها بحدوث خلافات على بعض المرافق.

يشعر بالراحة / تحدث خلافات	لا		نعم		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	46	53.5	16	47.1	62	51.7
لا	40	46.5	18	52.9	58	48.3
المجموع	86	71.66	34	28.33	120	100

الجدول رقم(43)يوضح علاقة شعور عينة التلاميذ بالراحة داخل البيت بحدوث خلافات على بعض المرافق ، حيث وبنسبة عالية تقدر ب 51.7 % ممن تحدث خلافات عندهم على بعض المرافق ، يتوزعون حسب شعورهم بالراحة داخل البيت ، نجد في المرتبة الأولى و بنسبة 53.5 % ممن لا يشعرون بالراحة يليها في المرتبة الثانية بنسبة 47.1 % ممن يشعرون بالراحة ، في المقابل و بنسبة 48.3 % ممن لا تحدث خلافات على بعض المرافق داخل البيت ، يوزعون كذلك حسب شعورهم بالراحة داخل البيت ، نجد في المرتبة الأولى الذين يشعرون بالراحة بنسبة 52.9 % و في المرتبة الثانية الذين لا يشعرون بالراحة بنسبة 46.5 % .

نستنتج من خلال الجدول أن معظم التلاميذ العنيفين لا يشعرون بالراحة داخل البيت و هذا راجع بنسبة كبيرة لوجود خلافات بين أفراد الأسرة على بعض المرافق ، في حين أن التلاميذ الذين يشعرون بالراحة داخل البيت لا توجد لديهم خلافات على بعض المرافق و هذا ما يفسر لنا ربما أن نقص المرافق داخل المسكن يولد خلافات من شانها خلق جو غير مريح و ملائم للتلميذ ما يدفعه للبقاء في الشارع ، وهذا ما توصلنا إليه في الجدول السابق ، كما أن عيشه في وسط تعم فيه الخلافات تجعله يميل إلى الشجار و العنف ، و بتالي نقل هذه السلوكات إلى المدرسة مع زملائه أو مع المعلم.

جدول رقم (44): يوضح حدوث خلافات بين المبحوثين والجيران حسب نوع المسكن .

حدوث خلافات / نوع المسكن	تحدث خلافات		لا تحدث خلافات		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
شقة	31	43.66	19	38.77	50	41.7
فيلا	5	7.04	15	30.61	20	16.7
بيت تقليدي	31	43.66	14	28.57	45	35.5
بيت قصديري	4	5.63	1	2.04	5	4.2
المجموع	71	59.16	49	40.83	120	100

معطيات الجدول رقم (44)توضح نسب حدوث خلافات بين المبحوثين و الجيران حسب نوع المسكن ، أولا و بنسبة 41.7 % من أفراد العينة يسكنون في الشقق و هي أعلى نسبة يتوزعون حسب حدوث الخلافات بين المبحوثين والجيران لنجد المرتبة الأولى حدوث خلافات بنسبة 43.66 % في المرتبة الثانية بنسبة 38.77 %ممن لا تحدث عندهم خلافات بين الجيران . أما الذين يسكنون في البيوت التقليدية فالنسبة تقدر ب 35.5 % و هي ثاني نسبة ، يتوزعون بنسبة 43.66 % ممن تحدث بينهمم خلافات، يليها وبنسبة 28.57 ممن لا تحدث لديهم خلافات بين جيرانهم . ثالث نسبة هي 16.7 % و هي تمثل الذين يسكنون فيلات يتوزعون بنسبة 30.61 % ممن لا تحدث عندهم خلافات بين الجيران يليها و بنسبة 7.04 % ممن تحدث عندهم خلافات ، أخيرا نسبة 4.2 % ممن يسكنون بيوت قصديرية يتوزعون في المرتبة الأولى بنسبة 5.63 % ممن تحدث لديهم خلافات و في المرتبة الثانية بنسبة 2.04 % ممن لا تحدث لديهم خلافات بين الجيران .

من خلال الجدول نستنتج أن نوعية المسكن لها تأثير في نشوب خلافات بين المبحوثين و الجيران ، فأكثر من نصف العينة تحدث خلافات بينهم و بين جيرانهم ، و هذا ما يلاحظ عند المبحوثين اللذين يقطنون في شقق أو بيوت تقليدية ، فقرب الجيران من بعضهم كحال العمارات يولد احتكاك من شأنه خلق خلافات عكس الفيلات ، فالسكن المستقل الواسع هو أكثر استقلالية و تجنبا للخلافات .

جدول رقم (45): نوع العنف الممارس ضد المعلم حسب نوعية المسكن .

نوع العنف / نوع المسكن	فوضى		السب و الشتم		عصيان اوامر المعلم		الضرب		السخرية و الاستهزاء		التهديد		تخريب ممتلكات المعلم		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
شقة	11	37.93	6	27.27	8	40	3	33.33	9	64.28	7	53.84	6	46.15	50	41.7
فيلا	8	27.58	2	9.09	3	15	2	22.22	1	7.14	2	15.38	2	15.38	20	16.7
بيت تقليدي	9	31.03	14	63.63	9	45	--		4	28.57	4	30.76	5	38.46	45	35.5
بيت قصديري	1	3.44	--	--	--	--	4	44.44	--	--	--	--	--	--	5	4.2
المجموع	29	24.16	22	18.33	20	16.67	9	7.5	14	11.67	13	10.83	13	10.83	120	100

معطيات الجدول رقم (45) توضح نوع العنف الممارس ضد المعلم حسب نوعية المسكن تتركز أعلى نسبة عند أفراد العينة الذين يسكنون الشقق و هي 41.7 % ،يتوزعون في المرتبة الأولى بنسبة 64.28 % الذين استعملوا السخرية و الاستهزاء من المعلم ، في المرتبة الثانية بنسبة 53.84 % ممن استعملوا التهديد ، في المرتبة الثالثة بنسبة 46.15 % ممن قاموا بتخريب ممتلكاته ، و في المرتبة الرابعة بنسبة 37.93 % ممن قاموا بالفوضى يليها في المرتبة الخامسة بنسبة 33.33 % ممن استعملوا الضرب ، و أخيرا في المرتبة السادسة بنسبة 27.27 % ممن قاموا بشتم المعلم . أما ثاني نسبة فهي تمثل نسبة الذين يسكنون في بيوت تقليدية تقدر ب 35.5 % و يتوزعون حسب نوع العنف الذي مارسوه على المعلم حيث نسبة 63.63 % ممن استعمل السب و الشتم تليها نسبة 45 % ممن قاما بعصيان أوامر المعلم ، ثم نسبة 38.46 % ممن خربوا ممتلكات المعلم ،تليها نسبة 31.03 % ممن قاموا بإثارة الفوضى ثم نسبة 30.76 % ممن هددوا المعلم تليها نسبة 28.57 % ممن قاموا بالسخرية والاستهزاء منه .ثالث نسبة هي نسبة الذين يقطنون في فيلات يتوزعون بنسبة 27.58 % ممن قاموا بالفوضى في المرتبة الأولى ، و في المرتبة الثانية ممن قاموا بضرب المعلم بنسبة 22.22 % ، تليها المرتبة الثالثة بنسبة 15.38 % ممن قاموا بالتهديد و بنفس النسبة الذين قاموا بتخريب ممتلكاته . رابعو آخر نسبة هي نسبة الذين يسكنون في بيوت قصديرية و تقدر ب 4.2 % ، يتوزعون في المرتبة الأولى بنسبة 44.44 % من الذين استعملوا الضرب كنوع من أنواع العنف الممارس ضد المعلم نو في المرتبة الثانية بنسبة 3.44 % ممن قاموا بالفوضى .

من خلال الجدول نستنتج أن الفوضى تمثل العنف الأكثر ممارسة من طرف التلاميذ ضد المعلم ، و لهذا علاقة بنوع المسكن فغالبية المبحوثين الذين يقومون بالفوضى يقطنون بالشقق ، ربما السكن في العمارات ملتقى العديد من الأسر حيث يكثر التفاعل و الاحتكاك بالجيران و جماعة الرفاق

وبناء علاقات صداقة مع أطفال آخرين يجعلهم يثيرون الفوضى في القسم بمعنى آخر أن التلاميذ الذين يعيشون في عمارات غالبا ما يكون لديهم أصدقاء كثر بالمقارنة مع الذين يعيشون في الفيلات ، كما أن التلاميذ الذين يسكنون الشقق يمارسون أنماط سلوكية عنيفة مختلفة و بنسب عالية كالتهديد ، تخريب ممتلكات المعلم ، السخرية والاستهزاء من المعلم و عصيان أوامره عكس الذين يسكنون في فيلات ،كما أن مجموعة المبحوثين الذين يمارسون الضرب غالبيتهم يقطنون في بيوت قصديرية ، ربما هذا راجع لتدني المستوى المعيشي مما يجعلهم أكثر سخطا و عنفا .

2.4.6: نتائج الفرضية الثالثة

و القائلة للعوامل السوسيوديموغرافية (الجنس ،نوعية المسكن) اثر في تحديد نمطية السلوكات العنيفة لدى بعض التلاميذ .

من خلال الجداول التالية أرقامها 37 ،38، 39، 40، 41، 42، 43، 44 ،45 ، تبين لنا أن أكثر أنماط العنف الممارس من طرف التلاميذ ضد المعلمين يندرج بعضه تحت عنف المعنوي و البعض الأخر يندرج تحت العنف المادي ، حيث أن إثارة الفوضى و عصيان أوامر المعلم و السب و الشتم هي أكثر أنواع العنف انتشارا ، و بدرجة اقل تخريب ممتلكات المعلم و التهديد و الضرب ، كما أن عامل الجنس يؤثر في نمط السلوك العنيف الممارس ،حيث يميل الذكور إلى ممارسة التهديد و السب و الشتم و الضرب ، و أما الإناث فيملن إلى تخريب ممتلكات المعلم و السخرية منه و عصيان أوامره وهذا راجع إلى الجرأة الزائدة لدى الذكور و هو ما وضحه الجدول رقم (37)،و دائما في إطار تأثير الجنس على ممارسة سلوكات العنف ضد المعلم نجد أن الذكور أكثر ممارسة للعنف مقارنة بالإناث

و من خلال الجدول (38) تبين أن هناك اختلاف بين الجنسين من حيث وتيرة ممارسة السلوكات العنيفة ضد المعلمين ، فالذكور أحيانا ما يمارسون العنف ضد المعلمين ،بالمقارنة بالإناث الذين يمارسونه نادرا ، و دائما في تأثير الجنس على ممارسة العنف نجد أن المبحوثين غالبا ما يثار غضبهم عندما يكونون أمام الزملاء ، أكثر مما يكونون لوحدهم ، و هذا راجع للموقف الذي يوضعون فيه و يجعلهم في موقف سخرية و ضحك من طرف الزملاء ، حيث لا يثار غضب المبحوثين عندما يهينهم المعلم لوحدهم ، كما توصلنا انه لا يوجد اختلاف بين الجنسين فيما يخص درجة انفعالهم و غضبهم أمام الزملاء عند تعرضهم للإهانة ، فهناك اتفاق بين الجنسين حيث أن كلاهما يتعرض للإحراج في وجود الزملاء ،وهذا ما وضحه الجدول رقم (39).

كما اتضح لنا من خلال جدول رقم (40) و دائما في تأثير نوع الجنس توصلنا إلى أن الذكور لا يتقبلون العقاب من طرف المعلمة ،إلا أنهم يتقبلونه من طرف المعلم ،و هذا راجع لأنهما من نفس الجنس فلا يتقبل أن تضربه و لا أن تهينه المعلمة ، فهذا يعتبر بالنسبة إليه إهانة كبيرة ،وهذا راجع

لخصوصية المجتمع والهيمنة الذكورية ، و أما جنس الإناث فيتقبلن العقاب من طرف المعلمة و لا يتقبلنه من طرف المعلم ، و هذا ما يفسر لنا تأثير عامل الجنس في إقبال بعض التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين.

و أما بخصوص عامل نوعية المسكن و تأثيره في ممارسة سلوكات العنف و جدنا نصف من عينة التلاميذ يعيشون في بيوت غير مزدحمة ، إلا أنهم يضطرون للبقاء في الشارع ، فعلى الرغم من عدم وجود ازدحام إلا أنهم يضطرون للبقاء في الشارع ، ما يدفعهم للتعرف على رفاق السوء و تبني سلوكات انحرافية من الشارع بعيدين عن الرقابة الأسرية ، و هذا ما وضحه الجدول رقم (41) ،كما تبين أيضا أن تقريبا النصف من المبحوثين ينتمون إلى اسر متوسطة العدد تتراوح من 7الى 9 أشخاص ويبيتون مع أكثر من شخص في الغرفة ، مما يجعلهم يفتقدون للخصوصية و الاستقلالية و هذا ما جاء في الجدول رقم (42) .

كما تبين لنا من خلال الجدول رقم 43 أن معظم التلاميذ العنيفين لا يشعرون بالراحة داخل البيت وهذا راجع بنسبة كبيرة لوجود خلافات بين أفراد الأسرة و حول بعض المرافق ، وهذا ما يجعلنا في تناقض مع قلناه سابقا ،حيث أن المبحوثين صرحوا بان بيوتهم غير مزدحمة ولكن في المقابل توجد فيها خلافات على بعض المرافق.

كما تبين من خلال الجدول رقم (44) أن نوعية المسكن لها تأثير في نشوب خلافات بين الجيران فأكثر من نصف العينة تحدث خلافات بينهم و بين الجيران ، و هذا ما يلاحظ بكثرة عند الذين يقطنون في العمارات و في البيوت التقليدية ، فقرب الجيران يولد الاحتكاك و من شانه خلق خلافات.

كما اتضح أيضا أن الفوضى أكثر أنماط العنف ممارسة من طرف المبحوثين الذين يقطنون في العمارات ،ربما السكن في العمارات ملتقى العديد من الأسر حيث يكثر التفاعل ،و الاحتكاك بين الجيران و جماعة الرفاق ، وبناء علاقات صداقة مع أطفال آخرين يجعلهم يقبلون على إثارة الفوضى ،بمعنى آخر أن التلاميذ الذين يعيشون في العمارات غالبا ما يكون لديهم أصدقاء كثر بالمقارنة مع الذين يعيشون في الفيلات ،كما توصلنا أيضا أن التلاميذ الذين يعيشون في البيوت القصديرية يمارسون الضرب ضد المعلم ، و هذا ربما راجع لتدني المستوى المعيشي لديهم مما يجعلهم أكثر الأشخاص سخطا على الحياة و أكثر عنفا، و هذا ما وضحه الجدول رقم (45).

من خلال تحليل الجداول السابقة تبين أن عامل الجنس من العوامل المؤثرة في تحديد نمطية العنف الممارس ضد المعلم ، بالإضافة إلى عامل نوعية المسكن إلى انه بدرجة اقل .

الفصل 7
عرض وتحليل محتوى المقابلات والخاصة بفئة المعلمين

تمـــــــــــهيد

لقد عمدنا إلى الاستفادة من الزاد الثقافي والمعرفي للمعلمين بغرض تدعيم بحثنا وإثرائه من خلال المعلومات المتحصل عليها من الميدان التي أهلتنا للحصول على قدر هام من المعطيات حول الظاهرة المدروسة و التي تخص كلا من المعلم و التلميذ على حد سواء، خاصة وكل هذه المعطيات عمدت لخدمة فرضيات الدراسة ، وعلى هذا الأساس تم تقسيم دراستنا في هذا الفصل إلى مبحثين أساسيين تناولنا في المبحث الأول عرض المقابلات و التعليق عليها ،أما في المبحث الثاني تناولنا نتائج الفرضيات .

1.7 : عرض مضمون المقابلات

حالة رقم : 01

تاريخ المقابلة : 2011/02/21 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 45 سنة

3- الحالة المدنية : عزباء

4- المادة التدريس : فرنسية

5-هل أنت مرسم : نعم

6- الأقدمية في التعليم :21 سنة

7- الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية ، و أما في حالة الزيارة فيعود إلى الاستدعاء المتكررة المبعوثة من طرف الإدارة .

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ تختلف من أسرة لأخرى و الذي يكون إما الاعتذار من المدرسة ، أو عدم المبالاة أصلا و في حالات أخرى معاقبة التلميذ.

10- سوء معاملة الوالدين للتلميذ و سوء استعمال الوسائل العقابية له علاقة بإقبال التلاميذ على ممارسة السلوكات العنيفة وهذا راجع للمستوى التعليمي المتدني للوالدين.

11- أحيانا الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم إلى إفراغ شحنة التوتر و القلق داخل القسم ،و الذي ينعكس أيضا على مردود التلميذ في الدراسة.

12- أحيانا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم، إلا أنها في حالات قليلة تعد على الأصابع فالمسؤولية تتقاسمها المدرسة مع الأسرة هذا للوصول وفهم لما يقبل التلاميذ على مثل هذه السلوكات الهدامة لمستقبله و التي تؤثر في زملائه.

ثالثا : بيانات متعلقة بالفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان عن حب و رغبة .

14- الأساليب التي ألجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي تغيير مكان الجلوس و استدعاء الولي و كذا التوقيف في آخر القسم، هذا حسب الحالة فهناك تلاميذ يشوشون على تلاميذ آخرين و يعرقلون سير الحصة مما أضطر إلى الطرد هم من القسم .

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم ، إلى أنها لا تمثل الحل الأمثل ففي بعض الحالات تأزم الوضعية خاصة مع تلاميذ السنة الرابعة.

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب وهو إما السكوت أو الخروج من القسم، و في بعض الحالات اللجوء إلى التشويش .

17- أما الأفعال التي أعاقب من أجلها التلاميذ هي عادة إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم و عدم إنجاز الواجبات المدرسية ،الكتابة على الطاولات و الجدران و التطاول على المعلم.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى لأنهم بحاجة إلى مساعدة .

19- اجل اعتقد أن التصرفات الصادرة من طرف التلميذ ناتجة عن تراجع المكانة التي يحتلها الأستاذ في أوساط المجتمع و في نظر التلميذ حتى.

رابعا : البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي الامتحانات أين يقبل التلاميذ على الغش.

21-في رأي جنس الذكور هم أكثر إقبالا على العنف

22- نعم ردة فعل الذكور تختلف عن الإناث فعند تلقي الذكور العقاب من طرف المعلم لا يتقبل ذلك و خاصة أمام الزملاء فإما يعمد إلى إثارة الفوضى أو يرد الاعتبار لنفسهن ظنا منه انني اقلل من احترامه و أما الإناث فيملن بكثرة إلى الخجل و الاحمرار .

23- التلميذ العنيف هو الذي لا يتلقى العناية الكاملة و الاهتمام من طرف الوالدين،لا يهتم بشؤونه إذ يعتبر الإهمال الأسري هو أشد حالات العنف ضد الأبناء وهذا راجع إلى انشغال كلا الأبوين-غالبًا- بمهام وظيفية، و إهمال تربية الأبناء.

الحالة رقم : 02

تاريخ المقابلة 2011/02/21 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 30 سنة

3- الحالة المدنية : متزوج

4- المادة التدريس : لغة عربية

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم ؟خمس سنوات

6 - الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : بيانات الفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف يزور أوليائهم الإكمالية ، وهذا بعد الاستدعاءات المتكررة لوضع الأولياء في الصورة .

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات هو الاعتذار من المدرسة .

10- هناك من يعيش ضغطا عائليا لأسباب متعددة (خصومات ، طلاق ، كثرة الإخوة) فتكون المعاملة سيئة في البيت فينعكس ذلك على التلميذ فيميل إلى الشجار داخل المدرسة مع الزملاء و الذي يتعداه حتى مع الأستاذ و المراقبين .

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية.

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم، فلا يوجد تواصل بين الإدارة المدرسية و الأولياء فنادرا ما يتفقد أولياء التلاميذ أبنائهم للسؤال عن أحوال الدراسة، أو عن سلوكاتهم داخل المدرسة ، فيقع على عاتق المدرسة التعامل مع جميع الحالات ، كما لا يخفى أنه لا تتوفر المتوسطات لا على مختص نفسي و لا اجتماعي .

ثالثا : بيانات الفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة كان نتيجة عن إرادة و رغبة .

14- الأساليب التي ألجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي و تغيير مكان الجلوس و الطرد من الحصة و خصم النقاط و الضرب، و كل وسيلة حسب الموقف او بالأحرى حسب درجة الخطأ الذي يقوم به التلميذ.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم ، و أحيانا أخرى تساهم في خلق الفوضى داخل القسم.

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب وهو الخروج من القسم و التذمر و إيجاد أعذار غير مبررة ، وهذا يختلف حسب الجنس.

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي الثرثرة داخل القسم و إثارة الشغب عدم إنجاز الواجبات المدرسية ،و عدم احترام المواعيد و الدخول وراء المعلم.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى ، هذا لان التلاميذ المجتهدين لا يحتاجون إلى اهتمام زائد ، و أما ضعفي المستوى الكلام معهم أو عدمه سواء.

19 – اجل اعتقد أن الأفعال الصادرة عن التلاميذ ضد المعلم يعود إلى تراجع مكانة وهيبة الأستاذ في نظر التلاميذ، فهو لم يعد ذلك المعلم المقدس .

رابعا: بيانات الفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي الدروس و في الفترات الحارة حيث يظنون أنهم مقبلين على عطلة الصيف .

21-في رأي الذكور هم أكثر إقبالا على العنف .

22- ردة فعل الذكور تختلف عن الإناث عند تلقيهم للعقاب ،فيميل الذكور إلى الشجار أما الإناث فيملن للسكوت

23- التلميذ العنيف هو الذي لا ينعم بالراحة و الطمأنينة ولا يشعر بالدفء العائلي، وكما نعلم ترك البيت والإهمال في تربية الأطفال يُفقدان الدفء والحب والحنان داخل العائلة ، فيشعر ألأولاد أن بيتهم لم يبقى مكان راحتهم فيلتجئون إلى الشارع ، ويبدأ التفكك ينخر في العائلة .

الحالة رقم : 03

تاريخ المقابلة 2011/02/22 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 37 سنة

3- الحالة المدنية : عزباء

4- المادة التدريس : لغة عربية

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم ؟10 سنوات

7- الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف يزور أوليائهم الإكمالية ، وهذا من أجل تبرير تصرفات أبنائهم داخل المؤسسة ،نتيجة التصرفات غير اللائقة التي يقوم بها أبنائهم ، و التي تستدعي إعلام الأهل بذلك .

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات أبنائهم هو عدم المبالاة و إلقاء اللوم على المدرسة ، و خلق الشوشرة أحيانا مع المعلمين و مستشاري التربية.

10- يتأثر عادة المتمدرسين بالبيئة التي ترعرع فيها و بالسلوكات التي يعامل بها وكل ما يلقن لهو هذا نتيجة معايشة الأبناء لسلوك وأعمال ومواقف العنف في الأسرة.

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم لممارسة العنف داخل الإكمالية،و الذي يتميز بكثرة الخلافات والصراعات بين الوالدين و الذي يهدد الطمأنينة تلك القاعدة الضرورية للنمو النفسي السليم عند الأبناء فينشأ الطفل في عالم من التهديد وانعدام الطمأنينة وذلك من شأنه أن يصعد من مستوى القلق بمختلف أطيافه

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم،فالإنشغال وراء لقمة العيش يمنع من المتابعة الصحيحة للأبناء.

ثالثا : بيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان عن حب و رغبة

14- الأساليب التي ألجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوعية و النصح و توجيهم نحو الأهداف المرجوة من الدرس و تحسسيهم بأهميته و أهمية الدارسة و التحصيل العلمي

15- نادرا ما تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم .

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب هو السكوت و الذي ينبئ بغد اخطر في بعض الأحيان و بالانضباط في اغلبها، فلا أميل إلى استعمال الأساليب العقابية التي تحط من قيمة التلميذ، كما لا يمكنني التنبؤ بردة فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب القاسي و خاصة من طرف الذكور

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم ، عدم إنجاز الواجبات المدرسية ، وكذا السخرية و الاستهزاء من المعلم.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى.

19- اجل تغيرت نظرة التلاميذ للمعلم و هذا راجع للاعتقاد السائد لدى التلميذ القائل لولا وجود التلميذ ما وجد المعلم.

رابعا: بيانات متعلقة بالفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي اغلبها أثناء الدروس.

21- الذكور هم أكثر إقبالا على العنف و هذا راجع إلى عقلية السائدة الرجال قوامون على النساء فهم يتسمون بالخشونة في المعاملة عكس الإناث .

22- رد فعل الذكور يختلف عن رد فعل الإناث ، يميل الذكور إلى الخشونة و إظهار القوة حبا في الظهور و لفت الانتباه.

23- التلميذ العنيف هو الذي لم يتلقى التوجيه و التربية و عومل بعنف منذ بداية إدراكه إن العنف هو للأسف سلوك يتعلمه الأبناء من البيئــة الأسرية حيث الأقران والناس في الحي والمدرسة ومواقف الحياة اليومية

الحالة رقم : 04

تاريخ المقابلة 2011/02/22 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 55 سنة

3- الحالة المدنية : متزوجة

4- المادة التدريس : الرياضيات

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم :31سنة

7- الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية و لايسألون عنهم ، فيتركون الحمل على المعلم و المدرسة في التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ.

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات هو الاعتذار من المدرسة .

10- نعم أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ له علاقة بإقبالهم على العنف حين يعامل التلميذ بعنف في البيت يعيد إنتاج هذا الفعل داخل المدرسة (ردة فعل)

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم إلى ممارسة العنف داخل الإكمالية.

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم كما سبق وان ذكرت فكل المشاكل تعالج على مستوى المدرسة.

ثالثا : بيانات الفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان عن حب و رغبة ، ففي وقتنا لم تكن هناك أزمة البطالة كل شخص أكمل تعليمة يوجه إلى الحياة المهنية حسب التخصص الذي اختاره.

14- الأساليب التي تلجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي في المرتبة الأولى ثم الجأ إلى تغيير مكان الجلوس و إذا لم تجدي نفعا هذه الأساليب ألجأ إلى خصم النقاط أو الضرب و الطرد من الحصة.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب وهو الخروج من القسم .

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم عدم إنجاز الواجبات المدرسية ، هيئة التلميذ و تعامله مع الزملاء ،السخرية من المعلم و عصيان أوامره.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى و فئة المجتهدين

19- نعم أظن إن إقدام التلاميذ على تعنيف المعلم يعود الى تراجع مكانة هذا الاخير.

رابعا: بيانات الفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة الامتحانات و في عطلة نهاية الفصل الثاني .

21- لا يقتصر العنف على الذكور فقط و إنما الإناث أصبحن يمارسن السلوكات العنيفة.

22- رد فعل الذكور يختلف عن الإناث إذا كان أمام الزملاء أما إذا وبخته و هو وحده يتفهم الأمر.

23- التلميذ العنيف هو الذي غالبا ما يكون ذو مشاكل عائلية (انفصال، المسكن الضيق ، المرضى).

الحالة رقم : 05

تاريخ المقابلة 2011/03/01 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 44 سنة

3- الحالة المدنية : مطلقة

4- المادة التدريس : لغة عربية

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم :22 سنة

7- الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية .

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ هو عدم المبالاة و اخذ الأمور باستخفاف وعدم جدية ، و رد اللوم على المدرسين وان ابنهم مزال صغير لا يفقه الامور.

10- نعم أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ له علاقة بإقبالهم على العنف ،إن عدم المرافقة النفسية للوالدين مع الأبناء و عدم فتح الحوار الايجابي يدفع الأبناء إلى ممارسة السلوك الشاذة و العنيفة. فالأسر الناجحة هي الأسر التي تبني ركائزها ولبناتها على التفاهم العميق بين أعضائها ومعرفة الظروف والمستلزمات

والحاجات والرغبات والطموحات لكل منهم والحوار البناء من أعظم الوسائل لتحقيق ذلك فهو لغة التواصل الأعمق أثرا وأكثر كفاءة في هذا الجانب.

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية.

12- لا توجد مساعدة من طرف أولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم.

ثالثا : بيانات الفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان من قبيل انه لم يكن لدي اختيار .

14- الأساليب التي الجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي ثم الجأ إلى تغيير مكان الجلوس و الطرد من الحصة و معاملة التلاميذ على أنهم كبار فلا الجأ إلى ضرب التلاميذ لأنه يضعف من هيبتهم.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب وهو الخروج من القسم أو السكوت، وفي حالات أخرى اللجوء إلى سلوكات عدوانية .

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى في القسم و عدم إنجاز الواجبات المدرسية وكذا الاستهزاء من المعلم و عصيان أوامره.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى و فئة المجتهدين ، فلا أميل إلى التعامل مع فئة التلاميذ الذين يثيرون أعمال العنف ، فأعمل قدر المستطاع على تجنب الدخول معهم في الحوار .

19- نعم اعتقد ذلك أن يكون إقدام التلميذ على تعنيف أستاذه راجع إلى فقدان الاحترام بينهم، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن تكون راجعة إلى نقص التربية الصحيحة داخل البيت.

رابعا: بيانات الفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة الامتحانات و بين الساعات .

21- الذكور هم أكثر ممارسة للعنف من الإناث .

22- نعم تختلف ردود الأفعال ، فعامل الجنس يؤثر في ذلك

23- التلميذ العنيف هو الذي لا يجد من يهتم به و لا نتحاور معه و الذي يشعر انه مهمش و غير مرغوب فيه.

الحالة رقم : 06

تاريخ المقابلة : 2011/03/01 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : ذكر

2-العمر 44 سنة

3- الحالة المدنية : متزوج

4- المادة التدريس : العلوم الفيزيائية

5-هل أنت مرسم : نعم

6- الأقدمية في التعليم :20 سنة

7- الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية ، و هذا لا يقتصر فقط على أولياء التلاميذ العنيفين بل حتى التلاميذ الآخرين نادرا ما نستقبل أولياء التلاميذ يسالون عن أحاول الدراسة

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ هو اللامبالاة .

10- نعم أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ له علاقة بإقبالهم على العنف و هذا عن طريق عدم إعطاء الوقت الكافي لتحاور مع الابن و إعطاءه فرصة المناقشة و الحوار و إيجاد الحلول الأبناءفهم دائما بحاجة إلى الانتباه والتقدير والاهتمام خاصة الأسرة .

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية، و خاصة إذا كانت هماك خلافات و شجارات دائمة و مستمرة داخل البيت.

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم فنقص التواصل بين الإدارة و المدرسة له آثار الكبيرة علي المستوي التربوي. فقلة وعي الآباء بدور المدرسة ودورهم كأولياء أمور في المتابعة لأبنائهم وكذلك المعلمين بأهمية دور المدرسة والبيت يؤدي بالتالي إلى انعدام التعاون المطلوب بين أهم مؤسستين تربويين

ثالثا : بيانات الفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان عن حب و رغبة .

14- الأساليب التي تلجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ بطريقة مهذبة و خصم النقاط.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم ،حيث توجد فئات من التلاميذ لا ينفع معها الحديث ،فنلجأ إلى استعمال الوسائل العقابية.

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب هو السكوت أحيانا و في حالات أخرى الخروج من القسم بدافع الغضب .

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم ، عدم إنجاز الواجبات المدرسية ،السخرية من المعلم و عصيان أوامر و الشجار و السباب داخل القسم.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة المجتهدين.

19-اعتقد أن إقدام التلميذ على تعنيف أستاذه راجع إلى تدهور العلاقة بينهم و تراجع مكانة التي يحضى بها الأستاذ في وقتنا الراهن.

رابعا: بيانات الفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة بعد انتهاء الامتحانات و خاصة في أخر السنة، أين يدرك التلاميذ أنهم لا ينالون العقاب

21- الذكور هم أكثر إقبالا على العنف مقارنة بالإناث.

22- ردود الأفعال تختلف بين الجنسين بطبيعة الحال خاصة إذا كان العقاب أمام الزملاء ، الذكور يميلون إلى التمرد و إظهار الذات و أما الإناث فيملن إلى تقبل الأمر و السكوت في كثير من الأحيان.

23- التلميذ العنيف هو الذي غالبا ما يعيش في وسط فيه عنف إما داخل البيت أو في الحي و التلميذ الذي يتلقى الضرب بالعنف من طرف والديه، فإذا استطاعت الأسرة تفهم حاجات الأبناء ومطالبهم كان من السهل التعامل معهم ويحل مشكلاتهم ولذا فان من الواجب توفير الرعاية لهم في جميع المجالات و فتح الحوار معهم

الحالة رقم : 07

تاريخ المقابلة 2011/01/02 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : ذكر

2-العمر 35 سنة

3- الحالة المدنية : متزوج

4- المادة التدريس : الرياضيات

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم :30سنة

7- الحالة المادية : حسنة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية اللهم إلا في حالة الاستدعاءات المتكررة من طرف الإدارة المدرسية.

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ هو الاعتذار من المدرسة ،

10 أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ ليس علاقة بإقبالهم على العنف، فهناك تلاميذ يعيشون في أسر يعرف عنها التسلط و القهر إلى أن أبناءهم سلوكاتهم مستوية ، و من التلاميذ المجتهدين.

11- ليس في جميع الأحوال يؤثر الجو الأسري المتوتر على التلاميذ فهناك عوامل أخرى تدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية ، كالإدمان على التدخين أو حتى المخدرات

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم ولعل هذه المشكلة تعتمد على نوعية البيئة التي يعيشون فيها،فإذا كان المجتمع يعيش في بيئة مثقفة واعية كان هناك إدراك من الجميع بأهمية هذا التعاون من أجل معالجة مشاكل خاصة بالتلاميذ العنيفين وإذا كان المجتمع أمياً لم يكن هناك اهتمام ولا مراعاة للمسئوليات المنوطة بكل فرد وخصوصاً أولياء الأمور.

ثالثا : بيانات الفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان عن حب و رغبة .

14- الأساليب التي ألجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي و الطرد من الحصة للتخلص تماما من التلاميذ الفوضويين .

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب هو الخروج من القسم أو رد الكلام للمعلم محاولين تبرير تصرفاتهم .

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى في القسم ، عدم إنجاز الواجبات المدرسية ، ،السخرية من المعلم و عصيان أوامره.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى و فئة المجتهدين.

19- نعم اعتقد ذلك و هذا راجع إلى فكرة " إلي قرا ما دار والو"، أي أن التحصيل الدراسي سوف يؤدي بهم إلى عدم تمكينهم من العمل في المستقبل، مما يؤدي إلى عدم الانشغال بالحصة الدراسية و يميلون إلى عرقلة الدرس عن طريق التشويش .

رابعا: بيانات الفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة الامتحانات أين يقدم التلاميذ على الغش من اجل الانتقال .

21- الذكور هم أكثر إقبالا على ممارسة العنف.

22- نعم تختلف ردود الأفعال فطبيعة الذكور تختلف عن الإناث، الذكور يتميزون بالخشونة عكس الإناث.

23- التلميذ العنيف هو التي حالته الاجتماعية سيئة و غير مستقرة و خاصة في حالة انفصال الوالدين زد على ذلك معايشة الأبناء لسلوك وأعمال ومواقف العنف في الأسرة

الحالة رقم : 08

تاريخ المقابلة 2011/03/06 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر:35 سنة

3- الحالة المدنية : متزوجة

4- المادة التدريس : الرياضيات

5-هل أنت مرسم : نعم

6- الأقدمية في التعليم :10سنوات

7- الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف يزور أوليائهم الإكمالية في حالة الإنذار من طرف الإدارة .

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات هو الاعتذار من المدرسة .

10- نعم أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ له علاقة بإقبالهم على العنف ،معاملة الأبناء بالقسوة و العنف يولد لديه الرغبة في الانتقام و إعادة ممارسة هذه الأفعال على أشخاص آخرين كما أن لضعف سلطة الضبط الاجتماعي داخل بعض الأسر يفقدها القدرة على التوجيه الصحيح للأبناء و يدفع بهم إلى الانحراف.

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية إن بعض حالات الانحراف وخاصة لدى الفتيات، هو بسبب الجو الأسري المتوتر، والحرمان من حنان الأبوين، فلا يعود البيت بالنسبة لهم بمسكن آمن ، و لا يحقق لهم الراحة و الطمأنينة ، فيلجئون إلى الشوارع.

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم وهذا راجع إلى انخفاض المستوى التعليمي لبعض الأسر، وبالتالي تدني مستوى الوعي التربوي وعدم إدراك الدور الحقيقي للتواصل بين الأسرة و المدرسة في عملية التعليمية

ثالثا : البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم كان عن حب و رغبة .

14- الأساليب التي تلجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي و تغيير مكان الجلوس و أو الضرب و الطرد من الحصة.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب وهو الخروج من القسم أو الشجار مع المعلم .

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم

عدم إنجاز الواجبات المدرسية ،السخرية من المعلم.

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى و فئة المجتهدين

19- هذا في نظري راجع إلى النظرة الدونية التي يحملها المتعلم و المجتمع اتجاه المعلم ، فأصبح ينظر إلى مهنة التعليم على أنها مكسب مادي

رابعا:البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة الدروس .

21- أصبحن الإناث كذلك يمارسن العنف مثلهم مثل الذكور

22- ردود الأفعال تختلف هذا لان تربية الذكر تختلف عن الأنثى ،و هذا بسبب خصوصية المجتمع .

23- التلميذ العنيف هو الذي غالبا ما يكون مهمل من طرف الأولياء و يعاني من مشاكل اجتماعية. أو ضحايا تربية خاطئة التي تعزز لديهم السلوكيات العنيفة وتحولهم من موضوع للعنف إلى ممارسين له.

الحالة رقم : 09

تاريخ المقابلة :2011/03/06 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 35 سنة

3- الحالة المدنية : متزوجة

4- المادة التدريس : الفرنسية

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم :11سنة

7 - الحالة المادية : متوسطة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية و الواقع أنه عندما نطرح ظاهرة عزوف أولياء الأمور عن زيارة المدارس لا نقصد منهم فقط أولياء التلاميذ العنيفين و إنما تشمل حتى أولياء التلاميذ غير العنيفين.

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ هو عدم المبالاة بتصرفات أبنائهم .

10- نعم أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ له علاقة بإقبالهم على العنف ،فعدم الاهتمام بهم و لا بالمحيط الذي يترددون عليه يؤدي إلى أثار سلبية على الأبناء.

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية.

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم وعليه فإن الربط بين المدرسة والبيت أمر ضروري حيث أن ذلك يمكن المدرسة من تقويم المستوى التحصيلي للأهداف التعليمية ويحقق أفضل النتائج العلمية و يساعد المدرسة على تقويم السلوكيات التلاميذ ويمنع حدوث بعض التصرفات الغير سويه التي ربما تظهر في بعض التلاميذ ، وكذلك فإن تواصل أولياء الأمور مع المدرسة يساعد على توفر الفرص للحوار الموضوعي حول المسائل التي تخص مستقبل الأبناء ، ويسهم أيضاً في حل المشاكل التي يعاني منها التلاميذ سواءً على مستوى البيت أو المدرسة وإيجاد الحلول المناسبة لها .

ثالثا : البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

13- لم يكن لدي اختيار أثناء ممارسة لمهنة التعليم .

14- الأساليب التي ألجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي و تغيير مكان الجلوس والضرب.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب وهو الخروج من القسم أو القيام بتكسير الأدوات المدرسية الخاصة بهم أو بالزملاء للفت الانتباه.

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم عدم إنجاز الواجبات المدرسية.

18- الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة المجتهدين

19- أجل اعتقد أن التصرفات الصادرة من طرف المعلمين ناتجة عن تراجع مكانة المعلم.

رابعا:البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة الدروس .

21- الذكور أكثر إقبالا على ممارسة العنف.

22- في بعض الحالات تختلف ردود الأفعال و البعض الأخر تكون نفسها ، حيث أصبح الإناث كذلك يمارسن العنف

23- التلميذ العنيف هو الذي لديه مشاكل عائلية و الذي لا يتلقى اي رعاية و اهتمام من طرف الاولياء و لا ينظر في مشاكله و لا نسمع له.

الحالة رقم : 10

تاريخ المقابلة : 200/03/06 مكان المقابلة : قاعة الأساتذة

أولا : البيانات الشخصية

1-الجنس : أنثى

2-العمر 37 سنة

3- الحالة المدنية : متزوجة

4- المادة التدريس : لغة عربية

5-هل أنت مرسم ؟ نعم

6- الأقدمية في التعليم :11سنة

7- الحالة المادية : حسنة

ثانيا : البيانات المتعلقة بالفرضية الأولى

8- التلاميذ الذين يمارسون العنف لا يزور أوليائهم الإكمالية .

9- تعامل الوالدين في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ هو اللامبالاة فيكون سبب الزيارة هو الاستدعاء المتكرر للولي .

10- نعم أسلوب معاملة الوالدين للتلميذ له يدفع بهم إلى العنف حين يهمل الوالدين و لا يبالون بانشغالاته و لا يسألون عنه

11- نعم الجو الأسري المتوتر للتلاميذ يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم ممارسة العنف داخل الإكمالية، و كذلك المشكلات الأسرية لها تأثير كبير على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، في احد المرات سالت تلميذ عن تدهور نتائجه المدرسية ، فأجابني بحكمة و قال لي بالحرف الواحد والديا أحضروا لي الكرسي والمنضدة ووضعوا فوقها الكتب والأقلام، وذكروني بموعد المراجعة الدراسية قبل الامتحان، لكنهم نسوا أن يخفضوا أصواتهم أو أن يغيبوه عن مسامعي فمشاحناتهم اسمعها من غرفتي والتي تبعدني أميال عن التركيز.

12- لا توجد مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم. أن توثيق صلة البيت بالمدرسة هدف رئيسي من أهداف التوجيه والإرشاد ، ولكن- مع الأسف الشديد- أن كثيرا من المدارس تنفذ مجالس الآباء والمعلمين شكلا لا موضوعا، فقد ثبت أن قوة الصلة بين البيت والمدرسة تقضي على مشكلات كثيرة في المدرسة منها عدم الانضباط والتسيب والتغيب عند التلاميذ بل وتخفف- إلى حد كبير- من المشكلات السلوكية والتحصيلية لدى التلاميذ.

ثالثا : البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية

13- ممارسة لمهنة التعليم لم يكن عن رغبة و حب و إنما لم يكن لدي اختيار.

14- الأساليب التي تلجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم هي التوبيخ الشفوي و تغيير مكان الجلوس و خصم النقاط و الطرد من الحصة.

15- أحيانا تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم

16- أما عن رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب هو اللجوء إلى سلوكات عدوانية أو تكسير الأدوات المدرسية أو الشجار ،وفي بعض الحالات الخروج من القسم تعبيرا عن الغضب و الرفض.

17- أما الأفعال التي أعاقب عليها التلاميذ عادة هي إثارة الفوضى في داخل القسم، عدم إنجاز الواجبات المدرسية،و رفع الصوت في القسم

18- أما الفئة التي أميل إلى التعامل معها هي فئة متوسطي المستوى و فئة المجتهدين

19- نعم تراجع مكانة المعلم و العلم برمته أدى إلى ما نحن عليه إليه الآن في الوقت الراهن

رابعا:البيانات المتعلقة بالفرضية الثالثة

20- أما الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترة الدروس.

21- الذكور هم أكثر إقبالا على ممارسة العنف، مقارنة بالإناث

22- نعم تختلف ردود الأفعال بين الجنسين .

23- التلميذ العنيف هو الذي لديه مشاكل عائلية، أو لديه أولياء مطلقين و مشاكل نفسية، فالمسئول الرئيسي عن ظاهرة العنف لدي الأبناء يكون من داخل الأسرة وهذا راجع إلي عدم إشباع حاجاتهم من الحب والحنان، وإظهار مشاعر الرفض لهم والتفرقة بينهم في المعاملة، وإتباع أسلوب القسوة والعنف في عقابهم وعدم إعطائهم الوقت الكافي للاستماع إليهم لمعرفة احتياجاتهم و مراعاة عدم المشاجرة أمامهم، فعندما يشاهد الأطفال سلوك العنف تزداد احتمالات اكتسابهم لهذا السلوك.

2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضيات

1.2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضية الأولى

و القائلة لنوعية التنشئة الأسرية لبعض التلاميذ علاقة بإقبالهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة حاولنا من خلال عرض المقابلات التعرف على كيف تساهم الأسرة في إقبال التلاميذ على العنف ، كما أردنا من خلالها التعرف على نوعية العلاقات التي تربط بين الأسرة و المدرسة ، و التي من شانها أن تقدم صورة عن الأسرة التي ينتمي إليها المبحوثين و نقصد بهم عين التلاميذ العنيفين .

فقد توصلنا من خلال عرض المقابلات أن هناك تأكيد بين المعلمين على أن التلاميذ الذين يمارسون العنف ضد المعلمين لا يزور أوليائهم الإكمالية و لا يسألون عن أحوالهم ، اللهم إلا كان سبب الزيارة استدعاءات المتكررة ،و الموجه من طرف الإدارة لأولياء التلاميذ لتبرير غيابات و تصرفات أبناءهم و للسماح لهم بالدخول إلى المؤسسة .

كما تبين لنا كذلك من خلال إجابات المبحوثين أن تعامل الوالدين في حالة شكاوي المدرسة كان في اغلبها هو اللامبالاة،واخذ الأمور بالاستخفاف،وهذا ما بينته المقابلات رقم (3،1،9،10،6،5 و في حالات أخرى يكون إلقاء اللوم على المدرسة و خلق الشوشرة،وبدرجة اقل الاعتذارمن المدرسة.

كما تبن لنا كذلك تأكيد من طرف عينة المعلمين على أن أسلوب معاملة الوالدين له علاقة بإقبال على ممارسة السلوكات العنيفة من قبل التلاميذ ، أما عن كيفية المساهمة فأرجعها اغلب المبحوثين إلى سوء المعاملة الوالدية و سوء استعمال الوسائل العقابية ، ونتيجة معايشة سلوكات و أعمال و مواقف العنف ، كما جاء في المقابلات رقم (3،1، 7،4 ،8)،أما البعض الأخر يرى أن ذلك يرجع إلى عدم فتح الحوار الايجابي وعدم إعطاء فرصة المناقشة و الحوار ،و إيجاد الحلول حسب ما جاء في المقابلة رقم (5، 6)، و أما البعض الأخر أ رجعها إلى الضغوطات نتيجة للخصومات و كثرة الإخوة و الانفصال و كذا الإهمال الوالدي، و عدم الاهتمام بالأبناء ، وهذا ما ينعكس على الأبناء فيميلون إلى الشجار داخل المدرسة مع الزملاء و الذي يتعداه حتى مع المعلمين حسب ما جاء في المقابلة رقم (2، 9، 10).

كما تبين لنا أيضا أن جل عينة المعلمين يؤكدون أن الجو الأسري المتوتر يؤثر على التلاميذ و الذي يدفع بهم إلى إفراغ شحنة التوتر و القلق داخل القسم ، و هذا ما ينعكس على مردود التلميذ حسب ما جاء في المقابلات رقم (2،1، 4،3 ،5،8، 9، 10) ، على خلاف ما جاء في المقابلة رقم 7 فيرى أن الجو الأسري لا يؤثر في جميع الحالات ، حيث توجد عوامل أخرى كالإدمان على التدخين و المخدرات ، كما تبين لنا من خلال عرض المقابلات ، أن هناك اتفاق و تأكيد من طرف عينة المعلمين على انه لا توجد مساعدة من طرف أولياء التلاميذ العنيفين من اجل معالجة مشاكلهم الخاصة ،و هذا ما

يعكس لنا قلة التواصل بين المدرسة و الأسرة.

و من هنا يمكن القول أن الأسرة تساهم في إقبال التلميذ على ممارسة العنف داخل المدرسة، حيث أننا لا نستطيع من خلال المقابلات مع المعلمين معرفة نوعية التنشئة الأسرية التي يتلقاها التلاميذ داخل الأسرة، إلا انه و من خلال بعض المؤشرات يمكننا الحكم على ما إذا كانت الأسرة مساهمة في إقبالهم على العنف.

2.2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضية الثانية

و القائلة لأسلوب معاملة الأستاذ يدفع بعض التلاميذ إلى ارتكاب سلوكات عنيفة ضدهم.

من خلال النتائج المتحصل عليها فقد وجدنا أن ممارسة مهنة التعليم من طرف المبحوثين كان عن رغبة و حب، إلا في حالات استثنائية ترى أن ممارستها لمهنة التعليم كان من ورائه كسب الرزق وهذا من شأنه أن يخلق سلوكات و طريقة معاملة فاشلة و سيئة من طرفهم، مما يجعل الصف الذي يدرس فيه يسوده التوتر و الإضطراب ، كما تبين لنا أيضا أن معظم الأساتذة مع استعمال الوسائل العقابية كوسيلة للحفاظ على الهدوء ،أما عن الوسائل التي يلجؤون إليها عادة هي تغير مكان الجلوس و التوبيخ الشفوي ، وخصم النقاط و الضرب و التوقيف في آخر القسم و الطرد من القسم، كما تبين في حالة رقم 07 حيث صرح انه يلجا إلى الطرد من الحصة للتخلص نهائيا من الفوضويين، إلا انه في المقابل نجد فئة من المعلمين لكنها قليلة جدا لا تلجا إلى العقاب كوسيلة لحفظ الهدوء ،بل يلجؤون إلى التوعية و النصح و تحسسيهم بأهمية الدرس،و توبيخ بطريقة مهذبة وهذا حسب ما جاء في المقابلة رقم 04و 06 .

كما صرح معظم المبحوثين انه أحيانا ما تكون الأساليب العقابية هي الحل الوحيد لتحقيق الهدوء و الانضباط داخل القسم ،أما عن ردود أفعال التلاميذ عند تلقيهم للعقاب من طرف المعلم ، فكانت الإجابات في معظمها هو الخروج من القسم تعبيرا عن الغضب و عدم تقبل العقاب ، وهذا ما جاء في المقابلة رقم(1،2، 4،6 ،7)، و في حالات أخرى يكون اللجوء إلى سلوكات عدوانية و الشجار مع المعلم و تكسير الأدوات المدرسية الخاصة بهم أو الخاصة بالزملاء، و هذا حسب ما جاء في المقابلة رقم (5،9، 10)و أحيانا أخرى يكون السكوت حسب ما جاء في المقابلة رقم 03، و أما عن الأفعال التي يعاقب من اجلها التلاميذ هي إثارة الفوضى ، وعدم انجاز الواجبات المدرسية و السخرية من المعلم و عصيان أوامره و السب داخل القسم ، و هذا ما كان متفق عليه من طرف معظم المبحوثين .

كما وجدنا من خلال قراءتنا للمقابلات أن عينة المعلمين لا يميلون في معاملتهم مع فئة ضعفي المستوى، صرحوا بأنهم يتعاملون بكثرة مع التلاميذ متوسطي المستوى و مع المجتهدين ، و هذا ما يبين لنا أن المعلمين يمارسون التمييز بين التلاميذ ،مع العلم أن فئة التلاميذ العنيفين هم من المعيدين و أصحاب ضعفي المستوى، هذه الممارسات تؤدي لا محال إلى شعورهم بالتهميش ، والذي من شانه أن

يخلق نوع من الحقد و الكراهية اتجاه المعلمين من طرف التلاميذ المعيدين و ضعفي المستوى ، وقد ينتقل هذا الشعور إلى باقي الزملاء المجتهدين .

كما يعتقد المبحوثين أن إقدام التلاميذ على تعنيف المعلمين راجع بالدرجة الأولى إلى تراجع المكانة التي يحتلها في أوساط المجتمع ، فلم يعد يحضى بالاحترام و التقدير ،حسب ما جاء معظم الحالات.

من خلال تحليلنا لنتائج المقابلات و جدنا أن ردود أفعال التلاميذ عن تلقيهم للعقاب يولد لديهم سخط و غضب و يدفعهم إلى ارتكاب أفعال عنيفة ، كما تبين لنا أيضا أن المعلمين غالبا ما يمارسون أسلوب التمييز بين التلاميذ و الذي يثير حفيظة التلاميذ ، وهذا ما يدفعنا للقول أن أسلوب معاملة المعلم للتلاميذ له علاقة بإقبالهم على العنف ضدهم.

3.2.7: تحليل محتوى المقابلات من منطلق التحليل والتعليق على بيانات الفرضية الثالثة

القائلة للعوامل السوسيوديموغرافية (الجنس ، نوعية المسكن) أثر في تحديد نمطية السلوكات العنيفة لكن من خلال مقابلاتنا مع عينة المعلمين خصصناه للحديث فقط عن عامل الجنس و هذا راجع عن قصد منا ، و على اعتقاد أن المعلمين لا يحملون تصورات حول أثرعامل نوعية المسكن .

من خلال النتائج المتحصل عليها تبين لنا أن الفترات التي يكثر فيها العنف هي فترة الامتحانات أين يقبل التلاميذ على الغش مقابلة رقم (1، 4، 5)، و منهم يرى أن الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على العنف هي الدروس وخاصة في فترات الصيف (2،3، 7،8 ، 9،10).

كما توصلنا من خلال المقابلات أن هناك اتفاق بين المبحوثين و بنسبة 80% على أن الذكور هم أكثر اقبلا على العنف مقارنة بالإناث ، و في مقابل نجد 20% من المبحوثين ترى أن الإناث أصبحن يمارسن العنف مثل الذكور فلا يوجد فرق بين الجنسين ، حسب ما جاء في المقابلة رقم (4، 8).

كما تبين لنا كذلك أن الجنس له اثر في تحديد نمطية السلوكات العنيفة ،حيث أكدت عينة المعلمين و بنسبة 90% أن رد فعل الذكور يختلف عن الإناث عند تلقيهم للعقاب ،فغالبا ما يميل الذكور إلى ممارسات التي تتسم بالخشونة كالشجار و التكسير، و خاصة في حالة ما كان العقاب أمام الزملاء مقابلة رقم (4،6)، كما توصلنا كذلك إلى أن التلميذ العنيف هو الذي عومل بعنف منذ بداية إدراكه، حيث يتعلم السلوك العنيف من البيئة الأسرية، و يتجلى ذلك عن طريق الضرب و معايشتهم لمواقف العنف، وهذا ما جاء في المقابلة رقم (3،6،7،8)، و التلميذ العنيف هو من لديه مشاكل عائلية كالانفصال و ضيق المسكن ، ومن يعاني من تفكك أسري كالانفصال ،حالة رقم (4، 10).

من خلال عرضنا لنتائج المتوصل إليها من خلال المقابلات مع عينة المعلمين و جدنا أن هناك اتفاق بين عينة المعلمين وعينة التلاميذ في بعض النقاط ، وهذا ما كنا نطمح للوصول إليه من خلال إجراءنا للمقابلات مع عينة المعلمين ، حاولنا في هذا الفصل تدعيم ما سبق و أن توصلنا إليه من خلال تحليلنا للجداول لعينة التلاميذ العنيفين.

الاستنتـــــاج العام

مـن خـلال دراسـتنا الميدانيـة وجـدنا أن فرضـيات الدراسـة قـد تحققـت ، و هـذا مـا يـدل عـل أن ظـاهرة العنـف موجـودة فعـلا داخـل الأوسـاط المدرسـية ، حيـث أن نوعيـة التنشـئة الأسـرية التـي يتلقاهـا التلميـذ مـن طـرف الأوليـاء تلعـب دور هامـا فـي تشـكيل السـلوكات العنيفـة ، و التـي قـد لا تظهـر دون وجـود مثيـر أو دافـع يعمـل علـى إظهارهـا ، و المتمثـل فـي المعاملـة السـيئة مـن طـرف المعلـم التـي قـد تشـحنه و ينفعـل و يقـوم بصـب غضـبه علـى المعلـم ، حيـث أن نشـوء التلميـذ فـي بيئتـه أيـن يسـاء إليـه و يعامـل بقسـوة وعنـف مـن طـرف الوالـدين ، يفتقـد التلميـذ إلـى الثقـة بـالنفس داخـل الأسـرة التـي يحـاول أن يسـترجعها فـي المدرسـة ، فيقابـل عنـد إذ مـن طـرف المعلـم بعنـف آخـر و يعاقـب مـن طرفـه أيضـا ، فـي هـذه الحالـة يقـوم التلميـذ بمبادلتـه نفـس السـلوك ،كمـا توجـد عوامـل أخـرى مسـاعدة تحفـزه علـى القيـام بهـذه الممارسـات ألا وهـي عامـل الجـنس و نوعيـة المسكن ، و التي يصطلح عليها بالعوامل السوسيوديموغرافية.

و لـذلك فـإن ظـاهرة العنـف فـي المـدارس أصـبحت تأخـذ حيـزا كبيـرا مـن الاهتمـام ، حيـث تعتبـر مـن المشـاكل التـي تعرقـل السـير الحسـن للعمليـة التربويـة ، نظـرا لتـوتر العلاقـة التـي تـربط المعلمـين بـالمتعلمين ، و فشـل الطـرفين فـي بنـاء علاقـات تربويـة حسـنة يحكمهـا الاحتـرام والتقـدير للطرف الآخر .

أولا : النتائج الخاصة بفئة التلاميذ

1 -تبين من خلال الدراسة أن الذكور هم أكثر إقبالا على العنف ضد المعلمين مقارنة بالإناث و ذلك بنسبة 63.3٪ .

2 -أظهرت الدراسة أن التلاميذ العنيفين هم من الفئة العمرية (ما بين14 و 16 سنة) وذلك بنسبة 52.5 ٪ وهو السن المعقول بالنظر إلى السن القانوني للالتحاق بالمستوى المتوسط.

3 -كشفت الدراسة أن اغلب التلاميذ العنيفين هم من ذوي المستوى أولى متوسط بنسبة مقدرة 45.8 ٪.

4 -أظهرت الدراسة أن هناك نسبة مرتفعة من التلاميذ العنيفين تحصلوا على انذار بنسبة مقدرة ٪41.7

5 -أظهـرت الدراسـة أن هنـاك نسـبة مرتفعـة مـن التلاميـذ العنيفـين الـذين أعـادوا السـنة و ذلـك بنسبة 55.8 ٪.

6 -تبـين مـن خـلال الدراسـة أن أكثـر مـن نصـف آبـاء المبحـوثين هـم مـن ذوي مسـتوى متوسـط و ثانوي بنسبة مقدرة 52.5٪.

7 -تبين أيضا أن تقريبا ما يقرب النصف من أمهات المبحوثين هم من ذوات مستوى متوسط وثانوي بنسبة مقدرة 48.3 ٪.

8 -أظهرت الدراسة انه ما يقارب نصف المبحوثين يقيمون في شقة وذلك بنسبة 41.67٪

9 -أظهرت الدراسة أنه ما يقارب 63 ٪من المبحوثين ينتمون إلى أسر يتراوح عدد أفرادها (بين 7 و 9 أفراد) .

10 - تبين أن معظم المبحوثين يقيمون مع والديهم وذلك بنسبة 81.7 ٪

11 - تبين أن الحالة العائلية لأولياء المبحوثين متزوجون وذلك بنسبة 83.3٪

12 - أظهرت الدراسة أن معظم التلاميذ لا يزور أولياؤهم المدرسة وذلك بنسبة 73.3٪

13 - كشفت الدراسة أن أكثر من نصف التلاميذ يتغيبون عن المدرسة دون مبرر وذلك بنسبة 62.5٪

14 - تبين من خلال الدراسة أن نصف من عينة التلاميذ يتلقون العقاب من طرف الوالدين في حالة شكاوي مدرسية بنسبة مقدرة 50.8٪.

15 - كشفت الدراسة أن ما يقارب نصف المبحوثين يعاملون بأسلوب القسوة و العقاب من طرف الأب بنسبة مقدرة 43.3٪.

16 - كشفت الدراسة كذلك أن ما يقارب نصف المبحوثين يعاملون بأسلوب الحوار و التفاهم من طرف الأم بنسبة مقدرة 65.8٪.

17 - تبين من خلال الدراسة أن رد فعل الأب في حالة ارتكاب خطأ ما ، هو التوبيخ والشتم بنسبة عالية مقدرة 32.5 ٪.

18 - تبين من خلال الدراسة أن رد فعل الأم في حالة ارتكاب خطأ ما، هو النهي برفق مع النصيحة بنسبة مقدرة 35.83٪.

19 - تبين أيضا من خلال الدراسة أن نسبة كبيرة من المبحوثين الذين يؤثر الجو الأسري في دراستهم بنسبة مقدرة 75٪ و هذا ناتج عن حدوث شجارات داخل الأسرة .

20 - تبين من خلال الدراسة أن ما يزيد عن نصف العينة من التلاميذ لا يتحاورون مع والديهم بنسبة مقدرة 62.5 ٪.

21 - كشفت الدراسة أن نسبة كبيرة من التلاميذ لم يتحصلوا على أية إجازة قدرت ب 14.66٪.

22 - كشفت الدراسة أيضا أن نسبة كبيرة من أفراد العينة يعانون من مشاكل مادية هي سبب الخلافات في أسرهم و تقدر ب 33.33٪.

23 - تبين من خلال الدراسة أن أكبر نسبة من المبحوثين يرون أن ذهابهم إلى المدرسة هو إلزامي و قدرت ب 44.16٪.

24 - تبين من خلال الدراسة أن أكبر نسبة من المبحوثين يحملون نظرة احتقار نحو المعلمين و قدرت ب 45.83٪.

25 - كشفت الدراسة أن غالبية المبحوثين يتلقون العقاب من طرف المعلمين بنسبة مقدرة 98.33٪.

26 - كشفت الدراسة أيضا أن أكبر نسبة من المبحوثين مورس عليهم الضرب من طرف المعلمين قدرت ب 22.68٪.

27 - تبين من خلال الدراسة أن اكبر نسبة من المبحوثين لديهم ردة فعل مشتركة و هي الخروج من القسم عند تعرضهم للعقاب قدرت ب 28.3٪.

28 - تبين من خلال الدراسة أيضا أن اكبر نسبة من أفراد العينة عوقبوا بسبب إثارتهم للفوضى قدرت ب 29.75٪.

29 - تبين من خلال الدراسة أن ما يزيد عن نصف المبحوثين يرون أن أسلوب معاملة المعلم يميل إلى التسلط داخل القسم و قدرت ب 65٪.

30 - كشفت الدراسة أن اكبر نسبة من المبحوثين ترى أن التمييز بين التلاميذ الممارس من طرف المعلمين يثير انزعاجهم و قدرت ب 38.74٪.

31 - بينت الدراسة أن أكبر نسبة من المبحوثين يرمن أن الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف المعلمين للحفاظ على الهدوء هي الضرب و قدرت ب 37.5٪.

32 - بينت الدراسة أيضا أن ما يزيد عن نصف المبحوثين يرون أن إقدامهم على ممارسة العنف ضد معلم يعود للمعلم بنسبة قدرت ب 69.16٪.

33 - بينت الدراسة كذلك أن اكبر عدد من المبحوثين يثيرون الفوضى داخل القسم كعنف ممارس ضد المعلم بنسبة قدرت ب 24.16٪.

34 - بينت الدراسة أن ما يزيد عن نصف أفراد العينة يمارسون سلوكات عنيفة أحيانا بنسبة قدرت ب 60.83٪.

35 - بينت الدراسة أن غالبية أفراد العينة يثار غضبهم عندما يهانون أمام الزملاء بنسبة قدرت ب 91.61٪.

36 - بينت الدراسة أن ما يزيد عن نصف أفراد العينة لا يتقبلون العقاب من طرف المعلم ، بنسبة قدرت ب 60٪.

37 - بينت الدراسة كذلك أن ما يزيد عن نصف أفراد العينة يضطرون للبقاء في الشارع و هذا لكون غالبيتهم يعانون من ازدحام في البيت، بنسبة قدرت ب 51.66٪.

38 - تشير الدراسة أن أكبر نسبة من المبحوثين يبيتون مع شخص إلى ثلاثة أشخاص ، و قدرت ب 48.33٪.

39 - تشير الدراسة أن معظم المبحوثين لا يشعرون بالراحة داخل البيت بنسبة قدرت ب 71.66٪.

40 - تشير الدراسة كذلك أن ما يزيد عن نصف المبحوثين تحدث لهم خلافات مع الجيران بنسبة قدرت ب 59.16٪.

41 - تشير الدراسة أيضا أن أكبر نسبة من المبحوثين يقومون بالفوضى و هذا لكون غالبيتهم يسكنون بالشقق ، قدرت ب 24.16٪.

ثانيا :نتائج خاصة بفئة المعلمين

1) تبين لنا من خلال الدراسة أن هناك تأكيد من معظم عينة المعلمين على أن أولياء التلاميذ لا يزورون المدرسة ،إلا في حالة شكاوى المدرسة من تصرفاتهم .
2) تبين لنا من خلال الدراسة أنه في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلاميذ ، يكون رد فعل الآباء هو اللامبالاة ، بنسبة مقدرة ب 70٪.
3) كما تأكد من خلال الدراسة أن أسلوب معاملة الوالدين للتلاميذ له علاقة بإقبالهم على العنف و هذا راجع بنسبة كبيرة إلى سوء المعاملة و سوء استعمال الوسائل العقابية .
4) تأكد من طرف عينة من المعلمين قدرت نسبتها ب 90٪ ، على أن الجو الأسري يؤثر على التلاميذ
5) تبين لنا من خلال الدراسة أن نسبة 70٪ من المعلمين تمارس مهنة التعليم عن حب و رغبة .
6) تبين أيضا أن معظم المعلمين تلجأ إلى أساليب العقاب للحفاظ على الهدوء .
7) تبين من خلال الدراسة أنه أحيانا تكون الوسائل العقابية هي الحل الوحيد لتحقيق الهدوء .
8) أظهرت الدراسة أيضا أن ردود أفعال التلاميذ عند تعرضهم للعقاب هو اللجوء إلى سلوكات عدوانية و الخروج من القسم بنسبة قدرت ب 50٪.
9) بينت الدراسة أن الأفعال التي يعاقب من أجلها التلاميذ هي إثارة الفوضى ، عدم انجاز الواجبات المدرسية ، السخرية من المعلم و عصيان أوامره ، السب داخل القسم .
10) تبين لنا من خلال الدراسة أن المعلمين لا يميلون إلى التعامل مع ضعيفي المستوى .
11) أظهرت الدراسة أن إقبال التلاميذ على العنف ضد المعلم هو راجع بالدرجة الأولى إلى تراجع مكانة المعلم .
12) أظهرت الدراسة أيضا أن الفترات التي يكثر فيها ممارسة العنف ضد المعلمين هي فترات الدروس بنسبة قدرت ب 60٪.
13) أظهرت الدراسة أن الذكورهم أكثر إقبالا على العنف مقارنة بالإناث هذا بنسبة قدرت ب 80٪.
14) أظهرت الدراسة أن الجنس له أثر في تحديد نمطية السلوكات العنيفة وهذا بنسبة 90٪.
15) تبين من خلال الدراسة أن التلميذ العنيف هو الذي يعامل بقسوة و عايش أعمال عنف ، وهذا بنسبة قدرت ب 40٪.

الخـــــــاتمة

انطلقت دراستنا من شعور أولي بوجود مشكلة اجتماعية داخل الأوساط المدرسية ، و لقد تدعم هذا الشعور شيئا فشيئا بعد معايشتنا للأوساط المدرسية ، ومن خلال نزولنا إلى الميدان و قيامنا بدراسة استطلاعية حول الموضوع، التي مكنتنا من التعرف على انشغالات الأساتذة حول ارتفاع حالات العنف الصادرة عن التلاميذ .

حيث هدفت دراستنا إلى معرفة العوامل التي تقف وراء إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين.

وللوصول إلى هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على مجموعة من الخطوات ،حيث استعنا بالتراث النظري العلمي الذي تناول الظاهرة ، وكذا قيامنا بدراسة ميدانية للتحقق من صحة فرضيات الدراسة .

فبعد الانتهاء من عرض هذه الدراسة بجانبيها النظري و الميداني برزت لنا أهميتها فالعنف المدرسي هو نتاج للعلاقات التربوية السيئة الناتجة بين الطرفين ،ونقصد بهم المعلم و التلميذ، وفشلهم في بناء علاقات يحكمها الاحترام و التقدير ،كما إن انتشار سلوكات العنف عند التلاميذ ليس وليد جهة دون أخرى ، ولا يمكن القول أنه مسؤولية الأسرة لوحدها أو مسؤولية المعلم أو التلميذ ،و إنما ناتج عن تداخل كل هذه العوامل ، فنوعية التنشئة الأسرية التي ينتهجها الوالدين تساهم في اكتساب و تعلم سلوكات العنف ، بالإضافة إلى ضعف الرقابة عليه و غياب التواصل بين الأسرة و المدرسة ، واضطراب العلاقات الأسرية ، كذلك توجد هناك عوامل متعلقة بالبيئة المدرسية و تتعلق بالأسلوب الذي ينتهجه المعلم مع التلاميذ ،و ذلك عن طريق لجوءهم إلى استعمال أساليب العقاب القاسي اتجاه التلاميذ أمام أقرانهم ، و ممارسة بعض التصرفات التي قد تثير انزعاجهم و توترهم كالتمييز و الاحتقار و التهميش بالإضافة إلى عوامل سوسيوديموغرافية تحفز على ممارسة العنف كالجنس و نوعية المسكن .

وعليه يمكن القول أن ظاهرة العنف المدرسي الموجه ضد المعلم من طرف التلاميذ ظاهرة لا يختلف اثنان أنها في انتشار في الأوساط المدرسية ، فعلى ضوء ما أسفرت عليه نتائج البحث الحالي عن أهمية و ضرورة دراسة ظاهرة العنف عند التلاميذ ، كانت هناك حاجة ماسة إلى إجراء دراسات أخرى يتم فيها حصر العوامل المساهمة في ظهور هذه الظاهرة

نقترح أن تكون هناك بحوث أخرى تتناول الظاهرة وفق متغيرات أخرى مثل التدخين و تعاطي المخدرات الذي هو منتشر في الأوساط المدرسية ، و من العوامل المساعدة على إقبال التلميذ على العنف التسرب المدرسي ، الرفض و القبول الوالدي .

و في هذا المقام لن أجد توصية خيرا من تلك التي ذكرتها إليزابات هيرلوك I Hirlok في توصيتها بالعناية بعالم الطفل :

إذا عاش الطفل في بيئة تنقده .....تعلم أن يلعن الآخرين.

إذا عاش الطفل في بيئة تكرهه.....تعلم أن يحارب الآخرين .

إذا عاش الطفل في بيئة تشفق عليه .....تعلم أن يأسى على نفسه .

إذا عاش الطفل في بيئة تخيفه .....تعلم أن يكون متوجسا للشر .

إذا عاش الطفل في بيئة حقودة .....تعلم الإحساس بالذنب .

إذا عاش الطفل في بيئة متساهلة .....تعلم أن يكون مريضا .

إذا عاش الطفل في بيئة تمدحه .....تعلم أن يكون قادرا .

إذا عاش الطفل في بيئة توافقه .....تعلم لأن يحب نفسه .

إذا عاش الطفل في بيئة تقبله .....تعلم أن يكون محبا .

إذا عاش الطفل في بيئة تشجعه .....تعلم أن يثق في نفسه .

إذا عاش الطفل في بيئة تأتمنه .....تعلم أن يقدر العدالة .

إذا عاش الطفل في بيئة تؤمنه .....تعلم أن يتعامل بصدق مع نفسه و مع الآخرين.

إذا عاش الطفل في بيئة تصادقه .....تعلم أن العالم مكان يستحق أن يعيش فيه.

قائمة المراجع

1. المعتمد قاموس عربي- عربي، دار الصادر، بيروت،2000

2.ابن منظور، لسان العرب.المجلد 2 ، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت، 1986

3. سهيل إدريس و جبور عبد النور ، المنهل . دار العلم للملايين ، بيروت ،1990

4. paris , 2000. Hélène Frapàt , la violence Flammarion

5. خليل أحمد خليل ، مفاهيم أساسية في علم الاجتماع . دار الحداثة ، لبنان ، 1984

6. احمد زكي بدوي ، معجم المصطلحات الاجتماعية . مكتبة لبنان ،لبنان، 1987

7. أميمة منير عبد الحميد جادو ، العنف المدرسي . السحاب للنشر و التوزيع ، القاهرة، ط2005،1

8. فليب بيرنو وآلان بيرو و آخرون ،المجتمع و العنف. (ترجمة الياس الزحلاوي)، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر والتوزيع ،ط2، .1985

9. خليل قطب أبو فورة ،سيكولوجية العدوان.مكتبة الشباب،القاهرة ،1996،ص 19

10. العدوان لغة ، تم التصفح بتاريخ 2010/02/02http://www.baheth.info/all.jsp?term

11. سيد محمد غنيم ، عبد الحميد برادة هدى ،الاختبارات الاسقاطية . دار النهضة العربية،القاهرة ، 1974.

12. سهيل إدريس،المنجد في اللغة و الإعلام. دار الشرق ،بيروت، ط 35 ،1996.

13. حسن عبد الحميد رشوان،العلم و التعليم و المعلم من منظور علم الاجتماع.مؤسسة شباب الجامعة،الإسكندرية،2006،

14. فاروق البوهي و لطفي عنتر،مهنة التعلم و أدوار المعلم.دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،د ت

15. خواجة عبد العزيز،مبادئ في التنشئة الاجتماعية.دار غريب للنشر ،الجزائر،1999.

16. لطيفة طبال ، التنشئة الاسرية و التحصيل الدراسي،دراسة ميدانية بمليانة،رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير ،قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة ،سنة 2004 ، غير منشورة .

17. حامد عبد السلام زهران ،علم النفس الاجتماعي .عالم الكتب ،القاهرة،1984.

18 معاَملَة.=http://www.baheth.info/all.jsp?term تم التصفح بتاريخ 2010./02/20

19. إنعام بنت أحمد عابد الشعيبي ، أساليب المعاملة الوالدية .دراسة ميدانية بمدارس حكومية بمكة المكرمة ،رسالة ماجستير،جامعة ام القرى، قسم السكن و الإدارة المنزلية ،المملكة العربية السعودية ، 2009.

20. سهير كامل أحمد و شحاتة سليمان محمد،تنشئة الطفل و حاجاته بين النظرية و التطبيق .دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،2001.

21. نمط http://www.baheth.info/all.jsp?term= تم التصفح بتاريخ 2010/03/3

22. ميشال مان،موسوعة العلوم الاجتماعية. (ترجمة عادل مختار و سعد عبد العزيز)،دار المعارف الجامعية،الإسكندرية،199.

23. ربيع بن طاحوس القحطاني، أنماط التنشئة الأسرية للأحداث المتعاطين للمخدرات.دراسة ميدانية لعينة من المتعاطين للمخدرات الموقوفين بدار ملاحظة،رسالة ماجستير،علم الاجتماع،الرياض ،2000.

24 .JEAN PIERRE GRYMY. MARIE JOELLELE LE MOAN, Analyse de la démarche de construction de typologies dans les sciences sociales .Délégation Générale à la Recherche Scientifique et Technique, Paris,1977 .

25.ضبط http://www.baheth.info/all.jsp?term تم التصفح بتاريخ 2011/03/3

26. Annie Fouquet et Annie Vinokur, Démographie socio-économique. Dolloz , Paris , 1990.

27. طلعت همام،قاموس العلوم النفسية و الاجتماعية.مؤسسة الرسالة،بيروت،ط1، 1984

28. جلال إسماعيل حلمي،العنف الأسري.دار قباء للطباعة و النشر،القاهرة،1999.

29. معن خليل عمر ،نقد الفكر الاجتماعي المعاصر:دراسة تحليلية ونقدية .دار الأفاق الجديدة،بيروت،ط2، 1991.

30. عايد وريكات،نظريات علم الجريمة.دار الشروق،الأردن،2004،ص.238

31. مصطفى الحجازي، التخلف الاجتماعي:مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور.معهد الإنماء العربي،بيروت،1976.

32. جمال معتوق،منهجية العلوم الاجتماعية و البحث الاجتماعي .بن مرابط للنشر و الطباعة،الجزائر ،2009،

33.عمار بحوش ، الذنيبات محمد،مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث .ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995.

34 .حليمي عبد القادر، مدخل إلي الإحصاء. ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط2، 1993

35. عبد الباقي زيدان،قواعد البحث الاجتماعي.دار المعارف،القاهرة، ط1، 1974.

36. محمد سيد فهمي،قواعد البحث في الخدمة الاجتماعية.الكتاب الجامعي الحديث،الإسكندرية،دون سنة.

37.أحمد بن عرسلي ،مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام و الاتصال.ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،2003 .

38 . رشيد زرواتي ،منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية.دار الكتاب الحديث،الجزائر ،2004.

39. فضيل دليو و آخرون،الأسس المنهجية في العلوم الاجتماعية .منشورات جامعة المنتوري،قسنطينة،1999.

40. عبد الله الهمالي، أسلوب البحث الاجتماعي و تقنياته .منشورات جامعة قارينوس، بنغازي، ط2، 1994

41.Jean Claude Combessie, La méthode en sociologie .Edition la découverte, Paris, 1996.

42. زكريا الشربيني ،المشكلات النفسية عند الأطفال . دار الفكر العربي ،القاهرة ، 1994.

43 . حسان عربادي ، العنف ضد الأطفال في الوسط الأسري . رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع ، جامعة الجزائر ،2005/2004 .

44. أحمد عكاشة،علم النفس الفسيولوجي. دار المعارف،القاهرة،1982.

45 . جليل وديع شكور ، العنف و الجريمة .الدار العربية للعلوم ، بيروت، ط1 ،1997 .

46 . عزت سيد إسماعيل ،سيكولوجية الإرهاب و جرائم العنف.منشورات ذات السلاسل ،الكويت،ط1 ،1988 .

47. جمال معتوق ، مدخل إلى سوسيولوجيا العنف . بن مرابط للطباعة والنشر ، الجزائر ، 2011 ،

48 . صاني فتيحة ، إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد أساتذتهم . رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر،2005/2004.

49 . ديانا هيلز و روبرت ،العناية بالعقل و النفس. ترجمة: عبد العلي حسماني،الدار العربية للعلوم . بيروت ، ط1 ،.1999

50 . جمال معتوق ، مدخل إلى علم الاجتماع الجنائي ،بن مرابط للنشر ،الجزائر ،.2008

51 . أكرم نشأة إبراهيم ،علم الاجتماع الجنائي ،دار الجامعية ،بغداد.

52 . خيرة،خالدي ،العنف المدرسي و محدداته كما يدرك المدرسون و التلاميذ .رسالة دكتوراه ،قسم علم النفس و التربية ،جامعة الجزائر ،2007،غير منشورة.

53 . فتوح عبد الله شاذلي،علم الإجرام العام .دار المطبوعات الجامعية ،الإسكندرية ،2002 .

54 . محمد خضر عبد المختار ،الاغتراب و التطرف نحو العنف .دار غريب ،القاهرة ،1999.

55 . محمد عبد الطاهر الطيب،مشكلات الأبناء من الجنين إلى المراهقة . دار المعارف الجامعية ،الإسكندرية ،1994 .

56 . عبد الرحمن محمد العيسوي ،اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائي. منشورات الحلبي الحقوقية ،بيروت ، ط1 ،2004 .

57 . إسحاق إبراهيم منصور ، موجز في علم الإجرام والعقاب .ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ،1982 .

58. Pourtois Jean-Pierre ,blessure d'enfant –la mal traitance : théorie pratique et intervention .De boek université , Bruxelles ,2 erd,2000

59. عبد المجيد سيد احمد منصور و زكرياء أحمد الشربيني ،سلوك الإنسان بين الجريمة – العدوان- الإرهاب. دار الفكر العربي، القاهرة

60. عبد الرحمن العيسوي ، علاج المجرمين ، منشورات الحلبي الحقوقية،بيروت،2005 ،ص 375

61. سامية الخشاب، النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة .دار المعارف ،القاهرة ،1987 .

62 .رشوان حسين عبد الحميد ،الطفل دراسة في علم الاجتماع النفسي .المكتب الجامعي ، الإسكندرية ،1992.

63. الجوهري محمد و آخرون ، الطفل و التنشئة الاجتماعية .دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،1992 .

64. عدنان الدوري ، جناح الأحداث ،منشورات ذات السلاسل ،الكويت ، 1985.

65 .بكير بن حمودة الحاج سعيد ،العنف و متابعه .رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير ،قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر ،سنة 1992 ، غير منشورة .

66. مجموعة من مؤلفين ،أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة. مكتبة الفلاح ،الكويت , 1986 .

67. عدنان الدوري ، أسباب الجريمة و طبيعة السلوك الإجرامي . منشورات ذات السلاسل ، الكويت ، 1984 .

68.فوزي أحمد بن دريدي ،العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية،جامعة نايف للعلوم الأمنية ،الرياض ، 2007.

69. حجازي مصطفى ، التخلف الاجتماعي :مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور . معهد الإنماء العربي، 1976 .

70. فاخر عاقل ،علم النفس التربوي،دار العلم للملايين، بيروت،1998.

71 .علي عبد الرحمان الشهري،العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب،دراسة ميدانية لعينة من الطلبة ثانوية الرياض،رسالة ماجستير ،قسم علم الإجتماع،جامعة نايف للعلوم الأمنية ،الرياض، 2003.

72 . حفيظة بن محمد،عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية،دراسة ميدانية بثانوية بوعمامة،المقراني 2،عقبة بن نافع،محمد بجاوي نموذجا،رسالة ماجستير،قسم علم الاجتماع،جامعة الجزائر،2005.

73 .طارق زعروري،العنف المدرسي دراسة مقارنة،دراسة ميدانية بثانوية عبد المؤمن بالرويبة،رسالة ماجستير، قسم علم اجتماع ،جامعة الجزائر،2007-2008، غير منشورة.

74. محمد بن علي بن مساوي المعشي، التنشئة الاجتماعية و علاقتها بتقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين و غير الجانحين بمنطقة جازان. تخصص علم النفس الاجتماعي،رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية،غير منشورة، 1430ه

75. موهوي أوديت، إدمان العقاقير و استراتجيات مكافحتها. (ترجمة هالة إنعام)، مطبوعات مركز يوشكوا، القاهرة 1984،

76. عبد الله زاهي الرشدان، التربية و التنشئة الاجتماعية.دار الوائل للنشر، عمان ، 2005 .

77. مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية للسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، 2003.

78. عبد الله الرشدان، علم اجتماع التربية، دار الشروق للنشرو التوزيع، عمان، 1999.

79. خليل عمر معن، علم اجتماع الأسرة، دار الشروق عمان،.1994.

80. سلام عبد الحميد عبد الله، المدخل في العلوم التربوية. عالم الكتب، القاهرة.

81. محمود حسن ، الأسرة و مشكلاتها.دار النهضة العربية، بيروت،1981.

82. حيدر فائق عبد الله، التنشئة الأسرية و أثرها على الطفل. تمّ التصفح بتاريخ 12-02-2011، www.aladanews.net

83. صالح محمد العريني ، أساليب المعاملة الوالدية لا يدركها الأبناء و علاقتها بالسلوك العدواني. رسالة ماجستير ، كلية علوم التربية، جامعة الإمام مجمد بن معود الإسلامية، الرياض ،غير منشورة ، 1414ه.

84.محمد عماد الدين اسماعيل و آخرون، كيف نربي أطفالنا. دار النهضة العربية ،القاهرة، ، 1974.

85.علاء الدين كفافي ، التنشئة الوالدية و الأمراض النفسية.رسالة دكتوراه ،قسم علم الاجتماع ، جامعة الأزهر، القاهرة، 1999 غير منشورة .

86. حديث صحيح رواه أبو داوود،نقلا عن أبو سعيد بلعيد بن احمد الجزائري،أحكام المولود وطرق تربية الأولاد.دار الإمام مالك،الجزائر2010.

87. أنيسة علان ، دور الوالدين في أداء الوظيفة التربوية للطفل داخل الأسرة الجزائرية. علم اجتماع تربوي، جامعة الجزائر ، دراسة غير منشورة. 2001.

88. محمد نور بن عبد الحفيظ سويد ، منهج التربوية النبوية للطفل. دار بن كثير ، دمشق، ط6 ، 2006.

89. إسماعيل احمد السيد محمد، الفروق في الإساءة المعاملة و بعض متغيرات الشخصية. مجلة الدراسات النفسية، المجلد11،العدد الثاني، 2011، مكة المكرمة.

90. مي بنت كامل بن محمد، إساءة المعاملة البدنية و الإهمال الوالدي و الطمأنينة النفسية. قسم علم النفس تربوي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1430ه.

91. هشام شرابي ، النظام الأبوي و إشكالية تخلف المجتمع العربي. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 1992،

92. عبد الرحمن ابن خلدون ، المقدمة. بيروت، دار القلم، ط5، 1985.

93.محمد مصطفى زيدان، النمو النفسي للطفل و المراهق و نظريات الشخصية. دار الشروق للنش و التوزيع و الطباعة، جدة، ط3، 1990.

94.سناء خولي ، الأسرة و الحياة العائلية. دار النهضة العربية، بيروت. ط1، 1984.

95. عبد الرحمن عيسوي ، مشكلات الطفولة و المراهقة. دار العلوم العربية،بيروت، 1994 .

96.عبد الرحمان العيسوي، دراسات في علم النفس الاجتماعي. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1985م.

97. عباس مكي و زهير حطاب، السلطة الأبوية و الشباب. معهد الإنماء العربي، بيروت، بدون سنة

98. صفوح الأخرس، تركيب العائلة السورية و وظائفها. مطبعة طردية، بيروت، 1976 .

99. نصر الدين أجابر، علاقة الرفض الأبوي بالتكيف النفسي الاجتماعي للمراهق. رسالة ماجستير جامعة الجزائر، معهد علم النفس،1992، غير منشورة .

100.عبد الفتاح قرشي، أساليب الأمهات والآباء الكويتيين في التنشئة الاجتماعية للأبناء و علاقتها ببعض المتغيّرات.حوليات الآداب، العدد 85، 1986.

101. عصام نمر، عزيز سمارة، الطفل و الأسرة و المجتمع. دار الفكر للنشر و التوزيع،عمان، 1990

102. عبد السيّد البرنشاوي،تنظيم الأسرة اقتصاديًّا، اجتماعيًّا، دينيًّا و طرق تنظيم النّسل. دارالفكر العربي، مصر،دون سنة.

103.وصيفي عاطف، الثقافة و الشخصية ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت ، 1981.

104. السيد عبد القادر شرين، التنشئة الاجتماعية للطفل العربي في عصر العولمة.دار الفكر، القاهرة، 2002.

105.ألقن توقلو، حضارة الموجة الثالثة .(ترجمة عصام الشيخ قاسم) ، دار الكتب الوطنية، بنغازي . 1980

106.إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي. دار الجيل، لبنان، دون سنة.

107. فؤاد السيد البهي ، علم النفس الاجتماعي.دار الفكر العربي،الإسكندرية، 1993 .

108. محمود أيوب شعيبي، دور علم النفس في الحياة المدرسيّة. دار الفكر اللبناني، بيروت، 1994،

109. Abd alghani Megharbi, La culture et la personnalité dans la société algérienne de massinissa à nos jours. Amal, Alger, 1986, P.09.

110. صالح عبد العزيز، التربية و طرق التدريس.دار المعارف، القاهرة، 1981.

111.سيد احمد غريب و آخرون، دراسات في علم الاجتماع العائلي. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

112.زكريا الشربيني و يسريه صادق، تنشئة الطفل و سبل الوالدين في معاملة و مواجهة المشكلات.دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

113. عبد الفتاح التركي موسى، التنشئة الاجتماعية من المنظور الإسلامي. المكتب العلمي اللبناني، الإسكندرية،.1998

114. ابن خلدون، www.wikipedia.ara ، تم التصفح بتاريخ 2011./02/19

115. ابن سينا www.wikipedia.org، تم التصفح بتاريخ2011./02/19

116. حسن الشرقاوي،نحو التربية الإسلامية. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 1983

117. لإمام الغزالي، www.wikipedia.org، تم التصفح بتاريخ 2011/02/19.

118.جمانة البخاري، التعلم عند الغزالي. المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1991 .

119. ابو الجنيدي، التربية و بناء الأجيال في ضوء الإسلام. دار الكتاب اللبناني، لبنان،.1982

120. صالح محمد ابو جادوا، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.دار الميسرة للنشر و التوزيع ،الاردن،ط 5،2006

121. ابن مسكوية، تهذيب الأخلاق. www.islamport.com، تم التصفح بتاريخ 2011/10/19.

122. مجدي المهدي، المعلم و مهنة التعليم بين الأصالة و المعاصرة. دار الجامعة للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 2007.

123 . أحمد بن مسكوية، تهذيب الاخلاق و تطهير الاعراق.دار مكتبة الحياة،بيروت،ط2، 1989 .

124. محمد عوض الترتوري و محمد فرحان القضاه، المعلم الجديد: دليل المعلم في الادارة الصفية الفعالة.دار المكتبة الحامد للنشر و التوزيع، عمان 2006 .

125. حسين عبد الحميد و أحمد رشوان، العلم و التعليم و المعلم. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية . 2006

126. خالد زكي عقل، المعلم بين النظرية و التطبيق. مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان ،2004

127. مصطفى عبد السبع محمد و سهير محمد حوالة، إعداد المعلم و تنميته و تدريبه. دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، 2005 .

128. محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل و التدريس الفعال. دار الفكر للطباعة و النشر، عمان.

129. المبرز،مجلة علمية تربوية.المدرسة العليا للآداب و العلوم الإنسانية، العدد6،ديسمبر 1999،

130. عبد الله الرشدان، علم الاجتماع التربوي .دار الشروق، الأردن،ط1،2006.

131.أحمد هاشمي ، علاقة الأنماط السلوكية للطفل بالأنماط التربوية الأسرية .دار قرطبة، الجزائر.

132.كنزة بوجلال، طبيعة تصور معلمي الطور الأول و الثاني حول ظاهرة سوء معاملة. رسالة ماجستير،قسم علم النفس،جامعة قسنطينة،2000-2001، غير منشورة.

133. علي أسعد وطفة ،علم الاجتماع المدرسين . المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر، لبنان ،ط1، 2004 .

134. عرفات عبد العزيزسليمان،إستراتجية الإدارة في التعليم. مكتبة انجلو مصرية، القاهرة،ط1، 1978

135. خصائص مرحلة المراهقة و مشكلاتها ، www.saïd.net تم التصفح بتاريخ 25 - 03 -2001

136.فؤاد البهي رشيد ،الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة . دارالفكر العربي ، القاهرة،ط2 ، 1998 .

137.عبد الغني الديدي ،التحليل النفسي للمراهقة ظواهر المراهقة و خفاياها . دار الفكر اللبناني ، بيروت .

138.مخائيل معوض خليل ، سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة .دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية ، 1994.

139. مخائيل أسعد يوسف، رعايا المنحرفين . دار عريب للطباعة و النشر . بدون تاريخ .

140.عبد السلام زهران حامد ، علم نفس الطفولة و المراهقة . علم الكتب ، القاهرة ، ط2 ، 2001 .

141.محمود محمد ، إقبال المراهق . مكتبة المجتمع العربي ،، عمان ،ط1 ، 2006 .

142. عبد الرحمن العيسوي ،الوعي السيكولوجي . مكتبة الراتب الجامعية ، لبنان ، ط 1، بدون سنة.

143. سعدية بهاء و محمد علي ، في سيكولوجية المراهقة .دار البحوث العلمية ، الكويت ، 1980 .

144. محمد أيوب شحيمي ، دور علم النفس في الحياة . دار الفكراللبناني ، بيروت، ط 1 ،1994

145. عامر مصباح ، التنشئة الاجتماعية و السلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية . دار الأمن ،الجزائر ، ط1 ،2003 .

146. جمال معتوق ، صفحات مشرقة من تاريخ الفكر التربوي عند المسلمين . دار الإمام مالك للنشر و التوزيع ، الجزائر ، ط 1 ، 2004

147. أحمد بوزيان ،سيكولوجية الطفل و المراهقة .دار الأمواج للنشر ،بيروت ، ط1 ، 2006 .

148.مشكلات سن المراهقة و طرق حلها ، www.bebnights.net ، تم التصفح بتاريخ 26 - 02 2011.

149. Marol postic ,la relation pédagogique . PUF, Paris ,7 em ed , 1996 .

150. محمد منصف القسي ، أحمد بوشحيمية ، البيداغوجية الفارقة . www.piedune5.tn تم التصفح بتاريخ 06-02-2011 .

151. أحمد شبشوب ، علم التربية . الدار التونسية للنشر و التوزيع ، تونس ، ط 1 ،1999 .

.152Relation pédagogique , www,prisme-asso.org,visite le 03-02-2011

153. احمد إسماعيل حجي ، إدارة بيئة التعليم . دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع ، عمان ، ط1 ، 2000 .

154. مهارات الاتصال بين المعلم والطالب ، تم التصفح بتاريخ 20 - 09 - 2011 ، www.alwazer.com .

155.ايدموند وآخرون ، الإدارة الصفية لمعلمي المرحلة الإبتدائية .(ترجمة مدارس الظهران) ، دار النشر و التوزيع للإمام ، المملكة العربية السعودية ، ط 1 ، 1995 .

156. يحي محمد نبهان ، الأساليب التربوية الخاطئة و أثرها في تنشئة الطفل .الدار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، ط 1 .

157.محمد منير موسى ، المعلم والنظام . عالم الكتاب ، القاهرة ، ط 1 .

158.أحمد حويتي،العنف المدرسي الأسباب و المظاهر،مرصد حقوق الطفل،الجزائر،2008.

159.Debar Bieux ،E ,La violence en milieux scolaire .Etat des lieux Editeur, Paris ،1996.

160. Gee.G and Bee ,R, values and justice in schools. Boston USA,1982.

161.طالب أحسن ،العنف في المؤسسات التربوية و الدور الوقائي للإعلام .مجلة الفكر الشرطي الشارقة ،المجلد 10 ،عدد3، 2001.

162. مصطفى زيدان ،دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام .دار الشروق ،جدة ،ط2 ،1983 .

163. Dubet ,F ,les mutation du system scolaire , les violence a l'école. les cailler de la sécurité intérieur , 1994 .

164. Fortin ,j, Violence en milieux scolaire , Vers une politique de prévention . les cahiers médico-sociaux.1989 .

165.خالد عبد السلام،متى يضرب التلميذ أستاذه.مجلة المعلم،دارالحضارة للطباعة و النشر و التوزيع ،الجزائر،عدد .2002،1

166 . معتز سيد عبد الله ،العنف في الحياة الجامعية .منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية ،القاهرة،.2005

167. منير مرسي ،المعلم والنظام .عالم الكتاب ،القاهرة ،1998 .

168. مصطفى فهمي ،سيكولوجية الطفولة و المراهقة .دار مصر للطباعة ،1974 .

169.مصطفى بو تفنوشنت ، العائلة الجزائرية .(ترجمة أحمد الدمبري) ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر ،1985 .

170.أبو فتوح و آخرون ،المدرس في المدرسة و المجتمع .المكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ،1994 .

171. عباس محمد عوض ، علم النفس الاجتماعي . دار النهضة العربية ،بيروت ،1980 .

172 . حامد الحمداني ، المشاكل التي تجابه ابناءنا من اجل تنشاة ابنائنا تنشئة صحيحة . ورد في موقع الانترنت

WWW.IRAPARLIAMENT .COM\NENIS\06\OUR SONS 2-02.MTm\

تم التصفح في 18 سبتمبر2010 .

173. عبد الرحمان العيسوي ، الإرشاد النفسي .دار المعرفة الجامعية ،مصر.

174. وفيق صفوة مختار، مشكلات الأطفال السلوك ،الأسباب و طرق العلاج. دار العلم و الثقافة ، القاهرة، 2001.

175. حامد الزهران ، التوجيه و الإرشاد النفسي . عالم الكتب ، القاهرة ، ط3 ، .1980

176. شرف الدين ،جنوح الأحداث و محدداته في المملكة العربية السعودية .الرياض ،مركز أبحاث مكافحة الجريمة ،السعودية،1990.

177. ميخائيل إبراهيم أسعد ،مشكلات الطفولة و المراهقة .دار الآفاق الجديدة ،بيروت،1991

178. جموعي بالعربي،العنف في المحيط المدرسي. رسالة ماجستير، معهد علم النفس ،جامعة ورقلـــة ،غير منشورة ،2004 -2005.

179. وفيق صفوت مختار ،المدرسة والمجتمع و التوافق النفسي للطفل .دار العلم للثقافة و النشر والتوزيع ،القاهرة ،2003 ،.

180.محمد لشهب ،المدرسة و السلوك الانحراف .،مطبعة النجاح الجديدة ،المغرب ط1 ،2000 .
181. محمد صدوقي، التحرش الجنسي يخترق الكثير من اسرار مدارس المملكة .تم التصفح في 2011-01-26 www.casacity.com
182 . زهية العاقل ،الإجرام في الوسط المدرسي .www.al-fa.dyr.com ،تم التصفح بتاريخ 2011-01-26 الموافق ل 21 صفر 1432ه .
183. عبد الرقيب أحمد البحيري ،العنف المدرسي الآثار السلبية و استراتجيات الوقاية و التدخل العلاجي http://mabdelaleem2000.jeeran.com . تم التصفح بتاريخ 29-01-2011
184. عدس محمد عبد الرحمن ، مع المعلم في صفه .دار الفكر للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1999
185. إبراهيم كاضم ،العقوبات المدرسية .مكتبة الأنجلو المصرية ،مصر ،بدون تاريخ
186 . تلاميذ مشاغبون يحاولون إضرام النار،جريدة الشروق، العدد 3262 ، 2011/04/13.
187.شتيوي ربيع و سمايلي محمود،العوامل المدرسية المؤدية للعنف لدى التلاميذ المرحلة الثانويةالجزائرية،المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية،العدد2007،2

ملحق1 خاص بالتلاميذ

1-الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2-السن : .....

3-المستوى الدراسي : الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐ الثالثةمتوسط ☐ الرابعة متوسط ☐

4-نوع الإجازة أو العقوبة المتحصل عليها : ممتاز ☐ تهنئة ☐ تشجيع ☐ لوحة شرف ☐
لاشيء ☐ إنذار ☐ توبيخ ☐

5- هل سبق لك و أن أعدت السنة الدراسية ؟ نعم ☐ لا ☐
في حالة نعم كم من مرة؟.....

6- المستوى التعليمي للأب : تعليم قرآني ☐ أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ **جامعي** ☐

7- المستوى التعليمي للأم: تعليم قرآني ☐ أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ **جامعي** ☐

8-مهنة الأب : .....

9- مهنة الأم : .....

10-نوعية المسكن الذي تعيش فيه ؟

شقة ☐ فيلا ☐ بيت تقليدي ☐ بيت قصديري ☐
غير ذالك حدد:.....

11-عدد الغرف ؟.....

12-عدد أفراد الأسرة :.....

13-هل تقيم عند : الوالدين معا ☐ الأب ☐ الأم ☐ أقارب ☐ آخرين ☐

غير ذلك حدد.....

14- الوضعية حالية للوالدين: معا ☐ مطلقين ☐ أب متوفى ☐ أم متوفاة ☐ أبوين متوفين ☐

15-هل يزور والديك الإكمالية التي تدرس فيها ؟ نعم ☐ لا ☐

16- هل تتغيب عن المدرسة دون سبب ؟ نعم ☐ لا ☐

17-ما موقف الأسرة من غياباتك غير مبررة ؟ البحث عن السبب ☐ اللامبالاة ☐ العقاب ☐
غير ذلك حدد.....

18- في حالة شكاوى المدرسة من تصرفاتك كيف يتعامل معها والديك؟
الاعتذار من المدرسة ☐ اللوم على المدرسة ☐ الحرمان من المصروف اليومي ☐
اللامبالاة ☐ معاقبتك ☐
غير ذلك حدد..... .....

19-ماهو الأسلوب الذي يعاملك به والدك؟ الحوار و التفاهم ☐ اللامبالاة ☐ القسوة والعقاب ☐

غير ذلك حدد .....

20- ماهو الأسلوب الذي تعاملك به والدتك؟ الحوار و التفاهم ☐ اللامبالاة ☐ القسوةوالعقاب ☐

غير ذلك حدد .....

21-عند ارتكابك لخطأ ما ،كيف يكون رد فعل والدك .؟

النهي برفق مع النصيحة ☐ التوبيخ و الشتم ☐ **اللامبالاة** ☐ **الضرب مباشرة دون معرف السبب** ☐

الطرد من البيت ☐ حرمان من شيء مفضل لديك ☐

غير ذلك حدد .....

22-عند ارتكابك لخطأ ما ،كيف يكون رد فعل والدتك ؟

النهي برفق مع النصيحة ☐ التوبيخ و الشتم ☐ **اللامبالاة** ☐ **الضرب مباشرة دون معرف السبب** ☐

الطرد من البيت ☐ حرمان من شيء مفضل لديك ☐

غير ذلك حدد .....

23-هل يتشاجر والديك أمامك ؟ نعم ☐ لا ☐

24-هل ترى أن الجو الأسري يؤثر في دراستك ؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم كيف ذلك

.....

25-هل تتحاور مع والديك ؟ نعم ☐ لا ☐

26-في حالة نعم ما هي الأمور التي تتحاور عليها ؟

الدراسة ☐ أمور خاصة بالرفاق ☐ مشاكل أسرية ☐

غير ذلك حدد .....

27-هل أسرتك مواظبة على سير ومراقبة الدروس في البيت ؟ نعم ☐ لا ☐

28- هل تحدث خلافات في أسرتك ؟

نادرا ☐ أحيانا ☐ دائما ☐

29- ما سبب هذه الخلافات ؟

مشاكل مادية ☐ مشاكل بين الآباء و الأبناء ☐

مشاكل بين الإخوة ☐ مشاكل بين الوالدين ☐

غير ذلك حدد ؟.....

30- هل ترى أن ذهابك إلى المدرسة أمرا : إلزاميا ☐ رغبة و حب ☐ أمر طبيعي ☐

غير ذلك حدد .....

31-كيف هي نظرتك للمعلم ؟ إحترام و تقدير ☐ إحتقار ☐ لامبالاة ☐

لماذا في كل الحالات ؟ .....

32-هل سبق و أن تلقيت عقاب من طرف المعلم ؟ نعم ☐ لا ☐

33- ما نوع العقاب ؟ السخرية و الاستهزاء ☐ تغيير مكان الجلوس ☐ استدعاء ولي ☐

الضرب ☐ خصم نقاط ☐ الطردمن القسم ☐

غير ذلك حدد .....

34- كيف يكون رد فعلك عند تعرضك للعقاب ؟

السكوت ☐ الخروج من القسم ☐ الشجار معه ☐ اللجوء إلى سلوكات عدوانية ☐ التشويش ☐

غير ذلك حدد.....

35-ماهي الأفعال التي يعاقبك عليها المعلم ؟أجب بالترتيب

إثارة الفوضى و الشغب داخل القسم ☐ عدم إنجاز الواجبات المدرسية ☐

عصيان أوامر المعلم ☐ الكتابة على الطاولات و الجدران ☐

السخرية و الاستهزاء من المعلم ☐

أمور أخرى أذكرها .....

36- كيف ترى أسلوب معاملة المعلم داخل القسم ؟

متسامح ☐ غير مبالي ☐ متسلط ☐

غير ذلك حدد.....

37- في رأيك ماهي الأمور التي تزعجك من المعلم ؟

التميز بين التلاميذ ☐ التهميش ☐ الإحتقار ☐ الصراخ ☐ عدم الفهم ☐

غير ذلك حدد.....

38 في رأيك ماهي الوسيلة الأكثر إستعمالا من طرف المعلمين للحفاظ على الهدوء؟

النصح والحوار ☐ اللامبالاة ☐ الطرد من الحصة ☐ الضرب ☐

السب و الشتم ☐

غير ذلك حدد.....

39-هل يعاقبك المعلم عند إرتكابك لخطأ ما ؟

نادرا ☐ أحيانا ☐ دائما ☐

40-هل ترى أن المعلم هو السبب في إقدامك على بعض التصرفات العنيفة ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم كيف ذلك :.....

41- ما نوع السلوك الذي قمت به ضد معلمك؟

إثارة الفوضى ☐ السب و الشتم ☐ عصيان أوامر المعلم ☐ الضرب ☐

السخرية و الإستهزاء ☐ التهديد ☐ تخريب ممتلكات الأستاذ ☐

غير ذلك حدد.....

42- هل تمارس هذه سلوكات ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

43 – حالات الإهانة من طرف المعلم التي تثير غضبك أكثر ؟

عندما تكون أمام الزملاء ☐ عندما تكون وحدك ☐

44- هل تتقبل العقاب من طرف ؟

المعلم ☐ المعلمة ☐

لماذا في كلتا الحالتين .....

45-هل البيت الذي تعيش فيه يتميز بالازدحام؟

نعم ☐ لا ☐

46-كم شخص يبيت معك في الغرفة ؟.....

47-هل تشعر بالراحة و الاطمئنان داخل البيت ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة لا كيف ذلك؟.....

48-هل تحدث خلافات بين أفراد أسرتك حول بعض المرافق كالمطبخ و دورة المياه مثلا ؟

نعم ☐ لا ☐

49- هل تضطر للبقاء في الشارع؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم لماذا؟.....

50-هل تحدث خلافات بينك وبين الجيران ؟

نعم ☐ لا ☐

ملحق رقم 2 خاص بالأساتذة

إستمارة المقابلة رقم.....

تاريخ المقابلة : ..../...../..... مكان المقابلة : .....

1-الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2-السن :.....

3- الحالة المدنية : أعزب ☐ متزوج ☐ مطلق ☐ أرمل ☐

4- المادة التدريس :.....

5-هل أنت مرسم ؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة لا هل أنت ؟ مستخلف ☐ عقود ماقبل التشغيل ☐

6- الأقدمية في التعليم ؟.....

7- الحالة المادية :

حسنة ☐ جيدة ☐ سيئة ☐

8- هل التلاميذ الذين يمارسون العنف يزور أوليائهم الإكمالية ؟

.....

في حالة نعم ما هو سبب الزيارة ؟

.....

9-- في حالة شكاوى المدرسة من تصرفات التلميذ كيف يتعامل معها والديه؟

.....

.....

10- في رأيك هل أسلوب معاملة الوالدين علاقة بإقبال التلاميذ على ممارسة السلوكات العنيفة ؟

في حالة نعم كيف ذلك ؟

.....

.....

11- في رأيك هل الجو الأسري المتوتر للتلاميذ العنيفين له تأثير على إقبالهم على ممارسة السلوكات العنيفة ضدكم؟

.....

.....

12- هل هناك مساعدة من طرف الأولياء التلاميذ العنيفين من أجل معالجة مشاكل خاصة بهم ؟

.....

14-ما هي الأساليب التي تلجأ إليها للحفاظ على الهدوء و الانضباط داخل القسم ؟

.....

.....

15- في رأيك هل الأساليب العقابية هي الحل الوحيد للتحقيق الهدوء و الإنضباط ؟

.....

.....

16- كيف يكون رد فعل التلاميذ عند تلقيهم للعقاب؟

.....

.....

17--ماهي الأفعال التي تعاقب عليها التلاميذ ؟

.....

.....

18- ماهي الفئة التي تميل إلى التعامل معها ؟

.....

.....

19- في رأيك هل إقدام التلاميذ على العنف ضد المعلم راجع الى فقدان مكانته داخل المجتمع ا والى عوامل أخرى ؟

.....

.....

20- ماهي الفترات التي يكثر فيها إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد المعلمين ؟

.....

21-في رأيك أي الجنسين أكثر إقبالا على العنف ؟

.....

22- هل تختلف ردة فعل جنس الذكور عن الإناث عند تلقيهم للعقاب؟

.....

.....

23- في رأيك من هو التلميذ العنيف ؟

.....

.....