

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع



الرقم التسلسلي: 2020/.....

العوامل السوسيو تربوية وعلاقتها بانتشار العنف داخل المدرسة الثانوية

دراسة ميدانية بثنائية مالك ابن أنس سيدي عيسى-
بالمسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع. تخصص: التربية

إشراف:

رحاب مختار

إعداد الطلبة:

* بورية دلال

السنة الدراسية 2020/2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين حمدا طيبا مبارك فيه عدد ما كان وعدد ما يكون وعدد الحركات والسكون،
والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

فلله الحمد والمنة أن أعاني على إنجاز هذه الدراسة والحمد لله الذي خير لي من عباده
الأخيار وذو العلم والأخلاق الكريمة، وانطلاقا من قول النبي عليه الصلاة والسلام: "من صنع لكم
معروفا فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه فادعوا له حتى تروا أنكم كافأتموه"

أقدم بخالص شكري إلى:

✓ أستاذتي الفاضلة الدكتور: رحاب مختار الذي وجدته نعم المشرف علما وأخلاقا،

أشكرك على النصائح القيمة والتوجيهات السديدة التي قدمتها لي من أجل إعداد هذه المذكرة.

✓ شكرا إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل خاصة الأستاذ داود الحواس، حسين

لعيدي



الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

الحمد لله الذي وفقني على إتمام هذا البحث

ثمرة سنوات من العلم والمعرفة والمثابرة والذي أهديه إلى:

من قال فيهما الرحمان "ولا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما"

إليك أيها الدرع الواقي والكنز الباقي، يا من جعلت للعلم منبع اشتياقي، لك أقدم وسام

الاستحقاق، يا من سقيتني بحب العمل والمثابرة لأتمتع بثمار النجاح، الذي رباني على

الأخلاق الفاضلة وحب الله والصدق في القول والثبات على المبدأ، وكان سنداً لي في الحياة،

أبي الحنون أدامه الله لي وأطال في عمره

إليك أنت يا فرحتي وقرّة عيني، يا رمز العطاء وصدق الإيلاء، إليك ذروة العطف والوفاء

أجمل حواء، إلى أغلى ثلاث حروف نطقها لساني وعشقها قلبي، إليك من يا من رفعت همي

فكنت المشرقة، إلى مدرستي في الحياة التي تفرح بنجاحي وتشجعني في كل خطوة أخطوها في

الحياة

إلى أمي الحنونة حفظها الله لي وأطال في عمرها.

إلى إخوتي وأخواتي وأزواجهم كلا باسمه

فهرس المحتويات

أ..... مقدمة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- 1- الإشكالية 4
- 2- الفرضيات 6
- 3- أهمية الدراسة 7
- 4- المفاهيم الأساسية للدراسة 7
- 5- الدراسات السابقة 11

الفصل الثاني: العوامل الاجتماعية لظاهرة العنف في الوسط المدرسي

- تمهيد 21
- 1- مفهوم التنشئة الأسرية 22
 - 2- أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية 27
 - 3- أساليب التنشئة الأسرية السوية 28
 - 4- أساليب التنشئة الخاطئة 30
 - 4-1- أسلوب القسوة 31
 - 4-2- نمط العداء لدى الوالدين 31
 - 4-3- تذبذب الوالدين 32
 - 4-4- الإهمال 33
 - 4-5- الحماية الزائدة لدى الوالدين 33
 - 5- جماعة الرفاق 34

- 35..... 5-1- مفهوم جماعة الرفاق
- 36..... 5-2- أشكال جماعة الرفاق
- 37..... 5-3- أهمية جماعة الرفاق
- 38..... 5-4- أثر جماعة الرفاق على انتشار العنف لدى التلاميذ
- 40..... 6- وسائل الإعلام والوسائط التكنولوجية وانتشار العنف لدى التلاميذ
- 40..... 6-1- استخدام الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بانتشار العنف لدى التلاميذ
- 42..... 6-2- استخدامات اليوتيوب وعلاقتها بانتشار العنف لدى التلاميذ
- 44..... 6-3- مشاهدة التلفاز وعلاقتها بانتشار العنف لدى التلاميذ

الفصل الثالث: ظاهرة العنف والنظريات المفسرة لها

- 48..... تمهيد
- 49..... 1- تعريف العنف المدرسي
- 51..... 2- أنواع العنف
- 53..... 3- مظاهر وأشكال العنف المدرسي
- 53..... 3-1- مظاهر العنف المدرسي
- 54..... 3-2- أشكال العنف المدرسي
- 55..... 4- أرقام وإحصائيات حول العنف المدرسي
- 55..... 4-1- العنف المدرسي في الجزائر
- 57..... 4-2- نمط العداء لدى الوالدين
- 60..... 5- النظريات الاجتماعية وتفسير ظاهرة العنف
- 60..... 5-2- نظريات الضبط

3-5- نظرية التعلم الاجتماعي	61
3-5- نظرية التفاعلية الرمزية	66
4-5- النظرية الاقتصادية - الاشتراكية: "نظرية الصراع الاجتماعي"	71
5-5- نظرية التفسير السياسي	76

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية	81
2- مجالات الدراسة	81
3- المنهج والادوات المستعملة	82
4- مجتمع وعينة الدراسة	84

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

1- عرض وتحليل محور البيانات العامة	86
2- عرض وتحليل محور أساليب التنشئة الاسرية وعلاقتها بالعنف	89
3- عرض وتحليل محور الانتماء لجماعة الرفاق داخل الفضاء المدرسي بالثانوي	99
4- عرض وتحليل محور استخدام الاجهزة والوسائط التكنولوجية من قبل التلاميذ داخل الفضاء المدرسي بالثانوية	115
5- عرض وتحليل محور اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية	125
6- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات	144
الخاتمة	147
قائمة المصادر والمراجع	149

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	86
2	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	86
3	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	87
4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاقدمية	88
5	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (1)	89
6	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (2)	90
7	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (3)	91
8	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (4)	93
19	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (5)	94
10	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (6)	95
11	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (7)	96
12	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (8)	97
13	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (9)	98
14	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)	100
15	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)	101
16	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)	102
17	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)	103
18	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)	104
19	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)	105
20	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)	106
21	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)	108
22	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)	109
23	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)	110
24	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)	111
25	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)	112
26	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (22)	113
27	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (23)	115

116	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (24)	28
117	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (25)	29
118	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (26)	30
119	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (27)	31
120	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (28)	32
122	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (29)	33
123	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (30)	34
124	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (31)	35
125	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (32)	36
126	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (33)	37
127	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (34)	38
129	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (35)	39
130	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (36)	40
131	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (37)	41
132	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (38)	42
133	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (39)	43
134	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (40)	44
136	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (41)	45
137	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (42)	46
138	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (43)	47
139	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (44)	48
140	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (45)	49
141	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (46)	50
143	يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (47)	51

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	86
2	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	86
3	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	87
4	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	88

مقدمة

مقدمة:

يشكل تنامي ظاهرة العنف في العالم إحدى أهم الخصائص المميزة للألفية الثالثة ولإنسان هذا العصر فالحروب والإجرام والاقتتال مظاهر سلوكية إكتسبها الإنسان ومارسها في بيئات مختلفة والحقيقة تقول أن العنف ظاهرة اجتماعية قديمة قدم الإنسانية لكن كل الخشية تكمن في أن تكون أكثر تدميراً للبنى الاجتماعية والعلائقية ما لم يضاعف الاهتمام بها والتصدي لها خاصة وأن عدوى الانتشار في تسارع يوحى بعواقب بالغة الأثر على مختلف أنساق العلاقات الاجتماعية والقيم.

والشائع أن العنف يبدأ من المنزل لينتقل إلى الشارع ثم يقتحم أصوار المدرسة، والمدرسة ليست وحدها المسؤولة عن تفشي الظاهرة بل للبيئات أخرى الحظ الأوفر في تصديرها، وليس لنا إلا أن نقف عند رصده وتحديد أشكاله بل الإسراع في معالجته، وعلى الرغم من اهتمام المختصين ودراستهم حول هذه الظاهرة التي هي ليست وليدة الساعة إلا أن ما قدم بشأنها لم ينجح إلى حد الآن في استئصالها، خاصة بعد أن ارتفعت حلتها وأمتد تأثيرها إلى داخل الصفوف الدراسية في أشكال متنوعة أثرت على دينامية العلاقات بين طرفي العملية التعليمية على اعتبار أن سلوك أي طرف يؤثر بالضرورة على الطرف الآخر ويتأثران معا بالمناخ السائد في البيئة الصفية.

ولما كانت الأهداف التربوية هي نقطة بداية كل عمل مدرسي فإن تحقيقها في بيئة صفية يسودها العنف يصبح صعب المنال، وبما أن سلوك التلاميذ بالمدرسة هو وليد تفاعل الفرد مع بيئته وما بها من مثيرات طبيعية وثقافية واجتماعية كما أن السلوك ارتباط بالدوافع كما يمكن أن يصدر ممن دافع واحد، بل قد تتداخل دوافع كثيرة مع بعضها لتخرج في جوهرها أنماطا من السلوك غير المرغوب فيه داخل الوسط المدرسي كالعنف الذي أصبح يسود المؤسسات التربوية.

وفي ظل تفشي هذه الظاهرة واعتبار أن لكل جانب فيها التأثير المباشر داخل المؤسسات التربوية خاصة منها مرحلة التعليم المتوسط وانعكاسها على مكونات العملية التعليمية، رأينا أنه من الضروري أن نتناول في هذا البحث ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، بعوامله الاجتماعية وأبعاده الأسرية والإعلامية وبعد جماعة الوفاق وانعكاساته

البيداغوجية، وقد شملت دراستنا هذه مدارس التعليم المتوسط باعتبار أن المرحلة العمرية للتلاميذ في هذا المستوى تصادف مرحلة المراهقة والتي تميزها مجموعة من التغيرات الفيزيولوجية كما ترافقها اضطرابات في السلوك كذلك.

وتسعى دراستنا هذه لمعرفة العلاقة بين العوامل السوسيوثقافية وانتشار العنف لدى تلاميذ الثانوية.

وقد جات دراستنا هذه في جانبين جانب نظري تكون من ثلاثة فصول بجانب تطبيقي تضمن فصلين، لتكون بهذا دراستنا تكونت من خمس فصول والتي تتمثل في:

الفصل الاول جاء بعنوان الإطار النظري للدراسة والذي تضمن الإشكالية وأهمية وأسباب اختيار الموضوع بالإضافة الى المفاهيم الأساسية والدراسات السابقة وفي الأخير فرضيات الدراسة.

أما الفصل الثاني جاء بعنوان العوامل الاجتماعية لظاهرة العنف في الوسط المدرسي تطرقنا فيه إلى التنشئة الأسرية، جماعة الرفاق وظاهرة العنف لدى التلاميذ، ووسائل الإعلام والوسائط التكنولوجية وانتشار العنف لدى التلاميذ.

أما في الفصل الثالث فجاء فيه ظاهرة العنف والنظريات المفسرة لها.

وفيما يخص الجانب التطبيقي فقد تكون من فصلين:

الفصل الرابع فيحتوي على الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تطرقنا فيها للدراسة الاستطلاعية ومجالات الدراسة ومنهج الدراسة وأدوات جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية وعينة الدراسة.

الفصل الخامس عرض وتحليل وتفسير النتائج واختبار الفرضيات وعرض نتائج الدراسة وفي الأخير خاتمة اتت حوصلة لكل ما سبق

A decorative border with floral and scrollwork patterns surrounds the text.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية:

كثرت الجدل في السنوات الأخيرة حول العنف في الوسط التربوي والمدرسي، هذا في الوقت الذي تعيش فيه المنظومة التربوية إصلاحات عميقة تواكب العصر والمتغيرات الطارئة في المجال العلمي والتكنولوجي، وتعتبر ظاهرة العنف في الوسط المدرسي إحدى الظواهر الاجتماعية الخطيرة التي تعاني منها المؤسسات التعليمية ولاسيما في السنوات الأخيرة، حيث أصبحت هذه الممارسات تزداد حدة وخطورة يوما بعد يوم، سواء من الناحية الكمية أو من حيث نوعية الأساليب المستعملة في ممارستها، والتي بلغت حد العنف الإجرامي في بعض الحالات، كالعنف الجماعي المنظم والتخريب المتعمد للممتلكات المدرسية، الضرب والشتم، تناول المخدرات والكحول والسجائر، وفي هذا الشأن قدمت تصريحات بعض المسؤولين حول الظاهرة، حيث كشف المفتش العام لوزارة التربية الوطنية الجزائرية نجادي مسقم عن إحصاء حوالي 40 ألف حالة عنف مدرسي سنويا عبر مختلف المؤسسات التربوية، وقال مسقم لدى استضافته في برنامج ضيف التحرير للقناة الإذاعية الثالثة، إن الوزارة لجأت إلى تبني مقاربة جديدة لحل المشاكل الناجمة عن العنف المدرسي، ومكافحة هذه الظاهرة الخطيرة التي تتمثل في استحداث خلايا إصغاء لانشغالات ومشاكل التلاميذ على مستوى المؤسسات التربوية يشرف عليها مفتشون مختصون في الوساطة.

وأوضح ذات المتحدث أن الوزارة الوصية عمدت إلى تغيير استراتيجيتها في تسيير هذه الأزمات وذلك للحد من انتشارها الذي ما فتئ يتفاقم يوم بعد يوم، حيث لفت إلى أن حوالي 260 ألف حالة تم إحصاءها عامي 2000 و2014 في الوسط المدرسي، وقعت بين المتدربين أنفسهم، أو بين الأساتذة في حد ذاتهم.

فظاهرة العنف المدرسي متشعبة ومرتبطة ارتباطا وثيقا بعدة عوامل منها اجتماعية، تربوية وسلوكية، حيث تعد الأسرة الوحدة الأساسية في بناء المجتمع، وهي النقطة الأولى التي يبدأ منها التطور وهي الوسط الاجتماعي الذي يترعرع فيه الفرد، كما أنها نظام

اجتماعي أساسي وعام، حيث تقوم بتنشئتهم وإعدادهم للقيام بأدوارهم في النظم الأخرى للمجتمع، وتصل الأسرة إلى هذا الهدف إذا كانت تعتمد أساليب تنشئة صحيحة قائمة على أسس علمية تربوية كالمعاملة الوالدية الصحيحة والسليمة، واعتماد ثقافة الحوار داخل الأسرة، حيث يتشرب الفرد قيم الحوار والمسالمة وكذا اتباع طرق سليمة عند وقوع المشكلات مع أقرانه خصوصا داخل الوسط المدرسي.

وبالإضافة إلى الأسرة فتسهم جماعة الرفاق في مرحلة لاحقة من عمر الفرد في عملية التنشئة الاجتماعية لهذا الأخير ويكون أثرها قويا على الأفراد خصوصا في سن المراهقة، حيث غالبا ما يكون الأفراد في حالة تدرس خصوصا بالطور الثانوي، وحسب طبيعة جماعة الرفاق والثقافة السائدة بين أفرادها، تكون تصرفات وأفعال التلميذ، فإذا كان جماعة الرفاق ينتهجون أساليب القوة والعنف في بعض المواقف فإن ذلك ينعكس سلبا على التلميذ المنتمي إليها، وقد تصدر منه أفعال عنيفة داخل الوسط المدرسي في بعض المواقف المختلفة سواء مع زملائه التلاميذ أو مع الأساتذة والإدارة المدرسية، أو قد يكون فعل العنف موجها ضد ممتلكات المدرسة.

وبالإضافة إلى الأسس وجماعة الرفاق ودورهما في عملية التنشئة الاجتماعية، فقد أصبحت في حياتنا الوسائط التكنولوجية تلعب دورا قد يفوق دور الأسرة وجماعة الرفاق في تنشئة الأفراد وتوجيه أفعالهم أو تعديل مواقفهم، فقد أصبح استهلاك الوسائط التكنولوجية واستخدامها من قبل تلاميذ المرحلة الثانوية بمعدلات عالية، نظرا لاهتمامهم باقتناء واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة خصوصا وأن استخداما في مجال الترفيه ومحاولة اكتشاف كل ما هو ممنوع يفوق معدلات الاستخدام الأخرى، خصوصا ما تحمله هذه الوسائل من خلال محتوياتها من أفعال وصور ومشاهد قد تدفع التلميذ إلى تمثيل شخصياتها ومحاولة تقليدهم ومحاكاتهم، ويصبح الأمر سلبيا عند محاكاة المواقف السلبية كأفعال العنف مثلا ومحاولة تجسيدها داخل البيئة المدرسية.

وانطلاقاً مما سبق يمكننا طرح التساؤل الرئيسي التالي:

- هل توجد علاقة بين العوامل السوسيوثقافية وانتشار ظاهرة العنف لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية؟

وتتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة وممارسة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- هل توجد علاقة بين الانتماء لجماعة الرفاق العنيفين وممارسة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- هل توجد علاقة بين مشاهدة العنف عبر الوسائط التكنولوجية وممارسة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

2- الفرضيات:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة بين العوامل السوسيوثقافية وانتشار العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة وممارسة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- توجد علاقة بين الانتماء لجماعة الرفاق العنيفين وممارسة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

- توجد علاقة بين مشاهدة العنف عبر الوسائط التكنولوجية وممارسة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

3- أهمية الدراسة:

- قد يفيد هذا البحث في التعرف على العوامل السوسيو تربوية التي تجعل التلميذ يمارس العنف داخل أسوار المدرسة، وهو محاولة لفت المسؤولين للخطر الذي يمس المدرسة.
- المساعدة في إيجاد حلول لمشكلة العنف المدرسي والتخفيف من الظاهرة والذي سيعطي مجالا لازدهار التربية والتعليم وتطوير العملية التعليمية في بلادنا.
- تحاول الدراسة التعرف على الأسباب والعوامل المؤدية إلى العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بالوقوف على مصادره سواء على مستوى الأسرة أو المدرسة أو المحيط الذي يعيش فيه التلميذ.
- أيضا تدخل هذه الدراسة في نطاق نشر ثقافة السلم ونبذ العنف كافة اجتماعية.

4- المفاهيم الأساسية للدراسة:

4-1- مفهوم العنف Violence:

التعريفات اللغوية للعنف:

تشق كلمة العنف من الكلمة اللاتينية *Violentia* وتعني الإظهار العفوي وغير المراقب للقوة، أي كرد فعل على استخدام القوة المعتمدة من طرف شخص معين، ويشق مفهوم العنف في الإنجليزية من المصدر *Violate* بمعنى ينتهك أو يتعدى، (أحمد زكي بدوي، 1986، ص 56) وفي القواميس والمعاجم العربية قدمت تعريفات جديدة لمفهوم العنف منها:

تعريف ابن منظور:

يعرف العنف بأنه "الخرق بالأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق وأعنف الأمر أخذه سنده والتعنيف هو التعبير والتفريع واللوم"، ويعرفه المعجم الأساسي بأنه "استخدام القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون". (أحمد طالب، 2001، ص 115)

وفي القواميس الأجنبية يعرفه قاموس أوكسفورد OXFORD بأنه "فعل إرادي متعمد يقصد به إلحاق الضرر أو التلف أو تخريب الأشياء والممتلكات والمنشآت الخاصة عن طريق استخدام القوة". (بلقاسم سلايطنية و سامية حميدي، 2008، ص 101)

التعريفات النفسية للعنف:

أكد عدد كبير من علماء النفس على الجانب البدني فقط في تعريفهم للعنف منها تعريف روبرت 1984 Robert بأنه: "العدائية واستخدام القوة البدنية مباشرة ضد الأشخاص والممتلكات والعنف هو العدوان في صورته المتطرفة وغير المقبولة". (جليل وديع شكور، 1997، ص 49)

التعريفات الاجتماعية:

من معاني العنف الاجتماعية الإكراه أو استخدام الضغوط والقوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما أو مجموعة من الأفراد كالناخبين أو المشرفين على الانتخابات، وهو تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار فرد أو جماعة أخرى، ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حتى تتخذ أسلوبا فيزيقيا (الضرب أو الحبس أو الإعدام أو يأخذ صورة الضغط الاجتماعي)، وتعتمد مشروعيتها على اعتراف المجتمع به. (سهام عيش، 2010، ص 15)

ومنه يعتبر العنف هو القوة الممارسة من طرف شخص معين اتجاه شخص آخر أو شيء بصورة مقصودة لإحداث ضرر معين.

مفهوم العنف المدرسي School violence:

يعتبر أحد أنواع العنف الممارس الذي يحدث داخل المؤسسات التربوية بين العناصر المكونة لها من مدرسين وموظفين وتلاميذ، وقد عرف أحمد ياسين الصغير (1996) العنف المدرسي بأنه: "السلوك العدواني الذي يصدر من بعض التلاميذ والذي ينطوي على انخفاض

في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد مدرسية والذي ينجم ضرر وأذى معنوي أو مادي".
وقد عرفه مجدي أحمد محمود (1996) الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس». (مايرا بزميقتش زاندرو وريسون، دت، ص 62)

4-2- جماعة الرفاق:

تعتبر جماعة الرفاق أو ما يطلق عليها اسم الشلة عبارة عن جماعة صغيرة تتوفر فيها العلاقات الاجتماعية الوثيقة بين أعضائها، وتتكون من أشخاص ينتمون إلى مراكز اجتماعية واحدة ويتفقون فيما بينهم على استبعاد الأفراد الآخرين من الجماعة.
جماعة الأقران هي جماعة أولية تتميز بالتماسك وبالعلاقات المودة وتتكون من أعضاء متساويين من حيث المكانة، وتقوم على مجموعة من الأسس التي تؤدي إلى توثيق صلات الصداقة كتقارب العمر الزمني وتشابه الميول وتجاور السكن أو تقارب في النمو الجسمي وفي القدرات التحصيلية والعقلية والذكاء وإشباع الجماعة للحاجات المباشرة لأفرادها.
ومما سبق نستنتج أنّ جماعة الرفاق هي جملة من الأفراد في المجتمع يشتركون في السن والمستوى التعليمي والميول والأهداف، ويتأثرون ببعضهم البعض. (حمدين علي عبد العزيز، 2005، ص 47)

4-3- تعريف التلميذ:

إنّ مصطلح التلميذ تعني المزاوّل للتعليم الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي، وعرف بأنه المحور الأول والهدف الأخير من كلّ عمليات التربية والتعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكانيات، فلا بد أنّ كلّ هذه الجهود الضخمة التي تبذل في شتى

المجالات لصالح التلميذ، لابد أن يكون لها هدف يتمثل في تكوين عقله، وجسمه، وروحه، ومعارفه، واتجاهاته. (سوفي نعيمة، 2010-2011، ص 5)

4-4- المرحلة الثانوية:

هي المرحلة التي تقع في آخر سلم التعليم الرسمي العام بعد التعليم المتوسط والابتدائي في الجزائر، يلتحق بها التلاميذ بعد إتمامهم السن الرابع عشر على الأقل، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات يحصل بعدها التلميذ على شهادة البكالوريا.

(بورنان حياة، دت، ص 13-14)

هي المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي وتشكل المرحلة الثانوية قمة الهرم في التعليم العام بالمملكة ولذلك تحرص على تبصير الطلاب والطالبات بالأمور المتصلة بالحياة العامة، وتقوم في نفس الوقت بإعداد بعض الراغبين ممن تتوفر فيهم الاستعدادات العقلية لمواصلة تعليمهم في الجامعات والمعاهد العليا، ويسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي والابتدائي والمتوسط، يليها التعليم العالي، وهي المرحلة التي يتحدد بنهايتها مصير المتعلم إما أن يواصل تعليمه العالي وإما أن يخرج إلى الحياة العامة، والغرض من التعليم الثانوي هو تلقين المعرفة المشتركة لتحضير كل تلميذ إلى التعليم العالي أو التعليم المهني أو التدريب المباشر للمهنة. (عبد الله بن محمد وجادي الحربي، 1429-1435هـ، ص 28)

4-5- الأسرة:

الأسرة هي الخلية الأولى التي ينشأ فيها الفرد ويكون حياته من خلال تعلمه واكتسابه لمختلف القيم والعادات والتقاليد المتعلقة بأسرته كما عرفها.

بل وقيل بأنها "وحدة بنائية تتكون من رجل وامرأة يرتبطان بطريقة منظمة مع أطفالهم".

(محمد سيد فهمي، 2013، ص 10)

كما عرفها هنس بونس: "هي منظومة اجتماعية صغيرة تتألف من مجموعة من الأفراد وتعتبر نواة المجتمع والركن الأساسي في كيانه، حيث يتكون منها البناء الاجتماعي العام كما أنّها مؤسسة دائمة مستمرة تعتمد على أواصر الدم والمصير المشترك". (منى يونس بحيري و اخرون ،2011،ص 15)

يمكن اعتبار الأسرة الفضاء الاجتماعي الذي ينشأ فيه الفرد ويتفاعل معه، وتتخذ مسارا تطوريا حسب تطور الأسرة، وبما أنّ وظيفة الأساسية مبنية على اكتساب الأطفال للمهارات والعادات والقيم والعادات السائدة في المجتمع الذي تربي فيه الطفل منذ ولادته، فهي ملزمة بمواكبة التغيرات الاجتماعية المتسارعة سواء في شكلها التركيبي أو في علاقتها الداخلية، خاصّة مرحلة الانتقال من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية وما يصاحبها من تغيّرات على مستوى الأفراد والجماعات، لذا يمكن اعتبار الأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

5- الدراسات السابقة:

5-1- الدراسات العربية:

الدراسة الأولى:

نتيجة لقيام الباحث بالبحث والتقصي عند دراسات تقارب هذه الدراسة أو تقترب من أهدافها أو تتحدث عن العنف، فقد وجد كما لا بأس به من هذه الدراسات، وقد قام الباحث باختيار بعض تلك الدراسات وكانت على النحو الآتي:

1- دراسة إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية في وزارة التربية بدولة الكويت (1994):
مظاهر السلوك العدواني لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية، وكان الهدف من الدراسة:

- التعرف على حجم ونوعية مظاهر السلوك العدواني لدى طلاب وتحديد العوامل التي تتفاعل وتؤثر في إحداث تلك المظاهر.

وقد قام بها بعض الطلاب والأخصائيين الاجتماعيين، وقد استوفيت بيانات تلك الدراسة عن طريق المقابلة، واستخدم الباحثون عينة طبقية غير نسبية تمثل فيها الحالات السلوكية وحالات المخافر (الشرطة) بطريقة الحصر الشامل، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- 1- أنّ النسبة الغالبة من الطلاب ذوي المشكلات في المرحلتين المتوسطة والثانوية كانوا ممن تزيد أعمارهم عن (13) سنة أي أنهم يمرون بمرحلة المراهقة.
- 2- أنّ أكثر من نصف أولياء أمور الطلاب المنحرفين لم يتعدى مستوى تعليمهم عن مجرد المعرفة بمبادئ القراءة والكتابة.

الدراسة الثانية

وفي دراسة أجراها مركز الإحصاء التربوي الأمريكي سنة (1997) بعنوان العنف ومشكلات التأديب في المدارس العامة في الولايات المتحدة الأمريكية للعام (1996/1997) وذلك بهدف:

- التعرف إلى أنواع السلوكيات العنيفة ومدى تكرارها وخطورتها على المدارس الابتدائية والثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية.

ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة عشوائية من المدارس العامة اشتملت على (124) مدرسة موزعة على (50) ولاية، وتم إعداد استبانة لرصد حوادث العنف ومدى تكرارها ودرجة خطورتها، تم تطبيقها على مديري المدارس التي تم اختيارها للدراسة، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة المسحية ما يلي:

- (57%) من مديري المدارس أنه قد وقع في مدارسهم في العام (1996/1997) جريمة أو حادثا عنيفا واحدا على الأقل استدعى إبلاغ الشرطة أو الجهات القانونية المختصة.

- (10%) من المدارس العامة في الولايات المتحدة الأمريكية تعرضت لحادث أو أكثر من الجرائم الخطرة (قتل - اغتصاب - اعتداء بالأسلحة - سرقة) في العام (1997/1996).
- تصدرت حوادث الاعتداء الجسدي القائمة على السلوكيات العنيفة في المدارس الأمريكية، حيث بلغ عدد ما سجل منها في العام (1997/1996) حوالي (190.000) حالة.
- ازدياد حوادث العنف في المدارس الأمريكية بتقدم المرحلة الدراسية، فقد تم تسجيل حوادث عنف في (45%) في المدارس الابتدائية بينما ارتفعت النسبة في المتوسطة إلى (74%) وفي المدارس الثانوية وصلت إلى (77%). (فؤاد، 2002، ص 21 - 22).

الدراسة الثالثة: دراسة الشهري (2003)

العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر التلاميذ والمعلمين، أجريت هذه الدراسة بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وطبقت عينة عددها (224) من تلاميذ المدارس الثانوية بالرياض، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض، ونظرة المعلمين والإداريين والتلاميذ للعنف، وأسباب العنف الذي يتعرض له المعلمون من طرف التلاميذ والعكس، أي العنف الذي يتعرض له التلاميذ من طرف الأساتذة، وطبيعة العنف القائم بين التلاميذ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي اعتمد على الاستبيان كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- 1- عدم وجود فرق بين التلاميذ والمعلمين والإداريين في نظرتهم للعنف المدرسي، وأنّ العنف اللفظي هو أكثر أنواع العنف انتشاراً داخل الوسط المدرسي.
- 2- إنّ أكثر أشكال العنف المدرسي التي يتعرض لها المعلمون هو العنف الجماعي.
- 3- إنّ العنف اللفظي من أكثر أنواع العنف الذي يتعرض له التلاميذ من بعضهم البعض، يليها العنف الجسدي، ويتم غالباً عن طريق العنف الفردي والعنف الجماعي.
- 4- إنّ العنف اللفظي من أكثر أنواع العنف المدرسي الذي يتعرض له الإداريون في المدرسة.

ساهمت هذه الدراسات حول ظاهرة العنف في الوسط المدرسي بشكل كبير في أخذ تصور عام حول هذه الظاهرة محل البحث، وكانت بمثابة الإطار العام الذي يجب أن نتقيد به خلال هذا البحث.

الدراسة الرابعة: لفوزي أحمد بن دريري (2007)

أجريت هذه الدراسة ضمن الأبحاث التي تقوم بها جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية سنة 2007 من طرف الأستاذ فوزي أحمد بن دريري تحت عنوان العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، ولقد اختير لهذه الدراسة ثانويتين بولاية سوق أهراس شرق الجزائر، وبلغ الحجم الكلي للعينة (180) تلميذا، وجاءت نتائج الدراسة كما يلي:

1- انتشار ظاهرة العنف نظرا لوجود مشكلات أسرية ونفسية وحتى على مستوى اجتماعي كلي يمر به التلميذ.

2- التعرض لهياكل المؤسسة عن طريق تخريبها، ملاحظة في المؤسسات وهذا ناتج عن عدة عوامل عددها التلاميذ، وتلخصت إجمالاً في عوامل ذاتية وعوامل خارجية تمثلت أساساً في شعور التلاميذ بالظلم المسلط عليهم، ومن خلال الاستجابات التي أقيمت مع التلاميذ تبين أنّ معظم الأفعال التي قاموا بها من خلال تخريب التجهيزات والهياكل راجعة إلى الإحساس العميق بأنهم مظلومون ومقهورون من طرف الإدارة وخاصة من طرف بعض الأشخاص المعيّنين من طرفهم، وجاء سلوكهم ذلك كرد فعل على هذا الإحساس، فهو يعتبر انتقاماً مباشراً على ما خضعوا له ورأوه إهانة كبيرة في حقهم.

3- وجود عنف متبادل بين التلاميذ، ومؤشر ذلك نسب التلاميذ الذين ردوا على السلوك العنيف الصادر عن زملائهم.

4- بروز العنف ضد الذات في المؤسسات بتناول مواد ضارة، وهو ما يفسر حالة الأزمة التي يمر بها المجتمع (حالة الأنوميا)، كما أنّ المعنى الذي يقدمه التلاميذ لسلوكهم

يندرج ضمن ثقافة خاصّة لمجموعة المستهلكين لهذه المواد والتي تقبلها وتأطرها الأفعال المنحرفة ضمن فضاء تفاعلي رمزي وبطقوس خاصّة بها.

5- إنّ النسق المدرسي والأسري لم يستطيعا تقديم الضمانات الضرورية للتلاميذ حتّى يتكيفوا مع مجتمعهم والتغيّرات التي تحدث به.

الدراسة السادسة:

دراسة شيخي رشيد والذي أجرى دراسة بعنوان العنف في المؤسسات التعليمية وانعكاساته على التحصيل الدراسي سنة 2010.

هدفت الدراسة إلى معرفة نوع العنف الموجه ضد رجال التعليم، وهل هو عنف جسدي أو عنف معنوي، والكشف عن بعض الدوافع والعوامل المؤدية إلى ارتكاب سلوك العنف من طرف التلميذ وتحديد الأشكال التي يظهر فيها العنف إمّا جماعي أو فردي والكشف عن مواقف وردود المعتدى عليهم.

ولقد تم اعتماد المنهج الوصفي والمنهج الإحصائي التحليلي، واستخدمت الملاحظة البسيطة والمقابلة والاستمارة كأدوات لجمع البيانات، وكانت العينة هم التلاميذ الذين يدرسون في السنوات الأولى والثانية والثالثة ثانوي من تخصصات مختلفة وضمت الجنسين معا، وبلغ حجم العينة (195) مبحوثا، ولقد تم الاعتماد على العينة الطبقية، وتمت الدراسة في مدينة البليلة بحبي بن بولعيد، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أغلب التلاميذ الذين يستخدم آباءهم الأسلوب العنيف في توجيههم والمبني على القسوة والشدة والتخويف والتهديد والضرب، تشاجروا مع زملائهم في المؤسسة التعليمية وشعروا فيها بالملل والإحباط، وأغلب المبحوثين عندما يخطؤون فأوليائهم يتعاملون معهم بالأسلوب العنيف وهو التوبيخ والشتم (50%).

- أغلبية المبحوثين يحدث شجار بينهم وبين أوليائهم بنسبة (85.64%) تبين أنّ أغلبية التلاميذ تلقوا مساندة وتشجيع من طرف زملائهم على الإساءة للأساتذة وقاموا بالفعل بالإساءة.

- تبين أنّ أغلبية المبحوثين يفضلون قضاء وقت فراغهم في مشاهدة التلفاز وألعاب الفيديو في حين أنّ أغليبيتهم مارسوا العنف في الثانوية سواء راسبين أو ناجحين، وهذا يرجع إلى نوع البرامج التي يحبذون مشاهدتها، وكانت نسبتها (70.77%) وهم من ذوي التحصيل الضعيف.

- (77.44%) من المبحوثين أهانهم ووبخهم أساتذتهم أمام زملائهم.

5-2- الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى: دراسة جاك بأن وآخرون (Jacques Pain, et al):

الموسومة بـ (Violence à l'école) وهي دراسة ميدانية بكل من ألمانيا وإنجلترا وفرنسا، سنة 1997، وقد حاول الباحثون من خلال هذه الدراسة مقارنة العنف المدرسي من خلال الدول الثلاث المذكورة سابقا، لأن عدد التلاميذ الذين مسهم هذا السلوك - معتدون أو ضحايا - هم أكثر من هذا ولأن الأرقام تتعلق بثلاثة أشهر من الدراسة فقط.

وقد انطلقت هذه الدراسة من إشكالية بحث حاولت الكشف عن اسباب ومظاهر وانواع العنف الموجود في المدارس لمختلف البلدان الثلاث، متمحورة كلها حول سؤال واحد كبير وهو العامل الثقافي؛ أي ما مدى تأثير ثقافة كل بلد في إنتاج السلوك العنيف في المدارس، وقد تم توزيع هذا العامل على إحدى عشر عنصرا هي :

- نوع المؤسسة من حيث: (الهندسة، المساحة، التجهيزات، الميزانية).

- العلاقات المشتركة في الوسط السكني من حيث: (الحياة الاجتماعية، القيم، العدالة، الشرطة).

- العلاقات مع الوالدين.

- المنطقة السكنية من حيث: (القرب من المدينة، البعد عنها الخ).
- أهداف المؤسسة من حيث: (الحد من الفشل الدراسي، إنتاج القيم ... الخ).
- الحياة المدرسية من حيث: (وظيفة القانون المدرسي، مشاركة التلاميذ في النشاطات).
- الأساتذة من حيث: (الاستقرار، التأهيل، القدرة الميدانية، المشاركة الحيوية).
- التلاميذ من حيث: (المستوى الدراسي، القيم التي يحملونها، المشاركة الحيوية).
- التعليم من حيث: (الفعالية، الامتحانات، القيم، والمتابعة المنهجية).
- طرق التدريس من حيث: (المساعدة، الدروس، حجم المواد).
- المعلومات المقدمة والمستوى المتوفر لدى المؤسسة؛ وقد تم تجميع هذه العوامل إلى ثلاث فرضيات أساسية هي:

- الفرضية الأولى: متعلقة بالعامل الاجتماعي.

- الفرضية الثانية: متعلقة بعامل المؤسسة.

- الفرضية الثالثة: متعلقة بالعامل البيداغوجي (طرق التدريس).

الفرضية الثانية: متعلقة بعامل المؤسسة.

- الفرضية الثالثة: متعلقة بالعامل البيداغوجي .

الدراسة الثانية: دراسة بلاتيري (BLATIER) بفرنسا، سنة (1999):

تناولت الدراسة العنف بالمدارس، ولذلك أختار عينة مكونة من 1820 تلميذا وتلميذة أو 80 عضوا من أعضاء هيئة التدريس، وكان الهدف من الدراسة هو معرفة مدى انتشار السلوكات العنيفة بالمؤسسات الثانوية التقنية والمهنية، وابرار المناخ العلائقي فيها من خلال الجو السائد في المؤسسة والذي يتمثل في العلاقات بين التلاميذ من جهة وبين التلاميذ والمدرسين من جهة أخرى، وهنا وفق إدراك كل من المدرسين والتلاميذ، ثم كهدف آخر معرفة الحقائق الميدانية الخاصة بتفاهم أو تناقص السلوكات العنيفة.

ومن النتائج المتوصل إليها ما يلي:

- الكل كان ينظر إلى الوضع حسب تصوره أو إدراكه للعنف واتجاهاته وخبراته.
- إن 33% من المدرسين تحدثوا عن وقوع سلوكات عنيفة منذ الدخول المدرسي ونصف هذه السلوكيات كانت صادرة عن التلاميذ، كالسب والتهديد أي العدوان اللفظي بصورة عامة.
- تحدث البعض عن حوادث تتعلق بالانتحار دون تحديد الأطراف المعنية.
- الأساتذة الشباب يلاحظون أعمال عنف تحدث وسط التلاميذ فحسب، أما الأساتذة كبار السن فيتحدثون عن وقوعها من التلاميذ ضد الأساتذة وعن سوء الآداب .
- لوحظت حالات استعمال المخدرات واعتداء على الممتلكات وعلى الأشخاص بالضرب والجرح، وأيضاً اعتداءات جنسية، وخرق للقوانين والآداب العامة.
- إن الإحساس بعدم الأمن لدى البعض ليس مرتبطاً بالسن أو الأقدمية في الثانويات .
- إن إدراك الأساتذة كبير السن يختلف عن إدراك صغيري السن (أي أقل من 5 سنوات في الثانوية والكبار هم غير هؤلاء)؛ إذ أن صغيري السن يتكلمون أكثر عن العنف بين التلاميذ، أما كبير السن فيرون أن العنف يقع بين التلاميذ والكبار.
- أن السلوكيات التي يدركها التلاميذ على أنها الأكثر عنفاً هي المشادات، الدفع، النزاعات اللفظية حيث أن الثلث من مجموع تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي يشتكي من السب والشتم، ويحدث هذا النوع من العنف خاصة في السنة الأولى، ويتحدث التلاميذ عن تأثرهم بمثل هذا النوع من العنف والذي يحدث حسب رأيهم عدداً من المرات في اليوم.
- دراسة بلايي (BLATIER) فصلت كذلك في أنواع السرقات التي تحدث في الثانوية، فقد بينت أن 40% من السرقات تستهدف الأدوات المدرسية 37% أدوات خاصة (حقائب، حلي ...)، منها 10% ألبسة، 23% تستهدف النقود.
- أن المشاكل تحدث خاصة بين التلاميذ وبين الكبار، إذ أن نية 54% تراها بين التلاميذ، 44% تراها بين التلاميذ والكبار، ونسبة 2% تراها بين الكبار، حيث أن الذكور يرونها

بين التلاميذ، بينما تنظر البنات على أنها بين التلاميذ والكبار أكثر. وإذا كان الأمر يتعلق بالمشاكل العلائقية الخاصة بهم فإن 4% يرون أهم مشاكلهم العلائقية مع المراقبين، 68% يرون أن المشاكل العلائقية توجد بينهم وبين المدرسين والإدارة، 28% يرونها مع التلاميذ الآخرين؛ حيث أن الذكور لديهم مشاكل مع المدرسين أولاً ثم الإدارة، والإناث لديهم مشاكل مع الإدارة أكثر من المدرسين.

- عمال المؤسسات يرون أن المشاكل على مستوى العلاقات تحدث خاصة بين التلاميذ والكبار بنسبة 44% وبين التلاميذ 43% وبين الكبار 12%.

- أن 30% وجدوا أنفسهم في وضعيات عنف، منهم 91% وقعت لهم هذه السلوكات مرة أو عدد من المرات و 11% باستمرار وهذا حسب تصريحات التلاميذ وهذا وفق التقييم التالي: 48% اعتداءات جسدية (مشادات، دفع)، 44% اعتداءات لفظية (سب، تهديد، نزاعات مع المدرسين، الإدارة والتلاميذ)، 8% سلوكات أخرى مثل: السرقة والابتزاز الخ .

- وما نريد أن نلفت الانتباه إليه في هذه الدراسة هو أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة كبير السن وصغير السن، وأن هناك فروق أيضاً بين الذكور والإناث فيما يتعلق بإدراكهم للعنف المدرسي أي متغير السن، الأقدمية، وكذا متغير الجنس لما لها من تأثير على إدراك العنف في الثانويات.

A decorative border with floral and scrollwork patterns surrounds the text.

الفصل الثاني

العوامل الاجتماعية لظاهرة
العنف في الوسط المدرسي

تمهيد:

تعتبر التنشئة الأسرية باعتبارها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية والمجال الحيوي لها التي تتشكل فيها شخصية الفرد منذ طفولته، ويتلقى فيها الإرث البيولوجي والثقافي، وحجر الزاوية في إعداد النشء وأساس أخلاقه وقيمه وخبرته بل وحتى مؤهلاته العلمية والمهنية وإشباع حاجاته المادية منها والمعنوية بطريقة تساهل فيها المعايير الاجتماعية والقيم الدينية والخلقية، فالأسرة هي أول مؤسسة تقع على عاتقها مسؤولية تنشئة الأجيال، إذ تعتبر الأولى عن باقي المؤسسات التربوية الأخرى، ففي الأسرة يتلقى أولى أصناف الرعاية والتوجيه.

1- مفهوم التنشئة الأسرية:

قبل التطرق لتعريف التنشئة الأسرية نتطرق إلى الركيزة الأولى في عملية التنشئة والمعمل الأساسي لها ألا وهي الأسرة.

1-1- الأسرة:

لغة:

هي الدرع الحصينة وأهل الرجل وعشيرته وتطلق على الجماعة التي يربط بينها أمر مشترك وجمعها أسر.

مشتقة من الأسر: تعني القيد، يقال: أسر، أسر، وأسيرا، قيده وأسرته، أخذه أسيرا. (حمد سالم الأحمر، 2004، ص16)

فالأسرة بمعناها اللغوي تعني الأسر والقيد، فأصل الأسرة هو التقيد برباط ثم تطور معناها ليشمل القيد برباط لاو دون رباط.

اصطلاحا:

جاء في معجم علم الاجتماع أنّ الأسرة عبارة عن جماعة من الأفراد يرتبطون معا بروابط الزواج والدم والتبني ويتفاعلون معا، وقد يتم هذا التفاعل بين الزوج أو الزوجة وبين الأم والأب وبين الأم والأب والأبناء ويتكون منهم جميعا وحدة اجتماعية تتميز بخصائص معينة. (جوزيف ساميث، 1973، ص131)

فأساس قيام الأسرة هو الزواج فيشكل بذلك الرجل والمرأة جزءان متكاملان أساس العلاقة بينهما المودة والرحمة والسكينة وهذا لقوله تعالى: « يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً ».

(النساء، الآية 01)

في حين يرى سيد رمضان أنّ كلمة أسرة: "تشير إلى معيشة الرجل والمرأة معا على أساس الدخول في علاقات جنسية يقرها المجتمع، وما يترتب على ذلك من حقوق وواجبات كإعارة الأطفال وتربيتهم". (سيد رمضان، 1999، ص 49)

ويرى كونت أنّ الأسرة هي الخلية في حجم المجتمع وأنها النقطة الأولى التي يبدأ منها التطور وأنها الوسط الطبيعي الاجتماعي الذي ترعرع فيه الفرد.

(شير بدران، 2009، ص16)

1-1-1- تعريف الأسرة:

يعد مفهوم الأسرة من المفاهيم التي تتداخل مع العديد من التخصصات العلمية كعلم الاجتماع والقانون والاقتصاد وعلم الوراثة ودراسة الأجنة والتشريح، وهذا بالإضافة إلى استخدامه للإشارة إلى التكوينات العائلية الكبيرة الشاملة كالعائلة المركبة والممتدة وأيضا إلى التكوينات العائلية البسيطة كالأسرة النووية.

وبالرغم من أنّ الأسرة مؤسسة معروفة لكل إنسان باعتبارها أهم مؤسسة اجتماعية يتكون منها النسق الاجتماعي للمجتمع، وكل واحد يعتقد أنّه يعرف عنها كلّ شيء، إلا أنّ العلماء بتعدد تخصصاتهم واتجاهاتهم النظرية والفكرية، لم يستطيعوا إعطائها تعريفا شاملا واضحا ودقيقا، ذلك لأنّه ليس بالأمر السهل، وذلك لتنوع مجملتها وتعقد بنيتها ووظائفها وعلاقتها من مجتمع لآخر ومن فترة زمنية لأخرى. (أحمد سالم الأحمد، 2004، ص16)

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن أن نحدد خصائص الأسرة فيما يلي:

1-1-2- خصائص الأسرة:

- الأسرة جماعة اجتماعية دائمة تتكون من أشخاص لهم روابط تاريخية وتربطهم ببعضهم صلة الزواج أو الدم أو التبني أو الوالدين والأبناء.
- أفراد الأسرة عادة يقيمون في مسكن واحد يجمعهم.

- الأسرة هي المؤسسة الأولى التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للطفل الذي يتعلم من الأسرة كثيرا من العمليات الخاصة بحياته مثل المهارات الخاصة بالأكل واللبس والنوم.
- للأسرة نظام اقتصادي خاص من حيث الاستهلاك وإنتاج الأفراد لتأمين وسائل المعيشة للمستقبل القريب لأفراد الأسرة.
- الأسرة وحدة للتفاعل الاجتماعي المتبادل بين أفراد الأسرة الذين يقومون بتأدية الأدوار والواجبات المتبادلة بين عناصر الأسرة، بهدف إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية لأفرادها. (عبد الله بن محمد الهادي، 1430/1429 هـ، ص33)

1-1-2- مفهوم التنشئة الأسرية:

يعرفها العالم موري أنها العملية التي من خلالها يتم التوفيق بين دوافع الفرد ورغبته الخاصة وبين مطالب واهتمامات الآخرين والتي تكون متمثلة في البناء الثقافي الذي يعيش فيه الفرد. (الناشق هدى محمد، 2007، ص58)

أما العالم "إلكن" إنَّ التنشئة الأسرية هي العملية التي يتعلم بواسطتها الفرد من طرائق المجتمع أو الجماعة حتى يستطيع أن يتعامل معها، وهي تتضمن تعلم واستيعاب أنماط السلوك والقيم والمشاعر المناسبة لهذا المجتمع أو الجماعة. (سيعيس نسرين، 2008، ص159)

يكاد يجمع علماء النفس والنفس الاجتماعي على أنَّ الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن تكوين شخصية الطفل من النواحي العقلية والوجدانية والأخلاقية والجسمانية والاجتماعية والنفسية، وإذا كان لبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى دور في عملية التنشئة الاجتماعية فإنَّه دور ثانوي مقابل الأسرة، لأنَّه يأتي في مرحلة زمنية لاحقة على السنوات التكوينية الأولى التي يعيشها الطفل في أحضان أسرته. (فهد بن علي عبد العزيز الطيار، 2006، ص 34)

وتعرف أيضا بأنها الخلية الاجتماعية الأساسية في لحمة الحياة الاجتماعية الأساسية، وهي الوحدة التي يستمد منها المجتمع وجوده لكن اختلافهم حول تعريفها يعود حين يركز كل فريق على جانب معين من الحياة الأسرية، فالبعض يركز على العلاقات الأسرية وآخرون على البنية الأسرية وآخرون على وظائفها، ولا وجود لتعريف دقيق وشامل لكن من خلال التعاريف المتعددة يمكن إدراك حدودها وصورتها. (الكندري أحمد مبارك، 1992، ص23)

يعرفها بوجاردوس (Bogardus) بأنها جماعة اجتماعية صغيرة تتكون من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم بتربية الأطفال، حتى تمكنهم من القيام بتوجيههم وضبطهم ليصبحوا أشخاصا يتصرفون بطريقة اجتماعية.

(أبو جاد صالح محمد، 2007، ص219)

عرفها برجس ولوك (Bargess & lock) بأنها أشخاص يتحدون بروابط الزواج أو الدم أو التبني فيكونون مسكنا مستقلا يتفاعلون مع بعضهم البعض بأدوارهم الاجتماعية المختصة كزوج وزوجة، وأم وأب، وابن وابنة، وأخ وأخت، الذي ينشأ لهم ثقافة مشتركة.

(فهد بن علي عبد العزيز الطيار، 2006، ص34)

أيضا عرفت التنشئة الأسرية على أنها الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة أبنائها اجتماعيا، وتحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية وما يتلقاه من اتجاهات توجه سلوكهما في هذا المجال.

(كامل سمير أحمد، سخاتة سليمان أحمد، 2002، ص80)

ومما سبق ذكره من خلال التعاريف يمكن إعطاء مفهوم عام للتنشئة الأسرة التي تعد عملية تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى فرد اجتماعي عن طريق التفاعل الاجتماعي ليكتسب بذلك سلوك وقيم ومعايير تدخل في بناء شخصيته لتسهيل له الاندماج في الحياة الاجتماعية، حيث تلعب دورا مهما في بناء شخصية الفرد من كل الجوانب النفسية والاجتماعية.

1-1-3- مفهوم أساليب التنشئة الأسرية:

تختلف أساليب التنشئة الأسرية وكذلك أهدافها ومعاييرها بين المجتمعات، بل يمكن أن يكون الاختلاف في أساليب التنشئة داخل الجماعات التي يتكون منها نفس المجتمع، وداخل المجتمع الواحد من وقت لآخر، كما تختلف أساليب أحدهم من وقت لآخر.

(علي محمد التوابي محمد، 2010، ص31)

أي أنّ الأساليب الأسرية تختلف من وجهة نظر الأبناء عنها عند الآباء، حيث أنّها من وجهة نظر الأبناء تتمثل في آرائهم وتعبيرهم عن نوع الخبرة التي يتلقون من خلالها معاملة والديهم، وهو ما يمثل في الرأي الذي يحمله الابن في ذهنه ويدركه في شعوره عن معاملة الوالدين الذين كما يمثلها الأبناء هي أكثر ارتباطا بنمو الأبناء النفسي والاجتماعي، من ارتباطها بالسلوك الفعلي للوالدين، حيث من الممكن أن يشعر الابن برفض والده له، رغم أنّ والده يحبه حبا حقيقيا، ولكن قد يكون اعتقاد حقيقيا، ولكن قد يكون اعتقاد الأب على أنّ الآباء عدم إظهار عواطفهم لأبنائهم، وأنّ التربية الصارمة ضرورية لنمو الابن أخلاقيا ومن منظور الابن قد يدرك أنّه غير جدير بالحب وإدراكه هذا قد يؤدي إلى مظاهر سلبية في التفاعل. (موسى نجيب موسى 2003، ص71)

ويصفها علاء الدين "كفافي" 1979 بأنّها كلّ سلوك يصدر عن الوالدين أحدهما أو كليهما ويؤثر على الأبناء وعلى نمو شخصيتهم سواء قصد من هذا السلوك التوجيه والتربية أو لا، وبذلك يدخل ضمن هذه الأساليب عمليات منها التأثير الذي يتعرض له الأبناء من جراء الثواب والعقاب التي يتخذها الوالد أو الوالدة بقصد تعليمه أو تدريبه وكذلك التأثير الذي قد يتعرض له الأبناء من اشتراكهم في المواقف الاجتماعية التي يتيحها لهم الوالد أو الوالدة أو كلاهما بهدف تعليمهم الأساليب الصحيحة في نظرهما.

(علي محمد التوابي، 2010، ص31)

كما أنّ أساليب التنشئة الأسرية تلعب دوراً مهماً في تشكيل شخصية ونمو الأبناء، حيث تعتبر الأساليب والطرق التي يتبعها الوالدين في معاملة الأبناء وتنشئتهم من أهم العوامل الأسرية الحاكمة للتكوين النفسي للأبناء وتوافقهم النفسي، وتتباين هذه الأساليب من حيث نوعيتها وآثارها في تنشئة الأبناء فمتى ما أساليب سوية محبذة ومرغوبة كالتسامح والديموقراطية والاتساق والاهتمام الخ وغير سوية كالتسلط والتذبذب والشدة والإهمال والقسوة، وتلعب طبيعة الأبناء دوراً هاماً في تشكيل الطريقة والأسلوب الذي يعاملهم به الآباء، وذلك لأنّ العبرة في كثير من الأحيان ليست بأسلوب الثناء وتصرفاتهم في حد ذاتها، وإنما الطريقة التي يتلقى بها الأبناء هذه التصرفات وإدراكهم لها وما يترتب على ذلك من تفاعلات.

(موسى محمد نجيب، 2003، ص71)

2- أهمية الأسرة في التنشئة الاجتماعية:

الأسرة هي المحيط الاجتماعي الأول الذي يحتضن الطفل ويتعامل معه، فالطفل في بداية حياته يكون مادة خام قابلة للتشكيل، ومن ثمّ فإنّ ما تقدمه الأسرة للطفل هو الذي يصنع شخصيته الأولى، وهي التي تكسب الطفل الخصائص الاجتماعية والنفسية والمعرفية للمجتمع، كما أنّها تكون الوسيلة التي يبنى بها الطفل بناء سليماً أو الوسيلة التي تتحطم عليها شخصية الطفل، فالأسرة هي التي تكسب الطفل المعايير العامة التي تفرضها أنماط الثقافة العامة السائدة في المجتمع، وتكسبه المعايير الخاصة بالأسرة التي تفرضها هي عليه، وبذلك تكون الأسرة مؤسسة المجتمع الأساسية في الحفاظ عليه وعلى تراثه الثقافي والحضاري، وفي مقابل ذلك جنوح الأسرة عن مسؤوليتها الاجتماعية وتبنيها الأساليب الخاطئة في التطبيع الاجتماعي، يؤدي بكثير من الأطفال إلى مزالق الانحراف والهلاك النفسي والاجتماعي ثمّ إلى الإجرام، وهذا يتأتى من تقاعس الأسرة عن مهامها في التربية

الاجتماعية وإلقاء هذه المهمة على الشارع ووسائل الإعلام وجماعات الأقران المنحرفة، والضحية في ذلك الطفل الذي يحول هذا الضياع إلى ألوان شتى من الانحراف والاعتداد.

(نعيمة محمد، 2008، ص31)

3- أساليب التنشئة الأسرية السوية:

ولعلّ هذا ما يتضح من خلال أساليب التنشئة الأسرية، حيث تتضمن بدورها مجموعة من الأساليب، من عالم الطفولة إلى بداية المراهقة، حيث يزداد دور الأسرة في الحفاظ على توازن الفرد وتثبيت القيم السليمة وتعديل السلوك أو العكس، فليس جميع الأسر على مستوى واحد من الوعي والفهم لمرحلة المراهقة واحتياجاتها.

تستخدم الأسرة عددا من الأساليب التي تستقيها من ثقافة المجتمع، وقد تتباين الأسر في درجة اهتمامها بأبنائها وطرق اختيار أساليب مناسبة لتأديبهم في مواقف الحياة الاجتماعية المختلفة، ومن هذه الأساليب: (عائشة العلي، 2016، ص38)

3-1- التشجيع:

ويقصد به الإثابة المعنوية والمادية لتنمية اعتماد الأبناء على أنفسهم والمشاركة في حل مشكلاتهم واتخاذ قرارات تصريف شؤون حياتهم وتعزيز اتباعهم لأسس ثقافة مجتمعهم ومبادئها، وقد يتدرج الآباء والأمهات في توجيه أبنائهم وتلقينهم المعايير الاجتماعية بلطف وليس حتى يتمكنوا من إدراك ثقافة مجتمعهم ويستطيعون أداء أدوارهم بشكل إيجابي من خلال حثهم ودفعهم برفق على اتباع السلوك المقبول اجتماعيا ونبذ السلوك غير المقبول عن طريق تعزيز السلوك السوي وحثهم على الاستمرار فيه. (قناوي جدي، 1991، ص9)

3-2- التسامح:

ويعني احترام رأي الطفل وتقبله على عيوبه وتصحيح أخطائه دون قسوة مع بث الثقة في نفسه، وقد توصل (فال 1990) إلى أنّ أسلوب التسامح وهو الأسلوب الذي يسمح للطفل بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته، وارتبط إيجابيا بالقدرة على التفكير الإبداعي

باعتباره يفسح المجال أمام الطلاقة والمرونة والأصالة، كما توصل أيضا إلى أن أسلوب التسامح يفسح المجال إلى الطلاقة والمرونة والأصالة وتلك المفاهيم التي تعتبر أساس أي تفكير إبداعي. (عبد الله متعز سيد و خليفة، 2004، ص 230-231)

و"يتمثل عدم تدخل الوالدين في اختيار الأبناء لأصدقائهم وتشجيع الأبوين لأبنائهما لأن يكون لهم رأي مستقل منذ الصغر وإعطاء الأبناء حرية اللعب في المنزل دون قيود وإمكانية إفشاء الأبناء بالأسرار للآباء وعدم اتباع أسلوب العقاب البدني مع الأبناء، ورعاية الأبوين لأبنائهم وبعث الثقة في نفوس الأبناء والسماح لهم بأن يكون لهم عالمهم الخارجي".

3-3- أسلوب التعاطف الوالدي:

ويعني تعود الوالدين إظهار الحب للطفل سواء باللفظ أو الفعل، ويستدل من هذا على أن إيجابيات هذا الأسلوب تتمثل في تشجيع الأبناء على المبادرة والإقدام بإثراء بيئتهم بالمعارف وإكسابهم من خبرات الراشدين ومهاراتهم وأخلاقهم التي يقرها ويقبلها المجتمع، كما أن تشجيع الأبناء على سلوكهم وتصرفاتهم وأعمالهم تعتبر خطوة أولى نحو تقدمهم، بالإضافة إلى تشجيعهم على الإنجاز ومن خلال اعتمادهم على أعمالهم وأفعالهم المقبولة اجتماعيا لمساعدتهم على وضع أسس صالحة لتحمل المسؤولية الملقاة على عاتقهم خلال مراحلهم العمرية في الحياة ومعاونتهم على اكتساب الضمير الاجتماعي

3-4- الأسلوب المتوازن:

وهو الأسلوب الذي يجمع بين مزايا الأساليب السابقة في عملية التنشئة الاجتماعية بحيث يختار الآباء والأمهات الأسلوب الذي يتناسب مع الموقف والمرحلة العمرية التي يمر بها الناشئة التي تحتاج إلى تلقينهم الأسس والمبادئ السلوكية بالاعتماد على الأساليب الإيجابية المتمثلة في التشجيع ومناقشة الأخطاء بهدف تعليمهم المعايير والقراءة السلوكية عن طريق الإقناع قبل استخدام العقاب الملائم لتقويم السلوك وردعهم عن السلوك غير السوي، وتشجيعهم على انتهاج السلوك السوي حسب معايير مجتمعهم.

(الساعاتي، 1984، 224)

3-5- أسلوب التوجيه للأفضل:

ويعني توجيه الطفل نحو النجاح في العمل والدراسة حتى يكون عضوا نافعا في المجتمع له قيمته وكيانه، يستخدم الآباء والأمهات أسلوب النصح والإرشاد والتوجيه لأبنائهم بشكل متوسط ومعتدل، وتحاشي أساليب التنشئة الاجتماعية غير الإيجابية كإهمال الأبناء أو الإفراط في عقوبتهم أو التمييز بينهم وغيرها، حيث يقوم الآباء والأمهات من خلال هذا الأسلوب بتوضيح أسباب السلوك الخاطئ الذي يحصل من أبنائهم ثم يرشدونهم إلى طريق الصواب في ذلك، لأن الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها الأبناء ومعالجتها بشكل مستمر تمكن من ترسيخ أساس وقائي في شخصية الأبناء، بحيث لا يتجاوزون المعايير الاجتماعية التي يقرها مجتمعهم.

كما أن أسلوب النصح والإرشاد يسهل عملية ارتقاء أخلاق الأبناء بحكم تبني الآباء لهذا الأسلوب، حيث أنه يساعد في توضيح السلوك الخاط الذي يتبعه الأبناء، ويؤدي إلى إلحاق الضرر به وبالأخرين من أفراد مجتمعهم، ويستطيع الآباء من خلاله تعليم أبنائهم دعائم التقويم والضبط الذاتي، ويمكن الأبناء من محاولة تعديل سلوكهم غير المقبول في المجتمع ليتوافق مع السلوك العام بقناعة بسبب إرساء الضوابط السلوكية داخلهم على أساس قوي وثابت. (حسين، 1997، ص110)

4- أساليب التنشئة الخاطئة:

رغم الاتجاهات الوالدية الغير سوية قد تتداخل فيما بينها، فقد يندمج اتجاه التدخل الزائد مع القسوة أو الحماية الشديدة مع التساهل والتذبذب أثناء الممارسة التربوية، حيث أكدت نتائج بعض الدراسات التي أجريت حول الأساليب المتبعة للسيطرة على سلوك الطفل أنها تعد في حد ذاتها من المصادر التي تثير العديد من المشكلات بين والدي الأبناء والتي

تصدر عنهم سلوكيات مضادة للمجتمع، ومن أساليب التنشئة الخاطئة أو الغير سوية التي تناولتها الدراسة:

4-1- أسلوب القسوة:

وهو إحساس الطفل بأن أحد الوالدين أو كليهما قاسٍ في تعامله كأن يستخدم معه التهديد بالحرمان لأبسط الأسباب.

يعبر اتجاه القسوة عن مجموعة من الأساليب التي يتبعها الآباء لضبط سلوك الطفل غير المرغوب فيه بالنسبة للآباء، ويتضمن العقاب الجسمي الصفع والضرب، أي كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي، وقد يكون مصحوبا بالتهديد اللفظي أو الحرمان، وقد تصل شدة العقاب إلى درجة إساءة معاملة الطفل وإيذائه. (الكتاني، 2000، ص115)

ويتسم هذا الأسلوب بالشدة المفرطة ومداومة عقاب الطفل بصورة مستمرة وعدم إتاحة الفرصة في التعبير عن مشاعره وصدده وزجره، كلما حاول الاقتراب من الوالدين، وقد يكون مصحوبا بالتهديد اللفظي أو الحرمان، وقد يلجأ الآباء للضرب أحيانا عندما يسيء الطفل التصرف، فالعقاب هنا قد يعدل السلوك حسب نظرية التعلم التي أظهرت أنه اتجاه أساسي لتغيير السلوك غير المرغوب فيه مقارنة بالأساليب الأخرى، لكنه يتضمن نتائج سلبية أكثرها وضوحا تعلم السلوك العدواني. (منصور والشرييني، 1998، ص232)

4-2- نمط العداء لدى الوالدين:

إن الطريقة التي يتربى بها الطفل في سنواته الأولى والقائمة على إثارة المخاوف وانعدام الأمن، تؤدي إلى تعرض الأطفال إلى الاضطرابات النفسية والتأخر في نواحي النمو المختلفة.

وإذا كانت مهمة الوالدين عسيرة، فإن الأبناء قد يصادفهم سوء الحظ بأب عصابي وأم عصابية Neurveic، فمضطرب الشخصية يتساهل حين يجب الحزم ويتهاون حين يجب

التشدد ويقسو ويتشدد لأتفه الأمور، ويكثر من الشكوى والصياح والتأنيب والسخرية ويكون عقابه أقرب إلى الانتقام منه إلى الإصلاح والتأديب والتهديب.

فالأبناء يحتاجون لسعة الصدر ولثبات في المعاملة، والنصيحة ولكنهم لا يجدون ما يحتاجون، وكل ما يجدونه جوا لا يساعد على الأمن والاستقرار، وكلما كان الوالدان يتبعان أسلوب العقاب البدني ساعد ذلك على شعور الطفل بالإحباط واقتران سلوكه بالعدوان وابتعاده عن والديه هرباً من العقاب، واضطراره إلى الاقتران بجماعة الزملاء والأصدقاء ممّا يقلل فرصة تنشئته داخل الأسرة. (رشاد صالح منصوري، 2006، ص 51-52)

4-3- تذبذب الوالدين:

وهو أسلوب آخر يعبر عن الاتجاهات الوالدية غير السوية، ونعني بالتذبذب تعارض في رأي الوالدين في سلوك ما يأتي به الطفل فيقبله الأب وترفضه الأم أو قد يتخذ التذبذب شكلاً آخر كأن يأتي الطفل بسلوك ما في موقف معين يرضى عنه الآباء ثم يأتي به الطفل مرة أخرى في نفس الموقف فيرفضه الآباء، ومن شأن هذا الأسلوب أن يؤثر على توافق الطفل الشخصي والاجتماعي.

وقد أشار كل من جثر نجتون وفرانكي (1967) إلى أهمية ثبات اتجاهات الآباء تقي معاملة الأبناء، حيث يقل ميلهم إلى الانحراف والسلوك العدواني، كما كشفت دراستهما إلى انخفاض في نسب الانحراف لدى الأطفال الذين ينتمون إلى أسر ذات اتجاهات ثابتة سواء في العقاب أو المساندة الانفعالية حتى ولو كان آباء هذه الأسر من الخارجين عن القانون. وقد توصل الباحثان إلى أنّ الذكور يتأثرون باتجاهات الآباء التي تتسم بالتذبذب أكثر من الإناث. (مايسة أحمد نبال، 2007، ص 54)

وكذلك يتمثل التذبذب في عدم استقرار الأب والأم من استخدام أساليب الثواب والعقاب، وهذا يعني أن سلوكاً معيناً يثاب عليه الطفل مرة ويعاب عليه مرة أخرى، ويتضمن هذا الاتجاه حيرة الأم إزاء سلوك الطفل بحيث لا تدري متى تنفيه ومتى تعاقبه، وأيضاً

التباعد بين اتجاه كل من الأب والأم في تنشئة الطفل وتطبيع اجتماعيا وغالبا ما يترتب عن هذا الاتجاه شخصية متقلبة، ازدواجية، منقسمة على نفسها. (عمر أحمد جستيري، 2013، ص335)

4-4- الإهمال:

وهو شعور الابن بعدم الرعاية النفسية والبدنية وتركه دون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه وعدم توجيه الطفل إلى ما يجب أن يفعله وتجاهل مشكلاته واحتياجاته المختلفة من قبل والديه. (ناجي، 2005، ص147)

وقد أشار سيجموند فرويد في دراسته الواسعة لسيكولوجية العلاقة بين الوالدين والأولاد، أن الموقف ما زال موقع الأبحاث التي تدرس معاملة الوالدين وتأثيرها في شخصية الأولاد. (خالد عز الدين، 2001، ص155)

4-5- الحماية الزائدة لدى الوالدين:

إن رعاية الطفل والاهتمام به من الأمور الضرورية التي يجب على الوالدين القيام بها، ولكن لا أن يصلا بهما إلى درجة الحماية المفرطة.

(خالد عز الدين، 2001، ص155)

هذا وقد أشار ليفي 1972 إلى أنّ تلك الحماية تأخذ أبعادا ثلاثة هي:

• **التعلق المكثف بالطفل:** وتتمثل في رغبة الوالدين في إبقاء أطفالهم معهم والحرص الزائد عليهم.

• **التدليل:** ويتمثل ذلك في عناية الأسرة بأطفالها، والحرص على التجاوز عن عقابهم، أو الإخلال من العقاب في حالة قيام الطفل بأي سلوك خاطئ.

(رشاد صالح منصور، 2006، ص53)

• **عدم إعطاء الطفل الحرية في استقلالية السلوك:** ويتمثل ذلك في حرمان الطفل من الاحتكاك بأطفال آخرين وتمكينه من تكوين صداقات وعلاقات معهم أو الاشتراك في الأنشطة التي تقوم بها المدرسة.

وهناك أسباب للحماية الزائدة لدى الوالدين وهي:

- عدم توافر الحب للوالدين في طفولتهم.

- فقد الوالدين لطفل آخر.

- معاناة الأم أثناء عملية الوضع.

- العلاقة الزوجية غير المنسجمة.

- إنجاب الأم بعد فترة من العقم. (رشاد صالح منصور، 2006، ص55)

والإهمال هو أيضا شعور الابن بعدم الرعاية النفسية والبدنية وتركه دون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه وعدم توجيه الطفل إلى ما يجب أم يفعله وتجاهل مشكلاته واحتياجاته المختلفة من قبل والديه. (ناجي، 2005، ص147)

وقد أشار سيجموند فرويد في دراسته الواسعة لسيكولوجية العلاقة بين الوالدين والأولاد، إنّ الطفل المهمل وغير المرغوب فيه يميل إلى العدوان والكذب والسرقة أحيانا، وإنّ مثل هذا الموقف ما زال موقع الأبحاث التي تدرس معاملة الوالدين وتأثيرها في شخصية الأولاد. (خالد عز الدين، 2001، ص155)

5- جماعة الرفاق:

إنّ وجود الأسرة في حياة الطفل لا يكفي لبناء شخصيته وتعديل سلوكياته، لذلك فهو ينطلق لاكتشاف العالم المحيط خارج أسرته، لتكوين مجموعة من العلاقات والاتصالات وخاصة مع من هم أقرانه أو ما يسمى جماعة الرفاق والتي تعتبر من أهم المؤسسات غير المقصودة في عملية التنشئة الاجتماعية، إلّا أنّها تلعب دورا هاما في تنمية الفرد وإرشاده فيحرر من القيود الأسرية والسلطة المدرسية وقد تعود على الفرد بالسلب أو بالإيجاب،

وسننتظر في بحثنا إلى ذكر مفهوم جماعة الرفاق والبيئة الاجتماعية لها، وذكر أهميتها وأثرها على انتشار العنف لدى التلاميذ.

5-1- مفهوم جماعة الرفاق:

تعتبر جماعة الرفاق هي جماعة أولية تتميز بالتماسك وبالعلاقات المودة، وتتكون من أعضاء متساوين من حيث المكانة، وتقوم على مجموعة من الأسس التي تؤدي إلى توثيق صلات الصداقة، كتقارب العمر الزمني وتشابه الميول وتجاور السكن أو تقارب النمو الجسمي وفي القدرات التحصيلية والعقلية والذكاء وإشباع الجماعة للحاجات المباشرة لأفرادها. (فؤاد علي، 2002، ص 16-17)

تعتبر جماعة الرفاق أو ما يطلق عليها اسم الشلة عبارة عن جماعة صغيرة تتوفر فيها العلاقات الاجتماعية الوثيقة بين أعضائها، وتتكون من أشخاص ينتمون إلى مراكز اجتماعية واحدة ويتفقون فيما بينهم على استبعاد الأفراد الآخرين من الجماعة.

(عبد المنعم جاسم، 1970، ص 333)

ومما سبق نستنتج أنّ جماعة الرفاق هي جملة من الأفراد في المجتمع يشتركون في السن والمستوى التعليمي والميول والأهداف، يتأثرون ببعضهم البعض ويقلدون تصرفات بعضهم البعض.

5-1-1- حجم جماعة الرفاق:

يصل حجم جماعة الرفاق في الغالب إلى ثلاثة أفراد فأكثر، ويظهر الأطفال الكبار أنّ الانتماء إلى هذه الجماعة يخلصهم من حصار الأسرة بتصرف في رحابة الطفل حينما يصبح على مشارف البلوغ أو قبلها بقليل، أنّه مكبل بأغلال أقوى مما يتوقعه وإن كان من صنع جماعة الرفاق أنّها جماعة ضاغطة، ويجد نفسه منقادا لضغوط الجماعة سواء شاء ذلك أو أبى.

5-1-2- استمرارية جماعة الرفاق:

ليس من خصائص جماعة الرفاق استمراريته إلى فترات زمنية طويلة، فهناك جماعات رفاق تستمر لأشهر معدودة كما أنها لا تتجدد ولا يحتفظ كيانها بالأعضاء أنفسهم.
(كريمة بكاري، 2018/2017، ص34-35)

وإن كانت هناك حالات معينة تحتفظ الشلة بوجودها واستمراريته مثل مجموعة المكفوفين من أبناء حي معين أو أبناء لطبقات عليا في المجتمع التي يكون استمرارها وسيلة لتحقيق بعد نفسي أو اجتماعي.

5-2- أشكال جماعة الرفاق:

1- جماعة اللعب:

وهي تتكون تلقائية بهدف اللعب واللهو الغير مقيدة بحدود وقواعد اللعب، وجماعة اللعبة تشارك فيها الجماعة مع المحافظة على قواعد اللعبة وأصولها.

- جماعة النادي:

وتنشئ في وسط رسمي يشرف عليها الراشدون، تتيح فرصة النشاط الجسمي والنمو العقلي والتفريغ الانفعالي والتعلم الاجتماعي. (رائدة خليل سالم، 2005، ص180)

2- الشلة:

هي مستوى أعلى من التعقيد في المشاركة الحميمة بين الأفراد، فيها لا يسمح بدخول أفراد معينين داخلها، ويكون هناك اتفاق على نوع معين من بينها.

3- العصابة:

هي أقصى درجة من درجات التعقيد والتنظيم، وإن كان أهم ما يميزها الصراع مع السلطة أو مع عصابات أخرى، ولدى أفرادها خبرات متراكمة من الصراع، ورموز مشتركة وشعارات.

4- جماعة تلقائية النشأة ورسمية التكوين:

وهي تتكون في الأندية والمدارس، وربما تحولت إلى جماعة الأقران على شكل الشلة بعد فترة من التفاعل، وغالبا ما يشرف عليها الراشدون، وهذا ما يجعل البعض يقول أنها ليست من جماعة الأقران. (زكريا الشربيني، يسرية صادق، 2000، ص130-131)

5-3- أهمية جماعة الرفاق:

تقوم جماعة الرفاق بدور هام في عملية التربية، فهي تؤثر في قيم الفرد ومبادئه ومعاييرها الاجتماعية، وهذا ما يؤكد مقولة نبينا الكريم: «المرء على دين خليله فلينظر من يخال». (رواه أبو داود الترمذي عن أبي هريرة) (محضرات، 2016، ص61)

وتتدرج جماعة الرفاق مع الطفل منذ مرحلة الطفولة وصولا إلى مرحلة الشباب تبعا لمتغير السن، كما يتوقف مدى تأثير الطفل بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها، ومدى تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها. (هاجر محمود عمر، 2008، ص105-106)

وقد حث الإسلام على أهمية الاختلاط بالرفقاء الصالحين، النهي عن رفقاء السوء، حرصا على توفير أسس التنشئة الاجتماعية السليمة للإنسان، وقول الحق عز وجل أكبر دليل على ذلك في سورة الكهف: «وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ وَلَا تَعْدُ عَيْنَاكَ عَنْهُمْ تُرِيدُ زِينَةَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَلَا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنَا قَلْبَهُ عَنْ دِكْرِنَا وَاتَّبَعَ هَوَاهُ وَكَانَ أَمْرُهُ فُرُطًا». (الكهف، الآية: 28)

وعلى الرغم من ذلك يجب ألا يتبادر في الذهن أنّ العلاقات بين الأقران هي علاقة إيجابية دائما، فقد تنشأ بينهم علاقات سلبية أيضا، تؤدي إلى عكس ما كان متوقعا، فتعمل على تأثير النمو الاجتماعي وتصيب بعض الأطفال بالانعزال أو الخوف، ولعل أكثر الجوانب سلبية وتعقيدا هو الجانب المتمثل في السلوك العدواني الذي يمارسه بعض الأطفال نحو بعض أقرانهم مثل: الاعتداء والضرب والسخرية... الخ.

(محمد أحمد صوالحة، مصطفى محمود حوامدة، 1994، ص122-127)

قد تلعب جماعة الرفاق دورا هاما في تربية النشء وفي إكسابه كثيرا من الأنماط السلوكية والمعارف والاتجاهات والقيم والعادات والتقاليد بما تسهم في تنمية الفرد على تحمل المسؤولية الاجتماعية وتغرس فيه قيمة الاعتراف بحقوق الآخرين ومراعاتها، وهذه خطوة هامة من خطوات التربية والتنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى أنّ جماعة الرفاق تحقق للفرد إشباعا للحاجات النفسية والاجتماعية كالحاجة للتقدير والحاجة للاطمئنان والأمن النفسي وغيرها، ونستنتج من كلّ هذا أنّ جماعة الرفاق وسيط اجتماعي هام ومؤثر في تحقيق النمو الاجتماعي للفرد، فهي تكسب الأطفال الأدوار الاجتماعية المختلفة كاللعب وتعمل على ضبط سلوكياتهم، وتتيح لهم كيفية التعامل مع بعضهم البعض، لذا يجب على الآباء أن يحرصوا على مراقبة ومعرفة أصدقاء أبنائهم وإعطاء الأمر اهتماما كبيرا.

(حسن مصطفى عبد المعطي، 2004، ص83)

5-4- أثر جماعة الرفاق على انتشار العنف لدى التلاميذ:

تؤدي جماعة الرفاق دورا بارزا في التأثير على أفرادها لسبب أنّها نشأت في مرحلة حاسمة من النمو الاجتماعي لشخصية الطفل، أين يكون الطفل يبحث عن ذاته خارج الأسرة فتكون بذلك جماعة الرفاق البديل المناسب لاحتضان الطفل وتمكينه من إرادته وحرية. وقد أثبتت الدراسات أنّ سلوك الفرد يتأثر بشكل كبير بسلوك أقرانه في الجماعة حتّى أنّ الطفل يرتبط بالوضعية الاجتماعية لمحيط جماعة الرفاق.

(عامر مصباح، 2003، ص226)

ويشير عبود (1994) أنّ لجماعة الرفاق أثر كبير على سلوك الفرد وخاصة في مرحلة المراهقة، فالمراهق يجد نفسه منتما إلى هذه الجماعة، لأنّهم من جيل واحد ولهم تقريبا نفس الحاجات والأفكار والقيم والرغبات، وفيها يستطيع إثبات ذاته، وفيها يشعر بالأمان، لذلك فهو يقلدهم ويسايرهم في تصرفاتهم وسلوكهم وبالتالي فمن الممكن أن يتخذ الفرد سلوكا

عدوانيا إذا كانت شلة الأصدقاء منحرفة في محاولة منه للشعور بالانتماء لجماعة معينة.
(عبد الله محمد النبري، 2008، ص52)

ويتلخص أثر جماعة الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية في المساعدة في النمو الانفعالي عن طريق نمو العلاقات العاطفية في مواقف لإنتاج في غيرها من الجماعات.
(خليل عبد الرحمن المعاطية، 2010، ص78)

أما بالنسبة لتأثيرها على انتشار العنف لدى التلاميذ داخل المدارس، فإن وجود الصحة السيئة داخل المدرسة، يعد من العوامل المؤدية للعنف، وأن الدراسات قد أثبتت وجود العلاقة بين الصحة السيئة داخل المدرسة والعنف.

والرفقة السيئة غالبا ما تتكون في شكل جماعات تعطي الطالب الذي ابتلي بهذه الصحة الشجاعة ليسير في طريق الانحراف، ويتبنى بعض مظاهر العنف، والجدير بالذكر أن الصحة السيئة لا يتم التأثير بها إلا بالنسبة للمراهقين الذين يتوافر لديهم الاستعداد للانحراف، وإذا كان صحيحا أن الطالب الجديد قد يملك استعدادا سابقا للاستجابة نحو الميول العنيفة المنبعثة من بيئة اجتماعية فإنه صحيح كذلك أن المدرسة المقصورة في أداء رسالتها تكون السبب الأول الذي يدفع بالطالب نحو سلك عدواني عنيف.

وقد يكون الطالب به عيوب خلقية ظاهرة، فيسخر منه زملاؤه تقي المدرسة وصحته السيئة، وهذا ما يجعله يأتي بتصرفات شاذة عنيفة للتعويض عن النقص الذي استشعره جراء استهزاء أقرانه وصحته السيئة به، خاصة إن لم يكن لديه ثقة بنفسه.

إن القرن قد يكون كحامل المسك أو نافخ الكبر، ويجب على الطالب أن يتخير من يصاحب. (فهد بن عبد العزيز الطيار، 1426هـ/2005م، ص58)

6- وسائل الإعلام والوسائط التكنولوجية وانتشار العنف لدى التلاميذ:

6-1- استخدام الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بانتشار العنف لدى التلاميذ:

رغم وجود إيجابيات للألعاب الإلكترونية على الطفل، إلا أنّ الكفة لا زالت تميل إلى السلبيات على مجموع التأثيرات، حتّى أنّ الموقف الذي يرى أنّ السلبيات هي الطاغية نفى في كثير من الدراسات العديد من الإيجابيات مؤكداً على أنّها نادرة التواجد والحدوث ولا يمكن القياس عليها، ويعتبر منشأ هذه الألعاب الإلكترونية هو لب سلبية هذه التأثيرات، فكون الألعاب الإلكترونية غريبة المنشأ والتصنيع في ذاته يورد لنا مجموعة من الإشكاليات التربوية والأخلاقية، إذ تختلف ثقافات وأخلاق مستهلكي العالم الغربي عن العالم العربي والجزائري، إضافة إلى الإمكانات التصحيحية الهائلة التي يستخدمها الغرب في تصنيعهم.

(عبد الوهاب بوخنوفة، 2010، ص 97-98)

ولقد استغلت شركات الإنتاج الغربية ذلك كله لتمرر كلّ ما تريد من أفكار ورموز وشخصيات نمطية أصبحت بفعل تكرارها وجاذبيتها نماذج يقلدها ويمثلها الطفل العربي أمثال شخصية "سوبرمان" وهو ما يجعل حياة الطفل تتداخل مع عالم الفن الافتراضي الذي يسيطر على أفكاره ومشاعره وسلوكه كلّما ازدادت ممارسته وتضاعف اهتمامه بالأدوار الموسومة له مسبقاً، وهنا تكمن خطورة هذا الإدمان الذي سيكون من خلال ما يوحى به العالم الافتراضي. وعالم الألعاب الإلكترونية العالي التقنية والمجهز أسر عقول وأفئدة الأطفال، فقد تحول الطفل في أغلب الأحيان إلى متلقٍ سلبي مشدود إلى المحتوى منقاداً نحوه ومدمناً عليه.

حيث أنّ هذا الإدمان على الألعاب الإلكترونية التي لها الكثير من الآثار السيئة على الطفل والمجتمع، خاصّة من الناحية الاجتماعية والصّحية، فاجتماعياً يسبب الإدمان وانعزال الطفل عن المحيط الاجتماعي، ممّا يسبب له صعوبة في التعرف على ذاته والخجل من الآخرين وكيفية التعامل معهم. (باسم علي حوامد وآخرون، 2006، ص 193-194)

ورغم ما تعداه لمجموع السلبيات غير أنّ هناك ثلاثة تأثيرات سلبية حظيت بأكبر قدر من الدراسات والتمحيص هي ظاهرة التقليد والمحاكاة، العنف.

لأنّ الطفل ذات متلقية تتصل مع من تراه معروضا على الشاشة من خلال حاسة البصر، التي تعد الأقوى من بين الحواس في النقاط التغيرات واكتساب المعلومات ويتفاعل مع النص المعروض حينما يجد فيه ما يحاكي عقله ويحرك عواطفه ويلبي حاجاته.

فالمعروف أنّ الطفل خلال مرحلة الطفولة يقلد العديد من النماذج وبعد أفلام الكرتون أصبحت شخصيات الألعاب الإلكترونية هي مصدر الإلهام للتقليد والمحاكاة، حتّى أننا نجد الأطفال يقلدون العديد من أبطال هذه الألعاب، خاصّة حين يكون مصدرها أفلام الكرتون.

وانطلاقا من الانبهار بهذه الشخصيات وتقليدها إضافة إلى اعتبار منشأها الغربي الذي أتى بغير ما يوافق طبيعة ومكونات مجتمعنا بحيث قاسمت الألعاب الإلكترونية الأفلام الكرتونية مخابر دراسة العنف. (حسين الأنصاري، 2007، ص134)

فالطفل لا يشاهد بطله يقتل ويعذب وينتصر في الأفلام ويتمثل معه على هذا الأساس، وإنّما يقوم بدور البطل الذي يقتل ويقتل ويعذب، بل ويطور من أسباب العنف ليكون بطلا أكبر، ويربح نقاطا أكثر فينقل الطفل من مستوى عنف إلى مستوى أعلى في اللعبة وهو عمليا ينتقل من مستوى عنيف إلى مستوى أعلى من العنف.

(نجلاء نصير بشور، 2004، ص50)

لذلك نجد الأولياء دائما يتحدثون ويشتكون من حركية أطفالهم المملوءة بالعنف في الشارع أو في المدرسة أو الشارع، فحين تشاهد العنف في الشارع أو في المدرسة أو في الأسرة أو في المجتمع من طرف الأطفال الذين ينعنون عادة بالبراءة والنقاوة، لا بد وأن تتساءل كيف يحصل هذا؟ فلقد بينت الدراسات أنّ الأطفال ما دون سن الدراسة الذين لا يفرقون بسهولة بين ما هو واقعي (غياب شرح الوالدين لأبعاد المشاهد والمغزى والعبر) إنّ

العنف هنا ضروري ومفيد. (فتحي التورزي، 2002، ص99-105)

وأيضاً من بين الجوانب السلبية للألعاب الإلكترونية التي تظهر آثارها على الفرد خاصة وعلى المجتمع عامة، فعلى الصعيد الشخصي تنمي لدى الطفل العنف وحس الجريمة وذلك لأن النسبة الكبرى من هذه الألعاب تعتمد على تسليية الطفل واستمتاعه بقتل الآخرين، وتعلم المراهقين أساليب وطرق ارتكاب الجريمة وحيلها، كما تنمي في عقولهم العنف والعدوان من خلال كثرة ممارسة مثل هذه الألعاب، فيكون الناتج طفلاً عنيفاً وعدوانياً.

أيضاً تجعل هذه الألعاب الطفل يعيش في عزلة عن الآخرين، والهدف الأسمى لديه إشباع رغباته في اللعب، وبالتالي تتكون الشخصية الأنانية وحب النفس عند الطفل، وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن الأطفال الذين يميلون لألعاب العنف ويمارسونها بشكل كبير لديهم تراجع وضعف في التحصيل الأكاديمي.

6-2- استخدامات اليوتيوب وعلاقتها بانتشار العنف لدى التلاميذ:

التعريف بموقع يوتيوب:

هو أحد أشهر المواقع الإلكترونية على شبكة الانترنت وعنوانه WWW.YOUTUB.COM.

وهو موقع إلكتروني متخصص بمشاركة الفيديوهات وتخزينها وإنشاء صفحات متخصصة داخل الموقع لكل راغب في ذلك. (موقع إيكساس)

تاريخ موقع اليوتيوب:

Jawed Karim , Steve cheh, Chad Hurley تأسس موقع اليوتيوب بواسطة هؤلاء الثلاثة في بداية عام 2005، التقوا جميعاً في حفلة عشاء منزل ستين وقاموا بالنقاط بعض الفيديوهات لكنهم واجهوا مشكلة في نشرها عبر موقع خاص بهم وتولدت لديهم الفكرة والإصرار.

يعتمد الكثير من الأطفال في معظم أوقاتهم إلى مشاهدة فيديوهات عبر الأنترنت، وكذلك المراهقين أيضاً، الأمر الذي يعتبر خطراً داهماً عليهم.

وفي السياق، كشفت دراسة جديدة أجرتها منظمة "كومين سينس ميديا" غير الحكومية التي تعنى بعادات الأطفال المرتبطة بالإنترنت، أنّ "نسبة مشاهدة الفيديوهات لدى الفئة هذه الفئة العمرية بأكثر من 4 أضعاف منذ العام 2015.

ولفتت الإحصاءات إلى أنّ "المراهقين احتلوا المرتبة الأولى لناحية مشاهدة الفيديوهات باعتبارها النشاط المفضل، بعدما كانوا في المرتبة الخامسة منذ 5 سنوات.

ولفت الباحثون إلى أنّ "منصات مشاهدة الفيديو بينها يوتيوب، تعتمد على حيلة لجذب المشاهدين، حيث تقدّم ميزة التشغيل التلقائي للفيديوهات، الأمر الذي يمثل تأثيراً سلبياً كبيراً على المراهق، إذ يدفعه هذا إلى المشاهدة المستمرة.

ويشاهد الكثير من المراهقين أفلاماً عنيفة لا تتناسب مع أعمارهم. ولذلك، فإنّه على شركات التكنولوجيا فرض ضوابط على مشاهدة الأطفال لفيديوهات معينة، لما في ذلك من تداعيات كبيرة على النمو الاجتماعي والعاطفي للمراهقين، وطريقة بنائهم للعلاقات مع الآخرين، وشعورهم تجاه أنفسهم. (www.akhbaralaan.net/entertainment)

وعدا عن الحالات التي ترافق الجلوس الطويل على الإنترنت للطفل وتأثيراته على العيون وفقرات العمود الفقري والرقبة وبروز حالات بدانة، تبرز أيضاً آثار نفسية عديدة أهمها:

- حالات انعزال وتوحد وضعف الحالة الاجتماعية والاختلاط.

- بروز حالة من الخوف والهلع نتيجة مشاهد الرعب وضعف الذاكرة.

- بروز ظاهرة العنف والتتمر وخصوصاً مع الإخوة وزملاء المدرسة لكثرة مشاهد العنف بالإضافة إلى اضطراب النوم والقلق.

(www.ayym.syria.net/arehivives/2333877)

6-3- مشاهدة التلفاز وعلاقتها بانتشار العنف لدى التلاميذ:

6-3-1- تعريف التلفاز:

يعرف التلفاز على أنه جهاز يستخدم لتحويل الصور المرئية وما يرافقها من أصوات إلى إشارات كهربائية بالإضافة إلى نقل الصور والأصوات بواسطة الراديو أي أي وسيلة أخرى ليتم عرضها إلكترونياً على الشاشة.

وقد اشتق لفظ التلفاز ليصبح الأول (Tele) من اللغة اليونانية ويعني البعيدة، أما القسم الثاني فهو (Vision) من اللغة اللاتينية وتعني الرؤية.

ويعد التلفاز من أهم الاختراعات التي باتت جزءاً أساسياً في حياة الإنسان، حيث أنه ساعد على تقليل المسافات، وجعل الإنسان أكثر قدرة على معرفة ما يدور في هذا العالم، كما لم يعد يقتصر مفهوم التلفاز على مشاهدة التي تعرض المحطات التلفزيونية فقط في الوقت الحالي، بل أصبح يشمل مشاهدة البرامج التلفزيونية على شاشات الهواتف الذكية.

(www.mawdoo3.com)

6-3-2- تطور اختراع التلفاز:

مر اختراع التلفاز بالعديد من المراحل على يد عدد من المخترعين، ففي عام 1884 طور المخترع الألماني بول تيبكو القرص الدوار، وذلك بهدف نقل الصورة من خلال الأسلاك، وفي عشرينيات القرن الماضي حصل جون لوجي على براءة الاختراع، وذلك لاستخدامه صفائح من قضبان شفافة تنقل الصورة إلى شاشة التلفاز، وفي عام 1927 اخترع المخترع الأمريكي فيلو فارنسورت أول صورة تلفزيونية تتكون من ستين خط أفقي وكانت الصورة علامة الدولار، ثم طور على ذلك المخترع الروسي فلاديمير زوركين باختراعه أنبوب الكانود في عام 1929.

تطورت اختراعات التلفاز وظهر التلفاز الحديث الذي يعتمد على جهاز الاستقبال، حيث حصل لوس باكر على براءة اختراع في نظام دمج الصوت عام 1947، كما كشف

فلاديمير زوركين عن اختراعه لنظام التلفاز الإلكتروني الملون عام 1925، وبدأ العمل بالبث باستخدام هذا النظام عام 1953، وذلك عندما أذنت السلطات الفيدرالية له بذلك، وفي عام 1950 تم تطوير جهاز التحكم بالتلفاز عن بعد حيث بدأ استخدام هذا الجهاز في البيوت الأمريكية عام 1956 لأول مرة. (www.mawdoo3.com)

6-3-3- التلفزيون والعنف:

يعتبر التلفزيون من أفضل الوسائل الكاشفة للعمليات العنيفة في شتى أنحاء العالم، كما أنه من أكبر النوافذ وأفضلها التي يطل منها الفرد على عوالم العلم والمعرفة وأسرار الكون، وهناك من يصف مشاهدة التلفزيون بأنها سلوك سلبي، فالطفل لا يقدم بعمل إيجابي ولكنه يجلس أمام الشاشة ويستسلم لها، ومثل هذا التعرض السلبي للمضمون التلفازي يخلق شخصيات سلبية، والحقيقة هي أن كثيرا من أفلام السينما والتلفزيون لها تأثير فعال على سلوك الأحداث الإجرامي وخاصة في محيط جرائم العنف.

(معتصم زكي السنوسي، 2002، ص 277)

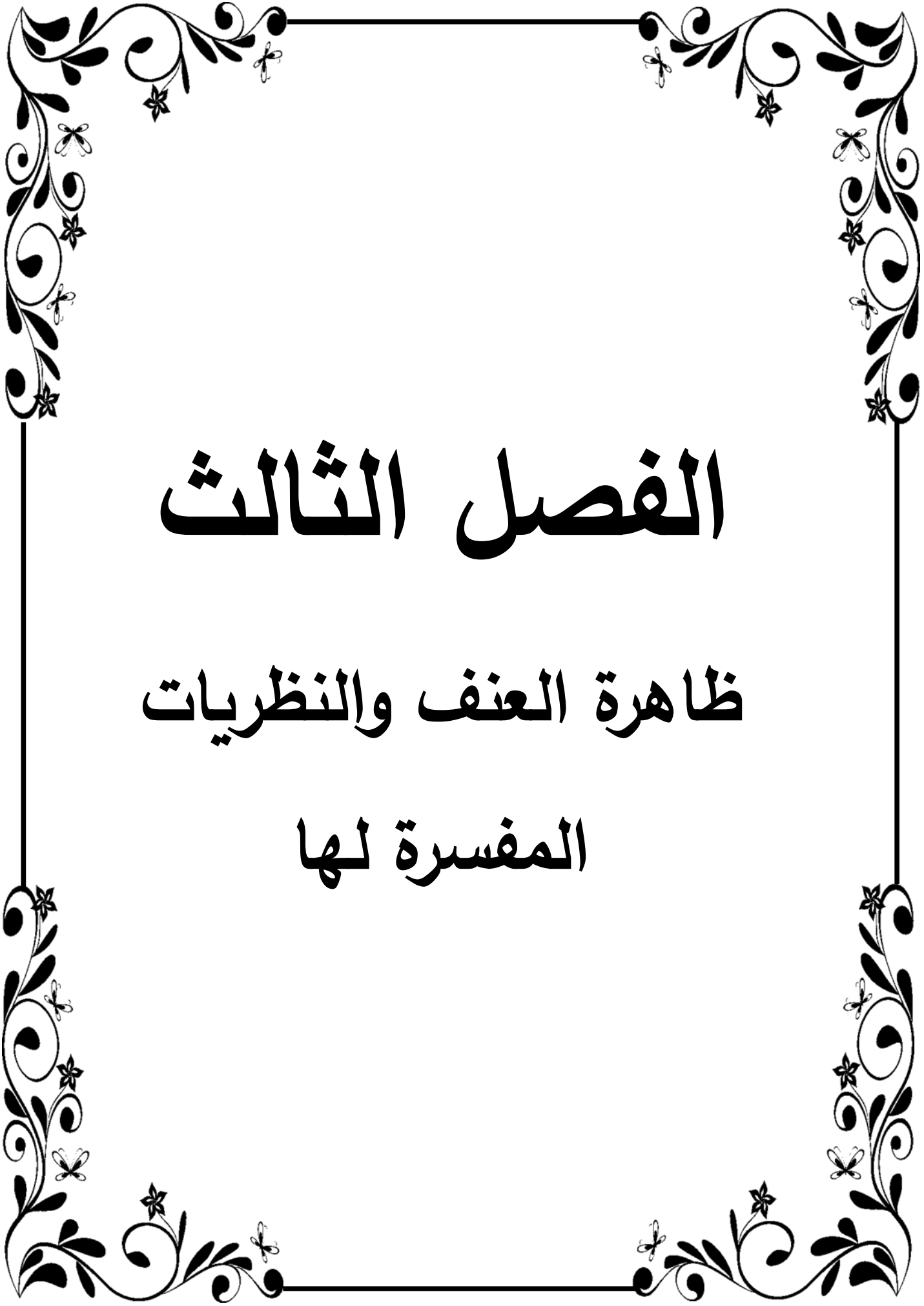
ونجد من خلال تحليل مستوى مشاهد العنف في التلفزيون، أن هناك على الأقل 05 أحداث في الساعة، ويزيد المعدل من 20 إلى 25 حدثا في الساعة في البرامج والأفلام الموجهة للأطفال وأفلام الكرتون، فعلى حد تعبير جورج جرينر Gorgegreener وهو أحد خبراء في مجال الدراسات التلفزيونية وأثره على سلوك الأطفال إن برامج وأفلام الأطفال التلفزيونية أصبحت مشبعة بالعنف. (أندريه جلوكسمان، 2000، ص 37)

كما يرى جورج جرينر أن كثيفي المشاهدة للتلفزيون ينمو لديهم اعتقاد أن العالم من حولهم هو عالم وضيع يغرس العنف بغرس العنف الذي يشاهدونه على الشاشة، ولهذا فهو يرى أن قوة التلفزيون تأتي من المحتوى الرمزي المقدم في الدراما التي تعرض بصفة مستمرة، فالتلفزيون يسيطر على بيئتنا الرمزية ولذلك يعتبر جرينر أن العنف أبسط وأسهل الطرق الدرامية المستخدمة.

أيضا مشاهدة التلفاز تكسب الطفل بعض الأنماط السلوكية العنيفة والقاسية والتلاعب بانفعالات المشاهد وأحاسيسه وعواطفه، ممّا يتسبب في إيذائهم إذا ما هموا بتقليد ما يشاهدونه. (محمد أحمد خطاب، 2000، ص160)

كما قد يتسبب في نشوب خلافات، وظهور انقسامات فكرية وتوجيهات مختلفة بين جمهور المشاهدين أو حتّى بين أفراد الأسرة الواحدة.

(عبد المنعم الميلادي، 2007، ص41)

A decorative rectangular border with ornate floral and scrollwork patterns in each corner and along the sides.

الفصل الثالث

ظاهرة العنف والنظريات

المفسرة لها

تمهيد:

تعد المدرسة البيئة الثانية بعد الأسرة التي يواصل فيها الطفل نموه النفسي والاجتماعي وإعداده للحياة المستقبلية فلا يقتصر دورها على تزويد الطلاب بالمعارف والمعلومات وحدها فحسب، بل تلعب دورا محوريا في المجتمع لما تساهم به في نموهم وتنشئتهم اجتماعيا، ولكي تستطيع القيام بأدوارها ووظائفها المختلفة يجب أن تكون المدارس بيئة تدعيمية آمنة للطلاب تساعد في نموهم أكاديميا واجتماعيا وانفعاليا وسلوكيا ولقد ازداد الاهتمام في الآونة الأخيرة بدراسة العنف المدرسي لما له من تأثيرات سلبية على النمو النفسي والتربوي للتلاميذ في المدارس، وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى تعريف العنف المدرسي من وجهات نظر مختلفة، بالإضافة إلى البحث في أنواع ومظاهر وأشكال العنف المدرسي، وكذا إعطاء بعض الأرقام والإحصائيات حول هذه الظاهرة وفي الأخير ستدرج بعض المقاربات النظرية المفسرة للعنف المدرسي.

1- تعريف العنف المدرسي:

لقد اختلفت تعريفات العنف المدرسي، ولم يتفق الباحثون على تعريف محدد له، وهذا شأنه شأن الظواهر الاجتماعية الأخرى، حيث يتم تناولها من وجهات نظر مختلفة وتتباين من شخص لآخر، ومن هنا سنقوم بعرض عدة تعريفات تناولها مجموعة من الباحثين والمختصين في هذا المجال.

فنجده مي الدين أحمد حسين: يعرفه على أنه أي أذى مقصود يلحقه الطفل بنفسه أو بالآخرين، سواء كان هذا بدنيا أو معنويا، مباشرا أو غير مباشر، صريحا أو ضمنيا، وسلبا أو غاية في حد ذاته، كما يدخل أيضا في إطار هذا السلوك أي تعدى على الأشياء أو المقتنيات الشخصية بشكل مقصود، سواء كانت هذه الأشياء ملكا للفرد أو للغير.

(محي الدين أحمد حسين، 1987، ص ص 207-208)

أما حسين طه يعرف العنف المدرسي بأنه نمط من أنماط العنف، يصدر من طالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب أو مدرس، ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسدية أو نفسية لهم، ويتضمن هذا النمط من العنف الهجوم والاعتداء الجسدي واللفظي والعراك بين الطلاب، والتجديد والمطاردة والمشغبة والاعتداء على ممتلكات الطلاب الآخرين، أو تخريب ممتلكات المدرسة. (حسين طه، 2006، ص 262)

أما ميلر (Miller) فيشير إلى أن العنف المدرسي يشمل السلوكيات التي تتمثل في العنف الجسدي والإيذاء النفسي والتجديدات والترهيب وإحداث الفوضى في الفصول.

(Miller. T، 2008، p16)

أما ألان بووي (Alain Bauer) فيعرف العنف المدرسي سلوكا أو تصرفا يصدر من التلميذ داخل المدرسة، سواء كان هذا السلوك جسديا أو رمزيا يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بممتلكات المدرسة. (Alain Bauer، 2010، p09)

في حين يذهب ميزاب ناصر وآخرون: بأنه علاقة تجمع بين طرفين أو أكثر (تلميذ، أستاذ، موظف)، يتواجدون في علاقة بيداغوجية يستعمل فيها أحد هؤلاء الأطراف درجة من القوة المادية أو المعنوية، تتعارض مع قيم الجماعة المدرسية وقوانينها، تؤدي بالضرر بأحد الأطراف أو كليهما، أو عرقلة الأداء البيداغوجي، أو تدمير الوسائل أو سرقتها، ويتم ذلك في وضعية بيداغوجية لها خصوصيتها الدينامية انطلاقاً من المؤشرات المكونة لها.

أيضاً عرف أحمد حسين الصغير العنف المدرسي بأنه: السلوك العدواني الذي يصدر من بعض التلاميذ والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير الموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقالييد مدرسية والذي ينجم ضرر وأذى معنوي أو مادي.

وقد عرفه مجدي أحمد محمود 1996: الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تتطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس.

ونجد خديجة تيداني وآخرون يعرفونه: بأنه السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سواء ضد زملائه أو أساتذته أو ضد الممتلكات المدرسية والقائمين عليها، وجو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي. (خديجة تيداني وآخرون، 2004، ص 78)

ويعرفه زكرياء لال: بقوله العنف المدرسي هو ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات، كما أن الفعل أو المعاملة التي تحدث ضرراً جسدياً، أو التدخل في الحرية الشخصية. (زكرياء لال، 2007، ص 37)

المفهوم الإجرائي للعنف:

هو مجموع الأفعال والممارسات السلوكية الفردية أو الجماعية الفعلية أو القولية، والتي تتسم بقلّة الرفق وغير المقبولة اجتماعيا والتي يمارسها التلاميذ داخل فضاء المدرسة فيما بينهم والتي تتسبب في إحداث أضرار مادية أو معنوية للتلميذ الضحية¹.

2-أنواع العنف:

تظهر لدى الطلاب في المؤسسات التربوية بصفة عامة ثلاثة أنواع من العنف وهي:

-**العنف الناتج عن استفزاز:** وهو العنف الذي يسبق دافع بحيث يسعى الطالب عن طريقه للدفاع عن نفسه ضد هذا الدافع الذي قد يكون تهديدا أو غيره.

-**العنف لإثبات الذات:** ويظهر هذا العنف في مرحلة المراهقة حيث يحاول الطالب في هذه المرحلة إثبات لذاته، كما يهدف هذا النوع من العنف إلى السيطرة والتسلط على الآخرين وإزعاجهم وإغضابهم.

-**العنف الموجه إلى رموز الموضوع الأصلي:** وهذا النوع من العنف هو العنف ذاته غير مباشر الذي يوجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي وليس إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، فعندما لا يستطيع الطالب توجيه العنف إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، فإنه يوجه عنفه تجاه أحد رموز هذا الموضوع الأصلي، فمثلا عندما لا يستطيع الطالب توجيه عنفه إلى المدرس لسبب أو لآخر فإنه يوجهه إلى سيارته أو إلى أحد ممتلكات المدرسة وهكذا².

وينقسم العنف المدرسي إلى ثلاثة أنواع بحسب الجهة والمصدر:

1-**عنف من خارج المدرسة:** ويكون عن طريق الإزعاج والتخريب، أو يكون بشكل فردي أو جماعي يحدث عند مجيء الآباء دفاعا عن أبنائهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين.

¹ - إبراهيم بلعادي: العنف المفهوم والأبعاد (دراسة نقدية)، أعمال الملتقى الدولي حول العنف والمجتمع، قسم علم النفس، علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بشكرة، 9 و 10 مارس 2003، ص 14.

² - الشهري علي: مرجع سابق، ص 90.

2-عنف من داخل المدرسة: يتضح فيما يلي:

- العنف بين الطلاب.
- العنف بين المعلمين.
- العنف بين المعلمين والطلاب.
- التخريب المتعمد للممتلكات.
- عقوبات جسدية تتمثل في استعمال أسلوب الضرب، كالضرب بالأيدي وشد الشعر والوقوف على رجل واحدة والأيدي مرفوعة.
- عقوبات نفسية تتمثل في أسلوب التوبيخ، السخرية، الكلام الجارح.
- عقوبات ذاتية صادرة عن الفرد ذاته في توبيخ الضمير واحتقار الذات والانطواء الذي يصل على درجة الانتحار.
- العقوبات التشجيعية الناتجة عن تكريم المجتهد، ومكافئته ضد النوع يعني عقابا غير مباشر للآخرين، من العقوبات الأخرى نجد حذف العلاقات، الإنذار وحرمان التلاميذ من النشاطات الترفيهية.
- انتشار ظاهرة تشويه المقاعد المدرسية وتكسير الزجاج.
- انتشار السرقة والتدخين والتشاجر بين التلاميذ داخل وخارج القسم.

(محمد باي فتيحة، 2014-2015، ص 40-41)

- عنفًا موجه ضد ممتلكات المدرسة (طلاب-معلمين) و(طلاب-طلاب).
- هذه النقاط أشار (روكح، 1995) بتسميتها بالعنف المدرسي حيث نظام المدرسة مضطرب بأجمعه وتسوده حالة عدم القدرة على السيطرة على ظاهرة العنف المنتشر بين الطلاب أو بينهم وبين معلميه وتسمع العديد من الشكاوي من قبل الأهل على العنف المستخدم في المدرسة. (الشمري علي، 2003، ص 90)

3- مظاهر وأشكال العنف المدرسي:

3-1 مظاهر العنف المدرسي:

تعد ظاهرة العنف في المدارس من المشاكل التربوية التي تكاثفت الجهود لمحاربتها والحد منها، وقد تبنت وزارة التربية والتعليم العالي بعض الفعالية التربوية لحل مشكلات العنف، بالرغم من أن بعض المدارس لا يزال الطلبة والمعلمون فيها يمارسون العنف وأن الفشل في حل هذه المشكلة سيعرض العملية التربوية للخطر، تتعدد مظاهر العنف في المدارس ولكن من أبرز تلك المظاهر ظاهرة العنف اللفظي التي باتت من أكثر مظاهر العنف انتشارا بين الطلاب والتلاميذ ولذلك سوف نعرض تلك الظاهرة بشيء من التوضيح.

وتتخذ السلوكيات العنيفة داخل المدرسة مظاهر متعددة منها:

- استخدام الألفاظ النابية والشتم ضد أعضاء الهيئة التدريسية.
 - التهكم والسخرية من المدرسين أو من يمثل السلطة في المدرسة على الطلاب.
 - تعطيل المدرسين على متابعة إلقاء الدروس من خلال إخراج أصوات معينة أو استخدام الطباشير وأفعال أخرى تهف لإعاقة المدرسين على أداء مهامهم.
 - رفض الخضوع لأوامر السلطة المدرسية وعدم الإذعان للقوانين واللوائح المدرسية الخاصة بالنظام والإدارة.
 - إتلاف أثاث المدرسة من مقاعد وجدران ومراحيض المدرسة وأدوات أخرى تستخدم لنظافة المدرسة.
 - إتلاف أدوات النشاط المدرسي الخاصة بالمختبرات والمكتبات والألعاب الرياضية.
 - التمرد على الواقع التعليمي وعدم الاهتمام بقرارات الإدارة المدرسية لمعاقبتهم.
 - تشويه حوائط المدرسة بعبارات خارجية عن الأدب والتربية.
 - الاعتداء على الزملاء والرفاق بالمدرسة.
- إلى غير ذلك من مظاهر العنف التي تحدث داخل المدرسة.

(السوسي نجا، 2003، ص 8)

3-2- أشكال العنف المدرسي:

- يأخذ العنف المدرسي في رأي جاك دوباكيه أشكالاً مختلفة حسب الدراسات التي قام بها في فرنسا هذه بعضها:
- التغيب المتقاضي عن الصف.
 - ابتزاز المال بالتهديد.
 - الكلام السفه والتحريض على التغيب.
 - الأفعال المؤدية: من الكتابة المؤدية على الجدران إلى الحرائق المتعمدة.
 - العنف ضد الأشخاص: المعلم تاجه التلميذ والتلميذ اتجاه المعلم والأهل اتجاه المعلمين.

(Gustave Nicolas .F، 2003 ،p 83)

أما بعض الدراسات الميدانية حول العنف المدرسي أنه يأخذ أشكالاً متعددة يعود أساساً هذا الاختلاف إلى طبيعة الموضوع والشخص الذي يمارسه والشخص الذي يقع عليه العنف ويمكن جمعها فيما يلي:

3-2-1- العنف الجسدي:

بالنسبة للعنف الجسدي لا يوجد هناك اختلاف كبير ومتباين في التعريفات التي كتبت على أيدي الباحثين، حيث أن الوضوح في العنف الجسدي لا يؤدي إلى أي ليس في هذا التعريف، وهناك تعريفاً شاملاً لعدد من التعريفات حيث يعتبر العنف الجسدي هو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم وهذا ما يدعى (Inflicted-Injury) وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي للآلام والأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار.

ومن أمثلة استخدام العنف الجسدي الحرق أو الكي بالنار، الرفس بالأرجل، الخنق، الضرب بالأيدي أو الأدوات، لي أعضاء الجسم، دفع الشخص، لطمات وركلات.

3-2-2- العنف النفسي:

قد يتم من خلال عمل أو الامتناع عن القيام بعمل وهذا وفق مقاييس مجتمعية ومعرفة علمية للضرر النفسي، وقد تحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل الطفل متضررا، مما يؤثر على وظائفه السلوكية، الوجدانية، الذهنية والجسدية ومن أمثلة العنف النفسي رفض وعدم قبول الفرد، إهانة، تخويف، تهديد، عزلة، استغلال، برود عاطفي، صراخ، سلوكيات تلاعبية وغير واضحة، لامبالاة وعدم الاكتراث بالطفل.

-الإهمال: يعرف على أنه عدم تلبية رغبات الطفل الأساسية لفترة مستمرة من الزمن ويصنف الإهمال إلى فئتين: إهمال مقصود وإهمال غير مقصود.

-الاستغلال الجنسي: وهو اتصال جنسي بين طفل بالغ من أجل إرضاء رغبات جنسية عند الخير مستخدما القوة والسيطرة عليه.

التكيل أو الاستغلال يعرف على أنه دخول بالغين وأولاد غير ناضجين جنسيا وغير واعين لطبيعة العلاقة الجنسية، كما أنهم لا يستطيعون إعطاء موافقتهم لتلك العلاقة والهدف هو إشباع المتطلبات والرغبات الجنسية لدى المعتدي. (مجيد سوسن، 2007، ص 284-285)

4-أرقام وإحصائيات حول العنف المدرسي:

4-1- العنف المدرسي في الجزائر:

وبالنسبة إلى الجزائر فقد دق المختصون في علوم الاجتماع ناقوس الخطر حول تفشي وانتشار كبير وملفت للانتباه حول ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية بكل أطوارها وبين جميع المكونين للعملية التربوية فيها.

إذ تحتل الجزائر حسب الباحثين الصدارة في قائمة بلدان المغرب العربي من حيث نسبة العنف المسجل في الوسط المدرسي، وبالنسبة للسنوات الماضية تشير الأرقام والإحصائيات المصرح بها حو لما يخص العنف في الوسط المدرسي في الجزائر إلى أن الفترة ما بين 1998 و2000 سجلت ما يقارب 5539 حالة نتج عنها وفاة 70 متدرسا وأستاذا فمرة

يكون المربي ضحية تلميذه ومرة أخرى العكس، ويؤكد الأخصائيون تفشي هذه الظاهرة خاصة في طور الثالث ويرجع هؤلاء الأسباب إلى طبيعة المرحلة الحرجة التي يجتازها التلاميذ وهي مرحلة المراهقة (15 إلى 19 سنة) كذلك تشير بعض الدراسات إلى الرابط بين مشاهدة التلفزة والسلوك العنيف حيث تحتوي 60% من البرامج التلفزيونية على مشاهد العنف.

كما وعكست إحصائيات وزارة التربية الوطنية المنبثقة عن الدراسة التي أعدتها حول العنف في المحيط المدرسي عن اتساع رقعة العنف بالمؤسسات التربوية بالجزائر، حيث فاق عدد الحالات المسجلة 25 ألف حالة ووصل عدد حالات العنف المسجلة خلال السنة الدراسية 2011/2010 إلى 3343 حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي وأكثر من 13 ألف حالة عنف في طور المتوسط وأكثر من 3 آلاف حالة في التعليم الثانوي، وتكشف الإحصائيات خلال نفس السنة الدراسية عن وجود 201 حالة عنف من قبل تلاميذ الابتدائي ضد المعلمين الفريق التربوي و 2899 حالة في المتوسط ضد الأساتذة، فيما تعرض 1455 أستاذ للعنف من قبل طلبة الثانوي، أما بالنسبة لحالات العنف ضد الأساتذة فقد تم تسجيل 1942 حالة عنف في الأطوار الثلاثة، وكشفت الدراسة عن تسجيل 521 حالة عنف بين الأساتذة أنفسهم ساهم المحيط الاجتماعي والمحيط الخارجي للمؤسسات التربوية على انتشارها.

وكشفت إحصائيات لدراسة كانت وزارة التربية في الجزائر قد أجرتها تهتم بالعنف داخل المحيط المدرسي، عن ارتفاع عدد حالات العنف داخل المؤسسات التربوية، حيث فاق عدد الحالات المسجلة 25 ألف حالة، ووصل عدد حالات العنف المسجلة خلال السنة الدراسية 2013/2012 إلى 3543 حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي وأكثر من 13 ألف حالة عنف في المتوسط وأكثر من 13 ألف حالة في التعليم الثانوي.

وبالنسبة لعام 2014 تم إحصاء حوالي 260 ألف حالة عنف في الوسط المدرسي، وقعت بين المتمدرسين أنفسهم أو بين الأساتذة والمتمدرسين أو ما بين الأساتذة في حد ذاتهم، وهي إحصائيات قدمتها دراسة قامت بها وزارة التربية الوطنية الجزائرية تمت عبر 400 ثانوية

استهدفت حوالي 400 ألف طالب بينت أن 63 بالمائة من التلاميذ يفضلون البقاء ببيوتهم عوض الدراسة في محيط عدائي.

وقد أقر السيد مدير مخبر التغير الاجتماعي نور الدين حقيقي على هامش أشغال الملتقى الدولي حول الشباب والعنف في الوسط المدرسي في بلدان المغرب العربي أن 60% من التلاميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة، بينما تقدر نسبة التلاميذ الذين يمارسون العنف 40% وما يلاحظ أن العنف ينتشر لدى التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقة المتوسطة والعائلات التي توفر لأبنائها متطلبات الحياة، بحيث تقدر نسبتهم بـ 35% لعدة أسباب من بينها النزعة الفردية والأنانية التي يكتسبها الطفل من إثر الأسرة إثر عملية التنشئة الاجتماعية. بينما تسجل نسب أقل بالنسبة للتلاميذ الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية أدنى تعاني الفقر والحرمان عكس المجتمعات الغربية كما أن الجزائر تحتل الصدارة مقارنة بدول المغرب العربي ويرجع ذلك إلى تضافر عدد من العوامل ذات الصلة بالمعطيات الاجتماعية، على غرار العامل الديمغرافي، العامل الاقتصادي، النظام التربوي المعتمد، التفاوت الاجتماعي، دون إغفال المؤتمرات الأخرى تتعلق بالدور الذي تلعبه وسائل الإعلام.

ومن خلال الأرقام السالفة نستطيع القول أن ظاهرة العنف المدرسي بالجزائر تجاوزت الخطوط الحمراء ولا مست سقف الخطر الحقيقي وذلك بتحذيرات متواصلة لخبراء ومتخصصين في علم الاجتماع من تداعيات استمرار ممارسات أشكال خطيرة من العنف المدرسي من كل أطراف العملية التربوية بلغت شدتها أحيانا استخدام الخناجر والسيوف والتسبب في جرائم قتل هذا ما يثير قلق كل مؤسسات المجتمع الجزائري بصفة عامة.

(إيتسام دكاكن، أحمد فريجة، دس، ص 115-117)

4-2- نمط العداء لدى الوالدين:

إن الطريقة التي يتربى بها الطفل في سنواته الأولى القائمة على إثارة المخاوف وانعدام الأمن تؤدي إلى تعرض الأطفال إلى الاضطرابات النفسية والتأخر في نواحي النمو المختلفة.

وإذا كانت مهمة الوالدين عسيرة فإن الأبناء قد يصادفهم سوء الحظ بأب عصابي وأم عصابية Névrotic فمضطرب الشخصية يتساهل حيث يجب الحزم ويتهاون حيث يجب التشديد ويقسو ويتشدد لأتفه الأمور، ويكثر من الشكوى والصياح والتأنيب والسخرية ويكون عقابه أقرب إلى الانتقام منه إلى الإصلاح والتأنيب والتهذيب.

فالأبناء يحتاجون لسعة الصدر ولثبات في المعاملة والنصيحة ولكنهم لا يجدون ما يحتاجون، وكلما يجدونه لا يساعدهم على الأمن والاستقرار، وكلما كان الوالدان يتبعان أسلوب العقاب البدني ساعد ذلك على شعور الطفل بالإحباط واقتران سلوكه بالعدوان وابتعاده عن والديه هرباً من العقاب واضطراه إلى الاقتران بجماعة الزملاء والأصدقاء مما يقلل فرصة تنشئة داخل الأسرة. (رشاد صالح منصوري، 2006، ص 51-52)

4-2-1- التذبذب الوالدي:

وهو أسلوب آخر يعبر عن الاتجاهات الوالدية غير السوية، وجهين بالتذبذب، تعارض رأي الوالدين في سلوك ما يأتي به الطفل فيقبله الأب وترفضه الأم أو قد يتخذ التذبذب شكلاً آخر كأن يأتي الطفل بسلوك ما في موقف معين يرضى عنه الآباء ثم يأتي به الطفل مرة أخرى في نفس الموقف فيرفضه الآباء ومن شأن هذا الأسلوب أن يؤثر على توافق الطفل الشخصي والاجتماعي.

وقد أشار كل من هثرتجتون وفرانكي (1967)، إلى أهمية ثبات اتجاهات الآباء في معاملة الأبناء حيث يقل ميلهم إلى الانحراف والسلوك العدواني، كما كشفت دراستهما إلى انخفاض نسب الانحراف لدى الأطفال الذين ينتمون إلى أسر ذات اتجاهات ثابتة سواء في العقاب أو المساندة الانفعالية حتى ولو كان آباء هذه الأسر من الخارجيين عن القانون.

وقد توصل الباحثان إلى أن الذكور يتأثرون باتجاهات الآباء التي تتسم بالتذبذب أكثر من الإناث. (مايسة أحمد نبال، 2007، ص 54)

وكذلك يتمثل التذبذب في عدم استقرار الأب والأم استخدام أساليب الثواب والعقاب، وهذا يعني أن سلوكاً معيناً يثاب عليه الطفل مرة ويعاقب عليه مرة أخرى ويتضمن هذا الاتجاه

حيرة الأم إزاء سلوك الطفل بحيث لا تدري متى تشبهه ومتى تعاقبه، وأيضا التباعد بين اتجاه كل من الأب والأم في تنشئة الطفل وتطبيقه اجتماعيا وغالبا ما يترتب عن هذا الاتجاه شخصية متقلبة ازدواجية مستقيمة على نفسها. (عمر أحمد هتسيري، 2013، ص 335)

4-2-2- الإهمال:

وهو شعور الابن بعدم الرعاية النفسية والبدنية وتركه دون محاسبة على السلوك غير مرغوب فيه وعدم توجيهه الطفل إلى ما يجب أن يفعله ويتجاهل مشكلاته واحتياجاته المختلفة من قبل والديه. (ناجي عبد العظيم سعيد مرشد، 2005، ص 147)

وقد أشار سيغموند فرويد في دراسته الواسعة لسيكولوجية العلاقة بين الوالدين والأولاد وأن الموقف مازال موقع الأبحاث التي تدرس معاملة الوالدين وتأثيرها في شخصية الأولاد.

(خالد عز الدين، 2001، ص 155)

4-2-3- الحماية الزائد لدى الوالدين: إن رعاية الطفل والاهتمام به من الأمور الضرورية التي يجب على الوالدين القيام بها، ولكن لا أن تصل بهما إلى درجة الحماية المفرطة.

هذا وقد أشار ليفي 1942 إلى أن تلك الحماية تأخذ أبعادا ثلاثة هي:

1-التعلق المكثف بالطفل: ويتمثل في رغبة الوالدين في إبقاء أطفالهم معهم والحرص الزائد عليهم.

2-التدليل: ويتمثل ذلك في عناية الأسرة بأطفالها، والحرص على التجاوز عن عقابهم، أو الإقلال من العقاب في حالة قيامهم بأي سلوك خاطئ.

(رشاد صالح منصوري، 2006، ص 53)

3-عدم إعطاء الطفل الحرية في استقلالية السلوك:

ويتمثل ذلك في حرمان الطفل من الاحتكاك بأطفال آخرين وتمكينه من تكوين صداقات وعلاقات معهم أو الاشتراك في الأنشطة التي تقوم بها المدرسة.

وهناك أسباب للحماية الزائدة لدى الوالدين وهي:

- عدم توافر الحب للوالدين في طفولتهم.

- فقدان الوالدين لطفل آخر.
 - معاناة الأم أثناء عملية الوضع.
 - العلاقة الزوجية غير منسجمة.
 - إنجاب الأم بعد فترة من العقم. (رشاد صالح منصوري، 2006، ص55)
- والإهمال هو أيضا شعور الابن بعدم الرعاية النفسية والبدنية وتركه دون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه وعدم توجيه الطفل إلى ما يجب أن يفعله وتجاهل مشكلاته واحتياجاته المختلفة من قبل والديه. (ناجي عبد العظيم، 2005، ص147)
- وقد أشار سيغموند فرويد في دراسته الواسعة لسيكولوجية العلاقة بين الوالدين والأولاد، إن الطفل المفضل وغير المرغوب فيه يميل إلى العدوان والكذب والسرقة أحيانا وإن مثل هذا الموقف مازال موقع الأبحاث التي تدرس معاملة الوالدين وتأثيرها في شخصية الأولاد.
- (خالد عز الدين، 2001، ص155)

5- النظريات الاجتماعية وتفسير ظاهرة العنف :

5-2- نظريات الضبط:

من النظريات الممثلة في هذا المجال نظرية الاحتواء، التي قدمها ريكلز، والتي بناها على افتراض مؤداه، أنه كلما وجد احتواء خارجي كبير في المجتمع - من خلال الضبط الاجتماعي، استطعنا التحكم في عمليات الانحراف، فإذا كان المجتمع متكاملا بصورة جيدة، مع تحديد دقيق للأدوار الاجتماعية، وحدود سلوك الأفراد، والنظام العائلي الفعال، والإشراف، و تدعيم الأفعال الإيجابية، فيمكن احتواء انتشار الجرائم، ولكن إذا كانت أساليب الضبط الخارجية ضعيفة أو غير موجودة، فإن الاحتواء الداخلي والمتمثل في القيود الداخلية والأنا الأعلى، يصبح ذا أهمية في الوقاية من الانحرافات والجنوح، وتبرز قوة وفعالية الاحتواء الداخلي من خلال مؤشر قوة الأنا والقدرة على تحمل الإحباط، بصناعة بدائل أخرى لإشباع الحاجات، مع الحفاظ على المعايير والقيم الاجتماعية السائدة دون الخروج عنها.

(محمد شحاته وآخرون، 2004، ص 128)

وتتظر نظرية الضبط الاجتماعي إلى العنف على اعتبار أنه استجابة للبناء الاجتماعي، فالعنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها، عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه، ويرى أصحاب هذه النظرية أن خط الدفاع الأول بالنسبة للمجتمع يتمثل في معايير لجماعة التي لا تشجع العنف، فأعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية، يتم ضبط سلوكهم عن طريق رجال الشرطة، والخوف من القانون، عندما تفشل تلك الضوابط يظهر سلوك العنف بين أعضاء المجتمع. (حسام جابر أحمد، 1997، ص36)

من خلال ما سبق يبدو وكأننا نضفي نوعاً من الشرعية على السلوك العنيف، لكن مع الأخذ بعين الاعتبار الأطر المشروعة، وكذلك الكيفيات فتأديب المعلم مثلاً للتلميذ أو الأب للابن، إذا كان ينتج عنه تشوهات جسدية أو أزمات نفسية للطرف الآخر، فالأمر هنا صار قهراً، ويمكن أن نقيس عليه كل الأشكال المشابهة.

إن استخدام العنف كوسيلة للضبط، إذا خرج عن إطاره المشروع وشكله المحدد، فإنه يؤدي إلى سيادة الجو الاستبدادي خاصة داخل الأسرة، وبالتالي لا نتيح للأطفال المشاركة داخل الأسرة، والتعبير عن إحساساتهم واحتياجاتهم، مما قد يؤدي إلى الإحباط الذي يؤدي بدوره إلى العنف في حالة عدم تحقيق مطالبهم.

5-3- نظرية التعلم الاجتماعي:

لقد نشأت نظرية التعلم الاجتماعي كرد على النظرية التي أرجعت العنف والإجرام إلى أسباب غريزية فطرية لدى الإنسان، ويقر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن العنف، هو سلوك يمكن أن يتعلمه الإنسان، كما يتعلم سلوكيات أخرى، وتكون عملية التعلم هذه منذ المراحل الأولى في حياة الإنسان، من خلال العمليات الاجتماعية المختلفة. وينقسم أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي إلى فريقين:

- فريق أرجع نشأة العدوان أو العنف إلى التقليد، وذلك من خلال تقليد الأفراد لشخص قدوة في حياتهم.

- والفريق الآخر يرجع السلوك العدواني لدا لأفراد لسبب المكافأة أو العقاب، التي يتلقاها الفرد على سلوكاته، أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، خاصة في مرحلة الطفولة.

إن نظرية التعلم الاجتماعي تقوم على فكرة التقليد والمحاكات كأساس لحدوث السلوك العنيف، حيث يلجأ الأطفال طبقاً لهذه النظرية، إلى تقليد الكبار والتعلم منهم السلوك العنيف، ويحدث ذلك من خلال مواقف حقيقة في الحياة أو من خلال نماذج تبثهم عبر الأفلام وأجهزة التلفزيون. (محمد الجوهري وآخرون، 1995، ص79)

وكانت اللجنة الفرعية لمجلس الشيوخ بالولايات المتحدة الأمريكية، التي تناولت انحراف الأحداث، فقامت بعدة مسوح لدراسة محتوى برامج التلفزيون، في سنة 1961 وفي سنة 1964 وأوضحت أن درجة تصوير العنف والأنشطة الأخرى المرتبطة به في التلفزيون تبقى أكبر مما كانت عليه منذ عقد مضى، وقد حذرت اللجنة الفرعية في مجلس الشيوخ من أن مثل هذا المحتوى لبرامج التلفزيون قد أحدث سلوكاً مضاداً للمجتمع بين الأحداث، وكان الطبيب النفساني فريدريك ويرثام F.Werthom في كتابه: "انحدار الأبرياء" أن التلفزيون أخذ يتحول شيئاً فشيئاً إلى مدرسة للعنف.

(محمد عبده محجوب وآخرون، 2005، ص46)

وقد قامت النظرية على جملة من الأفكار متعددة، نوردتها كما يلي:

- أن السلوك العنيف متعلم، يتعلمه الفرد من خلال الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام.
- إن إساءة معاملة الطفل، تؤدي إلى زرع بذور السلوك العدواني مبكراً لدى الطفل، هذا السلوك الذي يبدأ مبكراً، ويستمر في علاقات الطفل سواء مع أصدقائه أو إخوته، ثم بعد ذلك مع والديه ومدرسيه.

- إن العديد من الأفعال الأبوية العنيفة تبدأ كمحاولة للتأديب والتهذيب.

- انتقال سلوك العنف عبر الأجيال، فالعلاقة المتبادلة بين الأب، والابن، وكل الخبرات التي يصادفها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة تساهم في تشكيل شخصية الفرد عند البلوغ. أن أفراد الأسرة خاصة الأقل قوة يصبحون أهدافا ملائمة للاعتداء الناتج عن إثارة البغضاء بينهم، وهذا الاعتداء البغيض يركز على رغبة مرتكب العنف فيما إذا كان الفعل العدواني محاولة للتحكم أو محاولة للإيذاء وإيقاع الألم.

(إجلال إسماعيل حلمي، 1995، ص32-33)

إذا ما دققنا النظر في جملة النقاط السابقة، يتضح لنا أن لثقافة العنف السائدة داخل المجتمع دور فعال في عملية التعلم، هذه الأخيرة التي تتم من خلال الثقافة، فالعنف سلوك مكتسب، يتعلمه الفرد من خلال التنشئة الاجتماعية، وكذلك في علاقته بالآخرين، كما قد يستمر سلوك العنف مرتبطا بشخصية الفرد إلى مراحل ما بعد الطفولة، كما قد ينتقل من جيل إلى جيل.

وانطلاقا من الافتراض الأول أن للأسرة دور قوي وأكثر عمقا، حيث يتعلم فيها الطفل الحكم على السلوك العنيف بالقبول، أو الاستهجان، ومتى يثاب عليه، أو بتلقي العقاب، وتؤثر في هذه العملية طبيعة الثقافة التي تنتمي إليها الأسرة والوسط الاجتماعي الذي تتم فيه عملية التنشئة، فالطفل قد ينتمي إلى أسرة أفرادها غير عنيفين، ولكنه قد يصبح في المستقبل رجل عنيف، وهذا مرده إلى سماح جماعاتهم المرجعية باستخدام العنف لتحقيق الأهداف، وحينئذ يصبح الأصدقاء النموذج الذي يحظى بمكانة عالية في أعينهم.

لقد ركزت نظرية التعلم الاجتماعي على سلوك التدعيم، فرأى أصحابها أنه يزيد من احتمال تكرار السلوك فكان الباحث Akers قد أشار إلى عنصرين أساسيين في عملية التعلم هما: التدعيم والعقاب، التركيز يكون على التدعيم أكثر منه على العقاب، لأن العقاب آثاره قصيرة المدى على اختفاء السلوك، وأن التدعيم الفوري أقوى تأثيرا من العقاب المؤجل في ضبط السلوك، وهذا ما ذهبت إليه نتائج الدراسات والبحوث الأخرى التي تدعم نظرية التعلم

الاجتماعي، إلى أنه لو تبين أن النموذج السلوكي يحقق قيمة تشبع وظيفة ما، إذا ترتب على السلوك تحقيق نتائج مرغوبة، فإن ملاحظي السلوك تتولد لديهم دوافع قوية لممارسة هذا النمط من السلوك، وتزداد فرص ممارسة هذا السلوك كلما ظلت هذه الأنماط من السلوك باقية ومستمرة.

كما تركز نظرية التعلم الاجتماعي على عملية التقليد والمحاكاة، وترى أن لها دورا فعالا في انتقال سلوك العنف من أفراد الأسرة، حيث يقوم الطفل بتقليد الأب أو الإخوة الأكبر منه، أو تقليد قدوة أو نموذج في الحياة الاجتماعية، كما قد يقلد ويحاكي شخصيات عنيفة من خلال وسائل الإعلام المختلفة، خاصة في أيامنا هذه.

إلى جانب الباحث AKERS نجد الباحث "ألبرت باندورا A.Bandura" وهو أحد أبرز الذين اهتموا بتفسير عملية تعلم سلوك العنف من خلال التقليد والمحاكاة، وكان قد قدم خلاصة أبحاثه في كتاب بعنوان: " التعلم الاجتماعي من خلال المحاكاة"، ويرى باندورا أن السلوك العدواني في المجتمع الحديث له ثلاثة مصادر رئيسية نذكر منها : تأثير الأسرة، الاقتداء بأحد النماذج الرمزية، والثقافة الفرعية، وهذه المصادر الثلاثة تسبب العنف بدرجات متفاوتة.

وكان "تار جبرائيل G.Tard" قد أقر أن سلوك العنف متعلم، يمكن للفرد تعلمه مثل أي سلوك آخر وذلك عن طريق التقليد والارتباط بالآخرين، وذلك من خلال عملية التوحد أو اعتناق وتقمص أيديولوجية معينة، أو عقيدة ما إلى حد ذوبان شخصية الفرد وتوحيدها مع الأمر العتق في نموذج أو قالب واحد. (أحمد زايد وآخرون، 1996، ص49)

إن تعلم الفرد للسلوك العنيف يتم عبر خطوات متعددة ومختلفة: "حيث يحدث تعلم سلوك العنف في الغالب عندما يحصل الفرد على بعض الاثابات عن سلوك العنف، أو يتوحد مع نماذج الأدوار التي يراها ويتأثر بها في حياته كما أن الفرد قد يلجأ أحيانا إلى العنف كأسلوب لحل المشكلات، ويتم ذلك بناء على خطوات للتعلم تبدأ بنقد الآخرين واتخاذ موقف منهم".

(مصطفى عبد المجيد كارة، 1985، ص294)

وإذ كان سلوك العنف يمر عبر خطوات متعددة ومختلفة، فلكذلك نجد أن مؤشرات أو محددات استجابة الأفراد لسلوك العنف تختلف باختلاف النماذج السلوكية التي تلقاها الطفل في مراحلها الأولى، وكذلك أسلوب التنشئة الاجتماعية، ويتم هذا عن طريق التقليد، والملاحظة، ومدى تدعيم الأشخاص المهمين في حياة الطفل كالوالدين والأقران والمدرسين بالإضافة إلى وسائل الإعلام المختلفة. (إجلال إسماعيل حلمي، 1995، ص32-33)

ما يمكن أن نخلص إليه من خلال سرد نظرية التعلم الاجتماعي، نجد أنها -كما ذكرت سابقا- جاءت ردا على أفكار سغيموند فرويد، فالعنف لا ترجعه إلى سمات شخصية، وإنما تفسر سلوك العنف تفسيراً اجتماعياً، فتزى أنه وسيلة يتخذها الفرد لتحقيق أهداف معينة، وفي بعض المجتمعات، قد يكون هذا السلوك غير مستهجن، وبالتالي فهو جزء من أجزاء ثقافة ذلك المجتمع، والوسائل أو المؤسسات التي يتعلم منها الفرد أسلوب العنف، متعددة ومتنوعة، وكذلك الأساليب، كالعقاب، والثواب والتدعيم .

ومن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية:

- تركز نظرية التعلم على العمليات المعرفية الأساسية، وهي فكرة أن الناس عادة ما يتصرفون من خلال الطرق التي تخدم مصالحهم، حيث تذهب نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن العقلانية والتفكير الرشيد الذي يتعلق بحسابات -التكلفة/ العائد- موضوعة في الاعتبار قبل أي تصرف، ولكن ذلك لا يتضمن أنماط السلوك التلقائية غير المتروية، كالأب الذي يرغب في أن يكف طفله عن البكاء فيصفعه ليسكت.

- لا تتعرض النظرية بتعمق لكيفية تعلم الأفراد الامتناع عن ارتكاب بأن يكبحوا جماح غضبهم، كما أن نظرية التعلم تقلل من شأن الأدوار التي تلعبها العمليات الانفصالية والتي تعتبر متغيرات وسيطة بين المتغيرات المستقلة وبين فعل العنف كمتغير تابع.

(إجلال إسماعيل حلمي، 1995، ص34)

كذلك يمكننا القول أن العنف قد يكون نتيجة تحد صعوبات ومعوقات في حياة الفرد الذي يسعى دوماً لإشباع حاجاته ودوافعه ورغباته، كما يمكن أن يتولد العنف والعدوان لدى الفرد أو الجماعة عند محاولة إثبات الذات وتحقيق الأهداف الخاصة، والتي غالباً ما تتعارض، مع ما يفرضه المجتمع من نظم وقوانين.

كذلك يلاحظ العديد من علماء الاجتماع الغربيين المعاصرين أن الأهمية الكبرى التي احتلها العنف البشري في الفكر الحديث منبثقة عن عزل الآخرين أو إنكار أهليتهم فبدون الآخرين لن يتواجد مجتمع، ونظراً لوجود صعوبة في تفكيرنا المعاصر فيما يتعلق بالعامل الاجتماعي للحياة، ونظرنا له على أنه نتاج للذات ومصالحها، فلا يدهشنا لو أن علاقاتنا بالآخرين دمغت بطابع عدم التفاهم والعنف، وحتى مجتمعاتنا المعاصرة، فكل ما يحكمها من دساتير وقوانين قد تأثرت تأثراً قوياً بالمفاهيم الخاصة بالطبيعة البشرية والمجتمع الذي يلوح فيه العنف بصورة ضخمة نتيجة للمبالغة المفطورة في تأكيد الذات، وما يترتب عليها من العمل على إنكار ذاتية الآخرين وبالتالي التنكر للوحدة العضوية للمجتمع.

(فينانث كاوشي، دس، ص 47)

5-3- نظرية التفاعلية الرمزية:

تقوم نظرية التفاعل الرمزي على فكرة الفعل الاجتماعي، وترى أن الفعل الانساني سواء كان ذا طابع فردي أو جماعي، فهو ليس سلوكاً عشوائياً، وبالتالي فهو بعيد عما يسمونه "الفوضى" ذلك أن الحياة الاجتماعية ليست حلبة صراعية بطبيعتها الاجتماعية، أو مسرحاً حربياً مفتوحاً فيه يتصارع الكل ضد الكل، بل بالعكس، فهناك مجموعة من القواعد التي يتحدد بموجبها النظام العام الذي يوجه سلوك الأفراد والجماعات،

وانطلاقاً من الفكرة السابقة يصبح الفاعل قادراً على التنبؤ بسلوكه والتحكم فيه، والتنبؤ كذلك بسلوك الآخر، ويرى بارسونز أن مكونات النظام العام والأسس التي يقوم عليها تكمن في

المعايير والقيم، وأنساق الفعل، والأنماط الثقافية عموماً. وهذا الكل الثقافي يكتسب معنى سواء من قبل الفرد، أو الجماعة من خلال ما يؤديه من وظائف.

وقد كانت الأبحاث التي قام بها "تالكوت بارسونز، Talcot Parsons" حول الفعل الاجتماعي، من أكثر الدراسات بلورة وإيضاحاً لهذا المفهوم، حيث يرى بارسونز أن ضروب السلوك البشري التي تكون موجهة بمجموعة من المعاني، والتي يكونها الفاعل عن العالم والمحيط الخارجي، هي التي تكون ما يسمى بـ "الفعل الاجتماعي"، وتبرز الخاصية الجوهرية للفعل الاجتماعي - حسب بارسونز - من خلال حساسية الفاعل لمعاني الأشياء، ومدى إدراكه لهذه المعاني، ودوره تجاه المؤثرات التي تنقلها، والفاعل في نظر بارسونز هو كائن يعيش موقفاً معيناً لا بد من فعله، وما هو إلا نتاج لإدراكه لمركب من الإشارات التي يتلقاها من بيئته ويستجيب لها. (طلعت إبراهيم لطفي، 1993، ص 287)

تقدم لنا نظرية التفاعل الرمزي الطرق والكيفيات التي من خلالها يتعلم الفرد السلوك العنيف، وكذلك فهي تتداخل مع نظرية التعلم الاجتماعي، فمحاكاة سلوك العنف أو انتقاله عادة ما يكون بين الطرفين "أ" و"الطرف" ب"، وبين أوب تتم عملية "التفاعل" ومن خلال هذه العملية التفاعلية يتعلم الأفراد جل السلوكات والتي من بينها السلوك العنيف.

ويرى أصحاب نظرية التفاعل الرمزي أن العنف سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل، فالناس يتعلمون سلوك العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي، وهنا الكثير من الأمثلة التي تؤكد أن سلوك العنف يتم تعلمه عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة، وقد يتم تعلم الطفل لسلوك العنف بطريقة مباشرة عن طريق المثل أو القدوة. (طلعت إبراهيم لطفي، 1993، ص 286)

وتتم عملية تعلم الفرد للسلوك العنيف من خلال منافذ نذكر منها: التنشئة الاجتماعية، إتباع القدوات ومحاكاتهم وتقليدهم في سلوك العنف، كتقليد الصغار للكبار، إضافة إلى انتشار ثقافة العنف داخل المجتمع، فترسي عند الأفراد قيم ومعايير تستحسن السلوك العنيف وتؤيده، وتكون عملية التعلم مصحوبة دوماً بالتفاعل بين الطرفين.

وكان بارسونز قد حدد مكونات تنظيراته حول الفعل الاجتماعي كما يلي:

أن هناك فرداً أو فاعلاً للفعل الانساني وأن لهذا الفرد أهدافه واهتماماته، ودوافعه الخاصة به، وتختلف هذه الدوافع والاهتمامات من فرد لآخر.

- أن هناك موقفاً يجد فيه الفرد نفسه ويتضمن هذا الموقف عوامل ومتغيرات عديدة ومختلفة تؤثر على أفعال الفرد وسلوكه، وربما تكون هذه الأفعال والمتغيرات مادية أو غير مادية، وربما يتضمن الموقف متغيرات ثقافية واجتماعية وبيئية تؤثر على ما يقوم به الفرد من أفعال لتحقيق أهدافه. (إيلي عبد الوهاب، 1994، ص 67)

- ينظر للفرد على أنه موجه نحو هدف معين في أي عمل يؤديه، أو في أي سلوك يصدر عنه، وأن ما لدى الفرد من اهتمامات ودوافع توجه سلوكه وأفعاله، وأن وراء كل فعل وسلوك إنساني أسباباً ودوافع واهتمامات لإنجاز هدف أو عدة أهداف معينة للفرد نفسه.

- أن هناك عملية اختيار للعوامل، والمتغيرات المتضمنة في الموقف، بما يساعد على تحقيق الأهداف، فقد يجد الفرد نفسه في وضع يحتم عليه أن يختار المتغيرات والوسائل المناسبة لسلوكه، بما يحقق الأهداف الكامنة وراء هذا السلوك، فبجانب عملية الاختيار من بين بدائل عديدة ومتاحة في الموقف لا بد من توافر صورة كاملة عن الموقف لدى الفرد، ومعرفة اسهامات كل متغير من المتغيرات المنتقاة في سلوكه لبلوغ أهدافه.

- ينظر للفرد على أنه ليس حراً في أفعاله وسلوكاته، وفقاً لأهوائه ورغباته، ويكون الشخص مقيداً في أفعاله، وسلوكه بواسطة ثقافته التي يتعلمها خلال تفاعله مع الأعضاء الآخرين في جماعته أو مجتمعه.

وكانت من بين الفوائد العلمية المستخلصة من نظرية التفاعلية الرمزية، هو التوصل إلى مستويين من التحليل، أما المستوى الأول فيرتبط بالتفاعلات اليومية التي تشغلها تفاصيل تظهر فيها الدوافع، والمعاني التي يضيفها الفاعلون على أفعالهم، والاستراتيجيات السلوكية المختلفة التي يستخدمونها في تفاعلاتهم. هنا عند هذا المستوى نصادف الفاعل الفرد منغمساً في تفاعلاته الحياتية وهمومه الفردية، أما المستوى الآخر فهو مستوى البناء الاجتماعي الأوسع الذي يتكون من أطر نظامية حاكمة " الأبنية الاقتصادية، السياسية، العسكرية، القربانية، والدينية"، والواقع أن هذا المستوى لا ينفصل عن مستوى التفاعلات، فهو يشكل الإطار البنائي، الذي تتم فيه تفاعلات الأفراد والجماعات، وهو المحدد لنمط وعيهم، أو لنمط إدراكهم لعوالمهم الخاصة، وتتداخل هذه الأبنية النظامية في حياة الأفراد تداخلاً كبيراً، بحيث يخضع الفرد أثناء أدائه لعمله وممارسته لنشاطات حياتية لأكثر من واحد من هذه الأبنية النظامية. (محمد عوض عبد السلام، 1986، ص 49-51)

وكان بارسونز قد أكد في نظريته عن الفعل الاجتماعي أن جميع الأنساق العاملة سوف تصطدم بأربع مشكلات أساسية⁽¹⁾ :

- أنه ينبغي لتحقيق التكيف أن يحصل النسق على احتياجاته من البيئة.
- عند محاولة بلوغ الهدف ينبغي لهذه الأنساق أن تكون قادرة على تعبئة الموارد من أجل بلوغ أهداف معينة وإقرار الأولوية بين هذه الأهداف.
- ينبغي لهذه الأنساق أن تنسق وتضبط العلاقات داخل النسق.
- ينبغي توفر سبل خلق قوة حافزة لدى الأفراد المكونين للنسق من شأنها أن تؤمن التطابق بين النشاط وبين أهداف النسق وبالقدر نفسه سبل إزالة حالة التوتر الانفعالية لدى الأعضاء في المجتمع.

¹ - : العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، مج1، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.

- وفي الأخير نرى أن النظرية التي جاء بها تالكوت بارسونز هي مؤسسة في أصلها على أساس نسقي، ذلك أن العملية التفاعلية هي عبارة عن نسق تحكمه معايير وقيم محددة، فإذا جرى التفاعل وفق هذه القيم والمعايير عاش المجتمع في حالة من الاستقرار، أما إذا كان العكس تولد ما يسمى باللاستقرار، ويعتبر العنف حالة من حالات تجلي وبروز عدم الإستقرار، وفي هذه الحالة يعمل المجتمع على التصدي لهذه الحالات غير المألوفة التي تحدث أرباكاً في النسق التفاعلي، وإذا كان هذا القول صحيحاً فإن ما يمكن أن نسجله حول النظرية البارسونزية هي أنها حلت عملية التفاعل من منظور أحادي، فالفاعل التفاعلي إما أن يكون موافقاً لقيم والمعايير المجتمعية، وإما أن يكون مخالفاً، وفي هذه الحالة يكون الفرد الفاعل في مقابل المجتمع، ولكن التفاعلات ذات الطابع العنيف وهي أكثر اتساعاً من هذا النظر والتحليل الأحادي. (أحمد زايد وآخرون، 2002، ص 65)

ويرى أصحاب هذه النظرية أنه بالإمكان معالجة العنف، وذلك بالتخفيف من حدته ومدى انتشاره، كأن يتعلم الأفراد ألا يكونوا عنيفين في تصرفاتهم، وهذا يتطلب خطط وبرامج يكون تنفيذها وتلقيها على مدى زمني كبير، وكذلك لعلاج مشكلة العنف لا بد من إحداث تغييرات ثقافية واسعة، وفي هذا السياق نقترح من تفسيرات اجتماعية، التي ترى أن العنف إفراز من إفرازات البناء الاجتماعي، حيث يحدث العنف عندما يفشل المجتمع في تقديم ضوابط قوية على سلوك الأفراد، كما أنه نتاج للاحباطات التي تحدثها اللامساواة البنائية بين الفقراء والأغنياء، فالأفراد يتعلمون العنف في المنزل بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نوع من أنواع السلوك. (أوسيبوف، 1990، ص 69)

وخلاصة الأمر، نجد أن نظرية التفاعل الرمزي، قد ركزت على تعلم سلوك العنف وأهملت تماماً عناصر هامة جداً في حياة الأفراد، كسمات الشخص الممارس للعنف والهدف من ممارسة العنف، وكذا الدوافع التي دفعت الفرد لممارسة العنف ضد نفسه أو ضد الآخر، وكذلك أغفلت مساهمة الضبط الاجتماعي في تحديد ماهية وأنواع سلوك العنف، ومتى تكون

محبذة، ومتى يعاقب عليها الفرد، وحتى اقتراح أصحاب النظرية بعلاج العنف والتخفيف منه من خلال إحداث تغييرات ثقافية، من خلال مؤسسات التنشئة ووسائل الإعلام، وهو اقتراح صائب، ولكن لا ننسى أن هذا التغيير مرتبط بالبناء الثقافي العام، إضافة إلى أننا قد نجد داخل المجتمع الواحد تنوع وتعدد ثقافي.

5-4- النظرية الاقتصادية - الاشتراكية: "نظرية الصراع الاجتماعي".

لقد ناقش لويس مورغان اغتراب الفرد، وبعدها نزوعه نحو العنف، من خلال علاقة الفرد بالعمل، حيث رأى أن الأشكال المبكرة والسابقة على الزراعة، كان ثمة نوع واحد من التوحد بين الإنسان والعمل، هذه الخاصية الأساسية التي تميز حياة الجمع والالتقاط التي تعتبر أول وأبسط مظاهر النشاط الاقتصادي، ففي هذه الأشكال المبكرة أو البدائية مثل: (الرعي، الصيد، القنص، الزراعة) كان الإنسان يشارك في كل خطوة من خطوات العمل، بما في ذلك صنع أدوات الإنتاج ذاتها، أما المرحلة الثانية من مراحل التطور الاقتصادي في تاريخ البشرية حسب رأي مورغان: كان الإنسان يشرف بنفسه على رعي قطعانه، ويصنع خيامه وملابسه من جلود الحيوانات، كما كان يعتبر الحيوانات امتدادا إلى لوجوده وكيانه وجزءا من جماعته، وهذا يعني أن الإنسان لم يكن مغتربا عن العمل الذي يمارسه أو عن أدوات الإنتاج التي يستخدمها في العمل، لأن الإنسان يشارك في أدائه، وكان يعرف كل خطوة من خطوات العملية الإنتاجية، ويشارك فيها، بل انه هو نفسه كان أحد عناصر هذه العملية وقد استمر ذلك إلى حد كبير في مرحلة الصناعات اليدوية الصغيرة.

(أحمد أبو زيد، 1979، ص 08-09).

وكان كارل ماركس بعد أن توصل إلى أن الإنسان قد أصبح مفصولاً عن عملية الإنتاج نفسها، قد طرح مجموعة من الأسئلة منها: كيف يستطيع العامل أن يقف في علاقة مغتربة إلى الناتج الذي يصنعه؟ إذا لم يكن قد عزل نفسه عن عملية الإنتاج نفسها، ويخلص إلى أنه إذا كان الإنسان قد أصبح مغترباً عن عمله اليومي فهو بالضرورة يكون قد اغترب أيضاً عن نفسه وعن إمكانياته الخلاقة والأواصر الاجتماعية التي يحدد من خلالها إنسانيته وهذا في اعتقاده يعزله عن النوع الإنساني. (قيس النوري، 1979، ص 21)

ويرى ماركس أن الإنسان يبدع نفسه بعمله، الذي هو جهده من أجل السيطرة على الطبيعة، ويعمل على أن يسلب ثمار عمله بالقوة وبالعنف الذي يقوم به الإنسان، وكان الإنسان منذ البدايات الأولى، يمارس الشخص القوي قوته تجاه الشخص الضعيف، وعلى شاكلة ذلك تخنفي العلاقة المتضادة بينه وبين الطبيعة، ووجود الإنسان حقيقة لا يحدث إلا من خلال العلاقة بينه وبين الطبيعة، فالإنسان لا يحقق ذاته إلا من خلال الطبيعة، وفي مراحل التطور التي عرفت حياة الإنسان، فعملت الكثير من المنتجات التي ابتكرها الإنسان على سلب ذاته، وبالتالي يقع الإنسان في استلاب حقيقي. (Karl marx, 1957, p45)

وحسب النظرية الماركسية دوماً فإن التغيير الاجتماعي لا يتم إلا عن طريق الحركة الراديكالية التي تغير الأوضاع من جذورها، وأعلى وأقصى فعلها هو حمل السلاح، الذي يلجأ إليه في الغالب أفراد الطبقات المحرومة والمعدومة أملاً منهم في استرجاع وإحلال العدالة المفقودة.

إن الماركسية تقر أن العنف في المجتمع ناتج عن القهر الذي تتعرض له الطبقات العاملة في -المجتمع الرأسمالي- من قبل الطبقات الرأسمالية صاحبة السلطة والنفوذ والقوة، مما يولد شخصاً مقهوراً، هذا الأخير يعبر عن قهره بانتهاج سلوك العنف، وقد يكون عنفه أحياناً موجهاً إلى من هو أضعف منه، وبالتالي فالحل يكمن -حسب الماركسية- في التوزيع العادل للثروة، لتحقيق العدالة الاجتماعية.

ولهذا نجد أن مشكلة العنف قد تناولها كارل ماركس وأنجلز في إطار قوانين الصراع الطبقي والثورة الاجتماعية والسلطة السياسية وسيطرة البروليتارية والدفاع عن المكاسب الاشتراكية ضد الثورة المضادة الداخلية والخارجية، وربطها بالحركة التحررية.

(Karl marx, 1970, p102)

أما في المجتمع الرأسمالي، فالعامل يعامل كما لو كان سلعة غير أنه ليس سلعة كالسلع الأخرى، لأنه يتميز عنها جميعا بالوعي، وعندما يعي العامل ذاته، أنه يعامل كسلعة عندها يكون قد بدأ الثورة ضد الاغتراب والتشيؤ، أي على وضعه البائس الشقي، ويبدأ في استرداد ما سلب منه، عندها يظهر الإنسان الجدلي. (محمود رجب، 1968، ص135)

ويرى اريك فروم أن الاستهلاك هو أحد أشكال التملك، وربما هو أكثرها أهمية في مجتمعات الوفرة الصناعية المعاصرة، فالاستهلاك عملية تخفف القلق، لأن ما يمتلكه الإنسان خلالها لا يمكن انتزاعه، ولكن العملية تدفع الإنسان إلى مزيد من الاستهلاك، لأن كل استهلاك سابق سرعان ما يفقد تأثيره الاشباعي... وهكذا فان هوية المستهلك المعاصرة تتلخص في الصيغة الآتية : " أنا موجود بقدر ما أملك وما أستهلك".

(اريك فروم، 1989، ص47)

إن النظرية الاشتراكية ترى أن عدم المساواة الاقتصادية -النظام الرأسمالي- هو المتسبب والدافع إلى انتهاج السلوك العنيف والإجرامي، فبانعدام العدالة الاجتماعية تحل الجريمة في المجتمع الرأسمالي، ويرى ماركس أن حدوث الإجرام وبرز المجرم في المجتمع لا يترتب عليه السلوك الإجرامي فقط، وإنما ينشأ جراء ذلك ما يسمى بالقانون الجنائي ولتدريسه لا بد له من ميزانية وأساتذة متخصصين، كما تضطر الدولة كذلك إلى تشكيل مؤسسة الشرطة، وجهاز القضاء، وكل هذا له تكاليفه المالية، أي تتشكل فئة تعمل داخل المجتمع، كما يساهم المجرم في تطوير صناعة الأدوات الوقائية لتوفير الحماية، فتتطور

صناعة الأبواب والأقفال الحديدية، وتوضع شبابيك على المداخل ونوافذ المساكن، فيصبح المسكن شبيه بالقفص الحديدي، وهذا ما نلاحظه في أيامنا هذه في مجتمعنا الجزائري. وغالبا ما يعتبر انتشار سياسات السوق الاقتصادية، وحركة السلع ورأس المال الأكثر حرية من أعظم انتصارات العولمة، إلا أن هذه الاتجاهات لم تنتشر كل السفن، وربما أغرقت بعضها أكثر وأكثر في أعماق الفقر، ويدرك المزيد من الناس أن أحوالهم أكثر سوء من غيرهم، حيث أصبح ما نتج عن ذلك من ضغط وإحباط محفزات قوية للعنف. لقد وصل التفسير الاقتصادي للفعل الإجرامي إلى أقصى مداه مع العالم الهولندي بونجر Bonger وذلك في كتابه: " الإجرام والظروف الاقتصادية " ويرى أن هناك علاقة وطيدة بين السلوك الإجرامي والظروف الاقتصادية، على الأقل بالنسبة لجرائم الاعتداء على الأموال، ويدلل على ذلك بأنه في القرن التاسع عشر صحب الانتقال من المجتمع الزراعي إلى المجتمع الصناعي الانتقال من جرائم العنف إلى جرائم الدهاء والخديعة.

(يسري دعبس، 1998، ص97)

لقد اتسعت فجوة الدخل بين الدول الفقيرة والدول الغنية بصورة أشد مما كانت عليه في يوم من الأيام خلال العقدين الماضيين، فالسنوات العشرون المنصرمة شهدت تباينا حادا في التفاوت بين الدخل في كل دولة، حيث ازداد تباين الأجور في أمريكا اللاتينية والكتلة السوفيتية -سابقا- ومعظم دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وأظهرت دراسة أجراها البنك الدولي أخيرا على أكثر من 50 دولة أن هناك علاقة جلية : فالتفاوت المتزايد في الدخل يؤدي إلى معدلات قتل أعلى، ويخلص التقرير الكوني عن الجريمة والعدالة لعام 1999 الذي أصدرته الأمم المتحدة إلى أن الضغط الاجتماعي والاقتصادي-الذي يقاس بالبطالة والتفاوت وعدم الرضا بالدخل- عامل رئيسي في تفسير التنوع في "جرائم الاتصال" بين الدول في أنحاء العالم، وتشمل جرائم الإتصال الاعتداءات والتهديدات والعنف الجنسي والسرقة. (مايرا بونيفتش وأندرو موريسون، دس، ص64)

إن الشعور الشخصي بالحرمان بين ما يرغب فيه الناس وما يحصلون عليه، وبين انخفاض المستوى الاقتصادي، مع توافر الحرمان النسبي، مما يزيد من النزوع نحو العنف والعدوان وقد يرجع العنف إلى زيادة حجم الحرمان النسبي، ومصدره غالبا اقتصادي، فالفقراء أكثر إحساسا بالحرمان النسبي سواء في المجتمعات المتقدمة أو المجتمعات النامية.

(إجلال إسماعيل حلمي، 1997، ص48)

ولذلك نجد أن أصحاب نظرية الصراع قد ركزوا على مسلمة مفادها أن العنف الذي يقع في المجتمع البشري هو نتيجة وحصيلة ميراث يدعى الظلم التاريخي، إضافة إلى ما تعانيه بعض الطبقات من عدم الحصول على مستحقاتهم وحقوقهم من الثروة، أو الدخل القومي عموماً، مما يولد فيما بعد الشعور بعدم الانتماء للجماعة أو للوطن، وبالتالي عدم احترام القانون والنظام العام.

إننا لو تأملنا في المجتمعات المعاصرة خصوصا الرأسمالية منها، فإن الجماعات الأكثر عنفا هي التي تعيش في المقاطعات الأكثر حرمانا وتهميشا حيث ارتفاع نسبة البطالة، أي ارتفاع نسبة الذين يتم إقصاؤهم من الدورة الاقتصادية ومن العمل والإنتاج، مما يؤدي إلى شعورها بالخيانة: خيانة المجتمع لها وتخليه عنها وتهميشه لها، وكل هذا يؤدي إلى تفاقم ظواهر العنف " عنف لفظي، تجارة المخدرات، قتل، سرقة، وإجرام منظم، اغتصاب، اعتداء على الأشخاص، والممتلكات العمومية " دون أن تكون لهذه الأعمال في الغالب دوافع أو أهداف أو محركات سياسية بل هي مدفوعة في الغالب بإحساس هذه الجماعات بأنها لا تصلح لشيء أو أنها زائدة على النصاب. (قيصر الجليدي، 1999، ص36)

إذا كانت النظرية الاشتراكية قد شخصت أسباب العنف من خلال حياة المجتمع الرأسمالي، وفقدانه تحديدا للعدالة الاجتماعية، والتوزيع العادل للثروة، ولكن السؤال المطروح، ألم يوجد سلوك العنف في حياة المجتمعات الاشتراكية عموماً؟ ألم يوجد في الأسرة؟ ومجالات العلاقات الاجتماعية الأخرى؟.

وكذلك الأمر إلى من أرجع العنف إلى الشعور الشخصي بالحرمان، فنقول إن مدلول الحرمان النسبي هو التفاوت المدرك في نفسية الشخص، بين توقعه القيمي للحياة التي يستحقها، وبين إمكاناته في تحقيق هذه الحياة، وإلا كيف نفسر عنف الأغنياء وأصحاب النفوذ رغم أنهم لا يعانون الحرمان.

5-5- نظرية التفسير السياسي:

إن الغرب لم يكن مهيباً علمياً لقبول الفكرة القائلة بأنه يمكن أن نجد اجتماعاً إنسانياً لا يتأسس على العنف، وذلك يعود إلى بواكير الفكر السياسي عند اليونان، الذي لم يكن يتصور المجتمع إلا منقسماً على ذاته (أسياد/عبيد)، فكل سلطة تقوم على القوة، ولذلك انشغلت السياسة منذ اليونان مرورا بهوس حتى ماركس وفيرر بالتساؤل عن: كيف تقوم السلطة؟ فجاء الجواب فوراً: تقوم على القوة، ولكن بمجرد أن اصطدم الغرب بالشعوب الهندية (الهنود الحمر) الأمريكية في أواخر القرن الخامس عشر، جاء الحكم بأن هذه الشعوب لم تبلغ بعد درجة الاجتماع التام: فالغربي لم يكن يحمل في ذهنه إلا نموذجاً واحداً للاجتماع وهو نموده هو: الذي حوّله إلى مبدأ ثابت يحل من خلاله كل المجتمعات ويعتمده في الحكم والإدانة، من ناحية أخرى، تتكون النظرة الغربية للمجتمعات، أمريكية أو أفريقية أو استرالية، من أو آلية أخرى هي: " أن هذه المجتمعات البدائية هي مجتمعات عنف، والكيونة الاجتماعية البدائية هي من أجل الحرب".

(مارسيل غوشيه، وبيار كلاستر، 1985، ص75)

ولكن هناك من يرى أن غياب الدولة في المجتمع البدائي لا يبرز لنا غياب الجهاز السياسي، وإنما يظهر لنا ايجابية في المجتمع البدائي، وهو أنه لم يوجد في ذلك المجتمع، مكون مهما كان نوعه منفصل عن الكيان الاجتماعي.

وهناك من المفكرين والعلماء من أصر على ضرورة تقديم السياسي على الاقتصادي، فالسياسي هو الذي يتحكم في الاقتصادي، والإنسان في المجتمع البدائي تجنب الفائض في

الإنتاج، وذلك من أجل أن يمنع، تكون السيطرة لدى البعض منهم، على البعض الآخر ضمن الجماعة أو المجتمع البدائي وبالتالي فليست قوى الإنتاج هي منشأ الدولة، وإنما هذه الأخيرة هي مصدر بعث وتوجيه لقوى الإنتاج، وبالتالي لا تفسر بأسباب مادية، بقدر ما تفسر بتغيير يحدث في موقف المجتمع من عملية الانقسام الاجتماعي.

(P.claster, 1978, p12)

وهناك زعم بأن العنف يشكل أحد عناصر الاستراتيجية السياسية، ولكنه يظل أمراً مبالغاً فيه إذا نظرنا إليه من ناحية أغراض الاستراتيجية، إذ أنه يصل إلى الرفض الكامل للممارسات المتأنية والإجراءات المعقدة التي تحكم الواقع الفعلي، وازدراء من يتبعون منهجا يخالف وجهة نظرهم، فالإجراءات البطيئة، والآخرون من الناس مرفوضون على أساس أنهم يمثلون مصدراً للغضب الذي لا يمكن احتماله. (جوزيف بستياو، دس، ص26)

وهناك من يرى عكس الرأي السابق، فدعا جورج سوبل إلى العنف لأنه كان يكره العقلية المضللة المسووفة التي ارتبطت بالبورجوازية، وكان يأمل من وراء هذه الدعوة في استعادة الشعور بالأصالة التي تتأتى من التأييد المباشر من القلب للمبدأ السليم، وكان يأمل في الاتجاه مباشرة إلى الغرض المنشود دون أي اعتبار لتعقيدات الأوضاع الاجتماعية ودون السماح بأية حلول وسط تؤدي إلى تميع الإصرار والحماس، وفي بعض صور العنف السياسي، نجد فعل الإرادة التي لا تأبه لوجود عقبات في طريقها، ولذا فإنها تنطلق متحررة من الشعور بالقهر، ولكن هذه الإرادة، باعتمادها على ذاتها، وليس له أي غرض خلاف إثبات الذات الخاوية بلا حدود، في عالم وفي مجتمع ليس له أي اعتبار عندها.

(جوزيف بستياو، دس، ص28)

وبمقابل إثبات الذات الخاوية، هذا الفعل الذي يدرج ضمن ما يسمى بالعنف الشعبي، هناك العنف الحكومي، وغالبا ما يوجه هذا العنف من النظام إلى المواطنين أو إلى جماعات أو عناصر معينة وذلك لضمان استمراره وتقليص دور القوى المعارضة والمنازعة له، يمارس

النظام العنف من خلال أجهزته القهرية كالجيش والشرطة والمخابرات والقوانين الاستثنائية، ويبقى هذا النوع من العنف مقبولا إذا لم يتجاوز حدود فئة المهمشين والخارجين عن القانون، فالنظام السياسي يستعمل الآلة الإيديولوجية لتجنييد الرأي العام حول مشروع معين وإقناعه بضرورة الانخراط فيه، وبذلك يضمن الاستقرار والاستمرار، وفي حالة عجز الإيديولوجية عن القيام بهذا الدور فالأكيد أن الكفة ستميل إلى الآلة القمعية التي تحاول قمع كل معارضة للنظام إسكاتها. (بخوش مصطفى، 2003، ص 599)

في الواقع أن الدولة هي التي تحتكر مبدئيا السلطة الجسدية على ممارسة الضغط، وهي التي تقاضي وتعاقب، تحظر القتل وتفرض النظام، نظامها هي، أكثر منه النظام الذي يريده مجموع المواطنين، فان لعبة السلطة بالذات تتطوي على عنف تظهره لعبة الجماعات الضاغطة، ولذا يعود للدولة أيضا أن تقرر الحرب، شريطة ألا تكون لعبة بأيدي قوى تسيطر عليها، تلك ليست بأدنى مظاهر ازدواجية الدولة، فهي تضمن النظام، وتكرس الحرب.

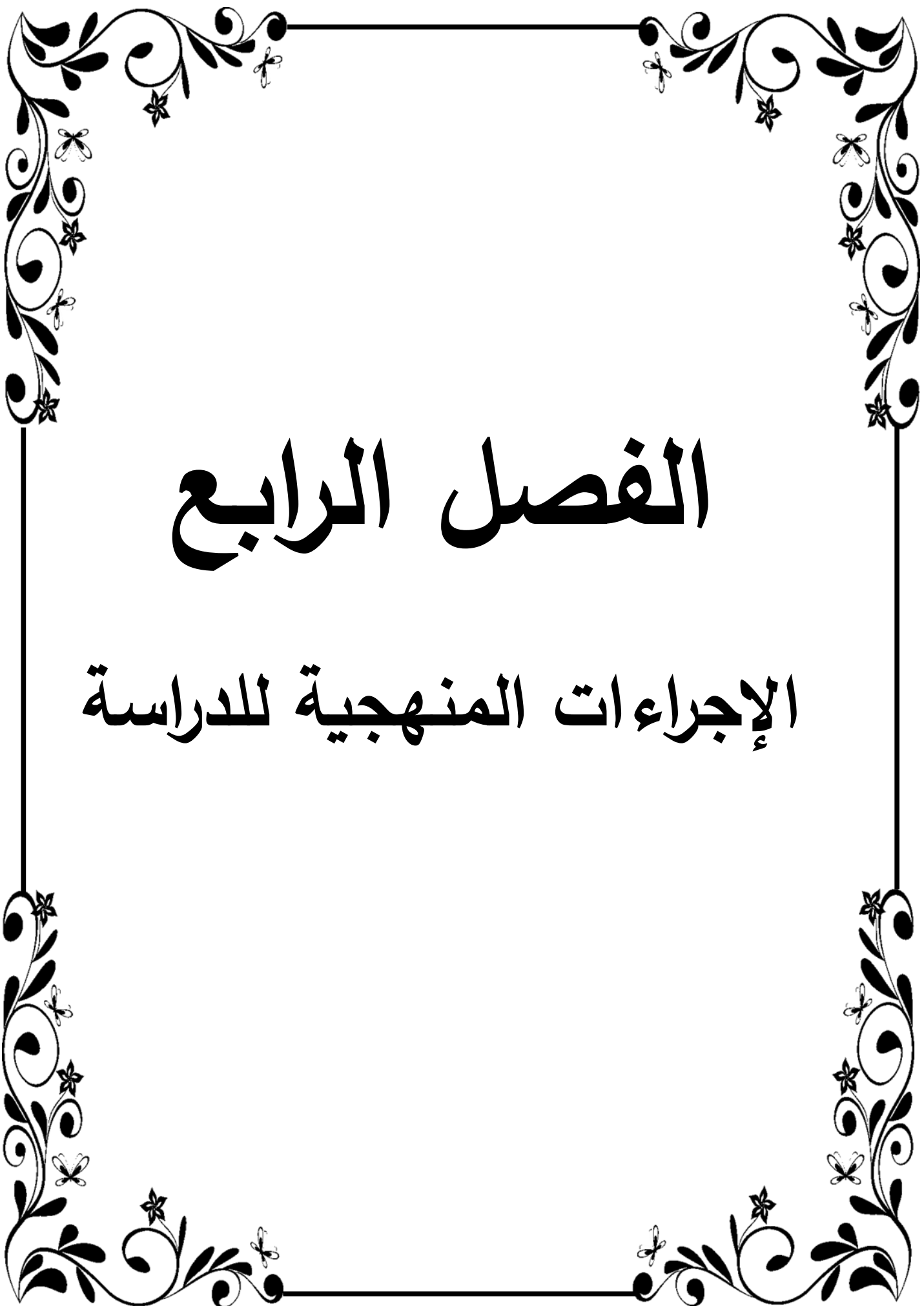
(فريق من الاختصاصيين، 1975، ص 33)

ولذلك فأحداث الاحتجاج والتمرد المضادة للحكومة ليست تلقائية أو عشوائية ومعظمها يعكس مظاهر شديدة للصراع الكامن بين الجماعات التي تتنازع أو تختلف حول قضايا متعلقة بالسلطة والسياسة، وكان سوروكين Sorokin قد قام بتحليل تواريخ دول أوربية وإمبراطورية على مدى 2500 سنة فوجد أن أربعة سنوات يسودها السلام فقط في مقابل عام مليء بالاضطرابات، وفي معظم مناطق العالم المعاصر، تقوم الحكومات بتغيير ممثلي السلطة كنتيجة لأحداث العنف وليس كنتيجة للانتخابات القومية، وأوضح كالفيرت Kalvert أن 363 حكومة قد جرى تغييرها من خلال التدخل الجبري بالقوة.

(محمد عبده محجوب وآخر، 2005، ص 13-14)

إن الأنظمة والكيانات السياسية المستقلة لا تستطيع أن تفرض تغييرا سياسيا فيما بينها إلا من خلال الصفوات الحاكمة في تلك المجتمعات ومؤسساتها فالأمم والشعوب تتبع

قياداتها التي تفرزها وتخضع لتأثيرها وتتضامن معها في أوقات الأزمات ضد الأجنبي، وإذا استحال حل النزاعات والصراعات فيما بين هذه الأنظمة السياسية والكيانات المستقلة بالاتفاق سلماً مع بعضها البعض فليس أمام الأنظمة والصفوات الحاكمة إلا أن تلجأ عادة إلى كل الوسائل الأخرى الممكنة لتحقيق أهدافها السياسية، بما فيها استخدام القوة واللجوء إلى الحرب. والدولة ذاتها ليست إلا وسيلة لأخذ العنف من أيدي الأفراد والجماعات ووضعه تحت سلطة متفردة، وقد أوضح ماكس فيبر أن طبيعة الدولة تحتم عليها أن تكون قابضة على الزمام فيما يتصل باحتكار الاستخدام المشروع للعنف، وقد أثبت التاريخ أن كل مؤسسة سياسية لا بد أن تلجأ إلى العنف سواء بقدر كبير أو صغير كي تحقق أهدافها وتحافظ على كيانها، فالعنف هو قوة التاريخ الدافعة. (نبيل راغب، 2003، ص77)

A decorative rectangular border with ornate floral and scrollwork patterns in each corner, framing the central text.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى في أي بحث علمي في جانبه الميداني، لأنها تلم بمختلف جوانب المشكلة المطروحة بالإضافة إلى أنها تعطينا نظرة أولية حول متغيرات الدراسة، كما تمكننا من إعادة صياغة الفرضيات أو تعديلها، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

فلقد كانت لنا أول زيارة لي بثانوية مالك ابن انس بسيدي عيسى، ونظرا لموافقة الإدارة على موضوع دراستي، حيث قابلني مجموعة من الأساتذة الذين زودونا بالمعلومات اللازمة عم مجتمتع الدراسة، وكل ما يتعلق بدراستنا.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على ميدان الدراسة

- التعرف على حجم مجتمتع الدراسة قصد تحديد نوع العينة وكيفية اختيارها وحجمها.

- تحديد عينة الدراسة وإمكانية الحصول عليها.

1-2- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

قمت بإعداد دليل للمقابلة الحرة ولكن نظرا لانتشار جائحة كورونا تعذر على إجراء المقابلات بسبب القرار الحكومي الذي أدى إلى توقف العمل وغياب الأساتذة.

2- مجالات الدراسة:

وتتضمن ثلاث جوانب أساسية هي المجال المكاني، المجال البشري، المجال الزمني.

2-1- المجال المكاني:

أجريت هاته الدراسة في بلدية سيدي عيسى، ولاية المسيلة، تحديدا في ثانوية مالك ابن انس، وتم اختيار مكان هاته الدراسة لقرب الثانوية من مقر المسكن ولقد تعذر على الحصول على البطاقة الفنية للثانوية لظروف أمنية صادفت إجرائنا لهذا البحث.

2-2- المجال البشري: تم اختيار عينة البحث من أساتذة التعليم الثانوي ببلدية سيدي عيسى بولاية المسيلة والمقدر عددهم 35 استاذًا مع استثناء لأساتذة التربية البدنية، وبهذا أصبح مجتمع الدراسة.

2-3- المجال الزمني:

ونقصد به الوقت الذي استغرقتة الدراسة الميدانية والنظرية للموضوع، وبناءً على هذا فإن الجانب النظري قد تمت معالجته منذ قبول الموضوع من طرف الإدارة، أما الجانب الميداني فقد تم دراسته بصعوبة بسبب ما ذكرناه سابقاً وهي جائحة كورونا.

3- المنهج والادوات المستعملة:

3-1- المنهج:

لقد إعتدنا في دراستنا على المنهج الوصفي على اعتبار انه الأنسب للموضوع المدروس، والذي يهدف من خلاله معرفة العلاقة بين العوامل السوسيو تربوية وممارسة العنف داخل الثانويات.

يرتكز هذا المنهج على وصف دقيق وتفصيلي لظاهرة او موضوع محدد على صورة نوعية او كمية او رقمية، وقد يقتصر هذا المنهج على وضع قائم في فترة معينة، أو تطوير يشمل فترات زمنية عدة، وبشكل عام يمكن تعريفه على انه اسلوب من اساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة او موضوع محدد من خلال فترة او فترات زمنية معلومة، وذلك من اجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم المعطيات الفعلية.

إذا فالمنهج الوصفي هو ذلك المنهج الذي ينصب على وصف ظاهرة العنف كما هي كائنة في الواقع، ويعمل على تحليل العلاقة الى الأفراد المشكلة لها مع السعي لتفسيرها تفسيراً موضوعياً للوصول إلى نتائج قابلة للتعميم.

3-2- أدوات وتقنيات جمع المعلومات:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على استمارة الاستبيان كأداة أساسية والتي تعتبر تقنية اختبار يطرح من خلالها الباحث مجموعة من الاسئلة على أفراد العينة للحصول على معلومات يتم معالجتها كميا ونقارن ما تم اقتراحه من فرضيات، والتي قمت بتوزيع الاستبيان على الأساتذة محل سكنهم، وذلك للطرف الذي تعيشه البلاد ن وتركنا الاستثمارات عند الأساتذة لمدة تتراوح من اسبوع الى 10 ايام، ثم أسترجعنا الاستثمارات، وما يجدر الإشارة له انني تلقيت الدعم من طرف المدير الذي قدم لي كل العون وال دعم لإنجاز مثل هذه الدراسات.

لقد اعتمدنا الاستبيان كوسيلة رئيسية في جمع المعطيات الخاصة بالدراسة وقد عرفه ربحي مصطفى عليان على انه اداة تتضمن مجموعة من الاسئلة او الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يجدها الباحث حسب أغراض البحث.

كما عرفه أيضا على أنه: "أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة، مرتبة بأسلوب منطقي مناسب، يجري توزيعها على أشخاص معينين لتعبئتها".

مما سبق نستخلص أن الاستبيان هو تقنية بحث على شكل استمارة تتضمن عدد من البنود والأسئلة تتمحور حول متغيرات الموضوع المدروس تقدم لعدد كبير من الأفراد للإجابة عنها بغرض الحصول على نتائج وبيانات كمية تمكننا من إيجاد علاقات إحصائية بين المتغيرات.

ويتكون هذا الاستبيان من 49 بندا مقسمة على أربعة محاور، وهي متدرجة من دائما ثم أحيانا ثم نادرا ثم ابدا

وقمنا بتوزيع بنود الاستبيان حسب فرضيات البحث.

لا بد من التذكير أنه قبل الصياغة النهائية للاستبيان، تم توزيعه على 3 محكمين مختصين في علم الاجتماع التربوي.

4- مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل في الأساتذة الذين يدرسون في ثانوية مالك ابن انس التابعة لبلدية سيدي عيسى
تتوزع حسب الجدول التالي:

جدول يمثل توزيع الاساتذة في الثانوية محل الدراسة:

عدد الأساتذة	إسم الثانوية
30	مالك ابن انس

العينة وكيفية اختيارها:

تشكل العينة في البحث العلمي عموما والبحث الامبريقي على وجه الخصوص دعامة
أساسية لا مناص منها الاستقاء المعلومات والمعطيات من الواقع، ومن المنطق أن العينات
تسمح بالحصول في حالات كثيرة على المعلومات المطلوبة مع اقتصار ملموس في الموارد
البشرية والاقتصادية في الوقت نفسه ودون أن يؤدي الى الابتعاد عن الواقع المراد معرفته.

(فضيل دليو، 1999، ص 142)

انها تلك الجزء من الكل الذي يتم استخراجها من اجل امكانية التحقق من الفرضيات،
والذي فرضه عدم قدرة الباحث على اختبار كل وحدات مجتمع الدراسة أينما وجدت.
وعلى هذا الأساس، فان دراستنا هاته اعتمدت على المسح الشامل وهو احدى تقنيات
المسوح الاجتماعية الذي يسمح لنا أن نجري التحقيق على مجموعات صغيرة جدا والتي ليس
من الضروري معاينتها دائما مثل اعضاء نادي اجتماعي، او طلبة وطالبات، هذا الفرع او
ذاك من الفروع الموجودة في مؤسسة معينة، وذلك بعد استثناء كل من اساتذة مادة التربية
البدنية لان العمل مع التلاميذ يكون ميدانيا لا في حجرة الدراسة حيث يتواجد التفاعل الصفوي
بين الأساتذة والتلاميذ وهو المحور الرابع في الاستبيان ونظرا لاحتواء بلدية أولاد دراج على
ثانويتين دون سواهما، ارتأينا أن نأخذ الثانويتين لكي نحقق العينة التي تسمح لنا بدراسة
الموضوع دراسة أمبريقية واقعية تزودنا بنتائج ميدانية صادقة.

A decorative rectangular border with ornate floral and scrollwork patterns in each corner, framing the central text.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

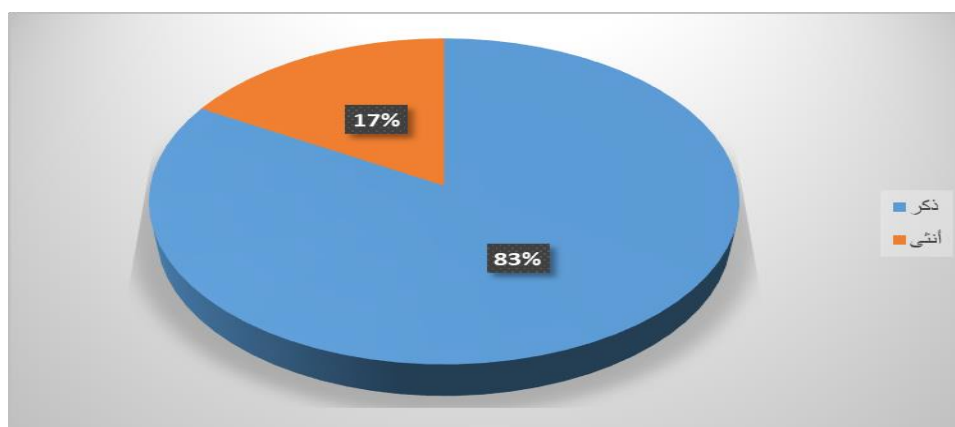
1- عرض وتحليل محور البيانات العامة

أ- الجنس:

الجدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	25	%83,3
أنثى	5	%16,7
الإجمالي	33	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً 30 فرداً، نلاحظ أن 25 فرداً يمثلون حجم الذكور بنسبة بلغت %83.3، أما حجم الاناث فقد بلغ 05 أنثى بنسبة قدرت بـ %16.7، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



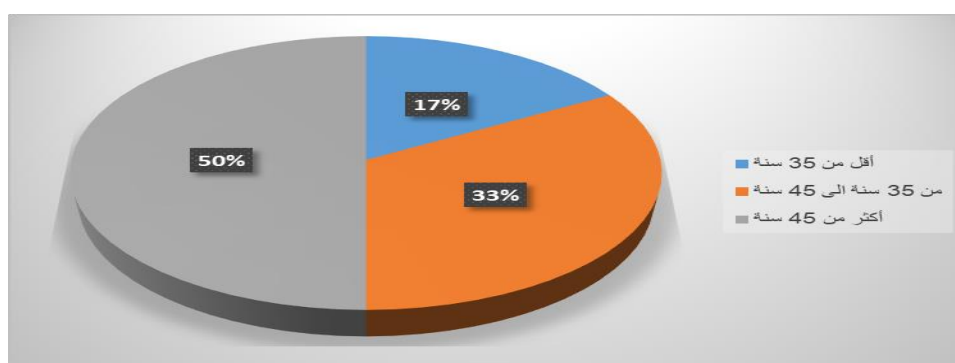
الشكل رقم (1) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

ب- السن:

الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 35 سنة	5	% 16,7
من 35 سنة الى 45 سنة	10	% 33,3
أكثر من 45 سنة	15	%50,0
الإجمالي	33	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً 30 فرداً، نلاحظ أن 05 أفراد يمثلون الأفراد الذين يتراوح سنهم (أقل من 35 سنة) بنسبة بلغت 16.7%، أما الذين يتراوح سنهم ما بين (35-45) فقد بلغ عددهم 10 فرداً بنسبة قدرت بـ 33.3%، في حين أن البقية الذين يزيد سنهم 45 سنة والبالغ عددهم 15 أفراد بنسبة قدرت بـ 50%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



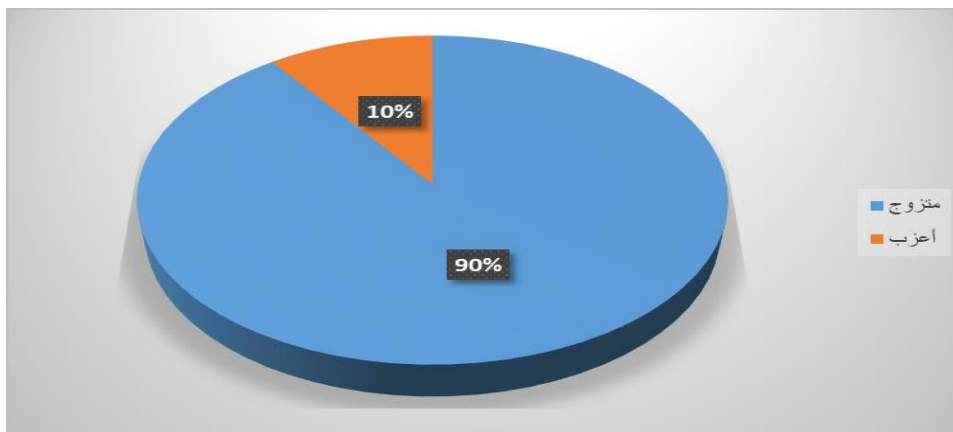
الشكل رقم (2) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

ج- الحالة الاجتماعية:

الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

النسبة المئوية	التكرارات	الحالة الاجتماعية
90	27	متزوج
10	3	أعزب
00%	00	مطلق
00%	00	ارمل
100%	33	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً 30 فرداً، نلاحظ أن هناك (27) فرد (متزوج) بنسبة بلغت 90%، أما العزاب فقد بلغ عددهم 03 فرداً بنسبة قدرت بـ 10%، في حين بلغ عدد المطلقين (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما الأرامل فقد بلغ عددهم 00 أفراد بنسبة قدرت بـ 00%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:

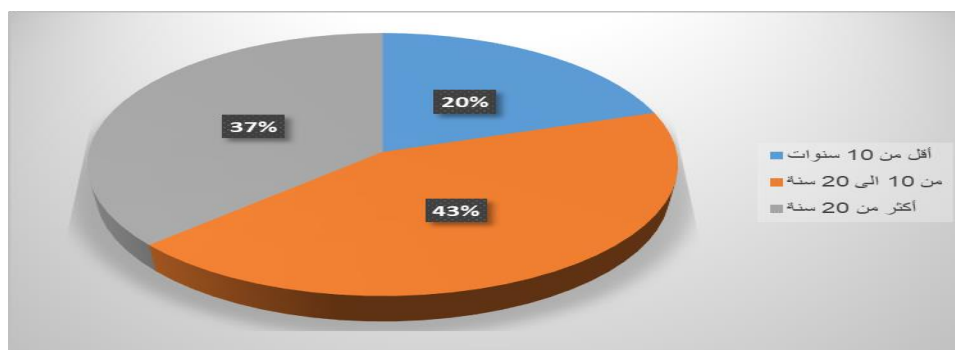


الشكل رقم (3) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية ج-الاقدمية:

الجدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاقدمية

الاقدمية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	6	20,0
من 10 الى 20 سنة	13	43,3
أكثر من 20 سنة	11	36,7
الإجمالي	33	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً 30 فرداً، نلاحظ أن الذين لديهم اقدمية (أقل من 10 سنوات) فقد بلغ عددهم 06 أفراد بنسبة 20%، أما ذوي الاقدمية (من 10-20 سنة) فقد كان عددهم 13 بنسبة قدرت بـ 43.3%، في حين أن من لديهم اقدمية مهنية (أكثر من 20 سنة) فقد بلغ عددهم 11 بنسبة قدرت بـ 36.7%، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (4) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الإقدمية

التحليل:

2- عرض وتحليل محور أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالعنف

1- هل أسلوب الدلال الزائد يؤثر سلبا على نمو شخصية التلميذ في مساره؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (5): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (1)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	31,067 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-7,5	7,5	%00	00	نادرا
				9,5	7,5	%56,7	17	أحيانا
				5,5	7,5	%43,3	13	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (00)

بنسبة مئوية قدرت ب 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (17) بنسبة مئوية قدرت ب 56.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت ب 43.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت ب 31,067^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن اسلوب الدلال الزائد أحيانا ما يؤثر سلبا على نمو شخصية التلميذ وفي مساره.

2- هل انتشار اسلوب القسوة داخل الأسرة يجعل الأبناء يتسمون بخصائص عنيفة؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (6): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (2)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	34,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	00	%00	7,5	-7,5				
أحيانا	11	36,7	7,5	3,5				
دائما	19	63,3	7,5	11,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت

إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 000%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 36.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 34,267^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الرابعة (دائما)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن اغليبيتهم يؤكدون بأن انتشار أسلوب القسوة داخل الأسرة دائما ما يجعل الأبناء يتسمون بخصائص عنيفة.

3- هل الرقابة الوالدية اللصيقة للتلميذ تؤثر سلبا عليه وتجعله يشعر بفقدان الحرية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (7): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (3)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	34,267 ^a	3	-7,5	7,5	00%	00	أبدا
				-7,5	7,5	00%	00	نادرا
				11,5	7,5	63,3%	19	أحيانا
				3,5	7,5	36,7%	11	دائما
				////////		100%	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (0) فرداً بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 36.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 34,267^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة أن أغليبتهم يؤكدون بأن الرقابة الوالدية اللصيقة للتلميذ أحياناً ما تؤثر سلباً عليه وتجعله يشعر بفقدان الحرية.

4- هل غياب ثقافة الحوار داخل الأسرة له علاقة بأنماط التصرف لدى التلميذ في الفضاء المدرسي بالثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (8): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (4)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	62,267 ^a	3	7,5	0	%00	00	أبدا
				7,5	0	%00	00	نادرا
				7,5	26	%86,7	26	أحيانا
				7,5	4	%13,3	4	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (26) بنسبة مئوية قدرت بـ 86.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 62,267^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على أغلبيتهم يؤكدون بأن غياب ثقافة الحوار داخل الأسرة أحيانا ما ترتبط بأنماط التصرف لدى التلميذ في الفضاء المدرسي بالثانوية.

5- هل حدوث المشاهدات والمشاجرات داخل الأسرة يهيئ التلميذ للقيام بالفعل المماثل داخل الفضاء المدرسي ؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا² مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (9): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (5)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	45,467 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	1	%3,3	7,5	-6,5				
أحيانا	23	%76,7	7,5	15,5				
دائما	6	%20,0	7,5	-1,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (1) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (23) بنسبة مئوية قدرت بـ 76.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 45,467^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على أن أغليتهم يؤكدون بأن حدوث المشاحنات والمشاجرات داخل الأسرة أحيانا ما يهيئ التلميذ للقيام بالفعل المماثل داخل الفضاء المدرسي.

6- هل يساهم تشجيع الأبناء من قبل أفراد الأسرة على استخدام القوة في تهيئة التلميذ للصلابة في تصرفاته؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (6)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	26,267 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-2,5	7,5	%16,7	5	نادرا
				11,5	7,5	%63,3	19	أحيانا
				-1,5	7,5	%20	6	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (6) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية

(3) قدرت بـ $26,267^a$ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائية بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن تشجيع الأبناء من قبل أفراد الأسرة أحيانا ما يساهم على استخدام القوة في تهيئة التلميذ للصلاية في تصرفاته.

7- هل تغرس الأسرة من خلال التنشئة تمثلات الرجولة لدى الأبناء من خلال وصمة القسوة في التصرف؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	31,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	00	%00	7,5	9,5				
أحيانا	17	%56,7	7,5	5,5				
دائما	13	%43,3	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (17) بنسبة مئوية قدرت بـ 56.7%، أما المجموعة

الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 31,067^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأن هل الأسرة من خلال التنشئة أحيانا ما تغرس تمثلات الرجولة لدى الأبناء من خلال وصمة القسوة في التصرف.

8- هل تمثل الأسرة المهابة من قبل الآخرين في اعتماد أسلوب الغلظة في القول؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (8)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	17,467 ^a	3	8,5	7,5	00%	00	أبدا
				-1,5	7,5	53,3%	16	نادرا
				0,5	7,5	20,0%	6	أحيانا
				-7,5	7,5	26,7%	8	دائما
				////////		100%	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة

الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (16) بنسبة مئوية قدرت بـ 53.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (08) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 17,467^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية (نادرا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن الأسرة نادرا ما تمثل المهابة من قبل الآخرين في اعتماد أسلوب الغلظة في القول.

9- هل تشجع الأسرة الأبناء على المعاملة بالمثل مع الآخرين كأسلوب لاسترجاع الحقوق؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (9)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-3,5	3	19,600 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	4	%13,3	7,5	2,5				
أحيانا	10	%33,3	7,5	8,5				
دائما	16	%53,3	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (16) بنسبة مئوية قدرت بـ 53.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 19,600^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الرابعة (دائماً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن الأسرة دائماً ما تشجع الأبناء على المعاملة بالمثل مع الآخرين كأسلوب لاسترجاع الحقوق

3- عرض وتحليل محور الانتماء لجماعة الرفاق داخل الفضاء المدرسي بالثانوي.

10- هل يتكتل التلاميذ في شكل جماعات داخل الفضاء المدرسي بالثانوية؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	45,467 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-6,5	7,5	%3,3	1	نادرا
				15,5	7,5	%76,7	23	أحيانا
				-1,5	7,5	%20	6	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (1) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (23) بنسبة مئوية قدرت بـ 76.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 45,467^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالث (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يتكثرت التلاميذ في شكل جماعات داخل الفضاء المدرسي بالثانوية.

11- هل انخراطهم ضمن جماعة معينة يكون بدافع التخصص العلمي المدروس؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	82,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	1	%3,3	7,5	-6,5				
أحيانا	29	%96,7	7,5	21,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (1) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (29) بنسبة مئوية قدرت بـ 96.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 82,267^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي

فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على أن أغليتهم يؤكدون بأن انخراطهم ضمن جماعة معينة أحياناً ما يكون بدافع التخصص العلمي المدروس.

12- هل انخراطهم ضمن جماعة معينة يكون بدافع الانتماء لجهة أو منطقة جغرافية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	31,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	17	%56,7	7,5	9,5				
أحيانا	13	%43,3	7,5	5,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (17) بنسبة مئوية قدرت بـ 56.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة

الحرية (3) قدرت بـ $31,067^a$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية (نادراً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأن انخراط التلاميذ ضمن جماعة معينة أحياناً ما يكون بدافع الانتماء لجهة أو منطقة جغرافية.

13- هل تتشكل جماعات الأقران داخل الثانوية وفق هيكل أفقي؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (17): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتكرر والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	36,667 ^a	3	-7,5	7,5	00%	00	أبداً
				12,5	7,5	66,7%	20	نادراً
				2,5	7,5	33,3%	10	أحياناً
				-7,5	7,5	00%	00	دائماً
				////////		100%	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (20) بنسبة مئوية قدرت بـ 66.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، أما المجموعة

الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ ^a36,667 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية (نادراً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما تتشكل جماعات الأقران داخل الثانوية وفق هيكل أفقي.

14- هل تتشكل جماعات الأقران داخل الثانوية وفق هيكل عمودي؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (18): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	00%	7,5	-7,5	3	68,400 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	3	10%	7,5	-4,5				
أحيانا	27	90%	7,5	19,5				
دائما	00	00%	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	100%	30	////////				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (03)

بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (27) بنسبة مئوية قدرت بـ 90%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 68,400^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنهم أحيانا ما تتشكل جماعات الأقران داخل الثانوية وفق هيكل عمودي.

15- هل تعمل هذه الجماعات على اشعار أفرادها بتحقيق ذواتهم في مختلف المواقف؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (19): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	35,867 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-0,5	7,5	%23,3	7	نادرا
				13,5	7,5	%70,0	21	أحيانا
				-5,5	7,5	%6,7	2	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت

إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (07) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 70.0 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (02) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 35,867^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن اغليبيتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما تعمل هذه الجماعات على اشعار أفرادها بتحقيق ذواتهم في مختلف المواقف. 16- هل تحصل أفعال تضامن بين أفراد هذه الجماعات في حالة تعرض أحد افرادها لتطبيق النظام الداخلي للثانوية ؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (20): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (16)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	34,800 ^a	3	-7,5	7,5	00%	00	أبدا
				-1,5	7,5	20%	6	نادرا
				13,5	7,5	70%	21	أحيانا
				-4,5	7,5	10 %	3	دائما
				//////////		100%	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً" والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً" والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 70%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً" والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 34,800^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن أحياناً ما تحصل أفعال تضامن بين أفراد هذه الجماعات في حالة تعرض أحد أفرادها لتطبيق النظام الداخلي للثانوية.

17- هل يستجيب افراد هذه الجماعات لأوامر الرأس الذي يقود المجموعة؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (21): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	56,667 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-2,5	7,5	%16,7	5	نادرا
				17,5	7,5	%83,3	25	أحيانا
				-7,5	7,5	%00	00	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (25) بنسبة مئوية قدرت بـ 83.3 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 56,667^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1 %.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يستجيب أفراد هذه الجماعات لأوامر الرأس الذي يقود المجموعة.

18- هل يتكافأ أفراد هذه الجماعات في خلق نوع من الضغط المعنوي على المساعد التربوي أثناء ادائهما؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (22): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	00%	7,5	-7,5	3	22,800 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	6	20%	7,5	-1,5				
أحيانا	18	60%	7,5	10,5				
دائما	6	20%	7,5	-1,5				
الإجمالي	30	100%	30	////////				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ 60 %، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 22,800^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99 % مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1 %.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يتكاتف أفراد هذه الجماعات في خلق نوع من الضغط المعنوي على المساعدين التربوي اثناء ادائهم لعملهم

19- هل يتخذ افراد هذه الجماعات اسما لجماعتهم يدل على التفوق والتحدي؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتكرر والمتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المتكرر	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	39,867 ^a	3	-7,5	7,5	00%	00	أبدا
				-1,5	7,5	20%	6	نادرا
				14,5	7,5	73,3%	22	أحيانا
				-5,5	7,5	6,7%	2	دائما
				////////		100%	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت بـ 73.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (02) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة

الحرية (3) قدرت بـ $39,867^a$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يتخذ أفراد هذه الجماعات اسماً لجماعتهم يدل على التفوق والتحدي.

20- هل تؤثر هذه الجماعات على الإخلال بالنظام العام داخل الثانوية وفق هيكل عمودي؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (24): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	23,067 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				2,5	7,5	%33,3	10	نادرا
				9,5	7,5	%56,7	17	أحيانا
				-4,5	7,5	%10	3	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (0) فرداً بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (17) بنسبة مئوية قدرت بـ 56.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (03)

بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ $23,067^a$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال (000) أن أغليتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما تؤثر هذه الجماعات على الاخلال بالنظام العام داخل الثانوية وفق هيكل عمودي.

21- هل يخلق افراد هذه الجماعات جوا يعرقل الاستاذ على الداء الفعال اثناء الحصة التدريسية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (25): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (21)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	39,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	5	%16,7	7,5	-2,5				
أحيانا	22	%73,3	7,5	14,5				
دائما	3	%10	7,5	-4,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (05)

بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت بـ 73.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 39,067^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يخلق افراد هذه الجماعات جوا يعرقل الاستاذ على الداء الفعال اثناء الحصة التدريسية..

22- هل تسبب هذه الجماعات في خلق توتر بين الجنسين من التلاميذ داخل الثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (26) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (22)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتكرر والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	32,400 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				4,5	7,5	%40	12	نادرا
				10,5	7,5	%60	18	أحيانا
				-7,5	7,5	%00	00	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (12) بنسبة مئوية قدرت بـ 40%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ 60%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 32,400^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما تتسبب هذه الجماعات في خلق توتر بين الجنسين من التلاميذ داخل الثانوية

4- عرض وتحليل محور استخدام الأجهزة والوسائط التكنولوجية من قبل التلاميذ داخل

الفضاء المدرسي بالثانوية

23- خلال التعامل اليومي هل يمتلك التلاميذ أجهزة الكترونية؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (27): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (23)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والتكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.05	0,043	8,133 ^a	3	-5,5	7,5	2	أبدا
				0,5	7,5	8	نادرا
				5,5	7,5	13	أحيانا
				-0,5	7,5	7	دائما
				////////	%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (2) فردا بنسبة مئوية بلغت 6.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادرا" والبالغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائما" والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 8,133^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)،

وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم يؤكدون بأنه أحياناً خلال التعامل اليومي يمتلك التلاميذ أجهزة إلكترونية.

24- هل يستخدم التلاميذ الأجهزة الإلكترونية في تدعيم التحصيل العلمي؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (28): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (24)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	13,467 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-1,5	7,5	%20	6	نادرا
				5,5	7,5	%43,3	13	أحيانا
				3,5	7,5	%36,7	11	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 36.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء

إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ ^a13,467 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يستخدم التلاميذ الأجهزة الالكترونية في تدعيم التحصيل العلمي.

25- هل يستخدم التلاميذ الأجهزة الالكترونية في متابعة برامج التسلية ؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (29): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (25)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتكرر والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	31,600 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبداً
				-6,5	7,5	%3,3	1	نادراً
				11,5	7,5	%63,3	19	أحياناً
				2,5	7,5	%33,3	10	دائماً
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (1) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا

السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت ب 63.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت ب 33.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت ب 31,600^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه ما يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في متابعة برامج التسلية.

26- هل يستخدم التلاميذ جهاز الهاتف اثناء الحصة التدريسية ؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (30): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (26)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	39,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	1	%3,3	7,5	-4,5				
أحيانا	19	%63,3	7,5	4,5				
دائما	10	%33,3	7,5	7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة

الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (01) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 39,067^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يستخدم التلاميذ جهاز الهاتف اثناء الحصة التدريسية

27- هل استخدام التلاميذ للأجهزة الالكترونية يشعرهم بتأخر البيئة الثانوية عن مسايرة المستجدات؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (31): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (27)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	39,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	5	%16,7	7,5	-2,5				
أحيانا	22	%73,3	7,5	14,5				
دائما	3	%10	7,5	-4,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت

إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (0) فردا بنسبة مئوية بلغت 000%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (5) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت بـ 73.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 39,067^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن استخدام التلاميذ للأجهزة الالكترونية أحيانا ما يشعرهم بتأخر البيئة الثانوية عن مسايرة المستجدات.

28- هل تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ؟
وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (28)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	34,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	11	%36,7	7,5	3,5				
أحيانا	19	%63,3	7,5	11,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 000%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 36.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 34,267^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ

29- هل تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ؟

وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (33): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (29)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	61,467 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-4,5	7,5	%10	3	نادرا
				18,5	7,5	%86,7	26	أحيانا
				-6,5	7,5	%3,3	1	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (26) بنسبة مئوية قدرت بـ 86.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (01) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 61,467^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ.

30- برأيك هل يقلد التلاميذ الشخصيات التي يتأثرون بها من خلال المشاهدة عبر الوسائط الالكترونية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (34): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (30)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	44,400 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	2	%6,7	7,5	-5,5				
أحيانا	23	%76,7	7,5	15,5				
دائما	5	%16,7	7,5	-2,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (0) فردا بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (2) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (23) بنسبة مئوية قدرت بـ 76.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 44,400^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 01%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يقلد التلاميذ الشخصيات التي يتأثرون بها من خلال المشاهدة عبر الوسائط الالكترونية.

31- هل كثرة استخدام الوسائط التكنولوجية من قبل التلاميذ يؤثر على طاقتهم الاستيعابية اثناء الحصة التدريسية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (35): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (31)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المتوقع والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	67,867 ^a	3	-7,5	7,5	% 00	00	أبدا
				-5,5	7,5	% 6,7	2	نادرا
				19,5	7,5	% 90	27	أحيانا
				-6,5	7,5	%3,3	1	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (0) فردا بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادرا" والبالغ عددهم (02) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (27) بنسبة مئوية قدرت بـ 90%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائما" والبالغ عددهم (1) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت

ب $67,867^a$ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأن كثرة استخدام الوسائط التكنولوجية من قبل التلاميذ أحياناً ما يؤثر على طاقتهم الاستيعابية أثناء الحصة التدريسية

5- عرض وتحليل محور اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية

32- ينتشر اسلوب السخرية بين التلاميذ داخل الثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (36): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (32)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	62,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	4	%13,3	7,5	-3,5				
أحيانا	26	%86,7	7,5	18,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على

هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (26) بنسبة مئوية قدرت بـ 86.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 62,267^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما ينتشر اسلوب السخرية بين التلاميذ داخل الثانوية.

33- ينتشر بين التلاميذ داخل الثانوية الفاظ سب وشتم؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (37): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (33)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	00%	7,5	-7,5	3	23,867 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	8	26,7%	7,5	0,5				
أحيانا	18	60,0%	7,5	10,5				
دائما	4	13,3%	7,5	-3,5				
الإجمالي	30	100%	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة

الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ 60%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 23,867^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما ينتشر بين التلاميذ داخل الثانوية الفاظ سب وشتم.

34- يطلق التلاميذ التسميات والالقباب المكروهة على الفاعلين التربويين داخل الثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (38): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (34)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	15,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	13	%43,3	7,5	5,5				
أحيانا	12	%40	7,5	4,5				
دائما	5	%16,7	7,5	-2,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (12) بنسبة مئوية قدرت بـ 40%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 15,067^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية والثالثة (نادراً/أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أنهم انقسموا إلى مجموعتين مجموعة يؤكدون بأنه نادراً ما يطلق التلاميذ التسميات والالفاظ المكروهة على الفاعلين التربويين داخل الثانوية ومجموعة ثانية يؤكدون بأنه أحياناً ما يطلق التلاميذ التسميات والالفاظ المكروهة على الفاعلين التربويين داخل الثانوية.

35- يتوعد التلاميذ بعضهم بعضاً بممارسة الفعل الانتقامي؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (39): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (35)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	19,600 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				8,5	7,5	%53,3	16	نادرا
				2,5	7,5	%33,3	10	أحيانا
				-3,5	7,5	%13,3	4	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (16) بنسبة مئوية قدرت بـ 53.5%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 19,600^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية (نادرا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم يؤكدون بأنه نادرا ما يتعود التلاميذ بعضهم بعضا بممارسة الفعل الانتقامي.

36- يتناوب التلاميذ بينهم بالألقاب غير لائقة ؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (40): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (36)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	39,867 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-1,5	7,5	%20,0	6	نادرا
				14,5	7,5	%73,3	22	أحيانا
				-5,5	7,5	%6,7	2	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت بـ 73.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (02) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 39,867^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يتنازع التلاميذ بينهم بالألقاب الغير لائقة.

37- يسود اسلوب التشجيع البيئي لدى التلاميذ لعدم الامتثال للتعليمات داخل الثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (41): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (37)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	26,800 ^a	3	-7,5	7,5	%00	00	أبدا
				-0,5	7,5	%23,3	7	نادرا
				11,5	7,5	%63,3	19	أحيانا
				-3,5	7,5	%13,3	4	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (0) فردا بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادرا" والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائما" والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 26,800^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)،

وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يسود أسلوب التشجيع البيئي لدى التلاميذ لعدم الامتنال للتعليمات داخل الثانوية.

38- يقابل التلاميذ المعتدى عليهم باعتداء مماثل؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (42): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (38)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	34,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	5	%16,7	7,5	-2,5				
أحيانا	21	%70,0	7,5	13,5				
دائما	4	%13,3	7,5	-3,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 70%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (13.3) بنسبة مئوية قدرت بـ 000%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم

اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ $34,267^a$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يقابل التلاميذ المعتدى عليهم باعتداء مماثل.

39- يتكثل التلاميذ فيما بينهم في شكل جماعات من أجل توفير أسلوب المساعدة في حالة أي استفزاز من طرف جماعة أخرى؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (43): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (39)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	26,267 ^a	3	-7,5	7,5	00%	00	أبداً
				7,5	7,5	% 50,0	15	نادراً
				6,5	7,5	% 46,7	14	أحياناً
				-6,5	7,5	%3,3	1	دائماً
				//////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (0) فرداً بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (14) بنسبة مئوية قدرت بـ 46.7%، أما المجموعة الثالثة

فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدليل " دائما " والبالغ عددهم (01) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 26,267^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية والثالثة (نادرا/أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم انقسموا الى مجموعتين مجموعة أولى يؤكدون بأنه نادرا ما يتكث التلاميذ فيما بينهم في شكل جماعات من اجل توفير اسلوب المساعدة في حالة أي استفزاز من طرف جماعة اخرى. ومجموعة ثانية يؤكدون بأنه أحيانا ما يتكث التلاميذ فيما بينهم في شكل جماعات من اجل توفير اسلوب المساعدة في حالة أي استفزاز من طرف جماعة اخرى

40- تنتشر الادوات الحادة بين التلاميذ داخل الثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (44): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (40)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	12	%40,0	7,5	4,5	3	15,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	5	%16,7	7,5	-2,5				
أحيانا	13	%43,3	7,5	5,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (12) فرداً بنسبة مئوية بلغت 40%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً " والبالغ عددهم (0) بنسبة مئوية قدرت بـ 0%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 15,067^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الأولى والثالثة (أبداً/أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم انقسموا إلى مجموعتين مجموعة أولى يؤكدون بأنه لا تنتشر لأبداً الأدوات الحادة بين التلاميذ داخل الثانوية ومجموعة ثانية يؤكدون بأنه أحياناً ما تنتشر الأدوات الحادة بين التلاميذ داخل الثانوية

41- يستخدمها التلاميذ في حالات المشاجرات والاعتداءات؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (45): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (41)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	32,400 ^a	3	-5,5	7,5	%6,7	2	أبدا
				0,5	7,5	%26,7	8	نادرا
				12,5	7,5	%66,7	20	أحيانا
				-7,5	7,5	%00	00	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (02) فردا بنسبة مئوية بلغت 6.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (08) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (20) بنسبة مئوية قدرت بـ 66.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 32,400^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنهم أحيانا ما يستخدم التلاميذ الأدوات الحادة في حالات المشاجرات والاعتداءات.

42- يقوم التلاميذ بمجابات لفظية مع الاساتذة بثناء حصه الدرس؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (46): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (42)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	39,067 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	3	%10	7,5	-4,5				
أحيانا	22	%73,3	7,5	14,5				
دائما	5	%16,7	7,5	-2,5				
الإجمالي	30	%100		//////				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا" وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا" والبالغ عددهم (3) بنسبة مئوية قدرت ب 10%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت ب 73.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت ب 16.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت ب 39,067^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحيانا)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم يؤكدون بأنه أحيانا ما يقوم التلاميذ بمجابات لفظية مع الاساتذة بثناء حصة الدرس.

43-يستخدم التلاميذ الأجهزة الالكترونية اثناء الحصة التدريسية كتعبير عن الملل؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (47): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (43)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	62,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	4	%13,3	7,5	-3,5				
أحيانا	26	%86,7	7,5	18,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبدا " وقد بلغ عددهم (00) فردا بنسبة مئوية بلغت 0%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادرا " والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (26) بنسبة مئوية قدرت بـ 86.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 62,267^a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي

فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يستخدم التلاميذ الأجهزة الالكترونية اثناء الحصة التدريسية كتعبير عن الملل.

44- لا يتحاور التلاميذ بينهم اثناء التفاعل اليومي ويهزؤون من بعضهم البعض؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (48): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (44)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	30,000 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	15	%50,0	7,5	7,5				
أحيانا	15	%50,0	7,5	7,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً " وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً " والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً " والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أبداً " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار

الدلالة الإحصائية (α^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ $30,000^a$ وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية والثالثة (نادراً وأحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أنهم انقسموا إلى مجموعتين مجموعة يؤكدون بأنه نادراً ما يتحاور التلاميذ بينهم أثناء التفاعل اليومي ويهزؤون من بعضهم البعض ومجموعة ثانية يؤكدون بأنه أحياناً ما يتحاور التلاميذ بينهم أثناء التفاعل اليومي ويهزؤون من بعضهم البعض ومجموعة ثانية

45- يقوم التلاميذ بالكتابة على جدران الثانوية؟ وللإجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (49): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (45)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	00	%00	7,5	-7,5	3	26,267 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	15	%50,0	7,5	7,5				
أحيانا	14	%46,7	7,5	6,5				
دائما	1	%3,3	7,5	-6,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبداً" وقد بلغ عددهم (00) فرداً بنسبة مئوية بلغت 00%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (15)

بنسبة مئوية قدرت ب 50%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا" والبالغ عددهم (14) بنسبة مئوية قدرت ب 46.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائما" والبالغ عددهم (01) بنسبة مئوية قدرت ب 3.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت ب 26,267^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثانية والثالثة (نادراً/أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحيانا ونادراً ما يقوم التلاميذ بالكتابة على جدران الثانوية.

46- يتسلى التلاميذ بتحطيم ممتلكات الثانوية؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (50): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (46)

بدائل الإجابة على السؤال	التكرار المشاهد	النسبة المئوية %	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K ² قيمة	مستوى الدلالة	القرار
أبدا	8	%26,7	7,5	0,5	3	23,867 ^a	0,000	دال عند مستوى 0.01
نادرا	4	%13,3	7,5	-3,5				
أحيانا	18	%60,0	7,5	10,5				
دائما	00	%00	7,5	-7,5				
الإجمالي	30	%100	//////////					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل " أبداً" وقد بلغ عددهم (8) فرداً بنسبة مئوية بلغت 26.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " نادراً" والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحياناً" والبالغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ 60%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " دائماً" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 23,867^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبيتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يتسلى التلاميذ بتحطيم ممتلكات الثانوية.

47- يقوم التلاميذ بتمزيق واتلاف اغراضهم المدرسية في حالات الاثارة ؟ وللاجابة على السؤال تم استخدام اختبار كا مربع لجودة التطابق وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (51): يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (47)

القرار	مستوى الدلالة	K ² قيمة	درجة الحرية	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	التكرار المتوقع	النسبة المئوية %	التكرار المشاهد	بدائل الإجابة على السؤال
دال عند مستوى 0.01	0,000	22,800 ^a	3	-5,5	7,5	%6,7	2	أبدا
				0,5	7,5	%26,7	8	نادرا
				10,5	7,5	%60	18	أحيانا
				-5,5	7,5	%6,7	2	دائما
				////////		%100	30	الإجمالي

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم بالبديل "أبدا" وقد بلغ عددهم (02) فرداً بنسبة مئوية بلغت 6.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "نادراً" والبالغ عددهم (08) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ 60%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "دائماً" والبالغ عددهم (02) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (3) قدرت بـ 22,800^a وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائياً بين المجموعات الأربع لصالح المجموعة الثالثة (أحياناً)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال أن أغليبتهم يؤكدون بأنه أحياناً ما يقوم التلاميذ بتمزيق واتلاف اغراضهم المدرسية في حالات الاثارة.

6- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

توصلنا من خلال تحليلنا للجداول أن أسلوب الدلال الزائد يؤثر سلبا على نمو شخصية التلميذ وعلى مساره، في حين أن أسلوب القسوة داخل الأسرة دائما يجعل الأبناء يتسمون بخصائص عنيفة

كما أن الرقابة اللصيقة وانعدام ثقافة الحوار داخل الأسرة أحيانا ما يؤثر على التلاميذ في أنماط تصرفهم داخل المدرسة، بالإضافة الى ان غالبية أفراد العينة يؤكدون أن حدوث المشاحنات داخل الأسرة أحيانا ما يهيئ التلميذ للقيام بالفعل المماثل، وأن تشجيع الأبناء من قبل الاسرة أحيانا ما يساهم في تهيئة التلميذ على استخدام القوة، كما ان المعاملة الوالدية الجيدة تشجع الأبناء على المعاملة بالمثل مع الآخرين وهذا ما تؤكد عليه نظرية الضبط الاجتماعي بمعنى:

انه كلما استطعنا التحكم في عمليات الانحراف يكون المجتمع متكاملا ويمكن احتواء انتشار الجرائم.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تؤكد نتائج الفرضية الثانية أن جماعة الرفاق أحيانا ما تؤثر على انتشار العنف داخل المدرسة، لأن أغلبية إجابات عينة الدراسة يؤكدون ان كل الإجابات أحيانا ما تعمل هذه الجماعات على إشعار أفرادها على تحقيق ذواتهم في مختلف المواقف، لأن سلوك العنف هو سلوك يمكن ان يتعلمه الإنسان، كما يتعلم سلوكات أخرى وتكون عملية التعلم هذه تكون منذ المراحل الأولى في حياة الإنسان من خلال العمليات الاجتماعية المختلفة، وهذا ما تؤكد عليه نظرية التعلم الاجتماعي.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

استنتجنا من خلال استجابات أفراد العينة على الأسئلة ان الوسائط التكنولوجية أحيانا ما تؤثر على إصدار سلوكات عنيفة لدى التلاميذ داخل المدرسة، وأحيانا ما يدعمهم في

تحصيلهم العلمي، لأن التلميذ يقلد كل ما يدور حوله، وهذا ما تؤكد عليه نظرية التعلم الاجتماعي، التي تقوم على أساس التقليد والمحاكاة كأساس لحدوث السلوك العنيف، حيث يلجأ الأطفال الى تقليد الكبار والتعلم منهم السلوك العنيف، ويحدث ذلك من خلال مواقف حقيقية في الحياة او من خلال نماذج تبثهم الأفلام وأجهزة التلفزيون.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

يتضح لنا من خلال البيانات ان نسبة عالية من المبحوثين كانت إجاباتهم أحيانا على ان أساليب السخرية والشتم والسب وممارسة الأفعال الإنتقامية والتنازع باللقاب غير لائقة وانتشار الأدوات الحادة...إلخ. أحيانا ما تساهم في انتشار سلوكيات وأشكال العنف داخل المدرسة، وهذا ما تؤكد نظرية التفاعل الرمزي من خلال الطرق والكيفيات التي من خلالها يتعلم الفرد السلوك العنيف، وكذلك فهي تتداخل مع نظرية التعلم الاجتماعي، فمحاكاة سلوك العنف أو انتقاله عادة ما يكون بين الطرفين (أ) والطرف (ب) وبين أ وب تتم عملية التفاعل ومن خلال هذه العملية التفاعلية يتعلم الأفراد جل السلوكيات والتي من بينها السلوك العنيف.

الخاتمة

الخاتمة:

خلاصة القول نستطيع القول ان العنف المدرسي ظاهرة اجتماعية تؤرق مؤسساتنا التربوية فهي تزداد يوما بعد يوم وتمس شخصية التلميذ وتعود عليه بالسلب في تحصيله الدراسي وتؤثر على علاقته برفقائه داخل المدرسة، ومن خلال دراستنا تبين لنا ان اهم عوامل العنف تحت داخل الأسرة وينعكس بذلك على سلوك التلميذ داخل الوسط المدرسي، كذلك لجماعة الرفاق التأثير السلبي إذا انعدمت الرقابة الأسرية على الأبناء، لأن جماعة الرفاق السيئين داخل الوسط المدرسي، بالإضافة الى ان الاستعمال المفرط للأجهزة والوسائط التكنولوجية ايضا يسهم بشكل واضح في انتشار العنف في الوسط المدرسي، لذا وجب توعية الأهل باتباع الأساليب الناجحة في تربية الأبناء وإتباع أسلوب الحوار والابتعاد عن القسوة والإهمال وغيره من المعاملات السلبية التي تعود على نفسية التلميذ بالسلب حتى يتم الحد من ظاهرة العنف في المدارس، وخاصة في الطور الثانوي، لأن التلميذ في هذه المرحلة مراقب ويكون عرضة للتغيير نحو السلب بسهولة ان لم تكن شخصيته قوية.

A decorative rectangular border with ornate floral and scrollwork patterns in each corner, framing the central text.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

المراجع باللغة العربية:

1. ابتسام دكاكن، أحمد فريجة: العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف المدرسي عند المراهق، مجلة علوم الإنسان والمجتمع.
2. إبراهيم بلعادي: العنف المفهوم والأبعاد (دراسة نقدية)، أعمال الملتقى الدولي حول العنف والمجتمع، قسم علم النفس، علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بشكرة، 9 و10 مارس 2003.
3. أبو جاد صالح محمد: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة، ط6، عمان، 2007.
4. إجلال إسماعيل حلمي: العنف الأسري، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 1995.
5. إجلال إسماعيل حلمي: المقاييس ودراسة الاغتراب الاجتماعي في المجتمع المصري-قضايا منهجية جامعة القاهرة، 1997.
6. أحسن طالب: العنف في المؤسسات التربوية والدور الوقائي للإعلام، الفكري الشرطي، المجلد 10، العدد 03، أكتوبر 2001.
7. أحمد أبو زيد: الاغتراب، عالم الفكر، ع1، مج10، الكويت، 1979.
8. أحمد زايد وآخرون: العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، مج1، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 2002.
9. أحمد زايد وآخرون: العنف والمشقة، المركز القومي للأبحاث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 1996.
10. أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986.
11. أحمد سالم الأحمر: علم الاجتماع الأسرة، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، ط2004.

12. أحمد سالم الأحمر: علم الاجتماع الأسرة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، ط 2004.
13. أ-د محمد سيد فهمي: المدرسة المعاصرة والمجتمع، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، عمان، ط1، 2013.
14. اريك فروم: الإنسان بين الجوهر والمظهر، ترجمة: سعد زهران، عالم المعرفة، ع140، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1989.
15. أندريه جلوكسمان: عالم التلفزيون بين الجمال والعنف، ترجمة وجبه عبد المسيح، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 2000.
16. أوسيوف: أصول علم الاجتماع، دار التقديم، موسكو، 1990.
17. باسم علي حوامد وآخرون: وسائل الإعلام والطفولة، دار جوهر للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006.
18. بخوش مصطفى: العنف السياسي وعلاقته بالتحول الديمقراطي، أعمال الملتقى الدولي الأول، جامعة محمد خيضر، بسكرة، مارس 2003.
19. بلقاسم سلاطنية وسامية حميدي: العنف والفقر في المجتمع الجزائري، ط1، دار الفجر، القاهرة، 2008.
20. بورنان حياة: العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بتقدير الذات عند تلاميذ الطور الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي.
21. جليل وديع شكور: العنف والجريمة، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1997.
22. جوزيف بستياو: العنف والعجز والفردية، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، ع132، اليونسكو.
23. جوزيف ساميث: معجم علم الاجتماع، مكتبة الأوراس، باريس، 1973.
24. حسام جابر أحمد: مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومشكلة العنف بين الشباب، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 1997.
25. حسن مصطفى عبد المعطي: الأسرة ومشكلات الأبناء، دار السحاب للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2004.

26. حسين الأنصاري: إشكالية تلقي الطفل العربي، مجلة اتحاد الدول العربيّة، العدد 02، تونس، 2007.
27. حسين طه: سيكولوجية العنف (المفهوم، النظرية، العلاج)، دار الحولتية للتربية، ط1، الرياض، 2006.
28. حسين محي الدين أحمد: التنشئة الأسرية للأبناء، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1997.
29. حمدين علي عبد العزيز الطيار: العوامل المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير في العلوم الاجتماعية، جامعة الرياض، 2005.
30. خالد عز الدين: السلوك العدواني عند الأطفال، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2001.
31. خديجة تيداني وآخرون: الأسرة والمدرسة: سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، دار قرطبة للنشر والتوزيع، ط1، وهران، الجزائر، 2004.
32. خليل عبد الرحمن المعاطية: علم النفس الاجتماعي، دار الفكر، الأردن، 2010.
33. رائدة خليل سالم: المدرسة والمجتمع، مكتبة العربي للنشر والتوزيع، ط1، 2005.
34. رشاد صالح منصوري: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دراسة في علم النفس الاجتماعي والتربوي، دار المعرفة الجامعية، الأزروبية، الإسكندرية، 2006.
35. رشاد صالح منصوري: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دراسة في علم النفس الاجتماعي والتربوي، دار المعرفة الجامعية، الأزرايطة، الإسكندرية، 2006.
36. زكريا الشربيني، يسرية صادق: تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
37. زكرياء لال: العنف في عالم متغير، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1، الرياض، 2007.
38. الساعاتي سامية: الثقافة والشخصية، دار النهضة العربيّة، بيروت، 1984.
39. سعييس نسرين: ثقافة الانتماء وكيفية تحقيقها، البيهاس للتوزيع، الإسكندرية، 2008.

40. السنوسي نجاة: الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته، عمان، 2003.
41. سوفي نعيمة: الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل مشكلا الرياضة لدى تلاميذ الطور المتوسط، مذكرة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010/2011.
42. سيد رمضان: إسهامات الخدمة الاجتماعية في مجال الأسرة والمكان، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1999.
43. الشمري علي: العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة نايف بن عبد العزيز، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2003.
44. شير يدران: التربية والمجتمع، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الإسكندرية، 2009.
45. طلعت إبراهيم لطفي: التنشئة الاجتماعية وسلوك العنف، المؤتمر العلمي السادس للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، القاهرة، 1993.
46. عامر مصباح: التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2003.
47. عائشة العلجي، جابر بلعربي: أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتكيف لدى الطالبة في الوسط الجامعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم التربية تخصص إرشاد وتوجيه، جامعة الوادي، دورة جوان 2016/2017.
48. عبد الله بن محمد الهادي: أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمنطقة جازان، متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس، المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة، 1430/1429هـ.
49. عبد الله بن محمد وجادي الحربي: أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة جازان، المملكة

- العربية السعودية، كلية التربية، قسم علم النفس، الفصل الدراسي الثاني، 1429/1435هـ.
50. عبد الله محمد النبوي: العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008.
51. عبد الله معتز سيد وخليفة عبد اللطيف محمد: علم النفس الاجتماعي، مجلة الطفولة العربية، المجلد السادس، العدد 21، الكويت، 2004.
52. عبد المنعم الميلادي: الإعلام، مؤسسة شباب الجامعة، ط1، الإسكندرية، 2007.
53. عبد المنعم جاسم، عدلي سليمان: الجماعات والتنشئة الاجتماعية، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة، 1970.
54. عبد الوهاب بوخنوفة: الوسائل الإلكترونية والأطفال ووسائل الترفيه وأدوات المعرفة، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، تونس، العدد 10، 2010.
55. علي محمد التوابي محمد: التنشئة الأسرية وطموح الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان، 2010.
56. عمر أحمد جستيري: التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2013.
57. فتحي التورزي: الفضائيات التلفزيونية الموجهة إلى الطفل ومسألة العنف والانحراف، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، عدد 01، تونس، 2002.
58. فريق من الاختصاصيين: المجتمع والعنف، ترجمة: الأب الياس زحلاوي، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1975.
59. فضيل دليو: انواع المعاينة في العلوم الاجتماعية سلسلة العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، 1999.
60. فهد بن عبد العزيز الطيار: العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 1426هـ/2005م.

61. فؤاد علي الحاجز: العوامل المؤدية إلى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، العدد 2، مجلد 10، 2002.
62. فيناننت كاوشي: المجتمعات الحديثة والعنف الفطري، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ع132، اليونسكو.
63. قناوي جدي محمد: الطفل وتنشئته وحاجاته، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، 1991.
64. قيس النوري: الاغتراب، اصطلاحا ومفهوما وواقعا، عالم الفكر، ع1، مج10، الكويت، 1979.
65. قيصر الجليدي: العنف، المقاربة الأنثروبولوجية، النبذ: الحرب ودين المعنى، كتابات معاصرة، ع31، مج8، بيروت، لبنان، تموز 1999.
66. كامل سمير أحمد، سخاة سليمان أحمد: تنشئة الأطفال وحاجاته بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2002.
67. الكتاني فاطمة المنتصر: الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000.
68. كريمة بكاري، نجاه خروبي: العوامل الاجتماعية للتلميذ وعلاقتها بالعنف المدرسي، مذكرة لنيل شهادة الماستر LMD تخصص علم الاجتماع التربوية، 2018/2017.
69. الكندري أحمد مبارك: علم النفس الأسري، منشورات ذات السلاسل، مجمع اللغة العربيّة، الكويت، 1992.
70. ليلي عبد الوهاب: العنف الأسري، دار المدى للثقافة والنشر، بيروت-لبنان، 1994.
71. مارسيل غوشيه، وبيار كلاستر: أصل العنف والدولة، ترجمة: علي حرب، دار الحداثة، 1985.
72. مايرا بونيفتش وأندرو موريسون: العيش في عالم أكثر عنفا، ترجمة: أحمد محمود، الثقافة العالمية، ع103، نوفمبر/ديسمبر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

73. ماييسة أحمد نبال: التنشئة الاجتماعيةمبحث في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية، 2007.
74. ماييسة أحمد نبال: التنشئة الاجتماعية: مبحث في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية، 2007.
75. مجيد سوسن: العنف والطفولة: دراسات نفسية، دار صفاء، عمان، 2007.
76. محاضرات في مقياس مؤسسات التنشئة الاجتماعية، محاضرات على الخط لطلبة السنة الثالثة LMD تخصص تربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2016.
77. محمد أحمد خطاب: مدى فاعلية برنامج سيكودرامي للتخفيف من حدة سلوك العنف لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 2000.
78. محمد أحمد صوالحة، مصطفى محمود حوامدة: أساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة، دار الكندري، إربد، 1994.
79. محمد الجوهري وآخرون: المشكلات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1995 .
80. محمد باي فتيحة: العنف المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي للتلاميذ، مذكرة لنيل شهادة الماستر، قسم علم الاجتماع، جامعة عبد الحميد ابن باديس، مستغانم، 2014-2015.
81. محمد شحاته وآخرون: محمد شحاته وآخرون: علم النفس الجنائي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2004.
82. محمد عبده محجوب وآخر: العنف السياسي والاجتماعي، قراءات ودراسات أنثربولوجية، دار الثقافة العلمية ط1، الإسكندرية، 2005.
83. محمد عبده محجوب وآخرون: العنف السياسي والاجتماعي، قراءات ودراسات أنثربولوجية، دار الثقافة العلمية، الإسكندرية، ط1، 2005.
84. محمد عوض عبد السلام: الفعل الاجتماعي عند بارسونز، دراسة تحليلية نقدية، دار المطبوعات الجديدة، المنصورة، 1986.

85. محمود رجب: الجدل والاغتراب عند جورج لوكاتشي، مجلة الهلال، ع12، ديسمبر 1968.
86. محي الدين أحمد حسين: التنشئة الأسرية للأبناء الصغار، الألف كتاب، الجزء الثاني، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1987.
87. مصطفى عبد المجيد كارة : مقدمة في الانحراف الاجتماعي، ط1، معهد الانماء العربي، بيروت، 1985.
88. معتصم زكي السنوسي: العنف والعدوان في برامج التلفزيون وأثره في تنشئة الطفل العربي، مجلة التربية، العدد 142/2002.
89. منصور عبد الله، والشريبي زكريا أحمد: علم النفس الطفولة، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1998.
90. منى يونس بحيري وآخرون: العنف الأسري، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2011.
91. موسى نجيب موسى: أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين، رسالة ماجستير، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 2003.
92. ناجي عبد العظيم سعيد مرشد: تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة دليل الآباء والأمهات، دار الشرق، القاهرة، 2005.
93. ناجي عبد العظيم سعيد مرشد: تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة دليل الآباء والأمهات، دار الشرق، القاهرة، 2005.
94. الناشق هدى محمد: الأسرة والتربية والطفل، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
95. نبيل راغب: أخطر مشكلات الشباب، دار غريب، القاهرة، 2003.
96. نجلاء نصير بشور: الألعاب الإلكترونية إيجابيات وسلبيات، المجلة التربوية، العدد 31، 2004.
97. نعيمة محمد محمد: التنشئة الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية، دار قناء الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.

98. هاجر محمود عمر: سيكولوجية العلاقات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الكويت، 2008.

99. وفاء عيش وسهام المزاوي: علاقة الأسرة بالعنف المدرسي، دراسة ميدانية لمتوسطة فنز الكيلوني بوخضرة، مذكرة ليسانس لنيل شهادة الليسانس LMD، جامعة تبسة، 2010.

100. يسري دعبس: البلطجة "الارهاب الاجتماعي"، الملتقى المصري للابداع والتنمية، الاسكندرية، 1998.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Alain Bauer: mission sur les violences en milieu scolaire, les sanction set la phase de la famille, rapporte mis aux ministres de l'éducation national, paris, 2010
2. Gustave Nicolas .F: Psychologie des violence sociales Ibid, 2003.
3. Karl marx: contribution à la critique de l'économie politique, ed: sociales, paris, 1957.
4. Karl marx: les luttes de classe en France, ed: sociales, paris, 1970.
5. Miller. T: School violence and primary prevention, New York, Springer, 2008.
6. P.claster: l'archologie de la violence, revue libre, 1978, n49.

المواقع الإلكترونية:

1. إسراء أبو صوري: موقع mawdoo3.com تم الاطلاع عليه يوم: 2020/03/13 على الساعة: 16:40.
2. خالد المحمد: aaym.syria.net/arehivives/2333877؛ أطلع عليه يوم الجمعة 2020/03/13 على الساعة: 13:03.
3. محمد الجنون: www.akhbaralaan.net/entertainment اطلع عليه يوم الجمعة 2020/03/13 على الساعة 12:55.
4. محمد عدنان القماز: موقع: MQWDOO3.COM؛ اطلع عليه يوم الجمعة 2020/03/13 على الساعة: 11:39.
5. موقع إيكساس، 12 مساءً، 2020/03/13.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

استمارة حول:

العوامل السوسيو تربوية وعلاقتها بانتشار العنف
داخل المدرسة الثانوية

دراسة ميدانية بثنائية مالك بن أنس سيدي عيسى-المسيلة

السادة الأساتذة نوجه اليكم هذه الاستمارة التي تتكون من عدة أسئلة وعبارات والتي نرجو منكم الإجابة عنها بكل صدق بهدف مساعدتنا على القيام بالدراسة بطريقه علميه ودقيقه من اجل اثراء الجانب التطبيقي من حيث النتائج التي سـنـتـوصـل اليها بفضل مساهمتكم الفعالة الصادقة والمطلوب منكم قراءه كل الأسئلة والعبارات ووضع اشاره (X) امام الخانة التي تتاسب اجابتم ونرجو منكم عدم ترك اي عباره دون اجابه كما نحيطكم علما بانه ليس هناك اجابه صحيحه واخرى خاطئة بل هي اجابات تعبر عن وجهه نظر صاحبها وفي الاخير تقبلوا منا جزيل الشكر على المساعدة في انجاز هذا الاستبيان.

البيانات الشخصية:

الجنس:

☐ ذكر

☐ أنثى

السن:

☐ أقل من 35 سنة

☐ من 35 سنة الى 45 سنة

☐ أكثر من 45 سنة

الحالة الاجتماعية:

☐ متزوج

☐ أعزب

☐ مطلق

☐ ارمل

الاقدمية:

☐ أقل من 10 سنوات

☐ من 10 الى 20 سنة

☐ أكثر من 20 سنة

الرقم	العبارة	دائماً	أحياناً	نادراً
أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالعنف				
01	هل أسلوب الدلال الزائد يؤثر سلباً على نمو شخصية التلميذ في مساره			
02	هل انتشار أسلوب القسوة داخل الأسرة يجعل الأبناء يتسمون بخصائص عنيفة			
03	هل الرقابة الوالدية اللصيقة للتلميذ تؤثر سلباً عليه وتجعله يشعر بفقدان الحرية			
04	هل غياب ثقافة الحوار داخل الأسرة له علاقة بأنماط التصرف لدى التلميذ في الفضاء المدرسي بالثانوية			
05	هل حدوث المشاحنات والمشاجرات داخل الأسرة يهيئ التلميذ للقيام بالفعل المماثل داخل الفضاء المدرسي			
06	هل يساهم تشجيع الأبناء من قبل أفراد الأسرة على استخدام القوة في تهيئة التلميذ للصلابة في تصرفاته			
07	هل تغرس الأسرة من خلال التنشئة تمثلات الرجولة لدى الأبناء من خلال وصمة القسوة في التصرف			
08	هل تمثل الأسرة المهابة من قبل الآخرين في اعتماد أسلوب الغلظة في القول			
09	هل تشجع الأسرة الأبناء على المعاملة بالمثل مع الآخرين كأسلوب لاسترجاع الحقوق			
المحور الثاني: الانتماء لجماعة الرفاق داخل الفضاء المدرسي بالثانوية				
10	هل يتكتل التلاميذ في شكل جماعات داخل الفضاء المدرسي بالثانوية			
11	هل انخراطهم ضمن جماعة معينة يكون بدافع التخصص العلمي المدروس			

			12 هل انخرطهم ضمن جماعة معينة يكون بدافع الانتماء لجهة أو منطقة جغرافية
			13 هل تتشكل جماعات الاقران داخل الثانوية وفق هيكل أفقي
			14 هل تتشكل جماعات الأقران داخل الثانوية وفق هيكل عمودي
			15 هل تعمل هذه الجماعات على اشعار أفرادها بتحقيق ذواتهم في مختلف المواقف
			16 هل تحصل أفعال تضامن بين أفراد هذه الجماعات في حالة تعرض أحد افرادها لتطبيق النظام الداخلي للثانوية
			17 هل يستجيب افراد هذه الجماعات لأوامر الرأس الذي يقود المجموعة
			18 هل يتكاف أفراد هذه الجماعات في خلق نوع من الضغط المعنوي على المساعد التربوي اثناء ادائهما
			19 هل يتخذ افراد هذه الجماعات اسما لجماعتهم يدل على التفوق والتحدي
			20 هل تؤثر هذه الجماعات على الاخلال بالنظام العام داخل الثانوية وفق هيكل عمودي
			21 هل يخلق افراد هذه الجماعات جوا يعرقل الاستاذ على الداء الفعال اثناء الحصة التدريسية
			22 هل تسبب هذه الجماعات في خلق توتر بين الجنسين من التلاميذ داخل الثانوية
المحور الثالث: استخدام الاجهزة والوسائط التكنولوجية من قبل التلاميذ داخل الفضاء المدرسي بالثانوية			
			23 خلال التعامل اليومي هل يمتلك التلاميذ اجهزة الكترونية

24	هل يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في تدعيم التحصيل العلمي		
25	هل يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في متابعة برامج التسلية		
26	هل يستخدم التلاميذ جهاز الهاتف اثناء الحصة التدريسية		
27	هل استخدام التلاميذ للجهاز الالكترونية يشعرهم بتأخر البيئة الثانوية عن مسايرة المستجدات		
28	هل تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ		
29	هل يزيد حجم مشاهدة مشاهد الاثارة في افلام الاكشن لدى التلاميذ		
30	برايك هل يقلد التلاميذ الشخصيات التي يتأثرون بهامن خلال المشاهدة عبر الوسائط الالكترونية		
31	هل كثرة استخدام الوسائط التكنولوجية من قبل التلاميذ يؤثر على طاقتهم الاستيعابية اثناء الحصة التدريسية		
المحور الرابع: اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية			
32	ينتشر اسلوب السخرية بين التلاميذ داخل الثانوية		
33	ينتشر بين التلاميذ داخل الثانوية الفاظ سب وشتم		
34	يطلق التلاميذ التسميات والالقاب المكروهة على الفاعلين التربوين داخل الثانوية		
35	يتوعد التلاميذ بعضهم بعضا بممارسة الفعل الانتقامي		
36	يتنازب التلاميذ بينهم بالالقاب غير لائقة		
37	يسود اسلوب التشجيع البيئي لدى التلاميذ لعدم الامتثال للتعليمات داخل الثانوية		
38	يقابل التلاميذ المعتدى عليهم باعتداء مماثل		

			39 يتكتل التلاميذ فيما بينهم في شكل جماعات من اجل توفير اسلوب المساعدة في حالة أي استقزاز من طرف جماعة اخرى
			40 تنتشر الادوات الحادة بين التلاميذ داخل الثانوية
			41 يستخدمها التلاميذ في حالات المشاجرات والاعتداءات
			42 يقوم التلاميذ بمجابهاات لفظية مع الاساتذة بثناء حصة الدرس
			43 يستخدم التلاميذ الجهة الالكترونية اثناء الحصة التدريسية كتعبير عن الملل
			44 لا يتحاور التلاميذ بينهم اثناء التفاعل اليومي ويهزؤون من بعضهم البعض
			45 يقوم التلاميذ بالكتابة على جدران الثانوية
			46 يتسلى التلاميذ بتحطيم ممتلكات الثانوية
			47 يقوم التلاميذ بتمزيق واتلاف اغراضهم المدرسية في حالات الاثارة