



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 20 أوت 1955 - سكيكدة -

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية



رقم التسجيل:

الرقم التسلسلي:

التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر

دراسة ميدانية بثانوية حسين بولوداني بسكيكدة-أنموذجاً-

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث ل م د في علم الاجتماع

تحت إشراف

أ.د/ ليتيم ناجي

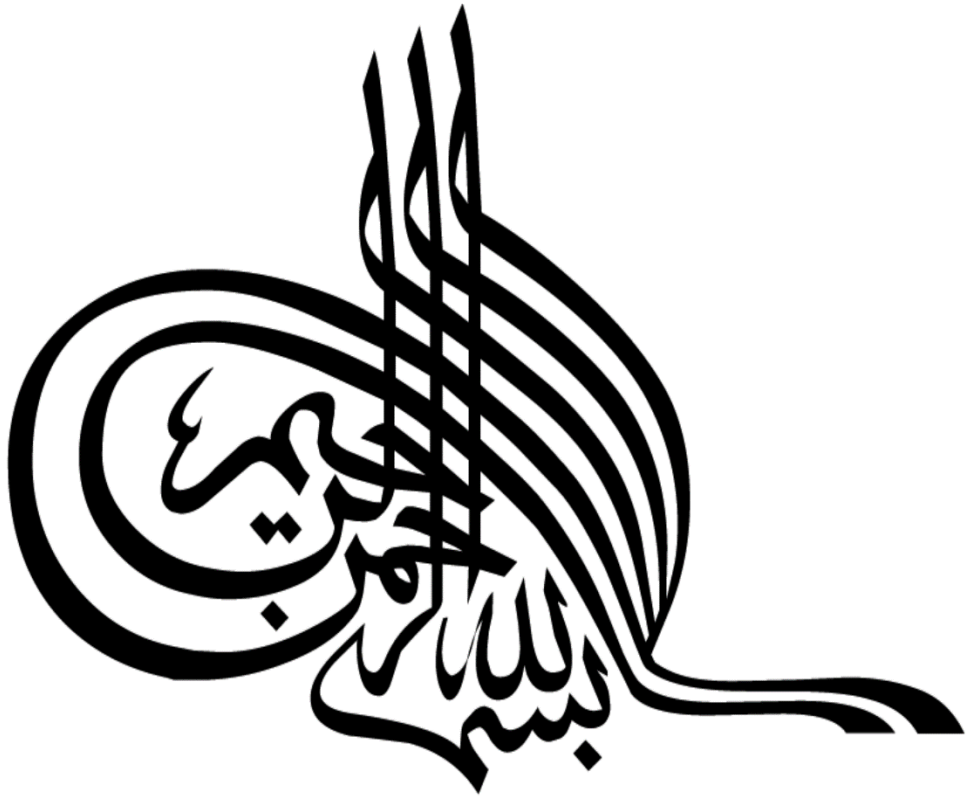
إعداد الطالبة

كابوية دارين

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
سليمانى عز الدين	أستاذ محاضر-أ-	رئيسا	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
ليتيم ناجي	أستاذ التعلم العالي	مشرفا و مقرا	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
بودرمين عبد الفتاح	أستاذ محاضر-أ-	عضوا مناقشا	جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل
ساطوح مهدية	أستاذ محاضر-أ-	عضوا مناقشا	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
بلعيساوي الطاهر	أستاذ محاضر-أ-	عضوا مناقشا	جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل
بوطغان ليلي	أستاذ محاضر-أ-	عضوا مناقشا	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

السنة الجامعية 2024/2023



ملخص الدراسة:

تسعى هذه الدراسة الموسومة بأساليب التواصل الأسري والعنف المدرسي للوقوف على تفسير طبيعة العلاقة البينية بين أساليب التواصل داخل الأسرة الجزائرية وعلاقتها بممارسة أبنائهم العنف المدرسي داخل المؤسسات التعليمية ممثلة في ثانوية حسين بولوداني أنموذجاً، حيث إنطلقت هذه الدراسة الميدانية من عقدة إشكالية مفادها أنّ أي إهمال أو أي تقصير في أساليب التواصل التي يتبعها الأولياء مع أبنائهم داخل الأسرة الجزائرية قد يكون له لا محالة اسهام وأثر سلبي كبير في ممارسة هؤلاء الأبناء العنف بكل أشكاله داخل المؤسسات التعليمية كآلية لإبراز ذواتهم ومتنفس لترجمة مكبوتاتهم والتعبير عن جفاف علاقاتهم الوالدية وللتمكن من قياس الموضوع والإجابة على هذه العقدة الإشكالية تم وضع مجموعة من الحلول المؤقتة، حيث تم افتراض بأنه توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني، حيث إنبثق عنها جملة من الفرضيات الفرعية تمثلت في:

- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

- توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

- توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

ولاختبار هذه الفرضيات تم اعتماد منهجية متوازنة، حيث تم اعتماد المنهج الوصفي كمنهج ملائم لدراسة موضوع الدراسة من خلال خطواته المتناسقة، أين تم تطبيق أداة الملاحظة بالمشاركة، المقابلة ومقياس اتجاه ثلاثي الأوزان على عينة طبقية قدرت ب (278) مفردة في جمع البيانات، وبعد الإنتهاء من جمع البيانات تم

معالجتها إحصائياً عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية Spss21 وبعد المعالجة الإحصائية والفنية للبيانات تم الإقرار بأنه كلما زاد التسلط والتراخي في أساليب تواصل الأبناء مع الأبناء كلما زادت ممارسات الأبناء للعنف المادي والرمزي داخل المؤسسة التعليمية، وهذا بخلاف التواصل الديمقراطي كلما زاد قل العنف اللفظي، ومنه نستنتج أنه كلما تمزق التواصل الأسري كلما زاد عنف أبنائهم بالمؤسسات التعليمية.

الكلمات المفتاحية : أساليب التواصل الأسري، العنف المدرسي، التلاميذ، المؤسسة التعليمية.

Résumé de l'étude :

Cette étude, intitulée "Méthodes de communication familiale et violence scolaire", vise à comprendre l'interrelation entre les méthodes de communication au sein des familles algériennes et leur relation avec l'implication de leurs enfants dans la violence scolaire dans les établissements d'enseignement, représentée par le lycée Houcine Bouloudani comme modèle. Cette étude de terrain a été initiée à partir d'une problématique selon laquelle toute négligence ou insuffisance dans les méthodes de communication suivies par les parents avec leurs enfants au sein des familles algériennes peut inévitablement contribuer à avoir un impact négatif significatif sur la pratique de la violence par ces enfants sous toutes ses formes au sein des établissements d'enseignement, en tant que mécanisme et exutoire pour exprimer leurs frustrations et mettre en évidence leurs identités.

Pour mesurer le sujet et répondre à cette problématique, un ensemble de solutions temporaires a été proposé, en supposant qu'il existe une relation entre les méthodes de communication familiale et la violence pratiquée par les élèves au lycée Houcine Bouloudani. Cela a conduit à un certain nombre de sous-hypothèses, notamment :

- _ Il existe une relation inverse entre le style de communication familiale démocratique et la violence verbale pratiquée par les élèves au lycée Houcine Bouloudani.
- _ Il existe une relation directe entre le style de communication familiale autoritaire et la violence physique pratiquée par les élèves au lycée Houcine Bouloudani.
- _ Il existe une relation directe entre le style de communication familiale permissif et la violence symbolique pratiquée par les élèves au lycée Houcine Bouloudani.

Pour tester ces hypothèses, une méthodologie équilibrée a été adoptée, où l'approche descriptive a été choisie comme méthode la plus adaptée pour étudier le sujet de manière cohérente. L'étude a utilisé une série d'outils, notamment l'observation, la participation, les entretiens et l'échelle d'attitude Tri-weight. Ces outils ont été appliqués à un échantillon représentatif d'environ (278) individus pour la collecte de données. Les données collectées ont ensuite été traitées statistiquement à l'aide du logiciel statistique SPSS21 pour la recherche sociale. Après une analyse statistique et technique approfondie, il a été constaté que plus les méthodes de communication des parents avec leurs enfants sont autoritaires ou laxistes, plus les pratiques de violence physique et symbolique des enfants augmentent au sein de l'établissement d'enseignement. En revanche, un style de communication démocratique a été trouvé pour

diminuer la violence verbale. Cela suggère qu'à mesure que la communication familiale se détériore, la probabilité de comportements violents des enfants dans les établissements d'enseignement augmente.

Mots-clés : Méthodes de communication familiale, violence scolaire, élèves, établissement d'enseignement.

Study Abstract:

This study, titled "Family communication methods and school violence," aims to understand the interrelationship between communication methods within Algerian families and their relationship with their children's engagement in school violence within educational institutions, represented by Houcine Bouloudani High School as a model. This field study was initiated from a problematic issue stating that any negligence or deficiency in the communication methods followed by parents with their children within Algerian families may inevitably contribute to and have a significant negative impact on these children's practice of violence in all its forms within educational institutions as a mechanism and outlet for expressing their frustrations and highlighting their identities.

In order to measure the subject and answer this problematic issue, a set of temporary solutions was proposed, assuming that there is a relationship between family communication methods and the violence practiced by students within Houcine Bouloudani High School. This led to a number of sub-hypotheses, including:

- _ There is a reverse relationship between democratic family communication style and verbal violence practiced by students within Houcine Bouloudani High School.
- _ There is a direct relationship between authoritarian family communication style and physical violence practiced by students within Houcine Bouloudani High School.
- _ There is a direct relationship between permissive family communication style and symbolic violence practiced by students within Houcine Bouloudani High School.

To test these hypotheses, a balanced methodology was employed. The descriptive approach was chosen as the most suitable method for studying the subject in a coherent manner. The research utilized an array of tools including observation, participation, interviews, and the Tri-weight Attitude Scale. These were applied to a representative sample of approximately (278) individuals for data collection. The collected data was then statistically processed using the SPSS21 statistical package for social research. After thorough statistical and technical analysis, it was determined that the more authoritarian or permissive the parents' communication methods with their children, the more their children engage in physical and symbolic violence within the educational institution. In contrast, a democratic communication style was found to decrease

verbal violence. This suggests that as family communication deteriorates, the likelihood of violent behavior by children in educational institutions increases.

Keywords: Family communication methods, school violence, students, educationa.



شكر وتقدير

من لم يشكر الناس لم يشكر الله، ومن يستحق الشكر في هذا المقام الأستاذ الفاضل:
البروفيسور " ليتيم ناجي " الذي كان نعم العون والسند طيلة اشرافه على هذه الأطروحة
وعلى سعة صدره وتوجيهاته القيمة التي دعمني بها طيلة مراحل انجاز رسالة الدكتوراه، فلك
مني أستاذي أجزل شكر وأسمى تقدير، جزاك الله الخير كله.

كما أشكر السادة الأساتذة الخبراء الذين حكموا استبيان الدراسة كل بإسمه وشكر لكل أستاذ
من قسم علم الاجتماع بجامعة سكيكدة دعمني ولو بكلمة طيبة.

كما لا يفوتني أن أتوجه بجزيل الشكر إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة على قبولها لمناقشة
هذه الأطروحة وابداء ملاحظاتهم وأرائهم القيمة والتي ستثري هذا العمل المتواضع
كما أتقدم بالشكر إلى مدير ثانوية حسين بولوداني وناظرة الثانوية التي كانت نعم السند طيلة
فترة الدراسة الميدانية ولا أنسى أن أشكر تلاميذ عينة الدراسة على تجاوبهم معنا طيلة فترة
الدراسة الميدانية، متمنية لهم التوفيق والنجاح.



فهرس المحتويات

الصفحة	قائمة محتويات
	ملخص
	شكر وتقدير.....
	فهرس المحتويات.....
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
(أ - هـ)	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار التصوري و المفاهيمي لموضوع الدراسة
7	تمهيد.....
8	أولا/ إشكالية الدراسة
8	1-أهمية ومبررات اختيار موضوع الدراسة.....
10	2-أهداف الدراسة.....
11	3-مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.....
17	ثانيا/ فروض الدراسة ونماذج البرهنة عليها.....

23	.....ثالثا/مفاهيم الدراسة
24	.....1-المفاهيم الأساسية
31	.....2-المفاهيم الثانوية
38	.....خلاصة
الفصل الثاني: التراث النظري والامبريقي لموضوع الدراسة	
40	.....تمهيد
41	.....أولا / المداخل والمقاربات النظرية المفسرة لموضوع الدراسة
41	.....1-المداخل النظرية المفسرة لموضوع الدراسة
41	.....1-1 المدخل البنائي الوظيفي
46	.....1-2 المدخل التفاعلي الرمزي
52	.....2- المقاربة النظرية المفسرة للتواصل الأسري
52	.....- نظرية التبادل الاجتماعي
54	.....3-المقاربات النظرية المفسرة للعنف المدرسي
54	.....3-1 نظرية الأنومي
56	.....3-2 نظرية الإحباط والعدوان
59	.....3-3 نظرية التعلم الاجتماعي

60	.....ثانيا/الدراسات السابقة.....
61	.....1- الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بالتواصل الأسري.....
71	.....2- الدراسات المشابهة السابقة المتعلقة بالعنف المدرسي.....
89	.....3- تعقيب على الدراسات السابقة.....
92	.....خلاصة.....
الفصل الثالث: سوسيولوجية التواصل الأسري	
94	.....تمهيد.....
95	.....أولا / ماهية وأبعاد الأسرة الجزائرية.....
95	.....1-أهمية ودلالات النسق الأسري.....
106	.....2-التطور التاريخي للأسرة الجزائرية.....
110	.....3-التحولات المختلفة للأسرة الجزائرية.....
125	.....ثانيا / ماهية وأساليب التواصل الأسري.....
125	.....1-ماهية التواصل الأسري.....
134	.....2-أهم أساليب التواصل الأسري.....
139	.....خلاصة.....

الفصل الرابع: العنف المدرسي من منظور سوسيولوجي

141	تمهيد.....
142	أولا/الخلفية المعرفية للعنف.....
142	1-لمحة تاريخية حول العنف.....
143	2-خصائص العنف.....
144	3-أنواع العنف وأشكاله.....
149	ثانيا/محددات العنف المدرسي.....
149	1-المحددات الاجتماعية.....
150	2-المحددات البيئية.....
151	3-المحددات الموقفية.....
151	4-المحددات العضوية.....
152	ثالثا/العوامل المسببة للعنف المدرسي.....
152	1-عوامل تتعلق بالشخصية.....
156	2-عوامل تتعلق بالأسرة.....
160	3-عوامل تتعلق بالمجتمع المدرسي.....
162	4-عوامل تتعلق بجماعة الرفاق.....

165	5-عوامل تتعلق بوسائل الإعلام.....
166	رابعا/مظاهر وأثار العنف المدرسي.....
166	1-مظاهر العنف المدرسي.....
170	2-أثار العنف المدرسي.....
171	خامسا/واقع العنف المدرسي في الجزائر.....
174	خلاصة.....
الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة	
176	تمهيد
176	أولا / نموذج طبيعة الدراسة.....
180	ثانيا /منهج الدراسة.....
182	ثالثا / حدود ومجالات الدراسة
188	رابعا / مجتمع الدراسة
209	خامسا / أدوات الدراسة
217	سادسا / أساليب تحليل الدراسة
222	خلاصة.....
الفصل السادس: نتائج الدراسة	

224	تمهيد.....
225	أولا/تحليل بيانات الدراسة.....
247	ثانيا/تفسير نتائج الدراسة.....
250	ثالثا/ مناقشة نتائج الدراسة.....
266	رابعا/خلاصة النتائج العامة والجزئية للدراسة
271	خلاصة.....
272	خاتمة.....
274	قائمة المراجع.....
292	قائمة الملاحق.....

فهرس الجداول

رقم جدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	التعداد الحقيقي لمجتمع البحث	188
02	توزيع أفراد عينة الدراسة	191
03	توزيع المبحوثين حسب مؤشر النوع الاجتماعي	192
04	توزيع المبحوثين حسب مؤشر السن	193
05	توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى الدراسي	195
06	توزيع المبحوثين حسب مؤشر الشعبة الدراسية	196
07	توزيع المبحوثين حسب مؤشر عدد الإخوة	198
08	توزيع المبحوثين حسب مؤشر الحالة الاجتماعية للوالدين	199
09	توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى التعليمي للوالدين	201
10	توزيع المبحوثين حسب مؤشر مهنة الوالدين	203
11	توزيع المبحوثين حسب مؤشر مستوى الدخل	206
12	توزيع المبحوثين حسب مؤشر الإقامة	208
13	معاملات ثبات متغيرات الدراسة (ألفا كرونباخ)	214
14	مجالات المتوسط الحسابي المرجح	219
15	تحليل إستجابات المبحوثين نحو أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي	225

230	تحليل إستجابات المبحوثين نحو العنف اللفظي	16
233	تحليل إستجابات المبحوثين نحو أسلوب التواصل الأسري التسلطي	17
237	تحليل إستجابات المبحوثين نحو العنف المادي	18
241	تحليل إستجابات المبحوثين نحو أسلوب التواصل الأسري المتساهل	19
244	تحليل إستجابات المبحوثين نحو العنف الرمزي	20
247	معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي	21
248	معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي	22
248	معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي	23
249	معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه التلاميذ	24

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
16	تساؤلات المشكلة البحثية	الشكل رقم 01
19	النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الرئيسية	الشكل رقم 02
20	النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الفرعية الأولى	الشكل رقم 03
21	النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الفرعية الثانية	الشكل رقم 04
22	النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الفرعية الثالثة	الشكل رقم 05
37	نموذج التحليل المفهومي	الشكل رقم 06
105	وظائف الأسرة	الشكل رقم 07
113	الفرق بين خصائص الأسرة الجزائرية التقليدية و الأسرة الجزائرية المعاصرة	الشكل رقم 08
146	أنواع سلوك العنف	الشكل رقم 09
179	نموذج طبيعة الدراسة ومستويات تجسيده	الشكل رقم 10
192	توزيع المبحوثين حسب مؤشر النوع الاجتماعي	الشكل رقم 11
194	توزيع المبحوثين حسب مؤشر السن	الشكل رقم 12
195	توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى الدراسي	الشكل رقم 13
197	توزيع المبحوثين حسب مؤشر الشعبة الدراسية	الشكل رقم 14
198	توزيع المبحوثين حسب مؤشر عدد الإخوة	الشكل رقم 15
200	توزيع المبحوثين حسب مؤشر الحالة الاجتماعية للوالدين	الشكل رقم 16

201	توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى التعليمي للوالدين	الشكل رقم 17
204	توزيع المبحوثين حسب مؤشر مهنة الوالدين (الأب)	الشكل رقم 18
204	توزيع المبحوثين حسب مؤشر مهنة الوالدين (الأم)	الشكل رقم 19
206	توزيع المبحوثين حسب مؤشر مستوى الدخل	الشكل رقم 20
208	توزيع المبحوثين حسب مؤشر الإقامة	الشكل رقم 21

مقدمة:

تعتبر الأسرة النواة الأساسية للمجتمع، باعتبارها المؤسسة التنشئية الأولى التي ينمو الأبناء بين أحضانها في مراحل حياتهم الأولى، فهي التي تعمل على تلقينهم مختلف المعايير والقيم والإتجاهات السائدة في المجتمع والتي لا تتم إلا عبر عمليتي التنشئة والتفاعل الأسري، لذلك فالأسرة تعمل على ترسيخ مبادئ التفاعل عن طريق عمليات التطبيع والضبط الاجتماعي، فالحياة داخل الأسرة لا تخلو من وجود عمليات تواصلية إذ تعد هذه العملية التواصلية لب وجوهر التفاعل الأسري والاجتماعي في ذات الوقت، ذلك أن التواصل له قوة التأثير على الآخر خاصة من ناحية بناء العلاقات الاجتماعية ولذا فالتواصل الأسري يعد أهم قوة دينامية في التحول الاجتماعي ومن أهم الركائز التي تقوم عليها التنشئة الاجتماعية السليمة، فلغة الحوار هي الضمان لاستمرار التفاهم والاحترام المتبادل بين أفراد الأسرة الواحدة.

ذلك أن التواصل الأسري يلعب دورا كبيرا في تكوين شخصيات الأفراد، ولا يختلف اثنان في دوره في بناء الأفراد وفي تهيئتهم لممارسة أدوار ووظائف داخل نسيج المجتمع، خاصة فيما يتعلق بنوعية الأساليب التواصلية التي تعد بدورها من العوامل الرئيسية والمهمة في عملية التنشئة الاجتماعية، إذ يتوقف عليها نمط التفاعل الاجتماعي والنفسي بين الآباء والأبناء، كل هذا يتوقف على أساليب التواصل التي تعتمدها الأسرة في تعامل الوالدين مع الأبناء باللين والتمثلة في الأسلوب الديمقراطي، أو بالتسلط أو حتى بالتساهل، وهذا ما له عظيم الأثر في إنتاج شخصيات أبناء يتمايزون سواء بالثقة في النفس أو التردد، أو بالاستقلال أو الاتكالية، أو بالفتح أو الانغلاق... إلخ فطبيعة الأسلوب المتعامل به، ينعكس تأثيره على سلوك و شخصيات الأبناء. والحوار والتواصل الجيد بين أفراد الأسرة يعد عاملا أساسيا لاستقرار الأبناء وثقافة الحوار عادةً وعملية مهمة في حياة الأبناء، تنعكس على أسلوب تعاملاتهم في الحياة مع الآخرين وتظهر نتائج العملية

مقدمة

التواصلية خاصة في مرحلة المراهقة (المرحلة الثانوية) أين يبدأ الأبناء في تكوين علاقات وصدقات مختلفة، وهو ما ينعكس على أدوارهم في مؤسسات اجتماعية أخرى ومن أبرزها المدرسة والتي يقضي فيها الأبناء قسط كبير من وقتهم.

ذلك أن للأساليب التواصلية المختلفة أثر في الحياة الدراسية للأبناء، فهي لها علاقة بشكل أو بآخر في إنتشار مظاهر العنف داخل المؤسسات التعليمية، من خلال مجموعة من المظاهر المتمثلة في العنف اللفظي والمادي والرمزي، حيث يعد العنف المدرسي من المظاهر السلبية التي تتهدد كل المجتمعات سواء الغربية أو حتى العربية وحتى المجتمع الجزائري بشكل خاص، حيث باتت ظاهرة العنف المدرسي من أخطر الظواهر المنتشرة داخل مدارسنا الجزائرية، ما جعلها محل اهتمام من طرف الدارسين والباحثين الأكاديميين المهتمين بالشأن التربوي، وهذا نظرا لما يترتب عليه من إنعكاسات ونتائج وخيمة على الأسرة والمجتمع ككل. وقد لاقت هذا الاهتمام المتزايد لمحاولة فهم أسباب وعوامل هذه الظاهرة الخطيرة، لمحاولة دراستها دراسة علمية جدية للوقوف على أفضل وأنجع الحلول للحد من إنتشارها، ولا يكون ذلك إلا بتظافر جميع الجهود سواء من طرف الباحثين الأكاديميين أو حتى من طرف الطاقم التربوي والأسري وذلك لخلق بيئة مدرسية آمنة وفعالة.

وفي هذا السياق جاء ت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف الممارس داخل ثانوية حسين بولوداني، حيث تم معالجة موضوع الدراسة في ستة فصول منها: أربعة تمحورت حول ضبط الإطار التصوري والمعرفي لموضوع الدراسة، والفصلين المتبقين ارتكزا حول ضبط الإطار الميداني للدراسة وجاء تفصيل وتشرح محتويات هذه الفصول على النحو التالي:

حيث اهتم الفصل الأول بضبط الإطار التصوري والمفاهيمي لموضوع الدراسة واحتوى على ثلاثة عناصر متكاملة حيث تم التطرق في العنصر الأول لإشكالية الدراسة بدءا بتوضيح أهم المبررات الموضوعية

مقدمة

والعلمية المقنعة التي حملت الباحثة على إختيارها لموضوع الدراسة دوناً عن غيره، مع الإشادة بأهميته وقيمته على الصعيد الأكاديمي، الشخصي والمجتمعي، ثم المرور إلى رصد الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها هذه الدراسة لننتقل بعد ذلك إلى عرض وتشخيص مشكلة الدراسة والتي انتهت إلى تساؤل عام يشخص عقدة الدراسة بدقة ومن ثم تفتتبه إلى ثلاثة أسئلة فرعية، أما العنصر الثاني فقد خصص لصياغة الفرضيات كحلول مؤقتة لتحديد مسار الدراسة، أما العنصر الثالث فقد تمركز حول تحديد المفاهيم الرئيسية والإجرائية والثانوية للدراسة.

أما الفصل المعنون " بالتراث النظري والامبريقي للدراسة" وفقد تناول عنصرين متكاملين إهتما بالحديث أولاً عن المداخل والمقاربات النظرية المفسرة للتواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي والمتمثلة في (المدخل البنائي الوظيفي والمدخل التفاعلي الرمزي) والمقاربات المتمثلة في نظرية التبادل الاجتماعي المفسرة للتواصل الأسري ونظرية الأنومي، نظرية الإحباط- العدوان، نظرية التعلم الاجتماعي المفسرة للعنف المدرسي، أما العنصر الثاني فقد تمركز حول المدخل الامبريقي، حيث تم فيه عرض الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بالتواصل الأسري والدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بالعنف المدرسي على المستوى المحلي، العربي و الأجنبي، ليختتم هذا الاستعراض بتعقيب عن هذه الدراسات السابقة.

كما تناول الفصل الثالث المعنون ب" سوسيولوجيا التواصل الأسري" والمقسم إلى عنصرين متكاملين، حيث اهتم العنصر الأول بالحديث أولاً عن ماهية وأبعاد الأسرة الجزائرية والذي تضمن أهمية ودلالات النسق الأسري، التطور التاريخي للأسرة الجزائرية، التحولات المختلفة للأسرة الجزائرية ثم ثانياً المرور للحديث في العنصر الثاني عن ماهية وأساليب التواصل الأسري.

مقدمة

وفي إطار استكمال تحديد الاطار النظري والبناء المعرفي لموضوع الدراسة تم التطرق في الفصل الرابع المعنون ب "العنف المدرسي من منظور سوسيولوجي" إلى خمسة عناصر، إهتم بالحديث أولاً عن الخلفية المعرفية للعنف المدرسي، ثم ثانيا الحديث عن محددات العنف المدرسي، وثالثاً أهم العوامل المسببة للعنف المدرسي ومن ثم رابعا الانتقال للحديث عن مظاهر وأثار العنف المدرسي وفي الأخير الحديث عن واقع العنف المدرسي في الجزائر.

أما الفصل الخامس المعنون ب "الإجراءات المنهجية للدراسة" جاء هذا الفصل بعد ضبط موضوع الدراسة نظريا ومعرفيا، ثم النزول للميدان لاختبار صحة الفروض من خلال قياس قوة ونوع العلاقة الارتباطية بين أبعاد ومتغيرات الدراسة، حيث ضم ستة عناصر بدءا بنموذج الدراسة ثم ثانيا تم عرض منهج الدراسة والذي احتوى على تعريف مبسط له وعلى المبررات التي دفعتنا لاختياره، ثم عرض الشروط الواجب توفرها و خطوات تطبيقه ومن ثم الانتقال لعنصر حدود ومجالات الدراسة وضبطها (المجال الزمني ، الجغرافي، البشري)، ثم الانتقال للحديث عن مجتمع الدراسة رابعا، أدوات الدراسة خامسا وفي الأخير الحديث عن أساليب التحليل للدراسة.

أما الفصل السادس الأخير المعنون ب "نتائج الدراسة" تناول خمسة عناصر بدءا بتحليل علاقة أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه الأبناء التلاميذ وثانيا تحليل علاقة أسلوب التواصل الأسري التسلطي بالعنف المادي الذي يمارسه الأبناء التلاميذ ثم ثالثا تحليل علاقة أسلوب التواصل الأسري المتساهل بالعنف الرمزي الذي يمارسه الأبناء التلاميذ ثم رابعا تفسير نتائج الدراسة الجزئية والعمامة ومن ثم الانتقال لمناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، نتائج الدراسات السابقة المشابهة، المداخل والمقاربات

مقدمة

النظرية و في الأخير تقديم خلاصة للنتائج العامة والجزئية للدراسة، بالإضافة إلى خاتمة الدراسة والتي استتبعت بقائمة المصادر والمراجع والملاحق المعتمدة في دراستنا.

الفصل الأول: الإطار التصوري والمفاهيمي لموضوع الدراسة

تمهيد

أولاً/ إشكالية الدراسة

1- أهمية ومبررات إختيار موضوع الدراسة

2- أهداف الدراسة

3- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

ثانياً/فروض الدراسة ونماذج البرهنة عليها

ثالثاً/ مفاهيم الدراسة

1- المفاهيم الأساسية

2- المفاهيم الثانوية

خلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي بالجزائر من المواضيع التي حظيت باهتمام الباحثين والدراسين من علماء الاجتماع والمختصين، حيث ظهرت العديد من الإسهامات النظرية والدراسات الميدانية التي حاولت تقديم تفسيرات وتحليلات مختلفة وفي هذه الدراسة نحاول تقصي أبعاد هذه الظاهرة وإيجاد العلاقة الارتباطية بين المتغيرين في سياق سوسيو-تربوي، وعليه جاء هذا الفصل الموسوم بالإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة، على إعتبار أنه أول العمليات المنهجية التي يشتغل عليها الباحث في دراسة موضوعه، حيث نحاول في هذا السياق تحديد مجمل الأسباب والدوافع التي دفعتنا لدراسة هذه الظاهرة، من خلال توضيحنا للخطوات المنهجية للدراسة، بدءا بخطوة طرح مشكلة الدراسة وتحديد التساؤلات التي يراد الإجابة عنها وحلولها (الفرضيات) والتي يتم عرضها وفق نماذج افتراضية للبرهنة عليها سواءا بالنسبة للفرضية العامة أو حتى بالنسبة للفرضيات الفرعية والتي تم إنجازها وفق أشكال متسلسلة بدءا بالنموذج الافتراضي للفرضية العامة وتتابع بالنماذج الافتراضية للفرضيات الفرعية، وتبيان مبررات وأهمية الدراسة وأهدافها ومن ثم تحديد المفاهيم الأساسية، الاجرائية والثانوية للدراسة، وكل ذلك من أجل توضيح كل خطوة قمنا بها، وتجسيدياً لهذه العمليات المنهجية بكل خطواتها، نقوم بدورنا بتحديد موضوع دراستنا الحالية (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي بالجزائر) مع العمل على الوقوف عند كل خطوة منهجية مراعين ما يتطلبه مضمونها، حتى يتحقق الهدف العلمي من هذا الفصل.

أولاً/ إشكالية الدراسة:

وقد تناولنا مجموعة من العناصر من بينها مبررات وأهمية الدراسة، أهداف الدراسة وانتهينا بتشخيص مشكلة الدراسة وجاء تفصيل ذلك كما يلي:

1- أهمية ومبررات إختيار موضوع الدراسة:

هناك جملة من الأسباب التي حملت الباحثة على إختيار موضوع الدراسة (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر) دوناً عن بقية المواضيع الأخرى، فلم يكن اختياره وليد الصدفة بل هو إختيار مبني على جملة من المعطيات الموضوعية والدوافع المعرفية والذاتية ونستطيع إيجازها في النقاط التالية:

- الميول الشخصي لموضوع التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر لأنه يشكل جزءاً كبيراً من اهتمامات الباحثة.
- الرغبة في تحليل ظاهرة العنف المدرسي وعلاقتها بالتواصل الأسري تحليلاً واقعياً امبريقياً انطلاقاً من خطورة الظاهرة وانتشارها الواسع في الوسط المدرسي.
- المقدره المعرفية في دراسة هذا النوع من المواضيع (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر) باعتباره جزء لا يتجزأ من حياتنا اليومية وهو من المواضيع التي تلامس واقعنا المعاش خاصة ما يحدث من عنف داخل الثانويات الجزائرية وهو ما تؤكد الإحصائيات التي نشرت في تقارير وزارة التربية الوطنية.
- قلة الدراسات السابقة خاصة حول موضوع التواصل الأسري وإرتباطاته بظاهرة العنف المدرسي باعتباره من المواضيع الحديثة، وبالتالي السعي للوصول إلى نتائج جديدة حول الموضوع المدروس.

أما بالنسبة لأهمية الدراسة الراهنة فتنبثق من أهمية متغيراتها (التواصل الأسري والعنف المدرسي) في حد ذاتها الذي يعتبر من المواضيع الهامة التي تحظى باهتمام الباحثين في حقل الدراسات السوسيو-تربوية ويمكن توضيح أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تعد الأسرة هي المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية فهي التي تُكون شخصية أبنائها بغرس القيم والعادات والتقاليد المتعارف عليها اجتماعيا وبالتالي تسمح لنا بالبحث عن علاقة أساليب التواصل داخل الأسرة بالعنف المدرسي.
- يكتسي التعاون بين الأسرة والمدرسة في هذه المرحلة العمرية (المراهقة) أهمية قصوى ولا يكون هذا التعاون إلا إذا تعمقت العلاقة بين هذين المؤسستين الاجتماعيتين وأنه لا بد عليهما أن تتكاملا وظيفيا.
- المرحلة العمرية (المراهقة) التي تعتبر أصعب مرحلة والتي تطرأ فيها الكثير من التغيرات على شخصية المراهق والتي قد ينجرف خلالها الأبناء لو افتقدوا للتواصل مع آبائهم، ضف إلى ذلك أن الأبناء في هذه المرحلة يحاولون إثبات دواتهم حتى وإن كانت هذه التصرفات خارجة عن الصواب.
- مساهمة هذه الدراسة في محاولة فهم وتحليل جدلية العلاقة بين التواصل الأسري والعنف المدرسي وبالتالي الوصول لحلول تفيد الأسرة والمدرسة الجزائرية.
- مساهمة هذه الدراسة (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي) في إثراء القضايا السوسيو-تربوية وبالتالي تعتبر كمرجع لكل من الأسرة والمدرسة وفتح المجال أمام الباحثين للقيام بدراسات أخرى خاصة حول موضوع أساليب التواصل الأسري لقللة الدراسات حوله.

2- أهداف الدراسة:

إن لكل دراسة علمية أهدافا تسعى لتحقيقها، فبدقة الأهداف تتحدد مسارات الدراسة، ذلك أن الأهداف التي يضعها الباحث في دراسته تعتبر المحرك الأساسي لجل مراحل البحث العلمي، كما أن أهداف الدراسات العلمية تتبع أساسا من المشكلة المطروحة، لذلك يشترط علميا أن تكون جميعها قابلة للبرهنة عليها في ضوء الإمكانيات المتوفرة للباحث، وفي ضوء التراث النظري المدروس، تسعى الدراسة الراهنة للتحقق من جملة من الأهداف، وتتمثل فيما يلي:

- الوقوف على تفسير طبيعة العلاقة بين أساليب التواصل داخل الأسرة الجزائرية وعلاقتها بالعنف المدرسي الممارس داخل ثانوية حسين بولوداني.
- تحديد ماهية ومدلولات أساليب التواصل الأسري من خلال الوقوف على أسبابه، أنواعه ومظاهره.
- تحديد ماهية ومدلولات العنف المدرسي من خلال الوقوف على أسبابه، أنواعه ومظاهره.
- قياس وتحليل توجهات المبحوثين نحو أساليب التواصل الديمقراطي، التسلطي والمتساهل.
- قياس وتحليل توجهات المبحوثين نحو العنف المدرسي اللفظي، المادي والرمزي.
- تفسير طبيعة العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الممارس من طرف أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.
- تفسير طبيعة العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الممارس من طرف أبنائهم التلاميذ في ثانوية حسين بولوداني.
- تفسير طبيعة العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الممارس من طرف أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

3- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يشهد المجتمع الجزائري في طليعة الألفية الثالثة وعلى غرار بقية مجتمعات العالم تنامي وإزدياد ملفت للنظر لمظاهر عنف تلاميذ المدارس الجزائرية، وهذا ما استرعى اهتمامات الكثير من الباحثين خاصة في علم اجتماع التربية، لمحاولة معرفة أساليب التواصل المتبعة في الأسر الجزائرية، فالأسرة هي واحدة من أهم اللبنة المكونة لهذا المجتمع، فهي تعد بمثابة العمود الفقري والنواة الأساسية المشكلة له وذلك لتعدد وظائفها تجاه أبنائها وفي طبيعتها عملية التنشئة الاجتماعية، فإذا صلحت الأسرة صلح المجتمع.

فالأسرة هي المسؤولة عن تنشئة أبنائها من خلال الأساليب التي تتخذها في تربية أبنائها، فإما أن تكون أفراد قادرين على العطاء والبناء وإما أن تكون أفرادا يتوجهون نحو ممارسة السلوكيات السلبية والآفات الاجتماعية على اختلاف أنواعها، فالأسرة هي المؤسسة الأولى التي يتلقى فيها الأطفال ويتشربوا منها كل قيم مبادئ، أخلاق عادات وتقاليد المجتمع، والأسرة الجزائرية وعلى غرار بقية المؤسسات الاجتماعية تلعب دورا فعالا في تنشئة وتربية أبنائها وذلك لما لها من دور فعال في صنع الأفراد الذين يساهمون في تطوير وبناء مستقبل وطنهم ولا يكون ذلك إلا بغرس القيم والأخلاق والدين والعادات والأعراف التي يقرها المجتمع حيث يكمن دور الأسرة في أنها هي التي تعلم الأبناء الصواب من الخطأ ولا يكون ذلك إلا بفتح جسور التواصل بين أفرادها فالتواصل الأسري يعد من المواضيع المهمة في حقل السوسيو-تربوي التي لم توفى حقها بعد من الدراسة والتكفل الأكاديمي، وتتعدد الأشكال التواصلية بين أفراد الأسرة حيث تتمظهر في الحوار، التشاور النقاهم الاجتماع الدوري لمناقشة أمور الأبناء في إطار ديمقراطي في البيت ومنح الحرية للأبناء لإبداء آراءهم حول كل ما يخصهم من مواضيع مهم، وهذا حتى يتمكن كل عضو فيها من فهم الآخر، خاصة فيما يخص العلاقة بين الآباء والأبناء، فالتواصل يتخذ عدة أساليب كالأسلوب الديمقراطي الذي يسمح للآباء

بفهم حاجيات أبنائهم المادية وحتى العاطفية وذلك لما يتجلى به من حرية في التعبير، الحوار المفتوح.... إلخ، ما يضمن لهم الاستقرار السيكوسوسيولوجي، وهذا على إعتبار أن والديهم هم من يدعمهم بخبراتهم الحياتية وهذا ما يشبع احتياجاتهم المادية والعاطفية وهذا ما عكف العديد من الباحثين على تفسيره مؤكدين على أهمية وجود تفاعل بين طرفي العملية التواصلية .

ونظرا للتحويلات الاجتماعية التي أصبحنا نعيشها اليوم وخاصة في ظل التطور الرقمي والتغيرات التي تخللت مختلف مجالات الحياة كانشغال الآباء طيلة اليوم بعملهم، وخاصة مع خروج المرأة للعمل والعودة منهكين للبيت ما يجعلهم في كثير من الأحيان يُهملون أبنائهم، فلا يسألون عن أحوالهم لا في البيت ولا في المدرسة ولا ينشغلون بالواجبات المدرسية لأبنائهم، ضف إلى ذلك الثورة التكنولوجية التي نعيشها يوميا، ما يجعل كل فرد منشغل بهاتفه وعالمه الافتراضي الخاص به، الذي يجد فيه ملاذ والبديل عن أسرته (الفردانية) كما أن بعض الآباء يمارسون الأسلوب التسلطي، بفرض رأيهم بقوة على أبنائهم وإلقاء الأوامر عليهم، ما يجعلهم يعيشون وكأنهم في تكتة عسكرية، ليقطع بذلك جسور التواصل بين أفراد الأسرة، فيصبح الابن يرسل طلباته لأبيه عبر وساطة أمه، أما الأسلوب المتساهل فيتجلى في عدم المبالاة، الإفراط في التسامح والإهمال... إلخ حيث تقتصر العملية التواصلية فيه على المستقبل عند بعث رسالته، وفي هذا الصدد يؤكد رابح درواش على أن عجز الأبناء في مجتمعاتنا على التعبير عن شعورهم على خلاف المجتمعات الأخرى يأتي من العجز عن التواصل داخل الأسرة فهو يشير إلى استعمال العنف بدل الحوار، وانعدام قابلية الإصغاء إلى الآخرين وأزمة الاعتماد على الأوامر بدل النقاش.

فانقطاع العلاقات الأسرية وخاصة لغة الحوار والتشاور والتفاهم وحلول الصمت يصنع جدارا اسمنتيا سميكاً بين الأبناء والآباء ويمزق نسيج العلاقات التواصلية الأسرية، ما ينجم عنه العديد من المشكلات، ما يجعل

الأبناء لا يعبرون عن مكبوتاتهم لوالديهم، ويبحثون عن بدائل أخرى تنصت لإنشغالاتهم وآمالهم وأحلامهم وقد يترجموا ذلك في تفريغ شحناتهم ومكبوتاتهم في المؤسسات التعليمية، وعلى هذا تعد المدرسة المؤسسة التي تتقاسم المسؤولية في تنشئة الأبناء مع الأسرة وتتكامل الأدوار الوظيفية بينهما لإخراج أفراد أسوياء.

وعلى هذا الأساس فإن أي غلق لقنوات التواصل الأسري يعد مطية يدفع بالأبناء إلى التنفيس عن مكبوتاتهم داخل المؤسسات التربوية، المكان الذي يقضي فيه الأبناء جل أوقاتهم بعد الأسرة، فيظهر ما يسمى بالعنف المدرسي الذي بات يورق الباحثين في كل التخصصات وخاصة الباحثين والعلماء في علم الاجتماع حيث أصبح التلاميذ يواجهون ذلك العنف نحو الأساتذة أو نحو الإداريين أو حتى نحو زملائهم من عنف لفظي ، مادي ورمزي، هذا العنف الذي يظهر - ويتمثل في الألفاظ النابية ، السب ، الشتم أو على شكل تهديد أو استخدام للقوة كالضرب والركل- عن قصد بهدف إحداث الأذى والضرر الجسدي والنفسي للآخر والذي قد يصل حتى تحطيم ممتلكات المؤسسات التعليمية والكتابة الحائطية على جدران الأقسام والأروقة، ما جعل هذه الظاهرة الاجتماعية تأخذ أبعادًا خطيرة تتسم بالتعقيد والتشابك.

ففي الدول المتقدمة تظهر الاحصائيات بالو. م. أن الطلبة أبلغوا عن (750.000) جريمة عنيفة ما بين 2008/2007، وإن (12%) من المعلمين في المدارس العليا هددوا من قبل الطلبة و (4%) من المهنيين هجموا بالفعل، وأكثر من ثلث المعلمين أشاروا بأن سوء سلوك الطالب قد تدخل في تعليمهم (الشمري، 2012، ص 220).

وفي الدول الأوروبية فقد بينت إحصائيات التربية الوطنية في فرنسا تطور هذه الظاهرة بوتيرة متسارعة، فقد وصلت وتيرة ارتفاع العنف المدرسي، عام 1998 إلى 41%.

أما في ألمانيا: فقد بينت وسائل الإعلام أن حوالي 5 % من التلاميذ حاليا يمارسون أشكالاً متنوعة من العنف بشكل معتاد، فقد عرضت الدراسة التي أصدرتها إدارة المباحث الجنائية الألمانية في 2005 أن نحو 625 ألف تلميذ من إجمالي 12.5 مليون تلميذ يلجؤون بصفة دائمة للعنف (دباب، 2014، ص 104).

والجزائر ليست بمنأى عن بقية هذه الدول حيث أعلنت وزارة التربية الوطنية عبر مختلف وسائل الإعلام عن خطورة هذه الظاهرة واستفحالها في الوسط المدرسي بجميع مراحلها وهذا ما أكدته توصيات الملتقى المغربي حول الشباب والعنف في المدارس الذي نظّمته وزارة التربية الوطنية مؤخراً في الجزائر فجاءت الإحصائيات مخيفة ومرعبة، فقد جاء التقرير أن 4555 أستاذ تعرض إلى العنف من قبل التلاميذ مقابل 1942 تلميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة وموظفي الإدارة (كمال بوطورة، 2017، ص 06).

هذه الإحصائيات تدل على أن المدرسة الجزائرية أضحت مكاناً ومرتعا للصراعات والتي تكون أكثر وضوحاً لدى تلاميذ الثانويات (فترة المراهقة) ذلك أن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية يحاولون بناء شخصياتهم ولا يعيرون اهتماماً ولا اعتباراً للقيم التي أورتتها الأسرة، خاصة في غياب عملية التوجيه والإرشاد الوالدي.

فالأبناء عندما لا يجدون من يصغي لهم في البيت، يجعلون من المدرسة متنفساً لهم، فيعبرون عن مكبوتاتهم بالمشاغبة والضرب والركل واستخدام الألفاظ النابية في المدرسة، فمن خلال الوقوف على هذه الظاهرة على أرض الواقع ومن خلال مقابلاتنا مع الأساتذة والإداريين التربويين وجدنا أن العنف المدرسي اليوم أصبح يمارس من كلا الجنسين سواء الذكور أو حتى الإناث، بعد أن كان في الماضي لا يمارس إلا من طرف الذكور، فبعد أن كان لا يتجاوز الكتابة على السبورة أو الحائط والوقاحة مع الأستاذ، أصبح اليوم عنفاً متجاوزاً لكل الحدود حيث تنشب بين التلاميذ الكثير من المناوشات والمشاحنات ومحاولة كل منهم إبراز نفسه بأنه الأقوى، أين يصل الأمر في بعض الأحيان حتى للقتل أمام أبواب المدارس باستخدام الأسلحة البيضاء

وعلى هذا الأساس يعتبر إنسداد قنوات التواصل الأسرية في وجه الأبناء يعد دافعا وسببا قويا ومهيجا للأبناء على ممارسة العنف بكل طقوسه في أفنية وأروقة المدارس للتنفيس وتفريغ شحناتهم ومكبوتاتهم العالقة في صدورهم، وهذا ما يدق ناقوس الخطر، وهذا ما نحاول أن نثبته ونبرهنه من خلال هذه الدراسة الميدانية وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة الميدانية لتسليط الضوء على هذه الظاهرة المرضية، لمحاولة وضع حدا لها أو على الأقل التخفيف منها، ولاختزال كل هذه الأفكار نطرح التساؤل الإشكالي الرئيسي ومفاده :

ما طبيعة العلاقة بين أساليب التواصل الأسري وممارسة أبنائهم للتلاميذ للعنف داخل ثانوية حسين بولوداني؟

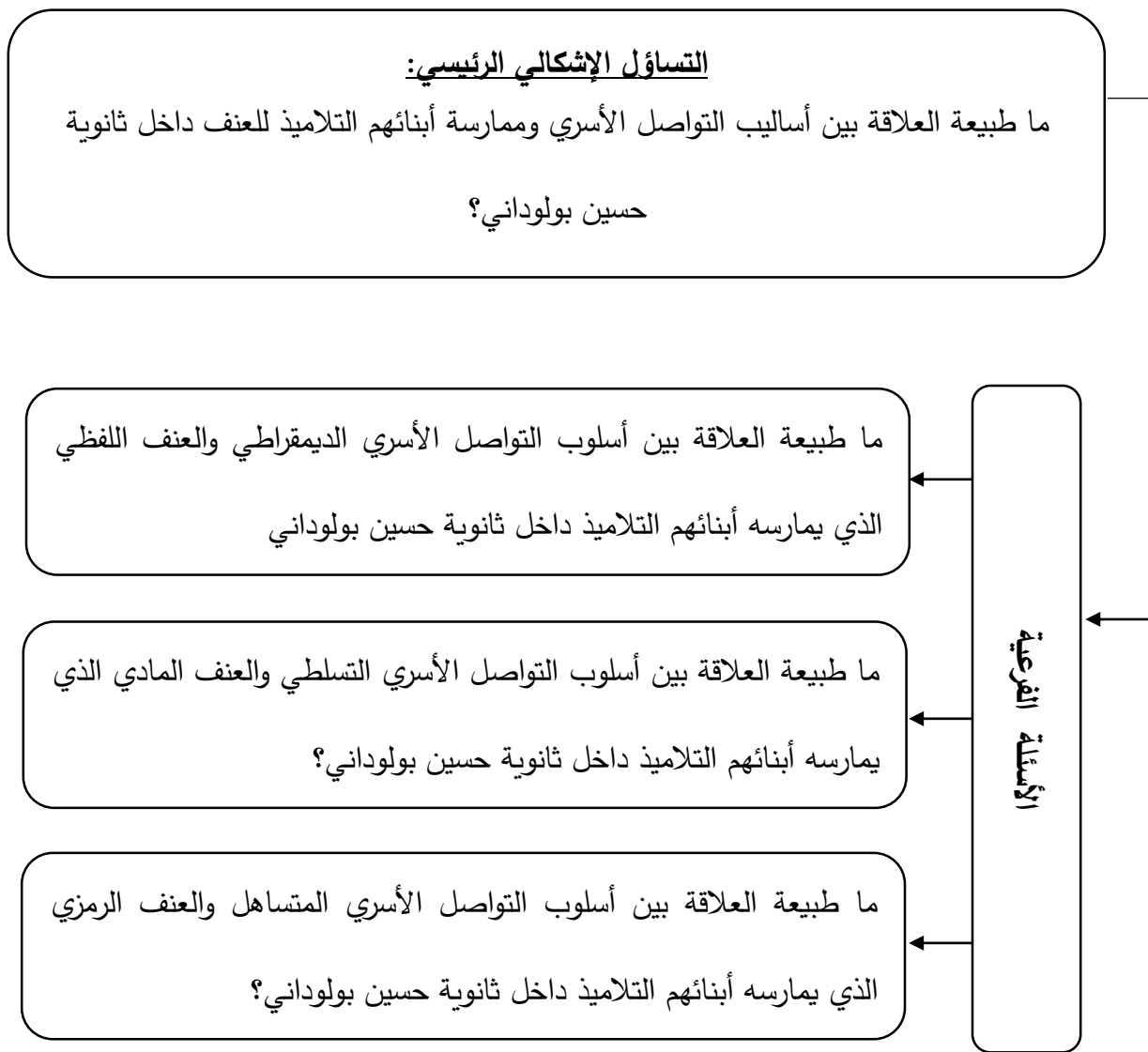
لينتفع عنه ثلاثة أسئلة فرعية من أجل البحث في موضوع الدراسة بشكل أدق وهي على التوالي:

(1) ما طبيعة العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني؟

(2) ما طبيعة العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني؟

(3) ما طبيعة العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني؟

الشكل رقم(01): تساؤلات المشكلة البحثية



المصدر: من إعداد الباحثة

ثانياً/ فروض الدراسة ونماذج البرهنة عليها:

إن صياغة الفرضيات يعتبر إجراء منهجي يستعين بها الباحث العلمي في توجيه مسار بحثه، كما تعد الجسر الذي يربط الإطار التجريدي بالإطار التجريبي، وهي تعد أفضل التخمينات وأكفاً للإجابات الذكية المؤقتة التي تفسر لنا العلاقة والترابط بين أسباب ونتائج الظاهرة محل الدراسة وتكون الفرضية في شكل جملة تصرح بالعلاقة بين حدين أو أكثر نتنبأ ونتوقع من خلالها على ما سنكتشفه في الواقع.

وتعرف الفرضية حسب مادلين غرافيتز بأنها: "الإجابة المحتملة للسؤال المطروح وتساعد على اختبار الوقائع الملاحظة وتمكن من إعطائها تفسيرات وإعطائها معاني يمكن أن تشكل عنصراً مبدئياً لنظرية ما" (Madeleine Grawitz, 1981, 408).

وفي ضوء أدبيات التراث النظري عامة وبالاستعانة بالدراسات السابقة خاصة، وبناء على معطيات الدراسة الإستطلاعية لثانوية حسين بولوداني محل الدراسة، تم صياغة الفرضية الرئيسة والتي مفادها:

1- الفرضية الرئيسة :

توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

وللتمكن من اختبار والقياس للفرضية الرئيسة تم تفكيكها إلى ثلاثة فرضيات فرعية ومفادها:

2- الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

- توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

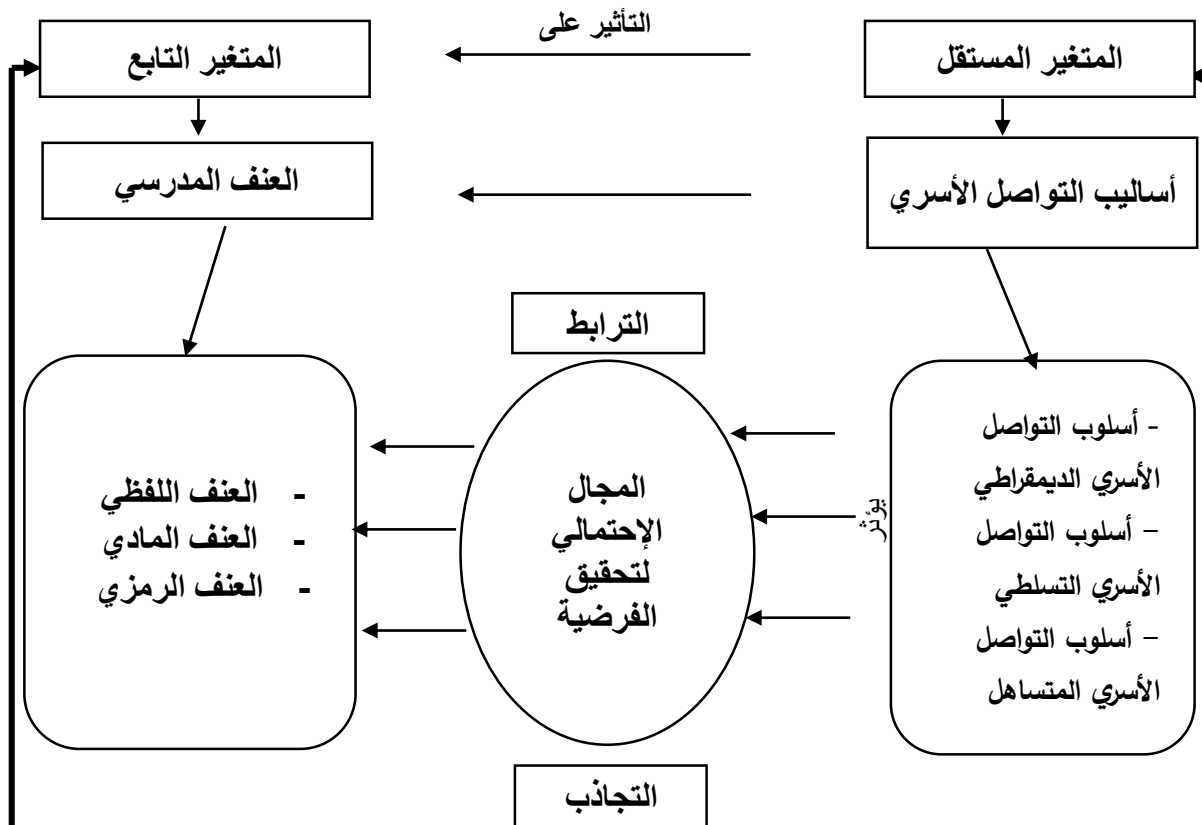
-توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

وتجدر الإشارة أنه للبرهنة على هذه الفرضية الرئيسية وفرضياتها الفرعية، قد تم في ضوء الاستعانة بنموذج "الارتباط، التجاذب" الذي يوضح الخطوات التي قمنا بها لاختبار الفرضيات، بدءا بتحديد طبيعة متغيرات الفرضية سواء المستقلة، التابعة ثم تحديد أبعاد ومؤشرات كل متغير، وتحديد مجال احتمال تحقق الفرضية والذي ترجمته الأشكال (02)، (03)، (04)، (05).

الشكل رقم (02): النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الرئيسية

توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية

حسين بولوداني

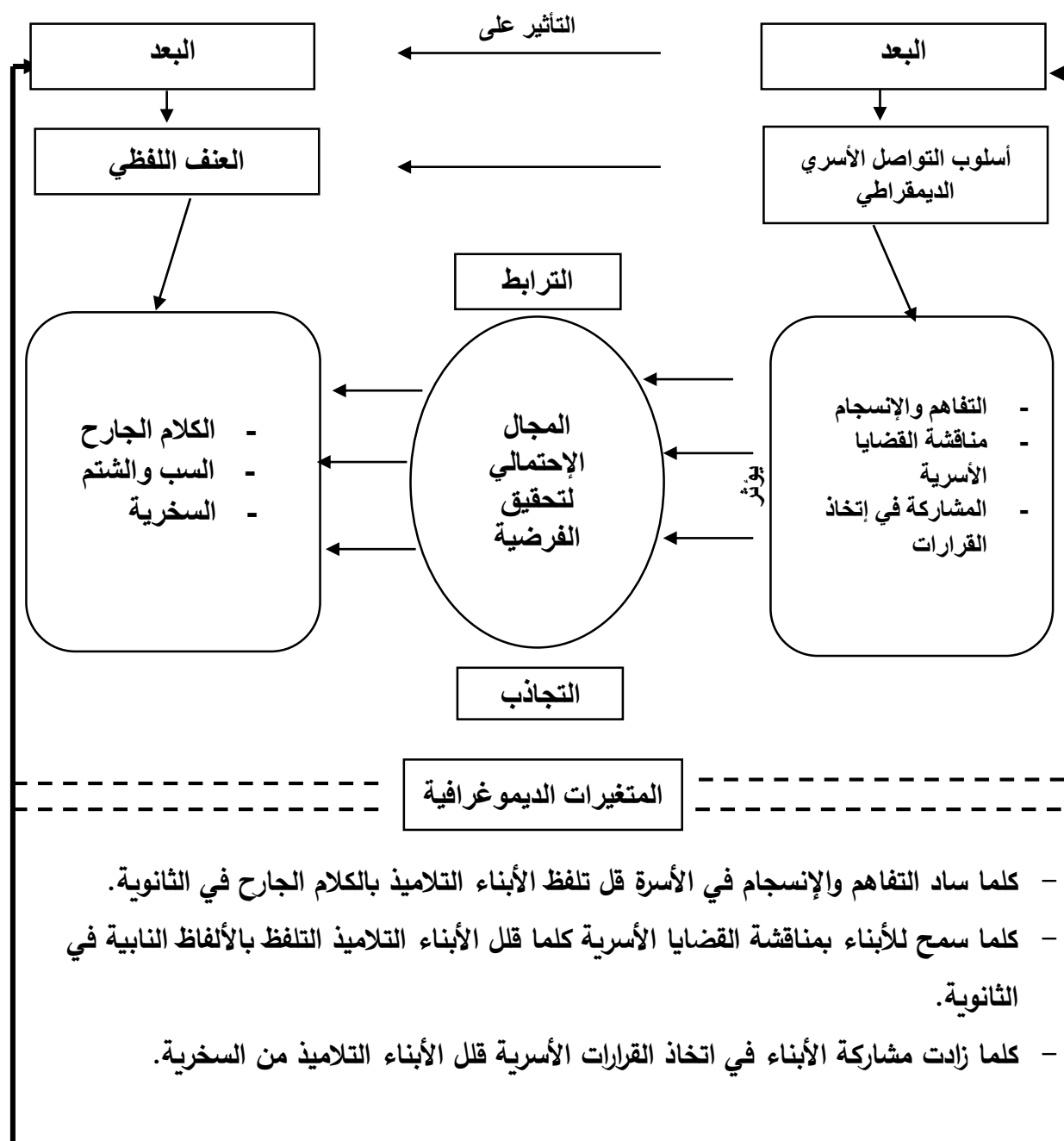


المتغيرات الديموغرافية

- كلما تم اتباع أسلوب التواصل الديمقراطي من طرف الوالدين قل العنف اللفظي للأبناء التلاميذ.
- كلما تم اتباع أسلوب التواصل التسلسلي من طرف الوالدين زاد العنف المادي للأبناء التلاميذ.
- كلما تم اتباع أسلوب التواصل المتساهل من طرف الوالدين زادت ممارسة الأبناء التلاميذ للعنف الرمزي.

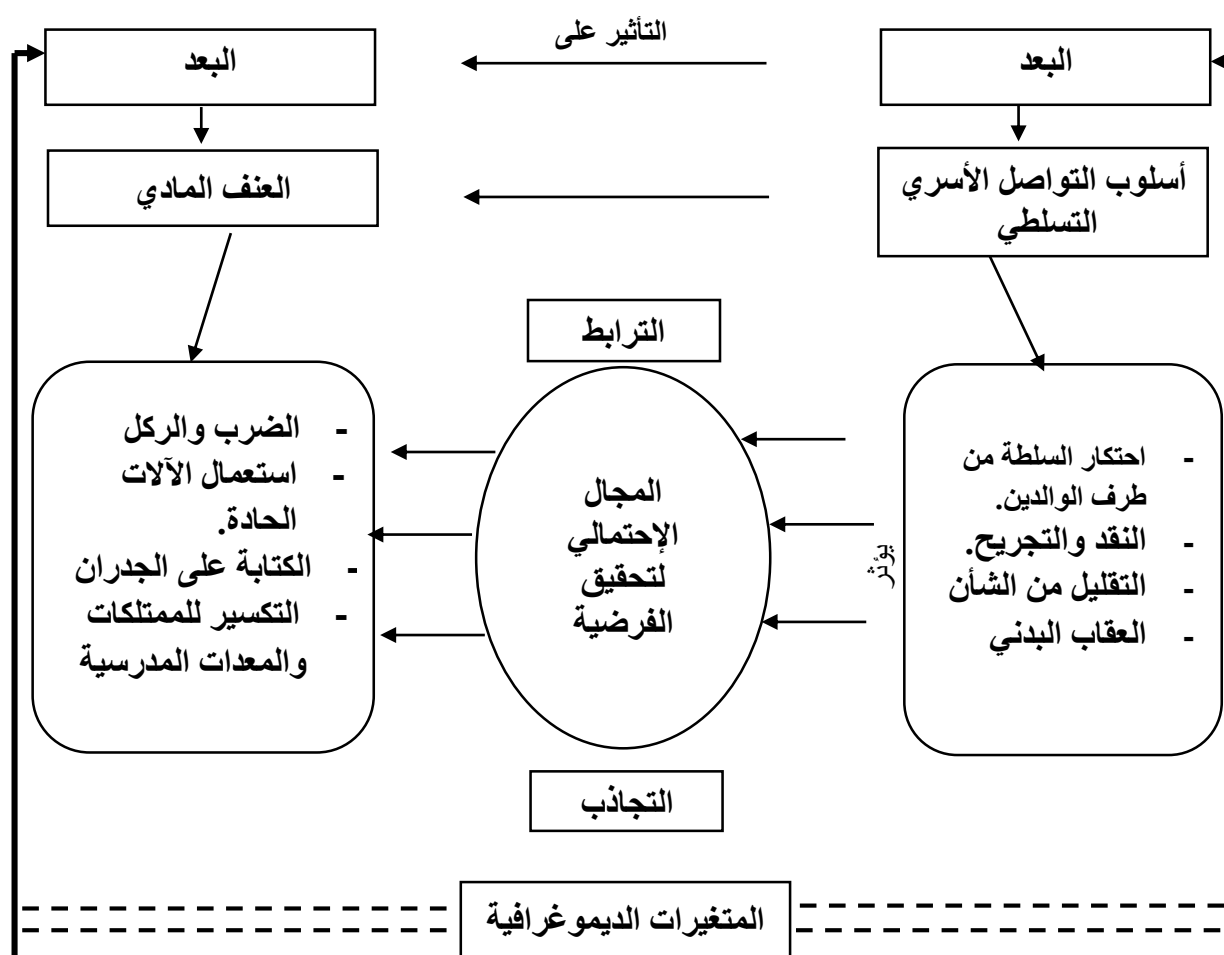
الشكل رقم (03): النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الفرعية الأولى

توجد علاقة ارتباطية عكسية بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني



الشكل رقم (04): النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الفرعية الثانية

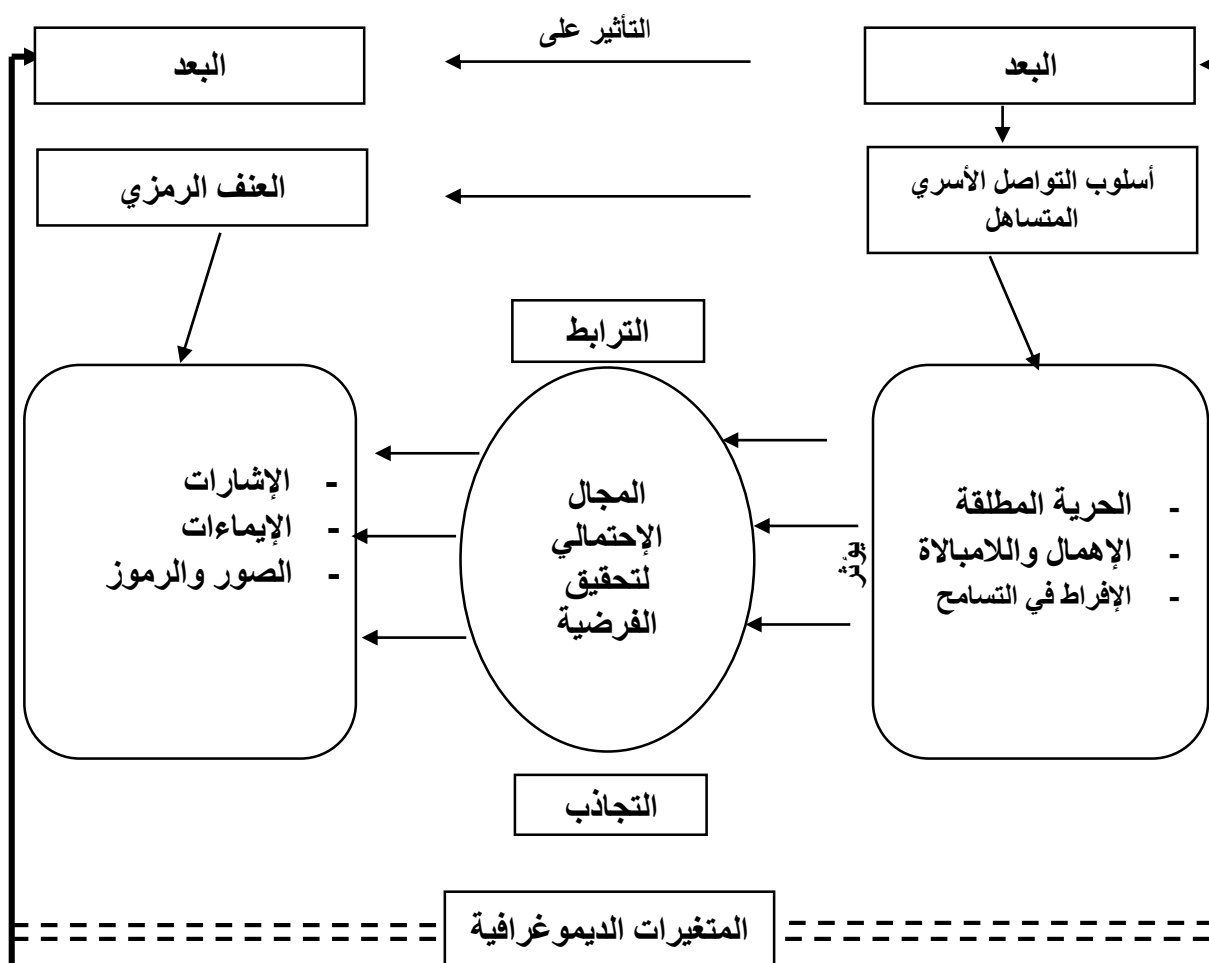
توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني



- كلما كان احتكار السلطة من طرف الوالدين زادت ممارسة الأبناء التلاميذ لسلوك الضرب والركل.
- كلما زاد النقد والتجريح من طرف الوالدين زاد استعمال الأبناء التلاميذ للآلات الحادة.
- كلما قلل الوالدين من شأن أبنائهم زاد الأبناء التلاميذ من الكتابة على جدران المؤسسة.
- كلما كان العقاب البدني للأبناء في الأسرة زاد تكسير الأبناء التلاميذ لممتلكات ومعدات المؤسسة.

الشكل رقم (05): النموذج الافتراضي للبرهنة على الفرضية الفرعية الثالثة

توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني



- كلما زاد اعطاء الوالدين للأبناء الحرية المطلقة زاد استخدام الأبناء التلاميذ للإشارات في الثانوية.
- كلما كان إهمال الأبناء وعدم المبالاة بهم من طرف والديهم زاد استخدام الأبناء التلاميذ للإيماءات في الثانوية.
- كلما زاد إفراط الوالدين في التسامح مع أبنائهم زاد استخدام الأبناء التلاميذ للصور والرموز في الثانوية.

ثالثاً/ مفاهيم الدراسة:

من مقتضيات الدراسة العلمية تحديد مفاهيمها، نظراً لأهميتها، لذلك يعد "الاستغناء عنها تقصيراً منهجياً يجب تفاديه" (غربي، 1999، ص 102).

فالمفاهيم تكتسي أهمية كبرى في بناء البحث الاجتماعي حيث تمثل حلقة وصل بين النظرية والميدان، لأن تحديد المفاهيم هو ضبط لمعنى المستخدم لها في البحث، فعادة مانجد للمصطلح الواحد أكثر من معنى فيقوم الباحث بتحديد إطاره النظري بمعنى شرحه اللغوي من خلال القواميس والموسوعات العلمية والمعاجم وذلك بإعطاء التعريف العلمي الشائع المعروف لهذا المفهوم أو المصطلح ثم تحديد معناه الإجرائي المستخدم في البحث (بن مرسل، 205، ص 170)

وذلك لتمكين المطلع على هذه الدراسة للتعرف على ما يسعى الباحث إلى إبرازه وتوضيح الغموض حول متغيرات الدراسة وكل المفاهيم ذات الصلة بهذه المتغيرات (التواصل الأسري والعنف المدرسي).
 "ويتوجب عند تحديد المفاهيم مراعاة الأطر النظرية العامة التي تحيط بأي مفهوم، وأنه كلما تطورت صياغة المفاهيم في العلم استطاع الباحثون تنمية تصورات جديدة ذلك يدل على تقدم المعرفة العلمية وقدرتها على حل العديد من المشكلات" (محمد، 1986، ص 90).

كما تعرف المفاهيم على أنها "تصور ذهني عام ومجرد لظاهرة أو أكثر وللعلاقات الموجودة بينها" (موريس، 2004، ص 158)،

حيث تناولت الدراسة الراهنة مفهومين رئيسيين وهما متغيري الدراسة المستقل والتابع ومفاهيم ثانوية ورسم بياني لتحليل المفهوم يختزل كل المفاهيم والأبعاد البحثية، جاء تفصيل ذلك على النحو التالي:

1-المفاهيم الأساسية:

نتطرق في هذا العنصر، لتحديد مفهومي متغيري الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي) بشيء من التفصيل والذي جاء كما يلي:

1-1 مفهوم التواصل الأسري: (Communication Familiale)

إن هذا المفهوم مفهوم مركب يتكون من شقين وقبل الوقوف على تحديد ماهيته ومدلوله يتعين علينا تشريحه حيث سنعمد إلى تحديد مفهوم التواصل ومفهوم الأسرة لننتهي إلى تحديد مفهوم التواصل الأسري، وجاء تفصيل هذا على النحو التالي:

1-1-1 مفهوم الأسرة: (Famille)

أ- لغة:

الأسرة من الأسر الذي يدل على التماسك والقوة وأسرّة الرجل عشيرته ورهطه الأذنون لأنه يتقوى بهم (فاروق، 2012، ص 65).

ب- اصطلاحاً: تعددت تعريفاتها نذكر منه:

الأسرة هي هيكل اجتماعي يتميز بطابع ثقافي مميز يختلف من مجتمع لآخر، يعمل هذا النظام الثقافي السائد في الأسرة على طبع وتلقين الفرد منذ نعومة أظافره السلوك الاجتماعي المقبول ويتعلم داخلها طبيعة التفاعل مع الأفراد والعادات والتقليد وبقية النظم الاجتماعية السائدة في المجتمع (أبو مصلح، 2010، ص 22)

- وهناك من يعرفها على أنها "الخلية الأولى في جسم المجتمع وهي النقطة التي يبدأ منها التطور كمؤسسة اجتماعية ضرورية لبقاء الجنس البشري ودوام الوجود الاجتماعي فقد أودعت الطبيعة في الإنسان هذه

الضرورة بصفة فطرية ويتحقق ذلك بفضل اجتماع كائنين لا غنى لأحدهما على الآخر وهما الرجل والمرأة والاتحاد الدائم والمستمر بين هذين الكائنين بصورة يقرها المجتمع وهو الأسرة حيث تبرز هذه الأسرة و تشكل شخصية الفرد و يشبع حاجاته الرئيسية ففي نطاقها الضيق يتلقى الفرد مؤثراته الاجتماعية الأولى (سليمان، 2009، ص 103).

- "هي وحدة اجتماعية مكرسة لضمان التنشئة الاجتماعية الأولية للأفراد في معظم المجتمعا (lebaron, 2009, p61).

- "جماعة أساسية ودائمة ونظام اجتماعي رئيسي، وليست الأسرة أساس وجود المجتمع فحسب بل مصدر الأخلاق والدعامة الأولى لضبط السلوك والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أول دروس الحياة الاجتماعية" (الخولي، 2003، ص 37).

- يعرفها " أوجست كونث" بأنها الخلية الأولى في جسم المجتمع، وأنها النقطة الأولى التي يبدأ منها التطور وأنها الوسط الطبيعي الاجتماعي الذي يترعرع فيه الفرد" (بيومي، 2003، ص 20).

- ويعرفها أوجبرن ojebran و نيمكوف Nimkoff: "بأنها رابطة اجتماعية دائمة نسبيا تتكون من زوج وزوجة مع أطفال أو بدون أطفال أو من زوج بمفرده او مع أطفاله أو زوجة مع أطفالها، كما يشيران إلى أن الأسرة قد تكون أكبر شمولاً من ذلك فتشمل أفراداً آخرين كالأجداد والأحفاد وبعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال" (الصادقي، 2001، ص 15).

1-1-2 مفهوم التواصل: (Communication)

أ- لغة: هو "الإبلاغ والاطلاع والإخبار، أي نقل خبر ما من شخص إلى آخر وإخباره بها واطلاعه عليه، ويعني التواصل إقامة علاقة مع شخص ما، كما يشير إلى فعل التوصيل أي تبليغ شيء ما إلى شخص ما" (تعوينات، 2009، ص 15).

ب-اصطلاحاً: "التواصل عملية نقل المعلومات والأفكار والآراء والمشاعر من شخص إلى آخر يقصد

التأثير فيه من خلال رموز معينة كاللغة، الإشارة، التعبير" (الوديان، 2011، ص12).

كما يعرف بأنه: "سلسلة من السلوك اللفظي وغير اللفظي المقصود والمخطط له، يحدث بين

شخصين أو أكثر، يؤدي إلى تعديل سلوك أو اتجاه، أو تبادل خبرات أو معلومات" (أبو

صواوين، 2005، ص 29).

1-1-3 مفهوم الاتصال: " هو عملية نقل المعلومات في الإنسان أو الجماد على حد سواء، بينما

التواصل هو عملية خاصة بالإنسان" (بن زاف وعزيز، 2013، ص09).

- ويعرف الاتصال في قاموس علم الاجتماع بأنه: «عملية تفاعل بين الطرفين إلى أن تصير رسالة

معينة (فكرة أو مهارة أو اتجاهها) مجالاً مشتركاً بينهما فهنا يتناول تعريف الاتصال بوصفه وظيفة

اجتماعية" (أبو السعد وعابد، 2014، ص23).

1-1-4 ما بين الاتصال والتواصل: "فالاتصال يستخدم للإشارة إلى عملية نقل المعلومات في الإنسان

والحيوان أو الجماد على حد سواء ونظراً للاختلاف الكيفي بين الإنسان والحيوان من جانب والكائنات الأخرى

من جانب آخر، كان من الأخرى بنا تخصيص اصطلاح ليصنف هذه العملية في الإنسان وهو مصطلح

التواصل" (أبو السعد وعابد، 2014، ص27). ولهذا تم اعتماد كلمة التواصل بدلاً من الإتصال في هذه

الدراسة (التواصل الأسري) لأن مفهوم التواصل يخص الإنسان.

1-1-5 المفهوم الأكاديمي للتواصل الأسري:

بالنسبة إلى مفهوم التواصل الأسري، فقد وردت جملة من التعريفات الأكاديمية للعديد من الرواد والمنظرين

حواله سوف نستعرضها حسب تسلسلها الزمني وتفصيلها جاء كآلاتي:

عرف على أنه: "أكثر من مجرد تبادل الكلمات بين أفراد الأسرة، فله مكوناته مثل تعبير الوجه ولغة الجسد ونبرة الكلام وهو حالة يتم من خلالها تبادل المعلومات اللفظية وغير اللفظية بين الأسرة وفيه الاستماع لا يقل أهمية عن التواصل لكونه يسمح بفهم وجهة نظر أفراد الأسرة التي يعرضونها" (علي الأسود، 2021، ص 110).

كما يعرف على أنه: "تلك الشبكة التواصلية بين عدة أطراف داخل الأسرة، وتظهر في الحوار والتشاور والتفاهم والإقناع والتوافق والاتفاق والتعاون والتوجيه وحل المشاكل وغير ذلك" (قوراي و عدة، 2020، ص 129).

ويعرفه الباحثان (عيسى والعصيمي، 2017، ص 223) على أنه: "أكثر من مجرد تبادل الكلمات بين أفراد الأسرة فله مكوناته مثل تعابير الوجه ولغة الجسد ونبرة الكلام وهو حالة يتم خلالها تبادل المعلومات اللفظية وغير اللفظية بين الأسرة، وفيه الاستماع لا يقل أهمية عن التواصل لكونه يسمح بفهم وجهة نظر أفراد الأسرة التي يعرضونها".

- "الاتصال الذي يكون بين طرفين (الزوجين) أو عدة أطراف (الوالدين والأبناء) والذي يتخذ عدة أشكال تواصلية كالحوار والتشاور والتفاهم والإقناع والتوافق والاتفاق والتعاون والتوجيه والمساعدة" (بو شلاق، 2013، ص 01).

- "جميع السلوكيات المؤدية إلى وجود علاقة متبادلة بين الوالدين وأبنائهم في الآراء، الأفكار، المشاعر والذي يتسم بالحوار فيما بينهم" (بن زعموش ومخلوفي، 2013، ص 05).

من خلال استقراء مختلف التعريفات يتضح أنها تتفق في أن التواصل الأسري هو ذلك التفاعل الذي يكون بين أطراف الأسرة الواحدة سواء بين الزوجين أو بينهم وبين أبنائهم والذي يكون على عدة أشكال تواصلية كالحوار، التفاهم، تبادل وجهات النظر، الإقناع... ما يخلق اتفاقاً وانسجاماً بين أفراد الأسرة الواحدة.

1-1-6 المفهوم الإجرائي للتواصل الأسري: التواصل الأسري هو ذلك النوع من أساليب التواصل الذي وسم وطبع فترة بدايات الألفية الثالثة، والذي تمارسه أسر تلاميذ ثانوية محمد بولوداني بمدينة سكيكدة في تواصلهم مع أبنائهم، والذي يترجم من خلال جملة من أساليب التواصل تتمثل في الأسلوب الديمقراطي التسلطي والمتساهل.

1-2 مفهوم العنف المدرسي: (Violence à l'école)

كما نلاحظ فإن هذا المفهوم يتكون من شقين، لهذا نعد إلى تفكيكه كما يلي:

1-2-1 مفهوم العنف: (Violence)

أ- لغة:

يعرف العنف في لسان العرب بأنه الخرق بالأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق وأعنف الشيء، أخذه بشدة والتعنيف هو التقريع واللوم (ابن منظور، 1956، ص 257).

ب- اصطلاحاً:

يشير العنف إلى مدى واسع من السلوك الذي يعبر عن حالة انفعالية تنتهي بإيقاع الأذى أو الضرر بالآخر سواء كان هذا الآخر فرداً أو شيئاً (حلمي، 1999، ص 11).

- كما تعرفه (منظمة الصحة العالمية، 2002، ص05) أنه: "الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية (المادية) سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان".
- أما أدلر Adler فيعرفه على أنه: "استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص أو الضعف" (سلاطنية وحميدى، 2009، ص08).

1-2-2 مفهوم المدرسة: (L'école)

يعرفها فردينارد بويسون بأنها: "مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية" (وظفة وشهاب، 2004، ص16).

- "مؤسسة اجتماعية إلى جانب التلقين النظري تعمل على تدريب الطفل تدريباً عملياً على الآداب والسلوك العمليين، كالآداب في حضرة المدرس والاستئذان في الدخول إلى الفصل ومخاطبة الكبار والمربين خصوصاً، وكذلك التوافق مع الزملاء وعدم التنازع معهم" (مصباح، 2003، ص110).

- كما عرفت على أنها: "بناء اجتماعي لتحقيق وظيفة اجتماعية تتمثل في التنشئة الاجتماعية يعمل متسانداً ومتفاعلاً مع بناءات اجتماعية أخرى في تكامل توازني لاستقرار المجتمع وبنائه" (فهيمي، 2013، ص12).

1-2-3 المفهوم الأكاديمي للعنف المدرسي:

لقد وردت جملة من التعريفات الأكاديمية للعديد من الرواد والمنظرين حوله ومن أهمها نذكر:

تعرفه الباحثة (أوباجي يمينة، 2017، ص 255) على أنه " سلوك قصدي ممارس من طرف التلميذ ويأخذ شكل لفظي أو جسدي أو شكل تخريب الممتلكات المدرسية، ويمكن أن يكون في شكل بسيط مثل عدم الانضباط أو التمرد على القوانين الداخلية أو الكف عن النشاط المدرسي، وقد يكون في شكله الخطير حيث يتضمن سلوكا إجراميا وعدوانيا معا داخل المحيط المدرسي موجها نحو الأشخاص كالتحرش الجنسي والعدوان ضد الأقران، التهديد بالسلاح نحو المعلمين أو موجها للممتلكات كالسرقة وشب النيران بالمؤسسة".

- "تعدي التلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره من التلاميذ أو على أحد من العاملين بالمدرسة بالقول أو بالفعل أو بتخريب أو سلب ممتلكاتهم الشخصية مما يدفع المعتدى عليه إلى الشكوى أو الاشتباك مع المعتدي على أن يتم ذلك في الفصل أو خارجه أو في نطاق المدرسة" (المصري ومحمد، 2013، ص 51).

- "السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي" (الخولي وآخرون، 2008، ص 61).

- ويعرفه (حسين طه عبد العظيم، 2007، ص 262) على أنه: " نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ آخر أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم".

- "مجموعة السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص العلاقات داخل المؤسسة والتحصيل" (حويتي، 2004، ص 235).

من خلال استقراء جملة التعاريف أعلاه يتضح أنها تتفق في أن العنف المدرسي هو ذلك السلوك العنيف الذي يكون من تلميذ أو مجموعة من تلاميذ ضد تلميذ آخر، أو ضد أستاذ وقد يصل حتى لتخريب ممتلكات المؤسسة والذي ينتج عنه أضرار مادية أو معنوية.

1-2-4 المفهوم الإجرائي للعنف المدرسي: العنف المدرسي هو ذلك النوع من العنف الذي يمارسه الأبناء التلاميذ، داخل أسوار ثانوية حسين بولوداني بمدينة سكيكدة، والذي يكون موجه بين التلاميذ أنفسهم أو من تلميذ ضد أستاذ، أو من التلاميذ ضد أفراد طاقم الإدارة، والمتمثل في العنف اللفظي، المادي والرمزي.

2- المفاهيم الثانوية:

هناك جملة من المفاهيم ذات الصلة بالمفاهيم الأساسية، والتي تخدم موضوع الدراسة، نوردتها كما يلي:

1-2 مفهوم الأسلوب الديمقراطي: (Style démocratique)

- عرف على أنه: "الأسلوب الذي يتسم بالتفاهم والانسجام والتوزيع والعدل للأدوار في الأسرة، والمشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بالأسرة ومناقشة قضايا الأسرة من طرف الجميع" (بلعباس، 2015، ص 26).

- ويعرف على أنه: "الأسلوب الذي يعبر عنه بالسلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تتسم بوضع معايير سلوكية حازمة واحترام رغبات الطفل وتوجيه الطفل غير المطيع وإظهار الوالدين للاستياء من السلوك غير السوي للابن والعكس بالعكس" (رقاقدة وقاجة، 2013، ص 05).

2-2 مفهوم الأسلوب التسلطي: (Style autoritaire)

يعرف على أنه: "ذلك الاتجاه الذي يميل إليه المربي في علاقته وتعامله مع الطفل بشكل متشدد ومتصلب في مواقفه غير متسامح مع الطفل إذا لم ينفذ أو يقوم بما هو مطالب به و يعرف بالنمط الدكتاتوري و يتمثل هذا النوع في مجموعة من الأساليب منها: العقاب، المنع، الجزاء، الشدة، الترهيب" (عبد العزيز، 2019/2018، ص 81).

كما يعرف أيضا على أنه: "الأسلوب الذي يحتكر السلطة في يد طرف واحد على حساب باقي الأفراد ويستخدم هذا الطرف النقد والتقليل من شأن الآخرين مثبتا ذاته على حساب باقي الأفراد الآخرين" (بلعباس، 2015، ص 27).

2-3 مفهوم الأسلوب المتساهل: (Style permissif)

عرف على أنه: "الأسلوب المهمل، المتسيب، الفوضوي واللامبالي، المتسامح... ويعني تجاوز الآباء حد التسامح واللين مع الأبناء إلى ما يفوق ذلك التساهل واللامبالاة ومنح الحرية منها دون مراجعة العواقب عنها" (عبد العزيز، 2019/2018، ص 88).

وعرف أيضا على أنه: "الأسلوب الذي يعبر عنه بالسلوكيات اللفظية وغير اللفظية والتي تتسم بعدم وضوح المعايير التي يضعها الوالدين للتعامل مع الأبناء، فتارة يعاقب الوالدين الابن على سلوك معين وتارة لا يعاقبه على نفس السلوك أو سلوك مشابه، فهو يتسم بإخفاء الغضب الوالدي ومحدودية الدفاء" (رقايدة وقاجة، 2013، ص 04).

2-4 مفهوم العنف اللفظي: (Violence verbale)

وعرفه (كنزاي، 2007، ص 216) على أنه: "لا يشارك فيه الجسد إلا من خلال أفعال أو حدوث مشاعر الغضب التي تشكل موقفا عنيفا وقاسيا ويكون عادة على شكل شتائم وقذف وتهديد فالتلميذ أو الطالب عندما يكون في حالة غضب يبدأ في الشتم بكلام جارح في موقف تحس خلاله انه مهان، ومتعرض لمعاملة سيئة أو لم تلب رغباته فيشعر برغبة في اخراج مكبوتاته".

2-5 مفهوم العنف المادي: (Violence physique)

ويعرف على أنه: 'نوع من السلوك العنيف قوة الجسد، كاللجوء إلى اليدين أو الرجلين، أو الأصابع أو الرأس وقد يحدث العنف الجسدي دون مقدمات لفظية أو يحدث كمرحلة ثانوية، حيث يتعدى الفرد مرحلة الكلام القبيح والسخرية وغيرها، ليصل إلى مرحلة إلحاق الأذى عن طريق الجسد، وقد يتعدى هذا الأذى حدوده ليصل حتى حد القتل" (بوطورة، 2017، ص 164).

2-6 مفهوم العنف الرمزي: (Violence symboliques)

- يعرفه بير بوروديو على أنه: " هو عبارة عن عنف لطيف وعذب وغير محسوس، وهو غير مرئي بالنسبة لضحاياه أنفسهم، وهو عنف يمارس عبر الطرائق والوسائل الرمزية الخالصة أي: عبر التواصل، وتلقي المعرفة وعلى وجه الخصوص عبر عملية التعرف والاعتراف أو على الحدود القصوى للمشاعر والحميميات" (أمشونوك، 2019، ص 106).

2-7 مفهوم العدوان: (Agression)

- يعرف بأنه: "سلوك يصدره فرد أو جماعة ،صوب آخر أو آخرين أو صوب ذاته لفظيا كان أم ماديا، إيجابيا أم سلبيا، مباشرا أو غير مباشر، أملتته مواقف الغضب أو الإحباط أو الدفاع عن الذات والممتلكات ،أو

الرغبة في الانتقام أو الحصول على مكاسب معينة، ترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر" (سلاطنية و حميدي، 2008، ص10).

- كما يعرفه صمويل samuel بأنه: "سلوك القصد منه إحداث الضرر الجسدي أو النفسي لشخص آخر أو بسبب التلف المادي لشيء ما" (حلمي، 1999، ص15).

2-8 مفهوم المؤسسة الثانوية: (Etablissement secondaire)

- عرفت على أنها: "أحد أشكال المؤسسات التربوية العاملة في المجتمع التي تشكل في جوهرها نوعا من المؤسسات الاجتماعية التي لجأت إليها المجتمعات الحديثة لتلبية حاجات تربوية وتعليمية عجزت عن تأديتها الأسرة، بعد تعقد الحياة فأصبحت المدرسة مؤسسة اجتماعية متخصصة يلقن فيها التلميذ العلم والمعرفة ونقل الثقافة من جيل إلى جيل، كما تسعى لتحقيق نمو الناشئة والشباب جسديا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا. وبذلك تمثل المدرسة الثانوية أحد أنواع المؤسسات التربوية التي ينتسب إليها التلاميذ في مرحلة الشباب وتهدف إلى بناء شخصيتهم من خلال ما تقدمه لهم من مقررات وبرامج تعليمية متنوعة" (دباب، 2015، ص27).

- كما عرفها (لبصير أحسن، 2002، ص39) على أنها: "مؤسسة عمومية للتعليم تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي وتدعى المدارس الثانوية والمتاقن".

2-9 مفهوم التعليم الثانوي: (Enseignement Secondaire)

- عرفته اليونسكو على أنه: "المرحلة الوسطى من سلم التعليم بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوه التعليم العالي ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشر حتى الثامنة عشر من العمر وتمتاز هذه المرحلة الزمنية بتغيرات عقلية كمية وكيفية، الأمر الذي يجعل هذه المرحلة مهمة للغاية" (فرج، 2008، ص11).

- كما عرف في (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، ص81) على أنه: "مرحلة تلي مباشرة مرحلة التعليم المتوسط... وتستقبل تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط على أساس استعداداتهم وقدراتهم على مواصلة الدراسة الثانوية من جهة وطاقت الاستقبال المتوفرة في مؤسسات التعليم الثانوي من جهة أخرى، وتدوم مرحلة التعليم الثانوي ثلاث سنوات طبقاً للأمر 76 المؤرخ في 16/04/1976".

- وعرفه بوفلجة غياث على أنه: "مرحلة مهمة من مراحل المنظومة التربوية وحلقة وصل يربط المرحلة القاعدية لتلاميذ المرحلة الأساسية ويعمل على تحقيق ما هو منتظر من أي تكوين للطلبة يمكنهم متابعة دراسات عالية وتكوين إطارات لتلبية سوق العمل" (غياث، 1992، ص55).

2-10 مفهوم التلاميذ; (Les élèves)

عرف على أنه: "الفرد الذي يتابع دراسته في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية، أو الثانوية، ويغطي مرحلة تعليمية بعينها تتسم بخصائص عقلية وسلوكية مخالفة بصورة واضحة لخصائص المرحلة الأخرى، ذلك أن التلميذ يتفاعل مع المادة المعرفية المقدمة له بطريقة مختلفة" (دباب، 2015، ص30).

"يشير إلى التلميذ والتلميذة أي يتلمذ لغيره والتلاميذ هم مجموعة من الأفراد الذين يختبرون ما اختاره المربون، ومن ورائهم المجتمع لنموهم من معارف ومهارات وميول خلال التربية، ويستعمل هذا اللفظ في المغرب في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية" (عبد الله، دس، ص103).

2-11 مفهوم المراهقة: (Adolescence)

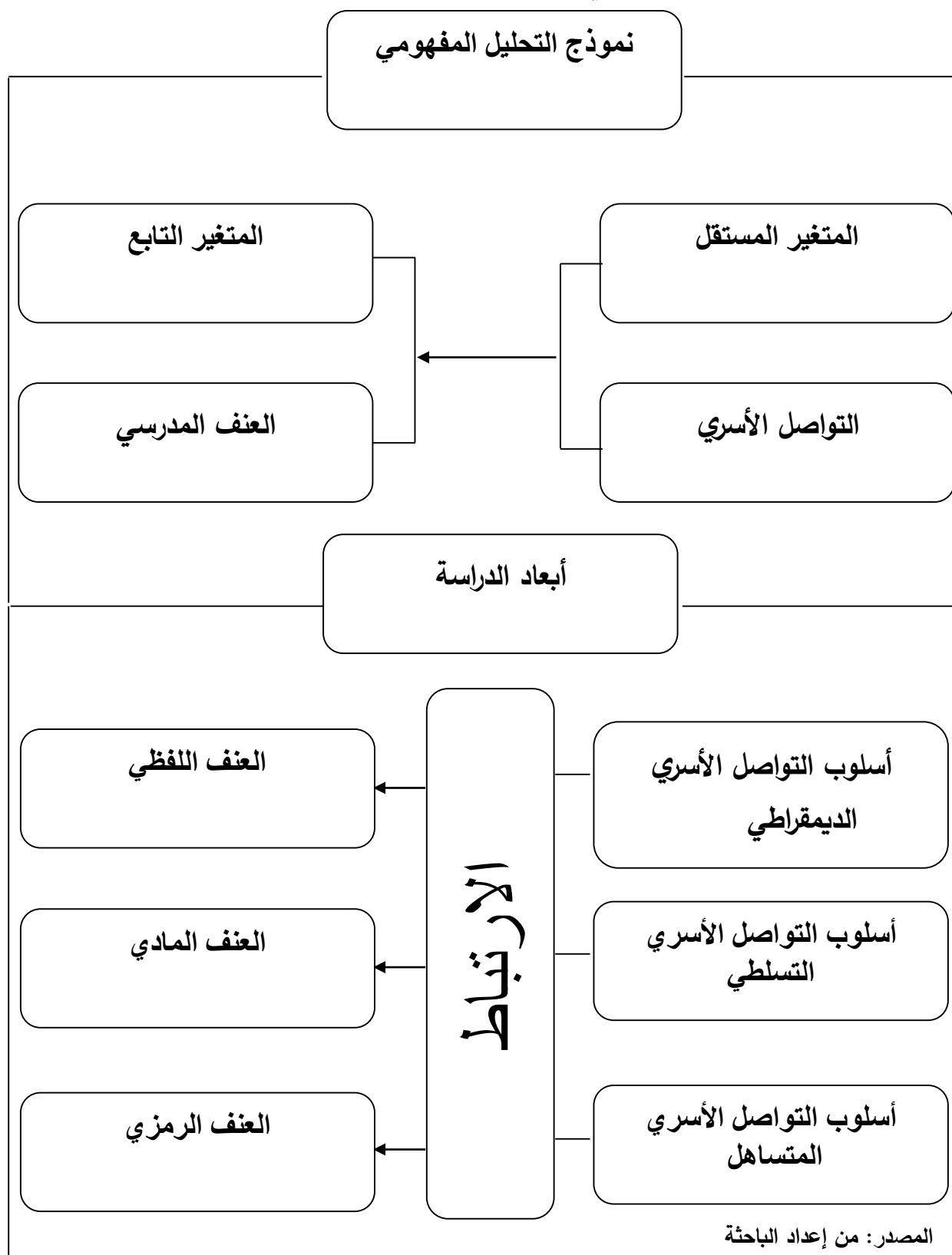
عرفها عدنان أبو مصلح على أنها: "هي مرحلة الانتقال من الصبا المتأخر إلى سن الرشد وتمازج الرجولة والأنوثة وتمتد من سن الثانية عشرة إلى العشرين وهي أهم مراحل النمو التي يمر بها الفرد وأخطرها وتبدأ مع النضج الجنسي الذي يعرف بالبلوغ" (أبو مصلح، 2006، ص60).

"مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الشباب، وتتسم بأنها فترة معقدة من التحول والنمو، تحدث فيها تغيرات عضوية ونفسية وذهنية واضحة تقلب الطفل الصغير عضوًا في مجتمع الراشدين" (مصباح، 2004، ص 147).

2-12 مفهوم الأسرة الجزائرية (Famille Algérienne)

عرفها (مصطفى بوتفوشة، 1984، ص 37) بأنها: "عائلة موسعة، حيث تعيش في أحضانها عدة عائلات زواجه وتحت سقف واحد (الدار الكبيرة) عند الحضر والخيمة الكبرى عند البدو، تتضمن عدد كبير من الأفراد يتراوح عددهم من 20-60 شخص يعيشون جماعياً" وعليه فالأسرة الجزائرية هي عائلة كبيرة، تعيش فيها عدة عائلات زواجه تحت سقف واحد، تتميز بخصائص كثيرة منها أن الجد وهو صاحب الكلمة الأولى في القرارات وبوفاته تنتقل السلطة للابن الأكبر، لكن الملفت للانتباه أن هذه الميزة تخص أغلب الأسر الجزائرية التقليدية أما في الوقت الحاضر فنلاحظ تلاشي هذه اللحمة العائلية وحلول الفردانية بتحول الأسر الجزائرية إلى أسر نووية منفصلة عن العائلة الكبيرة، مستقلة بمنزل خاص وطغيان الحياة المتحضرة على معظم الأسر الجزائرية.

الشكل رقم (06): نموذج التحليل المفهومي



خلاصة:

تمحور هذا الفصل حول تحديد الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة، تتقاسمه عناصر مختلفة عملنا على توضيحها وفق ما تتطلبه المقتضيات المنهجية للدراسة، حيث حددنا في البداية مبررات اختيار موضوع الدراسة، وأهميته المنبثقة من أهمية متغيرات الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي).

ثم تم تحديد مجموعة من الأهداف التي نسعى لتحقيقها، بناء على التحقق الميداني، وصولاً لبناء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، حيث قمنا بطرحها من العام إلى الخاص وذلك بحسب ترتيب متغيراتها، كما حددت في عنوان الدراسة.

وصولاً لصياغة فروض الدراسة، باعتبارها الحلول المقترحة لتساؤلات مشكلة الدراسة والتي نسعى لاختبارها ميدانياً بهدف التحقق من صدقها أو نفيها، في حين تم تحديد المفاهيم التي تدور في نطاقها الدراسة بناء على المفاهيم الأساسية، الإجرائية والمفاهيم الثانوية وتحديد نموذج التحليل المفهومي للدراسة.

وبغرض محاولة الإلمام بموضوع الدراسة، نعرض في الفصل الموالي لمحاولة التطرق إلى أهم المداخل و المقاربات النظرية التي فسرت متغيري الدراسة ووجدت الدراسات السابقة سواء المحلية، العربية والأجنبية التي أنجزت حول متغيري الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي).

الفصل الثاني: التراث النظري والامبريقي لموضوع الدراسة

تمهيد

أولا / المداخل والمقاربات النظرية المفسرة لموضوع الدراسة

1- المداخل النظرية المفسرة لموضوع الدراسة

1-1 المدخل البنائي الوظيفي

2-1 المدخل التفاعلي الرمزي

2- المقاربة النظرية المفسرة للتواصل الأسري

- نظرية التبادل الاجتماعي

3- المقاربات النظرية المفسرة للعنف المدرسي

3-1 نظرية الأنومي

3-2 نظرية الإحباط-العدوان

3-3 نظرية التعلم الاجتماعي

ثانيا/ الدراسات السابقة

1- الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بالتواصل الأسري

2- الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بالعنف المدرسي

خلاصة

تمهيد:

تعد عملية البحث العلمي عملية دقيقة، ذلك أن أي بحث علمي لا ينطلق من فراغ فأى دراسة لموضوع معين لابد من أن تكون لها خلفية نظرية تكون بمثابة البوصلة التي توجهها للطريق الصحيح، وعليه فكل باحث لموضوع معين يريد دراسته، لابد عليه أن تكون لديه نظرية أو مجموعة من النظريات التي يسترشد بها في موضوع دراسته، فهي الأساس المتين الذي يمد الباحث بخلفية نظرية مفهومية حول الموضوع المراد دراسته ومن خلال جرد التراث والأدبيات المتوفرة حول موضوع الدراسة والتي تتقارب مع متغيري الدراسة أو تتفق معه في بعض الجوانب، توصلنا لمدخلين حاولنا من خلالهما تقديم تفسير لمتغيري الدراسة وبعض المقاربات النظرية التي عملت على تفسير متغيري الدراسة كل على حدى، والتي سنحاول استعراضها في هذا الفصل لما تضمنه من مفاهيم وفروض تساعد الباحثة على تشكيل تصور عام حول موقع الدراسة في خضم هذا الزخم المعرفي، بالإضافة إلى استعراض مختلف النظريات التي عملت على تفسير متغيري الدراسة، كما سننتقل في خطوة لاحقة لعرض مجموعة من الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بمتغيري الدراسة، ذلك أن أي بحث علمي لا ينطلق من فراغ وإنما ينطلق من حيث انتهى الآخرون وهذا لأنها تعطي للباحثة تصور نظري حول موضوع دراستها، يكون بمثابة أرضية صلبة للانطلاق نحو دراسة موضوعها والبحث في الزوايا التي لم يتم البحث فيها قبل ذلك وعليه جاء عنصر الدراسات السابقة وهذا لعرض الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بمتغيري الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي) كل على حدى وهذا لعدم الوصول لدراسات ربطت بين متغيري الدراسة، تنوعت هذه الدراسات ما بين دراسات سابقة محلية، عربية وأجنبية، عملنا على عرضها بطريقة تراتبية بدءا بالدراسات السابقة المتعلقة بمتغير التواصل الأسري وانتهاء بالدراسات السابقة المتعلقة بمتغير العنف المدرسي.

أولاً/ المداخل والمقاربات النظرية المفسرة لموضوع الدراسة:

توجد العديد من النظريات التي عملت على تفسير متغيري الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي) كل على حدي، لكن مع هذا فقد توصلنا لنظرتين عملتا كلاهما على تفسير متغيري الدراسة معا وهما النظرية البنائية الوظيفية والنظرية التفاعلية الرمزية والتي تعد من المداخل النظرية المهمة في تفسير موضوع الدراسة وبالإضافة لهاتين النظرتين، فقد تطرقنا لأهم المقاربات النظرية المهمة التي عملت على تفسير كل متغير على حدى وجاء تفصيلها كالتالي:

1-المداخل النظرية المفسرة لموضوع الدراسة:

بما أن موضوع الدراسة (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي)، لم يسبق تفسير العلاقة البنائية بين متغيري الدراسة لحداتها وخصوبتها على حد تقديرنا، سوف نلجأ إلى استخدام المداخل الكبرى المفسرة لطبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة على اعتبار أن ما يفسر المجتمع بكليته، يمكن اسقاطه على تفسير أجزائه أو مكوناته وجاء تفصيلها كالاتي:

1-1-المدخل البنائي الوظيفي:

سوف نستعرض في هذا المدخل فلسفته التي يقوم عليها، مع التطرق لأهم المسلمات التي يرتكز عليها ليتم الإنتهاء إلى إبراز كيفية تفسير هذا المدخل البنائي الوظيفي لطبيعة العلاقة البنائية بين حدي موضوع الدراسة وتفصيل هذا جاء على النحو الآتي:

1-1-1 فلسفة المدخل البنائي الوظيفي:

تعد أحد الاتجاهات الرئيسية في علم الاجتماع وقد استمدت النظرية البنائية الوظيفية أصولها من الاتجاه الوظيفي في علم النفس وخاصة النظرية الجشطلنتية، ومن الوظيفة الأنثروبولوجية كما تبدو في أعمال كل من

"ماليينوسكي" و "رادكليف بروان" ويدور المحور الرئيسي للمدخل البنائي الوظيفي حول تفسير وتحليل كل جزء (بناء) في المجتمع وإبراز الطريقة التي تتربط عن طريقها الأجزاء بعضها مع بعض، ولهذا يكون عمل التحليل الوظيفي هو تفسير هذه الأجزاء والعلاقات بينها، فضلا عن العلاقة بين الأجزاء والكل في الوقت الذي توجه فيه عناية خاصة إلى الوظائف التي تكون محصلة لهذه العلاقة (الخولي، دس، ص ص 116-

(117)

1-1-2 مسلمات النظرية البنائية الوظيفية:

تتعلق البنائية الوظيفية من الحتمية الوظيفية للبناءات الاجتماعية، فوجود البنى الاجتماعية ليس وجودا اعتباطيا، وإنما لأداءات وظيفية حتمية، ضمن النسق الاجتماعي الكلي، وهذا الأمر ينطبق على كل البنى الاجتماعية، ليتحقق التناسق والتوازن البنائي المجتمعي.

ينظر البنائيون الوظيفيون إلى المجتمع كوحدة أساسية متكاملة، تتربط أجزاؤها وظيفيا، وفق نسيج من الاتساق والتوازن الذي يمنع الصراعات داخل المجتمع.

- تعد الصراعات والإخفاقات على مستوى النسق الاجتماعي حسبها مجرد معوقات مؤقتة لكنها لا تؤدي إلى الحيلولة دون تحقيق النسق الاجتماعي لأهدافه النهائية وغايته القصوى.

- استمرار النظام الاجتماعي قضية مركزية وضرورة لازمة وملحة على الرغم من الإقرار بالتغيرات والتبدلات التي تطرأ على أجزاءه ومكوناته.

- يحتاج أي نظام للاستقرار والبقاء إلى ضمانات، تضمن استمراره وتكامل أجزائه، وتضامن أعضائه من خلال القيم والمفاهيم الاجتماعية المشتركة لتحقيق الإجماع القيمي حول المشروع الاجتماعي، من خلال قوة

القوانين التي تحقق المصالح المشتركة وتتكفل بشرعية النظام القائم (غربي و قلاوز، 2019، ص ص 171-172).

أ-اسهامات البنائية الوظيفية في تفسير التواصل الأسري:

إن النظرية البنائية الوظيفية لا تهتم بالبحث في أصل الأسرة وتطورها بل تنتظر إليها بوصفها نسقا اجتماعيا ذا أجزاء مكونة يربط بينها التفاعل والاعتماد المتبادل فضلا عن دراسة العلاقة بين الأجزاء والكل (زغنية، 2008، ص 160).

ويرى تالكوت بارسونز أن النظام والاستقرار والوظائف داخل الأسرة تحدث التوازن والاستقرار في المجتمع والاستقرار عنده لا يعني الخمود وعدم الحركة والتغيير ومن هذا المنطلق نجد تالكوت بارسونز يرى أن الحياة الاجتماعية تتكون من أنساق اجتماعية وداخل هذه الأنساق، هناك عمليات تفاعل وتبادل ولديه مفهومين أساسيان هما العملية والبناء .

إن دراسة الأسرة بمنظور الاتجاه البنائي الوظيفي تركز على كونها نسقا اجتماعيا شأنه شأن بقية الأنساق الاجتماعية الأخرى فالأسرة كنسق تؤدي أجزاءه ووظائف أساسية من خلال عمليات تجري بين مكوناته أو وحداته المختلفة من أجل تأكيد الكل و تثبيته و من ثم تصبح الأجزاء المكونة للنسق متساندة ومتكاملة وقد أكد راد كليف براون على دور العناصر الأساسية الكامنة في العلاقات الاجتماعية ودورها الرئيسي في توازن النسق الاجتماعي وأول عنصر أساسي في العلاقة: العاطفة الشخصية وخاصة العلاقة بين الآباء والأبناء .

وينظر أصحاب الاتجاه البنائي الوظيفي إلى الأسرة باعتبارها جزء من كيان المجتمع وهي نسق مكون من أجزاء يرتبط بعضها ببعض مما يتحتم عنه التفاعل والعلاقات المتبادلة ويؤدي كل جزء وظيفته في النسق الأسري ويركز هذا الاتجاه على العلاقة بين الأسرة والأنساق الاجتماعية الأخرى.

كما يوضح ترتيب مراكز أفراد الأسرة وسلطة الأب والأم والذكر والأنثى داخل الأسرة، وطريقة تربية الأبناء وطريقة الزواج والمهر والملكية والإرث وشجرة النسب، بالإضافة لدراسة تأثير النظام الأسري على سلوك الفرد داخل أسرته ومجتمعه وعلاقة هذا النظام بالأنظمة الرسمية وغير رسمية داخل المجتمع وتركز على وظائف الأسرة المتنوعة سواء التربوية الاجتماعية، الصحية والاقتصادية.... (عبد الغني، 2007، ص 105).

ب- اسهامات البنائية الوظيفية في تفسير العنف المدرسي:

وينظر أصحاب الاتجاه الوظيفي إلى حدوث العنف داخل أي تنظيم اجتماعي كحاجة وظيفية، وضرورة تفتضيها حاجات النسق الاجتماعي، ويؤكدون بأن هناك عوامل عديدة تعمل على إعادة الاستقرار، وإعادة توازن النسق، والمسلمة الأساسية التي تركز عليها هذه النظرية تتمحور حول فكرة تكامل الأجزاء، والأنساق والتماسك والاعتماد المتبادل بين هذه الأجزاء المختلفة للنسق، وعليه فإن أي خلل أو تغير في جزء من أجزاء النسق من شأنه أن يحدث تغيرات في أجزاء أخرى (معتوق، 2013، ص 204).

وعلى هذا الأساس ينظر الوظيفيون للعنف، على أنه يتضمن دلالات هامة عن حالة اللاتوازن وعدم الاتساق داخل النسق، فالعنف إما أن يكون ناتجا لفقدان المعيار، وإما أن يكون ناتجا لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية، أو نتيجة اللامعيارية أو فقدان التوازن الذي قد يصيب المجتمع الإنساني أو الجماعة، بحيث تتحطم المعايير وتسود الفوضى، فيلجأ الأفراد إلى العنف (معتوق، 2013، ص 205).

وترى النظرية الوظيفية أن العنف يظهر نتيجة لفقدان الارتباط والانتماء للجماعات الاجتماعية (الأسرة) التي تنظم وتوجه سلوك أعضائها، أو أنه نتيجة لفقدان المعايير ونقص التوجيه والضبط الاجتماعي، ومن جهة نجد أن بعض الأفراد قد يتخذون من العنف أسلوبا للحياة ويدعون إلى العدوان على الآخرين نظرا لعدم

معرفتهم بأسلوب آخر للحياة غير السلوك المتسم بالعنف، ومن ثمة سلوك انعكاس للقيم الاجتماعية للمجتمع الذي يظهر فيه هذا النمط من السلوك (طلعت، 2001، ص12).

يمكن القول أن النظرية البنائية الوظيفية تهتم بالطرق التي تحافظ بها على توازن عناصر البناء الاجتماعي وأنماط السلوك والتكامل والثبات النسبي للمجتمع أو الجماعات الاجتماعية، وعلى هذا الأساس ينظر الموظفون للعنف على أن له دلالة داخل السياق الاجتماعي، فهو إما أن يكون نتاج لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، أو أنه نتيجة للامعيارية وفقدان التوجيه والضبط الاجتماعي الصحيح، وبذلك يجرفهم التيار إلى العنف، ومن ناحية أخرى قد يكون الأفراد عدوانيين فيسلكون طريقهم بعنف، لأنهم لا يعرفون طريقة أخرى لحياة غير ذلك، وهكذا فإن معظم السلوك الذي نسميه سلوكا منحرفا يعكس القيم الاجتماعية للمجتمع الذي يحدث فيه، أو الذي يتضمن على الأقل تأثيرا للخروج على ما تعارف عليه هذا المجتمع من مقاييس سلوكية وعليه فإن العنف يعتبر نتاجا لظروف اجتماعية تتمثل في الأوضاع العائلية وظروف العمل وضغوطه، وحالات البطالة، والتفرقة بأشكالها المختلفة وغير ذلك من عوامل اجتماعية واقتصادية (معنوق، 2013، ص206).

إن النظرية البنائية الوظيفية انطلقت في تفسيرها لظاهرة العنف من خلال ما أسمته بالخلل الوظيفي الذي يصيب الأنساق الاجتماعية، كالخلل في العلاقات الأسرية التواصلية بين الآباء والأبناء وعدم اختيار الآباء للأسلوب التواصلية الأنسب للتفاعل مع أبنائهم، ما يدفع بالأبناء لممارسة العنف في الثانوية تعبيرا عن سخطهم على الأوضاع المعيشية في الأسرة.

وعليه يكمن الحل عند الوظيفيين في زيادة التكامل الاجتماعي، حيث تتقلص حدة العنف بزيادة ارتباط الأشخاص بالجماعات الأولية التي تعمل على إشباع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية وتغرس القيم الدينية

وقيم الانتماء، إن تدعيم أية قاعدة اجتماعية يتوقف على عوامل عديدة منها: من الذي يخرج عن القاعدة؟ من الذي ينظر إلى هذا الفعل على أنه خروج عن القاعدة؟ و ما مدى تقديره لما يمكن أن يسببه أفراد جماعته(أسرته مثلا)أو بالنسبة للسياق الاجتماعي الذي يحدث فيه هذا الخروج عن القاعدة (حلمي،1999،ص ص 25-26).

فالحل حسب هذه النظرية هو في إختيار الأسلوب التواصلي الأسري الأمثل، الذي يعمل على تقليص حدة العنف الممارس داخل الثانويات بمحاولة ربط هؤلاء الأبناء بأسرهم وزيادة عملية التواصل والحوار معهم لضبط سلوكهم وتقويمه.

1-2- المدخل التفاعلي الرمزي:

سوف نستعرض في هذا المدخل الفلسفة التي يقوم عليها مع التطرق لأهم المبادئ التي يقوم عليها، ليتم الانتهاء إلى إبراز كيفية تفسير هذا المدخل لطبيعة العلاقة البينية بين متغيري موضوع الدراسة، وتفصيل هذا جاء على النحو الآتي:

1-2-1- فلسفة التفاعلية الرمزية:

ظهر هذا الاتجاه و تبلورت مسلماته في الفترة ما بين 1890 و 1910 في كتابات شارلز كولي وجون ديوي وجبريل تارد ووليام توماس وجورج هيربرت ميد بأمريكا، وكتابات جورج سيمل وماكس فيبر في ألمانيا وقد تطور هذا الاتجاه عن ميداني علم الاجتماع وعلم النفس وزاد استخدامه في مجال الأسرة، كما تبين من أعمال هيل والدوز وسترات وقد وجد هذا الاتجاه طريقه إلى علم الاجتماع العائلي من خلال أعمال بيرجس الذي قدم في عام 1962 برنامجا عن الأسرة أوضح فيه أن الأسرة عبارة عن وحدة من الشخصيات المتفاعلة وقدم

بيرجس أنماطا من الأسر، يعد تصنيفها في ضوء العلاقات الشخصية التي تربط بين الزوج وزوجته وبين الزوجين والأبناء (حلمي، 1999، ص 68).

تنطلق التفاعلية الرمزية من مجموعة من المبادئ نلخصها فيما يلي: (زريبي، 2013، ص 260)

- رؤيتها للمجتمع على أنه عملية وليس مجرد نسق اجتماعي أو تنظيم أو بناء ثابت وتدخل كل من الفرد والمجتمع في علاقة ترابطية وثيقة.

- أن الحياة الاجتماعية تتشكل من خلال التفاعل الاجتماعي وتعتبره الوحدة الأساسية لعلم الاجتماع كما أنها تركز على الذات كموضوع للدراسة، وبذلك فهي تعتبر بأن المجتمع يمثل نشاطا متواصلا لتفاعلات اجتماعية متباينة، وبالتالي فهي تركز على الأشخاص عوض التركيز على المجتمع ككل.

- إعطاءها أهمية كبيرة للغة ووظيفتها داخل المجتمع لأنها هي التي تتيح الفرصة لفهم وإدراك الأبنية الاجتماعية.

- تركز التفاعلية الرمزية تبعا لتسميتها على المعاني والرموز على مستوى وحدة الفعل الصغرى، خلافا لنظرية بارسونز التي تدمج بين الأنساق الاجتماعية وبين الأدوار في كثير من الأحيان بوصفها نتيجة للفعل الاجتماعي.

أما المبادئ الأساسية التي وضعها مؤسسها العالم جورج هيربرت ميد فيمكن تلخيصها في النقاط الآتية: (الحسن، 2005، ص ص 88-89)

- يحدث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد الشاغلين لأدوار اجتماعية معينة ويأخذ زمنا يتراوح بين أسبوع إلى سنة.

- بعد الانتهاء من التفاعل يكون الأفراد المتفاعلون صوراً رمزية ذهنية على الأشخاص الذين يتفاعلون معهم، وهذه الصور لا تعكس جوهر الشخص وحقيقته الفعلية وإنما تعكس الحالة الانطباعية السطحية التي كونها تجاه الشخص الآخر الذي تفاعل معه خلال مدة زمنية معينة.
- عند تكوين الصورة الانطباعية عن الفرد تلتصق هذه الصورة عن الفرد بمجرد مشاهدته أو السماع عنه أو التحدث إليه من دون التأكد من صحة المعلومة أو الخبر أو الحادث لأن الشخص أو الفرد اعتبر الفرد الآخر رمزا، والرمز هو الذي يحدد طبيعة التفاعل، مع أن الصورة الرمزية التي يكونها الفرد عن الآخر قد تكون إيجابية أو سلبية، اعتماداً على الانطباع أو الصورة الذهنية التي كونها عنه.
- حينما تتكون الصورة الرمزية عن شخص معين، فإن سرعان ما ينشرها الشخص الذي كونها عن الشخص الآخر المتفاعل معه، وتنتشر هذه الصورة بين الآخرين، فيكونون صوراً إيجابية أو رمزية اعتماداً على نوع الانطباع وليس عن حقيقة ذلك الشخص ودوافعه.
- عندما يعطي الشخص المقيم انطباعاً صورياً أو رمزياً معيناً يكون هذا الانطباع ذا نمط متصلب ليس من السهولة بمكان تغييره أو إدخال صورة ذهنية مخالفة للصورة الذهنية التي تكونت عنه، وهذه الصورة الذهنية أو الانطباعية سرعان ما يعلم بها الفرد المقيم فيقيم نفسه بموجبها وهنا يكون تقويم الفرد لذاته بموجب الصورة الرمزية التي تكونت عنه أو الصورة الرمزية التي كونها الآخرون تجاهه.
- تفاعل الشخص مع الآخرين أو انقطاع التفاعل إنما يعتمد على الصورة الرمزية التي كونها الآخرون تجاهه فإذا كانت هذه الصورة الرمزية إيجابية فإن المتفاعل يستمر، بينما إذا كانت الصورة الرمزية المكونة عنه سلبية فإن تفاعله مع الشخص الذي كون الصورة الرمزية حياله لا بد أن ينقطع ويتوقف.

أ-اسهامات التفاعلية الرمزية في تفسير التواصل الأسري:

يؤكد علماء نظرية التفاعلية الرمزية على دور العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة في التأثير على طريقة تفكير الفرد ويركزون على عمليات التفاعل التي تتم داخل الأسرة من أداء الدور وعلاقة المكانة ومشكلات التواصل ومتخذي القرارات وعمليات التنشئة الاجتماعية وتقليد الدور والجماعة المرجعية والتي هي طبعا الأسرة.

حيث يركز علماء هذه النظرية على العلاقات بين الآخرين في الحياة اليومية، ما هي الكلمات والعبارات و السلوكيات التي يقومون بها في حياتهم، فنحن عندما نتعامل مع الآخرين لا نتبادل الكلمات فقط، لكننا نتبادل الرموز والمعاني كذلك، ويؤكدوا كذلك أنه لا توجد أسرتان متشابهتان لدرجة التطابق، فكل أسرة لها علاقاتها الخاصة بها (الخطيب، 2007، ص 80).

وقد رأى كل من هيل وهانس أن المفهوم التفاعلي للأسرة يتبنى الموقف التالي: (تركية، 2004، ص 131)

"إن إدراك الفرد للمعايير أو توقعات الدور تجعله ملتزما في سلوكه بأعضاء الجماعة سواء على المستوى الفردي أو المستوى الجماعي ويحدد الفرد هذه التوقعات في أي مواقف تبعا لمصدرها، الجماعة المرجعية وبناء على تصوره الذاتي، عندما يتمكن من ذلك يقوم بدوره وتم دراسة الأسرة الان من خلال تحليل التفاعلات العلنية والصريحة (تفاعل القيام بالأدوار بين أعضاء الأسرة) القائمة في هذا البناء".

وقد كانت معظم الدراسات في الماضي تنظر إلى الأسرة كوحدة مغلقة نسبيا ولكن الإطار المرجعي أو نظرية التفاعلية الرمزية تنظر إلى الأسرة كوحدة من الشخصيات المتفاعلة وقد ركز الباحثين من خلال مدخل التفاعل الاجتماعي على فكرة أن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة مدى الحياة وهي تتضمن استنتاج أو استنباط المعايير والقيم والفرد دائما ما يحتاج إلى عمليات تنشئة اجتماعية مستمرة تبعا للمواقف الجديدة التي

يتعرض لها طوال حياته وعليه فعمليات التفاعل ليس لها نهاية وبالتالي فالتنشئة الاجتماعية لا تكتمل على الإطلاق ، ما يجعل الشخصية لا تبقى ثابتة أبداً.

وعليه نصل أن أصحاب نظرية التفاعلية الرمزية يؤكدون على أهمية العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة في تكوين شخصية الفرد وتحديد أدواره وأن للتواصل داخل الأسرة أشكال متعددة سواء كانت كلمات أو رموز وهي تختلف من أسرة لأخرى وهذا ما يفسر تنوع أساليب التواصل داخل الأسرة وتعدد أشكالها فلكل أسرة أسلوب تواصل تستخدمه في تفاعلاتها بين أعضائها وما ينقله الفرد من تفاعلات وأشكال تواصلية وكذا رموز في علاقاته وتفاعلاته خارج الأسرة ما هو إلا ترجمة لأسلوب أسرته في التواصل معه و مع الآخرين.

ب- اسهامات التفاعلية الرمزية في تفسير العنف المدرسي:

تعتبر نظرية التفاعلية الرمزية من أهم النظريات الاجتماعية فهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى لفهم الوحدات الكبرى بمعنى أنها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي، فأفعال الأفراد تصبح ثابتة لتشكل بنية من الأدوار ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز.

فالتفاعلية الرمزية إحدى المداخل النظرية العامة لدراسة السلوك الاجتماعي، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك العنف يتم تعلمه خلال عملية التفاعل فالناس يتعلمون سلوك العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي فسلوك العنف يتم تعلمه عن طريق التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة والمدرسة.

أيضا يرى التفاعليون أن عملية تعلم العنف ترتبط بشدة بمرحلة التنشئة الاجتماعية لدور الرجل والذي يتضمن تعلم الصبية الخشونة والصلابة وأن يعتمدوا على أنفسهم فبعض الآباء يشجعون أبنائهم على التصرف بعنف

مع الآخرين في بعض المواقف ويطالبونهم بألا يكونوا ضحايا للعنف في مواقف أخرى والبعض الآخر ينظر للعنف و كأنه الطريقة الوحيدة للحصول على ما يريدون بل إن بعض الآباء يطالبون أبنائهم على التصرف بعنف عند الضرورة (كمال بوطورة، 2017، ص 110).

إن أصحاب النظرية التفاعلية يبدؤون بدراستهم للنظام التعليمي ومنه العنف المدرسي من الفصل الدراسي (مكان حدوث الفعل الاجتماعي) فالعلاقة في الفصل الدراسي بين التلاميذ والأساتذة أو بين التلاميذ مع بعض هي علاقة حاسمة، إذ يدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين أو أغبياء أو كسالى أو متفاعلين إيجابيا أو سلبيا وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسون بعضهم مع بعض، حيث يحققون في النهاية نجاحا أو فشلا تعليميا في الدراسة والعلاقات الاجتماعية.

حيث نجد أن التفاعلية الرمزية الحديثة لبومر تفسر العنف من خلال اختلاف المعاني والرموز التي يؤمن بها الأفراد، فإذا ما أردنا فهم سلوك العنف عند التلاميذ في مجتمع ما فيجب تحليل الثقافة العامة والثقافة الفرعية التي يعيشون فيها ويركز علماء هذه النظرية على نقطتين هامتين هما التنشئة الاجتماعية والشخصية ويدعون إلى التركيز على المعاني وتعريفات المواقف والرموز والتفسيرات التي يصنعها الفرد على المواقف المختلفة وترتكز هذه النظرية على ثلاثة مقومات تتمثل فيما يلي: (السعيدة، 2014، ص ص 59-60)

- إن بني الإنسان يتعاملون مع الأشياء على أساس معانيها بالنسبة لهم.
- إن المعاني مشتقة وناشئة عن التفاعل الاجتماعي الذي يمارسه الفرد مع زملائه أو أفراد أسرته ويمكن أن يفهم الموقف الواحد بشكل أو بمعنى مختلف من فرد إلى آخر حسب التنشئة الاجتماعية التي نشأ بها.

• إن هذه المعاني يمكن تعديلها من خلال عملية تفسيرية يستخدمها الفرد في التعامل مع الأشياء التي يواجهها فعلماء التفاعلية الرمزية يرون أن الإنسان في حياته اليومية يدخل في العديد من العلاقات الرمزية وغير الرمزية، فإذا كانت هذه الإشارات أو الرموز لها معانٍ مشتركة عند الأفراد فسوف يفهمون بعضهم الآخر والعكس صحيح إذا لم يفهم الأفراد معاني الأشياء فإن ذلك سيؤدي إلى حدوث سوء فهم بينهم ومن ثم يؤدي سوء الفهم إلى مشكلات تتحول إلى عنف عند التلاميذ.

2- المقاربة النظرية المفسرة للتواصل الأسري:

-نظرية التبادل الاجتماعي:

ظهرت نظرية التبادل الاجتماعي في نهاية عقد الخمسينات من القرن العشرين عندما نشر رائد التبادل الاجتماعي أ.ج. كيلي وجي. ثيبوت كتابهما الموسوم "علم النفس الاجتماعي للجماعات" سنة 1959 وعندما نشر العالم جورج هومنز كتابه الموسوم "السلوك الاجتماعي وأشكاله الأولية" عام 1959 وفي هذين الكتابين وضع رواد نظرية التبادل الاجتماعي المبادئ الأساسية للتبادل والمنطلقات الفكرية التي تنطلق منها النظرية وهي على التوالي: (الحسن، 2005، ص ص 186-187)

- الحياة الاجتماعية التي نعيشها هي عملية أخذ وعطاء أي تبادل بين شخصين أو فئتين أو جماعتين أو مجتمعين.
- العطاء الذي يقدمه الفرد أو الجماعة للفرد الآخر أو الجماعة الأخرى هو الواجبات الملقاة على عاتقه بينما الأخذ الذي يحصل عليه الفرد من الفرد الآخر هو الحقوق التي يتمتع بها بعد أدائه للواجبات.
- تتعمق العلاقات وتستمر وتزدهر إذ كان هناك ثمة موازنة بين الأخذ والعطاء أي بين الحقوق والواجبات المناطة بالفرد والجماعة.

- تتوتر العلاقات أو تنقطع أو تتحول إلى علاقات هامشية في أحسن الأحوال إذا اختل مبدأ التوازن بين الأخذ والعطاء بين الشخصين المتفاعلين.
- يمكن تسجيل واجبات الفرد وحقوقه على قائمة ويمكن تحويل الواجبات والحقوق إلى بيانات كمية بطريقة لا لبس فيها الموازنة أو عدم الموازنة بين الواجبات والحقوق.
- إذا تكررت الحقوق أو الامتيازات التي يستلمها الفرد فإنها تصبح أقل أهمية بالنسبة له.
- الموازنة بين الحقوق والواجبات لا تحدد بالمجالات المادية بل تحدد أيضا بالمجالات القيمية والمعنوية والروحية والاعتبارية، لذا لا يمكن اعتبار نظرية التبادل الاجتماعي نظرية مادية نفعية بحتة كما يتصور البعض، بل يمكن اعتبارها نظرية قيمية وأخلاقية ومعنوية وروحية.
- لا تنطبق قوانين التبادل الاجتماعي على التفاعل الذي يحدث بين الأفراد بل تنطبق أيضا على التفاعل الذي يحدث بين الجماعات والمؤسسات والمجتمعات المحلية والمجتمعات الكبيرة.
- إن نظرية التبادل الاجتماعي ليست هي قوانين شمولية كونية تعتمد على المصلحة المتبادلة بين الأفراد وإنما هي تعاليم مبدئية وإنسانية تستطيع أن تفسر الظواهر المعقدة للعلاقات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي الذي يقوم به الأفراد والجماعات في المجتمع.
- تعتقد نظرية التبادل الاجتماعي أن اختلال التوازن بين التكاليف والأرباح بين الأشخاص أو الجماعات لا يسبب قطع العلاقة وديمومتها إذ أن الطرف الذي يعطي أكثر مما يأخذ من الطرف الآخر يجعل الطرف الأخير يشعر أنه تحت مسؤولية تقديم التنازلات أو المكافآت أو الواجبات تجاه الطرف الآخر وعندما يقوم الطرف الثاني بتقديم التنازلات للطرف الأول، فهذا يسبب تقوية العلاقات بين الطرفين كما يرى بيتر بلاو زعيم أو رائد النظرية التبادلية الاجتماعية.

وتعد نظرية التبادل الاجتماعي جزءا من النظرية التفاعلية وتؤمن هذه النظرية بأن الحياة الاجتماعية ما هي إلا عملية تفاعلية تبادلية، أطراف التفاعل فيها تأخذ وتعطي لبعضها البعض، ما يسمح باستمرار العلاقة التفاعلية ويعمقها، أما إذا أسند الفرد علاقته بالأخذ دون العطاء أو العطاء دون الأخذ فإن العلاقة تبدأ في الفتر إلى أن تتلاشى وتقطع.

تعتقد نظرية التبادل الاجتماعي بأن ديمومة وازدهار وتعميق العلاقات الإنسانية بين الأفراد والمؤسسات و الجماعات تعتمد على تحقيق الموازنة بين تكاليف ومردودات العلاقات الإنسانية بالنسبة لأطرافها المتناظرة فلو أخذنا العلاقة بين الابن وأسرته لشاهدنا بأن لهذه العلاقة تكاليف ومردودات لكل منهما ، فإذا منحت الأسرة الرعاية والاهتمام ووفرت له مستلزمات السعي والاجتهاد وحفزته نحو الدراسة والتحصيل العلمي فإن الابن لابد أن يتفوق في الدراسة ، إذن جهود الأسرة المبذولة في تربية وتكوين الأبناء هي تكاليف العلاقة التي تتحملها الأسرة أما مردودات العلاقة بالنسبة للأسرة فهي النتائج المدرسية العملية التي يتحصل عليها الابن(حسن ، 2005 ، ص145).

3-المقاربات النظرية المفسرة للعنف المدرسي:

توجد الكثير من النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي، ما بين نظريات اجتماعية، نفسية، سلوكية، وأخرى بيولوجية، وعليه سنحاول في هذا العنصر ابراز أهم النظريات التي عملت على تفسير ظاهرة العنف داخل أروقة المدارس والتي نوردتها كما يلي:

3-1 نظرية الأنومي:

استخدم دوركايم هذا المصطلح للإشارة إلى حالة الصراع بين الرغبة في إشباع الاحتياجات الأساسية للفرد والوسائل المتاحة لإشباع تلك الاحتياجات (بن دريدي،2004، ص 51).

وقد أشار دوركايم إلى حالة اللامعيارية الأخلاقية باعتبارها أنومية فعندما يفترق المجتمع إلى مجموعة من المعايير التي تحدد له الأنماط السلوكية الطبيعية والواجب اتباعها، يصبح يعيش حالة من اللامعيارية الأخلاقية أي فقدان المعايير الأخلاقية، يقول دوركايم في هذا الصدد: "يوجد داخل جماعة ميل جمعي إلى السلوك التوافقي، وهذا الميل بخص الجماعة ككل، ومصدره ميل كل فرد أكثر من كونه نتيجة له. ويتشكل هذا الميل الجمعي من تيارات الأنانية أو الغيرية أو الأنومي التي تنتشر في المجتمع إن مثل هذه الاتجاهات في الكيان الاجتماعي تؤثر في الأفراد ومن ثم تدفعهم إلى الانتحار".

أما روبرت ميرتون فعمل على تطوير نظرية الأنومي لدوركايم وانطلق منه حيث فسّر السلوك العنيف أنه نتيجة لانهايار التكامل بين البناء الثقافي (الأهداف التي تحددها القيم) والبناء الاجتماعي (الوسائل المشروعة) فإذا كان البناء الثقافي يتألف من مجموع القيم والمعايير بوصفها أهدافا يسعى إلى تحقيقها الأفراد في المجتمع، فإن البناء الاجتماعي يشمل الوسائل المتباينة والموزعة بين الناس بحسب المراكز التي يشغلونها و من ثم فإن تصرف الناس وفقا لما تحدده القيم الاجتماعية ليس واحدا نظرا للتفاوت في قدراتهم التعليمية الاجتماعية والاقتصادية وأنه كلما كان هناك تباعد بين الأهداف والوسائل المشروعة لتحقيقها يحدث تناقض اجتماعي ، هذا النشاز يؤدي إلى البناء الاجتماعي بمعنى أن هدم البناء الاجتماعي يحصل عندما تتجاوز أهداف وطموحات الناس المقدرة على إشباعها بطرق مشروعة، حيث يلجأ بعض الأفراد إلى طرق غير مشروعة للوصول لتلك الأهداف التي يمجدها المجتمع (الطاهري، 2021، ص25).

ويمكن تلخيص أهم مقولات هذه النظرية كالآتي: (بن دريدي، 2004، ص52)

- معظم أفراد المجتمع يشاركون في نفق شائع من القيم.

- هذا النسق العام من القيم يعلمنا الأشياء التي يجب أن نكافح من أجلها (الأهداف الثقافية) وكذلك أكثر الطرق ملائمة (الوسائل المجتمعية) لتحقيق هذه الأهداف.
- إذا لم تكن هذه الأهداف الثقافية والوسائل الاجتماعية متاحة بصورة عادلة فإن ذلك سيؤدي إلى خلق موقف يتسم بالأنومية.
- في المجتمع المفكك أو المضطرب توجد درجات متباينة من حيث مدى توافر هذه الأهداف والوسائل وهكذا فإن الوسائل موزعة بصورة غير عادلة في ذلك المجتمع المفكك.
- بعض المجتمعات مثل الو م أ تركز بصورة أقوى على أهداف معينة للنجاح ويترتب عن ذلك في المجتمع سيء التنظيم وجود حالة من الكفاح والنضال من أجل تحقيق هذه الأهداف، دون أن يصاحب ذلك توزيع عادل لسبل تحقيق هذه الأهداف بين فئات المجتمع المختلفة.

3-2 نظرية الإحباط-العدوان:

من أشهر علماء هذه النظرية **دولارد** وزملائه **أنيل ميلر**، **روبرت سيزر** و**ماور**، **ليونارد دوب** حيث انصب اهتمام هؤلاء العلماء على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني وقد بنيت هذه النظرية على فرض وجود ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة (سلاطينية وحميدي، 2008، ص 41).

تشير هذه النظرية إلى أن السلوك العدواني يحدث نتيجة إحباطات يواجهها الفرد، وهذه الإحباطات تقوم بالتحريض على القيام بالسلوك العدواني، مما يجعل الفرد يلجأ إلى سلوكيات عدوانية موجهة نحو المصدر الذي سبب الإحباط، وتزداد شدة السلوك العدواني وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه (زيادة، 2007، ص 29).

هذا ووضع "دولار" جملة من القوانين التي من شأنها أن تساعد على فهم وتفسير العنف تتمثل فيمايلي:(الهاني،2012، ص37)

- أن الكبت يولد التوتر والذي بدوره يؤدي إلى العنف بالضرورة.
- بقدر ما يزداد الكبت يزداد الجنوح إلى العنف.

أي أنه كلما كان الموقف الإحباطي للتلميذ قوي، زادت ممارسته لسلوك العنف بشكل أعنف، بمعنى أن التلميذ إذا تعرض لموقف إحباطي سواء من البيت أو بالأحرى كان أبويه سببا في إحباطه أو حتى من المدرسة بسبب إساءة الأساتذة له مثلا أو حتى تعرضه لموقف إحباطي من قبل الإداريين يدفع به لممارسة العنف داخل المؤسسة وعليه نجد أن العنف هو نتيجة لإحباطات تتفاوت في الشدة والخطورة حسب الدافع لها، فكلما كان الدافع قوي، كانت شدة العنف أكبر.

بمعنى آخر ترى هذه النظرية ان للبيئة المحيطة دور لممارسة التلاميذ للعنف، حيث كلما تواجد التلاميذ في بيئة لا تساعدهم على تحقيق ذواتهم تكون النتيجة ممارستهم للعنف وهذا ما يدل بأن كل عنف ممارس من طرفهم، يسبقه موقف إحباطي يحدث نتيجة إحساس هؤلاء التلاميذ بعدم قدرتهم على تحقيق ما يريدون من رغبات.

وتؤكد هذه النظرية بأن كل عنف يسبقه موقفا إحباطيا، والسلوك العدوانى يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده، وعندما يؤخر إشباع تلك الرغبات، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور الإحباط وفي هذه الحالة يبدأ يتفاعل مع العنف(الخولي،2006،ص108).

أما العالم "ميلر" M وهو أحد أتباع هذه المدرسة فقد ذهب إلى أبعد من هذا في تفسيره للتائية الإحباط العدوان حيث نجده يؤكد بوجود العديد من الاستجابات نتيجة للإحباطات وليس بالضرورة أن تكون على شكل تعدي على الآخرين بل يمكن أن تكون الاستجابة اغتراب، انطواء على الذات، اكتئاب وتهميش للنفس.

وقد توصل كل من "دولار" و "ميلر" إلى أن شدة الرغبة في السلوك العدواني تختلف باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد ويرجع الاختلاف في كمية الإحباط إلى شدة الرغبة في الاستجابة المحبطة ومدى التدخل في إعاقة الاستجابة المحبطة وعدد المرات التي تعرض فيها الفرد للإحباط، إذ تعتبر هذه الاستجابة عن طريق سلوك العنف الممارس كطريقة لتفريغ الطاقة النفسية المحبطة.

إذن فقد ركزت هذه النظرية على أن السبب الرئيسي للسلوك العدواني هو الإحباط، في حين أهملت الردود العنيفة التي لا يكون فيها مثيرات الإحباط مسبق وأهملت الجوانب الأخرى المسببة للعنف.

والملاحظ من خلال تفسير هذه النظرية أنها اعتبرت الإحباط سببا رئيسيا للعنف فكلما اشتد الشعور بالإحباط نتيجة العوامل الخارجية المختلفة سواء الاجتماعية أو الاقتصادية تولد لدينا العنف ، لكن الملاحظ أن هناك تلاميذ يعيشون حياة الرفاهية ومن عائلات ميسورة لها مكانتها الاجتماعية، ومع هذا يمارسون العنف داخل المدارس وهناك تلاميذ يعيشون حياة مزرية من الفقر والعوز ولا يمارسون العنف وهذا ما أثبتته الواقع الاجتماعي ، لهذا يؤخذ على هذه النظرية تفسيرها للعنف بربطه دائما بالإحباط.

كما أنه ليس بالضرورة أن تكون كل صور العدوان هي نتائج الإحباط فمما لا شك فيه أن العدوان غالبا ما يكون نتاجا للعديد من العوامل الأخرى غير الإحباط، وأن العدوان يمكن أن يحدث بالفعل في غياب الإحباط فالعدوان يمكن أن يكون كسلوك أدائي، إذ يوجه أساسا نحو تحقيق هدف معين عن إيقاع الأذى بموضوع ما كما هو الحال بالنسبة للمجرمين الذين يتم استئجارهم بغرض القيام بعمليات قتل ويمكن تفسير الدافع للعدوان

في هذه الحالة بهدف الحصول على إثابة معينة أو تنفيذ أوامر عليا كما في الحرب (سلاطنية وحميدى، 2008، ص 47).

3-3 نظرية التعلم الاجتماعي:

وهي ترتبط بأعمال باندورا وبحوثه عن النمذجة والتقليد فهي ترى أن السلوك العنيف سلوك متعلم من خلال التقليد وملاحظة سلوك الآخرين فالفرد يتعلم سلوك العنف من خلال ملاحظته لمشاهدة العنف التي يقوم بها الأب تجاه الأم أو الإخوة في الأسرة أو قد يتعلم ذلك السلوك من خلال جماعة الأقران أيضا لما لهم من تأثير قوي على الطفل وأن تعلم السلوك العنيف لدى الفرد يتأثر بمدى تكراره المدة والشدة، بمعنى يعتمد على معدلات تكرار هذا السلوك وطول الفترة التي يحدث فيها وسن الفرد وشدة هذا السلوك (طه و سلامة، 2010، ص 90).

ويمكن حصر المبادئ الأساسية لهذه النظرية في: (مامنية، 2011، ص 80)

- أن أفضل فهم للسلوك العنيف يتم من خلال الدراسة الدقيقة للعوامل البيئية الخارجية للفرد.
- إن تفسير السلوك يتم في ضوء التفاعل المستمر بين طبيعة السلوك وظروفه الاجتماعية فالسلوك يحدده جزئيا طبيعة ظروف البيئة، فقد أكد باندورا أن سلوك العنف عند المراهقين هو نتيجة للعلاقات المضطربة مع الوالدين التي يميزها الغضب والإحباط.
- العنف هو سلوك متعلم ومكتسب مثل غيره من السلوكيات الأخرى.
- التقليد والمحاكاة خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يمر بها الطفل هما الأسلوب الذي يكتسب به الطفل السلوك العنيف.
- التدعيم والعقاب هما العنصرين الأساسيين اللذان يزيدان من قوة السلوك العنيف.

فالتلاميذ الذين يتعرضون لمضامين عنيفة التي يظهر بها العنف كأمر صحيح ومرغوب به يتعلمون التصرف بعنف، خصوصا عند تعلقهم بشخصية معينة مثل شخصية البطل فيحاولون تقليدها وتقليد تصرفاتها تقليدا أعمى، بينما التلاميذ الذين يتعرضون لمضامين يكون فيها العنف سلوكا غير مقبول ويوجب العقاب لمستخدميه يتعلمون الرفض مثل تلك التصرفات العنيفة (الطاهري، 2021، ص ص 30-31).

ويتضح من هنا أن التلميذ يتعلم كل أنماط السلوك بداية من الأسرة فهي المكان الأول الذي ينشأ فيه ، ففيها يتعلم (عن طريق المحاكاة والتقليد) أنماط السلوك السوي وأنماط السلوك غير السوي أيضا والعنف منها إذ أن العلاقة المتبادلة بين أفراد الأسرة والأبناء منذ الطفولة المبكرة تشكل شخصية التلميذ عند الكبر وعليه يمكننا القول أن العنف يتولد عن طريق التفاعل بين الظروف المحيطة بالتلميذ وكذا استعداداته الشخصية. من خلال ما تم عرضه في هذه النظرية، نجد أن تفسيرها لسلوك العنف أقرب إلى المنطق، ما يؤكد نجاح هذه النظرية في تفسيرها لظاهرة العنف عند التلاميذ.

ثانيا/ الدراسات السابقة:

ترتبط كل دراسة علمية بغيرها من الدراسات ذات الصلة بالموضوع المبحوث، فما من دراسة قامت من فراغ سواء في تخصص الباحث أو في تخصصات أخرى، فالعلم يتصف بصفة التراكمية، إذ أننا نبدأ من حيث انتهى الآخرون، وتعتبر الدراسات السابقة مرجعا مهما لأي باحث ذلك: (دليو، 2014، ص 185)

- أنها تساعد في تطوير أو توسعه أو تكملة موضوع الدراسة.
- أنها تساعد في تكوين خلفية نظرية حول الموضوع.
- أنها توفر علينا الجهد في إختيار الإطار النظري وبعض الخطوات المنهجية المناسبة.
- أنها تبصرنا بالصعوبات (المعرفية والمادية) التي واجهت من سبقنا وبأخطائهم.

- أنها تبرز بطريقة غير مباشرة ما يميز دراستنا وما قد تضيفه معرفيا وعلميا.

- تجنبنا تكرار دراسة سابقة في حالة عدم رغبتنا في تكرارها لاختبار مدى مصداقية نتائجها.

وهنا يتأكد الباحث من أن الزاوية التي يدرس بها موضوعه تختلف عن كل الزوايا التي سبقه الباحثون الآخرون في دراستها ويتمكن من معرفة أماكن الضعف والقوة ليستفيد منها.

وقد رصدنا في هذا الإطار تسعة عشرة دراسة سابقة منها تسعة دراسات محلية و ستة دراسات عربية وأربعة دراسات أجنبية، فقد وجدنا دراسات تخص متغير التواصل الأسري على حدى ودراسات تخص متغير العنف المدرسي على حدى وهذا ما يميز دراستنا، كونها حاولت البحث في العلاقة بين متغير التواصل الأسري ومتغير العنف المدرسي في المجتمع الجزائري ، تم استعراضها وفق تسلسل كرونولوجي (من الأحدث إلى الأقدم) وبعد عملية الاستعراض نقوم بعملية التعقيب لإبراز الفوائد النظرية والمنهجية والميدانية والفكرية التي استفادت الباحثة منها من خلال عرضها لهذه الدراسات السابقة المشابهة، في بناء موضوعها والتي جاءت على النحو التالي:

1-الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بمتغير التواصل الأسري:

تنوعت الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير التواصل الاسري ما بين دراسات محلية وعربية وأجنبية وقد جاء تفصيلها كما يلي:

1-1 الدراسات السابقة المحلية:

و قد تم رصد ثلاثة دراسات سابقة محلية وهي على التوالي:

- الدراسة الأولى (رحماني شريفة وازيدي كريمة وحرطاني أمينة 2021)

وهي دراسة ميدانية منشورة بعنوان (علاقة أنماط التواصل الأسري لدى الأب بالصلابة النفسية عند الأبناء) مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، مجلد17، العدد01، حيث انطلقت الدراسة من جملة من التساؤلات وهي :

- كيف تتوزع عينة الدراسة تبعا لمتغير أسلوب تواصل للأب المدرك من قبل الأبناء (الذكور والإناث)؟
- كيف تتوزع عينة الدراسة تبعا لمتغير الصلابة النفسية لدى الأبناء ؟
- هل توجد فروق من حيث الصلابة النفسية بين الأبناء المدركين لأسلوب التواصل الوالدي وغير المدركين له؟ و للإجابة عن هذه التساؤلات تم رصد الفرضية التالية :
- توجد فروق دالة إحصائيا من حيث الصلابة النفسية بين الأبناء المدركين لأساليب تواصل الأب (التسامح، العتاب ، الحماية ، اللامبالاة) وغير المدركين لها.

وقد اعتمدت الباحثات المنهجية التالية لاختبار فرضية الدراسة مستعينات بالمنهج الوصفي في معالجة البيانات ميدانيا، وعينة تكونت من (305) تلميذا تتراوح أعمارهم ما بين 16 سنة إلى 22 سنة من مختلف التخصصات العلمية والأدبية ولقد تمثلت أدوات الدراسة في مقياس أنماط التواصل الوالدي ومقياس الصلابة النفسية وقد تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الأساليب الإحصائية التالية (النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، Ttest، وبعد معالجة البيانات توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- أن مستوى الصلابة النفسية مرتفع عند الذكور والإناث إلا أنه مرتفع أكثر عند الإناث مقارنة بالذكور.
- توجد فروق دالة إحصائيا من حيث الصلابة النفسية بين الأبناء الذكور المدركين لأسلوب تسامح الأب والأبناء غير المدركين ولأسلوب اللامبالاة لصالح المدركين.

- لا توجد فروق دالة إحصائية من حيث الصلابة النفسية بين الأبناء الذكور المدركين لأسلوبي (الحماية والعتاب) للأب والأبناء غير المدركين أما بالنسبة للإناث فلا توجد فروق بالنسبة لأساليب (حماية، عتاب، تسامح، لامبالاة) للأب.

- الدراسة الثانية (واضح غنية 2013/2014):

وهي دراسة ميدانية منشورة موسومة (أساليب الاتصال الأسري و علاقتها بالإضطرابات السلوكية والنفسية لدى المراهقين المتمدرسين) ،جامعة الجزائر 2 ، حيث انطلقت هذه الدراسة من جملة من الفرضيات تمثلت فيما يلي:

- نتوقع أن تترتب أساليب الاتصال الأسري حسب سيادتها كالتالي:
- أسلوب الاتصال الديمقراطي ثم يليه أسلوب الاتصال التساهلي ثم أسلوب الاتصال التسلطي.
- تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف الجنس.
- تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف المستوى التعليمي للأم.
- تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف المستوى التعليمي للأب.
- تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف المستوى الاقتصادي للأسرة.
- تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف الوضعية المهنية للأم(تعمل، لا تعمل).
- يختلف مستوى القلق (منخفض، مرتفع) باختلاف أساليب الاتصال الأسري.
- يختلف مستوى السلوك العدواني (منخفض، مرتفع) باختلاف أساليب الاتصال الأسري.

حيث اعتمدت الباحثة المنهجية التالية في اختبار فرضيات الدراسة مستعينة بالمنهج الوصفي في معالجتها للبيانات الميدانية، ولإيجاد أساليب الاتصال السائدة لدى أسر عينة الدراسة من وجهة نظر الأبناء طبقت

مقياس أساليب الاتصال الأسري على عينة الدراسة التي بلغت (370) فردا (200 تلميذة و 170 تلميذا من تلاميذ الصف الثاني ثانوي والثالثة ثانوي) ثم حساب تكرار كل أسلوب من أساليب الاتصال السائدة لدى جميع أسر عينة الدراسة ثم حساب إختبار كاف تربيع لدلالة الفروق بين تكرارات أساليب الاتصال الأسري وانتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أسلوب الاتصال الديمقراطي هو الأكثر استخداما داخل الأسر يليه الأسلوب التساهلي ثم الأسلوب التسلطي.
- فعلا تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف الجنس (ذكور ، إناث).
- فعلا تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف المستوى التعليمي للأم.
- فعلا تختلف أساليب الاتصال الأسري باختلاف المستوى التعليمي للأب.
- يؤثر المستوى الاقتصادي للأسر على أساليب الاتصال حيث تأكدت سيادة أسلوب الاتصال الديمقراطي في الأسر ذات المستوى المتوسط والمرتفع وساد أسلوب الاتصال التساهلي في الأسر ذوي المستوى المنخفض.
- لا توجد علاقة بين أساليب الاتصال الأسرية وعمل الأم.
- توجد علاقة بين أساليب الاتصال الأسري ومستويات القلق.
- توجد علاقة بين أساليب الاتصال الأسري ومستويات السلوك العدوانية.

- الدراسة الثالثة (زرارة فيروز 2005/2004):

وهي دراسة ميدانية موسومة (الأسرة وعلاقتها بانحراف الحدث المراهق) أجريت على عينة من الأحداث وتلاميذ التعليم الثانوي-بولاية سطيف، نوقشت بقسم على الاجتماع، جامعة منتوري - قسنطينة- الجزائر حيث انطلقت هذه الدراسة من فرضية رئيسية مفادها:

- توجد علاقة بين الأسرة والسلوك الانحرافي للحدث المراهق.

تفرعت عنها فرضيات فرعية تمثلت في :

- للعلاقات الأسرية تأثير على انحراف الحدث المراهق.

- لمرحلة المراهقة وتغييراتها الفيزيولوجية والنفسية تأثير على سلوك الحدث داخل الأسرة وخارجها.

- هناك علاقة بين الوضع الاقتصادي للأسرة والسلوك الانحرافي للحدث المراهق.

- هناك علاقة بين المستوى التعليمي والثقافي للوالدين والسلوك الانحرافي للحدث.

اعتمدت الباحثة على المنهجية التالية في الإجابة عن تساؤلات البحث، حيث استعانت بالمنهج الوصفي والمنهج التجريبي في معالجتها للبيانات الميدانية، ولقد شملت عينة الدراسة على نوعين من العينات: حيث تم إجراء مسح شامل لكافة الأحداث المتواجدين بمركز إعادة التربية قدر ب (64) حدثاً وعينة عشوائية منتظمة من تلاميذ ثانوية عمر حرايق من كل المستويات الأولى والثانية والثالثة ثانوي ذكوراً، حيث قدرت العينة ب(110) تلميذاً من بين (876)، بالإضافة إلى الاستعانة بأسلوب المقارنة والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات ولقد استعانت الباحثة بجملة من الأدوات تمثلت في الملاحظة البسيطة والمقابلة الحرة والاستمارة والوثائق والسجلات حيث أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- توجد علاقة طردية بين طبيعة العلاقات الأسرية والانحراف.

- أن لمرحلة المراهقة تأثير كبير على تغيير سلوكيات الأحداث والتأثير على انفعالاتهم.
- توجد علاقة بين الوضع الاقتصادي للأسرة والسلوك الانحرافي للابن المراهق.
- أن لضعف المستوى التعليمي وعدم التوافق الفكري والعلمي بين الوالدين تأثيرًا على السلوك الانحرافي للأبناء.

1-2 الدراسات السابقة العربية:

و قد تم رصد ثلاثة دراسات سابقة عربية وهي على التوالي:

- الدراسة الرابعة (ماجي وليم يوسف و منى محمد فؤاد الصواف 2021): وهي دراسة تطبيقية منشورة بعنوان (أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتواصل الأسري كما يدركها الأبناء في مرحلة المراهقة) ،مجلة بحوث العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الرابع، الجزء الأول، تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتواصل الأسري كما يدركه المراهقين والتعرف على اختلاف أساليب المعاملة الوالدية والتواصل الأسري كما يدركه المراهقين باختلاف النوع (الذكور - الإناث) حيث انطلقت الدراسة من جملة من الفرضيات تمثلت فيما يلي :
 - يوجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى أساليب المعاملة الوالدية والتواصل الأسري كما يدركه المراهقين.
 - يوجد فروق دالة إحصائية في مستوى أساليب المعاملة الوالدية والتواصل الأسري بين ذكور وإناث المراهقين.
- ولقد اتبع الباحثان المنهجية التالية في معالجة إشكالية الدراسة ، حيث اعتمدا على المنهج الوصفي المقارن و عينة تكونت من (60) تلميذ وتلميذة من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم من (11-16) سنة بمرحلة المراهقة

المبكرة بمحافظة المنوفية، كما استعان الباحثان على مقياسين في جمع البيانات المطلوبة وهي مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد فاروق جبريل (1989) و مقياس التواصل الأسري من إعداد سميرة شند وأشرف عبد الحلیم وأمنة السيد(2017) وقد اعتمدا في تحليل النتائج إحصائيا على الإحصاء الوصفي و يشمل حساب كل من المتوسط والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء لكل من التفكير الجانبي والقدرة على حل المشكلات على عينة الدراسة وقد توصلت النتائج إلى أن هناك علاقة عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية والتواصل الأسري ، كما أنه لا يوجد فروق بين المراهقين (ذكور - إناث) وفقا لمتغير النوع لأساليب إدراكهم لكل من المعاملة الوالدية والتواصل الأسري.

- الدراسة الخامسة (فيجان بن شجاع المرشدي 2019):

وهي دراسة ميدانية منشور بعنوان(أساليب التواصل الأسري المنبئة بالانحرافات السلوكية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف)، مجلة الطفولة والتربية ،العدد الأربعون، الجزء الأول، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التواصل الأسري المنبئة بالانحرافات السلوكية ،وقد انطلقت الدراسة من سؤال رئيسي مفاده:

- هل يمكن لأساليب التواصل الأسري التنبؤ بالانحرافات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟

ليستتبع بجملة من الأسئلة الفرعية كانت كالتالي:

- ما أساليب التواصل الأسري الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟

- ما الانحرافات السلوكية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟

- ما أساليب التواصل الأسري المنبئة بالانحرافات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (450) طالبا من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف، اختيرت العينة بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس التواصل الأسري (إعداد الباحث) ومقياس الانحرافات السلوكية (إعداد الباحث) وبعد التطبيق تم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss) وأسفرت نتائج البحث عن عدة نتائج من أهمها :

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين أسلوب اللوم /الهجومي وجميع مظاهر الانحرافات السلوكية الخمسة (العدوان - إيذاء الذات - الانطواء - القلق - الكذب) بمعاملات ارتباط تراوحت (0.41) إلى (0.47).

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الأسلوب غير التوكيدي وجميع مظاهر الانحرافات السلوكية الخمسة (العدوان - إيذاء الذات - الإنطواء - القلق - الكذب) بمعاملات ارتباط تراوحت من (0.41) إلى (0.48).

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الأسلوب التوكيدي و جميع مظاهر الانحرافات السلوكية الخمسة (العدوان - إيذاء الذات - الانطواء - القلق - الكذب) بمعاملات ارتباط تراوحت من (-0.41) إلى (-0.45).

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) مع بعض مظاهر الانحرافات السلوكية (العدوان - إيذاء الذات - الكذب) بمعاملات ارتباط تراوحت من (-0.46) إلى (-0.44).

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) مع بعض مظاهر الانحرافات السلوكية (الانطواء - القلق) بمعاملات ارتباط تراوحت من (0.40) و (0.42).
 - وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين الأسلوب المناور و جميع مظاهر الانحرافات السلوكية الخمسة (العدوان - إيذاء الذات - الانطواء - القلق - الكذب) بمعاملات ارتباط تراوحت من (0.40) إلى (0.45).
 - الدراسة السادسة (مغاوري عبد الحميد عيسى وعبد الله محييد مسحل العصيمي 2017): وهي دراسة ميدانية موسومة (أنماط التواصل الأسري و علاقتها بالمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف) نشرت بمجلة الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس، (العدد 49 ، حيث انطلقت الدراسة من جملة من الفرضيات تمثلت في :
 - توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 - لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب في إدراك التواصل الأسري باختلاف المستوى الاقتصادي و الاجتماعي.
- وقد اتبعا الباحثان جملة من الإجراءات المنهجية للتحقق من هذه الفرضيات ، حيث استعانا بالمنهج الوصفي الارتباطي في معالجة البيانات الميدانية ، كما استعان الباحثان بالاستبانة كأداة رئيسية في جمع البيانات و توزيعها على عينة تمثلت في (304) طالبا وهم يمثلون طلاب الصف الثالث الثانوي وقد صممت الاستبانة وفق مقياس أنماط التواصل الأسري ومقياس المرونة النفسية ومن أجل معالجة هذه البيانات المستوفية من مجتمع البحث لجأ الباحثان إلى استخدام برنامج Spss، ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في أنماط التواصل الأسري باختلاف المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة.

3-1 الدراسات السابقة الأجنبية:

وقد تم رصد دراستان أجنبيتان و هما على التوالي:

- الدراسة السابقة: (Jinénez ,Leballe,Murgui,Musti,2007) الموسومة بـ **Les rôles**

de la communication Familiale et de l'estime de soi

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة معرفة العلاقة بين تواصل الأبناء مع والديهم (تواصل مفتوح أو تواصل مغلق) وعلاقته بتقدير الذات.

استخدم الباحثون المنهجية التالية: تم اختيار عينتين مستقلتين ، العينة الأولى تكونت من (414) ابن وابنة تتراوح أعمارهم ما بين 12-17 سنة والعينة الثانية حجمها (625) ابن وابنة، تتراوح أعمارهم من 11-19 سنة من المدارس الاسبانية.

تم صياغة فرضية مفادها: التواصل بين الآباء والأبناء له تأثير على سلوك المراهق المنحرف وقد تم استخدام مقياس التواصل الأسري، يتكون من عشر بنود لتقييم التواصل مع الأم وعشر بنود لتقييم التواصل مع الأب تم فيه صياغة عبارات عن التواصل الإيجابي والتفاهم وعبارات أخرى عن التواصل السلبي كما تم استخدام مقياس تقدير الذات AF5 والذي يضم 24 عنصرا يقيم من 1(أبدا) إلى 5(دائما)، كانت التقييمات الذاتية للمراهقين في مجالات الأسرة، المدرسة، المجتمع، والتقييم الجسدي مثل الاهتمام بالمظهر الجسدي وقد توصلت الدراسة إلى: وجود علاقة بين التواصل الأسري وتقدير الذات فجودة التواصل الأسري تزيد من تقدير

الذات والعكس عندما يكون التواصل سلبي ومشحون بالنقد فإنه يقلل من احترام الذات خاصة في مرحلة المراهقة وعليه التواصل الأسري الجيد يزيد من تقدير الأبناء لذواتهم.

- الدراسة الثامنة: (Davalos, Guardiola, 2005) بعنوان **Effects of perceived parental**

school support and Family communication on delinquent behaviors in

latinos and white non-latinos

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التواصل الأسري على سلوكيات الجنوح المراهقين . حيث شملت الدراسة عينة من المتسربين من المدارس قدرت ب(576) تلميذ وتلميذة ، طبق عليهم مقياس التواصل الأسري الذي يتألف من عشر بنود بعد اختبار صدقه واتساقه الداخلي، ركزت الدراسة على محاولة فهم دور التواصل داخل أسر هؤلاء التلاميذ ومحاولة فهم تصور التلاميذ حول الدعم العاطفي والقدرة على التواصل مع أباؤهم و استعداد الأباء لمساعدة أبنائهم التلاميذ لاتخاذ القرارات وقد تم بناء المقياس وفق مقياس ليكرث وباستخدام التحليل الاحصائي كانت النتائج كما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية بين ادراك التلاميذ لأنماط التواصل الأسري وممارساتهم المنحرفة، حيث وجد أن الدعم والتواصل الأسري مهم لديهم.
- يوجد انخفاض في مستوى التواصل بين الأبناء والآباء.
- لا يوجد أثر لمتغير الجنس على ادراك التلاميذ لمستويات تواصلهم مع أسرهم.

2-الدراسات السابقة المشابهة المتعلقة بمتغير العنف المدرسي:

تتوعدت الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير العنف المدرسي، ما بين دراسات محلية وعربية وأجنبية، وقد جاء تفصيلها كما يلي:

1-2 الدراسات السابقة المحلية:

و قد رصدنا ستة دراسات سابقة محلية وهي على التوالي:

- الدراسة التاسعة (بن صافي حبيب 2018/2019):

و هي دراسة ميدانية موسومة ب(الاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي للمنظومة التربوية الجزائرية) نوقشت بقسم علم النفس وعلوم التربية و الأرففونيا بجامعة وهران 2 -وهران- حيث انطلقت الدراسة من فرضية عامة مفادها:

- هناك استخدام منخفض في الاستراتيجيات الوقائية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من طرف الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية.

وقد تفرعت عن هذه الفرضية العامة جملة من الفرضيات تمثلت فيما يلي:

- هناك استخدام منخفض في استراتيجية التحسيس والتوعية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من طرف الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية.

- هناك استخدام منخفض في استراتيجية الوساطة للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من طرف الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة التربوية.

- هناك استخدام منخفض في استراتيجية الإصغاء والمتابعة النفسية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من طرف الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية.

- هناك استخدام منخفض في استراتيجية النشاطات الرياضية والفنية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من طرف الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية.

كما صاغ الباحث فرضيات أخرى كما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفاعلين التربويين في استخدام الاستراتيجيات الوقائية للحد من العنف في الوسط المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة التربوية الجزائرية تبعا لاختلاف وظيفتهم (مدير ، مدير الدراسات ، أستاذ ، مستشار الإرشاد و التوجيه ، مستشار التربية ، مساعد تربوي).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الاستراتيجيات الوقائية للحد من ظاهرة العنف المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي من الفاعلين التربويين في المنظومة التربوية الجزائرية حسب الجنس (الفاعلين التربويين الذكور / الفاعلين التربويين الإناث).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الاستراتيجيات الوقائية للحد من ظاهرة العنف المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي من الفاعلين التربويين في المنظومة الجزائرية حسب الأقدمية في الوظيفة.

ولقد اعتمد الباحث المنهجية التالية في اختبار فرضيات الدراسة حيث قام بتطبيق المقاييس الخاصة بجمع المعلومات ولقد عمد الباحث إلى اختيار عينة الدراسة حسب الصفة المهنية وبالتالي تمكن بعد الدراسة الاستطلاعية من معرفة توزيع العينة حسب الصفة المهنية في مختلف الثانويات التي تمت بها الدراسة و استعان الباحث بأداة الاستبانة التي تضم مجموعة من المقاييس جاءت في أربعة أبعاد يشمل كل بعد مجموعة من الفقرات تهدف إلى قياس مدى استخدام هذه الاستراتيجيات، كما لجأ الباحث إلى استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية تمثلت في النسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إختبار "ت" ، تحليل التباين ، معادلة شيفيه ، معامل الارتباط بيرسون، التحليل العاملي وقد استخدمت بالاستعانة بالنظام الإحصائي (Spss) وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- الفاعلين التربويين يستخدمون استخداما منخفضا للاستراتيجيات الوقائية للحد من العنف في الوسط المدرسي وهذا في كل الاستراتيجيات التي اقترحتها الدراسة والتي تدخل في المهام التربوية للفاعلين التربويين للمنظومة التربوية في الجزائر من أجل التدخل للوقاية والحد من ظاهرة العنف.

- لقد ظهر التقصير في كل الاستراتيجيات المقترحة في الدراسة من استراتيجية استعمال التوعية و التحسيس وكذا الوساطة ، ولكنها برزت أكثر في استراتيجية الإصغاء والمتابعة النفسية وبدرجة عالية في استراتيجية استعمال النشاطات الفنية والرياضية.

- كما بينت الدراسة أن هناك فروق دالة إحصائية في استراتيجية النشاطات الرياضية والفنية تبعا لاختلاف الجنس.

- بينت الدراسة فروقا ذات دالة إحصائية في كل من استراتيجية التوعية والتحسيس واستراتيجية الوساطة واستراتيجية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية.

- لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في استخدام الاستراتيجيات الوقائية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي تبعا لاختلاف الأقدمية في الوظيفة.

- الدراسة العاشرة (ليلي ناجي 2017 / 2018):

وهي دراسة ميدانية موسومة (دور التنشئة الاجتماعية الأسرية في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ) نوقشت بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة محمد خيضر - بسكرة- حيث انطلقت هذه الدراسة من فرضية عامة مفادها:

- يساهم الأسلوب الديمقراطي للوالدين داخل الأسرة بفعالية في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

وفرضيات فرعية تمثلت في :

- لأسلوب الحوار الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب العدل الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب اهتمام الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب الثواب والعقاب الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

ولقد اعتمدت الباحثة المنهجية التالية في إختبار فرضيات الدراسة مستعينة في دراستها بالمنهج الوصفي في معالجتها للبيانات الميدانية ولقد عمدت الباحثة إلى إختيار التلاميذ الأكثر عنفا بمعنى عينة قصدية، واختارت الباحثة جملة من الأدوات تمثلت في الملاحظة، المقابلة والاستمارة والوثائق، كما لجأت إلى استخدام برنامج (Spss 20) لمعالجة البيانات الميدانية حيث أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- للأسلوب الديمقراطي للوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب الحوار الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب العدل الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب اهتمام الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- لأسلوب الثواب والعقاب الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له.

- الدراسة الحادية عشر (كمال بوطورة 2016/2017):

وهي دراسة ميدانية موسومة (مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية) أجريت بثانويات مدينة الشريعة بولاية تبسة، نوقشت بقسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر- بسكرة، حيث انطلقت هذه الدراسة بجملته من الفرضيات تمثلت في :

- يتعرض تلميذ مرحلة التعليم الثانوي لمظاهر وصور متعددة من العنف أبرزها العنف اللفظي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أشكال العنف التي يتعرض لها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكور - إناث).
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل مظهر من مظاهر العنف الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي وتدني تقدير الذات.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل مظهر من مظاهر العنف الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والعزلة الاجتماعية.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل مظهر من مظاهر العنف الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والتغيب المدرسي.

حيث اعتمد الباحث المنهجية التالية في الإجابة عن تساؤلات البحث، مستعينا بالمنهج الوصفي في معالجة البيانات الميدانية، ولقد قام الباحث باختيار العينة العمدية أو المقصودة عن طريق الحصر الشامل، حيث شملت الدراسة (300) تلميذ وتلميذة، ولقد استعان الباحث بجملة من الأدوات في جمع البيانات تمثلت في الملاحظة، المقابلة والاستمارة ومن أجل معالجة هذه البيانات المستوفية من مجتمع البحث لجأ الباحث إلى استخدام برنامج (Spss 20) كالتالي: (التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري معامل الارتباط بيرسون، اختبارات (T. Test) لحساب الفروق، معامل ألف اكرونباخ. وقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

- العنف بمظاهره المختلفة منتشر بين صفوف تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات مدينة الشريعة- ولاية تبسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أشكال العنف التي يتعرض لها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكور - إناث).

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل مظهر من مظاهر العنف الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي وتدني تقدير الذات.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل مظهر من مظاهر العنف الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والعزلة الاجتماعية.

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل مظهر من مظاهر العنف المدرسي (اللفظي، البدني، النفسي، التحرش الجنسي) الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والتغيب المدرسي.

-الدراسة الثانية عشرة (مصطفى مباركة وقريشي عبد الكريم 2017/2016):

وهي دراسة ميدانية منشورة تحت عنوان (واقع العنف المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي)، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد33، أجريت الدراسة بمدينة المنيعه وتهدف الدراسة إلى تقييم واقع العنف المدرسي من وجهة نظر عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وتمكين من معرفة أن الجنس والتخصص يساهم في العنف المدرسي بالمؤسسة التربوية، انطلقت الدراسة من سؤالين مفادهما كالتالي:

- ما مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي ؟
- هل يختلف مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي باختلاف الجنس و الشعبة؟

حيث اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الذي يعتمد على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها و تحليلها ، كما استعان الباحثان بمقياس "أل رشود" 2006 كأداة في جمع البيانات وتطبيقه على عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا وشعبة جذع مشترك أدب ولغات بثانوية قصر بلقاسم ولغرض معالجة البيانات إحصائياً تم استخدام الحزمة الإحصائية (Spss20) وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وحساب التحليل التباين الثنائي وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

-ارتفاع مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي راجع للمرحلة العمرية (المراهقة).

-لا توجد فروق في تقييم مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس والشعبة.

- الدراسة الثالثة عشر(عبدالعزيز خياطي 2015/2016):

وهي دراسة ميدانية موسومة (ظاهرة العنف المدرسي) أجريت بثانويتي مداد للإناث والأفغاني المختلطة بالحراش بولاية الجزائر، نوقشت بقسم علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة الجزائر 2، حيث انطلقت الدراسة من جملة من الفرضيات مفادها:

- العنف المدرسي هو نتاج المدرسة الجزائرية.
 - العنف المدرسي هو امتداد و انعكاس للعنف الاجتماعي الخارجي.
 - العنف المدرسي هو نتاج العلاقات المدرسية المتوترة بين التلاميذ فيما بينهم .
 - العنف المدرسي هو نتاج العلاقات التربوية المتوترة بين التلاميذ والأساتذة.
 - العنف المدرسي هو نتيجة تأثيرات وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي.
- حيث اعتمد الباحث المنهجية التالية في اختبار فرضيات الدراسة مستعينا بالمنهج المقارن في معالجته للبيانات والمعطيات الميدانية ولقد عمد الباحث إلى اختيار العينة العشوائية الطبقية المتناسبة ،حيث تم تحديد نسبة 60% كحجم للعينة من مجموع أفراد المجتمع من المؤسستين ،فقد كان حجم العينة الكلي (396) فردا من المؤسستين موزعين على (251) تلميذة من ثانوية وريدة مداد للإناث و(145) تلميذ من ثانوية جمال الدين الأفغاني المختلطة ، حيث تم أخذ منها الذكور فقط كمجتمع مبحوث دون الإناث وقد استعان الباحث بجملة من الأدوات في جمع المعلومات بدءا بالملاحظة البسيطة، المقابلة واستمارة الاستبيان وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- العنف المدرسي هو فعلا نتاج المدرسة الجزائرية.
- هناك ارتباط وثيق بين العنف داخل المدرسة وخارجها ، وبالتالي فالعنف المدرسي هو امتداد و انعكاس للعنف الاجتماعي الخارجي.
- العنف المدرسي هو فعلا نتاج العلاقات المدرسية المتوترة بين التلاميذ.
- العنف المدرسي هو فعلا نتاج العلاقات التربوية المتوترة بين التلاميذ والأساتذة.
- هناك توافق بين العنف المدرسي ووسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي وبالتالي فالعنف المدرسي هو نتيجة تأثيرات وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي.

- الدراسة الرابعة عشر (زهية دباب 2014/2015):

وهي ميدانية موسومة (دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر) أجريت بثنائيات مدينة بسكرة، نوقشت بقسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر، حيث انطلقت هذه الدراسات بجملة من الفرضيات تمثلت في:

- يساهم الأستاذ في مواجهة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ.
 - يساهم مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ.
 - يساهم مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ.
 - تساهم البرامج والأنشطة المدرسية في مواجهة السلوكيات العنيفة لذي التلميذ.
 - يساهم التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في مواجهة السلوكيات العنيفة.
- حيث اعتمدت الباحثة المنهجية التالية في اختيار فرضيات الدراسة مستعينة بالمنهج الوصفي التحليلي في معالجتها للبيانات والمعطيات الميدانية ولقدعمت الباحثة إلى اختيار عينة عشوائية بسيطة، حيث تم سحب

7% من المجتمع الأصلي والذي يمثل (3962) تلميذ وتلميذة من ثلاثة ثانويات من مدينة بسكرة ولقد استعانت الباحثة بجملة من الأدوات في جمع المعلومات بدءًا بالملاحظة بالمشاركة الاستمارة والمقابلة بالإضافة إلى السجلات والوثائق ولقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يساهم الأستاذ فعلا في مواجهة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ.
- يسعى مستشار التربية إلى رصد مظاهر العنف الموجودة داخل المؤسسة، حيث أنه يحث التلاميذ دائما على الالتزام بالقانون الداخلي للمؤسسة.
- يسعى مستشار التوجيه للتخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ وذلك بالتواصل مع أولياء التلاميذ من أجل إشعارهم بسلوكيات أبنائهم.
- تلعب البرامج والأنشطة المدرسية دورًا فعالا في مواجهة السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ.
- الاتصال الفعال بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ، يساهم في مواجهة السلوكيات العنيفة.

2-2 الدراسات السابقة العربية:

و قد تم رصد ثلاثة دراسات عربية وهي على التوالي:

- الدراسة الخامسة عشر (نورة محمد بن خليف الطنجي و أحمد فلاح العموش 2021):

وهي دراسة ميدانية منشورة تحت عنوان (العنف المدرسي في إمارة الشارقة) أجريت بإمارة الشارقة، مجلة الأداب، العدد 139، حيث انطلقت الدراسة من جملة من التساؤلات تمثلت فيما يلي:

- ما مظاهر وأشكال العنف المدرسي في مدارس إمارة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة؟
- وما المتغيرات التي تظهر دلالات الإحصائية فيما يتعلق بالمتغيرات ذات العلاقة بمظاهر العنف المدرسي وأشكاله؟

- ما أسباب العنف المدرسي؟

- ما الحلول المقترحة للحد من العنف المدرسي؟

حيث اعتمد الباحثان المنهجية التالية في الإجابة عن تساؤلات الدراسة ، فقد استعانا بالاستبانة كأداة رئيسية في تجميع البيانات ثم توزيعها على عينة عرضية غير احتمالية تمثلت في (137) طالب منهم (35) طالب و (102) طالبة ومن أجل معالجة هذه البيانات، لجأ الباحثان إلى استخدام الحزمة الإحصائية (Spss) للعلوم الاجتماعية، استخرجت بعض الإحصاءات الوصفية كالوسط الحسابي والمنوال والانحراف المعياري وتم استخدام ألفا كرنباخ للتأكد من صدق الاستبانة واستخدما أيضا اختبار معنوية الفروق ،إختبار تحليل التباين الأحادي وقد كشفت الدراسة عن أن مظاهر وأشكال العنف المدرسي جاءت مرتبة تنازليا حسب درجة شدتها على النحو الآتي: العنف الموجه من الهيئة التدريسية نحو الطلبة، ومن ثم العنف الموجه من الطلبة نحو زملائهم الطلبة ، فالعنف الموجه من الطلبة نحو ممتلكات المدرسة، وأخيرا العنف الموجه من الطلبة نحو الهيئة التدريسية ومن النتائج المهمة التي توصلت لها الدراسة أن التدليل الزائد من الأسرة والسيطرة على الطالب أو الحرمان من المصروف ليس من الدوافع التي تؤدي إلى العنف وإن أهم الأمور التي تؤدي إلى العنف هي الاختلاط برفاق السوء، وغياب التوجيه والإرشاد المدرسي وطبيعة مرحلة المراهقة وكذلك عدم استثمار وقت الفراغ بالنشاطات التي تنمي مواهب الطالب لما يفيده.

- الدراسة السادسة عشر (صالح صالح و سعيد طالبي 2020):

وهي دراسة ميدانية منشورة تحت عنوان (العنف في الوسط المدرسي : الأسباب و آليات التدبير)،مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد 03،العدد 01،أجريت في المغرب ،بثانويات ابن طاهر وثانوية سجماسة و الثانوية الإعدادية ابن سينا حيث انطلقت الدراسة من جملة من الفرضيات تمثلت في :

- العنف المدرسي له علاقة بالتنشئة الاجتماعية والأسرية للتلاميذ.
 - غياب الحوار داخل المؤسسة التعليمية يؤدي إلى ممارسة العنف.
 - يرتبط العنف المدرسي بضعف أنشطة الحياة المدرسية بالمؤسسات التعليمية.
 - الاختلالات التدبيرية للمؤسسة لها علاقة بتفشي ظاهرة العنف المدرسي.
 - كلما زاد إقبال التلميذ على الوسائل الحديثة للتواصل والإعلام المروجة للعنف كلما أقبل على ممارسته.
 - العنف له علاقة بمستوى التحصيل لدى التلاميذ.
 - مرافقة التلاميذ لأقرانهم وتقليدهم يساهم في انتشار هذه الظاهرة.
 - يمثل الذكور أعلى نسبة من الممارسين للعنف.
- حيث اعتمد الباحثان المنهجية التالية في إختبار فرضيات الدراسة مستعينان بالمنهج الوصفي التحليلي في معالجتهم للبيانات والمعطيات الميدانية ولقد اعتمد الباحثان على عينة عشوائية تضم (100) تلميذ من جميع المستويات من تلاميذ الثانوية التأهيلية في كل من ثانوية ابن طاهر وثانوية سجلمانه وكذا من الثانوية الإعدادية ابن سينا، (50) فردا من الأساتذة والإداريين وقد استعان الباحثان بجملة من الأدوات في جمع المعلومات بدءا بالملاحظة، المقابلة والاستمارة ولقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:
- وجود ظاهرة العنف في المؤسسات التعليمية.
 - يعتبر العنف اللفظي من الممارسات الشائعة داخل المؤسسة يليه العنف المعنوي ثم العنف المادي و يأتي العنف الجسدي في ذيل القائمة.
 - الذكور هم الأكثر ممارسة للعنف بشتى أنواعه.

- تباين المستوى الاقتصادي والمعيشي للتلاميذ لا يؤدي بالضرورة إلى العنف.
- للأصدقاء دور كبير في ممارسة سلوك العنف لدى التلاميذ.
- الإعلام من أهم الأسباب المؤدية للعنف المدرسي.
- دراسة السابعة عشر (العمارين مخلص 2019):

وهي دراسة ميدانية منشورة موسومة ب(أسباب العنف المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية و التعليم اللواء الشونة من وجهة نظر مدراء المدارس)، المجلد 46، العدد 01، وقد انطلقت الدراسة من جملة من التساؤلات تمثلت في :

- ما هي أكثر أسباب العنف المدرسي انتشارا بين طلبة المرحلة الثانوية في مديرية اللواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدراء المدارس؟
- ما أهم الأسباب الاجتماعية التي تؤدي للعنف المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية و التعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدراء المدارس؟
- ما أهم الأسباب المدرسية التي تؤدي للعنف المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية و التعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدراء المدارس؟
- ما أهم الأسباب النفسية التي تؤدي للعنف المدرسي لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية و التعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدراء المدارس؟
- هل هناك فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أسباب العنف المدرسي تعزى إلى الجنس؟

حيث اعتمد الباحث المنهجية التالية في الإجابة على تساؤلات الدراسة ، من حيث المنهج فقد استخدم المنهج الوصفي أما عينة الدراسة فكانت عينة قصدية متمثلة في جميع مدرء المدارس الثانوية في مديرية التربية و التعليم للواء الشونة الجنوبية وفيما يخص أداة الدراسة فتمثلت في أداة الاستبيان وقد تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (Spss) باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، إختبار ألفا كرونباخ لتقدير الثبات وإختبار t للعينات المستقلة وقد جاءت النتائج كما يلي:

- أكثر أسباب العنف انتشارا بين طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدرء المدارس هي الأسباب الاجتماعية تليها المدرسية وأخيرا النفسية.
- إن أهم أسباب العنف الاجتماعي تتمثل في الخلافات الأسرية.
- إن أهم الأسباب المدرسية للعنف تمثلت في غياب العقوبات المدرسية وغياب الارشاد المدرسي.
- إن أهم الأسباب النفسية للعنف تمثلت في أن طبيعة الذكور أكثر عنفا من الإناث.
- تقارب وجهات نظر المدرء في أسباب العنف المدرسي بغض النظر عن جنسهم مع مراعاة اختلاف وجهة نظرهم في الأسباب النفسية حيث تبين بأن لدى كل جنس منهم نظرة خاصة إلى العنف من الناحية النفسية.

2-3 الدراسات السابقة الأجنبية:

و قد تم رصد دراستان أجنبيتان و هما على التوالي:

- الدراسة الثامنة عشر (Bouchamma ,Danniel,Moisset,2004) بعنوان les causes

et les prévention de la violence en milieu haitien

ركزت هذه الدراسة الميدانية المنشورة على تصور (39) من مدراء المدارس في القسم الشمالي الشرقي في هايتي وهذا فيما يتعلق بأسباب العنف المدرسي، حيث هدفت الدراسة للإجابة عن التساؤل المركزي التالي:

- ماهو تصور مديرو المدارس العامة والخاصة للمستوى الابتدائي والثانوي نحو ظاهرة العنف

المدرسي؟

- و ما هي الحلول التي يرونها مناسبة لمواجهة العنف المدرسي؟

تمثلت منهجية الدراسة في تطبيق استمارة مكونة من (45) سؤالاً موجهة لعينة من المدراء قدرت ب (39) من المدراء منهم (19) مدير بنسبة 48.7% و(20) مديرة بنسبة 51.3% وكان عدد التلاميذ للمؤسسات التي يديرها هؤلاء المدراء (364) تلميذ، تضمنت هذه الاستمارة محور المعلومات الشخصية وقائمة من العبارات حسب مقياس ليكرث الخماسي. وأخيراً سؤال مفتوح حول اقتراح سبل لمواجهة العنف في المدارس. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تم ترتيب النتائج حسب متوسط الإجابات وكانت كما يلي:

- الافتقار إلى الدعم الأسري بمتوسط 4.20.
- نقص مراكز التكوين بمتوسط 4.12.
- تأثير جماعة الرفاق بمتوسط 3.97.
- الافتقار إلى القيم بمتوسط 3.79.
- نقص الأنشطة اللاصفية بمتوسط 3.71.
- انعدام الحوار و التوجيه الأسري بمتوسط 3.61.
- تأثير وسائل الإعلام بمتوسط 3.60.

- التسامح مع أعمال العنف بمتوسط 3.48.
- نقص الحوار بين الأساتذة والتلاميذ بمتوسط 3.47.
- نقص الإشراف في فترة الراحة بمتوسط 3.46.
- الافتقار إلى تدريس التربية الأخلاقية بمتوسط 3.45.
- عدم وجود حوار بين المسؤولين بمتوسط 3.41.
- عدم اهتمام التلاميذ بالدروس بمتوسط 3.25.
- ضعف الأساتذة لإدارة القسم أثناء الحصة بمتوسط 3.23.
- عدم وجود لوائح تعليمية صريحة بمتوسط 3.15.
- غياب الحوار بين الأساتذة والمديرين بنسبة 3.12.
- كثافة الفصول الدراسية بنسبة 3.05.
- غياب وتأخير الأساتذة عن الحصص الدراسية بمتوسط 2.70.

ومن ثم توصلت أيضا الدراسة لأن مصادر العنف الخارجية تمثلت في الأسرة ثم المجتمع ثم التلاميذ أما مصادر العنف الداخلية فتمثلت في الأساتذة ثم المدراء وأخيرا تأثير مساحة البناء للمؤسسة ومنه خلصت الدراسة لأن أهم سبب في ظاهرة العنف المدرسي هو العامل الأسري فهي المسؤول الأول وبشكل كبير عن العنف الممارس من طرف التلاميذ، يليها العامل المجتمعي وأخيرا عامل شخصية التلاميذ في حد ذاتهم.

- الدراسة التاسعة عشر: (Robert Baillo, 1999) موسومة بـ **Les conduites**

déviante des lycéens et l'éducation à la citoyenneté

حيث قام الباحث **Baillon** بدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية قدرت ب(9919) تلميذ في ستة أكاديميات، هدفت هذه الدراسة لمحاولة معرفة أسباب السلوكيات العنيفة (العنف اللفظي، العنف الجسدي السرقة ، تحطيم ممتلكات ومعدات الثانوية)، كما هدفت أيضا لمحاولة معرفة تأثير السلوكيات الخاصة بتناول المواد المحظورة أو التي تؤثر على العقل كالتبغ، الكحول ، المخدرات... الخ وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- كلما كان التلاميذ أكثر ميلا للتدخين، كلما زاد خطر تناول الكحول وتعاطي المخدرات وبالتالي زيادة ممارسة العنف بأنواعه (اللفظي ، الجسدي،....)

حيث توصل هذا الأخير إلى أن:

- 8 % لم يدخنوا على الأقل وتناولوا الحشيش.
- 37 % تناولوا المخدرات ودخنوا بشكل عرضي.
- 65 % يدخنون بانتظام أقل من عشر سجائر
- 96 % من المدخنين شرهين.
- 1.1 % فقط لم يتناولوا الكحول.

و عليه توجد علاقة بين تناول الكحول والمخدرات وممارسة العنف داخل الثانوية، حيث أن التلاميذ الذين لم يتناولوا السجائر والكحول والمخدرات لم يقوموا بأي نوع من أنواع العنف، فاستهلاك هذه المواد المحظورة يزيد من رفع العدوانية ، بالإضافة إلى النتائج السابقة فقد توصل أيضا إلى أن:

- الإناث أقل انخراطا في الأفعال المنحرفة من الذكور، إلا أنهم يشاركون في التدخين.

- 41% من الإناث تتناولن أدوية مخدرة (أدوية المنشوة) خلال العام الدراسي الذي أجريت فيه الدراسة (1999) مقابل 18% من الذكور.
- 27% من الإناث مارسن العنف على زملائهم في الثانوية.
- 24% من الإناث مارسن العنف اللفظي داخل الثانوية.
- 27% منهن يتناولن الكحول بشكل كبير.

كما خص أيضا إلى أن:

- مكان الإقامة (في الأحياء مثلا) يلعب دورا في تشكيل ثقافة فرعية تحكم سلوكيات التلاميذ و توجههم نحو ممارسة العنف بأنواعه.
- مؤسسة الانتماء (الثانوية) مسؤولة أيضا عن ممارسات التلاميذ للسلوكيات المنحرفة (ممارسة العنف بأنواعه).

3-تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة المختلفة سواء المحلية أو العربية أو حتى الأجنبية، وجدنا أن كل دراسة تناولت متغير من متغيرات الدراسة الحالية على حدى، أي لا يوجد دراسة تناولت موضوع بنفس متغيري الدراسة الحالية (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر)، لكن هذا لا ينفي فائدة هذه الدراسات في إعطاءنا نظرة شاملة للإمام بجميع الجوانب حول متغيري الدراسة (التواصل الأسري والعنف المدرسي) وتكوين ملامح عام وصورة واضحة عن موقع وقيمة الدراسة الراهنة في التراث البحثي والفكري، أما الدراسة الحالية فقد حاولت البحث في علاقة أساليب التواصل الأسري بالعنف الممارس من طرف الأبناء التلاميذ

داخل الثانوية وقد تنوعت مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة من دراسة لأخرى، يمكن أن نلخصها فيما يلي:

1-3 الاستفادة النظرية:

- بتوفير عناوين المراجع التي تخدم موضوعنا ما يسهل علينا عملية البحث البيبليوغرافي بشأن الموضوع المدروس.
- وضع خطة البحث وضبطها والإلمام بجميع جوانبها الفنية والشكلية.
- وضع عناصر الفصول وتحريرها.
- التوجيه إلى أهم المداخل والمقاربات النظرية المفسرة لمتغيري الدراسة وكيفية توظيفها في موضوع الدراسة الراهنة.
- الاستفادة من توصيات ومقترحات كل دراسة سابقة بالإضافة إلى الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية لمناقشتها.

2-3 الاستفادة المنهجية:

تتجلى في بناء إشكالية الدراسة ووضع فرضياتها، تحديد أبعادها ومؤشراتها، ووضع أسئلة الاستمارة أي تصميمها، كما أفادت في تبيان نوعية المنهج المناسب وهو المنهج الوصفي وبالتالي توضيح خطوات استخدامه، بالإضافة إلى تبيان كيفية تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة وأخيراً توضيح كيفية توظيف الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.

3-3 الاستفادة الميدانية:

استفاد الباحث من هذه الدراسات السابقة ميدانيا بالتعرف مسبقا على ميدان الدراسة الذي جرت فيه هذه

الدراسات وبالتالي الاستفادة من تجربتها بما أن ميدان الدراسة نفسه (الدراسة الميدانية تمت بالثانوية).

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى المداخل النظرية الأقرب تفسيراً لمتغيري الدراسة (التواصل الأسري والعنف المدرسي) والمتمثلة في النظرية البنائية الوظيفية والنظرية التفاعلية الرمزية اللتان كانتا بمثابة البوصلة للبحث في موضوع الدراسة، حيث قدمت كل نظرية منهما تفسيراً واقعياً ووافياً لمتغيري الدراسة، بالإضافة لهذا فقد تطرقنا للمقاربات النظرية المفسرة لكل متغير على حدى، محاولة منا لمزيداً من التفسير حسب هذه المقاربات لمتغيري الدراسة كل على حدى، وفي خطوة لاحقة تطرقنا للدراسات السابقة سواء المحلية، العربية والأجنبية لكل متغير من متغيرات الدراسة على حدى وهذا لعدم توفر دراسات سابقة جمعت متغيري الدراسة والتي أفادتنا في عدة زوايا نظرية ومنهجية وحتى ميدانية وتكوين نظرة واسعة حول متغيري الدراسة، ما جعلها أرضية صلبة للانطلاق في دراسة موضوع دراستنا (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي).

الفصل الثالث: سوسولوجيا التواصل الأسري

تمهيد

أولا/ ماهية وأبعاد الأسرة الجزائرية

1-أهمية ودلالات النسق الاسري

2- التطور التاريخي للأسرة الجزائرية

3-التحولات المختلفة للأسرة الجزائرية

ثانيا/ ماهية وأساليب التواصل الأسري

1- ماهية التواصل الأسري

2-أهم أساليب التواصل الأسري

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الأسرة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تعمل على تنشئة الأبناء تنشئة اجتماعية، بتحويلهم من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، أقامها المجتمع لتنظيم الحياة الإنسانية، فالأسرة هي تعمل على تزويد أبنائها بكل ما يحتاجونه من مختلف القيم والعادات والتقاليد النابعة من ثقافة المجتمع .

والأسرة الجزائرية كباقي الأسر العربية تعمل على إعداد أبنائها للحياة ومساعدتهم على الاندماج والتفاعل مع الأفراد الآخرين وهذا لا يتم إلا عبر فتح عملية التواصل داخل الأسرة، لكن الملاحظ أنه لا يوجد أسلوب واحد للتواصل بين الآباء والأبناء فكل أسرة أسلوب للتواصل (ديمقراطي، تسلطي ومتساهل) مع أبناءها نابع من مبادئها ومستوياتها التعليمية والاقتصادية والظروف البيئية والاجتماعية التي يمر بها الوالدان .

وعليه تناولنا في هذا الفصل مبحثين رئيسيين ، حيث أفردنا المبحث الأول للتركيز على تشريح وتحديد ماهية الأسرة، وذلك من خلال التطرق لأهمية ودلالات النسق الأسري ومن ثم الانتقال للحديث عن التطور التاريخي للأسرة الجزائرية والتحويلات المختلفة للأسرة الجزائرية، بينما تكفل المبحث الثاني بالتركيز على ماهية وأساليب التواصل الأسري وذلك من خلال التطرق لماهية التواصل الأسري وأهم أساليب التواصل الأسري داخل الأسرة الجزائرية.

أولا/ماهية وأبعاد الأسرة الجزائرية:

تعد الأسرة اللبنة الأولى في بناء المجتمع وعليه فهي أساس البناء الاجتماعي وذلك لدورها الفعال في المجتمع لكن الأسرة تختلف من مجتمع لآخر، فلكل مجتمع خصوصيته الثقافية والاجتماعية وعليه فقد قمنا بنشرح لكل ما يخص الأسرة عامة والأسرة الجزائرية خاصة من حيث تطورها التاريخي والتحويلات المختلفة للأسرة الجزائرية وجاء تفصيلها كمايلي:

1- أهمية ودلالات النسق الأسري:

سوف نتناول في هذا العنصر بداية أهمية الأسرة ثم ننتقل للحديث عن أشكالها ووظائفها المختلفة وتفصيل هذا جاء كالآتي:

1-1 أهمية الأسرة:

الأسرة هي النواة الأساسية في المجتمع، إذا صلحت صلح المجتمع، وإن فسدت فسد المجتمع، فهي الحضن الأول الذي ينشأ فيه الطفل، فمنها يستقي عادات وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه، فهي التي تعمل على تنشئته تنشئة سليمة في جو من الحنان والدفء الأسري لخلق شخصية سوية صالحة في المجتمع، لذلك تعد الأسرة دعامة الاستقرار في المجتمع.

فالأسرة في كل الحقب الإنسانية تعد المصدر الرئيسي للتوالد والاستمرار في كيان الأمم وتقدمها وتطورها وبقاء المجتمعات ونتيجة لذلك فهي محاطة بالاحترام والتقدير من كل الأديان السماوية وهي مصونة في كل الدساتير والقوانين الوضعية.

وتمتاز الأسرة بأنها مؤسسة تقوم بتعيين الأدوار بين أفرادها تلقائيا.

فالأب مثلا له من الحقوق والمكانة الاجتماعية ما ليس لباقي أفراد الأسرة وعليه من الواجبات غير التي يضطلع بها بقية أفراد الأسرة.

ودور الأم بالغ الأهمية فهي رفيقة عمر الزوج وشريكته في معظم مسؤولياته وكذلك الأولاد فلهم أدوارهم المهمة أيضا، فهم دقات العاطفة في الأسرة وتجاربها الأولى ومستقبلها المنشود .

وعليه فالأسرة ليست مفهوما مجردا بل هي نسيج كل تلك العلاقات والروابط الإنسانية(يونس و قطيشات،2011، ص 16).

1-2 أشكال الأسرة:

للأسرة نوعين رئيسيين حسب علم اجتماع الأسري هما :الأسرة الممتدة أو المركبة والأسرة النووية بالإضافة إلى الأسرة الزوجية وتفصيل ذلك جاء كما يلي:

أ- الأسرة الممتدة(المركبة):

تعرف بأنها تتكون من الزوج والزوجة والأطفال الذين يتجاوز عددهم سبعة ليصل إلى عشرة أطفال بالإضافة إلى الأقارب الذين يسكنون مع الأسرة الأصلية في بيت واحد(الحسن، 1999، ص 136).

وهي الأسرة التي تشتمل على ثلاثة أجيال تسكن في بيت واحد أو في ملاحق ببيت الجيل الأول أو بيوت متلاصقة له، والأهم من هذا أن الأسرة تعمل كوحدة اقتصادية واحدة بالمشاركة مع والديهم. فهذه الأسرة

متضامنة، الملكية فيها عامة، والسلطة فيها لرئيس الأسرة أو الجد الأكبر(رشوان،2003،ص35).

إن هذه الأسرة توفر الرعاية والحماية لأفرادها على اختلاف أعمارهم ،أطفال ، شباب ، كبار السن ،مرضى عاطلين عن العمل، فالفرد فيها لا يواجه مشاكل الحياة منفردا .وهي توفر بيئة اجتماعية تسودها الألفة و

المودة والاحترام .

وهذه الأسرة توفر الاستمرار في أساليب التنشئة للأبناء عبر الأجيال وبذلك فهي تحافظ على التراث الأسري الثقافي، وتحافظ على ممتلكات الأسرة عبر الأجيال . ويتمتع الأبناء في هذه الأسرة بشبكة واسعة من علاقات القرابة ويقوم الأقارب فيها بدور مهم في تنشئتهم الاجتماعية ويتخذ الأبناء من الأقارب نماذجاً يقتدون بها في سلوكهم (يونس و قطيشات ، 2011 ، ص 17).

✓ خصائص الأسرة الممتدة:

للأسرة الممتدة خصائص تميزها عن غيرها من الأسر تتمثل فيما يلي: (أبو عليان ، 2013، ص ص 56-57)

- يوجد فيها ثلاثة أجيال (الآباء، والأبناء، والأحفاد).
- الإقامة في سكن واحد.
- كبر مساحة السكن.
- سيادة السلطة الذكورية (البتركية).
- ضيق مساحة الحرية الفردية والتدخل في شؤون الأفراد الخاصة كاختيار التعليم والمهنة، وشريك الحياة.
- التقسيم التقليدي للعمل: الرجل يعمل خارج البيت، والمرأة تعمل داخله.
- كبر حجم الأسرة وهذا من باب التفاخر والعزوة والسند.
- التدخلات القرابية في القضايا الأسرية كالزواج والطلاق.
- قوة ومتانة العلاقات القرابية وصلة الرحم.
- الزواج المبكر.

ب- الأسرة النووية:

تعتبر الأسرة النووية الشكل الأساسي والمنتشر في معظم المجتمعات وهي الأسرة الزوجية التي تتكون من زوج واحد وزوجة واحدة والأبناء غير المتزوجين، أو طفل واحد على الأقل إلا أن ذلك لا يعني ضرورة حدوث الزواج مرة واحدة فقط، بل إنه يمكن السماح بالزواج مرة أخرى في حالة وفاة الزوجة أو الزوج أو الطلاق (رشوان، 2003، ص 34).

وتعرف بأنها: جماعة اجتماعية مكتفية ذاتيا تتكون من الزوج والزوجة والأطفال يعيشون معا. وهي أصغر أنواع الأسر وقد تتكون من الزوجين فقط أو من أشخاص قلائل مرتبطين برابطة الدم (يونس و قطيشات، 2011، ص 17) كما عرفها:

وليام أوجبرن william-ojebran "بأنها منظمة دائمة نسبيا مكونة من زوج وزوجة وأطفال أو بدونهم ويرى أن العلاقة الجنسية والوالدية هي المبرر الأساسي لوجود الأسرة وأنها من مميزات الأسرة في كافة المستويات الثقافية" (الصدقي، 2001، ص 53).

✓ خصائص الأسرة النووية:

للأسرة النووية مجموعة من الخصائص وهي كالتالي: (أبو عليان، 2013، ص ص 57-58)

- استقلالية السكن.
- ضيق مساحة السكن.
- الاستقلال الاقتصادي.
- تغيير الأدوار الاجتماعية، مثل مشاركة الرجل في الأعمال المنزلية، وإكمال المرأة للتعليم الجامعي و ما بعد الجامعي...إلخ

- عمل المرأة خارج البيت إن سنحت الفرصة لذلك.
- زيادة مساحة الحرية الممنوحة للأبناء في اختيار التخصص العلمي المهنة والزواج.
- تأخر سن الزواج عند الجنسين.
- تراجع السلطة الذكورية، وزيادة مساحة الديمقراطية.
- صغر حجم الأسرة ، وتشجيع تنظيم النسل وتباعد الولادات.
- ضعف التدخلات القربانية في شؤون الحياة الأسرية.
- ضعف العلاقات القربانية وصلة الرحم ، واقتصارها على المناسبات الاجتماعية كالأعياد والأفراح في مقابل تقوية علاقات زملاء العمل.
- الاهتمام بالكماليات والمظاهر المادية.
- زيادة النزعة الاستهلاكية.

ج- الأسرة الزوجية:

وهي التي تشيع في المجتمعات الغربية الصناعية وتعتبر هذه الأسر أقل اعتمادا على الجماعات القربانية من الأنماط الأسرية الأخرى . وقد نشأ هذا النوع من الأسر نتيجة لتقلص وظائف الأسرة وانتقال العديد منها إلى نظم المجتمع الأخرى، فأصبح من غير المحتم على الزوجين الاستمرار في العيش مع أقربائهم بعد الزواج و تعتمد الأسرة الزوجية على الروابط العاطفية بين الزوجين ، وتؤكد على أهميتها لاستمرار الزواج ،فالتكيف الزواجي له الأولوية وسابق في الأهمية على العلاقات بين الزوجين مع أقاربهم، لذلك عندما يفقد الرجل و المرأة الحب الذي يربطهما ينفصلان عن بعضهما دون الاكتراث بالجماعة .ويقر بعض الباحثين أن الأسرة الزوجية هي نفسها الأسرة النووية(العناني، 2000، ص 54).

1-3 وظائف الأسرة:

كانت الأسرة حتى وقت قريب تقوم بالعديد من الوظائف الاجتماعية ، فكانت مؤسسة اقتصادية تشرف على الإنتاج، والتوزيع، والاستهلاك. وكانت مؤسسة تشريعية تحدد الحقوق وتبين الواجبات للأفراد، وتفرض العقوبات على المذنبين والمقصرين، وتقض النزاعات والخلافات بين المتشاحنين. وقبل هذا كانت مؤسسة اجتماعية تربية تشرف على التنشئة الاجتماعية، ومؤسسة تعليمية. لكن التغيرات الاجتماعية المتسارعة أفقدت الأسرة كل وظائفها ولم يبق لها إلا وظيفتان هما: (الإنجاب و التنشئة الاجتماعية) فوظيفة الإنجاب لا يستطيع أحد أن ينازع فيها الأسرة، لأن المجتمع لا يقبل إلا بالأفراد الشرعيين الذين أتوا وفق زواج مشروع وإن كانوا غير ذلك تعرضوا للامتهان والازدراء والتحقير والإهمال .

أما وظيفة التنشئة الاجتماعية ليست حكرا على الأسرة، صحيح أنها تقوم بدور رئيسي لكن هناك العديد من المؤسسات الاجتماعية كالمدرسة، ووسائل الإعلام والأحزاب ودور العبادة والنوادي، باتت تقاسم بل تنازع الأسرة فيها. أما بقية الوظائف الاجتماعية فقد وزعت على مؤسسات المجتمع. إلا أن فقدان تلك الوظائف لا يعني فقدانها بالكلية، فلزالت ممارستها الأسرة في حدود ضيقة وتتمثل أهم الوظائف الأسرية فيما يلي:(أبو عليان ،2011، ص ص 58-59).

أ- الوظيفة الاجتماعية:

فالأ أسرة هي التي تعمل على تنشئة الأبناء فهي أول من يستقبلهم وتعمل على تحويلهم من كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية وهي من تزودهم بالخبرات الاجتماعية والتجارب الحياتية المختلفة وتغرس فيهم ثقافة المجتمع، كما أنها تعمل على تشكيل شخصية الأبناء وتكون اتجاهاتهم نحو العديد من القضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية السائدة في المجتمع (أبو عليان ،2013، ص 60).

وبالتالي اكسابهم القيم والمهارات الاجتماعية، والسلوكيات التي تتماشى مع القيم والمعايير المتبعة في المجتمع، فهي المسؤولة عن تحويلهم إلى كائنات اجتماعية حتى يستطيعوا العيش في المجتمع، ويكتسبوا من خلال هذه العملية الأساليب السلوكية والاجتماعية المرغوبة ، كما يكتسبوا الاتجاهات والقيم ويتعلموا التفاعل مع الآخرين، والمشاركة في المسؤولية وبالتالي يتحقق النمو الاجتماعي السليم والمناسب لأدوار اجتماعية معينة، ولتوقعات أعضاء جماعتهم (محمد، 2012، ص45).

ب- الوظيفة البيولوجية:

وتتمثل في الارتباط بين الزوجين والطفل الذي يلد نتيجة العلاقة الزوجية، إن العامل البيولوجي يقرب الأم و الطفل، والأب والطفل ،فكلا الطرفين يستمد السعادة من لمس الطفل فالأم التي ترضع طفلها تتبادل وإياه العواطف الجميلة الظاهرة فهي تشبع عنده الحاجة إلى الغذاء وهو يشبع عندها دافع الأمومة وهي بذلك معطية ونائلة في نفس الوقت (يونس و قطيشات ، 2011، ص18).

وهذه الوظيفة هي التي تميز أسر عن أسر أخرى ،لذا يعتبر إشباع الحاجات البيولوجية من أهم الوظائف التي تقوم بها الأسرة مثل الطعام والشراب وغيرها، كما أن الدافع الجنسي قوي وملح ولا بد من تحقيقه وإلا قامت صراعات فردية واجتماعية ، تتسبب في تكوين مشكلات تنغص حياة الفرد ، والأسرة هي المجال المشروع اجتماعيا لإشباع هذا الدافع الجنسي ،ولا يهدف هذا الإشباع الجنسي إلى الإشباع المطلق فقط (محمد ، 2012، ص41).

فالوظيفة البيولوجية مهمة للأسرة لأنها تعمل على تنظيم العلاقات الجنسية بطريقة شرعية وبالتالي المحافظة على النوع الإنساني من الانقراض وذلك بإنجاب الأبناء لقوله تعالى: "وجعل لكم من أزواجكم بنين و حفدة" (النحل 72).

ت- الوظيفة النفسية:

من المعروف أن الأبناء في الأسرة يتأثرون بالجو النفسي السائد فيها، وبالعلاقات القائمة بين الأب والأم وهنا يكتسبون الاتجاهات النفسية بتقليد الآباء والأهل، فالشخصية السوية هي التي نشأت في جو تشب فيه الثقة والحب والتآلف بين الأسرة، وبالتالي توحى إليه بالثقة اللازمة، كما أن الحرمان من العطف والحب من أشد العوامل خطرا على الأبناء، حيث يؤدي إلى القلق النفسي وفقدان الثقة والشعور بالتعاسة (محمد، 2012، ص ص 43-44).

فالأبناء ليسوا بحاجة للغذاء فقط لكي ينمو نموا سليما، فبالإضافة للغذاء فهم بحاجة للغذاء النفسي من حب وحنان وعطف عائلي يشبع حاجاتهم النفسية، وبالتالي يخلق لنا أبناء متزنين ومستقرين نفسيا.

ج- الوظيفة الاقتصادية:

كانت الأسرة في المجتمعات الريفية هيئة اقتصادية، تقوم بإنتاج ما تحتاج إليه، وتشرف على شؤون التوزيع والاستهلاك والاستبدال الداخلي، كما كانت تعمل جاهدة أن تكتفي بنفسها. فتنتج جميع ما تحتاج إليه فالأسرة كانت تشرف على جميع شؤونها المادية (بويعلی، 2017/2018، ص 102).

لكن مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية تحولت الأسرة من وحدة إنتاجية إلى وحدة استهلاكية، حيث أصبحت منظمات جديدة تقوم بعمليات الإنتاج الآلي وتوفير السلع والخدمات بأسعار أقل. واقتصر دور الأسرة على تدبير شؤون الاقتصاد المنزلي ومع زيادة نفقات واحتياجات الأسرة اضطر الزوج للبحث عن فرص عمل إضافية فضلا عن اضطرار المرأة إلى العمل حتى تساعد زوجها في تحسين المستوى المعيشي. كما حققت المرأة قدرا من الاستقلال الاقتصادي وأصبحت تعتمد على نفسها في كثير من المواقف

الاجتماعية. هذا إلى جانب حرية الأبناء في اختيار المهنة التي تناسبهم ولم يعودوا مجبرين على التمسك بالوراثة الوظيفية التي يتم تناقلها من السلف إلى الخلف (أبو عليان، 2013، ص 61).

د- الوظيفة الثقافية:

إن الأسرة وسيط بين المجتمع وأفراد الأسرة فالمرأة والرجل عندما يتزوجان يكونوا وحدة تتميز بأساس ثقافي و يتم اختياره من قبلها، وبمستوى اجتماعي وتعليمي واقتصادي يميز أسرتهما ولهما مهنة ومستوى معيشي خاص بهما وتقوم الأسرة ببث القيم في نفوس أفرادها وبإكسابهم المفاهيم والعادات والتقاليد التي تضبط سلوك أفرادها وتحكم علاقاتهم الاجتماعية داخل الأسرة وخارجها وبما يوفر للأسرة مكانة مقبولة في المجتمع (يونس و قطيشات، 2011، ص 19).

فالوظيفة الثقافية للأسرة هي غرس قيم وعادات وتقاليد المجتمع في نفوس أبنائها أي نقل التراث الثقافي إلى أبنائها عبر عملية التنشئة الاجتماعية سواء المقصودة أو حتى غير المقصود.

هـ- الوظيفة التربوية والتعليمية:

الأسرة هي المؤسسة التي تقوم بتربية وتعليم أبنائها ما تشاء دون تدخل سلطة من سلطات المجتمع . وفي الماضي كان الآباء يعلمون الأبناء ما يمارسونه من مهن وحرف وإذا كانت حاجة إلى معلم فالأسرة تستقدمه إلى البيت لتعليم أولادها، أما اليوم فهناك مؤسسات تربوية واجتماعية ، تساعد الأسرة على القيام بهذه الوظيفة كالحضانة ورياض الأطفال ما قبل المدرسة والمدارس الابتدائية والمهنية وغيرها لتربية وتعليم الأطفال في مرحلتهم طفولتهم الوسطى و المتأخرة (يونس و قطيشات، 2011، ص 20).

و- وظيفة الحماية :

تعمل الأسرة أيضا على توفير الحماية لأعضائها، فالأب والأم لا يمنحان للأسرة الحماية الجسمانية فقط و إنما يقومان بتوفير الحماية النفسية والاقتصادية، وكذلك يفعل الأبناء لأبائهم عندما يتقدم بهم السن (الخولي ،د س ، ص 43).

ي- الوظيفة الدينية والأخلاقية :

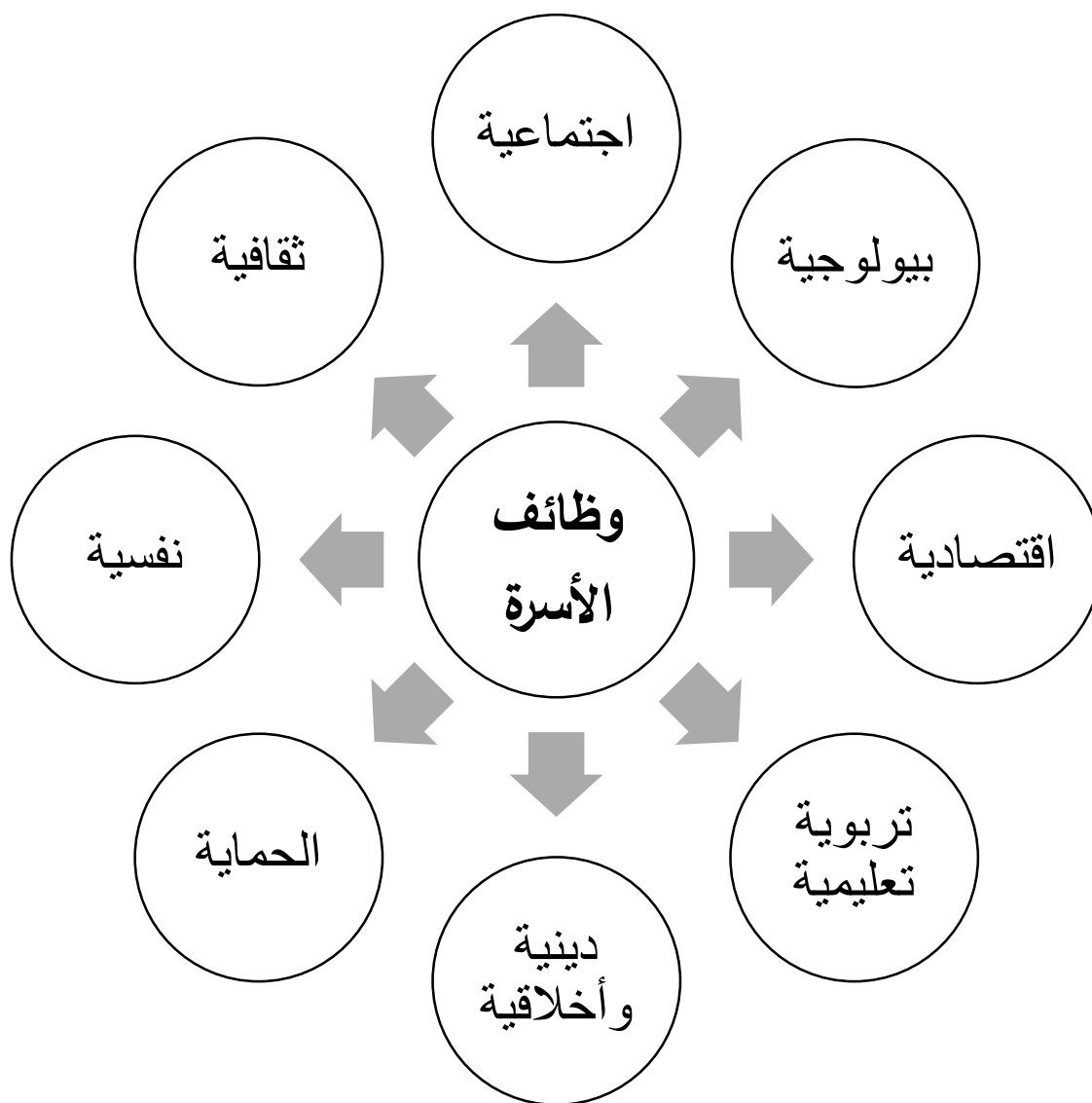
تعتبر الأسرة هي المكان الأول الذي يتشرب فيه التعاليم الدينية الصحيحة، عن طريق التعلم أو التقليد أو التلقين فعن طريق الأسرة يتعلم الطفل معاني الحلال والحرام والخير والشر، الصحيح والخطأ بالإضافة إلى بعض العبادات كالصلاة والصيام، والصدقة وصلة الرحم، وبر الوالدين، والعطف على المساكين و المحتاجين... إلخ (أبو عليان ، 2013 ، ص 62).

فالوظيفة الدينية تعمل على تقويم السلوك وذلك بغرس القيم الدينية السامية المستمدة من الدين.

و خلاصة القول أن الأسرة كانت تقوم بالعديد من الوظائف لوحدها ولكن اليوم وبظهور مؤسسات كثيرة و متنوعة كدور الحضانة وخروج المرأة للعمل لتحقيق ذاتها والمساعدة المالية لزوجها أسقط العديد من الوظائف التي كانت تقوم بها حيث يشير بارسونز إلى أن التغيرات التي تحدث في الأسرة لها مكاسب، كما لها خسائر والوحدة التي تفقد بعض أو كل وظائفها، تصبح أكثر حرية في تبني وظائف أخرى: "عندما تكون وظيفتان مستغرقتان في نفس البناء ثم يحدث أن تقوم بأدائها بناءان مختلفان، فإنها تؤديان بدقة وعناية أكثر و بدرجة من الحرية وعليه فتحرر الأسرة من بعض الوظائف التي كانت تقوم بها في الماضي يسمح لها بأداء الأعمال المتبقية بطريقة أحسن، كما يسمح لها بتلبية الاحتياجات العاطفية والشخصية لكل من البالغين و الأطفال".

وعليه يؤكد بارسونز أن الأسرة أصبحت أكثر تخصصا عما كانت عليه من قبل وهذا لا يعني أنها أقل أهمية ذلك أن المجتمع أصبح يعتمد عليها أكثر في أداء العديد من وظائفها المختلفة.

شكل رقم (07): وظائف الأسرة



المصدر: من إعداد الباحثة

2- التطور التاريخي للأسرة الجزائرية:

عرفت الأسرة الجزائرية تغيرا ملحوظا عبر التاريخ، حيث شهدت تطورا مختلفا من مرحلة إلى مرحلة أخرى فما يلاحظ أن الأسرة الجزائرية قبل الاحتلال تختلف عن الأسرة الجزائرية إبان الاحتلال، وصولا إلى الأسرة الجزائرية بعد الاستقلال وهذا ما تؤكدته الدراسات العلمية من أن النظام العائلي في الجزائر هو: "عبارة عن شيء مختلف وبصفة محسوسة عما كان عليه منذ نصف جيل فقط أي منذ سنة 1962 متحركة في التاريخ المباشر" (عوفي، 2017، ص25) وقد كانت التغيرات التي مستها عبر هذه المراحل كما يلي:

2-1 الأسرة الجزائرية قبل الاحتلال:

للوقوف على معرفة ما طرأ من تحول وتغير على الأسرة الجزائرية إبان الحقبة الاستعمارية، يجب معرفة طبيعتها قبل سيطرت الاستعمار على الجزائر.

فقد كان المجتمع الجزائري قبل 1830 عبارة عن قبائل وعشائر، حيث يكون على رأس كل قبيلة أو عشيرة شيخ يمثل الأب الروحي لها، ويتولى تسيير شؤونها ماديا وروحيا إذ أن المجتمع المغربي لم يكن يتبع النمط الطومبي كما أن المجتمع المنزلي لم يكن مبنيا على العائلة، بل كان عبارة عن جماعة اجتماعية قائمة على القرابة الأبوية كرابطة طبيعية، أما السلطة العشائرية فقد كانت في يد شيخ القبيلة، فقد كان هو المسؤول عن توزيع الأدوار والوظائف والتدخل لتسوية الخلافات والنزاعات التي تقع داخل القبيلة، ويقوم بتوزيع أعضائها. فالأسرة الجزائرية تتميز بخاصية أساسية تتمثل في تمسكها بالتعاليم الإسلامية وهو ما يتجلى في سلوكياتها و علاقاتها القرابية (عوفي، 2017، ص51).

2-2 الأسرة الجزائرية إبان الاحتلال:

لم يكن مجيء فرنسا للجزائر من دون أهداف، فدخلوها للجزائر واحتلالها كان بدافع أطماع في خيرات و ثروات البلاد لنهبها والاستفادة منها، وبما أن المستعمر كان يعلم حق المعرفة أن الأرض هي مصدر رزق الأسر الجزائرية ، عمل على حرقها وإبادة كل من تسول له نفسه للوقوف في وجهه، محاولا بث الرعب و الخوف في نفوس الجزائريين وذلك بإعدام كل من يرفض الاستعمار، ممارسا مع الشعب الجزائري أبشع صور الإبادة سواء الجسدية أو حتى الفكرية، محاولا جعل الجزائر فرنسية من خلال سياسة التنصير، لكن يُفجأ بعلماء ومصلحي الأمة الذين لم يقفوا مكتوفي الأيدي أمثال البشير الابراهيمي وابن باديس القائل: "إن هذه الأمة الجزائرية الإسلامية ليست فرنسا ولا يمكن أن تصير فرنسا ولا تستطيع فرنسا حتى لو أرادت جعلها فرنسية بل هي أمة بعيدة كل البعد عن فرنسا في لغتها وفي أخلاقها وفي عنصرها وفي دينها..." مؤكدا على التمسك بثوابت الأمة الجزائرية العربية الإسلامية.

هذا ما أدى بالمستعمر للعمل على تفكيك الأسرة الجزائرية خصوصا والمجتمع الجزائري عموما من خلال تحطيم النسب العائلي، القتل والتشريد، سياسية التنصير ونشر الوسائل الهدامة مثل الخمر والقمار و الزنى... الخ

فقد عانت الأسرة الجزائرية من العديد من المشكلات التي طالتها كالتهميش والبطالة وانخفاض مستوى المعيشة ومع كل هذا رفضت الاندماج في المشاريع الفرنسية، فخاب ظن المستعمر بعدما ظن أن الأسرة الجزائرية يسهل تفكيكها وجد العكس، فالبرغم عمليات الإبادة والقهر والتسلط عليها إلا أنها ظلت متماسكة داعيت أفرادها إلى الالتفاف حول بعضهم البعض والاتحاد ضد الاستعمار الغاشم فتكاثفت جهود أفرادها في الرد القاسي للمستعمر والمتمثل في "تنامي قيم التعاطف والتضامن بين الأسر، التمسك باللغة العربية، والقيم

الثقافية الوطنية، وتعليم الأطفال اللغة العربية والقرآن في الزوايا والجوامع "ما دفع وعجل في قيام الثورة التحريرية ، أملا في تحرير البلاد فعمدت الأسرة الجزائرية إلى شحذ همم أطفالها ، زارعة الأمل والقوة في العمل على طرد المستعمر ، فعبأتهم ضد المستعمر ودفعت بهم للشوارع متظاهرين ، وإلى الكتاب والمساجد حافظين لكتاب الله، متمسكين بثوابت هويتهم العربية والإسلامية، رافضين لأساليب التصير والعيش في كنف الاستعمار الغاشم، فكان للأمة الجزائرية ما أرادت في شعلة 1 نوفمبر 1954 من تحقيق الاستقلال بعد 132 سنة من الاستعمار (حمودة، 2013/2014، ص 63).

2-3 الأسرة الجزائرية بعد الاستقلال:

شهد المجتمع الجزائري عدة تغيرات بعد الاستقلال لكن يعتبر التحضر والتصنيع والتحديث، أهم عمليات اجتماعية أثرت بشكل كبير على الأسرة ووظائفها فبالرغم من أن المستعمر أرسى قواعد التحديث المادي بإنشاء مدن على الطراز الأوروبي وإضفاء الطابع الرأسمالي وتعميم نظام الأجور والمعاملات النقدية وفتح المناجم وإنشاء المدارس والمعاهد... الخ إلا أن هذا التحديث لم تستفيد منه كل فئات الشعب الجزائري، هذا ما أثر على الأسرة الجزائرية من حيث بناءها ووظيفتها .

حيث يؤكد بوتفنوشت بقوله: "لقد ساهمت عملية إدخال التقنيات الجديدة في الاقتصاد الكلي، وفي الاقتصاد الجزئي أو المنزلي بالإسراع والتعجيل بعملية تطور المرافق والتصرفات داخل المجتمع وكذلك داخل العائلة الجزائرية". وهو ما تسبب في ظهور قيم وسلوكيات جديدة لم تشهدها الأسرة الجزائرية من قبل وأدت إلى تشجيع انتقالها من الحياة الريفية إلى الحياة الحضرية (حرايرية و طبال، 2018، ص 21).

ففي هذا الصدد يؤكد أيضا بوتفنوشت أن الأسرة الجزائرية أصبحت تختلف كلياً عما كانت عليه من قبل ففي سنة 1962 كان النمط السائد هو العائلات الكبيرة التي تضم جيل إلى ثلاثة أجيال، تبعا لحدود إمكانية

المسكن، أما في سنة 1977 فإن نمط العائلة قد تغير إلى النطاق المحدود وقد كان التصنيع السريع وحركة العمران وترشيد أجهزة الإنتاج وتطوير الإنسان الجزائري من أسس التحولات التي لحقت بالمجتمع والأسرة (الحبيب، دس، دص).

وعليه فالأسرة الجزائرية بعد الاستقلال أصبحت أسرة نووية، تتشكل من الأب والأم والأبناء وهي أسرة استهلاكية أكثر منها إنتاجية، فهي تعتمد في مداخيلها على العمل المأجور ورب الأسرة هو من يتحمل مسؤولية الانفاق تساعده الزوجة إذا كانت عاملة ، كما أن العلاقات القرابية تتسم بالضعف عكس ما كانت عليه في الأسرة الممتدة، هذا النموذج أصبح اليوم الأكثر انتشار .

و خلاصة القول أن الأسرة الجزائرية تعرضت لتغيرات مختلفة عبر الحقب التاريخية التي مرت بها، فقد كان المجتمع الجزائري عبارة عن قبائل وعشائر قبل الاستعمار الفرنسي ، وبدخول هذا الأخير للبلاد عمل على تفكيكه بكل الطرق وبالرغم من محاولات المستعمر بقيت العائلات الجزائرية محافظة على تماسكها ووحدتها بضمها لعدة عوائل في بيت كبير تسوده اللحمة والتضامن الاجتماعي بسيادة الجد الأكبر وحتى بعد خروج الاستعمار بقيت الأسرة الجزائرية محافظة على ثوابتها العربية الإسلامية برغم كل ما تعرضت له ، لكن الجديد هو تحولها إلى أسر نووية بفعل السياسات التنموية التي انتهجتها الدولة وبفعل كل التغيرات التي مستها، أصبحت أسرة قائمة على شراكة الرأي بين الزوج والزوجة، مستقلة في قراراتها لا تسمح للعائلة الكبيرة بالتدخل في شؤونها، معتمدة على راتب الزوج والزوجة في العيش، مقررة انجاب عدد محدد من الأبناء قصد توفير مستوى معيشي جيد لأبنائها خاصة من ناحية التعليم والصحة والملبس والمأكل ولا زلنا نلاحظ أن الأسرة الجزائرية في تغير مستمر بفعل التطورات المستمرة في نمط الحياة وتأثيرات وسائل الاعلام والاتصال والانفتاح على مجتمعات مختلفة والاحتكاك بها، ما خلق لنا صراع بين جيل الأباء وجيل الأبناء .

3- التحولات المختلفة للأسرة الجزائرية:

مرت الأسرة الجزائرية بتغيرات وتحولات مختلفة ما بين الأسرة التقليدية التي لها مميزات تخصها والأسرة الحديثة التي تعرضت للتحديث والتصنيع والتحضر والتي هي أيضا لها خصائص تميزها وكانت كالاتي:

3-1 خصائص الأسرة الجزائرية التقليدية:

حين نتحدث عن الخصائص السوسيولوجية للأسرة، فإننا عندئذ نسعى لإبراز سمات النموذج الاجتماعي الثقافي للأسرة الجزائرية التقليدية (chaulet, 1962, p203) التي انبثقت منها الأسرة الجزائرية المعاصرة وعليه تتميز العائلة الجزائرية بمجموعة من الخصائص يمكن عرضها كما يلي:

- العائلة الجزائرية هي عائلة موسعة حيث تعيش في أحضانها عدة عائلات زواجية وتحت سقف واحد "الدار الكبرى" عند الحضر والخيمة الكبرى عند البدو نجد من عشرون إلى ستون شخص وأكثر يعيشون جماعيا.
- العائلة الجزائرية هي عائلة بطريقية، الأب فيها والجد هو القائد الروحي للجماعة الأغلبية وينظم فيها أمور تسيير التراث الجماعي وله مرتبة خاصة تسمح له بالحفاظ وغالبا بواسطة نظام محكم على تماسك الجماعة المنزلية.
- العائلة الجزائرية هي عائلة اكناتية، النسب فيها ذكور والانتماء أبوي وانتماء المرأة (أم الأم) يبقى انتماؤها لأبيها والميراث ينتقل في خط أبوي، من الأب إلى الابن الأكبر عادة حتى يحافظ على صفة للانقسام للتراث.

- العائلة الجزائرية هي عائلة لا منقسمة أي أن الأب له مهمة ومسؤولية على الأشياء (البنات يتركن المنزل العائلي عند الزواج) والأبناء المنحدرون من أبنائه، فالخلف الذكور يترك الدار الكبيرة ويكون عددا من الخلايا مقابلا لعدد الأزواج.

ومن هنا نستنتج أن الأسرة الجزائرية التقليدية ذات علاقة مترابطة بين أفرادها، تسودها اللحمة والجو العائلي الملئ بالحب والحنان وذلك من خلال نظام القرابة الذي يحظى به المجتمع الجزائري.

3-2 خصائص الأسرة الجزائرية المعاصرة:

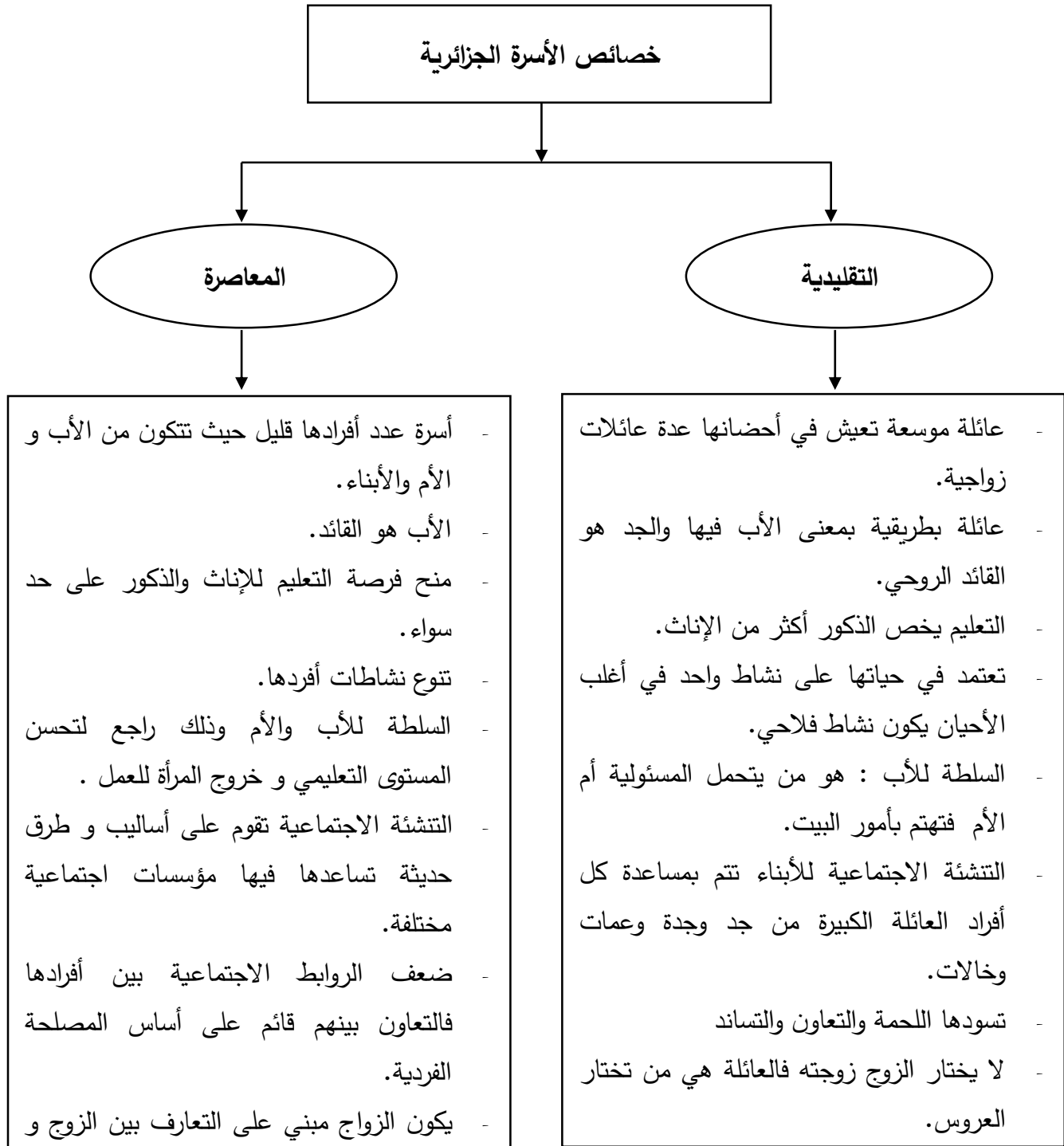
لقد تعرضت الأسرة الجزائرية كباقي الأسر العربية لتغيرات كثيرة نتيجة دخول عناصر ثقافية غريبة عن عاداتها وتقاليدها وأعرافها، ما أثر على بناءها ووظيفتها فتحوّلت من نمط الأسرة التقليدية إلى نمط الأسرة الحضرية والذي يتميز بمجموعة من الخصائص نذكر منها: (زرارقة، 2015، ص ص 195-196)

- أنها أسرة متغيرة تتصف بعدد أفراد قليل وسلطة أبوية ضعيفة، حيث تتكون من الأب والأم والأبناء ما يسمى بالأسرة النووية.
- كما تتصف بتنوع نشاطاتها، فكل فرد فيها نشاطاته التي يميل إليها ويرغب في إنجازها (تقسيم العمل)، كما تسود صفة التعاقدية في العلاقات بين الأفراد وفي حياتهم الأسرية.
- ضعف الروابط الاجتماعية بين أفراد الأسرة الواحدة، حيث أنه لا مجال للتعاون أو التساند التلقائي فكل تعاون بين أفرادها تجده مبنيا على أساس المصلحة الفردية .
- يتميز أفراد الأسرة الحضرية بالمستوى التعليمي، حيث أتيحت لهم فرصة التعليم ومستوى أفضل من التنشئة الاجتماعية، تقوم على أساليب وطرق تربوية حديثة، خاصة إذا كان الوالدان على مستوى تعليمي مقبول.

- تعمل الأسرة الحضرية على منح الفرصة للتعليم لكل من الذكر والأنثى مما نتج عنه دخول البنت إلى التعليم العالي، ومنه أيضا خروجها للعمل الذي سمح لها بتقلد مراكز ومناصب هامة في المجتمع مع عدم تخليها كليا عن بعض وظائفها التقليدية كالتدبير المنزلي ورعاية الأبناء.
- تقلص بعض وظائف الأسرة الحضرية خاصة منها التعليم والتنشئة الاجتماعية، الأمر الذي جعل الوقت المخصص للرعاية الأسرية ضيقا مقارنة مع هذه المؤسسات .
- أصبحت الأسرة الحضرية أكثر تفتحا على العالم الخارجي أو المجتمع وذلك للطابع الاجتماعي للمدينة التي تعتبر مركز الحداثة والتجديد.
- الانتشار الواسع لأماكن قضاء وقت الفراغ والترفيه الذي يسمح بتكوين علاقات وصدقات مختلفة.
- أما عادات الزواج فلم تتغير جذريا عما كانت عليه في الأسرة التقليدية، لكنها لم تعد مجرد اتفاق بين أسرتين وإنما أصبحت تقوم على التوافق وحرية اختيار الشريك الذي يحتم على الزوجين مسؤوليات هذا الاختيار، مما أعطى للمقبلين على الزواج في المجتمع الجزائري الحرية في قبول أو رفض هذا الارتباط.

ما يلاحظ أن الأسرة الجزائرية المعاصرة تغيرت كثيرا ، خاصة من حيث الحجم فقد تحولت من أسرة ممتدة كبيرة إلى أسرة نووية صغيرة تتكون من الآباء والأبناء ،أصبح لكل فرد فيها نشاط خاص به، حيث لم يبق العمل مقتصرًا على العمل الزراعي والرعوي فقط، بل تعداه لنشاطات أخرى بالإضافة إلى ضعف الروابط و العلاقات الأسرية حيث أصبح كل يفكر في مصلحته الفردية أكثر (الفردانية) من مصلحة الأسرة ككل وطغت الماديات على حساب اللحمة الأسرية ولم تعد الأسرة تقوم بتربية وتنشئة أبنائها لوحدها وذلك طبعًا لاعتمادها على مؤسسات اجتماعية أخرى كرياض الأطفال والمدرسة إلخ

شكل رقم (08): الفرق بين خصائص الأسرة الجزائرية التقليدية والأسرة الجزائرية المعاصرة



المصدر: من إعداد الباحثة

3-3 مظاهر التغير في الأسرة الجزائرية:

تتميز الأسرة الجزائرية المعاصرة (الحضرية) بتقلص حجمها، من النظام الأسري الممتد إلى النظام الأسري النووي، فبعد أن كانت الأسرة الجزائرية في طابعها العام أسرة ممتدة، أصبحت اليوم تتسم بصغر الحجم فالريف الجزائري الذي كان يمثل طابع الحياة الاجتماعية القائم على الاقتصاد الزراعي وتربية الماشية، في مقابل المراكز الحضرية المحدودة العدد والسكان، أصبح اليوم يتجه نحو الانكماش، في مقابل النمو السريع للمراكز الحضرية (السويدي، 1990، ص 88).

حيث يمكن القول أنه لا يوجد مجتمع لا يتغير، ونلاحظ أن هذا التغير يمس كل شيء الأفراد، العادات والتقاليد الاتجاهات وحتى الأيديولوجيات. والأسرة الجزائرية كغيرها من الأسر عايشة هذا التغير.

بمعنى أن تحول الأسرة الجزائرية، من النظام الممتد إلى النظام النووي، لم يكن ليبرز بشكل واضح وسريع إلا إذا نزحت الأسرة إلى الوسط الحضري المختلف عن الوسط الريفي أو من نموذج اجتماعي واقتصادي استهلاكي يقوم بالدرجة الأولى على علاقات القرابة ويعتمد على الإنتاج الزراعي والحيواني، إلى نمط اجتماعي - فردي يقوم على الاقتصاد الصناعي والتجاري، ويحكمه العمل المأجور في الزمان والمكان (السويدي، 1990، ص 89).

فمن مظاهر التغير ضعف الروابط الأسرية حيث تشهد الأسر العربية مزيدا من التفكك وتراجع، سلطة الوالدين في السيطرة على ضبط سلوك الأبناء، فعلاقة الآباء بالأبناء و علاقة الرجل بالمرأة كانت تحدد على أساس النظام الأبوي والذي يتمثل في هيمنة الرجل على المرأة وهيمنة الكبار على الصغار بما يعني هرميا للسلطة على محوري الجنس والسن.

بصورة عامة كانت الأسرة متضامنة ومتماسكة نظرا لتشابه ظروفها وأفكارها ومعتقداتها وخبراتها وتجاربها
(الحسن، 2009، ص 257).

لكن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في تغير الأسرة العربية من نمط إلى نمط آخر إذ تغير هذه العوامل
الأسرية من أسرة ممتدة كبيرة الحجم إلى أسرة نووية صغيرة الحجم ، أو تغيرها من أسرة متضامنة ومتماسكة
إلى أسرة مفككة ومنشطرة، أو تغيرها من أسرة سلطوية أبوية إلى أسرة ديمقراطية يشترك فيها الرجال والنساء
سوية في إدارة شؤونها وتمشية أمورهما ومهما تكن طبيعة التغيرات التي تمس الأسرة إلا أن العوامل المسؤولة
عن تغيرها كثيرة ومتشعبة ولعل أهمها ما يلي :

التحضر، التصنيع، التحديث، التنمية الشاملة، الاتصال والتحديث الحضاري، التربية والتعليم، الحروب و
الكوارث، التحول السياسي أو التغيير في نظام الحكم (الحسن، 2009، ص ص 259-260).

فيؤكد (بوفلجة، 2005، ص19) أن معالم تحولات كثيرة قد ظهرت في المجتمعات العربية، بدأ بالاغتراب و
الفرق بين ممارسات وتصرفات الآباء والأبناء، وهو ما يؤدي في كثير من الأحيان إلى بروز ظاهرة صراع
الأجيال، أو ما يطلق عليه أيضا بصراع الثقافات وإلى عدد من المشاكل ذات الأسباب الثقافية وقد يصل
الأمر إلى تشتت كثير من الأسر، وهجرة الأبناء لآبائهم، أو طرد هؤلاء الأخيرين لأبنائهم.

و للتغير الثقافي عدة أشكال منها: (الزيود، 2011، ص118)

أ- التغيير التكنولوجي: هي أسرع أنواع التغيير الثقافي خاصة المخترعات التي تتسارع بشكل متسلسل ومتطور
بعد مرورها بمراحل طويلة من الخطوات قبل أن تصل إلى يد الإنسان العادي.

ب- التغيرات المتذبذبة: وهو النوع الذي يأتي بمظاهر صاعدة وهابطة وأكثر ما تلاحظ في المجالات
الاقتصادية والعمرانية والبشرية.

ج-التغيرات الدائرية: وهو النوع الذي يسير حسب أنظمة وقوانين دقيقة ومرتجة إلى حد كبير عمليات النمو في الكائنات الحية فالثقافة تولد ثم تتضح ثم تشيخ وتندثر.

كما تؤكد حمودة سليمة أن الأوضاع الاقتصادية الجديدة التي خلقتها الحياة الحديثة قد غيرت الحياة البطريركية القديمة فقد خلقت تفريق لأفراد العائلة فالعوامل الاقتصادية سهلت الهجرة نحو المدينة، كما أن التغير قد مس مكانة المرأة عالم التعلم والعلم، والتصنيع سمح للمرأة بالمشاركة في التطور الاقتصادي للمجتمع وأيضا في تطوره الاجتماعي والثقافي وهذا الانتقال من التقليد إلى الحداثة تطلب تغير في الأفكار والمعتقدات والتقاليد، فالعائلة التقليدية تغيرت شيء فشيء نحو الحداثة، ففي المشرق وبعدها المغرب عوضت العائلة البطريركية بالعائلة النووية.

ونلمس هذا التغير في عدة وظائف للأسرة الجزائرية:

- فالأسرة الجزائرية المعاصرة أصبحت تعمل على تحديد النسل وذلك بإنجاب عدد قليل من الأبناء و يرجع هذا لخروج المرأة للعمل وبالتالي أصبح من الصعب عليها إنجاب الكثير من الأبناء والاهتمام بتربيتهم ورعايتهم .
- لم تعد الأسرة الجزائرية كما كانت في سابق عهدها تهتم بالأمور الدينية لوحدها، فقد أنشأت هيئات أخرى ومدارس قرآنية تساعدها في غرس القيم الدينية والأخلاقية لدى أبنائها.
- تعمل مختلف الأسر الجزائرية المعاصرة على إشباع حاجات أبنائها النفسية، فالأبناء ليسوا بحاجة للغذاء فقط، فهم بحاجة أيضا للحب والأمن والاستقرار وهذا لا يكون إلا في أسرة مستقرة، تخلق لأبنائها جو عائلي قائم على التفاعل والحوار بين أفرادها حتى يحسوا بالطمأنينة والاستقرار النفسي

لأن الطفل الذي يعيش في جو مشحون بالكراهية وعلاقات أسرته منقطعة سنجده فرد غير سوي و انطوائي .

- أيضا يتجلى التغيير في الوظيفة الاقتصادية للأسرة الجزائرية من خلال " الاستقلالية الاقتصادية و الملكية الفردية ومشاركة جميع أفراد الأسرة في الوظيفة الاقتصادية بما فيها الأولاد والاتجاه للأعمال الصناعية والإدارية وتعتمد على الأجر الذي يتقاضاه الأفراد كل شهر في ظل ارتفاع مستوى معيشة الحياة اليومية (بوحنكة، 2020، ص 43).

أما بالنسبة للتنشئة الاجتماعية فبعد أن كانت كل العائلة من جد وجدة وأعمام وعمات وخالات وأخوال أي العائلة الممتدة، يشتركون في غرس العادات والتقاليد الاجتماعية في الطفل قصد تكوين شخصية قوية متشربة لتعاليم دينها الإسلامي، محافظة على مورثها الثقافي ، معتزة بلغتها العربية ،فبعد تفكك الأسرة الممتدة إلى أسرة نووية، أصبح الوالدين هما اللذان يقومان بهذه الوظيفة بمساعدة بعض المؤسسات الاجتماعية كالمدرسة والنوادي ...الخ

ضف إلى ذلك ارتفاع المستوى التعليمي للمرأة وخروجها للعمل حيث لم يعد لديها الوقت الكافي لتربية أبنائها والعناية بهم وبالتالي الاعتماد في تنشئتهم الاجتماعية على رياض الأطفال والمدرسة .

فقد كانت الأسرة الجزائرية الممتدة تحرص على تعليم أبنائها القراءة والكتابة، خاصة في المدارس القرآنية من أجل حفظ القرآن والعمل بتعاليمه، لكن بتفكك الأسرة الممتدة إلى أسر نووية وارتفاع المستوى التعليمي للوالدين، أصبحا يحرصان على تعلم أبنائهم في أحسن المدارس وقضاء وقت أكبر في مساعدتهم على أداء واجباتهم الدراسية اليومية.

كما يؤكد **بوحنيكة ندير** على ازدياد إقبال الأسر الجزائرية على تعليم أبنائها وحرصهم على الشهادات العليا نتيجة السياسة التعليمية المعتمدة التي تشجع على تعميم التعليم ومجانته التي ساعدت الأسر ذات الدخل المحدود على دمج أبنائها في المدارس للرفع من مستواهم التعليمي.

بالإضافة إلى كل ما سبق ذكره، فقد أزيل حاجز التفرقة بين الذكور والإناث في التعليم بعدما كان حكرا على الذكور فقط.

وعليه نجد أن التطورات الحاصلة في الأسرة الجزائرية هي حقيقة تطورات لم تمس فقط مستوى الشكل (التحول من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية) وإنما مست أيضا الوظائف حيث أصبحت هناك مؤسسات متخصصة تساعد الأسرة الجزائرية في القيام بوظائفها تجاه أبنائها.

3-4 العلاقات داخل الأسرة الجزائرية:

سوف نستعرض في هذا العنصر تحديد ماهية العلاقات الأسرية، ثم ننتقل إلى أشكالها المختلفة والتي جاء تفصيلها كالاتي:

3-4-1 ماهية العلاقات الأسرية:

تختلف العلاقات الأسرية من مجتمع لآخر، ومن بيئة اجتماعية لأخرى، وفقا لحجمها ودرجة تحضرها و الأساس الاقتصادي الذي يحكمها، والظاهر أن العلاقات الأسرية تنشأ بين أفراد يعيشون تحت سقف بيت واحد لمدة طويلة وتقوم أساسا على الالتزام بالحقوق والواجبات مما يؤدي إلى خلق التماسك والترابط العائلي لذلك تعتمد العلاقات الأسرية على: التربية وتضم الجهد التربوي عن طريق الأسرة بقصد تغيير وتنمية اتجاهات وقيم الفرد، وهي طبيعة الحياة داخل الأسرة الجزائرية (بالنور، 2022، ص 61).

وتعد الأسرة الجزائرية من بين الأسر التي تعاني الكثير من المشكلات الاجتماعية والتي أدت إلى زعزعة بنائها وعدم قيامها بوظائفها على أكمل وجه، من بينها طبيعة العلاقات، حيث تعتبر العلاقات السائدة داخل الأسرة في كل المجتمعات أساس استمرارها واستقرارها أو انهيارها وتفككها، فهي تمثل جملة من التفاعلات القائمة داخل الأسرة، وهي التي تحدد الأدوار والمهام التي يقوم بها كل عضو فيها، فكلما أنجزت الأدوار كلما ازدادت شبكة العلاقات قوة، الشيء الذي يؤدي إلى تماسك الأسرة واستقرارها والعكس صحيح، كلما كان التسبب والإهمال وعدم متابعة القيام بالأدوار، كلما ضعفت العلاقات الأسرية، والنتيجة هي تفكك الأسرة وتصدها وانحراف أبنائها(زرارقة، 2015، ص 199).

و تؤكد **صدراتي كلثوم** على أن أنساق العلاقات البنائية الداخلية بين أعضاء الجيل الواحد أي بين الآباء و الأمهات أو بين الإخوة تأثر بالتغير طبقا للتحول الذي يحدث في نمط السلطة السائدة، ويحدث هذا التأثير نتيجة للتغيرات التي تطرأ على مكونات البناء الاجتماعي والتباين في الوضع أو الحراك المهني واشتغال المرأة فالتغير الاجتماعي الراهن قد أدى إلى تغير أدوار الزوجين ومكانتهما، كما أخذت الأسرة تنتقل من الأسرة الأبوية القديمة إلى نسق الأسرة الديمقراطية القائمة على المساواة بين الأطراف المكونين لها ولا يعني أن السلطة في الأسرة الحديثة بعد انحدار السلطة الأبوية قد أخذت شكلا واحدا، بل اتخذت نماذج متباينة طبقا لشرائح الواقع أو البناء الاجتماعي فقد تغيرت السلطة أبوية كانت أو أمومية في المجتمع المتغير من النموذج الأوتوقراطي الاستبدادي إلى التسلطي القائم على الحزم إلى الديمقراطية المتكافئ غلى النموذج الخضوعي.

وترى **الخولي سناء** أن عنصر الكفاءة يلعب دورا مهما في تغير العلاقات الاجتماعية والمحافظة على انسجام الأسرة واستقرارها "حيث كلما زاد المستوى الثقافي والاقتصادي زاد تسامح الرجل وأصبح أكثر اقترابا للعلاقات الإنسانية التي تربط الوحدة الأسرية الصغيرة، تلك التي تنظم حياتها، وتخطط لمستقبلها بعيدا عن

تأثير النسق القرابي الذي كانت تنتمي إليه انتماء مباشرا من قبل ومن أهم ما تمخض عن ذلك ارتفاع مكانة المرأة وتحررها من التبعية المطلقة للزوج" (الخولي، دس، ص 320).

وقد كانت لهذه التغيرات التي طرأت على كل من الأب والأم والعلاقة بينهما أثر واضح على الأبناء سواء من ناحية العلاقة بين الوالدين أو بينهم وبين إخوتهم، فبعد أن كان الأبناء في الأسرة التقليدية يخضعون لسلطة الأب ويمثلون لأوامره، فقد أصبحوا الآن يتمتعون بنوع من الاستقلالية بحياتهم، ولديهم مستوى علمي ثقافي قد يفوق مستوى الوالدين، مما يسمح لهم بالنجاح في العمل الذي يمكنهم من مساعدة الأسرة اقتصاديا (مصباح، 2023، ص 79).

فالفهم العلاقات داخل الأسرة لابد من فهم أشكال التفاعل بين مختلف أفراد الأسرة وعلاقة التأثير والتأثر بين الأفراد المتفاعلين لأن العلاقات الأسرية هي علاقات اجتماعية دينامية ، متغيرة تبعا للتطورات الحاصلة.

3-4-2 أشكال العلاقات الأسرية:

ويقصد بالعلاقات الأسرية دراسة التفاعلات داخل الأسرة وتحديد الدور والوظيفة التي يقوم بها كل فرد من الأفراد المتفاعلين داخل النسيج الأسري ،حيث تلعب الأسرة دورا حيويا في عملية التفاعل الاجتماعي المرتبطة بالتنشئة الاجتماعية فهي تسهم في توفيق الروابط الشعورية وتعليم اللغة والمساعدة في تشرب المعايير والقيم الثقافية، كما أنها ومن خلال التفاعل الاجتماعي الذي يحدث في محيطها تمد الفرد بنماذج السلوك وسمات الشخصية عندما سيبلغ مرحلة الرشد (ناجي، 2017، ص 78).

ويمكن تحديد طبيعة أو أشكال العلاقات الأسرية في أربعة مظاهر رئيسية، وهي علاقة الزوج بزوجه علاقة الأب بالأبناء، علاقة الأم بالأبناء، وأخيرا العلاقة بين الأبناء، كما يتوقف نجاح هذه العلاقة واستمرار

استقرارها بنوعية المعاملة السائدة بين أفراد الأسرة وخاصة بين الآباء والأبناء، هذا ما سنحاول توضيحه من خلال التعرض لكل علاقة على حدى:

أ-العلاقة بين الزوج والزوجة:

تشتمل الأسرة بحكم بنيتها ووظائفها على نسق من العلاقات التي تقوم بين أفرادها وتعد العلاقة القائمة بين الأبوين المحور الأساسي لنسق العلاقات التي تقوم بين أفراد الأسرة والمنطلق الأساسي لعملية التنشئة الاجتماعية حيث تعكس العلاقة الأبوية، ما يسمى بالجو العائلي للأسرة والذي يؤثر تأثيرا كبيرا على عملية نمو الأطفال نفسيا ومعرفيا هذا يعني أن الطفل يكتسب أنماطه السلوكية من خلال تمثل العلاقات السلوكية القائمة بينه وبين أبويه .

وقد أثبتت الدراسات الأكاديمية أهمية ومدى الاستقرار والتماسك الأسري الذي يتجلى في معاملة الوالدين للطفل من خلال تنشئته وتطبيعته، فالشجار المستمر بين الوالدين يقع تأثيره الضار على نفسية الطفل الذي يتحول فيما بعد لطفل عدواني، أما إذا كان الجو الأسري يسوده الحب والتفاهم بين الوالدين فالطفل حينها سيشعر بالأمان والطمأنينة.

كما تؤكد زررارة فيروز على أهمية أن تكون العلاقة بين الوالدين يسودها الحب والتفاهم والانسجام والتعاون ما يؤدي إلى خلق جو أسري يساعد على بناء شخصية الطفل نموا متزنا سويا، بينما تؤدي الخلافات الزوجية والشجار الدائم بين الزوجين، وخاصة الطلاق إلى تنشئة الطفل تنشئة غير سوية ونمو نفسي غير سليم ينعكس على سلوكياته وشخصيته خاصة في مرحلة المراهقة لذلك تعد الحالة الاجتماعية من أهم العوامل المساعدة على الاستقرار النفسي والاجتماعي للأبناء.

و عليه يمكن القول أن العلاقات الجيدة بين الوالدين هي أساس نجاح تنشئة الأبناء، ذلك أن بيت يسوده الاستقرار والحب، قائم على التفاهم بين الزوجين بخلق النقاشات والمشاركة في كل ما يخص أمور الأسرة من رعاية وحب وإنفاق، يحقق الأمن والتنشئة الاجتماعية السوية للأبناء.

ب- علاقة الأب بالأبناء:

إن النظام الأبوي الذي ميز الأسرة الجزائرية مكن الأب من أن يكون أكثر الأشخاص احتراماً وطاعة، من طرف الأبناء فهو يحتل مركز السلطة والمسؤولية، ويتمتع بمكانة خاصة وإليه وحده ينسب الأولاد، فيحملون اسمه دون اسم الأم، فهو مصدر الأمر والنهي، وباسم المعيل يتكفل بالمنزل، في حين لم يعد الأب في الأسرة الجزائرية الحديثة ذلك الأب المتسلط الذي يهابه أبناؤه ويخافه كل أفراد الأسرة، ويتصرف في كل شؤون أسرته وليس على باقي أفراد الأسرة إلا الامتثال لأوامره و تنفيذ قراراته، بل أصبح في الأسرة الحديثة يمارس سلطته بنوع من الديمقراطية معتمداً في ذلك على الحوار بين أفراد أسرته (مشري، 2016/2017، ص185).

حيث أنه كلما كانت علاقة الأب بأبنائه تتصف بالعطف والحنان والتفاهم والرعاية، كلما نشأ الأبناء في صحة نفسية جيدة، أما إذا كانت العلاقة سيئة أو فيها تفضيل لبعض الأبناء دون الآخرين فإن المراهق خاصة سوف يشعر بالكره اتجاه أبيه والغيرة من إخوته وكرهيته لهم في بعض الأحيان، وهذا له تأثير كبير على شخصيته وبالتالي قد يشعر بالإحباط والاكنتاب أو قد يلجأ إلى الشارع وينقاد وراء رفاق السوء ويقوم بسلوكيات غير مقبولة اجتماعياً انتقاماً من أبيه وأسرته بصفة عامة لأنه يعتقد أنه مهمش ولا مكانة له في أسرته (زرارقة، 2015، ص200).

ج-علاقة الأم بالأبناء:

تعد علاقة الأم بالأبناء من أهم العلاقات وأخطرها ، ذلك أنها الأساس الأول لتشكيل شخصية الطفل، و يتوقف على طبيعة الأم وشخصيتها النمو السليم للطفل فهي المصدر الأساسي للرعاية والحنان والتربية على اعتبار أن الطفل أكثر احتكاكا بالأم، وذلك بحكم الفطرة وعلى اعتبار أن الأم هي الشخص الذي يقضي معه أكبر وقت ، ولذلك فإن تأثير الأم كبير على سلوك أبنائها وأي ضعف في العلاقة بينها وبين أبنائها فإن ذلك من شأنه أن يؤدي إلى اضرار بسلوكهم وأقوالهم(مصباح،2023،ص75).

فالأم في الأسرة التقليدية كانت أكثر انعزالا، فهي تكتفي برعاية وتربية أطفالها ، كما كانت تشرف على شؤون بيتها الداخلية، فاتسمت علاقتها بأبنائها بكونها مصدر للتربية، فكانت رابطة الأم بابنتها رابطة تساند وتعاون داخل البيت سواء في العمل المنزلي أو في رعاية الأطفال، مما وطد علاقة الأخت بأختها فتكون بمثابة أم ثانية، كما أن البنت تكن كل الاحترام والطاعة لأمها(مشري،2016/2017،ص168).

أما وقد تطور المجتمع وحدثت تغيرات جديدة فيه نتيجة للتصنع والتحضر كخروج المرأة للعمل ،فقد أصبحت لها مكانة ودور مميزين سواء من الناحية الاقتصادية كتسيير ميزانية البيت أو من ناحية الإشراف على تعليم ومتابعة أبنائها دراسيا، كما أن خروج المرأة للعمل وتمتعها بمستوى ثقافي مكنها من أن تشاركه في إتخاذ القرارات المتعلقة بأبنائها ومصير أسرتها(مشري،2016/2017،ص 186-187).

د-العلاقة بين الأبناء:

إن العلاقات المنسجمة بين الأخوة الخالية من الخلافات والصراعات وبث روح التفاهم والتعاون والتنافس بينهم في الحدود المعقولة الخالية من الصراع تدل على نمو نفسي اجتماعي عال، ويتأثر النمو النفسي و الاجتماعي للأخوة بعدد الإخوة والأخوات وبحجم الأسرة وعدد أفرادها ،حيث كلما زاد عدد الأبناء ،تشنت جهد

الأم في رعايتهم وقلت العناية بهم وقلت نسبة التركيز في العلاقات العاطفية والاجتماعية والعكس صحيح لأن صغر حجم الأسرة وقلة الأبناء تتيح للوالدين فرص التعامل المكثف والمركز مع الابن ومتابعته بدقة كما يقلل من احتمالات نشوء سلوكيات سلبية من الوالدين تجاه أبنائهم (مصبيح، 2023، ص77).

فلا بد من الانتباه للمعاملة التي يقدمها الوالدين لأبنائهم، فتفضيل ابن على آخر يخلق الحقد والكراهية بين الأبناء ويخلق الصراع بينهم وبالتالي الجفاء العاطفي بينهم، لذلك وجب على الوالدين العدل في معاملة أبنائهم خاصة في تفضيل الذكور على الإناث وهو ما يخلق تسلط الأخ على أخته وتحكمه في كل تصرفاتها وهو ما أكد عليه بير بورديو في كتابه "الهيمنة الذكورية" حيث أكدت دراسته على سيطرة الذكور على الإناث وهذا يخلق كره كبيراً بين الأخت والأخ، فلا بد أن يبيث الوالدين روح التفاهم والتعاون والمحبة و الخوف على بعضهم البعض واحترام كل واحد من الأبناء لأخيه بناء على عامل العمر بمعنى الصغير منهم يحترم الكبير سواء ذكراً أو أنثى.

كما تؤكد زرارة فيروز أنه إذا كان عدد الإخوة كبيراً ومستوى دخل الأسرة ضعيفاً، فإن ذلك قد يجلب العديد من المشاكل خاصة مشكل ظهور نوع من الأنانية في تصرفات الإخوة في الحصول على حاجاتهم أو خروج البعض منهم إلى الشارع لإشباعها ومنه قد ينقاد البعض منهم نحو الانحراف والجريمة، وخصوصاً منها السرقة والاعتداء على الآخرين للحصول على المال.

ومما سبق يمكن القول أن علاقة الآباء بالأبناء من أجمل العلاقات، خاصة إذا كانت مبنية على الاحترام و التقدير والتواصل الجيد فهو أساس العلاقات الاجتماعية الناجحة فالتواصل الجيد يخلق لنا أبناءً أسوياء من كل النواحي سواء الاجتماعية أو حتى النفسية الخالي من الاضطرابات فلأسرة دور كبير في تعليم الأبناء أساليب التعامل مع الآخرين، كما أنه لها دور مهم في تعديل سلوك الأبناء.

ثانيا/ ماهية وأساليب التواصل الأسري:

يعد التواصل الأسري مهم جدا لاستقرار واستمرار الأسرة، فهو وسيلة من وسائل التنشئة الاجتماعية وعليه فقد جاء هذا العنصر لتشرح كل عناصر التواصل الاسري ومعرفة أهم أساليب التواصل الأسري وجاء تفصيل ذلك كما يلي:

1- ماهية التواصل الأسري:

1-1 أنماط التواصل:

للتواصل نمطين وهما التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي وهما على التوالي: (الضلاعين و أبو أسعد، 2018، ص110)

أ- التواصل اللفظي :

يشمل جميع أنواع التواصل التي يستخدم فيها اللفظ كوسيلة لنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل ويكون هذا التواصل لفظا منظوقا فيدركه المستقبل بحاسة السمع، ويسمى باللغة اللفظية، فاللغة هي وظيفة التواصل.

ب- التواصل غير اللفظي:

ويسمى التواصل غير اللفظي بالتواصل بلا كلمات ويقسم إلى لغة الإشارة أي استخدام حركات اليد للتعبير ولغة الجسم أي جميع حركات الجسم، فالفعل الذي يصدره الإنسان هو تعبير عما يريد قوله.

1-2 عناصر التواصل الأسري:

تحدث عملية التواصل الأسري من خلال عدة عناصر وهي كالتالي:(يوسف والصواف، 2021، ص ص

(163-162)

أ- المرسل: وهو العنصر الأول من عناصر عملية التواصل، وفي التواصل الأسري تكون الأسرة هي

العنصر المرسل وقد يكون فرد أو مجموعة يود التأثير في أطراف أخرى، سواء بالتواصل اللفظي

(الحوار) أو بالتواصل غير اللفظي (لغة الجسد).

ب- المستقبل : وهو العنصر المتلقي ولا يقل أهمية عن العنصر الأول (المرسل) وممكن أن يكون فرد أو

جماعة.

ج- الرسالة: هي الموضوع أو الهدف الذي ينقله المرسل إلى المستقبل ، قد يكون أفكار أو مشاعر أو

اتجاهات ، ويجب أن تكون الرسالة مناسبة للمرحلة العمرية للمستقبل، ذات معنى، مصحوبة بالتعبير غير

اللفظي المناسب لها.

د- وسيلة الاتصال : هي القناة أو المنهج أو الطريقة التي تنتقل بها الرسالة من المرسل إلى المستقبل

و تكون بإحدى الحواس الخمسة.

هـ- بيئة الاتصال : وتشمل الزمان والمكان أثناء حدوث الرسالة، وكل ما بالبيئة المحيطة من مثيرات

تؤثر على معنى الرسالة .

من خلال سبق نجد أن التواصل الأسري الفعال ليس عملية نقل فقط و لكنه عملية مشاركة في الأفكار و

المعلومات عن طريق إرسال و توجيه المعنى واستقباله بكفاءة من الطرف الأخر، وإصدار استجابة مناسبة

للبيئة المحيطة، ولذلك فعملية التواصل لا تتم بشكل عشوائي ولكنها تحقق أهداف في بناء الثقة والاحترام بين

طرفي عملية التواصل، واحترام رأي الآخر واستقباله بشكل جيد، وإتاحة مساحة لتكوين الآراء المستقلة والناضجة نحو الأمور المختلفة.

1-3 مجالات التواصل الأسري:

للتواصل الأسري مجالات و هي على التوالي: (طاييب، 2017، ص ص 4-5)

أ- **التواصل الأبوي:** هو تواصل الأب مع ابنته أو ابنه وحوارهما معا وتفاهمهما حول ما يؤيد كل منهما على أساس الاحترام المتبادل والمساعدة والمساندة في السراء والضراء مع تبادل مشاعر الود والاحترام والرعاية والحماية ففي حالة التوافق تساهم في تنمية الشخصية السوية للأبناء.

ب- **التواصل الأمومي:** هو تواصل الأم مع ابنتها أو ابنها وتجاوزهما في ظل التفاهم والتشاور المتبادل إذ تعلم الأم أبناءها القيم الأسرية، ومختلف الحقائق والأنماط السلوكية عن كل ما هو مرغوب أو مكروه عن طريق التكرار أو التقليد أو الممارسة أو حق السلطة الوالدية.

ج- **تواصل البنوة:** هو تواصل الابن أو الابنة مع أبيها أو أمها أيهما يبادر بالنقاش من أجل التفاهم على ما يريدان فيكون التواصل من الأبناء إلى الأباء، حيث يديرون الحوار ويؤثرون على قرارات أباؤهم ويقدمون وجهات النظر على أساس الاحترام المتبادل.

د- **تواصل الإخوة:** يتسم هذا النوع من التواصل بالقوة والتضامن، إذ يحظى الابن الأكبر بمكانة أعلى من إخوته فيعطي الأوامر لمن يصغره أو على الأقل يتهددهم بالعقاب وعليهم في المقابل إبداء الاحترام أثناء الاتصال، إذ يعزز أفراد الأسرة هذا المبدأ بتزكية مسئولية الأخ الأكبر عن إخوته ورعايتهم خاصة في حالة وفاة الأب، أما العلاقة بين الأخوات فهي تقوم على المودة والتعاون المشترك بينهن، بينما علاقة الأشقاء بالشقيقات فهي علاقة مسئولية يتم الاتصال وفقها.

1-4 أنماط التواصل الأسري:

توجد أربعة أنماط للتواصل الأسري: (شلبي، 2022، ص ص 252-253)

أ- نمط التواصل التوافقي: (Consensual)

تتسم الأسر في هذا النمط بتوجيه عالي في كلا من الحوار والمطابقة ، فالأسر التوافقية تتميز اتصالاتهم بنوع من التوتر ما بين الحفاظ على الوضع القائم داخل الأسرة من ناحية وبين الاهتمام بالتواصل المفتوح و استكشاف الأفكار الجديدة من ناحية أخرى، وفي هذه الأسر قد يتبنى الأبناء وجهات نظر الوالدين أو يهربون إلى عالم الخيال وتعتمد هذه الأسر على فتح حوار مع أفرادها ولكن مع ضرورة أن تتم مراعاة المعايير المجتمعية وعدم مخالفتها وأن لا يؤدي ذلك الحوار إلى وجود اضطراب داخل الأسرة، وهذا الأسلوب قد يؤدي إلى عدم طرح أفكار جديدة بين أفراد الأسرة ومن ثم إعاقة روح الابتكار والإبداع (جميات، 2019، ص 34).

ب- نمط التواصل التعددي: (Pluraliste)

وهي الأسر ذات التوجيه العالي في الحوار ولكنها ذات توجيه منخفض في المطابقة، ويتميز التواصل في هذه الأسر بالانفتاح والمناقشات غير المقيدة والتي تشمل جميع أفراد الأسرة، مما يزيد كفاءة التواصل و الأفكار المستقلة لدى هذه الأسر (Korner, Fitzpatrick, 1997, P 60).

ويتيح هذا الأسلوب إمكانية طرح الأفكار بين أفراد الأسرة، حيث تتاح الفرصة للفرد للتعبير بحرية وبكافة المجالات، وينتج عن هذا الأسلوب أفراد يمتلكون شخصية فعالة ولديها القدرة على التواصل مع الآخرين (جميات، 2019، ص 34).

ج- نمط التواصل الوقائي: (Protective)

وهي الأسر ذات التوجيه المنخفض في الحوار، ولكنها ذات توجيه عالي في المطابقة، ويتميز التواصل في هذه الأسر بالتركيز على الطاعة والقليل من الاهتمام بالمسائل المفاهيمية، والأبناء في هذه الأسر يسهل إقناعهم وتأثيرهم من قبل السلطات الخارجية، حيث يتجه الآباء إلى توفير الحماية

(Korner, Fitzpatrick, 1997, P 60)

ومن المتوقع ألا يتعارض أفراد هذه الأسر مع بعضهم البعض، حيث يتصرفون وفقا لمصالح الأسرة وقواعدها ولأن مهارات التواصل لا تقدر ولا تماس كثيرا في هذه الأسر، فغالبا ما تفنقر الأسر إلى المهارات اللازمة للمشاركة بشكل فعال في حل النزاعات والخلافات، ويتعلم الأبناء في هذه الأسر أن الحوار الأسري ذات قيمة

(Korner, Fitzpatrick, 2006, S P)

د- نمط التواصل الحيادي:

وهي الأسر ذات التوجيه المنخفض في كلا من الحوار منخفضة، وتتعدم ثقتهم في قدرتهم على اتخاذ القرار والمطابقة، وتتميز اتصالاتهم بقليل من التفاعلات غير المتداخلة في كثير من الأحيان بين أفراد الأسرة وحول عدد محدود من الموضوعات، فمعظم الأفراد منفصلون عاطفيا عن أسرهم ، زمن المرجح أن تتأثر أبناء هذه الأسر بالجماعات الاجتماعية الخارجية، حيث من الصعب أن يتفق الوالدين على القيم و المعتقدات الأساسية المرتبطة بأسرهم (Korner, Fitzpatrick, 1997, PP 60-61).

فالأسر وفقا لهذا الأسلوب تسعى لتجنب التواصل بهدف المحافظة على انسجام الأسرة، وإن كان هناك تواصل بين أفرادها يكون سطحيا (جميات، 2019، ص 35).

1-5 أبعاد التواصل الأسري:

للتواصل الأسري بعدان هما التوجه التجانسي والتوجه الحواري ويمكن قياس هذه الأنماط تبعاً للدرجة التي

تشارك أفراد الأسرة في أنواع معينة من السلوك: (عيسى و العصيمي، 2017، ص ص 224 - 225)

أ- **التوجه التجانسي:** حيث تركز الأسر ذات التوجه التجانسي على الانسجام في السلوكيات والقيم و المعتقدات على التناغم بين أفراد الأسرة كما تحرص على تجنب أي جدال أو صراع، فالأسر التي تتميز بقدر عال من التجانس تمتلك اعتقادات وسلوكيات موحدة وتخرط الأنشطة التي تشجع على التناغم وعلى الولاء للوالدين وغيرهم من الأفراد البالغين، وتتجنب هذه الأسر التي قد تؤدي إلى الصراع والجدل. ومن ناحية أخرى تتميز الأسر التي تتمتع بقدر منخفض من التوجه التجانسي بتنوع المعتقدات والسلوكيات وتركز على امتلاك أفرادها لشخصيات متفردة كما أن أفرادها ينخرطون في الأنشطة التي تشجع على الانفراد و الاستقلالية عن الأسرة ، وعادة ما يشارك الأطفال في إتخاذ القرار داخل الأسرة مما يؤكد على المساواة بين أفراد الأسرة، و يبدأ الصراع والجدال داخل الأسر التي تتمتع بقدر منخفض من التوجه التجانسي يكون أكثر هدوءاً ويتم تجنبه قدر الإمكان .

تتسبب معتقدات الأسر التي تتمتع بقدر عال من التجانس إلى ما يسمى بالهيكل التقليدي للأسرة مما يعني أن الأسر ذات التجانس العالي هي أسر متماسكة وتتمتع بنظام هرمي، وهي تفضل العلاقات داخل الأسرة على العلاقات خارجها ، حيث يشارك أفرادها المصادرة المتوفرة كالمكان والوقت والمال، كما يعملون على تنظيم جداولهم اليومية بما يتناسب مع العادات والأنشطة العائلية، في حين تحتل الاهتمامات الشخصية مرتبة أدنى في الأسر ذات التجانس العالي .

ويتخذ الآباء في الأسرة ذات الهيكل التقليدي القرارات بشكل أحادي بينما يتوقع من الأطفال إطاعة هذه القرارات دون نقاش، أما الأسر ذات التجانس المنخفض فهي لا تتبع بنية الأسرة التقليدية وبالتالي فهي أقل تماسكا والترتيب الهرمي فيها أقل شأنًا، وينظر فيها إلى العلاقات خارج الأسرة على أنها لا تقل أهمية عن العلاقات بين أفراد الأسرة، ويشجع الآباء فيها التنمية الشخصية والفردية لأفراد الأسرة، وغالبا ما تكون المصالح الأسرية فيها تابعة للمصالح والمساعي الفردية بغض النظر عن الآثار الضارة التي قد تسببها لتماسك الأسرة.

ب- التوجه الحواري: تتميز أسر التوجه الحواري في نمط تواصلها بخلق مناخ عائلي يسمح بتقوية الحوار بين أفراد الأسرة الواحدة وتسمح بفتح مجال لحرية المناقشة للمواضيع التي يفتحها أفراد الأسرة، كما تشجعهم على التفكير المستقل .

فالأسرة ذات التوجه الحواري العالي تدعم الحوار والتفاعل بين أفرادها وتشجع أفرادها على المناقشات المفتوحة، ما يجعلهم يتمتعون بدرجة عالية من الانفتاح الشخصي بالإضافة إلى أن أفرادها يتشاركون في بعض الأفكار المتعلقة بالأنشطة الشخصية عكس الأسر ذات التوجه الحواري المنخفض فتكون مناقشتهم الأسرية في بعض المواقف لا تناقش أنشطتهم بشكل دوري (شعباني، 2022، ص17).

1- 6 أسباب غياب التواصل الأسري:

هناك الكثير من الأسباب التي تؤدي إلى غياب التواصل الأسري نذكر منها: (بن زاف و عزيز ، 2013،

ص ص 10-11)

- عدم تربية وتعود الوالدين على قيم وثقافة التواصل، فيعيدا إنتاج ذلك مع أبنائهما.

- هيمنة القيم السلبية اتجاه الأبناء من طرف الآباء، كضرورة انصياع الأبناء لرغبات وقرارات الوالدين دون مناقشتها.
 - ضغوطات العمل والمتطلبات الأسرية المرهقة للوالدين، قد تجعلهما يهملان تتبع و تربية أبنائهما و بالتالي ينعدم التواصل مع الأبناء في القضايا والحاجيات والمشاكل سواء التربوية، النفسية و الاجتماعية، التي تهم الأسرة ككل أو تلك التي تهم الأبناء.
 - كثير من الأسر العربية ما تزال في الغالب غير مؤهلة لتقوم بهذا الدور التواصلي الذي يتجه بالمحيط الأسري، آباء وأبناء، إلى مصاف التفاعل الإنساني المحكوم بمظاهر التفاهم والتكامل والمؤثر بأساليب التواصل الإيجابي والحوار البناء.
 - جهلها شبه تام لأساليب التواصل وأهميتها في تلقين الطفل مبادئ الحوار وآداب التعامل، فمعارف حول سيكولوجية كفاءات الطفل التواصلية عادة ما تكون جد متواضعة وأساليبها التربوية والتواصلية ما تزال مجرد مواقف مزاجية متذبذبة ، وسلوكيات عشوائية متأرجحة وممارسات اعتباطية متناقضة تحكمها في الغالب مظاهر المزاجية بين التسلط والتساهل أو بين النبذ والحماية المفرطة.
 - افتقارها إلى مرجعية سيكولوجية ، وبالخصوص سيكولوجية الطفل التي تشكل الركيزة القوية لكل تربية أسرية صحيحة، وبالتالي ضعفها أو فشلها التام على مستوى أداء دورها التواصلي المطلوب في مجال تنشئة الطفل ورعايته.
- كما يضيف (عابد و اخرون ،2013، ص ص 07-08)عوامل أخرى من شأنها أن تعطل التواصل داخل الأسرة و هي:

- اختلاف أنماط المعاملة الوالدية، أو خلل في أساليب التنشئة الاجتماعية التي تركز القيم والعادات الاجتماعية دون السماح للأبناء بإبداء آراءهم.
- تباين المستوى الثقافي والعلمي بين أفراد الأسرة يقلل من فرص الاتصال والحوار الأسري.
- وجود فجوة بين جيل الآباء والأبناء ووجود الخلافات والمشاحنات بين الوالدين والأبناء والجهل بأساليب الحوار الفعالة.
- وجود مغريات التكنولوجيا الحديثة داخل الأسرة والترف المادي المتزايد يوميا، حيث تشكل الهواتف النقالة وأجهزة الكمبيوتر جزء من حياة الأسرة، الأمر الذي صرف أفرادها عن التواصل والحوار واختلاف معطيات العصر من جيل الآباء إلى جيل الأبناء.

7-1 أهداف التواصل الأسري:

للتواصل الأسري عدة أهداف نذكر منها: (المرشدي، 2019، ص 503)

- بناء الثقة والاحترام بين أطراف عملية الاتصال و إيجاد أرضية التقاهم .
- إتاحة الفرصة للتعرف على آراء الآخرين وأفكارهم عن طريق ردود الفعل اللفظية وغير اللفظية التي يحدثها على شكل حوار بين طرفين من الناس.
- يفسح المجال لطرفي الاتصال للمشاركة في الحوار مما يساعده على التفاعل .
- ربط الناس بقضايا المجتمع ربطا قويا وخلق الوعي والإحاطة بما يدور .
- التنفيذ الناجح والفعال لعملية تنمية المجتمع المحلي، من خلال التفاعل مع أفرادهم وإشراكهم في تحديد القيم والأعراف السائدة في خصائصه ومشكلاته واحتياجاته واقتراح الطرق لمواجهة هذه المشكلات والوصول إلى التنمية الشاملة.

2- أهم أساليب التواصل الأسري:

توجد العديد من التصنيفات العالمية لأساليب التواصل الأسري والتي تم تقنينها من طرف الباحثين على شكل مقاييس أصبحت تستخدم في معظم البحوث المرتبطة بالتواصل الأسري بين الآباء والأبناء ومن أهمها تصنيف فرجينيا ساتير: (رحماني ومنصوري، 2018، ص 137)

1- **التواصل المتسامح:** الآباء الذين يمارسون هذا الأسلوب، يتنازلون عن حقوقهم من أجل إسعاد أبنائهم فهم ضعفاء مترددون ، يشعرون بالوحدة والعجز ، يقولون ويفعلون ما يتوقعه الأبناء بدافع الخوف من النبذ.

2- **التواصل باللوم والعتاب:** لا يتحمل الآباء مسؤولية أخطائهم بل يرمون اللوم على أبنائهم ويتمسكون بأرائهم إن كانت خاطئة.

3- **التواصل العقلاني المفرط:** هم آباء تحكمهم القواعد والعادات والتقاليد يتمتعون بمستوى عال من الأداء لكنهم يتجنبون الجوانب العاطفية والانفعالية التي تعتبر جوهر تماسك العلاقات.

4- **التواصل باللامبالاة:** يتم التعبير عنه باستخدام تشتيت الفكر والإلهاء اتجاه الإحباط الذي يشعر به الآباء حتى يتم تقليل الصدمات والآلام والضغط لأقصى حد ممكن إضافة إلى عدم القدرة على تحديد مسار الأحداث والتظاهر أنهم في حركة دائبة ونظرا لخوفهم من الضغط فإنهم يتجنبون اتخاذ القرارات أو المواقف الحازمة.

كما أن هناك العديد من الدراسات التي تطرقت لأساليب التواصل الأسري نذكر منها :

أساليب التواصل عند بومريند (Baumrind, Diana) تلخص في ثلاث أساليب بين الوالدين والمراهقين تتمثل في :

1- أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي:

هنا نجد أن الآباء يمنحون الثقة لأبنائهم، على عكس الآباء المتسلطين، حيث تؤكد بومريند أن هؤلاء الآباء مرنون، يستمعون لأبنائهم ويعطونهم النصيحة، فترى هذه الأخيرة أن الأبناء من الأساليب الثلاثة التي من المرجح أن تكون لها نتائج ايجابية هم أبناء الآباء الديمقراطيين، فهؤلاء الأبناء مستقلون ويتمتعون بتقدير كبير لأنفسهم وهم مشهورين بين أقرانهم، يشجع الآباء الديمقراطيون أبنائهم على أن يكونوا مستقلين و حازمين مع احترام الآخرين، هؤلاء الآباء يعتمدون على العقل وليس على القوة يستمعون لأبنائهم ويضعون توقعات معقولة.

فهذا الأسلوب الأسري الديمقراطي يتسم بالتفاعل المعرفي والسلوكي والعاطفي بين الآباء والأبناء عن طريق المناقشة والحديث واعتماد أسلوب الحوار المرن من قبل الآباء الذي يقدم النصح والمشورة في قالب التوجيه و الإرشاد بشكل لا يفرط في التشدد ولا يفرط بالتسيب والذي يؤكد على قيمة الأبناء وكرامتهم وشخصيتهم الإنسانية، حوار متكافئ يعطي لكلا الطرفين فرصة التعبير عن الرأي الآخر ويقوم على أساس مشاركة الأبناء مع الآباء في اتخاذ القرارات داخل الأسرة وذلك للتصدي للمشكلات التي تواجه الأسرة (شرجي، 2011، ص 490).

2- أسلوب التواصل الأسري التسلطي:

حيث ترى بومريند أن الآباء المتسلطين صارمون ومسيطرون ويطلبون الكثير من أبنائهم، دون تقديم الدفء أو تلبية احتياجاتهم فيجب على الابن أن يفعل ما يقال له دون نقاش.

إذا سأل الابن عن السبب، يجيب الأب "لأنني أقول ذلك"، يعتمد الآباء المتسلطون على التأديب القاسي ولا يتحكم الأبناء في حياتهم، ما ينتج عن هذا الأسلوب أبناء غير أمنين، منعزلين اجتماعيا وفي أكثر الأحيان لا يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية.

فبالأسلوب الأسري التسلطي يتسم باحتكار الأب للسلطة على حساب باقي أفراد الأسرة، له طابع القمع الهجومي ويستخدم فيه أسلوب القسوة والنقد والتجريح والتقليل من شأن الأبناء وممارسة العنف عن طريق العقاب البدني وعدم ترك للأبناء الحرية في الاختيارات التي تخص حياتهم بمعنى ضعف التواصل الإيجابي مع الأبناء، ما ينتج عنه أبناء يعانون من النقص وعدم الثقة في النفس وكره للسلطة الوالدية.

3- أسلوب التواصل الأسري المتساهل :

يعامل الآباء المتساهلون أبنائهم بالتسامح الكبير، المملوء بالدفء ولا يضعون حدودا لهم، حيث يتركوهم يفعلوا ما يشاءون، فيكبر هؤلاء الأبناء دون أن يفهموا أن المجتمع سيفرض قيودا عليهم نتيجة لذلك، غالبا ما يكبر أبناء الآباء المتسامحين وهم محبطين من محاولاتهم لتلبية توقعات المجتمع، فوفقا لبومريند فإن تأثير هذا النوع من الأساليب يخلق لنا أبناء قد يكونون مندفعين ويفتقرون إلى القدرة على ضبط النفس وتحقيق رغباتهم ما يؤدي إلى صعوبة التكيف مع الآخرين.

فالصفة الغالبة على هذا الأسلوب الأسري المتساهل هي عدم المبالاة والإفراط في التسامح مع الأبناء رغم اقتراف الأخطاء بمعنى عدم الضبط الأسري وكثرة التهاون والتراخي في معاملة الأبناء حيث لا تكون هناك معايير واضحة للوالدين في التعامل مع الأبناء فتارة تجدهم يعاقبون الأبناء على سلوكيات معينة وتارة أخرى لا يعاقبونهم على نفس السلوكيات وبالتالي يخلق لنا أبناء معرضين للانحراف، خاصة مع غياب التوجيه الوالدي.

وترى نادية بوشللق أن هناك أربع أساليب للتواصل الأسري تتمثل في :

1- الاتصال الواضح و المباشر:

وتكون الرسالة موجهة بشكل صريح للشخص المعني في الأسرة مثل أن يصارح الأب ابنه عن خيبته لعدم قيامه بعمل يومي اعتاد القيام به بدون أن يذكره أحد.

2- الاتصال الواضح و غير المباشر:

وتكون الرسالة واضحة، غير أنها ليست موجهة مباشرة للشخص المعني مثل المثال السابق قد يقول الأب "من الأمور المحبطة أن ينسى الناس القيام بأعمالهم" ففي هذه الحالة قد لا يفهم الابن أن الأب يتحدث عنه لعدم إنجازه لعمل اعتاد القيام به.

3- الاتصال المقنع و الواضح:

ويحدث عندما يكون محتوى الرسالة غير واضح، غير أنه يوجه مباشرة للشخص المعني داخل الأسرة فمثلا قد يقول الأب لابنه "بني كان الناس من قبل يعملون أكثر".

4-الاتصال المقنع و غير الواضح:

ويتمثل في عدم وضوح محتوى الرسالة والشخص المعني معا. فمثلا قد يقول الأب "شباب اليوم كسلى" ففي هذه الحالة لا نعرف لمن يوجه الأب الرسالة، كما أننا لا نفهم المغزى منها وهذا النوع من الاتصال يخلق الكثير من المشاكل داخل الأسرة كالعداوة والشجار وانعدام الثقة وغيرها.

من كل ما سبق نصل أن هناك تسميات متعددة ومختلفة لأساليب التواصل الأسري حسب رؤى الباحثين و لكنها تتفق في المضمون، أما في دراستنا الراهنة فقد ركزنا على دراسة الأساليب المصنفة من طرف بومريند والمتمثلة في أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي، أسلوب التواصل الأسري التسلطي وأسلوب التواصل

الأسري المتساهل لأن هذه الأساليب هي المستخدمة في الأسر الجزائرية، كل أسرة تتبع أسلوب من هذه الأساليب في التواصل مع أبنائها وهذا ما نريد دراسته في موضوع الدراسة الراهنة.

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه خلال هذا الفصل نجد أن للأسرة دور هام في تنشئة أبنائها، تنشئة سليمة وهذا لا يكون إلا عن طريق أساليب التواصل الناجحة وإختيار الأسلوب الأمثل للتواصل الإيجابي مع الأبناء وزرع الثقة في نفوسهم، فالتواصل الأسري وسيلة مهمة في عملية التنشئة الاجتماعية للأبناء، إذ يلعب دورا كبيرا في خلق أبناء أسوياء، فبقدر إختيار الأسلوب التواصلي الأمثل من طرف الوالدين للتعامل والتفاعل مع أبنائهم بقدر نجاح العملية التواصلية الأسرية، ما يساهم في خلق أبناء أسوياء وحمائتهم من الانحراف (ممارسة العنف) خاصة في مرحلة المراهقة والتي تعتبر من أصعب المراحل في حياة الأبناء التلاميذ.

الفصل الرابع: العنف المدرسي من منظور سوسيولوجي

تمهيد

أولا/ الخلفية المعرفية للعنف المدرسي

ثانيا/ محددات العنف المدرسي

ثالثا/ أهم العوامل المسببة للعنف المدرسي

رابعا/ مظاهر وأثار العنف المدرسي

خامسا/ واقع العنف المدرسي في الجزائر

خلاصة

تمهيد

العنف ظاهرة لا تعتبر وليدة اليوم، بل هي ضاربة بجذورها منذ ظهور الإنسان على وجه الأرض فالعنف ظاهرة اجتماعية قديمة قدم المجتمعات الإنسانية، حيث كانت ولا تزال تثير القلق وتزداد يوما بعد يوم وخاصة في بداية العقود الأولى من القرن 21، أين استقبلت وتفشت بشكل كبير وملفت للانتباه، وخاصة في المؤسسات التعليمية، وهي ما تعرف بظاهرة العنف المدرسي، فقد أصبحت أروقة المدارس مسرحا لممارسة مختلف أشكال العنف اللفظي، المادي والرمزي ووصلت حتى للعنف الجنسي، وعليه جاء هذا الفصل الموسوم بالعنف المدرسي من منظور سوسولوجي بشيء من التفصيل، من خلال التطرق للخلفية المعرفية للعنف المدرسي، وأهم محدداته، أهم العوامل المسببة له، مظاهره وأثاره وأخيرا محاولة التعرف على واقع العنف المدرسي في الجزائر من خلال رصد للإحصائيات التي تم تحصيلها من الجهات الرسمية والدراسات العلمية الأكاديمية.

أولا / الخلفية المعرفية للعنف المدرسي:

سوف نتناول في هذا العنصر بداية لمحة تاريخية حول العنف، ثم ننتقل للحديث عن خصائص العنف لننهى هذا العنصر بالتطرق لأنواع العنف وأشكاله، وتفصيل هذا جاء على النحو الآتي :

1- لمحة تاريخية حول العنف:

تعتبر ظاهرة العنف ظاهرة اجتماعية معقدة ذات أبعاد سياسية واقتصادية، واجتماعية عرفها الإنسان منذ القدم واتخذت أشكالاً مختلفة وقد سعت كل الأديان والأعراف والقوانين المحلية والدولية للقضاء عليها ومعاقبة مرتكبيها من جهة واتخاذ كافة التدابير اللازمة للوقاية منها وقد سجل تاريخ المجتمعات القديمة حوادث عنف بأشكال وصور مختلفة عما نعرفه اليوم، مثال ذلك: إذ لاحظ بارون أن الإغريق عندما استولوا على طروادة عام 1184 ق.م أعدموا جميع الذكور الذين تجاوزوا العاشرة، وباعوا الأطفال والنساء في سوق النخاسة.

وفي القرن 13م اجتاح "جنكيزخان" آسيا وأوروبا وأباد الملايين من البشر وكان عدد القتلى في بغداد قد فاق المليونين وصار ماء دجلة والفرات أحمر دماً وأسود من حبر الكتب الملقاة فيهما أما هتلر فأباد أثناء الحرب العالمية الثانية 11 عشر مليوناً من الأبرياء ويعتبر الشرق الأوسط، شمال أيرلندا من المناطق التي يكثر فيها العنف بشكل ملحوظ وتعتبر الحروب من أعمال العنف الجماهيري، كذلك المسجونين الذين يرتكبون أعمال العنف والقتل وقد اختلفت أشكال العنف في العصور القديمة كما اختلفت العوامل المسببة له وتأثيراته النفسية والاجتماعية والاقتصادية على الفرد والمجتمع وقد تتسبب هذه الظاهرة في خسائر بشرية ومادية معتبرة عبر التاريخ وانهارت حضارات بسببها (بونوة، 2015، ص6).

فالعنف قديم قدم الوجود البشري، فهو موجود منذ بداية التاريخ، منذ الصراع الأول بين البشر والمتمثل في الخلاف بين قابيل وهابيل، وقد شهد البشر العديد من الأحداث التي تميزت بالعنف، والتاريخ ليس أكثر من

مجرد سجل للإنسانية ومآسيها، لكن "فولتير" قال أيضًا إن التاريخ ما هو إلا صورة للمحن وجرائم للبشرية (الخولي، 2006، ص15).

2- خصائص العنف:

يتسم العنف بوجه عام بعدة خصائص أساسية تتمثل فيما يلي: (طه وسلامة، 2010، ص ص 19-20)

- تعتمد الإيذاء والضرر وتوافر القصد بمعنى أن المعتدي يعتدي بدنيا أو نفسيا على الضحية متعمدا إلحاق الأذى والضرر به.
- العنف ذو طبيعة مادية ومعنوية ويتمثل ذلك في إصابة الضحية جسما أو نفسيا أو قد تشمل الاثنين معا.
- يختلف في الدرجة والشدة فقد يكون العنف بسيطا أو شديدا يصل إلى درجة القتل.
- قد يكون العنف مباشر أو غير مباشر فقد يكون مباشر حينما يعتدي طالب بشكل صريح على طالب آخر أو يقوم الوالد بضرب طفله بقسوة ولكنه حين يضرب أطفاله وتحاول الزوجة الدفاع عنهم فيضربها يكون العنف غير مباشر أو عندما يعتدي الرجل على زوجته حين يتشاجران بعد عودته من العمل وهو في حالة شديدة من التوتر لأن رئيسه أهانه وبطبيعة الحال يعجز عن الرد هذه الاهانة ومن ثم يزيح غضبه وعدوانه على زوجته.
- قد يكون الدافع إلى العنف بمثابة رد فعل لأحد أشكال المضايقات من الطرف الآخر مثلما الحال في العنف الدفاعي الذي يحمي الضحية نفسه بواسطته أو ذلك العنف الذي يصدر بدافع الرغبة في حماية الضحية كما في حالة ضرب الأب لإبنه الذي يهمل دروسه.

• وقد يغلب على العنف الطابع الاستنزائي حيث لا تكون هناك سلوكيات صادرة عن الضحية تبرر سلوك العنف.

• وقد يكون غائيا يمثل هدفا في حد ذاته وتعبيرا عن الشعور بالإحباط الذي يعانيه الفرد أو تفرغا لتوترات تراكمت لديه وقد يكون وسيليا يهدف إلى حث الضحية على إتيان فعل معين أو تعديل سلوكها.

فالعنف عموما قد يكون عن قصد أو غير قصد حسب الظروف التي تحيط بالمعتدي، لكن السمة الغالبة عليه أنه يخلف ضرر نفسي أو جسدي على المعتدى عليه.

3- أنواع العنف و أشكاله :

يعتبر العنف مشكلة صحية واجتماعية ونفسية وقانونية ولا يرتبط بالمستوى الثقافي أو الاقتصادي كما لا يرتبط بالمجتمعات النامية دون المتحضرة أو بالمجتمعات الريفية دون المدنية فهو ظاهرة عالمية تتخذ صورا و أشكالا مختلفة ومن أهم هذه الأشكال:

3-1- العنف اللفظي:

التمثل في الكلام الجارح نحو الآخر بقصد الاستفزاز والإهانة والاستهزاء كما تستخدم إلى جانب الألفاظ الإيماءات والإشارات أو أي جزء من أجزاء الجسم المختلفة، بقصد إفقاد الطرف الآخر الثقة بالنفس وبالتالي الانعزال عن الأصدقاء أي أن الأذى هنا يكون نفسي أكثر من أي شيء.

3-2- العنف الجسدي(المادي):

وهو أول أشكال العنف الذي يدل على الإيذاء الجسدي الذي يقوم به شخص على شخص آخر بقصد إلحاق الضرر ويتمثل بالهجوم ضد كائن حي باستعمال الأيدي أو الرأس أو استخدام آلة حادة أو سلاح وقد يصل عنف هذا السلوك لدرجة القتل.

3-3- العنف الموجه نحو الممتلكات:

ويقصد به تخريب ممتلكات الآخرين وإتلافها مثل تحطيم زجاج النوافذ، الكتابة على الجدران، سرقة أو إتلاف هذه الممتلكات.

3-4- العنف الرمزي: وهو كل سلطة قادرة على فرض نظام من الدلالات والمعاني بوصفها مشروعاً وذلك

عبر عملية إخفاء علاقات النفوذ والقوة التي توجد في أصل هذه القوة ذاتها وعليه نصل أن :

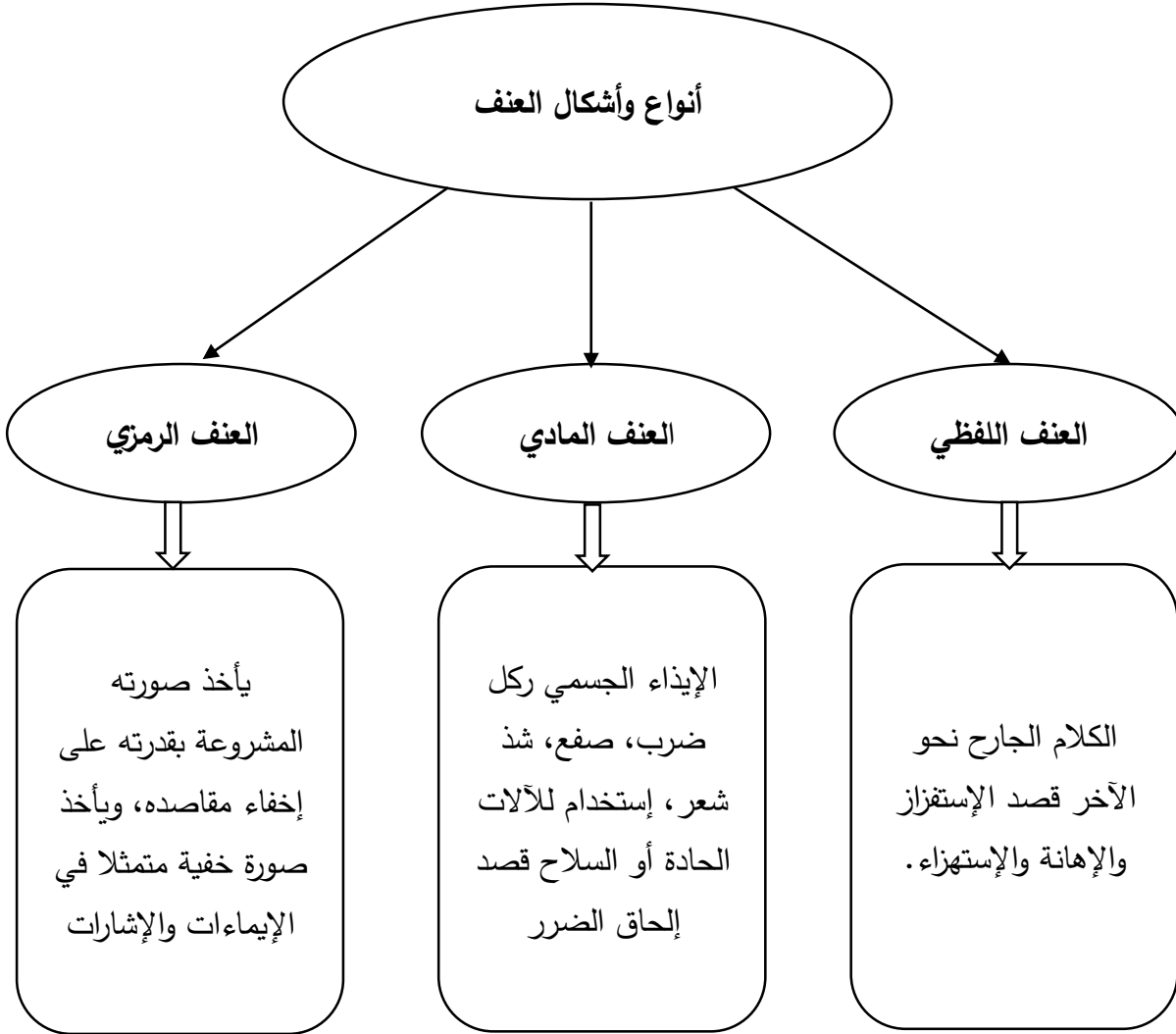
(وظفة، 2009، ص70)

- ✓ العنف الرمزي يأخذ صورة سلطة تفرض نفسها على نسق من الأفراد.
- ✓ أن هذه السلطة تفرض نظاماً من الدلالات والقيم والمعاني الرمزية.
- ✓ يأخذ صورته المشروعة بقدرته على إخفاء مقاصده وإخفاء علاقات القوة.
- ✓ يأخذ العنف الرمزي صورة خفية حيث يتغلغل تأثيره في وعي ضحاياه بصورة عفوية دون إحساس منهم بإكراهات العنف التقليدية .

3-5- العنف الجنسي:

وهو الاتصال الجنسي بين شخصين لإرضاء رغبات جنسية باستخدام القوة من طرف شخص على شخص آخر ويقصد بالاستغلال الجنسي، كشف الأعضاء التناسلية، ملامسة أو ملاطفة جنسية، استراق النظر على فرد وهو يزيل ملابسه، تعريض فرد لصور جنسية أو أفلام بقصد استغلاله. مما سبق نستنتج أن أنواع العنف ليست مستقلة عن بعضها كل الاستقلال، فقد تكون سلوكيات عنف مادية ونفسية ورمزية في نفس الوقت، كما قد توجه هذه السلوكيات العنيفة نحو الذات أو نحو الآخرين.

شكل رقم (09): أنواع سلوك العنف



المصدر: من إعداد الباحثة

كما يمكن أن يتخذ العنف صورتين، إما فردي أو جماعي على اعتبار أن المجتمع عبارة عن مجموعة من العلاقات الاجتماعية بين الأفراد تتمثل في التجاذب أحيانا والتنافر أحيانا أخرى ، وينتج عن ذلك علاقات هي الإفرازات الطبيعية التي تترتب عن التفاعل بينهم ويمكن إيضاح ذلك كما يلي : (كنزاي، 2007، ص ص 217-218)

أ- **عنف فردي**: يرتكبه فرد يتصف بخصائص معينة تحت ظرف معين، والأفراد الذين يتصفون بهذا السلوك يمكن تصنيفهم في ثلاثة فئات وهي:

الفئة الأولى: تتشكل من الأفراد الذين يعيشون السلوك العنيف جزءا أساسيا في حياتهم فيكون السبيل الوحيد لتحقيق أهدافهم "السيطرة" ويطلق عليهم "نوي الخلق المتسلط" فالفرد يكون شغوبا بالسلطة ويريد أن يخضع لها.

الفئة الثانية: أفراد هذه الفئة يستخدمون العنف لتعزيز ذات الفرد أمام نفسه وأمام الآخرين ويهدف عنف هذه الفئة إلى الحفاظ على الدور الذي يقوم به الفرد إزاء مجتمعه، فيقوم الفرد بالسلوك العنيف قصد إبراز قوته وقيمه أمام الآخرين الذين يشكلون خطر يستلزم التحذير.

الفئة الثالثة: يرى أفراد هذه الفئة بأن مصالحهم وحاجاتهم وكذلك شخصياتهم هي الحقيقة الوحيدة في الوجود فيتجاهلون تماما مصالح ومطالب الآخرين فيعتمد أفرادها إلى التزعم .فإثارة الفزع واستغلال الآخرين في خدمة مصالحهم تجعلهم يشعرون باللذة والمتعة وحالة إرضاء للنفس، فالآخرون بالنسبة لهم ما هم إلا وسيلة لخدمة مصالحهم وإشباع حاجاتهم ففي حالة عدم تلبية حاجاتهم وقضاء مصالحهم يقومون بسلوكيات عنيفة كرد فعل وكوسيلة عقابية من أجل إيدائهم وإلحاق أضرار جسيمة بشكل متعمد وذلك من أجل التخفيف من ضغوطات داخلية متراكمة.

ب- عنف جماعي:

إن قانون الجماعة لا يعمل على تنمية الروح الفردية، بل يقوم بتحويلها وتغييرها وذلك لأن نفسية الجماعة تختلف في جوهرها عن نفسيتهم الفردية وسيكولوجية "الحشد" لدى غوستان لوبون (1841-1931) أكبر دليل على ذلك.

كما يمكن التمييز حسبما أقره علماء الاجتماع وعلماء النفس وحتى الفلاسفة بين نوعين أساسيين من العنف هما:

1- **العنف المادي:** وهو إلحاق الضرر بالموضوع فيزيائياً في البدن أو في الحقوق أو في المصالح أو في الأمن. (بالعزيم، 2000، ص 24)

2- **العنف الرمزي:** يهدف هذا النوع من العنف إلى استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تعبر في مضمونها عن محاولة تهديد أو نبذ أو احتقار الآخرين و تشير: (يحي، 2000، ص 186)

إلى أن **العنف الرمزي** يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الاهانة لهم كالامتناع عن النظر اليهم بطريقة الازدراء والتحقير.

وعليه فالعنف الرمزي كما يعرفه **بورديو** أنه: "عنف تعسفي واستبدادي يترجم بفرض القوة والسلطة على أشخاص آخرين".

ومنه نجد أن **العنف الرمزي** يحمل صفة التعسف و الاستبداد كغيره من أنواع العنف الأخرى.

فمن خلال ذكر كل أنواع العنف يتبين لنا أن العنف يختلف من حيث الطريقة والأسلوب ،فما يلاحظ أن أكثر أنواع العنف إيذاء هو العنف الجسدي ،كما أنه الأكثر انتشاراً، يليه العنف اللفظي وهو المنتشر بكثرة بين

الصغار والكبار في مجتمعنا الجزائري، أما العنف الرمزي فهو من أخطر أنواع العنف خطورة وخاصة على الأبناء التلاميذ وذلك أنه يستهدف الجانب المعنوي والعاطفي للتلاميذ.

ثانيا/ محددات العنف المدرسي:

سوف نتناول في هذا العنصر مجموعة من المحددات ذات الصلة بظاهرة العنف المدرسي، حيث سوف نحدد في المقام الأول المحددات الاجتماعية، ثم ننتقل إلى ضبط المحددات البيئية، تليها المحددات الموقفية والعضوية، وتفسيرها جاء على النحو التالي :

1- المحددات الاجتماعية و تتمثل فيما يلي: (القرالة ، 2011، ص ص 21-22)

1-1- الإحباط: ويعتبر أهم عامل منفرد في استثارة العنف لدى الإنسان وليس معنى هذا أن كل إحباط يؤدي إلى العنف، ولكي يؤدي الإحباط إلى العنف فلا بد من أن يتوفر عاملان أساسيان أولهما أن الإحباط يجب أن يكون شديدا، وثانيهما: أن الشخص يستقبل هذا الإحباط على أنه ظلم واقع عليه ولا يستحقه.

1-2- الاستثارة المباشرة من الآخرين: وربما تكون هذه الاستثارة بسيطة في البداية كلفظ جارح أو مهين ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثارات المتبادلة لتصل بالشخص إلى أقصى درجات العنف.

1-3- التعرض لنماذج عنف: وهذا يحدث حين يشاهد الشخص نماذج للعنف في التلفزيون أو السينما فإن ذلك يجعله أكثر ميلا للعنف من خلال آليات ثلاثة هي:

أ- التعلم بالملاحظة : حيث يتعلم الشخص من مشاهدة العنف التي يراها طرقا جديدة لإيذاء الآخرين لم يكن يعرفها من قبل .

ب- الانفلات : بمعنى أن الضوابط والموانع تعتبر حاجزا بين الإنسان والعنف تضعف تدريجيا كلما تعرض لمشاهدة عنف يمارسها الآخرون أمامه على الشاشة.

ج- **تقليل الحساسية:** حيث تقل حساسية الشخص للآثار المؤلمة للعنف الذي يعانیه ضحية هذا العنف كلما تكررت مشاهد العنف، فيصبح بذلك أكثر إقداما على العنف دون الإحساس بالألم أو تأنيب الضمير.

2- **المحددات البيئية:** مثل تلوث الهواء والضجيج والإزدحام... إلخ (القرالة، 2011، ص22).

فالأفراد الذين يعيشون في الحضر ويتعرضون لضوضاء صاخبة، يظهرون مستويات أعلى من العدوانية تجاه الآخرين، أكثر من الأفراد الذين لا يتعرضون للضوضاء، فالضوضاء تعتبر نوعا من الضغوط البيئية التي يستجيب لها الأفراد بالعدوان.

كما لوحظ ارتفاع معدل حدوث العنف في الأماكن المزدحمة، حيث يصعب إشباع الكثير من الحاجيات الأساسية مثل الحاجة للهواء والاسترخاء والخصوصية ومن ثمة يصبح الفرد أكثر توترا ونظرا لأن الإزدحام ينطوي ضمنا على ارتفاع معدل التفاعل المكثف بين الأفراد المتوترين، فإن احتمالات صدور الاستجابات العنيفة يصبح أكثر احتمالا، يضاف إلى ذلك التكديس بمعنى ثمة فرص أكثر لتعلم العنف بالاقتران من خلال مشاهدة النماذج المحيطة التي تسلك نحو العنف والموجودة بكثرة، كاستجابة متوقعة في ظل الضغوط المتنوعة (دباب، 2015، ص92).

ضف إلى ذلك العوامل المناخية كارتفاع درجة الحرارة فقد أثبتت الدراسات العلمية إلى وجود علاقة بين ارتفاع درجة الحرارة وممارسة العنف من خلال ما ينتج عنها من تغيرات فيزيولوجية (فقدان نسبة من الأملاح نتيجة التعرق) تعمل على زيادة درجة استثارة الجهاز العصبي ما ينبئ باحتمالية ممارسة العنف (دباب، 2015، ص93).

3- المحددات الموقفية تتمثل في: (الخولي، 2008، ص 63)

- الاستثارة الفسيولوجية العالية: مثال ذلك المنافسة الشديدة في المسابقات، أو في التدريبات الرياضية العنيفة، أو التعرض لأفلام تحتوي مشاهد مثيرة.
- الاستثارة الجنسية: فقد وجد أن التعرض للاستثارة الجنسية العالية (كأن يرى الشخص فيلماً مليئاً بالمشاهد الجنسية) يهيئ الشخص لاستجابات العنف وعلى هذا الأساس يتهيأ الشخص أن يستجيب للعنف والألم فحين يتعرض الإنسان للألم الجسدي يكون أكثر ميلاً للعنف نحو أي شخص أمامه.

4- المحددات العضوية و تتمثل في: (الخولي، 2008، ص 64)

- الهرمونات والعقاقير: تعزو بعض الدراسات إلى أن العنف ينتج عن ارتفاع نسبة هرمون الأندروجين (الهرمون الذكوري) في الدم، وإن كانت هذه الدراسات غير مؤكدة حتى الآن. ويؤدي استعمال العقاقير كالكحول والباريتيورات والأفيونات إلى زيادة الاندفاع نحو العنف. بشكل عام ترتبط زيادة الدوبامين ونقص السيروتونين بالعنف، في حين أن زيادة السيروتومين وال (GABA) تؤدي إلى التقليل من السلوك العنيف.
- الصبغيات الوراثية: أكدت دراسات التوائم زيادة نسبة السلوكيات العنيفة في توأم أحادي البويضة إذا كان التوأم الآخر متسماً بالعنف، وأكدت دراسات وراثية أخرى زيادة العنف في الأشخاص ذوي الذكاء المنخفض، وفي أولئك الذين لديهم تاريخ عائلي للاضطرابات النفسية وهناك احتمال لم يتأكد بشكل أن الأشخاص ذوي التركيب الكروموسومي قاطع XYy يميلون لأن يكونوا أكثر ميلاً للعنف.

ثالثاً/ العوامل المسببة للعنف المدرسي:

ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة عالمية معقدة، فهي تمس أغلب المؤسسات التعليمية، لأنها مرتبطة في نظر العديد من الباحثين بعدة عوامل فمنها ما هو اجتماعي واقتصادي ومنها ما هو إعلامي ومنها البيئي المرتبط بالمجتمع المحيط بالتلاميذ سوء داخل المدرسة أو خارجها، وبما أن السلوك هو محصلة لخبرات ومشاعر وأحاسيس ومؤثرات بيئية ونفسية واجتماعية سابقة وحاضرة، إذا فالطفل ينقل كل ذلك إلى المدرسة ليحدث بعد ذلك التفاعل بين العوامل السابقة والحالية ليتولد عنه سلوك الطفل المدرسي العنيف وعليه يمكننا ذكر أهم المسببات للعنف المدرسي فيما يلي:

1-عوامل تتعلق بالشخصية:

حيث أنه هناك ارتباط بين السلوك العنيف ومستوى الذكاء والاندفاعية لدى الأطفال الذين يكون مستوى الذكاء منخفضاً لديهم ويكون مستوى الاندفاعية مرتفعاً، فيعانون من الفشل الدراسي، الذي بدوره يؤدي إلى العنف هذا بالإضافة إلى انخفاض تقدير الذات ونقص المهارات الاجتماعية والاعترا ب وكذلك العدوانية في الطفولة فالأطفال الذين تعرضوا للعنف والخبرات الصدمية في الطفولة يحتمل أن يكونوا عدوانيين في المراهقة كذلك هناك علاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني إذ أن انخفاض تقدير الذات يرتبط بالسلوك العدواني لديهم ويحافظ على مكانتهم بين الأقران ويساعد على تجنب الصورة السلبية عن الذات مع الآخرين(طه وسلامة ، 2010، ص ص 35-36).

كما تؤكد الدراسات أن الأفراد العدوانيين هم أولئك الذين يمتد جذور العدوان في داخلهم إلى الإحساس بعدم الأمان والتقليل في تقدير الذات فهؤلاء الأشخاص لديهم فكرة دونية عن أنفسهم ، فهم يشعرون بالضالة، و يعتقدون أن الآخرين يلاحظون ذلك، ولهذا يتحولون إلى عدوانيين كوسيلة للدفاع عن أنفسهم، ومحاولة تعزيز

قصورهم عن أنفسهم، حيث أن بعض الأفراد العدوانيين لديهم خبرة طفولية عن العالم الخارجي متمثلة في أن الآخرين وجدوا لإشباع رغباتهم، وعندما يكتشفون عكس هذا فإنهم يستجيبون لهذه الصدمة بالعدوان والعنف (النيرب، 2008، ص30).

كما يرجع عيسى المصري وعبد الرؤوف محمد الأسباب الشخصية للعنف إلى:

- الشعور المتزايد بالإحباط.
- ضعف الثقة بالذات.
- طبيعة مرحلة البلوغ والمراهقة.
- الاعتزاز بالشخصية وقد يكون ذلك على حساب الغير والميل أحيانا إلى السلوك العنيف.
- الاضطراب الانفعالي والنفسي وضعف الاستجابة للقيم والمعايير المجتمعية.
- تمرد المراهق على طبيعة حياته في الأسرة والمدرسة.
- الميل إلى الانتماء إلى الشكل والجماعات الفرعية.
- عدم القدرة على مواجهة المشكلات بصراحة.
- عدم إشباع التلاميذ لحاجاتهم الفعلية.

ومن الأمثلة التي قدما (بن دريدي، 2007، ص ص 133-134) عن الاستعداد إلى ارتكاب العنف ذكر

ما يلي:

- الانتقام: حيث أن هناك من الأفراد من لا يتورع عن ارتكاب أبشع الجرائم في سبيل إشباع الميل للانتقام وقد يتولد العنف فجأة كما يحدث بين التلاميذ أثناء اليوم الدراسي.

• فعل الأذى حبا في الأذى: يتوافر ذلك عند المراهقين، لأنه يشعروهم بالارتياح والمتعة من إيذاء الآخرين.

• الغيرة: فقد تتولد جريمة العنف من الغيرة والشعور بالغيرة المرتبطة بتعزيز الاقتناء فالغيرة أشد خطرا حينما تنتاب فردا لديه تكوين إجرامي فتهيئ له فرصة العنف.

• الشعور بالنقص الجسماني أو النفسي: قد يتولد العنف من مركب نقص لدى فرد يشعر أنه أقل مستوى من الآخرين بعيب جسدي أو نفسي فيقابل بالعنف كل من يعتقد أنهم يوجهون له إهانة بسبب هذا العيب.

• الغرور: حيث أن هناك بعض جرائم العنف ترتكب من أفراد يتميزون بالغرور يجعلهم شغوفين بممارسة العنف بأي أسلوب حيث نجد أن الشخصية تتكون وتتشكل من تفاعل الوراثة البيولوجية للفرد مع البيئة المادية والاجتماعية مثل العوامل الجغرافية، الاجتماعية وهي التي يتعرض لها الفرد بحكم مركزه في الأسرة كوفاة والده أو مرض تعرض له أو غير ذلك من تفاعل هذه العوامل المختلفة.

كما أنه ينظر للعنف على أنه ممثل لجوانب ثلاث في الشخصية مثله مثل الاتجاه النفسي: (المصري و

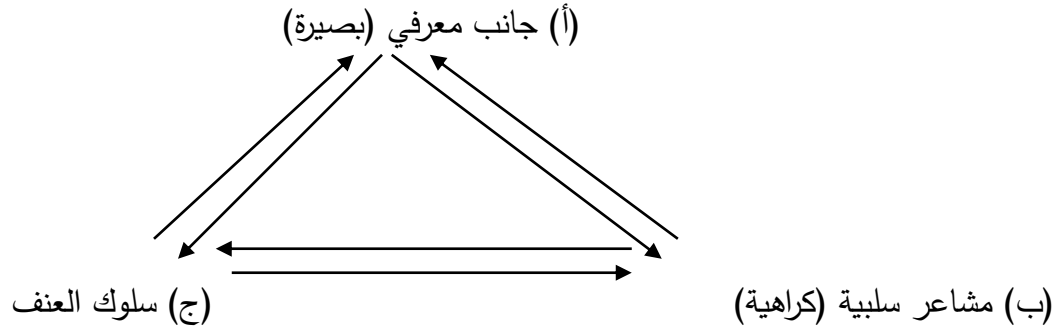
محمد، 2014، ص ص 23-24)

• فهو يشمل جانب معرفي ينطوي على انخفاض بصيرة الفرد وصعوبة التفكير بوعيه وإدراكه لبعض الأمور، وقد ينطوي على سوء تفسير أو تأويل لموقف أو فكرة مما يجعل الفرد يفكر في الشر وقد يفكر في الانتقام.

• كما يشمل العنف صبغة انفعالية شديدة تكونت عن فهم خاطئ لبعض المواقف أو الأفكار أو الشخصيات أو الفكرة بعنف.

- علاوة على ما يتضمنه العنف من استجابة سلوكية تتسم بالإيذاء أو الضرر للذات أو للآخر.

و يمكن تمثيله بالنموذج (أ- ب - ج)



يلخص هذا النموذج العلاقة التبادلية بين جوانب العنف داخل الفرد:

- فقد يأخذ العنف النموذج (أ) داخل الفرد ويتوقف عند هذا الحد، حيث التفكير في الانتقام أو التفكير غير المنطقي أو التفكير في القتل والاعتصاب، أو يعيش في أحلام اليقظة أو أحلام النوم التي ترتبط بالعنف والقوة، وقد يؤدي التفكير الخاطئ إلى النموذج (ب).
 - قد يأخذ النموذج (ب) داخل الفرد شكل الكراهية أو الحقد أو المشاعر السلبية تجاه الأشخاص أو المواقف أو الموضوعات، وقد تؤدي هذه المشاعر والانفعالات إلى النموذج (ج).
 - قد يتحول التفكير السلبي والخاطئ وما يصاحبه من مشاعر حادة إلى السلوك المتطرف الذي يصل لحد الضرب أو الشتم (السب) أو التهديد أو الاعتصاب ومن ثم يحدث نموذج العنف المتكامل (أ ب ج).
- من خلال كل ما سبق نجد أن هناك الكثير من الأسباب الشخصية للفرد التي تجعله ينتهك سلوك العنف في تصرفاته، كالغضب ونقص تقدير الذات، ما يجعله يترجمه في ممارسة العنف قصد تأكيد ذاته في الوسط الذي يعيش فيه.

2- عوامل تتعلق بالأسرة:

إذ تعتبر الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الفرد ويتعامل مع أعضائها وهي الحضان الاجتماعي، بل وتنمو فيه الطبيعة الإنسانية، فقد أكدت الدراسات النفسية أن طابع الشخصية لأي فرد يتكون أولاً من الأسرة التي ينشأ فيها، وأن تعامله مع نفسه وفي عمله وفي المجتمع يتوقف على الطابع الثابت نسبياً الذي تكون في محيط حياته في الأسرة ولا يقتصر أثر التربية الأسرية على شخصية الفرد في طفولته، بل ويمتد أثرها إلى حياته كتلميذ في المدرسة (القرالة، 2011، ص 25).

حيث يؤكد محمد الزيود أن تحول الأسرة من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النواة، ومع تغير طبيعة واقتصاد الحياة بعيداً عن النموذج الزراعي ونحو الاتجاه الرأسمالي، أصبح اتجاه الأسرة النواة شائعاً حيث أصبح كل أعضاؤها خارج المنزل بالإضافة إلى ذلك، أدت هجرة المناطق الريفية إلى المناطق الحضرية وخروج المرأة إلى العمل لتقليص حجم الأسرة وتقليل تعدد الزوجات وميل الشباب إلى العمل. كل هذه العوامل أدت إلى تغييرات في شكل الأسرة.

ففي الأزمنة المعاصرة، تواجه الأسرة مسؤوليات ووظائف حادة، فلم تعد مؤسسة شمولية ذات وظائف متعددة مثل الاقتصاد والمجتمع والتعليم لم تعد موجودة، ولكن أدوارها أصبحت محدودة وأكثر انفتاحاً. يتعرض هيكلها لتغيرات اجتماعية عميقة، والعلاقة بين الأسرة والأبناء أصبحت وصاية، واضطهادهم ليس له توازن عاطفي ونفسي، ويميل الآباء إلى حرمان الأبناء من مواهب معينة ووضعهم في قالب لإرضاء أنفسهم، لذلك تسود علاقة الحرمان والإحباط.

فبالأسرة دور هام في تشكيل سلوك الطفل السوي وغير السوي والذي قد يسهم في ظهور سلوك العنف داخل المدرسة فالتلميذ حين يذهب للمدرسة ولديه الكثير من المشكلات الأسرية قد يجد في المدرسة متنفساً وقد ينقل

العنف من داخل الأسرة إلى المدرسة، فالمشاكل الأسرية داخل الأسرة وما يصاحبها من صراع وعدم فهم الزوجين لبعضهما والخلاف الذي ينشب بين الزوجين يسجل في العقل الباطن للطفل وتحتفظ ذاكرته بالمشاجرات التي تحدث بين والديه، تساهم لا محالة في تصدع علاقة الطفل بوالديه، الأمر الذي يؤدي للتفكك الأسري وتلاشي اللحمة الأسرية والدفء العائلي داخل البيت وهذا ما يؤكد دوركاييم من أن **العنف وُلِدَ الظروف الاجتماعية**، بالإضافة إلى تدني المستوى المعيشي للأسرة مما ينعكس سلباً على نفسية الطفل فيشعره بالإهمال والحرمان والإحباط فيولد لديه سلوك العنف والعصيان والتمرد كرد فعل على ما يحدث له.

كما يرى **طه عبد العظيم و سلامة عبد العظيم** أن ضعف الرقابة الوالدية بسبب غياب الوالدين سواء لانشغالهما بالعمل أو لظروف أخرى يرتبط بشكل كبير بالعنف المدرسي حيث أن وجود الآباء في حياة أبنائهم يعد مهماً وذلك ليس فقط لمراقبتهم بل أيضاً لمناقشتهم في كل ما يحتاجونه من استشارات ونصائح و خبرات حياتية، ما يخلق ما يسمى بالتواصل المستمر بينهم لمعرفة كل ما يخص الأبناء وخاصة في المدرسة. كما أن **معظم الدراسات تؤكد** على أن نقص عملية التواصل الفعال بين الآباء والمدرسة وذلك لانشغال الآباء بالعمل لفترات طويلة خارج البيت وعدم الاستجابة في أكثر الأحيان للاستدعاءات من طرف المدرسة بمعنى عدم متابعة أبنائهم دراسياً، يفسح المجال للأبناء لممارسة العنف أكثر داخل المدرسة.

وفي هذا الصدد تقول **يحي خولة أحمد**: " أن انعدام التواصل بين الآباء وأبنائهم من جهة وبينهم وبين المعلمين بالمؤسسة من جهة أخرى، إضافة إلى المعاملة القاسية المبنية أساساً على القوة والشدة، وعدم السماح للتمييز بالتعبير عن مشاعره والتركيز على جوانب الضعف في شخصيته، والاستهزاء من أقواله و أفعاله ، كل ذلك ينتج عنه نفوره من مدرسته وكرهه لها الشيء الذي يدفعه للتمرد والانتقام من المجتمع و السلطة فيحول جدران المؤسسة إلى صحف إسمنتية، يفرغ فيها مكبوتاته في شكل عبارات السب و الشتم" .

كما يرى بعض الباحثين أن بعض أولياء الأمور لا يقومون بدورهم التربوي بعدم متابعتهم لأبنائهم بالمدرسة وخارجها، لذلك فقد لا يعلمون بسلوك أبنائهم المتمترين والذين يكونون قد اكتسبوه من أحد أفراد أسرهم، أو ربما قد تعرضوا بدورهم لنفس السلوك وبالتالي قد يكونون ضحية.

وتؤكد الكثير من البحوث النفسية والاجتماعية على أن أنماط التنشئة الأسرية تساهم في بروز السلوك العدوانى عند الطفل فالتذبذب في معاملة الأبناء واستعمال القسوة المفرطة حيناً والتساهل حيناً آخر، أضف إلى ذلك عدم اتفاق الوالدين على كيفية التعامل مع الطفل يؤدي إلى تفكيك شخصيته واضطرابها وعدم استقرارها النفسي مما يفضي إلى التمرد على أوامر الوالدين وبالتالي على النظام المدرسي (مكي، 2008، ص ص 141-159).

كما أن أساليب التنشئة الخاطئة مثل القسوة، الإهمال، الروض العاطفي، التفرة في المعاملة، تمجيد سلوك العنف من خلال استحسانه، القمع الفكري للأطفال من خلال التربية القائمة على العيب والحلال والحرام دون تقديم تفسير لذلك، التمييز في المعاملة بين الأبناء والشعور بعدم الاستقرار الأسري نتيجة لكثرة المشاجرات الأسرية والتهديد بالطلاق أو فقدان أحد الوالدين، ضف إلى ذلك عدم إشباع الأسرة لحاجات أبنائها المادية نتيجة لتدني المستوى الاقتصادي تؤدي لتأسيس سلوك العنف لدى التلاميذ.

فقد كشفت الدراسات عن علاقة التنشئة الاجتماعية باحتمالية العنف عند الأبناء على كلا الجانبين، حيث تبين وجود ارتباط قوي بين معاملة الوالدين للأبناء التي تنطوي على التدليل الزائد والعنف، وعلى الجنب الآخر، فقد ارتبط العنف لدى الأبناء بعنف الأب داخل الأسرة ما يسمى بالأسلوب التسلطي أو الاستبدادي وبكثرة الخلافات بين الزوجين (عجرو، 2007، دص).

فالطريقة التي يتربى بها الابناء في سنواتهم الأولى والقائمة على اثاره المخاوف أو انعدام الأمن تؤدي إلى تعرض الأبناء إلى اضطرابات نفسية وتأخر في نواحي النمو المختلفة وفي هذا يرى الأخصائيون أن الأسر العربية تعاني من السلطة الأبوية الصارمة ويمكن أن تكون مظاهر التسلط فيما يلي: (كنزاي، 2007، ص

(220

- هيمنة قيم السلطة والعنف في النسق التربوي للأسرة الأبوية.
- استخدام أساليب التهديد والوعيد من طرف الكبار على الصغر.
- اعتماد الآباء والأمهات أسلوب الضرب المباشر للأبناء.
- التأنيب المستمر والأحكام السلبية التي يصورها الوالدين على الابن.
- تخويف الأبناء من خلال الاعتماد على القصص الخيالية المخيفة.

حيث نجد عدة أنماط للتنشئة الأسرية منها: (الزيود، 2012، ص ص 95-96)

- **نمط القسوة والتسلط:** ويعني المنع والرفض لرغبات الطفل، والصرامة والقوة في معاملة الأطفال وتحميلهم مهام فوق طاقتهم، حيث يولد العقاب ضد الطفل وهو صغير وتعنيفه وهو شاب لارتكابه جرائم العنف عند الكبر.
- **نمط الحماية الزائدة:** وهذا النمط الذي يسلب الطفل رغبته في التحرر والاستقلال، حيث يتدخل الوالدين به باستمرار.
- **نمط الإهمال:** وهو عدم اللامبالاة في عدم إشباع حاجات الطفل الفسيولوجية والنفسية، وهذا يبيث في نفس الطفل روح العدوان التي تكبر معه.

• **نمط التذبذب:** وهو أشدها خطورة على الطفل ونفسيته ويتضمن التقلب في معاملة الطفل بين الشدة واللين.

• **نمط التفرقة:** حيث تفرقة الآباء بين أبنائهم في المعاملة وعدم المساواة، بسبب الجنس أو ترتيب الطفل ما يولد الغيرة بنفس الطفل.

• **نمط السواء:** وهو انساب الأنماط والذي تتحقق فيه صحة الطفل النفسية.

وإذا سادت في الأسرة أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، كالتسلط والحماية المفرطة وانعدام الحوار بين الوالدين والأبناء، كل هذا يؤدي بالأبناء إلى ممارسة سلوك العنف على الآخرين خاصة في المدرسة، كمتنفس لهم وسخط على الأوضاع الأسرية التي يعيشها التلميذ داخل أسرته.

فالأسرة لم تعد كما كانت عليه في الماضي نظرا لما تواجهه من تحديات داخلية أو خارجية أثرت بدورها على طبيعة هذه الأسرة وعلى طريقة التربية والتنشئة فيها وذلك عن طريق التغيير الاجتماعي لأن المجتمع الإنساني دائما في حالة من التغيير وعدم الثبات على وتيرة واحدة (النيرب، 2008، ص 35).

3- عوامل تتعلق بالمجتمع المدرسي:

فالمدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع نظرا لغزارة التراث التراكمي المعرفي وتعهده لتقوم بتنشئة أبنائه وتربيتهم تربية مقصودة وصبغهم بصبغة مستندة إلى فلسفته ونظمه ومبادئه، ولهذه المؤسسة خصائصها ومميزاتها التي تميزها عن غيرها من المؤسسات المسؤولة عن تنشئة الأجيال (القرالة، 2011، ص 27).

فإذا كانت الأسرة هي المكان الأول الذي يعمل على تكوين شخصية الطفل فإن المدرسة أيضا تسهم بشكل فعال في تنشئة الطفل ونموه نفسيا واجتماعيا وتربويا ولكن هناك العديد من الأسباب المدرسية التي تساعد على خلق بيئة غير آمنة تشجع على العنف داخل المدرسة مثل انخفاض التحصيل الدراسي والفشل

الأكاديمي مما يخلق للطفل نوعا من الاستياء والغضب الذي يزيد من احتمالية حدوث العنف وخاصة الموجه ضد الأساتذة كالشتم والسب والعصيان وإثارة الفوضى داخل القسم أو ضد التلاميذ الآخرين كالشجار والسرقه والاعتداء بالضرب، أو ضد الإدارة المدرسية، ضف إلى ذلك كثافة البرنامج والمناهج الدراسية غير الملائمة وسوء معاملة بعض الأساتذة للتلاميذ وتعزيزهم للسلوكيات السلبية التي تصدر عن بعض التلاميذ فمثلا عندما يتجاهل الأستاذ الكثير من السلوكيات غير المرغوب فيها مثل التناذب بالألقاب السيئة والشجار والعراك والمضايقات بين التلاميذ فإن ذلك يعزز هذه السلوكيات. وبالتالي يشجع على استمرار العنف في المدرسة ضف إلى ذلك توتر العلاقات بين أعضاء المدرسة وحدثت تغيرات مفاجئة داخلها مثل تغيير المدير ودخول مدير جديد للمدرسة بطرق تربوية أخرى وتوجيهات مختلفة عن سابقه تخلق مقاومة عند التلاميذ لتقبل ذلك التغيير (طه وسلامة ، 2010 ، ص50).

كذلك عدم الالتزام بالقانون الداخلي للمؤسسة الذي يحدد واجبات التلاميذ وحقوقهم داخل المؤسسة وذلك بسبب غموض وعدم وضوح القوانين المدرسية، تجعل من التلميذ غير قادر على إدراك حقوقه وواجباته وهذا ما يؤدي إلى الفوضى داخل المدرسة ما يجعلها وكر من أوكار السلوك العنيف. كما يؤكد طه عبد العظيم على أن ازدحام الفصول وارتفاع كثافتها يؤدي إلى ظهور السلوك العدوانى، فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العنف ،هذا إلى جانب البيئة المادية داخل المدرسة مثل التهوية والإضاءة ونقص الأثاث داخل الفصل وعلاوة على ذلك فإن صعوبة المناهج الدراسية وعدم مراعاتها بمبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ وكذلك تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تفوق ما لديهم من قدرات وإمكانات كل ذلك يثير غضب التلاميذ ويساعد على ظهور الميل للعنف لديهم.

ولا يفوتنا هنا دور الأستاذ داخل القسم حيث أن هذا الأخير له دور فعال في زيادة ونقص العنف داخل القسم فالأستاذ المتحكم في القسم والقادر على إدارته ينقص من سلوك العنف عكس الأستاذ الذي يخلق المشاكل مثل عدم إعطائه الفرصة المتساوية لجميع التلاميذ في المشاركة في تسيير الدرس والاستهزاء بأجوبة التلاميذ الخاطئة أمام زملائهم، مما يجعلهم في موقع خجل من زملائهم، كذلك التناوب بالألقاب من طرف الأستاذ كمناداته لأحد التلاميذ "بالحمار" مما يتسبب بجرح مشاعره، يؤدي بطبيعة الحال إلى العنف داخل البيئة المدرسية، حيث كشفت الدراسات في الوطن العربي ميل هذا الأخير إلى التسلط في تعامله مع تلاميذه مما يدفع التلاميذ إلى ارتكاب سلوكيات عنيفة بدافع الانتقام منه والتي تترجم في الشجار المستمر مع الأستاذ و الكتابة على جدران القسم، للتعبير عن سخطهم منه وقد يصل الأمر في بعض الأحيان إلى ضربه.

4- عوامل تتعلق بجماعة الرفاق:

فجماعة الرفاق تعتبر من الجماعات الأولية التي لها تأثير على شخصية الفرد بعد الأسرة وذلك للتشابه في العمر والميول والأهداف مما يؤدي إلى قوة تأثيرها .

وقد أشارت الأبحاث أن مخالطة رفاق السوء في سن مبكرة يعد عاملاً منبئاً للعنف مستقبلاً، أو الأقران الجانحين للعنف وكذلك مخالطة عضو في عصابة يؤدي إلى نفس النتيجة (مباركة وقرشي، 2018، ص

842) فقد أكدت معظم الدراسات أن معظم المنحرفين على علاقة بأصدقاء منحرفين .

وفي هذا الصدد أكد **عبد العزيز النغمشي** بأن جماعة الرفاق تعد من أهم المصادر عند المراهقين للاقتداء بها فإذا كانت تقوم بدور إيجابي فنجدها تساعد على التعلم والتحصيل الدراسي الجيد وإن كانوا رفاقاً سوء فهم يعدون خطيرين على زملائهم، وهذا ما أكدته دراسة **القحطاني** على أن من أبرز مصادر الثقافة الانحرافية هم الأصدقاء، فقد أشار ديننا الإسلامي إلى أهمية الرفقة وأثرها في حياة الفرد لاكتساب القيم والسلوكيات

الاجيائية فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صل الله عليه وسلم قال:الرجل على دين خليله، فلينظر أحدكم من يخال (الخولي و آخرون،2008،ص 74).

وقد توصلت السنوسي سناء إلى أن أسباب سلوك العنف التي ترجع للرفاق هي:

- النزعة إلى السيطرة على الآخرين.
- الشعور بالفشل في مسايرة الرفاق.
- الهروب المتكرر من المدرسة.
- الشعور بالرفض من قبل الرفاق.

كما تؤكد الدراسات أن جماعات الرفاق لهم التأثير البالغ في نمو الشباب وسلوكه الاجتماعي لاسيما في الفترة الأولى من مرحلة الشباب التي تكثر وتسرع فيها التغيرات الجسمية وتقرن عادة ببعض صعوبات التكيف النفسي والاجتماعي ،مما يضطر الشباب إلى أن يلجأ في كثير من الأحيان إلى نظائره لإيجاد التفسيرات للتغيرات والظواهر التي تطرأ عليه في هذه الفترة والتي قد يجد حرجا في مناقشتها مع والديه ومدرسيه والكبار والراشدين المحيطين به، كما قد يفوق تأثير جماعة الرفاق تأثير البيت والمدرسة في سلوك الشاب الاجتماعي في الفترة الأولى من المراهقة ، إلا أن التأثير يقل شيئا فشيئا كلما اقترب المراهق من الرشد واكتمال النضج.

و يمكن إيجاز أسباب العنف التي ترجع إلى جماعة الرفاق فيما يلي :

- عدم مراقبة الأسرة لأبنائهم، من هم أصدقائهم ومع من يقضون أغلب أوقاتهم.
- عدم تمييز التلميذ بين الرفيق الجيد والرفيق السيئ.
- قضاء أغلب الوقت خارج المنزل مع رفاقه السوء خاصة في أروقة المدرسة.
- الاقتداء بهم بمعنى العدوة النفسية.

فالأبناء يجدون الفرصة لاختبار ما تعلموه في الأسرة من أنماط سلوكية وقيم اجتماعية، لكن ممكن أن يضحوا بقيم ومعايير المجتمع في مقابل تقبل قيم ومعايير جماعة الرفاق وهذا خاصة في مرحلة المراهقة(مرحلة التعليم الثانوي) ذلك أن الأبناء في هذه المرحلة العمرية يبتعدون عن الأسرة في محاولة لتحقيق هويتهم الذاتية فإن كانت الرفقة سيئة فستؤثر على سلوكهم بالسلب وتشجعهم على الانحراف وممارسة العنف.

وعليه نجد أن جماعة الرفاق لها تأثير كبير على التلاميذ بعد الأسرة، فهي التي يقضي معها التلاميذ معظم وقتهم، فإذا كانت ذات أخلاق حميدة فهي تحفزهم لأن يكونوا تلاميذ مجتهدين، يحرصون على تحصيلهم العلمي ودروسهم، أما إذا كانت من جماعة الرفاق المنحرفين عن الطريق السوي فحتمًا ستجرهم للقيام بالأعمال السيئة أو حتى المخلة بالحياء، فالصاحب صاحب كما يقول المثل، وهذا ما نلاحظه اليوم من أن التلاميذ يقتدون ببعضهم البعض، ففي مفهومهم كل أعمال الشغب التي يقومون بها في فناء المدرسة هي أفعال تدل على الرجولة وإبراز العضلات أمام زملائهم من جماعة الرفاق.

بالإضافة إلى تناول المخدرات و الكحوليات من طرف بعض التلاميذ،حيث يرى كل من ميلاط و بوزغلان أن المخدرات تعتبر سببا من أسباب العنف المدرسي بحيث انتشرت في الأوساط المدرسية في الأونة الأخيرة بصفة كبيرة والتي تدفع إلى ارتكاب جرائم خطيرة، فقد أصبحت تهدد كيان المجتمع ككل وليس تلاميذ المدرسة فقط، فهي على درجة كبيرة من الخطورة بحيث يتعاطاها التلاميذ داخل المراحيض أو الزوايا التي لا يمكن لأعوان المدرسة مراقبتها خاصة مع دخول الأغاني الجديدة، بحيث نجد فئة منهم يتداولون كبسولات دواء في المرحلة الثانوية كالصاروخ، الكيتين، النوزينو، القطرات ومن المهلوسات الأخرى ما يدفعهم إلى الدخول في حالة اللاوعي وبالتالي يرتكبون سلوكيات وتصرفات منحرفة كضرب التلاميذ الآخرين أو قول الكلمات المخلة بالحياء، هذا ما يجعلهم ينحرفون شيئا فشيئا عن مسارهم الأخلاقي وحتى الدراسي.

5- عوامل تتعلق بوسائل الإعلام :

فلوسائل الإعلام دور بارز في تنامي ظاهرة العنف المدرسي، فالبرامج الإعلامية وخصوصا التلفزيونية و ذلك من حيث أنها تقدم لهم عينة من التصرفات الخاطئة، مثل العنف الذي يشاهد لدى التلميذ لمجرد التسلية والإثارة، قد ينقلب في نهاية التسلية والإثارة لواقع مؤلم بفعل التأثير السلبي القوي والفعال لوسائل الإعلام لتجسيد العنف بأنماطه السلوكية المختلفة.

ولا يخفى علينا أن المراهقين لديهم القدرة على التقليد والمحاكاة لما يشاهدونه في التلفزيون وشاشات الحاسوب والهواتف النقالة كما أنهم ينجذبون لمشاهدة العنف ويجدون فيها المتعة، لذا نجد أن معظم حديثهم يدور حول البرامج العنيفة(عميروش، 2019، ص51).

فقد بينت الدراسات أن مشاهدة البرامج أو الأفلام أو الحوادث العنيفة بشكل مفرط يعد عاملا مهما في اتجاه العنف، فمن خلال مشاهدة تلاميذ المرحلة الثانوية للعنف عبر مختلف الوسائل الإعلامية بكل أشكالها المقروءة و المسموعة و البصرية التي تدخل بيوتنا صباحا ومساء من دون استئذان ، وحيث أنهم يصدقون كل ما يرونه من دون التفريق بين الحقيقة والخيال مما يؤدي إلى تكريس هذه المشاهد العنيفة في سلوكياتهم اليومية خاصة داخل ساحة المدرسة حيث أكد **عبد القادر كداشي** على أن "التأثير السلبي لبعض البرامج التلفزيونية والومضات الإشهارية المبتذلة وما تبثه الفضائيات العديدة والمتعددة من وابل الابتذال وعرض الألعاب العنيفة في أقرص مرنة بالأسواق وفي متناول الجميع ، من شأنها أن تزيد في استفزاز أحاسيس التلاميذ وتزيد دوافع العنف لديهم".

فالإعلام يقوم بدور كبير في تثبيت القيم حيث يتفق علماء الاجتماع و الإتصال على أن أي تغير اجتماعي مقصود في المجتمع لابد أن يصل إلى الناس عبر وسائل الإعلام، فقد أثبت **BANDURA** في إطار نظرية

التعلم الاجتماعي أن الأطفال يميلون إلى تقليد الأنماط السلوكية التي يشاهدونها في التلفزيون، أما جرينر فيؤكد في نظرية العرس الثقافي على التعرض التراكمي للمضامين حيث أن كثرة المشاهدة للعنف في التلفزيون يؤدي إلى إحساس المشاهد بأن العالم الذي نعيش فيه عالم خطير وغير آمن (بونوة، 2015، ص 8).

وعليه نجد أن للإعلام دور كبير في فتح شهية المراهقين للإقبال على العنف والمدوامة عليه من خلال ما يبثه من مشاهد عنيفة يوميا .

رابعا / مظاهر وأثار العنف المدرسي:

سوف نتناول في هذا العنصر مطلبين رئيسين، حيث يتركز المطلب الأول على رصد أهم مظاهر العنف المدرسي، بينما خصص المطلب الثاني لتعدد أهم الآثار التي يخلفها العنف المدرسي، وتفصيله جاء على النحو التالي :

1 - مظاهر العنف المدرسي:

هناك العديد من التصنيفات التي سعت لتوصيف المظاهر التي تؤكد وجود العنف داخل أروقة المدارس نذكر منها:

- سلوكيات موجهة نحو الذات تتمثل محاولة إيذاء الذات وذلك باستعمال الآلات الحادة وفي بعض الأحيان يصل الأمر إلى حد الانتحار.
- الغياب المتكرر عن الحصص الدراسية والتأخر الدراسي، ضف إلى ذلك التسرب المدرسي.
- الغضب والقلق واستخدام الألفاظ النابية.
- الشتم والتهمك على أساتذتهم.

ومن مظاهر العنف أيضا حسب ما أورده بن دريدي نجد: (بن دريدي، 2007، ص36)

- الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير.
- الإيذاء البدني وغير البدني للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير.
- إلحاق الأذى بممتلكات الغير.
- إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة والمنشآت.

ويرى محمد الزيود أن مظاهر العنف الطلابي تتمثل في :

- الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير.
- الإيذاء البدني وغير البدني للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير.
- إلحاق الأذى بممتلكات الغير.
- إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة والمنشآت.

كما أن للعنف المدرسي عدة مظاهر و أشكال منها: (غراز وآخرون، 2020، ص ص 192-193)

من تلميذ إلى تلميذ آخر:

- الضرب :باليد - بالدفع- بأداة - بالقدم وعادة ما يكون الطفل المعتدى عليه ضعيف لا يقدر على المواجهة وبالأخص لو كانوا مجموعة من الأطفال يعتدون على طفل واحد .
- التخويف : وهو التهديد بالضرب المباشر من طرف أكثر قوة أو بتهديده مع مجموعة من الأطفال أو بالأقارب والإخوة.
- التحقير من الشأن : وقد يكون جديد على المدرسة أو في المنطقة أو ضعيف البنية الجسدية أو لأنه يعاني من مرض أو إعاقة أو السمعة السيئة لأحد أقاربه.

- منادته بألقاب معينة لا يحبها لها علاقة بالجسم أو الطول وما إلى ذلك.
- السب والشتيم.

من تلميذ على أثاث المدرسة :

- تكسير الشبابيك والأبواب ومقاعد الدراسة.
- الحفر والكتابة على الجدران.
- تمزيق الكتب.
- تكسير وتخريب الحمامات.
- تمزيق الصور والوسائل التعليمية و الستائر .

من تلميذ على الأستاذ أو الهيئة التدريسية:

- تحطيم أو تخريب ممتلكات خاصة بالأستاذ أو المدير.
- التهديد والوعيد.
- الاعتداء المباشر.
- الشتم أو التهديد في غياب المعلم أو المدير.

من الأستاذ أو المدير على التلاميذ:

- العقاب الجماعي (عندما يقوم الأستاذ بعقاب جماعي للفصل سواء بالضرب والشتيم ، لأن التلميذ أو مجموعة من التلاميذ يثيرون الفوضى).
- الاستهزاء أو السخرية من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ.

- الاضطهاد.
- التفرقة في المعاملة.
- عدم السماح بمخالفته الرأي حتى ولو كان التلميذ على صواب.
- التهميش.
- التهجم والنظرة القاسية.
- التهديد المادي أو التهديد بالرسوب.
- إشعار التلميذ بالفشل الدائم.

كما توجد مظاهر أخرى للعنف المدرسي تتمثل فيما يلي: (حشمت و خيري، 2011، ص 172)

- الجانب السلوكي: اللامبالاة، العصبية الزائدة، عدم القدرة على التركيز، السرقة، الكذب.
- الجانب التعليمي: انخفاض التحصيل الدراسي، عدم المشاركة في الأنشطة الصفية والموازية الغياب المتكرر غير المبرر - الهدر المدرسي .
- الجانب الاجتماعي: يفسد عمل الجماعات والأنشطة المدرسية ويؤدي إلى اضطراب الجو العام المدرسي.
- الجانب الانفعالي: الاكتئاب، انخفاض مستوى الثقة بالنفس، المزاجية، الشعور بالخوف، التمرد.

2- آثار العنف المدرسي:

هناك انعكاسات سلبية كثيرة للعنف المدرسي على التلاميذ وعلى علاقاتهم بمحيطهم ومجتمعهم ومن أهم هذه

الآثار ما يلي: (فلاحي وخلفاوي، 2020، ص 256)

- تشتت الانتباه واللامبالاة.
- العصبية الزائدة والمخاوف غير المبررة.
- الاكثار من الكذب و العنف الكلامي المبالغ فيه والسرقات.
- القيام بسلوكيات ضارة كشرب الكحول أو تناول المخدرات لتصل أحيانا للانتحار.
- تحطيم الوسائل والممتلكات في المدرسة.

الآثار السلوكية

- نقص الثقة بالنفس وبالأخرين.
- عدم الإحساس بالأمان والشعور الدائم بالخوف.
- الاكتئاب وعدم الاستقرار النفسي.

الآثار النفسية

- العزوف عن المشاركة في النشاطات الجماعية.
- الانعزال عن البقية وقطع العلاقات مع الآخرين.
- الشعور بالعدوانية اتجاه الآخرين.

الآثار الاجتماعية

- تدني المستوى التحصيلي الدراسي.
- الغياب المتكرر عن المدرسة وغير المبرر.
- التسرب المدرسي والانقطاع عن الدراسة

الآثار التعليمية

من خلال عرض هذا الشكل يتضح لنا أن للعنف المدرسي أثار سلبية في مختلف المجالات سواء كانت سلوكية، نفسية، اجتماعية، لكن أكثرها تأثيرا كانت في المجال التعليمي، حيث تنتهي بالرسوب المتكرر والأكثر ضررا التسرب المدرسي في سن مبكر، وبالتالي يكون الشارع والرفقة السيئة هو الحضان المتلقي لهذا التلميذ، لأن الفراغ والتسكع في الشارع يحول التلميذ المتسرب إلى منحرف.

خامسا / واقع العنف المدرسي في الجزائر:

عند الحديث عن العنف في المؤسسات التعليمية نجد أن الجزائر من بين أكبر الدول العربية التي تعاني من ظاهرة العنف داخل أروقة مدارسها حيث أصبحت ظاهرة العنف تدق ناقوس الخطر، فالتقارير الصادرة من وزارة التربية والدراسات والبحوث الأكاديمية تؤكد تزايد وتيرة العنف وتنوع أشكاله في مختلف المراحل التعليمية سواء المرحلة الابتدائية، المتوسط والمرحلة الثانوية بشكل ملفت للانتباه. وتؤكد الإحصائيات الرسمية عن تمام خطير لظاهرة العنف المدرسي بلغت في مجموعها 25 ألف حالة خلال السنوات الماضية، حيث وصلت إلى أكثر من 50 ألف حالة اعتداء سنويا، معظمها لا يسجل بسبب عدم التبليغ عنها.

و تشير الدراسات التي أجرتها وزارة التربية الوطنية إلى أن 60 % من التلاميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة، بينما تقدر نسبة التلاميذ الذين يمارسون العنف 40 %، حيث أحصت وزارة التربية الوطنية خلال الموسم 2010- 2011 تعرض 4555 أستاذ إلى العنف من قبل التلاميذ، مقابل 1942 تلميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة وموظفي الإدارة وبلغت حالات العنف ما بين التلاميذ أنفسهم 17645 حالة، أما عدد حالات عنف الأساتذة فيما بينهم فقد بلغت 521 حالة، أما نسبة التلاميذ الذين يتعاطون المخدرات حسب ممثلة وزارة التربية الوطنية فهي لا تتعدى 01 % وهي نسبة ضئيلة على حد قولها وهي أرقام تنذر بالخطر و

دفعت بالهيئة الوصية إلى إطلاق خطة وطنية للحد من انتشار الظاهرة (بلغيث، 2017، ص 354-355).

وقد كشف المجلس الوطني للتعليم الثانوي عن أرقام مروعة حول تنامي العنف بالمؤسسات التربوية في سنة 2011، حيث جعلت الجزائر تنصدر دول المغرب العربي بخصوص انتشار هذه الظاهرة باعتبار 60% من المتدربين اقترفوا تصرفات عدائية، وذلك بالاعتداء على ما يقارب 5 آلاف أستاذ ، منها 200 حالة صدرت عن تلاميذ الصف الابتدائي، مع تسجيل 20 ألف حالة عنف بين التلاميذ من مجموع 8 ملايين تلميذ، كما أحصت وزارة التربية الوطنية خلال سنة 2007 ما يعادل 59764 ألف منها 764 حالة عنف منها أزيد من 45 ألف حالة عنف نفسي بين التلاميذ وأزيد من 12 ألف حالة عنف بدني (مادي)، منها 342 حالة حمل أسلحة في الأطوار الثلاثة، وحوالي 3 آلاف حالة سرقة، 20 حالة عنف جنسي وما يعادل 09 آلاف حالة ضرب بين التلاميذ (دباب، 2015، ص 122) .

كما توصلت الدراسات الأكاديمية إلى أن العنف المدرسي يتركز في المناطق الحضرية أكثر منه من المناطق الريفية، حيث سجلت مدينتي سطيف و العلمة 102 حالة بنسبة 70.34 % مقابل 43 حالة بنسبة 29.65 % في باقي المناطق نصف الحضرية و الريفية وهذا لتأثير الظروف الاجتماعية والثقافية وطبيعة العلاقات الاجتماعية الضيقة التي يفرضها تمركز السكان على سلوك وقيم التلاميذ وعلاقتهم مع الآخرين و من جهة أخرى توصلت الدراسة إلى أن العنف الذي يمارسه التلاميذ الذكور يكون أكثر من العنف الممارس من قبل الإناث (126 تلميذ بنسبة 86.89 % مقابل 19 تلميذ بنسبة 13.11 % وهذا يعكس الطبيعة النفسية للذكور في مجتمعاتنا والتي تمتاز بالخشونة والميل إلى استعمال القوة لفرض الوجود عكس الإناث اللاتي

يركزن على التفوق الدراسي لإثبات أنفسهن. أما عن طبيعة العنف الممارس من قبل التلاميذ فقد سجلت

السلوكيات الأتية: (شريفى، 2016 ، ص ص 65-66)

- السب والشتم والكلام البذيء: بنسبة 31.03 %.
 - التشويش والإزعاج أثناء الدرس: بنسبة 24.13 %.
 - التهديد بالضرب : بنسبة 15.17 %.
 - تكسير أثاث المدرسة (نوافذ، طاولات، كراسي) بنسبة 11.72 %.
 - الاعتداء الجسدي أو بالحجارة: بنسبة 09.65 %.
 - استعمال مادة ذات رائحة كريهة داخل القسم بنسبة 4.13 %.
- كما أن سلوك العنف الذي يتجه إليه الإناث أكثر هو التشويش والإزعاج والسب والشتم وتكسير الأثاث.
- أما بالنسبة للعنف الجسدي سجلت حالة واحدة فقط ضد أستاذتها بعدما دفعتها بالقوة للخروج من القسم و نزعها لها للخمار أمام زملائها عند تأخرها.

خلاصة:

من خلال عرض هذا الفصل يتبين لنا أن ظاهرة العنف المدرسي، تزداد في المدارس الجزائرية بوتيرة متسارعة، لها أسباب وعوامل متعددة ما بين أسباب شخصية، أسرية، مدرسية وأخرى متعلقة بجماعة الرفاق وسائل الإعلام، لكن يبقى أهم الأسباب هو العامل الأسري وذلك لما للأسرة من مسؤولية نحو تربية وتنشئة أبناءها تنشئة اجتماعية سليمة، خالية من كل العيوب، ضف إلى ذلك المحيط المدرسي وما يحتويه من مشكلات تدفع التلاميذ لممارسة العنف في المؤسسات التعليمية وعدم احترام النظام الداخلي للمؤسسة وعليه فقد استفحلت وتغللت سلوكيات العنف داخل مدارسنا الجزائرية، لتتم عن مظاهر كثيرة ومتنوعة، مخيفة تصل في أغلب الأحيان حتى للقتل، ما يستدعي البحث عن حلول واقعية للقضاء على هذه الظاهرة الخطيرة وقصد الإحاطة الكاملة بموضوع الدراسة (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر)، ننتقل في خطوة لاحقة للانتقال للجانب الميداني وذلك طبعاً بعد الإنتهاء من جرد التراث النظري المتعلق بموضوع الدراسة حيث قمنا بملامسة موضوع الدراسة (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي) امبريقياً.

الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

أولاً/نموذج طبيعة الدراسة

ثانياً/ منهج الدراسة

ثالثاً/ حدود ومجالات الدراسة

رابعاً/ مجتمع الدراسة

خامساً/ أدوات الدراسة

سادساً/ أساليب تحليل الدراسة

خلاصة

تمهيد:

يأتي هذا الفصل استكمالاً للفصول النظرية، وتمهيداً للفصول التطبيقية فهو بمثابة حلقة وصل بين الجانب النظري والميداني، يوضح فيه مختلف الأدوات والإجراءات المنهجية، التي تنتهجها الدراسة، حيث يتم تحديد نموذج طبيعة الدراسة، يستتبع بتحديد منهج الدراسة، ليتم تحديد الحدود والمجالات التي تجري في سياقها الدراسة، ليتم على إثرها تحديد مجتمع وأدوات وأساليب الدراسة التي تستخدم في إختبار فرضيات الدراسة وبالتالي إستنباط النتائج، وتفصيل كل هذه العناصر جاء على النحو الآتي :

أولاً/ نموذج طبيعة الدراسة:

يستند نموذج الدراسة على دراسة العلاقات التفاعلية الدينامية الجدلية بين متغير التواصل الأسري ومتغير العنف المدرسي وتتحدد معالم هذه العلاقات في ضوء عمليتي التجاذب والترابط بين أبعاد متغيري الدراسة (متغير مستقل متمثل في التواصل الأسري ومتغير تابع متمثل في العنف المدرسي)

ذلك أنه: "يتعين على الباحث وهو يضع استراتيجية بحثه، أن يحدد أي نوع من الدراسة والبحث الذي سيكون عليه بحثه، إذ على إثر ذلك تتحدد الكثير من الخطوات اللاحقة، إلى جانب المنهج والإجراءات الأخرى" (غربي، 2009، ص26)

وفي دراستنا الراهنة نحدد نموذج الدراسة بالطبيعة الوصفية التي ضمنها وفرة المعلومات حول متغيري الدراسة (متغير التواصل الأسري ومتغير العنف المدرسي)، سواء على مستوى التراث النظري وأدبياته، أو على مستوى الدراسات الميدانية التي أجريت بشأنه، وهذا طبعاً من خصائص الدراسات الوصفية تعريفاً ومضموناً وأنواعاً.

أما فيما يخص تجسيدنا للطبيعة الوصفية لهذه الدراسة، فنلمسه في بعدين أساسيين لكل منهما نقاط توضحه.

هذين البعدين هما: "التوجيه النظري (الإطار النظري) والتصميم المنهجي" (غربي، 2009 ص ص 27-31).

1-التوجيه النظري (الإطار النظري): يختلف الإطار النظري عن النظرية، كونه يؤسس بناء على مشكلة أو قضية تتعلق ببحث معين. وفي الوقت الذي تقوم النظرية بتعميم التفسير لبعض العلاقات على عدد من الأحداث والوقائع، فإن الإطار النظري يبني بهدف تفسير ظاهرة واحدة (مشكلة محددة بدقة)، مما يعني أن الإطار النظري مرتبط ببحث محدد في حين أن النظرية تتجاوز الإطار لترتبط باتجاه قائم.

والإطار النظري لهذه الدراسة، يرتبط بموضوع محدد (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر)، ويهدف إلى تفسيره، من خلال الإحاطة بمتغيراته، وبمختلف العناصر الخاصة بكل منهما نظرياً وتحليل وتفسير البيانات المجمعَة بشأنها ميدانياً.

نلمس تحقيق هذا البعد في الفصل التصوري و المفاهيمي للدراسة، تحديدا في العناصر التالية:

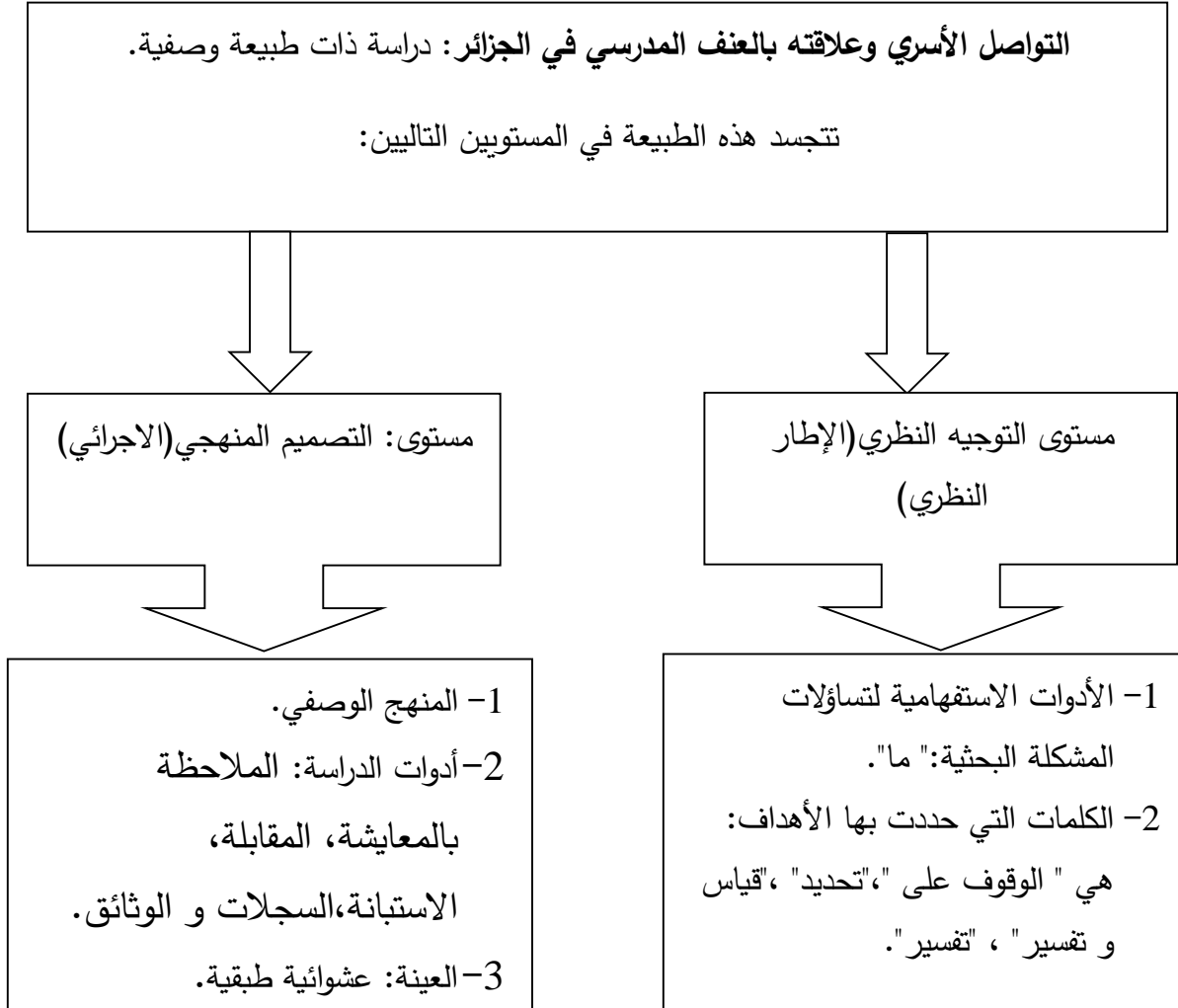
- **المشكلة البحثية وتساؤلاتها:** حيث قمنا ببناء مشكلة الدراسة بالانتقال من العام إلى الخاص و التزمنا في طرح تساؤلاتها باستخدام أداة الاستفهام " ما" التي تتلاءم مع الدراسات الوصفية، سواء في السؤال الرئيسي أو في حتى في الأسئلة الفرعية، كما قمنا بعملية التحليل المفهومي والتي بناء عليها تم استخراج أبعاد المتغيرات التي سهلت علينا فيما بعد صياغة الفرضيات، لنتمكن فيما بعد من استخراج المؤشرات لبناء أسئلة الاستبيان.

- أهداف الدراسة: وشملت أهداف نعمل على إمكانية تحقيقها من خلال هذه الدراسة، حيث في تحديدنا لها راعينا الصياغة التي تتلاءم وطبيعة الدراسة وما تبحث عنه فاستعملنا الكلمات الدالة على ذلك والمتمثلة في: "الوقوف على"، "تحديد"، "قياس وتحليل"، "تفسير" على اعتبار أن الأهداف تعرف بالكلمات التي تبتدئ بها.

2-التصميم المنهجي للدراسة(الاجرائي): يتحقق في العناصر التالية:

- منهج الدراسة: تم توظيف المنهج الوصفي، وهو من المناهج التي تستخدم في الدراسات الوصفية كونه يهتم بوصف وتصوير الظاهرة المدروسة.
- أدوات الدراسة: حيث استخدمنا أداة الاستبانة كأداة أساسية، كما استخدمنا الملاحظة بالمعايشة المقابلة، السجلات و الوثائق كأدوات ثانوية لجمع المعلومات، وإختبار والتحقق من فرضيات الدراسة.
- عينة الدراسة: تم تحديدها وفق الغرض الرئيسي للدراسة، لذا فقد حددت بالعينة العشوائية الطبقية(المتناسبة).
- أساليب التحليل المتبعة في الدراسة: وهما الأسلوب الكمي المتمثل في التكرارات، النسب المئوية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط (معامل بيرسون) والأسلوب الكيفي وذلك عن طريق التحليل والتفسير للعلاقة التي تربط بين متغيري الدراسة (متغير مستقل: التواصل الأسري ومتغير تابع: العنف المدرسي) من خلال جرد التراث النظري والاستفادة من ميدان الدراسة.

شكل رقم (10): نموذج طبيعة الدراسة ومستويات تجسيده



المصدر: من إعداد الباحثة

ثانيا/ منهج الدراسة:

يعتبر المنهج طريقة أو مسار، ينبغي على الباحث اتباعه وذلك من كونه سيوضح له المسار الخاص الذي سيتبعه على المستوى الملموس ويساهم في الإجابة على تساؤلات المشكلة البحثية والتحقق من الصدق الامبريقي لفرضيات الدراسة، ذلك أن هذا المنهج لا يتحدد بكيفية غامضة، ولكنه يكون قائما على اقتراحات تم التفكير فيها ومراجعتها جيدا والتي تسمح بتنفيذ خطوات عمله، لهذا ينبغي أن يتضمن تقرير البحث بالضرورة قسما حول المنهجية التي يتم فيه توضيح الطريقة المعتمدة، ذلك أن النتائج في حد ذاتها لا تعني شيئا، بل إن الأساس المتين لبحث ما وصحته هما اللذان سيتم الحكم عليهما أساسا، انطلاقا من مدى ملاءمة المنهج ووسائل تطبيقه" (موريس ، 2004 ، ص 37).

ويعرف المنهج بأنه" أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة على ظاهرة أو موضوع محدد بفترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من اجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة (دويدري، دس، ص173).

ومن خلال التمعن في طبيعة الموضوع (التواصل الأسري و علاقته بالعنف المدرسي في الجزائر) الذي نحن بصدد دراسته ونوع البيانات المراد الحصول عليها ومن خلال تأمل طبيعة مجتمع الدراسة (تلاميذ ثانوية حسين بولوداني) يمكننا ملاحظة مدى ملاءمة "المنهج الوصفي" في معالجة وتوصيف متغيري الدراسة وإختبار فرضيات الدراسة، ويعرف المنهج الوصفي بأنه "طريقة لوصف الظاهرة كليا وكيفيا، وذلك عن طريق جمع المعلومات النظرية والبيانات الميدانية عن المشكلة موضوع البحث، ثم تصنيفها وتحليلها والوصول إلى النتيجة" (رشيد زرواتي، 2007، ص86).

فالوصف معناه تعريف الأشياء والظواهر والمؤسسات وإيضاح أحوالها وتحديد عناصرها وطبيعة العلاقات بين تلك العناصر حيث يقوم الباحث بوصف خصائص المشكلة والعوامل المؤثرة فيها والظروف المتعلقة بها مع دراسة مدى علاقاتها الأخرى من خلال التفسير والمقارنة والقياس والتحليل المعمق (عودة و فتحي، 1978، ص198).

حيث قامت الباحثة بتطبيق خطوات المنهج الوصفي في معالجتها لموضوع الدراسة، على النحو الآتي :

حيث قامت في الخطوة الأولى بداية بإختيار موضوع الدراسة -بعد مناقشات مكثفة مع الأستاذ المشرف- ليستوفي جميع موصفات وضوابط الموضوع السوسولوجي، ومن ثم تحديد المشكلة وإختزالها في سؤال رئيس تفرع عنه ثلاثة أسئلة فرعية، ليتم على إثرها تسطير الأهداف المراد الوصول إليها، ثم في خطوة لاحقة تم صياغة فرضية رئيسية، تفرعت عنها ثلاثة فرضيات فرعية تفسر الظاهرة مؤقتا، ثم في خطوة لاحقة استطلاعية حددت الباحثة مصدر المعلومات أي مجتمع الدراسة الذي سوف تستقي منه البيانات اللازمة لاستطلاع مواقفهم نحو متغيري الدراسة وهم (278 تلميذ بثانوية حسين بولداني)، أتبعتها الباحثة في خطوة لاحقة باختيار وتصميم أربع تقنيات (الإستبانة، المقابلة، الملاحظة بالمعايشة، الوثائق والسجلات) لجمع البيانات ما أتاح توصيف الظاهرة أو المشكلة، ليتم الانتقال في خطوة لاحقة إلى تفرغ وتبويب ومعالجة البيانات إحصائيا التي تم جردها من المبحوثين في (ثانوية حسين بولداني) ليتم الانتهاء في الخطوة الأخيرة من منهجية الدراسة إلى إختبار الفرضيات وبالتالي اكتشاف طبيعة العلاقات القائمة بين متغيراتها، واستخلاص النتائج العامة والجزئية للدراسة والعمل على تحليلها وتفسيرها ومناقشتها.

ثالثا / حدود ومجالات الدراسة:

لكل بحث علمي ثلاثة مجالات رئيسية، ترسم حدوده التي يدور في نطاقها ولا يمكنه الخروج عنها، تتمثل في المجال الجغرافي، المجال الزمني والمجال البشري:

1-المجال الجغرافي:

يرسم المجال الجغرافي(المكاني) المعالم الواقعية للظاهرة المدروسة التي ترتبط بذلك المكان وتتلون بلونه و بالتالي فالارتباط المكاني دلالة على خصوصية إنتاجها وتميزها، حيث تؤكد الدراسات عن وجود علاقة بين الظاهرة محل الدراسة والمكان الذي تتجسد فيه، فلا شك أن البيئة المكانية تؤثر على الظاهرة المدروسة(التواصل الأسري و علاقته بالعنف المدرسي في الجزائر) وبالتالي فهناك ارتباط بين ظاهرة العنف المدرسي الممارس داخل وخارج ثانوية حسين بولوداني والمكان الذي تقع فيه، حيث أن هذه الثانوية توجد بمكان قريب من واد كبير بمدينة سكيكدة ، ما يسهل على التلاميذ تناول الممنوعات فيه وتتمركز بدقة في حي مليء بأوكار المخدرات، يدرس في هذه الثانوية أغلب أبناء الأسر المنحدرين أصلا من بيوت قصديرية و المنقلين للسكن بحي ميسون، هذا الحي المعروف عنه أنه أصبح مليء بكل أنواع العنف، يصل الأمر حتى للقتل (حي مرعب) وعليه يأتي هؤلاء التلاميذ المحملين بكل أنواع العنف لممارساته داخل وخارج الثانوية.

وعليه فقد أجريت الدراسة الميدانية بثانوية حسين بولوداني التي تقع في حي 20 أوث 1955 بسكيكدة(وسط حضري)، أنشأت المؤسسة في سنة 1980 ليتم افتتاحها بشكل رسمي لاستقبال التلاميذ سنة 1983، تتربع على مساحة إجمالية تقدر ب 200.00م مربع، المساحة المبنية منها تقدر ب180.00م مربع أما المساحات المخصصة للتوسيع فقدت ب120.00م مربع .

يوجد بالمؤسسة إدارة تتكون من 20 مكتب مخصص للإداريين،مطبخ ،مطعم فنظام المؤسسة نصف داخلي حجابة، قاعة للأساتذة،28 قاعة للدروس العادية مستغلة، 05 مخابر لمزاولة الأعمال التطبيقية، ورشتين

ومدرج، كما يوجد مخبر للإعلام الألي ومكتبة بها 12616 كتاب، متنوعة بين كتب خارجية مساعدة للتلاميذ على زيادة فهم دروسهم وكتب متنوعة سواء ثقافية، علمية... إلخ ليجد فيها كل تلميذ ما يهمه يتردد على هذه المكتبة التلاميذ والأساتذة، كما يوجد ملعب لممارسة الأنشطة الرياضية وقاعة لعلاج التلاميذ وتقديم الإسعافات الأولية.

ويتكون الطاقم التاطيري للمؤسسة من 37 أستاذ، أما عن التخصصات الموجودة في المؤسسة نجد كل من جدع مشترك علوم تجريبية، جدع مشترك أداب، العلوم التجريبية، الرياضيات، تقني رياضي، تسيير و اقتصاد، أداب ولغات، أداب وفلسفة.

2-المجال الزمني:

ترتبط أي ظاهرة اجتماعية ارتباطا وثيقا بعامل الزمن، حيث لا يمكن عزل الظاهرة عن سياقها الزمني و الاجتماعي، فالزمن يؤثر على الظاهرة ويسهم في تغيراتها بمعنى أن أي ظاهرة لا تبقى على حالها وإنما هي متغيرة بتغير الزمن فهي ليست ظاهرة ستاتيكية وإنما ديناميكية وعليه فالملاحظ على موضوع الدراسة أن هناك علاقة بين الأسرة وازياد العنف المدرسي فعبر دراستنا لموضوع التواصل الأسري والعنف المدرسي وجدنا أن العنف المدرسي يزداد كل سنة وأكبر دليل الإحصائيات الواردة لمديرية التربية والتعليم من مختلف الثانويات والتي أعلمتنا أن هذه الظاهرة أي العنف المدرسي تزداد بوتيرة متسارعة وخطيرة وخاصة في مرحلة الثانوية وأن لها علاقة بالأسرة وما يحدث فيها من اختلالات وهو موضوع دراستنا أي البحث في أساليب التواصل الأسري وعلاقتها بالعنف المدرسي، فبعد أن كان العنف يقتصر على العنف اللفظي أو المادي وجدنا أنه اليوم يصل حتى للقتل، حيث يرتبط المجال الزمني للدراسة بضرورة ملاحظة الظاهرة في تغيرها و تشكلها خلال الفترة المدروسة حيث استغرقت اشغال أطروحة الدكتوراه حيزا زمانيا يقدر ب 04 سنوات، منذ تاريخ 10 ديسمبر 2020 وإلى غاية شهر ماي 2024، حيث مر البحث بخمسة مراحل

متعاقبة بدءا من عملية اختيار الموضوع، مروراً بالدراسة النظرية ثم الدراسة الاستطلاعية لميدان الدراسة، ثم الشروع في تطبيق الدراسة الميدانية، ثم تلتها مرحلة المعالجة الإحصائية للبيانات المستوفاة من ثانوية حسين بولوداني واستخلاص ومناقشة النتائج العامة للدراسة، لتنتهي الباحثة في الأخير بكتابة تقرير الدراسة وإخراجه في شكله النهائي، وجاء تفصيل المراحل الزمانية على النحو التالي:

2-1 مرحلة إختيار موضوع الدراسة والقراءات النظرية:

تعد هذه المرحلة مهمة وكلفت الباحثة الكثير من الجهد والتفكير كي تستقر على إختيار موضوع بحث يكون جديراً بالدراسة والاهتمام ويحمل طابع الجدة وي طرح إشكالا ذا قيمة علمية معرفية يستدعي البحث والتقصي حوله، ويعود بالفائدة على الوسط الأكاديمي والمجتمع بصفة عامة، وعلى هذا الأساس تحركت الباحثة لاختيار موضوع يستوفي المواصفات المنهجية المطلوبة في البحث العلمي، أين تم اختيار موضوع الدراسة بمعونة الأستاذ المشرف الذي كان نعم السند في الإستقرار على موضوع الدراسة الحالي، ومن ثمة تم وضع خطة أولية للدراسة بمساعدة الأستاذ المشرف، بعدها شرعنا في اجراء القراءات حول الموضوع المختار وذلك من خلال الاطلاع على التراث النظري والأدبيات المكتوبة والمتوافرة حول متغيري الدراسة وبعد القراءات حول الموضوع لمدة عامين تطلها توقف من حين لآخر إثر ظروف طارئة كانت تضطر الباحثة للتوقف اتضحت المعالم النظرية لموضوع الدراسة وبالتالي البدء في بناء مختلف الفصول النظرية للدراسة، كما قمنا أيضا بالتوجه لمديرية التربية والتعليم لتزويدنا بمعلومات حول الثانويات التي بها التلاميذ الأكثر ممارسة للعنف، وهذا طبعا حسب التقارير والاحصائيات السنوية التي تصلهم، وبصعوبة كبيرة تم استقبالنا من طرف أحد الموظفين المسؤولين عن المستوى الثانوي، ليوجهنا لأكثر ثانوية به عنف للتلاميذ والمتمثلة في ثانوية حسين بولوداني بسكيكدة.

2-2 مرحلة الدراسة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من ضبط الإطار النظري لموضوع الدراسة وبعد الحصول على الإذن من رئيس قسم علم الاجتماع (أنظر الملحق رقم 01)، للنزول إلى ميدان الدراسة في مطلع شهر سبتمبر 2023، نزلت الباحثة إلى ثانوية حسين بولوداني بولاية سكيكدة، لتلتحم أكثر بميدان الدراسة وتلاحظ عن كثب متغيرات الدراسة حيث استغرقت هذه العملية حوالي ثلاثة أسابيع، قامت فيها الباحثة بعدة لقاءات أولية مع مجموعة من الأساتذة ومستشار التوجيه وناظرة الثانوية، لاطلاعهم على الهدف من وراء إجراء هذه الدراسة، وما الفائدة المتوخاة من هذه الدراسة خاصة بالنسبة إليهم، كما طمأنت الباحثة مدير الثانوية والأساتذة ومستشار التوجيه و التلاميذ، بأن هذه المعلومات والبيانات التي سوف تحصل عليها سوف تبقى سرية وطي الكتمان، وعليه مكنتنا هذه الدراسة الاستطلاعية بأخذ ملمح واقعي عام وعن قرب عن ممارسات التلاميذ العنيفة داخل الثانوية، الشيء الذي سهل علينا من مهمة تصميم أدوات الدراسة بشكل واقعي يمكننا من القياس والاختبار الفعلي لفروض.

2-3 مرحلة الشروع في الدراسة الميدانية:

استغرقت هذه المرحلة ما يقارب أربعة أشهر، أي من بداية شهر جانفي 2023 إلى نهاية شهر أفريل 2024 تخللها انقطاع شهر مارس بسبب عطلة الربيع لمدة 15 يوم وبعد انتهاء الباحثة من استطلاع عينة الدراسة (تلاميذ ثانوية حسين بولوداني) شرعت في تطبيق أدوات الدراسة الميدانية، أين لمست الباحثة تجاوب وتفاعل المبحوثين معها بالقدر الكافي، حيث قدمت للباحثة الكثير من التسهيلات، ومن جملتها تزويدنا بجملة من الوثائق المهمة بالنسبة لموضوع الدراسة كالوثائق المتعلقة بالسيرة التاريخية للمؤسسة (ثانوية حسين بولوداني) والتقارير الخاصة بالتلاميذ الأكثر عنفا (أنظر الملحق رقم 08) والذين مروا بمجالس تأديبية،

وتزامن ذلك مع عرض استبانة الدراسة على عدد من المحكمين الذين ثمنوها وأثروها بجملة من التعديلات ليتم على إثرها توزيع استمارات تجريبية على عدد محدود من التلاميذ قدر بعشرون تلميذ لإثبات مدى نجاعتها وفعاليتها و التعرف على مدى وضوح الأسئلة أو غموضها ومحاولة تبسيطها في حالة عدم فهم التلاميذ لها، قبل التوزيع النهائي وحساب معدل ثبات إجابات أداة الدراسة، لتطبيق في شكلها النهائي على عينة من التلاميذ محل الدراسة ولقد عمدت الباحثة إلى مشاركة ومعايشة مجتمع الدراسة، وهذا من أجل ملاحظة عن قرب جميع تفاصيل تطورات الظاهرة المستقاة من الواقع الإمبريقي كما تم اجراء مقابلات حرة مع بعض الأساتذة و مستشار التوجيه وناظرة الثانوية.

2-4 مرحلة المعالجة الإحصائية واستنباط النتائج العامة:

واستغرقت هذه المرحلة حوالي شهر ونصف، من بداية شهر أبريل 2024 وإلى غاية منتصف شهر ماي 2024 حيث بعد انتهاء الباحثة من تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات اللازمة شرعت في عملية التفرغ والتبويب والمعالجة الإحصائية لجميع البيانات التي تم جردها من مؤسسة الدراسة (ثانوية حسين بولوداني) عن طريق الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية **spss21**، الشيء الذي ساعد في تسريع استنباط النتائج ومن ثم مناقشتها على ضوء الفرضيات ونتائج الدراسات السابقة والمداخل والمقاربات الفكرية، لتنتهي الدراسة الميدانية بكتابة تقرير الدراسة.

2-5 مرحلة الإخراج وكتابة تقرير البحث:

استغرقت هذه المرحلة حوالي ثلاثة أسابيع، حيث بعد الفراغ من جميع محطات وخطوات الدراسة قامت الباحثة بتتقيح شامل لجميع فصول الدراسة، لاستدراك النقائص والهفوات والأخطاء الإملائية، لتقدم الأطروحة بجميع فصولها المكتملة للمشرف، والذي قام على إثرها بتفحصها والتدقيق في جميع أجزاءها حيث وجه للباحثة على إثرها جملة من الملاحظات والتوجيهات المعرفية والمنهجية والفنية القيمة، وحث على ضرورة تصحيحها وأخذها بعين الاعتبار، وبعد تصحيحها أعطى المشرف الموافقة النهائية على قبول الأطروحة في شكلها النهائي، أين تم إيداعها في منصة بروغرس مع كل الوثائق اللازم ايداعها في أواخر شهر ماي 2024.

3-المجال البشري:

وهو " جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث" (أحمد بن مرسل، 2005، ص16).

وحيث "أن مجتمع الدراسة هو مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى و التي يجرى عليها البحث أو التقصي" (موريس، 2006، ص 467).

وبما أن مجتمع الدراسة يتناول تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ممثلة في تلاميذ ثانوية بولوداني حسين بسكيكة وبما أن فئة التلاميذ هم الفئة المستهدفة في الدراسة ومن خلال الإحصائيات والقوائم الإسمية المقدمة لنا من طرف مدير ثانوية بولوداني حسين للموسم الدراسي 2024/2023، فإن التلاميذ المسجلين و المتدربين بصفة منتظمة قد بلغ عددهم (1011) تلميذا وتلميذة ، منهم(627) تلميذة و(384) تلميذ و الجدول أدناه يوضح توزيع التعداد الحقيقي لمجتمع الدراسة.

الجدول رقم(01): التعداد الحقيقي لمجتمع الدراسة

المستوى الدراسي	أولى ثانوي	ثانية ثانوي	ثالثة ثانوي	الجنس
ذكور	200	108	76	
إناث	282	172	173	
المجموع	482	280	249	
المجموع الكلي	1011			

رابعا/ مجتمع الدراسة:

يعد تحديد مجتمع الدراسة من الضرورات المنهجية التي لا مناص منها في البحوث الاجتماعية وهو يعد من المصادر الأساسية التي نتزود منها بشكل مباشر بالبيانات، ونعني بمجتمع الدراسة الأفراد المبحوثين الذين سوف تطبق عليهم أدوات الدراسة الميدانية. "إلا أن الباحث الاجتماعي الميداني عند تناوله موضوعات و مشاكل اجتماعية لا يستطيع الاتصال بجميع أفراد المجتمع ووحداته، و ذلك لكثرة عدد وحدات المجتمع المبحوث وكثرة التكاليف وصعوبة الاتصال، الأمر الذي يدفع الباحث إلى (التعيين) أي اختيار عينة من المجتمع المراد بحثه يراعى فيها التمثيل الصحيح للمجتمع المبحوث يجري عليها عملية البحث، ثم تعميم النتائج على جميع وحدات المجتمع أو الحالات الأخرى المشابهة" (ابراش، 2008، ص 245) ويتكون المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من تلاميذ ثانوية حسين بولو داني ونظرا لصعوبة الدراسة الميدانية على جميع مفردات المجتمع الكلي (تلاميذ ثانوية حسين بولوداني) وصعوبة حصره أو الإحاطة به وبناء على الاحصائيات الرقمية المتحصل عليها من مصلحة التمدريس بثانوية حسين بولو داني بأن عدد التلاميذ بهذه الثانوية (1011) تلميذ وتلميذة ما يؤكد أن مجتمع الدراسة كبير وفضفاض، لجأت الباحثة لاختيار عينة

ممثلة من المجتمع الأصلي للعمل البحثي، والعينة هي " تلك المجموعة من العناصر أو الوحدات التي يتم استخراجها من مجتمع البحث ويجرى عليها الاختبار أو التحقق. على اعتبار أن الباحث لا يستطيع موضوعيا التحقق من كل مجتمع البحث نظرا إلى الخصائص التي يتميز بها هذا المجتمع" (سبعون، 2012، ص135)، وعليه يمكن القول "إن العينة هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين" (موريس، 2004، ص301).

4-1 مبررات وكيفية اختيار عينة الدراسة:

بما أن المجتمع الأصلي محدد وفضفاض سوف نلجأ إلى استخدام أسلوب العينة الاحتمالية، وبما أنه غير ممتد جغرافيا ومتمركز في نقطة جغرافية واحدة داخل ثانوية حسين بولوداني ، وبما أن مجتمع الدراسة غير متجانس من حيث متغير المستوى التعليمي، حيث يتضح أن ظاهرة العنف داخل ثانوية حسين بولوداني تتمايز وتتباين شدتها من مستوى دراسي إلى آخر ، وعلى هذا الأساس سوف نقوم بأخذ عينة عشوائية متعددة المراحل حيث نقوم في المرحلة الأولى بأخذ عينة عشوائية طبقية، وعليه تم تقسيم مجتمع الدراسة حسب المستويات التعليمية إلى ثلاث طبقات (سنة أولى/ ثانية/ ثالثة ثانوي) ومن ثم في المرحلة الثانية نقوم بسحب عينة بطريقة بسيطة تتناسب مع حجم كل طبقة، وهذا لضمان سحب عينة تمثيلية تمثل جميع طبقات المجتمع المدرس، حيث تعتبر " العينة العشوائية الطبقية" من العينات شائعة الاستخدام ويتم تقسيم المجتمع إلى مجتمعات جزئية تسمى طبقات، بحيث تكون مفردات كل طبقة متجانسة بالنسبة للخصائص المطلوب دراستها. وباختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة من هذه الطبقات يتم أخذ العينة الطبقية وعادة ما تستخدم العينة الطبقية عندما يكون المجتمع غير متجانس وعندما يتم تقسيم المجتمع إلى طبقات بحيث تكون

مفردات كل طبقة متجانسة مع بعضها بالنسبة للخصائص المطلوب دراستها" (الرفاعي، 2007، ص ص 149-150).

4-1-1 حساب حجم العينة لمجتمع الدراسة:

إن تحديد حجم العينة يؤثر على دقة نتائج الدراسة وللوصول لدقة العينة لابد من حسابها حسب القوانين الإحصائية وبما أن مجتمع الدراسة محدد فقد تم تحديد العينة في ضوء الافتراضات التالية: (ساطوح، 2018، ص 247)

- نسبة الخطأ المسموح به في حدود (-1,5%).

- مستوى الثقة الذي تعمم به النتائج (95%)

- نسبة وجود الظواهر موضوع الدراسة في العينة (50%) و نسبة عدم وجودها (50%)

ووفقا للباحث ستيفين ثامبسون فإن معادلة حساب حجم العينة تحسب بالاعتماد على الصيغة الرياضية التالية:

قانون ستيفين ثامبسون: (تمرابط، 2021/2022، ص 17)

$$n = \frac{N \times P(1 - P)}{\left[(N - 1) \left(\frac{d^2}{z^2} \right) \right] + P(1 - P)}$$

حيث أن:

n: حجم العينة

N : حجم المجتمع

P: نسبة تواجد خصائص المجتمع في العينة المراد حسابها (في الغالب تقترح P : 0,5)

d: الخطأ المسموح به (في الغالب نقترح 0.05)

Z: مستوى الثقة المطلوبة، فعند المعنوية، 0,05 فإن $z = 1,96$ (قيمة $z^2 = 3,84$) الجدولية عند درجة حرية 1 عند مستوى معنوية 0,05.

وعند التعويض في القانون نجد:

$$n = \frac{1011 \times 0,50 \times 0,50}{\left[(1011 - 1) \left(\frac{0,05^2}{1,96^2} \right) \right] + 0,50 \times 0,50}$$

$$n = \frac{252,75}{0,66 + 0,25}$$

$$n = \frac{252,75}{0,91} = 277,74 \approx 278$$

حجم العينة تقريبا هو 278

$$\frac{n}{N} \cdot 100 = \text{نسبة العينة}$$

$$\frac{278}{1011} \cdot 100 = \boxed{\%27,49}$$

جدول رقم(02): توزيع أفراد عينة الدراسة

حجم العينة	النسبة	عدد التلاميذ	المستويات	الرقم
132	%27,49	482	أولى ثانوي	1
78		280	ثانية ثانوي	2
68		249	ثالثة ثانوي	3
278		1011	المجموع	

4-1-2 تحليل وتوصيف الخصائص الديمغرافية و السوسيو الثقافية لعينة الدراسة:

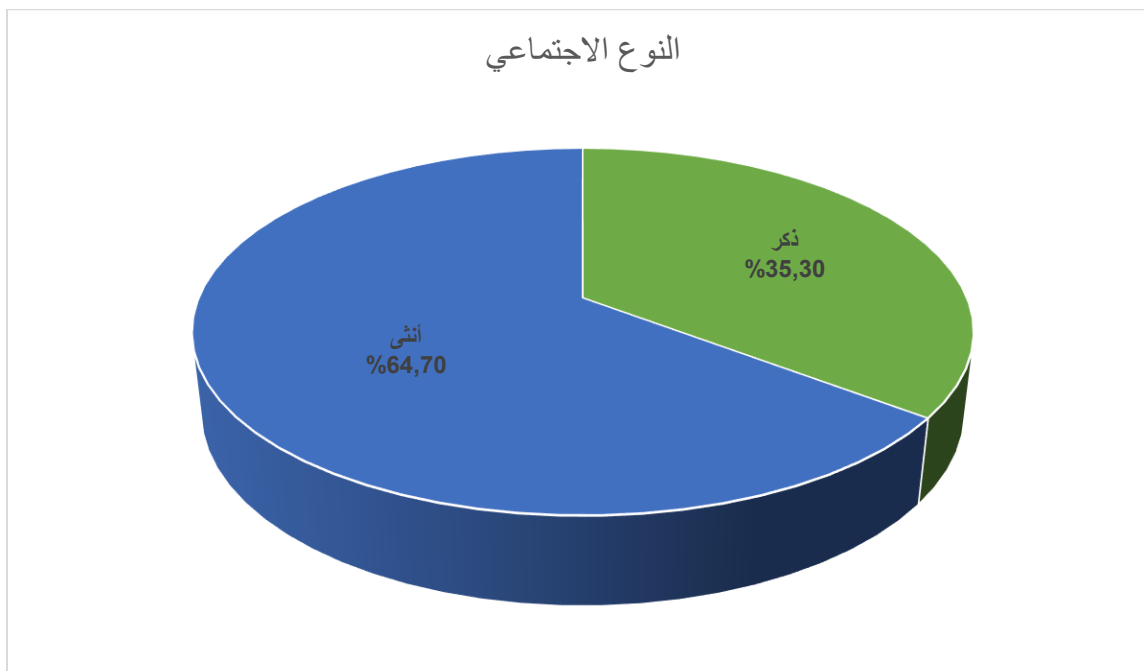
من خلال استعراض الخصائص العامة الديموغرافية والسوسيو-ثقافية لعينة الدراسة يتضح أن عينة الدراسة غير متجانسة ومتنوعة سواء من حيث الجنس أو المستوى الدراسي أو شعبة الدراسة، وهذا اللاتجانس في

الخصائص يساعد في توضيح بعض المكونات الأساسية التي يمكن أن تشكل أساسا صلبا عند مناقشة فروض الدراسة، فالوقوف على خصائص المبحوثين من حيث تركيبها وأبعادها الاجتماعية والنفسية يدعم تحليل وتفسير بعض سلوكيات التلاميذ بثانوية حسين بولوداني.

الجدول رقم(03): توزيع المبحوثين حسب مؤشر النوع الاجتماعي.

النسب المئوية	التكرارات	العدد
		الجنس
35,3	98	ذكر
64,7	180	أنثى
100	278	المجموع

الشكل رقم(11): توزيع المبحوثين حسب مؤشر النوع الاجتماعي.

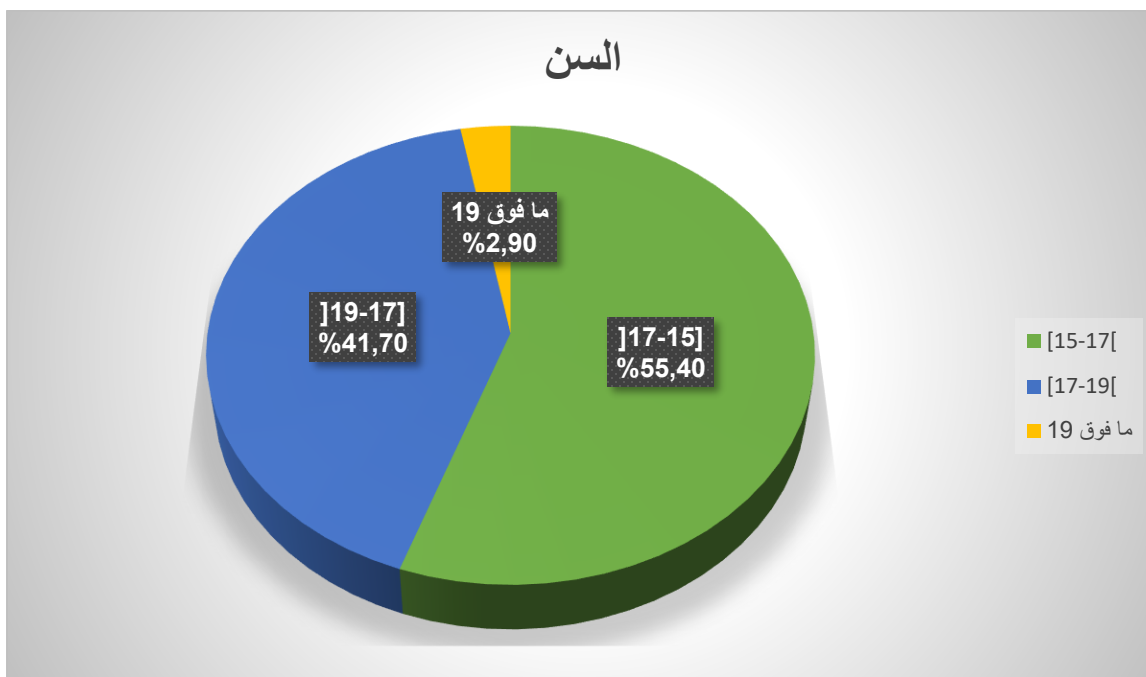


من خلال استقراء وتحليل الشواهد والبيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (03) يتبين أن ما نسبته 64,7 % هم من جنس الإناث، في حين نسبة 35,3 % من الذكور وهذا يدل على أن غالبية أفراد العينة من الأبناء التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني هم من جنس الإناث، ويوعز ذلك إلى التعداد العام للتلاميذ الذي أصبح فيه عدد الإناث يفوق عدد الذكور وخاصة في المرحلة الثانوية، وهذا معناه أن الإناث يسعين إلى إكمال المشوار الدراسي على عكس الذكور الذين يُعدّون أكثر تسرباً من الإناث، حيث يفضل غالبية التلاميذ الذكور الاندماج في عالم الشغل بمعنى الاهتمام بالمستقبل المهني أكثر من اهتمامهم بمواصلة الدراسة. فمن خلال تردّدنا المستمر على الثانوية محل الدّراسة، لاحظنا أن الإناث أكثر ممارسة لسلوكيات العنف داخل الثانوية، خاصة العنف اللفظي كأحد أشكال العنف البارزة بكثرة، متمثلة في عبارات الشتم و السب بأنواعه، خاصة مع زملاءهم سواء في فترة الراحة أو عند النزول من الأقسام في السلالم أو حتى عند خروجهن من الثانوية وكذا ممارستهن للعنف الرمزي المتمثل في الكتابة على جدران الأقسام ودورات المياه و في ساحة الثانوية دون خجل، إحساساً منهن بالقوة والشجاعة وتقدير الذات عند التلفظ بهذه العبارات النابية.

الجدول رقم (04): توزيع المبحوثين حسب مؤشر السن.

النسب المئوية	التكرارات	العدد السن
55,4	154	[17-15]
41,7	116	[19-17]
2,9	8	ما فوق 19
100	278	المجموع

الشكل رقم(12):توزيع المبحوثين حسب مؤشر السن.



من خلال استقراء وتحليل البيانات الكمية الواردة في الجدول رقم (04) يتضح أن غالبية عينة الدراسة (تلاميذ حسين بولداني) تتراوح أعمارهم ما بين (15-17) سنة بنسبة 55,4% وهذا راجع لأن غالبية التلاميذ هم من المنتقلين من المرحلة المتوسطة (بعد النجاح في شهادة التعليم المتوسط)، سواء المنتمين للجدع المشترك علوم أو المنتمين للجدع المشترك أداب، تليها فئة عمرية ما بين (17-19) سنة بنسبة 41,7% في حين نجد أن ما نسبة 2,9% ينتمون إلى الفئة ما فوق 19 وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الفئة في أغلبها تكون من المعيدين من التلاميذ الذين تجاوزوا السن القانوني للدراسة.

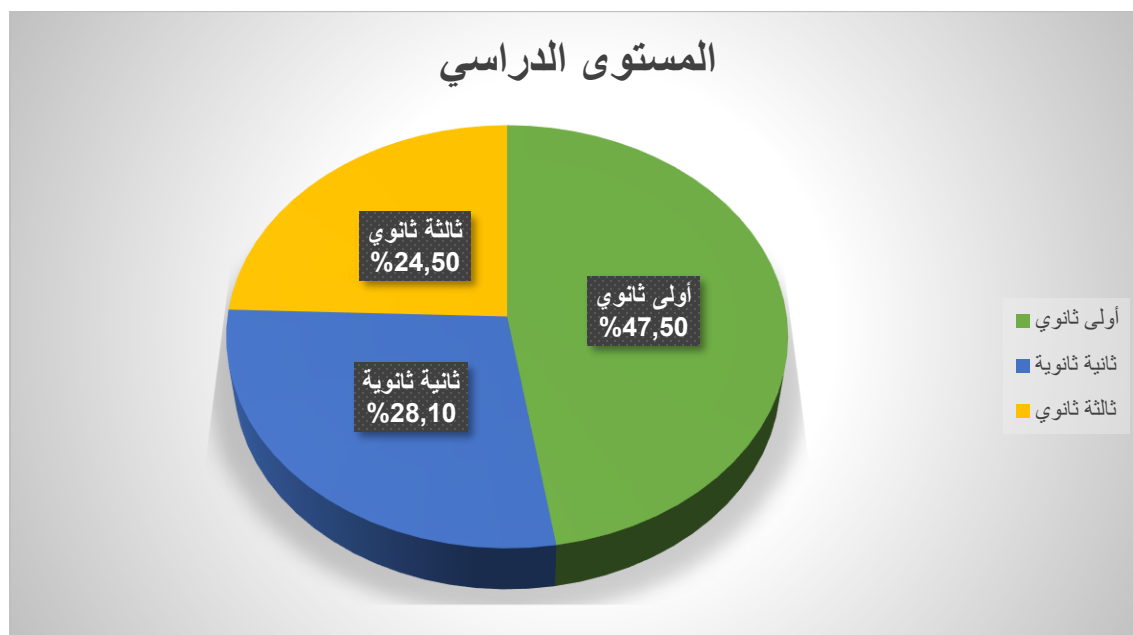
وهذا ما يمكن تفسيره أن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة) أين تحدث التغيرات الجسمية والنفسية والهرمونية التي تؤثر على التلاميذ المراهقين، والذين قد يبحثون عن تأكيد ذاتهم عن طريق بعض الممارسات الخاطئة ومنها ممارسة سلوكيات العنف بكل أنواعه داخل وخارج حيز الثانوية، حيث يُكوّنون رد

فعل لكل فعل سيء يقابلهم سواء من أساتذتهم أو من الطاقم الإداري، ما قد يساهم في تفاقم وتيرة العنف المدرسي وبزوغ مظاهره.

الجدول رقم (05): توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى الدراسي.

النسب المئوية	التكرارات	العدد المستوى الدراسي
47,5	132	أولى ثانوي
28,1	78	ثانية ثانوية
24,5	68	ثالثة ثانوي
100	278	المجموع

الشكل رقم(13):توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى الدراسي.



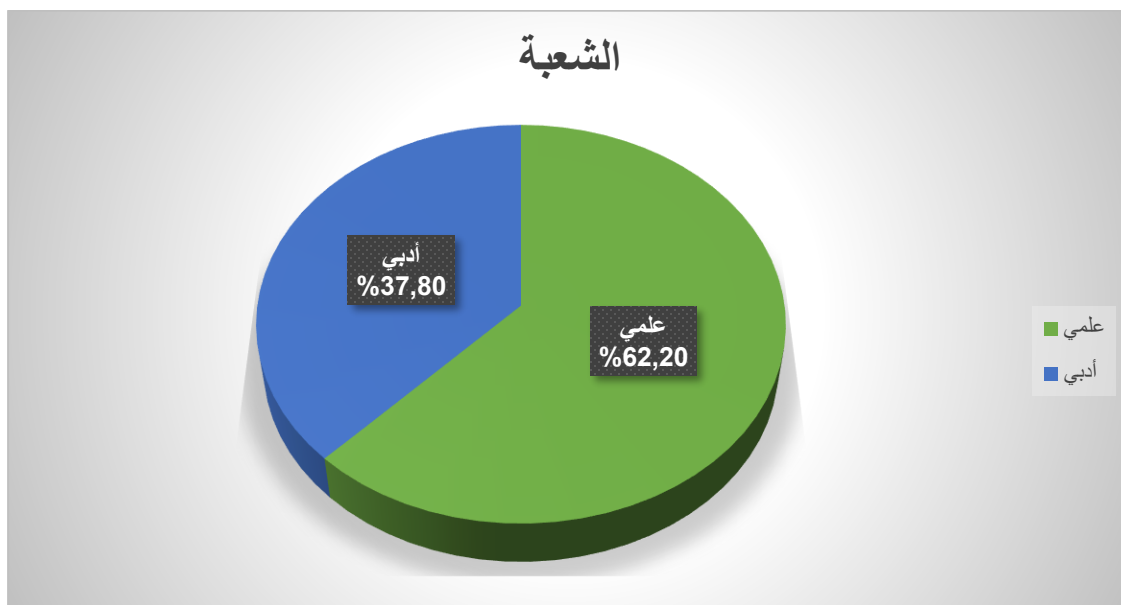
من خلال تحليل البيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم(05) يتضح لنا أن غالبية التلاميذ هم من مستوى أولى ثانوي بنسبة 47,5%، في حين السنة الثانية ثانوي جاءت بنسبة 28,1%، أما مستوى الثالثة ثانوي فقدّرت نسبتها 24,5%.

ويمكن تفسير هذه النسب بأن التعداد الكلي لتلاميذ ثانوية حسين بولوداني الذي يفوق ألف ممتدرس يفوق الطاقة الاستيعابية للمؤسسة حالها حال جميع المؤسسات التعليمية في الجزائر، مما يحتم بالضرورة انتشار ممارسات العنف بكل أنواعه (لفظي، مادي، رمزي). إضافة إلى أن عدد التلاميذ يكون في كل مرحلة دراسية أعلى من المرحلة التي تليها، بسبب إما إعادة السنة أو عملية تحويل التلاميذ المطرودين من ثانويات أخرى إلى الثانوية محل الدراسة، وعليه فقد اتضح لنا من خلال زيارتنا الميدانية المتكررة، أن أعلى فئة ممارسة للعنف المدرسي هم تلاميذ المستوى الأولي ثانوي وذلك لأنهم يأتون من مرحلة المتوسط في حالة اضطراب للفترة الانتقالية التي يمرون بها من الانتقال من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية، أين يتغير عليهم كل شيء فيجدون أنفسهم في فضاء مدرسي أوسع وأكثر حرية لممارسات العنف بمحاولة اثبات ذواتهم عبر الممارسات العنيفة التي يقومون بها، وهذا ما أكدته لنا مقابلتنا مع ناظرة الثانوية. والملاحظ أيضا أن فئة مستوى الثانية ثانوي تبدأ تقل لديهم الممارسات العنيفة وذلك لتعودهم على المرحلة الثانوية وهذا ما أكدته لنا المشرفين عليهم من الهيئة الإدارية. أما فيما يخص فئة تلاميذ الثالثة ثانوي فهم يمارسون العنف بكل أنواعه على زملائهم بدافع كبر السن والجسم، مقارنة بزملائهم وهذا ما قد يفسر أيضا التسرب المدرسي والعزوف عن الدراسة.

الجدول رقم (06): توزيع المبحوثين حسب مؤشر الشعبة الدراسية.

النسب المئوية	التكرارات	العدد الشعبة
62,2	173	علمي
37,8	105	أدبي
100	278	المجموع

الشكل رقم(14):توزيع المبحوثين حسب مؤشر الشعبة الدراسية.

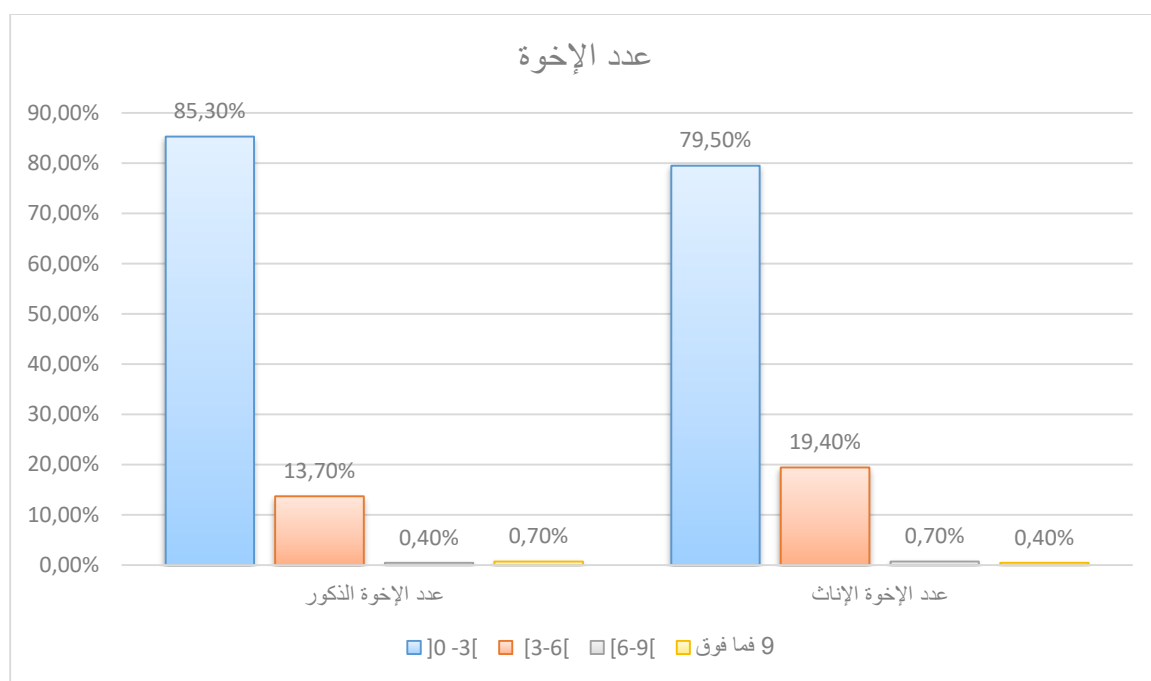


من خلال تحليل البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم(06) يتضح لنا أن عدد التلاميذ في الشعب العلمية بنسبة 62,2%، يفوق عدد التلاميذ في الشعب الأدبية بنسبة 37,8% و ذلك راجع لعقلية الأسرة الجزائرية التي تقتخر بانتماء أبنائها للشعب العلمية وبالتالي التدخل والتأثير في اختيارات مسار أبنائها العلمي فالبنسبة للأسر الجزائرية، الشعب العلمية هي التي تحقق لهم أفضل التخصصات في الجامعة وتضمن لأبنائهم أفضل الوظائف المهنية، ضف إلى ذلك النظرة الدونية من طرف أسر الأبناء التلاميذ للشعب الأدبية.

الجدول رقم (07): توزيع المبحوثين حسب مؤشر عدد الإخوة.

الإناث		الذكور		العدد عدد الإخوة
النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	
79,5	221	85,3	237	]3- 0[
19,4	54	13,7	38	]6-3[
0,7	2	0,4	1	]9-6[
0,4	1	0,7	2	9 فما فوق
100	278	100	278	المجموع

الشكل رقم(15):توزيع المبحوثين حسب مؤشر عدد الإخوة.



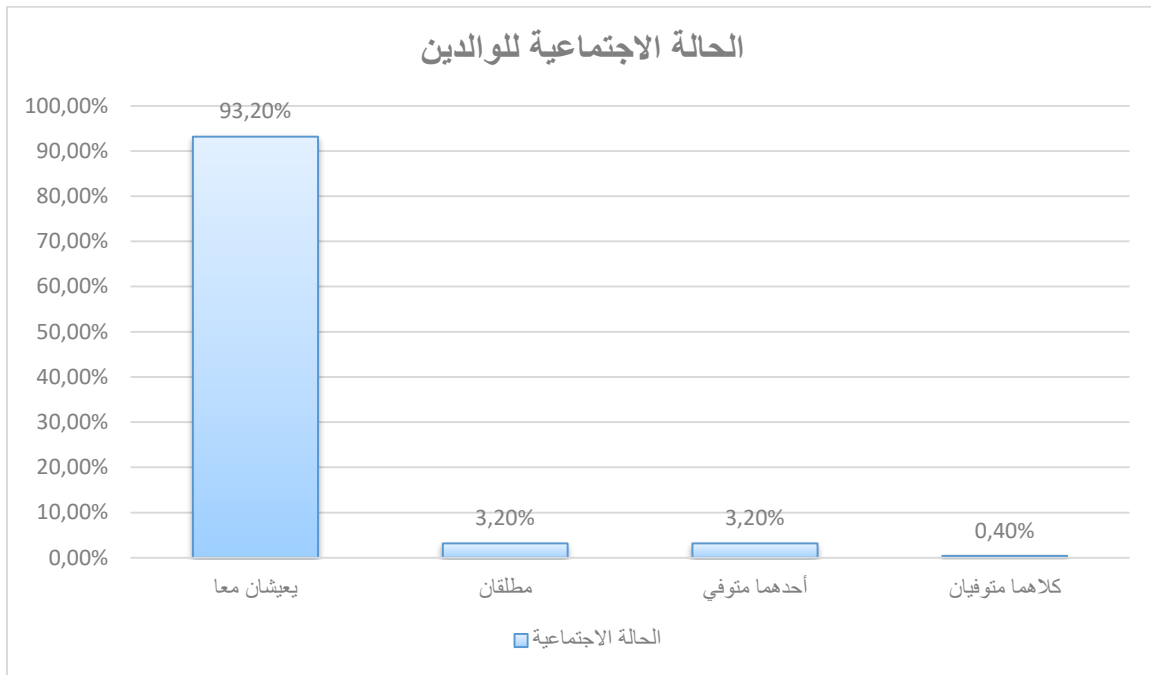
من خلال تحليل البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم(07) الذي يبين توزيع المبحوثين وفقا لعدد الإخوة، يتضح لنا أن عدد الإخوة الذكور من (0 إلى 3) قد حاز على النسبة الأعلى والتي قدرت بما نسبته 85,3%، كذلك أعلى نسبة في عدد الإخوة الإناث من(0 إلى3) جاءت بنسبة 79,5%، تليها نسبة 13,7%

بالنسبة لعدد الإخوة الذكور من (3 إلى 6) ونسبة 19,4% بالنسبة لعدد الإخوة الإناث من (3 إلى 6)، أما من (6 إلى 9) فقد جاءت نسبة عدد الإخوة الذكور 0,4% أما نسبة عدد الإناث فقد جاءت 0,7%، في حين أن أصغر نسبة جاءت لفئة عدد الإخوة الذكور من 9 فما فوق بنسبة 0,7% ونسبة 0,4% بالنسبة لعدد الإخوة الإناث. وهذا يدل على أن معظم الأسر الجزائرية لم تعد تنجب الكثير من الأبناء، وذلك قد يفسر بغلاء المعيشة والمستوى الاقتصادي المتوسط لأغلبية الأسر الجزائرية ومحاولة منها لتوفير احتياجات أبنائها المادية والمعنوية، فكلما كان عدد الأبناء قليل استطاعت الأسرة تنشئة أبنائها تنشئة اجتماعية سليمة، كما أن الأساليب التي يتبعها الوالدين في تربية أبنائهم (التفرقة في المعاملة، عدم المساواة إما بسبب الجنس أو ترتيب الأبناء التلاميذ) قد يؤثر على صحة التلاميذ النفسية، فينعكس ذلك على سلوكياتهم داخل الثانوية.

الجدول رقم (08): توزيع المبحوثين حسب مؤشر الحالة الاجتماعية للوالدين.

النسب المئوية	التكرارات	العدد الحالة الاجتماعية
93,2	259	يعيشان معا
3,2	9	مطلقان
3,2	9	أحدهما متوفي
0,4	1	كلاهما متوفيان
100	278	المجموع

الشكل رقم (16): توزيع المبحوثين حسب مؤشر الحالة الاجتماعية للوالدين.

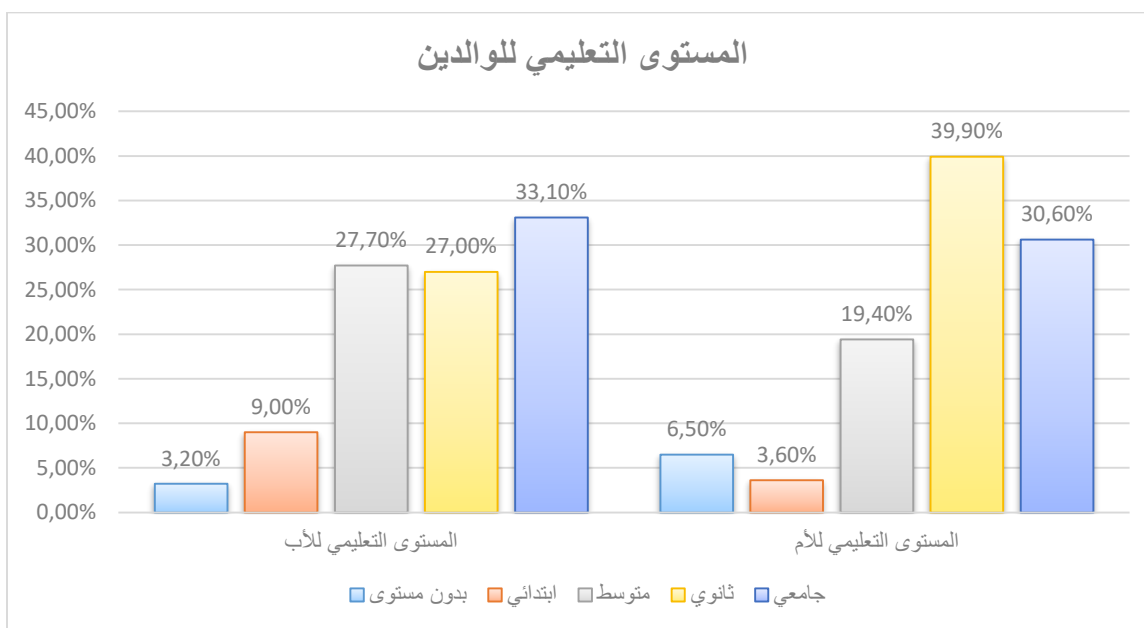


من خلال تحليل البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم (08) يتبين لنا أن الحالة الاجتماعية للوالدين (يعيشان معا) جاءت بنسبة قدرها 93,2% وهذا مؤشر جيد على أن غالبية التلاميذ يعيشون مع آبائهم و أمهاتهم في ظروف مستقرة وذلك لأهمية وجود كل من الأم والأب معا في حياة أبنائهم وبالتالي تعاون الوالدين على التنشئة الأسرية الآمنة لأبنائهم التلاميذ، ما يخلق لنا أبناء تلاميذ أسوياء، تليها الحالة الاجتماعية (مطلقان) بنسبة 3,2% والحالة الاجتماعية (أحدهما متوفي) بالتساوي أي بنسبة 3,2% وعليه فحالات الطلاق أو حتى الوفاة للوالدين الأبناء التلاميذ ليست بالكبيرة، مما يدل على أن أغلب التلاميذ يعيشون في جو أسري مستقر.

الجدول رقم(09): توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى التعليمي للوالدين.

للأم:		للأب:		العدد المستوى التعليمي
النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	
6,5	18	3,2	9	بدون مستوى
3,6	10	9,0	25	ابتدائي
19,4	54	27,7	77	متوسط
39,9	111	27,0	75	ثانوي
30,6	85	33,1	92	جامعي
100	278	100	278	المجموع

الشكل رقم:(17)توزيع المبحوثين حسب مؤشر المستوى التعليمي للوالدين.



من خلال تحليل البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم (09) يتضح لنا تباين في المستويات التعليمية لأباء تلاميذ حسين بولوداني ،حيث أن النسبة الغالبة للمستوى التعليمي، تتمركز في فئة التعليم الجامعي بنسبة 33,1%، تليها نسبة 27,7% لمن لهم مستوى متوسط وبالتساوي مع من لهم مستوى ثانوي بنسبة 27,7%

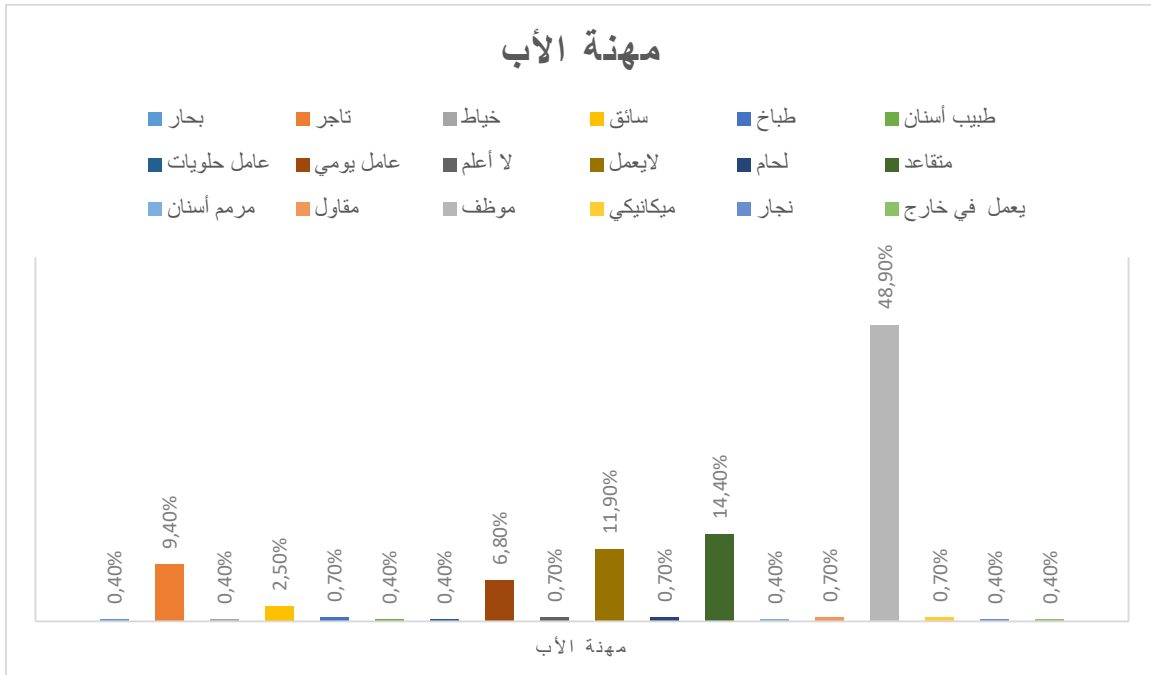
أما المستوى الابتدائي بالنسبة لأباء تلاميذ حسين بولوداني فقدرت بنسبة 9,0% تليها فئة الأباء بدون مستوى بنسبة 3,2% أما عند أمهات تلاميذ حسين بولوداني فنجد نسبة 39,9% ذوات مستوى ثانوي، أما نسبة 30,6% منهن مستوى جامعي، في حين نسبة 19,4% فمستواهن متوسط ، أما نسبة 3,6% فمستواهن ابتدائي أما النسبة الأقل فكانت للأمهات دون مستوى.

وعليه نستخلص أن معظم أولياء التلاميذ مستواهم مقبول، خاصة عند الأباء بمستوى جامعي وأمهات أغلبهن من مستوى ثانوي ومستوى جامعي، ما قد ينعكس على الأبناء التلاميذ وبالتالي تفهم أولياءهم للمرحلة العمرية الحساسة ومحاولة تواصلهم المستمر مع الثانوية التي يدرس بها أبنائهم، لمحاولة معرفة كل ما يعيق نجاحهم ومحاولة القضاء على السلوكيات العنيفة التي يقوم بها أبنائهم التلاميذ وهذا ما أكدته لنا الأسرة التربوية.

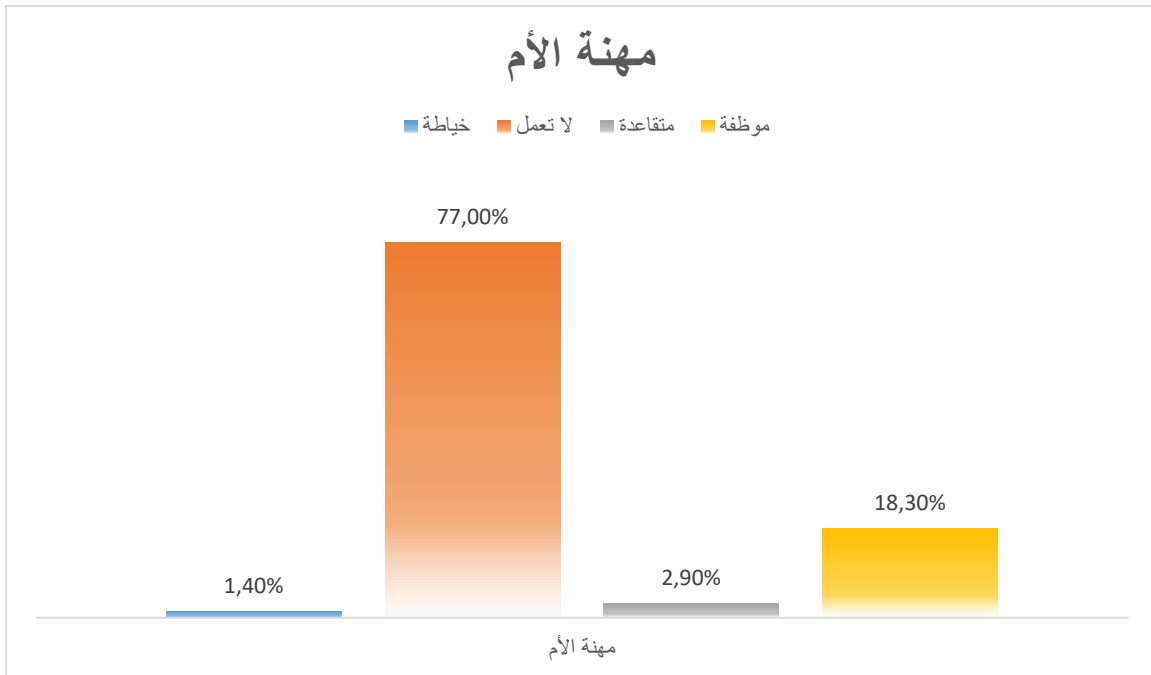
الجدول رقم (10): توزيع المبحوثين حسب مؤشر مهنة الوالدين.

الأم:		الأب:		العدد المهنة
النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	
/	/	0,4	1	بحار
/	/	9,4	26	تاجر
1,4	4	0,4	1	خياط/ خياطة
/	/	2,5	7	سائق
/	/	0,7	2	طباخ
/	/	0,4	1	طبيب أسنان
/	/	0,4	1	عامل حلويات
/	/	6,8	19	عامل يومي
/	/	0,7	2	لا أعلم
77,0	214	11,9	33	لايعمل/ لا تعمل
/	/	0,7	2	لحام
2,9	8	14,4	40	متقاعد/ متقاعدة
/	/	0,4	1	مرمم أسنان
/	/	0,7	2	مقاول
18,3	51	48,9	136	موظف/ موظفة
/	/	0,7	2	ميكانيكي
/	/	0,4	1	نجار
/	/	0,4	1	يعمل في الخارج
0,4	1	/	/	حلاقة
100	278	100	278	المجموع

الشكل رقم(18):توزيع المبحوثين حسب مؤشر مهنة الوالدين (الأب).



الشكل رقم(19): توزيع المبحوثين حسب مؤشر مهنة الوالدين (الأم).



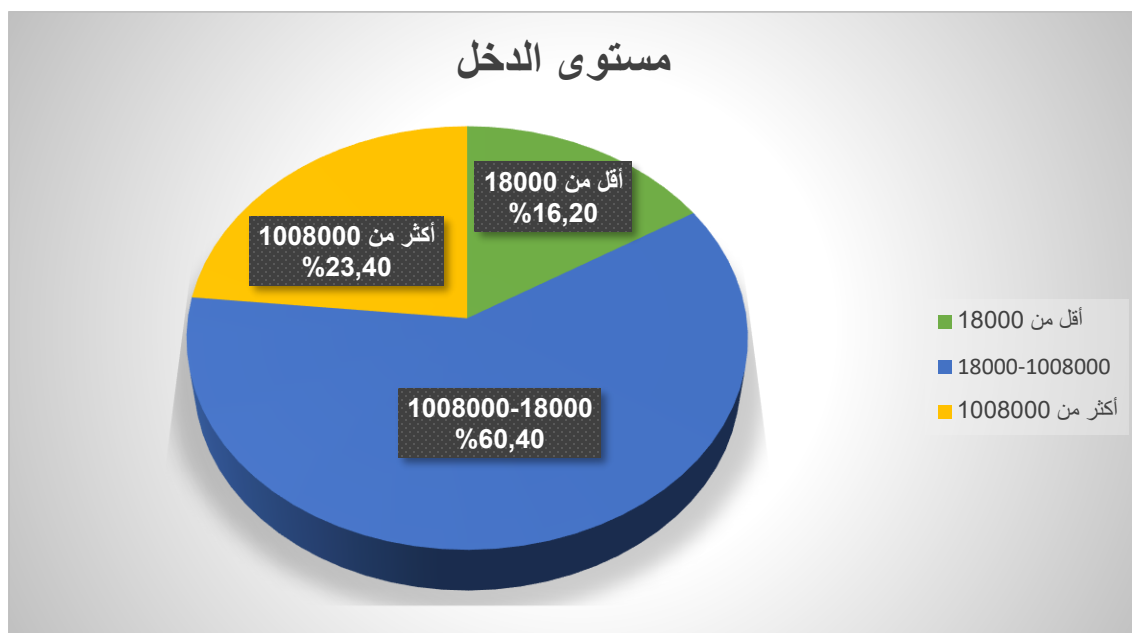
من خلال تحليل البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم (10) يتبين أن أغلب الأباء موظفون أي يعملون في قطاع حكومي بنسبة 48,9 %، تليها نسبة 14,4 % متقاعدين، في حين قدرت نسبة 11,9 % بطالين، أما باقي الأعمال الحرة فتراوحت نسبتها من 0,4 % إلى 9,4 %، أما بالنسبة للأمهات فقد جاءت النسبة الأكبر للأمهات اللواتي لا تعملن بنسبة 77 %، تليها نسبة 18 % موظفات في قطاع حكومي، في حين قدرت نسبة المتقاعداً 2,9 %، أما فيما يخص الأمهات اللواتي تقمن بأعمال حرة فقد قدرت النسبة من 0,4 % إلى 1,4 % . وهذا ما يمكن تفسيره بأن عمل الأباء والأمهات يؤثر على علاقتهم بأبنائهم، خاصة عمل الأب باعتباره المسؤول الأول على مصاريف أبنائه، والملاحظ من خلال الشواهد الإحصائية الواردة في الجدول أعلاه، أن غالبية الأباء إما عاملين في قطاع حكومي بمعنى موظفين أو متقاعدين، ما قد يدل على أن غالبية التلاميذ يعيشون في أسر ذات مستوى معيشي متوسط، خاصة أن أمهاتهم أغلبهن لم يخرجن إلى سوق العمل، وهذا بدافع التفرغ لتربية الأبناء وبالتالي لا يجد أباءهم مورد دخل إضافي يساعدهم على مشقة توفير احتياجات أبنائهم، ما قد يسبب للأبناء الإحساس بالنقص والإضطراب الذي قد يؤثر على علاقاتهم الأسرية وبالتالي قد ينعكس على سلوكياتهم داخل الثانوية (ممارسة العنف بكل أشكاله)، فالمثبت اليوم أن عمل المرأة يساهم بشكل كبير في تحسين المستوى المعيشي للأسرة عامة وللأبناء خاصة، في حين جاءت النسبة المتدنية للأباء البطالين أي منعدمي الدخل الشهري، وهذا ما يدل على تدني المستوى المعيشي لأبنائهم التلاميذ، ما يؤثر بشكل مباشر على حياتهم المدرسية والاجتماعية ذلك أن معظم الدراسات الأكاديمية تؤكد على أن الأباء البطالين لا يحسنون معاملة أبنائهم، فأغلبهم يتسمون بالقسوة والتسلط في معاملة أبنائهم أو التساهل معهم أو حتى الهروب من تحمل مسؤولية أبنائهم بدافع الضعف الذي يحسه الأباء جراء ظروفهم الاجتماعية. كما اتضح لنا أن هناك نسبة من أمهات الأبناء التلاميذ متقاعداً أو تعملن أعمال حرة و

واضح أنهم يعملون بدافع محاولة تحسين المستوى المعيشي لأبنائهم التلاميذ ومساعدة أزواجهم على توفير احتياجاتهم المادية وهذا ما تتسم به كل امرأة جزائرية سواء عاملة في القطاع الخاص أو العام، فهن يسعين جاهدات للمساعدة في مصاريف البيت وبالتالي يحاولن المساهمة في تحقيق الإكتفاء المادي لأبنائهم التلاميذ.

الجدول رقم(11): توزيع المبحوثين حسب مؤشر مستوى الدخل.

النسب المئوية	التكرارات	العدد مستوى الدخل
4,32	12	أقل من 18000
60,4	168	1008000-18000
23,4	65	أكثر من 1008000
88,12	245	المجموع

الشكل رقم(20):توزيع المبحوثين حسب مؤشر مستوى الدخل.



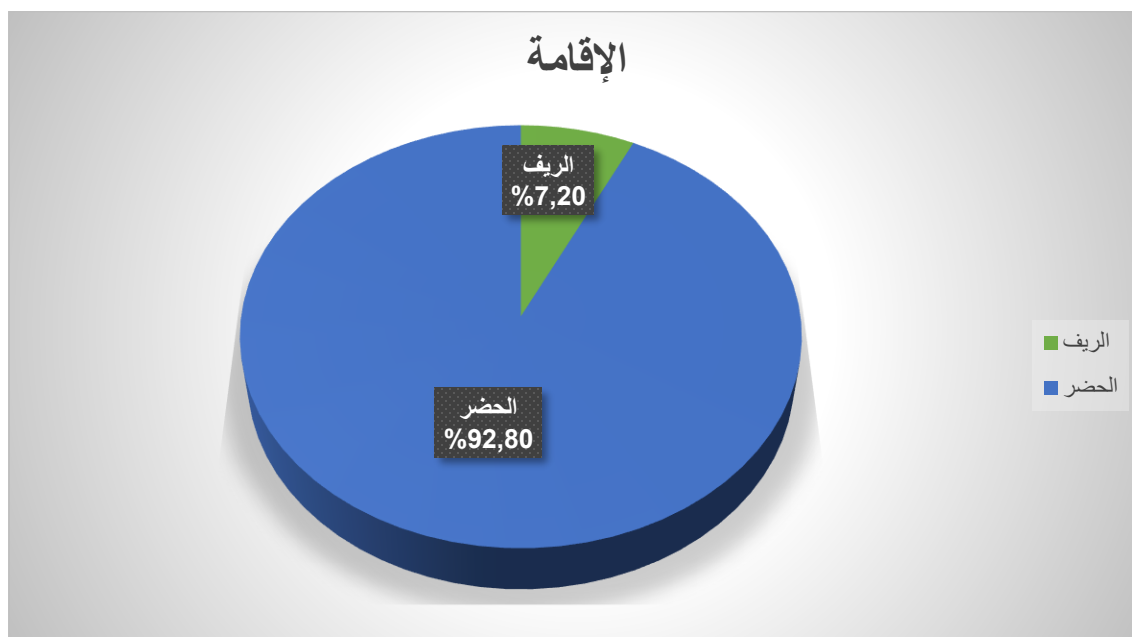
من خلال تحليل البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم(11) الذي يبين توزيع المبحوثين حسب مؤشر الدخل تبين لنا أن أغلبية أسر التلاميذ تتحصل على دخل شهري ما بين 18000دج و1008000دج بنسبة 60,4%، تليها نسبة 23,4% من أسر التلاميذ تتحصل على دخل شهري أكثر من 1008000دج، في حين نجد نسبة 4,32% من أسر التلاميذ تتحصل على دخل شهري أقل من 18000دج وعليه نستنتج أن بعضاً من الأبناء التلاميذ ينتمون لأسر ذات دخل متوسط والبعض الآخر ينتمي لأسر ذات دخل جيد وآخرين لأسر ذات دخل منخفض، في حين اتضح أن 11,87% لم يجيبوا على السؤال وهذا راجع إلى أن آبائهم بطالين ولا يزاولون أي مهنة وهذا ما أكدته الجدول رقم (10).

ومن خلال هذه النتائج المتحصل عليها يتضح أن أبناء الأسر سواء ذات الدخل المنخفض أو حتى المتوسط هم أبناء تلاميذ يعانون من النقص في توفير احتياجاتهم الدراسية والاجتماعية مقارنة بأقرانهم من أسر ذات دخل جيد وآخرين من أسر ميسورة الحال بمدخول عالي، حيث أن هذا التفاوت في مداخيل أولياء الأبناء التلاميذ قد ينعكس على أبنائهم التلاميذ في تلبية متطلباتهم المادية وهذا ما قد ينعكس بدوره على سلوكياتهم اليومية، فعندما يعاني الأبناء التلاميذ من عدم تلبية متطلباتهم واحساسهم بالغيرة من زملائهم التلاميذ الآخرين الميسورين، ينعكس هذا الإحساس على تقديرهم لذواتهم فيحاولون إبراز ذواتهم عن طريق السلوكيات العنيفة داخل وخارج حيز الثانوية كسبيل منهم لفرض احترامهم على الآخرين بالقوة.

الجدول رقم (12): توزيع المبحوثين حسب مؤشر الإقامة.

النسب المئوية	التكرارات	العدد الإقامة
7,2	20	شبه حضري
92,8	258	الحضر
100	278	المجموع

الشكل رقم(21):توزيع المبحوثين حسب مؤشر الإقامة.



من خلال البيانات الرقمية الواردة في الجدول رقم (12) يتضح لنا أن غالبية أفراد عينة الدراسة من الأبناء التلاميذ من الحضر بنسبة 92,8 %، تليها نسبة قليلة من الأبناء التلاميذ القاطنين بالريف والتي بلغت نسبة 7,2%. وهذا يدل على أن غالبية التلاميذ هم من المدينة وذلك أن أوليائهم يبحثون عن الثانوية الأقرب من البيت لتسهيل عملية التنقل لأبنائهم ولتسهيل الدراسة عليهم وبحكم أن ثانوية حسين بولوداني تقع في المدينة

فبطبيعة الحال تكون النسبة الأكبر للدارسين بها من المدينة، عدا طبعا بعض التلاميذ القادمين من الريف وهؤلاء قد يأتون للدراسة بالمدينة عندما لا توجد ثانوية بمقر سكنهم، محاولة منهم لإكمال المشوار الدراسي.

❖ الملح والسمات العامة لعينة الدراسة :

وعليه نجد أن غالبية تلاميذ حسين بولوداني من جنس الإناث، أكثرتهم يتراوح أعمارهم من 15 إلى 17 سنة (مرحلة المراهقة)، يتوزعون على ثلاثة مستويات دراسية أولى، ثانية وثالثة ثانوي. حيث كانت النسبة الأكبر لتلاميذ المستوى أولى ثانوي، أغلبهم من الشعب العلمية، كما أن أغلب أفراد عينة الدراسة يعيشون في أجواء أسرية مستقرة (الوالدين يعيشان معا)، في حين أن المستوى التعليمي لأباء وأمهات التلاميذ المبحوثين أغلبهم من المستوى الثالثة ثانوي والمستوى الجامعي وأغلب آباءهم موظفين بالقطاع العام أما أمهات أفراد عينة الدراسة فأغلبهن ماكنات بالبيت، كما أن أغلبهم ينتمون لأسر ذات دخل متوسط وغالبيتهم يقطنون بالمدينة.

خامسا/ أدوات الدراسة:

تتحدد أدوات جمع البيانات بدورها تبعا لطبيعة الدراسة ومنهجها والمعلومات المراد جمعها فبطبيعة الموضوع وخصوصيته وطبيعة التساؤلات والفروض التي يطرحها الباحث ونوع البيانات المراد الحصول عليها كل ذلك يفرض على الباحث شروط انتقاء الأداة أو التقنية الملائمة لبحثه، وقد استخدمنا في بحثنا هذا جملة من الأدوات في جمع المعلومات والبيانات التي تتلاءم مع موضوع الدراسة وهي:

1- تقنية الاستبانة:

" يعد الاستبيان وسيلة من وسائل جمع المعلومات. وقد يستخدم على إطار واسع ليشمل الأمة أو في إطار ضيق على نطاق المدرسة وبطبيعة الحال فهو يختلف في طوله ودرجة تعقيده. إن الجهد الأكبر في الاستبيان ينصب على بناء فقرات جيدة، والحصول على استجابات كاملة ومن الأهمية بمكان أن تكون أسئلة الدراسة

وفرضياتها واضحة ومعرفة كي يكون بالإمكان بناء فقرات بشكل جيد" (الضامن، 2007، ص 91). وتمتاز الاستمارة بالسهولة والسرعة في توزيعها باليد أو البريد على مساحة جغرافية واسعة، وهي توفر على الباحث الكثير من الوقت والتكاليف والجهد، ولا يحتاج الباحث فيها إلى تدريبات كثيرة كما هو الحال حين إجراء المقابلة والملاحظات، وقد عمدنا إلى تبسيط الأسئلة للمبحوثين (التلاميذ) بالقدر المستطاع حتى يتسنى لنا الحصول على الإجابات الصحيحة والدقيقة، أما فيما يخص بنائها، فجاء انطلاقاً من فرضيات الدراسة ومؤشراتها المبينة في النموذج الافتراضي للفرضيات، فعلى الفرضيات اعتمدنا في تصميم محاور الاستمارة وعلى المؤشرات تم صياغة عباراتها، ولقد اختارت الباحثة تصميم نموذج الاستبانة وفق مقياس الاتجاهات ليكرث ثلاثي الأوزان (موافق، محايد، غير موافق) حتى يسهل على التلاميذ الإجابة على عبارات المقياس وإحتوى المقياس على 55 عبارة موزعة أربعة محاور وزعت على 278 مبحوث جاء تفصيلها كآلاتي:

1-1 محاور الاستبانة:

احتوت الاستبانة على أربعة محاور ضم كل محور منها بنود وكان تفصيلها كالتالي :

أ- المحور الأول: ضم 10 بنود متعلقة بتوصيف خصائص و سمات مجتمع الدراسة (التلاميذ).

ب- المحاور الثلاث المتبقية: ضمت 45 بند موزعة على ثلاثة محاور لاستقصاء مواقف (278) مبحوث

(تلاميذ ثانوية حسين بولوداني) بهدف إختبار فرضيات الدراسة، و تفصيل ذلك جاء كالتالي:

• المحور الثاني: ضم البيانات المتعلقة باستبيان علاقة أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي بممارسة

التلاميذ العنف اللفظي بثانوية حسين بولوداني، ويمتد المحور الأول من البند رقم (11) إلى البند

رقم (25).

• **المحور الثالث:** ضم البيانات المتعلقة باستبيان علاقة أسلوب التواصل الأسري التسلطي بممارسة التلاميذ العنف المادي بثانوية حسين بولوداني، ويمتد المحور الثاني من البند رقم (26) إلى البند رقم (43).

• **المحور الرابع:** ضم البيانات المتعلقة باستبيان علاقة أسلوب التواصل الأسري المتساهل بممارسة التلاميذ العنف الرمزي بثانوية حسين بولوداني، ويمتد المحور الثالث من البند رقم (44) إلى البند رقم (55).

1-2 صدق أداة الدراسة (الاستبانة):

تشير هذه التقنية المنهجية إلى أنه وقبل توزيع الاستبانة في شكلها النهائي على المبحوثين يتم تحكيمها على يد مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين، للتحقق من مدى صدقها الظاهري وصلاحيته بنودها للقياس، حيث وفق هذه التقنية تم تصميم أداة الدراسة مع مراعاة قابلية بنودها للقياس وملاءمتها للمحور الذي تنتمي إليه، هذا مع فسخ المجال للأساتذة المحكمين لإبداء رأيهم في صلاحية هذه الأداة وقابليتها للتطبيق من حيث عدد البنود ومن حيث شموليتها وانسجامها وتنوع محتواها، وأخيرا من حيث وضوحها وصياغتها اللغوية، حيث قام الباحث بتوزيعها على (05 أساتذة محكمين) (أنظر الملحق رقم 05)، وقد أعتمد في هذا الإطار المعادلة الإحصائية "لوتشي Laushe" لقياس مدى صدق الاستبانة، وتتصص معادلة "لوتشي" على:

$$م ص ن = [(ن - 1) / ن]$$

ن = ترمز لعدد المحكمين (05 محكمين) ن 1 = قياسات انتماء كل بند للمحور

فبعد استرجاع الاستمارات المحكمة من طرف الأساتذة المحكمين، تم تفرغ إجابات وملاحظات الأساتذة المحكمين ومعالجتها إحصائياً بند ببند وفق معادلة لوتشي، واستناداً إلى الملاحظات والأراء الخاصة بالأساتذة المحكمين، تم تعديل بعض العبارات من حيث صياغتها وحذف بعض الكلمات في بعض البنود وتم اقتراح إضافة عبارتين جديدتين حول ممارسة التلاميذ للعنف المادي تجاه الأساتذة والطاقم الإداري كما تم إعادة ترقيم الاستبيان ككل وتفصيل البنود التي كانت محل تحكيم من طرف المحكمين جاء على النحو التالي:

- تعديل للبند رقم (07) من الاستبانة من الصيغة (أمي) إلى الصيغة (بدون مستوى)
- حذف لكلمة (المدرسة) من البند رقم (22) من الاستبانة من الصيغة (توجه كلمات استفزازية لأساتذتك في المدرسة) إلى الصيغة (توجه كلمات استفزازية لأساتذتك في الثانوية)
- حذف لكلمة (كثيراً) من البند رقم (33) من الاستبانة من الصيغة (كثيراً ما يمارس عليك العقاب من طرف والديك في البيت) إلى الصيغة (يمارس عليك العقاب من طرف والديك في البيت)
- حذف لكلمة (الحرق) من البند رقم (34) من الاستبانة من الصيغة (دخلت في شجارات جسدية مع زملاءك. (اللكم، الحرق، الركل ، العض، الصفع، الشد من الشعر...)) إلى الصيغة التالية (دخلت في شجارات جسدية مع زملاءك.(اللكم، الركل، العض، الصفع، الشد من الشعر)).
- وبعد حساب صدق جميع بنود الاستبانة نتوصل إلى أن:
- معامل الصدق الظاهري للمحكمين لأداة الدراسة يساوي (100%) وهي نسبة تفوق نسبة (75%) وبالتالي فنسبة الإجماع على جميع بنود وعبارات الاستبانة عالية(أنظر الملحق رقم06)، ومنه يمكننا الحكم بصدق الظاهري لأداة الدراسة.

1-3 ثبات أداة الاستبانة:

ويقصد به الثبات الداخلي لعبارات المقياس (بمعنى يعطي المقياس نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة في نفس الظروف والشروط وبالتالي يؤدي إلى الحصول على نفس النتائج)، فبعد تحكيم الاستبانة والتأكد من مدى صدقها الظاهري ننتقل في خطوة لاحقة للتأكد من مدى ثبات أداة الدراسة، أي التأكد من مدى الاتساق الداخلي لبنود ومؤشرات الاستبانة، والتأكد من مدى ثبات واستقرار وإجابات المبحوثين، وما إذا كان المبحوث متجاوب وجاد ومركز في إجاباته أم لا، كما تتيح هذه التقنية المنهجية التأكد من مدى ملائمة وقياس عبارات الاستبانة إمبيريقيا لمتغيرات الدراسة، وفي هذا الإطار قمنا بتوزيع استمارة تجريبية على عشرون مبحوث (عينة تجريبية)، الشيء الذي أكد لنا فهم المبحوثين (تلاميذ ثانوية حسين بولوداني لجميع عبارات الاستبانة).

ليتم في خطوة لاحقة توزيع الاستبانة في شكلها النهائي (أنظر الملحق رقم 02) على جميع المبحوثين بما فيهم العينة التجريبية ولقد وظفنا في هذا السياق معامل الثبات (ألفا كرو نباخ) لأنه من أكثر الطرق شيوعا في هذا المجال وذلك لمعرفة الثبات الداخلي لعبارات الاستبيان، حيث كلما كان المعامل يقترب من الواحد ذل ذلك على درجة ثبات عالية وكلما انخفض هذا المعامل واقترب من الصفر فإن ذلك يدل على عدم الثبات، وعليه تم حساب معامل الثبات (ألفا كرو نباخ) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية Spss21 وكانت المعطيات كما يلي:

الجدول رقم (13) : معاملات ثبات متغيرات الدراسة (ألفا كرو نباخ)

المتغير	عدد العبارات	البعد	قيمة ألفا كرونباخ للبعد	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)	قيمة ألفا كرونباخ للاستبيان
1.التواصل الأسري	22	1. الأسلوب الديمقراطي	0,856	0.778	0,900
		2. الأسلوب التسلطي	0,855		
		3. الأسلوب المتساهل	0,623		
2.العنف المدرسي	23	1. العنف اللفظي	0,890	0.832	0,900
		2. العنف المادي	0,893		
		3. العنف الرمزي	0,875		

من خلال قيمة معامل الثبات ألفا كرو نباخ والمقدرة ب (0.900) ، وهو يفوق النسبة المتفق عليها في الدوائر الأكاديمية للبحوث الاجتماعية والمقدرة بعتبة (0.75) ، ومنه نستنتج أن عبارات ومحاور أداة الدراسة (الاستبانة) تتصف بمقدار عال من الثبات، ومنه يمكن تبني أداة الدراسة بكل أمان في اختبار الفرضيات والحصول على نتائج الدراسة تتسم بقدر عال من المصداقية.

وبعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة تم تطبيق وتوزيع الاستبانة في شكلها النهائي على (278) مبحوث (تلاميذ ثانوية حسين بولوداني) ليتم استرجاعها فيما بعد كاملة غير منقوصة العدد.

2-تقنية الملاحظة:

تعد "الملاحظة الأداة الأكثر تداولاً في البحوث الاجتماعية وهي لا تستعمل لوحدها بقدر ما تكون مساعدة أو مكملة لأدوات أخرى، إنها توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة وتسجيل جوانب هذا السلوك أو خصائصه" (غربي، 2009، ص 110).

وتعرف الملاحظة بأنها "عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته(عليان وغنيم، 2000، ص 112).

وقد اعتمد الباحث على هذه الأداة البحثية الهامة جدا في كل مراحل الدراسة الميدانية، بدءا باستعمال (الملاحظة الاستطلاعية) وهي ملاحظة عادية لا يكون لها تحضير مسبق ولا تخضع للضبط العلمي والهدف منها الحصول على معلومات مبدئية عن الظاهرة لتكوين تصور عام أولي عن ما نحن بصدد دراسته(مرحلة الدراسة الاستطلاعية)، ثم فيما بعد الانتقال إلى استخدام الملاحظة بالمعايشة أو بالمشاركة و هي التي "يقوم فيها الباحث بمشاركة واعية ومنظمة حسبما تسمح الظروف في نشاطات الحياة الاجتماعية و في اهتمامات الجماعات بهدف الحصول على بيانات تتعلق بالسلوك الاجتماعي وذلك عن طريق اتصال مباشر يجريه الباحث من خلال مواقف اجتماعية محددة(غربي، 2009، ص 111). وبمأننا عايشنا عينة الدراسة والمتمثل في تلاميذ ثانوية حسين بولوداني ، فقد ساعدتنا الملاحظة بالمعايشة(أنظر الملحق رقم 03) في التقرب أكثر للتلاميذ داخل الثانوية وملاحظة سلوكيات العنف المختلفة التي يمارسونها خاصة في فترة الراحة المقدرة ب 10 دقائق، كما سمحت هذه الأداة الهامة أيضا في التعرف عن قرب من كل الفاعليين

التربويين بدءا بمدير المؤسسة ومستشارة التوجيه وناظرة الثانوية والأساتذة وهذا ما ساعدنا كثيرا في بلورة أسئلة الاستمارة.

3-تقنية المقابلة:

تعتبر المقابلة من الأدوات الرئيسة في جمع البيانات ودراسة الأفراد والجماعات الإنسانية، وهي أكثر الوسائل استعمالا وانتشارا في الدراسات السوسولوجية الميدانية، وتعرف المقابلة بأنها "من الأدوات الأساسية في جمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة التي تتم دراستها، وهي من الوسائل الأكثر شيوعا واستعمالا في مختلف الحوث الاجتماعية"(سلاطنية و الجيلاني،2004، ص 307).

فالمقابلة "توفر فرص استكشاف موضوع معين بدلا من تقييد الردود، كما هو الحال في الاستبيان المغلق"(دليو،2014،ص210)

وعليه فقد استعنا بهذه التقنية (المقابلة) بالتحديد تقنية المقابلة الحرة، حيث ضمت المقابلة 18سؤال ضمن ثلاثة محاور لاستجواب خمس محوثين(أنظر الملحق رقم 04)، وهذا من أجل الحصول على معلومات أكثر حول ظاهرة العنف المدرسي في المرحلة الثانوية و لمعرفة أسبابها ومن هم التلاميذ الأكثر ممارسة للعنف مظاهرها وأثارها وكل هذا لا يمكن معرفته إلا بقاء أطراف العملية التربوية كالمدير، مستشار التوجيه، ناظرة الثانوية الأساتذة والمساعدين التربويين، أين رحبوا بنا وقاموا بتقديم التسهيلات لنا في الدراسة الميدانية و حاولوا إمدادنا بخبراتهم وأراءهم إزاء هذه الظاهرة التي دقت ناقوس الخطر بارتفاعها عام بعد عام ووجوب وضع حلول وحد لها، فقد أصبحت تؤثر بشكل كبير على المؤسسة وحتى على التلاميذ أنفسهم، لذلك فقد كان لقاءنا مع كل هؤلاء بمثابة إجابة للكثير من التساؤلات التي كان يجوبها الغموض والتي حاول كل واحد

من أطراف العملية التربوية مساعدتنا لفهم الأسباب الحقيقية وراء تزايد هذه الظاهرة الخطيرة ،أملين أن نجد الحلول الواقعية لهذه الظاهرة.

4- الوثائق والسجلات:

لقد تمت الاستعانة بعض السجلات والوثائق فهي: " أدوات مهمة للغاية لجمع المعلومات والمعطيات التي تحتاجها الدراسة " (غربي، 2006، ص 126).

و" تتضمن المصادر الجاهزة لجميع الأبحاث والمؤلفات والإحصائيات المنشورة في الدوريات العلمية والكتب والتقارير (أنظر الملحق رقم 08) وغيرها، وتكون في العادة محفوظة في المكتبات العامة أو الخاصة أو الجامعية أو التابعة للمؤسسات المهمة بتلك المنشورات، وما على الباحث إلا البحث عنها ومراجعتها واستخلاص ما هو ضروري لبحثه واستخدامها كبيانات لأغراض هذا البحث، وذلك بتحليل محتوياتها واستخلاص النتائج منها" (غرايبة و اخرون، 2002، ص 40).

حيث تم تزويدنا بجملة من السجلات أفادتنا في معرفة المجال الجغرافي والبشري لعدد التلاميذ المسجلين في الثانوية، توزيعهم على مختلف الأقسام العلمية والأدبية في كل المستويات، التقارير المسجلة للتلاميذ الممارسين للعنف بشدة والذين مروا بالمجالس التأديبية، ملفاتهم الشخصية، قائمة بالاستدعاءات الموجهة لأولياء أمورهم.

سادسا/ أساليب تحليل الدراسة:

تفيد أساليب المعالجة والتحليل في تحويل البيانات المستسقاة من ميدان الدراسة إلى نتائج مكممة قابلة للتحليل والإستنتاج والتفسير، وبالتالي إختبار فرضيات الدراسة بكل أريحية والإجابة عن التساؤلات والتحقق من أهداف الدراسة، وتقتصر مهمة الباحث في التأكد من مدى اتساق أدوات المعالجة والتحليل مع طبيعة

المقياس الذي سوف يستخدم في الدراسة حتى نتجنب الأخطاء التي تؤدي إلى استنتاجات خاطئة، لذا فحسن اختيار الباحث لأدوات المعالجة والتحليل التي تناسب هدف الدراسة، وطبيعة بياناته يقتضي منه أن يكون على علم بأساليب التحليل الإحصائي ووظائفها، وعلى معرفة بالشروط الواجب توافرها في البيانات لتطبيق هذه الأساليب عليها، وبصفة موجزة تعد أساليب المعالجة والتحليل الطريقة التي تتبع في التعامل مع البيانات الميدانية، حيث بعد جمع البيانات من عينة الدراسة عن طريق مختلف أدوات الدراسة نخضع هذه البيانات للمعالجة والوصف والتحليل الأكاديمي، وهذا بالمزج بين الأسلوبين التاليين: أسلوب التحليل الكمي وأسلوب التحليل الكيفي و هذا للتحقق من الصدق الامبريقي للفرضيات.

1- أسلوب التحليل الكمي :

حيث تجسدت الأساليب الكمية في استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار 21 و يرمز له ب (Spss21) وهو برنامج يحتوي على مجموعة كبيرة من الاختبارات تتدرج ضمن الإحصاء الوصفي وضمن الإحصاء الاستدلالي (أنظر الملحق رقم 07) وقد تم استخدام مقياس ليكرث ثلاثي الأوزان ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرث (الحد الأعلى و الحد الأدنى) تم حساب ما يلي :

1-1 حساب الوسط الحسابي المرجح :

- تم حساب المدى بطرح أصغر قيمة من أكبر قيمة في المقياس أي $2=1-3$
 - ثم قسمة المدى على عدد الخلايا وذلك لتحديد الطول الفعلي لكل خلية أي $0.66=3/2$
 - بما أن المقياس لا يبدأ من الصفر بل من الواحد ، فإن نهاية الخلية الأولى تكون $1.66=0.66+1$
- وهو يعني أن أي وسط حسابي يقع بين القيمة 1 و القيمة 1.66 تعتبر ضمن الخلية الأولى وهي غير موافق بمستوى ضعيف.

- وتكون بداية الخلية الثانية أكبر 1.66 ونهايتها $2.32=0.66+1.66$ و منه أي وسط حسابي يقع بين 1.66 و 2.32 فهو ضمن الخلية الثانية بمستوى متوسط.
- وتكون بداية الخلية الثالثة أكبر من 2.32 ونهايتها $2.98=0.66+2.32$ ومنه أي وسط حسابي يقع بين 2.32 و 2.98 فهو ضمن الخلية الثالثة بمستوى جيد.

و الجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(14): مجالات المتوسط الحسابي المرجح.

درجات ليكرث	المجال للمتوسط المرجح	التقدير (درجة الموافقة)	نوع الاتجاه
1	[1.66 – 1]	غير موافق	سلبي
2	[32.2 – 1.67]	محايد	لا يوجد اتجاه
3	[98.2 – 2.32]	موافق	ايجابي

وبالنظر لطبيعة موضوع الدراسة وسعياً لتحقيق أهدافها، واختبار فرضياتها، فإن أنسب المقاييس الإحصائية التي تطلبها الدراسة هي:

1-2 أدوات الإحصاء الوصفي :

من أهم أدوات الإحصاء الوصفي التي استخدمت في وصف وقياس مواقف وأراء المبحوثين نحو متغيري الدراسة:

- الدوائر النسبية والجداول الإحصائية : لاستعراض البيانات الكيفية والكمية للدراسة.
- التكرارات والنسب المئوية: استخدمت في الدراسة لوصف خصائص عينة الدراسة، وتقدير استجابة المبحوثين على كل بند من بنود الاستبانة، وهذا من خلال تكميم البيانات المتحصل عليها في جداول إحصائية وتحويلها إلى أرقام وتكرارات ونسب مئوية.

1-3 أدوات الإحصاء الاستدلالي:

أهم أدوات الإحصاء الاستدلالي المستخدمة في الدراسة:

• **المتوسط الحسابي:** تم استخدامه في الدراسة لمعرفة اتجاهات المبحوثين نحو مؤشرات وأبعاد الدراسة.

• **الانحراف المعياري:** ويستعمل الانحراف المعياري في البحوث لتحديد مقدار التشتت في إجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ، و لكل محور من محاورها عن متوسطها الحسابي فكلما اقتربت قيمته من الصفر كلما دل ذلك على تركيز وانخفاض تشتت استجابات أفراد عينة الدراسة وكلما كان الانحراف أقل من الواحد كلما قل التشتت بين استجابات أفراد عينة الدراسة والعكس صحيح في حالة ما إذا كان قيمة الانحراف المعياري تساوي أو تفوق الواحد (ولقد تم استخدام الانحراف المعياري في الدراسة لقياس مدى تجانس مواقف المبحوثين نحو كل بند من بنود الاستبانة).

• **معامل الارتباط (بيرسون):** تم استخدام معامل الارتباط بيرسون في الدراسة لاختبار صحة الفرضيات من خلال قياس قوة العلاقة بين أبعاد فرضيات الدراسة، وذلك من أجل تحديد العلاقة بين متغيرين يؤثر بعضهما على الآخر من خلال تحديد درجة العلاقة وطبيعتها (طردية أو عكسية) بشرط أن يكون التوزيع طبيعي ويكون ذلك بحساب الارتباط بين قيم المتوسطات الحسابية لأبعاد ومتغيرات الدراسة وتنحصر قيمة معامل الارتباط بين $[-1 \quad +1]$ وسوف نستعمل هذا المحك في قراءة نتائج الدراسة:

علاقة عكسية	علاقة طردية	شدة العلاقة
$[-0.33 \quad 0]$	$[0.67 \quad 1]^+$	قوية
$[-0.34 \quad 66.0]$	$[0.34 \quad 0.66]^+$	متوسطة
$[-0.67 \quad 1]$	$[0 \quad 0.33]^+$	ضعيفة

- درجة الثقة أو الحرية Sig : لقياس الدلالة الإحصائية لمدى تحقق فرضيات الدراسة.
- المعادلة الإحصائية (لوشي "laushe") : استخدم لقياس الصدق الظاهري لأداة الدراسة.
- المعادلة الإحصائية (ألفا كرو نباخ) : استخدم لقياس ثبات أداة الدراسة.

2- الأسلوب الكيفي :

فقد تجسدت في تحويل الأرقام التي أفرزها لنا الأسلوب الكمي، إلى مضمون معرفي محدد يرتبط بهذا الكم. بمعنى التعبير عنه بلغة تجريدية، من خلال مفاهيم تحمل دلالات سوسولوجية أبعد عن لغة الرقم لتتحدد بعدها صحة الفرضيات أو خطئها. مستعينين في تجسيد هذه الدلالات اللغوية بالجانب النظري وما وفره لنا من معلومات أو بالوثائق والملاحظة والاستمارة، وما قدمته لنا من معطيات تم جمعها من الميدان تساعد على كشف الواقع المتعلق بالموضوع المدروس وتساعد في نفس الوقت على تفسيره تفسيرات سوسولوجية حسب القيم والنسب والمعاملات التي أسفرت عليها المعالجة الإحصائية ومن ثم مناقشة نتائج الدراسة مناقشة سوسولوجية في ضوء فروضها ونتائج دراساتنا السابقة والمداخل والمقاربات النظرية.

خلاصة:

حاولنا في هذا الفصل توضيح مختلف الإجراءات المنهجية المتبعة للتقصي بشأن موضوع الدراسة، فعمدنا أولاً إلى تحديد طبيعة الدراسة (دراسة وصفية)، لأن على أساسها تتحدد بقية الخطوات جسدياً في ثلاث محطات أساسية (الأهداف، تساؤلات المشكلة البحثية، المنهج وأدوات جمع البيانات). ثم أتينا إلى تحديد مجالات الدراسة بأنواعها الثلاث المتعارف عليها منهجياً (المجال المكاني، الزمني، البشري)، شارحين إياها بحسب ما يقتضيه مضمون كل منها. مع تبيان المنهج المتبع في هذه الدراسة حيث تم توظيف المنهج الوصفي وذلك بتطبيق جميع خطواته المتعارف عليها على موضوع الدراسة، ومن ثمة تم تحديد نوعية العينة المتمثلة في العينة العشوائية الطبقية مع تقديم التبريرات لاختيارها وشرح طريقة حساب حجم العينة، ليتم في ذات الوقت بناء الاستبيان وفق مقياس ليكرث الثلاثي، ليتم الإنتهاء برصد أهم أساليب التحليل التي سوف تعتمد الدراسة وهما الأسلوب الكمي والأسلوب الكيفي، ليتم في خطوة لاحقة توظيف هذه الأدوات والإجراءات المنهجية في تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

الفصل السادس: نتائج الدراسة

تمهيد

أولا / تحليل بيانات الدراسة

ثانيا/ تفسير نتائج الدراسة

ثالثا/ مناقشة نتائج الدراسة

رابعا/ خلاصة النتائج العامة والجزئية للدراسة

خلاصة

تمهيد:

بعد الانتهاء من ضبط الإجراءات المنهجية للدراسة والأدوات الميدانية واستنادا إلى ما تم عرضه حول موضوع الدراسة (التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي) من تراث نظري ودراسات سابقة، ذات صلة بالموضوع المدروس، تأتي في هذا الفصل إلى تحليل البيانات وتفسيرها وفق مجموعة من الخطوات، تبدأ بمعالجتها إحصائيا عن طريق برنامج (Spss21) وتفرغ وتبويب وجدولة لكل البيانات التي تم جمعها من مؤسسة التربص (ثانوية حسين بولوداني) حول فرضيات الدراسة، حيث تسهل علينا مخرجات هذه المعالجة الإحصائية وتمنحنا قراءة إحصائية وتحليلية وتفسيرية سليمة لكل البيانات التي تم جمعها من الميدان لإختبار فرضيات الدراسة،ومن ثم تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء كل من فرضياتها،نتائج الدراسات السابقة وفي ضوء المداخل والمقاربات النظرية وأخيرا تقديم خلاصة النتائج،في شكلها العام والجزئي.

أولا / تحليل بيانات الدراسة:

بعد انتهاء عملية جمع البيانات من ميدان الدراسة، قمنا بتفريغها عبر الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss21 وبعد الانتهاء من هذه العملية، عملنا على تحليل نتائج المعالجة الإحصائية لكل فرضية على حدى و التي جاء تفصيلها كما يلي:

1- تحليل توجهات التلاميذ نحو أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي الذي يمارسه عليهم آبائهم.

الجدول رقم (15): تحليل استجابات المبحوثين نحو أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي

الإتجاه	الترتيب	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	محايد	موافق	بعد أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي	
إيجابي	01	0,565	2,73	17	40	221	ت	11 يوفر والداكم جوا من التفاهم داخل أسرتم.
				6,1%	14,4%	79,5%	%	
إيجابي	03	0,669	2,62	29	49	200	ت	12 يعدل والداك في التواصل معك مقارنة بإخوتك الذكور والإناث.
				10,4%	17,6%	71,9%	%	
إيجابي	04	0,687	2,60	32	47	199	ت	13 والداك يحسنا الإصغاء و الاستماع إليك.
				11,5%	16,9%	71,6%	%	
إيجابي	02	0,652	2,64	27	45	206	ت	14 يستشيرك والداك في القرارات التي تخص مستقبلك.
				9,7%	16,2%	74,1%	%	
إيجابي	05	0,759	2,48	45	55	178	ت	15 تتناقش مع والديك في مختلف المواضيع.
				16,2%	19,8%	64%	%	
إيجابي	06	0,749	2,48	43	58	177	ت	16 يعطيك والداك مساحة من الحرية للتعبير عن مشاكلك المدرسية.
				15,5%	20,9%	63,7%	%	
إيجابي	07	0,790	2,37	54	66	158	ت	17 والداك يشاركانك في اتخاذ

				19,4%	23,7%	56,8%	%	القرارات التي تخص أسرته	
				87	87	104	ت	يسمح لك والداك	18
إيجابي	08	0,828	2,06	31,3%	31,3%	37,4%	%	بالمشاركة في حل مشاكلكم الأسرية.	
		0,47256	2,4987	المتوسط العام للبعد					

من خلال الشواهد الكمية الواردة إلينا من الجدول الإحصائي رقم (15) نستنتج الآتي :

- غالبية التلاميذ بثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يوفر لهم جوا من التفاهم الأسري بمتوسط حسابي مقداره (3/2.73) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري، والذي قدر بنسبة (0.565) ويوعز ذلك إلى أن أغلب أولياء التلاميذ على وعي بأهمية توفير الجو الخالي من المشاكل، الهادئ، المريح حتى يحافظوا على أبنائهم من أي اضطراب قد يصيبهم، خاصة وهم في مرحلة المراهقة فأى خلافات أو توتر يصيب النسيج الأسري يؤثر على نفسيتهم وبالتالي على سلوكياتهم و مردودهم الدراسي.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يستشيرونهم في القرارات التي تخص مستقبلهم بمتوسط حسابي مقداره (3/2.64) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.652)، وهذا يدل على أن غالبية أولياء التلاميذ يستشيرونهم في القرارات التي تخص حياتهم، كعملية التوجيه نحو الشعبة الدراسية بقسم علمي أو أدبي، وهذا لأن الوالدين يدركان أهمية استشارة أبنائهم في الأمور التي تخصهم وأهمية تنشئتهم على تنمية الثقة في اختياراتهم، وهذا ما يُؤلّد لنا أبناء تلاميذ يشعرون بفعالية دورهم في أسرهم وأن آراءهم وأفكارهم تُؤخذ

بعين الاعتبار ويحسب لها حساب من طرف والديهم، ولا تُضرب عرض الحائط وهذا ما يشجعهم على الدراسة.

- غالبية تلاميذ حسين بولداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يعدلون في التواصل معهم مقارنة بإخوتهم الذكور والإناث بمتوسط حسابي مقداره (3/2.62) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.669)، وهذا يدل على أن غالبية أولياء التلاميذ يعدلون في التواصل مع أبنائهم مساواة بإخوتهم الذكور والإناث، حيث أن الوالدين على علم أن التفرقة والتمييز في المعاملة بين الأبناء سواء ذكور أم إناث يخلق الغيرة والحقد والكراهية بينهم فالمساواة والعدل في التواصل مع أبنائهم أي بين الذكور والإناث، يزيد في نشر المحبة والالتحام بين الإخوة كما تزداد ثقتهم بوالديهم واحترامهم لهم وبالتالي الحفاظ على السلامة النفسية لأبنائهم التلاميذ.

- غالبية تلاميذ حسين بولداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يحسنوا الإصغاء والاستماع إليهم بمتوسط حسابي مقداره (3/2.60) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري و الذي قدر بنسبة (0.687)، وهذا يدل على أن غالبية أولياء تلاميذ حسين بولداني يحسنوا الإصغاء والاستماع لأبنائهم التلاميذ حيث أن منح الوالدين وقت كافي للإصغاء والاستماع لكل ما يقوله أبنائهم، يشعروهم بأهميتهم في حياة والديهم وذلك من خلال منحهم الوقت الكافي للاستماع لمشاكلهم مثلا أو حتى الاستماع لأحلامهم وتحفيزهم على تحقيق طموحاتهم وأهدافهم الدراسية أو الحياتية، ذلك أن الاستماع إليهم يشعروهم بالقبول والاهتمام من طرف والديهم وبالتالي تحقيق التنشئة الاجتماعية السوية لهم، كما أن حسن الإصغاء والاستماع من طرف الوالدين لأبنائهم يزرع فيهم ثقافة حسن

الإصغاء والاستماع للطرف الآخر أثناء الحديث وبالتالي تعلم الاحترام المتبادل مع الآخرين، فما يتعلمه الأبناء من الوالدين ينعكس في تعاملاتهم مع كل الناس.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يتناقشون معهم في مختلف المواضيع بمتوسط حسابي مقداره (3/2.48) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.759)، وهذا يدل على أن غالبية أولياء التلاميذ يتناقشون مع أبنائهم التلاميذ في المواضيع التي تخصهم وحتى المواضيع التي تخص أسرهم، وهذا رغبة من والديهم في إشراكهم في المناقشات الأسرية بهدف تحقيق الحوار بينهم وبين أبنائهم حتى تنمو المشاعر الإيجابية بينهم ومحاولة اكسابهم روح التعاون والديمقراطية والتفاعل المستمر بين الوالدين وأبنائهم التلاميذ بغية تنشئة الأبناء تنشئة سوية وزرع الثقة في أبنائهم بمنحهم فرصة المشاركة في المناقشات الأسرية.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يعطونهم مساحة من الحرية للتعبير عن المشاكل المدرسية بمتوسط حسابي مقداره (3/2.48) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع الانحراف المعياري والذي قدر بنسبة (0.749) أي أن غالبية أولياء التلاميذ يعطونهم مساحة من الحرية للتعبير عن مشاكلهم المدرسية وذلك حرصا من الوالدين على متابعة كل ما يخص أبنائهم من أمور داخل الثانوية ومنها المشاكل التي تواجههم داخل الثانوية سواء مع أساتذتهم أو زملائهم أو حتى الإداريين المشرفين عليهم داخل الثانوية وذلك لإعطائهم فرصة لتوضيح وشرح أي مشكل يعترض مسارهم الدراسي وكسب ثقتهم، وبناء على توضيح الأبناء للوالدين أسباب هذه المشاكل المدرسية يقرر الوالدين ما يرونه مناسباً لتخطي هذه المشاكل المدرسية وإيجاد حلول منطقية، تصب في مصلحة أبنائهم دون المساس بقيمة الأطراف الأخرى من زملاء وأساتذة ومشرفين تربويين.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يشاركونهم في اتخاذ القرارات التي تخص أسرهم بمتوسط حسابي مقداره (3/2.37) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع الانحراف المعياري والذي قدر بنسبة (0.790) أي أن أولياء الأبناء التلاميذ يسمحون لهم بالمشاركة في القرارات التي تهم أسرهم وذلك لتعويدهم على تحمل مسؤولية اتخاذ القرارات وعدم الاستعجال والتسرع في أخذ أي قرار وإنما توخي الحذر والتأني والفهم الجيد لكل موقف قبل اتخاذ القرار ، كما أن مشاركتهم في اتخاذ القرارات الأسرية أيضا تشعرهم من مدى قربهم لوالديهم وتزرع فيهم الثقة وهو ما ينعكس على الأبناء التلاميذ بالإيجاب داخل ثانويتهم للعمل كفريق مع أساتذتهم و زملائهم فيما يخص أمورهم داخل الثانوية.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم إيجابية نحو الموافقة على أن والديهم يسمحون لهم بالمشاركة في حل المشاكل الأسرية التي تخص أسرهم بمتوسط حسابي مقداره (3/2.06) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع الانحراف المعياري والذي قدر بنسبة (0.828) وذلك لأن الوالدين يرون في اشراك أبنائهم التلاميذ لإيجاد الحلول للمشاكل التي تخص أسرهم وسيلة لدمجهم في الجو الأسري وحتى يحسوا أنهم لهم دور فعال في أسرهم وتدريبهم منذ الصغر على حل المشاكل والذي يكون عبر الحوار الأسري والاجتماعات الأسرية لمناقشة هذه المشاكل والتعاون على حلها، ما يخلق قوة الروابط واللحمة الأسرية بإحساس الأبناء بمسؤولية مساعدة والديهم على إيجاد الحلول المناسبة لأي مشكل تتعرض له أسرهم وهذا لا يكون إلا عن طريق التنشئة الاجتماعية السليمة المبنية على الحوار الأسري الهادف.

2- تحليل توجهات التلاميذ نحو العنف اللفظي الذي يمارسوه في ثانوية حسين بولوداني

الجدول رقم (16): تحليل استجابات المبحوثين نحو العنف اللفظي

الإتجاه	الترتيب	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	محايد	موافق	بعد العنف اللفظي	
سلبى	05	0,642	1,34	210	42	26	ت	19 تنقوه باستمرار بالألفاظ الخادشة للحياء داخل محيط الثانوية.
				75,5%	15,1%	9,4%	%	
سلبى	03	0,763	1,46	196	36	46	ت	20 تشتم زملاءك في المدرسة في حال الاختلاف معهم.
				70,5%	12,9%	16,5%	%	
سلبى	02	0,802	1,57	175	48	55	ت	21 ترد بكلام جارح على زملائك الذين لا تتفاهم معهم.
				62,9%	17,3%	19,8%	%	
سلبى	07	0,563	1,23	232	27	19	ت	22 توجه كلمات استفزازية لأساتذتك في الثانوية.
				83,5%	9,7%	6,8%	%	
سلبى	06	0,602	1,25	232	22	24	ت	23 تستخدم عبارات ساخرة في حق أساتذتك.
				83,5%	7,9%	8,6%	%	
سلبى	01	0,813	1,59	172	48	58	ت	24 تلجأ للتنازب بالألقاب مع زملائك في الدراسة.
				61,9%	17,3%	20,9%	%	
سلبى	04	0,672	1,35	212	35	31	ت	25 تقوم باستخدام عبارات التهديد لزملائك في الدراسة.
				76,3%	12,6%	11,2%	%	
		0,51083	1,3988	المتوسط العام للبعد				

من خلال الشواهد الكمية الواردة إلينا من الجدول الإحصائي رقم (16) نستنتج الآتي :

-غالبية التلاميذ بثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على التناز باللقاب مع زملائهم في الدراسة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.59) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.813).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أنهم يردون على زملائهم بكلام جارح بمتوسط حسابي مقداره (3/1.57) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.802).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أنهم يشتمون زملائهم في المدرسة في حال الاختلاف معهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.46) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.763).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على استخدام عبارات التهديد مع زملائهم في الدراسة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.35) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.672).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أنهم يتقوهون باستمرار بالألفاظ الخادشة للحياء داخل محيط الثانوية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.34) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.642).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أنهم يستخدمون عبارات ساخرة في حق أساتذتهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.25) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.602).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أنهم يواجهون كلمات استفزازية لأساتذتهم في الثانوية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.23) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.563).

ويوعز ذلك إلى أن التلاميذ يتعرضون للعقوبات في حال تلفظهم بألفاظ مخلة للحياء أو التنازير بالألقاب أو استفزاز بعضهم لبعض أو السخرية من أساتذتهم، حيث وجدنا من زيارتنا الميدانية أنه في حال القيام بكل هذه الأنواع من العنف اللفظي، يعقد اجتماع يسمى بخلية الإصغاء يتكون من ثلاثة أساتذة ومستشار التوجيه ومستشار التربية، حيث تقوم هذه الخلية بتقديم عقوبات بناء على التقارير الواردة إليها سواء من الأساتذة أو حتى من الإداريين المشرفين على التلاميذ في فترة الراحة أو حتى في فترة الغداء، ودورها الحد من المشاكل التي يسببها التلاميذ ومن بينها العنف اللفظي بكل ما ورد فيها من عبارات أعلاه، وإحالة التلاميذ إلى المجالس التأديبية في حالة تكرار القيام بالتلفظ بالألفاظ النابية أو أي محاولة لاستفزاز الأساتذة وعليه فالتلاميذ يخافون من هذه العقوبات التي تؤدي مسارهم الدراسي أو حتى في بعض الأحيان التحويل إلى ثانوية أخرى وقد يصل الأمر حتى للطرد من الثانوية.

3- تحليل توجهات التلاميذ نحو ممارسة أبائهم أسلوب التواصل الأسري التسلطي

الجدول رقم (17): تحليل استجابات المبحوثين نحو التواصل الأسري التسلطي

الإتجاه	الترتيب	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	محايد	موافق	بعد أسلوب التواصل الأسري التسلطي	
سلبى	02	0,853	1,78	138	63	77	ت	26
				49,6%	22,7%	27,7%	%	
سلبى	05	0,749	1,51	180	55	43	ت	27
				64,7%	19,8%	15,5%	%	
سلبى	06	0,733	1,45	192	46	40	ت	28
				69,1%	16,5%	14,4%	%	
سلبى	08	0,664	1,36	207	42	29	ت	29
				74,5%	15,1%	10,4%	%	
سلبى	01	0,873	1,84	131	60	87	ت	30
				47,1%	21,6%	31,3%	%	
سلبى	07	0,710	1,42	197	45	36	ت	31
				70,9%	16,2%	12,9%	%	
سلبى	03	0,759	1,59	161	71	46	ت	32
				57,9%	25,5%	16,5%	%	
سلبى	04	0,786	1,53	182	45	51	ت	33
				65,5%	16,2%	18,3%	%	
		0,50669	1,5598	المتوسط العام للبعد				

من خلال الشواهد الكمية الواردة إلينا من الجدول الإحصائي رقم (17) نستنتج الآتي :

-غالبية التلاميذ بثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أنهم يتعرضوا لكثرة الأوامر والنواهي من قبل والديهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.84) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري، والذي قدر بنسبة (0.873) ويوعز ذلك إلى أن أسر التلاميذ تعرف حق المعرفة أن كثرة اصدار الأوامر والنواهي، ينفر الأبناء من البيت ويجعلهم يكرهون وجودهم داخل أسرهم، فيبحثون عن أماكن أخرى يجدون فيها راحتهم، قد تكون أماكن لنشوء الأعمال الانحرافية، لذلك نجد أن أسر التلاميذ تحاول عدم الضغط على أبناءها حتى لا ينحرفوا ويقوموا بأعمال عنيفة.

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أن أسلوب تواصل والديهم معهم يتسم بالصرامة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.78) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة(0.853)، وهذا يدل على أن أولياء التلاميذ لا يستخدمون في تعاملهم مع أبنائهم أسلوب صارم ومتشدد، وإنما يحاول أوليائهم أن يكون أسلوب تواصلهم معهم، مبني على الحوار المتبادل بين الطرفين أي يسمح الوالدين بمناقشة أبنائهم معهم خاصة في المواضيع التي تخص مستقبلهم وهذا ما لمسناه أثناء دراستنا مع بعض التلاميذ حيث أقرروا أن أوليائهم، ليسوا صارمين معهم وهذا لا ينفي وجود بعض التلاميذ الذين أكدوا على صرامة أسلوب التواصل لوالديهم معهم، ما يسبب لهم ضغطا وقلقا وهو ما يجعلهم يمارسون بعض الأعمال والسلوكيات العنيفة كمتنفس لهم حسب ما أقروه.

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أن والديهم يقمعون وجهات نظرهم في مختلف المواضيع بمتوسط حسابي مقداره (3/1.59)، إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.759) وهذا يدل على أن أسر الأبناء التلاميذ لا يقمعون وجهات نظرهم في مختلف المواضيع وهذا لعلم أسرهم بأهمية إعطاء فرصة

لأبنائهم لطرح أفكارهم وآراءهم تجاه مختلف المواضيع، حيث بقمع وجهات نظر الأبناء نولد في نفوسهم الكراهية والحقد ونخلق أبناء تلاميذ ينفسون عن أنفسهم بالقيام بسلوكيات عنيفة.

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على ممارسة والديهم العقاب عليهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.53) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.786) ويوعز ذلك إلى أن الوالدين يحاولنا استخدام أسلوب العقاب بطرق سليمة خالية من العنف، وإنما استخدام العقاب بتعريفهم بأخطائهم و توجيههم للصواب و تقويم سلوكياتهم، لأن أولياء التلاميذ يدركون جيدا أن استخدام العقاب الصارم يولد سلوكا عنيفا متمردا لأبنائهم، لذلك نجد أن أغلب أسر التلاميذ لا تستخدم العقاب القاسي وإنما حسب تصريحات التلاميذ لنا أثناء زيارتنا الميدانية، يغلب طابع التوجيه والإرشاد لتصحيح الأخطاء بالمناقشة والحوار ومحاولة تهذيبهم بالموعظة والنصح لأن العقاب ليس حلا وإنما يؤدي إلى تمرد الأبناء وعصيانهم لوالديهم.

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أن الحوار الأسري يغيب داخل عائلاتهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.51) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.749) ويوعز ذلك إلى أن غالبية أسر التلاميذ تفتح جسور الحوار مع أبناءها التلاميذ حول كل ما يخصهم، وهذا بهدف معرفة كل ما يحدث في حياة أبنائهم ولكسب ثقتهم وبالتالي يصبح الأبناء التلاميذ صرحاء مع والديهم في أي مشكل يتعرضون له.

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على التعرض للتجريح في المعاملة من طرف والديهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.45) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.733) وهذا دليل على وعي أولياء

الأبناء التلاميذ بخطورة جرح مشاعر أبنائهم، حيث أن جرح أبنائهم بكلمات قاسية يترك أثرا سيئا على نفسياتهم وبالتالي تدني تقدير الذات والذي ينتج عنه ممارسة العنف بأنواعه.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أن والديهم يقللوا من آراءهم أمام الآخرين بمتوسط حسابي مقداره (3/1.42) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.710) ويوعز هذا لعلم أولياء التلاميذ بخطورة التقليل واحتقار آراء أبنائهم أمام الآخرين، خاصة أمام أصدقائهم، حيث أن الأبناء تهتز شخصيتهم وتضعف، إذ ما قام الوالدين بالتقليل من شأنهم وهذا ما يدفعهم لممارسة العنف تعبيرا عن ردة فعلهم تجاه هذا التصرف غير المقبول من طرف والديهم.

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على أن والديهم لا يفسحوا لهم المجال للمشاركة في الجلسات العائلية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.36) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.664) وهذا يدل على أن غالبية أسر الأبناء تفصح المجال لأبنائهم التلاميذ للمشاركة في الجلسات العائلية، لمعرفة أهمية حضور أبنائهم للجلسات العائلية التي تنشر بينهم المحبة والالتحام الأسري والالتصاق أكثر بأسرهم وإشراكهم في الاجتماعات العائلية، ولكي تحقق لهم الإحساس بالدفء العائلي وتنشئتهم تنشئة اجتماعية سليمة خالية من النقائص، لأن عدم اشراك الأبناء في الجلسات العائلية يولد لديهم الإحساس بالاغتراب عن أسرهم وبالتالي الانعزال والفردانية ومخالطة رفاق السوء في الثانوية مما يتلقون بسرعة التلاميذ المغتربين عن أسرهم فالأبناء يبحثون خارج نسيج الأسرة عن كل ما يفقدونه داخل أسرهم وإذا كانت جماعة الرفاق من أصحاب السوء، كان الانحراف (ممارسة العنف) نتيجة الامتزاج معهم فكما يقال صاحب صاحب.

4- تحليل توجهات التلاميذ نحو ممارستهم للعنف المادي بثانوية حسين بولوداني سكيكدة

الجدول رقم (18) تحليل استجابات المبحوثين نحو العنف المادي

الإتجاه	الترتيب	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	محايد	موافق	بعد العنف المادي	
سلبية	01	0,923	1,79	153	30	95	ت	34 دخلت في شجارات جسدية مع زملاءك. (اللكم، الركل، العض، الصفع، الشذ من الشعر....)
				56%	10,8%	34,2%	%	
سلبية	06	0,588	1,23	236	19	23	ت	35 تعديت على زملاءك باستخدام آلات حادة (سكين، مقص، مدور.....).
				84,9%	6,8%	8,3%	%	
سلبية	05	0,644	1,29	227	22	29	ت	36 قمت باللبصق على زملائك.
				81,7%	7,9%	10,4%	%	
سلبية	07	0,556	1,22	236	23	19	ت	37 قمت بالتحرش بزملائك في المؤسسة.
				84,9%	8,3%	6,8%	%	
سلبية	10	0,448	1,15	246	22	10	ت	38 قمت بضرب أساتذتك الذين يوجد بينك وبينهم خلاف
				88,5%	7,9%	3,6%	%	
سلبية	09	0,506	1,18	243	20	15	ت	39 قمت بضرب الإداريين المشرفين عليكم في ساحة الثانوية
				87,4%	7,2%	5,4%	%	
سلبية	03	0,763	1,46	195	37	46	ت	40 قمت بتوسيع القسم الذي تدرس فيه.
				70,1%	13,3%	16,5%	%	
سلبية	02	0,858	1,61	177	32	69	ت	41 قمت بالكتابة على جدران المؤسسة.
				63,7%	11,5%	24,8%	%	

سلبية	04	0,638	1,30	221	30	27	ت	أُتلفت معدات المؤسسة (الكراسي، النوافذ، السبورات....).	42
				79,5%	10,8%	9,7%			
سلبية	08	0,556	1,22	236	23	19	ت	قمت بالسطو على ممتلكات المؤسسة.	43
				84,9%	8,3%	6,8%			
		0,45039	1,3460	المتوسط العام للبعد					

من خلال الشواهد الكمية الواردة إلينا من الجدول الإحصائي رقم (18) نستنتج الآتي :

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على الدخول في شجارات جسدية مثل اللكم، الركل، العض، الشد من الشعر بمتوسط حسابي مقداره (3/1.79) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري، والذي قدر بنسبة (0.923)
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بالكتابة على الجدران بمتوسط حسابي مقداره (3/1.61) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.858).
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بتوسيح القسم الذي يدرسون فيه بمتوسط حسابي مقداره (3/1.46) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.763).
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على اتلاف معدات المؤسسة كالكراسي النوافذ، السبورات... الخ بمتوسط حسابي مقداره (3/1.30) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.638).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بالنبصق على زملائهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.29) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.644) .

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على التعدي على زملائهم باستخدام آلات حادة مثل السكين، مقص، مدور... الخ بمتوسط حسابي مقداره (3/1.23) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.588).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة القيام بالتحرش بزملائهم في المؤسسة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.22) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.556).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بالسطو على ممتلكات المؤسسة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.22) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.556).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على قيامهم بضرب الإداريين المشرفين عليهم في ساحة الثانوية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.18) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.506).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بضرب أساتذتهم الذين يوجد بين التلاميذ وبينهم خلاف" بمتوسط حسابي مقداره (3/1.15) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.448).

ويوعز ذلك إلى أن تلاميذ حسين بولوداني، يدركون جيدا نتيجة ممارسة العنف بأنواعه داخل الثانوية وذلك للضبط الموجود داخلها من طرف الطاقم الإداري المتعاون على وضع حد لأي ممارسات خاطئة للتلاميذ ومحاولة تطبيق القانون الداخلي للمؤسسة وهو ما وجدناه خلال زيارتنا الميدانية، حيث أن التقارير حول ممارسة العنف تنجز يوميا سواء من طرف الأساتذة أو حتى من طرف الإداريين المشرفين عليهم في فترة الراحة أو في أي وقت، ومباشرة يُحضرون التلاميذ الممارسين للسلوكيات العنيفة ويتحاورون معهم، للبحث في أسباب العنف الممارس والبحث عن مكامن الخلل، قصد الوصول لحلول وإصدار مختلف العقوبات، ومنها الإحالة للمجالس التأديبية، حيث وجدنا التلاميذ يخافون كثيرا من تحويلهم للمجالس التأديبية ويحاولون إيجاد حل للخروج من المشكلة الممارسة في خلية الإصغاء (أنظر الملحق رقم 08) بتوضيح أسباب ممارستهم للعنف أو حتى الاعتذار للقائمين على خلية الإصغاء وتقديم الوعود بعدم إعادة ممارسة نفس السلوك العنيف مرة أخرى.

5- تحليل توجهات التلاميذ نحو أسلوب التواصل المتساهل الذي يمارسه أبائهم

الجدول رقم (19): تحليل استجابات المبحوثين نحو التواصل الأسري المتساهل

الإتجاه	الترتيب	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	محايد	موافق	بعد أسلوب التواصل الأسري المتساهل	
لا يوجد إتجاه	01	0,774	1,88	102	108	68	ت	44
				36,7%	38,8%	24,5%	%	
سلبى	03	0,831	1,69	152	60	66	ت	45
				54,7%	21,6%	23,7%	%	
سلبى	02	0,827	1,86	117	83	78	ت	46
				42,1%	29,9%	28,1%	%	
سلبى	04	0,792	1,67	148	74	56	ت	47
				53,2%	26,6%	20,1%	%	
سلبى	05	0,697	1,44	189	56	33	ت	48
				68%	20,1%	11,9%	%	
سلبى	06	0,696	1,43	192	53	33	ت	49
				69,1%	19,1%	11,9%	%	
				المتوسط العام للبعد				
		0,40425	1,6607					

من خلال الشواهد الكمية الواردة إلينا من الجدول الإحصائي رقم (19) نستنتج الآتي :

- غالبية تلاميذ ثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم محايدة على ترك والديهم الحرية المطلقة لهم في فعل ما يشاؤون بمتوسط حسابي مقداره (3/1.88) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.774)، فمن خلال الملاحظة بالمعايشة في

ميدان الدراسة، وجدنا أن هؤلاء الأبناء التلاميذ في حيرة من أمرهم، فأحيانا يترك لهم والديهم الحرية المطلقة في فعل ما يشاؤون وأحيانا أخرى لا يتركون لهم الحرية المطلقة في فعل ما يشاؤون، فيعتبر هذا الأسلوب بالنسبة للأبناء التلاميذ أسلوبا متذبذب غير واضح الملامح.

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على تساهل والديهم معهم أثناء القيام بالأخطاء بمتوسط حسابي مقداره (3/1.86) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.827).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على تسامح والديهم مع تهاونهم في الدراسة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.69) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.831).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية على افراط والديهم في معاملتهم بدلال بمتوسط حسابي مقداره (3/1.67) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري و الذي قدر بنسبة (0.792).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على عدم مبالاة والديهم بأرائهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.44) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.697).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على عدم اهتمام والديهم بالمشاكل التي تحدث داخل الثانوية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.43) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.696).

ويوعز ذلك إلى أن أولياء الأبناء التلاميذ لا يسمحون بتهاون أولادهم في الدراسة، بدليل الملاحظات التي استقينها من ميدان الدراسة، حيث أن أغلب أولياء التلاميذ يحضرون للثانوية للسؤال عن أحوال أبنائهم الدراسية ويلتقون بأساتذة أبنائهم التلاميذ من أجل معرفة مستوى أبنائهم الدراسي في كل المواد فمن خلال معايشة ميدان الدراسة وجدنا أن أولياء التلاميذ يحرصون على متابعة أبنائهم ويحضرون إلى الثانوية للبحث عن حلول لكل المشاكل التي تعترض أبنائهم التلاميذ، سواء مع الأساتذة أو مع المشرفين الإداريين أو حتى مع زملائهم والدليل على ذلك هو حضورهم السريع فور استلامهم لأي استدعاء من الثانوية وهذا ما لاحظناه من خلال دراستنا للتقارير الواردة في حق التلاميذ، والتي تسقط في غالب الأحيان بحضور أوليائهم لحل أي مشكل داخل الثانوية فما لاحظناه من المعايشة في مؤسسة الدراسة (ثانوية حسين بولداني) أن غالبية أولياء أمور التلاميذ يعملون على محاولة ضبط سلوك أبنائهم برغم صعوبة المرحلة التي يمر بها أبنائهم التلاميذ (المراهقة)، فالملاحظ أن أولياء التلاميذ يسعون لإيجاد حلول لامتناس عنف أبنائهم وضبطهم ليكونوا ناجحين دراسيا وهو ما نعيشه اليوم من أن غالبية الأسر الجزائرية تعمل على الحرص على نجاح أبنائها دراسيا.

6- تحليل توجهات التلاميذ نحو ممارستهم العنف الرمزي في ثانوية حسين بولوداني - سكيكدة

الجدول رقم (20): تحليل استجابات المبحوثين نحو العنف الرمزي

الإتجاه	الترتيب	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	محايد	موافق	بعد العنف الرمزي	
سلبى	02	0,763	1,53	177	55	46	ت	50 تكشر على أنيابك علنا حين تتلقي ملاحظات من أساتذتك.
				63,7%	19,8%	16,5%	%	
سلبى	01	0,819	1,58	175	44	59	ت	51 تقوم بإشارات مستفزة لزملائك في الدراسة (الغمز.....).
				62,9%	15,8%	21,2%	%	
سلبى	03	0,703	1,40	201	42	35	ت	52 تستخدم رموزا لاستصغار زملائك بالدراسة.
				72,3%	15,1%	12,6%	%	
سلبى	04	0,661	1,35	210	39	29	ت	53 تلبس ثيابا تتنافى مع قواعد الآداب العامة للمؤسسة.
				75,5%	14%	10,4%	%	
سلبى	05	0,661	1,35	211	38	29	ت	54 قمت بتسريحات شعر تتنافى مع معتقداتنا الدينية.
				75,9%	13,7%	10,4%	%	
سلبى	06	0,469	1,18	238	30	10	ت	55 رسمت بالمؤسسة صورا مسيئة تحرض على العنف أو الكراهية
				85,6%	10,8%	3,6%	%	
		0,50231	1,3981	المتوسط العام للبعد				

من خلال الشواهد الكمية الواردة إلينا من الجدول الإحصائي رقم (20) نستج الآتي:

-غالبية التلاميذ بثانوية حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بإشارات مستقرة لزملائهم في الدراسة مثل الغمز...إلخ بمتوسط حسابي مقداره (3/1.58) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.819).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على التكشير بأنيابهم علنا حين يتلقون ملاحظات من أساتذتهم بمتوسط حسابي مقداره (3/1.53) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.763).

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على استخدام رموزا لاستصغار زملائهم بالدراسة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.40) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.703).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على لباس ثياب يتنافى مع قواعد الأداب العامة بمتوسط حسابي مقداره (3/1.35) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.661).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على القيام بتسريحات تتنافى مع معتقداتنا الدينية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.35) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.661).

-غالبية تلاميذ حسين بولوداني جاءت اتجاهاتهم سلبية بعدم الموافقة على رسم بالمؤسسة صورا مسيئة تعرض على العنف أو الكراهية بمتوسط حسابي مقداره (3/1.18) إلا أن هذه الاستجابات جاءت نسبيا غير متجانسة وغير معبرة بدلالة ارتفاع انحرافها المعياري والذي قدر بنسبة (0.469).

ويوعز ذلك إلى العقوبات التي تفرض على التلاميذ في حال القيام بمثل هذه السلوكيات، فمن خلال زيارتنا المتكررة للثانوية والمقابلات التي أجريناها مع الأساتذة والإداريين وناظرة المؤسسة، أكدوا لنا أن قيام التلاميذ بأي إشارات لا أخلاقية سواء نحو أساتذتهم أو نحو زملائهم، تعرضهم للعقوبات، فالإدارة صارمة في محاولة تطبيق القانون الداخلي للمؤسسة، بمنعهم بارتداء لباس منافي لقواعد المؤسسة، أو حتى القيام بتسريحات شعر تتنافى ومعتقداتنا الدينية ومع هذا وجدنا بعض التلاميذ المرتدين لسروال ممزقة ولاحظنا أيضا تنمر بعض التلاميذ على زملائهم مثلا التنمر على زميلهم بكلمة "يا سمين" فالطاقم الإداري للمؤسسة من مشرفين وإداريين وخاصة ناظرة الثانوية، يحاولون قدر الإمكان فرض الضبط الاجتماعي على التلاميذ بعقوبات رادعة وذلك من خلال تمريرهم على خلية الإصغاء (أنظر الملحق رقم 08) والتي تنظر في المشكلة المعروضة عليها ضمن تقرير كتابي، لتصدر قرارها سواء بمسامحة ذلك التلميذ أو بإحالاته للمجلس التأديبي في حال قيامه بسلوك سيء مثل الاستهزاء بأي أستاذ.

ثانياً/ تفسير نتائج الدراسة:

سوف نتناول في هذا العنصر تقديم تفسير لنتائج الدراسة الراهنة باستخدام معامل الارتباط بيرسون وتفصيلها جاء كما يلي:

1- تفسير علاقة أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

الجدول رقم (21): معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي

Sig	معامل الارتباط بيرسون	
0,003	-0,175*	العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي.

من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون في الجدول(21) يتبين وجود علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة الشدة بمعامل ارتباط مقداره(-0.175) ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.05 بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني، وبالتالي يمكن القول إن الفرضية الفرعية الأولى قد تحققت، والتي تنص بوجود علاقة ارتباطية بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

2- تفسير علاقة أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني:

الجدول رقم (22): معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي

Sig	معامل الارتباط بيرسون	
0,000	0,454**	العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي.

من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون في الجدول (22) يتبين وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة الشدة بمعامل ارتباط مقداره (0.454) ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني، وبالتالي يمكن القول أن الفرضية الفرعية الثانية قد تحققت والتي تنص بوجود علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي و العنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

3- تفسير النتيجة الجزئية الثالثة المتمثلة في تفسير علاقة أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

الجدول رقم (23): معامل ارتباط بيرسون بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي

Sig	معامل الارتباط بيرسون	
0,000	0,261**	العلاقة بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي.

من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون للجدول (23) يتبين وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة الشدة بمعامل ارتباط مقداره (0.261) ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني، وبالتالي يمكننا القول أن الفرضية الفرعية الثالثة والتي تنص بوجود علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني تحققت.

4- تفسير النتيجة العامة المتمثلة في علاقة أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني:

الجدول رقم (24): معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه التلاميذ

Sig	معامل الارتباط بيرسون	
0,000	0,336**	العلاقة بين أساليب التواصل الأسري و عنف الأبناء التلاميذ

من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون للجدول (24) يتبين وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة الشدة بمعامل ارتباط مقداره (0.336) ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني، وبالتالي يمكننا القول أن الفرضية الرئيسية تحققت، والتي تنص بوجود علاقة ارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

ثالثاً/ مناقشة نتائج الدراسة:

سوف نتناول في هذا العنصر مناقشة نتائج الدراسة الراهنة في ضوء فرضياتها، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المعروضة سابقاً في فصل التراث النظري والامبريقي لموضوع الدراسة، وفي ضوء المداخل والمقاربات الفكرية وتفصيلها جاء كما يلي:

1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة:

سنعمل في هذا العنصر على مناقشة نتائج الدراسة الراهنة في ضوء فرضياتها والتي جاء تفصيلها كما يلي:

1-1 مناقشة النتيجة الجزئية الأولى للدراسة الراهنة في ضوء الفرضيات:

من خلال إختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى التي تنص على أن (توجد علاقة ارتباطية عكسية بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) ومن خلال النتيجة التي انتهت إليها الدراسة الميدانية بأن (توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.05 بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي و العنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) تم التأكد من صحة الفرضية الجزئية الأولى ويوعز هذا إلى أنه فعلاً يتسم هذا الأسلوب التواصلية بالتفاعل المعرفي والسلوكي والعاطفي بين الآباء والأبناء عن طريق اعتماد أسلوب الحوار المرن والمناقشة من قبل الآباء الذين يقدموا النصح والمشورة في قالب التوجيه والإرشاد بشكل لا يفرط في التشدد ولا يفرط بالتسيب دون المساس بكرامة وقيمة أبناؤهم في إطار حوار متكافئ، يعطي لكلا الطرفين أي للآباء والأبناء، فرصة التعبير عن الرأي الآخر والذي يقوم على أساس مشاركة الأبناء مع الآباء في اتخاذ القرارات داخل الأسرة وذلك

للتصدي للمشكلات التي تواجه أسرهم مما يقلل من العنف اللفظي للتلاميذ داخل ثانويتهم ولو بشكل قليل.

1-2 مناقشة النتيجة الجزئية الثانية للدراسة الراهنة في ضوء الفرضيات:

من خلال إختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على أن (توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) ومن خلال النتيجة التي انتهت إليها الدراسة الميدانية بأن (توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي و العنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) تم التأكد من صحة الفرضية الجزئية الثانية ويوعز هذا إلى أنه ليس كل أسر التلاميذ تستخدم الأسلوب التسلطي وذلك لعلم الأسر الجزائرية الحديثة، أن هذا الأسلوب يتسم باحتكار للسلطة على حساب باقي أفراد الأسرة، ويستخدم فيه أسلوب القسوة والنقد والتجريح والتقليل من شأن الأبناء وممارسة العنف عن طريق العقاب البدني وعدم ترك للأبناء الحرية في الاختيارات التي تخص حياتهم بمعنى ضعف التواصل الإيجابي مع الأبناء، ما ينتج عنه أبناء يعانون من النقص وعدم الثقة في النفس وكره للسلطة الوالدية، وهو ما يؤدي إلى ممارسة العنف المادي ولو من فئة قليلة وهي فئة التلاميذ الذين يتعرضون لهذا الأسلوب التواصلية التسلطي القاسي، فكما نعم لكل فعل رد فعل وما ممارسات الأبناء التلاميذ لسلوكيات العنف المادي، إلا ترجمة لما يطبق عليهم من أسلوب تواصل تسلطي، عنيف داخل الأسرة وعليه يمكننا القول من خلال الزيارات الميدانية للثانوية محل الدراسة الراهنة و المقابلات التي أجريناها وجدنا أن هذا الأسلوب الأسري التسلطي كان حاضرا بقوة في الأسر الجزائرية التقليدية أم الأسر الحديثة، فقلما نجد أسر تستخدم هذا الأسلوب التواصلية التسلطي إلا بعض الأسر.

1-3 مناقشة النتيجة الجزئية الثالثة للدراسة الراهنة في ضوء الفرضيات:

من خلال إختبار صحة الفرضية الفرعية الثالثة التي تنص على أن (توجد علاقة ارتباطية طردية بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) و من خلال النتيجة التي انتهت إليها الدراسة الميدانية بأن (توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل و العنف الرمزي الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) تم التأكد من صحة الفرضية الجزئية الثالثة ويوعز هذا إلى أن الأسلوب الأسري المتساهل المتمثل في التسامح مع الأبناء رغم اقرار الأخطاء، بمعنى عدم الضبط الأسري وكثرة التهاون والتراخي في معاملة الأبناء، يفقد المعايير لدى الأبناء وبالتالي يفلتون، فالوالدين الذين يعاقبون الأبناء على سلوكيات معينة وتارة أخرى لا يعاقبونهم على نفس السلوكيات، يعرضون أبنائهم للانحراف (ممارسة العنف الرمزي)، بغياب التوجيه والارشاد، وهذا ما يزيد من العنف الرمزي، خاصة باستخدام الإشارات والإيماءات على أساتذتهم وزملائهم وعليه كساد الأسلوب الأسري المتساهل داخل الأسرة زاد من ممارسة الأبناء للعنف الرمزي.

1-4 مناقشة النتيجة العامة للدراسة الراهنة في ضوء الفرضيات:

من خلال إختبار صحة الفرضية الرئيسية التي تنص على أن (توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) ومن خلال النتيجة التي انتهت إليها الدراسة الميدانية بأن (توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أساليب التواصل الأسري و العنف الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) تم التأكد من صحة الفرضية الرئيسية، ويعزى ذلك أن لأساليب التواصل داخل الأسرة علاقة بالعنف الممارس

داخل الثانويات، بدليل أن علاقة الأسلوب التواصلي الديمقراطي بالعنف اللفظي جاءت علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة، بمعنى أن ممارسة الأسرة لهذا الأسلوب التواصلي الأسري الديمقراطي يقلل من العنف اللفظي، وقد تمارس الأسر أسلوب تواصل ديمقراطي ومع هذا يمارس الأبناء التلاميذ العنف اللفظي داخل الثانوية، كما أن علاقة الأسلوب التواصلي الأسري التسلطي بالعنف المادي جاءت علاقة ارتباطية طردية متوسطة وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن للأسلوب التواصلي الأسري التسلطي علاقة بالعنف المادي الممارس داخل الثانوية ، نفس الأمر بالنسبة للأسلوب التواصلي الأسري المتساهل وعلاقته بالعنف الرمزي حيث جاءت العلاقة ارتباطية طردية متوسطة وهذا دليل على أن هذا الأسلوب التواصلي الأسري المتساهل حتى وإن مورس من طرف الأسر مع أبنائهم التلاميذ فهو ليس دائما له علاقة بممارسة العنف الرمزي وهذا ما يؤكد تحقق الفرضية الرئيسية بمعنى لأساليب التواصل الأسري علاقة بالعنف الممارس من طرف التلاميذ داخل الثانويات، كما يدعوننا إلى ضرورة مواصلة البحث في أسباب ومظاهر العنف الممارس من طرف الأبناء التلاميذ داخل الثانوية.

2-مناقشة نتائج الدراسة في ضوء نتائج الدراسات السابقة:

في ضوء التراث النظري المعروض المتعلق بموضوع التواصل الأسري والعنف المدرسي في الجزائر تم اللجوء إلى اختبار طبيعة العلاقة البيئية التي تجمع بين متغير التواصل الأسري ومتغير العنف المدرسي ومن خلال استقراء النتائج الجزئية والعامة التي انتهت إليها الدراسة الميدانية الراهنة يتضح تقاطع بعض نتائجها مع بعض نتائج بحوث الدراسات السابقة المعروضة، حيث جاءت بعض نتائج الدراسة الراهنة مؤكدة لبعض نتائج الدراسات السابقة وبعضها الآخر جاء منافيا ومتعارضا معها، وسوف نعمل في هذا الإطار إلى إبراز

جميع النتائج المتقاطعة بين الدراسة الراهنة والدراسات السابقة مع مناقشة وتعليل أوجه الاتفاق والاختلاف في هذه النتائج وتفصيل ذلك جاء على النحو التالي:

1-2 مناقشة النتيجة الجزئية الأولى للدراسة الراهنة في ضوء نتائج الدراسات السابقة:

- النتيجة الجزئية الأولى للدراسة الراهنة (توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.05 بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) جاءت متفقة مع النتيجة الجزئية الأولى للباحثة (ليلى ناجي) ومضمونها (لأسلوب الديمقراطي للوالدين داخل الأسرة دور فعال في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له) وكذلك جاءت النتيجة الجزئية الأولى للدراسة الراهنة متفقة مع النتيجة الجزئية الثانية للباحثة (ليلى ناجي) و مضمونها (لأسلوب الحوار الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له) وهو ما اتفق مع خلاصة النتائج الجزئية المتعلقة باختبار الفرضية الفرعية الأولى و مضمونها (غالبية تلاميذ حسين بولوداني بنسبة 79.5% يؤكدون على توفير والديهم جوا من التفاهم داخل أسرهم) كما اتفقت النتيجة الثانية والتي مضمونها (غالبية تلاميذ حسين بولوداني بنسبة تقدر ب 71.9 % يؤكدون على أن والديهم يعدلوا في التواصل معهم مقارنة بإخوتهم الذكور والإناث) وهو ما اتفق مع النتيجة الجزئية الثالثة للباحثة (ليلى ناجي) ومضمونها (لأسلوب العدل الذي يعتمده الوالدين داخل الأسرة دور في الحد من العنف لدى التلاميذ الممارسين له) ويوعز هذا التطابق في النتائج إلى أن كلا الدراستين أجريتا على مجتمع دراسة متشابه من حيث خصائصه (تلاميذ المرحلة الثانوية) كما اعتمدت كلا الدراستين على نفس المنهجية (المنهج الوصفي) ونفس أدوات الدراسة من الملاحظة والمقابلة والاستبانة وتمت المعالجة الإحصائية بنفس

الأسلوب الاحصائي Spss كما اتفقت أيضا النتيجة الجزئية الأولى للدراسة مع النتيجة الجزئية للباحثين (Jéninez, Leballe, Murgui, Musti) ومضمونها (وجود علاقة بين التواصل الأسري وتقدير الذات فجودة التواصل الأسري تزيد من تقدير الذات والعكس عندما يكون التواصل سلبي و مشحون بالنقد فإنه يقلل من احترام الذات وخاصة في مرحلة المراهقة وعليه فالتواصل الجيد يزيد من تقدير الأبناء لذواتهم) أيضا اتفقت هذه النتيجة الجزئية الأولى مع نتيجة الباحثان (Davalos, Guardiola) و مضمونها (توجد علاقة ارتباطية بين ادراك التلاميذ لأنماط التواصل الأسري وممارساتهم المنحرفة، حيث وجد أن الدعم والتواصل الأسري مهم لديهم) كما اتفقت النتائج الجزئية مع النتيجة الجزئية الثالثة للباحث (Rbert Baillo) ومضمونها (27 % من الإناث مارسن العنف على زملائهم في الثانوية) و النتيجة الجزئية الرابعة ومضمونها (24 % من الإناث مارسن العنف اللفظي داخل الثانوية) وهو ما موجود فعلا في ثانوية حسين بولوداني حيث أن التلاميذ الإناث أكثر ممارسة للعنف اللفظي من الذكور.

إلا أن النتيجة الجزئية الأولى جاءت غير متفقة مع :

- النتيجة الجزئية الأولى للباحثان (مغاوري عبد الحميد عيسى و عبد الله محييد مسحل العصيمي) و

مضمونها (توجد علاقة ارتباطية موجبة مع أنماط التواصل الأسري و المرونة النفسية)

- النتيجة الجزئية الثالثة للباحث (عبد العزيز خياطي) و مضمونها (العنف المدرسي هو فعلا نتاج

العلاقات المدرسية المتوترة بين التلاميذ) و النتيجة الجزئية الرابعة ومضمونها (العنف المدرسي هو فعلا نتاج

العلاقات التربوية بين التلاميذ و الأساتذة)

من خلال استقراء نتائج كل هذه الدراسات السابقة يتضح أنها تتنافى مع ما انتهت إليه النتيجة الجزئية

لدراسة الراهنة ، والتي أثبتت وجود علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي

والعنف اللفظي الممارس من طرف الأبناء التلاميذ، وهذه إضافة تغند كل ما جاءت به هذه الدراسات السابقة والتي أقرت بالعلاقة الارتباطية الموجبة مع أنماط التواصل الأسري، في حين النتيجة الراهنة وجدت علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بمعنى علاقة ارتباطية سالبة، كما أن باقي النتائج المعروضة للدراسات السابقة جاءت منافية للنتيجة الراهنة، حيث أكدت هذه النتائج على أن العنف مع أن له علاقة مع أي أسلوب من أساليب التواصل الأسري إلا أن هناك عوامل أخرى تساهم في زيادة وتيرة سلوكيات العنف داخل المحيط المدرسي كالعلاقات المتوترة بين الأساتذة والتلاميذ والمشحونة بالمشاجرات داخل الأقسام الدراسية.

2-2 مناقشة النتيجة الجزئية الثانية للدراسة الراهنة في ضوء نتائج الدراسات السابقة:

النتيجة الجزئية الثانية للدراسة الراهنة والتي مضمونها (توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) جاءت متفقة مع :

- النتيجة الجزئية الأولى للباحثة (زرارة فيروز) ومضمونها (توجد علاقة طردية بين طبيعة العلاقات الأسرية و الانحراف)
- النتيجة الجزئية الأولى للباحث (فيجان بن شجاع المرشدي) ومضمونها (وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين أسلوب اللوم / الهجومي و جميع مظاهر الانحرافات السلوكية الخمسة (العدوان، إيذاء الذات ، الانطواء، القلق ، الكذب) بمعاملات ارتباط (0.41) إلى (0.47)
- النتيجة الجزئية الثانية للباحثان (Davalos,Guardiola) ومضمونها (يوجد انخفاض في مستوى التواصل بين الأبناء و الأباء)

- النتيجة الجزئية الثانية للباحث (عبد العزيز خياطي) و مضمونها (هناك ارتباط وثيق بين العنف داخل المدرسة وخارجها، وبالتالي فالعنف المدرسي هو امتداد وانعكاس للعنف الاجتماعي الخارجي)
- من خلال استقراء نتائج الدراسات السابقة يتضح أنها تتقاطع مع النتيجة الجزئية الثانية للدراسة الراهنة، و يوعز هذا التطابق في النتائج إلى أنه برغم اختلاف البيئات الدراسية التي أجريت فيها الدراسات السابقة من بيئة محلية وبيئة عربية وأخرى أجنبية ، واستخدام مناهج مختلفة في الدراسة، إلا أنها أجريت على نفس مجتمع الدراسة المتشابه من حيث الخصائص (تلاميذ المرحلة الثانوية) وهذا ما جعل هذه النتائج تتفق و النتيجة الجزئية الثانية الراهنة.
- إلا أن النتيجة الجزئية الثانية للدراسة الراهنة جاءت غير متفقة مع:
- النتيجة الجزئية الرابعة للباحثة (زرارة فيروز) ومضمونها (أن لضعف المستوى التعليمي و عدم التوافق الفكري و العلمي بين الوالدين تأثيرا على السلوك الانحرافي)
- النتيجة الجزئية الأولى للباحثان (مصطفى مباركة و قريشي عبد الكريم) ومضمونها (ارتفاع مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي راجع للمرحلة العمرية بالضبط لفترة المراهقة)
- النتيجة الجزئية الخامسة للباحث (عبد العزيز خياطي) ومضمونها (هناك توافق بين العنف المدرسي ووسائل الإعلام و شبكات التواصل الاجتماعي و بالتالي فالعنف المدرسي هو نتيجة تأثيرات وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي)
- النتيجة الجزئية الخامسة للباحثان (صالح صالح و سعيد طالب) ومضمونها (للأصدقاء دور كبير في ممارسة سلوك العنف لدى التلاميذ)

- النتيجة الجزئية الأولى للباحث (العمارين مخلد) ومضمونها (إن أهم أسباب العنف الاجتماعي تتمثل في الخلافات الأسرية)

من خلال استقراء نتائج كل هذه الدراسات السابقة، يتضح لنا أنها تتنافى مع ما انتهت إليه النتيجة الجزئية الثانية للدراسة الراهنة والتي تثبت وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين الأسلوب الأسري التسلطي والعنف المادي الممارس من طرف الأبناء التلاميذ ويرجع هذا إلى اختلاف تساؤلات المشكلة البحثية للدراسات السابقة عن تساؤلات مشكلة الدراسة الراهنة واختلاف فرضيات الدراسات السابقة المعروضة عن فرضيات الدراسة الراهنة، صف إلى ذلك أن اختلاف البيئات التي أجريت فيها الدراسات السابقة والتي تؤثر على اختلاف نتائجها عن نتائج الدراسة الراهنة.

2-3 مناقشة النتيجة الجزئية الثالثة للدراسة الراهنة في ضوء نتائج الدراسات السابقة:

النتيجة الجزئية الثالثة والتي مضمونها (توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) جاءت مخالفة مع :

النتيجة الجزئية الثانية للباحثان (نورة محمد بن خليف الطنجي وأحمد فلاح العموش) ومضمونها التذليل الزائد من الأسرة والسيطرة على الطالب أو الحرمان من المصروف ليس من الدوافع التي تؤدي إلى العنف و إن أهم الأمور التي تؤدي إلى العنف هي الاختلاط برفاق السوء، وغياب التوجيه والإرشاد المدرسي وطبيعة مرحلة المراهقة وعدم استثمار وقت الفراغ بالنشاطات التي تنمي مواهب الطالب لما يفيده.

من خلال استقراء نتيجة الدراسة السابقة المخالفة لنتيجة الجزئية الثالثة للدراسة الراهنة نجد أن هذا الاختلاف في النتائج لعدم الانطلاق من نفس تساؤلات المشكلة البحثية واختلاف عينة الدراسة، حيث تمت الدراسة

الراهنة على عينة عشوائية طبقية أم دراسة نورة محمد وأحمد فلاح فقد تمت على عينة عرضية غير احتمالية بالإضافة إلى اختلاف البيئات الثقافية والاجتماعية للدراسة السابقة عن بيئتنا المحلية الجزائرية.

2-4 مناقشة النتيجة العامة للدراسة الراهنة في ضوء نتائج الدراسات السابقة:

النتيجة العامة للدراسة الراهنة والتي مضمونها (توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني) جاءت متفقة مع :

النتيجة الجزئية السابعة للباحثة (واضح غنية) والتي مضمونها (توجد علاقة بين أساليب الاتصال الأسري ومستويات السلوك العدواني)

النتيجة الجزئية الأولى للبا حثان (مغاوري عبد الحميد عيسى وعبد الله محييد مسحل العصيمي) و مضمونها (توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط التواصل الأسري والمرونة النفسية)

النتيجة العامة للباحثين (Bouchamma,Daniel,Moisset) والتي مضمونها (أهم سبب في ظاهرة العنف المدرسي هو العامل الأسري فهو المسؤول الأول عن العنف الممارس من طرف التلاميذ ، يليها العامل المجتمعي وأخيرا عامل شخصية التلاميذ في حد ذاتهم)

من خلال استقراء نتائج كل هذه الدراسات السابقة المشابهة والمتقاطعة والمتفقة مع النتيجة العامة للدراسة الراهنة، يتضح اتفاق غالبية الباحثين سواء على الصعيد المحلي أو العربي أو حتى الأجنبي على وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التواصل الأسري والعنف المدرسي ويعزى هذا الاتفاق في النتائج إلى تشابه نوعية المبحوثين، فغالبية البحوث أجريت في المدارس الثانوية وبالتالي توصلت لأن أساليب التواصل الأسري المختلفة علاقة ارتباطية بممارسة العنف المدرسي.

إلا أنه جاءت النتيجة العامة للدراسة الراهنة متناقضة ومناقية لنتائج الدراسات السابقة التالية:

النتيجة العامة للباحثة (واضح غنية) والتي مضمونها (أسلوب الاتصال الديمقراطي هو الأكثر استخداما داخل الأسر يليه الأسلوب التساهلي ثم الأسلوب التسلطي) فالنتيجة العامة للباحثة واضح غنية تقر بأن الأسلوب الديمقراطي هو الأكثر استخداما داخل الأسر ثم الأسلوب التساهلي ثم الأسلوب التسلطي، أما النتيجة العامة للدراسة الراهنة فلم تحدد أي الأساليب التواصلية الأسرية الأكثر استخداما.

النتيجة العامة للباحثان (ماجي وليم يوسف ومنى محمد فؤاد الصواف) و مضمونها (هناك علاقة عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية والتواصل الأسري، كما أنه لا يوجد فروق بين المراهقين (ذكور-إناث) وفقا لمتغير النوع لأساليب إدراكهم لكل من المعاملة الوالدية والتواصل الأسري)

النتيجة العامة للباحث (كمال بوطورة) ومضمونها (العنف بمظاهره المختلفة منتشر بين صفوف تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات مدينة الشريعة ولاية تبسة) حيث أن هذه النتيجة العامة تقر بعدم وجود علاقة قوية بين أساليب التواصل و العنف المدرسي وإنما أقرت أن العنف المدرسي بمظاهره المختلفة منتشر بين صفوف تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي).

جميع النتائج لدراسة (بن صافي حبيب) وجميع النتائج لدراسة (زهية دباب) حيث ركزت هاتان الدراستان على دراسة أسباب العنف المدرسي وعلاقته بالفاعلين التربويين، بمعنى لم تختبر علاقة أساليب التواصل الأسري بالعنف المدرسي.

من خلال استقراء نتائج كل هذه الدراسات السابقة المخالفة للنتيجة العامة للدراسة الراهنة، يتضح أن هذه النتائج تقر أن أسباب العنف المدرسي متعلقة بالمحيط الداخلي للمؤسسة التربوية من أساتذة وتلاميذ وطاقم تربوي أي أنها لا ترجع للعنف لنوعية الأساليب الأسرية المستخدمة داخل الأسرة وإنما ترجع أسبابه للأساتذة

والطاقم التربوي وحتى التلاميذ فيما بينهم، ويوعز هذا الاختلاف إلى اختلاف المنهجية المستخدمة من تساؤلات المشكلة البحثية، فرضياتها، ومنهجها.

3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء المداخل و المقاربات النظرية:

سوف نقوم في هذا العنصر بمناقشة نتائج الدراسة الراهنة على خلفية تقاطعاتها مع أهم الاسهامات التي يتميز بها كل مدخل من المداخل النظرية المفسرة لمتغيري الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي) و المقاربات النظرية التي عملت على تفسير كل متغير من متغيرات الدراسة على حدى، مع التركيز على مناقشة نتائج الدراسة الراهنة في ضوء المدخلين الفكريين (البنائية الوظيفية والتفاعلية الرمزية) المتبنى كأفضل مدخلين لتفسير متغيري الدراسة، وتفصيل مناقشة نتائج الدراسة الراهنة على ضوء اسهامات كل مدخل جاءت على النحو التالي:

3-1 مناقشة النتيجة الجزئية الأولى في ضوء المداخل النظرية:

إن دراسة الأسرة بمنظور الاتجاه البنائي الوظيفي تركز على كونها نسقا اجتماعيا شأنه شأن بقية الأنساق الاجتماعية الأخرى، فالأسرة كنسق تؤدي أجزاؤه وظائف أساسية من خلال عمليات تجري بين مكوناته أو وحداته المختلفة من أجل تأكيد الكل وتثبيتته ومن ثم تصبح الأجزاء المكونة للنسق متساندة ومتكاملة وقد أكد راد كليف براون على دور العناصر الأساسية الكامنة في العلاقات الاجتماعية ودورها الرئيسي في توازن النسق الاجتماعي وأول عنصر أساسي في العلاقة: العاطفة الشخصية وخاصة العلاقة بين الآباء والأبناء فهم يؤكدون على أهمية العلاقات الاجتماعية التي تتم داخل الأسرة، والتي لا تتم إلا عبر أساليب التواصل الأسرية كأسلوب التواصل الديمقراطي، فالأسرة هي جزء من المجتمع وهي نسق مكون من أجزاء يرتبط بعضها ببعض مما يتحتم عنه التفاعل والعلاقات المتبادلة ويؤدي كل جزء وظيفته في النسق الأسري ويركز

هذا الاتجاه على العلاقة بين الأسرة وباقي الأنساق الاجتماعية الأخرى كنسق الثانوية، كما يركز هذا المدخل على طريقة تربية الأبناء ويركز على وظائف الأسرة المتنوعة سواء التربوية، الاجتماعية الصحية والاقتصادية وعلى هذا الأساس ينظر الموظفون للعنف، على أنه يتضمن دلالات هامة عن حالة اللاتوازن وعدم الاتساق داخل النسق، لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية، أو الجماعة، بحيث تتحطم المعايير وتسود الفوضى فيلجأ الأفراد إلى العنف، وعليه فأصحاب المدخل البنائي الوظيفي لا يرون علاقة كبيرة لأسلوب التواصل الأسري الديمقراطي في حدوث العنف وخاصة العنف اللفظي فالعنف إما أن يكون نتاجا لفقدان المعيار، وإما أن يكون نتاجا أو نتيجة للامعيارية أو فقدان التوازن الذي قد يصيب المجتمع الإنساني وهو ما يؤكد أن لأسلوب التواصل الأسري الديمقراطي علاقة عكسية ضعيفة بالعنف اللفظي بحيث ليس بالضرورة أن تواصل الآباء مع الأبناء بأسلوب ديمقراطي، يقلل من العنف اللفظي، فحسب الدراسة الميدانية أثبت أن هناك الكثير من الأبناء، يعيشون في ظل أسرة، تستخدم أسلوب تواصل ديمقراطي ومع هذا يمارسون العنف اللفظي في ثانويتهم وبدرجة كبيرة.

3-2 مناقشة النتيجة الجزئية الثانية في ضوء المداخل النظرية:

يؤكد علماء نظرية التفاعلية الرمزية على دور العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة في التأثير على طريقة تفكير الفرد ويركزون على عمليات التفاعل التي تتم داخل الأسرة من أداء الدور وعلاقة المكانة ومشكلات التواصل وامتخذي القرارات وعمليات التنشئة الاجتماعية وتقليد الدور والجماعة المرجعية والتي هي طبعاً الأسرة. حيث يركز علماء هذه النظرية على العلاقات بين الآخرين في الحياة اليومية، ما هي الكلمات والعبارات و السلوكيات التي يقومون بها في حياتهم، فنحن عندما نتعامل مع الآخرين لا نتبادل الكلمات فقط، لكننا نتبادل الرموز والمعاني، وهم يؤكدون أنه لا توجد أسرتان متشابهتان لدرجة التطابق، فلكل أسرة علاقاتها الخاصة

بها، ولكل أسرة أسلوب تواصل معين مع أبنائها، وقد ركز الباحثين من خلال مدخل التفاعل الاجتماعي على فكرة أن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة مدى الحياة، لذلك فأصحاب نظرية التفاعلية الرمزية يؤكدون على أهمية العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة في تكوين شخصية الفرد وتحديد أدواره وأن للتواصل داخل الأسرة أشكال متعددة سواء كانت كلمات أو رموز وهي تختلف من أسرة لأخرى وهذا ما يفسر تنوع أساليب التواصل داخل الأسر الجزائرية وتعدد أشكالها فلكل أسرة أسلوب تواصل تستخدمه في تفاعلاتها بين أعضائها وما ينقله الفرد من تفاعلات وأشكال تواصلية وكذا رموز في علاقاته وتفاعلاته خارج الأسرة ما هو إلا ترجمة لأسلوب أسرته في التواصل معه ومع الآخرين، فحينما يمارس الآباء مع أبنائهم أسلوبا تواصليا تسلطيا قد يترجم لأفعال عنف مادي داخل مؤسساتهم، فعملية تعلم العنف ترتبط بشدة بمرحلة التنشئة الاجتماعية، حيث يتعلم الأبناء التلاميذ الخشونة والصلابة من آباءهم، فبعض الآباء يشجعون أبنائهم على التصرف بعنف مع الآخرين وفي بعض المواقف يطالبونهم بألا يكونوا ضحايا للعنف والبعض الآخر ينظر للعنف وكأنه الطريقة الوحيدة للحصول على ما يريدون، بل إن بعض الآباء يطالبون أبنائهم بالتصرف بعنف عند الضرورة وهذا ما يزيد في حدة العنف ويؤدي بالضرورة للعنف المادي من طرف التلاميذ، فإذا ما أردنا فهم سلوك العنف عند الأبناء التلاميذ في الأسر الجزائرية، فيجب تحليل الثقافة العامة والثقافة الفرعية التي يعيشون ضمنها وبالتالي ترجمة ثقافة أسلوب التواصل التسلطي الذي يمارسه الآباء مع الأبناء، في ممارسة العنف المادي، كرد فعل لما يعيشونه أو كتنفيذ لما يطلبه بعض الآباء من الأبناء برد اعتباراتهم بممارسة العنف خاصة العنف المادي وخاصة بالنسبة لأبنائهم الذكور وكأنهم بالنسبة لهم، هذا ما يدل على الرجولة وهو ما يفسر النتيجة الجزئية الثانية، من أن للأسلوب التواصلية الأسري التسلطي علاقة طردية متوسطة بممارسة العنف المادي، بمعنى أنه في أغلب الأوقات، كلما استخدم الآباء أسلوبا تواصليا تسلطيا مع أبنائهم، انعكس هذا الأسلوب

التسلطي على ممارستهم داخل الثانوية لسلوكيات العنف بكل أشكاله وخاصة العنف المادي والذي يعتبره الأبناء التلاميذ متنفسا عن كل ما يعانونه في أسرهم، لكن هذا لا يعني أن كل الأسر تستخدم هذا الأسلوب وهو ما يؤكد أصحاب النظرية التفاعلية الرمزية من أنه لا توجد أسرتان متشابهتان تماما، بمعنى آخر أن للبيئة المحيطة دور لممارسة التلاميذ لسلوكيات العنف، حيث كلما تواجد التلاميذ في بيئة لا تساعدهم على تحقيق ذواتهم تكون النتيجة ممارستهم لسلوكيات العنف بكل أنواعه وهذا ما يدل على أن كل عنف ممارس من طرف الأبناء التلاميذ، قد يسبقه موقف إيجاباتي داخل أسرهم، يحدث نتيجة إحساس هؤلاء التلاميذ بعدم قدرتهم على تحقيق ما يريدون، فيمارسون سلوكيات العنف ظنا منهم أن القيام بسلوكيات عنيفة يثبت ذواتهم.

3-3 مناقشة النتيجة الجزئية الثالثة في ضوء المقاربات النظرية :

تعد نظرية التبادل الاجتماعي جزءا من النظرية التفاعلية وتؤمن هذه النظرية بأن الحياة الاجتماعية ما هي إلا عملية تفاعلية تبادلية، أطراف التفاعل فيها تأخذ وتعطي لبعضها البعض، ما يسمح باستمرار العلاقة التفاعلية ويعمقها، أما إذا أسند الفرد علاقته بالأخذ دون العطاء أو العطاء دون الأخذ فإن العلاقة تبدأ في الفتر إلى أن تتلاشى وتقطع، وهذا ما يفسره الأسلوب التواصلي المتساهل، حيث نجد أن نظرية التبادل الاجتماعي تؤمن بأن ديمومة وإزدهار وتعميق العلاقات الإنسانية بين أفراد الأسرة الواحدة، تعتمد على تحقيق الموازنة بين تكاليف ومردودات العلاقات الإنسانية بالنسبة لأطرافها المتناظرة، فلو أخذنا العلاقة بين الإبن وأسرته لشاهدنا بأن لهذه العلاقة تكاليف ومردودات لكل منهما، فإذا منحت الأسرة الرعاية والإهتمام ووفرت له مستلزمات السعي والإجتهد وحفزته نحو الدراسة والتحصيل العلمي، فإن الإبن لابد أن يتفوق في الدراسة ويقلل من سلوكيات العنف خاصة العنف الرمزي، أما إن كانت الأسرة غير مهتمة بأبنائها، لا تقوم بدورها الإرشادي والتوجيهي وتصحيح الأخطاء وتصويبها لهم كما يقال ترك الحبل مرخي للأبناء بمعنى الدلال الزائد

عن اللازم، يصبح الأبناء التلاميذ يعيشون حالة من اللامعيارية الأخلاقية أي فقدان المعايير الأخلاقية كما يؤكد دوركايم، فيترجم ذلك في سلوكيات العنف الرمزي في الثانوية تجاه زملائهم وهو ما توصلت له النتيجة الجزئية الثالثة من أن للأسلوب التواصلي الأسري المتساهل علاقة ارتباطية طردية متوسطة بالعنف الرمزي الممارس من طرف الأبناء التلاميذ داخل الثانوية.

3-4 مناقشة النتيجة العامة في ضوء المداخل النظرية:

جاءت النتيجة العامة للدراسة الراهنة مؤكدة أن لأساليب التواصل الأسرية علاقة ارتباطية طردية متوسطة بممارسة الأبناء التلاميذ للعنف المدرسي وهو ما أكد عليه كل من المدخل البنائي الوظيفي والمدخل التفاعلي وباقي المقاربات النظرية المعروضة سابقا، حيث يؤكد أصحاب الاتجاه البنائي الوظيفي على أن الأسرة باعتبارها جزء من كيان المجتمع وهي نسق مكون من أجزاء يرتبط بعضها ببعض، مما يتحتم عنه التفاعل والعلاقات المتبادلة ويؤدي كل جزء وظيفته في النسق الأسري ويركز هذا الاتجاه على العلاقة بين الأسرة والأنساق الاجتماعية الأخرى كالنسق المدرسي المتمثل في الثانوية ويوضح ترتيب مراكز أفراد الأسرة وسلطة الأب والأم والذكر والأنثى داخل الأسرة ، وطريقة تربية الأبناء والعنف، حسب هذا المدخل يظهر نتيجة لفقدان الارتباط والانتماء للجماعات الاجتماعية(الأسرة) التي تنظم وتوجه سلوك أعضائها، أو أنه نتيجة لفقدان المعايير ونقص التوجيه والضبط الاجتماعي، ومن جهة نجد أن بعض الأفراد قد يتخذون من سلوكيات العنف أسلوبا للحياة ويدعون إلى العدوان على الآخرين نظرا لعدم معرفتهم بأسلوب آخر للحياة غير السلوك المتمسك بالعنف ومن ثمة نجد أن السلوك انعكاس للقيم الاجتماعية للمجتمع الذي يظهر فيه هذا النمط من السلوك وتفسيرها لظاهرة العنف من خلال ما أسمته بالخلل الوظيفي الذي يصيب الأنساق الاجتماعية كالخلل في العلاقات الأسرية التواصلية بين الآباء والأبناء وعدم اختيار الآباء للأسلوب التواصلي الأنسب للتفاعل مع

أبنائهم، ما يدفع بالأبناء التلاميذ لممارسة سلوكيات العنف في الثانوية، تعبيرا عن سخطهم على الأوضاع المعيشية في الأسرة وهو ما يؤكد أصحاب النظرية التفاعلية الرمزية من أهمية العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة في تكوين شخصية الفرد وتحديد أدواره وأن للتواصل داخل الأسرة أشكال متعددة، سواء كانت كلمات أو رموز وهي تختلف من أسرة لأخرى وهذا ما يفسر تنوع أساليب التواصل (ديمقراطي، تسلطي، متساهل) داخل الأسر وتعدد أشكالها فلكل أسرة أسلوب تواصل تستخدمه في تفاعلاتها بين أعضائها وما ينقله الأبناء التلاميذ من تفاعلات وأشكال تواصلية وكذا رموز في علاقاتهم وتفاعلاتهم خارج الأسرة، ما هو إلا ترجمة لأسلوب أسرهم في التواصل معهم داخل البيت و هو ما يترجم في سلوكياتهم المختلفة للعنف داخل أسوار الثانوية.

رابعاً/ خلاصة النتائج العامة والجزئية للدراسة:

ويتناول هذا العنصر حوصلة جميع النتائج الجزئية والعامة المبرهنة على نوع وقوة العلاقة الارتباطية البنينة بين متغيري الدراسة (التواصل الأسري، العنف المدرسي) والمتعلقة باختبار فرضيات الدراسة، وتفصيل ذلك جاء على النحو التالي:

1- خلاصة النتائج العامة للدراسة:

يتناول هذا العنصر خلاصة وحوصلة النتائج العامة المحيية عن تساؤلات الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أساليب التواصل الأسري والعنف الذي يمارسه أبنائهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

• توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.05 بين أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي والعنف اللفظي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

• توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري التسلطي والعنف المادي الذي يمارسه أبناؤهم التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

• توجد علاقة ارتباطية طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند درجة الثقة 0.01 بين أسلوب التواصل الأسري المتساهل والعنف الرمزي الذي يمارسه التلاميذ داخل ثانوية حسين بولوداني.

2 - خلاصة النتائج الجزئية للدراسة:

يتناول هذا العنصر جميع النتائج الجزئية المفصلة والمتعلقة باختبار فرضيات الدراسة الفرعية وتفصيلها

جاء على النحو التالي :

1-2 خلاصة النتائج الجزئية المتعلقة باختبار الفرضية الفرعية الأولى:

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على توفير والديهم جوا من التفاهم داخل أسرهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على أن والديهم يعدلوا في التواصل معهم مقارنة بإخوتهم الذكور والإناث.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على أن والديهم يحسنوا الاصغاء والاستماع إليهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على استشارة والديهم في القرارات التي تخص مستقبلهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على مناقشة مختلف المواضيع مع والديهم.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على أن والديهم يعطوهم مساحة من الحرية للتعبير عن مشاكلهم المدرسية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على أن والديهم يشركونهم في اتخاذ القرارات التي تخص أسرهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على سماح والديهم لهم بالمشاركة في حل مشاكلهم الأسرية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم التفوه بالألفاظ الخادشة للحياء داخل محيط الثانوية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم شتم زملائهم في المدرسة في حال الاختلاف معهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم الرد بكلام جارح على زملائهم الذين لا يتفاهمون معهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم توجيه كلمات استفزازية لأساتذتهم في الثانوية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم استخدام عبارات ساخرة في حق أساتذتهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم لجوؤهم للتنازب بالألقاب مع زملائهم في الدراسة.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم استخدام عبارات التهديد مع زملائهم في الدراسة.

2-2 خلاصة النتائج الجزئية المتعلقة باختبار الفرضية الفرعية الثانية:

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم إتسام أسلوب تواصل والديهم معهم بالصرامة.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم غياب الحوار الأسري في عائلتهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم التعرض للتجريح في المعاملة من طرف والديهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على افساح والديهم لهم المشاركة في الجلسات العائلية.

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم التعرض لكثرة الأوامر والنواهي من قبل والديهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم تقليل والديهم من أراءهم أمام الآخرين.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم قمع والديهم وجهات نظرهم في مختلف المواضيع.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم ممارسة العقاب عليهم من طرف والديهم في البيت.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم الدخول في شجارات جسدية مع زملائهم (اللكم، الركل ، العض، الصفع ، الشد من الشعر...).
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم التعدي على زملائهم بالألات حادة (سكين ، مقص ، مدور....).
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بالبصق على زملائهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بالتحرش بزملائهم في المؤسسة.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم ضرب أساتذتهم الذين يوجد بينهم خلاف.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم ضرب الإداريين المشرفين عليهم في ساحة الثانوية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بتوسيح القسم الذي يدرسون فيه.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بالكتابة على جدران المؤسسة.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم ائتلاف معدات المؤسسة (الكراسي، النوافذ، السبورات
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بالسطو على ممتلكات المؤسسة.

3-2 خلاصة النتائج الجزئية المتعلقة باختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم الإجابة على ترك والديهم الحرية لهم في فعل ما يشاؤون.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم سامح والديهم لهم بالتهاون في دراستهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم تساهل والديهم معهم أثناء القيام بأخطاء.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم إفراط والديهم في معاملتهم بدلال.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على مبالاة والديهم بأراءهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على إهتمام والديهم بمشاكلهم التي تحدث داخل الثانوية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم تكشيرهم على أنيابهم علنا حين تلقي ملاحظات من أساتذتهم.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بإشارات مستفزة لزملائهم في الدراسة (الغمز...).
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم استخدام رموزا لاستصغار زملائهم بالدراسة.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم لباس ثياب تتنافى مع قواعد الآداب العامة للمؤسسة.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم القيام بتسريحات شعر تتنافى مع معتقداتنا الدينية.
- غالبية تلاميذ حسين بولوداني يؤكدون على عدم رسم صوراً بالمؤسسة مسيئة تحرض على العنف أو الكراهية.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل الموسوم بنتائج الدراسة إلى عملية جمع البيانات والعمل على تحليلها وتفسيرها، لما لها من أهمية في إختبار فرضيات الدراسة، حيث تعد من أهم الخطوات في الإجابة عن تساؤلات المشكلة البحثية المعروضة سابقا في فصل الاطار التصوري والمفاهيمي للدراسة وتحقيق أهداف الدراسة، إذ تمت العملية وفق خطة منهجية متسلسلة، حيث تم العمل على تحليل وإستنتاج البيانات الكمية والرقمية، وبعد ذلك تم التحول للتفسير على محك كفي لمختلف النتائج المتوصل إليها، ومن ثم المرور إلى مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة، نتائج الدراسات السابقة، وفي ضوء المداخل والمقاربات النظرية، ليتم الإنتهاء إلى حوصلة وتلخيص كل النتائج العامة والجزئية التي خلصت لها الدراسة.

خاتمة:

من خلال المعالجة المنهجية للموضوع الموسوم بالتواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائر وعلى إعتبار أن التواصل الأسري يعد من أهم العمليات التي تحدث بين الآباء والأبناء، وعلى إعتبار أن الأسرة الجزائرية تعد نواة وعماد المجتمع ومصدر قوته وتماسكه، فإن أي خلل يمس الأسرة يتعدى تأثيره للمدرسة والمجتمع ككل، وإنطلاقا من وجود خلل ومشكلات في أساليب تواصل بين الآباء والأبناء، تم السعي لدراسة وتقصي علاقة هذه الأساليب وما يمارسه هؤلاء الأبناء من عنف داخل مؤسساتهم التعليمية.

ومن خلال المعالجة المتأنية لهذا الموضوع توصلت الدراسة إلى الإقرار بأن أي وهن أو تمزق في أساليب التواصل الأسري بين الآباء والأبناء له علاقة طردية مع إزدياد ممارسة الأبناء لمظاهر العنف بكل أشكاله داخل المؤسسات التعليمية، وقد تحقق هذا من خلال التأكد من أن إزدياد التسلط والتراخي في أساليب تواصل الآباء مع الأبناء له دور في تزايد ممارسات العنف المادي والرمزي لأبنائهم التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية وهذا بخلاف أسلوب التواصل الديمقراطي الذي أبانت الدراسة على دوره في التقليل من مظاهر العنف اللفظي للتلاميذ داخل المؤسسات التعليمية.

و بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج في الدراسة نقترح جملة من الإقتراحات وهي :

- ضرورة إستكمال التقصي والتنقيب الأكاديمي خاصة حول موضوع التواصل الأسري وعلاقته المتشعبة بكل أصناف السلوكيات المنحرفة للأبناء.
- ضرورة إستكمال التقصي والتنقيب الأكاديمي حول العنف المدرسي للوقوف على تشخيص مسبباته وتمظهراته وإنعكاساته السلبية على تحصيل التلاميذ والمناخ التربوي بالمؤسسات التعليمية.

خاتمة

- ضرورة توعية الأسرة بدورها التربوي في تنشئة أبنائها تنشئة اجتماعية سليمة وإختيار الأسلوب التواصلّي الأمثل المليء والمفعم بالحب والاحترام في الحوار مع الأبناء، لمعرفة إشغالاتهم وطموحاتهم والتكفل بمساندتهم في تجاوزها وتحقيقها.
- ضرورة خلق جسر التواصل بين الأسرة والمدرسة من أجل معالجة وتخفيف سلوكيات العنف المدرسي وذلك لا يكون إلا عن طريق الإنخراط الفعال في جمعيات أولياء التلاميذ.
- القيام بأيام دراسية وتوعوية داخل الثانويات من أجل تحسيس الأبناء التلاميذ بأخطار العنف الاجتماعي والنفسية والتربوية.
- الاهتمام بإنشاء خلية للإصغاء والمتابعة بكل الثانويات، على أن يكون أعضائها من المتخصصين الاجتماعيين والنفسيين.
- ضرورة حث الإعلام بكل أنواعه المرئي والمسموع والمكتوب على التقليل من نشر صور العنف عبر الجرائد والبرامج والحصص التلفزيونية، وإنما يجب عليه المساعدة في الحد من ظاهرة العنف المدرسي.
- ضرورة التعاون والتنسيق بين الجهات الأكاديمية والمؤسسات التربوية والأسر للحد من ظاهرة العنف المدرسي.

I. قائمة المصادر:

- القرآن الكريم:

1- (سورة النحل الآية 72).

- الموسوعات:

2- الحسن، احسان محمد. (1999). الموسوعة في علم الاجتماع. بيروت: الدار العربية للموسوعات.

- المعاجم و القواميس:

3- ابن منظور. (1956). لسان العرب بيروت: بيروت للطباعة والنشر.

4- أبو مصلح، عدنان. (2006). معجم علم الاجتماع عمان. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي.

5- أبو مصلح، عدنان. (2010). معجم علم الاجتماع. عمان. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي.

II. قائمة المراجع:

ثانيا/ المراجع باللغة العربية:

-الكتب:

6- ابراش، إبراهيم. (2008). المنهج العلمي و تطبيقاته في العلوم الاجتماعية (ط1). عمان: دار الشروق للنشر و التوزيع.

7- أبو السعد، أحمد العبد و عابد، زهير. (2013). مهارات الاتصال و فن التعامل مع الآخرين (ط1). عمان . الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع. 29

قائمة المصادر و المراجع

- 8- أبو صواوين، راشد محمد عطية. (2005). تنمية مهارات التواصل الشفوي(ط1). مصر: ايتراك للنشر و التوزيع.
- 9- أبو عليان بسام محمد.(2013).الحياة الأسرية (ط1).دب: ددن.
- 10- أحمد، الطاهري.(2021).ظاهرة العنف في الوسط المدرسي دراسة في نظرياتها المعرفية(ط1).المانيا/برلين:المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية و السياسية و الاقتصادية،
- 11- بالعيز، عبد الله.(2000).العنف و الديمقراطية(ط2). بيروت .لبنان:دار الكنوز الطبيعية.
- 12- بحري ،منى يونس و قطيشات نازك عبد الحليم.(2011).العنف الأسري (ط1).عمان:دار صفاء للنشر و التوزيع
- 13- بن دريدي ،فوزي أحمد.(2007).العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية.الرياض:فهرسة الملك فهد الوطنية أثناء النشر .
- 14- بن مرسلي، احمد.(2005). مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال (ط2). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية،
- 15- بوتفوشت، مصطفى.(1984).العائلة الجزائرية(التطور و الخصائص).ترجمة أحمد دمري.الجزائر :بن عكنون، ديوان المطبوعات الجامعية.
- 16- بوفلجة، غياث.(2005).تحولات ثقافية،الجزائر:دار الغرب للنشر و التوزيع.
- 17- بونوة،أحمد محمد.(2015).العنف المدرسي بين الإعلام و المدرسة. الجزائر: د دن
- 18- بيومي أحمد محمد وآخرون. (2003). علم الاجتماع العائلي. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 19- تركية، بهاء الدين خليل .(2004).علم الاجتماع العائلي(ط1).سوريا: الأهالي للطباعة و النشر و التوزيع.

قائمة المصادر و المراجع

- 20- تعوينات،علي.(2009). التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي. الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
- 21- حسن ،احسان محمد.(2005).علم الاجتماع التربوي (ط1).عمان ، الأردن: دار وائل للنشر .
- 22- الحسن، إحسان محمد.(2005).النظريات الاجتماعية المتقدمة(ط1).الأردن. عمان: دار وائل للنشر و التوزيع.
- 23- الحسن،احسان محمد.(2005).علم اجتماع العائلة. الأردن: دار وائل للنشر و التوزيع .
- 24- حسين،طه عبد العظيم .(2007).سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- 25- حشمت ،عبد الحكيم محسن و خيرى، حسان السيد.(2011).إدارة أزمة العنف المدرسي في التعليم الثانوي بمصر. كلية التربية، جامعة بني سويف.
- 26- حلمي،إجلال إسماعيل.(1999).العنف الأسري. القاهرة: دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع.
- 27- الخطيب،سلوى عبد الحميد.(2007).نظرة في علم الاجتماع التربوي .مص ر:المصرية لخدمات الطباعة .
- 28- الخولي، سناء. (2003). الأسرة والحياة العائلية. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- 29- الخولي، سناء.(دس).الزواج و العلاقات الأسرية.بيروت: دار النهضة العربية للطباعة و النشر .
- 30- الخولي، محمود سعيد وآخرون. (2008). العنف المدرسي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 31- الخولي،سناء.(دس).الزواج و العلاقات الأسرية. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة و النشر .
- 32- الخولي،محمود سعيد.(2006). العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات و تفاعلات (ط1).القاهرة: دار الإسراء للطبع و النشر و التوزيع.

- 33- دليو، فضيل.(2014). مدخل إلى منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.الجزائر: دار هومة.
- 34- دويدري،رجاء وحيد.(دس).البحث العلمي أساسياته النظرية و ممارساته العلمية .بيروت: الفكر المعاصر .
- 35- رشوان،حسن عبد الحميد أحمد.(2003).تطور النظم الاجتماعية و أثرها في الفرد و المجتمع (ط1).الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث.
- 36- الرفاعي، أحمد حسين.(2007).مناهج البحث العلمي تطبيقات إدارية و اقتصادية(ط5).عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- 37- زرارقة،فيروز مامي.(2015).مشكلات وقضايا سوسيولوجية.الأردن:دار الأيام للنشر و التوزيع.
- 38- زرواتي، رشيد.(2007). مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية(ط1).عين مليلة، الجزائر.
- 39- زريبي، نذير.(2013).الوجيز في علم الاجتماع. دب: منشورات ليجوند.
- 40- الزيود إسماعيل محمد.(2011).علم الاجتماع(ط1).الأردن،عمان:دار كنوز المعرفة العلمية للنشر و التوزيع.
- 41- الزيود،إسماعيل محمد.(2012).العنف المجتمعي إطلالة نظرية(ط1).الأردن. عمان: دار كنوز المعرفة.
- 42- سبعون، سعيد.(2012).الدليل المنهجي. الجزائر: دار القصبية للنشر.
- 43- سلاطنية بلقاسم و حميدى سامية.(2008).العنف و الفقر في المجتمع الجزائري.الجزائر :دار الفجر للنشر والتوزيع.
- 44- سلاطنية، بلقاسم والجيلالي، حسان.(2007).منهجية العلوم الاجتماعية. الجزائر: د د ن.

قائمة المصادر و المراجع

- 45- سليمان، أيمن.(2009). الأسرة و تربية الطفل. الأردن :دار المناهج للنشر و التوزيع.
- 46- السويدي، محمد.(1990). مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري .الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.
- 47- الصديقي، سلوى عثمان. (2001). قضايا الأسرة والسكان من منظور الخدمة الاجتماعية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 48- الضامن، منذر.(2007). أساسيات البحث العلمي(ط1). عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- 49- طلعت، إبراهيم لطفى.(2001). الأسرة و مشكلة العنف عند الشباب في جامعة الامارات
- 50- طه، عبد العظيم حسين و سلامة ،عبد العظيم حسين.(2010). استراتيجيات و برامج مواجهة العنف و المشاغبة في التعليم. الإسكندرية :دار الوفاء لندنيا الطباعة و النشر.
- 51- عبد الغني، عماد.(2007). منهجية البحث في علم الاجتماع. بيروت :دار الطليعة للطباعة و النشر.
- 52- عليان، ربحي مصطفى و غنيم ،عثمان محمد.(2008). أساليب البحث العلمي الأسس النظرية و التطبيق العلمي (ط2). عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع.
- 53- العناني،حنان عبد الحميد.(2000). الطفل و الأسرة و المجتمع(ط1). عمان:دار الصفاء للنشر و التوزيع.
- 54- عودة، أحمد سليمان وفتحي، ملكاوي.(1978). أساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الإنسانية. د.ب: مكتبة المنار الزرقاء.
- 55- غرابية، فوزي وآخرون.(2002). أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية و الإنسانية(ط3). عمان: دار وائل للنشر و التوزيع.
- 56- غربي، علي.(2006). أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية (ط1). قسنطينة، الجزائر.

- 57- غربي ،علي.(2009). أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية (ط2). مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
- 58- غربي، علي.(1999). أهمية المفاهيم في البحث الاجتماعية بين الأطر النظرية والمحددات الواقعية. قسنطينة: منشورات جامعة منتوري.
- 59- غياث بوفلجة. (1992). التربية والتكوين في الجزائر. الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية
- 60- فاروق، محمد فيفان.(2012). طوق النجاة للأسرة والمجتمع. القاهرة: دار الإيمان للطبع والنشر والتوزيع.
- 61- فرج، عبد اللطيف حسن. (2008). التعليم الثانوي رؤية جديدة (ط1). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
- 62- فهمي، محمد سيد.(2013). المدرسة المعاصرة والمجتمع(ط1). القاهرة: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.
- 63- القرالة، عبد القادر.(2011). مواجهة ظاهرة العنف في المدارس و الجامعات(ط1). الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.
- 64- كنزاي، محمد فوزي. (2007). مورفولوجيا العنف المدرسي. سلسلة الدراسات الاجتماعية مشكلات وقضايا المجتمع في عالم متغير. الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
- 65- لبصير، أحسن. (2002). دليل التسيير المنهجي لإدارة الثانويات والمدارس الأساسية. الجزائر: دار الهدى عين مليلة.
- 66- لحبيب.(دس). لمحات سوسيولوجية عن الأسرة الجزائرية. د ب: د د ن.
- 67- محمد، أسامة كمال. (2012). التماسك الأسري(ط1). الإسكندرية: المكتبة الجامعية الحديثة.
- 68- محمد، علي محمد.(1986). علم الاجتماع والمنهج العلمي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

قائمة المصادر و المراجع

- 69- مصباح، عامر. (2003). التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية(ط1). الجزائر: شركة دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع.
- 70- المصري، إيهاب عيسى، محمد، طارق عبد الرؤوف.(2014). العنف المدرسي(ط1). القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- 71- مكي، رجاء. (2008). إشكالية العنف والعنف المدان. المؤسسة الجامعية للدراسات(ط1). بيروت. لبنان: ددن
- 72- موريس أنجرس.(2004). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية (تدريبات عملية) ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، الجزائر: دار القصبية.
- 73- الوديان، شارع بن عائض.(2011). مهارات التواصل. الهيئة الوطنية للاعتماد والتقويم الأكاديمي في المملكة العربية السعودية. كلية التربية بوادي الدواسر - جامعة الخرج.
- 74- وطفة، علي أسعد، شهاب، علي جاسم. (2004). علم الاجتماع المدرسي الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية(ط1).بيروت: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات..
- 75- يحي، خولة أحمد. (2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية(ط1). عمان: دار الفكر للطباعة و النشر.
- التقارير والنشرات الرسمية:
- 76- منظمة الصحة العالمية(2002)،التقرير العالمي حول العنف و الصحة، الطبعة العربية المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، القاهرة.
- 77- وزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي رقم 8/4، 2008.

-الرسائل العلمية:

- 78- بلعباس،نادية.(2015).أنماط الاتصال و علاقتها بجودة الحياة الزوجية، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس الأسرين جامعة وهران، الجزائر.
- 79- بن دريدي، فوزي.(2004/2003). العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر. مذكرة تخرج في علم اجتماع الانحراف و الجريمة .جامعة باجي مختار - عنابة- الجزائر
- 80- بن صافي، حبيب.(2019/2018).الاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي للمنظومة التربوية. أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي. جامعة وهران 2،الجزائر.
- 81- بوطورة، كمال.(2017/2016).مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية.أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع،جامعة محمد خيضر - بسكرة -الجزائر.
- 82- بويعلی،وسيلة.(2018/2017).واقع التسلط الأبوي في الأسرة الجزائرية من وجهة نظر فئة المراهقين.أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع،جامعة باتنة الحاج لخضر-الجزائر.
- 83- جميات ،إيمان .(2019).أساليب التواصل الأسري و علاقتها بأنماط التفاعل لدى تلاميذ المرحلة النهائية المدخل الغربي.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، الجزائر.
- 84- حمودة ،سليمة .(2014/2013).التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و انعكاساتها على السلطة الوالدية كما يدركها الأبناء في الأسرة الجزائرية.أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس الاجتماعي ،جامعة بسكرة.الجزائر.

- 85- دباب، زهية.(2015/2014). دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر، أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع. جامعة محمد خيضر - بسكرة -الجزائر .
- 86- زارقة، فيروز.(2005/2004). الأسرة و علاقتها بانحراف الحدث المراهق .أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم اجتماع التنمية. جامعة منتوري -قسنطينة-الجزائر .
- 87- زغنية، نوال.(2008/2007). دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء . أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع .باتنة-جامعة الحاج لخضر-الجزائر .
- 88- ساطوح ،مهدي.(2018/2017).الثقافة التنظيمية و الميزة التنافسية .أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم الاجتماع .جامعة قسنطينة2 عبد الحميد مهري، الجزائر .
- 89- عبد العزيز، حنان.(2019/2018).أساليب التربية الأسرية و جودة الحياة ، أطروحة تخرج لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر .
- 90- عبد العزيز، خياطي.(2016/2015).ظاهرة العنف المدرسي. أطروحة دكتوراه علوم مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علم الاجتماع الجنائي. جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر .
- 91- عجرود، صباح. (2007/2006). التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير. جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر .
- 92- مامنية،سامية.(2011/2010). دور الإصلاحات التربوية في تنمية ثقافة اللاعنف لدى التلاميذ في الوسط المدرسي. أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه في علم الاجتماع التنمية .جامعة منتوري-قسنطينة- الجزائر .
- 93- مشري، زبيدة.(2017/2016).الضبط الاجتماعي و التماسك الأسري.أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ،جامعة 20أوث1955سكيكدة،الجزائر .

قائمة المصادر و المراجع

- 94- مصيبح سلمى.(2023/2022).العلاقات الاسرية و العنف في المدن. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم . تخصص علم الاجتماع الحضري. كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة عبد الحميد مهري ، قسنطينة 2 ،الجزائر.
- 95- ناجي، ليلي.(2018/2017).دور التنشئة الاجتماعية الأسرية في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ .أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في علم اجتماع التربية. جامعة محمد خيضر -بسكرة-الجزائر.
- 96- النيرب، عبد الله محمد. (دس). العوامل النفسية والاجتماعية عن العنف في مرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون و التلاميذ في قطاع غزة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير.
- المقالات العلمية:
- 97- أمشنوك ، رشيد.(2019).تجليات العنف الرمزي في المدرسة المغربية المعاصرة. مجلة النداء التربوي، العدد 23-24،ص 101-115.
- 98- أوباجي، يمينة.(2017). عوامل الخطر ومساهماتها في ظهور السلوك العنيف لدى المراهقين بالوسط المدرسي. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية،(العدد14)، ص251-270.
- 99- بالنور مبارك.(2022).العلاقات الأسرية في المجتمع الجزائري بين الأصول التقليدية و الحداثنة التكنولوجية. مجلة نوميروس الأكاديمية، المجلد الثالث، (العدد الثاني)، ص 59-77.
- 100- بلغيث، سلطان. (2017). واقع العنف في الوسط المدرسي. مجلة الرسالة للدراسات و البحوث الإنسانية، المجلد الأول العدد الرابع، ص309-330.
- 101- بوحنيكة ،ندير.(2020).قراءة سوسيولوجية في تغير وظائف الأسرة الجزائرية .مجلة دراسات في علوم الإنسان و المجتمع،(العدد02) ، ص38-48.

- 102- حرارية ،عتيقة و طبال، نعيمة.(2018).مراحل و خصائص تطور الأسرة الجزائرية.مجلة
هيرودوت للعلوم الإنسانية و الاجتماعية،(العدد السادس) ،ص 12-29.
- 103- رحمانى، شريفة و ازيدي، كريمة و حرطاني، أمينة.(2021).علاقة أنماط التواصل
الأسري لدى الأب بالصلابة النفسية عند الأبناء. مجلة المواقف للبحوث و الدراسات في المجتمع و
التاريخ، مجلد 17،العدد 01،ص 1117-1140.
- 104- رحمانى،شريفة و منصورى،عبد الحق.(2018).أساليب التواصل الوالدية داخل الأسرة
.مجلة البحوث الفلسفية و الاجتماعية و النفسية،(العدد02)،ص 139-144.
- 105- السعايدة، جهاد علي.(2014).أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد من وجهة نظر
أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد
41،العدد1،ص54-69.
- 106- شرجي،وسن عبد الحميد.(2011).دور الحوار الديمقراطي بين الآباء و الأبناء في
التصدي لمشكلات الأسرة. مجلة الفتح ،(العدد47)،ص487-509.
- 107- شريفي، حليلة.(2016).العنف المدرسي في الجزائر(أسبابه، سبل علاجه). مجلة
الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية، العدد03، ص 61-73.
- 108- شعباني،مليقة.(2022).واقع التحاور العائلي و التواصل الأسري في ظل تكنولوجيايات
التواصل.مجلة الرسالة للدراسات الإعلامية،المجلد06(العدد 04)،ص11-31.
- 109- شلبي، هناء إسماعيل إسماعيل .(2022).أنماط التواصل الأسري و علاقتها بفاعلية
الذات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية،(العدد57)،ص 242-
284.

- 110- الشمري ، صاحب أسعد ويس.(2012). أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين و المعلمات . مجلة دراسات تربوية، العدد الثامن، ص 219-262.
- 111- صالح، صالح و سعيد، طاليبي.(2020).العنف في الوسط المدرسي: الأسباب و أليات التدبير.مجلة مسالك التربية و التكوين، المجلد 03،العدد 01.ص01-11.
- 112- صدراتي، كلثوم.(2015).التغير الاجتماعي للأسرة الجزائرية. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، (العدد 5)،ص27-49.
- 113- الضلاعين، خليفة أسامة و أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2018).التواصل اللفظي و غير اللفظي لدى الآباء و علاقته بسلوك اضطراب التمرد لدى الأبناء المراهقين في محافظة الكرك. مجلة مؤتة للبحوث و الدراسات،(العدد الأول)، ص 103-138.
- 114- عبد الله ،بريزي .(دس).صورة المتعلم في نظريات التعلم: من الذات المنفصلة إلى الذات الفاعلة. مجلة علوم التربية.
- 115- علي الأسود،سارة.(2021).المشكلات الأسرية في ظل جائحة كورونا و علاقتها بالتواصل الأسري كما تدركها ربات الأسر.مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية،(العدد36)،المجلد07،ص97-165.
- 116- العمارين، مخلد.(2016).أسباب العنف لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية و التعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدراء المدارس. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد46، العدد 1،ص81-97.
- 117- عميروش، نجوى.(2019).أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي و المهني. مجلة المعيار، العدد23،ص503-529.

- 118- عوفي، مصطفى. (2017). الأسرة الجزائرية...الثابت و المتغير. مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، (العدد 22)، ص 48-60.
- 119- عيسى، مغاوري عبد الحميد و العصيمي، عبد الله محميد مسحل. (2017). أنماط التواصل الأسري و علاقتها بالمرونة لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الإرشاد النفسي. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس، (العدد 49)، 217-258.
- 120- غراز، الطاهر و آخرون. (2020). العنف المدرسي: أسبابه و أشكاله و أساليب مجابهته. مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 40، ص 187-203.
- 121- غربي، محمد و قلواز، إبراهيم. (2019). النظرية البنائية الوظيفية نحو رؤية جديدة لتفسير الظاهرة الاجتماعية. مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد الأول، العدد الثالث، ص 162-185.
- 122- فلاحي، كريمة و خلفاوي، إلهام. (2020). أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة و علاقتها بالعنف في الوسط المدرسي. مجلة التغير الاجتماعي، المجلد 04، العدد 01، ص 247-266.
- 123- فيجان، بن شجاع المرشدي. (2019). أساليب التواصل الأسري المنبئة بالانحرافات السلوكية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الطفولة و التربية، العدد الأربعون، الجزء الأول، ص 489-572.
- 124- قوراري، أسماء و عدة، بوجلال عبد المالك. (2020). عمل المرأة و مشكلة التواصل الأسري. المجلة المغربية للدراسات الاجتماعية و التاريخية، ص 125-138.
- 125- ماجي، وليم يوسف و منى، محمد فؤاد الصواف. (2021). أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالتواصل الأسري كما يدركها الأبناء في مرحلة المراهقة. مجلة بحوث العلوم الإنسانية و الاجتماعية. العدد الرابع، الجزء الأول، ص 155-177.

قائمة المصادر و المراجع

- 126- مباركة، مصطفى و قريشي، عبد الكريم.(مارس 2018) . واقع العنف المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، العدد 33،ص 839-854.
- 127- المرشدي،فيجان بن شجاع .(2019).أساليب التواصل المنبئة بالانحرافات السلوكية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عنيف. مجلة الطفولة التربوية،(العدد الأربعون)،ص489-572.
- 128- ميلاط، نظيرة و بوزغلان ،الطاهر.(د س).العنف المدرسي داخل المدرسة الجزائرية دراسة تحليلية، ص1-17.
- 129- نورة، محمد بن خلف الطنجي و أحمد، فلاح العموش.(2021).العنف المدرسي في إمارة الشارقة. مجلة الآداب ،العدد139 ،ص 557-588.
- 130- واضح، غنية.(2014/2013).أساليب الاتصال الأسري و علاقتها بالاضطرابات السلوكية و النفسية لدى المراهقين المتمدرسين، جامعة الجزائر2، ص237-297.
- 131- وطفة، علي أسعد.(2009).من الرمز و العنف إلى ممارسة العنف الرمزي،قراءة في الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي. مجلة الشؤون الاجتماعية، العدد26، ص 45-101.
- 132- يوسف، ماجي وليم و الصواف، منى محمد فؤاد.(2021).أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالتواصل الأسري كما يدركها الأبناء في مرحلة المراهقة.مجلة بحوث العلوم الإنسانية و الاجتماعية، (العدد الرابع)،ص 155-177.

-الملتقيات و المؤتمرات:

- 133- بن زاف، جميلة و عزيز، سامية.(2013).التواصل الأسري كأداة لتحقيق التماسك الأسري، الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال و جودة الحياة في الأسرة، أيام 10/06أفريل.
- 134- بوضياف بن زعموش، نادية ومخلوفي ،فاطمة.(2013).الاتصال الأسري وعلاقته بالسلوك العدواني_ لدى أطفال القسم التحضيري. الملتقى الوطني حول الاتصال وجودة الحياة اليومية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة .
- 135- حويتي،أحمد.(2004). العنف المدرسي والعنف والمجتمع. أعمال الملتقى الدولي الأول، جامعة بسكرة.
- 136- رقايدة، مسعودة و وقاجة، كلثوم .(2013).موقع شبكة الاتصال الأسري في تأسيس اختيارات المراهقين ، الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال و جودة الحياة الأسرية ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- 137- طايب نسيمة. (2017). يوم دراسي حول "الاتصال الأسري داخل الأسرة الجزائرية"الواقع والمأمول، مداخلة موسومة بإشكالات التواصل داخل الأسرة الجزائرية في ظل تكنولوجيا الإعلام والاتصال دراسة في المفاهيم والاستخدامات لدى عينة من الأسر بالشلف، جامعة وهران 2يوم 18 ماي.
- 138- عابد و اخرون. (2013). أفراد الأسرة الجزائرية في عصر العولمة. الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة الأسرية جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.
- 139- نادية ،بوشلاق.(2013). الاتصال ودورة في تفعيل العلاقات داخل الأسرة. الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة في الأسرة. أيام 09-10 أفريل . قسم العلوم الاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح.ورقلة.

- مطبوعة بيداغوجية:

140- تمرباط (2022/2021). مقياس الإحصاء الاستدلالي و الرياضي موجهة للسنة الثانية

علم الاجتماع.

-مواقع الويب:

Diana baumrind, les styles parentaux, <http://insights.gostudent.org>. -141

date: 01/06/2022 heure: 21:18

ثالثا/ المراجع باللغة الأجنبية:

142- Bouchamma yasmina ,Danniel ilina,Moisset jean-joseph.(2004).**Les**

cause et les prévention de la violence scolaire haitien,scientifique virtuelle

publiée par l'Association cannadienne d'éducation . <http://www.violence-école>

heure :12 :10 date :25/03/2024

143- Chaulet Claudine, **la terre les frères et l'argent ;stratégie familiale et**

production agricole en Algérie depuis 1962,tome1,alger,opu,1987 .

144- Davalos ,D,chavez,E,&Guardiola,R.(2005).**Effects of perceived**

parental school support and Family communication on delinquent

behaviors in latinos and white non-latinos.

<https://www.researchgate.net> heure :18 :20 date :19/04/2024

145- Jinénez, Teresa, Leballe, Henri, Sergio, Murgui, Musitu, Gonzalo. 2007.

Le rôle de communication familiale et l'estime de soi. <https://www.uv.es>

heure20 :10

date :19/04/2024

146- Korner, A, F, Fitzpatrick, M, A, (2006) **family(14) communication patterns theory : A social cognitive approach enganging Theories in family. Communication: multiple perspectives, 50-65.**

147- Korner, A, F, Fitzpatrick, M, A,(1997) **Family type and conflict: the impact of conversation, orientation on conflict in the family, communication.studies(59-75).**

148- Labron Frédéri.(2009).**la sociologie de A à Z 250 mots pour comprendre** ,Paris.

149- Madeleine Grawitz . (1981).**Méthode des sciences sociale** ,les 5^e édition Dalloz,paris,France.

150- Robert Baillon.(1999).**Les conduites déviante des lycéen à la citoyenneté.**

<https://www.persee.fr> heure :10 :15 date :27/03/2024.

قائمة الملاحق:

الملحق رقم 01: ترخيص بإجراء بحث ميداني

الملحق رقم 02: استبانة الدراسة

الملحق رقم 03: دليل شبكة الملاحظة للدراسة

الملحق رقم 04: دليل مقابلة الدراسة

الملحق رقم 05: القائمة الإسمية للأعضاء المحكمين لأداة الدراسة

الملحق رقم 06: جدول حساب صدق الاستبانة

الملحق رقم 07: جداول الحزمة الإحصائية Spss21

الملحق رقم 08: نماذج بعض تقارير التلاميذ

الملحق رقم (01): ترخيص بإجراء بحث ميداني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 20 أوت 55 سكيكدة

كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

Ministère de L'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université 20 Août 55 SKIKDA

Faculté des Sciences Sociales et des Sciences Humaines

Département des Sciences Sociales

سكيكدة في: 2023/09/13

إلى السيد: مدير الترخيص
حسين بلودالي

ترخيص بإجراء بحث ميداني

يشهد رئيس قسم العلوم الاجتماعية بأن الطالب(ة):

الإسم: كاسو، بوج اللقب: د. ب. أ. ب. أ.
تاريخ ومكان الميلاد: 1978/06/03
الشعبة: علم الاجتماع التخصص: علم الاجتماع
تاريخ أول تسجيل في الدكتوراه: 2006
بصدد إنجاز بحث تحت عنوان: المسواصل الشهرية وعلاقتها
بالتغير الاجتماعي في الجزائر
وعليه يرجى من سيادتكم تسهيل مهامه (أ) البحثية وتمكينه (أ) من الاطلاع على مختلف الوثائق والمراجع والمعلومات وإجراء المقابلات التي يتطلبها البحث.

رئيس القسم

رئيس قسم العلوم الاجتماعية

د. محمد الفيل

جامعة 20 أوت 1989 - سكيكدة

قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

2.

الدراسات والبحوث

سكيكدة

محمد بن عبد الوهاب

الملحق رقم (02): استبانة الدراسة



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 20 أوت 1955 - سكيكدة -
كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية



استبانة حول:

التواصل الأسري و علاقته بالعنف المدرسي في الجزائر
(دراسة ميدانية بثانوية حسين بولوداني - سكيكدة - أنموذجا)

إشراف الأستاذ:

أ/ د. ليتيم ناجي

إعداد الطالبة:

كابوية دارين

• ملاحظة:

1. ضع العلامة X أمام الإجابة التي تختارها.
2. معلومات هذه الاستبانة تبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث

الموسم الجامعي: 2023 / 2024

المحور الأول: الخصائص الديمغرافية والسوسيوثقافية لعينة الدراسة:

1_ النوع الاجتماعي:

ذكر أنثى

2_ السن:

من 19 فما فوق [17-15] [19-17]

3_ المستوى الدراسي:

أولى ثانوي

ثانية ثانوي

ثالثة ثانوي

4 - الشعبة:

علمي

أدبي

5- عدد الإخوة: الذكور الإناث

6- الحالة الاجتماعية للوالدين: يعيشان معا مطلقان أحدهما متوفي كلاهما متوفيان

7- المستوى التعليمي للوالدين:

بالنسبة للأب: بدون مستوى ابتدائي متوسط ثانوي جامعي

بالنسبة للأم: بدون مستوى ابتدائي متوسط ثانوي جامعي

8- مهنة الوالدين:

• مهنة الأب.....

• مهنة الأم.....

9 - مستوى الدخل الشهري:

أقل من 18000 دج

18000 - 100800 دج

أكثر من 100800 دج

10- مكان الإقامة:

الريف

الحضر

المحور الثاني: اختبار فرضيات الدراسة

المقياس			العبارات	الرقم
غير موافق	محايد	موافق	أولاً/استبيان علاقة أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي بممارسة التلاميذ العنف اللفظي بثانوية حسين بولوداني.	
			توجهات التلاميذ نحو أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي :	
			يوفر والداكم جوا من التفاهم داخل أسرتكم.	11
			يعدل والداك في التواصل معك مقارنة بإخوتك الذكور والإناث.	12
			والداك يحسنا الإصغاء و الاستماع إليك.	13
			يستشيرك والداك في القرارات التي تخص مستقبلك.	14
			تتناقش مع والديك في مختلف المواضيع.	15
			يعطيك والداك مساحة من الحرية للتعبير عن مشاكلك المدرسية.	16
			والداك يشاركانك في اتخاذ القرارات التي تخص أسرتكم	17
			يسمح لك والداك بالمشاركة في حل مشاكلكم الأسرية.	18
			توجهات التلاميذ نحو ممارسة العنف اللفظي:	
			تتفوه باستمرار بالألفاظ الخادشة للحياء داخل محيط الثانوية.	19
			تشتم زملاءك في المدرسة في حال الاختلاف معهم.	20
			ترد بكلام جارح على زملائك الذين لا تتفاهم معهم.	21
			توجه كلمات استفزازية لأساتذتك في الثانوية.	22
			تستخدم عبارات ساخرة في حق أساتذتك.	23
			تلجأ للتنازب بالألقاب مع زملائك في الدراسة.	24
			تقوم باستخدام عبارات التهديد لزملائك في الدراسة.	25

ثانيا/ استبيان علاقة الأسلوب التواصل الأسري التسلطي بممارسة التلاميذ العنف المادي بثنائية حسين بولوداني.

توجهات التلاميذ نحو أسلوب التواصل الأسري التسلطي :

26	يتسم أسلوب تواصل والديك معك بالصرامة.
27	يغيب الحوار الأسري في عائلتك.
28	تتعرض للتجريح في المعاملة من طرف والديك
29	لا يفسح لك والداك المشاركة في الجلسات العائلية.
30	تتعرض لكثرة الأوامر و النواهي من قبل والديك.
31	دائما ما يقلل والداك من آرائك أمام الآخرين.
32	يقمع والديك وجهات نظرك في مختلف المواضيع.
33	يمارس عليك العقاب من طرف والديك في البيت.

توجهات التلاميذ نحو ممارسة العنف المادي:

34	دخلت في شجارات جسدية مع زملاءك. (اللكم، الركل، العض، الصفع، الشذ من الشعر....).
35	تعديت على زملاءك باستخدام آلات حادة (سكين، مقص، مدور.....).
36	قمت بالبصق على زملائك.
37	قمت بالتحرش بزملائك في المؤسسة.
38	قمت بضرب أساتذتك الذين يوجد بينك وبينهم خلاف.
39	قمت بضرب الإداريين المشرفين عليكم في ساحة الثانوية.
40	قمت بتوسيع القسم الذي تدرس فيه.
41	قمت بالكتابة على جدران المؤسسة.
42	أتلقت معدات المؤسسة (الكراسي، النوافذ، السبورات....).
43	قمت بالسطو على ممتلكات المؤسسة.

ثالثاً/ استبيان علاقة الأسلوب التواصل الأسري المتساهل بممارسة التلاميذ العنف الرمزي بثانوية حسين بولداني.

توجهات التلاميذ نحو أسلوب التواصل الأسري المتساهل:

44	يترك لك والداك الحرية المطلقة في فعل ما تشاء.
45	يتسامح والديك مع تهاونك في دراستك.
46	يتساهل والداك معك أثناء القيام بأخطاء.
47	يفرط والداك في معاملتك بدلال.
48	لا يبالي والداك بأرائك.
49	لا يهتم والداك بمشاكلك التي تحدث لك داخل الثانوية.

توجهات التلاميذ نحو ممارسة العنف الرمزي:

50	تكشر على أنيابك علنا حين تتلقي ملاحظات من أساتذتك.
51	تقوم بإشارات مستغزة لزملائك في الدراسة (الغمز.....).
52	تستخدم رموزا لاستصغار زملائك بالدراسة.
53	تلبس ثيابا تتنافى مع قواعد الآداب العامة للمؤسسة.
54	قمت بتسريحات شعر تتنافى مع معتقداتنا الدينية.
55	رسمت بالمؤسسة صورا مسيئة تحرض على العنف أو الكراهية.

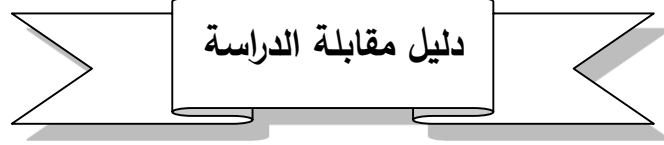
أشكركم على حسن تعاونكم معنا.

الملحق رقم (03): دليل شبكة الملاحظة للدراسة

المكان	التاريخ	زمن الملاحظة	المؤشر
- ساحة الثانوية	- 2024-01-2	- في فترة الراحة وأثناء الحصة	- استخدام الألفاظ النابية سب، شتم،
- داخل القسم	- 2024-01-4	- مثلا حصة اللغة العربية	- كلام فاحش
- أثناء النزول من القسم			
- ساحة الثانوية	- 2024-01-07	- في فترة الراحة	- شجارات بين التلاميذ
- ساحة الثانوية	- 2024-01-09	- أثناء الحصة	- السخرية على إجابات زملاء
- ساحة الثانوية	- 2024-01-14	- في فترة الراحة	- توجيه كلمات مستفزة
	- 2024-01-16		
- ساحة الثانوية	- 2024-01-17	- في فترة الراحة	- البصق على بعضهم البعض
- داخل القسم	- 2024-01-28	- أثناء الدراسة في القسم	- تليفق التهم لبعضهم البعض
- داخل القسم	- 2024-02-05	- أثناء الدراسة في القسم	
- ساحة الثانوية	- 2024-02-07	- أثناء ممارسة الرياضة	- الركل
- ساحة الثانوية	- 2024-02-12	- فترة الراحة	- البصق على بعضهم بعض
- داخل القسم	- 2024-02-13	- أثناء الدراسة في كل المواد	- رمي الأوساخ في القسم
- في ساحة الثانوية والقسم	- تقريبا كل أيام زيارتي للثانوية في شهر مارس	- في الراحة وفي القسم	- التتمر على الزملاء : يا سمين مثلا
- خارج المؤسسة على جداره	- تقريبا كل أيام زيارتي للثانوية في شهر أفريل	- أثناء الخروج أو الدخول للثانوية	- الكتابة على جدران المؤسسة الخارجية



الملحق رقم (04): دليل مقابلة الدراسة
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 20 أوت 1955 - سكيكدة -
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية



التواصل الأسري وعلاقته بالعنف المدرسي بالجزائر
(دراسة ميدانية بثنائية حسين بولوداني - سكيكدة - أنموذجا)

إشراف الأستاذ:

أ.د. لتيتم ناجي

إعداد الطالبة:

كابوية دارين

الموسم الجامعي: 2024 / 2023

أولا / ماهية ومدلولات العنف المدرسي.

- (1) من هم الفئات الأكثر ممارسة للعنف داخل الثانوية؟ الذكور الإناث
- (2) حسب تقديركم من هم الممارسين للعنف أكثر؟ القاطنين بالمدينة القاطنين بالريف
- (3) في رأيكم ماهي أسباب عنف التلاميذ داخل الثانوية؟

.....
.....

- (4) في تقديركم ماهي أكثر أنواع العنف انتشارا داخل الثانوية؟ لفظي مادي رمزي
- (5) حسب خبرتكم ما هي مظاهر العنف الأكثر بروزا داخل الثانوية؟

.....
.....

- (6) هل يتم استدعاء أولياء التلاميذ الممارسين للعنف لاطلاعهم على سلوكياتهم أبنائهم؟

.....
.....

ثانيا/ استجواب علاقة أسلوب التواصل الأسري الديمقراطي بممارسة التلاميذ العنف

اللفظي في ثانوية حسين بولوداني.

- (1) في رأيكم حسن إصغاء الوالدين لأبنائهم يعد سببا في عدم تلفظ التلاميذ بالألفاظ النابية مع زملائهم في الثانوية (كالسب، الشتم....)؟

.....

.....

(2) هل عيش الأبناء التلاميذ في جو حوار أسري يمنع من الرد بسخرية وبكلمات استفزازية على أساتذتهم ، الإداريين والمشرفين عليهم؟

.....

.....

(3) في تقديركم إعطاء الأولياء مساحة من الحرية لأبنائهم التلاميذ في التعبير عن مشاكلهم يمنعهم من التنازع بالألقاب مع زملائهم داخل الثانوية ؟

.....

.....

(4) حسب خبرتكم هل سماح الوالدين لأبنائهم التلاميذ بالمشاركة في حل مشاكلهم الأسرية يجنبهم استخدام أبنائهم عبارات التهديد مع زملائهم في الثانوية ؟

.....

.....

ثالثا/ استجواب علاقة أسلوب التواصل الأسري التسلطي بممارسة التلاميذ العنف المادي
بثانوية حسين بولوداني.

(1) في رأيكم هل استخدام الأولياء الصرامة في التواصل مع أبنائهم التلاميذ يؤدي إلى شجار أبنائهم مع زملائهم بالثانوية (ركل، ضرب، عض ، شد من الشعر). ؟

.....

.....

(2) حسب تجربتكم غياب الحوار الأسري يؤدي بالتلاميذ للتعدي على زملائهم باستخدام أسلحة

بيضاء؟

.....
.....

(3) حسب خبرتكم إهانة الأولياء لأبنائهم التلاميذ يدفعهم للتحرش بزملائهم في الثانوية ؟

.....
.....

(4) في رأيكم قسوة الوالدين مع أبنائهم التلاميذ تدفع التلاميذ للتعدي على أساتذتهم، الإداريين أو

المشرفين عليهم ؟

.....
.....

(5) في رأيكم معاقبة الوالدين لأبنائهم التلاميذ، يدفع التلاميذ للسطو أو إتلاف معدات الثانوية ؟

.....
.....

رابعاً/ استجواب علاقة أسلوب التواصل الأسري المتساهل بممارسة التلاميذ العنف الرمزي

بثانوية حسين بولوداني؟

(1) في تقديركم ترك الوالدين الحرية المطلقة لأبنائهم التلاميذ يؤدي بهم إلى القيام بإشارات

مستفزة لأساتذتهم و زملائهم؟

.....
.....
2) في رأيكم تسامح وتساهل الأولياء مع أخطاء أبنائهم التلاميذ يشجعهم على لبس ثياب تتنافى مع قواعد الآداب العامة للثانوية؟

.....
.....
3) حسب خبرتكم دلال الوالدين لأبنائهم التلاميذ يجرؤهم على رسم صور مشينة على جدران
الثنوية ؟

الملحق رقم (05): القائمة الإسمية للأعضاء المحكمين لأداة الدراسة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	موقع العمل
حميدشة نبيل	أستاذ تعليم عال	جامعة سكيكدة
مامنية سامية	أستاذ تعليم عال	جامعة سكيكدة
عرباوي ليلي	أستاذ محاضر -أ-	جامعة سكيكدة
خرفان حسان	أستاذ محاضر -أ-	جامعة سكيكدة
بودرمين محمد	أستاذ محاضر -أ-	جامعة سكيكدة

الملحق رقم (06): جدول حساب صدق الاستبانة

البنود	عدد المحكمين (ن)	عدد القياسات (ن ₁)	معامل الصدق
1	5	5	1
2	5	5	1
3	5	5	1
4	5	5	1
5	5	5	1
6	5	5	1
7	5	5	1
8	5	5	1
9	5	5	1
10	5	5	1
11	5	5	1
12	5	5	1
13	5	5	1
14	5	5	1
15	5	5	1
16	5	5	1
17	5	5	1
18	5	5	1
19	5	5	1
20	5	5	1
21	5	5	1
22	5	5	1
23	5	5	1
24	5	5	1
25	5	5	1

1	5	5	26
1	5	5	27
1	5	5	28
1	5	5	29
1	5	5	30
1	5	5	31
1	5	5	32
1	5	5	33
1	5	5	34
1	5	5	35
1	5	5	36
1	5	5	37
1	5	5	38
1	5	5	39
1	5	5	40
1	5	5	41
1	5	5	42
1	5	5	43
1	5	5	44
1	5	5	45
1	5	5	46
1	5	5	47
1	5	5	48
1	5	5	49
1	5	5	50
1	5	5	51
1	5	5	52
1	5	5	53
1	5	5	54
1	5	5	55
%100			المجموع

الملحق رقم(07): جداول الحزمة الإحصائية

Frequency Table

الدراسي المستوى

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ثانوي أولى	132	47,5	47,5	47,5
	ثانوي ثانية	78	28,1	28,1	75,5
	ثانوي ثالثة	68	24,5	24,5	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

النوع

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	98	35,3	35,3	35,3
	أنثى	180	64,7	64,7	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

السن

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	15-17	154	55,4	55,4	55,4
	17-19	116	41,7	41,7	97,1
	19 مافوق	8	2,9	2,9	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

الشعبة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	علمي	173	62,2	62,2	62,2
	أدبي	105	37,8	37,8	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

عدد الإخوة الذكور

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-3	237	85,3	85,3	85,3
	3-6	38	13,7	13,7	98,9
	6-9	1	,4	,4	99,3
	فوق فما 9	2	,7	,7	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

عدد الإخوة الإناث

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-3	221	79,5	79,5	79,5
	3-6	54	19,4	19,4	98,9
	6-9	2	,7	,7	99,6
	فوق فما 9	1	,4	,4	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

الحالة الاجتماعية للوالدين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	يعيشان معا	259	93,2	93,2	93,2
	مطلقان	9	3,2	3,2	96,4
	أحدهما متوفي	9	3,2	3,2	99,6
	كلاهما متوفيان	1	,4	,4	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

المستوى التعليمي للأب

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بدون مستوى	9	3,2	3,2	3,2
	ابتدائي	25	9,0	9,0	12,2
	متوسط	77	27,7	27,7	39,9
	ثانوي	75	27,0	27,0	66,9
	جامعي	92	33,1	33,1	100,0
	Total	278	100,0	100,0	

المستوى التعليمي للألم

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid بدون مستوى	18	6,5	6,5	6,5
أبتدائي	10	3,6	3,6	10,1
متوسط	54	19,4	19,4	29,5
ثانوي	111	39,9	39,9	69,4
جامعي	85	30,6	30,6	100,0
Total	278	100,0	100,0	

مهنة الألب

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid بحار	1	,4	,4	,4
تاجر	26	9,4	9,4	9,7
خياط	1	,4	,4	10,1
سائق	7	2,5	2,5	12,6
طباخ	2	,7	,7	13,3
أسنان طبيب	1	,4	,4	13,7
حلويات عامل	1	,4	,4	14,0
يومي عامل	19	6,8	6,8	20,9
أعلم لا	2	,7	,7	21,6
لايعمل	33	11,9	11,9	33,5
لحام	2	,7	,7	34,2
متقاعد	40	14,4	14,4	48,6
أسنان مرمم	1	,4	,4	48,9
مقاول	2	,7	,7	49,6
موظف	136	48,9	48,9	98,6
ميكانيكي	2	,7	,7	99,3
نجار	1	,4	,4	99,6
الخارج في يعمل	1	,4	,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

مهنة الأم

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid حلاقة	1	,4	,4	,4
خياطة	4	1,4	1,4	1,8
لا تعمل	214	77,0	77,0	78,8
متقاعدة	8	2,9	2,9	81,7
موظفة	51	18,3	18,3	100,0
Total	278	100,0	100,0	

مستوى الدخل

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 18000	45	16,2	16,2	16,2
18000-1008000	168	60,4	60,4	76,6
1008000	65	23,4	23,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

مكان الإقامة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid الريف	20	7,2	7,2	7,2
الحضر	258	92,8	92,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

Frequency Table

11س

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	17	6,1	6,1	6,1
محايد	40	14,4	14,4	20,5
موافق	221	79,5	79,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س12

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	29	10,4	10,4	10,4
محايد	49	17,6	17,6	28,1
موافق	200	71,9	71,9	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س13

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	32	11,5	11,5	11,5
محايد	47	16,9	16,9	28,4
موافق	199	71,6	71,6	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س14

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	27	9,7	9,7	9,7
محايد	45	16,2	16,2	25,9
موافق	206	74,1	74,1	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س15

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	45	16,2	16,2	16,2
محايد	55	19,8	19,8	36,0
موافق	178	64,0	64,0	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س16

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	43	15,5	15,5	15,5
محايد	58	20,9	20,9	36,3
موافق	177	63,7	63,7	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س17

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	54	19,4	19,4	19,4
محايد	66	23,7	23,7	43,2
موافق	158	56,8	56,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س18

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	87	31,3	31,3	31,3
محايد	87	31,3	31,3	62,6
موافق	104	37,4	37,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س19

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	210	75,5	75,5	75,5
محايد	42	15,1	15,1	90,6
موافق	26	9,4	9,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س20

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	196	70,5	70,5	70,5
محايد	36	12,9	12,9	83,5
موافق	46	16,5	16,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س21

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	175	62,9	62,9	62,9
محايد	48	17,3	17,3	80,2
موافق	55	19,8	19,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س22

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	232	83,5	83,5	83,5
محايد	27	9,7	9,7	93,2
موافق	19	6,8	6,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س23

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	232	83,5	83,5	83,5
محايد	22	7,9	7,9	91,4
موافق	24	8,6	8,6	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س24

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	172	61,9	61,9	61,9
محايد	48	17,3	17,3	79,1
موافق	58	20,9	20,9	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س25

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	212	76,3	76,3	76,3
محايد	35	12,6	12,6	88,8
موافق	31	11,2	11,2	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س26

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	138	49,6	49,6	49,6
محايد	63	22,7	22,7	72,3
موافق	77	27,7	27,7	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س27

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	180	64,7	64,7	64,7
محايد	55	19,8	19,8	84,5
موافق	43	15,5	15,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س28

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	192	69,1	69,1	69,1
محايد	46	16,5	16,5	85,6
موافق	40	14,4	14,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س29

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	207	74,5	74,5	74,5
محايد	42	15,1	15,1	89,6
موافق	29	10,4	10,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س30

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	131	47,1	47,1	47,1
محايد	60	21,6	21,6	68,7
موافق	87	31,3	31,3	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س31

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	197	70,9	70,9	70,9
محايد	45	16,2	16,2	87,1
موافق	36	12,9	12,9	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س32

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	161	57,9	57,9	57,9
محايد	71	25,5	25,5	83,5
موافق	46	16,5	16,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س33

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	182	65,5	65,5	65,5
محايد	45	16,2	16,2	81,7
موافق	51	18,3	18,3	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س34

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	153	55,0	55,0	55,0
محايد	30	10,8	10,8	65,8
موافق	95	34,2	34,2	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س35

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	236	84,9	84,9	84,9
محايد	19	6,8	6,8	91,7
موافق	23	8,3	8,3	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س36

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	227	81,7	81,7	81,7
محايد	22	7,9	7,9	89,6
موافق	29	10,4	10,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س37

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	236	84,9	84,9	84,9
محايد	23	8,3	8,3	93,2
موافق	19	6,8	6,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س38

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	246	88,5	88,5	88,5
محايد	22	7,9	7,9	96,4
موافق	10	3,6	3,6	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س39

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	243	87,4	87,4	87,4
محايد	20	7,2	7,2	94,6
موافق	15	5,4	5,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س40

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	195	70,1	70,1	70,1
محايد	37	13,3	13,3	83,5
موافق	46	16,5	16,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س41

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	177	63,7	63,7	63,7
محايد	32	11,5	11,5	75,2
موافق	69	24,8	24,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س42

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	221	79,5	79,5	79,5
محايد	30	10,8	10,8	90,3
موافق	27	9,7	9,7	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س43

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	236	84,9	84,9	84,9
محايد	23	8,3	8,3	93,2
موافق	19	6,8	6,8	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س44

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	102	36,7	36,7	36,7
محايد	108	38,8	38,8	75,5
موافق	68	24,5	24,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س45

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	152	54,7	54,7	54,7
محايد	60	21,6	21,6	76,3
موافق	66	23,7	23,7	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س46

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	117	42,1	42,1	42,1
محايد	83	29,9	29,9	71,9
موافق	78	28,1	28,1	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س47

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	148	53,2	53,2	53,2
محايد	74	26,6	26,6	79,9
موافق	56	20,1	20,1	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س48

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	189	68,0	68,0	68,0
محايد	56	20,1	20,1	88,1
موافق	33	11,9	11,9	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س49

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	192	69,1	69,1	69,1
محايد	53	19,1	19,1	88,1
موافق	33	11,9	11,9	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س50

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	177	63,7	63,7	63,7
محايد	55	19,8	19,8	83,5
موافق	46	16,5	16,5	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س51

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	175	62,9	62,9	62,9
محايد	44	15,8	15,8	78,8
موافق	59	21,2	21,2	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س

52

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	201	72,3	72,3	72,3
محايد	42	15,1	15,1	87,4
موافق	35	12,6	12,6	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س53

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	210	75,5	75,5	75,5
محايد	39	14,0	14,0	89,6
موافق	29	10,4	10,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س54

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	211	75,9	75,9	75,9
محايد	38	13,7	13,7	89,6
موافق	29	10,4	10,4	100,0
Total	278	100,0	100,0	

س55

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid موافق غير	238	85,6	85,6	85,6
محايد	30	10,8	10,8	96,4
موافق	10	3,6	3,6	100,0
Total	278	100,0	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
س11	278	2,73	,565
س12	278	2,62	,669
س13	278	2,60	,687
س14	278	2,64	,652
س15	278	2,48	,759
س16	278	2,48	,749
س17	278	2,37	,790
س18	278	2,06	,828
س19	278	1,34	,642
س20	278	1,46	,763
س21	278	1,57	,802
س22	278	1,23	,563
س23	278	1,25	,602
س24	278	1,59	,813
س25	278	1,35	,672
س26	278	1,78	,853
س27	278	1,51	,749
س28	278	1,45	,733
س29	278	1,36	,664
س30	278	1,84	,873
س31	278	1,42	,710
س32	278	1,59	,759
س33	278	1,53	,786
س34	278	1,79	,923
س35	278	1,23	,588
س36	278	1,29	,644
س37	278	1,22	,556
س38	278	1,15	,448
س39	278	1,18	,506
س40	278	1,46	,763
س41	278	1,61	,858
س42	278	1,30	,638
س43	278	1,22	,556
س44	278	1,88	,774
س45	278	1,69	,831
س46	278	1,86	,827
س47	278	1,67	,792
س48	278	1,44	,697
س49	278	1,43	,696
س50	278	1,53	,763
س51	278	1,58	,819

س52	278	1,40	,703
س53	278	1,35	,661
س54	278	1,35	,661
س55	278	1,18	,469
التواصل الأسري الديمقراطي	278	2,4987	,47256
العنف اللفظي	278	1,3988	,51083
التواصل الأسري التسلسلي	278	1,5598	,50669
العنف المادي	278	1,3460	,45039
التواصل الأسري المتساهل	278	1,6607	,40425
العنف الرمزي	278	1,3981	,50231
التواصل الأسري	278	1,9064	,21744
العنف	278	1,3810	,43651
Valid N (listwise)	278		

الفرضيات الجزئية

Correlations

		التواصل الأسري الديمقراطي	العنف اللفظي
التواصل الأسري الديمقراطي	Pearson Correlation	1	-,175**
	Sig. (2-tailed)		,003
	N	278	278
العنف اللفظي	Pearson Correlation	-,175**	1
	Sig. (2-tailed)	,003	
	N	278	278

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		التواصل الأسري التسلسلي	العنف المادي
التواصل الأسري التسلسلي	Pearson Correlation	1	,454**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	278	278
العنف المادي	Pearson Correlation	,454**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	278	278

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		التواصل الأسري المتساهل	العنف الرمزي
التواصل الأسري المتساهل	Pearson Correlation	1	,261**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	278	278
العنف الرمزي	Pearson Correlation	,261**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	278	278

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الغرضية العامة

Correlations

		التواصل الأسري	العنف
التواصل الأسري	Pearson Correlation	1	,336**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	278	278
العنف	Pearson Correlation	,336**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	278	278

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ألفاكرونباخ التواصل الديمقراطي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,856	9

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ألفاكرونباخ العنف اللفظي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,890	8

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ألفاكرونباخ التوصل التسلطي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,855	9

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
ألفاكرونباخ العنف المادي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,893	11

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
ألفاكرونباخ التوصل المتساهل

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,623	7

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
ألفاكرونباخ العنف الرمزي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,875	7

ألفاكرونباخ الاستبيان

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,900	53

الملحق رقم (08) : نماذج بعض تقارير التلاميذ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
مدرسة التربة بولاية سطيف
المؤسسة الثانوية حسن بولوكيب

سنة التأسيس: 2014

تقرير تربوي بتمهيد (ة)

الاسم واللقب الموظف (ة): [Redacted]

الوظيفة: [Redacted]

المدير (ة) المؤسسة أمين فريقكم قضية التمهيد (ة): [Redacted]

المسمى: [Redacted]

وصف العائلة بدقة واختصار:

دائرة الموضوع في الظروف والعراخ ومزاج الساتر والبريد مع
مواضع وبسيرة بتمهيد انما هي المشاكل والمشكلات كالاتي
وغيره احرص مع العلم هذه ليست كل المشاكل

مع اتعلم بها: المرة الأولى ليست المرة الأولى اليوم: 24-03-11

مؤيد: رأي تصرف يستوجب اقتراح العقوبة الثانية: الاطلاق
مؤيد: رأي تصرف يستوجب اقتراح العقوبة الثانية: الاطلاق
مؤيد: رأي تصرف يستوجب اقتراح العقوبة الثانية: الاطلاق

ملاحظات مستشار (ة) التربية في الموضوع (بعد التعلق بالامان من الماشي السلوكي للتمهيد ونتائج الدراسة ومآله الاجتماعية والنفسية واستشارة المساعدين التربويين (ة) او المشرف الكلف بالنسبة):

الحالة مع كتابة وصفها والملاحظات

توقيع مستشارة التربية

منحس: تحقيق الناظر في الموضوع (في الثانوية):

الاحالة على مجلس الساتر

الناظر

بعد هذا التقرير من طرف الموظف (ة) او بسم وجوبا الى مستشار (ة) التربية وبحول الى الناظر تم الى المدير بعد قيامها بالاعتراف

قرار مدير الثانوية

طلبية الاستغا

رجاء الأول: تشييه شطبي، تحذير كتابي، اذار مكتوب، توقيع
رجاء الثاني: العقوبات البديلة، تمش في قيام التمهيد بعمل نفسى وتربوي داخل المؤسسة وفق الشروط والاشاير
في التوجيهات العامة لإعداد النظام الداخلي.
رجاء الثالث: التحوير إلى مؤسسة أخرى، الحرمان من إعادة السنة، الإقصاء من أحد النظامين الداخلي أو نصف الداخلي

المدير: بولوكيب

رغاب

جامعة القاهرة - كلية التربية - قسم التربية
 رقم الملف: 21 / 22
 تاريخ: 2024/2/22

تقرير تريبوى بتلميذ (ة)
 الموظف: [Redacted]

القسم: 3 علي

وصف العادة بدقة واختصاراً:
 أثناء تأدية الواجب التعليمي وعلى وجه الخصوص، أرى أن المكون
 أعلاه صوب سطح المرحلي، يرفقه حتى يهرب من المؤسسة

مع العلم بها: للمرة الأولى ليست المرة الأولى

وتوصي: تصرف مستوجبه اقتراح العقوبة التالية: (الطرق العقوبات المقترحة)
 توقيع: [Signature]

ملاحظات مستشار (ة) التربية في الموضوع (مع التعلق بالإصلاح على الخاص السلوكي التقني وتباعد المؤسسة وادائه الامانة
 والتربية واستفارة له من سداد (التربوي) أو المشرف للتقديرات)

الإشارة على مجلس التدبير
 توقيع: [Signature]

ملاحظة: أنه هذا التقرير من طرف الموظف (ة) وسلم وجوا إلى مستشار (ة) التربية و يحول إلى الناظر ثم إلى مدير عام قضاية - (المراد) -
 المسؤولية:

قرار مدير الثانوية: **خلية الكهف**

شروط الخدمة الأولى: تسببه تلميذ، تعذيب تلميذ، إضرار مكتوب، توقيع.
 شروط الخدمة الثانية: العقوبات البدنية، تسيب في قيم التلميذ، يعرض تلميذ على المؤسسة، وفق الشروط
 من شأنه أن التوجهات العامة لإعداد النظام الداخلي.
 شروط الخدمة الثالثة: التحول إلى مؤسسة أخرى، الحرمان من إعادة السنة، الإقصاء من أحد التلاميذ الداخلي أو تصف
 بولكعبيات عبد الوهاب