جامعة عمار ثليجي _ الأغواط
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بأشكال العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة رابعة متوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة الشهيد محمد مريقي بلدية قصر الحيران _ الأغواط

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس شعبة علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:
- التخي صبرين

إشراف الأستاذ:
د. كزواي عطاءالله

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
فارسي ابراهيم خليل	أستاذ محاضر(أ)	رئيسا
كزواي عطاءالله	أستاذ محاضر(أ)	مشرفا ومقررا
بلعربي مليكة	أستاذ محاضر(ب)	مناقشا

السنة الجامعية 2025/2024

جامعة عمار ثليجي _ الأغواط
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بأشكال العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة رابعة متوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة الشهيد محمد مريقي بلدية قصر الحيران _ الأغواط

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس شعبة علم النفس المدرسي

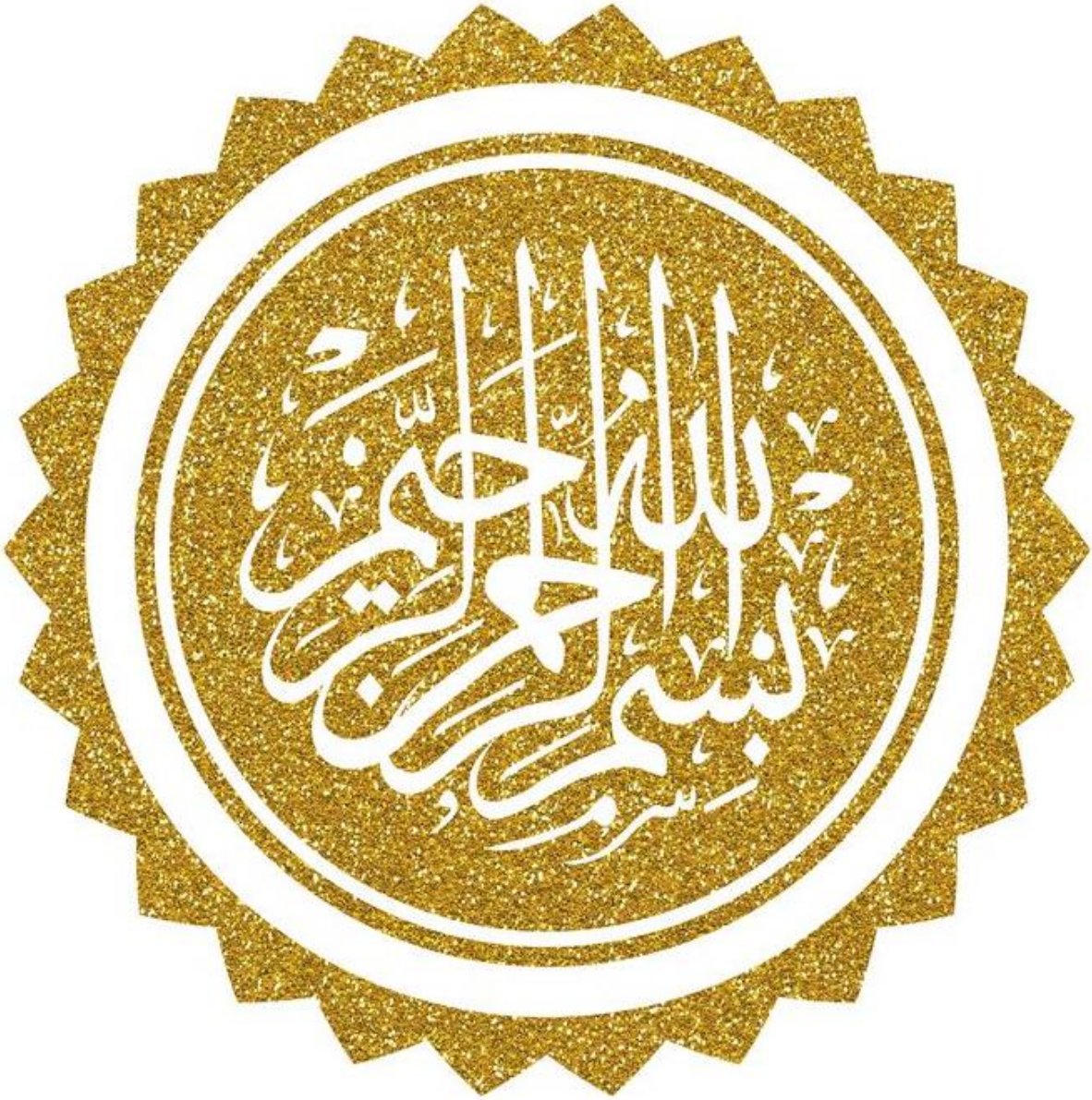
إعداد الطالبة:
- التخي صبرين

إشراف الأستاذ:
د. كزواي عطاءالله

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
فارسي ابراهيم خليل	أستاذ محاضر(أ)	رئيسا
كزواي عطاءالله	أستاذ محاضر(أ)	مشرفا ومقررا
بلعربي مليكة	أستاذ محاضر(ب)	مناقشا

السنة الجامعية 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وعرفان

الحمد الله والشكر لله الحي القيوم اولا واخيرا وامتثالا لقوله ﷺ

"من لم يشكر الناس لايشكر الله"

نتوجه بجزيل الشكر وجميل العرفان إلى الدكتور الفاضل

"كزواي عطاءالله"

على جميع التوجيهات والملاحظات والنصائح

كما لايفوتنا ان نتقدم بو افر التقدير والإحترام لكل الأساتذة الذين درسونا طيلة

مشوارنا الدراسي بجامعة الأغواط

ولا ننسى كل من مد لنا يد العون والمساعدة من قريب كان أو بعيد ونسأل الله

عزوجل ان يجعل ذالك في ميزان حسناتكم انه قريب مجيب ـ لكم منا

صبرين

اهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي ما نجحنا ولا علونا ولا تفوقنا الا برضاه الحمد لله حبا وشكرا وامتنانا على البدء والختام

(واخر دعواهم ان الحمد لله رب العالمين)

ها أنا اليوم و اقفةً على عتبة تخرجي أقطف ثمار تعبي أرفع قبعتي بكل فخر، وبكل حب اهدي ثمرة نجاحي وتخرجي

الى من كلل العرق جبينه إلى السراج الذي لا ينطفي نوره بقلبي ابداً واستمديت منه قوتي واعتزازي بذاتي والدي العزيز حفظه الله

الى ملاكي في الحياة إلى معنى الحب والحنان إلى بسمة الحياة وسِر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب أمي العزيزة حفضها الله

الى من قال فيهم (ستشد عضلك بأخيك) إخوتي وأخواتي أدامهن الله

وفي الاخير اللهم انفعني بما علمتني و انفع بي

فالحمد لله على حسن التمام والختام

التخي صبرين

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين التنشئة الأسرية والعنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بالأغواط، وكذا الكشف عن العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية (الإيجابية والسلبية) ومظاهر العنف المدرسي (اللفظي، الجسدي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

تم استخدام المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة 33 تلميذ وتلميذة، وقد تم تطبيق أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان على عينة الدراسة، وبعد جمع بيانات الدراسة تم تحليل هذه النتائج التي نلخصها فيما يلي:

- أكدت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية قوية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية وأشكال العنف المدرسي.
- وجود علاقة عكسية سالبة قوية بين أساليب التنشئة الأسرية والعنف اللفظي.
- وجود علاقة عكسية متوسطة أيضا بين أساليب التنشئة الأسرية والعنف الجسدي.

وتم تفسير النتائج وفق نتائج الدراسات السابقة، والتراث النظري المعتمد في فصول البحث الأولى.

الكلمات المفتاحية: التنشئة الأسرية، العنف المدرسي، تلاميذ الرابعة متوسط.

Abstract:

The present study aimed to explore the relationship between family upbringing and school violence among a sample of fourth-year middle school students in Laghouat. It also sought to examine the relationship between patterns of family upbringing (positive and negative) and manifestations of school violence (verbal and physical) among middle school students.

The descriptive method was used, and the study sample consisted of 33 male and female students. The research tool—a questionnaire—was administered to the study sample. After collecting the data, the results were analyzed and summarized as follows:

- The results confirmed a strong and statistically significant inverse relationship between family upbringing styles and forms of school violence.
- A strong negative correlation was found between family upbringing styles and verbal violence.
- A moderate inverse correlation was also found between family upbringing styles and physical violence.

The results were interpreted in light of previous studies and the theoretical framework discussed in the earlier chapters of the research.

Keywords: Family Upbringing, School Violence, Fourth-Year Middle School Students.

الفهرس

فهرس المحتويات	الصفحة
إهداء	
شكر وعرفان	
ملخص الدراسة	
الفهرس	
فهرس المحتويات	
قائمة الأشكال	
قائمة الجداول	
مقدمة	**أ – ب**
الفصل الأول: المشكلة وإعتباراتها	
1- الإشكالية	**04**
2- الفرضيات	**05**
3- أهداف الدراسة	**06**
4- أهمية الدراسة	**06**
5- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة	**07**
6- الدراسات السابقة	**08**
الفصل الثاني: العنف المدرسي	
تمهيد	**13**
1- تعريف العنف المدرسي	**14**
2- أشكال العنف المدرسي	**15**
3- أسباب العنف المدرسي	**16**
4- النظريات المفسرة للعنف المدرسي	**17**
5- مظاهر العنف المدرسي	**19**
6- آثار العنف المدرسي	**22**
7- طرق علاج العنف المدرسي	**23**
خلاصة	**25**

الفصل الثالث: التنشئة الأسرية	
تمهيد	**27**
1- تعريف التنشئة الأسرية	**28**
2- خصائص التنشئة الأسرية	**29**
3- أهداف التنشئة الأسرية	**30**
4- أساليب التنشئة الأسرية	**32**
5- النظريات المفسرة للتنشئة الأسرية	**36**
6- آليات التنشئة الأسرية	**38**
خلاصة	**41**
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**43**
1- منهج الدراسة	**44**
1- عينة الدراسة وخصائها	**44**
2- أداة الدراسة	**52**
3- حدود الدراسة	**57**
4- الأساليب الإحصائية	**57**
خلاصة الفصل	**58**
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	**60**
2- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**61**
3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**63**
4- الاستنتاج العام	**65**
5- اقتراحات	**66**
قائمة المراجع	**68**

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح آثار العنف المدرسي	22
02	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الجنس	45
03	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث السن	46
04	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث نوع السكن	47
05	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الترتيب داخل الأسرة	48
06	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الحالة الاجتماعية للوالدين	49
07	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأب	50
08	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأم	51
09	يوضح درجات الموافقة على عبارات المقياس	53
10	يمثل نتائج الصدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب التنشئة الأسرية	53
11	يمثل نتائج الصدق الاتساق الداخلي لمقياس أشكال العنف المدرسي	54
12	صدق الاتساق البنائي للاستبيان	54
13	صدق الاتساق البنائي للاستبيان	55
14	يوضح نتائج المقارنة الطرفية لاستبيان	55
15	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان	56
16	يوضح العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية وأشكال العنف المدرسي لدى أفراد العينة	60
17	يوضح العلاقة بين العنف اللفظي وأساليب التنشئة الأسرية لدى أفراد العينة.	61
18	يوضح العلاقة بين العنف الجسدي وأساليب التنشئة الأسرية لدى أفراد العينة.	63

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الجنس	45
02	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث السن	46
03	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث السكن	47
04	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الترتيب داخل الأسرة	48
05	توزيع العينة الأساسية من حيث الحالة الاجتماعية للوالدين	49
06	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأب	50
07	يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأم	51

مقدمة

مقدمة:

تشكل البيئة المدرسية ركيزة أساسية في بناء شخصية النشء وصقل مهاراتهم المعرفية والاجتماعية، حيث يُفترض أن تكون فضاءً آمناً يزدهر فيه التعلم والتعايش. إلا أن ظاهرة العنف المدرسي بمختلف أشكالها (الجسدي، اللفظي) تُعد من التحديات البارزة التي تواجه الأنظمة التربوية المعاصرة حول العالم، مهددةً الأمن النفسي للطلبة، ومعيقةً للعملية التعليمية، ومؤثرة سلباً على المناخ المدرسي العام. وفي المقابل تُعد الأسرة الوحدة الاجتماعية الأولى والأكثر تأثيراً في تشكيل سلوكيات الأبناء وقيمهم وطرق تفاعلهم مع الآخرين. إذ تعكس أساليب التنشئة الأسرية – سواء كانت ديمقراطية، تسلطية، متساهلة، أو مهملة – الفلسفة التربوية للوالدين وتلعب دوراً محورياً في بناء الشخصية الاجتماعية للطفل وتنمية مهارات حل النزاعات لديه وإدارة الانفعالات.

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجالات علم النفس المدرسي والتربوي على وجود صلة وثيقة بين البيئة الأسرية وسلوك الأبناء خارج المنزل، خاصة في المدرسة. فقد ربطت دراسات بين الأساليب التربوية القاسية أو التسلطية أو المهملة في الأسرة وزيادة ميول الأبناء نحو العدوانية والسلوكيات المضادة للمجتمع، بما في ذلك ممارسة العنف ضد الأقران. وفي المقابل، وجدت دراسات أخرى أن الأساليب الديمقراطية القائمة على الحوار، والدفء العاطفي، ووضع حدود واضحة وعادلة، ترتبط عادةً بسلوكيات اجتماعية أكثر إيجابية وقدرة أفضل على حل الخلافات سلمياً داخل المدرسة. وهناك اهتمام متزايد في الأدبيات الحديثة بتحليل كيف يمكن لأساليب تنشئة محددة أن ترتبط بشكل أكبر بأشكال معينة من العنف (كالعنف اللفظي مقابل الجسدي).

انطلاقا مما سبق تتبنى الدراسة هيكلا منهجيّا متكاملا عبر خمسة فصول، تهدف إلى تفكيك العلاقة بين التنشئة الأسرية والعنف المدرسي من زوايا نظرية وتطبيقية:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة، ويشمل الإشكالية والفرضيات والأهمية، مع استعراض نقدي للدراسات السابقة لرصد الفجوات المعرفية التي تسدها هذه الدراسة.

الفصل الثاني: العنف المدرسي، ويقدّم تحليلا نظريا لمفهومه وأشكاله (لفظي/جسدي) وأسبابه، مدعوما بالنظريات التفسيرية (كالبيولوجية والتحليل النفسي)، لينتقل إلى تشريح آثاره وسبل مواجهته.

الفصل الثالث: التنشئة الأسرية، ويركّز على أساليبها المتباينة (من الحوار إلى الإهمال) وآلياتها، مع ربطها بالنظريات المؤسسة (كالنظرية السلوكية والبنائية).

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية، ويفصل أدوات الدراسة الكمية (الاستبيان) وخصائص العينة والأساليب الإحصائية المعتمدة.

الفصل الخامس: تحليل النتائج، حيث تُعرض البيانات الإحصائية لفك شفرة العلاقات بين المتغيرات، مع تفسيرها في ضوء الإطار النظري.

هذا التقسيم يشكّل رحلة معرفية تنتقل من التأسيس المفاهيمي إلى التحليل التطبيقي، لضمان إجابات شافية عن تساؤلات الدراسة، مع تقديم رؤية عملية قابلة للتعميم في سياقات مماثلة.

الفصل الأول:

المشكلة وإعتباراتها

1- الإشكالية:

تعد أساليب التنشئة الأسرية لدى عينة التلاميذ السنة رابعة متوسط عاملَ تأسيسي الأبرز في تشكيل سلوكياتهم الاجتماعية، نظرا لكون هذه المرحلة العمرية حاسمة في تكوين الهوية واكتساب أنماط التعامل مع الصراعات. وفي خضم التحولات النفسية والاجتماعية التي يعيشها هؤلاء التلاميذ، تبرز ظاهرة العنف المدرسي بمختلف أشكالها (الجسدي، اللفظي، النفسي) كتحدٍّ خطير يهدد بيئة التعلم، حيث تظهر الأدبيات التربوية أن سلوكيات العنف لدى هذه الفئة العمرية ترتبط عضوياً بطبيعة الممارسات التربوية داخل الأسرة. ففي الوقت الذي تُعد فيه الأسرة المحضن الأول المسؤول عن غرس قيم التعايش السلمي وإدارة الانفعالات، تشير الملاحظات الميدانية إلى أن أنماطاً تنشئوية خاطئة (كالتسلط أو الإهمال) تُساهم في تفاقم السلوك العدواني داخل الفضاء المدرسي، مما يستدعي ربطاً وثيقاً بين المتغيرين لمواجهة هذه الآفة.

حيث يعد العنف المدرسي من أبرز السلوكيات غير السوية التي باتت تتفاقم في الآونة الأخيرة، حيث تتناول وسائل الإعلام باستمرار أخبارا عن الحوادث العنيفة داخل المؤسسات التعليمية. ويعود ذلك إلى عوامل متعددة، من بينها تأثير أساليب التنشئة الأسرية التي لها الدور البارز في تعزيز السلوك العنيف أو كبحه. فالتنشئة الأسرية القائمة على الحوار والتفاهم والاحترام تعزز لدى الأبناء قيم التسامح والتعاون، بينما قد تؤدي الأساليب القاسية، كالعقاب العنيف أو الإهمال العاطفي، إلى تنمية ميول عدوانية لديهم، قد تنعكس لاحقا في سلوكياتهم داخل المدرسة.

فالمدرسة يفترض أن تكون بيئة آمنة وداعمة قد أصبحت في بعض الأحيان مسرحا لمظاهر العنف بين التلاميذ أو بينهم وبين المعلمين، مما يؤثر سلبا على سير العملية التعليمية ويشكل عائقا لتحقيق أهدافها التربوية. كما تظهر الدراسات الحديثة أن العنف المدرسي

ينتشر بشكل خاص في مرحلة التعليم المتوسط، نظرا لخصوصية هذه المرحلة التي تتسم بتغيرات نفسية واجتماعية وانفعالية كبيرة يمر بها المراهق.

وكون مرحلة المراهقة من المراحل الحساسة في حياة الفرد، حيث تشهد تغيرات جذرية على المستوى الجسدي، النفسي، العقلي، والاجتماعي، مما يجعل الأفراد في هذه المرحلة أكثر عرضة للاضطرابات السلوكية، بما في ذلك العنف. ولذلك فإن أساليب التنشئة التي يعتمدها الوالدان هي أساس توجيه سلوكيات المراهقين، فالتنشئة الأسرية السوية تساعد في تعزيز التكيف الاجتماعي، بينما قد تؤدي أساليب التنشئة السلبية إلى نشوء مشكلات سلوكية تتجلى في العنف المدرسي. وهو ما يدفعنا لطرح التساؤل العام لدراستنا كالآتي:

- **هل توجد علاقة بين أشكال العنف المدرسي وأساليب التنشئة الأسرية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟**

ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية ومستوى العنف اللفظي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟
- هل توجد علاقة بين أساليب التنشئة الأسرية المختلفة ومستوى العنف الجسدي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية العامة:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أشكال العنف المدرسي وأساليب التنشئة الأسرية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

2-2- الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية ومستوى العنف اللفظي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية المختلفة ومستوى العنف الجسدي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

3- أهداف الدراسة: وتتمثل في:

- الكشف عن العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية (الإيجابية والسلبية) ومظاهر العنف المدرسي (اللفظي، الجسدي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- رصد تأثير أساليب التنشئة الأسرية في تفشي العنف اللفظي بين التلاميذ.
- تحديد مدى ارتباط الأساليب التربوية الأسرية بسلوكيات العنف الجسدي.
- محاولة فهم الآليات النفسية-الاجتماعية التي تفسر تفاعل التنشئة الأسرية مع السلوك العنيف في المدرسة.

4- أهمية الدراسة:

إن دراسة العنف المدرسي من المواضيع ذات الأهمية الكبيرة، لا سيما في ظل التزايد الملحوظ لمظاهر العنف داخل المؤسسات التربوية. فقد أصبحت هذه الظاهرة تشكل عائقا للأنظمة التعليمية والمجتمع ككل، حيث لم تعد المدرسة مجرد فضاء لنقل المعرفة وتنمية المهارات، بل باتت ساحة تعكس التحولات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية التي يشهدها الأفراد. وفي المجتمع الجزائري، كما في العديد من المجتمعات الأخرى، لم يقتصر العنف على الشوارع أو البيئات غير المنظمة، بل امتد ليشمل المؤسسات التربوية التي يفترض أن تكون مراكز للتهذيب وغرس القيم الإيجابية في نفوس الناشئة. هذا الانتشار الواسع للسلوك العنيف داخل المدارس يجعل من الضروري فهم العوامل المؤدية إليه، لا سيما دور التنشئة

الأسرية في تشكيل شخصية الطالب وتأثيرها على سلوكياته داخل البيئة المدرسية. ويمكننا توضيح اهمية دراستنا من خلال النقاط الآتية:

- محاولة الكشف عن الأساليب التربوية التي تعتمدها الأسر في التعامل مع الأبناء، وفهم مدى تأثيرها في ظهور ممارسات عنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة داخل المؤسسات التعليمية.
- فحصنا للأنماط التربوية السائدة في الأسر الجزائرية وارتباطها بالسلوكيات العدوانية داخل الفضاء المدرسي.
- تركيزنا على تشخيص الممارسات الأسرية الخاطئة (كالقسوة أو الإهمال) التي تعزز العنف لدى المراهقين.

5- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

5-1- العنف المدرسي:

هو السلوكيات العدوانية المقصودة التي تصدر من التلميذ داخل المحيط المدرسي، وتشمل: العنف اللفظي، والعنف الجسدي. يتم قياس هذه الظاهرة من خلال تطبيق مقياس الدراسة.

5-2- التنشئة الأسرية:

هي الممارسات التربوية التي تتبعها الأسرة بالأغواط في تنشئة الأبناء، وتشمل ستة أساليب رئيسية: الحوار والنقاش، والتشجيع، والتربية المتوازنة، إلى جانب الأساليب السلبية كالتدليل المفرط، والقسوة والتسلط، والنبذ والإهمال. تقاس هذه الأساليب عبر تطبيق مقياس الدراسة.

6- الدراسات السابقة:

6-1- دراسة زرول مونية (2024) الموسومة بعنوان "أشكال وعوامل العنف في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ في التعليم المتوسط"، أطروحة دكتوراه في علم النفس، تخصص علم النفس المدرسي، وهدفت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: **"هل ينتشر العنف المدرسي بمستوى مرتفع حسب وجهات نظر تلاميذ التعليم المتوسط؟"**، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم اختيار عينة متكونة من 400 تلميذ وتلميذة تم توزيع الاستمارات عليهم، حيث خلصت الباحثة إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- يوجد انتشار للعنف في الوسط المدرسي بنسبة جد مرتفع.
- وجود تباين فيي أشكال العنف المدرسي حسب الترتيب التالي: العنف الفظي، العنف الجنسي، العنف الجسدي والعنف ضد ممتلكات الغير، العنف الرمزي.
- وجود تباين في عوامل العنف المدرسي حسب الترتيب التالي: العوامل الإعلامية، العوامل الأسرية، العوامل النفسية، عوامل ترجع لجماعة الرفاق، العوامل المدرسية.
- توجد علاقة بين عوامل العنف المدرسي ومدى انتشار العنف المدرسي.

6-2- دراسة مباركية أسامة (2023) الموسومة بعنوان "التربية الأسرية وعلاقتها بظاهرة العنف في الوسط المدرسي لدى التلميذ في المرحلة الثانوية"، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، تخصص علم الإجتماع التربية، وهدفت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: **"هل لأساليب التربية الأسرية علاقة بظاهرة العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟"**، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة متكونة من 200 تلميذ وتلميذة تم توزيع الاستمارات عليهم، حيث خلص الباحث إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- توجد علاقة إيجابية بين الأسلوب الديمقراطي للوالدين مع ظاهرة العنف في الوسط المدرسي.
- توجد علاقة إيجابية لأسلوب المساندة العاطفية المتبع من طرف الوالدين ومساهمته بشكل كبير في تنشئة الأبناء.
- توجد علاقة سلبية بين أسلوب الإهمال المتبع من طرف الوالدين والذي يساهم في تنشئة الأبناء وينعكس سلبا على توافقهم النفسي والاجتماعي.
- توجد علاقة سلبية بين أسلوب التسلط المتبع من طرف الوالدين وممارسة العنف بشتى أنواعه يساهم بشكل كبير في تنشئة الأبناء بصورة سلبية.

6-3- دراسة كمال بوطورة (2017) الموسومة بعنوان "مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية"، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، وهدفت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: "**ما اهم مظاهر وتداعيات العنف المدرسي حسب وجهة نظر التلاميذ المعنفين (ضحايا العنف المدرسي)؟**"، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة متكونة من 300 تلميذ وتلميذة تم توزيع الاستمارات عليهم، حيث خلص الباحث إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- بينت النتائج أن تعرض التلاميذ للعنف المدرسي لا يقتصر على فئة الذكور فقط، بل يشمل أيضا فئة الإناث، إلا أن النسبة الأعلى كانت عند الذكور.
- أظهرت النتائج أن نسبة التلاميذ الأقل سنا الذين تعرضوا لحالات العنف داخل الثانوية أكبر بحوالي 4 مرات من التلاميذ الأكبر سنا.
- أوضحت النتائج أن العنف بمظاهره المختلفة منتشر بين صفوف تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، كما أشارت أن المظاهر التالية (بفظي، بدني، نفسي، ضد

الممتلكات، تحرش جنسي) كلها ذو مستوى متوسط، بإستثناء العنف اللفظي الذي جاء ضمن المستوى المرتفع.

- وجود فروق بين درجات الذكور والإناث في كل من العنف اللفظي والعنف ضد الممتلكات، كما بيت وجود فروق بين درجات الذكور والإناث في كل من العنف البدني الذي كان لصالح الذكور، أما بالنسبة للعنف النفسي والتحرش الجنسي فكان لصالح الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية طردية بين الشعور بتدني تقدير الذات ومظاهر العنف المدرسي.
- وجود علاقة طردية بين الرغبة في العزلة الاجتماعية ومظاهر العنف المدرسي.
- وجود علاقة طردية بين التغيب المدرسي ومظاهر العنف المدرسي.

6-4- دراسة تالي جمال (2009) الموسومة بعنوان "أساليب التنشئة الأسرية والسلوك العداوني لدى الأطفال الصم"، رسالة ماجستير في علم اجتماع التربية، وهدفت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: "**هل تؤثر أساليب التنشئة الأسرية غير السوية في ظهور السلوك العداوني لدى الأطفال الصم؟**"، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة متكونة من 26 طفل تم توزيع الاستمارات عليهم، حيث خلص الباحث إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- يؤثر أسلوب الإهمال كأسلوب من أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من طرف الآباء والأمهات في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم.
- لا يؤثر أسلوب التسلط كأسلوب من أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من طرف الآباء والأمهات في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم.
- يؤثر أسلوب التفرقة في المعاملة كأسلوب من أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من طرف الآباء في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم. أما بالنسبة

للأمهات فان العلاقة غير دالة بين التفرقة في المعاملة من طرف الأمهات والسلوك العدواني لدى الأطفال الصم.

- يؤثر أسلوب التذبذب كأسلوب من أساليب التنشئة الأسرية غير السوية من طرف الآباء والأمهات في ظهور السلوك العدواني لدى الأطفال الصم.

الفصل الثاني:

العنف المدرسي

تمهيد:

تشكّل المدرسة ركيزة أساسية في بناء الإنسان، فهي الفضاء الذي تُصقل فيه المواهب، وتغرس القيم، وتتشكّل الهويّات. غير أن هذا الفضاء التربويّ، الذي يُفترض أن يكون واحة للأمان والتعلّم، بات يعاني من ظاهرة تستدعي التأمّل والدراسة، وهي ظاهرة العنف المدرسي، التي تهدّد السلم الاجتماعي داخل المؤسسات التعليمية وتُضعف دورها التنويري. فالعنف المدرسي عبارة عن ممارسات سلوكية عدوانية تنشأ من تفاعل انفعاليّ بين أطراف العملية التعليمية، تصل ذروتها باستخدام القوة الجسدية أو اللفظية أو حتى الأسلحة، مما يُشكّل خطراً على الأفراد والمجتمع.

وتتنوّع أشكال العنف المدرسي بين الجسديّ الذي يترك آثاراً ملموسة، واللفظيّ الذي يهدم الكرامة، والجنسيّ الذي يختبئ خلف ستار الصمت، بالإضافة إلى العنف الرمزيّ المتمثّل في التهميش والتمييز. ولا تنفصل هذه الأشكال عن سياق اجتماعيّ وتربويّ معقّد، حيث تساهم عوامل متشابكة في تفشي الظاهرة، كغياب القيم، والفشل الدراسي، والتأثّر السلبي بوسائل الإعلام، والفقر، وضعف الرقابة التربوية. كما تفسّر النظريات العلمية العنف عبر عدساتٍ مختلفة فالنظرية البيولوجية تربطه بالعوامل الجينية والهرمونية، بينما يركز التحليل النفسي على الدوافع اللاشعورية، وترجِع نظرية الإحباط–العدوان العنفَ إلى فشل الفرد في تحقيق ذاته، فيما تربطه نظرية الضبط الاجتماعي بانهيار القيود الأخلاقية.

وهكذا يصبح العنف المدرسي ظاهرة مركبة، تترك آثارا مدمرة على المستويات النفسية والاجتماعية والتربوية، مما يستدعي تدخلا عاجلا من الأسرة والمدرسة لاحتواء هذه الظاهرة، عبر آلياتٍ وقائية وعلاجية تعيد للمدرسة دورها كحاضنة للإبداع والإنسانية.

1- تعريف العنف المدرسي:

يرى "عدنان" أن المقصود من العنف في المدارس ما يجري في بعضها من ممارسات سلوكية يكون أبطالها الطلاب والطالبات والمعلمون والمعلمات شرارتها الغضب، ووقودها تزايد الانفعال ونتيجتها استخدام اللطم والركل والضرب باللكمات والآلات الحادة والعصي، وأحيانا بالسلاح وبالتالي فإنها تشكل خطرا على حياة هذه الفئة من الناس، وتعتبر ظاهرة وليست مشكلة يتأذى منها الشعور الجمعي، ولكن مع الأيام تتطور المسألة وربما أصبحت في إطار المشكلات المستعصية الحل. **(جادو، 2005، ص06)**

يعرف محمد أحمد بيومي ظاهرة العنف بأنه "سلوك عدواني بين طرفين متصارعين يهدف كل منهما إلى تحقيق مكاسب معينة أو تغيير وضع اجتماعي معين، والعنف هو وسيلة لا يقرها القانون". **(محمد أحمد بيومي، 1992، ص 100)**

ويعرف شيدلر العنف المدرسي على أنه "السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي الموجه نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة". **(صاني فتيحة، 2022، ص 86)**

أما عميرات ياسين العنف المدرسي بأنه "هو كل سلوك التعبير جسدي او لفظي كان او مادي يقوم به الفرد او الجماعة في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه لتحقيق ميولات او رغبات نفسية نتيجة لعدم التأقلم والتوازن الانفعالي وعدم القدرة على التأقلم مع مختلف الظروف والتعامل معها". **(عميرات ياسين، 2025، ص 64)**

ويعرف بأنه ذلك الصراع الذي ينجم بين الضوابط والقيم التربوية التي تمتلكها المدرسة ورغبات وتطورات عناصر العملية التربوية (الأستاذ الإدارة التلميذ)، ويتخذ العنف المدرسي أشكالا مختلفة منها ما يتعلق بالأفراد، ويكون العنف هنا إما باستخدام الضرب بالأيدي، أو باستخدام الألفاظ النابية، ومنها ما يكون اتجاه الأدوات والمعدات والهياكل المدرسية، ويكون باستخدام التخريب سواء بالحرق أو الكسر، أو الكتابة المسيئة. **(عباس، 2010، ص 103)**

ويعرف أيضا بأنه "نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من التلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم ويتضمن هذا العنف الهجوم والإعتداء الجسمي واللفظي والعراك بين التلاميذ والتهديد والمطاردة والمشاغبة والاعتداء على ممتلكات المدرسة أيضا". **(حبيب محمد وقاسم سعاد، 2021، ص 610)**

وتعرف صونية حداد العنف المدرسي على أنه "هو العنف الذي يقع داخل المحيط المدرسي، إذ ينطوي على كل السلوكات العدوانية لفظية أو جسدية ويشمل كل المتواجدين في المؤسسة التربوية حيث ينجم عنه أضرار مادية أو معنوية". **(حداد صونية، 2018، ص 27)**

من خلال استقراء التعاريف السابقة يمكننا أن نعرف العنف المدرسي بأنه يعدّ سلوكا عدوانيا متعمّدا، ينشأ داخل الفضاء التربوي أو محيطه، ويستهدف الأفراد (طلابا، معلمين، إداريين) أو الممتلكات، عبر أشكالٍ متنوّعة كالجسدي (الضرب، التخريب) أو اللفظي (الشتم، التهديد) أو الرمزي (التهميش، التمييز). وهو ليس مجرد فعل عابر، بل تعبيرٌ عن صراع بين ضوابط المؤسسة التربوية ورغبات الأفراد، قد ينبثق من إحباطاتٍ نفسية، أو غياب القيم، أو تأثيرات خارجية كوسائل الإعلام.

2- أشكال العنف المدرسي:

للعنف المدرسي عدة أشكال وسنوضحها فيما يلي:

2-1- العنف الجسدي (المادي):

وهو استخدام القوة الجسدية والتي تتمثل في الهجوم ضد الآخر بواسطة استعمال أعضاء الجسم كالأسنان الأيدي الرأس، استخدام آلة حادة أو السلاح، حيث تكون آثاره بادية للعيان من شأنها ترك آثار على جسد المعتدي عليه، ويكون عواقب السلوك ايقاع الألم والضرر وقد يصل عنف هذا السلوك إلى القتل أو إيذاء الذات. **(أحمد رشيد، 2007، ص 20)**

2-2- العنف اللفظي:

وهو استجابة صوتية ملفوظة تحمل مثيرا يضر بمشاعر كائن حي آخر و يعبر عنه في صورة الرفض والتهديد و النقد الموجه نحو الذات أو نحو الآخرين، بهدف استفزازهم أو إهانتهم والاستهزاء بهم. **(شتوح حنان وجعلاب وسام، 2017، ص 63)**

ويقصد به أيضا كل الألفاظ البذيئة وعدم ابداء الاحترام ويكون ذلك عن طريق الاستفزاز كالتهديد الاذلال الشتم التحقير، الاهمال والتحرش الجنسي. مما يؤدي إلى تدمير الشعور بالكرامة الذاتية وبذلك يبني الشعور بالذل ولعار. **(محمد منير كرداشة، 2009، ص 32)**

2-3- العنف الجنسي:

يعتبر من أخطر أنواع العنف الذي يتعرض له الإنسان بسبب عمق آثاره النفسية، رغم أنه لا يترك آثار للعيان، لأنه يبقى في كثير من الأحيان طي الكتمان كما يعرف بأنه لجوء الجاني إلى استخدام قوته أثناء ممارسته للجنس مع الطرف الآخر دون مراعاة الوضع الصحي أو النفسي ومن أشد مظاهر العنف الجنسي خطورة هو الاغتصاب الذي لا يراعي قواعد الخلق والدين. **(قارص عائشة وبن قنونة نوال، 2017، ص 29)**

3- أسباب العنف المدرسي:

يمكن إيجاز الأسباب العامة المؤدي إلى العنف المدرسي في النقاط التالية: **(عميرات ياسين، 2025، ص 79)**

- تغيب القيم المؤثرة في تماسك المجتمع، كقيمة العمل، والكفاءة والسام الاجتماعي.
- الشعور بعدم القيمة في الاسرة والمجتمع الدي يعيش فيه بصفة عامة.
- نوعية البرامج التربوية التي يدوسون فيها من محتوى مكثف وعدم بناءه على أسس الميولات والرغبات.

- الفشل الدراسي وعدم النجاح يؤثر على شخصيته ويصبح غير متوازن انفعاليا من علاقاته. التمييز العرقي أو التنمر قد يؤدي الى أسباب العنف المدرسي من خلال الدفاع عن أنفسهم. التهميش وعدم المبالات بالمشاعر والاحاسيس التي يعيشها المراهق في حياته الاجتماعية.
- العنف الذي يتعرض له من وسائل الاعلام والتلفزيون ووسائل التواصل.
- الفقر والحرمان المعيشي والبطالة وقلة الدعم الاجتماعي.
- نقص التوجيه والمراقبة من قبل المعلمين والمشرفين على التوجيه التربوي مما يؤدي الى احتمالية زيادة العنف في الوسط المدرسي.

4- النظريات المفسرة للعنف المدرسي:

ومن الاتجاهات النظرية التي تتناول مشكلة العنف بالدراسة والتحليل والتي تختلف باختلاف طبيعة القائمين على دراسة هذا السلوك وهي:

4-1- النظرية البيولوجية:

هي التي تركز على بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي مثل الصبغيات، والجينات والهرمونات والجهاز العصبي، والغدد الصماء، والأنشطة الكهربائية في المخ التي قد تكون مثيرة للعنف، وقد وجدت بعض الدراسات الحديثة ان هناك علاقة بين العنف من جهة واضطرابات الجهاز الغددي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى.

كما ان العنف عند الذكور له مكون بيولوجي مرتبط أساسا بهرمون جنس الذكورة، والملاحظ ان الذكور بشكل عام يميلون للعنف أكثر من الاناث، وذلك بسبب الدور الذي يلعبه هرمون الذكورة، ويتضحان الفرد الذي يقل عنده هرمون الذكورة عادة يميل الى الهدوء وتقل لديه سلوكيات العنف. **(أحمد رشيد، 2007، ص 27)**

4-2- نظرية التحليل النفسي:

تهتم هذه النظرية بجذور سلوكيات العنف، حيث يرى "فرويد" ان السلوك العدواني سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدوانية التي تنشأ داخل الفرد، كما يرى ان السلوك العدواني هو المحرك الرئيسي للإنسان مثله مثل بقية الدوافع الفسيولوجية الأخرى كالأكل والشرب.

فالطاقة العدائية داخل الانسان كما يعتقد "فرويد" يجب اشباعها كالطاقة الجنسية التي تلح في الاشباع ولا تهدا الا إذا اعتدى على غيره بالضرب او الايذاء أو إذا اعتدى على ذاته بالتحقير والاهانة والايذاء او الانتحار، فينخفض توتره ويعود الى اتزانه الداخلي. ولكون العدوان طاقة لا شعورية داخل الانسان، فلا بد من التعبير عنه سلوكيا، وقد يكون العدوان مباشرا موجه نحو مصدر التهديد، وقد يكون عدوان بديلا موجه نحو مصادر بديلة.

والمحلل النفسي يعتقد انه لا توجد طريقة فعالة لمعالجة العدوان، وكل ما يستطيع المعالج عمله محصورا في توجيه العدوان نحو اهداف بناءة، بدلا من الأهداف التخريبية والهدامة.

(طه عبد العظيم، 2007، ص 301)

4-3- نظرية الإحباط – العدوان:

تشير هذه النظرية الى ان السلوك العدواني يحدث نتيجة احباطات يواجهها الفرد، والبيئة تسبب في الإحباط للفرد مما تدفعه دفعا نحو العنف، فالبيئة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف. وتؤكد النظرية بأن كل عنف يسبقه موقف احباطي، والسلوك العدواني يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من ان ينال ما يريده، وعندما يؤخر اشباع تلك الرغبات فإن ذلك يؤذي الى ظهور الإحباط، وفي هذه الحالة يبدأ يتفاعل مع العنف، وبذلك فإن هذه النظرية تؤمن بأن العنف ينبع من الطفولة معتمدا على التربية والتوجيه اثناء هذه الفترة. **(عائشة المدفع، 2015، ص 09)**

4-4- نظرية الضبط الاجتماعي:

هي احدى النظريات التي تسهم في تفسير سلوك العنف وتنظر اليه على انه استجابة للبناء الاجتماعي، ويرى أصحاب هذه النظرية ان العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه.

نظرية الضبط الاجتماعي تدور حول افتراض أساسي مؤداه ان الدافع للانحراف شيء طبيعي يوجد لدى جميع الافراد، كما تذهب الى ان الطاعة والامتثال هي الشيء الذي يجب ان يتعلمه الفرد. وتبرز اهم النقاط الأساسية لهذه النظرية في: يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التنظيمية التي تحدد للأفراد المجالات المقبولة وغير المقبولة بين أنماط السلوك الاجتماعي تعتبر التنشئة الاجتماعية اهم الأدوات التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه الضبطية، عندما تصاب أدوات الضبط بالضعف يصبح سلوك الافراد أقرب الى الانحراف منه الى التوافق. **(محمد السيد حسونة، 2012، ص 49)**

5- مظاهر العنف المدرسي:

هناك العديد من التصنيفات التي سعت لتوصيف المظاهر التي تؤكد وجود العنف داخل أروقة المدارس نذكر منها: **(كابوية دارين، 2024، ص 166)**

- 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 والتهكم على أساتذتهم.

كما يوجد في تصنيف آخر لمظاهر العنف المدرسي وأشكاله مايلي: **(غراز وآخرون، 2020، ص ص 192-193)**

أ. 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 والشتم.

ب. 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.

ج. 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.

د. من الأستاذ أو المدير على التلاميذ:

- العقاب الجماعي (عندما يقوم الأستاذ بعقاب جماعي للفصل سواء بالضرب والشتم، 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.

6- 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)**

الجدول رقم (01): يوضح آثار العنف المدرسي

الآثار السلوكية	– تشتت الانتباه واللامبالاة. – العصبية الزائدة والمخاوف غير المبرة. – 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 النفسية	– نقص الثقة بالنفس وبالآخرين – عدم الإحساس بالأمان والشعور الدائم بالخوف. – الاكتئاب وعدم الاستقرار النفسي
الآثار الاجتماعية	– العزوف عن المشاركة في النشاطات الجماعية. – الانعزال عن البقية وقطع العلاقات مع الآخرين. – الشعور بالعدوانية اتجاه الآخرين.
الآثار التعليمية	– تدني المستوى التحصيلي الدراسي. – الغياب المتكرر عن المدرسة وغير المبرر. – التسرب المدرسي والانقطاع عن الدراسة.

المصدر: من إعداد الطالبة.

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 الحضن المتلقي لهذا التلميذ، لأن الفراغ والتسكع في الشارع يحول التلميذ المتسرب إلى منحرف.

7- طرق علاج العنف المدرسي:

7-1- دور الأسرة:

باعتبار أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن تكوين شخصية المراهق من النواحي العقلية والوجدانية والأخلاقية والاجتماعية، ولقد اهتم بها العديد من الباحثين لما لها من دور كبير في تفشي السلوك العنيف، حيث أن فقدان التواصل بين الأهل والمدرسة يقلل من ثقة أحدهما بالآخر، ويتيح الفرصة للتلميذ للإفلات من الرقابة والإشراف الضروريين لتعديل السلوك، ويكمن دور الأسرة في التخفيف من سلوك العنف فيما يلي: **(عبدي، 2011، ص 112-113)**

- رعاية نمو الأولاد ومراعاة أساليبهم التربوية والإرشادية في التنشئة الاجتماعية.
- توفير المناخ الأسري المناسب للإسهام في نمو شخصية المراهق من جميع نواحيها، وذلك لإشباع حاجاته الأساسية، مع تحقيق العلاقات الأسرية السوية.
- استمرار الاتصال بالأسرة للتعرف على أوضاع الأبناء وحاجاتهم ومشكلاتهم وكذا مستواهم التحصيلي.
- مشاركة أولياء الأمور بالدورات الخاصة بالمناهج الجديدة، ومشاركتهم في الدورات والندوات.

- تزويد المعلمين والمرشدين التربويين في المدرسة بالمعلومات الصحيحة والدقيقة عن واقع سلوك الأبناء في البيت، لأن ذلك يساعد على إعداد البرامج التربوية والإرشادية الهادفة لتعديل السلوك وتنمية شخصياتهم.

7-2- دور المدرسة:

لقد وضعت عدة مدارس خططا إستراتيجية من أجل التصدي لظاهرة العنف المدرسي ومنع ظهوره لكن هذه المبادرات والخطط لم تكن كافية بالشكل اللازم، وعليه صار من المهم أن يكون في كل مدرسة مرشد يلجأ إليه الطالب الذي يستعصي عليه حل مشكلة خاصة به، أو أية مشكلة تقلق حياته المدرسية أو العائلية، ومن واجبها كذلك أن تعمل لكل طالب ملف خاص به يحتوي سيرته الدراسية والسلوكية منذ بداية التحاقه بالمدرسة، بحيث إذا انتقل إلى مدرسة أخرى تسجل فيها ملاحظة عن أخلاقه وسلوكه. **(نواصرة، 2012، ص 80-81)**

كما أن توفير مناخ مدرسي ملائم يمثل آلية هامة ضمن آليات الوقاية من ظهور التطرف والعنف، ويمكن توفير ذلك المناخ عن طريق الإعداد الجيد للمعلم من الناحية التربوية والتعليمية بناء جسور الثقة بين الطالب والمعلم، ومع ذلك احترام الطالب، وبالتالي رأيه وعدم التقليل من قيمته والسماح له بالتعبير عن مشاعره مع مراعاة عدم تجاوز الطالب لحدود الأدب، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب والتوجيه المستمر للطلاب على السلوك الحسن، بالإضافة إلى ذلك يجب إرشاد الطلاب لكيفية الانتماء للأصدقاء وتحذيره من رفاق السوء، بالإضافة إلى عدم اعتماد الأساليب التقليدية في الشرح وإعطاء الطالب فرصة المشاركة والاكتشاف والوصول إلى النتائج. **(كاروان، 2012، ص 63-64)**

خلاصة:

من خلال هذا الفصل يتجلّى لنا أن العنف المدرسي ليس مجرد سلوك عابر، بل هو تعبيرٌ عن أزمة مركبة تتفاعل فيها عوامل ذاتيةٌ وموضوعيةٌ. فمن الناحية المفاهيمية اجتمعت التعريفات على اعتباره سلوكاً عدوانياً (لفظيا، جسديا، رمزيا) ينشأ داخل البيئة المدرسية، ويحدث أضرارا مادية أو معنوية. أما أشكاله فقد تنوّعت بين عنف موجّه نحو الذات أو الآخرين أو الممتلكات، مع خطورة خاصة للعنف الجنسيّ الذي يطمس كرامة الضحايا.

وقد كشف هذا الفصل أن أسباب الظاهرة متشعبةٌ، تبدأ من التفكك الأسريّ وغياب القيم، مرورا بالفشل الدراسي والتأثّر السلبيّ بوسائل الإعلام، وصولا إلى الإحباط الناتج عن الظروف الاقتصادية الصعبة. كما قدمت النظريات تفسيرات متعددة فبينما ركزت البيولوجية على العوامل الهرمونية، حلّل النفسيون الدوافعَ اللاشعورية، ورأى آخرون أن العنف ردّ فعل طبيعيّ لفشل الضوابط الاجتماعية.

أما الآثار، فقد تجلّت في تدنّي التحصيل العلمي، وانتشار التسرب المدرسي، وتفشي الأمراض النفسية كالاكتئاب وفقدان الثقة. وفي مواجهة هذه الآثار تبرز الحاجة إلى تعاون بين الأسرة والمدرسة، فالأُسرة مطالبة بترسيخ القيم ومراقبة السلوك، بينما تقع على المدرسة مسؤولية توفير بيئة تربوية داعمة، وتعزيز الإرشاد النفسي، وتبنّي مناهجَ تراعي الفروق الفردية.

وفي الأخير يمكننا القول أن معالجة العنف المدرسي تتطلب رؤية شمولية تعالج الجذور لا الأعراض، وتستند إلى شراكة مجتمعية تعيد للمدرسة بهاءها كمَهد للإنسان الواعي، والقادر على بناء مستقبل يسوده الاحترام والتعاون.

الفصل الثالث:

التنشئة الأسرية

تمهيد:

تمثل التنشئة الأسرية حجر الأساس في تشكيل الإنسان ككائن اجتماعي، إذ تعد الأسرة البيئة الأولى التي يكتسب منها الفرد قيمه وعاداته وسلوكياته، ليتحول من كائن بيولوجي يعتمد على الغرائز إلى عضو فاعل في نسيج المجتمع. وتنطلق هذه العملية من تفاعل ديناميكي بين الوالدين والأبناء، يهدف إلى غرس المعايير الأخلاقية وصياغة الأنماط السلوكية التي تحقق التكيف مع توقعات الجماعة. فالتنشئة الأسرية ليست مجرد نقل آلي للثقافة، بل هي عملية متعمدة تشمل التوجيه والتربية والتأثير المتبادل، حيث تسهم العوامل الثقافية والاقتصادية والاجتماعية في تشكيل مسارها.

من خلال هذا الفصل نستعرض أبعاد التنشئة الأسرية بدءا من تعريفاتها التي تبرز دورها في تحويل الفرد إلى كيان واع بمسؤولياته، مرورا بخصائصها كعملية مستمرة وشاملة، وأهدافها الرامية إلى بناء شخصية متوازنة قادرة على الإسهام في تطوير المجتمع. كما نناقش أساليبها المتنوعة – من الديمقراطي إلى التسلطي – وآثار كل منها على النمو النفسي والاجتماعي، إضافة إلى النظريات العلمية التي تفسر آلياتها، مثل النظرية البنائية الوظيفية وسلوكية التعلم والتحليل النفسي.

1- تعريف التنشئة الأسرية:

غالبا ما ينظر إلى التنشئة الأسرية على أنها الأسلوب الذي يشغله الآباء لاكتساب الأبناء، أنواع السلوك والقيم والعادات والتقاليد، وبذلك يكون جزءا من التنشئة الاجتماعية التي هي عملية تعلم قائمة على تعديل وتغيير السلوك الإجتماعي نتيجة التعرض لخبرات وممارسات معينة بحيث تؤدي إلى تطابق سلوك الأفراد على توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها.

(حسن مطصفى، 2004، ص 119)

وتعرف التنشئة الأسرية بأنها "بأنها العمليات التي تقوم بها الأسرة من خلال عملية إعداد وتربية الطفل وصياغة سلوكه الاجتماعي قصد تحقيق التكيف والانسجام، ينتقل بموجبها الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي واع بالتزاماته اتجاه الآخرين ويستمد ثقافة المجتمع وعاداته ومعاييره ويتعلم مختلف الأنماط السلوكية". **(بواب وحنك، 2019، ص194)**

وهناك من يعرف التنشئة الأسرية بأنه "هي عملية تفاعل بين مجموعة من الفواعل التي تؤدي محصلة تفاعلها إلى انبثاق نموذج سلوكي معين، ولذلك يتأثر سلوك الأطفال تأثرا كبيرا بالخبرات الاجتماعية التي مروا بها في الحياة الأسرية الأولى". **(عامر مصباح، 2011، ص 88)**

كما تعرف أيضا بأنها هي "كل السلوكات التي تصدر عن الام والأب اي المعاملة الوالدية لتربية الابناء هي مجموعة الاجراءات والممارسات التي يتبعها الوالدين في توجيه وتطبيع ابنائهم بأنماط السلوك الاجتماعي المتوافق مع قيم ومعايير وعادات وتقاليد المجتمع وهي أساليب اختيارية يؤثر في نمط شخصية الوالدان و ومستواهم الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والتفاعلات الاسرية والتربوية والاجتماعية اضافة الى مستو ثقافة المجتمع وحضارته". **(بوغاري وبطاوي، 2022، ص 200)**

وتعرف التنشئة الأسرية على أنها "بمثابة مجموعة من السلوكيات التي تصدر من طرف الوالدين تجاه أبنائهم في مختلف المواقف التي تحدث في مختلف أنشطة الحياة". **(بويش وحميدي، 2016، ص 17)**

وتعرف بأنها "عملية من العمليات الاجتماعية يتحول بموجبها الإنسان من كائن بيولوجي (فرد) في لحظة ولادته إلى كائن اجتماعي (شخص) يعيش في المجتمع، وله سماته وأفكاره، وأنماط سلوكه، وأعرافه وفعالياته وحقوقه وواجباته". **(بولبينة وبوصباط، 2023، ص 331)**

من خلال ما عرضنا من تعريفات يمكننا استنتاج تعريف للتنشئة الأسرية بأنها عملية تفاعلية ديناميكية تقودها الأسرة (بشكل رئيسي عبر الوالدين)، تهدف إلى تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي مندمج في نسيج المجتمع، واع بمسؤولياته وقيمه. وتشمل هذه العملية استخدام أساليب تربوية وسلوكية متعمدة لغرس العادات، والتقاليد، والمعايير الأخلاقية، وتشكيل أنماط السلوك التي تحقق التكيف مع توقعات الجماعة.

2- خصائص التنشئة الأسرية:

يمكننا توضيح خصائص التنشئة الأسرية من خلال ما يلي:

- عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي، فالفرد داخل الأسرة من خلال تفاعله مع أفراد أسرته خاصة (الأب والأم) فهو يتعلم أدواره الاجتماعية والمعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار حتى يتمكن من التوافق مع أسرته وكذلك يسهل عليه التوافق مع مجتمعه والاندماج في حياته الاجتماعية.
- عملية نمو متكامل، حيث أن الأسرة تهتم بنمو الفرد في جميع جوانب حياته المختلفة، وكذا الجماعات الاجتماعية التي يكتسب الفرد من خلالها ثقافة مجتمعه.
- عملية مستمرة تبدأ بالحياة ولا تنتهي إلا بانتهائها.

– عملية مقصودة وغير مقصودة فهي مقصودة عندما تفرض كل من الأسرة والمجتمع قوانينهما وثقافتها على الأفراد وغير مقصودة عندما يلتزمون بذلك تلقائيا.

– عملية نمو يتحول خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره متمركز حول ذاته، لا يهدف من حياته إلا إشباع الحاجات الفسيولوجية حيث أن في هذه المرحلة من حياة الطفل تقع المسؤولية الكبرى على الأم فهي التي تهتم بكل ما يحتاجه الطفل منذ ولادته ويساعدها في ذلك الأب إلى فرد ناجح يدرك معنى المسؤولية الاجتماعية وتحولها مع ما يتفق مع القيم والمعايير الاجتماعية.

– تتسم بالشمول والتكامل، فالتنشئة الأسرية تشمل كافة أفراد المجتمع كما أنها تربط بين النظم الاجتماعية والمؤسسات وتنسق بينهما. **(قارة سميرة، 2023، ص 148)**

3- أهداف التنشئة الأسرية:

تعتبر التنشئة الأسرية عملية يتم من خلالها إدماج الفرد في الإطار الثقافي العام كما أنها ضرب من ضروب التعلم والتربية الاجتماعية تؤديه الأسرة من أجل تكوين فرد صالح في المجتمع له حقوق وعليه واجبات ينفع نفسه وينفع أسرته، كما ينفع مجتمعه ويساهم في تطويره وارتقائه لأن أساس تقدم الأمم وتطورها يكمن في التكوين السوي لأفرادها، وبما أن التنشئة الأسرية عملية تعلم وتعليم وتربية فهي بذلك تطمح لتحقيق أهداف معينة مثلها مثل عملية التعلم التي تهدف إلى اكساب المتعلم مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادئ والقيم، والتربية كعملية تهدف إلى تشكيل الفرد على نحو تؤكد فيه علاقته بثقافة مجتمعه. **(قارة سميرة، 2023، ص 146)**

فالتنشئة الأسرية التي تضم كل ذلك عملية تتم في كنف الأسرة وتختص بها هذه الأخيرة دون غيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية ولا يمكن لأي مؤسسة أن يحل محلها المدرسة المسجد، جماعة الرفاق...إلى غير ذلك التي يمكن أن تتم فيها عملية التعلم والتربية، لذا فأهداف التنشئة الأسرية تتمثل فيما يلي:

– تهيئة الأسرة لأن تكون المحيط الاجتماعي المناسب لتنمية قدرات الطفل الشخصية عن طريق شعوره بالحماية والقبول الاجتماعي والعطف والحنان.

– كسب ود الأطفال وعطفهم على والديهم، وادخال السرور على الأسرة عن طريق اللعب والأدب العالي وحسن السلوك.

– التنشئة الاجتماعية تفرض على الأسرة الاضطلاع بمهمتها في التربية والتكوين وتعهد الأبناء بالرعاية الاجتماعية الكافية لضمان نمو اجتماعي سليم.

– التنشئة الاجتماعية تؤدي إلى وجود معايير وقيم اجتماعية يتعامل أفراد الأسرة على وفقها كالحب والشجاعة والصبر.

– اكساب الطفل داخل الأسرة مجموعة من العادات الخاصة بالأكل والشرب والملبس وطريقة المشي والكلام والجلوس ومخاطبة الناس.

– مساعدة الأسرة على التماسك الاجتماعي وذلك بشعور كل من الأب والأم أن لهما مسؤولية اجتماعية نحو أبنائهما، ولابد من القيام بها بغض النظر عن الخلافات الشخصية إن وجدت.

– تبصير الأسرة بأدوارها الاجتماعية نحو أبناءها، وأي الأساليب السليمة في تربية الأبناء وتكوينهم وكيف يمكنها أن تتفادى انحراف أعضائها أو فشلهم في الحياة الدراسية او الاجتماعية.

– مد أعضاء الأسرة (الأبناء بمعاني الحنان والرأفة واحترام الآخرين ومعرفة الحقوق والواجبات في المجتمع، وتحديد الحسن والقبح الاجتماعي، وهذا يؤدي إلى تكيف الأبناء مع المجتمع الذي يعيشون فيه.

– تحديد الاتجاهات الشخصية ومن بين هذه الاتجاهات التي تقوم الأسرة بتشكيلها ما يتعلق بتنمية اتجاهات الأعضاء نحو بعضهم البعض، بالنسبة لطبيعة العلاقات الانفعالية.

– تمكين الفرد داخل الأسرة من التفاعل مع أعضائها والذي من خلاله يتعلم الكثير من الأنماط السلوكية كتقييم الذات. **(مصباح عامر، 2003، ص 52)**

4- أساليب التنشئة الأسرية:

يقصد بأساليب التنشئة الأسرية هي مجمل الوسائل النفسية والإجتماعية أو الظروف التي تهيئها الأسرة بقصد إكساب الطفل سلوكا معينا أو تعديل سلوك موجود في الفرد، بإعتبار أن الأسرة هي الوحدة الإجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤولة عن تنشئته إجتماعيا. وفيما يلي سنعرض أهم أساليب التنشئة بإعتبارها مقومات رئيسية وأساسية يمكن أن تتبعها الأسرة كنمط لتنشئة الطفل وهي كالآتي:

4-1- الأسلوب الديمقراطي:

ولقد عرف الأسلوب الديمقراطي في التنشئة الأسرية على أنه "منح المكانة المتساوية لجميع أفراد الأسرة من حيث الحرية والمساواة وحق إبداء الرأي و المناقشة الحرة واستقلال الشخصية والمكانة المتساوية بين الأطفال دون تفرقة". **(سناء الخولي، 2011، ص 249)**

حيث أكدت بعض الدراسات أن النمط الديمقراطي في التنشئة الأسرية يؤدي إلى زيادة إنتاجية الأبناء ويكنون أقل إعتداء على ممتلكات الغير وأكثر مواظبة وأكثر إعتمادية على النفس وميلا إلى الإستقلال و تحليا بروح المبادرة وأكثر قدرة على الإنهماك في نشاط عقلي تحت ظروف صعبة، وأكثر إنصافا بالود وأقل عدوانية وأكثر أصالة وتلقائية وإبداعا. **(صالح محمد علي، 2007، ص 221)**

وهذا الأسلوب يعتمد على العقلانية والوسطية والتوازن في الصرامة والحد واللين في تنشئة الأبناء والتقبل الفعلي لهم وتحاشي القسوة الزائدة والتدليل الزائد، وكذلك تحاشي التذبذب بين الشدة واللين والتوسط في إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والمعنوية، بحيث لا يعاني من الحرمان ولا يتعود على الإفراط في الإشباع، بحيث يتعود على قدر من الفشل والإحباط وذلك لأن الحياة لا تعطيه كل ما يريد، كما يمتاز بوجود تفاهم بين الأب والأم على أسلوب التربية. **(عبد الرحمان العيسري، 2000، ص 186)**

4-2- أسلوب التقبل:

يعد من الأساليب الإيجابية في تنشئة الأبناء وعلى رأي برستون (PERSTOME) أنه ضروري لكي يشعر الإنسان بالطمأنينة في حياته، حيث أظهرت دراسة أن أسلوب التقبل يتجسد فيما يظهره الوالدان من حب الأولاد من خلال معاملتهما لهم، والتقبل هو شرط من شروط تنشئته تنشئة اجتماعية سليمة والأطفال الذين يتم تقبلهم غالبا ما يكونون أكثر تعاونا وأكثر إستقرارا وأكثر طمأنينة من الناحية الإنفعالية. **(صالح محمد علي، 2007، ص 221)**

ويعتقد رونر (RONER) أن التقبل أمر حاسم في نمو الشخصية حيث يترتب عليه أثار تنعكس على سلوك الأبناء ونموهم وأدائهم الوظيفي وتقديرهم الإيجابي لأنفسهم ونظرتهم الإيجابية للحياة في مرحلة الرشد.

ويتجلى التقبل الوالدي بتقبل سلوك الإبن وتصرفاته، وأن يتفهم مشكلاته وان يظهر له حبه، ويبتسم له، ويفتخر بإنجازاته أمام الآخرين ويستجيب لحاجاته ومتطلباته بإهتمام ويوجهه برفق ومودة ويبدي إهتمامه بمستقبله لذلك يجب أن نتقبل جنس الطفل سواء أكان ذكر أم أنثى، أيضا تقبل شكله وملامحه ولونه وتقبل ترتيب الطفل بين أخوته، وتقبل قدراته واستعداداته وميوله وعدم مقارنته بغيره من الأطفال داخل الأسرة مما يعزز مفهوم الفرد من ذاته وتكيفه مع الآخرين، ويؤثر على صحة النفسية بوجه عام، كما أن أسلوب التقبل يعطي الأبناء قدرا من إستقلالية الرأي وتشجيعهم على التعاون، وذلك من أجل التوصل إلى حلول للمشاكل التي تواجههم في المواقف الحياتية مما يؤدي إلى تنمية الاستقلال والثقة بالنفس.

(باجي عبد العظيم، 2005، ص 52)

4-3- أسلوب القسوة والتسلط:

يقصد بالأسلوب المتشدد الطريقة التي يتبعها الوالدان في فرض الآداب و القواعد التي تتماشى مع المراحل العمرية للطفل وذلك بالنهي و التوبيخ. ويعني هذا تقييد كل من الأب

والأم للطفل بالتعرض لرأيه بحيث لا يبدي وجهة نظره أبدا والحيلولة دون سلوكاته ورغباته التلقائية إذ قلما يسمحان له بحرية التعبير عن ذاته فهو أسلوب تربوي يعتمد على التصلب والتشدد مع الفرد الخاضع للعملية التربوية، حيث أنه يمتاز بتدخل الآباء ومراقبتهم لأبنائهم وتقييمهم السلوكاتهم انطلاقا من مجموعة من القيم والمعايير المطلقة، إضافة إلى عدم التسامح وفرض الأوامر والنواهي والصرامة في المعاملة والقسوة والعقاب البدني والترهيب والتخويف وهو يعرف أيضا بالأسلوب التسلطي أو الديكتاتوري. **(أحمد بن لباد، 2014، ص172)**

كما يتميز هذا الأسلوب بكثرة الأوامر والنواهي، والصرامة والتشدد، وكذلك العقاب. ومن مظاهره التسلط وفرض رأي الوالدين على الطفل، والحماية الزائدة كعدم إعطاء الطفل الفرصة للتصرف في أموره الخاصة، وكذلك القسوة بإستخدام أساليب التهديد أو الحرمان، بالإضافة إلى إثارة الألم النفسي. وهذا ما يسفر على نتيجة شعور الطفل بعدم الأمان والاستقرار، ويفقد الكياسة الاجتماعية والحس الاجتماعي. **(أحمد بن لباد، 2014، ص ص 173-174)**

4-4- أسلوب التشجيع:

يقصد به الإثابة المعنوية والمادية لتنمية اعتماد الأطفال على أنفسهم والمشاركة في حل مشكلاته واتخاذ القرارات وتعزيز إتباعهم لأسس ثقافة مجتمعهم ومبادئها، وقد يندرج الأباء والأمهات في توجيه أبنائهم وتلقينهم المعايير الاجتماعية بلطف ولين حتى يتمكنوا من إتقان ثقافة مجتمعهم ويستطيعون أداء أدوارهم بشكل إيجابي من خلال حثهم ودفعهم برفق إلى إتباع السلوك المقبول اجتماعيا ونبذ السلوك الغير مقبول عن طريق تعزيز السلوك السوي وحثهم على الاستمرار فيه. **(شرابطة وفول، 2019، ص 29)**

4-5- أسلول الإهمال:

والإهمال نوع آخر من الاتجاهات الوالدية الغير سوية والإهمال نوع من العقاب النفسي، إذ زاد عن الحد المعقول المعتدل أثر على نمو الطفل الاجتماعي بل أعاقه ومن بين أسباب الإهمال ما يلي: **(مايسة أحمد، 2007، ص 56-57)**

- انفصال الطفل عن والديه، فالطفل حساس جدا لبعد أمه عنه حتى ولو كان ذلك لفترات قصيرة، فإن هذه الفترات كافية لأن تشعره بأنه مهمل وبالتالي ينتابه الشعور بالقلق.
- قد يرجع الإهمال إلى عمل كل من الأب والأم وحين عودتهم إلى المنزل يشعرون بالإجهاد والتعب وبالتالي يقل الاهتمام بالطفل.
- قد ينجم الإهمال أيضا من كثرة عدد الأبناء، فيجد الآباء صعوبة في تحقيق احتياجات أطفالهم مما ينجم عنه شعور الطفل بأنه مهمل.

4-6- أسلوب الحماية الزائدة:

ومن الأساليب التنشئة الأسرية الخاطئة نجد أسلوب التدليل أو الحماية الزائدة حيث يحرص الوالدان أو إحداهما على حماية الطفل والتدليل في كل شؤونه لدرجة إنجاز الواجبات والمسؤوليات التي يمكنه القيام بها، فلا يتاح له فرصة إتخاذ قراره بنفسه وبالتالي يجد صعوبة في تحمل المسؤولية في مستقبل حياته، فهذا النوع من الأساليب يتضمن إخضاع الطفل لكثير من القيود والخوف الزائد والخوف من تعرض الطفل لأخطار من أي نشاط يقوم به ويكون التدليل الزائد أحيانا من جانب الأم أو الأب أو الأجداد أو الإخوة أو غيرهم من أعضاء الأسرة منفردين أو مجتمعين، وبالرغم من ذلك فإن الأم غالبا ما يكون الشخص الذي يقوم الحماية الزائدة وعادة يكون الإبن هو الذي يحصل على هذا الإهتمام الزائد، وعندما يقوم الأب بالحماية الزائدة تكون الإبنة في أغلب الحالات هي موضوع الحماية. ومن مظاهر هذا الأسلوب هو إشباع حاجات الأبناء وتوفير كل ما يطلبونه دون مقابل حتى وإن كانت

ظروفهم الإقتصادية لا تسمح بذلك أضف إلى ذلك التجاوز عن الأخطاء مهما كان حجمها. **(سنوسي حياة، 2019، ص 109)**

5- النظريات المفسرة للتنشئة الأسرية:

5-1- النظرية البنائية الوظيفية:

ترى هذه النظرية أن كل عنصر في النسق الاجتماعي يؤدي وظيفة حيوية لضمان استقراره، سواء كانت اقتصادية أم اجتماعية. فالبناء الاجتماعي للأسرة – وفقا لهذا المنظور – يقصد به تنظيم الوحدات والعلاقات المتبادلة بين مكوناتها، بحيث تُعتبر الأسرة مجتمعًا صغيرا يتكامل مع المجتمع الأكبر. ويُؤكد بارسونز، أحد أبرز رواد هذه النظرية، أن الأسرة هي الوحدة الوحيدة القادرة على تنشئة الأجيال عبر غرس القيم والمعتقدات والرموز الثقافية، مما يُهيئ الفرد ليكون عضوًا فاعلًا في المجتمع.

فالأسرة – بهذا التصوّر – تعدّ الخليةَ الأولى المسؤولة عن التطبيع الاجتماعي، إذ تنقل إلى الطفل – عبر مراحل نموه – عادات المجتمع وتقاليده ومهاراته، وتشكّل لديه الإطار الأخلاقي الذي يضمن اندماجه في الحياة العامة. كما أنها تمثِل البيئة الأساسية لتنمية قيم التعاون والتنافس، والتي ترتبط بإشباع الحاجات العاطفية كالحب والأمن والمركز الاجتماعي. وهكذا تظل الأسرة – في المنظور الوظيفي – الركيزة التي يعوّل عليها في حفظ تماسك النسق الاجتماعي الأوسع، عبر إعادة إنتاج قيمه ورموزه جيلا بعد جيل. **(سلمى خديجة، 2021، ص 26)**

5-2- نظرية التعلم السلوكية:

تتبني هذه النظرية على فكرةٍ مفادها أن السلوك الإنساني يمكن تفسيره عبر آليات تشبه تلك المطبّقة في تجارب الحيوانات، مثل ربط المؤثرات بالاستجابات. فتجارب "بافلوف" على الكلاب – حيث ارتبط صوت جرس بتقديم الطعام، مما دفعها لإفراز اللعاب بمجرد سماعه

– تقدّم نموذجا لفهم كيفيّة تشكيل العادات لدى الإنسان. فالتنشئة الاجتماعية، من هذا المنظور، تشبه عملية "تشريط" تربط بين مثيرات خارجية (كصوت الأهل أو حركاتهم) وردود أفعالٍ ملموسة (كالغذاء أو العقاب)، مما يُنتج أنماطًا سلوكية متكررة. وفي مرحلة الطفولة المبكرة، يبرز دور الثواب والعقاب بوضوح، إذ يعزّز الأهل السلوك المقبول بالمديح أو المكافأة، ويثبّطون السلوك غير المرغوب بالتجاهل أو التوبيخ. لكن مع تقدم العمر، تتعقد الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد، فتفقد هذه الأدوات فاعليتها تدريجيّا. فما كان يجدي مع الطفل (كالتهديد بقطع الحلوى) قد لا يؤثر في مراهق يسعى للاستقلال أو القبول الاجتماعي، مما يظهر حدود هذه النظرية في تفسير السلوك المعقد، الذي لا يعتمد فقط على المُثيرات الخارجية، بل يتشكل أيضا عبر مشاعر داخلية وقناعات شخصية يصعب قياسها بمعايير التجربة المادية. **(سناء حسنين، 2011، ص ص 249)**

5-3- نظرية التحليل النفسي:

تفترض نظرية التحليل النفسي جهازا داخل الفرد يتكون من ثلاث منظمات عرفت با الهو والأنا والأنا الأعلى. ويمثل الهو مصدر الغرائز ومحتواه اللاشعوري ويسعى دائما لتحقيق مبدأ اللذة وحينما يتصل الهو بالمجتمع المحيط أو البيئة المحيطة تبدأ عملية تكوين الأنا وتظهر فعالية الأنا عندما يتعلم الفرد كيف يتمكن من تحقيق رغبات الهو في نطاق الظروف التي يفرضها المجتمع والبيئة بعاداته وتقاليده. إلا الأنا يستطيع كل الحفزات الغريزية الخطيرة تتنافى مع هذه القيم وتلك التقاليد، وبتالي تأتي أوامر ونواه كما له تشجيع ورضى، ومن ثم تشتق الأنا الأعلى، ومع مرور الوقت مع تعليمات وتوجيهات هؤلاء الكبار تصبحالأنا الأعلى بمثابة المراقب للسلوك الذي يوجه الأنا الأوامر و يهددها كما كان يفعل الكبار، ومن هنا تتكون معايير السلوك التي بتمثلها الطفل وتصبح جزءا من بنائه النفسي ويطلق حتى الأنا الأعلى مصطلح "الضمير". **(الشربيني ويسرية، 2000، ص 30)**

وبهذا فإن عملية التنشئة الاجتماعية تتضمن اكتساب الطفل، وتمثله لمعاير والديه والمجتمع وتكوين الأنا الأعلى لديه. ويعتقد فرويد أن هذا يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أهمها التعزيز والانطفاء القائم على الثواب والعقاب فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تعزيز بعض أنماط السلوك المقبولة اجتماعيا وتدعيمهما، وعلى انطفاء بعضها الآخر غير المقبول اجتماعيا، كما أن التقليد والتوحد القائم على الشعور وبالقيمة والحب يعدان من ابرز أساليب التنشئة الاجتماعية. **(عمر أحمد، 2013، ص 66)**

6- آليات التنشئة الأسرية:

6-1- التفاعل الاجتماعي:

الذي ينطوي على التأثير والتأثر بين فردين أو أكثر بشكل مباشر وجها لوجه (أو غير مباشر) عبر وسائط معينة مثل وسائط الاتصالات ووسائل الإعلام إلا أن النوع المباشر يسود الأسرة أكثر بكثير من غير المباشر فضلا عن ذلك فإن المعايير والعادات والقيم تقوم بتنميطه، من خلال هذا يمكن القول بأن التفاعل الاجتماعي قوامه السلوك الذي به يؤثر الفرد في أفعال الآخر الظاهرة وحالته الباطنية ولا يمكن أن نتصور قيام الجماعات الاجتماعية بدون هذا التفاعل.

6-2- التقليد أو المحاكاة:

من أجل التوحد والإستدخال والاستدماج والاقتداء إنه من البديهي المنشأ للمنشئ لا يحصل مرة واحدة أو بشكل مفاجئ بل بدرجات متفاوتة من احتواء الاتجاه الذي يتمثل في الإذعان الذي هو أضعف درجات الاحتواء ويكون الإستدخال أقواها. **(حنك وبن عياش، 2017، ص97-98)**

6-3- التعلم الاجتماعي:

الذي ينطوي على اكتساب الطفل عادات وتقاليد ومعايير وقيم مجتمعه، حتى يصبغ فهموا دراكه للعالم الخارجي المحيط به بإدراك هذا المجتمع فهو إذا يزود الفرد بالاتجاهات والقيم التي تيسر له القيام بأدواره الاجتماعية وبأنماط السلوك التي توافق عليها الجماعة ويرتضيها المجتمع، وأنه يختلف باختلاف مراحل النمو حيث يصل أقصى تأثير له مرحلتي الطفولة المبكرة والوسطى، ومع ذلك تهيئ أساليب التعلم المستمر للكبار فرص التعلم الاجتماعي المناسب لتسهيل عملية إعادة تنشئتهم الاجتماعية ويؤكد "روتر" أن التعلم الاجتماعي يحقق حاجات أساسية في التنشئة الأسرية للفرد وهي تأكيد المكانة الاجتماعية، الحماية والسيطرة الاستقلال، الحب العطف الراحة البدنية.

6-4- ممارسة الأدوار الاجتماعية:

من أجل تكوين شخصية المنشئ في الإطار الاجتماعي الذي خوله من خلال تدريبه على اكتساب مستلزمات وتوقعات أدوار حددها المجتمع له داخل أسرته، تستخدم هذه الآلية من خلال المحفزات والاستجابات وفي ضوئها يحتل الناشئة موقعا معينا داخل أسرته، وغالبا ما تستخدم الأسرة عدة طرق لتحفيز المنشئ عن ممارسة الدور المخصص له منها ما يلي:

- دافع الحصول على مكافأة في حالة ممارسته للدور المخصص له.
- دافع الخوف من العقاب في حالة عدم ممارسته للدور المناط به.
- دافع الخوف من عدم الحصول على اعتبار اجتماعي.
- دافع إغاطة الآخرين.
- دافع الحسد.

وخلاصة القول أن هذه الآليات الأسرية الأربعة تساعد الأسرة في تحقيق أهدافها وتطبيق وظائفها واثبات وجودها في النسيج الاجتماعي والمجتمع المحلي، لأن من خلالها يكتسب

المنشئ رباطه الاجتماعي بمجتمعه ورباطه الثقافي بثقافة مجتمعه ورباطه الأسري بأسرته **(حنك وبن عياش، 2017، ص 98-99)**

6-5- التلقين:

فيها يلقن الأبوان أدوار الأبوة والأمومة، أي يلقن الآباء ويعلمون أبنائهم أدوار الأبوة وتعليم الأمهات بناتها أدوار الأمومة، وللآباء والأمهات أساليب متمايزة في هذا الميدان.

6-6- الكتب والمجلات والجرائد والراديو والتلفزيون:

إذ يوجد في هذه الوسائل الكثير من المعلومات عن كيفية تنشئة الأبناء وهذا على المستوى المباشر، كما أن فيها الكثير أيضا بما يمكن أن يوحي بهذا المعنى وهذا على المستوى غير المباشر، فضلا عن ذلك وا إن كان الآباء ليسو جميعا على مستوى واحد من حيث التعامل مع هذه المصادر، فإن هذا يتحدد بالنسبة لكل منهم في ضوء المستوى التعليمي والاقتصادي ومدى التفتح على الخبرة الجديدة كما يتحدد بالنسبة لهم جميعا في ضوء ظروف المجتمع ومدى تحضره ودرجة تفاهمه للقضايا الاجتماعية الحيوية. **(حنك وبن عياش، 2017، ص 99)**

خلاصة:

يجسد هذا الفصل رحلة تحليلية للتنشئة الأسرية كعملية جدّ مهمة في تشكيل الهوية الاجتماعية. فمن خلال التعاريف المتداخلة تبين أن التنشئة الأسرية هي آلية تفاعلية تهدف إلى تحويل الفرد إلى كائن مندمج في المجتمع، عبر غرس القيم والعادات والمهارات التي تسهم في تكيفه. وتتميز هذه العملية بكونها مستمرة وشاملة، وتشمل ممارسات مقصودة (كالتوجيه المباشر) وأخرى تلقائية (كالتقليد).

أما الأساليب المتبعة في التنشئة، فقد تنوعت بين الديمقراطي الذي يعزز الاستقلالية والإبداع، والتسلطي الذي يولد الخوف وعدم الأمان، والتقبل الذي ينمي الثقة بالنفس، والإهمال الذي يهدد النمو العاطفي. وكشفت النظريات – كالوظيفية والتحليل النفسي – عن آليات عميقة تفسر دور الأسرة في بناء الضمير الاجتماعي عبر التفاعل بين "الهو" و"الأنا الأعلى"، أو من خلال التشريط السلوكي القائم على الثواب والعقاب.

وفي الأخير تُبرز لنا التنشئة الأسرية تكامل الأدوار بين الأسرة والمجتمع، فالأُسرة ليست مجرد ناقل للثقافة، بل هي فضاء حيوي يعيد إنتاجها وفق تحديات العصر. ولا يتحقق هذا الدور إلا بوعي الوالدين بأساليب التربية الفعالة، وتجنب الممارسات السلبية التي تعيق نمو الأبناء، مما يؤكد الحاجة إلى دعم الأسر ببرامج توعوية تعزز مهاراتها التربوية في ظل تعقيدات الحياة الحديثة.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم مراحل البحث التي تمكن الباحث من جمع المعلومات والبيانات ولا يمكن لأي دراسة الوصول إلى تحقيق أهدافها إلا إذا اتبع الباحث مجموعة من الإجراءات المنهجية التي تمكنه من الوصول إلى كل المعطيات اللازمة والمتمثلة أساسا في اختيار منهج الدراسة المناسب والمكان والمجتمع المناسبين اللذان يود إجراء الدراسة عليهما، وكذا تحديد الأدوات التي من خلالها يتم جمع البيانات حول الموضوع والتي تسمح له بتحليل هذه البيانات والخروج بنتائج صحيحة، حيث تعتبر في مجملها خطوات أساسية وضرورية تساعد على الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية، وفي هذا الفصل الذي يعتبر بمثابة مدخل للدراسة الميدانية سوف نتطرق إلى الخطوات والأساليب المنهجية المتبعة في الدراسة.

1- منهج الدراسة

تعتمد الدراسات العلمية في علم النفس على مجموعة متكاملة من المناهج العلمية المستوحاة من العلوم التجريبية لتحاكي نتائجها العلمية القابلة للتعميم، فالمنهج هو وسيلة للغاية من حيث استعمالنا له من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية سواء كانت مجهولة أو معلومة **(الجندي، 2010، ص 14)**.

إذن فإختيار منهج الدراسة أمر لا يخضع لإرادة الباحث بقدر ما يتعلق بطبيعة موضوع البحث، لذلك فقد كان المنهج الوصفي هو "الطريقة والإجراءات التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة من أجل التوصل إلى الحقيقة في العلم". **(بشير صالح، 2000، ص 21)**

وفي هذه الدراسة التي تدور حول "العنف المدرسي وعلاقته بالتنشئة الأسرية"، تم استخدام المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط. ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ومن ثم تقديم النتائج في ضوئها، ومن خلال الإجابة على التساؤلات المطروحة في مشكلة الدراسة في ضوء الفرضيات.

2- عينة الدراسة وخصائصها:

2-1- عينة الدراسة:

تعد الدراسة الميدانية مكملة للبحث حيث من خلالها يستطيع الباحث قياس المتغيرات من خلال مؤشرات الفرضيات وكذا التقنية المستعملة، ولهذا توجب اختيار عينة البحث من خلال المجتمع المدروس الذي توجد فيه الظاهرة المدروسة التي تتحكم فيها طبيعة الموضوع، وهذا ما يسمح للباحث اختيار عينة مناسبة للدراسة، وهنا في هذه الدراسة التي

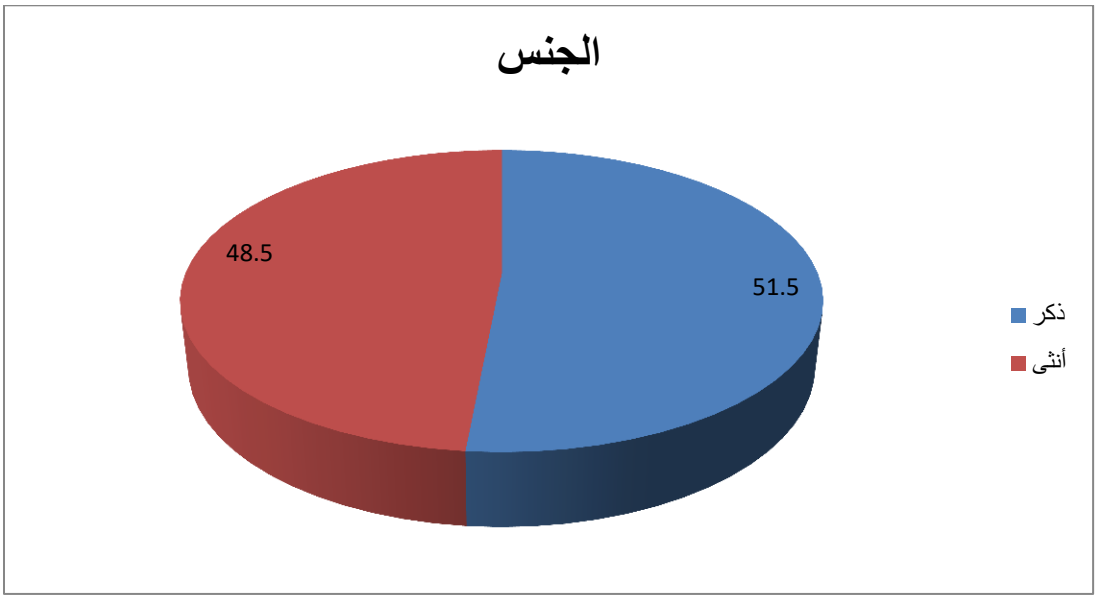
قمنا بها وهي: "العنف المدرسي وعلاقته بالتنشئة الأسرية" يتمثل مجتمع الدراسة الأصلي في جميع تلاميذ الطور المتوسط بمدينة الأغواط.

2-2- خصائص عينة الدراسة:

الجدول رقم (02): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	17	%51.5
أنثى	16	%48.5
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (01): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الجنس

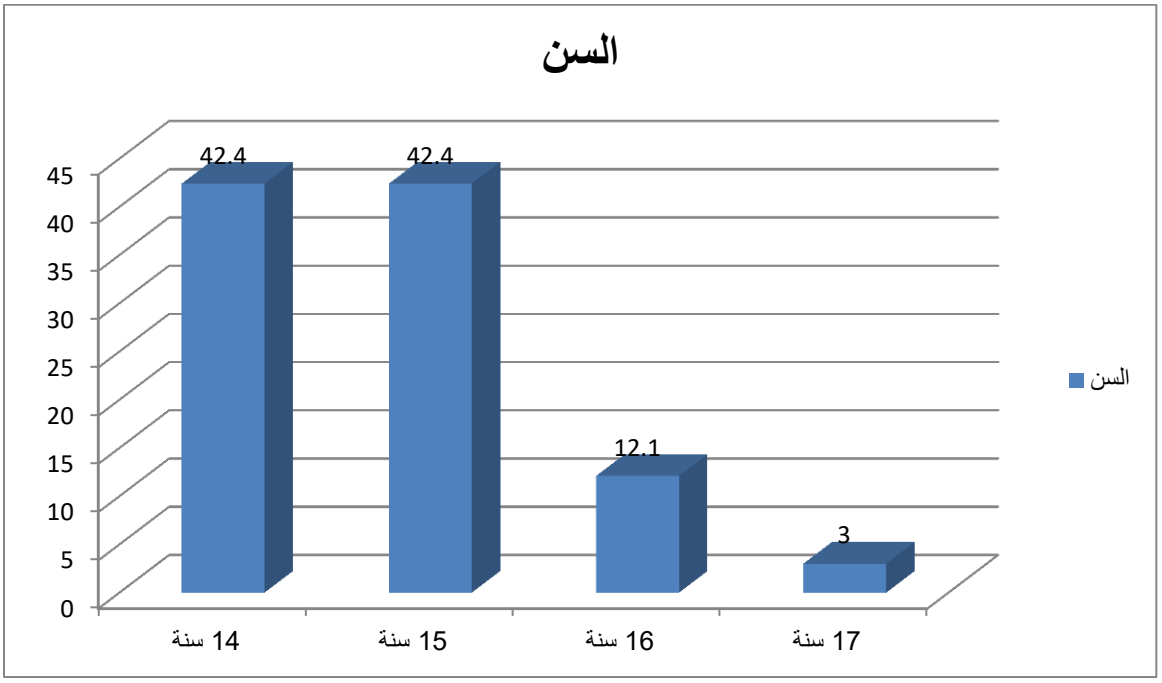


يظهر الجدول رقم (08) توزيع العينة الأساسية حسب الجنس، حيث بلغ إجمالي العينة 33 فردا، موزعين بواقع 17 ذكرا (51.5%) و16 أنثى (48.5%)، مما يشير إلى توزيع شبه متوازن بين الجنسين مع تفاوت بسيط لصالح الذكور بنسبة 3%.

الجدول رقم (03): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث السن

السن	التكرار	النسبة
14 سنة	14	%42,4
15 سنة	14	%42,4
16 سنة	4	%12,1
17 سنة	1	%3,0
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (02): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث السن

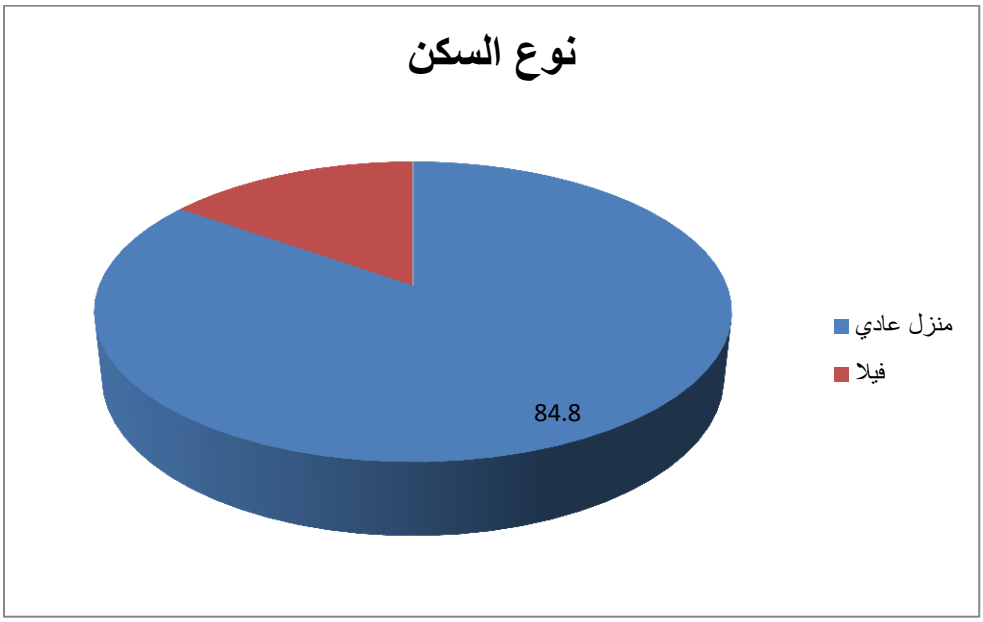


يبين الجدول رقم (09) توزيع العينة الأساسية حسب الفئات العمرية، حيث يظهر أن الفئة العمرية الأكثر تمثيلا هي 14 و15 سنة بنسبة متساوية بلغت 42.4% لكل منهما (14 فرداً لكل فئة)، تليها فئة 16 سنة بنسبة 12.1% (4 أفراد)، ثم فئة 17 سنة بنسبة 3% (فرد واحد فقط)، مما يشير إلى تركيز العينة في الفئة العمرية الأصغر (14–15 سنة) التي تمثل مجتمعة 84.8% من إجمالي العينة البالغ 33 فردا.

الجدول رقم (04): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث نوع السكن:

نوع السكن	التكرار	النسبة
منزل عادي	28	%84,8
فيلا	5	%15,2
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (03): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث السكن

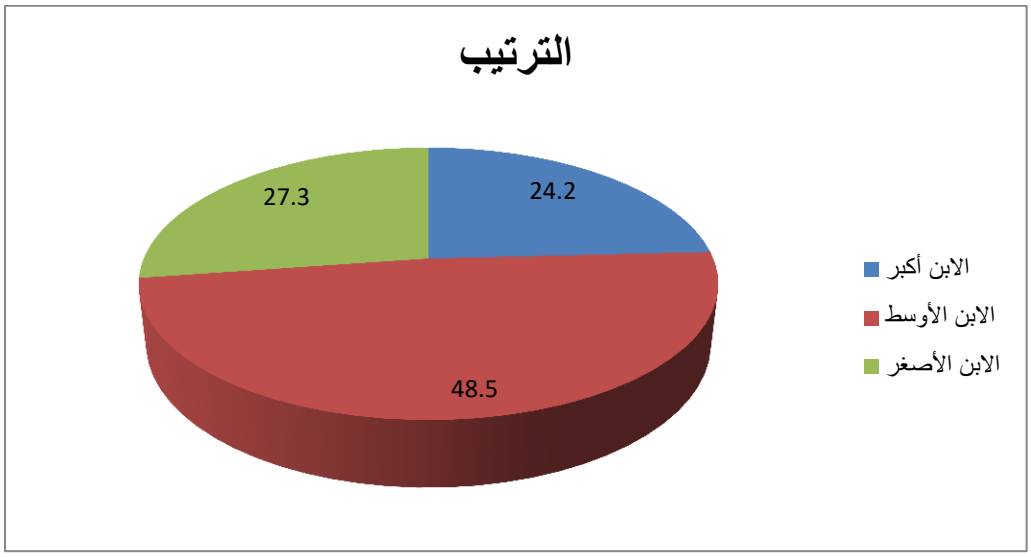


يظهر الجدول رقم (10) توزيع العينة الأساسية حسب نوع السكن، حيث يتبين أن الغالبية العظمى من أفراد العينة (28 فرداً، بنسبة 84.8%) يسكنون في منازل عادية، بينما يقيم 5 أفراد (15.2%) في فيلات، مما يعكس هيمنة أنماط السكن التقليدية على عينة الدراسة مع وجود نسبة أقل لساكني الفيلات.

الجدول رقم (05): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الترتيب داخل الأسرة

الترتيب	التكرار	النسبة
الابن أكبر	8	%24,2
الابن الأوسط	16	%48,5
الابن الأصغر	9	%27,3
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (04): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الترتيب داخل الأسرة

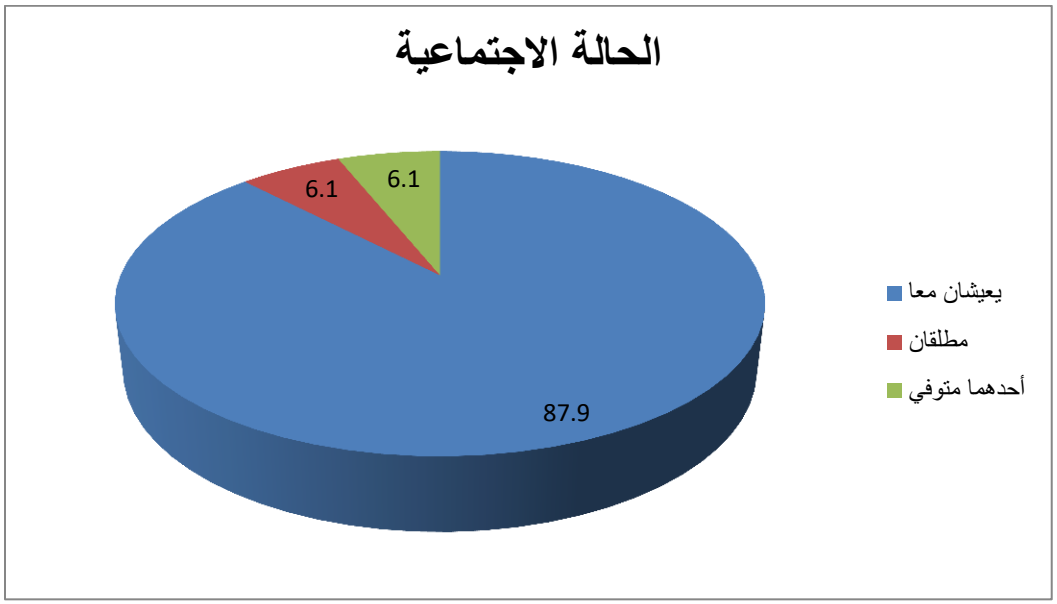


يبيّن الجدول رقم (11) توزيع أفراد العينة حسب الترتيب الولادي داخل الأسرة، حيث تُظهر النتائج أن فئة الأبناء الأواسط تشكل النسبة الأكبر بنحو 48.5% (16 فرداً)، يليها الأبناء الأصغر بنسبة 27.3% (9 أفراد)، ثم الأبناء الكبار بنسبة 24.2% (8 أفراد). هذا التوزيع يُشير إلى تركيز العينة في فئتي الأواسط والأصغر الذين يمثلون معا 75.8% من إجمالي العينة، مقابل ربع العينة تقريبا من الأبناء الكبار.

الجدول رقم (06): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث الحالة الاجتماعية للوالدين

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة
يعيشان معا	29	%87,9
مطلقان	2	%6,1
أحدهما متوفي	2	%6,1
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (05): توزيع العينة الأساسية من حيث الحالة الاجتماعية للوالدين

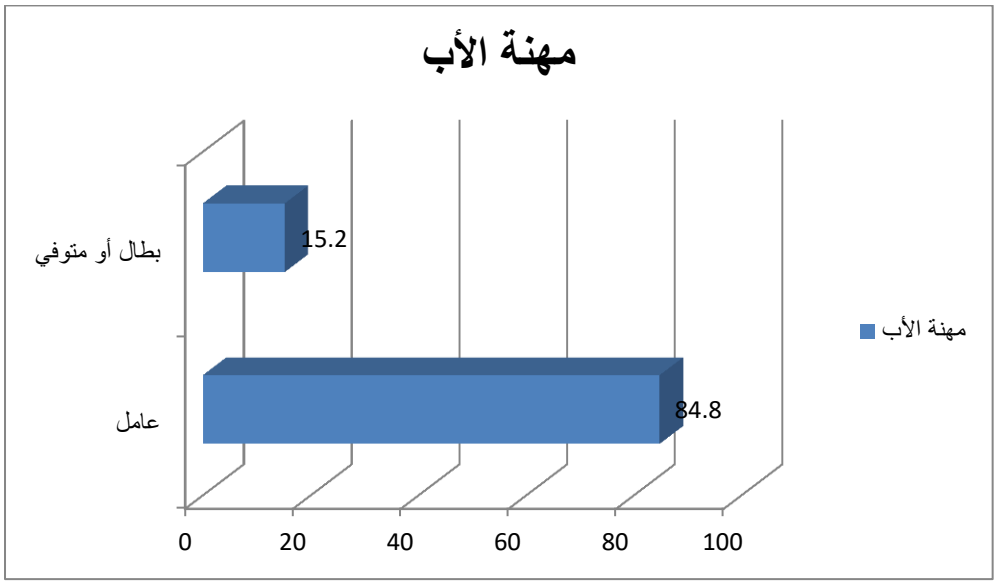


يبيّن الجدول رقم (12) توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية للوالدين، حيث تظهر النتائج أن الغالبية الساحقة من العينة (29 فرداً، بنسبة 87.9%) ينتمون لأسر يعيش فيها الوالدان معا، بينما تبلغ نسبة المطلقين والأرامل (أحدهما متوفى) 6.1% لكل حالة (فردان لكل فئة). هذه النتائج تُشير إلى هيمنة الأسر المتماسكة في عينة الدراسة، حيث أن ما يقرب من 9 من كل 10 أفراد ينتمون لأسر يعيش فيها الوالدان معا، مقابل وجود حالات محدودة من التفكك الأسري (بنسبة إجمالية 12.1%) سواء بسبب الطلاق أو الوفاة.

الجدول رقم (07): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأب

مهنة الأب	التكرار	النسبة
عامل	28	%84,8
بطال أو متوفي	4	%15,2
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (06): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأب

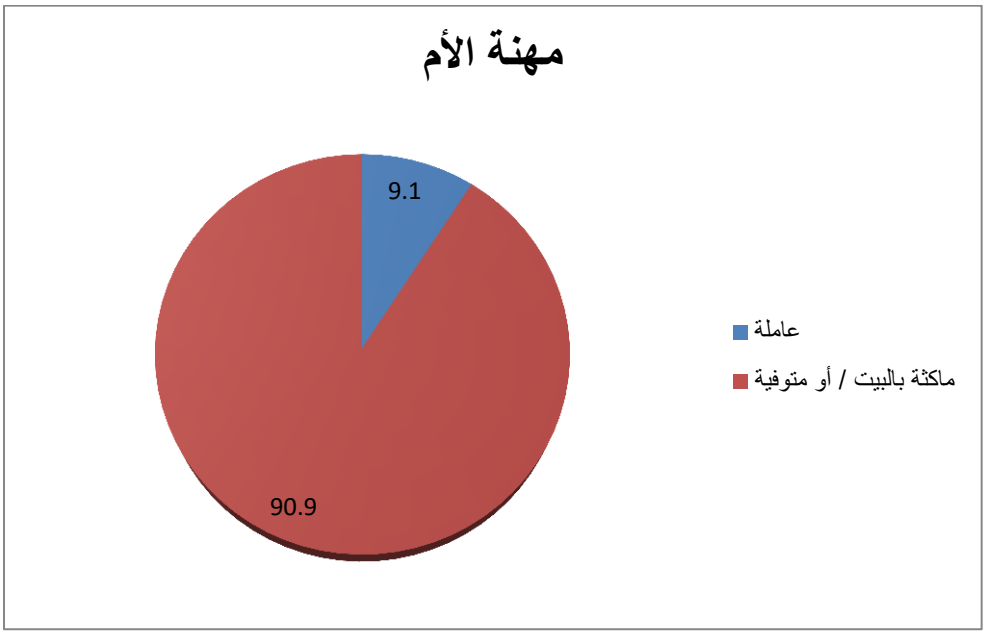


يظهر الجدول رقم (13) التوزيع المهني لآباء أفراد العينة، حيث تشير البيانات إلى أن الغالبية العظمى من الآباء (28 أبا، بنسبة 84.8%) يعملون في مهن عمالية، بينما يقع 4 آباء (15.2%) ضمن فئتي العاطلين عن العمل أو المتوفين. هذا التوزيع يبرز هيمنة الطابع العمالي على خلفيات الآباء في عينة الدراسة، مع وجود نسبة محدودة من الأسر التي تعاني إما من البطالة الأبوية أو فقدان الأب.

الجدول رقم (08): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأم:

مهنة الأم	التكرار	النسبة
عاملة	3	%9,1
ماكثة بالبيت / أو متوفية	30	%90,9
المجموع	**33**	**%100**

الشكل رقم (07): يوضح توزيع العينة الأساسية من حيث مهنة الأم



يبيّن الجدول رقم (14) التوزيع المهني لأمهات أفراد العينة، حيث تظهر النتائج أن الغالبية الساحقة من الأمهات (30 أما، بنسبة 90.9%) إما ربات منازل أو متوفيات، بينما تعمل 3 أمهات فقط (9.1%) في مهن عاملة. هذه النتائج تعكس هيمنة النمط التقليدي لبقاء الأمهات في المنزل في المجتمع المدروس، مع وجود نسبة ضئيلة جداً من الأمهات العاملات خارج المنزل، مما قد يشير إلى محدودية مشاركة المرأة في سوق العمل في البيئة التي تمت فيها الدراسة.

3- أداة الدراسة:

- وصف استبيان الدراسة:

بالإضافة إلى البيانات الشخصية، من جنس، وسن، ونوع السكن، وترتيب التلميذ بين اخوته، والحالة الاجتماعية للوالدين، ومهنتهما، يشمل الاستبيان 40 عبارة توضح درجة موافقة المبحوثين على أسئلة هذا الاستبيان، وهو ينقسم إلى محورين:

المحور الأول: أساليب التنشئة الأسرية:

- البعد الأول: أسلوب الحوار والنقاش ويحتوي على 4 عبارات.
- البعد الثاني: أسلوب التشجيع ويحتوي على 4 عبارات.
- البعد الثالث: أسلوب التربية المتوازنة ويحتوي على 4 عبارات.
- البعد الرابع: أسلوب الدلال المفرط ويحتوي على 4 عبارات.
- البعد الخامس: أسلوب القسوة والتسلط ويحتوي على 4 عبارات.
- البعد السادس: أسلوب النبذ والاهمال ويحتوي على 4 عبارات.

صاحب الأداة: مخلوفي عمار، أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية – دراسة ميدانية بمدينة الأغواط، أطروحة دكتوراه في علم النفس الأسري، جامعة وهران 2، الجزائر، 2022/2021.

المحور الثاني: أشكال العنف المدرسي:

- البعد الأول: العنف اللفظي ويحتوي على 8 عبارات.
- البعد الثاني: العنف الجسدي ويحتوي على 8 عبارات.

صاحب الأداة: زريول مونية، أشكال وعوامل العنف في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ في التعليم المتوسط – دراسة ميدانية في بعض متوسطات تيزي وزو – الجزائر، أطروحة دكتوراه في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري – تيزي وزو، الجزائر، 2024/2023.

الجدول رقم (09): يوضح درجات الموافقة على عبارات المقياس

الدرجات	البدائل
1	أبدا
2	أحيانا
3	دائما

- **الدراسة الاستطلاعية:** لقد تمت الدراسة الاستطلاعية في متوسطة الشهيد محمد مريقي بقصر الحيران وتم إجراؤها على عينة مكونة من 30 تلميذ وتلميذة للتأكد من السلامة اللغوية لأداة الدراسة ومدى نجاعتها والتحقق من خصائصها السيكومترية على أن لا يتم ادراج أفراد العينة الاستطلاعية في الدراسة الأساسية فيما بعد.

- **الخصائص السكومترية لأداة الدراسة:** تم الاعتماد في حساب صدق المقياس على صدق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب درجة الارتباط بين البند ودرجة البعد الذي ينتمي إليه، والارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للاستبيان.

- **صدق الاتساق الداخلي للاستبيان:**

الجدول رقم(10) : يمثل نتائج الصدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب التنشئة الأسرية

أساليب التنشئة الأسرية					
الحوار والنقاش		التشجيع		التربية المتوازنة	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
01	0.663	05	0.731	09	0.672
02	0.862	06	0.837	10	0.617
03	0.718	07	0.419	11	0.596
04	0.598	08	0.790	12	0.655
الدلال المفرط		القسوة والتسلط		النبذ والإهمال	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
13	0.560	17	0.606	21	0.709
14	0.726	18	0.654	22	0.744
15	0.824	19	0.385	23	0.798
16	0.657	20	0.681	24	0.804

يبين الجدول أعلاه أن معظم معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 ≥ α وبذلك يعتبر البعد صادقاً لما وضع لقياسه .

الجدول رقم (11) : يمثل نتائج الصدق الاتساق الداخلي لمقياس أشكال العنف المدرسي

أشكال العنف المدرسي			
العنف اللفظي		العنف الجسدي	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
01	0.594	09	0.646
02	0.655	10	0.723
03	0.807	11	0.662
04	0.783	12	0.723
05	0.844	13	0.584
06	0.757	14	0.840
07	0.665	15	0.702
08	0.516	16	0.535

يبين الجدول أن معظم معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 ≥ α وبذلك يعتبر البعد صادقاً لما وضع لقياسه .

- صدق الاتساق البنائي:

الجدول رقم (12): صدق الاتساق البنائي للاستبيان :

أساليب التنشئة الأسرية		
المحاور	درجة الارتباط	الدلالة المعنوية
الحوار والنقاش	0.735	0.000
التشجيع	0642	0.000
التربية المتوازنة	0.490	0.004
الدلال المفرط	0.723	0.000
القسوة والتسلط	0.350	0.049
النبذ والإهمال	0.345	0.049

يبين الجدول أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 ≥ α وبذلك يعتبر البعد صادقاً لما وضع لقياسه.

الجدول رقم (13): صدق الاتساق البنائي للاستبيان :

أشكال العنف المدرسي		
المحاور	**درجة الارتباط**	**الدلالة المعنوية**
العنف اللفظي	0.905	0.000
العنف الجسدي	0.875	0.000

يبين الجدول أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 ≥ α وبذلك يعتبر البعد صادقاً لما وضع لقياسه.

- صدق المقارنة الطرفية:

تم الاعتماد لحساب صدق المقياس على الصدق التمييزي، حيث تم ترتيب الدرجات من الأدنى إلى الأعلى بحيث تم أخذ 27% من أعلى التوزيع و 27% من درجات أدنى التوزيع فكان عدد الأفراد (8) أفراد في كل مجموعة وبعد ذلك تم حساب الفرق (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (14) يوضح نتائج المقارنة الطرفية لاستبيان:

المقياس	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة	مستوى الدلالة
التنشئة الأسرية	القيم الدنيا	8	1.66	0.19	7.223	14	0.000	دال عند 0.05
	القيم العليا	8	2.17	0.05				
العنف المدرسي	القيم الدنيا	8	1.41	0.26	10.151	14	0.000	دال عند 0.05
	القيم العليا	8	2.48	0.13				

نلاحظ من خلال نتائج الجدول المتحصل عليها في مقياس أساليب التنشئة الأسرية أن متوسط المجموعة الدنيا 1.66 بانحراف معياري 0.19، بينما متوسط المجموعة العليا بلغ 2.17 بانحراف معياري قدره 0.05 حيث بلغت قيمة "ت" 6.230، بينما في مقياس

أشكال العنف المدرسي قدر متوسط المجموعة الدنيا 1.41 بانحراف معياري 0.26، بينما متوسط المجموعة العليا بلغ 2.48 بانحراف معياري قدره 0.13 حيث بلغت قيمة "ت" 10.151 عند درجة الحرية 14 ومستوى الدلالة 0.000 أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجات لأن الدلالة الإحصائية 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.005 بين المجموعتين، وأن المقياس لديه قدرة تمييزية وهذا ما يؤكد أن المقياس صادق.

- ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات الاستبيان هو أن يعطي الاستبيان نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه عدة مرات متتالية، ويقصد به أيضا إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة.

-معامل ألفا كرومباخ لقياس ثبات الاستبيان:

الجدول رقم (15): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان:

الاستبيان	عدد الفقرات	ألفا كرومباخ
أساليب التنشئة الأسرية	24	0.726
أشكال العنف المدرسي	16	0.878

واضح من النتائج الموضحة في جدول أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة حيث وصلت إلى 0.726 في مقياس أساليب التنشئة الأسرية، بينما أشكال العنف المدرسي قدرت قيمة الثبات به 0.878 وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال احصائياً وبذلك نكون قد تأكدنا من صدق وثبات استبيان الدراسة مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبيان وصلاحيته لتحليل النتائج.

4- حدود الدراسة:

يعد مجال الدراسة مهم جدا في بحوث علم النفس كوننا قمنا بدراسة في مكان معين وفي فترة زمنية معينة.

4-1- الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة الميدانية بمتوسطة الشهيد محمد مريقي ببلدية قصر الحيران بولاية الأغواط.

4-2- الحدود الزمانية:

تمت الدراسة في الفترة الزمنية من 26 فيفري 2025 إلى نهاية أفريل 2025 وهذا نظرا لتواصلنا مع المدير والأساتذة والسماح لنا بتوزيع الاستمارات عليهم والاجابة بدقة من حيث فهم الأسئلة حتى نحصل على نتائج ميدانية جيدة.

5- الأساليب الإحصائية:

تتنوع الأساليب الإحصائية باختلاف أهداف البحث، من أجل الوصول إلى التحليل الموضوعي للمعطيات المستسقاة من الميدان والتي تم تحصل عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، للإجابة على تساؤلاتها والتحقق من صحة فرضياتها المصاغة، وفي الدراسة الحالية تم الاستعانة بالنظام الإحصائي **(Spss)** بنسخته (21) للمعالجة الإحصائية للبيانات وهو يعد من أكثر الأنظمة الإحصائية إستخداما وشيوعا لإجراء التحليلات المختلفة.

وقد تمثلت الأساليب الإحصائية التي إستخدمها **(Spss)** في:

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على خصائص عينة الدراسة.
- معامل "ألفا كرونباخ" **(Alfa Chronbach)** لحساب الثبات.
- معامل الارتباط "بيرسون" **(Pearson)** لحساب العلاقة بين العبارات والمقياس في صدق الاتساق الداخلي والاتساق البنائي، ولقياس العلاقة بين المتغيرات.
- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- اختبار T-test لعينتين مستقلتين .

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض المنهج المناسب للدراسة وكذلك عينة الدراسة وكيفية اختيارها وتوزيعها حسب التخصص والجنس، كما تم ذكر الأدوات المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في مقياس صورة الجسد، وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية، بحيث تم الاعتماد على برنامج spss.21 لتحليل البيانات المتحصل عليها.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية وأشكال العنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط".

الجدول رقم (16): يوضح العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية وأشكال العنف المدرسي لدى أفراد العينة.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة R بيرسون	قيمة sig	القرار
أساليب التنشئة الأسرية	1.96	0.24	-0.875	0.000	دال عند 0.05
أشكال العنف المدرسي	1.94	0.40			

يُبيّن الجدول أن هناك علاقة ارتباط قوية بين أساليب التنشئة الأسرية وأشكال العنف المدرسي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لبيرسون (R) نحو 0.875-، وهي قيمة سالبة وعالية، مما يدل على وجود علاقة عكسية قوية بين المتغيرين، أي أنه كلما تحسنت أساليب التنشئة الأسرية انخفض العنف المدرسي وأشكاله.

كما تُشير قيمة الدلالة الإحصائية (sig = 0.000) إلى أن العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05، ما يعزز من موثوقية هذا الارتباط ويؤكد أن النتيجة لم تأتِ بمحض الصدفة.

ومن خلال هذه النتائج نرى أن:

- الأساليب الأسرية الإيجابية (كالحوار والتشجيع) تعزز سلوكيات التعاون وتقلل من العدوانية، بينما الأساليب السلبية (كالقسوة أو الإهمال) تعزّز العنف كمحاكاة لسلوكيات مكتسبة أو رد فعل للإحباط.
- البيئة الأسرية غير المتوازنة (كالدلال المفرط أو التسلط) تولّد إحباطا لدى التلميذ، فيتحول إلى عنف مدرسي كآلية دفاع لتفريغ التوتر الناتج عن التنشئة غير السوية.

- ضعف التنشئة الأسرية (كغياب الحوار أو عدم وضع حدود) يضعف ضبط النفس لدى التلميذ، مما يجعله أكثر عرضة للانخراط في سلوكيات عنيفة بسبب غياب الرقابة الأسرية الفعَّالة.

وفي الأخير يمكننا القول أن النتائج تدعم فكرة أن الأسرة هي حجر الزاوية في الوقاية من العنف المدرسي، عبر تعزيز أساليب تربوية إيجابية كالحوار والتشجيع، وتجنب الأساليب المدمرة كالتسلط أو الإهمال. وهذا يتفق مع رؤية النظرية البنائية الوظيفية التي ترى في الأسرة مؤسسة فاعلة في نقل القيم الاجتماعية السليمة.

2- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية ومستوى العنف اللفظي لدى تلاميذ الرابعة متوسط".

الجدول رقم (17): يوضح العلاقة بين العنف اللفظي وأساليب التنشئة الأسرية لدى أفراد العينة.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة R بيرسون	قيمة sig	القرار
أساليب التنشئة الأسرية	1.96	0.24	-0.586	0.000	دال عند 0.05
العنف اللفظي	1.87	0.48			

يُبيّن الجدول أن هناك علاقة ارتباط قوية بين أساليب التنشئة الأسرية والعنف اللفظي لدى أفراد العينة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لبيرسون (R) نحو 0.586-، وهي قيمة سالبة وعالية، مما يدل على وجود علاقة عكسية قوية بين المتغيرين، أي أنه كلما تحسنت أساليب التنشئة الأسرية انخفض العنف اللفظي.

كما تُشير قيمة الدلالة الإحصائية (sig = 0.000) إلى أن العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05، ما يعزز من موثوقية هذا الارتباط ويؤكد أن النتيجة لم تأتِ بمحض الصدفة.

ومن خلال هذه النتائج نرى أن:

- العنف اللفظي قد يكون تعبيرا محوَّلا عن الطاقة العدوانية التي لم توجَّه جسديّا بسبب قيود التنشئة الأسرية. فمثلا إذا قمعت الأسرة التعبير الجسدي عن الغضب (كالعقاب على الضرب)، فقد يلجأ التلميذ إلى العنف اللفظي كبديل رمزي لتفريغ التوتر الداخلي.
- الأساليب الأسرية السلبية (كالتسلط أو الإهمال) تولِّد إحباطا مزمنا لدى التلميذ، فيُحوِّله إلى لغة عدوانية داخل المدرسة كرد فعل على الحرمان العاطفي أو الفشل في تحقيق الذات.
- التلاميذ قد يقلدون أنماط التواصل العدواني التي يشهدونها في المنزل (كالصراخ أو الإهانات)، مما يعزّز استخدامهم للعنف اللفظي في التفاعلات المدرسية.

وفي الأخير يمكننا القول أنه رغم أن الأساليب الأسرية الإيجابية تقلّل من العنف اللفظي، فإن هذه النتيجة تبرز أهمية تكامل جهود الأسرة مع المدرسة لتعزيز التواصل الإيجابي. فالحوار الأسري (الذي سجل أعلى ارتباط بنائي في الجدول 12 بـ 0.735) قد يعلّم التلميذ مهارات حل النزاعات دون اللجوء إلى الإهانات، بينما يمكن للتشجيع (ارتباط 0.642) أن يعزّز ثقته بنفسه فيقلّل حاجته إلى إثبات الذات عبر العدوانية.

3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نص الفرضية: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية المختلفة ومستوى العنف الجسدي لدى تلاميذ الرابعة متوسط".

الجدول رقم (18): يوضح العلاقة بين العنف الجسدي وأساليب التنشئة الأسرية لدى أفراد العينة.

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة R بيرسون	قيمة sig	القرار
أساليب التنشئة الأسرية	1.96	0.24	-0.582	0.000	دال عند 0.05
العنف الجسدي	2.02	0.42			

يُبيّن الجدول أن هناك علاقة ارتباط قوية بين أساليب التنشئة الأسرية والعنف الجسدي لدى أفراد العينة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لبيرسون (R) نحو 0.582-، وهي قيمة سالبة وعالية، مما يدل على وجود علاقة عكسية قوية بين المتغيرين، أي أنه كلما تحسنت أساليب التنشئة الأسرية انخفض العنف الجسدي.

كما تُشير قيمة الدلالة الإحصائية (sig = 0.000) إلى أن العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05، ما يعزز من موثوقية هذا الارتباط ويؤكد أن النتيجة لم تأتِ بمحض الصدفة.

ومن خلال هذه النتائج نرى أن:

- الطاقة العدوانية الفطرية قد توجّه جسديا إذا فشلت الأسرة في توجيهها عبر آليات نفسية سليمة (كالتعزيز الإيجابي أو الحوار). فغياب التنشئة المتوازنة يضعف "الأنا الأعلى" المسؤول عن كبح الغرائز، مما يزيد الميل إلى التفريغ الجسدي للعدوانية.
- العوامل الفسيولوجية (كهيمنة هرمون الذكورة) لديها دور في زيادة الميل إلى العنف الجسدي، خاصة لدى الذكور. ومع ذلك فإن ارتباط العنف بالتنشئة الأسرية (رغم

توازن العينة بين الجنسين) يشير إلى أن العوامل البيئية (كالتنشئة) قد تتفاعل مع الميول البيولوجية لتزيد أو تقلّل من حدة السلوك.

- توجد علاقة بين ضعف الرقابة الأسرية وارتفاع معدلات العنف الجسدي. فغياب الحدود الواضحة في الأسرة (كالتساهل مع العقاب البدني) يضعف قدرة التلميذ على ضبط نفسه، مما يجعله أكثر عرضة لاستخدام القوة الجسدية في حل النزاعات المدرسية.

وفي الأخير يمكننا القول أن النتائج تؤكد أن الأساليب الأسرية السلبية (كالتسلط أو الإهمال) تساهم في تفشي العنف الجسدي، بينما تعد الأساليب الإيجابية (كالحوار والتربية المتوازنة) درعا وقائيا. وهذا يتوافق مع النظرية البنائية الوظيفية التي ترى في الأسرة منظّما رئيسيّا لسلوك الأفراد عبر غرس القيم الاجتماعية.

الاستنتاج العام:

أكدت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية قوية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة الأسرية وأشكال العنف المدرسي، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون −0.875 = Sig) (0.000. يفسّر ذلك بأن الأساليب الأسرية الإيجابية (كالحوار والتشجيع) تساهم في خفض معدلات العنف المدرسي، في حين ترتبط الأساليب السلبية (كالقسوة أو الإهمال) بزيادته. هذه النتيجة تُوائم مع نظريات مثل الضبط الاجتماعي التي تربط بين ضعف التنشئة وارتفاع العدوانية، **مما يؤكد تحقق الفرضية العامة للدراسة.**

توصلت النتائج إلى وجود علاقة عكسية متوسطة القوة بين أساليب التنشئة الأسرية والعنف اللفظي، حيث سجل معامل الارتباط −0.586 .(Sig = 0.000) يشير هذا إلى أن تحسُّن البيئة الأسرية يُقلِّل من استخدام التلاميذ للشتائم أو التهديدات، وهو ما يدعمه تفسير نظرية الإحباط–العدوان القائم على تحويل الإحباط الأسري إلى عدوان لفظي. **بناء على ذلك تتحقق الفرضية الجزئية الأولى،** وإن كانت قوة الارتباط أقل من الفرضية العامة، مما يُلمِّح إلى تأثير عوامل خارجية (كالتأثير المدرسي أو الثقافي).

أسفرت النتائج عن وجود علاقة عكسية متوسطة أيضا بين أساليب التنشئة الأسرية والعنف الجسدي، حيث بلغ معامل الارتباط −0.582 .(Sig = 0.000) يعزى ذلك إلى أن الأساليب الأسرية المتوازنة تعزّز ضبط النفس لدى التلاميذ، بينما تزيد الأساليب القمعية أو المهملة من ميلهم إلى التفريغ الجسدي للغضب، وهو ما يتفق مع نظرية التحليل النفسي في تفريغ الطاقة العدوانية. **وهكذا تتحقق الفرضية الجزئية الثانية،** مع الإشارة إلى أن العنف الجسدي – كاللفظي – يتأثر بعوامل بيئية إضافية (كالعنف المجتمعي).

5- مقترحات الدراسة:

من خلال دراستنا نخرج بجملة من الاقتراحات نوجزها كالآتي:

- تضمين عينات أكبر (مئات التلاميذ) لتعميم النتائج.
- دراسة تأثير التكنولوجيا (مثل العنف الإلكتروني) وأثره التفاعلي مع التنشئة الأسرية.
- تحليل دور البرامج المدرسية (كأنشطة رياضية أو فنية) في تخفيف حدة العنف.
- مقارنة الفروق بين الجنسين في استجابة الذكور والإناث للأساليب الأسرية.
- برامج إرشادية للأسر وللتلاميذ لنوعية التنشئة الصحيحة وللحد من ظاهرة العنف.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. إحسان محمد الحسن (2005)، علم إجتماع العائلة، ط1، عمان: دار وائل للنشر.

1. أحمد بن لباد (2014)، أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بظهور الفوبيا الاجتماعية عند الأطفال 13.11سنة، مجلة الكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 2، العدد 4، ص 167-188.

2. أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة (2007)، العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان: مؤسسة الوارق للنشر والتوزيع.

3. بوغاري هوارية، بطاوي بهية (2022)، دور أساليب التنشئة الأسرية في المحافظة على الثوابت القيمية لدى الأبناء، مجلة دراسات، المجلد 11، العدد 1، ص 197-209.

4. بولبينة جمال، بوصباط أحمد (2023)، أسس التنشئة الأسرية وأهدافها، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، المجلد 6، العدد 3، ص 330-347.

5. بويش عائشة، حميدي فوزية (2016)، المستوى التعليمي للأم وعلاقته بأساليب تنشئتها للأبناء، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة عبد الحميد بن باديس.

6. جادو أميمة منير عبد الحميد (2005)، العنف بين الأسرة والمدرسة والإعلام، مصر: دار السحاب للنشر والتوزيع.

7. الجندي عبد الناصر (2010)، تقنيات البحث العلمي في العلوم السياسية، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

8. حبيب محمد، قاسم سعاد (2021)، العنف المدرسي في المؤسسات التعليمية، مجلة أبحاث، المجلد 6، العدد 2، ص 609-616.

9. حسن مصطفى عبد المعطي (2004)، المناخ الأسري وشخصية الأبناء، ط1، مصر: دار القهرة.

10. حسونة محمد السيد، سلام محمد توفيق، الشرقاوي عادل عبد الله (2012)، العنف في المدرسة الثانوية مشكلة تعرق مسيرة التعليم والتربية، القاهرة: دار الكتب والوثاق القومية.

11. حشمت عبد الحكيم محسن، خيري حسان السيد (2011)، إدارة أزم العنف المدرسي في التعليم الثانوي، مصر: كلية التربية، جامعة بني سويف.

12. حنك فتيحة، بن عياش أمينة (2017)، أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي للطفل، مذكر ماستر، الجزائر: جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل.

2. خديجة تبداني وآخرون (2004)، الأسرة والمدرسة: سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، ط1، الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع.

13. رضوان بواب، فتيحة حنك (2019)، أساليب التنشئة الأسرية والتفاعل الاجتماعي للطفل دراسة ميدانية على بعض الأسر بولاية جيجل، مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي، المجلد 06، العدد 01، ص 192-209.

14. زكرياء الشربيني، يسرية صادق (2000)، تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملة ومواجهة مشكلاته، القاهرة: دار الفكر العربي.

15. سلمى خديجة (2021)، أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى الطالب الجامعي، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.

16. سناء الخولي (1984)، الأسرة والحياة العائلية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

17. سناء حسنين الخولي (2011)، الأسرة والحياة العائلية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

18. سنوسي حياة (2019)، دور المحيط الأسري في بروز ظاهرة التفوق الدراسي عند الإناث، أطروحة دكتوراه، الجزائر: جامعة الجزائر 2 أبو قاسم سعد الله.

19. شتوح حنان، جعلاب وسام (2017) الأسباب النفسية والاجتماعية للعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة 08 ماي 1945 قالمة.

20. شرابطة نذير، فول فريد (2019)، أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل.

21. صالح علي أبو جادو (2007)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الأردن: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

22. صاني فتيحة (2022)، العنف المدرسي واختلالات القيم التربوية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 16، العدد 2، ص 85-92.

23. صونية حداد (2018)، ظاهرة العنف المدرسي: العوامل والآثار وسبل الوقاية، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد 1، العدد 2، ص 25-35.

24. عامر مصباح (2003)، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، الجزائر: شركة دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع.

25. عامر مصباح (2011)، التنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

26. عائشة المدفع (2015)، العنف وسوء معاملة الطفل دراسة ميدانية على عينة من الأطفال في مجتمع الإمارات، ط1، الإمارات العربية المتحدة: مؤسسة دبي لرعاية النساء والأطفال.

27. عباس ياسين (2010)، العلاقة بين المعلم والتلميذ وأثرها على ظاهرة العنف المدرسي، رسالة ماجستير، الجزائر: جامعة الجزائر 02.

28. عبد الرحمان العيسري (2000)، التربية النفسية للطفل والمراهق، ط1، بيروت: دار راتب الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.

29. عبد العظيم حسين طه (2007)، سيكولوجية العنف العائلي المدرسي، ط1، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

30. عبدي سميرة (2011)، الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17 سنة)، رسالة ماجستير، الجزائر: جامعة تيزي وزو.

31. عبيدات محمد وآخرون (1999)، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، عمان: دار وائل للنشر.

32. عمر أحمد همشري (2013)، التنشئة الاجتماعية للطفل، ط2، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

33. عميرات ياسين (2025)، اقتراح برنامج رياضي مدرسي يعتمد على الألعاب الشبه رياضية للتقليل من ظاهرة العنف المدرسي 15-17 سنة ذكور، أطروحة دكتوراه، الجزائر: جامعة الجزائر 3 دالي إبراهيم.

34. غزار الطاهر وآخرون (2020)، العنف المدرسي: أسبابه وأشكاله وأساليب مجابهته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 40، ص 187-203.

35. فلاحي كريمة، خلفاوي إلهام (2020)، أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة وعلاقتها بالعنف في الوسط المدرسي، مجلة التغير الاجتماعي، المجلد 4، العدد 1، ص 247-266.

36. قارص عائشة، بن قنونة نوال (2017)، العنف في الوسط المدرسي: الأسباب والحلول، مذكرة ماستر، الجزائر: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

37. كابوية دارين (2024)، التواصل الأسرية وعلاقته بالعنف المدرسي في الجزائري، أطروحة دكتوراه، الجزائر: جامعة سكيكدة 20 أوت 1955.

38. كاروان أحمد محمد (2012)، دور التدخل المهني في مواجهة العنف المدرسي، رسالة ماجستير، كردستان: جامعة السليمانية.

39. مايسة أحمد النيال (2007)، التنشئة الاجتماعية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

40. محمد أحمد بيومي (1992)، ظاهرة التطرف: الأسباب والعلاج، مصر: دار المعرفة الجامعية.

41. محمد منير كرداشة، العنف الأسر سيكولوجية الرجل العنيف والمرأة المعنفة، ط1، الأردن: جامعة اليرموك.

42. نواصرة راضي محمد عيد (2012)، العنف الجامعي والعنف المجتمعي وجذور البلاء، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.

الملاحق

جامعة عمار ثليجي _ الأغواط

كلية العلوم الإجتماعية

قسم:علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

استبيان

أعزائي التلاميذ ...

في إطار تحضيرنا لمذكرة الماستر تخصص علم النفس المدرسي بعنوان "**العنف المدرسي وعلاقته بالتنشئة الأسرية**" لذا نرجو التكرم بالاطلاع والاجابة على فقرات الاستبيان أمام الاختيار الذي ترونه مناسب، علما أن اجابتكم ستكون مفيدة جدا للدراسة وسوف نتعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

نشكر لكم سلفا حسن تعاونكم معنا في استكمال بيانات الاستبيان.

من إعداد الطالبة:

- **التخي صبرين**

إشراف الأستاذ:

*** د. كزواي عطاءالله**

السنة الجامعية 2024-2025

المحور الأول: البيانات الشخصية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
2. السن: أذكره .....
3. نوع السكن: منزل عادي ☐ شقة في عمارة ☐ فيلا ☐
4. الترتيب داخل الأسرة: الابن الأكبر ☐ الابن الأوسط ☐ الابن الأصغر ☐
5. الحالة الاجتماعية للوالدين: يعيشان معا ☐ مطلقان ☐
   أحدهما متوفي ☐ كلاهما متوفي ☐
6. مهنة الوالدين: – مهنة الأب.....
   – مهنة الأم .....
7. السنة الدراسية: سنة ثالثة متوسط ☐ سنة رابعة متوسط ☐

المحور الثاني: أساليب التنشئة الأسرية

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
	أسلوب الحوار والنقاش			
01	يجعلني والدي أشعر بالراحة عندما يتكلمان معي عن همومي ومشاكلي			
02	يسمح لي والدي في إبداء الرأي في القضايا التي تخص الأسرة			
03	يناقشني والدي في آرائي التي أبديها في أموري الخاصة بي			
04	عودني والدي على الصراحة في كل المشكلات التي تواجهني			
	أسلوب التشجيع			
05	أخرج أنا ووالدي في العطلة للنزهة والترفيه			
06	يقدم لي والدي هدية عندما أنجح في عمل شيء ما			
07	يفرح لي والدي بنتائجي الباهرة			
08	يرفع لي والدي معنوياتي عندما أقع في مواقف صعبة			
	أسلوب التربية المتوازنة			
09	لا يعاقبني والدي إلا عندما أستحق العقوبة			
10	إذا ارتكبت خطأ فإن والدي يوضحان لي الخطأ ويطبان مني عدم تكراره			
11	يجعلني اختار ما أعمله كلما كان هذا ممكنا			

12	يؤكد والدي على التعاون والتضامن داخل الأسرة			
أسلوب التدليل المفرط				
13	يقوم والدي بواجباتي بدلا عني			
14	عندما تحصل لي مشكلة فإن والدي يقفان بجانبي من دون معرفة سبب المشكلة			
15	يلبي والدي رغبتي فورا وبدون اعتراض			
16	ألاحظ أن والدي يقلقان على صحتي دون مبرر			
أسلوب القسوة والتسلط				
17	يعاقبني والدي بأنواع من العقاب الشديد			
18	يتعامل والدي معي بصيغة الأمر والنهي			
19	لا يسمح لي والدي بمغادرة البيت وقت ما أريد			
20	يتعامل معي والدي بقسوة عندما أفشل في الدراسة			
أسلوب النبذ والإهمال				
21	عندما تواجهني مشكلة ما فإن والدي يهملان الأمر			
22	عندما أخطئ فإن والدي يتركاني دون توجيه			
23	لا يكترث والدي عندما أتضايق أو أكون مهموما			
24	يشعرني والدي بأني أقل شأنا من بقية أفراد أسرتي			

المحور الثالث: أشكال العنف المدرسي

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
العنف اللفظي				
01	هل رأيت أحد من التلاميذ يسب زميله؟			
02	هل رأيت أحد التلاميذ ينادي زميله بأسماء وألقاب مكروهة؟			
03	هل رأيت أحد التلاميذ يشتم الأستاذ؟			
04	هل رأيت أحد التلاميذ يشبه زميله بالحيوان؟			
05	هل رأيت أحد التلاميذ يلقب موظفي المدرسة بألقاب مكروهة؟			
06	هل رأيت أحد التلاميذ يصرخ في وجه أحد موظفي المدرسة؟			

07	هل رأيت أحد التلاميذ يسيء زميله بكلام جارح؟			
08	هل رأيت أحد التلاميذ يتحدث مع بعض موظفي المدرسة بعبارات دنيئة؟			
العنف الجسدي				
09	هل رأيت أحد التلاميذ يشد شعر زميله؟			
10	هل رأيت أحد التلاميذ يضرب زميله؟			
11	هل رأيت أحد التلاميذ يضرب أستاذه بأداة مدرسية أثناء الدرس؟			
12	هل رأيت أحد التلاميذ يخدش زميله أثناء الشجار؟			
13	هل رأيت أحد التلاميذ يحاول خنق زميله؟			
14	هل رأيت أحد التلاميذ يعتدي على أحد موظفي المدرسة بالضرب؟			
15	هل رأيت أحد التلاميذ يركل زميله؟			
16	هل رأيت أحد التلاميذ يصفع زميله؟			

		الحوار
ت1	Pearson Correlation	,663**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت2	Pearson Correlation	,862**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت3	Pearson Correlation	,718**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت4	Pearson Correlation	,598**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
الحوار	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		التشجيع
ت5	Pearson Correlation	,731**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت6	Pearson Correlation	,837**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت7	Pearson Correlation	,419*
	Sig. (2-tailed)	,015
	N	33
ت8	Pearson Correlation	,790**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
التشجيع	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		التربية
ت9	Pearson Correlation	,672**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت10	Pearson Correlation	,617**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت11	Pearson Correlation	,296
	Sig. (2-tailed)	,094
	N	33
ت12	Pearson Correlation	,655**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
التربية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		التدليل
ت13	Pearson Correlation	,560**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	33
ت14	Pearson Correlation	,726**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت15	Pearson Correlation	,824**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت16	Pearson Correlation	,657**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
التدليل	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		القسوة
ت17	Pearson Correlation	,606**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت18	Pearson Correlation	,654**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت19	Pearson Correlation	,385*
	Sig. (2-tailed)	,027
	N	33
ت20	Pearson Correlation	,681**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
القسوة	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		النبذ
ت21	Pearson Correlation	,709**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت22	Pearson Correlation	,744**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت23	Pearson Correlation	,798**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ت24	Pearson Correlation	,804**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
النبذ	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		اللفظي
ع1	Pearson Correlation	,594**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع2	Pearson Correlation	,655**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع3	Pearson Correlation	,807**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع4	Pearson Correlation	,783**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع5	Pearson Correlation	,844**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع6	Pearson Correlation	,757**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع7	Pearson Correlation	,665**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
ع8	Pearson Correlation	,516**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	33
اللفظي	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		الجسدي
	Pearson Correlation	,646**
ع9	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
	Pearson Correlation	,723**
ع10	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
	Pearson Correlation	,662**
ع11	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
	Pearson Correlation	,723**
ع12	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
	Pearson Correlation	,584**
ع13	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
	Pearson Correlation	,540**
ع14	Sig. (2-tailed)	,001
	N	33
	Pearson Correlation	,702**
ع15	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
	Pearson Correlation	,535**
ع16	Sig. (2-tailed)	,001
	N	33
	Pearson Correlation	1
الجسدي	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		التنشئة
الحوار	Pearson Correlation	,735**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
التشجيع	Pearson Correlation	,642**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
التربية	Pearson Correlation	,490**
	Sig. (2-tailed)	,004
	N	33
التدليل	Pearson Correlation	,723**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
القسوة	Pearson Correlation	,320
	Sig. (2-tailed)	,070
	N	33
النبذ	Pearson Correlation	,345*
	Sig. (2-tailed)	,049
	N	33
التنشئة	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

		العنف
اللفظي	Pearson Correlation	,905**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
الجسدي	Pearson Correlation	,875**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
العنف	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,726	24

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,878	16

Group Statistics

	VAR00041	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التنشئة	1	8	1,6615	,19472	,06884
	2	8	2,1771	,05341	,01888

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التنشئة	Equal variances assumed	2,281	,153	-7,223	14	,000	-,51563	,07139	-,66873	-,36252
	Equal variances not assumed			-7,223	8,047	,000	-,51563	,07139	-,68007	-,35118

Group Statistics

	VAR00041	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
العنف	1	8	1,4141	,26503	,09370
	2	8	2,4844	,13673	,04834

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
العنف	Equal variances assumed	3,969	,066	-10,151	14	,000	-1,07031	,10544	-1,29645	-,84417
	Equal variances not assumed			-10,151	10,479	,000	-1,07031	,10544	-1,30379	-,83683

Frequency Table

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	17	51,5	51,5	51,5
	أنثى	16	48,5	48,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

السن

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	14	14	42,4	42,4	42,4
	15	14	42,4	42,4	84,8
	16	4	12,1	12,1	97,0
	17	1	3,0	3,0	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

نوع السكن

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	منزل عادي	28	84,8	84,8	84,8
	فيلا	5	15,2	15,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

الترتيب داخل الأسرة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الابن أكبر	8	24,2	24,2	24,2
	الابن الأوسط	16	48,5	48,5	72,7
	الابن الأصغر	9	27,3	27,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

الحالة الاجتماعية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	يعيشان معا	29	87,9	87,9	87,9
	مطلقان	2	6,1	6,1	93,9
	أحدهما متوفي	2	6,1	6,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

مهنة الأب

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	عامل	28	84,8	84,8	84,8
	بطال	5	15,2	15,2	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

مهنة الأم

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	عاملة	3	9,1	9,1	9,1
	ماكثة بالبيت	30	90,9	90,9	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التنشئة	1,9659	,24194	33
العنف	1,9489	,40938	33
اللفظي	1,8712	,48962	33
الجسدي	2,0265	,42934	33

		التنشئة
الجسدي	Pearson Correlation	-,582**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
العنف	Pearson Correlation	-,875**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
اللفظي	Pearson Correlation	-,586**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	33
التنشئة	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	33