مجلة المحترف لعلوم الرياضة و العلوم الانسانية و الاجتماعية
المجلد (09) العدد (02) السنة (2022)
الصفحة 477-462

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند المراهقين في المؤسسات التربوية: "دراسة ميدانية بثانوية موحوس برج الكيفان – الجزائر"

Methods of parenting styles and its correlation with school violence among adolescents in educational institutions

شريفة شنوف[1*]، حنان قاضي[2]
[1]جامعة علي لونيسي البليدة 02، fa.chennouf@gmail.com
[2] جامعة علي لونيسي البليدة 02، eh.kadi@univ-blida2.dz

معلومات البحث

تاريخ الاستلام: 2022/02/27
تاريخ القبول:2022/06/14

Printed ISSN: 2352-989X
Online ISSN: 2602-6856

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالعنف المدرسي عند المراهقين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من (120) تلميذا وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية (من الثانوية موحوس برج الكيفان).

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي، وإلى وجود فروق بين الجنسين في العنف المدرسي لصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية، ووجود علاقة بين العنف المدرسي وكل من أساليب المعاملة الوالدية التالية: الرفض، الحماية الزائدة، الإهمال، المساواة، التثبيط، التشجيع.

الكلمات المفتاحية: أساليب المعاملة الوالدية، العنف المدرسي، التسلط، الإهمال، الحماية الرائدة.

ABSTRACT

This study aimed to reveal the correlation between parenting styles and school violence among adolescents ,and to achieve this goal, we relied on the descriptive analytical approach, and the study sample consisted of (120) male and female students, who were randomly selected (from the high school of Mohous, Burj Al-Kifan).

The results indicated an inverse correlation between parenting styles and school violence, and there were gender differences in school violence in favor of males, no gender differences in parenting styles, and a correlation between school violence and each of the following parenting styles: rejection, protection Excess, neglect, equality, discouragement, encouragement.

key words: parenting styles, school violence, bullying, neglect, overprotection.

* المؤلف المرسل

1. مقدمة:

تعد التنشئة من مراحل الحياة الاولى باعتبارها مرحلة التكوين التي يتشكل فيها الطفل انطلاقا من الظروف التربوية المحيطة به، والرعاية التي تشمله، وبما يتم صب الفرد في القالب الاجتماعي من خلال استدخال القيم والمعايير الاجتماعية عبر حلقات مختلفة، المنزل، المدرسة، جماعة الرفاق، وسائل الإعلام ... الخ.

وبما أن الأسرة مهد الرعاية للطفل، نحصل منها على أهم احتياجاته النفسية، وهي الشعور بالحب والأمان، ويتعلم منها الخطأ والصواب، وينال التعزيز على سلوكات مرغوبة والكف على أخرى، ويجد الوالدين أمامه قدوة يقتدي بها، وهنا يختلف الآباء في استعمال أساليب المعاملة مع أبنائهم، فهناك من يلجأ إلى التركيز الكبير على كل صغيرة وكبيرة، وعدم التساهل أو الإغفال عن أي تصرف من الأبناء، والبعض الآخر يهمل تماما، وتعتبر هذه الأساليب في المعاملة المحدد الأساسي لعلاقة الأبناء بالوالدين.

وعليه يتوقف نمو شخصية المراهق بعلاقاته مع والديه، حيث تختلف استجابات الأبناء تبعا لما يتلقوه من رعاية ووقاية معتدلة، او سيطرة مفروضة عليهم وعدم تقدير لذواتهم، وسلب لشخصياتهم.

مما قد يدفع المراهق إلى الشدة والجفاء مدافعا عن أفكاره وتبرير تصرفاته، وقد يصحب بشيء من العنف اللفظي أو الجسدي معتقدا أنه يكافح للحصول على حريته من البالغين الراشدين.

وهذا ما نلاحظه في مدارسنا اليوم بشكل كبير وهي ظاهرة العنف المدرسي وهي مشكلة تهدد صحة التلاميذ وتكيفهم الدراسي، وتؤثر على سير العملية التعليمية، ويظهر العنف المدرسي من خلال بعض الأنماط السلوكية المختلفة سواء مع الأقران أو مع المدرسين او التعدي على ممتلكات المدرسة، أو عدم الامتثال للتعليمات والأوامر، ويترتب على هذا العنف الكثير من الأضرار والآثار السيئة في المدارس، ولا تقتصر هذه الآثار على الضرر الجسمي والنفسي للطلاب فقط.

بل تقف عثرة أمام جهود المعلمين في تحقيق أهداف المؤسسة وقد يمتد إلى خارج المدرسة، وعليه التساهل في مواجهة العنف المدرسي يترتب عليه زيادة العنف الاجتماعي، وعند مناقشة وتناول هذا الموضوع لا بد أن نضع في أذهاننا أن مشكلة العنف المدرسي مشكلة معقدة لا تستطيع إرجاعها إلى عامل واحد، وإنما هناك مجموعة عوامل اجتماعية ونفسية مرتبطة بهذه الظاهرة.

2. مشكلة الدراسة :

يعد تنوع الخبرات الثقافية والاجتماعية من أهم العوامل التي يمكن أن نفسر بها الفروق الفردية بين الأفراد، حيث تتشكل سلوكيات الأفراد بطريقة لا يمكن إرجاعها إلى أساس بيولوجي فقط، بل حتى إلى التأثر بثقافة المجتمع من خلال التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي الذين يحددان دور الفرد في مجتمعه، والأسرة هي الإطار الأساسي للتفاعل بين الوالدين وأبنائهم، فهي المجتمع الأول الذي يلاقيه المراهق في حياته، ويكتسب منه الخبرات.

حيث تلعب الأسرة دورا أساسيا في تكوين سمات الشخصية السوية أو المضطربة، وعليه فإن الأسرة هي المحضن الرئيسي لإشباع الحاجات البيولوجية والنفسية والاجتماعية للأبناء، ومن ثم التكامل الاشباعي لكل أفرادها، فإذا حدث

خلل في البناء الأسري وفي أسلوب المعاملة الصادرة من الوالدين، فإن ذلك سيترتب عليه زيادة المشكلات، الأمر الذي يتيح للأبناء وخاصة المراهقين الفرصة للبحث عن الحب والقبول خارج نطاق الأسرة. (عبدالمعطي، 2011، صفحة 48)

وتكمن أهمية دور الأسرة في إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة للأدوار الاجتماعية التي تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وبالتالي التشكيل الاجتماعي للفرد وهبه في قالب الجماعة لكي لا تحدث فوضى اجتماعية.

ونظرا للأهمية التي تحظى بها الأسرة في بناء شخصية الفرد اهتم الكثير من الباحثين، بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وجوانب الشخصية المختلفة، وفي أغلب الدراسات التي تناولت الأسرة يحاول الباحثون إيجاد العلاقة بين خصائص الوالدين واتجاهاتهم وأساليبهم في معاملة الأبناء، وبين شخصية هؤلاء الأبناء أو النمو العقلي أو الاجتماعي لهم، ولقد كانت هذه الدراسات تضع في حسابها أن أسلوب الوالدين يقرر سلوك الأبناء. (الشربيني، 2000، صفحة 91)

وحسب (زغيبة، 1997، صفحة 7) توصلت دراسة بترسون إلى أن الإفراط أو الشدة والضبط الوالدي يعيق محاولات الاستقلال الذاتي عند الأبناء وتجعلهم خجولين، بينما الحب والاستقلال الذاتي عند الأبناء غالبا ما يؤديان إلى تنشئة اجتماعية سوية، ويتم ذلك من خلال الأسرة ويقول ربما تكون هي الوحيدة التي تساهم بشكل كبير في تشكيل شخصية الطفل والمراهق خلال سنين حياته.

ومن خلال العلاقة بين الأولياء والمراهقين تظهر بعض المشكلات السلوكية الظاهرة عن المراهق، ومن المعروف أن مرحلة المراهقة فترة حرجة، حيث يواجه المراهق مشاعر الاكتئاب، والقلق وكثير من الاضطرابات، كما يشكو من الإحساس بالفشل أو الإحباط، وعدم القدرة على حل مشاكله، فيسعى إلى التحقيق عنها بواسطة اندفاعات غير مناسبة من الانطواء أو تعاطي المخدرات، أو الهروب من المدرسة وغيرها من السلوكيات الشاذة الناتجة عن الحالة الانفعالية للمراهق. (زكرياء و حناش، 2009، صفحة 90)

ويعتقد علماء النفس ان حساسية المراهق الانفعالية ترجع لعدم قدرته على التوافق مع البيئة التي يعيش فيها، إذ يفسر كل مساعدة من قبل والديه على أنها تدخل في أموره أو إساءة في معاملته والتقليل من شأنه، وبالتالي اعتراضه على سلوك والديه وأخذه مأخذ العناد والسلبية. (مصطفى، 1991، صفحة 32)

ولكل منا حاجات يريد إشباعها، حيث تظهر بعض الحاجات النفسية الأساسية مثل الحاجة إلى الاستقلال وتأكيد الذات، لكن الاختلاف يكمن في طريقة الإشباع من فرد لآخر، لذلك على المدرس الذي يرغب في أن يتفهم طبيعة مرحلة المراهقة يجب أن ينظر بعين الاعتبار لهذه الحاجات.

وأحيانا تظهر لدى بعض المراهقين تصرفات غير لائقة في المدارس من عنف لفظي أو جسدي، وهذه الظاهرة أثارت الانتباه لدى العديد من الباحثين في المجال التربوي، فمنهم من بحيث في الأسباب الكامنة وراءها والبعض بحث إن كان العنف المدرسي فعل أم رد فعل لاستفزازات الآخرين أو معاملتهم السيئة.

بناء على ما سبق أردنا البحث في العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وتوجه سلوك المراهق نحو العنف المدرسي، فنوع التفاعل الحاصل بين الأولياء والمراهقين له أثر كبير في تشكيل سلوكهم، وعليه نطرح التساؤل التالي:

هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وظهور العنف المدرسي لدى المراهقين؟

3. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كون ظاهرة العنف المدرسي لدى المراهقين بكل أبعاده النفسية والاجتماعية مهم جدا، خاصة في هذه المرحلة العمرية لأنها تتسم بالتغيرات الجسمية والنفسية السريعة، ويجب التعامل معها بكل عناية ومسؤولية، ولأن العنف داخل المدارس يعيق العملية التربوية ويجيدها عن تحقيق الأهداف المنوطة بها، لذلك وجب البحث في أسبابه، انطلاقا من الأسرة والبيئة التي توفرها للطفل.

4. التعريفات الاجرائية:

4 . 1. أساليب المعاملة الوالدية:

يعرفها عبد الحميد محمود السيد نقلا عن كامل سهير بأنها: "تمثل أحد العناصر الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم فيها تنمية أنماط نوعية من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم وذلك من خلال التفاعل". (سهير، 2001، صفحة 104)

ويعرفها اسماعيل وابراهيم منصور بأنها: "ما يراه الآباء ويتمسكون به من الأساليب في معاملة الأبناء في مواقف حياتهم المختلفة". (كايد، 2000، صفحة 154)

وتعرفها فاطمة الكتاني بأنها: " وسيلة الآباء للتفاعل مع الأبناء، وعن طريقها يتم النمو النفسي والاجتماعي بما يتضمنه ذلك من تمثله للقيم والمعايير والأهداف التي تطيعها أي أسرة في مجتمع ما. (حميدة، 2010، صفحة 11)

ونعرفه إجرائيا بأنه: الطريقة التي يتعامل بها الوالدين مع أبنائهم من شدة، عقاب، تسامح، رفق...الخ.

ونتحصل عليها من خلال نتائج مقياس المعاملة الوالدية.

4 . 2. العنف المدرسي:

يعرف العنف المدرسي بأنه ذلك الصراع الذي ينجم بين الضوابط والقيم التربوية التي تمثلها المدرسة ورغبات وتصورات عناصر العملية التربوية، الأساتذة، 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 باتجاه الأدوات والمعدات والهياكل المدرسية، ويكون باستخدام التخريب سواء بالحرق أو الكسر أو الكتابة السيئة. (طبال، 2004، صفحة 9)

ويعرف على أنه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من طالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب آخر أو مدرس، ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم، ويتضمن هذا العنف الهجوم والمشاغبة والاعتداء الجسمي والنفسي واللفظي والتهديد والمطاردة، والاعتداء على ممتلكات الآخرين أو تخريب ممتلكات المدرسة، وعلى هذا

يتضـمن العنف المدرسـي جانبين أحدهما معنوي يتعلق بالعنف نحو الأفراد والجانب المادي يتعلق بتخريب ممتلكات الأفراج والمدرسة. (حسين، 2007، صفحة 262)

ونُعرِّفه اجرائيا بأنه تهديد أو استخدام القوة عن قصد وعمد يهدف إحداث الأذى والضرر الجسمي والنفسي للشخص الآخر.

وهو الدرجة التي يتحصل عليها الفرد على مقياس العنف المدرسي والتي تفوق (86) أو تبلغ (90).

4 . 3. التنشئة الأسرية:

تُعرَّف على أنها عملية تعلم وتعليم، تقوم على أسـاس التفاعل الاجتماعي يهدف إلى إكسـاب الفرد سـلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعية، والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبها الطابع الاجتماعي وتسير للاندماج في الحياة الاجتماعية. (زهران، 1984، صفحة 95)

ونعرفه إجرائيا على أنها مجموعة الأساليب التي تتخذها أو تتبعها الأسرة في تربية أبنائها.

4 . 4. التسلط:

وهو الأسـلوب الذي يفرض فيه الوالدين رأيهم على الطفل والوقوف ضـد رغباته أو اللجوء إلى الضـرب أو الحرمان أو التهديد بهما، أو التدخل المستمر في خصوصياته، وعادة ما يؤدي هذا الأسلوب إلى نشأة طفل يخاف من السلطة ويشعر بالدونية وعدم الكفاءة وقد تؤدي كثرة الإحباطات التي يتعرض لها الطفل إلى ظهور شخصية عدوانية تميل إلى تخريب ممتلكات الغير. (اسماعيل، 1995، صفحة 244)

ونعرفه إجرائيا: بأنه الأسلوب الذي لا يراعي حاجات الطفل ويلغي شخصيته ويتميز بفرض الرأي واستعمال العقاب اللفظي أو البدني.

4 . 5. الحماية الزائدة:

يقصـد بها قيام الوالدين نيابة على الطفل بالواجبات والمسـؤولية التي من المفترض أن يقوم بها الطفل، وذلك بقصـد حمايته وإرشـاده ومسـاعدته، ومن ثم لا تعطي هذه الحماية للطفل فرصـة التصـرف في أموره، وذلك اعتقادا من والده بأن الطفل لا يزال صغيرا وعادة ما يرتبط هذا الأسلوب بنمو شخصية اعتمادية غير قادرة على تحمل المسؤولية وغير واثق بذاته. (اسماعيل، 1995، صفحة 244)

ونعرفه إجرائيا بأنه الأسلوب الذي يتصرف فيه الوالدين بدلا عن الطفل في كل أموره دون ترك الفرصة له في التصرف.

4 . 6. الإهمال:

يتسـم أسـلوب الإهمال بعد إعطاء الوالدين الطفل أي تغذية راجعة عن سـلوكياته الجيدة أو السـيئة أو عدم مشاركته أحزانه أو أفراحه، أو عدم تشجيع الطفل على السلوك المرغوب فيه، أو محاسبته على السلوك غير المرغوب فيه،

وغالبا ما يرتبط هذا الأسلوب بنمو شخصية مهزوزة للطفل، حيث يفقد القدرة على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ، ويفقد شعوره بالانتماء إلى أسرته الصغيرة ومجتمعه الكبير. (زهران، 1984، صفحة 105)

ونعرفه إجرائيا: بأنه الأسلوب الذي يتخلى فيه الوالدين عن واجبهما في متابعة سلوك الطفل، وتصحيح السلوكات غير المرغوبة.

5. الدراسات السابقة:

هدفت دراسة حفيظة بن محمد (2005) حول عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية إلى محاولة التعرف على العوامل المباشرة وغير المباشرة للعنف في المرحلة الثانوية، كما حاولت تحليل وتفسير آثار العنف المدرسي على النسق التربوي، بلغ حجم العينة (290) تلميذ وتلميذة، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- الطابع التسلطي للعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة الجزائرية يجعل التلميذ يعيد إنتاجه داخل الثانوية.
- الأزمة الاقتصادية التي تعيشها الأسرة عموما تؤثر في سلوك التلميذ داخل الثانوية.
- يجد التلميذ بديلا في جماعة الرفاق والحي والسوق السوداء للتزود منها بأنواع العنف ليعيد إنتاجه في الثانوية.
- وجود الكثير من السلوكات العنيفة دخلت من الشارع إلى الوسط المدرسي.
- قوة التسلط البيداغوجي تؤثر على سلوك التلميذ مما جعله يقوم بممارسات عنيفة تجاه الثانوية والأعضاء العاملين بها.

وقام طارق زعروري (2008) بدراسة حول معرفة الأسباب المؤدية للعنف المدرسي، وكذا أهم الأشكال والمظاهر الموجودة في المدارس، اعتمدت الدراسة على عينة من التلاميذ (120) تلميذ من الجنسين، تتراوح أعمارهم ما بين 17 سنة و20 سنة، بالإضافة إلى عينة الأساتذة والبالغ عددهم 10 حالات، وتوصل إلى أن ممارسات العنف موجودة بعض الأحيان يكون لشخصية الأستاذ دخل في انتشار مثل هذه الظواهر، وهذا من خلال إقبال بعض الأساتذة على استعمال الأساليب التعسفية والعقابية والغلو في استعمالها، وسوء استخدام السلطة داخل القسم، وتوصل أيضا أن معظم التلاميذ لديهم نظرة سلبية تجاه المعلمين بالنسبة للذكور أكثر من الإناث، كما أن للتنشئة الاجتماعية دور في ازدياد ممارسات العنف لدى التلاميذ وخاصة في مرحلة المراهقة، كما أن المقررات الدراسية ومحتويات بعض المواد وكثرة الحصص والبرامج والساعات تدفع كلها إلى جو متوتر ومقلق داخل الصف تجعل من العملية التربوية صعبة.

6. مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ موحوس ببرج الكيفان، الجزائر العاصمة.

وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية:

جدول رقم (01): يمثل توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	المجموع	النسبة المئوية
ذكر	34	%29
أنثى	86	%71
	120	%100

7. أدوات الدراسة:

بعد أن تم تحديد أهداف الدراسة وتحديد متغيراتها كان علينا اختيار الأدوات المناسبة حيث اشتملت الدراسة على ما يلي:

7 . 1. مقياس المعاملة الوالدية من إعداد الأستاذة موسلي أمينة (2015):

قامت مصممة المقياس من تحديد (11) بعد لأساليب المعاملة الوالدية ويتضمن كل أسلوب من الأبعاد عدد من العبارات، تم تحديدها في ضوء التراث والأدب السيكولوجي والمقاييس الخاصة لأساليب المعاملة الوالدية، واشتمل المقياس في صورته الأولية التي عرضت على المحكمين على (191) عبارة موزعة على (11) بعد وهي التشاوري (12) فقرة التسلطي (11) فقرة، الرفض (13) فقرة، الحماية الزائدة (14) فقرة، الإهمال (12) فقرة، المساواة (08) فقرة، التذبذب (07) فقرات، التثبيط (09) فقرات، التشجيع (11) فقرة.

وأمام كل فقرة ثلاثة خيارات للإجابة عليها وهي (دائما، أحيانا، أبدًا)، ولغاية التصحيح أعطت الأوزان (3-2-1) على التوالي.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

بعد تأكد الباحثة من صدق المحتوى عن طريق المحكمين في المقياس قامت الباحثة باستخدام الخصائص السيكومترية للقياس، وذلك من أجل التأكد من صلاحيتها على عينة في البيئة الجزائرية.

* **الثبات:** قامت الباحثة باستعمال طريقة الاتساق الداخلي عن طريق معادلة ألفاكرونباخ، وذلك من أجل تحديد مدى اتساق الدرجات المتحصل عليها ودقتها، إذ تشير (Lurbina, 1997) أن الثبات يستعمل في المقاييس من أجل تغطية جوانب أو أبعاد مختلفة لاتساق الدرجات، وعلى هذا الأساس قامت الباحثة بتقدير المقياس بأبعاده الاحدى عشر من أجل معرفة دلالة التباين في درجات الأفراد، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (02): يبين نتائج ألفاكرونباخ لمقياس المعاملة الوالدية

المقياس	الأسلوب	قيمة ألفا كرونباخ للفقرات	قيمة ألفا كرونباخ للبعد
المعاملة الوالدية	التشاوري	0.66 إلى 0.68	0.67
	التسلطي	0.75 إلى 0.77	0.76
	التقبل	0.74 إلى 0.76	0.75
	النبذ	0.81 إلى 0.83	0.82
	الحماية الزائدة	0.72 إلى 0.74	0.73
	الإهمال	0.83 إلى 0.84	0.85
	التفرقة	0.81 إلى 0.84	0.85
	المساواة	0.74 إلى 0.76	0.75
	التثبيط	0.53 إلى 0.56	0.54
	التشجيع	0.76 إلى 0.78	0.77
	التذبذب	0.52 إلى 0.53	0.53
	المجموع	0.82 إلى 0.84	0.83

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أن قيم تقدير الثبات عن طريق ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس المعاملة الوالدية، كانت كلها متقاربة حيث تراوحت بين (30.5 و 0.85) في الأبعاد الاحدى عشر.

كما قدرت قيمة ألفا كرونباخ بالنسبة إلى مقياس المعاملة الوالدية بـ (0.83).

* **الصـــدق:** قامت الباحثة (موســلي) بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (226) فرد، وللتأكد من الصدق، قامت باتباع ما يلي:

- **صـدق الاتساق الداخلي:** وفيه قامت بتحديد ارتباط الفقرات بالأبعاد التي تنتمي إليها بالإضافة إلى ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية وارتباط البعد بالدرجة الكلية.

جدول رقم (03) يبين علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

الفقرة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
01	-,052	غير دال	35	,588	0,01	69	,565	0,01
02	,433	غير دال	36	,576	0,01	70	,518	0,01
03	-,071	غير دال	37	,599	0,01	71	,572	0.01
04	,157	0.05	38	,646	0,01	72	,394	0.01
05	,018	غير دال	39	,449	0,01	73	,448	0.01
06	-,170	0.05	40	,345	0,01	74	,388	0.01

07	,010	غير دال	41	,138	0.05	75	,325	0.01
08	,226	0.01	42	,143	0.05	76	,289	0.01
09	,278	0.01	43	,067	غير دال	77	,230	0.01
10	,004	غير دال	44	,014	غير دال	78	,057	غير دال
11	,193	0.01	45	,290	0.01	79	,044	0.01
12	,219	0.01	46	,054	غير دال	80	,186	0.01
13	,360	0.01	47	,086	غير دال	81	,281	0.01
14	,324	0.01	48	,076	غير دال	82	,196	0.01
15	,189	0.01	49	,032	غير دال	83	,264	0.01
16	,407	0.01	50	,171	0.05	84	,248	0.01
17	,176	0.01	51	,224	0.01	85	,205	0.01
18	,296	0.01	52	,115	غير دال	86	,420	0.01
19	,249	0.01	53	,377	0.01	87	,342	0.01
20	,034	غير دال	54	,453	0.01	88	,392	0.01
21	,110	غير دال	55	,357	0.01	89	,246	0.01
22	,020	غير دال	56	,470	0.01	90	,518	0.01
23	,283	0.01	57	,492	0.01	91	,534	0.01
24	,166	0.01	58	,510	0.01	92	,532	0.01
25	-,047	غير دال	59	,536	0.01	93	,506	0.01
26	,047	غير دال	60	,611	0.01	94	,552	0.01
27	,097	غير دال	61	,410	0.01	95	,522	0.01
28	,050	غير دال	62	,533	0.01	96	,508	0.01
29	,021	غير دال	63	,549	0.01	97	,476	0.01
30	,005	غير دال	64	,534	0.01	98	,441	0.01
31	,324	غير دال	65	,586	0.01	99	,388	0.01

7 . 2. مقياس سلوك العنف المدرسي:

استعملنا مقياس سلوك العنف المدرسي للباحث بيار كوزلين (Pierre Coslin)، الذي استعملته الباحثة عبدي سميرة في دراسة تحت عنوان الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة.

وقامت بالتأكد من الخصائص السيكومترية له.

– **الثبات:** قامت الباحثة بتقسيم بنود الاختبار إلى جزأين، ثم حساب معامل الارتباط ((بيرسون)) بين نصفي درجات المقياس واستعمال معادلة ((سبيرمان براون)) التصحيحية.

جدول رقم (04): يبين معامل ثبات مقياس العنف المدرسي

	معامل الارتباط	معامل الثبات
مقياس العنف المدرسي	0.61	0.76

جدول رقم (05): يوضح معامل الثبات بين درجات الأبعاد الفرعية لمقياس سلوك العنف

البعد	عدد البنود	معامل الثبات ألفاكرونباخ
العنف المادي	19	0.85
العنف اللفظي	10	0.78
العنف الرمزي	14	0.84

– **الصـدق:** اعتمدت الباحثة على صـدق المحكمين وقامت بتوزيعه على مجموعة من الأسـاتذة من جامعات جزائرية مختلفة، وبعد اطلاعهم على المقياس قدموا مجموعة من الملاحظات والاقتراحات، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة، وأصبح في صورته النهائية يتكون من 43 بند مقسمين إلى ثلاثة أبعاد وهي كالآتي:

- ✓ **العنف المادي:** وهي إلحاق الأذى بالآخر بدنيا.
- ✓ **العنف الرمزي:** هو طرق تعبيرية أو رمزية تعبر في مضمونها عن العنف.
- ✓ **العنف اللفظي:** هو العنف الذي يهدف إلى إيذاء الآخرين عن طريق الكلام.

وينقط المقياس وفق التدرج الثلاثي (دائما، أحيانا، أبدًا)

8. نتائج الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي لدى المراهقين.

جدول رقم (06):

المتغيرين	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي	- 0.34	0.05

يتضـح من خلال الجدول رقم (06) أن معامل الارتباط بيرسـون بين أسـاليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسـي بلغ (0.34-)، وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود علاقة دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العنف المدرسي

جدول رقم (07):

الجنس		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار (ت)	مستوى الدلالة
العنف المدرسي	ذكر	34	59.12	11.35	118	2.92	0.01
	أنثى	86	53.18	8.43			

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن المتوسط الحسابي للذكور (59.12) وانحرافه المعياري (11.35)،اما الإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس (53.38) وانحرافه المعياري بلغ (8.43)، أما الاختبار (ت) فقد بلغ (2.92) وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على وجود فروق في درجات العنف المدرسي تبعا لمتغير النوع.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أساليب المعاملة الوالدية.

جدول رقم (08):

الجنس		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار (ت)	مستوى الدلالة
أساليب المعاملة الوالدية	ذكر	34	211.88	19.40	118	2.92	غير دال
	أنثى	86	209.42	17.29			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (211.88) وانحرافه المعياري (19.40) أما الإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على المقياس الحسابي (209.42) وانحرافه المعياري (17.29)، والاختبار (ت) بلغ (0.29) وهو غير دال إحصائيا، وهذا يدل على عدم وجود فروق في أساليب المعاملة الوالدية تبعا لمتغير النوع.

الفرضية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي:

جدول رقم (09):

الأبعاد	العنف المدرسي	مستوى الدلالة
التشاوري	0.03	غير دال
التسلطي	-0.10	غير دال
التقبل	-0.10	غير دال
الرفض	-0.30	0.01
الحماية الزائدة	-0.33	0.01

الإهمال	0.21	0.05
التفرقة	0.12	غير دال
المساواة	-0.26	0.01
التذبذب	0.05	غير دال
التثبيط	0.26	0.01
التشجيع	-0.18	0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن الأبعاد التالية:

الرفض، الحماية الزائدة، الاهمال، المساواة، التثبيط والتشجيع لها علاقة ارتباطية مع العنف المدرسي حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون على التوالي: (0.30، 0.33-، 0.21، 0.26-، 0.26، 0.18-)، وكلها دالة إحصائيا، أما الأبعاد: التشاوري، والتسلطي، والتقبل والتفرقة والتذبذب ليس لها علاقة ارتباطية بينها وبين العنف المدرسي.

9. مناقشة النتائج والتوصيات:

بيّنت النتائج المتحصل عليها وجود علاقة ارتباطية عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي لدى أفراد العينة حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.34-)، بمعنى كلما كانت أساليب المعاملة الوالدية جيدة كان مستوى العنف المدرسي متدني، وكلما كانت أساليب المعاملة الوالدية سيئة كان مستوى العنف المدرسي مرتفع.

وهي تتفق مع دراسة (السنهوري، 1990) حول الرعاية الأسرية وتحقيق التوافق الاجتماعي للأحداث المنحرفين وهدفت إلى التعرف على مدى إسهام الرعاية الأسرية في الاسراع بعملية انحراف الأحداث بمصر، وتوصلت إلى أن الرعاية الأسرية والعلاقات الأسرية المعتمدة على الطرد والضرب والنبذ من أهم العوامل المؤدية إلى انحراف الأحداث. (عودة، 2011، صفحة 21)

وأيضا أثبتت دراسة الكيسي (1988) أن هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتكيف الشخصي والاجتماعي للأبناء، حيث بينت نتائج هذه الدراسة أنه كلما كانت أساليب المعاملة الوالدية إيجابية كلما كان هناك تكيف شخصي واجتماعي للأبناء، وكلما كانت الأساليب سلبية كتن هناك عدم التكيف الشخصي والاجتماعي. (فرحات، 2011، صفحة 99)

وهو ما أكدته دراسة أردنية قامت بها وزارة التربية والتعليم في الأردن، إدارة الدراسات والبحوث في مجال العنف المدرسي للعام (2005-2006)، حيث توصلت إلى أنه من الأسباب المحتملة لسلوك العنف المدرسي الظروف والعوامل الأسرية والمعيشية السيئة، وضعف التحصيل الدراسي. (العكور و آخرون، 2006، صفحة 15)

وتوصلنا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين الذكور والإناث، لصالح الذكور، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كوثر ابراهيم (2002) حول مشكلة العنف في المدارس الثانوية العامة وتوصلت إلى أن تعلم العنف يتم داخل الأسر، وأن العلاج الأسري يكون له دور في تخفيف العنف للطلاب والطالبات، وأن الذكور أكثر عنفا من الإناث في الثانوي العام. (حسونة و آخرون، 2012، صفحة 143)

وتتفق أيضا مع دراسة قام بها شهادة (1992) لدى طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع الأساسية في المدارس الخاصة بعمان، على عينة تكونت من (248) طالبا وطالبة، حيث أظهرت النتائج أن المشكلات تختلف في أنماطها بين الذكور والإناث، كما بينت الدراسة أن العنف أكثر انتشارا عند الذكور منه عند الإناث. (العكور و آخرون، 2006، صفحة 13)

وترجع الاختلاف في العنف المدرسي بين الذكور والإناث لدى أفراد عينتنا، للبيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها، حيث تعطي الأهمية والأولوية للذكور ويشعرون بإعفائهم من العقاب وعليه ترتفع عندهم درجة العنف، وأيضا إلى القوة الجسدية التي يتميزون بها وتجعلهم يستعرضونها على خلاف الإناث.

لم نجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية تبعا لمتغير النوع، وهذا مفاده أن الأسرة الجزائرية لم تعد تفرق بين الذكور والإناث في التنشئة الأسرية.

وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة عبد الإله أحمد (2003). (حميدة، 2010، صفحة 137)

وفي بحثنا عن العلاقة بين أبعاد أساليب المعاملة الوالدية والعنف المدرسي وجدنا أن معامل الارتباط غير دال إحصائيا بين بعد الأسلوب التشاوري (0.03) والعنف المدرسي، وهذا يعني إذا كان هناك تشاور وتحاور بين الأولياء والمراهقين ينقص مستوى العنف عنده، لأن الحوار يخفف الضغط على جميع الأطراف ويجعل الآباء أكثر تفهما للأبناء.

وتوصلنا أيضا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين أسلوب التقبل والعنف المدرسي (0.10-) بمعنى إذا كانت المعاملة الوالدية تتسم بالقبول أثر ذلك إيجابيا في سلوك الأبناء وعليه قلة العنف المدرسي لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة طاهر ميسرة كايد (2000) أن الأبناء الذين تتصف شخصياتهم بالتوافق والبعد عن الميل إلى عدم السواء، قوبلوا بالتقبل من طرف والديهم، وعليه المعاملة الوالدية التي تتسم بالقبول تترك أثر إيجابي في تحقيق التوافق الاجتماعي للأبناء، وشخصية متماسكة.

وتوصلنا إلى أن أسلوب الرفض دال إحصائيا مع العنف المدرسي، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية أي كلما ارتفع رفض الوالدين للأبناء ارتفع مستوى العنف المدرسي لديهم، وهذا ما أسفرت عنه الدراسات السابقة حيث يرتبط السلوك الوالدي الذي يتصف بالرفض والنبذ والتحكم النفسي بسوء التوافق الاجتماعي والنفسي عند الأبناء وله تأثير سلبي على سلوكيات الأبناء وتوافقهم الدراسي والاجتماعي.

ووجدنا أن الأسلوب التسلطي غير دال أي ليس له علاقة بالعنف المدرسي، وهذا لا يتماشى مع التراث النظري للموضوع، ويتعارض مع دراسة تيري (2004) إلى وجود ميل أعلى للجنوح لدى الطلبة الذين يرون أن والديهم يستخدمون الأسلوب التسلطي. (بن راشد، 2014، صفحة 26)

وأن أسلوب الحماية الزائدة دال إحصائيا أي أن له علاقة بالعنف المدرسي، وهنا يقوم الوالدين بدور الابن المراهق، وعدم إعطاء الفرصة له في التصرف، مما ينتج شخص اتكالي، وهذا ما يدفعه إلى تصرفات خاطئة وعنيفة في المدرسة.

وتوصّلنا إلى أن أسلوب الإهمال دال إحصائيا أي له علاقة بالعنف المدرسي، وإهمال الوالدين قد يشعر المراهق بالنقص أو الضياع، وهذا ما يزيد من حدة عنفه، وهذا ما أثبتته دراسة (سيموندر) حول خصائص الشخصية والتوافق الاجتماعي، حيث أن الأطفال الذين لم يتلقوا الاهتمام الكافي من طرف الوالدين، كانوا غير مستقرين انفعاليا وأظهروا اتجاهات جانحة، وأكثروا من الكذب والشجار والهروب من المنزل.

بينما الأطفال الذين حظوا بالاهتمام والرعاية والمتابعة المتواصلة من قبل الوالدين أظهروا سلوكا أكثر لباقة من الناحية الاجتماعية، وكانوا أكثر تعاونا واستقرارا من الناحية النفسية والانفعالية. (بن راشد، 2014، صفحة 23)

ولم نجد علاقة ارتباط بين أسلوب التفرقة والعنف المدرسي، وقد يرجع هذا لوعي الوالدين بالأضرار النفسية لهذا الأسلوب في تنشئة الأبناء، وما يولده من كراهية وعداوة بينهم.

وتوصلنا إلى وجود علاقة ارتباط بين أسلوب المساواة والعنف المدرسي عند أفراد العينة.

وربما يعود هذا لعدم رغبة الذكور في المساواة مع الإناث في المعاملة ويجعلهم يفرضون وجودهم من خلال التمرد في البيت والمدرسة لإثبات أنفسهم ولفت الانتباه.

ولم يكن أسلوب التذبذب دال إحصائيا وذلك يعني عدم وجود ارتباط بينه وبين العنف المدرسي، وهذا يعكس حالة الصراع التي يعيشها المراهق، والتقلبات في تصرفاته.

ووجدنا وجود ارتباط بين أسلوب التثبيط والعنف المدرسي، وهذا يعود إلى الإحباط الذي يشعر به الأبناء عند معاملة الوالدين لهم بهذا الأسلوب، حيث تضعف ثقة المراهق في نفسه ويؤدي ذلك إلى شخصية مهزوزة ومترددة.

وتوصلنا إلى أن أسلوب التشجيع له علاقةٌ ارتباطيةٌ مع العنف المدرسي عند أفراد العينة وقد يعود ذلك إلى إصدار الوالدين على تحصيل أبنائهم وتحقيق نتائج مدرسية مرضية والمبالغة في هذا التصرف إلى درجة الهوس بالنتائج المدرسية والمعدلات الفصلية، مما يفقد الأبناء توازنهم ويجعلهم يتصرفون بشكل عدواني.

وبناء على نتائج الدراسة الحالية تؤكد على أن التنشئة الأسرية هي عملية تعليمية مستمرة، يتعلم الأبناء من خلالها السّلوكات والمهارات الاجتماعية، وتتضمن هذه التنشئة أساليب المعاملة الوالديّة وهي حلقة الوصل بين جيل وآخر، ومن خلالها يتم نقل القيم والمعايير الاجتماعية إلى الأبناء، فإذا كانت تلك الأساليب موجبة وفعالة أدت إلى تربية وتكوين شخصية سوية متوازنة، قادرة على تحمل المسؤولية، ويكون ذلك بمنح الأبناء الحب والحنان والدفء والاستقلالية ومحاولة الاهتمام بهم ومشاركة آرائهم، وإن كانت تلك الأساليب سلبية أدت إلى ظهور سلوكات غير مرغوبة اجتماعيا كالعنف المدرسي الذي قد يكون رد فعل لعنف ممارس عليهن من طرف الوالدين عن طريق العقاب البدني أو المعنوي أو التسلط أو التفرقة بين الأبناء مما يولد كراهية بداخلهم تجاه المجتمع، تترجم على شكل تصرفات مضرة بالآخرين.

وعليه نوصي بـ:

- انتباه الأسرة لأساليب التنشئة والوقوف عند حاجات الطفل النفسية لا البيولوجية فقط.
- توفير الخدمات الاجتماعية والتربوية لمواجهة المشاكل المتعلقة بالمراهقين على مستوى المدارس.

- لجوء الوالدين إلى الحوار الهادف لتجنب وقوع الأبناء في المشاكل.
- التعاون بين الأسرة والمدرسة لمواجهة أي صعوبات تعرقل المراهق في مساره الدراسي.

قائمة المصادر والمراجع

أحمد السيد محمد اسماعيل. (1995). *مشكلات الطفل السيكولوجية وأساليب المعاملة الوالدية*. مصر: ط2، دار الفكر الجامعي للنشر.

أحمد فرحات. (2011). *أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأناء وعلاقتها بالسلوك التوكيدي لدى تلاميذ التعليم الثانوي*. الجزائر: رسالة ماجستير، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو،.

حامد عبد السلام زهران. (1984). *علم النفس النمو* . القاهرة: ط1،عالم الكتب للنشر.

حسن مصطفى عبدالمعطي. (2011). *علم النفس الأسس والنظريات*. القاهر، مصر: دار قباء للنشر.

حفيظة بن محمد. (2005). *عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية*. الجزائر: رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر.

زكرياء الشربيني. (2000). *تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته*. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر.

طارق زعروري. (2008). *العنف المدرسي، دراسة مقارنة*. الجزائر: رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر.

طاهر مسيرة كايد. (2000). *أساليب المعاملة الوالدية وبعض جوانب الشخصية،* . الرياض: سلسلة بحوث نفسية وتربوية، دار الهدف للنشر.

طه عبد العظيم حسين. (2007). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عمار زغيبة. (1997). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي*. الجزائر: رسالة ماجستير، تخصص علوم التربية، جامعة الجزائر.

غالب مصطفى. (1991). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة في الموسوعة النفسية* . العدد 12، بيروت: دار هلال للنشر.

كامل سهير. (2001). *تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق*. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية للنشر.

لافي ناصر عودة. (2011). *أثر أساليب المعاملة الوالدية على الأحداث المنحرفين*. الأردن: رسالة ماجستير، تخصص علم النفس، جامعة مؤتة.

لطيفة طبال. (2004). *التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي*. الجزائر: رسالة ماجستير قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة،.

محمد السيد حسونة، و آخرون. (2012). *العنف في المدرسة الثانوية*. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث للنشر.

محمد الشيخ حميدة. (2010). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني والنشاط الحركي الزائد لدى تلاميذ الشق الثاني*. السودان: رسالة دكتوراه، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة الخرطوم،.

محمد العكور، و آخرون. (2006). *الدليل الوثائقي لحماية الطلبة من العنف والإساءة*.

محمد زكرياء، و فضيلة حناش. (2009). *علم نفس الطفل والمراهق*. الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية.

موسلي أمينة. (2015). *بناء مقياس أساليب المعاملة الوالدية عند الأناء المراهقين*. الجزائر: رسالة ماجستير، تخصص قياس في علم النفس والتربية، جامعة البليدة (02).

ناصر بن راشد. (2014). *أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الأطفال المضطربين كلاميا*. رسالة ماجستير، تخصص الارشاد النفسي،.