مجلة الروائز
ISSN: 2602-5914
المجلد: 04 العدد: 02 (السنة: 2020) ص ص: [39-55]

مظاهر السلوك غير المنضبط لدى التلاميذ
-دراسة استكشافية من وجهة نظر أساتذة مرحلة التعليم المتوسط-
Manifestations of disorderly behavior among pupils
An exploratory study on the views of middle school teachers.

عيشوش شيطر *
جامعة محمد لمين دباغين سطيف2- chiteraichouche@gmail.com
شريفة بن غذفة
جامعة محمد لمين دباغين سطيف2- مخبر بنك الاختبارات النفسية والمدرسية والمهنية - C.benghedfa@univ-setif2.dz

تاريخ الاستلام: 2020/10/19 تاريخ القبول: 2020/12/31

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنواع السلوك غير المنضبط من حيث الانتشار لدى المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، وهذا من خلال لوائح وقوانين الانضباط المدرسي حسب عينة من الأساتذة. وبإتباع خطوات المنهج الوصفي طبق استبيان تضمن أربعة محاور مثلتها 35 عبارة على عينة من الأساتذة يقومون بتدريس تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط وقد بلغ عددهم 15أستاذا من مجموع (44) من أساتذة المتوسطة مكان الدراسة الميدانية. وتكونت عينة الدراسة من 5 ذكور و10اناث، يتراوح سنهم بين 25 - 45 سنة. و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن سلوك الانسحاب وعدم التفاعل جاء في المرتبة الأولى من حيث نسبة الانتشار يليه سلوك عدم النظام بالمرتبة الثانية ثم السلوك العدواني والعنيف في الترتيب الثالث وأخيرا سلوك الشغب والفوضى في الترتيب الرابع.

الكلمات المفتاحية: السلوك غير المنضبط؛ المدرسة؛ التلميذ؛ الأستاذ؛ المراهقة.

Abstract:

The study aimed to identify the adolescents' most common disorderly behaviors in middle school. And to examine the conceptions of school discipline among the teachers. By following the descriptive method, a questionnaire was applied that includes four axes represented by 35 statements on a sample consisting of 15 teachers.(5 males and 10 females, with an average age ranging from 25 - 45 years.) The study found a set of results:Withdrawal and non-interaction behavior was the most common, disorderly behavior comes second, followed by aggressive and violent behavior in third order, and finally, riot and chaotic behavior ranked fourth.

Keywords: Adolescence; disorderly behavior**;** middle school-pupil; teacher.

* المؤلف المرسل

مقدمة:

تبذل المؤسسات التعليمية جهودا من خلال فريقها التربوي للتقليل من مظاهر عدم الانضباط التي أضرت بالأخلاق والقيم، كما أضرت بالمنتج التعليمي التعلمي.. فالمؤسسة التربوية تضع لوائح للانضباط المدرسي قصد فرض النظام واحترام القواعد والخضوع لها. وقد جاء في ميثاق أخلاقيات قطاع التربية الوطنية الصادر بتاريخ 29 نوفمبر 2015، وفيما يتعلق بحقوق وواجبات الجماعة التربوية وبالتحديد واجبات التلاميذ ما نصه:(يلتزم التلاميذ بقواعد الانضباط المختلفة التي ينبغي أن يفهم مغزاها ويتقبلها عن قناعة، وهكذا يتعين عليه المواظبة على الحضور واحترام المواقيت واحترام قواعد النظافة والصحة، والامتناع عن تخريب أثاث القسم وكل التجهيزات التي تتوفر عليها المؤسسة. وعلى التلميذ تطبيق قواعد الآداب بشكل متواصل في علاقاته بالتلاميذ الآخرين، وبالمدرّسين والعاملين بالمؤسسة، والمطلوب منه أيضا الابتعاد في علاقاته المختلفة مع الآخرين عن كل ممارسة عنيفة، ومشاركته في الأنشطة الرياضية والثقافية المنظمة بالمؤسسة....) .

1- **الإشكالية:**

تعاني المؤسسات التربوية من مشكلات كثيرة ومتنوعة؛ منها ما له علاقة بالتسيير الإداري للمؤسسة ومنها ما له علاقة بالنظام الداخلي لها، " وتشير الدلائل منذ فترة طويلة وخاصة في الآونة الأخير؛ إلى تزايد وتفشي مظاهر عدم الضبط المدرسي للدرجة التي أوصلتها لمستوى الظاهرة المجتمعية اللاأخلاقية غير المرغوب فيها على المستوى الإنساني والأخلاقي بأكثر من مظهر ومضمون وذلك في المجتمع المدرسي بمختلف مراحله التعليمية ومستوياته الدراسية، دون أن تقتصر على مرحلة تعليمية معينة".(محمد، 2019،ص. 112) حيث تتكرر شكاوى المعلمين والأساتذة من عدم التزام التلاميذ بقوانين المؤسسة التربوية من خلال مجموعة من السلوكيات غير المنضبطة، ويظهر عدم الانضباط مثلا في عدم احترام الأستاذ، تخريب ممتلكات المؤسسة،التأخر عن مواعيد الدراسة دون مبرر، ومظاهر أخرى كالألفاظ النابية، استخدام أساليب العنف بأنواعه... عدم التقيد بالزى المدرسي، الغش في الامتحانات، والتمرد على القوانين، وانتشار العلاقات الحميمة بدل علاقات الزمالة، ومجموع هذه السلوكيات وغيرها يُظهر مدى عدم احترام التلميذ المراهق لمحتوى لوائح الانضباط المدرسي مما قد يعطى صورة ضبابية عن مضامين اللوائح والقوانين الأساسية للمؤسسات التعليمية ومدى الالتزام بتطبيقها داخل المدرسة.

فلانضباط المدرسي كعملية اجتماعية بأبعادها الثقافية والإنسانية والأخلاقية تجسد روح القانون النابعة من حاجات التلميذ المعرفية والوجدانية والدينية والإنسانية لخلق نوع من التكيف والتوافق داخل المؤسسة، وعدم تطبيقها بشكل صريح وفعال قد يكون سببا قويا وراء ظهور أنماط من السلوكيات غير المرغوبة داخل البيئة المدرسية، والتي تعتبر شكل من أشكال التنازل عن الحاجات أو الرغبات أو الانسحاب أو التراجع أو العدوانية والتخريب. ونظرا للتداخل بين مفاهيم عديدة منها الضبط المدرسي والسلوك غير المنضبط لدى التلاميذ والسلوك المضطرب والسلوك غير المراقب...فإنه يُقصد به في الدراسة الحالية هو عدم التزام التلميذ بما جاء في اللوائح والتعليمات والتشريعات المدرسية، وبالتالي يصبح سلوكه غير منضبط داخل المؤسسة التعليمية. ويظهر من خلال

سلوكيات مضادة لنظام المؤسسة كالشغب والفوضى والتخريب وعدم التفاعل والانسحاب...وعليه؛ يمكن طرح التساؤل التالي: ما هي أكثر سلوكيات عدم الانضباط المدرسي انتشارا لدى التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط:

ومنه نتوقع الفرضيات التالية:

- نسبة انتشار سلوك عدم النظام لدى التلاميذ يأتي في المرتبة الأول.
- نسبة انتشار السلوك العدواني والعنيف لدى التلاميذ يأتي في المرتبة الثانية.
- نسبة انتشار سلوك الشغب والفوضى لدى التلاميذ يأتي في المرتبة الثالثة.
- نسبة انتشار سلوك الانسحاب وعدم التفاعل لدى التلاميذ يأتي في المرتبة الرابعة.

2. دوافع اختيار الموضوع:

– تدني نتائج التحصيل سواء الفصلية آو السنوية وما تسببه من قلق وحيرة سواء على مستوى الأسرة والمؤسسة التعليمية، أو على مستوى شريحة واسعة من المجتمع وممن تهمهم مخرجات العملية التعليمية.

– انتشار ظاهرة الاستدعاء المتكررة للأولياء من قبل المؤسسة التعليمية مما خلق صراعا مع التلميذ واتهامات له جعلته يلجا إلى أساليب مشبوهة بغرض التنصل من المسؤولية، مما زاد الطين بلة.

– عدم الفصل في الجهة التي من المفروض أن تتحمل قدرا من المسؤولية – حتى داخل الأسرة -خاصة وان هناك جهات أخرى تلعب دورها في خلق مناخ من التشويش – الإنترنت والعولمة -. ومن وسائل الإعلام وهذا ما يدركه الجميع،لكن تنقص الحكمة في كيفية تحويله من مناخ سلبي إلى مناخ إيجابي.

– إن معظم القوانين الداخلية للمؤسسات التعليمية عبارة عن إجراءات روتينية غير واضحة في بعدها الاجتماعي والثقافي والقيمي وحتى في جانبها التطبيقي أو العملي.

3. التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

1.3 .الانضباط كعملية اجتماعية: إن الضبط الاجتماعي عند (LOUMI) هو: "آليات رمزية طورها الجنس البشري بطريقة مقصودة أو غير مقصودة لإحداث الضبط النفسي، دون اللجوء إلى العقاب الجسدي أو الجزاء الجسدي مهما كانت صوره، ويتمثل ذلك السلوك في المدح أو الذم أو الإرشاد". أما(ROSS) فيرى فيه "سيطرة اجتماعية مقصودة وهادفة ". في حين يرى (HOLD TCHID) " انه الممارسات والقيم الملزمة التي تحدد علاقات شخص معين ببقية الأشخاص والأفكار والجماعات." ومنه يتحدد البعد الاجتماعي في الانضباط باعتباره مجموعة من الممارسات تستند إلى قواعد ومعايير يتفق عليها أفراد الجماعة الواحدة. وكونه عملية فهو يتم وفق إجراءات واليات لها دلالة لدى الفرد ذات أثر داخلي كما أن لها أثر خارجي.(شروخ، 2004، ص 100-101)

2.3.الضبط (الانضباط) الداخلي: حسب(LOUMI)"هو عبارة عن مجموعة من الحيل التي تستهدف الضبط النفسي "(شروخ، 2004، 100).كما أن (الضوابط في كيان الإنسان فطرية كالدوافع سواء بسواء، ولكن الدوافع أبرز ظهورا واسبق، كما أنها تعمل من تلقاء ذاتها، أما الضوابط فمع كونها فطرية، فإنها تتأخر في ظهورها أولا، وتحتاج إلى معونة خارجية لتنميتها، لأنها دائما

تواجه ثقلا أو ضغطا معينا عليها أن توازنه أولا ثم تتغلب عليه) (قطب، 1983، ص112). هذا يعني أن عملية الانضباط نشاط ضارب في عمق الطبيعة الإنسانية هذه الأخيرة التي تستدعي دائما إشباعا للحاجات وتلبية للرغبات مما يخلق صراعا داخليا أو خارجيا وهي عملية حيوية وأساسية في حياة الإنسان.

33. **الضبط (الانضباط) الخارجي:** يمكن أن نشير إليه بالضبط الاجتماعي الذي اقترحه لوميو وفي الدراسة الحالية هو المحافظة على النظام باستخدام وسائل خارجية مثل الثواب والعقاب ومجموع اللوائح والقوانين التي يخضع لها الأفراد داخل المدرسة.

4.3 .تعريف الانضباط المدرسي: ويعرفه Thomberg (2008) " التزام الطالب بالتعليمات المدرسية والسير وفقا للقوانين واللوائح للوصول إلى نمو السلوك الاجتماعي السليم والمقبول ... وأيضا يعرف بأنه جميع الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتنسيق وتنظيم الأنشطة في المدرسة، وتحديد الإجراءات اللازمة للحفاظ على البيئة التعليمية" (محمد، 2019، 121)

5.3 . تعريف السلوك غير المنضبط لدى التلاميذ: يقصد به في الدراسة الحالية هو عدم التزام التلميذ بما جاء في اللوائح والتعليمات والتشريعات المدرسية (المتوسطة) وبالتالي يصبح سلوكه غير منضبط داخل المؤسسة التعليمية. ويظهر من خلال سلوكيات مضادة لنظام المؤسسة كالشغب والفوضى والتخريب وعدم التفاعل والانسحاب...

ويتحدد هذا المفهوم إجرائيا من خلال محاولة تكميم استجابات الأساتذة أفراد العينة على الاستبيان المطبق في الدراسة حول سلوكيات عدم الانضباط المدرسي.

6.3 المراهقة: هي المرحلة التي يعبرها الطفل كي ينتقل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ليصير راشدا ناضجا، سواء كان رجلا أم امرأة، وتمتد هذه المرحلة طوال العقد الثاني تقريبا من عمر الفرد، فهي تبدأ بحدوث البلوغ الجنسي وتنتهي بالوصول إلى سن الرشد. (كفافي، 2006، ص 214).

4. **الدراسات السابقة:**

1.4 . دراسة فوزي بن دريدي (2009)

هدفت إلى الكشف عن واقع المناخ المدرسي السلبي السائد في المدارس الجزائرية كما ونوعا. تقديم تفسير عملي سوسيولوجي جديد يتبنى معطيات الأطر والمداخل النظرية الغربية وخلافا لأطر أخرى خاصة، تتوافق مع الواقع المدرسي الجزائري. اختار الباحث ولاية من الشرق الجزائري تتميز بالطابع المحافظ من ناحية التقاليد لأن الهدف كان موجه نحو معرفة تأثير النماذج الاجتماعية على سلوك التلاميذ في المدارس، وجاء اختيار العينة في المرحلة الأولى من 20 إكماليه و6 ثانويات تم بالطريقة العشوائية إكماليتين وثانويتين، وكان الاختيار العشوائي داخل تلك المؤسسات لعينة البحث حيث بلغ إجمالي العينة هو 197 تلميذ. الأدوات المستخدمة الملاحظة، المقابلة، وثلاث استمارات(موجه للتلاميذ، للأساتذة، للإدارة)، أهم نتائجها أشكال العنف حسب التلاميذ اللفظي، البدني، التخريب.الأماكن التي يعتقد التلاميذ أن العنف منتشر فيها بشكل كبير هي: القسم، الساحة، الإدارة، أمام المؤسسة، المكتبة، السلالم. تقدير الإدارة العام للعنف في المؤسسة التربوية 40% من أفراد العينة يرون أن العنف منتشر في المدارس مقابل 44%

لا يرون ذلك، الذين لا يعلمون 16%. تعتقد 47,05% من الأساتذة أن العنف منتشر في المدارس التي يعملون بها. يرى 52,94% من الأساتذة المستجوبون أن التلاميذ أصبحوا عنيفين بشكل كبير. يوافق 74,50% من أفراد عينة الأساتذة على وجود تطرف لدى التلاميذ.

2.4 . دراسة الأفندي (2011)

هدفت الدراسة إلى التعرف على " أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها"، والتعرف على أثر كل من المتغيرات المستقلة الآتية: الجنس، وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة، وعدد سنوات الخبرة، ومكان المدرسة، والمؤهل العلمي بالنسبة للمعلمين. وكذلك التعرف على أثر المتغيرات الآتية: الجنس، وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة بالنسبة للطلاب . اختار الباحث عينتين بالطريق العشوائية أفرادها (175)من المعلمين، و (500) من الطلاب. استخدم الباحث أداة لقياس درجة ممارسة أنماط الضبط المدرسي، وقد كانت الأداة عبارة عن استبانين، الأولى للمعلم حيث تكونت من (30) فقرة، والثانية للطالب حيث تكونت من (30)فقرة، تغطي كل منهما ثلاثة أنماط للضبط المدرسي :النمط الإرشادي، والنمط الوقائي، والنمط العلاجي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أنماط الضبط المدرسي السائدة جاءت كما يأتي من وجهة نظر المعلمين: النمط الإرشادي والنمط الوقائي بالمرتبة الأولى، النمط العلاجي بالمرتبة الثالثة وأشارت إلى أن أنماط الضبط المدرسي السائدة جاءت كما يأتي من وجهة نظر الطلبة: النمط الإرشادي بالمرتبة الأولى، النمط الوقائي بالمرتبة الثانية، النمط العلاجي بالمرتبة الثالثة .أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير الجنس، وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة، ومكان المدرسة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي بالنسبة للمعلمين.وأما بالنسبة للطلبة فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير الجنس، وجهة الإشراف على المدرسة .وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بضرورة اطلاع المعلمين في بداية كل عام دراسي على لوائح الضبط ومناقشة بنودها معهم، وإعداد برامج تدريبية للمعلمين لتطوير بدائل تربوية حديثة تقوم على استخدام أساليب التعزيز لضبط النظام المدرسي، وتفعيل دور المرشد التربوي من خلال إعداد برامج إرشادية للطلبة لتنمية مفهوم الانضباط الذاتي لديهم.

3.4 . دراسة"ليليان" (2015)

هدفت هذه ا لدراسة إلى التعرف على دور الانضباط المدرسي في الأداء الأكاديمي للطلاب في منطقة دار السلام . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وأظهرت النتائج أن المدرسة الأفضل أداء لديها قواعد وتنظيمات مدرسية

مناسبة، وتستخدم وتنفذ آليات مختلفة، وتطبق اللوائح والقوانين بحيادية، ولديها قواعد وأنظمة مناسبة تختلف عن المدارس التي لا تفعل اللوائح والقوانين، و أوصت بضرورة أن يكون الطلاب على دراية بقوانين وتنظيمات المدرسة.(محمد، 2019، ص 118)

4.4 . دراسة "كوكي "(2015)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل المدرسية التي تؤثر على انضباط طلاب المدارس الثانوية في مقاطعة كيتويبكينيا . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم نتائج الدراسة أن المعلمين ما زالوا يواجهون تحديا كبيرا وهو وجود طلاب ليسوا على دراية بقواعد ولوائح المدرسة حيث إن كثير من الطلاب لا يأخذون الوقت الكافي لقراءة وتطبيق قواعد ولوائح المدارس(.محمد، 2019، ص 119)

5.4 . دراسة محمد مها (2019)

هدف البحث إلى التعرف على مقومات الضبط المدرسي بإدارة مدارس التعليم الأساسي بمصر وكذلك متطلبات تطبيقه، والوقوف على الوضع الراهن للضبط ا لمدرسي بإدارة مدارس التعليم الأساسي بمصر، والتوصل إلى مقترحات لتفعيل الضبط المدرسي بإدارة مدارس التعليم الأساسي منهج البحث وأدواته : اتبع البحث المنهج الوصفي، حيث تمثلت أداة البحث في الاستبانة. مجتمع الدراسة وعينته : تكون مجتمع الدراسة من (٢٦٠ (فرد من مديرين و هيئة معاونة ومشرفي وموجهي الأنشطة ورواد الفصول بمدارس التعليم الأساسي الحكومية ب محافظات (الفيوم، المنيا، والقاهرة الشرقية)، واعتمدت الباحثة على أسلوب العينة العشوائية في تحديد عينة الدراسة .نتائج الدراسة: تتلخص أهم نتائج الدراسة فيما يلي - :عدم تفعيل لائحة الضبط المدرسي، وعدم وجود لجنة للحماية المدرسية داخل المدارس، وعدم تفعيل البرلمان المدرسي والمجالس الطلابية واللجان المدرسية، وضعف المشاركة المجتمعية وعدم تعاون أولياء الأمور مع إدارة المدرسة بمدارس التعليم الأساسي، وضعف الميزانيات المخصصة لممارسة الأنشطة الطلابية للمدارس.

كانت الفائدة الأساسية بالنسبة للبحث الحالي من الدراسات السابقة هي تبيان وتأكيد الأهمية الكبيرة للموضوع. اغلب الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي وبعضها التجريبي. والعينة كانت المعلمين والطلبة ثم المديرين بالدرجة الثانيةو كان حجم العينة يختلف من دراسة إلى أخرى، واعتمدت معظمها الاستبيانات. كما قدمت بعض الدراسات برامج ذات مدخل إرشادي وقائي كأسلوب فعال وناجح للتطبيق الضبط المدرسي مع الطلبة خاصة. كما أشارت النتائج إلى أن التواصل والحوار ضعيف داخل البيئية المدرسية،و أن العنف منتشر بشكل واضح داخل المدارس. وأن اللوائح التنظيمية غير واضحة لدى الطلبة والمعلمين. وأن بعض المؤسسات تقوم بتنفيذ العقاب اتجاه المخالفات السلوكية التي يقوم بها التلاميذ بشكل مختلف مثل الطرد والضرب...والمكافأة. وأن المناخ المدرسي السلبي يؤدي بالضرورة إلى عم الانضباط المدرسي وهو ما تهتم به الدراسة الحالية التي أظهرت مشكلات في السلوك داخل المؤسسة التعليمية من خلال عدم الانضباط المدرسي كعملية اجتماعية داخل المؤسسات التعليمية.

5- **أهمية الدراسة:**

5-1.الأهمية النظرية: تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة من أهمية مرحلة المراهقة والتي تحظى باهتمام كبير من طرف الباحثين في الشأن التربوي والنفسي وسعيهم نحو خلق منظومة تربوية يمثل التكيف المدرسي للتلميذ من مهامها الكبرى، وما يرتبط به من عوامل وظروف أهمها الانضباط المدرسي الذي يعطي صورة حضارية لمؤسساتنا التعليمية من خلال وضع قوانين ولوائح مدرسية تنبع من الحاجات النفسية والاجتماعية والدينية والمعرفية للتلاميذ. كما أن تداخل وتشابه المصطلحات منها: الانضباط المدرسي والسلوك غير المنضبط، والضبط الصفي والضبط المدرسي وانضباط التلاميذ... كلها ألفاظ تشترك في الكثير من المضامين غير أنها تحتاج هي الأخرى للضبط المفاهيمي خاصة في الإطار التربوي للسد الفجوات فيما كتب حولها من أدبيات.

5-2. الأهمية التطبيقية: تمثلت في أن:

- موضوع الدراسة الحالية يحاول دراسة مشكلة تعتبر من أهم العوامل التي تعيق عملية التعليم والتعلم آلا وهي عدم الانضباط المدرسي والذي يتسبب بدرجة أولى في انخفاض التحصيل الدراسي ومنه تبرز مشكلات أخرى كإعادة السنة والتسرب المدرسي وغيرها.
- تنظر هذه الدراسة للمؤسسة التعليمية على أنها نموذج مصغر للمجتمع بالنسبة للمراهق المتمدرس ومن هنا تظهر أهميتها العملية في إبراز دور المدرسة في محاولة إكسابه السلوك المنضبط ، وبالتالي تصبح القوانين المدرسية ليست مجرد إجراءات روتينية بل مصدر مهم من مصادر التربية وتعديل السلوك داخل المؤسسة التعليمية.
- كما يمكن للاستبيان المطبق في الدراسة الحالية أن يطور مستقبلا ويصبح مفيدا أكثر للكشف عن ظاهرة سلوكيات غير المنضبطة في المدرسة.
- يمكن أيضا من خلال نتائج البحث أن يتم إعادة النظر في اللوائح والقوانين المعتمدة من طرف المؤسسات التعليمية وجعلها أكثر وضوحا ومرونة في التطبيق مما يسهم في تطوير وزيادة فاعلية الإدارة التربوية بشكلها الصحيح.

6- **أهداف الدراسة:** تمثلت أهداف الدراسة في ما يلي:

- الكشف عن أنواع السلوك غير المنضبط لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.
- معرفة نسبة انتشار أنواع السلوك غير المنضبط لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.
- المساهمة في تصميم استبيان حول أنواع السلوك غير المنضبط لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.

7. مجالات الدراسة:

- المجال الجغرافي: أجريت الدراسة بمتوسطة الشهيد عيسى أوهيب بمدينة العلمة
- المجال البشري: قدرت العينة ب 15 فرد من مجموع 44

المجال الزمني: تمت الدراسة الميدانية في شهري ماي وجوان من سنة 2018

8. **الجانب الميداني:**

1.8 . المنهج:

تم اعتماد المنهج الوصفي الاستكشافي والأداة المطبقة بنيت على أساس نتائج دراسة استطلاعية أجريت بغرض رصد أهم أنواع سلوك عدم الانضباط وأكثرها انتشارا داخل المؤسسات التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط.

2.8 . مجتمع وعينة الدراسة:

ضم مجتمع الدراسة (44) أستاذ من أساتذة المؤسسة مكان الدراسة الميدانية والذين يقومون بتدريس تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط. وقد ضمت العينة 15أستاذ من مجموع المشاركين - وهم من رد على الاستبيان – منهم 5 ذكور و10اناث، يتراوح سنهم بين 25 و45 سنة. وتحديدا تم اختيار أساتذة السنة الثانية والثالثة فقط لأنه أخذ في الاعتبار الظروف النفسية والأكاديمية لتلاميذ السنة الرابعة المقبلين على الامتحان النهائي، حيث يمكن أن تكون السلوكيات الملاحظة عليهم كرد فعل للخوف والقلق من اجتياز امتحان الشهادة، كونها السنة الأولى بالنسبة لهم وأنه ينقصهم الوعي الكافي والتكيف نوعا ما مع قوانين المؤسسة في هذه المرحلة.

3.8 . أداة جمع البيانات:

تمثلت في استبيان حول مظاهر عدم الانضباط المدرسي حسب ما يلاحظه أساتذة مرحلة التعليم المتوسط، وهو مكون من (35) بند موزعة على (4) أبعاد وأعد خصيصا من أجل انجاز الدراسة الحالية. وتم اقتباسه من لائحة الانضباط المدرسي الخاص بالمؤسسات التعليمية بالإضافة إلى الجانب النظري والدراسات السابقة.

4.8 . الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1.4.8 .الصدق:

1.1.4.8. صدق المحكمين:

تم تحكيم الاستبيان من طرف 9 أساتذة بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة سطيف2، وقد تمت الموافقة عليه من طرف السادة المحكمين، وكانت نتيجة التحكيم أن البنود تقيس ما وضعت من أجل قياسه. فيما عدا بعض الملاحظات حول الصياغة وبعض الأخطاء الإملائية التي تم تصحيحها.

2.1.4.8 .حساب الصدق التكويني لمقياس الانضباط المدرسي:

جدول رقم (1)العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لاستبيان السلوك غير المنضبط وأبعاده الفرعية

أبعاد الاستبيان	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للاستبيان	مستوى الدلالة	القرار
سلوك عدم النظام	**0,67**	0،01	دال
سلوك الشغب والفوضى	**0,69**	0،01	دال

السلوك العدواني والعنيف	**0,73****	0،01	دال
سلوك الانسحاب وعدم التفاعل	**0,62***	0.01	دال

*دال عند مستوى دلالة0.05 و** دال عند مستوى دلالة 0.01

ومن خلال النتائج يتأكد صدق الاستبيان

2.4.8 .حساب الثبات:

تم حساب معامل الثبات لاستبيان عن طريق معامل الثبات الفا كرونباخ.

جدول رقم (2) يوضح معامل الثبات لاستبيان باستخدام طريقة الفاكرونباخ

	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
مقياس الانضباط المدرسي	35	0,81

يتبين من خلال الجدول أن قيمة الاستبيان (0,81) وبعدد فقرات 35. والملاحظ أن المعامل مرتفع مما يدل على أنه يتمتع بمعامل ثبات يعتد به وهو صالح لتطبيقية في الدراسة الميدانية الأساسية.

5.8 . الأساليب الإحصائية:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية- ومعامل الارتباط بيرسون ومعامل الفا كرونبخ.

9. عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

لاختبار صحة الفرضيات تم حساب التكرارات والنسب المئوية فكانت النتائج كالتالي:

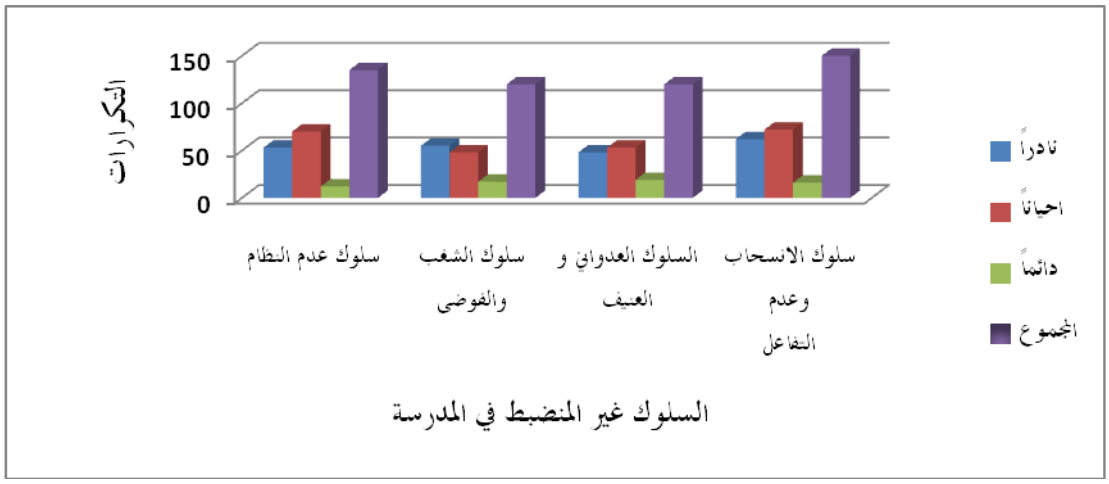
جدول رقم (3) التكرارات والنسب المئوية لاستبيان مظاهر السلوك غير المنضبط

المحاور	سلوك عدم النظام		سلوك الشغب والفوضى		السلوك العدواني والعنيف		سلوك الانسحاب وع.ت	
البدائل	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
نادراً	53	39,3	55	45,8	48	40,0	62	41,3
أحيانا	70	51,9	48	40,0	53	44,2	72	48,0

دائماً	12	8,9	17	14,2	19	15,8	16	10,7
المجموع	135	100	120	100	120	100	150	100

من الجدول رقم (3)نلاحظ أن عدد التكرارات بالنسبة لبدائل سلوك عدم النظام هي53بنسبة 39,3% للبديل (نادراً)، في حين بلغ عدد تكرار البديل (أحيانا) 70 بنسبة 51,9%، وبلغ عدد تكرار البديل (**دائماً**) 12 بنسبة 8,9%، فيما يخص سلوك الشغب والفوضى حيث بلغ عدد تكرار البديل (نادراً) 55 بنسبة 45,8% وتكرار البديل (أحيانا) 48 بنسبة 40,0% وعدد تكرار البديل (دائماً) 17 بنسبة 14,2%، وكانت نتائج المصدر السلوك العدواني والعنيف لبديل (نادراً) 48 بنسبة 40,0% وتكرار البديل (أحيانا)53 بنسبة 44,2% وتكرار البديل (دائماً) 19 بنسبة 15,8%، وقد بلغ تكرار البديل (نادراً) سلوك الانسحاب وعدم التفاعل 62 بنسبة 41,3% وعدد تكرار البديل (أحيانا)72 بنسبة 48,0% وتكررا البديل (دائماً) 16 بنسبة 10,7%، والرسم البياني يوضح ذلك.

رسم بياني رقم (1)يمثل الإحصاءات الوصفية لمحاور استبيان مظاهر السلوك غير المنضبط



المصدر: الباحثتان

1.10 . نتائج الإحصاء الوصفي:

جدول رقم (4) نتائج الإحصاء الوصفي لمحاور الاستبيان

	حجم العينة	اقل قيمة	اكبر قيمة	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سلوك عدم النظام	15	10	21	229	15,27	3,127
سلوك الشغب والفوضى	15	8	18	202	13,47	2,973
السلوك العدواني والعنيف	15	8	18	211	14,07	2,604

سلوك الانسحاب وعدم التفاعل	15	12	21	254	16,93	2,789

يبين الجدول رقم (4)الإحصاءات الوصفية لمحاور استبيان السلوك غير المنضبط حيث بلغت اصغر قيمة لمحور سلوك عدم النظام15و10 لأكبر قيمة وبمجموع 229 وبلغ المتوسط الحسابي 15,27 وبانحراف معياري 3,127، في حين بلغت نتائج محور سلوك الشغب والفوضى بأقل قيمة 8 و18 لأكبر قيمة بمجموع 202 وبمتوسط حسابي 13,47 وبانحراف معياري 2,973، أما فيما يخص نتائج السلوك العدواني والعنيف 8 لأصغر قيمة و18 لأكبر قيمة بمجموع 211 وبمتوسط حسابي 14,07 وبانحراف معياري 2,604، في حين نتائج سلوك الانسحاب وعدم التفاعل 12 لأصغر قيمة و21 لأكبر قيمة وبمجموع 254 ومتوسط حسابي 16,93 وانحراف معياري .2,789

2.10 . تفسير النتائج

من خلال إجابات عينة الأساتذة حول السلوك غير المنضبط داخل المؤسسة التعليمية نجد أن نتائج البديل (أحيانا) جاءت بنسبة (51,9%)، في حين نجد البديل (نادرا) قد تحقق بنسبة (39,3%)، أما (دائما) فقد تحقق بنسبة (8,9%). وعليه وحسب تقديرات الأساتذة فإن السلوك غير المنضبط يظهر داخل المؤسسة التعليمية بشكل متذبذب فلا هو يظهر بشكل مستمر ولا هو يغيب كليا، وتظهر قيمة هذا البديل في كون (9) من أفراد عينة الأساتذة يرون انه أحيانا يتكلم التلاميذ أثناء تحية العلم، كما تظهر قيمته في كون (10) منهم يرون أن التلاميذ لا ينجز ون واجباتهم الصفية، في حين نجد منهم (13) أستاذ -وهو عدد يمثل أغلب أفراد العينة- يرون أن التلاميذ لا ينجز ون واجباتهم المنزلية، وهذا قد يعود إلى تقصير الأسرة في مراقبة أبنائها.

كذلك (9) من أفراد العينة يرون أن التلميذ يتجاوز أحيانا نظام المؤسسة الخاص بتسريحة الشعر. كما تشير نتائج البديل (نادرا) إلى أن (12) وهم الأغلب من عينة الأساتذة أنه نادرا ما يتجاوز التلميذ نظام المؤسسة الخاص بالزي المحتشم. وتبرز قيمة البديل (دائما) من خلال (7) من أفراد العينة يرون أنه دائما يتم توجيه التعليمة للتلاميذ فيما يخص ارتداء المئزر. نلاحظ من خلال النتائج أن الأساتذة كعينة لملاحظة السلوك غير المنضبط داخل المؤسسة التعليمية، تظهر تقديراتهم أن الأغلبية منهم كان تركيزهم على الواجبات الصفية والمنزلية، أما فيما يخص سلوك عدم النظام فهي حسب رأيهم تتكرر بصفة "نادرة" و "أحيانا"، ويمكن أن يفسر هذا بعدم إطلاع الأساتذة على لائحة الانضباط المدرسي داخل مؤسستهم، أو أن هذه الأخيرة تعتمد أسلوب ضبط صارم لا يسمح بالتجاوزات فيما يخص سلوك عدم النظام.

وعلى العموم فإن أفراد عينة الأساتذة لم يبرزوا بشكل واضح السلوك غير المنضبط كونه يبقى في معظمه يظهر "أحيانا" (51,9%)مما قد يوحي بأن المشكلة ليست كبيرة. وهي نتائج لم تكن متوقعة نظرا لانتشارها بكثرة داخل المؤسسات التعليمية، وهذا حسب الملاحظة وما أسفرت عنه نتائج الدراسة الاستطلاعية، ويمكن إرجاع السبب إلى كون عينة الأساتذة لم تكن ممثلة بشكل كافي، أو لأن الأساتذة غير مهتمين بما يقوم به التلاميذ من سلوك عدم النظام بقدر اهتمامهم بالنشاط داخل الفصل والنشاط المعرفي منه خاصة.

وكون أن نصف أفراد عينة الأساتذة ترى أنه دائما توجه إلى التلميذ التعليمة الخاصة بارتداء المئزر، يعني بصفة متكررة ويومية وخاصة وأن هذا السلوك يعتبر من الأمور البسيطة، إلا أن هناك نوع من التمرد والعصيان على قواعد النظام وعدم الخضوع له، ولعل ما يعطي صورة مغايرة لما أعطاه أفراد العينة بالدراسة الحالية هو أن دراسة (أحمد أوزوي) و(محمد الدريج)، أشارت نتائجها أن نسبة الذين يعانون من القصور في العمل المدرسي وعدم سماع النصائح والتوجيهات قد وصلت إلى (51,6%).

عند الانتقال إلى المحور الثاني الخاص بسلوك الشغب والفوضى فقد كانت أعلى نسبة للبديل (نادرا) (45,8%) وأحيانا (40,0%) أما دائما فقد تحققت بنسبة (14,2%).وتظهر أكبر قيمة للبديل نادرا في كون (12) من أفراد عينة الأساتذة لاحظوا أن التلاميذ يرسمون رسومات فاضحة على الطاولة والكراسي في حين أن (8) منهم يرون أنه نادرا ما يلاحظون التلاميذ يتسلقون سور المؤسسة وأن (8) منهم كذلك يرون أنهم يتركون الحنفيات مفتوحة و(7) يرون أن التلاميذ نادرا ما يرمون الأوساخ داخل الفصل. البديل (أحيانا) أكبر قيمة تحققت من خلاله هي أن (8) من أفراد العينة يلاحظون أحيانا ان التلاميذ يقومون بالتشويش الذي يعيق عملية التعليم والتعلم داخل الفصل، والعينة نفسها من حيث العدد يلاحظون أن التلاميذ يكتبون على الجدران والطاولات، و يلاحظون أيضا أنه أحيانا التلاميذ يحدثون الفوضى داخل المؤسسة مما يعيق عملية النظام.البديل (نعم) أكبر قيمة متعلقة به هي (5) من أفراد العينة والذين لاحظوا وبشكل دائم أن **التلاميذ** يرمون الأوساخ داخل الفصل.

لكن وحسب هذه الملاحظات الخاصة بعينة الأساتذة لا تعكس ما هو ملاحظ وبشكل مستمر من حالات الفوضى والشغب التي يمارسها التلاميذ وحالات التخريب والتكسير داخل المؤسسات التعليمية، إلا إذا كانت المؤسسة التي يدرس فيها أفراد العينة تتبع نظام للعقوبات شديد وصارم على من يقوم بهذه الأفعال المتعلقة بالتخريب، الشغب والفوضى.

أما فيما يخص المحور الثالث فإننا نجد أن السلوك العدواني قد لوحظ "أحيانا" بنسبة (44,2%) و"نادرا" بنسبة (40,0%) أما "دائما" فقد كانت نسبة البديل (15,8%).كما نجد أن أعلى قيمة ظهرت في البديل (نادرا) في (12) من أفراد عينة الأساتذة يرون أن التلاميذ نادرا يسيئون للأساتذة بالكلمات البذيئة ففي الدراسة أظهرت النتائج أن 6، 70%من التلاميذ قاموا بشتم أساتذتهم. و(10) كذلك منهم نادرا ما يرفع التلميذ صوته على الأستاذ و(10) منهم يرون أنهم نادرا ما يستعمل التلميذ العنف اللفظي مع الأساتذة.كما تظهر قيمة أحيانا في كون (10) من أفراد العينة يرون أنه أحيانا يتشاجر التلميذ، و(10) منهم يرون أنه يتصرف بشكل غير لائق مع المراقبين، كما أن (8) من أفراد العينة يرون انه أحيانا يدفع بزملائه أثناء الصف.كما تظهر قيمة البديل (دائما) من خلال (8) من أفراد العينة يرون أن التلميذ يسرع في خروجه من المؤسسة لحد التدافع.

وهي نتائج غير متوقعة أيضا؛ ربما تعود لنفس الأسباب سابقة الذكر، مع أن دراسة (محمد أحمد سلامة) خلصت نتائجها إلى أن هناك رغبة لدى الطلبة في تحدي الأستاذ في الفصل، وهذا ما يشير إلى وجود مظاهر العنف بشكل دائم. كذلك خلصت نفس الدراسة إلى وجود مشكلة مخاطبة المدرسين بأسلوب غير مهذب وهذا أيضا يشير إلى

انتشار العنف اللفظي. ومن خلال هذه النتائج يمكن القول إنه وإن لم يكن هناك عنف أو عدوان صريح، فعلى الأقل هناك ميل للعنف والعدوان بحسب النتيجة أن (40,0%) تعتبر أنه أحيانا يكون فيه عنف لفضي.

بالانتقال إلى المحور الرابع وبالرجوع إلى نتائج الدراسة المتعلقة بسلوك الانسحاب والفوضى، فقد حقق البديل (أحيانا) أكبر نسبة (48,0%)، البديل (نادرا) حقق (41,3%) أما البديل (دائما) فقد حقق (10,7%).تظهر قيمة البديل (أحيانا) في كون (11) من أفراد العينة يرون أنه أحيانا ما تنشأ علاقات زمالة منحرفة كما أن (9) منهم يرون أنه أحيانا يمزق كراريسه إثر نهاية امتحانات آخر السنة، كذلك (8) من أفراد العينة يلاحظون أن التلميذ يشغل وقته بألعاب ذات المضمون الخرافي، و(8) آخرون يرون انه أحيانا يتعمد التأخر عن دخول الحصة، أما البديل (نادرا) تظهر قيمته في كون (11) من أفراد عينة الأساتذة يبين أنه نادرا ما يقوم التلميذ بحركات جنسية.

وهذا يعود إلى تأثير العوامل الاجتماعية التي لازالت تحمل بعض القيم الدينية والأخلاقية وتشجع عليها البيئة المحيطة، وهذا ما خلصت إليه نتائج دراسة (بن إسماعيلي) أن ظاهرة الاهتمام أو التفكير في بالجنس تكاد تكون منعدمة عند المراهقين(0,1%) بالمقارنة مع المجتمعات الأخرى في أمريكا (33,4%). ولكن هذه النتيجة ظهرت في سنة 2007 وإلى اليوم وقت كافي لكي تظهر تأثيرات أخرى تقحم المراهقين المتمدرسين في التفكير في الجنس منها:انتشار الإنترنيت والاطلاع على المواقع الإباحية والتوجه نحو مشاهدة برامج القنوات الفضائية وكثرة استخدام الوسائل التكنولوجية بشكل فردي وبنوع من الحرية.كذلك أن (11) من أفراد العينة يرون أنه أحيانا ينشئ التلميذ علاقات زمالة منحرفة مما يعتبر مدخلا لكي يمارس المراهق المتمدرس حركات جنسية، فهذا كافي لاعتبار أن الظاهرة منتشرة داخل المؤسسات التعليمية. فطبيعة هذا السلوك تجعلنا نستشعر خطورته داخل المؤسسة التعليمية مهما كان حجمه.

تظهر كذلك قيمة البديل (نادرا) في كون (9) من أفراد العينة يرون أن التلميذ " نادرا" ما يفوت الطابور الصباحي داخل المؤسسة، وأن (8) من أفراد العينة يرون أنه نادرا ما يتأخر التلميذ في مواعيد الدراسة في الفترة الصباحية، أو يتغيب عن الحصص الدراسية، وان كانت هذه تحدث نادرا فهذا يعني أن الإدارة غير متسامحة كما أن هناك اهتمام من الأسرة ووعي من جهتها في هذا الجانب من حيث تجنيب الأبناء السهر الزائد او أن الفترة التي يقضيها التلميذ في المدرسة تشعره بالإرهاق والتعب يحول بينه وبين السهر. وإذا كانت هذه السلوكيات تبرز نادرا لأفراد عينة الأساتذة في الدراسة الحالية فإنه في دراسة (علي الحوات) كان من أهم نتائجها أن ظاهرة الهروب من المدارس والغياب ناتج عن تأثر الطلاب ببعضهم البعض، فانتشارها بكثرة يجعل منها ظاهرة (مشكلة).

البديل (دائما) تظهر قيمته في كون (7) من أفراد العينة يرون أن التلميذ يتخلص من مئزره بمجرد الخروج من الفصل فكون أن نصف أفراد العينة يرون أن التلاميذ يقومون بهذا التصرف وبشكل دائم ومتكرر تبرز قيمة المئزر كقيد يشعر التلميذ بالاختناق وليس رمز للانضباط وطلب العلم، وهذا يفسر بعدم تقبل التلميذ لوضعه داخل المؤسسة، مما يؤكد السلوك ألانسحابي وعدم التفاعل مع المناخ المدرسي الذي يحمل الطابع المعرفي والتأديبي والعقاب.

11. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

الفرضية الأولى:

- سلوك عدم النظام يأتي في الترتيب الأول من حيث الانتشار داخل المؤسسة التعليمية

وهذا ما كان متوقعا؛ على أساس أن هذا النوع من السلوك مرتبط بشكل كبير بالنشاط أو الحركة الزائدة، وهذه خاصية يتميز بها سلوك المراهقين المتمدرسين في المرحلة المبكرة من المراهقة، فمن خصائصها الاندفاع والمرح بما يجعل التلميذ يخل بنظام المؤسسة دون أن يشعر أو يندم، لكن بالرجوع إلى الجدول رقم (4) نجد أقل قيمة لهذا البعد هي (10) وأكبر قيمة هي (21) وبمتوسط حسابي 15,27 وعليه فالفرضية لم تتحقق.

الفرضية الثانية:

- السلوك العدواني والعنيف يأتي في الترتيب الثاني من حيث الانتشار داخل المؤسسة التعليمية.

وهذا ما كان متوقعا: كون أن سلوك العنف والعدوان ينتشر داخل المؤسسة التعليمية ويعتبر من السلوكيات الخطيرة، وقد يتم في أماكن داخل المؤسسة دون علم الإدارة أو الفريق التربوي، وبالتالي قد تقل درجة التحكم فيه، كما أن انتشاره أكدته مجموعة من الدراسات الميدانية في هذا الشأن، لكن بالرجوع إلى الجدول رقم (4) نجد أقل قيمة لهذا البعد (8) وأكبر قيمة (18) وبمتوسط حسابي 14,07 ومنه فالفرضية لم تتحقق.

الفرضية الثالثة:

- نتوقع أن سلوك الشغب والفوضى يأتي في الترتيب الثالث من حيث الانتشار داخل المؤسسة التعليمية

وهذا ما كان متوقعا؛ على أساس أنه مرتبط بشكل كبير بنظام العقوبات الخاص بالمؤسسة التعليمية. وهو سلوك يمكن ملاحظته بسهولة من قبل الإدارة لذلك يمكن التحكم فيه والتقليص من تكراره وانتشاره، لكن بالرجوع إلى الجدول رقم (4) نجد أقل قيمة لهذا البعد (8) وأكبر قيمة هي (18) وبمتوسط حسابي 13,47 وعليه فالفرضية لم تتحقق

الفرضية الرابعة:

- يحتل سلوك الانسحاب وعدم التفاعل الترتيب الرابع.

وهذا ما كان متوقع؛ على أساس أن سلوك الانسحاب وعدم التفاعل يأتي كنتيجة لمجموع السلوكيات السابقة باعتبارها خبرات سابقة ومتراكمة، وتأخذ طابع الفشل لدى المراهق المتمدرس داخل المؤسسة التعليمية. وهذه الخبرات السابقة قد تكون نتيجة لتصرفاته هو، وبالتالي تشعره بعدم التقبل وعدم تقدير الذات مما ساهم في عدم تكيفه داخل المؤسسة وبالتالي يتجه سلوكه نحو الانسحاب وعدم التفاعل، وإما أن تكون نتيجة هذه الخبرات السابقة قد وقعت عليه مما أشعره بالظلم وعدم الاستقرار وعدم الشعور بالأمن مما ساهم كذلك في عدم قدرته

على التكيف، وبالتالي جعل سلوكه يتجه نحو الانسحاب وعدم التفاعل، لكن بالرجوع إلى الجدول رقم (4)نجد أن أصغر قيمة لهذا البعد (12) وأكبر قيمة (21) وبمتوسط حسابي 16,93 ومنه فالفرضية لم تتحقق.

12. التعليق على النتائج :

✓ النتيجة المتعلقة بسلوك الانسحاب وعدم التفاعل باعتباره الأكثر انتشارا جاء في الترتيب الأول مقارنة بأنواع السلوك الأخرى، هذه الأخيرة التي يمكن أن تكون كعوامل تؤثر تدريجيا على تشكله. ومما قد يدل على انتشار هذا السلوك داخل المؤسسة التعليمية هو وجود العزلة أو الوحدة الوجودية والتي ساهمت ثقافة العولمة ووسائل التواصل التكنولوجية في ظهورها. والبعد الثقافي كواحد من أبعاد التنشئة الاجتماعية، الذي يشير في الدراسة الحالية إلى الثقافة السائدة داخل مجتمع المؤسسة والتي من بين ركائزها طبيعة أو نوعية التواصل والتفاعل بين التلاميذ والأساتذة بدرجة أولى،والتي رسمتها المنفعة المعرفية (الأكاديمية) على حساب ربما جوانب وجدانية واجتماعية أخرى تحدد العلاقة أستاذ- تلميذ في إطار واجبات وحقوق كل طرف في اللوائح المدرسية،والتي من المفروض أن تكون واضحة وتحمل فلسفة نابعة من وعي الأستاذ والتي هي تكملة لفلسفة المؤسسة ودورها في نشر الثقافة الاجتماعية، واستشعاره لهذه المسؤولية يجعله مراقبا ومرشدا ومساهما بشكل فعال في إرساء الانضباط المدرسي.

✓ النتيجة المتعلقة بسلوك عدم النظام والذي جاء في الترتيب الثاني ولم يكن انتشاره بصفة دائمة بل أحيانا وفي حالات نادرة كذلك. قد يدل هذا على أن مفهوم الانضباط المدرسي غير واضح بالنسبة للأساتذة وهذا لعدم توفر لوائح للانضباط المدرسي تحمل من الأبعاد التي تعبر فعلا على وجود مظاهر لعدم النظام والعدوان والشغب، وتشكل خلفية للأساتذة لإحداث مقارنة بين ما هو واقع وبين ما نصت عليه اللوائح. بل لاحظنا انه كان الاكتفاء بقانون المؤسسة الداخلي والذي ينص على مجموعة من الإجراءات متعلقة بتوقيت الدخول أو الخروج، إجبارية ارتداء المئزر، إلزامية اقتناء دفتر المراسلة، وجوب إحضار الكتب...وهذا طبعا لا يدل على أن هناك عملية ذات بعد اجتماعي وقيمي وأخلاقي هي الانضباط المدرسي،تتم داخل المؤسسة التعليمية مما جعل الأستاذ يتخذ إزاءها موقفا غير مبال لأنها ليست من صميم مهامه.

✓ النتيجة المتعلقة بسلوك العنف والعدوان والذي جاء في الترتيب الثالث وحتى انتشاره لم يكن بصفة دائمة بل كان كذلك أحيانا وفي حالات نادرة.قد تكون هذه النتيجة معقولة إلى حد ما، لأنه عادة هذا السلوك وفي معظمه يمارس في أماكن معزولة داخل المؤسسة كما انه يتم في إطار صدام بين مجموعتين لذلك يصعب على الأستاذ ملاحظته،حتى انه عندما تأتيه الشكاوى من قبل بعض التلاميذ قد لا يعيرها اهتمام، والأسباب عديدة من بينها ضيق الوقت،وان مشاكل التلاميذ لا تنتهي.وفي نفس الوقت قد ينطبق عليها التفسير المتعلق بسلوك عدم النظام لعدم وضوح هذه اللوائح القانونية وعدم شعور الأستاذ بأنه طرف مشارك في عملية الانضباط المدرسي.

✓ النتيجة المتعلقة بسلوك الشغب والفوضى والذي جاء في الترتيب الرابع وحتى انتشاره لم يكن بصفة دائمة، بل كان كذلك في بعض الأحيان وفي حالات نادرة.وتفسيره في كون أن المؤسسة التي أجريت فيها الدراسة تتمتع بمظاهر الصيانة والترميم وتبدو مؤسسة جميلة ونظيفة، وعادة ما يقاس سلوك الشغب داخلها بما ينعكس على

تجهيزاتها وهياكلها المادية بتخريبها وإفسادها وأي محاولة للتخريب تظهر في حينها، إلا أن منظرها الجميل كان مانعا ربما أو رادعا لظهور هذا السلوك. كما أن مدير المؤسسة كان حاضرا ومتواجدا بشكل مستمر في الساحة وأروقة الفصول الدراسية حسب عينة الدراسة، وهذا قد يقلص من تزايده وانتشاره مما يشير إلى أهمية البيئة المدرسية والثقافة السائدة والتي يرسم ملامحها المدير بدرجة أولى، باهتمامه ورعايته شخصيا في فضاء المؤسسة مما يعزز توجه التلاميذ نحو الانضباط ويجعلهم أكثر مبالاة واهتمام بها.

13. الاستنتاج العام:

بالنظر للنتائج المعروضة سابقا يمكن التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

✓ هناك انتشار ملحوظ لسلوك الانسحاب وعدم التفاعل باعتباره السلوك الأكثر داخل المؤسسة التعليمية.فالانسحاب كسلوك لم يعد ظاهرا كما هو شائع وهو بقاء الفرد لوحده وفي مكان ما، بل صار هناك عدم اندماج على المستوى النفسي والفكري والاجتماعي مما يفسر حالات الفشل وعدم التوافق الدراسي حيث يحد الفرد من تواصله المعرفي والوجداني والاجتماعي ويضع نفسه في وحدة وجودية، وبهذا قد يتقلص لديه منسوب الذكاء المتعدد -الذكاء الاجتماعي على الخصوص والوجداني- حيث يصبح الفرد غير قادر على مواجهة المشكلات المختلفة مهما كانت قدراته عالية بالتحكم في التكنولوجيا- مما يؤدي به إلى حالات الاستغراق في الوحدة والإدمان وحتى الانتحار.

كما يمكن ملاحظة أن المؤسسة التعليمية وهي ممثلة لنظام المجتمع السائد، يقابلها سلوك عدم النظام كأحد أبعاد الانضباط المدرسي والذي جاء في المرتبة الثانية، وهي تشير إلى مقاومة المراهق لتعليمات هذه الأنظمة.أما المؤسسة التعليمية فهي تمثل بالنسبة للمراهق سلطة قانونية يرى في أسلوبها نوع من الإجحاف لأنها تحرص على تطبيق اللوائح والقوانين دون النظر إلى اهتماماته وميوله داخل المؤسسة التعليمية. هذا من جهة، من جهة أخرى يرتبط سلوك عدم النظام بالعلاقة المباشرة مع الأستاذ فهي سلطة من نوع آخر حيث يجد المراهق نفسه في تحد تفرضه تراكمات العلاقة الأسرية فيحاول التنصل من هذه السلطة، وحتى حرص الأستاذ واهتمامه بالتحصيل المعرفي يمثل تحديا مضاعفا بالنسبة للمراهق. وتمثل المؤسسة التعليمية بالنسبة للمراهق مكانا ليمارس فيه جميع أنواع الرفض ومن مصادر مختلفة تعبيرا على رفضه لها وثورته عليها.

✓ كما يمكن ملاحظة السلوك العدواني والذي جاء في المرتبة الثالثة، ومهما كانت نتيجته متوقعة أم لا، فهو في جميع الأحوال احد أبعاد الانضباط المدرسي كعملية اجتماعية فسوف تكون خاضعة حتما للتقليد والذي يتم بين أفراد جماعة الرفاق وبالتالي قد يعود انتشار مثل هذه السلوكيات الى اتخاذ نماذج من هذه الجماعة. وهو حتما موجود ومنتشر.

✓ فيما يخص البعد المتعلق بسلوك الشغب والفوضى من الانضباط المدرسي، فكونه جاء في الترتيب الرابع فهذا يشير إلى وجود مجال لكي يمارس المراهق داخل المؤسسة التعليمية سلوك الشغب عن طريق التقليد، والذي يعتبر آلية يستخدمها معبرا من خلالها على مدى إعجابه ببعض النماذج من الزملاء.

14. **التوصيات:**

- ضرورة الاهتمام بمرحلة المراهقة، والمبكرة منها بالخصوص كونها مرحلة تحمل تراكمات ساهمت في تشكلها جهات عدة وقاعدة في نفس الوقت لبداية حياة راشدة. وهذا من خلال البحوث العلمية المستمرة والجادة نظرا للتغيرات الحاصلة في عصر العولمة والتكنولوجيا، والتي تؤثر على جميع جوانب حياة المراهق المختلفة.

-إحداث التكامل بين لوائح وقوانين الانضباط المدرسي وسلوك الطلبة داخل المؤسسة التعليمية من خلال إعادة صياغة القانون الداخلي للمؤسسات بحيث يتضمن أبعاد الانضباط المدرسي ويتسم بالوضوح لأفراد المؤسسة التربوية ولا يتطلب فقط اتخاذ إجراءات نافذة وإتباع أساليب صارمة، بل يجب الحذر في تطبيقها من دون إفراط أو تفريط وبذل جهود لجعل المؤسسة التعليمية بيئة نموذجية يمارس فيها المراهق المتمدرس سلوكه، مما يخلق لديه التكيف والتوافق بداخلها.

- ما يساعد اكثر على تحقيق مثل هذه الخطوات هو إدراجها كمسارات في البرامج التدريبية للفريق التربوي (مدراء، أساتذة،مستشاري التربية) عن طريق دورات التأهيل والتي ينبغي ألا تكتفي بالجانب المعرفي فقط بل يجب أن يتعدى اهتمامها إلى جوانب أخرى تعزز التكامل في الفعل التربوي.فعلى قدر حاجتنا للتفوق والنجاح المعرفي على قدر حاجة أبنائنا في اكتساب السلوك التربوي والحضاري.

وعليه يمكن اقتراح إجراء بحوث مستقبلية تهتم بالجانب النظري خاصة ما له علاقة بالمصطلحات وتحديد مضامينها ودلالاتها العلمية والتربوية كمصطلح " الانضباط المدرسي". بالإضافة إلى إجراء دراسات مشابهة على عينات أوسع ونماذج مختلفة من المؤسسات التعليمية الابتدائية منها وحتى الجامعية. ومحاولة استكشاف مدى وضوح وتفعيل اللوائح والتعليمات المدرسية من خلال وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ والطاقم الإداري وكذا أولياء التلاميذ.

خاتمة

على الرغم من أننا نثمن الجهود التي تبذلها المؤسسات التعليمية في إرساء قواعد الانضباط المدرسي تستوقفنا نتائج الدارسة وحسب ما تم الاطلاع عليه من وثائق، أن الانضباط المدرسي كعملية اجتماعية تتم داخل ثاني أهم مؤسسة للتنشئة الاجتماعية بعد الأسرة في هذا العصر وهي المدرسة، ويبدو انه عبارة عن قانون أساسي يضم مجموعة من الإجراءات الروتينية، وهو بهذا غير واضح وانعكس عدم وضوحه على الأساتذة مما أثر على نتائج الدراسة الحالية.وكونه عبارة عن إجراءات فهولا يعبر عن مضمون الانضباط المدرسي الذي الهدف منه هو وضع معايير لسلوك الطالب داخل المؤسسة التعليمية للحكم عليه بعيدا عن التعسف والعشوائية، ومن ثمة اتخاذ الإجراءات والقرارات المناسبة لتحقيق قيم الانضباط في سلوك الطلبة بغية خلق التكامل بين المؤسسة التعليمية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى.

المراجع:

- الأفندي،إسماعيل. (2011). أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها. رسالة ماجستير. جامعة القدس المفتوحة. فلسطين

- بن اسماعيلي، محمد. (2007). معوقات التوافق الدراسي والاجتماعي لدى المراهقين تشخيصها وعلاجها. (ط.2). منشورات ثالة الأبيار. الجزائر.
- بن دريدي، فوزي. (2009). المناخ المدرسي: دراسة ميدانية. (ط.1). الجزائر: منشورات الاختلاف.
- كفافي، علاء الدين. (2006). الارتقاء النفسي للمراهق. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- محمد، مها. (2019). مقومات الضبط المدرسي بإدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمصر. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 12(3). 109-152
- قطب، محمد. (1983). منهج التربية الإسلامية. (ط.4. ج2.) القاهرة: دار الشروق.
- شروخ، صلاح الدين. (2004). علم الاجتماع التربوي.الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع.