الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة البحث العلمي والتعليم العالي
جامعة زيان عاشور الجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

البيئة الاجتماعية واثرها في خلق سلوكيات لا تربوية لدى المتعلمين

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبة:
بالي فتيحة

الأستاذ المشرف : -
أ.د. بوكربوط عز الدين

امام لجنة المناقشة المكونة من:

أ.د. عايدي جمال ..... رئيسا
أ.د. بوكربوط عز الدين..... مشرفا ومقررا
د. محديد كهينة .....عضوا مناقشا

الموسم الجامعي 2025- 2026

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر

قال الله تعالى: { **ولئن شكرتم لأزيدنكم** } سورة ابراهيم – الآية(7) قبل كل شيء نشكر الله تعالى ونحمده على توفيقه ورعايته وإلهامه لنا في انجاز هذا العمل المتواضع حمدا يليق بعظمته وجلالته، حيث سهّل لنا الطريق وأتانا من العلم والمعرفة، فالحمد والشكر لله والصلاة والسلام على نبيّنا رسول الله.

ونتقدم بجزيل الشكر الاستاذ الدكتور المشرف **بوكربوط عز الدين** الذي لم يبخل علينا بنصائحه وتحفيزاته التي تبث الثقة والاستمرار.

جزاه الله عنا كل خير وسدد خطاه.

كما نتوجه بالشكر الخالص إلى جميع أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والشكر موصول إلى كل من ساندنا ووقف بجانبنا ومد لنا يد العون من قريب أو بعيد.

الاهداء

الى من وهبني الله حبهم ليكونوا لي دافعًا وأملاً في هذه الحياة...

إلى شريك دربي، وسندي، ومن تحمل معي مشاق هذه الرحلة خطوة بخطوة... زوجي الغالي ، شكرًا لعطائك وصبرك ودعمك المستمر.

إلى مهجة قلبي، وقرة عيني، الذين من أجلهم أسعى لأكون الأفضل... أبنائي الأحباء رزان.. ادم عبد القهار... اسحاق نزار، أنتم الضياء الذي ينير طريقي.

إلى نبع الحنان والأمان، من كللاني بدعواتهما في السراء والضراء والديّ العزيزين...

الى من شاركوني لحظات التعب والفرح، وكانوا لي سندًا طوال طريقي... إخوتي وأخواتي

إلى كل من علم الكلمة، وحمل أمانة العلم بصدق... أساتذتي الأفاضل....

وإلى كل أصدقائي وزملائي الذين شاركوني مقاعد الدراسة خطوة بخطوة .أهدي إليكم هذا العمل المتواضع، ثمرة جهد وسهر، راجيًا من الله أن ينال رضاكم.

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية

استهدفت دراستنا البحث عن أثر كل من المحيط الاجتماعي ومعاملة المعلم في خلق سلوكيات لا تربوية للتلاميذ داخل الوسط المدرسي، ونقصد بالمحيط الاجتماعي في دراستنا كل من الأسرة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تساهم في تربية النشء وجماعة الرفاق باعتبارها جماعة مرجعية مهمة. ويلعب المحيط الاجتماعي ذاته بما فيه من الأسرة وجماعة الرفاق ومعاملة المعلم أثر كبير في الحياة الدراسية والحياة النفسية، هذا ما ينعكس على سلوكيات وتصرفات التلميذ المقصودة وغير المقصودة. مما استوجب علينا سوسيولوجيا تحليل كثير من المعطيات المرتبطة بالتلاميذ الصف التعليمي في المتوسطة لفهم خلفيات طروحاتنا.

الكلمات المفتاحية : المدرسة– المعلم – التلميذ –السلوكيات اللاتربوية– الوسط المدرسي.

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية:

Our study aimed to investigate the impact of both the social environment and teacher treatment on creating non-educational behaviors among students within the school setting. By social environment in our study, we mean both the family, as the primary social institution that contributes to the upbringing of children, and the peer group, as an important reference group. The social environment itself, including family, peer groups, and teacher treatment, plays a significant role in academic and psychological life, which is reflected in the student's intentional and unintentional behaviors. This necessitates a sociological analysis of much of the data related to middle school students to understand the background of our arguments.

Keywords: School - Teacher - Student - Inappropriate Behaviors - School Environment

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الإهداء
شكر
ملخص الدراسة 5
قائمة الجداول 11
مقـدمــة..... 1
الفصل الأول: الاطار المنهجي العـام 5
تمهيد 6
1- أهداف الدراسة : 6
2- أسباب اختيار الموضوع: 6
3-الإشكالية:..... 7
4- الفرضيات: 9
5- تحديد المفاهيم: 10
6-المقاربة السوسيولوجية:..... 14
8-الدراسات السابقة:..... 15
الفصل الثاني: المدرسة 20
تمهيد: 21
1- المدرسة الأساسية:..... 21
2- وظائف المدرسة النفسية والاجتماعية:..... 22
3- أهداف المدرسة: 22
4- اسس برامج المدرسة الأساسية:..... 23
5-العلاقة بين المدرسة والأسرة:..... 23
خلاصة الفصل..... 25
الفصل الثالث 26
البيئة التربوية المدرسية والأداء التربوي للمعلم 26
تمهيد: 27
1- عناصر البيئة التربوية المدرسية..... 27
2 - النظام المدرسي والخروج عليه..... 28
3- آداب النظام داخل القسم(في الفصل) 29
4- المعلم ودوره في العملية التربوية: 30
5-منابع سلطة المعلم:..... 31

فهرس المحتويات

6- صفات ومقومات المعلم الناجح: 31
خلاصة الفصل..... 33
الفصل الرابع : التلميذ المراهق..... 34
تمهيد 35
1-فترة المراهقة : 36
2- المراهق والأسرة: 36
3- المراهق وجماعة الرفاق: 37
4- المراهق والحياة المدرسية: 37
5- البعد النفسي والاجتماعي للعلاقة التربوية :..... 38
خلاصة الفصل:..... 40
الفصل الخامس..... 41
النظريات المفسرة للسلوك الانساني 41
تمهيد 42
1-تعريف السلوك 42
2- اهم النظريات المفسرة السلوك الإنساني:..... 43
3- أشكالها ومظاهرها:..... 51
4- ضوابط السلوك الإنساني: 52
خلاصة الفصل:..... 55
الفصل السادس..... 56
الأسس المنهجية للدراسة الميدانية..... 56
تمهيد 57
1- الاجراءات المنهجية: 58
2- مجالات الدراسة: 62
الفصل السابع 63
تحليل بيانات الاستمارات 63
1-عرض البيانات: 64
2-تحليل الفرضية الجزئية الأولى: 64
3- تحليل الفرضية الجزئية الثانية: 80
4- النتائج العامة للدراسة: 100
الخاتمة..... 105

قائمة المصادر والمراجع 108
الملاحق 112

قائمة الجداول

الجدول رقم 01:توزيع افراد العينة حسب الجنس 64
الجدول رقم 02 : توزيع أفراد العينة حسب السن:..... 64
الجدول رقم03 : علاقة السلوكيات اللاتربوية بالحالة الاجتماعية للوالدين. 65
الجدول رقم 04: علاقة التلميد بوالده واثر المستوى الثقافي للاب في ذلك..... 66
الجدول رقم 05: علاقة التلميذ بأمه وأثر المستوى التعليمي في ذلك. 67
الجدول رقم 06 العلاقة بين التلميذ وإخوته : 69
الجدول رقم 07 علاقة السلوكيات اللاتربوية غير المرغوب فيها بالمستوى الثقافي للأب 69
الجدول رقم 08: تدخل الاسرة عند ظهور سلوكات لاتربوية 71
الجدول رقم :09على مستوى جماعة الرفاق: 73
الجدول رقم :10: علاقة الوقت الذي يقضيه التلميذ مع أصدقائه ونوعية العلاقة مع إخوته 73
الجدول رقم :11: علاقة المدة الزمنية التي يقضيها التلميذ بالحالة الاجتماعية للوالدين 75
الجدول رقم 12: مدى تأثر التلميذ بأصدقائه وعلاقة ذلك بالمدة التي يقضيها معهم 76
الجدول رقم 13 تقييم التلميذ لسلوك رفاقه 77
الجدول رقم 14: علاقة الوقت الذي يقضيه التلميذ بالجنس. 78
الجدول رقم :15 درجة التأثر بالأصدقاء حسب الجنس 79
الجدول رقم 16 : مساعدة المعلم للتلميذ على العلاقة مع المعلم..... 80
الجدول رقم 17: نوع المساعدة المقدمة من طرف المعلم (سؤال مقترح)..... 81
الجدول رقم 18 : نوع المساعدة الي يتلقاها التلميذ من طرف المعلم حسب الجنس 82
الجدول رقم 19: اثر نوعية السلوك اللاتربوية على العلاقة بالمعلم 83
الجدول رقم 20: رضا التلميذ عن المعلم وعلاقته بجنس المبحوث..... 85
الجدول رقم 21: رضا التلميذ عن المعلم واثره على العلاقة بالمعلم. 86
الجدول رقم :22 درجة تمييز المعلم داخل القسم..... 87

الجدول رقم 23:السلوكيات اللاتربوية للتلميذ وعلاقتها بالتمييز الذي يفرضه المعلم داخل القسم 88
الجدول رقم 24 رد فعل التلميذ في حالة ما اذا كان هناك تمييز من طرف المعلم (سؤال مفتوح) ... 89
الجدول رقم 25: طبيعة السلوك الصادر عن التلميذ ونظرته اليه (السلوك)..... 90
الجدول رقم 26: علاقة السلوكيات اللاتربوية بجنس المبحوث..... 92
الجدول رقم 27: السلوكيات اللاتربوية بالجنس 94
الجدول رقم 28 يمثل مدى وجود العقاب في داخل المؤسسة التربوية (المدرسة)..... 95
الجدول رقم29: نوعية العقاب حسب جنس المبحوث 96
الجدول رقم 30: وجود علاقة للإدارة في خلق سلوكيات لا تربوية 97
الجدول رقم 31: تدخل الادارة عند صدور سلوكيات غريبة عند التلميذ 98
الجدول رقم 32 : نظرة التلميذ للمعلم حسب جنس المبحوث..... 98

مقـــدمـــة

لقد عرفت المجتمعات الإنسانية عبر العصور التربية، فأولتها عناية خاصة باعتبارها أداة لتقدمها الاجتماعي والتفاعل الثقافي. ونظرا لأهميتها البالغة فقد أعطتها المجتمعات المعاصرة أهمية كبيرة ووفرت لها الإمكانيات المادية والبشرية. اذ لا يمكن النهوض بالأمم وازدهارها إلا بتطوير القطاع التربوي، بما في ذلك المعلم والتلميذ باعتبارهما أهم المقومات الاجتماعية في المؤسسات التربوية والتعليمية وبالخصوص العمل الاجتماعي للمعلم في توجيه الأفراد في احتياجاتهم ومشاكلهم والعمل مع جماعات الأقسام وجماعات النشاط، باعتباره المصدر الذي يستمد منه التلاميذ معلوماتهم الدراسية وحاجاتهم الاجتماعية.

ومع هذا فإن المربي لا يمكنه أن يقوم بدور التربية والتعليم وحده، إذ أنه يوجد في الحياة الأسرية عامل هدام يقف حاجزا أمام جهود الدراسة المدرسية في أخذها بيد التلميذ من أجل توفير نموذج متوافق للتربية والتعليم، لذا وجب على الأسرة أن تتعاون مع المدرسة في الدور التربوي والتعليم ولا تتخلى عن مسؤولياتها في الدور، وذلك حتى يتجنب التلميذ بعض المظاهر السلوكية اللاتربوية التي أخذت في الانتشار في مدارسنا كالشغب والسخرية الضحك، التعليق على كلام المعلم الفوضى، وعدم الانتباه الغيابات والتخريب... إلى غير ذلك من السلوكيات التي لا تمت إلى التربية والتعليم بصلة

.ولهذا ارتأينا أن نقوم بهذا البحث بغية التعرف على الأسباب الحقيقية والخفية لمثل هذه المظاهر السلوكية جماعة اللاتربوية للوقوف على مدى مساهمة المحيط الاجتماعي بما فيه الأسرة والرفاق إلى جانب معاملة المعلم لتلاميذه في خلق مثل هذه السلوكيات في الأوساط وتتضمن هذه الدراسة جانبين نظري وميداني المدرسية.

ففي الباب الأول تناولنا خمسة فصول يشمل الفصل الأول مدخلا نظريا فيه طرح الاشكالية والفرضيات وتحديد المفاهيم، بالإضافة إلى أسباب اختيار الموضوع والمقاربة السوسيولوجية، وكذا أهداف هذا الموضوع ثم صعوبات الدراسة ومكانة الموضوع في الدراسات السابقة

وتطرقنا في الفصل الثاني إلى المدرسة(تعريفها، وظائفها النفسية والاجتماعية. أهدافها، أسس البرامج المطبقة فيها اضافة إلى علاقة المدرسة بالأسرة)

وفي الفصل الثالث ركزنا على البيئة التربوية المدرسية والأداء التربوي للمعلم حيث تناولنا عناصر البيئة التربوية المدرسية النظام المطبق في المؤسسة والخروج عنه، آداب النظام داخل القسم المعلم ودوره في العملية التربوية ومنابع سلطة المعلم وأخيرا صفات ومقومات المعلم الناجح .

أما الفصل الرابع فخصصناه للتلميذ المراهق وتناولنا فيه فترة المراهقة المراهق والأسرة، المراهق وجماعة الرفاق المراهق والحياة المدرسية البعد النفسي والاجتماعي للعلاقة التربوية.

وتناولنا في الفصل الخامس السلوك الإنساني والنظريات المفسرة له.

أما الفصل السادس فقد تضمن الأسس المنهجية للدراسة ومجالاتها، والفصل السابعوا الأخير تضمن دراسة الفرضيات وتحليل النتائج.

الفصل الأول: الاطار المنهجي العـــام

تمهيد

1- أهداف الدراسة :

2- أسباب اختيار الموضوع:

3-الإشكالية:

4- الفرضيات:

5- تحديد المفاهيم:

6-المقاربة السوسيولوجية:

7- صعوبات الدراسة:

8-الدراسات السابقة:

تمهيد

يتطرق هذا الفصل إلى تحديد المعالم النظرية والمنهجية للدراسة، انطلاقا من الإشكالية مع تحديد الفرضيات وبعض المصطلحات الأساسية التي توضح جوانب الموضوع وأبعاده لتسهل الفهم على القارئ، إضافة إلى المقاربة المنهجية التي اعتمدنا عليها لتوظيف العديد من المفاهيم، و هذا بإدراج الزاوية المختارة التي انطلق منها البحث تماشيا مع الأهداف المراد الوصول إليها، لذا احتوى هذا النص التمهيدي على أسباب اختيارنا للموضوع و إدراج بعض الدراسات السابقة وبعض العوائق والصعوبات التي اعترضت المسار النظري والميداني أثناء القيام بهذه الدراسة.

1- أهداف الدراسة :

إن أول مهمة نقوم بها في عناصر البحث هي تحديد أهداف الدراسة ومنه فهذه الدراسة تستهدف ما يلي:

معرفة الأسباب والعوامل الاجتماعية التي تدفع بالتلميذ إلى سلوك بعض السلوكيات اللاتربوية التي أصبحت ظاهرة تهدد صغارنا والمجتمع منها وتأثيرها على البيئة المدرسية ومحاولة البحث عن طرق تحمي وتقي المؤسسة التربوية وباقي المؤسسات الاجتماعية قبل تفشيها أكثر وتطورها إلى أشكال أخرى كالعنف والارهاب.

2- أسباب اختيار الموضوع:

إن اختيار أي موضوع بغرض دراسته لن يأتي صدفه وانما هناك أسباب تدفع لإجراء تلك الدراسة ومن هذه الأسباب ما هو موضوعي، فمن بين الأسباب الذاتية التي جعلتنا نختار هذا الموضوع " محاولة معرفة الأسباب العائلية وتأثير جماعة الرفاق ومعاملة المعلم للتلميذ على خلق السلوكيات اللاتربوية لديه، ورغبتنا كانت كبيرة في تسليط الضوء على ما يعيشه تلاميذنا اليوم وكذلك البحث في حالتهم أثناء سلوك مثل هذه السلوكيات. و قد تمكنا

من تحقيق رغبتنا في دراسة هذا الموضوع و امكانية دراسته في الميدان وأخيرا أهمية الموضوع بالنسبة للأسر والمؤسسات التربوية بكافة أشكالها.

ومن بين الأسباب الموضوعية اثراء البحث العلمي ودراسة مشكلة السلوكيات اللاتربوية بالإضافة إلى أن هذا الموضوع يدخل ضمن مجالات تخصصنا حيث تعتبر مشكلة تربوية.

3-الإشكالية :

تعتبر التربية من المعطيات الحضارية لكل المجتمعات البشرية، وهي العنصر الأساسي في تكوين الفرد وتحديد السلوك، كما أن رقي الشعوب ونموها يقاس بنوعية تربيتها ومضامين تعليمها، ولا تزال التربية محل اهتمام المجتمعات عبر مختلف الأزمنة والعصور التاريخية، وهذا لما تقوم به من وظائف عديدة أساسها الحفاظ على الكيان الاجتماعي واستمراره وتطوره في نفس الوقت، ذلك لأنها وسيلة للتفاعل الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية، والبناء الفكري للمجتمع عبر مؤسساتها التربوية المختلفة والتي من بينها على وجه الخصوص المدرسة، تلك المؤسسة ذات التنظيم الرسمي الذي يحمل الطابعين التربوي والاجتماعي.

فالمدرسة من حيث هي مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتقوم بوظائف التربية المتعددة، وتنقل الثقافة فيه واستمرارها من جيل إلى جيل. فهي التي تربي الأجيال وتعدهم للحياة في المجتمع، وهي المؤسسة التي يقضي الطفل فيها معظم وقته، وهي التي تتركز فيها جميع تلك الوسائط التي تهيئ الطفل إلى استخدام قواه الخاصة لتحقيق غايات اجتماعية متتبعة خطوات علمية عملية تنتهجها في تخطيطها وتنسيقها لمختلف الجوانب التي تتحكم في أدائها.

والمدرسة هي بؤرة التطور والتقدم الحضاريين في المجتمعات، تشغل اهتمام الباحثين والعاملين في حقل التربية ومجالاتها المختلفة، فتدفعهم إلى البحث عما هو أفضل لتحقيق مقاصد التربية في المجتمع وغاياتها الحضارية، ولهذا فإن الكثير من المجتمعات قد أدركت

اهمية المدرسة فركزت على إجراء إصلاحات وتعديلات في كل مرة على نظامها التعليمي حتى تؤهله لأن يكون جديرا بحمل وظيفتي التربية والتعليم.

وقد ركزت الجزائر بعد الاستقلال مباشرة على إصلاح منظومتها التربوية للوصول إلى نموذج التربية الذي يتماشى مع معطياتها الحضارية، فأولت لسياسة التربية والتعليم عناية خاصة، وأعطت قطاعها أولوية في النواحي المادية والبشرية، بهدف إنشاء مجتمع له قواعده وأسسه الحضارية.

وعلى اعتبار المجتمع الجزائري قد عرف تغيرات عديدة في مختلف أنساقه من حيث البناء والوظيفة، فإن قطاع التربية والتعليم عرف هذا التطور من حيث العناية بطرق التدريس، وبالمناهج التعليمية من طرف القائمين على هذا القطاع من مختصين ومربين واساتذة.

والمدرسة لم تكن بعيدة عن هذه التغيرات شأنها في ذلك شأن الكثير من المؤسسات في المجتمع التي غابت عنها بعض المظاهر السلوكية التي استحسنها المجتمع، طوال فترة زمنية معتبرة إذ حالت دونها مظاهر أخرى للسلوك.

ما يعاب عليها هو ابتعادها عن القيم والمعايير التربوية لهذا المجتمع، ولعل الأمر يزداد خطورة إذا ما تناولنا بالحديث أوساطنا المدرسية وما تجد فيها من مواقف لا تربوية تصدر عن التلاميذ في أشكال من السلوكيات التي تبتعد عن القيم والمعايير التربوية، والتي يقصد بها كل السلوكيات اللاتربوية التي يمارسها التلاميذ وذلك بإثارة أنواع الشغب المختلفة من مقاطعة الأساتذة أثناء الدرس والخروج عن طاعتهم ومضايقة من حولهم من التلاميذ، وخلق جو تسوده الفوضى في القسم والتهريج وتحطيم أثاث المدرسة وإتلافه، والغيابات والتدخين ... الخ. وغير ذلك من السلوكيات اللاتربوية التي تصدر عن التلاميذ في المدرسة.

ومع أن الكثير من القائمين على نظام التربية والتعليم، قد وجهوا اهتماماتهم للبحث حول الأسباب الحقيقية وعوامل الانتشار المتزايد لمثل هذه السلوكيات اللاتربوية لدى التلاميذ في المدارس، وفي المؤسسات التعليمية والبحث أيضا عن الحلول، إلا أن مثل هذه المشكلات مازالت قائمة، وأمام هذه المواقف يتدخل المعلم لإصلاح سلوك التلميذ وتهذيبه باستعمال أساليب تعليمية مختلفة. وقد تختلف من حيت فعاليتها أو عدم فعاليتها فإما أن تعدل سلوك التلميذ وتقربه من السلوك التربوي المتوقع، واما ان تزيد في حدته وتبعده عما هو مطلوب.

غير أنه لا يمكن أن تستقيم تربية التلميذ في المدرسة وتقوم سلوكياته ما لم تتظافر، الجهود بين الأسرة والمدرسة، وقد تدرك بعض الأسر أهمية مثل هذا التعاون، فتسعى إلى تحقيقه بينما يغيب عن أذهان بعض الأسر دورها الفعال في توجيه سلوك أبنائها تربويـا، جنبا إلى جنب مع المؤسسة التعليمية فيتركون كل العبء على عاتق المعلم مطالبين اياه بإلحاح بناء عقول وسلوك أبنائهم، ومن هذا أردنا أن نسلط الضوء عن مدى تأثير البيئة الاجتماعية بما فيه الأسرة باعتبارها المؤسسة الأولى التي ينشأ فيها الفرد، وجماعة الرفاق لما لها من تأثير كبير على تفكير وسلوك الفرد في خلق مثل هذه السلوكيات اللاتربوية من جهة، ومن جهة أخرى معاملة المعلم لتلاميذه ونوعها ومدى تاثيرها في خلق سلوكيات لا تربوية، داخل القسم للتلاميذ وبصيغة أخرى :

- هل للبيئة الاجتماعية أثر في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ.
- هل لمعاملة المعلم دور في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ.

4- الفرضيات:

الفرضية العامة:

للبيئة الاجتماعية ومعاملة المعلم اثر في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ

الفرضيات الجزئية:

– للبيئة الاجتماعية أثر في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ.

– لمعاملة المعلم دور في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ

5– تحديد المفاهيم:

– **البيئة الاجتماعية:** هناك العديد من التعريفات لعلماء الاجتماع للبيئة الاجتماعية و منها تعريف أحمد زكي بدوي [1]: بأنها تلك البيئة التي تشكل النظم والقواعد والقوانين واللوائح والعادات والتقاليد والقيم والمعايير والأعراف أو العلاقات الاجتماعية واللغة والدين والأوضاع الاقتصادية والنظم السياسية والتعليم والأعلام والفنون والآداب والظروف الصحية و عوامل البيئة مترابطة جميعها مع بعضها البعض، ومؤثرة في الإنسان وتتأثر فيه . في حين عرفها آخرون بأنّها ذلك الوسط الاجتماعي الذي يمارس فيه الإنسان مختلف أنشطته حياته اليومية ويشمل هذا الإطار الكائنات الحية كافة من حيوان ونبات و إنسان فتستمر علاقة الإنسان بالبيئة المحيطة به من نبات وحيوان وموارد وثروات . كما تشير البيئة الاجتماعية إلى البيئة المادية والاجتماعية المباشرة التي يعيش فيها الناس أو يحدث فيها شيء ما أو يتطور فيه. ويشمل الثقافة التي تعلم الفرد أو يعيش فيها ، والأشخاص والمؤسسات الذين يتفاعلون معهم

– يتضمن مفهوم البيئة الاجتماعية:

– **الجوانب المادية** :التي تمثل المباني، الشوارع المناطق الصناعية والزراعية ومجال العمل.. الخ.

– **الجوانب الاجتماعية** : تشمل العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات والمؤسسات التي يتعامل معها الفرد بما تمثله من أسرة ، أصدقاء، المؤسسات التعليمية كالمدارس، جماعة العمل ... الخ.

– مجموعة القوانين والعادات والتقاليد التي يلتزم بها الفرد في بيئته.

[1]– احمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة ، لبنلن، بيروت، 1986، ص126 -

-**الأسرة:** تشكل الأسرة أول مؤسسة تربوية، يعيش فيها الطفل منذ ولادته بل وحتى قبل ذلك تعتمد في حياتها على الترابط والتكافل وحسن المعاشرة والتربية السنة وحسن الخلق ونبذ الآفات الاجتماعية.[1]

وهي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل، وهي المسؤول الأول على تنشئته وتطبيقه اجتماعيا[2]

كما تعتبر القاعدة الأولى الأساسية في عملية تشكيل الطفل اجتماعيا[3].

وذلك بالإشراف الدائم والمتابعة المستمرة لتعليم ابنائها والمساهمة بقدر كبير في تنمية القدرة على التفكير عند أبنائها.[4]

التعريف الإجرائي للأسرة:

تعتبر وظيفة الأسرة الأولى مراعاة الأبناء وتربيتهم تربية حسنة في جو من الاستقرار حفاظا على النمو النفسي السوي لدى أبنائها وكذلك النمو الاجتماعي والفيزيولوجي والبيولوجي.

- **جماعة الرفاق:** تمثل جماعة الرفاق تلك الجهود التي يبذلها الصبيان والبنات لإيجاد مجتمع خاص بهم يخلقونه بأنفسهم[5].

*إن جماعة الرفاق تقوم بوظيفة شرعية في نمو الطفل وتحقيق تطبيعه الاجتماعي وهي تمثل

جهوده وسعيه لتكوين عالمه الخاص، وهذا من خلال التجربة والممارسة العملية حتى يتمكن من الانتقال من السيطرة الأسرية إلى استقلال الراشدين وفي هذه المرحلة تقوم هذه الجماعة بوظيفتها ولهذه الأغراض تنشأ هذه الجماعات*.[1]

---

[1]- المادة *03*، قانون الاسرة الجزائري.

[2]- احمد محمد حسن الصالح واخرون، الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي، مركز الاسكندرية للكتاب، الجزء الاول، مصر، 1985،ص293.

[3] -Houton.B el Heuk: Sociologie Kogakusha. Margrou Hill. Fifth edition.1982.P95.

[4]- احمد محمد حسن الصالح واخرون، المرجع السابق، ص297.

[5]-سيد خير الله، قائمة السمات للشخصية المبتكرة، د ط، بيروت ،1981، ص 120.

كما تدل دراسة بارسونز في الو.م.ا على أن* الفرد يتطلع إلى مركز وظيفي أعلى يختار الجماعة التي تسهل له تطلعه هذا. ففي هذه الجماعات لن تتاح له الفرصة لتعلم السلوك والقيم المناسبة فحسب بل لا بد له من تعلم ذلك حتى يحظى بقبولها*.[2]

" تزداد اهمية الرفاق في مرحلة المراهقة منها في المراحل الاخرى وخاصة الطفولة لان المراهق لا يستطيع التخلي عن رفاقه واصدقائه الدين يضع فيهم ثقته ويفضي اليهم باسراره وهو مطمئن لفهمهم له "[3]

مما يفتح المجال نحو التفاعل الموضوعي المتوازن الذي تظهر فيه الحدود وتتضح فيه الحقوق والواجبات والأدوار الاجتماعية، مثل القيادة التبعية من خلال أساليب الثواب والعقاب أو نماذج الشخصية وأيضا المشاركة في اللعب وهذا ما يساعد الطفل أو المراهق على الاستقلال الشخصي عن الوالدين وسائر ممثلي السلطة..

التعريف الإجرائي : تلعب جماعة الرفاق دورا هاما في حياة الأطفال والمراهقين بصفة خاصة، إذ تبدأ بتأثيرها في التطبيع الاجتماعي للطفل في سن مبكر وتستمر معه متدرجة مع مراحل نموه ومن هنا تظهر أهميتها البالغة في تطبيعه الاجتماعي وتمنح له فرصة التعامل مع أفراد متساويين ومتشابهين معه.[4]

– **المعاملة:** " طريقة التصرف أو المبادلة".

" المعاملة هي مجموعة من التفاعلات الاجتماعية والنفسية التي تنشأ من خلال إتصال الفرد بالآخرين وهي صورة تعكس نماذج الشخصية والأبعاد الاجتماعية بين الأفراد ومبلغ عمق الوجدان العاطفي، لذلك فإن تحليلها له دلالته الموضوعية ويعطي فهما واضحا للسلوك الانساني وطبيعة المشكلات الفردية والجماعية التي ترجع إلى عوامل تتصل بطبيعة

---

[1]–محمد حسن ، الاسرة ومشكلاتها، دار النهضة العربية، د ط، بيروت، 1981، ص 437..

[2]– Barks. O.The Sociologie of education. London. B.T . Bastfordltd.1968.p 203.

[3]–عبد الله الرشدان، علم اجتماع التربية ، دار الشروق البلد، 1998، ص86.

[4]– علي بن هادية ، القاموس الجديد للطالب، المؤسسة الوطنية للتوزيع، الجزائر، 1984، ص 109.

العلاقات بين أفراده، فطبيعة الحياة الاجتماعية تفرض على الفرد أن يدخل في علاقات مع الآخرين".[1]

" الأسلوب أو الطريقة التي يتبعها المعلم في المدرسة مع تلاميذه أثناء قيامه بعمله التربوي والتعليمي وهذه المعاملة تعكس شخصية المعلم" .[2]

التعريف الإجرائي للمعاملة: المعاملة كعلاقة اجتماعية هي الروابط والآثار المتبادلة بين فراد المجتمع وهي تنشأ من طبيعة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم وتختلف من شخص لآخر..

وتكون إما حسنة أو سيئة وهذا ما يطبع المعاملة في الغالب وتؤثر فيها عدة عوامل منها ما يتعلق بالمعلم ،حالته الاجتماعية أو عوامل أخرى خاصة بالتلميذ كاختلاف القدرات العقلية بين التلاميذ و هذا ما يؤثر في المعاملة .

– **السلوك:** هو كل عمل يقوم به الكائن الحي، وهو يتضمن الأعمال الجسمية الظاهرة والباطنة والعمليات الفسيولوجية والعاطفية والنشاط العقلي وتعنى هذه اللفظة في نظر بعض السلوكيين عمل العضلات والغدد الظاهرة للعيان والذي يمكن ملاحظته.[3]

" هو الاستجابة الكلية التي يبديها الكائن الحي إزاء موقف ما".[4]

التعريف الاجرائي للسلوك اللاتربوي: هو مجموعة من السلوكيات المكتسبة يتعلمها الفاعل الاجتماعي للتعبير عن رفضه للقواعد والمعايير التي لا تتماشي مع شخصيته والتي تجلب معها سوء السمعة أو الاستهجان، مما تستثير محاولة فرض الضبط الاجتماعي عليها، أوهي ردود أفعال لمؤثرات داخلية أو خارجية، تبرر في أشكال متنوعة تختلف حدتها من موقف لآخر.

---

[1]– ابراهيمي مذكور، معجم العلوم الاجتماعية، القيمة العامة للكتاب، 1975، ص583.

[2]– احمد كمال عدل سليمان، المدرسة والمجتمع، المكتبة الانجلومصرية، مصر، 1972، ص42.

[3]– فريد جبريل نجار، قاموس التربية وعلم النفس،منشورات دائرة التربية في الجامعة الامريكية، بيروت، د س،ص92.

[4]– احمد زكي بدوي، معجم مصطلحات الرعاية والنمية الاجتماعية، دار الكتاب المصري، القاهرة، د س، ص9.

ولهذه السلوكيات عدة أشكال ومظاهر منها :(التخريب والتكسير، التدخين، الغيابات الشتم طريقة اللباس وكل سلوك غير مرغوب فيه).

وفي اللغة الانجليزية**Elève التلميذ:** هو مصطلح عربي يقابله في اللغة الفرنسية مصطلح[1] وجمعه تلاميذ ، وهو الطفل أو البالغ الذي يتلقى من معلم في قاعة الدراسة ،**Peuple** وهو مصطلح يستخدم غالبا للطالب الصغير في الأطوار الأساسية الأولى، وهناك من يستخدم

مصطلح طالب بأنه الشخص الذي يواصل دراسته في الجامعة ويقابله في اللغة الفرنسية student [2]. وفي الانجليزيةetudiant

التعريف الاجرائي للتلميذ: نستخدم نفس المصطلح أي التلميذ وهو نفس المصطلح الذي تستخدمه وزارة التربية الوطنية باعتبار دراستنا تخص فئة معينة من التلاميذ المتمدرسين.

6-المقاربة السوسيولوجية:

من الضروري على الباحث عند دراسته أي ظاهرة أن يتبع كل خطوات البحث العلمي من بينها المقاربة السوسيولوجية باعتبارها الزاوية التي ينطلق منها الباحث ليعالج موضوعه. فموضوع دراستنا هذه يندرج ضمن نظرية التفاعلية الرمزية اذ يعرفها **محمود عودة** بأنها : " ترتبط بموقف معين من مواقف الحياة ولا تسعى إلى فهم المجتمع ككل أو هي ليست نظرية عامة في المجتمع بقدر ما هي نظرية في النشأة الاجتماعية، حيث أن المجتمع في ضوء هذه النظرية، هو شبكة معقدة من الأفعال الفعلية والتفاعلات المنظمة والمراقبة ومدفوعة بالعضوية الجماعية بما يترتب عليها من أدوار وتوقعات، ويشمل المجتمع في أداء مهامه وفي البقاء بسبب التنشئة الاجتماعية للناس حتى يصبحوا قادرين على مواجهة التوقعات"

[1]- ابراهيم انين واخرون المعجم الوسيط، دار الامواج، بيروت، 1990، ص87.

[2]- منجد الجيب(عربي- فرنسي)، دار المشرق، بيرقت، 1986، ص612.

حيث ينبغي أن يكون هناك تفاعل بين التلميذ والأسرة وكذلك بين المعلم والتلميذ كما لا تنسى التفاعل القائم بين التلميذ وأصدقائه، ومن خلال طرحنا ،حاولنا تبيان هذا التصور من خلال التساؤلات والفرضيات التي انطلقت منها الدراسة.

7- صعوبات الدراسة:

ان أي دراسة يقوم بها الباحث يجد فيها صعوبات وهذه الأخيرة تختلف باختلاف الطبيعة وأهمية الموضوع المعنى بالدراسة ومنه فإن أهم الصعوبات التي واجهتنا عند قيامنا بهذا البحث هو افتقار مكتبة علم الاجتماع بجامعة الجلفة للمراجع التي يمكن الاعتماد عليها لدراسة الموضوع.

8-الدراسات السابقة:

ا - الدراسات بالعربية

- دراسة علي سنة 1991:

* قام علي بدراسة بعنوان " جماعة الاقران وعلاقتها بالمشكلات السلوكية و المزاجية لدى المراهقين من طلاب المدارس الثانوية*.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات السلوكية والمزاجية التي يعاني منها المراهقون نتيجة لإنتمائهم إلى جماعة الأقران غير السوية.

وتكونت عينة الدراسة من المجموعة الأولى وقوامها 50 طالب من المدارس الثانوية المنتمين لجماعة الأقران السوية ومن المجموعة الثانية 50 طالب من طلاب المدارس الثانوية المنتمين لجماعة الأقران الغير السوية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

- دراسة فايزة خليفة وآخرون 1996:

وكانت الدراسة بعنوان: استطلاع بعض العوامل الذاتية و البيئية الدافعة للعنف بمدارس منطقة جابر العلي بالثانوية بالكويت.

استطلاع آراء طلبة الثانوية من الصف الأول إلى الثالث الثانوي بقسمية حول العوامل الكامنة وراء ظاهرة العنف.

تحديد الأسباب التي تدفعهم لميل نحو النزعة العدوانية على المستوى الذاتي و البيلي تقديم المقترحات والتوصيات التي يمكن أن تكون باعنا على نشر الوعي لدى المجتمع الطلابي والمجتمع بشكل عام للحد من العوامل الباعثة للسلوك العنيف وقد تم لهذه الدراسة تصميم استمارة الاستطلاع آراء الطلبة نحو ظاهرة العنف في المجتمع الطلابي للمرحلة الثانوية وتتضمن هذه الاستمارة مجالات مرتبطة بالعوامل التي تبعث إلى السلوك الإنفعالي العنيف و تمثلت هذه المجالات في الذاتية و الأسرية و الثقافية والإعلامية.

ووجدت عينة مقصودة من الطلاب الذكور في صفوف الأولى ثانوي في منطقة و بلغ عدد أفراد العينة 116 طالبا حيث ان نفسية الطفل تؤدي إلى القلق قلة التركيز في الدراسة مما يؤثر على شخصية الأبناء وعلى سلوكهم مما يدفع الأبناء إلى الهروب إلى جماعة الرفاق حيث يجد التفاهم وحرية التعبير عن الآراء.

.غالبية المبحوثين يرون في المعلم ذلك الشخص التسلط

ان هناك تميز يفرضه المعلم داخل القسم بين الجنسين و حسب المستوى الاقتصادي و المكانة الاجتماعية وحسب تأدية الواجبات.

دراسة الزعبي سنة 2007 وهي بعنوان :

العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية المؤثرة في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية.

هدفت هذه الدراسة إلى أثر بعض المتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و الأكادمية في الميل نحو السلوك العدواني لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الهاشمية و تكونت عينة الدراسة من 959 طالبا وطالبة و تم تصميم إستبانة توزعت على ستة مجالات، سرعة القابلية للإستشارة والميل للسلوك العدواني الفضي نحو الذات و الميل للسلوك العدواني البدني الذات

و نحو الآخرين كما ظهرت النتائج أن درجة الميل للسلوك العدواني نحو الذات تصدرت درجات الميل نحو السلوك العدواني و جاءت بعدها درجة الميل نحو السلوك العدواني نحو الآخرين كما ظهرت النتائج أن جميع مجالات درجات السلوك العدواني كانت في الإتجاه المنخفض.

أفراد العينة كما أظهرت تاثر درجة الميل نحو السلوك العدواني بالمتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية والأكاديمية، الجنس مكان السكن و مستوى الطالب الدراسي.

دراسة فاطمة الزهراء ناعم و آخرون 2009:

النمط القيادي للأستاذ وعلاقته بالسلوك العدواني للتلميذ أجريت الدراسة في ثانويات ولاية الجلفة ثانوية الشيخ النعيم النعيمي – ثانوية ابن الأحرش السعيد – ثانوية النجاح هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى العدوانية لدى التلاميذ و النمط القيادي للأساتذة و النمط الديمقراطي و النمط الديكتاتوري و النمط الفوضوي في تغذية السلوك العدواني و كان مجموع العينة 270 تلميذ. استعمل الباحثون المنهج الوصفي التحليلي مستعملين الإستمارة التي وزعت على عينة التلاميذ و كانت نتائج البحث متمثلة فيما يلي:

–النمط الديمقراطي للأستاذ يساهم في التقليل من عدوانية التلميذ.

– النمط الديكتاتوري يساهم في تغذية السلوك العدواني للتلميذ.

– النمط الفوضوي للأستاذ من مولدات العدوانية للتلميذ.

من نتائج الدراسة أيضا أنه كلما تعرض التلميذ للنبذ اللامبالاة من طرف الأساتذة ،كلما شعر التلميذ بعدم الإتزان النفسي سخط على الأساتذة وبالتالي تبني العدوانية ،و كان الإستنتاج العام الذي توصل إليه الباحثون أن هناك علاقة بين المستوى العدواني لدى التلميذ والنمط القيادي للأستاذ.

الدراسات الاجنبية:

– لفين ولبيت ووايت (1937)

– اجريت هذه الدراسة في سنة 1937م على مجموعة من زمر الأطفال في زمن العاشرة ،وقد تم تعريض زمر الاطفال الاتجاهين من التعامل ، الاتجاه الانوقراطي التسلطي، والاتجاه الديمقراطي ، وقد بينت هذه الدراسات أن نسبة العداء في الزمرة التي تعرضت للانتهاء التسلطي كانت اكثر ب 30 مرة مقارنة مع المجموعة التي عوملت بالاتحاد الديمقراطي، وفي التجربة الثانية من الدراسة لوحظ أن هناك مغايرة إبراء السلوك التسلطي لقائد المجموعة إذ ظهر الصبيان نموذجا غير عدائي تماما من السلوك والمتمثل في السلوك الجامد كانعدام الابتسامة والنكات ، وعدم المبادرة في المشاركة والكلام إلا أنه لوحظ انه عندما يغادر القائد الانوقراطي الغرفة يكون هناك انفجار عنواني نتيجة الشعور بنوع من الحرية.

– ونتيجة الدراسة وصلت إلى أن الاتجاه التسلطي يدفع بشكل تصاعدي درجة العدوانية للتلاميذ (عامر مصباح، 2003م ، ص 150)

– دراسة سامجوسوزوكى واخرونSAMGO SAUZOUK 1983

– هدفت الدارسة إلى تحليل السمات الاجتماعية والنفسية العنف ضد الآخرين من طلاب المدارس الثانوية.

– واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة وقاموا باعداد استبيان مكون من مجموعة فقرات تقيس الهدف الذي وصفته الدراسة وبلغت عينة الدراسة (250) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية.

وتوصلت الدراسة الى نتائج أهمها : ان العنف ضد الطلاب نابع من عدم الرضا مع اسرهم والافتقار الى علاقة نفسية جيدة مع الاباء ، بالإضافة الى انهم لا يستمتعون بالعمل المدرسي والعلاقات الطيبة مع المدرسين ، كما اظهرت نتائج الدراسة ان افراد العينة

المتصفين بالعنف لهم اصدقاء كثيرون، وانهم يميلون المصاحبة ذي السلوك السوي(كمال حسن مصطفى تنيرة ، 2010م، ص 55)

دراسة وار(WAR- 1994)

قام وار بدراسة بعنوان الوالدان والاقران والجنوح في إحداث السلوك الجانح لدى المراهقين ، ولقد أوضحت نتائج الدراسة أن كلا من الاقران والوالدين يكون لهم تأثير واضح في تشكيل سلوك المراهقين واشارت النتائج ان مقدار الوقت الذي يقضيه المراهقون مع أسرهم، إذا كان معتدلا يكون تأثيره أقوى في أن يبطل تأثير أو ضغط الاقران على المراهق، اما قضاء وقت أطول مع الاقران يؤدي في كثير من الحالات إلى إتيان المراهق لسلوكيات غير مقبولة ، ويكون أكثر استخداما للمواد الضارة مثل الكحوليات والحشيش وغيرها، فمن خلال الوقت الذي يقضيه المراهق مع الاقران يكتسب المراهق ثقافة جماعة الاقران التي ينتمي اليها، ويسلك سلوكهم وهذا يؤدي الى الانحراف ، واضافت النتائج انه كلما كان البناء الأسري للمراهق مهتزا، وتكثر داخل الأسرة الصراعات والمشاحنات لما كان من الصعب على المراهق مقاومة ضغط الاقران.

- دراسة فيرست1997مforst

- اهتمت هذه الدراسة ببحث مشكلة العنف لدى التلاميذ داخل وخارج المدرسة و اشتملت العينة (300) تلميذ بالمدارس الثانوية، ومن بين ما توصلت اليه من نتائج ان ضعف الاحترام بين التلاميذ وهيئة التدريس بالمدرسة، له اثر سلبي على التلاميذ و انتهاجه لسلوك العنف نحو الآخرين .(العربي قوري ذهبية ن 2011م)

الفصل الثاني: المدرسة

تمهيد:

1- المدرسة الأساسية:

2- وظائف المدرسة النفسية والاجتماعية:

3- أهداف المدرسة:

4- اسس برامج المدرسة الأساسية:

5-العلاقة بين المدرسة والأسرة:

خلاصة الفصل

تمهيد:

خلال هذا الفصل سنتطرق إلى المدرسة، تلك المؤسسة الاجتماعية، التي تساهم في تربية النشء وتلقينه مختلف العلوم فهي أداة للتربية والتعليم، وقد أوجدتها المجتمعات حين تعددت ثقافاتها، وكثرت عناصر هذه الثقافة واتسعت دائرة المعارف الانسانية، لتخصص إمكاناتها المادية والبشرية في بذل العناية التربوية بالأفراد في المجتمع، ولعل هذا ما ستحاول المدرسة الأساسية القيام به، وعليه سنتطرق في هذا الفصل إلى المدرسة الأساسية مع ذكر وظائفها وأهدافها وأسسها وبرامجها وذلك بهدف الوصول إلى تكوين نظرة سوسيولوجية للدور الذي تلعبه المدرسة من خلال التعليم والتربية بصفة عامة.

1- المدرسة الأساسية:

تشجع المدرسة تكوين الشخصيات، وتساعد على تفتحها، وازدهارهما وتعمل على تكوين الكائن الاجتماعي، واعداده للحياة الاجتماعية فهي بيئة تعليمية وتربوية ينبغي أن يجد التلميذ فيها ما يشبع رغباته وميوله ويبعث فيه النشاط والاهتمام والعمل فيها، ويشعر بأنه جزء منها ومن هذا المنطق فإن المدرسة الأساسية، قد تجاوزت المفهوم الكلاسيكي للتربية وأخذت بأسس التربية متعددة التقنيات التي تربط المعارف النظرية بالتطبيقات الميدانية، وقد اعتمدت المدرسة الأساسية على تقسيمها ثلاثة أطوار متتالية في المؤسسة الواحدة أو عدة مؤسسات متكاملة كل طور حسب قدرات التلميذ وعمره والطور الثالث والأخير هو عبارة عن مرحلة التوجيه في مرحلة المراهقة أي من السنة الأولى متوسط إلى الرابعة متوسط مخصص للفئة العمرية من 12 إلى 16 وتكرس مناهج المحاور أربعة:

- التكوين المعرفي العلمي والديني والاجتماعي واللغوي
- التكوين التقني بأبعاده المختلفة (صناعي - فلاحي - اقتصادى).
- التكوين الجمالي (الرسم - الموسيقى - تربية بدنية)
- التكوين العقائدي والسلوكي.

وعلى هذا الأساس فإن المدرسة الأساسية ، جاءت لكي تضمن للتلاميذ الفعالية والتكامل وتحقيق وظائف وأهداف تربوية لتكوينه اجتماعيا، خلفيا، عقليا، ذلك للقيام بدوره في المجتمع مستقبلا ليساير التطور العلمي.[1]

2- وظائف المدرسة النفسية والاجتماعية:

يرى الكثير من السيكولوجيين والتربويين أن تلاميذ اليوم لديهم حاجات مختلفة عن الحاجات التي كان زملاؤهم في الماضي يتطلبونها فأطفال اليوم يصلون إلى المراهقة في سن مبكرة، بسبب النضح الاجتماعي والجسمي والعاطفي المبكر.

بوسع المدرسة المتفهمة أن توفر له فرص التدريب على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، والعهود على اقامة علاقات حماسية مع الغير ،" كما ينبغي أن تكون البرامج والمقررات الدراسية المبنية على الأسس المراعية لتوفير الجو الذي يتيح للمراهقين فرص ممارسة مختلف التجارب التي تكسبهم غنا ونضجا في الشخصية".[2]

.. ومن بين الوظائف الأساسية للمدرسة اليوم " مساعدة الطفل على الشعور بأنه كائن سعيد يعيش حاضره منهم السرور وجعل منه كائن يتقبل ذاته كيفما كان جنسه ".[3]

3- أهداف المدرسة:

يمكن توزيع الأهداف على ثلاثة مستويات

- **المستوى المعرفي:** المراد به حصيلة المعلومات والمعارف التي يجب أن يتحصل عليها التلميذ خلال سنوات دراسته في التعليم المتوسط أو الطور الثالث.

- **مستوى المهارات :** والمراد به قدرات واتجاهات تكنولوجية قابلة للتكيف والتعميم حسب مختلف وضعيات الحياة.

---

[1]- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، التعليم الاساسي ونماذج ربطه بالتعليم الثانوي عربيا وعالميا، ادارة التربية، تونس، 1962، ص36-37.

[2]- أحمد شبشوب، علوم التربية، الدار التونسية للنشر، تونس، 1991، ص 295.

[3]- ميخائيل ابراهيم سعد ،مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الجيل د ط، بيروت، 1998، ص392.

– **مستوى السلوك والاتجاهات:** يقصد به تنمية سلوكيات واتجاهات التلميذ والتي تكون متشابهة مع جعل المدرسة تواكب المسيرة المجتمعية وتقوم بالدور المسند اليها.[1]

4– اسس برامج المدرسة الأساسية:

إن المدرسة الأساسية تثبت برامجها على أسس محدثة ومن أهمها مبدأ التكامل بين المواد الدراسية، ويجب أن تنظر إلى هذا التكامل من مستويات رئيسية ثلاث:

– **التكامل في الموضوع:** أي جعل النشاطات التربوية المختلفة تتناول موضوعا واحدا من عدة أوجه وبكيفيات متعددة وبذلك يتفتح ذهن الطفل على النظرة الاجتماعية للأشياء كون كل هذا الموضوع متعدد المجالات أو متعدد الاستعمالات فلا يبقى سجينا.

– **التكامل في المستوى:** ويمكن حصره في البنية اللغوية وبنية المفهوم اذ أن التركيب اللغوي يجب أن يكون صحيحا لفظا وكتابة، إلى جانب بنية المفهوم وعلاقته بالمصطلح الدال عليه ، وسواء كان هذا المفهوم اجتماعيا أو أخلاقيا أو رياضيا، فلابد من ضبطه بدقة حتى يمكن استعماله بثبات ودقة حتى لا نعرض الطفل إلى شك في صدق المعلومات أو صحة مواقفه. .**التكامل في الموضوع:** وفي هذا الصدد، مراعاة جميع الأطوار الثلاثة للمدرسة الأساسية في بيع النشاطات التي تسعى إلى أن يكون الطفل قادرا على اكتشاف، وفهم المحيط الذي يتراضى له والذي يعيش واقعه من أشياء وظواهر وعلاقات.[2]

5–العلاقة بين المدرسة والأسرة:

إن اتصال المدرسة بالأسرة تستطيع تزويد أولياء أمور التلاميذ بالتوجيهات والارشادات لتقويم ما أعوج في التلميذ، فإن كان التلميذ ضعيف أعلم ولي أمره وأرشده إلى ما ينبغي فعله خارج المدرسة لتدارك هذا الضعف.[3]

---

[1]– عبد الله غلام الله، توضيحات حول المدرسة الأساسية الحلقة الثانية، مقال بمجلة ثقافية تربوية تصدرها وزارة التربية والتعليم الأساسي، العدد 03، 1982، ص19.

[2]– محاضرة مقياس مشكلات تربوية المقرر السنوي سنة رابعة تخصص علم اجتماع تربوي، 2003–2004.

[3]– أبو الفتوح رضوان وآخرون، المدرس في المدرسة والمجتمع المكتبة الأنجلو مصرية، مصر، د ط د س، ص 150.

ومن أجل هذا المنطلق أصدر في 27 يوليو 1972 المرسوم رقم 72-177 الذي ينص على تأليف جمعيات أولياء التلاميذ في المدارس .[1]

وقد تمثلت أهداف هذه الجمعية في:

- الاطلاع على البرامج الدراسية المقررة.
- التعاون في دراسة مشكلة التلاميذ وحلها
- تأمين بعض الخدمات والأعمال الضرورية للمدرسة والتي لا توجد لها اعتمادات ميزانية في هذه المدرسة.
- بدل المعونة المانية والمعنوية للمدرسة
- تمتين العلاقات بين العائلات والمربين وايجاد دعم يجعل المدرسة أكثر قدرة على تحقيق رسالتها.
- أن تشيع الأعمال التهذيبية داخل وخارج المدرسة .

ومن كل هذا نستنتج أن تأسيس جمعيات أولياء الأمور، ضروري من أجل تعاون آباء التلاميذ مع المدرسة في انشاء وانجاز العديد من المشاريع التربوية والتعليمية، ووضع خبرة الآباء في متناول مؤسسة أبنائهم كما ذلك " نبيل السمالوطي لكي تتحقق هذه الأصداف واقعيا يتطلب المتابعة المستمرة، والتعاون الكامل بين الأسرة والمدرسة.[2]

[1]- توفيق حداد، محمد سلامة آدم التربية العامة، ط1، 1977، ص 157 نفس المرجع، ص 151.

[2]- نبيل السمالوطي، التنظيم المدرسي والتحديث التربوي، دار الشروق، المملكة العربية السعودية، ط1980،1،ص67.

خلاصة الفصل

من خلال هذا الفصل نستنتج أن الجزائر ومنذ الاستقلال مازالت تعمل على تطبيق نظام المدرسة الأساسية الذي أفرع الميثاق الوطني، والذي صودق عليه في 16 أبريل 1976 والتي كانت تسعى إلى تحقيق مطالب اجتماعية، من خلال وضع أهداف ووظائف تربوية تعليمية، والمدرسة بهذا الشكل عامل هام من عوامل التربية ولها دور كبير في إكساب الطفل قيم اجتماعية تساعده في متوقع من المدرسة تكوين شخصيته، لكن رغم كل هذا واقع الجزائر يعكس لنا صورة معاكسة لما هو متوقع من المدرسة من خلال عجزها عن تحقيق الأهداف التربوية المبتغاة في المجتمع.

الفصل الثالث

البيئة التربوية المدرسية والأداء التربوي للمعلم

تمهيد:

1- عناصر البيئة التربوية المدرسية

2 - النظام المدرسي والخروج عليه

3- اداب النظام داخل القسم(في الفصل)

4- المعلم ودوره في العملية التربوية:

5-منابع سلطة المعلم:

6- صفات ومقومات المعلم الناجح:

خلاصة الفصل

تمهيد:

ونعني بالبيئة التربوية المدرسية المناخ أو الوسط المادي أو الفيزيقي والنفسي والعقلي الذي يتوفر للمعلم والتلميذ من أجل التربية والتعليم والبيئة التربوية المدرسية الأفضل نحتاج إلى تربية بينية الفضل تعنى بتربية الفرد على تقدير أهمية الجوانب الفيزيقية والاجتماعية للبيئة والحفاظ عليها ويجب أن تعمل البيئة المدرسية على حفر المعلم والمتعلم وتوفير فرص كثيرة لتعديل سلوك المتعلم.

ولا شك في أن البيئة والوسط مهم، فالسائل من لون الإناء، والإنسان وليد بينته وقد ورد في الحديث قول الرسول الشريف صلى الله عليه وسلم : " يولد المرء على الفطرة فأبواه إما يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه" والتلاميذ هم رجال المستقبل، وعليهم يتوفق تقدمه ونموه في مختلف الميادين، ومن المهم تنمية الاتجاهات الصحيحة لديهم نحو بيئتهم.

1- عناصر البيئة التربوية المدرسية

تشمل البيئة التربوية المدرسية عناصر كثيرة منها ما هو مادي ومنها ما هو معنوي أو بشري وأما العناصر المادية، فهي البناء بما يحتويه من حجرات ومعامل وورش وأفنية وساحات وملاعب وحدائق.

وأما العناصر البشرية فتشمل الكثيرين منهم: المعلمون التلاميذ الآباء ، رجال الإدارة رجال المناهج، مؤلفوا الكتب، القائمون على بناء المدارس وتصميمها، المسؤولون عن الخدمات الطبيعية والاجتماعية والترفيهية وكل هذه العناصر التي يتوقف عليها دولاب العمل في المدرسة، وهي التي تجعل للعناصر قيمة ومعنى، وهي التي تجعل المدرسة خلية حية – نشطة. ولعل أهم هذه العناصر ما يلي:

أ- **إدارة مدرسية:** تكون فعالة بعيدة عن أمراض البيروقراطية والشللية، وتقوم على أساس مبادئ الإدارة العصرية الحديثة، وهي جماعية القيادة جماعية في اتخاذ القرار والاشتراك، والتمثيل والمساءلة، وتحمل المسؤولية، والتجدد المستمر والتقويم الذاتي.[1]

ب- مناهج مدرسية: تواكب تطور المعرفة حسب كل وقت.

ج- كتاب مدرسي: عصري مثيرا للاستطلاع و البحث.

د- الامتحانات: البعيدة قليلا عن الرسمية والرهبة والخوف.

هـ- المعلم: تلقى تكوينه من الناحية العلمية والمهنية.

بالإضافة إلى إيصال علاقات مع الآباء والمجتمع المحلي، والمؤسسات الثقافية والصناعية التجارية والترفيهية والاستفادة من خدمات هذه المؤسسات في تعليم التلاميذ وتدريبهم خارج المدرسة وداخلها[2] وتنظيم رحلات خارجية للتلاميذ والمعلمين للتعرف على ملامح البيئة المحلية وأهم معالمها.

2 - النظام المدرسي والخروج عليه

النظام المدرسي، وبحكم تسميته يقوم على الأسس والقواعد التي يجب على كل فرد أن يحترمها ويلتزم بها، وقد تحدث مخالفات هذا النظام أو الخروج عليه، ومن هذه المخالفات ما هو جماعي يرجع في أساسه إلى جمود النظم التعليمية، واهتزاز سلطة المعلمين، وقلة تعاون الآباء مع المعلمين ... الخ، ومنها ما هو فردي مثل الهروب التزوير، السرقة، الكذب، الغش في الامتحانات تدمير الأثاث اتلاف الممتلكات المدرسية.[3]

والبيئة التربوية الصالحة أو الأفضل هي التي تكون على وعي بهذه المخالفات للنظام وتعمل على مساعدة التلاميذ للتغلب عما يواجهون من مشكلات على المستوى الفردي أو الجماعي

---

[1]- ا سالي براون، قل ويس، معايير التقويم جودة التعليم تر أحمد مصطفى حليمة، دار المعارف، لبنان، ط1، 1997 ، ص28.

[2]- ا عبد الرحمان ابن خلدون مقدمة ابن خلدون تح حجر عاصي منشورات دار الهلال بيروت، 1991، ص -539- 534.

[3]- محمد منير مرسي المدرسة و المتمدرس عالم الكتب القاهرة، 1998، ص 33.

بمساعدة البيئة المنزلية بما لها من مسؤولية كبرى في تربية وتأديب أبنائها، ومواجهة الكثير من أساليب السلوك الشاذ أو المنحرف أو سوء الخلق[1]، والتي لو تمكنت من نفس الطفل يكون من الصعب جدا أن لم يكن من المستحيل تقويمها.

3- آداب النظام داخل القسم(في الفصل)

هناك آداب عامة معروفة تحكم النظام في الفصل. وسير العمل في حجرة الدراسة ، وهي معروفة ومتبعة في مدارسنا العربية، وعلى كل تلميذ أن يتعلم هذه الآداب، وأن يسير عليها منذ التحاقه بالمدرسة، اذ أن الكثير من المخلفات وسوء السلوك في حجرة الدراسة ،عن جهل التلميذ بهذه الآداب ومن هنا كان من الضروري على المعلم أن يوضح لتلاميذه في أول العام الدراسي آداب النظام في الفصل[2] ومن أهم هذه الآداب مايلي:

ا- أن يدخل التلميذ إلى الفصل قبل بدء الدرس في هدوء ونظام وأن يجلس على مقعده وبعد نفسه للدرس.

ب- أن يقف تحية للمعلم عند دخوله الفصل وأن يتابع ما يقوله للمعلم باهتمام وعند طلب الكلام أو الاستفسار عن شيء عليه أن يرفع يده للاستئذان و حين حصول ذلك عليه أن يتحدث إلى المعلم مباشرة.

ت- كما عليه أن يلزم الصمت والهدوء عند حديث المعلم دون مقاطعته وأن يفعل ما يطالبه به. **ث-** ألا يتحرك في الفصل بدون اذن أو سبب قوي أو يستسلم للنوم أو يأكل أو يمضع شيئا أو ما شابه ذلك.

ج- أن يتحلى بالآداب وحسن السلوك وألا يحدث ما يخل بالنظام في الحصص أو الدروس مثل التحدث مع الغير أو الشعب أو الشجار أو مضايقة المعلم أو زملائه، وأن لا يسيء السلوك، وينتهز الفرصة للعنف والشغب، ومن أجل تفادي مشاكل سوء الأدب والسلوك في

---

[1]- حمدي عبد الحارس البخشونجي، سيد سلامة ابراهيم الخدمة الاجتماعية التربوية المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، القاهرة، 1999، ص 274-275.

[2]- جماعة الباحثين ،**المدرس والتلميذ أيه علاقة** ، دار الخطابي للطباعة، ط3، 1991، الجزائر، ص 42-43.

الفصل، وعلى المعلم أن يقوم بتذكير التلاميذ دائما بالتحلي بالأدب وحسن الخلق ومعاملتهم بمعاملة جيدة ونصحهم دائما كلما خرجوا عن النظام.[1]

4- المعلم ودوره في العملية التربوية:

عندما تذكر عملية التعليم والتربية في أي مؤسسة تعليمية سواء في المدارس الحكومية أو الأهلية المادة العلمية(يذكر معها المعلم والتلميذ والمادة العلمية والمؤسسة التعليمية كمكونات أساسية لها، فجودة عملية التعليم تتعلق بجودة هذه المكونات) [2]، أو ما يهمنا من هذه المكونات المعلم العربي الذي يقوم بالدور المركزي في عملية التعليم والتربية بمعنى أن تلك العملية من منظور ابن خلدون تقوم بالأساس على مركزية المدرس، بحيث أن هذا الأخير هو الذي يضطلع بمهام الانتاج، أن يهيء محتويات التعليم التعلم والتسيير،[3] أي تنظيم فعل التعليم وتلقين المعارف والضبط ومراقبة سلوكيات المتعلمين[4].

ومن هنا تخلص إلى اعتبار النموذج التعليمي الخلدوني مبني على أساس اعتبار النشاط البيداغوجي للمعلم وهو فعل التعليم والتربية ككل، بحثياً أي ان ابن خلدون انتبه إلى عمق التأثير الذي قد يمارسه المعلم على المتعلمين، فالتلميذ يتصل بالمعلم إلى جانب صلته بالتلاميذ أكثر من صلته بآبائه ومن الطبيعي أن يكون تأثير المعلم في نفوس الصبيان أقوى وأشد وأعمق من تأثير أهله، فهو الذي يطبعهم على العادات ويثبت فيهم آداب السلوك، وما يترتب على ذلك من نشوء الصبيان وهم يحملون في أنفسهم الآراء التي طبعوا عليها في صباهم و يصعب فيما بعد التحول عنها.[5]

---

[1]- محمد مصطفى أحمد التكيف والمشكلات المدرسية من منظور الخدمة الاجتماعية المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، بدون سنة، ص 136-137.

[2]- سالي براون، فل ويس، مرجع سابق، ص 10.1

[3]- عبد الرحمن بن خلدون، مرجع سابق، ص 534.

[4]- جماعة الباحثين، مرجع سابق، ص 42-43.

[5]- 43 أحمد فؤاد الأهوائي، التربية الإسلامية - سلسلة دراسات في التربية، دار المعارف، مصر، 1967، ص 196.

5-منابع سلطة المعلم:

إن المعلم يمتلك سلطة كبير على المستوى التربوي العام، وهو يستمد هذه الاخيرة من منابع عديدة، يستمدها أولا من نظرة المجتمع اليه باعتباره شخصا مثقفا، ذلك أن شخصية المعلم اذا كانت قوية تبسط ظلها على المجتمع بأسره ،خصوصا في القرى والأقاليم النائية عن العواصم حيث يعتبر أهل الجهة التي يقوم فيها التعليم أكثرهم ثقافة، وأسماهم منزلة، وأشدهم معرفة بالدين، وعلى المستوى التعليم الصرف، كما يستمدها من الوالد اذ يقوم مقامه ويحل محله في تربية الأبناء وتثقيفهم.

للمعلم أيضا طرق وأساليب واستراتيجيات يتبناها من أجل توصيل المعلومة وتحقيق الأهداف السلوكية والنشاطات التي تتوافق مع شخصيته والمادة التعليمية، وتوقعات الطلاب وأوامر الإدارة[1] وهناك صفات ومقومات للمعلم الناجح.

6- صفات ومقومات المعلم الناجح:

هناك صفات ومقومات تتعلق أولا بشخصيته وبمعتقداته وأساليبه التعليمية والتربوية ولعل من أهمها مايلي :

- أن يكون معلما حيويا متفائلا، بشوشا، جادا، مخلصا في عمله.
- أن يكون واثقا من معلوماته ومعرفته نشيطا متفاعلا مع تلاميذه أثناء أدائه وأن يكون مبدعا في أفكاره وطرحه.
- أن يكون أنيق الملبس والمنظر، منظما في سلوكه داخل الصنف و خارجه.
- أن يكون قاضيا عادلا في تقييمه لجهود وأعمال تلاميذه.
- أن يكون دليلا للطالب في كيفية الحساب المعرفة والمهارات ومنظما وضابطا لنشاطات الصف.

[1]- سالى براون،فل ويس، مرجع سابق، ص 10.

- أن يكون طيبا، يشخص احتياجات ورغبات ومشاكل التلاميذ .مخططا، يصنع خططا لحل مشاكلهم واختيار نشاطاتهم.
- أن يكون مديرا يعزز مشاعر التعاون والعمل الجماعي والثقة والحبة بين التلاميذ من خلال خلق الحوار والاتصال والتفاعل داخل الصف، بهدف القضاء على الانطواء العزلة – العدوانية – العصبية (سرعة الغضب).[1]
- أن يكون مؤمنا بمبدأ التعليم والتعلم العميق، ورافضا للتعليم السطحي، مهتما دائما بتطوير نفسه كلما تتاح له الفرصة .
- ان يكون ذا صدر رحب في تقبله للنقد والبناء وأن يعمل على تحسين وتطوير قدراته ومهارات.

إضافة إلى تطبيق مبدأ اعادة النظر في كل عمل صغير أو كبير يقوم به سواء له عالقة بالطالب أو المادة العلمية أو مع نفسه كمدرس أو كمربي ،من خلال طرحه اسئلة لنفسه، تجعله ينظر بعين نافذة لأسالب تدريسه في الصف، و طرق التعامل مع الطالب من خلال تطبيقه لمنهج التعليم الانعكاسي *[2] الذي نادى به كل من زينتورد سونشالز او كهرت في كتابهما منهج التعليم الانعكاسي الصادر عن جامعة كامبردج عام 1994، الذي سيساعد دائما على التحقيق المستمر مع الذات لتطوير أساليب وطرق تدريسه ويشجعه على تغيير مبادله ومعتقداته التقليدية في عملية التعليم والتربية إلى جودة تفكيره وأرائه وتعامله مع الآخرين.

[1]– سلمان خلف الله الحوار وبناء شخصية الطفل، مكتبة العبيكان، السعودية، ط1، 1997، ص 4.

[2] –Richards. J.C. andLochehant. C, Refletive Teaching in second Language class rooms, 1994, C4, P 8 .

خلاصة الفصل

ونختم فصلنا هذا بأن المدرسة كبيئة تربوية يمكن أن تحدث تغييرا في تلامذتها عن طريق العادات والسلوكيات غير المرغوب فيها إلى أخرى مرغوبة من خلال مكوناتها المادية والبشرية ونظامها الداخلي وخاصة معلمها كمربي ومعلم يهدف إلى اشباع حاجات تلاميذه ورغباتهم بما يشعره بالرضا والانتماء وتحمل المسؤولية بهدف انتاج الشخصية المتكاملة – المتوازنة.

الفصل الرابع : التلميذ المراهق

تمهيد

1-فترة المراهقة :

2- المراهق والأسرة:

3- المراهق وجماعة الرفاق:

4- المراهق والحياة المدرسية:

5- البعد النفسي والاجتماعي للعلاقة التربوية :

خلاصة الفصل:

تمهيد

لا شك أن المشكل الأساسي الذي كان يواجه كل مربي أبا كان أو مدرسا هو كيفية المساهمة بدور فعال في تنمية شخصية المراهق التلميذ، واقامة جسور التواصل والتوافق معه، ولعل الفهم العلمي الصحيح لشخصيته ولأبعادها ولحاجاته هو المدخل الطبيعي لكل تربية ناجحة وفعالة، ويشكل نظام المؤسسات التعليمية على اختلاف مستويات تكوينها ونوع بنياتها التنظيمية مجالا طبيعيا يمكن أن يساعد على النمو الاجتماعي والنضج العاطفي للمراهق، وعلى هذه المؤسسات اليوم أن تقوم إلى جانب دورها التعليمي بمهمة الارشاد التربوي والمهني حتى يتم الأخذ بيد التلميذ في هذه الفترة الحرجة من حياته، وجعله يستفيد من الرعاية التي تتيح له التعرف على قدراته وميوله وبلورة اختياراته المهنية ، يعتبر الوعي بهذه الجوانب في اختياراته المهنية وتنميتها مظهر من مظاهر نضجها وتفتحها على آفاق مسقبلية.

1-فترة المراهقة :

تعتبر فترة المراهقة من أهم مراحل الحياة تمتد من السنة 12 إلى سن 20، لها خصائصها الخاصة تتضمن التغيرات التي تطرأ على الجسم ومختلف الوظائف وما يصاحبها من اضطراب وقلق، وما يصاحبها من اتساع النظرة العقلية والشمولية وتحقيق النضج الانفعالي ونمو الاحساس بالذات وتبلور قيم الحياة وأساليبها، والاقبال المستمرعلى تجارب التكيف الاجتماعي وما إلى ذلك من أمور[1]، فيصبح المرافق حينها حساسا ذو صيغة خاصة لنقد زملائه الأصغر منه سنا.

مستعدا لأن يتخذ اتجاهات متطرفة خجولاً ذا نزعات عدوانية في صراع دائم بين الاتجاهات والقيم والمثل العليا، وأساليب الحياة المختلفة.[2]

2- المراهق والأسرة:

تشكل الأسرة أول مؤسسة تربوية يعيش فيها الطفل منذ ولادته بل وحتى قبل ذلك تعتمد في حياتها على الترابط والتكافل وحسن المعاشرة والتربية الحسنة وحسن الخلق ونبذ الآفات الاجتماعية.[3]

وشيئا فشيئا تتسع علاقاته واتصالاته بجماعات اجتماعية أكثر اتساعا من الأسرة كجماعة الرفاق و جماعة الفصل .....الخ

إن دخول الطفل عالم المدرسة لا يفقد الأسرة وظيفتها الأولى ألا وهي التربية، على خلاف ما يعتقده البعض، أن وظيفة التربية تقتصر على السنوات الستة الأولى كما يرى ذلك جورج موكو بأن النضج الجسمي والنفسي للطفل يستمر بعد سن السادسة متأثر بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل.[4]

---

[1]- أحمد أوزي، المراهق والعلاقات المدرسية، منشورات مجلة علوم التربية، ط2، المغرب، بدون سنة، ص 5.

[2]- نفس المرجع السابق، ص 15.

[3]- المادة 03، قانون الأسرة الجزائري.

[4]- أحمد أوزي، مرجع سابق، ص 195-**196**.

و بهذا يتوجب على الأسرة أن تؤدي دورها كاملا في واعداد ابنائها ، وذلك بتعاونها مع المدرسة وأنه لا يمكن أن تستقيم تربية التلميذ في المدرسة مالم تتظافر الجهود بين المنزل والمدرسة كما يرى ذلك " فاخر عاقل: يفترض ألا ينسى المعلم تعاون الأهل مع المدرسة والمعلم شريط أساسي لنجاح صله وذلك من واجبه لمس هذا التعاون وأن يعمل على الوصول اليه.[1]

3- المراهق وجماعة الرفاق:

"تمثل جماعة الرفاق تلك الجهود التي يبذلها الصبيان والبنات لإيجاد مجتمع خاص مهم يخلقونه بأنفسهم"،[2] ومن جهة ثانية تتضمن هذه الجهود حافزا سلبيا، يتمثل في الرغبة للهروب والتحرر من اشراف الكبار وسيطرتهم ،ومن ناحية أخرى يتمثل الحافر في الجهد الإيجابي للعمل مع اشخاص يتمتعون بنفس العقلية، ويتضمن كلا من الجانبان الاشباع والمغامرة واحساس الفرد بأنه يعمل بإرادته وتلقائيته وأنه يشارك في ألوان من النشاط من اختيار زملائه وأصدقائه، وليست من اختيار الكبار ومن الأهمية بمكان أن تعني هذه الحقائق: "ان جماعة الرفاق تقوم بوظيفة شرعية في نمو الطفل، وتحقيق تطبيعه الاجتماعي وهي تمثل جهوده وسعيه لتكوين عالمه الخاص".[3] وهذا من خلال التجربة والممارسة العملية حتى يتمكن من الانتقال من السيطرة الأسرية إلى استقلال الراشدين وفي هذه المرحلة تقوم هذه الجماعة (الرفاق) بوظيفتها ولهذه الأغراض تنشأ هذه الجماعات.

4- المراهق والحياة المدرسية:

إن دمج المراهق في الحياة المدرسية أو في الوسط المدرسي الجديد الذي ينخرط فيه، يستدعي منه ابتكار أساليب جديدة للتكيف تختلف عما قبل ذلك، أن المؤسسة التي كان ينتمي اليها تتكون من مجموعة من البنايات الاجتماعية ذات التنظيم الخاص، مختلفة من

---

[1]- فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين طله، بيروت، 1978، ص 528.

[2]- سيد خير الله مرجع سابق، ص 120.

[3]- محمود حسن، مرجع سابق، ص 437.

حيث المعايير والمبادئ ومن حيث الأوامر والنواهي وهو الشيء الذي لم يتعوده المراهق، مما يقتضي منه البحث عن أساليب جديدة للتكيف كثيرا ما ترهقه وتؤثر على استجاباته الدراسية.

إن طبيعة العلاقة التي يكونها مع هذا الوسط الجديد ذات التأثير في تحديد معالم مستقبله الاجتماعي والمهني لها انعكاس في بلورة شخصيته وتكوينها، كما أن متطلبات البنية المدرسية تختلف باختلاف مستويات النظام المدرسي، مما يجعل التلميذ المراهق بحاجة إلى بذل اقصى جهوده لتحقيق هذا التلاوم مع متطلبات الواقع الجديد.[1]

أن المجال المدرسي الجديد يشكل بالنسبة للمراهق خلال أول دخول إليه أرضية موحشة فقد تعود وهو طفل صغير بقرب المؤسسة القريبة من منزله، ومن جهة أخرى الجو النفسي الذي كان يعيشه في الطورين الأول والثاني، حيث كان يتعامل مع معلم أو اثنين، بخلاف الجو الجديد حيث يتعدد المدرسون وتتعدد المواد المعرفية بطابعها المعرفي التجريدي العقلي، يضاف إلى هذا قطع مسافة كبيرة ،وكم كبير من التلاميذ يشاركونه الانتماء إلى هذه المؤسسة الجديدة ، مما يجعله يشعر بالضياع وسط كل هذه المعطيات ذات التأثير القوي والمباشر على شخصية المراهق وعلى مردودة الدراسي.

5- البعد النفسي والاجتماعي للعلاقة التربوية :

لا تقتصر العلاقة التربوية التي تربط الأطراف المتواجدة بساحة الفصل على التواصل المعرفي بل تتعدى هذا المستوى الظاهر بين التلميذ والمربي.

إن العلاقة النفسية والاجتماعية بين المعلم والمتعلم من شأنها أن تؤثر في المناخ السائد داخل القسم، ذلك أن التواصل المعرفي الذي يربط بين الطرفين ليس مجرد ربط فكرين محضين، بل بين طرفين انسانيين يعيشان الوضعية التربوية بكل أبعاد شخصيتها، وهو أمر يخلق تشابكات علائقية على مستوى سلوكي بين كل من المدرس والتلميذ

[1]- نفس المرجع ، ص175.

"ونقصد بذلك أن لسلوك المربي داخل فصله تأثير مباشر وانعكاسا أنيا على سلوك التلميذ"[1]

ويقول **بوستيك** في هذا الصدد : " إن الناظر إلى العلاقة التربوية من بعدها النفسي والاجتماعي يلاحظ ترابط في سلوك كل من المدرس وتلاميذه " [2]،ذلك أن نوعية سلوك الأستاذ من شأنها أن تخلق للتلميذ أنواعا معينة من السلوك، لا نراها لدى نفس التلميذ عندما يكون مع مدرس آخر ، فنقول حين ذاك أن سلوك الأستاذ ينعكس على سلوك التلميذ .

ومن خلال بعض التجارب الميدانية الين أن التلميذة المراهق يدرك أستاذه لا بصفة موضوعية بل هناك عوامل أخرى للتدخل في عملية إدراكه أيضا منها: طبيعة المادة لدراسية ،سلوكه داخل الفصل، وحتى هندامه ومظهر... ونفس الشيء بالنسبة لنظرة الأستاذ تجاه التلميذ.

[1]– ميخائيل ابراهيم أسعد، مرجع سابق، ص395.

[2] –Ardiono J, Education et poltique, EDITION Garttie Villars, 1977, P15.

خلاصة الفصل:

أن مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي يمر بما الفرد عموما، لأنها المرحلة التي يتم فيها اعداد الشخص ليصبح مواطنا يتحمل مسؤولياته للمشاركة في نشاط المجتمع الكبير، وفيها تتكون شخصيته وتتحدد مقوماتها .

كما لا تقل مرحلة المراهقة أهمية عن الجانب الفيزيولوجي والجسمي عموما، ففيها يبلغ الفرد طوله النهائي ويتم النضج العقلي وتصل نسبة الذكاء إلى أقصى درجة لها في نهاية هذه المرحلة.

وتظهر الفروق الفردية بشكل بارز، ومتميز من قدرات عقلية وميول واتجاهات بين الأفراد، كما لا تنسى الفروق التي تظهر بين الجنسين من الناحية الجسمية والعقلية والطبيعية واختلافا في الميول والاتجاهات.

لكل هذا كان من واجب الآباء العناية اللازمة في هذه الفترة بأولادهم المراهقين، من حيث أسلوب التعامل وإتاحة الفرص الكافية لهم للتعبير عن أنفسهم واستعمالهم لكل امكاناتهم، وقدراتهم الجديدة، واعطائهم الثقة بأنفسهم، وكل ذلك طبعا دون الخروج عن العرف والمثل الاجتماعية العليا.

الفصل الخامس

النظريات المفسرة للسلوك الانساني

تمهيد

1-تعريف السلوك

- **لغة**
- **اصطلاحا**

2- اهم النظريات المفسرة السلوك الإنساني:

2-1- نظرية التحليل النفسي.

2-2-المدرسة السلوكية.

2-3- المدرسة القشطالشية.

2-4- نظرية التعلم.

2-5-نظرية ايريكسون.

2-6-نظرية الدور الاجتماعي.

2-7- نظرية الارتقاء المعرفي

3- أشكالها ومظاهرها:

4- ضوابط السلوك الإنساني:

خلاصة الفصل:

تمهيد

ان الإنسان لمخلوق من أهم ما يسمى إليه هو تلبية متطلباته الفسيولوجية والسيكولوجية التي تتفاوت وفقا للسن والبيئة المحيطة والثقافات والعادات وغيرها، الأمر الذي يتشكل على اساسه سلوكه وتصرفاته واسلوب ونمط حياته، و يهتم علم النفس بدراسة السلوك الإنساني ومحاولة تفسير دوافع هذا السلوك والعوامل المؤثرة في تكوينه إيجابيا لتحقيق أهداف الفرد الشخصية واشباع حاجاته ، وتحقيق أهداف الجماعة التي يمثل الفرد عضواً فيها بصورة سرية يطلب عليها طابع التعاون السوى بين أفرادها.

وبالرغم من تقدم أساليب ومناهج الدراسة في علم النفس والعلوم السلوكية عموماً سواء كان علم الاجتماع أو علم النفس الاجتماعي أو علم الأجناس ... الخ ، وتطور الاختبارات النفسية وتعددها مما يساعد على تكوين الكثير من النظريات التي تفسر السلوك وتشرح دوافعه واتجاهاته إلا أنه مازالت هناك العديد من الصعوبات أمام فهم الطبيعة البشرية، الفهم العميق والصحيح في جميع الأحوال التي ترجع في معظمها إلى وجود مؤثرات أو دوافع كامنة في النفس الإنسانية يصعب التكهن بها أو معرفتها تماماً ليس فقط بالنسبة للمحلل النفسي وإنما بالنسبة للفرد نفسه الذي قد يعجز أحياناً عن فهم سلوكه في موقف معين.

السلوك الانساني

1-تعريف السلوك

- **لغة:** السلوك مصدر سلك طريقا ويقال سلك المكان يسلكه سلكا وسلوكا وسلكه غيره وفيه أسلكه إياه ،والسلك : مصدر سلكت الشيء في الشيء فإنسلك أي أدخلته فيه فدخل، والمسلك يعني الطريق وسلكته غيرى قال: " ويجوز أسلكته غيري وسلك يده في الجيب والسقاء ونحوهما أي يسلكها، وأسلكها يعني أدخلها فيهما [1]، وقوله تعالى : " لذلك سلكناه في طريق المجرمين".[2]

[1]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر المجلد 10 بيروت بدون سنة، ص 242-243.

[2]- سورة الشعراء، الآية 200.

- **اصطلاحا** :السلوك هو أي نشاط (جسمي أو عقلي أو اجتماعي أو انفعالي) يصدر عن الكائن الحي نتيجة لعلاقة ديناميكية وتفاعل بنيه وبين البيئة المحيطة به والسلوك عبارة عن استجابة أو استجابات المثيرات معينة.[1]

ويشمل السلوك على كل ما يصدر عن العنصر البشري من نشاط أو تصرف سواء كان ذلك النشاط أو التصرف عقلي أو جسماني، وسواء تم ذلك بشكل شعوري أو لا شعوري.

ويعتبر هذا السلوك محصله تجارب الماضي وخبرات الحاضر وتوقعات المستقبل كما يمكن اعتباره بمثابة الحصيلة النهائية لتفاعل كل من الرغبة والقدرة والموقف الذي يتم فيه ذلك النشاط أو التصرف.[2]

2- اهم النظريات المفسرة السلوك الإنساني:

2-1- نظرية التحليل النفسي:

وهي نظرية في السلوك الإنساني تفسر نمو الكائن الحي ،وتطوره وقد وضع " **فرويد** " هذه النظرية ليقول أن الطفل يولد " **بالهو**" الذي هو مجموعة معقدة. من الدوافع الغريزية الشهوية وهم الطفل هو اشباع حاجاته، ولكن أثناء نموه يتعرض للكبح بطرق مختلفة من أبويه، فهو لا يستطيع اطلاق العنان لغضبه.

ونتيجة لعمليات الكبح والضغط هذه يتحول جزء من " **الهو**" إلى "**الأنا**" وهو ذلك الجزء الواعي من الشخصية الذي يعمل على اخضاع مطالب اللذة للتحكم ويوجه النشاط ، وفق مبدأ الواقع وهي عملية بمثابة تطبيع اجتماعي.

وكل ما يجده في الأنا صعبا في مواجهته يكبت ويدفع إلى ما يسميه **فرويد** اللاشعور[3] وهو تلك القوة الكبيرة التي تجد تعبيرا لها في الأحلام وفي حالات شرود الذهن والأمراض النفسية.

---

[1]- . حامد عبد السلام زهران علم نفس النمو، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1972، ص 11.

[2]- كامل على متولي عمران، مقدمة في العلوم السلوكية، جامعة القاهرة مصر، بدون سنة، ص 15.

[3]- عبد الرحمان الرشدان، علم اجتماع التربية، دار الشروق، جدة، 1999، ص 88.

إن عملية التطبيع الاجتماعي في نظرية فرويد عملية نمائية تطورية فهناك مراحل نمو أساسية حتمية متداخلة ذات تأثير بالغ في شخصية الفرد في مراحل حياته فهناك المرحلة الفمية وهي المرحلة التي يستطيع فيها الطفل ،اشباع حاجاته عن طريق الفم، ان شخصية الطفل ونوع علاقته الاجتماعية تتحدد بكيفية اشباع الحاجات الفمية هذه ، فهل تشبع بدرجة كافية ، ودرجة ما يتعرض له من احباط ومدى مفاجأة الفطام وفي هذا تقول **ابرينجوسيلين:** " الطفولة التي يجد فيها الطفل اشباعا ورعاية لشؤونه... سوف تعطى الطفل احساسا بالطمأنينة المريحة في العالم الذي يحيط به ،بحيث يراه مكانا آمنا يعيش فيه وليس مكانا باردا أو مكانا معاديا لابد أن يحمي نفسه منه" [1].

وهناك دلائل تشير إلى ذلك فعند قبائل **التشامبولي** تتم تنشئة الأطفال بحيث يأخذ الطفل حلمة ثدي الأم إلى الوقت الكافي بينما عند قبائل **المونديجمور** فإن الأم تتركه يأخذ حلمة الثدي في فمه لدقائق معدودات ثم تلقي به بعيدا ، وبناء عليه فإن أطفال قبائل **المونديجمور** أكثر عدوانية من أطفال قبائل **التشامبولي** .

وتعقب المرحلة الشرجية المرحلة الفمية تليها المرحلة القضيبية وهذه المراحل تجعل الفرد يمارس نوعا من الضبط الذاتي، لأنه قد يخضع لنوع من الثواب والعقاب... وكل ذلك يوتر في شخصية الطفل وعلى نموه الاجتماعي، وربما يكون مفهوم التقمص " التوحد" أكثر مفاهيم التحليل النفسي أهمية بالنسبة لعملية التطبيع الاجتماعي، ولهما دور خاص في التطور مرحلة الكمون في هذه المرحلة التي تدور من سن السادسة، تكتب الرغبات الشهوية عند الطفل، فتتحول الطاقة التي كانت مركزة فيها إلى التعلق بالوالد من الجنس نفسه بأن الطفل في هذه المرحلة يضع نفسه عن طريق التقمص في موضع الوالدين يمتص العادات والمعايير التي يؤكدانها .

[1]– عبد الرحمن عيسوي دراسات في السلوك الإنساني، منشأة المعارف الأسكندرية، دون سنة ، ص 155–156.

اما الأنا الأعلى فتنشأ أيضا من خلال التقمص وعلى هذا يكون تركيب الشخصية، من **الهو** و **الأنا** و**الأنا الأعلى** ،وهذه الأنا الأعلى تراقب وتوجه وتصحح وهي بمثابة الضمير.

أما المرحلة التالية وهي المرحلة الجنسية التناسلية والتي تبدأ من البلوغ فقد يواجه ظروفا غير مواتية ومحيطة في حياته تدفع به إلى النكوص والارتداد ،إلى الاعتماد الزائد أو أية صورة من صور الاشباع العقلية أو قد تؤدي الدوافع الجنسية المشبعة إلى تصادم مع معايير السلوك عند الأنا الأعلى مؤدية إلى صراع داخلي شديد.

وهكذا نجد أن عملية التطبيع الاجتماعي مرتبطة بالنظام العضوي وأن القوى الدينامية الذاتية ونمو الأنا الأعلى هي التي تحدد التطبيع الاجتماعي.

2-2-المدرسة السلوكية:

من أشهر أنصارها ترنديك "Thomadike ، تتخذ المدرسة السلوكية في علم النفس موقفا مختلفا مسألة دوافع السلوك فترى أن سلوك الكائن الحي لا يأتي نتيجة الدوافع داخلية بل نتيجة المنبهات فيزيقية حسية فهي لا تسلم بوجود دوافع فطرية لدى الكائن الحي وإنما تفسر السلوك آليا ميكانيكيا فهناك منبهات حسية وحركية تثير سلسلة من الأفعال المنعكسة لديه فالتأثير العضوي لحالة الجوع مثلا هو الذي يثير في الكائن الحي حركات البحث عن الطعام، لذا يعتبر الفعل التربوي في نظر السلوكية سلسلة من الحركات الآنية العلياء التي تثير بعضها ،من هنا دامت المسألة آلية فليست هناك حاجة إلى الشعور أو إلى افتراض غاية يرمي إليها الكائن الحي أو افتراض دافع يحركه نحو تحقيق هذه الغاية.

وكل ما في الأمر أن الموقف الخارجي يكون مزودا بعامل أو مثير ينبه الكائن الحي ام يسير هذا التنبيه في الأحساب الموجودة في المح ثم يرتد هذا التنبيه في العصب مصدرا الدارات إلى العضلات أو العدد فتحرك عضلاته أو تقوم بالإفراز والنشاط بتكرار هذه العملية تتقوى الروابط العصبية بين عضو الاحساس وبين الأعضاء التي تصدر عنها الاستجابات.

وبذلك نرى أن المدرسة السلوكية تفسر السلوك تفسيرا عصبيا فيزيولوجيا ومن أجل ذلك حملت السلوكية حملة شعواء على اصطلاح الغريزة حتى كاد أن يختفي من ميدان البحوث النفسية الأمريكية، لأن أنصارها يرونه اصطلاحا غامضا ومضللا وعيبها وليس له محسوس، هذا بالنسبة للدوافع الفطرية الأولية أما الدوافع الأخرى كدافع السلوك الاجتماعي في الانسان مثلا، فإنهم يرون أن هذه الدوافع مشتقة من الحاجات الفيسيولوجية العضوية البحثة ويتعلمها الانسان عن طريق التعلم الشرطي، ومن أمثلة ذلك الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والحاجة إلى الشعور بالأمن والاستقرار والحاجة إلى السيطرة.[1]

2-3-المدرسة الجشطالية:

من أشهر العلماء كوفكا KOFFKA مولر MOHLER فإنها ترفض بكل قوة التفسير الآلي الفيسيولوجي العصبي للسلوك القائم على أساس الفعل المنعكس، ولكنهم لا يفسرون السلوك بالغرائز ولا بتأثيرات أخرى، وهي ترى أن الكائن الحي يعيش في وسط بيئة اجتماعية ومادية معينة وأن أي تغيير في عناصر هذه البيئة يسبب له الشعور بالتوتر والقلق، ولا يزول هذا القلق والتوتر إلا اذا قام الكائن الحي بنشاط معين.

إن البيئة تختلف من فرد إلى آخر أو بعبارة أدق يختلف معناها من فرد لآخر بحسب حاجاته وحالته وميوله وحالته المزاجية والعضوية وخبراته السابقة، فالطعام لا يثير اللعاب إلا إذا كان الفرد جائعا وفي ذلك نرى أن السلوك يفسر على أساس البيئة السلوكية للفرد التي يطلق عليها أحيانا " المجال السلوكي " [2].

وعندما يختل توازن المجال السلوكي يؤدي ذلك إلى الشعور الكائن الحي بحالة من التوتر والقلق والانفعال فإن حقق الفرد غايته وقال هدفه واشبع حاجته عاد إليه الشعور بالتوازن والهدوء فالغرض اذا من السلوك هو اعادة التوازن للكائن الحي والاحتفاظ بحالة

[1]- عبد الرحمن العيسوي مرجع سابق، ص 122-124.

[2]- . نفس المرجع، ص ص 130-134.

التوازن وخفض حالة الشعور بالقلق والتوتر فعندما أشعر بالجوع أمس بالقلق فأبحث عن الطعام حتى أناله واشبع حاجتي منه فتهدأ نفسي وتعود حالة الاتزان الجسمي والنفسي إلى.

ان جملة القول أن الجشطالية ترى أن لتفسير السلوك لا بد من دراسة المجال السلوكي وما يوجد به من عناصر، وأن السلوك لا يفهم إلا في ضوء المجال الذي يؤدي فيه ولا تحركه غرائز أو قوى حيوية كما ذهب أنصار مذهب الغرائز، وانما نتيجة للشعور بالتوتر الذي ينشأ من اختلال توازن المجال النفسي أو السلوكي، فدوافع السلوك في المدرسة الجشطالية ما هي إلا توترات تنشأ نتيجة لاختلال توازن عناصر المجال السلوكي ويستهدف السلوك دائما ازالة هذا التوتر واستعادة حالة التوازن للكائن الحي ،وعلى ذلك فتعامل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية المحيطة به هو الذي يفسر السلوك كما أن هذا التفاعل هو الذي يحدد نوع السلوك، لأن للبيئة أثر كبير في تحويل السلوك وتوجيهه وأخيرا فإن السلوك، يستهدف تحقيق غرض معين وقد يكون هذا الغرض واضحا أمام الفرد وقد يكون هدفا لا شعوريا لا يعرفه الفرد.

2-4 نظرية التعلم :

إن التطبيع الاجتماعي هو ذلك الجانب من التعلم الذي يعنى بالسلوك الاجتماعي عند الفرد أو يمكن أن ننظر إلى التطبيع باعتباره تعلما يسهم في قدرة الفرد على أن يقوم بأدوار اجتماعية معينة. ويعتبر العالمان ميللرو د ولارد Milleret Dollard من أقطاب هذه النظرية ،حيث حددوا أربعة شروط للتعلم الاجتماعي وهي الدوافع " المثيرات" الإشارات أو المواجهات والاستجابات والمكافآت فالطفل يرغب في الحصول على انتباه والده "مثير" فيرى أباه يحب المطالعة "موجه" فيحاول مطالعة القصص "استجابة" فيرضى عنه والده ويكافئه مكافأة ،وأسس السلوك الاجتماعي طبقا لهذه النظرية هو التقليد "Imitation الذي يعتبره **ميللرو دولارد** نمط استجابات متعلقة وفق الظروف والشروط السابقة للتعليم فيتعلم الأطفال

عادة التقليد إذا كوفئوا المكافأة المناسبة على قيامهم بأعمال الآخرين ،ولهذا كان مفهوم التقليد عندهما جوهريا بالنسبة لتفسير عملية التطبيع الاجتماعي.[1]

2-5 نظرية ايريكسون:

ذهب **اريكسون** إلى القول أن عملية التطبيع الاجتماعي تمر بثماني مراحل وهو في ذلك متأثر بنظرية **فرويد**، وهذه المراحل مرتبطة أقل بالنظام العضوي منها من فرويد ولكنها أكثر ارتباطا بالتعليم الذي يحدث في المراحل المختلفة بمعنى أنه يركز على العوامل الخارجية في عملية التطبيع الاجتماعي ويعتبر اريكسون أن كل مرحلة عبارة عن أزمة نفسية تتطلب الحل قبل الوصول إلى المرحلة اللاحقة فهي بناء هرمي وهذه المراحل هي

1- تعلم الثقة في مقابل عدم الثقة وتقابل مرحلة الرضاعة وإذا عاملنا الطفل معاملة حسنة وتمت تغذيته تغذية جيدة بكل اشباع وحنان فإن ذلك ينمي في نفسه الثقة والأمان وعكس ذلك يفقد الأمان وهذه المرحلة تقابل المرحلة الفمية عند فرويد.

2-تعلم المبادلة في مقابل الشعور بالذنب، فالطفل من خلال اللعب يتعلم التعاون مع الغير وعكس ذلك فإنه يشعر بالذنب وهذه المرحلة تمتد حتى سن السادسة.

3- تعلم الذاتية أو الاستقلالية في مقابل الشعور بالعار، وهي تقابل الشرجية عند فرويد من 3-4 سنوات فالطفل الذي يتلقى معاملة حسنة في هذه المرحلة خلال عملية الإفراج فإنه يكون أكثر استقلالية وفخرا وعكس ذلك فإنه يشعر بالعار.

4- تعلم الاجتهاد في مقابل الشعور بالنقص، وهذه المرحلة تعطى في سنوات المرحلة الأساسية وفيها يتقن الطفل المهارات اللازمة للحياة وعكس ذلك فإنه يشعر بالنقص وهذه المرحلة تمتد حتى سن الثالثة عشر.

[1]- عبد الله الرشدان، مرجع سابق، ص 89.

5-تعلم الهوية في مقابل اضطراب الهوية، وتستمر حتى سن العشرين وفيها يتعرض المراهق لصراع الهوية ويحاول المراهق الناجح أن يحصل على بعض الإنجازات لإثبات هويته، وعكس ذلك فإنه يدخل في نطاق اضطراب الهوية.

6- تعلم الصداقة الحميمية في مقابل العزلة، وفي هذه المرحلة يميل الفرد إلى تكوين الصداقات والعلاقات الاجتماعية، وإلا فإنه سيدخل عالم العزلة .

7-تعلم الانتاجية مقابل الاستعراق في الذات.

8- تعلم الكامل في مقابل اليأس، إذا مرت المراحل السبع السابقة بنجاح فإن الفرد يصل إلى مرحلة قمة التكيف، أي التكامل فهو الآن يثق بنفسه ويشعر بالاستقلال وينمي في نفسه مفهوما إيجابيا عن الذات ويكون فخورا بما يبتكر، أما إذا قتل في حل الأزمات والمراحل السابقة فإنه يشعر بالباس.

وهكذا نجد أن اريكسون قد اهتم بالعوامل الخارجية وأثرها في عملية التطبيع الاجتماعي واعتبارها عملية نمائية هرمية، وأن تحقيق أية مرحلة من مراحل التطبيع يعتمد على مدى تحقيق المراحل السابقة لها.

2-6 نظرية الدور الاجتماعي:

يرى **جورج ميد** رائد هذه النظرية أن هناك مفهومين رئيسيين في نظرية الدور الاجتماعي وهما المكانة الاجتماعية Social statute والدور الاجتماعي، وتعني المكانة الاجتماعية وضع في بناء اجتماعي يتحدد اجتماعيا وتربط به واجبات وحقوق و لكل فرد عدة مكانات مثلا مكانة السن- العمر - الوظيفة ، ويربط بكل مكانة نمط من السلوك المتوقع أو مجموعة التوقعات الاجتماعية أو فرع اجتماعي يترتب عليه سلوكيات اجتماعية متوقعة، يعكس الأنثى الآخرين وخاصة الأشخاص المهمين في حياته ويكسب الطفل مكانته ويتعلم دوره خلال تفاعله معهم كالأب - الأم - الذين يرتبط بهما ارتباطا عاطفيا قويا، فعندما يرى الطفل والديه واخوته يعاملون رجل الدين معاملة تتسم بالاحترام فإنه يتعلم هذه المشاعر تجاه رجل الدين ،عن طريق التعاطف الاجتماعي مع الآخرين المهتمين، وهو هنا

يتعلم كيف يتعامل مع دور اجتماعي مرتبط بمكانة اجتماعية معينة، ويتم تعلم الدور عن طريق:

أ- **التعلم المباشر:** كان يتعلم الطفل الذكر من أمه أنه لا ينبغي أن يرتدي ملابس خاصة بالبنات وكذلك الحال بالنسبة للبنات والسن أيضا يحدد مكانة اجتماعية معينة فما كان يسمح للطفل في سن عامين لم يعد مسموحا به لطفل في الخامسة أو السادسة.

ب- **المواقف:** كثيرا ما يتعلم الطفل أدواره الاجتماعية عن طريق ما يتعرض له من مواقف يسلك فيها سلوكا مناسبا لما هو متوقع منه، فيتلقى التأييد من الذين يتفاعل معهم أو يسلك سلوكا منافيا لذلك التوقع فيواجه بالمعارضة وطلب التغيير، وهو يعدل سلوكه وفقا لهذا ويتعلم أدواره من هذه المواقف المباشرة و فيها تشابه مع نظرية التعلم.

ت- اتخاذ الآخرين المهمين كنماذج يعطي الآخرون المهمون معنى الأشياء والموضوعات عن طريق استعمالهم لها ويتعلم الطفل معاني تلك الأشياء والموضوعات فمثلا عندما يعبرون في تفاعلهم الاجتماعي عن توقعاتهم من أشخاص مثل الطبيب – المعلم، فإن الطفل يتعلم هذه التوقعات ويكتسب ما قد يعكسونه من اتجاهات نحو أصحاب هذه المكانات ومن مدى تقديرهم لها.[1]

2-7-نظرية الارتقاء المعرفي:

تطورت هذه النظرية نتيجة أعمال **جان بياجيه** " 1932" ورأى أن تأثير خبرات التطبيع تتوقف على الطريقة التي يدرك الطفل بها هذه الخبرة ويفسرها، ذلك أن الخبرة نفسها يمكن ادراكها بطرق مختلفة من جانب الأطفال تبعا لمستوياتهم المعرفية فالنمو المعرفي له أثر في التطبيع وفي ادراك الخبرات الاجتماعية فطفل في " 7-9 " سنوات متمركز حول ذاته الهم اشباع حاجاته، وتكون القواعد والقوانين بالنسبة له صادرة من نماذج سلطة خارجية

[1]- عبد الرحمان العيسوي مرجع سابق، ص 128.

ولذلك فهو يحترمها ويساوي الطفل في هذه المرحلة" 7-9 " سنوات بين فعل الشيء والعقوبة ففعل الشيء هو ما يعاقب عليه الفرد ويحكم على مدى انحراف الفعل بمقدار ما يحدثه من ضرر ويوجه اهتماما أقل إلى مقاصد صاحب الفعل الشخص" واهتماما أكبر بنتيجة الفعل أما في حالة الطفل الأكبر سنا فإن" **بياجيه** " يرى أنه يعمل طبقا لأخلاقيات التعاون فهو يتمركز حول المجتمع ويكون أثر الاستقلالية وينظر إلى القوانين نحوها عقدا اجتماعيا متفق عليه من أعضاء الجماعة وهو يرى الانصياع ضرورة تفرضها الحاجة من صيانة النظام الاجتماعي وهو يحاول أن ينظر بمنظور الآخرين ويحكم على فعل الشيء في ضوء القصد أو المقاصد ولمس نتائج الفعل، ولذلك فالتطبيع الاجتماعي وفق هذه النظرية يخضع للتطور المعرفي الذي يتعرض له الأطفال وهو مرتبط به بل انعكاس له[1] .

2- السلوكيات اللاتربوية :هي سلوكيات مكتسبة يتعلمها الطفل الفاعل الاجتماعي للتعبير عن رفضه للقواعد والمعايير التي لا تتماشى مع شخصيته والتي تجلب معها سوء السمعة أو الاستهجان، مما تستثير محاولة فرض الضبط الاجتماعي عليها، او هي ردود أفعال ومؤثرات داخلية أو خارجية تبرز أشكال متنوعة تختلف حدتها من موقف الآخر.

3- أشكالها ومظاهرها:

لهذه السلوكيات اللاتربوية أشكال مختلفة تظهر في:

- الغيابات.
- تخريب وتكسير الأثاث المدرسي.
- التدخين: فالتلميذ يعتبر التدخين طريقة للتعبير عن رفضه الوضع القائم داخل المؤسسة وهو أحيانا وسيلة الاستفزاز المعلم.
- اللامبالاة بالدراسة.
- اللباس غير اللائق.

[1]- محمد مصطفى زيدان النمو النفسي للطفل والمراهق، دار الشروق، جدة، بدون سنة، ص 130-132.

- عدم احترام المعلم من خلال الفوضى.
- الكلام غير اللائق والتهديدات.
- العلاقات بين التلاميذ: عدم احترام التلاميذ فيما بينهم وإهانة الاستاذ للتلميذ.
- الانفعالات: وتظهر خاصة من خلال العنف اللفظي الكلامي بين التلاميذ والمعلمين.
- العلاقات بين الجنسين: التمرد على النظام التربوي تعبيرا على ما يرفضونه داخل المدرسة.
- عدم احترام النظام الداخلي للمدرسة .

4- ضوابط السلوك الإنساني:

في الوقت الذي تتكون فيه شخصية المرء على الوجوه التي مرت معنا وخاصة مرحلة المراهقة أين يتطور سلوكه تطورا مستمرا ويكون له في كل دور من الأدوار، هذا التطور له ضوابط تزجره و توجهه نحو المستوى الخلقي المثالي وقصدنا أن نتحدث بإيجاز عن هذه الضوابط وهي أربعة: القوانين الطبيعية والقوانين الاجتماعية والرأي العام والوجدان.

5-1-القوانين الطبيعية: ان أول منابع المساواة هو القرانين الطبيعية وما تنطوي عليه من عقاب لمن يخالفها وثواب لمن يراعيها، ومثال ذلك إذا أفرط الفرد في الطعام أصابته تخمة واذا لعب بالنار احترقت أصابعه، كذلك اذا اعتدل في طعامه شعر بالنشاط والارتياح واذا انتعد عن المخاطر سلمت حياته واذا عامل الناس بالحسنى قابلوه بالمحبة والعرفان.[1]

وقد ذهب بعض المربين كالعالم **هربرت سينسر** إلى أن العقاب الطبيعي كاف لضبط سلوك الفرد غير أن المربين اليوم لا يرون رأيه في ذلك، ولهم في نظريته اعتراضات شتي، ومن بينها أن العقاب الذي تعترضه الطبيعة ليس أمرا محتوما كما يزعم هذا العالم، فقد يتغيب التلميذ عن دروسه دون أن يسبب غيابة تقصيرا في امتحانه أو رسويه ومنها ايضا ان

[1]- نفس المرجع، ص 30-31.

العقاب لا تتناسب شدته مع شدة المخالفة كما يزعم **سينسر** فقط يفرط الولد في طعامه دون أن يكون العقاب شديدا حيث أنه اذا جرح نفسه جرحا بليغا فقد يكون العقاب الموت الطبيعي[1] .

ومن الاعتراضات أيضا أن العقاب الطبيعي قد لا يؤدي إلى الاصلاح المنشود. فالولد الذي يتهاون في أداء واجباته المدرسية يكون جزاؤه التقصير والرسوب غير أنه يتعود الاهمال والتهاون قبل أن ينال الجزاء، ومع صحة هذه الاعتراضات على نظرية العقاب الطبيعي فإن له محلا مصمما في ضبط سلوك المرء وإن لم يكن وحده كافيا لتوجيه مستوى مثالي، ومما لاشك أن الذي تحترق أصابعه بالنار لا يميل إلى متابعة اللعب بها.

5-2- القوانين الاجتماعية: الضابط الثاني للسلوك هو القوانين الاجتماعية التي تسنها السلطات على اختلاف أنواعها محددة حقوق الافراد وواجباتهم وفارضة بذلك العقوبات على المخالفين، لهذه السلطات هيئات خاصة تفصل في المخالفات وأخرى تجبر المخالفين على احترام القوانين وإن أول سلطة يجابهها الولد في حياته هي السلطات البيئية والمدرسية وهي ضرورية لتكوين شخصيته وخاصة مرحلة المراهقة التي تعتبر اخطر المراحل في حياة الإنسان والمراهق بذلك تجابهه سلطة المدرسة بفضل قوانينها ونظامها محاولة بذلك تعديل سلوكياته وضبطها فاذا اصطدمت ارادته بهذه السلطة أدرك معنى هيبة السلطات المدرسية ،واحترام النظم والقوانين وأن يحس بأن الحرية التي يتمتع بها انها حرية مفيدة ومما لا شك فيه أن هيئة السلطات المدرسية واحترام النظم والقوانين لمن أهم الدروس التي يجب أن يتعلمها المراهق في البيت والمدرسة خاصة ،ولا بأس أن دعت الضرورة في بعض الأحيان إلى استعمال شيء من الشدة في سبيل ذلك ،على أن النظم والقوانين وان عملت على ضبط السلوك إلى حد محدود كما تعلم النظم والقوانين الطبيعية فإنها لا تكفي وحدها لتوجيه في الطريق السوي، فالسلوك الذي لا رادع فيه إلا الخوف من العقوبات القانونية بعيدا جدا عن

[1]- جورج شهلا وآخرون الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية، دار العلم للملايين، بيروت، بدون سنة، ص 177.

السلوك المثالي ضف إلى ذلك بعض المخالفات الأخلاقية التي تعرف بالمخالفات القانونية وعلى الرغم من هذه الاعتراضات فإن للنظم الاجتماعية أثر كبير في ضبط السلوك وإن لم تكن وحدها كافية لرفعه نحو مستوى رفيع

5-3- الرأي العام: وهو أشد رقابة على السلوك وأكثر قدرة على اصلاحه مثل القوانين الطبيعية والاجتماعية وكلما ارتقى المجتمع ارتقى مستواه الثقافي، من أجل ذلك تستعين المدارس الحديثة اليوم بالرأي العام المدرسي على تأمين الانضباط وحسن السلوك بين التلاميذ مع بعضهم، وكذا مع الأستاذ وحتى مع الادارة، والمدرسة تعمل على تهذيب سلوك التلميذ وتعزيز قدره لأنه كلما عظم شأنه ازداد أثره في رفع مستوى الحياة المدرسية، ومهما يكن من أمر للرأي العام. فالإنسان الذي لا يرى رادعا لسلوكه وحافزا لتصرفه فضل من رضا الناس وسخطهم لهو بعيد عن السلوك المثالي

5-4- الوجدان: إن الوجدان أو الضمير أقدر على ضبط السلوك من الضوابط الثلاثة السابقة، فهو الرقيب الواعي الذي لا تنام عينه، ولا يستطيع أن يتهرب من رقابته أحد، ومما يمتاز به هذا الضابط أنه يمثل الحكم المنبثق من سلطة ذاتية، يعكس سائر الضوابط التي تمثل الحكم الذاتي منه إلى الحكم عن السلطات الخارجية والانسان أشد ميلا إلى الحكم الذاتي منه إلى الحكم الخارجي ومما يمتاز به الوجدان عن باقي سائر الضوابط أنه يفسح للإنسان مجال الحكم في طبيعة سلوكه واختياره من الخير والشر وذلك مما يعمل على تقوية إرادته ورفع مستوى أفعاله، وعلى هذا الأساس لابد وهذا ما جاء في تقرير اللجنة الدولية لتطوير التربية.

للمدرسة وظيفة مزدوجة فهي لا تكتفي بالبحث عن قابليات التلاميذ وإمكانياتهم لتدريبها بل تنمي شخصياتهم قبل كل شيء وتغرس في نفوسهم الاتجاهات والمواقف السوية المحببة[1].

[1]-جورج شهلا واخرون، مرجع سابق،ص182.

خلاصة الفصل :

لا يمكن أبدا اغفال الدور الهام الذي يقوم به الفرد في نجاح المشروعات أو فشلها وفي استمرارها وتقدمها ولن يأتي هذا إلا بتصرفات وأمال وآفاق وتطلعات وأفكار، كل هذه يمكن تسميتها "السلوك" في أثناء المراهقة" وهذا من أهم ما يحمله هذا الفصل عموما.

الفصل السادس

الأسس المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- الاجراءات المنهجية:

1-1التذكير بفرضيات الدراسة:

1-2 المناهج المتبعة في الدراسة:

1-3 وسائل وأدوات جمع البيانات:

1-4 أدوات تحليل المعطيات:

1-5 أدوات عرض النتائج

2- مجالات الدراسة:

2-1 المجال الجغرافي:

2-2 المجال البشري:

2-3 المجال الزمني.

تمهيد

إن الدراسة الميدانية هي بمثابة المحور الأساسي في هذا البحث، إذ يتضمن فصلين وفي هذا الفصل سنتناول الأسس المنهجية للدراسة الميدانية والتي من خلالها تم وصف مجتمع البحث والمناهج والتقنيات المستعملة وكذا مجالات الدراسة من الجغرافي الزماني والبشري.

1- الاجراءات المنهجية:

1-1التذكير بفرضيات الدراسة:

من خلال دراسة فرضية البحث فمنا يطرح تساؤلات حول هذه الأخيرة وأجبنا عنها لإجابة مؤقتة في شكل فرضيات والتي تضم فرضية عامة:

- ✓ للبيئة الاجتماعية ومعاملة المعلم للتلميذ أثر في خلق سلوكيات لا تربوية للتلميذ

انطلقنا من خلال الفرضية العامة وتفرعت إلى فرضيتين جزئيتين:

الأولى: تشير إلى أنه للبيئة الأسرية وجماعة الرفاق دور في خلق سلوكيات لاتربوية لدى التلميذ

الثانية: تشير إلى أن سوء معاملة المعلم للتلميذ تؤدي إلى خلق سلوكيات لا تربوية للتلميذ.

1-2المناهج المتبعة في الدراسة :

إن الطرق والمناهج المتبعة في دراسة أي بحث تختلف باختلاف المواضيع المدروسة وكما أن المناهج المستخدمة في الدراسة تعتمد على طبيعة مشكلة البحث والأهداف التي ترمي اليها الدراسة لذا كان من الأنسب اتباع المناهج التالية:

ا- **المنهج الوصفي التحليلي:** ويعرف بأنه كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين ظواهر أخرى.

فالمنهج هو طريق منظم يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى الحقائق العملية وطبيعة الموضوع المدروس هي التي تحدد منهج الدراسة وفي موضوع دراستنا السلوكيات اللاتربوية لدى التلميذ تتطلب وصفا وتحليلا لدور البيئة الاجتماعية ومعاملة المعلم في خلق السلوكيات اللاتربوية لدى التلميذ.

ب- الاحصاء : لا يكلف إدراجه كمنهج ولكن يجب الاشارة على أنه وسيلة تساعد في جمع و تحليل البيانات حيث يقول **لورنو:** " أن الاحصاء يساعد على تجميع وتنسيق عدة قطع ذات نوعيات مختلفة وتمكن من الحصول على بيانات ليدركها بطريقة الحس"[1].

بمعنى أن الاحصاء هو طريقة أو وسيلة يستعين بها الباحث من أجل الحصول على معطيات احصائية متمثلة في معلومات كمية وبواسطة هذه الأرقام يمكن الوصول إلى تحليل البيانات وتحديد النتائج والهدف من هذه الوسيلة هو الابتعاد عن اصدار الأحكام الذاتية والتفاعل مع الأرقام بصفة دقيقة وعلمية.

1-3- وسائل وأدوات جمع البيانات:

ا- الملاحظة:

وهي أول خطوة في البحث العلمي اذ تعتبر احدى الوسائل المستعملة في جمع البيانات والمعطيات اللازمة لموضوع الدراسة، اذ تعتمد على حواس الباحث وقدراته وامكانياته على ترجمة ما لاحظه ولمسه إلى عبارات ذات معاني ودلالات ومن خلال الملاحظة تنبثق للباحث وضع فروض مبدئية يمكن التحقق من صدقها أو عدم صدقها من خلال التجريب عند زيارتنا **لمؤسسة حاشي بلقاسم** تمكنا من رصد انطباعات الأساتذة والمراقبين حول بعض السلوكيات اللاتربوية، التي أصبحت ظاهرة منتشرة في مدارسنا والاستقصاء عن بعض الأسباب والعوامل التي تؤدي بالتلميذ إلى سلوك مثل هذه السلوكيات.

ب- المقابلة : " هي محادثة موجهة يقوم بها الفرد مع فرد آخر أو الاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج "[2].

تعتبر المقابلة من الأدوات الأساسية الأكثر استعمالا وانتشارا في الدراسات الاجتماعية ،وقد اعتمدت هذه التقنية لغرض الحصول على المعلومات اللازمة من مصادرها

[1]- حسن عبد الحميد أحمد رشوان ،مبادئ علم الاجتماع وميادين البحث العلمي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، 1992، ص 100.

[2]- محمد غريب عبد الكريم، البحث العلمي، التصميم والمنهج والاجراءات المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، 1982، ص 77.

الرسمية، وعند زيارتنا للمتوسطة المقصودة قمنا بإعطاء شرح مبسط لموضوع بحثا، وكذلك الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه فكان تعاونهم معنا في المستوى، سواء العمال الإداريين أو المراقبين أو الأساتذة والتلاميذ ،وقمنا بمقابلات مع الفئة التي تمثل عينه البحث وهم التلاميذ(اخترنا السنة الثالثة متوسط) لاعتبارات عدة منها،أنهم في مرحلة المراهقة وهذا هو الأهم بالنسبة لموضوع البحث، وكذلك لقدرتهم على استيعاب ما في الاستمارة من أسئلة

وكانت لقاءاتنا معهم تتم داخل المؤسسة حيث قمنا بوضع الأسئلة التجريبية فقد تحدثنا التلاميذ حول الأسباب التي تؤدي بهم إلى سلوك مثل هذه السلوكيات اللاتربوية واستقصينا عن ظروفهم الاجتماعية وعلاقاتهم مع الإدارة و الأساتذة.

ت- الاستمارة : هي أيضا تعتبر من الأدوات الأساسية لجمع المعلومات والمعطيات في الميدان، وتعتبر الأداة الأكثر شيوعا في الدراسات لدى المبحوثين قصد الحصول على المعلومات الكافية حول الموضوع الذي هو بصدد الدراسة فيه.

أما استمارة بحثنا فقد احتوت على 26 سؤالا وقد تمت صياغة هذه الأسئلة بطريقة واضحة ودقيقة وبسيطة في الوقت نفسه

ث- استخدام الوثائق: بالإضافة إلى الأدوات الثلاثة السابقة والتي اعتمدنا عليها في جمع المعلومات، استخدمنا بعض الوثائق المدرسية المتمثلة في معدل الغيابات وغيرها، بالإضافة إلى الاطلاع على كشوف التلاميذ المتمثلين في العينة المقصودة والاطلاع على بعض المناشير الوزارية الخاصة بمحتوى النظام الداخلي للمتوسطة وما يتضمنه من مواد خاصة بالتمدرس والانضباط في المؤسسة وممتلكاتها.

1-4- أدوات تحليل المعطيات: إن البيئات المجمعة مهما كانت دقتها وكميتها فإنها تصبح بدون قيمة حقيقية ، إلا إذا أصبحت عرضة لتحليل دقيق يساعد على تحديد الاتجاهات واستخلاص النتائج ويمكن استخدام كل من التحليل الكمي والكيفي لتحليل معطيات هذه المحاولة.

ا- **التحليل الكمي:** ويتم ذلك باستخدام العديد من الأدوات التحليلية الرياضية والأساليب الاحصائية المتمثلة في :

- **النسب المئوية (%):** وذلك بتحويل الاعداد إلى نسب بغرض التعليق عليها.
- **المتوسط الحسابي:** وذلك لمعرفة متوسط الأعمار .

ب- التحليل الكيفي: وقد استخدم في تحليل الجداول وتفصيلها وتحليل بياناتها سوسيولوجيا وبالتالي استنطاق أرقام الجداول، من أجل الوصول إلى الاستنتاجات إلى جانب المقارنة والتفسير.

1-5- أدوات عرض النتائج: تم استعمال جداول بسيطة وأخرى مركبة فالبسيطة تتضمن متغير واحد كالسن، الجنس ... الخ، أما المركبة فهي جداول متكونة من متغيرين فأكثر.

طريقة اختيار العينة: إنه لمن الصعب على الباحث أن يتصل بعدد كبير من المعنيين بدراسته لكي يطرح عليهم الأسئلة ويحصل على الأجوبة، لذا فإنه لا مفر من الالتجاء إلى اسلوب أخذ العينات[1]، فاختيار العينة من أهم الطرق التي يقوم بها الباحث، فلا بد له أن يختار عينة بحثه أي ممثلين عن المجموعة الكلية ويدرسهم ثم يعمم مكتشفاته التي اكتشفها من دراساتهم على المجموعة بكاملها.[2] وفيما يخص موضوع بحثنا المرتبط بالبيئة الاجتماعية ودورها في خلق السلوكيات اللاتربوية لدى التلميذ في الطور الثاني، فإن مجتمع البحث هو تلاميذ الطور السنة الثالثة متوسط بمتوسطة الشهيد حاشي بلقاسم- الجلفة.

وعليه قمنا بعملية الجرد أي التعرف على العدد الاجمالي لتلاميذ السنة الثالثة متوسط ثم قمنا باختيار مجتمع البحث البالغ عدده 70 تلميذ وتلميذة وهي عينة قصدية.

[1]- عمار بوحوش وآخرون مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1995، ص 53.

[2]- فاخر عاقل، أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية، دار العلم للملايين، بيروت، 1979، ص 121 156.

2- مجالات الدراسة:

2-1-المجال الجغرافي: اجريت هذه الدراسة على تلاميذ الطور المتوسط الأساسي (السنة الثالثة متوسط) بمتوسطة الشهيد حاشي بلقاسم بالجلفة، افتتحت هذه الإكمالية بتاريخ 1984 باسم الشهيد حاشي بلقاسم.

2-2- المجال البشري:

للمتوسطة مدير و مستشار للتربية ،خمسة مساعدين تربويين ،مقتصد و نائب مقتصد و مستشار التوجيه المدرسي و الارشاد المهني و 3 اعوان إدارة و 10 عمال في مهام مختلفة النظافة المطبخ... الخ، إضافة إلى مخبري، أما عدد الأساتذة الإجمالي فهو 31 استاذ وأستاذة منهم مستخلف واحد، كما تحتوي المؤسسة على مخبرين اثنين و 20 حجرة دراسة، ملعب للرياضة مكتبة، مطعم، أما بالنسبة للعدد الاجمالي للتلاميذ فهو: 707 تلميذ وتلميذة يتوزعون كما يلي :188 تلميذ في السنة الأولى متوسط، 183 تلميذ في السنة الثانية متوسط، 171 تلميذ في السنة الثالثة متوسط و165 في السنة الرابعة متوسط .

2-3-المجال الزمني:

إن العمل الميداني في هذه الدراسة انطلق من الدراسة النظرية حيث قمنا بعدة زيارات استطلاعية لبعض الإكماليات في ولاية الجلفة من أجل معرفة بعض جوانب الموضوع، وكانت أول زيارة لنا لإكمالية حساني السعيد يوم:11 فيفري 2026 أما أول زيارة قمنا بها إلى إكماليه حاشي بلقاسم فكانت يوم 15 فيفري 2026 في إطار الطرح الموضوعي وكذا للحصول على بعض المعلومات والمناشير الوزارية الخاصة ببحثنا وتوالت الزيارات إلى هذه المؤسسة التعليمية بعد ذلك .وفي 09 مارس سنة 2026، قمنا بتوزيع الإستبيان والقيام ببعض المقابلات التجريبية على بعض التلاميذ التابعين للإكمالية نفسها وقمنا بجمعها ابتداء من تاريخ 15مارس2026 الى غاية بداية شهر افريل، علما اننا استرجعنا 62 استمارة من مجموع 70 استمارة أي ان 08 استمارات لم تسلم، وعليه العدد الاجمالي للمبحوثين كان62.

الفصل السابع

تحليل بيانات الاستمارات

1-عرض بيانات.

2-تحليل الفرضية الجزئية الاولى.

3-تحليل الفرضية الجزئية الثانية.

4-النتائج العامة للدراسة

1-عرض البيانات:

الجدول رقم 01:توزيع افراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	33	53.23%
انات	29	46.77%
المجموع	62	100%

من خلال الجدول رقم 01 والخاص بالجنس تلاحظ أنه أكبر نسبة نجدها عند الذكور قدرت بـ 53.23% في حين بلغت نسبة الإناث 46.77%.

الجدول رقم 02 : توزيع أفراد العينة حسب السن:

الفئات العمرية	التكرار	النسبة المئوية %
15-13	35	56.45%
16-15	27	43.55%
المجموع	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول الخاص بالسن أن أعلى نسبة تمثلت بالمبحوثين الذين تتراوح أعمارهم من 13 إلى 15 سنة اذ تقدر بـ: 56.45% وفي المقابل 43.55% من العينة تتراوح اعمارهم بين 15الى 16 سنة.

2-تحليل الفرضية الجزئية الأولى:

للمحيط الاجتماعي أثر في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ.

الجدول رقم03 : علاقة السلوكيات اللاتربوية بالحالة الاجتماعية للوالدين.

الحالة الاجتماعية للأبوين / نوعية السلوك	متزوجين		منفصلين		احدهما ارمل		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
كلام غير لائق	11	20,37%	/	/	/	/	11	17.75%
الفوضى	18	33,33%	1	20,00%	1	33,33%	20	32.25%
الغيابات	2	3,72%	2	40,00%	1	33.34%	5	8.06%
عدم الانتباه اثناء شرح الدرس	20	37,03%	2	100%	1	33.33%	23	37.09%
تكسير الاثاث المدرسي	3	5,55%	/	100%	/	/	3	4.84%
المجموع	54	100%	5	100%	3	100%	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول الى ان اعلى نسبة تقدر بـ: 37.09**%** وتمثل سلوك عدم الانتباه أثناء الشرح، تليها نسبة تقدر بـ 32.25% تمثل سلوك الفوضى بعدها بنسبة 17.75% تمثل سلوك الكلام غير اللائق، وتليها نسبة تقدر بـ 08.06% تمثل سلوك الغيابات، وأخيرا وبنسبة 04.84% تمثل سلوك تكسير أثاث المدرسة وتخريبه .

أما في إطار النسبة المقدرة بـ: 37.09% والتي تمثل سلوك عدم الانتباه فنجد أعلى نسبة عند التلاميذ الذين لديهم والدين منفصلين وتقدر بـ: 40.00% بعدها نسبة تقدر بـ: 37.03% تمثل الذين لديهم أبوين لا يزالان متزوجين ،وآخر نسبة نجدها في حالة ما اذا كان أحد الوالدين متوفي وتقدر بـ : 33.33% ، أما في إطار النسبة المقدرة بـ: 32.25% والتي تمثل سلوك الفوضى فنجد أعلى نسبة في ها تقدر بـ: 33.33% وهي متساوية في كل من حالة الزواج والوفاة، وتليها نسبة مقدرة بـ: 20% في حالة الانفصال تمثل الذين يسلكون سلوك الفوضى وفي خانة النسبة المقدرة بـ: 17.75% والتي تمثل الكلام غير اللائق، فنجد أعلى نسبة في حالة ما اذا كان الوالدين لا يزالان متزوجين، وتنعدم النسبة في كل من حالة الانفصال أو الوفاة، وفي الإطار الخاص بالنسبة المقدرة بـ: 08.06% والتي تمثل سلوك الغيابات فنلاحظ أعلى نسبة في حالة انفصال الوالدين وتقدر بـ : 40% تليها نسبة مقدرة بـ : 33.34% في حالة الوفاة وأخيرا نسبة مقدرة: 03.72% تمثل الذين يتغيبون والوالدين لا يزالان متزوجين.

وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ 4.84% والتي تمثل سلوك تكسير الأثاث المدرسي فتلاحظ أن أعلى نسبة تقدري: 5.53% عند التلاميذ الذين لديهم والدين لا يزالان متزوجين، في حين تتعدم النسبة في كل من حالتي الانفصال والوفاة للوالدين.

إن الخلافات الأسرية من شأنها أن تؤثر على الأفراد المتواجدين داخل الأسرة، وتزيد من التفكك في العلاقات، ويصبح الجو متوترا والعلاقات مشدودة حيث أن أغلب المبحوثين صرحوا أن أغلب أسرهم تشهد خلافات ومشادات بين الوالدين بحضور الأبناء وأن الأب هو سبب هذه الخلافات، مما يؤثر سلبا على نفسية الطفل، فالجو المشحون بالخلافات يؤدي إلى القلق وعدم التركيز في الدراسة، وبالتالي يقل التحصيل الدراسي، من جهة أخرى تنعكس على شخصية الأبناء بالسلب حيث يعمل أغلبهم على إعادة انتاج نفس التصرفات والسلوكيات فتظهر من خلال الغيابات التكسير والتخريب الفوضى عدم الانتباه واللامبالاة بالدراسة وعليه فإن هناك علاقة وطيدة بين الاستقرار النفسي والتحصيل والسلوكيات للتلميذ.

الجدول رقم 04: علاقة التلميذ بوالده واثر المستوى الثقافي للاب في ذلك.

مستوى تعليم الاب / نوع العلاقة	متعلم		امي		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
جيدة	18	56,25%	04	14,81%	22	37,29%
حسنة	10	31,25%	10	37,04%	20	33,90%
سيئة	4	12,50%	13	48,15%	17	28,81%
المجموع	32	100%	27	100%	59	100%

من خلال العدد الاجمالي للنسب نلاحظ ان أعلى نسبة مقدرة بـ: 37.29% وتمثل المبحوثين الذين يصرحون أن علاقتهم جيدة بأبيهم ، وأخيرا نجد نسبة مقدرة بـ: 28.81% تمثل المبحوثون الذين يصرحون أن علاقتهم سيئة بالوالد، ففي إطار العلاقة الجيدة ومقدرة بـ: 37.29% تلاحظ أعلى نسبة مقدرة بـ 56.25% تمثل التلاميذ الذين علاقتهم جيدة والأب مستواه الثقافي متعلم، يليها نسبة مقدرة بـ: 14.81% تمثل نفس التصريح والأب هنا

أميا، أما في حالة العلاقة الحسنة بالأب والمقدرة نسبتها بـ: 33.90% نلاحظ أعلى نسبة مقدرة ب 37.04% تمثل الآباء الأميين والعلاقة حسنة بالابن تليها نسبة مقدرة بـ 31.25% وتمثل العلاقة الحسنة بالوالد ويكون الوالد متعلما أما في حالة العلاقة السيئة والمقدرة نسبتها بـ 28.81%، نلاحظ أعلى نسبة مقدرة بـ 48.15% تمثل المستوى الثقافي للأب أمي" والعلاقة سيئة بالأبناء مقابل نسبة مقدرة ب 12.5 تمثل المستوي الثقافي للأب متعلما والعلاقة سيئة بالابن.

من خلال القراءة الاحصائية للجدول السابق يتضح لنا أنه للمستوى الثقافي للأب دور في تحديد نوع علاقة أب إبن، فكلما كان الأب متعلما كانت العلاقة جيدة وحسنة وكلما كان الأب أميا أثر ذلك على علاقته بابنه إلى علاقة سيئة والتي تؤدي إلى نقص المساعدة من خلال تقديم النصح والتوجيه للتلميذ نحو السلوكيات التربوية والأخلاقية والابتعاد عن سلوكيات الشغب والفوضى ... الخ . بالإضافة إلى تقديم مساعدة في مراجعة الدروس والاستفسار عن أحوالهم الدراسية في المدرسة وخلق جو يسوده التفاهم والحوار ،بعيدا عن الجو المشحون بالخلافات والمشادات الذي يؤدي إلى القلق وعدم التركيز في الدراسة وبالتالي يقل التحصيل من جهة و ينعكس بالسلب على شخصية الأبناء ونفسيتهم وسلوكهم.

ملاحظة: نلاحظ أن العدد الإجمالي للمبحوثين هو 59 وذلك لوجود 3 حالات وفاة.

الجدول رقم 05: علاقة التلميذ بأمه وأثر المستوى التعليمي في ذلك.

مستوى تعليم الام / نوع العلاقة	امية		متعلمة		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
جيدة	23	57,50%	10	45,45%	33	53,23%
حسنة	12	30,00%	12	54,55%	24	38,71%
سيئة	4	12,50%	00	0,00%	5	8,06%
المجموع	32	100%	27	100%	62	100%

يشير العدد الاجمالي للنسب أن أعلى نسبة مقدرة بـ: 53.23% تمثل عدد المبحوثين الذين يصرحون أن العلاقة جيدة بالأم ونجد نسبة مقدرة بـ: 38.71% وتمثل المبحوثين الذين يصرحون أن العلاقة حسنة بالأم وأخيرا نجد نسبة مقدرة بـ: 8.06% وتمثل التلاميذ الذين يصرحون أن علاقتهم بالأم سيئة.

وأما في اطار النسبة المقدرة بـ: 53.23% والتي تمثل المبحوثين الذين يصرحون للأم أمية بنسبة 57.5% تليها نسبة تقدر بـ: 45.45% تمثل المستوى الثقافي للأم المتعلمة العلاقة بينها وبين ابنها جيدة، أما في إطار النسبة المقدرة بـ: 38.71% والتي تمثل العلاقة الحسنة بين الأم والابن، نلاحظ أعلى نسبة تقدر للأم متعلمة والعلاقة هنا حسنة، أما في اطار النسبة المقدرة بـ: 8.06% والتي تمثل العلاقة السيئة بين الأم والابن نلاحظ أعلى نسبة مقدرة بـ: 12.5% وتكون هنا الأم أمية في حين تنعدم النسبة في حالة ما اذا كانت الأم متعلمة.

من خلال القراءة الاحصائية نستنتج أن غالبية المبحوثين علاقتهم جيدة مع الأم وهذا راجع إلى الدور الأساسي للأم، وهو تنشئة الأبناء بالإضافة إلى عاطفة الأم التي تدفع إلى الاهتمام أكثر بالأولاد، وأما في حالة العلاقة السيئة والتي هي قليلة فهذا راجع إلى لا مبالاة الأمهات بشؤون المبحوثين سبب المشاكل الأسرية وحجم الأسرة الكبير، اذ يصعب على الأم مراقبة كل أفراد العائلة وبالتالي القسوة على المبحوثين، باستثناء الأم العاملة فظروفها المعينة لا تسمح لها بمتابعة أبنائها والتقرب منهم أكثر.

فدور الأم أحيانا يفوق دور الأب في المتابعة ونوع العلاقة وفي المراقبة والمساعدة فكلما ارتفع المستوى الثقافي للأم لا تحث ابناءها على تعلم حرفة أو مهنة لأنها ترى في التعلم والشهادة تحقيق للمكانة الاجتماعية لأبنائها خاصة الفتاة باعتبارها قريبة أكثر من الأم.

الجدول رقم 06 العلاقة بين التلميذ وإخوته :

نوع العلاقة	التكرار	النسبة المئوية %
سيئة	20	32,26%
حسنة	23	37,09%
جيدة	19	30,65%
المجموع	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول أن هناك أعلى نسبة مقدرة بـ: 37.09% تمثل العلاقة بين التلميذ وأخوته حسنة، تليها نسبة مقدرة بـ: 32.26% وتمثل العلاقة السيئة بين التلميذ واخوته وأخيرا نجد نسبة مقدرة بـ: 30.65% تمثل التلاميذ الذين علاقتهم طيبة بإخوتهم.

من خلال القراءة الاحصائية نستنتج أن غالبية المبحوثين علاقتهم حسنة مع اخوتهم مما ينعكس على حالتهم النفسية، وبالتالي على سلوكهم وهذا مؤشر على علاقة غير عميقة بين الأطراف (الاخوة) فتولد الكتمان – الحشمة – الحياء، وبالتالي الانطواء وعدم الثقة في الآخر مما يؤثر بالسلب على الحياة الدراسية والنفسية ،من خلال التكتم عن أسرارهم والاحتفاظ بها لذاتهم اضافة إلى عدم توفر الوقت الكافي للتلميذ لقضائه مع رفاقه

الجدول رقم 07 علاقة السلوكيات اللاتربوية غير المرغوب فيها بالمستوى الثقافي للأب

المستوى الثقافي للأب	متعلم		امي		متوفي		المجموع	
السلوك اللاتربوي	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الغيابات	3	11,11%	10	31,25%	2	66,67%	15	24.19%
التدخين	4	14,81%	4	12,50%	1	33.33%	09	14.52%
طريقة اللباس	12	44,44%	8	25,00%	/	/	20	32.26%
مصادقة الجنس الاخر	4	14,81%	4	12.50%	/	/	08	12.90%
التخريب	4	14,81%	6	18,75%	/	/	10	16.13%
المجموع	27	100%	32	100%	3	100%	62	100%

تشير بيانات الجدول أنه أكبر نسبة من العدد الاجمالي للنسبة تقدر بـ: 32.26% وتمثل سلوك طريقة اللباس، تليها نسبة تقدر بـ : 24.19% وتتمثل في الغيابات بعدها نسبة

16.13% وتمثل سلوك التخريب تليها نسبة تقدر بـ: 14.52% وتمثل في سلوك التدخين وأخيرا نسبة

تقدر بـ: 12.90% وتمثل سلوك مصادقة الجنس الآخر، وأما في إطار نسبة 32.26% والتي تمثل سلوك طريقة اللباس فإننا نلاحظ أن أكبر نسبة تقدر بـ: 44.44% تمثل هذا السلوك اللاتربوي حين يكون الأب متعلما ، بالمقابل نلاحظ نسبة تقدر بـ 25% تمثل نفس السلوك و يكون الأب أميا، أما في حالة الوفاة فينعدم هذا السلوك.

في حين نلاحظ أن ثاني نسبة والمقدرة بـ 24.19% الممثلة لسلوك الغيابات منها أكبر نسبة مقدرة بـ: 66.67% تمثل هذا السلوك في حالة الوفاة مقابلها نسبة مقدرة ب 31.25% حين يكون الأب أميا، وتليها نسبة مقدرة بـ: 11.11% حين يكون الأب متعلما، ومن خلال النسب الاجمالية والمقدرة بـ : 16.13% والتي تمثل سلوك التخريب نلاحظ أكبر نسبة مقدرة بـ : 18.75% تمثل هذا السلوك ويكون الأب هنا أميا بالمقابل نجد نسبة 14.81% تتمثل في هذا السلوك أيضا ويكون الأب متعلما، أما في حالة الوفاة فتنعدم النسبة، أما في إطار النسبة المقدرة بـ : 14.52% والتي تمثل سلوك التدخين فتلاحظ أكبر نسبة تقدر بـ :33.33% في حالة وفاة الأب ومقابل 14.81% في حالة ما اذا كان الأب أميا، وبنسبة تقدر بـ :12.5% تمثل نفس السلوك التدخين في ما اذا كان الأب متعلما، وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 12.90% الممثلة لسلوك مصادقة الجنس الآخر فإننا نلاحظ أكبر نسبة وتقدر بـ: 12.5% وممثلة لهذا السلوك في والحالة ما اذا كان الأب أميا، ونسبة تقدر بـ: 14.81% اذا كان متعلما وتنعدم النسبة في حالة الوفاة .

تشير القراءة الاحصائية أنه كلما ارتفع المستوى الثقافي للأب كانت نتائج جيدة. وكلما انخفض المستوى الثقافي للأب كانت النتائج سيئة، وبالتالي ظهور سلوكيات لا تربوية وعليه يعتبر المستوى الثقافي للأب عاملا مشجعا على تحصيل الأبناء لأنه القدوة الحسنة بالنسبة لهم. كما يعتبر مؤشرا على درجة وعيهم بطبيعة المرحلة العمرية الحساسة، التي يمر بما المراهق وقدرتهم على متابعة ومراقبة الأبناء في كل مراحل تعليمهم. من خلال تقديم

المساعدة سواء في المراجعة حل التمارين النصح التوجيه الارشاد وتوفير جو التفاهم والتقارب خاصة الأب باعتباره الممثل الأول للسلطة في الأسرة. وهذا ما يجعلهم يشعرون بالثقة والتوازن النفسي ويحفزهم على التحصيل الجيد كون أن هناك طرف هام جدا ينصت الى انشغالاتهم.

الجدول رقم 08: تدخل الاسرة عند ظهور سلوكات لاتربوية

تدخل الاسرة	التكرار	النسبة المئوية %
يوجد	**23**	**37,10%**
لا يوجد	**12**	**19,35%**
قليلا	**27**	**43,55%**
المجموع	**62**	**100%**

تشير بيانات هذا الجدول أن أكبر نسبة تشير إلى أن الأسرة قليلا ما تتدخل في حالة شهور سلوكيات لاتربوية وتقدر بـ: 43.55% ،تليها ثاني نسبة تشير أن الأسرة تدخل دائما في حالة حدوث سلوكيات لاتربوية وتقدر بـ: 37.10% وأخيرا بنسبة 19.35% تشير بأن الأسرة لا تتدخل أبدا في حالة ظهور سلوكيات لا تربوية، تعتبر زيارة الأولياء للمدرسة التي يدرس فيها أبناؤهم مؤشرا على الاهتمام والوعي الذي يوليه الآباء للمسار الدراسي لأبنائهم.

وعملية الاتصال بالطاقم التربوي والبيداغوجي للمؤسسة التعليمية تكشف النقص والخلل والضعف الذي يكون عليه الأبناء فالزيارة تقلل كل الصعوبات وتعالج كل ضعف.

لكن من الملاحظ أن الآباء لا يقومون بالمتابعة، وهذا نظرا لضيق الوقت وانشغال الوالدين خاصة الأب بالحصول على لقمة العيش إضافةإلى عدم وعيهم بالمرحلة العمرية الصعبة، التي يعيش فيها المراهق هذا من جهة، ومن جهة أخرى نلاحظ التلميذ المراهق الذي يعيش مشكلات عائلية كحالة الانفصال بين الوالدين أو حتى الوفاة، لا يحصل على أي متابعة أو اهتمام أسري، وما نستنتجه هذا هو عدم وعي الأسرة بقيمة دورها في عملية

المتابعة التربوية إلا في حالة استدعاء حين حدوث مشكلة يثيرها التلميذ في المدرسة فتتدخل أحيانا.

لكن في مناقشة مسائل دراسية أو بيداغوجية أخرى أو التعاون معهم في أمور تخص أبناء هم فلا تجدها حاضرة واذا كانت الأسرة كذلك فلأنها تحمل المدرسة المسؤولية كلها خاصة المعلمين معتقدة أن دورها التربوي انتهي بمجرد دخول الابن إلى المدرسة، وبالتالي فهي لا تساهم في تدعيم جهود الأستاذ والتعاون معه لأجل توجيه التلاميذ نحو السلوكيات التربوية الصحيحة والابتعاد عن اللاتربوية منها.

ب-على مستوى جماعة الرفاق

الجدول رقم :09 علاقة الجنس بوجود الاصدقاء:

الجنس	ذكر		انثى		المجموع	
وجود اصدقاء	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	33	100%	29	100%	62	100%
لا	/	/	/	/	/	/
المجموع	12	100%	8	100%	20	100%

من خلال بيانات هذا الجدول نلاحظ أن من بين 62 مبحوث 33 ذكر لديهم أصدقاء وذلك بنسبة 100% كما نجد 29 أنثى لديهن كلهن صديقات وذلك بنسبة 100% أيضا.

بعد التحليل الاحصائية نستنتج أن كلا الجنسين يهتمون بإقامة علاقات صداقة فيما بينهم نظرا للمرحلة العمرية الحساسة التي يمر بها كلا الجنسين، وحاجة كل جنس إلى وجود رفاق من نفس مستوى الفهم والسلوكيات وهذا ما ينعكس على سلوك التلاميذ إما بالسلب أو الايجاب حسب جماعة الرفاق.

الجدول رقم :10: علاقة الوقت الذي يقضيه التلميذ مع أصدقائه ونوعية العلاقة مع إخوته

العلاقة مع الاخوة	متعلم		امي		متوفي		المجموع	
الوقت المقضي	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	2	40,00%	12	70,59%	20	50,00%	34	54.84%
لا	3	60,00%	2	11,76%	3	7.50%	08	12.90%
احيانا	0	0,00%	3	17,65%	17	42,50%	20	32.26%
المجموع	5	100%	17	100%	40	100%	62	100%

من خلال العدد الاجمالي للنسبة نلاحظ أعلى نسبة تقدر بـ: 54.84% والتي تمثل الذين يصرحون بأنهم يقضون معظم وقتهم مع جماعة رفاقهم ،تليها نسبة مقدرتبـ: 32,26% وتمثل الذين يصرحون أنهم لا يقضون أي وقت مع جماعة الرفاق.

ففي إطار النسبة المقدرة بـ: 54.84% نلاحظ أكبر نسبة تمثل التلاميذ الذين يصرحون بأنهم يقضون معظم الوقت مع الاصدقاء وعلاقتهم حسنة مع اخوتهم وتقدر بـ: 70.59% وتليها نسبة تقدر بـ: 50% يصرحون نفس التصريح وعلاقتهم سيئة مع اخوتهم، وأخيرا نلاحظ نسبة تقدر بـ 40% ولهم أيضا نفس التصريح وعلاقتهم جيدة مع أخوتهم.

أما في اطار النسبة المقدرة بـ: 32.26% نلاحظ أكبر نسبة تمثل الذين يصرحون بأنهم قليلا ما يقضون وقتهم مع جماعة الرفاق وتقدر 42.5% ،تليها نسبة مقدرة بـ: 17.65 % ا تمثل الذين يصرحون نفس التصريح وعلاقتهم حسنة مع اخوتهم في حالة العلاقة السيئة، نلاحظ كذلك انعدام النسبة في حالة العلاقة الجيدة مع الاخوة، وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 12.90% التي تمثل الذين يصرحون أنهم لا يقضون أي وقت مع الأصدقاء ، كما نلاحظ أكبر نسبة تقدر بـ 60% والعلاقة جيدة مع الأخوة تليها نسبة 11.76% لهم نفس التصريح وهم في علاقة حسنة مع الاخوة وبعدها نسبة 7.50% تمثل الذين علاقتهم سيئة مع اخوتهم ولا يقضون أي وقت.

نستنتج من هذا الجدول أن غالبية المبحوثين ورغم علاقتهم الحسنة بإخوتهم إلا أنهم يقضون معظم الوقت مع الأصدقاء لأن الطرف المبحوث يجد نوعا من الراحة والثقة في جماعة الرفاق في اخبارهم بمواضيع خاصة ، وهذا ما يساعدهم على التفريغ نظرا لتقارب السن من المراهقة ومستوى التفكير وطريقته، هذا من جهة ومن جهة أخرى عدم قدرتهم على البوح بأسرارهم لإخوتهم وحتى الوالدين، وهذا يرجع لنوعية التربية السائدة داخل مجتمعنا والتي تعلم الطفل نمومة هؤلاء الإحاطات ويزيد من انطوائهم وعدم الثقة في الآخر ويؤثر بالسلب على حياتهم الدراسية والعاطفية وغيرها من الجوانب الحياتية الأخرى .إلا أنه في الكثير من الحالات تبقى مواضيعهم في نفسهم مما يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس ويؤثر على التوازن النفسي وبالتالي على سلوكياتهم.

الجدول رقم :11: علاقة المدة الزمنية التي يقضيها التلميذ بالحالة الاجتماعية للوالدين

الحالة الاجتماعية للوالدين	متزوجين		منفصلين		احدهما ارمل		المجموع	
نوعية السلوك	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	28	51,85%	4	80,00%	2	66,67%	34	54.84%
لا	8	14,81%	0	00,00%	0	00.00%	08	12.90%
احيانا	18	33,33%	1	20,00%	1	33,33%	20	32.26%
المجموع	54	100%	5	100%	3	100%	62	100%

من خلال العدد الاجمالي للجدول نلاحظ أن أكبر نسبة تقدر بـ : 54.84% تمثل المبحوثين الذين يصرحون أنهم يقضون معظم وقتهم مع رفاقهم ،تليها نسبة مقدرة بـ: 32.26% وتمثل الذين يصرحون أنهم قليلا ما يقضون وقتهم مع جماعة الرفاق، واخيرا نلاحظ نسبة تقدر بـ: 12.90% والتي تمثل المبحوثين الذين يصرحون أنهم لا يقضون أي وقت مع جماعة الرفاق، ففي اطار النسبة المقدرة بـ : 54.84% والتي تمثل الذين يصرحون بأنهم يقضون معظم وقتهم مع جماعة الرفاق فإننا نجد أعلى نسبة تقدر بـ: 80% في حالة ما إذا كان الوالدين منفصلين وبنسبة تقدر بـ 66.67% في حالة ما إذا كان أحد الوالدين متوفيين، وبنسبة 51.85% في حالة ما إذا كان الوالدين متزوجين وفي إطار النسبة المقدرة: 32.26% نجد تساوي النسبتين في كل من حالة وفاة أحدهما أو الزواج، في حين تقل النسبة إلى 20% بعدما كانت في حالتين سابقتين --وفاة وزواج – تقدر بـ : 33.26% وهذه النسبة تمثل الذين يصرحون أنهم احيانا فقط يقضون وقتهم مع الاصدقاء .وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ 12.90% والتي تمثل المبحوثين الذين يصرحون أنهم لا يقضون أي وقت مع جماعة الرفاق نلاحظ أعلى نسبة في الحالة الاجتماعية للوالدين المتزوجين وتقدر بـ: 14.81% في حين تنعدم النسبة في كل من حالة الانفصال وحالة الوفاة.

إن الحوار والتفاهم الذي يمكن أن يسود الأسرة من العوامل المشجعة على التماسك والتقارب الأسري، وفي غيابة انعكاس على التماسك والتقارب الأسري حيث لا يجد الأبناء لمن يشكون له همومهم، وغياب الحوار يعود بالأساس إلى الثقافة السائدة في مجتمعنا

والمتمثلة في الصمت والكتمان وخاصة هيمنة طرف واحد على الحوار وارغام الآخر على الانصياع، مما يؤثر على نفسية الأبناء ويدفعهم إلى البحث عن من ينصت إليهم ويستمع إلى مشاكلهم فيلجؤون إلى تكوين جماعة رفاق لقضاء معظم الوقت معهم، والهروب من الجو السائد في الأسرة.

الجدول رقم 12: مدى تأثر التلميذ بأصدقائه وعلاقة ذلك بالمدة التي يقضيها معهم

قضاء الوقت / التاثير	نعم		لا		احيانا		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
ايجابا	13	34,21%	0	0,00%	10	41,67%	23	37.10%
سلبا	25	65,79%	0	0,00%	14	58.33%	39	62.90%
المجموع	38	100%	0	0.00%	24	100%	62	100%

من خلال بيانات الجدول نلاحظ أن أعلى نسبة تمثل الذين يصرحون أنهم يتأثرون سلبا برفاقهم وقدر بـ: 62.90% ،والتي تمثل الذين يصرحون أنهم يتأثرون سليا بجماعة الرفاق نلاحظ أكبر نسبة مقدرة بـ: 65.79% عند المبحوثين الذين يتأثرون سلبا بجماعة الرفاق ويقضون معظم وقتهم معهم، تليها نسبة مقدرة بـ 58.33% تمثل المبحوثين الذين يقضون بعض وقتهم مع جماعة الرفاق ويتأثرون سلبا بهم، في حين تنعدم النسبة عند الذين لا يقضون أي وقت مع جماعة الرفاق ويتأثرون سلبا بهم، في حين تنعدم النسبة عند الذين يقضون أي وقت معهم.

أما في إطار النسبة المقدرة بـ 37.10% والتي تمثل المبحوثين الذين يصرحون أنهم يتأثرون ايجابا بجماعة الرفاق نلاحظ أن أعلى نسبة مقدرة بـ : 41.67% وتمثل التلاميذ الذين يقضون أحيانا وقتهم مع الأصدقاء تليها نسبة مقدرة بـ 34.21% وتمثل الذين يقضون كل وقتهم مع جماعة الرفاق ويتاثرون ايجابا في حين تنعدم النسبة في حالة عدم قضاء أي وقت مع جماعة الرفاق.

من خلال القراءة الاحصائية للجدول يظهر لنا ان غالبية المبحوثين يقضون معظم الوقت مع جماعة الرفاق، مما يؤثر عليهم بالسلب خاصة الذكور منهم، لتمتعهم بأكبر قسط من الحرية من جهة، ولا مبالاة الأسرة بهم حين ارتكابهم اخطاء اخلاقية أو سلوكية أو حين تأخرهم الدراسي من جهة أخرى ،مما يشجعهم على الاستمرار في الانحراف والنفور من الدراسة عكس الفتاة التي تعيش تحت رقابة دائمة ورغم هذه الرقابة إلا أنها هي أيضا تتأثر بالسلب بجماعة الرفاق

الجدول رقم 13 تقييم التلميذ لسلوك رفاقه

السلوك	التكرار	النسبة المئوية %
جيد	**15**	**24,19%**
حسن	**20**	**32,26%**
سيئ	**27**	**43,55%**
المجموع	**62**	**100%**

تشير بيانات هذا الجدول أن أعلى نسبة تقدر بـ: 43.55% وتمثل السلوك السيء لجماعة الرفاق حسب تقييمه لهم، وتليها نسبة تقدر بـ 32.26% تمثل السلوك الحسن لجماعة الرفاق حسب تقييم التلميذ لأصدقائه، وأخيرا نلاحظ أقل نسبة وتقدر بـ: 24.19% تمثل التلاميذ الذين لديهم سلوك جيد حسب رأي التلميذ المبحوث.

نستنتج أن غالبية المبحوثين يصرحون أن سلوك رفاقهم سيء يبتعد عن قواعد الانضباط المنصوص عليها في النظام الداخلي للمدرسة ، مما يؤدي إلى عرقلة مهام المعلم التربوية بإثارة الفوضى داخل القسم الشغب وعدم الانتباه والتركيز أثناء إلقاء الدرس مما يؤثر بالسلب على التحصيل الدراسي.

الجدول رقم 14: علاقة الوقت الذي يقضيه التلميذ بالجنس.

الجنس / الوقت	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
نعم	20	60.61%	14	48.28%	34	54.84%
لا	3	9.09%	5	17.24%	8	12.90%
احيانا	10	30.30%	10	34.48%	20	32.26%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

تشير بيانات الجدول أن أكبر نسبة تقدر بـ: 54.84% وهي تمثل الذين يقضون معظم وقتهم مع جماعة الرفاق، تليها نسبة تقدر بـ: 32.26% وتمثل فئة الذين قليلا ما يقضون وقتهم مع جماعة الرفاق سواء كانوا ذكورا أو اناثا، وأخيرا نجد نسبة 12.90% تمثل الذين لا يقضون أي وقت مع جماعة الرفاق ففي الإطار الخاص بالنسبة المقدرة بـ 54.84% والتي تمثل كل الذين يصرحون بأنهم يقضون معظم الوقت مع جماعة الرفاق نلاحظ أعلى نسبة عند الذكور وتقدر بـ: 60.61% تليها نسبة مقدرة بـ 48.28% عند الإناث اللاتي صرحن أنهن تقضين معظم الوقت مع جماعة الرفاق.

أما الإطار الخاص بنسبة 32.26% نجد أن أكبر نسبة توجد عند الإناث وتقدر بـ: 34.48% تليها عند الذكور نسبة تقدر بـ 30.30% أما في إطار النسبة المقدرة بـ: 12.90% والتي تمثل المبحوثين الذين لا يقضون وقت مع الأصدقاء نلاحظ أكبر نسبة من الإناث والتي تقدر بـ: 17.24% بالمقابل عند الذكور نسبة مقدرة بـ: 9.09% من الذكور الذين لا يقضون أي وقت مع جماعة الرفاق.

نستنتج أن غالبية الذكور يقضون معظم وقتهم مع الأصدقاء، حيث أن الذكر يتمتع بأكبر قسط من الحرية فلا تتدخل الأسرة في ما يقوم به من أعمال، بينما الفتاة فهي تحت انظار ورقابة الأسرة طوال الوقت، وهذا ما يؤكد لنا الطابع الاجتماعي والثقافي الخاص بمجتمعنا والمتمثل في السماح للولد بالقيام بكل ما يرغب فيه على عكس الفتاة، مما يجعله

يتمتع بالحرية والخروج المتكرر وقضاء معظم الوقت مع الأصدقاء، بل أكثر من ذلك الأولياء يقابلون أبناءهم الذكور عند ارتكابهم لأخطاء أخلاقية أو سلوكية بنوع من اللامبالاة مما يشجعهم على الاستمرار في الانحراف والنفور من الدراسة، وهذا ما يؤكد أن المجتمع الجزائري مجتمع ذكوري يتعامل مع موضوع المرأة بحساسية ،قائم على مبدأ التفرقة والتمييز بين الجنسين في المعاملة – التربية – التوجيه – الامتيازات – الحقوق – الواجبات.

الجدول رقم :15 درجة التأثر بالأصدقاء حسب الجنس

الجنس / الوقت	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
سلبا	19	57.58%	20	68.97%	39	62.90%
ايجابا	14	42.42%	9	31.03%	23	37.10%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

من خلال العدد الاجمالي للنسبة نلاحظ أن أكبر نسبة تقدر بـ 62.90% وتمثل التلاميذ الذين يصرحون أنهم يتأثرون سلبا بجماعة الرفاق، بالمقابل نجد أن نسبة 37.10% منهم تمثل التلاميذ الذين يتأثرون ايجابا بجماعة الرفاق.

ففي الاطار الخاص بالنسبة المقدرة بـ: 62.90% نلاحظ أن أعلى نسبة كانت عند الإناث اللواتي تصرحن أنهن يتأثرن سلبا بجماعة الرفاق، بالمقابل تقدر بـ: 68.97% بينما تقدر نسبة الذكور من هذه النسبة بـ: 57.58% الذين لهم نفس التصريح.

واذا لاحظنا الاطار الخاص بالنسبة المقدرة ب 37.10% نلاحظ أن أعلى نسبة تقدر بـ: 42.42% تمثل الذكور الذين يصرحون بأنهم يتأثرون ايجابا بجماعة الرفاق، وتليها نسبة مقدرة بـ: 31.03% تمثل الإناث اللواتي لهن نفس التصريح نستنتج أن غالبية المبحوثين يتأثرون سلبا بجماعة الرفاق ويكون هذا التأثير إما على تحصيلهم الدراسي، بمعنى ابتعاد الأبناء عن الدراسة أو يظهر من خلال سلوكياتهم وتصرفاتهم السيئة إلى حد قول المثل الشعبي – اخبرني من تصاحب أخبرك من تكون–، ومن الملاحظ أن الإناث هم الأكثر تاثرا

بالسلب عن الذكور ورغم أنه للذكور الحرية المطلقة لقضاء معظم الوقت مع جماعة الرفاق، وهذا ما يبين لنا حرص الوالدين على اختيار الصديق المناسب، وفق مواصفات تقبلها العائلة أي له صفات حميدة ويدرس جيدا خوفا من الصحبة السيئة التي تؤدي إلى الانحراف والابتعاد عن الدراسة.

3- تحليل الفرضية الجزئية الثانية:

الجدول رقم 16 : مساعدة المعلم للتلميذ على العلاقة مع المعلم

الغلاقة / المساعدة	جيدة		حسنة		سيئة		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
توجد علاقة	8	80,00%	10	45,45%	2	6,67%	20	32.26%
لا توجد علاقة	2	20,00%	12	54,55%	28	93.33%	42	67.74%
المجموع	10	100%	11	00%	30	100%	62	100%

من خلال العدد الاجمالي لنسب الجدول نلاحظ أن أعلى نسبة تقدر بـ: 67.74% تمثل عدم مساعدة المعلم لتلاميذه تليها نسبة تقدر بـ 32.26% تمثل مساعدة المعلم لتلاميذه.

حيث أننا نلاحظ في إطار النسبة المقدرة بـ: 67.74% والتي تمثل عدم مساعدة المعلم لتلاميذه ،أعلى نسبة تقدر بـ: 93.33% تمثل التلاميذ الذين علاقتهم سيئة بالمعلم ولا يوجد أي مساعدة تليها نسبة مقدرة بـ: 54.55% تمثل العلاقة الحسنة بالمعلم وعدم وجود أي مساعدة وأخيرا نلاحظ نسبة مقدرة بـ: 20% تمثل العلاقة الجيدة بين المعلم والتلميذ. ولكن عدم وجود أي مساعدة.

أما في إطار النسبة المقدرة : 32.26% والتي تمثل وجود مساعدة للاحظ أن أعلى نسبة تقدر ب 80% وتمثل الذين علاقتهم جيدة بمعلمهم ووجود مساعدة، تليها نسبة مقدرة بـ: 45.45% تمثل المبحوثين الذين علاقتهم حسنة بمعلمهم ووجود مساعدة وأخيرا تجد نسبة 6.67% تمثل العلاقة السيئة بين المعلم والتلميذ وهناك مساعدة.

لنوع العلاقة معلم تلميد أثر في وجود مساعدة من الناحية المعرفية ، النفسية ، الخلقية وحتى المادية وبالتالي تؤثر في نجاح العملية التربوية، للعلاقة الجيدة والحسنة (بين المعلم والتلميذ) دور في اقبال التلميذ على مادته بطريقة عرضه للمادة الدراسية ومقدار ربطها بحاجاتهم ومشكلات الحياة اليومية ،ولا يقتصر عمل المعلم في التوجيه الاجتماعي على نشاطه في التدريس بل يتعداه إلى مراقبة علاقات التلاميذ وتقويم ما فيها من انحراف وشدود.

أما المعلم الذي يميل إلى الانتقام من التلاميذ بالضرب والتشديد في الامتحانات وسوء المعاملة بسبب كرهه لمهنته يخلق علاقة سيئة تؤثر في سلوك التلاميذ وفي تحصيلهم الدراسي، وغالبا ما يؤدي إلى فشل عملية التربية والتعليم ونفس الشيء ينطبق على التلميذ الذي يأتي إلى المدرسة وهو محمل بنفس الصفات والأفكار.

الجدول رقم 17: نوع المساعدة المقدمة من طرف المعلم (سؤال مقترح).

المساعدة	التكرار	النسبة المئوية %
زيادة النقاط	**17**	**27,42%**
شرح الدرس	**9**	**14,52%**
معنوية	**30**	**48,39%**
مادية	**6**	**9,68%**
المجموع	**62**	**100%**

تشير بيانات هذا الجدول إلى أعلى نسبة ومقدرة بـ: 48.39% وتمثل المساعدة المعنوية التي يتلقاها التلميذ من معلمه تليها نسبة مقدرة بـ: 27.42% وتمثل مساعدة زيادة النقاط للتلميذ، بعدها نسبة مقدرة بـ: 14.52% وتمثل المساعدة التي يقدمها المعلم لتلاميذه والتي تتمثل في شرحه الجيد للدرس، وأخيرا وحسب تصريح المبحوثين نلاحظ نسبة مقدرة بـ: 9.68% وتمثل المساعدة المادية التي يقدمها المعلم للتلاميذ.

من خلال القراءة الاحصائية للجدول يتبين لنا أن المساعدة التي يتلقاها التلاميذ من طرف المعلم لها أهمية كبيرة على تحصيلهم الجيد. فكلما كانت هذه المساعدة جيدة وذات مستوى عال كان التحصيل جيدا، وغالبا ما تكون هذه المساعدة في النصح والتوجيه والارشاد.

الجدول رقم 18 : نوع المساعدة الي يتلقاها التلميذ من طرف المعلم حسب الجنس

الجنس	ذكر		انثى		المجموع	
المساعدة	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
زيادة النقاط	10	30.30%	7	24.14%	17	27.42%
شرح الدرس	6	18.18%	3	10.34%	9	14.52%
معنوية	12	36.35%	18	62.07%	30	48.39%
مادية	5	15.15%	1	3.45%	6	9.68%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول، إلى أن أعلى نسبة مقدرة بـ : 48.39% وتمثل المساعدات المعنوية المقدمة للتلميذ، تليها ثاني نسبة وهي مقدرة بـ : 27.42% وتمثل الذين يصرحون أن مساعدة المعلم لهم تمكن في زيادة النقاط، بعدها وبنسبة 14.52% تمثل المبحوثين الذين يصرحون أن المعلم يساعدهم من خلال زيادة شرحه للدرس وأخيرا نجد نسبة 9.68% تمثل المبحوثين الذين يصرحون أن هناك مساعدة مادية يقدمها المعلم لهم، وأما في إطار النسبةالمقدرة بـ: 48.3 و التي تمثل المساعدة المعنوية المقدمة من طرف المعلم لتلاميذه، نلاحظ ان أعلى نسبة تقدر بـ: 62.07% عند الإناث تليها عند الذكور نسبة تقدر بـ: 36.36% اما في إطار النسبة المقدرة بـ 27.42% والتي تمثل زيادة النقاط ،نجد أعلى نسبة تقدر بـ: 30.30 % عند الذكورة، بالمقابل وعند الإناث تقدر با 24.14 %

وأما في إطار النسبة المقدرة بـ: 14.52% والتي تمثل مساعدة شرح الدروس، نلاحظ أن أعلى نسبة مسجلة عند الذكور تقدر بـ 18.18% تليها عند الإناث ب: 10.34%

وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 9.68% التي تمثل المساعدات المادية، تلاحظ أن أعلى نسبة مسجلة عند 15.15% تقابلها نسبة مقدرة بـ 3.45% عند الإناث.

نستنتج من هذا الجدول أن المساعدات التي يتلقاها التلاميذ من طرف المعلم لها أهمية كبيرة على تحصيلهم الجيد كلما كانت هذه المساعدة جدية، ذات مستوى عال كان التحصيل جيدا، وغالبا ما تكون هذه المساعدة معنوية من خلال النصح، التوجيه الارشاد، الشرح الجيد للدروس وهذا ما تؤكده أعلى نسبة عند الإناث بهدف ضمان التربية الصالحة للتلميذ وتوفير الجو النفسي الدراسي والعمل على تحقيق سلوكيات تربوية ،وهذا راجع لاعتبارات اجتماعية تعود إلى التنشئة التي تتلقاها البنت والتي ترى في المدرسة الملجأ الثاني بعد البيت بعدها المعلم باعتباره المتصل والمتفاعل المباشر بالتلميذ.

أما الذكور فيصرحون أنه إلى جانب المساعدة المعنوية هناك مساعدة تتمثل في زيادة النقاط وهذا ما يؤكد لنا أن الذكور يرون أن المدرسة مجرد مرحلة لابد من تجاوزها وأن للمعلم يقدم المادة الدراسية والشرح بالإضافة إلى توجيهاته ونصحه.

الجدول رقم 19: اثر نوعية السلوك اللاتربوية على العلاقة بالمعلم

علاقة التلميذ بالمعلم	جيدة		حسنة		سيئة		المجموع	
السلوك	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
كلام غير لائق	0	0,00%	0	0,00%	11	36,66%	11	17.74%
الفوضى	5	50,00%	7	31,82%	8	26.67%	20	32.26%
الغيابات	0	0,00%	2	9,09%	3	10%	5	8.06%
عدم الانتباه	5	50,00%	12	54.55%	6	20%	23	37.10%
تكسير الاثاث	0	0,00%	1	4,55%	2	6,67%	3	4.84%
المجموع	10	100%	22	100%	30	100%	62	100%

من خلال العدد الاجمالي للنسب نلاحظ أن أعلى نسبة تقدر بـ 37.10% تمثل الذين يسلكون سلوك عدم الانتباه للمعلم حين شرح الدرس، تليها نسبة تقدر بـ: 32.26% تمثل الذين يسلكون سلوك الفوضى بعدها نسبة 17.74% تمثل الذين يتكلمون كلاما غير

لائق مع المعلم ثم نسبة مقدرة بـ: 8.06% وتمثل الذين يتغيبون ،وأخيرا وبنسبة 4.84 % للذين يكسرون أثاث المدرسة ويخربونه.

ففي إطار النسبة المقدرة بـ: 37.10% والتي تمثل الذين يسلكون سلوك عدم الانتباه أثناء كلام المعلم بحيث نلاحظ أعلى نسبة تمثل الذين علاقتهم حسنة بالمعلم ويسلكون هذا السلوك والتي تقدر بـ 54.55% ، تليها ثاني نسبة تمثل نفس السلوك والعلاقة جيدة بمعلمهم وتقدر بـ 50% وأخيرا نلاحظ بنسبة 20% علاقة سيئة بالمعلم ويسلكون سلوك عدم الانتباه، أما في إطار النسبة المقدرة بـ : 32.26% ولهم سلوك الفوضى فنلاحظ أعلى نسبة تقدر بـ 50% لهم نفس السلوك وعلاقتهم جيدة بمعلمهم. تليها نسبة 31.82% علاقتهم بمعلمهم حسنة ولهم نفس السلوك وأخيرا نجد أقل نسبة تمثل الذين يسلكون سلوك الفوضى وعلاقتهم سيئة بمعلمهم وتقدر بـ: 26.67% وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 17.74% والتي تمثل الذين يتكلمون كلاما غير لائق مع معلمهم نلاحظ أعلى نسبة للذين علاقتهم سيلة بمعلمهم وتقدر بـ: 36.67% في حين تنعدم النسبة في حالة العلاقتين الجيدة والحسنة.

كما نلاحظ في إطار النسبة المقدرة بـ: 8.06% والي تمثل الذين يسلكون سلوك الغيابات أن أكبر نسبة تمثل الذين لهم هذا السلوك وعلاقتهم سيئة بالمعلم، وتقدر بـ 10% ثم نسبة مقدرة بـ 9.09% علاقتهم حسنة بمعلمهم لهم سلوك الغيابات، في حين تنعدم النسبة في حالة العلاقة الجيدة بالمعلم، وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة ب: 4.84% والتي تمثل المبحوثين الذين يكسرون أثاث المدرسة، فلاحظ أكبر نسبة تقدر بـ 6.67% وعلاقتهم سيئة بالمعلم، ونسبة 4.55% لهم أيضا هذا السلوك وعلاقتهم حسنة بمعلمهم كما تنعدم النسبة في حالة العلاقة الجيدة.

رغم العلاقة الحسنة والجيدة بين المعلم والتلاميذ، إلا أن هناك سلوكيات لا تربوية تتمثل في عدم الانتباه ، الفوضى والتشويش ، التهريج ، الضحك ... الخ في القسم، والتي ينتج عنها عدم استيعاب التلاميذ للدرس وإجبار الأستاذ على التوقف عن القاء الدرين اضافة إلى كثافة البرنامج والحصص الدراسية التي كثيرا ما ترهق التلميذ وتنعكس في النهاية على

تحصيله ويرجع السبب أيضا إلى نوعية المادة في حد ذاتها سهولتها وصعوبتها مدى رغبة التلاميذ فيها

أما في حالة العلاقة السيئة فتجد السلوك يصل إلى الكلام غير لائق مع المعلم التدخين كوسيلة لاستفزازه، والتخريب والتكسير، وهذا ما يثير شخصية المعلم في حد ذاته وطريقة التدريس التي يستعملها ومدى قدرته على حل المشكلات والتعامل مع التلاميذ واعطاء كل ذي حق حقه.

الجدول رقم 20: رضا التلميذ عن المعلم وعلاقته بجنس المبحوث

الجنس / الرضا	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
راض	13	39.39%	14	48.28%	27	43.55%
غير راض	20	60.61%	15	51.72%	35	56.45%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

تشير بيانات الجدول أن أعلى نسبة تقدر ب 56.45% وتمثل التلاميذ غير الراضين على معاملة المعلم لهم في المقابل، نلاحظ نسبة مقدرة بـ 43.55% تمثل التلاميذ سواء كانوا ذكورا أو إناثا والذين يصرحون برضاهم عن معاملة المعلم لهم .

فمن خلال ملاحظتنا للإطار الخاص بالنسبة المقدرة بـ 56.45% نلاحظ أن أكبر نسبة تمثل الذكور غير الراضين عن معاملة المعلم لهم والتي تقدر بـ: 60.61%، بالمقابل نجد أن نسبة الإناث غير الراضيات بمعاملة المعلم تقدر بـ: 51.72%.

أما في إطار النسبة المقدرة بـ 43.55 نلاحظ أن أعلى نسبة تقدر بـ: 48.28% والتي تمثل التلميذات الراضيات بمعاملة المعلم لهن، وبالمقابل نجد نسبة تمثل التلاميذ الذكور الراضون بمعاملة المعلم لهم وتقدر بـ: 39.39% .

نستنتج أن الذكور هم الأكثر استياء من معاملة المعلم لهم، خاصة من العقاب المفروض عليهم والمتمثل في الطرد من القسم واحضار الولي بل تصل حتى إلى الاستدعاء إلى المجلس التأديبي هذا من جهة، ومن جهة أخرى، التمييز الذي يمارسه المعلم بين الإناث والذكور وعدم تفهمه للمرحلة العمرية الحساسة والصعبة والمتمثلة في مرحلة المراهقة والي تظهر من خلال التصرفات والسلوكيات.

الجدول رقم 21: رضا التلميذ عن المعلم واثره على العلاقة بالمعلم.

الجنس / الرضا	جيدة		حسنة		سيئة		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
كلام غير لائق	16	72,73%	10	33,33%	1	10,00%	27	43.55%
الفوضى	6	27,27%	20	66,67%	9	90.00%	35	56.45%
المجموع	22	100%	30	100%	10	100%	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول أن أعلى نسبة اجمالية تقدر بـ 56.45% وتمثل المبحوثين غير الراضيين بمعاملة المعلم لهم، بالمقابل نجد نسبة مقدرة بـ 43.55% تمثل الذين يصرحون بأنهم راضيين عن معاملة المعلم لهم.

في إطار النسبة المقدرة بـ : 56.45% والتي تمثل الذين هم غير راضيين عن المعاملة نجد أعلى نسبة تمثل الذين يصرحون أن علاقتهم بمعلمهم سيئة وتقدر بـ 90% تليها نسبة مقدرة بـ: 66.67% تمثل الذين علاقتهم بالمعلم وآخر نسبة تقدر بـ: 27.27% تمثل المبحوثين الذين علاقتهم جيدة بمعلمهم ولكنهم غير راضيين عن معاملة المعلم لتلاميذه.

وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 43.54% والتي تمثل المبحوثين الراضيين بمعاملة المعلم لتلاميذه، نلاحظ أعلى نسبة تقدر بـ 72.73% وتمثل المبحوثين الذين علاقتهم جيدة بمعلمهم تليها نسبة مقدرة بـ 33.33% تمثل المبحوثين الذين علاقتهم حسنة بمعلمهم وهم راضون بمعاملته لهم وأخيرا وبنسبة 10% علاقتهم سيئة بمعلمهم رغم هذه العلاقة إلا أنهم راضيين بمعاملة المعلم لهم.

نستنتج من خلال القراءة الاحصائية للجدول أن غالبية المبحوثين غير راضيين عن معاملة المعلم لهم لاعتبارات كثيرة تدخل فيها الطريقة المستعملة في الشرح، فأغلب المعلمين يعتمدون الطريقة الالقائية التي تؤدي إلى عدم استيعاب الدرس، والاحساس بالملل وعدم جدوى المعلومات المقدمة لخلوها من عنصر التشويق والترغيب والمشاركة مما يثير الضجر

في نفوس التلاميذ واللجوء إلى استعمال طرق معينة للتعبير عن رفضهم، بمثل هذه الطريقة البيداغوجية باثارة الشغب والفوضي، اضافة إلى نمط شخصية هذا المعلم وقدرته على ضبط زمام الأمور والسير الحسن للتلاميذ ، بالإضافة إلى التمييز الذي يفرضه على التلاميذ بين الحنسين وحسب المستويات خاصة الاقتصادية منها.

اما نوعية العقاب المفروض كالطرد من القسم ،الكلام غير لائق ، الاهانات ، عدم الاحترام ، هدف النقاط... الخ.

الجدول رقم :22 درجة تمييز المعلم داخل القسم

التميز	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	**42**	**67,74%**
لا	**20**	**32,26%**
المجموع	**62**	**100%**

يشير العدد الإجمالي للنسب إلى أن على نسبة مقدرة بـ 67.74% تمثل الذين يصرحون بأن هناك تمييز من طرف المعلم بين التلاميذ داخل القسم، وبالمقابل نجد نسبة مقدرة بـ 32.26% وتمثل المبحوثين الذين يصرحون بعدم وجود تمييز داخل القسم.

نستنتج أن غالبية المبحوثين يصرحون أن هناك تمييز يفرضه المعلم داخل القسم بين التلاميذ حسب تأديتهم لواجبات مدرسية، وتحصيلهم في المادة، ويجب الاشارة هنا إلى طبيعة المادة وصعوبتها وميل التلميذ إليها أو كرهه لها.

كما نجد أن هناك نوعا آخر من التمييز على أساس المكانات والمستوى الاقتصادي خاصة وبين الجنسين إناث وذكور.

الجدول رقم 23:السلوكيات اللاتربوية للتلميذ وعلاقتها بالتمييز الذي يفرضه المعلم داخل القسم

التمييز / السلوك	يميز		لا يميز		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
كلام غير لائق	9	21,43%	2	10,00%	11	17.74%
الغيابات	2	4,76%	3	15.00%	5	8.06%
عدم الانتباه	15	35,71%	8	40.00%	23	37.10%
تكسير الاثاث	3	7,14%	0	0.00%	3	4.84%
الفوضى	13	30,95%	7	35,00%	20	32.26%
المجموع	42	100%	20	100%	62	100%

من خلال العدد الإجمالي لنسب هذا الجدول نلاحظ أكبر نسبة تمثل عدم الانتباه كسلوك لا تربوي وتقدر بـ 37.10% تليها نسبة تمثل سلوك الفوضى وتقدر بـ: 32.26%، وتليها النسبة التي تمثل الكلام غير اللائق مع المعلم وتقدر بـ 17.74% في حين نجد نسبة تقدر بـ: 8.06% تمثل سلوك الغيابات وأخيرا نسبة 4.84% تتمثل في تكسير الأثاث المدرسي.

في إطار سلوك عدم الانتباه الذي تقدر نسبته بـ: 37.10 نلاحظ أكبر نسبة وتقدر ب 40% في حالة ما كان المعلم لا يميز بين التلاميذ، تليها نسبة 35.71% في حالة ما كان هناك تمييز، أما في إطار سلوك الفوضى والذي تقدر نسبته بـ : 32.26% نلاحظ أكبر نسبة تقدر بـ: 35% في حالة عدم التمييز مقابل 30.95% في ما إذا كان هناك تمييز، وفي حالة الكلام غير اللائق مع المعلم والمقدرة بنسبة 17.74% نجد ما نسبته 10% في حالة عدم التمييز و بـ: 21.43% في حالة التمييز.

أما في حالة الغيابات والمقدرة نسبتها بـ: 8.06% نجد أن هذا السلوك يكون بنسبة 15% في حالة تمييز وبنسبة 4.76% في حالة عدم التمييز، وأخيرا وفي إطار سلوك

تكسير أثاث المدرسة والتي تقدر بـ 4.84% فإننا نجد ما نسبته 7.14% تمثل حالة التمييز وينعدم في حالة عدم التمييز.

من خلال القراءة الاحصائية للجدول يتوضح لنا أنه للتمييز الذي يفرضه المعلم داخل القسم أثر كبير في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ، هذه السلوكيات التي يعود اليها التلميذ الرافض للوضع من خلال عدم الانتباه أثناء كلام المعلم، إلى التشويش والتهريج والتعليق على كلام المعلم، واثارة الفوضى، فالكلام غير اللائق بين الطرفين كشكل واضح من أشكال العنف "العنف اللفظي" بل أكثر من ذلك كاللجوء إلى التكسير والتخريب، وحتى الكتابة على الجدران والسبورة كلاما غير لائق وهناك من التلاميذ من يلجأ إلى الغيابات كوسيلة للهروب من الوضع المفروض ونشير هنا إلى أنه لشخصية المعلم وتكوينه واتجاهاته وفلسفته التعليمية والتربوية أثر كبير على نوع العلاقة المفروضة وإدارة الصف والتعامل مع أي ظرف كان.

الجدول رقم 24 رد فعل التلميذ في حالة ما اذا كان هناك تمييز من طرف المعلم (سؤال مفتوح)

رد الفعل	التكرار	النسبة المئوية %
احتقار	**8**	**22,22%**
اثارة الفوضى	**20**	**55,56%**
تكسير الاثاث	**3**	**8.33%**
الغيابات	**5**	**13.89%**
المجموع	**36**	**100%**

من خلال بيانات هذا الجدول نلاحظ انه من بين 62 مبحوث هناك 36 مبحوث يصرحون ان هناك تمييز من طرف المعلم بحيث نجد اكبر نسبة 55.56 % تمثل سلوك ادارة الفوضى في حالة وجود تمييز من طرف المعلم داخل القسم، ثم تليها نسبة 22.22 % تمثل سلوك احتقار التلميذ للمعلم ، بعدها 13.89 % تتمثل في الغيابات كرفض لمعاملة المعلم للتلميذ واخيرا نسبة 8.33% تمثل سلوك تكسير الاثاث.

الجدول رقم 25: طبيعة السلوك الصادر عن التلميذ ونظرته اليه (السلوك)

نظرة التلميذ / نوع السلوك	عادي		غير عادي		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الغيابات	15	29,41%	0	0,00%	15	24.19%
التدخين	5	9,80%	4	36.36%	9	14.52%
طريقة اللباس	20	39,22%	0	0.00%	20	32.26%
مصادقة الجنس الاخر	8	15,69%	0	0.00%	8	12.90%
التخريب	3	5,88%	7	63,64%	10	16.13%
المجموع	51	100%	11	100%	62	100%

يشير العدد الإجمالي بالنسبة لهذا الجدول أن أعلى نسبة تقدر بـ: 32.26% وتمثل السلوك اللاتربوي المتمثل في طريقة اللباس، تليها نسبة مقدرة بـ 24.19% تمثل سلوك الغيابات، بعدها نسبة مقدرة بـ 16.13% وتمثل سلوك التخريب والتكسير بعد نسبة مقدرة بـ: 14.52% وتمثل سلوك التدخين والذي يظهر خاصة عند الذكور، وأخيرا نجد نسبة 12.90%وتتمثل في مصادقة الجنس الآخر.

وأما في الإطار الخاص بالنسبة المقدرة بـ: 32.26% والتي تمثل سلوك طريقة اللباس نلاحظ أعلى نسبة مقدرة بـ: 39.22% تمثل المبحوثين الذين يصرحون أن هذا السلوك عادي بالمقابل تنعدم النسبة عند الذين يصرحون بالعكس، أما في إطار النسبة المقدمة بـ 24.19% والي تمثل سلوك الغيابات فنلاحظ أعلى نسبة تقدر بـ :29.41% وتمثل المبحوثين الذين يصرحون أن سلوكاتهم عادية ،بالمقابل تنعدم النسبة عند الذين يصرحون بالعكس، وفي إطار النسبة المقدرة بـ 16.13% والتي تمثل سلوك التخريب فنلاحظ أن على نسبة 63.64% من الذين يصرحون أن سلوكهم غير عادي بالمقابل نجد نسبة مقدرة بـ: 5.88% تمثل المبحوثين الذين يصرحون أن هذا السلوك عادي، وأما في إطار النسبة المقدرة ب 14.52% والتي تمثل سلوك التدخين نجد أعلى نسبة مقدرة بـ: 36.36 % تمثل الذين يصرحون أنه سلوك غير عادي، بالمقابل تجد نسبة مقدرة بـ 9.8% تمثل الذين

يصرحون بأنه سلوك عادي، وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ 12.90% والتي تمثل سلوك مصادقة الجنس الآخر، تلاحظ أن أعلى نسبة تمثل المبحوثين الذين يصرحون أن هذا السلوك سلوكا عاديا بنسبة 15.69% بالمقابل نجد النسبة منعدمة عند الذين يصرحون بالعكس غير عادي.

إن ظهور مثل هذه السلوكيات اللاتربوية من غيابات، بناء علاقات صداقة بين الجنسين، طريقة اللباس اثارة الفوضى ، شغب ، تعليق على كلام الزملاء والمعلم... الخ، من شدة انتشارها في المؤسسات التربوية وخاصة المدرسة أصبحت شيئا مألوفا في نظر التلميذ بالدرجة الأولى ثم المعلم.... الخ، بعدما كانت ظواهر غريبة وقليلة ودخيلة على المجتمع المدرسي، ولعل من أهم عوامل الانتشار السريع لهذه الظاهرة غياب دور الأسرة في متابعة ومراقبة الأبناء في البيت، أو في المدرسة والدور الفعال الذي تقوم به وسائل الاعلام خاصة التلفزيون والذي أحدث تغييرا في أنظمة المجتمع وخاصة النظام التربوي المدرسي، والتقليد الأعمى للأبناء المراهقين خاصة بالبرامج الأجنبية بما فيها من برامج عنف تهدف في معظمها إلى هدم التراث الانساني الحضاري والانسلاخ الاخلاقي ،الخلافات الأسرية والمشادات بين الوالدين بحضور الأبناء مما جعلها ظاهرة عادية تنعكس على شخصية الأبناء بالسلب حيث يعمل أغلبيتهم على اعادة انتاج نفس التصرفات والسلوكيات في المدرسة كملجأ ثاني يعود إليه التلميذ بعد الأسرة.

الجدول رقم 26: علاقة السلوكيات اللاتربوية بجنس المبحوث

الجنس / نوع السلوك	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الغيابات	10	30,30%	5	17,24%	15	24.19%
التدخين	9	27,27%	0	0.00%	9	14.52%
طريقة اللباس	5	15,15%	15	51.72%	20	32.26%
مصادقة الجنس الاخر	2	6,06%	6	20.69%	8	12.90%
التخريب	7	21,21%	3	10,34%	10	16.13%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

من خلال العدد الاجمالي للنسب للاحظ أن أكبر نسبة تقدر بـ 32.26% تمثل طريقة اللباس لكلا الجنسين، تليها نسبة تمثل الغيابات وتقدر بـ: 24.19% بعدها نسبة 16.13%تمثل سلوك التخريب تليها نسبة مقدرة بـ 14.52% وتمثل سلوك التدخين، وأخيرا وبنسبة تقدر بـ 12.9%.

في إطار أعلى نسبة والمقدرة بـ 32.26 نلاحظ أن أكبر نسبة عند الإناث وتقدر بـ 51.72% بالمقابل نسبة تقدر بـ 15.15% عند الذكور من نفس السلوك وفي إطار نسبة 24.19% والتي تمثل سلوك الغيابات فإننا نجد أعلى نسبة عند الذكور وتقدر بـ 30.30% : تليها عند الإناث بنسبة 17.24%.

وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 16.13% والتي تمثل سلوك التكسير والتخريب، فنجد أعلى نسبة للذكور تقدر بـ 21.21 تليها عند الإناث بنسبة 10.34% ، أما في إطار النسبة المقدرة بـ: 14.52% والتي تمثل سلوك التدخين، نجد أعلى نسبة عند الذكور والمقدرة بـ 27.27% وهي تمثل سلوك التدخين وتنعدم عند الإناث وأخيرا سلوك مصادقة الجنس الآخر والمقدرة بـ 12.90% فإننا نلاحظ أعلى نسبة عند الإناث والمقدرة بـ : 20.69% مقابلها عند الذكور نجد نسبة 6.60%.

تتخذ السلوكات اللاتربوية للتلميذ أشكالا مختلفة من ارتكاب المخالفات كطريقة اللباس ، الغيابات – التهريج – الخروج عن طاعة المعلم – السخرية – الضحك واللذي نجدها عند الفتيات أكثر من الذكور إذ يلجأ الذكور عادة إلى الاعتداء على المعلم بالكلام غير اللائق – أو التدخين كوسيلة استفزازية – أو التخريب كوسيلة للانتقام من النظام التربوي المطبق، ومن بعض الأسباب التي تساهم في انتشار هذه الظاهرة الغريبة عن المؤسسات التربوية خاصة المدرسة الاهمال الشبه كلي للأسرة التي تخلت عن دورها في متابعة ومراقبة أبنائها طيلة الموسم الدراسي لنقطع الصلة بينها وبين المدرسة – زائد نقص التكوين البيداغوجي والتربوي من جهة، وعدم القدرة على التحكم في السير الحسن للتلاميذ من جهة أخرى داخل القسم، مما يؤدي إلى الفوضى الكبيرة وبالتالي عدم استيعاب التلاميذ للدرس و اجبار المعلم على التوقف عن القاء الدرس بالإضافة إلى التوقيت فتلميذ التعليم المتوسط يقضي 5 ساعات يوميا .

وهذا لا يتلاءم مع القدرة العقلية ولا الجسدية للتلميذ زائد البرامج الكثيفة التي كثيرا ما ترهق التلميذ وتؤثر على تحصيله وبالتالي على حالته النفسية والسلوكية بالإضافة إلى أسباب نفسية خاصة بالتلميذ، والتي تعد خلفية يقيم عليها التلميذ منشطة ولا ننسى دور جماعة الرفاق في التأثير على سلوك التلميذ مما يؤدي إلى ظهور سلوكيات لا تربوية وغير أخلاقية .

الجدول رقم 27: السلوكيات اللاتربوية بالجنس

التمييز / السلوك	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
كلام غير لائق	7	21,21%	4	13,79%	11	17.74%
الغيابات	6	18,18%	16	55.17%	22	35.48%
عدم الانتباه	5	15,15%	1	3.45%	6	9.68%
تكسير الاثاث	3	9,09%	0	0.00%	3	4.84%
الفوضى	12	36,36%	8	27,59%	20	32.26%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول إلى أعلى نسبة والتي تقدر بـ: 35.48% تتمثل في عدم الانتباه كسلوك لا تربوي تليها نسبة مقدرة بـ : 32.26% وتمثل نسبة الذين يسلكون الفوضى بعدها نسبة مقدرة بـ: 17.74% تمثل الكلام غير اللائق ثم نسبة مقدرة بـ: 9.68% وتمثل سلوك الغيابات بعدها وأخيرا نسبة مقدرة بـ : 4.84% والتي تمثل سلوك تكسير الأثاث.

في إطار النسبة المقدرة بـ 35.48% والتي تمثل سلوك عدم الانتباه نلاحظ أن أعلى نسبة هي مقدرة بـ : 55.17 توجد عند الإناث مقابلها بنسبة 18.18% موجودة عند الذكور، أما في إطار النسبة المقدرة بـ: 32.26% والتي تمثل التلاميذ الذين يسلكون سلوك الفوضى، نلاحظ أعلى نسبة من الذكور مقدرة بـ: 36.36% مقابلها نسبة مقدرة بـ: 27.59% عند الإناث. أما في إطار النسبة المقدرة بـ : 17.74% والتي تمثل سلوك الكلام غير اللائق نلاحظ أعلى نسبة مقدرة بـ: 21.21% وقد سجلها الذكور بالمقابل نسبة تقدر بـ: 13.79% تمثل هذا السلوك وتوجد عند الإناث في حين نلاحظ من خلال الإطار الخاص بالغيابات والمقدرة نسبته بـ : 9.68% أن أعلى نسبة توجد في خانة الذكور 15.15% مقابلها نسبة تقدر بـ 3.45% عند الإناث وأخيرا نلاحظ في إطار النسبة المقدرة بـ: 4.84% والتي تمثل سلوك تكسير أثاث المدرسة ،أن أعلى نسبة تقدري 9.09% وقد سجلها الذكور في حين تتعدم النسبة عند الإناث في حالة هذا السلوك.

تتخذ السلوكيات اللاتربوية أشكالا مختلفة من ارتكاب المخالفات كعدم الانتباه لكلام المعلم وشرحه للدرس إثارة الفوضى – الغيابات – الكلام غير اللائق فيما بينهم، وبينهم والمعلم – كتكسير الأثاث المدرسي وتخريبه ... عند كلا الجنسين، لكن باختلاف حدة هذه السلوكيات نظر الأسباب من بينها عدم تقبل الوضع السائد أي تعبيرا عن الرفض عدم مقدرهم على التركيز نظرا لكثافة البرنامج والتوقيت (دراسة بمعدل 6 ساعات يوميا) مما يؤثر على القدرة العقلية والجسدية لديه وعلى استقراره النفسي.

الجدول رقم 28 يمثل مدى وجود العقاب في داخل المؤسسة التربوية (المدرسة)

العقاب	التكرار	النسبة المئوية %
يوجد عقاب	**59**	**95,16%**
لا يوجد عقاب	**3**	**4,84%**
المجموع	**62**	**100%**

من خلال بيانات الجدول نلاحظ أنه من بين 62 مبحوث نجد 59 مبحوث أي ما يعادل 95.16% يؤكدون على وجود العقاب داخل المدرسة مقابل 3 اجابات تنفي وجود عقاب داخل المدرسة أي ما يعادل نسبة 4.84 % .

من خلال القراءة الاحصائية للجدول تبين لنا أن نسبة وجود العقاب عالية جدا وذلك لتعدد أنواع العقاب من جهة ومن جهة أخرى لتحسيس التلميذ بالمسؤولية كهدف من هذا العقاب.

الجدول رقم29: نوعية العقاب حسب جنس المبحوث

الجنس / نزع العقاب	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الضرب	7	21,21%	48	27,59%	15	24.19%
الطرد من القسم	12	36,36%	13	44.83%	25	40.32%
احضار الولـي	7	21,21%	5	17.24%	12	19.35%
مجلس التاديب	4	12,12%	2	6.90%	6	9.68%
حذف النقاط	3	9,09%	1	3,45%	4	6.45%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

من خلال تحليل بيانات الجدول اعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة تمثل الطرد من القسم كنوع من العقاب لردع السلوكيات اللاتربوية ويقدر بـ: 40.32% تليها ثاني نسبة 24.19% تمثل حالة الضرب بعدها نسبة مقدرة بـ 19.35% تمثل العقاب بإحضار الولي ونسبة 9.68% تمثل العقاب بالمجلس التأديبي وأخيرا نسبة مقدرة بـ 6.45% تمثل حذف النقاط كوسيلة للعقاب.

أما في إطار النسبة المقدرة ب 40.32% والي تمثل عقاب الطرد من القسم نلاحظ أًعلى نسبة عند الإناث وتقدر بـ: 44.83% بالمقابل تقدر هذه النسبة عند الذكور بـ: 36.36% وفي إطار النسبة المقدرة بـ: 24.19% والتي تمثل الضرب كوسيلة للعقاب نجد أعلى نسبة عند الإناث والمقدرة بـ 27.59% يقابلها نسبة تقدر بـ 21.21% عند الذكور.

وفي إطار النسبة المقدرة بـ 19.35% والتي تمثل احضار الولي كوسيلة للعقاب نلاحظ أعلى نسبة عند الذكور وتقدر بـ: 21.21% تليها عند الإناث نسبة تقدر بـ: 17.24%، في حين وفي إطار النسبة المقدرة بـ 9.68% والتي تمثل مجلس التأديب كوسيلة للعقاب نلاحظ أعلى نسبة مقدرة بـ: 12.12% عند الذكور تليها نسبة مقدرة بـ: 6.90% عند الإناث وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة با 6.45% والممثلة العقاب حذف النقاط نلاحظ أعلى نسبة عند الذكور وتقدر ب 9.9% تليها نسبة 3.45% عند الإناث.

نستنتج من القراءة الاحصائية للجدول إن غالبية المبحوثين يؤكدون على وجود عقاب في حالة سلوك يتعدى قوانين الانضباط المنصوص عليها في النظام الداخلي، أو في حالة سلوك سيء مع المعلم أو الزملاء، وذلك لاعتبارات عديدة أهمها أن أنواع العقاب تتعدد بأشكال السلوكيات اللاتربوية وهو على درجات أيضا، كما أنه يرتبط ارتباطا وثيقا بنوع العلاقة معلم تلميذ كالعلاقة السيئة بين الطرفين مثلا والتي يميل فيها المعلم إلى الانتقام بالضرب – التشديد في الامتحانات – احضار الولي – مجلس التأديب – الطرد من القسم حذف النقاط... الخ، رغم أن المعلم في الكثير من الحالات يتجنب العقاب فإنه في مواقف أخرى يجدها وسيلة ضرورية للتقويم والاصلاح والتهذيب ونشير هنا أن كلا الجنسين يعاقبان من طرف المعلم، في حالة سلوك لا تربوي، ومن الملاحظ أن أكثر وسيلة يلجأ اليها المعلم كعقاب في طرد من القسم، تجنبا للخلافات وتوتر الجو داخل القسم.

الجدول رقم 30: وجود علاقة للإدارة في خلق سلوكيات لا تربوية

العلاقة	التكرار	النسبة المئوية %
يوجد	**20**	**32,26%**
لا يوجد	**42**	**67,74%**
المجموع	**62**	**100%**

تشير بيانات الجدول أنه من بين 60 62 إجابة هناك 20 اجابة ترى أنه للإدارة علاقة في وجود السلوكيات اللاتربوية وهذا بنسبة 32.26% مقابل 12 اجابة ترى العكس أي لا توجد للإدارة علاقة في ظهور هذا النوع من السلوكيات ما يعادل 67.74% ومنه تستنتج أن هناك عوامل أخرى لها علاقة بظهور السلوكيات اللاتربوية داخل المدرسة ومن هذه العوامل الأسرة، جماعة الرفاق، معاملة المعلم... الخ.

الجدول رقم 31: تدخل الادارة عند صدور سلوكيات غريبة عند التلميذ

التدخل	التكرار	النسبة المئوية %
يوجد	22	35,48%
لا يوجد	15	24,19%
قليلا	25	40,32%
المجموع	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول أنه من بين62 مبحوث نجد نسبة 35.48% تمثل الذين يرون أن للإدارة دخل في حالة ظهور سلوكيات لا تربوية لدى التلاميذ، ثم تليها نسبة 24.19% تمثل الذين لا يرون أن للإدارة أي تدخل في حالة ظهور سلوكيات لاتربوية لدى التلميذ، بالمقابل نجد 40.32% نسبة تمثل الذين يصرحون أن الإدارة قليلا ما تتدخل في حالة سلوكيات لا تربوية .

الجدول رقم 32 : نظرة التلميذ للمعلم حسب جنس المبحوث.

الجنس / النظرة للمعلم	ذكر		انثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
متسلط	15	45,45%	13	44,83%	28	45.16%
مربي	13	39,39%	7	24.14%	20	32.26%
صديق	5	15,16%	9	31.03%	14	22.58%
المجموع	33	100%	29	100%	62	100%

تشير بيانات هذا الجدول إلى أعلى نسبة مقدرة ب 45.16% وتمثل المبحوثين الذين يصرحون أن المعلم متسلط تليها نسبة مقدرة بـ : 32.26% وتمثل المبحوثين الذين يصرحون بأن المعلم مربيا، وأخيرا وبنسبة 22.58% وتمثل الذين يصرحون بأن المعلم صديقا .

ففي إطار النسبة المقدرة 45.16% نلاحظ أعلى نسبة عند الذكور الذين يصرحون أن المعلم مسلط، وتقدر بـ: 45.45% بالمقابل تنخفض عند الإناث إلى

44.83%، أما في إطار النسبة المقدرة ما 32.26% والتي تمثل المبحوثين الذين يصرحون بان المعلم مربيا بحيث نجد أعلى نسبة عند الذكور والمقدرة بـ 39.39% بالمقابل نسبة مقدرة با 24.14% تمثل الاناث وأخيرا وفي إطار النسبة المقدرة بـ 22.58% والتي تمثل الذين يصرحون أن المعلم صديقا نلاحظ أعلى نسبة عند الإناث ومقدرة بـ :31.03 % بالمقابل نقل النسبة عند الذكور بنسبة مقدرة بـ 15.15.% .

رغم الدور المهم للمعلم في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للتلميذ من خلال توجيه التلميذ وارشاده في المواقف التعليمية، ومن خلال تركية الجانب الروحي والاجتماعي والأخلاقي عنده، إلا أنه في نظر غالبية مبحوثينا متسلطا وذلك لاعتبارات كثيرة أهمها الطريقة التي يستعملها هذا المعلم مع تلاميذه المبنية على القوة والتسلط وعدما الاحترام من جهة، وعدم مراعاته لتصرفات التلميذ المراهق من جهة أخرى، إضافة إلى نوعية العقاب المفروض كالطرد من القسم – احضار الأب حذف النقاط لأتفه الأسباب والتمييز الذي يخلف نوع من التوتر داخل القسم بين التلاميذ المجتهدين والمتأخرين دراسيا ، وبين الجنسين وحتى على أساس الجانب الاقتصادي والمكانة الاجتماعية – مما يخلق نوعا من الاحساس بالنقص وبالتالي يؤثر على الجانب النفسي للتلميذ .

4- النتائج العامة للدراسة:

استهدفت دراستنا البحث عن اثر كل من المحيط الاجتماعي ومعاملة المعلم في خلق سلوكيات لاتربوية للتلاميذ داخل الوسط المدرسي، ونقصد بالمحيط الاجتماعي في دراستنا كل من الأسرة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تساهم في تربية النشء وجماعة الرفاق باعتبارها جماعة مرجعية مهمة .

وتوصلنا في دراستنا هذه إلى النتائج التالية:

التأثير الواضح لكل من الأسرة وجماعة الرفاق ومعاملة المعلم في خلق سلوكيات لاتربوية للتلميذ.

عملية التحصيل الدراسي تتأثر بعوامل أخرى متداخلة كسن المراهقة كمرحلة عمرية صعبة وحساسة، والتي يفترض أن يكون التعامل فيها مع المراهقين مشروطا بنوع من الدقة والحذر، اضافة إلى الدافعية، القدرة، الاستعداد ... الخ، لكن لا ترقى هذه العوامل إلى مستوى العوامل التي ذكرت في دراستنا كما نشير أنه لا يمكننا الالمام بجميع الظروف والعوامل المؤثرة في هذه الظاهرة، ودراستنا هذه سمحت لنا بالتأكد من صحة الفرضيات التي صيغت في الدراسة وقد توصلنا إلى ما يلي: قبول الفرضية العامة القائلة بأن "للمحيط الاجتماعي ولمعاملة المعلم أثر في خلق سلوكيات لا تربوية للتلميذ".

كما تم اثبات صحة الفرضية الجزئية الأولى القائلة: كلما كانت هناك خلافات أسرية كان هناك تفكك في العلاقات وجو متوتر وعلاقات مشدودة، مما يؤثر سلبا على نفسية الطفل، ويؤدي إلى القلق، كما يؤثر على العلاقة بين الاخوة مما يولد الانطواء والكتمان وعدم الثقة وهذا ما يؤثر أيضا على الحياة النفسية والدراسية، وعلى السلوكيات والتصرفات من جهة، ومن جهة أخرى أن للمستوى الثقافي للوالدين دور لا يستهان به في تحديد نوع العلاقة مع الأبناء، خاصة الأب باعتباره مصدر السلطة داخل الأسرة، و مؤشرا على وعي الآباء بأهمية متابعة الأبناء دراسيا وتشجيعهم وتوجيههم ونصحهم ... الخ .

كما له دور في تحديد نوع الأسلوب التنشيئي للأسرة في اسلوب التعامل والعقاب ومدى التمييز بين الجنسين، ومدى انعكاس ذلك على الحياة النفسية والدراسية وعلى الجوانب الشخصية والسلوكيات لدى الابوين.

جماعة الرفاق: ومالها من دور في التأثير على شخصية التلميذ، وعلى حياته التربية وسلوكياته وتصرفاته وذلك لاعتبارات كثيرة أهمها:

1- اهتمام كلا الجنسين بإقامة علاقات صداقة فيما بينهم، نظرا للمرحلة العمرية الحساسة والصعبة التي يمر بها المراهق .

2-مدة الوقت الذي يقضيه كل جنس مع جماعة الرفاق نظرا لحياة الانطواء والكتمان وعدم الثقة التي يعيشها الفرد داخل أسرته.

وتم اثبات الفرضية الجزئية الثانية والقائلة أن" لمعاملة المعلم أثر في خلق سلوكيات. لا تربوية والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بنظرة التلميذ لمعلمة" التي تحددها محددات مهمة كأسلوب العقاب، ومدى التمييز المفروض داخل القسم من جهة والطريقة البيداغوجية والتربوية التي يعتمدها المعلم، إلى جانب مدى سهولة أو صعوبة المادة المدروسة ومدى ميل أو كره التلميذ لها، وكلها تعتبر مؤشرات مؤثرة في الحياة الدراسية و النفسية وعلى الجوانب السلوكية للتلميذ وهذا ما تأكد ميدانيا.

ويمكننا القول أنه للمحيط الاجتماعي بما فيه من الأسرة وجماعة الرفاق والمعاملة المعلم أثر كبير في الحياة الدراسية والحياة النفسية، هذا ما ينعكس على سلوكيات وتصرفات التلميذ.

ا- نتائج الفرضية الأولى: للمحيط الاجتماعي أثر في خلق سلوكيات لا تربوية للتلميذ

من خلال نتائج الأرقام المدونة في الجداول التي تناولت فرضية المحيط الاجتماعي وأثره في خلق سلوكيات لا تربوية للتلميذ، نجد أن هذه الفرضية تضم زاويتين يمكن أن يكون لها دخل في خلق هذه السلوكيات اللاتربوية هما:

1 – جماعة الرفاق: اذ أنه من خلال نتائج الجدول رقم **08** وجدنا أن كل المبحوثين سواء كانوا ذكورا أو إناثا يهتمون بإقامة علاقات صداقة فيما بينهم ، وهذا ما يفسر المرحلة العمرية الحساسة التي يمر بها كلا الجنسين وحاجة كل جنس إلى وجود رفاق من نفس مستوى الفهم والتفكير ، إلا أن غالبية المبحوثين يصرحون بسوء تصرف رفاقهم وسلبيتهم من خلال ابتعادهم عن قواعد الانضباط المنصوص عليها في النظام الداخلي للمدرسة وهذا ما نجده في الجدول رقم **12** بالإضافة إلى ما جاء في الجدول رقم 14 والذي يصرح فيه غالبية المبحوثين أنهم يتأثرون سليا بجماعة الرفاق ويكون هذا التأثير إما على تحصيلهم الدراسي بمعنى ابتعاد الابناء عن الدراسة أو يظهر في سلوكاتهم وتصرفاتهم السيئة، نظرا لأهمية المدة التي يقضونها معهم خاصة الذكور لتمتعهم بأكبر قسط من الحرية بخروجهم المتكرر ولا مبالاة الأسرة بهم عند ارتكابهم لأخطاء أخلاقية أو سلوكية مما يشجعهم على الاستمرار في الانحراف والنفور من المدرسة عكس الفتاة وهذا ما يظهر لنا طبيعة المجتمع الجزائري القائم على مبدأ التمييز بين الجنسين في المعاملة والتربية والتوجيه وهذا ما نجده في الجدول رقم 11.

2 – الأسرة: للمستوى الثقافي للوالدين دور لا يستهان به في تحديد نوع العلاقة مع الأبناء خاصة الأب باعتباره مصدر السلطة داخل الأسرة خاصة وأن المبحوثين بالغالبية يؤكدون أنه في حالة المستوى الثقافي للأب "أمي" ما يخلق علاقة سيئة بين الطرفين "أب ابن". وبالتالي نقص في تقديم المساعدات المتمثلة في مراجعة الدروس خلق جو يسوده التفاهم والحوار – تقديم نصائح وارشادات والاستفسار عن أحوالهم الدراسية وبالتالي يقل التحصيل الدراسي وهذا ما ينعكس على شخصية الأبناء ونفسيتهم وسلوكهم وهذا ما نجده في الجدول رقم 04.

أما بالنسبة للعلاقة "أم – ابن" فنجد أن أغلبية المبحوثين يصرحون أن العلاقة جيدة بالأم وهذا يعني أن المستوى الثقافي غير مهم في تحديد نوع العلاقة بين الطرفين وهذا راجع إلى الدور الأساسي للأم وهو تنشئة الأبناء زائد عاطفة الأم التي تدفع إلى الاهتمام أكثر

بالأولاد والمبالاة بشؤونهم بالمراقبة والمساعدة والنصح و التوجيه، وهذا ما يؤكد أن للأم دور يفوق أحيانا دور الأب، كما نجد ذلك في الجدول رقم **05** وما يمكن تأكيده من خلال الجدول رقم 08 ،أنه كلما انخفض المستوى الثقافي للوالدين خاصة الأب، كلما كانت النتائج الدراسية سيئة وبالتالي التأثير بالسلب على الجانب النفسي والسلوكي للاين .

اما فيما يخص الحالة الاجتماعية للوالدين فنجد أن الخلافات الأسرية من شأنها أن تؤثر على الأفراد المتواجدين داخل الأسرة وتزيد من التفكك في العلاقات ويصبح الجو متوترا والعلاقات مشدودة مما يؤثر سلبا على نفسية الطفل ويؤدي إلى القلق وعدم التركيز في الدراسة وبالتالي يقل التحصيل الدراسي مما ينعكس بالسلب على شخصية الأبناء وعلى سلوكهم وتصرفهم وهذا ما تجده في بيانات الجدول رقم 03، كما تجده يؤثر على العلاقة بين الأخوة والتي تكون غير عميقة في الكثير من الأحيان مما يولد الكتمان والانطواء وعدم الثقة وهذا ما يؤثر على الحياة النفسية والدراسية وهذا ما نجده في الجدول رقم 06 و 07 مما يدفع بالأبناء إلى الهروب الجماعة الرفاق وقضاء معظم الوقت معهم بسبب غياب الحوار والتفاهم والذي يؤثر بالسلب على التماسك والتقارب الأسري، ومما يؤثر على نفسية الأبناء ويدفعهم إلى البحث عن من ينصت اليهم ويستمع إلى مشاكلهم وهي جماعة الرفاق وهذا ما يوضحه الجدول رقم 9 وهذا ما أكدته الفرضية الجزئية الأولى.

ب – نتائج الفرضية الثانية: معاملة المعلم وأثرها في خلق سلوكيات لا تربوية عند التلميذ

من خلال نتائج الأرقام المدونة في الجداول التي تناولت معاملة المعلم وأثرها في خلق سلوكيات لا تربوية للتلميذ، تجد أن للمعلم دور لا يستهان به في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية من خلال توجيه التلميذ وإرشاده في المواقف التعليمية من خلال تزكية الجانب الروحي والاجتماعي والأخلاقي عنده من جهة ومن جهة أخرى المساعدات المعرفية النفسية – الخلقية وحتى المادية التي يقدمها والتي تؤثر في نجاح العملية التربوية والتعليمية كما يشير إليه الجدول رقم 18 ، إلا أن غالبية المبحوثين يرون في المعلم ذلك الشخص المتسلط ،كما نجده في الجدول رقم 32 وهذا لاعتبارات كثيرة أهمها :

نوع المعاملة التي يستعملها المعلم مع تلاميذه والمبنية على القوة والتسلط وعدم الاحترام من جهة وعدم مراعاته لتصرفات التلميذ المراهق من جهة أخرى. اضافة إلى نوعية العقاب المفروض كالطرد من القسم ، احضار الولي ، حذف النقاط وهذا ما نجده في الجدول رقم 20 بالإضافة إلى ما جاء في الجدولين رقم 19 و 23، على أن هناك تمييز يفرضه المعلم داخل القسم بين الجنسين " إناث – ذكور وحسب المستوى الاقتصادي والمكانة الاجتماعية وحسب تأدية الواجبات ، ويجب الاشارة هنا إلى طبيعة المادة ومدى صعوبتها وميل التلاميذ أو كرهم لها وجودة التكوين البيداغوجي والتربوي للمعلم وقدرته على التحكم في السير الحسن للتلميذ داخل القسم إلى جانب الطريقة المعتمدة في ايصال المادة الدراسية هل هي القائية أسم حوارية ... وهذا ما أكدته الفرضية الجزئية الثانية.

الخاتمة

خاتمة:

في الأخير أردنا أن تتضمن الخاتمة مجموعة من الاقتراحات والتي نرجو من خلالها أن نكون قد وفقنا في بلوغ المقاصد المبتغاة من قيامنا بهذا البحث:

1- اقامة أسلوب الحوار بين الوالدين والأبناء ومناقشة قضايا الأبناء حسب السن ومرحلة النمو

2-توفير جو هادئ يسوده التفاهم والاحترام المتبادل والدفء والحنان من أجل الاستقرار النفسي للأبناء

3-عدم التسامح الذي يبرز بين أفراد الأسرة وعدم معاقبة الأبناء عند ارتكابهم سلوكيات خاطئة بأساليب غير تربوية .

4- الابتعاد عن أسلوب العنف واللوم والشتم والردع والمعاقبة لأتفه الأسباب

5-توفير جو الحرية في اطار القيم الاجتماعية المحفزة.

6-اشعار الأبناء باهتمام الآباء فيما يخص تمدرسهم والوقوف إلى جانبهم وتذليل العراقيل المتعلقة بالتحصيل.

7-عدم معاملة الأبناء بأسلوب التذبذب أو التأرجح بين اللين والقسوة حينما يعاقب عن أمر كان قد أثيب عليه أو سكت عنه سابقا والعكس.

8-عدم اشعار الأبناء باللامبالاة مهما كانت سلوكياتهم ايجابية أو سلبية مما يزيد في أخطائهم وانحرافهم وبالتالي لن يهتموا بدراستهم

9-العناية بتوصية الأبناء ومتابعتهم في دراستهم وتشجيعهم على التحصيل الجيد.

10-توفير الوسائل التعليمية والتربوية والتثقيفية داخل الأسرة تجعل المحيط الأسري مساعدا ومحفزا على التحصيل.

11-عدم التفرقة بين الأبناء وخاصة بين الجنسين وتفضيل الذكور على الإناث أو العكس.

12- التزام الأولياء بكامل مسؤولياتهم في تعليم الأبناء.

13- مد خط تواصلي بين الأسرة والمدرسة من أجل بعث الشعور بأهمية فكرة التعاون بين الأسرة والمدرسة في نفوس الأولياء حتى يصبح ذلك تقليدا من تقاليد الأسرة في علاقتهم بالمدرسة والمعلم .

14-على الأساتذة والمعلمين أن يتفهموا التلميذ المراهق ويراعوا تصرفاته.

15- على الأستاذ والمعلم أن يبحث دوما على أنسب الطرق وأكثرها نجاعة في القاء الدرس باستعمال التشويق بشكل متجدد حتى يشجع التلاميذ على الانتباه والابتعاد عن اثارة الفوضى والشغب وأن يبتعد في معاملته للتلاميذ عن القسوة والتسلط في القسم وأن تكون علاقته بهم أساسا للاحترام والمحبة.

16- كما يجب على التلاميذ أن يتقيدوا بقواعد الانضباط المنصوص عليها في النظام الداخلي للمؤسسة وأن يتحلوا بالسلوك الحسن مع المعلم .

17- اجراء مناقشات و استنباط للحلول لكل أمر شاذ يلاقيه الأبناء أو أمر مستجد.

18-ايجاد رابطة تضم أولياء التلاميذ واساتذة المدرسة ودورها في دراسة حاجات الأبناء ووضع الطريقة والوسيلة المثلى لإشباع هذه الحاجات.

قائمة المصادر والمراجع

1-المراجع باللغة العربية:

- القران الكريم

- سورة الشعراء: الاية 200.

- القواميس:

1. ابراهيم انين *واخرون*، **المعجم الوسيط**، دار الامواج، بيروت، 1990.
2. ابراهيمي مذكور، **معجم العلوم الاجتماعية**، القيمة العامة للكتاب، 1975.
3. ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر للطباعة والنشر المجلد 10 بيروت بدون سنة.
4. احمد زكي بدوي، **معجم مصطلحات الرعاية والنمية الاجتماعية**، دار الكتاب المصري، القاهرة، د س.
5. علي بن هادية ، **القاموس الجديد للطالب**، المؤسسة الوطنية للتوزيع، الجزائر، 1984.
6. فريد جبريل نجار، **قاموس التربية وعلم النفس**، منشورات دائرة التربية في الجامعة الامريكية، بيروت، د س.
7. **منجد الجيب(عربي- فرنسي)**، دار المشرق، بيروت، 1986.

-الكتـب:

8. أبو الفتوح رضوان وآخرون، **المدرس في المدرسة والمجتمع**، المكتبة الأنجلو مصرية، مصر، د ط، د س.
9. أحمد شبشوب، **علوم التربية**، الدار التونسية للنشر، تونس، 1991.
10. أحمد فؤاد الأهوائي، **التربية الإسلامية - سلسلة دراسات في التربية**، دار المعارف، مصر، 1967.
11. احمد كمال عدل سليمان، **المدرسة والمجتمع**، المكتبة الانجلو مصرية، مصر، 1972 .
12. احمد محمد حسن الصالح واخرون، **الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي**، مركز الاسكندرية للكتاب، الجزء الاول، مصر، 1985.
13. توفيق حداد، **محمد سلامة آدم التربية العامة**، ط1، 1977.
14. جماعة الباحثين ،**المدرس والتلميذ أيه علاقة** ، دار الخطابي للطباعة، ط3، 1991، الجزائر.
15. جورج شهلا وآخرون،**الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية**، دار العلم للملايين، بيروت، بدون سنة.
16. حامد عبد السلام زهران ،**علم نفس النمو**، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1972.

17. حسن عبد الحميد أحمد رشوان ،**مبادئ علم الاجتماع وميادين البحث العلمي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، 1992.

18. حمدي عبد الحارس البخشونجي، سيد سلامة ابراهيم ،**الخدمة الاجتماعية التربوية** ،المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، القاهرة، 1999.

19. رابح تركي، **مناهج البحث في علم التربية وعلم النفس**، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.

20. سالي براون، قل ويس، **معايير التقويم جودة التعليم**، تر: أحمد مصطفى حليمة، دار المعارف، لبنان، ط1، 1997 .

21. سلمان خلف الله، **الحوار وبناء شخصية الطفل**، مكتبة العبيكان، السعودية، ط1، 1997.

22. سيد خير الله، **قائمة السمات للشخصية المبتكرة**، د ط، بيروت ،1981.

23.عبد الرحمان ابن خلدون ،**مقدمة ابن خلدون**، تح حجر عاصي منشورات دار الهلال بيروت، 1991.

24. عبد الرحمان الرشدان، **علم اجتماع التربية**، دار الشروق، جدة، 1999.

25.عبد الرحمن عيسوي، **دراسات في السلوك الإنساني**، منشأة المعارف الأسكندرية، دون سنة .

26.عبد الله الرشدان، **علم اجتماع التربية** ، دار الشروق البلد، 1998.

27.عمار بوحوش وآخرون، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1995.

28. فاخر عاقل، **أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية**، دار العلم للملايين، بيروت، 1979.

29. فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**، دار العلم للملايين طله، بيروت، 1978.

30.كامل على متولي عمران، **مقدمة في العلوم السلوكية**، جامعة القاهرة مصر، بدون سنة.

31.محمد حسن ، **الاسرة ومشكلاتها**، دار النهضة العربية، د ط، بيروت، 1981.

32.محمد غريب عبد الكريم، **البحث العلمي، التصميم والمنهج والاجراءات**، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، 1982،

33.محمد مصطفى أحمد، **التكيف والمشكلات المدرسية من منظور الخدمة الاجتماعية**، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، بدون سنة.

34.محمد مصطفى زيدان، **النمو النفسي للطفل والمرافق**، دار الشروق، جدة، بدون سنة.

35. محمد منير مرسي ،**المدرسة و المتمدرس**، عالم الكتب القاهرة، 1998.

36.ميخائيل ابراهيم سعد ،**مشكلات الطفولة والمراهقة**، دار الجيل د ط، بيروت، 1998.

37. نبيل السمالوطي، **التنظيم المدرسي والتحديث التربوي**، دار الشروق، المملكة العربية السعودية، ط1،1980.

- المجلات والمقالات العلمية :

38. ابو عبد الله غلام الله، **توضيحات حول المدرسة الأساسية الحلقة الثانية**، مقال بمجلة ثقافية تربوية تصدرها وزارة التربية والتعليم الأساسي، العدد 03، 1982.

39. أحمد أوزي، **المراهق والعلاقات المدرسية**، منشورات مجلة علوم التربية، ط2، المغرب، بدون سنة.

40. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **التعليم الاساسي ونماذج ربطه بالتعليم الثانوي عربيا وعالميا**، ادارة التربية، تونس، 1962.

41. **محاضرة مقياس مشكلات تربوية** ،المقرر السنوي سنة رابعة تخصص علم اجتماع تربوي، 2003-2004.

2: المراجع باللغة الأجنبية :

42-Ardiono J, **Education et poltique**, EDITION Garttie Villars, 1977.
43-Barks. O.**The Sociologie of education**. London. B.T . Bastfordltd.1968.
44-Houton.B el Heuk: **Sociologie Kogakusha**. Margrou Hill. Fifth edition.1982.
45-Richards. J.C. andLochehant. C, **Refletive Teaching in second** Language class rooms, 1994, C4.

الملاحق

الجمهوريــة الجزائريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصص: علم الاجتماع التربوي

إستمـــــارة

الموضوع :البيئة الاجتماعية وأثرها في خلق سلوكيات لا تربوية لدى التلميذ .

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر

من إعداد الطالبة:

بالـي فتيحة

تحت إشراف الدكتور :

بوكربوطة عز الدين

تاريخ ملء الاستمارة:.....

ملاحظة:

هذه المعلومات سرية ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

المطلوب عزيزي التلميذ ضع علامة (X) أمام الجواب المناسب، وأجب بحرية أمام السؤال المفتوح

السنة الجامعية : 2025– 2026

البيانات الشخصية:

1 – الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2–السن : .....سنة

3–المستوى الدراسي : الثالثة متوسط

بيانات الفرضية الأولى:

ا– الأسرة :

4–الحالة الاجتماعية للأبوين

:الأب : متزوج بوالدتك ☐ مطلق ☐ أرمل ☐ متوفي ☐

الأم: متزوجة من والدك ☐ متوفية ☐ أرملة ☐ مطلقة ☐

5–المستوى التعليمي للابوين

الأب : متعلم ☐ أمي ☐

الأم: متعلمة ☐ للأبوين أمية ☐

6–علاقتك مع والديك :

الأب: حسنة ☐ جيدة ☐ سيئة ☐

الأم: حسنة ☐ سينة ☐ جيدة ☐

7–علاقتك مع إخوتك :

حسنة ☐ جيدة ☐ سيئة ☐

في حالة العلاقة السيئة:

لماذا ؟.....

.....

.....

.....

ب- جماعة الرفاق:

8- هل لديم اصدقاء: نعم ☐ لا ☐.

9-هل ترى ان سلوك الاصدقاء : جيد ☐ حسن ☐ سيئ ☐

10-هل تقضي معهم وقتا طويلا: نعم ☐ لا ☐ احيانا ☐

11-هل تتاثر بهم: نعم ☐ لا ☐.

12- في حالة سلوكك غير مرغوب هل تحذرك الاسرة والادارة بالابتعاد عنهم:

بالنسبة للاسرة: نعم ☐ لا ☐.

بالنسبة للادارة: نعم ☐ لا ☐

13- هل تاخذ بالنصيحة:. نعم ☐ لا ☐. احيانا ☐

14- العلاقة المدرسية:

هل تتلقى مساعدة من طرف معلمك:

نعم ☐ لا ☐.

ما نوع هذه المساعدة ان وجدت:.....

.....

15- هل علاقتك مع معلمك جيدة: جيد ☐ حسن ☐ سيئ ☐

لماذا؟:.....

.....

16- هل انت راض عن معاملة المعلم لك: نعم ☐ لا ☐.

لماذا؟:.....

.....

17- هل ترى ان المعلم يميز في معاملته بينك وبين زملائك

:.....

.....

18- ماهي ردة فعلك اذا كان هناك تمييز في القسم؟

:.....

.....

19- هل لادارة المدرسة دخل في ظهور سلوكيات لا تربوية للتلميذ

: نعم ☐ لا ☐.

لماذا: ؟.....

.....

20- في نظرك ما هي السلوكيات التي تعتبر في نظر الادارة والمعلم كخروج عن النظام أي كسلوكيات غير مرغوب فيها؟

.....

21-هل هذه السلوكيات في نظرك سلوكيات عادية : نعم ☐ لا ☐.

22- عند سلوكك سلوكيات غير مرغوب فيها هل يعاقبك معلمك؟

: نعم ☐ لا ☐.

23- ما نوع هذا العقاب في الغالب؟.....

.....

24- عند معاقبة المعلم لك كيف تعبر عن رفضك للعقاب؟

كلام غير لائق مع المعلم ☐ **اثارة الفوضى** ☐ **الغيابات** ☐

عدم الانتباه ☐ **تكسير الاثاث المدرسي** ☐

25- ماذا تعتبر معلمك

متسلط ☐ **مربي** ☐ **صديق** ☐

لماذا؟:.....

.....