الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الإجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية
شعبة علم الاجتماع

مذكرة لنيل شهادة ماسترتخصص علم الإجتماع التربوي
بعنوان

العنف المدرسي و أثره على التحصيل الدراسي للتلميذ

دراسة ميدانية بمتقن هواري بومدين

إعداد الطالبتين:
بن نعمة فاطمة
بوعطوش هجيرة

لجنة المناقشة :
الأستاذ(ة) رئيسا
الأستاذ : عبادية عبد القادر مشرفا و مقررا
الأستاذ(ة) مناقشة

السّنة الجامعية: 2015- 2016

شكر و تقدير

قال تعالى ...((رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والديا وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلنى برحمتك في عبادك الصالحين)).

الآية 19 من سورة النمل.

نتوجه أولا وقبل كل شيء بالحمد لله رب العالمين الذي أنعم علينا وأكرمنا بفضله وعطائه بأن وفقنا وأمدنا بالقوة وألهمنا الصبر لإنجاز هذا العمل المتواضع.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف "**عبادية عبد القادر** " على إشرافه المتميز الذي لم يبخل علينا بنصائحه وتوجيهاته، ليس فقط في إنجاز هذا وإنما طيلة مسارنا الدراسي خلال السنة الجامعية كما نتوجه بالشكر إلى كافة الأساتذة الذين لم يبخلوا في مد يد المساعدة لنا

وإلى كل من قدما لنا يد العون حتى بالقليل من قريب أو من بعيد.

تمهيـــــد :

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم القضايا التي شغلت فكر المربيين عموما و المختصين في علم النفس التربوي خصوصا ،ذلك لما له من أهمية في حياة التلاميذ و المحطين بهم من أباء و معلمين ، ويعتبر من أبرز نتائج العملية التربوية ، وهو المعيار الأساسي لهذه النتائج ، يمكن من خلاله تحديد المستوى الدراسي للتلاميذ والحكم على نوعية التعليم كما و كيفا وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى تعريف التحصيل الدراسي، أنواعه العوامل المؤثرة فيه ، و كما تطرقنا إلى شروطه و مبادئه و كذا قياس التحصيل الدراسي و أهدافه و خصائصه و في الأخير تطرقنا إلى ذكر عوامل ضعف التحصيل الدراسي .

1 – مفهوم التحصيل الدراسي :

يعرف "**إبراهيم عبد المحسن الكتاني**" التحصيل الدراسي على أنه " كل أداء يقوم به التلميذ في المواضيع الدراسية المختلفة و الذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الإختيار و تقديرات المدرسين أو كليهما" [1] .

كما أنه "محصلة التعليم أو المدى الذي يحقق عنده التلميذ أو المعلم أو المؤسسة أهدافهم التعليمية و يحسب التحصيل الدراسي عادة عن طريق الفحوصات أو التقييم المستمر و لكن لم الجميع على أفضل طريقة لإختيار ذلك ، و أهم خواصه المعرفة الإجرائية مثل المهارات أو المعرفة التصريحية مثل الحقائق "[2] .

[1]- AnnieW ard , Howardw . Stoker, Mildned Marray- Ward « Achie vement and Ability , Tests- Définition of the Domain » Educational Measurement 2 , university p ness of America ,1996 , p 02, p05 .

[2] – علي عباد حسين محمد ،" **التحصيل الدراسي و التعلم ، علاقة الأسرة بينهما** " ، مركز تطوير المكان ، هيئة التعلم التقني ، ط1 ، 2001 ، ص54 .

و يعرفه " **الرفاعي نعيم** " على أنه " مستوى معين من مادة أو مواد تحددها المدرسة و تعمل من أجل الوصول إليه ، بهدف مقارنة مستوى الفرد بنفسه أي مدى ما حققه من نجاح و تقدم في إستعاب المعارف المتعلقة بهذه المادة خلال فترة زمنية محددة ، أو مقارنة التلاميذ مع بعضهم "[1].

ويعرفه "**أحمد زكي صالح**" على أنه "كفاية في الأداء كما أنه يقاس بالإجراء أو العمل المتقن أو هو بالفعل الموصول إلى نهاية الغرض و لكن مصطلح Achivement بدأ يأخذ معنى محدد و هو التحصيل الدراسي ويقاس بالإختبارات التحصيلية ،و هو بالتالي يعتبر التحصيل نتاج و إكتساب ،و الإختبار التحصيلي هو مقياس مقنن بنتائج تعلم المدرس مادة أو موضوع معين "[2] .

أما "**شابلن**" فقد عرفه على أنه " مستوى محدد من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي يجرى من قبل المعلمين أو بواسطة الإختبارات المقننة "[3] .

كما يشير "**فرج عبد القادر طه**" إلى أن هذا المصطلح "يستخدم للإشارة إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي ، سواءا في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة"[4].

2 – أنواع التحصيل الدراسي :

يبين مختلف الدراسات أن هناك نوعان من التحصيل الدراسي ألا وهما :

[1] – نخبة من أساتذة التربية و علم النفس ،" **الكتاب السنوي في التربية و علم النفس** " ، دار الثقافة للطباعة و النشر ، دط ، 1975 ، ص73 .

[2] – عبد الرحمان عيسوي ،" **القياس و التجريب في علم النفس و التربية**" ، دار النهظة العربية ، بيروت ، 1974 ، ص192 .

[3] – بنلادن سامية محمد ،" **المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل و الطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض** " ، مجلة كلية التربية و علم النفس ،ج1 ، العدد 25 ، 2001 ، ص210 .

[4] – فرج عبد القادر طه ،" **موسوعة علم النفس و التحليل النفسي** " ، دار غريب للنشر ، القاهرة ، 2003 ، ص 183 .

2- 1 – التحصيل الدراسي الجيد : يعرفه **"عبد الحميد عبد اللطيف مدحت"** على أنه " سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد بأداء أقرانه "[1] أي العمر العقلي و الزمني نفسه .

و من المعلوم أن التحصيل الدراسي الجيد هو الذي يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه الذين هم في نفس المستوى معه و في نفس القسم ، ويتم بإستخدام جميع القدرات و الإمكانيات التي تكلف التلميذ من أجل الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المتوقع منه ، بحيث يكون في قمة الإنحراف المعياري من الناحية الإيجابية مما يمنحه التفوق على بقية زملائه حيث أن الفرد المتفوق دراسيا يمكنه تحقيق مستويات تحصيلية مرتفعة عن المتوقع و حسب " **عبد الحميد عبد اللطيف** " التحصيل الدراسي الجيد هو " عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع "[2] .

2-2 – التحصيل الدراسي الضعيف : يكون في هذا النوع من التحصيل شكلين رئيسسين هما العام و الخاص فالضعف في التحصيل الدراسي العام هو الذي يظهر عند التلميذ في كل المواد الدراسية ، أما الخاص فهو التقصير الملحوظ في عدد قليل من الموضوعات الدراسية ، كما يشير **"عبد السلام زهران"** إلى أن التحصيل الدراسي الضعيف هو حالة ضعف أو نقص أو بعبارة أخرى عدم إكتمال النمو التحصيلي نتيجة عوامل عديدة عقلية جسمية ، أو إجتماعية ، بحيث تنخفض درجة أو نسبة الذكاء على المستوى العادي "[3] .

و في هذا النوع من التحصيل يكون إستغلال التلميذ لقدراته العقلية و الفكرية ضعيف جدا على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات و يمكن أن يكون هذا التأخر في جميع المواد ، وهو ما يطلق عليه بالفشل الدراسي العام .

[1] – عبد الحميد عبد اللطيف مدحت ،**"الصحة النفسية و التفوق الدراسي "** ، دار النهظة العربية للطباعة و النشر ، بيروت ، دط ، 1990 ، ص188 .

[2] – عبد الحميد عبد اللطيف ، المرجع السابق ، ص 189 .

[3] – حامد عبد السلام زهران ،**" علم النفس النمو و الطفولة و المراهقة"** ، عالم الكتاب ، القاهرة ، ط5 ، 1995 ، ص502 .

– 3 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

هناك عوامل عدة متداخلة فيما بينها تؤثر على التحصيل الدراسي و من بين هذه العوامل نذكر مايلي :

3– 1– العوامل العقلية : و تشمل هذه الأخرى مايلي :

- **الذكاء** : يعتبر من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل و ذلك بوجود علاقة إرتباطية قوية فيما بينهم كما يعتبر نقص الذكاء من أقوى الأساليب التي تبدوا في حالات التأخر الدراسي الذي يستعصى علاجه حيث يقول "**محمد خليفة بركات**": "إذا كان الذكاء عاليا فإن الأمل يكون كبير في قدرة التلميذ على الإلتحاق بزملائه ، إذا عولجت الأسباب التي أدت إلى التأخر "[1].
- **القدرات الخاصة** : لقد كشفت معظم الدراسات و البحوث الطبيعية العلاقة الموجودة بين التحصيل الدراسي و القدرات الخاصة و من بينها القدرة اللغوية التي تؤدي إلى الفهم الصحيح و الدقيق لمعاني متغيرات و كذلك القدرة على الإستدلال العام [2].

إذن نستنتج مما سبق أن السمات العقلية تعتبر من أهم العوامل التي لها تأثير في التحصيل الدراسي و هي بمثابة الطاقة الكامنة مقابلة لعمل بكفاءات لمواجهة المواقف الدراسية .

3– 2 – العوامل الجسمية : بالنسبة للعوامل الجسمية العامة للتلميذ و العاهات الخلقية نجد منها قدرة التلميذ على بذل الجهد ومسايرت زملائه في المدرسة ومن أكثر العاهات المنتشرة في مدارسنا ضعف حاستي السمع

[1] – محمد خليفة بركات ،" **علم النفس التعليمي** "، دار القلم ، الكويت ، ط1 ، 1990 ، ص358 .

2– أحمد سلامة وآخرون ،" **علم النفس الطفل للطلبة والمعلمين** " ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، ط1 ، 1973 ، ص47 .

و البصر و كذلك عيوب النطق و لهذا يمكن القول أن صحة التلميذ و سلامة حواسه و خلوه من العاهات الجسمية أيا كان نوعها سيساعده على التحصيل الدراسي الجيد .

3- 3 – العوامل التربوية : إضافة إلى العوامل العقلية و العوامل الجسمية هناك عوامل تربوية تتمثل في مجمل الظروف المدرسية التي يعيشها التلميذ داخل المدرسة .

- **المعلم** : لهذا الأخير دور أساسي و مباشر في مستوى التلاميذ و تحصيلاتهم إما سلبيا أو إيجابيا و ذلك من خلال " قدرته على التنويع في أساليب التدريس و مدى مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ و حالاتهم الميزاجية العامة ، و النمط الشخصي و مدى قدرته على تعميم الإختبارات التحصيلية بطريقة جيدة و موضوعية و عدم التساهل في توزيع العلامات بما لا يتناسب وما يستحقه التلميذ "[1].
- **الجو الإجتماعي المدرسي**: يعتبر هذا الأخير من العوامل الهامة التي تؤثر على التلاميذ فإذا كان القسم يتسم بالتفاعل الإيجابي بين أفراد المجتمع المدرسي ، بين الأستاذ و التلاميذ ، بين التلميذ و زملائه ، و التلميذ و الهيئة الإدارية فإن ذلك يؤدي إلى إرتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم ، أما إذا إضطربت العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي و إنتشرت الأساليب اللاسوية فالتلميذ يصبح عاجزا عن التكيف مع هذا المجتمع مما يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي .
- **المناهج** : يقصد بها سير البرنامج على أسس سليمة حيث يراعى في هذه النقطة " طبيعة نمو التلميذ في المرحلة التي أعد من أجلها حيث تكون هذه الأخيرة متكيفة مع النمو الفيزيولوجي و النفسي للتلميذ و يكون تحصيله جيدا ، وإذا حصل العكس يكون تحصيله ناقصا "[2].

---

[1] – أماني محمد ناصر ،" **التكيف المدرسي للمتفوقين و المتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة** "، رسالة ماجيستير ، جامعة دمشق ، 2005 – 2006 ، ص67 .

[2] – محمد حسن ،" **الأسرة وتشكلاتها** " ، دار النهضة العربية ، بيروت ، دط ، 1981 ، ص124 .

- **الإدارة والتحصيل الدراسي:** يمكن للنظام الإداري السائد في المدرسة ان يؤثر سلبا أو إيجابا في أداء التلاميذ ومستواهم ،فإذا كانت العلاقة بين فريق العمل من الإدارة و المعلمين جيدة أثر ذلك إيجابا ، أما إذا كانت هذه العلاقة غير جيدة فإنها تؤثر سلبا على التلاميذ " كما أن نمط الإدارة إذا كان دكتاتوريا ، يكون له أثر مباشر في تراجع و إنخفاض مستوى التحصيل لدى التلاميذ ، و لنظام الإمتحانات من حيث الإعتبارات الأساسية كالتقويم و الموضوعية و الظروف الملائمة تؤدي دورا في التحصيل الدراسي من حيث رفعه أو خفضه "[1] .

3– 4 – العوامل الأسرية : تعتبر الأوضاع الأسرية من أهم العوامل التي تؤثر في الحالة النفسية والجسمية والعقلية لدى التلميذ وهي تشمل مايلي :

- **المستوى الثقافي للأسرة:** و نقصد به المستوى التعليمي للتلاميذ و ذلك لما له من تأثير كبير على تحصيل التلميذ من حيث مساعدته و مراجعت دروسه ، ومراقبة مختلف نشطاته المدرسية و هو بذلك يتلقى العناية الكافية للدراسة .
- **الجو السائد داخل الأسرة** : و لهذا الأخير تأثير بالغ على التحصيل الدراسي للتلميذ حيث لأنه إذا كان التلميذ يعيش في مكان يسوده الإستقرار و الراحة فإن ذلك يسمح له بالدراسة و الحصول على التحصيل الجيد و العكس صحيح .[2]

4 – شروط و مبادئ التحصيل الدراسي الجيد :

للتعلم قوانينه وأصوله توصل إليها علاماء التربية ،تجعل من التعليم فائدة خاصة لصاحبه ، ومن هذه الشروط و المبادئ التي تساعد على عملية التعليم نذكر مايلي :

[1] – أماني محمد ناصر ، المرجع السابق ، ص73 .

[2] – محمد حسن ، المرجع السابق ، ص170 .

- **4- 1 – قانون التكرار** : يقصد به أن التلميذ لكي يتعلم شيئا ما أو خبرة معينة عليه أن يقوم بالتكرار حتى يصبح راسخا و ثابتا في ذهنه ، و هذا ليس معناه "أن يكون التكرار آليا ليس له معنى و إنما يكون موجه يؤدي إلى التعلم الجيد و القائم على الفهم و التركيز و الإنتباه و أن يعي التلميذ ما يدرسه و بالتالي يمكن له أن يؤدي عمله بطريقة سريعة و دقيقة "[1].
- **4- 2 – الدافعية** : و تعتبر شرط من شروط التعلم الجيد ، حيث أنه من الضروري وجود دافع نحو بذل الجهد و الطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل المشكلات .
- **4- 3 – توزيع التمرين** : "ويقصد به أن تتم عملية التعلم على فترات زمنية يتخللها فترات من الراحة "[2] ، فالقصيدة التي يلزم لحفظها تكرارها عشر ساعات يكون تعلمها أسهل و أكثر ثباتا و رسوخا إذا قسمنا هذه الساعات العشر على خمسة أيام مثلا بدلا من حفظها في جلسة واحدة .
- **4- 4 – الطريقة الكلية** : و هي ان يأخذ المتعلم أولا فكرة عامة عن الموضوع المراد دراسته ككل ثم بعد ذلك يبدأ في تحليله إلى جزيئاته و مكوناته [3] .
- **4- 5 – التسميع الذاتي** : للتسميع الذاتي أثر بليغ في تسهيل التحصيل ، وهو عملية يقوم بها الطالب أو التلميذ محاولا إسترجاع ما حصله من معلومات أو ما إكتسبه من خبرات ومهارات دون النظر إلى النص ،وذلك أثناء الحفظ أو بعده بمدة قصيرة ،و "لعملية التسميع هذه فائدة حيث تبين للمتعلم ما أحرزه من نجاح و علاج ما يبدو من مواقف الضعف في التحصيل ،و كذلك للتأكد من الحفظ والفهم "[4].

---

[1] – عبد الرحمان العيسوي ،"**علم النفس النمو**" ، دار المعرفة الجامعية للنشر و الطباعة و التوزيع ، بيروت ، ط1 ، 1995 ، ص105 .

2 – عبد الرحمان العيسوي ، المرجع نفسه ، ص149 .

[3] – عبد الله حميد حمدان السهلي ،" **الأمن النفسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام بالرياض** " ، كلية الدراسات العليا بأكاديمية نايف للعلوم الأمنية ، قسم العلوم الإجتماعية ، دس ، ص54 .

[4] – عبد الرحمان العيسوي ، المرجع نفسه ، ص152 .

- **4- 6 – الإرشاد و التوجيه** : يؤدي إرشاد المتعلم إلى الإقتصاد في الجهد اللازم لعملية التعلم وعن طريقه يتعلم الفرد الحقائق الصحيحة منذ البداية بدلا من تعلم أساليب خاطئة ثم يظطر لبذل الجهد لمحو المعلومات الخاطئة ، و بعدها يتعلم المعلومات الصحيحة ، فيكون جهده مضاعفا [1]، هذا و تتدخل عدة عوامل لتؤثر على التحصيل الدراسي كالظروف الصحية الجسمية ، و العقلية ، و الإجتماعية ، الإقتصادية ، التربوية ، الإنفعالية ، و غيرها و يكون التحصيل الدراسي مرتبط بهذه العوامل .

5 – قياس التحصيل الدراسي :

يهتم رجال التربية و غيرهم من المعنيين بالتعليم و بالتحصيل الدراسي إهتماما كبيرا نظرا لأهميته في حياة الفرد ، لما يترتب عن نتائجه من قرارات تربوية حاسمة .

و "تعتبر الإختبارات التحصيلية التي يراد بها قياس التحصيل الدراسي من أهم وسائل تقويم التحصيل و تحديد المستوى التحصيلي للطلبة"[2] .

في مقرر معين أو في مجموعة من المقررات الدراسية ، و هي قديمة قدم المعارف و العلوم المختلفة ، حيث إرتبطت دوما بالتعليم و بعرفة نتائجها .

و من المعلوم أن التحصيل الدراسي يقاس بإختبارات تحصيلية يقوم المدرس بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ و هي تهدف غلى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية ، وهي إما إختبارات عادية تعد بواسطة المعلمين أو إختبارات عامة تعدها الوزارة في نهاية كل مرحلة دراسية ، خاصة الثانوية العامة ، كما أنها تتضمن عدة صور من أشهرها :

[1] – عبد الله حميد حمدان السهلي ، المرجع السابق ، ص55 .

[2] – رجاء محمود أبو علام ،**"مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية"** ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، ط5 ، 2006 ، ص369 .

5- 1 – الإختبارات التقليدية : و هي من أقدم الوسائل التي أستخدمت لقياس التحصيل و يطلق عليها أحيانا إختبارات المقال ، "ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة ، تعطى للتلاميذ و يطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة الغرض منها معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية ، و مدى قدرته على التعبير عن نفسه"[1] ، و لهذا النوع عيوب من بينها ، تعود التلميذ على سرد المعلومات فقط لا تحليلها و لا تركيبها ، فلا تهتم بمظاهر الإبتكار و قدرة التلميذ على تطبيق ما تعلمه من حل المشكلات الجديدة ، فقد يصادق التلميذ الحظ فتأتي الأسئلة فيما يتقنه و قد يكون العكس .

5-2 – **الإختبارات الموضوعية** : و يقصد بها تجنب الإجابات الحرة و تفيد التلميذ في طريقة إجابته على إعطاء إعطاء إجابة صحيحة ، واحدة لكل سؤال ، "وهناك إختبارات كثيرة تبعد العوامل الذاتية أثناء عملية التنقيط و ذلك لإعتمادها على مفتاح التصحيح "[2] و لهذه الإختبارات الموضوعية أنواع نذكر منها مايلي :

أ – أسئلة الإختيار من المتعدد : الصيغة التقليدية لأسئلة الإختيار من متعدد ، وذلك بإعطاء سؤال ثم مجموعة من الإجابات ، إجابة واحدة فقط تكون الصواب [3] .

ب – أسئلة الخطأ و الصواب : و في هذا النوع من الإختبارات يتم عرض بعض العبارات على التلميذ ، ثم يطلب منهم تأكيد صحتها أو خطئها ، بكتابة كلمة " صح أو خطأ" في الخانة .

[1] – رجاء محمود أبو علام ، المرجع نفسه ، ص373 .

[2] – عبد الرحمان عبد السلام جامل ،" **طرق التدريس العامة و مهارات تنفيذ و تخطيط عملية التدريس** " ،دار المنهاج للنشر و التوزيع ، عمان ، ط1 ، 2000 ، ص180 .

[3] – سامي ملحم ،" **القياس و التقويم في التربية وعلم النفس** " ، دار المسيرة ، د. ب ، ط1 ، 2000 ، ص212 .

ج – أسئلة المجاوزة : و هي في العادة تتكون من قائمتين متوازيتين و لكنهما في الغالب غير متساويتين في عدد المثيرات و الإستجابات ، و يتطلب من التلاميذ التوصيل بين المثيرات (الأسئلة) و بين ما يناسبها من إجابات [1].

إذن فالإختبارات التحصيلية تقيس مدى إستعاب التلاميذ لبعض المعارف و المفاهيم و المهارات المتعلقة بالمادة الدراسية .

6 – أهداف التحصيل الدراسي :

تتجلى أهداف التحصيل الدراسي في عدة جوانب نذكر منها مايلي :

1 – تقرير نتيجة الطالب بإنتقاله إلى مرحلة أخرى .

2 – تحديد نوع الدراسة و التخصص الذي سينتقل الطالب إليه لاحقا .

3 – معرفة القدرات الفردية للطلبة .

4 – الإستفادة من تنائج التحصيل للإنتقال من مدرسة إلى أخرى .

و قد أكدت معظم البحوث على وجود علاقة وظيفية بين التحصيل الجيد و الإتجاهات الموجبة نحو المدرسة ، و ينعكس كذلك على سلوك الطلبة نحو المدرسة و التعليم كما يساهم في تعديل التوافق النفسي و الإجتماعي للطلبة .

[1] – عبد القادر كراجة ،"**القياس و التقويم في علم النفس** " ، دار اليازوري ، عمان ، ط1 ، 1998 ، ص164 .

7– خصائص التحصيل الدراسي :

يكون التحصيل الدراسي غالبا أكاديميا نظري و علمي يتمحور حول المعارف و الميزات التي تجسدها المواد الدراسية المختلفة خاصة و التربية المدرسية عامة كالعلوم و الرياضيات و الجغرافيا و التاريخ ، و يتصف التحصيل بخصائص مهمة منها :

- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو بمجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها .
- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الإمتحانات الفصلية الدراسية الكتابية و الشفهية و الأدائية .
- التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف و لا يهتم بالميزات الخاصة .
- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف الإمتحانات و الأساليب و المعايير الجماعية الموحدة في إصدار أحكام تقويمية .

8 – عوامل ضعف التحصيل الدراسي :

- عوامل تتعلق بالضعف العقلي عند الطالب و ضعف التركيز العام و تشتت الإنتباه و قلة مستوى الذكاء و الذاكرة الضعيفة .
- معاناة الطالب من الإضطرابات النفسية و عوامل إنفعالية مثل التوتر و الإحباط و عدم الثقة بالنفس و ضعف الشخصية داخل غرفة الصف ، وعدم القدرة على التكيف .
- خمول الطالب الزائد عن الحد و حبه للنوم بشكل مفرط و إصابته بالبلادة أثناء شرح الدرس من طرف المعلم .

- وجود مشاكل شخصية تشعر الطالب بعدم القدرة على التحصيل و تمنحه إحساسا بالفشل مثل كره المواد الدراسية أو كره المعلم أو فقدان الرغبة بطلب العلم .
- وجود مشاكل صحية عند الطالب مثل بطئ النوم أو الهزال المفرط وعدم قدرة الحواس على أداء وظائفها بشكل كامل ، مثل ضعف النظر و ضعف حاسة السمع ووجود لثغة في اللسان و ضعف النطق أو الصحة العامة للطالب و إصابته بالأنيميا .
- وجود ظروف إجتماعية سيئة يعاني منها الطالب مثل إنفصال الوالدين ، و مشاكل عائلية كعدم الإستقرار الأسري و التمييز بين الأبناء ، و عدم وجود إنسجام بين أفراد الأسرة .
- الظروف الإقتصادية الصعبة مما يشعر الطالب أنه أقل من أقرانه درجة ، و عدم توفر غرفة مخصصة في البيت ليدرس بها ، و كثرة عدد أفراد عائلته حيث أنها عوامل تشعر الطالب بالإحباط الذي يجعله يعزف عن الإهتمام بدراسته مما يؤدي بضعف التحصيل الدراسي .
- تحميل الأباء و الأمهات أبناؤهم عبئ يفوق قدراتهم الدراسية مما يؤدي إلى شعور الأبناء بالتوتر لمعرفتهم أنهم غير قادرين على مجارات طموح أبائهم .
- إنخفاض مستوى التعليم لدى أحد الوالدين أو كليهما و هذا قد يكون سببا في قلة إهتمامهم بحجم تحصيل إبنهم الدراسي .
- أسلوب التربية الخاطئة الذي تربى عليه الطالب مما يجعل نظرته للعلم و التحصيل الدراسي نظرة سلبية جدا .
- أسباب تتعلق بالمدرسة عدم توفر الوسائل التعليمية و عدم صلاحية البيئة التعليمية للدراسة و الإجتهاد .
- كثرة الواجبات على الطالب و تتابع أيام الإمتحانات و تزاحمها .

- التغيب المستمر عن المدرسة او الجامعو و عدم حضور الدرس و إستعاب مفاهيمه .[1]

خلاصـــة :

في هذا الفصل تعرضنا إلى موضوع التحصيل الدراسي و نستنتج انه مصطلح معقد يقصد به مقدار المعرفة المكتسبة في العملية التربوية ، تحدده عوامل عدة متداخلة ، كالعوامل الاسرية و الإجتماعية ، البيئية و التربوية ، كما تطرقنا في هذا الفصل إلى تحديد أنواع التحصيل الدراسي و شروطه و مبادئه و الطرق المستعملة لقياسه ، و ذكر أهدافه و خصائصه ، و إختتامه بذكر العوامل المؤدية إلى ضعفه .

[1] -www. Mowdoo3.com , 19 : 25 , 06-05-2016 .

تمهيـــــد :

تعتبر مشكلة العنف من أكثر المشاكل تعقيدا وأكثرها خطورة، فهي ظاهرة مثيرة للقلق تزداد يوما بعد يوم ،حيث تفشت ظاهرة العنف بصورة واضحة لا سيما في المؤسسات التعليمية وهذا في السنوات الأخيرة .

يشكل سلوك العنف لدى تلاميذ المدارس بمستوياتهم المختلفة ، اهرة سلوكية واسعة الإنتشار وسلوك ذو أبعاد نفسية ، إجتماعية و إقتصادية ، يظهر في المدارس على شكل تخريب لأثاث المدرسة أو عدم إحترام قوانينها و تعليماتها و غيرها من السلوكات غير السوية و التي تعمل على إثارة الفوضى داخل المدرسة .

بماأن العنف المدرسي متغيرا مهما بالنسبة للدراسة عليه فإننا سوف نتناول فيمايلي ظاهرة العنف و النعف المدرسي بكل تفاصيلها إذ نبدأ بعرض لمحة تاريخية عن العنف ، ثم ندرج بعض التعريفات الإصطلاحية وتوضيح الفرق بين العنف و العدوان ، العنف و المشاغبة ، العنف و العدوانية ، ثم اشكال العنف و بعدها نتطرق إلى أهم النظريات التي فسرت العنف ، ثم بعد ذلك نتحدث عن مفهوم مفصل للعنف المدرسي ،بالإضافة إلى تصنيفاته و عوامله و مظاهره و كذلك الآثار الناجمة عنه و آخيرا الإستراتيجيات العلاجية التي من شأنها التخفيف من حدة هذه الظاهرة .

- **العنـــــــف :**

1 – لمحة تارخية عن العنف :

وجد العنف منذ وجود الإنسان على الأرض ، فقد وجد منذ أول حدث للصراع بين البشر و المتمثل في الخلاف بين قبيل و هبيل ، و قد شاهدت البشرية أحداث كثيرة تميزت بالعنف .

إذن فالعنف هو سمة من سمات الطبيعة البشرية و على مدى التاريخ نجد إثباتات و شواهد تدل على لجوء الإنسان إلى العنف إستجابة لإنفعالاته من الغضب و يؤكد محمد نجيب أن " المصدر الأساسي للعنف في تاريخ البشرية كان عبارة عن محاولة للتسلط و التي جاءت على أشكال متعددة سواء تسلط الفرد على الآخر أو تسلط طبقة على مجتمع و كذلك تسلط مجتمع أو إقليم على مجتمع آخر "[1].

إذن من هنا التسلط من أجل السيطرة هو أصل العنف و مصدره ، ففي عام 1995 أرجع العالم " **بارجوبي** " أن "أصل كلمة العنف ينتمي إلى جذور هندوأوربية و إغريقوا اللاتينية و التي تتلائم مع فكرة الحياة بمعنى الحيوية"[2]

2 – مفاهيم حول العنف :

2 – 1 – العنف لغة :

كلمة النعف في اللغة العربية من الجذر (ع– ن– ف) و هو خرق الأمر و قلة الرفق به و هو (عنيف) إذا لم يكن رفيقا في أمره ، وفي الحديث الشريف " إن الله تعالى يعطي على الرفق مالا يعطي على العنف".

و عنف به ، و عليه عنفا وعنافة : أخذه بشدة وقسوة ، ولامه و عيره – و إعتنف الأمر : أخذ بعنف أتاه و لم يكن على علم و دراية به . و إعتنف الطعام و الأرض : كرههما .

و الطريق معتنف : غير قاصد ، وقد إعتنف إعتنافا ،إذا جار ولم يقصد .

و التعنيف : التعبير و اللوم و التوبيخ و التقريع .

---

[1] - محمود سعيد الخولي ،" **العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات و تفاعلات** " ، مكتبة أنجلو المصرية ، مصر ، دط ، 2006 ، ص19 .

[2] – عبدي سميرة ،" **الضغط المدرسي و علاقته بسلوكات العنف و التحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس** " ، مذكرة ماجيستير ، تخصص علم النفس المدرسي ، الجزائر ، 2010-2011 ، ص82 .

و هكذا تشير كلمة "عنف" في اللغة العربية إلى" كل سلوك يتضمن معاني الشدة و القسوة و التوبيخ و اللوم و التقريع ، وعلى هذا الأساس فإن العنف قد يكون سلوكا فعليا أو قوليا "[1] .

أما في اللغة الإنجليزية فإن الأصل اللاتيني لكلمة violence هو violencia و معناها الإستخدام غير المشروع للقوة المادية .

تأسيسا على ما سبق يمكن القول أن الدلالة اللغوية لكلمة "العنف" في اللغة العربية أوسع من دلالتها في اللغة الإنجليزية ، "ففي الأولى يشمل العنف إلى جانب إستخدام القوة المادية أمور أخرى لا تتضمن إستخداما فعليا للقوة ،أما في الثانية يقتصر على الإستخدام الفعلي للقوة المادية "[2].

2-2 – العنف إصطلاحا :

العنف هو الإيذاء باليد و اللسان أو الفعل و الكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر و هو إيذائي قوامه إنكار الآخر كقيمة مماثلة لأنا أو لنحن ، "وهو سلوك متبادل يبدؤه الفاعل و يواجهه القابل و هو واقعة إجتماعية تاريخية ينتجها الفاعل الفردي مثلما ينتجها الفاعل الجمعي" .[3]

أما العنف في معجم العلوم الإجتماعية فهو "إستخدام الضغوط أو القوة إستخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد أو مجموعة "[4].

و يعرف أيضا بأنه سلوك يصدر من فرد أو جماعة تجاه فرد آخر أو آخرين ماديا كان أو لفظيا إيجابيا أو سلبيا ، مباشر أو غير مباشر ، نتيجة للشعور بالغضب أو الإحباط أو للدفاع عن النفس أو الممتلكات

[1] - حسين توفيق إبراهيم ،" **ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية** " ، مركز دراسات الوحدة العربية ،سلسلة أطروحات دكتوراه ، بيروت ، 1990 ، ص41.

[2] - المرجع نفسه ، ص 42 .

[3] - أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة ،" **العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق** " ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2007 ، ص40 .

[4] - عبد الرحمان العيسوي ،" **سيكولوجية الطفولة والمراهقة** " ، دار النهضة العربية ، لبنان ، ط1 ، 1997 ، ص99.

أو الرغبة في الإنتقام من الآخرين ، أو الحصول على كماسب معينة ، و يترتب عليه إلحاق الآذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة معتمدة للطرف الآخر .

كما يعرفه "**مصطفى عمر التير**" على أنه عبارة عن " فعل يتضمن إيذاء الآخرين ، ويكون مصحوبا بإنفعالات الإنفجار و التوتر و كأي فعل آخر لابد و أن يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية " [1]، وفي هذا التعريف تركيز على الجانب الفعلي و لكنه أضاف شيئا و هو الهدف .

و يعرفه "**جارفر GARVER**" على أنه " إعتداء على كل شخص إما في جسمه أو نفسه أو سلب حريته "[2].

كما يعرفه "**ويبستر Wepster**" على أنه " إستخدام القوة الجسدية بقصد الإيذاء أو الإضرار و المعنى العام مرتبط بالحرمان من الحقوق عن طريق الإستخدام غير العادل سواءا كان سلطة أو قوة "[3]، و بالتالي هو كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين و قد يكون جسمي أو نفسي .

أما " **منظمة الصحة العالمية** " فقد عرفت العنف على أنه " الإستعمال المعتمد للقوة الفيزيائية سواءا كان بالتهديد أو بالإستعمال المادي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة" .[4]

[1] – مسعود بوسعدية ،" **ظاهرة العنف في الجزائر و العلاج المتكامل** " ، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر و التوزيع ، الجزائر ، ط1 ، 2011 ،ص30 .

[2] – مديحة أحمد عبادة ، خالد كاظم أبو دوح ،" **العنف ضد المرأة** " ، دار الفجر للنشر و التوزيع ، القاهرة ، ط1 ، 2008 ، ص19.

[3] - المرجع نفسه ، ص 19 .

[4] - محمود سعيد الخولي ، المرجع السابق ، ص22 .

3 – الفرق بين العنف و العدوان ،العنف والمشاغبة ،العنف و العدوانية:

3–1 – الفرق بين العنف و العدوان :

أثار مفهومي العنف و العدوان جدلا كبيرا لدى المهتمين بدراسة هاذين المفهومين من حيث إقتران العنف و العدوان و من حيث التفرقة بينهما .

فمن ناحية إقتران العنف بالعدوان يذهب "**طريف شوقي** " عام 1994 إلى أن العنف " هو شكل من أشكال العدوان و أن العدوان أكثر غموضية من العنف و أن كل عنف يعد عدوانا و العكس صحيح "[1] .

كما يوضح "**الخليفة و الهولي**" في 2003 أن العنف في حد ذاته هو عبارة عن " إستجابة متطرفة من السلوك العدواني تتسم بالشدة و التصلب ، إتجاه شخص أو موضوع ما "[2]، ولا يمكن منعه أو إخفائه و بهذا يوفر العنف سلوكا يمارسه الإنسان بتأثير من دوافعه العدوانية .

و يضيف "**الزايدي**" بدوره إلى أن مفهوم العنف يندج تحت مفهوم العدوان ، وهو "جزء من العدوان و شكل من أشكاله سواء كان ذلك العدوان على الأفراد أو الممتلكات أو المجتمع لكن العنف يظهر جليا بأنه سلوك عدواني مستمر"[3].

و يعتبر العنف جزءا من العدوان ، حيث أن العدوان صفة لعنف غير محدود و هو الفعل الخشن الذي يهدف إلى إرغام الآخرين كما هو القوة العنيفة التي لا تحترم قواعد النظام .

[1] – حسين علي فايد ،" **المشكلات النفسية الإجتماعية** " ، دار طيبة للنشر و التوزيع ، مصر ، دط ، 2005 ، ص84 .
[2] – عبدي سميرة ، المرجع السابق ، ص85 .
[3] – عبدي سميرة ، المرجع نفسه ،ص 85 .

أما بالنسبة للتفرقة بين مفهومي العنف و العدوان فقد قام بعض الباحثين بالتمييز بينهما و ذلك لتفادي الإلتباس بين المفهومين ، وقد إعتمدوا في ذلك على أن العنف له طابع مادي بحت في حين أن العدوان يشمل على المظاهر المادية والمعنوية معا فلقد **"أشار المغربي"** إلى أن " العنف إستجابة سلوكية تتميز بصفة إنفعالية شديدة قد ينطوي على إنخفاض التفكير "[1]. و على ذلك فليس من الضروري أن يكون العنف مرادفا للعدوان و ليس من الضروري أن يكون مرادفا للتدمير .

في حين يميز الباحث Molaro **"مولارو "** بين العنف و العدوان " في كون أن العدوان يقصد به دائما الإضرار الجسدي أو الرمزي ، بينما العنف لا يقتضي بالضرورة إرادة الإعتداء فقد يقصد به التربية مثلا "[2].

إذا وبالتالي فإنه من كل ما سبق نرى أنه من الصعب التفرقة بين مصطلحي العنف و العدوان و رغم الفرق النوعي و الموضوعي بينهما فلا يوجد عنف دون عدوان مسبق سواء كان هذا الشعور ظاهرا أو مستترا .

3-2 – الفرق بين العنف و المشاغبة :

"يشير بومان "و**"شكبيرو"** و **"بيران"** إلى أن سلوك المشاغبة قد يؤدي إلى العنف إلا "أنه يختلف تماما عن العنف إذ أن العنف يتخذ صورا شتى منها حمل السلاح و التخريب و الإيذاء الجسدي الشديد الإغتصاب و القتل و السرقة بالإكراه و غيرهم مما لا يمكن أن يكون من خصائص سلوك المشاغبة ".[3]

حيث يتميز سلوك المشاغبة بأنه تتوفر فيه النية الخبيثة للإيذاء و التكرار و الإستمرار و عدم التوازن في القوة بين المشاغب و الضحية .

---

[1] – سعد بن محمد بن سعد، " **إتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف** " ، رسالة ماجيستير ، معهد الدراسات العليا ، قسم العلوم الإجتماعية ، الرياض ، 2006 ، ص 42.

[2] – حسين علي فايد ، المرجع السابق ، ص 122 .

[3] – مصطفى علي مظلوم ،" **فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية** "، كلية التربية ، جامعة بنها ،د ب ، دط 2007 ، ص69.

3-3 – الفرق بين العنف و العدوانية :

إختلفت الأراء بين العنف و العدوانية حيث يرى **"هيكر"** في هذا الخصوص أن " العنف الخام هو شكل مرئي و الحر للعدوانية ، ولا تأخذ العدوانية صور العنف"[1] ، و في الفرنسية يوجد العكس تماما العدوانية هي دائما عنف و لكن لا يأخذ أي عنف إرادة العدوانية ، فطبيب الأسنان يلجأ إلى العنف وبالتالي فإن مهنته يمكن أن تكون بالنسبة لهم طريقة عدوانية ، أو فرصة لتأكيد النزعة السائدة ، و الشيء نفسه ينحسب على المرء الذي يفرض بعض قواعد السلوك على الطفل و يمارس بعض العنف ضده ، و لكن سلوكه هذا ليس عدوانيا بالضرورة " إذ لا يمكن الحديث عن العدوانية أو العنف العدواني إلا عندما يؤكد المرء على إيذاء الطفل و ضرره"[2]

4 – أشكال العنف :

تتجسد أشكال العنف فيمايلي :

4- 1 – العنف الجسدي : يقصد به " السلوك الجسدي المؤذي الموجه إلى الذات أو الآخرين و يهدف إلى الإيذاء أو خلق الشعور بالخوف "[3]، ويتم تجسيده عن طريق الأيدي و الأرجل و إستخدام الآلات الحادة أو السلاح حيث من عواقب هذا السلوك إيقاع الألم و الضرر و قد يصل لدرجة قتل الآخرين أو إيذاء الذات .

4- 2 – العنف اللفظي : هو عبارة عن " إستجابة لفظية ملفوظة تحمل مثيرا يضر بمشاعر كائن آخر و يعبر عنه في صورة الرفض والتهديد و النقد الموجه نحو الذات أو نحو الآخرين بهدف إستفزازهم أو إهانتهم أوالإستهزاء بهم "[1] ، و قد يستخدموا بجانب الألفاظ الإيماءات و الإشارات أو أي جزء من أجزاء الجسم المختلفة .

---

[1] - Hacker.f , Aorression – violence dans le monde moderme, calmman – lévy ,paris ,1954,p34.

[2] – علي أسعد وطفة ،" **التربية إيزاء تحديات التعصب و العنف في العالم العربي** "، مركز الدراسات الإستراتيجية ،أبوظبي ، دط، 2002 ،ص21 .

[3] – أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة ، المرجع السابق ،ص20 .

4- 3 – العنف الرمزي : و يشمل بدوره " التعبير بطرق غير لفظية عند إحتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم "[2] ، كالإمتناع عن النظر إلى الشخص عندما يتحدث ، عدم رد السلام ، و يتجسد هذا العنف في حياتنا اليومية .

كما نجد أن هناك نوعين أو شكلين آخرين من أنواع العنف ألا و هما :

أ – العنف الفردي : و هو العنف الموجه من فرد إلى فرد آخر ، و في الغالب يكون في المجالات اليومية و ينقسم الأفراد الذين يرتكبون هذا النمط من العنف إلى ثلاثة فئات و هي :

- " **الفئة الأولى** : وهم الأفراد المتسلطون و الذين يمثل العنف لديهم جزءا أساسيا من سلوكاتهم لتحقيق غاياتهم .
- **الفئة الثانية** : و تتمثل في الأفراد الذين يعانون من عقدة النقص ، حيث يستخدمون العنف بغرض سد هذا النقص .
- **الفئة الثالثة** : هم الأفراد الذين يتسمون – أساسا – بالعنف ، و تستخدم هذه الفئة العنف كوسيلة عقابية في حالة عدم إستجابة الآخرين لمطالبهم "[3].

ب – العنف الجماعي : هو "إشتراك الفرد مع جماعة من الأفراد تجاه جماعة أخرى يمثل السلطة "[4] .

---

[1] – المرجع نفسه ، ص20 .

[2] – طه عبد العظيم حسين ،" **سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي** " ، الزرابطة ، مصر ، دط ، 2007 ، ص37 .

[3] – فهد أحمد مبارك طالب ،" **العوامل الإجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** " ، رسالة ماجيستير ، جامعة نايف العربية ، قسم العلوم الإجتماعية ، 2005 ، ص47 .

[4] – المرجع نفسه ، ص53 .

5– الأسس النظرية المفسرة للعنف :

بإعتبار العنف أحد الظواهر الإجتماعية الهامة لما يترتب عنها من أثار مدمرة للفرد فقد إهتم به علماء الإجتماع ، حيث يرون أن الظروف و المتغيرات التي عرفها المجتمع هي التي أدت بالفرد إلى إستعمال العنف و تعتبر نظرية الضبط الإجتماعي و نظرية البيئة أهم هاته النظريات :

5– 1 – نظرية التعلم الإجتماعي :

ترجع هذه النظرية إلى " **ألبرت باندورا** " الذي يرى أن العنف سلوك متعلم من المجتمع ، ويؤكد على التفاعل بين الشخص و البيئة فتفرض عليه تعلم السلوك العنيف كأي نوع من السلوك الآخر ، فحسب هذه النظرية " فإن الفرد يكتسب العنف بالتعلم و التقليد من البيئة المحيطة به ، سواءا في أم المدرسة أو غيرهما " [1] حيث أن العمليات العقلية تلعب دورا رئيسيا في التعلم الإجتماعي القائم على الملاحظة ، و تأخذ العمليات العقلية شكل تمثيل الرموز للأفكار و الصور الذهنية و هي تتحكم في سلوك الفرد و تفاعله مع البيئة . كما تكون محكومة بهما ، " وترى أن الأثار التي تتبع السلوك من أشكال التعزيز أو أشكال العقاب تعمل كمحددات للسلوك ، فيمكن للفرد تعلم سلوك ما من خلال توقع نتائجه أو من خلال ملاحظة نتائجه على الآخرين "[2] فإذا كانت النتائج مرغوبة فإن الفرد سيكرر مثل هذا السلوك .

كما ترجع هذه النظرية مصدر العنف إلى" التنشئة المتسلطة و مشاهدة الأفراد للأفلام الكرتونية التي تعرف بقصص البطولة و السلوكات العنيفة تؤثر فيهم عن طريق التقليد و المحاكات"[3] .

---

[1] – فهد أحمد مبارك طالب ، المرجع السابق ، ص53 .

[2] – أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة ، المرجع السابق ، ص48 .

[3] – فهد بن علي عبد العزيز الطيار ،" **العوامل الإجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** " ، جامعة نايف للعلوم الأمنية ، المملكة العربية السعودية ، 2009 ، ص134 .

5- 2 – نظرية الظبط الإجتماعي :

يذهب أنصار هذه النظرية إلى القول بأن " العنف غريزة داخلية في الإنسان ، يتم التعبير عنها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود و ظوابط محكمة على الأفراد ، وتقر كذلك بأن خط الدفاع الأول للمجتمع هو تلك المجموعات التي تشجع العنف ، أما أولئك الذين لا تسيطر عليهم أسرهم فيتم ضبطهم و السيطرة عليهم عن طريق الشرطة و القانون "[1] ، بإختصار تدور هذه النظرية حول إفتراض هدف هو أن الدافع للإنحراف شيء طبيعي يوجد لدى جميع الأفراد لكن الطاعة و الإمتثال هما الشيء الذي يجب أن يتعلمه الفرد .

5- 3 – نظرية التفكك الإجتماعي:

يرى بعض علماء الإجتماع أن التفكك هو السبب الرئيسي لحدوث سلوك العنف ، فعوامل التغير السكاني والظروف السكنية و الفقر كلها ترتبط إرتباطا وثيقا بالعنف ، بالإضافة إلى صراع الأدوار الإجتماعية .

كما يلعب التفكك الإجتماعي دورا هاما في نمو ظاهرة السلوك المنحرف ، " بإعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات و النظم ، و لكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك ، فإذا كانت تلك المعايير واحدة لكل الوحدات الممثلة للثقافة في المجتمع حينئذ لا توجد مشكلة ، لكن إذا إختلفت هذه الوحدات في المعايير التي تنظم السلوك حينها تظهر المشكلة "[2].

5- 4 – نظرية الصراع :

[1] – رشاد على عبد العزيز موسى ،" **سيكولوجية العنف ضد الأطفال** " ، علم الكتاب ، مصر، دط ، 2009 ، ص54 .

[2] – فهد بن علي عبد العزيز الطيار ، المرجع السابق ، ص136 .

يرى أصحاب هذه النظرية أن " العنف هو وسيلة للصراع بين الجنسين ، إذ يعد العنف وسيلة أساسية لفرض سيطرة الرجل و تميزه على المرأة "[1] ، و قد أصبح العنف وسيلة للتأكد من عدم المساواة بين الجنسين و الإنقاص من مكانة المرأة .

- **العنـــف المدرسي :**

1 – مفهوم العنف المدرسي : تعددت و إختلفت التعريفات و الأدبيات التربوية و الإجتماعية التي حاولت إعطاء تعريف موحد للعنف المدرسي و يعود هذا الإختلاف إلى الأطر النظرية التي يتبناها كل فريق إن تحديد مفهوم العنف المدرسي مرتبط بمجموعة من الخطوات التي تمكننا من التعرف على الأجزاء التي يتكون منها .

يعرفه " **أحمد حويتي**" على أنه مجموع السلوك غير المقبول إجتماعيا بحث يؤثر على النظام العام للمدرسة و هذا ما يؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي " [2] .

كما يعرفه أيضا "**جاك بان** " على أنه " كل الأفعال و المواقف العنيفة التي تستخدم فيها بطريقة مباشرة القوة أو الأفعال المذلة بالمؤسسة ".

و يعرفه كذلك "**شيلدر**" بأنه " ذلك السلوك العدواني اللفظي و غير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة "[3] .

[1] – محمود سعيد إبراهيم الخولي ،" المرجع السابق ، ص109 .

[2] – محمد عبد الخالق عفيفي ،" **الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي** " ، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع ، مصر ، ط1 ، 2008 ، ص141 .

[3] – محمد بن مصفر القري ،" **تأثير العنف العائلي على السلوك الإنحرافي لطالبات المرحلة المتوسطة** " ، مكة المكرمة ، دط ، 2005 ، ص13 .

و تعرفه "**تبداني خديجة** " و آخرون على أنه " ذلك السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سواءا ضد زملائه أو أساتذته أو ضد ممتلكات المدرسة و القائمين عليها و هو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي" [1].

و تشير الباحثة " **فاطمة فوزي** " إلى أن العنف المدرسي هو عبارة عن " تعدي التلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره من التلاميذ أو أحد العاملين بالمدرسة بالقول أو الفعل أو سلب الممتلكات الشخصية"[2].

أما "**العريني**" فقد عرفه على أنه " كل مايصدر من التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين ويتمثل في الإعتداء بالضرب و السب أو الممتلكات العامة أو الخاصة و يكون هدف الفعل هو تحقيق مصلحة "[3] فالسلوك العنيف إذن هو سلوك يصدر عن التلاميذ داخل مؤسسة التربية تهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين أو بممتلكات المدرسة و هذا يمكن أن يكون رمزيا و معنويا أو هو إستعمال القوة البدنية لإلحاق الأذى بالآخرين بغية تحقيق غايات شخصية كانت أو جماعية ، فقد يكون فرديا أو جماعيا ، مباشرا أو غير مباشر .

2 – عوامل العنف المدرسي :

تعتبر ظاهرة العنف المدرسي ، ظاهرة كغيرها من ظواهر السلوك الإنساني فهي لا ترجع إلى سبب واحد بل ترجع إلى اسباب عدة من بينها :

[1] – تبداني خديجة و آخرون ،" **الأسرة و المدرسة ، سوء التكيف المدرسي و الواقع** " ،دار قرطبة للنشر و التوزيع ، الجزائر ،ط1 ، 2004 ، ص78.

[2]– منيرة عبد الرحمن آل سعود ،" **إيذاء الأطفال ، أنواعه ، أسبابه و خصائصه** " جامعة نايف العربية ، العلوم الأمنية ، مملكة الملك فهد ، ط1، 2005 ، ص7 .

[3]- علي بن عبد الرحمان الشهري ،" **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب** " ، رسالة ماجيستر ، جامعة نايف ، 2003-2004 ، ص14.

2- 1 – العوامل الفردية : و هي عوامل ترتبط بالتلميذ ذاته و بطبيعته البيولوجية " و مما لا شك أن مرحلة الإنتقال من العليم الأساسي إلى التعليم الثانوي تتزامن مع مرحلة المراهقة و هي مرحلة تغيرات في مختلف الجوانب عقلية ، فيزيولوجية ، إنفعالية ، مما يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية "[1] ، و تشير بعض الدراسات إلى أن البناء النفسي الإنفعالي و الخصائص الشخصية الإندفاعية للتلميذ تولد السلوك العنيف خاصة في مرحلة المراهقة ن كما تتخلل هذه المرحلة مجموعة من التغيرات تدرج في البلوغ بشكل خاص و هذا من خلال " تسارع وتيرة النمو فنجد زيادة مفاجئة في قامته ووزنه كما نلاحظ زوال ملامحه الطفلية ، وذلك لنمو عضلاته و إتساع كتفه و تسارع في نمو الجنح و الأطراف " [2] ، و يظيف الدكتور **"طه عبد العظيم حسين"** أن " عدم القدرة على التعلم مع الغضب تلعب دور هام في زيادة حوادث العنف المدرسي إذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تساهم في حدوث العنف داخل المدرسة ، فالتلميذ غير قادر على تحمل الظغوط ، يظهر سلوك الغضب و بالتالي يسلك سلوك العنف"[3] .

كما أن شعور التلاميذ بالإحباط في المدرسة يولد لديهم الشعور بالغضب و الإنفعال مايؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف ، سواءا على ذاته أو على الآخرين ظنا منه بأن سلوك العنف يفرغ ظغوطاته و توتراته .

إذن من خلال ما سبق ذكره يمكن القول أن مرحلة المراهقة هي مرحلة عمرية تتميز بحدوث كثير من التغيرات التي تسبب للمراهق عدم التوافق الذي يجعله يعاني من مجموعة من المشاكل الإجتماعية و النفسية و الإنفعالية حيث تؤثر على تصرفاته و سلوكاته فيلجأ في أغلب الأوقات إلى العنف .

[1] – طه عبد العظيم حسين ،المرجع السابق ، ص265 .

[2] – عبد الغني الديدي ،" **التحليل النفسي للمراهقة ، ظواهرها و خفاياها** " ، دار الفكر اللبناني ، ط1 ، 1995 ، ص34 .

[3] – طه عبد العظيم حسين ،المرجع السابق ، ص278 .

2-2 – العوامل الأسرية : تؤدي الأسرة دورا هاما في تشكيل السلوك السوي و السلوك غير السوي للطفل إذ يعتبر السياق الأسري أحد العوامل الهامة التي تساهم في ظهور العنف داخل المدرسة ، فهي التي تحدد تصرفات أعضائها .

كما تعد الأسرة الجماعة الأولى التي تكسب الفرد الثقافة ، القيم ، العادات ، التقاليد ، السائدة في المجتمع و منها يتعلم الفرد فكرة الصح و الخطأ و يتعلم الأساليب السلوكية التي سوف يتخذها أسلوبا في سلوكه ، كما يتعلم كذلك ما عليه من واجبات و ما له من حقوق .

و هناك عوامل أسرية عديدة تساهم إلى حد كبير في حدوث سلوكات العنف فالظروف الأسرية تلعب دورا مهما في دفع المراهق إلى هذا النوع من السلوك ، فالتنشئة الإجتماعية إذن هي " عبارة عن عملية تلقين الفرد قيم ومعايير ، وذلك من أجل تهيئته للعيش و التفاعل مع المجتمع ، فهي مصدر القيم التي ينشأ عليها الطفل و هذه القيم هي التي تحدد للطفل السلوك المرغوب و غير المرغوب"[1].

كما تؤثر أنماط التنشئة الإجتماعية على السلوك العدواني عند المراهق إذ تتعدد أنماط المعاملة .

و المعاملة حسب **"أبو الخير"** هي عبارة عن "أساليب يتبعها الوالدان في معاملة أبنائهما أثناء عملية التنشئة الإجتماعية التي تحدث التأثير الإجابي أو السلبي في سلوك المراهق من خلال إستجابة الوالدين لسلوكهم"[2]، و عليه نجد أن من أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق في حياته هي ناتجة من نوعية العلاقة القائمة بين المراهق و الراشدين و خاصة الأباء الذين يقفون بينهم و بين الحرية في تأكيد الذات عن طريق تحقيق المكانة في المجتمع و ذلك بالتدخل في شؤونهم الخاصة بحيث تتنوع أساليب المعاملة الوالدية حسب إختلاف إتجاهات الوالدين إذ

[1] – عبد الغني ديدي ،المرجع السابق ، ص110 .

[2] – أمينة قزمير،" **العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ في الطور المتوسط** " ، مذكرة ماجيستير ، الجزائر ، 2011 ، ص71 .

يمكنهم أن يلجؤوا إلى أساليب مختلفة منها : أسلوب التسلط ، أسلوب الحماية الزائدة ، أسلوب العقاب أسلوب التذبذب في المعاملة ، و من العوامل الأسرية الأخرى التي تدفع المراهقين إلى العنف كذلك نجد "عدم الإنسجام الأسري و تفاقم المشكلات بها و تفكك الأسرة ، فعندما تنهار البيوت تكثر الخلافات و منها يلجأ المراهق إلى السلوك العنيف ، و ذلك من أجل جلب إنتباه الآخرين من جهة ، و التخفيف من الضغوطات من جهة أخرى "[1] .

كما أن حجم الاسرة و بناؤها له علاقة بإندماج الطفل مع العنف المدرسي ، فالأسرة كبيرة العدد لا تستطيع تلبية حاجات الطفل الأساسية مقارنة مع الأسرة الصغيرة العدد مما يؤثر على سلوك الأطفال [2].

وهكذا فالمتغيرات الأسرية تعد من العوامل المسؤولة عن ظهور السلوك العنيف داخل المؤسسات التربوية فالأسر التي تسيء معاملة أطفالها تحفزهم على السلوك العنيف ، والأسر التي تستعمل العقاب أو الإسراف في التدليل و الحماية ،تفقد الثقة في نفسه ، كما أن الإظطرابات العائلية و الخلافات تساهم في صدور أنماط سلوكية غير مقبولة إجتماعيا كالعنف داخل المدارس .

2-3 – العوامل المدرسية : تعد المدرسة المؤسسة الإجتماعية الثانية في الأهمية بعد الأسرة من حيث مكانتها و درجة تأثيرها على المراهق و رعايته و صقل شخصيته و تنمية مواهبه و مهاراته و تزويده بالتعارف ، إضافة إلى أنها توفر له بيئة إجتماعية مليئة بالمثيرات التي يتم توجيهها بالإتجاه الذي يعود عليه و على مجتمعه[3] . و مما لا

[1] - Beatrice Begin , commentaire des milleux politique et prévention de l'agressilité chez les jeunes enfant encyclapédie sur le developpement des jeunes enfant ,canada,2004,p159.

[2] – طه عبد العظيم حسين ، المرجع السابق ، ص181 .

[3] – سعيد عبد العزيز،جودت عزت عطوي ،"**التوجيه المدرسي–مفاهيمه النظرية –أساليبه الفنية – تطبيقاته العلمية**" ،دار الثقافة للنشر و التوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2004 ،ص 25 .

شك فيه أن التلميذ في المدرسة لا يتوفر على قصد كبير من الحرية و الشعور بالمسؤولية ، و "مثل هذا المناخ المدرسي السلبي الذي يجعل التلميذ يشعر بالضيق و التوتر و يجره أحيانا إلى سلوك العنف"[1] .

و على هذا الأساس يمكننا القول أن المدرسة مؤسسة هامة تساعد على تربية الطفل جنبا إلى جنب مع الأسرة ، فهي تكون شخصية الفرد و توجهه إلى إكتساب سلوكات سوية أو غير سوية ، فهي إذن يمكن أن تكون سببا من أسباب إنحراف الأفراد مما يؤدي بهم إلى ممارسة سلوك العنف ، و هناك عوامل عدة مدرسية يمكن أن تكون عوامل مشجعة لهذا السلوك ، و هي طبيعة العلاقة البيداغوجية بين التلميذ و المعلم ، الجو المدرسي بما فيه النظام و طرائق التدريس إلى جانب التقويم التربوي الحديث و جماعة الرفاق .

2- 4 – العوامل الإقتصادية : يختلف السلوك العنيف بإختلاف المستوى الإقتصادي للفرد ، فقد أثبتت مجموعة من الدراسات أن المراهقين الذين يعيشون في المستوى الإقتصادي المنخفض هم أكثر عدوانية من المراهقين ذوي المستوى الإقتصادي المرتفع .

كما أظهرت دراسة "**نجوى شعبان** "وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الإقتصادي المرتفع و التلاميذ ذوي المستوى الإقتصادي المنخفض في بعض مظاهر السلوك العنيف"[2].

و أكد "**ميشال جورام** " أن قلة المصادر و ندرتها و قلة النشاط الإقتصادي يؤديان إلى العنف كما يبدوا واضحا في أغلب المجتمعات الفقيرة و المحرومة "[3] .

[1] – علي عبد الرحمان الشهري ، المرجع السابق ، ص80 .

[2] – صديق بن أحمد محمد عريشي ،" **نمو الأحكام الخلقية و علاقته بالسلوك العدواني**" ، رسالة ماجيستير ، المملكة العربية السعودية ، 2004 – 2005 ، ص30 .

[3] – محمد خضر بن عبد المختار ، " **الإقتراب و التطرف نحو العنف** " دار غريب للطباعة و النشر ، د- ب ، د ط ، 1999 ، ص91 .

و عليه يمكننا إستنتاج أن للعنف المدرسي عوامل عدة تؤدي إلى إحداثه من بينها عوامل أسرية تتمثل في التنشئة الإجتماعية و التفكك و الخلافات الأسرية ، ضف إلى ذلك أنماط معاملة الوالدين ، و عوامل مدرسية تتمثل في الجانب التعليمي و إهمال الجانب التربوي ، التعامل السلطوي الذي يلجأ إليه بعض الأساتذة مع إهمال المدرسة للأنشطة الترفيهية ، بالإضافة إلى عوامل إقتصادية مثل الفقر و المستوى الإجتماعي المزري حيث أن عدم حصول الفرد على كل حاجياته و لوازمه يخلق لديه سلوكات إنحرافية إضافة إلى عوامل تتعلق بجماعة الرفاق و الأقران الخاصة في مرحلة المراهقة التي يخضع فيها المراهق إلى قواعد الجماعة التي تنمي لديه سلوكات و معايير قد لا تتفق مع قواعد و معايير ذلك المراهق ، و أسباب إعلامية حيث أن مضمون برامجها و ما تعرضه من برامج عنف يصبح نموذجا يقتدي به الطفل في تصرفاته اليومية .

3– آثار العنف المدرسي :

إن للعنف بصفة عامة و العنف المدرسي بصفة خاصة سلبيات كثيرة على التلميذ و على المجتمع في حد ذاته وفيمايلي عرض لأهم هذه الآثار :

3– 1 – آثار نفسية :يترتب على سلوك النعف آثار نفسية عديدة "كالشعور بالخوف و الفزع ، كما تظهر لديه نقص الثقة بالنفس و الإكتئاب و التوتر و كذلك عدم الإحساس بالأمان "[1].

3– 2 – آثار إجتماعية : و تتمثل في الخمول الإجتماعي ، حيث يفقد التلميذ المعنف من طرف أساتذته حيوية في القسم و قد يتصرف هذا التلميذ بعدوانية إتجاه الآخرين لإحساسه بالخطر و بأنه مهدد و معرض للهجوم .

[1] – أمينة قزمير ،المرجع السابق ، ص 111 .

3- 3 – آثار تعليمية : و تتمثل أساسا في "تدني المستوى التحصيلي للتلميذ و الرسوب الدراسي ، أو التأخر عن الحضور إلى المدرسة أو الغياب المتكرر ثم تتواصل الأمور لتصل إلى التسرب أو الإنقطاع عن المدرسة "[1] .

4- مظاهر العنف المدرسي :

تختلف مظاهر العنف المدرسي من علاقة إلى أخرى و سوف ندرج هذه المظاهر فيمايلي :

4- 1 – مظاهره عند التلميذ و علاقته بالتلميذ : تتعدد مظاهر العنف هنا إلا أنها تتراوح بين أفعال عنف بسيطة و أخرى مأذية ذات خطورة معينة نذكر منها :

- إشتباكات التلاميذفيما بينهم التي تصل أحيانا إلى ممارسة العنف بدرجات متفاوتة الخطورة .

- الضرب و الجرح .

- إشهار السلاح الأبيض أو التهديد بإستعماله أو حتى إستعماله .

- التدافع الحاد و القوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الدرس .

- إتلاف ممتلكات الغير و تفشي اللصوصية .

- الإيماءات و الحركات التي يقوم بها التلميذ و التي تبطن في داخلها سلوكا عنيفا .

4- 2 – مظاهره عند التلميذ و علاقته بالأستاذ : " لم يعد الأستاذ بمنأى عن فعل العنف من قبل التلميذ فهناك العديد من الحالات في مؤسستنا التعليمية ظهر فيها التلميذ وهو يمارس العنف إتجاه أستاذه و مربيه و تكثر الحكايات التي تشكل وجبة دسمة في مجامع رجال التعليم و لقاءاتهم الخاصة ، إنها حكايات من قبل الأستاذ الذي

[1] – عبد الرحمن بوزيدة ،" **العنف في ثناويات العاصمة** " رسالة ماجيستير ، قسم علم الإجتماع ، جامعة الجزائر ، 2007 – 2008 ، ص111 .

تجرأ على ضرب التلميذ و هذا الأخير الذي لم يتوانى ليكيل للأستاذ صفعة أقوى أمام الملأ أو أن يضرب التلميذ أستاذه في غفلة من أمره ، ثم يولو بالفرار خارج القسم"[1] ، أو أن يقوم التلميذ بتهديد أساتذته بالإنتقام منهم خارج حصة الدرس ، حيث يكون هذا التهديد مصحوب بأنواع من السب و الشتم بحق الأستاذ الذي تجرأ من منع التلميذ مثلا من الغش في الإمتحان ...إلخ .

4– 3 – مظاهره عند التلميذ و علاقته برجل الإدارة : " قد يكون رجل الإدارة هو الآخر موضوعا لفعل العنف من قبل التلميذ ، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جدا مادام الإداري من وجهة نظر التلميذ هو رجل السلطة ، الموكوب له تأديب التلميذ و توقيفه عند حده"[2] حينما يعجز الأستاذ عن فعل ذلك في مملكته الصغيرة (القسم) و هذا ما يحصل مرارا و تكرارا في يوميات الطاقم الإداري ، فكل مرة يطلب منه أن يتدخل في قسم من الأقسام التي تعذر على الأستاذ حسم الموقف التربوي فيها .

5 – الإستراتيجيات العلاجية لسلوكات العنف المدرسي :

هناك العديد من البرامج و الإستراتيجيات التي تستخدم في مساعدة المراهقين على خفض درجة العنف في المدرسة فالتدخل المبكر لمنع العنف المدرسي يقلل من حدة السلوك العنيف و من ثم التحكم فيه .

تتطلب البرامج و الإستراتيجيات العلاجية للسلوك العنيف تظافر جهود الأطراف المعنية من مدرسين و تلاميذ و أسرهم :

[1] – أمينة قزمير ،المرجع السابق ، ص28.

[2] - www.oujdapontail. Net .

5- 1 – دور الأسرة في الحد من سلوك العنف المدرسي :

تعد الأسرة المؤسسة الإجتماعية المسؤولة عن تكوين شخصية المراهق من النواحي العقلية و الوجدانية و الأخلاقية الإجتماعية ، فلقد إهتم بها العديد من الباحثين لما لها من دور كبير في تفشي السلوك العنيف .

إن فقدان التواصل بين الأهل و المدرسة يقلل ثقة أحدهما من الآخر ،و يتيح الفرصة للتلميذ الإفلات من الرقابة و الإشراف الضروريين لتعديل السلوك .

يكمن دور الأسرة في التخفيف من سلوك العنف فيمايلي :

– رعاية نمو الأولاد و مراعاة أساليبهم التربوية و الإرشادية في التنشئة الإجتماعية .

– توفير المناخ الأسري النماسب للإسهام في نمو شخصية المراهق من جميع نواحيها و ذلك لإشباع حاجياته الأساسية مع تحقيق العلاقات الأسرية السوية .

– إستمرار الإتصال في المدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم و حاجاتهم و مشكلاتهم و كذا مستواهم التحصيلي .

– مشاركة الأولياء الأمور بالدورات الخاصة بالمناهج الجديدة و مشاركته في دورات الحفلات و الندوات التي تقيمها المدرسة .

– "تزويد المعلمين و المرشدين التربويين في المدرسة بالمعلومات الصحيحة و الدقيقة عن واقع سلوك الأبناء في البيت ، لأن ذلك يساعد على إعداد البرامج التربوية و الإرشادية الهادفة لتعديل السلوك و تنمية شخصيته"[1].

[1] – سعيد عبد العزيز ، المرجع السابق ، ص285 .

5– 2 – دور المدرس في الحد من سلوك العنف المدرسي :

من بين الأساليب التي يمكن للمدرس إتخاذها للتقليل و الحد من سلوك العنف نجد:

– توفير الأنشطة الملائمة للتلاميذ لأن ذلك يشجعهم على الإفصاح عن خبراتهم الخاصة ، و ذلك من خلال المناقشة .

– ان يتعامل المدرس بشكل مباشر مع سلوك العنف داخل القسم و ذلك بجعل التلميذ يدرك بأن المدرس لا يتسامح مع هذا النوع من السلوكات .

– مشاركة التلاميذ في بناء قواعد و المعايير السلوكية ضد العنف داخل القسم .

– تعليم التلاميذ السلوك التعاوني و التشجيع على العمل الجماعي .

– عقد مناقشات مع التلاميذ حول سلوك العنف [1].

– إعطاء الحرية للأستاذ في حدود ما يسمحه القانون و ذلك للتخفيف من الضغوطات التي يعيشها و حله للمشكلات التي يتعرض لها بنفسه لكونه أدرى بما يجري داخل صفه [2].

فالمعلم هو الموجه الوحيد للسلوك و أهم الأفراد المؤهلين لتغيير سلوك التلاميذ أو تعديله .

5– 3 – دور المدرسة في الحد من سلوكات العنف المدرسي :تتعدد برامج سلوكات العنف بإختلاف النظام المدرسي السائد ، إذ هناك مدارس تتبنى **نظام الزي الرسمي** أو **الهندام الرسمي** وهي مبنية على فكرة أن توحيد الزي المدرسي لدى التلاميذ يخفف من حوادث الإنظباط و يحسن من إتجاهات التلاميذ و يساعد على خلق بيئة تعلم ملائمة .

[1]– طه عبد العظيم حسين ، المرجع السابق ، ص 396 .

[2] - Eric Ferans, quelle école pour la république , chronique de la viescolaine ?éd l’harmttan, paris, 2009 , p23 .

وهناك ما يعرف ببرامج المراقبة و فيها تشارك المدرسة بدور فعال في الوقاية من العنف المدرسي ومن أمثلة هذه البرامج :

"برامج الجرم المدرسي المسدود و يستخدم هذا البرنامج في العديد من المدارس و هو يتطلب من التلميذ أن يبقى في المدرسة أثناء اليوم المدرسي على أن يسمح فقط لبعض التلاميذ بمغادرة المدرسة ، بناءا على طلب مكتوب من ولي أمره "[1].

في حين تحدث الدكتور **رشاد علي عبد العزيز موسى** 2009 عن العلاج المعرفي الذي يتمثل دوره في مساعدة العميل على توضيح أنظمة المعتقدات السلبية و غير المنطقية و التي تؤدي إلى حدوث مشكلات مختلفة و يقوم العلاج المعرفي على أسس تتمثل في مايلي :

- التعامل مع العميل على أساس سلوكه ، أفكاره ، إنفعالاته و أهدافه مع إهمال القوى الاشعورية .

- التركيز على جوانب القوة في العميل أكثر من التركيز على جوانب الضعف .

- معرفة أن سلوك العميل يشكل طبقا لأهدافه الشخصية أكثر من دوافعه البيولوجية .

- العمل على تحقيق التغيرات التي يريدها العميل و التي تتضمن زيادة وعيه و شعوره بنفسه[2] .

كما أن هناك مجموعة من الإستراتيجيات الخاصة بالعلاج المعرفي التي يستخدمها الأخصائي الإجتماعي عند ممارسة هذا العلاج تسير على النحو التالي :

1 – إستراتيجية البناء المعرفي : تستخدم لتحديد المشكلات ، الخبرات ، الأهداف ، الأفكار غير العقلانية مع إكتشاف مصادر القوة لدى العميل .

[1]– طه عبد العظيم حسين ،المرجع السابق ، ص315 ص 316 .

[2]– رشاد عبد العزيز موسى ، المرجع السابق ، ص414 .

2 – إستراتيجية الضبط الإجتماعي : تستخدم لمعرفة حديث النفس و تحديد الفجوة بين الواقع و الخيال و مضامين النسق القيمي و طبيعة الخبرات التي تؤدي إلى تحمل الضغوط و الإنفعال .

3 – إستراتيجية تغيير السلوك : تستخدم لتحديد السلوك غير المرغوب و اللاتوافقي و إيجاد الدافع لتغييره و إقناع العميل بالسلوك الإيجابي مع تدعيم قدراته على تحمل المسؤولية التي تسير أمور حياته [1].

نستنتج من خلال إستعراضنا للإستراتيجيات العلاجية للعنف المدرسي تنوع البرامج و الإستراتيجيات و ذلك حسب تنوع النظريات و الإتجاهات و هي في كونها خطوات علاجية تهدف إلى التخفيف من سلوكات العنف داخل المدارس و المؤسسات التربوية .

خلاصة:

من خلال عرضنا للنص السابق يمكننا القول أن العنف المدرسي ظاهرة سلوكية منتشرة في مؤسساتنا التربوية و هي تعتبر من أهم المشاكل السلوكية التي شغلت إهتمام العاملين في مجال التربية ، خاصة في الآونة الأخيرة و هذا لإنتشارها المفزع في مؤسساتنا التربوية و بالخصوص عند المراهقين المتمدرسين .

و لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض لمحة تارخية عن العنف ، الفرق بين العنف و العدوان و المفاهيم ذات الصلة به مع أشكاله ، ومن ثمة النظريات التي تناولت هذا السلوك ، و لكن العنف المدرسي متغير مهم في دراستنا فقد عرضناه بشكل من التفصيل إذ تطرقنا إلى تعريف العنف المدرسي و ذكر عوامله ، أثاره ، مظاهره و الإستراتيجيات العلاجية لسلوكاته .

[1] – رشاد علي عبد العزيز موسى ، المرجع السابق ، ص 420 .

خاتمـــــة :

إنطلقت دراستنا من شعور أولي بوجود مشكلة إجتماعية داخل الأوساط المدرسية ،ولقد تدعم هذا الشعور شيئا فشيئا بعد معايشتنا للأوساط المدرسية ،ومن خلال نزولنا إلى الميدان و قيامنا بدراسة حول الموضوع التي مكنتنا من التعرف على مسببات العنف المدرسي في الثانويات و مدى تأثيرها على التحصيل الدراسي لتلاميذها .

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل الرئيسية المسببة للعنف داخل المدارس ، ومعرفة مدى مخلفات و إنعكاسات هذه الظاهرة على التحصيل الدراسي للتلميذ و على المؤسسات التربوية في حد ذاتها .

و للوصول إلى هذه الأهداف إعتمدت الدراسة على مجموعة من الخطوات ،حيث إستعنا بالتراث النظري العلمي الذي تناول الاهرة ، و كذلك قمنا بدراسة ميدانية للتحقق من صحة فرضيات الدراسة .

فبعد الإنتهاء من عرض هذه الدراسة بجانبيها النظري و الميداني برزت لنا أهميتها فالعنف المدرسي هو نتاج التنشئة الإجتماعية الأسرية السيئة و كذلك جماعة رفاق السوء ،وفشلهم في بناء علاقات يحكمها الإحترام و التقدير ، كما أن إنتشار هذه الظاهرة عند التلاميذ ليس وليد جهة دون أخرى ،ولايمكن القول أنه مسؤولية الأسرة لوحدها أو ممسؤولية المعلم أو التلميذ ،وإنما هز ناتج عن تداخل كل هذه العوامل ، فنوعية التنشئة الأسرية التي ينتهجها الوالدين تساهم في إكتساب وتعلم سلوكات العنف ،بالإضافة إلى ضعف الرقابة عليه و غياب التواصل بين الأسرة و المدرسة ،وإضطراب العلاقات الأسرية ،و ممارسة بعض التصرفات من طرف الوالدين قد تثير إزعاجهم و توترهم كالتمييز و الإحتقار و التهميش و كذلك هناك عوامل متعلقة بالبيئة المدرسية وتتعلق بالأسلوب الذي ينتهجه المعلم أو الإدارة مع التلميذ ،وذلك عن طريق لجوئهم إلى إستعمال أساليب

العقاب القاسي إتجاه التلاميذ أمام أقرانهم و هذا كله يؤثر تأثيرا سلبا على النتائج التحصيلية للتلميذ حيث تؤدي به سواءا إلى الرسوب أو الطرد النهائي من المدرسة .

و عليه يمكن القول أن عوامل العنف المدرسي ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ هي ظاهرة لا يختلف فيها إثنان على أنها قد إنتشرت بكثرة في الأوساط المدرسية ،فعلى ضوء ما أسفرت عليه نتائج البحث الحالي عن أهمية معرفة الأسباب المؤدية إلى العنف و معرفة مدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ ،كانت هناك حاجة ماسة إلى إلى إجراء دراسات أخرى يتم فيها حصر العوامل المؤدية إلى الحد من هذه الظاهرة وتحسين المستويات العليمية و الأخلاقية للتلاميذ .

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى نبع الحنان و رمز التضحية و الصمود

إلى التي تعبت و سهرت معي و علمتني أن طلب العلم نور العبادة

فكان نجاحي هو حلمها ، إلى أمي الغالية حفظها الله

إلى الذي منحني التشجيع ولم يبخل عليا بجهده و ماله طوال سنوات

الدراسة إلى أبي الغالي حفظه الله

إلى رفيق دربي و شريك العمري و قرة عيني زوجي العزيز الذي

لم يبخل عليا بتشجيعاته حفظه الله

إلى كل إخوتي و أخواتي و أبنائهم كبارا و صغارا

إلى والدي زوجي الكريمين حفظهم الله

إلى كل صديقاتي المخلصات

و إلى كل طلبة وطالبات السنة الثانية ماستر علم الإجتماع التربوي

بوعطوش هجيرة

الفهرس

تشكرات

إهداء

فهرس

قائمة الجداول

مقدمة .....

الإطار المنهجي .....

1- الإشكالية .....

2- فرضيات الدراسة .....

3- أهداف الدراسة .....

4- أهمية الدراسة .....

5- أسباب إختيار الموضوع .....

6- تعريف المفاهيم إجرائيا .....

7- الدراسات السابقة .....

8- التعقيب على دراسات سابقة .....

9- المقاربة السوسيولوجية .....

الفصل الأول: العنف و العنف المدرسي.....

تمهيد .....

- **العنف .....**

1- لمحة تاريخية عن العنف .....

2- مفاهيم حول العنف .....

3- الفرق بين العنف و العدوان ،العنف و المشاغبة ،العنف والعدوانية .....

4- أشكال العنف .....

4 – 1 – العنف الجسدي .....

4 – 2 – العنف اللفضي .....

4 – 3 – العنف العنف الرمزي .....

5- الأسس النظرية المفسرة للعنف .....

5 – 1 – نظرية التعلم الإجتماعي .....

5 – 2 – نظرية الضبط الإجتماعي .....

5 – 3 – نظرية التفكك الإجتماعي .....

5 – 4 – نظرية الصراع .....

- **العنف المدرسي .....**

1 – مفهوم العنف المدرسي .....

2 – عوامل العنف المدرسي .....

2 – 1 – العوامل الفردية .....

2 – 2 – العوامل الأسرية .....

2 – 3 – العوامل المدرسية .....

2 – 4 – العوامل الإقتصادية .....

3 – أثار العنف المدرسي .....

3 – 1 – أثار نفسية .....

3 – 2 – أثار إجتماعية .....

3 – 3 – أثار تعليمية .....

4 – ماهر العنف المدرسي .....

4 – 1 – مظاهره عند التلميذ و علاقته بالتلميذ .....

4 – 2 – مظاهره عند التلميذ و علاقته بالأستاذ .....

4 – 3 – مظاهره عند التلميذ و علاقته برجل الإدارة .....

5 – الإستراتيجيات العلاجية للعنف المدرسي .....

5 – 1 – دور الأسرة في الحد من سلوك العنف المدرسي .....

5 – 2 – دور المدرس في الحد من سلوك العنف المدرسي .....

5 – 3 – دور المدرسة في الحد من سلوكات العنف المدرسي .....

خلاصة الفصل .....

الفصل الثاني : التحصيل الدراسي .....

تمهيد .....

1 – مفهوم التحصيل الدراسي .....

2 – أنواع التحصيل الدراسي .....

2 – 1 – التحصيل الدراسي الجيد .....

2 – 2 – التحصيل الدراسي الضعيف .....

3 – العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي .....

3 – 1 – العوامل العقلية .....

3 – 2 – العوامل الجسمية .....

3 – 3 – العوامل التربوية .....

3 – 4 – العوامل الأسرية .....

4 – شروط و مبادئ التحصيل الدراسي الجيد .....

4 – 1 – قانون التكرار .....

4 – 2- الدافعية .....

4 – 3 – توزيع التمرين .....

4 – 4 – الطريقة الكلية .....

4 – 5 – التسميع الذاتي .....

4 – 6 – الإرشاد و التوجيه .....

5 – قياس التحصيل الدراسي .....

5 – 1 – الإختبارات التقليدية .....

5 – 2 – الإختبارات الموضوعية .....

6 – أهداف التحصيل الدراسي .....

7 – خصائص التحصيل الدراسي .....

8 – عوامل ضعف التحصيل الدراسي .....

خلاصة الفصل .....

الفصل الثالث : الجانب التطبيقي .....

تمهيد .....

1 – مجال الدراسة .....

2 – مجتمع الدراسة .....

3 – العينة .....

4 – أدوات جمع البيانات .....

5 – المنهج المتبع .....

6 – إجراءات تفريغ البيانات و تحليلها .....

6 – 1 – عرض و تحليل البيانات .....

6 – 2 – مناقشة الفرضيات .....

إستنتاج عام .....

خاتمة .....

قائمة المصادر والمراجع .....

الملاحق .....

((أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أوآذان يسمعون بها فإنها لا تعمى

الأبصار ولكن تعمى القلوب التي في الصدور))

الأية 46 :من سورة الحج

الفصل الثاني
التحصيل الدراسي

الفصل الأول

العنف و العنف المدرسي

الفصل الثالث

الجانب التطبيقي

ملاحق

الإطار المنهجي

يارب

إن أعطيتني مالا لاتأخد

سعادتي

وإن أعطيتني نجاحا لاتأخد

تواضعي

وإن أعطيتني تواضعا لاتأخد

اعتزازي بكرامتي.

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب الجنس	72
2	التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب المستوى التعليمي	73
3	التوزيع التكراري لخصائص العينة حسب إعادتهم للسنة	73
4	التوزيع التكراري لخصائص العينة حسب نوع الجائزة المتحصل عليها	74
5	أسلوب معاملة الوالدين و علاقته بالشجار مع الزملاء	75
6	رد فعل الوالدين عند خطأ أبنائهم و علاقته بتخريب ممتلكات المدرسة و النتائج الدراسية	76
7	حدوث الشجار بين الوالدين و علاقته بإستفزاز الأساتذة و الشجار معهم و نتائج الدراسة	77
8	محاورة الوالدين للمبحوثين و الأمور التي يتحاورون فيها	78
9	إستعمال الوالدين للعنف في التربية و علاقته بتخريب الممتلكات	79
10	تحريض الوالدين الأبناء بإستعمال العنف على من يحاول الإعتداء عليهم و علاقته بالإعتداء و الشجار مع زملائهم في الثانوية	80
11	المشاذات الكلامية العنيفة مع الأسرة و علاقتها بالشجار مع الأساتذة	81
12	رد فعل الوالدين إذا لم يقوموا بالعمل المطلوب و علاقته بإستفزاز الأساتذة أو الشجار معهم	82
13	تمييز الوالدين في معاملة الأبناء و علاقته بإستفزاز الأساتذة و الشجار معهم	83
14	تشجيع زملاء المبحوثين على إستفزاز الأساتذة أو التشاجر معهم و علاقته بنتائج الدراسة	84
15	تحريض الزملاء المبحوثين على تخريب ممتلكات المدرسة وعلاقته بنتائج الدراسة	85
16	تشجيع زملاء المبحوثين على الغياب و الهروب من المدرسة و علاقته بالتحصيل الدراسي	86

17	تشجيع الزملاء المبحوثين على الشجار و الإعتداء على غيرهم من تلاميذ الثانوية و علاقته بالتحصيل الدراسي	86
18	تحريض زملاء المبحوثين على عدم طاعة تعليمات الإدراة و علاقته بنتائج الدراسة	87
19	مساعدة زملاء المبحوثين على ممارسة العنف و علاقته بنتائج الدراسة	88
20	مشاهدة المبحوثين أو سماعهم عن إستخدام السلاح الأبيض من طرف زملائهم في العراك داخل المدرسة أو بالقرب منها	88
21	تحريض زملاء المبحوثين من خارج المدرسة على ممارسة السلوك العنيف و علاقته بإستفزاز و الشجر مع الأساتذة	89

1- الإشكالية :

تتميز المجتمعات البشرية بدرجة كبية من التعقد نتيجة للتطور التاريخي الذي عرفته و الذي دفعها إلى إيجاد مؤسسات وظواهر إجتماعية لم تكن معروفة من قبل مثل المدرسة ، دور الحضانة ، وسائل الإعلام ...إلخ فإذا كانت المجتمعات في القديم يقوم دورها على النشاط التربوي الذي يرتكز على التلقين و التقليد و يتم بطريقة عفوية من منطلق الأعراف الإجتماعية بدون مراعاة الجوانب البيداغوجية في التربية ، أما اليوم فلم تعد الأمور كما كانت عليه في السابق نتيجة لتطور الحياة ، و تقسيم الأدوار و المهام الذي أعطى للمجتمع مؤسسات رسمية تقوم بالعملية البيداغوجية للأفراد و إعدادهم للحياة المستقبلية.

تعتبر المدرسة من مؤسسات التنشئة الإجتماعية التي يعول عليها المجتمع نظرا للمكانة التي تحتلها ، إذإهتم البيداغوجيون كثيرا في تحقيق و تطوير العملية التعليمية ، و الإرتقاء بها ، غير أنه مازالت هناك العديد من المؤسسات التعليمية تعاني من بعض الظواهر التي تعرقل مهامها منها العنف المدرسي و هذا الأخير محور دراستنا بإعتبارها ظاهرة عالمية حيث أصبحنا نلمس حاليا في مجتمعاتنا إنتشار مظاهر العنف على الأقل على مستوى الخطاب الإجتماعي ، الشيء الذي إستدعا إنتباهنا بأن هناك مشكلة جديرة بالبحث و التقصي .

و نظرا لما يترتب عليه من أضرار و نتائج وخيمة تشكل مصدر خطر للمجتمع فكان من الطبيعي أن تحتل هذا المقام الخطير و أن تحظى بهذا الإهتمام الكبير .

و دون الدخول في تفاصيل النظريات و أعماق الدراسات المختلفة لمشكلة العنف التربوي التي كان من المفروض أن تكون المؤسسات التربوية في منأى عن كل مظاهره و أشكاله بحكم وظيفتها الأساسية التي أنشئت من أجلها و هي بالدرجة الأولى التربية والتعليم و إكتساب المعارف العلمية ،و تنمية الإتجاهات و الميول الإيجابية لدى المتعلمين و تعويدهم على حفظ النظام و الإنظباط داخل المؤسسات التربوية و إحترام الآخرين.

فبالرغم من أنه منذ القديم تعتبر تلك الوظائف هي الوظائف الأساسية للمدرسة إلا أننا قد لاحظنا أن مشكلة العنف قد إنتشرت في مؤسساتنا التربوية بشكل مدهش، فلا يكاد يمر يوم دون أن نقرأ أو نسمع عن ظاهرة أو سلوك عنيف وقع في إحدى المؤسسات التعليمية ، وفي هذا الصدد نذكر ما نشرته جريدة النهار ليوم الإثنين 08-02-2010 "حيث أنه تلقى تلميذ في النهائي طعنة خنجر على مستوى الظهر أمام متقنة سي طارف في غليزان من شخص مجهول أمام المؤسسة"[1]، ونشرت كذلك الجريدة نفسها يوم 09-01-2010 بعنوان تلميذ يصفع استاذه بمتوسطة بومعراف في سوق اهراس" أين تعرضت أستاذت الرياضيات إلى إعتداء هجومي من طرف تلميذها خلال الحصة وذلك إثرى توبيخها له بسبب نقص الدروس في كراسه الأمر الذي لم يعجبه فأجابها مباشرة بكلمة وصفعة على مستوى الوجه مماسبب لها جروح على مستوى الأنف والفم "[2]

كما نشرت الجريدة أيضا يوم السبت 05-02- 2011 مقال بعنوان تلميذ يعتدي على استاذ التربية البدنية بالبيض وكان النص كالتالي :" تعرض أستاذ التربية البدنية بثانوية بوعلام في البيض إلى إعتداء من طرف تلميذ عقب ملاسنات كلامية بينهما خلال حصة الرياضة ،حيث لكم التلميذ الأستاذ على مستوى عينه "[3].

كما أنه من الملاحظ أن التلاميذ من مختلف المستويات التعليمية و الأعمار الزمنية يميلون أكثر إلى القيام بالسلوكيات العدوانية المنافية للأعراف الإجتماعية و القوانين النظامية و القيم الأخلاقية و المبادئ الدينية و قد أخذ العنف في المؤسسات التربوية أشكال مروعة و مخيفة تجاوزت عتبة التحكم فيها .

[1] - مراد .ب ، جريدة النهار ، الجزائر ، المؤرخة في 08-02-2010 ، ص 04 .

[2] - حياة طوفاسية ، جريدة النهار ،الجزائر ، المؤرخة في 09-01-2010 ص 04.

[3] - نور الدين بالباشير ، جريدة النهار ، الجزائر ، المؤرخة في 05-02- 2011 ، ص 04.

إذن إنطلاقا من دراستنا وبناءا على ما سبق ذكره و بالرجوع إلى الميدان المدرسي الجزائري نجد أن التلاميذ يعانون الكثير من الضغوطات المدرسية و تزايد السلوكات العنيفة يؤدي حسبهم إلى تراجع في التحصيل الدراسي ، وهذا ما يجعلنا نتطرق إلى طرح التساؤل الرئيسي التالي :

"ماهي مسببات العنف المدرسي ، وما مدى تأثيره على التحصيل الدراسي للتلميذ " .

حيث أدرجنا من خلاله التساؤلات الفرعية التالية :

1 – هل تعتبر التنشئة الإجتماعية الأسرية الخاطئة عامل أساسي للقيام بالعنف في الوسط المدرسي ؟

2 – إلى أي مدى يعتبر العنف المدرسي عائق من عوائق التحصيل الدراسي ؟

2 – فرضيات الدراسة :

الفرضيات هي محور كل دراسة و بحث ، وبل حتى تعتبر عمودها الفقري لأنها التنبؤ بالعلاقة الثابتة الدائمة بين متغيرين ويعرفها "**موريس أنجرس**" على انها "تصريح يتنبأ بعلاقة بين عنصرين أو أكثر و يتضمن تحقيقا إمبريقيا "[1] وقد إعتمدنا في بحثنا هذا على الفرضيات الآتية التي أصغناها من خلال التساؤلات الفرعية السابقة :

1 – تعتبر التنشئة الإجتماعية الأسرية عامل أساسي للقيام بالعنف داخل الوسط المدرسي .

2 – يشكل العنف المدرسي عائق رئيسي من عوائق التحصيل الدراسي للتلميذ .

[1] - موريس أنجرس، ت . بوزيد صحراوي و كمال بوشرف، " **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** " ، ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، دط ، 2004 ، ص 151 .

3 – أهداف الدراسة :

تسعى كل دراسة في نهاية الأمر إلى تحقيق أهداف معينة تجعلها ذات قيمة علمية ، سواء كانت نظرية تسعى لمحاولة فهم أو تفسير ظاهرة إجتماعية ، أو تطبيقية تحاول إيجاد حلول لمشكلات ميدانية ترتبط بتطبيقات معينة أو إجراءات محددة ، و عليه فإن دراستنا هذه ستحاول رصد مسببات العنف المدرسي و مدى تأثيره على التحصيل الدراسي للتلميذ وهذا بتحقيق الأهداف التالية :

1 – محاولة إبراز المفاهيم حول ظاهرة العنف المدرسي .

2 – محاولة تسليط الضوء على العوامل التي تقف وراء إقبال التلاميذ على العنف في الوسط المدرسي .

3 – معرفة أنماط العنف الممارس داخل البيئة المدرسية خاصة المدرسة الجزائرية .

4 – معرفة مدى مخلفات وإنعكاسات هذه الظاهرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ وعلى المؤسسات التربوية.

5 – الوقوف على الأسباب الحقيقية الكامنة وراء هذه الظاهرة و محاولة إيجاد حلول مؤقتة تخفض من حدة هذه المشكلة داخل المؤسسات التربوية .

6 – فهم الواقع المعاش في المؤسسات التربوية الذي طغت عليه السلوكات العنيفة و العدوانية اتجاه الجميع و إتجاه الممتلكات المادية لهاته المؤسسات و ذلك من طرف التلاميذ في مختلف المستويات الدراسية و الشعب التعليمية .

7 – محاولة دراسة نفسية التلميذ و الجوانب الشخصية الخاصة به من ميول و قدرات و تطلعات ومدى تلاؤمها مع طبيعة الدراسة التي يزاولها و إن كانت غير مناسبة ، فماهي أفعاله تجله هذا الوضع و كيف هي طريقة تعامله مع الوضع المفروض عليه .

4 – أهمية الدراسة :

لكل دراسة علمية أهية تدفع الباحث لسير أغوارها و محاولة الوصول إلى نتائج تجيب على تساؤلاته و عليه تكتسي هذه الدراسة أهمية علمية و أخرى عملية .

- **الأهمية العلمية :**

1 – المساهمة في إثراء البحوث و الدراسات الإجتماعية خاصة منها التي تتناول العنف في مؤسسات التنشئة الإجتماعية .

2 – التراكمية المعرفية ، وهي من سمات التفكير العلمي،حيث أن موضوع بحثنا ماهو إلاإمتداد لدراسة سابقة وذلك من خلال فسح المجال لدراسة الموضوع و التطرق له من جوانب لم يتم التطرق لها قبلا أو يكون نقطة بداية لدراسة مستقبلية .

3– مقارنة النتائج المتوصل إليها من هذه الدراسة بمختلف الدراسات التي أجريت في هذا المجال .

- **الأهمية العلمية :**

1 – القدرة على التنبؤ بحكم الظاهرة مستقبلا بناءا على كل من عامل الزمن و المكان .

2 – تقديم الدراسة كخدمة تفيد الجهات المختصة .

3 – تأكد من صحة الفروض التي شملها موضوع البحث .

4 – محاولة إستنطاق بعض النظريات الغربية المفرسرة للعنف المدرسي لمعرفة مدى تطابقها مع واقع مجتمعنا .

5 – التدريب على إجراء البحوث العلمية و ذلك بتوظيف وسائل و تقتيات و مناهج و معارف مكتسبة .

5 – أسباب إختيار الموضوع :

إن لكل دراسة أو بحث علمي دوافع تجعلنا نميل إلى موضوع دون الآخر و تجعلنا مستعدين للقيام به ، و لقد وقع إختيارنا لموضوع العنف المدرسي و تأثيره على التحصيل الدراسي لأسباب ذاتية و أخرى موضوعية .

- **الأسباب الذاتية** : من أهم الأسباب الذاتية التي دعتنا لإختيار هذا الموضوع مايلي :

1 – الفضول العلمي : إن فعل البحث و التقصي النظري و الميداني يؤدي بنا بلا شك إلى الوصول إلى مجالات أوسع للتنمية الذاتية و تحقيق التعلم و المعرفة .

2– الميل إلى مثل هذه المواضيع ذات الصلة بالبيئة المدرسية .

3 – إهتمامنا الشخصي و معايشتنا لهذه الظاهرة من خلال مشاهدتنا لأعمال العنف التي يتعرض لها التلاميذ و الأساتذة و خاصة منها الرشق بالحجارة و الضرب بالكرسي .

- **الاسباب الموضوعية** :

1 – وجود دراسات عديدة حول موضوع العنف المدرسي سواءا كانت غربية أو عربية أو وطنية ، و هذا ان دل على شيئ فإنما يدل على أنه موضوع جدير بالإهتمام و الدراسة و التقصي .

2 – تفاقم ظاهرة العنف المدرسي لما له من تأثيرات سلبية على النمو النفسي والتربوي للأطفال في المدارس .

3 – الآثار السلبية التي يخلفها العنف المدرسي لثاني مؤسسة من مؤسسات التنشئة الإجتماعية وهي المدرسة التي لها دور فعال في عملية التربية و التعليم و لها تأثير في حياة الفرد و المجتمع و تطلعاته .

6 – تعريف المفاهيم إجرائيا :

يعد تحديد المفاهيم أمر ضروري لكل بحث علمي ، و ما تجدر الإشارة إليه ان المفاهيم ليست ثابتة لانها نتيجة خيارات و تجارب إجتماعية يمر بها الأفراد في المجتمع ، لهذا فإن المفاهيم تختلف من فرد إلى آخر و من مجتمع إلى آخر ومن هنا حاولنا ضبط بعض المفاهيم و تحديدها مسبقا لتفادي أي إلتباس و غموض أثناء البحث .

1 – تعريف العنف إجرائيا :

يعرف العنف بانه سلوك مشبه بالقسوة و العدوان و القهر و الإكراه ، وهو عادة سلوك بعيد عن التحضر و التمدن حيث تستثمر فيه الدوافع و الطاقات العدوانية إستثمارا صريحا بدنيا كالضرب و التقتيل للأفراد و التكسير و التدمير للممتلكات و كذلك إستخدام القوة لإكراه الخصم و قهره ،بالإضافة إلى أنه يمكن أن يكون العنف فرديا أي يصدر عن فرد واحد ، كما يمكن أن يكون جماعيا أي يصدر عن جماعة أو عن هيئة أو مؤسسة تستخدم جماعات و اعداد كبيرة على نحو ما يحدث في التظاهرات السلمية التي تتحول إلى عنف و تدمير وإعتداء أو إستخدام الشرطة في العنف في فضها للتظاهرات و الإضطرابات .

2– التعريف الإجرائي للعنف المدرسي :

يمكن تحديده على أنه مجموعة من السلوكيات التي يمارسها التلاميذ داخل المدرسة و يتخذ أشكالا مختلفة تتمثل في العنف المعنوي أو اللفظي كالشتم والتهديد والألفاظ القبيحة و السخرية ،أو في شكل

عنف مادي كإستخدام التخريب للممتلكات المدرسية أو الضرب مما يؤثر في النظام العام للمدرسة و يعيق العملية التعليمية و يؤدي إلى نتائج سلبية للتحصيل الدراسي .

3- التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي :

يقصد به مدى إستيعاب و إكتساب التلميذ من معارف و خبرات عن طريق الإستمرارية في الدراسة و الجد في الإمتحانات التحصيلية التي تجرى على شكل ثلاث فصول و هذا ما يبين على أنه إنتقل أو رسب في نهاية السنة الدراسية .

4- التعريف الإجرائي للمراهق المتمدرس :

هي المرحلة التي يكون فيها المراهق سواءا كان تلميذ أو تلميذة يدرس بالمرحلة الثانوية في إحدى المستويات الثلاث : أولى– ثانية – الثالثة ثانوي .و يتراوح سنه مابين 16 و 18 سنة .

5- التعريف الإجرائي للتنشئة الإجتماعية الأسرية :

يقصد بها مجموع الأساليب و الطرق التي تتبعها الأسرة في تربية أبنائها وتنشئتهم ورعايتهم سواء كانت أساليب مشددة أو متساهلة من الإهمال و اللامبلاة حتى العقاب و الضرب و القسوة و الشدة و الحرمان و منها ما يتميز باللين و التشجيع و المكافئة و التحفيز و التسامح والتنبيه ،كل هذه الأساليب لها دور في تنشئة الطفل و تؤثر على سلوكه السوي أو السيئ .

7 – الدراسات السابقة :

1– دراسات عربية جزائرية :

- **دراسة مفتشية أكادمية الجزائر :**[1]

قامت بها حول ظاهرة العنف في المدارس حيث حاولت من خلالها الإجابة عن ثلاث أسئلة رئيسية :

– هل يمارس العنف في المؤسسات التربوية ؟ ماهي مظاهر و اشكال العنف في المدرسة ؟ وماهو مصدر العنف ؟

أجريت هذه الدراسة في منطقتي بن عكنون و سيدي محمد و كانت عينة الدراسة مكونة من 138 تلميذ و 175 تلميذة من منطقة بن عكنون و 95 تلميذ و 110 تلميذة من منطقة سيدي محمد .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة في منطقة بن عكنون أن 89.79 % من التلاميذ و92.57 % من التلميذات أكدوا وجود العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية كما جاءت نتائج منطقة سيدي محمد لا تختلف كثيرا عن منطقة بن عكنون إذ أكد 68.42 % من التلاميذ و 63.63 % من التلميذات وجود العنف في المدرسة .

– أما بالنسبة لأشكال العنف في المدرسة التربوية الجزائرية فقد جاءت كما هو مبين في الجدول (1) مطابقة لكثير من أشكال العنف المدرسي الممارس في المجتمات العربية .

و يلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك إتفاق بين عينتي بن عكنون و سيدي محمد حول أنواع السلوك العدواني إلا أن نسبة السلوك العدواني لعينة بن عكنون تعتبر أعلى .

[1] – أحمد حويتي ،" **العنف المدرسي ، العنف و المجتمع مداخل معرفية متعددة** " ، الجزائر ، 2003–2004 ، ص 242 .

المنطقة	نوع العنف	ذكور	إناث
بن عكنون	السب و الشتم	% 82.60	% 97.14
	الضرب	% 65.21	% 58.85
	التخريب	% 59.42	% 74.28
	التهديد	% 39.85	% 29.71
	السرقة	% 65.94	% 69.14
	المساومة	% 21.01	% 14.85
	إتلاف أدوات الغير	% 52.17	% 57.14
	التحرش الجنسي	% 40.57	% 22.85
	التنابز بالألقاب	% 63.76	% 65.14
سيدي محمد	السب و الشتم	% 71.50	% 73.60
	الضرب	% 37.89	% 17.27
	التخريب	% 18.94	% 03.6 3
	التهديد	% 13.68	% 06.36
	السرقة	% 38.94	% 30.00
	المساومة	% 06.31	% 05.45
	إتلاف أدوات الغير	% 25.26	% 19.09
	التحرش الجنسي	%17.89	%18.18
	التنابز بالألقاب	%71.57	%60.90

الجدول رقم (1) يبين أنواع السلوك العدواني حسب المنطقة و الجنس

أما بالنسبة لمصدر العنف فتظهر نتائج هذه الدراسة أنه ليس هناك فرق بين العينتين و كذلك بين الجنسين في كون أن التلميذ يأتي على رأس قائمة مصادر العنف في المدرسة كما هو مبين في الجدول رقم (2) .

المنطقة	مصدر العنف	الذكور	الإناث
بن عكنون	التلميذ	% 68.11	% 78.28
	الأستاذ	% 39.11	% 28.00
	الإدارة	% 26.81	% 29.14
سيدي محمد	التلميذ	% 51.57	% 48.18
	الأستاذ	% 43.15	% 38.18
	الإدارة	% 38.94	% 41.81

الجدول رقم (2) يبين مصادر العنف في المدرسة حسب المنطقة و الجنس .

– دراسة مركز التوجيه المدرسي و المهني بقسنطينة :[1]

تحت عنوان مشروع المداخلة حول العنف المدرسي حيث قامت الفرقة التقنية التابعة لمركز التوجيه المدرسي و المهني بمديرية التربية لولاية قسنطينة بدراسة حول مدى إنتشار ظاهرة العنف في وسطنا المدرسي معتمدة على عدة وسائل لجمع البيانات على أرضية الميدان و هي كالتالي :

1 – الإستبيان : تم توزيعه على مديري المؤسسات التربوية التعليمية ، المدارس الأساسية ، الإكماليات الثانويات و المتاقن ، قصد رصد أكبر قدر ممكن من المعلومات و الآراء حول ظاهرة العنف في الوسط المدرسي .

2 – سجلات المجالس التأديبية بالمؤسسات التربوية : حيث قام مستشاروا التوجيه المدرسي و المهني بالأحصائيات المتعلقة بحالات العنف و تحليلها مستندين على محتوى هذه السجلات الخاصة بمجالس التأديب مع ربط ظاهرة العنف بمتغيري المستوى الدراسي و الخنس لدى التلاميذ .

[1] مديرية التربية لولاية قسنطينة ،"**مدى إنتشار ظاهرة العنف في وسطنا المدرسي** " ،مركز التوجيه المدرسي و المهني ، جانفي 2002 ، ص 03 .

3 – سجلات مجالس التأديب في مصلحة التنظيم التربوي : هي مصلحة تحتوي على معطيات دراسة هذه الظاهرة لدى التلاميذ عبر سنوات الدراسة المختلفة وحسب نفس المتغيرات التي هي المستوى الدراسي و الجنس .

4 – سجلات مدارس التأديب في مصلحة الموظفين : و تم التطرق من خلالها إلى ظاهرة العنف لدى موظفي قطاع التربية .

أما فيما يخص عينة الدراسة فقد إستهدفت عدة مؤسسات تربوية تمثلت في مايلي :

- عدد المؤسسات الثانوية 33 ثانوية .

- عدد المتاقن 7 متاقن (بإعتبار المتاقن الآتية : مصطفى كاتب ، القماص ، مولود قاسم من بين الثانويات).

- عدد الإكماليات 66 إكمالية (إكمالية في كل مقاطعة ثانوية) .

- عدد المدارس الإبتدائية 33 مدرسة (إبتدائية في كل مقاطعة).

أظهرت نتائج هذه الدراسة فيما يخص إنتشار ظاهرة العنف لدى تلاميذ المستويات التعليمية المختلفة حيث تنحصر سلوكات التلاميذ في الإكماليات في الشتم و الضرب إتجاه الزملاء مرتفعة في حين يظهر التخريب كالأسلوب الأكثر إنتشارا في الثانويات و المتاقن ، بالإضافة إلى نسب معتبرة تخص تناول المخدرات و ما ينتج عنها من مشاكل بالنسبة للتلاميذ في حد ذاتهم و لالمؤسسة التربوية و للمجتمع ككل .

و تجدر الإشارة إلى أن أغلبية المدريين لهذه المؤسسات التربوية التي عنيت بالدراسة يقتصر إهتمامهم و إنشغالهم على حماية المؤسسة بمعاقبته نتيجة السلوك السيئ دون البحث المتعمق في الأسباب الكامنة وراء تلك التصرفات السلبية و محاولة معالجتها و متابعتها بإستمرار .

كما أوضحت النتائج المستخلصة من التقارير الخاصة بمجالس التأديب الموجودة في المؤسسات التعليمية أن السلوكات العدوانية تظهر أكثر لدى التلاميذ دون المستوى الدراسي الضعيف أو المتحصلين على معدلات دون المعدل اي الأقل من 10 /20 و هذا بنسبة 33.93 % في التعليم الثانوي العام و بنسبة 33.83 % في التعليم التقني و نسبة 5.97 % في التعليم الإبتدائي و ينقلب عليها طابع العنف اللفظي الجسدي بالإضافة إلى تخريب المنشآت المدرسية و هي منتشرة عند الذكور .

و نفس النتائج توصل إليها القائمون بهذه الدراسة بعد تحليل التقارير الخاصة بمجالس التأديب الموجودة في مصلحة التنظيم و تعالج معظم الحالات من حالات هذه المجالس بقرار تحويل المؤسسة فقط لا غير .

– و أكدت نتائج تحليل التقارير الخاصة بمصلحة الموظفين أن أغلبية السلوكات العدائية الموجهة نحو أساتذة اللغة الفرنسية و اللغة العربية و مادة الرياضيات بنسبة عالية إضافة إلى سلوكات عنيفة اتجاه المساعدين التربويين و مستشاري التوجيه و العمال المهنيين المتعددي الإختصاص ، و تعتبر هذه الدراسة الوصفية لظاهرة العنف في الوسط المدرسي قريبة من موضوع دراستنا الحالية و هي بداية مشجعة للبحث في الميدان التربوي رغم عدم وضوح طريقة إختيار العينة و مدى تمثيلها للمجتمع الاصلي و التلاميذ المعنيين بالدراسة .

و لا يمكن تعميم نتائجها بما أن عدد المؤسسات تجاوبت مع هذه الدراسة صغير و غير كافي ، إضافة إلى إستعمال أداة بحث واحدة رغم إختلاف المؤسسات التربوية و إختلاف أنظمتها و مستوياتها التعليمية في كل من

الثانويات و المتاقن و الإكماليات و المدارس الإبتدائية إلا أنها تبقى بمثابة الأرضية لدراسات أخرى للتعمق أكثر لتحديد معالم و أسباب ظاهرة العنف داخل الوسط المدرسي .

3 – دراسة عبد الكريم قريشي و عبد الفتاح أبو مولود : [1]

قام الباحثان بهذه الدراسة قصد الوقوف عن كثب على العوامل المساعدة على ظهور العنف في المؤسسات التربوية خاصة منها الإكماليات و الثناويات .

و تسائل الباحثان حول مظاهر العنف الموجودة بالمؤسسات التربوية و إتجاه من يمارس هذا العنف ، و هل للمتغيرات التالية الذكر تأثير في ذلك (الجنس ، التحصيل الدراسي ، البنية الجسدية ، المستوى الإقتصادي و المستوى التعليمي و المادة) ؟

و إذا كان إنتشار هذه الظاهرة يختلف بإختلاف فترات اليوم ، الأسبوع و السنة قبل إجراء الإمتحانات أو بعد ظهور النتائج أو قبلها ؟

و إفترض الباحثان فرضا صفريا أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إنتشار ظاهرة العنف و إختلاف المتغيرات السابقة الذكر في كل المستويين الإكمالي و الثانوي و فيما بينهما .

و شملت عينة الدراسة 142 مستشارا تربويا و مساعدا تربويا يعملون في إكماليات و ثانويات مدينة ورقلة بمختلف دوائرها و بلدياتها ومن خلال تطبيق أداة الدراسة (إستمارة) و تحليل إجابات المستشارين التربويين و المساعدين التربويين توصل الباحثان إلى أن ظاهرة العنف لا تختلف من حيث المتغيرات التي سبق ذكرها بين المستوى الإكمالي و المستوى الثانوي (مثلا : ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في العنف بين التلاميذ بإختلاف

[1] - عبد الكريم قريشي و عبد الفتاح أبو مولود ،" **العنف في المؤسسات التربوية ، العنف و المجتمع مداخل معرفية متعددة** "، جامعة بسكرة ، الجزائر 2003-2004 ، ص 432 .

مستوى تحصيلهم و جنسهم و بنيتهم الجسمية و المادة التي يدرسونها ...إلخ ، و لم تختلف هذه الفروق بإختلاف المستويين الإكمالي و الثانوي) .

و لذا يؤكد الباحثان على ضرورة الإهتمام بجميع التلاميذ في جميع المؤسسات التربوية سواءا كانت إكماليات أو ثانويات مع مراعاة مختلف الجوانب الجسمية و النفسية و التربوية و الإجتماعية و الخلقية لتربيتهم و جعلهم أفرادا صالحين فيما بعد ، و تلتقي هذه الدراسة و دراستنا الحالية فيما يخص دراسة بعض المتغيرات كالجنس و المواد المدروسة و علاقتهما بالعنف في الوسط المدرسي ، إلا أنها تتجاوز دراستنا بإضافة متغيرات أخرى للدراسة كالمستوى الإقتصادي ، البنية الجسدية ، التحصيل الدراسي و ذلك في مستويين تعليميين مختلفين (الإكمالي و الثانوي). و يمكن القول بأنها دراسة ميدانية ذات أهمية كبيرة حيث تفتح المجال للبحث و التساؤل أكثر فيما يخص هذه الظاهرة رغم أن النتائج المتوصل إليها تعني فقط تلاميذ إكماليات و ثانويات ولاية ورقلة في الجنوب .

4 – دراسة نادية مصطفى و يوب مختار : [1]

وتحمل هذه الدراسة عنوان " أسباب العنف المدرسي " أسباب تمايز أم أسباب تجانس و هي دراسة مبدئية طبقت على عينة من التلاميذ في التعليم الثانوي في ولاية ورقلة بعدد 99 تلميذ أختيروا بطريقة عشوائية طبقية موزعين إلى فئات حسب متغيرات الدراسة (عدد الإخوة ، الجنس ، المنحدر الجغرافي ، المستوى التعليمي للوالدين) و هذا بإعتماد المنهج الوضعي المقارن ، و بإستعمال النسبة الذاتية أي إختيار الفرق بإستعمال النسبة بين نسبتي عينتين (Z) و المقارنة بين المتغيرات من خلال تأثيرها على ممارسة العنف ، و قام الباحثان بهذه الدراسة بغرض الإجابة على التساؤل الآتي : – هل يمكن إعتبار ممارسوا العنف من التلاميذ مجموعة متجانسة أم متمايزة ؟ و يهدفان لدراسة ظاهرة العنف المدرسي من خلال التطرق إلى الخصائص الخاصة بالفرد

[1] - نادية مصطفى الزقاي و يوب مختار ، " **أسباب العنف المدرسي : أسباب تمايز أم اسباب تجانس** " ، مجلة العلوم الإنسانية ، العدد 5 ، جامعة بسكرة ، 2003 ، ص54 .

كالسن و الجنس و المنحدر الجغرافي و عدد الإخوة ، و محاولة الكشف عن بعض العوامل المشتركة بين ممارسي العنف المدرسي و التي قد تشكل منهم مجموعة متجانسة .

و توصل الباحثان في نهاية الدراسة إلى وجود إرتباط في إتساع عدد الإخوة في ممارسة العنف و يعتبر الباحثان غياب دور الأسرة الذي أصبح فقط يقتضي على الإنجاب دون الرعاية . كما أكدوا على الإختلاف بين الممارسين و غير الممارسين للعنف من حيث الجنس لصالح الذكور حيث يحدد الجنس سلوكات الأفراد.

كما توصلت هذه الدراسة إلى إنعدام تأثير متغير المنحدر الجغرافي على ظاهرة ممارسة العنف داخل الوسط المدرسي بالإضافة إلى نفي تأثير متغير المستوى التعليمي للأباء و إختلافه .

و خلصت الدراسة إلى أن الجنس و عدد الإخوة هما المتغيران الوحيدان اللذان نفيا جزيئا الفرضية العامة للدراسة و القاضية بتجانس عينة الممارسين للعنف ،و عليه يمكن القول بأن عينة الدراسة حسب مدتها هي عينة متجانسة من حيث المنحدر الجغرافي و المستوى التعليمي للوالدين و أقل تجانسا من حيث الجنس و عدد الإخوة و بالتالي لا يمكن إعتبار ممارسي العنف مجموعة متجانسة .

2 – الدراسات الأجنبية:

1 – قامت مجموعة بحث سميت (مجموعة الصحة في العمل) [1] التابعة لمديرية الصحة الكيباكية "DSP" و مدير العلاقات الإقتصادية لجامعة "لافال " بالإشتراك مع النقابة الكيباكية و اللجنة التربوية الكيباكية بدراسة مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي . و تمت الدراسة في إبتدائية و ثلاث ثانويات في نواحي

[1] - ساني فتيحة ، " **إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضد أساتذتهم** "، رسالة ماجيستير في علم الإجتماع ، الجزائر ، 2004-2005 ، ص48 ص49 .

كيبيك Québec حيث أول خطوة قام بها الباحثون هي دراسة معطيات كل وسط مدرسي من المؤسسات المعنية ، و يعرض الباحثون إجراءات البحث كمايلي :

1 – الدراسة مست 2000 عامل بالمؤسسات التربوية بالإضافة إلى إدارتها .

2 – إمتدت من مارس 1999 إلى مارس 2000 .

3 – الإستمارة شملت المحاور التالية :

أ – صور الفرط لمحيط عمله .

ب – إحصاء الأحداث العنيفة التي عاشها الفرد .

ج – العنف في المؤسسات و الأسباب و الحلول المقدمة من طرف أفراد العينة .

د – الخصائص السوسيوديموغرافية و السوسيومهنية لأفراد العينة .

و كانت نتائج الدراسة كما يلي :

1 – 47 % من أفراد العينة صرحوا بأنهم تعرضوا للعنف على الأقل مرة واحدة في الفترة التي تمت بها الدراسة .

2 – حالات العنف الجسدي مثلت 15.1 % .

3 – أما تحليل حالات العنف حسب الخصائص السوسيومهنية و السوسيوديموغرافية لأفراد العينة قدمت مايلي :

– الأساتذة هم الفئة الأكثر تعرضا للعنف من الأفراد الآخرين العاملين بالمؤسسة .

– الأفراد العاملين بشكل دائم أي المثبتون هم الأكثر عرضة للعنف داخل المؤسسة مقارنة مع الأفراد المؤقتين .

– النساء الأكثر عرضة للعنف من الرجال .

– الفئة العمرية مابين 36 و 45 سنة هي الأكثر تعرضا للعنف .

– 88 % من حالات العنف إرتكبها التلاميذ .

– دراسة Bernard Défance "ظاهرة العنف المدرسي " :[1]

حاول الباحث في هذه الدراسة الربط بين الأسرة و المدرسة بسبب التفاعل المتبادل بينهما حيث أن إستفعال العنف داخل المدرسة ما هو إلا ترجمة لعنف كامل في الأسرة أو في محيط التفاعل سواء كان تلميذا أو مدرسا فمن خلال دراسته للإكماليات (المتوسطات) توصل الباحث إلى ان الممارسات العنيفة كثيرة و هي متمثلة فيمايلي :

– التعدي على الممتلكات و قدرت نسبته ب 80.05 % .

– سرقة التلاميذ لأدوات خاصة بالمدرسة و قدرت نسبتها ب 63.05 % .

– التهديد و التعسف في أخذ حاجات غيرهم و قدرت النسبة ب 58.05 % .

[1] - Bernard Défance , « La Violence à L'école » , ed , syros , paris , 1992,p 20 .

– الشجار بين التلاميذ في المدارس و كانت نسبته ب 39 % أما بالقرب من المدرسة فقد كانت نسبة الشجار 51 % .

أما فيما يخص الثانويات فإن الممارسات العنيفة هي كالتالي :

– السرقة و التخريب وكانت نسبة التعدي على الممتلكات التابعة للمدرسة و الأفرادب 84.05 % .

– التعدي على التلاميذ و كانت نسبتهم 82.4 % .

– الإعتداء اللفظي ضد الأساتذة و الإداريين بنسبة 72 % .

كما إستطاع الباحث من خلال تحليله لهذه المعطيات النسبية أن يعطي تفسيرا و هذا بذكر الأسباب المختلفة للعنف حيث ذكر ثلاث أسباب يراها رئيسية في إحداث العنف تتمثل في :

– مساحة المؤسسة و كل ما يرتبط بها من أشكال هندسية ومعمارية .

– معدل الفشل الدراسي ، الذي يرى أن إرتفاعه يحفز أكثر على وجود الممارسات العنيفة و الزيادة من حدتها و العكس صحيح .

– نوعية التأطير ، و يقصد به الأستاذ بالدرجة الأولى و ماله من إمكانيات و قدرات علمية و قدرة كفاءاته .

8 – التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد عرضنا لبعض الدراسات العربية منها و الغربية التي إستطعنا الحصول عليها لإنجاز بحثنا هذا و الإستفادة منها سواءا في الجانب المنهجي أو المعرفي حيث أعطتنا صورة عن الموضوع الذي نحدده بصدد دراسته

، بإعتبارها تتناول العنف بشكل عام و العنف المدرسي بشكل خاص ، فمن خلال إطلاعنا على بعض الدراسات وجدنا أن موضوع العنف المدرسي قد لاقى إقبالا كبيرا من طرف الباحثين في جميع التخصصات فإتجهت بعض الدراسات إلى وصف الظاهرة و حقيقة وجودها أم لا في المجتمع ، و بعض الدراسات إتجهت إلى البحث عن العوامل التي تقف وراء ظاهرة العنف المدرسي ، و البعض الآخر إتجهت إلى سبل مواجهة العنف المدرسي حيث تمثلت في دراسة مجموعة البحث التي سميت مجموعة الصحة في العمل و هي مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي .

وما يلاحظ من مجموع الدراسات و دراستنا الحالية أنها قريبة من بعضها البعض كما نقر بأهمية النتائج المتوصل إليها لتدعيم نتائج دراستنا ، و بذلك أوضحت لنا كيفية معالجت موضوعنا الذي سنتناول فيه العنف المدرسي و تأثيره على التحصيل الدراسي مركوين في ذلك على نوعية التنشئة الأسرية ، و كذا مدى إعتبار العنف المدرسي عائق من عوائق التحصيل الدراسي للتلاميذ .

9 – المقاربة السوسيولوجية :

تعتبر المقاربة المنطلق الاساسي الذي ترتكز عليه الدراسة السوسيولوجية إذ من خلال الإيطار النظري يتم تحديد الزاوية الفكرية التي على ضوئها نقوم بمعالجة الموضوع .

و لهذا فالإقتراب السوسيولوجي من وجهة نظر عمار بوحوش " هو تحديد الزاوية الفكرية أو الإتجاه النظري الذي نتناول منه دراستنا"[1] و عليه فغن دراستنا تحتاج إلى إطار نظري يساعدنا على تغيير الظاهرة المدروسة في العنف

[1] - عمار بوحوش ، محمد ذنيبات ، " **مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث** " ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، دط، 1995 ، ص 89.

المدرسي و أثره في التحصيل الدراسي ، و على هذا الأساس و إعتمادا على طبيعة موضوع الدراسة و هدفها فإننا إعتمدنا في دراستنا على نظرية " التفاعلية الرمزية " كتوجيه نظري .

و تعد التفاعلية الرمزية إحدى المداخل النظرية لدراسة السلوك الإجتماعي و من أبرز ممثلي هذه النظرية **"جورج هربرت ميد "** .

حيث يرى " ان معظم الإتجاهات النظرية للتفاعلية الرمزية تتفق على أن الإنسان يقوم بصياغة و تشكيل الواقع الإجتماعي الذي يعيش فيه من خلال عملية التفاعل الإجتماعي كما أن عملية التنشئة الإجتماعية تستمر مدى الحياة "[1]

ووقع إختيارنا على التفاعلية الرمزية التي ترتكز على الأسرة و جماعة الرفاق من خلال عمليات التفاعل التي تتكون من أداء الدور و مشكلات الإتصال و عملية التنشئة ، فالعمليات التفاعلية ماهي إلا إنعكاس للرموز التي يشاهدها الطفل اثناء عملية التنشئة الإجتماعية و ما تقدمه الأسرة من أساليب مختلفة في التربية حيث ان التنشئة الأسرية تعتمد على عمليات التفاعلية وعلى المعاني المكتسبة للذات والآخرين "فالفرد في نظر هذا الفكر يتصرف بشكل معين بواسطة التفاعل الرمزي أي من خلال عملية التأثر والتأثير التي تحصل بين الأفراد في مواقف إجتماعية مختلفة ".[2] حيث أن التفاعل الرمزي و المتمثل في التنشئة الأسرية و جماعة الرفاق الذي يؤدي إلى التأثير على سلوكاتهم ، و بالتالي يعيدون إنتاج هذه الممارسات داخل المدرسة و تعتبر جماعة الرفاق مهمة في تنشئة التلاميذ فقد يتعلم التلميذ من رفقائه سلوكات غير مرغوبة من قبل أسرتهم و مجتمعهم كالحديث بالألفاظ و كلمات غير مسموح بها ن وقد يحفزونه على الهروب من المدرسة أو تخريب ممتلكاتها ...إلخ ، الواقع هو أن جماعة الرفاق في كثير من الأحيان يمكنها أن تعدل من السلوك و القيم و المعايير التي إكتسبها الطفل من أسرته

[1] - علياء شكري و آخرون ، " **علم الإجتماع العائلي** " ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، ط1 ، 2009 ، ص 159 .

[2] – معن خليل ،" **نقد الفكر الإجتماعي المعاصر – دراسة تحليلية و نقدية** " ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، ط2 ، 1991، ص 208.

و هذا ما يجعل من الواجب على الوالدين توجيه أبنائهم على الإختيار الجيد لأصدقائهم إذ كثيرا ما تؤدي الصداقة الخاطئة إلى أنواع مختلفة من الإنحراف .

كما يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف هو عبارة عن سلوك يتم تعلمه عن طريق عملية التفاعل إذ أن الأطفال يتعلمون سلوك العنف عن طريق عملية التنشئة الإجتماعية التي تقوم بها الأسرة بطريقة مباشرة عن طريق القدوة التي يقدمها أعضاء الأسرة فعندما يشاهد الطفل الصراعات و سلوك العنف لدى الأباء و الأصدقاء يزداد إحتمال إكتسابهم لهذا النمط من السلوك .

كما يمكن أن يكتسبه كذلك بطريقة غير مباشرة عندما يتعلم المعايير و القيم التي تعرف العنف على أنه شيء طيب و مستحب في مواقف معينة ، و أنه الوسيلة لحل كل المشكلات و الصراعات و الطريقة الوحيدة للحصول على الإحتياجات و بذلك فإن بعض الآباء لا يمانعون في تدريب أبنائهم على الخشونة لأنهم يعتبرونها ضرورية في الحياة خاصة عند الذكور .

تمهيـــد :

تعد هذه المرحلة أهم مراحل البحث ،حيث تجرى فيها محاولة إبراز الخطوات المنهجية التي أعتمدت في الدراسة بدءا بتحديد المنهج المتبع و الأسباب التي دفعتنا إلى إختياره . ثم ننتقل إلى الدراسة الإحصائية الميدانية لنصل بعدها إلى الإجراءات المنهجية المتبعة و التي تتضمن تحديد الأدوات المستخدمة في جمع البيانات لنصل بعدها إلى إستخلاص النتائج المتوصل إليها .

1- مجال الدراسة الميدانية :

المجال الزماني : أجريت الدراسة في الموسم2015 -2016 ، حيث إنطلقت الدراسة النظرية في بداية شهر ديسمبر إلى غاية أوائل شهر أفريل ، أما الدراسة الميدانية فبدأت من أوائل شهر أفريل إلى غاية أواخر شهر ماي 2016 .

المجال المكاني : أجريت الدراسة بمتقن هواري بومدين بواد رهيو ولاية غليزان .

2- مجتمع الدراسة : لا يمكننا إجراء دراسة من دون التعرف على مجتمع البحث و تحديده و إخضاعه أمام الباحث للمنهجية العلمية لتساهم في بناء معرفة تؤكد حقيقة الظاهرة .

و بما أن المجتمع الذي تناولناه خاص بالذكور و الإيناث فإن الموجودين فيه هم عبارة عن إختلاط فئة من الذكور والإناث ، وأثناء فترة قيامنا بالبحث التي دامت20 يوما بلغ عدد التلاميذ و التلميذات 395 تلميذ وتلميذة منهم من يمارسون العنف داخ الوسط المدرسي و منهم من لايمارسونه .

3- **العينة** : يشير مصطلح العينة في علم الإحصاء إلى نسبة من العدد الكلي للحالات ، تتوفر فيها خاصية أو عدة خصائص معينة .

" و تتكون العينة من عدد محدود من الحالات المختارة في قطاعات مجتمع معين لدراستها ، و جدير بالذكر أن معظم الأبحاث السوسيولوجية تتعامل مع عينات أكثر مما تقوم بدراسة العدد الكلي للسكان ، و في هذا الصدد تصبح التعميمات القائمة على بيانات العينة قابلة للتطبيق "[1]

تعريف العينة :" هي جزء عيني حسي من جماعة مختارة للدراسة و تكون العينة صالحة إحصائيا بقدر ما تمثل المجال المدروس إلى أبعد حد تقديري ممكن "[2]

كما تعرف على أنها مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية ،و تعتبر جزء من الكل .

– نوع العينة : لقد تعددت طرق إختيار العينة ، و بالتالي فإن عينة هذه الدراسة تدخل ضمن العينة القصدية التي تقوم على الإختبار القصدي من قبل الباحث للمبحوثين إستنادا إلى أهداف البحث للمجتمع الكلي بإختلافاته و تنوعه .

– حجم العينة : بلغ حجم العينة 50 تلميذ وتلميذة من ضمن 395 تلميذ و تلميذة الموجودين بالمتقن .

4– أدوات جمع البيانات : إن نجاح البحث في تحقيق أهدافه يتوقف على الإختيار الرشيد لأنسب الأدوات الملائمة للحصول على البيانات ،و الجهد الذي يبذله الباحث في تمحيص هذه الأدوات و إختيارها وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة ، معنى ذلك أنه من الضروري أن تتحقق درجة معينة من الثقة في البيانات التي يحصل عليها عن طريق الأدوات التي يستخدمها في جمعها .

و من بين الأدوات المستخدمة في هذا البحث مايلي :

[1] – فيصل دليو و علي غربي و آخرون ،"**أسس النمهجية في العلوم الإجتماعية**" ، منشورات جامعة منتوري قسنطينة ، الجزائر ، دط ، 199 ، ص141 .

[2] – خليل أحمد خليل ،" **معجم المصطلحات الإجتماعية** " ، دار الفكر اللبناني ، بيروت ، ط1 ، 1995 ، ص 390 .

إستمارة بيانية : حيث تناولت مجموعة من الأسئلة كانت موزعة على ثلاث محاور رئيسية وهي كالتالي :

- المحور الأول : بيانات شخصية للمبحوثين .
- المحور الثاني : التنشئة الأسرية .
- المحور الثاني : جماعة الرفاق .

5 – المنهج المتبع : إقتضت هذه الدراسة على إستعمال أكثر من منهج .

لقد إعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي لكونه المنهج الأكثر ملائمة لموضوع البحث ،و يمكن تعريف النمهج على أنه "أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم ،لوصف ظاهرة معينة أو مشكلة محددة ،و تصويرها كميا عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة "[3] .

المنهج التحليلي و الإحصائي : كما إستخدمنا المنهج التحليلي و الإحصائي كذلك ويعود هذا لطبيعة الموضوع الذي يعتمد على الأرقام العددية التي تبين تحليل الإستمارات كميا أي بلغة الأرقام ،لأن هذه الأنواع من البحوث تكون دراستها كمية كيفية .

6 – إجراءات تفريغ بيانات الدراسة و تحليلها :

لقد تم تفريغ بيانات هذه الدراسة عن طريق التفريغ اليدوي و تم بعد ذلك تحليلها و تفسيرها حيث تم الحصول على نتائج .

6 – 1 – عرض و تحليل البيانات :تحتل المرحلة الميدانية أهمية خاصة في البحوث الاجتماعية ، فالقيمة الحقيقة للبحث الاجتماعي لا تتمثل فقط في جمع التراث النظري و الإطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت

[3] – سامي ملحم ،"**مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس** "،دار المسيرة للنشر ،الأردن ،ط1 ،2000 ،ص324 .

المشكلة موضوع الدراسة ، و إنما تتمثل في إعتمادها على العمل الميداني . فالمرحلة الميدانية من أهم مراحل البحث حيث نستعرض فيها أهم و آخر جزء من الدراسة و سنتطرق فيها إلى تحليل و تفسير البيانات مع عرض النتائج التي توصلنا إليها .

– التعريف بخصائص العينة :

الجدول 1 : التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب الجنس :

الجنس	التكرار المطلق	التكرار النسبي
ذكر	35	% 70
أنثى	15	% 30
المجموع	50	100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن العنف في الثانوية في الممارسة من قبل الذكور بل يشمل أيضا الإيناث ، هذا مع وجود نسبة عالية من الذكور حيث بلغت 70 % في حين قدرت النسبة المئوية للإيناث ب 30 % من مجموع المبحوثين .

نستنتج من خلال الجدول أن الفئة الأكثر إستعمالا للعنف هي فئة الذكور و هذا راجع الإحتكاك الكبير بأصدقاء الشارع ، أما بالنسبة للإيناث فذلك راجع إلى مسايرتهم للذكور الذين يتميزون بالخشونة و العصبية في الطباع و هذا ما تفسره نظرية التفاعلية الرمزية التي تقر بأن العنف جزء من الحياة و يجب تعلمه خاصة عند الذكور.

الجدول 2 : التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب المستوى التعليمي :

المستوى التعليمي	التكرار المطلق	التكرار النسبي
السنة الأولى	20	% 40
السنة الثانية	25	% 50
السنة الثالثة	05	% 10
المجموع	50	100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول رقم 2 أن المستوى الثاني يمثل أعلى نسبة حيث بلغت 50 % ، ثم يليه المستوى الأول بنسبة 40 % و في الأخير يأتي المستوى الثالث بنسبة 10 % .

إذن نستنتج من هذه المعطيات أن المستوى التعليمي يشمل المستويات الثلاث ، و نلاحظ أن النسبة تتزايد عند التلاميذ من السنة الأولى إلى الثانية ، و هذا راجع إلى أن في السنة الأولى ممكن أن يكون في بداية الدراسة الثانوية و يمتزون بالتخوف نوعا ما و بداية سنة الأولى جديدة عليهم ، أما بالنسبة لمستوى السنة الثالثة ثانوي فقلة نسبة ممارسة العنف لديهم راجع إلى أنهم يحضرون لشهادة البكالوريا و هم ملزمون بالتفوق في الدراسة .

الجدول 3 : التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب إعادتهم للسنة :

إعادة السنة	التكرار المطلق	التكرار النسبي
نعم	12	% 24
لا	38	% 76
المجموع	50	100

من خلال الجدول يتضح لنا أن 76 % من المبحوثين لم يسبق لهم و أن أعادوا السنة ،أما نسبة المبحوثين الذين أعادوا السنة فقد قدرت نسبتهم 24 % من مجمل المبحوثين .

نستنتج مما سبق أن نسبة لابأس بها من التلاميذ أعادوا السنة ، و هذا يعني أن التلاميذ المبحوثين سبق لهم و أنهم

لم ينجحوا ، و هذا ما يفسر قلة التركيز و عدم الإهتمام بالتعليم ، و هذا راجع للمشاغبة و إثارة الفوضى مما يؤدي لهم إلى الرسوب المتكرر .

الجدول 4 : التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب نوع الإجازة المتحصل عليها :

الجائزة – العقوبة	التكرار المطلق	التكرار النسبي
ممتاز	–	–
تهنئة	–	–
تشجيع	–	–
لوحة شرف	02	% 04
لاشيء	30	% 60
إنذار	10	% 20
توبيخ	08	% 16
المجموع	50	100

من خلال معطيات الجدول رقم 4 يتبين لنا أن أعلى نسبة للتلاميذ المبحوثين تحصلوا على تقدير لاشيء و هذا بنسبة 60 % ثم تليها عقوبة إنذار بنسبة 20 % و بعدها عقوبة توبيخ التي تمثلت نسبتها ب 16 % ، و في الأخير نسبة ضعيف جدا بنسبة 4 % لدرجة لوحة شرف ، بينما تنعدم نسبة كل من درجة تشجيع و تهنئة و ممتاز .

نستنتج إذن مما سبق أن معظم عينة المبحوثين مستواهم دون المتوسط .

الجدول 5 : أسلوب معاملة الوالدين و علاقته بالشجار مع الزملاء:

الشجار مع الزملاء / أسلوب المعاملة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الحوار	6	37,5	28	82,36	34	68
الشتم	2	12,5	2	5,88	4	8
الضرب	–	–	1	2,94	1	2
اللامبالاة	8	50	3	8,82	11	22
المجموع	16	100	34	100	50	100

من خلال الجدول نلاحظ أن أعلى نسبة سجلت لدى الأولياء الذين يتعاملون مع أبنائهم بأسلوب حواري و التي قدرت ب 68 % تدعمها نسبة 82,36 % الذين أجابوا بأنهم لا يتشاجرون مع زملائهم في الثانوية ، ونسبة 37,5 % الذين يتشاجرون مع زملائهم ، ثم تليها نسبة الذين ينتهج والديهم أسلوب اللامبلاة و عدم الإهتمام في تقويم سلوك أبنائهم بنسبة 22 % ، أما أضعف النسب كانت خاصة بالأولياء الذين يستعملون أسلوب الشتم و الضرب في تربية أبنائهم .

إذن نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن أساليب التنشئة الأسرية تختلف من أسرة إلى أخرى ، فهناك من ترفض السلوك العنيف و تعمل بأساليب أخرى كالحوار مما يعكس درجة نصح و وعي و فهم مدى خطورة هذه الظاهرة ، و هناك من يستعمل الشتم و التهديد و قد يصل إلى الضرب ، و هناك من ينتهج أسلوب الإهمال و عدم الإهتمام بأبنائهم ، وهذا راجع لعدم الإهتمام بمدى تأثير ذلك على سلوك التلميذ و خطورة الظاهرة ، مما يجعل الأبناء يحملونه من الأسرة إلى المدرسة و يتشاجرون مع زملائهم و هذا ما يسمى بالعنف المدرسي .

الجدول 6 :ردود فعل الوالدين عند خطأ أبنائهم و علاقته بتخريب ممتلكات المدرسة والنتائج الدراسية :

نتائج الدراسة	ضعيفة				متوسطة				جيدة				المجموع	
التخريب	نعم		لا		نعم		لا		نعم		لا			
رد فعل الوالدين	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الشتم	2	25	1	20	–	–	2	8,34	–	–	1	50	6	12
الضرب	2	25	–	–	1	9,09	1	4,16	–	–	–	–	4	8
النصح	–	–	2	40	8	72,73	15	62,5	–	–	1	50	26	52
اللامبالاة	4	50	2	40	2	18,18	6	25	–	–	–	–	14	28
المجموع	8	100	5	100	11	100	24	100	–	–	2	100	50	100

من خلال الجدول رقم 6 سجلت أعلى نسبة للأولياء الذين يتعاملون مع أبنائهم بالنصح عن خطأهم و التي بلغت 52 % تدعمها نتائج متوسطة للدراسة و التي سجلت أعلى نسبة عند الذين ينصحونهم أولياؤهم عند إرتكاب أخطاء و لم يقوموا بالتخريب و التي بلغت 62,5 % تليها نسبة 72,73 % الذين يتعامل معهم أولياؤهم بالنصح و قاموا بتخريب الممتلكات في حين تتقارب النسب الخاصة بالأولياء الذين يشتمون أبناؤهم و التي قدرت بـ 12 % و الذين و تليها نسبة الذين يستخدمون الضرب و المقدرة بـ 8 % .

و منه نستنتج أن نصف عينة المبحوثين يستخدم معهم أولياؤهم أسلوب النصح و هذا ما يؤدي إلى التربية السليمة و تحسن نفسية الطفل و هذا ينعكس إيجابا على نتائجهم الدراسية ، و هناك بعض الأولياء الذين يستخدمون أسلوب اللامبالاة أو الشتم و الضرب وهو أسلوب عنيف حيث أنه يؤثر على ثقافة الطفل و يساعده على تعلم الكثير من السلوكيات و بالتالي كانت نتائجهم الدراسية متوسطة و ضعيفة و لطلك قاموا بتخريب ممتلكات الثانوية تعويضا عن الفشل و اليأس .

الجدول 7 : حدوث الشجار بين الوالدين وعلاقته بإستفزاز الأساتذة و الشجار معهم و نتائج الدراسة :

النتائج الدراسية	ضعيفة				متوسطة				جيدة				المجموع	
الشجار مع الأساتذة	نعم		لا		نعم		لا		نعم		لا		ك%	
الشجار مع الوالدين	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
دائما	2	50	2	25	4	44,45	6	8,34	–	–	–	–	14	28
أحيانا	1	25	5	62,5	2	22,22	12	4,16	–	–	1	50	21	42
نادرا	1	25	1	12,5	3	33,33	9	62,5	–	–	1	50	15	30
المجموع	4	100	8	100	9	100	27	100	–	–	2	100	50	100

من خلال المعطيات نلاحظ أن النسب متقاربة و لو جمعنا الشجار الحاصل بين الوالدين "دائما و أحيانا" نجد معظم الأولياء يتشاجرون فيما بينهم و سجلت أعلى نسبة مقدرة بـ 42 % للذين صرحوا بحدوث شجار بين الوالدين ، تدعمها نسبة 04,16 % الذين صرحوا بعدم إحداثهم للشجار مع أساتذتهم و كانت نتائجهم متوسطة ،تليها نسبة 30 % الذين صرحوا بندرة الشجار بين الوالدين ، بينما آخر نسبة قدرت بـ 28 % للذين يحدث شجار بين أوليائهم دائما .

و عليه يمكن القول أن وجود الشجار في الأسرة الجزائرية كثير الحدوث "دائما – أحيانا" و له أثار سلبية على سلوكات الأبناء لأنهم يعيشون في جو عائلي متوتر خاصة في فترة المراهقة ، يشكل لديهم ضغوطات و عدم الإستقرار ، و ينعكس سلبا على سلوكاتهم و يمارسون العنف ضد أساتذتهم في الثانوية مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي .

الجدول 8 : محاورة الوالدين للمبحوثين و الأمور التي يتحاورون عليها :

الحوار	الأمور التي يتحاور عليها	التكرارات	النسبة المئوية %
يتحاور	الدراسة	9	50
	أمور خاصة بالرفاق	7	38,88
	مشاكل أسرية	2	11,11
المجموع		18	36
لا يتحاور		32	64
المجموع		50	100

يتضح لنا من خلال الجدول أن أعلى نسبة من عينة المبحوثين العنيفين في الثانوية لا يتحاورون مع أوليائهم إذ تقدر بـ 64 % تقابلها 36 % من التلاميذ الذين يتحاورون مع أوليائهم ، أما فيما يخص الأمور التي يتحاورون عليها مع أوليائهم نجد في المرتبة الأولى الامور الخاصة بالدراسة بنسبة 50 % تليها نسبة 38,88 % الذين يتحاورون على أمور خاصة بالرفاق و تأتي في الأخير نسبة 11,11 % الذين يتحاورون حول المشاكل الأسرية .

نستنتج من خلال قرائتنا للجدول أن معظم أولياء المبحوثين لا يتحاورون مع أبنائهم في البيت ، نتيجة لعدة إعتبارات إما خروج الأب و الأم للعمل ،إختلاف المستوى الثقافي و العلمي لأفراد الأسرة و نظرا لقلة التوجيه عن مددى خطورة ظاهرة العنف و تأثيرها على التحصيل الدراسي له .

الجدول 9 : إستعمال الوالدين العنف في التربية و علاقته بتخريب الممتلكات :

تخريب الممتلكات / إستعمال العنف للوالدين	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	18	96,24	11	45,83	29	58
لا	08	30,76	13	54,17	21	42
المجموع	26	100	24	100	50	100

من خلال الجدول يتضح لنا أن أعلى نسبة سجلت كانت خاصة بالأولياء الذين يستعملون أسلوب العنف في التربية و التوجيه و التي قدرت بـ 58 % تدعمها نسبة 69,24 % يقومون بتخريب ممتلكات المؤسسة في حين سجلنا نسبة 42 % خاصة بالأولياء الذين لا يستخدمون العنف في تربية أبنائهم مدعمة بنسبة 54,17 % لا يقومون بتخريب الممتلكات .

نستنتج من خلال معطيات الجدول أن نسبة كبيرة من التلاميذ الذين يستعمل أولياؤهم السلوك العنيف في تربيتهم و تنشئتهم و توجيههم فيجعله يهمل المدرسة و يكتسب الكثير من السلوكات العنيفة التي يحملونها من الأسرة إلى المدرسة و من مظاهر هذه السلوكات تخريب ممتلكات المؤسسة و يظهر هذا التخريب في كسر و تحطيم الزجاج و الطاولات و أدوات المخبر ...إلخ .

الجدول 10 : تحريض الوالدين أبنائهم لإستعمال العنف على من يحاول الإعتداء عليهم و علاقته بالإعتداء والشجار مع زملائهم في الثانوية :

الإعتداء و الشجار مع الزملاء / تحريض الوالدين	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
يحرض	11	78,58	06	16,66	17	34
لا يحرض	03	21,42	30	83,34	33	66
المجموع	14	100	36	100	50	100

من خلال الجدول يتبين لنا أن أعلى نسبة سجلت كانت خاصة بالذين لا يحرضونهم أولياؤهم بالإعتداء و الشجار مع الزملاء و التي قدرت بـ 66 % ، تدعمها نسبة 83,34 % لم يعتدوا على زملائهم في الثانوية ،تليها نسبة 34 % الخاصة بالذين أجابوا بأن أولياؤهم يحرضونهم على إستعمال العنف و الإعتداء على زملائهم في المدارس و هي مدعمة بنسبة 78,58 % من التلاميذ الذين يعتدون على زملائهم في المدارس الثانوية .

إذن من خلال الجدول نستنتج أن المستوى التعليمي للوالدين له دور أساسي في الحد من العنف المدرسي ، فالوالدين المتعلمين والمثقفين بطريقتهم الخاصة يقومون بغرس الحب و الإحترام عند أولادهم إتجاه أساتذتهم و زملائهم و إذا كانوا غير متعلمين فإنهم لا يبالون و لايهتمون بإحترام أبنائهم لأساتذتهم و زملائهم .

الجدول 11 : المشاذات الكلامية العنيفة مع الأسرة و علاقتها بالشجار مع الأساتذة :

الشجار مع الأساتذة / المشاذات الكلامية العنيفة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
حدثت	12	75	03	8,82	15	30
لم تحدث	04	25	31	91,18	35	70
المجموع	16	100	34	100	50	100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن أعلى نسبة سجلت كانت عند الذين أجابوا أنه لم تصل مشاكلهم إلى مشاذات كلامية عنيفة مع أسرهم حيث قدرت بـ 70 % تدعمها نسبة 91,18 % لم يتشاجرون مع أساتذتهم ثم تليها نسبة 30 % للذين وصلت مشاكلهم إلى مشاذات كلامية عنيفة مع أسرهم مدعمة بنسبة 75 % من التلاميذ الذين يتشاجرون مع أساتذتهم .

إذن نستنتج من ما سبق أن معظم التلاميذ صرحوا أنه لم تحدث المشاذات الكلامية العنيفة مع أحد الوالدين أو كلاهما و هذا راجع إلى إنسجامهم مع بعضهم البعض ، وكانوا أقل عنفا و لم يتشاجروا مع أساتذتهم ، بينما التلاميذ الذين واجهتهم مشاكل عائلية مع ذويهم صرحوا أن تلك المشاكل وصلت إلى حد المشاذات الكلامية مما أدى بهم إلى الشجار مع أساتذتهم ، وبهذا يمكننا القول أن التلاميذ الذين مارسوا العنف مع أوليائهم هم أكثر عرضة لممارسة السلوك العنيف في الثانوية و تكون علاقتهم سيئة مع الأساتذة حيث تصل إلى الشجار والإستفزاز.

الجدول 12 : رد فعل الوالدين إذا لم يقوموا بالعمل المطلوب منهم و علاقته بإستفزاز الأساتذة أو الشجار معهم :

الإستفزاز و الشجار مع الأساتذة / رد فعل الوالدين	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
التحذير	11	50,00	24	85,72	35	70
الشتم	06	27,28	01	3,57	07	14
الضرب	01	4,54	01	3,57	02	04
اللامبالاة	04	18,18	02	7,14	06	12
المجموع	22	100	28	100	50	100

تبين لنا من خلال الجدول 12 أن أعلى نسبة سجلت كانت خاصة بالأولياء الذين يحذرون أبنائهم إذا لم يقوموا بالعمل المطلوب منهم و التي قدرت بـ 70 % تدعمها نسبة 85,72 % من التلاميذ الذين يقومون بإستفزاز الأساتذة ، بينما مثلت نسبة 14 % الأولياء الذين يشتمون أبنائهم إذا لم يقوموا بالعمل المطلوب منهم ، تليها نسبة 12 % للأولياء الذين لا يولون إهتمام لأبنائهم إذا لم يقوموا بالعمل المطلوب منهم ، أما آخر نسبة قدرت بـ 4 % للذين يستخدمون الضرب مع أبنائهم .

إذن نستنتج من خلال معطيات الجدول أن التلاميذ الذين يحذرهم أباؤهم إذا لم يقوموا بالعمل كانوا أقل ممارسة للعنف ضد أساتذتهم على عكس التلاميذ على عكس الذين يتعرضون للشتم و الضرب من طرف أوليائهم مما يؤثر عليهم و يؤدي بهم إلى تقليدهم للسلوكات العنيفة و الإستفزاز و الشجار مع الأساتذة .

الجدول 13 : تمييز الوالدين في معاملة الأبناء بإستفزاز الأساتذة أو الشجار معهم :

إستفزاز الأستاذ و الشجار معه / تمييز الوالدين	نعم		لا	
	ك	%	ك	%
نعم	05	38,46	09	24,32
لا	08	61,54	28	75,68
المجموع	13	100	37	100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة هي 72 % ترى أنه لا يوجد تمييز في معاملة الوالدين تدعمها نسبة 61,54 % للتلاميذ الذين قاموا بإستفزاز أساتذتهم و التشاجر معهم

إذن نستنتج من خلال المعطيات أن أغلب التلاميذ لهم علاقة جيدة بأوليائهم و هذا راجع للمعاملة الجيدة و التشجيع و الدعم و بالتالي يتخلون عن السلوك العنيف ، في حين النسبة الأقل و الذين لهم علاقة سيئة بأوليائهم من خلال إستخدام أسلوب التمييز في المعاملة كتفضيل الصغير على الكبير أو الذكور على الإناث ، فهذا يؤثر على الأبناء ويولد لديهم الشعور بالإحباط و بالتالي يدفعهم إلى ممارسة السلوك العنيف ضد الأساتذة و كذلك الوالدين الذين لا ينهون أبنائهم في المنزل و هذا من كثرة الدلل في المنزل مما يؤدي بهم إلى اللجوء إلى العنف في الثانوية .

الجدول 14:تشجيع زملاء المبحوثين على إستفزاز الأساتذة أو التشاجر معهم وعلاقته بالنتائج الدراسية :

النتائج الدراسية / التشجيع على الإساءة والمشاجرة	ضعيفة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	07	43,75	10	31,25	–	–	17	34
لا	09	56,25	22	68,75	2	100	33	66
المجموع	16	100	32	100	2	100	50	100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول 14 أن أكبر نسبة و المقدرة بـ 66 % سجلت للتلاميذ الذين لا يشجعهم زملائهم على الإساءة و التشاجر مع الأساتذة تدعمها نسبة 68,75 % من التلاميذ الذين نتائجهم متوسطة و 56,25 % نتائجهم ضعيفة ، في حين سجلنا نسبة 34 % من التلاميذ الذين يشجعهم زملائهم على الشجار مع الأساتذة .

إذن نستنتج من خلال الجدول أن أغلب التلاميذ يعارضون الأصدقاء عن إرتكابهم السلوك العنيف ،و ذلك راجع إلى درجة وعي التلاميذ ، لكن بعض التلاميذ لهم علاقة سيئة بالأساتذة و هذا راجع إلى إحتكاكهم بمجموعة الرفاق التي تساعدهم على تعلم الكثير من السلوكات مما ينعكس سلبا على نتائجهم الدراسية حيث تكون متوسطة إلى ضعيفة .

الجدول15 :تحريض زملاء المبحوثين على تخريب ممتلكات المدرسة و علاقته بالنتائج الدراسية :

النتائج الدراسية / التحريض على التخريب	ضعيفة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	11	68,75	23	71,88	–	–	34	68
لا	05	31,25	09	28,12	2	100	16	32
المجموع	16	100	32	100	2	100	50	100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة تعود للتلاميذ الذين يحرضهم زملائهم على تخريب الممتلكات و التي قدرت ب 68 % تدعمها نسبة 71,88 % من التلاميذ الذين نتائجهم متوسطة و نسبة 68,75 % من التلاميذ الذين نتائجهم ضعيفة ، ثم تليها نسبة 32 % من التلاميذ الذين لم يحرضهم زملائهم على تخريب الممتلكات .

إذن نستنتج من خلال معطيات الجدول أن أكثر أنواع السلوكات العنيفة إنتشارا في الثانوية هو تخريب الممتلكات كإتلاف أو كسر و تحطيم الأبواب و الزجاج و الإنارة ...إلخ و هذا تعويضا عن الفشل و اليأس حيث كانوا ذوي تحصيل متوسط و ضعيف مقارنة بالتلاميذ الذين لم يتلقوا المساندة و التشجيع من طرف زملائهم على التخريب .

الجدول 16 :تشجيع زملاء المبحوثين على الغياب و الهروب من المدرسة وعلاقته بالتحصيل الدراسي :

النتائج الدراسية / التشجيع على الغياب	ضعيفة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	8	50	20	62,5	–	–	28	56
لا	8	50	12	37,5	2	100	22	44
المجموع	16	100	32	100	2	100	50	100

يتضح من خلال الجدول أن أعلى نسبة سجلت للتلاميذ الذين يشجعهم زملائهم على الغياب و الهروب من المدرسة و هي 56 % تدعمها 62,5 % من التلاميذ الذين كانت نتائجهم متوسطة ، تليها نسبة 44 % من التلاميذ الذين لم يشجعهم زملائهم على الغياب و الهروب من المدرسة .

إذن نستنتج أن معظم التلاميذ الذين يشجعهم زملائهم على الغياب لهم علاقة سيئة مع الأساتذة مما يقتل لديهم روح المنافسة و إهمالهم للدروس و إنشغالهم بالسلوكات القبيحة و هذا ما يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

الجدول 17:تشجيع زملاء المبحوثين على التشاجر و الإعتداء على غيرهم من تلاميذ الثانوية و علاقته بالتحصيل الدراسي :

نتائج الدراسة / التشجيع على الإعتداء	ضعيفة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	9	56,25	27	84,38	–	–	36	72
لا	7	43,75	5	15,68	2	100	14	28
المجموع	16	100	32	100	2	100	50	100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن أكبر نسبة هي 72 % و هي خاصة بالمبحوثين الذين يشجعهم زملائهم على الشجار و الإعتداء على غيرهم من تلاميذ الثانوية تدعمها نسبة 84,38 % من التلاميذ الذين كانت

نتائجهم الدراسية متوسطة و نسبة 56,25 % من التلاميذ الذين كانت نتائجهم ضعيفة ، تليها نسبة 28 % خاصة بالمبحوثين الذين لم يشجعهم زملائهم على الشجار و الإعتداء على غيرهم من التلاميذ .

إذن نستنتج من خلال الجدول أن أغلب السلوكات العنيفة تحدث بين التلاميذ و هذا راجع إلى التأثير الكبير لجماعة الرفاق و ضغطها عليه و فرضها عليه سلوكات هو مجبر على تنفيذها و هذا بطبيعة الحال يؤثر على تحصيلهم الدراسي .

الجدول 18 :تحريض زملاء المبحوثين على عدم طاعة تعليمات إدارة الثانوية و علاقته بنتائج الدراسة :

نتائج الدراسة / التحريض على عدم طاعة التعليمات	ضعيفة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	11	86,75	26	81,25	–	–	37	74
لا	5	31,25	6	18,75	2	100	13	26
المجموع	16	100	32	100	2	100	50	100

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة هي 74 % و هي خاصة بالمبحوثين الذين يحرضهم زملائهم على عدم طاعة تعليمات إدارة الثانوية تدعمها نسبة 81,25 % من التلاميذ الذين نتائجهم متوسطة و نسبة 68,75 % من التلاميذ الذين نتائجهم ضعيفة ، و في المقابل نسجل نسبة 26 % و هي خاصة بالتلاميذ الذين لم يحرضهم زملائهم على عدم طاعة تعليمات إدارة الثانوية .

إذن نستنتج من خلال الجدول أن عدم إحترام التلاميذ للطاقم الإداري راجع إلى عدة عوامل منها معاناتهم من التمييز على شتى أنواعه أو ضيق الأقسام و حشدها بأكبر عدد ممكن من التلاميذ ما يسهل إرتكاب السلوك العنيف و هذا ما يجعل المراقبة صعبة و كذلك يؤثر على التحصيل الدراسي .

الجدول 19 :مساعدة زملاء المبحوثين على ممارسة السلوك و علاقته بالنتائج الدراسية :

نتائج الدراسة / مساعدة الزملاء على ممارسة العنف	ضعيفة		متوسطة		جيدة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	12	75	23	71,88	–	–	35	70
لا	14	25	9	28,12	2	100	13	30
المجموع	16	100	32	1	2	100	50	100

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة التلاميذ الذين يتلقون المساندة و المساعدة من زملائهم في الثانوية لمارسة السلوك العنيف قدرت بـ 70 % تدعمها نسبة 75 % من التلاميذ الذين نتائجهم ضعيفة و نسبة 71,88% من التلاميذ الذين نتائجهم متوسطة ، و في المقابل قدرت نسبة التلاميذ الذين لا يتلقون المساعدة و المساندة على ممارسة سلوك العنف مع زملائهم بـ 30 % .

نستخلص مما سبق أن أغلبية التلاميذ يساعدهم زملائهم على إرتكاب السلوك العنيف وهذا راجع إلى التأثير الكبير بجماعة الرفاق السيئة و غياب المراقبة و الإشراف من طرف الأدارة والعائلة خاصة بالأماكن التي يتواجد فيها التلاميذ و هذا ينعكس سلبا على نفسية التلميذ و تحصيله الدراسي .

لجدول 20 :مشاهدة المبحوثين أو سماعهم عن إستخدام السلاح الأبيض من طرف زملائهم في العراك داخل المدرسة أو بالقرب منها :

المشاهدة	التكرار المطلق	التكرار النسبي
نعم	38	76
لا	12	24
المجموع	50	100

من خلال الجدول نلاح أن أعلى نسبة هي 76 % و هي خاصة بالتلاميذ الذين أباحوا بنعم أي شاهدوا أو سمعوا إستخدام السلاح الأبيض من طرف زملائهم في العراك داخل المؤسسة ، وفي المقابل سجلت نسبة 25 % من التلاميذ الذين لم يسمعوا أو يشاهدوا إستخدام السلاح الأبيض في العراك .

نستنتج من خلال الجدول أن معظم التلاميذ الذين يسمعون أو يشاهدون إستخدام السلاح الأبيض يؤثر عليهم من خلال تقليدهم لهم و هذا دليل قاطع على خطورة الموقف و ما ألت إليه المؤسسات التعليمية التي بدورها تعتبر المؤسسة الثانية من مؤسسات التنشئة الإجتماعية .

الجدول 21: تحريض زملاء المبحوثين من خارج المدرسة على ممارسة سلوك العنف و علاقته بالأستفزاز و الشجار مع الأساتذة :

الإستفزاز و التشاجر مع الأساتذة / التحريض خارج المؤسسة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
يحرضونني	09	75	29	76,32	38	76
لا يحرضونني	03	25	09	23,68	12	24
المجموع	12	100	38	100	50	100

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة سجلت كانت خاصة بالتلاميذ الذين يحرضهم زملائهم من خارج المدرسة على ممارسة السلوك العنيف حيث قدرت بـ 76 % تدعمها نسبة 76,32 % من التلاميذ الذين لم يقوموا بالإستفزاز أو التشاجر مع أساتذتهم و نسبة 75 % من التلاميذ الذين قاموا بإستفزاز الأساتذة و التشاجر معهم ، ثم تليها نسبة 24 % من التلاميذ الذين لا يحرضهم زملائهم على ممارسة السلوك العنيف .

إذن من خلال الجدول نستنتج أن أغلب التلاميذ يحرضهم زملائهم من خارج المدرسة على ممارسة السلوك العنيف و هذا راجع إلى بقاء الأبناء لوقت طويل في الشارع و إهمال الأسر لأبنائهم و كذلك عدم االإهتمام بمدى تأثير ذلك على سلوك الطفل و تحصيله الدراسي .

6 – 2 – مناقشة الفرضيات :

- **1– مناقشة الفرضية الأولى:** القائلة "تعتبر التنشئة الأجتماعية الأسرية عامل أساسي للقيام بالعنف داخل الوسط المدرسي" .

من خلال الإعتماد على تحليل الجداول البسيطة و المركبة المتمثلة في جدول أسلوب معاملة الوالدين و علاقته بالشجار مع الزملاء ،و الجدول الخاص برد فعل الوالدين عند خطأ أبنائهم و علاقته بتخريب ممتلكات المدرسة و النتائج المدرسية ،و جدول حدوث الشجار بين الوالدين و علاقته بإستفزاز الأساتذة و الشجار معهم و نتائج الدراسة ،و جدول محاورة الوالدين لأبنائهم و بقية الجداول الأخرى المذكورة سابقا المتمثلة في الجدول رقم 9- 10- 11- 12- 13 تبين لنا بأن لأساليب التنشئة الإجتماعية الخاطئة علاقة بممارسة بعض التلاميذ للعنف داخل المدارس و هذا ما أكده **"عبد الغني الديدي"** من خلال شرحه لعملية التنشئة الإجتماعية و كذلك **"أبو الخير"** في الجانب النظري "العوامل الأسرية المتدخلة في العنف المدرسي" ،كما تبين لنا بأن أسلوب التلاميذ يتأثر بالأسلوب العنيف الذي يستعمله الأولياء في توجيههم بدلا من أسلوب الحوار مما يؤدي إلى ممارستهم للعنف على زملائهم في المؤسسات التربوية ،و تبين أيضا أن حدوث الشجار بين الأولياء له أثار سلبية على سلوكات التلاميذ حيث يولد لديهم ضغوطات و قلق نفسي يجعلهم يقدمون على ممارسة السلوك العنيف ضد أساتذتهم و هذا ما أكدته **Beatrice Begin** في الجانب النظري ،كما أن التلاميذ الذين لا يحرضهم أولياؤهم على إستعمال العنف على من يحاول الإعتداء عليهم يكونون أقل ممارسة للسلوك العنيف في الثانوية و هذا راجع للتنشئة

الإجتماعية الصحيحة ، و تؤدي المشاذات الكلامية داخل الأسرة إلى جعل التلميذ عرضة لممارسة السلوك العنيف حيث تتكون لديهم علاقات سيئة مع أساتذتهم .

إذا الفرضية الأولى تتحقق و بالتالي يمكننا القول بأن التنشئة الإجتماعية الأسرية تعتبر عامل أساسي للقيام بالعنف داخل الوسط المدرسي .

- 2- **مناقشة الفرضية الثانية:** القائلة "يشكل رفقاء السوء عائق رئيسي من عوائق التحصيل الدراسي للتلميذ" .

بالإعتماد على تحليل و تفسير كل من الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للتلميذ و جدول مساعدة زملاء المبحوثين على ممارسة سلوك العنف و علاقته بالنتائج الدراسية و كذلك الجداول 15- 16- 17- 18 توصلنا إلى أن كل النسب المتحصل عليها تبين بأن رفقاء السوء الذين يحثون على ممارسة العنف المدرسي من طرف التلاميذ يعتبرون عائق رئيسي و مؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ حيث أن التلاميذ الذين يستمعون إلى رفقاء السوء و يمارسون العنف يؤدون إلى إحتكاك كبير مع التلاميذ الموجودين معه في القسم أو حتى المؤسسة و هذا ينعكس سلبا على نتائجهم الدراسة هم في حدذاتهم و بقية التلاميذ الأخرين، و هذا ما ذكرناه في الجانب النظري " إذا إضطربت العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي و إنتشرت الأساليب اللاسوية فالتلميذ يصبح عاجزا عن التكيف مع هذا المجتمع مما يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي " ، و توصلنا كذلك إلى أن التلاميذ الذين يقومون بتخريب ممتلكات المؤسسو و هذا بتحريض من طرف رفقاء السوء تكون نتائجهم ضعيفة بالمقارنة مع التلاميذ الذين لم يمارسوا العنف ، كما أنه توصلنا أيضا إلى أن أسلوب التمييز في المعاملة من طرف الأولياء داخل الأسرة يولد الشعور بالإحباط و يدفع الأبناء اللجوء إلى رفقاء السوء و ممارستهم السلوكات العنيفة ضد أساتذتهم و زملائهم و بالتالي ضعف تحصيلهم الدراسي و هذا ما أكده **محمد حسن** في الجانب

النظري حيث قال "الجو السائد داخل الأسرة له تأثير بليغ على التحصيل الدراسي للتلميذ إذ أنه إذا كان التلميذ يعيش في مكان يسوده الإستقرار و الراحة فإن ذلك يسمح له بالدراسة و عدم ممارسة العنف والحصول على التحصيل الجيد و العكس صحيح ".

إذن إنطلاقا من هذا يمكننا القول بأن الفرضية الثانية تتحقق و بالتالي فإن رفقاء السوء يشكلون عائق رئيسي من عوائق التحصيل الدراسي للتلميذ .

الإستنتاج العام :

من خلال تحليلنا لإجابات المبحوثين حول المحور الثاني المتعلق بالفرضية الأولى نستنتج صحة الفرضية القائلة لأساليب التنشئة الأسرية الخاطئة علاقة بممارسة بعض التلاميذ للعنف داخل المدرسة و له تأثير على تحصيلهم الدراسي .

و من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها في متقن هواري بومدين بواد رهيو ولاية غليزان توصلنا إلى أن أسلوب التنشئة الإجتماعية الذي ينتهجه الأولياء في تربية أبنائهم له دور وتأثير على سلوكات التلميذ ، فمن الأسر من يعتمد على الأسلوب المرن و اللين و البعض يعتمد على الأسلوب العنيف المبني على الشدة و القسوة و الضرب و الشتم ...إلخ ،كما أن التمييز في المعاملة الممارسة من طرف الوالدين بين أبنائهم له أثر على نفسية التلاميذ و تجعل منهم أفرادا ينتهجون السلوك تاعدواني العنيف .

كما توصلنا من خلال تحليلنا لإجابات المبحوثين حول المحور الثالث المتعلق بالفرضية الثانية القائلة بأن لجماعة الرفاق المنحرفة علاقة بدفع بعض التلاميذ لممارسة السلوك العنيف داخل المدرسة و له تأثير على تحصيلهم الدراسي إلى أن التلاميذ يتأثرون و يؤثرون ،حيث أن لجماعة الرفاق دور أساسي في الحياة الإجتماعية

تساهم في إكتساب التلاميذ سلوكات متعددة و هذا ما أكدته نتائج الدراسة ،فهناك الكثير من الذين مارسوا السلوك العدواني صحبة و رفقة سواءا عن طريق التحريض أو المساعدة و التشجيع و عليه يمكن القول أن جماعة الرفاق قد تحقق ما عجزت عنه الأسرة و المدرسة كمؤسسات للتنشئة الإجتماعية بمنعها أو تلقيلها لسلوك معين .

كما توصلنا من خلال نتائج الدراسة إلى أن ظاهرة العنف في المدارس لها تأثير على تحصيل التلميذ من حيث نتائجهم الدراسية (ضعيفة ، جيدة ، النجاح ، إعادة السنة) أو من حيث علاقاتهم و الإداريين و زملائهم أو نظرتهم للثانوية كمؤسسة إجتماعية بحيث تبين لنا من خلالها أنهم لا يشعرون بالراحة و الإطمئنان داخل الثانوية و إنتشار ظاهرة التغيب عنها بإستمرار ، ضف إلى ذلك أنهم لا يفتخرون بالإنتماء إليها و هذه المشاعر السيئة تؤثر على المردود الدراسي ما يؤدي بهم إلى الفصل أو إعادة السنة أو الحصول على نتائج ضعيفة .

ومقدمة :

إقتحم مفهموم العنف في الألفية الواحد و العشرين مجال تفكيرنا و ممارساتنا و سلوكاتنا في كافة المجالات و أصبح غير غريب على مسامعنا حيث صرنا نرى و نسمع و نشاهد صفوفا و أنواعا من العنف كالعنف الأسري و العنف الديني و العنف ضد المرأة و العنف الأسري و غير ذلك من المسميات التي تندرج أو تتعلق بهذا المفهوم .

ولو عدنا إلى حقبة أو قرون خلت ، لوجدنا هذا المفهوم ممارسا في الكثير من البيئات و المجتمعات بل و يعتبر ملاصقا لها على الصعيدين الفردي و الجماعي ، و يأخذ صورا و أشكالا مختلفة فيما مضى و مازال موجودا بصور و وجوه و أساليب جديدة و بالرغم من التطور الفكري و التكنولوجي إلا أن العنف لا يزال يتمثل في التهديد و الإيذاء و قد يصل إلى القتل ، كما قد يكون في صور معنوية كالإستهزاء و الحط من قيمة الآخر و السيطرة الكاملة عليه و قمعه و منعه من التعبير أو إتخاذ القرارات و الحرب النفسية و التي تشن بطرق ووجوه لا حصر لها ، و غير ذلك من المسائل، و الإتجاه نحو العنف نجده لدى أفراد أو جماعات و قد تزيد نسبته في جماعة واحدة أو تنقص ، كما أنها قد تظهر فيها بسبب ظروف معينة و تختلف هذه النسبة من جماعة إلى أخرى ،أو من مجتمع إلى آخر ومن زمن إلى زمن ، و صور التعبير عن هذا العنف قد تأخذ مسارات متباينة تبعا للمناخات و الظروف التي يعيشها أفراد المجتمع أو الجماعة .

و بما أن المدرسة هي مكان يحتضن عددا كبيرا من التلاميذ و لكل منهم خبرات مختلفة فإننا نتوقع ملاحظة إختلافات و فروق كبيرة بين هؤلاء التلاميذ أثناء عملية تفاعلهم الإجتماعي مع بعضهم البعض أو مع عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة .

خلال عملية التفاعل قد تعترض التلاميذ بعض الصعوبات و المشكلات التي تؤثر في تفاعلهم و التي تؤدي إلى ظهور بعض السلوكات غير السوية مما يعرقل سير العملية التربوية ، كما تقف عائقا في تحقيق الأهداف المنوطة بثاني مؤسسة من مؤسسات التنشئة الإجتماعية .

و تعد مشكلة العنف في المدارس ظاهرة إجتماعية منتشرة بكثرة حيث لا يمكن أن يخلو أي واقع تربوي من هذه الظاهرة ،كما أنها تتفاوت في درجة حدتها و تفاقمها من مجتمع إلى آخر ومن مرحلة دراسة إلى أخرى ، الشيء الذي إستدعى إهتمام العديد من الباحثين من مختلف الميادين الإجتماعية و التربوية و أصبح يشكل محور للعديد من الدراسات المغامرة ، بالنظر إلى الإنتشار الواسع للظاهرة و ما تخلفه من آثار سلبية على مستوى الفرد و المجتمع و بذلك تعتبر مشكلة العنف المدرسي من المشكلات التي تهدد المؤسسات التربوية و التي تطورت أنماطها و أساليبها حتى وصلت إلى إحداث أضرار مادية بالأفراد أو بالمؤسسات التربوية نفسها ، وبهذا يعد العنف المدرسي سلوكا ضادا للمجتمع بالنظر إلى النتائج التي تنجر عنه .

و إذا عدنا إلى المجتمع الجزائري فإن مؤسساتنا التربوية هي الأخرى تعاني من ظاهرة العنف المدرسي ، و للإطلالة على هذا الجانب المهم من المؤسسات الإجتماعية التربوية أردنا دراسة الموضوع من زاوية العنف الموجود داخلهم و مدى تأثيره على التحصيل الدراسي و ذلك بعنوان " **العنف المدرسي و تأثيره على التحصيل الدراسي للتلميذ** " دراسة ميدانية بمتقن هواري بومدين واد رهيو ولاية غليزان .

و تبعا لذلك فقد إنقسمت الدراسة إلى إطار منهجي و فصلين نظريين و فصل تطبيقي يتبعه إستمارة البحث .

و كان في الإطار المنهجي البناء المنهجي للدراسة حيث تعرضنا فيه إلى تحديد مشكلة الدراسة التي تعتبر العمود الفقري لأي بحث ، ثم التساؤلات و الفرضيات ، و إهتممنا كذلك بتفسير أسباب إختيار الموضوع و الهدف و الأهمية من الدراسة ، ثم تطرقنا إلى تحديد المفاهيم و الدراسات السابقة التي إهتمت بموضوع الدراسة .

أما الفصل الأول فقد إهتم بالعنف و العنف المدرسي في حد ذاته حيث شمل هذا الفصل المفهوم العام للعنف و لمحة تاريخية عنه ، و الفرق بين العنف و العدوان و مفاهيم أخرى ذات صلة به مع أشكاله ، و بعض الأسس النظرية المفسرة له ، ثم تطرقنا إلى تحديد مفهوم العنف المدرسي مع ذكر عوامل و آثاره و مظاهره و الإستراتيجيات العلاجية لسلوكاته .

أما الفصل الثاني فقد خصصناه للتحصيل الدراسي و شمل هذا الأخير مفهوم التحصيل الدراسي و أنواعه و العوامل المؤثرة فيه بالإضافة إلى شروطه و أدوات قياسه و كذلك أهدافه و خصائصه و عوامل ضعفه .

و بالنسبة للفصل الثالث فقد خصصناه لمجالات الدراسة بالإضافة إلى مصادر جمع البيانات النظرية و الميدانية و العينة و أدوات جمع البيانات و كذلك المنهج المتبع في الدراسة بالإضافة إلى عرض النتائج و تحليلها و إنتهى بمحاولة الإجابة على التساؤلات التي طرحت في الجانب النظري بمعنى إثبات أو نفي الفرضيات التي على أساسها إنطلق البحث و ذلك من خلال تحليل الجداول و تفسيرها .

و تنتهي الدراسة بخاتمة مع دمج الملاحق و المراجع التي إعتمدنا عليها .