جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المستوى الأول ثانوي

- دراسة ميدانية بثانوية مهداوي أحمد بسيدي لخضر مستغانم-

الطالبة: بونوار نجاة

لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
بوثليجة رمضان	أستاذ محاضر(ب)	رئيسا
قنيش سعيد	أستاذ محاضر(ب)	مشرفا ومقررا
مسكين عبد الله	أستاذ محاضر(أ)	ممتحنا

السنة الجامعية 2019-2020

تاريخ الإيداع 2020/09/22

إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات:

د . قنيش سعيد

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

الموسومةب:

العنف المدرسي وعلاقته بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المستوى الأول ثانوي

- دراسة ميدانية بثانوية مهداوي أحمد بسيدي لخضر -مستغانم-

الطالب(ة): بونوار نجاة

لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
بوثليجة رمضان	أستاذ محاضر(ب)	رئيسا
قنيش سعيد	أستاذ محاضر(ب)	مشرفا ومقررا
مسكين عبد الله	أستاذ محاضر(أ)	ممتحنا

السنة الجامعية 2019- 2020

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

الموسومةب:

العنف المدرسي وعلاقته بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المستوى الأول ثانوي

- دراسة ميدانية بثانوية مهداوي أحمد بسيدي لخضر -مستغانم-

الطالب(ة): بونوار نجاة

لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
بوثليجة رمضان	أستاذ محاضر(ب)	رئيسا
قنيش سعيد	أستاذ محاضر(ب)	مشرفا ومقررا
مسكين عبد الله	أستاذ محاضر(أ)	ممتحنا

السنة الجامعية 2019- 2020

بسم الله الرحمن الرحيم:

قال تعالى:

"وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلاَّ قَلِيلاً."

صدق الله العظيم.

أية 85 من سورة الإسراء

.

وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيم.

وبعد.....

فما نحن إلا مبتدئين .....

وما من مبتدئ أو عالم بلغ الكمال .....

وهذه محاولتنا فإن أصبنا فهذا من فضل الله

وإن أخطأنا فلنا محاولتنا.

الإهـداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ...ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ...ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ...ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة، إلى المعلم الأول صاحب العلم الحق، سيدنا محمد_عليه الصلاة والسلام_ كان لابد عندي أول من أهديك.

إلى من علمني العطاء دون انتظار إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، أطال الله عمره، والدي العزيز(لخضر).

إلى من بها أكبر، وعليها أعتمد، إلى بسمة الحياة وسر الوجود، إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى والدتي العزيزة (خديجة).

إلى من تميزوا بالوفاء، إلى من عرفت كيف أجدهم وعلموني ألا أضيعهم، أخي وأخواتي (فتحي، سليمة، زينب، سعدية، أحلام).

وإلى كتاكيت العائلة (أنفال، تسنيم، عصام).

سلام على الدنيا إذا لم يكن بها صديق صادق الوعد منصفا إلى صديقاتي العزيزات بالأخص (بومدين فاطمة) وإلى الصديق الوفي الذي رافقني ووجهني (محمد أمين بن قوة).

كما أهدي هذا العمل إلى كل الأساتذة الذين شجعوني، وأفادوني بنصائحهم، إلى كل أساتذة علم النفس.

إليكم جميعا أهدي جهدي المتواضع، فما كان من خلل فمن نفسي وما كان من توفيق فمن الله.

والحمد الله أولا وأخيرا.

كلمـة الشكـر

الشكر والحمد والثناء لله تعالى على من وهبني من النعم وأعانني ووفقني على إتمام هذا العمل والثناء لجلاله وعظيم سلطانه.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرف على هذه الرسالة، الأستاذ الدكتور الفاضل " قنيش سعيد" الذي شجعني ووجهني وتابعني باستمرار كان نعم الموجه والناصح، والذي كان خير أستاذ وأخ يقتدى به.

أوجه شكري الخاص إلى كل الأساتذة الذين أفادوني بتوجيهاتهم ونصائحهم.

إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على تضحيتهم من وقتهم من أجل رسالتي ومناقشتها.

والشكر موصول للأحبة، ولكل من قام بمؤازرتي من أساتذة وإخوة وأصدقاء، أتقدم بوافر الشكر لوالدي اللذان تضرعا إلى الله أن يوفقني في مسعاي.

كما أقدم تشكري إلى أفراد عينة الدراسة وبالإضافة إلى كل من مستشارة التوجيه والطاقم الإداري الذين ساعدوني خلال فترة التربص.

إلى كل هؤلاء، أقدم فائق شكري وأمنيتي وتقديري.

ملخص الدراسة:

تناولت الطالبة الباحثة موضوع " العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي "، **بحيث تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف المدرسي الممارس من قبل الأستاذ والإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية مهداوي أحمد ببلدية سيدي لخضر بولاية مستغانم** ، حيث شملت عينة الدراسة (70) تلميذا من بينهم (30) ذكر و (40)أنثى للسنة الدراسية 2020/2019 مستعملة في ذلك المنهج الوصفي التفسيري، وتم إستخدام في ذلك مقياس العنف المدرسي، وللتعامل مع نتائج الدراسة إستعملت مجموعة من الأساليب الإحصائية منها معامل بيرسون وكذلك معامل ألفا لكرومباخ .

وبعد جمع المعطيات وتحليلها إحصائيا توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي والإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الاول ثانوي.

2- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي بأبعاده الثلاث المعنوي، واللفظي، والجسدي بالإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي باختلاف الجنس عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي باختلاف الشعب(علمي-أدبي)عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، الإنجاز الأكاديمي.

Summary :

The student researcher dealt with the topic of "school violence and its relationship to academic achievement," so that the researcher sought to clarify the relationship between school violence directed by the teacher to the student and academic achievement and the extent of the teacher's impact on the results of first-level students of secondary education at Mahdawi Ahmed Secondary School in the municipality of Sidi Lakhdar Mostaganem state, where The study sample included (70) pupils, including (30) males and (40) females for the academic year 2019/2020, used in that descriptive curriculum, and the school violence measure was used in that, and to deal with the results of the study, the researcher student used a set of statistical methods, including laboratories Pearson and the Alpha Krumbach coefficient.

After collecting the data and analyzing them statistically, the study reached the following results:

1) There is a statistically significant correlation between school violence and academic achievement among students of the first secondary level.

2) There is a statistically significant correlation between school violence in its three dimensions, moral, verbal, and physical, with academic achievement among students of the first secondary level.

3) There are statistically significant differences in school violence by gender among first-level secondary students.

4) There are statistically significant differences in school violence according to different people (scientific and literary) among students of the first secondary level.

Key words : *school violence, academic achievement.*

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
كلمة الشكر	ب
الاهداء	ج
ملخص البحث باللغة العربية	د
ملخص البحث باللغة الإنجليزية	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ك
مقدمة البحث	13
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
-1- إشكالية البحث	17
-2- فرضيات البحث	19
-3- دواعي اختيار موضوع البحث	19
-4- أهداف البحث	20
-5- أهمية البحث	20
-6- المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث	21
الفصل الثاني: العنف المدرسي	
تمهيد	24
-1- تعريف العنف	25
-2- بعض المفاهيم المتعلقة بالعنف	26

-3- النظريات المفسرة للعنف	**27**
-4- العوامل المؤدية إلى للعنف	**33**
-5- أشكال العنف ومظاهره	**36**
-6- تعريف العنف المدرسي	**38**
-7- أسباب العنف المدرسي	**39**
-8- مظاهر العنف المدرسي	**41**
-9- الآثار المترتبة عن العنف المدرسي	**42**
-10- مقترحات تقويمية لعلاج ظاهرة العنف المدرسي	**43**
خلاصة	**45**
الفصل الثالث: الإنجاز الأكاديمي	
تمهيد	**47**
-1- تعريف الإنجاز الأكاديمي	**48**
-2- أنواع الإنجاز الأكاديمي	**50**
-3- أهداف الإنجاز الأكاديمي	**51**
-4- أهمية الإنجاز الأكاديمي	**51**
-5- شروط الإنجاز الأكاديمي	**52**
-6- عوامل الإنجاز الأكاديمي	**53**
خلاصة	**62**
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الم يداني ة	
تمهيد	**64**
-1- المجال الجغرافي للدراسة	**65**
-2- مدة الدراسة	**66**

-3- عينة الدراسة الاستطلاعية	**67**
-4- أدوات وتقنيات البحث للدراسة الاستطلاعية	**70**
-5- الخصائص السيكومترية للأداة	**79**
الفصل الخامس:عرض النتائج ومناقشتها	
تمهيد	**83**
-1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى	**84**
-2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية	**85**
-3- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة	**86**
-4- عرض ومناقشة الفرضية الرابعة	**87**
الخلاصة العامة	**89**
اسهامات الدراسة	**90**
قائمة المراجع	**93**
الملاحق	

قائمة الجداول:

جدول رقم1 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس 66

جدول رقم 2 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير السن: 67

جدول رقم 3 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الشعب وعدد التلاميذ. 68

جدول رقم 4 عدد الفرات المكونة لكل بعد 77

جدول رقم 5 سلم التنقيط لإستبيان العنف المدرسي..... 77

جدول رقم 6 معامل الارتباط بيرسون بين البعد الأول والفقرات التي تنتمي إليه: 79

جدول رقم 7 معامل الارتباط بيرسون بين البعد الثاني والفقرات التي تنتمي إليه..... 79

جدول رقم 8 معامل الارتباط بيرسون بين البعد الثالث والفقرات التي تنتمي إليه: 80

جدول رقم 9 قيمتي الثبات الكلي لإستبيان العنف المدرسي: 81

قائمة الأشكال:

شكل رقم 1 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس 66

قائمة الملاحق:

ملحق رقم 1 تسهيل مهمة تربص..... 97

ملحق رقم 2 يبين إستبيان العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي قبل التحكيم: 98

ملحق رقم 3 يبين إستبيان العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي بعد التحكيم : 100

ملحق رقم 4 دليل المقابلة.....102

ملحق رقم 5 مخرجات برنامج الحزمة الإحصائية 103

يعرف العنف أنه ظاهرة قديمة وعامة بين البشر، إذ يختلف باختلاف المجتمعات والبيئة التي يتواجدون بها، وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية وهو سلوك إيذائي غير متحضر قد يشكل في بعض الأحيان جريمة يعاقب عليها القانون، فهو قضية معقدة تحتاج إلى دراسات وبحوث ميدانية، نفسية كانت أو اجتماعية أمنية وقانونية.

فالعنف أصبح من أخطر المشكلات الاجتماعية التي تهدد شرائح المجتمع خاصة المؤسسات التربوية منها، بحيث يمر الفرد في سيرورة التعلم ومن خلال التنشئة الاجتماعية بعدة محيطات منها: المحيط الجيني والأسري ثم الشارع والمدرسة وأخيرا الجامعة فمكان العمل.

فالمدرسة من أهم المحيطات التي تقوم بتنشئة الفرد، وإكسابه مما يحتاجه من مكتسبات قيمة وأخلاقية وتربوية ومعرفية ودينية، ولكي تمكن لهذا النشء في الاندماج داخل المجتمع، ويكون له دور كعضو فيه، لكن رغم ما تقوم به هذه المؤسسات من دور في عملية التنشئة الاجتماعية إلا أنها لا تخلو من الظواهر غير السوية التي تعرقل سير العملية التعليمية التعلمية في إطارها التربوي ومن بينها ظاهرة العنف المدرسي، التي تعاني منها جميع المؤسسات التربوية النظامية بمستويات متفاوتة وبأشكاله الثلاثة، لذلك أصبح من الضروري تسليط الضوء على هذه الظاهرة وتقصي كل العوامل والأسباب التي تؤدي إلى تطورها وانتشارها والاستفادة من البحوث والدراسات واستخلاص النتائج منها.

فظاهرة العنف المدرسي أثارت اهتمام الباحثين والدارسين والتربويين في مختلف الدول بشكل كبير بحيث حاولت الكشف عن أسباب التي مكنت لها من التفشي في هذه المؤسسات التربوية وكذلك محاولة معالجة العنف بداخل هذه المؤسسات بمختلف اتجاهاته سواء أن كان هذا العنف بين تلاميذ – تلاميذ، أو تلاميذ – مدرسين، أو مدرسين – تلاميذ ،أو تلاميذ – إدارة ، أو مدرسين – إدارة.

ومن بين الدراسات العالمية التي اهتمت بهذا الموضوع الدراسة التي توصلت إليها الجمعية النفسية الأمريكية من خلال إحصائية لها عام 2001 إلى أن المدرسين محاطين بالعنف والقسوة وأن ما يقابل ثلاثة ملايين حالة عنف تحدث في المدارس في السنة الواحدة أي ما يعادل 16 ألف حالة عنف في اليوم

فالمدرس هو العنصر الأساسي بداخل القسم والمسؤول عنه له دور فعال في الكبح من تفشي هذه الظاهرة والعكس صحيح، لذلك يؤكد العديد من الباحثين على الاهتمام بالتكوين النفسي للمدرسين، للحفاظ على الصلة بين مدرس – تلميذ، صلة ذات طابع عاطفي وجداني معرفي، ،وبالتالي تفادي تدهور هذه العلاقة، وحتى لا تتأرجح إلى عنف مدرسي وعلى هذا الأساس فقد تطرقنا إلى ظاهرة العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى تلامذة المستوى الأول من الطور الثانوي ،مرحلة انتقالية تكيفية من الطور المتوسط إلا الطور الثانوي (الليسي)، تتطلب العناية و المرافقة النفسية لهؤلاء التلاميذ حتى تمر هذه المرحلة بسلام و بالتالي تفادي انخفاض المستوى الدراسي و الضياع.

وعليه قامت الطالبة الباحثة بتصميم مشروع بحث لدراسة واقع العنف المدرسي من المدرس نحو التلاميذ وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي، والمتضمنة لخمسة فصول.

الفصل الأول: هو عبارة عن مدخل للدراسة، متضمنا عدة نقاط أولها تحديد إشكالية البحث، ثم صياغة الفرضيات، ثم الانتقال إلى دواعي اختيار الموضوع، وتبيان أهداف وأهمية البحث، ثم حددت الطالبة الباحثة المفاهيم الإجرائية للبحث.

الفصل الثاني: خصصته الطالبة الباحثة إلى ظاهرة العنف المدرسي، بداية بتعاريف العنف ،وكذلك بعض المفاهيم المتعلقة به، والنظريات المفسرة له والعوامل المؤدية إليه وأشكاله ثم تطرقت الطالبة الباحثة إلى تعريف العنف المدرسي وأسبابه ومظاهره والأثار المترتبة عنه وأخيرا مقترحات تقويمية لعلاج ظاهرة العنف المدرسي.

الفصل الثالث: وفيه تم التعرض إلى مفهوم الإنجاز الأكاديمي وأنواعه وأهدافه وأهميته وأهم شروط ومبادئ الإنجاز الأكاديمي الجيد وأخيرا تطرقت الطالبة الباحثة إلى عوامل الإنجاز الأكاديمي.

الفصل الرابع: تناولت فيه الطالبة الباحثة الجانب الميداني، وقسمته إلى محورين، محور الدراسة الاستطلاعية حيث بالثانوية هناك فعلا مستويات ثلاثة وشعب مختلفة ومتعددة، فعينة هذا المحور تمثل تلاميذ المستوى الأول من شعبتي الآداب و علوم وتكنولوجيا، والتي ستطبق عليها أداة البحث المتمثلة في استبيان العنف المدرسي والتي تركز فيها الطالبة الباحثة على حساب الخصائص السيكومترية وصدق المقياس المطبق، ناهيك عن الملاحظة والمقابلة كدراسة نوعية، أما المحور الثاني فقد خصصته للدراسة الأساسية، حيث تبين فيه مكان ومدة الدراسة ، وحجم ومواصفات عينة الدراسة ونوعها، كما يوصف فيه أداة الدراسة والأساليب الإحصائية التي تستعين بها لتحليل النتائج والتعامل مع معطيات الدراسة الأساسية.

الفصل الخامس: تعرضت فيه الطالبة الباحثة نتائج الدراسة، والتفسيرات الخاصة بنتائج كل فرضية، حيث ترتبط بين نتائج الدراسة وواقع العنف المدرسي الموجه نحو التلاميذ ومواصفات العينة، ثم تقدم ملخصا عاما للدراسة، وتختتم الطالبة الباحثة رسالتها بمجموعة من إسهامات الدراسة في الموضوع، وتتبعها بالمصادر التي اعتمدت عليها لكتابة الرسالة وتنهيها بالملاحق.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1_إشكالية البحث

2_فرضيات البحث

3_دواعي إختيار الموضوع

4_أهداف البحث

5_أهمية البحث

6_المفاهيم الإجرائية للبحث

1_الإشكالية:

تعتبر المدرسة مؤسسة للتنمية الشاملة للتلميذ، وقد تحدث بعض السلوكيات المنافية لقواعد الحياة المدرسية ،مما يؤثر على البيئة بداخلها الذي يفترض أن تكون آمنة يمارس فيها التلاميذ نشاطاتهم في جو آمن من دون اعتداء على حقوقهم وحرياتهم.

ففي الجزائر ظاهرة العنف المدرسي، لها طابعها الخاص والموقف تجاهها لم يتغير، وبقيت لوقت طويل لا تعطى لها الأهمية اللازمة حتى حلول السنة الدراسية 2012\2013، حيث أعلنت وزارة التربية الوطنية عبر مختلف وسائل الإعلام عن خطورة هذه الظاهرة و استفحالها في الوسط المدرسي بجميع مراحله بعد النتائج التي قدمها الملتقى المغاربي حول الشباب والعنف في المدارس الذي نظمته وزارة التربية الوطنية مؤخرا في الجزائر، فجاءت الإحصائيات مخيفة ومرعبة، فقد جاء في التقرير أن 4555 أستاذ تعرض إلى العنف من قبل التلاميذ، مقابل 17645 تلميذ تعرض إلى العنف من قبل الأساتذة، بالإضافة إلى 16ألف حالة انتحار بين التلاميذ في ظرف أقل من أربعة أشهر.

وعلى حسب ما جاءت به دراسة "قوعيش مغنية" (2012) حيث هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين أساليب التسيير الصفي والسلوك العدواني بحيث يتعرض التلاميذ لمواقف التوبيخ والعقاب من طرف أساتذتهم، حيث تبين أن السلوكات التي يميل إليها التلاميذ كثيرا هي العدوان الموجه نحو الذات، العدوان اللفظي الموجه للأستاذ، العدوان الموجه نحو المحيط.

فظاهرة العنف المدرسي أصبحت منتشرة إلى حد يثير القلق، حيث أصبحت تؤثر على التلميذ بصفة خاصة من حيث المعنويات، ودرجة الحافزية إذن على الإنجاز الأكاديمي.

وفي ظل التوجهات البيداغوجية الحديثة لطرق التدريس التفاعلية، فالتركيز يكون على التلميذ وليس على الأستاذ، فعلى هذا الأخير أن يتخلى عن مركزيته وسلطته ، ويفهم التلميذ ويتقبل مباد آته، ويرافقه

في تحقيق الهدف البيداغوجي ويحترمه مهما كان مستواه الدراسي ففي البيداغوجيا الضعيف غير موجود، لا ممارسة العقاب والقهر والقساوة وكثرة التعليمات والنقد، وكذا السخرية الممنهجة، مفاهيم توحي بالعنف المدرسي الموجه نحو التلاميذ وفي بيئة مدرسية.

ومن المسلم أن الصلة بين أستاذ – تلميذ هي صلة ذات مضمون عاطفي وجداني معرفي في نسق بيداغوجي، وحسب تفسير نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم، والعلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم "التماهي "أو "التوحد"، وهو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص للسمات المشتركة بينه وبين الشخص الأخر فالتلميذ يتوحد مع الأستاذ كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين الأستاذ، وكلما تمكن الأستاذ بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه، وبذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد والجهاز النفسي لدى الجماعة، فكيف أن الأستاذ يمارس العنف على التلاميذ وبداخل القسم الدراسي.

فهذه الصلة تفسر كذلك من منظور سلوكي، وفي ضوء تنظيم مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم، فالسلوك عند السلوكيين، إنما وحدة مؤلفة من المثير والاستجابة فكل أفعال الفرد هي استجابات لمثيرات معينة، فالحالة النفسية للفرد لها دور جازم لحدوث الاستجابة.

علما أن المستوى الأول من الطور الثانوي مرحلة انتقالية تكيفية، قد نلاحظ سلوكات غير متكيفة من طرف التلاميذ سواء العنف أو التشرد المدرسي، على الأستاذ وكذا الطاقم البيداغوجي أن يتفهموا هذا الوضع ويرافقون هؤلاء التلاميذ الجدد في بيئة تختلف عن بيئة الطور المتوسط.

وبناءا على هذا، وما تصبه إلينا دراستنا الحالية نطرح التساؤلات التالية:

_1_ هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي والإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي ؟.

_2_ هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي بأبعاده الثلاث المعنوي،واللفظي،والجسدي بالإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي ؟.

_3_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي باختلاف الجنس عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي ؟.

_4_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي باختلاف الشعب (علم، أدبي)عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي ؟.

2_ فرضيات البحث:

بعد طرح مجموعة من التساؤلات ،تمت صياغة وطرح الفرضيات التالية:

_1_ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي والإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

_2_ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي بأبعاده الثلاث المعنوي،واللفظي،والجسدي بالإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

_3_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي باختلاف الجنس عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

_4_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي باختلاف الشعب (علمي، أدبي)عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

3_دواعي اختيار الموضوع:

إن كل بحث علمي يختلف عن غيره باختلاف الأسباب التي دفعت الطالبة الباحثة لاختيار هذا الموضوع ،وذلك لأن الأسباب هي المحرك الأساسي لانطلاق الباحث العلمي وهي المصدر الأول لإيهامه وإبداعاته العلمية، فكلما كانت الأسباب قوية ومثيرة لطرح الإشكال في حقل البحث العلمي، كلما

كان موضوع البحث وتساؤلاته متميزا ومن الأسباب التي دفعت الطالبة الباحثة لاختيار هذا الموضوع ما يلي :

ـأـ وجود اهتمام شخصي لظاهرة العنف عامة والمدرسي خاصة.

ـبـ موضوع هام جدا لكونه قديم وحديث، قديم عدة دراسات تناولت هذا الموضوع، حديث من حيث الاتجاه الذي أعطته الطالبة الباحثة لهذا الموضوع من الأستاذ نحو التلميذ، عنف تتغاضى عنه وكأنه عادي، وفي بعض الأحيان غير موجود.

ـجـ وعي أثار العنف في المدرسة .

ـدـ عواقب التقليل من شأنه والتغاضي عنه في المدرسة.

ـهــإبراز أشكال العنف وأنواعه في المدرسة.

4_أهداف الدراسة:

تهدف أي دراسة كانت إلى معرفة سبب المشكلة ونتيجتها عبر وسائل منهجية وإحصائية وتحليلية، فمن خلال دراستنا المتواضعة سنسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف الأساسية هي:

ـأـ التحقق من وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العنف المدرسي بأبعاده الثلاث المعنوي، اللفظي، الجسدي ومستويات الإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول ثانوي من جهة، ومعرفة الفروق الموجودة بين التلاميذ على حسب الشعب من حيث دلالتها الإحصائية من جهة أخرى.

ـبـ محاولة الكشف عن الفروق في مستويات العنف المدرسي وفقا لمتغير الجنس.

ـجـ محاولة معرفة أكثر أنواع العنف الصادرة من الأستاذ نحو التلميذ.

ـدـ اقتراح الإسهامات الممكنة التي تعمل على التخفيف من حدة العنف، وتفادي التخلي عن المدرسة وتشجيع هؤلاء التلاميذ على حب الدراسة.

5_أهمية الدراسة:

تكمن اهمية دراسة ظاهرة العنف المدرسي، في الوقوف على الأسباب الرئيسية للعنف، كونه من المحددات الأساسية للإنجاز الأكاديمي، ظاهرة أصبحت تتفاقم بالمجتمع وداخل المدرسة وبالضبط بداخل القسم الدراسي، وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي، حتى أصبح الهاجس الوحيد لكل الفاعلين داخل المدرسة هو كيفية التخلص أو التقليص من هذه الظاهرة، في غياب التنسيق ما بين الأسرة والشارع أي المجتمع المدني والمدرسة، كون الأسرة الخلية التي يحدث فيها كل شي ومازاد من تعقيد هذه الظاهرة هو تزامن إنتشارها مع التطورات التكنولوجية الحديثة التي أبدعت في تطوير أساليب العنف المدرسي، ناهيك عن النقص الكبير للتكوين النفسي للأساتذة وكيفية التعامل مع التلاميذ ذوي المزاج الصعب غير المتكيف.

6_التعاريف الإجرائية للمفاهيم:

_1_العنف المدرسي: هو ظاهرة تعاني منها المؤسسات التعليمية فهو مجموع السلوكيات والتصرفات الصادرة من الأفراد داخل المدرسة ويخل بنظامها العام وبالتالي فالعنف داخل المؤسسة سلوك غير مقبول اجتماعيا لأنه يلحق الضرر بالآخرين.

_1_أ _ العنف المعنوي: يتمثل في المس بكرامة الغير ومعتقداته وإهانته وإذلاله وابتزازه.

_1_ب_العنف اللفظي: يعد من أشكال العنف خطرا على الصحة النفسية للطالب ويكون على شكل الطالب وإحراجه أمام الأخرين ومناداته بألفاظ بذيئة وعدم احترامه وتقديره والصراخ عليه ولكن أحيانا تكون الإساءة اللفظية غير مفهومة فتكون الكلمات بحاجة إلى مهارة والتلميذ لا يملك القدرة على فهم ذلك وبالتالي لا يدرك أنه تعرض للعنف.

_1_ج_العنف الجسدي: يتم استخدام الأيدي والأرجل أو أي أداة من شأنها ترك أثار واضحة على جسد المعتدي عليه من أشكال العنف الجسدي الصفع والركل وشد الشعر والرمي أيضا،كما يتمثل العنف الجسدي في تخريب الممتلكات العامة .

_2_الإنجاز الأكاديمي: كل المهارات والقدرات والمعارف التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم ،والأداء الذي يقاس باختبارات مقننة، ويكون ذلك في نهاية كل فصل دراسي. وهو نوعان، دوري يمثل معدلات كل ثلاث أشهر أي الفصل، ودوري عام وهو مجموع معدل الفصول الثلاثة، فعبارة "مقبول"، "غير مقبول" بمعنى مصير التلميذ ينتقل إلى المستوى الموالي، أو يكرر السنة وحتى الطرد للبعض، ونلتمسه من خلال كشف النقاط.

الفصل الثاني : العنف المدرسي

تمهيد

1_ تعريف العنف

2_ بعض المفاهيم المتعلقة بالعنف

3_ النظريات المفسرة للعنف

4_ العوامل المؤدية إلى العنف

5_ أشكال العنف ومظاهره

6_ تعريف العنف المدرسي

7_ أسباب العنف المدرسي

8_ مظاهر العنف المدرسي

9_ الأثار المترتبة عن العنف المدرسي

10_ مقترحات تقويمية لعلاج ظاهرة العنف المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر العنف المدرسي من أهم الظواهر التي تهز كيان المدرسة وتحول دون أداء وظائفها المتمثلة في تأمين النمو السليم والمتكامل للأجيال إلى جانب إعدادهم لتحمل مسؤولية النهوض بشتى مجلات الحياة لذلك فإن العنف الذي يغزو هذه المؤسسة المهمة في المجتمع يعمل على هدر للطاقات المادية والبشرية، وعليه سأتناول في هذا الفصل مجموعة من التعاريف وبعض المفاهيم والنظريات المفسرة للعنف وعوامله وأشكاله ، إضافة إلى تعريف العنف المدرسي وأسبابه ومظاهره والأثار المترتبة عليه وأخيرا تقديم مجموعة من الاقتراحات لعلاج ظاهرة العنف المدرسي.

1_ تعاريف العنف :

_ العنف لغة: من عنف به وعليه عنفا وعنافة أخذه بشدة والقسوة ولامه فهو عنيف، وأعنف الأمر أخذه بعنف وأتاه ولم يكن له علم به. وفي الحديث الشريف " إن الله تعالى يعطي على الرفق ما يعطى عن العنف " وعنف به وعليه ،يعنف وعنافة، أخذه بشدة وقسوة ولامه وغيره، وأعتنق الطعام والأرض كرهما.(إبن المنظور،1968: 258.257).

_العنف اصطلاحا: هو استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع، أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة الفرد هذا الضغط والقوة تنشأ به الفوضى فلا يعترف الناس شرعية الواجبات ما دامت الحقوق غير معترف بها فتنشر العلاقات العدائية في المجتمع وتنشا مجموعات أو تكتلات جماعية تصب عنفها على إرادة الأفراد أو الممتلكات بقصد إخضاع السلطة أو الجماعات الأخرى وقد تجتمع بين الأسلوبين حتى تصبح إرهابا.

_أما منجد(لاروس): فقد جاء فيه مصطلح (violence) بأنه قوة عنيفة ممارسة ضد شخص معين.

_وفي قاموس (أكسفورد): فالعنف هو ممارسة القوة البدنية لإلحاق الأذى بالأشخاص والممتلكات كما يعتبر الفعل أو المعاملة التي تحدث ضرر جسمانيا أو التدخل في حرية الأخر (العقاد،2001: 100).

_ أما في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية: العنف هو تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار فرد أو جماعة على القيام بعمل أو أعمال محددة يريدها فرد أو جماعة أخرى ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حيث تتخذ أسلوبا خاصا (الضرب ،الحبس، الإعدام ...إلخ)أو يأخذ صور الضغط الاجتماعي، ويعتمد مشروعية على اعتراف المجتمع به (بن دريدي،2012: 34).

_ويعرفه محمود بيومي: بأنه عبارة عن سلوك عدواني بين طرفين متصارعين يهدف إلى تحقيق مكاسب أو تغيير وضع اجتماعي معين (معمر،2009: 49).

_كما عرفه سعد المغربي: (1993): بأنه استجابة تتميز بصبغة انفعالية شديدة تنطوي على انخفاض مستوى البصيرة والتفكير وليس من الضروري أن يكون ملازما التدمير حيث يكون ضرورة في موقف معين وظروف معينة للتعبير عن واقع معين تعبيرا عميقا جذريا يقتضي استخدام العنف أو العدوان (ناجي،2009: 60).

_ ويعرفه باندورا (Banadoura1986): على أنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة أو السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، كما ينتج عن هذا السلوك إيذاء الشخص أو تحطيم الممتلكات ،فهو سلوك وليس انفعالا أو حاجة أو دفاعا (أحمد رشيد،2007: 20).

وعليه ومن خلال ما سبق يمكن اعتبار العنف على أنه الاستخدام غير الشرعي للقوة والتهديد باستخدامها إلحاق الأذى والضرر بالآخرين، ويأتي العنف المدرسي باعتباره أحد أهم أنواع العنف ،لما تتركه من العناصر المكونة لها من أثار سيئة على التلاميذ وهم في طور النمو، والذي يحدث غالبا داخل المؤسسة التربوية بين العناصر المكونة لها من أساتذة و موظفين و تلاميذ.

ثانيا _ بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم العنف:

هناك عدة مفاهيم تتداخل في مفهوم العنف يشيع لنا البعض استعمالها في منحنى واحد والذي سنقدم بعض المفاهيم القريبة من مفهوم العنف لتتضح الرؤية جيدا.

أ/ **الجريمة** : تعرف الجريمة بأنها سلوك ينتهك القواعد الأخلاقية التي وضعت لها الجماعة جزاءات سلبية ذات طابع رسمي ويمكن أن نجد معالجات بالغة القيمة حول الاستخدامات القانونية والعامة لمصطلح الجريمة

*وتعرف اجتماعيا بأنها رد فعل يخالف الشعور العام للجماعة و أنها أي فعل فردي أو جماعي يشكل خرقا لقواعد الضبط الاجتماعي التي أقرها المجتمع والتي يمكن التعبير عليها بمجموعة من القيم والتقاليد والأعراف السائدة في المجتمع.

ب/ الانحراف: يعرف الانحراف بأنه سلوك يخالف التوقعات النظامية التي يعتبرها النسق الاجتماعي عامة ومقبولة شرعا.

ت/ العدوانية: هي السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الضرر الشخصي بالغير وقد يكون الأذى نفسيا أو اجتماعيا.

ث/ حدة الطبع: حدة الطبع تعرف بأنها انفجار عنيف للغضب وتستثار بسهولة نتيجة الإحباط أو التقليد للأبوين.

ج/ التخريب: ويقصد به تكسير الممتلكات وتدميرها وقد يكون هذا الفعل عن قصد أو غير قصد (مزاج أو إحباط أو مكر).

ح/ سلوك شاذ: هو الانحراف عن السلوك المتوقع أو الذي يتعارض مع قيمة مقررة ولا يهدف إلى تحقيق غاية بعينها ... ولا يعني السلوك الشاذ أن صاحبه منحرف اجتماعيا بشكل لا يستطيع معه أن يواجه مواقف متعددة باستجابات ناجحة اجتماعيا ذلك أن السلوك الشاذ مرتبط بموقف معين وإذن فإنه في مواقف أخرى يمكن أن يكون السلوك متوافق وفي هذا الصدد يقال أن الثقافة مواقف قد تشجع السلوك الشاذ ومواقف أخرى تشجع السلوك السوي (سعودي،2017: 52).

ثالثا_ النظريات المفسرة للعنف:

-1-نظرية التحليل النفسي:

لقد أعطى التحليل النفسي أهمية متزايدة للعدوانية من خلال تبيان فعلها المبكر جدا في نمو الشخص ،ومن خلال الإشارة إلى العملية المعقدة لإتحادها أو انفصالها عن الجنسية، يصل هذا التطور

في الأفكار ذروته في محاولة البحث عن أرضية نزوية وحيدة وأساسية للعدوانية من خلال فكرة نزوة الموت (حجازي،1985: 322-323).

فلقد كان فرويد من الأوائل الذين اعتبروا أن العدوان سمة من سمات الشخصية، والعنف ينتج جراء دافع بيولوجي يضمن الحياة والبقاء للجنس من جانب ومن جانب آخر يقود إلى الموت، لقد جاء فرويد غريزة العدوان متصلة بغريزة الموت وإسنادا لهذا الافتراض فكل إنسان يخلق ولديه غريزة التخريب نتيجة الإحباطات التي تواجهه ويجب التعبير عنها بشكل أو بآخر فإن لم تجد هذه الطاقة منفذا لها إلى خارج البيئة فهو يوجه نحو الشخص نفسه (أسود منصوري ،2015: 34-35).

أي أن إذا لم يتمكن الشخص من توجيه عدوانية نحو الخارج extraggression إلى مصدر الإحباط الأصلي أو على شكل إبدال فقد يوجهه نحو الذات أو إلى الداخل intraggression ويبدو على شكل لوم النفس أو الدم ،أو إيذاء النفس، وهذا ما نلاحظه أحيانا على الطفل الصغير في حالة غضبه الشديد عندما يضرب نفسه إذا لم يستطيع أن يوجه عدوانه نحو أحد، وقد يصل الأمر عند بعض الأشخاص إلى حد الانتحار في حالات معينة، هذا وقد تعددت الدراسات حول هذا الفرض ويرى بعض الباحثين أنه الأن أصبح في عداد النظريات ومع هذا فقد وجهت إلى هذه النظرية العديد من الانتقادات، منها على سبيل المثال أن كل مصطلح إحباط أو عدوان هو مفهوم عام غير محدد، فهناك الكثير من المواقف التي يمكن أن تسبب الإحباط عند الفرد في رأي الباحثين، فبينما يرى " دولارد وزملائه (1939) أنه يحدث عند إعاقة سلوك هادف للفرد يرى روزنزفيج " rosensiweig" أنه ينتج أيضا عن مواقف الحرمان أو الافتقاد، ويختلف عنهما أمزيل (1953) "Amsel" الذي توصل إلى أن هناك إحباط ينتج عن التوقف عن الإثابة بعد أن يعتدها الكائن الحي، هذا بالإضافة إلى أن الناس يختلفون إلى أن الناس يختلفون فيما يمكن أن يؤدي إلى إحباطهم باختلاف ما سبق أن مروا به من خبرات وما يتوقعونه لنفسهم

من آمال أو مستويات طموح، كما أن العدوان أيضا له أنواع متعددة فقد يكون مباشرا أو غير مباشر (الخولى وأخرون، 2008: 109-110).

2- النظرية السلوكية:

ارجع هذه النظرية إلى فكرة التقليد والمحاكاة كأساس لحدوث السلوك العنيف، حيث يلجأ الأطفال طبقا لهذه النظرية إلى تقليد الكبار وتعلم من خلالهم السلوك العنيف ويحدد ذلك من خلال مواقف حقيقية في الحياة أو من خلال الأفلام وأجهزة التلفزيون، ويرى " **باندورا**" في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي أن الطفل يتعلم العدوان والعنف كما يتعلم الأنواع الأخرى من السلوك (الجوهري وأخرون، 2015: 49).

والسلوك عنده يتشكل بالملاحظة عن طريق الانتباه، والتخيل والتفكير لها القدرة على اكتساب السلوك، كما تؤكد دراساته بجامعة "ستانفورد" على مخاطر النماذج العدوانية على شاشة التلفزيون، فالأطفال الذين يشاهدون المناظر العنيفة يتصرفون بعنف أكبر، وأن هناك مصادر يتعلم من خلالها الطفل بالملاحظة من بينها التأثير الأسري، جماعة الأقران، التلفزيون (محمد باي ،2015: 33).

إضافة إلى ذلك نجد الضغوط البيئية مثل درجة الحرارة المرتفعة، الازدحام، تجعل الفرد مهيئا للاستجابة العدوانية من خلال تأثيرها على الفرد كالسمع ونبض القلب والشعور بالانزعاج، وزيادة على ذلك نجد التلوث البيئي فإن إرتفاع معدلات التلوث كتلوث الهواء والتربية والأغذية تؤثر في الجهاز العصبي والبناء النفسي للفرد (سلاطنة، 2008: 49).

كما يؤكد "والترز" أن السلوكات الإنسانية متعلمة تختلف من سلوكات مقبولة وأخرى مرفوضة، من خلال ذلك يمكن القول أن عملية التعلم تحدث عن طريق التقليد بالملاحظة، وأن العوامل البيئية تساهم في نشر العنف الذي مصدره الأسرة والمدرسة والأصدقاء عن طريق المحاكاة أو النمذجة بالإضافة على مشاهدة الأفلام التي تبث في وسائل الإعلام التي تؤثر فيهم (محمد باي ،2015: 33).

3_نظرية الضبط الاجتماعي:

تعد نظرية الضبط الاجتماعي إحدى النظريات التي تسهم في تفسير سلوك العنف، كما تعد هذه النظرية من النظريات السوسيولوجية التي تنظر إلى العنف على اعتبار أنه استجابة للبناء الاجتماعي، ويري أصحاب هذه النظرية أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه.

وأشار طلعت إبراهيم لطفي (14:2001) أن أصحاب نظرية الضبط يرون أن خط الدفاع بالنسبة للمجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وتستنكره، فأعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية، يتم ضبط سلوكهم عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرسمية وعندما تفشل الضوابط الرسمية يظهر سلوك العنف بين أعضاء المجتمع .

كما أشار محمد أحمد خطاب (16:2000)إلى أن نظرية الضبط الاجتماعي تدور حول افتراض أساسي مؤدية أن الدافع للانحراف شيء طبيعي يوجد لدى جميع الأفراد كما تذهب إلى الطاعة والامتثال هي الشيء الذي يجب أن يتعلمه الفرد.

***وتبرز أهم النقاط الأساسية لهذه النظرية في (فوزي أحمد بن دريدي 53:2008):**

-أ- يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التنظيمية التي تحدد للأفراد المجالات المقبولة وغير المقبولة بين أنماط السلوك الاجتماعية .

-ب- تعتبر التنشئة الاجتماعية أهم الأدوات التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه الضبطية.

-ج- عندما تصاب أدوات الضبط بالضعف يصبح سلوك الأفراد أقرب إلى الانحراف منه إلى التوافق (الخولى وأخرون ،2008: 106-107).

4_نظرية النفس الاجتماعي:

تركز هذه النظرية على اتجاهات كل اتجاه منها له عدة عوامل تبدو في نظرها مسؤولة عن العنف إلى أننا سنركز على الاتجاه الذي يأخذ بعين الاعتبار عامل التنشئة الاجتماعية وتأثيرها على عملية التوافق الاجتماعي والإمتثالية مع العلم أن النظريات النفس الاجتماعية تشير كلها إلى الوسط والظروف والمواقف والصيرورة العقلانية كمنطق لتفسير السلوكات العدوانية أو العنيفة (ناجي،2009: 75).

وحسب هذه النظرية فإن الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد هي التي تجعله عنصرا عنيفا أي أن هناك أسباب عديدة تؤدي إلى حدوث العنف لدى الفرد أثناء التنشئة الاجتماعية وبما أن المدرسة إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تؤثر في التلميذ تأثيرا في المجرى النهائي لشخصيته عن طريق السياسة التي تتبعها في تكوينه، فإذا كانت سياسة حكيمة تتبع منهجا سليما لتشخيص الفرد فلا تتعارض على ما يحكم عليه المجتمع والقوانين التي يتبعها وإذا كانت غير ذلك أدى بالضرورة إلى حدوث توترات وبالتالي تجتح شخصية التلميذ إلى السلوك السيئ والانحراف على كل ما هو أخلاقي وفاضل في نظر المجتمع كنوع من الانتقام من مجتمعه الذي تسبب له في عرقلة طموحاته وكبت طاقته ويميل بذلك التلميذ إلى الأنانية ويصبح في نظره اللجوء إلى العنف صورة من صور إثبات الذات والوجود ويبدأ المنحرف بتجربة هذا المنهج ،فإذا نجح فيه بحممه ومال إلى الإتيان بالسلوك العنيف على طول الخط (العيسوي،1999: 185).

5 _نظرية التفكك الاجتماعي:

التفكك الاجتماعي مصطلح شاع استعماله في كتابات علماء الاجتماع للدلالة على مفهوم عام يشمل مظاهر سوء التنظيم في المجتمع من الناحيتين العضوية والثقافية وقد يراد به أحيانا عدو التناسق أو التوازن بين أجزاء ثقافة المجتمع من الناحيتين العضوية والثقافية، وتمثل دواعي التفكك الاجتماعي في

التغييرات السريعة التي تحدث داخل المجتمع فعندما يتعرض المجتمع لحالة من عدم الاستقرار في العلاقات القائمة بين أعضائه فإن الترابط الاجتماعي ينعدم أجزائه.

ويضيف أبو توتة 1998 أن دورتن سيلين الباحث الأمريكي أول من أفصح عن أثر التفكك الاجتماعي في أحداث الظاهرة الاجتماعية عندما أوضح في المجتمعات الريفية يسودها الترابط الاجتماعي، ويشعر الفرد بداخلها بالأمان والاستقرار مما يجعل سلوكه منسجما مع المعايير السائدة في المجتمع بخلاف المجتمع الحضري، ويلخص سيلين مضمون نظريته في الأتي:

*إن التفكك الاجتماعي يؤدي دورا قويا في نمو ظاهرة السلوك المنحرف باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات الاجتماعية منها تشبع بعض الحاجات ولكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك، فإذا كانت تلك المعايير واحدة بالنسبة لكل الوحدات في المعايير التي تنظم السلوك إذ حيث أن الفرد في تفاعله داخل المجتمع ينتقل من جماعة الأسرة إلى جماعة الرفاق من المدرسة إلى زملاء العمل ومن خلال تفاعل الفرد مع هذه الجماعات فإنه يكتسب بعض معايير السلوك التي تواجه علاقاته مع الأخرين و إن فرصة التماثل بين المعايير تزداد كلما كانت الجماعات التي يتفاعل معها الفرد محدودة يعكس إذا ما اتسعت دائرة تفاعله وهو ما يؤدي إلى حالة من اضطراب المخزون المعرفي للمعايير في حالة وجود أنماط ثقافية ومعايير مختلفة بين الجماعات تؤدي لصراعات داخلية والتي تؤدي إلى أنماط منحرفة (أستبرق عبد الله،2019: 351-352).

رابعا _ العوامل المؤدية إلى العنف :

هناك مجموعة كبيرة من العوامل التي تؤدي بالكائن البشري لفعل سلوكيات عنيفة عدوانية:

-1-العوامل الأسرية :

نجد التفكك الأسري الوالدي الذي يتمثل في الطلاق، بالإضافة إلى الخلافات التي تحدث بين الوالدين تجعل الطفل يفقد لأحدهما، وحاجته إلى العطف والحماية زيادة على ذلك سوء المعاملة والقسوة

والعقاب والتدليل الزائد يزيد من عنفوان الطفل (كلير،2015: 17). كما أن شعور الطفل بعدم الاستقرار الأسري

وعدم إشباع الأسرة لحاجات أبنائها المادية والمعنوية، كتدني المستوى الاقتصادي والإهمال والرفض العاطفي يجعل الطفل يكسب سلوكات غير لائقة كالسرقة كما يسبب الإهمال والرفض العاطفي والعزلة أو الاحتكاك بأفراد آخرين من الشارع لا يرحم لذلك قد يزيد من حدة الغضب والعنفوان مع رفقاء السوء والميل إلى الآفات الاجتماعية بكل أنواعها مما يكون خطر على الطفل ويصبح يهدد مستقبله وحياته(محمد باي ،2015: 17).

-2- العوامل الاجتماعية:

هناك أسباب اجتماعية عديدة تؤدي غلى السلوك العنيف والعدواني في المجتمع من بينها (جماعة الرفاق، وعدم فعالية الضبط الاجتماعي، والتوزيع الغير العادل للدخل الاجتماعي، والبطالة وغياب التوجيه الاجتماعي).

-2-أ: جماعة الرفاق: إذ تعرف أنها جماعة من الأقران يلتقون في الميول والرغبات والحاجات والاهتمامات الاجتماعية، إذ يقومون بأدوار اجتماعية معينة، إن أشكال السلوك العنيفة التي يقوم بها الفرد في جماعة ليست نتيجة لخصائص فردية عدوانية تجمع بين هؤلاء الأفراد، يقول مصباح عوامر: إن جماعة الرفاق عن طريق العدوى الاجتماعية لأن الكثير من أشكال السلوك يتبناها الأفراد دون شعور، كما يجدون أنفسهم يتميزون بشكل تلقائي إذ تؤدي عملية النمذجة والملاحظة دور كبير في تعلم القيم والاتجاهات.

-2-ب: عدم فعالية الضبط الاجتماعي: وهو عبارة عن الطرق والمعايير التي يستخدمها المجتمع ويقرؤها على الأفراد في سلوكهم إذ يظهر ضعف الضبط الاجتماعي نتيجة لعدم انقياد الأفراد المبادئ والقيم الاجتماعية والقوانين وانتشار الحقد والكراهية بين الناس، وحفاظ على ذلك حرص الإسلام على دوام

ربط العلاقات بين أساسها الأخوة والتعاون والاحترام لقوله تعالى " وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان " (بوسعدية ،2011: 32).

-2-ج: التوزيع الغير العادل للدخل الاجتماعي: حيث يتوزع عائد التنمية بطريقة غير عادلة بين أعضاء المجتمع حيث تستحوذ فئة محدودة على القسط الأكبر من رصيد الأغلبية، فإن ذلك يجعل فئات المجتمع في استعداد لممارسة العنف بطرق مختلفة تعبيرا عن مواقفها.

-2-د:البطالة وقلة فرص العمل: تعد البطالة أحد العوامل المثيرة لإحباط والنظرة السيئة للمستقبل عند الشباب مما تفقده روح الانتماء ،وتكون لديهم مشاعر العداء نحو المجتمع، كما يصبح الأفراد عرضة للإهمال وقلة الصبر لديهم، مما يؤدي بهم ذلك إلى ممارسة العنف كالسرقة والاعتداء (معتز سيد،2005: 32).

-2-هـ:غياب التوجيه الاجتماعي: إن غياب التوجيه الاجتماعي يؤدي إلى تفكك الروابط الاجتماعية والتباعد بين الأجيال المختلفة، من شأنه أن يساعد على ممارسة العنف ، لذلك جعل الله تعالى الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من أسباب خيرية للأمة، كما أوصى إرشاد الناس بما ينفعهم، وحذرهم مما يضرهم(بوسعدية،2011: 61).

-3-العوامل الاقتصادية :

من الأسباب الاقتصادية المساهمة في ظهور العنف التدهور الاقتصادي والتحول إلى حالات التهميش الاقتصادي، فالمجتمعات المهمشة لا تحيا حياة طبيعية نتيجة الأوضاع المزرية التي تعيشها هذه الطبقة،

إذ لا تصبح لديها وسيلة للتعبير عن معاناتها، فالفقر لا يقود إلى الاستقرار والبطالة لا تؤدي إلى العنف، بل إنهما الأرضية الاقتصادية والاجتماعية لبروز حالات التمرد، فالفقر يغرس الكراهية والانتقام إذ يعتبر من الأسباب المهمة في انتشار سلوك العنف نتيجة لإحساس الطبقة الفقيرة بالظلم الواقع عليها

خصوصا غياب التكافل الاجتماعي وعدم القدرة على توفير الحاجات والإحباط المستمر لهذه الفئة ،مما يزيد في حدة عدوانيتها (محمد باي ،2015: 20).

-4-العوامل الإعلامية:

يكاد العنف موجودا في كل أشكال المضمون الإعلامي بمختلف أنواعه ومستوياته، ويتضمن العنف في كل أشكال الاتصال والتكنولوجيا الحديثة، فهو موجود في الهواتف المحمولة، وألعاب الفيديو والأنترنت وأجهزة (آلاي بود)، التي أصبحت كلها ناقلا للعنف. وهو يتغلغل في الفن والإعلام والموسيقى، والترفيه كالسينما والأعمال الدرامية التلفزيونية وبرامج الأطفال والأفلام والمسلسلات المقدمة لهم وحتى الألعاب والدمى الصغيرة المخصصة للأطفال.

والواقع أن تأثير وسائل الإعلام كبير على سلوك المراهق خصوصا في محيط الجرائم، فقد أسفر أكثر من نصف قرن من البحث حول التأثير الإعلامي عن اعتقاد واسع بين الباحثين يتمثل في أن التعرض المكثف لمشاهدة العنف من خلال البحوث العلمية عن المراهقين والبالغين على حد سواء، ويتمثل هذا الدور في المرافقة على العدوان والسلوك (الخولى وآخرون،2006: 67).

خامسا _أشكال العنف ومظاهره:

-1-العنف المعنوي:

العنف المعنوي يتمثل في استخدام طرق رمزية تحدث نتائج سلبية على الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية لدى الموجه إليه هذا النوع من العنف، ويشمل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين، أو توجيه الإهانة لهم، كامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن له العداء (المطيري، 2006: 87).

1_1_مظاهر العنف المعنوي:

***السلبية والاستهزاء:** وذلك بذكر الواقع بلهجة سيئة.

***التحقير:** وذلك بالتقليل من قيمة الضحية.

***الاستفزاز بالحركات:** كالدق على الحائط والطرق، أو التخبيط على الأرض.

***النكات والعبارات الساخرة:** حيث يطلق على الجاني بعض النكات، أو العبارات الساخرة فيجعل الضحية موضوع سخرية وضحك.

***الإيماءات والإشارات:** التي تحمل في موضوعها سلوكا عنيفا يؤثر على الضحية فيشعر بسببها بالاحتقار (الختاتنة،2007: 10).

_2_العنف اللفظي:

كما هو واضح من المفهوم أنه عنف يهدف إلى الإيذاء من الآخرين عن طريق الكلام والألفاظ(السب والشتم) والنبذ والتحقير، وليس استخدام العنف اللفظي هو تهديد باستخدام العنف البدني أو غيرها من الأنواع التي تلحق الضرر بالآخرين وذلك دون استخدام العنف اللفظي، ونجد أن هذا النوع من العنف عادة ما سبق العنف البدني، فالإنسان هنا يعد محاولة إلى كشف قدرات وإمكانيات الأفراد الآخرين، وذلك قبل الإقدام على العنف البدني، ويقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب، والشتم والسخرية والتهديد ...إلخ وذلك من أجل الإيذاء أو خلق جو من الخوف، وهو كذلك يمكن أن يكون موجها للذات والآخرين (أحمد يحيي، 2000: 186).

2_1_مظاهر العنف اللفظي:

***السب:** وهو أحد مجالات العنف اللفظي الذي يسبب الأذى المعنوي، والذي قد يكون وقعه أحيانا أشد من الأذى الجسدي كالضرب، لأن الضرب ألمه يزول بعد ساعات أو أيام ،بينما ألم السب أو الشتم قد يستمر طول العمر ومن أنواع السب نجد : سب الدين وسب الوالدين.

***الاستهزاء:** كأن يذكر الفرد الوقائع أو المعلومات بلهجة هزلية، كما يحمل الإستهزاء معنى الازدراء، ووصف الآخرين بالقبيح من الأسماء والصفات، فيكون التنابز بالألقاب نوع من السخرية والاستهزاء.

***التحقير**: كإطلاق العبارات والشتائم التي تنقص من قيمة الطرف الآخر، وجعله موضعا للسخرية.

***التهديد**: يعتبر هو الآخر من مجالات العنف اللفظي، والذي بدوره يلحق الأذى المعنوي، فقد يورقه الضحية، ويهدد طمأنينته وسلامته.

***عنف الإشارات** : ويشمل حركات وإشارات باليد و بالإصبع أو الرأس وفيه درجات إذ قد يتحذ طابع السحرية أو الاحتقار(بوطورة،2017: 162-163).

_3_ العنف الجسدي :

ويتراوح الهجوم من ضرب الضحية إلى اغتصابها أو قتلها واستخدام الأسلحة مثل البنادق أو السكاكين أو أي أدوات تؤذي جسد الضحية (محمد عثامنة،2019: 409).

_3_1 مظاهر العنف الجسدي :

***الضرب** : هو كل ضغط أو مساس أو تأثير يصيب أنسجة جسم الإنسان أو مصادماتها بجسم خارجي دون أن يترتب عن ذلك قطع أو تمزيق في الأنسجة ،ويعد من قبيل الضرب باليد، والصفع، والركل، والدفع، والقذف بالحجارة، أو بأداة صلبة، لوي الذراع والضغط على العنق واللكم، والاحتكاك بجسم الضحية سواء ترك أثر أو لم يترك أثر.

***الجرح** : وهو كل تمزيق أو قطع يصيب أنسجة الجسم سواء كان سطحيا كقطع في الجلد، أو كان باطنيا كتمزيق في أجهزة الجسم الداخلية أو الخارجية، وسواء أكان التمزيق ضئيلا أو كبيرا (بوطورة،2017 : 166).

_4_العنف ضد الممتلكات :

ويقصد به تخريب لممتلكات الآخرين وإتلافها مثل تكسير وحرق أو سرقة هذه الممتلكات (الشربيني،1994 : 55).

_5_العنف الإلكتروني :

حيث نجده على شبكة الانترنت، مواقع عديدة تنشر العنف وتؤصل له وتحاول تنجيد فئات واسعة من الشباب.

_6_العنف الإشهاري :

وتظهر من خلال تلك الكتابات الاستفزازية وخاصة الجدران والأبواب(زيدان،1999: 90).

سادسا_ تعريف العنف المدرسي:

قد يأخذ مفهوم العنف المدرسي عدة تعريفات تختلف من باحث إلى آخر وحسب وجهة نظر كل واحد منهم للموضوع إلا أنه لابد من أن نفرق بين السلطة المدرسية التي تفرض العقاب التربوي الذي يأمن المردود الجيد من التعليم والعنف المدرسي الذي يجر وراء مضاعفات سلوكية مضرة.

فعرف أحمد حسين الصغير (202:1998)العنف الطلابي بأنه السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي (حسين طه،2007: 264).

ويعرف العنف المدرسي أيضا على أنه : نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم ويضمن هذا العنف لهم الهجوم والاعتداء الجسمي واللفظي والعراك بين التلاميذ والتهديد والمشاغبة والاعتداء على ممتلكات الطلاب أو تخريب ممتلكات المدرسة ويكون لفظي يتضمن السب والشتم والتنابز بالألقاب والبصق وقد يكون جسميا كالضرب والركل.

ومنه نرى أن هذا التعريف قد أشار بوضوح إلى صفة هذا الفعل وإلى كافة الأشكال التي يتخذها إلا أنه لم يشر إلى الاعتداء الذي يقوم به الأستاذ على تلاميذه وقد حصر جميع أشكال العنف الصادرة

من التلميذ ومن خلال التقرير الذي أعده هو لمن عن العنف في مؤتمر بروكسل إعتبر العنف المدرسي يعطي مجمل النشاطات والأفعال التي تؤدي إلى الألم أو الأذى الجسدي والنفسي عند الأشخاص الناشطين في المدرسة (سعودي،2017: 70).

سابعا_ أسباب العنف المدرسي:

-1- مجموعة أسباب تعود إلى المؤسسة التربوية نفسها، من ذلك تصميم المؤسسة أو بناءها، وازدحام الفصول الدراسية، ونقص المرافق الضرورية، وقلة أو انعدام الخدمات.

-2- مجموعة الأسباب التي ترجع إلى المعلمين، من ذلك كثرة غيابهم من الحصص، وتعويضهم بمعلمين آخرين لا يخاف منهم التلاميذ، ومن ثم خروج التلاميذ على النظام داخل الصف، وسلوكيات بعض المعلمين التي قد تكون غير لائقة.

-3- مجموعة الأسباب التي ترجع إلى التلاميذ أنفسهم، من ذلك عملية التنشئة الاجتماعية التي مر بها الطفل، وتعاطي المحذرات، والشعور بالظلم، والتعويض عن الفشل، ومخالطة أقران السوء، وسهولة حصول التلاميذ على السلاح، والتأثر بمشاهدة أفلام العنف.

-4- أسباب تربوية كاستعمال أساليب غير مناسبة، وتطبيق مناهج ومقررات دراسية قديمة لا تفي بمطالب العصر، وعدم وجود لجان تربوية لمتابعة التلاميذ، ونقص البرامج الثقافية والترفيهية.

-5-مجموعة أسباب تنظيمية كعدم وجود لجان لتأديب التلاميذ، وعدم توفر التعاون بين المدرسة بين المدرسة وأولياء الأمور.

-6- مجموعة الأسباب القانونية كعدم وجود قوانين واضحة تحكم العمل داخل المؤسسات التربوية، وعدم معالجة ما قد ينشب من خلافات بين عناصر العملية التعليمية وهم :

_أ_المعلمون .

_ب_ التلاميذ.

_ج_الإدارة المدرسية.

_7_مجموعة الأسباب الأمنية، من ذلك عدم وجود رجال أمن بالمؤسسات بصورة كافية أو قلة تدريبهم.

_8_أسباب إعلامية، من ذلك تنشر ثقافة العنف من خلال الأفلام والمسلسلات العنيفة، وخاصة ما تبثه بعض الفضائيات.

*وعلى ذلك فمسؤولية عن العنف المدرسي مسؤولية جماعية أو مجتمعية، ولا تعد المدرسة وحدها هي المسئولة عنها، ومؤسسات المجتمع سابقة على المؤسسة التربوية ومتزامنة معها في التأثير على شخصية الطالب(العيسوي،2007: 38-39).

ثامنا_ مظاهر العنف المدرسي :

أشار أحمد حسين الصغير (202:1998) إلا أن العنف الطلابي يأخذ أشكالا متعددة:

***1*الإضراب والامتناع عن الدرس :**

حيث يتزعم بعض التلاميذ حركة العصيان والإضراب داخل المدرسة، وقد يكون هذا الإضراب على نطاق ضيق فيشمل عددا من تلاميذ الفصل الواحد، أو على نطاق واسع فيشمل مجموعة من التلاميذ من مختلف الفصول، وهذا العصيان أو الإضراب إما يعكس رغبة التلاميذ في العدوان على النظام المدرسي ومصدر السلطة في المدرسة.

***2*الإتلاف والتحطيم:**

حيث يقوم بعض الطلاب بالعدوان المادي على أجهزة ومعدات وأثاث المدرسة وذلك بهدف إتلاف هذه الأجهزة والمعدات وتحطيم الأثاث المدرسي.

***3* العدوان الموجه نحو الآخرين** : يقوم بعض التلاميذ بإثارة الشغب داخل المدرسة أو داخل حجرات المدرسة، حيث يتعدون على رفاقهم بتمزيق كراساتهم أو كتبهم أو الضرب كما يتعمد بعض التلاميذ إلى إشاعة جو من الفوضى داخل حجرات الدراسة، وذلك بالتعدي على زملائهم وربما يتطور الأمر إلى التعدي على معلميهم في المدرسة.

***4* التمرد على المجتمع المدرسي :**

هو تجمع بعض التلاميذ في عصابات أو شلل تحاول الخروج على تقاليد المجتمع المدرسي ومخالفة القواعد والقيم التي يحافظ عليها فينجحون إلى الهروب من المدرسة وإلى تعاطي المخدرات والتدخين والجنس والتعدي على الآخرين.(الخولى وآخرون،2008: 87).

تاسعا _ الآثار المترتبة عن العنف المدرسي:

إن البيئة التي تحيط بالتلميذ المتمدرس تسبب له الخيبة والفشل فيوصله ذلك إلى حالة الذعر والتشاؤم عندئذ يقوم على ممارسة السلوك العدواني المتمثل في العنف وينتج هذا النمط من السلوك نتيجة لما يعوقه ويسبب له الإحباط فهذا الضغط البيئي يدفع التلميذ إلى العنف مما ينتج عنه آثار سلبية كبيرة تتجلى معظمها على الوسط المدرسي نذكر منها :

-**1**-فقدان الصلة بين الأستاذ والتلميذ وعدم متابعة ومراقبة الأستاذ لما يقوم به التلميذ أو استخدام مبدأ اللامبالاة معه.

-**2**-ضعف الرقابة المدرسية على أفعال وسلوكات التلاميذ.

-**3**- عدم مراعاة خصوصيات التلاميذ مما ينتج تنشئة مدرسية خاطئة.

-**4**-عدم الإهتمام بالنشاط الرياضي والثقافي لشغل وقت فراغ التلاميذ وعدم إشباع حاجاتهم النفسية داخل المدرسة.

-5-معاملة الأساتذة للتلاميذ وسلوكيات بعضهم وتفضيل التلاميذ على الآخرين وعدم جدية بعضهم.

-6-يعتبر ضعف الإنجاز الأكاديمي من أهم الآثار الناتجة عن الإحباط لدى التلاميذ مما يجعلهم أكثر عرضة للانسياق وراء تصرفات سلبية وتدل أن نسبة كبيرة من التلاميذ المشاركين في المشاجرات من ذوي المعدلات المتدنية.

-7-شعور التلميذ بالدونية والنقص يؤدي به إلى ارتكاب سلوك غير سوي.

-8-المواقف الشائكة ومواقف وحالات لا يستطيع التلميذ معالجتها وحلها.

-9-خوف التلاميذ من الذهاب إلى المدرسة كونهم يضنون أن المدرسة هي مصدر للعنف.

-10-تخلي كل من المدرسة والأستاذ عن دورهما الحقيقي وتقمص دور المصلح الاجتماعي الذي بعيد عن دورهما رغم التداخل بين الدورين .

-11-يؤثر العنف عن الهوية العلمية للتلميذ الذي تعرض للعنف سواء أكان أستاذ أو مسؤولا إداريا أو عاملا.

-12-يسبب العنف المدرسي أثر في خلق مشاكل نفسية كالخوف المتردد يتسبب مثلا في ترك الأستاذ لمهنته نهائيا .

*إضافة إلى الآثار التعلمية والمتمثلة فيما يلي :

ـ تدني مستوى الإنجاز الأكاديمي.

ـالتأخر الدراسي.

ـ الرسوب المدرسي.

ـالغياب المتكرر ثم تتواصل الانقطاع نهائيا عن المدرسة(بزيدة،2008: 69-70).

عاشرا _مقترحات تقويمية لعلاج ظاهرة العنف المدرسي:

إن العنف في المدارس يمثل أخطر شكل من أشكال العنف، وإن للأسرة دورا وقائيا في حماية أبناءها من العنف كما تتحمل في الوقت نفسه جانبا كبيرا من المسؤولية عن العنف الذي يتصف به أبناؤها، وقد ارتفعت في السنوات الأخيرة وتيرة العنف حيث بات التلميذ و الأستاذ على جد سواء ضحية للعنف اللفظي أو الجسدي بالمؤسسات التربوية، مما جعل أخصائي علم الاجتماع يدقون ناقوس الخطر ويبحثون عن أسباب ارتفاع العنف بالمدارس ...ومن بعض المقترحات التي نراها كفيلة بعلاج هذه الظاهرة وذلك اعتمادا على دراسات ميدانية وعلى أراء الأخصائيين نذكر منها :

1/ نشر ثقافة التسامح ونبذ العنف، ونشر ثقافة الإنصات والتواصل بين التلاميذ فيما بينهم وبين الأساتذة والتلاميذ وتنشئة الأطفال منذ الصغر عليها.

2/ تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور لبيان أساليب الحوار ومنح الطفل مساحة للتعبير عن رأيه وبالتالي الإنصات إليه.

3/ إعادة هيكلة الأنشطة الثقافية والرياضية واعتماد التحفيز لاكتشاف وتشجيع المواهب.

4/إرساء ثقافة النجاح في الحياة .

5/ التربية على فنون التواصل.

6/ مراجعة نظام التأديب المدرسي ليصبح نظام تعديل سلوكي وقائي لا عقابي، والتكثيف من حصص الإصغاء ...وتعزيز ثقة الطالب بنفسه وتوعيته بالجوانب الإيجابية له.

7/ إدراج حصص في علم النفس التربوي لفائدة الأساتذة .

8/ تفعيل أكبر لدور المرشد الاجتماعي بحصر التلاميذ أصحاب السلوك العدواني المتكرر لتتمكن من التعامل معهم، ومعرفة سلوكاتهم.

9/ إحصاء ومتابعة ودراسة حالات العنف داخل المؤسسة من لدن الأسرة التربوية ومجلس الأولياء والمرشد الاجتماعي والطبيب المدرسي والمرافق المدرسي.

10/ التركيز على ظاهرة العنف بالبحث والتمحيص في محاولة لتحديد فئات التلاميذ الأكثر تأثرا بالعنف وكشف تأثيره السلبي عليهم بهدف رسم إستراتجيات كفيلة بحماية التلميذ من هذه الأفة المدرسية.

وتقول " إرينا بوكوفا " المديرة العامة لمنظمة الأمم المتحدة للتربة والعلم والثقافة " اليونيسكو " (من الواضح أن العنف القائم على أساس النوع بالمدارس يخلق بيئة تعليمية خطيرة على الأطفال والمراهقين ...ينبغي على المدرسة أن تكون ملاذا آمنا للشباب ،ولا سيما في البلدان المهمشة والمتأثرة بالصراعات) (بن سعد، 2016)http://www.new-educ.com

خلاصة الفصل

العنف المدرسي ظاهرة متفشية في الأواسط التعليمية ونتائجها سلبية ولعلاجها يجب أن تتم دراستها بجدية تامة، فالعنف في الوسط المدرسي لا يمكن إرجاعه إلى الفشل الدراسي فقط بل توجد عوامل أخرى اجتماعية ونفسية تسبب في حدوث هذه الظاهرة، لذلك يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تعطيه من أدوار طلائعية في ميدان التربية والتكوين فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد ككائن بيولوجي إلى شخص ككائن اجتماعي، فأنها في الوقت نفسه تنقل ثقافة جيل إلى الجيل الذي يليه، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.

الفصل الثالث: الإنجاز الأكاديمي

تمهيد

1: تعريف الإنجاز الأكاديمي

2:أنواع الإنجاز الأكاديمي

3: أهداف الإنجاز الأكاديمي

4: أهمية الإنجاز الأكاديمي

4: شروط ومبادئ الإنجاز الأكاديمي الجيد

5: عوامل الإنجاز الأكاديمي

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر عملية الإنجاز الأكاديمي من أكبر الاهتمامات لدى المفكرين، والقائمين على المجال التربوي وذلك بسبب تشبعه، لأننا عند التعرف على الإنجاز فعلينا التطرق إلى كل جوانبه، وكل الظروف التي من شأنها أن تؤثر على الطالب أما سلبا أو إيجابا، ففي هذا الفصل سنحاول التعرف على مفهوم الإنجاز الأكاديمي، وتعاريف متعددة له، من تعريف لغوي واصطلاحي، وعدة تعاريف لباحثين تربويين، ثم التطرق إلى أنواعه وأهدافه وأهميته، وشروطه ومبادئه، وأخيرا عوامل الإنجاز الأكاديمي.

أولا _ تعاريف الإنجاز الأكاديمي :

نجد في التراث النظري و أدبيات علم النفس التربوي، وعلم النفس المدرسي مفاهيم مرادفة للإنجاز الأكاديمي مثل التحصيل الدراسي و الأداء الدراسي و الأداء الأكاديمي والإنجاز الدراسي، وإن إختلفت التسميات فإن جوهر المفهوم واحد كما يتضح من خلال التعاريف التالية :

_التعريف اللغوي :

تحصل الشيء: تجمع وثبت، ويقال : تحصل من المناقشة كذا : استخلص . الحاصل : ماخلص من الفضة ونحوها من حجارة المعدن . وحاصل الموضوع : خلاصته .وحاصل الجمع أو الضرب في حساب نتيجته . المحصول وما بقي من الشيء والخلاصة. يقال : هذا محصول كلامه (مصطفى والآخرون،1986: 12).

_التعريف الاصطلاحي :

هو ذلك المستوى الذي حصل عليه التلميذ في إنجازه للمواد الدراسية حيث يستدل على ذلك من خلال مجموعات الدرجات التي حصل عليها في الإمتحان (عمر سليمان،1998: 12).

_ ورد في قاموس علم النفس (1970)

يعرف الإنجاز أنه مستوى محدد من التحصيل أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأداء الأكاديمي يجرى من قبل الأساتذة أو بواسطة الإختبارات المقننة .

أو هو مجموعة من الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في الإمتحانات في آخر السنة .

_أما في قاموس التربية (1960) :

أن التحصيل المدرسي هو إنجاز أو كفاءة في الأداء في مهارة أو معرفة ما (أحمد النيال،2007: 104).

_ ويعرفه يوسف القاضي :الإنجاز الأكاديمي هو الإمتياز في التحصيل، بحيث يؤهل الفرد بمجموعة درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، بحيث يتحقق الإستمرار في التحصيل، وهكذا يكون حصيلة أداء التلميذ في الإمتحانات (قاضي،1981: 4).

_ ويعرفه الزعيمي محمد :

الإنجاز الدراسي هو النتيجة التي يحصل عليها الطالب جراء عملية التعلم في برامج الدراسة وفي جميع المستويات، والإنجاز قد يكون جزئي في مادة معينة أو حصة دراسية، كما يكون أيضا إنجازا أكادميا عاما بالنسبة إلى جميع المواد في نهاية السنة الدراسية (زعيمي ،1995: 72).

_ و يعرفه إبراهيم عبد المحسن الكيناني:

هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدلرسية المختلفة التي يمكن إحضاعها للقياس عن طريق درجات الإختبار أو التقديرات المدرسية أو كليهما (مرياح،2012: 53).

_ أما تعريف مقدم عبد الحفيظ :

يشير التحصيل إلى ما أنجزه الفرد فعلا، لقاء تعليم أو تدريب معين (بوقصارة،2008: 98).

_ و هاوز و هاوز Hawes and Hawes:

والذي يريان فيه بأن الإنجاز هو الأداء الناجح أو المتميز، في مواضيع أو ميادين أو دراسات خاصة ، والناتج عادة عن المهارة والعمل الجاد المصحوبين بالإهتمام، وهو الذي كثيرا ما يختصر في شكل علامات، أو نقط، أو درجات، أو ملاحظات وصفية (مولاي،2004: 326).

فمن خلال هذه التعاريف نستنتج أن الإنجاز الأكاديمي لم يستقر ولا يتحدد عند مفهوم محدد جامع و قاطع فأكثر التعاريف كانت تدرج ضمن المردود الدراسي المتحصل عليه من النشاطات داخل المؤسسة التربوية، بحيث أن الإنجاز لم يعد يقتصر على المدرسة، والأستاذ فقط بل يتأثر أيضا الإنجاز الأكاديمي للتلميذ بالوسط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة.

ثانيا _ أنواع الإنجاز الأكاديمي :

¶ **يقسم الإنجاز الأكاديمي إلى نوعين :**

***إنجاز أكاديمي عالي جيد** : اي أن التلميذ يصل إلى مستوى متفوق.

***إنجاز أكاديمي ضعيف** : أي أن التلميذ يتحصل على نقاط متدنية أو مستوى متدني

يعرف " بارت " : أنه أطلق كلمة التخلف بالمعنى الإصطلاحي على كل أولئك الذين لا يستطعون القيام بالأعمال المطلوبة منهم.

ويظهر الإنجاز الأكاديمي الضعيف من خلال إنخفاض الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في الإختبارات (عبد الخالق،2003: 20).

¶ **كما يقسم خبراء التربية والتعليم الإنجاز الأكاديمي إلى ثلاثة أقسام وهي كالآتي :**

***الإنجاز الأكاديمي المعرفي** :الإنجاز الأكاديمي الذي يشمل العمليات العقلية للمتعلم، وقد صنفه "بلوم" إلى ستة مستويات تتمثل بالمعرفة أو الحفظ، الفهم و الإستعاب، التطبيق، التحليل،التركيب، والقويم.

***الإنجاز الأكاديمي المهاري** : المتمثل بالمهارات الحركية لأطراف الجسم، وقد صنفه "سمبسون" إلى سبعة مستويات تتمثل بالإدراك الحسي، الميل أو الإستعداد الموجه، الألية أو التعويد، الإستجابة الظاهرية ،التكيف، الإبداع.

*الإنجاز الأكاديمي الوجداني : يتمثل بالقيم والإتجاهات والمشاعر والأحاسيس، وقد صنفه " كراثول" إلى خمسة مستويات تتمثل بمستوى التقبل، أو إعطاء القيمة، التنظيم، تشكيل الذات أو الوسم بالقيمة (جبر مهاوس،2019: 375).

ثالثا _ أهداف الإنجاز الأكاديمي :

يعتبر الإنجاز الأكاديمي الهدف الأساسي بالنسبة لتلاميذ في مختلف مستوياتهم حيث تتمثل أهداف الإنجاز الأكاديمي كالأتي :

-1- يتمكن التلميذ بالإنجاز الأكاديمي من معرفة مستواه الدراسي ورتبته أو درجته مقارنة ذلك بمستويات زملائه ورتبه.

-2- بواسطة الإنجاز الاكاديمي يعبر التلميذ عن مدى إستيعابه لما تعلمه من خبرات ومعارف في المواد التي يدرسها والمبرمجة.

-3- هو وسيلة من وسائل معرفة الفروق الفردية التي يلجأ إليها الأساتذة (متفوق، متوسط، ضعيف) كما يعمل الإنجاز على كفاءة العلمية التعليمية وذلك لتحقيق مستوياتهم و أهداف ونواتج واضحة لصالح التلميذ.

* ومن ذلك نستطيع القول بأن الهدف من الإنجاز الأكاديمي هو الكشف عن قدرات و مستويات التلاميذ حسب المواد الدراسية (أسود منصوري،2015: 50).

رابعا _ أهمية الإنجاز الأكاديمي :

أ/ تقويم إنجاز الطلبة من خلال الملاحظة والإختبارات التحصيلية والمناقشات الصفية والإمتحانات الشفوية.

ب/ زيادة دافعية التلميذ نحو التلميذ وتحسين عملية التعلم من خلال إطلاعهم على نتائج التقويم للطلبة .

ت/ إعادة النظر في المناهج التعليمية، إذ قد يكشف التقويم مدى ملائمتها وفي حالة وجود صعوبة في تحقيقها يعاد النظر لإدخال التطويرات.

ث/ توجيه الطلبة وإرشادهم وتقويم كفاءة المعلم من خلال نتائج الإختبارات .

ج/ الحكم على القدرة في التعلم وتقدمه والكشف عن صعوبات التعلم وتحسين التقنيات التربوية .

ح/ قياس أثر المناهج الدراسية وتبيان مكانة الطالب ومدى إفادته من التدريس (لمعان،2011: 29-30).

خامسا _شروط ومبادئ الإنجاز الأكاديمي الجيد :

للتعلم قوانينه و أصوله ،توصل إليها علماء النفس والتربية ،تجعل من التعليم إفادة لصاحبه، من أهم الشروط و المبادئ الخاصة بالإنجاز الأكاديمي الجيد ما يلي :

¶ **شرط التكرار** : يعتر التكرار من العمليات التي تؤدي إلى النمو والخبرة و إرتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب منه بطريقة ألية ومنضمة وسريعة، فالتكرار الألي الأصم لا إفادة منه لأن فيه ضياع الوقت وهذا الأخير يؤدي إلى عجز المتعلم عن طريق الإرتقاء بمستوى أدائه، أما التكرار المفيد فهو التكرار القائم على أساس الفهم والإنتباه والملاحظة ولكن رغم هذا إلا التكرار لوحده لا يكفي في عملية التعلم فلابد أن يكون معه توجيه الأستاذ قصد إرشادهم إلى أصح طريق و الإرتقاء المستمر بمستوى الأداء.

¶ **شرط الدافع** : الدافع أو الحافز هو شرط ضروري لحدوث التعلم فهو الذي يحرر الإنسان أو الكائن الحي نحو النشاط أو العمل المؤدي إلى إشباع الحاجة وكما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الكائن نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا (جاسم،2004: 191).

¶ **التدريب أو التكرار الموزع والمركز** :التدريب المركز هو الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات أو أوقات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب المركزي يؤدي إلى التعب والشعور بالملل كما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة تكون عرضة للنسيان وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع، وهذا يؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد، هذا إلى

جانب تجدد نشاط المتعلم و إجتهاده بعد فترات الراحة و الإنقطاع وإقباله على التعلم بإهتمام أكيد (العيسوي،2004: 41).

سادسا _ عوامل الإنجاز الأكاديمي :

إن أغلب العلماء مقتنعون بأن الأداء و الإنجاز وتحصيل الأشخاص في أي ميدان مرهون دائما بجملة من العوامل والمؤثرات المختلفة، وعليه تقسم العوامل المؤثرة في الإنجاز الأكاديمي أو المنتجة له إلى قسمين :

V **عوامل داخلية خاصة بالفرد** : وهي قدرات الشخص المختلفة وسماته المميزة من ذكاء وتحفيز وما إليهما، فالنشاط الذاتي يعتبر الطريقة الأفضل إلى إحتساب المعلومات والمعارف والكفاءات المختلفة، حيث أن الإنجاز الأمثل هو الذي يعتمد على النشاط الذاتي للتلميذ، فالمعلومات التي يحصل عليها عن طريق جهده ونشاطه الذاتي هي أكثر ثبوتا و رسوخا في الذهن، وأكثر مقاومة للنسيان (أحمد النيال ،2002: 111).

V **عوامل خارجية بيئية** : وتعني البيت، والشارع، والمدرسة، والرفاق، وكل ما ومن يتفاعل معه التلميذ حال إجتيازه للخبرة أو الخبرات التعليمية.(مولاي ،2004: 329).

فعندما نتكلم على مستوى تعلم التلاميذ نقصد بذلك عملية التحصيل التي تحتاج إلى المشاركة في الأفكار والمهارات والقدرات العقلية وسلامة الحواس والحوار، حيث أن التحصيل يتم خاصة عن طريق الإتصال الفعال المباشر بين الأساتذة والتلاميذ وذا علاقة بتقدير ذات هؤلاء التلاميذ والذي يكون موقعه حجرة الدراسة، مما يؤدي إلى نتائج ومعدلات جيدة تظهر على التلاميذ ويرتفع مستواهم في جميع الجوانب.(قنيش،2012: 54).

-1- العوامل الداخلية :

التلاميذ هم الطالبون الفعليون للمعرفة والعلم ...إلخ هم محور التربية الحقيقية وهدفها في آن واحد وحتى هؤلاء يتعلمون ويدرسون ويتحصلون بنظام يتوجب إمتلاكهم للمواصفات والقدرات التالية:

-أ- **الذكاء** :هو القدرة على الفهم وعلى التكيف في المواقف الجدية، وإيجاد حلول للمشاكل التي تواجهنا بها الحياة، هو شيء من هذا كله.

إن إستعمالنا لكلمة الذكاء هنا هو للدلالة على نسبة الذكاء ومدى تأثير هذه القدرة على الإنجاز الأكاديمي حيث أن حاصل الذكاء كما تقيسه المقاييس المتخصصة يمتلك قدرة عالية في مجال التنبؤ بالإنجاز التربوي ،فمنذ سنة 1897عمل " ألفراد بنيه Alfred Binet" على وضع قياس للذكاء أو نسبة الذكاء ونشره سنة 1905، والذكاء هنا هو قدرة الفرد على أداء إختبارات الذكاء ،ويحدد ذكاء الفرد عن طريق المعادلة التالية :

$$\text{نسبة الذكاء (QI)} = \frac{\text{العمر العقلي} \times 100}{\text{العمر الزمني}}$$

فالعمر العقلي حسب السيدة سليم مريم (2003) يعني مستوى القدرة العقلية للفرد بالنسبة للأفراد في سن معين حسب ما تعطيه إختبارات الذكاء، أما نسبة الذكاء فما هي إلى وسيلة تحدد مركز ذكاء الفرد بالنسبة للأفراد الأخرين.

أما التلميذ بإدراك عادي يكون الذكاء بمعدل " 90-110 " والتلميذ المتفوق أو المتقدم في إدراكه يكون كذلك متفوقا أو متقدما بحسب درجة إرتفاعه عن المعدل الأنف الذكر، أما التلميذ الذي يضعف إدراكه عن المعدل "90-110" فإنه يتحول إلى معاق بحسب درجة إنخفاضه عن هذا المعدل المعروف،

وفي كل الأحوال تتبع قدرة التلميذ على التعلم نوع ودرجة ذكائه، الأمر الذي يؤثر مباشرة أيضا عن الإنجاز الذي يقوم به نظرا لكون التعلم والإنجاز عمليتين متلازمتين دائما (حمدان، 1996: 17).

وفي نفس النطاق فإن جل علماء النفس لا يختلفون حول مسألة وجود إرتباط ما بين قوي الذكاء والإنجاز الأكاديمي حسب " راترومادج Ratter et madge" وهو الإرتباط الذي يشير إليه "**فاخر عقل** "عندما يقول : "وأياما كان فإن مفهوم الذكاء يتصل إتصالا وثيقا بالقدرة على التعلم ،وكل روائز الذكاء من متاهات أو علب معضلة أو روائز لفظية تروز التعلم أثناء حصوله. وهكذا يكون معيار الذكاء السرعة في التعلم والدقة فيه " ونفس الشيء بالنسبة إلى " باتشر Butcher" في قوله " لاشك أن الذكاء يرتبط بالإنجاز الدراسي العالي " "فهذا فرنان Vernon" (1959)لا يتوانى عن التصريح بأن " درجة الإرتباط يتراوح ما بين 0,8بالنسبة لمستوى عمر واحد " أما " تايلر Tyler " فيؤكد من جانبه بأن "هذا الإرتباط يتراوح ما بين 0,30 و 0,80" جل الباحثين أوصلتهم أبحاثهم المختلفة إلى نفس النتائج حيث وجد " كانجر و بترسون Conger et peterson " (1984) ان معامل الإرتباط الذي نتحدث عنه غالبا ما يتواجد ما بين 0,50و0,70 ،نتيجة أخرى ذكرها "مارجوري بانكس Marjori banks" (1987): " أن الاداء في مادة الرياضيات في سن الحادية عشر يرتبط إرتباطا قويا بالقدرة الفكرية"(مولاي ،2004:ص332).

_ ب_ الإدراك :

حسب العمليات المعرفية التي إقترحها " بياجيه piaget " الإدراك هو تفسير و إعطاء معنى للخبرة التي أحس بها الفرد، وبالتالي يعرف الإدراك بأنه العملية التي تشير إلى إستخلاص وتنظيم ومناقشة البيانات التي تصدر من البيئة عن طريق الحواس (المعايطة،1999: 119). فلا يكفي أن يتوفر للتلميذ دماغ ذكي، بل يجب أن يتميز بالمثابرة في إستعمال هذا الدماغ وقادر به على التركيز

والإنتباه على المواضيع التي يطلب منه تعلمها، فالتركيز هو تصويب الدماغ على إدراك مادة التعلم، لا يتسرب التلميذ جانبا أو يسرح في الأشياء وحوادث هامشية خارجه.

أما المعايطة خليل (1999)فيعرف الإنتباه على أنه توجيه الحواس بطريقة إنتقائية للمثيرات الموجودة في بيئة الفرد، وفيها يتعلق بالمثابرة فهو قدرة التلميذ على الإستمرار في التركيز على موضوع التعلم و إنتقاله المتواصل من محطة إلى أخرى خلال الإنجاز، وبهذا بينهما يكون التركيز عملية إدراكية، فإن المثابرة هي عملية إدراكية إجرائية سلوكية تحرك التركيز عبر مدى زمني معرفي أو حركي متخصص " كحال المهن والوظائف المختلفة ذات الطبيعة التطبيقية عموما " من نقطة أو موضوع أو خطوة رقم 1إلى 2 إلى 3 وهكذا حتى نهاية المهمة أو الإنجاز الأكاديمي الذي بصدده الفرد (حمدان ،1996: 17).

وبخصوص الإنتباه فهو راجع إلى الحالة التي يحدث أثنائها معظم التعلم وإكتساب المعرفة ويجري تخزينها في الذاكرة و الإحتفاظ بهما إلى حين الحاجة إليهما وذلك بإستعمال التركيز العقلي وبالتالي مقاومة التشتت (سليم ،2003: 17).

_ت_ الذاكرة والتذكر :

وهاهي السيدة سليم مريم في كتابها (2003)تتكلم عن الذاكرة والتعلم بمعنى الإنجاز ليسا وظيفتين منفصلتين و لكنهما وظيفتان متكاملتان، والذاكرة لا تشكل جزء من الحياة بل هي إحدى وظائف الحياة وخاصة عند الإنسان فكل واحد منا هو بمعنى أو بأحر مجموع ذكرياته، وفقدانها يؤثر على وعي الذات .

فالمعايطة في كتابه في علم النفس التربوي يعرف التذكر على أنه عملية تخزين لمواد التعلم فترة زمنية معينة تعرف بفترة الإحتفاظ و إسترجاعها، أي إسترجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة، فالذاكرة من الأجزاء الأساسية والضرورية في عملية التعلم حيث أنها الجزء الذي يحتفظ فيه الفرد بالمعلومات والخبرات التي يكتسبها من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة كي يوظفها في حياته اليومية في كافة مراحل

التعليم المدرسي وكي تتفاعل مع الخبرات السابقة التي تم تخزينها مع الخبرات الحالية التي نرغب في تعلمها .

تتألف الذاكرة من ثلاثة عناصر على الأقل تقابل ثلاثة مراحل أساسية لسياق التذكر :

العنصر الأول يتعلق بتسجيل المعلومات، والعنصر الثاني بتحزين المعلومات، والعنصر الثالث يتعلق باسترجاع المعلومات المخزنة أو إعادة قراءتها. فالوقت الذي يمر بين تسجيل المعلومات والتقاطها واسترجاعها أو إعادة قراءتها، هذا الوقت هو العامل الأساسي في الاحتفاظ بالمعلومات.

ومن سمات التذكر ما يلي :

الإستدعاء و الإعادة، التعرف إلى الشيء وتمييزه وتحديده، عزل الشيء عن غيره، بحيث أن عملية التذكر مرتبطة بالتعلم وبالحفظ والإستبقاء.

ويتألف التذكر من ثلاث عمليات وهي :

-تصنيف المعلومات .

-التخزين والإحتفاظ بالمعلومات لإستخدامها في المستقبل .

-القدرة على الإسترجاع أو التعريف وإستدعاء المعلومات التي سبق تصنيفها (قنيش،2012: 56-57).

_ث_ التحفيز :

إن الشخص المحفز هو بصفة عامة ذلك الشخص الذي تحركه حاجاته و أهدافه في إتجاه القيام بسلوك معين و يهيئه و ينشطه على العمل، فالقوة الموجهة للسلوك التحصيلي للتلميذ طالب العلم والمعرفة، هي ما درج على تسميتهما البعض من العلماء بدافع الإنجاز ولقد أرجعت " سوزان هارتر " أصل هذا الدافع إلى رغبة من يرغب في إسباع حاجاته إلى الكفاءة أو السيطرة أو التفوق أحيانا، وإلى الحرص على الحصول على مكتسبات إضافية كالدرجات و الحوافز أو التقبل أحيانا أخرى .

ومن جهته أشار " هوو How " بقوله : " أن العوامل التحفيزية تبدو و كأنها تقوم بدور أكبر من ذلك الذي تقوم بدور أكبر من الذي تقوم به من عوامل أساسية أخرى كالحبرة التقنية التي يتمتع بها الأساتذة " إن دافع الإنجاز أو دافع التحصيل، يمكن إستنتاج وجوده من خلال تلك الأنشطة التي يقوم بها الفرد رغبة منه الإنجاز، أو محاولة إنجاز درجة عالية معينة من التفوق والبراعة Excellence أو تحقيق الذات وتقديرها وهو دافع بحاجة إلى تحقيقه و إكسابه من قبل الأخرين.

وتأخذ هذه الأنشطة أشكالا عدة كالتنافس مع الغير، أو تحديد أهداف عالية من المستوى يسعى الفرد لتحقيقها، ويبذل من أجل ذلك غاية ما في وسعه من جهد وطاقة .

أما الباعث فيعرف على تلك العوامل الخارجية التي تزيد من قوة السلوك وتدفعه للأمام كتصفيق الجمهور للاعب كرة القدم عندما يسجل هدف، وهكذا نرى أن مفهوم الدافع مركب يشمل مفاهيم الإستثارة والتنشيط والحاجة والحوافز والهدف والباعث (قنيش ،2012: 58).

ـج ـ المؤثرات الجسمية :

من الملاحظ أن التلميذ الذي يتمتع بنسبة عالية من الصحة واللياقة البدنية لا يستطيع أن يركز في دروسه لمدة زمنية طويلة، لأنه يشعر بالجهد والتعب والإرهاق لأقل مجهود يبذله، ولذلك سرعان ما يتشتت إنتباهه ويفقد القدرة على متابعة الأستاذ في شرحه للدرس ولا يفهم منه شيئا، وبالتالي لا يستطيع أن يؤدي الواجبات الدراسية أو مراجعة الدروس السابقة، وبذلك يختلف في تحصيله عن زملائه الذين يتميزون بمستوى عال من الصحة العامة والذين لا يشكون من ضعف أو إرهاق، ومن ثم يجب أن يقوم الأستاذ بتحويل مثل هذا التلميذ إلى الصحة المدرسية حتى يعالج من أي ضعف أو مرض عضوي واضح يؤثر في نموه وحالته الصحية وبالتالي يؤثر في مستوى إنجازه الأكاديمي.

ومن الملاحظ أن بعض التلاميذ الذين تعرضوا إلى إضطراب نفسي في أثناء مراحل التعليم أو قبلها بسبب مرض عضوي كأمراض الكلى والقصبة الهوائية أو الأمراض ، و الإضطرابات الجسدية

الناتجة عن سوء التغذية (كفقر الدم، تضخم الغدة الدرقية ، ألام المفاصل ...إلخ) يختلفون في دراساتهم بسبب هذه الأمراض التي تؤدي بالتلميذ إلى الإنقطاع عن المدرسة لفترة طويلة، وبالتالي يتأخر التلميذ دراسيا مقارنة بزملائه الأصحاء (مرباح ،2012: 56).

_2_ العوامل الخارجية :

هناك عوامل تخص الأسرة المصغرة و الأهل ثم المجتمع بمعنى الشارع، وعواما أخرى تخص المدرسة و أمور الدراسة كالأساتذة والتلاميذ أي الأقران والمناهج التربوية كالكتاب المنهجي والبرامج وكل هذا بالترتيب التسلسلي المنطقي حسب سيرورة إنتقال ومرور الأطفال هذه الأنساق الاجتماعية الثلاثة المذكورة أعلاه من مراحل نمو حياتهم، وكل نسق يؤثر ويتأثر بالأخر، فلكثرة هذه العوامل وتنوعها فإن الطالبة الباحثة تكتفي بالتعرض للبعض منها، والقصد من هذا هو إعطاء صورة واضحة عن نوعية الدور الذي تقوم به هذه العوامل الخارجية البيئية غير المباشرة في عملية الإنجاز الأكاديمي عند التلاميذ.

_أ_الأسرة والأهل :

تعتبر الأسرة أول خلية في المجتمع والتي تستجيب إلى تغيرات التي تحدث في المجتمع وهي تعد الفرد لتكيف الاجتماعي و مواجهة متطلبات المجتمع فبذلك لها أهمية في مساعدة التلاميذ على توفير مطالب نمو الجسمي والعقلي و الانفعالي و الاجتماعي وهذا حسب مراحل النمو، وهو يعتمد على المستوى التعليمي للوالدين حيث يتوقف توفير الجو المنزلي الملائم للدراسة ومساعدة التلاميذ خلال عملية المذاكرة والإنجاز الفروض المطلوبة ومراقبة مدى تقدمه وتأخره في الدراسة، كما أن المستوى الاجتماعي للأسرة له دور كبير في عملية الإنجاز حيث تسهم الظروف الاجتماعية للأسرة في قدرة الأبناء على الإنجاز فكلما سادها الاستقرار العائلي، الصراعات الزوجية و القسوة في المعاملة الأبناء إلى التأخر الدراسي و قد تتسبب بعض المشكلات الأسرية في شرود ذهن التلميذ و هروبه من المدرسة مما يترتب عليه ضعف الإنجاز الأكاديمي (الخولى،1984: 287).

_ب_ المجتمع :

*انخفاض مستوى المعيشة .

*انخفاض المستوى التعليمي للوالدين و أفراد المجتمع بشكل عام .

*كبر حجم الأسرة .

*الظروف الشللية السيئة .

*إرتفاع الطموح بما لا يتناسب مع القدرات أوالعكس ،واللامبالاة وعدم الإهتمام

_ج_ المدرسة :

تعتبر المدرسة إحدى المؤسسات التربوية الهامة في المجتمع فهي مكملة و مطورة لما بدأته الأسرة من تنشئة وتعلم وتربية ، ومن بين العوامل المؤثرة على الإنجا الأكاديمي ما يلي :

V **الإدارة المدرسية :**

يؤثر المناخ المدرسي بما يسود من نظام وديمقراطية في مستوى الإنجاز الأكاديمي للتلاميذ أما إذا إتسم بالفوضى والقهر قد يؤدي ذلك إلى إنخفاض درجة الإنجاز الأكاديمي لبعض التلاميذ .

V **المنهاج المدرسي :**

تؤثر عدم ملائمة التلاميذ المنهاج الدراسي وعلى ضعف الإنجاز الأكاديمي وكذلك عدم إرتباط المواد الدراسية بالواقع الذي يحيط به ، ولذا عند وضع المنهاج يجب أن نراعي إلى قدرات التلاميذ الجسمية والنفسية والعقلية (يوسف الشيخ،2007: 74).

V المدرس :

يعتبر المدرس العنصر الفعال في العملية العقلية التعليمية التربوية ومن أهم مداخلات النظام المدرسي فبدونه لا يحدث تعلم و إن حدث فهو ضعيف، ولكي يقوم بوظائفه لابد أن يكون قادرا على إعداد جيدا و إن يكون مكتسب طرقا جيدة لتقديم الدرس (صالح جمال،1974: 639).

V الزملاء أو جماعة الأقران :

تبدأ عملية تحوّل الطفل من علاقاته الاجتماعية الأسرية إلى العلاقات الاجتماعية الخارجية والإرتباط بالقرناء في فترة مبكرة من حياته على شكل زيارات خاطفة للأقارب أو نزهات يومية عابرة يتحرر فيها من قيود الأسرة، إلا أن هذا التحول يأخذ شكلا فعليا عندما يلتحق الطفل بالمدرسة، ويبدأ هذا التحول بالتطور مع مرور الزمن، حيث يكون أفراد البيئة المدرسية أكبر عددا من أعضاء الأسرة مما يستدعي بذل الكثير من الجهد من قبل التلميذ نتيجة المنافسة وبغية تحقيق التكيف مع أكبر عدد من الزملاء، و إثبات الجدارة في تحقيق المكانة الاجتماعية، ويلعب الزملاء دورا مهما في الإنجاز المدرسي خلال فترة المراهقة، ونراهم يميلون إلى إختيار أصدقائهم من البيئة الاجتماعية نفسها حيث التقاليد والقيم الاجتماعية المشتركة.

وتعتبر علاقة التلميذ بزملائه من العلاقات الهامة في المحيط المدرسي، وقد يكون لجماعة الرفاق تأثير في السلوك التلميذ أكثر من تأثير الأسرة والأساتذة والمربين وسواهم، ذلك أن التلميذ حين ينضم إلى هذه الجماعات فإنه يشترك مع أعضائها في الإهتمامات والأفكار، حتى في إتباع بعض السلوكات (الأخلاقية ،والدينية، والغذائية، وغيرها من العادات) وتشبع رغبات معينة لديه، وتحقق له مصالح معينة، كما أن الجماعة مجال رحب للصداقة والزمالة يشعر فيها التلاميذ بكيانه و أهميته ووضعه الاجتماعي (مرباح، 2012: 59).

خلاصة الفصل :

في نهاية هذا الفصل نستخلص بأن عملية الإنجاز الأكاديمي عملية متشعبة، بحيث تؤثر في كل الجوانب، والعوامل المحيطة بالتلميذ، لذا لكي تنجح هذه العملية يجب الإهنمام بكل هذه الجوانب سواء في المدرسة أو في البيت، أو على المستوى الفردي للتلميذ لأنه أبسط المشاكل من شأنها أن تؤثر على التركيز، و إنتباه التلميذ، وتقدمه، و إزدهاره، وخاصة إذا مست هذه المشاكل النمو السليم للتلميذ ولكي يتم ذلك يجب أن تتضافر مجهودات أولياء التلاميذ والقائمين على عملية التعليم.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

1: المجال الجغرافي للدراسة

2: مدة الدراسة

3: عينة الدراسة

4: أدوات وتقنيات البحث للدراسة الاستطلاعية

¶ الدراسة النوعية

-أ-الملاحظة المباشرة والغير مباشرة

-ب-المقابلة الفردية

¶ الدراسة الكمية

-أ-إستبيان العنف المدرسي

-ب-كيفية بناء الإستبيان

5: الخصائص السيكومترية للأداة

¶ الصدق

-أ- صدق المحكمين

-ب-حساب الصدق

***الإتصاق الداخلي**

¶حساب الثبات

-أ-الثبات بطريقة ألفاكرونباخ

-ب- الثبات بطريقة التجزئة النصفية

¶ تمهيد:

يتعرض هذا الجانب من الدراسة الميدانية، وصفا للإجراءات المتبعة بغرض تحقيق أهداف البحث، من خلال التعرض إلى منهج الدراسة الاستطلاعية، ومجتمع الدراسة وعينتها، أدوات جمع البيانات وكيفية معالجتها إحصائيا، أي الإجراءات التي استخدمت للتأكد من الخصائص السيكومترية من الصدق والثبات

خلال هذه المرحلة قامت الطالبة الباحثة بتطبيق أدوات القياس، للتأكد من صلاحية تطبيقها، وتحديد الصعوبات والمشاكل المتعلقة بالفهم والصياغة اللغوية للفقرات من أجل تبسيطها و إعادة صياغتها، وجعلها في متناول التلاميذ المفحوصين، وخاصة ونحن نتعامل مع عينة تتمثل في تلاميذ المستوى الأول ثانوي، مما يستدعي بساطة الأفكار والعبارات التي يستوعبها التلاميذ بكل سهولة، وللتأكد من أن الفرضيات التي تم طرحها هي فرضيات إجرائية يمكن التحقق منها بقبولها أو برفضها، كما كان هدف هذه الدراسة هو كيفية تجاوز الصعوبات التي يمكن أن تظهر أثناء الدراسة الأساسية.

وتم تحضير دليل المقابلة، للاستعانة بتحليل نتائجها لتصميم استبيان يقيس العنف بالقسم، ما بين الأستاذ والتلاميذ، وبملاحظات مباشرة في القسم للوقوف على حقيقة وواقع هذا العنف، و مدى تطابق ما أدلى به الأساتذة بالمقابلات الفردية والجماعية واستجابة التلاميذ المفحوصين للاستبيان، أي من الذي يقول الحق أي الصواب والذي يكذب أي على ظلال.

ـا_ الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية :

أولا: المجال الجغرافي للدراسة:

أجرت الطالبة الباحثة دراستها الاستطلاعية بثانوية مهداوي أحمد بسيدي لخضر مستغانم، وتم اختيار هذه الثانوية بطريقة مقصودة، لعدة اعتبارات منها :

- ¶ التسهيلات المقدمة للطالبة الباحثة لإجراء بحوث ميدانية داخل هذه الثانوية؛
- ¶ زاولت الطالبة الباحثة دراستها في هذه الثانوية؛
- ¶ وجود طاقم تربوي و إداري مساعد ومتفاهم .

1/ بطاقة فنية للمؤسسة:

عنوان المؤسسة: شارع ميسوم سيدي لخضر 27000

رقم التعريف الوطني: 5935

تاريخ الإنشاء: 2004

تاريخ الافتتاح: 2004

المساحة الإجمالية: 18914.00 م2

المساحة المبنية: 2191.00 م2

المساحة الغير مبنية:6721 م2

عدد الحجرات العادية: 14

قاعة الإعلام الألي: 01

عدد المخابر: 04

قاعة تحضير للمخبر: 01

المكتبة: 01

عدد المكاتب الإدارية: 09

قاعة الأساتذة: 01

قاعة الأرشيف: 01

مكتب الأساتذة للإعلام الألي: 01

مخزن: 03

مرحاض الإدارة: 02

مراحيض التلاميذ ذكور: 05

مراحيض التلاميذ إناث: 04

المطبخ:01

المطعم: 01

قاعة الطاولة المشتركة:01

قاعة وضع الخرائط:01

ثانيا: مدة الدراسة:

قامت الطالبة الباحثة بإجراء هذه المرحلة من البحث الميداني في ظرف مرحلتين، تمثلت فيما يلي:

_أ_ المرحلة الأولى:

من 2019/11/17 إلى غاية 2019/12/08، كانت للطالبة الباحثة اتصالات ولقاءات مع الطاقم الإداري والتربوي وكذا المدير وبعض أساتذة الثانوية، لشرح الهدف من تواجدي و الإفصاح عن برنامج عملي والمدة و الهدف من الدراسة، للتكيف مع المكان و التعرف أكثر على الأشخاص و حتى لا أكون جسم غريب بالمؤسسة التربوية وهذا لتسهيل البحث وتفادي معوقات الاتصال وخاصة كسب ثقة هؤلاء. أجرت الطالبة الباحثة خلال هذه المدة لقاءات مع أساتذة المستوى الأول وعلى شكل مقابلات فردية لجمع

البيانات حول الموضوع، كما طبقت الطالبة الباحثة تقنية الملاحظة المباشرة لمجموعة من الأساتذة، وهم بصدد القيام بمهامهم التدريسية بالقسم بموافقتهم وعلى المباشر.

_ب_ المرحلة الثانية:

من2019/12/08 إلى غاية 2019/12/09، بلغ حجم العينة للدراسة الاستطلاعية " 80 " تلميذ وتلميذة للمستوى الأول من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا، تم خلالها توزيع نسخة من استبيان "العنف المدرسي" الذي يحتوي على 24فقرة، كان إختيار عينة الدراسة عشوائيا، توزيع الاستبيان كان خلال الحصة التدريسية وهذا بموافقة الأساتذة المسؤولين عن الحصة وعن المادة بكل تفاهم بعد الطلب المقدم من طرف الطاقم التربوي، وبعد مضي حوالي 20 دقيقة، تم استرجاع واستلام الاستبيانات مملوءة باستجابات المفحوصين.

ثالثا: عينة الدراسة الاستطلاعية:

-أ- **حجم العينة:** يتكون مجتمع الدراسة الاستطلاعية من تلاميذ المستوى الأول للشعب الأدبية و العلمية جذع مشترك من التعليم الثانوي، توزعت عينة البحث على 80 تلميذ وتلميذة ،منهم 36 ذكور، و44 إناث.

¶ تم استبعاد وإلغاء ما يقارب 10 نسخ من استجابات التلاميذ على استبيان العنف المدرسي، وذلك لعدم صلاحيتها من ناحية كثرة التشطيب واستعمال الممحاة " Effaceur " وكذلك عدم اكتمال الإجابات على بعض الفقرات لهذا قررت الطالبة الباحثة إلغاء هذه النسخ من الاستبيان، وبهذا تقلص حجم عينة الدراسة الاستطلاعية من 80 تلميذا وتلميذة إلى 70 تلميذا وتلميذة.

_ ب_ مواصفات العينة:

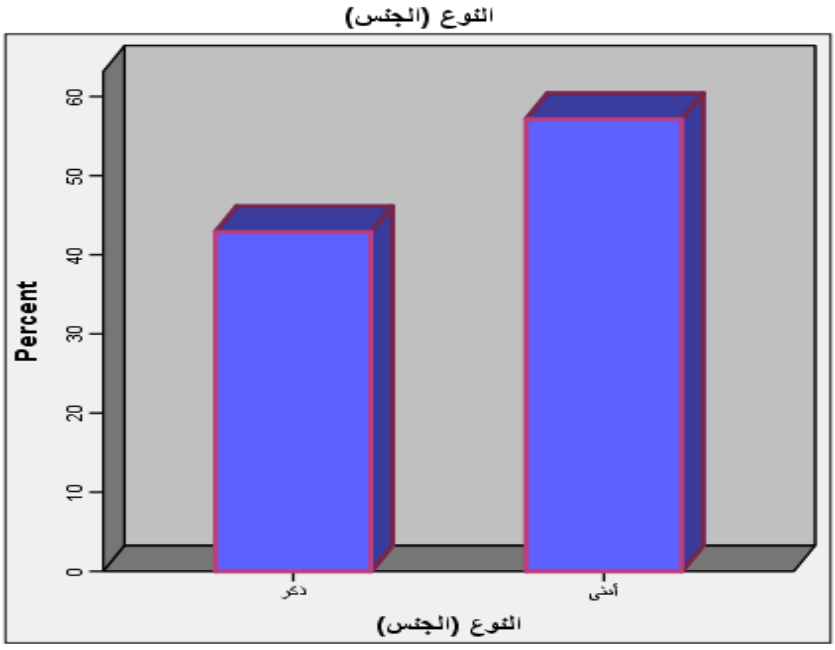
تبين الطالبة الباحثة توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المتغيرات الكمية والنوعية للتلاميذ وعلى النحو التالي :

متغير الجنس:

جدول رقم1 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكور	30	42,9
اناث	40	59,1
المجموع	70	100,00

يبين هذا الجدول أن 40 من أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية يمثلون نسبة 59,1% من إجمالي أفراد الدراسة هم إناث، في حين كانت نسبة الذكور 42,9% تباين طفيف قد يرجع إلى ظاهرة إقدام وقابلية صنف الإناث على الدراسة والتعلم أكثر من الذكور.



شكل رقم 1 يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس

متغير السن:

جدول رقم 2 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير السن:

فئات السن	التكرارات	النسبة المئوية
15	28	40,0
16	24	34,3
17	13	18,6
18	5	7,1
المجموع	70	100,0

يتضح من الجدول أن 28 من التلاميذ عمرهم يتزامن من 15 سنة بنسبة 40% فئة تمثل السن الحقيقي واللازم للمستوى الأول من التعليم الثانوي، و24 عمرهم 16 سنة أي ما يناسب 34,3% وهم معيدين السنة

بهذا المستوى، أو كان لهم تأخر دراسي في الأطوار ماقبل الطور الثانوي، و13 من التلاميذ عمرهم 17 سنة أي مايعادل 18,6% كذلك معيدين أو لهم تأخر، و5 تلاميذ عمرهم 18 سنة اي مايعادل 7,1% فئة تمثل حالة شاذة، فئتان لهم تأثير على الانجاز الأكاديمي في القسم، وهم اكبر سنا وخبرة وتجربة سنة أو سنتين بالثانوية، وتكرار السنة يعني مشكلة تكيفية، والتأثير على عملية الانجاز، يكون من خلال التأثير على التلاميذ الجدد بالتشويش والضغط عليهم واحتقارهم، فئة ليس لديها أين تذهب يلجؤون إلى الثانوية.

متغير الشعب وحجم التلاميذ:

جدول رقم 3 توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الشعب وعدد التلاميذ.

الشعب	عدد التلاميذ	النسبة المئوية%
جذع مشترك أداب	24	65,7
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	46	34,3
المجموع	70	100

يتضح من الجدول أن أكبر عدد التلاميذ متواجد في شعب التكنولوجيا لأن الطالبة الباحثة قد تعاملت خلال توزيع الاستبيان على المفحوصين مع قسمين من الشعب التكنولوجية وقسم واحد فقط عند الأدبيين للجذع المشترك، وهذا ما يجسد الواقع بحيث الأدبيين أقل حجما من التكنولوجيين.

رابعا _ أدوات وتقنيات البحث للدراسة الاستطلاعية:

استعملت الطالبة الباحثة خلال الدراسة الاستطلاعية، الدراسة النوعية بأدواتها المختلفة من الملاحظة والمقابلة، و كذلك الراسة الكمية باستعمال الاستبيان(أداة بحث) ، بحيث كل أداة تكمل الأخرى انطلاقا من محدودية كل أداة.

4-1_ الدراسة النوعية:

خلال هذه الخطوة طبقت الطالبة الباحثة الدراسة النوعية، محاولة التأكد من الظاهرة المدروسة وبالتالي إعطاء اتجاه للعنف من خلال تقنية الملاحظة بالمشاركة الوجدانية.

أما استعمال المقابلة الفردية مع الأساتذة فكانت الغاية منها الإنصات الوجداني العميق التحليلي لتسريحات بعض الأساتذة حول العنف المدرسي.

× **الملاحظة المباشرة وغير المباشرة:**

كانت للطالبة الباحثة عدة ملاحظات تلقائية غير مباشرة بداية من أمام باب الثانوية أي بالشارع، لاحظت الطاقة الهائلة لهؤلاء التلاميذ من لعب، وعراك، وركض، نفس الشيء التمسته الطالبة الباحثة بداخل المؤسسة المدرسية، فهم بحاجة لهذه التصرفات لتفريغ العدوانية في اللعب والتنافس فأكرر أن لديهم طاقة هائلة وزائدة ،فهذا لا يعتبر عنف بل القمع و الكبث لهذه الطاقة العادية يولد العنف.

فلا نستطيع تفسير ظاهرة بدون ملاحظة بحيث تأتي بشيء جديد، وهي إلقاء نظرة شاملة على ظاهرة أو وضعية ما بدون تدخل ولا تحيز الباحث في هذه الوضعية و تجنب التأويل الذاتي.

أربع ملاحظات في أوقات و مواد و شعب وكذلك أساتذة مختلفين ،و هي كالتالي :

-1- الملاحظة المباشرة رقم -01-

مادة الرياضيات _شعبة الأداب _ التوقيت 9سا- 10سا _الأحد 2019/11/17

الشيء الملاحظ بالعين المجردة في بداية الحصة الدراسية الصمت والتركيز، خلال 60 دقيقة كاملة، اكتفى الأستاذ بشرح الدرس فقط، غياب تام للأخذ والعطاء وطرح أسئلة والرد والمبادأة، اتصال هابط فقط.

نهاية الحصة، خروج الأستاذ من القسم، فجأة بدأ التلاميذ بالصراح وضرب الطاولات بالأيدي أي تفريغ طاقة المشاركة في الدرس التي غابت خلال ساعة كاملة، وكأن الهدوء كان رهيب وثقل التركيز كان له صدى سلبي، فحسب تصريح تلميذة " أنني طوال الحصة لم نتكلم و إنعدمت المشاركة والتحفيز لذلك من قبل الأستاذ فالصراخ حتى أتأكد أنني لم أكن نائمة لأن الأستاذ ممل، والحصة مملة، وعندما يتحدث يصيبني النعاس ".

و أنا بالإدارة، فإذا بي أرى أستاذ الحصة يصرخ ويقول أن هذا التلميذ لا أريد رؤيته مرة أخرى في حصتي لأنه ليس محترم ولا يحترمني، وهو سبب المشاكل بداخل القسم ، وهذا غير صحيح .

_2_ الملاحظة المباشرة رقم -02-

مادة العلوم الطبيعية _شعبة العلوم _ التوقيت 9سا -10سا _ الأحد 2019/11/24

تم استقبالي من طرف الأستاذ وكذا التلاميذ بالقسم الدراسي، خلال الحصة كان من الصعب على الأستاذ إعادة ضبط انتباه التلاميذ والتركيز على الدرس، رغم أهمية المادة، فرغم الصراخ والتعليمات والتهديدات بإجراءات أكثر صرامة، إلى أن درجة الاهتمام كانت جد متوسطة، المشاركة قليلة جدا، تلاميذ يسخرون من إجابة أحد التلاميذ.

طلبت تلميذة الخروج لبضعة ثواني، فأجاب الأستاذ بالرفض وضربها بالقلم على الرأس، وما جلب انتباهي هو أن الأستاذ كان صارم في معاملته مع التلاميذ ولا يستعمل التشجيع والشكر على الإجابات، يرفض المبادأة، هذا ما جعل التلاميذ ينظرون إلى جهة النوافذ أي التشرد الذهني.

_3_ الملاحظة المباشرة رقم -03-

مادة الرياضيات _ شعبة الآداب _ التوقيت 10 سا 11 سا _الأحد 2019/12/24

قسمت أستاذة المادة الحصة إلى قسمين من حيث عامل الزمن، نصف ساعة الأولى لتكريم التلاميذ النجباء ذوي المعدل المرتفع وهذا بحضوري أنا شخصيا و كذلك مستشارة التوجيه ،بتوزيع الهدايا وحثهم على العمل أكثر مستقبلا، خلال التكريم التلاميذ ذوي المعدلات الضعيفة لم يهتموا بهذا التكريم، بحيث طلبوا من أستاذة المادة الخروج لأخذ هواء، رفضت هذه الأخيرة وسرحت لهم بأخذ العبرة من زملائهم، علما أن بالبيداغوجيا تفضيل تلميذ على تلميذ آخر هو خطأ وشيء سلبي لبيئة الفصل الدراسي.

أستاذة المادة قللت من قيمة التلاميذ الضعفاء بطريقة غير مباشرة، ولو أن السؤال المطروح، هل الضعيف موجود ؟.

كقول مثلا " ستعيدون السنة الدراسية وليس هناك أمل لنجاحكم، لديكم فرصة إعادة إلى التوجيه المهني ".

" فالأستاذة تتحدث فقط مع التلاميذ النجباء الذين يتحكمون في اللغة العربية، وتتجاهل الأخرين، فنحن نكره المادة، ونكره معها أستاذة المادة ".

_4_ الملاحظة المباشرة رقم -04-

شعبة العلوم _ مادة الرياضيات _ التوقيت 11سا-12سا _ الأحد 2019/12/24

تمت هذه الملاحظة بحضور مستشارة التوجيه، فهدف الحصة التكلم والحديث والاستفسار عن النتائج التي كانت جد سلبية علما أن مادة الرياضيات هي مادة مسقطة وكذا الفيزياء.

فحسب التلاميذ، فإنهم يكرهون هذه المادة كذلك بسبب السلوكات الغريبة بعض المرات غير المتكيفة للأستاذ و التي لا تنطبق مع متطلبات أخلاقيات المهنة، فعند دخوله للقسم الدراسي يضع ورقة ويشكل بها صندوق ويعلقه بالباب ويضع فيه 10دنانير ويقول لهم عندما أدخل أشك أنكم تلاميذ فأنتم مثل المتسولين ومعي أنا لن تنجحوا ويجب أن تعيدوا الدراسة من السنة الأولى ابتدائي.

أما أستاذ مادة الرياضيات، فيأتيهم بأمثلة تحطم من مستواهم ومن معنوياتهم، وطوال الحصة يتكلم عن مغامراته البطولية وعن مستواه الدراسي الذي كان آنذاك أفضل و أحسن من زملائه، فأستاذ هذه المادة هو حبيس ماضيه ومركز عن ذاته، الآخر عنده غير موجود، والتلميذ سلبي، فالمقارنة ما بين الأجيال خطأ، لأن كل جيل ولديه رجاله.

إذا تمكنت الطالبة الباحثة من التحقق من وجود الظاهرة المدروسة أي العنف المدرسي الموجه من الأستاذ نحو التلاميذ و بأبعاده الثلاثة.

× **المقابلة الفردية:**

***المقابلة** :هي أهم وسائل جمع البيانات و أكثر فعالية واستعمالا في البحوث السلوكية، فهي تعزز الإستجابات و توضح المشاعر، حوار شفوي وغير شفوي منظم وهادف، فحسب إنجلش و إنجلش English.M et English .C " فالمقابلة محادثة موجهة يقوم بها الفرد لإستشارة أنواع معينة من

المعلومات لإستخدامها في بحث علمي أو للإستعانة بها في التوجيه والتشخيص والعلاج (مزيان ،2002: 84).

و الهدف من هذه المقابلات هو الوقوف على تقديرات الأستاذة وانطباعاتهم واعتباراتهم حول واقع العنف المدرسي خاصة بداخل القسم المدرسي (أنظر الملحق رقم 04).

***المقابلة :**

أما أحداث ووقائع المقابلات الفردية التي أجرتها الطالبة الباحثة مع أساتذة المستوى الأول من الطور الثانوي ، لتقدير ووصف العنف المدرسي والوقوف على اتجاهه الحقيقي ومستويات مسؤولية الأساتذة في ذلك، علما أن الصلة أستاذ_تلميذ هي صلة ذات طابع وجداني عاطفي ومعرفي، ولهذا تم إجراء ثلاثة مقابلات فردية، فيجب الإشارة أن أغلبية الأساتذة رفضوا المقابلة، لماذا ? وكيف ؟ أقول لا أدري لتفادي التأويل الذاتي، وهذا بالتركيز على العناصر التالية:

_ رأي الأساتذة حول العنف والعدوانية بالمدرسة.

_ إدراكهم للعنف.

_ مدى وجود هذه الظاهرة بالثانوية.

_أشكال العنف ومؤشراته.

× **المقابلة رقم 01:**

الثانوية: مهداوي أحمد

الجنس: أنثى

السن:48 سنة

الحالة العائلية:متزوجة /3 أطفال

مادة التدريس:اللغة العربية

الأقدمية في التدريس:28سنة، بهذه المؤسسة منذ سنة 2004

تاريخ المقابلة:08 /2019/12

مكان المقابلة: قاعة الأساتذة

الساعة: من 9:00سا إلى 9:20 سا

بعد تحليل هذه المقابلة، فالعنف ظاهرة إجتماعية، وعالمية، وما يترتب عنها هو الأذى النفسي، سواء بقصد أو بدون قصد، فممارسة العنف هو انتقام ووسيلة للتفريغ والتعبير عن الإحباطات والمكبوتات، أو معالجة العنف بالعنف، فعلى الشخص أن يتحكم في أعصابه ويتميز ببرودة الدم، فالعنف بالمؤسسة الانتماء هذه أحيانا فقط، وفي الغالب يكون غير مقصود، ومن مؤشراته تهديد التلاميذ للأساتذة، أما العنف الموجه من الأستاذ إلى التلاميذ فهو غير موجود، فعلاقة الأساتذة مع التلاميذ طيبة وهي محبوبة من قبل هؤلاء، فبعد 28سنة من التدريس لم تمارس أي عنف ضد التلاميذ أو كان لديها سلوك عنيف ضدهم ومعاملتها للتلاميذ مثل أبناءها.

- **المقابلة رقم 02:**

الثانوية: مهداوي أحمد

الجنس:أنثى

السن: 50سنة

الحالة العائلية: متزوجة /6 أطفال

مادة التدريس: التربية الإسلامية

الأقدمية في التدريس:20سنة ،بهذه المؤسسة منذ سنة 2006

تاريخ المقابلة: 2019/12/08

مكان المقابلة: قاعة الأساتذة

الساعة: من 10:30 سا إلى10:45سا

استجابة هذه الأستاذة لتساؤلات الطالبة الباحثة، كانت جد مختصرة ولفترة لا تتراوح 15دقيقة، فمفهومها للعنف أنه ظاهرة اجتماعية منتشرة بكثرة في المجتمع، وهو تصرف أو فعل (حسب الأستاذة) سلبي لا يتوافق مع الحياة الاجتماعية، و بالتالي يجب إيجاد إستراتجيات لمحاولة التقليل والحد منه، وكان لها أن تعترف بوجود العنف بالمؤسسة انطلاقا من الحارس إلى غاية مدير المؤسسة، أما عن المؤشرات فطريقة التكلم بأسلوب همجي فوضوي وبدون احترام، وعدم تقبل النصائح والتوجيهات ورفض التعامل به وأخذها بعين الاعتبار، فقد كانت ضحية العنف من قبل التلاميذ بعدم امتثالهم للنصائح والتعليمات، وعن ممارستها للعنف الموجه ضد التلاميذ، في البداية استعملت النكر، وبعد ذلك تراجعت بإعطاء مثال ميتافيزيقي " خذ العصا من وسطها " والتبرير هو الفارق في السن وتباعد جيلها عن الجيل الحالي بعد 20سنة من العطاء، فالمقصود بالعصا من الوسط هو أكثر صرامة، فكثرة النصائح والتعليمات والصرامة حسب الطالبة الباحثة وفي غياب المتعة في التدريس حسب طرق التدريس البيداغوجية الحديثة هي القساوة ومن مؤشرات العنف المدرسي.

× **المقابلة رقم 03:**

ثانوية: مهداوي أحمد

الجنس: ذكر

السن:38 سنة

الحالة العائلية: أعزب

مادة التدريس: رياضيات

الأقدمية في التدريس:4سنوات بهذه الثانوية منذ سنة2017

تاريخ المقابلة:2019/12/08

مكان المقابلة: قاعة الأساتذة

الساعة: 10:45سا_إلى 11:00سا

عن مفهوم الأستاذ للعنف، فيرى أن استخدام السلطة والقوة والتهديد عن قصد ضد أي شخص سواء بالمجتمع أو في مكان العمل، و يترتب عنه ضرر لهؤلاء الأشخاص و أثر الصدمة النفسية، أو جسدية، فهو سلوك مرضي غير مرغوب، فالعنف متواجد بجميع المؤسسات التربوية وبأشكاله وخاصة اللفظي والمعنوي، لم يتعرض شخصيا للعنف ولم يكن له الفرصة السائحة لممارسة العنف ضد التلاميذ بحيث أن الجيل الحالي لا يتركون لك الفرصة أن تتحدث معهم، وما بالك أن تمارس العنف ضدهم.

¶ لكن وحسب الطالبة الباحثة التلميذ وهو في سن المراهقة أي المستوى الأول ثانوي، أول سنة تكيفية بحاجة إلى مرافقة نفسية والمعرفية وإلى من يتكلم معه ويستمع لحديثه، بالعكس فالذي ينقص هو التحضير والتكوين النفسي لهؤلاء الأساتذة، حول كيفيات وأساليب التعامل مع هذه الفئة من المجتمع، لأن التدريس النظري لهؤلاء الأساتذة لمقياس الطفل و المراهق هذا غير كافي، قد يكون الأستاذ لا يزال مراهق في ذهنه وتصرفاته".

4-2- الدراسة الكمية:

أ/ استبيان العنف المدرسي:

استبيان العنف المدرسي ما بين الأستاذ والتلاميذ بداخل القسم.

يعتبر الاستبيان من أكثر طرق جمع المعلومات البحثية شيوعا واستعمال في البحوث السلوكية، ويمكن تعريف الاستبيان بأنه أداة لتجميع بيانات ذات صلة بمشكلة بحثية معينة، واستكشاف أراء الناس حول الموضوع المحدد، فهو يتضمن مجموعة من الأسئلة أو الفقرات أو البنود أو الجمل الخبرية أو العبارات المكتوبة، وكما نرى هناك عدة تسميات، ويعبر المجيب عن الأجوبة كتابيا، وبطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث (صالح النجار،2010:144).

إذا ما تستخلصه الطالبة الباحثة من هذه المقابلات، هو استعمال هؤلاء الأساتذة الكرام ميكانزمات دفاعية كالنكر و التبرير عوض الاعتراف و بالتالي محاولة في بداية الأمر تحديد المسؤوليات و بعد ذلك تقديم الحلول.

***كيفية بناء الإستبيان:**

قامت الطالبة الباحثة بتصميم إستبيان العنف المدرسي وفق إتباعها الخطوات التالية (أنظر الملحق رقم 03)

الخطوة الأولى: (الإستفادة من الدراسات السابقة).

وفيها تم الإعتماد على الإطار النظري و أهم الدراسات المفسرة للعنف المدرسي والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من المقاييس ذات صلة بالموضوع.

الخطوة الثانية: (تحديد الأبعاد).

من خلال القراءات المختلفة لأدبيات البحث ومن الإطار النظري وكذلك من الدراسات السابقة إضافة الى توجيهات الأستاذ المشرف تمكنت الطالبة الباحثة بتصميم إستبيان أولي لمقياس العنف المدرسي الذي يتكون من ثلاثة أبعاد.

- **خصص القسم الأول** للبيانات الشخصية عن المستجيب(إسم ولقب التلميذ والجنس والشعبة وتكرار السنة).
- **القسم الثاني** استبيان خاص بقياس العنف المدرسي الموجه من الأستاذ إلى التلميذ واشتملت على 24 فقرة موزعة على 3 أبعاد وهي(العنف المعنوي، العنف اللفظي، العنف الجسدي).

الخطوة الثالثة: (صياغة فقرات إستبيان العنف المدرسي)

وبعد تشكيل الركائز الأساسية، قامت الطالبة الباحثة بصياغة فقرات الاستبيان وكان مجموعها 24 فقرة وزعت على 3 أبعاد والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول رقم 4 عدد الفقرات المكونة لكل بعد

الأبعاد	الفقرات	مجموع الفقرات
العنف المعنوي	8-7-6-5-4-3-2-1	08
العنف اللفظي	16-15-14-13-12-11-10-9	08
العنف الجسدي	24-23-22-21-20-19-18-17	08

الخطوة الرابعة: (طريقة التطبيق)

هذا المقياس يطبق جماعيا وهو موجه لتلاميذ المستوى الأول ثانوي، حيث يطلب من التلميذ يوضع علامة (X) أمام الإجابة التي تناسبه الموجودة في الاستبيان.

الخطوة الخامسة:(طريقة تفريغ وتصحيح الاستبيان)

هذا المقياس موجه لتلاميذ وتلميذات المستوى الأول ثانوي بهدف الإجابة عليه، فكل تلميذ يقرأ الإستبيان ويختار إجابة واحدة من ثلاث بدائل: دائماX(3)، احيانا X(2)، أبداX(1) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم 5 سلم التنقيط لإستبيان العنف المدرسي.

البدائل	دائما	أحيانا	أبدا
الدرجة	03	02	01

5- الخصائص السيكومترية للأداة:

5-1- الصدق: تم قياس الصدق بطريقتين:

أ-1- صدق المحكمين:

تم إعداد الاستبيان الذي يقيس العنف المدرسي من خلال القراءات المختلفة للطالبة الباحثة لأدبيات البحث ومن الإطار النظري وكذلك من الدراسات السابقة التي تصب في موضوع البحث وكذلك مواضيع مختلفة التي أفادت بناء الاستبيان وكذلك بمساعدة الأستاذ المؤطر.

وقد تم عرض فقرات الاستبيان بصفته الأولية (أنظر الملحق رقم 2) الخاص بالإستبيان قبل التحكيم على 3 أساتذة بقسم علم النفس بجامعة مستغانم (الدكتورة دويدي سامية و أستاذة عليليش فلة و أستاذة سيسبان فاطمة الزهراء)، وقد طلبت الطالبة الباحثة من المحكمين إبداء الرأي في مناسبة فقرات الإستبيان للدراسة وفحص وصياغة ومضمون كل فقرة وإيجابية وسلبية الفقرات، وحذف ما عداها أو تعديلها.

في ضوء ملاحظات وإقتراحات المحكمين العلمية واللغوية حول فقرات وأبعاد الإستبيان، لم يتم حذف أو إضافة أي فقرة، وتم الإعتماد على سلم " مناسبة أو غير مناسبة " لقبول الفقرة أو رفضها، وإقتصرت كذلك التعديلات على الجانب اللغوي، وحذف بعض الكلمات وتوضيح أكثر للفقرة للخروج من الغموض وسوء الصياغة، حيث أجمع عليها المحكمون، وقد أجرت الطالبة الباحثة التعديلات المطلوبة منها وذلك لضبط الاستبيان في صورته النهائية (أنظر الملحق رقم 3).

المحكمين: أستاذة دويدي سامية دكتورة عليليش فلة دكتورة سيسبان فاطمة الزهراء

ب-1- حساب الصدق:

إستخدمت الطالبة الباحثة طرق مختلفة لحساب صدق مقياس العنف المدرسي، ويعرفه أحمد محمد الطيب (1999) "بأنه قدرة الأداء على قياس ما وضعت لأجله" (محمد الطيب،1999،ص209). وكانت النتائج كالأتي: أصبح الاستبيان جاهز للتوزيع على المفحوصين " تلاميذ المستوى الأول للطور الثانوي ".

¶ **الاتساق الداخلي:** وقد تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي ينتمي إليه:

جدول رقم 6 معامل الارتباط بيرسون بين البعد الأول(العنف المعنوي) والفقرات التي تنتمي إليه:

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الملاحظة
1	,598**	,000	دالة1عند0 , 0
2	,260*	,030	دالة5عند0 , 0
3	,624**	,000	دالة1عند0 , 0
4	,625**	,000	دالة1عند0 , 0
5	,571*	,000	دالة1عند0 , 0
6	,673**	,000	دالة1عند0 , 0
7	,607**	,000	دالة1عند0 , 0
8	,664*	,000	دالة1عند0 , 0

* دال عنذ 0.05

**. دال عند 0.01

جدول رقم 7 معامل الارتباط بيرسون بين البعد الثاني (العنف اللفظي)والفقرات التي تنتمي إليه.

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الملاحظة
9	,618**	,000	دالة عند 0,01
10	,475**	,000	دالة عند 0,01
11	,646**	,000	دالة عند 0,01
12	,414**	,000	دالة عند 0,01
13	,284**	,017	دالة عند 0,01
14	,253**	,035	دالة عند 0,01
15	,607**	,000	دالة عند 0,01
16	,696**	,000	دالة عند 0,01

** دال عند 0.01

*دال عند 0.05

جدول رقم 8 معامل الارتباط بيرسون بين البعد الثالث (العنف الجسدي) والفقرات التي تنتمي إليه:

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الملاحظة
17	,087	,475	غير دالة
18	,734**	,000	دالة عند 0,01
19	,830**	,000	دالة عند 0,01
20	,115	,344	غير دالة
21	,848**	,000	دالة عند 0,01
22	,054	,658	غير دالة
23	,577**	,000	دالة عند 0,01
24	,018	,883	غير دالة

*دال عند 0.05

**دال عند 0.01.

2-5- حساب الثبات:

للتأكد من ثبات مقياس العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي، تم إستعمال طريقة التجزئة النصفية وطريقة الفاكرونباخ.

"عبد الحفيظ مقدم " (1993)عرف الثبات على أنه " مدى الدقة أو الإتساق أو إتساق نتائج الأداة فيما لو طبقت على عينتين من الأفراد في مناسبتين مختلفتين " (مقدم، 1993: ص152).

ب-1: الثبات بطريقة ألفاكرونباخ alpha cronbach

بعد تطبيق معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات الخاص بإستبيان العنف المدرسي على مستوى الإستبيان الكلي المتكون من 24 فقرة، تم التوصل إلى نتائج تشير إلى إرتفاع شدة قيمة (a) والمقدرة ب 0,729 مما يبين تناسق فقرات الإستبيان.

ب-2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

إستخدمت الطالبة الباحثة طريقة التجزئة النصفية بتقسيم عدد الفقرات الكلي للإستبيان إلى جزئين (12/12) حيث بلغت قيمة ثبات المقياس الكلي بعد تطبيق معادلة تصحيح لسبيرمان براون- Brown spearman 0,702 وتعتبر هذه القيمة مرتفعة وجد مقبولة.

جدول رقم 9 قيمتي الثبات الكلي لإستبيان العنف المدرسي، ن=70:

الطريقة	ألفالكرونباح	سبيرمان براون
القيمة	0 ;729	0.702

تشير بيانات الجدول إلى إرتفاع قيمتي الثبات بالطريقتين المذكورتين أعلاه، هذا مايؤكد ثبات الإستبيان وصلاحياته للإجراء على عينة الدراسة.

2- الدراسة الأساسية:

ملاحظة:

بالدراسة الأساسية تم إستثمار بيانات الدراسة الاستطلاعية، بحيث تعذر القيام فعليا بالدراسة الميدانية الأساسية، وهذا راجع للظروف الصحية والأمنية التي يمر بها العالم و بلدنا الجزائر خاصة، و الناتج عنها تفادي إنتشار فيروس الكوفيد 19

-1- **منهج الدراسة:** الوصفي التفسيري .

-2- **مكان الدراسة الأساسية:** ثانوية مهداوي أحمد - بلدية سيدي لخضر -ولاية مستغانم.

-3-**مدة الدراسة الأساسية :** 2019/11/17 إلى 2019/12/09 .

-4- **طريقة إجراء الدراسة الأساسية:** تم الإعتماد على نتائج الدراسة الإستطلاعية.

-6-**عينة الدراسة الأساسية:** كان عدد العينة 70 تلميذ وتلميذة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

أولا: عرض ومناقشة الفرضية الأولى.

ثانيا: عرض ومناقشة الفرضية الثانية.

ثالثا: عرض ومناقشة الفرضية الثالثة.

رابعا: عرض ومناقشة الفرضية الرابعة.

الخاتمة.

الإقتراحات.

1:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى التي تنص :

¶ توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين العنف المدرسي والإنجاز الأكاديمي عند تلاميذ المستوى الأول من ثانوي.

وهذا ما استنتجناه من خلال نتائج معامل الارتباط للفقرات، حيث وجدنا أغلبها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01و0,05 وبما أننا لم نحصل على مستويات الإنجاز الأكاديمي للتلاميذ اعتمدنا على نتائج الدراسات السابقة التي تتوافق مع دراستنا.

دراسة لكحل (2012) حول العنف المدرسي وتأثيره على التحصيل الدراسي، جاءت هذه الدراسة لتسليط الأضواء على مختلف الأسباب التي تقف وراء ظاهرة العنف المدرسي، ومن بين هذه العوامل نذكر عنف التلميذ على زميله التلميذ ومدى تأثيره على التحصيل الدراسي.

حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن:

- عنف التلميذ يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي.
- عنف رجل الإدارة على التلميذ يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي.
- عنف المعلم على التلميذ يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي.

2: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الثانية التي تنص:

¶ توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي و أبعاده الثلاث

Correlations					
		العنف المعنوي	العنف اللفظي	العنف الجسدي	مجموع فقرات الاستبيان
العنف المعنوي	Pearson Correlation	1	,691**	,383**	,885**
	Sig. (2-tailed)		,000	,001	,000
	N	70	70	70	70
العنف اللفظي	Pearson Correlation	,691**	1	,395**	,878**
	Sig. (2-tailed)	,000		,001	,000
	N	70	70	70	70
العنف الجسدي	Pearson Correlation	,383**	,395**	1	,662**
	Sig. (2-tailed)	,001	,001		,000
	N	70	70	70	70
مجموع فقرات الاستبيان	Pearson Correlation	,885**	,878**	,662**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	70	70	70	70

التعليق: حسب النتائج الموضحة في الجدول يتبين أن معامل الارتباط مرتفع، حيث البعد الأول معامل الارتباط به 0,885 والبعد الثاني معامل الارتباط به 0,878 والبعد الثالث معامل الارتباط به 0,662، وكلها دالة عند مستوى الدلالة 0,01.

هذه النتائج تجعل الطالبة الباحثة تقر بقبول الفرض البحثي والذي مفاده وجود علاقة ارتباطية بين مقياس العنف المدرسي وأبعاده الثلاثة المتمثلة في العنف اللفظي، العنف المعنوي والعنف الجسدي.

هذه النتائج تتوافق ودراسة كل من "قوعيش مغنية" (2012) حيث هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين أساليب التسيير الصفي والسلوك العدواني بحيث يتعرض التلاميذ لمواقف التوبيخ والعقاب من

طرف أساتذتهم، حيث تبين أن السلوكات التي يميل إليها التلاميذ كثيرا هي العدوان الموجه نحو الذات، العدوان اللفظي الموجه للأستاذ، العدوان الموجه نحو المحيط.

3: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الثالثة التي تنص:

¶ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي بإختلاف الجنس

Group Statistics					
	(النوع (الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مجموع فقرات الاستبيان	ذكر	30	53,0667	6,36766	1,16257
	أنثى	40	51,5750	7,54096	1,19233

يتبين من خلال جدول أعلاه أن متوسط الذكور قد بلغ 53,06 بانحراف معياري قدره 0,36 ومتوسط الإناث بلغ 51,57 بانحراف معياري قدره 7,54.

وبهذا تكون هناك فروق بين الجنسين (ذكور وإناث)، هذه الفروق ترى الطالبة الباحثة أنها لصالح الذكور، إذ يبدوا هذا منطقيا إذ يتوقع المرء أن يكون الذكر أكثر ميلا للعنف من الأنثى بحكم طبيعة البنية البيولوجية البدنية، فالذكر له من الخصائص الجسمية والتكوين العضلي ما يجعل رد فعله للمواقف أكثر قوة وحزم وشجاعة وبالتالي تكون له الجرأة والمبادأة في إستخدام العنف والدفاع عن النفس، أما الأنثى فلها من الصفات الجسيمة والنفسية ومقارنة بالذكر ما يجعل رد فعلها للمواقف ضعيف وتقتصر إستجابتها على التعليق والإنكار والرفض.

إذن هذه النتائج تتوافق ودراسة:

علي (2016) حول العوامل المؤدية إلى تفشي ظاهرة العنف المدرسي داخل المؤسسات التربوية. وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين في ممارسة العنف (داخل المؤسسات وخارجها).

سميرة (2016) الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والانجاز الأكاديمي لدى المراهق المتمدرس، حيث تطلعت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في العنف الممارس بين الذكور والإناث داخل المدرسة.

حسين (2011) العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم، وجاءت نتائجها كالتالي:

- وجود فروق في العنف بين الذكور الإناث داخل الوسط المدرسي.
- وجود فروق في العنف بين التلاميذ من حيث المستوى الدراسي.

4: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الرابعة التي تنص:

¶ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف باختلاف الشعبة

Group Statistics					
	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مجموع فقرات الاستبيان	علوم	46	52,4348	7,12944	1,05118
	أداب	24	51,7917	7,03395	1,43580

من خلال الجدول نرى أن شعبة آداب قد بلغ المتوسط الحسابي بها 51,79 بانحراف معياري 7,03 بينما بلغ متوسط حسابي لشعبة العلوم 52,43 بانحراف معياري قدره 7,12.

هذه النتائج تراها الطالبة الباحثة لصالح شعبة العلوم وهذا لأن الطالبة الباحثة وزعت الإستبيان على قسمين من شعبة العلوم والتكنولوجيا وقسم من شعبة الأداب كما أنها لاحظت خلال فترة التربص أن الأدابيين أكثر ميولا للعنف من العلميين.

وهذه النتائج تتلاءم ودراسة فلاح (2019) جاءت هذه الدراسة لكشف العلاقة بين درجة استخدام تلاميذ المستوى الثانوي لمواقع التواصل الاجتماعي وممارستهم للعنف المدرسي. وتوصلت نتائجها إلى:

وجود فروق دالة إحصائيا في العنف المدرسي تعزى لمتغير الجنس والشعبة (تقني رياضي، علوم طبيعة وحياة، أدب وفلسفة).

دراسة زين الدين (2011) فسرت ظاهرة العنف من خلال التنشئة الاجتماعية بين تبريرات الواقع والنموذج المعياري لدى فئة المراهقين المتمدرسين، وقد أظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين من حيث الشعبة الدراسية (التخصص).

خاتمة:

في ظل التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية ظهرت العديد من المشكلات السلوكية والأخلاقية والاجتماعية والنفسية التي انعكست سلبا على الأنظمة التربوية في دول العالم، والأكيد أن مشكلة العنف المدرسي من أصعب الظواهر التي باتت تعصف بسير التربية وهي تزداد حدة وانتشارا خاصة في المرحلة الثانوية وأخص بالذكر المستوى الأول والتي يمر فيها التلميذ بمرحلة المراهقة والتي تعتبر مرحلة حياة ، في حياة الفرد حيث تتجلى أهميتها كونها المرحلة التي تنمو فيها الميول والاتجاهات لدى المراهق وعلى أساسها تتحد هويته وشخصيته، وبغية توفير التوجيه السليم للتلميذ دراسيا ونفسيا واجتماعيا.

فتوصلنا من خلال ما تيسر لنا من البحث إلى أن التصرفات والسلوكيات الناجمة عن بعض التلاميذ قد يتم اعتبارها أفعال عنيفة وفي غالب الأحيان يكون سببها الأستاذ، لأن هذا الأخير هو الأكثر احتكاكا بالتلميذ، ولا يجب الإنكار أن لتفشي تلك السلوكات والتصرفات لدى التلاميذ المراهقين جانب إيجابي، إذ أنها تلزم الأساتذة على البحث وتدفعهم إلى ابتكار سبل وطرق تدريس من شأنها أن تغير العلاقات القائمة بينهم وبين التلاميذ التي ستكرس الاحتكاك والتواصل فيما بينهم ما سيؤثر بالطبع على الأجواء القائمة على التوتر والإرتباك ويدفع بها نحو التحسن والتلاحم.

وكل هذا تطرقنا إليه من خلال ما سبق في بحثنا المتعلق بالعنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي وهذا بشقيه النظري والتطبيقي وكذلك تعرفنا على هذا الموضوع من خلال ما عرضناه من دراسات التي تناولت هذا الموضوع، وقمنا به من إجراءات منهجية وتحليل لبيانات الدراسة لنصل في الأخير إلى نتيجة لهذه الدراسة التي تناولت موضوع العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي ولتكون هذه الدراسة المتمحورة في مذكرة تخرج لشهادة الماستر من بين الدراسات الأكاديمية التي تزيد في الإثراء المعرفي في مجال تخصص علم النفس المدرسي.

إقتراحات:

لقد إنتهى البحث إلى مجموعة من النتائج كنا قد ناقشناها في الفقرات السابقة وتبعا لذلك ،تقدم الطالبة الباحثة مجموعة من الإسهامات حول الموضوع متمنية أن تلقى أذانا صاغية من طرف كل مدراء الثانويات و الأساتذة وكذا المهتمين بهذا المجال من البحث العلمي سواء باحثين كانوا أو مختصين نفسانيين أو أولياء التلاميذ والتي سنذكرها كالأتي:

1/ إجراء بحوث ودراسات تخص هذان المتغيريين، العنف المدرسي _الإنجاز الأكاديمي.

2/ إجراء دراسات علمية ميدانية مماثلة حول العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي.

3/ إعادة تكوين الأساتذة نفسيا، وحثهم أكثر عن العنف خاصة المعنوي واللفظي وما مدى تأثيره على الإنجاز الأكاديمي للتلاميذ.

4/ على مفتشي المواد الأساسية ذات المعامل المرتفع (المسقطة) تكثيف الزيارات للأساتذة.

5/ على الأساتذة ترك مشاكلهم العائلية خارج إطار الدرس.

6/ الاهتمام بإعداد الإداريين والأساتذة لإكسابهم الكفاءة والفاعلية وكيفية التعامل مع نفسية التلميذ المراهق خاصة تلاميذ المستوى الأول ثانوي.

7/ تزويد الثانوية بمختصين نفسانيين واجتماعيين.

8/ الاهتمام بالبيئة المدرسية بما يتماشى مع رغبات التلاميذ بدل من أن تكون مسببة للكبت لدى التلاميذ الذي يولد لديهم العنف.

9/ تثبيت برامج تحضر العنف المدرسي داخل الثانوية.

10/ الاهتمام بالجانب النفسي للتلاميذ حتى لا يكون له نفور من الثانوية بعد تعرضه للعنف داخلها خاصة العنف الموجه من الأستاذ نحو التلميذ.

11/ تفعيل الإرشاد التربوي في الثانوية.

12/ الاتصال المباشر مع الأولياء يكونوا كسند للفريق التربوي وبالتالي انشغالهم أكثر بمصير أبناءهم.

قائمة المراجع

1: المراجع باللغة العربية

-أ-الكتب

-ب-المجلات والدوريات

-ج-الرسائل الجامعية

2: قائمة المراجع باللغة الأجنبية

-أ- الكتب

3: مواقع الأنترنت

I. المراجع:

1- قائمة المراجع باللغة العربية

أ- الكتب:

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

2- أحمد، عبد الخالق، (2003). علم النفس العام، د ط، القاهرة: دار الجامعية للطباعة والنشر.

3- بلقاسم، سلاطنة ،(2008) .العنف والفقر في المجتمع الجزائري، ط1، الجزائر: دارالفجر للنشر والتوزيع.

4- بوسعدية، مسعود، (2011) ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل، د ط، الجزائر: مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.

5- حمدان ، محمد زياد، (1999). التحصيل الدراسي، د ط، دمشق: دار التربية الحديثة.

6- خولة، أحمد يحي، (2000). الإضطرابات السلوكية والإنفعالية، د ط، عمان: دار الفكر.

7- روبي أحمد، عمر سليمان، (1998). التحصيل الدراسي وعادات الإستذكار، د ط، قطر: دار البحوث التربوية.

8- زيدان، محمد مصطفى، (1999). النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية، د ط، السعودية: دار الشروق للنشر.

9- سناء، حولة، (1984). الأسرة والحياة العائلية، ط1، بيروت: دار النهضة العربية.

10- عبد الرحمان، محمد العيسوي، (1999). الإرشاد النفسي، د ط، القاهرة: دار الفكر الجامعي.

11- عبد الرحمان، محمد العيسوي، (2004). علم النفس التربوي(دراسة في التعلم والعادات والإستذكار ومعوقات)، د ط، بيروت: دار النهضة العربية.

12- عبد الرحمان، محمد العيسوي، (2007). سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، ط1، بيروت لبنان: دار النهضة العربية.

13- العقاد، عبد اللطيف، (2001). سيكولوجية العدوانية وترويضها، د ط، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

14- كلير، فهيم، (2007). رعاية أبناء ضحايا العنف، د ط، القاهرة: مكتبة الأنجو المصرية.

15- لمعان، مصطفى الجيلالي، (2011).التحصيل الدراسي، ط1، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

16- مايسة، أحمد النيال، (2007). مبحث علم النفس الاجتماعي، د ط، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

17- محمد، جاسم، (2004). سيكولوجية الإدارة التعليمية، ط1، الأردن عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

18- محمد، صالح جمال، (1974). كيف تعلم أطفالنا في المدرسة الإبتدائية، ط4، ..... :دار النهضة العربية.

19- محمود، يوسف الشيخ، (2007). مشكلات معاصرة(مفهومها مظاهرها أسبابها علاجها)، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

20- مصطفى، حجازي، (1985). معجم مصطلحات التحليل النفسي، ط1: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع. التأليف جان لابلانس و ج. ب بوتاليس.

21- معتز السيد، عبد الله، (2005). العنف في الحياة الجامعية(أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته)، د ط، القاهرة: منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية.

22- معمر، داود، (2009). مقاربة ثقافية للمجتمع الجزائري(دراسة لبعض الملامح السوسيونفسية والإقتصادية)، د ط، الجزائر :دار طليطلة .

23- مولاي، بودخيلي محمد، (2004). نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي، د ط، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

24- يوسف، القاضي، (1981). الإرشاد النفسي والوجيه التربوي، ط1، الرياض: دار المريخ.

ب المجلات:

25- أستبرق عبد الله ،عبد المحسن، (2019)،فاعلية العنف من الأباء في تثبيت القيم الإيجابية لدى طلبة المرحلة المتوسطية وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية ISSN،جامعة بغداد،16 (61):445-446.

26- رند صلاح ،محمد عثامنة، (2019).دور البيئة المدرسية في تخفيف ظاهرة العنف المدرسي في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية.

27- الزعيمي،محمد، (1995)،قياس مستويات تحصيل التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، المجلة العربية للتربية،1(15):66-145.

28- محمد جبر، مهاوس، (2019).تصميم التجارب الإحصائية للكشف عن العوامل المؤثرة في تدني التحصيل لدى طلبة المتوسطة في محافظة ذي قار، مجلة دراسات تربوية،12(47)

ج-القواميس والمعاجم:

29- إبراهيم مصطفى، وحامد عبد القادر، وأحمد حسن الزيات، ومحمد علي النجار، (1986) .معجم الوسيط (الجزء الأول)، إسطنبول، مؤسسة ثقافية للتأليف والطباعة والنشر والتوزيع، دار الدعوة.

30- إبن المنظور. (1968)، لسان العرب ،بيروت، دار الصادر. المجلد التاسع.

د-الرسائل الجامعية:

31- الأسود، يعقوب ومنصوري، نور الدين،جامعة الوادي.(2015)علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين، مذكرة مقدمة لإستكمال متطلبات لنيل شهادة الماستر.

32- بزيدة عبد الرحمان، جامعة الجزائر.(2008) العنف في ثانويات العاصمة، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستر في علم النفس الاجتماعي.

33- بن دريدي فوزي أحمد، جامعة وهران.(2012) العنف لدى التلاميذ في الثانوية الجزائرية، أطروحة الدكتوراة (منشورة).

34- بوطورة كمال، جامعة وهران.(2017) مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه.

35- بوقصارة منصور، جامعة وهران.(2008) الدافع للإنجاز مركز الضبط تقدير الذات والإنجاز الأكاديمي، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراة في علم النفس.

36- الختاتنة علي،جامعة الأردن.(2007) أشكال سلوك العنف الجامعي المسجل لدى طلبة الجامعة وأسبابه من وجهة نظرهم، رسالة ماجستر(غير منشورة).

37- سعودي وصال، جامعةالوادي.(2017) دور مستشار التوجيه في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي.

38- قنيش سعيد، جامعة وهران.(2012) الإتصال التربوي وعلاقاته بمستويات التحصيل الدراسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس العمل والتنظيم.

39- محمد باي فتيحة، جامعة مستغانم.(2015) العنف المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي للتلميذ، مذكرة لنيل شهادة الماستر.

40- مرياح فاطمة الزهراء، جامعة وهران.(2012) سوء التغذية لدى المتمدرس وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستر.

41- المطيري عبد المحسن، جامعة نايف.(2006) العنف الأسري وعلاقته بإنحراف الأحداث، السعودية، رسالة ماجستر(غير منشورة).

42- ناجي ليلى، جامعة وهران.(2009) العنف لدى تلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة والإداريين، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستر.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية

43- Larousse-dedepat l'egal 1er semestre, 1993

مواقع الأنترنت:

44- http://www.new-educ.com

الملاحـــق

ملحق رقم 1: تسهيل مهمة تربص

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس رقم 890

مستغانم: في 2019/11/24

الى السيد: مدير ثانوية محمد أوبي أحمد سيدي لغزل مستغ

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة الماستر علم النفس، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ: العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي.....

ب(المكان)...سيدي لغزل مستغانم.....من .....الى .....

الطالب (ة):

-ا.بوبنوار نجاة.....

الأستاذ المؤطر:

ذ. قنيفي سعيد

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علم النفس

ا.د عمار ميلود

رئيس شعبة علم النفس

ملحق رقم 2: إستبيان العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي قبل التحكيم:

الرقم	الفقرات	مناسب	غير مناسب	التعديل
العنف المعنوي				
-1-	**يكثر الأستاذ حرمان التلاميذ من الحصة الدراسية لأتفه الأسباب**			
-2-	**يبالي الأستاذ بإجابات التلاميذ النجباء فقط**			
-3-	**يوجه لي الأستاذ نظرة تحمل معنى البدء في محاسبتي**			
-4-	**يتعامل معي الأستاذ بكراهية**			
-5-	**ينظر الأستاذ للتلاميذ نظرة تتميز بالإحتقار**			
-6-	**يستعمل الأستاذ كلاما بذيئا عن وضعيتي الاجتماعية**			
-7-	**يقوم الأستاذ بتوبيخي أمام زملائي**			
-8-	**أتعرض للإستهزاء من قبل الأستاذ**			
العنف اللفظي				
-9-	**أتعرض للسب من قبل الأستاذ**			
10-	**يصرخ علي الأستاذ بصوت عال حتى يروعني**			
11-	**يطلب مني الأستاذ السكوت عندما أقدم مبادأة**			
12-	**يحسن الأستاذ الكلام مع النجباء فقط**			

13-	يوظف الأستاذ كلمات توحي بعدم الإحترام عند إعلانه عن خصم النقاط			
14-	يستعمل الأستاذ ألفاظ قاسية مع التلاميذ :مثل الطرد			
15-	يكثر الأستاذ السخرية مني في القسم " إعادة للتوجيه المهني "			
16-	يكثر الأستاذ من إستعمال الألفاظ البذيئة معي في القسم مثل " أنت لا تليق بالمدرسة "			
العنف الجسدي				
17-	تعمد الأستاذ الشجار معي حتى لكمني			
18-	أتعرض لشد الشعر من قبل الأستاذ			
19-	يلجأ الأستاذ إلى إستعمال عقوبة الضرب			
20-	يصفعني الأستاذ أمام زملائي			
21-	يكثر الأستاذ الضرب بالمسطرة			
22-	يكثر الأستاذ الضرب بالعصا			
23-	يستولي الأستاذ على أغراضي بالقوة			
24-	يدفعي الأستاذ بقوة حتى يسقطني أرضا			

ملحق رقم 3: إستبيان العنف المدرسي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي بعد التحكيم :

الرقم	الفقرة	دائما	أحيانا	أبدا
-01-	**يكثر الأستاذ حرماني من الحصة الدراسية لأتفه الأسباب**			
-02-	**يبالي الأستاذ بإجابات التلميذ النجيب و أنا يهملني**			
-03-	**يوجه لي الأستاذ نظرة تحمل معنى البدء في محاسبتي**			
-04-	**يتعامل معي الأستاذ بكراهية**			
-05-	**ينظر إلي الأستاذ بإحتقار**			
-06-	**يستعمل الأستاذ كلاما بذيئا عن وضعيتي الاجتماعية**			
-07-	**يوبخني الأستاذ أمام زملائي**			
-08-	**أتعرض للإستهزاء من قبل الأستاذ**			
-09-	**أتعرض للسب والشتم من قبل الأستاذ**			
-10-	**يصرخ علي الأستاذ بصوت عال حتى يروعني**			
-11-	**يرفض الأستاذ مبادآتي**			
-12-	**يحسن الأستاذ الكلام مع النجباء فقط**			
-13-	**يوظف الأستاذ كلمات توحي بعدم الإحترام عند إعلانه عن خصم النقاط**			
-14-	**يستعمل الأستاذ ألفاظ قاسية عند طردي مثل " أنت ناقص تربية "**			
-15-	**يكثر الأستاذ السخرية مني في القسم مثل عبارة " إعادة**			

	للتوجيه المهني "			
-16-	يكثر الأستاذ من إستعمال الألفاظ البذيئة معي في القسم " أنت لا تليق بالمدرسة "			
-17-	يتعمد الأستاذ الشجار معي حتى يلكمني			
-18-	أتعرض لشد الشعر من قبل الأستاذ			
-19-	يعاقبني الأستاذ بالضرب			
-20-	يصفعني الأستاذ أمام زملائي			
-21-	يضربني الأستاذ بالمسطرة			
-22-	يضربني الأستاذ بالعصا			
-23-	يستولي الأستاذ على أغراضي بالقوة			
-24-	يدفعني الأستاذ بقوة حتى يسقطني أرضا			

ملحق رقم 4 دليل المقابلة

البيانات الشخصية :

الثانوية :

الجنس :

السن :

الحالة العائلية :

مادة التدريس :

الأقدمية في التدريس :

تاريخ المقابلة :

مكان المقابلة :

الساعة : من ....إلى ....

نموذج الأسئلة :

1-ماهو مفهومكم للعنف ؟

2-ما رأيكم حول العدوانية والعنف بصفة عامة ؟

3-هل هو موجود بمؤسستكم ؟

4-ماهي مؤشراته ؟

5-هل تعرضتم للعنف بالمؤسسة ، ومن قبل من ؟

6-هل مارستم العنف ضد التلاميذ ،لماذا وكيف ذلك ؟

ملحق رقم 5 مخرجات برنامج الحزمة الإحصائية

1) اختبار ليفن لدراسة الفروق بين الجنسين

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
مجموع فقرات الاستبيان	Equal variances assumed	1,793	,185	,874	68	,385	1,49167	1,70623	-1,91306	4,89639
	Equal variances not assumed			,896	66,984	,374	1,49167	1,66530	-1,83230	4,81563

2) اختبار ليفن لدراسة الفروق بين الشعب

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
مجموع فقرات الاستبيان	Equal variances assumed	,133	,716	,360	68	,720	,64312	1,78713	-2,92305	4,20929
	Equal variances not assumed			,361	47,316	,719	,64312	1,77947	-2,93608	4,22231