الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم اللّغة والأدب العربي
تخصص: دراسات لغوية

العنف المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي "المرحلة الثانوية" -أنموذجا-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي

إعداد الطالبتين:

- مسران خديجة
- لوني نورة

إشراف الأستاذة:

مادي فضيلة

السنة الجامعيّة 2015/2014

كلمة شكر

الشكر و الحمد والثناء لله تعالى على ما وهبني من النعم وأعانني ووفقني على إتمام هذا العمل. فلله الحمد و الثناء لجلاله وعظيم سلطانه.

ثم اتوجه بأعمق آيات الشكر و العرفان بالجميل إلى أستاذتي "مادي فضيلة" المشرفة على الرسالة، التي منحتني الكثير من علمها ووقتها و جهدها. فأسأل الله القدير أن يجازيها خير الجزاء وأن يكتب صنيعها في موازين حسناتها.

إهداء

إلى من وهبتني الحياة و ضحّت لسعادتي و بكت لأبتسم "أمي"

الحنون أطال الله عمرها.

إلى منبع فخري و مثال الصّبر "والدي" حفظه الله و رعاه.

إلى من قاسمني عناء البحث و كان سندي و موطن أنسي.. أغلى

الأحباب "زوجي حميد" حبيبي و رفيق دربي..و عائلته خاصة شقيق

زوجي "عبد الحفيظ".

إلى أعزائي إخوتي وزوجة أخي

إلى من ملئ الدنيا بهجة و سرورا إبن أخي "يونس"

إلى محبوبتي الغالية "جميدة"رحمها الله وأسكنها فردوسه الأعلى.

إلى توأم روحي "سمية " إلى الأحباب :حنان، سهام ،فطيمة،عدادة،

صليحة، فتيحة، أمينة، صليحة حميمي، مسعودة ، وردة،سامية،

... إلى كل من يحبني.

خديجة

إهداء

أولا اشكر الله عز وجل على الهام الصبر الذي منحه لي لأتمم هذا البحث وأنا ممتنة للأستاذة التي رافقتنا خطوة خطوة في إتمامه

إلى ملاكي في الحياة..إلى من علمني العطاء بدون إنتظار،إلى من احمل إسمه بكل افتخار..وستبقى كلماتك نجوما أهتدي بها اليوم وفي الغد و للأبد..والدي العزيز. إلى من أرضعتني الحب و الحنان ..إلى شمعة تنير ظلمة حياتي.

إلى قلب ناصع البياض و التي معها عرفت الحياة..أمي

إلى من يسعد القلب برؤيتهم وتحلوا الحياة بوجودهم أخي وزوجي

من أرى التفاؤل في أعينهم والسعادة في ضحكتهم بمحبتهم أزهرت أيامي إخوتي

إلى من تحلوا بالإيخاء والصدق والوفاء صديقاتي

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة
الجدول رقم 01 المستوى الدراسي للمبحوثين	34
الجدول رقم 02 التحصيل الدراسي للمبحوثين حسب الجنس	35
الجدول رقم 03 يوضح العلاقة بين عامل إعادة السنة وممارسة المبحوثين للعنف المدرسي	36
الجدول رقم 04 فيما يقضي المبحوثون وقت فراغهم؟	37
الجدول رقم 05 النتائج الدراسية للمبحوثين وعلاقتها بأسباب ممارسة العنف	38
الجدول رقم 06 تقسيم المبحوثين لتواجدهم اليومي داخل القاعات حسب نتائجهم الدراسية	39
الجدول رقم 07 النتائج الدراسية للمبحوثين وما يفضلونه	40
الجدول رقم 08 هل لاحظت سلوكات لأساتذة لا تليق بمقامهم كأساتذة؟	42
الجدول رقم 09 التصرفات العنيفة المتخذة من طرف الأساتذة حسب أفراد العينة	43
الجدول رقم 10مدى اهتمام الأستاذ بالتلاميذ وعلاقته بممارسة العنف	45
الجدول رقم 11 مدى اهتمام الأستاذ بالتلميذ وعلاقته بممارسة العنف	46
الجدول رقم 12 هل يسأل والدك عن سيرتك الدراسية؟	49
الجدول رقم 13 هل توفر لك أسرتك دروس خصوصية؟	50
الجدول رقم 14 العلاقة بين الأسلوب المستعمل في نشأتهم وميلهم إلى ممارسة العنف	51
الجدول رقم 15 مدى استرجاع ومعايشة التلاميذ لمشاكل أسرهم داخل قاعات التدريس	52
الجدول رقم 16 هل تتلقى مساعدة من أسرتك أثناء فترة الامتحان	53

مقدمة:

تعالج هذه الدراسة موضوع "العنف المدرسي لدى التّلاميذ في المدارس الثانوية" يظهر لنا "العنف المدرسي" كظاهرة جديدة ليس بمقدور المدَرِّس إخفاءها ولا الاستمرار في السُّكوت عنها كون التغطية الإعلامية بادرت إلى إدراجها في أولى صفحاتها الإخبارية.

لا تبدو هذه الظاهرة مجرد مؤشرات هامشية للعنف فحسب وإنّما تعرف المدرسة بكل طاقهما التربوي من أساتذة، ومساعدين تربويين.. وتلاميذ نوعا من اللاّأمن، والخوف من انتشار أوجه متعددة للعنف في المدارس كالتهديدات، والاعتداءات الجنسية والاختطاف... إلخ.

وهو ما يشير إلى وجود عوامل عديدة تكمن وراء تفشي هذه الظاهرة في الأوساط التربوية بصفة عامة والثانويات على وجه الخصوص وقد يكون لعامل المرحلة العمرية التي يمر بها تلاميذ هذه المؤسسات التربوية والمتمثلة في المراهقة دور في بروز هذه الظاهرة.

وقد ارتأينا من أجل دراسة العنف الممارس من قبل هذه الفئة، الإلمام بالأسباب والعوامل الاجتماعية التي كانت وراء انتشار هذه الظاهرة.

ولهذا جاءت دراستنا الحالية متضمنة جانبين:

جانب نظري وجانب تطبيقي، ويشتمل الجانب النظري على فصلين: بحيث يتناول الفصل الأول الإطار العام للدراسة والمتمثل في مشكلة البحث وفرضياته وتحديد المفاهيم والمصطلحات وأسباب اختيار الموضوع وأهدافه، إلى جانب عرض بعض الدراسات السابقة التي عالجت موضوع "العنف المدرسي".

أما الفصل الثاني، فتطرقنا فيه إلى مختلف المحاور التي يطرحها الموضوع: تعريف العنف المدرسي وأسبابه، وأشكال العنف المدرسي والحلول المقترحة للحد منه، وتعريف المراهقة ومراحلها، وأخيرا مشكلات المراهقة.

وتمثل الجانب التطبيقي للبحث في الدراسة الميدانية التي تحتوي على فصلين حسب الفرضيات المتبناة في البحث، تمثل الفصل الأول في التعريف بمكان إجراء البحث والمنهج المستعمل في بناء الدراسة، وعينة البحث وأدوات جمع المعلومات، ويتضمن الفصل الثاني تحليل الاستبيان وعرض النتائج المتوصل إليها في البحث.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

1- إشكالية البحث وفرضياته.

1-1- إشكالية البحث.

1-2- فرضيات البحث.

2- تحديد المفاهيم.

3- أسباب اختيار الموضوع والهدف منه.

3-1- أسباب اختيار الموضوع.

3-2- الهدف منه.

4- الدراسات السابقة.

يشمل هذا الفصل الإطار العام للدراسة والفرضيات التي يقوم عليها البحث، حيث حاولنا تحديد المفاهيم الرئيسية لبحثنا ضمن سياقات لغوية، اصطلاحية وإجرائية، واستعرضنا في هذا الفصل بعض أهم الدراسات السابقة للموضوع، وقسمناها إلى دراسات جزائرية، عربية وأجنبية، محاولين الاستفادة منها في تأطير بحثنا.

1- إشكالية البحث وفرضياته:

1-1- إشكالية البحث:

لا يزال العنف محل اهتمام الفكر الاجتماعي والنفسي والفلسفي، فلطالما كان محور تحول المجتمعات حيث ربط موضوع العنف عبر التاريخ بمسلمات فكرية نظرية أخرى تكمن في السلطة، الربح، الطبقات الاجتماعية وغيرها...، بدأ موضوع العنف يأخذ استقلاليته من تلك المواضيع الأخرى المرافقة والمفسرة والقولبة له في العهود الأخيرة من الزمن، خاصة بعد خسوف الإيديولوجيات الفكرية التي جعلت منه محور دوران آلياتها الفكرية. أصبح بعدها العنف موضوع اهتمام الأخصائيين والباحثين من كل التخصصات العلمية، وحتى المهنية بما فيها وسائل الإعلام السمعية البصرية والمؤسسات المهنية التربوية بمختلف أشكالها ومؤسسات الأمن بكل فروعها.

إنّ ما يشد الانتباه هو انتشار هذه الظاهرة في المجتمع بكل أنواعه: العنف السياسي والعنف في الملاعب والعنف الأسري، والاعتداء والجريمة وكذلك العنف المدرسي، الذي أصبح في العقود الأخيرة ظاهرة اجتماعية مركبة فكثيرا ما نسمع أو نرى عبر شاشات التلفزيون، ونطالع ما يكتب في الجرائد والمجلات عن اعتداءات التلاميذ على المدرسين وكذا اعتداء المدرسين على التلاميذ وتفشي ممارسات جد خطيرة والتي تصل حدّ الاقتتال بين التلاميذ أنفسهم، إلى جانب انتشار ممارسات أخرى مخلة بالنظام العام للمدرسة.

وعرف المجتمع الجزائري كباقي المجتمعات العربية ولو لوقت متأخر، عدة نقاشات وندوات على مستوى المنظومات التربوية والمؤسسات المتخصصة بالمسائل التربوية النفسية والاجتماعية خاصة الجامعية حول موضوع العنف المدرسي وتخصيص

ندوات علمية وتنظيم أيام دراسية تناقش هذا الموضوع محاولين التطرق إلى العنف وأشكاله، التغير الاجتماعي والمدرسة والتنشئة الاجتماعية الراهنة، حيث انتشرت سلوكات وممارسات لاحضارية في الأقسام التربوية تتسم بالعنف خاصة في الثانويات.

حاولنا في هذا البحث الخوض في موضوع العنف المدرسي المنتشر في معظم المؤسسات التربوية خاصة الثانويات، أين يصل المتعلم إلى مرحلة معينة من مراحل نموه وتطوره وهي مرحلة المراهقة. إذ يميل إلى ممارسات وتصرفات مشبعة بالعنف. فماذا يمثل العنف المدرسي بالنسبة لهذه الفئة ؟ وما هي أشكال العنف الأكثر انتشارا في الثانويات، وما هي الخلفيات الاجتماعية الباعثة والداعية إليها ؟ ما هي الفئات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ الذين يلجأون إلى ممارسة العنف ولماذا ؟ ما هي أساليب تعامل الأساتذة مع التلاميذ الذين يلجأون لممارسة العنف ؟ ماذا تمثل تلك الأساليب بالنسبة للعنف المدرسي وبالنسبة للمراهق ؟ وفي الأخير كيف تسهم الأسرة في تفشي وتفاقم العنف داخل الثانويات وعن ماذا يكشف التلاميذ من خلال ممارستهم العنف ؟

1-2- **فرضيات البحث**:

يميل التلاميذ ذوي مستوى دراسي ضعيف (نتائج دراسية غير مرضية) إلى ممارسة العنف أكثر من غيرهم من التلاميذ ذوي مستوى دراسي جيد (نتائج دراسية مرضية).

تفسير الفرضية:

يصدر التلاميذ المتعثرين دراسيا سلوكات وتصرفات تتسم بالعنف، والتي تترجم في مواقف وردود أفعال إزاء زملائهم وحتى مدرسيهم. الأمر الذي يجعلهم ينفرون من الدراسة أكثر من غيرهم، وهذا لا يعني غياب صدور مثل تلك التصرفات والممارسات من قبل التلاميذ النجباء.

الفرضية الثانية:

تساهم الأساليب التربوية القاسية للمدرسين في تقوية وتعزيز السلوك العنيف لدى التلاميذ.

تفسير الفرضية:

يلجأ المدرسون إلى فرض الأساليب التربوية التي يرونها أساسية ومهمة لردع أعمال الشغب والعنف الصادرة عن التلاميذ داخل الأقسام، فيقابل التلاميذ تلك الأساليب بنوع من الرفض وعدم الانصياع لتلك المعاملات مما يُكَرِّسُ العنف ويزيد من حِدَّتِهِ داخل الأقسام.

الفرضية الثالثة:

تساهم التنشئة الاجتماعية في استفحال العنف المدرسي لدى التلاميذ.

تفسير الفرضية:

يسهم عدم اهتمام الأولياء بأبنائهم وافتقادهم للصرامة في متابعتهم المستمرة في الدراسة إلى جانب ممارستهم لبعض السلوكات الاجتماعية التي من شأنها أن تقلل من معنويات أبنائهم وتخل برمزية المدرسة بالنسبة لهم، مما يؤدي إلى تفشي السلوكات السيئة والممارسات العنيفة.

2- تحديد المفاهيم:

تجدر الإشارة إلى أنّه لم يتم التوصل إلى الآن لإتفاق حول مفهوم محدد "للعنف"، لذا كان التباين سيد الموقف، خاصة مع تباين التخصصات والمقاربات النظرية والزوايا الاجتماعية المختلفة، التي ينظر من خلالها إلى العنف كسلوك اجتماعي أو سلوك نفساني وفطري.

تعريف العنف:

العنف في اللغة يعني الشدة والقسوة، كما جاء في (لسان العرب) لابن منظور "والعَنِفُ والعَنِيفُ: المُعْتَنِفُ: قال شددت عليها الوطء لا متظالعا أي غير رفيق بها ولا طبّ باحتمالها.

واعنف الشيء: أي أخذه بشدة واعتنف الشيء: كَرِهَه.

عَنَف: العُنْفُ: الحُرْقُ بالأمر وقلة الرِفق به، وهو ضد الرِّفق"[1].

وجاء في معجم (مقاييس اللغة) أنّ العُنفَ: "يدل على خلاف الرفق، قال الخليل: العُنف: ضد الرفق، تقول عَنُفَ يَعنُفُ عُنْفًا فهو عَنِيف إذا لم يرفق في أمره. ومن باب التعنيف، وهو التشديد في اللوم"[2].

وفي المعاجم الحديثة: عنّف: تعنف: عامله بشدة وقسا عليه: لامه بعنف وشدة، فالعنف الشدة والقسوة ضد الرفق[3].

اصطلاحا: هناك عدّة تعريفات للعنف منها أنّ: "العنف هو استخدام القوة المادية لإلحاق الأذى والضرر بأشخاص أو ممتلكات"[4].

ويعرف "خليل أحمد خليل" العنف بأنّه "السلوك الذي يستخدم الإيذاء باليد أو باللسان أو بالفعل أو بالكلمة في الحقل التصادمي"[5].

1- ابن زكريا أبي الحسين أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، ط4، دار صادر، بيروت، (لبنان)، 2005، م9، ص304.

2- أبو الفضل جمال الدين بن مكرم بن منظور، لسان العرب، ط1، دار الكتب العلمية، (لبنان)، 1995، م2، ص 184.

3- جبران مسعود، الرائد الصغير معجم أبجدي للمبتدئين، ط1، دار العلم للملايين للتأليف و الترجمة و النشر، (لبنان)، 1986، ص 445.

4- الصالح مصلح، الشامل -قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية، (د، ط)، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، (السعودية)، 1999، ص 586.

5- الخليل أحمد خليل، معجم المصطلحات الاجتماعية، ط1، دار الفكر اللبناني، (لبنان)، 1995، ص 281.

ويقدم لنا "جلبل وديع شكور" تعريفا للعنف إذ يعتبره كـــ: "لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين، حيث يعجز المرء عن إيصال صورته بوسائل الحوار... وقد يكون العنف عشوائيا مدمرا، كما قد يكون بناءا، يوظف في أغراض تغيير الواقع"[1].

إذا العنف هو كل سلوك قولي أو فعلي يتضمن استخدام القوة أو التهديد لإلحاق الضرر بالذات أو بالآخرين أو إتلاف الممتلكات لتحقيق أهداف معينة.

العنف المدرسي:

العنف المدرسي هو: "كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين وقد يكون الأذى جسمي أو نفسي، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة"[2].

فالعنف المدرسي هو جميع السلوكات القولية والفعلية التي تؤدي إلى إيذاء الآخرين ونبذهم وتهديدهم والاعتداء عليهم، أو على ممتلكاتهم في المدرسة بهدف الإيذاء والانتقام.

تعريف المراهقة:

للمراهقة عدة تعريفات لغوية منها ما جاء في (لسان العرب) "لابن منظور إذ يقول "الرِّهقُ جهل في الإنسان وخفة في عقله، تقول به رَهقٌ. ورَجل رَهقٌ: موصوف بذلك ولا فعل له، ورَاهقَ الغلام، فهو مُراهِقٌ إذا قارب الاحتلام والمُراهق الغلام الذي قارب الحلم، وجارية مُراهِقة: ويقال جارية راهِقة وغلام مُراهق، وذلك ابن العشر إلى إحدى عشر"[3].

كما ورد في (المنجد في اللغة العربية) أنّ كلمة المراهقة تعني مقاربة البلوغ: "راهقَ الصبي: قارب الحلم، مقاربة البلوغ. رأيته غلاما دون المراهقة. مرحلة من العمر يقترب فيها الصبي أو الصبية للبلوغ. يقارب فيها الرشد، مشارفة الحلم. مناهزة

1- جلبل وديع شكور، العنف والجريمة، ط1، الدار العربية للعلوم، (لبنان)، 1971، ص 33.

2- بن عسكر منصور عبد الرحمن، العنف في المدارس، (د،ط)، مركز الدراسات والبحوث الأكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض (السعودية)، 2003، ص 04.

3- ابن منظور، لسان العرب، ص 46.

الإدراك"[1]. وجاء أيضا في (الرائد الصغير) معنى المراهقة على النحو الآتي: "راهَق ، مراهَقَة قارب الرشد"[2].

اصطلاحا: يعرّف "عبد الرحمن العيسوي" المراهقة على النحو الآتي: "يطلق اصطلاح المراهقة على المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي"[3].

ويقدم لنا "أحمد محمد الزغبي" عدة تعريفات للمراهقة من بينها قوله: هي "عبارة عن الفترة الزمنية من حياة الإنسان التي تمتد ما بين نهاية الطفولة المتأخرة وبداية سن الرشد تتميز بمجموعة من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية"[4]، وأنّها "تلك الفترة التي تمتد ما بين سن البلوغ والوصول إلى النضج المؤدي إلى الإخصاب الجنسي، حيث تصل الأقسام المختلفة للجهاز الجنسي إلى أقصاها في الكفاءة، وفي المراحل المختلفة لدورة الحياة، وفي الحقيقة سوف لا تكتمل مرحلة المراهقة إلاّ عندما تصبح جميع العمليات الضرورية للإخصاب والعمل على الإفراز ناجحة"[5].

فالمراهقة هي الفترة الزمنية التي يخضع فيها الإنسان إلى تطورات حادة نفسية وجسمية وعقلية، والتي ينتقل فيها الفرد من مرحلة الطفولة إلى الرشد.

3- أسباب اختيار الموضوع والهدف منه:

3-1- أسباب اختيار الموضوع:

يقترن كل بحث أو دراسة علمية بعدة أسباب ذاتية وموضوعية، والتي تحدد وتوجه اهتمامات الباحثين فتدفع بهم لاختيار الموضوع والتحمس الشديد لدراسته وفهمه.

1- المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ط2،دار المشرق، بيروت (لبنان)، 2001، ص 59.

2- جبران مسعود الرائد الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، ص 225.

3- عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية النمو، ط2، دار المشرق، بيروت (لبنان)، 2001، ص 319.

4- أحمد محمد الزغبي، علم النفس النمو، (د،ط)، دار زهران، (لبنان)، 2001، ص 319.

5- المرجع نفسه، ص319.

ومن بين أولى الأسباب الموضوعية التي دفعت بنا لاختيار هذا الموضوع كونه متزامنا مع واقع المجتمع والمدارس، حيث كانت المدرسة في وقت مضى وسيلة للترقية الاجتماعية وسبيلا للنجاح في الحياة اليومية ومثالا حيا في غرس الأخلاق الحميدة، فضلا عن وجود علاقة الاحترام التي تصل حدّ التقديس للأستاذ. غير أنّ الواقع تغيّر، إذ سمعنا ولا نزال نسمع كثيرا من الشكاوي من طرفي العملية التعليمية على حد سواء (المعلم/المتعلم)، حيث يشتكي الأساتذة من تصرفات التلاميذ داخل أقسام الدراسة والتي أقل ما يقال عنها أنّها غير لائقة ولا تمت للتربية والتعليم بصلة (عنف لفظي، فوضى، لا مبالاة، تبادل رنات الهاتف، تقليد أصوات الحيوانات... إلخ)، مما يجعلهم –أي الأساتذة- عاجزين عن إدارة العملية التعليمية وتحصيل الفائدة المعرفية المرجوة من ورائها.

كما يشتكي التلاميذ أيضا من تصرف بعض الأساتذة لاسيما ما يتعلق بالعنف اللفظي الذي يعتبرونه في كثير من الأحيان محفزا لهم للاستمرار في التصرفات غير اللائقة ومبررا للتَمادي فيها.

أما بالنسبة للأسباب الذاتية فتتمثل في رغبتنا الشديدة إلى الخوض في هذه الظاهرة ومعرفة الأسباب الداعية لانتشارها.

3-2- الهدف من الموضوع:

نسعى من خلال هذه الدراسة المتواضعة إلى تحقيق جملة من الأهداف الأساسية، هي:

- تشخيص "ظاهرة العنف المدرسي" وإظهارها على ما هي عليه في الواقع الاجتماعي وربط هذه الظاهرة بالانقلاب والتوتر النفسي الذي يعيشه المراهق.
- إبراز أثر التغير الاجتماعي والتراجع في القيم الاجتماعية والحضارية على الأفراد خاصة التلاميذ.
- البحِث عن الدَّلالة الاجتماعية للعنف كعامل فعَّال تظهر من خلال الأساليب والعلاقات الاجتماعية المكبوتة بين الأفراد.

- البحث عن الخلفية الاجتماعية للعنف المدرسي (البيئة الاجتماعية، الأسرة... الخ) وأثرها على بروز هذا النوع من العنف.
- معرفة تأثير العنف على التَّحصيل الدِّراسي.

4- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة إرثا نظريا هاما لبناء البحث السوسيولوجي بناءً علميا ومنهجيا. حاولنا التطرق لأهم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع بحثنا مبينين أهم محاورها وربطها بمجالات بحثنا.

4-1- الدراسة الأولى: (دراسة جزائرية)

بينت الدراسة أنّ هناك علاقة ترابطية بين الإخفاق المدرسي وإتباع التلميذ لسلوك العنف والانحراف ولمحاولة التعرف على هذه العلاقة سنحاول استعراض أهم مظاهر الإخفاق والخلل اللذين يصيبان النسق التربوي الجزائري.

قام "فريد بوبكر" بدراسة حول أسباب الإخفاق المدرسي في مدارس قسنطينة، الهدف منها تحديد الأسباب البيداغوجية لهذا الإخفاق من نظرة المعلمين. ومن أجل تحقيق أهداف دراسته قام الباحث باستجواب 114 معلما يُدَرسون في عشر مدارس أساسية في مدينة قسنطينة، فكانت النتائج المتحصّل عليها محددة في الآتي:

1- أول عامل بيداغوجي للإخفاق هو حجم القسم (الفوج التربوي) الذي يتعدى المقاييس المعمول بها، وكانت إجابات الأساتذة محددة بـــ 37 % في هذه النقطة. ويقر الأساتذة باستحالة متابعة مشخصة لتطور كل تلميذ، ومن ثمّ لا يستطيعون مع هذا العدد أن يبذلوا مجهودا مع التلاميذ المتخلفين دراسيا.

ومن هنا فإنّ تصور الأبهاء والأمهات للإخفاق المدرسي يختلف، فبالنسبة للأب فهو ذو طابع مؤسساتي وبالنسبة للأمهات فهو طابع أبوي[1].

2- العامل البيداغوجي الثاني هو الانتقال من قسم إلى آخر دون أن يتمكن التلميذ من التحكم في المعارف المحددة له.
3- العامل البيداغوجي الثالث هو مضمون التعليم، فحسب المعلمين المستجوبين فإنّ أهداف المدرسة محددة بشكل سيء وغير منظم وهو ما يعد حسبهم من العوامل الرئيسية للإخفاق المدرسي. ويرى أفراد العينة أنّ الأسباب في هذا المجال محددة في: البرامج المكثفة (58 %) والمواد الكثيرة (56 %)، البرامج الصعبة الخاصة بكل مادة مقارنة بمستوى التلاميذ (44 %)، كما أنها غير متماشية مع الحجم الساعي (38 %) هذه العوامل كلها تشكل عوامل أساسية في الإخفاق المدرسي.

إلى جانب هذه العوامل فإن الأساتذة يرجعون جزءا من الإخفاق المدرسي لعملهم السيئ (ولو بشكل نسبي) وحسب إجاباتهم فالأمر راجع إلى عدم تشجيعهم (47 %) وضعف الضمير المهني عند البعض (31 %)، وكذا المشاكل الاجتماعية (47 %) والنفسية (32 %) التي يعانون منها.

كما يحدد الباحث العوامل العشرة الأولى للإخفاق المدرسي في: كثافة الأقسام، والانتقال الآلي، وكثافة البرامج، وكثرة المواد، والمشاكل الاجتماعية للأستاذ، ونقص الوسائل الثقافية والفنية في المدارس، وصعوبة البرامج، عدم صلاحية السكن العائلي، وعدم الاهتمام من طرف الأولياء، وأخيرا الجو العائلي السيئ.

وفي إطار البحث أجرى الباحث دراسة على الأولياء تضمنت تمثلاتهم حول أسباب الإخفاق المدرسي لأبنائهم فكانت الأسباب حسب الجنس والوضعية الاجتماعية على النحو الآتي:

1- Farid Boubekeur, 1 Echec, scolaire dans le système éducatif algérien, université Mentouri Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle, Algérie, 2001, p (07-29).

الأسباب الأسرية	الأسباب الاجتماعية	الأسباب المؤسساتية	الأسباب السيكولوجية
% 21	% 16	% 47	% 16

4-2- الدراسة الثانية: (دراسة عربية)

تم توضيح اتجاهات الطلاب نحو ظاهرة العنف في دراسة قيمة للباحثين "علي أسعد وطفة" و"عبد الرحمن أحمد"حول "التعصب ماهيةً وانتشارا في الوطن العربي".

كان السؤال المركزي للدراسة محددا في: كيف ينظر الطلاب –أفراد العينة- إلى التعصب في الوطن العربي وفي الكويت ؟

وقد تفرع عنه سؤالان فرعيان هما:

1- هل يدرك الشباب الجامعي مدى حضور هذا الخطر في دائرة مجتمعاتهم العربية؟
2- هل يعاني المجتمع العربي -وفي دائرته المجتمع الكويتي- مظاهر تعصبية ؟

حدد الباحثان ميزات الأشخاص المتعصبين في انتشار الأحكام المسبقة عن الآخرين مصحوبة بكراهية عميقة وحقد شديد تجاههم، وتُعرف هذه الشخصيات بأنها شخصيات تعصبية تسلطية،كما تتميز بأنها كارهة وذات رؤية كونية عنيفة وعدوانية، ولديها تصور مثالي للسلطة، وتعود التصورات النمطية إلى تركيبة ثقافية يكتسبها الطفل من محيطه الاجتماعي خلال تنشئته المبكرة، حيث تنسب صفات محددة إلى مختلف الفئات الاجتماعية والدينية مثل: الخيانة والغدر والإلحاد والمذلة والخسة.

يرى الباحثان أنّ من يتأمل بعمق في المناهج الحياتية المدرسية في بعض البلدان العربية يجد أنّ هذه المناهج متشبعة بقيم العنف والدم والغدر، فالتاريخ العباسي والأموي الذي يُدَرَسْ في المرحلة الإعدادية في بعض البلدان العربية يبرز الجانب الدموي في هذا التاريخ، فالرافضون للمضامين الواردة في هذا المقرر لا يجدون في التاريخ العباسي غير القضايا الدرامية الدموية التي كانت تقع بين الحُكَّام وإخوانهم وأبنائهم في صراع مجنون

دموي من أجل الوصول إلى الحكم والسلطة وبذلك تحصل عملية غرس قيم الغدر والعنف في نفوس الطلاب والأطفال في وقت مبكر من مرحلة نموهم النفسي والتربوي.

ويؤكد أفراد العينة وجود التعصب بأنواعه المختلفة في الوطن العربي، حيث تراوحت نسب الموافقة بين 7.94 % فيما يتعلق بالتعصب الديني و 6.88 % فيما يتعلق بالتعصب القبلي.

يبين رأي الطلاب مدى خطورة العنف في الحياة الاجتماعية وتأثير عدد من المتغيرات التربوية والاجتماعية التي تكون الآراء والاتجاهات، ما يعني أنّ وعي الأفراد بالتعصب وإشكاليته مرهون بعدة عوامل مؤثرة، لاسيما التجارب الحياتية الخاصة بالأفراد ومستوى تعليمهم والبيئة ومصادر المعلومات والأجواء العامة التي تحيط بهم.

قام الباحثان باختيار تأثير متغير الجنس ومدى تأثيره في آراء أفراد العينة، فيما يخص التعصب بالكويت ثم بناء جدول يشمل نتائج التباين البسيط لأفراد العينة في التعصب وفقا لمتغير الجنس الخاص بنك الأفراد. فاستنتج الباحثان ما يلي:

أن متغير الجنس لا يؤثر في تباين الإجابات لدى أفراد العينة فيما يخص مدى انتشار ظواهر التعصب في المجتمع الكويتي، ما يعني أن الفروق بين الجنسين غير جوهرية.

وفيما يخص تأثير مستوى تعليم الأب فإن الباحثين يستنتجان أن مستوى تعليم الأب لا يؤدي أي دور في تحديد اتجاه وآراء الطلاب نحو التعصب ودرجة انتشاره في المجتمع. ويشكل التعصب بأشكاله المختلفة واحدا من التحديات الاجتماعية الكبرى التي تواجه المجتمع في الكويت والوطن العربي[1].

1- علي سعد وطفة، عبد الرحمن الأحمد، التعصب ماهيةً وانتشارا في الوطن العربي، ط3، عالم الفكر العربي، (الكويت)، 2002، ص (80-130).

الدراسة الثالثة: (دراسة عربية)

قام "أحمد شبشوب" بسبر للآراء مع عينة من 43 أستاذا ينتمون إلى التعليم الثانوي التونسي في دراسة له بعنوان "العنف لدى التلاميذ" ودار حول ثلاثة أسئلة لخصها فيما يأتي:

1- ما هي الأعمال التي يقوم بها تلاميذكم والتي تلقى رضاكم ؟
2- ما هي الأعمال التي يقوم بها تلاميذكم والتي لا تلقى رضاكم ؟
3- ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل والتي تلقى رضا تلاميذكم ؟

وقد استخلص الباحث من دراسته تلك أن ما يطغى على تصور المدرسين لتلاميذهم وموقفهم من المدرسة والمعرفة والأساتذة بنسبة 73 % من مجموع الإجابات، أما الصفات الإنسانية للتلميذ فهي متموقعة في المرتبة الأخيرة من اهتمامهم بنسبة 6.60 %.[1]

حاولت مجمل الدراسات المعروضة تحديد مجالات حدوث العنف في المؤسسة التربوية مع دراسةٍ لأسبابه، وعوامله وآثاره على الحياة المدرسية من جهة وعلى المجتمع من جهة ثانية.

1- أحمد شبشوب، علوم التربية، (د،ط)،الدار التونسية للنشر، (تونس)، 1991، ص (159-297).

الفصل الثاني: العنف المدرسي وعلاقته بالمراهقة

1-1- تعريف العنف المدرسي.

1-2- أسباب العنف المدرسي.

2- أشكال العنف والحلول المقترحة للحد منه.

2-1-أشكال العنف.

2-2-الحلول المقترحة للحد منه.

3-تعريف المراهقة ومراحلها.

3-1- تعريف المراهقة.

3-2- مراحل المراهقة.

4-مشكلات المراهقة.

لقد لوحظ خلال الفترة الأخيرة بروز وتصاعد درجة خطورة أعمال العنف، والذي يجسده ارتفاع حالات الاعتداءات الجسدية والسرقة، مما يؤكد الانتشار الواسع لظاهرة العنف بين الشباب وخاصة المراهقين الذين يتوافق سنهم مع تمدرسهم في الثانوية. وهذا يحتاج إلى رصد علمي من أجل مقارنة أشكال العنف وتبيان أسبابه وعوامله والكشف عن "التمثلات" التي يحملها الشباب المراهق عند قيامهم بهذا السلوك.

1-1- تعريف العنف المدرسي:

يمكن اعتبار العنف لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس الفرد بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادية.

فالعنف يمثل استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة. وقد تنجم عن انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير.

1-2- أسباب العنف المدرسي:

العنف المدرسي ككل الظواهر الأخرى يحمل مجموعة من المسببات والعوامل المؤدية إليه، حيث تتوزع على عوامل اجتماعية وسياسية ونفسية، إذ يتفق الباحثون على عدم وجود سبب واحد للعنف المدرسي، ويقرون بتعدد عوامله وتشابكها وتفاعلها في سياق اجتماعي وثقافي محدد.

ويمكن إجمال العوامل المسببة للعنف المدرسي على النحو الآتي: عوامل اجتماعية وعوامل نفسية، وعوامل تتعلق بالأساليب الدراسية ومجتمع المدرسة.

- **العوامل الاجتماعية**: إنّ العملية التربوية مبنية على التفاعل الدائم والمتبادل بين الطلاب ومدرسيهم حيث أن سلوك الواحد منهم يؤثر على الآخرين ويتأثر بالخلفية البيئية، ولهذا عندما نحاول تقييم أي ظاهرة في المدرسة، فمن الخطأ أن نفصلها عن المركبات الأخرى المختلفة المكونة لها حيث أن للبيئة حيزا وجزءا كبيرا من هذه المركبات وتتعدد الأسباب الاجتماعية للعنف في:

- وجود وقت فراغ كبير وعدم استثماره إيجابيا.
- ضعف القيم الاجتماعية جراء "التغير الاجتماعي والانفتاح الثقافي نتيجة التطور الشامل في شتى مجالات الحياة الاجتماعية والإنسانية، والذي بدوره أدى إلى بروز وظهور بعض الظواهر السلبية بين الأفراد في المجتمع أو في الأسرة أو في أي وسط اجتماعي آخر، وحظيت الأسرة بنصيب وافر من هذا التطور حتى وصل الأمر إلى أعماق التنشئة الاجتماعية مما أدى إلى اضطرابات تعوق وظيفتها وقد انعكس ذلك على الفرد و المجتمع نفسيا واجتماعيا مما يولد الإحباط و التوتر لدى الأفراد الذي يؤدي بدوره إلى الانحراف والجريمة"[1].
- التدريب الاجتماعي الخاطئ أو الناقص ويظهر ذلك في المجتمعات التي تتناقض فيها القيم والأهداف بصورة ملحوظة.
- المعاملة التمييزية ضمن الأسرة.
- التنشئة الاجتماعية النمطية للذكور والإناث.
- ارتفاع عدد أفراد الأسرة الذين يعيشون في منزل واحد (الأسرة الممتدة).
- كثرة الخلافات الزوجية والنموذج الأبوي المتسلط.

إنّ أسلوب التسلط في التنشئة الاجتماعية العربية أدى بدوره إلى إفراز الشخصية الأبوية السلطوية مما جعل الأسرة تبنى في هذه المجتمعات على الطاعة بناءا على سلطة مفعمة بالإكراه ومقترنة بالعقاب والتحقير بعيدة عن الإقناع والتسامح والتعبير عن الرأي، مما اِنعكس سلبا على أفراد المجتمع، فاستخدام أساليب التسلط في التربية والتنشئة الاجتماعية ليس غريبا على مجتمعاتنا العربية، لأن الأسرة تخضع لهذا الأسلوب على حد تعبير "علي وطفة أسعد"، حيث يذكر أن "الأسرة العربية تعاني من السلطة الأبوية

1- علي بن عبد الرحمن الشهري، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، (د،ط)، مركز الدراسات والبحوث الأكاديمية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض (السعودية)، 2003، ص 69.

الصارمة وهي سلطة تتمثل في قهر الأبناء وحرية الرأي، فالقيم التي تغرسها الأسرة العربية هي قيم تسلطية"[1].

- **وسائل الإعلام:** يكاد العنف اليوم موجودا في كل أشكال المضمون الإعلامي بمختلف أنواعه ومستوياته، ويتضمن العنف في كل أشكال الاتصال والتكنولوجيا الحديثة، فهو موجود في الهواتف المحمولة، وألعاب الفيديو والانترنت وأجهزة (ألآي 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 التّعرض المكثف لمشاهد العنف من خلال وسائل الإعلام يساهم في انتشار السلوك العنيف في المجتمع، كما تبين من خلال البحوث العلمية عن المراهقين والبالغين على حد السواء، ويتمثل هذا الدور في الموافقة على العدوان والسلوك العدواني".[2]

ينبغي على المسؤولين التربويين إذا "أخذ الحيطة والحذر عند التعامل مع هذه الشريحة الحساسة، فالمراهق يعيش تحت وتيرة التغيرات العضوية والفيزيولوجية من جهة والتي تولد الاضطرابات النفسية من جهة أخرى والناجمة أيضا عن الضغوطات الممارسة من قبل المجتمع وبالمتعامل الرئيسي مع هذه الفئة ألا وهي الأسرة".[3]

1- علي وطفة أسعد، بنية وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت (لبنان)، 1999، ص 25.

2 - محمد سعيد الخولي، العنف في المرافق اليومية، نطاقاته وتفاعلاته، (د،ط)، دار مكتبة الإسراء للطباعة والنشر والتوزيع، (لبنان)، 2006، ص 67.

3 - Guillote (Alain), violence et éducation, Incidents, incivilité et autorité dans le contexte scolaire, Paris, P.U.F, p.183, p184.

وكثيرا ما تؤثر الظروف الاجتماعية على توازن شخصية المراهق، عندما يصبح القانون الأخلاقي الباطني أكثر تشددا، وأكثر تصفية وغير متسامح.

فوسائل الإعلام بمختلف أنواعها المرئية والمسموعة والمكتوبة تلعب دورا كبيرا في توعية الآباء بأهمية وحساسية هذه المرحلة التي يمر بها الأولاد، وقد خصصوا برامج توعوية متعددة ومختلفة، بإحضار أخصائيين نفسانيين واجتماعيين ومرشدين ليقدموا أكبر قدر من المعلومات والنصائح المتعلقة بالطفل والمراهقة وطريقة التعامل معه وكيفية مساعدته لتجاوز هذه المرحلة.

- **العوامل النفسية**: هناك أسباب خاصة بالعنف ترجع إلى شخصية التلميذ في حد ذاته من حيث:
  - الشعور بالقلق والإحباط.
  - ضعف الثقة بالذات.
  - طبيعة المراهقة والمتمثلة في الاعتزاز بالشخصيَّة وقد يكون ذلك على حساب الغير والميل لسلوك العنف.
  - الاضطراب الانفعالي والنفسي وضعف الاستجابة للقيم والمعايير.
  - تمرد المراهق على طبيعة حياته في الأسرة والمدرسة.
  - فعل الأذى حبا في الأذى لأنّه يُشْعِرُ بالارتياح والمتعة.
  - الغيرة.
  - الشعور بالنقص الجسماني أو النفسي بحيث يشعر بأنّه أقل مستوى من الآخرين ومن ثم يقابل بالعنف كل من يعتقد بأنهم يوجهون له إهانة بسبب هذا العيب.
  - الشعور بالخوف.
  - ضعف الإحساس بالمسؤولية اتجاه أفراد الأسرة.
  - فقدان الإشباع العاطفي والانعزال.[1]

1- ينظر: فوزي أحمد بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، (د.ط)، مركز الدراسات والبحوث العلمية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض (السعودية)، 2008، ص 38.

- الأساليب الدراسية ومجتمع المدرسة:

هناك مجموعة أسباب تعود إلى المؤسسة التربوية نفسها من ذلك:

- ازدحام الفصول الدراسية ونقص المرافق الضرورية.
- قلة أو انعدام الخدمات.
- نقص البرامج الثقافية والترفيهية، إضافة إلى مجموعة الأسباب القانونية كعدم وجود قوانين واضحة تحكم العمل داخل المؤسسات التربوية، وعدم معالجة ما قد ينشب من خلافات بين عناصر العملية التعليمية وهم: المعلمون، الطلاب، الإدارة المدرسية.

وفيما يخص الأساليب التربوية المنتهجة في المؤسسات التعليمية فإن لها تأثيرا كبيرا على ما يحصل في المدرسة من تجاوزات.

فقد ألحّ العالم المغربي "ابن خلدون" على خطورة انتهاجها بسبب الانعكاسات السلبية ذات الآثار الوخيمة على المتعلم، قائلا: "... وذلك أن الحد بالتعليم مضرة بالمتعلم سيّما أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة، ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم بسط به القهر وضيّق عن النفس في تبسطها وذهب نشاطها ودعاه إلى الكسل وجذل على الكذب والخبث، وهذا التظاهر يغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة، لذلك صارت هذه عادة وخلت وفسدت معاني الإنسانية".[1]

إنّ القسوة من الناحية التربوية، هي من باب الكسل والخمول والتهرب والنفور عن أداء الواجبات التربوية على أكمل وجه. خاصة في المراحل الأولى لتعلم التلميذ بحيث يخاف من المعلم، وينمي نوعا من الكراهية لديهم لكل ما له صلة بالتعليم، فكثيرا ما نسمع تردد عبارة: "أنا لم أخلق للدراسة"، في أفواه الراسبين، ويرجعون فشلهم إلى غياب

1- ابن خلدون عبد الرحمن بن أحمد، مقدمة ابن خلدون المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذي الشأن الأكبر، ط 7، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (لبنان)، 2002، ص 540.

"موهبة" قد حضي بها –حسب زعمهم- باقي التلاميذ الذين أمكنهم ملازمة الدراسة إلى مستوى أبعد منهم.

ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم والذي كان معلما ومربيا وقدوة لأعمال وأفعال كل المسلمين أن الخشونة لا تأتي إلاّ بأقبح الأشياء، أما المرونة والرأفة فهي مستحسنة ومحبذة في جميع المعاملات سواء كانت بين الناس أو حتى مع الكائنات الأخرى كالحيوان وحتى النبات، فلقد وُرد في (صحيح مسلم) أن الرَّسول صلى الله عليه وسلم قال: "إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا ينزع من شيء إلا شانه"[1]. وفي ذات السياق، يصر "ألان Alain" ويعزز الحديث حول الطريقة التربوية القائمة على الحرية، فيقول: "علينا أن ندرك تمام الإدراك ما نريد، وما المجتمع بحاجة إليه، حتى نوجه التربية توجيها سليما، وندع التلاميذ أحرارا حتى تسهل عليهم عملية التعلم؛ فليس هناك تربية واقعية بعيدة عن طريق أو أسلوب الحرية في التعلم".[2]

يتسنى للتلميذ أمام هذه التربية، بناء نفسيته بطريقة سوية وسليمة تجعله يندمج من دون تعقيدات ولا ترددات في الحياة الاجتماعية حتى يسهم من جهته كفرد فعال في بناء المجتمع، إن سلامة المجتمع قائمة أيضا على طرق التعامل في المدرسة والمناهج التربوية المطبقة. وعليه فإنّ العنف يتولد عند المراهقين جراء الأساليب المنتهجة سواء داخل الأسرة من قبل الأولياء أو من خلال المنهاج وسبل التعامل التي ينتهجها المربين داخل المدرسة، إن العنف يولد العنف.

2- أشكال العنف المدرسي والحلول المقترحة للحد منه:

2-1- أشكال العنف المدرسي:

يمكن التمييز حسبما أقره علماء الاجتماع وعلماء النفس وحتى الفلاسفة، بين نوعين أساسيين من العنف هما: العنف المادي والعنف الرمزي.

1- أبو حسن مسلم بن الحجاج مسلم القشري النيسابوري، صحيح مسلم -المسمى الجامع الصحيح-، (تح) هيثم خليفة الطعيمي، المكتبة العصرية، (لبنان)، 2002، ص 975.

2 - Alain (Emile- Auguste Chartier), Propos sur l’éducation, Paris, Ed Gallimard, 1991, p188.

1- **العنف المادي**: هو "إلحاق الضرر بالموضوع فيزيائيا، في البدن أو في الحقوق أو في المصالح أو في الأمن".[1] يحوي هذا الصنف من العنف جملة لا حصر لها من الأحداث التي تركت بصماتها على التاريخ العام للإنسانية والتي تشغل الصفحات الأولى من الصحف المقروءة والنشرات الإخبارية، كالحروب بشتى أنواعها وحيثياتها، الجريمة بكل تفاصيلها وفاعليها، المظاهرات، الخرق بكل أنواعه... الخ.

2- **العنف الرمزي:** يهدف هذا النوع من العنف إلى استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تُعبرُ في مضمونها عن محاولة تهديد أو نبذ أو احتقار الآخرين. وتشير "خولة أحمد يحي إلى أن" العنف الرمزي "يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إليهم بطريقة الازدراء والتحقير." [2]

2-2- الحلول المقترحة للحد منه:

إنّ العنف ظاهرة موجودة منذ القديم، وهي في تزايد مستمر، ويعمل العديد من الباحثين والدارسين على إيجاد حلول تقلل منها وإن لم تكن حلولا جذرية، فمن بين الحلول المقترحة لتفادي هذه الظاهرة أو على الأقل التقليل منها ومن حدتها:

- غرس الأخلاق الحميدة والسلوكات الاجتماعية الإيجابية في نفس التلميذ.
- توجيه التلميذ إلى الاهتداء بالقرآن والسنة في سلوكاته.
- غرس القيم الروحية وتصحيح الأفكار الخاطئة[3].
- ضرورة متابعة وإرشاد الآباء للأبناء وتوجيههم خاصة فيما يخص وسائل الإعلام لاسيما "الانترنت".
- تحكم الفرد في مشاعره وتفكيره وردة فعله اتجاه الأشخاص والموضوعات.

1- عبد الله بالعزيز، العنف والديمقراطية، ط2، دار الكنوز الأدبية، بيروت (لبنان)، 2000، ص 24.

2- خولة أحمد يحي، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، (عمان)، 2000، ص 186.

3- ينظر: فوزي أحمد بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية، (93-95).

- الإرشاد الجماعي من خلال التعرف على السلوكات الاجتماعية وغير المرغوب فيها وتعزيز السلوكات المرغوب فيها.
- تقديم نموذج إيجابي منسجم مع قيمنا الدينية والأخلاقية.
- تركيز الآباء على تعليم الأبناء القيم الأخلاقية وضرورة الامتثال بها.
- تعريف التلميذ ببعض مواقف الرسول صلى الله عليه وسلم في المجتمع:السلم، المؤاخاة، العفو عند المقدرة والحلم.

3- تعريف المراهقة ومراحلها:

3-1- تعريف المراهقة:

المراهقة فترة تبدأ بالبلوغ وتمتد بين سنة 12 والسنة 18 وما يميزها هي أزمة هوية، والتي تنتهي إما بتكوين شخصية سوية أو غير سوية.

3-2- مراحل المراهقة:

تحتاج مرحلة المراهقة إلى التعرف عليها بشكل يسمح بالأخذ بيد المراهق كي يعبرها بسلام، فهي إحدى مراحل النمو النفسي للإنسان الأكثر توترا و أهمية لما قد يترتب عليها من مشكلات تواجه الآباء والمعلمين والمراهقين أنفسهم دون أن يجدوا لها حلا، فالمرحلة يسميها بعض العلماء مرحلة جنون الطفل حيث لقبت بمرحلة الولادة الجديدة وهذا نتيجة للتغيرات التي تحدث فيها وما تتركه من آثار على الفرد.

إن حياة الإنسان وحدة متكاملة فكل مرحلة من مراحلها ترتبط بسابقتها ولاحقتها، ولكن تسهيلا تم تقسيم مرحلة المراهقة إلى التقسيمات الآتية:[1]

1- ينظر: أحمد محمد الزغبي: علم النفس النمو، ص (319-323).

- التقسيمات الثنائية:

أ- **المراهقة المبكرة:** تمتد من سن 12 إلى 15 أو 16، حيث يصاحبها نمو سريع إلى ما بعد سن البلوغ، ويتميز سلوك المراهق في هذه المرحلة بالسعي نحو الاستقلال والرغبة في التخلص من القيود والسيطرة.

ب- **المراهقة المتأخرة**: وتمتد من سن السابعة عشر إلى الحادية والعشرون ويتميز سلوك المراهق في هذه المرحلة بالتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه والابتعاد عن العزلة.

- التقسيمات الثلاثية:

أ- **ما قبل المراهقة**: تبدأ من سن العاشرة حتى الثانية عشر، وهي تمهيد للانتقال إلى المرحلة الجديدة من النمو، تتميز هذه المرحلة بالمقاومة النفسية وتكون مشوبة بالقلق نتيجة بداية ظهور الخصائص الجنسية الثانوية.

ب- **المرحلة المبكرة**: تمتد من سن الثالثة عشرة إلى السادسة عشرة وتسمى مرحلة البلوغ.

ج- **المرحلة المتأخرة**: تمتمد من سن السابعة عشرة إلى الحادية والعشرين ويطلق عليها ما بعد البلوغ وتنتهي هذه المرحلة بابتداء سن الرشد.

4- مشكلات المراهقة:

4-1- المشاكل المتعلقة بالمحيط:

لفئة المراهقة على غرار الفئات الاجتماعية الأخرى، حاجاتها الخاصة ومشكلاتها المرتبطة بعمرها الزمني المحدد اجتماعيا، إذ يحس الفرد في هذه المرحلة بحالات متكررة ومترددة من القلق بفعل احتلاله منزلة اجتماعية لم يستقر فيها بعد، كما أنها منزلة غير مستقرة، وغير محددة، وغير نهائية بما أنها مرحلة انتقال مستمرة، إذ لا تحدد فيها الوضعية الاجتماعية بقدر ما يتنبه أكثر إلى الحالة النفسية وما تستلزمه من عناية ومتابعة

دائمة وملازمة حتى يحتل المكانة الاجتماعية النهائية. يمكن إذا اعتبارها مرحلة مصيرية لكل من الفرد والمجتمع.

فمن زاوية الفرد تجاوز العقبات والعقد والهواجس القوية والطيش وبلوغ مرام النضج، أما عن المجتمع فباستمرار تجديد المجتمع لفئاته الاجتماعية؛ بإنتاج وإعادة إنتاجه للعلاقات والتوازن الاجتماعيين لذا يستقطب كل إمكانياته بغية التأطير والمساعدة الكفيلة لهذه الفئة حتى تتجاوز هذه المرحلة العويصة ويجدد المجتمع طاقاته على حسب "بليرجلن مايرز" "Blirjlen Mayrez" يعتمد أساسا على "الموظفين الراشدين، القائمين على شيء من الاتزان والنفع، ولعل للمدرسين وللمرشدين النفسيين دور رئيسي فيما يتعلق بمساعدة وتوجيه المراهقين في مواجهة مشاكلهم والتخفيف من همومهم.."[1]

تلك الظروف الاجتماعية مشتركة من حيث أنها وليدة التوتر والأزمة الاجتماعية التي ينجر عنها عواقب سلبية على المراهق وعلى استمراره وتوازنه، كونه أكثر حساسية وقابلية للتقلب وعدم الاستقرار.

4-2- المشاكل المتعلقة بالمراهق نفسه:

يقترن هذا العنصر أساسا بطريقة تعامل المراهق مع المحيط والعلاقات اتجاه القيم التي يفرضها المجتمع عليه. تنص البحوث النفسية على أنّه: "يجب أن تكون أولى المهمات البيداغوجية للمؤسسات التربوية هي صحة وسلامة كل حواس الأفراد والاستدراج نحو تحقيق التحكم التدريجي في الذات، يجب مضاعفة تلك الخطى بتشجيع المجتمع لذلك التحكم. لا يشترط لتعزيز ثقة الفرد بنفسه جهودا وإمكانيات مادية، ورمزية باهظة التكاليف وإنما يقوم على تقنيات اجتماعية حذقة وأولية تقوم على الربط بالتصادف الانتقائي والدائم والتقدم النبيه في تحقيق مثالية الأنا والدور الاجتماعي وتحقيق مستقبل واعد. يهدف ذلك إلى تحقيق مثالية الأنا والدور الاجتماعي للظروف التاريخية الممزوجة

1- بليرجلن مايرز وستيورت جونز، سيكولوجية المراهقة للمربين، تر: أحمد عبد العزيز سلامة ورضاع الدين أو الحب، (د،ط)، دار النهضة العربية، القاهرة (مصر)، (دت)، (ص 6، 7).

مع جهد نير لمنح الطفولة استمرارية ذات دلالة تحمل في طياتها خصوصية مجتمع إنساني عن غيره".[1]

يوجه المجتمع عبر النسق أو النظام التربوي التجربة الشخصية للفرد والتي تتلخص في أن سلوكات وردود أفعال الفرد نتاج بعض الاستنتاجات العامة ما بين الجوانب المتضاربة للحياة، يجب التيقن أن مرحلة المراهقة تنتهي بشعور قوي بالهوية الشخصية. وهذا الشعور يمثل السبب الرئيس للنضج الذاتي.

1 - Eric Son (E.H), Adolescence et crise–quête de l'identité, Traduit de l'américain par Joseph NASS et Claude Louis Laberbert, Paris, Edition Flammation, 1972, p12.

القسم التطبيقي

الفصل الأول: التعريف بمكان إجراء البحث والمنهجية المتبعة

1- التعريف بمكان إجراء البحث.

2- منهج البحث.

3- عينة البحث.

4- أدوات جمع المعلومات.

4-1- الملاحظة

4-2- الاستمارة.

4-3- المقابلة.

عرضنا في الفصول السابقة الإطار النظري للدراسة و الآن سنعرض الجانب التطبيقي للدراسة والمتضمن عرض منهجية الدراسة الميدانية والتي تبرز التعريف بمكان إجراء البحث ومنهج البحث، وعينة الدراسة وكذا أدوات جمع المعلومات.

1- التعريف بمكان إجراء البحث:

تمّ إجراء الدراسة الميدانية في الفصل الأخير من السنة الدراسية 2014-2015 في ثانويتين بولاية البويرة هما: ثانوية "عبد الرحمن ميرة" بمركز ولاية البويرة، وثانوية "مسلم محمد" بدائرة برج أخريص، بلدية المزدور، ولاية البويرة.

وقد تمّ اختيار هذه المؤسسات نظرا لوجود بعض التسهيلات من الطاقم الإداري والتربوي، في إجراء الدراسة واختيار العينة.

2- المنهج:

يقوم البحث العلمي على أسس منهجية يتوخاها الباحث من بداية البحث حتى آخره، من أجل تحري الموضوعية والدقة في النتائج، التزمنا بمنهجية وخطة تتماشى وطبيعة موضوع بحثنا، الذي تطلب المنهج الإحصائي في الدراسة وهو "عبارة عن مجموعة من الإجراءات المستعملة لقياس الظاهرة، إذ أنّ معظم الدراسات الإنسانية تعتمد على القياس والأدوات الإحصائية"[1]، وكان توظيف هذا المنهج من خلال تقنية الاستمارة، وهي كذلك خطوة منهجية لا تختلف عن المنهج، والتي بواسطتها يتم جمع المعلومات من الميدان، ثم تصنيفها وترتيبها وبعد ذلك تفريغها حتى يسهل على الباحث القيام بعملية استخراج وبناء وربط المتغيرات بما يتماشى والنموذج التحليلي للبحث باستخدام الإحصاء والنسب المئوية وإيجاد العلاقة السببية بين المتغيرات والظواهر، ثم يأتي في المرحلة الثانية إجراء المنهج الكيفي بمنطلق أنّ الظواهر الإنسانية لا تفسر بالتكميم وحده بل يجب أن تتبع بالمنهج

([1])- Anderson (Maurice), Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, Ed Casbah, (Alger), 1997, p60.

الوصفي الذي يعتمد على الحكم والدقة في الملاحظة أو فهم الواقع المعاش للمبحوثين، كما وظفنا كذلك هذا المنهج (المنهج التحليلي) في تحليل الأسئلة المفتوحة، قمنا باستغلال الإجابات المتباينة المفتوحة في تحليل وتفسير الظاهرة المدروسة.

- صعوبات إجراء البحث:

يمكن أن ندرج صعوبات البحث في الجانب الميداني، نظرا لحساسية موضوع البحث وحداثة الدراسات فيه، كان من الصعب علينا انتقاء المعلومات من الميدان، كون المبحوثين مترددين ومتخوفين منه، إلاّ أنّنا حاولنا بناء استمارة بأسئلة ذكية نوعا ما، تقوم بالالتفاف حول الموضوع بالتطرق إليه بصفة غير مباشرة حتى لا نثير مشاعر التردد والنفور من قبل المبحوثين.

إضافة إلى عقبات أخرى واجهناها في إحدى المؤسسات التربوية (الثانوية) عند التحاقنا بها لأوّل مرة من أجل توزيع الاستمارة على التلاميذ، حيث قوبلنا باستقبال بارد من طرف العمال وحتى الأساتذة ناهيك عن مستشار التربية الذي طلب منا أن نذهب إلى مؤسسة أخرى، وعندما قابلنا بعض الأساتذة من أجل تعزيز وإثراء معلوماتنا حول ما يحدث في المؤسسة وفهم سلوك التلاميذ أكثر، نفوا وجود أي تجاوزات أو سلوكات غير لائقة من طرف التلاميذ أو وجود مناوشات أو خلافات معهم، وهذا غير ممكن. خصوصا مع المرحلة الحساسة التي يمر بها التلاميذ والمتميزة بالاضطراب والتقلب والسير ضد قانون المدرسة.

3- عينة البحث

اخترنا عينة بحثنا هذا بعد الاستطلاع الأول للميدان، حيث ساعدنا أكثر في طريقة استقصاء العينة، ولجوئنا إلى تكوين عينة من المبحوثين من ثانويتين وهي ثانوية "عبد الرحمن ميرة" وثانوية "مسلم محمد" بولاية البويرة، وهذا لسببين:

أولا: الحصول على التلاميذ الذين يمارسون العنف من الواقع الاجتماعي للمدرسة.

ثانيا: اعتمدنا على بعض التلاميذ في توزيع الاستمارات، بحيث تشمل عملية التوزيع فئتين من التلاميذ، فئة تمارس العنف والشغب وفئة أخرى لا تميل إلى ممارسة العنف.

وزعنا على كل ثانوية 50 استمارة بمجموع 100 استمارة وهو العدد النهائي لعينة البحث، 54 من المبحوثين "ذكور"و46 مبحوث "إناث"، و55 مبحوث من المعيدين للسنة، و55 مبحوث معدلاتهم تفوق المعدل، وضعناهم في فئة تحصيل دراسي جيد، من المبحوثين كانت نتائجهم تحت المعدل، صنفناهم ضمن فئة التلاميذ ذوي تحصيل دراسي ضعيف، كان اختيار المبحوثين من المستويات الثلاثة (السنة الأولى والثانية والثالثة).

4- أدوات جمع المعلومات:

4-1- الملاحظة: اعتمدنا في بحثنا على تقنية "الملاحظة" كونها مهمة في مرحلة الاستطلاع حتى نتمكن من التقرب من الواقع الاجتماعي كظاهرة العنف في المرحلة الثانوية، فبحكم انتماءنا ومعايشتنا لحيثيات المجتمع وتبادلنا العلاقات مع أفراده خاصة التلاميذ تمكنا من استخلاص معلومات ثرية جدا حول وجهات نظر التلاميذ نحو المدرس والدراسة والمدرسة بصفة عامة، وكيف أنّ التغيّر الاجتماعي يؤثر على مواقفهم، وتراجع القيم والعادات الاجتماعية نتيجة هذا التغير فبالتالي ضعف العلاقات والرابط بين الأفراد وتراجع ثقافة الحوار والتواصل.

4-2- الاستمارة: تتلاءم التقنية المستعملة في البحث مع طبيعة الموضوع والمنهج المتبع، فهي كذلك تعتبر أهم خطوة من الخطوات التي يتبعها الباحث في الدراسة، وهي لا تختلف عن المنهج لهذا لجأنا إلى بناء تقنية الاستمارة لاستنطاق الميدان وجمع المعلومات اللازمة في بناء البحث وتعرّف "مادلين غرافيتز Madeleine Grawitz" تقنية الاستمارة بأنّها وسيلة اتصال بين الباحث والمبحوث تحتوي على سلسلة (مجموعة) من التساؤلات ذات صلة بالشكل المدروس والتي عبرها يجمع الباحث معلومات عن المبحوث[2].

تسمح تقنية الاستمارة، أيضا على حدّ تعبير "جوردون ماص Gordon Mace" للباحث بالاقتراب من أكبر عدد ممكن من المبحوثين بل من مئات الأشخاص لاقتناء مجموعة من المعومات تخص موضوع البحث بصفة نسبية[3].

4-3- المقابلة: استعملنا هذه التقنية مع الأساتذة وسمحت لنا هذه التقنية بالتوسع أكثر في الموضوع والمتغيرات التي بنينا عليها أسئلة الاستمارة، يعرف "غوردون ماص" المقابلة بأنّها "تقنية يستطيع الباحث من خلالها الحصول على معلومات من طرف الأشخاص المعنيين وهم في الغالب شهود على الحدث، الذي يكون الباحث بصدد البحث فيه"[4]. وتحتوي المقابلة الموجهة للأساتذة على أسئلة محدودة ومفتوحة بغية التعرف على آرائهم ومواقفهم إزاء سلوك التلاميذ، والعلاقة التي تربطهم بهؤلاء التلاميذ، وظفنا إجاباتهم في التوسيع أكثر في الاستمارة والتدقيق فيها ثم في التحليل السوسيولوجي للجداول.

---

[2]- Grawitz (Madeleine), Méthodes des sciences sociales, 7ème édition, Ed Dalloz, Paris (France), 1986, p755.
[3]- Voire : Mace Gordon, Guide d'élaboration d'un projet de recherche, édition universitaires, Bruxelles, 1991, p82.
[4] - Ibid, p81.

الفصل الثاني: تحليل الاستبيان

1- تحليل الاستبيان.

2- نتائج البـــحث.

الفرضية الأولى:

سنتطرّق في هذا الفصل إلى عرض الجداول وتحليل البيانات التي نبيّن من خلالها مدى تأثير النتائج الدراسية للتلاميذ (خاصة الذكور منهم) على ممارستهم لأعمال العنف داخل القسم، فهناك من يرى أن الدِّراسة ليست من اهتماماته الأساسية، الأمر الذي يجعله في قائمة المتأخرين من حيث التّحصيل الدِّراسي، وبالتّالي يضع نفسه في مقدمّةِ الممارسين لأعمال الشّغب وكل الممارسات الأخرى المخلَة بالنظام والانضباط داخل القسم.

1- **الجدول رقم 1:** المستوى الدِّراسي للمبحوثين.

التـــّحصيل الدِّراسي	التكرار	النسبة
جيد	43	%43
ضعيف	57	%57
المجموع	%100	%100

يتّضح لنا من خلال البيانات أن نسبة عالية من المبحوثين كانت نتائج تحصيلهم الدراسي ضعيفة تقدر بـــ57% مقابل 43 % من المبحوثين ذوي نتائج جيدة.

نستنتج أن التلاميذ لا يميلون إلى الدراسة بشكل كبير مقارنة بما كان عليه الأمر في السنوات السابقة، يعيش التلاميذ اليوم (المراهقين) نوعًا من الاضطراب والقلق، بين ما يمليه لهم المجتمع من جهة وبين أهواءهم وعيشهم من جهة أخرى، فهم يمرون بأزمات نفسية واجتماعية حادة، تجعلهم ينظرون إلى أن الدراسة اليوم ليست وسيلة للترقية الاجتماعية كما كانت عليه في الحقب الزمنية الماضية، أين كان الفرد المتعلم نموذجًا يسعى الجميع إلى الاقتداء به، فمع التغيّر الاجتماعي السريع، وتلاشي المرجعيات التقليدية، وتغيُّر سلم القيم، أدَّى إلى تغيُّر في ميولات المجتمع من المعنوي إلى الملموس، فأصبح الثراء السَّريع والكسب المادي هما الغاية التي يسعى الفرد خاصة المراهق إلى بلوغها.

لم يعد التحصيل الدراسي (المعرفي والعلمي) مهمًا لدى التلاميذ بقدر ما تهمهم الثروة والجاه، فالدراسة لم تعد من اهتمامات المتمدرس الذي يرى نفسه ومستقبله خارج نطاق التعليم والدراسة. كما لم يعد مهمًا عنده أن يبذل جهوده في التحصيل الدراسي حين يرى أن المتخرجين من الجامعات يمثلون نسبة مرتفعة من البطالة فالمجتمع يضعهم في مواقف متناقضة من جهة يطلب منهم مزاولة الدراسة ومن جهة أخرى يواجهون البطالة، وعدم استثمار تكوينهم، إلا أن التلميذ يترجم ذلك في سلوكه ألقصدي بالرفض أو غير قصدي بالعنف.

الجدول 02: التحصيل الدراسي للمبحوثين حسب الجنس.

النتائج الدراسية / الجنس	نتائج مرضية	نتائج غير مرضية	المجموع
ذكر	%22.22 12	%77.78 42	%100 54
أنثى	%67.39 31	%32.61 15	%100 46
المجموع	%43 43	%57 57	%100 100

يتضح من البيانات التالية أن نسبة كبيرة من المبحوثين نتائجهم غير مرضية تقدر نسبتهم بـــ57 %، فالذكور يمثلون نسبة عالية من الإخفاق إذ تقدر بـــ77.78 % مقابل 22.22 % لديهم نتائج مرضيةّ.

في حين سجلنا أكبر نسبة في النتائج المرضية لدى الفتيات تقدر بـــ67.39% مقابل 36.61 % نتائج غير مرضية.

فالفتيات يسعين إلى الارتقاء وعدم الرسوب في الدراسة فهي تلاحظ يوميا مصير الراسبات التي يتعين عليهن الزواج في سن مبكر، إلا أن نجاحها في دراستها يفتح لها المجال في إضافة رصيد ثقافي وتربوي مما يعطيها فرصة الاختيار.

ويظهر لنا أن الذكر والأنثى لا يعيشان مراهقة متماثلة بحيث نجد التوتر والارتباك الذي يعيشه الذكر قد يؤديان به إلى التمرد على المؤسسة التربوية أما الفتاة فإنها عكس ذلك، تسعى إلى التمسك أكثر بهذه المؤسسة الأمر الذي يفسر رؤيتها وسلوكها المختلفين عن الذكر، فهي تعتبر المؤسسة أملها في الترقية والتحرر.

الجدول رقم 3: يوضح العلاقة بين عامل "إعادة السنة وممارسته المبحوثين للعنف المدرسي.

	يمارس العنف	لا يمارس العنف	المجموع
إعادة السنة	%63.63 35	%36.37 20	%100 55
لم يعد السنة	%48.88 22	%51.12 23	%100
المجموع	%57 57	%43 43	%100 %100

اتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول أن نسبة كبيرة من أفراد العينة يمارسون العنف داخل قاعات الدراسة تقدر ب: 57 % ووجدنا الذين أعادوا السنة تقدر نسبتهم في ممارستهم العنف ب 63.63%، في حين سجلنا نسبة 48.88 % من الذين لم يعيدوا السنة ولا يمارسون العنف.

يعني أن التلاميذ المعيدين هم أكثر ممارسة لأعمال الشغب والعنف داخل الأقسام أكثر من غيرهم. فإن لم يتمكنوا من أن يلفتوا انتباه زملائهم بالتفوق في الدراسة يثبتونها بكفاءتهم في إثارة المتاعب وغالبا ما نجدهم في مؤخرة الصفوف، حيث نجدهم يلجئون إلى إقامة تكتلات الراسبون معا، النجباء معا، المشاغبون معا وكل جماعة تسعى لفرض وجودها عن طريق ما يميزها، ويفسر عامل تكرار

السنة، تلك العملية التكوينية التي يمر بها قبل أن يتحول ويصبح عضوا في جماعة المشاغبين داخل القسم، ففي بادئ الأمر يكون حائرًا، هل يميل إلى هذه أو تلك، ولكن بتجمع كل الظروف الملائمة يُصَنِّف نفسه بنفسه ويختار جماعته، خاصة إذا كان لا يستطيع أن يستوعب دروسه، أو لا يريد أصلا الدراسة، فيختار الجماعة المثيرة للمتاعب، والعكس تماما بالنسبة للآخرين الذين يختارون الانخراط في الجماعة التي تمثل الطرف المنافس.

الجدول رقم 4: فيما يقضي المبحوثون أوقات فراغهم:

أوقات الفراغ في:	التكرار	النسبة
مشاهدة التلفزيون	49	%34.51
في المطالعة	26	%18.31
مواقع التواصل الاجتماعي (FACEBOOK)	44	%30.99
في أعمال البيت	23	%16.19
المجموع	142	%100

يتَضح من خلال الجدول أن نسبة كبيرة من المبحوثين يقضون أوقات فراغهم في مشاهدة التِلفزيون بنسبة 34.15 %، وأما في موقع التواصل الاجتماعي فنجدهم بنسبة 30.99 % تليها نسبة 18.31 % المتعلقة بالذين يقضون أوقات فراغهم في المطالعة (مراجعة دروسهم فقط) وهذا يدل على غياب ثقافة المطالعة والبحث.

جاء عنصر" مشاهدة التلفزيون " الأول من حيث عدد التِكرارات وهو يُفسِّر من جهة نقص المرافقة الترفيهية والنشاطات الثقافية والعلمية، ما جعل من التلفاز الوسيلة الوحيدة للتسلية، لكن ذلك قد يولد عند المترددين عليها باستمرار ما يسمى بـــ " الإدمان " إذ يؤثر ذلك من دون شك على الوقت الذي يخصص للدراسة، أما فيما يخص المطالعة فجاء تكرارها ضئيلاً مقارنة بأهميتها، فهي ضرورية ومكملة للدراسة بحيث تمكن التلميذ من التوسيع والتدقيق في المعارف والمعلومات التي يتلقاها في المدرسة.

الجدول 5: النتائج الدراسية للمبحوثين وعلاقتها بأسباب ممارسة العنف

الدراسة	من أجل التهرب من الدرس	من أجل التسلية والترفيه عن النفس	لإغضاب الأستاذ	لأننا نهوى القيام بذلك	المجموع
نتائج مرضية	%20.69 18	%48.28 42	%14.94 13	%16.09 14	%100 87
نتائج غير مرضية	%20.75 11	%32.08 17	%13.21 7	%33.96 18	%100 53
المجموع	%20.71 29	%42.14 59	%14.28 20	%22.86 32	% 140 140

يظهر لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة كبيرة من أفراد العينة برّروا ممارستهم لأعمال الشغب والعنف داخل الأقسام كوسيلة للترويح عن النفس حيث قدرت بـــ 48.28 % أما بالنسبة لأصحاب النتائج غير المرضية فإنهم يفسرون ذلك بأنهم يهوون القيام به، إلا أن النجباء أيضا يمارسون الشغب داخل القاعات وليس الفاشلون فقط، وذلك لأن تكريس الوقت كله للمواد الدراسية يرهق التلميذ ولو كانت إرادته قوية ومعنوياته مرتفعة مثل 4 ساعات متتالية للمادة الواحدة، فالبرمجة السيئة للحصص الدراسية تعزز دوافع العنف داخل الأقسام وإفساد العلاقة بين التلاميذ والأساتذة وتبعث الملل والإرهاق مما يعني الميل إلى تصرفات وسلوكات -سواء كانت إرادية أو غير إرادية- لا يتقبلها الأستاذ، وبالتالي دخول الأستاذ والتلميذ في

علاقة مُرَاقِبْ ومُرَاقَبْ، ما يجعل العلاقة التربوية هشة جدا، تتعكر بعد أية زلة تافهة من كلا الطرفين، فيبدأ الصراخ أو الضحك والسخرية من جانب التلميذ ثم الدخول في مشادات كلامية، التوبيخ، الطرد...إلخ، وتنتهي في بعض الأحيان بالاعتداء والعنف الجسدي.

الجدول 6: تقسيم المبحوثين لتواجدهم اليومي داخل القاعات حسب نتائجهم الدراسية

تقييم لتواجدهم داخل القاعة / النتائج الدراسية	مملة	مريحة	المجموع
نتائج مرضية	%65.75 48	%34.24 25	% 100 73
نتائج غير مرضية	%68.75 22	%31.25 10	% 100 32
المجموع	%66.66 70	%33.34 35	% 100 105

تعتبر نسبة كبيرة من المبحوثين أن تواجدهم اليومي في قاعات الدراسة ممل ومرهق 66.66 % إلا أن المبحوثين الذين كانت نتائجهم ضعيفة تقدر نسبتهم بـــ 68.75 % مقابل 65.75 % من الذين يرون نفس الرأي ولكن ذوي نتائج جيدة، ونلاحظ في الجدول تقارب النسبة فيما يخص شعور التلاميذ أثناء تواجدهم في القسم بحالة الملل لثقل المواد والبرامج المتراكمة عليهم فتقل درجة استيعابهم.

فمن خلال الجدولين السابقين استخلصنا أن التلاميذ المعدين للسنة واللذين لهم نتائج ضعيفة ميالين إلى ممارسة العنف والشغب داخل الأقسام، فتبدوا لهم الأوقات

التي يقضونها داخل الحجرة الدراسية طويلة وشاقة وبالتالي يتصدون لهذا الملل والتعب بالتسلية عن طريق ممارسة أعمال الشغب. قد يكون الاتجاه معكوسا للتلاميذ الذين لم يتسن لهم تحقيق نتائج إيجابية، هذا لأنهم يوجهون مشاعرهم وتركيزهم كله إلى الترجمة السلبية لتصرفات الأستاذ، لكونه ينتمي إلى فئة عمرية ليس من فئتهم، كما أنه يسعى من خلال مجهوداته إلى أن يدرجهم ويدخلهم بطريقة عفوية إلى مجرى الدرس والتعلم.

الجدول 7: النتائج الدراسية للمبحوثتين وما يفضلونه

ما يفضله المبحوثين / النتائج المرسي	أفضل ممارسة الرياضة	أفضل الدراسة	أفضل المسرح	المجموع
جيدة	%53.48 23	%32.55 14	%13.97 6	% 100
ضعيفة	%61.40 35	%22.80 13	%15.88 9	% 100 57
المجموع	58 58	27 27	15 15	% 100 100

تأتي ممارسة الرياضة بالنسبة لكل التلاميذ في المرتبة الأولى سواء كان التلميذ مجتهدا أو كان ضعيفا وبنسبة 58 % ثم تأتي الدراسة في المرتبة الثانية بنسبة 27%، أما بالنسبة للمسرح فالأمر يعود إلى تكوين المتعلم وبيئته الاجتماعية (ريف، مدينة) (فقر، ثراء) وثقافة العائلة بنسبة15 %.

لو يحسن المراهق استغلال الرياضة في تحصيله الدراسي لكان أحسن بكثير، فالدراسة لوحدها قد تولد الإرهاق والتعب، لذلك نجد أن المدرسة تخصص أوقات في إطار البرامج الدراسية للرياضة، وهذه الأخيرة تساعد وتسهم في التحصيل العلمي الجيد، كما تجعل التلميذ (المراهق) يتمتع بالمعنويات العالية والنشاط،

والحيوية لتلقي العلم والمعرفة، وصرف الطاقة الفائضة التي يتمتع بها في اكتساب اللياقة الجسمية والصفاء الذهني.

خلاصة الفرضية الأولى:

توصلنا من خلال تحليلنا لنتائج الجداول أن سلوك التلميذ أو المراهق خاضع لعدة عوامل اجتماعية نفسية وحتى ثقافية، كما يخضع لعامل التغيّر الاجتماعي (القيم والمعايير) ولم يمس فقط المؤسسات بقدر ما مسّ الشباب، حيث تغيرت نظرة التلميذ إلى التمدرس والدراسة، ولم تعد الدراسة والتعليم في المرتبة الأولى من السلم الاجتماعي، وإنما الجمع السريع للثروة، فقد طغت القيم المادية على الأذهان أكثر من أي وقت مضى خاصة إذا تقدم بهم السن ولا يزالون في المرحلة الأساسية من تعليمهم، مما يفقدهم طعم التعلم داخل حجرات الدراسة وهو ما يعزز لديهم الميل إلى قضاء أوقاتهم في محاربة التعليم بطريقة غير مباشرة (تخريب وسائل التعليم، الكرسي...إلخ) وبطريقة مباشرة بإثارة العنف أثناء الدرس، وتتفشى في القسم كله لكون كل الظروف ملائمة (كثافة الدروس، إلى جانب قسوة بعض الأساتذة في المعاملة).

الفرضية الثانية:

تساهم الأساليب التربوية القاسية في تقوية وتعزيز السلوك العنيف لدى التلاميذ. ولا تقتصر هذه الأساليب على العلاقة المهنية بين الأستاذ والتلميذ أو تختزل حصريا على تلك العلاقة الأبوية الأولى التي يعرفها الطفل في مراحله الأولى من حياته كما تذهب إليه الدراسات النفسية، وإنما في جملة من العوامل الاجتماعية والنفسية المرتبطة بالحياة الاجتماعية للمراهق داخل الأسرة فالمدرسة ثم علاقته مع رفاقه.

الجدول رقم 08: هل لاحظت سلوكات لأساتذة لا تليق بمقامهم كأساتذة ؟

(1)	التكرارات	النسبة
نعم	62	% 62
لا	38	% 38
المجموع	100	% 100

توصلنا من خلال الجدول إلى نتيجتين رئيستين، تتمثل الأولى في وجود تلاميذ أكدوا أن من الأساتذة من تصدر عنهم سلوكات وممارسات ليست من أخلاقيات المهنة، وتقدر بـــ: 62 %، والنتيجة الأخرى وجود تلاميذ آخرين ينفون وجود سلوكات وتصرفات لا تليق بمقام الأستاذ.

إن ملاحظات التلاميذ لأساتذتهم حين تصدر عنهم سلوكات كمعاكسة البنات بطريقة علنية أمام التلاميذ، واستعمال كلمات بذيئة، كالسب والإهانة، وارتداء لباس غير محتشم، وغيرها من التصرفات التي تمس بكرامة التلميذ أولا كإنسان، ثم كمتعلم في وسط وبيئة يمهدانه إلى الأخلاق و الاستقامة.

إن دلت هذه الملاحظات على شيء، فإنما تدل على أن التلاميذ يفتقدون ذلك الاعتبار الذي كان يحضى به المعلم كمربي أجيال، كمثل وقدوة يقتدي به. وقد تنعكس تلك الصورة والمواقف السلبية المكونة عن الأستاذ على سلوكات التلميذ الذي سيخرج عن كل انقياد للنظام بشتى أشكاله داخل المؤسسات الاجتماعية،

سواء التربوية والتكوينية أو المهنية، كيف لا والمثل الأعلى بالنسبة إليه قد تجاوز هو ذاته تلك القوانين "البيداغوجية" والمبادئ الأخلاقية. ذلك سيكون كافيا لكي ينقلب المراهق من شاب وديع ومسالم إلى ثائر هائج، ميّال للعنف، يحاول أن يظهر تمايزا عن المجتمع الذي ينتمي إليه من خلال كل ما هو مضاد للقوانين والمبادئ التي يعتبرها بمثابة قيود، ابتداء من المظهر الخارجي (تسريحة الشعر، اللباس، الهيأة)، الإهمال وعدم الاحترام، إحداث الشغب، ليصل أحيانا إلى الاعتداء الجسدي إن تعذرت إمكانيات الحد من ذلك.

الجدول 09: التصرفات العنيفة المتخذة من طرف الأساتذة حسب أفراد العينة:

العنف الممارس من طرف الأساتذة	التكرار	النسبة
طرد التلميذ من القسم	42	%25.61
يسمعه كلاما جارحا	80	%48.78
يعاقب كل القسم	06	%3.66
لا يــولي لذاته أهمية	21	%12.80
جواب آخر	15	%9.15
المجموع	164	%100

نلاحظ من الجدول أن أعلى نسبة من المبحوثين أظهروا أن الأستاذ يمارس العنف اللفظي المتمثل في " إسماع التلاميذ كلامًا جارحًا ومخل بالآداب" يقدر ذلك في الجدول بـــ 48.78 %، ثم تأتي صورة أخرى من العنف وهي طرد التلميذ من القسم 25.61%، لتليها إهمال التلميذ وعدم توليه أية أهمية بنسبة 12.80%. وفي الأخير معاقبة كل القسم بنسبة 3.66%.

أول ما يثير غضب التلميذ في القسم هو ما يتلقاه من إهانات وتجريح، خاصة وأنه في سن أو في مرحلة عمرية شديدة الحساسية، فلا يتقبل أية إهانات من أيٍّ كان، فهنا نجد كلا الطرفين يدخلان في الاشتباكات الكلامية.

تنطلق كل علاقة تربوية محتملة من الكلام (اللسان)، فالكلام سر الودّ والتّواصل والاحترام والتّفاهم كما أنه باب للكراهية والبغض والمقت والعدوانية، إن لجوء الأستاذ لكلمات جارحة ليشفي غليله ويهدئ من غضبه، هو بمثابة بداية جديدة من المشاكل داخل القسم. أكيد أنّ التلميذ الذي يطرده الأستاذ من القسم بعد أن يشير له بيده أو يبلغ ذلك بكلام منحط يُشْعِرُ التِّلميذ بالإحباط والإهانة، خاصة إذا لم يكن مذنبا، إذ غالبا ما يلجأ الأستاذ إلى طرد تلميذ بمجرد الشك في أنه هو المثير للإزعاج داخل القسم، ليكون عبرة لزملائه.

قد تبدو المعاملات التربوية روتينية، لا معنى لها ولا تأثير، ولكن في حقيقتها تحمل أكثر من أثر وجرح في نفسية المتعلم أكثر من العنف الجسدي. إن اللاَّمبالاة بنفسية التلميذ عند إهانته، تكون أبشع صورة للعنف الذي قد يتعرض له، فيتميَّز التِّلميذ في هذه المرحلة العمرية بالرغبة المستمرة في أن يكون نقطة اهتمام الآخرين، فإذا لم يلفت انتباههم واهتمامهم بالأعمال الايجابية والانقياد لكل المهمات التي يشترطها المجتمع والأفراد منه أن يؤديها، فسيثير اهتماماتهم عبر أعمال الشّغب، الكوميديا، الاستهزاء بالآخر وغيرها. ويبقى ذلك جائزا وضروريا في قرارة نفسه حتى يخرج حيويته وعقده النفسية. إلا أن تلك الدلالة تتغير عندما يدخل في علاقة مع البالغين.

الجدول 10: مدى اهتمام الأستاذ بالتلاميذ وعلاقته بممارسة العنف

يمارس العنف / اهتمام الأستاذ بالتِّلميذ	أمارس العنف	لا أمارس العنف	المجموع
الاهتمام	%36.66 11	%63.34 19	%100 30
عدم الاهتمام	%63.71 46	%34.29 24	%100 70
المجموع	57	43	100

نلاحظ من خلال هذه المعطيات أن نسبة كبيرة من المبحوثين يمارسون العنف داخل قاعات الدراسة قدرت بـــ57 % وبعدما أدخلنا المتغير "مدى اهتمام الأستاذ بالتلاميذ" يتبين أن عدم اهتمامه بالتلميذ واللامبالاة به عزز ممارسة العنف 65.71% في حين نجد المبحوثين الذين صرحوا بأن الأستاذ يهتم بهم نجد نسبة ممارستهم للعنف ضئيلة تقدر بـــ36.66% مقارنة بالذين لا يمارسون العنف بنسبة 63.34 %.

يحتاج المراهق على وجه الخصوص والتلاميذ عموما لمن يُكِنُّ لهم الاعتبار، فالعلاقة ليست فقط علاقة تعلم أو تلقين من قبل الأستاذ والاستيعاب من قبل التلميذ بل تُعَدُ ضرورة بيداغوجية وتربوية وإنسانية، فلا يمكن أن نتعامل مع التلاميذ كأنهم أحجار أو أسنام أو كائنات آلية تتم برمجتها بصفة تلقائية من دون أن تتفاعل مع البرنامج والمبرمج، بل هي كائنات ذكية، ذات مشاعر، ومواهب، وطموحات يجب على المعلم يصقلها بطرق علمية وذكية.

إن أراد الأستاذ أن يوصل المعلومات إلى التلاميذ فعليه أن يتعامل معهم مراعيا خصوصياتهم العمرية، والنفسية، والذهنية، والجسدية، وحتى الثقافة فَكُلٌ يستجيب حسب قدراته وطبيعة مزاجه وَكُلٌ حسب الأصول الاجتماعية

والثقافية التي انحدر منها، فعلى الأستاذ أن يتدارك كل هذه المعطيات حتى يقيم علاقة تربوية متينة مع التلاميذ على أسس تسمح له بإيصال رسالته إليهم.

فقط أصبح الأستاذ يوجه مجريات الحصص فقط، أما التلاميذ فهم الذين يكلفون بإعداد الدروس وتنشيط الحصص، فلم يعد التلميذ ذلك الفرد السلبي الذي يتلقى فقط، بل هو الذي يتحرك ويحرك مجريات الدراسة فهو الفاعل في تكوين نفسه، لكن إذا ما كانت العلاقة البيداغوجية تحول دون اهتمام الأستاذ بهؤلاء التلاميذ، فستكون النتائج وخيمة جدا، فالقهر والإكراه وتخويف لن تكون أبدا أساليب للتكوين النشء، ولن تكوّن أفراد مسئولين عمليا ولا مستقبل ذهنيا.

الجدول 11: مدى اهتمام الأستاذ بالتلميذ وعلاقته بممارسة العنف.

	أمارس العنف	لا أمارس العنف	المجموع
النجباء فقط	%62.74 32	%37.26 19	%100 51
مع كل القسم	%47.61 10	%52.39 11	%100 21
الإناث فقط	%51.72 15	%48.28 14	%100 29
المجموع	%57 57	%43 43	%100 100

نلاحظ من خلال الجدول أن 57% من المبحوثين يمارسون العنف الشغب داخل القسم وبعدما أدخلنا المتغيرين المستقلين، " التمييز بين التلاميذ داخل القسم يتبين أن تعامل الأستاذ مع النجباء والإناث من التلاميذ عزز ممارسة العنف لدى الآخرين حيث تقدر نسبتهم 62.74% و 51.72%. يعد التمييز أو التخيير بين التلاميذ من الأساليب غير البيداغوجية المتفشية في المدرسة الجزائرية.

ينبغي على الأستاذ، التعامل مع كافة التلاميذ بنفس القدر من الاعتبار والاهتمام، فالتلاميذ يعلقون آمالهم، على معاملات الأساتذة وتصرفاتهم اتجاههم، إن

الانطباع الذي يتركه الأستاذ في نفوس التلاميذ بالنزاهة والمعاملة بالتساوي بين كل التلاميذ قد يكفّر أداءه، حتى إذا كان غير متمكن في إعداد الدروس وفي إيصال المعلومات إلى التلاميذ، إلا أن حسن معاملته والاعتبار الذي يكنه لهم قد يكفر عنه ذلك، عكس الأستاذ الذي قد يكون أداءه مميزا إلا أنه لا يحصد إلا الصخب وتذمر التلاميذ بسبب تمييزه بين التلاميذ النجباء وبقية القسم، فالمهم بالنسبة إليه أن يميز المجموعة التي تهتم بالدراسة، ويدع الآخرين فريسة طيشهم واندفاعاتهم وجهلهم بأهمية التعليم والتكوين. هذا النوع من الأسلوب يقضي على الطاقات الكامنة لدى التلاميذ في التعلم والتعليم والإبداع.

تقوم الأساليب التعليمية والطرق البيداغوجية الكلامية على السلطة المطلقة للأستاذ الذي يقوم بتوزيع العنف الرمزي بصفة غير عادية، إذ يقوم بالاعتماد على جماعة صغيرة في القسم، يُفترض أنها مؤهلة (بالنظر إلى أجوبة المبحوثين ونتائج الجدول) مع إهمال الأغلبية التي لا يرى لها أي مستقبل في الدراسة. وهذا أكثر أشكال العنف ضررا كيف لا هو يغرس في نفس التلميذ الشعور " بعدم الفائدة "، " احتقار الذات ". أما العبء الأكبر والخطير لهذا الشعور أنه يرافق هذا التلميذ طول حياته، وهذا يعود بالضرر عليه وعلى المجتمع برمته، إذ سيكبر ويصبح لا يعتمد على نفسه بل فردا سلبيا يبحث دائما عن الكفالة النفسية والاجتماعية والمادية ويكون عالة على عائلته وعلى مجتمعه.

خلاصة الفرضية الثانية:

تغرس بعض الأساليب المستعملة في تنشئة الطفل وتربيتهم بذرة من بذور العنف التي تنمو وتتطور عبر مراحل عمره، وتبلغ نضجها في مرحلة المراهقة التي تخلق اضطرابات وأزمات نفسية إلى مرحلة الانفجار، لا يخفى أيضا أن المراهق يتسم بطاقة زائدة والتي يحاول استخراجها في ممارسات واقعية. فإن لم تكن في عملية البناء تكون في هدر الوقت، الطيش، العنف اللفظي (الصراخ، أصوات مختلفة...) كل هذه التصرفات تمارس بصورة واضحة داخل المؤسسات التعليمية.

تدفع أعمال الطيش والشغب من طرف التلميذ غضب وهيجان الأستاذ حتى ينتهي به الأمر إلى أعمال خارجة عن نطاق التعليم كالسب والشتم وحتى الضرب.

وتتأسس الممارسات العنيفة بين الأستاذة عموما على أنقاض التناقض القائم بينهما وعلى تجاهل الأستاذ لخصائص التلميذ المراهق. حيث يشعر التلميذ بما يجرحه أكثر مما يعجبه فيكفي أن تتصرف معه بقسوة وشدة حتى يميل إلى التصرفات الوقحة والعدائية، وما يظهره أقل خطورة مما يخفيه في نفسه. لذا يتطلب من المدرسين الدراية التامة والشاملة بهذا التلميذ قبل أن يدخل معه في أية علاقة اجتماعية أخرى. والتحلي بالحكمة في التعامل معه، مع معرفة ميولاته وطبائعه، وكذا العناصر البيداغوجية والنفسية التي بموجبها يتوصل الأستاذ إلى استثمار طاقة هؤلاء الشباب المتدفقة، في التحصيل المعرفي، أكثر من توجيهها في المناوشات الكلامية والمشدات العنيفة، والتمرد...الخ، والتي تعزز استفحال السلوك العنيف في المؤسسات التعليمية.

الفرضية الثالثة

نحاول من خلال هذه الفرضية، عرض أهم العوامل والمؤشرات المتعلقة بأساليب التنشئة المتبعة من طرف الأسرة، والتي تؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تفشي ظاهرة وسلوك العنف لدى التلاميذ في إهمالهم ولا مبالاتهم بالدراسة .

جدول رقم 12: هل يسأل والدك عن سيرتك الدراسية؟

متابعة الدراسة	التكرار	النسبة
نعم	32	%24.45
لا	68	%75.55
المجموع	100	%100

نلاحظ في هذا الجدول أن نسبة المتابعة تقدر بـــ 24.45% ونسبة الأُسَرْ التي لا تتابع أولادها في الدراسة تقدر بـــ 75.55 % .

كثيرا ما تتداول الأسر الأحاديث حول متخرج الجامعات الذي أنهى الدراسة دون أن يجد وظيفة أو يؤمن مستقبله فمثل هذا الكلام لن يبقي معنويات المتعلم على ما عليه من حيوية ونشاط، ولا المعنويات الروحية لأسرته مرتفعة، إذا طبعت معنويات التلاميذ وأوليائهم بهذه الفلسفة الجديدة القائمة على مادية الحياة وغياب القيم المعنوية، والفكرية، والروحية التي يمكن أن تحققها الدراسة والتعليم. ينجر من وراء هذه الأحاديث العقيمة انقياد التلميذ وراء الماديات ونبذ ما هو رمزي ودائم، فكم من تلميذ ترك المدرسة وسعى وراء تحقيق وجمع المال حتى وقع في ما لا يحمد عقباه (الإقبال على المخدرات، والإدمان على الكحول، وارتكاب الجرائم...إلخ). وبالمقابل كم من تلميذ واصل دراسته وتحصل على شهادات جامعية، واحتفظ بسمعته الطيبة وكرامته، وعرف كيف يتصرف في مختلف المواقف الاجتماعية والعلاقات الإنسانية، هذا إن لم يكن قد حصل على مهنة شريفة.

تسهم التغيرات الاجتماعية التي عرفتها العائلة الجزائرية في التحصيل والمتابعة التربوية للأبناء خارج المدرسة، قبل تقلصها من العائلة الكبيرة إلى الأسرة

النووية في تراجع أو في انعدام متابعة الأبناء في المدرسة، خاصة إن كان الوالدان يعملان، فلا يسعها متابعة أبنائها.

جدول رقم 13: هل توفر لك أسرتك دروسًا خصوصية؟

تتلقى الدروس / الجنس	نعم	لا	المجموع
ذكور	%40.74 22	%59.26 32	%100 54
إناث	%39.13 18	%60.28 28	%100 46
المجموع	40 40	60 60	%100 100

نلاحظ أن معظم المبحوثين (ذكورًا وإناثًا) لا يتلقون الدروس الخصوصية (60%) وهذا لعدم قدرة الأسرة على دفع مستحقاتها.

ليس في مقدور جميع الأُسَر، حتى وإن كانت ليديها الرغبة الملحة في الدروس الإضافية، أن تمول تلك الدروس على مدار السنة وحتى استثنائيا في الأوقات الحرجة والمهمة كالامتحانات، للدخل المنخفض للأسرة والتي لا يعمل فيها الأب غالبا، وأمام الغلاء المتصاعد باستمرار للمعيشة، وتزايد حاجيات الأسرة (الغذائية، والصحة، والاتصالية...إلخ).

هذا لا ينفي وجود بعض الأُسَر التي تُدَعِّم أبناءها بالدروس الخصوصية، وغالبا ما يكون عدد أفرادها (الأبناء) محدودًا (بين ثلاث أو أربع أبناء)، كما أنه هناك عامل ثقافي اجتماعي تجدر الإشارة إليه، وبالتأكيد أنه مؤثر، فمجرد أن تشاهد أسرة توجه أبناءها إلى أستاذ يضيف له دروسًا خاصة في المواد الأساسية إلا وانقادت وراءها أُسَر أخرى من الجيران أو الأقارب، فيكثر الحديث حول النتائج ومقارنتها بالنتائج السابقة للتلاميذ وهو ما يعطيهم فرصة لتدارك النقص وتحسين النتائج.

الجدول 14: العلاقة بين الأسلوب المستعمل في نشئتهم وميلهم إلى ممارسة العنف.

ممارسة المبحوث للعنف المدرسي / الأسلوب المستعمل في نشأتهم	أمارس العنف	لا أمارس العنف	المجموع
إجباري	% 56 14	% 44 11	% 100 25
إختياري	% 57.33 43	% 46.67 32	% 100 75
المجموع	% 57 57	% 43 43	% 100 100

يغلب الاتجاه العام في هذا الجدول بميل المبحوثتين لممارسة العنف بنسبة 57% مقابل 43% ممن لا يمارس العنف المدرسي فلقد تعود التلميذ على الأسلوب الإجباري، حيث تتقارب نسبة التلاميذ الذين يمارسون العنف بين الأسلوبين الإجباري بنسبة 56% والإختياري بنسبة 57.33%.

إن هذا التقارب بين النسبتين ناتج عن تفشي استعمال الأسلوب الإجباري في التعامل مع الأبناء، كما يعني أيضا أن المبحوثين لشدة تعودهم على ألأسلوب الإجباري أصبحوا لا يفرقون بينهما (الاختياري والإجباري)، فكما أكد لنا مجموعة من المبحوثين، أنه مهما كان نوع الأسلوب فلا يهم، بل المهم هو الطاعة فقط، وهذا يعود إلى الثقافة التقليدية للمجتمع الجزائري. فهو يخضع لعادات وتقاليد في اتخاذ الأحكام وتنشئة الأجيال.

الجدول 15: مدى استرجاع ومعايشة التلاميذ لمشاكل أسرهم داخل قاعات التدريس.

استرجاع التلاميذ لمشاكل الأسر	التكرار	النسبة
نعـــــــم	59	% 65.56
لا	41	% 34.44
المجموع	100	% 100

يتضح لنا من خلال هذه النسب أن التلاميذ الذين يعيشون مشاكل داخل أسرهم يعيدون معايشتها داخل الأقسام الدراسية بنسبة 65.56 % مقابل 34.44 % منهم لا يذكرون وجود مشاكل داخل الأسرة، هذا لا يعني أنهم لا يبالون بما يدور في الوسط العائلي من شجار ومشدات بين الأبوين، فلا يمكن للمراهق أن يتجاهل تلك الأمور المصيرية بالنسبة له، إلا أن هناك من لا يبوح بذلك حتى لا يعرف من طرف أصدقائه أنّ هناك علاقة متأزمة بين والديه. لا ينسى أي شاب مهما كانت اعتداءات الأب على الأم، سواء كان بالضرب أو الشتم والسب.

وعليه يمكن القول أن أول من يتضرر بالعنف الابن، فكلما ازدادت حدة العنف بين الوالدين كلما تأزمت حالته النفسية، وبالتالي تأخرت وتراجعت نتائجه الدراسية.

أكد معظم الباحثين ما قيل حتى الآن، بأن إخفاقهم المدرسي ناتج من مشاكل داخل الأسرة.

تؤدي المشاهد العنيفة والتي يعيشها التلميذ داخل الأسرة إلى فقدان التركيز واللامبالاة بالدروس، وعدم القيام بالواجبات المنزلية، ما يفتح آفاقًا للمشدات بينه وبين الأستاذ وتنتهي بالتسرب المدرسي، ثم الانحراف.

الجدول 16: هل تتلقى مساعدة من أسرتك أثناء فترة الامتحان ؟

هل تتلقى مساعدة / الجنس	نعم	لا	المجموع
ذكـــــــــور	% 64.29 36	% 35.71 20	% 100 56
إنـــــــــاث	% 40.91 18	% 59.09 26	% 100 44
المجموع	% 54 54	% 46 46	% 100 100

نجد نسبة عالية من المبحوثين يتلقون المساعدة في الامتحانات من طرف أوليائهم أو أسرهم تقارب بـــ 54% مقابل 46% من المبحوثين لا يتلقون أي مساعدة تبين لنا بعدما أدخلنا متغير " الجنس" أن الذكور يتلقون مساعدة بنسبة 64.29%، عكس الجنس الآخر، حيث أن نسبة 59.09 % من الإناث لا يتلقون أية مساعدة، بل يتجاوزن ذلك بجهدهن الخاص.

قد يذهب البعض في تفسير هذه المعطيات إلى كون الأسرة الجزائرية لا تزال مهتمة أكثر بمستقبل الذكر إعتقادًا منها أن نجاح الرجل يعني نجاح الأسرة فهو الذي يبني ويحقق مستقبل الأسرة، أما الفتاة فمستقبلها مرتبط بمستقبل الذكر. غير أن الواقع الاجتماعي المعاش ينكر ويكذب ذلك، إذ كثيرا ما نلاحظ أن عنصر البنات هو الأكثر حضورا في الأقسام الدراسية الثانوية، كما تشكل الأغلبية الساحقة في بعض فروع الجامعات والمعاهد، وذلك ناتج أساسا عن اهتمام البنت بالدراسة والاعتماد على نفسها فقط، مما منح لها قوة الإرادة والمثابرة.

إن الدور الأنثروبولوجي والاجتماعي المخولان للمرأة في الحفاظ ونقل التراث الثقافي من جيل إلى آخر هو الذي يخول لها المهام الجديدة في تعليم الأبناء ومساعدتهم عند التعثر المدرسي (الفشل)، ما يحرمها في الوقت ذاته أن تحضى بدورها بالاهتمام من قبل العائلة حتى تحسن أداءها المدرسي، لذلك يجب أن تعتمد على نفسها أكثر في كل أشغالها بما فيها الدراسة، لقد تمكنت فعلا من إثبات وجودها وحجتنا في ذلك هو حضورها بقوة في المدارس والجامعات وأماكن العمل.

كما نشير إلى التقسيم غير العادل للأدوار داخل الأسرة الجزائرية، فالبنت تقضي معظم وقتها في أشغال البيت (الطبخ، وغسل الأواني، والملابس،...إلخ)، بينما يقضي الذكر معظم وقته أمام التلفاز مسترخيا في قاعة الاستقبال أو خارج البيت. رغم التحول الذي عرفه المجتمع إلا أن هذا التصور مزال قائما في المخيال الاجتماعي للمجتمع الجزائري.

خلاصة الفرضية الثالثة:

تسهم الأسرة بدرجة كبيرة في تفشي ظاهرة العنف في المدارس، انطلاقا من أساليب التنشئة الاجتماعية التي تتبناها، حيث لا تزال الأُسَر الجزائرية تمارس أساليب قهرية تعسفية في تربية الأبناء وتوجيههم وإدخالهم عن طريق القوة إلى المدارس لا عن طريق القناعة والتحضير بأسلوب راقي، وهو ما ينمي الشعور بالخوف لدى الأبناء، وفقدان الثقة في قراراتهم وأقوالهم، وبمجرد ما يلتحق التلميذ بالمدارس لا يوجهونه بل يتركون المسؤولية على عاتق الأستاذ ولا يعلمون بالمشاكل التي يعاني منها ابنهم في تحصيل نتائجه الدراسية، إلا عندما يتنبئون بإعادته السنة، وهناك من لا يبالي حتى بهذا. ويتأثر الأبناء سلبا بالحالات العنيفة التي تمارس في الأسرة ، بحيث يتراجع تحصيلهم الدراسي، وذلك بسبب قلة التركيز والشرود الذهني أثناء الدروس.

نتائج البحث:

يتبين من خلال هذا البحث الذي أجري حول العنف المدرسي لدى التلاميذ في المستوى الثانوي المقابل لمرحلة المراهقة، أنّ تدخل عوامل مختلفة ومتشابكة ثقافية، واجتماعية ونفسية في تفشي السلوك العنيف.

ومن خلال المنهجية المتبعة في الدراسة، والتي تتمثل في جمع المعلومات الخاصة بالظاهرة وتحليلها إحصائيا ثم سوسيولوجيا، توصلنا إلى استنتاج أن هناك علاقة سببية بين ممارسة التلاميذ لأعمال العنف والشغب، وبين تنشئتهم الاجتماعية الأسرية ثم مع نتائجهم المدرسية (التحصيل الدراسي) ويرتبط كذلك بطبيعة العلاقة القائمة بين هؤلاء وأساتذتهم.

أكدت الدراسة الميدانية أن الفشل الدراسي يأخذ بالتلاميذ إلى بعض الممارسات والأفعال التي تتسم بالعنف، تعويضا عن نقصهم في التحصيل وكطريقة لإثبات وجودهم داخل القسم، إن صعوبة الاندماج لدى التلاميذ ذوي نتائج ضعيفة داخل جماعة التلاميذ في القسم من خلال المشاركة يلجئون إلى أسلوب آخر للاندماج وهو الشغب و الفوضى (العنف).

أبرزت الدراسة كذلك أن التلاميذ يمرون بمراحل تطويرية عمرية جد معقدة تخلف فيهم أزمات نفسية حادة، وتفجر لديهم طاقات هائلة، فيكون التلميذ بتواجده في المدرسة مع الجماعة التي ينتمي إليها بديلا لجماعة الأسرة، يبرهن من خلال هذه الجماعة عن قواعد وممارسات جديدة، من خلالها يحاول تشكيل هويته الأساسية كعضو في الجماعة التي ينتمي إليها، بدليل أنهم لا يمارسون العنف على حداً بل يمارسون الفوضى عن طريق عمل جماعي، فهو إذا سلوك دفاعي جماعي.

أكدت الدراسة أن الأسرة تساهم في تفشي العنف لدى أبنائها من خلال الأساليب القهرية، ومن خلال لا مبالاة الأولياء بمتابعة سيرورة الأبناء في المدارس، ونقص المساعدات المادية والمعنوية لتحسين مستواهم الدراسي، ناهيك عن المشاكل الأسرية (العنف الأسري) الذي يؤثر كذلك على التلميذ في تحصيله العلمي وعلاقته بالآخر (الأستاذ)، من بين هذه المشاكل نجد التمييز بين الأبناء في المعاملة تفضيل الابن على البنت، فتكون هنا المدرسة الفضاء الواسع للتلميذ لإعادة ممارسة العنف فتتغير الأدوار ويتم تمثيل المعلم بالأب والمعلمة بالأم، فالعنف الذي يمارس داخل المدرسة ما هو إلا توزيع للعنف الاجتماعي.

خـــاتمة:

توصلنا من خلال ما تيسر لنا من البحث إلى أن التصرفات والسلوكيات الناجمة عن بعض التلاميذ قد يتم اعتبارها أفعال عنيفة، كما أنه حتى بالمنطلق المنهجي والنظري للبحث يمكن في بعض الأحيان إدراج تلك السلوكيات ضمن الأفعال اللاّحضارية.

لا يجب الإنكار أن لتفشي تلك التصرفات والسلوكيات لدى التلاميذ المراهقين، جانب إيجابي، إذ أنها تلزم الأساتذة على البحث وتدفعهم إلى ابتكار سبل وطرق تدريس من شأنها أن تغير العلاقات القائمة بينه وبين التلاميذ التي ستكرس الاحتكاك والتواصل بينه وبين هؤلاء التلاميذ ما سيؤثر بالطّبع على الأجواء القائمة على التّوتر والارتباك ويدفع بها نحو التّحسن والتَّلاحم.

من العوامل التي تؤثر على السُلوك العام والعنيف للتلاميذ والتي تجدر دراستها بصفة دقيقة ومكثفة تلك المتمثلة في انكباب الأفراد على ثقافة الصورة، خاصة مع انتشار وسائل الترقية السمعية البصرية، ما أدى إلى تراجع ثقافة الحوار والتواصل حتى بين أفراد العائلة الواحدة.

إن إدمان الشباب على مشاهدة الأفلام بكل أصنافها ومواضيعها (أفلام رعب، بوليسية، أفلام الخيال، أفلام الحرب)، مع غياب المراقبة الصارمة من قبل الأسرة يؤدي بالمراهقين إلى اتخاذ هذه الأفلام كمرجعية لهم في حياتهم اليومية، في تصرفاتهم ومعاملتهم مع الآخرين وحتى في أبسط حركاتهم ومظاهرهم (طريقة المشي، طريقة اللِّباس طريقة الكلام، وحتى تسريحة الشعر).

ليس المهم بالنسبة لمؤسسات التنشئة الاجتماعية بما فيها مؤسسات التّربية، أن تنتهج طرق وسبل مبتكرة أو توفر معلومات دقيقة وكثيفة حتى تساير العصر، بقدر ما هو مهم في بادئ كل شيء، أن تكون فردا متوازن المعالم والشخصية، تقوم سلوكا ته على أساس العقل والإرادة والمرجعية الثقافية للمجتمع الذي ينتمي إليه حتى لا يشعر بالغربة والغرابة في محيطه إذ قد يكون هذا الشعور وراء طيش الشباب وشغبهم.

إن التّوعية الأسرية مهمة في إعداد وتنشئة أولادها على أسس سليمة قائمة على الرِّضا، القبول، واحترام الغير مع نبذ العنف بكل أشكاله، فالأساليب السليمة أساس بناء مجتمع مسالم، متطلِّع لبناء مستقبل أفضل بكل ما يتوفر عليه من إمكانيات بشرية موجَّهة نحو التّشديد والبناء لا التّخريب والهدم.

بيان الاستمارة

جامعة أكلي محند أولحاج

البويرة

كلية اللغات والأدب العربي

قسم الأدب العربي

تخصص دراسات لغوية

عزيزي التلميذ نقوم ببحث حول " العنف وأثره على التحصيل الدراسي المرحلة الثانوية نموذجا" ونطلب منكم الإجابة على جميع الأسئلة بكل صراحة وصدق.

وأعلموا أن إجابتكم لن تخرج عن إطار البحث العلمي

وشكرا

I- المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المعدل السنوي: .....

3- مهنة الأم:.....

4- مهنة الأب: .....

5- المستوى التعليمي للأب:.....

6- مكان السكن: عمارة ☐ بيت فردي ☐ فيلا ☐

7- المستوى الإقتصادي للأسرة: عالي ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

8- أين تقضي وقت فراغك؟

أ- في مشاهدة التلفزيون ☐

ب-في أعمال البيت ☐

ت-في المطالعة ☐

ث-خارج البيت ☐

ج- مواقع التواصل الإجتماعي (facebook) ☐

9- هل تعرضت للعنف من طرف الوالدين؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل تحب أن تأخذ قرارتك بنفسك بدون تدخل شخص أخر؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟ .....

.....

.....

11- في حالة ما إذا إستصعب عليك أمر ما من تلجأ إليه للمساعدة؟

أ- الأصدقاء ☐ ب- الوالدين ☐ ج- الأقارب ☐

د- الأساتذة ☐ ه- مستشار التوجيه ☐

12- هل أعدت السنة في سلك الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

كم مرة؟ مرة واحدة ☐ مرتين ☐ أكثر ☐

13- إذا طلبت منك عائلتك القيام بعمل ما، هل يكون ذلك الطلب بأسلوب؟

أ- الإجبار ☐ ب- الإخنيار ☐

14- ما هو أسلوب الذي تفضله من بين الاساليب ولماذا؟

.....

.....

.....

15- إذا قمت بفعل لم يرضى أباك، كيف تكون ردة فعله؟

أ- يغضب ويصرخ في وجهك ☐ ب- يضربك ☐

ح- يطردك من البيت ☐ د- يتسامح معك ☐

خ- لا يبالي ☐ ه- يوبخك ☐

إمكان جواب أخر:

.....

.....

.....

16- هل تتقبل ردة فعل أبيك بإرتياح؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

.....

17- هل تتلقى مساعدة أثناء فترة الإمتحان من طرف الأسرة؟

نعم ☐ لا ☐

18- هل توفر لك أسرتك دروس تدعيمية؟

نعم ☐ لا ☐

19- هل يسألك والدك عن سيرتك ونتائجك الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

20- يتعرض أبوك للشجار؟

أ- دائما ☐ ب- غالبا ☐ ج- أحيانا ☐

جواب أخر:.....

21- هل تتذكر سوء التفاهم بين الوالدين أثناء الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

II- المحور الثاني: موقف التلاميذ من العلاقة بينهم وبين أساتذتهم:

22- يشكو بعض التلاميذ من الأساليب والتصرفات غير القانونية وغير الأخلاقية من طرف الأساتذة، هل يمكن أن تذكر لنا أمثلة منها؟

.....

.....

.....

23- ماهو موقفك من طبيعة معاملة الأستاذ مع التلاميذ، هل هي:

أ- حسنة ☐ ب- جيدة ☐ ج- عنيفة ☐

24- هل تشعر أن الأستاذ يتعامل معك؟

أ- بكراهية ☐ ب- بحب ☐

إمكان جواب أخر

25- هل تشعر أو تعتقد أن الأستاذ يتعامل مع كل التلاميذ بكل إهتمام ورعاية؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب لا فكيف

ذلك؟.....

.....

26- أذكر أهم الأساليب التي يتخذها الأستاذ عندما يقوم التلميذ بتصرف يزعجه:

أ- يطرد التلميذ من القسم ☐ ب- يعاقب كل القسم ☐

ج- يسمعه كلاما جارحا ☐ د- لا يولي لذاتية أهمية ☐

إمكان جواب أخر.....

27- ماهو إحساسك عندما يوبخك الاستاذ؟

أ- تشعر بإحباط نفسي ☐ ب- القلق والغضب ☐

ج- الفشل ☐ د- الخجل ☐

28- أعطي بعض الأمثلة عن الشعب الذي يقوم بها التلاميذ داخل القسم:

.....

.....

.....

29- هل تعتقد أن الأستاذ هو السبب في تلك التصرفات؟

نعم ☐ لا ☐

III- المحور الثالث: التحصيل الدراسي والسلوك:

30- هل يحسن الأستاذ المعاملة فقط مع؟

أ- التلاميذ النجباء ☐ ب- مع الإناث فقط ☐

ج- مع الذكور فقط ☐ د- مع كل القسم ☐

31- أحيانا يلجأ الاستاذ إلى العقوبات، ما نوع هذه العقوبات؟

أ- عقوبات بدنيا (الضرب) ☐ ب- عقوبات كتابية ☐

ج- الطرد من القسم ☐ د- إستدعاء الوالدين ☐

ه- التعنيف والشتم ☐

إمكان جواب أخر

32- إلى أين تتوجه لما يطردك الأستاذ؟ علل ذلك:

أ- المكتبة ☐ ب- المراقب ☐

ج- إلى الساحة ☐ د- إلى مستشار التربية ☐

ه- إلى الشارع ☐

33- كيف تصف مدة تواجدك داخل قاعات الدراسة يوميا؟

أ- مملة ☐ ب- مريحة ☐

34- هل تشاركون في نشاطات المؤسسة؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

.....

35- هل تفضل ممارسة بعض النشاطات كالرياضية والمسرح أم تفضل الدراسة؟

أ- الرياضة ☐ ب- المسرح ☐ ج- الدراسة ☐

36- أحيانا تلجأون إلى أعمال الشغب والفوضى داخل القسم لماذا؟

أ- من أجل التهرب من الدرس ☐

ب- من أجل التسلية والترفيه عن النفس ☐

ت- لإغضاب الأستاذ ☐

ث- لأننا تهوي القيام بذلك ☐

37- ماذا تريد أو تتمنى وأنت في السن؟

.....

.....

.....

38- هل يوجد من التلاميذ من يقوم بتصرفات غير لائقة كالتشويش أثناء الدرس، الشجار كثرة الغيابات بدون مبرر، عدم تحضير الدروس، وغيرها.

نعم ☐ لا ☐

قائمة المصادر والمراجع:

I- المصادر والمراجع العربية:

1- ابن زكريا أبي الحسين احمد بن فارس، معجم مقييس اللغة، ط4، دار صادر، (لبنان)، 2005.

2- أبو الفضل جمال الدين بن مكرم بن منظور، لسان العرب، ط1، دار الكتب للملايين، (لبنان)، 1995.

3- الخليل أحمد خليل، معجم المصطلحات الإجتماعية، ط1، دار الفكر اللبناني، (لبنان)، 1995.

4- الصالح مصلح، الشامل قاموس المصطططلحات الإجتماعية،(د،ط) ،دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع، الريا ض(السعودية) ،1999.

5- المنجد في اللغة المعاصرة، ط2، دار المشرق، بيروت(لبنان)، 2001.

6- جبران مسعود، الرائد الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، ط1، دار العلم للملايين،(لبنان)، 1986.

7- أبو الحسن مسلم بن الحجاج مسلم القشري النبسابوري صحيح مسلم المسمى الجامع الصحيح ــ تح: هيثم خليفة الطعيمي، المكتبة العصرية، (لبنان) ،2002.

8- ابن خلدون عبد الرحمان إبن أحمد، المقدمة، ط7، تحقيق خليل شحاذة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (لبنان)، 2002.

9- أحمد شبوشوب، علوم التربية، الدار التونسية للنشرس،(تونس)، 1991.

10- أحمد محمد الزغبي، علم النفس النمو، (د،ط)، دار زهران، (لبنان)، 2001.

11- بن عسكر منصور عبد الرحمان، الغنف في المدارس، (د،ط)، مركز الدراسات و البحوث الأكاديمية للعلوم الأمنية، الرياض(السعودية)، 2003 .

12- جلبل وديع شكور، العنف والجريمة، ط1، الدار العربية للعلوم،(لبنان)، 1971.
13- خولة أحمد يحي، الإضطرابات السلوكية والإنفعالية، ط2، دار الفكر للطباعة و النشر، (عمان)،2000.
14- عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية النمو، دار المشرق،بيروت (لبنان)، 2001.
15- عبد الله بالعزيز، العنف والديموقراطية، ط2، دار الكنوز الأدبية، بيروت (لبنان)، 2000.
16- علي بن عبد الرحمان الشهري، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، (د،ط)، مركز الدراسات والبحوث الأكاديمية،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض(السعودية)، 2003.
17- علي وطفة أسعد وعبد الرحمان الأحمد، التعصب ماهية وانتشارا في الوطن العربي، ط3، عالم الفكر العربي، (الكويت)، 2002.
18- علي وطفة أسعد، السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت(لبنان)، 1999.
19- فوزي أحمد بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، (د،ط)، مركز الدراسات و البحوث العلمية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض(السعودية)، 2008.
20- محمد سعيد الخولي، العنف في المرافق اليومية نطاقاته و تفاعلاته، (د،ط)، دار مكتبة الإسراء للطباعة و النشر والتوزيع، (لبنان)، 2006.

II- المراجع المترجمة:

1- مايرز بليرجلن وجونز ستيوارت، سيكولوجية المراهقة للمربين،(د،ط)، ترجمة احمد عبد العزيز سامة و رضاع الدين أبو الحب، دار النهضة العربية، القاهرة، (مصر)، (د،ت).

III- الكتب الأجنبية:

1- Alain (Emile-Auguste chartier), Propos sur l'éducation, Ed Gallimard,(Paris), 1961.
2- Angers(Mauris),Initiation pratique à la Méthodologie des sciences humaine, Ed casbah,(Alger),1997.
3- Erikson (E.H),Adolenscence et crise-quète de l'identité-,traduit de l'américain par Joseph NASS et claude Louis LAMBERT, édition flammation ,(Paris),1972 .
4- Grawitz (Madeleine),méthodes des sciences sociales,7ème, Ed Dalloz,(Paris),1986.
5- Guillote (Alain), Violence et éducation_Incidonts, incivilitéet autorité dans le contexte scolaire,P.U.F,1ère édition, (Paris),1999.
6- Mace(Gordon),Guide d'élaboration d'un projet de recherche,Editions universitaires,(Bruxelles) ,1991.

فهـــــــــــــــــــــــرس المحتـــــــــــــــــــــــويات

الموضوع الصفحة

فهرس الجداول

مقدمة.....01

الفصل الأول:الإطار العام للدراسة.....03

1- إشكالية البحث و فرضياته.....03

2- تحديد المصطلحات و المفاهيم.....05

3- أسباب اختيار الموضوع والهدف منه.....08

4- الدراسات السابقة.....10

الفصل الثاني: العنف المدرسي وعلاقته بالمراهقة

1- تعريف العنف المدرسي و أسبابه.....16

2- أشكال العنف المدرسي و الحلول المقترحة للحد منه.....21

3- تعريف المراهقة و مراحلها 23

4- مشكلات المراهقة 24

القسم التطبيقي:

الفصل الأول: التعريف بمكان إجراء البحث والمنهجية المتبعة

1- التعريف بمكان اجراء البحث.....29

2- منهج البحث.....29

3- عينة البحث.....31

4- أدوات جمع المعلومات.....31

الفصل الثالث: تحليل الاستبيان

1- تحليل الإستبيان.....35

2- نتـائج البحـث.....57

خـــاتمـــة 59

المـــلاحـــــق.....61

قائمـــــــة المصـادر.....67

الفـــــــــهرس.....68