الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة وهران 2
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

مذكرة لنيل شهادة ماستر في الإرشاد والتوجيه

العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ في ولاية وهران، السانيا.

من إعداد الطالبة:
- بوسماحة سهيلة

تحت إشراف الأستاذ:
- بوقصارة منصور

السنة الجامعية: 2019/2018

فهرس المحتويات

شكر	
إهداء	
ملخص	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
مقدمة	01
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	
إشكالية البحث	03
أهمية الدراسة ومبررات اختيارها	04
أهداف الدراسة	05
التعاريف الإجرائية	06
الفصل الثاني: العنف	
تمهيد	15
تعريف العنف	16
الخصائص العامة التي يتصف بها العنف	18
الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف	21
آثار العنف وأبعاده	23
الخلاصة	25
الفصل الثالث: العنف المدرسي	
تمهيد	29
مفهوم العنف المدرسي	30
أشكال العنف المدرسي لدى المراهق	31
مصادر العنف في الوسط المدرسي	32
واقع العنف المدرسي في الجزائر	33
خلاصة	34
الفصل الرابع: التحصيل الدراسي	
تمهيد	36
مفهوم التحصيل الدراسي	37
أهمية التحصيل الدراسي	37
شروط التحصيل الدراسي	38
مميزات التحصيل الدراسي	38
مبادئ التحصيل الدراسي	39
أهداف التحصيل الدراسي	40
الأهداف التي تؤديها الامتحانات في العملية التربوية والتحصيل	41

خصائص التحصيل الدراسي	41
عوامل التحصيل الدراسي	42
مشاكل التحصيل الدراسي	43
خلاصة	46
الفصل الخامس: الجانب الميداني	
تمهيد	51
الدراسة الاستطلاعية	52
عرض وتحليل النتائج	55
مناقشة الفرضيات وتفسيرها	57
إجراءات مقترحة للحد من ظاهرة سلوك العنف المدرسي	62
الجلسات الإرشادية للتخفيف من السلوك العدواني	65
خاتمة	70
المراجع	71
قائمة الملاحق	

قـائـمـة الـجداول

الجدول	رقم الصفحة
جدول رقم (01): يمثل توزيع التلاميذ	55
جدول رقم (02): يمثل النسب المئوية للمستويات المبينة للعنف المدرسي	56
جدول رقم (03): يمثل الفروق الجنسية، في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط	56
جدول رقم (04): يمثل الفروق الجنسية، في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط	57
جدول رقم (05): يوضح حساب معامل ارتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.	57
جدول رقم (06): يوضح حساب معامل ارتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الذكور من تلاميذ الطور المتوسط	58

شكر وعرفان

أتقدم بجزيل الشكر للأستاذ الفاضل **"بوقصارة منصور"** لإشرافه على هذا العمل المتواضع.

إلى كل الأساتذة الذين رافقونا طوال المشوار الدراسي،

وإلى أعضاء اللجنة الكرام.

وكما أشكر تلاميذ مؤسسة **"بومدال"** على عفويتهم، وبراءتهم معي،

وعلى رأسهم مدير المؤسسة ومستشارة التوجيه التي رافقتني.

وأشكر كل من ساندني بفكرة، برأي أو اِقتراح.

إهداء

الحمد لله سبحانه وتعالى الذي بنعمته تتم الصالحات، أحمده واشكره على توفيقه.

أهدي هذا البحث المتواضع

إلى روح أبي الطاهرة،

إلى أمي حبيبتي الغالية،

إلى من دفعني بقلب صادق ولو بنصيحة،

إلى إخوتي الأعزاء،

إلى نفسي التي واجهت كل الظروف ولم تعرف الفشل،

وإلى كل من بلّغ الرسالة بأمانة سواءا الأساتذة أو أعوان الإدارة الأفاضل.

"بوسماحة سهيلة"

ملخص البحث:

تطرقت في دراستي لهذا الموضوع ألا وهو "العنف المدرسي، وعلاقته بالتحصيل الدراسي"، وبناء برنامج إرشادي للتخفيف من حدّة سلوك العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط، حيث هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي، وعليه تمت صياغة الإشكالية التالية:

هل هناك فروق جنسية في العنف المدرسي لدى تلامذة الطور المتوسط؟

هل هناك فروق جنسية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط؟

هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط؟

وقد طبقت مقياس واحد وهو مقياس العنف المدرسي، يحتوي على 34 فقرة، وتم التطبيق على عينة عشوائية، وهي تلامذة الطور المتوسط، تحتوي على 130 طالب وطالبة، من أربعة أقسام: السنة الأولى، الثانية، الثالثة والرابعة. وقد إستخدمت الأساليب الإحصائية التالية: معامل إرتباط برسون، ومعامل ألفا كرونباخ

وقد تم الوصول إلى النتائج التالية:

- هناك فروق جنسية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط.
- هناك فروق جنسية في العنف المدرسي لدى تلامذة الطور المتوسط.
- هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط.

مقدمة:

إن المتتبع لحوادث العنف في الآونة الأخيرة يجدها في ارتفاع وانتشار في كثير من مجتمعات العالم بما في ذلك مجتمعاتنا العربية التي كانت تمتاز بالهدوء والأمن والاستقرار حيث تسودها قيم المودة والسلم والسلام وحسن الجوار حيث غشيتها القيم الروحية المستمدة من ديننا الحنيف وثقافتنا العربية العريقة.

إضافة إلى الأحداث الأخرى المتسارعة التي أدت إلى زيادة تعقيد الحياة، والى ظهور العديد من المشكلات على كافة الأصعدة، منها المشكلات المتعلقة بسلوكيات التلاميذ الغير مرغوبة والتي تحدث عادة في غياب الرقابة في المدرسة والأسرة.

فالعنف شكل ظاهرة اجتماعية تعاني منها الأسرة والمدرسة ذو عوامل متعددة اجتماعية واقتصادية وثقافية.

ونظرا للآثار السلبية التي تخلفها ظاهرة العنف المدرسي على البيئة المدرسة وعلى أطراف العلاقة المتنمر والمتنمر عليه، سواء على حياتهم الحاضرة أو المستقبلة، أصبحت هذه الظاهرة من بين الموضوعات التي حظيت بتركيز واهتمام الباحثين في المجال التربوي. فالعنف شكل ظاهرة اجتماعية تعاني منها الأسرة والمدرسة ذو عوامل متعددة اجتماعية واقتصادية وثقافية.

لقد تفشت هذه الظاهرة في الوسط المدرسي حيث تعتبر سلوكا غير مرغوب فيه يترك ورائه آثارا سيئة في نفوس التلاميذ وهم في طور النمو وخاصة الذي يحدث داخل الحرم المدرسي بين العناصر المكونة للمنظومة التربوية، ولعلى المتضرر الأكبر هنا هو التلميذ . فهو تغير في البناء الوظيفي لأنساق المؤسسات الاجتماعية المختلفة الأسرة أو المدرسة أو حتى المؤسسات الأخرى المسئولة عن التنشئة الاجتماعية.

فمؤسسات التنشئة الاجتماعية مسئولة عن بناء شخصية الفرد وتكوين المفهوم الايجابي لديه ومنحه الرضا والقدرة على مواجهة المشاكل، وبما أن التربية الحديثة تسعى لاحتضان الفرد وتوفير حاجاته ورغباته وميولاته العلمية وطموحاته المستقبلية، ولكي تستطيع الوصول إلى هذا الهدف أصبح لازما علينا توفير إطار يقوم بهذا الدور وهو ما يسعى إليه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مستوى المؤسسات التعليمية وخاصة أطوار المتوسط والثانوي حيث أصبح أكبر من ضروري وهذا راجع لشعور هذه الفئة بمرحلة المراهقة وما

ينجر عنها من تفاعلات داخلية وخارجية ،لمرافقة هؤلاء التلاميذ وتوجيههم ومساعدتهم لحل مشاكلهم حتى يتجاوزوا هذه المرحلة العمرية ولمستشار التوجيه دور فعال في معالجة كل السلوكيات التي تظهر لدى أبنائنا ومنها سلوك العنف.

وهو من الظواهر السلبية التي تؤثر على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات فتصاب تلك العلاقات بالتفكك والتصدع والانهيار ويعتبر سلوك العنف من أكثر المشكلات السلوكية بين الأطفال والمراهقين فقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى زيادته بين الطلاب في المدارس مقارنة بالمشكلات السلوكية الأخرى التي يعانيها الطلاب في المدارس، كما يؤثر على مستوى تعليمهم وتعرضيهم للعقاب، ومعاناة الآباء والمربون من سلوك العنف من الأطفال وأيضاً من المراهقين .

ودفعنا البحث لتقسيم دراستنا إلى جانبين: الأول نظري والثاني ميداني حيث تطرقنا في الجانب النظري إلى الإطار المنهجي للدراسة والذي شمل إشكالية الدراسة التي ضمنت تساؤلات الدراســـة ثم تحديد المفاهيم والمصطلحات، كما تضمن الإطار المنهجي للدراسة، منهج الدراسة وأدوات جلـــــب المعلومات ومجتمع البحث وأخيرا العينة المدروسة.

أما فيما يخص فصول الدراسة فقد تناولنا في الفصل الأول الجانب النظري تحدثنا فيه عن مفهوم العنف بشكل عام والأسباب التي تنجم عنه، وما هي الاتجاهات النظرية المفسرة له، كذلك تطرقنا إلى أهم أشكال العنف.

أما الفصل الثاني تطرقنا إلى مفهوم العنف المدرسي، وأهم العوامل المسببة له وللصادرة، كذلك تطرقنا إلى واقع العنف في المؤسسة الجزائرية.

أما الفصل الرابع، تطرقنا إلى التحصيل الدراسي وشروطه وأهميته وعن أبرز الأهداف المحددة له، والمشاكل التي يتطرق إليها التحصيل الدراسي.

أما في الفصل الأخير، ناقشنا الفرضيات وعرضناها بشكل مفصل، وأشرنا إلى أهم الأساليب الإحصائية التي إستخدمناها في البحث، وإنتهينا بخاتمة وبرنامج إرشادي للحد من سلوك العنف داخل المدرسة وخاتمة كملخص للدراسة.

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

إشكالية البحث:

يمثل العنف جزءا دائما من معاناة الإنسان، ويمكن مشاهدة أشكال مختلفة في شتى أنحاء العالم، إذ يفقد أكثر من مليون شخص حياتهم، لما يعاني أكثر من ذلك بكثير من الإصابات المميتة والغير المميتة، نتيجة العنف الموجه للذات أو بين الأشخاص أو العنف الجماعي، وتبين لنا دراسة التاريخ الميداني اِمتلاء التاريخ الإنساني بالعنف، الذي بدا بشكل صراع فردي، واِنتهى على شكل صراع جماعي، بين فرد ونفسه وبين أفراد وأفراد ويسن بعضهم كفئات أو طوائف أو طبقات، وبين حكومات ودول، زمن المعروف أن الأمراض الاجتماعية شأنها شأن الأمراض الجسمية يصيب المرض فيها السليم عن طريق اِنتشار العدوى، والعنف فوق أنه أسلوب بدائي غير متحضر، فإنّه في كثير من الأحيان يشكل جريمة يعاقب عليها القانون، ومثل كل الجرائم يُغرس في كيان المجتمع، وينال من وحدته وتماسكه واِستقراره وأمنه.

وتعد ظاهرة العنف مشكلة خطيرة تواجه امن المجتمعات في العالم، ومما يزيد خطورتها ان غالبية ضحاياها هم الأطفال.

ونشير بصفة عامة على أن العنف المنتشر في المدارس أدّى إضعاف قدرة المعلم في التأثير على النمو الاجتماعي للطلبة بغض النظر في موقف العنف (ضحايا أو معتدين أو ملاحظين)، تتمثل في ظهور مشكلات احترام الذات لدى الضحايا، وللمعتدين الذين يمكن أن يصبح سلوكهم هذا أساس في تعاملهم مع الآخرين في الأسرة أو المجتمع خارج المدرسة، أما بالنسبة للملاحظين أو الذين يشاهدون العنف في المدرسة فيمكن أن يصوروا أنفسهم كضحيّة وعلى هذا نطرح التساؤلات التالية:

1) هل هناك فروق جنسية في العنف المدرسي لدى تلامذة الطور المتوسط؟
2) هل هناك فروق جنسية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط؟
3) هل هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط؟

فرضيات البحث:

نعم، هناك فروق جنسية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط.

1) نعم، هناك فروق جنسية في العنف المدرسي لدى تلامذة الطور المتوسط.

2) هناك علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط.

أهمية الدراسة ومبررات اختيارها:

تكمن أهمية الموضوع في قيمته العلمية ثم قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمهامه على أحسن ما يرام حيث يعود بالفائدة على الجميع خاصة التلاميذ المستهدفين من أجل إشباع حاجاتهم والوقوف بالمرصاد لظاهرة العنف المدرسي بكل ما أتيح له من وسائل نظرية وتقنية مناسبة لمعالجة العنف المدرسي وبالتالي تجنب المجتمع كوارث اجتماعية بالغة الأثر حتى تصبح المدرسة ملاذا آمنا لأبنائنا كي يتمدرسوا في ظروف حسنة ويمكن الذهاب إلى أكثر من ذلك من ضمان الاستقرار على جميع الأصعدة للمجتمع حيث تعد معالجة ظاهرة العنف المدرسي من بين أولويات مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

ومن هذا المنطلق تكمن أهمية الدراسة الحالية من خلال الإشارة إلى أهمية وجود هذا الإطار على مستوى مؤسساتنا التربوية وما تنتظره منه المنظومة التربوية على قدر عالي من الخدمة ذات الجودة والفعالية.

وحيث انه يعتبر اختيار موضوع البحث أول خطوة منهجية في إعداد أي دراسة علمية والأكيد أن لكل باحث دوافعه ومبرراته لتناول الموضوع المختار ومن بين المبررات التي أدت إلى اختياري لهذا الموضوع هي:

- إن دراسة ظاهرة العنف في الوسط المدرسي من صلب علم اجتماع التربية.
- محاولة تسليط الضوء ولو بجزء قليل على المحددات المختلفة لظاهرة العنف المدرسي (لفظي معنوي جسدي).
- انتشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي بشكل مقلق.
- محاولة تقديم بعض الاقتراحات لمواجهة الظاهرة.
- أهمية الموضوع كونه يمس شريحة مهمة في المجتمع.

أهداف الدراسة :

إن الهدف الذي سعى إليه البحث اعتبر أحد العوامل التي تؤثر في اختار مشكلة البحث، لذلك فان الدراسة تسعى إلى:

- التعرف على العلاقة بين العنف المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- التعرف على مستوى العنف المدرسي ومستوى المهارات الاجتماعية لد تلاميذ الطور المتوسط.
- التعرف على الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى إلى متغير الجنس، المستوى الدراسي.
- التعرف على الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى إلى متغير الجنس، المستوى الدراسي.

الصعوبات التي واجهتها في البحث:

من الصعوبات التي واجهتها في إنجاز هذا البحث المتواضع:

1- عدم تنسيق الإدارة، وهروب العاملين أثناء العمل.

2- عدم السماح لي بأخذ معلومات عن التلاميذ، وكان هذا بالحزم والقوة رغم أنني أمتلك كل الوثائق الضرورية.

3- عدم تحمل المسئولين داخل المؤسسة، بروح العمل والكل يعمل، عاتق العمل على مستشارة التوجيه.

4- كان التلاميذ في فوضى عارمة، وبالتنسيق مع المستشارة، إستطعت أن أوزع الاستبيانات.

التعاريف الإجرائية:

العنف: هو الاعتداء البدني أو النفسي الواقع على الأشخاص، والذي يُحدث تأثيرا أو ضررا ماديا أو معنويا تعاقب عليه القانون، والذي يرتبط بالعنف معان عديدة وشبيهة، ضررا ماديا أو معنويا مثل الإساءة والإيذاء، فالعنف سواء كان سلوكا أو فعلا يعد عملا عدائيا متعمدا أو يقصد به إلحاق الأذى والضرر الجسدي والنفسي، يقوم به الفرد يتميز بالقوة.

العنف المدرسي: هو الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف و تظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب و السب و الفوضى بين طالب وطالب أو بين طالب وأستاذ (احسان محمد الحسن 2008: 188).

التحصيل الدراسي: هو متوسط معدل الفصل الأوّل والثاني للسنة الدراسية 2019/2018.

الجانب النظري

الفصل الثاني: العنف

تمهيد:

يعتبر العنف سلوك غير عقلاني، فهو مخالف للطبيعة، وهو ظاهرة يلجأ إليها الإنسان لعدة أسباب: إما للتنفيس أو لِامتلاك شيء بالقوة، أو غير ذلك من الأسباب وهذا يعبر عن الخروج عن السيطرة، يصل إلى حد الجنون المبالغ فيه فهي قضية عانى منها العالم منذ القدم، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى أهم العناصر التي تشمل العنف.

تعريف العنف:

التعريف اللغوي للتنمر:

لقد تباينت تعاريف العنف كمفهوم من ثقافات عدة، وإختلفت معانيها فكل فسّرها على طريقته أخلاقيا، حضاريا أو سياسيا.

العنف لغة:

لقد جاء في "لسان العرب" على أن العنف هو خرق بالأمر وقلة الرفق به، والعنيف هنا ما يعطي على العنف، أما الأعنف هو الذي يحسن الركوب ليس له رفق بركوب الخيل وأعنف الشيء، وأعنف الشيء كرهه، والتعنيف، التوبيخ، والتقريح، واللوم، والعنف.

العين والنون والفاء، أصل صحيح يدل على خلاف الرفق قال الخليل: العنف ضد الرفق، تقول عنف بعنف عنفا فهو عنيف إذا لم يرفق في أمره.

ونبين هنا أن كلمة عنف لخصت مفهوم الخرق للقوانين والشدة في حزم الأمور، وعدم الرفق، وهي عبارات تحمل العديد من الإشارات التي نجدها في تعريفات أخرى. (جمال دين، 1997 : 444).

العنف اصطلاحا:

فالمعنى الحديث للعنف كمصطلح يتسع لكل أشكال العنف ولما كنا بصدد العنف داخل المجتمع المدني الحديث، فينبغي الإشارة إلى أن العنف كمقولة حقيقية، تعود إلى القرن التاسع عشر حيث حدد وفكر فيه داخل الصور الحديث للدولة بوصفه فعل أو ظاهرة ترمي إلى إحداث خلل في البنى التي تنظم مجتمعنا ما ينجم عنه من تهديد لنظام الحقوق والواجبات التي يتوفر عليها الأفراد، طالما هم ينتمون إلى شرعية قائمة، وهنا سنتطرق إلى معنى التنمر.

تعريف العنف من الناحية الاجتماعية:

أعطى محمد جواد رضا فقد أعطى معنى اجتماعي للعنف بأنه الاستعمال الغير القانوني لوسائل القهر المادي أو البدني، ابتغاء لتحقيق الغايات الشخصية أو الاجتماعية أي بغرض تحقيق مصالح فردية أو جماعية فيستعمل العنف بطريقة تعسفية وملتوية، ويتخذ دوما مظهرا جسديا هدفه إلحاق الضرر والأذى بالغير.

وأما مصطفى حجازي فيرى العنف بأنّه: "لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع، ومع الآخرين، حيث يحس المرء بالعجز عند إيصال صوته بوسائل الحوار العادي، وحين تترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمه، والعنف أيضا، هو الوسيلة الأكثر شيوعا لتجنب العدوانية إلى الخارج بشكل مستمر، أو دوري كلما تجاوزت الاحتمال النفسي." (حجازي، 2001 : 165).

أي أن العنف ناتج عن الضغوطات الداخلية، وعن الإحساس بالإحباط تجاه الآخرين، فيأتي العنف كرد لإثبات الذات وفرض السيطرة على الآخرين بقوة وبشدة.

العنف من الناحية القانونية:

يعرفه حارث سليمان الفاروقي على أنه: "القوة المادية، والإرغام البدني، وإستعمال القوة بغير حق." ويُشير المعنى إلى كل ما هو شديد وغير عادي.

ويُضيف أحمد زكي بدوي أنّ العنف هو: "الإكراه أو إستخدام الضغط أو القوة إستخداما غير مشروع، أو غير مطابق للقانون، من شأنه التأثير على إرادة فرد ما أو مجموعة من الأفراد." (العربي فرحاتي، 2003 :195).

فالعنف في نظر رجل القانون، هو جريمة يعاقب عليها القانون حسب درجة ونوع العنف، لأنه سلوك غير معترف به، ويكون عن طريق فرض القوة بمختلف أنواعها.

مفهوم العنف (السلوك العدواني):

يعرف سيزر (Seassar)، العدوان أنه إستجابة إنفعالية مقلقة تتحول مع نمو الطفل وبخاصة في سنته الثانية،إلى عدوان وظيفي لارتباطها إرتباطا شرطيا بإشباع الحاجات.

كما يعرفه كيلي (Kelley): بأنه السلوك الذي ينشأ عن حالة عدم ملائمة الخبرات السابقة للفرد، مع الخبرات والحوادث الحالية، وإذا دامت هذه الحالة فإنه يتكون لدى الفرد إحباط ينتج عنه التنمر، من شأنه أن يحدث تغيرات في الواقع حتى تصبح هذه التغيرات ملائمة للخبرات والمفاهيم التي لدى الفرد.

ويعرفه فيشباخ (Feshbach): بأنه كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص آخر أو إتلاف لشيء ما، وبالتالي فالسلوك التخريبي هو شكل من أشكال العدوان الموجه نحو الأشياء. (أحمد عبد اللطيف، د س :269).

تعريف العنف (violence) موسوعة علم النفس:

يجعل العنف الجسدي قانون الأقوى سائدًا خاصة عندما يقمع الأفراد أو الجماعات الأضعف. في المنظور الاقتصادي يدرس الكم، وصف فرويد العنف النفسي بأنه إندفاع غريزي من جراء قوة دفعته، على الجهاز التنفسي وخاصة على أنا الفرد، وذلك مهما كانت طبيعة الإندفاع الغريزي يمكن للرغبة الغرامية أن تكون عنيفة، وصف علماء النفس شكلين أساسيين من العنف المعنوي التهديد بالحب والحماية، وإستعمال شاذ للتفكير الذي يخضع الضحية لتناقضات منطقية وإتصالات غريبة تدفعه إلى الجنون. (فؤاد شاهين، د. س، 20).

الخصائص العامة التي يتصف بها العنف:

يمكن إجماع سلوك التنمر في مجموعة من المميزات تتضمن ما يلي:

1- العنف سلوك لا اجتماعي، كثيرا ما يتعارض مع قيم المجتمع، والقوانين الرسمية العامة، فهذا الأخير قد

يكون ماديا، فيزيقيا، وقد يكون معنويا، مثل إلحاق الأذى بالآخر سواء كان نفسي ام معنوي تجاه أشخاص آخرين.

2- العنف يتجه نحو موضوع خارجي، قد يكون فردا أو جماعات أو قد يكون نحو ممتلكات عامة أو خاصة.

3- العنف يهدف إلى إلحاق الضرر أو الأذى بالموضوع الذي يتجه إليه. (فاطمة كامل، 2011 :181).

وهنا نستنتج أن العنف يتميز باختلال القوانين الأخلاقية والاجتماعية والأسس العامة للعادات والتقاليد، من أجل فرض القوة، وأخذ ما يتطلبه الفرد بفرض السيطرة على الآخرين والاستمتاع بلذة الموقف.

محددات العنف:

يشير كابلان وصادوك، إلى أن للعنف محددات، يمكن تلخيصها فيما يلي:

محددات اجتماعية: وتتمثل فيما يلي:

1- **الإحباط:**ويعتبر هو أهم عامل متفرد في إثارة العنف لدى الإنسان وليس معنى هذا أن كل إحباط يؤدي إلى العنف، أو أن كل عدوان هو نتيجة إحباط، ولكي يؤدي الإحباط إلى العنف فلابد أن يتوفر عاملان أساسيان:

أولهما: أن الإحباط يجب أن يكون شديدا.

ثانيهما: أن الشخص يستقبل هذا الإحباط على أنه ظلم واقع عليه ولا يستحقه أو أنه غير شرعي.

2- **الاستثارة المباشرة من الآخرين:** وربما تكون هذه لاستثارة بسيطة في البداية كلفظ جارح أو مهين، ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثمارات المتبادلة لتصل بالشخص إلى أقصى درجات العنف.

3- **التعرض لنماذج العنف:** وهذا يحدث حين يشاهد الشخص نماذج للعنف في التلفزيون أو السينما، فإنّ ذلك يجعله أكثر ميلا للعنف من خلال آليات ثلاثة هي:

- التعلم بالملاحظة: حيث يتعلم الشخص من مشاهدة العنف التي يراها طرقا جديدة لإيذاء الآخرين لم يكن يعرفها من قبل.
- الانفعالات: بمعنى أن الضوابط والموانع التي تعتبر حاجزا بين الإنسان والعنف تضعف تدريجيا كلما تعرض لمشاهد العنف يمارسها الآخرون أمانة على الشاشة.
- تقبل الحساسية: حيث تقل حساسية الشخص للآثار المؤلمة للعنف، والمعاناة التي يعانيها ضحية التنمر كلما تكررت عليه.

تصنيفات العنف:

يصنف العنف من خلال إعتبارات عدة منها من حيث الأسلوب والطريقة التي يمارس بها. ويتعدد التنمر بحسب هذا التصنيف إلى:

أ- التنمر البدني (الجسدي):

يقصد به ذلك السلوك الموجه نحو الذات او الآخر لإحداث الألم والأذى إتجاه فرد آخر.

ومن أمثلة هذا العنف، السلوك العدواني الجسدي الذي يتمثل في الضرب، إلحاق الضرر بالجسد، الدفع، الركل وشد الشعر، وهذا النوع يرافقه نوبات من الغضب الشديد.

وهذا النوع من العنف صاحب الإنسان منذ أن أقبل على الحياة بشكل جماعي، وأحس أهميته ككائن متميز له فكر مستقل.

ب- العنف الرمزي:

هذا النوع من العنف يسميه علماء النفس بالعنف التسلطي وذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد الذي هو مصدر هذا النوع من السلوك والمتمثلة في إستخدام طرق معبرة، تحدث وتخلف نتائج، وهي لغة غير لفظية، كاحتقار الآخر، أو تنابزه، وكذلك الامتناع عن النظر للشخص الذي يكن له الحياء، وهي عديدة (كالغمز، الإشارة، لغة الحواجب).

ت- العنف المباشر:

وهو عنف موجه نحو الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية مثل الإداريين أو الطلاب، أو أي شخص آخر يكون مصدر أصلي يشير لاستجابة عدوانية، وهذا الشخص العدواني يوجه عدوانية مباشرة إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية. (آل رشود، 2000 : 3).

أشكال العنف:

إن لظاهرة العنف عدة أنواع وأشكال، قد تكون إما على نمط إساءة جسدية أم جنسية، لفظية، نفسية، قانونية، ومجتمعية صحية ونذكر منها:

1- العنف الجسدي:

وهو إستخدام قوة جسدية تتمثل في الهجوم على الآخر، بواسطة إستعمال أعضاء من البدن، كالأيدي،

الرأس، إستخدام آلة حادة أو السلاح، حيث تكون آثاره مضرة من شأنها أن تضر على جسد المعتدى عليه، وقد تكون لها عواقب عدة في إيقاع الأذى بالآخر، والضرر قد يصل هذا السلوك إلى القتل أو إيذاء الذات.

وجاء في مقدمة ابن خلدون أن إستعمال العنف والقسوة مع الأطفال تعود إلى عدم التحلي بالمسؤولية، والبعد عن تكاليف الحياة، ويرى أن إستعمال الشدة والمعاملة بالاضطهاد والقهر تجعل الإنسان عاجز تماما عن الدفاع عن شرفه، وأسرته، وذلك لخلوه الحماسة والحماية. (محمد منير، 2009 : 16).

2- العنف السياسي:

ويتجلى في الشعور بالمراقبة الدائمة، والخوف من المشاركة في المظاهرات والانتخابات والمطالبة بالحقوق، والخوف من الانتماء إلى الأحزاب السياسية، والحرمان من العمل في المجال السياسي، وعدم إعطاء رأي سياسي، والقمع السياسي وأيضا العنف الجسدي أثناء عملية الاعتقال. (معتز سيد عبد الله، 2005 : 16).

3- العنف في المدارس:

تزداد معدلات العنف المدرسي في معظم دول العالم مثل الو.م.أ وبريطانيا واليابان، وغيرها من الدول الصناعية الكبرى، كما أنّه لا يختلف كثيرا في الدول العربية عموما بين طلاب الجامعات والمدارس سواء داخلها أو خارجها، نظرا لما أكدته بعض الدراسات التي أجريت في هذا الجانب فضلا عن وجود مؤشرات على إرتكاب طلاب المدارس لبعض الجرائم كالقتل العمد والضرب.

الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف:

لقد تعددت الآراء وتباينت التي تقوم بتفسير العنف، فهناك من يُرجع هذا السلوك إلى عوامل ومصادر مختلفة

فمنهم من أرجعه إلى عوامل وراثية وتغييرات بيولوجية، ومنه من قام بتفسيره على أساس نظريات نفسية وفيما يلي عرض للنظريات التي قامت بتغيير السلوك العنيف.

أوّلا: الاتجاه النفسي:

1- النظرية الغريزية العدوانية:

تعتمد هذه النظرية على أن الكائنات البشرية منظمة فطريا، أو استعدادية لمثل هذا السلوك، ودعم كثير من العلماء هذه النظرة العامة أمثال "مكدوجل" بما يعرف بغريزية المقاتلة، وعالم الحيوان SCOTT.

إلا أن من أشهر المفسرين لهذا المدخل هما (سيغموند فرويد وكرنراداوريزي).

وجهة نظر فرويد: في بدايات كتابة فرويد، اقترح أن كل سلوك إنساني ينشأ سواء أكان مباشران أو غير مباشر من غريزة الحياة، وهي تعني آلة الحب عند الإغريقيين وهذه طاقة (LIBIDO)

توجه إلى التناسل والتكاثر لتدعيم الحياة، وإستمراريتها وخلال تلك الوجهة نظرا للعدوانية ببساطة على انّها فعل لتفريق الاندفاعات الليبيدية، كما لو كانت أوتوماتيكية.

2- نظرية الضبط الاجتماعي:

هي من إحدى النظريات التي تنظم السلوك بين الوحدات الاجتماعية الأسرة، المدرسة، الجماعة، الرفاق وغيرها)، التي ينتقل الفرد في تفاعله داخل المجتمع بينها، فإنه عندئذ سيحدث للفرد صراعات داخلية تؤدي به إلى العنف، وإنه كلما إشتدت دائرة تفاعله، فإن ذلك سيؤدي إلى حالة إضطراب.

ويرى أصحاب هاته النظرية أن العنف غريزة فطرية إنسانية تعبر عن نفسها عندما يقتل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه. (محمود، 2008 : 106)

3- النظرية الرمزية:

وهي واحدة من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية في تحليل الأنساق الاجتماعية وهي

تبدأ بمستوى الأحداث الصغرى لفهم الوحدات الكبرى، بمعنى أنّها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي، فأفعال الأفراد تصبح ثابتة لشكل بنية من الأدوار، ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني، والرموز. (جهاد علي، 2014: 59).

ويتضح هنا أن أصحاب هذه النظرية، أنهم اهتموا بالفرد وتدخله في حياته اليومية، والاهتمام بتفاصيله الصغرى والكبرى.

4- نظرية التعلم الاجتماعي:

ترتبط هذه النظرية بين الممارسات العنيفة كسلوك وبين التقليد والمحاكاة لنماذج سلوكية في البيئة، وتعزيز الممارسات العنيفة من قبل المحيطين، وتفسر هذه النظرية العنف في ظل السياق النفسي والاجتماعي حيث ننظر للممارسات العنيفة بأنها أنماط سلوكية، نفسية واجتماعية يتعلمها الأفراد من خلال ملاحظة نماذج سلوكية عنيفة في مجتمعهم، أو محاكاة أو تقليب للنماذج التلفزيونية، أو من خلال تدعيم هذه الممارسات، وتعزيزها، ويعد بندورا أشهر علماء هذه النظرية التي تنظر للعنف بإعتباره شكل من أشكال السلوك الاجتماعي ثم تعلمه عن طريق

التعلم بالملاحظة، ويتم تعزيزه، مما يساهم في نموه وإستمرار حدوثه، ولعل أهم ما في هذا المنظور سلوك العنيف هو أن الفرد يتعلم هذا السلوك، وتتطور أساليبه طبقا لقواعد المتعلم فالسلوك العنيف لا يخرج عن كونه شكل من أشكال السلوك، ثم إكتسابه بنفس الطريقة التي تكتسب بها الأشكال الأخرى من السلوك ويشير بندورا إلى ما يلي: (عبد السلام، 2002 : 315).

- خصائص السلوك نفسه مثل الاعتداء الجسمي والإذلال، والتحقير، وتدمير الممتلكات بصرف النظر عن تأثيرات السلوك على الشخص المتلقي لهذا السلوك.
- تعبيرات عن الأذى أو الضرر أو الألم أو الهروب في سلوك الشخص المتلقي لسلوك العنف.
- مقاصد واضحة عند الشخص الممارس لفعل العنف.
- خصائص الشخص المتعدي. (حجازي، 2000 : 39).

ونظرة فرويد، وإفتراضاته، حول أصول ونشأة العدوانية أكثر تشاؤما، فقط في طبيعة مثل هذا السلوك الغريزي ولكن أيضا في عدم إمكانية تجنبه "كونه محترما"، وإذا لم توجه (الثاناتوس) إلى الخارج، فإنّها تتجه في حال تدمير الشخص.

و من جهة نظرلورنز: يرى (LORENZ) أن العدوانية تنبثق أساسا من غريزة المقاتلة التي تشترك فيها الكائنات البشرية، مع كثير من الكائنات الحية الأخرى، فالمقاتلة تساعد في توزيع التجمعات الحيوانية على مدى منطقة واسعة لكي تضمن حد أقصى، من استخدام مصادر الغذاء المتاحة، ومثل هذا السلوك ربما يساعد في تقوية الترتيب الجيني. (عبد الله محمد النيرب، 2008: 40).

آثار العنف وأبعاده:

إن جميع الأديان السماوية أعطت مكانة وقيمة للإنسان وحرمت عليه العنف والعدوان، وهذا فضلا له،

ولعدم إلحاق ضرر به، وبجماعته، وبيئته، فهو ابن محيطه فإن تأذى تأذت، وإن أذاها تأذى كما قال الله تعالى: "ولقد كرمنا بني آدم" صدق الله العظيم سورة الإسراء.

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إتقوا وإعدلوا في أولادكم"، كما قال: "من لا يرحم لا يُرحم"، كما أكّدت المجتمعات والمنظمات الدولية، ومن بينها منظمة الأمم المتحدة، التي تدافع عن حقوق الإنسان بشكل عام، وحقوق الطفل بشكل خاص، على ضرورة توفير الأجواء الحياتية المناسبة لينمو الفرد نموا جسديا أو نفسيا سليما متكاملا بعيدا عن العدوان وأن الأفراد، والجماعات التي تلجأ إلى سلوك العنف في تعاملها مع الآخرين، وفي علاج وحل مشكلاتها السلوكية والاجتماعية، وحلها يؤدي ذلك إلى آثار سلبية تعود على الفرد والمجتمع بأكمله بحيث أن العنف:

- العنف يؤدي إلى مزيد وتفاقم سلوك العنف لدى الفرد.
- اضطرابات العلاقات داخل الأسرة وتفككها.
- التهرب والعجز والشعور بالفشل، وعدم تحمل المسؤولية.
- الانحراف وإرتكاب الجريمة.
- الخلاف والغيرة والحسد.
- التأثير على حياة الفرد وماله وعرضه. (محمد عكور، 2006 : 20).

الخلاصة:

تعتبر ظاهرة العنف ظاهرة إجتماعية ومظهر من مظاهر السلوك المنحرف ويكون ماديا يلحق أضرار جسدية، الذي قد يكون معنويا يؤدي إلى أضرار معنوية نفسية، بحيث يكون فردي أو جماعي، وأصبحت هذه الظاهرة خطر على المجتمع لذا وجب علينا أن نحسن تشخيص هذه الظاهرة ومعرفة الدوافع العامة في شخصية الفرد الذي يلجأ إلى العنف.

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد:

تعتبر ظاهرة العنف المدرسي مشكلة خطيرة تعرقل مسار النمو الدراسي وسير العملية التربوية ويؤدي إلى اِضطراب الجو المدرسي، كما يتسبب في هدر للطاقات البشرية، والتوازن النفسي والاجتماعي، ومن خلال هذا الفصل سنتعرف أكثر على العنف المدرسي ومسبباته وآثاره وكل ما ينجم عنه.

مفهوم العنف المدرسي:

هو الأذى الذي ألحقه أحد التلاميذ بأحد زملائه أو مدرسيه لمرّة أو أكثر، سواء كان لفظيا كالسب أو الشتم أو جسديا كالضرب. (زرقاوي، 2005 : 55).

وفي مفهومه الآخر هو سلوك يقوم به التلاميذ في المدرسة بهدف إحداث نتائج تجريبية أو مكروهة والسيطرة، والاعتداء الجنسي واللفظي على الآخرين. (ف. حاجي وآخرون، 2005 :11).

ويعرفه حجازي: أنه لغة تخاطب ممكنة والأخيرة مع الواقع، ومع الآخرين حيث يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي، حيث تترسخ لديه القناعة بالفشل في إقناعهم في الاعتراف بكيانه وقيمته، تكون المدرسة له.

فالعنف المدرسي هو بمثابة سلسلة من الاعتداءات المعنوية والجسدية الموجهة نحو المراهقين أو الأطفال، أو بالأحرى التلاميذ، والتي تؤدي بهم إلى حالة من الخوف الشديد والقلق الدائم وإلى نوع من العطالة النفسية التي تنعكس سلبا على مستوى تكيفهم الاجتماعي والذاتي.

وفي تعريف آخر العنف المدرسي هو إستخدام الكلمات الجارحة واللجوء إلى سلسلة من مواقف التهكم، والأحكام السلبية إلى حد إنزال العقوبة الجسدية المحرجة بالمراهق، والتي من شأنها أن تكون مصدر تعذيب، وسلب كامل لسعادة هؤلاء في حياتهم المستقبلية. (رحماني، 2007 : 568).

ومن خلال ما ذكر من المفاهيم يصعب تقديم تعريف واحد وشامل للعنف المدرسي يكون واضح وموحد، ومن هنا يرتبط بظروف حدوثه الزمانية والمكانية، فالعنف في بعض المجتمعات يعد شجاعة، ودفاع عن النفس، لكن المفهوم المشترك للعنف المدرسي هو كل سلوك غرضه إلحاق الأذى بالآخرين وله عدة أنواع يمكن أن يكون عن طريق التشاجر، الشد، السب، الشتم، شد الشعر، وغير ذلك من أنواع التنمر.

أشكال العنف المدرسي لدى المراهق:

يتضمن العنف المدرسي الممارس من قبل المراهقين عدة أشكال:

1- العنف الجسدي:

وهو نمط سلوكي يقع بين التلاميذ ومن مظاهره تخريب ممتلكات الغير وتحطيم الأشياء نتيجة الإحباط أو الحقد أو الضغينة بدافع الانتقام، ويتمثل العنف الجسدي، في إحداث التلميذ الممارس للعنف، لإصابات جسدية للضحية مثل الصفع، والركل واللكم، والدفع والرمي أرضا والخنق والجروح، والضرب بأداة حادة أو القتل، ومن صوره الاعتداء والإيذاء المتعمد للبدن، وقد يكون موجه للزملاء أو المدرسين أو العاملين، والمشاركين في الدور بالمدرسة بصفة عامة.

2- العنف اللفظي والمعنوي:

ويعد من اخطر أنواع العنف إذ يظهر بصورة غير محسوسة وملموسة وبطرق غير مباشرة تعمل على تفويض كرامة الفرد، وإضعاف ثقته بنفسه ويظهر من خلال النقد المتكرر، والتهكم والسخرية والإهانة، والبذاءة واللغة المهينة، والاستعمال الدائم للتهديد والوعيد، وله آثار مدمرة على الصحة النفسية للتلميذ.

3- العنف ضد الممتلكات المدرسية:

ويتمثل هذا الشكل من العنف المدرسي الموجه ضد المرافق في المدرسة في أعمال التكسير، والتخريب، والإضرار بالمنشآت المدرسية ومرافقها، ويمكن تجسيد بعض من صور العنف ضد الممتلكات المدرسية الممارس في المؤسسات التعليمية من خلال النقاط التالية:

- تدمير أثاث المدرسة،
- تخريب النوافذ والأبواب ومقاعد الدراسة،
- الحفر على الجدران،
- إلحاق الضرر بالممتلكات أي الاعتداء على حقوق الآخرين بالسلب أو أخذ الممتلكات بالقوة،
- تمزيق الكتب،
- تكسير وتخريب الحمامات،
- تمزيق الصور والوسائل التعليمية والستائر،

مصادر العنف في الوسط المدرسي:

جاء في مقال حول العنف المدرسي بدولة الكويت أهم لأسباب ظاهرة العنف المدرسي، أو في المؤسسات التربوية، ترجع إلى عدم وجود قانون يحمي الموظفين والمعلمين من عنف التلاميذ والطلاب، وإلى عدم تطبيق حتى القوانين القليلة السائدة في الميدان، وهو توفر السلاح لدى الأسر الكويتية، وإلى تعاطي المخدرات، وشرب الكحول، وإنتشار ظاهرة الغياب المدرسي.

وبناءا على الدراسة التي قامت بها فريال صالح حول العنف المدرسي في الأردن، تبين أن سبب العنف في المدارس يرجع إلى رفاق السوء بنسبة 70.20% وإلى شعور الطالب بالظلم والاحتقار من المدرسين، وإلى التمييز بين الطلاب المتفوقين والعنيفين من قبل المدرسين، وإلى إستعمال الأساليب التربوية الخاطئة من قبل المتعلمين، وأخيرا ظاهرة إستعمال العنف والعدوان من قبل أسر التلاميذ مما يجعل المتمدرسين هم بدورهم يعتمدون على الأسلوب العنيف في تعاملهم، مع مختلف المشاكل في المدارس، فالعدوان المدرسي ليس بالضرورة أن يكون مصدره ناجم من المؤسسة نفسها بل يمكن أن يكون خارجها أيضا وناتج عن أزمات نفسية أيضا.(حنان، 2000: 37).

واقع العنف المدرسي في الجزائر:

يمكن القول أن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي في المدارس الجزائرية أخذت منحى خطير خلال الآونة الأخيرة، وتبين من هذه الدراسة أنها تلتمس مرحلتين من الطفولة، المراهقة والابتدائية، وكذا اِنتقاله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة الأولى، أين يحدث الاصطدام بينه وبين الأطراف الأخرى الراشدين الذين يمتلكون السلطة والنظام، وكبح وتقييد الحريات، إضافة إلى ذلك أن ظاهرة التنمر لا تقتصر على التلاميذ اِتجاه زملائهم أو الأساتذة والعاملين في المؤسسة التربوية، أو تجاه ممتلكات المدرسة، بل هي أيضا مظاهر عنف من قبل هؤلاء التلاميذ، بما يعني ذلك أن سلوك العدوان في المدرسة الجزائرية هو ما يُمارس من قِبل جميع الأطراف في المدرسة اِتجاه بعضهم البعض، سواء بطريقة مادية أو غير ملموسة. (حليمة شريفي، 2016 : 61).

ويعتبر هذا على مدى تأثير الظروف الاجتماعية، والثقافية على طبيعة العلاقات التي يكتسبها الفرد الصغير أو الراشد، والمحيط الذي يعيش فيه الفرد والعوامل والمناخ، فهذا كله يُؤثر في نمو شخصية الفرد.

خلاصة :

من خلال عرضنا لهذا الفصل، يمكننا القول بأن العنف المدرسي ظاهرة سلوكية منتشرة في مؤسساتنا التربوية، بحيث يعتبر من أهم المشاكل السلوكية التي شغلت اهتمام العاملين في مجال التربية، خاصة في الآونة الأخيرة وهذا لانتشارها المفزع في مؤسستنا التربوية.

الفصل الرابع: التحصيل الدراسي

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي الحوصلة والنتيجة النهائية التي تعتبر الثمرة التي يحصل عليها التلميذ اِنطلاقا من المعلومات المكتسبة، والمهارات، والجهود وقدرته على إعادة توظيفها، فهو إذن الطريقة التي تمكن التلميذ من الانتقال والتطور في مشواره الدراسي.

وفي هذا الفصل سنعرض معلومات حول التحصيل الدراسي والشروط التي يستوفيها، حتى يكون التحصيل الدراسي مرتفعا إضافة إلى أنواعه وخصائصه.

مفهوم التحصيل الدراسي:

يعرفه فرج عبد طه على أنه: مصطلح يشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة (فرج عبد القادر طه : ص183)

تعريف عبد الرحمان العسوي(1974): التحصيل هو مقدار المعرفة أو المهارة التي حصلها الفرد للتدريب والمرور بخبرات إنسانية وتستخدم كلمة التحصيل غالبا للإشارة للتحصيل الدراسي أو التعليم او التحصيل العام من الدراسات التي يلحق بها. (زروالي وسيلة، 2003: 45).

تعريف ناجي : التحصيل هو ما يصل إليه الفرد او الطالب في تعلمه وقدراته على التعليم فيما تعلمه.

تعريف أحمد حسن لوح 2008: التحصيل هو مدى ما استوعبه التلميذ من معلومات في موضوع محدد من خلال دراسته له، مقاسا بالدرجات التي تحددها الاختبارات المعتمدة لهذا الفرض وهو ناتج عن ما يكتسبه الطالب من التعلم مباشرة ويقاس بالعلامة التي حصل عليها الطالب في اختبار التحصيل.

أهمية التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التربوية كونه من أهم مخرجات التعليم التي يسعى إليها المتعلمون، ويعتبر التحصيل الدراسي من المجالات الهامة التي حظيت باهتمام الآباء والمربين باعتباره أحد الأهداف التربوية التي تسعى إلى تزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه وتفسح له المجال للشخصية لتنمو نموا صحيحا والواقع أنّ هاته الأهداف التي يسعى إليها النظام التعليمي، تتعدى ما هو أبعد عن ذلك وهو غرس القيم الإيجابية والتربوية للشعوب.

والتحصيل الدراسي يشبع حاجة من الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون وفي حالة عدم اِشباع هذه الحاجة فإنها تؤدي إلى شعور الطالب بالإحباط الذي ينتج عنه اِستجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي إلى اِضطراب النظام الدراسي.

وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعليمية، ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع مهما يعهد لاستغلال هذه القدرات، ويعد التحصيل الدراسي،

من الإجراءات الوقائية لعدم الوقوع في المشكلات الأمنية، والتجريبية، والتي تعاني منها كثير من المجتمعات نتيجة اِنحطاط المستوى الدراسي وقلة التحصيل، وتسرب كثير من التلاميذ من الدراسة. (علي عبد الحميد 2010 : 95. 94)

وبالتالي فإن التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة إذ يجعل الطالب يتقرب من حقيقة قدراته، ومعرفة ما يريده في المستقبل، ويدعوه إلى المثابرة والاجتهاد، والدافعية للإنجاز.

شروط التحصيل الدراسي:

1) **شرط التكرار:** من المعروف أن الانسان يحتاج إلى التكرار لتعلم خبرة معينة، والتكرار الذي نقصده هنا هو التكرار الموجه المؤدي إلى الكمال وليس التكرار الآلي الأعمى، فلكي يستطيع الطالب مثلا أن يحفظ قصيدة من الشعر لابد له أن يكررها عدة مرات.

ويؤدي التكرار إلى نمو الخبرات واِرتقاؤها، بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية، وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة. (عبد الرحمان عيساوي، 2004 :64)

2) **شرط الاهتمام**: تتوقف القدرة على حصر الانتباه، وكذلك النشاط الذاتي الذي يبدله المتعلم على مدى اِهتمامه بما يدرس.

إن حصر الانتباه يستلزم بذل الجهد الإرادي، وتوفر الاهتمام لدى المتعلم، حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات التي يتعلمها وتستقر عناصرها في تضييع مؤقت، فما شاء هو غالبا مالا نهتم به.

إن إثارة اهتمام التلميذ، وضمان اِستمرار هذا الاهتمام من الصعوبات التي تعترض المعلم في الفصل الدراسي، ويمكن التغلب على هذه المشكلة لو اِستغل المعلم نشاط التلاميذ الإيجابي واهتم بطريقة الاستكشاف والتساؤل أكثر من اهتمامه بالتلقين وحشو الأذهان.

مميزات التحصيل الدراسي:

يختص التحصيل الدراسي على عدة خصائص نذكر منها ما يلي:

1- يمتاز التحصيل الدراسي، بأنه محتوى منهاج مادة معينة، أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة.

2- يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفهية والأدائية.

3- التحصيل الدراسي، يهتم بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين، داخل الصف، ولا يهتم بالمميزات الخاصة.

4- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي، يقوم على توظيف امتحانات، وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية. (أبو اسعد 2009 :184).

ويتضح من هذا التحصيل الدراسي يتميز بأنه خاص بالمحتويات الدراسية للتلميذ، والتي ستدل عليه من خلال إجابات التلاميذ على الامتحانات وأنه يهتم بتحصيل التلاميذ، ولا يهتم بصفاتهم الخاصة.

مبادئ التحصيل الدراسي:

يمكن استخلاص مبادئ التحصيل الدراسي فيما يلي:

أ- **الأصالة والتجديد:**

إن الروتين يقتل روح الاكتشاف والإبداع ويجب تطبيق ذلك في النشاطات التعليمية، فيتم إخضاع الطالب

إلى مواقف مستمرة وجديدة، بحيث يجد نفسه أمام تحدي فكري، فيبذل جهد بالتصور ويثبت بالممارسة فالحداثة التجديد تخلق روح التحدي والتفكير العلمي، والمنطقي المستمر لدى الطالب، وتساعده على الزيادة في تحصيله الدراسي.

ب- **التعزيز:**

لقد عرف بين وجهات النظر السلوكية المعاصرة القائمة على التعزيز (التدعيم) حيث نجد جتري (Gethri) إضطر إلى التعامل مع حقائق (التعليم المكافئ) الذي له تأثير على مختلف الجوانب العقلية خاصة عند الطفل ونجد كذلك العالم "سكندر" يرى أنه قد أصبح للمعززات أكثر تداولا في استخدامها عند علماء النفس، الذين يرون أن التعزيز له تأثير على مختلف مفكري التربية وخاصة التعليم والتعزيز في التدريس.

ت- **المشاركة:**

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب، وتخلق روح المنافسة بين الطلاب التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وتنمية رصيدهم العلمي، وتحسين تحصيلهم الدراسي

في آخر المطاف، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له.

ث- **الدوافع:**

من وظائف نتائج الاستجابات للدافعية في طبيعتها لها تأثير، فالمعلومات التي تم اكتسابها يمكن أن تصبح

ظرفا باحثا لسلوك في الوقت الحاضر، حيث ان لكل طالب دوافع نفسية واجتماعية تدفعه نحو المدرسة.

ج- **الاستعدادات والميول:**

إن العوامل والاستعدادات النفسية والجسمية، والعقلية والوجدانية والاجتماعية، هي عوامل مرتبطة ارتباطا

وثيقا بعضها البعض، وتعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل، فكلما زاد ميل الطالب إلى نوع من الدراسات أو التخصصات زاد شغفه وزاد تحصيله الدراسي. (د. يامنة، 2011 :62)

أهداف التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي العديد من الأهداف أهمها ما يلي:

1- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواقع القوة والضعف لدى التلاميذ، بغية تحديد الحالة الراهنة لكل واحد منهم تكون منطلقا للعمل على زيادة فاعلية في المواقف التعليمية المقبلة.

2- الكشف على المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ لمستوياتهم، بغية مساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.

3- الكشف على قدرات التلاميذ خاصة من أجل العمل على رعايتها، حتى يتمكن كل واحد منهم من توظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معا.

4- تحديد وضعية أداء كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه، أي مدى تقدمه أو تقهقره عن النتائج المتحصل عليها سابقا.

5- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات، مما يمكن من اتخاذ التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ما تم الكشف عنه من حقائق.

6- قياس ما تعلمه التلاميذ، من أجل اتخاذ قدر ممكن من القدرات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم أوّلا، وعلى مجتمعهم ثانيا. (الدمنهري. د س : 216/215)

ومن هنا يتضح أن التحصيل الدراسي يسعى إلى تقييم شامل للعملية التربوية بجميع أبعادها، حيث نقف فيه على مستويات التلاميذ، والأساتذة ومدى نجاح البرامج الدراسية، وعلى نقاط القوة والضعف وتعزيز ما يجب تعزيزه.

الأهداف التي تؤديها الامتحانات في العملية التربوية والتحصيل:

تعمل الامتحانات على التقرب من التلاميذ، ومعرفة نقاط قوتهم وضعفهم، وهي بمثابة تغذية راجعة لما يقدمه الأستاذ، ومجهوده الفكري للتلاميذ، وتحديد مستواهم، وبالأحرى توجههم، وكذلك معرفة الأستاذ على إمكانية توصيل رسالته بطريقة واضحة وجيدة أم لا. وهذه الأهداف تتحدد من خلال:

- العمل على تحضير التلاميذ على الاستذكار والتحصيل.
- وسيلة للتعرف على التلاميذ، ومدى تقدمهم في التحصيل.
- تساعد على تتبع التلميذ، ونمو ذكاءه وخبراته.
- تساعد على مدى ما حصله التلميذ في مادة دراسية معينة.
- تساعد على معرفة التلاميذ، إذا كانوا قد وصلوا إلى المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي. (سامية الشيخ، 2003 : 28).

حيث مما تبين، أن الامتحانات تلعب دورا كبيرا في اكتشاف قدرات التلميذ، وتحديد مساره وسد ثغرات نقاط ضعفه، وتحسين نقاط قوته.

خصائص التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي عدة خصائص يعرف منها ما يلي:

1- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها.

2- يظهر التحصيل عادة عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية، الكتابية والشفهية والأدائية.

3- التحصيل الدراسي يهتم بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف ولا يهتم بالمميزات الخاصة.

4- التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف اِمتحانات، وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية. (أبو أسعد، 2009 : 184)

يتضح من هنا أن التحصيل الدراسي يتميز بأنه خاص بالمحتويات الدراسية للتلميذ، وأنه سيستدل عليه من خلال إجابات التلاميذ على الاختبارات، وأنه يهتم بتحصيل التلاميذ، ولا يهتم بميزاتهم الخاصة.

عوامل التحصيل الدراسي:

تعددت العوامل الرئيسيّة للتحصيل الدراسي للتلاميذ، ويمكن توضيح هذه العوامل في النقاط التالية:

أ- **عوامل خاصة بالتلميذ:** لكل تلميذ خصائص وظروف معينة يمكن أن تغير من تحصيله الدراسي سواء بالإيجاب أو السلب ومنها:

1) الذكاء: هو نشاط عقلي عام يتميز بالصعوبة والتعقيد، التجريد، التكيف الهادف، القيمة الاجتماعية، الإبتكار، وتركيز الطاقة ومقاومة الاندفاع العاطفي. (الجلالي، 2011 : 117).

وهنا نستطيع القول بأن الذكاء هو نشاط عقلي للفرد يتميز بحل المشكلات والتجريد، والتحكم في الانفعالات والعواطف، وحسن استغلالها، فالاختلاف في الذكاء له علاقة بالاختلاف في التحصيل، حيث كلما زاد ذكاء الفرد، كلما زاد تحصيله الدراسي.

2) الذاكرة: عملية عقلية مهمة للبشر، وأكثر أهمية للمتعلمين، حيث تقيس نظم الامتحانات في الكثير من الأحيان. كمية ما يتذكره التلميذ، من معلومات وكيف يسترجعها ويوظفها.

3) الانتباه: هو عملية وظيفية في الحياة العقلية، وهو حالة تركيز العقل او الشعور حول موضوع معين.

4) الدافعية للانجاز: وهي رغبة التلميذ التي تجعله أكثر جدية واهتماما بالمادة الدراسية، وتدفعه للتحصيل الدراسي، وتشمل على حرص واهتمام الفرد على القيام بأشياء معينة وإتقانها فكلما كانت الرغبة عالية نحو الدراسة كان التحصيل جيدا.

5) عادات ومهارات الاستذكار: هي مجموعة من العناصر المشتركة وتتمثل في توزيع الوقت، كتابة المذكرات الاستعداد للامتحانات والعادات نحو كل مادة دراسية.

ب- البيئة الأسرية: وتتضمن:

1) المناخ الأسري: وذلك بتوفير مناخ مهيء نفسي صحي متلائم بين أفراد الأسرة، ويتمثل ذلك في توافقهم وتماسكهم الاجتماعي، مع بعضهم البعض، والنظرة الايجابية للتعليم من قبل الوالدين، وتشجيعهم على التعلم، والتحصيل بمستويات أعلى.

2) المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة: وله دور كبير في التحصيل الجيد من حيث توفير المستلزمات الدراسية.

3) المستوى التعليمي للوالدين: فكلما كان مستوى الوالدين عاليا، ساهم في مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

يتضح أن المستوى التعليمي للوالدين، هو الآخر من بين العوامل المساعدة على التحصيل الجيد.

وهنا نستنتج من خلال ما تقدم أن للتحصيل الدراسي عوامل تؤثر فيها اجتماعية، نفسية وتربوية، وكل ما كانت الظروف جيدة وملائمة كلما ارتفع التحصيل وكلما قلت انخفض التحصيل.

مشاكل التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي عدة معضلات منها ما يتعلق بالوسط الاجتماعي، والوسط المدرسي، ومنها ما يتعلق بالجانب النفسي والصحي.

المشكلات الاجتماعية: أدرك علماء التربية أن التغيرات الاجتماعية مثل تماسك الأسرة، ومعاملة الوالدين، والمستوى الاجتماعي والإقتصادي للأسرة، وعدد الأسرة، يكون لها دور في التأثير على تحصيل المتعلم وسلوكه العام، وقد ثبتت عدة دراسات ان ظاهرة التأخر الدراسي ترتبط ارتباطا قويا بطبيعة التغيرات الاجتماعية المؤثرة في المتعلم.(أحمد زكي، 2001 : 136).

المشكلات النفسية: إن الراحة النفسية للمتعلم، وعدم تعرضه لصدمات أو مواقف اِنفعالية، ونفسية مؤثرة من أسباب التغلب على ما يتعرض، على طريقه، وكذلك من أسباب تهيئة تحصيل دراسي جيد ومثمر.

ومن أهم المشكلات النفسية التي يتعرض لها المتعلمون بشكل عام: الخجل، الاضطراب الانفعالي، الاكتئاب، القلق من الامتحان، ضعف الثقة بالنفس، الشعور بالفشل...إلخ.

المشكلات الصحية: لا تقاس لغمة الصحة بثمن، فيجب على الفرد أن يشكر الله عليها، وقد درس علماء التربية أثر معاناة الأمراض، او عاهات صحية على اِستمرارية ونجاح المتعلم، وقد وجد ان هناك علاقة بين القصور في النمو وفي الوظائف الجسمية، ما بين المستوى التحصيلي المتدني للمتعلم، كما وجد أيضا نسبة الإعاقة السمعية البصرية، وترتفع بين المتأخرين دراسيا عنها بين الأفراد العاديين المتفوقين.

المشكلات الدراسية: توجد بعض المواد التي تشكل لبعض المتعلمين عقلية دراسية يعانون من اِجتيازها، والأسباب في ذلك كثيرة منها ضعف الخلفية اللغوية أو المهارية للمتعلم في مادة من المواد، عدم إقناع المعلم في مادة من المواد، عدم إقناع المتعلم بما يدرس، وإنما الأسباب التي تتعلق بأستاذ المادة، وتتصل المشكلات الدراسية بالعوامل المشتركة في إنتاج التحصيل لدى التلاميذ، ويمكن حصرها فيما يلي:

أ- المعلمون:

وتتمثل مشكلاتهم في التربية، والتحصيل في عدم اختيارهم بطريقة علمية موضوعية كالمتعلمين في المعاهد والكليات ولا يتم إعدادهم لبرامج فعالة لمسؤولياتهم المدرسية، ثم يتم إرسالهم بعد تخرجهم في المواقع التعليمية ويستدل النسيان من حيث عدم تتبعهم بالتدريب أثناء الخدمة لما لزم الأمر.

ب- المتعلمون:

وأهم الصعوبات التي يواجهونها لمادة الدراسة المنظمة، والصناعة الذاتية للقرار.

ت- المناهج:

وتتلخص مشكلة النتائج من الكتب المقررة أنها غير متوفرة للتعلم، والتحصيل الدراسي، وإذا توفرت تكون قد اِختِيرت، وطُورت بطرق غير علمية ثم طُرحت للمتعلمين بصيغة جماعية موحدة دون اِعتبار لفروقهم الفردية.

ث- المؤسسة التعليمية:

فهي شكليا قد تكون غير مؤهلة جزئيا لاستيعاب عمليات التعلم، والتحصيل يسبب اِفتقارها للكثير من الإمكانيات التربوية والمادية والإدارية والبشرية لعمليات التربية.

ج- نظام التقييم:

هو الصعب الموجب للتحصيل عبر محطات أو مواقف التعلم الموجب للتحصيل عبر محطات أو مواقف التعلم التدريب المتابعة المختلفة.

ح- مشكلة نظام التقييم:

تتمثل في كونه تعسفي، وغير منضبط في وسائله، وإجراءاته، ثم بكونه جماعيا في أهداف وأساليب تعامله مع

المتعلمين.

خلاصة:

لقد تناول هذا الفصل موضوع التحصيل الدراسي، باعتباره أحد الموضوعات الهامة، التي يتم بواسطتها الحكم على أداء المتعلمين، وعلى أداء النظام التربوي، حيث تم التطرق إلى مجموعة من التعاريف، التي تناولته والتي تربطه أحيانا بالخصائص الشخصية للمتعلم، وتربطه وأحيانا أخرى بالمنهاج والمادة الدراسية، وقد أجمع المختصون في مجال التربية على أن هناك عدة عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي منها العوامل الشخصية والعوامل الأسرية والمدرسية، وفي الأخير تم التطرق إلى أدوات قياس التحصيل الدراسي كالملاحظة والمقابلات الفردية أو الجماعية، والاختبارات التحصيلية التي تم التطرق إلى أنواعها بشكل مفصل ودقيق.

الفصل الخامس: الجانب الميداني

- **الدراسة الاستطلاعية**
- **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى**
- **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية**
- **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة**

تمهيد:

من خلال هذا الفصل إلى نظرة تكاملية عن مجريات الدراسة الميدانية التي تسمح بتحويل المعطيات النظرية إلى حقائق إجرائية تفيد في تحقيق الهدف العلمي الذي أُجريت من أجله الدراسة.

وسنتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة بالتفصيل وذلك من اجل توضيح كل ما يتعلق بالاختبار المطبق في الدراسة، والوسائل والخطوات المتبعة والأساليب الإحصائية.

الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة في البحث العلمي، وهي جوهر بناء البحث، وذلك نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، فالدراسة الاستطلاعية تعمل على مساعدة الباحث لاختيار الأدوات المناسبة لجمع البيانات وكذلك العينة المناسبة للدراسة كما تساعده على معرفة كيفية التعامل مع أدوات البحث.

دراسة أساسية:

خطوات الدراسة:

قمنا في البداية بملاحظة إستطلاعية للمكان **"متوسطة بومدال السانيا"**، ومن ثم مقابلة المدير، وتعريفه للطالبة، ثم بإجراء مقابلة مع التلاميذ والتنسيق مع الأساتذة وإجراء تطبيق الاستبيان لتلاميذ المتوسطة، من أقسام الستة الأولى، الثانية، الثالثة والرابعة متوسط.

أدوات البحث:

والتي نعني بها مختلف الوسائل التي نستخدمها في جمع المعلومات والبيانات والتي ساعدتنا على إختيار الفرضيات، والإجابة على الأسئلة المطروحة في الإشكالية، كما استخدمنا الملاحظة والمقابلة.

استخدمنا كذلك نظام تشغيل**SPSS.**

المقياس الذي استخدمنا به **لأحمد أبو غزالة**.

عينة البحث:

إعتمدت في دراستي على اختيار عينة بحثي بطريقة انتقائية تم إختيارها من تلاميذ متوسطة **بومدال السانيا وهران.**

تحتوي العينة على أربعة أقسام، السنة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة متوسط، وتتكون من 130 طالبا وطالبة.

الدراسة الأساسية:

وبما أنني أتناول الدراسة حول العلاقة بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة المتوسطة، فالحل هو السعي إلى تحقيق ووصف الظاهرة وصف علمي دقيق.

المنهج المتبع:

هو منهج من القواعد والإجراءات والأساليب التي تجعل العقل يصل إلى معرفة حقه بجميع الأشياء للوصول إليها بدون أن يبدل مجهودات غير نافعة. (مروان عبد السعيد 2000: 60)

المنهج المتبع (المنهج الوصفي):

تستهدف الدراسات الوصفية تقرير خصائص ظاهرة معينة، وموقف تغلب عليه صفة التجديد، تعتمد على جمع الحقائق والتحليلات، وتعبرها والاستخلاص لدلائلها وتصل عن طريق ذلك إلى إصدار تعميمات بشأن الموضوع أو الظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها.

وإن طبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته يدور حول علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسّط، وبالتالي فهو المنهج الأنسب لما هو المنهج الوصفي لأنه يقوم بوصف ما هو موجود وتفسيره لذلك ثم العمل على إعداد استمارة مؤلفة من عدّة أسئلة وذلك لمعرفة هذه العلاقة من الواقع المدروس.

1) الاستبيان:

هو أداة للحصول على مجموعة من البيانات يتكون من مجموعة أسئلة أو عبارات مكتوبة مزودة بإجابتها أو آراء محتملة أو بفراغ الإجابة. (عساف 2003 : 13)

وهنا في بحثنا اِعتمدنا على استبيان يتكون من 34 فقرة تحتوي على 5 خانات، وُزعت على التلاميذ بطريقة اِنتقائية للمستويات الأربعة: أولى، ثانية، ثالثة ورابعة متوسط.

2) **المـــقابـــلـة:**

هي تقنية من التقنيات المباشرة لجمع المعطيات الميدانية (للحصول على المعلومات من مصادرها). (أميرة منصور، 2016: 215).

وقد كانت المقابلة أحد أدوات البحث التي ساعدتنا على التعرف على عينة البحث، والتنسيق مع الإدارة كذلك.

3) **الملاحـــظة:**

هي نشاط فعلي للمدركات الحسية في المشاهدة المقصودة والغير المقصودة وهي تعيدنا في العرف على كلمات العميل المسموعة والغير المسموعة. (جلال 2001 : 247)

4) طريقة الإجابة في الاستبيان:

لملئ الاستبيان والإجابة على كل البنود، على كل طالب أن يختار اِقتراح واحد من 5 اِقتراحات، وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

(ولا مرة)، (مرة أو مرتين)،(ثلاث مرات أو أربعة مرات)، (5 أو 6 مرات)، (سبعة مرات أو أكثر).

5) طريقة التصحيح:

عدد المرات	ولا مرة	مرة أو مرتين	ثلاث أو أربعة مرات	5 أو 6 مرات	سبعة مرات أو أكثر
الاقتراح	1	2	3	4	5

صدق وثبات الاستبيان بالنسبة للصدق تم حسابه بنفس الطريقة السابقة.

ومن أجل حساب ثبات مقياس البحث طريقة التجزئة النصفية، وهي نفس الطريقة السابقة، فتحصلنا على درجة من الثبات تصل إلى (0.31)، أما الصدق (0.58)، بالتالي فالاستبيان تميز بدرجة صدق عالية.

6) التقنيات الإحصائية:

مرجع اختبار (آ):

اختبار لدلالة الفروق المتوسطين غير المرتبطين لعينتين غير متساويتين ومتجانستين.

اختبار (آ): لدلالة الفروق المتوسطين غير المرتبطين متساويتين ومتجانستين.

مرجع معامل ارتباط بيرسون:

النسبة المئوية = (عدد التكرارات/ عدد أفراد العينة)*100

مجالات الدراسة:

المجال المكاني والزماني للدراسة :

أجريت الدراسة في متوسطة **بومدال بالسانيا وهران،** في فترة مدتها يومين (2019/03/23-2019/03/25) .

عرض وتحليل النتائج:

جدول رقم (01): يمثل توزيع التلاميذ حسب الجنس:

الجنس	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
ذكور	64	%49.23
إناث	66	%50.76
المجموع	130	%100

يتضح من خلال الجدول أعلا أن نسبة العنف المدرسي مرتفعة عند الإناث، حيث بلغت 50.76%، وهي أقل نسبة من الذكور بنسبة 49.23%.

وهنا نلاحظ أن العنف المدرسي لا يتعلق فقط بفئة الذكور، بل هو أيضا موجود لدى فئة الإناث، وهذا لأن الإناث أكثر من الذكور.

جدول رقم (02): يمثل النسب المئوية للمستويات المبينة للعنف المدرسي.

المستوى الدراسي	**التكرار**	**النسب المئوية**
1م	38	%29.2
2م	32	%24.6
3م	36	%27.7
4م	24	%18.5
المجموع	130	100

يتضح من خلال الجدول أن النسب المئوية لمختلف المستويات العينة السنة أولى، ثانية، ثالثة ورابعة متوسط، نلاحظ في السنة أولى متوسط أن النسبة قدرت بـــــــ 29.2%وهي نسبة أعلى من المستويات مقارنة بالسنة الثانية بـــــــ 24.6%والثالثة بـــــــ 27.7%والرابعة بـــــــ 18.5%.

وهذا يوضح لنا أن تلاميذ في السنة الأولى يريدون أن يخرجون عن السيطرة وتعبر عن مدى تطورهم في الشخصية كما يبدو تراجع العنف بمدى تطور المراحل العمرية وشعورهم بعاتق المسؤولية.

جدول رقم (03): يمثل الفروق الجنسية، في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	مستوى الدلالة
أنثى	66	49.28	20.20	0.135-	غير دال
ذكر	64	49	18.63		

نلاحظ من خلال الجدول الفروق الجنسية في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط من الذكور والإناث.

حيث قدر المتوسط الحسابي لدى الإناث قدر بـ 49.28% قريب أن يعتدل مع الذكور (49%)، وانحراف معياري عند الذكور (18.63) وعند الإناث (20.20)، ووجدنا نسبة سالبة قدرت بـ (0.135-) وبدون مستوى دلالة.

جدول رقم (04): يمثل الفروق الجنسية، في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	مستوى الدلالة
أنثى	66	2.29	2.87	0.700-	غير دال
ذكر	64	12.63	2.66		

نلاحظ من خلال الجدول (3) أنه يوجد فروق جنسية في التحصيل الدراسي، حيث قدر معامل إرتباط عند الإناث وقدرت نسبته بـ 2.29%، أما عند الذكور نسبته (12.63%)، والانحراف المعياري بنسبة (2.87%) لدى الإناث، أما عند الذكور فقد تساوى نوعا ما بنسبة (2.66%)، ووجدنا نسبة سالبة قدرت بـ (0.700-) وهنا نقول أنها غير دالة.

جدول رقم (05): يوضح حساب معامل ارتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

العينة	"ر"	مستوى الدلالة
66	0.12-	غير دال

الجدول يمثل حساب معامل إرتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الإناث، حيث قدرت قيمة "ر" المحسوبة عند الإناث بنسبة (-0.12)، ونرى أن مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة.

جدول رقم (06): يوضح حساب معامل ارتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الذكور من تلاميذ الطور المتوسط.

العينة	"ر"	مستوى الدلالة
64	0.28-	0.05 غير دال

الجدول (5) يوضح حساب معامل إرتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الذكور، حيث قدرت قيمة "ر" المحسوبة لدى الذكور بنسبة (-0.28)، وهي سالبة ومستوى دلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة.

مناقشة الفرضيات وتفسيرها:

تفسير النتائج:

بعد عرض النتائج التي توصلنا إليها، وتحليلها من خلال تطبيق إختبار البحث، أمكن إثبات الفرضية المصاغة في مقدمة البحث وجود عنف مدرسي بنسبة أكبر لدى الإناث بنسبة 50.76 %، وأما عند الذكور بنسبة 49.83%، وهذا دليل على أن العنف المدرسي لا يتعلق بالجنس، حيث يرتفع المتوسط الحسابي لدى الإناث أكثر منه من الذكور (49.28%)، ويرتفع التحصيل الدراسي لدى الذكور أكثر منه من الإناث (12.63%)، ونرى أنه لا يتعلق التحصيل بالجنس،

قد يكون التلميذ عنيف ولكن تحصيله مرتفع، وقد يكون عنيف وتحصيله منخفض وأكدت دراستنا أن الإناث العنيفات يؤثر على تحصيلهن الدراسي.

مناقشة الفرضية الأولى:

أثبتت النتائج للفرضية التي مفادها إذا كان هناك فروق بين الجنسين، في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وتبين من خلال النتائج أنه يوجد فروق جنسية في العنف المدرسي حيث بلغت عند الإناث بنسبة 66% أكثر منها من الذكور بـ 64%ونلاحظ من خلال الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لدى الإناث قدر بـ 49.28% قريب أن يعتدل مع الذكور (49%).

هناك فروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط. وأن العنف المدرسي مرتفع لدى الإناث أكثر من الذكور.

تشابهت هذه الدراسة مع دراسة أبو عليا (2001) التي أجريت في الأردن، والتي هدفت إلى معرفة أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي، وتضمنت عينة الدراسة (245) من طلبة الصفين السابع والثامن بمدارس مدينة الزرقاء الأردنية، وطبقت على عينة الدراسة ثلاث مقاييس هي: مقياس القلق، مقياس التكيف المدرسي، ومقياس العنف المدرسي، الذي أعده الباحثان، وتم التأكد من ثبات مقياس العنف المدرسي باستخدام مقياس الصدق والثبات ألفا كرونباخ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الطلبة الذين تعرضوا للعنف المدرسي والذين لم يتعرضوا له في مستوى القلق والتكيف المدرسي، ولصالح المجموعة الأولى، ووجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى القلق لصالح الإناث في حين لم يتوصل إلى فروق بين الجنسين في مستوى التكيف المدرسي (أبو عليا 2001: 102).

مناقشة الفرضية الثانية:

تبين نتائج الفرضية الثانية التي مفادها إذا كان هناك فروق جنسية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وهذا يتضح من خلال الجدول (3) أنه يوجد فروق جنسية في التحصيل، حيث بلغت عند الإناث بنسبة 66% والذكور بـ 64%، حيث انخفض المتوسط الحسابي عند الإناث وقدرت نسبته بـ 2.29%،أما عند الذكور نسبته (12.63%)، وهذا دليل أن التحصيل الدراسي لا يؤثر على الذكور، وقد بلغت نسبة الانحراف المعياري بنسبة (2.87%)لدى الإناث، أما عند الذكور فقد تساوى نوعا ما بنسبة (2.66%).

وقدرت نسبة (آ) بنسبة (-0.700)، حيث نقول أنه دالة سالبة.

وهنا يتضح أنه يوجد فروق جنسية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة الخميس (2014) : الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة الأساسية، تألفت العينة من 600 طالب وطالبة موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث (300) طالب وطالبة من الصف الأوّل، (300) طالب وطالبة من الصف الثالث تراوحت أعمارهم ما بين 13-15 سنة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف البحث قامت اللجنة بإعداد مقياس أول لقياس العنف المدرسي يتكون من (49) فقرة والثاني لقياس الضغوط المدرسية ويتكون من (55) فقرة وحسب لهما الصدق الظاهري وصدق الباء، كما حسب ثباتهما في الضغوط المدرسية لصالح الذكور، كما حسب ثباتهما بطريقتين إعادة الاختبار وطريقة الفاكروباج وقد أظهرت نتائج الدراسة على وجود دالة احصائية بين متغيري الضغوط المدرسية والعنف المدرسي، أي ارتفاع مستوى الضغوط المدرسية عند طلبة المتوسطة وارتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة. (القيسي، 2004 : 107)

تشابهت هذه الدراسة مع دراسة القيسي (2004) التي كان عنوانها الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة الأساسية تآلفت العينة من 600 طالبا وطالبة موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث، 300 طالبا وطالبة من الصف الأول، 300 طالا وطالبة من الصف الثالث، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (13-15) سنة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد مقياسين، الأول لقياس العنف المدرسي يتكون من 49 فقرة والثاني لقياس الضغوط المدرسية ويتكون من 55 فقرة، وحُسِبَ لهما الصدق الظاهري وصدق البناء، كما حسب ثباتهما في الضغوط المدرسية لصالح الذكور، كما حُسِب ثباتهما بطريقتين اعادة

الاختبار وطريقة الفا كرونباخ وقد أظهرت نتائج الدراسة على وجود دالة احصائية بين متغيري الضغوط المدرسية والعنف المدرسي، أي ارتفاع مستوى الضغوط المدرسية عند طلبة المتوسطة وارتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة (القيسي 2004: 107)

وتشابهت الدراسة مع دراسة النربيدي (2003) حيث أجريت هذه الدراسة في الأردن، واستهدفت التعرف على العنف المدرسي وعلاقته بجنس الطالب ومرحلته الدراسية ونوع المدرسة، وشملت الدراسة عينة بلغت (160) طالب وطالبة، من مدارس حكومية وخاصة في الأردن، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث (80) طالب و(80) طالبة في الصف الثامن، وتم بناء بناء مقياس العنف المدرسي مكون من (24) فقرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن العلاقة بين العنف المدرسي ونوع المدرسية (حكومية وخاصة) حيث كانت نسبة العنف المدرسي لدى الإناث أعلى من الذكور في المدارس الحكومية، ويتضح لنا أن العنف المدرسي لا يتعلق بالجنس بتاتا، وإنما هو تحقيق رغبة مكبوتة لدى الطفل أو المراهق. (الزبيدي 2003: 21).

دراسة العاجز (2002) أجريت هذه الدراسة في فلسطين واستهدفت طلبة المرحلة الثانوية وأهميتها في تشكيل الشخصية والكشف عن درجة الاختلاف في تأثير هده العوامل باختلاف الجنس (ذكر وأنثى)، واختلاف المنطقة (الشمالية غزة، خان يونس) توصلت الدراسة أن المجال المتعلق بوسائل الإعلام من حيث درجة تأثيره على العنف لدى الطلبة، ووجود فروق دلالية احصائية عند مستوى دلالة (0.05) لصالح الذكور، وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين طلبة المنطقة الشمالية ومنطقة غزة وذلك لمصلحة منطقة غزة التعليمية، (العاجز 2002: 1)

مناقشة الفرضية الثالثة:

بينت نتائج من خلال الجدول (4)، (5) ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور المتوسط من الذكور والإناث.

وقد تبين من خلال الجدول (4)، الذي مثل حساب معامل ارتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الإناث، حيث قدرت قيمة "ر" المحسوبة عند الإناث بنسبة (-0.12)، ونرى أن مستوى دلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة.

أما في الجدول (5)، الذي يوضح حساب معامل إرتباط بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى الذكور، حيث قدرت قيمة "ر" المحسوبة لدى الذكور بنسبة (-0.28)، وهي سالبة ومستوى دلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة.

ومن خلال الجدولين نلاحظ أن قيمة "ر" المحسوبة ارتفعت لدى الذكور وانخفضت لدى الإناث.

وقد تشابهت هذه مع دراسة ميزاب ناصر وآخرون (2014) انطلقت هذه الدراسة من خلال طرح سؤال الرئيسي التالي:

ماهي معالم (مؤشرات) العنف في الوسط المدرسي؟ وأي مستوى تطهير هذه المؤشرات في علاقة العنف التي ترتبط علاقة (تلميذ / تلميذ) (تلميذ / أستاذ) (تلميذ / موظف).

وماهي الديناميكية التي تمكن ان يظهر بها في المتوسطات، وهذا من خلال وجهة نظر تلاميذ هذه المؤسسات.

أما عينة الدراسة فقد اختبار عينة العشوائية من مجتمع الدراسة الذي يتكون من 76101 تلميذ وتلميذة (74) متوسطة، فتم اختيار بصورة عشوائية 30 متوسطة، من بين 174 متوسطة بنسبة 17.24% من المجموع للمتوسطات، وتخص العينة ولاية تيزي وزو من حيث الجنس والعمر والمكان، الإقامة، الحضري والغير حضري، المستوى الاقتصادي للأسرة المستوى التعليمي للوالدين.

فاصبح حجم العينة 1504 تلميذ وتلميذة أي بنسبة 5%، وقد توصلت النتائج إلى خصوصية سلوك العنف بين التلاميذ كما يلي بخصوص المنافسة التعبير الميل إلى الاعتداء، حب الظهور أمام الأخرين، حب الاكتشاف. (ناصر وأخرون 2014)

إجراءات مقترحة للحد من ظاهرة سلوك العنف المدرسي:

1- برامج التنمية المستدامة، وتضمين البرامج التدريسية للكوادر التعليمية موضوع العنف بأنواعه،
وأشكاله المختلفة.

2- اِلتزام مدير المدرسة بإبلاغ مدير التربية، وبتقرير خطي عن أيّة مشكلة متعلقة بالإساءة أو العنف وشكل مكتوم لاتخاذ الإجراءات اللازمة حيالها.

3- تفعيل دليل تعليمات الانضباط المدرسي، وإصدار تعليمات معدلة بما يواكب المتغيرات والمستجدات.

4- المشاركة في اللجان الوطنية وفي إعداد الاستراتيجيات والخطط المنبثقة من اللجنة الوطنية لمشروع الوقاية من أخطار المخدرات والمؤثرات العقلية لطلبة المدارس والمجتمع المحلي.

5- إعداد دليل تجريبي للمرشدين التربويين وتثقيف طلبة المدارس من أخطار المخدرات والمؤثرات العقلية.

6- إعداد دليل دورات تدريبية وورشات عمل لرؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في مجال العنف والإساءة للطفل.

7- إعداد المطبوعات والنشرات والبوستيرات الهادفة إلى التوعية الوقائية للطلبة.

8- حصر الطلبة العدوانيين في مدرسة واحدة، وإعداد برامج إرشادية تربوية هادفة في تعديل سلوكهم نحو الأفضل.

9- تغرير الخدمات المتوافرة في البيئة المدرسية وتنويع الأنشطة التربوية المختلفة وفق إمكانيات الطلبة وميولهم وقدراتهم وحاجاتهم النمائية للإسهام في الاستثمار وقت الفراغ.

10- تعزيز ديموقراطية القرار والحوار في العملية التربوية والتعليمية وتنميتها لدى الطلبة من خلال المجالس الطلابية ولجان الأنشطة التربوية المختلفة وحثهم على الحوار والمناقشة

11- إعداد البرامج الإرشادية والوقاية العلاجية التي تناسب خصائص كل مرحلة.

12- مساعدة الطالب على زيادة دافعيته للتحصيل الدراسي والعمل على الهيئة التدريسية.

13- تقديم الإحصائيات والتقارير الشهرية والفصلية لمدير المدرسة لترفع إلى قسم الإرشاد في المديرية العملية التربوية.

14- تعزيز الخدمات المتوافرة في البيئة المدرسية وتنويع الأنشطة التربوية المختلفة.

برنامج إرشادي للتخفيف والحد من ظاهرة التنمر في المدارس:

يعتبر البرنامج الإرشادي بمثابة إعطاء حل إثر مشكلة ما يواجهها الفرد، أو الطالب بالأحرى، وعالمنا اليوم مملوء بالتناقضات والصراعات التي يتلقى بضلها الأفراد من الضغوطات والتوترات النفسية، فالأطفال بحاجة إلى التوجيه والمساعدة من قبل كل من يحيط بهم من أفراد ومحيط وبيئة فكل العوامل تساعد على خلف شخصية متوازنة له، وعلى ضوء هذا اقترحت برنامج إرشادي للخفض من ظاهرة العنف في المدرسة.

أهداف البرنامج:

- يهدف البرنامج إلى التعرف على فاعلية لتخفيض من سلوك العنف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطية.
- التعرف على أهم المشاكل التي عانوها التلاميذ في مرحلة طفولتهم.
- تعديل سلوك التلاميذ، وإدخالهم في المحيط متوازن، وإكسابهم مهارات اجتماعية.
- التفريغ الانفعالي للطاقة الكامنة لدى التلاميذ وإكسابهم طاقة إيجابية.
- التعرف على صحة التلاميذ النفسية ومدى توافقهم النفسية.
- معرفة أراء التلاميذ حول بعضهم البعض، والأساتذة، ولماذا هذا العنف؟ وما هي الأسباب في نظر كل واحد منهم.
- جمع المعلومات والبيانات.

الطريقة التي اتبعتها في البرنامج:

تعديل السلوك.

جدول رقم (07): يمثل البرنامج الإرشادي والمدة الزمنية.

الموضوع العام	المدة الزمنية	عدد الجلسات	موضوع الجلسة الإرشادية
جلسة تمهيدية	40 د	الأولى	جلسة تمهيدية للتعارف بين الباحثة والتلميذات وتحديد قواعد العمل خلال جلسات البرنامج الإرشادي
توقعات المشاركين	50 د	الثانية	مناقشة التلميذات وذلك لخلق جو من الثقة بينهن والمرشدة وتوقعاتهن حول البرنامج.
استخدام استراتيجية التتابع عند مواجهة موقف أو مشكلة	50 د	الثالثة	التفكير وطرح الأسئلة، ومحاولة معرفة المشكلة إلقاء حلول بديلة.
جمع المعلومات الكافية حول التلاميذ	50 د	الرابعة	نجمع المعلومات فيما هي أسباب هذا العنف ومعرفة التلاميذ العنيفين، ونأخذ منطق حول استراتيجيات لعب الأدوار، وذلك للبحث عن أنسب الحلول.
استراتيجية التخيل في التفكير بالموقف	50 د	الخامسة	مناقشة التلاميذ حول أهمية الأفكار من خلال التخيل للموقف التي تمر به التلميذات وأهمية البحث مع النفس قبل التصرف في المواقف المختلفة.

استبدال الروتين	50 د	السادسة	استبدال الروتين، بأشياء ترفيهية مثل لعبة سؤال وجواب للتقرب أكثر، تقديم أشرطة فيديو من أجل التقرب والتنافس والتحفيز
التقرب من التلاميذ أكثر ومعرفة هل زال العنف وهناك تطور	50 د	السابعة	التحدث مع التلاميذ، وإلقاء الحوار مع الأساتذة والأولياء، لنتعرف ما إذا كان العنف قد زال تماما أم لا وإذا كان هناك تطور ملحوظ أم لا.

الجلسات الإرشادية للتخفيف من السلوك العدواني:

الجلسة الأولى:

تبدأ الجلسة الأولى بتعارف بيني وبين التلاميذ المعنيين بالعنف مدة الجلسة دامت إلى (45 د)، وكذلك جمع المعلومات والبيانات والتقرب أكثر من الطلاب، كذلك الاتفاق مع الطلبة حول مواقيت الفراغ، وهي ملاحظة لبرنامجي لتنظيم الوقت، اتفاق مع التلاميذ حول قواعد العمل: (السرية، الأمانة، احترام الآراء، المشاركة).

الجلسة الثانية:

دامت مدة الجلسة (50 د)، حيث بدأت الجلسة بحوار مع التلاميذ ومناقشتهم وعلاقتهم بالتلاميذ الآخرين، طرح سؤال بطريقة مازحة، لماذا هذا العنف؟ وذلك لخلق جو من الراحة والثقة بينهم.

الجلسة الثالثة:

مدة الجلسة (50د) ولقد كانت الجلسة على شكل دائري ليتم الحوار مع الطلبة، وهذا للتفكير وطرح الأسئلة ومحاولة معرفة المشكلة.

وهنا يطرح التلاميذ حل لمشكلة، وهو بمثابة التعرف أكثر على ما يدور بينهم وبين أنفسهم عندما يطرح الكل مشكلته، وهنا يطرح التلاميذ إمكانيات حلول وبدائل لمشاكلهم، وهذا لكي نفرق بين التلاميذ العنيفين والمعنفين.

الجلسة الرابعة:

مدة الجلسة دامت (50 د) بدأت بحوار مع التلاميذ، والترحيب بهم وتذكيرهم بملخص عن الجلسة الماضية ثم قتم بطرح أسئلة، (كيف نتعامل مع الآخرين؟) (ما هي مهارة التواصل مع الآخرين؟) من أجل جمع المعلومات حول تحديد شخصياتهم، ومدى تجانسهم مع الآخرين.

وأيضا طرح معلومات واستفسارات حول معاملة آبائهم لهم ومعاملتهم مع إخوانهم في الخارج، وهنا نوضح لهم أهمية التواصل بمحيطهم وكيف نعاملهم.

الجلسة الخامسة:

مدة الجلسة دامت (50 د) ناقشت خلالها مع التلاميذ أهمية الأفكار من خلال التخيل لموقف العنف الذي مر به التلاميذ، وكيف سيتعامل مع هذا الموقف، من خلال طرح تساؤلات للتلاميذ عن الأمور التي مروا بها في هذا الأسبوع وكيف كانت علاقتهم بالآخرين.

ولقد طلبت من التلاميذ وضع جدول لتنظيم وقتهم وأهدافهم ودراستهم.

الجلسة السادسة:

مدة الجلسة (50 د)

غيرت من الجو الروتيني وخلقت جو من التنفيس والاسترخاء، الذي من خلاله تم عرض اشرطة فيديو لخلق جو من الراحة النفسية للتلاميذ.

حيث قمت بخلق جلسة حوارية من خلال اقتراح للتلاميذ بإنجاز فكرة أو ابداع (كالرسم، اشرطة فيديو... الخ) وكذلك اقتراح فكرة عرض مسرحي على الإدارة تحت عنوان العنف بين التلاميذ وهذا لكسب ثقتهم وكذلك لمعرفة التعامل معه.

الجلسة السابعة:

مدة الجلسة (50 د) وهي الجلسة الختامية مع التلاميذ.

تبدأ الجلسة بمراجعة لما كان في الجلسة السابقة وتذكيرهم بالنقاط الأساسية التي تم طرحها خلال البرنامج الإرشادي من طرق العلاج والحلول المقترحة التي قدموها.

وبعد ذلك تركت المجال أمام المشاركين ليتحدث كل واحد منهم عن رأيه وتقييمه للجلسات الإرشادية، لإضافة وتعديل بعض النقاط التي يروها مناسبة حيث طرح كل تلميذ ايجابيات وسلبيات هذا البرنامج وماذا تغير في سلوكياتهم، وماذا استفادوا .

كذلك متابعة التلاميذ من طرف أولياء أمورهم وهذا لتقييم الجلسات ومساعدتهم في تحسين سلوكهم.

خاتمة:

من خلال دراستنا للموضوع توصلنا إلى جملة من النتائج أهمها:

- توجد علاقة إرتباطية بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي.
- وقد نالت مشكلة العنف باختلاف أشكاله في المدارس إهتماما كبيرا في الآونة الأخيرة، لأنها تشكل خطرا كبيرا على سير المنظومة التربوية.
- وقد بينت لنا الدراسة كذلك أن العنف المدرسي يوجد عند الإناث أكثر من الذكور، وأن هناك فروق جنسية في العنف المدرسي والتحصيل الدراسي.
- سوء العلاقة الاجتماعية القائمة داخل الوسط المدرسي وبالخصوص بين الأستاذ والتلميذ، هذا لأخير الذي يجد نفسه بين سلطة أبوية وأخرى مدرسية.
- ضرورة توفير أخصائيين نفسانيين في جميع المستويات التعليمية.
- التقليص من عدد التلاميذ في القسم الواحد.

وفي الأخير يمكننا القول أن كل تلميذ معرض للعنف داخل الوسط التربوي يمكن أن يؤثر على تحصيله الدراسي وقد لا يؤثر عليه وهنا يجب على الأسرة التوخي بالحيطة لازمة، ومواجهة الصعاب التي يواجهها التلاميذ داخل المؤسسات.

وعلى كل المعنيين بالأمر سواء كانوا الأولياء أو الأساتذة، أو الطاقم الإداري توفير النظام الصارم، والجو الملائم المفعم بالتفاهم والتقدير.

قائمة المراجع

1) أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف 2009، الإرشاد المدرسي، دار المسيرة ط1، الأردن-عمان.

2) احسان محمد الحسن2008، علم الاجتماع العنف والارهاب، ط1، دار وائل للنشر، العراق.

3) أحمد زكي بدوي 2001، معجم مصطلحات علم الاجتماع.

4) أحمد عبد اللطيف أبو سعد (دون سنة)، الإرشاد المدرسي، جامعة المؤتة.

5) أحمد فريحة، إيتام دكاكن 2017، العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف المدرسي عند المراهق، مجلة علوم الإنسان والمجتمع.

6) آل رشود سعد محمد سعد 2000، إتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف رسالة ماجيستر.

7) أميرة منصور، 27 ديسمبر 2016، رؤية منهجية في بحوث تعاليم اللغة العربية، جامعة أبو قاسم سعد الله الجزائر 2، مجلة الأثر.

8) الجيلالي لمعان مصطفى 2011، التحصيل المدرسي، دار المسيرة ط2.

9) حجازي 2000، مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في التخفيف من حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجيستر، القاهرة.

10) حليمة شريفي 2016، العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه وسبل علاجه)، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية.

11) حليمة شريفي، (2016)، العنف المدرسي في الجزائر الأسباب وسبل علاجه، جامعة محمد بوضياف، مسيلة. الجزائر.

12) خيرة خالدي 2007، العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ، دراسة ميدانية بمدينة الجلفة.

13) د. يامنة عبد القادر إسماعيلي 2011، أنماط ومستويات التحصيل الدراسي عمان، دار الباروزي العلمية للنشر والتوزيع.

14) رشاء علي عبد العزيز، زينب بنت محمد عايست (دون سنة)، جامعة الأزهر وجامعة الملك عبد العزيز، جدة، كلية التربية والعلوم الإنسانية.

15) ضاوية محمودي، نوال شوبان، سمية غرابي، (2013)، العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعلم المتوسطة من وجهة نظر التلاميذ، دراسة ميدانية بوزيدي بوكامل، ولاية مسيلة

16) عبد السلام 2002، مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار جدة، السعودية.

17) عبد الله محمد نيرب 2008، العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، رسالة ماجيستر.

18) عدنان الدوري (دون سنة)، منشورات ذات سلاسل، الكويت، ط2.

19) العربي فرحاتي 2003، العنف وجه آخر للحداثة، مداخلة بالملتقى الدولي الأول، العنف والمجتمع، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

20) العساف، صالح بن أحمد 2003، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، المملكة العربية السعودية، مكتبة العبيكان، ط3.

21) علي عبد الحميد 2010، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربوية، مكتبة حسين العصرية، بيروت.

22) علي عبد الحميد أحمد، (2010)، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية والتربية المكتسبة، حسن العصرية، بيروت.

23) فاطمة كامل محمد 2011، العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين.

24) فؤاد شاهين (دون سنة)، موسوعة علم النفس، المجلد الثالث.

25) لوح وآخرون وعفافة. ع. أ 2008، التدريس المسرح الأردن، دار السيرة للتوزيع.

26) محمد عكور 2006، الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة، وزارة التربية والتعليم، إدارة التعليم وشؤون الطلبة.

27) محمد منير كرادشة 2009، العنف الأسري سوسيولوجية الرجل العنيف والمرأة المعنفة، جامعة اليرموك، الأردن، ط1.

28) مصطفى جحافي 2001، التخلف الاجتماعي (مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور) الطبعة الثامنة، المركز الثقافي، الدار البيضاء.

29) معتز سيد عبد الله 2005، العنف في الحياة الجامعية أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته، مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة.

30) نادية الزرقاوي 2005، العنف المدرسي، بسكرة، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية.

31) ناصر ميزاب 2014، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي، دراسة مسحية في المتوسطات، وزارة التربية الوطنية، ولاية تيزي وزو نموذجا، المؤسسة الوطنية للفنون الطبيعية، الرغاية، الجزائر.

32) الهادي بخاري علي 2009، البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الأساسية بمحلبة المتمة.

33) يعقوب منصوري نورالدين، (2010)، علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي، من جهة نظر المعلمين.

الملاحق

الاسم واللقب : تاريخ الميلاد : القسم :

استمـــــارة :

إليك مجموعة من العبارات تصف أفعالا قمت بها عمدا خلال الثلاثين يوما الماضية، ضد تلميذ أو تلاميذ في هذه المدرسة ، حدد في جدول الإجابة الخاصة بهذه الاستمارة عدد المرات التي قمت بها بهذه الأفعال.

	العبـــارات	ولا مرة	1 أو 2	3 أو 4	5 أو 6	7 مرات أو أكثر
1-	أزعج التلاميذ بالقول لهم أشياء سيئة					
2-	اتهمت أحد التلاميذ بأعمال لم يرتكبها وجعلت أو لأجعل الآخرين يكرهونه					
3-	افتعلت أسبابا للتشاجر مع أحد التلاميذ الأقل قوة مني وضربته					
4-	قمت عمدا باتلاف وتخريب أشياء تخص أحد التلاميذ					
5-	نظرت إلى أحد التلاميذ عمدا نظرات سخرية واستهزاء					
6-	شتمت أحد التلاميذ بألفاظ بذيئة					
7-	أصدرت تعليقات مزعجة عن الصفات الجسمية أو المظهر العام لأحد التلاميذ					
8-	سرقت أشياء خاصة بأحد التلاميذ					
9-	أشعلت الفتن بين التلاميذ ليتشاجروا					
10-	طردت أحد التلاميذ من المجموعة التي ألعب فيها، أو التي كنت متواجدا معها					
11-	هاجمت أحد التلاميذ وضربته بأدوات أو أشياء					
12-	نشرت الإشاعات والأكاذيب عن بعض التلاميذ					
13-	استخدمت القوة أو التهديد بالقوة ضد أحد التلاميذ لأخذ نقوده أو أشياء تخصه					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية وهران
مصلحة التنظيم التربوي
الرقم : 411/م.ت/م.ت.تر/ 2019

وهران في :2019/04/23

مـــدير التـــربـيـة
إلـى السيد (ة):
رئيس قسم علوم التربية
ميدان العلوم الإنسانية و الإجتماعية
- جامعة وهران 2/محمد بن أحمد-

الموضـــــوع : رخصة إجراء تربص ميداني .

المرجـــــع: مراسلة رئيس قسم علوم التربية /كلية العلوم الإجتماعية.

ردا على مراسلتكم المشار إليها في المرجع أعلاه، وتسهيلا لمهمة الطالبة بوسماحة سهيلة عائشة حفيظة التابعة لقسم علوم التربية .

يشرفني منح الطالبة رخصة الإتصال بمتوسطة بومدال عابد / السانيا"، قصد إجراء تربصها الميداني في إطار تحضير مذكرة التخرج لنيـل شهـادة الماستـر تخصـص (الإرشاد و التوجيه) على أن يتم التقيد بما يلي :

- تقديم موضوع البحث و حصيلة الإستقصاء و الدراسة للمصلحة المعنية .
- تحدد فترة الدراسة خلال السنة الدراسية 2019/2018 (لمدة شهرين).
- تسطير برنامج الزيارات بالتنسيق مع مدير المؤسسة.
- التقيد بالنظام الداخلي و احترام التنظيم التربوي للمؤسسة.
- عدم الإتصال بالأساتذة أو التلاميذ خلال فترات الإمتحانات و المراقبات التقويمية.
- عدم تقديم دروس للتلاميذ تتنافى و مضامين المقررات الوزارية.
- عدم طلب مستحقات مالية مقابل هذه الدراسة.

مدير التربية

وزارة التربية الوطنية * مديرية التربية لولاية وهران * 06

نسخة موجه إلى السيد (ة):
- مدير(ة) المؤسسة المعنية (للإعـلام والتنفيذ).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des sciences sociales

قسم علوم التربية

ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية – ماستر

تخصص: الإرشاد والتوجيه

وهران في 11 فيفري 2019

إلى السيد (ة): التربية المؤسسة ولاية .....

وهران .....

تحية طيبة:

في إطار تحضير مذكرة التخرج إنهاء الدراسة في ماستر إرشاد وتوجيه، فإنّ الطلبة مطالبون بتربصات ميدانية تتناسب مع موضوع مذكراتهم.

لهذا نرجوا منك السماح بقبول الطالب (ة): بولمامة سهام عائشة جميلة .....

في مصلحتكم وذلك لتأدية تربص مدته: شهرين .....

تحت إشراف الأستاذ (ة): بوقصارة منصور .....

تقبلوا سيدي فائق التحية والاحترام.

رئيس قسم علوم التربية

د. قمراوي محمد
رئيس قسم علوم التربية