



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

العنف و اسبابه في المؤسسة التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية لعينة من التلاميذ بمتوسطتي معمري عبد الرحمان و مناني

محمد الساسي - ببلدية حساني عبد الكريم- الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية

تخصص: علم اجتماع التربية

إشراف الدكتور:

بن فرج الله بختة

إعداد الطالبتين:

باسي رندة

باسي هاجر

الموسم الجامعي: 2019-2020

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

توكلت في رزقي على الله خالقي وأيقنت أن الله لا شك رازقي
ففي أي شيء تذهب النفس حسرة وقد قسم الرحمان رزق الخلائق؟!
الحمد لله كثيرا طيبا مباركا فيه على كل النعم التي أنعم بها علينا وعلى نعمة العلم والتوفيق
لإنهاء هذا العمل.

انطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله "
نتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والامتنان للدكتورة بن فرج الله بختة المشرفة على هذا
العمل التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها وعطاها الذي امتزج بجمال روحها وبشاشة وجهها الذي
زادنا إرادة وحبا للعمل.

إلى أساتذة وعمال كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية دون استثناء
فلكل واحد منهم بصمته الخاصة.

كما نتقدم بالشكر إلى مدراء المؤسسة مناني محمد الساسي، معمر عبد الرحمان لتقديم يد
العون لإتمام هذا البحث.

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من بعيد أو قريب لكم منا جميعا كل عبارات الشكر
والعرفان.

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن الاسباب المؤدية الى العنف داخل المؤسسة التربوية الجزائرية لدى تلاميذ طور المتوسط ، حيث تمت صياغة الاشكالية العامة على النحو التالي : ما هي الاسباب المؤدية الى العنف داخل المؤسسة التربوية الجزائرية ؟ وللإجابة على هذا التساؤل وتحقيق اهداف البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الظاهرة ، كما تم إجراء دراسة ميدانية على عينة قصدية - العمدية - حجمها 150 مفردة - تلميذ وتلميذة - بكل من متوسطة معمري عبد الرحمان ومناني محمد الساسي - ببلدية حساني عبد الكريم - الوادي ، وقد تم الاعتماد في جمع البيانات على كل من الملاحظة والاستمارة.

وقد خلصت الدراسة الى النتائج التالية:

- 1- يتفق اغلب التلاميذ المبحوثين على ان اسباب العنف تعود الى اسباب خاصة بالأستاذ.
 - 2- كما صرح اغلب التلاميذ المبحوثين بأنه من أسباب العنف منها ما تعود الى أسباب خاصة بالتلميذ.
 - 3- كذلك يتفق معظم التلاميذ المبحوثين بأن أسباب العنف تعود الى اسباب خاصة بالإدارة.
 - 4- وايضا يتفق اغلب التلاميذ المبحوثين بأن اسباب العنف منها ما تعود الى اسباب خاصة بالأسرة.
- وبالتالي يتبين من خلال هذه الدراسة ان الاسباب المؤدية الى العنف داخل المؤسسة التربوية الجزائرية هي متعددة ومختلفة.

Abstract:

This study aimed to uncover the causes That lead to violence within the Algerian educational institution amongst students of the Mediterranean stage, where the general problem was formulated as follows: What are the causes leading to violence within the Algerian educational institution?

In order to answer this question and achieve the objectives of the research, a descriptive and analytical approach was used to study the phenomenon, and a field study was conducted on an intentional sample - intentional - size of 150 individual - male and female students - in each of the average of Maamari Abd al-Rahman and Manani Muhammad al-Sassi - the municipality of Hassani Abdul Karim - Al-Wadi The data collection was based on both the observation and the questionnaire.

The study concluded the following result:

- 1- Most of the students surveyed agree that the causes of violence are due to reasons specific to the teacher.
- 2- Most of the students surveyed stated that some of the causes of violence include those related to the student.
- 3- Most of the students surveyed also agree that the causes of violence are due to administrative reasons.
- 4- Also, most of the students surveyed agree that the causes of violence are not related to family reasons.

Thus, it becomes evident through this study that the causes leading to violence within the Algerian educational institution are many and different.

فهرس المحتويات

.....	هكر ومرفان
.....	ملخص الدراسة بالعربية:
.....	ملخص الدراسة بالأنجليزية:
.....	فهرس المحتويات:
.....	فهرس الجداول:
.....	فهرس الأشكال:
.....	المقدمة: أ-ب

الجانف النظري

الفصل الأول: الاطار التصوري والمفاهيمي للدراسة

5.....	1- إشكالية الدراسة:
6.....	2- فرضيات الدراسة:
6.....	3- أهداف وأهمية الدراسة:
6.....	4- أسباب اختيار الدراسة:
7.....	5- تحديد المفاهيم:
9.....	6- الدراسات السابقة:
13.....	7- التعقيب على الدراسات السابقة:

الفصل الثاني: العنف-نظرياته -انواعه- واسبابه

18.....	تمهيد
19.....	1- مفهوم العنف:
19.....	1-1- العنف من ناحية اللغوية:
19.....	1-2- العنف من ناحية الاجتماعية:

1-3-العنف من ناحية القانونية:	19
1-4-العنف من ناحية النفسية:	19
2- بعض تعاريف العلماء للعنف:	20
3- نظريات تفسير العنف:	20
3-1- النظريات المتعلقة بالجانب البيولوجي:	20
3-2- النظريات المتعلقة بالجانب النفسي:	23
3-3- النظريات المتعلقة بالجانب الاجتماعي:	25
4- أعراض العنف:	27
5- أنواع العنف:	27
5-1- العنف اللفظي:	28
5-2- العنف الحركي:	28
5-3- العنف المؤسسي:	28
5-4- العنف الرمزي:	28
5-5- العنف الداخلي:	28
5-6- العنف الخارجي:	28
6- أسباب العنف:	28
6-1- الأسباب البيئية داخل المنزل:	29
6-2- الأسباب البيئية خارج المنزل:	29
6-3- الأسباب النفسية: وتتمثل فيما يلي:	30
7- أشكال العنف:	31
7-1- العنف اللفظي:	31
7-2- العنف الحركي:	31
خلاصة الفصل:	34

الفصل الثالث: المؤسسة التربوية-خصائصها -اهدافها -وظائفها

36	تمهيد
37	1- مفهوم المؤسسة التربوية:
37	1-1- مفهوم المؤسسة:
37	1-2- مفهوم التربية:
37	1-3- مفهوم المؤسسة التربوية:
38	2- خصائص المؤسسات التربوية:
39	3- أهداف المؤسسات التربوية:
40	4- وظائف المؤسسات التربوية:
41	5- بناءات ومقومات المؤسسات التربوية:
41	5-1- البناءات:
41	5-2- مقومات المؤسسات التربوية:
42	6- مكونات النظام التعليمي والعوامل المؤثرة فيه:
42	7- مبادئ المؤسسات التربوية:
43	8-المستقبلات التربوية:
44	خلاصة الفصل:

الفصل الرابع: المدرسة الجزائرية - تاريخها - وظائفها

46	تمهيد
47	1- تعريف المدرسة:
48	2- لمحة تاريخية عن المدرسة الجزائرية:
48	2-1- التعليم قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر:
51	2-2- التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي للجزائر:
54	2-3-التعليم بعد الاستقلال:

3- وظائف المدرسة:	58
خلاصة الفصل:	60

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة:	63
2- مجالات الدراسة:	63
1-2- المجال المكاني للدراسة:	63
2-2- المجال الزمني للدراسة:	64
2-3- المجال البشري للدراسة:	64
3- أدوات الدراسة:	64
4- التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:	65

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة الدراسة

تمهيد:	68
1- عرض وتحليل النتائج الخاصة بوصف خصائص عينة الدراسة:	69
أولاً: عرض وتحليل البيانات الشخصية:	69
ثانياً: تحليل الفرضية الاولى: الاسباب الخاصة بالأستاذ:	72
ثالثاً: تحليل الفرضية الثانية: الاسباب الخاصة بالتلميذ:	86
رابعاً: تحليل الفرضية الثالثة: الأسباب الخاصة بالإدارة:	93
خامساً: تحليل الفرضية الرابعة: الأسباب الخاصة بالأسرة:	103
2- عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:	111
3- تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة في سياق الأدبيات النظرية والمعالجة الميدانية والدراسات السابقة:	119
خلاصة الفصل:	122

الخاتمة: 125

قائمة مراجع 127

الملاحق:

فهرس الجداول:

- الجدول رقم -1- يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس: 69
- الجدول رقم -2- يمثل توزيع افراد العينة حسب المستوى التعليمي 70
- الجدول رقم -3- يمثل توزيع افراد العينة حسب الترتيب في الاسرة 71
- جدول رقم -4- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف الاستاذ 72
- جدول رقم -5- يوضح اثر ضرب الأستاذ على تلميذ: 73
- جدول رقم -6- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشتيم من طرف الأستاذ: 74
- جدول رقم -7- يوضح توزيع العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للتهديد من طرف الاستاذ: 76
- جدول رقم -8- يوضح تقييم الاستاذ لعمل التلميذ في الامتحان عادلا ام لا: 78
- جدول رقم -9- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك احتقار من طرف الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا: 79
- جدول رقم -10- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك محاولة الاستاذ فرض سيطرته داخل القسم: 81
- جدول رقم -11- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ: 82
- جدول رقم -12- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تنافر في الأفكار بين الاستاذ والتلميذ: 84
- جدول رقم -13- يوضح توزيع افراد العينة اذا ما كان التلميذ يحاول فرض شخصيته أمام الأستاذ: 86
- جدول رقم -14- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الفشل في الجانب الدراسي للتلميذ هو سببا للعنف: 86
- جدول رقم -15- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانت رغبة التلميذ في الانفصال عن الدراسة تؤدي إلى العنف: 88

جدول رقم -16- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتقبل لنقد من طرف الأستاذ:	89
جدول رقم -17- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نفور التلميذ من المادة:	90
جدول رقم -18- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان أحساس التلميذ بالملل يؤدي إلى العنف:	91
جدول رقم -19- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الاحساس بالنضج هو سببا للعنف:	93
جدول رقم -20- يوضح موقع المؤسسة المتوسطة اذا ما كان مناسباً:	93
جدول رقم -21- يوضح توزيع افراد العينة اذا ما كان تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة عادلاً:	94
جدول رقم -22- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نقص في تواجد المرشدين نفسانيين داخل المؤسسة:	95
جدول رقم -23- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة:	96
جدول رقم -24- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للسب والشتم من طرف المراقبين أو عمال الادارة:	98
جدول رقم -25- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للإهانة من طرف المراقبين او عمال الادارة:	100
جدول رقم -26- يوضح توزيع افراد العينة اذا ما كانوا التلاميذ يتعرضون لتهديد من طرف المراقبون او عمال الادارة:	101
جدول رقم -27- :- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الوالدين يلبون الحاجيات المادية الضرورية للتلميذ:	103
جدول رقم -28- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يفرضون رأيهم على التلميذ دائماً:	104
جدول رقم -29- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما إذا كان هناك انتقاد من أحد افراد الاسرة لتلميذ:	105

- جدول رقم -30- يوضح توزيع افراد العينة حسب الأكثر ممارسة للعنف من طرف الوالدين:
106
- جدول رقم -31- يوضح توزيع افراد العينة حسب مطالبة الوالدين للأبناء على العمل
للحصول على مصروف: 107
- جدول رقم -32- يوضح توزيع المبحوثين حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشتم من طرف
احد افراد الاسرة: 108
- جدول رقم -33- يوضح توزيع افراد العينة حسب تعدد أحد أفراد الأسرة الى الانقاص من
قيمة الابن امام الاخرين: 109
- جدول رقم -34- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للضرب من
طرف احد افراد الأسرة لأسباب تافهة: 110

فهرس الأشكال:

- الشكل رقم -1- يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس: 69
- الشكل رقم -2- تمثل توزيع افراد العينة حسب المستوى التعليمي: 70
- الشكل رقم -3- يبين توزيع افراد العينة حسب الترتيب في الاسرة: 71
- الشكل رقم -4- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف الاستاذ: 73
- الشكل رقم -5- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الضرب من طرف الاستاذ ترك اثرا على التلميذ: 74
- الشكل رقم -6- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشتم من طرف الاستاذ: 76
- الشكل رقم -7- يوضح توزيع المبحوثين حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لتهديد من طرف الاستاذ: 78
- الشكل رقم -8- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان تقييم الاستاذ لعمل التلميذ عادلا في الامتحان: 79
- الشكل رقم -9- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك احتقار الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا: 80
- الشكل رقم - 10 - يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك محاولة فرض سيطرة الاستاذ داخل القسم: 82
- الشكل رقم -11- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ: 84
- الشكل رقم -12- يمثل توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تنافر في الافكار بين الاستاذ والتلميذ: 85
- الشكل رقم - 13- يمثل توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الفشل في الجانب الدراسي لتلميذ يؤدي الى العنف: 88
- الشكل رقم -14- يمثل تو الانفصال توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانت رغبة التلميذ في الانفصال عن دراسة تؤدي الى العنف: 89

- الشكل رقم -15- يبين توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتقبل لنقد من طرف الاستاذ: 90.....
- الشكل رقم -16- يمثل توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نفور التلميذ من المادة: 91.....
- الشكل رقم -17- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان احساس التلميذ بالملل يؤدي الى العنف: 92.....
- الشكل رقم -18- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الاحساس بنضج هو سببا للعنف: 93.....
- الشكل رقم -19- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان موقع المؤسسة مناسب لتلميذ ام لا: 94.....
- الشكل رقم -20- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان تطبيق قوانين الداخلية للمؤسسة عادلة ام لا: 95.....
- الشكل رقم -21- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نقص في تواجد مرشدين نفسانيين داخل المؤسسة: 96.....
- الشكل رقم -22- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة: 98.....
- الشكل رقم -23- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لسبب والشتم من طرف المراقبين او عمال الادارة: 99.....
- الشكل رقم -24- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للاهانة من طرف المراقبين او عمال الادارة: 101.....
- يوضح الشكل رقم -25- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا التلاميذ يتعرضون لتهديد من طرف المراقبون او عمال الادارة: 102.....
- الشكل رقم -26- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يلبون الحاجيات المادية الضرورية لتلميذ: 103.....
- الشكل رقم -27- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يفرضون رأيهم على التلميذ دائما: 105.....

- الشكل رقم -28- يمثل توزيع افراد العينة حسب ما إذا كان هناك انتقاد من طرف أحد افراد الاسرة دائماً: 106
- الشكل رقم - 29- يوضح توزيع افراد العينة حسب الاكثر ممارسة للعنف من طرف الوالدين: 107
- الشكل رقم -30- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يطلبون من الابناء الحصول على مصروف: 108
- الشكل رقم -31- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لشتى من طرف احد افراد الاسرة: 109
- الشكل رقم -32- يوضح توزيع افراد العينة حسب تعمد احد افراد الاسرة الى الانتفاص من قيمة الابناء امام الاخرين: 110
- الشكل رقم - 33- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للضرب من طرف احد افراد الاسرة: 111

المقدمة

إن العنف ظاهرة اجتماعية وهو مجموعة من السلوكات التي تهدف إلى إيذاء الآخرين ، وقد كثرت حوادث العنف في الآونة الأخيرة وازداد انتشار السلوك العنيف في كثير من مجتمعات العالم بما في ذلك المجتمع الجزائري ، حيث مس هذا الأخير حتى القطاع التربوي الذي يعتبر من بين أهم القطاعات التي يقوم عليها تطور المجتمع وازدهاره وفتحه في جميع المجالات ، اذ يحظى هذا الأخير بأهمية كبيرة عند جميع دول العالم بما في ذلك الجزائر.

وما لفت انتباهنا انتشار ظاهرة العنف خاصة في المرحلة المتوسطة التي يمكن تمييزها عن المراحل الاخرى خاصة أنها تخص بالمتعلمين في سن المراهقة ، حيث نجد تلاميذ المرحلة المتوسطة يقومون بسلوكات عنيفة داخل الوسط الدراسي ، كالتعليقات على أئفه الاسباب ، الصياح ، الشتائم ، التشويش وقد يتعدى كل هذا إلى الاعتداء والهجوم كرد على أي حدث ، وكل هذه التصرفات تكون في أغلب الأحيان اتجاه الأستاذ لأنه أكثر اتصالا بهم ، وكذا تكون أيضا اتجاه عمال الإدارة وحتى من جهة التلاميذ فيما بينهم. ونحن كباحثين في علم اجتماع التربية لفت انتباهنا زيادة حدة هذه الظاهرة يوما بعد يوم وعليه ومن خلال هذا البحث نحاول الكشف والوقوف على مظاهر العنف وأسبابه في المؤسسة التربوية الجزائرية ، ولتحقيق ذلك قمنا بهذه الدراسة التي تحتوي على جانبين جانب نظري و اخر ميداني

حيث تضمن الجانب النظري اربعة فصول (4):

اذ جاء الفصل الاول يتمثل في الإطار التصوري و المفاهيمي للدراسة حيث نتناول فيه إشكالية الدراسة والتساؤلات المتعلقة بها وأهمية البحث وأهدافه وكذا اسباب اختيار الموضوع ، وحدود الدراسة وتحديد المفاهيم والدراسات السابقة.

اما الفصل الثاني فقد تعرضنا فيه إلى العنف تعريفه ، أعراضه ، أنواعه ، أسبابه ، أشكاله.

بينما تعرضنا في الفصل الثالث : إلى المؤسسة التربوية : مفهومها ، خصائصها ، وظائفها ، مكونات النظام التعليمي ، بنائها و مقوماتها ، مبادئها ، مستقبلاتها.

وقد تطرقنا في الفصل الرابع الى المدرسة الجزائرية : تعريفها ، لمحة تاريخية عن المدرسة الجزائرية ، التعليم قبل الاحتلال الفرنسي ، التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي ، التعليم بعد الاستقلال ، وكذا وظائفها.

اما فيما يخص الجانب التطبيقي فيحتوي على الفصل الخامس ويضم الإطار المنهجي للدراسة والذي تعرضنا فيه الى ما يلي : الدراسة الاستطلاعية ، مجالات الدراسة ، عينة الدراسة ، المنهج المتبع ، أدوات الدراسة ، الاساليب الاحصائية.

أما الفصل السادس والذي يضم الإطار الميداني للبحث تناولنا فيه ما يلي:

عرض نتائج البحث ، تحليل ومناقشة الفرضيات وإعطاء خلاصة جزئية بالإضافة إلى الخاتمة.

الجانِب النظري

الفصل الأول: الاطار التصوري والمفاهيمي للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف وأهمية الدراسة
- 4- أسباب اختيار الدراسة
- 5- تحديد المفاهيم
- 6- الدراسات السابقة
- 7- التعقيب على الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة:

تعاني الاوساط المدرسية أشكال متعددة ومتنوعة من المشاكل والظواهر الخطيرة التي تستدعي البحث والتقصي، ويعتبر العنف المدرسي من أهمها و أخطرها حيث تعددت صوره التي تصدر عن بعض المتعلمين عن وعي او غير وعي منهم، فظاهرة العنف بشكل عام تعد من أهم الظواهر التي تستدعي تدخل واهتمام الجهات الحكومية من ناحية، والاسرة التربوية من ناحية اخرى، وبشكل خاص تستدعي تدخل العلماء والباحثين من أجل الحد منها.

باعتبار ان المدرسة مجتمع مصغر، تربط بين أفراد علاقات اجتماعية متفاعلة ومنتظمة وفقا لقيم ومعايير وأخلاقيات ونظام معين، بهدف الوصول إلى أسمى الانماط في المعاملة والعلم، التي تسمح بتهيئة الجو المناسب للنمو الشامل للتلميذ عقليا وروحيا وجسميا، وأي خلل في هذه الانماط يرجع لا محلة إلى وجود خلل في العلاقات ويعكس انتشار سلوكات لا سوية في المدرسة والتي تتخذ صورة عنيفة مادية كانت كالإتلاف المتعمد للأجهزة والأدوات المدرسية أو لفظية كالتعليقات على أتفه الاسباب والتشويش. الشتم... الموجه الى جماعة الرفاق أو أعضاء التدريس أو الموظفين وقد يتجاوز ذلك إلى حد الاعتداء كرد فعل على أي موقف مع أحد أفراد المجتمع المدرسي.

ونحن كباحثين لفت انتباهنا بروز هذه السلوكات العنيفة التي تحدث خلا في سيرورة العملية التربوية والتعليمية في الوسط المدرسي مما جعلها جديرة بالاهتمام والدراسة.

وفي هذا الإطار نحاول في هذه الدراسة التعرف على العنف داخل المؤسسة التربوية الجزائرية وأهم الاسباب المؤدية اليه وهذا مع الاخذ بعين الاعتبار ميزة وحساسية هذه المرحلة للتلميذ المتمثلة في المراهقة، فالمعالجة الفعالة لظاهرة العنف في المدارس تقتضي التشخيص الجيد لها، وهذا قصد التعرف على أسبابها ودوافعها لأنها تعكس البيئة الاسرية وظروف تنشئة الطفل والبيئة المدرسية، وكذا حساسية مرحلة المراهقة ذاتها، ومن هنا

نتساءل عن اهم الاسباب والعوامل التي تؤدي الى العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية، هل هي اسباب او عوامل مرتبطة بالمؤسسة التربوية بحد ذاتها ام خارجة عنها ؟ وبمعنى اخر.

هل تعود أسباب العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية إلى عوامل خاصة بالأستاذ والتلميذ ام هي اسباب مرتبطة بعوامل خاصة بالإدارة والاسرة ؟ وللإجابة على هذه التساؤلات نطرح الفرضيات التالية:

2- فرضيات الدراسة:

- ❖ تعود أسباب العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية إلى عوامل خاصة بالأستاذ.
- ❖ تعود أسباب العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية إلى عوامل خاصة بالتلميذ.
- ❖ تعود أسباب العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية إلى عوامل خاصة بالإدارة.
- ❖ تعود أسباب العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية إلى عوامل خاصة بالأسرة.

3-أهداف وأهمية الدراسة:

- ❖ محاولة وصف الظاهرة والعقبات التي تعرقل سير العملية التعليمية.
- ❖ معرفة أنواع السلوك العنيف الممارس من قبل المراهقين في مدارسهم.
- ❖ معرفة طبيعة العنف الممارس ضد الطفل وذلك لتحديد خطورته على التلميذ.
- ❖ تحسيس الجهات المختصة بخطورة الظاهرة.
- ❖ تجنب السلوكيات العنيفة داخل المؤسسة.
- ❖ توعية الاولياء والمؤسسات التربوية على حد سواء بأهمية مكافحة العنف وإرشادهم إلى أساليب أكثر ملائمة للتعامل مع التلميذ.
- ❖ توسيع معلوماتنا في مجال تخصصنا.
- ❖ اثراء باب المعرفة حول ظاهرة العنف.

4-أسباب اختيار الدراسة:

تم اختيار هذا الموضوع استنادا إلى جملة من المعايير والمعطيات أهمها:

❖ اسباب ذاتية:

✓ كون هذا الموضوع يقع في مجال تخصصنا خاصة.

❖ اسباب موضوعية:

✓ جدية الموضوع تقتضي الدراسة والمعالجة.

✓ انتشار ظاهرة العنف في المدارس.

✓ احساسنا بخطورة المشكلة وما تخلفه من نتائج وخيمة.

✓ الوقوف حول احدى المسببات العنف.

5- تحديد المفاهيم:

5-1- العنف:

يعرف معجم العلوم الاجتماعية العنف بأنه:

استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على ارادة فرد ما. (احمد زكي بدوي، 1986، ص441).

والعنف كذلك هو كل ما يصدر من الفرد من سلوك او فعل يتضمن اداء الاخرين بالضرب والسب او اتلاف المشكلات العامة او الخاصة وهذا الفعل مصاحبا بانفعالات وتوترات، وكأي فعل اخر لا بد ان يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية او مادية. (عبدالله النيرب، 2008، ص12)

5 - 2 - التعريف الاجرائي للعنف:

نقصد بمصطلح العنف في بحثنا كل السلوكيات التي يقوم بها الطالب داخل الوسط الدراسي، وقد تكون في شكل تشاؤم، تهديد، صياح، وقد يتعدى ذلك الى مظاهر حركية كالاعتداء والهجوم خاصة تجاه الاساتذة لأنهم أكثر اتصالا بهم وكذا عمال الادارة.

5-3 - المؤسسة التربوية:

تعتبر المؤسسة التربوية من وجهة نظر علماء التربية "أنها ليست مكانا فقط لتلقي معلومات وتكوين عادات من أجل مستقبل بعيد وإنما هي صورة مصغرة للحياة الاجتماعية يكتسب فيها الطفل أو الشاب الخبرة " (شبل بدران وسعيد سليمان، 2008، ص119).

- **تعريف آخر:** هي مؤسسات عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلالية المالية، توضع تحت وصاية وزارة التربية الوطنية، تسير حسب قوانين محددة بنصوص تشريعية، يسيرها مدير وهو الأمر بالصرف ومسؤولا عن التسيير الإداري والتربوي ويعمل بالتنسيق مع مختلف المصالح والمجالس من أجل إدارة جيدة لشؤون المؤسسات التربوية.

وهي كذلك المؤسسات التي يقع على عاتقها تربية الفرد اذ تقوم بتنمية الانسان عقليا وفكريا وسلوكيا عبر مجموعة من القيم التي يتلقاها من خلالها وهي الاسرة والمدرسة والمسجد. (وهيب سمعان، محمد منير مرسي، 1975، ص 14)

5-4 - تعريف الاجرائي للمؤسسة التربوية:

المؤسسة التربوية هي عبارة عن تنظيم اجتماعي مصغر وظيفته تعليم التلاميذ من طرف الاساتذة من الناحية العلمية والاخلاقية والثقافية والخبرات وتنشئة الاجيال في إطار من القوانين والعلاقات الإدارية والاجتماعية والهدف الاساسي من هذه المؤسسة هي التعليم بالدرجة الاولى، وتربية التلاميذ.

5-5 - المدرسة:

المدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الاساسية، وهي تطبيع أفرادها تطبيعا اجتماعيا ليجعل منهم أعضاء صالحين.

والمدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار، نيابة عن الكبار الذين شغلهم الحياة، إضافة الى تعقد وتراكم التراث الثقافي.(صلاح الدين شروخ، 2004،

ص72)

تعريف اخر:

المدرسة هي مجتمع صغير وهي إحدى الأجهزة الاجتماعية، يدرّب عن طريقه المتعلمين على العمل الجماعي، وعلى تحمل المسؤولية. (أحمد كمال وعدلي سليمان، 1976، ص59)

تعريف إيفيان إيليش: المدرسة مكان يجتمع فيه أشخاص من سن معين حول المعلم والذين هم مجبرون على الحضور، وإتباع بعض البرامج. (مزيان رايح، 1990-1991، ص32)

5 - 6 - التعريف الاجرائي للمدرسة:

هي مؤسسة نظامية تعليمية تربية أنشأتها الحكومات أو المجتمع لأهداف معينة أهمها تربية الأفراد وتعليمهم في إطار معين من البرامج والمناهج التعليمية الحديثة.

6-الدراسات السابقة:

6-1- الدراسات العربية:

- دراسة (ابن دريدي 2007) اجريت في الجزائر، دراسة ميدانية لنيل شهادة الماجستير، هدفت الى:

- تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

- تحديد العوامل السيسولوجيا المؤدية الى عنف التلاميذ

عينة الدراسة: 180 تلميذ.

أدوات البحث المستخدمة للدراسة: الملاحظة والمقابلة وثلاثة نماذج من الاستمارة نموذج للتلاميذ ونموذج للإدارة

طريقة معالجة البيانات: طريقة الوسط بين المنحى الكمي والمنحى الكيفي في التحليل توصلت الدراسة الى ان العنف منتشر بشكل واضح في مدارس الثانوية الجزائرية وان العنف يرجع الى مجموعة من العوامل منها: الفقر والوضع الاقتصادي الصعب، الضعف الثقافي

والتعليمي لأولياء امور التلاميذ، تعلم ثقافة الحي والعنف المستخدم من قبل الاسرة اتجاه ابنائها. (ابن الدريدي، 2007، ص 22-278)

- دراسة (القيسي 2004) أجريت هذه الدراسة في العراق لنيل شهادة دكتوراه، وهدفت إلى:

- إيجاد العلاقة بين العنف المدرسي والضغط المدرسية لدى طلبة مرحلة المتوسطة - عينة الدراسة: 600 طالبا وطالبة موزعين بالتساوي بين الذكور والاناث 300 طالبا وطالبة من الصف الاول و 300 طالبا وطالبة من الصف الثالث تراوحت اعمارهم بين ال13-15 سنة تم اختيارهم بطريقة عشوائية

- الاساليب الاحصائية المستخدمة: أعدت مقياسين الاول لقياس العنف المدرسي يتكون من 49 فقرة والثاني لقياس الضغط المدرسية ويتكون من 55 فقرة.

- ولقد اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الضغط المدرسية والعنف المدرسي أي ارتفاع مستوى الضغط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وارتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الضغط المدرسية لصالح الذكور ولا يوجد اختلاف في الضغط المدرسية التي يتعرض لها الطالبة بين طلبة الصف الاول والثالث أي ان الذكور أكثر تعرضا للعنف المدرسي من الاناث. (القيبي، 2004، ص107).

دراسة "الدكتور شيخي رشيد "بعنوان"العنف في المؤسسات التعليمية وانعكاساته على التحصيل الدراسي سنة 2010 بجامعة البليدة، لنيل شهادة ماجستير، وكانت دراسة ميدانية في ثانوية البليدة بحي بن بولعيد والتي انطلق من التساؤل العام:

"ماهي العوامل المفسرة لانتشار ظاهرة العنف بأنواعه المختلفة الممارس من طرف

بعض التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية وما مدى تأثيره على تحصيلهم الدراسي ؟"

اما عن الفرضيات فكانت كالآتي:

- ❖ لجماعة الرفاق والثقافة الفرعية دور في حدوث العنف المدرسي والتحصيل الدراسي.
- ❖ لنوع الاستهلاك الثقافي والترفيهي دور في حدوث العنف المدرسي والتحصيل الدراسي.

- ❖ للتمييز بعض الاساتذة دور في حدوث العنف المدرسي والتحصيل الدراسي
- ❖ للتنشئة الخاطئة دور في حدوث العنف المدرسي والتحصيل الدراسي.

- اهانة الاستاذ للتلميذ نسبتهم 87، 48 %

- تفضيل الاساتذة بين الجنسين وعلاقته بالكتابة المسيئة للأستاذ.

- وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة نوع من العنف الموجه ضد رجال التعليم، هل العنف جسدي أم عنف معنوي والكشف عن بعض الدوافع والعوامل المؤدية إلى ارتكاب سلوك العنف من طرف التلميذ وتحديد الاشكال التي يظهر فيها العنف انا جماعي او فردي والكشف عن مواقف وردود المعتدي عليهم

كانت النتائج المتحصل عليها ما يلي:

- اغلب التلاميذ الذين يستخدمون ابائهم الاسلوب العنيف في توجيههم والمبني على القسوة والشدة والتخويف والتهديد والضرب تشاجروا مع زملائهم في المؤسسة التعليمية وشعروا فيها بالملل والإحباط واغلب المبحوثين عندما يخاطون فأوليائهم يتعاملون معهم بالأسلوب العنيف وهو التوبيخ والشتم 50%

- اغلبية المبحوثين يحدث شجار بينهم وبين أوليائهم بنسبة 85، 64%

- تبين ان أغلبية المبحوثين يفضلون قضاء وقت فراغهم في مشاهدة التلفاز والعباب الفيديو في حين ان اغليبتهم مارسوا العنف في الثانوية سواء راسبين او ناجحين، وهذا يرجع الى البرامج التي يحبذون مشاهدتها وكانت نسبتهم 70، 77 وهم من ذوي التحصيل الضعيف.

- تبين ان اغلبية التلاميذ تلقوا مساندة وتشجيع من طرف زملائهم على الإساءة للأساتذة وقاموا بالفعل بالإساءة.

- كما ان نسبة 77، 44 من المبحوثين اهانهم ووبخهم اساتذتهم امام زملائهم.

"ان الفرضيات قد تحققت من خلال النتائج المتحصل عليها من عينة افراد العينة "

(شيخي رشيد، 2010، ص 342)

6-2- الدراسات الاجنبية:

- les causes et la prévention de la violence en milieu scolaire

haïtien: ce qu' en pensent les direction d'écoles

أسباب وصد العنف في الوسط المدرسي هايتي حسب وجهة نظر الادارة المدرسية،

دراسة من اعداد بوشامة يمينه، والنادانيل، وجون جوزيف موسي.

وقد تناولت هذه الدراسة إدراك الادارة المدرسية ل 39 مدرسة تابعة للشمال الشرقي من

هايتي لأسباب العنف المدرسي ووسائل منعه لهذه المنطقة وقد أظهرت الدراسات الكمية

وجود عوامل خارجية في الوسط المدرسي تساهم في ظاهرة العنف بدأ من الاسرة، المجتمع

أكثر من تأثير العوامل الداخلية وتحليل النتائج بين بأن مناقشة طرق الوقاية مع الادارة

المدرسية ذكرت بأن الامر خارج عن نطاق المدرسة.

(بوشامة يمينه، والنادانيل، وجون جوزيف موسي، 1976، ص 6-196.)

- دراسة بالتيي (BLATIER) بفرنسا، دراسة ماجستير.

تناولت الدراسة العنف بالمدارس، ولذلك اختار عينة مكونة من 9281 تلميذا وتلميذة

و 21عضوا من أعضاء هيئة التدريس، وكان الهدف من الدراسة هو معرفة مدى انتشار

السلوكيات العنيفة بالمؤسسات الثانوية التقنية والميدانية، بإبراز المناخ والعرقلة فيها من

خلال الجو السائد في المؤسسة والذي يتمثل في العرقلات بين التلميذ من جهة وبين التلميذ

والمدرسين من جهة أخرى، وهذا وفق إدراك كل من المدرسين والتلميذ ثم كهدف آخر معرفة

الحقائق الميدانية الخاصة بتفاقم أو تناقص السلوكيات العنيفة، ومن النتائج المتوصل إليها

ما يلي:

الكل كان ينظر الى الوضع حسب تصوره أو إدراكه للعنف واتجاهاته وخبراته.

نسبة 33 % من المدرسين تحدثوا عن وقوع سلوكيات عنيفة منذ الدخول المدرسي ونصف هذه السلوكيات كانت صادرة عن التلميذ، كالسب والتهديد أي العدوان اللفظي بصورة عامة.

تحدث البعض على حوادث تتعلق بالانتحار دون تحديد الاطراف المعنية.

عمال المؤسسات يرون أن المشاكل على مستوى العلاقات تحدث خاصة بين التلميذ والكبار بنسبة 44 % وبين التلميذ 43 % وبين الكبار 98 % .

(trimestre. vol 48N°3، 1998، ème 1-BLATIER، C: violence a l'école، Revue de psychologie appliquée، 3 p-p161-175

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

- من حيث الأهداف:

تباينت أهداف الدراسات السابقة باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على الأسباب المؤدية إلى العنف في المؤسسة التربوية، ومن هذه الدراسات: دراسة (ابن دريدي 2007): والتي تهدف إلى تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وتحديد العوامل السيسولوجيا المؤدية الى عنف التلاميذ وهدف دراسة (القيسي 2004) إلى: إيجاد العلاقة بين العنف المدرسي والضغط المدرسية لدى طلبة مرحلة المتوسطة، وهدفت دراسة (دراسة الدكتور شيخي رشيد 2010) إلى معرفة نوع من العنف الموجه ضد رجال التعليم، هل العنف جسدي أم عنف معنوي والكشف عن بعض الدوافع والعوامل المؤدية إلى ارتكاب سلوك العنف من طرف التلميذ وتحديد الاشكال التي يظهر فيها العنف انا جماعي او فردي والكشف عن مواقف وردود المعتدي عليهم، وهدفت، دراسة بوشامة يمينة، وإلنادانيل، وجون جوزيف مواسي إلى أسباب وصد العنف في الوسط المدرسي هايتي حسب وجهة نظر الادارة المدرسية. وهدفت دراسة، (بالتيي (BLATIER) إلى معرفة مدى انتشار السلوكيات العنيفة بالمؤسسات الثانوية التقنية والميدانية، بإبراز المناخ والعرقلة فيها من خلال الجو السائد في المؤسسة

والذي يتمثل في العرقلات بين التلميذ من جهة وبين التلميذ والمدرسين من جهة أخرى، وهذا وفق إدراك كل من المدرسين والتلميذ ثم كهدف آخر معرفة الحقائق الميدانية الخاصة بتفاهم أو تناقص السلوكيات العنيفة.

وستهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الأسباب المؤدية إلى العنف في المدرسة باعتبارها مؤسسة تربية.

من حيث العينة:

اختلفت الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم إجراء الدراسة عليها إلا أن معظم الدراسات كانت على تلاميذ المرحلة المتوسطة ومن بين هذه الدراسات نجد: دراسة (القيسي 2004)، أما دراسة (الدكتور شيخي رشيد 2010) ودراسة (ابن دريدي 2007) ودراسة بالتي (BLATIER) ، 1911) فطبقت على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، وأخرى أجريت على الإدارة المدرسية دراسة بوشامة يمينية، والنادانيل، وجون جوزيف مواسي. أما عينة الدراسة الحالية فتكونت من تلاميذ المرحلة المتوسطة في إحدى المؤسسات المتواجدة في بلدية حساني عبد الكريم ولاية الوادي.

من حيث المنهج:

نجد أن معظم الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي وهو المنهج المعتمد في الدراسة الحالية.

من حيث الأدوات:

تناولت الدراسات السابقة أدوات من إعداد الباحثين وأخرى ليست من إعداد الباحثين فكل اعتمد على أداة تساعد على البحث في متغيرات دراسته حسب عينة كل دراسة.

من حيث النتائج:

أشارت دراسة ابن دريدي (2007) إلى أن العنف منتشر بشكل واضح في مدارس الثانوية الجزائرية وأن العنف يرجع إلى مجموعة من العوامل منها: الفقر والوضع الاقتصادي

الصعب، الضعف الثقافي والتعليمي لأولياء أمور التلاميذ، تعلم ثقافة الحي والعنف المستخدم من قبل الأسرة اتجاه ابنائها. وقد توصلت نتائج دراسة القيسي (2004) إلى:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الضغوط المدرسية والعنف المدرسي أي ارتفاع مستوى الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وارتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغوط المدرسية لصالح الذكور ولا يوجد اختلاف في الضغوط المدرسية التي يتعرض لها الطلبة بين طلبة الصف الأول والثالث أي أن الذكور أكثر تعرضاً للعنف المدرسي من الإناث. كما توصلت دراسة (دراسة الدكتور شيخي رشيد 2010) إلى أن:

- أغلب التلاميذ الذين يستخدمون أبائهم الأسلوب العنيف في توجيههم والمبني على القسوة والشدة والتخويف والتهديد والضرب تشاجروا مع زملائهم في المؤسسة التعليمية وشعروا فيها بالملل والاحباط وأغلب المبحوثين عندما يخاطون فأوليائهم يتعاملون معهم بالأسلوب العنيف وهو التوبيخ والشتم 50%

- أغلبية المبحوثين يحدث شجار بينهم وبين أوليائهم بنسبة 85، 64%

- تبين أن أغلبية المبحوثين يفضلون قضاء وقت فراغهم في مشاهدة التلفاز والعباب الفيديو في حين أن أغليبتهم مارسوا العنف في الثانوية سواء راسبين أو ناجحين، وهذا يرجع إلى البرامج التي يحبذون مشاهدتها وكانت نسبتهم 70، 77 وهم من ذوي التحصيل الضعيف.

- تبين أن أغلبية التلاميذ تلقوا مساندة وتشجيع من طرف زملائهم على الإساءة للأساتذة وقاموا بالفعل بالإساءة.

- كما أن نسبة 77، 44 من المبحوثين اهانهم ووبخهم اساتذتهم امام زملائهم.

في حين أسفرت نتائج دراسة بوشامة يمينية، وإلنادانيل، وجون جوزيف مواسي وجود عوامل خارجية في الوسط المدرسي تساهم في ظاهرة العنف بدأ من الأسرة، المجتمع أكثر

من تأثير العوامل الداخلية وتحليل النتائج بين بأن مناقشة طرق الوقاية مع الادارة المدرسية ذكرت بأن الامر خارج عن نطاق المدرسة.

كذلك توصلت دراسة (بالتيي (BLATIER) ، 1911) إلى النتائج ما يلي:

- الكل كان ينظر الى الوضع حسب تصوره أو إدراكه للعنف واتجاهاته وخبراته.

نسبة 33 % من المدرسين تحدثوا عن وقوع سلوكيات عنيفة منذ الدخول

المدرسي ونصف هذه السلوكيات كانت صادرة عن التلميذ، كالسب والتهديد أي العدوان

اللفظي بصورة عامة.

- تحدث البعض على حوادث تتعلق بالانتحار دون تحديد الاطراف المعنية.

- عمال المؤسسات يرون أن المشاكل على مستوى العلاقات تحدث خاصة بين التلميذ

والكبار بنسبة 44 % وبين التلميذ 43 % وبين الكبار 98 %

الفصل الثاني: العنف

تمهيد

1- معنى العنف

1-1- العنف من الناحية اللغوية

1-2- العنف من الناحية الاجتماعية

1-3- العنف من الناحية القانونية

1-4- العنف من الناحية النفسية

2- بعض تعاريف العلماء للعنف

3- نظريات تفسير العنف

4- أعراض العنف

5- أنواع العنف

6- أسباب العنف

7- أشكال العنف

خلاصة الفصل

تمهيد

ظاهرة العنف بشكل عام وفي الأطر المختلفة تعد من أكثر وأخطر الظواهر ما، حيث تنتشر بصورة سريعة في مجتمعنا، فأصبحت بارزة في حياتنا وفي طبقات المجتمع وأفراده وامتدت لتمس المجتمع المدرسي. وحتى يتسنى لنا دراسة هذه الظاهرة في المرحلة المتوسطة ارتأينا أن نوضح معنى العنف وبعض تعاريف العلماء له، والنظريات المفسرة له، أعراضه، أنواعه، أسبابه وأشكاله. وهذا سنتطرق له في هذا الفصل.

1- مفهوم العنف:

1-1- العنف من ناحية اللغوية:

ومعناه الخرق بالأمر وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق، واعنف الشيء أي أخذه بشدة، والتعنيف: التوبيخ والتفريع واللوم (كاظم الشبيب، 2007، ص 17).

1-2- العنف من ناحية الاجتماعية:

هو استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما (د. أميمة منير عبد الحميد جادو، 2005، ص 3).

1-3- العنف من ناحية القانونية:

هو الارغام البدني واستعمال القوة بغير حق، ويشير اللفظ إلى كل ما هو شديد وغير عادي وبالعنف الغلظة. (حارث سليمان الفاروقي، 1988، ص 734).

ويمكن أن يؤدي العنف بالمراهق إلى أن يصبح جانحا إذا قام بفعل يعاقب عليه القانون. ويرى **PAUL TAPPAN**: "السلوك المنحرف مهما استتكره الناس فإنه لا يدخل في نطاق السلوك الاجرامي ما لم ينص القانون الجنائي على ذلك".

احمد بوكابوس، "انحراف الاحداث والادماج الاجتماعي" (احمد بوكابوس، 1986-1987، ص 07).

1-4- العنف من ناحية النفسية:

يرجع مفهومه لنوع من اضطراب السلوك أساسه اضطراب في النمو النفسي، نتيجة عوامل مختلفة قد عاقت هذا النمو وتؤدي إلى نقص في بعض نواحي الشخصية، وفقا لذلك يركز علماء النفس اهتمامهم على شخصية المراهق العنيف ومراحل تطور هذه الشخصية. (احمد زكي بدوي، مرجع سبق ذكره، ص 10-11)

2- بعض تعاريف العلماء للعنف:

تعرض الكثير من العلماء لتعريف العنف من زوايا متعددة كل واحد حسب التيار الذي ينتمي اليه ونذكر من بينهم:

لافو: " ضغط معنوي يرتكز على قوة تتحفز للانطلاق بعنف، ويقلص عمدا تعريفه للعنف الى حدود العنف الجسدي، جميع اشكال الضغط والسيطرة والاستغلال شريطة ان نصل الى حد مس الافراد او الجماعات جسديا " (إلياس زحلاوي، 1975، ص151)

ريمون: " يوسع ميدان العنف الى مدى بعيد اذ يقصره على كل ضغط يمارس ضد الحرية ومختلف اشكال التعبير عنها " (إلياس زحلاوي، مرجع نفسه ص 152)

انجلش: " العنف هو انتهاك للقاعدة القانونية او الاخلاقية " (عبد الرحمان محمد العيسوي، 1984، ص 23)

فيصل الزرد: " يعبر العنف عن الاتجاه النفسي لاختيار نمط من الاستجابات التي تعبر عن الهروب من موقف الصراع " (فيصل محمد الزرد، الأمراض العصبية والذهنية والاضطرابات السلوكية، 1984، ص 248، 249)

3- نظريات تفسير العنف:

لقد تعددت نظريات تفسير السلوك العنيف فمنها نظريات متعلقة بالجانب البيولوجي وأخرى متعلقة بالجانب النفسي، إضافة إلى النظريات المتعلقة بالجانب الاجتماعي لدى الفرد. وفيما يلي نحاول عرض أهمها:

3-1- النظريات المتعلقة بالجانب البيولوجي:

3-1-1- نظرية الأصول البيولوجية الغريزية:

هذه النظرية تقوم على مبدأ أساسي وهو افتراض وجود غريزة عامة للقيام بالسلوك العنيف لدى الانسان، وهنا نرجع العنف أساسا إلى أصول غريزية وفي هذا النطاق يشير " دايموند" إلى وجود صفات وراثية وفروق جنسية في العدوان عند الحيوان ؟ ولذلك فهو يرى

أسس بيولوجية للسلوك العدوانى، وخلص إلى القول بوجود تأثير للعوامل الوراثية أي الكروموزومات في العدوان لدى الحيوان.(عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سبق ذكره، ص86)

كما يرى " كورنراد لورنز" أن البقاء للأصلح عند الحيوان وهذا بعد الحيوان وهذا بعد أن وجد أن العدوان له أصول بيولوجية غريزية.

لكن بالمقابل فهناك مفكرون ينكرون وجود دافع غريزي للعدوان ومن مظاهر النقد التي وجهت إلى لورنز أنه لا يجب تعميم كل ما يتوصل إليه الحيوان إلى الإنسان، فالسلوك الإنساني يتم في إطار عقلي، أما السلوك الحيواني فيكون في إطار غريزي، فلماذا لا يظهر مباشرة مع ظهور الفرد في المجتمع ؟ فهل يمكن أن يكون عبارة عن طاقة تشحن لمدة طويلة إلى أن تفرغ عن طريق العنف. وهذا ما يشكك في صحته الكثير من الباحثين (محمد الجوهري وآخرون، 1995، ص89) يمكن أن توجد سلالة أكثر إجراما عن سلالة بشرية أخرى ؟

3-1-2- نظرية الذكورة والعنف:

هذه النظرية تلفت الانتباه إلى وجود هرمونات ذكرية يطلق عليها اسم الاندروجين ويشار إلى أنها السبب المباشر لوقوع العنف بدرجة أكبر لدى الذكور على الإناث، ولقد كشف الدراسات التي تناولت الطفولة وكذلك المراهقة أن الذكور أكثر عدوانا من البنات، ففي المجتمع نفسه يتوقع أن يظهر الذكور مزيدا من العنف والعدوان أكثر مما يتوقع من الإناث، فالذكور يأخذون درجات أعلى من البنات في السلوك المضاد للمجتمع. (عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سبق ذكره، ص 90) لكن هذا لا ينفي ظهور حالات من السلوك العنيف بين الإناث.

3-1-3- نظرية المخ والعنف:

يعتقد مؤيدو هذه النظرية أن هناك سمات أو ممتلكات مختلفة للشخصية، يقع مركز كل منها في منطقة معينة من المخ، ولقد استخدم "ماروك-رافين" أساليب عديدة لتحديد مواقع النشاط الكهربائي الشاذ في المخ لدى الافراد المعروف عنهم تاريخ عنف طويل، ثم نبهت هذه مواقع النشاط الكهربائية لإثارة الوظيفة العنيفة، وقد قام الطبيب البرتغالي "هوينز" بعمليات جراحية استأصل فيها أجزاء المخ في حالات العنف. (محمد الجوهري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 84).

كما أستعرض " إيلنجسون " 1954 إحدى دراساته على المنحرفين المندفعين والعدوانيين فكان الشذوذ في موجات المخ لا يشمل كل أجزائه ولكنه كان محددًا في النصف الكروي من المخ..(عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع نفسه، ص 41).

3-1-4- نظرية الكروموزومات والعنف:

تفسر هذه النظرية انطلاقًا من الاختلال الموجود في الكروموزومات الذكور، فلقد لوحظ وجود كروموزومات ذكرية إضافية في الاشخاص الذين يرتكبون جرائم العنف فالمعروف أن الخلية الذكرية السوية لها (XY) لكن لوحظ مؤخرًا أن خلايا بعض الرجال فيها (X) واحدة كثيرا (Y) أي ان ذكورهم زائدة لكن حسب "روزنتشال" 1970 فقد وضح أنه لم يجد من بين عينة كبيرة، فقط من المجرمين سوى 15% لخلاياهم هذه الخاصية.(عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع نفسه، ص 40). فمن الواضح أن هذا الاختزال لا يمكن أن يكون رئيسيا لحدوث العنف لدى الانسان، لأن احتمالية وقوعه ضئيلة جدا، فهي أقل من واحد في ثلاثة الاف مولود. (محمد الجوهري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 83).

3-2- النظريات المتعلقة بالجانب النفسي:

3-2-1- النظرية النفسية:

ترتكز هذه النظرية على التحليل النفسي، حيث يؤكد أصحاب هذه النظرية دور الدوافع اللاشعورية والصراعات المكبوتة في الفرد للقيام بالعنف، ولذلك فهو يتجه إلى العنف من أجل إشباع الحاجة النفسية بداخله، فمثلا الشعور بالنقص قد يعبر عنه الفرد بالقيام بأعمال العنف، وبذلك فهذا الفرد يمتلك دوافع هامة ومضادة للمجتمع، هذا ما يدفعه إلى إتباع السلوك العنيف لإشباع حاجة النقص فيه، لكن هناك دراسات نفت استقلالية العامل النفسي كعامل وحيد يؤدي إلى العنف. (الطيب بلعربي، 1994-1995، ص69).

3-2-2- نظرية الإحباط:

تعتبر هذه النظرية من بين النظريات التي وضعت لتفسير العنف والتي ترى بأن الإحباط لدى الفرد يتولد عنه العنف والإحباط هو " عملية تتضمن إدراك الفرد لعائق ما يعوق إشباع حاجاته أو توقعه حدوث هذا العائق في المستقبل مع تعرض الفرد من جراء ذلك لنوع من أنواع التهديد". (حنان عبد الحميد العناني، 1997، ص97).

ويمكن القول أيضا أنه: "عرقلة مسيرة الكائن إلى هدف، سواء كان سعيه للهدف عن وعي أو لا وعي..."، فعرقلة مسيرة الإنسان نحو هدف تخلق في نفسيته مشاعر إحباطيه وهي قريبة من المعنى السائد في الحياة اليومية المعبر عنه باليأس أو خيبة الأمل.

والإحباط أساسا قد يتولد لدى الفرد من خلال مواقف أو عن فشل في تحقيق إشباع حاجاته. يرى كل من: "فيليب، فرويد، وهاريمان" أن السلوك العدواني هو تعويض عن إحباط الفرد كلما زاد عدوانه. (عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع ذكر سابقا، ص 80).

وكما يقول أحمد عكاشة: "أن الاحباط إن لم يؤد إلى العنف فعلى الأقل كل عنف يسبقه موقف إحباطي". (محمد الجوهري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 78)

ويدعم أيضا "مارتون" فالعنف في رأيه ينتج عن إحباط مسجل في تحقيق النجاح والرقى الاجتماعي المفروض من طرف النظام الاجتماعي ".(الطيب بالعربي، المرجع ذكر سابقا، ص 68).

3-2-3 - النظرية الشخصية:

تقوم هذه النظرية على فريضة تقول أن العنف يرتبط أساسا بخصائص شخصية محددة والشخصية كما يقول "ألبرت" هي "ذلك التنظيم الديناميكي في داخل الفرد لجميع المنظومة الجسمية والنفسية الذي يحدد الأساليب التي يتكيف بها الشخص مع البيئة "".(حنان عبد الحميد العناني، الصحة النفسية للطفل، 1997، ص58).

ويرى مؤيد هذه النظرية أن هناك سمات محددة للشخصية لدى الفرد الذي يقيم بالسلوك العنيف لكن هناك من يرى العكس والسبب أن هناك أشخاص ترى أنهم ذو شخصية هادئة خجولة، لكن هناك مواقف تجعلهم عرضة لعمليات عدوانية عنيفة، وهذا تحت مؤثرات خاصة وعلى هذا الأساس فمهما اختلفت الشخصية فهناك مواقف تؤدي بالفرد إلى ممارسة العنف كما يمكن ذكر أن أصحاب هذه النظرية ركزوا على الشخصية لكنهم عجزوا عن تفسير السبب الذي جعل هذا السلوك ينتشر في مناطق خاصة دون أخرى.(الطيب بالعربي، المرجع سبق ذكره، ص 56).

للإشارة فهناك نظرية أخرى عرفت بنظرية الضغط والتي ترى أن هناك ضغوط خارجية في البيئة من شأنها أن تدفع الفرد إلى السلوك العنيف، فمثلا الأشخاص الذين يحرمون من بلوغ غايات شرعية يتجهون اتجاهات مغايرة للقاعدة العامة. (الطيب بالعربي، المرجع نفسه، ص 68).

3-3- النظريات المتعلقة بالجانب الاجتماعي:

3-3-1- نظرية تعلم العنف:

يرى أصحاب هذه النظرية ان حدوث السلوك العنيف يرجع أساسا إلى فكرة التقليد حيث يلجأ الصغير هنا إلى تقليد الكبير ومن هنا يكون العنف عادة متعلمة تتداعى كلما مارس الفرد مزيدا من العنف وقد يحدث التقليد سواء في الوسط الذي يعيش فيه كتقليد الفرد للأشخاص المحيطين به، أو تقليده لبعض النماذج التي تثبت له عن طريق أجهزة التلفزيون. ويمكن القول بأن عادة العنف تتكون في الفرد منذ وقت مبكر في حياته، وهذا من خلال العلاقات الشخصية، فمثلا في الأسرة هناك أسباب عديدة تؤدي إلى حدوث السلوك العنيف لدى الطفل، ومن بينها الطريقة المتبعة في عملية التنشئة الاجتماعية، فإذا كانت تنشئة المرء تنشئة سوية فإن شخصيته تميل إلى السلوك القويم، وبالتالي لا تتعارض مع ما يحكم عليه المجتمع حكم الرضى وإذا كانت تنشئة غير سوية انتابتها توترات في الحياة الاسرية أو الاجتماعية عموما فإن شخصية الفرد تنجح إلى السلوك السيء وتتحرف عما يعتبره المجتمع قيما أخلاقية فاضلة، وهو بذلك ينتقم من هذا المجتمع الذي تسبب في عرقلة طموحه الإنساني. (مجلة سلسلة موعذك التربوي، 1999، ص332). وهذا ما يؤثر عليه ويجعل منه شخصا أنانيا وبالتالي يجد نفسه في عالم تعود فيه الكلمة للأقوى، ويرى الاهتمام بمشاعر الآخرين ضربا من ضروب الضعف وهذا ما يدفعه إلى اختيار العنف كوسيلة لإثبات الذات أو بطبيعة الحال " يبدأ المنحرف بتجربة هذا المنتج، فإذا نجح فيه عيبه ومال إلى الإتيان بالسلوك العنيف على طول الخط " (عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سبق ذكره، ص 157).

أي أن الفرد يبدأ في استعمال السلوك العنيف لمواجهة الآخرين، محاولة منه لإثبات الذات فإذا وجد أنه وسيلة فعالة فهذا يدفعه إلى تكرار هذا السلوك باعتباره يعبر عن مواطن القوة فيه.

ويرى "باندورا" 1977 أن الفرد يتعلم العدوان والعنف كما يتعلم الأنواع الأخرى من السلوك (محمد الجوهري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 84). أي أن العنف هو سلوك قد يتعلمه الفرد كغيره من السلوكات الأخرى من الأنواع الأخرى للسلوك التي قد يتعلمها الفرد.

3-3-2- نظرية عوامل الجماعة:

المنطق الرئيسي لهذه النظرية يقوم أساسا على فكرة 'العدوى الاجتماعية' والتي يفقد فيها الأفراد التفكير المنطقي في إطار الجماعة وفي هذا المجال يرى "فستنجر" وآخرون 1983 وجود حالة سيكولوجية أطلق عليها اسم 'اللاتفرد' (محمد الجوهري وآخرون، مرجع نفسه، ص 10). والتي تؤدي إلى السلوك الاندفاعي الاجتماعي بما في ذلك العنف باعتباره أحد السلوكات المرفوضة اجتماعيا وتعود فكرة العدوى الاجتماعية أساسا إلى توافر البيئة الاجتماعية على عناصر قبول وتشجيعه لكن رغم إشارة هذه النظرية إلى تأثير الجماعة على سلوك الفرد، إلا أنها تحصر العنف في نوع واحد وه العنف الجماعي، وهذا هو موطن النقص في هذه النظرية.

3-3-3- نظرية ثقافة العنف:

هذه النظرية تركز على أحد المداخل الحديثة في تفسير ظاهرة العنف هذا المدخل يبني على افتراض وجود ثقافة للعنف في المجتمع، أطلق على هذه النظرية اسم: نظرية الثقافات الفرعية.

ويشير "دافيد كوهين" إلى " أن الثقافة الفرعية تكتسب عن طريق التفاعل بين أفرادها وهذه الثقافة عبارة عن انماط سلوكية منظمة بشكل مناف لأنماط الثقافة الأم ". (الطيب بالعربي، مرجع سبق ذكره، ص 69). قد تظهر هذه الثقافة من خلال وسائل الإعلام مثلا، أو الروايات التي تنتشر بالعنف وتمجده، أو وجود معايير أو قوانين في التعاملات الاقتصادية وحتى اجتماعية تقوم على أفكار تساير العنف ومن خلال تلك القوانين والمعايير تتجسد ثقافة في المجتمع تمجد العنف.

أن لكل النظريات السابقة الذكر ورغم اختلاف مضامينها أثر على سلوك الفرد، وهذا ما يجعله يتوجه الى اختيار العنف وممارسته، لكن لا يمكن أن نرجع العنف إلى نظرية واحدة من تلك النظريات، بل ان كلها متكاملة، فالعنف إذا سلوك لا يمكن التنبؤ ببدايته ونهايته، ولع دوافع متعددة.

4- أعراض العنف:

إن العنف ليس حكرا على طبقة اجتماعية معينة، اذ نجده ايضا في الاوساط الاجتماعية الميسورة (RAYMAND MANDE ET AUTRES ، 1972.P510)، وتظهر أعراض العنف في النقاط التالية:

الكذب المرضي، التخريب، الشغب، العدوان والتمرد، نقص ضبط الانفعالات، تعاطي المخدرات والادمان، الشعور بالرفض والحرمان، نقص الحب، مشاعر النقص في الاسرة والمدرسة والرفاق، الشعور بالمرارة والغيرة نحو احد او اكثر من الاخوة بسبب التفرقة في المعاملة، الشعور بالذنب بخصوص السلوك العنيف، نقص القدرة على الحكم السليم، نقص المسؤولية ضعف الضمير، نقص الاستقرار، الاندفاع، نقص ضبط النفس، القلق والتوتر الانقباض وعدم السعادة، تقلب الحالة الانفعالية، نقص الثقة بالنفس، الشعور بالفراغ والضياع، التهيجية وسهولة الاستثارة العصبية والحساسية الانفعالية الاهمال، ضعف العزيمة والارادة. (حامد عبد السلام الزهران، 1995، ص 494-499).

- **السرقه القهرية:** وهي نتيجة حالة نفسية، حيث يجد المراهق العنيف نفسه مساقا الى سرقة اشياء قد تكون تافهة ولا تتفق مع مستواه الاجتماعي، ولكن يسرقها الاشباع دوافع وعقد لا شعورية كامنة. (عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سبق ذكره، ص 20)

5- أنواع العنف:

هناك عدة انواع للعنف نذكر منها:

5-1- العنف اللفظي:

لا يشارك فيه الجسد، الا من خلال افعال وحدث مشاعر الغضب الذي يشكل موقفا عنيفا وقاسيا ويكون عادة على شكل شتائم وقذف وتهديد. (حامد عبد السلام الزهران، مرجع سبق ذكره، ص 384).

5-2- العنف الحركي:

حيث يشارك فيه الجسد ويكون في شكل مظاهر حركية كالضرب والاعتداء والهجوم. الى جانب انواع اخرى من العنف نذكر منها ما يلي:

5-3- العنف المؤسسي:

ويمكن ان نجده في اي مكان بدء بالمؤسسات المعنية وبالكفاءة وكذلك مؤسسات الشرطة ومؤسسات القضاء واعادة التربية للجانح.

5-4- العنف الرمزي:

وهو اخطر انواع العنف والذي يتمثل في عملية الاحتقار او التجاهل الى حد العزل الذي يمارسه المراهق العنيف تجاه الآخرين. RAYMAND MANDE ET AUTRES، (P387).

5-5- العنف الداخلي:

وهو ذاتي مثل تعاطي المخدرات، الجرح العمدي للجسم محاولات الانتحار، اذ يمثل قيمة الاعتداء على الذات. (J. gallatin، 1982، p417)

5-6- العنف الخارجي:

وهو موجه نحو الغير سواء بالصراخ او الصياح في وجه من يضايقه وحتى الاعتداء بالضرب. (نصر الدين جابر، 1992، ص20).

6-أسباب العنف:

وتتمثل فيما يلي:

6-1- الأسباب البيئية داخل المنزل:

وهي كثيرة ومتشعبة نوجزها في النقاط التالية:

- ❖ اللامبالاة والاهمال.
 - ❖ القسوة والافراط في العقاب.
 - ❖ التفرقة في المعاملة بين الاخوة.
 - ❖ اضطراب العلاقة بين الوالدين والمراهق.
 - ❖ تفكك الاسرة (الهجران، الانفصال، السجن، الموت).
 - ❖ المشكلات الاقتصادية (الفقر، ازدحام المنزل، نقص وسائل الراحة).
 - ❖ المشكلات الاخلاقية كالإدمان.
 - ❖ الضغوطات الاسرية والاجتماعية.
 - ❖ سوء التوافق الاسري بين الوالدين او مع الاخوة.
 - ❖ قلة التوجيه والرعاية في الاسرة.
 - ❖ نشوء المراهق في بيئة لا يجد فيها العطف والحب اللازمين.
 - ❖ ضعف الرقابة الاسرية.
- (حامد عبد السلام زهران، مرجع ذكر سابقا، ص 496-502)

6-2- الأسباب البيئية خارج المنزل:

وتتمثل فيما يلي:

- ❖ قرناء السوء.
- ❖ مشكلات الدراسة والهروب من المدرسة.
- ❖ الفشل الدراسي.
- ❖ مشكلات العمل.
- ❖ عدم الرضا عن الروتين اليومي.
- ❖ صعوبة اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية.

❖ مشكلة وقت الفراغ.

(حامد عبد سلام زهران، نفس المرجع السابق، ص 502)

6-3- الأسباب النفسية: وتتمثل فيما يلي:

❖ الصراع.

❖ الاحباط.

❖ الحرمان العاطفي.

❖ التوتر والقلق والانقباض.

❖ نقص وضوح الاهداف في الحياة.

❖ الضعف الاخلاقي والعقلي.

❖ عدم النضج الانفعالي ونقص التوازن الانفعالي.

❖ عدم الاستقرار مما يساعد على تبلور الصراعات.

❖ الضغط النفسي وافتقاد شعور الثقة بالنفس.

❖ نقص اشباع الحاجات.

(حامد عبد السلام زهران، مرجع سبق ذكره، ص 502)

- وترجع كل من Healy and Brunner عوامل السلوك العنيف لسوء تكون الذات

العليا عندهم، فلم تكن هناك صلات عاطفية قوية تربطهم بشخص يتصف بالسلوك

الاجتماعي السليم، ولم يتيسر لهم ان يتقمصوا شخصية احد الوالدين الصالحين، وذلك

لانعدام الصلة العاطفية بينهم. (محمد عبد القادر قواسمية، 1992، ص83).

7- أشكال العنف:

7-1- العنف اللفظي:

لا يشارك فيه الجسد إلا من خلال أفعال أو حدوث مشاعر الغضب التي تشكل موقفا عنيفا وقاسيا ويكن عادة على شكل شتائم وقذف وتهديد. (حامد عبد السلام زهران، مرجع سبق ذكره، ص 384).

فالمراهق عندما يكون في حالة غضب يبدأ في الشتم والقذف بكلام جارح ذلك لأنه في موقف يحس من خلاله أنه مهان، وتعرض لمعاملة سيئة أو لم تلبي رغباته فيشعر برغبة في إخراج المكبوتات الداخلية.

7-2- العنف الحركي:

في العنف الحركي يشارك فيه الجسد ويكون في شكل مظاهر حركية كالضرب والاعتداء والهجوم.

فالمراهق يقوم باستخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين هذه القوة هي عبارة عن الضرب، والاعتداء قصد الدفاع عن نفسه إثر نقاش حاد أو خصام مع أحد الزملاء أو كرد فعل على إهانة الأستاذ له أو حتى أحد العمال فالاضطراب الكامن في شخصية المراهق يظهر في سلوكاته اللاسوية المتمثلة في الضرب بالأدوات أو بالأيدي، دفع الشخص، ركلات لطمات، رفس بالأرجل....

وبما ان المجتمع يتألف من مجموعة من العلاقات الاجتماعية بين الافراد تتمثل في التجنب أحيانا والتنافر فيما بينهم، وكل تلك العلاقات هي النتيجة الطبيعية التي تترتب عن تفاعل أسباب طبيعية. (محمد بدوي، مرجع سبق ذكره، ص 182).

من هنا فالعنف الحركي الصادر عن المراهق يمكن ان يتخذ صورتين هما: عنف

فردى، وعنف جماعى:

(أ) عنف فردى:

العنف كظاهرة تميز السلوك الإنساني فهي تمس قبل كل شيء الفرد والفرد المهدد فيمارس تأثيره الجسدي والنفسي على الفرد والفرد المهدد جسدياً، فالنفس البشرية تحمل في ثناياها أشكالاً للعنف ذات تجانس خفي فالشغف بالقوة والمخاطرة وهذه الرغبة في الانتصار والسيطرة، وهذا التعشق للزعيم صورة للبطل التي تشتبه بأنها منطلقات للعنف سريع الاندلاع. (الياس زحلاوي، مرجع سبق ذكره، ص 21-22).

والعنف الفردي يرتكبه فرد يتصف بخصائص معينة تحت ظروف معينة والأفراد الذين يتصفون بهذا السلوك يمكن تصنيفهم الى ثلاث فئات وهي:

الفئة الاولى: تتشكل من الأفراد الذين يعتبرون السلوك العنيف جزءاً أساسياً في حياتهم فيكون السبيل الأول لتحقيق أهدافهم المسطرة ويطلق عليها "أريك فروم" ذوي الخلق المتسلط، فالفرد يكون شغوفاً بالسلطة ويريد ان يخضع لها.

الفئة الثانية: أفراد هذه الفئة يستخدمون العنف لتعزيز ذات الفرد أمام نفسه وأمام الآخرين، ويهدف عنف هذه الفئة الى الحفاظ على الدور الذي يقوم به الفرد إزاء مجتمعه. فيقوم الفرد بالسلوك العنيف قصد إبراز قوته وقيمه أمام الآخرين الذين يشكلون خطراً يستلزم التحديد.

الفئة الثالثة: يرى أفراد هذه الفئة بأن مصالحهم وحاجاتهم وكذا شخصياتهم هي الحقيقة الوحيدة في الوجود، فيتجاهلون تماماً مصالح ومطالب الآخرين فيعتمد أفرادها إلى التزعم. (عزت سيد اسماعيل، 1988، ص 124-125).

فإثارة الفزع واستغلال الآخرين في خدمة مصالحهم يجعلهم يشعرون باللذة والمتعة وحالة من إرضاء للنفس. فالآخرون بالنسبة لهم ما هم الا وسيلة لخدمة مصالحهم وإشباع حاجاتهم، ففي حالة عدم تلبية حاجاتهم وقضاء مصالحهم يقومون بالسلوكات العنيفة كرد فعل ووسيلة عقابية من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية بشكل متعمد وذلك من أجل التخفيف من ضغوط داخلية متراكمة.

ب) عنف جماعي:

إن قانون الجماعة لا يعمل على تنمية النفس الفردية فحسب، بل يقوم حتى بتحويلها وتغييرها وذلك لأن نفسية الجماعة تختلف في جوهرها عن نفسياتهم الفردية.. (الياس زحلاوي، مرجع سبق ذكره، ص22).

فالمشتركون في أعمال العنف هم بالضرورة يقومون بأفعال مماثلة لتلك التي يلعبونها في العنف الفردي، والسمة الغالبة على روح الجماعة هي انعدام المسؤولية وكذلك سرعة التقلب، هذه السمات تجعلهم يقومون بسلوكات تمتاز بنمط من العنف " عنف جماعي ".
فالعنف الجماعي ما هو إلا تعبير عن رغبات كامنة لدى بعض المشتركين وتفرغ انفعالي للبعض، أو وسيلة للانتقام للبعض الآخر.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تقدم نستطيع القول بأن العنف سلوك ضد اجتماعي، يتبعه المراهق للتعبير عن احساس داخلى يعيشها كالصراعات او رفض الواقع الذى يعيش فيه، لاعتباره حساس جدا لما يحيط به ويعمل على تفسير كل هذا بالعنف اذا لم يتدخل المحيط بشرحه له لأنه لا يملك وسيلة اخرى للتعبير عن رفضه هذا، فالعنف يكون غالبا كرد فعل على حدث معين.

الفصل الثالث: المؤسسة التربوية

تمهيد

- 1- مفهوم المؤسسة التربوية.
- 2- خصائص المؤسسات التربوية.
- 3- أهداف المؤسسات التربوية.
- 4- وظائف المؤسسات التربوية.
- 5- بناءات ومقومات المؤسسات التربوية.
- 6- مكونات لنظام التعليمي والعوامل المؤثرة فيه.
- 7- مبادئ المؤسسات التربوية.
- 8- مستقبلات المؤسسات التربوية.

خلاصة الفصل

تهميد

إن المؤسسة التربوية هي الحيز الذي يساعد المتعلم على طلب المزيد من العلم المفيد واكتساب السلوك الحسن والسير نحو الفضائل، وتتنوع المؤسسة التربوية بحسب المرحلة العمرية التي يكون فيها المتعلم، ولم تعد المؤسسة التربوية على اختلاف أنواعها ومظاهرها، مظهرا من مظاهر الرفاه التعليمي، بل هي ضرورة مهمة في التربية المعاصرة اذا استخدمت بالاتجاه الصحيح الذي ينشر الوعي والثقافة في ربوع المجتمع ومن اجل ذلك سوف نتناول تعريفات المؤسسة وخصائصها واهم مبادئها.

1- مفهوم المؤسسة التربوية:

1-1- مفهوم المؤسسة:

هي نظام اجتماعي سياسي يقوم بعدد من الاعمال لتنظيم وتنشيط اعمال مختلف الافراد في اقسام المؤسسة، يتوزع فيها العمل على مستويات التأطير من اعلى الهرم الاداري الى قاعدة، وتتمثل مكونات هذه العمليات في انجاز وتحقيق الاعمال التي يقوم بها الافراد لضمان تحقيق الاهداف ثم تنظيم العمل الجماعي، ويتم فيه تحديد العلاقات بين العمال.(رشيد صالح، 2003، ص26)

1-2- مفهوم التربية:

في معاجم اللغة العربية نجد التربية من ربى الرباعي، اي غذى الولد وجعله ينمو، واصل ربى الولد ربا يربو - أي زاد ونما. ومن علماء من جعل اصلها رب. يقال رب القوم -أي سأسهم وكان فوقهم، ورب النعمة زادها. ورب الولد ربا حتى ادراك.(حسين عبد الحميد احمد رشوان، 2010، ص3)

1-3- مفهوم المؤسسة التربوية:

هي تنمية قدرات الافراد، ودمجهم في ثقافة مجتمعهم وتزويدهم بالقيم والاتجاهات والمعارف التي تمكنهم من التجديد والابتكار والاستجابة للتغيرات السريعة. ولهذا تهتم التربية بتجاوز مرحلة تقليد الطلاب المعارف، وركزت على احداث تغيرات بنائية اساسية في فلسفة وبنية التربية والتعليم، ومحتواه وطرائقه، كي تساهم في اظهار اتجاهات جديدة وثيقة الصلة بالتنمية، لذلك فان التنمية تحتاج الى مهارة وقيم موجهة نحو تحقيق الاهداف.(نبيل عبد الهادي، الاردن، 2012، ص131)

2- خصائص المؤسسات التربوية:

يمكن إجمالها خصائص المؤسسة التربوية في عدة نقاط أهمها:

أ- التكامل:

إن كل مؤسسات التربية من منظور التربية المستمرة مترابطة ومتصلة مع بعضها، ان البيت هو اول مكان يحدث فيه التعلم واذا يجب ان ينظر اليه كجزء من شبكة أنظمة التعلم الواسعة، وفي نفس الوقت فان المجتمع المحلي يعتبر مصدرا رئيسيا للخبرات خلال حياة الفرد، وبالإضافة الى ذلك مكان العمل عبارة عن مؤسسة تعليمية اخرى، واخيرا فان المدارس والكليات والجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم الرسمي هي ايضا جزء من انظمة التعليم المتكاملة والتكامل ذو بعدين.

ب- التكامل العمودي:

يعني اتجاه أنماط مختلفة متدرجة في التعليم توفر الأفراد مدى الحياة، ويلزم لذلك تكامل الأهداف وكذلك الزام تكامل الاسلوب لمضاعفة المصادر، وتجنب الهدر الناتج عن تداخل وتشابك الجهود.

ج - التكامل الأفقي:

فهو ربط التعليم بالحياة، أي ربط كل انواع التعليم المختلفة التي تقدم لمتطلبات وحاجات المجتمع سواء في المدرسة او خارجها.

(طارق عبد الرؤوف عامر، ، 2014ص24 ، 2)

د - الكلية والشمول:

- تغطي التربية فترة حيات الانسان وتشمل كل مراحل التعليمية بما في ذلك التربية لما قبل المدرسة والتعليم الكبار، وتشمل على كل انواع بما في ذلك التعليم الرسمي الذي يتم في مؤسسات التعليم، والتعلم غير الرسمي الذي يتم في مؤسسات غير تعليمية بطبيعتها، والتعليم غير النظامي الذي يحدث مع مواقف الحياة المختلفة، فالتربية تتسع لتشمل كل الجهود التربوية الموجهة للتلاميذ والكبار الذين يتحملون مسؤوليات اقتصادية واجتماعية.

- ان تكون المؤسسة التربوية تتمتع بطابع الديمقراطية أي: بعيدة عن التسلط.
 - ان تكون المؤسسة التربوية لديها روح الانسانية: تشمل حسن معاملة الآخرين وتقديرهم والاستماع الى وجهة نظرهم والتعريف على مشكلاتهم لحلها.
 - ان تكون المؤسسة التربوية لها دور ايجابي: أي لا تركز على سلبيات او مواقف الجامدة بل يكون لها دور قراري في مجالات العمل وتوجيهه.
 - هـ - أن تتجلى بطابع المرونة: وهي تعني توفر اسلوب ديناميكي في التعليم لتطوير المواد لتلبي الحاجات المتغيرة واستعمال وسائل تعليم جديدة وتوفير انماط مختلفة من التعليم.
 - و- تحقيق الذات: أي تحسين نوعية حياة كل فرد. و لتحقيق هذا الهدف فان عليها أن تساعد الناس على التكيف للتغير. (طارق عبد الرؤوف عامر، المرجع سبق ذكره، ص 25
- (26 -)

3- أهداف المؤسسات التربوية:

يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ) المواطنة:

أي ان الهدف المتوقع من المدرسة ان تخرج لنا مواطنين صالحين وهن الذين يكونون مزودين بالمهام، المناسبة والاتجاهات القيمة للمشاركة في المجتمع الديمقراطي، هذه الاتجاهات التي ينبغي ان تزود المدرسة بها الفرد يكون مواطنا صالحا، ومن هذه الاتجاهات ممارسة العمل بصورة استقلالية، وتقبل المسؤولية وتنمية الثقة بالنفس واحترام الوقت....الخ.

(محمد سيد فهمي، 2013، ص18)

ب) المعرفة الإدراكية:

حيث نجد ان الهدف الاول والاساسي للمدرسة هو انتاج او تخريج الافراد الذين يكونون مزودين بالمعارف الإمبريقية التجريبية والمهارة والتفوق التكنولوجي.

(محمد سيد فهمي، مرجع نفسه، ص18)

ج) تحقيق التكيف والابتكار لدى الفرد والمجتمع.

(د) تهدف الى ربط التعليم بالحياة بحيث يسهل الانتقال بين المدرسة والمجتمع وهو انتقالا في اتجاهين:

❖ انتقال من حياة التعليم في المدرسة الى الحياة العملية في المجتمع.

❖ انتقال عكسي الاتجاه من حياة العملية في المجتمع الى التعليم ومواصلة الدراسة

ومتابعتها في اي وقت.(طارق عبد الرؤوف عامر، مرجع ذكر سابقا، ص 38)

(هـ) تهدف الى علاج القصور في نظام التعليم القائم: اذ يتعرض في نظام التعليم

الحالي لنقد لاذع بسبب قلة صلته بالحياة، ولافتقاره للمغزى بالنسبة للشباب ولآثاره اللامبالاة بالتعليم. ولانعزاله في المجتمع.

4- وظائف المؤسسات التربوية:

- نقل الثقافة العامة والحفاظ عليها لأجيال آتية.

- تنشئة التلاميذ وإعدادهم للمشاركة الايجابية في المجتمع.

- تنمية قدرات التلميذ للنقد العقلاني وتنقيف العلمي.(سعدون محمود الساموك، 2005،

ص 70)

- تطوير قدرات التلاميذ وتأهيلهم لاستيعاب المعرفة والمهارات التكنولوجية.

- تنمية قدرات التلاميذ للنقد العقلاني والتنقيف العلمي

- نقل التراث الثقافي للطفل بما يناسب عمره.

- عرض المشكلات التي تقابل التلاميذ او قد قابلت غيرهم سواء كانت مشاكل

اجتماعية او نفسية جماعية او فردية.

- العمل على توفير بيئة اجتماعية اكثر توازنا واتزاناً مع البيئة الخارجية.

- إتاحة الفرصة للأفراد الاتصال بالبيئة الاكبر فبعد ان كان اتصال الفرد في العائلة

والاقارب والجيران تخرجه المؤسسة من هذه المجتمعات.(محمد سلمان الخزاعلة، 2013،

ص68).

5- بناءات ومقومات المؤسسات التربوية:

نلاحظ ان هناك عدد من الباحثين قد اهتموا بعلم اجتماع التربية ودراسة الاهداف التنظيمية على انها احد المجالات الرئيسية في دراسة المدرسة كتنظيم اجتماعي وقد حاول (جافي بلانتيك) دراسة المدرسة كبناء تنظيمي له مجموعة من البناءات والاهداف والمظاهر البيروقراطية.

5-1- البناءات:

يقول بعض الباحثين ان المدرسة باعتبارها تنظيمي تتكون من:

- ❖ تلاميذ والمدرسين والطاقم الاداري.
- ❖ المباني الرئيسية.
- ❖ الكتب المدرسية.
- ❖ الوسائل التعليمية.

(طارق السيد، 2007، ص 28) ، 29

5-2- مقومات المؤسسات التربوية:

والتي تتمثل في هذه النقاط التالية:

(أ) **أعضاء الجماعة:** ان اساس نجاح الجماعة ونموها يظهر ذلك من واقع شعور التلاميذ بالإنظام اليها، ويتم ذلك عن طريق الاعلان عن هذه الجماعات في الإذاعة او الصحافة، أو الاتصال المباشر بالتلاميذ في الفصول الدراسية.

(ب) **رائد الجماعة:** وهو الذي يوجه الجماعة ويؤثر فيه عن طريق صفاته الشخصية وخبراته السابقة وطريقة تعامله وعلاقته مع الجماعة ومن اهم صفات رائد الجماعي، الناجح حبه للعمل مع اعضاء الجماعة وتعاونه وروحه المرحية وعدم التمييز بين اعضاء الجماعة.

(ج) برنامج النشاط: يتم تنفيذ برنامج النشاط وفق ما تم تحديده من أهداف وأساليب، ولكي ينجح البرنامج ينبغي توزيع المسؤولية على التلاميذ والتي ستقدمها المدرسة. كما يتم اختيار رئيس الجماعة وفصولهم والأعمال التي يقوم بها كل عضو من أعضاء الجماعة (هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف جحيم الطائي، 2008 ص 40).

6- 2 : مكونات النظام التعليمي والعوامل المؤثرة فيه:

(أ) المدخلات: وتشمل المناهج والمفردات والبنية المدرسين التلاميذ او الطلبة.

(ب) العمليات: وتشمل المحاضرة التطبيق العملي...الخ

(ت) المخرجات: إضافة مفاهيم ومعارف معينة الى الملتقى، بحيث اصبح في حال افضل مما كان عليه.

(ج) التغذية العكسية: ونعني بها الاخذ بجميع الاجراءات التصحيحية التي قد تواجه النظام اثناء تنفيذه وتصحيحها والاستفادة منها مستقبلا.

7- مبادئ المؤسسات التربوية:

ويمكن إجمالها في عدة نقاط وهي كالآتي:

أ-مبدأ الهدف: يتحقق التعلم من خلال سمي الانسان الى تحقيق اهداف يرغبها اي لا بد من وجود هدف حتى يحدث التعلم.

ب-مبدأ الاستجابة: إن التعليم يتضمن تغيير الانسان لسلوك ما واستبداله بسلوك اخر استجابة لمؤثر ما اي يفعل شيئا مقابل الحصول على ما يريد.

ج-مبدأ الوضوح: كلما كانت الاشياء والمواقف والعلاقات بينها واضحة كلما كانت قدرة الانسان وسرعته في التعلم أكبر.

د- مبدأ الرغبة: تتحدد سرعة التعليم بمدى رغبة الانسان في تحقيق النتائج التي يسعى اليها.

هـ- مبدأ الطاقة: لكل انسان طاقة محدودة على التعلم، اي بمعنى قدرة معينة على تغيير انماط السلوك. (فتحي احمد ذياب عواد، 2013 ص 192).

و-مبدأ الترابط: ترابط خبرات الانسان وتجاريه مع مفاهيمه واتجاهاته، وبالتالي تتوقف قدرته على التعلم الجديد على ما سبق تعلمه فعلا.

ز- مبدأ التوافق: يستطيع الانسان تحويل خبراته اي السلوك المستفاد بين المجالات المتوافقة.

ك- مبدأ الجماعة: رغم ان التعلم عملية فردية في الاساس الا انها تتأثر سلبا وايجابا بالجماعة التي ينتمي اليها الفرد.

ل- مبدأ معرفة النتائج: ان معرفة الانسان بنتائج السلوك الجديد تمثل حافزا لسرعة التعلم.

8-المستقبلات التربوية:

إن التربية تعكس وتحافظ على قيم وعادات وأعراف المجتمع، وقيم الثانوية هي التي يمكن أن تجدد وان التربية المستقبلية ترسم ضمنا المستقبلات الاجتماعية وكافة مستوياتها بدءا من العائلة والدولة والأمة والعالم. إن التربية المستقبلية معينة، بأن يتعلم الأفراد ما يريدون ومتى يريدون اي جعل التعلم موجها ذاتيا ومستمر وممتع، وهناك اشارات لمدارس المستقبل من قبل اخصائيين في مجال التربية يرون ان المدرسة المستقبلية سوف تكون مركزا تجميعا للمجتمع ويستخدم تسهيلات المجتمع ومصادر البشرية. وسيزداد دور المؤسسات الاجتماعية وتتضح بصورة فاعلة في التعليم. وسوف تتأثر طرق واساليب التعليم بالتكنولوجيا وأنظمة المعلومات بشكل كبير جدا حيث نظم التربية والتعليم المستقبلي فيجب إن يكون قادرا على:

- التعامل مع عدد كبير جدا من الطلاب

- يتناسب مع انماط سكانية مختلفة وجديدة ويتلاءم معها. (فتحي احمد ذياب عواد،

مرجع سبق ذكره، ص 193)

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يتبين لنا أن المؤسسات التربوية المختلفة في المجتمع لها أهمية كبيرة وبالغة في العملية التربوية واثـر بارز في العملية التربوية كما ان الاتصال داخل هذه المؤسسات أمر حتمي وضروري مهم لا يمكن الاستغناء عنه، فعلى المهتمين والباحثين في المجال التربوي ان يعطوا الاهتمام والعناية اللازمة بالعملية الاتصالية والحرص على ان تكون هذه المؤسسات ناجحة ومتميزة في المجتمع عن باقي المؤسسات الاخرى كونها تتفرد عن المنشئات الأخرى وتختلف عنها في اهدافها وغاياتها وخصائصها وذلك بتميزها ولها القدرة على تحقيق ما هو مرجو منها لأنها هي المسؤولة عن تربية الأجيال، وبناء مستقبل جيد وناجح.

الفصل الرابع: المدرسة الجزائرية - تاريخها - وظائفها:

تمهيد

1-تعريف المدرسة

2-لمحة تاريخية عن المدرسة الجزائرية

2-1-التعليم قبل الاحتلال الفرنسي

2-2-التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي

2-3-التعليم بعد الاستقلال

3-وظائف المدرسة.

خلاصة الفصل

تمهيد

إذا رجعنا إلى تاريخ التعليم الجزائري قبل الاحتلال الفرنسي نجد أنه لم يكن في الجزائر ما يدل على وجود نظام رسمي قائم، حيث كان يغلب عليه الطابع الذاتي الحر، نظام يخضع لموروث تقليدي يضم عدة مؤسسات تعليمية "الكتاب، الزوايا، المساجد" وانطلاقاً من هذه المؤسسات التي كانت تدل على التعليم العربي التقليدي الذي كان يطغى على الحياة داخل المجتمع الجزائري منذ القدم، والذي استمرت وظيفته حتى بعد الاحتلال الفرنسي، هذا الأخير الذي عمل المستحيل للقضاء على هذا التعليم واستبداله بتعليم فرنسي محض يختلف تماماً عما كان عليه. لذا نحاول التعرف على المدرسة الجزائرية وتطور التعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي وفي عهد الاحتلال الفرنسي وبعد الاستقلال.

1- تعريف المدرسة:

تتباين تعريفات المدرسة بتباين الاتجاهات النظرية في مجال علم الاجتماع التربوي وتتنوع هذه التعريفات بتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها ويميل أغلب الباحثين اليوم إلى تبني الاتجاه النظامي في تعريف المدرسة وينظرون إليها بوصفها نظاما اجتماعيا ديناميكيا معقد ومكثف ويمكننا في دائرة هذا التعدد المنهجي في تعريف المدرسة استعراض مجموعة من المفاهيم التي تؤكد على بنية المدرسة تارة وعلى وظيفتها تارة أخرى.(أحمد محمد عوض بني احمد، 2007، ص79)

ويعرف " فيرديناند بويسون " المدرسة: بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف الى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل اعداد الأجيال، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية.

كما يؤكد الفكر من خلال هذا التعريف على الدور الوظيفي للبناء المدرسي وتفاعله مع البناءات الاجتماعية بغرض تحقيق الاندماج والتكيف الاجتماعي من خلال مختلف الادوار التي تقدمها المدرسة للأجيال المتعاقبة كما تعرف المدرسة بأنها مدرسة اجتماعية تمارس وظيفة التطبيع الاجتماعي وذلك بغية تحقيق مجتمع صالح.

كما تعرف على أنها المؤسسة التي انشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلته الحياة اضافة الى تعقد وتراكم التراث الثقافي.(العمرى وصالح ابن سليمان، 1999، ص 59).

ومن ثم فالمدرسة مؤسسة تربوية تعليمية قد تكون عامة او خاصة تعني بتكوين الناشئة وتربيتها وتهذيبها وتخليقها، وتنمية قدرات المتعلمين العقلية والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي، وتقوية مهاراتهم الحسية والحركية حيث ان المدرسة فضاء تربوي ينضبط فيه المجتمع، مدرسين كانوا او متعلمين أمام قانون معيار موحد وملزم، بغية أداء الواجبات المهنية والمدرسية أحسن أداء، وبغية تحقيق الجودة الكمية والكيفية. (بن دومية رزيقة، 2000، ص 66).

كما أن المدرسة نظام من العلاقات التربوية الاجتماعية، أو نطاق من التفاعلات النفسية والاجتماعية قائمة على مجموعة من العواطف والمبادئ الانسانية، كالمحبة والصدق والتعاون التضامن، واما مبنية على مشاعر الحقد والحسد والكراهية والنبذ والنفور والحقد الطبقي والاجتماعي وهنا يعني أن هذه العلاقات خاضعة للثنائية، الانجذاب أو النفور. ونظر "ارنولد كلوي": إلى المدرسة بوصفها نسقا منظما من العقائد والعادات وانماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنية المدرسة وفي ايديولوجيتها الخاصة.(نجوى يوسف جمال الدين، 2008، ص122).

2- لمحة تاريخية عن المدرسة الجزائرية:

2-1- التعليم قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر:

عملت فرنسا منذ الغزو على محاربة الثقافة العربية، فقضت على المراكز الثقافية المزدهرة في الجزائر منذ قرون خلت، كذلك أغلقت نحو ألف مدرسة ابتدائية وثانوية وعالية كانت موجودة في الجزائر في سنة 1830 وقد حمل أحد الكتاب الفرنسيين وهو " يولار" فرنسا مسؤولية تأخر الجزائر في القرن العشرين، إذ يقول:

" لقد أشاع دخول الفرنسيين إلى الأوساط العلمية والادبية، اضطرابا شديدا فهجر معظم الأساتذة الأفاضل مراكزهم هاربين. ولقد كان يقدر عدد الطلاب قبل 1830م بمائة وخمسين ألف طالب أو يزيدون، ومهما يكن من أمر فلم ينجح من المدارس القديمة سوى عدد قليل من المدارس الصغيرة، وحرمت أجيال عديدة من التعليم

روجت الدوائر الاستعمارية في أوساط الأجيال الصاعدة، أن الجزائر قد بلغت في القرون الماضية أسفل درجات الجهالة والهمجية، إذا لم يكن بالبلد أي تعليم منظم ولا حياة فكرية فلا عالم بينهم ولا كاتب اديب ولا شاعر".(سعيد التل، 1993، ص11).

فالأمة الجزائرية مؤلفة كلها من أميين يجهلون القراءة والكتابة وقالوا إن اللغة العربية قد ماتت منذ زمن بعيد ودفنت مع اللغات الميتة الأخرى، وهذا من أجل تبرير سياستها التعليمية ودعم مطامعها الاستبدادية، موهمة الرأي العام أن من واجب الامم الراقية أن تتقذ سكان

الجزائر المساكين من آفة جهل شامل، وتأخر فاحش عن ركب الأمم المتمدنة، وذلك باسم الحق والإنسانية.

غير ان الحقيقة التاريخية لا توافق ذلك في شيء، والواقع يدحض تلك الأباطيل، فما استوى الجهل على الجزائر في القرون السالفة، وما انقطعت بالجزائر مسيرة التعليم، وما انعدمت المدارس، ولا قلت العناية باللغة العربية وعلومها وآدابها، في جميع العصور الإسلامية، ومنها القرن التاسع عشر، فلم تزل وقتئذ المساجد في المدن حافلة بالأساتذة والتلاميذ، ولم تزل الزوايا بالقرى جامعة للمشايخ والطلبة، وكلهم يبذلون جهودهم في الإلمام بالعلوم ونشرها بين الجماهير. وحتى التعليم العالي، لم يكن مهملًا، في عهد الجزائر العثمانية، فقد كان له نظام خاص يتكفل به مجلس بعاصمة الجزائر مؤلف من المفتين المالكي والحنفي ومن القاضيين المالكي والحنفي، وكان ذلك المجلس يعين ناظرًا يقوم على التدريس ويقدم للداي بالجزائر، وللداي بقسنطينة وبوهران العلماء المرشحين لكراسي التدريس إذ كان ذلك الناظر بمنزلة مدير التعليم العالي كما كان المجلس يقوم مقام المجلس الأعلى للجامعات العصرية.

وفي السنوات الأولى من الاحتلال، استمر التعليم بالمساجد المدارس الزوايا مزدهرا، وعلى نفقات الأوقات، فنجد مثلا أن الاساتذة بالمسجد الكبير بالعاصمة قد بلغ التسعة عشر أستاذًا، منهم الشيخ المفتي محمد بن الشاهد مفتي المالكية، المتوفي 1792 الشيخ العربي الإمام المفتي بالمسجد الكبير والشيخ محمد بن الكاهية والشيخ مصطفى بن الكبابي القاضي والعزیز والشيخ علي بن محمد المنجلاتي مفتي المالكية سنة 1823، ومحمد بن إبراهيم بن موسى، مفتي المالكية سنة 1824 والشيخ بن الأمين والحاج حمدة الجزائري وغيرهم. (أبو القاسم سعد الله، 1998، ص269).

وإذا انتقل إلى عاصمة الشرق قسنطينة وجد بها في ذلك العهد علماء أجلاء قائمين بدروس مختلفة في العلوم العربية تخص بالذكر منهم الشيخ محمد بن علي الطلحي الذي كان مجلس درسه عامرا بمسجد سيدي مسلم الحراري والشيخ عامر بن شريط وعمار العربي،

الذي كان يدرس بمسجد القصبة والشيخ محمد المبارك خطيب المسجد الكبير ومفتي المالكية.

أما الجهات الغربية، فكانت تلمسان مقر العلوم يتوارثها الأبناء عن الآباء في بيوتات شهيرة مثل عائلة شعيب وعائلة المجاوي، الى أن أفل نجمها فهجرها العلم والعلماء إلى وهران ومازونة وغيرها.

وهكذا كان العلماء الجزائريون في السنين الاخيرة من عهد الجزائر العثمانية وأوائل الاستيلاء الفرنسي قائمين بواجبهم نحو اللغة العربية والأمة يخدمون العلوم في مساجد العواصم وكذلك في المدارس التي بناها محبو العلم وأنصاره من الولاة وذوي البر والإحسان. (أبو القاسم سعد الله، المرجع نفسه، ص 269).

فكان بعاصمة الجزائر، عدد ليس بالقليل من المدارس، مثل مدرسة أيوب بالقرب من الجامع الجديد، ومدرسة حسن باشا في جوار جامع كاتشاوة فضلا عن الزوايا العديدة. ومن المدارس التي اشتهرت في القرن الماضي بحاضرة قسنطينة المدرسة الكتانية، ومدرسة سيدي الاخضر ونظيرتها بالناحية الوهرانية كمدرسة مازونة، التي نالت شهرة طائفة الذكر، منذ تأسيسها في القرن الحادي عشر للهجرة، ولم يكن العلم منحصرا في عواصم البلد فقط، بل كانت القرى تشارك في الحياة الثقافية وتأخذ نصيبها منها وذلك بواسطة بعض الزوايا المنتشرة في جميع النواحي شرقا، وغربا، في الشمال، وبالجنوب في السهول والجبال، حيث لا يسعنا المجال لإحصائها، وكان مستوى التعليم بهذه الزوايا على العموم جيد.

وكان العلماء بالمغرب الأقصى وبتونس يقدرّون شهادات الطالب الجزائري حق قدرها ويعترفون له بقيمة دراساته بتلك المؤسسات، فإذا قال ذلك الطالب بأنه تخرج من مدرسة مازونية أو زاوية شلاطة أو زاوية الهامل، أو زاوية ابن ابي داود أو غيرها من المعاهد في الجزائر، قدرت دراسته واعتبرت اجازته وألحق بالأقسام العليا للتخصص بجامع القرويين بفاس أو جامع الزيتونة المعمور بتونس.

تلك هي الوضعية التعليمية ولغتها العربية قبل الاحتلال، وهكذا كان حال الشعب الجزائري من الناحية العلمية والثقافية، مساجد عامرة بالأساتذة والتلاميذ مدارس زاهرة وزوايا حافلة بالطلبة، وذلك بشهادة الاعداء (والفضل ما شهدت به الاعداء) حسب المقالات والدراسات والتقارير الصادرة عن مصلحة الاستخبارات العسكرية وعلى رأسهم إسماعيل أوربان، حيث يقول: إن عدد العرب الجزائريين الذين يحسنون القراءة والكتابة في سنة 1836-1937 يفوق ما يوجد في الجيش الفرنسي المحتل إذ عدد الأميين في الجيش الفرنسي المشار إليه كان يبلغ 45% وعليه كان عدد الاميين عند الجزائريين يقل عن تلك النسبة، ورغم كل هذا بقيت الجزائر محافظة على هويتها الإسلامية والعربية على الأقل شعبيا من خلال الموروث الثقافي المتجذر من أعماق التاريخ.

2-2- التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي للجزائر:

من النتائج المباشرة للاحتلال الفرنسي للجزائر، انخفاض مستوى الدخل والمعيشة للغالبية العظمى من الجزائريين، بحيث أن اعدادا ضخمة منهم، حرمت من التمتع بالخدمات العامة، كالصحة والتعليم، والتي كانت تتوفر للوافدين الاوروبيين، والواقع أن كل اهتمام الادارة الاستعمارية كان يقتصر على توفير الخدمات للمستوطنين حتى ولو أدى الامر الى إهمال التعليم الوطني للجزائريين دافعي الضرائب. (A.Burdeau. 1892-pp-202-205)

ورغم اهتمام نابليون الثالث بتعليم الأهالي لتسهيل، استيعابهم، إلا أن الادارة اهملت التعليم الوطني خاصة بعد ثورة المقراني، وانتشار المشاعر المعادية للجزائريين بين المستوطنين، حتى لم تزد مخصصات التعليم العربي في سنة 1897 عن 33.000 فرنك ووصلت بعد اثني عشر سنة 49.000 فرنك فقط ولكن يجدر الذكر ان تدهور التعليم الجزائري كان لا يرجع الى قلة الاعتمادات فقط، بل كان يرجع ايضا الى مقاومة المستوطنين واعضاء المجالس المحلية لفكرة التعليم الأهالي ومن المهم أيضا ان نذكر أن تلك الظاهرة لم تكن قاصرة على جهة دون اخرى، او على فترة دون فترة بل ان تلك الظاهرة

صاحبت عملية الاستيطان الأوروبي وما نتج عنه من سيطرت المستوطنين على تقاليد البلاد، حتى أنه في ناحية ذراع بن خدة مثلا وفي سنة 1912 كان يعيش 299 فرنسيا و7958 جزائريا، ومع ذلك التفاوت العددي كان لأطفال الفرنسيين مدرسة خاصة بهم في حين لم يكن للأهالي ولو مدرسة ابتدائية واحدة لتعليم أولادهم ولما طالب الأهالي بفتح مدرسة خاصة على نفقتهم اعترض المجلس البلدي -الذي كان يضم مثل باقي المجالس غالبية فرنسية-

على الفكرة وأعلن معارضته لتعليم الجزائريين.

رغم هذا أنشأت السلطات الاستعمارية الفرنسية مدارس لقلّة من الجزائريين، لكن لم تكن تهدف من وراء هذا الى منحهم ثقافة حقيقية، تبصرهم بأحوال وطنهم ولغتهم وحضارتهم، بل كان الهدف هو توفير بعض الموظفين البسطاء للعمل في الادارات المحلية وبعض المعلمين وغيرهم..(أبو القاسم سعد الله، المرجع سبق ذكره، ص 279).

يمكن أن نضيف الى ما سبق أن تدهور التعليم الجزائري، كان يرجع الى عدا المكاتب العربية لفكرة تعليم الأهالي، لأن مدارس الأهالي كانت في نظر الكثير من الضباط مجرد معامل للتعصب الأهلي ومن ثم يوصي غلاة الاستعمار بإهمال تعليم الأهالي والى اقفال المدارس الخاصة بهم تماما منذ سنة 1860 ولم يقتصر عدا الادارة الاستعمارية، وعداء غلاة المستوطنين على توفير فرص التعليم للأهالي فحسب، بل نجحوا منذ 1830 في منع تعليم اللغة العربية في المدارس القليلة التي كانت موجودة، بحجة اختلاف الحديث عن لغة الكتابة حتى قال أحد الجزائريين المتفرنسين: "ان تعلم اللغة العربية أصعب من تعلم اللغة الفرنسية حتى بالنسبة للجزائريين..."

كذلك ضغط المستوطنين الاوربيون على الادارة الاستعمارية منذ 1891 لكي تقضي على بقايا المدارس الوطنية القديمة التي كانت مجودة في الزوايا او على الأقل إخضاعها لرقابة إدارية صارمة بحجة أن التخلي عن مراقبة هيئات التدريس، يعني تهديدا لمستقبل الجزائر، والواقع ان المستوطنين كانوا يؤمنون باستمرار بان الجزائري المتعلم، يتمسك بحقه

في العيش بكرامة مثل المستوطنين أنفسهم، كما انه سيجهر برأيه هذا امام مواطنيه ولهذا كله طالب أكثر من مستوطن وكاتب ومجلس بعدم انشاء مدارس للأهالي حتى لا يثير المتاعب للمستوطنين. (الجيلالي عبد الرحمن، 1984، ص157)

ومع مرور الوقت كان المستوطنون يزدون من ضغطهم على الادارة ويزيدون من معارضتهم لتعليم الاهالي، حتى أعلنوا أمام اللجنة البرلمانية بقيادة "جول فيري" سنة 1892 ولجنة شارل جورنار المكلفة بهذا الشأن: " ان تنظيم التعليم الوطني غير مفيد. ..."

وعلى العكس ذلك نجد أن بعض قادة الاستعمار يتحمسون لفكرة نشر المدارس الابتدائية الفرنسية في كل مكان من الجزائر، بل إنهم بتعليم الاهالي اللغة الفرنسية بدلا من اللغة العربية، باعتبار اللغة الفرنسية "أداة لغزو النفوس والقلوب " ولذلك طالب هؤلاء الغلاة باجتذاب الجزائريين إلى المدارس الفرنسية، عن طريق منحهم بعض المزايا حتى يمكن تكين طبقة معتدلة من الزعماء الوطنيين، الذين يعملون على تدعيم النفوذ الفرنسي.

وقد يفهم من ذلك ان الاهالي كانوا هم الذين يعارضون الذهاب الى المدارس الفرنسي، وهو أمر تكذبه الوثائق، وكذلك تكذبه بعض الدراسات النزيهة، إذ تعترف بعضها بأن "تعليم الاهالي لا يوجد إلا على الورق، ولا يتعلم من الاهالي في المدارس القليلة الا أقلية لا تذكر".
وفعلا نجد انه في العام الدراسي 1885/1886، لم تتوفر فرص التعليم الا لحوالي خمسة الاف طفل جزائري، من بين حالي خمسمائة الف طفل، كانوا في سن التعليم.

أما على الجانب الآخر للصورة، فقد كانت فرص التعليم تتوفر باستمرار لأبناء المستوطنين وهذا يعني أن أطفال المستوطنين محظوظون أكثر من أطفال فرنسا نفسها.
(الجيلالي عبد الرحمن، المرجع سبق ذكره، ص157، 159).

والجدير بالذكر هو ان هناك صلة واضحة بين التعليم والاستيطان، اذ كانت نسبة التعليم تنخفض كلما اتجهنا من الغرب إلى الشرق، وكان التعليم يساير بذلك نسبة تركز السكان الأوروبيين. كذلك كان التعليم يتركز وترتفع نسبته في الشمال عنه في الجنوب، كما

كان يزدهر في المناطق الزراعية المتطورة عنه في مناطق زراعة الجنوب.. (الجيلالي عبد الرحمن، المرجع سبق ذكره، ص157، 159)

2-3- التعليم بعد الاستقلال:

ورثت الجزائر، بعدما استرجعت سيادتها منظومة تربوية كانت أهدافها تتمثل في محو الشخصية الوطنية وطمس معالم تاريخ الشعب الجزائري. إذن كان من اللازم تغيير هذه المنظومة شكلا ومضمونا وتعوض بمنظومة جديدة تعكس خصوصيات الشخصية الجزائرية الإسلامية ولكن كان من الصعب أن يغير هذا النظام بين عشية وضحاها.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ، 1919 ، p7)

أ- ديمقراطية التعليم: بالفعل ارتفع عدد التلاميذ بصفة مطردة منذ الاستقلال حتى بلغ ما يقرب من ربع عدد السكان، حيث يستقبل التعليم الاساسي وحده أكثر من سبع ملايين من الأطفال كما ارتفعت نسبة تعليم البنات، وبذلت مجهودات عظيمة في شأن إنجاز المؤسسات التعليمية والتكوينية في جميع انحاء القطر.

وعلاوة على مجانية التعليم وفرت الدولة الكتاب المدرسي لتلاميذ التعليم الابتدائي مقابل الدينار الرمزي ولتلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بأسعار مقبولة. أضف الى ذلك توفير الإيواء للكثير من التلاميذ وتأسيس 26 داخلية ابتدائية لفائدة أبناء الرحل. واستفاد العديد من الاطفال من المنح والمطاعم المدرسية.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ، 1919 ، p7)

ب- التعريب: شرع ابتداء من السنة الدراسية 64/63 في تعريب السنة الاولى من التعليم الابتدائي وتم تدعيم اللغة العربية فيما تبقى من السنوات الأخرى وكذلك في الطورين الآخرين، وابتداء من سنة 1976 شرع في تدريس التاريخ والتربية المدنية والجغرافيا فيما بعد باللغة العربية عبر مختلف أطوار التعليم. وكذلك أصبح تعليم الدروس والحساب يمنح باللغة العربية في طور التعليم الابتدائي انطلاقا من نفس السنة. فصارت منذ ذلك الوقت اللغة

الفرنسية تدرس كلغة اجنبية لا غير ويجدر الذكر أن التكوين في جميع المعاهد التكنولوجية للتربية أصبح أيضا يعطى باللغة العربية.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ،1919 ،p8)

ج- الجزائر: قد شملت الجزائر محتويات وبرامج التعليم مثلما شملت موظفي التعليم والتأطير والتشريع المدرسي بالتدرج ابتداء من سنة 1964. وهكذا أصبح جميع الأطفال الجزائريين يدرسون لغتهم الوطنية وكذلك تاريخ وجغرافية الجزائر والتربية الاسلامية والقرآن الكريم. منذ ذلك الوقت شرع أيضا في جزأة الوسائل التعليمية ومنها الكتاب المدرسي عن طريق المعهد التربوي الوطني الذي أسس في 1962.12.31.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ،1919 ،p8-9)

وبعدما غادر معظم المعلمين الفرنسيين المدارس كان من الضروري أن نجد البديل وبالفعل تم توظيف مئات من الموظفين بمستوى ثقافي ضعيف وبدون كفاءة تربوية وعملت وزارة التربية جادة على تكوينهم ورفع مستواهم الثقافي والمهني عن طريق الأيام التربوية والتربرات القصيرة والورشات الصيفية بالخصوص.

ورغم هذه المجهودات الجبارة، كان من اللزوم ان نستعين بالتعاون الأجنبي فتمت في العشرية الأولى إعاره الكثير من المتعاونين من الاقطار العربية الشقيقة وابتداء من سنة 1970 اسندت للجزائريين وحدهم جميع المناصب في كل المستويات.

و بفضل مضاعفة الجهود والاكتثار من المعاهد التكنولوجية للتربية تم القضاء على التعاون الأجنبي في التعليم الابتدائي والمتوسط وايضا في التعليم الثانوي.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ،1919 ،p 10)

د- توحيد التعليم: أن النظام التربوي الذي ورثناه من العهد القديم، كان يتسم بالازدواجية من حيث الهياكل والبرامج والشهادات. اذن كان من الضروري ان نعمل على توحيد. فتم ابتداء من سنة 1964 توحيد البرامج بين المدارس الابتدائية ومدارس التعليم العام من جهة، والمدارس التي كانت تابعة لجمعية العلماء الجزائريين والمصادق عليها من

جهة اخرى. كما قامت الوزارة بتوحيد الامتحانات والسابقات كامتحان الدخول للسنة الاولى متوسط في سنة 1967.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ، 1919 ، p 11)

وبحكم امر 16 ابريل 1976 التي تنص على كون التربية والتكوين من اختصاص الدولة ألغي التعليم ذو الطابع التجاري والتعليم التابع للآباء البيض المعادي لديننا الحنيف. ومع انطلاقه المخطط الرباعي 1970-1973 أنشئت معاهد تكنولوجية في كل ولاية حتى يتلقى فيها التلميذ المعلم والتلميذ الاستاذ تكوينا أوليا قبل الشروع في التدريس. هذا ويجدر بالذكر انه اسس في سنة 1981 مركز وطني وثلاثة مراكز جهوية لتكوين اطارات التربية، ومن جهة اخرى وتدعيما للتعليم، انطلقت جملة واسعة النطاق للقضاء على الامية والجهل وهما من مخلفات الاستعمار.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ، 1919 ، p11)

كما اهتمت وزارة التربية بتعليم وتكوين كل من يرغب في رفع مستواه الثقافي وهذا عن طريق المراسلة والاذاعة. فأسس سنة 1969 المركز الوطني لتعميم التعليم لهذا الغرض..(الجيلالي عبد الرحمن، المرجع ذكر سابقا، ص 160-161)

بعد أكثر من عشر سنوات حافلة بمجوهرات في سبيل تشييد المدرسة الجزائرية، تم اصلاح شامل يرمي إلى تغيير المنظومة التربوية تغييرا جذريا علما بان الهدف من المهام المسندة للمدرسة الجزائرية تتمثل قبل كل شيء في بناء شخصية أصلية ونشر حضارتنا العربية الاسلامية. وبعد المراحل الانتقالية المعقدة التي عشناها ' شرع في التفكير في منظومة تربوية جديدة وقامت الوزارة بعدة تجارب ميدانية. فتجسدت هذه الجهود في اتخاذ أمر 16 افريل 1976 الذي هو بمثابة ارضية تعتبر قانونيا مدرسيا. يتضمن هذا النص تنظيم التربية والتكوين، فيستمد هذا النظام الجديد مبادئه من القيم العربية الاسلامية وينص على الخصوص:

- اجبارية التعليم و مجانيته وتعميم استعمال اللغة العربية وجعل النظام التربوي من اختصاص الدولة، ونص ايضا الامر على تفرع النظام التربوي الى اربعة مستويات التعليم (التحضيرى، الاساسى، الثانوى، العالى).

الجيلالى عبد الرحمن، المرجع ذكر سابقا، ص 162-163)

تغيرت بالفعل المدرسة الاساسية من حيث محتواها واعدت أوقات وبرامج ومناهج تدريس جديدة كما تم تأليف كتب مدرسية ووسائل تعليمية جديدة ولكن لم يتم تحديث المدرسة الاساسية إداريا بناء على أمر 16 افريل 1976.

(C.JONNART.Rapport sur l'Algérie ، 1919 ، p 15)

واما التعليم الثانوي العام والتقني لم يعرف الاصلاحات التي تنص عليها أمرية 16 أفريل 1976 اللهم اذا استثنينا في الثمانينيات فتح بعض الشعب ذات الطابع العلمي والتكنولوجي.

هـ- المبادئ العامة للنظام التربوي: يستمد النظام التربوي مبادئه من القيم العربية

الاسلامية وتتمثل رسالته في:

- تنمية شخصية الاطفال والمواطنين.
- إعدادهم للعمل والحياة.
- اكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية.
- تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين.
- الاستجابة للتطلعات الشعبية الى العدالة والتقدم.
- تنشئة الأطفال على حب الوطن.

3- وظائف المدرسة:

1- نقل التراث الثقافي: أول دور للمدرسة هو نقل تراث الاجيال الماضية للأجيال الحاضرة خصوصا الصغار منها، فما تخلفه الاجيال السابقة من تراث ومن أعمال جيلا بعد جيلا يتجمع في سجلات مكتوبة تتولى المدارس نقلها وتوضيحها وشرحها للنشء الجديد بصورة صحيحة، وذلك عن طريق القراءة والكتابة.

2- الاحتفاظ بالتراث وتسجيل الجديد: المدرسة من وظائفها أن تحتفظ بالتراث والى جانب هذا فإنها تقوم بتسجيل الجديد والاحتفاظ به خشية الضياع وحرمان الاجيال القادمة من الاستماع بها.

3- تبسيط الحضارة: فالحضارة تضل معقدة امام الناشئ والاستعانة منها تظل صعبة المنال اذ لا بد من تبسيطها وتفكيكها للتعامل معها، فوظيفة المدرسة العمل على التبسيط المعقد منها وتعود الاطفال عليها وتلقنهم اياها، حتى يتعاملوا معها تدريجيا.

4- تطهير البيئة الاجتماعية (الاصلاح الاجتماعي): فالمدرسة تقوم بتهيئة بيئة خالية من العيوب الاخلاقية التي تسود المجتمع. ومن المظاهر الشائعة التي تؤثر في أخلاق التلاميذ، وذلك ان كل مجتمع له تقاليده واعرافه، وما به من خرافات ولذلك فان من واجب المدرسة ان تخلص المجتمع والتلاميذ بالأخص من هذه الرواسب.(احمد محمد الطيب، 1999، ص80).

5- خلق التماسك الاجتماعي: والمدرسة من خلال دورها في تغذية التلاميذ بالعلم، وتوسيع مدركتهم العلمية، وتزويدهم بصائرهم، وتزويدهم بثقافات مختلفة تقوم بتوحيد مصادر الثقافة والاتجاهات الفكرية، وتعمل على انتماهم الى قيم اجتماعية واحدة، وربطهم بأعمال توحدهم مصالحهم وتقرب بين افكارهم وآرائهم وميولهم ورغباتهم بحيث تخلق بينهم تماسكا من الناحية المادية والمعنوية، وبحيث يحس الجميع كأنهم فردا واحدا.

6- توجيه الدور الاجتماعي: لكل فرد في المجتمع دوره الاجتماعي، والمدرسة توجه الدور في السنوات الاولى، الى جانب تعريفهم بأدوارهم تقوم بتوجيه كل الى ما يناسب دوره،

ذكرنا كان او انشى، وتأهيله للقيام بهذا الدور، وتعمل المناهج الدراسية على تهيئة الطلاب لأدوارهم بما تقدمه لكل من الجنسين من اعمال تتفق وطبيعة الدور.

7- أحداث الحراك الاجتماعي: ويقصد به الترقى في سلم الاجتماعي وهنا يأتي دور المدرسة في توزيع الافراد في المجتمع كل حسب ثقافته وحسب ما اكتسبه من مهارات معرفية وعملية تزيد من مكانة الشخص الاجتماعية والاقتصادية. وذلك ان زيادة المهارة المعرفية والعلمية تتيح للفرد فرصا احسن للعمل، وزيادة الدخل مما يترتب عليه تحسين وضعه الاجتماعي والاقتصادي، وايضا تربيته وتهذيب ذوقه وميوله واهتماماته وبالتالي زيادة طموحه في الحياة وآماله فيها، وكل هذه الجوانب تؤدي بالفرد الى الترقى في السلم الاجتماعي وتحسين وضعه.(أحمد محمد الطيب، المرجع نفسه، ص83)

خلاصة الفصل:

إن الجهود المبذولة من طرف الفاعلين في الساحة التربوية الجزائرية كللت في مراحل معينة من تاريخ المدرسة الجزائرية بالنجاح، وذلك لتبنيها رؤية استراتيجية تراعي فيها شخصية او هوية المجتمع ومختلف الظروف والمسارات الاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري، وكذلك استغلال الامكانيات الموارد المادية والبشرية المتاحة بشكل جيد، في حين عاشت في مراحل عديدة من تاريخها جملة من الاضطرابات نتيجة نقص الانسجام والتفاعل والتكامل بين عناصر العملية التربوية ابرزها المعلم والادارة ومدى استجابتها لبعض حاجاته المتزايدة من ابرزها الحاجات الاقتصادية والاجتماعية، كما يبقى تحسين المستوى التعليمي للتلاميذ وتجويده مرهونا في اغلب الوقت بمدى تحقق هذه المطالب بالنسبة للمعلم.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة

2- مجالات الدراسة

2-1 المجال المكاني

2-2 المجال الزمني

2-3 المجال البشري

3- ادوات الدراسة

4- التقنيات الاحصائية المستخدمة في الدراسة

1- منهج الدراسة:

تختلف المناهج باختلاف المواضيع المتناولة قصد الدراسة. والمنهج كيفما كان نوعه هو وسيلة الباحث للوصول إلى الحقائق التي يرمي إلى اكتشافها واكتساب المعرفة. (عبد الباسط حسن، 1979، ص110)

وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة الأسباب المؤدية إلى العنف في المؤسسة التربوية الجزائرية فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي لأنه أكثر ملائمة للدراسات الوصفية حيث يعرفه محمد شفيق بأنه " الطريقة المنتظمة لدراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف افراد، أو اوضاع بهدف اكتشاف حقائق جديدة والتأكد من صحة حقائق قديمة واثارها والعلاقات التي تصل بها أو تفسيرها، والكشف عن الجوانب التي تحكمها " (محمد شفيق، 1985، ص 84).

2- مجالات الدراسة:

أهم شيء في الدراسة الاستطلاعية أنها تجعل من الباحث الملم بأطراف موضوع البحث وكذلك حصوله على أكبر قدر من المعلومات المرتبطة بالموضوع. ولهذا يجب أن نقوم بهذه الدراسة للتحقق من سلامة الاختبارات والعينات وأسلوب اختيارها وتجعل الطالب بعيدا عن الوقوع في الأخطاء في الدراسة الأساسية. حيث تهدف إلى التعرف على أبعاد وحدود الدراسة وجمع البيانات حول الدراسة والتعرف على مجتمع الدراسة من حيث الخصوصيات

2-1- المجال المكاني للدراسة:

أجريت الدراسة في متوسطة معمري عبد الرحمان ومتوسطة مناني محمد الساسي من بلدية حساني عبد الكريم ولاية الوادي واقتصرت على جميع المستويات للعام الدراسي

2020/2019

2-2- المجال الزمني للدراسة:

تم توزيع الاستثمارات في الفترة الممتدة ما بين 09 مارس إلى 11 مارس 2020.

2-3- المجال البشري للدراسة:

نظرا لصعوبة القيام بالبحث على جميع مفردات المجتمع الأصلي فإن الباحث يقوم باختيار عينة. ويكون هذا في أغلب الاحيان بقصد توفير الوقت والجهد، ويوجد أنواع كثيرة للعينة.

ونظرا لعدم تمكننا من الحصول على عينة احتمالية في هذه الدراسة فلقد لجأنا إلى العينة الغير احتمالية ومنه وقع اختيارنا على العينة القصدية أو العمدية لأنها الأنسب لدراستنا، ويقصد بالعينة القصدية إننا نختار بقصد معين عادة ما يكون لدينا مجموعة بعينها نبحث عنها- طلابا - موظفين.... إلخ تكون العينة القصدية مفيدة في الحالات التي نرغب فيها الوصول إلى العينة المرغوبة بسرعة وتساعد العينة القصدية على معرفة آراء المجتمع المستهدف لكن من المحتمل إعطاء وزن أكبر للمجموعات الأسهل وصولا ضمن مجتمع الدراسة. - [Hptts //ejtema3e.com/works-by-others/13-2013-07-28-15-45.html](https://ejtema3e.com/works-by-others/13-2013-07-28-15-45.html))

وبهذا فقد اشتملت عينة الدراسة على 150 تلميذ وتلميذة من جميع مستويات المرحلة المتوسطة بكل من متوسطة مناني محمد الساسي متوسطة معمري عبد الرحمان بالزقم.

3- أدوات الدراسة:

وهي مجموعة الوسائل والطرق والاساليب المختلفة التي يعتمد عليها في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإنجاز البحث لهذا استخدمنا وسيلتين اثنتين في انجاز هذا البحث:

❖ الاستبيان:

الذي هو مجموعة من الأسئلة المتنوعة والمرتبطة ببعضها البعض بشكل يحقق الهدف أو الاهداف التي يسعى الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه. (عامر ابراهيم قنديلجي، 1999، ص157).

وقد اعتمدنا في بحثنا على الاستمارة كأداة أخيرة في الدراسة النهائية. ولقد ضمت صحيفة الاستبيان في الولهة الأولى البيانات الأولية التي تتمحور حول المبحوث، و 4 محاور رئيسية وهي:

المحور الأول: البيانات الأولية وضمت البيانات الخاصة بالمبحوث من السن والجنس والمستوى التعليمي والترتيب في الاسرة.

المحور الثاني: تحت عنوان الاسباب الخاصة بالأستاذ واحتوى على 9 أسئلة مغلقة

المحور الثالث: تحت عنوان الاسباب الخاصة بالتلميذ واحتوى هذ المحور على 7 أسئلة مغلقة

المحور الرابع: جاء تحت عنوان الاسباب الخاصة بالإدارة حيث أحتوى هذا المحور على 7 أسئلة مغلقة

المحور الخامس: تحت عنوان الاسباب الخاصة بالأسرة واحتوى على 8 أسئلة مغلقة

(Hptts //ejtema3e.com/works-by-others/13-2013-07-28-15-45.html)

4- التقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

حيث أننا لم نكتف بعرض البيانات، بل حاولنا معالجتها وتحليلها إحصائيا من خلال أساليب إحصائية تتمثل في:

طريقة النسب المئوية: بحيث قمنا باستخراج تكرارات كل عبارة ثم حساب النسبة المئوية لكل عبارات المحور حسب معادلة:

$$أ = \frac{ب}{100} \times ج$$

أ= عدد التكرارات

ب= عدد المبحوثين

ج = النسبة المئوية

-كما استعنا بالأشكال البيانية المتمثلة في دوائر نسبية.

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل النتائج الخاصة بوصف خصائص عينة الدراسة

2- عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

3- تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة في سياق الأدبيات النظرية والدراسات السابقة

خلاصة الفصل

الخاتمة

الاقتراحات والتوصيات

تمهيد:

نعرض في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية بناءً على المعالجات الإحصائية التي استخدمت على ما تم جمعه وتحليله من البيانات التي قمنا بجمعها، ومن خلال عرض وتحليل الفرضيات سنحاول تفسير هذه النتائج ومناقشتها.

1- عرض وتحليل النتائج الخاصة بوصف خصائص عينة الدراسة:

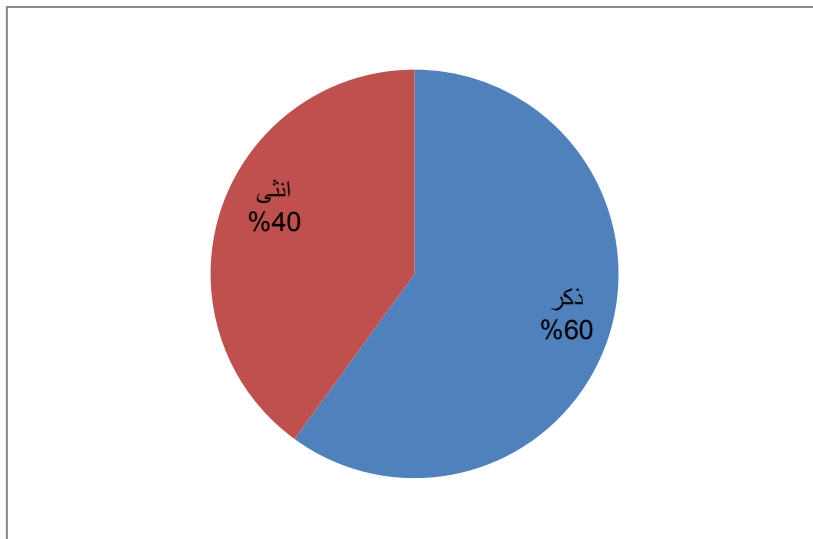
أولاً: عرض وتحليل البيانات الشخصية:

إن تحديد خصائص عينة الدراسة يعد أمر ذو أهمية بالغة في تحديد خلفيات، وأبعاد إجابات أفراد عينة الدراسة، وتحديد ملامحهم والخصائص ذات أهمية والصلة بالموضوع هي:

الجدول رقم 1- يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	90	% 60
انثى	60	% 40
المجموع	150	% 100

يشير الجدول رقم 1- توزيع افراد العينة حسب الجنس حيث غلبت نسبة الذكور على الاناث حيث قدرت نسبتهم ب60% اما الاناث هم الفئة التي تلي الذكور وتقدر نسبتهم ب40% ويدل ذلك على اجتياح الذكور مجال التعليم بما في ذلك عالم الشغل خلال هذه الفترة.

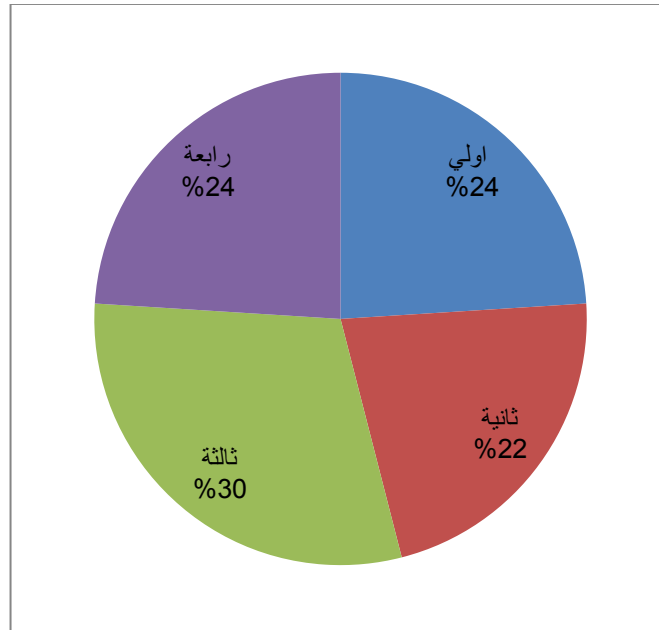


الشكل رقم 1- يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس:

الجدول رقم 2- يمثل توزيع افراد العينة حسب المستوى التعليمي

النسبة %	عدد أفراد العينة	المستوى التعليمي
24 %	36	اولي
22 %	33	ثانية
24 %	36	ثالثة
30 %	45	رابعة
100 %	150	المجموع

ف بنسبة للمستوى التعليمي سجلت اعلى نسبة لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط والتي قدرت ب 30% من مجموع المبحوثين ثم تليها نسبة تلاميذ السنة اولى وثالثة متوسط التي قدرت ب 24% ووفي الاخير جاءت نسبة المبحوثين ذوي مستوى التعليمي السنة الثانية متوسط بنسبة 22% من مجموع المبحوثين ويعود ارتفاع نسبة تلاميذ رابعة متوسط لكوننا وزعنا العدد الاكبر من الاستثمارات على مستوى الرابعة متوسط لأنهم اكثر نضج وفهم لاستيعاب اسئلة الاستبيان.

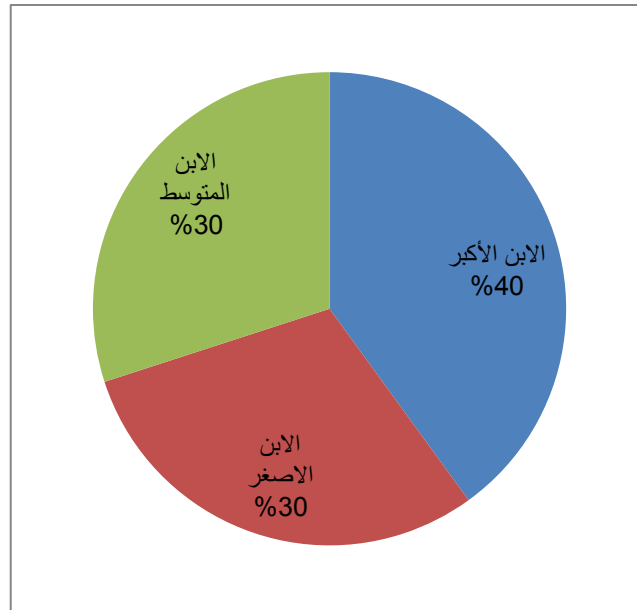


الشكل رقم 2- تمثل توزيع افراد العينة حسب المستوى التعليمي:

الجدول رقم 3- يمثل توزيع افراد العينة حسب الترتيب في الاسرة

الترتيب في الاسرة	التكرار	النسبة %
الابن الأكبر	60	40 %
الابن الاصغر	45	30 %
الابن المتوسط	45	30 %
المجموع	150	100 %

يبين الجدول رقم 3- توزيع افراد العينة حسب الترتيب في الاسرة، نجد ان نسبة الاجابات ب الابن الاكبر قدرت ب 40 %، اما نسبة الاجابات والتي كانت بالابن الاصغر قدرت ب 30 %، في حين نجد نسبة الاجابات بالابن المتوسط قدرت ب 30%.



الشكل رقم 3- يبين توزيع افراد العينة حسب الترتيب في الاسرة:

ثانيا: تحليل الفرضية الاولى: الاسباب الخاصة بالأستاذ:

جدول رقم -4- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف الاستاذ

المعطيات	التكرار	النسبة %
نعم	96	64 %
لا	54	36 %
المجموع	150	100 %

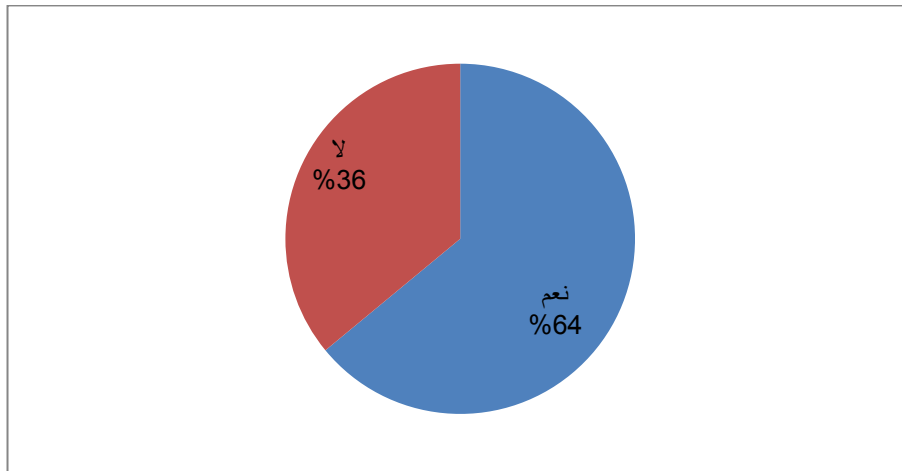
يبين الجدول رقم -4- والتمثل في توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للضرب من طرف الاستاذ حيث صرحوا اغلبية التلاميذ بنعم وقدرت نسبتهم ب 64%، اما نسبة التي تليها فكانت 36% صرحوا من خلال اجاباتهم ب لا ونستنتج من هنا ان اغلبية التلاميذ يتعرضون للضرب من طرف اساتذتهم امام زملائهم ويعود هذا الى ان الاستاذ يعاني من قلة هيئته امام التلاميذ ولكي يتغلب على هذا الامر يلجأ الى الضرب وبالتالي يحس التلميذ بالإهانة ويترك هذا في نفسيته أثرا سلبيا، وهذا ما يؤدي الى ارتكاب بعض السلوكيات العنيفة سواء لفظية أو حركية من طرف التلميذ.

اما بالنسبة لأسباب الضرب فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- التشويش داخل القسم 22 %
2- التلفظ بكلمات سوقية 20 %
3- الكلام مع الزملاء 10 %
4-عدم القيام بالواجبات المنزلية 8 %

من خلال نتائج الموضح اعلاه في الجدول يتبين لنا انا نسبة اجابات المبحوثين بنعم قدرت ب 64% ولهذه يستوضح لنا ان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن التشويش داخل القسم اكبر سبب من اسباب ضرب التلميذ حيث قدرت نسبتهم ب 22% ومن الاسباب الاخرى توضح لنا كذلك ان التلفظ بكلمات السوقية سبب من اسباب الضرب حيث قدرت نسبتهم ب

20 % من مجموع افراد العينة الذين صرحوا بهذا في حين نجد من جهة اخرى ان من اسباب ضرب التلميذ الكلام مع الزملاء ب نسبة 10% و عدم قيام بالواجبات المنزلية بنسبة 8 % اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة وليس لها معنى ومنهم لم يجيب ومن هنا نستنتج من خلال هذه الاسباب بأن التلميذ هو سبب ما يؤدي الاستاذ الى ضربه لأنه لا يحترم استاذة في الكثير من الاحيان من سوء معاملته وعدم قيام بما يكلفه استاذة به....الخ.



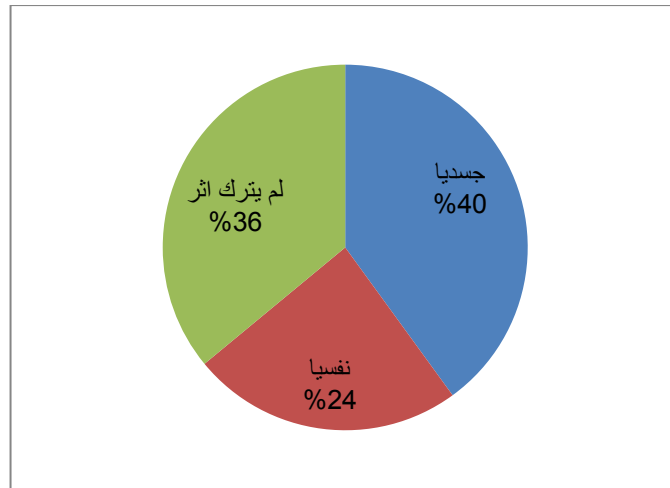
الشكل رقم 4- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف الاستاذ:

جدول رقم 5- يوضح اثر ضرب الأستاذ على تلميذ:

النسبة %	التكرار	اثر الضرب
40 %	60	جسديا
24 %	36	نفسيا
36 %	54	لم يترك اثر
100 %	150	المجموع

يبين الجدول اعلاه توزيع المبحوثين حسب ما اذا كان الضرب من طرف الاستاذ ترك اثرا على التلميذ، حيث نجد ان اكثر نسبة صرحوا من خلال اجاباتهم بأن الضرب يترك أثر جسدي حيث قدرت نسبتهم ب 40% اما الفئة التي تليها صرحوا بأنه يترك أثر نفسي

وكانت نسبتهم 24 % واخير هم الفئة التي صرحت بان الضرب لم يترك أي اثر لا جسديا ولا نفسيا وقدرت نسبتهم ب 36 % نستنتج من ذلك ان الاستاذ لم يعد يحظى بالاعتبار كمربي الاجيال كمثّل وقُدوة يقتدي به التلميذ لهذا تتعكس تلك الصورة والمواقف السلبية المكونة عن الاستاذ على سلوكات التلميذ الذي سيخرج عن كل انقياد النظام بشتى اشكاله داخل المؤسسة هذا ما يدفع بالاستاذ للقيام بما ليس قانوني.



الشكل رقم 5- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الضرب من طرف الاستاذ ترك اثرا على التلميذ:

جدول رقم 6- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشتّم من طرف الأستاذ:

النسبة %	التكرار	تعرض التلميذ للشتّم
60 %	90	نعم
40 %	60	لا
100 %	150	المجموع

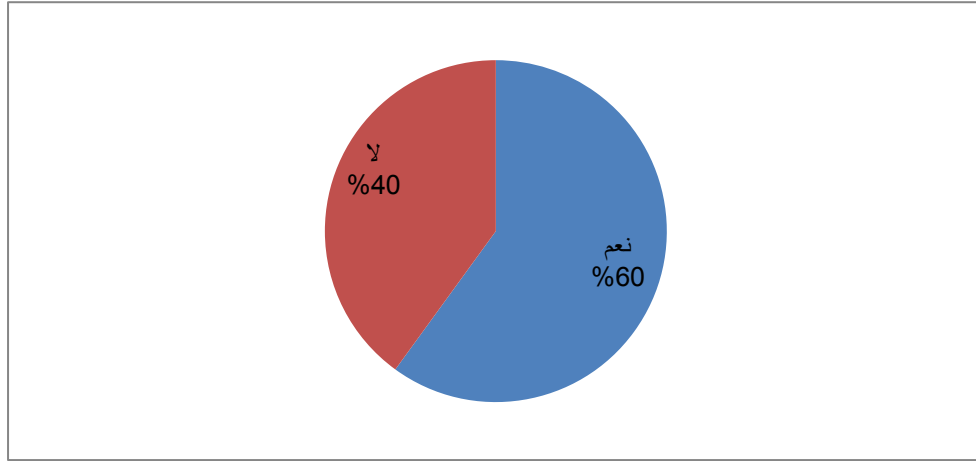
يبين الجدول رقم 6- توزيع افراد العينة حسب ما إذا كان التلميذ يتعرض للشتّم من طرف الاستاذ حيث صرحوا اغلبية المبحوثين بنعم وقدرت نسبتهم ب 60% في حين نجد

ان ما نسبته 40 % كانت اجاباتهم ب لا ويعود ارتفاع نسبة التلاميذ الذين يتعرضون لشتم هو الاستاذ لأنه في أغلب الاحيان يوجه كلاما جارحا ويشتم التلميذ وهذا ما يجعل التلميذ يثور مرتكبا سلوكيات عنيفة قد تتعدى في معظم الاحيان الى الاعتداء والهجوم.

اما بالنسبة لأسباب الشتم فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- عدم مراجعة الدروس 5 %
2- عدم احترام الاستاذ 22 %
3- نقص دراية الاستاذ لمبادئ علم النفس 20%
4-المستوى المتدني للتلميذ 7%

في حين ان اجابات المبحوثين بنعم قدرت ب نسبة 60 % ومن خلال هذه الاسباب يستوضح لنا ان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن عدم احترام الاستاذ داخل القسم اكبر سبب من اسباب شتم التلميذ حيث قدرت نسبتهم ب 22% ومن الاسباب الاخرى توضح لنا كذلك ان نقص دراية الاستاذ لمبادئ علم النفس سبب من اسباب الشتم حيث قدرت نسبتهم ب 20 % من مجموع افراد العينة الذين صرحوا بهذا في حين نجد من جهة اخرى ان من اسباب الشتم المستوى المتدني للتلميذ بنسبة 7% و عدم مراجعة الدروس بنسبة 5 % اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة وليس لها معنى ومنهم لم يجيب ومن هنا نستنتج انه يمكن ان يكون لتلميذ دور في جلب له سبب وشتم من سلوكياته البذيئة وعدم قيام بواجباته كما نجد ان الاستاذ عندما يكون لديه نقص في معرف طريقة التعامل مع تلاميذ يتصرف بتصرفات غير لائقة بمقامه.



الشكل رقم 6- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشم من طرف الاستاذ:

جدول رقم 7- يوضح توزيع العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للتهديد من طرف الاستاذ:

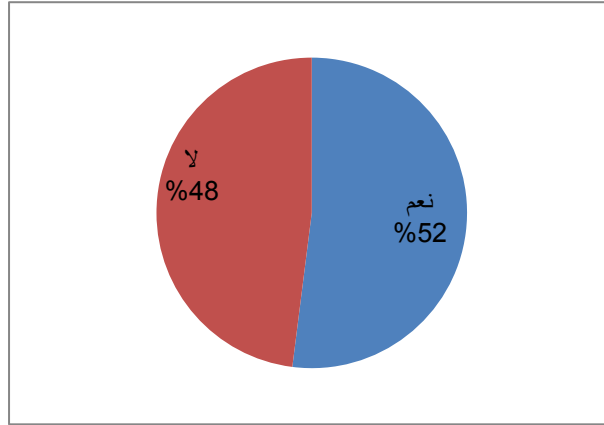
النسبة %	التكرار	تعرض التلميذ للتهديد
52 %	78	نعم
48 %	72	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم 7- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للتهديد من طرف الاستاذ، حيث صرحوا اغلب افراد العينة من خلال اجاباتهم بنعم قدرت نسبتهم ب 82 %، اما نسبة بقية افراد العينة 48%. نستنتج ان عند اعطاء الاستاذ واجبات مدرسية تتعلق بتمارين او مراجعة الدروس، وفي حالة تقصيرهم عن هذه الواجبات معظم الاساتذة يثرون على التلميذ في شكل تهديدات لاعتباره غير مهتم، لهذا يرد على ذلك بسلوكيات عنيفة في عدة اشكال.

اما بالنسبة لأسباب تهديد التلميذ من طرف الاستاذ فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- التقصير في الواجبات التي يقدمها الاستاذ 22 %
2- الاخلاف بالوعد بعد ان يتوعده بالانضباط 4%
3- الاعتداء على الاستاذ من طرف التلميذ 7 %
4- ابراز التلميذ لشخصيته والمشغبة داخل القسم 11%

بما ان اجابات المبحوثين بنعم قدرت بنسبة 52 % يستوضح لنا ان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن التقصير في الواجبات التي يقدمها الاستاذ اكبر سبب من اسباب تهديد التلميذ حيث قدرت نسبتهم ب 22% ومن الاسباب الاخرى توضح لنا كذلك ان ابراز التلميذ لشخصيته والمشغبة داخل القسم سبب من اسباب التهديد حيث قدرت نسبتهم ب 11 % من مجموع افراد العينة الذين صرحوا بهذا في حين نجد من جهة اخرى ان من اسباب التهديد الاعتداء على الاستاذ بنسبة 7% و الاخلاف بالوعد بعد ان يتوعده بالانضباط بنسبة 4% اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة وليس لها معنى ومنهم لم يجيب وهذا يعود على طريقة واسلوب التلميذ في تعامل مع استاذة وعدم الاستماع الى ما يقدمه وعدم احترامه ومن هنا ينتج العنف من طرف الاستاذ على تلميذه.

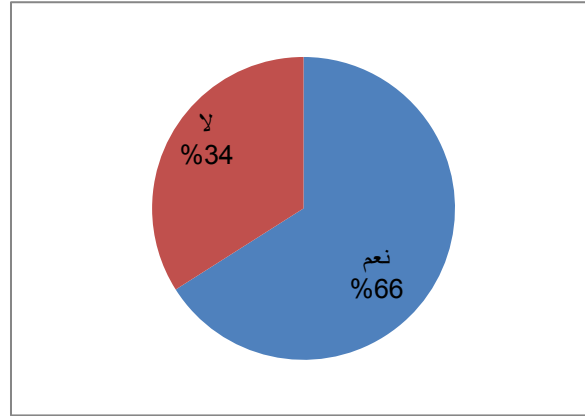


الشكل رقم 7- يوضح توزيع المبحوثين حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لتهديد من طرف الاستاذ:

جدول رقم 8- يوضح تقييم الاستاذ لعمل التلميذ في الامتحان عادلا ام لا:

النسبة %	التكرار	تقييم عمل التلميذ في الامتحان
66 %	99	نعم
34 %	51	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم 8- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان تقييم الاستاذ عادل لعمل التلميذ في الامتحان نجد ان اغلبية المبحوثين صرحوا بنعم من خلال اجاباتهم حيث قدرت نسبتهم ب 66%، اما نسبة المبحوثين الذين اجابوا ب لا قدرت نسبتهم ب 34%، حيث نجد ان عدم تقييم مجهودات التلميذ من طرف الاستاذ من الاسباب المؤدية للعنف، كما نعلم ان العلامة هي التي تحدد مصير التلميذ بالنجاح او الرسوب، ففي حالة حدوث ظروف خاصة بالطالب تعيقه على التحصيل على نتيجة تؤهله للنجاح، فنجد بعض الاساتذة لا يقدرن مجهودات التلميذ هذا الشيء الذي يدفع بالتلميذ الى ارتكاب سلوكيات عنيفة اتجاه الاستاذ.



الشكل رقم 8- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان تقييم الاستاذ لعمل التلميذ عادلا في الامتحان:

جدول رقم 9- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك احتقار من طرف الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا:

النسبة %	التكرار	احتقار التلميذ المعاد دراسيا
56 %	84	نعم
44 %	66	لا
100 %	150	المجموع

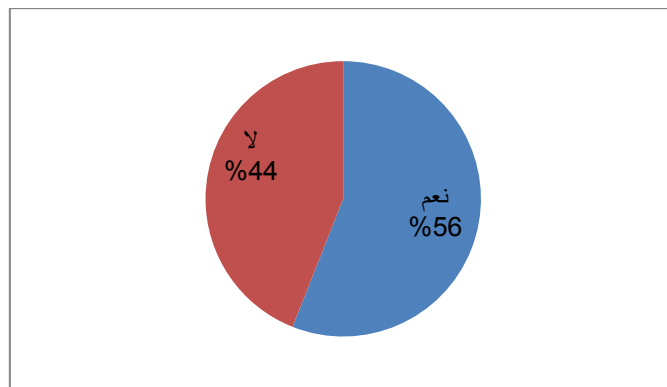
يبين الجدول رقم 9 - توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك احتقار الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا، حيث نجد نسبة اغلبية الاجابات صرحوا بنعم وقدرت نسبتهم ب 56 %، أما نسبة الذين اجابو ب لا فكانت 44 %، هذا يوضح لنا ان احتقار الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا يؤدي الي العنف ويعود هذا الى ان بعض الاساتذة لا يحترمون آراء التلاميذ ومناقشاتهم هذا يعني تهميشهم مما يجعلهم يحسون بأنهم غير مرغوب فيهم، فيسعون الى بعض السلوكيات العنيفة لجلب انتباه الاخرين لهم.

اما بالنسبة لأسباب احتقار الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- لأنهم اكثر ممارسة لأعمال الشغب 20%
2- تواجدهم في مؤخرة الصفوف 11%
3- عادة ما تكون آرائهم ومناقشاتهم غير مفيدة 5%
4- تكبر الاستاذ وتعالیه على المعيد دراسيا 10%

من خلال النتائج الموضحة في الجدول اعلاه نجد نسبة افراد العينة الذين صرحوا بنعم بنسبة 56% يستوضح لنا ان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن اكبر سبب من اسباب احتقار التلميذ المعيد دراسيا هو لانهم اكثر ممارسة للعنف حيث قدرت نسبتهم ب 20% ومن الاسباب الاخرى توضح لنا كذلك ان تواجدهم في مؤخرة الصفوف سبب من اسباب الاحتقار حيث قدرت نسبتهم ب 11% من مجموع افراد العينة الذين صرحوا بهذا في حين نجد من جهة اخرى ان من اسباب الاحتقار تكبر الاستاذ وتعالیه بنسبة قدرت ب 10% و ان آرائهم غير مفيدة احيانا بنسبة 5% اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة وليس لها معنى ومنهم لم يجيب

ومن هنا نستنتج بأن المعيدین دراسيا هم اكثر تلاميذ ممارسين لأعمال الشغب وهذا ما يؤدي بالأستاذ الى احتقارهم وكما ان الاستاذ يتكبر في العديد من الاحين على تلاميذ المعيدین وبتالي يحتقرهم ولا يعبرهم.



الشكل رقم 9- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك احتقار الاستاذ

للتلميذ المعيد دراسيا:

جدول رقم -10- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك محاولة الاستاذ فرض سيطرته داخل القسم:

النسبة %	التكرار	محاولة فرض سيطرة الاستاذ داخل القسم
70 %	105	نعم
30 %	45	لا
100 %	150	المجموع

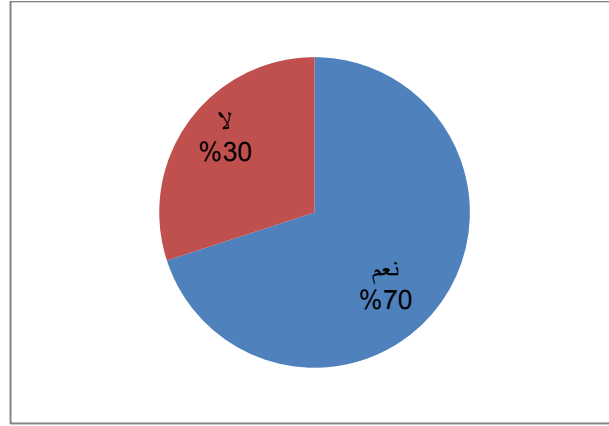
يبين الجدول رقم -10- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك محاولة الاستاذ فرض سيطرته داخل القسم، حيث صرحوا اغلبية المبحوثين من خلال اجاباتهم بنعم وقدرت نسبتهم ب70 %، هذا يوضح ان الاستاذ يعتمد على اسلوب الامر في معاملته مع التلاميذ ويحاول دائما فرض رأيه وان كان لا يتناسب مع افكارهم ولا يفتح لهم المجال للدفاع عن آرائهم هذا ما يؤدي الى عدة سلوكيات عنيفة نتيجة ذلك الضغط والسيطرة التي يمارسها الاستاذ على التلاميذ، اذ نجد الباقي من افراد العينة صرحوا ب لا وقدرت نسبتهم ب30%.

اما بالنسبة لمحاولة فرض سيطرة الاستاذ داخل القسم فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- احتقار التلميذ واستصغاره 11%.
2- تأديب التلميذ لكي يصبح مؤدبا ومجتهدا أكثر 30%
3- الكره والبغض والغرور على التلميذ 5%.
4- عدم تقليل الاستاذ من قيمته امام التلاميذ 15%

من خلال هذه الاسباب يستوضح لنا ان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن تأديب التلميذ لكي يصبح مؤدبا ومجتهدا اكثر اكبر سبب من اسباب فرض سيطرة الاستاذ حيث قدرت نسبتهم ب 30% ومن الاسباب الاخرى توضح لنا كذلك ان عدم تقليل الاستاذ من قيمته امام التلاميذ سبب من اسباب فرض سيطرته حيث قدرت نسبتهم ب 15 % وكذلك الكره والبغض والغرور على التلميذ بنسبة 5% اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة

وليس لها معنى ومنهم لم يجيب ومن هنا نستنتج ان السبب الرئيسي الذي يؤدي الى فرض سيطرة الاستاذ على تلامذته داخل القسم هو لصالحهم لكي يصبحون مجتهدين اكثر ويكون قدوة لهم.



الشكل رقم - 10 - يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك محاولة فرض سيطرة الاستاذ داخل القسم:

جدول رقم -11- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ:

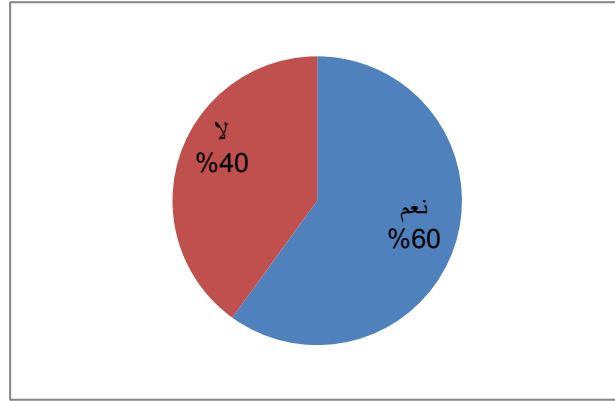
التمييز بين التلاميذ	التكرار	النسبة %
نعم	90	60 %
لا	60	40 %
المجموع	150	100 %

يبين الجدول رقم -11- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ، حيث نجد اغلبية المبحوثين صرحوا من خلال اجاباتهم على السؤال المطروح بنعم حيث قدرت نسبتهم ب 60%، اما نسبة الذين صرحوا بلا فكانت نسبتهم ب 40%، اذ ان معظم الاساتذة دائما يكونون في علاقة جيدة ويهتمون اكثر بالذين لهم مستوى دراسي جيد، بينما يهملون الطلبة الاخرين اعتقادا منهم انهم ليسوا على اهتمام بالمادة، وبما

ان التلميذ في هذه المرحلة الحساسة يحتاج الى من يهتم به ويعطي له قيمة، فإهمال الاستاذ له وعدم الاهتمام به يجعل التلميذ يثور في عدة سلوكيات عنيفة كالتشويش اثناء الحصة. اما بالنسبة لأسباب التمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- لان التلميذ يحمل نفس كنية الاستاذ وينتمي الى عائلته 10%
2- اهتمام الاستاذ بالتلاميذ المنحدرين من اسر وعائلات معروفة في المجتمع 20%
3- الاهتمام بالتلاميذ النجباء وإهمال الآخرين 13 %
4- التمييز بين التلاميذ الذين يحضرون للدروس الخصوصية التي يقدمها الاستاذ مقارنة بالتلاميذ الذين لا يحضرون 7%

من خلال هذه الاسباب يستوضح لنا ان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن اهتمام الاستاذ بالتلاميذ المنحدرين من اسر وعائلات معروفة في المجتمع اكبر سبب من اسباب التمييز بين التلاميذ حيث قدرت نسبتهم ب 20% ومن الاسباب الاخرى توضح لنا كذلك الاهتمام بالتلاميذ النجباء وإهمال الآخرين سبب من اسباب التمييز حيث قدرت نسبتهم ب 13 % من مجموع افراد العينة الذين صرحوا بهذا في حين نجد من جهة اخرى ان من اسباب التمييز هو ان التلميذ احيانا يكون نفس كنية الاستاذ وبينهما قرابة بنسبة 10% وكذلك التمييز بين التلاميذ الذين يحضرون للدروس الخصوصية التي يقدمها الاستاذ مقارنة بالتلاميذ الذين لا يحضرون بنسبة 7% اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة وليس لها معنى ومنهم لم يجيب وتعود هذه الاسباب على الاستاذ لأنه لا يمارس مهنته على اكمل وجه لأن العمل لا يوجد فيه تمييز بين هذا والآخر وما يمارسه الاستاذ في هذه لحظة يعتبر خارج القانون ويعاقب عليه.



الشكل رقم -11- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ:

جدول رقم -12- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تنافر في الأفكار بين الاستاذ والتلميذ:

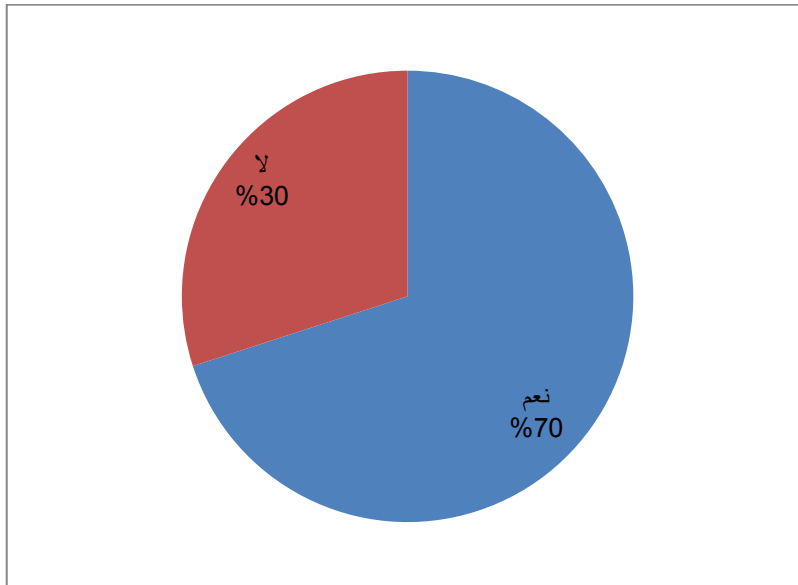
النسبة %	التكرار	هناك تنافر في الافكار بين الاستاذ والتلميذ
70 %	105	نعم
30 %	45	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم -12- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تنافر في الافكار بين الاستاذ والتلميذ حيث قدرت نسبة اغلب التلاميذ الذين صرحوا بنعم ب70 %، اما نسبة التي تليها فكانت 30% وهم افراد العينة الذين صرحوا ب لا، ومن هنا نستنتج ان لا وجود لطبيعة التعليم التقليدية المرتكزة على التلقين من طرف الاستاذ.

اما بالنسبة لأسباب تنافر في الافكار بين التلميذ والاستاذ فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- فارق السن بين الاستاذ والتلميذ 50 %
2- غياب عاطفة المحبة بين التلميذ الاستاذ 8 %
3- عدم احترام الرأي الاخر 8 %
4- جهل الاستاذ لقيمة الحوار في العملية التربوية 20 %

بما ان نسبة المبحوثين الذين اجابوا بنعم 70 % تبين لنا ان من اسباب تنافر في الافكار بين التلميذ والاستاذ كثيرة منها فارق السن بين الاستاذ والتلميذ حيث كانت نسبة افراد العينة الذين صرحوا بهذا ب 30% في حين نجد ان ما نسبته ب 20% صرحوا بأن جهل الاستاذ لقيمة الحوار في العملية التربوية سبب في هذا التنافر اما نسبة قليلة جدا حيث كانت متساوية النسب وصرحوا بأن عدم احترام الاخر وغياب عاطفة المحبة بين الاستاذ والتلميذ وقدرت نسبتهم ب 8 % اما باقي افراد العينة فكانت اجاباتهم غير واضحة وعدم اجابتهم على السؤال ومن هنا نستنتج ان التلميذ والاستاذ لا يعتبرون من نفس السن ولهذا دائما يعتبر الاستاذ نفسه الاكثر علما ومعرفة ومن هنا تأتي تنافر الافكار بينه وبين التلميذ كما ان الاستاذ دائما يستصغر التلميذ وليس لديه كامل المعرفة في تعامل مع تلاميذه من غير البعض.



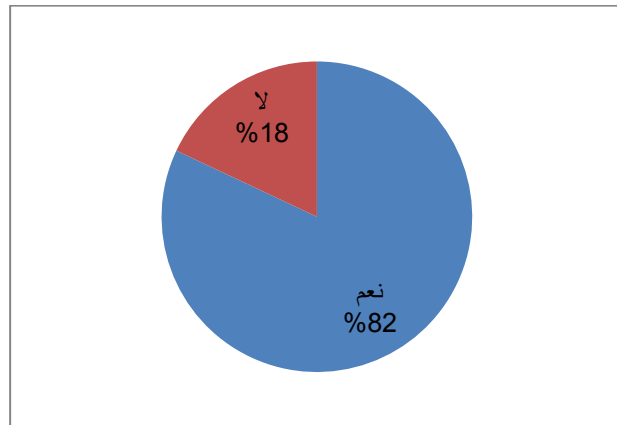
الشكل رقم 12 - يمثل توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تنافر في الافكار بين الاستاذ والتلميذ:

ثالثا: تحليل الفرضية الثانية: الاسباب الخاصة بالتلميذ:

جدول رقم -13- يوضح توزيع افراد العينة اذا ما كان التلميذ يحاول فرض شخصيته أمام الأستاذ:

النسبة %	التكرار	فرض شخصية التلميذ امام الاستاذ
82 %	123	نعم
18 %	27	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم - 13- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يحاول فرض شخصيته امام الاستاذ، حيث صرحوا اغلبية افراد العينة بنعم وقدرت نسبتهم ب 82%، اما نسبة التي صرحوا من خلال اجاباتهم بلا قليلة حيث قدرت ب 18%، حيث يتمثل ذلك من خلال التشويش اثناء الحصة مثلا كالامتناع عن الانتباه للدرس، الكلام مع زملائه وعند تدخل الاستاذ لنصحه من الحد من ذلك يتخذ سلوكيات عنيفة كسب الاستاذ ويعود هذا الى ان التلميذ يحاول فعل هذه التصرفات من اجل التفاخر امام زملائه تباها بقوة شخصيته.



جدول رقم -14- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الفشل في الجانب الدراسي للتلميذ هو سببا للعنف:

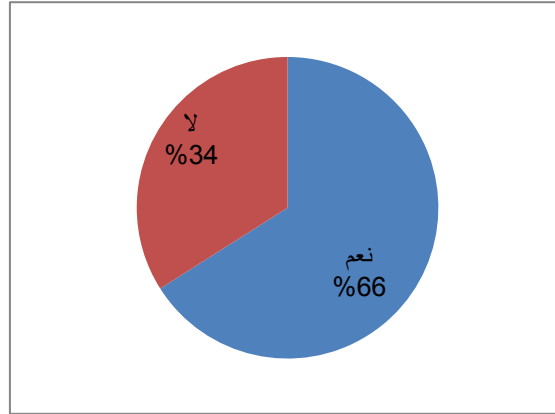
النسبة %	التكرار	الفشل الدراسي سببا للعنف
66 %	99	نعم
34 %	51	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم -14- والمتمثل في توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الفشل في الجانب الدراسي للتلميذ هو سببا للعنف، حيث نجد ان اغلب المبحوثين سجلوا اجاباتهم بنعم وقدرت نسبتهم ب 66%، اما نسبة الرفض لهذا الرأي فكانت نسبتهم ب34%، مما يوضح لنا ان التلميذ المعيد او الفاشل في الجانب الدراسي يحس بالنقص ولكي يغطي ذلك يلجأ الى ارتكاب سلوكيات عنيفة لجلب الانتباه اليه.

اما بالنسبة لأسباب الفشل في الجانب الدراسي للتلميذ فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- اعادة السنة 19%
2- نقص الاهتمام من طرف الاستاذ 10%
3- التقييم الغير العادل لمجهودات التلميذ 14%
4- مرافقة اصدقاء السوء 15 %

بما ان المبحوثين الذين أجابوا بنعم قدرت نسبتهم ب 66 % يتبين لنا هذه الاسباب وهي ان معظم المبحوثين صرحوا بأن من اكثر الاسباب التي تؤدي بالفشل للتلميذ هي اعادة السنة بنسبة تقدر ب 19% حيث من الاسباب التي تلي هذا السبب جاء سبب التالي وهو مرافقة اصدقاء السوء حيث يمثل من اكبر العوامل المؤدية الى الانحراف وقدرت نسبة افراد العينة الذين اقررو بهذا السبب ب 15 % كذلك نجد ان ما نسبته 10% وهي اقل نسبة ان سبب الفشل الدراسي هو نقص الاهتمام من طرف الاستاذ اما باقي افراد العينة لم يجيبوا على السؤال.



الشكل رقم - 13- يمثل توزيع افراد العين حسب ما اذ كان الفشل في الجانب

الدراسي لتلميذ يؤدي الى العنف:

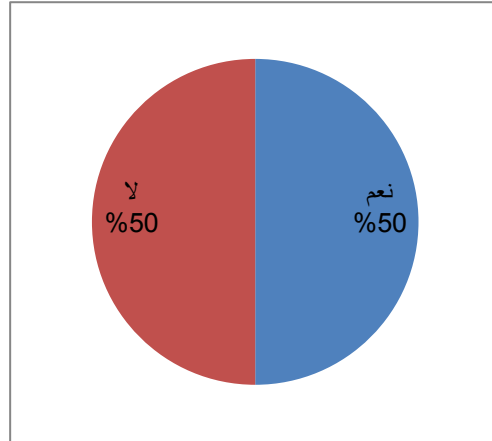
جدول رقم -15- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانت رغبة التلميذ في

الانفصال عن الدراسة تؤدي إلى العنف:

النسبة %	التكرار	الانفصال عن الدراسة سببا للعنف
50 %	75	نعم
50 %	75	لا
100 %	150	المجموع

تبين معطيات الجدول رقم -15- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانت رغبة التلميذ

في الانفصال عن الدراسة تؤدي الى العنف، نجد ان النسب متساوية في كلا من الطرفين بنعم ولا حيث قدرت نسبتهم ب 50% مما يوضح لنا أن رغبة التلميذ في الانفصال عن الدراسة من الاسباب التي تؤدي الى العنف، اذ نجد ان التلميذ الذي تكون له رغبة في الانفصال ولم يسمح له والديه بذلك يقيم بسلوكيات غير مرغوب فيها داخل القسم كشم الاستاذ والهجوم عليه حتى يطرد نهائيا وبالتالي يكون قد حقق مراده، وهذا ما يجعل الاولياء يخضعون للأمر الواقع ومن ناحية نجد ان المبحوثين صرحوا كذلك بأن رغبة التلميذ في الانفصال عن دراسة ليست سببا للعنف وانما ممكن ان يعود العنف الى اسباب اخرى مثلا كمشكلات اسرية تنعكس في المجتمع او المؤسسة وغيرها...



الشكل رقم 14- يمثل تو الانفصال توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانت رغبة

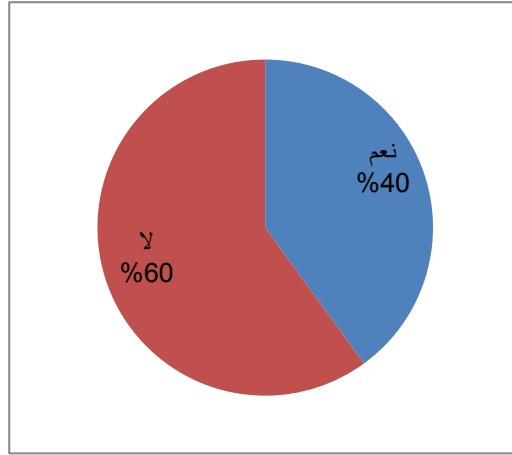
التلميذ في الانفصال عن دراسة تؤدي الى العنف:

جدول رقم 16- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذ كان التلميذ يتقبل لنقد من

طرف الأستاذ:

تقبل النقد من طرف الاستاذ	التكرار	النسبة %
نعم	60	40 %
لا	90	60 %
المجموع	150	100 %

نلاحظ من خلال معطيات الجدول رقم 16 - ان اغلب اجابات افراد العينة لا يتقبلون النقد من طرف الاستاذ بحيث قدرت نسبتهم ب 60 % ومن جهة اخرى نجد ان باقي افراد العينة صرحوا ب نعم وقدرت نسبتهم ب40%، وهذا راجع الى عدم وجود نقاش في معظم الاحيان بين الاستاذ والتلميذ وبالتالي لا يكون نقد موجه له، اضافة الى ذلك لا توجد علاقة مستمرة بينهما لان الاستاذ يكتفي بأداء مهمته التعليمية فقط.



الشكل رقم 15- يبين توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتقبل لنقد من طرف الاستاذ:

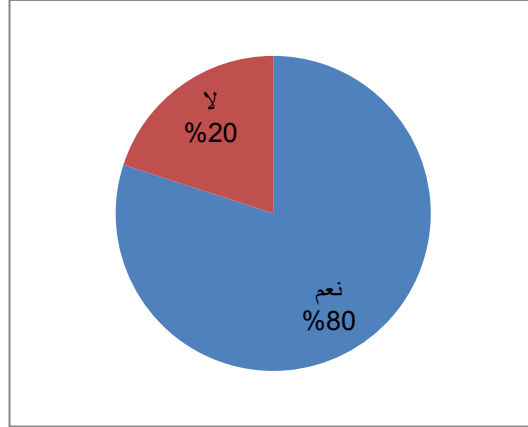
جدول رقم 17- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نفور التلميذ من

المادة:

النسبة %	التكرار	النفور من المادة
80 %	120	نعم
20 %	30	لا
100 %	150	المجموع

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم 17 - نلاحظ ان نسبة 80 % من اغلبية التلاميذ انهم ينفرون من المادة ونسبة قليلة تمثلت ب 20 % حيث انهم لا ينفرون من المادة ومن هنا يتبين لنا ان نفور التلميذ من المادة من الاسباب المؤدية الى العنف عند تلاميذ هذه المرحلة، حيث أن نفورهم من المادة يؤدي به الى عدم الاهتمام بالامبالاة بها، ويتجسد ذلك في عدم حضور بعض الحصص مما يؤدي الى حدوث مشاكل بين الادارة والتلميذ فيما يخص رخصة الدخول إلى القسم، وعند الحضور يقوم بالتشويش والتعاليق

والتلفظ بكلمات سوقية أثناء الحصة وغيرها من السلوكيات العنيفة إذ ان النفور من المادة ينتج عنه كره لأستاذها.



الشكل رقم -16- يمثل توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نفور التلميذ من المادة:

جدول رقم -18- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان احساس التلميذ بالملل يؤدي إلى العنف:

احساس التلميذ بالملل	التكرار	النسبة %
نعم	90	60 %
لا	60	40 %
المجموع	150	100 %

من خلال تحليل المعطيات الجدول رقم -18- نلاحظ ان اعلى نسبة من افراد العينة صرحوا من خلال اجاباتهم بنعم حيث قدرت نسبتهم ب 60% وتمثل عدد التلاميذ الذين يشعرون بالملل داخل القسم هو سببا في العنف ثم يليها عدد التلاميذ الذين لا يرون ان الملل هو سببا للعنف وقدرت نسبتهم ب 40% .

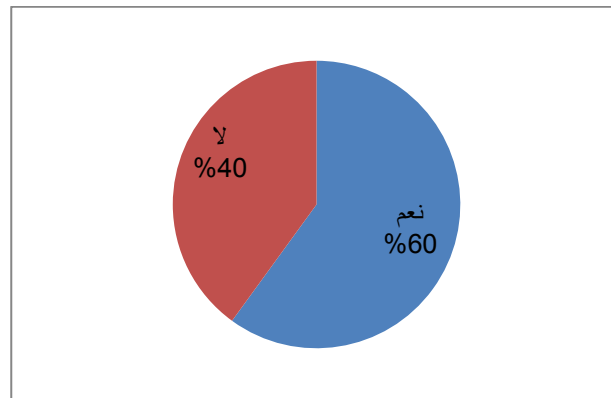
ونستنتج من خلال الاجابات ان الملل من الاسباب المؤدية الى العنف عند تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث ان عدم وجود أوقات فراغ للترفيه وكذلك ضغوطات الدراسة من

الساعة الثامنة الى الثانية عشر ومن الساعة الواحدة الى الخامسة وكذا الروتين اليومي، هذا ما يجعل الطالب يثور لأتفه الاسباب تجاه اي مشكلة مرتكبا بذلك سلوكا عنيفا داخل الوسط المدرسي.

اما بالنسبة لأسباب الاحساس بالتلميذ بالملل داخل القسم فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- عدم توفير اوقات للترفيه 7 %.
2- ضغوطات التوقيت الدراسي 20%.
3- عدم قدرة الاستاذ على اىصال المادة للتلاميذ 15%.
4- صوت الاستاذ المنخفض او الغير واضح 10 %.

بما ان نسبة افراد العينة الذين اجابوا بنعم كانت نسبتهم 60 % ومن خلال هذه النسب يستوضح لنا من اكثر الاسباب التي تؤدي بالاحساس بالتلميذ بالملل هي ضغوطات في توقيت الدراسي بنسبة 20 % وكما نجد من جهة اخرى ان عدم قدرة الاستاذ على اىصال المادة للتلاميذ من اكثر الاسباب كذلك مؤدية الى الملل بنسبة قدرت 15 % ومن الاسباب التي تليها هي عندما يكون صوت الاستاذ منخفض او غير واضح بنسبة 10 % واخيرا عدم توفير اوقات للترفيه تؤدي الى ملل التلميذ ومن هنا وجدنا هذه اكثر الاسباب التي صرحوا بها المبحوثين واما باقي افراد العينة كانت اجاباتهم غير واضحة ومنهم من اهمل السؤال.



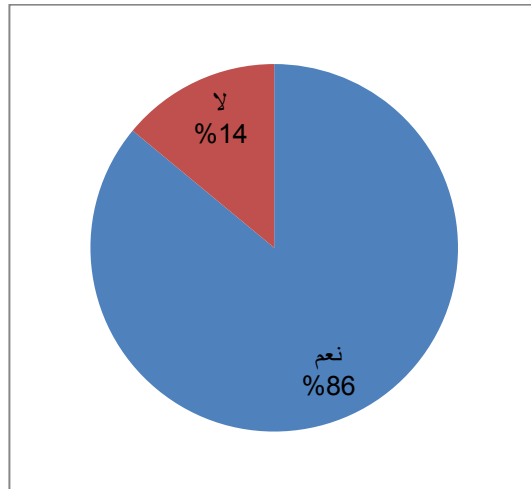
الشكل رقم 17- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان احساس التلميذ

بالممل يؤدي الى العنف:

جدول رقم 19- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الاحساس بالنضج هو سببا للعنف:

الاحساس بنضج	التكرار	النسبة %
نعم	129	86 %
لا	21	14 %
المجموع	150	100 %

من خلال تحليل الجدول رقم 19 - الذي يبين توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان النضج هو سببا للعنف حيث تبين لنا ان اغلب المبحوثين صرحوا ب نعم وقدرت نسبتهم 86 % وتليها نسبة قليلة من المبحوثين رافضين لهذا الرأي بنسبة قدرت 14 % ومن هنا نستنتج ان التلميذ عندما يتحسس بانه اصبح كبيرا يتحمل مسؤوليته ويعتبر ارشادات الاخرين كتدخل في شؤونه الخاصة، فنجد في القسم يثور في عدة سلوكيات غير لائقة من عنف لفظي وجسدي ومعنوي، وهذا عند توجيهه ان كان على خطأ.



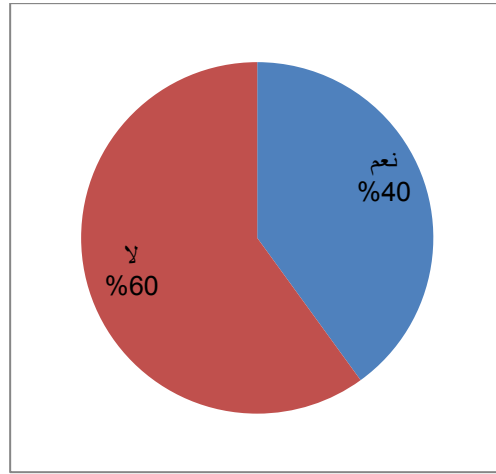
الشكل رقم 18- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الاحساس بنضج هو سببا للعنف:

رابعاً: تحليل الفرضية الثالثة: الأسباب الخاصة بالإدارة

جدول رقم 20- يوضح موقع المؤسسة المتوسطة اذا ما كان مناسباً:

النسبة %	التكرار	موقع المؤسسة مناسب
40 %	60	نعم
60 %	90	لا
100 %	150	المجموع

يظهر من خلال الجدول رقم -20- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان موقع المؤسسة المتوسطة مناسب للتلميذ ام لا حيث قدرت نسبة المبحوثين الذين صرحوا بان موقع المؤسسة مناسب بنسبة قدرت ب 40%، هذا يبين ان معظم الطلبة لم يعتبروا موقع المؤسسة كسبب من الاسباب المؤدية الى العنف، ويمكن القول ان الموقع الخاص بالمؤسسة لا دخل له في ذلك، بل الاله من يقومون على تسييرها، ونجد نسبة الرفض قدرت ب 60%.



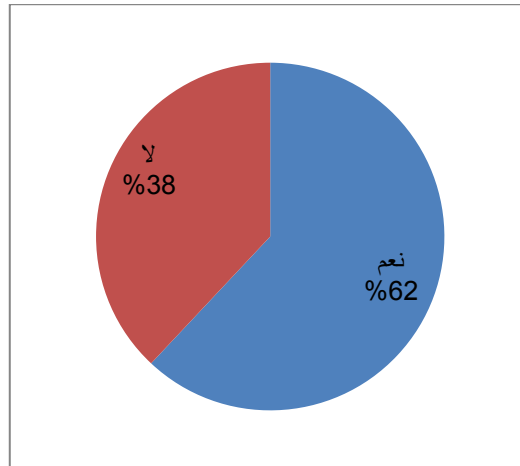
الشكل رقم -19- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان موقع المؤسسة مناسب لتلميذ ام لا:

جدول رقم -21- يوضح توزيع افراد العينة اذ ما كان تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة عادلا:

النسبة %	التكرار	تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة عادلا
62 %	93	نعم

38 %	57	لا
100 %	150	المجموع

يوضح الجدول رقم - 21- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة عادلا ام لا وقد بين الجدول ان اغلبية المبحوثين صرحوا بان قوانين المؤسسة عادلة بنسبة قدرت ب 62 % وقد كانت الفئة التي تليها يصرحون بان قوانين المؤسسة غير عادلة بنسبة قدرة ب 38 % وترجع عدالة قوانين المؤسسة الى انهم يعدلون في توزيع الجداول وتوقيت الدراسة ومراعاة ان يتم معاملة التلاميذ بصورة محترمة والعدالة في تطبيق القواعد المدرسية ونظام تأديب بالمدرسة والعدالة في توزيع المدرسين على فصول المختلفة وبالتالي من هنا نجد ان العنف يقل بدرجة اكبر من خلال هذه المؤسسات.



الشكل رقم -20- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان تطبيق قوانين

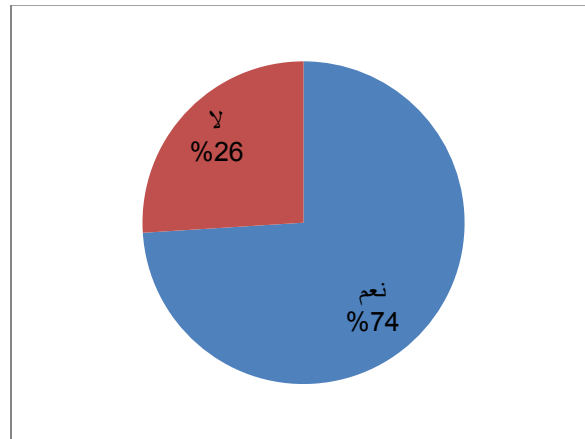
الداخلية للمؤسسة عادلة ام لا:

جدول رقم - 22 - يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نقص في

تواجد المرشدين نفسانيين داخل المؤسسة:

النسبة %	التكرار	نقص تواجد المرشدين نفسانيين
74 %	111	نعم
26 %	39	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم -22- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نقص في تواجد المرشدين النفسانيين داخل المؤسسة وتبين ان اغلبية افراد العينة صرحوا من خلال اجابتهم نعم وان هناك نقص كبير في تواجد مرشدين النفسانيين داخل المؤسسة بنسبة قدرت ب 74% وان ما نسبته من باقي افراد العينة صرحوا ب لا وقدرت نسبتهم ب 26% وهم الفئة القليلة التي ترى بأن لا يوجد نقص في مرشدين النفسانيين ويعود النقص الى ان المؤسسة لا توفر مرشدين نفسانيين في المدرسة واهمالها لهذا الجانب ولا تعطي له قيمة ونستج من هنا غير ان المرشدين النفسانيين هم جنود مجهولين في مدارس وذلك لانهم يقومون بأصعب الادوار على الاطلاق فلولاهم لا نستطيع ان نواجههم له دور فعال في حل مشاكل التلاميذ النفسية.



الشكل رقم -21- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك نقص في تواجد مرشدين نفسانيين داخل المؤسسة:

جدول رقم -23- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة:

النسبة %	التكرار	تعرض التلميذ لضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة
72 %	108	نعم
28 %	42	لا

المجموع	150	100 %
---------	-----	-------

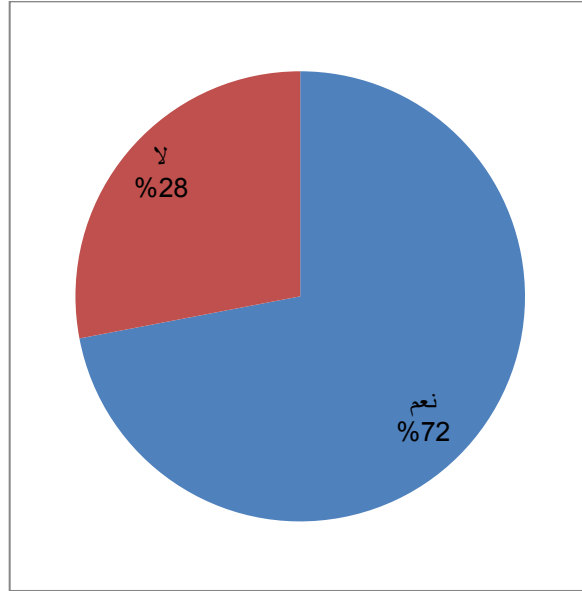
يبين الجدول رقم - 23 - توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لضرب من طرف المراقبين أو عمال الادارة، حيث صرحوا اغلبية المبحوثين بنعم وقدرت نسبتهم ب 72%، اما نسبة باقي افراد العينة صرحوا ب لا وقدرت نسبتهم ب 28 %، حيث نستنتج ان التلميذ في هذه المرحلة حساس جدا، لذا فهو لا يرضى لمثل هذه المعاملة خاصة اذا اھين امام زملائه، لذا فهو يعبر عن عدم الرضى بهذه السلوكيات العنيفة.

اما بالنسبة لأسباب الضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- عدم انضباط التلاميذ داخل المؤسسة 20 %.
2- عدم التزام عمال الادارة والمراقبين بقوانين المؤسسة 21 %
3- التفوه بالكلمات الغير لائقة من طرف التلميذ 10 %
4- التسرب المدرسي 15 %.

يستوضح لنا من خلال الجدول اعلاه ان نسبة افراد العينة الذين يصرحون بنعم كانت نسبتهم ب 72% ومن خلال هذا يتبين لنا ان من اكثر اسباب الضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة التي صرحوا بها التلاميذ هو عدم التزام عمال الادارة والمراقبين بقوانين المؤسسة بنسبة 21 % وومن الاسباب التي تليها نجد ان عدم انضباط التلاميذ داخل المؤسسة بنسبة 20% في حين نجد ان التسرب المدرسي بنسبة 15 % والتفوه بالكلمات الغير لائقة من طرف التلميذ بنسبة 10 % وهذا ما يؤدي الى الضرب نستنتج من هذه الاسباب ان الضرب يمكن ان يعود على التلميذ من جهة وذلك من خلال التسرب المدرسي وهو المجيء متأخرا على توقيت المدرسي وبتالي يتعرض التلميذ لضرب وعدم انضباطه مثلا ك لباس الغير لائق وتسريحة الشعر والاسلوب الغير لائق في الكلام كالسب وشتم وغيرها...

من جهة اخرى يمكن ان يكون سبب الضرب هو المراقبين او عمال الادارة كما صرحوا به افراد العينة هو عدم التزامهم بقوانين التي تنصه المؤسسة وهذا يعاقب عليه القانون.



الشكل رقم -22- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض

لضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة:

جدول رقم -24- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للسب

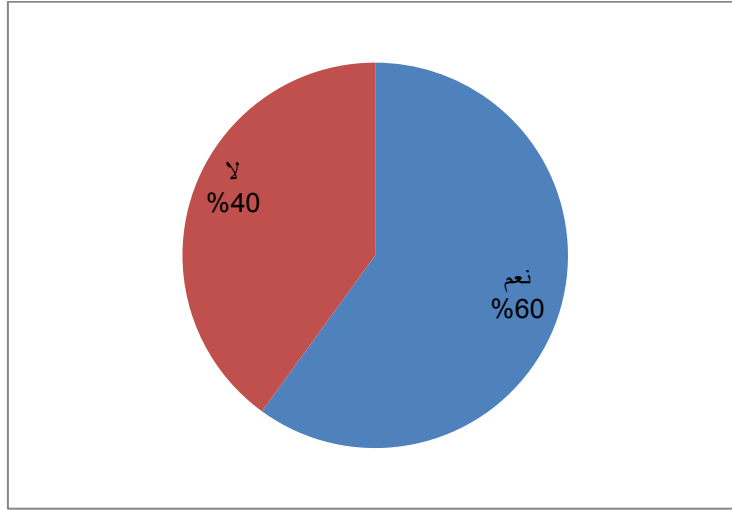
والشتم من طرف المراقبين أو عمال الادارة:

النسبة	التكرار	تعرض التلميذ لسب والشتم
60	90	نعم
40	60	لا
100	150	المجموع

يبين الجدول رقم -24- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للسب

والشتم من طرف المراقبين او عمال الادارة، حيث نجد ان اغلب المبحوثين صرحوا من خلال اجاباتهم بنعم وقدرت نسبتهم ب 60%، اما نسبة المبحوثين الذين صرحوا بلا فقدرت نسبتهم ب 40%.

ومن هنا نستنتج ان توجيه هذه الكلمات من طرف المراقبين او عمال الادارة للتلميذ وخاصة امام زملائه قد يولد ذلك تعكر العلاقة بين التلميذ والمراقبين فيبدأ التلميذ بالتفوه بالكلمات البذيئة وتنتهي في بعض الاحيان بالاعتداء والعنف الجسدي ويعود هذا الى عدم تحلي عمال الادارة بالأخلاق الصحيحة.



الشكل رقم -23- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض لسبب والشتم من طرف المراقبين او عمال الادارة:

اما بالنسبة لأسباب اسباب السبب وشتم من طرف المراقبين او عمال الادارة فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- اختراق عمال الادارة لقوانين المؤسسة المنصوص عليها 23%
2- عدم تحلي عمال الادارة بالأخلاق الصحيحة 21 %
3- تفشي ضغوطات الادارة على التلميذ 13%

يتبين لنا من خلال اجابات المبحوثين ان نسبة 60 % صرحوا بنعم ومن هنا يستوضح لنا ان اسباب السبب والشتم من طرف المراقبين او عمال الادارة اغلبهم صرحوا بأن اختراق عمال الادارة لقوانين المؤسسة المنصوص عليها بنسبة 23 % ونجد نسبة تليها قدرت ب 21 % صرحوا بأن عدم تحلي عمال الادارة بالأخلاق الصحيحة هو السبب ونجد

ان نسبة التي تليها صرحوا بأن ضغوطات الادارة هو ما يؤدي المراقبين الى سب وشتم التلميذ بنسبة 13 %

ومن هنا نستنتج بأن افراد العينة صرحوا بأن الادارة هم سبب الاكبر الذي يؤدي الى سبهم وشتمهم ولا دخل لتلميذ في ذلك وهذه اكثر الاسباب التي اجابوا بها المبحوثين.

جدول رقم -25- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للإهانة من طرف المراقبين او عمال الادارة:

النسبة %	التكرار	تعرض التلميذ للإهانة
70 %	105	نعم
30 %	45	لا
100 %	150	المجموع

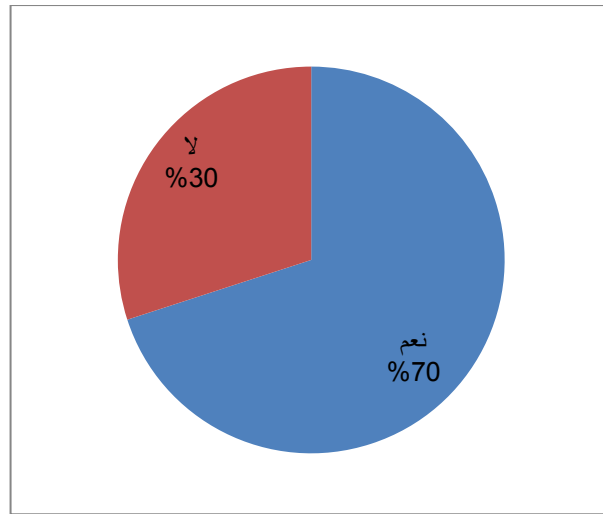
يوضح الجدول رقم -25- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للإهانة من طرف المراقبين او عمال الادارة، حيث صرحوا اغلبية المبحوثين بنعم وقدرت نسبتهم ب 70%، اما نسبة الاقلية من افراد العينة صرحوا من خلال التطرق الى اجاباتهم ب لا حيث قدرت نسبتهم ب 30%، ويعود هذا الى تهيش الطالب واهانته من طرف الادارة وعدم الاهتمام به ولا بظروفه ولا الاصغاء لمشاكله خاصة، هذا كله يؤدي به الى ارتكاب مثل هذه السلوكيات العنيفة.

اما بالنسبة لأسباب اهانة التلميذ من طرف المراقبين او عمال الادارة فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- الغياب من الحصّة دون اخذ اذن من المراقب 20 %
2- التمييز بين التلاميذ 15 %
3- التقصير من الانضباط المدرسي من طرف التلميذ 30 %

من خلال ما تبين لنا ان ما نسبته 70 % اجابوا بنعم وهذا ما يستوضح لنا الاسباب المذكورة اعلاه حيث كان اغلب سبب صرحوا به افراد العينة هو التقصير من الانضباط

المدرسي من طرف التلميذ بنسبة قدرت 30 % وفي حين نجد نسبة اقل منها قدرت ب 20 % وهي الغياب من الحصّة دون اخذ اذن من المراقبين وكما نجد ان التمييز بين التلاميذ هو سبب من الاسباب التي صرحوا بها التلاميذ بحيث قدرت نسبته 15 % وهذه اهم الاسباب واغلبها التي اجابوا بها المبحوثين ومن هنا نستنتج ان من اغلب الاسباب مؤدية لإهانة التلميذ هو التلميذ لأنه مقصر في حق المراقبين من انضباط وسلوك.



الشكل رقم -24- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض

للاهانة من طرف المراقبين او عمال الادارة:

جدول رقم -26- يوضح توزيع افراد العينة اذا ما كانوا التلاميذ يتعرضون لتهديد

من طرف المراقبون او عمال الادارة:

النسبة %	التكرار	تهديد المراقبون او عمال الادارة لتلميذ
74 %	111	نعم
26 %	39	لا
% 100	150	المجموع

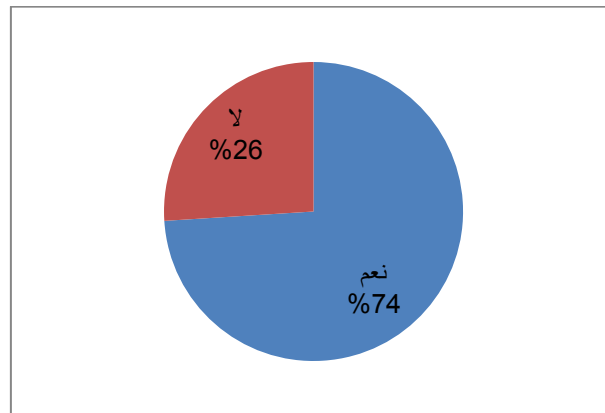
يبين الجدول رقم -26- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان هناك تهديد من طرف

المراقبون او عمال الادارة للتلميذ. وتوضح ان اغلبية المبحوثين صرحوا من خلال اجاباتهم بنعم بنسبة تقدر 74%، حيث نجد ان نسبة الذين اجابوا بلا كانت منخفضة و قدرت ب 26%، يعود هذا الى ان عند اعطاء المراقبين اوامر تتعلق بقوانين المدرسة وفي حالة

تقصيرهم في اتباع القوانين والتوجيهات الادارية معظم المراقبين يثرون غضبا على التلميذ في شكل تهديدات لاعتباره غير مهتم، لهذا يرد على ذلك بسلوكيات عنيفة كسب المراقبين. اما بالنسبة لأسباب تهديد التلاميذ من طرف المراقبين او عمال الادارة فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- سب وشم المراقبين من طرف التلميذ 24 %
2- اخافة التلاميذ من اعادة ارتكاب الاخطاء 14 %
3- تقصير التلاميذ في اتباع الاوامر من طرف المراقبين 30 %.

بما ان حصلنا على نسبة 74% كانت اجاباتهم بنعم نجد ان من اغلب الاسباب التي تؤدي تهديد التلميذ من طرف المراقبين او عمال الادارة هي تقصير التلميذ في اتباع الاوامر من طرف المراقبين حيث قدرت نسبتهم ب 30 % ونسبة تقاربها قدرت ب 24 % صرحوا بأن سب وشم المراقبين من طرف التلاميذ هو سبب في هذا الفعل واخر نسبة نجد انها صرحت بأن السبب هو من اجل اخافة التلاميذ من عدم ارتكاب الاخطاء مجددا قدرت ب 14 % وهذه معظم الاسباب التي اجابوا بها المبحوثين ونستنتج من هنا ان الاسباب تعود اغلبها على التلميذ لانه هو السبب الرئيسي للقيام بالافعال الغير لائقة داخل المؤسسة كعدم اتباع قوانين المؤسسة وتلفظ ب كلمات السوقية وهذا ما يؤدي المراقبين وعمال الادارة بتهديد التلميذ من اجل تحسين سلوكياته العنيفة.



يوضح الشكل رقم -25- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا التلاميذ يتعرضون لتهديد من طرف المراقبون او عمال الادارة:

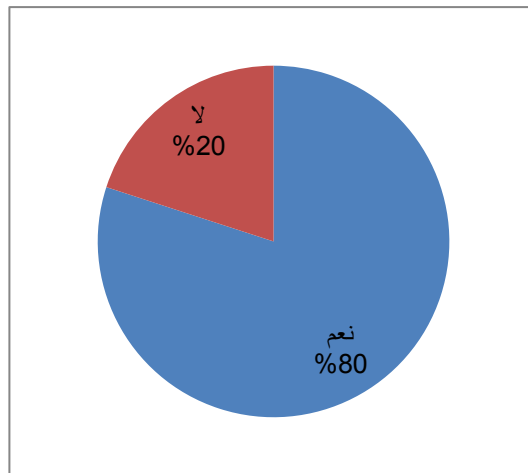
خامسا: تحليل الفرضية الرابعة: الأسباب الخاصة بالأسرة

جدول رقم -27 - يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان الوالدين يلبون

الحاجيات المادية الضرورية للتلميذ:

النسبة %	التكرار	تلبية الوالدين للحاجيات المادية الضرورية لتلميذ
80 %	120	نعم
20 %	30	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم -27- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يلبون الحاجيات المادية الضرورية للتلميذ حيث نجد ان اغلبية المبحوثين صرحوا من خلال اجاباتهم بنعم وقدرت نسبتهم بـ 80%، اما نسبة المبحوثين الذين اجابوا ب لا فقد كانت نسبتهم منخفضة وقدرت بـ 20% مما يوضح لنا ان معظم التلاميذ يرجعون اسباب العنف الى عدم تلبية الوالدين للحاجيات المادية الضرورية للتلميذ، اذ نجد ان معظم الاولياء يجهلون هذه المرحلة الحساسة التي يمر بها التلميذ وكل متطلباته، هذا كله ينعكس على التلميذ حيث يقوم بسلوكيات عنيفة كالشتم او الاعتداء كرد اي حدث.



الشكل رقم -26- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يلبون

الحاجيات المادية الضرورية للتلميذ:

جدول رقم -28- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يفرضون رأيهم على التلميذ دائما:

النسبة %	التكرار	فرض رأي الوالدين على التلميذ
70 %	105	نعم
30 %	45	لا
100 %	150	المجموع

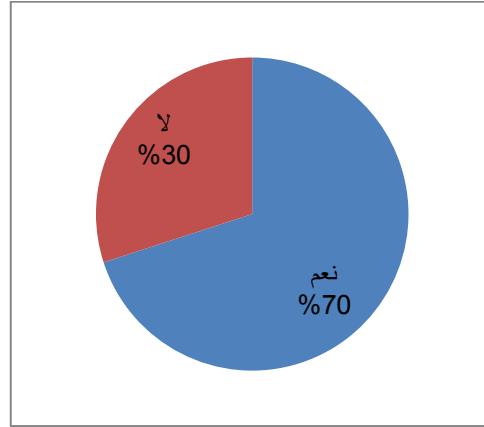
يبين الجدول رقم -28- والتمثل في توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يفرضون رأيهم على التلميذ نجد ان اغلبية المبحوثين أجابوا بنعم حيث قدرت نسبتهم ب 70 %، اما نسبة المبحوثين الذين أجابوا ب لا قدرت نسبتهم ب 30 % وذلك لان التلميذ في هذه المرحلة يريد الحرية والاستقلال بذاته ولا يتقبل السلطة سواء في الاسرة او في المؤسسة، لذا فهو يعبر عن كل هذا الرضا بهذه التصرفات العنيفة.

اما بالنسبة لأسباب فرض رأي الوالدين على التلميذ دائما فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

1- لأنهم اكثر خبرة 23%
2-التوجيه الى الطريق الصحيح 20 %
3-ارتباط الوالدين بالعادات والتقاليد الموروثة 13 %
4- عدم الاقتناع بآراء الابناء 14 %

بما ان نسب المبحوثين الذين صرحوا بنعم قدرت نسبتهم ب 70 % نجد الاسباب المذكورة اعلاه وان اغلبية افراد العينة صرحوا بأن السبب الرئيسي لفرض رأي الوالدين عليهم هو لأنهم اكثر خبرة من الابناء حيث قدرت نسبته ب 23 % ومن الاسباب الاخرى المذكورة هو ان الوالدين يسعون الى توجيه ابناءهم الى طريق الصحيح بنسبة 20 % في حين نجد ان ما نسبته 14 % هو ان الاسرة لا تقتنع بآراء ابنائهم وفي الاخير نجد انه من الاسباب المؤدية الى فرض رأي الوالدين هو ارتباطهم بالعادات وتقاليد بنسبة 13 % في حين ان

باقي افراد العينة لم يصرحوا بأي اجابة، ومن هنا نستنتج ان الوالدين يسعون دائماً وراء نجاح ابنائهم بأي طريقة كانت وهذا ما اقروا به التلاميذ من وراء هذه الاسباب في حين نجد ان القليل من الاسر مازالت ولازالت ترتبط بالعادات والتقاليد الموروثة عن اجدادهم لأن المجتمع حالياً تطور ولم يبقى مثل الاجيال الماضية.



الشكل رقم 27- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يفرضون

رأيهم على التلميذ دائماً:

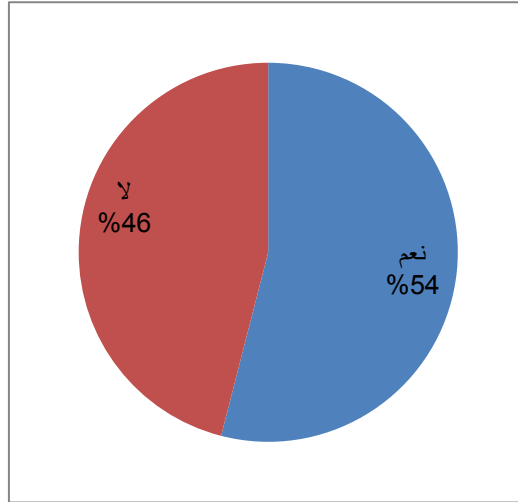
جدول رقم 29- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما إذا كان هناك انتقاد من أحد

افراد الاسرة لتلميذ:

النسبة %	التكرار	انتقاد افراد الاسرة لتلميذ
54 %	81	نعم
46 %	69	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم 29- توزيع افراد العينة حسب ما إذا كان هناك انتقاد من طرف

افراد الاسرة للتلميذ، حيث نجد ان نسبة المبحوثين الذين صرحوا بنعم قدرت ب 54 % وهي نسبة متقاربة مع باقي افراد العينة الذين صرحوا ب لا وقد قدرت نسبتهم ب 46%، وهذا راجع الى ان كثرة التوجيه والنقد في الاسرة وخاصة ان التلميذ في هذه المرحلة يعتبرون أنفسهم ناضجين كل النضج يؤدي الى العنف قد يؤدي احيانا الى العنف فيقوم بالسلوكيات العنيفة.



الشكل رقم 28- يمثل توزيع افراد العينة حسب ما إذا كان هناك انتقاد من طرف

أحد افراد الاسرة دائما:

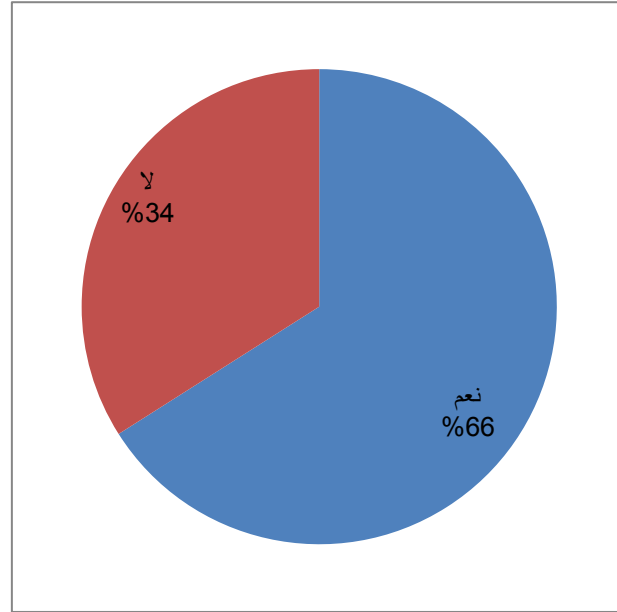
جدول رقم 30- يوضح توزيع افراد العينة حسب الأكثر ممارسة للعنف من طرف

الوالدين:

النسبة %	التكرار	الأكثر ممارسة للعنف
66 %	99	الاب
34 %	51	الام
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم 30- توزيع افراد العينة حسب الأكثر ممارسة للعنف من طرف

الوالدين، حيث وجدنا ان نسبة الذين اجابوا بالآب هو اكثر عنفا قدرت ب 66%، اما النسبة التي تليها هم الذين اجابوا بالأم هي الأكثر عنفا قدرت ب 34%، وذلك نتيجة ان الاسرة الجزائرية وخصوصا في البيئة الصحراوية نجد ن السلطة الابوية هي المسيطرة في الاسرة اكثر من الام، خاصة ان التلميذ في فترة مراهقة يكون اكثر مراقبة.

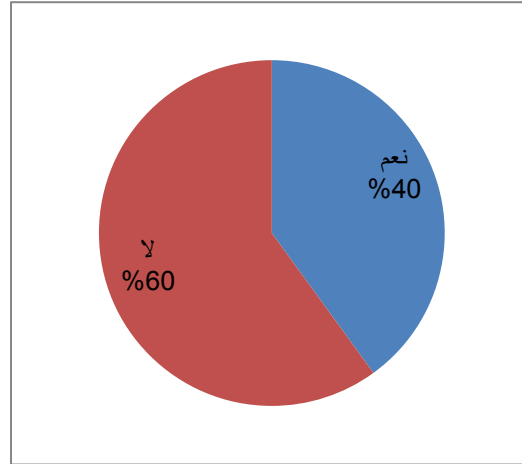


الشكل رقم - 29- يوضح توزيع افراد العينة حسب الاكثر ممارسة للعنف من طرف الوالدين:

جدول رقم -31- يوضح توزيع افراد العينة حسب مطالبة الوالدين للأبناء على العمل للحصول على مصروف:

مطالبة الوالدين للأبناء على العمل للحصول على مصروف	التكرار	النسبة %
نعم	60	40 %
لا	90	60 %
المجموع	150	100 %

يبين الجدول رقم -31- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يطلبون منك الحصول على مصروفك، حيث نجد اغلبية المبحوثين صرحوا ب لا وقدرت نسبتهم ب60%، في حين نجد ان ما نسبته 40 % اجابوا بنعم مما يوضح ذلك ان معظم الاجابات قد كانت مرفوضة وهذا يدل على ان التلميذ ليس في مرحلة تحمل مسؤوليته المالية ومصروفه الخاص لهذا على الاسرة ان تقوم بهذه المسؤوليات.



الشكل رقم 30- يوضح توزيع افراد العينة حسب ما اذا كانوا الوالدين يطلبون من

الابناء الحصول على مصروف:

جدول رقم 32- يوضح توزيع المبحوثين حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشتيم

من طرف احد افراد الاسرة:

النسبة %	التكرار	تعرض التلميذ للشتيم
20 %	30	الام
20 %	30	الاب
60 %	90	احد الاخوة
100 %	150	المجموع

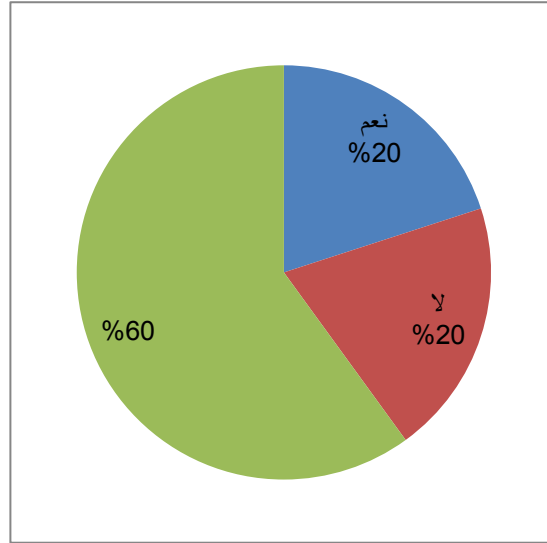
يبين الجدول رقم 32- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للشتيم من

طرف احد افراد الاسرة، حيث نجد النسبة الاكثر كانت هي من احد الاخوة حيث قدرت

نسبتها ب 60 %، في حين نجد ان المبحوثين الذين كانت اجاباتهم بالأم قدرت ب 20 %

وأما نسبة الاجابات التي كانت بالاب قدرت ب 20 %، نستنتج من ذلك ان تعامل كثير من

الاخوة بأسلوب المزاح بالشتيم فيما بينهم، وهذا ما يؤدي احيانا الي العنف.



الشكل رقم 31- توزيع أفراد العينة حسب ما إذا كان التلميذ يتعرض لشتى من

طرف احد افراد الاسرة:

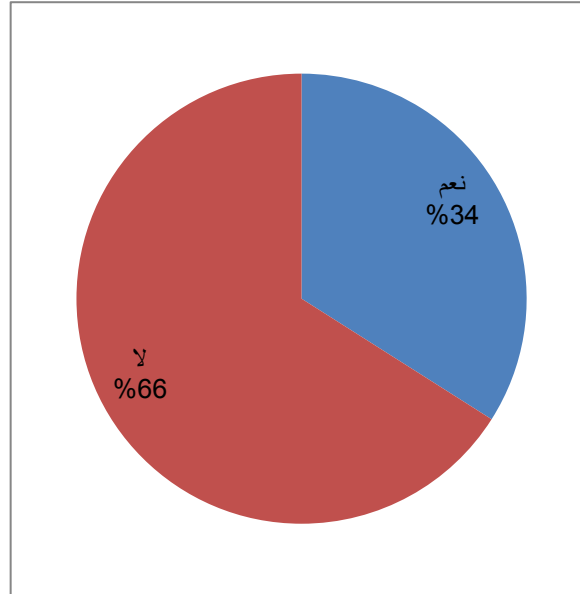
جدول رقم 33- يوضح توزيع أفراد العينة حسب تعتمد أحد أفراد الأسرة الى

الانقاص من قيمة الابن امام الآخرين:

النسبة %	التكرار	تعتمد أحد أفراد الأسرة الى الانقاص من قيمة الابن امام الآخرين
34 %	51	نعم
66 %	99	لا
100 %	150	المجموع

يبين الجدول رقم 33- توزيع أفراد العينة حسب تعتمد احد افراد الاسرة الى الانقاص

من قيمة الابناء امام الآخرين حيث اغلبية المبحوثين صرحوا ب لا وقدرت نسبتهم ب 66 % في حين نجد ان نسبة الذين اجابوا بنعم قدرت ب 34 %، مما يوضح ان التلميذ في هذه المرحلة الحساسة والمراهقة لا يرضى بهذه المعاملة خاصة اذا اھين امام الآخرين، ويعود هذا الى وعي الوالدين في التربية الصحيحة للأبناء.



الشكل رقم 32- يوضح توزيع أفراد العينة حسب تعمد احد افراد الاسرة الى الانقاص من قيمة الابناء امام الآخرين:

جدول رقم 34- يوضح توزيع أفراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للضرب من طرف احد افراد الأسرة لأسباب تافهة:

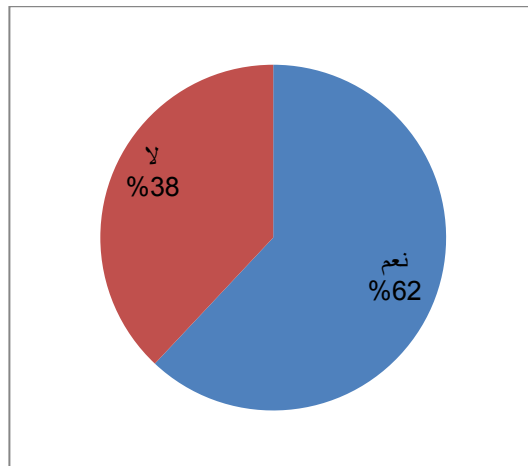
تعرض التلميذ للضرب	التكرار	النسبة %
نعم	93	62 %
لا	57	38 %
المجموع	150	100 %

يبين الجدول رقم 34- توزيع أفراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للضرب من طرف احد افراد اسرته، حيث صرحوا اغلبية المبحوثين بنعم وقدرت نسبتهم بـ 62 % ومن هنا نستنتج ان الافراط في العقاب من بين الاسباب المؤدية الى العنف، لان التلميذ الذي يعاقب بقسوة وفي بعض الاحيان ينشأ قاسياً، وبالتالي تترجم تلك القسوة في سلوكيات عنيفة تجاه أي حدث، ونجد نسبة الرفض قدرت بـ 38 %.

اما بالنسبة لأسباب الضرب من طرف احد افراد الاسرة لأسباب تافهة فلقد بينت نتائج الدراسة الميدانية مايلي:

1- الجفوة بين افراد العائلة 10 %
2 -الاهمال وعدم الاكتراث بحياة الابناء ولا بنفسياتهم ولا تعليمهم ولا بآلامهم ومشكلاتهم 30 %
3 -ضعف الوازع الديني بين افراد العائلة 7 %
4- الظلم وعدم العدل بين الابناء 15%

من خلال البيانات الموضحة في جدول اعلاه نجد ان ما نسبته 62 % بنعم ومن هنا نجد ان اغلبية التلاميذ صرحوا بأن الاهمال وعدم الاكتراث بحياة الابناء ولا بنفسياتهم ولا تعليمهم ولا بآلامهم ومشكلاتهم هو السبب الرئيسي لضرب من طرف احد افراد الاسرة بنسبة قدرت ب 30 % ومن الاسباب التي تليها نجد الظلم وعدم العدل بين الابناء بنسبة 15 % والجفوة بين افراد العائلة بنسبة 10 % واخيرا نجد من اقل الاسباب الضرب هو ضعف الوازع الديني بنسبة قدرت ب 7 % ومن هنا نستنتج ان الاسرة اصبحت مفككة وان افراد العائلة لا تهتم بأمور بعضهم وهذا ما يؤدي بتلميذ الى الانحراف وتحلي بالأخلاق الغير لائقة والاتجاه الى سلوكيات والافعال العنيفة في المجتمع.



الشكل رقم - 33- توزيع افراد العينة حسب ما اذا كان التلميذ يتعرض للضرب من

طرف احد افراد الاسرة:

2- عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج جد هامة نلخصها في ما يلي:

الفرضية 1:

من خلال نتائج الفرضية الاولى والتي تضمن إجابات التلاميذ حول ان اسباب العنف في المؤسسة التربوية تعود على الاستاذ حيث لاحظنا ان معظم الإجابات جاءت تؤكد ذلك بحيث نجد معظم الاستجابات كانت إجابيه.

لقد صرح اغلب التلاميذ المبحوثين - أكثر من نصفهم - بأن " الأستاذ يحاول فرض سيطرته داخل القسم" وقدرت نسبتهم ب 70% من مجموع افراد العينة حيث يؤكد التلاميذ ان محاولة فرض الاستاذ شخصيته داخل القسم يخلق توتر في العلاقة بين الاستاذ والتلميذ، فالتلميذ عندما لا نحترم رأيه ومناقشاته ولا يعطي له الفرصة في إثبات قدراته هذا يؤثر عليه سلبا، وهذا سيفتح امامه المجال للقيام بسلوكات لا أخلاقية.

كذلك تبين أن أغلب المبحوثين صرحوا بأن " هناك تنافر في الأفكار بين الاستاذ والتلميذ " وقدرت نسبتهم ب 70% من مجموع افراد العينة فالأستاذ عندما لا يتبع طبيعة التعليم التقليدية المرتكزة على التلقين، وكذلك الاستاذ اكثر خبرة واكبر سنا فأفكاره متباعدة كل البعد عن أفكار التلميذ فهذا ما يخلق خلل في العلاقة بين الاستاذ والتلميذ، فيسعون الى بعض السلوكات العنيفة داخل القسم.

كذلك بينت النتائج ان اغلب المبحوثين صرحوا بأن " تقييم الاستاذ لعمل التلميذ في الامتحان ليس عادلا " وقدرت نسبتهم ب 66% من مجموع افراد العينة، حيث نجد ان عدم تقييم مجهودات التلميذ من طرف الاستاذ يؤدي به الى ارتكاب سلوكات عنيفة لان بعض الاساتذة لا يراعون ولا يتفهمون الظروف التي يمر بها التلميذ اثناء الامتحان لان العلامة الجيدة هي التي تدفع بالتلميذ الي التفوق والتحفيز للدراسة اكثر.

كذلك اتضح أن اغلب المبحوثين صرحوا بأن " التلميذ يتعرض للضرب من طرف الاستاذ" قدرت نسبتهم ب 64% فالأستاذ يستعمل الضرب لترهيب التلاميذ قصد القضاء على الفوضى وجعل التلاميذ مطيعين، لكن التلميذ لا يتقبل هذا الاجراء الوقائي ويعتبره

تعنيف من طرف الاستاذ فيرفض ان يعاقب أمام زملائه، خاصة وأنه يمر بمرحلة إبراز الذات، هنا سيلجأ إلى ردود أفعال غير مقبولة وعنيفة قصد الانتقام من الأستاذ الذي عاقبه. كذلك سجلت نسب جد معتبرة بالنسبة للتلاميذ الذين صرحوا بأنهم يتعرضون للشتم من قبل الاستاذ ولقد قدرت نسبتهم بـ 60% وهي متساوية مع الذين صرحوا بأن هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ، فالشتم من طرف الاستاذ وخاصة أمام زملائه يخلق توتر في العلاقة بين الاستاذ والتلميذ، وبين التلاميذ انفسهم، حيث يقلل الاستاذ من قيمة التلميذ وينقص من احترام زملائه له فيشعر بالإذلال والاهانة الاحراج، كذلك عدم معاملة الاستاذ لتلاميذه معاملة واحدة، هذا ما يدفعه الى القيام بسلوكات عنيفة كالضرب والشتم والتحطيم. كذلك صرح أغلب التلاميذ المبحوثين " بأن الاستاذ يحتقر التلميذ المعيد دراسيا" وقدرت نسبتهم بـ 56% من مجموع افراد العينة حيث اكدوا ان السخرية التي يتعرض لها التلميذ المعيد والاستهزاء به وخاصة وأنه يمر بمرحلة معقدة أي سلوك خارجي يسيئ اليه كعدم تقبل آرائه ومشاركاته داخل القسم تدفعه إلى الانتقام وإثبات قوته وقدرته بسلوكات عنيفة. كما اظهرت النتائج ان معظم المبحوثين صرحوا بأن التلميذ يتعرض للتهديد من طرف الأستاذ" وقدرت نسبتهم بـ 52% من مجموع افراد العينة فالتلميذ عندما يتسبب في آداء الواجبات الموكلة له، إضافة إلى عدم متابعة الدرس داخل القسم هذا ما يثير غضب الاستاذ على التلميذ على شكل تهديدات للتخويف قصد القضاء على الاهمال من طرف التلميذ، هذا ما يدفعه بارتكاب سلوكات عنيفة وغير لائقة. وعلى هذا الأساس نقول أن الفرضية الإجرائية الأولى تحققت حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على أن أسباب العنف تعود إلى أسباب خاصة بالأستاذ.

الفرضية 2:

من خلال الفرضية الثانية نجد أن كل الاجابات على اسئلة المحور جاءت لتثبت أن التلميذ هو مصدر العنف، حيث نجد معظم الاستجابات كانت إيجابيه واستحوذت على نسب مئوية عالية.

لقد صرح أغلب المبحوثين أكثر من نصفهم بأن "احساس التلميذ بالنضج يؤدي إلى العنف" وقدرت نسبتهم ب 86% من مجموع افراد العينة حيث يؤكدوا التلاميذ أن الاحساس بالنضج قد يؤدي احيانا الى العنف، فالتلميذ هنا وبما أنه يمر بمرحلة المراهقة وإبراز شخصيته للمجتمع يريد أن يتحمل مسؤوليته بنفسه ويعتبر أي توجيه له كتدخل في حياته. هنا سيلجأ إلى ردود أفعال غير مقبولة.

كما تبين أن أغلب المبحوثين قد صرحا ونسبة كبيرة جدا بأن "التلميذ يحاول فرض شخصيته أمام الأستاذ" حيث قدرت نسبتهم ب 82% وذلك بارتكاب بعض السلوكات العنيفة سواء كانت لفظية أو حركية، كالفوضى والكلام الغير لائق داخل حجرة الدراسة وعند معاقبته من طرف الأستاذ فيسعى التلميذ إلى الهجوم والاعتداء والتلفظ بكلمات السب والشتم اتجاه الاستاذ.

كذلك قد أظهرت النتائج أن أغلب المبحوثين اجابوا وصرحوا بنسبة كبيرة بأن "هناك نفور للتلميذ من المادة " وقدرت نسبتهم ب 80% وأكدوا أن عدم تمكن التلميذ من مادة معينة لا يستطيع متابعة الاستاذ أثناء شرح الدرس، فيلجأ إلى الشغب والفوضى واستخدام سلوكات غير سوية.

وتبين أن أغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " الفشل في الجانب الدراسي للتلميذ هو سببا للعنف" حيث قدرت نسبتهم ب 66%، نجد أن التلاميذ ربطوا العنف بالفشل فالتلميذ عندما يكون فاشل دراسيا غير مهتم بالدراسة والتفوق تخلق لديه اهتمامات أخرى كالقيام بالفوضى، الشغب وتتطور لديه هذه السلوكات إلى أن تصبح عنفا.

كذلك سجلت نسب جد معتبرة بالنسبة للتلاميذ الذين صرحوا بأن "احساس التلميذ بالملل يؤدي به إلى ارتكاب العنف" وقدرت نسبتهم ب 60%، حيث نجد أن سوء توزيع الحصص الدراسية يمكن أن يخلق نفور وملل، أي ان توزيع الحصص لا يكون مدروسا جيدا ولا يتماشى مع قدرات التلميذ العقلية والنفسية وكذلك عدم توفير اوقات للعب والترفيه، وهذا يستنفذ قوته وقدرته، ويعبر عنه بسلوكات عنيفة.

كما وضح أن المبحوثين قد صرحوا بنسب متعادلة بأن " رغبة التلميذ في الانفصال عن الدراسة تؤدي إلى العنف " حيث نجد نسبة المجيبين بلا متعادلة مع نسبة المجيبين بنعم، حيث أن التلميذ عندما يريد الانفصال عن الدراسة ولا يجد طريقة لتلبية رغبته قد يلجأ الى ارتكاب سلوكات غير مرغوب فيها داخل حجرة الدراسة وخارجها حتى تقوم المؤسسة بمعاقبته وفصله عن الدراسة لتجنب المشاكل، وهذا ما يريد التلميذ ان يتحصل عليه، كذلك نجد بعضهم صرحوا بان رغبة التلميذ في الانفصال عن الدراسة ليست سببا للعنف.

وتبين أن أغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " التلميذ يتقب النقد من طرف الاستاذ " حيث نجد أن نسبة المجيبين بلا أكبر من نسبة المجيبين بنعم، والتي مثلت 60% نجد أن التلميذ لم يربطوا النقد بالعنف، لأن الاستاذ يتجنب الانتقادات المستمرة لأن النقد المستمر يخلق مسافة بين الاستاذ والتلميذ فتضطرب العلاقة بينهما، فالتلميذ لا يقبل أن توجه له انتقادات بصفة مستمرة أمام زملائه حتى ل كان مخطئ، من هنا النقد غير البناء من طرف الاستاذ يخلق ملل التلميذ من الاستاذ والدراسة ويفسح المجال لارتكاب السلوكات العنيفة. وعلى هذا الأساس نقول أن الفرضية الاجرائية الثانية قد تحققت حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على أن أسباب العنف عند تلاميذ المرحلة المتوسطة تعود إلى أسباب خاصة بالتلميذ.

الفرضية 3:

من خلال الفرضية الثالثة والتي تتضمن اجابات التلاميذ حول ما إذا كانت الإدارة هي مصدر للعنف لاحظنا أن العبارات جاءت تؤكد أن الادارة لها دور في خلق السلوك العنيف فنجد معظم الاستجابات كانت ايجابية.

نجد أن أغلب المبحوثين قد اجابوا بأن " هناك نقص في تواجد مرشدين نفسانيين داخل المؤسسة " وقدرت نسبتهم ب 74% حيث أكدوا ان النقص في تواجد مرشدين نفسانيين من

أهم الاسباب التي تؤدي إلى العنف عند تلاميذ المرحلة المتوسطة وذلك لما لهم من دور في حل مشاكل التلاميذ التربوية والشخصية والنفسية وبالتالي يقلل ذلك من حدة العنف.

وتبين أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " التلميذ يتعرض للتهديد من قبل المراقبين أو عمال الإدارة " حيث قدرت نسبتهم ب 74%، واكدوا أن في حين تسجيل غيابات متكررة وعدم تطبيق الاوامر والتوجيهات المقدمة من طرف المراقبين وعمال الإدارة فيقومون بتهديد التلميذ، وهذا سيفتح المجال أمام التلميذ للقيام بسلوكات لا أخلاقية قصد الانتقام

كما أظهرت النتائج بأن اغلب المبحوثين أكثر من نصفهم قد صرحوا بأن "التلميذ يتعرض للضرب من طرف المراقبين أو عمال الادارة" وقدرت نسبتهم ب72%، فأول ما يثير غضب التلميذ هو ما يتلقاه من ضرب وإهانات وتجريح، خاصة وأنه في سن أو في مرحلة عمرية شديدة الحساسية، فلا يتقبل هذه المعاملات من أي كان، فهنا نجد كلا الطرفين يدخلان في الاشتباكات الكلامية وقد يؤدي ذلك الى الاعتداء.

كذلك نجد أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " التلميذ يتعرض للإهانة من طرف المراقبين أو عمال الإدارة " وقدرت نسبتهم ب 70%، حيث أكدوا أن إهانة التلميذ من طرف المراقبين أو عمال الإدارة وخاصة أمام زملائه لأن في ذلك مذلة ومساس بكرامته وخاصة أنه يمر بمرحلة المراهقة ولا يريد أن يهين من طرف الآخرين، هذا ما يدفع به للانتقام بسلوكات عنيفة كالضرب وتحطيم الممتلكات المدرسية.

وتبين أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن "تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة عادلا" وقدرت نسبتهم ب62%، فالتلميذ يؤكدون بأن القوانين داخل المؤسسة عادلة، حيث نجد أن التوزيع الزمني المكثف للدراسة وعدم توفير فترات راحة، ووقت للترفيه وكثرة التوجيهات من طرف المراقبين وعمال الادارة، تخلق عدم الرضى لدى التلميذ، فيستخدم العنف كإحدى الوسائل للتعبير عن الضغوطات التي مر بها.

في حين نجد أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " التلميذ يتعرض للسب والشتم من قبل المراقبين وعمال الادارة" وقدرت نسبتهم ب 60%، فحين يقلل التلميذ من قيمة المراقبين

وعمال الادارة وينقص من احترامهم واحترام قوانين المدرسة المطبقة، فيثورن غضبا ويضطرو المراقبين إلى استخدام عبارات لفظية غير لائقة كالشتم والسب، وهذا ما يدفع بالتلميذ لارتكاب العنف والتماذي فيه.

كما أظهرت النتائج ان اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " موقع المؤسسة - المتوسطة - غير مناسب" حيث نجد أن نسبة الرفض كانت أكثر من نسبة القبول حيث قدرت نسبة الرفض ب60% أي معظم التلاميذ ليس لديهم إشكال في موقع المؤسسة ولم يعتبروه سببا للعنف.

على هذا الأساس نقول أن الفرضية الإجرائية الثالثة قد تحققت حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على أن أسباب العنف عند تلاميذ المرحلة المتوسطة تعود إلى أسباب خاصة بالإدارة.

الفرضية 4:

من خلال تفسير الفرضية الرابعة والتي تتضمن إجابات التلاميذ حول ما إذا كانت الأسرة هي مصدر للعنف، لاحظنا أن العبارات جاءت تؤكد أن الأسرة لها دور في خلق السلوك العنيف فنجد معظم الاستجابات كانت إيجابية.

صرح اغلب المبحوثين بأن "والديهم لا يلبيون حاجاتهم الضرورية" وقدرت نسبتهم ب80%، حيث أكدوا أن الأسرة حين لا تلبي حاجات ومتطلبات التلميذ الأساسية، خاصة وأنه في مرحلة تكثر طلباته، يغضب ويثور ويشعر بالنقص أمام زملائه ونجده في توتر دائم، ويقوم بسلوكات غير سوية للانتقام من الأسرة التي لا توفر له ما يحتاجه.

وتبين ان اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " دائما ما يفرض والده عليه رأيه " قدرت نسبتهم ب 70%، وأكدوا أن التلميذ في مرحلة يريد فيها تحمل مسؤوليته بنفسه واتخاذ القرارات الخاصة به ويفعل ما يشاء ويقوم بما يحلو له لهذا يرفض أي توجيه موجه له، ويعبر عنه بسلوكات عنيفة وغير أخلاقية.

كذلك اظهرت النتائج أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " التلميذ يتعرض للضرب من طرف أحد أفراد الأسرة لأسباب تافهة " وقدرت نسبتهم ب 62%، حيث نجد أن التلميذ عند معاقبته من طرف أسرته والمعاملة الغير عادلة قد تولد لديه روح الحقد والكراهية اتجاه الأسرة والمحيط المدرسي، فيستخدم القوة والتمثلة في الضرب والتحطيم للتعبير عن غضبه وإحساس الظلم الذي يشعر به.

كذلك تبين أن اغلب المبحوثين قد أجابوا بأن " التلميذ يتعرض للنقد من طرف افراد أسرته " وقدرت نسبتهم ب 54%، حيث نجد أن التلميذ يمر بمرحلة حرجه جدا (المراهقة) والاضطرابات التي تؤثر على سلوكه لا يتقبل أي نقد سواء من أسرته أو من المجتمع الخارجي، لأنه يعتبر نفسه مسؤولا عن حياته وعن تصرفاته لأنه في مرحلة يحاول فيها ابراز شخصيته وذاته للمحيط الخارجي، هنا سيلجأ الى ردود أفعال غير مقبولة وعنيفة.

كما نجد أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " عدم مطابقة والدي للقيام بالعمل للحصول على مصروفي " حيث كانت نسبة الرفض أكبر من نسبة الموافقة، فلقد قدرت نسبة الموافقة ب 40% أما نسبة الرفض فكانت 60%، لأن التلميذ مازال صغير وعلى الأسرة تحمل مسؤوليته وجميع متطلباته حتى يصل إلى السن المناسب للعمل.

وتبين أن أغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " عدم اعتماد أحد أفراد الأسرة إلى الإنقاص من قيمتي أمام الآخرين)، حيث كانت نسبة الرفض أكبر من نسبة القبول، وقدرت نسبة القبول ب 34% وهذا ما يؤكد على أن المراهق يحتاج لمن يكن له الاعتبار ولا نتعامل معه بأسلوب التجريح والاهانة وخاصة أمام الآخرين، لأنها تحمل في نفسية التلميذ أثر وجرح نفسي.

في حين سجلت بنسب جد معتبرة بأن " التلميذ يتعرض للشتيم من طرف الاخوة" حيث قدرت نسبتهم بـ60%، وذلك لأن دائما ما يكون بين الأخوة ممازحة، ولكن ينبغي اختيار الوقت المناسب والحال المناسب لهذا المزاح، حتى لا ينقلب الأمر إلى عداوة وخصام وأحيانا ما يؤدي إلى العنف كالضرب.

وتبين أن اغلب المبحوثين قد صرحوا بأن " الاب هو الاكثر ممارسة للعنف"، حيث قدرت نسبتهم بـ66%، لأن الأب هو الأكثر سلطة داخل المنزل، قصد الارشاد وتوجيه أولاده في الدرب الصحيح.

وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن الفرضية الإجرائية الرابعة قد تحققت، حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على أن أسباب العنف تعود إلى أسباب خاصة بالأسرة.

3- تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة في سياق الأدبيات النظرية والمعالجة الميدانية

والدراسات السابقة:

❖ مناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن:

" العنف في المؤسسة التربوية يعود إلى عوامل خاصة بالأستاذ ".

فمن خلال ما أسفرت عليه نتائج الدراسة والمعالجة الإحصائية يتضح أن العنف في المؤسسة التربوية يعود على الأستاذ، نظرا لمحاولة فرض الاستاذ شخصيته داخل القسم وعدم السماع لآراء الآخرين كذلك عدم التقويم العادل لمجهودات التلميذ مع استعمال الفاظ السب والشتيم داخل القسم كما يصل الاستاذ إلى تهديدات موجهة للتلميذ، إضافة الى غياب روح المناقشة والحوار بين الاستاذ والتلميذ مما يخلق جو ممل داخل القسم فيولد ذلك عنفا.

وقد اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج الدراسة التالية: دراسة شيخي رشيد 2010 حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن نسبة 77، 44 من المبحوثين اهانهم ووبخهم اساتذتهم امام زملائه واهانة الاستاذ للتلميذ نسبتهم 87، 48 % وتفضيل الاساتذة بين الجنسين.

❖ مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أن:

"العنف في المؤسسة التربوية يعود إلى عوامل خاصة بالتلميذ "

يتضح من خلال عرض نتائج الفرضية أن العنف في المؤسسة التربوية تعود على التلميذ، اذ يعتبر التلميذ نفسه ناضجا كل النضج وتحمل مسؤوليته ولا يرضى بأي تدخل في حياته والتلميذ في هذه المرحلة والتي تسمى بمرحلة المراهقة يسعى إلى ابراز ذاته وهويته الخاصة به، كذلك نجد الفشل الدراسي للتلميذ قد يدفعه لارتكاب سلوكات غير مرغوب فيها، في حين نجد أن احساس التلميذ بالملل داخل القسم بسبب حجم الساعات المكثفة أو طريقة الأستاذ في التدريس، هذا ما يفسح المجال لاستخدام العنف كإحدى الوسائل للتعبير عن الضغوط.

واتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة باليتي 1911 حيث توصلت الى أن الكل كان ينظر الى الوضع حسب تصوره أو إدراكه للعنف واتجاهاته وخبراته.

نسبة 33 % من المدرسين تحدثوا عن وقوع سلوكيات عنيفة منذ الدخول

المدرسي ونصف هذه السلوكيات كانت صادرة عن التلميذ، كالسب والتهديد أي العدوان اللفظي بصورة عامة.

- تحدث البعض على حوادث تتعلق بالانتحار دون تحديد الاطراف المعنية.

- عمال المؤسسات يرون أن المشاكل على مستوى العلاقات تحدث خاصة بين التلميذ

والكبار بنسبة 44 % وبين التلميذ 43 % وبين الكبار 98 %

❖ مناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أن:

"العنف في المؤسسة التربوية يعود إلى عوامل خاصة بالإدارة "

يتضح من خلال عرض نتائج الفرضية أن العنف في المؤسسة تعود على الإدارة، حيث أن نقص تواجد أخصائيين نفسانيين داخل المؤسسة لفهم مشاكل التلميذ النفسية والوصول الى حلول، كذلك تعرض التلميذ للشتيم والضرب والتهديد والاهانة من طرف المراقبين، وبما أن التلميذ يمر بمرحلة المراهقة فلا يقبل بمثل هذه المعاملة وخاصة أمام زملائه لأن في ذلك مذلة بكرامته، لأن هذه المعاملات تؤدي به إلى ارتكاب سلوكات غير أخلاقية.

وهذا ما جاء كذلك في الدراسة التالية: دراسة (القيسي 2004)، حيث توصلت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الضغوط المدرسية والعنف المدرسي أي إرتفاع مستوى الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وإرتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة.

❖ مناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أن:

"العنف في المؤسسة التربوية يعود إلى أسباب خاصة بالأسرة "

يتضح من خلال عرض نتائج الفرضية أن العنف في المؤسسة تعود على الأسرة، وذلك من خلال تعرض التلميذ من طرف أحد أفراد الأسرة للشتيم او الضرب او الانقاص من قيمته، بما أن التلميذ في مرحلة حساسة لا يرضى بهذه المعاملة لأن هذه المعاملة تولد حقد وكراهية اتجاه عائلته وينتج عنها سلوكات عنيفة.

وهذا ما جاء كذلك في الدراسة التالية: دراسة (ابن ديري 2007)، حيث توصلت هذه الدراسة إلى ان العنف منتشر بشكل واضح في مدارس الثانوية الجزائرية وان العنف يرجع الى مجموعة من العوامل منها: الفقر والوضع الاقتصادي الصعب، الضعف الثقافي والتعليمي لأولياء امور التلاميذ، تعلم ثقافة الحي والعنف المستخدم من قبل الاسرة اتجاه ابنائها.

كذلك اتفقت مع دراسة الدكتور شيخي رشيد 2010 حيث توصلت إلى أن أغلب التلاميذ الذين يستخدم ابائهم الاسلوب العنيف في توجيههم والمبني على القسوة والشدة والتخويف والتهديد والضرب تشاجروا مع زملائهم في المؤسسة التعليمية وشعروا فيها بالملل والاحباط واغلب المبحوثين عندما يخاطون فأوليائهم يتعاملون معهم بالاسلوب العنيف وهو التوبيخ والشتم 50%.

خلاصة الفصل:

قمنا في هذا البحث بدراسة اراء الطلبة حول الأسباب المؤدية الى العنف عند تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث انطلقنا من الاشكالية المتمثلة في محاولة معرفة اسباب العنف عندهم ولتحقيق هذه الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي، حيث قمنا ببناء استمارة مكونة من 31 عبارة موزعة على (4) محاور وزعت على العينة العشوائية الطبقية بحيث كان حجم العينة تمثل في 150 تلميذ وتلميذة وقمنا ب معالجتها احصائيا عن طريق المنهج الاحصائي المتمثل في النسب المئوية والتكرارات وقمنا ب تحليل النتائج بعد جمعها وتفريغها في جداول وكذا تفسيرها على ضوء الفرضيات الاربعة التي وضعناها للدراسة وفيما يلي نتائج مناقشة الفرضيات الاربعة:

1: ان الفرضية الاجرائية الاولى تحققت حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على ان اسباب العنف تعود الى اسباب خاصة بالأستاذ.

- 2: ان الفرضية الاجرائية الثانية قد تحققت حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على ان أسباب العنف تعود الى أسباب خاصة بالتلميذ.
- 3: ان الفرضية الاجرائية الثالثة قد تحققت حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على ان أسباب العنف تعود الى اسباب خاصة بالإدارة.
- 4: أن الفرضية الاجرائية الرابعة قد تحققت، حيث يتفق تلاميذ المرحلة المتوسطة على ان اسباب العنف تعود الى اسباب خاصة بالأسرة.
- ومن خلال النتائج المتحصل عليها، فقد تحققت الفرضيات الاربع وبالتالي يمكن القول بأن هناك ظروف بيداغوجية - اجتماعية، تؤدي الى العنف عند طلبة المرحلة المتوسطة وهذا ما جاء في الفرضيات.

الخاتمة

وفي الاخير ونحن نختم هذه الدراسة فهذا الموضوع الذي تناولنا من خلاله العنف في المؤسسة التربوية دراسة حالة في الطور المتوسط وهذا ما تطرقنا إليه من خلال ما سبق في بحثنا المتعلق بالعوامل المؤدية إلى العنف في المؤسسة التربوية وهذا بشقيه النظري والتطبيقي وكذلك التعرف على هذا الموضوع من خلال ما عرضناه من دراسات التي تناولت هذا الموضوع. وما قمنا به من إجراءات منهجية وتحليل لبيانات الدراسة لنصل في الأخير إلى نتيجة لهذه الدراسة التي تناولت موضوع العنف في المؤسسة التربوية ولتكون هذه الدراسة المتمحورة في مذكرة تخرج لشهادة الماستر من بين الدراسات الاكاديمية التي تزيد في الإثراء المعرفي في مجال تخصص علم اجتماع التربية.

الاقتراحات والتوصيات:

- على ضوء نتائج البحث حاولنا وضع بعض الإقتراحات والتوصيات المتمثلة فيما يلي:
- مشاركة الاستاذ في الملتقيات الوطنية والتي تدور حول العنف المدرسي.
- تقليص المدة الوظيفية الى فترة زمنية بحيث تكون بطريقة علمية مدروسة من ذوي اهل الاختصاص.
- إرشاد الأستاذ للتلميذ بأساليب مقنعة لا عن طريق الإهانة
- العمل على توفير عدد من المرشدين النفسانيين داخل المؤسسة.
- التقليل من الضغوطات الممارسة على الطالب سواء داخل المنزل أو داخل المؤسسة.
- توفير مرافق للترفيه كالنوادي على مستوى المؤسسة.
- تعريف الآباء والمربين بمرحلة المراهقة وبمتطلباتها.
- اهتمام الاسرة بخصوصية المراهق ومحاولة فهم مطالبه
- توجيه الأسرة لأبنائها والإهتمام بهم.
- التطبيق العادل لقوانين المؤسسة من طرف عمال الإدارة.

قائمة المراجع

❖ المراجع العربية:

✓ الكتب:

1. أحمد كمال، عدلي سليمان، المدرسة والمجتمع، مكتبة أنجلو المصرية لنشر والتوزيع، ب ط، 1976.
2. احمد محمد الطيب، اصول التربية، المكتب الجامعي الحديث لنشر والتوزيع، ب ط، مصر، 1979.
3. أحمد محمد عوض بني احمد، الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الاردن، 2007.
4. أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، دار الغرب الاسلامي لنشر والتوزيع، ط2، لبنان، بيروت، ، 1998.
5. العمر، صالح ابن سليمان، إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقى التربوي، المؤتمر الثالث لإعداد المعلم، 1999، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.
6. الجيلالي عبد الرحمن، تاريخ الجزائر العام ج4، ط4، بيروت، 1984.
7. دكتورة اميمة منير، عبد الحميد جادو، العنف المدرسي بين الاسرة والمدرسة والاعلام، دار السحاب للنشر والتوزيع، ط 1، 2005.
8. هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف جحيم الطائي، إدارة التعميم الجامعي، الوراق للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2008.
9. وهيب سمعان، محمد منير مرسى، الإدارة المدرسية الحديثة، د ط، عالم الكتب، القاهرة، 1975.
10. حامد عبد السلام الزهران. علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتب لنشر والتوزيع، ط 5، القاهرة. 1995.
11. حسين عبد الحميد، احمد رشوان، التربية والمجتمع دراسة في علم اجتماع التربية، مؤسسة شباب الجامعة للنشر والتوزيع، ب ط، اسكندرية، 2010.

12. حنان عبد الحميد العناني، الصحة النفسية للطفل، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، عمان، 1997.
13. طارق عبد الرؤوف عامر: التربية والتعليم المستمر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2014.
14. طارق السيد، أساسيات علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة شباب الجامعة لنشر والتوزيع، ب ط، الإسكندرية، 2007.
15. كاظم الشبيب، العنف الاسري "قراءة في ظاهرة من اجل مجتمع سليم"، المركز الثقافي العربي لنشر والتوزيع، ط 1، الدار البيضاء، بيروت -لبنان، 2007.
16. محمد سيد فهمي، المدرسة المعاصرة والمجتمع، دار الوفاء دنيا للطباعة والنشر، ط 1، الإسكندرية، 2013.
17. محمد سلمان الخزايلة، المعلم والمدرسة، دار صفاء للنشر والتوزيع ط 1، عمان، 2013.
18. محمد الجوهري وآخرون، المشكلات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 1995.
19. محمد عبد القادر قواسمية، جنوح الاحداث في التشريع الجزائري، المؤسسة الوطنية للكتاب لنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 1992.
20. محمد بدوي، مبادئ علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية لنشر والتوزيع، ب ط، الاسكندرية.
21. محمد شفيق، البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 1986.
22. نبيل عبد الهادي، علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ط 1، الاردن، 2012.

23. نجوى يوسف جمال الدين، مدخل الى علم اجتماع التربوي، مطبعة النقطة لنشر والتوزيع، ط 1، القاهرة، 2008.
24. سعدون محمود الساموك، الأساليب التعليمية للتربية الإسلامية، دار وائل للنشر والتوزيع، ط 1، الأردن، عمان، 2005.
25. سعيد التل، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، 1993.
26. عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الإجتماعي، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، 1979.
27. عبد الفتاح مراد، موسوعة البحث العلمي وإعداد الأبحاث والرسائل الجامعية، 2011.
28. عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية الجنوح، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ب ط، بيروت، 1984.
29. فيصل محمد الزرد، الأمراض العصبية والذهنية والاضطرابات السلوكية، دار القلم، بيروت، 1984.
30. فتحي احمد ذياب عواد. السلوك الإنساني في منظمات الأعمال الحديثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط 1 عمان، 2013.
31. صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع ب ط، 2004، عناية.
32. رشيد صالح، المؤسسة في التشريع الجزائر بين النظرية والتعليق، دار هومة لنشر والتوزيع، ب ط، الجزائر، 2003.
33. شبل بدران، سعيد سليمان، التعليم في مجتمع المعرفة، دار المعرفة الجامعية الازاريطه لنشر والتوزيع، ط 1، الاسكندرية، 2008.

✓ المجلات

34. الطيب بلعربي، المجلة النفسية لعلم النفس وعلوم التربية، العدد 6، 1994-1995، جامعة الجزائر.
35. حسين داي، (مجلة سلسلة موعذك التربوي: ثقافة السلم واللاعنف)، العدد 6، 1999، جامعة الجزائر، المركز الوطني للوثائق التربوية
- ✓ المنشورات:
36. عزت سيد اسماعيل، سيكولوجيا الارهاب وجرائم العنف، منشورات دار السلاسل، الكويت، ط1، 1988.
37. ترجمة الياس زحلاوي وفريق من الاختصاصيين، المجتمع والعنف، منشورات دار الثقافة الارشاد القومي، ب ط، 1975.
- ✓ قواميس ومعاجم:
38. احمد زكي بدوي، معجم علوم المصطلحات الاجتماعية، مكتبة لبنان لنشر والتوزيع، ب ط، لبنان، 1986.
39. حارث سليمان الفاروقي، المعجم القانوني، مكتبة لبنان لنشر والتوزيع، ب ط، لبنان، 1988.
- ✓ مذكرات ورسائل:
40. القيسي، الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالعنف المدرسي، (مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه: علم الاجتماع) قسم علوم التربية، كلية علوم الاجتماعية، العراق، 2004.
41. ابن الدريدي، العنف لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية، (مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير: علم الاجتماع) قسم علم اجتماع التربية كلية علوم الاجتماعية، الجزائر، 2007.

42. بوشامة يمينية، إنادانيل، وجون جوزيف مواسي، أسباب وصد العنف في الوسط المدرسي هايتي حسب وجهة نظر الادارة المدرسية، (مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه)، هايتي، 1998.
43. بن دومية رزيقة، (رسالة ماجستير: علم الاجتماع التربوي)، قسم علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، 2000.
- 44 مزيان رايح: برامج المدرسة الاساسية وعلاقتها بالواقع الاجتماعي الجزائري، (رسالة ماجستير: علم الاجتماع) قسم علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، الجزائر، 1990-1991.
- 45 نصر الدين جابر، علاقة الرفض الابوي بالتكيف النفسي الاجتماعي للمراهق، (رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير: علم الاجتماع)، قسم علم الاجتماع التربوي، كلية علوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، 1992.
46. عبد الله النيرب، العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الاعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة (رسالة ماجستير: علم النفس)، قسم الارشاد النفسي، كلية علوم الاجتماعية الجامعة الاسلامية، غزة، 2008.
47. شيخي رشيد، العنف في مؤسسات التعليمية وانعكاساته على تحصيل الدراسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، قسم 1 شعبة علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة سعد دحاب، 2010.

❖ مراجع اجنبية:

- 48 .A.Burdeau.L'Algérie en 1892.paris1892
- 49 . C.JONNART.Rapport sur l'Algérie.
- 50 . J. gallatin، abnormal psychology، macmillan، new York ،1982
- 51 . Hptts //ejtema3e.com/works-by-others/13-2013-07-28-15-45.html
- 52 . RAYMAND MANDE ET AUTRES ،PEDIATRIE SOCIALE ، FLAMMARION، PARIS.1972.
- 53 .trimestre. vol 48N°3، 1998، ème 1-BLATIER ،C: violence a l'école، Revue de psychologie appliquée، 3 p.

الملاحق

الملاحق:

ملحق رقم (01):

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمّة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

استبيان (اولي)

بيانات عامة

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: ☐

أخي التلميذ.....أختي التلميذة:

إن هذا العمل يندرج في إطار القيام ببحث لنيل شهادة ماستر تخصص علم الاجتماع

التربية بعنوان **العنف في المؤسسة التربوية**.

لذا نرجو منكم الاجابة عن الاسئلة الواردة في هذه الاستمارة، وذلك بوضع علامة (X)

في الخانة المناسبة.

وتأكد ان هذه المعلومات ستحظى بالسرية التامة وتستخدم لغرض البحث العلمي فقط

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير وعلى تعاونكم معنا.

ماهي الاسباب التي تؤدي الى العنف في المؤسسة التربوية؟

أولاً: الاسباب الخاصة بالأستاذ: نعم لا

- 1 - نقص دراية الاساتذة بمبادئ علم النفس ☐ ☐
- 2 - محاولة ضرب التلميذ من طرف الاستاذ ☐ ☐
- 3- طريقة الاستاذ في التدريس ☐ ☐
- 4- عدم تمكن الاستاذ من المادة ☐ ☐
- 5- استعمال الاستاذ لبعض الكلمات كالسب والشتم ☐ ☐
- 6- اهانة الاستاذ التلميذ اما زملائه ☐ ☐
- 7- عدم تقدير مجهودات التلميذ من طرف الاستاذ ☐ ☐
- 8- احتقار الاستاذ التلميذ المعيد دراسيا ☐ ☐
- 9- محاولة فرض الاستاذ سيطرته داخل القسم ☐ ☐
- 10- التمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ ☐ ☐
- 11- الاختلاف في الافكار بين الاستاذ والتلميذ ☐ ☐

ثانياً: الاسباب الخاصة بالتلميذ:

- 10- كون هذه المرحلة مرحلة مراهقة ☐ ☐
- 11-محاولة التلميذ فرض شخصيته امام الاستاذ ☐ ☐
- 12- الفشل في الجانب الدراسي لتلميذ ☐ ☐
- 13-الطبيعة سيكولوجية لشخصية التلميذ ☐ ☐
- 14- رغبة التلميذ في الانفصال عن الدراسة ☐ ☐
- 15- عدم تقبل التلميذ للنقد من طرف الاستاذ ☐ ☐
- 16- نفور الطالب من المادة ☐ ☐

ثالثا: الاسباب الخاصة بالإدارة:

- 17- موقع المؤسسة - الثانوية - ☐ ☐
- 18- النظام المطبق داخل الثانوية ☐ ☐
- 19- نقص في تواجد المرشدين النفسانيين ☐ ☐
- 20- تخلي الادارة عن القيام بالمهام المسندة اليها ☐ ☐
- 21- تهيمش التلميذ من طرف الادارة ☐ ☐
- 22- معاملة الادارة السيئة للطالب ☐ ☐

رابعا: الاسباب الخاصة بالأسرة:

- 24- التنشئة الاجتماعية ☐ ☐
- 25- قلة توجيه في الاسرة ☐ ☐
- 26- تفكك الاسرة (الانفصال، السجن، الموت) ☐ ☐
- 27- العجز المالي للأسرة ☐ ☐
- 28- الضغوطات الممارسة من طرف الاسرة ☐ ☐
- 29- اهمال الاولياء لواجبهم نحو التلميذ المراهق ☐ ☐
- 30- الافراط في العقاب من طرف الاسرة ☐ ☐
- 31- التفرقة في المعاملة بين الاخوة ☐ ☐

ملحق رقم (02): استبيان (نهائي)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

إن هذا العمل يندرج في اطار القيام ببحث لنيل شهادة الماستر تخصص علم اجتماع التربية

بعنوان " العنف في المؤسسات التربوية"

لذا نرجو منكم الاجابة عن الاسئلة الواردة في هذه الاستمارة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

بيانات العامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: ☐

المستوى التعليمي: اولى ☐ متوسط ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة ☐

الترتيب في الاسرة: الابن الأكبر ☐ الابن الأصغر ☐ الابن المتوسط ☐

ما هي الاسباب التي تؤدي الى العنف في المؤسسة التربوية؟

أولا: الاسباب الخاصة بالأستاذ: نعم لا

1-هل تتعرض للضرب من طرف الاستاذ ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

2-هل ترك عليك ذلك اثرا؟

جسديا ☐ نفسيا ☐ لم يترك له اثر ☐

3- هل تتعرض للشتم من طرف الاستاذ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

4- هل تتعرض للتهديد من طرف الاستاذ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

5- هل ترى تقييم الاستاذ لعملك في الامتحان عادلا؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

6- هل ترى ان هناك احتقار الاستاذ للتلميذ المعيد دراسيا؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

7- هل يحاول الاستاذ فرض سيطرته داخل القسم؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

8- هل ترى هناك تمييز بين التلاميذ من طرف الاستاذ ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

9- هل هناك تنافر في الافكار بين الاستاذ والتلميذ ؟

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

ثانيا: الاسباب الخاصة بالتلميذ:

10- هل يحاول التلميذ فرض شخصيته أمام الاستاذ ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

11- هل الفصل في الجانب الدراسي للتلميذ هو سببا للعنف؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

12- هل رغبة التلميذ في الانفصال عن الدراسة تؤدي الى العنف؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

13- هل تتقبل للنقد من طرف الاستاذ ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

14- هل هناك نفور التلميذ من المادة ؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

15- هل ترى ان احساس التلميذ بالملل يؤدي الى العنف؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

16- هل تحس بالنضج ؟ ☐ ☐

ثالثا: الاسباب الخاصة بالإدارة:

17- هل موقع المؤسسة - المتوسطة - مناسب؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

18- هل ترى ان تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة عادلا؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

19- هل هناك نقص في تواجد مرشدين نفسانيين داخل المؤسسة؟ ☐ ☐

20- هل تتعرض للضرب من طرف المراقبين او عمال الادارة؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

21- هل تتعرض للسب والشتم من طرف المراقبين او عمال الادارة؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

22- هل تتعرض للاهانة من طرف المراقبين او عمال الادارة؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

23- هل يهددك المراقبون او عمال الادارة؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

رابعا: الاسباب الخاصة بالأسرة:

24- هل يلبي لك والدك حاجاتك المادية الضرورية؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

25- هل يفرض عليك والداك رأيهم دائما؟ ☐ ☐

إذا كانت بنعم

لماذا؟.....

26- هل ينتقدك افراد اسرتك دائما؟ ☐ ☐

اذا كانت بنعم

لماذا؟.....

27- من من والديك هو الاكثر ممارسة للعنف؟

الاب ☐ الام ☐

28- هل يطلب منك والداك ان تعمل للحصول على مصروفك ؟ ☐ ☐

29- هل تتعرض للشتم من طرف احد افراد الاسرة (الام، الاب، احد الاخوة)؟ ☐ ☐

30- هل يعتمد احد افراد الاسرة الى الانقاص من قيمتك امام الآخرين؟ ☐ ☐

اذا كانت بنعم

لماذا؟.....

31- هل تتعرض للضرب من طرف احد افراد الاسرة لأسباب تافهة؟ ☐ ☐

اذا كانت بنعم

لماذا؟.....