

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان

انتشار ظاهرة العنف المدرسي لدى الإناث في مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية لعينة من التلميذات بمتوسطة الشهيد ناقص عبد الرحمان-البياضة-الوادي

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر الأكاديمي في علم النفس
تخصص: علم النفس المدرسي

الأستاذ المشرف:

د/ أحمد جول

من إعداد الطالبتين:

- نسرين عميار

- نبيلة عرشي

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
د. عاتكة غرغوط	جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي	رئيسة
د. أحمد جول	جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي	مشرفا ومقررا
د. سامية عدايكة	جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2023-2024

شُكْرُ وَعِرْفَانُ

قال ﷺ: «لَا يَشْكُرُ اللَّهُ مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ»

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 للدكتور أحمد جلول المشرفة على هذا
العمل الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته وعطائه له منا جزيل الشكر والعرفان.
كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الوالدين الكريمين اللذان لهما الفضل الكبير لما نحن عليه
الآن.
كما نتقدم بالشكر إلى مدير المؤسسة الشهيد ناقص عبد الرحمان الجباري العايب، وكل
الطاقم التربوي لتقديم يد العون لإتمام هذا البحث.
إلى كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من بعيد أو قريب وأخص بالذكر الأستاذتين زينب
عقاب وزكية قريح لمنحهم لنا الكثير من وقتهم، وجهدهم، وتوجيهاتهم، وإرشاداتهم،
وآرائهم القيمة. والأستاذة سماح جفافة لترجمتها لمخلص الدراسة لكم منا جميعا كل
عبارات الشكر والعرفان.
نبيلة - نسرين

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن الأسباب المؤدية لانتشار و تنامي ظاهرة العنف داخل المؤسسة التربوية الجزائرية لدى إناث طور المتوسط ، حيث تمت صياغة الإشكالية العامة على النحو التالي : ما هي أسباب انتشار ظاهرة العنف المدرسي لدى الإناث في مرحلة التعليم المتوسط ؟

وللإجابة على هذا التساؤل وتحقيق أهداف البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي لدراسة الظاهرة ، كما تم إجراء دراسة ميدانية على عينة عشوائية طبقية حجمها 67 تلميذة بمتوسطة الشهيد ناقص عبد الرحمان - ببلدية البياضة - الوادي ، وقد تم استخدام مقياس العنف المدرسي للباحثان جيهان محمد رشاد وعمر فكري سالم كأداة للدراسة .
وأظهرت النتائج أن لعامل سلوك زملاء الصف تأثيرا جوهريا في انتشار العنف المدرسي لدى الإناث .

Abstract:

The main aim of this study was to uncover the root causes behind the increasing prevalence of violence within educational institutions among middle-stage female students. The central question posed was: What factors contribute to the spread of school violence among girls in the middle educational level? To address this question and achieve the research objectives, a descriptive research approach was employed to examine the phenomenon. Additionally, a field study was conducted involving a randomly selected sample of 67 female students from Al-Shahid Naqis Abdelrahman Middle School, situated in the El Bayadh municipality of El oued. The research utilized the School Violence Scale developed by scholars Jahan Mohamed Rashad and Amr Fikri Salem as a research instrument. The results highlighted that peer behavior significantly influences the prevalence of school violence among female students.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	شكر وتقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
ب	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
ج	فهرس المحتويات
هـ	فهرس الجداول
1	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
05	1: إشكالية الدراسة
06	2: أهمية الدراسة
06	3: أهداف الدراسة
07	4: التعريفات الاجرائية
09	5: الدراسات السابقة
الفصل الثاني: سيكولوجية العنف	
13	1. تمهيد
16	2. تعريف العنف
20	3. تصنيف العنف
21	4. المقاربات المختلفة للعنف
32	5. العنف في الوسط المدرسي
الجانب الميداني	
الفصل الثالث: الاجراءات المنهجية للدراسة	
56	1. منهج الدراسة
56	2. مجتمع الدراسة

57	3. الدراسة الاستطلاعية
64	4- الدراسة الأساسية
65	5- الأساليب المستخدمة في الدراسة
	الفصل الرابع: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة
66	تمهيد
67	1. عرض ومناقشة التساؤلات الفرعية للدراسة في سياق الأدبيات النظرية والدراسات السابقة
83	2. عرض ومناقشة تساؤل الدراسة العام
86	3. خلاصة الدراسة ومقترحاتها
89	قائمة المراجع
96	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح خصائص مجتمع الدراسة من حيث المستوى الدراسي	56
2	يوضح خصائص عينة التقنين من حيث المستوى الدراسي	57
3	ارقام بنود ابعاد مقياس العنف المدرسي.	58
4	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي	59
5	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (نمط الادارة المدرسية)	60
6	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الادارة الصفية من الاستاذ)	61
7	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (سلوك الزملاء داخل الصف الدراسي)	61
8	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (اسلوب المعاملة الوالدية)	62
9	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (سمات شخصية التلميذ)	63
10	يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي	64
11	يوضح استجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بنمط الإدارة المدرسية	67
12	يوضح استجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بالإدارة الصفية من الأستاذ	71
13	يوضح إستجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بسلوك زملاء الصف	74
14	يوضح إستجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بأسلوب المعاملة الوالدية	77

80	يوضح إستجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بسمات شخصية التلميذ	15
83	يوضح استجابات العينة لأسباب العنف الكلية	16

مقدمة

إن العنف ظاهرة اجتماعية وهو مجموعة من السلوكيات 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 وتفتحته في جميع المجالات، اذ يحظى هذا الأخير بأهمية كبيرة عند جمع دول العالم في ذلك الجزائر.

وما لفت انتباهنا انتشار ظاهرة العنف خاصة في مرحلة التعليم المتوسط التي يمكن تمييزها عن المراحل الأخرى خاصة أنها تخص المتعلمين في سن المراهقة حيث نجد تلاميذ من المرحلة المتوسط يقومون سلوكيات عنيفة داخل الوسط الدراسي كالتعليقات على أئفه الأسباب ، الصياح الشتائم ، التشويش وقد يتعدى كل هذا الى الاعتداء و الهجوم كرد على على أي حدث وكل هذه التصرفات تكون في أغلب الأحيان اتجاه الأستاذ لأنه أكثر اتصالا بهم ، وأيضا تكون اتجاه عمال الإدارة وحتى من جهة التلاميذ فيما بينهم ونحن كباحثين (كمستشاري توجيه) لفت انتباهنا زيادة حدة هذه الظاهرة يوما بعد يوم خاصة عند فئة الاناث ومن خلال هذه الدراسة نحاول الكشف والوقوف على أسباب انتشار ظاهرة العنف المدرسي لدى الإناث في المؤسسة التربوية الجزائرية ولتحقيق ذلك قمنا بهذه الدراسة التي تحتوي على جانبين جانب نظري وجانب ميداني.

حيث تضمن الجانب النظري على فصلين:

الفصل الأول: يشمل الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة حيث تناول فيه إشكالية الدراسة والتساؤلات المتعلقة بها، أهمية البحث وأهدافه والدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني: تطرقنا فيه إلى: - سيكولوجية العنف. - العنف المدرسي.

أما فيما يخص الجانب التطبيقي: احتوى على فصلين تضمن في البداية المنهج المعتمد في الدراسة ومجتمع الدراسة ثم الدراسة الاستطلاعية، عينة التقنين، صلاحية أدوات

الدراسة، الدراسة الأساسية، حدود الدراسة، عينة الدراسة وخصائصها، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

- 1: إشكالية الدراسة
- 2: أهمية الدراسة
- 3: أهداف الدراسة
- 4: التعريفات الإجرائية
- 5: الدراسات السابقة

1: الإشكالية

تعد المدرسة هي البيئة الثانية للطفل وهي جزء من مجال حياته وفيها يقضي أكثر من ربع يومه فيما يتلقى العلم والمعرفة ويتعود على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس واحترام القانون والتمسك بالحقوق وأداء الواجبات وهي الفضاء العمومي الخاص ومكان تتلاقى فيه تمثيلات المجتمع انه المكان الذي تصور فيه الصراعات الاجتماعية وهي المجال الذي يمر فيه الطفل من المراهقة إلى البلوغ والذي فيه تتكون شخصية كل فرد كونها هي التي يواصل فيها نموه واستعداده للحياة المستقبلية فيكون عنصرا فعال ايجابيا ومبدعا.

ولكن المتفحص للمشهد التربوي في المجتمع الجزائري يجد أن هذا الوسط المقدس (أي المدرسة) بدأ يشكو من اختلالات و اضطرابات لم يكن معداً أصلاً لمواجهةها وأهم هذه الاختلالات ظاهرة العنف المدرسي .

وتبرز مشكلة الدراسة من كون العنف المدرسي من أكثر المشكلات السلوكية انتشارا في الوسط التربوي وهو ما يهدد سير العملية التعليمية ويبدد طاقات التلميذ النفسية والجسدية بالإضافة الى انه يصرف العملية التعليمية عن تحقيق الأهداف المنوطة ،وإذا كان العنف مستكرا بين الذكور وتحاول المؤسسات والدول معالجتها والتخفيف منها، مما لا شك فيه أنه أكثر استنكارا بين الاناث حيث أن الأنثى معهود عنها أنها عاطفية. يتم اعدادها لتكون أما ومربية ومؤسسة بيت على الحب والود و الهدوء و السكن فكيف بها تباري الذكور فيما يتعارض مع طبيعتها وما خلفت لأجله، ونحن كباحثين (مستشاري توجيه) لفت انتباهنا وأثار اهتمامنا بروز هذه السلوكيات العنيفة لدى الاناث والتي تحدث خلا في سيرورة العملية التعليمية التربوية التعليمية في الوسط المدرسي، وفي هذا الاطار نحاول من خلال هاته الدراسة التعرف على أسباب انتشار ظاهرة العنف المدرسي لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط، وهذا مع الأخذ بعين الاعتبار ميزة وحساسية هذه المرحلة للتلميذ والمتمثلة في المراهقة فالمعالجة الفعالة لهذه الظاهرة تقتضي منا التشخيص الجيد لها.

2: أهمية الدراسة

1- على الرغم من توفر عدد لا بأس به من البحوث والدراسات التي تناولت ظاهرة العنف فان هناك قلة من الدراسات الخاصة بظاهرة العنف لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط وخصوصا أن هذه المرحلة العمرية تتميز بسمات وخصائص نفسيه وانفعالية كما أن العنف لا يتناسب مع طبيعتها الأنثوية ودورها في الحياة العملية مما جعل الحاجة ماسة الى اجراء هذه الدراسة.

2- هناك حاجة ملحة للمربين وأولياء الأمور ومن يتعاملون مع التلاميذ للتعرف على أسباب العنف لديهم، بغية تجاوز المشكلات الاجتماعية والنفسية وردود الفعل المختلفة وعلى هذا الأساس تبدو أهمية هذه الدراسة في التعرض لأهم الأسباب المؤدية للعنف المدرسي خاصة لدى الاناث، واثارة الانتباه لها التي لم تعد مجرد حديث عابر اسمه في الشارع وكفى، بل وصلت عدوانها الي مؤسساتنا التعليمية.

3- مواجهة ظاهرة العنف المنتشرة في وسائل الاعلام الحديثة والتي تأثرت بها فئة الاناث في مرحلة المراهقة.

4- قد تفيد الدراسة في زيادة الاهتمام المحلي بظاهرة العنف لما له من آثار سلبية على المجتمع بشكل عام.

3: أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1- التعرف على أسباب انتشار ظاهرة العنف المدرسي لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط
- 2 - التسائل عن أهم الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى العنف المدرسي لدى الاناث في المؤسسة التربوية الجزائرية هل هي أسباب مرتبطة بالمناخ المدرسي أي داخل المؤسسة بحد ذاتها أم خارجية عنها؟ وبمعنى آخر:

- هل تعود أسباب العنف المدرسي لدى الاناث الى عوامل خاصة بالأستاذ أو زملاء الصف الدراسي أو الادارة أم هي أسباب مرتبطة بالأسرة او بالسمات الشخصية للتلميذ وللإجابة نطرح الفرضيات التالية:

فرضيات الدراسة:

- تعود أسباب العنف المدرسي لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط الى عوامل خاصة بنمط الإدارة المدرسية.

- تعود أسباب العنف المدرسي لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط الى عوامل خاصة بالإدارة الصفية من الأستاذ .

- تعود أسباب العنف المدرسي لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط الى عوامل خاصة بزملاء الصف

- تعود أسباب العنف المدرسي لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط الى عوامل خاصة بالأسرة.

- تعود أسباب العنف المدرسي لدى الاناث في مرحلة التعليم المتوسط الى عوامل خاصة بسمات الشخصية

4: التعريفات الإجرائية

(1) **العنف المدرسي:** مجموعة الممارسات السلوكية العدوانية اللفظية - البدنية - النفسية - الفكرية المتكررة عن قصد الايذاء. التي يقوم بها " تلميذ - معلم - إدارة مدرسة " وتشتمل أشكال الايذاء للنفس أو الآخرين أو الممتلكات الشخصية والعامة داخل المدرسة وتقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذ على مقياس العنف المدرسي المستخدم بالدراسة.

(2) **سلوك زملاء الصف الدراسي:** هي الممارسات السلوكية العدوانية للتلميذ. داخل الصف الدراسي نحو بعضهم البعض وتتضمن سلوكيات الايذاء المتكررة لفظيا "صراخ - شتم" أو "بدينا " التدافع والضرب أو نفسيا "الألفاظ المؤذية للمشاعر، عدم التعاون مع الفريق أو

تدمير الممتلكات الشخصية وانتهاك الخصوصية وتقاس اجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذ في مقياس العنف المدرسي المستخدم بالدراسة

(3) **الإدارة الصفية من المعلم:** في ممارسات سلوكية تعكس عنف المعلم على المتعلم داخل الصف الدراسي وتتضمن سلوكيات الايذاء المتكرر باستخدام العقاب الجماعي لتلاميذ والتهديد لهم بالرسوب واستخدام العقاب والسخرية والاستهزاء و الحرمان من حرية التعبير عن الآراء والمشاعر داخل القسم مع استخدام المعلم الفاظ غير لائقة وضعف قدرته على حل المشكلات داخل القسم الدراسي أو تعديل سلوك التلميذ وضعف القدرة لدى المعلم على التعامل مع الفروق الفردية بين التلميذ في الممارسات التعليمية و تقاس اجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس العنف المدرسي المستخدم بالدراسة

(4) **نمط الإدارة المدرسية:** هي ممارسات سلوكية تعكس عنف الإدارة على المتعلم داخل المدرسة ومتضمن سلوكيات الايذاء المتكرر باستخدام نمط الاهمال والتساهل تجاه سلوكيات التلميذ والنمط التسلطي الذي يمنع التلميذ من المشاركة في اتخاذ القرار أو التعبير عن الآراء والمشاعر مع استخدام أنظمة وقوانين تنظيمية قاسية لا تراعي احتياجات المتعلم مع نقص في الأنشطة المدرسية والامكانيات المادية وتقاس اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس العنف المدرسي المستخدم بالدراسة الحالية.

(5) **سمات الشخصية:** هي حالة الانفعالية والعقلية لتلميذ المسؤول عن الممارسات العدوانية داخل المدرسة وتقاس اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على البعد الفرعي لمقياس العنف المدرسي المستخدم بالدراسة الحالية.

(6) **أسلوب المعاملة الوالدية:** هي مجموعة من الممارسات السلوكية في تربية الطفل تتسم بالاستمرارية وتأخذ اشكال التسلط - التساهل - الديمقراطية وتقاس اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على البعد الفرعي لمقياس العنف المدرسي المستخدم بالدراسة.

5: الدراسات السابقة

1-دراسة عاطف عبد الجواد 2020: هدفت الدراسة إلى قياس العلاقة الارتباطية بين تعرض الأبناء للعنف الأسري داخل أسرهم وممارستهم للعنف المدرسي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كما استخدمت ومقياسين أحدهما لقياس العنف الأسري والآخر لقياس العنف المدرسي على عينه من طلاب المرحلة الاعدادية وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها: وجود علاقة إيجابية بين تعرض الأبناء للعنف الأسري داخل أسرهم وممارستهم للعنف المدرسي وإمكانية التنبؤ بالعنف المدرسي من خلال العنف الأسري الموجه للأبناء داخل أسرهم وانتهت الدراسة بوضع مقترحات لبحوث مستقبلية حول العنف الأسري والعنف المدرسي .

2. دراسة البقمي (2006): و استهدفت معرفة أشكال العنف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ومعرفة الشخصية والأسرية والعوامل الاقتصادية والعوامل المدرسية والعوامل المرتبطة بوسائل الاعلام المؤدية لممارسة العنف المدرسي لدى الطالبات، واستمر، واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي الاجتماعي أو طبقت الاستبانة على عينة من طالبات ممارسات العنف ومرشدات طالبات واطهرت النتائج : أن اطلاق الألقاب على الأخريات يأتي في المقدمة ثم ضرب الطالبات الاخريات و التهمم اللفظي على المعلمات ،و ان نسبة 25% من المبحوثات يلقين تشجيعا من صديقاتهن على العنف .

3-دراسة جيهان محمد رشاد وعمر وفكري سالم 2019: هدفت الدراسة الى معرفة العوامل المسببة للعنف وهي عوامل المناخ المدرسي (الإدارة الصفية من المعلم، نمط الإدارة المدرسية، سلوك زملاء الصف) وعوامل نفسية اجتماعية (سمات شخصية الطالب، أسلوب المعاملة الوالدية) لدى عينة من تكونت من (200) طالب وطالبة بالمنطقة الشرقية بالمملكة السعودية بمناطق (الدمام، الجبيل البلد - الجبيل الصناعية) باستخدام المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة الى مساهمة هذه العوامل في انتشار ظاهرة العنف المدرسي.

4- دراسة الضمور 2011: الهدف من الدراسة هو الكشف عن العلاقة بين أنماط الشخصية والسلوك العدواني لدى المرحلة الأساسية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (500) طالبا طالبة من الصف السادس والعاشر من محافظة اربد، وتم استخدام أداتين للدراسة هما: قائمة ايزك للشخصية ومقياس السلوك العدواني واظهرت نتائج الدراسة ان هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين السلوك العدواني وانماط الشخصية

5-دراسة القيسي2004 : حيث توصلت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الضغوط المدرسية والعنف المدرسي أي إرتفاع مستوى الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وارتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة.

6. دراسة حمادة عبد السلام سعد (1998): الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على عوامل انتشار العنف بين الشباب ومظاهر العنف والدور الذي تلعبه الادارة التعليمية والأسرة وجماعة الرفاق ووسائل الاعلام في تعليم واكتساب الشباب نمط في السلوك العنيف، بتكيف مجتمع الدراسة من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية واستخدام الباحث المنهج المقارن دراسة عوامل انتشار العنف في المدارس، أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة المنهج ان هناك علاقة ايجابية بين مشاهدة أفلام العنف ووسائل الإعلام وبين جرائم العنف.

دراسة اجنبية:

دراسة باليتي (Blatier) بفرنسا : دراسة ماجستير تناوبت الدراسة العنف بالمدارس ولذلك اختار عينة مكونة من 9281 تلميذ و تلميذة و21 عضوا 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 و التلميذ ثم كهدف اخر معرفة الحقائق الميدانية الخاصة بتفاقم او تناقص دراسة(Greene -2001): التوصل إلى تحديد تصورات طلاب المدارس المتوسطة لأعمال العنف الأكثر خطورة والأكثر تكرارا في المدرسة، وتحديد أسباب فشل الطلاب في

الابلاغ عن هذه الأعمال، وتحديد الاستراتيجيات اللازمة لخلق بيئة مدرسية آمنة. وبينت النتائج أن الشتائم هي الفعل العنيف الأكثر تكرارا في المدارس وأن أخطر أعمال العنف كانت الضرب بالأيدي والأرجل.

-دراسة بوشامة يمينة والننا دانييل وجون جوزيف مواسي 1998: تناولت هذه الدراسة إدراك الإدارة المدرسية 39 مدرسة تابعة للشمال الشرقي من هايتي لأسباب العنف المدرسي ووسائل منعه لهذه المنطقة وقد ظهرت الدراسات الكمية وجود عوامل خارجية في الوسط المدرسي تساهم في ظاهرة العنف بدءا من الأسرة. المجتمع أكثر من تاثير العوامل الداخلية وتحليل النتائج بان مناقشة طرق الوقاية مع الإدارة المدرسية ذكرت بان الأمر خارج عن نطاق المدرسة.

الفصل الثاني: سيكولوجية العنف

1. تمهيد.
2. تعريف العنف.
3. تصنيف العنف.
4. المقاربات المفسرة للعنف.
4. 1 المقاربة الاجتماعية.
4. 1.1 العوامل الأنثروبولوجية الثقافية.
4. 1.2 العوامل الاجتماعية.
4. 2 . المقاربة البيولوجية.
4. 3 . المقاربة النفسية.
5. العنف في الوسط المدرسي.
5. 1 . تحديد المفهوم.
5. 2 . أشكال العنف المدرسي.
5. 3 . أسباب العنف المدرسي.

1. تمهيد

العنف هو من المصطلحات الشاملة والواسعة جدا، ويغطي العديد من المعاني المرتبطة بمفاهيم مجاورة، متقاطعة ومنفصلة عنه. فالعنف هو مسار يؤدي إلى القتل، وحتى وإن لم يذهب هذا المسار إلى أقصى حد له ولم ينته بالتصفية الجسدية للشخص أو للجماعة المقصودة، فهدفه الأول هو التدمير وتصبح الرغبة في القضاء على الآخر وإبعاده وإقصائه وإسكات صوته أكثر قوة من الرغبة في التفاوض معه. فالعنف ليس هو الصراع بل هو الذي يمنع من إعطاء مخرج إيجابي للصراع. وهو الذي يقود إلى إنكار الآخر (45: 2006 Bazier).

يمكن للعنف أن يكون بطريقة مباشرة حين يكون المعنيون معروفين، وتكون الظروف أيضا معروفة كالاغتداء والقتل والهجمات الإرهابية والحروب. و قد يكون العنف بنيوي عندما لا تحترم الحقوق الإنسانية للفرد، إذ يدل على أوضاع لعنف اقتصادي واجتماعي وللتمييز العرقي والديني والجنسي، وهذا العنف البنيوي يمكن أن يجد جذوره من إرادة سياسية أو دينية في إيديولوجية العنف. كما أن العنف ليس طبيعة أو سلوكا موجهها للآخر فقط، إنما يمكن أن يكون موجهها اتجاه الشخص نفسه (Bazier, 2006).

العنف هو أشد صلة بالإنسان، فقدمه مرتبط بقدم الإنسان. وكلمة عنف باللاتينية «Violence» مشتقة من الكلمة اليونانية «vis» ، والتي تعني القوة والشدة واستعمال القوة الجسدية (3, 2012 Michaud). وقد حظيت هذه الكلمة باهتمام الكثير من المؤرخين والفلاسفة والأنثروبولوجيين والمحللين النفسانيين في الدور الهام الذي لعبته في تأسيس المجتمعات البشرية منذ الأساطير الإغريقية والديانات التوحيدية. وقد اعتبر العنف كمؤسس للنظم وللعدل للمجتمع، وقد أشار إليه فرويد (Freud، 1914) أن الحضارة تأسست بقتل الأب.

لقد أعد العنف قواعد جديدة التي عليها تنظم العلاقات بين الأفراد، وتخلق جو السلام والهدوء على مستوى المجتمع كما عبر عليه "سوفسكي" «Sofsky» "إنها تجربة العنف التي عليها يتوحد الرجال " (12 : 1998 ، Sofsky) .

إن ما شهدته الحروب بين مختلف القبائل في العصور القديمة وبين مختلف الدول، يبين أن ممارسة العنف بدأت ضد الجماعات الأخرى خاصة الأجنبية منها. ولو أن ظاهرة العنف هو التحطيم والخوف الشديد إلا أنه وسيلة للدفاع والمقاومة وحماية للأموال والهوية وللمرجعيات الاجتماعية للجماعة أو للدولة، ومنه فهي تزيد من تماسك السكان في مواجهة التهديدات الأجنبية إلا أن العنف لا يمارس ضد الأجانب فقط ، إذ يمكنه أن يمتد داخل المجتمع الواحد وأيضاً داخل الكتلة السكانية الواحدة التي تتقاسم نفس الانتماءات الاجتماعية ونفس القيم ونفس الهوية، كالعنف في الوسط الاجتماعي ومنه العنف في الوسط المدرسي. هذا العنف المدمر الذي ينخر أعضاء الجماعة الواحدة والمجتمع الواحد ينقل نفس مجموعة الدمار ينتج عنه انهيار وتفكيك الروابط الاجتماعية بين أعضاء الجماعة.

إنتشار العنف لا يفرق بين العدو والصديق ولا بين أفراد الجماعة الواحدة. إذ يظهر بنفس الضراوة والفضاعة ولا يسلم منه أحد، ولا يميز بين الأفراد. ومع العصرية والتقدم التكنولوجي تطورت وسائله وتغيرت أساليبه ونظراً لتعدد ظاهرة العنف واختلاف أشكاله وأوضاعه الاجتماعية جعلت الكثير من المفكرين والباحثين كل في مجاله محاولين حصر مفهوم له، ومنه اقتراح تعريف لكلمة عنف. إلا أن التقلبات التي تعرفها المرجعيات الاجتماعية يجعل من الصعب تحديد تعريف موضوعي له. وهذا ما أشار إليه "ميشو" « Michaud » " من ليس هكذا يفهم من العنف أنه تعليق للنظام طريقه مجهولة، لا شكل له ولا قيود ، يحتضن، فكرة الخروج المطلق عن المعايير والقواعد التي تحكم المواقف وكيف يمكننا بالفعل تعريف له ثبات ولا نظم حالة لا يمكن تصورها أين يمكن حدوثها في أي وقت بكل وبأي شيء (8 - 9 : 2012 ، Michaud) .

أضف إلى ذلك أنه ما يزيد من صعوبة تحديد التعريف هو استعمال كلمة "عدوانية"، وكلمة "عدوان" للدلالة على نفس التعريف ومنه قبل محاولة إعطاء تعريف للعنف لابد قبل كل شيء التمييز بين المصطلحات الثلاثة:

العدوانية - Aggressivité هي قبل كل شيء بعد ديناميكي عرفها "فيشر" «Fisher» هذا الاتجاه مرتبط بدافع يرمي إلى إلحاق الضرر بالغير أو لتعطيم هدف (10 2003 Fisher) . كما أن "هوزر" «Houser» يعرفها بقوله "من يقول عدوانية يقول بالضرورة شهوانية «Erotisation» أي إيجاد اللذة لدى الفاعل أو كذلك إشراك الليبدو Houser «Implication de la Libido» (24 : 2005) . إذن فالعدوانية هي دافعية ديناميكية مرتبطة مع الليبدو والتي تشكل "شاهد للصلة" «Témoin du lien» حسب (Jeammet, 1997:16) لأن العدوانية تتوجه لموضوع ما، وهي نفسها تتدرج في علاقة ما علاقة مع الغير كما يذكره (Houser :2005) "في مجال العدوانية.... فإنه يتعلق الأمر بي أنا وبالأخر".

أما العنف فله بعد السيطرة والنفوذ على الآخر ينشئ العنف عملية التفرقة بالقوة والقطيعة والتمييز بصفة مفاجئة مع الآخر" (17: 1997, Jeammet) ثم يضيف "العنف يعكس فقدان الصلة مع الهدف من منظور استعادة وحماية هوية الموضوع". من هذا فالعنف هو تدمير وإنكار ونفي العلاقة مع الآخر. وهذا ما ذكره (Houser 2005, 24) لا يوجد في الخيال الأصلي العنيف مكان للموضوع وللهدف معا وفي نفس الوقت الكل يدور بين الواحد والآخر "أنا والآخر".

أما بانسبة للعدوان فيعتبره فيشر «Fisher» "فعل أو الإنتقال إلى مرحلة الفعل، الهدف منه هو التدمير الكلي أو الجزئي للهدف أو انتهاك السلامة الجسدية أو النفسية لشخص ما أو لجماعة كاملة (Fisher 2003-11). هذا التعريف يمكن اعتباره للعنف إذ يذكر فيشر

(Fisher) أن الباحثين في علم النفس الاجتماعي اتجهوا إلى استعمال مصطلح العدوان مكان العنف من أجل تسليط الضوء على طابع العلاقات الأفراد في العنف.

2. تعريف العنف:

لغة: تعني كلمة عنف الخوف بالأمر وقلة الرفقة به وهو ضد الرفق، عنف به وعليه عنفا وعنافة وعنفه تعنيفا، وهو عنيف إذا لم يكن رفيقا في أمره. وأعنف الأمر: أخذه بعنف، وفي الحديث أن الله تعالى يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف. وكل ما في الرفق من الخير ففي العنف من الشر مثله، وأعنف الشيء أخذه بشدة، واعتنف الشيء كرهه والتعنيف التعبير واللوم، والتعنيف التوبيخ والتفريح واللوم، وعنف أصل صحيح يدل على خلاف الرفق، العنيف الذي لا يحسن الركوب ليس له رفق بركوب الخيل (ابن منظور، 1997: 444).

من خلال هذا التعريف اللغوي لابن منظور نستنتج أن العنف سلوك مضاد للرفق والشفقة وحسن المعاملة منبؤ ليس بين الأفراد فيما بينهم بل وحتى على الحيوان بحيث وصف من لا يرفق بالخيول (الحيوان) ولا يحسن ركوبه بالعنيف.

ايتيمولوجيا كلمة عنف تقابلها كلمة «Violentia» والتي تدل إلى طابع شرس وقوة وجموح وصعب الترويض (Larousse، 1989 : 6489-6496). كما أن عبارة "عنف" «Violence» مرتبطة بـ «Vis» والتي تعني قوة وقدرة وعنف واستعمال القوة الجسدية. وكذلك القوة بالفعل مصدرها الضرب من أجل استعمال القوة، (3، 2012: Michaud) كما أنها تحتوي على الفعل «Violaré» والذي يعني التعامل بالعنف، أي الخرق والتدنيس (2003 Pilot). إن فكرة القوة تظهر من كلمة عنف، تلك القوة المستعملة ضد فرد أو شيء يعبر عن طبع عنيف.

أما الموسوعة العالمية فتعرّف العنف على أنه صفة تبرز أو تتكون أو تخلق معها عوامل بقوة حادة وقسوة معتبرة وتكون في أغلب الأحيان ضارة ومهلكة وهو أيضا :

- صيغة لشعور رهيب نحو شيء، كالكره الرهيب.
- صيغة لشخص له استعداد تام لإستعمال القوة ويتصف بالعدوانية.
- صيغة اللاتسامح وعدوانية كبرى توصف بالإندفاع والقسوة في الكلام وحتى التطرف.
- صيغة المبالغة في استعمال القوة الجسدية.
- صيغة ارغام الغير على فعل أمور ضد رغبتهم وإرادتهم وقهرهم عن طريق القوة (ياسين، 2008:16).

أما قاموس Le Robert « فيعرف العنف على أنه القوة الشديدة المستعملة للإخضاع هو فعل الشدة. ينطبق العنف أيضا على حدة شعور ما، ويستعمل للتحدث عن لغة تحمل قيمة لطبع مفرط: (Le Robert، 1993 :2261).

أما الموسوعة القاموسية لعلم النفس فتعرف العنف بأنه استعمال المفرط للقوة، من خلال إنكار القانون والحق أو سيادة الفرد (Sillamy، 1980).

أما لا لاند André Lalande يعرف العنف بأنه سمة ظاهرة أو عمل عنيف بالمعاني، وهو استخدام غير المشروع أو على الأقل غير القانوني " ويربط أيضا لالاند بين العنف وبين الإنتقام (الثأر) والذي يعني بهما اشتقاقا . عقابا أو ثائرا . لكن وبنحو أخص هو ردة فعل عفوية من الضمير الأخلاقي المهان الذي يطالب بمعاقبة جريمة (الالاند، 1996:1554).

من خلال التعاريف من مختلف القواميس والموسوعات نجد أن مدلول كلمة عنف تدل على الفعل الذي يستخدم العنف والفعل القائم على إرغام شخص على شخص آخر ضد إرادته باستعمال القوة أو التخويف كما أنه خاصية لحركة قاسية، ووضعية طبيعية بتعبير قاس المشاعر.

أما من خلال ما جاء من مختلف التعاريف التي حاولت تعريف العنف نجد ميشو. Y. Michaud « يعرف مدلول عنف يعني أعمالاً وأفعالا والتي نسميها عادة عنيفة من جهة ومن جهة أخرى طريقة لأسلوب من القوة وشعور لأداة طبيعية . كان ذلك حسب العاطفة أو حسب الطبيعة . ففي الحالة الأولى العنف هو مضاد للسلم أو للنظام وفي الحالة الثانية هو مضاد للتدابير " (3 : 2012، Michaud) . ويضيف أيضا هناك عنف في وضعيات التفاعل أين أحد أو الكثير من الفاعلين يقومون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مجتمعين أو موزعين منتهكين أحد أو الكثير من الآخرين ودرجات متغيرة كان ذلك على كرامته الأخلاقية أو على ممتلكاته أو في مشاركتهم الرمزية أو الثقافية (8 : 2012، Michaud).

هذا التعريف يختص بوصف وضعيات في أغلب الأحيان مركبة أين تشمل مختلف الفاعلين وحتى ولو لم تظهر الأطراف الفاعلة في الميدان. ومنه فإن هذا التعريف يحتوي ليس فقط على عدد معتبر من وضعيات العنف ولكن تمييز بين أفعال العنف وبين وضعياته، ومن جهة ثانية فهي تدخل الجانب الزمني لأساليب العنف والتي قد تأتي دفعة واحدة كالهجمات الإرهابية أو أعمال القتل الجماعي، أو بطريقة تدريجية كالمضايقات وهلع وخوف السكان اليومي من الإرهاب وكذلك الخوف والهلع الذي يعانيه التلاميذ في المدرسة يوميا جراء العنف السائد فيها كما تركز على الوسائل والطريقة التي ينفذ بها العنف نقطة أخرى يتطرق لها هذا التعريف هو النتيجة التي يخلفها العنف ليس فقط الجسمية ولكن تحتوي على المعاناة النفسية والممتلكات وكذلك المرجعيات الثقافية - الرموز وكذلك الثقافة- ميشو يدرج جانب هام وفريد للعنف وهو أن العنف يرفق بقيمة إيجابية أو سلبية، أي أن فعل العنف محاط بقيمة إيجابية كانت أو سلبية. إلا أن هذا التعريف مع كونه يقترح العنف إلا أنه لا يتضمن على مفهوم القصدية.

على عكس ميشو فالمنظمة العالمية للصحة OMS تشير أن العنصر الأساسي هو مفهوم القصدية في الفعل في التعريف الذي تقترحه في تقريرها حول العنف وجاء كالتالي "

التهديد أو الإستعمال القسري للقوة البدنية أو السلطوية ضد الذات أو ضد الآخر ، أو ضد فريق أو جماعة، والتي تسبب أو مخاطر جدية تؤدي إلى الصدمة أو الموت أو أضرار نفسية أو إعاقة في النمو أو الحرمان" (OMS،2002:5) فالتعمد والمسؤولية الفردية في الفعل وحتى مخاطرها والتي تكون لها تبعات واسعة في طبيعة الفعل العنيف.

أما شولي Chaulet فيشير من جهته إلى المعايير الاجتماعية التي تنظم العلاقات الإنسانية داخل المجتمع ويقترح نسبة العنف تبعاً لتغير المعايير الاجتماعية فيعرف العنف "..... استعمال للقوة الجسدية أو الرمزية لإجبار فرد أو جماعة لقوة تتجاوز المعيار الاجتماعي المقبول من أجل غايات لا يقبلها هذا المعيار (Chaulet,2000:8).

وجاء في (Moussaoui ،2003، 135) أن Heritier حاول تحديد العنف واعتبره كالتالي: " نسمي عنف كل إكراه للطبيعة الجسدية أو النفسية والتي يمكن أن ينتج عنها الرعب والذعر أو التغير أو السوء أو المعاناة أو الموت لشخص عزيز، كل تدخل والذي له الأثر القسري أو غير القسري لتجريد الغير أو للضرر أو لتعطيم الأشياء الجامدة والغير المتحركة هذا التعريف ينفرد إلى اللجوء أيضا إلى الإكراه كان ذلك مادي أو حتى خيالي هذا الإكراه يشير إلى غياب حدود العنف، فمثلا لما يعمل العنف في الوسط المدرسي وتصبح الفوضى وترتكب الأحداث الأكثر فضاة، ويشير "إيريتي Héritier" إلى مبدأ الدخول بالقوة وهو المبدأ المحوري للرؤية الفرويدية للصدمة النفسية. Conception Freudienne du

. Traumatisme Psychologique

3 . تصنيف العنف:

صنفت المنظمة العالمية للصحة O.M.S العنف مستندة أساسا على مرتكبي فعل العنف.

1.3. العنف بين الأشخاص:

وهو ما يتضمن العنف الممارس في الوسط العائلي بشأن أحد أعضائه وكذلك في المجتمعات المحلية بين الأشخاص خارج إطار الأسرة كالوسط المدرسي.

2.3. العنف الجماعي

وتنقسم إلى عنف اقتصادي واجتماعي وسياسي وما يميز هذا الصنف أنها ترتكب من طرف جماعة أشخاص أو أفراد أو دول مثل العنف المدرسي والحروب والهجمات الرامية للنشاط الإقتصادي إلى غير ذلك.

3.3. العنف ضد الذات:

ويشمل السلوكات الإنتحارية وكل ما يضر بالذات كالتشويه والحاق الضرر بالنفس.
إلا أن (Chaulet، 2000) أعطى تقسيما للعنف مع مراعات للفاعلين للعنف وللنتائج التي يسببها هذا العنف فهناك:

4.3. العنف المطلق:

وهو ذلك العنف اللا إنساني والذي يميل إلى القضاء على كل ما هو إنسان أو بشر مثل العنف العرقي والعنصري أو الإبادي.

5.3. العنف السياسي:

والعنف الممارس من طرف دول من أجل مراقبة قوة الدول الأخرى مثل الحروب.

6.3. العنف الإجتماعي:

وهو العنف المتقشي والتلقائي والذي يحمل تغييرا في القيم الإجتماعية كالعنف في الوسط العائلي أو في الوسط المدرسي.

4. المقاربات المختلفة للعنف :

مصطلح العنف يتسع للعديد من الأشكال، فبمفهومها الفلسفي القديم هي حسب "أرسطو" تأخذ وجودها من الإكراه الممارس على الميل الطبيعي للفرد وهي بذلك نتيجة لصراع في نهايته، نهاية طبيعية ونهاية أخرى ذكر في (Miermont، 1993). أما "هيجل" في مقاربتة الجدلية يعتبر أن العنف يشكل وسيلة هامة في زيادة الوعي، فوجود الفرد لا يحتاج فقط إلى وجود الآخر ولكن أيضا إلى الاعتراف به وهذا الاعتراف يصبح هو الدافع أو سبب لكل صراع أو لكل عراك (ذكر في 1980، Unesco). هذا الاعتراف يعني استخدام الإكراه وبالتالي العنف، ومنه فهيجل يعترف أن العنف هو شرط أساسي في تأسيس العلاقات الإنسانية. أما "فيبر" (ذكر في 1980 Unesco) فيربط العنف بالدولة، فالدولة تمنع المواطنين من استعمال العنف وهي المخولة الوحيدة باستعماله حسب الحالات، أما حسب النظرية الماركسية فالتغيرات الإجتماعية لا يتم بلوغها إلا بالعنف ومن أجل هذا لابد أن تكون الظروف الإجتماعية والإقتصادية موحدة، إذ أن كارل ماركس (ذكر) في 1980 Unesco) يربط التغير للصراع واستعمال العنف، فالدولة تستخدم العنف وتقرط في استخدامه لقمع الطبقات التي تسيطر عليها.

أما الفيلسوف والسياسي الألماني "آرندت Arnadet " يميز العنف عن مفاهيم مثل القوة

والسلطة والنفوذ والقدرة . La force, le pouvoir, l'autorité et la puissance

القوة مفهوم محدد إما لقوة الطبيعة، أو لقوة الظروف للدلالة على الطاقة التي تخرج أثناء الحركات المادية أو الإجتماعية. أما السلطة فهي قدرة الفرد على التصرف معا أوجماعيا، فهي ميزة تنتمي للجماعة مادامت مجتمعة فهي ليست فردية. إلا أن النفوذ فهو خاص

بالأشخاص أو المؤسسات، سمته الاعتراف من اللذين يكونون الطاعة له، لا يستلزم وجود أي إكراه وإقناع من أجل ذلك. كما أن "آرندت Arnadet" يؤكد أن العنف يظهر عندما يكون هناك خلل في السلطة ويكون اعتراض في النفوذ.

وما دما نتحدث عن العنف داخل المجتمع المدني الحديث فلا بد من الإشارة إلى أن العنف كمقولة حقوقية تعود إلى القرن التاسع عشر الميلادي حيث حدد بعدما تم التفكير فيه في إطار التصور الحديث للدولة بوصفه فعلا أو ظاهرة ترمي إلى إخلال في البنى التي تنظم المجتمع، مما يشكل تهديدا للنظام وللحقوق والواجبات التي يتوفر عليها الأفراد طالما أنهم ينتمون إلى شرعية قائمة (غيث، 2002: 192). ومع كل الآليات والسياسات المؤسسة المتخذة إلا أن العنف تضاعف وازدادت خطورته مما أدى إلى ظهور عدة نماذج علمية عن المسببات وطرق العمل التي تستند إليها هذه السياسات، فالبعض يلح على الجانب الاجتماعي مركزين على العوامل الأنثروبولوجية الثقافية وعلى العوامل الاجتماعية والتي تعكس الثقافة والمواقف والقيم للأفراد أو الجماعات والبعض الآخر يلح على الأسباب البيولوجية للسلوكيات العدوانية مركزين على البنية الحيوية للعوامل الوراثية والعصبية وآخرون أخذوا توجيه نحو علم النفس ومنه علم النفس المرضي da Psychopathologies مركزين على الدوافع الغريزية.

ومنه لابد من التطرق إلى مصطلح العنف من خلال مجموعة من المقاربات والتي تمس نواحي متعددة.

1.4. المقاربة الاجتماعية:

4. 1.1. العوامل الأنثروبولوجية الثقافية:

تذهب هذه المقاربة إلى ربط العنف بطبيعة الإنسان وتعتبر العنف ظاهرة إنسانية وخاصة من خصوصياته الثقافية. وكمثله من بعض علماء النفس وعلماء الاجتماع يصر René Girard على المحاكاة، فالإنسان هو أكثر الكائنات الحية محاكاة وهو ما يفسر

قدرته على التعلم ونجاح تطوره، لكن المحاكاة ليست مرتبطة فقط بتكرار السلوكيات الخارجية بل تلتقط حتى رغبات الآخر، هذه العلاقة من الرغبة ليست فقط مجرد اعتراض (فرد) (موضوع)، ولا حتى فقط بيني (فرد فرد)، بل هي ثلاثية: يتم اضافة وسيط بين الفرد وموضوع الرغبة. إذ أن الرغبة في المحاكات زيادة على الموضوع المرغوب فيه والفرد الذي يرغب فيه يتدخل عنصر ثالث: الوسيط الآخر للرغبة. والمحاكاة مراعاة للمعلم وللأولياء والأشخاص أكبر هو أمر ليس بالسيء على عكس ذلك فهو منتج للتعلم عندما يكون مقبولا من الجانبين. فهو يوضح التطور والنمو والنشوء والإنتاج البشري حيث أن الرغبة تقوم أساسا على المحاكاة، وتتسخ على رغبة نموذجية (Girard، 1972 :217) فالصراع يتمخض نتيجة المحاكاة التي يقوم بها الأفراد لبعضهم البعض. فالعنف هو تقرير مقلد بطريقة متبادلة ومثالية فكل واحد يقلد الآخر بطريقة أكثر حدة (Girard. 1978 (324) ويضيف Girard في نفس الإطار "لا بد من الاعتراف أن للعنف طبيعة قائمة بقوة على التقليد ويكون قائما بذاته عندما يستفحل في المجتمع (Girard، 1978 :325).

وللحد من ظاهرة العنف يضع "Girard" نظرية الضحية أو "كبش الفدى" le boue "émissaire" التي تكون فدية أزمة المحاكاة تنشأ مع عدم التمايز ويعتبر فيها كل الأفراد أنه يوجد مسؤول واحد فقط لهذا التقليد يختارونه حسب بعض السمات الخاصة. ولا بد من التضحية كي لا تتولد أي رغبة لأي نوع من الأنواع.

ومن الضحية تتجلى القوانين الثقافية ومن الفوضى يتجلى القانون والضحية التي كانت مكلفة بكل العلل تصبح بعد ذلك إيجابية وحتى مقدسة (Martinez :2005,36).

كما أن هناك اتجاها آخر يفترض أن العنف يكتسب في المجتمع على أساس وجود أفكار تسائر العنف انطلاقا من وجود معايير وقوانين في مختلف التعاملات، منها الاجتماعية والاقتصادية والتي قد تظهر من خلال الروايات التي تمجد العنف، مما يؤسس لوجود ثقافة من نظرية الثقافة الفرعية والتي مآدها أن الثقافات الفرعية في المجتمع تكتسب عن طريق

التفاعل بين أفرادها والتي هي عبارة عن أنماط سلوكية منتظمة بشكل مناف للثقافة، تقوم على أساس افكار تساير العنف. ومن خلال تلك القوانين والمعايير تتحدد الصفة الاجتماعية للعنف بأنه خطاب يتوجه إلى الذات وإلى الآخر، ينشأ من العلاقات بين أفرادها ويصبح بذلك فعلا ثقافيا أو ثقافة. وهذا ما ذهبت إليه باربارا ويتمر العنف هو خطاب أو فعل مدمر يقوم به فرد أو جماعة ضد أخرى" (ويتمر، 2007:11). وفي نفس السياق جاء في (227 : Ricoeur، 1955) "إن العنف يتجه في مساره بوضوح أو بغموض بصورة مباشرة أو غير مباشرة إلى السيطرة على الآخر والهيمنة على مقدرات وجوده.

كما أننا نجد لورنز (Lorenz 1966) يذكر العدوانية في كتابه "العدوانية" «L'agression» الذي درس فيه العدوانية عند الحيوانات وبين بأن العدوانية هي غريزة وقوة متجذرة في الإنسان، وليست بالشيء السيء ولا بالحالة المرضية، تتراكم باستمرار وتسعى بطبيعة الحال للتدفق والتحرر مهما كانت عليه الظروف والعوامل التي تسببها. فالإنسان يبحث عن تهيئة الظروف الملائمة من أجل إخراج هذه العدوانية. وأن وظيفة هذه العدوانية هي من أجل بقاء الإنسان والمحافظة على فصيلته، وهي التي تمكن من انتقاء الأفضل والأقوى والكفاء للتكاثر، وأن هذا السلوك قد يصبح ضارا عندما يكون هناك مبالغة وفقدان الهدف المراد الوصول إليه، فالتطور توصل إلى ميكانيزمات من أجل توجيه هذه العدوانية عبر طرق غير ضارة. إلا أنه عند الإنسان الذي تنقصه للأسف هذه الآلية الوقائية فالغريزة العدوانية يظهر أنها تجاوزت قيمتها بعد ظهور الأسلحة التي ضاعفت من إمكانية الدمار. وهذا ما ذكره في كتابه إن الإنسان المتحضر يعاني عموما من عدم القدرة على اختصار العدوانية وإحتمال قوي أن الآثار الضارة للدوافع العدوانية للإنسان ببساطة مصدرها هو نتائج ضغط الاختيار الداخلي الخاص بالإنسان منذ أقدم العصور من مجموعة الدوافع العدوانية التي لا يجد متنفسا ملائما لها في المجتمعات الحالية" (Lorenz 1969 :259). ولقد

أوصى للتوجه نحو مواضيع تعويضية من أجل التقليل من العدوانية وهذا بالإستناد على نماذج النشوء والتطور ونماذج ثقافية كالرياضة مثلاً.

من خلال هذه المقاربة نجد للعنف دلالة داخل السياق الإجتماعي، وسلوك من سلوكيات بنائه الإجتماعي يتخذها البعض كأسلوب للحياة. فالإنسان كغيره من المخلوقات تحركه الفطرة والغريزة كونه مخلوق بين معطياته الغرائزية قسط قوي من العدوانية، فمن الطبيعي أن مارس الإنسان العنف منذ وجوده على الأرض، لا من أجل التدمير والتخريب ولكن من أجل تأمين وجوده والمحافظة على حياته وجنسه. وحسب ما يرى مؤسس مدرسة التحليل النفسي فرويد أن هناك نزعة لدى الإنسان أسماها "الغريزة العدوانية والتي ينبغي التحكم فيها وهي عبارة عن نزعة داخلية تخفي في ثناياها قسط وافر من العنف العدوانى، وهي تهدد باستمرار المجتمع المتحضر بالإنقراض (بركات 51، 2009) . فإذا كان الإستعداد النفسي لدى الإنسان لممارسة العنف تحركه الفطرة، فإن هذا الإستعداد يظهر جلياً وبصورة واضحة وفعالية من خلال العلاقات الإجتماعية. وقد تبين من خلال التتبع لمسار العنف في الحياة البشرية منذ بداية الخلق حتى اليوم تحوله من دافع طبيعي إلى سلوك يومي. ومن هنا ينفصل العنف عن الفطرة ويتحول إلى نمط من أنماط الثقافة أو فعل ثقافي (حسن، 2009:12).

2.1.4. العوامل الإجتماعية:

تذهب هذه المقاربة للبحث عن ظواهر العنف في البيئة الإجتماعية والظروف التي يعيش فيها الأفراد. فهي مرتبطة أساساً بالبناء الإجتماعي وليس بالأفراد إذ تعبّر عن مدى تماسك أو تفكك وحدات هذا البناء الإجتماعي.

هذا البناء الذي هو عبارة عن حياة اجتماعية والتي هي شبكة من العلاقات الإجتماعية وسلوك الأفراد هي التي تعد ضوابط تحكم هذه العلاقات وتعمل على تنميتها، والمعايير التفاعلية التي يحددها طرفا التفاعل تقوم بتحديد قيمة السلوك المراد إقامته بينها لمعرفة درجة

ونوع الإستفادة بينهما. وتطرح المقاربة الإجتماعية مفهوم التبادلية في تفسير العنف. بحيث يكون العنف شكلا من أشكال السلوك المتبادل بين الأشخاص من خلال طبيعة المشاعر اتجاه البعض للبعض الآخر، والمشاعر المتبادلة، فالعنف يولد العنف، فهو فعل انتقامي يعوض من خلاله الفرد عن أذى ألحق به سبب له المعاناة وفي هذه الحالة يصبح الإنتقام فعل يرمي إلى تحقيق العدالة وتعويض الأذى وفق مبدأ العين بالعين والسن بالسن. وهذا ما يسمى بإتجاه التناقص والتكافؤ في نوع السلوك المتبادل ومن خلال هذا يمكن فهم ما يصدر من الفرد اتجاه مؤسسة اجتماعية أو اقتصادية أو ضد المجتمع أو ضد جماعة ومنه ضد المدرسة أو ضد جماعة الرفاق وما يظهر من عنف مدرسي. فهذا السلوك المضاد هو استجابة للعنف الذي تمارسه هذه المؤسسات ضد الفرد الذي يتخذ شكل جزاءات وضوابط صارمة تعزز السيطرة، وفي هذه الحالة تنشأ المقاومة والمعارضة.

كما أن العنف يحدث أيضا نتيجة لوجود خلل فيما أسماه "هومانز GC Homans" التوازن العملي للتنظيم يحدث الخلل عندما تكون الفوائد أقل من الكلفة أو الخدمة التي يقدمها الأعضاء مما يؤدي إلى البحث عن بدائل يصبح فيها الصراع هو البديل المحتمل أمامهم (Alfred، 1963 :179).

وطبقا لهذا يحدث العنف عندما يتم خرق لقانون العدالة التوزيعية، ولشعور الأفراد بالإستغلال والشعور بالإذعان للآخر. وكذلك لما يتعذر حصول الشخص على المكافأة التي يتوقع الحصول عليها ويحصل على العقاب بدل ذلك. وبالتالي يصبح العنف حصيلة الجزاءات التي يتلقاها الفرد من فرد آخر، أو من مؤسسة أو نظام في تفاعله معهم (kassi :2011,268).

كما يظهر كأداة للتعبير عن النفس التي تتخلل الأفراد. وهي تدل على مدى تماسك أو تفكك وحدات البناء الإجتماعي، فظاهرة العنف حسبها هو سلوك منحرف بحيث أنه يخرج عن الضوابط الإجتماعية كونه أفعال تتضمن معنى انعدام الشعور بالتضامن الاجتماعي

لدى الأفراد فهي تهدد التماسك الذي يعد الوجود الحقيقي للمجتمع (ليلة: 1982، 103-104).

وبغض النظر عن مشروعية السلوك فهو مكتسب انطلاقاً من السياق الاجتماعي الذي يحدث فيه. فكل الأفعال سوية كانت أم غير ذلك - سلوكيات عنيفة- تتم في إطار جمعي حتى ولو لم تكن ترضي الفرد بصفة شخصية. فهي تفيد المجتمع وظيفياً وهذا ما ذهب إليه إميل دوركايم (E. Durkheim) «إن الجريمة ظاهرة طبيعية صحيحة وضرورية مرتبطة بالشروط الأساسية لكل حياة اجتماعية. وعلى ذلك فهي ظاهرة مفيدة تمكن المجتمع من تحقيق التطور الطبيعي للأخلاق والقانون» (ليلة: 1990، 269). فالجريمة حسبه تمكن من تقوية النظام الأخلاقي، وتدفع إلى فهم وإدراك أهمية القوانين التي يتم انتهاكها. وهكذا يصبح للانحراف وظائف إيجابية. وفي نفس السياق وفي إطار دراسة معتمدة على منهجية العلاقات بين تماسك النسيج الاجتماعي والصراعات الاجتماعية والعنف الاجتماعي، ذهب " لويس كوزي " « L. Coser » إلى الجانب الاجتماعي الثقافي للعنف فهو يعتبر "العنف في خدمة البنيات الاجتماعية كونها تقدم ميكانيزمات من أجل حل الصراعات لما يعجز الحكم والسيادة للاستجابة لمطالب الجماعات الجديدة التي تبحث على من يفهمها " (1980: 188) UNESCO) وحسب Coser العنف يوفر وظائف داخل المجتمع، بالإضافة لكونه يتيح حل الصراعات فإنه يمكن من إعادة إدماج الجماعات المهمشة داخل المجتمع. فالعنف يمكن من التغيير على مستوى المجتمع وبروز قيم جديدة.

هذه المقاربة تعتبر أن العنف هو الذي يمكن من حل الصراعات إلا أنه لا يمكن الخلط بين الصراع والعنف. فالعنف ليس هو الصراع كون أن الصراع يعتبر جزء من الحياة ويدخل في كل العلاقات مع الآخر الذي قد يكون عاملاً للتغيير الإيجابي داخل المجتمع، أو في علاقة من العلاقات. كما تمكن الصراعات من فرض الابتكار والتجديد والذهاب إلى الأمام. أما العنف فهدفه الأول هو التدمير وإنكار الآخر. وهو الذي يعطي مخرجاً إيجابياً للصراع

ومنه فإن عدم أو سوء التعامل مع صراع من الصراعات يمكن أن يؤدي إلى أفعال عنيفة سلبية وهدامة، فبدلاً من البحث عن حل يرضي الطرفين فهو يتجه للبحث عن حل للصراع بالقضاء على الآخر.

2.4 المقاربة البيولوجية

يركز بعض البيولوجيين في إعطاء تفسير السلوكيات العدوانية عند الأفراد إلى البنية الحيوية، فمنهم من عزى إلى الإختلال الكروموزمي الموجود عند بعض الأفراد الذكور وهو كروموزوم (XYY)، كون أن التركيبة الكروموزومية الطبيعية العادية عند الذكور (XY) وعند الإناث (X)، وتواترها بنسبة قليلة جداً عند الذكور (XYY) إذ هي أقل من واحد (01) في كل ثلاثة ألف (3000) مولود ذكر . فهذا الإختلال حسبهم هو من العوامل الوراثية *Facteurs Génétiques* المؤثرة في بروز الممارسات السلوكية العنيفة وهذا بعد دراسة أجريت في إحدى السجون بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1966 وجد أن أغلب المساجين المستهدفين بالدراسة عندهم هذا الإختلال في التركيب كروموزوم XYY إلا أنه ما أعيب عن هذا الإستنتاج أنه لا يمكن تعميم كل من ينتمون إلى هذا الإختلال من الذكور هم بالضرورة متهمين بجرائم العنف ويتطلب مثل هذا الإستنتاج دراسة التركيب البيولوجي لكل الأشخاص المدانين في جرائم العنف (العيسوي، 2001: 131، 132) كما أنه إذا كان الجانب الكروموزومي هو السبب في العنف والعدوانية عند الذكور فما هو سببه عند الإناث، ما دام الإختلال الكروموزومي لا يعنيهن؟

وهناك من البيولوجيين من يربط العدوانية بالإرتكاز على الجانب العصبي بحيث أن المختصين في الأعصاب لاحظوا مجموعة مختلفة من العدوانية حسب الدوائر العصبية المسببة، بحيث توجد عدوانية في الدماغ المتوسط قريبة من التهيج ومن الخوف، وعدوانية في الدماغ البيني مرتبطة بالغضب وعدوانية في حافة وقشرة الدماغ لعناصر رمزية وتاريخية وعاطفية (الجوهري، 1995: 82).

هذه المقاربة مع كونها طريقة صارمة ودقيقة ونتائجها فعالة، إلا أنها أهملت عدة معالم منها السياق والمعنى والرمز أو سبب اندلاع العدوانية.

3.4 المقاربة النفسية:

المقاربة النفسية للعنف تعرض نظريات العدوان لتفسير العنف. فغالبا ما يستعمل الباحثون العنف والعدوان كأنهما مترادفان يصعب الفصل بينهما. ويتفق بعضهم على أن العدوان هو الشكل النفسي للعنف الذي يتخذ في أي لحظة شكلا خارجيا ماديا. فالعنف تغير اجتماعي - سوسيولوجي، أما العدوانية فهو مفهوم نفسي يشير إلى احتمالية العنف، ويعتمد على الغريزة العدوانية السلوكية وهذا ما نجده عند فرويد في نظرية التحليل النفسي التي ترى أن الغرائز البشرية تتألف من غريزتين وهي غريزة الحياة أو الغريزة الجنسية والتي من خلالها يسعى الأفراد للبقاء وهي المسؤولة عن التوحد والتقارب والتجمع والغريزة الثانية هي غريزة الموت والتي تسعى للتدمير والقتل واللذان يشملان تحت عبارة غريزة العدوانية أو غريزة التدمير، وهي القوة التي تحت على تدمير الفرد وانعدام الحياة.

ومن صراع إرادة الحياة وتدمير الذات ينطلق صراع الأفراد. ومن أجل حماية الفرد لنفسه يعمل على إزاحة غريزة الموت إلى الآخرين كبديل عن ذاته المهددة بالفناء. وهذا حسب ما جاء في مراسلة فرويد مع انشتاين «Correspondance Freud-Einstein» في 1933 بعنوان "لماذا الحرب" Pourquoi la guerre أين استعمل مفهوم العنف لكن باستخدام عبارة عدوانية وعدوان والتي تبين أن العنف مصدره في غريزة تسمى غريزة الموت (15): (Freud-Einstein، 1933). ومن منطلق هذا التركيب الغرائزي فالعنف هو وسيلة تمكن الأفراد من المحافظة على البقاء أو الدفاع عن المصالح أو لتصفية الخلافات

(Freud-Einstein ,1933:10).

نظرية فرويد التحليلية تشابه العدوانية بالغريزة الجنسية، وترى أن العنف غريزة فطرية وأن الإنسان يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت. وهذه الغرائز هي التي تحدد الإتجاه

الذي أخذه السلوك (علاوي، 1998: 29). كما أن فرويد في البداية من خلال نظريته النفسية، يفترض دافعية ازدواجية بين الدافعية الجنسية ودافعية حماية النفس ويدمج بذلك العدوانية للغريزة الجنسية، هذا من خلال كتابه الصادر سنة (1905) *Trois Essais Sur La Théorie De La Sexualité* يشير فيه إلى السادية *Le Sadisme* والتي حسب ما هي إلا تنام كبير في مكونات العدوانية للغريزة الجنسية والتي أصبحت ذات أهمية كبيرة، وتكتسب الدور الأساسي عندما تصبح هي البديل.

كما أن فرويد في نظريته يرفض الإعتراف بوجود الغريزة العدوانية ككيان مستقل بذاته، بحيث لا يمكن الحسم بوجود غريزة خاصة بالعدوانية إلى جانب الغرائز المعروفة والمتمثلة في غرائز الحماية والغرائز الجنسية وفي نفس المستوى معها. وهذا ما ذكره وركز عليه في تحليل الفوبيا عند طفل صغير له خمس سنوات". إلا أن فرويد في مؤلفه "الغرائز ومصير الغرائز" (1915) «*Pulsions Et Destins Des Pulsions*» وبعد تأمل طويل يتبنى إتجاهها آخر أكثر تعقيدا يربط العدوانية بغريزة الأنا بالرجوع إلى مصدر الحقد، إذ نجد التوضيحات التي تنتظر للعلاقات بين الحب والحقد إذ يقول " يمكننا أن نؤكد بأن النماذج الحقيقية لعلاقة الحقد ليست مستمدة من الحياة الجنسية ولكن من صراع الأنا من أجل بقاءه وإثبات وجوده" (Bertrand، 2008). ومنه يظهر أن فرويد يلمح لوجود غريزة عدوانية مستقلة.

وفي "الهو والأنا" (1923) *le can et le moi* يذكر فرويد أن غريزة الموت تظهر كجزء موجه للتدمير ضد العالم الخارجي بخلل لعضو خاص والمتمثل في الجهاز العظلي. وفي المشكل الإقتصادي للمازوشية " «*Le Problème Economique du Masochisme* » (1924) يركز فرويد على علاقة تعارض الغريزتين وكيف تشتركان وتتداخلان أثناء الوظيفة الجنسية، منتجين بذلك السادية والمازوشية «*Le Sadisme et Le Masochisme* » " هذه الغريزة التدميرية تواجهها الليبيدو والتي تجعل منها غريزة مسالمة وهذا بإفراغ جزء كبير

نحو الخارج على مواضيع العالم الخارجي، عن طريق هذا النظام الخاص المتمثل في الجهاز العظلي ، و يتحقق على شكل توجه للتدمير وللإملاك وللطموح نحو القوة وجزء من هذه الغريزة توضع مباشرة في خدمة الوظيفة الجنسية أين يصبح لها دورا هاما . تلك هي السادية بمعنى الكلمة. وفي الأخير جزء آخر لا ينصب خارجيا ويبقى مخنوقا داخل العضو والتي ليبيديا بالتعايش الجنسي المذكور أعلاه وفي هذا الجزء الغريزي الأخير المدمر والذي ينبغي الاعتراف بالمازوشية البدائية المثيرة للشهوة الجنسية " (454: 1975، Fromm). إن الليبيدو حسب فرويد هي التي تخفف من وحشية غريزة الموت وهي التي توجهها نحو الخارج كما يمكن لها أيضا أن تكون في خدمة الوظيفة الجنسية.

ونجد أيضا وجهة نظر نفسية أخرى تفسر العدوانية والعنف وضعها دولارد Dollard والتي لها الأثر الكبير في مسببات وتفاقم العنف تلك هي نظرية الإحباط. ترفض هذه النظرية أن سلوك العنف يتولد أساسا من الإستعداد الفطري، وتقتض أن العدوان ينبثق أساسا من التعرض للإحباط الناتج عن إعاقة السلوك الموجه ومنعه، مما يؤدي إلى إثارة الدافع للعدوان والعنف والذي يؤدي بعد ذلك إلى الأفعال العنيفة الظاهرة (باطة ، 1997: 80-81)، ومنه إن عنف الفرد وعدوانيته يتوجه إلى المصادر التي تحول بينه وبين تحقيق رغباته، فمثلا التلميذ عندما يتفوق عليه زملاؤه في المدرسة بشكل يحس بأنهم يحطون من قدره أو يحرمونه من مجالستهم ومشاركتهم. وقد يكون الإحباط ناتجا عن المعاقبة الشديدة غير الصحيحة عنف وعدوانية في المنزل مما يسبب ظهوره كردة فعل خارج المنزل (يحي، 2003: 189-190).

كما أن العدوانية تزداد مع ازدياد عناصر الكبت، وأن ازدياد العدوان يتناسب مع ازدياد الحاجة المكبوتة، وكل توتر عدواني ينجم عن كبت إن عملية صد العدوانية يؤدي إلى عدوانية لاحقة. في حين التخفيف منها يقلل ولو مؤقتا من حدتها. ومنه فإن العامل المسبب للعدوانية يتوجه مباشرة ضد المصدر الأصلي للإحباط (Unesco 1980). إلا أنه يجدر

الإشارة أنه قد يتجه نحو هدف آخر تعبيرا عن الخوف من مواجهة مصدر الإحباط أو هروبا من مواجهة الأزمة، فالتلميذ الذي يحبط من قبل معلمه يواجه عنفه نحو زملائه في القسم لأنه لا يستطيع أن يعتدي على المعلم. هذا فيما يخص عنف التلاميذ فيما بينهم وقد يكون عنف الفاعلين التربويين على التلاميذ، فالفاعل التربوي أيا كان منصبه مديرا أو أستاذا أو مستشارا أو مساعدا تربويا قد يحبط من قبل مسؤوله المباشر فيوجه عنفه نحو التلاميذ لأنه لا يستطيع مواجهة مسؤوله والتعدي عليه. وقد يصل الأمر أن يتجه الإحباط إلى العدوان على الذات كبديل للرد على مصدر الإحباط (صباحي، 2003: 87).

كما أن الإهمال وعدم الإهتمام بالتلميذ و بشخصيته لما يكون التركيز فقط على التعليم والنواحي العلمية وتجاهل النواحي الأخرى من حياته وقدراته واهتماماته وميوله ، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والإنفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه، مما يؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف على الآخرين أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته (الشاذلي، 2001). كما أن القلق هو أيضا من العوامل النفسية المؤدية إلى العنف كونه يدل على عدم انسجام التلميذ وعدم ارتياحه مع من حوله بسبب الخوف الذي يشعر به، ويجعله يعيش في حالة من عدم التوافق، كما أن الأسرة التي تطلب من التلميذ الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق إمكاناته وقدراته يسبب القلق للتلميذ وكل ذلك يؤدي بالتميز الشعور بالإكتئاب ويؤدي بالتالي إلى ممارسة سلوك العنف (لطفي 2001: 13) .

5. العنف في الوسط المدرسي:

إن ما يعرفه مفهوم العنف بصفة عامة من استعمالات في مجالات مختلفة منها السياسية والقانونية والمدرسية والرياضية، وبمنظورات لاتجاهات عديدة منها الإجتماعية والثقافية والبيولوجية والنفسية والتربوية. وقد تشعبت الدراسة فيه نظرا للتطور الشاسع والخطير الذي عرفه العنف والأشكال والمخاطر التي تضاعفت في جميع المجتمعات والأقطار نتيجة

التطورات وتعدد الحياة وازدياد متطلباتها. فهناك من يهتم بدراسة العنف في الأسرة وهو العنف العائلي أو الأسري، وهناك من يهتم بقضايا العنف للسلطة والحكم وهو العنف السياسي، وما تعلق بالعنف في ملاعب الرياضة العنف الرياضي، وأيضا يحدث من عنف في وسط المدرسة وهو ما يعرف بالعنف المدرسي أو التربوي، وهذا الأخير هو محل اختصاصنا ومحطة دراستنا.

5. 1. تحديد المفهوم

وهو إن سعة الإستعمال التي يعرفها مفهوم كلمة عنف واستخدامه المتداول لدى العام والمختص في دراسة السلوك يشير إلى أن هذه الكلمة تشير إلى كل السلوكيات التي تتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم. ومن هذا المنطلق وبصفة عامة قد يكون العنف قولاً أو فعلاً، فهو يتحرك من الفكر إلى الفعل، وقد يكون فعلاً مباشراً دون تفكير، أي أن سببه الأساسي قد يكون الإنفعال أو شيئاً آخر يكون بدون تفعيل دور العقل (لوكيا، 2008: 85).

وفي كل ما تعلق بالبحث في علوم التربية والميادين والاتجاهات المتعلقة بها، توصل أغلب المختصين والباحثين في مجال علم النفس المدرسي والتربوي إلى أن مفهوم العنف المدرسي يُستعمل لوصف وتحليل ودراسة مجموع الأفعال والسلوكيات العنيفة التي تحدث في المدرسة والمعنيون بها هم جميع الفاعلين التربويين الذين لهم علاقة مباشرة بالمدرسة من الفئة الراشدة والمتمثلة في الأساتذة والمدرّاء ونوابهم ومستشاري الإرشاد والتوجيه ومشاري التربية ومساعدتهم، وكذلك من فئة التلاميذ إلا أن هؤلاء المختصين والباحثين لم يصلوا إلى اجماع حول طبيعة ومجال العنف المدرسي. فهناك من يرى أن العنف المدرسي يجب قياسه من خلال جميع السلوكيات العدوانية التي تحدث في المدرسة، بينما آخرون يرون أن قياس العنف المدرسي يجب ان يتم من خلال السلوكيات التي تؤدي إلى اعتقال وجروح فقط (حويتي، 2004: 234).

إن التشعبات والتوجهات المختلفة الخاصة بالعنف المدرسي تبين من خلال مختلف التعريفات التي وردت في هذا مجال أنها تصب في مفهوم المساس بالسير الحسن للمدرسة بجميع مكوناتها وخرق للنصوص والقواعد و ضرب للقوانين والضوابط و النظم، وعائق للوظيفة التربوية و تفشي عدم الانضباط الذي يهز استقرار المدرسة وهدوئها مما يؤثر سلبا على العمل التربوي وإثارة الإنزعاج والقلق في الحياة الطبيعية للمدرسة والوظيفة الموكلة إليها المتمثلة في المهمة المحورية للتعليم الأخلاقي والمنشأ المساعد على التقدير والتعامل والتعايش مع الغير والتأديب والتهديب وحفظ النظام والسلم. هذا ما ذهب إليه Debarbieux الذي يرى أن العنف المدرسي هو مساس بالنظام ومكونات المنظومة التربوية التي تتميز بقيم ومعايير اجتماعية، وكذا المساس بالكيان الشخصي للفرد 544 2004 Debarbieux). وفي نفس السياق المتعلق بالمساس بالنظام حدد جاك دوباكي J. Daquier العنف المدرسي بأنه "تعد قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية" (8: Dupaquier 1999) وفي دراسة مقارنة لإثنى عشرة مؤسسة من الدرجة الثانية لمعرفة ما يغطيه المصطلح الإعلامي للعنف المدرسي في ثلاثة دول أوروبية مست ألفا وثلاثة مائة (1300) تلميذ ومائة وخمسون (150) أستاذا، خرج من خلالها Jacques Pain بتعريف للعنف المدرسي مفاده أنه كل الأفعال والمواقف العنيفة أو التي نحسها عنيفة، أي التي تستخدم أو يسمح فيها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة القوة والخوف أو أيضا الأفعال والمواقف والمعاناة أو تفشي المذلة بالمؤسسة" (Pain؛ 1997).

كما أن أحمد حويتي يعبر على العنف المدرسي بأنه "مجموع السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا، بحيث تؤثر على النظام العام للمدرسة، وتؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، ويحدد في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير، والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والإعتداء الجنسي والقتل

والإنتحار وحمل السلاح. وكذا العنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والإستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة" (حويتي، 2004: 25).

أما شيلدر Shidler يعتبر العنف المدرسي أنه "السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة، والعدوان هو كل سلوك يستهدف حقوق الآخرين" (Shidler؛ 2001:167).

ومن جهة أخرى عرف العنف المدرسي على أنه "ذلك السلوك العدواني الذي يحدث من بعض الطلاب سواء اتجه بعضهم البعض أو اتجه معلمهم في المدرسة، وحتى تجاه المدير نفسه أو اتجه المباني والمعدات المدرسية أو الأدوات، ويكون باستخدام الأيدي أو بالآلات أو لفضيا عن طريق استخدام الألفاظ والكلمات النابية. ومنها ما يكون بالتخريب سواء بالحرق أو بالكسر أو المسح أو الشطب أو الكتابة المسيئة" (عامر، 2004: 29-30).

إن طابع الشمولية والتكرار والديمومة يجعل العنف في الوسط المدرسي ظاهرة اجتماعية مستفحلة في المؤسسات التربوية تعجز المدرسة أن تتصدى له أو تقاومه أوتحتي الحد منه. فيتجلى العنف ويتفقم داخل الوسط المدرسي وخارجه، فلا يسلم منه أحد. ويصبح الوسيلة الوحيدة لحل المشاكل، يغيب فيه الحوار ويعم الصراع السلبي العاجز عن إيجاد الحلول بالطرق السلمية وبالتالي يصبح مصدر معاناة جميع الفاعلين التربويين مربين كانوا أما متربين، ويدخل بذلك ضمن نسق الحياة الاجتماعية. فيخلق الإضطراب والفرع والرعب والفوضى والإيذاء والضغط على الحريات، وأسلوبا من الأساليب غير الإنسانية يلحق الضرر بكل من الفرد والمجتمع، ويسبب الأزمات والإختلال في النظم والإحساس بعدم الأمان والفقدان للوحدة والتوافق، وبالتالي لا يمكن للفرد التواءم والإنسجام بينه وبين نفسه وبينه وبين بيئته التي تبدو في قدرته على ارضاء نفسه، وكذلك في قدرته على تغيير سلوكه وعاداته عند مواجهة مواقف جديدة أو مشكلة مادية أو اجتماعية كبيرة (حبيببنصافي، 2018/2019:

88). كما أنه لا يمكن للفرد القدرة على مواجهة المشاكل المختلفة والشعور بالإستقرار النفسي والرضا عن النفس وراحة البال والطمئينة والقدرة على التكيف مع البيئة والتفاعل مع الآخرين (الدسوقي، 1976: 15).

2.5. أشكال العنف المدرسي

إن الطبيعة المعقدة للعنف بصفة عامة والخطورة التي قد يشكلها والهدف الذي يريد الوصول إليه ووجهته المقصودة والكيفية التي يتخذها يجعل من العنف في الوسط المدرسي يأخذ أشكالاً متعددة ومتنوعة. وكما ذكر جون لوكا أن "العنف ألف وجه، وأشكاله مثل الأعداد تبدو لا متناهية فهي دائماً جديدة ومتجددة" (زايد، 2002: 12). ومن خلال ما يراه المختصون في البحث عن صور وأنماط وأشكال العنف المدرسي يمكن تقسيمه إلى عدة أشكال من أهمها ما اتصل بالإعتداء بواسطة قوة الجسد، وهذا ما سمي بالعنف الجسدي. وكذلك ما اعتمد على الكلام والسخرية والتجريح واللبز، وهذا ما سمي بالعنف اللفظي وكذلك ما اعتمد على الإهانة والعزلة والتمييز وعدم المبالاة والتهميش، وهذا ما عفا معنويا. وإلى جانب هذه الأشكال يمكن أيضاً سمي ذكر شكل آخر لا يقل ضرراً والمتمثل فيما اعتمد على التخريب والسرقة والإعتداء على الممتلكات الخاصة والعامة وهذا ما صنف في شكل العنف المادي. وكل هذه الأشكال لها من المسببات ما تحدث مخاطر وأضرار مادية وجسمية ونفسية يمكن ذكرها من خلال إظهار هذه الأشكال فيما يلي:

5. 2. 1. العنف الجسدي: هو الأكثر أشكال العنف شيوعاً وأكثرها سهولة من حيث التعرف عليه، لأن علامات الإعتداء البدني تظهر واضحة، على الضحية، وتعتبر منطقة الوجه واليدين من أكثر المناطق المستهدفة في عملية الإساءة البدنية (رشاد، 2009: 190) تستعمل فيها القوة العضلية هدفها إيذاء الآخر عن طريق الإصابة الجسدية. ويعتبر الأكثر انتشاراً بين المجتمعات ويمارس على كل الفئات والأعمار (براهمية، 2014، 86) ولقد وجد اتفاق كبير في التفسير الخاص بهذا الشكل من العنف فكل التعاريف الواردة كانت بشأنه

واضحة بأنه إستخدام القوة الجسدية العمدية لإيذاء الآخرين والحاق الضرر بهم جسديا. ويستخدم بذلك قوة الجسد وهذا بالدفع بقوة وقسوة وكذلك اليدين باللكم والصفع والخنق والشد بالقوة والجر. وبالضرب بالرأس. وكذا الركل بالرجل والخشب بالأصابع، والعض بالأسنان، وأيضا باستخدام الأدوات كالسكاكين والأشياء الحادة والعصي والحجارة. ويعتبر هذا الشكل من الوسائل العقابية غير الإنسانية وغير الشرعية تترك آثارا جسدية خفية وظاهرة، حيث تمس وتؤثر على أنسجة الجسم التي قد تمزقها سطحيا كقطع في الجلد أو باطنيا كتمزيق في أنسجة الجسم الداخلية كان ذلك صغيرا أو كبيرا. وقد تحدث حروق أو كسور في العظام وفي بعض الأحيان قد تؤدي بموت الضحية نتيجة استعمال أدوات حادة أو ثقيلة (برغوتي، 2014: 137) مما يترك معاناة نفسية نتيجة تلك الأضرار لها من الفاعلية الأثر السلبي الكبير على الفرد وبالتالي على المحيط المدرسي في تماسكه وسيرورة النظام التربوي ومنه على المجتمع ككل.

2.2.5 العنف اللفظي: هو أيضا من أكثر أشكال العنف شيوعا لدى كل المجتمعات فقيرة كانت أم غنية (طاهر، 2006: 29) ، ويتم عن طريق استجابة لفظية صوتية تحمل مثيرا يضر بمشاعر كائن آخر يعبر على التهديد بهدف الإستفزاز والإهانة والإستهزاء، وتستخدم فيها بجانب الألفاظ الإيماءات والإشارات (أبوسمرة، 2009: 149). كما ان هذا السلوك قد يكون إما ذو طابع هجومي أو دفاعي، بطريقة منطوقة أو مكتوبة يمارسه فرد أو جماعة عند حصول مواجهة أو تنافس أو صراع أو اعتداء (بوطالب ، 2004: 20) ويتم أيضا عن طريق السب أو اللوم أو النقد، أو السخرية أونشر الإشاعات المغرضة (عبد المعطي، 2001: 444).

ومع أن العنف اللفظي لا يترك آثارا مادية ظاهرة، ويقف فقط عند حدود الكلام والإهانات إلا أنه أكثر شدة على الصحة النفسية (طاهر، 2006: 29). كون أن وقع العنف اللفظي أحيانا أشد من وقع العنف الجسدي، فآلم الضرب مثلا للتلميذ في المدرسة مهما كانت

قساوته ومن أي طرف كان ما لم تعيق جسده قد يزول بعد مرور الوقت، بينما نجد مجالات كثيرة خاصة بالعنف اللفظي وقعها يصعب بل وحتى لا يزول كالسب قد يبقى وقعه فترة أطول، وحتى طول العمر. كذلك الحال نجده في الإستهزاء الذي يعتمد الإزدراء وذكر الآخر بالصفات والأسماء القبيحة و التنازع بالألقاب مما قد تلتصق في الشخص طوال حياته أيضا وكما هو الشأن بتحقيق الفرد الذي قد يجلب له التجريح والتشاؤم والإحباط الذي يُركبه العقد التي يصعب تجاوزها مستقبلا، فتعيق مشوار حياته المستقبلية. كما أن العنف اللفظي من شأنه الحط من قيمة الآخر واستصغاره ويعمل أيضا على بث الرعب والإرهاب من أجل التخويف، مما يعرقل من المواصلات في التقدم والتحدث فيحدث الصد والمقاطعة والقطيعة عن المدرسة ومن هذا كله يمكن أن يحدث في الغالب الإقصاء واستبعاد وتهميش التلميذ الضحية.

3.2.5. العنف المعنوي: هو عبارة عن ضغط يمارس على الفرد للسيطرة على أفكاره وتصرفاته والحد من حريته (زوبيدة، 2009) فهو بذلك مؤذ للعواطف دون المساس بالجانب الجسمي للفرد، ويكون عن طريق التحقير والإهمال وعدم تقدير الذات والتحيز والنعت، والإحراج والإتهام بالسوء، (الصرايرة 2009، 38). كما يكون أيضا بطرق غير لفظية كالإحتقار وتوجيه الإهانة بالإمتناع عن النظر للشخص المكن له العداء (Yannick, 2014). فيحدث للضحية الموجهة إليه نتائج سلبية على الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية.

هذا الشكل من العنف يلحق الضرر بالجوانب النفسية في المشاعر والأحاسيس، التي قد تمس كرامة وحرمة وسكينته الفرد فما تخلفه من آلام لا تقل وقعا عن الأشكال الأخرى في الوسط المدرسي من شدة الترويع والتخويف، حيث يتعرض لها التلميذ في المدرسة من قبل زملائه، وهي مجال يستعمل من أجل السيطرة بالعزلة او المقاطعة، في صورة بسط النفوذ

من طرف تلميذ أو مجموعة تلاميذ يعملون على عزل تلميذ آخر بمقاطعته وعدم إشراكه في أي نشاط معهم، فيحرم من تحقيق الانتماء للآخرين الذي يرى في هذا الانتماء انتماءا للمدرسة وتكوين صداقات وعلاقات ودية معهم، واللعب معهم. إلى جانب ذلك اعتماد السيطرة بالإشارة وما تحمله من معنى محاولة السيطرة وفرض النفوذ وتكون عندما يضم تلميذ قبضة يده ملوحا بها على تلميذ آخر ضحية له يكون معنى ذلك التهديد والوعيد يجعل التلميذ الضحية يشعر بالخوف والترهيب. كما قد يستعمل ضده أيضا إشارة أخرى كتحريك اليد، أو وضعية السبابة إلى الأمام في وجه الضحية، فصدور هذه الإشارات لها صفة العمدية واختيار أفضل الظروف للقيام بها، وهي عندما يكون التلميذ المتعدي في مأمن من مراقبة الأستاذ أو أي مسؤول آخر أو أي فاعل من الفئة الراشدة من الفاعلين التربويين، مما يخلف تأثيرا في نفسية التلميذ الضحية ، لأن ما يؤلم الفرد ويخيفه قد يكون مجرد الشعور بالتهديد في شخصه.

كما أن مظاهر العنف المادي في المدرسة كلها تجلب الضرر للتلميذ كونها تستعمل الاستهزاء وذلك بذكر الوقائع باستهزاء، وتقوم على التحقير بالتقليل من قيمة التلميذ الضحية والإستفزاز بالحركات واستعمال النكات والعبارات الساخرة التي تتم بإطلاق بعض النكات أو عبارات ساخرة تجعل من التلميذ الضحية موضوع سخرية وضحك أو اعتماد بعض الإيماءات والإشارات التي تحمل في مضمونها سلوكا عنيفا يؤثر على الضحية فيشعر بالإحتقار بسببها.

4.2.5. **عنف الإعتداء على الممتلكات** ويهدف هذا العنف إلى إيقاع الأذى وإلحاق الضرر

بكل ما تعلق بالأشياء الخاصة بالمدرسة من مرافق وممتلكات عامة ووسائل تعليمية أو بما تعلق بالأشياء الخاصة بالفاعلين التربويين من سرقة وإتلاف وحرق وتكسير وتعطيل (زوبيدة، 2009: 110) وتعد السرقة من بين السلوكيات غير السوية المنتشرة بين التلاميذ ويرجع ذلك إلى الرغبة في توكيد الذات. فالتلميذ الذي يمارس هذا السلوك يعتقد في ذلك أن

الحصول على المال أو الأشياء المادية تمكنهم تحقيق ذاته خاصة إذا كان هذا التلميذ ينحدر من عائلة محتاجة. كما قد يستعمل التلميذ العنيف الإبتزاز للإستلاء على ممتلكات تلميذ آخر من أقلام وكتب وأدوات مدرسية، وكذلك النقود بالقوة مهددا إياه باستخدام العنف ضده بالضرب أو كشف أسرارهِ أو عيوبهِ أو ترويج الإشاعت عنه إن طالب بحقه أو أبلغ عنه الإدارة أو طرفاً آخر (خالدي، 2007: 119).

عنف الإعتداء على الممتلكات هو حالة من الغضب والانفعال يهدف إلى إيقاع الأذى والحاق الضرر لمثير الإستجابة العدوانية وتوجيه العنف لبعض الأشياء الخاصة بأحد الفاعلين التربويين أو بالمدرسة والتخريب المعتمد للممتلكات الخاصة والعامة يعد تعبيراً عن عدم رضا التلميذ لما لا يستطيع مواجهة المعلم أو أي عنصر من الفاعلين التربويين، وقد يكون هذا الشكل بين الطلبة بعضهم ببعض وقد يكون بين الفاعلين التربويين أنفسهم كما قد يكون بين التلاميذ والفاعلين التربويين، وتلك الحالات العنيفة تسمى بالعنف المدرسي الشامل ويكون بذلك اضطراب كامل للنظام المدرسي، فتعم حالة من عدم الإستقرار والهدوء، فتعدم بالتالي عدم القدرة على السيطرة على ظاهرة العنف في الوسط المدرسي (الصرايرة، 2009: 140).

3.5. أسباب العنف المدرسي

العنف المدرسي شأنه شأن العنف بصفة العامة مرتبط بأسباب متعددة تتفاوت حدتها وتتداخل عواملها تقف وراءه وتمهد له وتقوم على تغذيته. وللوقوف عند البعض منها نذكر ما هو خاص بالأسباب الذاتية في المدرسة وهي كل ما تعلق بجانب السلطة المدرسية وضرورة الانضباط والحوار وطريقة التدريس وعامل المحيط المدرسي. وما هو خاص بالأسباب الخارجية عن المدرسة وهي كل ما تعلق بالجوانب الإجتماعية والنفسية.

1.3.5. الأسباب الذاتية في المدرسة

العنف المدرسي شأنه شأن العنف بصفة العامة مرتبط بأسباب متعددة تتفاوت حددتها وتتداخل عواملها تقف وراءه وتمهد له وتقوم على تغذيته. وللوقوف عند البعض منها نذكر ما هو خاص بالأسباب الذاتية في المدرسة وهي كل ما تعلق بجانب السلطة المدرسية وضرورة الانضباط والحوار وطريقة التدريس وعامل المحيط المدرسي. وما هو خاص بالأسباب الخارجية عن المدرسة وهي كل ما تعلق بالجوانب الاجتماعية والنفسية.

2.3.5 الأسباب الذاتية في المدرسة

✓ **السلطة المدرسية** يمكن أن تكون السلطة المدرسية من الأسباب الرئيسية للعنف القائم في المدرسة كونها تقوم بالعديد من المهام والواجبات من أهمها أن تشرف على الأداء التعليمي والتربوي للفاعلين التربويين ولمهامهم بكفاءة وفعالية. وأيضاً تقوم بالعملية الرقابية على التلاميذ والإلتزام بالإنظام والانضباط بالنظام واتصافهم بحسن السلوك وحسن الخلق وإبعادهم عن الأفراد المنحرفين حتى لا يقعون فريسة لهم مما يؤدي بهم إلى الانحراف والسلوك العنيف (الشهري، 2003: 97) فالسلطة المدرسية تقوم بعملية مزدوجة، فهي تعمل على إبعاد التلميذ عن بؤر الانحراف وتعمل على متابعة الفاعلين التربويين من أجل القيام بعملهم بفعالية وجدية. وقد بينت بعض الدراسات المتعلقة بدور السلطة المدرسية في أحداث العنف والعدوان أن غياب الرقابة المدرسية تجاه التلاميذ وضعف متابعة ودراسة مشكلاتهم إضافة إلى تشدها له الدور القوي في دفع التلاميذ إلى العدوانية والعنف داخل المدرسة وخارجها (الشهري، 2003، 97) ومنه يتبين دور السلطة المدرسية في وقاية التلاميذ والمعلمين من الأعمال العدوانية أو دفعهم إلى ممارسة السلوك العنيف، بناء على قدرة السلطة المدرسية بالقيام بالعمل الذي يحقق الأمن والسيادة في الوسط المدرسي. وعليه يجب أن تتميز بالمرونة ومتابعة كل القضايا المتعلقة بكل الفاعلين التربويين من الفئة الراشدة من أساتذة وإداريين وفي نفس الوقت من الفئة الناشئة من التلاميذ وكذلك الرقابة والمتابعة لأدائهم من أجل

العمل على عدم بروز الظواهر السلبية التي تهدد النظام التعليمي الذي قد ينتج أفرادا عنيفين مضادين للمدرسة والمجتمع.

✓ **الإنضباط:** ضروري من أجل الأداء السليم للمؤسسة التعليمية. ويتمثل في كل الإجراءات التي تتخذ لفرض مجموعة من القواعد الرسمية وغير الرسمية التي تحكم أي مؤسسة، ويرتبط الإنضباط بصفة عامة - كان ذلك في الحياة العامة أوفي الحياة المدرسية- بالقواعد والعادات والأعراف والقيم التي يستدعيها التفاعلا لإجتماعي في نطاق كل مجتمع تعليمي، وبذلك فالإنضباط يعمل كمرآة تعكس مكونات هذا التفاعل، ويصبح الإنضباط موضوعا تربويا يعبر في صورته السالبة بعدم الإنضباط أو نقص النظام. وكلما تتخطى أفعال عدم الإنضباط عتبة معينة يمكن أن نطلق عليها عنفا. وكما ذكر في (سميحة، 2004: 1885) (20) " العنف ما هو إلا تجاوز واختراق للقواعد أو القوانين التي تنظم وضعيات معينة، وبالتالي فالعنف هو الجانب الأكثر وضوحا في مشكلة عدم الإنضباط، وإن كان هناك أشكالا لعدم الإنضباط لا تتضمن "عنفا كما أن مصطلح عدم الإنضباط تم التعرف عليه حديثا في الأوساط التربوية وأصبح من المفاهيم المرتبطة ارتباطا وثيقا بالعنف المدرسي، بل وهي في حسب البعض مرادفة له تعرف بالانضباط المدرسي وهي حالة من حالات الانحراف الإجتماعي، وقد فسرها إميل دوركايم باللامعيارية Non-Normatitits» التي تصيب المجتمعات إثر تحولات عنيفة سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية، فيصاب الأفراد بحالة فقدان المعايير في علاقاتهم ببعضهم أو بالمؤسسات أو بالجماعات المختلفة أو مع كل المجتمع (جادو، 2006 : 100).

✓ **غياب الحوار:** نقص التواصل بين التلاميذ وبين الفاعلين التربويين بسبب التناقض الكبير بين توقعات المراهقين -التلاميذ- والممارسات التعليمية للفاعلين التربويين مع عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وعدم تقدير جهد المتعلم كفرد له إنسانيته واحترامه وكيانه وعدم السماح له بالتعبير عن مشاعره، والتركيز بالإهتمام فقط على مجموعة صغيرة من التلاميذ

المميزين فقط سواء من حيث أنهم - في نظرهم - نجباء أو من عائلات مرموقة ذات سلطة وجاه أو ذووا قرابة أو ما شابه ذلك، دون الآخرين وكذلك تركيز الفاعلين التربويين على جوانب الضعف فقط لدى التلميذ - المراهق - ولإكثار من إنتقاده وإهانتته وصب عليه مجمل غضبه دون الإهتمام به وبما يفعله هذا إلى جانب الإعتماد على أساليب التلقين التقليدية التي تقمع آراء المتعلم ولا تعطي الفرصة للتلميذ للتعبير عن رأيه، فالتلقين غالبا ما يمارس من خلال علاقة تسلطية بين التلميذ والمعلم، فسلطة المعلم لا تناقش، حتى أخطأه لا يسمح بإثارتها وليس من الوارد الإعتراف بها بينما على التلميذ أن يطيع ويمتثل (سعيد، 1995: 206). فلا تعطي أهمية الإقناع والتعزيز فيكون التركيز في العملية التعليمية على العنف بشتى أنواعه - المادي والمعنوي المصرح به وغير المصرح به " إن التلقين طريقة تدريس قد تعمق التسلط وتغرس الإستبداد ويستخدمها بعض من المعلمين (حبيب بنصافي، 2019/88:2018). كما أن غياب التدريس الممتع المليئ بالإثارة والتحفيز والإقبال على التعلم بشغف يخلق عند التلميذ ملل وكره للمدرسة وإهمال للواجبات المدرسية. كل هذا يسبب الإحباط لدى التلميذ فينعكس على سلوكياته بانتهاج أسلوب الشغب وردود أفعال عدوانية وعنيفة.

الجانب الميداني

الفصل الثالث: الاجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

3-1- عينة التقنين

3-2- صلاحية أدوات الدراسة

4- الدراسة الأساسية

4-1- حدود الدراسة

4-2- عينة الدراسة وخصائصها

5- الأساليب المستخدمة في الدراسة

1- منهج الدراسة:

بما أن الهدف الحالي هو الكشف عن أسباب العنف المدرسي لدى الإناث فقد كان الإعتماد على المنهج الوصفي كأحد أنواع المناهج العلمية نظرا لمناسبته مع طبيعة البحث الذي أردنا من خلاله جمع المعلومات والبيانات حول الأسباب المؤدية لانتشار هاته الظاهرة.

2- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلميذات متوسطة الناقص عبد الرحمان بالبياضة، الوادي، حيث بلغ عددهم ب 276 تلميذة، والجدول الموالي يوضح توزيع افراد المجتمع الاصلي حسب المستوى الدراسي :

الجدول رقم(01): يوضح خصائص مجتمع الدراسة من حيث المستوى الدراسي

المؤشرات المستوى	العدد	النسبة
سنة أولى	77	%28
سنة ثانية	80	%29
سنة ثالثة	57	%21
سنة رابعة	62	%22
المجموع	276	%100

يتضح من الجدول رقم (01) أن مجتمع الدراسة يتكون من 276 تلميذة من متوسطة الناقص عبد الرحمان بالبياضة، الوادي، منهم 77 تلميذة من السنة الأولى متوسط بنسبة %28، و80 تلميذة من السنة الثانية متوسط بنسبة %29، و57 تلميذة من مستوى الثالثة متوسط بنسبة %21، و62 تلميذة من مستوى السنة الرابعة بنسبة %22.

3. الدراسة الاستطلاعية:

امتدت الدراسة الاستطلاعية من 25 إلى 29 فيفري 2024، وهدفنا من خلال الدراسة الاستطلاعية الى ضبط الشكل النهائي لأداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتها وتجريبها والتواصل مع العينة، والوقوف على الصعوبات التي تعترضنا وذلك لتفاديها في الدراسة الأساسية.

3-1- عينة التقنين:

شملت الدراسة الاستطلاعية على عينة تقنين تكونت من 30 تلميذة من تلميذات متوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة ، والجدول التالي يوضح توزيع افراد عينة التقنين حسب متغير المستوى الدراسي:

الجدول رقم(02): يوضح خصائص عينة التقنين من حيث المستوى الدراسي

المؤشرات المستوى	العدد	النسبة
سنة أولى	09	%30.005
سنة ثانية	09	%30.005
سنة ثالثة	07	23.33
سنة رابعة	05	%16.66
المجموع	30	%100

يتضح من الجدول رقم (02) أن عينة التقنين يتكون من 30 تلميذة من متوسطة الناقص عبد الرحمان بالبياضة، الوادي، منهم 09 تلميذات من السنة الأولى متوسط بنسبة %30.005، و09 تلميذات من السنة الثانية متوسط بنسبة %30.005، و07 تلميذات من مستوى الثالثة متوسط بنسبة %23.33، و05 تلميذات من مستوى السنة الرابعة بنسبة %16.66.

3-2- صلاحية أداة الدراسة:

قمنا في هذه الدراسة بالتحقق من صلاحية المقياس الذي استخدمناه لجمع البيانات الخاصة بمتغير الدراسة.

3-2-1- مقياس أساليب العنف المدرسي:

1- وصف المقياس: أعد هذا المقياس من طرف الباحثان جيهان محمد رشاد وعمرو فكري سالم 2019 بجامعة عبد الرحمان بن فيصل ، ويتكون من 44 بندا يتم الإجابة عليها بطريقة ليكرت الخماسية (أوافق بشدة - أوافق - محايد - لا أوافق - لا أوافق بشدة) وتتراوح الدرجات عليها بين (1-5) ويتضمن محورين رئيسيين هما : المناخ المدرسي والعوامل النفسية الاجتماعية موزعة على خمس محاور فرعية هي : نمط الإدارة المدرسية ، الإدارة الصفية من الأستاذ ، سلوك زملاء الصف الدراسي أسلوب المعاملة الوالدية وسمات الشخصية .

جدول رقم(03): أرقام بنود أبعاد مقياس العنف المدرسي.

أرقام البنود	البعد
1 الى 9	نمط الإدارة المدرسية
10 الى 18	الإدارة الصفية من الأستاذ
19 الى 25	سلوك زملاء الصف الدراسي
26 الى 34	أسلوب المعاملة الوالدية
35 الى 44	سمات الشخصية

2- الخصائص السيكومترية للمقياس:

2-1- ثبات المقياس:

تم استخراج معاملات ثبات مقياس العنف المدرسي بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم(04): معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

معامل الثبات	α لكرونباخ
العنف المدرسي	0.74

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ 0.74، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

2-2- صدق المقياس:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency . حيث تم حساب الارتباطات بين بنود المقياس ودرجات الابعاد، وبين البنود بعضها ببعض، وكذلك الابعاد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للمقياس ، إذ أنّ الارتباطات الداخلية بالرغم من استخدامها كدلالة على الاتساق الداخلي إلا أنها يمكن أن تستخدم كدلالة على الصدق البنائي وذلك لأنّ الأساس النظري الذي تقوم عليه الدراسة هو وحدانية موضوع القياس .

الجدول رقم(05): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (نمط الادارة المدرسية)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.63	0.01
02	0.34	0.01
03	0.60	0.01
04	0.62	0.01
05	0.67	0.01
06	0.62	0.01
07	0.61	0.01
08	0.68	0.01
09	0.50	0.01

يتضح من الجدول رقم(05) أنَّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (نمط الادارة المدرسية) دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.34 و 0.68) ، وكل هذه القيم دالة عند(0.01).

الجدول رقم(06): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الادارة الصفية من الاستاذ)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.28	0.05
02	0.41	0.01
03	0.60	0.01
04	0.51	0.01
05	0.40	0.01
06	0.41	0.01
07	0.77	0.01
08	0.58	0.01
09	0.66	0.01

يتضح من الجدول رقم(06) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (نمط الإدارة الصفية من الأستاذ) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.28 و0.66) ، ومعظم هذه القيم دالة عند(0.01) بينما الاخرى دالة عند 0.05.

الجدول رقم(07): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (سلوك الزملاء داخل الصف الدراسي)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.50	0.01
02	0.48	0.01
03	0.64	0.01
04	0.61	0.01
05	0.72	0.01
06	0.46	0.01

0.01	0.61	07
------	------	----

يتضح من الجدول رقم(07) أنَّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (سلوك زملاء الصف الدراسي) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.46 و0.72) ، وكل هذه القيم دالة عند(0.01).

الجدول رقم(08): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (أسلوب المعاملة الوالدية)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.55	0.01
02	0.58	0.01
03	0.61	0.01
04	0.57	0.01
05	0.54	0.01
06	0.55	0.01
07	0.47	0.01
08	0.58	0.01
09	0.61	0.01

يتضح من الجدول رقم(08) أنَّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (أسلوب المعاملة الوالدية) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.47 و0.61) ، وكل هذه القيم دالة عند(0.01).

الجدول رقم(09): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (سمات شخصية التلميذ)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.61	0.01
02	0.59	0.01
03	0.56	0.01
04	0.32	0.01
05	0.51	0.01
06	0.76	0.01
07	0.66	0.01
08	0.59	0.01
09	0.69	0.01
10	0.72	0.01

يتضح من الجدول رقم(09) أنَّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (سمات شخصية التلميذ) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.32 و 0.76) ، وكل هذه القيم دالة عند(0.01).

3- الدراسة الاساسية:

4-1- حدود الدراسة:

مكانيًا: أجريت الدراسة الحالية بمتوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة، الوادي.

زمنيًا: تم تطبيق هذه الدراسة خلال شهري مارس 2024.

بشريًا: اعتمدنا في دراستنا على عينة مقدرة بـ 67 تلميذة من متوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة الوادي .

4-2- عينة الدراسة وخصائصها:

قمنا بزيارة متوسطة ناقص عبد الرحمان بالبياضة الوادي .

، وتحصلنا على المعلومات والاحصائيات الخاصة بالتلميذات (المجتمع الأصلي الخاص بالدراسة الحالية).

وقد اخترنا عينة الدراسة من المجتمع المذكور بطريقة عشوائية طبقية، حيث لوحظ أنّ هذه الطريقة هي الأنسب لأنها تلم بجميع طبقات المجتمع الأصلي، حيث بلغ حجمها: 67 تلميذة بنسبة مئوية تقدر بـ: 24% من أفراد المجتمع الأصلي، وبعد ذلك تم استخراج النسب المئوية لكل طبقة من طبقات المجتمع (المستوى الدراسي) (أنظر الجدول رقم(10)، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي:

الجدول رقم(10): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي

المؤشرات المستوى	العدد	النسبة
سنة أولى	19	28%
سنة ثانية	19	29%
سنة ثالثة	14	21%
سنة رابعة	15	22%
المجموع	67	100%

يتضح من الجدول رقم (10) أن عينة الدراسة يتكون من 67 تلميذة من متوسطة الناقص عبد الرحمان بالبياضة، الوادي، منهم 19 تلميذة من السنة الأولى متوسط بنسبة 28%، و19 تلميذة من السنة الثانية متوسط بنسبة 29%، و14 تلميذة من مستوى الثالثة متوسط بنسبة 21%، و15 تلميذة من مستوى السنة الرابعة بنسبة 22%.

5- الأساليب المستخدمة في الدراسة:

تؤكد أهمية الإحصاء كأداة من خلالها يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية سليمة، هذا على خلاف بعض الوسائط والأساليب الأخرى المختلفة، وفي مقدمتها الملاحظة الشخصية التي قد لا تقود الباحث إلى نتائج تنطبق على الحقائق العلمية. وتأسيسا على هذا، فقد تم إدخال البيانات لعينة الدراسة في الحاسب الآلي وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف بـSPSS حسب متغيرات الدراسة استعدادا للقيام بالتحليلات الإحصائية للإجابة على تساؤلات الدراسة:

1- المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري

2- معامل ارتباط بيرسون.

3- معامل α لكرونباخ.

4- معادلة جيتمان.

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1-تمهيد

2-عرض ومناقشة الفرضيات الفرعية للدراسة في سياق الأدبيات النظرية والدراسات السابقة.

3-عرض ومناقشة تساؤل الدراسة العام.

4- خلاصة الدراسة ومقترحاتها.

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 تساؤلات الدراسة سنحاول تفسير هذه النتائج ومناقشتها.

1. عرض ومناقشة الفرضيات الفرعية للدراسة في سياق الأدبيات النظرية والدراسات السابقة

- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

جدول رقم (11): يوضح استجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بنمط الإدارة المدرسية

الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارات
05	منخفضة	1.42640	2.3231	1-أشعر بتراخي المدرسة في معالجة ظاهرة العنف بين التلاميذ
02	متوسطة	0.98620	2.8923	2- اعتقد سبب العنف عدم السماح للتلاميذ بالمشاركة في اتخاذ القرار
09	منخفضة جدا	1.00168	1.4769	3- عدم قيام مستشار التوجيه بدوره في حل مشكلات التلاميذ
08	منخفضة	1.24286	2.0462	4- تفرض إدارة المدرسة القوانين القاسية وتجبر التلاميذ عليها
07	منخفضة	1.14186	2.0923	5- لا تساعدني إدارة المدرسة في حل مشكلاتي داخل المدرسة
01	متوسطة	1.50592	3.3692	6- نقص الأنشطة المدرسية المتعددة التي تشبع الهوايات والميول يسبب طاقة عدوان لدى التلاميذ
06	منخفضة	1.13574	2.2615	7- أشعر أن اهمال المدرسة في عقاب الطالب العنيف شجع التلاميذ على تبني السلوك العنيف داخل المدرسة
03	متوسطة	1.55400	2.7385	8- ضيق المدرسة والأقسام مع كثرة عدد التلاميذ سبب التوتر والعنف الجسدي بين التلاميذ
04	منخفضة	1.34272	2.3846	9- إدارة المدرسة تتصف بالعنف مع

			التلاميذ معظم الوقت
منخفضة	54699.	2.3983	البعد كاملا

يتضح من الجدول رقم (11) أن : الإدارة نمط الإدارة المدرسة أحد العوامل التي يعزى لها العنف المدرسي بحيث جاءت عبارة :نقص الأنشطة المدرسية المتعددة التي تشبع الهوايات والميول يسبب طاقة عدوان لدى التلاميذ في المرتبة الأولى من حيث الترتيب بمتوسط حسابي قدره: 3.36 وانحراف معياري قدره : 1.50 وقد يرجع السبب لكثافة البرنامج والحجم الساعي الكبير في الطور المتوسط مما يؤدي الى عدم وجود أوقات فراغ يمارسون فيها التلاميذ النشاطات المتعددة وهواياتهم المختلفة وكذلك بالنسبة للاستاذ لتأطير مثل هاته النشاطات ،كما جاء في المرتبة الثانية عبارة اعتقد العنف سبب العنف عدم السماح للتلاميذ بالمشاركة في اتخاذ القرار بمتوسط حسابي قدر ب: 2.89 وبانحراف معياري قدره : 0.98 وقد يرجع السبب لاعتقاد الادارة المدرسية بأن التلميذ غير قادر على اتخاذ القرار المناسب داخل المدرسة ،كما جاء في المرتبة الثالثة عبارة :ضيق المدرسة والاقسام مع كثرة عدد التلاميذ سبب التوتر والعنف الجسدي بين التلاميذ بمتوسط حسابي قدره : 2.73 وانحراف معياري قدر ب : 1.55 وقد يرجع الى التصميم القديم للمدارس الذي يعرف بالضيق في الساحات التي يمارس فيها التلاميذ اللعب اثناء الراحة مما يؤدي الى التصادم والعنف فيما بينهم كما ان ضيق الاقسام مع كثرة عدد التلاميذ في القسم الواحد قد يكون سبب في اثاره ظاهرة العنف بما أن التلميذ في طور المتوسط يكون بداية المراهقة وزيادة الانفعالات فتبدأ بتلاسن كلامي وتنتهي بالعنف الجسدي ،كما جاء في المرتبة الرابعة عبارة :ادارة المدرسة تتصف بالعنف مع التلاميذ معظم الوقت بمتوسط حسابي قدره : 2.38 وانحراف معياري قدر ب: 1.34 وبقيمة منخفضة وهذا قد يرجع الى ان الادارة المدرسية قريبة من التلميذ وتسعى الى راحة التلميذ وتمدرسه في ظروف جيدة ،كما جاءت عبارة :اشعر بتراخي المدرسة في معالجة ظاهرة العنف بين التلاميذ في الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره : 2.32 وانحراف معياري بلغ : 1.42 بقيمة منخفضة وقد يرجع ذلك الى أن المدرسة قريبة من

التلميذ وتعالج وتهتم بالمشكلات الصغيرة بين التلاميذ وتسعى دائما الحد من ظاهرة العنف في المدرسة، وجاء في الرتبة السادسة عبارة: اشعر أن إهمال المدرسة في عقاب الطالب العنيف شجع على تبني السلوك العنيف بمتوسط حسابي قدره: 2.26 وانحراف معياري قدر ب: 1.13 بقيمة منخفضة وهذا قد يرجع الى أن الإدارة المدرسة قائمة بواجبها تجاه التصدي لأي سلوك عنيف من طرف التلاميذ تطبيقا لقانون النظام الداخلي الذي يضبط سيرورة الحياة المدرسية ، كما جاء في المرتبة السابعة عبارة: لا تساعدني المدرسة في حل مشكلاتي داخل المدرسة بمتوسط حسابي قدر ب: 2.09 وانحراف معياري بلغ: 1.14 وقد يرجع ذلك الى ان الادارة المدرسية مرافقة وقرينة من التلميذ بحيث تسعى دائما الى مساعدة التلميذ على ايجاد الحلول للمشكلات التي تعيق السير الحسن لدراسته، كما جاءت عبارة: تفرض إدارة المدرسة القوانين القاسية وتجبر التلاميذ عليها في المرتبة الثامنة قبل الاخيرة بمتوسط حسابي قدر ب: 2.04 وانحراف معياري بلغ: 1.24 وقد يرجع الى سعي الإدارة المدرسية دائما بتوفير الظروف والراحة النفسية للتلاميذ، اخر الترتيب في المرتبة التاسعة جاءت عبارة: عدم قيام مستشار التوجيه بدوره في حل مشكلات التلميذ في المرتبة التاسعة والأخيرة بمتوسط حسابي قدر ب: 1.47 وانحراف معياري قدره: 1.001 وهي قيمة منخفضة جدا وقد يرجع هذا الى الدور الهام والايجابي الذي يقوم به مستشار التوجيه في الحد من ظاهرة العنف المدرسي وذلك بقربه من التلميذ وبقيامه بالحصص التحسيسية سواء فردية او جماعية مع التلاميذ أو مع الأولياء بغرض التوعية من الآثار السلبية للعنف كما يساعد التلميذ على التنفيس عن انفعالاته واكسابه مهارات اجتماعية إيجابية بإعتباره متخصص في علم النفس ،وهذا ما أيدته دراسة القيسي (الضغوط النفسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالعنف المدرسي) 2004.

- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني:

جدول رقم (12): يوضح استجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بالإدارة الصفية من الأستاذ

الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارات
09	منخفضة	1.41506	2.5385	1- يقوم الأستاذ / الأستاذة بعقاب جماعي للقسم بسبب بعض التلاميذ الذين يثيرون الفوضى
07	متوسطة	1.09303	2.8462	2- بعض الاساتذة يشعرون التلميذ بالاضطهاد
03	متوسطة	1.40003	3.0923	3- يستخدم الأستاذ / الأستاذة التهديد بالرسوب لضبط الصف المدرسي
05	متوسطة	1.00766	3.0154	4- غالبا ما يستخدم أستاذ / الأستاذة العقاب
08	متوسطة	1.03937	2.6308	5- نادرا ما يسمح لى الأستاذ / الأستاذة بالتعبير عن رأي الشخصي داخل القسم
06	متوسطة	1.25614	2.9846	6- عدم قدرة الأستاذ/الأستاذة على حل المشكلات الصفية بسبب استخدام التلاميذ القوة
01	متوسطة	1.70928	3.2154	7- عندما يسخر مني الأستاذ لخطائي أمام زملائي يثير رغبتي في الانتقام منه
02	متوسطة	1.27325	3.1846	8- في بعض الأوقات يتلفظ الأستاذ / الأستاذة بألفاظ غير لائقة داخل المدرسة
04	متوسطة	1.39073	3.0615	9- ضعف خبرة الأستاذ / الأستاذة في التعامل مع شخصيات التلاميذ المختلفة سبب استخدامهم أسلوب واحد هو العنف على كلاللتلاميذ
	متوسطة	.23600	2.9521	المحور كاملا

يتضح من الجدول رقم (12) أن : الإدارة الصفية من الأستاذ أحد العوامل التي يعزى لها العنف المدرسي في الترتيب الأول عبارة : عندما يسخر مني الأستاذ لأخطائي امام زملائي يثير رغبتني في الانتقام منه بمتوسط حسابي قدر ب: 3.21 وانحراف معياري قدره : 1.70 وقد يرجع السبب الى عدم تخصص الأستاذ وعدم درايته بمتطلبات مرحلة المراهقة التي تستوجب الشكر والمدح للتلميذ لزيادة تقديره لذاته وثقته بنفسه ، وجاء في الترتيب الثاني عبارة :في بعض الأحيان يتلفظ الأستاذ /الأستاذة بألفاظ غير لائقة داخل القسم بمتوسط حسابي قدر ب: 3.18 وبمتوسط حسابي قدره : 1.27 وقد يرجع السبب الى فرض الأستاذ شخصيته داخل القسم وعدم السماح لتلميذ بإبداء اراءه واستعماله لسب والشتم والتهديد للسيطرة على القسم، كما جاء في الترتيب الثالث عبارة : يستخدم الأستاذ /الأستاذة التهديد بالرسوب لضبط الصف المدرسي بمتوسط حسابي قدر ب: 3.09 وبانحراف معياري قدره : 1.40 وقد يرجع السبب الى ضعف شخصية الأستاذ وعدم تكوينه جيدا في التحكم في القسم مما يلجأ الى التهديد بالرسوب ظننا منه انه الأسلوب الأمثل لسيطرة ، وجاء في الترتيب الرابع عبارة :ضعف خبرة الأستاذ /الأستاذة في التعامل مع شخصيات التلاميذ المختلفة سبب استخدامهم أسلوب واحد وهو العنف على كل التلاميذ بمتوسط حسابي قدر ب: 3.06 وبانحراف معياري قدره : 1.39 وقد يرجع السبب وراء ذلك الى عدم التكوين الجيد للأستاذ خاصة في مجال علم النفس وعدم معرفته للتغيرات النفسية والفيزيولوجية التي تطرا على التلميذ في مرحلة المتوسط ، وجاء في المرتبة الخامسة عبارة :غالبا مايستخدم الأستاذ /الأستاذة العقاب بمتوسط حسابي قدر ب: 3.01 وبانحراف معياري قدره : 1.007 وقد يرجع السبب الى عدم قرب الأستاذ من التلميذ وعدم الاستماع اليه بل يلجأ الى العقاب كوسيلة لردع مباشر، وجاء في المرتبة السادسة عبارة :عدم قدرة الأستاذ /الأستاذة على حل المشكلات الصفية بسبب استخدام التلاميذ للقوة بمتوسط حسابي قدر ب: 2.98 وبانحراف معياري قدره : 1.25 وقد يرجع السبب الى أن التلميذ نظرا لما يمر به في حياته الأسرية وبطبيعة مرحلة المراهقة فإن بعض التلاميذ تكون ردود أفعالهم عنيفة مما يؤدي بعدم قدرة

الأستاذ على حل كل المشكلات التلاميذ خاصة التلميذ العنيف ،وجاء في المرتبة السابعة عبارة :بعض الأساتذة يشعرون التلميذ بالاضطهاد بمتوسط حسابي قدره 2.84 وبانحراف معياري قدره : 1.09 وقد نرجع السبب الى ان بعض الأساتذة يتجاهلون ويقزمون بعض التلاميذ خاصة الضعاف في الدراسة ويهمشونهم داخل القسم بسبب نتائجهم الضعيفة، وجاء في المرتبة الثامنة عبارة :نادرا ما يسمح لي الأستاذ /الأستاذة بالتعبير عن رأي الشخصي داخل القسم بمتوسط حسابي قدره :2.63 وبانحراف معياري قدر ب:1.03 وقد يرجع ذلك الى غياب روح المناقشة والحوار بين الأستاذ والتلميذ مما يخلق جو ممل داخل القسم فيولد ذلك العنف ،وجاء في الترتيب التاسع والأخير عبارة :يقوم الأستاذ /الأستاذة بعقاب جماعي للقسم بسبب بعض التلاميذ الذين يثيرون الفوضى بمتوسط حسابي قدر ب:2.53 وبانحراف معياري قدره :1.41 بقيمة منخفضة وهذا قد يرجع الى أن الأستاذ عادل في عقابه وانه يتحرى الحقائق قبل عقابه لتلاميذ .وقد اتفقت مع دراسة باسى رنده وباسى هاجر 2004:العنف واسبابه في المؤسسة التربوية الجزائرية

-عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث:

جدول رقم (13) يوضح إستجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بسلوك زملاء الصف

الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارات
02	عالية جدا	1.00886	4.3692	1- كثير من زملائي يستخدمون الصراخ والتدافع العنيف في اللعب
01	عالية جدا	.76993	4.5692	2- يستخدمون زملائي معظم الأوقات الشتم داخل المدرسة
03	عالية	1.00886	4.1692	3- غالبا زملائي يستخدمون ألفاظ تؤذي مشاعري
06	متوسطة	1.46301	2.7846	4- لا أشعر بالانتماء لصفي الدراسي نهائيا
05	متوسطة	1.45162	3.0462	5عندما نخطأ في العمل الجماعي يلقي زملائي باللوم عني أنا فقط

07	عالية	1.47609	2.7077	6- يهاجمني زملائي بالضرب كلما خرج الأستاذ من القسم
04	عالية	1.30513	3.7231	7- معظم الأحيان يأخذ زميلي ممتلكاتي الشخصية بدون استئذان
	عالية	.77823	3.6242	المحور كاملاً

يتضح من الجدول رقم (13) أن : عامل سلوك زملاء الصف الدراسي أحد العوامل التي يعزى لها العنف المدرسي كما يرى أفراد عينة البحث الحالي حيث جاء في الترتيب الأول استخدام العنف اللفظي من طرف الزملاء بمتوسط حسابي 4.56 لانحراف معياري 0.76 قد يحدث هذا في أغلب الأحيان للفت الانتباه وإثبات الذات والإقلال من شأن المخاطب أو حتى معاقبته لتحقيق هدف اظهار القوة والقدرة والبطولة. وفي الترتيب الثاني استخدام التدافع العنيف والصراخ أثناء اللعب بمتوسط حسابي 4.36 لانحراف معياري 1.00 قد ترجع الى عوامل أسرية في أغلب الأحيان أي إلى تربية الطفل في المنزل وما اكتسبه من أهله، إضافة إلى تأثير الألعاب الالكترونية السلبية ، وفي الترتيب الثالث استخدام الألفاظ العنيفة أو الإيذاء النفسي بمتوسط حسابي 4.16 لانحراف معياري 1.00 قد يرجع ذلك الى الضغوط النفسية والفكرية التي تتعرض لها بعض الزملاء الأمر الذي يدفعهم لإستعمال ألفاظ تسيئ الى الآخرين وتحبط من عزيمتهم دون احترام وتقدير مشاعر الآخرين، في الترتيب الرابع انتهاك ممتلكات الآخر بمتوسط حسابي 3.72 لانحراف معياري 1.30 قد يلجأ بعض التلاميذ العنيفين الى الإستلاء على الممتلكات الخاصة بالتلميذ مثل الأقلام الكتب الآلة الحاسبة ثم تهدد اذا بلغ الأستاذ فانه سيكون عرضة للضرب والشتم، وفي الترتيب الخامس عندما نخطأ في العمل الجماعي يلقي زملائي باللوم عني أنا فقط

بمتوسط حسابي 3.04 لانحراف معياري 1.45 قد يرجع الى الفشل في مهارة العمل في فريق جماعي وقلة التزام أعضاء الفريق بالقرارات التي يعتمدها الفريق ، وفي الترتيب السادس عدم الانتماء للصف الدراسي بمتوسط حسابي 2.78 لانحراف معياري 1.46 شعور التلميذة

بعدم القبول والتقدير والاندماج والتشجيع من قبل الآخرين (الأستاذ والزملاء) في البيئة المدرسية قد يزيد من السلوكيات الخاطئة التي تمارسها داخل المؤسسة ، وفي الترتيب السابع استخدام العنف البدني والضرب في غياب الأستاذ بمتوسط حسابي 2.70 لانحراف معياري 1.47 قد يعود لطبيعة هذه المرحلة التي تتسم بالتفاعل والإحتكاك مابين التلاميذ و صعوبة الرقابة عليهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمادة سعيد 2005) و (مريم محمد 2015) التي اشارت أن متوسط مستوى تعرض الطلبة لسلوك الاستقواء الاجتماعي كان ما بين مرتين إلى مرة بينما متوسط مستوى التعرض في المجال اللفظي كان ما بين ثلاث مرات إلى مرة وفي المجال الجسدي كان ما بين مرتين إلى مرة يليها الاعتداء على الممتلكات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالأردن ، وجاء المجال اللفظي بالمرتبة الأولى ثم المجال الجسدي والاعتداء على الممتلكات وفي المرتبة الأخيرة الاستقواء الاجتماعي وأن نسبة ضحايا الاستقواء (4.2%) وتري " مريم " أن هذه النسبة منخفضة بالمقارنة بالدراسات الأجنبية لكون مجتمع دراستها ريفي وتؤكد على كون العنف ظاهرة اجتماعية . وأن العدوان اللفظي يمارس بسهولة بين الطلبة لذا هو الأكثر شيوعا حيث لا يحتاج إلى بنية جسمية أو قوة جسدية كما أنه يمارس بشكل خفي غير مباشر ويحقق عرضة من المضايقة بشكل فوري ويسبب الإيذاء والإساءة للآخرين وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي تناولت تأثير خلل القيم المجتمعية من حيث انتشار الألعاب العنيفة واعتياد سلوك العنف اللفظي والإيذاء النفسي وسيادة الأفكار الخاطئة حول سلوك القوة والهيمنة وتأثير اهمال النظم التعليمية في تدريب الطلاب على مهارات العمل الجماعي والانتماء والولاء واحترام الآخر.

- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الرابع

جدول رقم (14): يوضح إستجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بأسلوب المعاملة الوالدية

الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارات
03	متوسطة	1.40945	2.6308	1- يضربني والدي / والدتي على أي خطأ
09	منخفضة	1.30421	2.0462	2- يتلفظ والدي بالفاظ غير لائقة حتى على اخطائي الصغيرة
08	منخفضة	1.47169	2.0769	3- لا يهتم بي أحد ولا يشعر والدي بمشاكلي واحتياجاتي
02	متوسطة	1.59023	2.6923	4- دائما اعاقب على أخطاء إخواتي حتى لو لم أكون سبب فيها
01	متوسطة	1.60048	2.9692	5- الحرمان من المشاعر الدافئة يولد العنف لدى الأبناء
07	منخفضة	1.33337	2.1846	6- كثرة عقابي في المنزل يجعلني شخص عدواني عنيف في المدرسة
04	متوسطة	1.52148	2.4615	7- أسلوب المعاملة القاسي المهمل الرفض يخلق داخلني رغبة الانتقام
05	متوسطة	1.45889	2.4000	8- فقدان الحنان بسبب مشكلة الطلاق أو فقدان أحد الوالدين سبب عدواني
06	متوسطة	1.46629	2.3231	9- أسرتي تهتم بأشباع حاجاتي المادية فقط أم حاجاتي المعنوية فلا أحد يهتم بها نهائيا
	متوسطة	.30508	2.4205	المحور كاملا

يتضح من الجدول رقم (14) أن : عامل أسلوب المعاملة الوالدية أحد العوامل التي يعزى لها العنف المدرسي كما يرى أفراد عينة البحث الحالي حيث جاء في الترتيب الأول الوالدية التي تفتقد المشاعر الدافئة بمتوسط حسابي 2.96 لانحراف معياري 1.60 قد تدرك الفتاة من خلال معاملة والديها لا يتقبلانها ولا يبديان مشاعر الود والحب نحوها، ولا يحرصان على مشاعرها ولا يقيمان وزنا لرغباتها قد تؤدي الى عدم الشعور بالأمن والعدوانية وسوء التوافق أيضا مع الآخرين ، وفي الترتيب الثاني كثرة استخدام العقاب اللفظي من قبل أحد الوالدين بسبب مشاكل اجتماعية في الأسرة وبسبب أخطاء الغير بمتوسط حسابي 2.69 لانحراف معياري 1.59 وفي الترتيب الثالث كثرة العقاب بالضرب بمتوسط حسابي 2.63

لأنحراف معياري 1.40 قد يرجع للإعتقاد الخاطئ للوالدين بأن الضرب أسلوب للتربية الصحيحة لتصحيح السلوك ، وفى الترتيب الرابع قسوة المعاملة الوالدية والإهمال بمتوسط حسابي 2.46 لأنحراف معياري 1.52 قد يساعد ذلك على الشعور بالإحباط و اقتران سلوكها بالعدوان و العنف و ابتعادها عن والديها هربا من العقاب وفى الترتيب الخامس فقدان الحنان الوالدي قد يكون بسبب وفاة أحد الوالدين أو بسبب الانفصال بمتوسط حسابي 2.40 لأنحراف معياري 1.45 وفى الترتيب السادس نقص اشباع الحاجات المعنوية بمتوسط حسابي 2.32 لأنحراف معياري 1.46 وهنا قد يرجع سبب العنف لحرمانها من السلوك الإيجابي -كالعناق والمودة- والمساندة النفسية يقف بقوة خلف التحطيم المعنوي الذي يحدث لها، وفى الترتيب السابع مكانيزم النقل والازاحة للعنف من مصادره المباشرة إلى مصادر أخرى بمتوسط حسابي 2.18 لأنحراف معياري 1.33 وهنا يجب نمذجة السلوكيات الإيجابية و الملائمة أمام الأبناء اذ يتعين عليهم أن يكونوا قدوة يعلمونهم الأساليب السوية في التعبير عن الإنفعالات ولا سيما الغضب حتى يتفادى ردود الأفعال العنيفة نحو الآخرين بطريقة مؤذية لفظيا أو جسميا، وفى الترتيب الثامن لا مبالاة الأسرة باحتياجات ابنائهم بمتوسط حسابي 2.07 لأنحراف معياري 1.47 مما قد يولد الشعور النقص والغيرة من الغير، و في الترتيب الأخير العدوان اللفظي من الوالدين بمتوسط حسابي 2.04 لأنحراف معياري 1.30 قد يعزز فكرة العنف اللفظي مع الأقران في الشارع والزملاء في البيئة المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عاطف عبد الجواد، 2020) ، بوجود علاقة إيجابية بين تعرض الأبناء للعنف الأسري داخل أسرهم وممارستهم للعنف المدرسي.

- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الخامس

جدول رقم (15): يوضح إستجابات عينة الدراسة الى السبب الفرعي لمقياس العنف المدرسي المرتبطة بسمات شخصية التلميذ

الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط	العبارات
01	متوسطة	1.50927	2.8154	1-استخدام القوة هو وسيلتي لحماية نفسي في المدرسة
04	منخفضة	1.44615	2.3077	2-عندما أشاهد أفلام العنف أعيش أحساس كوني البطل صانع الأكشن والبطولة
06	منخفضة	1.32868	2.2154	3-المسلسلات بما تحتويه من ألفاظ وعبارات ومشاهد تنشر مفاهيم القتل والعدوان والسيطرة والقوة
03	متوسطة	1.30236	2.3385	4-أشعر بعدم ثقتي بنفسي لذلك أتعمد أن أظهر قوة شجاعة عنيفة
07	منخفضة	1.40449	2.1077	5-لا استطيع حل مشكلاتي بنفسي فألجئ لصديق عنيف يدافع عني
05	منخفضة	1.33	2.24	6-لدي رغبة في السيطرة على الآخرين
09	منخفضة	1.03	1.98	7-أشاهد كثيرا أفلام العنف فهي تسبب لي المتعة والاستثارة
08	منخفضة	1.28821	2.04	8-العاب كثيرا بالألعاب الالكترونية العنيفة
02	منخفضة جدا	1.38499	2.47	9-أشعر بالثقة في نفسي عند ضرب الآخرين والانتصار عليهم
10	منخفضة	1.54997	1.13	10-أشعر بالسعادة عندما يستعين بي زملائي في أي مشاجرة
منخفضة		.24404	2.2445	المحور كاملا

يتضح من الجدول رقم (15) أن : عامل سمات شخصية التلميذة أحد العوامل التي يعزى لها العنف المدرسي كما يرى أفراد عينة البحث الحالي حيث جاء في الترتيب الأول استخدام القوة هو وسيلتي لحماية نفسي في المدرسة الأفكار اللاعقلانية حول القوة

كمصدر لحماية الذات بمتوسط حسابي 2.81 لانحراف معياري 1.50 ، وفي الترتيب الثاني شعور بالثقة بالنفس عند ضرب الآخرين والانتصار عليهم يأتي ميكانيزم التعويض فالشعور بالضعف يتخفى باستعراض القوة تتأكد السمات التعويضية في شخصية التلميذ العنيف، فالانتصار في المشاجرة مصدر للشعور بالقوة والسعادة بمتوسط حسابي 2.47 لانحراف معياري 1.38 ، وفي الترتيب الثالث أشعر بعدم ثقتي بنفسي لذلك أتعلم أن أظهر قوة شجاعة عنيفة بمتوسط حسابي 2.33 لانحراف معياري 1.30 وتتميز هذه المرحلة بالتغيرات في كافة النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، ومن خلال هذه الفترة قد تتأثر المراهقة في تفكيرها وأمالها ومن هنا تأتي أسباب الأزمات والاضطرابات التي تفقد الثقة بالنفس وبالتالي تحول إلى عنف ، وفي الترتيب الرابع عندما أشاهد أفلام العنف أعيش أحساس كوني البطل صانع الأكشن والبطولة بمتوسط حسابي 2.30 لانحراف معياري 1.44 تأثير نمذجة العنف من خلال مشاهدة العنف وتخيلات البطولة المطلقة وقد يرجع ذلك لتأثير الاعلام في انتشار العنف المجتمعي مما يدفع الأباء المراقبة والإشراف على ما تقرأه الفتاة وما تشاهده من أفلام تلفزيونية وألعاب الفيديو بسبب المحتوى العنيف الذي تتضمنه ، وفي الترتيب الخامس لدي رغبة في السيطرة على الآخرين بمتوسط حسابي 2.24 لانحراف معياري 1.33 دافع السيطرة قد نرجع هذا التسلسل إلى رغبة بعض التلميذات في الهيمنة وفرض نفسها على زملائها الذين يتسمون بضعف في الشخصية في محاولة لإثبات ذواتهن ، وفي الترتيب السادس المسلسلات بما تحتويه من ألفاظ وعبارات ومشاهد تنشر مفاهيم القتل والعدوان والسيطرة والقوة بمتوسط حسابي 2.21 لانحراف معياري 1.32 ، وفي الترتيب السابع لا أستطيع حل مشكلاتي بنفسني فألجئ لصديق عنيف يدافع عني بمتوسط حسابي 2.10 لانحراف معياري 1.40 فكرة لا عقلانية عن الصداقة من أجل الحماية ، وفي الترتيب الثامن العب كثيرا بالألعاب الالكترونية العنيفة بمتوسط حسابي 2.04 لانحراف معياري 1.20 تأثير الألعاب الالكترونية في نمذجة العنف ، وفي الترتيب التاسع أشاهد كثيرا أفلام العنف فهي تسبب لي المتعة والاستثارة بمتوسط حسابي 1.98 لانحراف

معياري 1.0، وفي الترتيب العاشر أشعر بالسعادة عندما يستعين بي زملائي في أي مشاجرة بمتوسط حسابي 1.13 لانحراف معياري 1.54 فكرة لاعقلانية أخرى أن العنف مصدر للسعادة وتتفق هذه النتائج مع الدراسات التي تناولت تأثير الأفكار للاعقلانية والثقافة علاوة على سمات الشخصية كعوامل تفاعلية في العنف المدرسي وتتفق هذه النتائج مع دراسة (الضمور 2011) وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين السلوك العدواني وأنماط الشخصية.

2. عرض ومناقشة نتيجة التساؤل العام للدراسة:

جدول رقم (16): يوضح استجابات العينة لأسباب العنف الكلية

الترتيب	درجة التقييم	الانحراف المعياري	المتوسط	المحاور
01	عالية	.77823	3.6242	سلوك زملاء الصف الدراسي
02	متوسطة	.23600	2.9521	الإدارة الصفية من الأستاذ
03	متوسطة	.30508	2.4205	أسلوب المعاملة الوالدية
04	منخفضة	.54699	2.3983	نمط الإدارة المدرسية
05	منخفضة	.24404	2.2445	سمات الشخصية

بناء على تحليل البيانات الخاصة بالتساؤلات الفرعية الخمسة، تأتي في هذه الخطوة من الدراسة لمناقشة نتائج التساؤل العام للبحث والتي تتركز حول جملة من الأسباب التي تقف وراء انتشار هذه الظاهرة ، ومن خلال النتائج الفرعية التي برزت في الجداول السابقة والحوصلة التي يبرزها الجدول أعلاه، نستطيع القول أن سلوك زملاء الصف الدراسي من أهم أسباب العنف المدرسي حيث سجل هذا المحور مقارنة ببقية المحاور أعلى متوسط حسابي والمقدر بـ (3.62) وبانحراف معياري قدره 0.77 بدرجة تقييم عالية .وعلى رأسه الاعتداء اللفظي ويمكن تعليل هذه النتيجة بأن هذا الأخير يعد متنفساً للعنف لديهم، بالإضافة إلى محدودية المسائلة المترتبة عليه، حيث تتهاون بعض المدارس في تطبيق بعض الإجراءات الردعية تجاه هذا السلوك، وبالتالي تتأثر المدرسة بمثل هذه الممارسات

اللفظية الخاطئة بين التلاميذ، ولكون الاعتداء اللفظي غالباً ما يسبق بعض مظاهر العنف الأخرى كالعنف الجسدي مثلاً، فالتلميذة في مرحلة التعليم المتوسط تعيش فترة مراقبة معقدة، وتميل إلى إظهار شخصيتها أمام غيرها من زملاء الدراسة وجلب الاهتمام لصناعة التميّز، وتجاوز مختلف القيود التي تشعر أنها لا تتوافق مع رغباتها، وهنا قد تعتمد إلى طرق خاطئة لفرض السيطرة على زميلاتها ولفت الانتباه، مثل أسلوب الاستهزاء بهم والسخرية منهم، وقد يتعدى الأمر إلى الاعتداء عليهم أو الاستجداد برفاق السوء للاعتداء عليهم خارج المؤسسة قصد تخويفهم وإخضاعهم.

وفي الترتيب الثاني الإدارة الصفية من الأستاذ بمتوسط حسابي (2.95) لانحراف معياري قدره (0.23) أي أن للأستاذ دور إيجابي في مواجهة العنف المدرسي ، و يمكن تعليل ذلك أن الأستاذ ان كان قدوة و نموذجاً حقيقياً للأمن والسلم فان التلاميذ سيقلدون سلوك الأستاذ وعندما يبتعد الأستاذ عن كل أساليب التسلط و السخرية و الاستهزاء و كل أنواع العنف : اللفظي والمادي و الرمزي و يقترب من أسلوب التدريس الديمقراطي والعدالة بين التلاميذ، والعدالة في التقويم ، واحترام الفروق الفردية فان ذلك سينعكس إيجاباً على نفسية التلميذ وتحصيله الدراسي . وعندما يضبط الأستاذ سلوكيات التلاميذ ، خاصة المشاغبين منهم و لا يسمح لهم بممارسة العنف ضد زملائهم ، ولا يعطي للتلاميذ أية فرصة لإعادة انتاج سلوكات عنيفة، إذا تغاضى الأستاذ عن أي سلوك خاطئ فان ذلك سيعزز تكراره وبشكل أخطر من الأول و هذا ما أشارت اليه نظرية التعلم الاجتماعي في أحد محاورها والمتمثل في انتاج ثقافة فرعية للعنف.

ويأتي في الترتيب الثالث أسلوب المعاملة الوالدية بمتوسط حسابي (2.42) لانحراف معياري قدره (0.30) أي ان الأسر التي يسودها الامبالاة وقلة الاهتمام بالأبناء والقسوة الممارسة عليهم كالعنف البدني واللفظي، تشجع بناتها وابنائها على استخدام العنف وعليه فالتلميذة التي تعيش في أسرة يسودها العنف والضغط النفسية تكون عدوانية و تنقل

عادوايتها للمدرسة التي تعتبر مصب لجميع الضغوطات الخارجية حيث يقوم التلاميذ بافراغ غضبهم وطاقتهم الزائدة ضد زملائهم أو ضد الأستاذ أو ضد الممتلكات المدرسية وبهذا تتطور حدة العنف ويزداد انتشاره.

ومن جهة اخرى تبرز أسباب متعلقة بنمط الإدارة المدرسية كتساؤل فرعي في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (2.39) لانحراف معياري قدره (0.54 أي أن للإدارة المدرسية الدور الإيجابي في مواجهة العنف المدرسي فعندما تمارس الإدارة فن الحوار والإصغاء لهن تعالج المشاكل المدرسية في الوقت المناسب وأيضا استعمال اسلوب الثواب اكثر يخلق جوا من التسامح والتفاهم بين التلاميذ والأساتذة والإدارة. كذلك تتم عملية محاربة العنف المدرسي باتباع استراتيجيات معينة كالاهتمام بالتلاميذ المشاغبين العنيفين ومحاولة فهمهم واعطائهم فرصة للتفكير و افرغا الطاقة العدوانية بشكل ايجابي ومقبول مثل : تشجيع النوادي العلمية ، الرياضة و الرسم ...وكذلك استعمال اساليب التوعية ضد العنف كالصاق لافتات لا للعنف على جدران المدرسة،بالإضافة الى الاهتمام بساحة المدرسة و جعلها فضاء واسعا يريح التلاميذ.

وأخيرا وصلت الدراسة الى تأثير سمات شخصية في بروز العنف المدرسي كتساؤل فرعي جاء في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (2.24) لانحراف معياري قدره (0.24) وتتفق دراستنا هذه مع دراسة جهان محمد رشاد وعمر فكري سالم 2019(المناخ المدرسي والعوامل النفسية الاجتماعية في علاقتها بالعنف المدرسي).

3. خلاصة الدراسة ومقترحاتها:

من خلال النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة ، يتجلى لنا تحقيق الهدف الذي سطرناه لبحثنا وهو محاولة الوقوف على أسباب انتشار ظاهرة العنف لدى الإناث في مرحلة التعليم المتوسط حيث تأكد لنا:

الأسباب المتعلقة بزملاء الصف في المقام الأول.

الأسباب المتعلقة بالإدارة الصفية من قبل الأستاذ في المقام الثاني.

الأسباب المتعلقة بأسلوب المعاملة الوالدية في المقام الثالث.

الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية في المقام الرابع .

الأسباب المتعلقة بنمط سمات الشخصية المقام الخامس.

كما اتضح تأثيراً جوهرياً لعامل (سلوك زملاء الصف الدراسي) وفي هذه المرحلة الحساسة مرحلة التعليم المتوسط مما يجعلهن فئة في خطر تحتاج تكثيف جهود برامج الإرشاد الوقائي والعلاجي

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج من هذه الدراسة نوصي بما يلي:

- التعاون والتنسيق فيما بين أفراد الطاقم المدرسي لتعزيز النشاطات الإيجابية للتلميذات إعطاء فرصة لتعبير على انشغالاتهن ومعاناتهن، قصد التكفل بهن.

إرشاد الأستاذ للتلاميذ بأساليب مقنعة لا عن طريق الإهانة.

-الاهتمام بأعداد وتكوين المعلمين والاداريين لإكسابهم الكفاءة والفاعلية وكيفية التعامل مع نفسية التلميذة المراهقة خاصة بمرحلة المتوسط .

-الاهتمام بالبيئة المدرسية بما يتماشى مع رغبات التلميذ بدل من أن تكون مسبب للكبت لدى التلاميذ الذي يولد العنف المدرسي.

- التقليل من الضغوطات الممارسة على التلميذات سواء داخل المنزل أو داخل المؤسسة
- توفير مرافق للترفيه كالنوادي على مستوى المؤسسة.
- التواصل مع أفراد أسرهن للوقوف على مشكلاتهم الأسرية.
- توجيه الأسرة لأبنائها والإهتمام بهم.
- تعريف الآباء والمربين بمرحلة وخصوصية المراهقة وفهم احتياجاتهم ومتطلبات.
- التطبيق العادل لقوانين المؤسسة من طرف عمال الإدارة.
- مراجعة نظام التأديب المدرسي ليصبح نظام تعديل سلوكي وقائي لا عقابي .

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1. ابن منظور الإفريقي المصري، (1997) لسان العرب"، المجلد الرابع، دار صادر، بيروت.
2. أبو سمرة، (2009)، استراتيجيات العنف التربوي، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن.
3. البقمي، غزيل معدي (1427) العوامل المؤدية إلى العنف المدرسي عند طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الدراسات الاجتماعية، جامعة الملك سعود، الرياض
4. الدسوقي كمال (1976) علم النفس ودراسة التوافق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع ط3، الجزائر .
5. الشادلي، عبد الحميد محمد (2001) الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية المكتبة الجامعية ط.2، الإسكندرية.
6. العيسوي، محمد عبد الرحمن، (2001)، مجالات الإرشاد والعلاج النفسي، دار راتب الجامعية، بيروت.
7. الشهري علي عبد الرحمن (2003)، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والإداريين، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، 14 www.nauss.edu.sa
8. الصرايرة، خالد (2009)، أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين دراسة منشورة بالمجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 5 العدد الثاني.
9. الضمور، محمد أحمد (2011) العلاقة بين أنماط الشخصية والسلوك العدواني لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان - الاردن
10. الجوهري، محمد وآخرون (1995) المشكلات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية الأسكندرية ،مصر.

11. القيسي، 2004 الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالعنف المدرسي، (مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه: علم الاجتماع) قسم علوم التربية، كلية علوم الاجتماعية، العراق، .
12. أندريه لالاند، (1996): موسوعة لالاند الفلسفية، المجلد 3، منشورا تعويدات، بيروت باريس.
13. باسى رنده وباسى هاجر 2004: العنف واسبابه في المؤسسة التربوية الجزائرية (دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية، تخصص علم اجتماع التربية)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية -جامعة الشهيد حمه لخضر -الوادي
14. باظة، أمال عبد السميع مليجي (1997) الشخصية والإضطرابات السلوكية والوجدانية، مكتبة الأنجل والمصرية، القاهرة مصر.
15. براهيمية، طارق (2014): نمو الأحكام القيمية وعلاقته بالسلوك العدواني في الوسط الرياضي لدى المراهق الجزائري دكتوراه غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبدالله جامعة الجزائر 03، الجزائر.
16. بوطالب ،محمد نجيب وآخرون (2004) ،ظاهرة العنف اللفظي لدى الشباب التونسي، دراسة سوسيو ثقافية ،ط 2 ،المرصد الوطني للشباب، تونس.
17. بركات، حلیم (2009)، الإغتراب في الثقافة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية.
18. برغوتي، توفيق (2014)، علاقة بعض المتغيرات السيكولوجية باتجاهات الطلبة الجامعيين نحو ظاهرة العنف أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
19. بوشامة يمينة، ايلنا دانيال، جون جوزيف مواسي 1998، أسباب وصد العنف في الوسط المدرسي هايتي حسب وجهة نظر الإدارة المدرسية مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتورا هايتي
20. جيهان محمد رشاد وعمرو فكري سالم 2019 المصاح المدرسي والعوامل النفسية الاجتماعية في علاقتها بالعنف المدرسي من وجهة نظر الطلاب (دراسة مقارنة) المجلة العلمية المجدد الخامس والثلاثون - العدد الأول - جامعة اسيوط

21. جاد وأميمة منير ، (2006) بين الأسرة والمدرسة والإعلام، دار السحاب، القاهرة
22. حمادة عبد السلام سعيد 1998: عوامل انتشار العنف في المدارس ، 1. رسالة ماجستير (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث ، القاهرة
23. حويطي، أحمد (2004)، العنف المدرسي : الأسباب والمظاهر، دار قورم للنشر والتوزيع، الجزائر .
24. حسن ابراهيم أحمد (2009) العنف من الطبيعة إلى الثقافة، دراسة أفقية، النايا للدراسات والنشر والتوزيع، سوريا.
25. حبيب بن صافي (2018/2019)، الإستراتيجيات الوقائية حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي للمنظومة التربوية الجزائرية، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم النفس التربوي، جامعة وهران 2.
26. خالدي خيرة (2007) العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ، دراسة ميدانية بمدينة الجلفة أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر .
27. رشاد علي موسى وآخرون (2009)، سيكولوجية العنف ضد الأطفال، عالم الكتب، القاهرة.
28. زايد أحمد (2002) العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، المركز القومي للبحوث الإجتماعية والجنائية، القاهرة.
29. زوبيدة عويشة (2009)، ظاهرة العنف لدى الشباب الجزائري، دراسة سوسيولوجية على عينة من شباب الجزائر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر .
30. سعيد اسماعيل علي (1995) فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة عالم المعرفة الكويت، العدد 198.
31. سميحة نصر، وآخرون (2004)، العنف بين طلاب المدارس (التقرير الإجتماعي، المركز القومي للبحوث الإجتماعية والجنائية ،قسم بحوث الجريمة، المجلد الأول، القاهرة.
32. صبحي، سيد (2003) الإنسان وصحته النفسية، الدار المصرية اللبنانية.

33. طاهر، محمد العوني، (2006)، العنف بالفضاء المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية لعلوم الإنسانية 09 أفريل، جامعة تونس.
34. الجواد عاطف مفتاح أحمد 2020 العلاقة بين العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وممارستهم للعنف المدرسي في اطار خدمة الفرد السلوكية مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية العلوم الانسانية المجلد 3 العدد 49 يناير
35. عامر بن شايح بن محمد البشري (2004) دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإجتماعية، الرياض.
36. عبد المعطي حسن مصطفى، (2001)، الإضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة.
37. علاوي حمد حسن (1998) سيكولوجية العدوان والعنف في الرياضة، مركز الكتب للنشر، مصر.
38. غيث (2002): قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
39. لطفي، طلعت ابراهيم (2001) الأسرة ومشكلة العنف عند الشباب، دراسة ميدانية لعينة من الشباب في جامعة الإمارات العربية المتحدة، أبوظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية. - 196.
40. لوكيا، الهاشمي (2008) ، ظاهرة العنف المدرسي وبعض استراتيجيات الوقاية منها، ظاهرة العنف أسبابها وطرق التعامل معها مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران
41. ليلة، علي، (1990) النظرية الإجتماعية المعاصرة: دراسة لعلاقة الإنسان بالمجتمع الأنساق الكلاسيكية، ط.3 دار المعارف القاهرة.

42. منيرة سليمان العودة 2020 واقع العنف المدرسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم من وجهة نظر معلماتهن وسبل مواجهته ، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد :،(185 الجزء الثاني) يناير لسنة 2020م

43. مريم محمد محمود غرايبة 2015 السلوك الاستقوائي وأبرز أشكاله لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون في الأردن، مجلة مستقبل التربية العربية – مصر، مجلد ، 22 عدد 98. 181-225

44. ياسين آمنة (2008)، العنف: محاولة ضبط المفهوم، ظاهرة العنف أسبابها وطرق التعامل معها، مخبر البحث في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران.

45. يحي،خولة، (2003)، الإضطرابات السلوكية والإنفعالية، دار الفكر للطباعة والنشرو التوزيع، عمان، الأردن.

46. ويتمر، باربرا . (2007)، الأنماط الثقافية للعنف، ترجمة ممدوح يوسف عمران، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت.
المراجع باللغة الأجنبية:

47- Bazier J-F, (2006) « la Non-violence : une proposition », PaxChristi Wallonie-Bruxelles,.

48- Yves Michaud.)2012(, La violence, P.U.F. «Que sais-je ? 7em Edition, Paris.

49- Sofsky, W. (1998) traité de la violence, Paris ; Gallimard, Paris.

50- Fisher, G-N (2003) : Psychologie des violences Sociales, Paris Dunod.

51- Houser, M (2005). Violence et agressivité, Repenser la violence. In champs psychopathologies et Clinique sociale. 1.19.27.

52 - Jeammet, PH (1997) : LA Violence comme réponse à une menace sur l'identité, dossier « dis moi qui tuer ? » Violence dans le social et en situation thérapeutique. Revue filigrane Volume 6, numéro 1, 1997,

53- Larousse, Grand dictionnaire de la langue française : 1989, 6489-6496.

- 54- Le Robert, (1993), dictionnaire historique de la langue française, dictionnaires le Robert-Paris, nouvelle édition.
- 55- Sillamy, Norbert. (1980) Dictionnaire encyclopédique de Psychologie, Bordas, paris.
- 56- OMS, (2002) Organisation mondiale de la santé, Rapport mondial sur la violence de la santé. Sous la direction de Krug E, Dahlberg L, Mercy J, Zwi A, Lozano Ascencio. Genève
- 57- Chaulet. C (2000) : une violence a part in INSANIAT :Violence : contribution au débat 10.7-16
- 58- Moussaoui, A (2003) : Pertes et Fracas : Une décennie Algérienne meurtrière, In NAQD : L'expérience traumatique .18.133-149.
- 59 - Miermont, J, (1993) : Ecologie des liens, paris : Esf.
- 60- Girard, René, (1978). Des choses cachées depuis la foundation de l'homme.Paris : Grasset
- 61- Martinez, Marie-louise (2005) : les violences en milieuscolaire et éducatif, connaître
- 62- Alfred. W. Mener (1963) L'interactionnisme de GeorgeC. Homans, note critique, sociologie du travail,5em année n°2, Avril-juin 1963.
- 63- Kassi, Saul, and Others (2011), social Psychologe,Wordsworth, Cengage Learning, United States.
- 64- Ricœur, Paul. (1955) : histoire et vérité, paris, le seuil.
- 65- Yannick, Brun –Picard et all,(2014),Une école de violences,La cour de récréation : une interface éducative de référence,L'Harmattan, Logique Sociales ,Paris .
- 66- Shidler, Linda. (2001), Teacher sanctioned violence,Childhood éducation ACEI Spring.
- 67- Pain, jacques. (1997), Violence a l'école AllemagneAngleterre France une comparaison internationale, edition Matrice : consulté le 02 /05/2014 <https://www.leslibraires.ca/.../>
- 68- Fromm, Erich,)1975(, La passion de détruire, Paris : RobertLaffont.
- 69- Greene, C (2001). Middle School Student Perceptions of School Violence and Safe School Environments. phoenix: Arizona State University..
- 70- UNESCO. (1980) ; La Violence et ses causes ; PUF ; Paris.

71- Einstein-Freud. (1933). Pourquoi la guerre, réalisé par Vincent Magos. Consulté le 21/04/2014 :<http://classiques.uqac.ca/>

72 Dupaquier, J, (1999) ; la violence en milieu scolaire, presse Universitaire de France Mai 1999

73 Debarbieux, Éric, (2001), La violence En milieu scolaire : 1-Etat des lieux, 3eme Edition, L'Harmattan, Paris

74. Lorenz Konrad (1969) l'agression, une histoire naturelle d'un animal, Paris : Flammarion

الملاحق

ملاحق رقم (01): الاستبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة الأخضر-الوادي

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص علم نفس مدرسي

المستوى سنة ثانية ماستر

استبيان علمي

عزيزتي التلميذة تحية طيبة وبعد. نضع بين يديك أختي التلميذة هذا المقياس، في إطار انجاز مذكرة حول (انتشار ظاهرة العنف المدرسي لدى الإناث في مرحلة التعليم المتوسط). والرجاء منك إفادتنا بإجاباتك في هذه الصفحة والصفحات الموالية وهذا بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة، ونؤكد على أهمية إجاباتكم في توصلنا إلى نتائج تخدم أغراض بحثنا، شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا.

تعليمات:

لا توجد هناك إجابة صحيحة وإجابة خاطئة. - أنت وحدك صاحبة القرار في اختيار الإجابة المناسبة.

- إن مساعدتكم الحقيقية لنا هي تقديم الإجابة الصريحة والموضوعية.

المستوى الدراسي: رابعة متوسط ☐ ثلاثة متوسط ☐ ثانية متوسط ☐ أولى متوسط ☐

البعد الأول: نمط الإدارة المدرسية					
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
					1- أشعر بتراخي المدرسة في معالجة ظاهرة العنف بين التلاميذ
					2- اعتقد سبب العنف عدم السماح للتلاميذ بالمشاركة في اتخاذ القرار
					3- عدم قيام مستشار التوجيه بدوره في حل مشكلات التلاميذ
					4- تفرض إدارة المدرسة القوانين القاسية وتجبر التلاميذ عليها
					5- لا تساعدني إدارة المدرسة في حل مشكلاتي داخل المدرسة
					6- نقص الأنشطة المدرسية المتعددة التي تشبع الهوايات والميول يسبب طاقة عدوان لدى التلاميذ
					7- أشعر أن إهمال المدرسة في عقاب الطالب العنيف شجع التلاميذ على تبني السلوك العنيف داخل المدرسة
					8- ضيق المدرسة والأقسام مع كثرة عدد التلاميذ سبب التوتر والعنف الجسدي بين التلاميذ
					9- إدارة المدرسة تتصف بالعنف مع التلاميذ معظم الوقت
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	البعد الثاني: الإدارة الصفية من الأستاذ
					1- يقوم الأستاذ / الأستاذة بعقاب جماعي للقسم بسبب بعض التلاميذ الذين يثيرون الفوضى

					2- بعض الاساتذة يشعرون التلميذ بالاضطهاد
					3- يستخدم الأستاذ / الأستاذة التهديد بالرسوب لضبط الصف المدرسي
					4- غالبا ما يستخدم أستاذ / الأستاذة العقاب
					5- نادرا ما يسمح لى الأستاذ / الأستاذة بالتعبير عن رأي الشخصي داخل القسم
					6- عدم قدرة الأستاذ/الأستاذة على حل المشكلات الصفية بسبب استخدام التلاميذ القوة
					7- عندما يسخر مني الأستاذ لاختائي أمام زملائي يثير رغبتني في الانتقام منه
					8- في بعض الأوقات يتلفظ الأستاذ / الأستاذة بألفاظ غير لائقة داخل المدرسة
					9- ضعف خبرة الأستاذ / الأستاذة في التعامل مع شخصيات التلاميذ المختلفة سبباستخدامهم أسلوب واحد هو العنف على كلاللتلاميذ
موافق بشدة	موافق	محايد	غيرموافق	غيرموافق بشدة	البعد الثالث: سلوك زملاء الصف الدراسي
					1- كثير من زملائي يستخدمون الصراخ والتدافع العنيف في اللعب
					2- يستخدمون زملائي معظم الأوقات الشتم داخل

					المدرسة
					3- غالباً زملائي يستخدمون ألفاظ تؤذى مشاعري
					4- لا أشعر بالانتماء لصفّي الدراسي نهائياً
					5- عندما نخطأ في العمل الجماعي يلقي زملائي باللوم عني أنا فقط
					6- يهاجمني زملائي بالضرب كلما خرج الأستاذ من القسم
					7- معظم الأحيان يأخذ زميلي ممتلكاتي الشخصية بدون استئذان
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	البعد الرابع: أسلوب المعاملة الوالدية
					1- يضربني والدي / والدتي على أي خطأ
					2- يتلفظ والدي بالفاظ غير لائقة حتى على اخطائي الصغيرة
					3- لا يهتم بي أحد ولا يشعر والدي بمشاكلي واحتياجاتي
					4- دائماً اعاقب على أخطاء إخواتي حتى لو لم أكون سبب فيها
					5- الحرمان من المشاعر الدافئة يولد العنف لدى الأبناء

					6- كثرة عقابي في المنزل يجعلني شخص عدواني عنيف في المدرسة
					7- أسلوب المعاملة القاسي المهمل الرفض يخلق داخلي رغبة الانتقام
					8- فقدان الحنان بسبب مشكلة الطلاق أو فقدان أحد الوالدين سبب عدواني
					9- أسرتي تهتم بأشباع حاجاتي المادية فقط أم حاجاتي المعنوية فلا أحد يهتم بها نهائيا
موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	البعد الرابع: سمات شخصية التلميذ
					1- استخدام القوة هو وسيلتي لحماية نفسي في المدرسة
					2- عندما أشاهد أفلام العنف أعيش أحساس كوني البطل صانع الأكشن والبطولة
					3- المسلسلات بما تحتويه من ألفاظ وعبارات ومشاهد تنشر مفاهيم القتل والعدوان والسيطرة والقوة
					4- أشعر بعدم ثقتي بنفسي لذلك أتعمد أن أظهر قوية شجاعة عنيفة
					5- لا أستطيع حل مشكلاتي بنفسي فألجئ لصديق عنيف يدافع عني
					6- لدي رغبة في السيطرة على الآخرين

					7-أشاهد كثيرا أفلام العنف فهي تسبب لي المتعة والاستثارة
					8-العب كثيرا بالألعاب الالكترونية العنيفة
					9-أشعر بالثقة في نفسي عند ضرب الآخرين والانتصار عليهم
					10-أشعر بالسعادة عندما يستعين بي زملائي في أي مشاجرة

نشكر لكم التعاون ومنح الوقت في سبيل إجابة الاستبيان