الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة المسيلة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس

العنف المدرسي و علاقته بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر التلاميذ

دراسة ميدانية بمتوسطة بوزيدي بوكامل بولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس نظام ل.م.د في علم النفس/ علوم التربية
تخصص: إرشاد و توجيه

إعداد الطالبات:
Øالضاوية محمودي
Øنوال شوبار
Øياسمينة غرابي

تحت إشراف الأستاذ:
? د/ محمد بودربالة.

السنـــة الجامعيـة: 2012/2013.

كلمة شكر و عرفان

نتوجه بأسمى مشاعر الشكر لله سبحانه و تعالى على هذا العلم و نسأله المزيد، و أن يوفقنا فيما ذهبنا إليه ، و أن يكلل جهودنا في المستقبل بالنجاح.

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف **محمد بومرباله** على كل المساعدات التي قدمها لنا من أجل إخراج هذا العمل على الصورة التي تليق به.

و نتوجه بالشكر الكبير إلى أساتذة و طلبة و عمال إدارة علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا على كل المساهمات ،

و نقدم شكرنا الخاص الخالص إلى جميع الزميلات اللواتي قدمنا لنا يد المساعدة و لو بشيء قليل.

الضاوية ، نوال، ياسمينة

مقدمة.

يشكل تنامي العنف في العالم إحدى الظواهر المميزة للألفية الثالثة لإنسان هذا العصر و تعتبر الحروب والإجرام والاقتتال، مظاهر سلوكية اكتسبها الانسان ومارسها في بيئات و أزمنة مختلفة، والحقيقة أن العنف ظاهرة اجتماعية قديمة قدم الانسانية ، و تكمن خطورتها في أن تكون أكثر تدميرا للبنى الاجتماعية والعلائقية، إذا ما لم يضاعف الاهتمام بها والتصدي لها خاصة وأن عدوى الانتشار في تسارع ينذر بعواقب بالغة الأثر على أنساق العلاقات الاجتماعية والقيم، والشائع أن العنف يبدأ من المنزل ليثقل إلى الشارع ثم يقتحم أسوار المدرسة والمدرسة ليست وحدها المسؤولة عن تفشي الظاهرة بل لبيئات مختلفة أخرى الحظ الأوفر في تصديرها، وليس لنا أن نقف عند رصده أو تحديد أشكاله بل الإسراع في معالجته، وعلى الرغم من انكباب المختصين حول هذه الظاهرة إلا أنها بعد أن ارتفعت حدتها وامتد تأثيرها إلى داخل الصفوف الدراسية في أشكال متنوعة أثرت على دينامية العلاقات بين طرفي العملية التعليمية على اعتبار أن سلوك أي طرف يؤثر بالضرورة على الطرف الآخر ويتأثران معا بالمناخ في البيئة الصفية.

فالتقييم الذي يضعه الآخرون للمراهق ووعيه به قد يؤثر تأثيرا جوهريا على التحصيل الدراسي عنده و يرتبط بالعديد من المتغيرات الشخصية و الاجتماعية خاصة العنف المدرسي كما أنه التحصيل الدراسي يلعب دورا هاما في صنع الحياة اليومية للفرد و الأسرة والمجتمع، فهو نتاج محسوس ومؤشر للنجاح أو الفشل بالنسبة للفرد والمهام التي يقوم بها فالتحصيل الدراسي وإمكانيات التنبأ به، من أهم المشكلات التي يولدها العاملون في ميدان التربية وعلم النفس وأيضا الأولياء لهذا نجد المدرسة والأسرة يعملان سويا للوصول بعملية التحصيل الدراسي إلى أقصى حد ممكن، حتى يتمكن كل تلميذ من اجتياز مراحل التعليم المختلفة، وتحقيق ذلك في كافة المجالات ولاسيما في المجال المدرسي وذلك حسب إمكانيات التلميذ.

وجاءت الدراسة في خمسة فصول خصصت ثلاث منها للجانب النظري فيما احتوى الجانب التطبيقي على الفصلين المتبقين.

تضمن الفصل التمهيدي الخلفية النظرية للإشكالية وفرضيات الدراسة وأسباب الدراسة، أهمية الدراسة، والدراسات السابقة كما تضمن تحديد المفاهيم و علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية أما:

الفصل الأول فقد عالج العنف وأشكاله وأسبابه ونظرياته وكذلك العنف المدرسي بأنواعه

وجاء الفصل الثاني ليتناول التحصيل الدراسي حيث تضمن مفهوم التحصيل الدراسي ومبادئه وأهم نظريات التعلم

كما تناولنا في الجانب الميداني فصلين الفصل الثالث يتضمن منهجية الدراسية حيث تم فيه التذكير بفرضيات الدراسة وحدود منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة الحالية

أما بالنسبة للفصل الرابع فقد احتوى على عرض وتحليل النتائج على ضوء الفرضيات وكذلك مناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء الدراسات السابقة، ومناقشتها على ضوء النظريات كما احتوى على استنتاج عام للدراسة

الفصل التمهيدي:

الإطار العام للدراسة

الفصل التمهيدي:

1- الخلفية النظرية الإشكالية
2- الفرضيات
3- أسباب اختيار الموضوع
4- أهمية الدراسة
5- الدراسات السابقة
6- تحديد المفاهيم
7- علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

1- الخلفية النظرية للإشكالية:

العنف سلوك إنساني ظهر مع بداية الحياة البشرية، إذ أن ممارسة العنف ظاهرة لازمت الإنسان عبر مراحل تطور حياته، وقد اتخذت أشكالا عديدة ومجالات متعددة ومع هذا الشيوع والانتشار لظاهرة العنف والبناء الاجتماعي للمجتمع ظهرت الحاجة الماسة لتكثيف الجهود ولدراستها وتحليل أبعادها المختلفة والوقوف على العوامل التي تؤدي إلى انتشارها.

وتحضى العملية التربوية بالاهتمام في كل المجالات نظرا للدور الضروري و الفعال الذي تلعبه في استثمار وتنمية الموارد البشرية من خلال ما تمارسه المؤسسات التربوية المتعددة من نشر للوعي، وتشكيل للأفراد ليكونوا مواطنين صالحين متوافقين مع بيئاتهم.

كما تعتبر المدرسة كما يسميها علماء النفس الوالد الثالث لأداء الفعل التربوي كونها تمثل التعليم النظامي الصفي، الذي يتم بين المعلم والمتعلم، وفق مناهج دراسية تسعى إلى تحقيق البرنامج المخطط لها، فالمعلم بخصائصه المعرفية والانفعالية وبإعتاره الشخص الذي يحاول بالقدرة والمثال اكتساب التلاميذ[1] العادات والاتجاهات والأشكال العامة للسلوكات المنشودة، ويؤثر بالتالي على كل المستويات المختلفة لديهم معرفية، ونفسية وأدائية، وينتهج في فعله التربوي هذا عدة أساليب للتدريس، ووسائط للشرح والإيضاح، وطرق للتقويم، واستراتيجيات لتحريك دافعية التلاميذ نحو عملية التحصيل الدراسي، كما أن التلميذ هو المحور الرئيسي في العملية التعليمية فقد أشارت الدراسات إلى أكثر من 85% من أنشطة التعليم تظهر في اختلافات بين المتعلمين في مدى اكتسابهم للمهارات والمعارف[2].

وقد أصبحت الاتجاهات الحديثة في التربية تعتنى بالجوانب النفسية و الاجتماعية المؤثرة في عملية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ،ومدى توافقهم الشخصي والاجتماعي، وكذلك طبيعة العلاقة داخل الغرفة الصفية بين المعلم والمتعلمين

ومن بين الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي:

- دراسة علي محمود شعيب 1988 بعنوان " نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي" لدى المراهقين من المجتمع السعودي " أهم ما توصلت إليه ان تمت علاقة سببية ظهرت بين التق'دير الاجتماعي للذات والتحصيل الدراسية
- وفي دراسة للعنف المدرسي في فرنسا قامت وزارة التربية حيث أحصت ما بين (1999-1998) 24000 حدث، ويظل فيه العنف اللفظي يتصدر قائمة السلوكات العنيفة[3].

---

[1]: ظريفة قربسي: الإرسال الأول، اللغة العربية، الديوان الوطني للتكوين عن بعد، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2008، ص 165.

[2]: المرجع نفسه،ص 165.

[3]: محمد ضيدان الضيدات الحميدي :" تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، جامعة الرياض، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية ، 2003، ص 51.

تساؤلات الدراسة:

وعليه فإن العنف المدرسي له أسس علمية تتخذ من الدراسات النفسية قاعدة لها، ومن هذا المنطق جاءت هذه الدراسة لتتناول علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة المتوسط وذلك بطرح التساؤل العام الآتي:

- هل العنف المدرسي الممارس من طرف الأساتذة على التلميذ له علاقة بالتحصيل الدراسي لهذا الأخير في مرحلة التعليم المتوسط ؟

ويتفرع هذا التساؤل العام التساؤلات الفرعية الآتية:

1. هل العنف اللفظي الممارس من طرف الأستاذ على التلميذ له علاقة بالتحصيل الدراسي لدى هذا الأخير في مرحلة التعليم المتوسط؟
2. هل العنف الجسدي الممارس من طرف الأستاذ على التلميذ له علاقة بالتحصيل الدراسي لدى هذا الأخير في مرحلة التعليم المتوسط؟

2- الفرضيات:

2-1- الفرضية العامة:

- توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

2-2- الفرضيات الجزئية:

2-2-1- توجد علاقة ارتباطية بين العنف اللفظي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

2-2-2- توجد علاقة ارتباطية بين العنف الجسدي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

تكمن أسباب اختيار موضوع الدراسة في:

3-1- لأن الموضوع يمثل ظاهرة اجتماعية تربوية تتطلب الدراسة والبحث.

3-2- التنبيه لدراسة هذه المشكلة وانعكاساتها للحد من تفشيها.

3-3- فضول البحث في موضوع العنف المدرسي والتحصيل الدراسي.

4- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناول من جهة، ومن نوع المشكلات التي تطرح للتمحيص من جهة أخرى ويمكن حصر أهمية البحث فيما يلي:

4-1- إن جمعية أولياء التلاميذ أصبحت منشغلة بإثارة هذه المشكلة والمتمثلة في العنف الذي يمارسه الأساتذة على التلاميذ مما أصبح يسبب الكثير من المشكلات المدرسية والتربوية لدى التلاميذ، وقد أشارت جمعيات أولياء التلاميذ إلى هذه الظاهرة في اجتماعاتهم الدورية مع المسؤولين على المؤسسات التعليمية وأشاروا أيضا إلى أن هذه الظاهرة تعرقل السير الحسن للعملية التعليمية، ومن جهة أخرى فإنها تؤدي إلى نفور التلاميذ من التعليم.

4-2- توضح هذه الدراسة العلاقة بين العنف المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

5- الدراسات السابقة:

5-1- الدراسات التي تناولت العنف المدرسي:

5-1-1- الدراسة الأولى:

أجرتها الباحثة سليمة فيلالي (2004-2005) تحت عنوان "علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وكانت الدراسة تهدف إلى:

- التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة داخل الأسرة وبين ممارسة التلاميذ لسلوك العنف
- التعرف على الأهمية النسبية للمدرسة في اكتساب التلاميذ لسلوك العنف
- التعرف على العلاقة بين الأساليب المستخدمة داخل المدرسة وبين ممارسة التلاميذ لسلوك العنف

وحتى تصل الباحثة إلى هذه الأهداف قامت بدراسة ميدانية لمجموعة[1] ثانويات مدينة باتنة من التلاميذ قدرت ب 504 تلميذ، طبقت الدراسة المنهج الوصفي وأدوات بحث تمثلت في الملاحظة المباشرة، والمقابلة والاستمارة والوثائق والسجلات وخلصت الدراسة على مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

إن توفر جملة من العوامل المحيطة بالأسرة كالفقر وسوء الملبس يولد الحقد مما يترجم إلى سلوك عنيف من توفرت الفرصة إلى ذلك.

وتأتي العوامل المحيطة بالمدرسة لتزايد من تشبع المناهج بعناصر تهدف للعنف وتدفع إليه من ذلك كثافة البرنامج التربوية وعدم بنائها على أسس تراعي الميول والرغبات مما يؤدي إلى الفشل

[1]:سليمة فيلالي: علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع العائلي، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2004.

الدراسي الذي يقهر شخصية الفرد إذا ما أضيفت إليها العلاقات الرديئة بين الإطار التربوي والتلاميذ، الناجمة عن أساليب الإتصال العمودية التسلطية والجامدة وضعف التأطير كل هذا يدفع بالتلميذ إلى ممارسة العنف كوسيلة للتعبير عن الرفض.

وإذا ما عدنا إلى الواقع المعاش الذي يتسم بانتشار هذه الظاهرة على كل من المستويات نظرا للأوضاع الأمنية والاقتصادية التي يعيشها البلاد وانتشار بؤر الفساد التي تحاصرنا بها وسائل الإعلام في كل مكان، كل هذه العوامل لا يمكن إلا أن توازن أي فرد مهما كان مستواه وبخاصة إذا كان الفرد مراهقا في اول مراحل الإنفراد بشخصيته والتميز بها[1].

5-1-2- الدراسة الثانية:

الدراسة عبارة عن مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علام الاجتماع الجريمة تحت عنوان "العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر" دراسة التمثلات والعوامل بثانويات مداوروش رقم -1- من إعداد ديري فوزي في سنة 2003م قام بدراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية مداوروش وعينة أخرى من تلاميذ ثانوية المتروحة، بلغ المجموع العام لعينة البحث 180 تلميذ .

وقد استخدم المنهج الوصفي في الدراسة إما الأدوات المستخدمة[2] فتم استخدام الملاحظة حتى تتمكن إلى الواقع الاجتماعي لظاهرة العنف في المرحلة الثانوية، والمقابلة والاستمارة واعتمد على ثلاثة نماذج من الاستمارات استمارة موجهة للتلاميذ واستمارة موجهة للأساتذة والإدارة وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

- ظاهرة التعرض لهياكل المؤسسة عن طريق تخريبها ملاحظة في المؤسستين وهذا ناتج عن عدة عوامل عددها التلاميذ وتلخصت إجمالا في عوامل ذاتية وخارجية تمثلت أساسا في شعور التلميذ بالظلم المسلط عليه.
- ولقد لاحظنا كذلك وجود عنف متبادل بين التلاميذ ومؤشر ذلك نسب التلاميذ ردوا على السلوكات العنيفة الصادرة عن زملائهم.
- بروز العنف ضد الذات في المؤسستين (تناول المواد الضارة) وهو ما يفسر حالة الأزمة التي يمر بها المجتمع.
- يظهر سلوك الإنغلاق عن الذات وعدم وجود جماعة إجتماعية أو مدرسية تقوم بالاستماع للمشاكل النفسية للتلميذ
- تمارس أسر العينة ضعفا ضد أبنائها والضعف الثقافي والتعليمي للأولياء
- لم تستطع القيم المكونة للبرامج المدروسة أن تقوم بعملية ضبط للسلوك التلاميذ وتكييفهم مع الأهداف التي حددها النظام التربوي[3].

---

[1]: سليمة فيلالي: المرجع نفسه

[2]: فوزي بن دريد: العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع الجريمة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض،ص2007

3: فوزي بن دريد: المرجع نفسه[3]

5-2- الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي:

5-2-1- الدراسة الأولى:

دراسة لوم lum عام 1960 بعنوان "العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي والاتجاهات السلوكية للطلبة نحو المدرسة"

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين المستوى التحصيل الدراسي من جهة والتكيف الاجتماعي والاتجاهات السلوكية للطلبة نحو المدرسة من جهة أخرى[1].

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 60 طالبا من ثلاثة مستويات تحصيلية (مرتفع، متوسط، منخفض) من جامعة هاواي الأمريكية.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ارتباط التحصيل الدراسي المرتفع مع الاتجاهات السلوكية الايجابية نحو المدرسة والتكيف البيئي.

التعليق على الدراسة: أظهرت الدراسة أن التحصيل الدراسي المرتفع يرتبط بالاتجاهات السلوكية الايجابية نحو المدرسة والتكييف، أما التحصيل الدراسي المنخفض فهو يرتبط بالاتجاهات السلبية نحو المدرسة والتكيف السيء.

6-2-2- الدراسة الثانية:

دراسة ثروت عبد المنعم عام 1976 بعنوان "علاقة الطموح والمستوى والتحصيل الدراسي بسيمات الشخصية"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تناول العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ببعض سمات الشخصية

عينة الدراسة: بلغ حجم العينة 28 طالبا وطالبة من الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة المنصورة بمصر.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن ذوي مستوى الطموح والتحصيل المرتفع أكثر تكليفا وثقة بالنفس وتعاونا من ذوي مستوى الطموح والتحصيل المنخفض.

التعليق على الدراسة: أشارت الطالبة أن الطلبة الذين يمتلكون مستوى الطموح والتحصيل المرتفع لديهم سمات ايجابية عكس الطلبة الذين يمتلكون أو ذوي المستوى المنخفض للطموح والتحصيل المنخفض. [2].

---

[1]: محمد ناصر أماني: التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقة التحصيل الدراسي في هذه المادة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق،قسم التربية الخاصة، 2006،ص63.

[2]: المرجع السابق،ص 65.

6- علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

- إن الدراسات السابقة تناولت الموضوع من جانب نفسي واجتماعي في حين الدراسة الحالية تناولت الموضوع من الجانب التربوي.
- كذلك الدراسات السابقة تناولت العنف من طرف التلميذ حين الدراسة الحالية تناولت العنف من طرف الأستاذ.
- فالدراسات السابقة تندرج ضمن الدراسات العلمية ذات الطابع المتعدد الأوجه حيث تعالج ظاهرة العنف والتحصيل الدراسي من زوايا مختلفة.
- تم اعتمادها في الدراسة الحالية كقاعدة نظرية في ذهنه ووسع آفاق إطلاع مجموعة البحث على ظاهرة العنف المدرسي والتحصيل الدراسي بمختلف جوانبها.

7- تحديد المفاهيم :

7-1- العنف:

7-1-1- لغة: جاء في معظم لسان العرب أن العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به، فهو عنيفا إذا لم يكن رفيقا لا يحظى على العنف والعنيف الذي لا يحس الركوب ليس له رفق بركوب الخيل، وأعنف الشيء: أخذه بشدة يقول عنف، يعنف عنفا، فهو عنيف، إذا لم يرفق في أمره[1].

7-1-2- إصطلاحا: العنف استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع، أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة الفرد.

ونشير هنا إلى أن العنف يتميز بالاتساع والشمولية وذلك بالقياس إلى مفهوم العقوبة التربوية التي تشير إلى الفعل الذي يوقعه المربي على الطفل كالضرب والحرمان والتهديد وذلك بهدف منع الطفل من ممارسة فعالية سلوكية او تربوية محددة[2].

8-2- العنف المدرسي:

8-2-1- لغة: تعني كلمة العنف الخرق للأمر وقلة الرفق به وعليه يعنف عنفا وعنافة وأعنف الشيء أي أخذه بشدة، واعتنف الشيء كرها[3].

وجاء مصطلح العنف في الفرنسية بلفظ violence تعود إلى الأصل اللاتيني violenta والتي تشير إلى طاع شرس جوح، صعب الترويض.

وترمز كلمة العنف إلى معاني القوة والشراسة والخرق والتدنيس.

---

[1]: أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الأفريقي المصري، لسان العرب، 1968،ص 257

[2]: خير وناس،بوصنوبرة عبد الحميد: تربية وعلم النفس تشريع مدرسي، تم الإشراف على الطبع، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2010،ص05

[3]: ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، ج4، بيروت، بدون سنة، ص 144.

8-2-2- اصطلاحا:

يعرفه مصطفى الحجازي على أنه لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حيث يحسس الفرد بالعجز عن إيصال صورته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بكيانه و قيمته"[1].

كما أولى المختصون في القانون في تحديدهم لمفهوم وأهمية كبيرة لما يترتب عن هذا السلوك من أضرار مادية ومعنوية حتى يتسنى لهم تقرير العقوبة.

ويعرفه أحد خبراء الأمانة العامة لمجلس وزراء الداخلية العرب على أنه "الاستعمال غير القانوني لوسائل القصر المادي أو البدني لتحقيق غاية شخصية أو سياسية أو اجتماعية.

يعرفه ريمون بأنه" كل مبادرة تتدخل بصورة خطرة في حرية الآخر وتحاول أن تحرمه حرية التفكير والرأي والتقدير وتنتهي خصوصا بتحويل الآخر على وسيلة أو أداة مشروع يمتصه دون أن يعامله كعضو حر كفؤ"[2].

8-2-3- إجرائيا:

هو العنف الممارس من طرف الأستاذ على التلميذ سواء كان لفظيا أو جسديا.

8-3- التحصيل الدراسي:

8-3-1- لغة: هو الحاصل من كل شيء حصل الشيء أي حصل حصولا والتحصيل تمييز ما حصل، وتحصيل الشيء تجمع وثبت[3].

8-3-2- اصطلاحا: يعرفه أحمد إبراهيم أحمد "التحصيل الدراسي على أنه : الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجربها المدرسة آخر العام أو في نهاية الفصل الدراسي"[4].

فالتحصيل الدراسي حسب "أمد إبراهيم أحمد" ما يحققه الطلاب من درجات في الموضوعات الدراسية، وما يحصلون عليه من الاختبارات.

أما حسب "صلاح الدين محمود علام" فهو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه، أو ما يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين [5].

---

[1]: طه عبد العظيم حسين، سيولولوجية العنف العائلي والمدرسي، بدون طبعة، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية، 2007،ص17.

[2]: عباس أبو أسامة، جرائم النف وأساليب مواجهتها في الدول العربية، مجلة الدراسات الأمنية، العدد 331،الرياض،ص24.

[3]: ابن منظور رجال الدين أبو الفضل (1990):"لسان العرب"، المجلد الثالث"، دار صادر، لبنان، ص153.

[4]: أحمد ابراهيم أحمد: عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، 2000،ص 07.

[5]: صلاح الدين محمود علام: القياس والتقويم التربوي والنفسي-أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002،ص305.

حسب هذا الباحث التحصيل الدراسي يدل على الوضع الراهن لأداء الفرد أو ما تعلمه أو اكتسبه بالفعل من معارف ومهارات في برنامج تعليمي معين والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار المدرسي.

8-3-3- إجرائيا:

المقصود بالتحصيل الدراسي في إطار الدراسة الحالية هو محصلة مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ لعينة نتيجة الامتحان في جميع المواد الدراسية والتي يتم الحصول عليها في سجلات العلامات المدرسية في مدارسهم.

الفصل الأول: العنف، أسبابه، أشكاله ونتائجه

تمهيد

أولا: العنف وأسبابه

1- تعريف العنف
2- أشكال العنف
3- أسباب العنف

ثانيا: العنف المدرسي

1- تعريف العنف المدرسي
2- أشكال العنف المدرسي
3- المقاربات النظرية المفسرة لعنف المدرسي
4- نتائج العنف المدرسي

خلاصة.

تمهيد:

إن المتتبع لأحداث التي رافقت الحياة الإنسانية منذ فجر نشأتها إلى يومنا هذا يكاد يجزم أن العنف هو السمة المميزة لها فقد اتسم تاريخ الإنسانية بأغرب أشكال العنف بين الأفراد والجماعات والمجتمعات وكذا الدول وظل الجميع يتساءل عن هذه الظاهرة وعن أسبابها وجذورها وطرق علاجها ولكن لا يتدفق ذلك إلا بتحديد معنى الكلمة تحديد دقيقا يكتشف عن مختلف المعالم التي رافقت تطور الإنسانية فإذا كان السؤال عن ماهية هذه الكلمة سهلا فإن الإجابة تبدو في غاية الصعوبة للفرد أو الجماعات وتتسع هذه الكلمة إتساعا إذا أضفنا لها بعض الكلمات الأخرى مثل عنف الإنسان لأخيه الإنسان.

أولا: العنف وأسبابه:

1- تعريف العنف

1-1- **لغة:** جاء في معجم لسان العرب أن العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به، هو عنيفا إذا لم يكن رفيقا فيما لا يحظى على العنف والعنيف الذي لا يحسن الركوب ليس له رفق بركوب الخيل وأعنف الشيء أخذه بشدة، يقول عنف ، يعنف، عنفا، فهو عنيف إذا لم يرفق في أمره[1].

1-2- **إصطلاحا:** يعرف "J-frund" القوة التي تهاجم مباشرة شخص الآخرين وممتلكاتهم بفقد السيطرة عليهم بواسطة الموت والتدمير والإخضاع أو الهزيمة[2].

العنف بوجه عام يتم تعريفه على انه تهديد أو استخدام القوة عن قصد وعمد بهدف إحداث الأذى والضرر الجسمي والنفسي للشخص الآخر[3].

2- أشكال العنف:

2-1- **العنف الرمزي:** هذا النوع من العنف يسمى عند علماء النفس التسلطي وذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد هو مصدر لهذا النوع من العنف والمتمثلة في استخدام طرق رمزية تحدث نتائج نفسية وعقلية لدى الموجه إليه هذا العنف وهو يشمل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين وتوجيه الاهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن له العداء[4].

2-2- العنف اللفظي:

وهو العنف الذي يهدف على التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام والألفاظ البذيئة[5]، إذ يستعمل الأساتذة الألفاظ النابية في حق التلاميذ ولم يعد الأمر يقتصر على تبادل الشتائم بين الأساتذة والتلاميذ بل تعدى ذلك.

2-3- العنف الجسدي:

على ضوء ما جاء في قاموس "روبار" فالعنف الجسدي هو كل فعل فيه أذى وتعدي ويكون التعدي باستعمال القوة العضلية كما أنه يعني الظلم والاضطهاد الموجه من شخص لآخر باستخدام القسوة في المعاملة والعقاب الجسدي[6].

ومن هنا فالعنف الجسدي هو استعمال القوة العضلية وحدها أو مستعينا بوسيلة اخرى كالسيوف والسكاكين ، الحجارة، الرماح وهدفه هو إيذاء الآخر عن طريق الإصابة الجسمانية عند الضحية، فالعنف الجسدي هو التسبب في جروح أو الحرق[7].

وقد أخذ "جرلافو" بهذا المعنى للعنف ويقلص تزيفه للعنف إلى حدود العنف الجسدي[1]. والعنف الجسدي هو أحد الأشكال الأكثر انتشارا في الدول العربية و الغربية على حد سواء ويمارس على كل الفئات والأعمار.

---

[1]:فليب برونو وآخرون، المجتمع والعنف، ترجمة الأب إلياس زحلاوي، دمشق، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، 1975،ص 15.

[2]:أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، بيروت، دار صادر المجلد التاسع، 1968، ص 257-258

[3]:طه عبد العظيم حسين: سيكولوجية العنف العائلي المدرسي ، بدون طبعة، دار الجامعة الجديدة إسكندرية، 2008،ص 224.

[4]:عبد المحسن إبن عمارة: العنف الأسري وعلاقته بإنحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظ الاجتماعية، مذكرة لنيل درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية، الرياض، 2006،ص12.

[5] : Dictionnaire le robert 1966 ;p818.

[6]: محمد مطاوع بركات، العدوان والعنف في الأسرة، مجلة الأحرار، ص 21، العدد 795،أكتوبر 2000.

[7]:فريق من الاخصائيين، المجتمع والعنف، ترجمة الأب إلياس، زحلاوي، المؤسسة الجامعية لدراسات والنشر والتوزيع، ط3، 1985، ص 141.

2-4- العنف المعنوي:

حسب العالم "درمونRaymon " ندعو عنفا كل مبادرة تتدخل بصورة خطيرة في حرية الآخر، وتحاول أن تحرمه من حرية التفكير والرأي والتقدير، وتنتهي خصوصا بتحويل الآخر وسيلة، أداة من مشروع يمتصه ويكتشفه دون أن يعامله كعضو وكفء[2]. ومن خلال هذا التعريف يتجلى لنا بوضوح أن العنف المعنوي هو كل تعدي شفوي أو حركي في صورة شتم، سب، تجريح وإهانة حركات استفزازية للآخرين، وبهذا المعنى تكون تأثيراته أكثر شدة على الجانب النفسي وتحتاج الضحية عندئذ إلى وقت طويل للتخلص منها وبمساعدة أكثر تركيزا والعنف هو الإيذاء باليد أو اللسان أو العقل أو الكلمة وهو التصادم مع الآخرين

3- أسباب العنف:

يمكن إجمال أهم الأسباب المؤدية لتأسيس سلوك العنف في:

3-1- العوامل الأسرية:

ويمكن إجمالها في الآتي:

3-1- أساليب التنشئة الخاطئة:

مثل (القسوة، الإهمال، الرفض العاطفي التفرقة في المعاملة-تمجيد سلوك العنيف من خلال استحسانه، القمع الفكري للأطفال من خلال التربية القائمة على العيب والحلال والحرام دون تقديم تفسير لذلك (نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الولدين)

- التمييز في المعاملة بين الأبناء
- فقدان الحنان نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الوالدين
- الشعور بعد الاستقرار الأسري نتيجة لكثرة المشاجرات الأسرية والتهديد بالطلاق
- عدم إشباع الأسرة لحاجات أبنائها المادية نتيجة لتدني المستوى لاقتصادي
- كثرة عدد أفراد الأسرة فلقد وجد من خلال العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين عدد أفراد الأسرة وسلوك العنف
- بيئة السكن فالأسرة التي يعيش أفرادها في مكان سكن مكتظ يميل أفرادها لتني سلوك العنف كوسيلة لحل مشاكلهم[3].

---

[1]:طه عبد العظيم حسين: سيكولوجية العنف العائلي المدرسي ، بدون طبعة، دار الجامعة الجديدة إسكندرية، 2008،ص 224.

فريق من الأخصائيين ، المجتمع و العنف في الأسرة: مرجع سابق، 121.

[2]:المرجع نفسه،ص 141.

[3]: إحسان محمد الحسن، علم اجتماع العنف والإرهاب، ط1، دار وائل للنشر ، عمان، 2008،ص 35.

2-3- أسباب مجتمعية:

1. ثقافة المجتمع: ويقصد بالثقافة هنا جميع المثل والقيم وأساليب الحياة وطرق التفكير في المجتمع فإذا كانت الثقافة السائدة، ثقافة تكثر فيها الظواهر السلبية والمخاصمات وتمجد العنف[1].
2. إن المجتمع يعتبر بمثابة نظام متكامل يؤثر ويتأثر بأتساقه المختلفة في نسق الأسرة، يؤثر في نسق التعليم ونسق الإعلام، يؤثر في الأسرة وهكذا فإذا ساد العنف في الأسرة فسوف ينعكس على المدرسة وهكذا
3. الهامشية: فالمناطق المهمشة المحرومة من أبسط حقوق الإنسان ونتيجة لشعور ساكنيها بالإحباط عادة ما يميلون إلى ثني أسلوب العنف بل ويمجدونه
4. الفقر يعتبر الفقر من الأسباب المهمة في انتشار سلوك العنف نتيجة لإحساس الطبقة الفقيرة بالظلم الواقع عليها خصوصا في غياب فلسفة التكافل الاجتماعي وفي ظل عدم المقدرة على إشباع الحاجات والاحباطات المستمرة لأفراد هذه الطبقة
5. مناخ مجتمعي يغلب عليه عدم الاطمئنان وعدم توافر العدالة والمساواة في تحقيق الأهداف وشعور الفرد بكونه ضحية لإكراه والقمع
6. مناخ سياسي مضطرب يغلب عليه عدم وضوح الرؤيا للمستقبل
7. الغزو والاحتلال فالعنف يولد العنف

3-3- أسباب نفسية:

1. الإحباط فعادة ما يوجه العنف نحو مصدر الإحباط الذي يحول دون تحقيق أهداف الفرد او الجماعة سواء كانت مادية او نفسية او اجتماعية او سياسية
2. الحرمان ويكون بسبب عدم إشباع الحاجات والدوافع المادية والمعنوية للأفراد مع إحساس الأفراد بعدم العدالة في التوزيع
3. الصدمات النفسية والكوارث والأزمات خصوصا إذا لم يتم الدعم النفسي الاجتماعي للتخفيف من الأثار المترتبة على ما بعد الأزمة أو الصدمة
4. النمذجة فالصغار يتعلمون من الكبار خصوصا إذا كان النموذج صاحب تأثير في حياة الطفل مثل الأب أو المعلم
5. تعرض الشخص للعنف فلعنف يولد العنف بطريقة مباشرة على مصدر العدوان أو يقوم الشخص المعنف بعملية إراحة أو نقل على مصدر آخر له علاقة بمصدر التعنيف[2].
6. تأكيد الذات بأسلوب خاطئ(تعزيز خاطئ) من قبل الذات أو من قبل الآخرين
7. حماية الذات عندما يتعرض الشخص للتهديد المادي أو المعنوي
8. حب الظهور في مرحلة المراهقة خصوصا إذا كانت البيئة الاجتماعية تقدر السلوك العنيف وتعتبره معيارا للرجولة والهيمنة
9. وقت الفراغ وعدم وجود الأنشطة والبدائل التي لا يمكن في طريقها تهريب الطاقة الزائدة
10. شعور الفرد أو الأفراد بالاغتراب داخل الوطن مع ما يصاحبه من مشاع وأحاسيس نفسية واجتماعية حيث وجد في العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين العنف والاغتراب

---

[1]:المرجع السابق،ص35.
[2]: المرجع نفسه،ص 36.

11. غالبا ما يصدر العنف في الأفراد الذين يتسعون بضعف في السيطرة على دوافعهم عند تعرضهم للمواقف الصعبة مما يؤدي لسلوك العنف.

ثانيا: العنف المدرسي:

1. تعريف العنف المدرسي:

1-1- **التعريف اللغوي:** تعني كلمة العنف الخرق بالامر وقلة الرفق به وعليه يعنف عنفا وعنافة وأعنف الشيء أي أخذه بشدة، وإختنق الشيء كرها[1].

جاء مصطلح العنف في الفرنسية بلفظviolence تعود إلى الأصل اللاتيني violenta والتي تثير إلى طابع شرس جموح، صعب الترويض، وترمز كلمة العنف إلى معاني القوة والشراسة والخرق والتدنيس[2].

2-1- **التعريف الاصطلاحي:** إن الإحاطة بمفهوم العنف في تعريف واحد فيه نوع من الصعوبة، ويرجع ذلك لتنوع إهتمامات المختصين وتعدد وجهات نظرهم الاجتماعية والنفسية والقانونية... بحيث يوجد من يرى بأنها ظاهرة سلوكية تجسد لغة حوار بعد نقاط الطرق السليمة.

ويعرفه مصطفى حجازي على أنه لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس الفرد بالعجز في إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وهي تترسخ لقناعة لديه بالفشل في إقناعهم بكيانه وقيمته[3].

كما يعرف العنف على أنه عملية الإيذاء باليد أو باللسان أو بالفعل أو بالكلمات مع الآخر وعملية الإيذاء هذه تكون فريدة حيث يقوم الشخص باستخدام اليد أو اللسان بشكل عنيف إتجاه الآخر وتارة يكون العنف جماعيا[4].

3-1- **التعريف الاجرائي:** " هو اعتداء على الآداب والنظم الداخلية المعمول بها داخل المؤسسة التربوية من خلال إثبات سلوك غير مقبول اجتماعيا داخل الوسط المدرسي"

2. أشكال العنف المدرسي:

تختلف أشكال التعبير عن العنف باختلاف أسلوب التربية والنمط الأخلاقي الذي نشأ عليه الفرد وكذلك وفقا لأسبابه ودوافعه وتتضح أشكال العنف في الوسط المدرسي كالتالي:

2.1 العنف اللفظي: وهو العنف الذي يهدف إلى لتعدي على حقوق الآخرين بآيذائهم عن طريق الكلام والألفاظ البذيئة[5].

---

[1]: إبن منظور: لسان العرب، دار صادر، ج4، بيروت، بدون سنة، ص 144.

[2] : Grand dictionnaire de la langue française, larous evol ;1989 ;p6489.

[3]: طه عبد العظيم حسني، سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي، بدون ط، دار الجامعية الجديدة، الإسكندرية، 2007، ص 17.

[4]: إحسان محمد السحن: علم اجتماع العنف والإرهاب، ط1،دار وائل للنشر ، عمان، 2008،ص 26.

[5]: عبد المحسن بن عمارة: العنف الأسري وعلاقته بانحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظ الاجتماعية، مذكرة لنيل درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية، الرياض،2006،ص 12.

إذ يستعمل الأستاذ الألفاظ النابية في حق التلاميذ ولم يعد الأمر يقتصر على تبادل الشتائم بين الأساتذة بل تعدى ذلك ، إذ نشهد في الآونة الأخيرة تطاول بعض الأساتذة على تلاميذهم بأنواع السب والشتم البذيء.

2.2. العنف الجسدي: وهو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد إتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسيمة لهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى الآلام والأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار[1].

3. المقاربات النظرية المفسرة للعنف المدرسي:

توجد علاقة وطيدة تجمع النظرية والبحث، إذ هي علاقة اندماج وتكامل من حيث أن النظرية تدعم البحث العلمي بالأمر والاتساق التي تعنيه على إعطائه معنى البيانات المستمدة من البيان، كما أن البحث يعطي النظرية مجالا لاختياره، وقيمة البحث تأتي من قدرة الباحث على اختيار النظرية المناسبة والملائمة للبحث ولذا سنحاول إستعراض أهم النظريات التي قاربت ظاهرة العنف ومحاولة اسقاطها على العنف المدرسي.

3-1- نظرية الحاجات:

جاء مسالو بها "maslou" وتشير هذه النظرية إلى أن الفرد في سياق نموه وتفاعله الاجتماعي مع الآخرين يحتاج الكثير من الرغبات النفسية والتي وصفها "ماسلو" في شكل مدرج هرمي يبدأ بالحاجات الفسيولوجية وينتهي بالحاجة إلى تحقيق الذات في قمة الهرم وانه لا بد من ضرورة إشباع هذه الحاجات فيشعر الفرد بالتوافق النفسي والاجتماعي ولكن عندما يكون الفرد محروما من اشباع حاجاته التفسية وخاصة الحاجة إلى الأمن فإن ذلك ينعكس على سلوكه وبالتالي يترتب على عدم الإحساس بالأمن والشعور بالنقص وعدم الإفادة، وبالتالي يشارك الفرد في سلوكيات غير مرغوبة إجتماعيا كالعدوان والعنف

وعلى هذا يشير "ماسلو" أن العنف هو سلوك يلجأ إليه الفرد نتيجة للفشل في اشباع حاجة نفسية خاصة الحاجة إلى الامن لأن الحرمان من الأمن يمثل تهديدا خطيرا على الصحة النفسية للفرد فيشعر بالقلق فيكون قريبا للانحرافات السلوكية ويمارس العدوان[2].

فللتلاميذ غير الأميين في المدرسة يظهرون الكثير من الخوف والقلق وينخفض مستوى التحصيل لديهم ومن ثم قد يتعرضون للإهانة من طرف الأساتذة وبالتالي يكون مستواهم التحصيلي منخفض، ولذا يجب على المدرسة أن تشبع حاجات تلاميذها.

3-2- نظرية التفاعل الرمزي:

ومن أبرز ممثلي هذا المدخل كل من " تشارلز كولي" و" جودج هربرت" حيث يرى كل منهما أن معظم اتجاهات النظرية التفاعلية الرمزية تتفق على أن الانسان يقوم بصياغة وتشكيل الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه من خلال عملية التفاعل الاجتماعي، كما أن عملية التنشئة الاجتماعية تعد الفرد في الحياة

[1]: سوسن شاكر مجيد: العنف والطفولة، دراسات نفسية،ط1، الصفاء للطباعة والنشر، عمان، 2008،ص 284.
[2]: طه عبد العظيم حسين: المرجع السابق،ص 301.

فإلى جانب أهمية الأمر يكون الأولياء المعلمون في نفس مستوى الاهمية للطفل والبالغ معا، كما أن العالم الخارجي بما فيه من أشخاص وأفكار ومعان لابد من أخذه في الاعتبار عند تفسير نمو الطفل وتطور سمات الشخصية[1].

ومن ثم فإن أصحاب هذه النظرية يرون بأن العنف سلوك تم تعلمه من خلل عملية التفاعل الاجتماعي الحاصلة في المؤسسات الاجتماعية انطلاقا من الأسرة مرورا بالمجتمع وصولا إلى المدرسة.

3-3- نظرية فرض الاحباط:

يقوم أصل هذه النظرية على ما توصل إليه عالم النفس الاقتصادي دولار "dollar" سنة 1939 حيث يركز تحليله للعدوانية على السبب الباحث لها بربطهما بالاحباط ومن أشهر علماء هذه النظرية ميلر mollerوسيرز suirz وماور mawr ليوناردو دوي 1939 عرض هؤلاء أو صورة لهذه النظرية على فرض مفاده وجود ارتباط بين الإحباط والعدوان حيث توجد علاقة بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة[2].

يرجع العدوان حسب أصحاب النظرية لدرجة وشدة الإحباط من ناحية وقوة الحاجة المحبطة من ناحية ثانية وتزيد العدوانية بنمو عناصر الإحباط مما يولد عدوانية لاحقا، وصد أفعال العدوانية الموجهة يشكل إحباطا جديدا ينتج عدوانية موجهة لمصدر الإحباط وتزيد قوة الدفع نحو أشكال أخرى من العدوانية ويلخص مضمون النظرية في نقطتين:

- إن كل الاحباطات تزيد من اختلاف رد الفعل العدواني
- كل عدوان يفترض مسبقا وجود إحباط سابق

إذ أن الإحباط هو عبارة في وجود عائق يدل دون إشباع الحاجات الفرد وتدقيقها الأمر الذي يؤدي إلى انحراف سلوك الفرد وعدم توافقه النفسي والاجتماعي.

4-3- نظرية التعليم الاجتماعي:

وتفترض هذه النظرية أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى[3]. إذ يرى أصحاب هذا الاتجاه أن العنف سلوك متعلم يكتسبه الفرد من محيطه الاجتماعي وترتكز عملية التعلم على المحاكاة والتقليد.

ويشير باندورا أحد رواد هذا الاتجاه أن الفرد يتعلم سلوكات جديدة عن طريق مراقبة الآخرين وتقليدهم

ويبرز دور المحيط الاجتماعي فيما يزود الانسان بأشكال العنف من خلال وسائل الإعلام وتتلخص وجهة هذه النظرية في ظهور العنف كمايلي:

- كون معظم السلوكات العدوانية مكتسبة بالملاحظة والتعلم في طريق الأسرة الأقارب والتلفزة.
- اكتساب السلوك العداوني من خلال الخبرات السابقة.

[1]: علياء شكري وآخرون: الأسرة والطفولة دراسات اجتماعية وأثربولوجية، ط1 دار المعرفة الجامعة، دون سنة،ص 187.
[2]: عصام عبد اللطيف العفاء: سيكولوجية العداونية وترويضها، دار الغريب، القاهرة، مصر، ص 13.
[3]: عباس أوشامة عبد المحمود، العنف الأسري في ظل العولمة، 1b جامعة نايف العربية للعولم الأمنية، الرياض، 2005، ص22.

- التعلم المباشر للعدوان بواسطة الإشارة المباشرة والطريقة للأفعال العدوانية
- تأكيد السلوك العدواني من خلال التحفيز والمكافآت.

4. نتائج العنف المدرسي:

لذا أوضحت لكثير من الدراسات أن العنف المدرسي له أثار ضارة على التلاميذ الضحايا إذ أنهم يعانون من مشكلات التوافق وإنخفاضه في تقدير الذات وتسيطر عليهم الأفكار الانتحارية وتجنب المدرسة فضلا عن نقص العلاقات الاجتماعية والنبذ ونقص الأصدقاء وعدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والأنشطة المدرسية إلى جانب الشعور بالوحدة النفسية والإكتئاب والقلق العام والقلق الاجتماعي وانخفاض استحقاق الذات العام والاجتماعي وانخفاض التحصيل الأكاديمي كما أوضحت بعض الدراسات أن ضحايا العنف المدرسي يعانون كثيرا من الأعراض السيكسوماتية مثل الصداع وألم في البطن وغيرها ويعاني هؤلاء الضحايا أيضا الشعور بالخوف وعدم الأمان وعدم الهدوء والاستقرار النفسي والانعزال عن الآخرين وعدم الرضا في الحياة المدرسية والتسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه والقيام بسلوكيات غير ملائمة اجتماعيا[1].

[1]: طه عبد العظيم حسين: مرجع سابق،ص 297.

خلاصة:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل يجدر بنا الإشارة إلى خطورة الظاهرة واستفحالها في مدارسنا. ومما لا شك فيه انعكاساتها سلبيا على مستقبل التلاميذ ومخلفاتها على المجتمع عامة.

الفصل الثاني: التحصيل الدراسي

تمهيد

1- مفهوم التحصيل الدراسي.

2- مبادئ التحصيل الدراسي.

3- شروط التحصيل الدراسي.

4- أهداف التحصيل الدراسي.

5- نظريات التعليم.

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المواضيع التي تطرق إليها علماء النفس و غيرهم من الباحثين في مختلف التخصصات و الميادين و هذا لأهميته الكبيرة في حياة التلميـذ بصـفة عامـة و اعتباره يمثل إجراء منظما لقياس نسبة تحصيل المتعلم و كما أنه محدد للمستوى من خـلال العمليـات التربوية.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

1-1- المفهوم اللغوي:

حصل يحصل تحصيلا العلم أو المال أي جمعه [1]، حصل الشيء محصولا، و حصل لي كذا: أثبت و وجب (حصلته، تحصيلا)، قال ابن الفارس: أصل التحصيل استخراج الذهب من أصل المعدن و حاصل الشيء محصوله واحد و حوصلته الطائر بتخفيف الألم و تثبيتها [2] و منه فالتحصيل في اللغة يقصد به تحصل على شيء ما أو اكتسابه.

1-2- المفهوم الاصطلاحي:

ورد في قاموس الموسوعة البيداغوجية الحديثة بأنه: تحصيل المعارف ونمو القدرات الخاصة الناتجة عن مجهود تعليمي أو تربوي خلال فترة محددة. [3]

أما علماء النفس فيرون: "أن التحصيل يدل على ما أحرزه المرء و حصله أثناء تعليمه و تدربه و هو يتمثل في المستوى الذي وصل إليه المتعلم في مواد الدراسة عن طريق درجة الأداء في الاختبار"[4]

إ ن التعريفين السابقين يعتبران التحصيل مجموعة من الخبرات و المهارات التي يكتسبها الفرد و التي تمثل الأداء و الرسائل التي تقيس بها درجة اكتساب تلك المهارات أو الخبرات التي يكتسبها الفرد في عملية تعلمه و تدريبه عن طريق مختلف القدرات العقلية و مختلف العوامل البيئية.

1-3- المفهوم الإجرائي:

يقصد بالتحصيل الدراسي للتلميذ مدى تفوقه من الناحية الدراسية عن طريق الحصول في الاختبارات النهائية على تقديرات مرتفعة في مختلف المواد التي يدرسها. [5]

---

(1) علي بن هادية و آخرون: القاموس المدرسي، ط7، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1991، ص 355.

(2) أحمد بن محمود علي القيومي المعمري، المصباح معجم عربي، ط1، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1996، ص 75.

(3) محمد قماري: التوافق و علاقته بالانبساط وأثر ذلك على التحصيل، رسالة ماجيستر، إشراف ألفت حقي، كلية الآداب، الإسكندرية، مصر، ص 75.

(4) الطاهر سعد الله: مستوى التحصيل في المدرسة الابتدائية الجزائرية، رسالة ماجيستر، إشراق عباس مدني، جامعة الجزائر، 1982، ص 19.

(5) ناصر ميزاب: المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة القسم و علاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة ماجيستر، جامعة الجزائر، 1988، ص 89.

2- مبادئ التحصيل الدراسي:

يقوم التحصيل الدراسي على جملة من المبادئ أهمها:

2-1- الجزاء: أكدت النظريات الارتباطية و السلوكية أهمية مبدأ و دور الجزاء في التعلم و على قدرته استثارة دافعية المتعلم و توجيه نشاطاته و الكل يتفق في الميدان التربوي و النفسي على أهمية الجزاء و خاصة الثواب منه في دفع التلاميذ نحو الدراسة و الإقبال عليها، فالتلميذ يقبل على التعلم، إذ ما ارتبط ذلك بالخبرات السارة المحببة إلى النفس كالنجاح في الأداء و اكتساب تقدير الأساتذة و تشجيعه، و في هذا يكون تحصيله الدراسي جيدا، و العكس صحيح [1] فقد لوحظ بأن المعلم الذي يستعمل أسلوب العقاب مع التلميذ لا يزيد إلا تمردا على المدرسة و تهربا منها و بالتالي ينفر التلميذ من الدراسة و المدرسة ككل لأنها تركت في نفسه انطباعا سيئا عن المعلم و عن التعليم إلى حد سواء مما يؤدي إلى العديد من المشكلات المدرسية كالفشل و التسرب المدرسي [2]

2-2- الاستعداد والميول:

من بين المبادئ التي تساعد التلميذ على التحصيل و زيادة خبراته، و الاستعدادات الجسمية و العقلية و العاطفية و الاجتماعية و هي وثيقة الصلة ببعضها، فكلما زاد ميل و استعداد التلميذ إلى مادة من المواد كلما زاد تحصيله الدراسي فيها و العكس[3]

2-3- الحداثة و التجديد:

إن الروتين و التكرار الممل يقلل من الإبداع و التجديد عند الإنسان و يمكن تطبيق ذلك في النشاط التعليمي إذ لابد من المعلمين و المربين من إخضاع التلميذ مرارا لمشاكل جديدة يتعرض لها لأول مرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري و محاولات حتى و إن كانت عشوائية لحل المسائل، و يعتبر ذلك تدريبا لجهازه العصبي على استعمال ذاكرته في ذلك، إذا ما تعرض دوما إلى نفس المشاكل في كل مرة فالحداثة تخلق روح التحدي و التفكير العلمي و المنطقي لدى التلميذ و تساعده على التحصيل الحسن[4].

2-4- المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء و التفكير لدى التلميذ كما أن روح المنافسة تختلف باختلاف التلاميذ و التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم و تصحيحها و تنمية الرصيد العلمية المعرفي و تحسين تحصيلهم الدراسي، و بالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات و رصيدهم العلمي مهارات دراسية جديدة تساعده على رفع المستوى التعليمي و المعرفي [5].

---

(1) محمد برو: أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دراسة نظريات ميدانية للجامعيين و المشتغلين بالتربية و التعليم، دار الأمل للطباعة و النشر، 2010، ص 211.

(2) محمد عبورة: نحو نموذج إجرائي لحوافز التربية والتعليم (الثواب، العقاب، التعزيز، الكفء)، شهادة ماجيستر، معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، ص 80.

(3) خليل ميخائيل معوض: القدرات العقلية، ط2، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 1997، ص 155.

(4) فيروز زرارقة: التوجيه المدراسي و علاقته بالتحصيل للتلاميذ، السنة الأولى ثانوي، أدبي و علمي، رسالة ماجيستر، معهد علم الاجتماع، قسنطينة، 1997-1998، ص 75.

(5) خليل ميخائيل معوض: مرجع سابق، ص 76.

2-5- البيـــــئة:

إن العملية التربوية كغيرها من العمليات الاجتماعية الأخرى تدو ر في بيئة طبيعية و اجتماعية خاصة بها، تتم بها عملية التحصيل الدراسي و البيئة بصفة عامة و العوامل النفسية التي يعشها التلميـــذ فـــي الأسرة و الشارع يلعبان دورا لا يستهان به في تقوية أو إضعاف التحصيل الدراسي و ذلك تبعا لنوعية التأثير الممارس عليه [1].

2-6- الدافـــــــــــــــع:

من المسلم به أنه لا يوجد عمل دون حوافز و دوافع معينة فلكل تلميذ دوافع نفسية و اجتماعية تدفعـــه نحو الدراسة أو تمنعه عنها و هنا يجب الكشف عن هذه الدوافع و استغلالها كمحركات لقدرات التلميذ، و الدوافع عديدة منها الفيزيولوجية، و الاجتماعية، و على القائمين بالعملية التعليمية و استغلال الدوافع لتحضير التلاميذ على التحصيل الدراسي الإيجابي البناء[2].

3- شروط التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الجيد للتلاميذ هو غاية المربين و الأولياء و التلاميذ معا لأنه إذ توصل التلاميذ إلى درجة جيدة من التحصيل الدراسي فإنه يمكن الحكم على أن العملية التربوية ناجحة و أن أهـــداف البرنـــامج المسطر تحققت، و لكن لبلوغ التحصيل الدراسي الجيد لابد من مراعاة بعض الشروط و أهمها:

3-1- الشروط الخاصة بالمحيط الأسري:

إن كل أسرة تطمح إلى أن يحالف النجاح أبنائها في نشاطهم الدراسي غير أن ذلك لا يتحقق إلى عـــن طريق تهيئة الظروف و الشروط التي تكسب الأطفال قدرات تساعدهم على تحقيق القدر الكـــافي مـــن التحصيل الدراسي و من هذه الشروط ما يلي: [3]

- أن يكون الأفراد الأسرة خاصة الأولياء على الأقل على مستوى مقبول.
- يجب أن تسعى الأسرة إلى توفير ما يحتاجه التلميذ و تهيئة الجو المناســب للمــذاكرة بتــوفير الظروف الملائمة من مأكل و ملبس و مشرب و مسكن صحي، و كل متطلبـــات المدرســـة و أدوات و كتب.
- العلاقات الأسرية المترابطة و توفير وسائل المعرفة.

3-2- الشروط الخاصة بالمحيط المدرسي:

تتعلق هذه الشروط بالبرامج و المعلمين و الوسائل التعليمية ككل و فيما يلي توضيح موجز لها: [4]

- توضيح البرامج الجيدة، حيث يكون محتواها مناسبا لسن التلاميذ و يشـــمل مواضـــيع تنمـــي قدراتهم العقلية كالذكاء و تبرز قدراتهم الخاصة كالقدرة اللغوية كما يجب تخصـــيص بـــرامج تكميلية و تعويضية للتلاميذ الذين يعانون من ضعف القدرات العقلية.
- وضع برامج خاصة للتلاميذ الموهوبين بحيث تتماشى مع قدراتهم العقلية العليا و تدفعهم إلـــى النمو و التطور، مع العمل على تحسين هذه البرامج و تكويرها باستمرار.

---

(1) المرجع نفسه: ص 23.

(2) الطاهر سعد الله: مرجع سابق، ص 123.

(3) حمزة مختار: مشكلة الآباء، و الأبناء، ط1، الشركة العربية للطباعة و النشر، مصر، 1959، ص 84.

(4) يوسف مصطفى القاضي و آخرون: الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي، ط1، دار المريخ للنشر و التوزيع، الرياض، السعودية، 1981، ص 108.

- الاهتمام بنوعية المدرسين و اختبار الأكفاء منهم و خاصة في المراحل التعليمية الأولى حتى يتمكن التلاميذ من فهم أساسيات المواد الدراسية.
- الأخذ بعين الاعتبار القدرات العقلية للتلاميذ و الفروق الفردية بينهم أثناء التعلم.
- تجيب كل المواد الدراسية المقررة للتلاميذ دون تمييز بينها.

4- أهداف التحصيل الدراسي.

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف و المعلومات والاتجاهات و الميول والمهارات التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعليمه في المواد الدراسية المقررة، و كذلك ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد الدراسية المقررة، و ذلك من أجل الحصول على ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعداداتهم العقلية و قدراتهم المعرفية و خصائصهم الوجدانية و سماتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التربوية[1].

و تتمثل أهداف التحصيل فيما يلي:

- تقسيم التلاميذ بغرض وضعهم في فصول و شعب دراسية مقسمة من حيث القدرات المختلفة حيث يتمكن كل تلميذ من معرفة أو فهم ما لديه من إمكانيات و مواهب و كذلك من أجل التمييز بين المستويات المختلفة من أجل تشجيع القدرات المختلفة للتلاميذ.
- كشف مواطن الضعف في تحصيل التلميذ الدراسي مما يمكن من اتخاذ وسائل علاجية تتناسب ما توصل إليه من حقائق.
- اكتساب المعارف و الخبرات التي تساعد على التكيف مع المواقف.
- يساعد التلميذ على تبني الخطوات العلمية في التفكير.

5- نظريات التعلم:

5-1- النظرية السلوكية للتعلم: صاحب هذه النظرية عالم الفسيولوجيا الروسي "إيفان بافلوف Parlov (1849 - 1939)" الذي كان يجري بحثا عن عملية الهضم لدى الكلاب في معمله و في أثناء إجرائه لبعض التجارب على الغدد اللعابية للكلب بعض التغييرات في كمية اللعاب المسال نتيجة دخول العامل الذي يقدم الطعام، و هذه الملحوظة جعلته يغير بحوثه و يتحول إلى دراسة جديدة أحدثت أثرا كبيرا في مجال علم النفس التعليمي فالقاعدة التعليمية في إسالة اللعاب تفضي بأن لعاب الإنسان أو الحيوان لا يسيل إلا كاستجابة غدية عكسية آلية تنتج عن وضع الطعام في الفم و ليس لمجرد رؤيته أو شم رائحته.

و عليه فإن تصور بافلوف يقوم أساسا على عملية الارتباط الشرطي التي تعني أنه يمكن لأي مثير خارجي محايدا أن يكتسب القدرة على التأثير في وظائف الجسم المختلفة، إذا ما اقترنت بمثير آخر من شأنه أن يثير فعلا استجابة طبيعية، و قد تكون هذه المثيرات المصاحبة مقصودة أو تكون نتيجة لمجرد الصدفة[2].

---

[1] محمد برو: مرجع سابق، ص 123.

[2] محمود عبد الحليم منسى: أستاذ ذو رئيس قسم علم النفس التعليمي، كلية جامعة الإسكندرية، التعلم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، مكتبة الانجلو المصرية، 160 شارع محمد فريد، القاهرة، 2003، ص 83-84.

5-1-1- أهم القوانين المشتقة في النظرية السلوكية للمتعلم:

استنتج "بالفوف" عدة قوانين نوجزها فيما يلي:

5-1-1-1- قانون التكرار:

يقوي الارتباط بين المثير الشرطي و الاستجابة الشرطية إذا اقترن المثير الشرطي بالمثير الأصلي، و إذا تكرر هذا الاقتران، و بعد فترة هذا من التكرار يستجيب الكائن العضوي للمثير الشرطي منفردا.

5-1-1-2- قانون الانطفاء التجريبي

عندما يتوقف اقتران المثير الأصلي بالمثير الشرطي فإن الاستجابة الشرطية للكائن العضوي تتضاءل تدريجيا حتى تختفي [1].

5-1-1-3- التعزيز:

يحدث التعلم الشرطي نتيجة ارتباط المثير الشرطي بالمثير الأصلي و تكرار هذا يكسب المثير الشرطي القدرة على استدعاء الاستجابة الشرطية، و التعزيز هنا هو مصاحبة المثير الأصلي الشرطي و كلما زاد عدد مرات التعزيز (الاقتران) كلما ازداد الترابط بين المثير الشرطي و المثير الأصلي.

5-1-1-4- التعميم:

و يقصد بالتعميم أن الكائن العضوي يستجيب للمثيرات الشرطية المتشابهة بنفس الطريقة.

5-1-1-5- التمييز:

و التمييز هنا هو العملية التي يتعلم بها الكائن العضوي أن يتفاعل بطريقة مختلفة بالنسبة للمثيرات المتشابهة و هو عملية تقوية المثيرات المعززة وانطفاء المثيرات الأخرى غير المعززة.

5-1-1-6- الانطفاء:

عندما نقوم المثير الشرطي بدون مصاحبة المثير الأصلي له و كررنا هذا العمل عدة مرات فإن الاستجابة الشرطية تتلاشى بالتدريج و لا تظهر، و تسمى هذه الظاهرة بانطفاء الاستجابة، و هي ظاهرة تنتج عن عملية تعرف باسم عملية الكف، التي يقوم بها الجهاز العصبي لحماية الكائن العضوي من عما استجابات لا تؤدي إلى نتيجة.

5-1-1-7- الاسترجاع التلقائي:

وجد "بالفوف" أنه بعد الانطفاء الاستجابة الشرطية غير المعززة لفترة من الزمن يستريح خلالها الكائن العضوي و هذا يقلل من أثر الكف، فإن الاستجابة الشرطية تعود ثانية إلى الظهور كاستجابة للمثير الشرطي.

5-1-1-8- الاستجابة المتوقعة:

هي الاستجابة التي اتخذت قبل الحدوث مثيرها الأصلي، بمعنى أن الكائن الحي يتوقع حدوث المثير قبل أن يحدث فعلا، ففي حالة رؤية السائق إشارة المرور تتغير إلى اللون الأصفر فإنه يتوقف عن السير توقفا لظهور اللون الأحمر [2].

---

(1) المرجع نفسه: ص 86.

(2) محمود عبد الحليم منسى: مرجع سابق، ص 86 – 87.

2-5- نظرية التعليم الاجتماعي:

في التعليم الاجتماعي يكون للمتعلمين غير متأثرين بعوامل داخلية فقط أو بمثيرات بيئية فقــط أيضـــا، فيحدث التعلم وفق هذه النظرية من التفاعل بين العوامل الشخصية و العوامل البيئية و يؤكــد "بانـــدورا 1977 Pandora" على أن نظرية التعلم الاجتماعي تركز على أن البيئات التي يتفاعل معها المتعلمـــين ليست عشوائية و لكن يتم اختيارها و يتم تغييرها من خلال سلوك الأفراد، و في التعلم الاجتماعي يـــتم تحليل عناصر البيئة و الخصائص الشخصية للمتعلمين و السلوك الظاهر و الضمني لهم.

و هذا الاتجاه في التعلم يوفر تفسيرا مفيدا عن كيفية حدوث التعلم بالملاحظة و يبين كيف يتعلم الأفراد تنظيم أنفسهم من خلال سلوكهم.

و تؤكد النظرية التعلم الاجتماعي على أهمية البيئة المحيطة بالفرد في تشكيل سلوكه، وكما ذكرنا سابقا يتأثر السلوك الإنساني بكل من البيئة و الوراثة كما يتأثر التعلم بالأنشطة المعرفية للمتعلم و في الـــتعلم الاجتماعي يتم استخدام كل من التعزيز الخارجي و التفسير المعرفي الداخلي للتعلم للتعرف على كيفية حدوث التعلم دلى الآخرين، فالأفراد كائنات اجتماعية، و من خلال ملاحظة الفرد لعالمه الاجتماعي و من خلال التفسير المعرفي لهذا العالم و من خلال الثواب و العقاب لاستجابة للمثيرات المتاحة في هـــذا العالم يتم تعلم المعلومات الجديدة و المعقدة و كذلك المهارات والأداءات المختلفة.

و في التعلم الاجتماعي لا يتم حفز المتعلمين بواسطة القوى الداخلية لهم فحسب و لا بالمثيرات البيئيـــة فقط، و إنما حفزهم بالتفاعل بين كلاهما، و يؤكد "بانـــدورا 1977 Pandora" أن الـــتعلم الاجتمـــاعي يحدث بتفاعل العوامل الذاتية الداخلية مع المؤثرات البيئية المحددة و المحيطة بالتعلم[1].

وقد ركزت نظرية التعلم الاجتماعي على البيئات المحيطة بالمتعلم و على ما إذا كانـــت هـــذه البيئـــات محددة و ليست عشوائية، فعادة ما يتم تغيير هذه البيئات و تعديلها أو تغيير شروطها بواسطة المتعلمين من خلال سلوكهم اتجاهها.

و من وجهة نظر نظرية التعلم الاجتماعي فإنه يتم تحليل التفاعل بين المتغيرات البيئيـــة، و خصـــائص المتعلم و سلوكه الظاهر و الخفي، و يهدف التعلم الاجتماعي إلى عمل تفسيرات لكيفية حـــدوث الـــتعلم بالملاحظة و كيف تتعلم تنظيم سلوكنا و هذه التفسيرات هامة بالنسبة للمعلم و المدرب على سواء[2].

3-5- نظرية الجشطالت:

نظرية الجشطالت واحدة من عدة مدارس فكرية متنافسة، ظهرت في العقد الأول من القرن العشـــرين كنوع من الاحتجاج على الأوضاع الفكرية السائدة آنذاك و المتمثلة بالنظريات الميكانيكية الترابطية.

فقد طغت نظرية علم النفس التي صاغها ويلهام Weilheim و كانت هذه النظرية تعتبر علـــم الـــنفس علم الحياة العقلية و العلم المكمل للعلوم الطبيعية الأخرى مثل الفيزياء و الكيمياء.

فالنفس في محتواها يمكن تقسيمها عن طريق الاستبطان إلى عناصرها الجزئية، و القوانين التي يمكـــن لمقتضاها ربط هذه العناصر ببعضها البعض الآخر من أجل تشكيل "الكل" العقلي و الوصول إلى فهـــم هذا الكل العقلي يتطلب ضرورة فهم عناصره الجزئية و كيف تتشابك هذه "الذرات" النفســـية ببعضـــها البعض.

حقيقة أن نظرية الجشطالت ليست من نظريات التعلم في الأساس و لكنها تحتوي الكثيـــر ممـــا يمكـــن تقديمه للتعليم.

---

(1) محمود عبد الحليم منسى: مرجع سابق، ص 133 – 134.

(2) محمود عبد الحليم منسى: مرجع سابق، ص 134.

و ظهرت سيكولوجية الجشطالت في ألمانيا في الوقت نفسه الذي ظهرت فيه السلوكية في أمريكا تقريبا [1].

و كلمة جشطالت تعني شكلا أو صيغة و ترجع هذه التسمية إلى أن دراسات هذه المدرسة للمـــدركات الحسية، بينت أن الحقيقة الرئيسية في المدرك الحسي ليست هي العناصر أو الأجزاء التي يتكون منهـــا المدرك، إنما الشكل أو البناء العام، فالمثلث لا يتكون من علاقات عامة بين أجزائه ببعضها البعض، و الدليل أننا لا يمكن أن ندرك المثلث من ثلاثة خطوط موضوعة في أي وضع ثلاثـــة زوايـــا منفـــردة، فالعلاقة العامة أو الصيغة الكلية عند الجشطالت هي العنصر الأهم.

لذلك تختلف النظرية الجشطانتية في فهمها للتعلم اختلافا جذريا عن وجهات النظر السابقة، بـــل إنهـــا تتناقض تناقضا حادا مع وجهات النظر المعاصرة لها، و ركزت هذه النظرية بصـــورة خاصـــة علـــى الإدراك و خاصة حيث الصيغة الكلية في المدرك الحسي هي الأولى بالاعتبار لا العناصر أو الأجزاء التي يتكون منها [2].

5-3-1- قوانين التنظيم الإدراكي:

5-3-1-1- قانون التقارب:

فالأشياء المتقاربة في الزمان و المكان يسهل إدراكها على هيئة صيغ مستقلة عكس الأشياء المتباعدة.

5-3-1-2- قانون التشابه:

الأشياء المتشابهة في الشكل أو الحجم أو اللون أو السرعة تدرك كصيغ.

5-3-1-3- قانون الاتصال:

فالأشياء المتصلة، تدرك كصيغ عكس الأشياء المنفردة التي لا علاقة تربطها بغيرها.

5-3-1-4- قانون الشمول:

فالأشياء تدرك صيغة، إذا كان هناك ما يجمعها و يحتويها و يشملها كلها.

5-3-1-5- قانون التماثل:

الأشياء المتماثلة تبرز كصيغ و تنفرد عن غيرها من الوحدات التي ينظمها مجال الإدراك.

5-3-1-5- قانون الغلق:

فالأشياء الناقصة تدعونا إلى إدراكها كاملة و إلى سد الثغرات أو الفتحات الموجودة[3].

---

[1] مريم سليم: علم نفس التعلم، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1424هـــ، 2003، ص 229.

[2] مريم سليم: مرجع سابق، ص 229 – 230.

[3] المرجع نفسه: ص 231.

خلاصة:

إن مفهوم التحصيل الدراسي والذي تعني به المادة العلمية التي اكتسبها خلال فترة دراسية معينة، حيث يتأثر بالطرق و الأساليب التعليمية المتناولة من طرف المتعلم بالسلب و الإيجــاب و خاصـــة منهـــا أسلوب المكافأة و التعزيز ويقوم التحصيل الدراسي على عدة مبادئ و أسس منها الجزاء، الاســـتعداد، الميول، و الحداثة... و يرمي التحصيل الدراسي إلى عدة أهداف مرجوة نذكر منها اكتساب المعـــارف و الخبرات.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

تمهيد

1. التذكير بفرضيات الدراسة
2. عينة الدراسة وطريقة اختيارها
3. المنهج المستخدم في الدراسة
4. أدوات جمع البيانات
5. الدراسة الاستطلاعية
6. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة
7. حدود الدراسة

خلاصة

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري إلى كل فصل على حدى ، فصل للعنف المدرسي وفصل للتحصيل الدراسي ، سنتطرق للجانب الميداني الذي يتم فيه الإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من الفرضيات وذلك بعد الاعتماد على الطريقة التطبيقية في الميدان

ويحتوي الفصل لهذا الجانب على منهجية الدراسة أين يتم فيه التذكير بالفرضيات وتحديد حدود الدراسة ومنهج الدراسة الاستطلاعية ، مع ذكر المجتمع الأصلي وعينة الدراسة الميدانية وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة وأخيرا خلاصة الفصل.

1- التذكير بفرضيات الدراسة:

1-1- الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصـــيل الدراســـي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

1-2- الفرضيات الجزئية:

1-2-1- الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصـــيل الدراســـي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المستوسط

1-2-2- الفرضية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية بين العنف الجسدي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصيل الدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2- عينة الدراسة وطريقة اختيارها:

انطلاقا من موضوع البحث "العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلـــة التعلـــيم المتوسط" فقد تم السحب عشوائيا من المجتمع الأصلي 145 تلميذ وأخذ منه 40 تلميذا تمثل نسبة العينة 27.50% من النسبة الكلية من أجل أن تكون النتائج أكثر تمثيلا للمجتمع الأصـــلي ويـــتم اختيـــار 15 تلميذا للدراسة الاستطلاعية.

3- المنهج المستخدم في الدراسة:

إنطلاقا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لمعرفة طبيعة العلاقة بين العنف المدرســـي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، ثم استخدام المنهج الوصفي لأنه الأنسب لتمثيل هـــذه الدراسات.

4- أدوات جمع البيانات:

4-1- **الاستبيان**: لقد قمنا بتصميم استبيان خاص بالعنف المدرسي يحتوي على 20 بندا وزعت هذه البنود على محورين:

المحور الأول:خاص بالعنف اللفظي ويتضمن البنود التالية (9،8،7،6،5،4،3،2،1).

المحور الثاني: خاص بالعنف الجسدي ويتضمن البنود التالية:

(20،19،18،17،16،15،14،13،12،11،10)

4-2- **السجل المدرسي:** لنتائج التحصيل الدراسي للفصل الثاني لسنة 2013/2012

5- الدراسة الاستطلاعية:

تتمحور الدراسة الاستطلاعية حول موضوع (العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط)

في الاتصال بالعينة من التلاميذ من أجل تعبئة الاستبيان تمثلت هذه العينة في 15 تلميذا من متوسطة بوزيدي بوكامل بمدينة برهوم ولاية المسيلة والتي أنشأت في 07 ماي 1995، مساحتها 10869.00م^2 عدد المتمدرسين بها 637 تلميذا

6- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

الخصائص السيكومترية لاستبيان العنف المدرسي تم الاعتماد في حساب ثبات الاستبيان العنف المدرسي على طريقة التجزئة النصفية وهذا من خلال تطبيق الاستبيان على عينة قدرها 15 تلميذا في التعليم المتوسط، تم تقسيم بنود الاستبيان إلى نصف فردي ونصف زوجي ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين:

كما هو موضح في النتائج التالية:

- **الثبات**:له نسبة ثبات عالية Rp= 0.83

وقد تم تصحيح معامل الارتباط بيرسون باستخدام معادلة جيثمان فوجدنا أن R11=0.90

- **الصدق**: تم الاعتماد في حساب صدق الاستبيان على طريقة الصدق الذاتي يساوي معامل الثبات.

$$\sqrt{\text{معامل الثبات}} = 0.94$$

بما أن الصدق الذاتي يساوي 0.94 فإن الاختيار يحتوي على نسبة عالية من الصدق.

7- **حدود الدراسة:تعرف الدراسة بحدودها المتمثلة فيما يلي:**

7-1- **الحدود الموضوعية:** تتحدد الدراسة الحالية في عينة الدراسة المتمثلة في عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تضمنت تلاميذ السنة الثالثة متوسط كما حددت الدراسة بأدواتها والمتمثلة في استبيان للعنف المدرسي والسجل المدرسي لنتائج التحصيل الدراسي لعام 2013/2012

7-2- **الحدود المكانية**: تقتصر الدراسة الحالية على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وتتحدد كما يلي:

- اقتصرت الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط بمتوسطة بوزيدي بوكامل بولاية المسيلة

7-3- **الحدود الزمانية:** لقد تمت الدراسة الحالية، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/2012، استغرقت مراحل البحث المختلفة من الاعداد النظري إلى الإعداد الميداني وتنفيذه، إلى مرحلة جمع البيانات من التلاميذ، وتفريغ البيانات ثم جدولتها وتحليلها إحصائيا منذ شهر ديسمبر 2012 بعد الاعلان عن قبول الموضوع من طرف اللجنة العلمية وامتدت فترة الدراسة الميدانية 10 أيام من 30 أفريل 2013 إلى 09 ماي 2013.

7-4- **الحدود البشرية:** تم توزيع الاستبيان على 40 تلميذا في التعليم المتوسط بنسبة 27.5% من المجتمع الأصلي ، الذي يتكون من 145 تلميذا من متوسطة بوزيدي بوكامل بولاية المسيلة.

خلاصة:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نكون قد وضحنا أهم الإجراءات التي مرت بهـا الدراسـة الميدانية حتى تصبح في صورتها النهائية ، حيث شمل هذا الفصل عرض المعلومات التي قد أجريـت في دراساتنا والخاصة بالمنهج المستخدم ومجالات الدراسة والعينة بالإضافة إلى عرض أهم المعلومات عن الدراسة الأولية وكذا المعلومات الخاصة بأدوات الدراسة المتمثلة في اسـتبيان العنـف المدرسـي والسجل المدرسي وأخيرا تم توضيح صدق وثبات أداة الدراسة إضافة إلى أساليب المعالجة الإحصائية للمعلومات المجمعة من خلال الأداة.

الفصل الرابع: عرض و تحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض النتائج على ضوء الفرضيات

2- مناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء الدراسات السابقة

3- مناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء النظريات

4- استنتاج عام

5- الاقتراحات

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية كما أفرزتها المعالجة الإحصـائية للبيانـات المتحصل عليها بعد تطبيق استبيان "العنف المدرسي" على عينة الدراسة المتمثلة فـي تلاميـذ السـنة الثالثة من التعليم المتوسط، وكذلك على السجل المدرسي الذي يتضمن نتائج التحصيل الدراسي للفصل الثاني لسنة 2012-2013 حيث اعتمدنا على معامل الارتباط "بيرسون" فـي حسـاب العلاقـة بـين المتغيرين.

وهذا لمعرفة مدى تحقق أو رفض كل فرضية من فرضيات الدراسة سنقوم بمناقشة وتفسـير النتـائج الدراسة وهذا اعتمادا على ما أسفرت عليها النتائج لكل فرضية وكذلك اعتمادا على الدراسات السـابقة والنظريات.

1- عرض نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات:

1-1- نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

العلاقة بين العنف اللفظي ومعدل التحصيل الدراسي

معدل التحصيل	العنف اللفظي	
-,227	1	قيمة معامل بيرسون العنف اللفظي
,159		مستوى الدلالة
40	40	N
1	-,227	قيمة معامل بيرسون معدل التحصيل
	,159	مستوى الدلالة
40	40	N

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن قيمة الإرتباط بين المحور الأول من استبيان العنف (العنف اللفظي) ومعدلات التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة بلغت 0,22- وهي علاقة ضعيفة وعكسية، أي أنه كلما زاد العنف اللفظي قلت معه معدلات التحصيل الدراسي ، وكذلك غير دالة إحصائيا ومنه فالفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق.

1-2- نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

1-2-2- العلاقة بين العنف الجسدي ومعدل التحصيل الدراسي.

معدل التحصيل	العنف اللفظي	
-,145	1	قيمة معامل بيرسون العنف الجسدي
,373		مستوى الدلالة
40	40	N
1	-,145	قيمة معامل بيرسون معدل التحصيل
	,373	مستوى الدلالة
40	40	N

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن قيمة الارتباط بين المحور الثاني من استبيان العنف (العنف الجسدي) ومعدلات التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة بلغت 0.14- وهي

علاقة ضعيفة وعكسية، أي أنه كلما زادت العنف الجسدي قلت معه معدلات التحصيل الدراسي وكذلك هي قيمة غير دالة إحصائيا ومنه فالفرضية الجزئية الثانية لم تتحقق.

2- مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

تم التوصل في هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين كل من العنف اللفظي والعنف الجسدي، ومعدلات التحصيل الدراسي، حيث تم بعد تطبيق معامل الارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين العنف اللفظي ومعدلات التحصيل على أنها علاقة ضعيفة نوعا ما وغير دالة ولكنها عكسية حيث بلغت 0.22- وكذلك في العنف الجسدي وعلاقته بالمعدلات حيث وجد ان العلاقة غير دالة ولكنها أيضا عكسية -0.14 ومنه نستطيع القول بأنه لا يمكن نفي وجود علاقة بين العنف اللفظي والعنف الجسدي، و ذلك بسبب معدلات التحصيل الدراسي وذلك أنه فعلا توجد علاقة ولكنها غير دالة ويرجع ذلك إلى صغر حجم العينة وبعض المتغيرات ككثافة البرنامج وقبول التلاميذ على فترة الامتحانات وعموما فقد بلغ معامل الارتباط الكلي (العنف بشقيه) ومعدلات التحصيل الدراسي 0.20- وهي علاقة كذلك عكسية وغير دالة ونقصد بالعلاقة العكسية انه كلما زاد المستوى العنف بشقيه اللفظي والجسدي قلت معه معدلات التحصيل الدراسي والعكس صحيح وهذا ما توصلت إليه دراسة.

لوم "Lum"(1960) فقد توصلت إلى أن التحصيل الدراسي المنخفض يرتبط بالاتجاهات السلبية نحو المدرسة و والتكيف السليم والعكس صحيح وهذا ما أكدته دراسة "ثروت عبد المنعم"(1976) حيث توصل إلى أن ذوي مستوى الطموح والتحصيل المرتفع أكثر تكيفا وثقة بالنفس وتعاونا من ذوي مستوى الطموح والتحصيل المنخفض

كما أن دراسة سليمة فيلالي 2004-2005 توصلت إلى أن العوامل المحيطة بالمدرسة للعنف وتدفع إليه من ذلك كثافة البرنامج التربوي مما يودي إلى الفشل المدرسي الذي يقهر شخصية الفرد.

ودراسة "ديري فوزي"(2003) التي توصلت إلى أنه يظهر سلوك الانغلاق عن الذات وعدم وجودها جماعة اجتماعية أو مدرسية بالاستماع للمشاكل النفسية للتلميذ.

وتوصلت أيضا إلى وجود عنف متبادل عين التلاميذ ومأشر ذلك نسب التلاميذ ردوا عن السلوكات العنيفة الصادرة عن زملائهم[1].

[1] - أنظر الفصل النظري "التمهيدي": دراسة لوم LUM ، ص 09، دراسة سليمة فيلالي، ص 07، دراسة ديري فوزي، ص 08.

3- مناقشة النتائج على ضوء النظريات:

ومنه نستطيع القول أن جل النتائج المتوصل إليها تقريبا لا تخالف نتائج الدراسات السابقة وكذا ما جاء في الفصل النظري(العنف المدرسي) في نظرية "ماسلو" للحاجات حيث اكد أن التلاميذ غير الآمنين في المدرسة، يظهرون كثيرا من الخوف والقلق وبالتالي فقد يتعرضون للإهانة من طرف الأساتذة ومنه يكتسب التلاميذ سلوكات عدوانية تؤثر سلبا على مستواهم في التأهيل الدراسي وهذا ما اكدت عليه نظرية التعلم الاجتماعي "بندورا" حيث قال "معظم السلوكات العدوانية مكتسبة بالملاحظة والتعلم من خلال التحفيز والمكافئات والعقوبات" وهذا ما ذهبت إليه نظرية التفاعل الرمزي :"جورج هاربرت و "تشارلز كولي" والذين يرون بأن العنف سلوك تم تعلمه من خلال عملية التفاعل الاجتماعي الحاصلة في المؤسسات الاجتماعية انطلاقا من الأسرة ووصولا إلى المدرسة"

ومن كل ما سبق ومن خلال نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة وكل النظريات التي تم عرضها إلى الجانب النظري، فنستطيع التأكيد على أن العلاقة بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي هي علاقة عكسية بحيث إذا زاد مستوى من المستويين اللذان تم ذكرهما قل معه المستوى الأثر والعكس صحيح.

4- الاستنتاج العام:

من خلال عرض النتائج ومناقشتها تم التوصل إلى:

الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية بين العنف اللفظي الممارس من طرف الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

- كشفت لنا نتائج الفرضية(01) وجود علاقة ضعيفة وعكسية بين العنف اللفظي والتحصيل الدراسي قدرت بـ 0.22- أي كلما زاد العنف اللفظي قلت معه معدلات التحصيل الدراسي وهي غير دالة لأنه راجع إلى صغر حجم العينة بسبب قبول التلاميذ على فترة الامتحانات

- الفرضية الثانية: توجد علاقة ارتباطية بين العنف الجسدي الممارس من طرف الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

- كشفت لنا نتائج الفرضية (02) وجود علاقة ضعيفة وعكسية بين العنف الجسدي والتحصيل الدراسي قدرت بـ 0.14- أي كلما زاد العنف الجسدي قلت معدلات التحصيل الدراسي وهي غير دالة وذلك راجع إلى صغر حجم العينة وذلك بسب قبول التلاميذ على فترة الامتحانات .

- حسب نتيجة الفرضيتين نستنتج أن:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

نستنتج أنها توجد علاقة ضعيفة وعكسية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، التي قدرت بـ 0.20- أي كلما زاد العنف المدرسي قلت معه معدلات التحصيل الدراسي وهي غير دالة وهذا راجع إلى صغر حجم العينة وذلك بسبب قبول التلاميذ على فترة الامتحانات.

و تؤثر هذه النتائج عن وجود أسباب و عوامل أخرى لضعف التحصيل الدراسي ، ليست مرتبطة فقط بالعنف الممارس من طرف الأستاذ ، و قد تعود لعوامل قد تتعلق بالجانب الاجتماعي كالأسرة و المؤسسات الاجتماعية ، و قد يعود ذلك أيضا لوسائل الإعلام و ما تبثه من برامج.

5- الإقتراحات:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها يمكننا اقتراح التوصيات التالية:

1- يعد موضوع العنف المدرسي موضوعا يحتاج للدراسة أكثر لذا نقترح دراسته و ذلك من خلال ربطه بمتغيرات أخرى كالبيئة و المجتمع...

2- الاهتمام من طرف المرؤوسين بتنظيم الحياة المدرسية ، و ذلك من خلال تطبيق مختلف الاجراءات التي تحسن من السير البيداغوجي داخل المؤسسات و بالتالي داخل القسم.

3- نشر ثقافة اللاعنف و الحوار داخل المؤسسات عن طريق حملات التحسيس و التوعية و جلسات الاستماع المنظم من طرف الإدارة لفائدة التلاميذ.

4- العمل على توفير البيئة المدرسية التي يشعر التلميذ من خلالها بالأمان و عدم الخوف من التعرض للعنف.

5- العمل على تقوية العلاقة بين الأستاذ و التلميذ، و جعلها علاقة فعلية تهدف إلى تنمية قدرات التلميذ و جعلها علاقة تعليمية تهدف إلى تنمية قدرات التلميذ.

6- الاهتمام بدور مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، كالنوادي و المساجد و دور الثقافة و المؤسسات الأخرى.

خلاصة:

لقد انطلقنا في دراستنا هذه إلى فرضية عامة والتي مفادها توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ، وبعد عرض ومناقشة البيانات التي تحصلنا عليها في الدراسة الميدانية، توصلنا إلى مجموعة من النتائج التي سمحت لنا بالإجابة على الفرضية المطروحة.

توجد علاقة العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لكنها ضعيفة وعكسية وغير دالة إحصائيا وذلك لصغر حجم العينة ولمتغيرات أخرى ككثافة البرنامج وإقبال التلاميذ على فترة الامتحانات

الإقتراحات:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها يمكننا اقتراح التوصيات التالية:

1- يعد موضوع العنف المدرسي موضوعا يحتاج للدراسة أكثر لذا نقترح دراسته و ذلك من خلال ربطه بمتغيرات أخرى كالبيئة و المجتمع...

2- الاهتمام من طرف المرؤوسين بتنظيم الحياة المدرسية ، و ذلك من خلال تطبيق مختلف الاجراءات التي تحسن من السير البيداغوجي داخل المؤسسات و بالتالي داخل القسم.

3- نشر ثقافة اللاعنف و الحوار داخل المؤسسات عن طريق حملات التحسيس و التوعية و جلسات الاستماع المنظم من طرف الإدارة لفائدة التلاميذ.

4- العمل على توفير البيئة المدرسية التي يشعر التلميذ من خلالها بالأمان و عدم الخوف من التعرض للعنف.

5- العمل على تقوية العلاقة بين الأستاذ و التلميذ، و جعلها علاقة فعلية تهدف إلى تنمية قدرات التلميذ و جعلها علاقة تعليمية تهدف إلى تنمية قدرات التلميذ.

6- الاهتمام بدور مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، كالنوادي و المساجد و دور الثقافة و المؤسسات الأخرى.

خاتـــمة

خاتمة:

بعد طرح إشكالية الدراسة التي تساءلنا فيها حول العلاقة بين العنف المدرسي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، تبين بعد عرض و مناقشة البيانات المتحصل عليها في الدراسة الميدانية على مجموعة من النتائج التي سمحت لنا بالإجابة عن الفرضيات المطروحة برجود علاقة ضعيفة و عكسية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

و للتخفيف من ظاهرة العنف داخل المحيط المدرسي ، فمن الضروري الإهتمام بإعداد الأستاذ إعدادا مناسبا ،و من أهم الأدوار التي يجب أن يقوم الأستاذ هي: تطبيق مبادئ الصحة النفسية و تقبل التلاميذ ، و التعرف على مشكلاتهم ، و محاولة حلها بالتعاون مع الأسرة و المدرسة.

قائمة المراجع:

1. أحمد إبراهيم أحمد، عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، 2000.
2. أحمد بن محمد علي الطيوبي المعري: المصباح، معجم عربي، ط1، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1996.
3. إحسان محمد الحسن: علم الاجتماع،، العنف والإرهاب، ط1، دار وائل للنشر، عمان، 2008.
4. ابن منظور الإفريقي المصري: لسان العرب، دار صادر، ج4، بيروت، 1968.
5. الطاهر سعد الله: مستوى التحصيل في المدرسة الابتدائية الجزائرية، رسالة ماجستير، إشراف عباس مدني، جامعة الجزائر، 1982.
6. حمزة مختار: مشكلات الآباء والأبناء، ط1، الشركة العربية للطباعة والنشر، مصر، 1959.
7. خير وناس بوسنبورة عبد الحميد: التربية وعلم النفس، تشريع مدرسي تم الاشراف على الطبع، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2010.
8. خليل ميخائيل معوض: القدرات العقلية، ط2، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية، مصر، 1997.
9. سليمة فيلالي: علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع العائلي، جامعة لحاج لخضر باتنة، 2004.
10. سوسن شاكر مجيد: العنف والطفولة، دراسات نفسية، ط1، الصفاء للطباعة والنشر، عمان، 2008.
11. صلاح الدين محمود علام: القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002.
12. طه عبد العظي حسين: سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي بدون ط، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية، 2007
13. ظريفة قربسي: الإرسال الأول، اللغة العربية، الديوان الوطني للتكوين عن بعد، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2008.
14. عباس أو أسامة: جرائم العنف وأساليب مواجهاتها في الدول العربية، مجلة الدراسات الأمنية، العدد 331، الرياض .
15. عبد المحسن بن عمارة: العنف الأسري وعلاقته بانحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظ الاجتماعية، مذكرة لنيل درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية، الرياض، 2006.
16. عباس أبو شامة عبد المحمود: العنف الأسري في ظل العولمة، ط1، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2005.
17. عصام عبد اللطيف العفاء: سيكولوجية العدوانية وترويضها، دار الغريب، القاهرة، مصر
18. علياء شكري وآخرون: الأسرة والطفولة، دراسات اجتماعية وأنثروبولجية، ط1، دار المعرفة، الجامعة، بدون سنة.
19. علي بن هادية وآخرون: القاموس المدرسي، ط7، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1991

20. فوزي بن دريد: العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الجريمة الجامعة، نايف الغربية للعلوم الأمنية ، الرياض، 2007.

21. فيروز زرارقة: التوجيه المدرسي وعلاقته بتحصيل تلاميذ السنة أولى أدبي وعلمي، رسالة الماجستير، معهد علم الاجتماع، قسنطينة، 1997-1998.

22. فريق من الأخصائيين: ترجمة الأب إلياس زحلاوي،المجتمع والعنف ، ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،ط3، 1985.

23. فيليب برونو وآخرون: المجتمع والعنف، ترجمة الأب إلياس زحلاوي،دمشق، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، 1975.

24. محمد الضيدانالخميدي: تقدير الذات و علاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير ، جامعة الرياض، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، 2003.

25. محمد ناصر أماني: التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقة التحصيل الدراسي في هذه المادة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، قسم التربية الخاصة، 2006.

26. محمد برو: أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية دراسات نظرية ميدانية للجامعيين والمشتغلين في التربية والتعليم، دار الأمل للطباعة والنشر، 2010.

27. محمد ثماري: التوافق وعلاقته بالانبساط وأثر ذلك على التحصيل ، رسالة ماجستير، إشراف ألفت حقي، كلية الأداب، الاسكندرية، مصر.

28. محمد عبورة: نحو نموذج إجرائي لحوافز التربية والتعليم،(الثواب، العقاب، التعزيز، الكفء)شهادة الماجستير، معهد علم النفس، وعلوم التربية، جامعة الجزائر

29. محمود عبد الحليم منسي: أستاذ ورئيس علم النفس التعليمي، كلية جامعة الاسكندرية التعلم المفهوم، النماذج التطبيقات، مكتبة الأنجلو مصرية، 160 شارع، محمد فريد، القاهرة، 2003.

30. مريم سليم: علم النفس التعلم، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1424ه-2003م

31. محمد مطاوع بركات: العدوان والعنف في الأسرة، مجلة الأحرار، العدد 785، أكتوبر 2000.

32. ناصر ميزاب: المكانةالاجتماعية للتلاميذ لجماعة القسم وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، جامعة الجزائر، 1988.

33. يوسف مصطفى القاضي وآخرون: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط1، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، 1981.

قائمة المراجع بالفرنسية:

34. Dictionnaire le robert,1966

35. Grand dictionnaire langue française,larousse,1989.

الملاحق

الجدول رقم (01): يوضح تفريغ بيانات الدراسة الإستطلاعية .

Y^2	X^2	xy	الدرجات الزوجية y	الدرجات الفرديةx	الأفراد
256	225	240	16	15	01
169	324	234	13	18	02
144	144	144	12	12	03
100	144	120	10	12	04
144	169	156	12	13	05
225	400	300	15	20	06
225	289	255	15	17	07
196	144	168	14	12	08
144	324	216	12	18	09
100	100	100	10	10	10
361	441	399	19	21	11
225	196	210	15	14	12
196	225	210	14	15	13
144	169	156	12	13	14
576	676	624	24	26	15
3205	3970	3532	213	236	مج

1- معادلة معامل الإرتباط بيرسون.

$$RP = \frac{N\Sigma XY - (\Sigma X)(\Sigma Y)}{\sqrt{[N\Sigma X^2 - (\Sigma X)^2][N\Sigma Y^2 - (\Sigma Y)^2]}}$$

2- معادلة جيثمان.

$$R11 = \frac{2X\ RP}{1+RP}$$

3- الصدق الذاتي.

$$\sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

فهرس الموضوعات:

تشكرات	
مقدمة	أ
الفصل التمهيدي	
1- الخلفية النظرية الإشكالية	05
2- الفرضيات	06
3- أسباب اختيار الموضوع	06
4- أهمية الدراسة	07
5- الدراسات السابقة	08
6- تحديد المفاهيم	10
7- علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية	10
الفصل الأول: العنف، أسبابه، أشكاله ونتائجه	
تمهيد	15
أولا: أسباب العنف	16
1- أشكال العنف	16
2- أسباب العنف	17
ثانيا: العنف المدرسي	19
1- تعريف العنف المدرسي	19
2- أشكال العنف المدرسي	19
3- المقاربات النظرية المفسرة للعنف المدرسي	20
4- نتائج العنف المدرسي	22
خلاصة	23

الفصل الثاني:التحصيل الدراسي	
تمهيد	25
1- مفهوم التحصيل الدراسي.	26
2- مبادئ التحصيل الدراسي	27
3- شروط التحصيل الدراسي.	28
4- أهداف التحصيل الدراسي.	29
5- نظريات التعليم.	30
خلاصة	33
الفصل الثالث: منهجية الدراسة	
تمهيد	35
1. التذكير بفرضيات الدراسة	36
2. عينة الدراسة وطريقة اختيارها	36
3. المنهج المستخدم في الدراسة	36
4. أدوات جمع البيانات	37
5. الدراسة الاستطلاعية	37
6. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	37
7. حدود الدراسة	38
خلاصة	39
الفصل الرابع:عرض وتحليل نتائج الدراسة	
تمهيد	41
1- عرض النتائج على ضوء الفرضيات	42
2- مناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء الدراسات السابقة	43
3- مناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء النظريات	44

4- استنتاج عام	44
5- الإقتراحات	46
خلاصة	47
خاتمة	48
قائمة والمراجع	
قائمة الملاحق	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية.

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.

إستمارة إستبيان.

في إطار بحث علمي ميداني لإنجاز رسالة ليسانس يتناول العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي نرجوا منكم الإجابة عنها، ولن نستخدمها الا لأغراض علمية بحتة.

وشكرا على تعاونكم معنا.

السنة الجامعية: 2012 / 2013

تعليمات:

إملء الفراغات وضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

الإسم:..... اللقب:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

	المحور الأول: مظاهر العنف اللفظي.	نعم	لا	أحيانا
01	تعرضت للشتم من طرف الأستاذ أثناء دراستك			
02	يسمعك الأستاذ كلاما جارحا عندما تخفق في حل تمرين			
03	في نظرك التوبيخ من طرف الأستاذ هو أكثر تكرارا داخل القسم			
04	يتطاول الأستاذ عليك في الكلام			
05	تعتقد أن الشتم من طرف الأستاذ هو السبب في ضعف نتائجك			
06	تعاني من عدم إهتمام الأستاذ لك داخل القسم			
07	تفكر في تغيير الفوج بسبب سخرية الأستاذ منك			
08	يؤثر السب من طرف الأستاذ سلبا على تحصيلك الدراسي			
09	سبق أن تعرضت للتهديد من طرف أستاذك			
	المحور الثاني: مظاهر العنف الجسدي.	**نعم**	**لا**	**أحيانا**
01	تعرضت للضرب من طرف الأستاذ أثناء دراستك			
02	يصفعك الأستاذ داخل القسم			
03	يهددك الأستاذ بإستعمال الأدوات الحادة			
04	تشعر بالخوف عندما يتعرض أحد زملائك للضرب من طرف الأستاذ			
05	في نظرك الضرب من طرف الأستاذ أكثر تكرارا داخل القسم			
06	يضربك الأستاذ إذا كانت نتائجك الدراسية ضعيفة			
07	يجبرك الأستاذ على كتابة الدرس عدة مرات			
08	يضربك الأستاذ بالعصا بسبب نسيان بعض الأدوات			
09	يلجأ الأستاذ إلى استعمال أساليب العقاب البدني.			
10	تفكر في تغيير الفوج بسبب الضرب الصادر من الأستاذ			
11	يوقفك الأستاذ في مؤخرة القسم بسبب عدم الانتباه.			

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة:العنف المدرسي و علاقته بالتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر التلاميذ.

دراسة ميدانية بمتوسطة بوزيدي بوكامل بولاية المسيلة

يكاد العنف المدرسي أن يتصدر قائمة الأحداث التي تعيشها المجتمعات و الأمم، و في هــذا السياق يأخذ العنف أبعاد خطيرة في وقتنا هذا بما له من تأثيرات مباشرة و متعــددة علــى نواحي عديدة من الحياة المدرسية منها التحصيل الدراسي.

و قد جاءت هذه الدراسة و التي نطرح إشكالية في غاية الأهمية ، و ذلك من أجــل دراسة علاقة العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ بالتحصيل الدراسي لــدى تلاميــذ مرحلة التعليم المتوسط، من خلال الإجابة على التساؤل العام:

- **هل العنف المدرسي الممارس من طرف الأساتذة على التلميذ له علاقة بالتحصيل الدراسي لهذا الأخير في مرحلة التعليم المتوسط ؟**

و للإجابة عن هذا التساؤل تم صياغة الفرضية الآتية:

الفرضية العامة:

- **توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.**

و أجريت هذه الدراسة أثناء الموسم الدراسي 2012/2013 بمتوسطة بوزيدي بوكامل بولاية المسيلة، و قد شملت الدراسة 145 تلميذ و اختيرت العينة بطريقة عشوائية قدرت بـ 40 تلميذ و قد تم استخدام المنهج الوصفي بجمع البيانات من خلال الاستبيان ثم حساب صدقه و ثباته عن طريق التجزئة النصفية و معامل الارتباط بيرسون و في تفسير النتائج ثم الاعتماد على المعالجة الإحصائية المناسبة فتوصلنا إلى النتائج التالية:

- **توجد علاقة ضعيفة و عكسية بين العنف اللفظي الممارس من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.**
- **توجد علاقة ضعيفة و عكسية بين العنف الجسدي الممارس من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.**
- **توجد علاقة ضعيفة و عكسية بين العنف المدرسي الممارس من طرف الأستاذ و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.**