الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

الرقم التسلسلي: ...../2022

رقم التسجيل: .....

تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

"دراسة ميدانية بـثانوية ابراهيم ابن الاغلب التميمي المسيلة "

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع. تخصص: علم اجتماع تربوي

إعداد الطالب: زعيبط نورالدين

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
		رئيسا
رحاب مختار	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
		ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

" الحمد لله والشكر لله أولا على منه وكرمه وتوفيقه لنا لإتمام هذا البحث ونسأله سبحانه السداد والتوفيق والقبول فيما بحثنا وفيما اجتهدنا وأن يجعله نورا بين يدينا يوم القيامة.

نتوجه بخالص شكرنا وتقديرنا وعظيم امتناننا إلى أستاذنا الفاضل القدير البروفيسور ***"رحاب مختار"*** لما قدمه لنا من توجيهات وإرشادات ونصائح ومعلومات قيمة، فدعاؤنا له بالخير والعافية وأن يحفظه الله ويرعاه ويديمه ذخرا للعلم والعلماء.

كما نتوجه بالشكر لأساتذتنا الذين رافقونا طيلة المشوار الدراسي، كما نتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من ساهم وقدم لنا يد العون والمساعدة من قريب أو بعيد.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الي الكشف عن طبيعة العلاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية بثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي بالمسيلة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي، وتم تطبيق استمارة استبيان على عينة مكونة من 62 أستاذا وأستاذة، ولمعالجة البيانات احصائيا تم استخدام برنامج الحزمة الاحصائية SPSS، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين

الكلمات المفتاحية: ثقافة الشارع، العنف المدرسي، المناخ المدرسي، المرحة الثانوية.

Abstract :

This study aimed to reveal the nature of the relationship between the manifestations of street culture in the school space and the spread of violence among secondary school students at Ibrahim bin Al-Aghlab Al-Tamimi High School in Al-Masila. The SPSS statistical package was used, and the study showed the following results:

- There is a statistically significant correlation between secondary students' simulation of the cohort group in the residential street and the spread of physical violence in the school space
- There is a statistically significant correlation between youth production in the street space of the encrypted language, and its spread among secondary school students in the school space with violent indications
- There is a statistically significant correlation between the influence of high school students on the hip-hop culture spread in the street and the spread of violence among secondary school students.
- There is a statistically significant correlation between the manifestations of street culture in the school space and the prevalence of violence among secondary school students from the teachers' point of view.

Keywords: street culture, school violence, school climate, high school.

الموضـــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية:	5
2. أهمية الدراسة :	9
3. أهداف الدراسة:	10
4. أسباب اختيار الموضوع:	10
5. تحديد المفاهيم :	11
6. فرضيات الدراسة :	13
7. المقاربة النظرية : التوجه النظري للدراسة .	13
الفصل الثاني: العنف المدرسي	
تمهيد	18
1-تعريف العنف:	19
2- معنى العنف في بعض العلوم:	20
3- أنواع العنف:	22
4- أشكال العنف:	23
5-أسباب العنف المدرسي:	24
6- العنف عبر وسائل الإعلام:	30
7- النظريات المفسرة لظاهرة العنف:	30
8-نتائج العنف المدرسي:	35
9-استراتيجيات مواجهة أو الحد من ظاهرة العنف المدرسي:	36

الخلاصة	38
الفصل الثالث: المناخ المدرسي	
تمهيد	40
1- تعريف المناخ المدرسي	41
2- تطور مفهوم المناخ المدرسي	44
3- عوامل المناخ المدرسي	45
4- النظريات المفسرة للمناخ المدرسي	46
5- انواع المناخ المدرسي	49
6-متغيرات المناخ المدرسي	52
خلاصة	56
الفصل الرابع : المرحلة الثانوية	
تمهيد:	58
1 . مفهوم المراهقة	59
2-تعريف التعليم الثانوي :	60
3- الخصائص العمرية لتلاميذ التعليم الثانوي :	61
4-حاجات تلاميذ التعليم الثانوي :	64
خلاصة:	67
الفصل الخامس : منهجية الدراسة والإجراءات الميدانية	
تمهيد	69
1- المنهج المستخدم	70
2- حدود الدراسة	70
3- عينة البحث	70
4- أدوات البحث	75
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة	77

خلاصة	**78**
الفصل السادس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج	
أولا/ التذكير بالفرضيات:	**80**
ثانيا/ عرض النتائج:	**81**
1-اختبار الفرضية الأولى:	**83**
2- اختبار الفرضية الثانية:	**86**
3-اختبار الفرضية الثالثة:	**90**
4-عرض ومناقشة الفرضية العامة:	**94**
الخاتمة	**96**
قائمة المراجع	
المـــلاحق	

فهرس الجداول	
الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	71
الجدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	71
الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية	72
الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	73
الجدول رقم (05) يوضح ترتيب عبارات المحور الأول عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	80
الجدول رقم (06) يوضح العلاقة بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"	82
الجدول رقم (07) يوضح ترتيب عبارات المحور الثاني عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	83
الجدول رقم (08) يوضح العلاقة بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية	86
الجدول رقم (09) يوضح ترتيب عبارات المحور الثالث عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	87
الجدول رقم (10) يوضح العلاقة بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية	89
الجدول رقم (11) يوضح ترتيب عبارات المحور الرابع عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	90
الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية	92

فهرس الأشكال	
الشكل رقم (01) يوضح نظرية المدخلات والمخرجات	46
الشكل رقم (02): يوضح عناصر النظرية الاجتماعية	47
الشكل رقم (03) يوضح أنواع المناخ المدرسي	48
الشكل رقم (04): يوضح أنواع المناخ المدرسي حسب (عبد الله الصافي، 2001).	49
الشكل رقم (5): يوضح أنواع المناخ المدرسي حسب (امين القريطي، 2003)	50
الشكل رقم (06) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	71
الشكل رقم (07) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	72
الشكل رقم (08) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية	73
الشكل رقم (09) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية	74
الشكل رقم (10) يوضح ترتيب عبارات المحور الاول حسب متوسطاتها الحسابية	81
الشكل رقم (11) يوضح ترتيب عبارات المحور الثاني حسب متوسطاتها الحسابية	85
الشكل رقم (12) يوضح ترتيب عبارات المحور الثالث حسب متوسطاتها الحسابية	88
الشكل رقم (13) يوضح ترتيب عبارات المحور الرابع حسب متوسطاتها الحسابية	92

مقدمـــــــة

مقدمة:

لكل من التربية والتعليم أهداف مستنبطة من الأهداف العامة للوطن، ومن مطالب المجتمع واحتياجاته، وكذا من متطلبات العصر المعاش، ولتحقيق هذه الأهداف عملت المجتمعات على إيجاد السبل والوسائل التي تمكنها من التحكم الجيد والايجابي في طرق الوصول إليها.

وتعدّ المدرسة أهم مؤسسة بعد الأسرة أوكل إليها المجتمع مهمة التربية والتعليم في آن واحد عن طريق تقسيم مراحلها التعليمية وتنظيمها وفق متطلبات وحاجات النمو لدى المتعلمين في كل مرحلة منها، حيث تعتبر كل مرحلة من مراحل التعليم مكملة للأخرى، إذ تتحمل كل مرحلة مسؤولياتها في إعداد الفرد وتنشئته تنشئة اجتماعية واعية، وتحقيق نموه بشكل متوازن من جميع النواحي (الجسمية والنفسية والأخلاقية والعلمية) وتزويده بالقدر الكافي من المعارف والاتجاهات والقيم التي تمكّنه من شق طريقه في ميادين الحياة العلمية والعملية ، ومن أجل ذلك كان توفير مناخ مناسب في هذه المراحل التعليمية عاملا فعالا في ترجمة هذه الأهداف والمبادئ إلى حقائق.

وقد أخذت دراسة "المناخ المدرسي" مكانها في البحث العلمي والتربوي منذ عقود سابقة، لما لها من ارتباط بفعالية المدرسة والتحصيل الدراسي، فالمناخ المدرسي يمثل قلب المدرسة وروحها، وجوهرها الذي يدفع المعلم والمدير وجميع العاملين للعمل بكل حماسة ونشاط وحيوية، ويعزز الشعور بالانتماء والإخلاص وتقدير وتحقيق الذات لدى جميع الأطراف في المدرسة.

لذلك فإن الارتقاء بالمناخ المدرسي يمكن أن يؤثر في سلوك التلاميذ وإنجازاتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة، فالمناخ المدرسي الجيد يلعب دورا هاما في تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ، من خلال ما يجدونه في المحيط المدرسي مما يساعدهم على النمو

والشعور بالأمن، أما إذا كانت البيئة المدرسية مليئة بالتهديدات والإحباطات فقد يؤدي هذا كله إلى حدوث اضطرابات سلوكية ونفسية واجتماعية سلبية كاللجوؤ إلى العنف بشتى أنواعه تجاه المدرسة والدراسة وحتى حياتهم العادية خارج المدرسة.

حيث نلاحظ أن ظاهرة العنف قد تفشت في الوسط المدرسي بشكل يدعو إلى القلق خاصة في المرحلة الثانوزية، فأصبحت هاجسا يحير بال الآباء و المنظومة التربوية التي تمثل إدارة وأساتذة و التلاميذ في حد ذاتهم ، وذلك ما تخلفه من إعاقة نحو النمو التطور والتقدم، فالجو الذي يسوده العنف و عدم الرضا عن الآخرين و يغيب عنه الاحترام و التقدير سوف ينعكس علي التلميذ بالسلب هذا ما أدى بكثير من علماء النفس و الاجتماع والمختصين إلى البحث و التقصي عن مسببات هذه الظاهرة و التي انتشرت في المدارس الجزائرية على غرار مدارس العالم الأجنبي و العربي، حيث تعتبر المرحلة الثانوية من أهم المراح التي تنتشر فيها هذه الظاهرة باعتبارها مرحلة انتقالية يعيش من خلالها الطلاب تغيرات نفسية و جسدية تمثل جسر بين الطفولة و الرشد .

وهذا ما دفعنا إلى تسليط الضوء على هذا السلوك المنافي للأخلاق و الذي يقف في وجه الطلاب، ويمس أحد ركائز المجتمع ألا وهي المدرسة التي تعتبر المؤسسة الثانية في تلقين التربية والعلم و النهوض بالطلاب بعد الأسرة ومن خلال هذا البحث المتواضع سنحاول التطرق إلى موضوع تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية في خطة بحث شملت جانبين، الجانب الأول يتعلق بالإطار النظري والتصوري للدراسة يشمل مناقشة وتحليل التراث السوسيولوجي الذي تضمن أبعاد الظاهرة البحثية حيث قسمناه إلى أربعة فصول جاءت على الترتيب:

الفصل الأول: يتناول الإطار المفاهيمي للدراسة احتوى هذا الفصل محاولة سوسيولوجية لصياغة المشكلة البحثية التي تضمنت سؤال الانطلاق و تلته فرضيات الدراسة ومؤشراتها كما تطرقنا إلى أهمية البحث وأهم المبررات العلمية والعملية لاختيار

هذا الموضوع والأهداف المبتغاة من البحث فيه =، كما تم استعراض ما توفر لدينا من تراث نظري .

الفصل الثاني: تناولنا فيه متغير العنف المدرسي وخلفيته النظرية

الفصل الثالث: تطرقنا من خلاله إلى متغير المناخ المدرسي وعناصره

الفصل الرابع: والذي كان بعنوان المرحلة الثانوية تناولنا من خلاله المراهقة وتلميذ المرحلة الثانوية

أما الجانب الميداني تضمن فصلين:

حيث انصب **الفصل الخامس:** على توضيح المنهجية البحثية و كان تحت عنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وفيه عملنا على التعريف والوصف التام لمجالات الدراسة و المنهج المستخدم في جمع و تحليل البيانات سواء النظرية أو الامبريقية ومجموعة الأدوات التي تم من خلالها جمع هذه البيانات وأهم التقنيات والآليات التي تم توظيفها فضلا عن تحديد مجتمع ممثل للمجتمع الكلي الكيفية التي تم من خلالها اختيار هذه العينة.

بينما تناول **الفصل السادس** والأخير قراءة سوسيولوجية لنتائج الدراسة فمن خلاله تمت ترجمة البيانات الكمية إلى بيانات كيفية في صورة نسب مئوية لأجل تحليلها وتفسيرها والخروج بالنتائج العامة للدراسة، بحيث تم مناقشاتها في ضوء فرضيات الدراسة، التراث النظري والدراسات السابقة والأهداف المرجوة من البحث، وأخيرا عرضنا النتيجة العامة التي هي بمثابة الإجابة على التساؤل الرئيسي لإشكالية الدراسة واستوفينا البحث بخاتمة.

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1- الإشكالية:

2-أهمية الدراسة :

3- أهداف الدراسة:

4- أسباب اختيار الموضوع:

5- تحديد المفاهيم :

6-فرضيات الدراسة :

7-المقاربة النظرية : التوجه النظري للدراسة .

1- الإشكالية:

يعد العنف من أقدم الظواهر المرضية التي عرفها الإنسان، فمن خلال سبر الكتابات والبحوث العلمية خصوصا في حقل التاريخ الاجتماعي والدراسات السوسيولوجية، فيمكن القول أنه يكاد يكون ملازما للإنسان في مسارات حياته الاجتماعية، حيث يتخذ العنف أشكالا مختلفة، ويتمظهر بدرجات متفاوتة من حيث الشدة من وقت لآخر، والملاحظ للحياة الاجتماعية للإنسان في وقتنا الراهن ضمن الحضارة المعاصرة يجد أنها أصبحت تمتاز بالتعقيد، بسبب جملة التغيرات التي حصلت وبوتيرة متسارعة خصوصا خلال عقد التسعينات من القرن المنصرم، والعقدين الأول والثاني من القرن الحالي ، ومع هذا التعقيد ظهرت العديد من الظواهر الاجتماعية الباثولوجية المرضية، التي أصبحت تهدد الإنسان في أمنه وحياته كالعنف، والذي أصبح يبرز في نطاق التفاعلات الاجتماعية سواء ضمن الفضاء العام، أو في نطاق الفضاءات المؤسساتية، بأنماط أكثر انتشارا وبأشكال أكثر حدة وتهديدا للأفراد، والجماعات، والفاعلين وحتى الممتلكات العامة داخل المؤسسات.

ومن أبرز المؤسسات التي تتنافى طبيعة وظيفتها وأهدافها مع ظاهرة العنف، نجد المؤسسات التعليمية وبالخصوص منها المدرسة، فالمدرسة حسب العديد من مؤسسي ومنظري علم الاجتماع يمكن اعتبارها من المؤسسات التي أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه، ومن أبرز هذه الأهداف هو تربية و تعليم الأفراد حتى الوصول الى مرحلة تطبيعهم اجتماعيا، ومن ثمة تحقيق الاندماج الاجتماعي، والمساهمة وفق مؤهلاتهم وقدراتهم الفكرية ومهاراتهم التعليمية والتقنية في خدمة المجتمع انطلاقا من الدور المنوط بهم، وهذا يسهم في استقرار واستمرار البناء الاجتماعي عموما، غير أن ظهور وانتشار أفعال العنف داخل الفضاء المدرسي قد يحدث خللا ويشكل عائقا أمام المدرسة كمؤسسة تعليمية، فيحد من تحقيق أهدافها سواء على المستوى الفردى، أو تحقيق الأهداف من زاوية مؤسساتية، خصوصا وأن العنف أصبح يصنف من المشكلات المزمنة داخل الفضاء المدرسي بالجزائر، فمنذ سنوات خلت، لا تزال ورشات النقاش على مستوى مصالح الوزارة الوصية مفتوحة حول ظاهرة العنف، و العمل المستمر من قبل المختصين من أجل اثراء وتجديد استراتيجيات التخفيف من الظاهرة وآليات علاجها.

ففي هذا السياق نرصد تصريحات رسمية واحصاءات كمية من قبل بعض مسؤولين رسميين بوزارة التربية الوطنية، حيث تم التصريح بما يلي: تشهد الكثير من المؤسسات التربوية خلال السنوات الأخيرة تناميا خطيرا لظاهرة العنف المدرسي، ما أفقد الحرم المدرسي الكثير من الهيبة والاحترام، فاذا علمنا أن المؤسسات التربوية بالجزائر تسجل أكثر من 160 ألف حالة سنويا، فهذا يدعو الى دق ناقوس الخطر والتساؤل عن أسباب تنامي العنف بالمدارس.[1]

وفي ذات السياق كشف المفتش العام لوزارة التربية الوطنية، عن إحصاء حوالي 40 ألف حالة عنف مدرسي سنويا عبر مختلف المؤسسات التربوية. وقال إن الوزارة لجأت إلى تبني مقاربة جديدة لحل المشاكل الناجمة عن العنف المدرسي ومكافحة هذه الظاهرة الخطيرة.حيث لفت إلى أن حوالي 260 ألف حالة عنف تم إحصاءها ما بين عامي 2000 و2014 في الوسط المدرسي، وذكر أن دراسة تمت عبر 400 ثانوية استهدفت حوالي 400 ألف طالب، بينت أن 63 بالمائة من التلاميذ يفضلون البقاء في بيوتهم عوض الدراسة في محيط عدائي[2].

ووفق المسوح والدراسات و نتائج الأبحاث السوسيولوجية، فان أسباب العنف متعددة ومختلفة من مجتمع الى آخر، ومن ثقافة الى أخرى فما يراه أفراد ثقافة ما على أنه عنف قد يكون أمر محبذا في ثقافة أخرى فينظر اليه على أنه نمط من أنماط الرجولة والفتوة المحبذة ، كما يختلف العنف من مؤسسة حسب طبيعتها وأهدافها الى مؤسسة أخرى، كما أن العنف يختلف من زمن الى آخر وفق أشكاله وأساليبه المختلفة.

ومن أبرز العوامل التي تؤدي الى انتشار ظاهرة العنف بالمجتمعات نجد العوامل الاقتصادية، وفي فترات سابقة كانت أسباب العنف سياسية ولا تزال في وقتنا الحاضر مستمرة من جراء الانقلابات السياسية، ومناهضة الديكتاتورية والاستبداد، اضافة الى العوامل الاجتماعية، وقد يتولد العنف عن أسباب نفسية متعلقة بالأفراد،والملاحظ للحياة الاجتماعية للإنسان في وقتنا الحالي يجد أنها أصبحت تمتاز بالتعقيد، بسبب جملة التغيرات التي حصلت في عالمنا المعاصر، خاصة منذ بداية عقد التسعينيات من القرن الماضي وظهور ايديولوجيات جديدة كالعولمة بأبعادها المختلفة خاصة بعدها

[1]- www.eldjazaireldjadida.dzتم الاطلاع عليه بتاريخ 10-01-2022

[2]- www.echoroukonline.comتم الاطلاع عليه بتاريخ 10-01-2022

الاقتصادي والثقافي، ومما زاد حياتنا تعقيدا هو مصاحبة هذه الايديولوجيا الجديدة ظهور وسائط تكنولوجيا التواصل الاجتماعي بأشكال متعددة وأكثر تطورا اذا ما قارناها بوسائل الاعلام في مرحلة سابقة عنها.

ففي ظل هذا التغير والانقلاب الذي حصل في حياتنا الاجتماعية بفعل الأسباب السالفة الذكر أعلاه، نجد أن العديد من المؤسسات الاجتماعية التي كانت في مرحلة سابقة تتمتع بدور جوهري في تنشئة الأفراد وتطبيعهم اجتماعيا على غرار الأسرة والمدرسة، قد أصبح دورهم في راهننا المعولم والمدجج بتكنولوجيات الاتصال الحديثة مهتزا ويبدو ضعيفا اذا ما قارناه بفترات زمنية ماضية، حيث ظهرت فعاليات فضاءات كانت في ما مضى تبدو ذات دور ثانوي ولكن في راهننا أصبح لها دور فعال خصوصا تجاه فئة المراهقين والشباب، على غرار فضاء الشارع بثقافته الصاعدة.

لقد شكل الشارع فضاءا واسعا ينجذب إليه الافراد منذ مرحلة الطفولة حتى مرحلة الثبات وما بعدها، حيث يغري فضاء الشارع الفرد خصوصا وأنه يشكل مجالا للعب والترفيه والتعرف إلى الأقران ، واكتشاف بعضهم بعضا، مما قد يؤدي لاحقا إلى تشكيل جماعات بمواصفات معينة، وأهداف خاصة وفق استراتيجيات يحددها أفراد كل جماعة ، وهذا ضمن فضاء الشارع دوما، وبالتالي قد يشكل فضاء الشارع مؤسسة تربوية تنشيئية للأفراد، ومن زاوية مخلفة ومتتابعة مختلفة ومتباينة، فقد تكون متساوقة ومتناغمة مع منظمة القيم وضوابط النسق الاجتماعية عموما وقد تكون عكس ذلك تماما

ومن المنظور السوسيولوجي فيمكن القول أن الشارع يشكل فضاء للترفيه والألفة خصوصا لدى فئة لشباب فله خاصية الجاذبية كما أنه في الوقت ذاته فضاء كل الصراعات فيمكننا وصفه بما لمجهول والصانع للخوف، وعليه فالشارع هو مجال التناقضات كما أن التمثلات المجتمعية للشارع غالبا ما كانت سلبية فغالبا ما تتكرر في لغة الخطاب اليومي مصطلحات كل اتفاق واصطلاح على غرار هذا كلام " الشارع" وهذا كلام السوق وهذا من أبناء الشارع وذلك وكأنه جاء من الشارع وإذا كان الطالب والشباب مؤطرين في عقود ما قبل العولمة عبر فضاءات المؤسسات الرسمية كالمؤسسات الثقافية ونوادي الرياضة والفنون والالعاب الرياضية، اضافة إلى التأطير المستمر عبر أطوار مختلفة من خلال المؤسسات التربوية ، عبر أن دور هذه الأخيرة صار يفتر من عقد زمني إلى آخر

خصوصا في عقدنا الحالي في ظل الاكتساح ولانتشار الواسع لوسائط التواصل الاجتماعي ، حيث ظهرت العديد من الظواهر التي تستحق الدراسة كالتفاهة، والثقافة الشبابية، التلقائية وثقافة الشارع.

إن ما نلاحظه ونعايشه خصوصا خلال عقدنا الحالي من القرن الحادي والعشرين في ظل موجه انتشار وسائط التواصل الاجتماعي، أن فضاء الشارع أصبح يمتلك أبعادا عديدة الأغراء وتلبية الحاجات النفسية وتحقيق الهويات وتمكين الفرد خصوصا في سن المراهقة من الشعور بالمكانة المرغوبة وتلبية الميولات المختلفة، وفي ظل تطور وانتشار وسائط التكنولوجيا والتواصل الاجتماعية وتوفر مجالات للراحة وفضاءات لإثبات الذات وتحقيق المكانة خاصة لدى الأفراد المراهقين قد يصبح الشارع بثقافته المتحولة مؤسسة اجتماعية أكثر فعالية مقارنة بالمؤسسات الأخرى.

ان الشارع له أهمية بالغة باعتباره محددا اجتماعيا ضمن عملية تنشئة الأفراد، شأنه في ذلك شأن بقية المحددات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ومن هنا يجدر الاهتمام بالكيفية التي يشغل بها الشباب هذا الفضاء، وبالرموز والدلالات الخصوصية المميزة للجماعات والأفراد مثل اللباس وأسلوب الكلام والاشارات والحركات أي ما يسميه **غوفمان**Goffmanعناصر الديكور، فعوض الانطلاق من تحديد مواقع الشباب في الفضاء الاجتماعي يجدر الاهتمام والتركيز [1]على الكيفية التي يقوم بها ممثلون ومتفرجون بعرض أنفسهم بطرق مختلفة في وضعيات وتفاعلات داخل الفضاء العمومي.

يمكننا القول أنه بعد فترة من إنتماء الأفراد اندماجهم في فضاء الشارع قد يمارس هذا الأخير عليهم سلطة قوية تكاد تكون نابعة من مؤسسة وفقى قواعد وضوابط والتي غالبا ما تكون مخالفة إذا ما قارناها مع المؤسسات المجتمعية الأخرى خصوصا المؤسسة التعليمية المتمثلة في المدرسة إنطلاقا من الاعتبارات السابقة يتجه اهتمام الباحثين إلى محاولة معرفة أبعاد ثقافة الشارع التي تستقطب الطالب المرحلة الثانوية بالانجذاب، والمجالات، والتعلم ، ويمثل الشخصية النموذجية التي تكون محل القدوة والعمل على نقل بعضا من أبعاد ثقافة الشارع إلى الفضاء المدرسي وترجمتها في شكل أفعال وتصرفات، ونشاطات، ورمزيات، غالبا ما تتنافر مع قيم وضوابط الفضاء المدرسي. وفي خضم الطرح أعلاه يتمحور السؤال المركزي للإشكالية حول:

[1]– المنجي الزيدي: ثقافة الشارع، دراسة سوسيوثقافية في مضامين ثقافة الشباب، مركز النشر الجامعي، تونس، 2007، ص 82، ص83

هل توجد علاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل توجد علاقة بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي؟
- هل توجد علاقة بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي؟
- هل توجد علاقة بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف الرمزي بالفضاء المدرسي؟

2- أهمية الدراسة :

يكتسي اعداد موضوع البحث أهمية علمية يأتي في مقدمتها محاولة البحث واكتشاف مؤشرات تجلي وظهور ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي، خصوصا وأن هذا الأخير وارتباطا بأهداف المؤسسة التعليمية نجد له خصوصيات قد تتنافى مع بعض مؤشرات ثقافة الشارع مما يحدث ارباكا ويقلل من تحقيق الأهداف المسطرة.

كما تتمثل أهمية موضوع البحث الحالي في كشف أهم أشكال العنف الأكثر انتشارا بالفضاء المدرسي محل البحث الحالي، ومن ثمة تحديد أوصافها ودرجة خطورتها .

بعد انهاء موضوع بحثنا قد يكتسي أهمية ذات فائدة من خلال تقديم نتائج البحث للمسؤولين والمسيرين لفهم الظاهرة من زاوية علمية بعيدا عن الخطابات السطحية.

ومن جانب عملي ضمن السياق المجتمعي الكلي فموضوع البحث يندرج ضمن البحوث الداعمة لنبذ العنف وتعزيز ثقافة اللاعنف.

3- أهداف الدراسة:

- تسعى هذه الدراسة الى الاجابة عن الأسئلة التي انطلقنا منها، وذلك للخروج بنتائج علمية دقيقة حول أبعاد الظاهرة المدروسة وأبرز مضامينها.
- ابراز محددات ثقافة الشارع التي تنتشر بالفضاء المدرسي.
- الكشف عن العلاقة بين تقليد الطلاب الثانويين لعناصر من ثقافة الشارع الصاعدة وانتشار أفعال العنف بالفضاء المدرسي.
- ابراز أشكال العنف الأكثر انتشارا بالفضاء المدرسي في ارتباطها بمحاكاة ثقافة الشارع.
- معرفة وجهات نظر المدرسين حول العلاقة بين تقمص ومحاكاة ثقافة الشارع من قبل الطلاب الثانويين وانتشار العنف بالفضاء المدرسي.

4- أسباب اختيار الموضوع:

تكتسي عملية اختيار موضوع البحث أهمية بالغة وصعبة في الوقت ذاته في مجال العلوم الاجتماعية عموما، وفي مجال البحث السوسيولوجي خصوصا، ومن أسباب ذلك هو التعقيد الذي تمتاز به الظاهرة الاجتماعية، مما يدفع الباحث خصوصا المبتدئ كحالتي هذه الى التوجس والأخذ بجملة من الشروط الابستمولوجية والتدابير المنهجية، كي يكون الاختيار الموضوعاتي للبحث صحيحا، وبالتالي فمن أبرز الأسباب التي دفعتني لاختيار موضوع تجلي ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، أسباب ذاتية وأخرى علمية.

4-1- أسباب ذاتية : تتمثل في ميلي وانجذابي نحو دراسة الظواهر الاجتماعية، وتحديدا المشكلات الاجتماعية، وذلك لتأثيرها السلبي على استقرار واستمرار البناء الاجتماعي، واستقرار المؤسسات المجتمعية، خاصة المؤسسة التعليمية بأطوارها المختلفة.

4-2- أسباب موضوعية:

- يأتي في مقدمتها جدة الموضوع خصوصا في متغيره المستقل المتمثل في ثقافة الشارع الصاعدة في اطار موجة ما بعد الحداثة، فأصبح الشارع بثقافته يشكل مؤسسة صاعدة وفاعلة ومؤثرة في الوقت ذاته.

- قلة البحوث التي تناولت ثقافة الشارع وتأثيرها على نمذجة الطلاب وفق أساليب تفكير وتصرف منمطة.
- ابراز ووصف وتحليل ومن ثمة فهم العلاقة بين تجلي ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية.

5- تحديد المفاهيم :

من الخطوات الرئيسية التي يعتمد عليها البحث السوسيولوجي الرصين هي خطوة تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة في بعدها اللغوي والاصطلاحي، وهي جهد منهجي يتطلب التركيز و التدقيق و ذلك بسب ارتباطه بتحديد وضبط مكونات المفهوم خصوصا أثناء الصياغة والتحديد الإجرائي له وفق ما يناسب مجال الدراسة الميدانية.

1- الشارع:

لغة: في اللغة الفرنسية RUE وأصلها RUGA وهي ذات أصل لاتيني، فجاءت من لفظة RIDE وتعني تجاعيد أي ما يفصل ويشق ويجمع ويربط .[1]

اصطلاحا:

يمكننا القول أن الشارع يمثل بنية ميكرو اجتماعية، تشكل فضاء يراه المراهقون والشباب أنه المكان الملائم والمساعد لبناء هوية مستقلة، وهو الجهاز المخفف للإحساس بالإقصاء والنسيان والتهميش، انه المرجعية التي تعطي لحاضر الشباب معنى وتسمح له بالتطلع الى المستقبل، فالفرد بحاجة الى محيط جماعي يشعره بالأمان ويساعده على تجاوز اليأس والاهمال ووضعية النكرة.[2]يمكننا القول أن هنالك تشكيلا للفضاء أو اعادة امتلاك للفضاء، الفضاء بالمعنى الحقيقي أي الشوارع التي تكون محيط الحي، أو الفضاء الرمزي الذي أشترك فيه مع الآخرين.[3]

اجـــرائيا:

[1]- المنجي الزيدي: ثقافة الشارع، دراسة سوسيوثقافية في مضامين ثقافة الشباب، مركز النشر الجامعي، تونس، 2007، ص77

[2]- المرجع نفسه: ص78

[3]- المرجع نفسه: ص82

الشارع هو الفضاء الذي يشكل همزة وصل بين البيت والعالم الخارجي، بين الداخل والخارج، حيث يشكل وسيلة اتصال وانتقال، كما يساهم في دفع الأفراد خاصة في سن المراهقة الى تعلم أدوارا اجتماعية، وأفعال جديدة، غالبا ما تكون مختلفة عن الأدوار والأفعال التي يراها الشباب عادية وروتينية.

2- ثقافة الشارع:

اصطلاحا:

يرى "مافيزولي" Mafisoli أنه توجد أهمية كبيرة يكتسيها الفضاء في الوجود الجماعي لأن ثمة تفاعلا بين المحيط الاجتماعي والمحيط الطبيعي، وارتباطا قويا بين الفضاء والاجتماعية، هذا الارتباط يعبر عنه بطريقة وجود جديدة هي طريقة يمكننا وصفها بالجمالية، والجمال هنا ليس بمعناه الكلاسيكي النابع من الثقافة العليا، وانما القصد هو الاشتراك مع الآخرين في احساس معين.[1]

اجرائيا:

يقصد بثقافة الشارع تلك الأشكال الفنية والحركات التعبيرية وطريقة التواصل والتخاطب الخاصة، والأنماط الجديدة التي لم تندمج بعد في شبكة المؤسسات الثقافية، كما تشمل التعبيرات التشكيلية، وكتابات الغرافيتز، والخربشات الحائطية، وفنون الهيب هوب، وبعض أشكال الملتيميديا التي أصبحت رسمية في عديد البلدان الغربية خاصة في موجة ما بعد الحداثة، وأكثر انتشارا في بلدان العالم الأخرى خصوصا بلدان العالم الثالث.

3- الفضاء المدرسي

عرفه محارمة بانه "الجو الذي يخلق في مجال العمل نتيجة لأسلوب الإدارة السائد، والطريقة التي يتعامل بها المديرون والموظفون معا داخل المنضمة".[2] **(محارمة، 1996 :123)**

اجرائيا:

[1]- المرجع نفسه" ص 81، ص82

[2] ثامر محمد محارمة (1996): " المناخ التنظيمي في الفكر الإداري" مجلة الإداري/ المجلد (18)/العدد .(65)، ص 123.

هي البيئة المدرسية المادية والمعنوية، المتمثلة في العلاقات والتفاعلات بين اعضائها: (تلاميذ، أساتذة وإدارة).

العنف المدرسي:

إجرائيا: نقصد بالعنف في هذه الدراسة تلك الأفعال العدوانية الصادرة من التلميذ بالخصوص داخل المؤسسات التربوية لغرض إلحاق الأذى بأحد عناصرها الرئيسية و المتمثلة في المعلم، الزملاء، عمال الإدارة أو الممتلكات المادية و كذلك عنف الأستاذ و عامل الإدارات إزاء التلاميذ من جهة أخرى، بالإضافة إلى البرنامج المدرسي المكثف لنظام الجديد.

6-فرضيات الدراسة :

لتقديم اجابات مؤقتة عن الأسئلة المطروحة تمت صياغة الفرضيات الآتية:

2-1- الفرضية العامة :

توجد علاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين.

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي؟
- توجد علاقة بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة؟
- توجد علاقة بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف الرمزي بالفضاء المدرسي؟

7-المقاربة النظرية : التوجه النظري للدراسة .

بلا شك أن البحث السوسيولوجي واستكمالا لمجريات انجازه يستند الى إطار نظري، أثناء عمليات المنطلق اثراء وتوجيها وتدقيقا، كما يلجأ الباحث ويستند لمقاربة أثناء عملية التحليل والتفسير ومن ثمة المساعدة في فهم الظاهرة المدروسة، وانطلاقا من طبيعة موضوع البحث الحالي، والمتغيرات

الأساسية له، والفرضيات التي انطلق منها، وطبيعة البيانات التي تم جمعها من مجتمع البحث، فقد تم الاعتماد على نظرية أساسية في علم الاجتماع وهي نظرية التفاعلية الرمزية.

تقوم نظرية التفاعل الرمزي على فكرة الفعل الاجتماعي، وترى أن الفعل الانساني سواء كان ذا طابع فردي أو جماعي، فهو ليس سلوكاً عشوائياً، وبالتالي فهو بعيد عما يسمونه "الفوضى" ذلك أن الحياة الاجتماعية ليست حلبة صراعية بطبيعتها الاجتماعية، أو مسرحاً حربياً مفتوحاً فيه يتصارع الكل ضد الكل، بل بالعكس، فهناك مجموعة من القواعد التي يتحدد بموجبها النظام العام الذي يوجه سلوك الأفراد والجماعات،

وانطلاقاً من الفكرة السابقة يصبح الفاعل قادراً على التنبؤ بسلوكه والتحكم فيه، والتنبؤ كذلك بسلوك الآخر، ويرى بارسونز أن مكونات النظام العام والأسس التي يقوم عليها تكمن في المعايير والقيم، وأنساق الفعل، والأنماط الثقافية عموماً. وهذا الكل الثقافي يكتسب معنى سواء من قبل الفرد، أو الجماعة من خلال ما يؤديه من وظائف.

تقدم لنا نظرية التفاعل الرمزي الطرق والكيفيات التي من خلالها يتعلم الفرد السلوك العنيف، وكذلك فهي تتداخل مع نظرية التعلم الاجتماعي، فمحاكاة سلوك العنف أو انتقاله عادة ما يكون بين الطرف " أ "والطرف" ب " ، وبين أوب تتم عملية " التفاعل" ومن خلال هذه العملية التفاعلية يتعلم الأفراد جل السلوكات والتي من بينها السلوك العنيف.

ويرى أصحاب نظرية التفاعل الرمزي أن العنف سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل، فالناس يتعلمون سلوك العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي، وهنا الكثير من الأمثلة التي تؤكد أن سلوك العنف يتم تعلمه عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة، وقد يتم تعلم الطفل لسلوك العنف بطريقة مباشرة عن طريق المثل أو القدوة.[1]

[1]– طلعت إبراهيم لطفي: التنشئة الاجتماعية وسلوك العنف، المؤتمر العلمي السادس للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، القاهرة، 1993،ص286.

وتتم عملية تعلم الفرد للسلوك العنيف من خلال منافذ نذكر منها: التنشئة الاجتماعية، إتباع القدوات ومحاكاتهم وتقليدهم في سلوك العنف، كتقليد الصغار للكبار، إضافة إلى انتشار ثقافة العنف داخل المجتمع، فترسي عند الأفراد قيم ومعايير تستحسن السلوك العنيف وتؤيده، وتكون عملية التعلم مصحوبة دوما بالتفاعل بين الطرفين.

وكانت من بين الفوائد العلمية المستخلصة من نظرية التفاعلية الرمزية، هو التوصل إلى مستويين من التحليل، أما المستوى الأول فيرتبط بالتفاعلات اليومية التي تشغلها تفاصيل تظهر فيها الدوافع، والمعاني التي يضفيها الفاعلون على أفعالهم، والاستراتيجيات السلوكية المختلفة التي يستخدمونها في تفاعلاتهم. هنا عند هذا المستوى نصادف الفاعل الفرد منغمساً في تفاعلاته الحياتية وهمومه الفردية، أما المستوى الآخر فهو مستوى البناء الاجتماعي الأوسع الذي يتكون من أطر نظامية حاكمة " الأبنية الاقتصادية، السياسية، العسكرية، القرابية، والدينية"، والواقع أن هذا المستوى لا ينفصل عن مستوى التفاعلات، فهو يشكل الاطار البنائي، الذي تتم فيه تفاعلات الأفراد والجماعات، وهو المحدد لنمط وعيهم، أو لنمط إدراكهم لعوالمهم الخاصة، وتتداخل هذه الأبنية النظامية في حياة الأفراد تداخلاً كبيراً، بحيث يخضع الفرد أثناء أدائه لعمله وممارسته لنشاطات حياتية لأكثر من واحد من هذه الأبنية النظامية.[1]

ويرى أصحاب هذه النظرية أنه بالإمكان معالجة العنف، وذلك بالتخفيف من حدته ومدى انتشاره، كأن يتعلم الأفراد ألا يكونوا عنفيين في تصرفاتهم، وهذا يتطلب خطط وبرامج يكون تنفيذها وتلقيها على مدى زمني كبير، وكذلك لعلاج مشكلة العنف لا بد من إحداث تغييرات ثقافية واسعة، وفي هذا السياق نقترب من تفسيرات اجتماعية، التي ترى أن العنف إفراز من إفرازات البناء الاجتماعي، حيث يحدث العنف عندما يفشل المجتمع في تقديم ضوابط قوية على سلوك الأفراد، كما أنه نتاج للاحباطات التي

[1]– محمد عوض عبد السلام: الفعل الاجتماعي عند بارسونز، دراسة تحليلية نقدية،دار المطبوعات الجديدة، المنصورة، 1986،ص،ص،51،49.

تحدثها اللامساواة البنائية بين الفقراء والأغنياء، فالأفراد يتعلمون العنف في المنزل بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نوع من أنواع السلوك.

الفصل الثاني: العنف المدرسي

تمهيد

1-تعريف العنف:

2- معنى العنف في بعض العلوم:

3- أنواع العنف:

4- أشكال العنف:

5-أسباب العنف المدرسي:

6- العنف عبر وسائل الإعلام:

7- النظريات المفسرة لظاهرة العنف:

8-نتائج العنف المدرسي:

9-استراتيجيات مواجهة أو الحد من ظاهرة العنف المدرسي:

خلاصة :

تمهيد :

يعتبر العنف ظاهرة من الظواهر القديمة قدم المجتمع البشري وهي مشكلة متنامية في جميع المجتمعات البشرية بصفة عامة انتقال بعض مظاهرها على مدارسنا التي ظلت لوقت طويل حرما آمنا ، لكن ومع تفشي هذه الظاهرة بشكل كبير في المؤسسات التربوية ونظر للقيمة و الأهمية التي يحظى بها موضوع العنف كونه مشكلة حساسة وتمس فئة حساسة، حيث أصبح جديرا بالاهتمام من طرف المسؤولين التربويين ، وفي هذا الفصل تطرقنا لمعرفة طبيعة هذه الظاهرة لا سيما أنها تنذر بالانحراف الذي قد يسر التلميذ في طريقها .

1-تعريف العنف:

يختلف تحديد مفهوم مصطلح العنف باختلاف العلماء وتخصصاتهم، ولذلك نجد أن تعريف العنف في علم النفس أو علم الاجتماع يختلف عن تعريفه في علم السياسة أو القانون ولذلك نجد تعريفات عديدة فبعض الباحثين يرون العنف انه عبارة عن استخدام القوة البدنية مباشرة ضد الأشخاص أو الممتلكات وان العنف هو العدوان في صورته المتطرفة وغير المقبولة ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر وتخريب الأشياء أو الممتلكات ومن التعريفات:

حسب مصطفي حجازي:

إن العنف هو لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس الفرد بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين ترتسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بكيانه وقيمته.

حسب سعد المغربي:

يرى العنف بأنه استجابة تتميز بصبغة انفعالية شديدة تنطوي على انخفاض مستوي البصيرة والتفكير وليس من الضروري أن يكون ملازما للتدمير حيث يكون ضروري في موقف معين وظروف معينة للتعبير عن واقع معين عميقا جذريا يقتضي استخدام العنف أو العدوان [1].

تعريف آخر للعدوان

هو استخدام الضغط أو القسوة واستخداما غير مشروع أو غير مطابق بعد للقانون من شانه التأثير على إرادة فرد ما.

حسب العالم هلجارد HILGARD:

يعتبر العنف نشاط تخربي أو هدام من أي نوع، وانه نشاط يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بالشخص الآخر، إما عن طريق الجرح الفيزيقي أو عن طريق الاستهزاء أو السخرية أو الضحك[2].

---

[1] طه عبد العظيم حسين: " سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي"، بدون طبعة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2007، ص232-234 .

[2] عبد الرحمن العيسوي : سيكولوجية الجنوح ،بدون طبعة ، دار النهضة العربية ،1984،ص 81.

حسب الدكتور بكر القباني:

يعرف العنف على انه نقيض الهدوء، وهو كافة الأعمال التي تتمثل في استعمال القوة أو القهر أو الإكراه بوجه عام ومثلها أعمال الهدم والإتلاف والتدمير والتخريب وكذلك أعمال الفتك والتقتيل والتعذيب وما أشبه ذلك.

حسب رشيد الدين:

العنف استخدام القوة المادية لإنزال الأذى والضرر بالأشخاص والممتلكات وانه الفعل أو السلوك الذي يتميز بهذا أو أنه التقاليد التي تميل إلى إحداث الضرر الجسماني أو التدخل في الحرية الشخصية.

2- معنى العنف في بعض العلوم:

المعنى النفسي للعنف:

يعرف العنف من وجهة نظر علماء النفس بأنه نمط من أنماط السلوك ينتج عن حالة إحباط ويكون مصحوب بعلاقات توتر ويحتوي على نية مبيتة لإلحاق الضرر المادي أو المعنوي لكائن حي أو بديل عن كائن حي[1].

وقد عرفه عبد الرحمان العيسوي انه ممارسة القوة فوق إرادة الناس الاخري، ويعني كذلك إثارة الرعب والفزع والهلع والخوف في النفس)2(.

من خلال هذا المعنى يتضح لنا أن العنف عبارة عن فعل ومن الأفعال التي تؤدي إلى اختلال والتوتر في شخصية الفرد بسبب إثارة العنف في نفوس الآخرين مما يؤثر في نفوسهم ويؤدي إلى الاضطراب.

المعنى السياسي للعنف:

يتمثل العنف السياسي للعنف في مجموعة الاختلافات والتناقضات الكاملة في الهياكل الاقتصادية والسياسة للمجتمع، ويتخذ عدة أشكال منها التكامل الوطني داخل المجتمع، وتسعى بعض

(1) خليل وديع شكور:" العنف والجريمة"، ط1، دار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، 1997،ص 26.

)2(عبد الرحمان العيسوي:" سيكولوجية المجرم"، بدون طبعة، بيروت، ابنان، 1997، ص 89.

الجماعات إلى انفصال عن الدولة وغياب العدالة الاجتماعية وحرمان معين داخل المجتمع من بعض الحقوق السياسية للمجتمع، وعدم إشباع الحاجات الأساسية كالتعليم والصحة والأكل، القطاعات عريضة من المواطنين والتعبئة على المستوى الخارجي وهذا حسب رأي توفيق إبراهيم.

ونجد أيضا تعريف العالم "ريمون" الذي يعرفه بأنه مبادرة تتدخل بصورة خطيرة في حرية الآخرين وتحاول أن تحرمه التفكير والرأي والتقرير، وتنتهي إلى تحويل إلى الأخر إلى وسيلة أو أداة من مشروع يمتصه و يكتشفه دون أن يعامله كعضو حر و كفء.

- ومن خلال رأي توفيق إبراهيم حسن، للمعني السياسي للعنف، عدم اتزان في الهياكل الاجتماعية المختلفة، وهذا للظروف وأسباب متعددة، مثل ظهور بعض الجماعات المعارضة للدولة مثل الجماعات الإرهابية، أيضا مشاكل المديونية والتي سببها التبعية إلى الخارج، مما ينتج عنها من فقر وحرمان، مما يؤدي الى عجز الدولة على توفير الحاجات الضرورية من أكل وملبس وعمل للمواطنين.
- أم ريمون فقد ذهب إلى أن العنف هو السلوك الذي يقوم به شخص اتجاه شخص آخر فيعمل على كبت وتقييد حريته الفردية.

المعنى القانوني:ذهب حارث سليمان الفاروقي إلى اعتبار العنف قوة مادية ومراغمة بدنية واستعمال القوة لغير حق.[3]

من خلال رأي حارث سليمان الفاروقي يتضح أن العنف هو تجسيد للقوة المادية بشدة وإكراه وبدون حق.

المعنى الاجتماعي:

يعرفه محمد عاطف غيث انه تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار الفرد أو الجماعة عن القيام بعمل من الأعمال المحددة التي يريدها فرد أو جماعة أخرى، ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حيث تتخذ أسلوبا فيزيقيا مثل الضرب، أو تأخذ صورة الضغط الاجتماعي وتعتمد مشروعيته على اعتراف المجتمع به[1] .

---

[3] قرومي حياة، باهي حفيظة: تأثير الظروف المعاشة داخل المراكز على زيادة العنف لدي المراهق الجانح، مذكرة لنيل شهادة ليسانس، إشراف كربوس عبد الحميد.

[1] حارث سليمان الفارقي: المعجم الثانوي، مكتبة بيروت، لبنان، 1902م، ص739.

- يتضح من خلال هذا المعنى أن يتخذ صورة إحداث أضرار مادية أو معنوية فردية أو جماعية .

المعنى الإسلامي:

عرفه الإمام السرخسي بأنه " فعل يفعله المرء بغيره فينتقي به رضاه أو يفسد به اختياره".

الإمام الحطاب يعرفه انه" ما يفعله الإنسان مما يضره أو يؤلمه"[2].

من خلال هذا المعني يتضح لنا أن العنف هو إلحاق أو إحداث الضرر و الأذى بالآخرين سواء كان هذا الضرر ماديا أو معنويا.

3- أنواع العنف:

إن ممارسة العنف ترمي إلى تحقيق أهداف معينة تختلف من موقف لأخر طبقا لاختلاف الفاعل هذا الأخير يكون موجها ضد نفسه أو ضد الآخرين ولذلك فان العنف يأخذ أنواع متعددة (فردي، جماعي مادي، معنوي)

العنف الفردي:

وهو الموجه من شخص إلى شخص أخر، ولهذا النوع من العنف دوافع وأسباب عدة منها:

- حب التملك.
- دوافع القوة والسيطرة أو دوافع المنافسة.
- الشعور بالنقص، أو القلق أو ضيق عام.

العنف الجماعي:

عكس العنف الفردي، حيث يخص مجموعة من الأفراد، وهدفه مشترك بينهم، كما يحدث مثلا في حالات التمرد والعصيان الجماعي.

[2] أبو الوفاء محمد:" العنف داخل الأسرة بين الوقاية والتجريم والعقاب"، بدون طبعة، دار النشر الإسكندرية، 2000، ص11.

وفي هذا النوع نجد شخصا ما يشارك في العنف الجماعي قد يحصل على فوائد ويسعى إلى تحقيقها وذلك من خلال الاستفادة من الفرص المتاحة له واشتراك الفرد في العنف الجماعي، قد يؤدي إلى إشباع صورته عن نفسه أو الدفاع عن مكانته أو التحرر من الضغوط الداخلية أو التعبير عنها[3].

و في العنف الجماعي تنمو الدافعية من خلال العديد من العوامل الاجتماعية و النفسية الاقتصادية، وهذه العوامل عادة ما تكون بارزة في أذهان المشتركين في العنف الجماعي، ويسعون إلى التعبير عنه

العنف المادي:

هو الحق الضرر بالوجود المادي، سواء بالجسد أو المصالح أو الحقوق أو الأمن .

العنف المعنوي:

هو إلحاق الضرر من الناحية لنفسية في الشعور الذاتي بالأمن والطمأنينة و الكرامة[1].

4- أشكال العنف:

العنف اللفظي: يتمثل في الكلام البذيء الذي يحمل عبارات الشتم والقذف والتهديد ويحدث هذا الشكل من العنف عندما يتعرض الفرد لإثارة أو استفزاز من قبل فرد آخر، وهذا العنف غالبا ما يسبق العنف الجسدي الموجه نحو الغير

العنف الجسدي الموجه نحو الذات: هذا النوع من العنف يستهدف غالى إيذاء النفس أو ذات الفاعل كان يقوم بضرب رأسه على الحائط ، أو لإضراب عن الطعام أو لطم الوجه أو تمزيق الملابس وغالبا ما يكون السبب بسبب المشاكل والضغوطات النفسية والحرمان الذي يعاني منه الفرد سواء كان مادي أو معنوي وعدم تحقيق بعض رغباته.

[3] قرومي حياة وأخرون: مرجع سبق ذكره، ص43.

[1] قرومي حياة وأخرون: المرجع السابق، ص47.

العنف الجسدي الموجه نحو الغير:ويمثل في الاعتداء على الآخرين أو في حالة الشجار الذي كثيرا ما يقع بين الأحداث الجانحين ولأتفه الأسباب، وكذلك في حالات اللعب العنيف كالضرب[2].

5-أسباب العنف المدرسي:

هناك عوامل عديدة ترتبط بالعنف المدرسي "عوامل نفسية تتعلق بالفرد وعوامل مدرسية وعوامل تتعلق بجماعة الأقران وعوامل موقفية وأخرى تتعلق بالمجتمع حيث أن السلوك العنيف هو دالة تفاعل الفرد مع البيئة فلا شك أن الخطوة الأولى نحو الوقاية من العنف هو تحديد وفهم العوامل التي تساهم في حدوث العنف إذ أن الوقاية من العنف تعتمد في جزء كبير منها على فهم أسبابه فالعنف المدرسي لم يكن أحداث معزولة بل هو جزء من مشكلة العنف العام في المجتمع.

ويمكن تصنيف العوامل التي تؤدي إلى العنف المدرسي الى عدة أنواع منها:

العوامل الفردية:

و هي عوامل ترتبط بالفرد العنيف و تشير الى الخصائص النفسية و الانفعالية لديه و التي تدفعه الى العنف أي أن السلوك العنيف لدى الطلاب قد يكون راجعا الى البناء النفسي و الانفعالي و خصائص الشخصية لديهم و من بين هذه الخصائص الاندفاعية و الخوف، فالأطفال المندفعين يكون لديهم استعداد للسلوك العدواني و العنيف عندما يصلون الى المراهقة و الرشد.

و يرى بعض الباحثين أن هناك ارتباط بين السلوك العنيف و مستوى الذكاء و الاندفاعية لدى الفرد و أن الأطفال الذين يكون مستوى الذكاء منخفضا لديهم و يكون مستوى الاندفاعية مرتفعا يعانون من الفشل الدراسي الذي بدوره يؤدي بهم الى العنف هذا بالإضافة الى انخفاض تقدير الذات و نقص المهارات الاجتماعية[1].

و الاغتراب و كذلك العدوانية في الطفولة فالأطفال الذين تعرضوا للعنف و الخبرات الصدمية في الطفولة يحتملوا أن يكونوا عدوانيين في المراهقة و الرشد فالعدوان المبكر في الطفولة يعد أحد المؤشرات القوية لظهور العنف فيما بعد لدى الفرد سواء في المراهقة و الرشد.

---

[2] عبد المطلب أمين القريضي: في الصحة النفسية، مرجع سابق، ص333، 334.

[1] طه عبد العظيم حسين: "مرجع سبق ذكره، ص 265.

وترجع منى يوسف العنف الى غياب معايير عامة للسلوك في مجالات الحياة المختلفة وانخفاض قيمة الاحترام، والتنشئة الاجتماعية الخاطئة واستخدام العقاب البدني اتجاه الأبناء والتسلط الأبوي داخل الأسرة كل هذه الأسباب حسب منى يوسف ترتبط بالسلوك العنيف لديهم[2].

وعلى هذا فان السلوك العنيف في المدرسة قد يرتبط بمعايشة العنف بالمنزل أي أن إساءة معاملة الطفل في الأسرة تساعد على ظهور العنف لديه في المستقبل هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى يربط بحث الباحثين بين نقص مهارات حل المشكلة مواقف اجتماعية إحباطية ويكونون غير مستعدين انفعاليا و ومعرفيا لمواجهتها ويفشلون في التغلب عليها يرون العنف وسيلة فعالة لتعامل مع هذا الموقف.

وكذلك من العوامل الفردية التي تساهم في حدوث العنف بين الطلاب في نقص المهارات المعرفية والاجتماعية فالأطفال والمراهقين الذين يعانون في نقص في المهارات المعرفية يكون لديهم نقص في صعوبة في تفسير المواقف الاجتماعية ، ومن ثم عندما يواجهون هذه المواقف يتخذون بسرعة قرارات غير عقلانية وعنيفة.

وهناك عامل آخر يرتبط بالعنف وهو وجود اعتقادات خاطئة لدى الشباب فعند ما يكون الشباب مندمجين في أحداث عنيفة ويطلب منهم تفسيرا لهذا السلوك العنيف فان العديد منهم يبرر سلوكه العنيف بأنه يمثل نسق القيم الشخصية لديه والتي تستوجب منه الثأر والانتقام من الأفراد الذين يسلكون ضده بطريقة عنيفة[3].

كما أن عدم القدرة على التعامل مع الغضب يلعب دورا هاما في زيادة حوادث العنف في المدرسة إذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تسلهم في حدوث العنف داخل البيئة المدرسية، وعلى هذا فان الطلاب الذين لا يتعلمون إدارة الغضب ولا يستطعون التحكم في مشاعرهم وانفعالاتهم ويملون الى ممارسة العنف، ومن هنا تأتي أهمية التدريب على إدارة الغضب، وبالتالي فان كل هذه العوامل الفردية تساهم في حدوث العنف بين الطلاب .

---

[2] محمد سعيد الخولي: العنف في مواقف الحياة اليومية"، ط1دار مكتبة الأسرة، 2006، ص96.

[3] طه عبد العظيم حسين: مرجع سبق ذكره، ص 266-268.

العوامل الأسرية:

تلعب الأسرة دوارا هاما في تشكيل السلوك السوي والغير السوي للطفل، ويعتبر السياق الأسري احد العوامل الهامة التي قد تساهم في ظهور العنف داخل المدرسة، فالتلميذ حين يأتي الى المدرسة ولديه الكثير من المشكلات الأسرية قد يجد في المدرسة متنفسا أو قد ينقل العنف من داخل الأسرة الى المدرسة.

وهناك عوامل أسرية عدة تساهم في حدوث العنف المدرسي، ويتمثل ذلك في سوء معاملة الطفل في الطفولة ومشاهدة العنف في الأسرة ويتضمن ذلك كون الطفل ضحية أو مشاهدا للعنف المنزلي، فلا شك أن العنف في الأسري يسهم في زيادة العنف المدرسي، فالأطفال يستطيعون تعلم العنف إذا كانو قد شاهدو العنف من الوالدين أو تعرضوا هم أنفسهم للعنف أثناء العنف بين الوالدين ومن ثم فمن المحتمل أن يندمج الأطفال هذه السلوكيات العنيفة في المستقبل.

ومن المتغيرات الأسرية الأخرى التي ترتبط بالعنف المدرسي ضعف الرقابة الو الدية وغياب أحد الوالدين عن الأسرة لفترة طويلة حيث أن وجود الآباء في حياة أطفالهم يكون مهما في جعل الأطفال تحت الرقابة الو الدية وضعف الرقابة والإشراف على سلوك الطفل من خلال الأسرة قد يؤدي الى ممارسة الطفل للعنف في حين أن زيادة المراقبة الو الدية تعتبر سببا في انخفاض مشاركة الطفل في السلوكيات العنيفة[1].

ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تدفع المراهقين الى العنف عدم الانسجام الأسري وتفاقم المشاكل بها وتفكك الأسرة مثل حالات الطلاق، وكذلك البطالة الو الدية طويلة المدى، وتعاطي المخدرات، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ونقص المساندة الاجتماعية.

كما أن حجم الأسرة وبناؤها له علاقة باندماج الطفل في العنف المدرسي، فالأسرة كبيرة العدد لا تستطيع توفير الحاجات الجسمية والنفسية لأبنائها مقارنة بالأسرة صغيرة العدد مما يؤثر على سلوك الطفل، وأيضا تفكك الأسرة والشجار والخصومات المستمرة فغالبا هذه الأسباب تؤدي الى العنف المدرسي.

---

[1] طه عبد العظيم حسين: المرجع السابق، ص 269-270.

ومن المتغيرات الأسرية التي ترتبط بالعنف المدرسي نقص مهارات الوالدين وضعف التواصل بين الأسرة والمدرسة، وتسهم أيضا اتجاهات الآباء التي تتسم بالتساهل والتسامح مع العنف الصادر عن الأطفال لتشجيعهم على ممارسة العنف في المدرسة.

كما أن أساليب معاملة الوالدين للطفل التي تقوم على أساس أن النبذ والإهمال والتذبذب تجعل الطفل يشعر بالعجز والنقص فتدفعه الى السلوك العنيف، فالنبذ والحرمان من إشباع الحاجات يدفع الطفل الى العنف للحصول على ما يشبع حاجاته وعلى هذا فان هناك علاقة بين تعرض الفرد لأساليب المعاملة الغير سوية وبين السلوك العنيف داخل المدرسة.

ويمكن القول أن الظروف الأسرية المؤلمة التي يشعر فيها الطفل بالحرمان من إشباع حاجاته وخاصة الى الحب والدفء والأمن فضلا عن وجود مشاحنات وخصومات بين الوالدين فان كل ذلك يؤدي الى ارتفاع مستوى القلق لدي الأطفال وشعوره بالإحباط وقد يدفعه ذلك الى ممارسة العنف في المدرسة، أما الأطفال الذين يعيشون في بيئة أسرية آمنة تساعدهم في التغلب على مشاكلهم وينعمون بالأمن والاستقرار فيها لا تصدر عنهم أنماط سلوكية غير مقبولة كالعدوان والعنف.

العوامل المدرسية:

إن المدرسة أيضا تسهم بدور فعال في تنشئة الطفل ونمو نفسيا واجتماعيا وتربويا، فان هناك ملامح ومتغيرات معينة، قد توجد في السياق المدرسي وتساعد على خلق بيئة غير أمنة تشجع على العنف داخل المدرسة، وتتمثل العوامل المدرسية التي تسهم في حدوث العنف داخل المدرسة في ارتفاع كثافة الفصول والمناهج الدراسية غير الملائمة ونوع طبيعة القيادة إضافة الى سوء معاملة بعض المدرسين لتلاميذ تعزيزهم السلوكات السلبية التي تصدر عن بعض الطلاب، وتجاهل السلوكيات الاجتماعية والايجابية لديهم، فمثلا عندما يتجاهل المدرس الكثير من نماط السلوكية الغير المرغوب فيها، والتي قد تحدث داخل الفصل أو المدرسة، مثل التنابز بالألقاب الغير المرغوبة والشجار والعراك والمضايقات بين الطلاب، فان ذلك يعني انه يعزز هذه السلوكيات ويسمح بممارستها وهذا ما يشجع على استمرار العنف في الدراسة.

وهناك عامل آخر يرتبط بسلوك العنف داخل المدرسة وهو كثرة الواجبات التي تفوق قدرات الطالب وامكنياتهم، والتي أصبحت تمثل عبء ثقيل على التلاميذ وتؤثر على نموهم وتعرضهم للإضرابات وتظهر

عليهم أعراض الخوف من الفشل، ومن التعرض للعقاب ويعانون القلق النفسي، فيصبح التلاميذ غير مستقرين نفسيا ويعبرون على اضطراباتهم في أشكال مختلفة كالعنف والسرقة والعدوان وغيرها، ولذلك يتحتم على المدرسة أن تعطي للتلاميذ واجبات معقولة ومناسبة لقدراتهم.

وكذلك من المتغيرات المدرسية التي تسهم في حدوث العنف، عدم توافر الأنشطة المدرسية المختلفة مما يجعل الطلاب يشعرون بالرتابة والضيق، ومن ثم يعبرون على مشاكلهم من خلال العنف وغيره من الإضرابات السلوكية هذا الى جانب غياب القوانين واللوائح وقواعد المدرسية الواضحة التي تحكم سلوك الطلاب[1].

إضافة الى ذلك عندما تكون المناهج الاكادمية وطرق تعليمها وتدريسها لا يتناسب مع مستوي قدرات الطلاب وميولهم ولا تراعي هذه المناهج الفروق الفردية بينهم، فان الطلاب يعانون الإحباط والملل من المدرسة فقد يتجنبونها، وهذا يبدو واضحا لدي العديد من الطلاب ذوي المشكلات الاكادمية والانفعالية كما هو الحال لدي الطلاب ذوي حالات التأخر الدراسي، فالمناهج الدراسية غير الملائمة لحاجات الطلاب واهتماماتهم تثير في نفس الطلاب الشعور بالعجز والكراهية للمدرسة والانسحاب بعيدا عنها وتجنبها وقد تؤدي الى ممارسة العنف داخل المدرسة.

ويعتبر المعلم من أهم الشخصيات التي تلعب دورا هاما في حيات الطلاب وبحكم اتصاله المباشر بهم وثقتهم فيه يمكنه اكتشاف السلوكيات غير السوية لديهم والعمل على تعديلها وعدم تجاهلها، كما يتعين عليه تشجيع التلاميذ على السلوكيات الايجابية الاجتماعية وتعزيزها، إلا أن بعض المدرسين يتفاعلون بشكل سلبي مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية لديهم مما قد يؤدي بهولاء الى تجنب المدرسة الهروب منها والذي يعد مؤشرا قويا على ظهور العنف في المدرسة[1].

ومن بعض المحددات الموجودة داخل الفصل ولاتي قد تكون مسؤولية عن ظهور العنف، من قبيل عدم قدرة المعلم على مناقشة الطلاب بشكل منطقي واللجوء الى الاستهزاء والاستخفاف بهم

---

[1] طه عبد العظيم حسين: المرجع السابق، ص 279-280.

[1] طه عبد العظيم حسين: المرجع السابق، ص281.

وبأفكارهم ورفض فكرة الحوار المتبادل معهم، فالسلوك العنيف من داخل المدرسة قد يكون في بعض الأحيان نتيجة لاستجابة المعلم تجاه الطلاب من عدم مراعاة مشاعره وجرحه أما الآخرين[2].

وقد يكون العنف بين الطلاب أيضا داخل المدرسة بسبب الفروق والاختلافات الثقافية والعرقية والدينية وغيرها، والمتغيرات التي تسهم في حدوث العنف غياب الأنشطة داخل الفصل الدراسي وعدم السماح للطالب بالتعبير عن مشاعره وعدم الاكتراث به، وقد يرجع أيضا الى أساليب التدريس التقليدية القائمة على التلقين والحفظ.

عوامل متعلقة بالإقران:

يسهم الانتماء الى جماعة الأقران بدور فعال ورئيسي في تنشئة الطفل والمراهق اجتماعيا ونفسيا وذلك من خلال إكسابهم أنماط سلوكية جديدة وتعلم مهارات تفاعل جديدة كما نهم يجدون في جماعة الإقران فرصة لاختبار ما تعلموا في الأسرة من أنماط سلوكية وقيم اجتماعية، وقد يحدث في القيم ومعايير المجتمع التي تعلوها من الأسرة يتم التضحية بها ويتقبلون قيم ومعايير جماعة الإقران، فسنوات المراهقة مثلا تعد فترة صعبة في حياة الفرد، حيث يبدأ الأبناء في محاولة بناء هوية الذات وإذا كانت مرحلة المراهقة هي مرحلة الاستقلالية وتحقيق الهوية الذاتية فان جزء مهما من هوية المراهق واستقلاليته يتحقق من خلال انتمائه الى جماعة الأقران.

وعندما يكون الأطفال والمراهقين مقبولين من أقرانهم يكنون أكثر قدرة على التفاعل الاجتماعي والمساندة مع الآخرين ويكون سلوكهم مقبول اجتماعيا، ولكن نسبة الأقران يكون له تأثير سلبي وقد يدفع بهم الى السلوك العنيف، إن التأثيرات والعلاقات السلبية مع جماعة الأقران تهم في تشكيل السلوك العنيف لدي الأفراد وتشجعهم على تعاطي المخدرات والجنوح، فالطالب الذي يكون منبوذا من الأقران يكون لديه صعوبة في التعلم الأكاديمي والتركيز مما يؤدي الى انخفاض الأداء الأكاديمي وبسبب هذا النبذ قد يشارك الطالب في السلوك العنيف، وعلاقة الأقران البيئية تزيد من مستوى العنف في المدارس، فالمنبوذين من جماعة بما يتحولون الى العنف للتحقيق من غضبهم و احباطاتهم ترتبط بما يعرف بالمشاغبة، فالمشاغبين في المدرسة وطبيعة هذا السلوك تسهم في تزايد معدلات حوادث العنف بالمدرسة ويميلون الى الاعتداء جسميا وانفعاليا على الطلاب الأقل قوة منهم.

---

[2] محمد عبد المنعم: أطفال بلا عنف، ط1، دار الأيمن للأفق ، القاهرة، مصر، 2007.، ص308.

كما أن الشعور بالغيرة الشديدة من بعض الطلاب في المدرسة بسبب التفوق الأكاديمي أو الرياضي أو حسن المظهر أو الملبس يعد مصدرا أيضا لزيادة العنف المدرسي.

6- العنف عبر وسائل الإعلام:

هناك سبب آخر للعنف المدرسي وهو العنف عبر وسائل الإعلام المختلفة(البرامج التليفزيونية، الأفلام وألعاب الفيديو العنيفة وغيرها) وبين السلوك العنيف لدى الأطفال، إذ أن العديد من الأفلام والعروض التلفزيونية وألعاب الفيديو جيم العنيفة تعرض مشاهد عنيفة عن القتل ، ومشاهد العذاب والتشويه ونزع الأحشاء والأجساد الممزقة، والأطفال يميلون الى التوحد مع النماذج العنيفة التي تقدمها أجهزة الإعلام[1].

كما ترى أيضا منى يوسف العنف عبر وسائل الإعلام الى أن مشاهدته قد تنشط الأفكار المرتبطة به، بتقليد ما تعرضه وسائل الإعلام من السلوك العنيف[2] .

إن العنف الذي تعرضه وسائل الإعلام يكون أكثر مما هو يحدث في الحياة الحقيقية، وهذا ما قد يؤدي بالأطفال الى الاعتقاد أن العنف وسيلة فعالة وهامة لحل المشكلات التي تعترض حياتهم، في حين يرى آخرون أن العنف عبر وسائل الإعلام يؤثر على الطفل اعتمادا على ما إذا كان هؤلاء الأطفال يرون العنف كعقاب أم ثواب، وأن الحالة الفيزيولوجية والنفسية للطفل هي التي تحدد استجابته نحو العنف.

7- النظريات المفسرة لظاهرة العنف:

نظرية الضغط البيئي: وتري هذه النظرية أن الضغوط البيئية المختلفة سواء كانت ازدحام أو ضوضاء أو تلوث وخلافة من الضغوط البيئية الفيزيقية إذا زادت عند مقدار قدرة الإنسان على التحمل سوف تؤدي إلى انغمار الإنسان وقيامه بأعمال العنف.

نظرية الحرمان البيئي: و ترى هذه النظرية أن البيئة التي لا تشبع احتياجات أفرادها سينتج عنها شعور بالحرمان يدفع الأفراد دفعا نحو العنف.

---

(1) طه عبد العظيم حسين: المرجع السابق، ص292.

(2) محمد سعيد الخولي: مرجع سبق ذكره، ص96.

النظرية الحلزونية: النظرية الحلزونية لواكر walkers sgclical lheorg تقول أن العنف لايحدث فجأة،بل لدالة من التفاعلات الحلزونية متعددة المراحل ،فهناك مرحلة تصاعد التوتر ،يليها مرحلة تفجر العنف الحاد ،ثم الشعور بالتخفف من التوتر ،ثم الاعتذار لتبدأ من جديد المرحلة الأولى.

نظرية التطهير أو التنفيس: وتري هذه النظرية أن الناس في حياتهم اليومية العادية يواجهون كثيرا من الاحباطات التي غالبا ماتقودهم إلى التورط في أعمال عدوانية والتطهير هو الراحة أو التخلص من هذه الاحباطات من خلال المشاركة البديلة السلبية في عدوان وعنف الآخرين.

ويذكر"فيشباك"1961 إن العدوان هو نتاج للإحباط والتعبير عنه يؤدي إلى تقليل كمية الشعور العدواني، فالطلاب الذين خاب أملهم كانوا اقل عنفا بعد ما شاهدوا فيلم عدائي، وبالتالي فان مشاهدة الأفلام العدوانية لها تأثير تنفيسي على هؤلاء الطلاب أثناء المشاهدة .

النظرية التقليدية: و هي تشير في تعريفها للعنف إلى المعنى الراسخ في ضمير الجماعة فالعنف هو ممارسة الإنسان للقوى الطبيعية للتغلب على مقاومة الغير و القوى الطبيعية لا تشير فقط إلى الطاقة الجسدية و إنما أيضا إلى الحيوانات و الطاقات الأخرى الميكانيكية التي يمكن استخدامها و السيطرة عليها.

نظرية الانفعالات النظرية السلوكية: هذه النظرية تتعامل مع الانفعالات أما باعتبارها غير مشروطة بمعنى أنها فطرية و عامة للنوع أو مشروطة أي متعلمة أو مكتسبة.

النظرية الوظيفية: تنظر النظرية الوظيفية إلى لعنف على انه له دلالة داخل السياق الاجتماعي و تهتم هذه النظرية بالطرق التي تحافظ بها عناصر البناء الاجتماعي على التوازن و التكامل و الثبات النسبي للمجتمع أو الجماعات الاجتماعية و ترى النظرية الوظيفية أن العنف يظهر نتيجة لفقدان الارتباط و الانتماء للجماعات الاجتماعية التي تنظم و كوجه سلوك أعضائها أو أنه نتيجة لفقدان المعايير و نقص التوجيه و الضبط الاجتماعي ومن جهة نجد أن بعض الأفراد قد يتخذون من العنف أسلوبا للحياة و يلجؤون إلى العدوان على الآخرين نظرا لعدم معرفتهم بأسلوب آخر للحياة غير السلوك المتسم بالعنف و من ثم يكون سلوك العنف انعكاسا للقيم الاجتماعية للمجتمع الذي يظهر فيه هذا النمط من السلوك[1] .

[1] محمد سعيد الخولي: المرجع السابق، ص97-101.

نظرية الثقافة الفرعية للعنف:

تطورت نظرية الثقافة الفرعية للعنف من خلال بحوث أجريت على سلوك العنف الإجرامي لدى فئات من المجتمع تقطن في الأحياء الفقيرة و تتخذ العنف وسيلة لتحقيق أهدافها بحيث يتحول العنف لديها الى أسلوب حياة تنظمه قواعد خاصة للثقافة و قدم مارفن وولفجانج Marvin Woifgang نظرية عن الثقافة الفرعية للعنف عام 1967 و تذهب هذه النظرية الى أن الاتجاهات نحو العنف تختلف بشكل كبير من جماعة الى أخرى داخل المجتمع نفسه و يرى وولفجانج أن هناك ثقافة فرعية للعنف تظهر بشكل واضح بين الأقليات الأشية و الطبقات الدنيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتتميز هذه الثقافة الفرعية بأن لها اتجاهات ايجابية و نحو العنف، وأن هذه الاتجاهات تشجع على ظهور سلوك العنف في كثير من الظروف و نجد أن الأعضاء الذين ينتمون الى ثقافة العنف يفضلون أسلوب الخشونة و يشجعون السلوك العدواني بين الذكور.

و تركز نظرية ثقافة العنف على افتراض مؤداه أن سلوك العنف يعد نتيجة مباشرة لتبني قيم الثقافة الخاصة بالعنف، وطبقا لهذه النظرية فان أعضاء ثقافة العنف يتصرفون بشكل أكثر عنف من الآخرين، إلا أنهم يخضعون للمعايير والاتجاهات والقيم الأساسية لثقافة العنف.

نظرية الأدوار:

تهتم هذه النظرية بالعلاقة بين طبيعة أداء الأدوار داخل الأسرة وعلاقتها بظهور العنف لدى الآباء بشكل عام و لدى المراهقين بشكل خاص فالأسرة تتكون من مجموعة من الأدوار التي يكمل بعضها البعض.

نظرية المزاج العدواني: الحوافز أو المثيرات

الافراض الأساسي لهذه النظرية هو التعرض لحافز أو مثير عدواني من شأنه أن يزيد من الإثارة السيكولوجية والعاطفية للفرد .

نظرية الضبط:

ترى هذه النظرية أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه.

ويذهب أصحاب هذه النظرية الى أن نمط الدفاع الأول بالنسبة الى المجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وتستنكره.

ونجد أن أعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية، يتم ضبط سلوكهم عن طريق رجال الشرطة والخوف من القانون، أي عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرسمية، وعندما تفشل الضوابط الرسمية في ضبط سلوك أفراد المجتمع، يظهر سلوك العنف بين هؤلاء الأعضاء [1].

نظرية استهداف العنف:

فهناك الشخص الذي ينظر لغيره من الناس كما لو كانو آلات أو أدوات أو دمى خشبية لا تحس ولا تشعر وضعت خصيصا لكي تخدم حاجاتهم وأغراضه، ومن هنا فالناس في نظر مثل هذا الشخص مجرد دمى خشبية لا تحس ولا تشعر ولا تفرح ولا تتألم وليس لها ما له من حق الحياة ويستطيع أن يلقي بها أو يطأ بها بأقدامه دون أي إحساس بالذنب.

ثم هناك الشخص الذي يشعر بأنه قابل للجرح أو الانجراح أي أنه يشعر بأنه عرضة للهموم لأنه غير حصين أو غير محصن، وأنه على وشك السقوط في يد الأعداء ومثل هذا الشخص يكون شديد الحساسية للنقد وسريع التأثر بالنقد أو بالإغراء ولديه قدر كبير من البارانويا، أي جنون الاضطهاد، حيث يتوهم أن المجتمع يضطهده ويبخس حقوقه ويتآمر عليه وكل من هذين الشخصين من نوع واحد، وهما وجهان لعملية واحدة إذ يسيطر عليهما معا اعتقاد مؤداه أن العلاقات الإنسانية تعتمد على القوة أو تتمركز حول القوة، ولذلك فأنهما ينتهجان منهج القوة في تحقيق مآربهما ومثل هؤلاء الناس ينظرون إلى الأشياء من وجهة نظر واحدة أو نظرة ذات جانب واحد هو جانبهم فقط، ومن هنا وهم يعجزون عن رؤية الأشياء كما يراها الغير من زاوية الغير.

ومن هنا لا يستطيعون المشاركة العاطفية أو الوجدانية التي تجعل الفرد يحس بما يحس به أخوه في المواطنة فيسعد لسعادته ويتألم لآلامه، ولكننا دائما في معالجتنا للأمور الإنسانية لابد أن نأخذ في الاعتبار ما يوجد بين الناس جميعا، أسوبائهم ومنحرفيهم، ومن فروق فردية فبعض جرائم السرقة بدافع الحاجة وليس لجذب الانتباه، وبعض الجرائم تقع لدفع نوع معين من الضغط الذي يقع على المجرم، وقد

[1] محمد سعيد الخولي: المرجع السابق، ص103.

يؤدي الضغط العقلي إلى تورط البعض في الجرائم، ولكن الطابع الغالب على مجرمي العنف الاستجابة الشديدة وإغفال مبدأ المساواة ومبدأ التبادل أو المبادلة ويسعى المنحرف لتحقيق ذاته على حساب حقوق الآخرين.

نظرية التعلم الاجتماعي:

ترفض تلك النظرية فكرة العدوان على انع نتيجة للإحباط وتقول أن العدوان لايختلف عن أي استجابة نتعلمها فالعدوان لايمكن تعلمه من خلال الملاحظة والتقنين.

ويهتم أنصار هذه النظرية بتفسير عملية تعلم سلوك العنف من خلال التقليد و المحاكاة ، فيرون أن معظم سلوك الإنسان سلوك متعلم، ويتم تعلمه من خلال القدوة، إذ يمكن للفرد من خلال ملاحظة سلوك الآخرين أن يتعلم كيفية الانجاز السلوك الجديد.

فالسلوك العدواني سلوك اجتماعي متعلم كغيره من السلوكات الاخري وان هذا الاكتساب بطريقة غير مقصودة نتيجة ما يسما بالتعلم بالنمذجة modeling أو التعلم الانتقالي vicariens وما يترتب على هذا السلوك من إثابة وعقاب[1].

واثبت بندورة من خلال دراسته الميدانية والتجريبية المتعادلة إمكانية تقليد الطفل والمراهقة للأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدها.

والتعلم من خلال الملاحظة يمكن الفرد من تعلم العنف أو السلوك العنيف من خلال ملاحظة العنف فيما تصدره وسائل الإعلام.

النظرية الإحباطية:

وتتضمن هذه النظرية أن البيئة تتسبب في الإحباط للفرد تدفعه دفعا نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف، وتؤكد هذه النظرية بان كل عنف يسبقه موقفا إحباطيا فالسلوك العدواني يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده وعندما يؤخر إشباع تلك الراغبات، فان ذلك يؤدي إلى ظهور الإحباط، وفي هذه الحالة يبدأ يتفاعل

[1] محمد سعيد الخولي: المرجع السابق ، ص105.

مع العنف، وبذلك فان النظرية تؤمن بان العنف ينبع من الطفولة معتمدا علة التربية والتوجيه أثناء هذه الفترة.

ويظهر العنف في المناطق المختلفة من المدينة كما تؤكد الإحصائيات ويؤدي الفقر ونقص الفرص المتاحة الى شعور السكان بالإحباط حيث نجد أن السكان في مناطق مختلفة يريدون على الحصول على جميع السلع المادية التي يردها كل إنسان أخر، إلا أنهم لا يستعطون الحصول عليها بطريقة شرعية، مما يؤدي إلى شعور السكان بلاحباط وبالتي يظهر بينهم سلوك العنف، ومن تهم أوجه النقد التي تعرضت لها هذه النظرية، انه قد تمدنا بالتفسير المقبول للأسباب ظهور العنف في المناطق المختلفة، إلا أنها تفشل في تفسير أسباب وجود العنف لدى بعض أعضاء الطبقة العليا.

نظرية الصراع:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف وسيلة للصراع بين نوعين"الجنسين"، إذ بعد العنف وسيلة أساسية لفرض سيطرة الرجل وتميزه عن المرأة، وقد أصبح العنف وسيلة التأكيد على عدم المساواة بين النوعية وأداة الضغط على المرأة بهدف العودة الى الأسرة والمنزل.

كما أصبح الرجل يستخدم أساليب متنوعة من العنف بهدف الإنقاص من مكانة المرأة وتفوقها.

ومن وجهة نظر أصحاب نظرة الصراع، يمكن حل مشكلة العنف من خلال إتاحة فرص المساواة بين أفراد المجتمع وعدم استغلال فئة لأخرى وإتاحة الفرص للمشاركة العادلة للثروة و القوة[1].

8-نتائج العنف المدرسي:

لقد أوضحت الكثير من الدراسات أن العنف المدرسي له آثار ضارة على الطلاب الضحايا، إذ أنهم يعانون من مشكلات في التوافق وانخفاض تقدير الذات وتسيطر عليهم الأفكار الانتحارية، وتجنب المدرسة فضلا عن نقص العلاقات الاجتماعية، والنبذ ، ونقص الأصدقاء وعدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، والأنشطة المدرسية الى جانب الشعور بالوحدة النفسية، والاكتئاب والقلق العام والقلق الاجتماعي، وانخفاض استحقاق الذات العام والاجتماعي وانخفاض التحصيل الأكاديمي، كما أوضحت بعض الدراسات أن ضحايا العنف المدرسي يعانون كثيرا من الأعراض السيكوسوماتية مثل الصداع وألم

[1] محمد سعيد الخولي: المرجع السابق ، ص109.

في البطن وغيرها، ويعاني هؤلاء الضحايا أيضا الشعور بالخوف وعدم الأمان وعدم الهدوء والاستقرار النفسي والانعزال عن الآخرين وعدم الرضا عن الحياة المدرسية، والتسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع، وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه والقيام بسلوكيات غير ملائكة اجتماعيا.

9-استراتيجيات مواجهة أو الحد من ظاهرة العنف المدرسي:

هناك العديد من البرامج والاستراتيجيات التي تستخدم في مساعدة الأطفال والمراهقين على خفض العنف في المدرسة، ومعظم هذه البرامج والاستراتيجيات تتطلب تظافر الجهود والتعاون بين إدارة و المدرسة والمدرسين والطلاب وأسرهم والمجتمع.

وتوجد مداخل واتجاهات عديدة في كل برنامج تدخل وقائية فالتدخل المبكر لمنع العنف المدرسي يمكن أن يؤدي الى الإقلال من حدة السلوك العنيف وثم التحكم فيه.

برامج مواجهة العنف المدرسي:

وتعتبر طريقة الزي الرسمي ،أول طريقة وقائية طبقت حديثا في بعض المدارس في المجتمع الأمريكي، وهي مبنية على فكرة أن توحيد الزي المدرسي لدى الطلاب يخفض من حوادث الانضباط ويحسن من اتجاهات الطلاب، ويساعد على خلق بيئة تعلم ملائمة ولكن سرعان ما واجهت هذه الطريقة كثير من الانتقادات، التي تتلخص في أنها تقلل من إمكانية ملاحظة المدرسين للتلاميذ العنيفين العدائيين والذين يتعاطون المخدرات[1].

ويرى محمد عبد المنعم أن إدارة المدرسة يمكن أن يتحدد دورها في مواجهة العنف كالتالي:

- بتطبيق الأساليب والمبادئ والأساليب التربوية السليمة.
- العمل على خلق جو صحي من الناحية النفسية يعمل فيه المدرسون.
- ترسيخ روح الانتماء بالنسبة للمعلم والطالب.
- حل مشكلات المعلمين والطلاب الإدارية، الخاصة بالغياب والإجازات[2]

---

[1] طه عبد العظيم حسين: مرجع سبق ذكره، ص297-307.

[2] محمد سعيد الخولي: مرجع سبق ذكره، ص98.

وهناك ما يعرف ببرامج المراقبة وفيها تشارك المدرسة بدور فعال في الوقاية من العنف، ومن أمثلتها ما يعرف بالحرم المدرسي المسدود، ويستخدم في العديد من المدارس .

وهناك برنامج آخر وقائي للعنف في المدرسة، وهو برنامج التسامح الصفري، ويتضمن أن إدارة المدرسة لا تتسامح ببساطة مع الطلاب الذين يكونون غير قادرين على إتباع القواعد واللوائح المدرسية، فقد أصبح هذا البرنامج معروفا في النظام التربوي الأمريكي.

بالإضافة الى ما سبق هناك العديد من الاستراتيجيات الأخرى التي تستخدم لتعليم الطلاب تجنب العنف وذك من خلال تعلم وتزويد الطلاب بالمهارات المختلفة فهناك برنامج التدريب على إدارة الغضب وحل المشكلات، وهناك أيضا برامج التدريب على حل الصراع وهي تستهدف الطلاب تعليم الطلاب أساليب فعالة في التعامل مع الصراعات الشخصية والتغلب عليها، والوصول الى حلول ملائمة لهذه الصراعات وأيضا برامج التدريب على حل الصراع وهي تستهدف مقاومة الأفكار الخاطئة واللاعقلانية التي تتدفع ببعض الطلاب الى العنف، وهناك إستراتجية التشجيع على التفكير البديل وهي تستهدف الى مساعدة أطفال المدرسة الابتدائية على فهم مشاعرهم وتحمل الإحباط والعمل على حل صراعاتهم بطرق بناءة.

وأيضا التدريب على المهارات الاجتماعية، فهي تركز على تعلم السلوك الايجابي الاجتماعي من خلال استخدام فنيات المحاضرات والمناقشات والنمذجة السلوكية والتغذية الرجعية، فالتدريب على هذه المهارة يساعد على خفض معدلات السلوك العنيف ونسب تعاطي المخدرات بينهم.

خلاصة :

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل من معرفة طبيعة العنف ونظرياته المفسرة له والأسباب المؤدية له لذلك يمكن القول أن العنف المدرسي صار ظاهرة لا يمكن تجاهلها ، وأصبح من المستحيل أن نغمض أعيننا أو نصمد آذاننا متجاهلين العنف في مدارسنا .

فالعنف المدرسي تحول إلى ظاهرة تستدعي الإهتمام بها ومحاربتها بشتى الطرق والوسائل من أجل جعل البيئة المدرسية حرما آمنا بالفعل كما كان سابقا .

الفصل الثالث: الفضاء، المناخ المدرسي

تمهيد:

1- تعريف المناخ المدرسي

2- تطور مفهوم المناخ المدرسي

3- عوامل المناخ المدرسي

4- النظريات المفسرة للمناخ المدرسي

5- انواع المناخ المدرسي

6-متغيرات المناخ المدرسي

خلاصة

تمهيد:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التي ينمي فيها التلاميذ معارفهم وكفاءاتهم، وهي بالإضافة لكونها مؤسسة تعليمية فهي بدورها مؤسسة اجتماعية يتعامل فيها المتعلم اجتماعيا مع مدرسته، وزملائه ومع الإدارة المدرسية ككل، ومن ثم فان عملية التعلم التي تجري في المدرسة تتأثر بشكل او باخر بهذا الوسط الاجتماعي وبالعلاقات الإنسانية الاجتماعية التي تسوده، كما تتأثر كذلك بالبيئة المادية التي تميزه وهذا ما يطلق عليه المناخ المدرسي.

ويعد مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثا واستمدت كيانها من علم النفس الاجتماعي، وقد جذب موضوع المناخ انتباه العديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهمية في التأثير على نتائج العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق سنتعرف في هذا الفصل على ماهية المناخ المدرسي، نشأت مفهومه وتطوره والعوامل المتعلقة بهذا المناخ، أهميته بالنسبة للمتعلم والانماط المختلفة التي يصنف وفقها المناخ المدرسي، وكذا الابعاد المكونة له، كما سنتطرق في هذا الفصل الى اهم المشكلات النفسية الشائعة لدى التلاميذ في الوسط المدرسي والتعرف على خدمات الصحة النفسية المدرسية.

1- تعريف المناخ المدرسي:

بعد الاطلاع على ادبيات البحث ومن خلال الحصول على المراجع المتوفرة توصلنا الى عدة تعريفات للمناخ المدرسي وسوف يراعي التسلسل الزمني في عرضها، نذكر منها:

يرى **هالبين وكروفت Halpin & croft** (1963): "الخصوصية بالنسبة للأفراد مثل المناخ بالنسبة للمنظمة (المدرسة...كما ان الافراد لهم خصوصياتهم كذلك الامر مع المدراس فالمناخ المدرسي يمكن ان يطرا اليه على انه الخصوصية التي تميز المدرسة".[1]

يرى **البادي** (1979):" ان المناخ المدرسي هو عبارة عن المواقف او الاتجاهات العامة التي يتخذها كل جمهور نوعي تجاه ما يتصل بالمؤسسة التي ترتبط بها مصالحه، وقد تكون هذه المواقف إيجابية فيكون المناخ النفسي صحيا وقد تكون سلبية فيكون المناخ النفسي غير صحي"[2].

والمناخ المدرسي كما يراه **مايو وسالدانMALOY & Selden** (1983): "هو لمناخ الموجود في المبنى المدرسي، انه الانطباع والمزاج والشعور الذي يشعر به الشخص عندما يسير في ممرات المدرسة وعندما يجلس في الفصل او عندما يقف في ملعب المدرسة".[3]

اما بالنسبة ل **أشرف عبد القادر** (1992) " فيرى ان المناخ المدرسي هو: ما يدور داخل المدرسة وما فيها من متعلمين ومعلمين وإدارة المدرسة، ومن مواد دراسية والعلاقات التي تقوم بين أولئك وهؤلاء، ثم الاثار التي تنجم عن هذه العلاقات، وهو بذلك جوهر المؤسسة وأساسها".[4]

---

[1] محسن الصالحي وغازي الرشيدي (2005): اتجاهات المعلمين نحو المناخ المدرسي في المدارس الثانوية ذات الفصلين بدولة الكويت، المجلة التربوية، العدد47، ص 13.

[2] سامية بن لادن (2001)، المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض، مجلة كلية التربية، ع25، ج1، عين شمس، ص 211.

[3] محسن الصالحي وغازي الرشيدي (2005): المرجع السابق، ص 12.

[4] أشرف عبد القادر (1992): دراسة المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية وعلاقته بأسلوب التفكير الابتكاري لدى التلاميذ، المؤتمر الثاني عشر (السياسات التعليمية في الوطن العربي) مصر، مج1، ص 120)

ويعتبر **تاجيوري Taguuiri**": ان مفهوم المناخ المدرسي يتعامل مع الصفة البيئية لمؤسسة معينة او تنظيم معين، وتتضمن البيئة من وجهة نظره الجوانب الاتية

-الجانب الفيزيائي المادي

-الجانب الاجتماعي الخاص بوجود الافراد في مجموعة.

-الجانب الاجتماعي الخاص بأنماط العلاقات بين الافراد والجماعات ".[1]

ويرى **كاليس Kalis**بان: كل مدرسة تملك شيئا يميزها عن غيرها نشعر به يشعر به كل من يزورها، وهذا الشيء لا يمكن وصفه، وهو ما نسميه المناخ".[2]

اما **بيترسون ويسكيبا Peterson and Skiba**(2001) فيعرفون المناخ المدرسي على انه: شعور الطلاب تجاه البيئة المدرسية، والتي تشمل على إدارة المؤسسة ومرافقتها والمدرسين والطلاب".[3]

ويوضح **امين القريطي** (2003) هذا المفهوم على ان:" المناخ المدرسي العام هو الجو الذي يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية متضمنا الكيفية التي تدار بها، ويتم على أساسها اتخاذ القرارات، وتنفيذها، وتوزيع الأدوار والواجبات على العاملين فيها، وتنظم سير العملية التعليمية وإدارة النشاطات المدرسية، وشبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها ووظائفها، فالمناخ المدرسي باختصار هو المحصلة النهائية العامة المميزة لخصائص المدرسة".[4]

[1] عبد الرحمان حسن الابراهيم ومحمد جمال الدين عبد الحميد (1995)، محددات المناخ المدرسي الجيد بالمدرسة القطرية وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي للمعلمين وانتاجية المدرسة، حولية كلية التربية، جامعة قطر، ع12، 65-66.

[2] المرجع نفسه، ص 208.

[3] ناصر إبراهيم المحارب (2005): علاقة المعاملة الوالدية القاسية والمناخ المدرسي بالسلوكيات الجانحة لدى طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات، العلوم التربوية، ج32 ع2، ص 389.

[4] عبد المطلب امين القريطي (2003): في الصحة النفسية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 478.

ووضع **بشير عربيات** (2007) ان:" المناخ المدرسي هو ذلك المصطلح الذي يشير الى طبيعة المهمات المستهدفة والمخطط لها بموجب البناء التنظيمي للمدرسة، ولأنماط الإدارة المدرسية والصفية السائدة فيه والى نوع الاتصالات وقيم والعلاقات السائدة داخل الجو المدرسي بما يحقق تعاون وتضامن وانتماء افراد هذا المجتمع واثارة دافعيتهم كي يعملوا بتناغم وفاعلية ورضا لتحقيق المقاصد التربوية التي تسعى الى تحقيقيها"[1].

ومن جهته يرى **محمد العتيبي** (2007) ان:" مصطلح المناخ المدرسي مصطلح واسع يشمل مختلف المتغيرات التي تمثل البيئة المدرسية وقد اختلف الباحثون بشأنه اختلافا واضحا نظرا لتعدد متغيراته واختلافها من بيئة لأخرى، حيث استعمل بعدة مترادفات فمنهم من أطلق عليه اسم الطابع، او الاتجاه العام في السلوك، او الجو المدرسي، او البيئة المدرسية، او المناخ التنظيمي او الحياة المدرسية."[2]

وتضيف **سامية بن لادن** (2007) ان: الكيان المدرسي يضم في منظومة واحدة اولهما الجانب الأكاديمي والعلمي وثانيهما الجانب الإداري التقني، ويشير **نوانكم** ان: الحياة التفاعلية بين مكونات الجانبين داخل البيئة المدرسية تعرف بالمناخ المدرسي.[3]

اما **فوزي بن دريدي** (2009) فيرى ان: مصطلح المناخ المدرسي يشير الى نوعية الحياة والاتصال المتصور داخل المدرسة، كما يمكن اعتبار مناخ المدرسة يشبه الجو الذي يعم فيه العلاقات الاجتماعية، والتوقعات المشتركة من طرف الفاعلين في المدرسة[4].

---

[1] بشير محمد عربيات (2006): إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ص 98.

[2] محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي (2007): المناخ المدرسي ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام، رسالة ماجستير منشورة، جامعة نيف العربية، الرياض، ص 16.

[3] سامية بن لادن، المرجع السابق، ص 201.

[4] فوزي بن دريدي (2009): المناخ المدرسي–دراسة ميدانية–، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ص 26.

ويرى **مركز الامن المدرسي** بالولايات المتحدة الامريكية: " ان مناخ المدرسة هو الجو العام او الاتجاهات السائدة في المدرسة، فهو شخصية المدرسة، والمناخ المدرسي يشمل:

-المرافق والنواحي المادية في المدرسة.

- مستوى النظام والرضا والإنتاج.

- كيفية تعامل الطالب والمعلم والإدارة والبيئة المحلية بعضهم ببعض".[1]

من خلال التعاريف السابقة يمكن استنتاج أن المناخ المدرسي هو جملة الخصائص المادية والنفسية الاجتماعية التي تسود كل مدرسة وفقا للثقافة التي تنتجها وتميزها عن باقي المؤسسات التعليمية، والذي له التأثير المباشر على عملية التعليم والتعلم من أفراد الطاقم التربوي إلى مما قد ينعكس إيجابيا او سلبا على مردودية المؤسسة التعليمية والتحصيل الدراسي للتلاميذ، ولا نستطيع ان نهمل الأهمية البالغة للتجهيزات والأدوات حيث تمثل عاملا هاما في توفير الجو النفسي المناسب للتلاميذ داخل حجرة الدراسة بالمؤسسة عامة.

2- تطور مفهوم المناخ المدرسي:

يعتبر مفهوم المناخ المدرسي من المفاهيم التي لقيت اهتماما بالغا من الباحثين التربويين، وقد كان **كورنل cornel**(1955) "اول من استخدم مصطلح المناخ المدرسي عندما وصفه بانه نتاج للإدراك الافراد لأدوارهم وادوار الاخرين في المدرسة، ثم قدم المتغيرات التي ينبغي بحثها في الدراسات الخاصة بالمناخ المدرسي والتي تتمثل في:

- شخصية الطلاب وارتباطها بالإنجاز الأكاديمي.

- الروح المعنوية للمعلمين بالمدرسة وارتباطها بتحصيل الطلاب.

- مدى مشاركة المعلمين في صنع القرار ورسم سياسة المدرسة.

[1] محمد العتيبي، المرجع السابق، ص 22.

– مدى التعاون بين المعلمين الإدارة عند معالجة المشكلات المدرسية.

وفي عام (1968) اعتبر **تاجيري tagerey** "ان مفهوم المناخ المدرسي بوجه عام يتعامل مع الصفة البيئية لمؤسسة معينة او تنظيم معين، ويتضمن البيئة من وجهة نضره الجوانب الاتية: الجانب الفزيائي والمادي، الجانب الاجتماعي الخاص بوجود الافراد في مجموعة، الجانب الاجتماعي الخاص بأنماط العلاقات بين الافراد والجماعات، وفي عام (1970) عرف **اونز OWNS** المناخ المدرسي بانه: بيئة التفاعل بين الافراد في داخل المدرسة كما يعبر عنها بالأبعاد السلوكية المدركة من قبل المعلمين بالمدرسة.[1]

3– عوامل المناخ المدرسي:

يقصد بعوامل المناخ المدرسي تلك العوامل التي إذا ما توفر اشباعها في البيئة المدرسية تحقق المناخ الملائم الذي يضمن النجاح الدراسي المطلوب وهذا ما أكده روبرت **(Robert.1977)**، وتتمثل هذه العوامل في:

أ. **الاحترام:** ويقصد به شعور الافراد داخل المؤسسة التعليمية بان اراءهم ومقترحاتهم تحظى بالعناية والتقدير، فالمناخ المدرسي الإيجابي لا يشعر الافراد فيه بالقمع وانما يشعرون بالرعاية والاهتمام وهذا ما يبعث بالاستقرار النفسي والشعور بالتقدير للفرد داخل المؤسسة التعليمية.

ب. **الثقة:** وتتمثل في مدى ايمان الطالب بان الافراد داخل المؤسسة التعليمية يتصرفون معه بطريق صادقة تخلو من مظاهر الرياء والخداع، فتوفر مثل هذا الجو يشعرهم بالأمان داخل البيئة الدراسية مما يولد الشعور بالانتماء للمدرسة وشعور العاملين فيها بالحماس وعدم الرغبة في الغياب عنها.

ج. **فرص للمشاركة:** حيث وجب على القائمين بالعملية التربوية اتاحة الفرصة لجميع الطلاب بما فيهم الطلاب المتأخرين دراسيا في صنع القرار وطرح الأفكار وابداء المقترحات، فشعور الطلاب

[1] محمود سعيد إبراهيم الخولي (2011): كراسة تعليمات خاصة بمقاييس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، د ط، جامعة الزقازيق، مصر، ص 3–4.

بفقدان حق المشاركة يؤثر سلبا على مفهوم الذات لديهم كما يحرم المؤسسة التعليمية من الاستفادة من أفكارهم وآرائهم في تطوير العملية التربوية.

د. **التماسك:** ويقصد به ارتباط مشاعر الافراد بالمؤسسة التعليمية ومدى ولائهم لها ودفاعهم عنها. ومن المظاهر السلوكية لهذا العمل شعور الافراد بداخلها بروح الجماعة وميلهم للبقاء فيها والمحافظة عليها.

هـ. **التجديد:** فالمناخ المدرسي الايجابي هو المناخ الذي يقاوم الروتين ويتطلع للتجديد، ولكي يتحقق النمو السليم في المؤسسة التعليمية لابد لها ان تعدل وبشكل مستمر من خططها الدراسية وبرامجها التعليمية وان تكون قادرة على تنظيم مشاريع تنموية مرتبطة بحاجات المجتمع وأهدافه فالتجديد يثير اهتمام الافراد ويشبع دوافعهم ويزيد من طموحاتهم.[1]

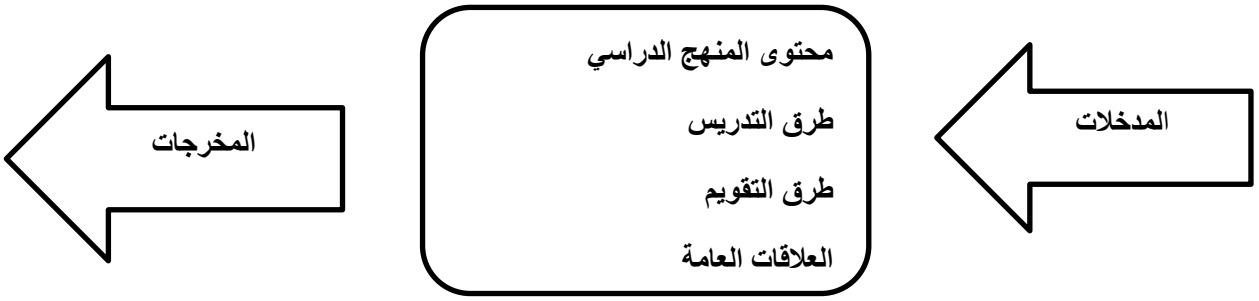
فمن المهم توفر مثل هذه العوامل من اجل خلق بيئة مدرسية ملائمة وامنة تقوم على الاحترام والثقة والمشاركة لكافة الافراد العاملين في المؤسسة التربوية مما يؤدي الى زيادة مردوديتهم وهذا ما يؤثر على نشاط المؤسسة وريادتها، كما يؤثر وبشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ فالبيئة النفسية والاجتماعية الإيجابية من شانها رفع مستوي الصحة النفسية لديهم وبالتالي التغلب على الصعوبات التي تواجههم والحد من ضهور المشكلات النفسية.

4- النظريات المفسرة للمناخ المدرسي:

يرى (عبد الحميد الابراهيم،1995) انه يعود اختلاف الباحثين في مفهوم المناخ المدرسي الى اختلاف الأطر النظرية التي ينطلقون منها، حيث يذكر **(Anderson،1982)** ان هناك ثلاث نظريات مفسرة للمناخ المدرسي وهي:

[1] سامية بن لادن، المرجع السابق، ص 212-213.

النظرية الأولى: النظرية القائمة على أساس المدخلات والمخرجات



الشكل رقم (01) يوضح نظرية المدخلات والمخرجات

شرح الشكل: من خلال الشكل يتبين لنا ان لا بد من وجود المدخلات في المؤسسة التربوية تشمل جميع العناصر التي تدخل النظام، من اجل تحقيق اهداف المدرسة، فهي عبارة عن كل الموارد (المادية، والبشرية، او غيرها) يتم توظيفها للنظام التربوي لتحقيق اهداف المدرسة، منها: المدخلات المادية كمبنى المدرسة، والحجرات، والملاعب، والمرافق الصحية، والاموال، والمعدات والأجهزة ومن امثلة المدخلات البشرية المتمثلة في الطاقات وقدرات الافراد، ورغباتهم، واتجاهاتهم، وانماط سلوكهم ذات العلاقة بالعملية التعليمية، الى المدخلات المعنوية كالظروف والأوضاع المحيطة بالعملية التعليمية وما يسودها من قيم ومعتقدات وأفكار.

اما المخرجات فهي تشمل الإنجازات والنتائج النهائية التي يحققها النظام التعليمي او المدرسة، وتتوقف جودة المخرجات على نوعية المدخلات ومستوى دقة العمليات وتتنوع المخرجات الى بشرية متمثلة في الافراد الذين تم اعدادهم وتأهيلهم، والمخرجات المعنوية كالمعلومات والأفكار والآراء والمعتقدات التي خرج بها الافراد والتي تكون بدورها مدخلات لنظام اخر. [1]

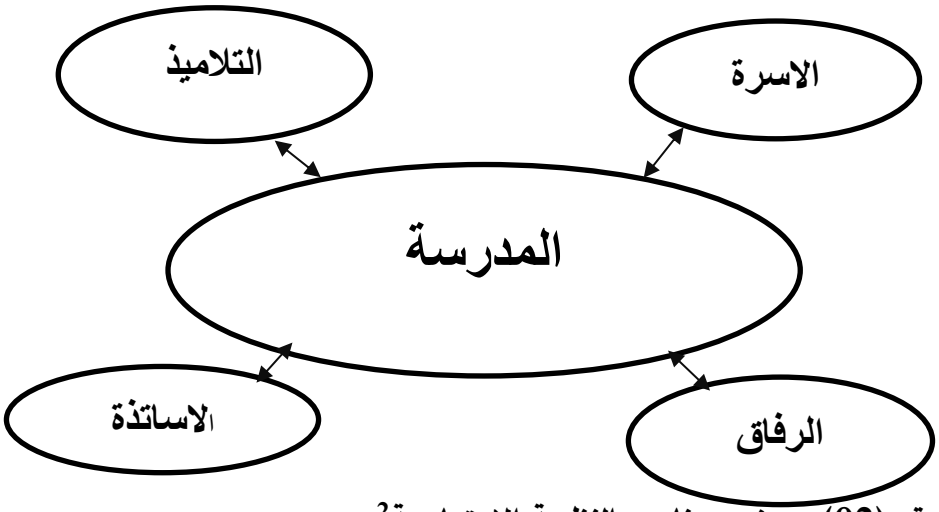
من جهة أخرى يرى (غازي الرشيدي ومحسن الصالحي،2005) ان كثيرا من الدراسات التي تدور في فلك كفاءة المدرسة مثل: دراسة روتريتال Ruttertal (1979) ودراسة مورتيمور واخرون Mortimore & al (1988) حيث توصلتا الى ان المناخ المدرسي لا يلعب بمفرده دورا رئيسا في التأثير

[1] حامد عمار (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 261.

على المخرجات المعرفية وغير المعرفية للتلاميذ، بل يرون ان دور هذا العامل يتمثل في كونه مؤثرا وسيطا ما بين المدخلات والمخرجات.[1]

وحسب هذه النظرية ان هناك علاقة خطية بين المدخلات والمخرجات فكلما كانت المدخلات جيدة ومناسبة لدى افراد المجتمع المدرسي كلما كانت المخرجات جيدة وذات قيمة عالية وبتكامل المدخلات المدرسية يخلق مناخا تعطي فيه المدرسة مخرجات ذات كفاءة عالية.

النظرية الثانية: النظرية الاجتماعية



الشكل رقم (02): يوضح عناصر النظرية الاجتماعية[2].

شرح الشكل: اما النظرية الاجتماعية فتنضر الى المدرسة على انها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الاسرة والأساتذة والرفاق والتي تؤثر بدورها (العلاقة الاجتماعية) على انجاز الأهداف التربوية، وينظر الى سلوك التلاميذ على انه محصلة او نتائج للعمليات الاجتماعية المدرسية ومعاييرها وتوقعاتها، وتختلف النتائج التي تحققها مدرسة ما في بيئة ما عن أي من المدارس الأخرى.

النظرية الثالثة: النظرية البيئية

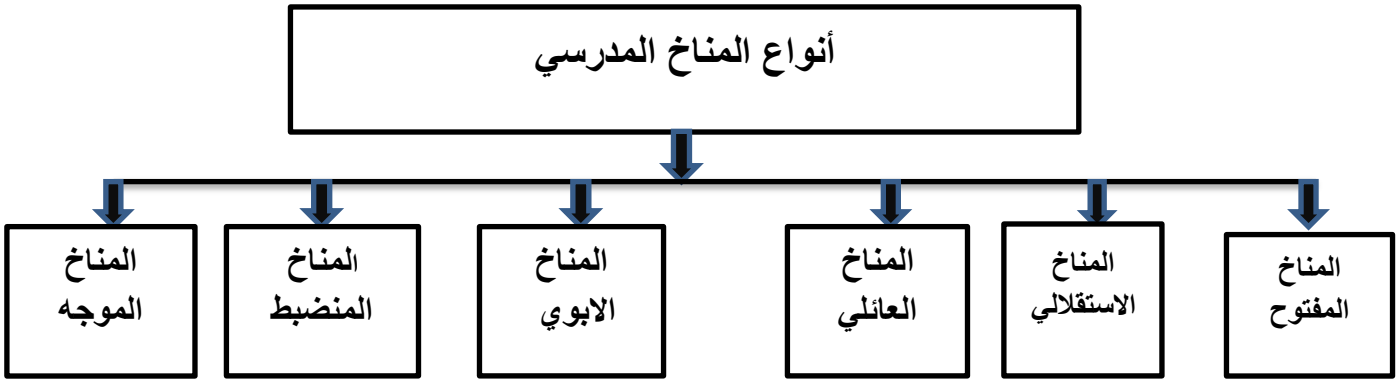
[1] محسن الصالحي وغازي الرشيدي (2005): اتجاهات المعلمين نحو المناخ المدرسي في المدارس الثانوية ذات الفصلين بدولة الكويت، المجلة التربوية، العدد47، ص 17.

[2] عبد الحميد الإبراهيم، المرجع السابق، ص 67.

تجمع بين التوجهين السابقين فهي تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات في الاهتمام بخلق وصيانة وتوزيع المصادر والابعاد المادية وتشترك مع التوجه الاجتماعي في اهتمامه بالعمليات الاجتماعية والثقافة المدرسية ونوعية السلوك الممارس، فهي ترى النظام عبارة عن كل عضوي متفاعل.

5- انواع المناخ المدرسي :

هناك عدة تصنيفات للمناخ المدرسي نتعرض الى اهمها، فلقد صنفه بشير عربيات (2006) الى الأنواع التالية:



الشكل رقم (03) يوضح أنواع المناخ المدرسي[1]

شرح الشكل:

نتطرق الى توضيح خصائص كل نوع من أنواع المناخ المدرسي حسب التصنيف السابق:

- **المناخ المفتوح:** حيث يعمل مختلف أعضاء المدرسة كفريق واحد بروح معنوية عالية وبإشراف من مدير يسهل كل الاجراءات، وفريق تربوي يلبي حاجات العاملين ويشبعها.
- **المناخ الاستقلالي (الإدارة الذاتية):** ويتسم بحرية شبه كاملة، يعتمد المدير فيه على فريق العمل من معلمين او أساتذة يتسمون بدرجة عالية من النضج المتعلق بالمهمة (فريق الوظيفي)، فلا يتدخل بشكل كبير في تسيير أعمالهم بقدر ما يسعى الى تحقيق حاجاتهم (فريق العمل) واشباعها الامر

[1] بشير عربيات، المرجع السابق، ص 100.

الذي يساعد على ظهور قيادات، فيتسم المناخ بالأداء والانجاز والإنسانية وتسوده الروح المعنوية العالية لكن بدرجة اقل من المفتوح.

- **المناخ العائلي:** ويتسم هذا النوع من المناخ بالعلاقات الاجتماعية، والروح الاسرية فالمدير هنا يهتم بالمحافظة على جو الاسرة الواحدة ويقل بهذا الدور التوجيهي للمدير فلا يعقد الإجراءات ولكن يسهلها الى حد كبير، والروح المعنوية هنا معتدلة.
- **المناخ الابوي:** في هذا المناخ تكون السلطة للمدير، مما يؤدي الى تراجع القيادات في هذا المحيط، ولعل سلطة الرقابة تكون اعلى من سلطة التوجيه والاشراف والمتابعة، فيسود الانقسام والتحزب في صفوف أعضاء المدرسة، مما يؤدي الى انخفاض الروح المعنوية نتيجة لانخفاض الأداء وعدم الاهتمام بالحاجات الاجتماعية والإنسانية.
- **المناخ المنضبط (الموجه): وهو** نقيض المناخ المفتوح، اذ لا تنمو فيه العلاقات الاجتماعية الطيبة بين العاملين، إضافة الى فقدان المدير صفة القائد والنموذج بسبب اهتمامه بالشكليات والروتين مما يؤدي الى انخفاض في الروح المعنوية للعاملين.

اتفق التصنيف سابق الذكر مع النموذج الذي قدمه كروفت وهالبين Halpin & Croft الذي وضعاه عام (1962) حيث قاما من خلاله بتطوير مقياس المناخ المدرسي.[1]

اما (عبد الله الصافي، 2001) فقدم نوعان فقط من المناخ المدرسي من خلال خصائصهما والشكل الموضح في الصفحة التالية يعرضهما:

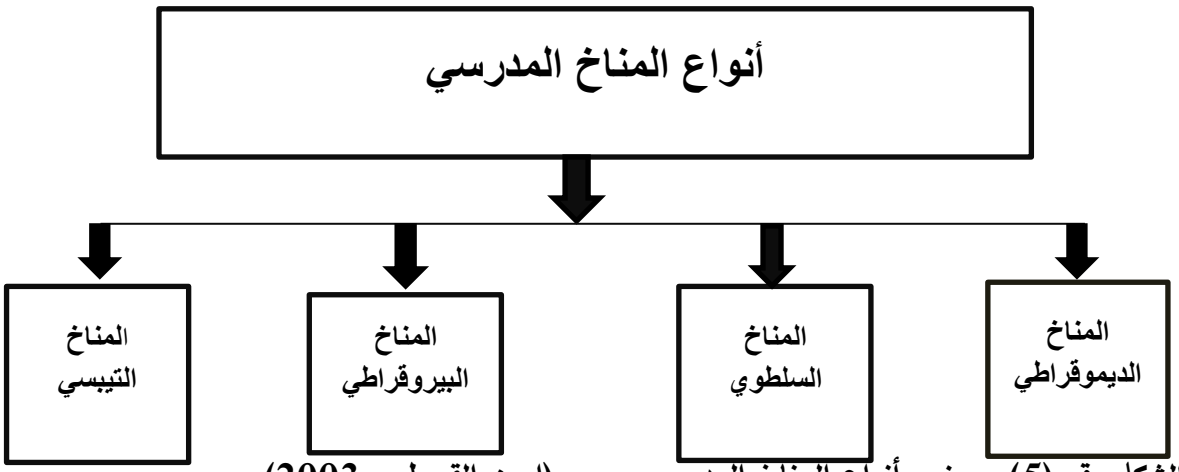
الشكل رقم (04): يوضح أنواع المناخ المدرسي حسب (عبد الله الصافي، 2001).

[1] محمد العتيبي، مرجع سبق ذكره، ص 40.

يؤكد كل من سالم (1990) واحمد إبراهيم أبو الوفا (1998) على ان المناخ المدرسي المفتوح يتسم بالحيوية والطاقة الموجهة نحو تحقيق اهداف المدرسة ومحاولة تحقيق الرضا والاشباع لأعضاء الجماعة العاملين في الحقل التعليمي ويهتم بالشخصية الإنسانية، اما المناخ المغلق فانه يهتم في المقام الأول وبدرجة عالية بالدور التنظيمي ومدى تحقيق اهداف المنظمة وتحقيق إشباعات الافراد عن طريق اهداف المدرسة.[1]

واتفق الصافي مع بشير عربيات في تصنيفين هامين، أولهما المناخ المفتوح وثانيهما المغلق، وقد تم توضيح مواصفاتهما، ومن هذه النقطة نعتمد على المقياس الذي وضعه الصافي للإجراء هذه الدراسة.

اما امين القريطي (2003) فقد ربط نوعية المناخ المدرسي بنوعية الإدارة المدرسية بحكمها تتحكم وتوجه هذا المجال، بسلطة من مدير المدرسة وبالتالي المناخ المدرسي يتحدد حسب الأسلوب الذي يتخذه المسؤول الأول في قيادة العمل المدرسي، وقدم أربع أنماط للإدارة المدرسية يمكن عرضها من خلال الشكل التوضيحي التالي:



الشكل رقم (5): يوضح أنواع المناخ المدرسي حسب (امين القريطي، 2003).

شرح الشكل:

- **المناخ الديموقراطي:** حيث يستمد المدير صلاحياته وسلطته من الجماعة التربوية، ويوازن هذا النمط بين جانبين مهمين هما أولا الاهتمام بالعمل المدرسي وتحقيق الأهداف المحددة، ثانيا السماح

[1] عفاف عبد المنعم درويش ويسرية إبراهيم موسى (2001): دراسة مقارنة بين نمط المناخ التنظيمي وعلاقته بالانتماء المهني لمعلمي المدارس الإعدادية الرياضية وغير الرياضية بمحافظة الإسكندرية، مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس، ع25 ج3، ص 168.

بالمشاركة الفعالة للأفراد في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية مع تعزيز للعلاقات الاجتماعية والإنسانية وهو ما تنعكس اثاره على المناخ المدرسي عامة بالشعور بالاستقرار والراحة النفسية للتلاميذ والعاملين.

- **المناخ السلطوي:** يستمد المدير سلطته من نفوذه ومركزه الوظيفي القوي، ويمارس الضغط على مرؤوسيه وبالتلويح بالعقوبات عند كل هفوة او خطا في العمل، وفرض الراي وعدم الإفساح بالمشاركة الفعالة، ما ينعكس على المناخ المدرسي العام من تدمر الأستاذ وفقدانه للثقة مع تدني الدافعية للعمل، وكثرة التأخر والغياب وانعدام الشعور بالإشباع النفسي والامن ما ينعكس على عمل التلاميذ.
- **المناخ البيروقراطي:** يتميز بالأداء حسب ما جاءت به النظم والقواعد والنصوص وعدم الخروج عنها، ويتسم هذا النمط بالتصلب الفكري والجمود وعدم المرونة وعدم استخدام التفكير الإبداعي كما يفتقر الى العلاقات الاجتماعية ما ينعكس على المناخ المدرسي فيتصف بالنمطية والركود وفقدان التطوير والابداع.
- **المناخ التسيبي:** يتميز بإتاحة الحرية للعمال دون تدخل من المدير وبهذا ينعدم الضبط والتوجيه والتنسيق، كما يراعي فيه المدير كسب رضا الجميع على حساب العمل المدرسي والاهداف التربوية فينعكس على عمل التلاميذ، فتعم الفوضى ويكثر الغياب ويصعب على الإدارة ضبط التلاميذ.

6-متغيرات المناخ المدرسي:

6-1 الاتجاه نحو الدراسة بالمدرسة:

ويتحدد هذا الاتجاه وفقا لطبيعة الدراسة، فالأساليب التي يتبعها المناخ المدرسي في العملية التربوية هي التي تحدد سلوك الطلاب، بما يتماشى مع ميولهم، ويهدف الى اشباع حاجاتهم ومطالب نموهم، او حدوث العكس وبذلك قد تصبح طبيعة الدراسة بالمدرسة مصدر قلق وخوف وكراهية للطلاب بما يؤثر اتجاهاتهم نحوها.[1]

[1] محمود الخولي، مرجع سبق ذكره، ص 10.

6-2 علاقة الطلاب بإدارة المدرسة:

وتتحدد هذه العلاقة بنمط القيادة المدرسية (ديموقراطية، بيروقراطية) فالنمط الأول يحقق اهداف العملية التعليمية بما يحقق توافق الطلاب فيلتزمون في سلوكياتهم بالانضباط وطاعة واحترام لوائح العمل المدرسي، بينما النمط الثاني متشدد في إدارة المدرسة بما ينعكس بالسلب على سلوكيات الطلاب ويعوق التزامهم بقوانين العمل المدرسي، وبالتالي تحقيق توافقهم.[1]

6-3 علاقة الطلاب بالمعلمين:

وتتحدد هذه العلاقة بمدى قيام المعلم بدوره في توجيه وارشاد طلابه، وتميزه بالدفء والمودة ومراعات الفروق بينهم في الأساليب التي اتبعها في التدريس بما يحقق نجاحه الدراسي ويقلل من شعورهم بالخوف والفشل، او العكس إذا اتبع أسلوب مغايرا في معاملتهم، والمعلم هو أكثر الأشخاص مقدرة على إيجاد وتوفير المناخ المدرسي الملائم لرفع مستويات الدافعية والطموح لدى الطلاب ومساعدتهم في اكتساب المهارات المناسبة والازمة لحل المشكلات.[2]

ان شخصية الأستاذ وما يتمتع به من صحة نفسية سليمة له الأثر البالغ على تلاميذه، فهو النموذج المقتدى به في المدرسة، حيث يتقمص التلميذ شخصيته وقيمه وميوله ويعكسها على شخصيته وتكون له معيارا يفرق به بين الصالح والطالح، فالأستاذ المتوافق نفسيا واجتماعيا ومهنيا أراضي عن عمله تنعكس صفاته على تلاميذه، وتبتعد شخصياتهم عن الانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية.[3]

[1] محمود الخولي المرجع نفسه، ص 11.

[2] عبد الله بن طه الصافي (2001)، المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة ابها، مجلة رسالة الخليج العربي، ع79، ص 63.

[3] عبد الله أمين القريطي، مرجع سبق ذكره، ص 485.

6-4 علاقة الطلاب بزملائهم:

وتتحدد هذه العلاقة بمدى التجانس، والخلفيات الثقافية والاجتماعية للطلاب أساليب التنشئة المتبعة في تربيتهم، ومدى ارتباطهم ببعضهم البعض بعلاقات تتسم بالمودة والاحترام، بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم والادوار التي يقومون بها في المواقف التعليمية، ومدى التزامهم بالسلوك القويم بما يحقق توافقهم السوي، وقد تتسم هذه العلاقة بالسلبية نتيجة سوء معاملة الطلاب لبعضهم البعض فيصابون بالإحباط وكراهية بعضهم البعض وبالتالي كراهية المدرسة.[1]**(محمود الخولي، 2001 :12).**

6-5 علاقة المعلمين بزملائهم:

ان الإدارة الناجحة، والمدرسة الناجحة هي التي يكون المدرسون فيها على وفاق تام ومن ابلغ الآفات التربوية واضرها هي الخلافات التي تحدث بين المدرسين، فهي تترك اثار سيئة على الطلاب، فان المدرسة التي تضم هذا النوع من المدرسين هي في طريقها الى الانحراف عن الخط التربوي السليم.[2]

6-6 علاقة المعلمين بالمدرسة:

ان الجو الاجتماعي في المدرسة يربط تحقيقه بدرجة كبير على المقاومات العملية التربوية ومدى تفاعلها بصفة عامة وعلى نمط القيادة المدرسية بصفة خاصة، حيث ان القيادة المدرسية هي التي بيدها زمام الأمور وهي قادرة على التأثير والتوجيه فهي السلطة التي يخضع لها كل من المدرسين والطلاب، فالمدير الديموقراطي يهتم في تعامله بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة ويقوم بتوجيههم وحثهم على العمل، وعيله ان يدرك ان الموظفين التابعين له هم شركاء له في العملية التربوية وحسن سيرها، ويجب ان يسود بينهم روح المودة والتسامح والتعاون.

6-7 التجهيزات والأدوات:

تمثل التجهيزات والأدوات عنصرا هاما ومؤثرا في فعالية المناخ المدرسي ومدى توافق الطلاب والمعلمين والإدارة مع العمل، فلا شك ان المدرسة التي يتوفر فيها كل المكانيات والتجهيزات والخدمات الازمة تكون اكثر فعالية من المدرسة التي تفتقر لكي هذه العناصر الهامة ، لذلك وجب توفير الإمكانيات

[1] محمد الخولي، مرجع سبق ذكره، ص 12.

[2] المرجع نفسه، ص 13.

لتهيئة المناخ النفسي المناسب للطلاب، فالمناخ الذي يقابل احتياجات المتعلمين سوف يحقق توافق دراسي، على عكس المناخ الذي يكرهه الطلاب لعدم احتوائه على الخبرات المحببة على نفسه ويفشل في مقابلة احتياجاته ومتطلباته سوف ينتج سوء توافقه النفسي والاجتماعي والشخصي.[1]

[1] المرجع نفسه، ص13.

خلاصة الفصل:

تعد المدرسة من اهم بيئات التفاعل الاجتماعي للتلاميذ، حيث تلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم، وهي احدى المؤسسات الفعالة لتعزيز الأنماط السلوكية المقبولة وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الإيجابية وتنمية الأفكار والمبادئ والحقائق العلمية التي لا تتعارض مع العقيدة الدينية، غير ان هذا الدور لا يتحقق الا بوجود مناخ مدرسي متميز وداعم لكل فرد في المدرسة، فبوجود البيئة المدرسية الامنة والملائمة للعملية التربوية ولكافة الافراد العاملين بالمدرسة بما فيها التلميذ من شانها ان تؤدي الى تطور المدرسة من جهة والى الرضا الوظيفي لكل الطاقم التربوي والتحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ من جهة اخرى، كما تساهم هذه البيئة الإيجابية في رفع مستوى الصحة النفسية وبالتالي التقليل من ظهور الاضطرابات النفسية بشتى أنواعها او حتى التقليل من ظهور الاضطرابات النفسية بشتى أنواعها او حتى التقليل من حدتها خاصة على التلاميذ.

الفصل الرابع:المرحلة الثانوية

تمهيد:

1 . مفهوم المراهقة

2-تعريف التعليم الثانوي :

3- الخصائص العمرية لتلاميذ التعليم الثانوي :

4-حاجات تلاميذ التعليم الثانوي :

خلاصة:

تمهيد:

تعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية في الأهمية بعد الأسرة من حيث مكانتها في التأثير على الطفل ورعايته وصقل شخصيته وتنمية مهارته وقدراته وتزويده بالمعلومات والمعارف ، إضافة إلى أنها توفر له بيئة اجتماعية مليئة بالمثيرات التي تعمل على استفادة طاقته الكامنة وتوجيهها بالاتجاه الذي يعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع، وهي بهذا تحقق الهدف العام للتربية وهو إعداد الناشئ ليكون مواطنا صالحا في مجتمعه ومن اجل تحقيق هذا الهدف تسعى المدرسة سعيا لتقديم الأفضل لطلبتها معتمدة على مبدأ التطوير المستمر لبرامجها وفعاليتها وأسلوب أدائها ، لكي توفر لهم من خلال ذلك سبل تحقيق النمو السوي المتوازن والمتكامل عقليا وجسميا وعاطفيا واجتماعيا والذي يتمتعون بقدر وافر من الصحة النفسية والجسمية والاتزان الانفعالي ولما كانت المدرسة تحتضن عددا من التلاميذ إليها من المجتمع حاملين معهم الخبرات المختلفة فإننا نتوقع ملاحظة اختلافات وفروقات كبيرة بين هؤلاء التلاميذ من خلال التفاعل الاجتماعي مع بعضهم البعض أو مع أعضاء الهيئة التعليمية داخل المدرسة خلال عملية التفاعل قد يتعرض التلاميذ إلى بعض الصعوبات والمشكلات التي تؤثر على تفاعلهم ونظرا لعدم قدرتهم على التفاعل والتكيف السليم ،تظهر بعض السلوكيات اللاكيفية والتي تعرقل سير العملية التربوية وتقف عائق في تحقيق الأهداف التربوية.

1 . مفهوم المراهقة

1-**1 التعريف اللغوي:** المراهقة هي لفظ وصفي يرجع إلى الفعل العربي (راهق) الذي يعني الاقتراب والمعنى يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد، كما جاء في لسان العرب لابن منظور، راهق الغلام أي بلغ مبلغ الرجال فهو مراهق، وراهق الغلام فهو مراهق إذ قارب الاحتلام، والمراهق هو الغلام الذي قد قارب الحلم

أما في اللغة اللاتينية: فكلمة مراهقة adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني adolescer ويشير إلى التدرج نخو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي.

مفهوم المراهقة في القران الكريم: لقد تكرر وورد كلمة " راهق" مجردا ومزيدا بالهمزة في أوله في القران الكريم في نحو ثمانية مواضيع، وتكرر ورود مضارع "رهق" الثلاثي المجرد في نحو سبعة مواضيع

جاء في سورة يونس { للذين أحسنوا الحسنى وزيادة ولا يرهق وجوههم قتر ولا ذلة أولئك أصحاب الجنة هم فيها خالدون}[1]

1-2- التحديد لفترة المراهقة:

لقد اختلف العلماء في تحديد فترة المراهقة: متى تبدأ كم تدوم ومتى تنتهي.

وفي الواقع أن تحديد مرحلة المراهقة لا يعدو أن يكون أمرا تقريبا وذلك لأنه من الصعب تحديد بداية هذه المرحلة ونهايتها تحديدا زمنيا دقيقا وذلك للعوامل الآتية : أن تقسيم الفرد إلى مراحل متعددة يعد في الواقع تقسيما اصطلاحيا فقط، ومن اجل دراسة المرحلة والتعمق فيها أكثر، فالمراحل التي يمر بها الفرد لا تخضع لتقسيم محدد وخال من التدخل، لان حياة الفرد تعتبر وحدة متصلة ومتكاملة لا يمكن فصل مرحلة عن سابقتها أو التي تليها.

كما أن الفروق الفردية تلعب دورا هاما في تحديد بداية أي مرحلة من مراحل النمو ونهايتها ولعل هذه الفروق ترجع في عمومها إلى عوامل وراثية وأخرى مكتسبة من البيئة وقد تكون أحيانا مرضية، وبهذا نجد ان بداية مرحلة المراهقة ونهايتها يختلفان من فرد إلى أخر.

أ . مرحلة المراهقة الأولى: من 13 إلى 14 إلى 15 إلى 16 سنة.

ب . مرحلة المراهقة الثانية: من 15 إلى 16 إلى 20 سنة

وهناك من قسمها أيضا إلى ثلاثة مراحل:

[1] محمود عوض : كتاب مدخل إلى علم نفس النمو . الطفولة . المراهقة . الشيخوخة ،الإسكندرية 1999، ص141-144.

أ. مرحلة ما قبل المراهقة: وتسمى أيضا ما قبل البلوغ ويطلق على هذه المرحلة مرحلة التحفز والمقاومة وهذه المرحلة تقع بين سن (10و 18) سنة.

ب . مرحلة المراهقة المبكرة: بين سن (13-16) سنة وهي تمتد منذ بدأ النمو السريع الذي يصاحب البلوغ.

ج . مرحلة المراهقة المتأخرة: تقع بين سن (17-21) سنة وقد قسمها أكرم رضا إلى ثلاثة مراحل أيضا.

أ . مرحلة المراهقة المبكرة: من (12-15) سنة التعلم الإعدادي.

ب . مرحلة المراهقة المتوسطة : من (15-18) سنة التعلم الثانوي.

ج . **مرحلة المراهقة المتأخرة:** من (18-21) سنة التعلم الجامعي[1]

وبجدر بنا التكلم عن فترة المراهقة المتوسطة لسنة التعليم الثانوي لأنه موضوع الدراسة وهي الفترة التي يمر بها التلميذ في المرحلة الثانوية حيث تطرأ له تغيرات جسمية وسلوكية فتصبح تصرفاته ملفتة للانتباه سوى في المنزل أو المدرسة .

2-تعريف التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي هو المرحلة الدراسية التي تغطي السنوات الثلاث ، أو الأربع الأخيرة من التعليم الذي يسبق التعليم العالي، ويلتحق بالمدرسة الثانوية الطلبة من فئات العمر من 15إلى 19عاما على الأقل.[2]

-كما يعرفه تركي رابح :"التعليم الثانوي يقع بين مرحلتين تعليميتين فهو يتوسط مرحلة التعليم الأساسي و مرحلة التعليم العالي وهو تعلين مفتوح يتصل بجميع المجالات الحيوية في مختلف الميادين ، وذلك بفضل تنوعه وتعدد شعبه و تخصصاته ، وتدوم الدراسة فيه ثلاث سنوات حيث نجد السنة أولى عبارة عن جذر مشترك وفيما بعد يتفرع إلى ثلاث شعب تضع كل شعبة ثلاث تخصصات.[3]

[1] محمود عوض ، المرجع السابق، ص 144.

[2] المنظمة العربية للتربية والثقافة ، إعداد معلم التعليم التقني و المهني في الوطن العربي ، تونس،1984،ص14.

[3] رابح تركي: أصول التربية و التعليم ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر،ط2،1990،ص65.

تعريف تلميذ التعليم الثانوي :

نقصد بمصطلح التلميذ هو الفرد المزاول للتعليم الابتدائي أو الإعدادي والثانوي،و المقصود في دراستهم على التلميذ التعليم الثانوي الذي يزاول تعلمه في الثانوية، دون غيره من التلاميذ الآخرين.[1]

3- الخصائص العمرية لتلاميذ التعليم الثانوي :

تقابل المرحلة الثانوية مرحلة هامة في حياة التلميذ في مرحلة المراهقة الوسطى حيث يعرفها "أحمد زكي صالح"بأنها : " المرحلة التي تسبق الرشد وتصل بالفرد إلى إكتمال النضج ،فهي تبدأ منذ البلوغ حتى سن الرشد 21 سنة تقريبا فالمراهقة هي المرحلة النمائية أو الطور الذي يمر فيه الفرد الناشئ الذي هو الفرد غير ناضج جسميا وعقليا وإجتماعيا نحو النضج الجسمي و العقلي و الإجتماعي.[2]

وعليه فإن خصائص المرحلة العمرية لتلاميذ التعليم الثانوي تتمثل في خصائص مظاهر نموه في مرحلة المراهقة ويمكن أن نوجزها فيما يلي :

الخصائص الجسمية:

تحدث لدى طالب المرحلة الثانوية (المراهق) تغيرات جسمية تتمثل فيما يلي :

- زيادة الطول والوزن .
- زيادة دقة الحواس إرهافها كاللمس والذوق والسمع .
- زيادة نشاط عدد التناسل ونمو الأعضاء التناسلية .
- تحسن الحالة الصحية للمراهق .
- تباطؤ سرعة النمو الجسمي نسبيا مقارنة مع مرحلة المراهقة المبكرة .

[1] محمد برغوثي :دراسة للوضع المدرسي لطلاب الثانويات ،الجزء الأول ،دبلوم الدراسات المعمقة في علم الإجتماع ،جامعة قسنطينة،1985،ص7.

[2] محمد السيد الطواب : النمو الإنساني (أسسه وتطبيقاته)،دار المعرفة الجامعية،مصر،1999.ص135.

– تغيير بيولوجي وفسيولوجي للجانب الوظيفي لأجهزة الحسم والجانب التركيبي والحركي لنمو الجهاز العظمي والقوة العضلية وإزدياد نشاط الغدد التي من أهمها: الغدة الدرقية، التي تفرز هرمون الدروخين المسؤول على العمليات الكيميائية ونمو الفرد ،والغدة النخامية المسؤولة عن نمو العظام.[1]

– وتكون هذه التغيرات الجسمية غير متناسبة في بدايتها نتيجة إنتباه الفرد إلى جسمه وسرعة نمو أعضائه وينتابه القلق مما يؤثر في حالته الوجدانية والنفسية.[2]

الخصائص العقلية :

إن عملية النمو العقلي تتضمن التغيير في القدرات لدى المراهقين :

– ظهور المقررات الخاصة وتعني إمكانية نمط معين من أنماط السلوك المعرفي .

– النمو العام للمراهق يسمح يكشف ميوله في حوالي سن الرابعة عشر مما يساعد توجيهه تعليميا ومهنيا.

ومن بين الخصائص العقلية نذكر :

– الذكاء والقدرات العقلية حيث ينموان نموا مطردا حتى الثالثة عشر ثم يتخير حتى في المراهقة نظرا للإضطراب النفسي .

– زيادة سرعة نمو القدرات العقلية خاصة اللفظية و الإدراكية.

– زيادة قدرته على الإنتباه والذي يقصد به بلورة الفرد لشعوره على شيء في مجاله الإدراكي ومن أهم العمليات الكبرى ويزداد من حيث المدة .

– زيادة القدرة على إستعداد الخبرات السابقة ويكون تذكره مبني على الفهم والإستعداد والربط سمع الميل إلى الخيال المجرد المبني على الالفاظ .[3]

– اهتمام التلميذ بإختيار التخصص الملائم لقدراته وميوله.

---

[1] حامد عبد السلام زهران: مرجع سابق،ص 223،228،380.

[2] محمد شافعي وآخرون :التربية وتطبيقاتها في المدرسة الابتدائية ،ط2، مكتبة أنجلو المصرية ،القاهرة،1963،ص131.

[3] حامد عبد السلام زهران:المرجع السابق ،ص230.

– زيادة قدرته على التحصيل الدراسي.

– ظهور قدرته على النقد لما تلقاه من لمعلومات ومعارف .

– اهتمامه بمستقبله المهني إنطلاقا عن التربوي.[1]

الخصائص الانفعالية:

تتأثر انفعالات تلميذ التعليم الثانوي بعدة عوامل منها :

التغيرات الجنسية،القدرات العقلية،العلاقات العائلية،معاييرالجماعة والشعور الديني.

وتمتاز في المراهقة : سرعتها والميل إلى الكآبة و الإنطواء.

الانفعالات ومظاهر النمو الإنفعالي تتمثل في :

– مرهف الحس تأثره بسرعة المثيرات الإنفعالية نتيجة إختلال إتزانه الغدي الداخلي.

– إحساسه بالحزن وشعوره بالضيق والحرج عندما يخاطب جماعة .

– يتردد في الإفصاح عن إنفعالاته وعن نفسه خشية أن يثير نقد الناس ولومهم ،فينطوي على ذاته ويبتعد عن الناس .

– تطور مخاوف المراهق في موضعها ومظاهرها ونميز بين هذه المخاوف مايلي:

* مخاوف مدرسية :كالخوف من الإمتحان وسخرية المدرسين.

* مخاوف عائلية : كالقلق على الأهل ومخاوف متصلة بالعلاقات الاجتماعية.[2]

– انفعالات قوية مصحوبة بحماس عال ، وحساسية إنفعالية زائدة راجعة إلى عدم تحقق التوافق مع البيئة المحيطة به.

[1] محمد مصطفى زيدان:مرجع سابق،ص 157.

[2] مجمد مصطفى زيدان، : المرجع السابق، ص160،161.

– زيادة تطور التلميذ بذاته ، وتتطور بداخله مشاعر التمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والثانوية والمجتمع .

الخصائص الإجتماعية :

في مرحلة المراهقة يسعى التلميذ لتحقيق نموه الإجتماعي ،وذلك بتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها، وتتميز الخصائص الإجتماعية في هذه المرحلة ما يلي :

– ميله إلى الجنس ومحاولة جذب إهتمامه .

– وثوقه في نفسه وتأكيده لذاته و إتساع دائرة تفاعله الإجتماعي ونمو إتجاهاته وميوله.

– الميل إلى الإنضمام إلى جماعات مختلطة من الجنسين ويهتم بإختيار أصدقائه.

– الشعور بالمسؤولية نحو الجماعة والميل لمساعدة إلى الآخرين والرغبة في الزعامة.

– النفور المتمثل في تمرد المراهق على الراشدين وتعصبه لآرائه وآراء أقرانه .

– مما سبق فإن السلوك الإجتماعي للمراهق يتأثر بخبرات طفولته والجو النفسي المهيمن على أسرته وكذا المستوى الثقافي و الإجتماعي وللأسرة والبيئة الإجتماعية والمدرسية.[1]

لقد تطرقنا إلى أهم مظاهر النمو لدى المراهق (مراهقة متوسطة) أي تلميذ المرحلة الثانوية هذه المراحل التي يجب أن يكون الآباء،المربون،الموجهون ، و المجتمع عامة، على دراية و إطلاع عليها لكي يساعدوا في توجيه التلميذ توجيه سليم وبالتالي تحقيق التوافق النفسي سواء في الثانوية أو في مجتمعه.

4–حاجات تلاميذ التعليم الثانوي :

إن تلاميذ المرحلة الثانوية يتطلبون عدة حاجات تتمثل فيما يلي:

الحاجات النفسية :

ونعني بها النفس البشرية وخصوصا في المدرسة، وهذه الحاجات يحب أن تقدمها الأسرة ثم المجتمع ومنها الحاجة إلى الشعور بالأمن العاطفي و إلى إحساس التلاميذ بالإنتماء والقبول والحب ولا

[1] حامد عبد السلام زهران: المرجع السابق،ص 270،271.

يحس بها المراهق أب تلاميذ المرحلة الثانوية إلا إذا غرست فيه منذ طفولته،كما يحتاج أيضا إلى الشعور بالكفاية والتفوق.

ويرى "حامد عبد السلام زهران":أن الحاجات النفسية للمراهق هي :

- الحاجة للحب والقبول وتكوين أصدقاء.
- الحاجة إلى النمو العقلي و الإبتكار.
- الحاجة إلى تحقيق الذات .
- الحاجة إلى الأمن بتحقيق الصحة الجسمية و إشباع الدوافع.

الحاجات الإجتماعية :

إن تلميذ المرحلة الثانوية يحتاج إلى :

- الإستقلال الإنفعالي والإجتماعي من أبويه ومن حوله .
- تكوين علاقات مع أقرانه .
- الحاجة إلى بناء قيم مرغوبة في المجتمع .
- الحاجة لقبول شخصيته ونمو ميوله إختيار دراسة ومهنته.
- الحاجة لضبط الذات وحب الإنتماء والتكيف الإجتماعي.[1]

الحاجات التعليمية :

ونقصد بها حاجة التلميذ إلى المعرفة و إكتساب مختلف المهارات والمعلومات والمعارف المتناسبة مع مراحله التعليمية وقدراته العقلية ،وبذلك نجد التعليم الثانوي يهدف إلى الإستمرار في تزويد التلميذ

[1] مصطفى غالب : سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، مكتب الهلال ، بيروت، 1983،ص38.

الثانوي بمختلف المعارف لتنمية قدراته العقلية ليحقق التخيل والإبداع ويدرك العلاقات ،و إستخدام المفاهيم والمصطلحات،وحل المشكلات التي تعترضه أثناء مساره الدراسي.[1]

الحاجات الجسمية :

وتتمثل في إحتياجات الجسم المختلفة من تغذية،راحة،رعاية،الصحة،تربية بدنية،والمدرسة عليها إكتشاف الإستعدادت والقدرات الجسمية للتلاميذ ثم تنمية مهاراته لتناسب مهن معينة والعمل على جعل التلميذ يتقبل التغييرات الحاصلة على مستوى جسمه ونفسه.[2]

[1] رابح تركي :نفس المرجع السابق،ص 28.

[2] سلوى عثمان الصديقي وآخر ،ص126

خلاصة:

تعتبر المرحلة الثانوية، المرحلة الحاسمة والمحددة لمصير التلميذ ويتطور نفسيا واجتماعيا وتربويا داخل جو تربوي متكامل وفعال يخدم مصلحة التلميذ بالدرجة الأولى، فيلبي رغباته وحاجاته ويقدر إمكانياته وقدراته الحقيقية واستغلالها بطريقة موضوعية ولأن هذه المرحلة مهمة جدا وخاصة أن التلميذ في هذه الفترة يمر بمرحلة المراهقة تحدث له تغيرات نفسية وجسمية مما يؤدي به إلى تغيير السلوك، وقد يسلك التلميذ سلوك مستقيم وذلك بالمراقبة الأسرية والرعاية التربوية، وقد يسلك سلوك سيئ فتصبح ميولاته للانحراف والعدوان والعنف وهذا راجع لعدم الاهتمام به ورعايته من طرف عائلته والأسرة التربوية .

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. **المنهج المستخدم**
2. **حدود الدراسة**
3. **عينة البحث**
4. **أدوات البحث**
5. **الأساليب الإحصائية المستخدمة**

خلاصة

تمهيد :

ندرك انه لكل بحث إطار منهجي يجب إتباعه من اجل مواصلة مشروع البحث في جانبه الميداني حيث أن هذا الجانب لابد أن يكون له صلة بالجانب النظري وما جاء فيه من فروض وضعت من اجل التأكد من مدى صدقها او بطلانها من خلال ما يتم في الجانب الميداني من تحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها فيه وقمنا في هذا الفصل بتحديد حدوث البحث اي مجالاته : المكاني البشري ، الزمني ،مجتمع الدراسة ،المنهج المتبع والأدوات المستخدمة فيه ، كل ذلك من اجل الوصول إلى الغاية التي تسعى إليها مختلف العلوم ،وهي البحث عن الحقيقة لذلك كان لزم علينا لتريث في وضع المنهجية قبل عرض النتائج.

1. المنهج المستخدم:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي بما يناسب دراسة هذا الموضوع، ذلك باعتبار هذا المنهج يقوم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع وكذلك يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات عن حقائق الأشياء والظواهر الموجودة وإخضاعها للدراسة العلمية.[1]

والذي يعرفه صلاح الدين شروخ: على أنه مجموعة من القواعد التي وضعها قصد الوصول إلي الحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة.[2]

2. حدود الدراسة :

الحدود المكانية: وقد كان مجال بحثنا بثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي بالمسيلة،

الحدود الزمانية: وهو المدة التي يستغرقها الباحث خلال بحثه، عند النزول إلى الميدان لجمع المعلومات إلى غاية الانتهاء منها، فمررنا في مجالنا الزماني بمرحلتين ندرجهما فيما يلي المرحلة الأولى خلال شهر فيفري 2022، تم تحضير الادوات وعرضها على الأستاذ المشرف الذي قام بتصحيحها ومناقشتها من أجل إجراء بعض التغييرات حول البحث وحول كيفية جمع المعلومات بطريقة مناسبة.

المرحلة الثانية خلال شهر أفريل 2022، وهي المرحلة النهائية حيث تم توزيع الاستمارة على العينة، واسترجاعها وتحليل بياناتها.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على أساتذة التعليم الثانوي بثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي بالمسيلة،

3. عينة البحث :

تلعب العينة دورا كبيرا في نجاح ودقة البحث الامبريقي، وتعرف على أنه النموذج الذي يجري معظم العمل عليه، وهي في العلوم الإنسانية معبر عنها بالإنسان، الذي يعتبر الوحيد ضمن المجموعة التي يبني الباحث عمله عليها، والمأخوذة من المجتمع الأصلي شريطة تمثيله أحسن تمثيل، يقول في

[1] – عمار بحوش ومحمد محمود الذنيبات ، مناهج البحث وطرق اعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية، 1995، ص 122.

[2] – صلاح الدين شروخ ، منهجية البحث العلمي للجامعين ،دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2003، ص 90.

هذا رشيد زرواتي :[1] " هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي تجري عليها الدراسة، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله"، وتعرف كذلك «تمثل العينة جزء من المجتمع الأصلي أو مجموعة من المفردات التي يجرى عليها البحث. العينة هي تلك التي تختار بشكل يجعلها ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا وعندئذ يستطيع الباحث أن يستخلص من دراسة العينة نتائج تصلح للتعبير عن المجتمع بأكمله»[2]

لاختيار نوع معين من العينة لابد من الرجوع أولا إلى طبيعة مشكلة الدراسة، فقد تتطلب هذه الأخيرة (المشكلة) نوعا معينا من العينات دون أخرى، وتتطلب داخل النوع صنفا من المعاينة يكون أكثر ملائمة.[3]

ويتمثل مجتمع الدراسة في هذا البحث في أساتذة التعليم الثانوي ولعل من أهم المشكلات التي تواجه الباحث الاجتماعي هي مشكلة اختيار العينة التي يجري عليها البحث، على اعتبار أن هذه العينة يتوقف عليها كل قياس أو كل نتيجة ينتهي إليها البحث، وتعرف العينة بأنها مجموعة من المفردات تؤخذ من مجتمع البحث ويقوم الباحث باختيارها بهدف جمع البيانات وتوفير الجهد والوقت والعمل على توافق النتائج التي يتوصل إليها باستعمال العينة بحيث يمكن تعميمه على باقي مفردات المجتمع

وقد شملت العينة في هذه الدراسة من (62) أستاذا للتعليم الثانوي بثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي بالمسيلة، وذلك حتى يسهل على الباحث توضيح استمارة البحث بطريقة أكثر سهولة.

حيث تم توزيع 62 استمارة على مستوى بثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي بالمسيلة.

[1] – رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط1،دار هومة، الجزائر، 2002، ص 191.

[2] – لخضر عزوز ، مقياس منهجية البحث العلمي في علم النفس التربوي جامعة منتوري: قسنطينة، 2005/2004، ص 26.

[3] – موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون ، ط1 ، دار القصبة للنشر ، الجزائر، 2004، ص 316.

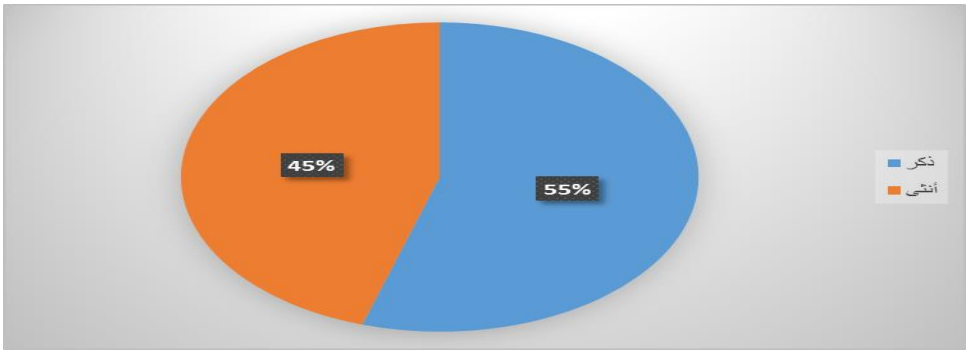
البيانات الشخصية لعينة الدراسة الأساسية:

01-الجنس:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	34	%54,8
أنثى	28	%45,2
المجموع	62	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (62) فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (**34**) **بنسبة 54.4%**، أما الاناث فقد بلغ عددهن (**28**) أنثى بنسبة قدرت بـ 45.2%. كما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (06) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

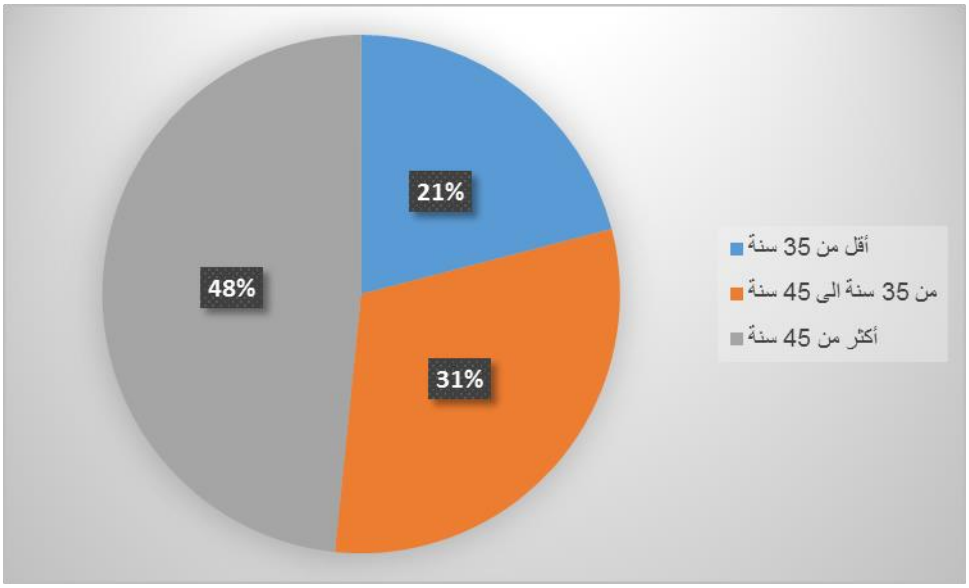
02-السن

الجدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 35 سنة	13	21,0
من 35 سنة الى 45 سنة	19	30,6

أكثر من 45 سنة	30	48,4
الإجمالي	62	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 62 فردا، نلاحظ أن الذين أعمارهم أقل من 35 سنة بلغ عددهم 13 أفراد بنسبة 21%، أما الذين يتراوح سنهم من 35 - 45 فقد كان عددهم 19 بنسبة قدرت بـ 30.6 %، ، وفيما يتعلق بالذين هم اكثر من 45 سنة فما فوق فقد بلغ عددهم 30 أفراد بنسبة 48,4%، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:



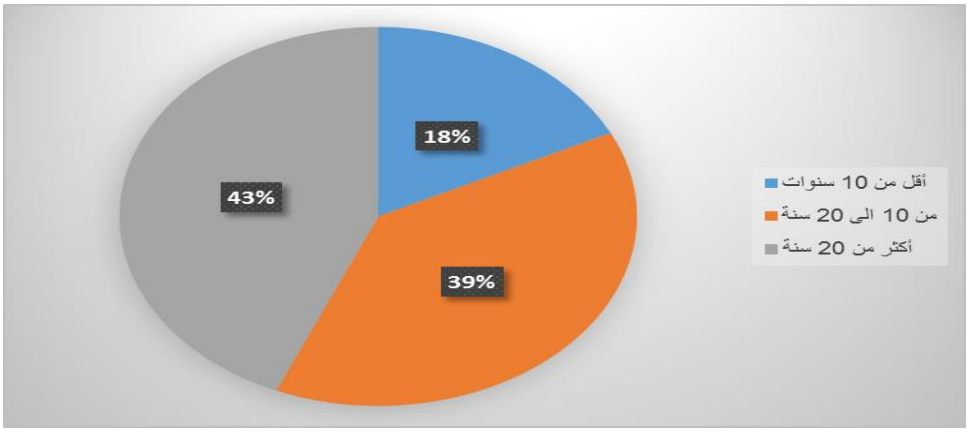
الشكل رقم (07) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

03-الأقدمية:

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية

الأقدمية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	11	17,7
من 10 الى 20 سنة	24	38,7
أكثر من 20 سنة	27	43,5
الإجمالي	62	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 62 فردا، نلاحظ أن 11 أفراد يمثلون الأفراد ذوي خبرة (**أقل من 10 سنوات**) بنسبة بلغت 17,7%، في حين نلاحظ أن 24 فرد يمثلون الأفراد ذوي خبرة (**من 10 سنوات الى 20 سنة**) بنسبة بلغت 38.7%، أما حجم الذين لديهم مستوى ذوي خبرة (**أكثر من 20 سنة**) فقد بلغ عددهم 27 بنسبة قدرت بـ 43,5%، وهذا كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (08) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية

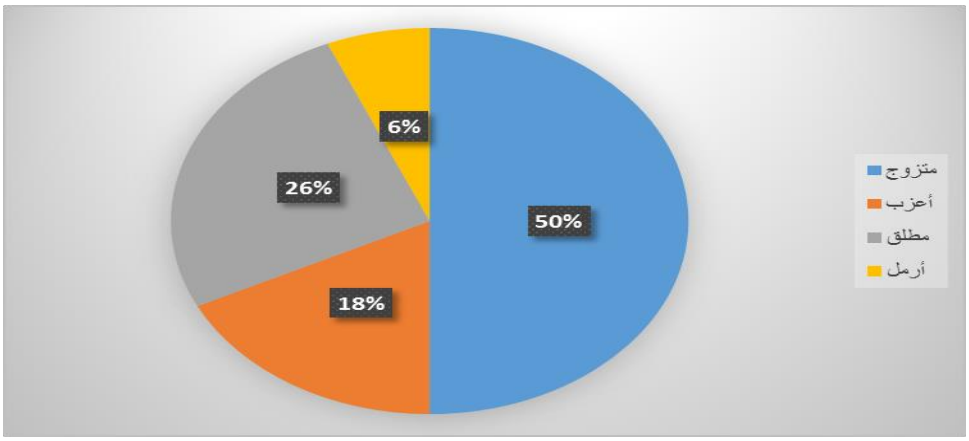
04-الحالة الاجتماعية:

الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرارات	النسبة المئوية
متزوج	31	%50,0
أعزب	11	%17,7
مطلق	16	%25,8
أرمل	4	%6,5
الإجمالي	62	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 62 فردا، نلاحظ أن عدد الأفراد المتزوجين (**31**) بنسبة بلغت 50%، أما العزاب فبلغ عددهم (11) بنسبة بلغت

17.7%، أما المطلقين فبلغ عددهم (16) بنسبة بلغت 25.6%، أما الارامل فبلغ عددهم (04) بنسبة بلغت 6.5%، وهذا كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (09) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

4. أدوات جمع البيانات :

انطلاقا من الإجراءات المنهجية التي تفرض بأنه لبلوغ المصداقية والدقة في البحوث العلمية يجب بناء أدوات خاصة بالبحث العلمي تساهم في جمع المعطيات والبيانات حول الموضوع المعالج، وانطلاقا من هذه الترسيمة لقد وظفت هذه الدراسة أداة الملاحظة والمقابلة الحرة البسيطة واستمارة الاستبيان.

المقابلة:

المقابلة هي: "عملية تتم بين الباحث وشخص آخر أو مجموعة من الأشخاص تطرح من خلالها أسئلة ليتم تسجيل إجاباتهم على تلك الأسئلة المطروحة".[1]

وقد تم توظيف المقابلة البسيطة في هذه الدراسة وكانت بطريقة جماعية وهذا ما تقتضيه الأهداف المسطرة، حيث قمنا بإجراء عدة مقابلات بسيطة مع الأساتذة وقد كان الغرض من هاته المقابلات بشكل رئيسي توزيع إستمارة الإستبيان على الأساتذة وتقديم بعض الشروحات حول الإستبيان، الامر الذي ساعدنا بشكل كبير في وضع ملمح للاستبيان .

[1] – منذر الضامن، أساسيات البحث العلمي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص96.

إستمارة الاستبيان:

تعتبر الاستمارة التي تعرف في شكلها الأكثر شيوعا بسبر الآراء، وهي تقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الأفراد وبطريقة موجهة، ذلك لأن صيغ الإجابات تحدد مسبقا. هذا ما يسمح بالقيام بمعالجة كمية لكشف العلاقات الإحصائية وإقامة مقارنات كمية.

إن الاستمارة هي الوسيلة للدخول في اتصال بالمخبرين بواسطة طرح الأسئلة عليهم واحدا واحدا وبنفس الطريقة، بهدف استخلاص اتجاهات وسلوكات مجموعة كبيرة من الأفراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها.[1]

هناك العديد من الوسائل التي تستخدم للحصول على البيانات والمعلومات من الأفراد الذين يشملهم البحث، ولكل وسيلة خصائصها وإجابياتها وسلبياتها وتختلف الأبحاث في اختيارها الوسائل المستخدمة تبعا لاختلاف مواضيع الدراسة وظرفها، وقد يستخدم الباحث طريقة واحدة، كما يمكن له استخدام أكثر من طريقة وهو الأفضل وذلك تجنبا لعيوب كل وسيلة أو للتقليل من تحيز الباحث وكذا الحصول على معلومات كافية وأكثر موضوعية.

وقد قمنا بتصميم استمارة استبيان خاصة بالقيادة النسوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي ، تكونت من 49 عبارة موزعة على (04) محاور :

المحور الأول: محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف

المحور الثاني: استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي

المحور الثالث:التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية

المحور الرابع: اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية

وبعد عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين ذوي الخبرة تمت الموافقة على عبارات الاستبيان.

[1] – موريس انجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط1، دار القصبة، الجزائر، ص204

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

من أجل المعالجة الإحصائية للبيانات تم الاعتماد على :

- التكرارات والنسب المئوية للجداول الوصفية.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط بيرسون.

خلاصة:

من خلال ما تمّ عرضه في هذا الفصل نكون قد وضّحنا أهمّ الإجراءات المنهجيّة التّي يتّبعها الباحثون في دراستهم الميدانية، فهي بذلك تسهّل لهم عمليّة جمع البيانات ومعالجتها بطرق علميّة بحيث يمكن الاعتماد على نتائجها، حيث يبدأ الباحثون دراستهم الميدانية بدراسة استطلاعية تمهيدية لدراستهم الأساسيّة، ثم التّعريف بالمنهج المستخدم في الدّراسة، بالإضافة إلى مجالاتها والأدوات المستخدمة إلى جانب الأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل السادس عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

أولا/ التذكير بالفرضيات:

ثانيا/ عرض النتائج:

1-اختبار الفرضية الأولى:

2- اختبار الفرضية الثانية:

3-اختبار الفرضية الثالثة:

4-عرض ومناقشة الفرضية العامة:

أولا/ التذكير بالفرضيات:

1-1-الفرضية العامة:

-توجد علاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين.

1-2-الفرضيات الجزئية:

01-توجد علاقة بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي.

02-توجد علاقة بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة.

03-توجد علاقة بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف الرمزي بالفضاء المدرسي.

ثانيا/ عرض النتائج:

أ/ عرض نتائج المحور الاول (محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف):

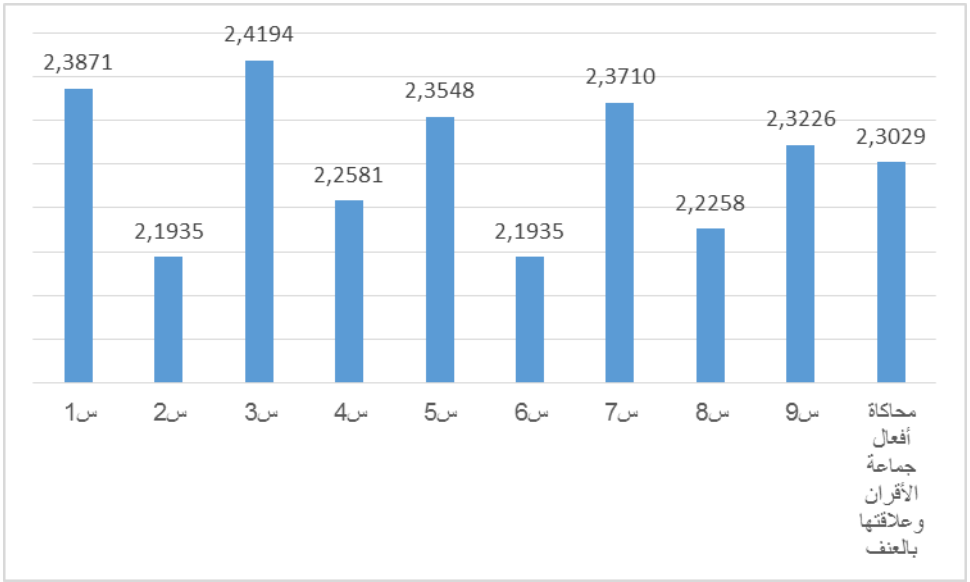
تمت معالجة إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الأول من الاستبيان **(محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف)** فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح ترتيب عبارات المحور الأول عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الرقم	عبارات المحور الأول (محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف)	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
01	هل جماعة الأقران تؤثر سلبا على نمو شخصية التلميذ في مساره الدراسي	62	2,3871	0,61016
02	هل تظهر جماعات الاقران داخل الثانوية في حالة مهيكلة	62	2,1935	0,76477
03	هل انتشار اسلوب القسوة بين جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع يجعل الأفراد يتسمون بخصائص عنيفة	62	2,4194	0,69065
04	هل تعمل جماعة الرفاق بالحي السكني ضمن فضاء المدينة على صناعة تمثل يشعر الأفراد بتعويض حرية الفعل المفتقد في ظل الرقابة الأسرية	62	2,2581	0,65124
05	هل التفاعلات الخشنة بين أعضاء جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع له علاقة بأنماط التصرف لدى التلميذ في الفضاء المدرسي بالثانوية	62	2,3548	0,62977
06	هل تمثل الشخصيات الفوق عادية " Super" أثناء التفاعل اليومي لدى جماعة الاقران يهيئ التلميذ للقيام بالفعل المماثل داخل الفضاء المدرسي	62	2,1935	0,64880
07	هل يساهم تقمص فعل" **الشجاعة**" من قبل أعضاء جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع في تهيئة التلميذ للصلابة في تصرفاته	62	2,3710	0,65871
08	هل تعزز جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع من خلال التنشئة تمثلات **الرجولة** لدى الأبناء من خلال وصمة القسوة في التصرف	62	2,2258	0,63812
09	هل تشجع جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع على المعاملة بالمثل	62	2,3226	0,69599

	مع الآخرين كأسلوب لاسترجاع الحقوق		
المحور ككل محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف	62	2,3029	0,40247

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المستخرجة من إستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور **الأول (محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف)** نلاحظ أن العبارات التي تنتمي إلى المجال **المتوسط** (1.67-2.33) هي العبارات التي تحمل الأرقام التالية (9/8/6/4/2) وعموما تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول المتوسطة بين (2.32) في العبارة رقم (09) و (2.19) في العبارة رقم (02). ما عدى العبارات رقم (7/5/3/1) جاءت تنتمي الى المجال المرتفع (2.34-3). وبالنظر إلى المتوسط الحسابي الاجمالي للمحور الاول والذي بلغ (2.30) والذي ينتمي إلى المجال المتوسط (1.67-2.33) ومنه يمكن القول أن **محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف** حسب تقييم أفراد عينة الدراسة **متوسطة**، وهذا ما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (10) يوضح ترتيب عبارات المحور الاول حسب متوسطاتها الحسابية

01-اختبار الفرضية الأولى:

1-نصت الفرضية الجزئية الأولى للدراسة على أن:" توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون **(Rp)**، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالس:

الجدول رقم (06) يوضح العلاقة بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"

Corrélation de Rp		انتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"	القرار
محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني	معامل الارتباط	0,513**	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01
	مستوى الدلالة	0,000	
	حجم العينة	62	

من خلال الجدول رقم (...) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في **محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني** ودرجاتهم في **مستوى انتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"** بلغ **(0.51)** وهي قيمة متوسطة وموجبة (طردية) وهذا يعني أن الارتباط بين **محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"** هو ارتباط طردي، أي كلما زادت **محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني** زاد مستوى **انتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"**والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت مؤيدة لفرضية البحث

العامة والقائلة **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاكاة الطلاب الثانويين لجماعة الأتراب بالشارع السكني وانتشار العنف المادي بالفضاء المدرسي"** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ب/ عرض نتائج المحور الثاني (استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي) :

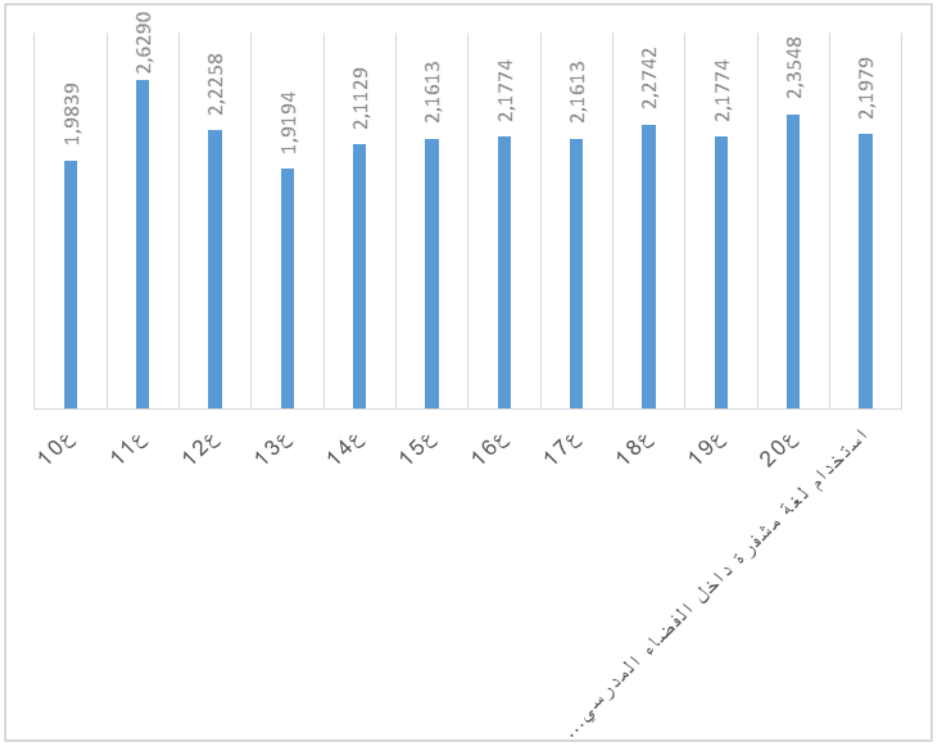
تمت معالجة إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور الثاني من الاستبيان **(استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي)** فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح ترتيب عبارات المحور الثاني عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الرقم	عبارات المحور الثاني (استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي)	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
10	هل يستخدم التلاميذ أثناء التواصل داخل الفضاء المدرسي اللغة العربية الفصيحة	62	1,9839	0,85874
11	هل يستخدم التلاميذ أثناء التواصل داخل الفضاء المدرسي اللهجة الدارجة	62	2,6290	0,63333
12	هل تنتشر داخل الفضاء المدرسي بين التلاميذ بعض الكلمات تبدو غريبة لمن يسمعها لأول مرة	62	2,2258	0,71102
13	هل توجد فئة من التلاميذ تشكل مصدر انتشار الألفاظ الغامضة الدلالة	62	1,9194	0,68469
14	عند التركيز حول هذه الألفاظ هل يمكن القول أنها تشكل لغة تواصل هجينة	62	2,1129	0,72666
15	هل يمكن القول أنها تشكل لغة تواصل مترجمة	62	2,1613	0,72865

16	هل يمكن القول بوجود لغة مشفرة تنتشر بين التلاميذ بالفضاء المدرسي	62	2,1774	0,66590
17	هل يكثر استخدام ألفاظ اللغة المشفرة في مواقف محددة بالفضاء المدرسي	62	2,1613	0,72865
18	هل يمكن القول أن اللغة الرمزية أو المشفرة يستخدمها بعض التلاميذ لتمرير موضوعات محظورة بالفضاء المدرسي	62	2,2742	0,77183
19	هل يسبب انتشار الألفاظ المرمزة خلق توتر بين الجنسين من التلاميذ داخل الثانوية	62	2,1774	0,69007
20	هل يمكن القول أن استخدام التلاميذ للغة المشفرة هو شكل من محاكاة ثقافة الشارع السائدة	62	2,3548	0,67985
المحور ككل		62	2,1979	0,47296

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المستخرجة من إستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور **الثاني (استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي)** نلاحظ أن أغلبية العبارات تنتمي إلى المجال **المتوسط** (1.67-2.33) وهي العبارات التي تحمل الأرقام التالية (19/18/17/16/15/14/13/12/10) وعموما تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني المتوسطة بين (2.27) في العبارة رقم (18) و (1.91) في العبارة رقم (13). ما عدى العبارتين رقم (20/11) جاءتا تنتميان الى المجال المرتفع (2.34-3). وبالنظر إلى المتوسط الحسابي الاجمالي للمحور الثاني والذي بلغ (2.19) والذي ينتمي إلى المجال المتوسط (1.67-2.33) ومنه يمكن القول أن **استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي** حسب تقييم أفراد عينة الدراسة **متوسطة**، وهذا ما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (11) يوضح ترتيب عبارات المحور الثاني حسب متوسطاتها الحسابية

التحليل السوسيولوجي:

2- اختبار الفرضية الثانية:

-نصت الفرضية الجزئية الثانية للدراسة على أن:" توجد علاقة بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون **(Rp)**، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى:

الجدول رقم (08) يوضح العلاقة بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

Corrélation de Rp		انتشار العنف	القرار
انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة،	معامل الارتباط	0,566**	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01
	مستوى الدلالة	0,000	
	حجم العينة	62	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في **انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة**، ودرجاتهم في **مستوى انتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة** بلغ (0.56) وهي قيمة متوسطة وموجبة (طردية) وهذا يعني أن الارتباط بين **انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** هو ارتباط طردي، أي كلما زاد **انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة**، زاد مستوى **انتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة** والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت مؤيدة لفرضية البحث العامة والقائلة **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين انتاج الشباب بفضاء الشارع للغة المشفرة، وانتشارها بين طلاب المرحلة الثانوية بالفضاء المدرسي بدلالات عنيفة** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ج/ عرض نتائج المحور الثالث (التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية) :

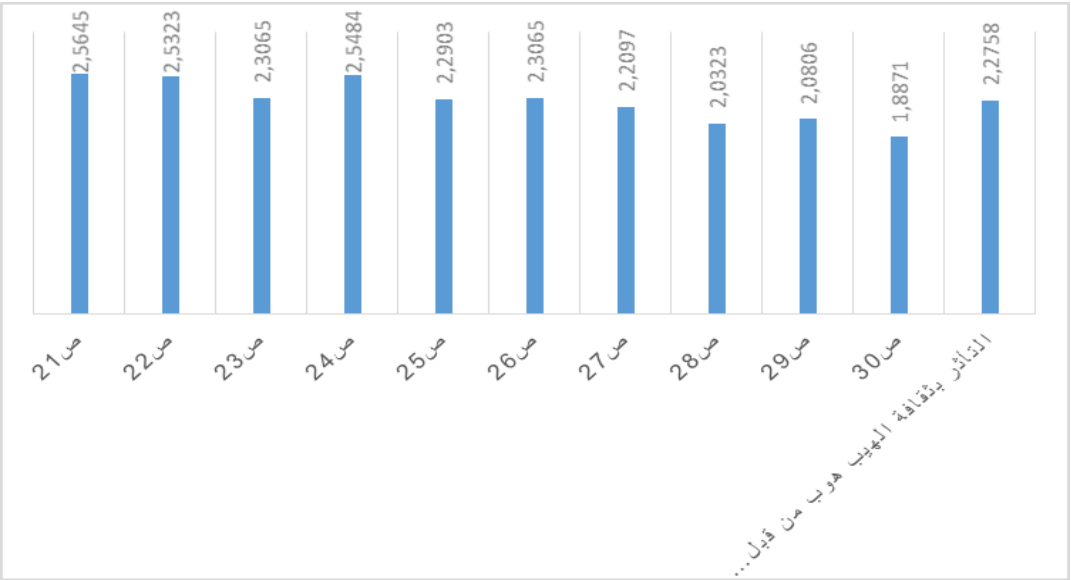
تمت معالجة إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور **الثالث** من الاستبيان (**التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية**) فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح ترتيب عبارات المحور الثالث عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الرقم	عبارات المحور الثالث (التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية)	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
21	خلال التعامل اليومي داخل الثانوية هل يمتلك التلاميذ اجهزة الكترونية	62	2,5645	0,59011
22	هل تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ	62	2,5323	0,59279
23	هل يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في متابعة برامج التسلية داخل الفضاء المدرسي	62	2,3065	0,64245
24	هل يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في متابعة شخصياتهم الأنموذجية المولوعون بها.	62	2,5484	0,53339
25	هل يقوم التلاميذ بأشكال حلاقة تتنافي مع ضوابط الفضاء المدرسي	62	2,2903	0,66251
26	هل يقوم التلاميذ بأشكال بتسريحات الشعر، غالبا مع تتنافى مع النظام الداخلي للثانوية .	62	2,3065	0,73749
27	هل يرتدي التلاميذ الملابس المثقبة " الممزقة" في بعض المواضع أثناء مزاولتهم للحصص الدراسية	62	2,2097	0,72738
28	هل يؤدي التلاميذ داخل الفضاء المدرسي أشكالا من الرقص المنافي لخصوصيات الفضاء المدرسي	62	2,0323	0,84868
29	هل يلجأ التلاميذ لترديد بعض الأقوال ذات الصلة بحالة اليأس داخل الفضاء المدرسي	62	2,0806	0,79545
30	هل يقوم التلاميذ داخل الفضاء المدرسي بأداء بعض الأغاني الصاخبة	62	1,8871	0,87037

المحور ككل	62	2,2758	0,43784

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المستخرجة من إستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور **الثالث (التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية)** نلاحظ أن أغلبية العبارات تنتمي إلى المجال **المتوسط** (1.67-2.33) وهي العبارات التي تحمل الأرقام التالية (30/29/28/27/26/25/23) وعموما تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثالث المتوسطة بين (2.30) في العبارة رقم (26) و (1.88) في العبارة رقم (30). ما عدى العبارات رقم (24/22/21) جاءت تنتمي الى المجال المرتفع (2.34-3). وبالنظر إلى المتوسط الحسابي الاجمالي للمحور الثاني والذي بلغ (2.27) والذي ينتمي إلى المجال المرتفع (1.67-2.33) ومنه يمكن القول أن **التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية** حسب تقييم أفراد عينة الدراسة **متوسطة**، وهذا ما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (12) يوضح ترتيب عبارات المحور الثالث حسب متوسطاتها الحسابية

03-اختبار الفرضية الثالثة:

-نصت الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة على أن:" توجد علاقة بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف الرمزي بالفضاء المدرسي. "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون **(Rp)**، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى:

الجدول رقم (10) يوضح العلاقة بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

Corrélation de Rp		انتشار العنف	القرار
تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع	معامل الارتباط	0,556**	الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01
	مستوى الدلالة	0,000	
	حجم العينة	62	

من خلال الجدول رقم (...) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في **تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع** ودرجاتهم في **مستوى انتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** بلغ (0.55) وهي قيمة **متوسطة** وموجبة (طردية) وهذا يعني أن الارتباط بين **تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** هو ارتباط طردي، أي كلما زادت **تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع** زاد مستوى **انتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت مؤيدة لفرضية البحث العامة والقائلة **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تأثر طلاب المرحلة الثانوية بثقافة الهيب هوب المنتشرة بفضاء الشارع وانتشار**

العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

د/ عرض نتائج المحور الرابع (اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية) :

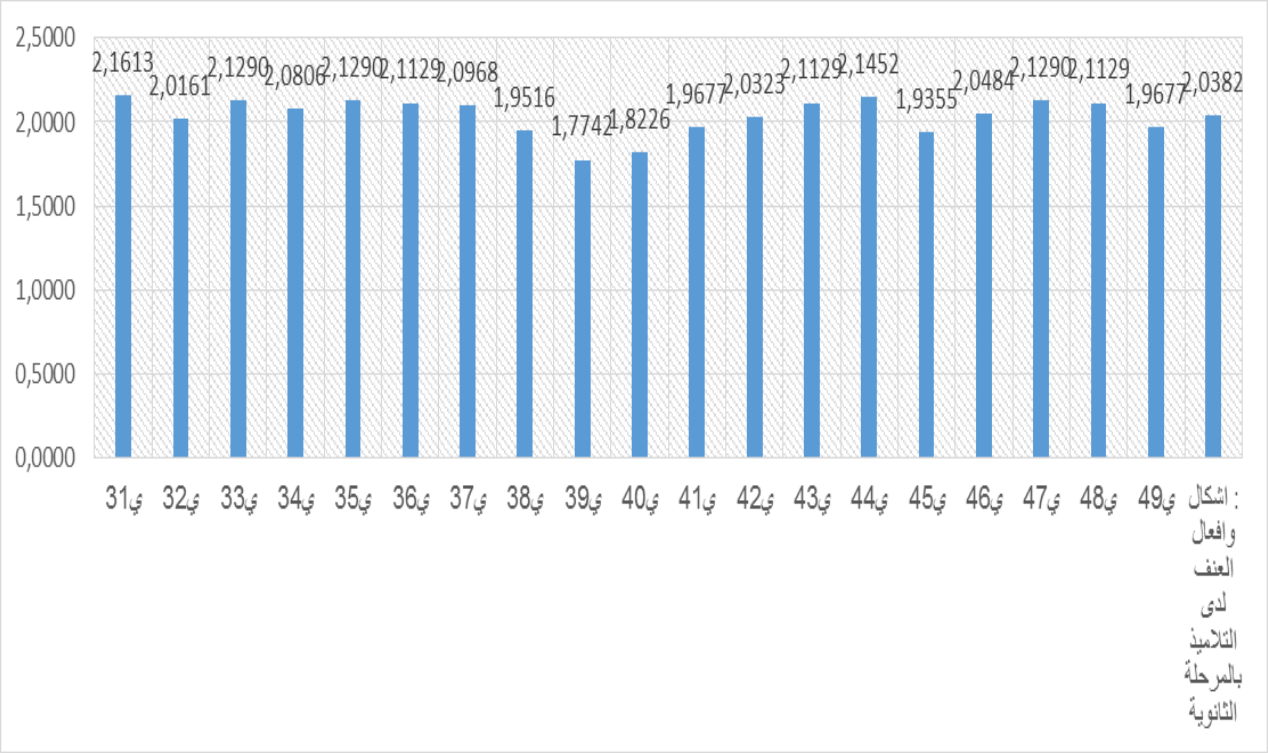
تمت معالجة إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور **الرابع** من الاستبيان **(اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية)** فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح ترتيب عبارات المحور الرابع عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الرقم	عبارات المحور الرابع (اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية)	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
31	يسخر التلاميذ من بعضهم بعضا داخل الفضاء المدرسي بالثانوية	62	2,1613	0,63229
32	يستخدم التلاميذ في مسرح التفاعل اليومي أساليب الشتم داخل الفضاء المدرسي	62	2,0161	0,66510
33	يطلق التلاميذ مسميات غير لائقة لوصم الفاعلين الاداريين داخل الثانوية	62	2,1290	0,71251
34	يتوعد التلاميذ بعضهم بعضا بممارسة الفعل الانتقامي	62	2,0806	0,70823
35	ينتج وينشر التلاميذ بين بعضهم بعضا وصمة المسميات كالألقاب والمسميات العنيفة رمزيا بينهم داخل الفضاء المدرسي	62	2,1290	0,63977
36	يعزز التلاميذ مواقف عدم الامتثال للتعليمات الإدارية داخل الثانوية	62	2,1129	0,68004
37	يرد التلميذ المعتدى عليه من قبل زميله بالأسلوب ذاته	62	2,0968	0,64553
38	يتكتل التلاميذ فيما بينهم في شكل جماعات على أساس الحي السكني داخل الفضاء المدرسي.	62	1,9516	0,73390
39	يمتلك بعض التلاميذ آلات حادة داخل الثانوية محضورة قانونا	62	1,7742	0,75573

40	أثناء المشاجرات والاعتداءات يظهر بعض التلاميذ آلات حادة	62	1,8226	0,75800
41	يقوم التلاميذ بمجابهات لفظية مع الاساتذة أثناء حصة الدرس	62	1,9677	0,80912
42	ينظر بعض التلاميذ لفئة من زملائهم على أنهم أقل مرتبة وأدنى مكانة بسبب شكل اللباس الذي يظهرون به	62	2,0323	0,72356
43	لا يتحاور التلاميذ بينهم اثناء التفاعل اليومي ويهزؤون من بعضهم البعض	62	2,1129	0,74888
44	يجسد التلاميذ صور شخصياتهم النموذجية على المساحات المخصوصة داخل الفضاء المدرسي	62	2,1452	0,72081
45	يقوم التلاميذ بتجسيد رسومات بأشكال مختلفة داخل الفضاء المدرسي	62	1,9355	0,80716
46	يقوم التلاميذ بالخربشة الدائمة على جدران حجرات الدرس	62	2,0484	0,79810
47	لا يحافظ التلاميذ على الوسائل التعليمية داخل الثانوية	62	2,1290	0,81951
48	يقوم التلاميذ بالكتابة على جدران الثانوية	62	2,1129	0,79145
49	يحرص التلاميذ على تحطيم ممتلكات الثانوية كلما توفرت الفرصة المناسبة	62	1,9677	0,82914
المحور ككل		62	2,0382	0,51384

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المستخرجة من إستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور **الرابع (اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية)** نلاحظ أن كل العبارات تنتمي إلى المجال **المتوسط** (1.67- 2.33) وعموما تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الرابع بين (1.77) في العبارة رقم (39) و (2.16) في العبارة رقم (31) وبالنظر إلى المتوسط الحسابي الاجمالي للمحور **الرابع** والذي بلغ (2.12) والذي ينتمي إلى المجال المتوسط (1.67-2.33) ومنه يمكن القول أن **اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية** حسب تقييم أفراد عينة الدراسة **متوسطة**، وهذا ما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (13) يوضح ترتيب عبارات المحور الرابع حسب متوسطاتها الحسابية

4-عرض ومناقشة الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: " **توجد علاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون **(Rp)**، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى:

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

Corrélation de Rp		انتشار العنف	القرار
تجليات ثقافة	معامل الارتباط	0,646**	الارتباط دال عند مستوى

الشارع بالفضاء المدرسي	مستوى الدلالة	0,000	الدلالة ألفا 0.01
	حجم العينة	62	

من خلال الجدول رقم (...) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في **تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي** ودرجاتهم في **مستوى انتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** بلغ (0.64) وهي قيمة عالية وموجبة (طردية) وقوية وهذا يعني أن الارتباط بين **تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي** و **وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** هو ارتباط طردي، أي كلما زادت **تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي** زاد مستوى **انتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية** والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن النتيجة المتوصل إليها جاءت مؤيدة لفرضية البحث العامة والقائلة **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين**. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

الخاتمة

خاتمة:

لقد حاولنا قدر الإمكان الالتزام بخطوات البحث العلمي و السير وفق القواعد والخطوات الأكاديمية حتى تكون نتائج الدراسة معبرة عن الواقع الامبريقي، فبعد جرد التراث النظري والقراءة المستفيضة لما توفر لدينا من دراسات سابقة عن متغيرات الدراسة، تم تحديد إشكالية البحث وصياغة الفرضيات التي نزلنا بها إلى الميدان مستخدمين مجموعة من التقنيات لجمع البيانات التي تتلاءم مع المنهج الوصفي الذي يعتبر أنسب المناهج لرصد هذه الظاهرة، و بعد جمع المعطيات الإمبريقية تمت ترجمتها إلى نسب مئوية بغية تحليلها و تفسيرها للخروج بنتائج تمكننا من الإجابة على تساؤل الإشكالية، الذي يبحث في تجليات ثقافة الشارع وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

فمشكلة العنف المدرسي أصبحت ظاهرة متفشية في الوسط التربوي ، هذا لإنعكاساتها السلبية على الأسرة والمدرسة و المجتمع لذلك كانت من الموضوعات التي يوليها الأخصائيين النفسيين ومستشاري التوجيه إهتماما كبيرا ، محاولين الكشف عن طبيعتها وكيفية حدوثها وإبراز أسبابها ، ويعتبر مستشار التوجيه المدرسي المخول الرئيسي لرعاية التلاميذ من جميع النواحي من خلال مختلف البرامج التوجيهية والإرشادية ، والعمل على حل مشاكلهم ولا يتحقق هذا إلا بوجود علاقة إتصال متكامل بين مختلف الإطارات التربوية التي لها علاقة مباشرة مع التلميذ من أسرة وأساتذة و إداريين في المؤسسة التعليمية .

المراجـــــــع

قائمة المراجع:

1- أبو الوفاء محمد:" العنف داخل الأسرة بين الوقاية والتجريم والعقاب"، بدون طبعة، دار النشر الإسكندرية، 2000.

2- أحمد فلاق : رسالة ماجستير في منهجية التربية البدنية ، تأثير الإعلام التلفزيوني على دوافع المراهقين سنة 2001

3- أشرف عبد القادر (1992): دراسة المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية وعلاقته بأسلوب التفكير الابتكاري لدى التلاميذ، المؤتمر الثاني عشر (السياسات التعليمية في الوطن العربي) مصر، مج1.

4- بشير محمد عربيات (2006): إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

5- ثامر محمد محارمة (1996): " المناخ التنظيمي في الفكر الإداري" مجلة الإداري/ المجلد (18)/العدد .(65)

6- حارث سليمان الفارقي: المعجم الثانوي، مكتبة بيروت، لبنان، 1902م.

حامد عمار (مراجعة)، (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية -7 اللبنانية، القاهرة

8- خليل وديع شكور:" العنف والجريمة"، ط1، دار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، 1997.

9- رابح تركي: أصول التربية و التعليم ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر،ط2،1990.

10- رشيد زرواتي (2002): تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار هومة، الجزائر.

11- سامية بن لادن (2001)، المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض، مجلة كلية التربية، ع25، ج1، عين شمس.

12- صلاح الدين شروخ (2003): منهجية البحث العلمي للجامعين، دارالعلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2003.

13- طلعت إبراهيم لطفي: التنشئة الاجتماعية وسلوك العنف، المؤتمر العلمي السادس للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية، جامعة القاهرة، القاهرة، 1993.

14- طه عبد العظيم حسين: " سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي"، بدون طبعة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2007.

15- عبد الرحمان العيسوي:" سيكولوجية المجرم"، بدون طبعة، بيروت، ابنان، 1997.

16- عبد الرحمان حسن الابراهيم ومحمد جمال الدين عبد الحميد (1995)، محددات المناخ المدرسي الجيد بالمدرسة القطرية وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي للمعلمين وانتاجية المدرسة، حولية كلية التربية، جامعة قطر، ع12.

17- عبد الرحمن العيسوي : سيكولوجية الجنوح ،بدون طبعة ، دار النهضة العربية ،1984.

18- عبد الله بن طه الصافي (2001)، المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة ابها، مجلة رسالة الخليج العربي، ع79.

19- عبد المطلب امين القريطي (2003): في الصحة النفسية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.

20- فوزي احمد بن دريدي : كتاب العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية ، الرياض سنة 2007)

21- فوزي بن دريدي (2009): المناخ المدرسي–دراسة ميدانية–، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت.

22- قرومي حياة، باهي حفيظة: تأثير الظروف المعاشة داخل المراكز على زيادة العنف لدي المراهق الجانح، مذكرة لنيل شهادة ليسانس، إشراف كربوس عبد الحميد.

23- لخضر عزوز ، مقياس منهجية البحث العلمي في علم النفس التربوي جامعة منتوري: قسنطينة، 2005/2004.

24- محسن الصالحي وغازي الرشيدي (2005): اتجاهات المعلمين نحو المناخ المدرسي في المدارس الثانوية ذات الفصلين بدولة الكويت، المجلة التربوية، العدد47.

25- محمد السيد الطواب : النمو الإنساني (أسسه وتطبيقاته)،دار المعرفة الجامعية،مصر،1999.

26- محمد برغوثي :دراسة للوضع المدرسي لطلاب الثانويات ،الجزء الأول ،دبلوم الدراسات المعمقة في علم الإجتماع ،جامعة قسنطينة،1985.

27- محمد سعيد الخولي: العنف في مواقف الحياة اليومية"، ط1دار مكتبة الأسرة، 2006.

28- محمد شافعي وآخرون :التربية وتطبيقاتها في المدرسة الابتدائية ،ط2، مكتبة أنجلو المصرية ، القاهرة،1963.

29- محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي (2007): المناخ المدرسي ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام، رسالة ماجستير منشورة، جامعة نيف العربية، الرياض.

30- محمد عبد المنعم: أطفال بلا عنف، ط1، دار الأيمن للأفق ، القاهرة، مصر، 2007.

31- محمد عوض عبد السلام: الفعل الاجتماعي عند بارسونز، دراسة تحليلية نقدية،دار المطبوعات الجديدة، المنصورة، 1986.

32- محمود سعيد إبراهيم الخولي (2011): كراسة تعليمات خاصة بمقاييس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، د ط، جامعة الزقازيق، مصر.

33- محمود عوض : كتاب مدخل إلى علم نفس النمو . الطفولة . المراهقة . الشيخوخة ،الإسكندرية 1999 .

34- مصطفى غالب : سيكولوجية الطفولة والمراهقة ، مكتب الهلال ، بيروت، 1983.

35- المنجي الزيدي: ثقافة الشارع، دراسة سوسيوثقافية في مضامين ثقافة الشباب، مركز النشر الجامعي، تونس، 2007.

36- منذر الضامن، أساسيات البحث العلمي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.

37- المنظمة العربية للتربية والثقافة ، إعداد معلم التعليم التقني و المهني في الوطن العربي ، تونس،1984،ص14.

38- موريس انجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط1، دار القصبة، الجزائر.

39- موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون ، ط1 ، دار القصبة للنشر ، الجزائر، 2004.

40- ناصر إبراهيم المحارب (2005): علاقة المعاملة الوالدية القاسية والمناخ المدرسي بالسلوكيات الجانحة لدى طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات، العلوم التربوية، ج32 ع2.

الملاحـــــــق

ملحق رقم (1)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة حول:

تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بـــثانوية ابراهيم ابن الاغلب التميمي المسيلة

اعداد الطالب : زعيبط نورالدين **اشراف الأستاذ الدكتور : رحاب مختار**

السادة الأساتذة نوجه اليكم هذه الاستمارة التي تتكون من عده أسئلة وعبارات والتي نرجو منكم الإجابة عنها بكل صدق بهدف مساعدتنا على القيام بالدراسة بطريقة علمية ودقيقة من اجل اثراء الجانب التطبيقي من حيث النتائج التي سنتوصل اليها بفضل مساهمتكم الفعالة الصادقة) امام الخانة التي تناسب اجابتكم ونرجو Xوالمطلوب منكم قراءة كل الأسئلة والعبارات ووضع اشارة (منكم عدم ترك اي عبارة دون اجابة ، كما نحيطكم علما بانه ليس هناك اجابة صحيحة واخرى خاطئة بل هي اجابات تعبر عن وجهة نظر صاحبها وفي الاخير تقبلوا منا جزيل الشكر على المساعدة في انجاز هذا الاستبيان.

2022 /2021

البيانات الشخصية:

الجنس:

أنثى☐ ذكر ☐

السن:

أكثر من 45 سنة☐ من 35 سنة الى 45 سنة☐ أقل من 35 سنة☐

الحالة الاجتماعية:

ارمل☐ مطلق ☐ أعزب☐ متزوج☐

الاقدمية:

أكثرمن 20 سنة☐ من 10 الى 20 سنة ☐ أقل من 10 سنوات☐

الرقم	العبارة	دائما	احيانا	نادرا
المحور الأول: محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف				
01	هل جماعة الأقران تؤثر سلبا على نمو شخصية التلميذ في مساره الدراسي			
02	هل تظهر جماعات الاقران داخل الثانوية في حالة مهيكلة			
03	هل انتشار اسلوب القسوة بين جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع يجعل الأفراد يتسمون بخصائص عنيفة			
04	هل تعمل جماعة الرفاق بالحي السكني ضمن فضاء المدينة على صناعة تمثل يشعر الأفراد بتعويض حرية الفعل المفتقد في ظل الرقابة الأسرية			
05	هل التفاعلات الخشنة بين أعضاء جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع له علاقة بأنماط التصرف لدى التلميذ في الفضاء المدرسي بالثانوية.			
06	" أثناء التفاعل اليومي لدى Superهل تمثل الشخصيات الفوق عادية " جماعة الاقران يهيئ التلميذ للقيام بالفعل المماثل داخل الفضاء المدرسي			
07	هل يساهم تقمص فعل" **الشجاعة**" من قبل أعضاء جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع في تهيئة التلميذ للصلابة في تصرفاته			
08	هل تعززجماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع من خلال التنشئة تمثلات**الرجولة** لدى الأبناء من خلال وصمة القسوة في التصرف			
09	هل تشجع جماعة الأقران بالحي السكني ضمن امتدادات الشارع على المعاملة بالمثل مع الآخرين كأسلوب لاسترجاع الحقوق			
المحور الثاني: استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي				
10	هل يستخدم التلاميذ أثناء التواصل داخل الفضاء المدرسي اللغة العربية الفصيحة .			
11	هل يستخدم التلاميذ أثناء التواصل داخل الفضاء المدرسي اللهجة الدارجة			
12	هل تنتشر داخل الفضاء المدرسي بين التلاميذ بعض الكلمات تبدو غريبة لمن يسمعها لأول مرة			
13	هل توجد فئة من التلاميذ تشكل مصدر انتشار الألفاظ الغامضة الدلالة			
14	**عند التركيز حول هذه الألفاظ هل يمكن القول أنها تشكل لغة تواصل هجينة**			
15	هل يمكن القول أنها تشكل لغة تواصل مترجمة			

16	هل يمكن القول بوجود لغة مشفرة تنتشر بين التلاميذ بالفضاء المدرسي			
17	هل يكثر استخدام ألفاظ اللغة المشفرة في مواقف محددة بالفضاء المدرسي			
18	هل يمكن القول أن اللغة الرمزية أو المشفرة يستخدمها بعض التلاميذ لتمرير موضوعات محظورة بالفضاء المدرسي			
19	هل يسبب انتشار الألفاظ المرمزة خلق توتر بين الجنسين من التلاميذ داخل الثانوية			
20	هل يمكن القول أن استخدام التلاميذ للغة المشفرة هو شكل من محاكاة ثقافة الشارع السائدة			
المحور الثالث:التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية				
21	خلال التعامل اليومي داخل الثانوية هل يمتلك التلاميذ اجهزة الكترونية			
22	هل تؤثر مشاهدة الفيديو باستمرار على صناعة شخصية نموذجية لدى التلاميذ			
23	هل يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في متابعة برامج التسلية داخل الفضاء المدرسي			
24	هل يستخدم التلاميذ الاجهزة الالكترونية في متابعة شخصياتهم الأنموذجية المولوعون بها.			
25	هل يقوم التلاميذ بأشكال حلاقة تتنافي مع ضوابط الفضاء المدرسي			
26	هل يقوم التلاميذ بأشكال بتسريحات الشعر، غالبا مع تتنافى مع النظام الداخلي للثانوية .			
27	هل يرتدي التلاميذ الملابس المثقبة " الممزقة" في بعض المواضع أثناء مزاولتهم للحصص الدراسية			
28	هل يؤدي التلاميذ داخل الفضاء المدرسي أشكالا من الرقص المنافي لخصوصيات الفضاء المدرسي			
29	هل يلجأ التلاميذ لترديد بعض الأقوال ذات الصلة بحالة اليأس داخل الفضاء المدرسي			
30	هل يقوم التلاميذ داخل الفضاء المدرسي بأداء بعض الأغاني الصاخبة			
المحور الرابع: اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية				
31	يسخر التلاميذ من بعضهم بعضا داخل الفضاء المدرسي بالثانوية			
32	يستخدم التلاميذ في مسرح التفاعل اليومي أساليب الشتم داخل الفضاء			

	المدرسي			
33	يطلق التلاميذ مسميات غير لائقة لوصم الفاعلين الاداريين داخل الثانوية			
34	يتوعد التلاميذ بعضهم بعضا بممارسة الفعل الانتقامي			
35	ينتج وينشر التلاميذ بين بعضهم بعضا وصمة المسميات كالألقاب والمسميات العنيفة رمزيا بينهم داخل الفضاء المدرسي			
36	يعزز التلاميذ مواقف عدم الامتثال للتعليمات الإدارية داخل الثانوية			
37	يرد التلميذ المعتدى عليه من قبل زميله بالأسلوب ذاته			
38	يتكتل التلاميذ فيما بينهم في شكل جماعات على أساس الحي السكني داخل الفضاء المدرسي.			
39	يمتلك بعض التلاميذ ألات حادة داخل الثانوية محضورة قانونا			
40	أثناء المشاجرات والاعتداءات يظهر بعض التلاميذ آلات حادة			
41	يقوم التلاميذ بمجابهات لفظية مع الاساتذة أثناء حصة الدرس			
42	ينظر بعض التلاميذ لفئة من زملائهم على أنهم أقل مرتبة وأدنى مكانة بسبب شكل اللباس الذي يظهرون به			
43	لا يتحاور التلاميذ بينهم اثناء التفاعل اليومي ويهزؤون من بعضهم البعض			
44	يجسد التلاميذ صور شخصياتهم النموذجية على المساحات المخصوصة داخل الفضاء المدرسي			
45	يقوم التلاميذ بتجسيد رسومات بأشكال مختلفة داخل الفضاء المدرسي			
46	يقوم التلاميذ بالخربشة الدائمة على جدران حجرات الدرس			
47	لا يحافظ التلاميذ على الوسائل التعليمية داخل الثانوية			
48	يقوم التلاميذ بالكتابة على جدران الثانوية			
49	يحرص التلاميذ على تحطيم ممتلكات الثانوية كلما توفرت الفرصة المناسبة			

نشكركم على حسن التجاوب والتعاون

عرض النتائج:

جنس					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	34	54,8	54,8	54,8
	أنثى	28	45,2	45,2	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

السن					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 35 سنة	13	21,0	21,0	21,0
	من 35 سنة الى 45 سنة	19	30,6	30,6	51,6
	أكثر من 45 سنة	30	48,4	48,4	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

الحالة الاجتماعية					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	متزوج	31	50,0	50,0	50,0
	أعزب	11	17,7	17,7	67,7
	مطلق	16	25,8	25,8	93,5
	أرمل	4	6,5	6,5	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

الأقدمية					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أقل من 10 سنوات	11	17,7	17,7	17,7
	من 10 الى 20 سنة	24	38,7	38,7	56,5
	أكثر من 20 سنة	27	43,5	43,5	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

عرض نتائج الاستبيان:

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
س1	62	2,3871	0,61016	0,07749
س2	62	2,1935	0,76477	0,09713
س3	62	2,4194	0,69065	0,08771
س4	62	2,2581	0,65124	0,08271
س5	62	2,3548	0,62977	0,07998
س6	62	2,1935	0,64880	0,08240
س7	62	2,3710	0,65871	0,08366
س8	62	2,2258	0,63812	0,08104
س9	62	2,3226	0,69599	0,08839
محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف	62	2,3029	0,40247	0,05111

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ع10	62	1,9839	0,85874	0,10906
ع11	62	2,6290	0,63333	0,08043
ع12	62	2,2258	0,71102	0,09030
ع13	62	1,9194	0,68469	0,08696
ع14	62	2,1129	0,72666	0,09229
ع15	62	2,1613	0,72865	0,09254
ع16	62	2,1774	0,66590	0,08457
ع17	62	2,1613	0,72865	0,09254
ع18	62	2,2742	0,77183	0,09802
ع19	62	2,1774	0,69007	0,08764
ع20	62	2,3548	0,67985	0,08634
استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي	62	2,1979	0,47296	0,06007

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ص21	62	2,5645	0,59011	0,07494
ص22	62	2,5323	0,59279	0,07528
ص23	62	2,3065	0,64245	0,08159
ص24	62	2,5484	0,53339	0,06774
ص25	62	2,2903	0,66251	0,08414
ص26	62	2,3065	0,73749	0,09366
ص27	62	2,2097	0,72738	0,09238
ص28	62	2,0323	0,84868	0,10778
ص29	62	2,0806	0,79545	0,10102
ص30	62	1,8871	0,87037	0,11054
التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية	62	2,2758	0,43784	0,05561

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ي31	62	2,1613	0,63229	0,08030
ي32	62	2,0161	0,66510	0,08447
ي33	62	2,1290	0,71251	0,09049
ي34	62	2,0806	0,70823	0,08995
ي35	62	2,1290	0,63977	0,08125
ي36	62	2,1129	0,68004	0,08637
ي37	62	2,0968	0,64553	0,08198
ي38	62	1,9516	0,73390	0,09320
ي39	62	1,7742	0,75573	0,09598
ي40	62	1,8226	0,75800	0,09627
ي41	62	1,9677	0,80912	0,10276
ي42	62	2,0323	0,72356	0,09189
ي43	62	2,1129	0,74888	0,09511
ي44	62	2,1452	0,72081	0,09154
ي45	62	1,9355	0,80716	0,10251
ي46	62	2,0484	0,79810	0,10136
ي47	62	2,1290	0,81951	0,10408
ي48	62	2,1129	0,79145	0,10051
ي49	62	1,9677	0,82914	0,10530
اشكال وافعال : العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية	62	2,0382	0,51384	0,06526

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي و	62	2,1712	0,38872	0,04937

الفرضيات

Corrélations			
		محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف	اشكال وافعال : العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية
محاكاة أفعال جماعة الأقران وعلاقتها بالعنف	Corrélation de Pearson	1	,513**
	Sig. (bilatérale)		0,000
	N	62	62
اشكال وافعال العنف لدى : التلاميذ بالمرحلة الثانوية	Corrélation de Pearson	,513**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	
	N	62	62

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي	اشكال وافعال : العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية
استخدام لغة مشفرة داخل الفضاء المدرسي وايحاءات العنف الرمزي	Corrélation de Pearson	1	,566**
	Sig. (bilatérale)		0,000
	N	62	62
اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ : بالمرحلة الثانوية	Corrélation de Pearson	,566**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	
	N	62	62

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية	اشكال وافعال : العنف لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية
التأثر بثقافة الهيب هوب من قبل التلاميذ وبروزها داخل الفضاء المدرسي بالثانوية	Corrélation de Pearson	1	,556**
	Sig. (bilatérale)		0,000
	N	62	62
اشكال وافعال العنف لدى : التلاميذ بالمرحلة الثانوية	Corrélation de Pearson	,556**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	
	N	62	62

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة	اشكال وافعال العنف : لدى التلاميذ بالمرحلة الثانوية
تجليات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية	Corrélation de Pearson	1	,646**
	Sig. (bilatérale)		0,000
	N	62	62
اشكال وافعال العنف لدى التلاميذ : بالمرحلة الثانوية	Corrélation de Pearson	,646**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	
	N	62	62

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People'sDemocraticRepublic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

وثيقة إيداع مذكرة ماستر

الموضوع: تجليات ثقافة الشارع بالأوساط المدرسية وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد الطالب (ة):

1- زعيبة نور الدين رقم التسجيل: 199621032293

2-

القسم: علم الاجتماع **الشعبة:** علم الاجتماع التخصص: علم الاجتماع التربوي

إشراف: رحلي مختار **الرتبة:** استاذ التعليم العالي

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2021-2022 وأسمح بإيداعه على مستوى إدارة القسم للمناقشة.

موافقة وإمضاء المشرف(ة):

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

جامعة المسيلة
رئيس قسم علم الاجتماع
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

أ.د جمال بن شالد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People'sDemocraticRepublic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2022

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أدناه :

السيد(ة): وعبيط نور الدين

الصفة(طالب, ~~أستاذ باحث, باحث دائم~~): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 203055470

الصادرة بتاريخ : 2018/06/18 عن دائرة : عين الملح المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم الاجتماع

تخصص: علم الاجتماع التربوي تحت رقم التسجيل: 1396210329

والمكلف بإنجاز أعمال بحث (**مذكرة التخرج مذكرة ماستر**)

عنوانها: تمثلات ثقافة الشارع بالفضاء المدرسي وعلاقتها بانتشار العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

أصرح بشرفي بأنني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه

المسيلة في: 2022/09/25

إمضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933المؤرخ في: 28-07-2016المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

تم بحمد الله