وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الاختلاط وعلاقته بالعنف في المدارس

(دراسة ميدانية مقارنة بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي الذين يدرسون في مدارس مختلطة و مدارس غير مختلطة).

مذكّرة مقدّمة للحصول على شهادة الماستر تخصص علوم التربية ارشاد وتوجيه.

إعداد:
- هاجر شواش.
- كوثر شواش.

إشراف:
د.سعاد عباسي.

السنة الجامعية: 2014-2015.

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين

وبعد فإننا وقد أنهينا هذه الدراسة... بالحمد والثناء الجزيل إلى الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا إلى إنهائها وأعاننا على إتمامها فله الحمد وله الشكر أولا وأخيرا.

الشكر والتقدير إلى الأستاذة التي قدمت لنا الكثير من التوجيهات والنصائح طول السنوات الخمس للدراسة، وشكرا على الدعم والتشجيع المقدم لنا، وما بذلت من راحتها ووقتها الثمين.

فضيلة الأستاذة الدكتوراه: عباسي سعاد.

التي قبلت الإشراف على المذكرة رغم مسؤولياتها والتزاماتها الكثيرة، فجزاها الله عنا كل خير ونسأل الله أن يوفقها في الدنيا والآخرة.

الشكر الجزيل والتقدير الفائق إلى الأستاذ الدكتور "عادل آتشي"، الذي منحنا من وقته الثمين فرصة للمساعدة، والأستاذ "سنوني زموري" على التوجيه والمساعدة.

لا يسعنا الإعراب عن جميل العرفان إلى أهل الفضل والإحسان... الأساتذة الأفاضل ممتنين وشاكرين كل من ساهم وساعد وأعان ودعم ووجه، ونخص بالذكر الأستاذة الدكتوراه "الحطاح زبيدة"، والأستاذ الدكتور "بكيس فريد"، وكل أساتذة تخصص علوم التربية إرشاد وتوجيه.

كما نتقدم بالشكر الجزيل والاحترام الكبير للعم "نور الدين" والأخ "محمد"، والأستاذ "ياسين".

والشكر موصول لكل الأهل والأصدقاء وكل من تمنى لنا النجاح وأعاننا ولو بالكلمة الطيبة.

ملخص الدراسة:

لقد حاولت الجزائر منذ عدة سنوات محاربة ظاهرة العنف في المدارس بمختلف الطرق والوسائل خاصة في الآونة الأخيرة التي شهدت انتشارا ملفتا لهذه الظاهرة، وذلك سعيا لتفادي المشكلات التي تلقيها على عاتق المدرسة، ومنه تحقيق النجاح في الحاضر والمستقبل.

إلا أنّ الواقع يبين أن الكثير من المؤسسات التربوية وخاصة الثانويات أعيقت سيرورتها لتفشي العنف بداخل أوساطها المدرسية، ممّا ينتج عن ذلك حالة اضطراب وعرقلة تعيشها كل مؤسسة من هذه المؤسسات بين ما كانت تطمح إليه وتنتظره وبين ما هو واقع محتم، ومن المؤكد أن لظاهرة العنف في المدارس عواملها المسببة التي تعمل على انتشارها، فقد تتعلق بالأسرة أو المدرسة أو الإعلام، وقد يكون الاختلاط عامل مسبب لظهور هذه الظاهرة، وهو ما تناولته الدراسة الحالية التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاختلاط والعنف في المدارس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، من خلال دراسة مقارنة بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي بصفة عامة، ودراسة هذه الفروق في ضوء الجنس(ذكور. إناث) والتخصص(علوم تجريبية. آداب وفلسفة) بالثانوية المختلطة (القطب الحظري)، وغير المختلطة الخاصة بالذكور(نور الدين زرواق)، وغير المختلطة الخاصة بالإناث(محمد بن شنب) بولاية المدية، وشملت عينة الدراسة 120 تلميذا وتلميذة من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

ـ هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي؟ وتنطوي تحت هذا السؤال أسئلة جزئية:

ـ هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي حسب متغير الجنس؟

ـ هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي حسب متغير التخصص؟

قسمت الدراسة إلى جانبين: جانب نظري، ضم الفصل الأول الفصل التمهيدي، والفصل الثاني خص الاختلاط في المدارس، والفصل الثالث خص العنف في المدارس، وتم التطرق إلى جانب تطبيقي احتوى على فصلين، الفصل الرابع تعرض للإجراءات المنهجية بتقديم الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية ولقد تم الاعتماد في جمع بيانات الدراسة على مقياس سلوكات العنف المدرسي، أما الفصل الخامس والأخير خصص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تم التوصل وبعد المعالجة الإحصائية للتحقق من الفرضيات، إلى أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (ذكور) والثانوية غير

المختلطة (إناث) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وهذا دليل على أنه ليس من الضروري ربط عامل الاختلاط بظاهرة العنف في المدارس، بحيث أن مستوى العنف المدرسي بالثانوية المختلطة لا يختلف عن غيره من الثانويتين غير المختلطتين.

كما لم يتم التوصل إلى تحقيق الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة حسب متغير الجنس، وهذا يدل على أن متغير الجنس لا يتأثر بنوع الثانوية إن كانت مختلطة أو غير مختلطة فيما يخص سلوكاتهم المتعلقة بالعنف داخلها.

أمّا الفرضية الجزئية الثانية فقد تحقق الجزء الأول منها مفاده توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة آداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة، ولكن لم يتم تحقيق الجزء الثاني من هذه الفرضية التي مفادها لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة آداب وفلسفة بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة، ولكن ما يلاحظ من خلال النتائج أن تلاميذ شعبة علوم تجريبية أكثر عنفا من شعبة آداب وفلسفة سواء كانوا بالثانوية المختلطة أو بالثانوية غير المختلطة، وهذه النتيجة كسرت الاعتقاد السائد في أذهان المتعاملين التربويين، أن تلاميذ شعبة آداب وفلسفة أعنف من تلاميذ شعبة علوم تجريبية ليحقق تلاميذ شعبة علوم تجريبية في الدراسة الحالية أكثر مستوى عنف مدرسي مقارنة بشعبة آداب وفلسفة.

فهرس المحتويات:

المحتويات **الصفحة**

شكر
إهداء.
ملخص الدراسة.
فهرس المحتويات.
قائمة الجداول.

مقدمة. ..... أ . ب

الجانب النظري

الفصل الأول: الفصل التمهيدي.

1 . الإشكالية..... 05
2 . الفرضيات. 07
3 أهمية الدراسة..... 08
4 . أهداف الدراسة 08
5 . تحديد المفاهيم إجرائيا..... 09
6. الدراسات السابقة..... 09

الفصل الثاني: الاختلاط في المدارس.

تمهيد. 17
1 . مفهوم الاختلاط في المدارس. 17
2 . الاختلاط في نظام التعليم الجزائري. 17
3 . إيجابيات وسلبيات التعليم المختلط. 18
خلاصة الفصل. 25

الفصل الثالث: العنف في المدارس.

تمهيد. 27
1 . مفهوم العنف في المدارس. 27
2 . أشكال العنف في المدارس. 27
3. أسباب العنف في المدارس. 32
4 . الآثار الناتجة عن العنف في المدارس. 37
خلاصة الفصل. 40

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: منهجية الدراسة.

تمهيد. 43
1 . الدراسة الاستطلاعية. 43
2 .منهج الدراسة. 48
3 . عينة الدراسة وخصائصها. 49
4 . أداة جمع البيانات. 49
5 . حدود الدراسة. 51
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة..... 51

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تمهيد. 54
1 . عرض وتحليل النتائج حسب أداة الدراسة. 54
2 . عرض وتحليل النتائج حسب فرضيات الدراسة. 57
3 . مناقشة النتائج حسب الفرضيات..... 64
الاستنتاج العام. 67
خاتمة..... 68
اقتراحات..... 69
قائمة المراجع..... 71
قائمة الملاحق.

قائمة الجداول:

رقم	عنوان الجدول	ص
01	ـ جدول يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة.	44
02	ـ جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	45
03	ـ جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص.	46
04	ـ جدول يبين معامل ثبات مقياس سلوكات العنف المدرسي.	47
05	ـ جدول يبين أبعاد مقياس سلوكات العنف المدرسي وأرقام بنوده.	50
06	ـ جدول يبين طريقة تنقيط مقياس سلوكات العنف المدرسي وفق التدرج الثلاثي.	50
07	ـ جدول يوضح نتائج أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسي.	54
08	ـ جدول يوضح نتائج أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسي حسب متغير الجنس.	55
09	ـ جدول يوضح نتائج أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسي حسب متغير التخصص.	56
10	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة(ذكور) وغير مختلطة (إناث).	57
11	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة.	58
12	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين إناث الثانوية المختلطة وذكور الثانوية غير المختلطة.	59
13	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين ذكور الثانوية المختلطة وإناث الثانوية غير المختلطة.	60
14	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة أداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة.	61
15	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة أداب وفلسفة بالثانوية المختلطة و شعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.	62
16	ـ جدول يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.	63

مقدمة:

لقد أصبح العنف المدرسي من الظواهر الأكثر انتشارا في المدرسة، والتي أخذت على عاتقها كل ما تحمله هذه الظاهرة من سلبيات أثقلت كاهلها وأعاقت سيرورتها نحو النجاح والتألق. فلا بد من الاهتمام بهذه الظاهرة والسعي إلى البحث في أسبابها للوصول إلى حلول ناجعة لمحاربتها، لأنها تتضمن مجموعة من الأضرار والمشكلات، التي تشكل مصدر خطر على المدرسة والمجتمع ككل.

ومن مظاهر سلوكات العنف في العديد من المدارس اليوم وخاصة الثانويات، تتصف بالسلبية وعصيان الأوامر والتمرد على النظام المدرسي والشغب والفوضى، مما يعيق فاعلية العملية التعليمية، وينجم عن هذه الظاهرة مواجهات مع المدرس ورفض تنفيذ توجيهاته، الاخلال بالنظام التربوي العام، وتحطيم الممتلكات المدرسية والشخصية، ويبلغ الأمر ببعض التلاميذ إلى الاضطراب والتمرد على السلطة المدرسية وتوجيه العدوان بشتى أنواعه إلى الطاقم المدرسي المتمثل في المديرين، المدرسين، المساعدين التربويين وحتى الحراس. وفي هذه المرحلة تكون مظاهر العنف ذات تأثير كبير على المراهق في تكوينه وفي بناء شخصيته.

هذا الموضوع أثار اهتمام من ذوي الاختصاص في علم النفس والتربية وعلم الإجرام، اللّذين أكدوا جلهم على ضرورة تظافر الجهود حتى تكون الحلول المقترحة لهذه الظاهرة ذات مردود إيجابي وخاصة في مجال المخرجات التربوية، على المدى القريب والبعيد، ومنه الوصول إلى الارتقاء بعمليتي التربية والتعليم.

وعند البحث في ظاهرة العنف المدرسي، يمكن القول أنه توجد عوامل مسببة عديدة تتعلق بالأسرة، المدرسة، الإعلام، أو جماعة الرفاق، وقد يكون الاختلاط في المدارس واحد من هذه الأسباب المدعمة لظهور العنف داخل المدارس، ورغم قلة الدراسات والبحوث في هذا الموضوع إن لم نقل انعدامها، إلا أن هناك البعض منها أشارت لعامل الاختلاط بصفة غير مباشرة وغير واضحة، كعامل مسبب لظاهرة العنف في المدارس.

لذلك تسعى الدراسة الحالية البحث في العلاقة بين الاختلاط والعنف في المدارس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وتمحورت الدراسة في جانبين اثنين:

فالأول يشمل الجانب النظري وأمّا الثاني فيشمل الجانب التطبيقي:

1 . الجانب النظري: بالنسبة للجانب النظري فقد تكوّن من ثلاث فصول:

يشمل الفصل الأول "الإطار المنهجي للدراسة" المتعلق بتحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها الرئيسية، ومن ثم صياغة الفروض، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، تحديد المفاهيم إجرائيا، إضافة إلى الدراسات السابقة.

أمّا الفصل الثاني خص "الاختلاط في المدارس"، فقد استهللنا بمفهوم الاختلاط في المدارس، ثم تعرضنا إلى نظام التعليم المختلط في الجزائر وأخيرا عرض لسلبيات وإيجابيات التعليم المختلط.

والفصل الثالث خص "العنف في المدارس" كمفهوم أساسي في الدراسة، ثم أشكاله وأسبابه، وأخيرا الآثار الناجمة عن العنف في الوسط المدرسي.

2 . الجانب التطبيقي: اشتمل الجانب التطبيقي على فصلين:

احتوى الفصل الأول على "الإجراءات المنهجية للدراسة"، حيث تم التطرق فيه للتذكير بفرضيات الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، ثم عرض المنهج المستخدم، العينة وخصائصها، عرض أداة جمع البيانات وحدود الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

واشتمل الفصل الثاني على "عرض وتحليل النتائج" التي خلصت إليها الدراسة حسب أداة الدراسة وحسب الفرضيات، من خلال المعالجة الإحصائية ومناقشة نتائج كل فرضية، لتنتهي الدراسة بمجموعة من الاقتراحات التي ينظر إليها للتحقيق.

الجانب النظري

الفصل الأول: الفصل التمهيدي.

1 . الإشكالية.

2 . الفرضيات .

3 . أهمية الدراسة.

4 . أهداف الدراسة.

5 .تحديد المفاهيم إجرائيا.

6 . الدراسات السابقة.

1 ـ الإشكالية:

احتلت قضية العنف في المدارس اهتمامات الباحثين في التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع منذ زمن بعيد، وحاولوا دراسته من جوانب عديدة، نظراً لما يترتب عليه من أضرار ونتائج وخيمة على شخصية المتعلم وعلى المدرسة والمجتمع ككل .

وتسعى المؤسسات التربوية أن تكون في منأى عن مشكلة العنف بكل أشكاله ومظاهره، خاصة وأن مرحلة التعليم الثانوي تشهد انتشاراً لافتاً لهذه الظاهرة على غرار المراحل التعليمية الأخرى، كون المتعلم يتميز خلالها بتغيرات مثيرة على المستوى الجسدي والنفسي والاجتماعي والعقلي، ذلك لارتباطها بفترة المراهقة.

"وقد توصلت العديد من الدراسات النفسية والتربوية التي أجريت حول سلوك العنف المدرسي وجود علاقة قوية بين هذا السلوك ومرحلة المراهقة، أن التخريب والاعتداءات الأكثر شيوعا يرتكبها المراهقون" **(حسن بن إدريس عبده الصميلي، 2009.2008، ص03)**، منها "دراسة الدكتور "حويتي أحمد" تحت عنوان "العنف المدرسي الأسباب والمظاهر" حاول الباحث من خلالها التقصي حول ظاهرة العنف المدرسي في المدارس الجزائرية، بينت النتائج أن ظاهرة العنف المدرسي بالثانويات تظهر بشكل بارز، إذ تم إحصاء أكثر من (16) سلوك عنيف مشاهد من طرف التلاميذ داخل المدارس، نذكر منها عصيان أوامر الأستاذ، السخرية والاستهزاء، إثارة الفوضى بالقسم والكتابة على الجدران والطاولات إلى غير ذلك من السلوكات العنيفة" **(عبدي سميرة، 2011.2010، ص ص31.30)**.

إضافة إلى دراسة قامت بها وزارة التربية والتعليم في الأردن للكشف عن مدى انتشار سلوك العنف في المدارس الحكومية وشملت الدراسة (231) مدرسة، ضمت (115514) طالب وطالبة وخلصت إلى شيوع ممارسات العنف، وأكدت أنه يتزايد بتزايد المستوى الصفي ليصل أوجه في المرحلة الثانوية، وعزت ذلك إلى تأثير مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلاب" **(الزغول رافع والهنداوي علي،1997، ص53)**. ويفسر "ستيفن" (steven j,1986) سبب انتشار العنف بالثانويات، حيث يشير" أن سلوك العنف ينتشر في المدارس الثانوية، نظرا لأن الطلاب يمرون بمرحلة المراهقة، ذات التغيرات النفسية والاجتماعية".

(steven j,1986, p06)

ولكن لا يمكن اعتبار طبيعة وخصائص مرحلة المراهقة هي السبب في ظهور أشكال العنف المدرسي، لأن هذه الخصائص هي مميزات طبيعية لمرحلة طبيعية من عمر الإنسان، إنما توجد أسباب أخرى للعنف المدرسي من بينها ما يتعلق بالمدرسة، فحسب دراسة الماجستير لعبدي سميرة التي عنوانها "الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس(17.15) سنة"

توصلت نتائجها إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وظهور سلوكات العنف لدى المراهق في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي. **(عبدي سميرة، 2010.2011، ص05)**

إضافة إلى دراسة" (knox.R.F) والتي هدفت لمعرفة أثر المناخ المدرسي على عنف التلاميذ، وقد أجريت على (400) تلميذ بالمدارس الثانوية، وأظهرت النتائج أن معظم أعمال العنف الطلابي بالمدارس ناتجة عن المناخ المدرسي السيئ" **(عبد الله محمد النيرب،2008، ص87)**. ومنها ما يتعلق بالأسرة وذلك ما أظهرته دراسة كرستين **(christine,1997)**،"التي هدفت إلى معرفة مدى انتشار سلوك العنف لدى المراهقين من الذكور والإناث، وخلصت إلى أن أهم مظاهر سلوكات العنف: هي الاعتداء الجسدي، والسرقة، وتدمير ممتلكات المدرسة، وتوصلت إلى أن انخفاض المستوى الاقتصادي لأسر المراهقين يؤدي إلى سلوك العنف". **(أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة،2007، ص52)**

أمّا دراسة **(sausjord,I, Friedman,L,1997)** "التي هدفت للكشف عن العوامل الأسرية والاجتماعية المساهمة في عنف الشباب لدى تلاميذ وتلميذات المدارس الثانوية، أوضحت النتائج أن سوء التنشئة والتفكك الأسري من العوامل التي تدفع الأبناء إلى الانقياد وممارسة العنف داخل وخارج المدارس" **(p50, sausjord,I, Friedman,L,1997)**.

وفي دراسة أخرى للباحث **(المختارمحمد خضر عبد،1992)** كشفت عن عامل الإعلام حيث أوضحت عن "العلاقة بين مشاهدة النماذج العدوانية بالتلفزيون بالعنف لدى الشباب الجامعي، وخلصت إلى أن برامج العنف التي تعرض بالتلفزيون تعمل كمحرك لسلوكات العنف لدى الشباب وتعمل على زيادتها" **(المختار محمد خضر عبد،1992، ص04)**. وهذا ما أكدته كذلك" دراسة **(العاجز فؤاد،2002)** التي هدفت للتعرف على العوامل المؤدية إلى تفشي ظاهرة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية وأهميتها في تشكيل الشخصية، فجاء المجال المتعلق بوسائل الإعلام في المرتبة الأولى من حيث تأثيره على العنف لدى الطلبة" **(العاجز فؤاد،2002، ص12)**.

وأغلب هذه الدراسات تمت واعتبرت عامل الاختلاط كمتغير ثانوي، إلا أن الباحثون لم يشيروا إليه بشكل مباشر كعامل أساسي، رغم أنه يمكن أن يكون أحد العوامل المساهمة في إثارة مشكلة العنف داخل المدارس، ويعتبر الاختلاط في المدارس إحدى العوامل التي ربطتها بعض الدراسات بالعنف في المدارس حتى وإن كانت قليلة وبطريقة غير مباشرة، ففي بريطانيا أشارت دراسة أجرتها "النقابة القومية للمدرسين البريطانيين" أكدت فيها أن التعليم المختلط أدى إلى انتشار ظاهرة التلميذات الحوامل سفاحا وأعمارهن أقل من ستة عشر عاما، كما أثبتت الدراسة تزايد معدل الجرائم الجنسية والاعتداء على الفتيات بنسب كبيرة. وفي أمريكا بلغت نسبة التلميذات الحوامل سفاحا(48%) من تلميذات إحدى المدارس الثانوية" **(فهد بن عبد العزيز الشويرخ،2001)**.

وهذه الدراسات فيها إشارة واضحة بأن الاختلاط في المدارس هو أحد أسباب العنف المدرسي خاصة العنف الجنسي، ولكن يوجد اتجاه آخر ينظر إلى هذا الموضوع نظرة إيجابية ويعتبره عامل مهم لمواجهة مشكل العنف المدرسي.

لذا تسعى الدراسة الحالية للبحث في الموضوع على مستوى مؤسسات التعليم الثانوي، الذي يبقى في كثير من الدراسات مرتبط أكثر في تناوله بالمقاربة الدينية سوآءا في الجزائر أو البلدان العربية، إضافة إلى قلته بالنسبة للدراسات التربوية والنفسية، ناهيك عن تلك التي حاولت دراسة الفروق بين المدارس المختلطة وغير المختلطة بالنسبة لمستوى العنف الممارس داخلها، لذا نسعى للبحث في هذا الموضوع من خلال التساؤلات التالية:

ـ السؤال العام:

. هل هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية؟

ـ الأسئلة الجزئية:

. هل توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية حسب متغير الجنس؟

. هل توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية حسب متغير التخصص؟

2 . الفرضيات:

ـ الفرضية العامة:

ـ هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية؟

ـ الفرضيات الجزئية:

ـ الفرضية الجزئية الأولى:

ـ هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية حسب متغير الجنس.

ـ الفرضية الجزئية الثانية:

ـ هناك فروق ذات دالة إحصائية بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية حسب متغير التخصص.

3 ـ أهمية الدراسة:

ـ الرغبة في إلقاء الضوء على جانب من جوانب التعليم المعاصر، وما تضمنته من معوقات لتحقيق التعليم.

ـ تنبع أهمية الدراسة من أهمية الظاهرة التي تتناولها وبخاصة في معرفة العلاقة بينها وبين الاختلاط في المدارس لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

ـ دراسة مدى انعكاس عامل الاختلاط على سلوكات التلاميذ والتلميذات المرتبطة بالعنف داخل الأوساط المدرسية وخاصة بالثانويات.

ـ دور الاختلاط في ظهور العنف في المدارس لدى التلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية.

ـ أن للاختلاط دور في التأثير على مختلف سلوكات التلاميذ خاصة في المرحلة الثانوية، لذلك أردنا في دراستنا هذه التعرف على مدى ارتباطه بسلوكات العنف الممارس داخل مدارس التعليم الثانوي.

ـ رغبتنا في التقرب من ظاهرة الاختلاط من الناحية التربوية والعلمية.

ـ اهتمام الأسرة والمدرسة ورجال التعليم بظاهرة العنف المدرسي والوقوف على أهم أسبابها.

ـ محاولة لتقديم المزيد من الإسهامات العلمية التي يمكن أن تؤدي إلى حل هذه الظاهرة، من خلال ما يمكن أن تنطوي عليه من حلول ونتائج لحل هذه الظاهرة لا سيما بعد بروز ظاهرة العنف في مؤسساتنا التربوية .

ـ وتفيد الدراسة من خلال ما تتوصل إليه من نتائج واقتراحات في المساعدة للحد من ظاهرة العنف في مؤسساتنا التربوية وخاصة الثانويات أو التخفيف منها.

4 ـ أهداف الدراسة:

لكل دراسة علمية هدف منشود يرغب الباحث في الوصول إليه، يتضح بشكل عام في مدى إثراء المعرفة الإنسانية وتزويدها بالمعطيات التجريبية الهامة التي تساعد في اقتصاد الوقت والجهد، وعلى هذا النحو فالدراسة الفعالة هي التي تسطر أهدافا واضحة المعالم سهلة التنفيذ لهذا تبنت الدراسة الحالية الأهداف التالية:

ـ توضيح العلاقة بين الاختلاط والعنف في المدارس.

ـ التعرف على مشكلة الاختلاط ومدى تأثيرها على سلوكات التلاميذ العنيفة.

ـ التعرف على مشكلة الاختلاط في التعليم الثانوي.

ـ التعرف على الفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة حسب متغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ـ التعرف على مستوى العنف في المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة حسب متغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ـ محاولة التعرف في أي نوع ينتشر العنف أكثر المدارس الثانوية المختلطة أو غير المختلطة.

ـ معرفة دور الاختلاط في ظهور العنف المدرسي.

5 ـ تحديد المفاهيم إجرائيا:

5 ـ 1 . الاختلاط في المدارس:

اختلاط التلاميذ والتلميذات، أي اجتماع بعضهم مع بعض، وهذا الاجتماع يكون في مكان واحد يترتب عليه عادة وغالبا مقابلة أحدهما للآخر من خلال المشاركة في القاعات والمناهج والمكتبة والساحة والحرية في التعامل مع بعضهم البعض داخل مؤسسات التعليم الثانوي.

5 ـ 2 . العنف في المدارس:

كل ما يصدر من التلميذ من سلوك ممارس داخل المدرسة، يتضمن إيذاء الآخرين سواء التلاميذ أو الأساتذة أو الممتلكات، وقد يكون الأذى لفظيا، ماديا أو رمزيا.

6 ـ الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة موروث نظري مهم ووظيفي لبناء البحث التربوي والنفسي بناءً علميا ومنهجياً لذلك تم جرد أهم الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة من أبعاد واتجاهات مختلفة، بما يساعد في القاء الضوء على متغيرات هذه الدراسة المتمثلة في العنف المدرسي والاختلاط في التعليم، والاستفادة مما ورد فيها.

وذلك من خلال عرض أهم محاور هذه الدراسات ونتائجها وربطها بمجالات الدراسة، وقد تضمنت دراسات جزائرية، عربية وأجنبية، مع الاشارة إلى وجود صعوبة في جمع الدراسات المتعلقة بموضوع الاختلاط في التعليم نظرا لقلتها خاصة في الجزائر.

قد تم استعراض هذه الدراسات وفقا لترتيب زمني تصاعدي من القديم إلى الحديث حتى نبرز التطورات والتغيرات الحديثة التي طرأت على موضوعي الدراسة سوآءا الاختلاط في المدارس أو العنف المدرسي.

6 ـ 1 . الدراسات الخاصة بموضوع الاختلاط في المدارس:

ـ رسالة لنيل ماجستير، للطالب عمر لعويرة، سنة 1996 بمعهد علم النفس وعلوم التربية بجامعة قسنطينة:

. عنوان الدراسة: "أثر الاختلاط الجنسي على التحصيل العلمي والذكاء والتوافق النفسي لطلبة المرحلة الثانوية."

. عينة الدراسة: خص التطبيق تلاميذ السنة الثانية ثانوي، موزعين على ثلاثة ثانويات، الأولى خاصة بالإناث، والثانية خاصة بالذكور، أما الثالثة فكانت مختلطة، حيث ضمت العينة 207 تلميذ من بينهم 98 ذكر و109 أنثى، موزعين على شعبتي علوم طبيعة وحياة، وتسيير واقتصاد.

. أداة القياس: تم استخدام اختبار الذكاء D48، واختبار التوافق النفسي.

. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

. أنّ الاختلاط بين الجنسين ضعيف الأثر في المؤسسة التربوية قياسا بعوامل أخرى كتأثير الجو الأسري.

. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نسب ذكاء طلاب الثانوية المختلطة وطلاب الثانويتين غير المختلطتين.

. عدم وجود اختلال في التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي لطلاب وطالبات الأقسام المختلطة وغير المختلطة مما يدل على عدم تأثير الاختلاط بين الجنسين على التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي للطلاب والطالبات. **(نوال بوعبيسة، 2006.2007، ص12)** .

ـ دراسة "فيدريكو" (Fidrico) ، سنة 1971:

. عنوان الدراسة: "توافق الجنسين في المدارس الثانوية."

. نتائج الدراسة: توصلت إلى وجود فروق بين المدارس المختلطة وغير المختلطة حيث أن التوافق يكون أكبر بين الإناث والذكور الدارسين بالثانويات المختلطة. **(يحي بن العربي،2008.2009، ص10)**.

ويتضح من خلال هذه الدراسة أن الثانويات المختلطة تكون فيها نسبة التوافق بين الجنسين ذكور وإناث أكبر من غيرها (الثانويات غير المختلطة).

ـ دراسة "كورنيلسون (Kornelson)، سنة 1973:

. عنوان الدراسة: "التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي في المدارس المختلطة وغير المختلطة."

. نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة عن عدم وجود فوارق بين التلاميذ المختلطين والتوافق الاجتماعي. **(يحي بن العربي،2008 .2009، ص10)**.

ويتضح من خلال هذه الدراسة أن في المدارس المختلطة لا توجد فوارق بين التلاميذ في التوافق الاجتماعي.

ـ "اعترف عدد من الدول الأوروبية بفشل سياسة التعليم المختلط، صرح "كينش بيكر" وزير التعليم البريطاني، أن بلاده بصدد إعادة النظر في التعليم المختلط بعد أن ثبت فشله، وقال أحد أعضاء لجنة التعليم بالبرلمان الألماني البوندستاج أنه يجب العودة بالأخذ بنظام التعليم المنفصل . الجنس الواحد.

. وقد أثبتت مجموعة من الدراسات والأبحاث الميدانية التي أجريت في كل من ألمانيا الغربية وبريطانيا انخفاض مستوى ذكاء الطلاب في المدارس المختلطة . بنين وبنات واستمرار تدهور هذا المستوى وعلى العكس من ذلك تبين أن مدارس الجنس الواحد يرتفع الذكاء بين طلابها، وقد ذكرت الدكتورة "كارل يشوستر" خبيرة التربية الألمانية أن توحد نوع الجنس في المدارس يؤدي إلى اشتعال المنافسة بين التلاميذ وبعضهم البعض أو بين التلميذات. أماّ اختلاط الاثنين معا فيلغي هذا الدافع، وأضافت أن الغيرة تشتعل بين أبناء الجنس الواحد عنها إذ اختلط أبناء الجنسين.

كما أوضحت دراسة "نقابة المدرسين البريطانيين" تزايد معدل الجرائم الجنسية والاعتداء على الفتيات بنسب كبيرة، وقالت الدراسة أنه يوجد تلميذ مصاب بالإيدز في كل مدرسة، كما أشارت إلى ازدياد معدل السلوك العدواني عند الفتيان المدارس المختلطة".

ويتضح من خلال هذا أن كل من ألمانيا وبريطانيا وغيرها من الدول الأوروبية أكدت على ضرورة الفصل بين الجنسين الذكور والإناث في المدارس، نظرا للأضرار التي مست المدارس الأوروبية من جراء التعليم المختلط والسلبيات التي ألقى بها في مجال التربية والتعليم.

ـ دراسة "نيكول موسكوني" (Nicole Mosconi) ، سنة 1989:

. عنوان الدراسة: هذه الدراسة تم نشرها في كتاب تحت عنوان "الاختلاط في التعليم الثانوي" الاشتباه الخاطئ.

. هدف الدراسة: فهم مدلول فكرة الاختلاط موجهة نظر الفاعلين الأساسيين في العلاقة البيداغوجية من أساتذة وتلاميذ من خلال النظام الاجتماعي ككل.

. أداة الدراسة: تقنيتي المقابلة والاستبيان من أجل الحصول على المعطيات البيانية.

. نتائج الدراسة: "تبين أن نظام الاختلاط بين الجنسين يميل إلى تجاهل وانعدام الاختلاف بين الذكور والإناث، وتعتقد الباحثة أن النظام المدرسي المختلط يرتبط بمتغيرات أساسية أخرى وهي الدفاع ضد الاندفاعات الشهوانية والعدوانية. **(نوال بوعبيسة، 2006.2007، ص10)**.

ـ دراسة "ميشال فيز" (Michel Fize)، سنة 2003:

. عنوان الدراسة: دراسة أجريت حول ظاهرة التعليم المختلط في فرنسا، نشرت في كتاب "فخ الاختلاط المدرسي."

. هدف الدراسة: التعرض لمختلف الآراء والأفكار المبنية حول موضوع الاختلاط في التعليم وتبيان الآثار الإيجابية والسلبية. كما اعتمدت على رصد نتائج مختلف الدراسات والمقالات المنشورة في الجرائد والتي تناولت الموضوع في أوروبا، إضافة للمقالات التي أجريت مع التلاميذ والأساتذة والأولياء.

. نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أن نظام التعليم المختلط يدعم اللاّمساواة بين الجنسين على عكس ما يتصوره دعاة النظام المختلط، وتوصل إلى أن الاختلاط بين الجنسين في التعليم يؤدي إلى ارتفاع ظاهرة العنف خاصة التحرش الجنسي، مما يؤثر على التحصيل. **(يحي بن العربي،2008.2009، ص ص9.10)**.

ويتضح من خلال هذه الدراسة أن هناك علاقة بين الاختلاط والعنف في المدارس، بحيث يعتبر الاختلاط عامل يسهم في ظهور العنف داخل المدارس، وأن نوع هذه العلاقة هي علاقة طردية، فكلما كان الاختلاط في التعليم كلما ارتفع مستوى العنف.

6 . 2 . الدراسات الخاصة بموضوع العنف في المدارس:

ـ دراسة فريال حسن صالح، سنة 1996:

. عنوان الدراسة: "العنف في المدارس الأردنية."

. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

. أن ما يقارب 98% من التلاميذ أكدوا وجود العنف في مدارسهم، مما أدى سنة(1995) مثلا إلى وفاة تلميذ وإدخال بعض المدرسين إلى المستشفى، وأن نسبة 49 %من التلاميذ أكدوا وجود ممارسات جنسية شاذة بين التلاميذ.

. أكد 87,5 %من الطلاب وجود هذه الظاهرة بينما أكدتها الطالبات بنسبة 52,5%. **(صباح عجرود،2009.2008، ص 289)**.

ويتضح من خلال هذه الدراسة أن ظاهرة العنف منتشرة في المؤسسات التربوية، مع الإشارة إلى أن هذه المدارس هي مختلطة، ففي هذه الدراسة أعتبر الاختلاط كمتغير مستقل ثانوي.

ـ دراسة عبد الكريم قريشي وعبد الفتاح أبي مولود:

. هدف الدراسة: الوقوف على العوامل المساعدة على ظهور العنف في المؤسسات التربوية خاصة منها الإكماليات والثانويات.

. التساؤل حول مظاهر العنف الموجودة بالمؤسسات التربوية واتجاه من يمارس هذا العنف، وهل للتغيرات التالية الذكر تأثير في ذلك الجنس، التحصيل الدراسي، البنية الجسدية، المستوى الاقتصادي والمستوى التعليمي والمادة...

. معرفة إذا كان انتشار هذه الظاهرة العنف المدرسي يختلف باختلاف فترات اليوم، الأسبوع والسنة، قبل إجراء الامتحانات أو قبل ظهور النتائج أو بعدها.

. فرضية الدراسة: افترض الباحثان فرضا صفريا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في انتشار ظاهرة العنف باختلاف المتغيرات السابقة الذكر في كل المستويين الإكمالي والثانوي وفيما بينها.

عينة الدراسة: شملت 142 مستشارا تربويا ومساعدا تربويا يعملون في إكماليات وثانويات مدينة ورقلة بمختلف دوائرها وبلدياتها.

. أداة الدراسة: تم تطبيق استمارة، وتحليل إجابات المستشارين التربويين والمساعدين التربويين.

. نتائج الدراسة: توصل الباحثان إلى أن ظاهرة العنف لا تختلف من حيث المتغيرات التي سبق ذكرها بين المستوى الإكمالي والمستوى الثانوي مثلا: ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في العنف بين التلاميذ باختلاف مستوى تحصيلهم وجنسهم وبنيتهم الجسمية، والمادة التي يدرسون...الخ، ولم تختلف هذه الفروق باختلاف المستويين الإكمالي والثانوي.

ولذا يؤكد الباحثان على ضرورة الاهتمام بجميع التلاميذ وفي جميع المؤسسات التربوية سوآءا كانت إكماليات أو ثانويات مع مراعاة مختلف الجوانب الجسمية والنفسية والتربوية والاجتماعية والخلقية لتربيتهم وجعلهم أفرادا صالحين فيما بعد. **(صباح عجرود، 2008 . 2009، ص 293)**

وتلتقي هذه الدراسة والدراسة الحالية فيما يخص دراسة بعض المتغيرات كالجنس وعلاقتها بالعنف في الوسط المدرسي، كما يتضح من خلال هذه الدراسة أن ظاهرة العنف المدرسي تختلف باختلاف الجنس والتحصيل الدراسي...الخ.

. دراسة أجراها مركز الإحصاء التربوي الأمريكي، سنة 1997:

. عنوان الدراسة: "العنف ومشكلات التأديب من المدارس العامة في الولايات المتحدة الأمريكية للعام (1996.1997).

. هدف الدراسة: التعرف على أنواع السلوكات العنيفة ومدى تكرارها وخطورتها، في المدارس الابتدائية والثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية.

. عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية من المدارس العامة اشتملت على (124) مدرسة، موزعة على (50) ولاية.

. أداة الدراسة: تم إعداد استبانة لرصد حوادث العنف، ومدى تكرارها ودرجة خطورتها.

. نتائج الدراسة: تصدرت حوادث الاعتداء الجسدي قائمة السلوكات العنيفة في المدارس الأمريكية وبلغ عدد ما سجل منها في عام(1997.1996) حوالي (190,000) حالة وكانت نسبتها من المدارس الثانوية 77%. **(أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة،2007، ص ص53.52).**

ويتضح من خلال هذه الدراسة أن ظاهرة العنف تكون منتشرة بصورة أكثر بالمدارس الثانوية على غيرها من المدارس الإكمالية أو الابتدائية، وأن صورة السلوكات العنيفة تكون في أغلبها على شكل اعتداءات جسدية.

. دراسة حسيني، سنة 1999:

. هدف الدراسة: الكشف عن أهم الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى تفشي ظاهرة العنف بين طلاب مرحلة التعليم الثانوي.

. عينة الدراسة: بلغت العينة (120) معلما ومعلمة من المدارس الثانوية بمحافظة القيلوبية والقاهرة.

. أداة الدراسة: استخدم الباحث المقابلة المفتوحة.

. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن طبيعة مرحلة المراهقة والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية قد تكون من العوامل الأساسية لتفشي ظاهرة العنف بين الشباب. **(أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة،2007، ص 53).**

ويتضح من خلال هذه الدراسة أن ظاهرة العنف المدرسي تزيد لدى المراهقين عن غيرهم من المراحل العمرية الأخرى.

خلاصة:

لقد تم التطرق للدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، ومن خلال هذا البحث عن الدراسات السابقة فقد اتضح أنه لا توجد دراسات قد ربطت موضوع الاختلاط في التعليم بموضوع العنف في المدارس.

كما تبين أن هناك قلة من الدراسات النفسية والتربوية التي تناولت موضوع الاختلاط في التعليم خاصة الجزائرية منها، ولكن رغم ذلك فإن الدراسات التي تم تناولها في هذا الجزء تظهر أن هذا الموضوع هام في مجال التربية والتعليم، وذلك نظرا للنتائج التي أظهرتها هذه الدراسات، حيث نادت بضرورة الفصل بين الجنسين في المدارس خاصة على المستوى الثانوي، بسبب السلبيات التي يلقيها التعليم المختلط على عاتق المؤسسات التربوية من جرائم جنسية، اعتداء على الفتيات، سلوكات عنيفة، نقص التحصيل الدراسي...وغيرها. في حين أن هناك دراسات أخرى لم ترى أن للاختلاط أثر سلبي على التعليم، حيث أظهرت نتائجها إيجابية التعليم المختلط.

أما فيما يخص موضوع العنف في المدارس فقد توفرت مجموعة من الدراسات سوآءا العربية أو الأجنبية، التي تطرقت لهذا الموضوع منذ زمن بعيد إلى حد الآن، وذلك لأهمية الموضوع، وقد أثبتت معظمها إن لم نقل كلها على تفشي هذه الظاهرة في الوسط المدرسي بمختلف مستوياته خاصة التعليم الثانوي.

الفصل الثاني: الاختلاط في المدارس.

تمهيد .

1 . مفهوم الاختلاط في المدارس.

1 . 1 . مفهوم الاختلاط في اللغة.

1 . 2 . مفهوم الاختلاط في الشرع.

2 . نظام التعليم المختلط في التعليم الجزائري.

3 . إيجابيات و سلبيات التعليم المختلط .

3 . 1 . إيجابيات التعليم المختلط.

3 . 2 . سلبيات التعليم المختلط.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعيش الإنسان في مجتمع يزدحم فيه بغيره من الناس، وهو في حاجة إلى التفاعل معهم والاتصال بهم، هذا ما يجبره على الاختلاط بهم، في حين أنّ الجنس البشري يتكون من جنسي الذكور والإناث، ما يعني أن الإنسان يدخل في علاقات مباشرة أو غير مباشرة مع الجنس الآخر.

ويّعد قطاع التعليم إحدى القطاعات التي تعيش اختلاط الجنسين (تلاميذ وتلميذات)، وعليه نحاول في هذا الفصل الإشارة إلى ظاهرة الاختلاط بين الجنسين في المؤسسات التربوية، من خلال تقديم مفهوم للاختلاط في المدارس، مرورا بالاختلاط في نظام التعليم الجزائري، وأخيرا عرض إيجابيات وسلبيات التعليم المختلط.

1 ـ مفهوم الاختلاط في المدارس:

من خلال البحث في الموضوع لوحظ أنه لا يوجد تحديد لمفهوم الاختلاط في المدارس ما عدا المعنى في اللغة والشرع، وذلك بسبب عدم توفر الدراسات والكتب التي تناولت هذا المفهوم من زاوية علمية وتربوية نظراً لقلتها.

1 ـ 1 . الاختلاط في اللغة:

"هو الممازجة، واختلط الرجال والنساء أي: تداخل بعضهم في بعض. يقال خلطت الشيء بالشيء فاختلط، ومنه الخلط.

جاء في معجم "لسان العرب" في مادة "خلط": خلط الشيء بالشيء يخلطه خلطا، وخلطه فاختلط: مزجه واختلطا، وخالط الشيء مخالطة وخلاطا: مازجه.

1 ـ 2 . الاختلاط في الشرع:

هو امتزاج الرجل بالمرأة التي ليست بمحرم . أي التي يباح له زواجها . اجتماعيا يؤدي إلى ريبة" **(سليمان بن صالح الجربوع، بدون سنة، ص04).**

2 ـ الاختلاط في نظام التعليم الجزائري:

طبقت الجزائر سياسة ديمقراطية التعليم على الجنسين, ففتحت لهما فرصة للالتحاق بالمدارس بكل مراحلها، ومسألة الاختلاط هي ضرورة فرضتها التطورات التي مست جميع المجالات، رغم التناقضات والمعطيات الثقافية للبيئة الجزائرية التقليدية، كما أنّ النظام التعليمي الجزائري مرّ بعدة مراحل فنجد مرحلة ما قبل الاستعمار حيث كان التعليم يتم في الزوايا والكتاتيب والمساجد، ثم مرحلة الاستعمار فيها حول الاحتلال الفرنسي الزوايا والمساجد إلى ثكنات عسكرية وكنائس بهدف القضاء على التعليم بالجزائر، وبعدها مرحلة ما بعد الاستقلال التي شهدت اصلاحات في المنظومة التربوية.

"ومن خلال أهداف الاصلاح التربوي نصل إلى أن نظام التعليم بعد الاستقلال أصبحت تميزه خصائص وسمات بعد فتح مجال التعليم لكل الأطفال، ودون تمييز بين الذكر والأنثى، وبين الغني والفقير لاسيما مع إجبارية التعليم ومجانتيه" **(يحي بن العربي، 2009،ص23).**

"مما جعل مجال التعليم مفتوح على مصراعيه لأبناء الجزائر يبين ذكورا وإناثا بانتهاج نظام التعليم المختلط ابتداءاً من المراحل الأولى للتعليم وحتى المراحل العليا دون استثناء، كما شمل الاختلاط السلك التربوي بكامله، إدارة وأساتذة، إلا أن هذا لا ينفي وجود بعض المؤسسات التربوية غير المختلطة الخاصة بالإناث أو الخاصة بالذكور من بقايا النظام الذي كان سائد قبل الاصلاح، ويقول "رابح تركي":" القاعدة العامة هي أن الأغلبية الساحقة من مدارس ومراكز ومعاهد التعليم في الجزائر يجري فيها التعليم المختلط بين البنين والبنات، ويصدق ذلك على سائر مراحل التعليم ويسري الاختلاط بين الجنسين حتى في مجال تكوين إطارات التعليم من معلمين وإداريين" **(رابح تركي،1990،ص389).**

إن تبني الجزائر لسياسة الاختلاط في التعليم راجع إلى أسباب وهي:

. "النظام الاشتراكي الذي تبنته الجزائر في فترة السبعينات فرض عليها إدماج المرأة والرجل في الحياة الاجتماعية، وبالتالي إشراك جنس الإناث ضمن مختلف المجالات التي تسيرها الدولة الجزائرية".

. تحقيق ديمقراطية التعليم من خلال التعليم المختلط بين الجنسين وذلك حسب اعتقاد السلطات التربوية الجزائرية، "حيث فرص متكافئة للجنسين، إضافة لتجسيد وحدة التكوين والتوجيه العلمي والتربوي للبنين والبنات، ولمناطق الريف والحضر" **(عمر لعويرة ،1996، ص113).**

"وبالرغم من انتهاج الجزائر مبدأ الاختلاط في التعليم وتحقيقه صدى في وسط المجتمع نتيجة مجال تعليم المرأة، إلا أنه لقي المعارضات من جانب بعض الأسر الجزائرية، وهذا راجع لخصائص المجتمع الجزائري التقليدي المحكوم بالعادات والتقاليد التي ترفض فكرة الاختلاط" **(رابح تركي،1990، ص346).**

إن ظاهرة الاختلاط في التعليم الجزائري خاصة في الفترة الحالية أصبحت شيء طبيعي، حتى وإن عارضتها بعض الأسر فلا حل أمامهم لاستبدالها إلا إذا توفرت مدارس غير مختلطة وهذا الأمر قد لا يكون متاح للكل، ورفض هذه الظاهرة قد يعود لمشاكل تسببت فيها المدارس المختلطة لأبناء هذه الأسر أو نظرا لخلفية ثقافية أو دينية.

3 ـ إيجابيات وسلبيات التعليم المختلط:

إن التعليم المختلط منتشر في جميع أنحاء العالم، ولكن أن يكون الخيار الصحيح فذلك يعتمد على مدى إيجابية وسلبيته، وقد تعددت الآراء واختلفت الاتجاهات حول ضرورته أو عدم ضرورته.

3 ـ 1 . الايجابيات:

3 . 1 . 1 ـ الاستعداد للحياة العملية:

"حيث تقوم المدارس المختلطة بتحضير الطلاب للعالم المهني، وهو لا يفصل بين الرجال والنساء. تعليم الطلبة على التفاعل مع الجنس الآخر في المدرسة يهيئهم عند انتقالهم للعالم المهني فيكونون قد اعتادوا على التعامل مع الجنسين ولن ينظروا إلى الجنس الآخر على أنه مخلوق غريب.

3 . 1 . 2 ـ تجنب النمطية الجنسية:

"إنّ الذكور والإناث الّذين لا يتفاعلون بشكل منظم مع بعضهم البعض من المرجح أن تتأصل لديهم المعتقدات النمطية للجنس الآخر، إذا لم يحدث هناك أي تفاعل بين الجنسين سواء داخل أو خارج الصف فإن هذه الصورة النمطية ستصبح راسخة لديهم أكثر فأكثر مع مرور الوقت في المدارس المختلطة يتعلم الطلبة أن لديهم الكثير من الأمور والآراء والأفكار المشتركة مع الجنس الآخر". **(التعليم المختلط في المدارس: ماذا بعد؟ في هموم الطلاب، 2013)**.

على الرغم من هذه الإيجابيات المذكورة للاختلاط في المدارس، إلا أنه يبدو أن أغلب نتائج الباحثين سواء في البلاد الإسلامية أو الغربية، "كانت تصل إلى أن سلبيات التعليم المختلط أكبر بكثير من إيجابياته. وعلى الرغم من مناداة الكثيرين بضرورته ليجعل الطلاب إن درسوا في مدارس منفصلة فسيسبب لهم هذا الأمر خجلا وعدم قدرة على التعامل مع المجتمع كاملا في حياتهم القادمة". **(التعليم المختلط،2011)**.

وتذكر "ليكسي سونين" أن للتعليم المختلط إيجابية تكمن في "التعامل مع شخصيات ووجهات نظر مختلفة، أثبتت الدراسات أن تعرض الذكور لتواجد الإناث في نفس الصف له تأثير على السلوك. كما بينت الدراسات وجود أنماط سلوكية مختلفة لدى الذكور والإناث، فتعرض الطالب للعديد من المواقف والسلوكيات تساعد في تجهيزه للعالم وفي الانفتاح واحترام الجنس الآخر. إن تثبيط التفاعل بين الذكور والإناث يؤدي لتثبيط الاحترام الذي يتولد بشكل طبيعي عند حدوث التفاعل بين الجنسين بشكل مستمر في نفس البيئة. فمن السهل على الأولاد أن يطوّروا النمطية عن البنات عندما لا يرونهم في بيئة تشجع المساواة". **(التعليم المختلط في المدارس: ماذا بعد؟ في هموم الطلاب، 2013)**.

3 ـ 2 . السلبيات:

3 . 2 . 1 . مشكلات أخلاقية:

"كالتصنع في التصرفات من قبل الجنسين، أو تعرض الفتيات لمضايقات الشباب، أو انتشار الجرائم الأخلاقية مثل الزنا، فإن كثرة المخالطة مع وجود عوامل الفتنة تؤدي إلى ارتكاب الفاحشة، وفساد

الأخلاق عند الطرفين" (**التعليم المختلط،2011**). وهنا إشارة إلى أن الاختلاط بين الجنسين قد يؤدي إلى انتشار بعض مظاهر العنف، كتحرش الشباب بالفتيات، الذي يمثل عنفا جنسيا.

إضافة إلى "العلاقات العاطفية غير الناضجة، عادة ما يخشى الآباء وقوع أبنائهم الطلبة في علاقات عاطفية مع طلبة آخرين، حيث لا يكون الآباء على الإشراف عليهم، أما إذا كانت مدرسة إناث فقط أو مدرسة ذكور فقط فليس عليهم أن يقلقوا من حدوث علاقات غير لائقة بين الطلاب". (**التعليم المختلط في المدارس: ماذا بعد؟ في هموم الطلاب، 2013**).

3 ـ 2 ـ 2 . مشكلات أكاديمية:

أظهرت بعض الدراسات والبحوث أن للاختلاط في المدارس تأثير سلبي على التلاميذ والتلميذات وذلك من ناحية التحصيل، بحيث أن المدارس غير المختلطة أكثر تفوقا أكاديميا من المدارس المختلطة.

فذكر "محمد عبد الله الهبدان" بعض المشاكل التي تتعلق بالاختلاط "عمليات الاستهجان والسخرية التي تُقابل بها الفتاة عند مشاركتها داخل الصف من قبل زملائها الشباب، فأصبحت الفتاة خائفة تتوجس أي كلمة من زملائها. ومنها: عدم القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين الفتيات والفتيان" (**محمد بن عبد الله الهبدان، 2009**). ومنها كذلك "عدم الحرية في النقاش أثناء المحاضرات، وهذا يظهر في عدم رغبة الطلاب والطالبات بالمشاركة في الدرس خفية أن يخطئ أحدهم فيحرج أمام الجنس الآخر، فتشوه صورته أمام من يود كسب رضاه من الجنس الآخر، ومنها التمييز بين الطلاب على أساس الجنس" (**التعليم المختلط، 2011**).

ـ تشتت الانتباه من الجنس الآخر:

" في عام 1998م قدمت السناتور الأمريكية (كي بيلي) قانون المدارس والجامعات غير المختلطة، ومما قالت فيه: "أداء الأولاد يكون جيداً في البيئة التي يوجد فيها الأولاد وحدهم، وذلك نتيجة لعدم انشغالهم بالبنات، وبنفس القدر يكون أداء البنات جيداً وتزداد ثقتهن بأنفسهن. "فيمكن لكل من الأولاد أو البنات تشتيت انتباه الآخر بكل سهولة، مما يصرف انتباههم عن الأعمال المدرسية. بالأخص في المرحلة الإعدادية، فإن إعجاب الطالب(ة) بآخر يمكن أن يشغل باله بالتالي التأثير على علاماته المدرسية" (**محمد بن عبد الله الهبدان، 2009**). أو القلق من نظرة الجنس الآخر تجاهه مما يجعله يفكر في مظهره أكثر من أدائه". (**التعليم المختلط في المدارس: ماذا بعد؟ في هموم الطلاب، 2013**).

ويقول "ليسكي سونين" أن سلبيات التعليم المختلط هي:

ـ الإناث تدرس بشكل أفضل في مدارس الإناث:

" أظهر خبراء أنه في كثير من الصفوف وبالأخص إذا كان الموضوع يعتبر "مجال الذكور" كالهندسة أو الرياضيات، فإن المدرسين يقومون بإعطاء معاملة تفضيلية لا شعوريا للذكور. إن الطالبات

يتلقين اهتماما وتشجيعا أقل من الذكور، بالتالي فإن أدائهم سيكون أقل من الذكور، كما قد يحول انتباه الطالبات باتجاه المواد الأدبية والإنسانية، حتى لو كان اهتمامها الحقيقي يكمن في العلوم.

ـ الاختلاف في التعليم بين الذكور والإناث:

البنات يتعلمن بشكل مختلف، وعقل البنت يقوم بتحليل المعلومات بشكل مختلف، بالتالي فإن أسلوب تعلم البنات سيختلف عن الذكور. على سبيل المثال فإن البنات تنجذب لمؤثرات كالألوان، بينما ينجذب الأولاد لمؤثرات كالاتجاه أو الحركة. فيجب على المدرسة أن تصمم المنهج الدراسي حسب نمط التعليم لدى طلبتها، مما يسهل على الطلبة التقاط المعلومات" **(التعليم المختلط في المدارس: ماذا بعد؟ في هموم الطلاب، 2013)**.

" ففي أستراليا أجريت دراسة على 270 ألف طالب وطالبة تبين فيها أن طلاب التعليم غير المختلط تفوقوا سلوكيا وأكاديمياً على طلاب التعليم المختلط" **(محمد عبد الله الهبدان، 2009)** .

"لقد أكدت العديد من الدراسات الحديثة على أن الفصل بين الجنسين في المدارس والجامعات والفصول الدراسية يؤدي إلى نتائج إيجابية أفضل من مثيلاتها المختلطة، فمنذ ظهور دراسة "اليزابيث تيدبال" في العام 1973م التي أكدت فوائد التعليم غير المختلط ونادت به، فإن الدراسات حول هذا الموضوع تكاثرت بشكل كبير جدا وقد أيدت في معظمها نفس نتائج "تيبدال"، ولقد خلصت إحدى الدراسات الحديثة من جامعة هارفرد بأن المدارس النسائية وبمقارنتها بالمختلطة تحقق الآتي:

1. أهداف تربوية أعلى.
2. يحقق الطلبة فيها درجة أعلى من القيم الذاتية ودرجة أفضل لنوعية الحياة.
3. درجة أفضل في العلوم والقراءة.
4. التخلص من النظرة النمطية التقليدية تجاه العلاقة بين الجنسين.
5. درجة أقل من التغيب المدرسي ومشاكل عدم الانضباط السلوكي.
6. مراجعة منزلية أفضل ودرجة أقل من ضياع الوقت في مشاهدة التلفزيون.

كما أن الباحثة "بوني فيربويست" من جامعة "أونتارو" في كندا تقول بأن التعليم المختلط يغش النساء بشعارات المساواة، بينما الحقيقة تؤكد أن المساواة الحقيقية هي بالفصل وذلك لتمتع الجنسين بخصائص وامتيازات متباينة لا ترتكز عليها المدارس والجامعات المختلطة أكثر من التركيز على الخصائص والإمكانيات التي يتمتع بها الطلبة دون الطالبات. والبروفيسور الأمريكي "إميليو افيانو" وهو رجل القانون المتخصص في النظام التربوي في أمريكا ذكر أن العديد من الدراسات تؤكد أن الفصل بين الجنسين في المجال الدراسي يساعد على اجتياز الفتيان والفتيات بصورة أفضل، أن الأولاد يفضلون الفصل في الدراسة حتى لا يتحتم عليهم الالتزام ببعض التصرفات أمام الفتيات، وكذلك الفتيات يفضلن هذا حتى لا

يضطررن إلى التزين قبل الذهاب إلى المدرسة، لأنه يضيع وقتهن ويعرقل تقدمهن الدراسي" **(التعليم المختلط،2011)**.

ـ انخفاض النتائج الدراسية:

تبين أن طلبة المدارس المختلطة لا يتمتعون بقدرات إبداعية، وهم محدودو المواهب، قليلو الهوايات، وأنه على العكس من ذلك، تبرز محاولات الإبداع واضحة بين طلبة مدارس الجنس الواحد غير المختلطة. وذلك حسب دراسة أجريت بمعهد أبحاث علم النفس الاجتماعي في مدينة بون بألمانيا.

"وفي تجربة أخرى، تم فصل البنين عن البنات في الدراسة، فحقق الجميع نتائج أفضل في شهادة الثانوية العامة، وأثبتت التجربة أن عدد البنين الذين نالوا درجات مرتفعة تزايد أربع مرات على ما كان سيؤول إليه الحال لو أن الفصل الدراسي كان مختلطا. وفي دراسة أخرى بمعهد "كيل" بألمانيا، تبين بعد الفصل بين الطلاب والطالبات أن البنات كنّ أكثر انتباهاً، ودرجاتهن أفضل كثيراً قبل فصلهن عن الطلاب" **(توفيق أبو نواس،2012)**.

"وفي أمريكا نشر الموقع الإخباري الأمريكي (سي أن أن) قبل سنتين خبرا تحت عنوان:(الطلبة الأمريكيون في الصفوف المختلطة يحصلون على علامات متدنية) وذكر فيه: أن إدارة الرئيس قد منحت مديري المدارس العامة في البلاد حق فصل الصفوف بين الجنسين، حسب ما يرونه من المصلحة التربوية للطلاب والطالبات، وهذا يعد أكبر تعديل يطال النظام التربوي في أمريكا منذ عقود كثيرة.

واستندت الدوائر الأمريكية في موقفها هذا، إلى تقارير إحصائية أثبتت حصول الطلاب في الصفوف غير المختلطة على علامات أعلى من نظائرهم في الصفوف المختلطة، خاصة في مادتي الرياضيات واللغات الأجنبية" **(توفيق أبو نواس،2012)**.

ـ إخفاق على المستوى العلمي:

"في دراسة لمجلة "نيويورك" الأمريكية، قالت إنه عندما يدرس الطلبة من كل جنس بعيدا عن الآخر فإن التفوق العلمي يتحقق، ففي وسط التعليم المختلط أخفقت البنات في تحقيق التفوق في مجال الرياضيات والعلوم والكيمياء والفيزياء والتكنولوجيا والكمبيوتر. وقد عرضت الجمعية الأمريكية لتشجيع التعليم العام غير المختلط دراسة أجرتها جامعة "ميتشغان" الأمريكية في بعض المدارس الكاثوليكية الخاصة المختلطة وغير المختلطة، تفيد . هذه الدراسة . أن الطلاب في المدارس غير المختلطة كانوا أفضل في القدرة اللّغوية" **(توفيق أبو نواس،2012)**.

3 ـ 2 . 3 . مشكلات نفسية . اجتماعية:

من بين المشكلات النفسية " القلق والاضطراب والخوف من الجنس الآخر نتيجة ما يرى من ممارسات خاطئة، أو الصراع الداخلي في نفس الشباب" **(التعليم المختلط،2011)**.

أمّا المشكلات الاجتماعية فمنها التقليل من قدر المرأة في المجتمع، فتعتبر نفسها كسلعة قابلة للعرض، ومنها عزوف الشباب عن الزواج والاكتفاء بالعلاقات غير المشروعة.

"كما نشرت مجلة الأسرة في عددها(149) الصادر في شعبان 1426هـ ملفا كاملا من عناوينه: في أمريكا بلغ عدد الكليات التي تقتصر على البنات (60) كلية. أن الاختلاط خطر على المرأة، إذ قد تتعرض للإغواء والمراودة والابتزاز، وقد يصل ذلك إلى تحرش والاعتداء بالقول أو بالفعل من زملائها وأساتذتها أو رؤسائها" **(خالد مطهر العدواني، بدون سنة، ص04)**.

ولعلّ هذه إشارة إلى أن الاختلاط بين الجنسين هو أحد أسباب العنف بأشكاله اللّفظي، الجسدي والجنسي.

أمّا "مجلة المعرفة في عددها (135) فقد عددت الأثر الاجتماعي للاختلاط في التعليم في النقاط التالية:

ـ تشجيع العلاقات بين الجنسين:

من آثار الاختلاط تشجيع العلاقات بين الفتى والفتاة منها ما أدّى إلى قيام علاقة شرعية وهي الزواج ومنها ما انتهت بعلاقة غير شرعية محرّمة.

"وفي دراسة أجريت بألمانيا، أحصى عدد المراهقات الحوامل من مدارس مختلطة وغير مختلطة ومن مدارس إسلامية هناك، فوجد في الغالب أن النسبة في المدارس المختلطة وصلت إلى 57% والمدارس غير المختلطة قدرت بنسبة تقارب 5% وانعدمت هذه النسبة في المدارس الاسلامية" **(مناع جمعة مها،2006)**. وعليه فسياسة الاختلاط قد تنحو منحى إيجابي في العلاقة بين الجنسين وقد تنحو منحى سلبي وتتخذ طريقا للانحراف.

ـ العنف الجنسي:

يقول "كلود زيدمان" (Claude Zidman) أنه "لا يؤدي الاختلاط بالضرورة إلى إيجاد علاقات منسجمة وودية، فانتشار الاعتداءات اتجاه المرأة والتي لم تعد تحتاج إلى بيان يؤكد سيطرة السلوكيات الجنسية السلبية" (**Zidman claude, 1996, p105**).

"كما ينبثق العنف عند الذكور نتيجة نجاح الإناث المدرسي الذي يفوق الذكور، مما يولد شعور لدى الذكور بانحطاط مكانتهم الاجتماعية أمام الإناث، فيجدون من السلوكات الاجتماعية منفذ لإثبات هويتهم الذكورية"**(يحيى بن العربي،2009،ص30)**.

" ففي دراسة عن كتاب فرنسي حديث تحت عنوان: «مصائد المدارس المختلطة» نشرتها صحيفة لاكسبريس الفرنسية أعلن عالم الاجتماع الفرنسي ميشال فيز –الباحث بالمركز القومي للدراسات الاجتماعية بفرنسا –أن الاختلاط في المدارس الأوروبية لا يدعم المساواة بين الجنسين، ولا المساواة في الفرص. وقد صدرت الدراسة بعد تجربة اختلاط تعليمي دامت 45 عامًا في فرنسا، وكشفت عن سوءات عملية الاختلاط في الغرب، وبخاصة فرنسا، والتي شهدت ارتفاع معدلات الاعتداءات الجنسية ضد المراهقين داخل المؤسسات التعليمية، فضلاً عن زيادة نسبة الرسوب التعليمي عند الأولاد، برغم تفضيلهم عن البنات في المدارس بصورة تعلن عن عنصرية المعلمين أنفسهم" **(محمد عبد الله الهبدان، 2009)**.

"كما سلطت صحيفة "لاكسبريس" الضوء على عدد من المشكلات التي تواجه الشباب داخل المدارس، فمن بين 110 آلاف رسالة وصلت على الخط الساخن للشباب عام 2000 كانت هناك حوالي 4 آلاف رسالة أشارت لتعرض أصحابها لضغط جنسي داخل المدرسة، وقد شكل هذا العنف الجنسي نسبة 13،1% خلال العام الدراسي 2001 –2002 من أشكال العنف الأخرى، فضلاً عن تعرض الفتيات للسب والمعاكسات الكلامية البذيئة، وخاصة في المقاطعات التي تعاني مشكلات الفقر والحرمان والسكان النازحين" **(محمد عبد الله الهبدان، 2009)**.

ـ اللاّمساواة بين الجنسين:

يقول "ميشال فيز" أنه من المستحسن تحقيق العدل بدلا من المساواة لأن الاختلاط المدرسي لم يحقق المساواة بين الطلاب والطالبات، ناهيك عن تحقيق تكافؤ الفرص" **(يحيى بن العربي، 2008 .2009، ص31)**.

"ويعلل الأكاديمي وعالم الاجتماع "كلود زيدمان" عن كون الاختلاط لا يؤدي بالضرورة إلى المساواة بقوله: "رغم أن الطلاب والطالبات يتم تدريسهم بشكل جماعي وفي نفس المؤسسة التعليمية، إلا أن توجهاتهم الدراسية تختلف ولا يقطعون نفس المسار التعليمي، فالنساء والرجال لا يؤدون نفس الوظائف ولا يسلكون نفس التخصصات المهنية" **(عطا الله منير،2006)**.

من خلال عرض إيجابيات وسلبيات التعليم المختلط اتضح أنها لا تمس المجال التربوي فقط، بل تتعدى ذلك إلى مجالات أخرى منها المجال السلوكي والاجتماعي.

"وقد أثارت هذه القضية التي اعتبرها العالم الغربي من قبل من المحرمات التي لا يجب الخوض فيها جدلاً كبيرًا، وفتحت الباب لمناقشات ساخنة حول مخاطر الاختلاط، وخاصة في المدارس الإعدادية والثانوية، في الغرب الأوروبي وأمريكا.

ـ خلاصة الفصل:

يعتبر الاختلاط في المدارس ظاهرة منتشرة في جميع أنحاء العالم، ولكن لم يتم دراستها بالشكل الكافي خاصة في الدول العربية وبالأخص في الجزائر، فلوحظ قلة الكتب والبحوث في هذا الموضوع.

رغم ذلك تمسكنا في الموضوع وحاولنا جمع العناصر المهمة له، فلقد تطرقنا في بداية الفصل لمفهومه، وبعدها وضعيته في نظام التعليم الجزائري، وفي الأخير أهم إيجابياته وسلبياته.

الفصل الثالث: العنف في الوسط المدرسي.

تمهيد .

1 . مفهوم العنف في المدارس.

2 . أشكال العنف في المدارس .

2 . 1 . العنف الجسدي .

2 . 2 . العنف اللفظي.

2 . 3 . العنف النفسي.

2 . 4 . العنف التواصلي.

2 . 5 . العنف الإيديولوجي.

3 . أسباب العنف في المدارس.

3 . 1 . أسباب تعود للمؤسسة التربوية.

3 . 2 . أسباب تعود للأسرة.

3 . 3 . أسباب تعود للإعلام.

3 . 4 . أسباب تعود لطبيعة مرحلة المراهقة.

3 . 5 . أسباب تعود لجماعة الرفاق.

4 . الآثار الناتجة عن العنف في المدارس.

4 . 1 . الآثار السلوكية.

4 . 2 . الآثار التعليمية.

4 . 3 . الآثار نفسية و الانفعالية.

4 . 4 . الآثار الاجتماعية.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

"تحتل إشكالية العنف المدرسي أو بالأحرى العنف الممارس داخل المدرسة ومحيطها قطب الأهمية المركزية في مجال الحياة التربوية، وتطرح هذه المسألة نفسها بقوة في خضم المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمع الجزائري المعاصر، لقد أثارت هذه المشكلة نقاشات حادة ومستمرة أدت إلى بروز الكثير من التفسيرات التي تهدف إلى إيجاد حلول لهذه الظاهرة ومعرفة اتجاهاتها في دائرة ارتباطاتها الدينامية مع أشمل قضايا الحياة الإنسانية وتوسع مجالاتها" **(صباح عجرود،2008.2009، ص47)**.

وعليه يسعى البحث في هذا الفصل تناول ظاهرة العنف في الوسط المدرسي والتطرق إلى أهم أشكاله وأنماطه وأسبابه، كما يعرض الآثار الناتجة عنه.

1 ـ مفهوم العنف في المدارس:

تعددت واختلفت التعريفات والأدبيات التربوية والاجتماعية التي حاولت إعطاء تعريف موحد للعنف المدرسي، ويعود هذا الاختلاف إلى الأطر النظرية التي يتبناها كل فريق، فيرى الباحثون والخبراء أن هذا المفهوم يستعمل لوصف مجموعة من الأفعال والأحداث والسلوكات، ولكنهم لم يصلوا إلى اجماع حول طبيعة ومجال "العنف المدرسي"، فتعرف "خديجة وآخرون" "العنف المدرسي" على أنه" السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته ضد زملائه أم أساتذته أم ضد ممتلكات المدرسة، والقائمين عليها، وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي" **(تبداني خديجة وآخرون،2004،ص78)**.أما "العريني" فقد عرفه بأنه "كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، ويتمثل في الاعتداء بالضرب والسب، أو اتلاف الممتلكات العامة أو الخاصة، ويكون هدف الفعل هو تحقيق مصلحة"**(علي بن عبد الرحمان الشهري،2003.2004،ص14)**.

فالعنف المدرسي . إذاً. سلوك يصدر عن التلاميذ في محيط المؤسسة التربوية، قد يكون سلوك جسدي لفظي أو نفسي يترتب عليه إلحاق أذى بالآخرين أو بممتلكات المدرسة.

2 ـ أشكال العنف في المدارس:

"تختلف أشكال العنف المدرسي فقد يكون عنفا بين الأستاذ والتلميذ أو بين التلميذ أو بين هذا الأخير والجهاز الإداري أو بين التلميذ والمؤسسة باعتبارها كبناية وتجهيزات ممكن أن تتعرض للعنف، بعض الممارسات والضغوط المادية والمعنوية التي يتعرض لها التلميذ" **(العنف المدرسي الحوار المتمدن، تاريخ الإصدار26 مارس2012)**.

وقد بينت الدراسات الميدانية أن العنف الممارس داخل المدرسة يأخذ عدة أشكال، تبعا لطبيعة الموضوع والشخص الذي يمارسه، والشخص الذي يقع عليه العنف، ومن تلك الأشكال ما يلي:

2 ـ 1 . العنف الجسدي:

يعرفه الدكتور عمران على أنه:" العنف الجسدي هو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية بهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى آلام وأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار، كما يعرض صحة الطفل للأخطار" **(كامل عمران، 2003،2004، ص ص123،124)**.

"ومن أمثلة العنف البدني الضرب، أو الدفع والركل، وشد الشعر، والعض، وهذا النوع من العنف يرافقه غالبا نوبات من الغضب الشديد ويكون موجها ضد مصدر العنف والعدوان" **(يحي بن العربي،2000، ص181)**. وهذه الأشكال جميعها تنجم عنها آثار صحية ضارة قد تصل لمرحلة الخطر أو الموت إذا ما تفاقمت، لذا فإن العنف الجسدي من الممكن ملاحقته وإثباته قانونيا وجنائيا.

"وعليه يعتبر العنف الجسدي أخطر أنواع العنف المدرسي، نظرا للأضرار النفسية والفيزيائية التي يلحقها بالآخرين، كما أنه قد يعرض حياتهم للخطر. "فقد أحصى المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي في آخر تقرير له(2273) حالة عنف جسدي بين التلاميذ" **(ص، بورويلة وز، شارف، السبت 10ماي2003، ص13)** وهو مؤشر يدل على انتشار العنف الجسدي في مدارسنا.

2 ـ 2 . العنف النفسي:

"العنف قد يتم من الناحية النفسية من خلال عمل ما أو الامتناع عن القيام بعمل معين وهذا وفق مقاييس مجتمعية ومعرفة علمية بالضرر النفسي، وقد تحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل التلميذ أو الطفل مؤذى مما يؤثر على وظائفه السلوكية والوجدانية، والذهنية، والجسدية كحرمان التلاميذ من الاستراحة بين الحصص الدراسية "**(عنف مدرسي من ويكيبيديا الموسوعة الحرة، 5 نوفمبر 2014)**. إضافة إلى قائمة من الأفعال التي تعتبر عنفا نفسيا مثل:" رفض وعدم قبول الفرد، الإهانة، تخويف، تهديد، عزلة، استغلال، برود عاطفي، صراخ، سلوكيات تلاعبيه وغير واضح تذنيب الطفل كمتهم، لا مبالاة وعدم الاكتراث بالطفل" **(كامل عمران،9 .10مارس 2003، ص ص123،124)**.

وبالتالي فالعنف النفسي هو المسلط على التلميذ بهدف إيذائه إيذاءاً معنوياً، "وقد أحصى المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي في آخر تقرير له (2300) حالة عنف معنوي خلال الفترة الممتدة ما بين (1999-2001)" **(ص، بورويلة وز، شارف، السبت10 ماي2003، ص13)**.

2 ـ 3 . العنف اللفظي:

"هو استجابة صوتية ملفوظة تحمل مثيرا يضر بمشاعر كصورة الرفض والتهديد كائن حي آخر، ويعبر عنه في، صورة الرفض والتهديد، والنقد الموجه نحو الذات أو نحو الآخرين، بهدف استفزازهم أو إهانتهم والاستهزاء بهم، وقد تستخدم بجانب الألفاظ، الإيماءات والإشارات أو أي جزء من أجزاء الجسم المختلفة" **(أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة،2007، ص20).**

" فوسيلة العنف هنا هي الكلام وكالعنف البدني يهدف هذا النوع من العنف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام والألفاظ الغليظة النابية" **(الطاهر حسن محمد،1997، ص02)**، وعليه فالعنف اللفظي يعبر عنه في كل الكلمات البذيئة والألفاظ المسيئة إضافة إلى الإيماءات والإشارات التي تحمل سخرية إهانة واستهزاء للمتلقي.

"فأكثر من ثلث التلاميذ أعتبر ضحايا لعنف لفظي من طرف زملائهم وهو ما يجعلنا نستنتج أن هناك فعلا ورد فعل من التلاميذ وعليهم، وهو مؤشر قوي على انتشار العنف اللفظي بين التلاميذ" **(العنف في المدارس الجزائرية: محاولة للفهم، 30نوفمبر2012).**

2 ـ 4 . العنف الجنسي:

"هو الذي يتعرض له التلميذ من تغرير ومحاولة خدش حياءه ومنه:

ـ كشف الأعضاء التناسلية.

ـ إزالة الملابس والثياب عن التلميذ.

ـ ملامسة أو ملاطفة جنسية.

ـ التلصص على التلميذ.

ـ تعريضه لصور جنسية أو أفلام.

ـ أعمال مشينة غير أخلاقية كإجباره على التلفظ بألفاظ جنسية.

ـ اغتصاب." **(عنف مدرسي من ويكيبيديا الموسوعة الحرة، 5 نوفمبر 2014).**

يعتبر العنف الجنسي المتمثل في صورة تحرش جنسي، أشنع عنف قد يتعرض له التلاميذ في مدرستهم ولعله يمس التلميذات أكثر من التلاميذ، وهو موجود حتى وإن لم يتم الإعلان عنه وذلك لأسباب، قد يكون أولها أن موضوع التحرش الجنسي هو موضوع حساس وغير قابل للطرح في مجتمعنا، رغم تأثيراته السلبية سوآءا على نفسية التلميذ أو على حياته ككل إن وصل إلى مرحلة أخطر (اغتصاب)، وقد تكون المدارس المختلطة أكثر المؤسسات التي تشهد انتشار للعنف الجنسي على غرار المدارس غير المختلطة.

2 ـ 5 . العنف التواصلي:

" يقصد بالعنف التواصلي: التأثيرات السلبية التي يتعرض لها التلميذ أثناء الفعل التعليمي وأثناء تواصلها داخل الفصل مع التلاميذ أو مع الأستاذ داخل المؤسسات التعليمية فالغالب على طرق التدريس التقليدية في العالم غياب الحوار بين العناصر المكونة للمنظومة التعليمية، إذ أصبح اللاّحوار عنف تواصلي يعني أن التلميذ لا يستطيع التعبير عن أفكاره وأطروحاته وتصوراته مما يجعل من الصعب عليه تقبل الآخر(الأستاذ أو الإدارة) مما يزيد في تفشي هذا السلوك داخل الفصل الدراسي هو ضيق الوقت وكذلك الكم على مستوى المناهج والمقررات الدراسية" **(عنف مدرسي من ويكيبيديا الموسوعة الحرة، 5 نوفمبر 2014).**

يعتبر العنف التواصلي عنف قائم بذاته على الرغم من عدم الإشارة إليه في أغلب الدراسات، ربما لأن آثاره لا ترى بالعين المجردة إلا أنه موجود، ومشكلته الأساسية تتمحور في غياب الحوار والتواصل الهادف والبناء داخل القسم الدراسي، فالتلميذ عندما لا يجد فرصة تسمح له بطرح أفكاره ومناقشتها لمعرفة مدى صحتها ومدلولها، يجعله في موقف صعب لتقبل ما يتلقاه في المدرسة، وهذا المشكل راجع لأسباب عديدة مثل: الاكتظاظ في المدارس، كثرة الدروس وتضخم المحتوى الدراسي...الخ.

2 ـ 6 . العنف الإيديولوجي:

كثيرا ما نصادف أساتذة لا يتقبلون آراء وأفكار التلاميذ ويرفضونها رفضا مطلقا سوآءا كانت منطقية أو غير منطقية، في محاولة لرفض آرائهم على التلاميذ، وهذا يعتبر عنف ضد التلاميذ لأنه إنقاص من ذاته وإشارة لعدم احترامه.

"فهو أي محاولة فرض الآراء على الآخرين بقوة واعتبار آراء الآخرين دائما ناقصة وغير مكتملة النضوج"**(عنف مدرسي من ويكيبيديا الموسوعة الحرة، 5 نوفمبر 2014).**

ـ للعنف المدرسي عدة مظاهر وأشكال منها:

ـ " العنف من طالب لطالب آخر الضرب: باليد، بالرفع، بأداة، بالقدم وعادة ما يكون الطفل المعتدي عليه ضعيف لا يقدر على المواجهة وبالذات لو اجتمع عليه أكثر من طفل.

ـ التخويف: ويكون عن طريق التهديد بالضرب المباشر نتيجة لأنه أكثر منه قوة أو التهديد بشلة الأصدقاء أو الأقرباء.

ـ التحقير من الشأن: لكونه غريبا "عن المنطقة أو لأنه أضعف جسما "أو لأنه يعاني مرضا" أو إعاقة أو السمعة السيئة لأحد أقاربه. نوته بألقاب معينة لها العلاقة بالجسم كالطول أو القصر أو غير ذلك لها علاقة بالأصل (قرية . قبيلة).

ـ تكسير الشبابيك والأبواب ومقاعد الدراسة.

ـ الحفر على الجدران.

ـ تمزيق الكتب.

ـ تكسير وتخريب الحمامات.

ـ تمزيق الصور والوسائل التعليمية والستائر.

ـ العنف من طالب تجاه المعلم أو الإدارة المدرسية: ومن بين أشكاله ما يلي:

ـ تحطيم أو تخريب متعلقات خاصة بالمعلم أو المدير.

ـ التهديد والوعيد.

ـ الاعتداء المباشر.

ـ الشتم أو التهديد من غياب المعلم أو المدير.

ـ العنف من المعلم أو المدير على الطلبة: أهم مظاهره ما يلي:

ـ العقاب الجماعي (عندما يقوم المعلم بعقاب جماعي للفصل سواء بالضرب والشتم لأن طالب أو مجموعة من الطلبة يثيرون الفوضى).

ـ الاستهزاء أو السخرية من طالب أو مجموعة من الطلبة.

ـ الاضطهاد.

ـ التفرقة في المعاملة.

ـ عدم السماح بمخالفته القرار حتى ولو كان الطالب على صواب.

ـ التهميش.

ـ التهجم والنظرة القاسية.

ـ التهديد المادي أو التهديد بالرسوب.

ـ أشعار الطالب بالفشل الدائم" **(حيدر رزاق محمد وآخرون،2012، ص ص02.01)**.

" بالنسبة "لفرنسوا دوبي" (Francols Dubet) فإنه يجب التمييز بين ثلاثة أنماط من العنف داخل المدرسة: العنف الخارجي داخل المدرسة، العنف في المدرسة، والعنف ضد المدرسة.

فالعنف الخارجي داخل المدرسة يشمل كل أنماط العنف المشاهدة في المدرسة، فهي ليست بالضرورة عنفا مدرسيا فبإمكان أن تكون امتدادا للتصرفات العنيفة الخارجية داخل المدرسة. أما العنف في المدرسة فهو

ينتج عن دمقرطة وتوسيع قاعدة التعليم على اعتبار أن طبائع متعددة ستلتقي داخل المدرسة وبالتالي فإن عناصر حياتهم، شخصيتهم وخلفياتهم النفسية والاجتماعية ستؤثر في علاقاتهم مع بعضهم البعض من جهة ومع أفراد الجماعة التربوية من جهة أخرى. وهكذا فتصرفاتهم الحياتية ستؤثر في أنماط سلوكهم المدرسي، ففي المؤسسة التربوية فإن سلوكات متفرقة ستصدر عنهم العراك، الفوضى...الخ. هذا لا يعني أن تكون هذه التصرفات "خطرة" ولكنها تصنف ضمن فئة السلوكات غير المدرسية، هذه السلوكات غير مقبولة من طرف الأساتذة. في حين أن العنف ضد المدرسة، ستبرز فيه سلوكات مشكلة ضد المدرسة إنها توجد مباشرة ضد النسق المدرسي (المدرسة، الأساتذة، التلاميذ المندمجون في قيم المدرسة). **(Francols Dubet,2002,p63)**.

إن المدرسة في هذه الحالات تقدم صورا غير إيجابية عن التلميذ، وعليه سيشعر هذا الأخير بأنه مهمش وبالتالي يقوم بفعل عكسي سلبي يوجهه إما ضد هياكل المؤسسة، أو الأساتذة أو التلاميذ.

3 ـ أسباب العنف في المدارس:

إنّ واقع العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية يتمظهر في سلوكات غير تكيفية من اللوائح والتصنيفات المسيرة لعمل تلك المؤسسات. "ويعدّد تقرير قام به المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي الأسباب التي ساعدت على ظهور هذا النوع من العنف في الظروف الاجتماعية المتدهورة التي يعمل فيها الأستاذ من قلة الإمكانيات وكثرة التلاميذ داخل قاعة واحدة. كما أنه يحاول إعطاء تفسير أولي للتهميش والرفض الذي يعانيه التلميذ باطنيا، الأمر الذي يدفعه إلى الانتقام بطريقته الخاصة باللجوء إلى الاعتداء على أقرب مؤسسة ترمز للدولة أو ضد أول شخص يعمل تحت وصايتها والمتمثل في الأستاذ، من جهة أخرى يشير بعض الأساتذة إلى أن ما يتعرضون له من إهانة . وحتى الضرب . على يد تلامذتهم يرجع إلى ما يعرفه المجتمع من عنف بمختلف أشكاله" **(ص، بورويلة وز، شارف، السبت 10ماي2003، ص14)**.

إنّ الاهتمام بدراسة ظاهرة العنف المدرسي تمليه علينا الظروف الصعبة التي أصبحت تمر بها مؤسساتنا التعليمية، فقد باتت الأوضاع الأمنية بها تدعو إلى القلق، لذلك ينبغي الوقوف على الأسباب التي تكمن وراء هذه الظاهرة. ويتفق الباحثون على عدم وجود سبب واحد لحدوث العنف المدرسي، وإنما هي عدة أسباب ونذكر منها:

3 ـ 1 . أسباب تعود إلى المؤسسة التربوية:

3 ـ 1 ـ 1 . سلطوية المجتمع المدرسي:

"يؤدي التسلط في المجتمع المدرسي إلى خلق جيل غير قادر على مواجهة مشكلاته الأمر الذي يؤدي إلى شيوع الإحباط والعلل النفسية التي تقود إلى السلوكات العنيفة، فحتى تستطيع المدرسة أن تقوم

بدورها التعليمي والتربوي، فإنها تفرض مجموعة من القواعد والنظم، فإذا تجاوزت المدرسة الحد المعقول في فرض القواعد والتعليمات والنظم وفرضت أسلوبا صارما لا يتفق والحد الطبيعي للأمور فإن ذلك قد يؤدي إلى نفور الطلاب من المدرسة، والهروب منها نهائيا وبعد الهروب من المدرسة الخطوة الأولى نحو الانخراط في سلوكيات منحرفة" **(إبراهيم الطخيس،1994،ص55)**.

" ففي مثل هذا الجو يصاب بالاختناق والقلق والقصور والنزوع إلى بعض الأعمال غير الاجتماعية لإثبات ذاته والتعويض عن قصوره" **(عبد العزيز القوصي،1999، ص222)**، "فالمدرسة قد تكون سببا من أسباب التمرد والعصيان من الطلاب حيث القيود التي تفرض على الطلاب والتي تتمثل في سلطة أوامر المدرسين ومدراء المدارس" **(منصور وآخرون،1996، ص75)**.

3 ـ 1 ـ 2 ـ البيئة المدرسية:

" يعزى انتشار العنف في المدرسة إلى نقص الإمكانيات والنقص في إعداد المعلم والنقص في العناية الفردية بالطلاب والازدحام في المدارس مما يولد لدى الطالب نوعا من التوتر والضيق والاضطرابات وكل ذلك يدفع إلى السلوكات العدوانية" **(علي هشبول الشهري،2002، ص92)**.

ويقول "طه عبد العظيم حسين": "أنه عندما تكون البيئة المدرسية سلبية وغير آمنة فإن المدرسة تعاني تحديات وصعوبات كثيرة وجمة، مثل نقص الانضباط المدرسي وتزايد العنف في المدرسة والفشل في توفير الفرص التربوية الملائمة للتلميذ، وانتشار الانحرافات السلوكية غير الملائمة" **(طه عبد العظيم حسين،2007، ص265)**.

إنّ توفير مناخ مدرسي ملائم ومستقر، يجعل التلميذ يشعر بالراحة والأمن، على عكس المناخ المدرسي السلبي الذي يجعل التلميذ يشعر بالضيق والتوتر، ما يجره إلى سلوك العنف. فالبيئة المدرسية يمكن أن تكون سببا من الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى ممارسة سلوك العنف، نظرا لعدة عوامل مدرسية يمكن أن تكون عوامل مشجعة لهذا السلوك، مثل نقص الانضباط المدرسي، الاكتظاظ في المدارس، النظام وطرائق التدريس...الخ. وعليه فالجو المدرسي يجب أن يكون مهيئ وصالحا، بحيث يضع حاجزا بين الطلاب والعنف" **(إبراهيم الطخيس،1994، ص ص232،233)**.

3 ـ 1 ـ 3 ـ أسباب بيداغوجية:

ـ العلاقة البيداغوجية معلم ـ تلميذ:

بينت دراسات عديدة أن طريقة تعامل المعلمين مع التلاميذ له تأثير كبير على سلوكياتهم، فهي إما تشجع على سلوك مثالي أو منحرف، ويذهب الباحث الدكتور "على وطفة" للقول أن: "بعض المعلمين وبتأثير من خلفياتهم الثقافية التربوية يلجئون إلى أسلوب العنف في تعاملهم مع التلاميذ وذلك لعدة أسباب" **(عادل أبو آدم،05أوت2013)**.

" فالمعلم وما يتصف به من كفاءات، وما يتمتع به من رغبة واتجاهات إيجابية نحو التدريس يساعد الطالب على التعلم ويهيئه لاكتساب خبرات تربوية مناسبة" **(موقف عبد العزيز الحسناوي،2010، ص08).**

وعليه فالعلاقات التفاعلية بين المعلم والتلميذ تتيح الفرصة لإنجاح العملية التربوية، ولا شك أن العلاقات السيئة بينهم هي في حد ذاتها موقف ضاغط، يسمح للتلاميذ بتبني سلوك العنف كرد فعل لهذا النوع من العلاقات البيداغوجية السلبية. وهذا ما تذكره الباحثة "نادية روسو"(Nadia Rousseau) "نوعين من العلاقة البيداغوجية، إيجابية وسلبية" **(Nadia rousseau,2009,p31).**

ـ المناهج والبرامج الدراسية:

"تعتبر المناهج الدراسية مصدرا خصبا من مصادر العنف المعنوي، كيف لا وما يحدث في أغلب الأحيان هو الاكتفاء بترجمتها بعد استيرادها ثم فرضها بطريقة تعسفية على الطلاب، ونتيجة لذلك فإن معظم محتويات تلك المناهج لا تلبي احتياجات المتعلمين ولا تلائم استعداداتهم وقابليتهم" **(نادية مصطفى الزرقاوي أيوب مختار،05ديسمبر2003، ص59).**

إن عدم ملائمة المناهج الدراسية لقناعات واعتقادات وحتى تحفظات سوآءا التلاميذ أو الأساتذة، يؤدي إلى التقليل من حماسهم ويضعف رضاهم عنها، وقد يصبح العنف الحل البديل كتعبير عن عدم التقبل لهذه المناهج.

"وهناك أزمه كبيرة ناتجة عن مقاومة التلاميذ للبرامج الرسمية (تغليب جانب الكم على الكيف، مناهج تعليمية عتيقة، عدم تحسين البرامج التعليمية لما هو سائد)" **(محمد بوبكري،1996، ص116).**

"فبعض البرامج لا تتماشى او بالأحرى غير مكيفة للتوظيف العقلي للتلاميذ خاصة إذا كانت هذه المواد التعليمية ترجع إلى برامج قديمة، ولا تتماشى مع متطلبات المتعلمين" **(Monique Lebrun,2007,p26).**

تلعب البرامج الدراسية دورا هاما في دفع التلميذ نحو الانتاج في إطار محتواها التعليمي، ولكن إذا كانت هذه الأخيرة لا تتماشى ولا تراعي متطلبات المتعلمين، فتصبح غير مجدية وتولد لديهم اتجاه سلبي نحوها هذا الاتجاه قد يدفعهم إلى ممارسة بعض أشكال العنف.

ـ التواجد ضمن مجتمع لا يراعي الفروق الفردية للتلاميذ:

من الملاحظ أن مؤسساتنا التربوية تقدر التلاميذ الناجحين والأوائل على حساب التلاميذ الأقل منهم في المستوى، وهذا التمييز هو في الحقيقة إشارة لعدم احترام مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، على الرغم من أنها حقيقة لا مفرى منها، والتي ينبغي التعامل معها بحكمة لتفادي بعض المشاكل التي قد يبديها التلاميذ المهمشون، ومن الممكن أن تكون ذات طابع عنيف.

"فحسب نظرية الدوافع فإن الاحباط هو الدافع الرئيسي من وراء العنف، أو أنه بواسطة العنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز أن يثبت قدراته الخاصة، فكثيرا ما يكون العنف ناتج عن المنافسة والغيرة" **(عبد الله محمد النيرب،2008، ص63)**.

3 ـ 1 . 4 . أسباب تنظيمية:

عندما يتوفر التنظيم داخل المؤسسة التربوية فلا شك أنه يخلق جو مناسب للتلميذ كي يرتقي بمستواه ويحول أمام المشكلات التي قد تعيق مشواره المدرسي. وهذا التنظيم يشرف عليه اللجان والوحدات المتخصصة التي تعمل داخل المؤسسة التربوية. " لذلك فإن افتقار المدارس لهذه اللجان سوف يجعل شيوع كثير من المظاهر السلبية في الميدان التربوي خصوصا وأننا نفتقر في مدارسنا إلى وجود الوحدات المتخصصة التي يناط بها العمل على دراسة المشكلات التي توجد فيها ومعالجتها" **(عبد الله محمدالنيرب،2008، ص64)**.

3 ـ 1 . 5 . اكتظاظ الأقسام:

" يمثل اكتظاظ الأقسام معوقا من المعوقات الأساسية للمدارس عن أداء دوره التربوي وكثيرا ما يعتبر مصدر قلق وانزعاج له، فقد لا يتمكن في بعض الأحيان من إتمام درسه في الوقت المحدد ولا يتمكن من إيصال وتحقيق أهدافه المطلوبة إلى كل التلاميذ. وبالرجوع إلى الواقع الجزائري، نجده يتسم بالعدد المتزايد للتلاميذ، وقلة البناءات التربوية، ما فرض واقعا آخر لا يتوافق مع المعايير النموذجية للأقسام، حيث لاحظنا خلال الدراسات الميدانية لبعض هذه المؤسسات، خصوصا منها الثانويات، أن عدد التلاميذ يصل إلى (50) تلميذا في القسم الواحد، مما خلق اكتظاظا في الأقسام" **(ناصرالدين زبدي،2007، ص 146)**.

الاكتظاظ في المدارس مشكلة حقيقية تعاني منها مؤسساتنا التربوية الجزائرية بمختلف أطوارها منذ سنوات، ورغم ذلك لم نرى لها أي حلول إلى الآن، فهو يولد عدد من المشاكل سوآءا على التلاميذ أو على الأساتذة، فمثلا التلاميذ يصبحون غير قادرين على التركيز، ويشعرون بالضيق، التوتر، القلق الفوضى...الخ، وكل هذا قد يدفع التلاميذ للقيام بسلوكات عنيفة وعدوانية.

3 ـ 2 . أسباب تعود للأسرة:

" تؤدي الأسرة دورا هاما في تشكيل السلوك السوي والسلوك غير السوي للطفل ويعتبر السياق الأسري أحد العوامل الهامة التي تساهم في ظهور العنف داخل المدرسة"**(Bruno Devauchelle, 2003,p23)**.

"لذلك فالأسرة التي تنعدم فيها القيم الأخلاقية والقدوة الحسنة تصبح في حد ذاتها بيئة مناسبة لظهور ظواهر سلبية كالانحراف والتشرد والسلوك العدواني" **(عبد المنعم سليمان،1996، ص121)**.

"وبالنتيجة فإن الأسر التي يسودها سلوك العنف والشغب والفوضى والعادات السيئة الأخرى، سواء فيما بين الأبوين أو بينهما وبين أبنائهما، هي من المصادر، وبالتالي من الأسباب الرئيسية لظاهرة سلوك بعض طلبة المدارس على هذا النحو الاجتماعي السلبي والخطير" **(عادل أبو آدم،05 أوت 2013)**.

إنّ تأمين وسط أسري مستقر يخلق للأبناء جو صحي يساهم على بناء الشخصية المتوازنة بعيدا عن الشخصية العنيفة، "فرعاية النظام الأسري، بإشاعة جو من الحب والوئام داخل الأسرة وفي العلاقات داخلها، ففي ذلك حصانة من الانحراف والعنف" **(خليفة أحمد محمد،1962، ص175)**.

3 ـ 3 . أسباب تعود إلى الإعلام:

تعتبر وسائل الإعلام سلاح ذو حدين، فهي من جهة تعطي صورة عن التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم، ومن جهة أخرى قد يسهم في انتشار وتلقين العنف، وذلك من خلال "مظاهر العنف في البرامج التلفزيونية . الكمبيوتر والألعاب الإلكترونية . انتشار حالات في المجتمع عن طريق النمذجة والتقليد" **(فوزي أحمد بن دريري،2007، ص149)**.

ولا يخفى علينا أن المراهقين لديهم القدرة على تقليد ما يشاهدونه في التلفزيون، خاصة مشاهد العنف فهم ينجذبون إليها، "فيمكن استغلال هذه الوسيلة الإعلامية في بث الرسالة الإعلامية الخاصة بمكافحة جرائم العنف" **(عبد الحمود وآخرون،2004، ص234)**.

3 ـ 4 . أسباب تعود لطبيعة مرحلة المراهقة:

"هي مرحلة تغيرات في مختلف الجوانب، عقلية، فيزيولوجية، انفعالية، مما يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية، وتشير بعض الدراسات إلى أن البناء النفسي الانفعالي وخصائص الشخصية لديه ومن بين هذه الخصائص "الاندفاعية"، ما يولد السلوك العنيف، خاصة في مرحلة المراهقة"**(طه عبد العظيم حسين،2007، ص265)**.

هناك" حالات اجتماعية معينة يحاول الشاب المراهق فيها أن يظهر علامات شبابه أو رجولته ويعبر عنها بالتمرد على الآخرين والخروج عن تعليماتهم وإرشاداتهم وفي مقدمة هؤلاء أساتذته في المدرسة"**(عادل أبو آدم،05أوت2013)**. وهذا ما يؤكده "نعمة مصطفى رقبان" بقوله:" يقوم المراهق بسلوك مضاد للمجتمع أي كلّ السلوكات الشاذة" **(نعمة مصطفى رقبان،2006، ص164)**.

وعليه فالمراهقة هي مرحلة عمرية حساسة تتميز بعدة تغيرات على مستوى عدة جوانب، تسبب للمراهق حالة من عدم التوافق، تؤثر على تصرفاته وسلوكياته، ولعل ما يلاحظ منها بصورة أوضح هو الطابع العنيف.

3 ـ 5 . أسباب تعود لجماعة الرفاق:

عن أبي موسى . رضي الله عنه . قال رسول الله "صلى الله عليه وسلم" "مثل الجليس الصالح وجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير فحامل المسك إما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحا طيبة، أما نافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد منه ريحا خبيثة" **(صحيح البخاري)**.

فالصحبة السيئة لها تأثير مباشر على سلوك أفرادها، فقد تجر المراهق إلى سلوكات العنف، "فكم من مراهق نشأ على الأخلاق والمثل، وإذ به وبمصاحبته لرفقاء السوء لنحلت هذه الأخلاق" **(شرقي رحيمة،2004.2005، ص109)**.

ومن خلال ما سبق ذكره، يمكننا أن نستنتج أن للعنف المدرسي أسباب عديدة تؤدي إلى حدوثه، فيرى "بوليو"(Beaulieu)أن هناك عواملا عديدة ترتبط بالعنف المدرسي، منها عوامل نفسية تتعلق بالفرد وعوامل مدرسية، وعوامل تتعلق بجماعة الأقران، وأخرى تتعلق بالمجتمع، فالعنف المدرسي لم يكن أحداثا معزولة بل هو جزء من مشكلة العنف العام في المجتمع" **(Beaulieu j,2005,p01)**.

4 ـ الآثار الناتجة عن العنف في المدارس:

لقد أثبتت العديد من الأبحاث والدراسات بأن هناك آثار سلبية تنتج عن العنف الممارس في المدارس سوآءا على المجال السلوكي، "الأطفال المؤذيين يتوفر لديهم جميع أو إحدى المميزات التالية: "يجرحون بسهولة، قليلي الثقة بأنفسهم، وأحيانا بشكل متطرف مواقفهم النفسية والانفعالية غير مستقرة وغير مستتبة" **(نادية مصطفى الزرقاوي، أيوب مختار،05ديسمبر2003، ص ص59.60)**.

وفيما يلي عرض لأهم هذه الآثار:

4 ـ 1 . الآثار السلوكية:

يذكر "كمال عمران" مجموعة من التأثيرات على مستوى المجال السلوكي وهي:

المجال السلوكي
1. عدم المبالاة.
2. عصبية زائدة.
3. مخاوف غير مبررة.
4. مشاكل الانضباط.
5. عدم القدرة على التركيز.
6تشتت الانتباه.
7. السرقات.
8. الكذب.
9. القيام بسلوكات ضارة كشرب الكحول والمخدرات.
10. محاولات الانتحار.
11. تحطيم الأثاث والممتلكات في المدرسة.
12. إشعال النيران.
13. عنف كلامي مبالغ فيه.
14. عنف كلامي مبالغ فيه.

(كامل عمران،2003.2004، ص ص131.132).

ولعلّ ما يستوقف من هذه المجموعة هو الأثر العنيف الذي هو أحد الآثار السلوكية، فلكل فعل رد فعل ويكون ذلك إما بالعنف على مصدر العنف نفسه أو على تلميذ آخر أو في صورة تحطيم لأثاث المدرسة. إضافة إلى هذا هناك أثر سلوكي خطير ومخيف يتمثل في الاعتداءات الجنسية، "حيث يلاحظ العديد من حالات اغتصاب الفتيات في مرحلتي الطفولة والمراهقة وخاصة مع ارتفاع انتشار الإدمان والمخدرات والكحوليات والمنشطات والانحرافات السلوكية بين الشباب والتلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة" **(الساعاتي، سامية حسن،1997، ص15)**.

4 ـ 2 . الآثار التعليمية:

تتمثل الآثار التعليمية في: "تدني مستوى التحصيل الدراسي، الهروب من المدرسة، التأخر عن المدرسة التسرب الدراسي، كراهية المدرسة والمعلمين وكل ما له علاقة بالعملية التعليمية" **(عادل أبو آدم،05 أوت2013)**.

وهذا يظهر أكثر عند "خوف التلاميذ غير الممارسين للعنف (خاصة الجدد) من الذهاب إلى المدرسة، كونهم يضنون أن المدرسة هي مصدر للعنف"**(صباح عجرود،2007.2006، ص77)**. وعليه فهذه الآثار التعليمية للعنف المدرسي ستلقي بأضرارها على التلاميذ والمدرسين والمدرسة ككل، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف التربوية المسطرة.

4 ـ 3 . الآثار النفسية والانفعالية:

" يترتب على سلوك العنف آثار نفسية عديدة، كالشعور بالخوف والفزع، كما تظهر لديه نقص الثقة بالنفس والاكتئاب والتوتر، وكذلك عدم الاحساس بالأمان" **(عبدي سميرة،2011.2010، ص111)**.

ويعدد "كمال عمران" المجال الانفعالي الذي ينشأ عن العنف ضد التلاميذ ب:

المجال الانفعالي
1. انخفاض الثقة بالنفس.
2. اكتئاب.
3. ردود فعل سريعة.
4. الهجومية والاندفاعية في مواقفه.
5. التوتر الدائم.
6. مازوشية اتجاه الذات.
7. شعور بالخوف وعدم الأمان.
8. عدم الهدوء والاستقرار النفسي.

(كامل عمران،2004.2003، ص ص132.131).

إضافة إلى: "تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز، اللجوء إلى الحيل الشعورية، مثل التمارض والصداع والمغص لرغبته في عدم الذهاب للمدرسة لارتباطها بخبرات غير سارة، تكوين مفهوم سلبي اتجاه الذات واتجاه الآخرين، العديد من المشكلات: التبول اللاإرادي . الانطواء . مشاعر اكتئابيه"**(عادل أبو آدم،05أوت2013)**.

وبالتالي يؤثر العنف المدرسي على البناء النفسي للتلميذ، ويظهر ذلك في اختلال الآليات الدفاعية وانهيارها، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية والسلوكية تصبح غير عالية ولا تؤدي وظيفتها بشكل سليم وعلى النحو الصائب.

4 ـ 4 . الآثار الاجتماعية:

"وتشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب مع انعدام القدرة على تحمل المسؤولية والفشل في أداء الواجبات" (**عبدي سميرة،2010،2011، ص73**). كما قد تتمثل في "الخمول الاجتماعي، حيث يفقد التلميذ المعنّف من طرف أساتذته حيويته في القسم، وقد يتصرف التلميذ المعنّف بعدوانية اتجاه الآخرين لإحساسه بالخطر وبأنه مهدد معرض للهجوم"(**عبدي سميرة،2010،2011، ص111**).

إن الأثر الاجتماعي الذي يتركه العنف المدرسي على تفاعل وتواصل التلاميذ، يجعله يتسم بشخصية غير اجتماعية تنعكس بالسلب على حياته ككل.

ـ خلاصة الفصل:

لقد اتضح من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل أن العنف المدرسي ظاهرة شائعة في كل المجتمعات وفي المجتمع الجزائري بصفة أخص، خاصة في الآونة الأخيرة، وهذا الانتشار المفزع في مؤسساتنا التربوية، وخاصة لدى المراهق المتمدرس، أثار تفكير الباحثين في مجال التربية وعلم النفي وعلم الاجتماع وأدى بهم لدراستها.

وقد تناولنا في هذا الفصل مفهوم العنف المدرسي، ومن ثم تطرقنا إلى أشكاله من عنف جسدي، نفسي، لفظي، جنسي، تواصلي، وإيديولوجي، بالإضافة إلى عرض مظاهر العنف المدرسي سوآءا العنف من طالب اتجاه طالب آخر، أو اتجاه الأثاث المدرسي، أو اتجاه المعلم أو الإدارة المدرسية، أو العنف من المعلم أو من المدير على الطلبة، بعدها ذكرنا ثلاث أنماط من العنف داخل المدرسة، كما بينا أهم الأسباب التي تقف وراء العنف في المدارس منها ما يعود للمؤسسة التربوية، ومنها ما يعود للأسرة أو للإعلام أو لمرحلة المراهقة أو جماعة الرفاق، وأخيرا ختمنا بالآثار التي تنجم عن العنف المدرسي كالآثار السلوكية، التعليمية، النفسية، الانفعالية، والاجتماعية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: منهجية الدراسة.

تمهيد.

1 . التذكير بفرضيات الدراسة.

2 . الدراسة الاستطلاعية.

3 . منهج الدراسة .

4 . عينة الدراسة و خصائصها.

5 . أداة جمع البيانات.

6 . حدود الدراسة .

7 . الأساليب الإحصائية .

تمهيد:

سنحاول في هذا الجانب التعرض لموضوع البحث تطبيقيا، لغرض اختبار صحة الفرضيات وهذا بالاعتماد على "فصل الإجراءات المنهجية" والذي سنستهله بالتذكير بفرضيات البحث لنعرض الدراسة الاستطلاعية التي تضم جانب المعاينة، ثم ندخل بعدها في تفاصيل الدراسة الأساسية من خلال تحديد كل من منهج الدراسة، العينة وخصائصها، أداة جمع البيانات، حدود الدراسة، والأساليب الإحصائية.

1 ـ الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي، فهي بالنسبة للباحث أول احتكاك له بالميدان لغرض التفقد والتعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها، وفي نفس الوقت التأكد من توفر عينة البحث في الميدان.

يعرف "مروان عبد المجيد إبراهيم" الدراسة الاستطلاعية بأنها: "تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي" **(مروان عبد المجيد إبراهيم،2000، ص38)**.

"كما تسمح لنا الدراسة الاستطلاعية بمعرفة مدى صلاحية أدوات البحث من حيث خصائصها السيكومترية، أي ثباتها وصدقها، والوقوف على مدى القصور فيها بهدف تعديلها إذا وجب الأمر ذلك"**(عبد الرحمان صالح الأزرق،2000، ص250)**.

أجريت الدراسة الاستطلاعية في منتصف شهر أفريل 2015 على مستوى ثلاث ثانويات وهم: ثانوية للذكور "نور الدين زرواق"، ثانوية للبنات "محمد بن شنب"، وثانوية مختلطة "القطب الحظري" بولاية المدية.

1 ـ 1. المعاينة:

ـ مجتمع الدراسة:(المجتمع الإحصائي)

هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة وقد يكون مجتمع الدراسة محدودا أو غير محدودا من حيث الحجم، "فمجتمع الدراسة هو مجموعة المفردات تشترك في صفات وخصائص معينة" **(محمد بوعلاق،2009، ص15)**.

شمل مجتمع الدراسة مجموعة تلاميذ من التعليم الثانوي المتمدرسين في ثلاث ثانويات تتراوح أعمارهم (17 ـ 21) سنة من شعبتين مختلفتين وهما: شعبة علوم تجريبية، وشعبة أداب وفلسفة وخصصنا السنة الثانية.

ـ عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

"عينة البحث هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث، وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل"(**محمد خليل عباس وآخرون،2006، ص218**). وبما أن مجتمع الدراسة متجانس (تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي) فقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية، بحيث تم اختيار العينة حسب متطلبات فرضيات البحث، التي تعرض متغير الجنس ومتغير التخصص، وبالتالي اختيرت العينة على أساس الجنسين (ذكر. أنثى)، وعلى أساس التخصصين (علوم تجريبية. أداب وفلسفة).

وقد بلغ حجم عينة الدراسة (120) تلميذ وتلميذة، اختير من الثانوية المختلطة (القطب الحظري) 60 تلميذ وتلميذة، ومن الثانويتين الغير مختلطتين ثانوية للبنات (محمد بن شنب) 30 تلميذة، وثانوية للذكور (نور الدين زرواق) 30 تلميذ بولاية المدية.

كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة.

المؤسسة	أداب وفلسفة	علوم تجريبية	المجموع	النسبة من مجتمع الدراسة
نور الدين زرواق	15	15	30	%25
بن شنب	15	15	30	%25
القطب الحظري	30	30	60	%50
المجموع	60	60	120	%100
النسبة من مجتمع الدراسة	%50	%50	%100	

من خلال الجدول رقم(01) يتضح أن توزيع أفراد العينة كان بالتساوي حيث قمنا باختيار 30 تلميذ وتلميذة بالنسبة للثانويتين غير المختلطتين، و30 تلميذ وتلميذة بالنسبة للثانوية المختلطة، وقسمنا كل 30 تلميذ على شعبتين مختلفتين بحيث أصبح لدينا 15 تلميذا يمثلون أداب وفلسفة و15 يمثلون شعبة علوم تجريبية من ثانوية الذكور، وبالمقابل نجد 15 تلميذة يمثلن شعبة أداب وفلسفة و15 يمثلن

شعبة علوم تجريبية من ثانوية الإناث، أما بالنسبة للثانوية المختلطة فقط قسمنا كل 30 تلميذ على شعبتين مختلفتين بحيث أصبح لدينا 15 تلميذا يمثلون أداب وفلسفة و15 يمثلون شعبة علوم تجريبية، وبالمقابل نجد 15 تلميذة يمثلن شعبة أداب وفلسفة و15 يمثلن شعبة علوم تجريبية من نفس الثانوية.

جدول رقم(02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	نوع الثانوية	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	ثانوية مختلطة	30	%25
	ثانوية غير مختلطة	30	%25
إناث	ثانوية مختلطة	30	%25
	ثانوية غير مختلطة	30	%25
المجموع		120	%100

من خلال الجدول رقم(02) يتضح أن أفراد العينة موزعين بنسب متساوية حسب الجنس حيث أن أفراد العينة الكلي هو(120) تلميذ، تم اختيار (30) تلميذ و(30) تلميذة من الثانويتين غير المختلطتين و(60) تلميذ وتلميذة مقسمين بالتساوي من الثانوية المختلطة.

جدول رقم(03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص.

التخصص	نوع الثانوية	التكرارات	النسبة المئوية
أداب وفلسفة	الثانوية غير المختلطة	30	%25
	الثانوية المختلطة	30	%25
علوم تجريبية	الثانوية غير المختلطة	30	%25
	الثانوية المختلطة	30	%25
المجموع		120	%100

من خلال الجدول رقم(03) يتضح أن أفراد العينة موزعين بالتساوي على الثانوية المختلطة (60) والثانويتين غير المختلطتين(60) حسب التخصص بحيث أن أفراد العينة الكلي هو(120) تلميذ أخذت من ثانوية الذكور 30 تلميذ منهم 15 أداب وفلسفة و15 علوم تجريبية، وأخذت من ثانوية الإناث 30 تلميذة منهن 15 أداب وفلسفة و15 علوم تجريبية، ومن الثانوية المختلطة أخذ 30 تلميذ أداب وفلسفة مقسمة بالتساوي على الجنسين، و30 تلميذ علوم تجريبية مقسمة أيضا بالتساوي على كلا الجنسين.

1 ـ 2 . أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة في مقياس سلوكات العنف المدرسي.

ـ مقياس سلوكات العنف المدرسي:

اعتمدت الدراسة الحالية لقياس مستوى العنف المدرسي لدى أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسو يتكون المقياس من 43 بندا كلها سالبة، وهذا المقياس للباحث "بيار كوزلين" (pierre coslin–1997)، الذي طبقه في دراسته بعنوان "Violences et incivilité au collège ". يرمي هذا المقياس إلى الكشف عن الاختلاف بين إدراك المدرسين والتلاميذ لسلوكات العنف المدرسي. وحكم التلاميذ على السلوكات التي تقع داخل الأقسام، ذلك حسب الخطورة (عنيفة وغير عنيفة)، ولتحقيق ذلك

وضع الباحث قائمة تحتوي على 40 سلوكا تحصل عليها من خلال مقابلات مع المدرسين والتلاميذ، حيث طلب منهم ترتيبها حسب الضيق والانزعاج الذي تحدثه لهم.

طبق المقياس على 93 أستاذا موزعين على مؤسسات تعليمية في مدينة باريس وطلب منهم تحديد السلوكات التي يجدون أنها مزعجة لهم، وبعد ذلك طبق المقياس نفسه على 240 تلميذا تتراوح أعمارهم بين11 و16 سنة وذلك للتقصي عن درجة خطورة كل سلوك من وجهة نظرهم.

فقام الباحث بإحصاء مجموعة من السلوكات التي يسلكها التلاميذ داخل المدرسة سماها "سلوكات مضطربة أو عنيفة"، ووضع 40 سلوكا (**Pierre G coslin ,2006 ,p169**).أنظر الملحق رقم(01).

قامت الباحثة "عبدي سميرة" بترجمة السلوكات التي حددها "pierre coslin" معتمدة في ذلك بترجمة الباحثة "خالدي خيرة" في رسالتها للدكتورة أنظر الملحق رقم(02)، كما استعانت بمعطيات الدراسة الاستطلاعية، وعلى أساسه خرجت بترجمة جديدة، وقامت بزيادة 3 بنود.

بعدها قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وكانت النتائج كالآتي:

. ثبات المقياس: لحساب الثبات اعتمدت الباحثة على الطرق التالية:

. التجزئة النصفية: وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(04): يبين معامل ثبات مقياس سلوكات العنف المدرسي.

المقياس	معامل الارتباط	معامل الثبات
سلوكات العنف المدرسي	0,61	0,76

. الاتساق الداخلي: تم حساب معامل "ألفا كرونباخ"، وقد بلغ 0,93، وهو معامل قوي.

. صدق المقياس: لحساب الصدق اعتمدت الباحثة على الطرق التالية:

. صدق المحكمين: قامت الباحثة بتوزيع المقياس على مجموعة من المحكمين، من جامعات جزائرية مختلفة، تيزي وزو، الجزائر، سطيف ومسيلة والبالغ عددهم 17أستاذا.

. الصدق الذاتي: وهو الجذر التربيعي للثبات، وقد بلغ 0,96.

ـ الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

ـ ثبات المقياس:

لحساب معامل ثبات المقياس، تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة قوامها 30 تلميذا وتلميذة يتمدرسون في مستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي، ومن ثم حساب معامل ثباته باستعمال طريقة الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل "**ألفا كرونباخ**"، وتعتمد هذه الطريقة على حساب الاتساق الداخلي للمقياس، بلغ معامل الثبات "**ألفا كرونباخ**" **0,82**، وهو معامل قوي، والنتيجة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ـ صدق المقياس:

لحساب صدق مقياس سلوكات العنف المدرسي، أعتمد على الطريقتين التاليتين:

ـ صدق المحكمين:

بعد الإعداد الأولي للمقياس، تم توزيعه على مجموعة من المحكمين من جامعة المدية، والبالغ عددهم 07 أساتذة أنظر الملحق رقم (04). حيث طلب منهم الحكم على مدى مناسبة بنود المقياس مع الظاهرة المراد دراستها. وبعد اطلاعهم على المقياس قاموا بتقديم مجموعة من الملاحظات والاقتراحات نذكر منها:

1. إعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات.

2. حذف البند رقم (43) الذي رءوا أنه لا يقيس ما أعد لقياسه.

وبعد هذه الإجراءات والتقيد بملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، تم التأكد من مناسبة كل بند للبعد وللظاهرة المراد قياسها.

ـ الصدق الذاتي:

يمكن استخراج الصدق من الثبات لوجود ارتباط بين صدق الاختبار وثباته إذ أن الاختبار الصادق يكون ثابتا دائما" (**الطيب أحمد محمد، 1990، ص291**). الجذر التربيعي للثبات $\sqrt{0,82}$ = 0,90.

2 ـ منهج الدراسة:

يعد اختيار المنهج المناسب لدراسة أي موضوع أو ظاهرة من بين أسباب نجاح الدراسة والوصول إلى الأهداف، ويعرف المنهج بأنه "عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه" (**mourice Angers initiation, 1996, p58**) و الدراسة الحالية تدرس العلاقة بين المتغير المستقل (الاختلاط) والمتغير التابع (العنف في المدارس)، وبذلك أعتمد على "المنهج الوصفي التحليلي"

"و يهدف هذا المنهج إلى اكتشاف الوقائع، وصف الظواهر وصفا دقيقا وتحديدا كيفيا وكميا، و هو يقوم بالكشف عن الحالة السابقة للظواهر، وكيف وصلت إلى صورتها الحالية، وتحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل" **(مروان عبد المجيد إبراهيم،2000،ص125،126)**.

وأساس اختيار هذا المنهج في الدراسة الحالية، هو متطلبات تحقيق الفرضيات التي تعرض تطبيق أداة الدراسة على العينة، ثم جمع النتائج وتحليلها، فكان القصد تحديد العوامل القائمة وراء الظاهرة التربوية المدروسة والتركيز على عامل الاختلاط.

3 ـ عينة الدراسة وخصائصها:

خصت عينة الدراسة مجموعة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي المتمدرسين في الثانوية المختلطة (القطب الحظري) البالغ عددهم 60 تلميذ وتلميذة، والثانويتين المنفصلتين ثانوية للبنات (بن شنب) البالغ عددهم 30 تلميذة، وثانوية للذكور (نور الدين زرواق) البالغ عددهم 30 تلميذ بولاية المدية، إذن فقد بلغت عينة الدراسة 120 تلميذ وتلميذة.

وقد خصت العينة تلاميذ تتراوح أعمارهم من17 إلى 21 سنة، من ذوي المراهقة المتأخرة، المتمدرسين بالثانويات المختلطة وغير المختلطة.

4 ـ أداة جمع البيانات:

بعد إجراء التعديلات اللازمة لمقياس سلوكات العنف المدرسي، والقيام بالمعالجة الإحصائية أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من 42 بند، أنظر الملحق رقم (03)، مقسمين إلى ثلاثة أبعاد وهي كالآتي:

1. العنف المادي : يتمثل في التكسير والتخريب.
2. العنف اللفظي: يتمثل في السب والشتم.
3. العنف الرمزي: يتمثل في التحقير والإهانة.

والجدول التالي يبين أبعاد المقياس وأرقام عباراته:

جدول رقم (05): يبين أبعاد مقياس سلوكات العنف المدرسي وأرقام بنوده.

البعد	البنود
العنف المادي	.41.40.39.37.36.35.33.32.29.27.24.22.20.16.14.13.11.10.7
العنف اللفظي	.19.18.9.8.6.5.4.3.2.1
العنف الرمزي	.42.38.34.31.30.28.26.25.23.21.17.15.12

ـ تنقيط المقياس:

ينقط المقياس وفق التدرج الثلاثي: (دائما، أحيانا، أبدا)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم(06): يبين طريقة تنقيط مقياس سلوكات العنف المدرسي وفق التدرج الثلاثي:

التدرج	طريقة التنقيط
دائما	3
أحيانا	2
أبدا	1

ـ إجراء التطبيق الفعلي للدراسة الرئيسية:

بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة، والاطمئنان من ثباتها وصدقها، تم الاتصال بالمؤسسات المختارة لإجراء الدراسة الرئيسية، وذلك لتحديد موعد تطبيق المقاييس. وبعد تحديد موعد التطبيق، تم إجراء التطبيق لأداة الدراسة، أين تم توزيع أداة الدراسة بشكل جماعي داخل الأقسام التي اختيرت بطريقة عشوائية، مراعين أن تكون من تلاميذ السنة الثانية ثانوي ومن شعبتي علوم تجريبية وآداب وفلسفة. وكان المقياس مرفق بورقة التعليمة، بحيث يطلب من المبحوث وضع علامة (x) على إحدى التدرجات الثلاث وتعطى درجة لكل استجابة.

5 ـ حدود الدراسة:

5 ـ 1 ـ المجال المكاني للدراسة:

أجريت الدراسة بولاية المدية وشملت المسجلين في السنة الثانية ثانوي للثانويات "نور الدين زرواق"، "بن شنب"، و"القطب الحظري". وهذه الثانويات تتواجد بمناطق حضرية داخل ولاية المدية، التي تتسم بكثرة المؤثرات المتعلقة بكثرة السكان والبنايات مع الازدحام والضغوطات التي لها تأثير على التلاميذ المتمدرسين في محيطها العام، من ناحية المكان الذي تتواجد فيه هذه الثانويات.

5 ـ 2 . المجال الزماني للدراسة:

بدأ البحث الميداني خلال منتصف شهر أفريل من السنة الدراسية 2014.2015، وقد تم اختيار هذه الفترة لإجراء التطبيق بطريقة عمدية، لأنها فترة يدخل فيها التلاميذ في سياق الدراسة، وهذا ما يسهل الحصول على أكبر قدر من المعطيات عن واقع الظاهرة المراد دراستها.

6 ـ الأساليب الإحصائية:

يعتبر الإحصاء وسياسته أساسية في أي بحث علمي لأنها تساعد الباحث على تحليل ووصف البيانات لمزيد من الدقة، وطبيعة الفرضية تتحكم في اختيار الأدوات والأساليب التي يستعملها الباحث للتحقق من فرضياته وفرضيات الدراسة وتتطلب استعمال الأساليب التالية:

6 ـ 1 . أدوات الإحصاء الوصفي:

ـ **المتوسط الحسابي:** وهو من مقاييس النزعة المركزية.

ـ **الانحراف المعياري:** وهو من أهم مقاييس التشتت، يقوم على حساب انحرافات الدرجات عن متوسطها.

ـ **النسب المئوية.**

6 ـ 2 . أدوات الإحصاء الاستدلالي:

تم استخدام مجموعتين من التقنيات الإحصائية عن طريق برنامج الإحصاء (spss) وهو "برنامج يقوم بالتحليلات الإحصائية البسيطة والمعقدة للبيانات"(**محمد بلال الزغبي، 2006، ص12**) وهي:

ـ اختبار تحليل التباين(Anova):

يقوم اختبار تحليل التباين(Anova) بإعطاء الدلالة الإحصائية حول الفروق المشاهدة، وهو لا يلتزم بالتجانس أو العدد بل يمكن استخدامه في الظروف المختلفة.

ـ اختبارT.test:

المقصود بكلمة "T" في الإحصاء هو اختبار فروض إحصائية معينة، ويستخدم للمقارنة بين مجموعتين وعملية المقارنة باستخدام T.test.يعتمد على معرفة: هل المجموعتين مستقلتين، أم مرتبطتين؟ "وهدفه التأكد من أن الفرق بين مجموعتين أو عينتين فرق ثابت له دلالة إحصائية، أو أنه مجرد فرق ناتج عن الصدفة" (**آتشي عادل،2013، ص210**).

"فيعتبر اختيار "T" من أشهر مقاييس الإحصاء البارا ميتري والذي يستخدم لاختبار دلالة الفروق، ولاستخدام اختبار "ت" فلابد من التحقق من توفر شروط استخدامه (وهي نفسها شروط استخدام الاختبار البارا ميتري) لأن اختبار "ت" أكثر من صورة أو حالة ولكل شروط خاصة" (**قدوري خليفة،2011.2012، ص102**)، ويستعمل في الدراسة الحالية لحساب الفروق بين متوسطات أفراد العينة في ضوء الجنس (الذكور والإناث)، والتخصص (الآداب والعلوم)، فيما يخص سلوكات العنف المدرسي.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تمهيد.

1 . عرض وتحليل النتائج حسب أداة الدراسة.

1 . 1 . عرض النتائج الخاصة بمقياس سلوكات العنف المدرسي .

2 . عرض وتحليل النتائج حسب فرضيات الدراسة .

2 . 1 . عرض و تحليل نتائج الفرضية العامة.

2 . 2 . عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2 . 3 . عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية .

3 . مناقشة النتائج حسب الفرضيات.

3 . 1 . عرض و تحليل نتائج الفرضية العامة.

3 . 2 . عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

3 . 3 . عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

الاستنتاج العام.

اقتراحات .

تمهيد:

تم التعرض في هذا الفصل إلى النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية، هذا بعد جمع المعطيات الإحصائية وفق الإطار المنهجي المتبع، حيث تم تبويب وتنظيم النتائج ضمن جداول مع عرض وتحليل ومناقشة النتائج الإحصائية فرضية بفرضية من خلال الربط بين الجانب النظري والميداني للبحث، ثم عرض خاتمة الدراسة وتقديم بعض التوصيات والاقتراحات والانتهاء بقائمة المراجع والملاحق.

1 ـ عرض وتحليل النتائج حسب أداة الدراسة:

نفسر بيانات مقياس سلوكات العنف المدرسي على النتائج التالية:

1 ـ 1 . عرض وتحليل النتائج الخاصة بمقياس سلوكات العنف المدرسي:

الجدول رقم(07): يوضح نتائج أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسي.

المقياس	نوع الثانوية	العدد الكلي	أعلى قيمة	أدنى قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سلوكات العنف المدرسي	مختلطة	60	84	42	55,4667	9,13638
	غير مختلطة (ذكور)	30	79	43	55,4667	9,71218
	غير مختلطة (إناث)	30	70	44	53,9000	6,43991

ـ تحليل النتائج:

يتضح من خلال الجدول(07) أن العدد الكلي للعينة يقدر ب(120) تلميذ، تتراوح درجاتهم بين(84) و(42)، حيث أن مستوى العنف المدرسي في الثانوية غيرا لمختلطة (ذكور) أكبر بمتوسط حسابي 55,46و انحراف معياري بلغ 84، تليها الثانوية المختلطة بمتوسط حسابي 55,46 وانحراف معياري بلغ 42,66، وأخيرا الثانوية غير المختلطة (إناث) بمتوسط حسابي53,9 وانحراف معياري بلغ 6,43.

الجدول رقم(08): يوضح نتائج أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسي حسب متغير الجنس

نوع الثانوية	الجنس	العدد الكلي	أعلى قيمة	أدنى قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مختلطة	ذكور	30	84	45	57	113
	إناث	30	77	42	54	54
غير مختلطة	ذكور	30	79	43	55	94
	إناث	30	70	44	53,9	43

ـ تحليل النتائج:

يتضح من خلال الجدول (08) أن مستوى العنف المدرسي بالنسبة للثانوية المختلطة عند الذكور أكثر بمتوسط حسابي قدره57 وانحراف معياري بلغ113، مقارنة بالإناث بمتوسط حسابي قدره54 وانحراف معياري بلغ54، وهذا يدل على أن مستوى العنف المدرسي أكبر لدى الذكور المختلطين منه لدى الإناث المختلطات، كما يوضح الجدول أن مستوى العنف المدرسي بالنسبة للثانوية غير المختلطة الخاصة بالذكور أكثر بمتوسط حسابي قدره57 وانحراف معياري بلغ113، مقارنة بالثانوية غير المختلطة الخاصة بالإناث بمتوسط حسابي قدره54 وانحراف معياري بلغ54، مما يدل على أن مستوى العنف المدرسي أكبر لدى الذكور غير المختلطين منه لدى الإناث غير المختلطات. ويوضح الجدول أن مستوى العنف المدرسي أكبر في الثانوية المختلطة مقارنة بالثانوية غير المختلطة سواء الخاصة بالذكور أو الخاصة بالإناث وقد سجلت أعلى قيمة فيها بدرجة(84).

يتضح من خلال الجدول(08) أن مستوى العنف المدرسي عند الذكور المختلطين أكثر بمتوسط حسابي قدره57 وانحراف معياري بلغ113، مقارنة بالذكور غير المختلطين بمتوسط حسابي قدره55 وانحراف معياري بلغ94، وأن مستوى العنف المدرسي عند الإناث المختلطات أكثر بمتوسط حسابي قدره54 وانحراف معياري بلغ54، مقارنة بالإناث غير المختلطات بمتوسط حسابي قدره53,9 وانحراف معياري بلغ43.

الجدول رقم(09): يوضح نتائج أفراد العينة على مقياس سلوكات العنف المدرسي حسب متغير التخصص.

نوع الثانوية	التخصص	العدد الكلي	أعلى قيمة	أدنى قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مختلطة	أداب وفلسفة	30	77	42	52	45
	علوم تجريبية	30	84	46	59	98
غير مختلطة	أداب وفلسفة	30	72	44	56	72
	علوم تجريبية	30	79	43	54	64

ـ تحليل النتائج:

يتضح من خلال الجدول(09) أن شعبة العلوم التجريبية في الثانوية المختلطة أكثر عنفا مدرسيا بمتوسط حسابي قدره59 وانحراف معياري بلغ98، مقارنة بشعبة أداب وفلسفة بمتوسط حسابي قدره52 وانحراف معياري بلغ45، وهذا يدل على أن مستوى العنف المدرسي أكبر لدى العلميين المختلطين منه لدى الأدبيين المختلطين، وعلى عكس ذلك بالنسبة للثانوية غير المختلطة فقد بين الجدول أن شعبة أداب وفلسفة أكثر عنفا مدرسيا بمتوسط حسابي قدره56 وانحراف معياري بلغ72، مقارنة بشعبة العلوم التجريبية بمتوسط حسابي قدره54 وانحراف معياري بلغ64، مما يدل على أن مستوى العنف المدرسي أكبر لدى الأدبيين غير المختلطين منه لدى العلميين غير المختلطين. كما يوضح الجدول أن مستوى العنف المدرسي أكبر في الثانوية المختلطة مقارنة بالثانوية غير المختلطة بالنسبة لشعبة علوم تجريبية والعكس صحيح بالنسبة لشعبة أداب وفلسفة.

2 ـ عرض وتحليل النتائج حسب فرضيات الدراسة:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على اختبار "Anova" لحساب الفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (ذكور) والثانوية غير المختلطة (إناث)، وكذلك اعتمدنا على اختبار "T" لحساب الفروق في الجنس والتخصص بالنسبة لمستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة.

2 ـ 1 . عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة للدراسة على أنه " **توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة**".

الجدول رقم(10): يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة(ذكور) والثانوية غير المختلطة (إناث).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الاحتمال P. value (sig)
بين الثانويات	55,225	2	27,613	0,365	0,695
داخل الثانويات	8863,100	117	75,753		
الإجمالي	8918,325	119			

ـ تحليل النتائج:

تم حساب اختبار "Anova" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (ذكور) والثانوية غير مختلطة (إناث)، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة من خلال الجدول رقم (10)، حيث أنّ قيمة P. value تساوي 0,695 أي(69,5%) وهي أكبر من مؤشر الدلالة

(0,05)5%، وعليه ليس هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية، ومنه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، التي مفادها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (ذكور) والثانوية غير المختلطة (إناث).

ـ إضافة إلى حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة، وتوصلنا إلى النتائج التالية:

الجدول رقم(11): يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة.

نوع الثانوية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	قيمةT المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحتمال P.value (sig)
مختلطة	60	55,4667	9,13638	0,494	1,67	59	0,05	0,623
غير مختلطة	60	54,6833	8,20808					

ـ تحليل النتائج:

يتضح من الجدول رقم(11)، أن قيمة اختبار"T" قدرت بـ 0.49، وقيمة مؤشر الدلالة قدرت بـ 0,62 (الاحتمال) وهي أكبر من مؤشر الدلالة (0,05) 5%، وعليه ليس هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية، ومنه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، التي مفادها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة.

2 ـ 2 . عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه "**توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة حسب متغير الجنس**".

الجدول رقم(12): يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين إناث الثانوية المختلطة وذكور الثانوية غير المختلطة.

نوع الثانوية	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةTالمحسوبة	قيمة T المجدولة	درجة الحرية	الاحتمال P.value (sig)
مختلطة	إناث	30	54,2667	7,34346	0,552-	1,69	29	0,585
غير مختلطة	ذكور	30	55,4667	9,71218				

ـ تحليل النتائج:

تم حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين إناث الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (ذكور)، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (12)، حيث أن قيمة اختبارTقدرت ب-0,552، وقيمة مؤشر الدلالة(الاحتمال) قدرت ب0,58 وهي أكبر من مؤشر الدلالة (0,05)، وعليه ليس هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية، ومنه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، لتي مفادها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين إناث الثانوية المختلطة وذكور الثانوية غير المختلطة.

ـ وتم حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين ذكور الثانوية المختلطة وإناث الثانوية غير المختلطة، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول رقم(13): يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين ذكور الثانوية المختلطة وإناث الثانوية غير المختلطة.

نوع الثانوية	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	قيمةT المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحتمال P.value (sig)
مختلطة	ذكور	30	56,6667	10,62636	1,209	1,699	29	0,05	0,237
غير مختلطة	إناث	30	53,9000	6,43991					

ـ تحليل النتائج:

تم حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين ذكور الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (إناث)، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (13)، حيث أن قيمة اختبار "T" قدرت بـ 1,20، وقيمة مؤشر الدلالة(الاحتمال) قدرت بـ 0,23 وهي أكبر من مؤشر الدلالة (0,05) وعليه ليس هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية، ومنه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، التي مفادها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين إناث الثانوية المختلطة وذكور الثانوية غير المختلطة.

2 ـ 3 . عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه "**توجد فروق ذات دالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة حسب متغير التخصص**".

الجدول رقم(14): يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة آداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة.

نوع الثانوية	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	قيمةT المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحتمال (sig)P.value
مختلطة	علوم تجريبية	30	59.0333	9.91162	2.247	1,69	29	0,05	0.032
غير مختلطة	آداب وفلسفة	30	53.7667	7.98569					

ـ تحليل النتائج:

تم حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة آداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (14) حيث أن قيمة اختبار"T" قدرت ب2,24، وقيمة مؤشر الدلالة (الاحتمال) قدرت ب0,03 وهي أقل من مؤشر الدلالة (0,05)، وعليه هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية، ومنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، التي مفادها بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة أداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة.

الجدول رقم(15): يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة آداب وفلسفة بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.

نوع الثانوية	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT المحسوبة	قيمةT المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحتمال P.value (sig)
مختلطة	آداب وفلسفة	30	51,9000	6,72797	0,991-	1,699	29	0,05	0,330
غير مختلطة	علوم تجريبية	30	53,7667	7,98569					

ـ تحليل النتائج:

تم حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين شعبة أداب وفلسفة بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (15)،حيث أن قيمة اختبار قدرت بـ 0,991-، وقيمة مؤشر الدلالة (الاحتمال) قدرت بـ 0,33 وهي أكبر من مؤشر الدلالة (0,05)، وعليه ليس هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية ومنه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، التي مفادها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة أداب وفلسفة بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.

ـ إضافة إلى حساب الفروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة حسب التخصص، وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (16): يوضح الدلالة الإحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.

نوع الثانوية	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	قيمة T المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحتمال
مختلطة	علوم تجريبية	30	59,0333	9,91162	2.247	1.699	29	0.05	0.032
غير مختلطة	علوم تجريبية	30	53,7667	7,98569					

ـ تحليل النتائج:

تم حساب اختبار "T" للفروق في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول رقم (16) حيث أن قيمة اختبار"T" قدرت ب2,24، وقيمة مؤشر الدلالة (الاحتمال) قدرت ب0,03 وهي أقل من مؤشر الدلالة (0,05)، وعليه هناك دلالة إحصائية للفروق المشاهدة بين المتوسطات الحسابية، ومنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، التي مفادها بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.

3 ـ مناقشة النتائج حسب الفرضيات:

3 ـ 1 . مناقشة نتائج الفرضية العامة:

صممت الفرضية على أنه توجد فروق بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية، ويشير الجدول رقم (07)، أن مستوى العنف المدرسي أكثر في الثانوية غير المختلطة (ذكور) بمتوسط حسابي يقدر بـ 55,46 وانحراف معياري يقدر بـ9,71، تليها الثانوية المختلطة بمتوسط حسابي يقدر بـ 55,4 وانحراف معياري يقدر بـ 9,1، وفي المرتبة الأخيرة الثانوية غير المختلطة (إناث) بمتوسط حسابي يقدر بـ 53,90 وانحراف معياري يقدر بـ 6,43.

وبتطبيق النتائج المتحصل عليها باستعمال اختبار "Anova" لدراسة الفروق المشاهدة تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة (ذكور) والثانوية غير المختلطة (إناث)لدى تلاميذ السنة الثانية، وعليه نرفض هذه الفرضية. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة الكلية.

وبالتالي الدراسة لم تحقق الفرضية، ويمكن تفسير النتيجة على أساس أن عامل الاختلاط في مدارس التعليم الثانوي الذي يقوم على دمج الجنسين معا في نفس المدرسة ونفس القسم الدراسي، جعل مستوى العنف المدرسي بداخلها لا يختلف عن غيرها من الثانويات غير المختلطة الأخرى سواء الخاصة بالذكور أو الخاصة بالإناث.

وهذا ما توصلت إليه دراسة "عمر لعويرة" (1996)، التي وجدت أن الاختلاط بين الجنسين ضعيف الأثر في المؤسسة التربوية قياسا بعوامل أخرى كتأثير الجو الأسري، وهذا يدل على أن هناك عوامل أخرى أكثر تأثير من عامل الاختلاط ترتبط بالعنف في المؤسسات التربوية.

ولكن دراسة "ميشال فيز" (2003)، توصلت إلى أن الاختلاط بين الجنسين في التعليم يؤدي إلى ارتفاع ظاهرة العنف خاصة التحرش الجنسي، مما يؤثر على التحصيل. بمعنى أن مستوى العنف في المدارس المختلطة أكثر منه في المدارس غير المختلطة.

ومن الواضح إذن أن تطبيق سياسة التعليم المختلط بالمدارس الثانوية يجعل مستوى العنف المدرسي بداخلها كمثيلاتها من المدارس الثانوية غير المختلطة، وعليه فالاختلاط لا يمكن اعتباره عامل من العوامل المسببة لظاهرة العنف في المدارس، وكذلك لا يمكن اعتباره عائق أمام سلوكيات التلاميذ.

3 ـ 2 . مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

صممت الفرضية على أنه توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة حسب متغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثانية، ويشير الجدول رقم (12)، أن مستوى العنف المدرسي أكثر لدى الذكور غير المختلطين بمتوسط حسابي يقدر بـ 55 وانحراف معياري يقدر ب: 10، منه لدى الإناث المختلطات بمتوسط حسابي يقدر بـ 54 وانحراف معياري يقدر ب: 07. كما يشير الجدول رقم (13) أن مستوى العنف المدرسي أكثر لدى الذكور المختلطين بمتوسط حسابي يقدر بـ 57 وانحراف معياري يقدر ب: 11، منه لدى الإناث غير المختلطات بمتوسط حسابي يقدر بـ 54 وانحراف معياري يقدر ب: 06. وهذا يدل على أن مستوى العنف المدرسي لدى الذكور أكثر مقارنة بالإناث، سواء كانوا هؤلاء الذكور بمدارس ثانوية مختلطة أو غير مختلطة.

وبتطبيق النتائج المتحصل عليها باستعمال اختبار"T" لدراسة الفروق المشاهدة تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة حسب متغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثانية، وعليه نرفض هذه الفرضية.

وبالتالي الدراسة لم تحقق الفرضية، ويمكن تفسير النتيجة على أن متغير الجنس ليس له ارتباط في العلاقة بين الاختلاط والعنف في المدارس، بمعنى أن الذكور والإناث لا يتأثرون بنوع المدرسة الثانوية التي يزاولون دراستهم بها، إن كانت مختلطة أو غير مختلطة فيما يخص سلوكاتهم المتعلقة بالعنف داخلها، وقد يعود سبب عدم تحقق الفرضية إلى أن الاختلاط قد لا يمثل عامل أساسي في ظهور العنف بالمدارس لدى تلاميذ وتلميذات عينة الدراسة، وقد يرجع السبب إلى عدم مبالاة التلاميذ أو التلميذات بجنس أقرانهم سواء كانوا من ذكورا أو إناثا عندما يرغبون في تبني سلوك عنيف، وقد يكون السبب متعلق بكون أن التلاميذ أو التلميذات لا يستطيعون التحكم في سلوكاتهم العنيفة وهذا ما لا يسمح لهم بالتفكير قبل القيام بها بمن يشاهدهم إن كان زميل أو زميلة.

ولكن دراسة "عبد الكريم قريشي وعبد الفتاح أبي مولود" توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ باختلاف جنسهم، ولم تختلف هذه الفروق باختلاف المستويين الإكمالي والثانوي.

3 ـ 3 . مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

صممت الفرضية على أنه توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة حسب متغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية، ويشير الجدول رقم (14) على أن مستوى العنف المدرسي أكثر لدى شعبة علوم تجريبية المختلطين بمتوسط حسابي يقدر ب59 وانحراف معياري يقدر ب: 10، منه لدى شعبة أداب وفلسفة غير المختلطين بمتوسط حسابي يقدر بـ 54 وانحراف معياري يقدر ب: 08، ويشير الجدول رقم (15)، أن مستوى العنف المدرسي أكثر لدى شعبة علوم تجريبية غير

المختلطين بمتوسط حسابي يقدر بـ 54 وانحراف معياري يقدر ب: 08، منه لدى أداب وفلسفة المختلطين بمتوسط حسابي يقدر ب52 وانحراف معياري يقدر ب: 07. وهذا يدل على أن مستوى العنف المدرسي لدى شعبة علوم تجريبية أكثر مقارنة بشعبة أداب وفلسفة، سواء كانوا تلاميذ(ة) هذه الشعبة يتمدرسون بثانوية مختلطة أو غير مختلطة.

وبتطبيق النتائج المتحصل عليها باستعمال اختبار "T" لدراسة الفروق المشاهدة توصلنا إلى أنه توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة أداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة حسب متغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية، وعليه نقبل الجزء الأول من هذه الفرضية. ولكن نرفض الجزء الثاني من هذه الفرضية، لأن النتائج أظهرت أنه لا توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين شعبة آداب وفلسفة بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة حسب متغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية. كما أوضحت النتائج أنه توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة حسب متغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية.

وبالتالي الدراسة حققت جزء من الفرضية ولم تحقق الجزء الآخر منها، بالنسبة للنتيجة المحققة أظهرت وجود فروق بين العلميين المختلطين والأدبين غير المختلطين، يمكن تفسيرها على أن متغير التخصص قد تكون له علاقة بمستوى العنف الممارس بالمدارس الثانوية المختلطة وغير المختلطة، بمعنى أنه يوجد اختلاف في مستوى العنف الممارس بالثانويتين المختلطة وغير المختلطة حسب متغير التخصص. أمّا النتيجة غير المحققة أظهرت عدم وجود فروق بين الأدبين المختلطين والعلميين غير المختلطين، ويمكن تفسيرها على أن الفرق في مستوى العنف المدرسي بين الأدبيين المختلطين والعلميين غير المختلطين طفيف لم يظهر الفرق.

وهذا ما توصلت إليه دراسة "عمر لعويرة" (1996)، التي وضحت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نسب ذكاء طلاب الثانوية المختلطة وطلاب الثانويتين غير المختلطتين، بمعنى أن الاختلاط لا يؤثر على ذكاء التلاميذ المختلطين وغير المختلطين، مع الإشارة أن تلاميذ هذه الدراسة هم من كلا التخصصين علميين وأدبيين.

ـ الاستنتاج العام:

انطلاقا مما تم عرضه من خلفية نظرية في كل ما يتعلق بالاختلاط في التعليم والعنف في المدارس، واعتمادا على البيانات الإحصائية وفي إطار الهدف الرئيسي للدراسة وهو التأكد من وجود فروق بين الثانوية المختلطة وغير المختلطة في مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية، ومن خلال تحديد فرضيات الدراسة، وبعد إجراءنا للدراسة الميدانية على عينة مكونة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثلاث ثانويات "نور الدين زرواق"، "بن شنب"، و"القطب الحظري" عددها الكلي 120 تلميذا، من التخصصين علوم تجريبية أداب وفلسفة، وبتطبيق أداة القياس تمثلت في مقياس سلوكات العنف المدرسي، وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة (ذكور) والثانوية غير المختلطة (إناث).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة.

. مستوى العنف المدرسي أكثر بالثانوية غير المختلطة (ذكور)، تليها الثانوية المختلطة، وفي المرتبة الأخيرة الثانوية غير المختلطة (إناث).

3 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الذكور بالثانوية المختلطة والإناث بالثانوية غير المختلطة.

4 . توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين الإناث بالثانوية المختلطة والذكور بالثانوية غير المختلطة.

. مستوى العنف المدرسي أكثر لدى الذكور المختلطين منه لدى الإناث غير المختلطات.

. مستوى العنف المدرسي أكثر لدى الذكور غير المختلطين منه لدى الإناث المختلطات.

5توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة علوم تجريبية بالثانوية المختلطة وشعبة آداب وفلسفة بالثانوية غير المختلطة.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي بين شعبة أداب وفلسفة بالثانوية المختلطة وشعبة علوم تجريبية بالثانوية غير المختلطة.

. مستوى العنف المدرسي أكثر لدى العلميين المختلطين منه لدى الأدبيين غير المختلطين.

. مستوى العنف المدرسي أكثر لدى العلميين غير المختلطين منه لدى الأدبيين المختلطين.

خاتمة:

يعتبر موضوع العنف في المدارس من المواضيع المهمة التي دفعت إلى تناوله في هذا البحث، ففي الآونة الأخيرة كثرت حوادث العنف، وازداد انتشارها في الكثير من مؤسساتنا التربوية وخاصة بالتعليم الثانوي، وهذا ما شغل اهتمام جميع المتعاملين التربويين، ولازال محل اهتمامهم، إلّا أنه عند تناول الاختلاط في مدارس التعليم الثانوي كعامل من عوامل العنف في هذه المؤسسات، فإنه ليس من الضروري ربطه به، لأن الدراسة الحالية لم تؤكد ذلك، بحيث تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق في مستوى العنف المدرسي بين الثانوية المختلطة والثانوية غير المختلطة، بمعنى أن الاختلاط في التعليم ليس عامل مسبب لظاهرة العنف في المدارس.

لذا فإن البحث في عوامل وأسباب العنف في المدارس موضوع ذا أهمية بالغة نظرا للآثار التربوية والاجتماعية...التي تنعكس بالسلب على المؤسسة التربوية التي يقع بداخلها العنف بصفة خاصة وعلى المجتمع ككل بصفة عامة، وهذا ما يحتم على القائمين بالمؤسسات التربوية وخاصة التعليم الثانوي النظر في هذه النقطة وذلك للحفاظ على الدور الذي تسعى كل مؤسسة تربوية لتحقيقه.

ورغم أنه لا يمكن تعميم نتائج الدراسة نظرا لصغر العينة مقابل شساعة المجتمع الجزائري، لكن تعتبر مساهمة أوضحت العلاقة بين الاختلاط والعنف في المدارس، والفروق المتعلقة بالجنس والتخصص في مستوى العنف المدرسي بين الثانويات المختلطة وغير المختلطة. مما يمكن أن يشكل بداية لدراسات أكثر عمقا حول هذا الموضوع.

ـ الاقتراحات:

من خلال الدراسة النظرية والميدانية تبينت عدة اقتراحات نذكرها كالآتي:

1 ـ الاهتمام بظاهرة العنف في المدارس، ومحاولة دراسة أهم الأسباب المسؤولة عن تفشيها داخل الأوساط المدرسية، خاصة المستوى الثانوي.

2 ـ كسر الاعتقادات والآراء السلبية نحو الأسباب الظاهرية للعنف المدرسي ومحاولة النظر بعمق في الأسباب الحقيقية لهذه الظاهرة.

3 ـ الاهتمام بموضوع الاختلاط في المدارس، ودراسة مختلف جوانبه دراسة علمية أكاديمية بعيدة عن المقاربات الدينية.

4 ـ لا بد أن تستثمر كل مدرسة في خصوصياتها خاصة الثانويات.

5 ـ لا بد من الاهتمام بموضوع الاختلاط في المدارس، ومحاولة دراسته دراسة نفسية تربوية.

المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

ـ الأحاديث النبوية:

صحيح البخاري.

ـ الكتب باللغة العربية:

1. إبراهيم الطخيس: **دراسات في علم الاجتماع الجنائي**، ط2، دار العلوم للطباعة والنشر، بيروت، بدون سنة.

2. أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة: **العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق**، ب ط، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

3. تبداني خديجة وآخرون: **الأسرة والمدرسة، سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع**، ط1، دار قرطبة للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2004.

4. خليفة أحمد محمد، **مقدمة في دراسة السلوك الإجرامي**، ب ط، دار المعارف، مصر، 1962.

5. رابح تركي: **أصول التربية والتعليم**، ب ط، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.

6. الزغول رافع والهنداوي علي: **سلوك العنف لدى طلبة المدارس الحكومية في الأردن**، ب ط، يونيسف،1997.

7. سليمان بن صالح الجربوع، **الاختلاط بين الجنسين حقائق وتنبيهات**، ب ط، دار القاسم، بدون سنة.

8. الطاهر حسن محمد، **الأساليب الطلابية في التعامل مع ظاهرة العنف الطلابي**، ب ط، القاهرة، مصر،1997.

9. طه عبد العظيم حسين: **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية،2007.

10. الطيب أحمد محمد، **الإحصاء في التربية وعلم النفس**، ط1، المكتبة الجامعية الحديثة، الإسكندرية، 1990.

11. عادل آتشي، طرائق التدريس التنشيطية، ب ط، دار النشر أ، برج الكيفان، الجزائر، 2013.

12. عبد العزيز القوصي: **أسس الصحة النفسية**، ب ط، دار النهضة العربية، القاهرة، 1999.

13. عبد المحمود وآخرون، **جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الدول العربية**، ب ط، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2004.

14. عبد المنعم سليمان، **أصول علوم الإجرام والجزاء**، ب ط، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1996.

15. علي هشبول الشهري: **توجيه المراهقين، التوجيه والإرشاد**، ب ط، الرياض، 2002.

16. فوزي أحمد بن دريري: **العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية**، ب ط، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث، الرياض، المملكة العربية السعودية،2007.

17. كامل عمران: **تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ، في العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة**، ب ط، أعمال الملتقى الدولي الأول (9 .10مارس 2003)، طبع خلال السنة الجامعية 2003.2004.

18. محمد بلال الزعبي: **النظام الإحصائي spss، فهم وتحليل البيانات الإحصائية**، ط3، دار وائل للنشر، الأردن، 2006.

19. محمد بوبكري، "**تأملات في نظام التعليم بالمغرب**"، ب ط، مطبعة فكيك الدار البيضاء، 1996.

20. محمد بوعلاق: **الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، ط1، دار الأمل للطباعة والنشر، الجزائر، 2009.

21. مروان عبد المجيد إبراهيم: **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، ب ط، مؤسسة الوراق، عمان، 2000.

22. منصور عبد المجيد وآخرون، **الشخصية الإنسانية والهدى الإسلامي**، ب ط، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1996.

23. ناصر الدين زبدي، **سيكولوجية المدرس الجزائري**، دراسة وصفية تحليلية، ط1، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2007.

24. نعمة مصطفى رقبان: **نمو ورعاية الطفل بين النظرية والتطبيق**، ط1، مكتبة بستان، مصر، 2006.

الكتب باللغة الأجنبية:

25. Bruno Devauchelle**: les enseignants souhaitent l'équilibre entre le règlement et le projet éducatif**, éd Etienne Martin, 2003.

26. Francols Dubet: **A-propos de la violence et des jeunes.in slte de cultures et conflits**, France, publication hiver ,2002.

27. Mourice Angers: **initiation, pratique a la méthodologie des sciences humaines**, éd. Casbah, Alger/CEC- Québec, 1996.

28. Nadia rousseau : **enjeux et défis associe à la qualification**, éd recherche, 4ed canada, 2009.

29. sausjord,I , Friedman, L, :**The challenge of youth violence**: Finding our role, doing Our part. social. studies Review, 36, 2,48 ,1997.

30. Steven j: **youth violence** .Black well Publisher: U.S.A,.1986.

31. zidman claude : La mixité à l'école primaire, l'harmattan, paris ,1996.

ـ المعاجم باللغة العربية:

32. ابن المنظور: **لسان العرب**، مجلد 14، دار صادر، بيروت، 1968.

ـ الرسائل والأطروحات الجامعية:

ـ الرسائل والأطروحات باللغة العربية:

33. حسن بن إدريس عبده الصميلي: **فعالية برنامج إرشادي عقلاني في خفض السلوك الفوضوي، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، تخصص إرشاد نفسي، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية،2008.2009.

34. شرقي رحيمة: **أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على المراهق**، دراسة ميدانية بولاية بسكرة، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة الحاج الخضر، 2004.2005.

35. صباح عجرود: **التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية**، جامعة منتوري بقسنطينة، رسالة ماجستير في علم النفس تخصص علوم التربية، 2006.2007.

36. عبد الله محمد النيرب: **العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الاعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية بغزة، 2008.

37. عبدي سميرة: **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس(15.17) سنة**، رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2010.2011.

38. علي بن عبد الرحمان الشهري: **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب**، رسالة منشورة لنيل شهادة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2003.2004.

39. عمر لعويرة: **أثر الاختلاط الجنسي على التحصيل العلمي والذكاء والتوافق النفسي لطلبة المرحلة الثانوية، معهد علم النفس وعلوم التربية**، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة،1996.

40. قدوري خليفة: **الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011 . 2012.

41. محمد خضر عبد المختار: **علاقة مشاهدة النماذج العدوانية بالتلفزيون بالعنف لدى الشباب الجامعي**، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، 1992.

42. نوال بوعبيبسة، **تأثير الاختلاط بين الجنسين على التحصيل الدراسي، حول عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بالجزائر العاصمة**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2006.2007.

43. يحي بن العربي: **دور الاختلاط في حصة التربية البدنية والرياضية على التفاعل الاجتماعي عند تلاميذ الطور المتوسط**، رسالة ماجستير تخصص العلوم الاجتماعية والرياضية، جامعة الجزائر، 2008.2009.

ـ الرسائل والأطروحات باللغة الأجنبية:

44.Beaulieu j: **La violence à l'école secondaire**, mémoire de matrise, Faculté des sciences, de l'éducation, Université de Laval, 2005.

ـ المجلات:

45. الساعاتي، سامية حسن: **السلوك العدواني عند الأطفال، كيف نفهمه ونبحث حدوثه**، مجلة التربية، المجلد(26)، العدد(12)، القاهرة، مصر،1997.

46. ص، بورويلة وز، شارف: **أساتذة عرضة "العنف براءة"**، جريدة الخبر، السبت 10ماي2003.

47. العاجز فؤاد: **العوامل المؤدية إلى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظات غزة**، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد(10)، العدد2، غزة، فلسطين،2002.

48. عطاالله منير، **مدارس للبنات فقط**، جريدة دليلك، الرياض، 05أوت2006.

49. **العنف في المدارس الجزائرية: محاولة للفهم**، منتديات الخبر، وهران، 30 نوفمبر 2012.

50. فهد بن عبد العزيز الشويرخ: **مقال بعنوان الاختلاط في التعليم: مفاسد أخلاقية وأضرار تربوية**، نشر في مجلة الجندي المسلم، العدد105، نوفمبر وديسمبر 2001.

51. موقف عبد العزيز الحسناوي: **دراسة مقارنة لمعرفة تطور اتجاهات مدرسي الفيزياء نحو استخدام الحاسوب والأنترنت في التدريس وأثرها في تحصيل طلبتهم**، مجلة العلوم الانسانية، العدد44، 2010.

52. نادية مصطفى الزرقاوي، أيوب مختار: **أسباب العنف المدرسي أسباب تمايز أو أسباب تجانس**، مجلة العلوم الانسانية، منشورات جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد (05)، ديسمبر2003.

53. حيدر رزاق محمد وآخرون، **دراسة الجوانب البيئية لظاهرة العنف لطلبة المدارس الثانوية في مركز مدينة الحلة**، ب ط، مركز بحوث البيئة، العدد08، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، 2012.

المواقع الإلكترونية:

54. التعليم المختلط في المدارس: ماذا بعد؟ في هموم الطلاب، **شبكة الطلاب/المجتمع الطلابي العربي**، 15 نوفمبر2014.

55. التعليم المختلط،04 أكتوبر 2011، الموقع

.http:www.khayma.com/m6college/principaleDS.htm

56. توفيق أبو نواس: ظاهرة الاختلاط في المؤسسات التربوية...سلبياته أكثر من إيجابياته، الجمعية الوطنية للمساعدين التربويين28 ماي2012.

http//anae.nice.forum.net/forum.

57. خالد مطهر العدواني: خطة بحث مقترحة بعنوان "الاختلاط وأثره على مستوى التحصيل العلمي لدى طلبة التربية في المحويت. **Khadwany hotmail.com**

58. شواهد وإحصائيات على آثار الاختلاط الشنيعة، اللجنة العلمية، **موقع المسلم**، 06أوت2010.

59. عادل أبو آدم: **منتديات ستار تايمز**، ظاهرة العنف المدرسي أسباب وعلاجات، شؤون تعليمية، 05أوت2013.

60. العنف المدرسي الحوار المتمدن: تاريخ الإصدار26 مارس2012.

61. عنف مدرسي من ويكيبيديا الموسوعة الحرة، 05 نوفمبر 2014.

http://ar.wikipedia.org/w/index.php?title= didle=14331406

62. محمد بن عبد الله الهبدان: الاختلاط وأثره في التعليم، **شبكة ملتقى الخطباء**، جويلية 2009.

63. مناع جمعة مها: آثار التعليم المختلط، مجلة المعرفة، العدد2006،135. الموقع

.www.almarefah.com

الملاحق

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	. الصورة الأصلية لمقياس سلوكات العنف ل "بيار كوزلين".
02	. الصورة المترجمة لمقياس السلوكات العنيفة "بيار كوزلين".
03	. مقياس سلوكات العنف المدرسي في صورته النهائية.
04	. قائمة الأساتذة المحكمين.
05	. المعالجة الإحصائية (spss).

ملحق رقم (01): الصورة الأصلية لمقياس سلوكات العنف ل "بيار كوزلين"

	Les items
1	Intervenir sans être sollicité par le professeur
2	Interrompre les autres élèves pendants leurs interventions
3	Interrompre le professeur pendants les cours
4	Commenter le cour
5	Parler à haute voix sans rapport l'activité de la classe
6	Emettre des critiques sur le déroulement des cours
7	Exprimer son ennui verbalement
8	Exprimer son ennui par des bâtiments par des soupirs
9	Discuter à voix basses avec d'autres élèves
10	Insulter un élève
11	Insulter le professeur
12	Provoquer un chahut dans la classe
13	Avoir du mal à se calmer
14	Arriver en retard au collège
15	Etre absent sans accord des parents
16	Ne pas accepter les remarques, critiques, réprimandes
17	Ne pas tenir compte des réprimandes
18	Ne pas regarder le professeur quand il s'adresse à la classe
19	Regarder par la fenêtre ou par la porte ailleurs
20	Faire des grimasses, des mimiques a d'autres élèves
21	Communiquer par gestes à travers la classe
22	Faire passer des mots
23	Rire avec un ou plusieurs élèves
24	Imiter des cris d'animaux, chanter, siffler pendants les cours
25	Faires des bruits avec ses affaires, les meubles
26	Se déplacer sans autorisation
27	Faire ses devoirs ou un autre travail au lieu du suivre
28	Faire autre chose (jeu, dessin,…etc.) pendants les cours
29	Etre passif, ne pas suivre
30	Manger, boire pendants les cours
31	écouter sans baladeur pendant les cours
32	S'endormir réellement pendants les cours
33	Quitter la classe sans rien dire
34	Frapper un camarade dans la classe
35	Frapper un professeur qui le réprimande
36	Fumer pendants les cours
37	Fumer en classe en attendant le début du cours
38	Apporter un couteau à cran d'arrêt en classe
39	Refuser ouvertement de participer aux activités en classe
40	Faire de petites vols en classe (objets, argents,etc)

ملحق رقم (02): الصورة المترجمة لمقياس السلوكات العنيفة " لبيار كوزلين" (Pierre Coslin)

م	العبارات	الصياغة اللغوية		الملاحظات
		مناسبة	غير مناسبة	
1	التدخل في الدرس دون إذن الأستاذ			
2	مقاطعة التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم			
3	مقاطعة الأستاذ أثناء إلقائه الدرس			
4	نقد طريقة التدريس.			
5	التكلم بصوت عالٍ خارج موضوع الدرس			
6	نقد كيفية إجراء الحصة التعليمية			
7	الإفصاح عن التعب والملل في القسم			
8	التعبير عن الملل بحركات أو أصوات			
9	التكلم بصوت خافت مع الزملاء			
10	سب التلاميذ			
11	سب الأستاذ			
12	إحداث فوضى أثناء الدرس			

13	صعوبة إسكات التلميذ داخل القسم		
14	الوصول المتأخر إلى القسم		
15	التغيب دون إذن الأولياء		
16	عدم تقبل الانتقادات والملاحظات		
17	عدم اهتمام التلميذ بتوبيخ الأستاذ		
18	عدم النظر إلى الأستاذ عند إلقائه الدرس		
19	لنظر إلى الخارج عبر الباب أو النافذة		
20	القيام بحركات وإيماءات لتلاميذ آخرون		
21	الاتصال مع الزملاء بواسطة إشارات		
22	القيام بتمرير ألفاظ داخل القسم		
23	الضحك مع أحد الزملاء داخل القسم.		
24	تقليد أصوات الحيوانات، أو التصفير أثناء الدرس		
25	إحداث ضجيج بالأدوات أو الأثاث		
26	التنقل داخل القسم دون إذن الأستاذ		
27	القيام بفروض أو أعمال أخرى بدل متابعة الدرس		
28	القيام بشيء آخر (ألعاب، رسم...) أثناء الدرس		
29	عدم متابعة الدرس		

30	تناول الطعام أو الشرب أثناء الدرس		
31	سماع الموسيقى أثناء الحصة		
32	النوم الفعلي أثناء الدرس		
33	الخروج من القسم دون قول شيء		
34	ضرب زميل داخل القسم		
35	ضرب أستاذ بسبب توبيخه		
36	التدخين أثناء الدرس		
37	التدخين داخل القسم في انتظار بداية الدرس		
38	إحضار سكين إلى القسم		
39	الرفض المعلن المشاركة في النشاطات داخل القسم		
40	القيام بسرقات صغيرة داخل القسم (أشياء، دراهم...)		

ملحق رقم (3): مقياس سلوكات العنف المدرسي في صورته النهائية.

التعليمة: عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك داخل المدرسة، الرجاء التكرم بقراءة كل عبارة بعناية، ثم ضع علامة (X) أمام الخانة التي تنطبق عليك (دائمًا، أحيانًا، أبدًا). وتأكد بأّنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وستكون اجابتك موضع السرية التامة.

فضلا لا تترك أي عبارة دون إجابة.

ولك كل الشكر والتقدير

الجنس:.....

الشعبة:.....

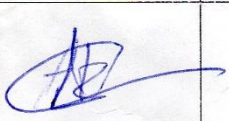
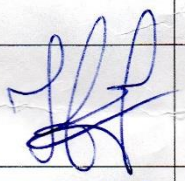
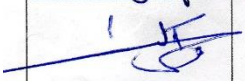
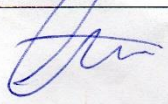
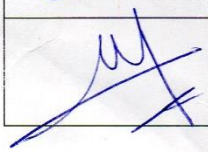
السن:.....

	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	أتدخل في الدرس دون إذن الأستاذ.			
2	أقاطع التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم.			
3	أقاطع الأستاذ أثناء إلقائه الدرس.			
4	أعلق على الدرس بأسلوب غير لائق.			
5	أتكلم بصوت عالٍ خارج موضوع الدرس.			

6	أعبر عن الملل بواسطة حركات أو أصوات داخل القسم.			
7	ألقي القاذورات في فناء المدرسة.			
8	أشتم التلاميذ داخل المدرسة.			
9	أشتم الأستاذ داخل المدرسة.			
10	أكتب على الجدران أو الطاولات.			
11	أحدث فوضى داخل القسم.			
12	أتمرد عن القوانين والنظام المدرسي.			
13	أهز الكتف عندما يكلفني الأستاذ القيام بشيء ما معبرا عن رفضي.			
14	لا أتقبل الانتقادات والملاحظات من الأستاذ.			
15	أرفض الخضوع للسلطة المدرسية.			
16	أتعامل بعنف مع أثاث المدرسة.			
17	أهدد المعلم بالاعتداء الجسدي.			
18	أقوم بتمرير ألفاظ داخل القسم.			
19	أهدد الإداريين داخل المدرسة.			
20	أضرب الأدوات بقوة على الطاولة.			
21	أضحك بصوت مرتفع مع أحد الزملاء داخل القسم.			
22	أضرب زميلي داخل القسم.			
23	أقلد أصوات الحيوانات، غناء، تصفير أثناء الدرس.			
24	أحدث ضجيجا بالأدوات أو الأثاث المدرسية.			

25	أرسم رسومات غير لائقة على السبورة.			
26	أنظر إلى الأستاذ بنظرات احتقار.			
27	أستعمل الخشونة مع الزملاء أثناء اللعب.			
28	أقوم بأشياء أخرى (لعب، رسم ...إلخ) أثناء الدرس.			
29	أتعمد كسر باب القسم.			
30	أتناول الأطعمة أو المشروبات أثناء الدرس.			
31	أسرق أدوات الزملاء.			
32	أتلف سيارات المدرسين أو الإداريين داخل المدرسة.			
33	أخرج من القسم دون إذن الأستاذ.			
34	أقوم بالسخرية من المدرسين.			
35	أضرب الأستاذ بسبب توبيخه لي.			
36	أخرب ممتلكات الزملاء.			
37	أحضر ممنوعات إلى القسم (مواد حادة، سكين...).			
38	أرفض علناً المشاركة في النشاطات داخل القسم.			
39	أخرب ممتلكات المدرسة.			
40	أرمي الأستاذ بأشياء عندما يدير ظهره.			
41	أقوم بحركات تحدث اضطرابات داخل القسم.			
42	أحدث شغبا بين الحصص.			

ملحق رقم(4): يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس سلوكات العنف المدرسي.

الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة	الإمضاء
- عباسي سعاد.	- دكتوراه.	- أستاذ محاضر أ	- يحي فارس.	
- آتشي عادل.	- دكتوراه..	- علوم التربية	- يحي فارس.	
- الحطاح زبيدة.	- دكتوراه.	-	- يحي فارس.	
- حيرش رضا.	- دكتوراه.	- علوم التربية	- يحي فارس.	
- واكد	- دكتوراه.	- علوم التربية	- يحي فارس.	
- بن قطاف محمد.	- دكتوراه.	- علم النفس المعرفي والأرطفوني	- يحي فارس.	
- لعزالي صليحة.	- أستاذة.	- قياس نفسي	- يحي فارس.	

A 1 facteur

anova enter lycee mix- lycee garcont-lycce fille

ANOVA à 1 facteur

total

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	55,225	2	27,613	,365	,695
Intra-groupes	8863,100	117	75,753		
Total	8918,325	119			

Test-t

T-TEST enter LYCEE MIX - LYCEE NON MIX

Statistiques pour échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	liceemix	55,4667	60	9,13638	1,17950
	liceenonmix	54,6833	60	8,20808	1,05966

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	liceemix & liceenonmix	60	,000	,998

Test échantillons appariés

		Différences appariées		
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	liceemix - liceenonmix	,78333	12,28350	1,58579

Test échantillons appariés

		Différences appariées		
		Intervalle de confiance 95% de la différence		
		Inférieure	Supérieure	t
Paire 1	liceemix - liceenonmix	-2,38983	3,95650	,494

Test échantillons appariés

		ddl	Sig. (bilatérale)
Paire 1	liceemix - liceenonmix	59	,623

Test-t **T-TEST enter LYCEE GARCONT - FILLE MIX**

Statistiques pour échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	liceegarcons	55,4667	30	9,71218	1,77319
	filleliceemix	54,2667	30	7,34346	1,34073

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	liceegarcons & filleliceemix	30	,047	,807

Test échantillons appariés

		Différences appariées		
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	liceegarcons - filleliceemix	1,20000	11,90016	2,17266

Test échantillons appariés

		Différences appariées	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
Paire 1	liceegarcons - filleliceemix	-3,24359	5,64359

Statistiques pour échantillons appariés

		t	ddl	Sig. (bilatérale)
Paire 1	liceegarcons - filleliceemix	,552	29	,585

Test-t

T-TEST enter GERCONT LYCEE MIX -lyceefille

Statistiques pour échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	garcontliceemix	56,6667	30	10,62636	1,94010
	liceefilles	53,9000	30	6,43991	1,17576

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	garcontliceemix & liceefilles	30	-,021	,914

Test échantillons appariés

		Différences appariées		
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	garcontliceemix - liceefilles	2,76667	12,53872	2,28925

Test échantillons appariés

		Différences appariées	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
Paire 1	garcontliceemix - liceefilles	-1,91537	7,44870

Test échantillons appariés

		t	ddl	Sig. (bilatérale)
Paire 1	garcontliceemix - liceefilles	1,209	29	,237

Statistiques pour échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	lettrelyceemix	51,9000	30	6,72797	1,22835
	siencenonmix	53,7667	30	7,98569	1,45798

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	lettrelyceemix & siencenonmix	30	,023	,903

Test échantillons appariés

		Différences appariées			
					Intervalle de confiance 95% ...
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Inférieure
Paire 1	lettrelyceemix - siencenonmix	-1,86667	10,32150	1,88444	-5,72078

Test échantillons appariés

		Différences ...			
		Intervalle de confiance 95% ...			
		Supérieure	t	ddl	Sig. (bilatérale)
Paire 1	lettrelyceemix - siencenonmix	1,98744	-,991	29	,330

Test-t

T-TEST enter SIENCE LYCEE MIX - SIENCE NON MIX

Statistiques pour échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	siencelyceemix	59,0333	30	9,91162	1,80961
	siencenonmix	53,7667	30	7,98569	1,45798

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	siencelyceemix & siencenonmix	30	-,017	,928

Test échantillons appariés

		Différences appariées			
					Intervalle de confiance 95% ...
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Inférieure
Paire 1	siencelyceemix - siencenonmix	5,26667	12,83565	2,34346	,47375

Test échantillons appariés

		Différences ...			
		Intervalle de confiance 95% ...			
		Supérieure	t	ddl	Sig. (bilatérale)
Paire 1	siencelyceemix - siencenonmix	10,05958	2,247	29	,032

```
T-TEST PAIRS=lettrelyceemix WITH siencenonmix (PAIRED)
  /CRITERIA=CI(.9500)
  /MISSING=ANALYSIS.
```

Test-t

T-TEST enter LETTER LYCEEMIX - SIENCE NON MIX