

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة



جامعة 8 ماي 1945 قالمة
UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

أطروحة

لنيل شهادة الدكتوراه في الطور الثالث

الميدان: العلوم الاجتماعية الشعبة: علم النفس
الاختصاص: علم النفس التربوي

من إعداد:

لامية بلييوض

بعنوان

التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة
- دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية قالمة -

أمام لجنة المناقشة المكونة من:

بتاريخ: 2025/01/16

الاسم واللقب	الرتبة	
السيدة: نادية دشاش	أستاذ تعليم عالي	بجامعة 8 ماي 1945 قالمة
السيدة: وسيلة حرقاس	أستاذ تعليم عالي	بجامعة 8 ماي 1945 قالمة
السيدة: مليكة العافري	أستاذ تعليم عالي	بجامعة 8 ماي 1945 قالمة
السيد: محمد الطاهر مكناسي	أستاذ محاضر أ	بجامعة 8 ماي 1945 قالمة
السيد: بن عبد المالك عبد العزيز	أستاذ تعليم عالي	بجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2
السيدة: أمينة مدوري	أستاذ تعليم عالي	بجامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

السنة الجامعية: 2024-2025

شكر وتقدير

بعد شكر الله سبحانه وتعالى والذي منّ علينا بفضله على إتمام الأطروحة، أتقدم
بجزيل الشكر والعرفان الجميل إلى مشرفتي القديرة وأستاذتي " حرقاس وسيلة" التي إتسع
صدرها مثلما إتسع علمها، علمتي ووجهتي لتكون لنصائحها العلمية القيمة الأثر الكبير لإنجاز
هذا العمل العلمي.

كما أنني أتقدم بجزيل الشكر إلى كل الأساتذة الذين ساهموا مساهمة مثمرة في إنجاز
هذا العمل، وكل من قدم لنا يد المساعدة والعون من قريب أو من بعيد.

الباحثة: بلبیوض لامية

إهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

إلى منبع الحنان وقرّة عيني أبي وأمي أطال الله في عمرهما.

إلى من خطى معي خطوات الحياة وصبر حتى ننال المبتغى زوجي ورفيق دربي.

إلى منبع الوفاء وسندي في حياتي أخواتي وإخوتي وعائلاتهم.

إلى براعم قلبي "شهد-رحيق-جوري-حاتم-شهاب-قيس شاهين"

إلى كل الأهل والأحباب وإن لم أذكره بلساني.

الباحثة: بلببوض لامية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للتحقق من طبيعة العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية قلمة، والكشف عن الفروق في العنف المدرسي حسب أهم المتغيرات الديمغرافية هي الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي.

إعتمدت الدراسة في ذلك على إستمارة تم توزيعها على عينة مكونة من (332) تلميذ وتلميذة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية عنقدية، موزعين على (06) متوسطات (03) حضرية و(03) ريفية، ولتحليل بيانات الدراسة وإختبار الفرضيات تم الإعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة (معامل الإرتباط Spearman، إختبار kruskal Wallis، إختبار Mann Whitney) بالإستعانة ببرنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS.

خلصت الدراسة إلى:

- لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى عالي من التكيف الدراسي.
- يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحيانا للعنف المدرسي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، لا سيما فيما يتعلق بعلاقاتهم بزملائهم، وأساتذتهم، والمدرسة وإدارتها.
- لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث).
- وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمستوى التعليمي ولصالح السنة الرابعة متوسط.
- وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للوسط الاجتماعي ولصالح الوسط الحضري.

الكلمات المفتاحية:

التكيف الدراسي- العنف المدرسي- المرحلة المتوسطة - تلاميذ المرحلة المتوسطة

ABSTRACT:

The current study aimed to verify the relationship between academic adaptation and school violence among middle school pupils in the Wilaya of Guelma, and to reveal the differences in school violence according to the most important demographic variables, which are gender, educational level and social environment.

The study was conducted using a questionnaire applied to a sample of (332) male and female pupils who were selected randomly in a cluster sample way. The questionnaire was distributed in (06) urban and (03) rural middle schools.

Data analysis and hypothesis testing were performed using statistical package for the social sciences software SPSS, where the necessary statistical methods were used (Spearman correlation coefficient, Croxall-Wallis test, Mann-Whitney test).

The study reached the following results:

- The middle school pupils have a high degree of academic adaptation.
- The middle school pupils resort sometimes to school violence.
- There is a statistically significant relationship between academic adaptation and school violence among middle school pupils, especially with regard to their relationship with their classmates, their teachers, and with the school and its administration.
- There are no statistically significant differences in school violence among middle school pupils due to the gender variable (males - females).
- There are statistically significant differences in school violence among middle school pupils due to their educational level for the benefit of the fourth year pupils.
- There are statistically significant differences in school violence among middle school pupils due to their social environment and to the benefit of the urban environment.

Key words:

Academic adaptation - School violence - Middle school - Middle school pupils.

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	العنوان
	شكر وتقدير
	الإهداء
	ملخص الدراسة
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ - ب	مقدمة
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: إشكالية البحث ومنطقاته	
5	1- إشكالية الدراسة
10	2- فرضيات الدراسة
11	3- أسباب إختيار موضوع الدراسة
11	4- أهمية الدراسة
15	5- أهداف الدراسة
16	6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا
17	7- الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة
الفصل الثاني: التكيف الدراسي	
31	تمهيد
32	أولا: التكيف
32	1- مفهوم التكيف
33	2- المفاهيم ذات الصلة بالتكيف
34	3- أبعاد التكيف
36	4- أشكال التكيف
37	5- نظريات التكيف

40	6- أساليب التكيف
42	ثانيا: التكيف الدراسي
42	1- تعريف التكيف الدراسي
42	2- عناصر التكيف الدراسي
44	3- مظاهر التكيف الدراسي
45	4- العوامل المؤثرة في التكيف الدراسي
50	5- سوء التكيف الدراسي
51	6- مظاهر سوء التكيف الدراسي
52	خلاصة
الفصل الثالث: العنف المدرسي	
54	تمهيد
55	أولا: العنف
55	1- مفهوم العنف
56	2- المفاهيم المرتبطة بالعنف
58	3- النظريات المفسرة للعنف
62	ثانيا: العنف المدرسي
62	1- تعريف العنف المدرسي
63	2- أشكال العنف المدرسي
66	3- أنواع العنف المدرسي
66	4- محاور العنف المدرسي
68	5- أسباب العنف المدرسي
72	خلاصة
الجانب التطبيقي للدراسة	
الفصل الرابع: منهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية	
75	تمهيد
76	1- الدراسة الاستطلاعية

76	1-1 الهدف من الدراسة الإستطلاعية
76	2-1 عينة الدراسة الإستطلاعية
76	3-1 نتائج الدراسة الإستطلاعية
77	4-1 الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الإستطلاعية
77	2- الدراسة الأساسية
77	2-1 منهج الدراسة
77	2-2 حدود الدراسة
80	3-2 مجتمع وعينة الدراسة
86	4-2 خصائص عينة الدراسة
89	5-2 أدوات الدراسة
93	6-2 صدق وثبات أداة الدراسة
101	7-2 الأساليب الإحصائية المستخدمة
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية	
104	تمهيد
105	1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى
113	2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية
125	3- علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة
125	1-3 إختبار توزيع بيانات الدراسة
126	2-3 إختبار علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة
127	1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة
131	2-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة
134	3-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة
137	4- إختبار الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم
138	1-4 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
141	2-4 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة

145	3-4 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة
149	5- إستنتاج لنتائج الدراسة
151	الخاتمة
154	قائمة المراجع
	قائمة الملاحق

فهرس الجدول

رقم الصفحة	العنوان	رقم الجدول
80	يوضح خصائص مجتمع الدراسة	01
83	قيم معادلة ستيفن ثامبسون	02
85	يوضح إجراءات إختيار العينة من كل مستوى من المستويات ومن كل جنس (ذكور-إناث)	03
86	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	04
87	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	05
88	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوسط الإجتماعي	06
70	دفتر المشاهدات الخاصة برصد تصرفات وسلوكات التلاميذ	07
94	يوضح تعديلات عبارات إستمارة التكيف الدراسي والعنف المدرسي (قبل وبعد التعديل)	08
96	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بزملائه" والدرجة الكلية للبعد	09
96	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بأساتذته" والدرجة الكلية للبعد	10
97	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" والدرجة الكلية للبعد	11
98	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الذات" والدرجة الكلية للبعد	12
98	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الزملاء" والدرجة الكلية للبعد	13
99	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الأساتذة" والدرجة الكلية للبعد	14

100	معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" والدرجة الكلية للبعد	15
101	معامل "ألفا كرونباخ" لقياس مدى ثبات محاور الدراسة	16
105	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الأول للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بزملائه"	17
107	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثاني للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بأساتذته"	18
109	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثالث للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها"	19
111	إجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التكيف الدراسي لدى التلاميذ	20
114	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الأول للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الذات"	21
116	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثاني للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الزملاء"	22
118	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثالث للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الأساتذة"	23
120	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الرابع للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"	24
121	إجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى لجوء التلاميذ للعنف في الوسط المدرسي	25
126	نتائج إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) لمتغيرات الدراسة	26
127	مجالات معامل الارتباط سبيرمان	27
128	نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الثالثة	28
131	نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الرابعة	29
134	نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الخامسة	30
137	معامل ارتباط أبعاد التكيف الدراسي بالعنف المدرسي	31
138	إختبار (Mann Whitney) بالنسبة لمتغير الجنس	32

141	إختبار (Kruskal Wallis) بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي	33
142	إختبار (Mann Whitney) بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي حسب الفئات	34
146	إختبار (Mann Whitney) بالنسبة لمتغير الوسط الإجمالي	35

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	العنوان	رقم الشكل
12	يوضح إحصائيات البحث عن "التكيف الدراسي" بالجزائر ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	01
13	يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنيا والأكثر بحثاً عن موضوع التكيف الدراسي حسب موقع Google trends	02
13	يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "التكيف الدراسي" في جميع أنحاء العالم ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	03
14	يوضح إحصائيات البحث عن "العنف المدرسي" بالجزائر ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	04
14	يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنيا والأكثر بحثاً عن موضوع العنف المدرسي حسب موقع Google trends	05
15	يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "العنف المدرسي" في جميع أنحاء العالم ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	06
82	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل متوسطة	07
97	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	08
88	توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى التعليمي	09
89	توزيع أفراد العينة حسب متغير الوسط الاجتماعي	10
111	مستوى التكيف الدراسي حسب مختلف الأبعاد	11
122	مستوى العنف المدرسي حسب مختلف أبعاده	12

تعتبر التربية أساس بناء أي مجتمع سليم، نظراً لأهميتها الكبيرة في حياتنا وحياة الأجيال القادمة، فمن خلالها يسعى المجتمع إلى بناء وتنمية شخصية أفراده المتعددة الجوانب، بإكسابهم أنماط المعرفة والمهارات والإمكانيات والقدرات التي تمكنهم من التعامل الاجتماعي السليم، الذي يساعدهم على البقاء والاستمرار في المجتمع.

يلعب المجتمع دوراً هاماً في تنشئة الفرد من خلال مؤسساته المختلفة لتنشئة الاجتماعية، وبصفة خاصة المدرسة، باعتبارها الوسط الذي ينمو فيه التلاميذ خارج الأسرة، ويقضون فيه أغلب يومهم، فالمدرسة لها رسالة تربوية هامة تهدف إلى ما هو أشمل وأوسع من مجرد عملية التعلم وتحصيل المعرفة، ذلك أن العملية التربوية التي تضطلع بها المدرسة تهدف بما تتضمنه من أنشطة متعددة إلى مساعدة التلميذ على التكيف الدراسي والاجتماعي، وذلك حين تزوده بالإمكانيات اللازمة والضرورية لتحقيق هذا التكيف.

في ضوء ذلك تتضح الأهمية القصوى للتكيف الدراسي، الذي يعد من المستلزمات الرئيسية في نجاح التلميذ ونموه السوي نفسياً ومعرفياً واجتماعياً، خاصة في تكوين علاقات سليمة بينه وبين مختلف عناصر العملية التربوية، ما يضمن تكيفه مع البيئة المدرسية، حيث يكتسب من خلال عملية التفاعل العديد من السلوكيات التي قد تكون سوية ومقبولة اجتماعياً، كما قد تكون انحرافية وغير مقبولة، هذه الأخيرة التي تؤثر سلباً على سلوكه وعدم قدرته على الإنسجام في الوسط المدرسي، وهو ما يعرف بسوء التكيف الدراسي الذي تنتج عنه سلوكيات وتصرفات سيئة تعبر عن مواقف التلميذ في الوسط الذي يواجهه، وضمن تلك السلوكيات يظهر العنف المدرسي الذي يعدّ أبرز مظاهره.

وبالفعل فإن العنف المدرسي لدى التلاميذ داخل المؤسسات التربوية أصبح مجالاً للصراع بين مختلف الفاعلين في العملية التعليمية، إذ أن التلميذ غير القادر على التكيف والتلاءم مع مختلف الجوانب المتعلقة بالدراسة كلياً أو جزئياً، يسعى إلى تحويل المدرسة إلى فضاء يستخدمه كبيئة للتنفيس عن مكبوتاته واندفاعاته ونزعاته العدوانية، فينعكس كل ذلك سلباً على مستوى أدائه دراسياً، وهو الأمر الذي يفرض على المؤسسة التربوية والأخصائيين النفسيين والباحثين أن تولي هذه الظاهرة اهتماماً خاصاً وعدم تجاهلها أو إغفالها.

وهذا ما نسعى إلى تناوله في دراستنا الحالية التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي. ولكي نضع خطة علمية ومنهجية تسير وفقها هذه الدراسة، قمنا بتقسيمها إلى خمسة (5) فصول وهي مقسمة على النحو الآتي:

الفصل الأول: بعنوان إشكالية البحث ومنطلقاته، وإشتمل على عرض الإشكالية والتساؤلات الرئيسية والفرعية، مع ذكر أسباب إختيار موضوع الدراسة، مروراً بالأهمية والأهداف التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، ليلمها تحديد مفاهيم الدراسة إجرائياً، ثم عرض جملة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التكيف الدراسي وموضوع العنف المدرسي، حيث تم التعليق على الدراسات السابقة وفي الأخير تناولنا الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

الفصل الثاني: تضمن هذا الفصل التكيف الدراسي، حيث تم التطرق لبعض تعريفات التكيف، المفاهيم ذات الصلة به، وأبعاده، وأشكاله، مع ذكر لأهم النظريات المفسرة له، والأساليب التي يلجأ إليها الفرد لحل مشاكله للإنسجام مع البيئة التي يعيش فيها، ويليه ثانياً التكيف الدراسي من خلال تحديد مجموعة من التعاريف للتكيف الدراسي، وعناصره، والمظاهر التي تدل عليه، والعوامل المؤثرة فيه، كما تم الإشارة إلى مفهوم سوء التكيف الدراسي من خلال عرض بعض التعريفات له وأهم المظاهر التي تدل عليه.

الفصل الثالث: تضمن العنف المدرسي، وفيه تم التطرق أولاً إلى تعريف العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به، وأهم النظريات المفسرة له، ويليه ثانياً العنف المدرسي، حيث تم عرض تعريفات مختلفة له، وذكر أشكاله، وأنواعه، ومحاوره، والأسباب المؤدية له.

الفصل الرابع: جاء بعنوان منهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية، وتضمن الدراسة الإستطلاعية، منهج الدراسة، الحدود الزمانية والمكانية والبشرية للدراسة، ثم وصف لمجتمع وعينة الدراسة وكيفية تحديدها، الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، مع التأكد من الخصائص السيكمومترية لها، وفي الأخير عرض لأهم أساليب المعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس: تناول هذا الفصل عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية، من خلال عرض وتحليل نتائج الدراسة، مناقشة وتفسير الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري، وفي الأخير تم عرض استنتاج عام حول النتائج المتوصل إليها، مع إقتراح بعض التوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

إشكالية البحث ومنطلقاته

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أسباب إختيار موضوع الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

1-6 التكيف الدراسي

2-6 العنف المدرسي

3-6 المرحلة المتوسطة

4-6 تلاميذ المرحلة المتوسطة

7- الدراسات السابقة

1-7 الدراسات التي تناولت موضوع التكيف الدراسي

2-7 الدراسات التي تناولت موضوع العنف المدرسي

3-7 التعقيب على الدراسات السابقة

1-3-7 أوجه الإتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

2-3-7 أوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

4-7 الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية

1- إشكالية الدراسة:

هناك العديد من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تساهم في تنشئة الفرد تنشئة صالحة من خلال ما توفره له من مناخ ملائم، وأولها المدرسة التي يأتي دورها بعد دور الأسرة لتكمل ما بدأته، وتتعاون معها في تكوين الشخصية السوية للأبناء تكويناً نفسياً واجتماعياً، من خلال تقديم العديد من النماذج السلوكية، وتدريبهم على الالتزام بالمعايير والقواعد المجتمعية، وتنمية القيم والمثل لديهم التي تساعدهم على العيش في جماعة بشكل تكيفي، بإعتبار التكيف " العملية التي من خلالها يعدل الفرد بناءه النفسي أو سلوكه، ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي، ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا" (الخالدي وسعد الدين، 2009، ص 19).

لذا لم يعد ينظر إلى المدرسة على أنها مجرد مكان يجتمع فيه التلاميذ للتعلم فقط، بل هي أيضاً مجتمع صغير يتفاعل فيه الأفراد فيما بينهم، ويشعرون فيه بالإنتماء، ويهتمون فيه بأهدافهم المشتركة، مما يؤدي إلى خلق الروح الجماعية المدرسية عندهم، والتي تساعدهم على تحقيق الإستقرار، وتكوين علاقات سليمة بينهم وبين جميع الفاعلين في العملية التعليمية، بشكل يضمن لهم التكيف الدراسي السليم.

ويعد التكيف الدراسي أحد أهم المفاهيم التي شغلت حيزاً كبيراً في الدراسات النفسية، وذلك لأهميته في الحياة الإنسانية للفرد، حيث يشير (Wolman 1989) في مفهومه للتكيف بوجود علاقة منسجمة مع البيئة، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية، والتي يكون الفرد مطالباً بتلبيتها (إبراهيم، 2016، ص 41)، وبما أن التلاميذ كغيرهم من أفراد المجتمع لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، وكون تكيفهم يعتمد على درجة هذا الإشباع، فإنه من واجبات المدرسة أن تأخذ دورها في مساعدة التلاميذ إلى الوصول للتكيف السليم، الذي يحقق له حالة من التوازن بينه وبين مختلف الفاعلين من أساتذة وزملاء.

يظهر التكيف الدراسي من خلال نجاح الفرد في دراسته، ونموه السوي معرفياً واجتماعياً، وفي قدرته على حل المشكلات المدرسية التي تواجهه، حيث يعرفه الحمداني (1991) بأنه " قدرة أفراد البيئة المدرسية (تلاميذ وأساتذة وإدارة) على التفاعل فيما بينهم، وبناء علاقات منسجمة وودية، ومحاولتهم توظيف بيئتهم ونشاطاتهم المدرسية لتحقيق حاجاتهم الإيجابية" (الخفاف، 2013، ص 342). وتعتبر هذه العلاقات المنسجمة من الركائز الهامة للتكيف الدراسي، إذ من خلالها تنجح أو تفشل العملية التعليمية، كما أنها تلعب دوراً رئيسياً في حل الكثير من المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية. كما يعتبر التكيف

الدراسي من المفاهيم المركبة، حيث يرتبط به عدد من المظاهر والممارسات السلوكية عند التلميذ في المواقف التعليمية والتي يتحدد من خلالها نمط التكيف الدراسي من حيث كونه سلوكاً جيداً أو سلوكاً سيئاً (حمادنة، 2015، ص 114).

فالتلميذ يمكن أن يتكيف مع البيئة المدرسية التعليمية، بما فيها من زملاء وأساتذة وإدارة ومناهج دراسية مختلفة، إذا كانت هذه البيئة التعليمية تتفق أساساً مع ميوله ورغباته واتجاهاته ويشعر بداخلها بالرضا والارتياح والتقبل والاستقرار، من خلال الأخذ والعطاء بين أفرادها والتفاعل الاجتماعي، وتقدير الذات واحترامها والتعبير عنها في مجالات الدراسة المختلفة (عطية، 2001، ص 23)، كما قد تعترضه جملة من المشكلات المختلفة في إطار تفاعله وعلاقاته مع جميع الفاعلين داخل الوسط المدرسي، التي قد تشعره بالتوتر والقلق والإضطراب النفسي، وهو ما يؤثر على سلوكه وعلى تحصيله الدراسي ويؤدي به إلى سوء تكيف دراسي.

إن سوء التكيف الدراسي يعد من السلوكيات أو التصرفات غير السوية، والتي تعبر عن مواقف التلميذ لعدم انسجامه داخل الوسط المدرسي، حيث يصبح التلميذ غير متزن في إنفعالاته وفي تفكيره وآرائه، نتيجة لما يعانيه من مشاعر النقص وعدم القدرة على تكوين علاقات إجتماعية ناجحة، وعدم الكفاية، فيحاول التلميذ التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالإنطواء أو الفشل الدراسي أو التسرب من المدرسة، وإزعاج الأساتذة من خلال قيامه بسلوكيات غير مقبولة كعدم الإنضباط وإثارة الفوضى داخل القسم من أجل عرقلة سير الحصّة، بالإضافة إلى تهديد الزملاء والأساتذة في بعض الأحيان، فكل هذه المظاهر السلبية تعبر عن مشكلة إجتماعية جدّ خطيرة والتي إنتشرت في الآونة الأخيرة في جميع المؤسسات التعليمية على إختلاف أنواعها ومراحلها وهي ظاهرة العنف في الوسط المدرسي.

يعد العنف المدرسي من الظواهر التي كثر الحديث عنه في الآونة الأخيرة، وازداد معدل انتشاره بشكل كبير في مجتمعات العالم، بما في ذلك مجتمعاتنا العربية والتي كانت تمتاز بالهدوء والإستقرار، حيث أصبح هذا المفهوم يقتحم مجال تفكيرنا وسمعنا وأبصارنا، حتى صار صفة ملازمة لبني البشر على المستوى الفردي والجماعي، وبأساليب وأشكال متنوعة تختلف باختلاف التقدم التكنولوجي والفكري الذي وصل إليه الإنسان، فقد أشارت منظمة الصحة العالمية (2002) إلى أن العنف جزءٌ دائمٌ من معاناة الإنسان ويمكن مشاهدة آثاره بأشكال مختلفة في شتى أنحاء العالم. اليوم يواجه عدد كبير من المدارس ظاهرة العنف بأشكال متعددة، وذلك من خلال بعض الاستجابات السلوكية العنيفة المختلفة سواء بين

الزملاء أو مع الأساتذة، أو الاعتداء على ممتلكات المدرسة وتخريبها، فضلاً عن تهديد الأساتذة وحمل السلاح، وهو ما ذهب إليه (النيرب، 2008) في تعريفه للعنف المدرسي بأنه "كل تصرف يصدر عن التلميذ إتجاه الآخرين أو إتجاه الأساتذة وممتلكات المدرسة أو يصدر من الأستاذ إتجاه التلميذ ويؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسماً أو نفسياً، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة(ص7).

وبشكل عام يتفق الباحثون على أن العنف المدرسي، هو كل السلوكات أو التصرفات التي يقوم بها التلاميذ، من أجل إلحاق الضرر المادي أو المعنوي بجميع الفاعلين بالعملية التعليمية، بالإضافة إلى تخريب الممتلكات المدرسية.

تفاقت ظاهرة العنف في الوسط المدرسي الجزائري، الذي يشمل بصفة خاصة العنف الممارس من طرف التلاميذ، والتلاميذ ضد أساتذتهم، في مؤشر خطير لتنامي هذه الظاهرة، في ظل نزوع الكثير من تلاميذها إلى العنف الذي لم يكن يحدث في الماضي داخل المؤسسات التعليمية إلا في حالات شاذة ومرتبطة بوقائع معينة لا أكثر ولا أقل(الخولي وآخرون، 2008، ص 54)، كما شهدت الكثير من المؤسسات التربوية بالجزائر خاصة مرحلة التعليم المتوسط خلال السنوات الأخيرة زيادة خطيرة لظاهرة العنف المدرسي التي تجسدت في ممارسة أشكال متنوعة من سلوكيات العنف بشكل غير مسبوق، والذي انحصرت صورته وأشكاله بين رفض الأوامر وكسر الكراسي وزجاج النوافذ. لكن ما نشهده الآن هو أن هذه السلوكات العنيفة الصادرة من التلاميذ تطورت وأخذت صوراً جديدة، خاصة الاعتداء بالسلاح الأبيض على أفراد الأسرة التربوية، والتي غالبا ما يكون الأساتذة ضحيتها حيث يتعرضون إلى العديد من الإعتداءات الخطيرة بالسلاح من قبل تلاميذهم. وفي هذا الصدد نذكر ما نشرته جريدة الشروق يوم (15 جانفي 2023) بعنوان "الطعنة التي إخترت قدسية المدرسة والمعلم"، أين تعرضت أستاذة اللغة العربية بمتوسطة بولاية باتنة إلى اعتداء هجومي بخنجر من طرف تلميذها على مستوى الظهر، وذلك إثر قيامها بإستدعاء ولي أمره (سعودي، 2023)، كذلك نشرت جريدة الخبر يوم (3 مارس 2023) بعنوان "تلميذ يعتدي على أستاذة" أين تعرضت أستاذة اللغة الفرنسية بمتوسطة بولاية إليزي إلى اعتداء وحشي من طرف تلميذ بحجر على مستوى العين وهي داخل القسم(ElKhabar, 2023). مثل هذه الحوادث ليست الأولى ولا الأخيرة التي يتعرض لها الأستاذ. وكل ما نشاهده ونسمع عنه من سلوكات العنف إنما هو في تزايد وتفاقم مستمر، وهو الأمر الذي قد يؤدي إلى إحداث خلل في النظام التربوي، والعلاقات القائمة بين أفرادها.

كما أن إستفحال ظاهرة العنف في الأوساط المدرسية، أصبح يشكل أحد أهم أنماط العنف التي تشير إلى صور التفاعل السلبي في الأوساط المدرسية نتيجة للعلاقات التي تتسم بصفة العنف الدائم والمستمر، والقائمة بين مختلف العناصر المكونة للمدرسة (علاقة التلاميذ فيما بينهم، علاقة التلاميذ بالأساتذة، علاقة التلاميذ بالإدارة)، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (بن عودة و حسين أحمد، 2022) أن العلاقة المتبادلة بين أطراف العملية التعليمية تعد فعلا من أبرز العوامل البيداغوجية والأسباب التي تشكل مظهرها من مظاهر العنف في الوسط المدرسي والتي تتجسد في شكل سلوكيات يبرزها التلاميذ إتجاه بعضهم البعض، أو إتجاه أساتذتهم أو ممتلكات المدرسة. كما قد يكون لهذه العلاقات أثر في حياة التلميذ المدرسية، والتي تتميز بعدم الإستقرار وصعوبات في التكيف داخل الوسط المدرسي، ولعل من أهم المشكلات التي يتعرض لها التلميذ والتي تحول بينه وبين التكيف السليم، هي الطريقة غير الصحيحة لتوظيف السلطة من الأساتذة أو الإدارة، والتي تولد لدى التلاميذ أفكار خاطئة لمفهوم السلطة التي أصبح التلميذ ينظر إليها على أنها قوة لا بد أن تتبع بسلوكات عنيفة من أجل تحقيق ما يريد، وهذا ما يجعل التلميذ يكتسب صور العنف المختلفة والتي تؤثر على حياته الدراسية، وعلى تكيفه المدرسي (شيناو وآخرون، 2021).

ولإن الواقع المدرسي الذي تعيشه معظم المؤسسات التعليمية خاصة مرحلة التعليم المتوسط والمليئ بالمشكلات المدرسية والتي بات العنف أبرزها، جعل من العلماء يدقون ناقوس الخطر لهذه المشكلة التي لها مردودها السلبي على المدرسة والمجتمع، فحظيت بإهتمام الكثير من العلماء والمختصين والباحثين، حيث أصبحت محورا رئيسيا في العديد من الدراسات والأبحاث، لمعرفة الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة، فحسب موقع البحث Google trends يلاحظ أن نسبة البحث حول موضوع ظاهرة العنف المدرسي بالجزائر خلال 12 شهر الأخيرة في الفترة الممتدة من (18-24 فيفري 2024) كانت كبيرة بنسبة 100 % من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع العنف المدرسي، أما نسبة البحث والدراسات عن ظاهرة العنف المدرسي عالميا فكانت بنسبة 100% خلال الفترة (19-25 نوفمبر 2023)، حيث احتلت الجزائر المركز الأول عالميا من بين الأكثر الدول بحثا ودراسة عن ظاهرة العنف المدرسي، بإعتباره أحد أهم الظواهر والمشكلات الإجتماعية التي تؤثر تأثيرا سلبيا على سير العملية التعليمية والسلوكية داخل الوسط المدرسي.

وبما أن البيئة المدرسية تتكون من العناصر الفاعلة والأساسية، والتي تتمثل في (التلاميذ والأساتذة و المدرسة وإدارتها)، فكان لا بد من محاولة تناول ظاهرة العنف بإعتباره سلوكا يميز طابع العلاقات الاجتماعية وأنماط التفاعل القائمة بين التلاميذ وأطراف العملية التعليمية، حيث يشكل خطورة واضحة

ذات أبعاد سلبية على التلميذ والمدرسة، وتكمن خطورته في أثاره المباشرة وغير المباشرة والتي غالباً ما تحدث خلافاً في نسق القيم التربوية وتصدها في نمط الشخصية، وإنخفاضاً في التحصيل الدراسي للتلميذ. وإن ترك هذه المشكلات السلوكية لدى التلاميذ دون مراقبتها ومعرفة أسبابها وطرق علاجها من قبل التربويين والباحثين سوف تؤدي بالتلميذ إلى سوء تكيف داخل المدرسة وخارجها (عبد الرؤوف و المصري، 2013).

في ضوء ما سبق جاء إهتمام الباحثة بهذه الدراسة، في محاولة منها للتعرف على العلاقة الموجودة بين التكيف الدراسي بأبعاده (العلاقة بالزملاء، العلاقة بالأساتذة، العلاقة بالمدرسة وإدارتها) و العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وبناءً على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:

❖ هل توجد علاقة إرتباط بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

ينبثق عن التساؤل الرئيسي أعلاه مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- 1- ما مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟
- 2- ما مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة للعنف المدرسي؟
- 3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 4- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الاجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟

2- فرضيات الدراسة:

إن الإجابة على التساؤلات المطروحة سابقا، إقتضى صياغة الفرضيات الفرعية، التي منها ما تبحث عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التكيف الدراسي بمختلف أبعاده والعنف المدرسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة وأخرى تركز على الكشف عن الفروق في إجابات تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي).

- الفرضية الرئيسية:

❖ لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.

ويتجزأ عن هذه الفرضية الرئيسية مجموعة من الفرضيات الفرعية وهي كمايلي:

- 1- لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي.
- 2- يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحيانا إلى العنف المدرسي.
- 3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 4- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 5- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الاجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.

3- أسباب إختيار موضوع الدراسة:

تتمثل أهم أسباب إختيار موضوع الدراسة فيمايلي:

- يعتبر التكيف الدراسي من الموضوعات الأساسية في نجاح أو فشل التلاميذ دراسيا أو العملية التربوية ككل.

- يعتبر العنف المدرسي إحدى مواضيع الساعة التي كثر الحديث عنه، لا سيما في الأونة الاخيرة حيث أصبح ضمن مجال إهتمام العديد من الباحثين.

- إن زيادة معدل إنتشار ظاهرة العنف المدرسي أصبحت بكثرة في المؤسسات التربوية، خاصة في التعليم المتوسط.

- إن واقع الحال يقتضي معرفة أهم العوامل والأسباب التي تقف كعائق في عدم تكيف التلميذ داخل الوسط المدرسي.

- يمكن للموضوع أن يكون بمثابة فاتحة لدراسات لاحقة، أو نقطة مكملة لدراسات أخرى حول جوانب لم يتم التطرق إليها في موضوع التكيف الدراسي والعنف المدرسي.

4- أهمية الدراسة:

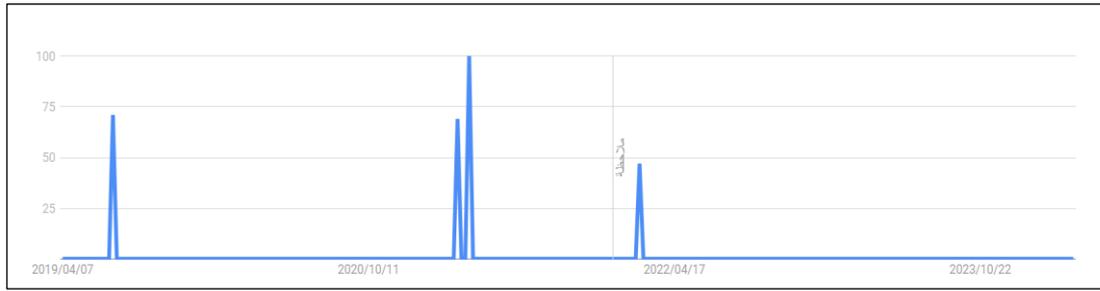
تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الظاهرتين المدروستين نفسيهما، إذ تتناول الدراسة موضوعا على درجة من الأهمية في حياة التلميذ، فهي تسلط الضوء على مفهوم التكيف الدراسي وأهم أنواعه وعوامله وآثاره المحتملة على التلميذ والمنظومة التربوية ككل، إن التلميذ داخل الوسط المدرسي لا يوسع معارفه العلمية فقط، وإنما يسعى ليطور نفسه ويكون علاقاته الاجتماعية، لذا فتكيفه في هذا الوسط يعتبر غاية في الأهمية لتحقيق ذلك، ولا يمكن للتلميذ الذي يفتقده إلا أن يكون سببا مباشرا في العديد من المشكلات التعليمية، لا سيما فيما يتعلق بالعنف المدرسي، خاصة إذ شهدت هذه العلاقات التربوية تدهورا كبيرا سواء بين الإداريين والأساتذة وبين التلاميذ من جهة، وبين التلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى.

كما أنه من الأهمية بما كان زيادة وعي منظومة التربية بمخاطر هذه الظاهرة، وضرورة الإعتراف بها وعدم إغفالها، وأنه لا يمكن التعامل معها ما لم يتم التعرف جيدا على أسبابها والطرق الجيدة للحد منها، وتوضيح ما قد يترتب عنها من سلبيات في حال إهمالها أو إساءة التصرف حيالها، هنا كذلك تظهر

أهمية الدراسة كونها من الدراسات التي تسعى لتقديم مزيد من الإسهامات العلمية لتكون دليلاً أمام التربويين والمهتمين بالموضوع لاقتراح الحلول المناسبة لمعالجة هذه الظاهرة والتي قد تفقد التلميذ تكيفه في الوسط المدرسي.

ولأهمية الموضوع حاولنا من خلال تصفحنا لموقع Google trends أن نوضح نسبة الإهتمام أو مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع التكيف الدراسي والعنف المدرسي والتي كانت موضحة كما يلي:

الشكل (01): يوضح إحصائيات البحث عن "التكيف الدراسي" بالجزائر ما بين 2019-2023



المصدر: Google trends

يتبين من خلال المنحنى أعلاه أن محور الترتيب تمثل النسب المئوية للدراسات والبحوث من القيمة (0% إلى القيمة 100%)، أما محور الفواصل فيمثل الخمس سنوات الأخيرة (2019-2023)، حيث نلاحظ أن هناك إختلاف في نسب البحث:

- سجلت أعلى نسبة 100% ما بين 11-17 أفريل 2021.
- 71% ما بين 7-13 جويلية 2019.
- 69% ما بين 21-27 مارس 2021.
- 47% ما بين 13-19 فيفري 2022.

الشكل(02): يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنيا والأكثر بحثاً عن موضوع التكيف الدراسي.



المصدر: Google trends

من خلال الشكل أعلاه يتبين أن نسبة الإهتمام "بالتكيف الدراسي" حسب ترتيب الولايات من خلال موقع Google trends، كانت كالتالي:

- ولاية باتنة 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- ولاية قسنطينة 86% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- ولاية وهران 39% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- ولاية الجزائر العاصمة 34% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.

الشكل(03): يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "التكيف الدراسي" في جميع أنحاء العالم

ما بين 2019-2023



المصدر: Google trends

من خلال الشكل أعلاه يتبين أن الدول أكثر بحثاً ودراسة عن موضوع التكيف الدراسي حسب موقع البحث Google trends عالميا هي:

- الجزائر 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.

- سوريا 35% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- لبنان 21% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.

الشكل (04): يوضح إحصائيات البحث عن "العنف المدرسي" بالجزائر ما بين 2019-2023

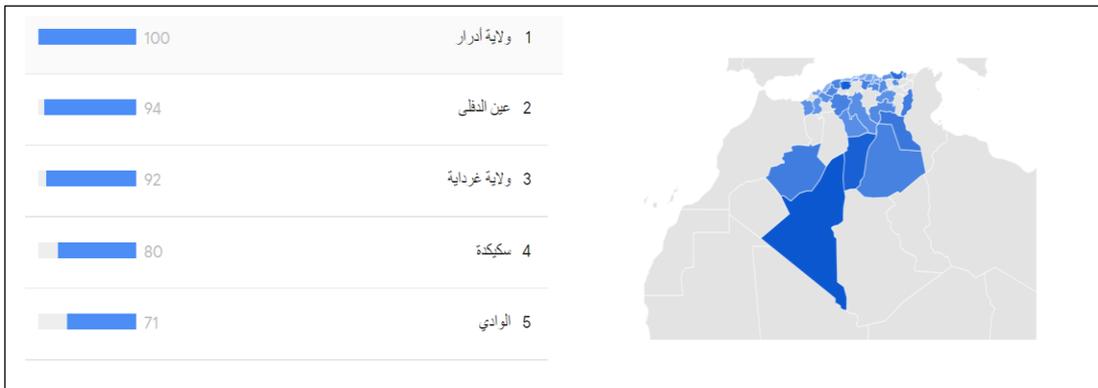


المصدر: Google trends

يلاحظ من خلال الشكل أعلاه أن نسب البحث والدراسات حول موضوع العنف المدرسي تراوحت ما بين 0 و 100 حيث كانت أغلبها أقل من 50 في حين نجدها تفوق هذه النسبة خلال الفترات التالية:

- 100% ما بين 15-20 جانفي 2023.
- 90% ما بين 19-25 فيفري 2023.
- 80% ما بين 14-20 جويلية 2019.
- 66% ما بين 13-19 أكتوبر 2019.
- 60% ما بين 26 فيفري-4 مارس 2023.

الشكل (05): يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنياً والأكثر بحثاً عن موضوع العنف المدرسي.



المصدر: Google trends

من خلال الشكل أعلاه يتبين أن نسبة الإهتمام "بالعنف المدرسي" حسب ترتيب الولايات من خلال موقع Google trends، كانت كالتالي:

- ولاية أدرار 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.

- ولاية عين الدفلى 94% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
 - ولاية غرداية 92% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
 - ولاية سكيكدة 80% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي
 - ولاية الوادي 71% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- الشكل (06): يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "العنف المدرسي" في جميع أنحاء العالم ما بين

2023-2019



المصدر: Google trends

يتبين من خلال الشكل أعلاه أن الدول أكثر بحثاً عن العنف المدرسي حسب موقع البحث Google

trends عالمياً بالترتيب هي:

- الجزائر 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- المغرب 89% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- تونس 86% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- الصحراء الغربية 55% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- تشاد 54% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.

5- أهداف موضوع الدراسة:

على ضوء دراستنا للموضوع فإننا نسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- التعرف على مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة للعنف للعنف المدرسي.

- تهدف الدراسة الحالية إلى البحث في إمكانية وجود علاقة إرتباطية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، من خلال التعرف على العلاقة الموجودة بين كل بعد من أبعاد التكيف الدراسي و العنف المدرسي لدى التلاميذ عينة الدراسة.

- الكشف عن الفروق الموجودة في العنف المدرسي حسب المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الإجتماعي) للتلاميذ المرحلة المتوسطة.

6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

1-6 التكيف الدراسي:

هو تأقلم التلميذ مع الوسط المدرسي من خلال قدرته على تكوين علاقات مع زملائه وأساتذته، المدرسة وإدارتها والذي يقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على جميع أبعاد المحور الأول للإستمارة الخاص بالتكيف الدراسي الذي تم إعداده من طرف الباحثة.

1-1-6 علاقة التلميذ بزملائه:

قدرة التلميذ على الإندماج مع زملائه، من خلال الإحترام المتبادل، التعاون ومساعدة زملائه في النشاطات وحل الواجبات المدرسية.

2-1-6 علاقة التلميذ بأساتذته:

قدرة التلميذ على التفاعل مع الأستاذ بشكل جيد عند شرحه الدرس، والشعور إتجاهه بالإحترام والتقدير مع سهولة التواصل معه.

3-1-6 علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها:

قدرة التلميذ على التعامل بشكل جيد مع إدارة المدرسة وإحترام نظامها.

2-6 العنف المدرسي:

كل سلوك مادي أو معنوي يصدر عن التلميذ في المرحلة المتوسطة ويلحق الضرر بالذات أو الزملاء أو الأساتذة، أو ممتلكات المدرسة ويستدل به من الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على جميع أبعاد المحور الثاني للإستمارة الخاص بالعنف المدرسي الذي تم إعداده من طرف الباحثة.

1-2-6 العنف الموجه نحو الذات:

قيام التلميذ بتعريض نفسه للأذى أو الضرر بهدف التنفيس عن غضبه، كتحطيم ممتلكاته، الصراخ واللعب بألعاب خطيرة.

2-2-6 العنف الموجه نحو الزملاء:

إلحاق التلميذ الضرر بزملائه سواء كان ضررا ماديا مثل الضرب والتدافع عند الخروج من المدرسة أو معنويا مثل: السب والشتم والإستهزاء من بعضهم البعض.

3-2-6 العنف الموجه نحو الأساتذة:

إلحاق التلميذ ضررا معنويا بالأستاذ كإهانته، تهديده بالضرب، عدم إحترامه داخل القسم ووصفه بصفات مشينة.

4-2-6 العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية:

إعتداء التلميذ على أملاك المدرسة من خلال التخريب للأجهزة وتكسير الكراسي والنوافذ والكتابة على الجدران وإتلاف الأشياء.

3-6 المرحلة المتوسطة:

هي مرحلة تعليمية تقع بين المرحلة الإبتدائية والمرحلة الثانوية، ويلتحق بها التلاميذ بعد حصولهم على شهادة التعليم الإبتدائي بنجاح، تدوم حسب النظام التربوي الجزائري أربع سنوات، يتوج في نهاية السنة الرابعة بشهادة التعليم المتوسط .

4-6 تلاميذ المرحلة المتوسطة:

هم التلاميذ المتمدرسون في مرحلة التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية بمستوياتها الأربعة (أولى متوسط/ ثانية متوسط /ثالثة متوسط/ رابعة متوسط)، الذين تتراوح أعمارهم من (11-15) سنة.

7- الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة:

إن البحث عن الدراسات والأبحاث التي أنجزت من قبل حول موضوع دراستنا أمر محتتم، فإستعراض الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع دراستنا أو تناولت متغيرا من من متغيرات الدراسة، يساهم في

استكشاف الموضوع والإحاطة به وضبطه بشكل جيد، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة التي ساهمت في إثراء هذه الدراسة:

1-7 الدراسات التي تناولت موضوع التكيف الدراسي:

❖ دراسة معمري محفوظ (2022) بعنوان: التوافق الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي بولاية المسيلة، دراسة ميدانية بثانويات عين الحجل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، و الكشف عن مستويات التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وقد استخدم أداتين هما: استبيان التوافق الدراسي من اعداد الباحث، ومقياس دافعية التعلم من اعداد الاستاذ الدكتور أحمد دوقة واخرون، على عينة تكونت عينة الدراسة من (170) تلميذا وتلميذة (119) إناث و (51) ذكور، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أسفرت نتائج الدراسة على مايلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

- مستوى التوافق الدراسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي أقل من المتوسط.

❖ دراسة محمد زيادة أشرف اللافي (2019) بعنوان: التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، دراسة ميدانية بمدارس مدينة الزهراء (ليبيا).

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، والكشف على الفروق في مستوى التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية تبعا لمتغير السنة الدراسية (الاولى-الثالثة)، ومتغير الجنس (ذكور-اناث)، حيث إعتد الباحث على المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبيان التكيف الدراسي والذي تكون من (10) فقرات، على عينة اشتملت على (137) تلميذا وتلميذة (70) بالصف الأول الإعدادي و (67) بالصف الثالث اعدادي، تم اختيارهم بأسلوب العينة النسبية بشكل عشوائي، وقد أظهرت النتائج إنخفاض في مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما توجد فروق في مستوى التكيف المدرسي لدى التلاميذ حسب متغير السنة الدراسية (الاولى-الثالثة)

والفارق لصالح تلاميذ الثالثة إعدادي، كما توجد فروق في مستوى التكيف المدرسي بين التلاميذ حسب متغير الجنس (ذكور-إناث) لصالح عينة الإناث.

❖ دراسة عبد الكريم ملياني (2018) بعنوان: التوافق الإجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية بولاية المسيلة" هدفت الدراسة للتحقق من وجود العلاقة الارتباطية بين التوافق الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، والتأكد من الفروق بين الجنسين في التوافق الاجتماعي المدرسي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، من خلال إعماده على كل من إختبارات التحصيل الدراسي وذلك عن طريق اعتماد معدلات الفصل الأول للتلاميذ ومقياس التوافق الاجتماعي المدرسي لـ "عبد الله" وهو يحتوي على (71) فقرة تقيس مؤشرات توافق التلميذ مع أساتذته ومع زملائه ومع الطاقم الإداري، و الذي طبق على تلاميذ السنة الأولى متوسط والبالغ عددهم (180) تلميذا وتلميذة، (91) ذكور، (89) إناث، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أسفرت النتائج إلى:

- هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين توافق التلميذ مع زملائه وتحصيله الدراسي.
- هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين توافق التلميذ مع أساتذته وتحصيله الدراسي.
- هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين توافق التلميذ مع الطاقم الإداري وتحصيله الدراسي.
- وجود فروق دالة احصائيا في التوافق المدرسي لدى الجنسين.

❖ دراسة مباركي محند أورايح (2018) بعنوان: التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين" دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجا"

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجهد والاجتهاد والاذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط، والكشف عن الفروق الموجودة في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجهد والاجتهاد والاذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط وهذا في الوسط الحضري والريفي، وعند كلا من الذكور والإناث، حيث إعمد الباحث على المنهج الوصفي المقارن، من خلال تطبيق كل من مقياس التوافق الدراسي لـ "يونجمان" و مقياس العنف المدرسي لـ "أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة"، على عينة تكونت من (327) تلميذ وتلميذة يدرسون بالسنة الثالثة متوسط، (144) ذكور و(183) إناث، أما بالنسبة

للموسط فقد تم إختيار (147) تلميذ وتلميذة من الوسط الريفي و(180) من الوسط الحضري، حيث بينت نتائج هذه الدراسة مايلي:

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد والاذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الاذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين الوسط الحضري.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الاذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين الوسط الريفي.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد ولاذعان والعلاقة بالمدرس لدى الذكور العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد ولاذعان والعلاقة بالمدرس لدى الاناث العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

❖ دراسة شهاب حمادنة (2015) بعنوان: التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة إعتمد الباحث على مقياس التكيف الأكاديمي الذي تم تطويره من قبل "سهاونة 1989" بالإعتماد على مقياس "هنري بورو 1949"، والذي تكون من (43) فقرة موزعة على (05) أبعاد(التكيف المهني، مستوى الطموح ونضج الأهداف، الفاعلية الشخصية في التخطيط واستغلال الوقت، والمهارات والممارسات الدراسية، العلاقات الشخصية مع المدرسين والطلاب)، الذي تم تطبيقه على عينة تكونت من من (280) طالباً وطالبة منهم (152) ذكور و(128) إناث، من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة بالأردن، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية العنقدية، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة كان بدرجة مرتفعة.

- عدم وجود فروق في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

- عدم وجود فروق في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.

❖ دراسة نادية محمد العمري (2017) بعنوان: التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي و مستوى دافعية الإنجاز لعينة الدراسة، و الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لعينة الدراسة، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم الإعتماد في هذه الدراسة على كل من مقياس التكيف الأكاديمي والذي تكون من (58) عبارة موزعة على (6) عناصر، ومقياس دافعية الإنجاز المعد من طرف الباحثة والذي تكون من (31) عبارة موزعة على (4) عناصر، الذي تم تطبيقهم على عينة تكونت من (102) طالبة، وأسفرت النتائج على مايلي:

- مستوى التكيف الأكاديمي لعينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة.

- مستوى الدافعية للإنجاز لعينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة.

- وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لعينة الدراسة.

❖ دراسة خلود محمد الميسدين وسفيان عمر فوزي وأمريتا كوري Kholoud Imhammad Al- Mseidin and Sofian Omar and Amrita Kaur (2017) بعنوان: العلاقة بين التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاردن.

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي بين طالبات المرحلة الثانوية في مدينة عمان، و تم الاعتماد على المنهج الوصفي، من خلال استخدام مقياس التكيف الاجتماعي لـ "Fudah" و الذي تكون من (33) بند مقسم على (3) أبعاد (العلاقة بين المراهقة والمدرسة، العلاقة بين المراهقة وأسرتها، والعلاقة بين البيئة والمراهقة)، ومقياس التكيف المدرسي طوره "نصار" (2010)، من مقياس "هنري بارو (1949)، ليناسب طلاب المرحلة الثانوية والذي تكون من (43) فقرة، طبق على عينة تكونت من من (100) طالبة من مدارس الثانوية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، من مدرسة واحدة في مدينة عمان، وتوصلت النتائج إلى مايلي:

- هناك مستوى عالي من التكيف الاجتماعي لدى طالبات المدارس الثانوية.

- هناك مستوى متوسط من التكيف المدرسي لدى طالبات المدارس الثانوية.

- توجد علاقة ارتباط بين التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي لدى طالبات المدارس الثانوية.

2-7 الدراسات التي تناولت موضوع العنف المدرسي:

❖ دراسة عيسو عقيلة وبوشيري إكرام (2020) بعنوان: العنف المدرسي وعلاقته بإدمان الألعاب

الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف المدرسي و الإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، والكشف على الفروق في العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية بين الجنسين (ذكور/إناث)، والتعرف على مستوى العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى عينة الدراسة، إستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم تطبيق كل من مقياس العنف المدرسي من إعداد "بوحلمة حليلة 2014" والذي تكون من (42) بند مقسمين على (3) أبعاد (العنف اللفظي، العنف المادي، العنف الرمزي)، ومقياس الألعاب الإلكترونية العنيفة من إعداد "لنواشي فاطمة الزهراء 2014" والذي يتكون من (30) بنداً مقسماً على (6) أبعاد، على عينة اشتملت على تلاميذ المرحلة المتوسطة والبالغ عددهم (235) تلميذ وتلميذة، منهم (114) ذكور و(119) إناث، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد أسفرت النتائج عن:

- وجود علاقة بين العنف المدرسي و الإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- وجود فروق دالة احصائياً في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس وهي لصالح الذكور.

- وجود فروق دالة احصائياً في درجة الإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس وهي لصالح الذكور.

❖ دراسة حفصة رزيق وسلطاني أسماء (2021) بعنوان: تقييم مستوى إنتشار العنف في الوسط

المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ظل جائحة الكورونا "

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في العنف المدرسي في ضوء متغير الجنس (ذكور/إناث)، ومتغير المستوى الدراسي (أولى متوسط/ ثانية/ ثالثة/ رابعة متوسط)، إستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، من خلال الإعتماد على مقياس سلوك العنف المدرسي المصمم من طرف الباحثة " حليلة بوحلمة" والمكون من (24) بنداً مقسم على ثلاثة أبعاد (العنف

اللفظي/العنف المادي/العنف الرمزي)، وقد اشتملت عينة الدراسة على تلاميذ المرحلة المتوسطة بمختلف مستوياتهم (أولى / ثانية/ثالثة/رابعة متوسط)، والبالغ عددهم (69) تلميذا وتلميذة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وخلصت الدراسة الى:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير الجنس ولصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير المستوى الدراسي ولصالح تلاميذ السنة رابعة متوسط.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في العنف المدرسي.

❖ دراسة بن السايح مسعودة (2018) بعنوان: العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط " دراسة ميدانية استغرقت مدة شهر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط، و معرفة أكثر أنواع العنف انتشارا لدى تلاميذ مرحلة المتوسط، وكذا الكشف عن الفروق بين الجنسين في العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط، وتم استعمال المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الباحثة استبيان العنف المدرسي من اعداد "بيار كوزلين" ترجمة سميرة عبدي، على عينة تكونت من (100) تلميذ وتلميذة، تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود مستوى مرتفع من العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط.
- كان أبرز أنواع العنف المدرسي إنتشارا بين التلاميذ هو العنف اللفظي.
- عدم وجود فروق بين الجنسين في العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط.

❖ دراسة حسين المرشدي وعباس نصار(2018) بعنوان: العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم" دراسة ميدانية بمدارس محافظة النجف الأشرف بالعراق.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم، والكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لمتغير الجنس(ذكور- اناث)، و اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، حيث تضمنت عينة الدراسة(200) مدرسا ومدرسة من مدارس المرحلة المتوسطة في مركز محافظة النجف الاشرف، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وطبق

استبيان العنف المدرسي الذي تكون بصورته النهائية من (30) فقرة، حيث توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- ارتفاع مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور في العنف المدرسي على حساب الإناث.

❖ دراسة العقون صالح (2017) بعنوان: البيئة المدرسية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند تلاميذ

المرحلة الثانوية" دراسة ميدانية ببعض ثانويات دائرتي تقرت وحاسي مسعود بولاية ورقلة".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة البيئة المدرسية بالعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال البحث في العلاقة الموجودة بين عوامل تشكل البيئة المدرسية وهي (السلوك التعليمي الخاطئ للاستاذ، فشل التلميذ في علاقاته المدرسية، كثافة وصعوبة المنهج الدراسي) والعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، حيث تم انتقاء التلاميذ الممارسين لسلوك العنف من مجموع التلاميذ المتمدرسين بالمؤسسات عينة الدراسة والبالغ عددهم (170) تلميذ وتلميذة من مختلف سنوات المرحلة الثانوية، وقد اعتمد الباحث على الملاحظة من خلال ملاحظة بعض السلوكيات العنيفة للتلاميذ والمقابلة والوثائق والسجلات، و تصميم استمارة تحتوي على (40) عبارة مقسمة على (3) محاور خاصة بعوامل تشكل البيئة المدرسية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (دائماً-غالبا-أحيانا-نادراً-أبداً)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- السلوك التعليمي الخاطئ للأستاذ يؤدي إلى ممارسة التلميذ للعنف المدرسي.

- فشل التلميذ في علاقاته المدرسية يدفعه إلى ممارسة سلوك العنف في الوسط المدرسي.

- كثافة وصعوبة البرامج المدرسية أحد العوامل التي تساهم في سلوك العنف المدرسي عند التلميذ.

❖ دراسة مباركي محند أورابح ورشيد خلفان (2017) بعنوان: العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم

المتوسط بولاية تيزي وزو" دراسة ميدانية استغرقت مدة شهر.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى وجود فروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط بولاية تيزي وزو، وهذا حسب متغير الجنس والوسط الاجتماعي، وتم الاعتماد على المنهج المقارن، و لجمع البيانات تم الاعتماد على مقياس العنف المدرسي لـ"أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة (2007)، الذي طبق على

عينة متكونة من (327) تلميذا يدرسون في السنة الثالثة متوسط من كلا الجنسين (ذكور-إناث) ومن وسطين مختلفين (حضري - ريفي)، حيث تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، حيث أسفرت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حسب الجنس لصالح الذكور.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حسب الوسط الاجتماعي لصالح الوسط الحضري.

❖ دراسة بداوي مسعودة (2017) بعنوان: تأثير العنف المدرسي على توافق الأبناء والمراهقين والحاجة إلى الأمن النفسي " دراسة ميدانية بولاية الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير العنف المدرسي على الجد والإجتهاد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، و تأثير العنف المدرسي على الإذعان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وكذا تأثير العنف المدرسي على العلاقة بالمدرس لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، من خلال تطبيق مقياس "يونجمان" للتوافق الدراسي لـ "حسين عبد العزيز البريني" والذي يتكون من (34) سؤال، على عينة تكونت من (120) تلميذ وتلميذة متمدرسين في السنة الرابعة متوسط، تم إختيارهم بطريقة قصدية، المجموعة الأولى: عددها (60) يتميزون بالهدوء والاداب، المجموعة الثانية: عددها (60) يتميزون بإثارة الفوضى والعنف، توصلت الباحثة للنتائج التالية:

- يؤثر العنف المدرسي على الجد والإجتهاد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- يؤثر العنف المدرسي على الإذعان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- يؤثر العنف المدرسي على العلاقة بالمدرس لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

3-7 التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرضنا للدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الموضوع (التكيف الدراسي و العنف المدرسي)، سوف نقوم بتحليل الدراسات السابقة من خلال مقارنتها بالدراسة الحالية لإظهار أوجه الإتفاق والإختلاف، وجوانب الإستفادة من تلك الدراسات، إضافة إلى إبراز الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية من خلال أهم ما تميزت به عن الدراسات السابقة.

7-3-1 أوجه الإتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

7-3-1-1 من حيث الموضوع:

إتفقت دراستنا الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت ظاهرة التكيف الدراسي وظاهرة العنف المدرسي، حيث تناولت دراسة (بداوي 2017) "تأثير العنف المدرسي على توافق الأبناء المراهقين والحاجة إلى الأمن النفسي"، دراسة (العقون 2017) "البيئة المدرسية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية"، ودراسة (مباركي 2018) "التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين".

7-3-1-2 من حيث الأهداف:

إتفقت دراستنا الحالية مع أهداف بعض الدراسات السابقة كدراسة (معمرى 2021)، (زيادة 2019)، (العمرى 2017)، و(حمادنة 2015) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التكيف المدرسي لدى التلاميذ، ودراسة (رزيق وسلطاني 2021)، (بن السايح 2018)، (المرشدي ونصار 2018) و(مباركي وخلفان 2017)، والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق في العنف المدرسي، بينما هدفت دراسة (العقون 2017)، إلى معرفة علاقة البيئة المدرسية بالعنف المدرسي لدى التلاميذ، ودراسة (بداوي 2017)، التي هدفت إلى التعرف على خطورة تفشي ظاهرة العنف في المدارس وتأثيرها الكبير على التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

7-3-1-3 من حيث المنهج

إشتركت دراستنا الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في إعتماها على المنهج الوصفي، مثل دراسة (رزيق وسلطاني 2021)، (زيادة 2019)، (ملياني 2018)، و(بن السايح 2018)، (المرشدي ونصار 2018)، (بداوي 2017) و(العقون 2017).

7-3-1-4 من حيث عينة الدراسة:

إتفقت دراستنا الحالية مع معظم الدراسات السابقة في عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ المرحلة المتوسطة، كدراسة (عيسو وبوشيربي 2020)، (رزيق وسلطاني 2021)، (زيادة 2019) و(مباركي 2018)، (المرشدي ونصار 2018)، (بداوي 2017).

7-3-1-5 من حيث طريقة إختيار العينة:

إعتمدت الدراسة الحالية على الطريقة العشوائية العنقدية في إختيار عينة الدراسة، حيث تشابهت هذه الطريقة مع دراسة (حمادنة 2015).

7-1-3-7 من حيث أدوات الدراسة:

تباينت الدراسات السابقة في إستعمال الأدوات المناسبة لجمع البيانات، وذلك بإختلاف الأهداف التي تسعى كل دراسة سابقة إلى تحقيقه، فنجد دراسات تعتمد على أداة واحدة أو أداتين سواء كانت هذه الأدوات مصممة أو جاهزة. فدراستنا الحالية إعتمدت على بناء (الإستمارة) كأداة للدراسة، وهي بذلك تتفق مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (زيادة2019)، (العقون2017) و(المرشدي ونصار2018).

7-1-3-7 من حيث نتائج الدراسة:

اتفقت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة، كنتائج دراسة (العمري2017) و(حمادنة2015)، التي توصلت إلى "إرتفاع مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، كما تتفق مع نتائج دراسة (رزيق وسلطاني2021) التي أسفرت نتائجهما إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير المستوى الدراسي ولصالح تلاميذ السنة رابعة متوسط، في حين اتفقت مع نتائج دراسة (مباركي وخلفان2017) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حسب الوسط الاجتماعي لصالح الوسط الحضري.

7-2-3-7 أوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

7-1-2-3-7 من حيث الموضوع:

يختلف موضوع دراستنا الحالية عن بعض الدراسات السابقة، كون موضوعنا يتناول "العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي" وهذا يمثل أحد أهم نقاط الإختلاف مع الدراسات السابقة، التي تناولت موضوع التكيف الدراسي و موضوع العنف المدرسي، ولكن كل موضوع تم ربطه بمتغيرات مختلفة، مثل دراسة (معمرى2022)، والتي تناولت علاقة التوافق الدراسي بدافعية التعلم، ودراسة (عيسو وبوشيربي2020)، التي تناولت "العنف المدرسي وعلاقته بالإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، دراسة (العمري2017) الذي تناول "علاقة التكيف الأكاديمي بالدافعية للإنجاز"، دراسة (ملياني2018) التي تناولت علاقة التوافق الإجتماعي المدرسي بالتحصيل الدراسي، ودراسة.

2-2-3-7 من حيث الأهداف:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة على حسب طبيعة موضوعها، لذا اختلفت أهداف دراستنا عن بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (العمري 2017) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز، ودراسة (ملياني 2018) والتي سعت للكشف عن العلاقة بين التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي، في حين هدفت دراسة (عيسو وبوشيربي 2020)، إلى الكشف عن العلاقة بين العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة".

3-2-3-7 من حيث المنهج:

اختلفت دراستنا الحالية عن بعض الدراسات السابقة في الإعتماد على المنهج الوصفي، بينما إعتمدت دراسة (مباركي 2018) على المنهج المقارن.

4-2-3-7 من حيث عينة الدراسة:

اختلفت عينة الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة الأخرى مثل دراسة (معمري 2022) (العقون 2017)، (العمري 2017) و (المسيدين واخرون 2017) و(حمادنة 2015) والتي تمثلت عينة دراستهم في تلاميذ المرحلة الثانوية، بينما تضمنت عينة (المرشدي ونصار 2018) مدرسين بمدارس المرحلة المتوسطة.

5-2-3-7 من حيث طريقة إختيار العينة:

اختلفت طريقة إختيار عينة الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة، والتي إعتمدت أغلبها الطريقة العشوائية كدراسة، (زيادة 2019)، (ملياني 2018)، (مباركي وخلفان 2017)، بينما إعتمد كل من (العقون 2017) و(البدوي 2017) و(عيسو وبوشيربي 2020) على الطريقة القصدية.

6-2-3-7 من حيث أدوات الدراسة:

اختلفت دراستنا عن بعض الدراسات السابقة في استخدام أدوات الدراسة، حيث نجد أنها إعتمدت على مقاييس جاهزة، سواء كان مقياس واحد أو إثنان مثل دراسة (مباركي وخلفان 2017)، الذي اعتمد على مقياس العنف المدرسي، (بدوي 2017) اعتمدت على مقياس التوافق الدراسي، (العمري 2017) اعتمد على مقياس التكيف الأكاديمي ومقياس دافعية الإنجاز، (المسيدين واخرون 2017) استخدموا مقياس التكيف الاجتماعي ومقياس التكيف المدرسي.

7-2-3-7 من حيث نتائج الدراسة:

اختلفت نتائج دراستنا الحالية مع النتائج المتوصل إليها في دراسة (معمرى 2022) و(زيادة 2019) التي كشفت عن مستوى منخفض للتكيف الدراسي، كما اختلفت مع نتائج كل من دراسة (رزيق وسلطاني 2021)، (المرشدي ونصار 2018) و(مباركي وخلفان 2017) و(عيسو وبوشيربي 2020) التي أسفرت نتائجهم عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير الجنس ولصالح الذكور.

4-7 الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية:

استفادت دراستنا الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري للدراسة، تحديد المنهج الملائم، وتدعيم نتائج دراستنا الحالية من خلال مقارنة نتائجنا مع نتائج الدراسات السابقة، إلا أنها تتباين عنها في عدة جوانب وهي:

- عالجت دراستنا فجوة علمية متعددة الجوانب وذلك بتناولها لموضوع التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- تعدد الأهداف التي تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقها، وتتجلى في التعرف على مستوى التكيف الدراسي للتلاميذ عينة الدراسة، ومدى لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف المدرسي، بالإضافة إلى البحث عن العلاقة بين مختلف أبعاد التكيف الدراسي والعنف المدرسي، والكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى التلاميذ تبعاً للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي).

- لم تقتصر عينة دراستنا الحالية على مستوى تعليمي واحد بل شملت جميع المستويات الأربعة للمرحلة المتوسطة (أولى متوسط-ثانية متوسط-ثالثة متوسط-رابعة متوسطة).

- تناولت الدراسة الوسط الحضري والوسط الريفي.

- تنوعت الدراسة الحالية في استخدام الأدوات منها دفتر الملاحظة (المشاهدة)، دليل المقابلة، وأداة الإستمارة الخاصة بالتكيف الدراسي والعنف المدرسي.

- اختلفت وتعددت الأساليب الإحصائية لهذه الدراسة، حيث اعتمدت على الأساليب الإحصائية التي لا تتبع التوزيع الطبيعي.

- النتائج التي انبثقت عن الدراسة الحالية نأمل أن تكون إسهام جديد للأبحاث، ومنطلق لدراسات أخرى مشابهة في هذا المجال.

الفصل الثاني: التكيف الدراسي

تمهيد

أولاً: التكيف

1- مفهوم التكيف

2- المفاهيم ذات الصلة بالتكيف

3- أبعاد التكيف

4- أشكال التكيف

5- نظريات التكيف

6- أساليب التكيف

ثانياً: التكيف الدراسي

1- تعريف التكيف الدراسي

2- عناصر التكيف الدراسي

3- مظاهر التكيف الدراسي

4- العوامل المؤثرة في التكيف الدراسي

5- سوء التكيف الدراسي

6- مظاهر سوء التكيف الدراسي

خلاصة

تمهيد:

المدرسة هي حلقة وسط بين البيت و المجتمع، بإعتبارها إحدى أهم المؤسسات الإجتماعية، التي لها دور جد فعال في مساعدة التلميذ على تحقيق الإندماج في الوسط المدرسي، ذلك من خلال تكوينه لعلاقات سليمة بينه وبين جميع الفاعلين في العملية التربوية (زملاء، أساتذة، المدرسة وإدارتها)، ما يجعله يسعى جاهداً ليحقق الإستقرار لنفسه والنجاح بشكل يضمن له تكيف مدرسي سليم خالي من المشكلات والعوائق، وقد يخفق التلميذ في ذلك ما يجعله يقع في مشكلات مدرسية تؤثر على تكيفه مع نفسه ومع الآخرين، وهو ما يعرف بسوء التكيف المدرسي، الذي يقف كعائق لتحقيق دوافعه.

وعليه سنحاول من خلال هذا الفصل أن نتطرق إلى جوانب التكيف أولاً من تعريفات حسب وجهات مختلفة، أبعاده، أشكاله، أهم النظريات التي فسرت التكيف من زوايا متعددة، وبما أن التلميذ داخل الوسط المدرسي قد يواجه العديد من المشكلات التي تعرقل علاقاته مع الآخرين، وتحول به إلى عدم التكيف دراسياً فقد تناولنا الأساليب التي يلجأ إليها الفرد لحل هذه المشكلات، يلها ثانياً التكيف الدراسي من خلال إبراز عناصره والمظاهر التي تدل عليه، والتعرف على أهم العوامل التي تؤثر فيه، مع الإشارة في الأخير إلى مفهوم سوء التكيف المدرسي وأهم مظاهره.

أولاً: التكيف

1- مفهوم التكيف

استمد مفهوم التكيف من علم البيولوجيا، على نحو ما حددته نظرية "تشارلس دارون 1859" المعروفة بنظرية النشوء والإرتقاء، أطلق عليها علماء البيولوجيا مصطلح "مواءمة" والذي يشير عادة إلى أن الكائن الحي يحاول أن يوائم بين نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه من أجل البقاء، بعدها استعار علم النفس المفهوم البيولوجي للتكيف "مواءمة" واستخدم في المجال النفسي الإجتماعي تحت مصطلح "تكيف أو توافق"، فالإنسان كما يتلائم مع البيئة الطبيعية يستطيع أن يتلائم مع الظروف الإجتماعية والنفسية التي تحيط به والتي تتطلب منه باستمرار أن يقوم بمواءمات بينها وبينه (فهي، 1978، ص ص 9-10).

1-1 التكيف لغة:

جاء في "معجم اللغة العربية المعاصرة"، تَكَيَّفَ، يَتَكَيَّفُ، تَكَيِّفًا فهو مُتَكَيِّفٌ.

وتكَيَّفَ الشيءُ: صار على حالةٍ وصِفَةٍ مُعَيَّنَةٍ "تَكَيَّفَ الرصاصُ حسب القالب".

تَكَيَّفَ الشخصُ: إنسجم وتوافق مع الظروف، أو جعل ميله أو سلوكه أو طبعه على غرار شيءٍ "تَكَيَّفَ وفق الظروف- تَكَيَّفَ وفق البيئة الإجتماعية" (مختار عمر، 2008، ص 1978).

أما في "قاموس الشامل" تَكَيَّفَ (تَلَاؤَمَ أو مُلَاءَمَةً).

التغير للتلاؤم مع الظروف المتغيرة (صالح، 1999، ص 27).

2-1 التكيف اصطلاحاً:

اشتمل لفظ "التكيف" على مفاهيم تعددت معانها باختلاف ميادين إستعمالها.

ففي علم الإجتماع يعرف بأنه "العملية التي بواسطتها تتلائم الجماعة مع الهدف، وتستطيع البقاء" (العناني، 2003، ص 32).

أما في علم الأحياء يقصد به "كل تغيير يصيب الكائن الحي سواء في الوظيفة أو الشكل ييسر له الإحتفاظ ببقائه كفرد أو كنوع" (خريف، 2005، ص 88).

بينما تعرفه موسوعة علم النفس بأنه "عملية التغيير وفقاً للظروف التي تحيط بالمرء أو تبعاً لمتطلبات البيئة الطبيعية والإجتماعية" (رزوق، 1987، ص 84).

أما من وجهة نظر السلوكيين هو "استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي يتعرض لها الفرد، والتي تؤهله للحصول على توقعات منطقية" (الخفاف، 2013، ص 327).

في حين ورد في "الشخابنة" أن (الهابط، 1987) عرف التكيف بأنه "سعي الفرد للتوفيق بين مطالبه وظروفه ومطالب البيئة المحيطة به وظروفها، فالفرد كثيرا ما يجد نفسه في ظروف أوبئة لا تشبع كل مطالبه وحاجاته، بل قد تكون هذه الظروف والبيئة مصدر إعاقة لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية" (2009، ص 35).

وحسب تعريف (Roumane, 1985) فإن التكيف هو "مجموعة ردود الفعل التي يقوم بها الفرد لتعديل سلوكه للإستجابة بإنسجام لظروف البيئة المحددة" (P.17).

كما أوضح (Kul shrestha, 1979) الذي ورد في دراسة (Bunker, 2021) أن عملية التكيف هي "طريقة يحاول الفرد من خلالها التعامل مع الضغوط والتوترات والصراعات وما إلى ذلك لتلبية إحتياجاته" (P.227).

في ضوء ما تم تقديمه من جملة التعريفات التي إختلفت باختلاف نوع المجال (النفسية، الاجتماعية، السلوكية وعلم الأحياء...)، يمكننا تعريف التكيف بأنه عملية يهدف الفرد من خلالها لتعديل سلوكه، ليحقق الإنسجام بينه وبين تغيرات وظروف البيئة التي يعيش فيها.

2- المفاهيم ذات الصلة بالتكيف:

يرتبط مفهوم التكيف ببعض المفاهيم إرتباطا كبيرا لدرجة أنه يصعب التفريق بينهم ومن بين هذه المفاهيم المشابهة وذات الصلة بالتكيف نجد الصحة النفسية والتوافق.

1-2 التكيف والصحة النفسية:

هناك إرتباط وثيق بين مفهوم التكيف ومفهوم الصحة النفسية، حيث يرى بعض الباحثين أن الصحة النفسية هي التعبير عن التكيف، وأن التكيف دليل الصحة النفسية، فإذا ساءت ساء بدورها، وأن تحسن تحسنت تلك الصحة النفسية (عبيد، 2008، ص 43)، ذلك أن الفرد عندما يمتلك الشخصية المتكيفة فإنه يكون على قدر كبير من الصحة النفسية التي يعرفها "ميلنجر" بإنها تكيف الكائن الإنساني مع الآخرين وتحقيق أقصى مستوى من الفعالية والسعادة (غباري و ابو شعيرة، 2013، ص 29).

يمكن القول أن التكيف والصحة النفسية هما مفهومان مرتبطان ببعضهما البعض، حيث أن درجة الصحة النفسية عند الفرد تتوقف على مدى قدرته على التكيف الذي يعد مظهر من مظاهر

الصحة النفسية، وأن هذه الأخيرة تعد شرط يلزم توافرها حتى يستطيع الفرد أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه ليحس بالسعادة.

2-2 التكيف والتوافق:

إرتبط مفهوم التكيف إرتباطا كبير بمفهوم التوافق، حيث ينظر إلى التكيف على أنه توافق أو التوافق على أنه تكيف، فهناك من يرى أنهما يختلفان على أساس أن العمليات البيولوجية التي تقابل متطلبات البيئة المادية هي نشاط تكيفي، أما السلوك الذي يقابل متطلبات البيئة الإجتماعية هو نشاط توافقي(خوج،2010،ص200)، بمعنى أن التكيف هو المواءمة للإنسان والحيوان والنبات إزاء البيئة المادية التي يعيشون فيها(الداهري، 2008، ص 15)، بينما التوافق فهو خاص بالإنسان في سعيه لتنظيم حياته وحل صراعاته ومواجهة مشكلاته من إشباع وإحباطات وصولا إلى ما يسمى الصحة النفسية أو السواء أو الإنسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين، في الأسرة وفي العمل وفي التنظيمات التي ينخرط فيها(العبيدي،2009، ص 14).

ومنهم من ينظر للتوافق على أنه تكيف، حيث يعرف (زهرا، 2005) التوافق بأنه "عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة(الطبيعية والإجتماعية) بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، وهذا الإتزان يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة(ص 27).

على الرغم من الخلط الواضح بين مصطلحات (التوافق والتكيف ، الصحة النفسية) إلا أنها مترابطة ببعضها البعض، لكن الصحة النفسية أكثر عمومية من التوافق والتكيف، وهما مظهران يدلان عليها، وتعني الصحة النفسية في هذه الحالة توفر القدرة الكافية التي تمكن الشخص من التكيف مع ظروف الحياة المختلفة من خلال إستخدام أساليب توافقية تساعده على الإستمرار في الحياة بأقصى قدر من الكفاءة(خوج،2010، ص 202).

3- أبعاد التكيف:

يمكن النظر إلى التكيف من حيث أبعاده المتنوعة كما يلي:

1-3 التكيف الذاتي(الشخصي):

يشمل السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع الأولية(الجوع، العطش والجنس، الراحة والأمومة)، والدوافع الثانوية المكتسبة(الأمن، الحب والتقدير، الإستقلال) وإنسجامها وحل صراعاتها

وتناسب قدرات الفرد وإمكانياته مع مستوى طموحه وأهدافه (بطرس، 2008، ص 103)، كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والضيق والنقص (الخفاف، 2013، ص 338).

2-3 التكيف الإجتماعي:

يشير التكيف الإجتماعي إلى التعامل مع بيئة إجتماعية جديدة بشكل فعال مثل إنشاء صدقات جديدة والمشاركة في الأنشطة الإجتماعية (Sevinç & Gizir, 2014, P. 1302)، كما يقصد به (الصغير، 2001) الإستعداد والقدرة على التغيير، والتعامل مع الظروف الإجتماعية المختلفة، والإستجابة لمستجدات الحياة الإجتماعية، وما تحفل به من متغيرات إجتماعية جديدة، والقدرة على التعايش مع المجتمع الجديد الذي يعيش فيه الفرد بأفراجه وعاداته وتقاليده، والقوانين التي تنظم علاقات الأفراد بعضهم ببعض (ص 33)، أما حسب (Sekar and Lawrence, 2016) فالتكيف الإجتماعي يشير إلى تكيف الفرد في العلاقات الإجتماعية مع أشخاص آخرين، داخل المدرسة وخارجها، كما ينعكس في مواقف الفرد وسلوكه (P.31).

3-3 التكيف الأسري:

يتضمن التكيف الأسري السعادة الأسرية التي تتمثل في الإستقرار والتماسك الأسري، والقدرة على تحقيق مطالب الأسرة وسلامة العلاقات بين الوالدين كليهما وبينهما وبين الأبناء وسلامة العلاقة بين الأبناء، حيث تسود المحبة والثقة والإحترام المتبادل بين الجميع (بطرس، 2008، ص 116)، كما ورد في (إبراهيم) أن (عبد الرحمان العيسوي، 1993) يرى بأن للمناخ الأسري دوراً مهماً في تكيف الطفل، فعلاقة الإنسجام تؤدي إلى خلق الجو الذي يساعد على تكيف الطفل، فأى اصدام أو خلاف يقوم بين الوالدين يدركه الطفل ويشعر به حتى وإن وقع هذا الخلاف في غيبة الطفل، فالعلاقات الأسرية السوية والإتزان الإنفعالي لدى الأباء لها أكبر الأثر في تكيف الطفل (2016، ص 49).

4-3 التكيف النفسي:

هو بناء متماسك موحد سليم لشخصية الفرد، وتقبله لذاته، وتقبل الأفراد الآخرين له، وشعوره بالرضا والإرتياح النفسي والإجتماعي (عطية، 2001، ص 12)، كما يعرفه (المرواني، 2009) بأنه "ما يقوم على أساسه شعور الفرد بالأمن النفسي، وأنه يمكن الإستدلال عليه من خلال الإستجابات التي تدل على إعتماذ الفرد على نفسه، وإحساسه بقيمة الذاتية والحرية في توجيه سلوكه وشعوره بالإنتماء وتحرره من الإنطوائية وخلوه من الأمراض والعصابية (ص 81).

3-5 التكيف الدراسي:

تعرفه (الخفاف) بأنه " محاولة التلميذ التفاعل والتواصل داخل غرفة الدراسة مع جميع جوانب العملية التعليمية بمختلف جوانبها من مدرسين، وجماعة الأقران، ومناهج دراسية، وإدارة مدرسية، ونظام إمتحانات، بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة المدرسية. وبتالي رضا التلميذ عن هذه الجوانب وقناعته بها(2013، ص 342).

في حين ورد في (Cokuk et Kozikoglu) أن (Birch and Ladd) يصف التكيف الدراسي كمفهوم يتضمن تفاعلات إيجابية بين التلاميذ وزملائهم في الفصل والمعلمين في أنشطة الفصل الدراسي وخارج الفصل من ناحية أخرى (2020, P.14).

4- أشكال التكيف:

قد يكون للفرد القدرة على إشباع حاجاته حسب متطلبات البيئة التي يعيش فيها، ليصل إلى تكيف سليم، أما إذا عجز الفرد عن تحقيق وإشباع حاجاته فسيؤدي به إلى الإحباط، الشيء الذي يجعله غير متكيف، لذا فقد يكون تكيف الفرد تكيفاً حسناً، وقد يكون تكيفاً سيئاً.

4-1 التكيف الحسن:

يشير التكيف الحسن إلى قدرة الفرد على إشباع حاجاته ودوافعه، بطريقة ترضيه وترضي المحيطين به، وهو يكون على مستويين:

- شخصي: ويشير إلى التوازن بين الوظائف المختلفة، مما يترتب عليه أن تقوم الأجهزة النفسية بوظائفها دون صراعات قوية.
- إجتماعي: ويعني أن ينشئ الفرد علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها(جبريل وآخرون، 2008، ص 58).

كما أن الشخص حسن التكيف هو الذي يستطيع أن يقابل العقبات والصراعات بطريقة بناءة وتحقق له إشباع حاجاته ولا تعوق قدرته على الإنتاج، وتوفر له قدر من الرضا القائم على أساس واقعي(أحمد، 1999، ص 39).

وعليه يمكن القول أن التكيف الحسن هو " قدرة الفرد على تحقيق الإشباع لحاجاته والتعامل مع المشكلات بنجاح للتقليل من الصراعات بطريقة تجعله يشعر بالإرتياح النفسي مع ذاته ومحيطه الإجتماعي".

2-4 التكيف السيئ(سوء التكيف):

ينشأ سوء التكيف عندما تكون الأهداف ليست سهلة في تحقيقها، أو عندما تحقق بطريقة لا يوافق عليها المجتمع(فرج، 1980، ص16)، كما يظهر هذا النوع من التكيف عندما لا يستطيع الفرد إشباع حاجاته على وفق ما يرضي المجتمع مهما كانت الأسباب إنفعالية أو عقلية، وراثية أو بيئية(غباري و ابو شعيرة، 2013، ص27)، والشخص سيئ التكيف عند(فهبي، 1978) هو ذلك الشخص الذي يتعرض لخبرات حياة أكثر صعوبة، والذي بسبب ذلك لم تكن لديه الفرص المواتية ليكتسب الأساليب الملائمة للتحكم فيما يواجهه من صعاب الحياة(ص.287).

ومنه نستخلص أن التكيف السيئ هو "عجز الفرد عن تحقيق أهدافه ومواجهة المشكلات والتغلب عليها بطريقة ترضيه وترضي الآخرين".

5- النظريات المفسرة للتكيف:

هناك الكثير من النظريات التي إهتمت بتفسير التكيف لدى الأفراد، وتعددت وجهات النظر حوله كل حسب إتجاهاته ووجهة نظره الخاصة، ومن أهم وجهات النظر التي تعرضت لتفسير التكيف هي كالتالي:

1-5 النظرية الإنسانية:

يرى أنصار هذا الإتجاه أن الإنسان خيّر بطبعه ومطالبه تتفق مع مطالب المجتمع، وهو حرّ له إرادة في إختيار أفعاله، التي يتكيف بها مع نفسه ومع مجتمعه، وعنده القدرة على تحمل مسؤولية هذا السلوك أو ذاك، وهو يُقبل عادة على إختيار السلوك المقبول إجتماعياً، ويتكيف تكيفاً حسناً مع نفسه ومع مجتمعه، ولا يتكيف تكيفاً سيئاً إلا إذا تعرض لضغوط في بيئته(عبد الرحمان، 2018، ص71)، ويرى "كارل روجرز" أن الفرد يتكيف مع ذاته ومع بيئته المحيطة بشقها المادي والإجتماعي، عندما يتمكن من إستيعاب كافة الخبرات التي يمر بها ويعطها معنى يتلائم مع مفهوم الذات لديه، وأكد أن الذات تعمل على تفحص هذه الخبرات واستيعابها، ومن ثم زيادة قدرة الفرد على تفهم الآخرين وتقبلهم كأفراد مستقلين، وعلى

النقيض من ذلك يعاني الفرد من سوء تكيف عندما يفشل في إستيعاب وتنظيم الخبرات التي مر بها بسبب عدم تكيفها مع مفهوم الذات لديه، مما يؤدي إلى إضطراب علاقته مع الآخرين وعدم التكيف مع الظروف البيئية والإجتماعية المحيطة به (أبو زعيزع، 2009، ص 164)، أما "ماسلو" يرى أن احتياجات الفرد تؤثر على سلوكه ولهذه الاحتياجات ترتيب تصاعدي، حسب أهميتها تبدأ من الحاجات الجسمية الفسيولوجية، تليها حاجات الأمن ثم حاجات الحب وتليها حاجات التقدير والإحترام ثم حاجات المعرفة فالحاجات الجمالية فتحقيق الذات (سفيان، 2004، ص 169)، هذه الحاجات من وجهة نظره هي أسس مشاكل التكيف التي تواجهنا، بمعنى أن الشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة التي تهدف إلى تكيف الفرد مع البيئة الخارجية، إلا إذا أشبعت هذه الحاجات وشعر الفرد بأن حاجاته قد أشبعت فعلاً (الجماعي، 2009، ص 88).

2-5 النظرية البيولوجية:

يقرّر مريدوها " داروين، مندل، جالتون" أن جميع أشكال الفشل في التكيف تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم (خاصة المخ)، ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها، أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات والجروح، العدوى أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 86).

3-5 النظرية النفسية:

يرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم "سيجموند فرويد" أن الذات تكون سوية ويكون هناك تمتع بالصحة النفسية عندما تكون الأنا قوية وقادرة على تحقيق التوافق بين مطالب "الهو" و"الأنا الأعلى"، أما إذا كانت "الأنا" ضعيفة فهناك احتمال أن تسيطر "الهو" على جوانب الذات المختلفة أو تسيطر "الأنا الأعلى" ما يؤدي إلى الإضطراب النفسي وسوء التكيف (متولي، 2014، ص 30)، فالشخص المتكيف في نظر "فرويد" هو الذي يستطيع أن يشبع متطلبات (الهو) بوسائل مقبولة إجتماعيا، لذا حدد ثلاث سمات للشخصية المتكيفة والتي تتمتع بقدر من الصحة النفسية السليمة وهذه السمات الثلاث تكمن في "قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب (المحمداوي، 2007، ص 53). أما يونج (Yung) فهو يعتقد أن مفتاح التكيف والصحة النفسية يكمن في استمرار النمو الشخصي دون توقف أو تعطيل، كما أكد على أهمية إكتشاف الذات الحقيقية وأهمية التوازن في الشخصية السوية المتكيفة. بينما فروم (Fromm) يعتقد أن

الشخصية المتكيفة هي التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة وأن تكون مستقبلة للآخرين ومتفتحة عليهم ولديها قدرة على التحمل والثقة (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 87).

4-5 النظرية السلوكية:

يعتبر كل من "واطسن وسكينر" من أشهر مؤسسي هذه المدرسة، والتي ترى أن أنماط التكيف وسوء التكيف ما هي إلا أنماط سلوكية متعلمة (مكتسبة)، من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد، والتي أكدت على أن التكيف هو عبارة عن جملة من العادات التي تعلمها الفرد في السابق وساهمت في خفض التوتر لديه، إذ أشبعت آنذاك دوافعه وحاجاته، إضافة إلى كونها مناسبة وذات فاعلية في التعامل مع الآخرين، ولذا فقد تعززت وأمسست سلوكاً يستخدمه في حال تعرض لمثل ذلك الموقف مرة أخرى (عبد الرحمان، 2018، ص 69)، كما ترى أن السلوك الإنساني الذي يصدر عن الفرد هو إستجابة حدثت نتيجة وجود مثير حفز الفرد على الإستجابة، وإن هذا السلوك يمكن ضبطه والتحكم به، وأن فشل الفرد في تعلم سلوكيات ناجحة تمكنه من التكيف الناجح مع النفس ومع المجتمع الذي يحيا به، يعتبر عاملاً أساسياً في إختلال الصحة النفسية (المطيري، 2005، ص 63)، فالسلوك التكيفي حسب هذه النظرية يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الإستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 88).

5-5 النظرية الإجتماعية:

تعتمد هذه النظرية أساساً على أن التكيف هو عملية اجتماعية تقوم على مسايرة الفرد لمعايير المجتمع ولمواصفاته الثقافية وذلك من خلال قدرته على القيام باستجابات متنوعة تلائم المواقف المختلفة وتشبع رغباته وحاجاته، وهذا يعني أن التكيف من وجهة نظر أصحاب هذه النظرية يعكس أسلوب الفرد في مواجهة ظروف الحياة وحل مشاكله (عبد الرحمان، 2018، ص 42)، كما يرى مؤيدو النظرية الإجتماعية أن هناك علاقة بين الثقافة وأنماط التكيف، كالإختلاف في الإتجاهات نحو مواقف معينة لدى الجماعات، حيث يؤكد أصحاب هذه النظرية أن الطبقات الإجتماعية في المجتمع تؤثر في التكيف، حيث صاغ أرباب الطبقات الإجتماعية الدنيا مشاكلهم بطابع فيزيقي، كما أظهروا ميلاً قليلاً لعلاج المعوقات النفسية، في حين قام ذوو الطبقات الإجتماعية العليا والراقية بصياغة مشكلاتهم بطابع نفسي، وأظهروا ميلاً أقل لمعالجة المعوقات الفيزيقيه (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 93)، حيث بين (koul 1978) أن العالم "لازاروس" عندما بحث في موضوع التكيف أكد أنه لا بد أن تتوفر معايير معينة مع الشخص حتى

يكون متكيفا ومن بينها الارتياح النفسي والبعد عن القلق والضغوطات، الكفاءة في العمل، الإبتعاد وتجنب الأمراض، ثم القبول الإجتماعي من خلال العلاقات والسلوكات الجيدة والإيجابية(بوزاهر، 2018، ص 135).

من خلال العرض السابق للنظريات يتضح أن هناك تباين في وجهات النظر حول "التكيف"، حيث حاولت كل نظرية تفسير "التكيف" من زاوية خاصة وفقا للأساس الذي إعتمدت عليه في بناء فكرتها، فالتركيز على نظرية واحدة غير كافي لمعرفة السبب المؤدي إلى عدم تكيف الفرد، لذا كان من الضروري الإلمام بوجهات نظر مختلفة من أجل فهم جيد لتكيف الفرد، فنجد أن "النظرية البيولوجية" ترى بأن الإصابات والأمراض التي قد يتعرض لها الفرد هي التي تؤدي إلى إختلال توازنه وعدم تكيفه، في حين يرى أصحاب "النظرية السلوكية" أن التكيف هي عملية يتعلمها ويكتسبها الفرد من خلال الخبرات التي يتعرض لها في حياته، أما أصحاب "النظرية الإجتماعية" يرون أن تكيف الفرد مع البيئة يكون من خلال مسيرته لمعايير وقوانين المجتمع من أجل إشباع حاجاته ورغباته، بينما يرى أصحاب "التحليل النفسي" أن الفرد المتكيف هو الذي يستطيع إشباع حاجاته ولكن بطرق مقبولة إجتماعيا، تحقق له التكيف السليم، ويكون هذا من خلال التوازن الذي تحققه "الأنا" القوية بين قوة "الهو" غير المرغوبة وقوة "الأنا الأعلى"، أما "النظرية الإنسانية" تؤكد على أن التكيف لا يتحقق إلا إذا أشبع الفرد حاجاته الضرورية للوصول إلى مستوى الإشباع وهو تحقيق الذات.

وعليه يمكن القول أن عملية التكيف هي نتاج لعدة أسباب متكاملة تساهم في توفير وتهيئة الظروف المناسبة والبيئة الجيدة التي يستطيع فيها الفرد إشباع حاجاته بطرق مقبولة إجتماعيا، تتلائم مع نفسه ومع بيئته الإجتماعية، والتي تحقق له التكيف السليم.

6- أساليب التكيف:

عادة ما يلجأ الفرد الى إستخدام أساليب أو الحيل الدفاعية التي تساعد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، ومن بين أهم هذه الأساليب أو الحيل الدفاعية هي كما يلي:

1-6 النكوص:

هو رجوع الفرد إلى مستوى غير ناضج من السلوك عندما تعترضه مشكلة أو موقف محبط، من أجل تحقيق نوع من الأمن والتكيف(زمران، 2005، ص 41).

2-6 الإنسحاب:

وهو هروب الفرد من الموقف المثير لتوتره، ومحاولة تجنبه بشكل دائم لغرض خفض قلقه وتوتره.

3-6 الإنكار:

أسلوب دفاعي يتم فيه رفض الإعتراف بالحقائق غير السارة وتجاهل وجودها لتجنب التوتر الناتج عن الإعتراف (هاشم و عبد الرسول، 2018، ص 133).

4-6 التعويض:

أسلوب دفاعي يلجأ إليه الفرد حينما يبتغي سلوكاً يعوض فيه شعوراً بالنقص، وقد يكون هذا الشعور وهمياً أو حقيقياً.

5-6 التبرير:

وسيلة دفاعية ترمي إلى محافظة الفرد على احترامه لنفسه وتجنبه للشعور بالإثم، من خلال إعطاء أسباب مقبولة إجتماعياً للسلوك بغرض إخفاء الحقيقة عن الذات (الغريز و أبو أسعد، 2008، ص 160).

6-6 الإعلاء (التسامي):

أسلوب يلجأ إليه الفرد لخفض التوتر والقلق، وذلك بالتعبير عن الدوافع غير المرغوبة من قبل المجتمع بصورة تجعلها أمراً محبباً ومرغوباً يحوز على أثرها كل تقدير واحترام.

7-6 العدوان:

مكانيزم دفاعي يلجأ إليه الفرد لتخفيف من مشاعر القلق ويكون في صورة أشكال عدوانية.

8-6 الإسقاط:

يحاول الفرد الدفاع عن نفسه من خلال إلصاق ما فيه من صفات غير مرغوبة إلى غيره من الناس، من أجل التخلص من الشعور بالإحتقار (غباري و ابو شعيرة، 2013، ص 37).

ثانياً: التكيف الدراسي

1-تعريف التكيف الدراسي :

يعرف (زيادة، 2019) التكيف الدراسي بأنه " عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها التلميذ ليحقق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية، أي مدى قدرة التلميذ على الإلتئام والإرتباط بالمدرسة والزملاء المعلمين ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة(ص 204).

بينما ترى (نادية الشراذي) أن التلميذ المتكيف مدرسياً(الناجح)، هو ذلك التلميذ الذي لديه سهولة في إكتساب المعارف والمواد الأساسية بكل دقة(2006، ص 228).

من ناحية أخرى يرى (العتيبي والقصاص) التكيف الدراسي بأنه " ما هو الإ المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة أخرى بما يساهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والنفسي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الإجتهد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والإنسجام معها، والقيام بما هو مطلب منه على نحو منظم ومنسق(2019، ص 74).

أما(سبنسر Spencer) إعتبر التكيف الدراسي نوعاً من الثقافة المدرسي والذي يهدف إلى تحقيق أقصى قدر ممكن من التكيف بين خصائص التلميذ وتوقعات بيئة التعلم (Zhang et al., 2018, p.20).

في حين عرفه(حمادنة) أنه " نتاج أساسي لتفاعل الفرد مع المواقف التربوية وقدرته على التخطيط وإيجاد الممارسات المساعدة في التحصيل الدراسي والتعامل مع المدرسين والزملاء جيداً(2015، ص 115).

وفقاً لجملة التعريفات السابقة، يمكن تعريف التكيف الدراسي بأنه مدى قدرة التلميذ على التفاعل وتكوين علاقات إجتماعية مع جميع الفاعلين في الوسط المدرسي من زملاء وأساتذة والإدارة المدرسية، بهدف تحقيق النجاح للوصول إلى تكيف مدرسي سليم خالي من المشكلات.

2-عناصر التكيف الدراسي:

يرتبط نجاح التكيف الدراسي بمدى نجاح العلاقة الموجودة بين الفاعلين في هذه العملية، وتتمثل هذه العناصر أو الأطراف فيما يلي:

1-2 التلميذ:

تعتبر قدرات التلميذ وصفاته الشخصية كالحالة الصحية، والعمر والمستوى التعليمي والسمات المزاجية والعادات الشخصية ومستوى طموحه، وعوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة كلها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون، كما أن حضوره المنتظم في المدرسة وقدرته على التواصل الإيجابي مع المعلمين وتحصيله الدراسي الجيد، وحبه للمدرسة، وطموحاته المستقبلية، وثقته بنفسه، والمشاركة في النشاطات المدرسية، وعدم وجود مشكلات أسرية مدرسية، كل ذلك يؤدي إلى تكيف مدرسي سليم له (محمد زيادة، 2019، ص 204).

2-2 الأستاذ:

يعتبر الأستاذ القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم، بإعتباره محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها (العامري، 2009، ص 13)، كما يعتبر المهيمن على مناخ الفصل الدراسي وما يحدث بداخله، وهو المحرك لدوافع التلاميذ والمُشكّل لإتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة، لذا يجب أن تكون علاقة الأستاذ مبنية على المحبة والإحترام المتبادل والعطف على التلاميذ، وذلك ما أكدت عليه غالبية الدراسات التربوية على أن للأستاذ دور وتأثير في تكوين التلاميذ أكثر من بقية العناصر الأخرى في العملية التربوية (الغولي وآخرون، 2008، ص 89).

3-2 المدرسة:

مؤسسة تربوية خطط لها المجتمع بطريقة مقصودة لتعد شباب المستقبل وتكسبهم معايير المجتمع وقيمه، ومن أهم وظائفها بناء الإنسان الصالح الذي يتوافر فيه العلم والقدرة على تطوير المهارات والعادات، وعلى بناء قيم وإتجاهات سليمة، والقدرة على التكيف الشخصي والاجتماعي (العناني، 2003، ص 46)، ولكي تستطيع المدرسة القيام بوظائفها يجب أن تسهم في تمتع طلابها بالصحة النفسية الجيدة والعمل على تكوين شخصيات سوية متكاملة ومنتكيفة مع نفسها ومع المجتمع المحيط بها، وأن تحقق النضج الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي والأخلاقي والروحي لطلابها، وأن تنمي لديهم القدرة على التحصيل الجيد (العيسوي، 2009، ص 224)، فدور المدرسة ووظيفتها في التغيير السليم ليس هو في حد ذاته ما يقصد به التغيير الحاصل في المناهج وأساليب التعلم ومؤهلات العاملين والمبنى المدرسي الجديد بقدر ما

يكون العمل على إكساب العادات والقيم الفكرية والإجتماعية، ومدى التغيير الذي تنجح في تحقيقه في سلوك الأفراد ومعلوماتهم الثقافية والإجتماعية والعلمية والأخلاقية بما يساعدهم على التكيف الصحيح وتفاعلهم معه بل ويساعدهم على التقدم في المجتمع (الخفاف، 2013، ص 345).

3- مظاهر التكيف الدراسي:

من المؤشرات التي تدل على التكيف الدراسي السليم ما يلي:

1-3 ضبط الذات:

أن يمتلك التلميذ قدرة فائقة على التحكم بسلوكه وإنفعالاته في المواقف المختلفة، ويتحكم فيها فيختار من الحاجات التي يستطيع إشباعها ويؤجل أو يلغي أو يعدل تلك الحاجات التي يرى استحالة تحقيقها.

2-3 العلاقات الإجتماعية:

من المؤشرات التي تدل على التكيف الدراسي السليم، هو القدرة على بناء علاقات إجتماعية فاعلة وناجحة لإن الإنطواء والعزلة والبعد عن الزملاء دلالة قاطعة على سوء تكيف مدرسي (الخفاف، 2013، ص 335).

3-3 الراحة النفسية:

تعني عيش التلميذ من دون أزمات نفسية مثل (القلق الشديد، الإكتئاب، مشاعر الذنب... إلخ)، التي يمكن أن تؤدي إلى سوء تكيف وتحد طموحه وتقيد إنجازاه.

4-3 الإحساس بإشباع الحاجات النفسية:

حتى يتكيف التلميذ مع نفسه ومع البيئة المدرسية، لا بد أن يكون مشبعاً لحاجاته الفزيولوجية والمكتسبة، وبذلك يحقق الرضا عن الذات الذي يكون أساساً لعلاقات طيبة مع الزملاء وحافزاً للنشاط والإنجاز (ناصر، 2019، ص 48).

5-3 الثبوت الإنفعالي:

هي سمة مهمة تميز التلميذ المتكيف والتي تتمثل في قدرة التلميذ على تناول الأمور بأناة وصبر وعدم إنفعال، كما أن التلميذ الثابت لا يستفز أو يستثار من أحداث ومواقف تافهة، يتسم بالرزانة، عقلاني في مواجهة الأمور والمواقف، لا يثور بسرعة أو يغضب (العبيدي، 2009، ص 18).

6-3 القدرة على إتخاذ القرار وتحمل المسؤولية:

من علامات التكيف الدراسي الحسن هو قدرة التلميذ على تحمل مسؤولية أفعاله وعلى إتخاذ القرارات المناسبة.

7-3 النجاح الدراسي:

هو مؤشر على التكيف الدراسي لا سيما وأنه يشير إل قدرة التلميذ على إشباع حاجاته المعرفية، علاوة على أن النجاح الدراسي لا يرتبط بالقدرات العقلية فحسب، لكن هناك عوامل إنفعالية وأخرى دافعية تلعب دوراً في التحصيل الدراسي، لذلك يدل تحقيق النجاح الدراسي على أن التلميذ يملك قدراً من الإتزان الإنفعالي، وقدراً مناسباً من الحماس، والدافعية للتحصيل بحيث يتمكن من بذل الجهد والمثابرة (جبريل وآخرون، 2008، ص 61).

8-3 الكفاية في العمل:

تعد قدرة التلميذ على العمل والإنتاج والإنجاز والإبتكار والنجاح دليلاً على تكيفه في محيطه الدراسي، إذ لا بد للتلميذ من إمتلاك دافع مرتفع نحو هذه الحاجة حتى يصل للإتزان الإنفعالي الذي يؤدي إلى التحصيل والمثابرة (الخفاف، 2013، ص 335).

9-3 مستوى طموح التلميذ:

لكل تلميذ مطامح وآمال فالبنسبة للتلميذ المتكيف تكون طموحاته في مستوى إمكاناته، ويسعى من خلال دافع الإنجاز لتحقيق هذه الطموحات المشروعة في ضوء مقدرته على تحقيقها (العبيدي، 2009، ص 19).

4- العوامل المؤثرة في التكيف الدراسي:

تعرض طريق التلميذ مجموعة من العوامل تحول دون تحقيق تكيفه وأهدافه وحاجاته، ومن أبرز هذه العوامل هي كما يلي:

1-4 العوامل الذاتية:

من أهم العوامل الذاتية التي تؤثر على التكيف الدراسي للتلميذ هي:

1-1-4 العوامل النفسية:

توجد بعض العوامل النفسية التي ترتبط بشكل كبير بخلق نوع من التكيف لدى الفرد وخلق نوع من التواءم والتألف في الناحية السيكلوجية في البناء النفسي للفرد وإن وجد إضطراب في أحد الجوانب النفسية فإنه يعمل على خلق نوع من الإضطراب لدى الفرد وفي شخصيته فيخلق لديه مجموعة من الأمراض التي تترك الشخصية بصورة ضعيفة قابلة لتأثر بكل أنواع المؤثرات الخارجية وتجعل الفرد مهزوم (الداهري، 2008، ص 65).

2-1-4 العوامل الجسمية:

تؤدي صحة الجسد إلى صحة النفس، وبالمقابل يؤدي المرض الجسدي إلى سوء تكيف الفرد، حيث أن إعتلال الصحة الجسمية يؤدي إلى الإحساس بالإحباط والتشاؤم مما يسيئ إلى بنائه النفسي ويجعله مضطرباً في علاقته مع ذاته ومع الآخرين (الخالدي و سعد الدين، 2009، ص 44).

3-1-4 ضعف القدرات العقلية:

إن التفاوت بين المنهاج وموضوعاته ووسائله من جهة وقدرات التلاميذ من جهة أخرى، ميدان واسع لعدد من حالات سوء التكيف، فالإحباط الذي يحدث لدى التلميذ بعد مجابهته بمهمات تعليمية تفوق في صعوبتها مستوى قدراته أمر مؤلم، وقد يؤدي إلى العدوان والعزلة والعادات الإجتماعية غير المناسبة (العناني، 2003، ص 42).

2-4 العوامل المدرسية:

من بين العوامل المدرسية التي تؤثر في تكيف التلميذ دراسياً هي كما يلي:

1-2-4 العلاقة مع الزملاء:

تعتبر علاقة التلميذ بزملائه من العلاقات الهامة في المحيط المدرسي، وقد يكون لجماعة الرفاق تأثير في سلوكه أكثر من تأثير الأسرة والمدرسين، ذلك أن التلميذ حين ينضم إلى هذه الجماعات فإنه يشترك مع أعضائها في الإهتمامات والأفكار، وتحقق له مصالح معينة، كما أنها مجال رحب للصدقة

والزمالة يشعر فيها التلميذ بكيانه وأهميته ووضعه الاجتماعي، يجد فيها التعاطف، كما تشبع رغباته وتعطيه الفرصة ليثبت قدراته ويشغل طاقاته ويحصل على احترام الآخرين (طاطور، 2011، ص 20)، كما أن العلاقة مع الزملاء تلعب دوراً مهماً في الإنجاز المدرسي، حيث نراهم يميلون إلى إختيار أصدقاءهم من البيئة الإجتماعية نفسها حيث التقاليد والقيم الإجتماعية المشتركة، لذلك نرى أن مجموعات صغيرة تتألف داخل الصف، ولكل مجموعة فيها تصرفاتها الخاصة بما يتعلق بالإنجاز المدرسي، فمهما ما يعطي أهمية بالغة للدرجات المرتفعة، حيث يتنافس الزملاء بشكل غير مباشر على التفوق، ومن المجموعات من لا يهتم كثيراً لهذه الناحية، بل بالناحية الإجتماعية (بن العربي، 2013، ص 197)، هذه العلاقة بين الزملاء تنعكس سلباً وإيجاباً على صحة التلميذ النفسية، وعلى تكيفه وتحصيله، فبمقدار ما تكون تجربته إيجابية مع زملائه، وبقدر ما يحظى بالقبول والإنتماء إلى جماعة الرفاق المتكيفة، تكون عملية تعلم إجتماعي منمية ومعززة للتلميذ، يحب المدرسة والدرس بفضل القبول والإنتماء من الرفاق، والعكس صحيح كما هو معروف من ضيق بالمدرسة، أو خوف من الذهاب إليها حين يتعرض للنبذ أو الإعتداء أو التحالف عليه من قبل الزملاء وإنزال الأذى به (الحجازي، 2004، ص 231).

2-2-4 العلاقة مع الأساتذة:

تتخذ العلاقة مع الأستاذ، أو الأساتذة دلالات وألواناً مختلفة من العلاقة مع الوالدين فيما هو معروف من إسقاطات نفسية، طالما أن الأستاذ هو السلطة الثانية التي تشكل البديل للسلطة الوالدية (الحجازي، 2004، ص 226)، فمن خلال هذه العلاقة تنجح أو تفشل العملية التربوية، فعلاقة التلميذ بمدرسه مهمة كعلاقة التلميذ بوالديه التي من خلالها تتطور القدرات العقلية والإجتماعية والإنفعالية، كما أن العديد من البحوث ركزت على أهمية هذه العلاقة، فقد ذكر معظم التلاميذ أن أهم الصفات التي يحبون أن يتصف بها المدرس هي أن يقوم إتجاههم بدور المرشد والأب والإنسان والمعلم، وأن يظهر في علاقته مع التلاميذ الود والصدقة والتعاطف ويهتم بمستقبلهم وحل مشكلاتهم (مباري، 2018، ص 70)، كما يجب على الأستاذ أن يحب تلاميذه ويعاملهم بلطف، وأن تكون لديه قدرة السيطرة على النفس، وأن يتصف بالحميمية والإخلاص، ويكون صديقاً وزميلًا للتلاميذ، وبإمكانه إدراكهم وعدم تجاهل حقوقهم في حالات الغضب (بن العربي، 2013، ص 70)، بينما ورد في (إبراهيم، 2016)، أن (حنان عبد الحميد، 2000) ترى أن كفاءة المدرس وقدراته وعلاقاته مع تلاميذه كلها أمور تنعكس على سلوك التلاميذ وتؤثر على مدى تكيفهم في المدرسة وخارجها (ص 55).

4-2-3 العلاقة مع المدرسة وإدارتها:

لم تعد المدرسة مكاناً يجتمع فيه التلاميذ للتحصيل الدراسي فقط، بل هي مجتمع صغير يتفاعلون فيه (يتأثرون ويؤثرون)، حيث الإتصال والشعور المتبادل والأهداف المشتركة، كل ذلك يؤدي إلى خلق الروح المدرسية عندهم، والجو المناسب لنموهم الفردي والإجتماعي (طاطور، 2011، ص 20)، فالجو المدرسي الذي تسوده العدالة والمودة والحرية، ويمكن التلاميذ من التعبير عن آرائهم، ومن إشباع حاجاتهم، وحل مشكلاتهم، وإستغلال أقصى إمكاناتهم، هو الجو الذي يسهم في تعزيز الصحة النفسية والتكيف الإيجابي، أما الجو الذي يسوده القمع والنظام الذي يصادر حرية التعبير فيسهم في تشكيل شخصية سلبية سيئة التكيف (جبريل وآخرون، 2008، ص 86)، كما تلعب الإدارة دوراً هاماً في مشكلة عدم التكيف للتلميذ، فعدم واقعية قوانينها وتعليماتها، كعدم إبداء الكلام داخل الغرف وفي الممرات وإجبارهم على نوع اللباس المطلوب، كل ذلك قد يدفع التلاميذ إلى تحدي هذه القوانين وعدم الإلتزام بها، فالتلاميذ يقبلون القوانين المعقولة والمنطقية ويلتزمون بها ولكنهم يرفضون غير ذلك، فبعض المدارس تتبع أساليب صارمة ونظاماً قاسياً في الضبط والصرامة، بينما مدارس أخرى معروفة بالتسيب والفوضى واللامبالاة (العامري، 2009، ص 113)، هذا ما أفاد به (Fortin, 2004) أن التلاميذ المعرضين لخطر التسرب يرون أن مناخ الفصل الدراسي يمثل مشكلة من عدة نواحي: قلة مشاركة التلاميذ في الأنشطة المدرسية، قلة الإحترام للقواعد، قلة الدعم بين التلاميذ، إنخفاض الإبتكار التربوي (Beaumont et al., 2009, p.174).

4-2-4 المنهج الدراسي:

ورد في (إبراهيم، 2016) أن (محمد الهابط، 1989) يرى بأن المنهج هو عبارة عن المعلومات والمواد الدراسية النظرية، والمهارات العلمية والتطبيقات والقيم والإتجاهات وطرق التفكير ونواحي النشاط التي توفر للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها، وكلما كانت المناهج الدراسية تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ والتناغم مع ما لديهم من قدرات وإمكانيات كلما ساهم ذلك في تحقيق قدر من التكيف لديهم (ص 54)، بينما المحتويات التعليمية التي لا يراعي في إنتقاءها ما يوافق رغبات التلميذ وما يوائم خصوصيته السيكولوجية والمعرفية، والتي تفرض على التلميذ ويجبر على الامتثال لكل ما يقدم له ضمنها وتلقها كمعرفة جاهزة، يزيد من شعوره بضيق المجال ووجود قيود تكبل حريته وتحرمه من الاستمتاع بخبرة التعلم، وبناء الكينونة الذاتية (دامخي، 2020، ص 709-710)، ولكي يحقق المنهج الصحة النفسية والتكيف المدرسي ينبغي أن يكون قريباً من مواقف الحياة الطبيعية، لأن حدوث إنتقال أثر التعلم يتطلب وجود أوجه تشابه بين المواقف التعليمية في المدرسة ومواقف الحياة الطبيعية، ولا يقتصر المنهج على الخبرات المدرسية فحسب بل

يجب أن يتضمن أموراً أخرى تخرج بالتلميذ الى البيئة حيث يوجد ألوان مختلفة من النشاط ، كما ينبغي أن يكون المنهج صالحاً نفسياً وتربوياً ، ومتوافقاً مع مستوى ذكاء المتعلم ولغته و متكاملأ في بيئته التربوية (زيادة،2019، ص 211)، كما ينبغي أن يراعي المنهج الدراسي خصائص نمو التلميذ ومساعدته على النمو الشامل في مختلف النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والإجتماعية، فهذه الجوانب مرتبطة مع بعضها بعضاً، وعند حدوث أي خلل في إحداها سيؤثر سلباً على تكيف التلميذ ومتابعته لعملية التعلم(فرج المبروك، 2016، ص 33).

3-4 العوامل الإجتماعية:

من بين العوامل الإجتماعية المؤثرة على التكيف الدراسي نذكر:

1-3-4 الأسرة:

إن علاقات الفرد الإجتماعية تبدأ مع أفراد أسرته، التي تكسبه الشعور بقيمته وذاته، فمن خلال هذه العلاقات الأولية ينمي خبراته عن الحب والعاطفة والحماية، ويزداد وعيه لذاته، ويزداد نموه بزيادة تفاعله مع المحيطين به وقيامه بدوره الخاص وينمو لديه شعور بالطمأنينة وعن طريق هذا التفاعل تأخذ شخصيته بالتبلور والإتزان(أحمد، 1999، ص 266)، لذا تسهم العوامل الأسرية في خلق مشكلات كثيرة للتلميذ بحيث تنعكس على سلوكه، وتجعله عرضة لكثير من المشكلات النفسية والإجتماعية والإنفعالية، ومن أهم العوامل التي تؤدي إلى ذلك، الحرمان من إشباع حاجاته الأساسية وقسوة الوالدين وتسلبهما في التعامل معه، وكذلك غياب الأب أو الأم عن الاسرة، ومشكلة الطلاق والإنفصال بين الوالدين(وريدات، 2012، ص 33)، كما تناولت العديد من الكتابات العلمية لـ " Henderson et al ; 2001 ; christenson et Mapp,2000) تأثير المواقف الوالدية على التكيف المدرسي للأبناء، حيث إرتبطت بعض المتغيرات بصعوبة التكيف المدرسي للأبناء، كنقص الإشراف الأسري، وغياب الرعاية والممارسات التعليمية غير الملائمة، إنخفاض درجة مشاركة الوالدين في المراقبة المدرسية (Beaumont et al., 2009, p.173).

2-3-4 المجتمع:

لكل مجتمع عاداته وتقاليده وإتجاهاته ومشكلاته وحاجاته التي تميزه عن غيره من المجتمعات، فالتربية هي عملية تنشئة إجتماعية تؤكد على قيم المجتمع المرغوب فيها وترسيخها من خلال مناهجها التعليمية كي ينمو التلميذ نمواً مكتملاً متوازناً مرغوباً فيه متشبعاً بثقافة مجتمعه، ويمكنه المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية، والتأقلم مع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه(فرج المبروك، 2016، ص 43)،

لكن إذا تعارضت هذه النظم والقوانين مع شخصية الفرد وثقافته وتكوينه فإنه بذلك يصبح عرضة لسوء التكيف الإجتماعي، وتصبح هذه القوانين عائقاً في حياة الفرد لا يستطيع الإنسجام معها (عبد الرحمن، 2018، ص 65)، ما يجعله يعاني من صراعات نفسية تتراوح بين الرفض والقبول وبالتالي يؤدي ذلك بالتلميذ إلى التمرد على السلطة الوالدية أو المدرسية والرغبة في التحرر منها (وردات، 2012، ص 32).

5- سوء التكيف الدراسي:

يقصد بسوء التكيف الدراسي تذبذب التلميذ في محيطه المدرسي وعدم قدرته على التعامل السليم مع المدرسين والتلاميذ أو الطاقم المدرسي، وبالتالي لجوئه إلى التشويش والعنف والتغيب (المؤتمر الدولي الثاني لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية (لندن)، 2013، ص 345).

وتعرفه (عطية) بأنه " شعور التلميذ بالتوتر والقلق والإضطراب النفسي مع المواقف التعليمية الجديدة ومع المواد الدراسية المختلفة، ومع الزملاء، المعلمين، كل هذه المشكلات المدرسية قد يواجهها التلميذ وتؤثر فيه بصورة أو بأخرى وتسبب له الحيرة والإرتباك النفسي، ما لم تكن موضع رعاية وإهتمام وتوجيه المربين والمعلمين والأباء لمساعدته على مواجهتها والتغلب عليها بقدر الإمكان (2001، ص 23).

أما (نادية الشراذي، 2006) ترى التلميذ غير المتكيف مدرسياً "فاشل"، فهو ذلك الذي لم تتوفر فيه إمكانيات التحصيل المقبولة، وهو الذي لم يكونَ جهازاً نفسياً مفعماً ومشبعاً خلال العلاقة الثنائية أو الثلاثية (ص 228).

في المقابل يوضح (Roumane, M) أن صعوبات التكيف المدرسي يمكن أن تأتي من التلميذ نفسه أو من البيئة الأسرية، أو من الحضور الغير منتظم للمدرسة، وحتى من الوسط المدرسي (الزملاء، الأساتذة، الإدارة)، ويمكن أن تندمج هذه العناصر المختلفة والتي تظهر في شكل عجز فكري، إضطرابات عاطفية، إضطرابات سلوكية، أخطاء تربوية، كل هذا له تأثير مزدوج على الأداء المدرسي (تأخر دراسي)، والسلوك داخل وخارج المدرسة (1985, P.21).

كما أن سوء التكيف الدراسي يفيد أن التلميذ لا يستطيع تمثيل العملية التربوية ولا المفاهيم والمعارف المدرسية ولا يتمكن من إقامة التسوية أو التنظيم لقدراته وقواه النفسية من أجل الإستجابة بصورة صحيحة لمعطيات هذه العملية، لذا فهو لا يستطيع حل المسائل أو مواجهة المواقف بأسلوب سليم يؤدي إلى النجاح (المعاينة و الجفيمان، 2009، ص 27).

بينما ورد في (Ephraim, 2011) أن (Boulter, 2002) يؤكد أن التكيف المدرسي الضعيف يمكن أن يؤدي إلى مشكلة واحدة أو أكثر، على سبيل المثال: الهروب من المدرسة وال فشل في التخرج من المدرسة (ترك المدرسة دون الحصول على درجة) والتسرب من المدرسة (p.30).

وعليه يمكن تعريف سوء التكيف الدراسي بأنه عدم قدرة التلميذ على الاندماج مع جميع الفاعلين في الوسط المدرسي، وعلى التعامل بأسلوب سليم في حل مشكلاته والتغلب على الصعوبات مما يؤثر على سلوكه وعلى نتائجه الدراسية.

6- مظاهر سوء التكيف الدراسي:

هناك مجموعة من المظاهر التي تدل على سوء التكيف الدراسي للتلميذ نذكر منها :

1-6 الإنطواء وعدم المشاركة:

إن إنطواء التلميذ وانسحابه من نشاط القسم والمؤسسة التعليمية ككل، قد يرجع أساساً إلى الإحساس بالنقص وعدم الأمن ومثل هذا التلميذ الذي يفقد القدرة على المشاركة الجماعية في نشاطها لا يستطيع التكيف مع المواقف الجديدة.

2-6 عدم الإنتباه:

هو عدم القدرة على توزيع الفاعلية النفسية على مواضعها في الزمان والمكان و التلميذ الذي يعاني من ضعف الإنتباه يجد صعوبة لا يستطيع التغلب عليها، فهو لا يهتم بدروسه ويجد صعوبة في تتبع التمارين المدرسية، كما نجد التلميذ غير قادر على التركيز لإستعاب الدروس في المدرسة (بوزاهر، 2018، ص 144).

3-6 الغياب وعدم الإنتظام في المدرسة:

في ظل غياب الدافعية للتعلم الناجم عن سوء التكيف يصبح الدوام المدرسي للتلميذ عبئاً ثقيلاً يجري التخلص منه بالهروب الكلي أو الجزئي.

4-6 إهمال الواجبات المدرسية:

يعد هذا الأمر تنويجاً للمشاركة الفاعلة في نشاط المدرسة، وهو ما يعد غائباً عند التلميذ غير المتكف الذي يرى في الواجبات المدرسية إقلاعاً للراحة وإضاعة لمتعة اللعب مع الأصدقاء (ناصر، 2019، ص

.(50)

خلاصة:

صار التكيف الدراسي من أهم المواضيع التي تسعى كل مؤسسة تربوية جاهدة لتحقيقه للتلميذ، من خلال مساعدته على إشباع حاجاته للتكيف مع بيئته المدرسية، بما فيها من زملاء وأساتذة، ومناهج والإدارة المدرسية، والتي تجعله يشعر بالإرتياح والرضا والإستقرار والتفاعل الإجتماعي، بإعتبارهم مطلب أساسي للتفوق والوصول بالتلميذ إلى مستوى عالي من التكيف السليم الذي يعد مؤشر من مؤشرات النجاح في الحياة المدرسية، أما في حالة فشل المدرسة لقيامها بهذا الدور فسيؤدي إلى سوء تكيف التلميذ ومن ثم فشله الدراسي، وضعف نتائجه الدراسية. كما تبين من خلال هذا الفصل أن عملية التكيف الدراسي من الأمور الرئيسية لنجاح التلميذ دراسيا خاصة إذا كانت هناك عوامل تساهم في نجاح علاقاته مع الفاعلين في الوسط المدرسي والتي من خلالها تنجح أو تفشل العملية التربوية، أما إذا إعتضت طريق التلميذ مجموعة من العوامل فإنها ستحول دون تحقيق حاجاته وأهدافه وتكيفه الدراسي.

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد

أولاً: العنف

- 1- مفهوم العنف
- 2- المفاهيم المرتبطة بالعنف
- 3- النظريات المفسرة للعنف

ثانياً: العنف المدرسي

- 1- تعريف العنف المدرسي
- 2- أشكال العنف المدرسي
- 3- أنواع العنف المدرسي
- 4- مجاور العنف المدرسي
- 5- أسباب العنف المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعد العنف المدرسي إحدى أهم المشكلات السلوكية التي أصبحت واسعة الانتشار في جميع المؤسسات التعليمية على اختلاف مراحلها، حيث لم يعد مقتصرًا على مرحلة تعليمية دون الأخرى، وهو ما جعل الكثير من الباحثين في مختلف الميادين يهتمون بدراسته من مختلف الجوانب لمعرفة الأسباب أو العوامل التي تؤدي بالتلميذ إلى السلوك العنيف داخل الوسط المدرسي، مما يؤثر على علاقته بالآخرين، وعلى عرقلة المدرسة عن قيامها بالدور المتوقع منها وجعلها بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى جاهدة من أجل تحقيقها.

لهذا ستحاول الباحثة تقديم بعض التعريفات للعنف والمفاهيم ذات العلاقة به، ومختلف النظريات التي فسرت هذا السلوك المعقد، والتعرف على العنف المدرسي وأهم أشكاله وأنوعه المعبرة عنه، والأسباب أو العوامل الكامنة وراء هذه الظاهرة.

أولاً: العنف

1- مفهوم العنف:

1-1 العنف لغة:

جاء في المعجم الوسيط (عُنْفَ) به، وعليه- عُنْفًا، وَعِنَافَةً: أَخَذَهُ بِشِدَّةٍ وَقَسْوَةٍ وَلامَهُ وَعَيَّرَهُ. فهو عَنِيفٌ (مجمع اللغة العربية، 2004، ص 631).

أما في معجم اللغة العربية المعاصرة عُنْفَ به/ عُنْفَ على يُعْنَفُ، عُنْفًا وَعِنَافَةً، فهو عَنِيفٌ. عَنَّفَ يَعْنِفُ، تعنيفاً، فهو مُعْنَفٌ (مختار عمر، 2008، ص 1563).

وفي لسان العرب "العنف" الخُرْقُ بِالْأَمْرِ وَقِلَّةُ الرِّفْقِ به، وهو ضد الرِّفْقِ. وَأَعْنَفَ الشَّيْءُ: أَخَذَهُ بِشِدَّةٍ.

والتَّعْنِيفُ: التَّوْبِيخُ وَالتَّقْرِيعُ وَاللُّومُ (ابن منظور، 2016، ص 3132).

2-1 العنف اصطلاحاً:

تباينت وتعددت التعريفات التي تناولت مفهوم العنف، وذلك لإختلاف وجهات النظر للباحثين للعنف، بإختلاف تخصصاتهم وإتجاهاتهم العلمية.

تعرفه موسوعة الجريمة والعدالة بأنه "يشير إلى كل صور السلوك، سواء كانت فعلية أو تهديدية التي ينتج عنها أو قد ينتج عنها تدمير وتحطيم للممتلكات أو إلحاق الأذى أو الموت بالفرد أو الجماعة والمجتمع" (مطر، 2014، ص 23).

أما في علم الاجتماع يقصد به "استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما" (يسرى، 2018، ص 38).

بينما يرى علماء النفس أن العنف هو "سلوك غريزي مصحوب بالكراهية وحب التدمير، هدفه تصريف الطاقة العدائية المكبوتة تجاه الآخرين" (بدران، 2013، ص 22).

فحين تعرف منظمة الصحة العالمية العنف (OMS) بأنه "التهديد أو الإستخدام المتعمد للقوة الجسدية أو القوة ضد الذات أو الآخرين أو ضد مجموعة أو مجتمع، ينتج عنه أو يحتمل أن يؤدي إلى حدوث الإصابة أو صدمة أو الوفاة أو الأذى النفسي أو الحرمان" (2002, P.5).

كما يعرفه (حسونة وآخرون، 2012) بأنه " أفعال تتسم بالقوة البدنية من قبل المعتدي تسبب أماً جسدياً أو ضرراً أو موتاً للمعتدي عليه، وقد يكون هذا العنف موجهاً نحو الإتلاف بممتلكات الغير، وهو ما يعرف بالعنف المادي، وقد يكون هذا العنف معنوي عن طريق الأقوال وهو ما يعرف بالعنف اللفظي (ص 5).

ويقصد به "أي مظهر من مظاهر القوة، بشكل لفظي أو كتابي أو جسدي أو نفسي أو جنسي، يمارس عن قصد أو بشكل مباشر أو غير مباشر من قبل فرد أو جماعة، ويكون لها أثر في إيذاء أو جرح أو قمع أي شخص من خلال الإعتداء على سلامته أو حالته النفسية أو الجسدية أو ممتلكاته (Leclerc et al., 2012, p.7).

بينما ورد في (عبد الرحيم زيادة، 2011)، أن "باندورا Banduara1986" يعرفه بأنه " سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية، أو اللفظية على الآخرين، كما ينتج عن هذا السلوك إيذاء شخص أو تحطيم للممتلكات، فهو سلوك وليس إنفعالاً أو حاجة، أو دافعا(ص 17).

على الرغم من إختلاف وتعدد المفاهيم حول مفهوم العنف، إلا أن كل التعاريف كانت تتضمن التدمير والإيذاء، وإلحاق الضرر بالأفراد سواء كان معنوياً أو مادياً، وعليه يمكننا تعريف العنف بأنه كل سلوك أو فعل أو تصرف يهدف إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو بالممتلكات من خلال إستخدام القوة الجسدية كالضرب أو اللفظية كالتوبيخ واللوم.

2- العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به:

هناك تداخل كبير بين مفهوم العنف وبعض المفاهيم الأخرى القريبة والمتصلة به، تداخلا يجعل من الصعب التفريق بينهما مثل: الغضب، العدوان، القوة، الإساءة...إلى غير ذلك من المفاهيم التي سنتطرق إليها.

1-2 الغضب:

إنفعال سيئ يصاحبه رغبة سيئة في الإعتداء والإيذاء والتدمير وإنزال الضرر بالآخرين أو بالذات، وعندما يصل الفرد إلى درجة لا تحتمل من الغضب والإنفعال يبدأ بتفريغ هذا الإنفعال في صور مختلفة للعنف، التي تكون مصحوبة برغبة في إيقاع الأذى والانتقام من الآخرين، لإن الغضب عندما يصل عند نقطة معينة يتحول إلى عنف ويبعث الفرد إلى محاولة تفريغ هذا الغضب في الأشياء التي تكون مصدر إثارة

الغضب (ممدوح، 2018، ص 27)، كما يعد العنف مظهراً من مظاهر التعبير عن الغضب، حيث يتم التعبير عن مشاعر الغضب في صور العنف المختلفة من تدمير وعدوان (حلمي، 1999، ص 16).

2-2 العدوان:

يستخدم بعض الباحثين كلا من مفهوم العنف والعدوان بوصفهما مترادفين، لكن التصور الأقرب إلى الدقة والقائم على المقارنة بين المفهومين، أن العنف شكل من أشكال العدوان، وأنه يقتصر على الجانب المادي والمباشر المعتمد من العدوان فقط (درويش، 2009، ص 330)، فالعنف هو عبارة عن تفرغ النزعات العدوانية اتجاه الآخرين، مثل الضرب القتل والسرقة، أو اتجاه الذات كالإنتحار أو إتجاه المحيط الخارجي مثل التكسير والتخريب (بوعيشة، 2019، ص 13)، أما العدوان فهو سلوك إندفاعي هجومي منطوي على الإكراه والإيذاء، يصبح معه ضبط الشخص لنوازعه الداخلية ضعيفاً، وهو إندفاع نحو التخريب والتعطيل (عز الدين، 2010، ص 7)، لذا فالعدوان أكثر عمومية من العنف، وأن كل ما هو عنف يعد عدواناً والعكس غير صحيح، وعلى هذا فالعنف هو عدوان يكون فيه الإيذاء والضرر في أقصى حالاته كهدف، ولكن ليس كل عدوان عنف (عبد العظيم حسين، 2007، ص 193).

2-3 القوة:

القوة هي فكرة أساسية ومهمة، وعنصر للعنف، لأن العنف لا يتم في معظم الأحيان بتنفيذ أشكاله، وخاصة الجسدي (البدني) إلا عن طريق توفر القوة التي تعطيه القدرة على التنفيذ، فقد أشارت معظم تعاريف العنف على أنه إلحاق الأذى أو الضرر وتدمير الممتلكات عن طريق القوة واستخدامها لتنفيذ ذلك (عياش، 2009، ص 106)، أي أن القوة هي عبارة عن عدوان مضبوط ومحكم ومحدد في الشدة وله إتجاهه وهدفه الخاص (محمود خطاب، 2014، ص 13).

2-4 الإساءة:

قد يستخدم العنف والإساءة بالتبادل على أنهما مترادفين إلا إنهما مستقلان، فالإساءة هي عبارة عن سلوكيات متنوعة من الإيذاء الجسدي أو الجنسي أو اللفظي أو النفسي، التي يمارسها طرف لإجبار طرف آخر على إتيان أو الإمتناع عن سلوكيات معينة (عبد العظيم حسين، 2007، ص 22)، في حين أن العنف يقتصر في المقام الأول على النواحي الجسمية من خلال الإستعمال المقصود للقوة المادية أو السلطة المعنوية من قبل شخص إتجاه نفسه أو ضد آخر أو جماعة من الناس أو المجتمع كله، سواء بالتهديد أو بالفعل وينتج عن ذلك إصابة مادية أو ضرر نفسي أو تأثيرات سلبية على نمو الفرد وتطوره (النفيلي، 2013، ص 12).

2-5 الجنوح:

درجة شديدة أو منحرفة من السلوك العدواني حيث يعبر عن تصرفات تعتبر ذات دلالة على سوء الخلق والفوضى والإستهتار، وقد يظهر في صورة الإعتداء المادي على المعلم أو الأب أو على الآخرين، وهو يرجع لعدة عوامل منها عدم قدرة التلاميذ على التكيف تكيفا سليما في المنزل، أو المدرسة ولضعف قدرة التلاميذ العقلية أو لعاهة جسمية واضحة أو لفشله المتكرر في الدراسة أو لضعف صحته العامة أو نتيجة لمعاناته من قلق انفعالي أو لعدم اشباع لحاجاته أو لوقوعه في خبرات سيئة عنيفة (السيد، 2012، ص ص 27-28)، كما يعتبر صورة من صور الإضطراب السلوكي، يتميز بالتعبير عن الصراعات النفسية بسلوك مناهض للمجتمع والإستجابة لعدم التوافق بطرق عدوانية (اسماعيل و قشوش، 2018، ص 112).

من خلال ما تم التطرق إليه من مختلف المفاهيم ذات الصلة بسلوك العنف (الغضب، العدوان، القوة، الإساءة، والجنوح) تبين أن معظم هذه المفاهيم تبرز عن طريق السلوك العنيف، لأنه يعتبر المتنفس لها والوسيلة التي يتم من خلالها حدوث العنف.

3- النظريات المفسرة للعنف:

تعددت وجهات النظر التي إهتمت بتفسير العنف، كل حسب إتجاهاته ومن أهم وجهات النظر التي تعرضت لتفسير العنف هي كما يلي:

3-1 نظرية التعلم الإجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف سلوك متعلم أو سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل الإجتماعي، فالناس يتعلمون سلوك العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الإجتماعي وهناك كثير من الأدلة التي تؤكد على أن سلوك العنف يتم تعلمه عن طريق عملية التنشئة الإجتماعية التي تقوم بها المؤسسات المختلفة للتنشئة الإجتماعية كالأُسرة والمدرسة وجماعة الرفاق وغيرها (موسى و العايش، 2009، ص 58)، حيث أكد أنصار نظرية التعلم الإجتماعي أن سلوك العنف متعلم في غالبه عن طريق ملاحظة نماذج العنف (الوالدين، المدرسين، الجيرة، الرفاق... إلخ)، حيث يقلد الفرد من يقوم بالعنف خاصة إذا حصل هذا النموذج على مكافأة لقيامه به، أو إذا توقع أن نتائج سلوكه ستكون إيجابية (القرالة، 2015، ص 115)، كما يشير "باندورا" إلى أن سلوك الفرد ناتج عن تفاعله مع البيئة المحيطة، فالفرد ليس متلقياً سلبياً يقوم بالسلوك بشكل آلي، فالإنسان يتأثر بأسلوب حياة المحيطين به ويتعلمه، ومن خلال عملية الملاحظة والتقليد يكون الفرد منظومه القيمية وإطاره المرجعي، كما أن

شخصية الفرد وأنماط السلوك الجديد تكتسب من خلال مشاهدة سلوك المحيطين به، وكثيراً ما يكافأ الطفل عند تقليده لإنماط سلوك الكبار وأحياناً يعاقب، فيميل السلوك المثاب إلى التكرار فيتعلم الطفل في وقت مبكر من عمره أن يسلك الأنماط السلوكية للنماذج الناجحة ويتجنب النماذج الفاشلة (أبو درويش، 2003، ص 42)، كما يؤكد "باندورا" أيضاً أن هذه الأنماط السلوكية الجديدة يمكن أن تكتسب من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين ومن النتائج المترتبة عليها، حتى في غياب التعزيز الخارجي وهو التعلم بالملاحظة أو التعلم بالنمذجة (تقليد النموذج) أكثر من التعزيز المباشر (عبد الرحيم زيادة، 2011، ص 31).

2-3 نظرية التحليل النفسي:

تنظر مدرسة التحليل النفسي إلى السلوك العنيف على أنه اضطراب في الشخصية (بوعيشة، 2019، ص 30)، التي تبني أساساً عند فرويد على ثلاث عناصر متصارعة ومتناقضة وهي (الهو، الأنا، الأنا الأعلى) ويرى أن السلوك العنيف يرجع إلى ضعف الأنا الأعلى وانعدامها كلياً مما يضعف القدرة على الضبط وقمع الدوافع العدوانية الإجتماعية (مصطفى وقريشي، 2018، ص 843)، كما يرى بأن العنف ملازم للطبيعة الإنسانية، وأن نزعة الموت والحياة متواجداً جنباً إلى جنب منذ ولادة الإنسان، وينتج عن التفاعل بين النزوتين جميع ظواهر الحياة المختلفة، فنزوة الحياة هي المسؤولة عن كل ارتباط إيجابي مع الآخرين، على عكس نزوة الموت التي تهدف إلى التدمير بكل أشكاله، إما نحو الذات أو نحو الخارج وتأخذ مختلف أشكال العنف والتدمير (بوعيشة، 2019، ص 30)، وأن العنف ينشأ كذلك نتيجة الصراع بين الإنسان ونفسه ومعطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه، عندما تدفعه رغباته لكي يحقق أمراً معيناً ويصطدم بعائق فإنه يقع نهبا للصراع النفسي إذا تعرض لمجموعة من القوى المتساوية تدفعه في اتجاهات متعددة فيصاح بالتشتت والتوتر والصراع الذي ينتج عنه سلوك العنف (موسى و العايش، 2009، ص 45)، كما تركز نظرية التحليل النفسي على حافزين فطريين هما حافز الجنس وحافز العدوان، فالأول يلعب دوراً خطيراً في تحديد سلوك الفرد واتجاهاته في مختلف أدوار حياته وهو ملازم له للمحافظة على ذاته وتأكيد وجوده، والثاني يتصل بالحوافز البيولوجية، وظيفته المحافظة واشباع حاجاته، ويظهر حين تبقى الحاجات بلا اشباع نتيجة كبتها أو صدها، كما يظهر في أي صورة من صور تأكيد الذات، وأن الذات السوية تعمل دائماً على التكيف والتوافق عن طريق إدراك الدوافع والحاجات الفطرية من ناحية، وإدراك الظروف الخارجية من ناحية أخرى، ثم العمل على تنسيق هذه الدوافع والرغبات بعضها مع بعض، ثم بينها وبين قيم الذات العليا الأخلاقية وذلك في حدود الظروف والإمكانات التي تتعلق بالبيئة، وفشل الذات في أحداث هذا التوافق يؤدي بالفرد إلى المرض النفسي أو الجناح أو الجريمة (جادو، 2005، ص 35).

3-3 النظرية السلوكية:

ينظر أصحاب هذا الإتجاه إلى أن سلوك الكائن متعلم نتيجة لتفاعله مع البيئة المحيطة، ويرى "سكينر" أن سلوك العنف كغيره من السلوكيات تزداد احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه إيجابية وتقل عندما تكون نتائجه سلبية (عبد الرؤوف و المصري، 2013، ص 32)، لهذا ذهب "سكينر" بوصف الفرد كائن عضوي يكتسب حصيلة السلوك نتيجة الوراثة والبيئة وأن التعلم يمثل الجوهر في هذه العملية النمائية ويسهم في تشكيل الشخصية وتنظيم العلاقة الوظيفية بين البيئة والسلوك، وأن سلوك الفرد متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين (ط.حسين و س.حسين، 2010، ص 88)، كما تفسر النظرية السلوكية العنف من منظور السبب والنتيجة، فهي ترى أن البيئة هي المحدد الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد وأن شخصيته تتشكل من خلال الخبرات التي يتعرض لها عبر عملية التنشئة الإجتماعية داخل البيئة، حيث يركز "واطسون" رائد المدرسة السلوكية على دراسة البيئة باعتبارها ذات أثر فعال في تشكيل السلوك متجاهلاً العوامل الوراثة ودورها في تشكيل ونمو شخصية وسلوك الفرد، وأن الظروف المادية والإجتماعية داخل هذه البيئة تؤثر في تحديد السلوك العنيف، وأن تأثير البيئة يمتد إلى السلوك الداخلي (التفكير والمشاعر) وأيضاً إلى السلوك الخارجي (عبد العظيم حسين، 2007، ص 305).

4-3 نظرية العدوان والإحباط:

ترى هذه النظرية أن السلوك العدواني يحدث نتيجة إحباطات يواجهها الفرد، وهذه الإحباطات تقوم بالتحريض على القيام بالسلوك العدواني، مما يجعل الفرد يلجأ إلى سلوكيات عدوانية موجهة نحو المصدر الذي سبب الإحباط (عبد الرحيم زيادة، 2011، ص 29)، وهذا ما أكد عليه كل من "دولارد وميلر" (Dollard and Miller) خلال قيامهم بدراسة الإحباط وعلاقته بظهور العنف أو العدوان لدى الإنسان، واعتبروا أن العنف أو العدوان هو إستجابة فطرية للإحباط، حيث تزداد شدة العدوان وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه، فإذا منع الفرد من تحقيق هدف ضروري له شعر بالإحباط وكان العدوان هو رد الفعل على مصدر الإحباط سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (منيب، 2014، ص 29)، حيث يفترض أصحاب هذه النظرية بوجود إرتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كإستجابة تثار في الموقف الإحباطي ويشمل العدوان البدني واللفظي، الذي يتوجه غالباً نحو مصدر الإحباط، ويحدث ذلك بهدف إزالة المصدر أو التغلب عليه كرد فعل إنفعالي للضيق والتوتر المصاحب للإحباط، كما توصل رواد هذه النظرية إلى بعض الإستنتاجات من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان والتي يمكن إعتبارها بمثابة الأسس النفسية المحددة لهذه العلاقة وهي:

- تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد.
- تزداد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه، ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد على أنه مصدر إحباطه.
- يعتبر كف السلوك العدائي في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر يؤدي إلى إزدياد ميل الفرد للسلوك العدائي ضد مصدر الإحباط الأساسي، وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدائي (عز الدين، 2010، ص 57).

3-5 النظرية البيولوجية:

يذهب أصحاب هذا الإتجاه إلى إعتبار العنف شيئاً فطرياً، حيث يؤكدون على وجود إستعداد جيني ومحركات فسيولوجية هي التي تدفع بالفرد إلى إتخاذ مواقف تتسم غالباً بالعنف، وتؤكد الدراسات ذات العلاقة بهذا الصدد إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض الهرمونات الذكورية وبين الميل للعنف، كما يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن هناك كيميائيات دماغية معينة تساعد على تنظيم وضبط الحالة المزاجية للأفراد وهي لا تؤدي وظائفها كما يجب عند الأفراد العنيفين، بحيث يرافقها اختلال في ضبط وتنظيم المشاعر والإنفعالات العدوانية وعدم القدرة على التحكم بها، حيث تعمل كمحرضات ودوافع نحو انتهاج الفرد لمواقف عنيفة (كرادشة، 2009، ص 53)، كما تمثلت وجهة النظر البيولوجية في النظر للإنسان على أنه عنيف بطبعه، وأن العنف محصلة للخصائص البيولوجية الحديثة، وهناك علاقة بين العنف من جهة وإضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى (عليان، 2014، ص 80)، هذا وقد فسر بعض البايولوجيون سلوك العنف على أنه نوع من الشذوذ في التراكيب الجينية أو الوراثة، وذلك من خلال الأبحاث التي جرت في الستينات والسبعينات عن تكوين الكروموسومات لدى ذكور المجرمين وإنائهم، حيث أثبتت الدراسات أن الأفراد الذين يتميزون بالعدوانية والذين إعتقلوا بسبب إرتكابهم شتى أنواع العنف، تظهر لديهم في أغلب الأحيان حالات من الشذوذ في صبغتهم الجنسية، وذلك بزيادة كروموسوماً جنسياً من نوع (Y) الذي يكون له تأثير في الغرائز الإجرامية، فيصبح (XYY) بدلا من (XY) كما هو الحال عند الأشخاص العاديين، وقد لوحظ بالفعل وجود نسبة كبيرة من صبغة (XYY) وهي غير طبيعية بين المجرمين (عباش، 2009، ص 69)، بالإضافة إلى زيادة الهرمون الذكري تستوسترون لدى الذكور والإناث، وهو هرمون القوة والاندفاع وإذا زاد عن المعدل الطبيعي يؤدي إلى العنف (حرقاس، 2024).

3-6 نظرية الضبط الإجتماعي:

تعتبر نظرية الضبط الإجتماعي إحدى أهم النظريات التي تسهم في تفسير سلوك العنف، كما تعد من بين النظريات السوسولوجية التي تنظر إلى العنف على إعتبار أنه إستجابة للبناء الإجتماعي، وترى أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه (الخولي وآخرون، 2008، ص 106)، كما يذهب أصحاب هذه النظرية إلى أن خط الدفاع الإجتماعي الأول بالنسبة للمجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وترفضه، فالأسرة التي تفشل في ضبط سلوك أفرادها يتم ضبط سلوكهم عن طريق وسائل الضبط الإجتماعي الرسمية، وعندما تفشل هذه الأخيرة يظهر السلوك العنيف في المجتمع، ويسود بين أفرادها في صورة مظاهر وأنواع مختلفة للعنف (حسونة وآخرون، 2012، ص 49).

من خلال عرضنا السابق لبعض النظريات التي فسرت العنف، يتضح أن سلوك العنف يرجع إلى عدة عوامل تساهم في إنتشاره، فنجد أن "نظرية التعلم الإجتماعي" ترى بأن سلوك العنف متعلم من خلال عملية التنشئة الإجتماعية " الأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق"، أين يقوم الفرد بالملاحظة والتقليد للسلوكات، أما أصحاب "نظرية التحليل النفسي" ترجع العنف إلى ما يصيب الشخصية من إضطراب أو عندما لا يستطيع الفرد تحقيق الإشباع لحاجاته، بينما ترجع " النظرية السلوكية" سلوك العنف إلى البيئة بإعتبارها المحدد الرئيسي في تشكيل السلوك، في حين ترى " نظرية الإحباط والعدوان" أن شعور الفرد بالإحباط نتيجة عدم قدرته على تحقيق هدف ضروري، سوف يجعله يلجأ إلى سلوك العنف. كما ترجع "نظرية الضبط الإجتماعي" العنف إلى الغريزة الإنسانية الفطرية التي تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أفرادها، أما "النظرية البيولوجية" ترجع سلوك العنف إلى إضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ودور الجينات الوراثية وكذلك إلى زيادة معدل الهرمون الذكري التستوستيرون.

ثانياً: العنف المدرسي

1- تعريف العنف المدرسي:

يعرف (عبد الرؤوف والمصري) العنف المدرسي بأنه "كل تصرف يصدر عن قصد من قبل بعض التلاميذ ويؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر بزملائهم الآخرين أو بمعلميهم وممتلكاتهم، أو تخريب أو تدمير ممتلكات المدرسة والذي قد يأخذ أشكالاً جسدية أو نفسية (2013، ص 51).

بينما (بركات، 2010) يرى بأنه "جماع السلوك غير المقبول اجتماعياً، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبية في التحصيل الدراسي(ص30).

كما يعرف العنف المدرسي بوجود أي شكل من أشكال العنف داخل المدرسة أو في محيطها المباشر وذلك بين أطراف العملية التعليمية "تلاميذ والمدرسون والعاملون في المدرسة وأسر التلاميذ"(أبو نصر، 2017، ص61).

أما من وجهة نظر (الخولي) بأنه "سلوك يصدر عن الطالب بدنياً أو مادياً بطريقة مباشرة وصريحة، يرجع إلى إنخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، والموجه ضد المجتمع المدرسي(2008، ص75).

في حين يعرفه (العيصوي) بأنه "قاصر على ما يقع داخل جدران المدرسة، وينال من حقوق الآخرين، وقد يتخذ العنف المدرسي شكل العصيان والتمرد والسب والشتم أو إثارة الفوضى والشغب والتشاجر والسرقة والضرب، كما قد يكون موجهاً نحو المدرسة كتحطيم ممتلكات المدرسة والكتابة على الجدران(2007، ص30).

كما يشمل العنف المدرسي الأنشطة والأفعال التي تسبب معاناة جسدية أو إيذاء نفسي للأشخاص الذين ينشطون في المدرسة أو حولها أو الذين يهدفون إلى إتلاف الأشياء الموجودة في المدرسة (Morin, 2013, p.7).

من خلال جملة هذه التعاريف تعرف الباحثة العنف المدرسي بأنه كل فعل سواء كان مادياً أو معنوياً، مباشر أو غير مباشر يقوم به التلميذ لإلحاق الضرر بأطراف العملية التعليمية، ما يؤثر على النظام العام للمدرسة.

2- أشكال العنف المدرسي:

تعددت واختلفت أشكال العنف المدرسي، حسب تعريف وتفسير كل باحث، فنجد من يصنف العنف المدرسي من حيث مظهره، ومن حيث طريقة التعبير، والآخر من حيث القائم بالفعل، وفيما يلي عرض لهذه الأشكال:

1-2 من حيث طبيعة العنف(مظهره):

ينقسم العنف حسب مظهره إلى:

1-1-2 العنف اللفظي:

إستجابة صوتية ملفوظة تحمل مثيراً يضرّ بمشاعر الأفراد، ويعبر عنه في صورة الرفض والتهديد والنقد الموجه نحو الذات أو الآخرين، بهدف إستفزازهم أو إهانتهم والإستهزاء بهم (عبد الرحيم زيادة، 2011، ص 20)، ويتمثل كذلك في السب والشتم وإستخدام الألفاظ النابية، وعبارات التهديد وعبارات الإهانة (بن دريدي، 2007، ص 37).

2-1-2 العنف الجسدي:

إستخدام القوة الجسدية بشكل متعمد إتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية ما يؤدي إلى أوجاع والألم ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار، وهو يتمثل في الضرب بالأيدي أو الأدوات، الركل، الدفع، الحرق، الكي بالنار (مجيد، 2007، ص 284).

3-1-2 العنف الجنسي:

يتمثل هذا النوع من العنف في إرغام الفرد على ممارسة الجنس وبطرق مختلفة تحت ضغط العنف أو التهديد، فيشعر هذا الفرد بالإحتقار والحط من كرامته، وينعكس ذلك على الصحة النفسية له، وعلى توافقه النفسي والإجتماعي، لينفس عن هذه الأحاسيس بسلوكيات عدوانية حيال نفسه وحيال الآخرين (حداد، 2018، ص 28).

4-1-2 العنف النفسي:

يعد من أخطر أنواع العنف فهو عنف غير ملموس ولا أثر واضح له للعيان، وهو شائع في جميع المجتمعات، وله آثار مدمرة على الصحة النفسية، وتكمن خطورته في أن القانون قد لا يعاقب عليه لصعوبة إثباته (كرادشة، 2009، ص 37)، ويعبر عنه بطرق غير لفظية كإحتقار الآخرين، والإهمال والنبذ والسخرية والحط من تقدير الذات، والتفرقة والتمييز في المعاملة وتعتمد الإحراج (التل والحري، 2014، ص 50).

5-1-2 العنف ضد الممتلكات:

عنف موجه ضد المرافق المدرسية والمتمثل في أعمال التكسير والتخريب والتدمير لـ (النوافذ، الأبواب، مقاعد الدراسة)، والإضرار بالمنشئات المدرسية ومرافقها والملصقات الجدارية والكتابة على الجدران وغيرها (عبد الرؤوف و المصري، 2013، ص 52).

2-2 من حيث القائم بالعنف(الفاعل):

يصنف العنف من حيث القائم به إلى :

1-2-2 العنف الفردي:

عنف فردي يحدث بين الأفراد في حياتهم اليومية، ويقوم به أحد الأفراد، وهو يتمثل في قيام فرد بضرب فرد آخر أو قتله، أو شتمه وسبه أثناء غضبه(سلام، 2011، ص 33)، كما يعرفه (منيب) بأنه قيام فرد ومبادرته بالهجوم اللفظي أو بأفعال عدوانية مادية، كالضرب والتحطيم والتخريب للممتلكات الخاصة بمصادر السلطة وما يرمز لها تعبيرا عن إعتراضه نتيجة الإحساس بالظلم والمهانة(2014، ص 32).

2-2-2 العنف الجماعي:

هو قيام جماعة من الأفراد بأفعال عدوانية ظاهرة(كإيذاء البدن والتخريب والإيذاء اللفظي) تجاه فرد أو جماعة ويكون الدافع أو مجموعة الدوافع التي تكمن خلفه لا يمكن نسبتها إلى شخص معين ومحدد من أفراد الجماعة، بل تستند إلى دافع ذاتي يقوم فيه الأفراد بالإيذاء البدني أو التدمير والتخريب والحرق دون أن يكون الفرد صاحب مصلحة مباشرة في تلك الأفعال بل هي مصلحة الجماعة ككل دون تعب شخصي فعلي(الأحمد، 2021، ص 14).

3-2 من حيث طريقة التعبير:

يأخذ العنف المدرسي من حيث طريقة التعبير الأشكال الآتية:

1-3-2 العنف المباشر(الصريح):

عنف موجه نحو الموضوع الأصلي المثير للإستجابة العدوانية مثل: الأساتذة أو الإداريين أو التلاميذ، وهذا الشخص العدواني يوجه عدوانه مباشرة إلى الموضوع الأصلي المثير للإستجابة العدوانية.

2-3-2 العنف غير المباشر(الخفي):

عنف يكون موجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي المثير للإستجابة العدوانية، فمثلا عندما يثير الأستاذ تلميذا يتسم بالعنف ولا يستطيع هذا التلميذ توجيه عنفه إلى الأستاذ ذاته لأي سبب من الأسباب، عندئذ قد يوجه عنفه إلى شخص خاص بهذا الأستاذ أو حتى إلى ممتلكات المدرسة(ممدوح، 2018، ص 32).

3- أنواع العنف المدرسي:

يقسم العنف المدرسي حسب جهة مصدر العنف إلى نوعين:

1-3 عنف من داخل المدرسة:

إن العنف الممارس داخل المدرسة لا يتوقف على فئة دون أخرى، بل أصبح متبادلاً بين الأستاذ والتلميذ والعكس، بين التلاميذ وأقرانهم أو بين الأساتذة والجهاز الإداري، وقد رأت بعض الأدبيات أن هناك علاقة وثيقة الصلة بين العنف وثقافة المدرسة وزيادة عدوانية الفاعلين، حيث توصلت الكثير من الدراسات إلى أن أوضاع الفصول غير الملائمة والتعليم والتخطيط السيئ للفصول المزدحمة والمناخ المحيط بالقسوة وعدم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ، كلها تساعد على تغيير سلوك أي تلميذ من سلوك سوي إلى سلوك عدواني وعنيف (يعي باشا، 2019، ص 82).

2-3 عنف خارج المدرسة:

يحدث هذا النوع من العنف من جهات خارج المدرسة، من طرف مجموعة من البالغين الذين يسببوا إزعاج أو التخريب وأحياناً يسيطرون على سير الدروس كما نجد كذلك العنف من قبل الأهالي والذي قد يكون بشكل فردي أو جماعي، وذلك في حالة دفاع بعض الأباء عن أبنائهم فيقوموا بالإعتداء على نظام المدرسة والإدارة والأساتذة مستخدمين في ذلك أشكال مختلفة من العنف (عبد الرؤوف والمصري، 2013، ص 79).

4- محاور العنف المدرسي:

يمكن إستجلاء الأطراف الأساسية التي تدخل في معادلة ممارسة فعل العنف في مؤسساتنا التربوية في العلاقات التالية:

1-4 التلميذ في علاقته بالتلميذ:

إن علاقة التلاميذ فيما بينهم تتجلى في التجانس والخلفيات الإجتماعية والثقافية وأساليب تنشئتهم المتبعة في تربيتهم، ومدى ارتباطهم ببعضهم البعض ومدى العلاقة التي تتسم بالمودة والإحترام أحياناً بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم التعليمي، ومدى إلتزامهم بالسلوك القويم ما يحقق توافقهم السوي، وقد تتسم العلاقة بالسلبية أحياناً نتيجة سوء معاملة التلاميذ لبعضهم البعض فيصابون بالإحباط والكرهية للمدرسة (الغولي وآخرون، 2008، ص 87-88)، ومن بين المظاهر التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم ما يلي:

- اشتباكات التلاميذ فيما بينهم والتي تصل أحيانا إلى ممارسة فعل العنف بدرجات متفاوتة الخطورة.
- إشهار السلاح الأبيض أو التهديد بإستعماله.
- التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الدرس.
- الضرب وإتلاف ممتلكات الغير.
- الإيماءات والحركات التي يقوم بها التلاميذ والتي تبطن في داخلها سلوكا عنيفاً(الطراونة، 2009، ص 168).

2-4 التلميذ في علاقته بالأستاذ:

سلوك العنف لم يعد مقتصرأ على التلاميذ فيما بينهم، بل تعدى ذلك إلى العنف الذي يقوم به التلميذ ضد أستاذه، فهناك حالات حدثت مثل: ضرب أستاذ تلميذاً لسبب ما فقام التلميذ بالرد الفوري أمام تلاميذ الصف ، أو قد يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بعد الدرس، أو بعد الخروج من المدرسة(بركات، 2010، ص 102)، ومن بين مظاهر العنف المدرسي التي يمارسها التلاميذ ضد الأستاذ ما يلي:

- عدم إحترام تعليمات الأستاذ.
- إحداث الفوضى في الفصل الدراسي وأثناء تقديم الأستاذ للدرس.
- عدم أداء الواجبات المدرسية ورفض سلطة الأساتذة.
- إستخدام ألفاظ وكلمات نابية وغير مقبولة إجتماعياً من طرف التلاميذ أثناء محاورتهم للأساتذتهم(إ. دكاكن و فريجة، 2017، ص 102).

3-4 التلميذ في علاقته برجل الإدارة:

قد يكون رجل الإدارة هو الآخر موضوعا لفعل العنف من قبل التلميذ، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جداً، ما دام الإداري من وجهة نظر التلميذ هو رجل السلطة الموكول له تأديب التلميذ وتوقيفه عند حده عندما يعجز الأستاذ عن فعل ذلك في القسم(عبد الرؤوف و المصري، 2013، ص 74)، كما تتحدد هذه العلاقة حسب نمط القيادة المدرسية، فإما قيادة ديمقراطية تهيئ بيئة مدرسية آمنة نحو التلاميذ ، لإنها تحقق أهداف العملية التعليمية، وتحقق رغبات التلاميذ مما يدفعهم إلى الإلتزام في سلوكياتهم بإحترام النظام والقوانين المدرسية المعمول بها، أما الإدارة البيروقراطية هي الإدارة المتشددة التي تنعكس بالسلب على سلوكيات التلاميذ وتعوق إلتزامهم بقوانين العمل المدرسي، وبالتالي لاتحقق الأهداف التربوية المنشودة(الفرالة، 2015، ص ص 56-57).

5- أسباب العنف المدرسي:

يعد العنف المدرسي كظاهرة إجتماعية، لها عدة أسباب تساعد على ظهورها وانتشارها داخل المؤسسات التربوية، لذا سنحاول التطرق إلى أهم الأسباب والعوامل المؤدية بالتلاميذ إلى سلوك العنف داخل الوسط المدرسي وهي على النحو الآتي:

1-5 الأسرة:

تعتبر الأسرة البيئة الإجتماعية الأولى التي ينمو فيها الطفل، ويتأثر بأخلاقها وسلوكياتها، ويكتسب منها صفاته وعاداته وتقاليده، فإذا نشأ في أسرة قائمة على المحبة والحنان، التقدير والتعاون والإحترام فإنه يألف هذه الصفات ويتأثر بها وتنعكس في تعامله مع مجتمعه والمحيطين به مستقبلاً، أما إذا نشأ في أسرة تسودها الكراهية والشجار الدائم، فإنه يتعلم ما يسمع وما يراى من مشاعر الكراهية والعنف، فيكون ذلك هو طابع العلاقة بينه وبين من حوله من أفراد الأسرة لتنتقل بعد ذلك إلى أقرانه في المدرسة (مقلاتي، 201، ص 84)، فقد أكدت الدراسات النفسية أن طابع الشخصية لأي فرد يتكون أولاً من الأسرة التي ينشأ فيها، وأن تعامله مع نفسه وفي المجتمع يتوقف على الطابع الثابت نسبياً الذي تكون في محيطه الأسري، ولا يقتصر أثر التربية الأسرية على شخصية الفرد في طفولته بل يمتد أثرها إلى حياته كتلميذ في المدرسة (القرالة، 2015، ص 25)، كما تعد المتغيرات الأسرية من العوامل المسؤولة عن ظهور سلوك العنف داخل المؤسسات التعليمية، فالأسر التي تعتمد على العقاب أو التذليل فإنها تفقد الطفل الثقة بنفسه، بينما المعاملة السيئة للأبناء تحفز على السلوك العنيف لديهم، كما تساهم الإضطرابات والخلافات العائلية في صدور أنماط سلوكية غير مقبولة اجتماعياً كالعنف في المدارس (عميروش، 2019، ص 509).

2-5 الأسباب المدرسية:

تعد المدرسة المؤسسة التربوية الثانية في المجتمع، تلعب هي الأخرى دوراً هاماً في تنمية الخبرات والمعارف وتساهم مساهمة فعالة في التنشئة الإجتماعية للأفراد (مزوز، 2010، ص 25)، لكن هذا لا يمنع من أن تكون بيئة للعنف، فالعلاقات الإجتماعية التي تطبع هذه المؤسسة قد تكون سبباً في ظهور العنف المدرسي خاصة إذا لم تكن سليمة، هذا إضافة إلى النظام المفروض داخلها الذي يفرض قيوداً على التلميذ ولا يعطيه حرية أكبر في النقاش مما يؤدي إلى التمرد والعصيان على هذا النظام (العبادية، 2018، ص 34)، كما تساهم أساليب المعاملة السيئة من الأستاذ نحو بعض التلاميذ وتفضيل بعضهم على حساب الآخر،

وكذلك الفشل وإنخفاض المستوى التحصيلي لدى بعض التلاميذ والشعور بالنبذ من الأقران كل ذلك يساعد في ظهور السلوك العنيف لدى التلاميذ (شريقي، 2016، ص 70)، في الذات السياق تسهم المتغيرات المدرسية المتعددة في ظهور السلوك العيف للتلاميذ مثل ازدحام الفصول وارتفاع كثافتها فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العدوان لديهم، هذا إلى جانب سوء البيئة المادية من تهوية وإضاءة ونقص الأثاث داخل الفصل، علاوة على ذلك فإن صعوبة المناهج الدراسية وعدم مراعاتها مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ وكذلك تكليف التلاميذ بواجبات مدرسية تفوق ما لديهم من قدرات وإمكانيات، كل ذلك يثير غضب التلميذ ويساعد على ظهور الميول العدوانية لديهم (حسين، 2007، ص 202-203).

3-5 جماعة الرفاق:

تعد جماعة الرفاق من الجماعات التي لها تأثير فعال على شخصية الفرد لاسيما في مرحلتي الطفولة والمراهقة، سواء كانوا زملاء دراسة أو رفاق لعب أو أصدقاء وغيرهم ممن يرافقهم الفرد، ولعل تأثير جماعة الرفاق عائد إلى اختلاف أفرادها وتنوع ثقافتهم واختلاف بيئاتهم، فالطفل يبحث عن ذاته خارج الأسرة من أجل تحقيق كل الأشياء التي كان يحرم منها داخل الأسرة، فتكون البديل له وبذلك تساهم في صياغة شخصية الطفل وسلوكه الاجتماعي وقيمه، فالمرهقين يؤثر بعضهم في بعض عن طريق الأفعال والسلوك النمذجي الذي يمكن أن يقلد تحت تأثير التعديم بينهم، أو العقاب الاجتماعي الذي عادة ما يتم عن طريق الملاحظة والنقد (مدبجي و سليمان، 2022، ص 639)، لذا يمكن للفرد أن يتخذ سلوكاً عنيفاً إذا كانت جماعة الرفاق عدوانية وعنيفة، وذلك محاولة منه للشعور بالانتماء للجماعة، وخاصة إذا كانت أساليب التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة التي نشأ فيها تتسم بالقسوة أو الإهمال أو النبذ أو التشرد، حيث يتأثر الفرد بقوة الأفعال والكلمات للأفراد المحيطين به (يونس أحمد، 2013، ص 47)، كما أن لهذه الجماعة دور فعال في تحديد أنماط السلوك، كشعور التلميذ بصورة دائمة بأنه مرفوض من قبل زملائه وغير مهتما به في وسط هذه الجماعة ومهمل ومنبوذ (إ. دكاكن، 2018، ص 102)، هذا النبذ قد يدفع به إلى الشعور بالإحباط والإنسحاب فمثلا عندما يكون التلميذ منبوذا من التلاميذ الآخرين في المدرسة أو داخل القسم فإن هذا يجعله يشعر ويدرك ذاته بوصفه مختلفا عنهم ومن ثم يشعر بالغضب والإستياء، وقد يعبر عن هذه المشاعر من خلال العنف الجسدي ضد الأقران، ويكون العنف هنا بمثابة وسيلة لدى التلميذ المنبوذ لتحقيق الإنتقام والثأر من التلاميذ الآخرين (عبدالعظيم حسين، 2007، ص 291)، في ذات السياق فإن التلميذ الذي لم تتكيف علاقته مع غيره يكون محل سخرية وإستفزاز كون أنه غير مرغوب فيه أو غير لائق

المظهر، الأمر الذي يولد لديه حالة من سوء التكيف معهم، فيلجأ إلى التصرف نحو من يرى فيه أنه تعويض لنظرتهم السلبية إليه، وقد يكون العنف هو أحد التصرفات التي يرد بها عليهم، وعليه فإن الصحبة السيئة في المدرسة تجعل التلميذ ينضم إلى جماعات يرى فيها ما تحقق له الإرتياح والدفاع عنه، تكون غالباً هذه الجماعات مخالفة لنظام المدرسة (العبادية، 2018، ص 35).

4-5 الأسباب النفسية:

للعامل النفسي دور أساسي في دفع الفرد إلى أنماط معينة من السلوك الإنحرافي وهذه مبنية على الغرائز والعواطف والعقد النفسية والإحباط والقلق (مصطفى وقرشي، 2018، ص 842)، وقد يتولد من مركب نقص لدى فرد يشعر أنه أقل مستوى من الآخرين بعيب جسدي أو نفسي فيقابل بالعنف كل من يعتقد أنهم يوجهون له إهانة بسبب هذا العيب (بن دريدي، 2007، ص 134)، كما يرى (النيرب) أن الفروق الفردية بين الأشخاص واختلاف البيئات يؤدي إلى تفاعل الإنسان مع بيئته التي يعيش فيها وهذا بدوره يؤدي إلى وجود أسباب متعددة ومختلفة تعمل على زيادة احتمال ظهور أشكال العنف عند بعض الأفراد دون غيرهم (2008، ص 29)، في ذات السياق حدد (الدريعي، 2014) العوامل النفسية التي تدفع بالفرد لسلوك العنف والتي تتمثل في الإحباط إذ عادة ما يوجه العنف نحو مصدر الإحباط الذي يحول دون تحقيق أهداف الفرد أو الجماعة، بالإضافة إلى محاولة إثبات الذات وبالأخص عند الأطفال الذين يعانون من تهميش معين في المحيط الأسري فيلجأون إلى إستعمال العنف كوسيلة لإثبات الأنا والوجود عن طريق لفت النظر بأعمال مخربة أو عنيفة، زد على ذلك التعرض المسبق للعنف، فالعنف لاشك يولد العنف بطريقة مباشرة ربما على مصدر العنف أو توجيه العنف إلى الحلقة الأضعف في المدرسة أو المحيط، أو الشخص الموازي لمصدر العنف كالمدرس أو مسؤول المدرسة (ص 3-4).

5-5 وسائل الإعلام:

لقد غزت تكنولوجيا الإتصال العالم، بما تحمله من صور العنف التي تملأ شاشاتها وتغلغل في نفوس التلاميذ، كما وأدت هذه التكنولوجيا الهائلة في الإتصالات انهيار التوازن الذي كان يشكله الأب والأم داخل المنزل والمدرس داخل المدرسة والقدوة والشخصيات الرسمية والغير رسمية داخل الحياة العامة (يعي باشا، 2019، ص 85)، كما أن العنف عبر وسائل الإعلام له تأثيرات عميقة في سلوك الأطفال حيث أشارت نتائج الأبحاث إلى أن هناك علاقة موجبة بين مشاهدة العنف عبر وسائل الإعلام المختلفة (البرامج التلفزيونية والأفلام وألعاب الفيديو العنيفة وغيرها) وبين السلوك العنيف لدى الأطفال إذ أن العديد من الأفلام والبرامج والمسلسلات التلفزيونية وما تعرضه من مشاهد عنيفة عن القتل ومشاهد التعذيب ذات

تأثير مباشر في سلوك الفرد حيث تستثير خياله وتدفعه في بعض الأحيان إلى تقمص الشخصيات العنيفة والعدوانية التي يشاهدها ما يتيح له إشباع ميوله للقوة والسيطرة (ط.حسين وس.حسين، 2010، ص 25).

6-5 الأسباب الاقتصادية:

تلعب الأسباب أو العوامل الاقتصادية دوراً فعال وبارزا في كل المسائل، وينذر أن نجد مشكلة أو أي قضية إلا وكان العامل الاقتصادي مؤثرا فيها، فالأبناء الذين تؤمن لهم عائلتهم حاجاتهم المادية من طعام جيد وملابس وأدوات ووسائل تسلية وغيرها، يختلفون تماما عن الأبناء الذين يفتقدون لكل هذه الأمور التي تؤثر تأثيرا بالغا في نشاطهم وأوضاعهم النفسية (بوحفص، 2018، ص 787)، فالحالة الاقتصادية المتدنية تجعل الفرد ينسحب ويحرم من مواصلة تعليمه وحتى الإشتراك في النشاطات المختلفة داخل المدرسة كالنوادي والفرق الرياضية والتي تعد متنفساً للتلميذ، فحرمانه من كل هذا يجعله أكثر توتراً وقلقاً فيلجأ إلى أسلوب القسوة في سلوكاته مع الآخرين، فيظهر إنتقامه عن طريق السب والشتم، السخرية، الإعتداء، التحطيم وهي أكثر مظاهر العنف التي تشهدها المدرسة الجزائرية (السوفي، 2021، ص 303)، في ذات السياق فإن المستوى الاقتصادي المنخفض للأسرة يساعد في ظهور العنف لدى الأبناء وذلك لما يترتب عليه من فشل في إشباع الحاجات النفسية للأطفال، مما قد يدفع بهم إلى البحث عن أساليب وطرق لتصريف ما يعانونه من إحباط وإشباع رغباتهم وحاجاتهم بطرق ملتوية وغير مقبولة اجتماعيا كالإنخراط في جماعات إجرامية أو عدوانية تعمل على إشباع دوافعهم وحاجاتهم (شريف، 2016، ص 70)، كما أن المجتمعات المهمشة التي تعيش الضنك في كل مراحل حياتها، تعتبر مجتمعات مريضة لأنها ببساطة لا تحيا حياة طبيعية، والمجتمع الذي تعيشه سلوكه العام مضطرب، تغشاه الأزمات الفجائية في كل مجال، تتفجر أحداثه العامة بشكل هبات وانحرافات جماعية، ولا يبقى له وسيلة للتعبير عن معاناته إلا باستعارة أساليب القمع الممارسة ضده ذاتها (مطر، 2014، ص 43).

خلاصة:

تفاقم العنف المدرسي بشكل كبير داخل الوسط المدرسي، وأصبح من أخطر ما يواجه أطراف العملية التربوية، ذلك أن إلحاق التلميذ الضرر بالآخرين وبممتلكات المدرسة لم يعد محصوراً في شكل واحد من أشكال العنف بل اختلفت أشكاله وأنواعه ودرجاته، خاصة في تعدد العوامل المساعدة في ظهوره وانتشاره بشكل واسع، ما أثر على سلوك التلميذ وعلى نتائجه الدراسية من جهة وعلى تفاعله مع مختلف الفاعلين في العملية التعليمية من جهة أخرى، وهو الأمر الذي قد يعرقل نجاح النظام التعليمي.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

منهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية

- تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1 الهدف من الدراسة الاستطلاعية

2-1 عينة الدراسة الاستطلاعية

3-1 الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- حدود الدراسة

1-3 الحدود الزمانية

2-3 الحدود المكانية

3-3 الحدود البشرية

4- مجتمع وعينة الدراسة

1-4 مجتمع الدراسة

2-4 عينة الدراسة وكيفية تحديدها

5- خصائص عينة الدراسة

6- أدوات الدراسة

1-6 الملاحظة

2-6 المقابلة

3-6 الاستمارة

7- صدق وثبات أداة الدراسة

1-7 صدق أداة الدراسة

1-1-7 صدق المحكمين

2-1-7 صدق الاتساق الداخلي

2-7 ثبات أداة الدراسة

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

إن تحقيق فهم دقيق وواع لمضمون الدراسة الميدانية حول موضوع التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي، يقتضي أولاً التعريف بمنهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية، لذا يتضمن هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية التي تهدف إلى جمع البيانات الأولية عن الظاهرة لدراستها بشكل معمق، وتناولنا المنهج الوصفي الذي يفرض بدوره الإعتماد على أدوات بحث ميدانية يتم تصميمها ووصفها وحساب صدقها وثباتها بطريقة علمية، مع تحديد محددات الدراسة (المكانية، والزمانية)، بالإضافة إلى التعريف بالمجتمع وخصائص العينة الممثلة له حسب مختلف المتغيرات الديمغرافية، والأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة مختلف بيانات الدراسة.

1- الدراسة الإستطلاعية:

لجأت الباحثة إلى الدراسة الإستطلاعية، بإعتبارها الدراسة الأولية التي تساعد في الإلمام أكثر بموضوع الدراسة، من خلال التعرف على الأفراد الذين تطبق عليهم الأداة، والتعرف على الظروف التي سيتم إجراء الدراسة فيها تفادياً لإي صعوبات ربما قد تواجهنا في دراستنا الميدانية.

1-1 الهدف من الدراسة الإستطلاعية:

هدفت الباحثة من الدراسة الاستطلاعية إلى:

- مدى ملائمة الصياغة اللغوية للعبارات لمستوى أفراد عينة الدراسة، بحيث يتمكن المستجوب من الإجابة دون صعوبة.

- التأكد من الشكل العام لأداة الدراسة خاصة فيما يتعلق بعدد عبارات الاستمارة والوقت الذي يستغرقه المستجوب في الإجابة.

- التعرف على الميدان الذي ستجرى فيه الدراسة الميدانية الأساسية تفادياً لأي عراقيل قد تواجهنا.

- ضبط عينة الدراسة الأساسية بما يتماشى مع ضمان قدرتها على تمثيل المجتمع الأصلي.

- التأكد من مدى صلاحية أدوات البحث وذلك من خلال حساب الخصائص السيكومترية (صدق وثبات الاستمارة)، لتطبيقها في الدراسة الأساسية.

2-1 عينة الدراسة الإستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (62) تلميذ وتلميذة من مختلف مستويات المرحلة المتوسطة (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة)، ومن وسطين مختلفين (حضري- ريفي) بولاية قالمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية بهدف معرفة مدى ملائمة الأداة المستخدمة في الدراسة الأساسية. وقد تم الإستفادة من الدراسة الإستطلاعية في:

- التقرب من عينة الدراسة

- التأكد من مدى وضوح عبارات الأداة لأفراد العينة

- التعرف على الصعوبات التي قد تواجهنا في الميدان

- التدريب بشكل جيد على تطبيق الأداة لتجنب الوقوع في عراقيل في الدراسة الأساسية.

3-1 نتائج الدراسة الإستطلاعية:

من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الإستطلاعية هي التأكد من صلاحية أداة الدراسة من خلال قياس الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) وملاءمتها للدراسة الأساسية.

4-1 الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الاستطلاعية:

- الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال شهر مارس 2022

- الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بكل من المتوسطين التاليين:

1- متوسطة بديار الشيخ الحفناوي - بومهرة أحمد- (حضري).

2- متوسطة عاشوري علي- جبالة الخميسي- (ريفي).

2- الدراسة الأساسية:

1-2 منهج الدراسة:

بما أن دراستنا تسعى للكشف عن العلاقة الموجودة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ عينة الدراسة، والبحث عن العوامل المؤثرة فيها وتحديد الأسباب الكامنة، فإن الباحثة ترى أن انساب منهج يسمح بتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي.

باعتباره "منهج يقوم على رصد ومتابعة الظاهرة، بطريقة كمية ونوعية في فترة زمنية معينة، أو لعدة فترات زمنية، من أجل التعرف على العوامل والظروف التي أدت بحدوث ذلك، للوصول إلى النتائج التي تساعد في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل" (دشلي، 2016، ص61).

2-2 حدود الدراسة:

1-2-2 الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة الميدانية خلال الثلاثي الثالث من السنة الدراسية 2021-2022 وبالتحديد في الفترة الممتدة من 29 مارس 2022 إلى غاية 12 ماي 2022 حيث تم خلال هذه الفترة توزيع واسترجاع الإستمارة من التلاميذ عينة الدراسة الأساسية.

2-2-2 الحدود المكانية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الميدانية ببعض متوسطات ولاية قلمة، والذي بلغ عددها (06) متوسطات (03) متوسطات من الوسط الحضري و(03) متوسطات من الوسط الريفي، موزعة كما يلي:

1-2-2-2 متوسطات الوسط الحضري:

تتضمن متوسطات الوسط الحضري المتوسطات التالية:

- متوسطة مالك بن نبي:

تقع وسط مدينة قالمة، تأسست بتاريخ سبتمبر 2011 وتم تدشينها بتاريخ 5 جويلية 2013، تحتوي على 12 حجرة دراسية، مخبرين(2)، ورشتين(2)، أما عدد الأساتذة فقد بلغ 31 أستاذا، 8 عمال، 4 مشرفين تربويين، أما عدد التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022 بلغ(505) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 138 تلميذا بـ3 أفواج

- السنة الثانية: 120 تلميذا بـ3 أفواج

- السنة الثالثة: 112 تلميذا بـ3 أفواج

- السنة الرابعة: 135 تلميذا بـ3 أفواج

- متوسطة سويداني بوجمعة:

تقع ببلدية بومهرة أحمد، أنشئت سنة 1994م، تبلغ مساحتها 1530م² تحتوي على 13 حجرة دراسية، مخبرين، ورشتين، مكتبة، نظامها خارجي.

بلغ مجموع التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022، (585) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 172 تلميذا بـ4 أفواج.

- السنة الثانية: 144 تلميذا بـ3 أفواج.

- السنة الثالثة: 163 تلميذا بـ4 أفواج.

- السنة الرابعة: 106 تلميذا بـ3 أفواج.

- متوسطة عيان رمضان:

تقع وسط مدينة قالمة(وهي تعتبر أقدم متوسطة بولاية قالمة)، أنشئت سنة 1963، وافتتحت سنة 1966، تبلغ مساحتها الإجمالية 9840م² أما المساحة المبنية منها 3271م²، تحتوي على 14 حجرة، ورشتين، مكتبة، مخبرين، قاعتين للإعلام الآلي، يوجد بها 9 إداريين، 10 عمال، و27 أستاذا يؤطرون (321) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 82 تلميذا بـ5 أفواج

- السنة الثانية: 82 تلميذا بـ5 أفواج

- السنة الثالثة: 92 تلميذا بـ5 أفواج

- السنة الرابعة: 65 تلميذا بـ3 أفواج

2-2-3 متوسطات الوسط الريفي:

تتضمن متوسطات الوسط الريفي المتوسطات التالية:

- متوسطة الشهيد غريب كمال:

تقع ببلدية بني مزلين، تأسست بتاريخ 20 سبتمبر 1987م، تربع على مساحة قدرها 4682,65م² وتشكل المساحة المبنية منها 1157,65م²، تحتوي على 9 حجرات، مكتبة، مخبرين، قاعة إعلام آلي، عدد الإداريين(12)، عدد العمال(12)، أما عدد التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022 فقد بلغ (245) تلميذا وتلميذة يسهر على تأطيرهم (19) أستاذا موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 74 تلميذا بفوجين (2)

- السنة الثانية: 65 تلميذا بفوجين (2)

- السنة الثالثة: 64 تلميذا بفوجين (2)

- السنة الرابعة: 42 تلميذا بفوجين (2)

- متوسطة سوايحية عبد المجيد:

تقع في بلدية حمام النبائل، انشئت بتاريخ 11 سبتمبر 1993، تبلغ مساحتها الكلية 4800م²، أما المبنية منها 3470م²، نظامها نصف داخلي تحتوي على 10 حجرات، مخبرين، (6) مكاتب إدارية، مخبر الإعلام الآلي، بلغ عدد التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022 بـ(375) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 104 تلميذا بـ 5 أفواج

- السنة الثانية: 105 تلميذا بـ 5 أفواج

- السنة الثالثة: 90 تلميذا بـ 4 أفواج

- السنة الرابعة: 76 تلميذا بـ 3 أفواج

- متوسطة الشهيد صوالة محمد لخضر:

تقع ببلدية بوحشانة، انشئت بتاريخ 4 سبتمبر 1990م، تربع على مساحة كلية قدرها 4864,00م² أما المساحة المبنية 1918.99م²، نظامها نصف داخلي، تحتوي على 12 حجرة دراسية، مكتبة، عدد العمال بها(13)، الأساتذة(25) أستاذا يوظرون التلاميذ الذي بلغ عددهم خلال السنة الدراسية 2021-2022 بـ(419) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 121 تلميذا بـ 5 أفواج

- السنة الثانية: 123 تلميذا بـ 6 أفواج

- السنة الثالثة: 102 تلميذا بـ 4 أفواج

- السنة الرابعة: 73 تلميذا بـ 4 أفواج

3-2-2 الحدود البشرية:

أجريت الدراسة على التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة بكل مستوياتها الأربعة، وهم يمثلون عينة الدراسة والتي بلغ عددها (332) تلميذا وتلميذة موزعين على مستوى كل متوسطة من المتوسطات محل الدراسة كما يلي:

- متوسطة مالك بن نبي (68) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة عبان رمضان (44) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة سويداني بوجمعة (79) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة صوالة محمد لخضر (57) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة سوايحية عبد المجيد (51) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة غريب كمال (33) تلميذ وتلميذة.

4-2 مجتمع وعينة الدراسة:

1-4-2 مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة على أنه مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي (أنجرس، 2004، ص 298). وقد تكون مجتمع الدراسة من إجمالي التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة والذي بلغ عددهم (2450) تلميذ وتلميذة موزعين على (06) متوسطات، التي تم إختيارها بطريقة السحب العشوائي من قائمة المتوسطات المتواجدين في ولاية قالمة والبالغ عددها (92) متوسطة، (03) من الوسط الحضري تضم ما مجموعه (1411) تلميذ وتلميذة، و(03) أخرى من متوسطات الوسط الريفي تضم ما مجموعه (1039) تلميذ وتلميذة، وعموما فإنه يمكن توضيح خصائص مجتمع البحث بأكثر تفصيل في الجدول الموالي:

الجدول (01): يوضح خصائص مجتمع الدراسة

توزيع أفراد المجتمع							
النسبة المئوية	المجموع الكلي لكل متوسطة	المجموع	الجنس		المستوى التعليمي	المتوسطة	الوسط الاجتماعي
20.61%	505	138	83	ذكور	السنة الأولى	مالك بن نبي	الحضري 1411
			55	إناث			
		120	69	ذكور	السنة الثانية		

			51	إناث			
		112	62	ذكور	السنة الثالثة		
			50	إناث			
		135	60	ذكور	السنة الرابعة		
			75	إناث			
%13.10	321	82	38	ذكور	السنة الأولى	عبان رمضان	
			44	إناث			
		82	41	ذكور	السنة الثانية		
			41	إناث			
		92	61	ذكور	السنة الثالثة		
			31	إناث			
		65	44	ذكور	السنة الرابعة		
			21	إناث			
%23.87	585	172	97	ذكور	السنة الأولى	سويداني بوجمعة	
			75	إناث			
		144	78	ذكور	السنة الثانية		
			66	إناث			
		163	70	ذكور	السنة الثالثة		
			93	إناث			
		106	50	ذكور	السنة الرابعة		
			56	إناث			
%17.10	419	121	64	ذكور	السنة الأولى	صوالة محمد لخضر	
			57	إناث			
		123	58	ذكور	السنة الثانية		
			65	إناث			
		102	52	ذكور	السنة الثالثة		
			50	إناث			
		73	41	ذكور	السنة الرابعة		
			32	إناث			
%15.30	375	104	52	ذكور	السنة الأولى	سوايحية عبد المجيد	
			52	إناث			
		105	48	ذكور	السنة الثانية		
			57	إناث			
		90	45	ذكور	السنة الثالثة		
			45	إناث			
		76	29	ذكور	السنة الرابعة		
			47	إناث			
%10	245	74	42	ذكور			

**الريفي
1039**

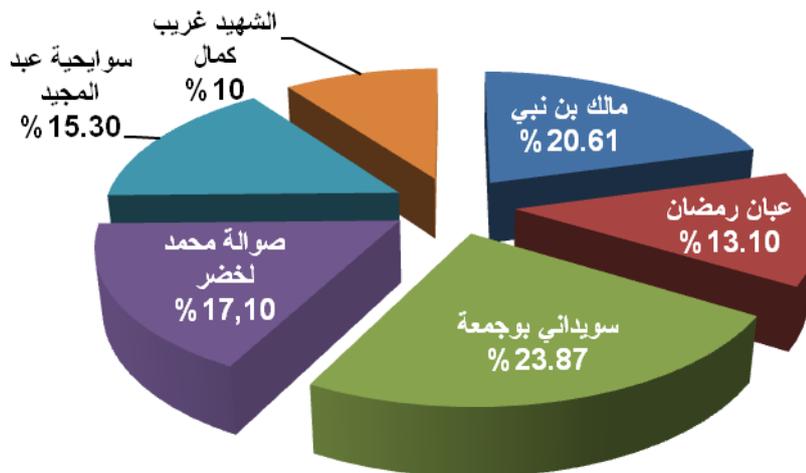
		65	32	إناث	السنة الأولى	غريب كمال		
			37	ذكور	السنة الثانية			
		64	28	إناث			السنة الثالثة	
			36	ذكور				
		42	28	إناث	السنة الرابعة			
			19	ذكور				
				23	إناث			
		%100	2450	المجموع الكلي				

المصدر: من إعداد الباحثة

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه، والذي يوضح توزيع المجتمع حسب كل متوسطة، أن متوسطة سويداني بوجمعة تحتل المركز الأول بأكثر عدد من التلاميذ (585) تلميذ وتلميذة و بنسبة تقدر بـ(23.87%)، تليها متوسطة مالك بن نبي بـ(505) تلميذ وتلميذة، وبنسبة تقدر بـ(20.61%)، ثم متوسطة صوالة محمد لخضر بعدد بلغ القيمة (419) من التلاميذ و بنسبة قدرها (17.10%)، ومتوسطة سوايحية عبد المجيد بعدد من التلاميذ (375) تلميذ وتلميذة وبنسبة بلغت (15.30%)، تليها متوسطة عبان رمضان بعدد من التلاميذ (321) تلميذ وتلميذة، بما نسبته (13.10%)، وفي الأخير متوسطة الشهيد غريب كمال بعدد من التلاميذ (245) تلميذ وتلميذة وبنسبة قدرت بـ(10%).

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل متوسطة كما هو مبين في الشكل رقم (07).

الشكل (07): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل متوسطة



المصدر: من إعداد الباحثة

2-4-2 عينة الدراسة وكيفية تحديدها:

تعرف العينة على أنها مجموعة من المجتمع يتم إختيارها من طرف الباحث لإجراء الدراسة عليها، وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا(العزوي، 2008، ص 161).

وبإعتبار أنه من شبه المستحيل الحصول على قائمة لكل العناصر التي سندسحب منها عينة بحثنا لأن وضعها جميعا سيكون مكلفا وطويلا للغاية، فإن المعاينة العنقودية تسمح بتجاوز هذه الصعوبة مع ضمان حصولنا على معاينة إحصائية، وتعرف العينة العنقودية على "أنها تلك التي يتم فيها الإختيار عشوائيا بحيث يكون عنصر الإختيار هو المجموعة أي ما يسمى بالعنقود وليس الفرد"(عباس وآخرون، 2007، ص 226). "المتوسطات في حالة دراستنا هذه"

وعليه تم سحب عينة عشوائية من مجتمع البحث البالغ عدده(2450) تلميذ وتلميذة، موزعين على (06) متوسطات محل الدراسة، (03) متوسطات من الوسط الحضري، و(03) متوسطات من الوسط الريفي، حيث تم اختيار عينة بلغت (332) تلميذ وتلميذة وذلك بتطبيق معادلة "ثامبسون ستيفن" (Stephen-Thompson) والمعبر عنها بالقانون الآتي الموضح بالجدول رقم(02):

الجدول (02): يوضح قيم معادلة " ستيفن ثامبسون " (Stephen-Thompson)

$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\frac{N-1}{d^2} \times z^2 \right] + p(1-p)}$	معادلة ستيفن ثامبسون
$2450 = N$	حجم المجتمع
$1.96 = Z$	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96
$0.05 = d$	نسبة الخطأ وتساوي 0.05
$0.50 = P$	نسبة توفر الخاصية والمحايدة =0.50
$332,2057349 = n$	حجم العينة بعد الحسابات

المصدر: من إعداد الباحثة بإستخدام برنامج Excel

حيث أضفت الحسابات إلى أن حجم العينة الممثلة للمجتمع يساوي (332) تلميذ وتلميذة وهو حجم عينة البحث الذي إعتمدت عليه الباحثة.

ونظرا لإرتباط الوثيق للخصائص الديمغرافية لمجتمع الدراسة بالظاهرتين محل الدراسة، وحرصنا للحصول على أكبر قدر من التمثيلية للعينة فقد قمنا بالمعاينة النسبية، وذلك من خلال سحب عدد من المشاهدات في العينة بكيفية تسمح أن يكون لكل خاصية ديمغرافية نفس الوزن المساوي لوزنها في مجتمع البحث.

وتم هنا الإعتماد على القانون التالي:

$$\text{عينة الوسط الحضري} : \frac{\text{عدد مفردات الوسط الحضري}}{\text{عدد مفردات المجتمع الكلي}} \times \text{عدد مفردات العينة}$$

$$332 \times \frac{1411}{2450} :$$

$$191 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

وبتالي نجد عينة المجتمع الريفي: عدد مفردات العينة - عينة الوسط الحضري

$$191-332 :$$

$$141 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

وبتالي يمكن استخراج عدد عينة كل متوسطة كما يلي:

الوسط الحضري: عينة الوسط الحضري: 191 تلميذ وتلميذة

متوسطة مالك بن نبي	متوسطة عبان رمضان	متوسطة سويداني بوجمعة	المجموع الكلي
505	321	585	1411

$$\diamond \text{ عينة متوسطة مالك بن نبي: } 191 \times \frac{505}{1411}$$

$$68 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

$$\diamond \text{ عينة متوسطة عبان رمضان: } 191 \times \frac{321}{1411}$$

$$44 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

$$\diamond \text{ عينة متوسطة سويداني بوجمعة: } 191 \times \frac{585}{1411}$$

$$79 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

الوسط الريفي: عينة الوسط الريفي: 141 تلميذ وتلميذة

متوسطة صوالة محمد لخضر	متوسطة سوايحية عبد المجيد	متوسطة الشهيد غريب كمال	المجموع الكلي
419	375	245	1411

❖ عينة متوسطة صوالة محمد لخضر: $141 \times \frac{419}{1411}$
: 57 تلميذ وتلميذة

❖ عينة متوسطة سوايحية عبد المجيد: $141 \times \frac{375}{1411}$
: 51 تلميذ وتلميذة

❖ عينة متوسطة الشهيد غريب كمال: $141 \times \frac{245}{1411}$
: 33 تلميذ وتلميذة

وتم تطبيق هذه الطريقة أيضا في استخراج عينة من كل مستوى من المستويات الأربعة (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة)، لكل متوسطة محل الدراسة، وكذلك الأمر بالنسبة للجنس. بعد تطبيق نفس الخطوات السابقة كانت نتائج هذه الحسابات موضحة بالجدول التالي:

الجدول (03): يوضح إجراءات إختيار العينة من كل مستوى من المستويات ومن كل

جنس (ذكور-إناث)

الرقم	المتوسطة	المستوى التعليمي		الجنس		مجموع عدد الذكور والإناث	المجموع الكلي	الوسط الاجتماعي
		ذكور	إناث	ذكور	إناث			
1	مالك بن نبي	1	19	11	8	36	68	
		2	16	9	7			
		3	15	8	7			
		4	18	8	10			
2	عبان رمضان	1	11	5	6	23	44	191
		2	11	5	6			
		3	13	8	5			
		4	9	5	4			
3	سويداني بوجمعة	1	23	13	10	40	79	
		2	19	10	9			
		3	20	9	11			
		4	17	8	9			

141	57	29	28	8	7	15	1	صوالة محمد لخضر	4
				9	8	17	2		
				7	7	14	3		
				5	6	11	4		
	51	28	23	7	7	14	1	سوايحية عبد المجيد	5
				8	6	14	2		
				6	6	12	3		
				7	4	11	4		
	33	15	18	4	6	10	1	غريب كمال	6
				4	5	9	2		
				4	4	8	3		
				3	3	6	4		
	332	332	164	168	المجموع الكلي				

المصدر: من إعداد الباحثة

وفيما يلي عرض لخصائص أفراد الدراسة كالتالي:

5-2 خصائص عينة الدراسة:

1-5-2 توزيع العينة حسب متغير الجنس:

يوضح الجدول رقم (04) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "الجنس"

الجدول (04): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الجنس"

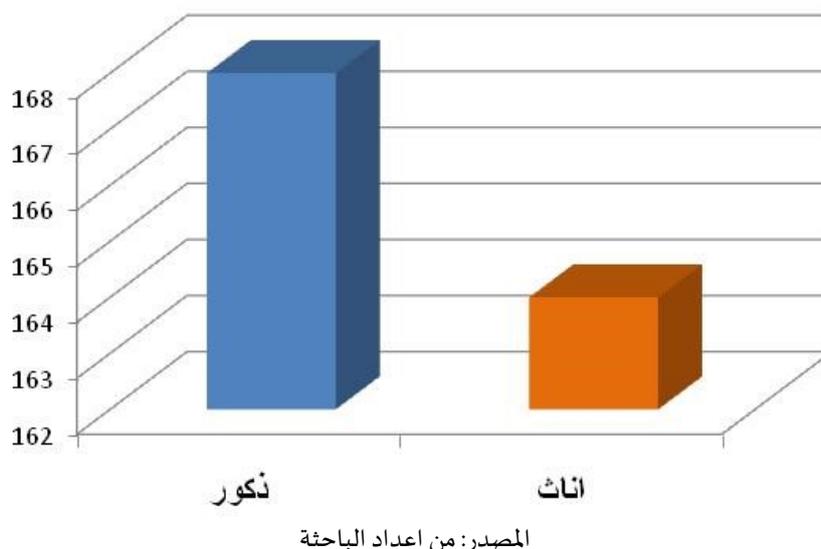
النسبة المئوية	التكرار	الجنس
50.6%	168	ذكور
49.4%	164	إناث
100%	332	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من الجدول أعلاه والذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، أن الذكور يشكلون ما نسبته (50.6%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، بتكرار قدره (168) تلميذ، بينما نجد نسبة الإناث تقدر بـ (49.4%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، بتكرار بلغ القيمة (164) تلميذة، وهي نسبة متقاربة مع نسبة الذكور.

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "الجنس" كما هو مبين في الشكل رقم (08).

الشكل(08): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الجنس"



2-5-2 توزيع العينة حسب متغير المستوى الدراسي:

يوضح الجدول رقم(05) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "المستوى الدراسي"

الجدول (05): توزيع أفراد العينة حسب متغير "المستوى الدراسي"

النسبة المئوية	التكرار	المستوى الدراسي
27.7%	92	السنة الأولى
25.9%	86	السنة الثانية
24.7%	82	السنة الثالثة
21.7%	72	السنة الرابعة
100%	332	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يلاحظ من خلال الجدول السابق والذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي، أن فئة تلاميذ "السنة الأولى" هي الفئة الأولى والأكثر تمثيل بتكرار بلغ القيمة (92) من إجمالي العينة، وبنسبة قدرها (27.7%)، تليها فئة تلاميذ "السنة الثانية" بتكرار قدره (86) من إجمالي العينة، بما نسبته (25.9%)، بينما تمثل فئة تلاميذ "السنة الثالثة" بنسبة قدرها (24.7%)، وبتكرار بلغ القيمة (82) من إجمالي العينة، في حين تأتي فئة تلاميذ "السنة الرابعة" في الأخير بتكرار بلغ القيمة (72) من إجمالي العينة، وبنسبة مئوية قدرها (21.7%).

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "المستوى الدراسي" كما هو مبين في الشكل رقم(09)

الشكل(09): توزيع أفراد العينة حسب متغير "المستوى الدراسي"



المصدر: من إعداد الباحثة

2-5-3 توزيع العينة حسب متغير الوسط الاجتماعي:

يوضح الجدول رقم(06) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوسط الاجتماعي

الجدول(06): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الوسط الاجتماعي"

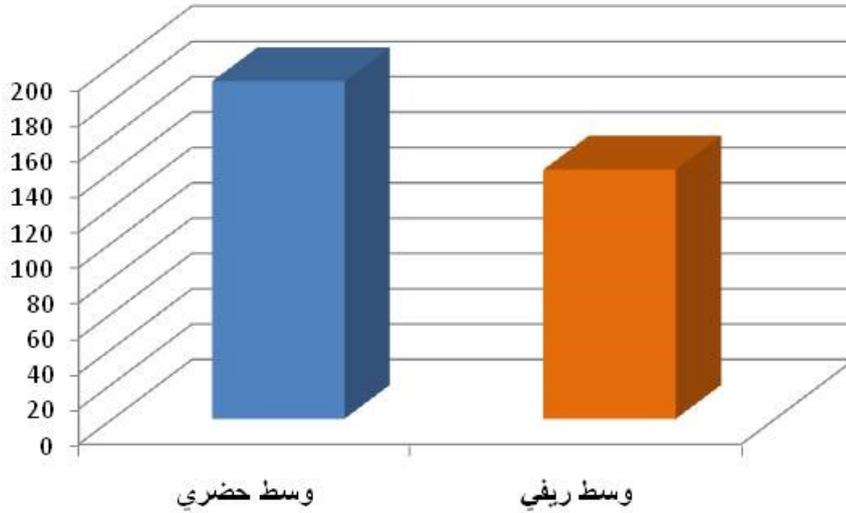
الوسط الاجتماعي	التكرار	النسبة المئوية
الحضري	191	57.5%
الريفي	141	42.5%
المجموع	332	100%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يلاحظ من الجدول أعلاه والذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الوسط الاجتماعي، أن النسبة الأكبر للوسط الحضري والمقدرة بـ(57.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة وبتكرار قدره (191) تلميذ وتلميذة، ثم يليه الوسط الريفي بنسبة مئوية قدرها (42.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة والبالغ تكراره (141) تلميذ وتلميذة.

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "الوسط الاجتماعي" كما هو مبين في الشكل رقم(10)

الشكل (10): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الوسط الاجتماعي"



المصدر: من إعداد الباحثة

6-2 أدوات الدراسة:

بالإطلاع على الدراسات السابقة والقراءات النظرية ذات الصلة بالموضوع المدروس، فقد تكونت لدى الباحثة جملة من الأفكار ساعدت على إختيار الأدوات الرئيسية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وفيما يلي وصف شامل للأدوات المستخدمة وكيفية بنائها:

1-6-2 الملاحظة:

اعتمدت الباحثة على الملاحظة كتقنية لتدعيم أداة الدراسة الأساسية، من خلال الإلمام بالمعلومات الأولية حول موضوع البحث، حيث تم إستخدام الملاحظة بالمشاركة، التي تعتبر حالة تشارك أو تندمج فيها الباحثة في مجال حياة المبحوثين المدرسية، هذا الوضع أتاح لنا فرص أكبر لملاحظة سلوكيات وتصرفات التلاميذ داخل المؤسسات محل الدراسة، الأمر الذي تطلب إعداد دفتر الملاحظة (المشاهدة)، "باعتباره أداة أكثر ليونة، يفرض على مستخدميه تسجيل حزمة عريضة من المشاهدات (تسجيل كل مظاهر السلوك ومخرجات الظاهرة)، مع الإكتفاء بالتحديد المسبق للأهداف أو الأبعاد الكبرى فقط، دون الالتزام بتحديد المؤشرات الفرعية كما هو الأمر في شبكة الملاحظة* (بن جخل، 2020، ص 16).

وعليه قامت الباحثة بإعداد دفتر الملاحظة (المشاهدات)، وتسجيل كل مظاهر السلوك التي تم ملاحظتها خلال تواجدها داخل المتوسطات محل الدراسة، والجدول رقم (07) يبين ذلك.

الجدول (07): يبين دفترالمشاهدات الخاصة برصد تصرفات وسلوكات التلاميذ

المشاهدات	الأبعاد
<ul style="list-style-type: none"> - ركل الأشياء التي أمامه. - رمي الأدوات المدرسية على الارض. - الجري والصراخ بصوت عالي. 	العنف الموجه نحو الذات
<ul style="list-style-type: none"> - تدافع التلاميذ أثناء الخروج من القسم أو المؤسسة. - تهديد التلاميذ لبعضهم البعض بالضرب في الساحة. - السخرية والإستهزاء. - الشتيم والسب لبعضهم البعض. 	العنف الموجه نحو الزملاء
<ul style="list-style-type: none"> - الدخول متأخرين عمدا الى القسم. - مشدات كلامية مع الأستاذ خاصة أثناء طردهم من القسم. - التشويش لإعاقة سير الحصّة. 	العنف الموجه نحو الاساتذة
<ul style="list-style-type: none"> - الخربشة على الطااولات. - رمي الاوراق في القسم. 	العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

المصدر: من إعداد الباحثة

(* شبكة الملاحظة: تعني بالرصد الكمي للأحداث، من خلال تسجيل المؤشرات المعبرة عن هذه الاحداث على شبكة من البنود المسجلة على الورق، يتم لاحقا التأكد من مدى وجود هذه المؤشرات من خلال مقارنتها بالمشاهدات ليتم تقييدها بوضع علامة تشير الى درجة وجودها أو غيابها.

2-6-2 المقابلة:

تم الإعتماد عليها في مرحلة الدراسة الإستطلاعية، من خلال إجراء مقابلة مفتوحة مع كل من مديري المؤسسات التربوية ومع أساتذة و مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومستشاري التربية، والمشرفين التربويين كونهم في احتكاك يومي مع تلاميذ عينة الدراسة، ما سمح لنا بمعرفة أولية عن موضوع دراستنا، والإطلاع على آرائهم حول الظاهرتين محل الدراسة، وواقع انتشار ظاهرة العنف ومعرفة أكثر الأشكال المنتشرة في المؤسسات والتي يمارسها التلاميذ فيما بينهم أو ضد الممتلكات، وهو الأمر الذي ساعدنا كثيرا خاصة في بناء عبارات الإستمارة، كما تم استغلال هذه الأداة خلال فترة الدراسة الميدانية، أثناء توزيع الإستمارة على أفراد عينة الدراسة لتوضيح التعليمات والهدف منها، لجعل المستجوب في جو مريح للإجابة بكل مصداقية، والملحق رقم(01) يوضح دليل المقابلة والأسئلة التي تم طرحها.

2-6-3 الإستمارة:

تعد إستمارة الأسئلة الأداة الرئيسية للدراسة، بإعتبارها تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي يهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية(أنجرس، 2004، ص 204).

ونظرا لأهميتها في دراستنا، صممت الباحثة إستمارة ملائمة لطبيعة الفئة العمرية المستهدفة، وذلك من خلال:

- جمع مجموعة من العبارات من خلال عملية المسح النظري لأدبيات الدراسة.
- الإطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع المدرس أهمها: دراسة حسين يوسف نمر القاسم(2005)، دراسة بسام هلال منور الحربي(2009) و دراسة عبد الله محمد محمود(2012)، دراسة رحاب يونس أحمد(2013) ، دراسة بوزاهر محمد(2018)، دراسة محند مباركي(2018)، دراسة هديل اسعد شريف فخر الدين(2019).
- الإطلاع على مقاييس تناولت موضوع التكيف بمختلف أنواعه وسلوك العنف بصفة عامة والعنف المدرسي بصفة خاصة أهمها: مقياس احمد رشيد عبد الرحيم(2007)، مقياس خنساء صبري محمد علي(2017)، مقياس هديل اسعد شريف(2019)، وغيرها من المقاييس والاستبيانات.
- كما ساهمت الدراسة الاستطلاعية الأولية بإضافة عبارات التي يمكن أن تكون معبرة عن الأبعاد المراد قياسها والتي تدور حول أهم أنواع وأشكال سلوك العنف الموجود بين التلاميذ. ونتيجة للخطوات السابقة تم:
- بناء الاستمارة في صورتها الأولية التي تحتوي على(84)عبارة الملحق رقم(02).

- ومن ثم تحكيم الإستمارة في صورتها الأولية بالإستعانة بأراء خبراء للتأكد على مدى قياس كل عبارة من هذه العبارات لإبعاد موضوع الدراسة من خلال ملاحظاتهم واقتراحاتهم.
- كما تم توزيع الإستمارة على عينة الدراسة الاستطلاعية بغرض التأكد من وضوح العبارات للمبحوثين.
- وتم التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
- إعداد الشكل النهائي للأداة الدراسة والتي تضمنت (46) عبارة الملحق رقم (03) والتي تسعى الباحثة فيما يلي إلى عرض وصف شامل لهذه الأداة.

❖ وصف الأداة:

إعتمدت الباحثة في تصميمها للأداة الدراسة وهي إستمارة الأسئلة على تقسيمها إلى جزأين كالآتي:

1- الجزء الأول: البيانات الشخصية

الغرض من هذا الجزء التعرف على بعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالعينة المراد دراستها وذلك

من حيث:

- الجنس (ذكور أو إناث)
- الوسط الاجتماعي (حضري أو ريفي)
- المستوى الدراسي (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة)

2- الجزء الثاني: محاور الدراسة

اشتمل هذا الجزء على المحاور الأساسية للدراسة والتي كانت كمايلي:

1-2 المحور الأول: التكيف الدراسي

يهدف هذا المحور إلى معرفة مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وهو يعبر عن

المتغير المستقل للدراسة، وقد اشتمل على (22) عبارة مقسمة على (3) أبعاد

- ❖ البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه يضم العبارات من (1) إلى (7).
- ❖ البعد الثاني: علاقة التلميذ بالأساتذة يضم العبارات من (8) إلى (15).
- ❖ البعد الثالث: علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها يضم العبارات من (16) إلى (22).

وتكون الإجابة عن هذا المحور بالاختيار من خمسة بدائل وهي:

عالي جدا- عالي- متوسط- ضعيف- ضعيف جدا وممثلة بالدرجات على النحو التالي:

1 - 2 - 3 - 4 - 5

2-2 المحور الثاني: العنف المدرسي

يهدف هذا المحور إلى معرفة مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة للتصرفات المعبرة عن سلوكيات العنف في حياتهم اليومية بالمدرسة، وهو يعبر عن المتغير التابع للدراسة، وقد اشتمل على (24) عبارة مقسمة على (4) أبعاد.

- ❖ البعد الأول: العنف الموجه نحو الذات، يضم العبارات من (23) إلى (27).
- ❖ البعد الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء، يضم العبارات من (28) إلى (34).
- ❖ البعد الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة، يضم العبارات من (35) إلى (40).
- ❖ البعد الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، يضم العبارات من (41) إلى (46).

وتكون الإجابة عن هذا المحور بالاختيار من خمسة بدائل وهي:

دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً وممثلة بالدرجات على النحو التالي:

5 - 4 - 3 - 2 - 1

2-7-2 صدق وثبات أداة الدراسة:

إن ضمان صلاحية الإستمارة للتطبيق الميداني يقتضي التأكد من صدقها وثباتها.

2-7-1 صدق أداة الدراسة:

يشير صدق أداة الدراسة إلى قدرتها على قياس الظاهرة موضوع القياس، وبالتالي تنقل بدقة لنا صورة الواقع البحثي.

وللتحقق من صدق الأداة اعتمدت الباحثة على ما يلي:

2-7-1-1 صدق المحكمين:

تم عرض الإستمارة بصورتها الأولية للتحكيم على (09) أساتذة محكمين من ذوي الخبرة والإختصاص (الملحق رقم 04)، وذلك لإستطلاع آرائهم وإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول مضمون الإستمارة والحكم على مدى ملائمة العبارات ووضوحها وسلامتها العلمية واللغوية، وإحاطتها بكافة أبعاد الظاهرة المدروسة، وكذلك إضافة أو تعديل بعض العبارات.

وبناء على ملاحظاتهم وتوجيهاتهم واقتراحاتهم، قامت الباحثة بإخراج الإستمارة في صورتها النهائية بعد إجراء بعض التعديلات والتي تمثلت فيما يلي:

- تم اختصار عدد من العبارات.

- إضافة عبارات جديدة مقترحة من طرف المحكمين.

- حذف العبارات المكررة (تحمل نفس المعنى).

- إعادة صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر دقة.
 - استبعاد بعض العبارات الغامضة.
 - جعل العبارات ملائمة لطبيعة الفئة العمرية المستهدفة من أجل توصيل الفكرة لهم.
 - تم إستبدال مقياس ليكرت الثلاثي بمقياس ليكرت الخماسي ما يسمح بإعطاء خيارات أوسع للمستجوبين وإثراء الدراسة.
- وتتمثل العبارات التي تم تعديلها في الجدول التالي:

الجدول (08) : يوضح تعديلات عبارات إستمارة التكيف الدراسي والعنف المدرسي

المحور الأول: التكيف الدراسي		
رقم العبارة	الصياغة الأولى قبل التعديل	الصياغة النهائية بعد التعديل
2	أشعر بأن علاقتي مع زملائي هدفها تحقيق منافعهم الخاصة.	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والإحترام.
3	أهتم بنجاح زملائي في المدرسة.	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.
4	أقوم بمساعدة زملائي في حل واجباتهم الدراسية.	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.
9	الأساتذة عادلين ولا يميزون بين التلاميذ في المعاملة.	الأساتذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.
11	أشعر بالإرتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي يكلفني بها الأستاذ.	أشعر بالإرتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.
16	أجد متعة في ممارسة الأنشطة المدرسية.	أجد متعة في ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.
18	أكن الإحترام للإداريين والإدارة المدرسية حتى ولو صدر منهم ما يضايقني.	أكن الإحترام للإداريين بالمدرسة.
المحور الثاني: العنف المدرسي		
رقم العبارة	الصياغة الأولى قبل التعديل	الصياغة النهائية بعد التعديل
23	أقضم أظفري بشدة عندما أنفعل	أقضم أظفري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أغضب.	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.
25	أصرخ وأبكي بشدة عندما أغضب.	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.

26	أميل إلى ممارسة الألعاب العنيفة التي تسبب لي الأذى.	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبي.
28	أهدد زملائي بالضرب عند الخروج من المدرسة.	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.
31	أشتم وأسب كل من يستفزوني	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.
32	أستخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي مع الآخرين.	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.
33	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي داخل القسم.	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.
34	أحب التحكم والسيطرة في زملائي.	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.
37	أقوم باستخدام الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة	يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.
45	أكتب وأمزق صفحات الكتب التي أستعيرها من مكتبة المدرسة	تمزيق وخراب صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.

المصدر: من إعداد الباحثة

واستنادا إلى جملة هذه التعديلات تم ضبط الإستمارة الموجهة للمستجوبين في صورتها النهائية وهي تحتوي على (46) عبارة الملحق رقم (03).

2-1-7-2 صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب الإتساق الداخلي لإستمارة الدراسة من خلال معاملات الارتباط "بيرسون" بين كل عبارة من عبارات الإستمارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه العبارة في كلتا محوري الدراسة، وكانت نتائج هذا الإختبار كالتالي:

1-2-1-7-2 الإتساق الداخلي لعبارات المحور الأول "التكيف الدراسي":

ينقسم المحور الأول لإستمارة الدراسة "التكيف الدراسي" إلى (3) أبعاد حيث يعبر كل بعد منها عن تكيف التلميذ دراسيا من خلال علاقاته مع زملائه، أساتذته، المدرسة وإدارتها، لذا تم حساب معامل بيرسون لعبارات كل بعد على حد وكانت النتائج كمايلي:

1-إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "علاقة التلميذ بزملائه"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "علاقة التلميذ بزملائه"

الجدول(09): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بزملائه"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة.	0.306	0.016
2	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والاحترام.	0.686	0.000
3	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.	0.586	0.000
4	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.	0.460	0.000
5	أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية.	0.609	0.000
6	تسود بيني وبين زملائي روح المنافسة.	0.615	0.000
7	أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم	0.594	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بزملائه" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

2- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "علاقة التلميذ بأساتذته"

يوضح الجدول الموالي نتائج إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "علاقة التلميذ بأساتذته"

الجدول(10): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بأساتذته"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
8	أتفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة.	0.585	0.000
9	الأستاذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.	0.707	0.000
10	أساتذتي يمنحونني الثقة بالنفس.	0.731	0.000
11	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.	0.415	0.001
12	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأستاذة لي.	0.546	0.000
13	أحرص على تهنئة الأستاذة في المناسبات والأعياد.	0.606	0.000
14	أشعر بتقدير واحترام الأستاذة لي.	0.575	0.000

0.000	0.520	بعض الأساتذة يراعون ظروفهم ويقومون بمساعدتي.	15
-------	-------	--	----

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بأساتذته" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

3- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها"

يوضح الجدول الموالي نتائج إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها".

الجدول(11): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
16	أجد متعة في ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.	0.550	0.000
17	أحترم النظام الداخلي للمدرسة.	0.702	0.000
18	أكن الاحترام للإداريين بالمدرسة.	0.426	0.000
19	تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ.	0.504	0.000
20	أحب المشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة.	0.727	0.000
21	أشعر بالسعادة عند العودة من العطلة الصيفية.	0.714	0.000
22	تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بشكل جيد.	0.492	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

2-2-1-7-2 الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني "العنف المدرسي":

ينقسم المحور الثاني لإستمارة الدراسة "العنف المدرسي" إلى (4) أبعاد حيث يعبر كل بعد منها عن نوع من أنواع العنف المدرسي، العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الزملاء، العنف الموجه نحو

الأستاذة، العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، لذلك تم حساب معامل بيرسون لعبارات كل بعد على حد وكانت النتائج كمايلي:

1 - إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "العنف الموجه نحو الذات"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "العنف الموجه نحو

الذات"

الجدول(12): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الذات"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
23	أقضم أظفاري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية.	0.621	0.000
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.	0.628	0.000
25	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.	0.709	0.000
26	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبي.	0.695	0.000
27	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما يوبخني الأستاذ.	0.706	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الذات" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

2 - إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "العنف الموجه نحو الزملاء"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "العنف الموجه نحو

الزملاء"

الجدول(13): معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الزملاء"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
28	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.	0.574	0.000
29	يحدث التلاميذ فوضى في القسم للتشويش على بعضهم.	0.402	0.001

0.000	0.671	نتدافع أنا و زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة.	30
0.000	0.571	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.	31
0.000	0.582	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.	32
0.000	0.670	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.	33
0.000	0.703	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.	34

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو زملاء" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

3- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "العنف الموجه نحو الأساتذة"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "العنف الموجه نحو

الأساتذة"

الجدول (14): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الأساتذة"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
35	يتعرض بعض الأساتذة للتهديد بالضرب بعد الخروج من المدرسة.	0.591	0.000
36	يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم.	0.767	0.000
37	يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.	0.652	0.000
38	يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ.	0.603	0.000
39	يلجأ بعض زملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم.	0.743	0.000
40	يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة.	0.651	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الأساتذة" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

4- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الرابع "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"

الجدول (15): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
41	إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة.	0.514	0.000
42	تخريب دورات المياه في المدرسة.	0.489	0.000
43	تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم داخل المدرسة.	0.615	0.000
44	رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة.	0.567	0.000
45	تمزيق وخراب صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.	0.734	0.000
46	تشويه الطاولات وجدران المدرسة بالكتابة.	0.274	0.031

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

من خلال الجداول السابقة والخاصة بالاتساق الداخلي لأداة الدراسة تبين أن قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الأداة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، مما يشير إلى الارتباط والتجانس بين كل عبارة من عبارات الأداة والبعد الذي تنتمي إليه، وهو ما يؤكد على صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

2-7-2 ثبات أداة الدراسة:

لتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم حساب معامل ألفا كرونباخ" الذي يعتبر من الإختبارات المهمة لتحليل البيانات للإستمارة، وعلى ضوء نتائج هذا الإختبار تعدل الإستمارة أو يتم قبولها كما هي، وتكون أصغر قيمة مقبولة إلى Alpha هي (0.6) وأفضل قيمة مقبولة إلى Alpha هي (0.7-0.8)، وكلما تزيد تكون أفضل" (البياتي، 2005، ص49).

والجدول الموالي يوضح نتائج معامل "ألفا كرونباخ" لكل محور من محاور الدراسة.

الجدول(16): يوضح معامل "ألفا كرونباخ" لقياس مدى ثبات محاور الدراسة

معامل "ألفا كرونباخ"	محاور الاستمارة
0.82	التكيف الدراسي
0.84	العنف المدرسي

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن معاملات الثبات لكل محور من محاور الإستمارة مرتفع ومقبول، حيث قدر معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لمحور التكيف الدراسي بـ(0.82)، بينما معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لمحور العنف المدرسي فقدر بـ(0.84)، أما معامل "ألفا كرونباخ" لكافة محاور الدراسة أي الدرجة الكلية للاستمارة، فقد بلغت قيمته (0.80)، وهو معامل ثبات عالي ما يؤكد ثبات أداة الدراسة وصلاحيتها للتطبيق الميداني (الملحق رقم 05).

8-2 أساليب المعالجة الإحصائية:

كل دراسة تستخدم أساليب إحصائية محددة وخاصة بها، لتحقيق أهداف الدراسة و الإجابة عن التساؤلات المطروحة، ومن أجل ذلك تم الاعتماد على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss.v.25)، في التعامل مع مختلف الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة، والتي كانت كما يلي:

- 1- معامل "ألفا كرونباخ" لقياس درجة ثبات أداة الدراسة.
- 2- معامل الارتباط "بيرسون" لقياس درجة التناسق والتجانس الداخلي للعبارة المكونة لأداة الدراسة.
- 3- التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع وعينة الدراسة والتحقق من إجابات الأفراد.
- 4- الانحراف المعياري لقياس مدى تجانس إجابات الأفراد وتشتتها حول متوسطات إجاباتهم.
- 5- المتوسط الحسابي لمعرفة اتجاهات أفراد الدراسة نحو كل محور من محاورها ولترتيب اجاباتهم.

6- مقياس ليكرت الخماسي: هو أسلوب لقياس ردود واتجاهات مجموعة من الناس يشتركون في بعض الصفات والخصائص الشخصية أو المهنية المشتركة، وهو أكثر المقاييس الإحصائية استخداماً في مجال الدراسات التي تعتمد على المنهج المسحي في العلوم النفسية، خاصة في الدراسات التي تحاول الوقوف على الآراء والانطباعات والسلوكيات لمجموعة من الأشخاص، حول مجموعة من البنود التي تحيط بالظاهرة أو الموقف الذي تم بحثه (الزميري، 2016).

ولحساب طول خلايا مقياس "ليكرت الخماسي" بمعنى الحدود الدنيا والعظمى، فقد تم حساب المدى العام وفق القانون: $E = X_{max} - X_{min}$ ، أي أعظم مشاهدة مطروحة منها أدنى مشاهدة بمعنى $(5-1=4)$ ، ثم نقوم بتقسيم النتيجة على عدد فئات المقياس للحصول على طول الخلايا الصحيح، وذلك على النحو التالي: $(0.8=4/5)$ ، وهكذا يصبح طول الخلايا على النحو التالي:

- من (1) إلى اقل من (1.8) تمثل (ضعيف جداً) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (وأبداً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (1.8) إلى اقل من (2.6) تمثل (ضعيف) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (ونادراً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (2.6) إلى اقل من (3.4) تمثل (متوسط) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (وأحياناً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (3.4) إلى اقل من (4.2) تمثل (عالي) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (غالباً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (4.2) إلى (5) تمثل (عالي جداً) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (دائماً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

7- إختبار "kolmogorov Smirnov" للتأكد من التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة.

8- إختبار ارتباط الرتب "Spearman" يستخدم لقياس العلاقة بين المتغيرات التي تتبع التوزيعات غير المعلمية، وإختبار فرضيات الدراسة.

9- إختبار "kruskal Wallis" للكشف عن معنوية الفروقات بدلاً من إختبار "Anova".

10- إختبار "Mann Whitney" بدل إختبار "Scheffe" للكشف عن أصل الفروقات في إجابات الأفراد.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

- تمهيد

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

3- علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

1-3 إختبار توزيع بيانات الدراسة.

2-3 إختبار علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة.

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة.

4- إختبار الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية

لديهم.

1-3-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة.

2-3-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السابعة.

3-3-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثامنة.

5- إستنتاج لنتائج الدراسة.

تمهيد:

خلال هذا الفصل سوف نسعى إلى عرض وتحليل وتفسير إجابات الأفراد من أجل اختبار فرضيات الدراسة، والإجابة عن الاسئلة المطروحة من خلال التعرف على مستوى التكيف الدراسي للتلاميذ، ومدى لجوئهم للعنف في الوسط المدرسي، كما نسعى إلى البحث عن العلاقة بين التكيف الدراسي بمختلف أبعاده والعنف المدرسي والكشف عن الفروق في العنف المدرسي حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي).

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى للدراسة بأن "لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي"

إن التحقق من صحة الفرضية الفرعية الأولى أعلاه، تتضمن حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات كل بعد من أبعاد المحور الأول لأداة الدراسة "التكيف الدراسي"، وقد كانت نتائج هذه الحسابات حسب كل بعد كما يلي:

1-1 البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الأول للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بزملائه" موضحة في الجدول التالي:

الجدول (17): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "علاقة التلميذ بزملائه"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة.	92	96	117	25	02	3.76	0.963	عالي
		27.7	28.9	35.2	7.5	0.6			
2	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والاحترام.	113	105	84	21	9	3.88	1.039	عالي
		34.0	31.6	25.3	6.3	2.7			
3	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.	184	76	48	15	9	4.24	1.034	عالي جدا
		55.4	22.9	14.5	4.5	2.7			
4	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.	97	73	93	31	38	3.48	1.309	عالي
		29.2	22.0	28.0	9.3	11.4			

عالي جدا	0.921	4.33	3	14	44	82	189	ت	أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية.	5
			0.9	4.2	13.3	24.7	56.9	%		
عالي	1.282	3.77	26	31	71	71	133	ت	تسود بيئي وبين زملائي روح المنافسة.	6
			7.8	9.3	21.4	21.4	40.1	%		
عالي	1.048	4.13	8	16	67	75	166	ت	أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم	7
			2.4	4.8	20.2	22.6	50.0	%		
عالي	/	3.93	المتوسط الحسابي العام							

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول (17)، أن مستوى علاقة أفراد عينة الدراسة بزملائهم، هو مستوى عالي بدليل المتوسط الحسابي لإجمالي إجاباتهم حول عبارات البعد الأول، والذي بلغت قيمته (3.93)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الرابعة من (3.4) إلى أقل من (4.2) والتي تمثل الخلية "عالي".

كما جاءت جميع العبارات (1-2-4-6-7)، بدرجة عالية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.48) و(4.13)، وهي متوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تقابل الخلية "عالي"، وبإنحرافات معيارية تراوحت بين (1.30) و(1.04)، ما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم بزملائهم هي ذات مستوى عالي، خاصة فيما يتعلق بكثرة الأصدقاء في المدرسة، والعلاقة التي يسودها التقدير والاحترام ومساعدة الزملاء في حل الواجبات المدرسية، وروح المنافسة، والشعور بالإرتياح بوجود زملائهم بالقسم.

أما العبارتين (3-5)، فقد جاءت بدرجة عالية جدا، وبمتوسط تراوح بين (4.24) و(4.33)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الخامسة، من (4.2) إلى (5)، والتي تمثل الخلية "عالي جدا"، وبإنحرافات معيارية بلغت على التوالي (1.03) و(0.92)، ما يبين أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم

بزملائهم ذات مستوى عالي جدا، خاصة إذ تعلق الأمر بنجاح زملائهم، والإستمتاع بالحديث أثناء الإستراحة المدرسية.

2-1 البعد الثاني: علاقة التلميذ بأساتذته

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثاني للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بأساتذته" موضحة في الجدول التالي:

الجدول (18): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "علاقة التلميذ بأساتذته"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
8	أنفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة.	132	81	82	25	12	3.89	1.124	عالي
		39.8	24.4	24.4	7.5	3.6			
9	الأساتذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.	159	59	77	22	15	3.98	1.177	عالي
		47.9	17.8	23.2	6.6	4.5			
10	أساتذتي يمنحوني الثقة بالنفس.	143	94	59	21	15	3.99	1.128	عالي
		43.1	28.3	17.8	6.3	4.5			
11	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.	192	77	39	12	12	4.28	1.044	عالي جدا
		57.8	23.2	11.7	3.6	3.6			
12	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأساتذة لي.	177	90	48	8	9	4.26	0.977	عالي جدا
		53.3	27.1	14.5	2.4	2.7			

عالي	1.282	3.68	31	27	74	84	116	ت	أحرص على تهنئة الأساتذة في المناسبات والأعياد.	13
			9.3	8.1	22.3	25.3	34.9	%		
عالي جدا	0.981	4.30	11	6	40	89	186	ت	أشعر بتقدير واحترام الأساتذة لي.	14
			3.3	1.8	12.0	26.8	56.0	%		
عالي	1.194	3.64	24	27	91	91	99	ت	بعض الأساتذة يراعون ظروفهم ويقومون بمساعدتي.	15
			7.2	8.1	27.4	27.4	29.8	%		
عالي	/	4.00	المتوسط الحسابي العام							

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال نتائج الجدول أعلاه، يتضح أن مستوى علاقة أفراد عينة الدراسة بالأساتذة هو مستوى عالي، ودليل ذلك المتوسط الحسابي العام الذي بلغ القيمة (4.0)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تقابل الخلية "عالي".

كما نلاحظ أن العبارات (8-9-10-13-15) جاءت كلها بدرجة عالية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.64) و(3.99)، وهي تندرج ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، التي تمثل الخلية "عالي"، وبإنحرافات معيارية تراوحت بين (1.19) و(1.12)، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم بالأساتذة ذات مستوى عالي، خاصة فيما يتعلق بتفاعلهم مع الأساتذة عند شرحه الدرس، وكذا التعامل معهم بشكل عادل دون تمييز، ومنحهم الثقة بالنفس، ومدى حرصهم على تهنئة الأساتذة في المناسبات والأعياد.

بينما نجد العبارات (11-12-14)، المعبرة عن مدى شعور أفراد عينة الدراسة بالإرتياح عند إنجاز الواجبات التي يكلفون بها، والإلتزام بإرشادات وتوجيهات الأساتذة، وإحترام وتقدير الأساتذة لهم، في المستوى العالي جدا، حيث تراوح المتوسط الحسابي ما بين (4.26) و(4.30)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الخامسة، من (4.2) إلى (5)، والتي تمثل الخلية "عالي جدا".

3-1 البعد الثالث: علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثالث للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بالمدرسة

وإدارتها" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(19): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها "

الحكم	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإجابات					العبارة	رقم العبارة	
			ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	عالي	عالي جدا			
عالي	1.109	4.04	13	22	53	94	150	ت	أجد متعة في ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.	16
			3.9	6.6	16.0	28.3	45.2	%		
عالي جدا	0.930	4.32	4	14	41	86	187	ت	أحترم النظام الداخلي للمدرسة.	17
			1.2	4.2	12.3	25.9	56.3	%		
عالي جدا	0.966	4.29	8	8	48	83	185	ت	أكن الاحترام للإداريين بالمدرسة.	18
			2.4	2.4	14.5	25.0	55.7	%		
عالي	1.207	3.82	20	31	63	92	126	ت	تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ.	19
			6.0	9.3	19.0	27.7	38.0	%		
عالي	1.357	3.57	42	26	76	76	112	ت	أحب المشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة.	20
			12.7	7.8	22.9	22.9	33.7	%		
متوسط	1.506	3.21	74	32	71	61	94	ت	أشعر بالسعادة عند العودة من	21
			22.3	9.6	21.4	18.4	28.3	%		

									العطلة الصيفية.
عالي	1.150	3.90	18	19	72	92	131	ت	تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بشكل جيد.
			5.4	5.7	21.7	27.7	39.5	%	
عالي	/	3.87	المتوسط الحسابي العام						

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول (19)، أن مستوى علاقة أفراد عينة الدراسة بالمدرسة وإدارتها هو مستوى عالي، ودليل ذلك المتوسط الحسابي العام الذي بلغ القيمة (3.87)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تمثل الخلية "عالي".

بينما نلاحظ أن العبارات رقم (16-19-20)، والتي تراوحت قيمة متوسطاتها الحسابية بين (3.57) و(4.04)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.35) و(1.10)، وهي متوسطات تقع ضمن حدود الفئة الرابعة التي تمثل الخلية "عالي"، بمعنى أن عينة الدراسة يتفوقون بأن علاقاتهم بالمدرسة وإدارتها هي علاقات ذات مستوى عالي، خاصة حين يتعلق الأمر بممارسة مختلف النشاطات المدرسية، وكذا إهتمام إدارة المدرسة بمشاكلهم والمشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة.

أما العبارتين (17-18)، فقد تراوح المتوسطان الحسابيان لهما بين (4.29) و(4.32)، وبانحرافات معيارية على التوالي (0.96) و(0.96)، وهي تقع ضمن حدود الفئة الخامسة من (4.2) إلى (5)، التي تقابل الخلية "عالي جدا"، أي أن مستوى العلاقة بين أفراد عينة الدراسة والمدرسة وإدارتها هو مستوى عالي جدا، خاصة فيما يتعلق باحترام النظام الداخلي للمدرسة واحترام الإداريين بالمدرسة.

ونلاحظ أن العبارة رقم (21) هي العبارة الوحيدة التي جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطها الحسابي القيمة (3.21)، وبانحراف معياري قدره (1.50)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4)، والتي تمثل الخلية "متوسط"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم بالمدرسة وإدارتها ذات مستوى متوسط، خاصة فيما يتعلق بشعورهم بالسعادة عند العودة من العطلة الصيفية.

من خلال نتائج الجداول رقم (17-18-19) و التي تبين إجابات عينة الدراسة حول مستوى تكيفهم الدراسي في كل بعد على حدى، سمح بصياغة الجدول رقم (20)، والذي يوضح كل هذه الأبعاد مجتمعة كمايلي:

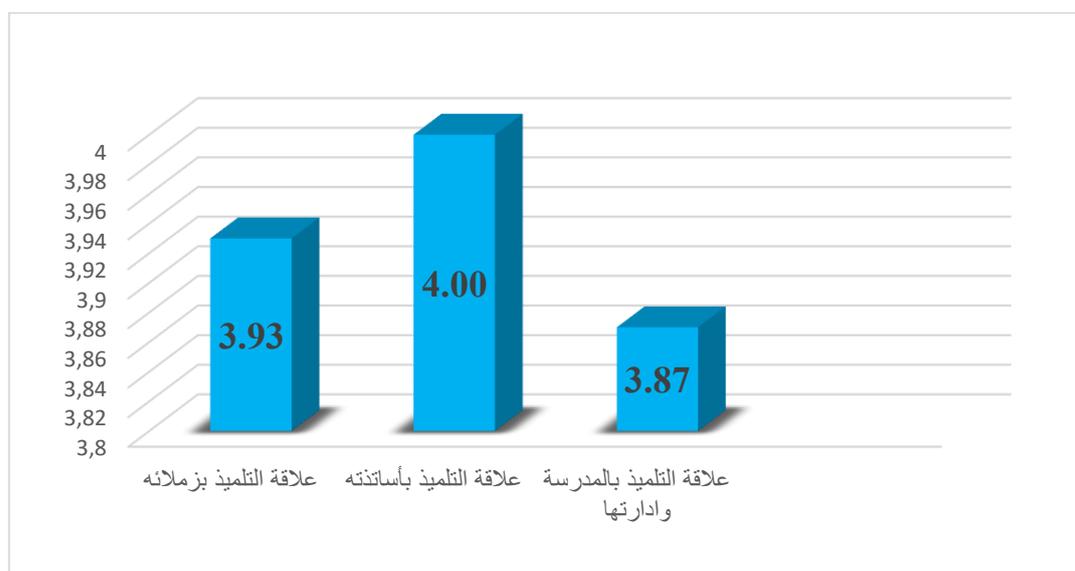
الجدول(20): إجابات أفراد عينة الدراسة حول " مستوى التكيف الدراسي لدى التلاميذ "

الترتيب	الحكم	المتوسط الحسابي	التكيف الدراسي
2	عالي	3.93	علاقة التلميذ بزملائه
1	عالي	4.00	علاقة التلميذ بأساتذته
3	عالي	3.87	علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها
/	عالي	3.94	المتوسط الحسابي العام

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على نتائج الجداول (17)، (18) و(19)

يتبين من خلال نتائج الجدول(20) أن جميع أبعاد التكيف الدراسي جاءت جميعها بدرجة عالية، حيث نجد في المرتبة الأولى حسب إجابات أفراد عينة الدراسة البعد الثاني " علاقة التلميذ بأساتذته"، بمتوسط حسابي قدره (4.00)، يليه في المرتبة الثانية البعد الأول "علاقة التلميذ بزملائه" بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وفي المرتبة الثالثة البعد الثالث "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" بمتوسط حسابي قدر بـ(3.87). والشكل التالي يبين مستوى كل الأبعاد:

الشكل(11): مستوى التكيف الدراسي حسب مختلف أبعاده



المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج EXCEL

من خلال نتائج الجدول السابق، واعتماداً على المتوسط الحسابي العام للمحور الأول ككل "التكيف الدراسي" الذي بلغت قيمته (3.94) وهو قيمة تدرج ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تمثل الخلية "عالي" يمكن القول أن مستوى التكيف الدراسي هو مستوى عالي، وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الأولى والتي مفادها أن "تلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي" ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة في هذه الحالة بأن "تلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى عالي من التكيف الدراسي" أي أن تلاميذ المرحلة المتوسطة لديهم علاقات ذات مستوى التكيف عالي مع زملائهم، وأساتذتهم، والمدرسة وإدارتها. وهي نتيجة تتفق مع بعض الدراسات السابقة، منها دراسة "حمادنة" (2015) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء متغير الجنس والتحصيل الدراسي، وقد توصلت نتائجها إلى أن مستوى التكيف الأكاديمي كان بدرجة مرتفعة، كما أشارت نتائج دراسة "العمري" (2017)، إلى أن مستوى التكيف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض جاء بدرجة كبيرة. هي نتائج تختلف مع كل من دراسة "زيادة" (2019)، والتي توصلت نتائجها إلى إنخفاض في مستوى التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس مدينة الزهراء، ودراسة "معمرى" (2022)، التي كشفت عن وجود مستوى أقل من المتوسط للتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

ترى الباحثة أن المستوى العالي للتكيف الدراسي، يرتبط ارتباطاً كبيراً بمستوى العلاقات القائمة بين التلميذ وزملائه وأساتذته والمدرسة وإدارتها، بدليل أن جميع هذه العلاقات كانت بدرجة عالية، لا سيما علاقته بالأساتذة والتي جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط بلغت قيمته (4)، ما يبين من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة أنها علاقة مبنية على المعاملة الحسنة، والإحترام المتبادل والتفاعل الإيجابي داخل القسم والتعامل مع التلاميذ بشكل عادل دون تمييز، ومراعاة ظروفهم والقيام بمساعدتهم، بإعتبار أن الأستاذ يعد حجر الزاوية في تحقيق التكيف عند التلاميذ، فهو حسب (غباري و ابو شعيرة، 2013)، البديل الحقيقي للوالدين، والمكلف الرسمي برعاية التلاميذ علمياً ونفسياً، كونه يمتلك الكفاءة المهنية التي تؤهله لبناء علاقات مع التلاميذ تنعكس على تصرفاتهم وسلوكياتهم الفردية والجماعية وتؤثر في مدى تمتعهم بالتكيف والصحة النفسية. كما أرجع "العتيبي والقصاص" (2019)، نتائج الدرجة المرتفعة جداً للتكيف المدرسي لدى الطلاب الموهوبين، إلى قدرة الطلاب على تكوين صداقات بسهولة، وقدرتهم العالية على تقبل الاختلاف مع الآخرين، وتميزهم بحس عالي لمراعاة المشاعر والتعاون والرغبة بالمشاركة بالفعاليات المدرسية. تؤيد هذه الدراسة النتيجة التي توصلنا إليها فيما يخص علاقة التلميذ بزملائه، والتي تعززها الباحثة إلى فترة التدريس وفق نظام التفويج في ظل جائحة "كورونا"، حيث ساعد هذا النظام في التخفيف

من ضغط الإكراه داخل القسم، وأعطى فرص لتلاميذ للتفاعل والاندماج والتقرب فيما بينهم، وخلق جوا يسوده الإحترام المتبادل، والتعاون في حل الواجبات المدرسية، والتحلي بروح المنافسة، مما إنعكس إيجابيا على التلميذ بشكل خاص، وعلى تكيفه الدراسي بشكل عام.

كما أرجع الباحثان "العتيبي والقصاص" وجود العلاقة القوية بين التفاعل الصفّي والتكيف الدراسي إلى تأثير درجة التكيف الدراسي لدى الطلاب الموهوبين بدرجة التفاعل الصفّي في صفوفهم الدراسية، حيث كلما زادت إجراءات الأستاذ التي تزيد من التفاعل الصفّي والتفاعل بينه وبين الطلاب أثناء تقديم المعارف العلمية والأنشطة الدراسية، كلما زاد مستوى التكيف الدراسي لديهم. أما حسب دراسة "وردات" (2012)، فإن المستوى المرتفع للتكيف المدرسي لدى أبناء النساء غير المعنفات، يعزى لما يمر به المراهقين من تغيرات نفسية وانفعالية تفرض عليهم البحث عن مصادر تضمن لهم الحصول على التوازن، مما يدفعهم إلى تكوين شبكات من الصداقات بين الطلبة والبحث عن علاقات إجتماعية جديدة، وتكوين شبكات من الأصدقاء باستخدام البريد الإلكتروني والإنترنت والتي توفر لهم قدرا من الدعم، وبالتالي التكيف. في ذات السياق أشارت دراسة "حولي فاطمة" (2017)، إلى وجود علاقة إرتباطية بين التوافق النفسي للوالدين وتكيف الأبناء في المدرسة، ما يبرز الأهمية المعنوية للأسرة بصفة عامة والوالدين بصفة خاصة في حياة الطفل النفسية والمدرسية، وأن دفي الأسرة يجعل الطفل قادرا على تكوين علاقات إيجابية مع بيئته، حيث يؤكد ذلك (لازاروس) في نظريته الإجتماعية، حول موضوع التكيف بأنه لابد من توفر معايير معينة مع الشخص حتى يكون متكيفا من بينها الإرتياح النفسي، والبعد عن القلق والضعوظات، والكفاءة في العمل، ثم القبول الإجتماعي من خلال العلاقات والسلوكات الجيدة والإيجابية.

وبالإستناد إلى إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثالث للتكيف الدراسي والتي يتفقون أن علاقتهم بالمدرسة وإدريتها هي ذات مستوى عالي، تعزو الباحثة هذه النتيجة والتي لها أثر على التكيف الدراسي للتلميذ، إلى المعاملة الحسنة من طرف الإدارة، والتي تبرز من خلال الإهتمام بمشاكل التلميذ والتعامل معه بشكل جيد، الذي يجعله يشعر بالراحة والأمن في مدرسته، ما يولد لديه دافع قوي للتعلم وبذل جهد كبير من أجل تحقيق نتائج جيدة، تجعله متكيفا دراسيا، وهي نتيجة تتفق مع دراسة ماستر أرول وآخرون "J. Master Arul et al." (2016)، بوجود علاقة بين التكيف العاطفي والاجتماعي والتعليمي وبين التحصيل الدراسي لطلاب المدارس الثانوية، كما تؤيد دراسة "خلود المسيدين وآخرون" (Kholoud Al-Mseidin e al) (2017) بأنه توجد علاقة إرتباطية بين التكيف الاجتماعي والتكيف

المدرسي لدى طالبات المدارس الثانوية. في ذات السياق أكدت دراسة "العمري" (2017)، بوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

الفرضية الفرعية الثانية من هذه الدراسة مفادها " يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحيانا إلى العنف المدرسي "

إن التحقق من صحة الفرضية الفرعية الثانية أعلاه، تتضمن حساب التكرارات والنسب المئوية والإنحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات كل بعد من أبعاد المحور الثاني لأداة الدراسة "العنف المدرسي"، وقد كانت نتائج هذه الحسابات حسب كل بعد كما يلي:

1-2 البعد الأول: العنف الموجه نحو الذات

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الأول للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الذات" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (21): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "العنف الموجه نحو الذات"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
23	أقضم أظافري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية.	138	31	48	27	88	2.69	1.676	أحيانا
		41.6	9.3	14.5	8.1	26.5			
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.	220	37	36	24	15	1.73	1.182	أبدا
		66.3	11.1	10.8	7.2	4.5			
25	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.	236	31	20	17	28	1.70	1.286	أبدا
		71.1	9.3	6.0	5.1	8.4			
26	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد	181	46	28	29	48	2.15	1.505	نادرا
		54.5	13.9	8.4	8.7	14.5			

									خطيرة للتنفيس عن غضبي.	
نادرا	1.381	1.86	217	36	25	18	36	ت	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما يوبخني الأستاذ.	27
			65.4	10.8	7.5	5.4	10.8	%		
نادرا	/	2.02	المتوسط الحسابي العام							

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول رقم (21)، أن لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف نحو الذات يكون نادرا، بدليل المتوسط الحسابي العام الذي بلغت قيمته بـ (2.02)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية "نادرا".

بينما تراوحت إجابات أفراد الدراسة حول عبارات البعد الأول، بين أبدا ونادرا، حيث جاءت كل من العبارتين رقم (24-25)، بدرجة "أبدا" وبمتوسطات حسابية بلغت القيم على التوالي للعبارتين (1.73) و(1.70) وبانحرافات معيارية بلغت على الترتيب (1.18) و(1.28)، وهي متوسطات تقع ضمن حدود الفئة الأولى من (1) إلى أقل من (1.8) والتي تمثل الخلية "أبدا"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون بدرجة أبدا على أنهم لا يلجأون إلى استخدام العنف نحو ذاتهم، خاصة فيما يتعلق بتحطيم ممتلكاتهم الخاصة حينما يتشاجرون مع زملائهم ولا يصرخون أبدا عندما يغضبون من إدارة المدرسة.

أما العبارتين (26-27)، والمتعلقة بـ "ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبهم" و"ضرب أي شيء أمامهم بيديهم عندما يوبخهم الأستاذ"، فجاءت بدرجة "نادرا" وبمتوسط حسابي للعبارتين على التوالي (2.15) و(1.86)، وبانحرافات معيارية قدرت على التوالي (1.50) و(1.38)، وقيم المتوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية "نادرا".

2-2 البعد الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثاني للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الزملاء" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(22): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "العنف الموجه نحو زملاء"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
28	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.	ت	124	55	57	31	65	3.43	غالبا
		%	37.3	16.6	17.2	9.3	19.6		
29	يحدث التلاميذ فوضى في القسم للتشويش على بعضهم.	ت	99	56	84	49	44	3.35	أحيانا
		%	29.8	16.9	25.3	14.8	13.3		
30	نتدافع أنا و زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة.	ت	49	42	51	51	139	2.43	نادرا
		%	14.8	12.7	15.4	15.4	41.9		
31	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.	ت	112	68	60	44	48	3.46	غالبا
		%	33.7	20.5	18.1	13.3	14.5		
32	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.	ت	101	78	73	44	36	3.49	غالبا
		%	30.4	23.5	22.0	13.3	10.8		
33	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.	ت	50	49	68	62	103	2.64	أحيانا
		%	15.1	14.8	20.5	18.7	31.0		
34	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.	ت	82	75	68	52	55	3.23	أحيانا
		%	24.7	22.6	20.5	15.7	16.6		
		المتوسط الحسابي العام					3.14	/	أحيانا

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال نتائج الجدول رقم(22)، يتبين أن أفراد عينة الدراسة أحيانا ما يلجأون إلى العنف نحو زملائهم في الوسط المدرسي، بدليل أن المتوسط الحسابي العام الذي بلغت قيمته (3.14) وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4)، والتي تمثل الخلية "أحيانا".

كما نلاحظ أن العبارات رقم(28-31-32) جاءت بدرجة "غالبا"، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.43) و(3.49)، وبإنحرافات معيارية تراوحت ما بين (1.53) و(1.33)، قيم المتوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الرابعة من (3.4) إلى أقل من (4.2) والتي تمثل الخلية "غالبا"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفقون على أن لجؤهم للعنف في الوسط المدرسي نحو زملائهم يكون غالبا، خاصة فيما يتعلق "بتهديد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة" و"شتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للإستفزاز" و"ميل بعض التلاميذ إلى إستخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين".

في حين جاءت بقية العبارات رقم(29-33-34) بدرجة أحيانا، حيث يتفق أفراد عينة الدراسة على أن "التلاميذ يحدثون فوضى في القسم للتشويش على بعضهم" بمتوسط حسابي قدره (3.35) وبإنحراف معياري بلغ(1.38)، ثم تليه العبارة "حب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم" بمتوسط حسابي قيمته(3.23) وإنحراف معياري قدره(1.40)، ويأتي في الأخير العبارة "الميل إلى السخرية والإستهزاء من بعضهم البعض في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ قدره(2.64) وبإنحراف معياري بلغ(1.43)، وهي كلها متوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا".

بينما لم يأتي في الدرجة "نادرا" سوى العبارة رقم (30)، بمتوسط حسابي قدره (2.43) وبإنحراف معياري بلغ (1.49)، قيم المتوسط تندرج ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية نادرا، حيث يرى أفراد عينة الدراسة أنهم نادرا ما يتدافعون وزملائهم بعنف عند الخروج من المدرسة.

2-3 البعد الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثالث للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الأساتذة" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(23): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "العنف الموجه نحو الأساتذة"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
35	يتعرض بعض الأساتذة للتهديد بالضرب بعد الخروج من المدرسة.	218	48	29	14	23	1.72	1.210	أبدا
		65.7	14.5	8.7	4.2	6.9			
36	يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم.	69	58	90	52	63	2.95	1.387	أحيانا
		20.8	17.5	27.1	15.7	19.0			
37	يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.	91	65	69	50	57	2.75	1.440	أحيانا
		27.4	19.6	20.8	15.1	17.2			
38	يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ.	45	42	92	62	91	3.34	1.358	أحيانا
		13.6	12.7	27.7	18.7	27.4			
39	يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم.	47	43	88	78	76	3.28	1.332	أحيانا
		14.2	13.0	26.5	23.5	2.9			
40	يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة.	101	55	67	51	58	2.73	1.472	أحيانا
		30.4	16.6	20.2	15.4	17.5			
		المتوسط الحسابي العام					2.79	/	أحيانا

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أن أفراد عينة الدراسة، يرون أن لجوئهم للعنف في الوسط المدرسي نحو الأساتذة يكون بدرجة "أحيانا"، بدليل المتوسط الحسابي لإجمالي إجاباتهم حول عبارات

البعد الثالث والذي بلغ القيمة (2.79)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا".

كما نلاحظ أن جميع عبارات هذا البعد جاءت بدرجة "أحيانا" وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (2.73) و(3.34) وهي متوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا"، ما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يتفقون على كل عبارات هذا البعد بدرجة "أحيانا"، حيث جاءت في المرتبة الأولى العبارة رقم (38) "يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ" بمتوسط حسابي قدره (3.34) وبإنحراف معياري بلغ (1.35)، ثم ثانيا العبارة رقم (39) "يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم" بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وبإنحراف معياري قدره (1.33)، ثم تليها العبارة رقم (36) "يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم" بمتوسط حسابي قيمته (2.95) وإنحراف معياري بلغ (1.38)، ثم العبارة رقم (37) "يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة" بمتوسط حسابي بلغ (2.75) وبإنحراف معياري قيمته (1.44)، وفي الأخير نجد العبارة رقم (40) "يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة" بمتوسط حسابي قدره (2.73) وبإنحراف معياري بلغت قيمته (1.47)، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة أحيانا ما يلجأون إلى العنف نحو الأستاذ في الوسط المدرسي.

بينما نجد العبارة رقم (35) هي العبارة الوحيدة التي جاءت بدرجة "أبدا" وبمتوسط حسابي قدره (1.72) وبإنحراف معياري بلغ (1.21)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الأولى من (1) إلى أقل من (1.8)، والتي تمثل الخلية "أبدا"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفقون أن "تعرض بعض الأساتذة للضرب بعد الخروج من المدرسة" يكون بدرجة "أبدا".

4-2 البعد الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الرابع للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(24): إجابات أفراد عينة الدراسة حول العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
41	إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة.	ت	39	39	59	59	136	2.36	نادرا
		%	11.7	11.7	17.8	17.8	41.0		
42	تخريب دورات المياه في المدرسة.	ت	73	42	67	51	99	2.82	أحيانا
		%	28.0	12.7	20.2	15.4	29.8		
43	تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم داخل المدرسة.	ت	34	46	45	69	138	2.30	نادرا
		%	10.2	13.9	13.6	20.8	41.6		
44	رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة.	ت	69	58	63	53	90	2.88	أحيانا
		%	20.5	17.5	19.0	16.0	27.1		
45	تمزيق وخربشة صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.	ت	68	52	45	48	101	2.92	أحيانا
		%	25.9	15.7	13.6	14.5	30.4		
46	تشويه الطاولات وجدران المدرسة بالكتابة عليها.	ت	212	37	40	26	17	4.21	دائما
		%	63.9	11.1	12.0	7.8	5.1		
أحيانا	/	2.91	المتوسط الحسابي العام						

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول (24) أن لجوء التلاميذ للعنف نحو الممتلكات المدرسية يكون بدرجة "أحيانا"، ودليل ذلك هو المتوسط الحسابي العام لإجمالي إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الرابع والذي بلغ (2.91)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا".

حيث يتفق أفراد عينة الدراسة أنه نادرا ما يلجأون إلى العنف ضد الممتلكات المدرسية، خاصة فيما يتعلق الأمر بالعبارتين رقم(41) "إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة" والعبارة رقم(43) "تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم البعض داخل المدرسة" والتي بلغت

متوسطاتها الحسابية على التوالي (2.36) و (2.30) وبإنحرافات معيارية هي على الترتيب (1.41) و (1.39)، وهي متوسطات تقع ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية "نادرا".

بينما نجد أن كل من العبارات (45-44-42) جاءت بدرجة "أحيانا" بدليل المتوسطات الحسابية التي تراوحت بين (2.82) و (2.92) والتي تقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا" وبإنحرافات معيارية تراوحت بين (1.52) و (1.59)، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أنهم أحيانا ما يلجأون للعنف ضد الممتلكات المدرسية خاصة فيما يتعلق "بتخريب دورات المياه بالمدرسة" و "رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة" وكذلك "خربشة وتمزيق صفحات الكتب المستعارة من المدرسة".

أما العبارة رقم (46) "تشويه طاوولات وجدران المدرسة بالكتابة عليهما" هي العبارة الوحيدة التي جاءت بدرجة "دائما"، بدليل المتوسط الحسابي الذي بلغ القيمة (4.21) وبإنحراف معياري قدره (1.22)، والذي يقع ضمن حدود الفئة الخامسة من (4.2) إلى (5) والتي تمثل الخلية "دائما".

من خلال نتائج الجداول رقم (21-22-23-24) و التي تبين إجابات عينة الدراسة حول مدى لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف المدرسي، في كل بعد على حدى، سمح بصياغة الجدول رقم (25)، والذي يوضح كل هذه الأبعاد مجتمعة كمايلي:

الجدول (25): إجابات أفراد عينة الدراسة حول " مدى لجوء التلاميذ للعنف المدرسي "

الترتيب	الحكم	المتوسط الحسابي	العنف المدرسي
4	نادرا	2.02	العنف الموجه نحو الذات
1	أحيانا	3.14	العنف الموجه نحو الزملاء
3	أحيانا	2.79	العنف الموجه نحو الأساتذة
2	أحيانا	2.91	العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية
/	أحيانا	2.72	المتوسط الحسابي العام

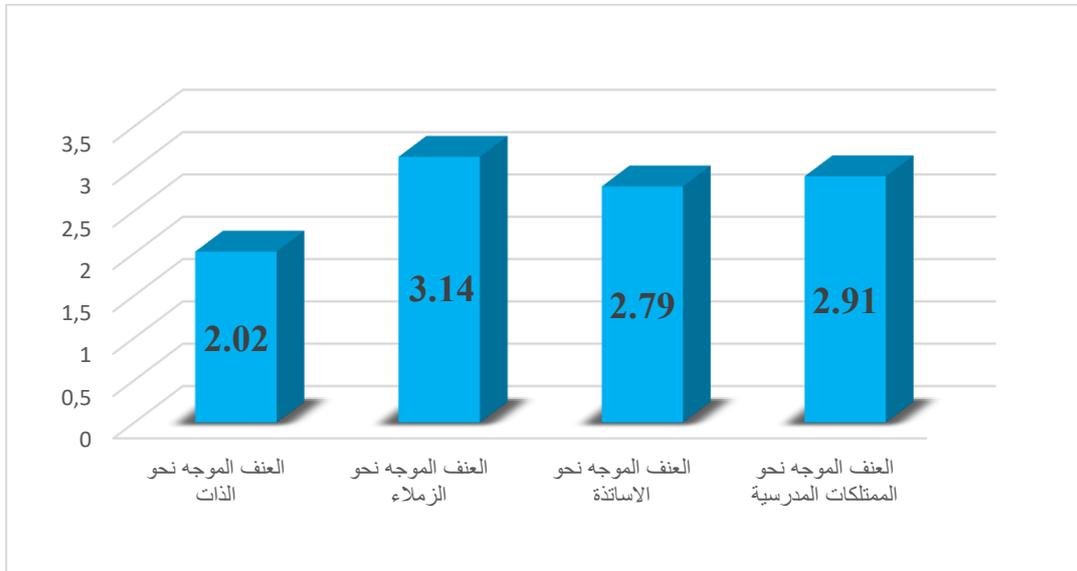
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج الجداول (21)، (22)، (23) و (24)

يتبين من خلال نتائج الجدول (25) أن جميع أبعاد العنف المدرسي جاءت بدرجة "أحيانا"، حيث نجد في المرتبة الأولى حسب إجابات أفراد عينة الدراسة البعد الثاني "العنف الموجه نحو الزملاء" بمتوسط حسابي قدره (3.14)، يليه في المرتبة الثانية البعد الرابع "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (2.91)، وفي المرتبة الثالثة البعد الثالث "العنف الموجه نحو الأساتذة" بمتوسط

قدره (2.79)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة البعد الأول "العنف الموجه نحو الذات" بمتوسط حسابي بلغ القيمة (2.02).

والشكل التالي يوضح درجات كل الأبعاد:

الشكل (12): مستوى العنف المدرسي حسب مختلف أبعاده



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج EXCEL

بالرجوع إلى نتائج الجدول السابق، وإعتقاداً على المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني ككل "العنف المدرسي" الذي بلغ (2.72) وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الثالثة، من (2.6) إلى أقل من (3.4)، والتي تمثل الخلية "أحياناً"، فإنه يمكن القول بأن لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف المدرسي يكون بدرجة "أحياناً" أي عنف بدرجة متوسطة، وبالتالي نقبل الفرضية الفرعية الثانية والتي مفادها "يلجأ التلاميذ عينة الدراسة أحياناً إلى العنف المدرسي". وقد جاءت نتائج دراستنا تتفق مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة "بوطورة كمال" (2017)، التي توصلت إلى أن العنف بمظاهره المختلفة منتشر بدرجة متوسطة بين صفوف تلاميذ التعليم الثانوي بثانويات مدينة الشريعة، كما أشارت "رحاب يونس" (2013) في دراستها إلى إنتشار أنماط العنف المدرسي بين طلبة المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة، وكان في مقدمة أنماط العنف المدرسي (العنف ضد الممتلكات)، يليها بالترتيب كل من (العنف الرمزي، العنف الجنسي، العنف اللفظي، العنف الجسدي)، ودراسة "هامل وبن صغير" (2019) التي خلصت نتائج دراستها إلى أن مستوى العنف المدرسي متوسط لدى تلاميذ التعليم المتوسط. هي نتائج تختلف مع ما تم التوصل إليه في بعض الدراسات السابقة، كدراسة "بن السايح مسعودة" (2018)، التي هدفت لمعرفة

مستوى العنف المدرسي لدى عينة تلاميذ مرحلة المتوسط بالاغواط، وتوصلت نتائج دراستها إلى وجود مستوى مرتفع من العنف المدرسي. دراسة "عماد حسين المرشدي وعلي تقي عباس نصار" (2018)، التي أسفرت عن إرتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة.

تعزو الباحثة لجوء أفراد عينة الدراسة أحيانا للعنف المدرسي إلى مجموعة من العوامل والتي قد تكون سببا وراء لجوئهم للعنف، منها طبيعة التنشئة الأسرية التي لها دور جد فعال في التأثير على سلوكيات التلميذ إما بالإيجاب أو بالسلب، بإعتبارها تشكل البنية الأساسية الأولى التي تحدث فيها عملية التعلم للقيم والعادات، وهذا ما أكدته نظرية التعلم الاجتماعي "لباندورا" بأن العنف سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل الاجتماعي. فالتلميذ الذي يعيش في أسرة لديها ضغوطات ومشاكل، سوف يمارس سلوكيات العنف في الوسط المدرسي بإعتباره المتنفس الوحيد لتفريغ الضغوطات المؤلمة وممارسة ما كان يتعرض له على جميع الموجودين من حوله، سواء كانوا زملاء أو أساتذة أو ممتلكات مدرسية، وبمختلف الأشكال كضرب التلاميذ عند الخروج من القسم بإستخدام القوة الجسدية، وإحداث الفوضى داخل القسم من أجل التشويش على الزملاء، السب والشتم كذلك الرد ورفع صوته على الأستاذ خاصة اذا وبخه أو طرده من القسم. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "هارون ادم محمد" (2020)، أن هناك علاقة ارتباطية طردية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين العنف المدرسي والعنف لدى الأسرة، فكلما زاد العنف لدى الأسرة زاد بدوره العنف المدرسي والسلوك العنيف اتجاه الآخرين، تنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة "زربول و محدب" (2023)، والتي هدفت دراستهما لمعرفة وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بخصوص عوامل العنف إذا لها تأثير في أشكال العنف في الوسط المدرسي، وقد أسفرت نتائج دراستهما على أن جميع عوامل العنف لها تأثير في كل مستويات أشكال العنف المدرسي (العنف اللفظي، الجسدي، الرمزي، العنف ضد الممتلكات، التحرش الجنسي)، وجاءت العوامل الأسرية في الدرجة الأولى، ثم العوامل الإعلامية والثقافية، يلها العوامل التي ترجع إلى جماعة الرفاق، العوامل النفسية والعوامل المدرسية، فحسب التلاميذ في التعليم المتوسط إن العوامل الأسرية لها تأثير جوهري بالدرجة الأولى في حدوث مختلف أشكال العنف في الوسط المدرسي مقارنة بالعوامل الأخرى، وتعود أسباب النتيجة حسب الباحثان إلى الأساليب والمعاملة التربوية التي تتبعها الأسرة في التربية حيث تنعكس على شخصية وسلوكات أبنائها، وهو ما أكدته دراسة "حرقاس وآخرون" (2021) والتي أسفرت نتائج دراستهم عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين سوء المعاملة الوالدية وظهور العنف لدى التلاميذ المتسربين من المدرسة. كما كشفت نتائج دراسة "مباركية و عباسية" (2022)، أن للعوامل الذاتية والنفسية للتلميذ دور كبير في تنمية بعض الدوافع السلبية التي تجعله يمارس العنف بمختلف أشكاله بالخصوص الضرب وإستظهار قوته

أمام زملائه لإسترجاع حقوقه، تؤيد هذه الدراسة نتائج "شويعل يزيد" (2022)، التي أشارت إلى وجود علاقة بين "الإحباط النفسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، ويعزوها الباحث إلى أن التلميذ الذي يتكرر فشله في الدراسة يتولد لديه إحباط بسبب عدم تحقيق رغبته وحاجته في النجاح وينجم عن ذلك افتقار هذا التلميذ القدر اللازم لتأكيد الذات، فيلجأ الى التورط في السلوك العنيف، بمعنى أن الزيادة في الإحباط النفسي يصاحبها زيادة في العنف المدرسي لدى التلميذ والعكس مماثل أن النقص في الإحباط النفسي يتبعه نقص في العنف المدرسي لدى التلميذ. هذا ما ذهب إليه "سيغموند فرويد" في نظرية التحليل النفسي والتي يرى أن العنف ينشأ بين الإنسان ونفسه ومعطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه.

كما يمكن مناقشة هذه النتيجة وإرجاعها إلى الوسط المدرسي وذلك في ضوء ما أشارت إليه نظرية "الإحباط-العدوان" لدولارد والتي أكدت بأن البيئة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف، بمعنى أن كل عنف يسبقه موقف إحباطي، والسلوك العدواني يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده. بمعنى الوسط المدرسي الذي يفشل في أداء وظيفته كمؤسسة إجتماعية تربوية، يجعل منه وسط يفتقر للتفاعل بين جميع الفاعلين في العملية التربوية، بالإضافة إلى عدم وجود جو يسوده الإحترام المتبادل ونظام مدرسي صارم تفرضه المدرسة على التلميذ، يكون سببا ليدفعه إلى التمرد والعصيان على النظام، حبا في إظهار قوته أمام زملائه عن طريق العنف بمختلف أنواعه، كالدخول متأخر عمدا للقسم بعد دخول الأستاذ، إعاقه سير الحصّة، التدافع بعنف عند الخروج من المدرسة والتحكم والسيطرة على بعض الزملاء. كما يتأثر سلوك التلميذ في الوسط المدرسي بإنتمائه لجماعة الرفاق، التي يرى فيها إشباع لحاجاته، إثبات ذاته، الشعور بالقوة، هذا ما يؤكد ملخص ما تم ملاحظته أثناء دراستنا الميدانية، بقيام بعض التلاميذ بإتلاف ممتلكات المؤسسة رفقة أصدقائهم عمدا كتخريب دورات المياه وتشويه الجدران والطاولات، كما أنهم يشجعون بعضهم على عدم إحترام الأستاذ داخل القسم من خلال إثارة الفضوى وإستخدام الهاتف النقال، والتمرد على الإداريين من خلال الرد ورفع صوتهم عليهم والتوعد بالضرب عند الخروج من المؤسسة، يحرضون بعضهم البعض على السخرية والإستهزاء بزملائهم، وإستخدام القوة والسب والشتم في حل خلافاتهم مع الآخرين. تؤيد ذلك دراسة "مدبهي و سليمان" (2022)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين جماعة الرفاق والسلوك العنفي، والتي أسفرت نتائجها أن جماعة الرفاق تساهم في مساعدة التلاميذ على تخريب ممتلكات المؤسسة، وتشجيعهم على تقليد هم في الكلام البدئي، بالإضافة إلى أنها تدفعهم للإعتداء على زملائهم في القسم.

في ذات السياق أشار " بن عمار و بوترة " (2019) بأن جماعة الرفاق تعتبر واحدة من العوامل التي لها دور كبير في توجيه التلميذ نحو العنف الممارس داخل المدرسة، باعتبارها تشكل جزءاً رئيسياً في حياة التلميذ.

3- علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة:

إن التعرف على طبيعة العلاقة التي تربط بين متغيرات الدراسة يقتضي الإجابة على التساؤل الرئيسي وهو: هل توجد علاقة إرتباط بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

إن الإجابة عن التساؤل أعلاه يكون من خلال إختبار صحة الفرضية الرئيسة للدراسة، غير أن التعامل مع هذه الفرضية يتطلب أولاً التعرف على طبيعة توزيع البيانات المجمعة، لذا تم الإعتماد على إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) (kolmogorov-sminov) الذي يسمح لنا بمعرفة ما إذا كانت هذه البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أو أي توزيع آخر، ما يسمح لنا بتحديد الأساليب الإحصائية الأنسب للتعامل مع بيانات الدراسة.

1-3 إختبار توزيع بيانات الدراسة:

إن إختبار توزيع بيانات الدراسة يفترض التأكد أولاً من طبيعة توزيع بياناتها، لذا اعتمدت الباحثة على إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) أو (k-s) اختصاراً، القائم على الفرضيتين التاليتين:

❖ الفرضية الصفرية H_0 : متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي

❖ الفرضية البديلة H_1 : متغيرات الدراسة لا تتبع التوزيع الطبيعي

ويتم قبول الفرضية الصفرية H_0 إذا ما كان مستوى المعنوية (sig) لقيم إختبار (k-s) الخاصة بمتغيرات الدراسة أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha=5\%$)، والعكس صحيح بالنسبة للفرضية البديلة H_1 .

ولإختبار هاتين الفرضيتين، فقد تم حساب قيمة إختبار (k-s) لعينة الدراسة، وكانت النتائج مبينة في الجدول التالي:

الجدول (26): نتائج إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) لمتغيرات الدراسة

		x1	x2	x3	y1	y2	y3	y4
N		332	332	332	332	332	332	332
Paramètres normaux	Moyenne	3,9393	4,0041	3,8795	2,0241	3,1480	2,7942	2,9005
	Ecart type	,68206	,71786	,82794	,96621	,97599	,98015	,92443
Différences les plus extrêmes	Absolue	,124	,121	,128	,145	,064	,061	,060
	Positif	,065	,083	,088	,137	,065	,061	,060
	Négatif	-,124	-,121	-,128	-,145	-,064	-,051	-,051
Statistiques de test		,124	,121	,128	,145	,065	,061	,060
Sig. asymptotique (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,002	,005	,006

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه، يتبين أن مستوى المعنوية (sig) الخاص بإحصائية (k-s) لجميع متغيرات الدراسة كانت أقل من مستوى المعنوية المفترضة ($\alpha = 5\%$)، حيث بلغت قيم (sig) للمتغيرات (x1) و (x2) و (x3) القيمة (0.000)، بينما بلغت (sig) للمتغيرات (y1) و (y2) و (y3) و (y4) القيم (0.000)، (0.002)، (0.005)، (0.006) على التوالي، وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأن متغيرات الدراسة لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي سوف نعتمد على الإختبارات اللامعلمية (tests non-paramétriques) في التعامل مع بيانات الدراسة.

2-3 إختبار علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة:

تنص الفرضية الرئيسية للدراسة بأنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)".

لإختبار هذه الفرضية التي تبحث عن العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، فقد إعتمدت الباحثة على معامل إرتباط الرتب سبيرمان (Spearman)، بإعتباره الإختبار الأنسب لقياس العلاقة بين المتغيرات التي تتبع التوزيعات اللامعلمية.

ونعتمد في قراءة نتائج قيم معامل سبيرمان على معنوية الإحصائية (r)، التي تشير إلى قوة العلاقة بين متغيرات الدراسة كما موضحة في الجدول الموالي.

الجدول (27): مجالات معامل الارتباط سبيرمان

نوع العلاقة	مجال (r)
علاقة قوية جدا	$r \geq 0.70$
علاقة قوية	$0.40 \leq r \leq 0.69$
علاقة متوسطة	$0.30 \leq r \leq 0.39$
علاقة ضعيفة	$0.20 \leq r \leq 0.29$
لا توجد علاقة	$0.01 \leq r \leq 0.19$

المصدر: (Loren et al, 2015, p. 18)

ويقوم إختبار سبيرمان على الفرضيات التالية:

- ❖ الفرضية الصفرية (H_0): لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
 - ❖ الفرضية البديلة (H_1): توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- حيث يتم قبول الفرضية الصفرية (H_0) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ويتم رفض الفرضية الرئيسية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$).

1-2-3 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، حيث قامت الباحثة بإستخدام إختبار (سبيرمان) لقياس العلاقة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (28): نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الثالثة

العنف المدرسي	-	
-0.430	معامل الارتباط Spearman	علاقة التلميذ بزملائه
0.000	Sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)، تساوي (-0.430) بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأن مستوى المعنوية (sig) يساوي القيمة (0.000) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، مما يعني أن قيمة إحصائية سبيرمان دالة معنويًا، وأنها تثبت وجود ارتباط عكسي (الإشارة سالب) وقوي (القيمة 0.43) تنتمي إلى الفئة ($0.40 \leq r \leq 0.69$) التي تعكس وجود علاقة قوية.

أي أنه كلما زادت علاقة التلميذ بزملائه بمقدار درجة واحدة كلما إنخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بـ(0.430) درجة.

وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الثالثة والتي مفادها أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$). هي نتيجة تتفق مع نتائج دراسة "صالح العقون" (2017)، التي توصلت أن فشل التلميذ في بناء علاقاته المدرسية يدفعه إلى ممارسة سلوك العنف في الوسط المدرسي، ويرجع الباحث ذلك إلى غياب التفاعل بين التلاميذ، إضافة إلى إنعدام قيم التعاون والألفة بينهم الأمر الذي يفتح المجال لوقوع مناوشات بين بعضهم البعض.

ترى الباحثة أن نمط العلاقة السائدة بين التلميذ وزملائه داخل الوسط المدرسي، تعتبر من المظاهر الهامة التي تدل على التكيف السليم للتلميذ، والتي تلعب دوراً فعالاً في التأثير على سلوكه و تفاعله بين زملائه وتحصيله الدراسي بإعتباره مؤشر من مؤشرات التكيف الدراسي. وهو ما يؤكد عليه (Bolfied)، بأن للزملاء أثراً كبيراً في إحداث التكيف الإجتماعي والمدرسي لدى التلاميذ، حيث وجد خلال دراسته أن التلاميذ المقبولين إجتماعياً من زملائهم، هم الأكثر تكيفاً للجو المدرسي، أما

المرفوضون من زملائهم، فإن تكيفهم الإجتماعي والمدرسي ضعيف، كما أكدت نتائج دراسة "ملياني كريم" (2018)، التي أسفرت أن هناك علاقة إرتباطية إيجابية بين تكيف التلميذ مع زملائه وتحصيله الدراسي، أي أنه كلما كان التلميذ متكيفا مع زملائه كان تحصيله ونتائجه جيدة، وهذا يدل على مدى التأثير الكبير للزملاء على التحصيل الدراسي. بمعنى أن علاقة التلميذ بزملائه إذا كانت جيدة ومتفاعلة داخل الوسط المدرسي، من خلال التعاون مع زملائه، والتنافس بين بعضهم البعض، والمشاركة في النشاطات، سوف تشجع التلميذ للوصول إلى أهدافه، والسعي للنجاح والإندماج في الوسط المدرسي، ما يجعله يبتعد عن سلوكيات العنف، وتحقيق تكيف دراسي سليم. يؤيد هذا "جمال الدين فطام" (2021)، التي توصلت نتائجها بوجود علاقة إرتباطية قوية ودالة إحصائيا بين التفاعل الصفي والدافع للإنجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "معمري محفوظ" (2022)، عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

كما قد تؤثر الضغوط النفسية والمدرسية التي يتعرض لها التلميذ في حياته اليومية كالإنفعالات والقلق والغضب، على تكيفه داخل الوسط المدرسي خاصة في توتر علاقاته مع الزملاء والأصدقاء، الأمر الذي ينعكس سلبيا على صحته النفسية، سلوكه وتصرفاته والتي تؤدي به إلى سوء تكيف دراسي، وهو ما أشارت إليه "الخفاف" (2013)، بأن الإنطواء والعزلة والبعد عن الزملاء دلالة قاطعة على سوء تكيف مدرسي، تجعل التلميذ ينتهج سلوكيات غير مقبولة لتفريغ غضبه ومكبواته النفسية إتجاه الآخرين داخل الوسط المدرسي، من خلال إستخدامه القوة و العنف. وهو ما أكدتته نتائج دراسة "هداية بن صالح" (2015)، بوجود علاقة إرتباطية سالبة بين الضغط النفسي وأبعاد التوافق المدرسي (التوافق مع الأساتذة، الزملاء، المادة الدراسية والمدرسة)، بمعنى أنه كلما زاد الضغط النفسي قل التوافق المدرسي للتلميذ. كما أوضحت نتائج دراسة "الطبيبي و صخري" (2022)، بوجود علاقة طردية قوية بين الضغوط النفسية وممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بمعنى أنه كلما إرتفعت الضغوط النفسية عند التلاميذ ارتفع العنف المدرسي بكافة أنواعه. تؤكد كافة الدراسات أن جميع الضغوط التي يعاني منها التلميذ لها علاقة بسلوك العنف الذي يقوم به داخل الوسط المدرسي، ما يؤثر على طبيعة العلاقات القائمة بينه وبين زملائه من جهة، وعلى تحصيله الدراسي من جهة أخرى، ما يجعله غير متكيفا دراسيا.

وهو ما كشفت عنه دراسة "سميرة عبدي" (2016)، بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

أي وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الضغط المدرسي وسلوكيات العنف المدرسي من جهة ووجود علاقة عكسية بين الضغط المدرسي والتحصيل الدراسي من جهة أخرى، بمعنى كلما زاد الضغط المدرسي قل التحصيل الدراسي، وتعزو الباحثة ذلك إلى البيئة المدرسية التي يعيش فيها التلميذ والتي تساعد في النجاح خاصة إذا توفر المناخ المدرسي الإيجابي الخالي من المضايقات والصراعات، والذي يشعر التلميذ بأن لديه علاقات جيدة بالمدرسة، والتي تزيد من أدائه.

كما يمكن إرجاع النتيجة إلى الدور المهم الذي تلعبه البيئة الأسرية، بإعتبارها المؤسسة الأولى المسؤولة عن عملية التنشئة الإجتماعية للأبناء، فطبيعة العلاقات الأسرية السائدة بين أفرادها، ونوعية أساليب المعاملة والتربية التي تعتمدها مع الأبناء سواء كانت أساليب إيجابية أو سلبية، لها تأثير كبير في تكوين الشخصية وتحديد السلوكيات، وبما أن هناك علاقة بين الأسرة والمدرسة فإن هذا سينعكس على تحقيق التكيف لتلميذ، الذي يظهر في تفاعله ونمط علاقاته مع زملائه في الوسط المدرسي. وهو ما أكدته نتائج دراسة "رضا بوغرزة" (2018)، أن البيئة الأسرية التي يسودها تدهور في العلاقات بين أفرادها، برودتها، الجو الأسري المشحون واستخدام أساليب تنشئة غير سوية في التربية، تؤدي إلى سوء التكيف النفسي والإجتماعي للمراهق. تؤيدها نتائج دراسة "وعجوج و لوكيا" (2010)، بوجود علاقة بين السلطوية الوالدية والصراع العائلي لدى المراهق مع زملائه في الوسط المدرسي تتمثل في السلوكيات العدوانية كالمناوشات والتهديد والإنسحابية كعدم المنافسة، اللامبالاة، التعرض للمضايقة. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "خطارة رشيدة" (2022)، التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، إلى وجود علاقة موجبة بين الأساليب السوية للمعاملة الوالدية والتوافق النفسي، ووجود علاقة سالبة بين الأساليب غير السوية للمعاملة الوالدية والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث يرى الباحث أنه إذا كانت أساليب المعاملة الوالدية سوية والتي تتمثل في التقبل والمساواة بين الأبناء وفي الحب والإهتمام، فإن ذلك يشجعهم ويساعدهم على بناء ثقتهم بأنفسهم وفهم ذواتهم وتوافقهم نفسيا واجتماعيا وبالتالي نجاحهم في حياتهم المستقبلية، أما إذا كانت أساليب غير سوية مثل التسلط وعدم إعطاء فرصة للنقاش والحوار وعدم إبداء المشاعر الإيجابية للأبناء، فإن هذا سوف ينعكس سلبا على توافقهم ونجاحهم في حياتهم. تؤيد هذا نتائج دراسة

"حرقاس ومناعي" (2021) والتي أسفرت نتائجها أن المراهقين الراسبين بالطور المتوسط يتعرضون إلى سوء معاملة والدية من قبل الأب والأم، والمتمثلة في الإهمال بدرجة كبيرة من الأب، والإساءة اللفظية والإساءة الجسدية بدرجة كبيرة من قبل الأم.

2-2-3 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

تنص الفرضية الفرعية الرابعة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $\alpha = 5\%$ ", وقد تم استخدام إختبار (سبيرمان) لقياس العلاقة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (29): نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الرابعة

العنف المدرسي		
-0.268	معامل الارتباط Spearman	علاقة التلميذ بأساتذته
0.000	Sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال نتائج الجدول (29) أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)، تساوي (-0.268) بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأن مستوى المعنوية (sig) يساوي القيمة (0.000) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة $\alpha = 5\%$ ، مما يعني أن قيمة إحصائية سبيرمان دالة معنويًا، وأن العلاقة ضعيفة وعكسية (0.26) تنتمي إلى الفئة $[0.20 \leq r \leq 0.29]$.

أي أنه كلما زادت علاقة التلميذ بأساتذته بدرجة واحدة كلما إنخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بـ(0.268) درجة.

وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية الفرعية الرابعة المذكور سابقًا، ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $\alpha = 5\%$ ". هي نتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة "مباركي اورابج" (2018)، التي توصلت بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد العلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين لصالح التلاميذ غير العنيفين. ودراسة "بداوي مسعودة" (2017)، التي توصلت إلى وجود تأثير للعنف المدرسي على العلاقة بالمدرس لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، كما خلصت نتائج دراسة "مباركي وخلفان رشيد" (2017)، إلى وجود فروق في العلاقة

بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات لصالح الإناث غير العنيفات، ويعزوها الباحثان إلى أن الإناث المتوافقات وغير العنيفات تسعين دائما إلى إقامة علاقات جيدة ومُرضية مع الآخرين على عكس الإناث غير المتوافقات والعنيفات.

ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية العلاقة التي تربط بين التلميذ والأستاذ، بإعتبارها من أهم العلاقات التي تتوقف عليها نجاح أو فشل العملية التعليمية، لا سيما أن الأستاذ يعتبر بمثابة البديل والسلطة الثانية بعد الوالدين داخل الوسط المدرسي، وأي إختلال في هذه العلاقات سوف يؤثر على تكيف التلميذ دراسيا، وينعكس على سلوكه وتحصيله الدراسي. وهو ما أكدته نتائج دراسة "ملياني كريم" (2018)، بوجود علاقة طردية بين توافق التلميذ مع أساتذته وتحصيله الدراسي، أي كلما كان توافق التلميذ أحسن كان تحصيله الدراسي جيدا، وهذا يدل بوضوح على قوة تأثير الأساتذة في التلاميذ وتأثر التلاميذ بأساتذتهم. في ذات السياق تؤيد نتائج دراسة "بوعمامة و تواتي" (2017)، بأن العلاقات القائمة بين التلميذ والأستاذ لها أثر على التحصيل الدراسي لدى التلميذ ولا تكون جيدة إلا إذا كانت العلاقة البيداغوجية مبنية على المعاملة الحسنة التي تشعر التلميذ بالراحة والأمن، ما يولد لديه الدافعية للتعلم وحب الدراسة. كما كشفت نتائج دراسة "ابراهيم بلبل و مصطفى عليوة" (2019)، بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ منخفضي ومرفعي الإخفاق المعرفي في بعد العلاقة مع المدرسين لصالح منخفضي الإخفاق المعرفي، ويعزو الباحثان ذلك بأن التلاميذ الذين لديهم إخفاق معرفي بدرجة منخفضة لديهم القدرة على التواصل مع المدرسين بشكل أفضل، وإقامة علاقات طيبة يسودها الحب والإحترام المتبادل.

كما قد تؤثر أساليب المعاملة التي يعتمدها الأستاذ داخل القسم على علاقته بالتلميذ، هذا الأخير الذي يبحث دائما على الرعاية من قبل الأستاذ الذي يعتبره قدوة بالنسبة له، فإذا كانت معاملته تمتاز بالعطف، التسامح، التفاهم ويتعامل مع تلاميذه بشكل عادل دون تمييز، ويقدم لهم المساعدة، تجد جميع التلاميذ يحبونه ويميلون نحوه، والعكس إذا كان أسلوبه سلطوي ويتميز بالقسوة والشدة، فهذا قد يترتب عنه كره ونفور التلميذ من الأستاذ والمواد التي يدرسها، من خلال عدم الإنتباه للدرس، قيامه بسلوكات غير سوية داخل القسم كالتشويش، إحداث الفوضى، تعمد الدخول متأخر إلى القسم بعد دخول الأستاذ، وقد تصل حتى إلى المناوشات الكلامية بين التلميذ والأستاذ. يتفق هذا مع دراسة "بواب و كياس" (2021)، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفضيل الصفّي وزيادة معدلات السلوكات العدوانية وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة طردية بينهما، فكلما زاد الأساتذة من مؤشرات التمييز بين الطلبة كلما زادت معدلات ممارستهم للسلوكيات العدوانية، وكذلك وجود علاقة قوية بين المبالغة في

تحقير وعقاب لفئة من التلاميذ وظهور السلوكيات العدوانية. وهو ما أكد عليه بعض أفراد عينة الدراسة خلال المقابلة التي تم إجراؤها معهم أثناء الدراسة الأساسية، حيث كانوا يشكون من بعض الأساتذة وطريقة معاملتهم لهم، كالتمييز بين التلميذ والآخر، إحراج البعض بالتوبيخ والإهانة أمام زملاء، عدم مراعاة ظروفهم، التعامل بحزم وقسوة، ما يجعل التلميذ يقوم بسلوكيات سلبية ضد الأستاذ كالدرد ورفع الصوت عليه، تهديده بالضرب، إزعاجه داخل القسم أثناء شرحه الدرس. أيدت هذا نتائج دراسة "بن زيان مليكة" (2018)، التي أسفرت أن هناك علاقة طردية بين عدم رضا التلميذ عن معاملة معلميه له أثناء الحصص وسلوكه العنيف. في ذات السياق كشفت دراسة "صالح العقون" (2017)، أن العلاقة السيئة مع المدرسين تعتبر من أهم العوامل التي تدفع بالتلميذ إلى ممارسته لسلوك العنف نحوهم.

كما قد تكون طريقة التدريس وتوصيل المعلومات التي يعتمد عليها كل أستاذ لها تأثير بالسلب أو بالإيجاب على علاقاته بالتلميذ ورد فعله داخل الحصة، فالأستاذ الذي يشرح ويوصل المعلومات بطريقة مبسطة مراعيًا في ذلك الفروق الفردية للتلاميذ داخل القسم، ويعطي لهم فرص للمناقشة وتبادل الآراء والحوار الذي يزيد من فعالية التلميذ أثناء الحصة ويسهل عملية استيعابه للدرس، هنا يكون رد فعل التلميذ إيجابيًا ما يحفزه على المثابرة في الدراسة، والإجتهاد من أجل تحقيق النجاح، ما ينعكس بالإيجاب على تحصيله الدراسي، وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة "حنة و خطوط" (2022)، بوجود علاقة ارتباطية بين مهارة الإتصال المعرفي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ التعليم المتوسط. والعكس صحيح فعدم تمكن التلميذ من إستيعاب الدروس يضعف رغبته في التعلم وعدم حضور الدروس، ما يجعل رد فعله سلبي إتجاه الأستاذ، من خلال قيامه بسلوكيات وتصرفات سلبية داخل القسم من أجل عرقلة سير الدرس، الأمر الذي يؤثر على توتر العلاقة بينهما، ويدفع بالأستاذ إلى إتخاذ إجراءات صارمة ضد التلميذ تنعكس على تحصيله وتكيفه الدراسي وتجعله يسلك سلوكيات عنيفة إتجاه الأستاذ كالدرد بالمثل عليه، لأنه لا يقبل أن يهان أمام زملائه كونه في مرحلة عمرية حساسة يكون فيها سريع الغضب والإنفعال. وهو ما أكدته نتائج دراسة "بن عودة و حسين أحمد" (2022)، والتي أسفرت أن العلاقة المتبادلة بين الأستاذ والتلميذ وطريقة التدريس المتبعة يعدان فعلا من أبرز العوامل البيداغوجية والأسباب التي تشكل مظهرا من مظاهر العنف في الوسط المدرسي والتي تتجسد في شكل سلوكيات يبرزها التلاميذ إتجاه أساتذتهم. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "حنة و خطوط" (2021)، بوجود علاقة ارتباطية سالبة وعكسية بين مهارات الاتصال التربوي (الوجداني، المعرفي، الاجتماعي، الحس حركي) والعنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط، مؤكداً أن سلوك العنف المدرسي هو محصلة لخلل في عملية الإتصال التربوي بين المدرس والتلميذ.

3-2-3 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة

تنص الفرضية الفرعية الخامسة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، حيث قامت الباحثة بإستخدام إختبار (سبيرمان) لقياس العلاقة وكانت النتائج مبينة في الجدول الموالي:

الجدول(30): نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الخامسة

العنف المدرسي		
-0.498	معامل الارتباط Spearman	علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها
0.000	Sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال نتائج الجدول (30) أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)، تساوي (-0.498) بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأن مستوى المعنوية (sig) يساوي القيمة (0.000) وهو أقل من مستوى المعنوية في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، مما يعني أن قيمة إحصائية سبيرمان دالة معنويًا، وأنها تثبت وجود إرتباط عكسي وقوي (0.49) ينتهي إلى الفئة $[0.40 \leq r \leq 0.69]$.

أي أنه كلما زادت علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها بدرجة واحدة كلما إنخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بـ(0.498) درجة.

وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الخامسة والتي مفادها أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$). هي نتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة "العقون صالح" (2017)، التي توصلت نتائجها إلى أن محدودية علاقات التلميذ مع أعضاء الإدارة المدرسية وسيادة النمط الرسمي للعلاقات بين الطرفين يؤدي إلى تبادل العنف معهم، كما أسفرت نتائج دراسة "بوعمامة و تواتي" (2017)، أن العلاقات التربوية في

المدرسة بين التلاميذ والعاملين في الإدارة المدرسية من شأنها أن تساهم في التقليل أو الزيادة من إنتشار ظاهرة العنف في المدرسة. هي نتيجة تختلف مع ما توصلت إليه نتائج دراسة "حواء آدم محمد" (2022)، بوجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية بين العنف المدرسي والبيئة المدرسية، أي كلما كانت البيئة المدرسية صالحة إرتقى بدوره سلوك التلميذ العنيف إتجاه الآخرين.

تعزو الباحثة نتيجة الدراسة إلى الدور البالغ أهمية للمدرسة، بإعتبارها المؤسسة الثانية للتنشئة الإجتماعية بعد الأسرة والمؤثرة في شخصية التلميذ، فهي تسعى جاهدة من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي وجدت من أجلها، ومساعدة التلميذ في تحقيق مستوى جيد من التكيف والإندماج مع البيئة المدرسية الداعمة، من خلال تكوين علاقات بينه وبين جميع الفاعلين بالمؤسسة. يكون هذا من خلال توفير المدرسة للجو الملائم الذي يساهم بدوره في إكساب التلميذ سلوكات سوية ويعطيه دافعية للتعلم من أجل النجاح، ما يجعل منه تلميذ متكيفا دراسيا، أما في حالة لم توفر المدرسة الظروف المهيأة لتكيف التلميذ، فسينعكس على علاقاته داخل المدرسة من جهة وعلى سلوكه إتجاه الآخرين من جهة أخرى كالإنقطاع عن متابعة الدراسة، النفور من المدرسة والتسرب، وقيامه بسلوكات عنيفة إتجاه المدرسة كتخريب الممتلكات والتكسير وتشويه الجدران والطاولات. وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة "زغلاش وصالح" (2015)، التي أثبتت وجود دور كبير للبيئة المدرسية في ظهور العنف المدرسي من وجهة نظر بعض ممثلي مؤسسات المجتمع، ويرجع الباحثان ذلك إلى عدم وجود أماكن للترويج وممارسة الأنشطة الرياضية، إكتضاض الفصول بالتلاميذ، عدم ملائمة مبنى الدراسة، عدم مقدرة الإدارة المدرسية على توفير جو ملائم للتلاميذ. ومن جهة أخرى قد توصل الباحثان "نايلي و غريب" (2021)، بوجود علاقة بين النشاطات اللاصفية والتوافق الدراسي للتلميذ، وأن النشاطات اللاصفية تسمو للوصول بالتلميذ إلى درجة عالية من النجاح الدراسي، والتكيف الإجتماعي، والشعور بالمسؤولية والثقة وزيادة دافعيته نحو التعلم التي تساهم في تحقيق التوافق الدراسي للتلميذ.

كما قد يكون لإدارة المدرسة والعاملين بها (مشرفين تربويين، مستشاري التربية، مستشاري التوجيه، المديرين)، تأثير بالإيجاب أو بالسلب على تحصيل ودافعية التلميذ للتعلم وعلى سلوكه داخل الوسط المدرسي، فالإدارة التي تحافظ على نظامها، وتسهر على توفير جو تعليمي مناسب للتلميذ، مراعية ظروفه، وتشجيعه على الإتصال الدائم بالإدارة لمساعدته على حل مشاكله التي تواجهه، فمثل هذه العلاقات القائمة على التفاهم والإحترام والمعاملة الحسنة يحفز التلميذ على الدراسة، بذل جهد من أجل الوصول إلى نتائج دراسية جيدة تحقق له التكيف السليم بالمدرسة. وهو ما أكدته نتائج دراسة "قولقسيس و رريب

الله" (2021)، التي أسفرت أن الإدارة المدرسية تساهم بشكل فعال في الحد من العنف المدرسي وذلك من خلال تطبيق مختلف استراتيجياتها (الإلتزام بالقوانين والتعليمات، غرس القيم الدينية، التوعية والوقاية، حل المشكلات)، بمعنى كلما كانت المؤسسة لها إمكانياتها وقدراتها اللازمة كلما كان هناك العناية بالتلاميذ ومشكلاتهم الدراسية والنفسية والاجتماعية. على عكس الإدارة التي قد تفرض نظامها وقوانينها بصرامة على التلميذ، وتكون قاسية في معاملتها إتجاهه داخل المدرسة، يجعل التلميذ يتدمر من هذا النظام، ما يولد لديه كره إتجاه الإدارة والعاملين بها ونفور من المدرسة، وهو ما يشكل عاملا حاسما في قيام التلميذ بتصرفات عنيفة إتجاههم. وهو ما لفت نظرنا عند تواجدها ببعض المؤسسات محل الدراسة الميدانية، حيث لاحظنا أن العلاقة بين بعض التلاميذ والعاملين بالإدارة كانت متوترة، حيث كانت هناك مناقشات كلامية بين التلاميذ والإدارة (مشرفين تربويين ومستشاري التربية)، نتيجة رفضهم لنظام المدرسة وقوانين الإدارة، كعدم إرتدائهم المتأخر، دخولهم متأخرين للمدرسة، عدم إحضار ولي الأمر، اللعب في الرواق وعدم الدخول للقسم، الذهاب لدورات المياه من أجل التدخين، وهو الأمر الذي يجعل التلاميذ يتصرفون بعنف كتعبير عن رفضهم لهذه القوانين التي فرضت عليهم من خلال الرد ورفع صوتهم على الإداريين، ركل الأشياء التي أمامهم، تخريب دورات المياه عمدا، التهديد بالضرب. وهذا ما أكدته نتائج الدراسة التي أجراها "Kasen, Johnson et Cohen" (1990)، والتي أظهرت أن المناخ المدرسي يمكن أن يزيد من صعوبات إنتباه التلاميذ والإضطرابات السلوكية، على العكس من ذلك فإن أسلوب الإدارة المناسب المستند إلى قواعد واضحة، ونظام غير مسيء، من شأنه أن يساعد في التقليل من السلوكيات غير اللائقة لبعض التلاميذ مع تحفيز دافعيتهم للتعلم. وفي ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "بن سعدون و لحر" (2020)، تأثير المناخ المدرسي على المردود التربوي للتلميذ، حيث تبين أنه لا يوجد إتصال بين الإدارة المدرسية والتلاميذ عند وقوع مشاكل داخل المؤسسة، وبالتالي فإن ضغوط البيئة المدرسية قد تنعكس سلبا على المردود التربوي للتلميذ.

وبالإعتماد على نتائج الجداول السابقة (28-29-30)، يمكن صياغة الجدول (31) والذي يوضح

قيمة إرتباط كل بعد من أبعاد التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الجدول(31): معامل ارتباط أبعاد التكيف الدراسي بالعنف المدرسي

الأبعاد	معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية Sig	قوة العلاقة	الترتيب
علاقة التلميذ بزملائه	-0.430	0.000	قوية	2
علاقة التلميذ بأساتذته	-0.28	0.000	ضعيفة	3
علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها	-0.498	0.000	قوية	1

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على نتائج الجداول (28)، (29)، و(30)

من خلال نتائج الجدول(31) يتضح أن ترتيب كل من بعد علاقة التلميذ بزملائه وعلاقته بالمدرسة وادارتها جاء في المراتب الأولى على التوالي (1) و(2) وبالعلاقة عكسية وقوية بالعنف المدرسي، تليها في المرتبة الثالثة والاخيرة بعد علاقة التلميذ بأساتذته بعلاقة ضعيفة بالعنف المدرسي.

وبناء على نتائج الفرضيات الفرعية الثالثة والرابعة والخامسة فإنه يمكن الحكم برفض الفرضية الرئيسية القائلة بأنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ", وقبول الفرضية البديلة لها القائلة "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ".

4- إختبار الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي):

إن الكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، يقتضي إختبار الفرضيات الفرعية والتي تعالج كل منها الفروق المعنوية في اجابات أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي)، وبإعتبار أن بيانات دراستنا لا تتبع التوزيع الطبيعي، فإننا في هذه الحالة سنعتمد على كل من إختبار (kruskal Wallis)، للكشف عن معنوية الفروقات بإعتباره الإختبار اللامعلمي البديل لتحليل التباين الأحادي (Anova)، و(Mann Whitney)، الذي يتم تطبيقه في ظروف محددة.

إن الكشف عن معنوية الفروقات يكون من خلال الحكم على فرضيات هاذين الإختبارين كما يلي:

- ❖ الفرضية الصفرية (H_0): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمتغيرات الديمغرافية لديهم عند مستوى المعنوية ($\alpha = 5\%$).
 - ❖ الفرضية البديلة (H_1): توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمتغيرات الديمغرافية لديهم عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- حيث يتم قبول الفرضية الصفرية (H_0) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ويتم رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$).

1-4 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة:

تنص الفرضية الفرعية السادسة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، ولأن المتغير "الجنس" يمكن أن يأخذ أحد القيمتين "ذكر أو أنثى" فقط، فإنه لإختبار صحة هذه الفرضية يتم استخدام إختبار (Mann-Whitney)، حيث أسفرت نتائج هذا الإختبار كمايلي:

الجدول (32): إختبار "Mann-Whitney" بالنسبة لمتغير "الجنس"

متوسط الرتب	التكرار	الجنس	-
176.17	168	ذكر	العنف المدرسي
156.59	164	أنثى	
0.06			Sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن متوسط الرتب لعينة الذكور البالغ عددهم (168) تلميذا بلغ (176.17)، وهي قيمة متقاربة مع متوسط الرتب لعينة الإناث البالغ عددهم (164) تلميذة والذي بلغ القيمة (156.59)، وأن قيمة مستوى المعنوية (sig) لإحصائية "مان وتني" يساوي (0.06) وهو أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، وبالتالي يتم قبول الفرضية الفرعية السادسة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، أي أن العنف المدرسي يوجد عند كلا الجنسين (ذكور وإناث). تتفق نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة "خنساء صبري" (2017) التي توصلت

إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة المتوسطة (ذكور- إناث) في مقياس سلوكيات العنف، ودراسة "علي السعايدة" (2014) التي أسفرت نتائج دراستها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى إختلاف الجنس، كما أشارت نتائج دراسة "هامل و بن صغير" (2019) إلى عدم وجود فروق دالة تعزى إلى متغير الجنس في العنف المدرسي، في ذات السياق كشفت نتائج دراسة "حنة و خطوط" (2021) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في العنف اللفظي والرمزي والدرجة الكلية للعنف المدرسي، كما أكدت نتائج دراسة "معامير و كوسة" (2020)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس بإختلاف الجنسين. ودراسة "بلبيوض و حرقاس" (2024) والتي أسفرت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي لدى التلاميذ الراسيين حسب متغير الجنس (ذكور- إناث). تختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة "اسماعيل غزال و محمد الروسان" (2017) والتي أسفرت نتائج دراستها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور نحو العنف المدرسي في مدارس الجبيل الصناعية، كما كشفت دراسة "عيسو وبوشييري" (2020) إلى وجود فروق دالة إحصائية في العنف المدرسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في ذات السياق توصلت نتائج دراسة "جوهاري سمير" (2019) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

يتبين من خلال نتائج دراستنا الحالية أن العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، لم يقتصر على جنس واحد بل نجده عند كلا الجنسين (ذكور وإناث)، بمعنى العنف عند الذكور مثله عند الإناث، وتعزو الباحثة ذلك إلى الدور الذي تلعبه الأسرة في عملية التنشئة للأبناء (ذكور و إناث)، وهو ما أكدته النظرية السلوكية التي تم التطرق إليها في الجانب النظري والتي ترى بأن البيئة هي المحدد الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد وأن شخصيته تتشكل من خلال الخبرات التي يتعرض لها عبر عملية التنشئة الإجتماعية داخل البيئة، ولقد ركز "واطسن" على البيئة بإعتبارها ذات أثر فعال في تشكيل السلوك، فالظروف المادية والإجتماعية داخل هذه البيئة تؤثر بدورها في تحديد السلوك العنيف، أما "سكينز" يرى أن سلوك العنف كغيره من السلوكات تزداد إحتتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه إيجابية وتقل عندما تكون نتائجه سلبية.

كما أن نوع الأساليب التي تتبعها الأسرة في التعامل مع أبنائها لها تأثير كبير على سلوكهم، وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة "شنوف و قاضي" (2022) بوجود علاقة إرتباطية عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية

والعنف المدرسي لدى أفراد العينة، بمعنى كلما كانت أساليب المعاملة الوالدية جيدة كان مستوى العنف المدرسي متدني، وكلما كانت أساليب المعاملة الوالدية سيئة كان مستوى العنف المدرسي مرتفع. وقد يكون للعوامل النفسية تأثير على سلوك التلاميذ من كلا الجنسين (ذكور وإناث)، فالشعور بالنقص وعدم الإهتمام والإستهزاء والتعرض للتنمر من قبل الزملاء والإحساس بالعجز في مواجهة الآخرين والشعور بالمهزيمة وعدم تقبل الذات، يجعلهم يلجأون إلى إستخدام العنف بشتى أنواعه ضد الزملاء أو الأساتذة أو ممتلكات المؤسسة، كوسيلة لتخفيف الضغوط والإحباطات، ولفت الإنتباه، وتحقيق الإنتقام من الآخرين، وحل مشكلاتهم وصراعاتهم من أجل تأكيد ذاتهم ووقاية أنفسهم من القلق للنجاح في حياتهم، وهو ما أثبتته نتائج دراسة " شفيقة ياحي" (2017)، بأن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بمعنى كلما ارتفع تقدير الذات انخفض السلوك العدواني وكلما قل تقدير الذات ارتفع السلوك العدواني لدى التلاميذ. في ذات السياق أشارت نتائج دراسة "مصطفى و قريشي" (2018) إلى عدم وجود إختلاف بين الذكور والإناث في العنف لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي والتي يعزوها الباحثان إلى أن العنف المدرسي يتأثر بدوره بعوامل منها الجسمية، العوامل الأسرية والعوامل المدرسية. وبالإستناد إلى المقابلة مع بعض أفراد عينة الدراسة (ذكور وإناث)، تبين أن بعض الأباء هم من يشجعون ويدعمون أبنائهم (ذكور أو إناث) على إستخدام العنف من أجل الدفاع عن أنفسهم من أي ضرر قد يلحق بهم، كأن يقول لهم (أضربهم كما يضربونك، لا تدع أحد يتمادى عليك، لا تتركه يتغلب عليك...إلخ).

كما أن المجتمع الذي نعيش فيه أصبح يلعب دورا جد مهما خاصة في التأثير على سلوك الأفراد الذين أصبحوا يستخدمون العنف بصوره المختلفة خلال تفاعلاتهم اليومية، والذي إنتقل إلى المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها، التي باتت متنفس لغضب ومشاكل التلاميذ من كلا الجنسين، فالعنف لم يعد مقتصرًا على الذكور فقط، بل إنتشر حتى عند الإناث، وهو ما أكدته نتائج دراسة "خلفي حفيظة" (2021) والتي أسفرت إلى أن الإناث بالإقامة الجامعية يمارسن نمطين من العنف، عنف فردي وعنف جماعي، وأن العنف عند الطالبات له أسباب عديدة أهمها الظروف الإيكولوجية والإجتماعية ذات الصلة بالإقامة الجامعية، وبينت الدراسة أن عامل الإنتقام والعداوة يعتبر من الآثار الخطيرة لإنتشار العنف بين الطالبات داخل الإقامات الجامعية، والذي يعد من العوامل الذاتية المهمة في دفع بعض الطالبات إلى إرتكاب أساليب أخرى للعنف.

كما أنه بالإستناد إلى الملاحظة والمقابلة التي قمنا بها خلال دراستنا الميدانية مع مشرفين تربويين ومستشاري التربية والتوجيه، تبين أن الإناث يقمن بسلوك العنف ضد زملائهم كإحداث الفوضى في القسم، التشاجر مع زميلاتهما، مشاحنات كلامية، الإهانة والإستفزاز، وتؤكد ذلك نتائج "بن السايح مسعودة" (2018) التي كشفت بعدم وجود فروق بين التلاميذ في العنف المدرسي حسب متغير الجنس، وهي ترجع ذلك إلى طبيعة البيئة النمطية التي أصبحت لا تفرق بين ذكر وأنثى، حيث أن التلاميذ ذكورا أو إناثا يدرسون في نفس المدرسة ويتلقون نفس المثبرات. وفي ذات السياق يرى "بوطورة كمال" (2017) أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كل من العنف اللفظي والعنف ضد الممتلكات والدرجة الكلية لإستبيان مظاهر العنف المدرسي يعود إلى وحدة الخلفية الثقافية لأفراد العينة، أي أن التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي سواء كانوا من الذكور أو الإناث فإنهم ينحدرون من بيئة إجتماعية وثقافية واحدة، وبالتالي تكون لديهم اتجاهات متقاربة نحو العنف. وهو ما أكدته نتائج دراسة "بلبيوض و حرقاس" (2022) والتي هدفت إلى معرفة طبيعة التصورات الإجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، والتي توصلت إلى أنه لا تختلف التصورات الإجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بإختلاف الجنس (ذكر- أنثى)، بمعنى أن كلا الجنسين يحملون نفس الأفكار والتصورات حول ظاهرة العنف المدرسي.

2-4 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السابعة:

تنص الفرضية الفرعية السابعة على أنه "لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير "المستوى الدراسي" عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، حيث استخدمت الباحثة إختبار (kruskal Wallis)، للتأكد من صحة الفرضية، وكانت النتائج كمايلي:

الجدول(33): إختبار "kruskal Wallis" بالنسبة لمتغير "المستوى الدراسي"

sig	معامل (kruskal Wallis)	المتغيرات الشخصية
0.01	11.38	المستوى التعليمي

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال نتائج الجدول أعلاه، يتضح أن قيمة مستوى المعنوية (sig) يساوي (0.01) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة $(\alpha = 5\%)$ ، وبالتالي يتم رفض الفرضية الفرعية السابعة القائلة بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى

الدراسي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، وقبول الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، غير أن سؤالاً جديداً يطرح نفسه، وهو لصالح من هذه الفروق؟

إن الإجابة على هذا التساؤل يقتضي تطبيق إختبار (Mann-Whitney) بين كل فئتين من متغير (المستوى التعليمي) مثنى مثنى، وكانت نتائج هذا الإختبار كمايلي:

الجدول(34): إختبار "Mann-Whitney" بالنسبة لمتغير "المستوى التعليمي" حسب الفئات

Sig	متوسط الرتب	المستوى التعليمي	رقم الفئة	-
0.82	88.67	الأولى متوسط	1	العنف المدرسي
	90.38	الثانية متوسط		
0.75	86.38	الأولى متوسط	2	
	88.76	الثالثة متوسط		
0.00	72.26	الأولى متوسط	3	
	95.58	الرابعة متوسط		
0.87	83.90	الثانية متوسط	4	
	85.13	الثالثة متوسط		
0.01	71.52	الثانية متوسط	5	
	89.03	الرابعة متوسط		
0.04	67.87	الثالثة متوسط	6	
	88.47	الرابعة متوسط		

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال النتائج الموضحة في الجدول(34)، يتضح أن مستوى المعنوية (sig) لكل من الفئة(1) و(2) و(4) بلغت القيم على التوالي(0.82)،(0.75)،(0.87) وهي قيم أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ما يدل على عدم وجود فروق في العنف المدرسي بين الفئات، بينما نلاحظ أن مستوى المعنوية (sig) لكل من الفئة(3) و(5) و(6) بلغت القيم على التوالي(0.00)،(0.01)،(0.04) وهي قيم أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ما يدل على وجود فروق في العنف المدرسي بين الفئات، ولصالح فئة "الرابعة متوسط" في كل مرة بدليل أن متوسط الرتب الخاص بهذا المستوى التعليمي يكون أعلى من متوسط رتب الفئة المقابلة له. وعليه يمكن الإجابة عن التساؤل المطروح وهو "توجد فروق ذات

دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى التلاميذ عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$) ولصالح السنة الرابعة متوسط". تتفق نتائج دراستنا مع دراسة "حفصة رزيق وأسماء سلطاني" (2021)، والتي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة ولصالح السنة الرابعة متوسط. وهي نتائج تختلف عما توصلت إليه دراسة "عقيلة عيسو وإكرام بوشيربي" (2020)، بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة فيما يخص العنف المدرسي تعزى للمستوى الدراسي.

يمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها بوجود العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى ما يعيشه التلميذ من ضغوطات بحكم أنه في مرحلة مصيرية يجتاز فيها شهادة التعليم المتوسط (BEM)، فيتعرض لضغط والتهديد من طرف الأولياء في حال الفشل والحصول على نتائج ضعيفة، زد على ذلك الضغوط المدرسية نتيجة كثافة البرنامج الدراسي والدروس الخصوصية والقلق من الامتحانات، مع الحجم الساعي الذي يشعره بالإجهاد فلا يجد متسع من الوقت للراحة واللعب والقيام بالنشاطات أخرى، الشيء الذي يفقد التلميذ التركيز ويجعله في وضعية تعب وإرهاق، التوتر والقلق، الخوف من عدم النجاح، التي تؤثر على تصرفاته فيلجأ إلى تفرغ إنفعالاته وضغوطاته داخل الوسط المدرسي باستخدامه العنف ضد زملائه (الضرب والشتم... الخ) أو تخريب الممتلكات المدرسية. وهذا يتفق مع نتائج دراسة "بوزوران و بوتوتة" (2017)، التي أسفرت أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وظهور سلوكيات العنف لدى تلاميذ المدارس الابتدائية. في ذات السياق توصلت نتائج دراسة "خنشول و مطاري" (2022)، بوجود علاقة إرتباطية طردية بين الضغط النفسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في السنة أولى ثانوي. كما أثبتت دراسة "كاظم الركابي" (2018)، التي هدفت إلى معرفة درجة القلق النفسي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي في أداء الإمتحان، إلى أن طلبة الصف الخامس إعدادي لديهم درجة قلق إمتحان مرتفع، ويعزو الباحث ذلك إلى الاضطرابات الإنفعالية كالتوتر وإنعدام الراحة النفسية، وتوقع العقاب.

كما قد يكون للمرحلة العمرية (فترة المراهقة)، بإعتبارها مرحلة مليئة بالمشكلات والتغيرات النفسية والاجتماعية، السلوكية والإنفعالية (التوتر والقلق، الغضب)، والتي يشعر فيها التلميذ المراهق برغبة التحرر من سلطة الوالدين والأكبر منه، والسعي إلى الإعتماد على ذاته والانتماء إلى جماعات الرفاق، لها أثر كبير ينعكس على سلوكه في صورة تمرد وعصيان على الأسرة و المدرسة، لتحرر من سلطتهما وبوسائل مختلفة كالمشغبة والتهديد والضرب خاصة إذا كانت هناك عوامل مؤثرة في

التلميذ (كنقص اشباع الحاجات، ضغط الأسرة الصارم والجو المضطرب، الوضع الاقتصادي المتدني للأسرة). يتفق هذا في ضوء ما أشارت إليه النظرية البيولوجية لـ ستانلي هول "Stanley Hall" والذي يشير بأن المراهقة هي فترة مشاكل مشحونة بالصراع والتقلب المزاجي، حيث يرى أن تفكير المراهق ومشاعره وأفعاله تتذبذب بين الغرور والتواضع وبين الفضيلة والإغواء والسعادة والحزن. كما أثبتت النتائج التي توصلت إليها دراسة "صالح و شارف" (2017)، بأن الضغوط النفسية لدى تلميذات الطور المتوسط وليدة مصادر متعددة تتفاعل معها، في أولها الضغط الناجم عن الحياة الأسرية، فالمرهقة اذا عاشت في جو أسري مفعم بالمحبة، سينعكس عليها بالإيجاب ويكسبها أساليب التعامل مع الضغوط النفسية والعكس في حالة تعرضت لظروف أسرية غير مستقرة. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "مي عبد الفتاح واخرون" (2019)، بوجود ارتباط دال إحصائيا بين سلوك العنف المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة الإعدادية والمناخ الأسري والمدرسي. ويتضح كذلك من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات (التهديد بالضرب عند الخروج من المدرسة، الشتم، إستخدام القوة الجسدية في حل الخلافات، تشويه طاولات وجدران المدرسة) والتي جاءت بدرجة غالباً ودائماً. زد على هذا نجد التفكير اللاعقلاني الذي يتميز بالأفكار الخاطئة، والتي تستحوذ عقول المراهق عما يحمله من معتقدات و آراء تتعلق بذاته وبالأخرين، ولما لها تأثير على شخصيته وسلوكه خاصة عندما تكون لديه مصادر يستمد منها هذه الأفكار اللاعقلانية (الأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق، وسائل الاعلام)، والتي تنعكس على تدني مستوى دافعيته للتعلم، وربما تؤدي إلى سلوكيات إنفعالية كالقلق والغضب والتي قد ينشأ عنها العدوانية إتجاه الآخرين. وهو ما أكدته نتائج دراسة "عقيلة عيسو و إكرام بوشيري" (2020)، بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العنف المدرسي والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. ينسجم هذا مع ما كشفت عنه نتائج دراسة "العوفي مشعل" (2021)، بأن إنتشار الأفكار اللاعقلانية متوسط لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الحناكية، ويرجع الباحث هذا إلى ثقافة المجتمع التي تلعب دور كبير في زيادة مستوى الأفكار اللاعقلانية التي تتكون لدى الفرد عبر تسلسل حياته اليومي، وللبيئة المحيطة بالطالب التي تكسبه الأفكار اللاعقلانية، كما يرى أن للعمر أهمية في زيادة مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطالب لأنه في هذه المرحلة تنقص لديه الخبرات الكافية للحكم بشكل صحيح على ما يحدث حوله. في ذات السياق توصلت نتائج دراسة "محمد ياسين ورعد الشاوي" (2016)، بوجود علاقة إرتباطية دالة احصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والاستجابة الإنفعالية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. كما أسفرت نتائج دراسة "محمدي و برزوان" (2022)، بوجود علاقة إرتباطية سالبة وقوية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط.

كما قد يكون لنقص النوادي الرياضية وأماكن الترفيه، التي تمارس فيها مختلف نشاطات الرياضة، تأثير على سلوك وشخصية التلميذ، باعتبارها أماكن يلجأ إليها التلميذ لقضاء وقت الفراغ ونسيان ضغوط الدراسة والمشاكل التي يعاني منها، فالرياضة تهدف إلى إكساب الفرد صحة نفسية وجسدية (العقل السليم في الجسم السليم)، تحقق له التكيف السليم داخل الوسط المدرسي، من خلال الإندماج مع زملائه، مساعدته على حل مشاكله بأساليب مناسبة من خلال التفكير السليم بعيداً عن استخدامه لسلوكيات العنف. هذا ما أكدته دراسة "العرباوي سحنون" (2020)، التي هدفت إلى معرفة دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وقد أسفرت النتائج إلى أن للنشاط البدني الرياضي نجاعة في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتعمل على زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم من خلال توطيد علاقتهم مع أقرانهم. في ذات السياق أكد "هزرتي سليمان" (2022)، أن النشاط البدني الرياضي التربوي يساعد المراهق في السنة الرابعة متوسط على الإندماج والتأقلم في الوسط المدرسي والإجتماعي. كما تعتبر الرياضة البدنية والنشاطات الرياضية، متنفس للتلميذ لتفريغ المكبوتات والضغوطات التي بداخله، كما تعمل على تعديل سلوك التلميذ من خلال التحكم في إنفعالاته والتخفيف من قلقه وتوتره، تمنح التلميذ ثقة وفرصة ليكون علاقات جيدة مع زملائه أثناء الألعاب التنافسية الجماعية التي يجد فيها متعة وراحة نفسية. وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة "بورزامة وآخرون" (2019)، بأن حصة التربية البدنية والرياضية تساعد في التقليل من مظاهر السلوك العدواني (سرعة الإثارة، العدوان اللفظي، التهجم) لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. في ذات السياق أشارت نتائج دراسة "كواش و شريفي" (2022)، أن ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي له دور ايجابي في التقليل من بعض السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ويساهم في التقليل من حدة السلوك الإنفعالي كالغضب، والتقليل من الأذى اللفظي والأذى الجسدي بين التلاميذ. كما يؤكد "بن يوسف" (2017)، في نتائج دراسته أن النشاطات الرياضية التربوية تؤثر بشكل إيجابي في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي.

3-4 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثامنة:

لإختبار الفرضية الفرعية الثامنة والتي تنص على أنه " لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، تم استخدام إختبار (Mann-Whitney)، للتأكد من صحة الفرضية وكانت النتائج كمايلي:

الجدول(35): إختبار "Mann-Whitney" بالنسبة لمتغير "الوسط الإجتماعي"

متوسط الرتب	التكرار	الوسط الإجتماعي	-
192.65	191	حضري	العنف المدرسي
131.08	141	ريفي	
0.00			Sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال نتائج الجدول(35)، أن قيمة مستوى المعنوية (sig) يساوي (0.00) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، وبالتالي يتم رفض الفرضية الفرعية الثامنة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، وقبول الفرضية البديلة لها القائلة "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)" ولصالح الوسط الحضري، أي أن العنف المدرسي موجود في الوسط الحضري. تتفق نتائج دراستنا مع بعض الدراسات السابقة كدراسة "مباركي محند وخلفان رشيد" (2017)، والتي هدفت إلى معرفة مدى وجود فروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط بولاية تيزي وزو حسب الوسط الاجتماعي (حضري/ريفي)، وقد أسفرت النتائج إلى وجود فروق في العنف المدرسي لصالح الوسط الحضري، كما أشارت نتائج دراسة "Abida Bassam" (2021)، إلى أن الإيذاء يزداد في المدارس الحضرية أكثر منه في المناطق الريفية، وفي ذات السياق توصلت نتائج دراسة "الشريبي" (1991)، التي هدفت للتعرف على الإختلاف في الإتجاه نحو سلوك العنف في الريف والحضر إلى إرتفاع سلوك العنف في الحضر عن الريف، في حين كشفت نتائج دراسة "لخضربوعلي واخرون" (2019) بأن هناك فروق في السلوك العدواني البدني بين تلاميذ ثانويات المناطق الريفية وتلاميذ ثانويات المناطق الحضرية ولمصلحة تلاميذ المناطق الحضرية، كما أن "بغدادى وصخري" (2022)، توصلوا خلال دراستهم إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة العنف المدرسي بين تلاميذ المنطقة الحضرية والمنطقة الشبه حضرية، لصالح المنطقة الحضرية. تختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة "بلييوس وحرقاس" (2022)، والتي هدفت إلى معرفة طبيعة التصورات الإجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب إختلاف المنطقة الجغرافية (ريفي/حضري)، وقد أسفرت نتائجها بأنه لا تختلف التصورات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بإختلاف المنطقة الجغرافية (ريفي/حضري)، كما كشفت نتائج

دراسة " مصطفى الزقاي و مختار" (2004)، أنه لا يوجد فرق بين التلاميذ ذوي المنحدر الريفي وذوي المنحدر الحضري في ممارسة العنف.

قد تعزو الباحثة نتيجة وجود الفروق في العنف المدرسي لدى عينة التلاميذ حسب الوسط الاجتماعي ولصالح الوسط الحضري، إلى الإهمال الأسري وغياب الرقابة الوالدية للأبناء، نتيجة لعمل كلا الوالدين (الأم والأب)، أو غياب أحدهما لظروف ما، أو لوجود صراعات داخل الأسرة (تفكك أسري)، يؤثر هذا على العلاقات الموجودة داخل الأسرة، فيحول دون تلبية للحاجات الأساسية للأبناء، عدم مراقبة لسلوكياتهم سواء كانت سلوكيات تستحق التشجيع أو العقاب، عدم قضاء وقت طويل مع الأبناء، ما يجعلهم يشعرون بالنقص حيال ذلك، فيلجأون إلى الشارع للبحث عن بديل يجدون فيه ما ينقصهم من البيت لسد حاجاتهم، من خلال قيامهم بسلوكيات غير مرغوب فيها، ومصاحبة رفاق السوء. وهذا ما أكدته دراسة "راضية وعلي" (2015)، والتي أكدت أن التفكك الأسري يجعل الطفل يتعثّر في مساره الدراسي إلى جانب ضعف تحصيله الدراسي فيلجأ إلى الهروب من المنزل واللجوء إلى الشارع للتخفيف من معاناته وفي أحيان كثيرة الهروب من المدرسة وهذا لإنشغال الأسرة في الصراعات وإهمالها للطفل نتيجة عدم التوافق بينهما. في ذات السياق أكدت نتائج دراسة "زجاح سعيدة" (2022)، أن الإهمال الأسري هو السبب الرئيسي في العنف المدرسي الذي يؤدي إلى تكوين السلوك العدواني لدى المتمدّرس غير المستقر نفسيًا واجتماعيًا بسبب الإهمال المادي والعاطفي وسوء المعاملة الوالدية. يتفق هذا مع ما أشارت إليه نظرية "الحرمان النسبي" لـ تيد روبرت غير (Ted robert gurr)، والتي ترى بأن البيئة التي لا تشبع احتياجات أفرادها ينتج عنها شعور بالحرمان، يدفع بالأفراد دفعا نحو العنف، أي التناقض بين توقعاتهم وبين الواقع المعاش. بمعنى أن الأفراد عندما لا يحصلون على ما يحتاجونه إعتقاداً منهم أنهم يجب أن يحصلوا على ما حصلوا عليه الآخرين، فمقارنة الفرد نفسه بالأفراد أو جماعات أو حتى مع مجتمع آخر يجعل منه فرد يشعر بالحرمان ما يجعله يقوم بسلوكيات غير مقبولة اجتماعياً كالجوئه إلى إستخدام العنف للحصول على كل ما يلي احتياجاته.

كما قد يكون لوسائل الإعلام أو شبكات التواصل الاجتماعي تأثير كبير، في ظل الإستخدام المفرط لها (بالإيجاب أو بالسلب)، خاصة إذا تعرض الفرد لمشاهدة أفلام العنف و الرسوم المتحركة التي تبث مشاهد عنيفة وإستخدامه للألعاب العنيفة، التي تستثير خياله وتدفعه في بعض الأحيان إلى تقمص الشخصيات العنيفة والعدوانية، أين يجد فيها متنفساً له للتعبير عما بداخله لأنه غير مراقب من الأسرة أو المجتمع، وبالتالي تؤثر على سلوكه إتجاه الآخرين مما يزيد من احتمالية تقليده وتجسيده لهذه السلوكيات

العنيفة في الواقع داخل المؤسسة التربوية. وهو ما كشفت عنه نتائج دراسة "حسين علي لغبي" (2017)، بوجود علاقة إرتباط (موجبة) ذات دلالة إحصائية بين إستخدام شبكات التواصل الإجتماعي في المجال (الأثار السلبية) والسلوك العدواني، حيث يرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى مشاهدة مختلف أنواع أفلام العنف والجريمة، مما يحفز المستخدمين على القيام بسلوكات عدوانية وعنيفة، تنعكس على حياتهم في العالم الحقيقي، في تقليد لبعض هذه السلوكيات التي يشاهدونها ويمارسونها عبر شبكات التواصل الإجتماعي. وهو ما أثبتته باندورا "Bandora" في نظريته التعلم الإجتماعي، بإمكانية تقليد الطفل والمراهق للأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدها، والتعلم من خلال الملاحظة يمكن الفرد من تعلم العنف أو السلوك العنيف الذي تصدره وسائل الإعلام. في ذات السياق أكدت دراسة "عيسو وبوشيري" (2020)، بأنه توجد علاقة بين العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. كما أثبتت نتائج دراسة "واكلي و جنان" (2019)، التي هدفت إلى الكشف عن وجود علاقة بين الإدمان على مواقع التواصل الإجتماعي وظهور السلوك العدواني لدى المراهق، بأن الإدمان على الإنترنت عامة ومواقع التواصل الإجتماعي خاصة يؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لدى المراهق. ويضيف "محمد ذيب" (2021)، في نتائج دراسته أن إستخدام الفيسبوك من طرف التلاميذ المراهقين له أثر ومساهمة في إنتشار العنف اللفظي والجسدي داخل الوسط المدرسي.

وبالإستناد إلى المقابلة التي تم إجرائها مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية قلمة، فقد أكدوا على أن العنف المدرسي منتشر بالوسط الحضري أكثر من الوسط الريفي، وحسب رأيهم يعود هذا الإنتشار بكثرة في الوسط الحضري إلى نظام المؤسسة والوسط الأسري الذي تسوده المشاكل (كالطلاق، تعاطي الأب للإدمان، الفقر، عدم وجود مسكن). فعدم تطبيق القوانين الداخلية في المؤسسات التعليمية، بشكل صارم وعادل إتجاه التلاميذ، مع ضعف الرقابة لسلوكاتهم، أحدث إنفلات في العنف المدرسي، وسمح بدخول الأفات الإجتماعية للمؤسسات منها التدخين، المخدرات وإستخدام الآلات الحادة إتجاه زملائهم وأساتذتهم والتي تؤدي في بعض الأحيان إلى الإصابة بعاهات مستديمة أو إلى حد الموت، وهي أحداث أصبحت متكررة بكثرة، نشاهدها ونسمع عنها وبشكل متقارب، وهو ما أسفرت عنه "قوادري نشيدة" (2023)، حول نتائج الدراسة التي أنجزتها مراكز التوجيه المدرسي والمهني عن إرتفاع الإعتداءات من التلاميذ ضد الأساتذة بنسبة 22%، أغلبيتها سجلت بالمتوسطات عن طريق إستخدام السلاح الأبيض، نذكر منها (تلميذ بالسنة الثالثة متوسط يطعن أستاذة بخنجر في ولاية سطيف، تعرض أستاذة للطعن على يد تلميذها في الصف الرابع متوسط، تعرض أستاذ إلى إعتداء فقد من خلاله البصر).

5- إستنتاج لنتائج الدراسة:

كإستنتاج لما تم عرضه في هذا الفصل من خلال تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- بالنسبة للتكيف الدراسي، فقد أسفرت النتائج على رفض الفرضية الفرعية الأولى التي مفادها " لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي " وقبول الفرضية البديلة لها القائلة " لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى عالي من التكيف الدراسي "، بمعنى
- بالنسبة للعنف المدرسي، فقد توصلت النتائج إلى قبول الفرضية الفرعية الثانية التي مفادها " يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحياناً إلى العنف المدرسي ".
- بالنسبة لنتائج إختبار الفرضية الرئيسية لدرستنا والتي مفادها " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، فقد أسفرت النتائج على رفض هذه الفرضية وقبول الفرضية البديلة لها والقائلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، وبالتالي رفض جميع الفرضيات الفرعية الثالثة والرابعة والخامسة، وقبول الفرضيات البديلة لها والقائلة في هذه الحالة:
- ❖ توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- ❖ توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- ❖ توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- أما بالنسبة لنتائج الفرضيات الفرعية التي تكشف عن الفروق في العنف المدرسي حسب المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الإجتماعي) لدى تلاميذ عينة الدراسة، فقد أفضت النتائج إلى ما يلي:

- ❖ تم قبول الفرضية الفرعية السادسة والقائلة لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث) عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- ❖ تم رفض الفرضيتين الفرعيتين السابعة والثامنة القائلتين بعدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمستوى التعليمي والوسط الإجتماعي على التوالي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، وبالتالي قبول الفرضيات البديلة لها القائلة في هذه الحالة:
- ❖ وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمستوى التعليمي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ وهي لصالح السنة الرابعة متوسط.
- ❖ وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ وهي لصالح الوسط الحضري.

الخاتمة:

لقد حظي موضوع التكيف الدراسي بإهتمام كبير من طرف الباحثين والمختصين، وذلك لما له من أهمية في الحياة المدرسية للتلميذ، بإعتباره عملية يحاول من خلالها التلميذ التفاعل وتعديل سلوكه ليحدث علاقة أكثر إنسجاما بينه وبين جميع الفاعلين في العملية التعليمية من زملاء وأساتذة والمدرسة والعاملين بالإدارة، من أجل تحقيق الأهداف التي يريد الوصول إليها، لدى تسعى المدرسة جاهدة من أجل العمل على توفير الجو الذي يضمن له تكيف مدرسي خالي من المشكلات والعوائق، والذي يساهم في نجاح التلميذ على الإندماج مع الوسط المدرسي، وقد تخفق المدرسة في ذلك ما يجعل التلميذ يقع في مشكلات تحول دون تحقيق أهدافه وتكيفه مع الآخرين، ما يؤثر على مساره الدراسي من جهة وسلوكه إتجاه الآخرين من جهة أخرى، فيلجأ إلى إستخدامه لسلوكات العنف كرد فعل عن فشل علاقاته المدرسية، وتعرته الدراسي اللذان يقفان كعائق لتحقيق تكيف دراسي سليم له.

لذا فقد ساهم إختبار الفرضية الرئيسية للدراسة في التأكد من وجود علاقة إرتباط بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، بمعنى توجد علاقة بين التكيف الدراسي بجميع أبعاده مع العنف المدرسي، سواء تعلق الأمر بـ علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي، وكذا علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي، وعلاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي، وهي علاقة قوية وعكسية تعكس حقيقة معناها، أنه كلما تكيف التلاميذ بشكل أفضل كلما قل لجؤهم إلى العنف المدرسي.

كما إلتمسنا أيضا خلال دراستنا الكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، بإعتبار أن هذه الظاهرة طغت على معظم المؤسسات التعليمية على إختلاف مستوياتها، وأصبحت من أهم المشكلات المدرسية إنتشارا والمؤثرة بشكل كبير على التلميذ وكل الفاعلين في الوسط المدرسي من جهة، وعلى أداء المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية التي وجدت من أجلها من جهة أخرى.

لهذا فقد ساهم إختبار الفرضيات الفرعية السادسة والسابعة والثامنة للكشف عن ما إذا كانت توجد فروق في العنف المدرسي تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الإجتماعي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث توصلت نتائج هذا الإختبار بأنه لا توجد فروق في مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة إلى العنف المدرسي عندما يتعلق الأمر بجنسهم، حيث تبين أن كلا الجنسين سواء ذكورا أم إناثا يميلون للعنف المدرسي.

في حين تبين بأنه توجد فروق في مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة إلى العنف المدرسي عندما يتعلق الأمر بالمستوى التعليمي وكذا الوسط الاجتماعي، حيث تبين أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يلجأون إلى العنف المدرسي أكثر من زملائهم في بقية المستويات، وأن تلاميذ الوسط الحضري يميلون إلى العنف المدرسي أكثر مقارنة من نظرائهم من الوسط الريفي، وهو ما أظهرته نتائج دراستنا والعديد من الدراسات السابقة أن هذه الفروق ترجع للعديد من العوامل التي تكون سببا وراء ممارسة التلاميذ للعنف في الوسط المدرسي كتأثير وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي، الإهمال الأسري، النظام الصارم للمؤسسة، الضغوط النفسية للتلميذ.

وعلى ضوء ما تم عرضه في الجانب النظري للدراسة، وما تم التوصل إليه من نتائج في الجانب الميداني، فإنه يمكن الخروج ببعض التوصيات والإقتراحات التي ترى الباحثة أن من شأنها أن تساهم في التخفيف من ظاهرة العنف المدرسي التي يتعرض لها التلاميذ والتي تنعكس على تكيفهم الدراسي خاصة في علاقاتهم مع الزملاء والأساتذة وكذا المدرسة وإدارتها وهي كمايلي:

- تنظيم ندوات خاصة لتوعية التلاميذ والأساتذة والعاملين بالإدارة بمخاطر العنف المدرسي، وأثاره المحتملة وكيفية التعامل معه للحد منه داخل الوسط المدرسي.
- غرس ثقافة الحوار وروح التعاون والإحترام بين التلاميذ والأساتذة.
- التكفل النفسي بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية من أجل الحد من السلوكات العنيفة.
- تدريب الأولياء على مهارات الحوار مع أبنائهم من خلال دورات تكوينية يشرف عليها أخصائيين نفسانيين وتربويين.
- تكثيف البرامج والأنشطة اللاصفية، كالمسابقات الفكرية والرياضية والترفيهية والتي تساهم في زيادة روح التنافس والتعاون، وتقلل من الضغوط المدرسية للتلميذ.
- على المدرسة تطبيق النظام الداخلي على الجميع دون التمييز بين التلاميذ.
- تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية لتوجيه وإرشاد التلاميذ.
- ضرورة توفير البيئة المدرسية الداعمة(البيئة الآمنة نفسيا واجتماعيا وتعليميا)، لتحقيق التكيف لتلاميذها من جهة وتوطيد العلاقات بين أطراف العملية التربوية من جهة أخرى.

- تنسيق بين الأخصائيين النفسانيين والأساتذة من أجل تزويدهم بأوضاع التلاميذ الذين يعانون من مشاكل ليسهل عليه عملية التواصل والتعامل معهم.
- توعية الأسرة وتحسيسها بأهمية دورها ومسؤوليتها في توفير الجو الملائم والرعاية السليمة للأبناء حتى يحققوا التكيف الدراسي السليم.
- تفعيل دور النوادي الرياضية والأنشطة الترفيهية لما لها من دور فعال في التنفيس عن الإحباطات وتفريغ الشحنات والترويح عن النفس.
- تفعيل دور جمعية الأولياء من أجل المساهمة في حل المشكلات التي قد يتعرض لها التلاميذ داخل المدرسة.
- القيام بدراسات مشابهة لدراستنا الحالية تتناول موضوع التكيف الدراسي وعلاقته بمتغيرات جديدة (كعلاقة التكيف الدراسي بأساليب المعاملة الوالدية، تأثير وسائل الإعلام على التكيف الدراسي للتلميذ) .
- دراستنا إقتصرت على المرحلة المتوسطة بكل مستوياتها الأربعة، يقترح إجراء دراسة مماثلة من خلال المقارنة بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية خاصة فيما يتعلق بالعنف المدرسي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- ابراهيم بلبل، ي.، و مصطفى عليوة، م. (2019). الإخفاق المعرفي وعلاقته بكل من الاندماج المدرسي والتوافق الدراسي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة كلية التربية، 62*، 178-223.
- إبراهيم، س. ع. ا. (2016). *الصحة النفسية وتطبيقاتها في المؤسسات التربوية للمعلم والمتعلم*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- إبن منظور. (2016). *لسان العرب*. دار المعارف للنشر والتوزيع.
- أبو درويش، م. ع. ص. (2003). *دراسة نفسية لمشكلة العنف الذي يتعرض له الأطفال داخل الأسرة في الأردن* [أطروحة دكتوراة]. جامعة الحسين بن طلال.
- أبو زعيزع، ع. ا. (2009). *أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق* (ط1). دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- أبو نصر، م. م. (2017). *الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي* (ط1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أحمد، س. ك. (1999). *الصحة النفسية والتوافق*. مركز الاسكندرية للكتاب.
- ادم محمد، ح. ه. (2022). *العنف المدرسي وعلاقته بتقدير الذات* (دراسة ميدانية بمدارس الأساس بمدينة مدني الكبرى- وحدتي حنتوب ومدني وسط- ولاية الجزيرة- السودان 2020م). *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 22*(1)، 95-116.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/197076>
- اسماعيل غزال، ن.، و محمد عساف الروسان، ه. (2017). *اتجاهات الطلبة نحو العنف المدرسي في مدارس الجبيل الصناعية*. *مجلة كلية التربية، 2*(173)، 283-254.
- اسماعيلي، ي.، وقشوش، ص. (2018). *علم النفس الجنائي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الأحمد، ع. ا. (2021). *مظاهر العنف وصوره*. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، 1*(134)، 11-15.
- البياتي، م. م. (2005). *تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS: معالجة البيانات مع اختبار شروط التحليل و تفسير النتائج*. دار حامد.
- الثل، ش. أ.، و الحربي، ن. ع. ا. (2014). *العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات*. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 9*(01)، 48-69.

- الجماعي، ص. ا. ا. (2009). *الاعتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي* (ط1). دار زهران للنشر والتوزيع.
- الحجازي، م. (2004). *الصحة النفسية" منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة"* (ط2). المركز الثقافي العربي.
- الخالدي، ع. ا. ف.، و سعد الدين، د. (2009). *الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الخفاف، إ. ع. (2013). *الدكاء الإنفعالي"تعليم كيف تفكر إنفعاليا"* (ط1). دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الخولي، م. س. (2008). *العنف في مواقف الحياة اليومية: نطاقات و تفاعلات* (ط1). مكتبة الأنجلو المصرية.
- الخولي، م. س.، عكاشة، م. ف.، عبد الرحمن، م. ا.، و عبد المختار، م. خ. (2008). *العنف المدرسي: الأسباب وسبل المواجهة* (ط2). مكتبة الانجلو المصرية.
- الداهري، ص. ح. (2008). *أساسيات التوافق النفسي والإضطرابات السلوكية والإنفعالية"الأسس والنظريات"* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الدريعي، إ. م. (2014). *العنف المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي والسلوكي للطفل. أعمال المؤتمر الدولي السادس: الحماية الدولية للطفل، لبنان.*
- الزهيري، ط. ن. (2016). *مقياس ليكرت: الاخطاء الشائعة في استخدامه.*
<https://drtazzuhairi.blogspot.com/2016/12/v-behaviorurldefaultvml0.html>
- السوفي، أ. ا. (2021). *تحليل سوسيو تربوي لظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية. مجلة مدرات للعلوم الاجتماعية والإنسانية عن المركز الجامعي غليزان، 03، 291-310.*
- السيد، إ. ج. (2012). *المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع العربي(السلوك المدرسي-الزواج العرفي-الطلاق-الانحراف الجنسي-ادمان الانترنت)* (ط1). دار التعليم الجامعي.
- الشخابنة، أ. (2009). *التكيف مع الضغوط النفسية.* دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الشرادي، ن. (2006). *التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي.* ديوان المطبوعات الجامعية.
- الصغير، ص. ب. م. (2001). *التكيف الاجتماعي للطلاب الوافدين-دراسة تحليلية مطبقة على الطلاب الوافدين في جامعة الملك سعود بالرياض. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية، 13 (01)، 30-53.*
- الطراونة، ع. ا. ع. ا. (2009). *مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي.* دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الطبيبي، ب.، و صخري، م. (2022). الضغوط النفسية وعلاقتها بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، 15 (1)، 937-952.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/192011>

العامري، ع. ا. (2009). المعلم الناجح. دار أسامة للنشر والتوزيع.

العبادية، ع. ا. (2018). فعالية برنامج إرشادي نفسي في التخفيف من العنف المدرسي "دراسة شبه تجريبية بثانوية أحمد بن بلة بوادي ارهيو" ولاية وهران [اطروحة دكتوراة]. جامعة محمد بن أحمد وهران 2.

العيدي، م. ج. (2009). مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها (ط1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العتيبي، ب. ع. م.، و القصاص، خ. م. (2019). درجة التفاعل الصفي وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة الطائف. المجلة العلمية لكلية التربية، 35 (11)، 63-92.

العرباوي، س. (2020). دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط. مجلة الابداع الرياضي، 11 (5)، 81-105.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/138557>

العزاوي، ر. ي. ك. (2008). مقدمة في منهج البحث العلمي. دار دجلة للنشر والتوزيع.

العقون، ص. (2017). البيئة المدرسية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية ببعض ثانويات دائرتي تقرت وحاسي مسعود بولاية ورقلة" [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

العناني، ح. (2003). الصحة النفسية (ط2). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العوفى، م. م. ع. (2021). القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الحناكية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5 (23)، 343-382.

<https://doi.org/10.21608/jasep.2021.196579>

العيدي، ع. ا. (2007). سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية. دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

العيدي، ع. ا. م. (2009). الصحة النفسية في المؤسسات التربوية (ط1). منشورات الحلبي الحقوقية.

الغريز، أن. ن.، و أبو أسعد، أ. ع. ا. (2008). التعامل مع الضغوط النفسية (ط1). دار الشروق للنشر والتوزيع.

القرالة، ع. ع. ا. (2015). مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات. دار عالم الثقافية للنشر والتوزيع.

المؤتمر الدولي الثاني لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية (لندن) "حول موضوعات العلوم الاجتماعية والإنسانية في العالم الإسلامي". (2013). المؤتمر الدولي الثاني لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية (لندن)، جامعة زايد - دبي.

- المحمداوي، ح. ا. ح. (2007). *العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد* [أطروحة دكتوراة]. جامعة الاكاديمية العربية المفتوحة.
- المرواني، ن. م. ع. (2009). *التوافق النفسي والمسؤولية الإجتماعية لدى المجرمين* (ط1). دار الفكر العربي.
- المطيري، م. س. (2005). *الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها* (ط1). مكتبة فلاح للنشر والتوزيع.
- المعاينة، ع. ا. ع. ا.، و الجغيمان، م. ع. ا. (2009). *مشكلات تربوية معاصرة*. دار الثقافة.
- النفيلي، ع. ع. ا. (2013). *الإنسان بين العنف والتسامح* (ط1). مكتبة الشروق الدولية.
- النيرب، ع. ا. م. (2008). *العوامل النفسية والإجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الاعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة* [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية - غزة.
- أنجرس، م. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية*. دار القصبية.
- أورابح، م. م.، و رشيد، خ. (2017). *التوافق الدراسي لدى الاناث العنيفة وغير العنيفة -دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجاً-*. مجلة متون، 10(2)، 159-171.
- بداوي، م. (2017). *تأثير العنف المدرسي على توافق الأبناء المراهقين و الحاجة الى الأمن النفسي*. مجلة العلوم الإنسانية، 9(2)، 15-26.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/57447>
- بدران، ح. ا. (2013). *العنف الأسري دوافعه وآثاره والمكافحة*. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- بركات، ع. (2010). *العوامل المجتمعية للعنف المدرسي*. الهيئة العامة السورية للكتاب.
- بطرس، ح. (2008). *الصحة النفسية للطفل* (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بلييوز، ل.، و حرقاس، و. (2022). *التصورات الاجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باستخدام تقنية الشبكة الترابطية*. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، 8(1)، 226-245.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/182084>
- بلييوز، ل.، و حرقاس، و. (2024). *مستوى العنف المدرسي لدى التلاميذ الراسبين في المرحلة المتوسطة دراسة مجموعة من متوسطات ولاية قالمة*. مجلة الفكر المتوسطي، 12(2)، 64-86.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/242692>
- بن السايح، م. (2018). *العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط*. مجلة تطوير، 5(1)، 217-234.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/50764>

- بن العربي، ا. (2013). العوامل المساعدة على التوافق الدراسي في المجتمع المدرسي. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*، 6(2)، 191-225.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/44224>
- بن جخدل، س. ا. (2020). أنظمة رصد وتفريغ المشاهدات في الملاحظة البحثية؛ نظرة عامة ومبادئ توجيهية. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية*، 5(4)، 11-22.
- بن دريدي، ف. أ. (2007). *العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية*. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- بن زيان، م. (2018). العوامل المؤدية الى تفشي العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط " دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة قسنطينة. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 4(8)، 161-174.
- بن سعدون، ف.، و لجرم، م. (2020). تأثير أبعاد البيئة المدرسية على المردود التربوي والتحصيل التعليمي لدى تلاميذ الطور المتوسط-تلمسان نموذجاً. *مجلة ضياء للبحوث النفسية والتربوية*، 1(1)، 84-98.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/149854>
- بن عمار، ا.، و بوترة، ب. (2019). دور جماعة الرفاق في توجيه الطفل المتمدرس نحو العنف المدرسي. *مجلة قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، 3(1)، 169-187.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/93156>
- بن عودة، ن. ا.، و حسين أحمد، م. (2022). العوامل البيداغوجية وعلاقتها باكتساب السلوكات العنيفة لدى تلاميذ الطور المتوسط "دراسة سوسيولوجية على العوامل والانعكاسات". *مجلة الفكر المتوسطي*، 11(01)، 350-369.
- بن يوسف، و. (2017). النشاطات الرياضية التربوية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سطيف. *مجلة التحدي*، 9(2)، 12-138.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/41986>
- بواب، ر.، و كياس، ع. ا. (2021). التفضيل الصفّي وعلاقته بزيادة معدلات السلوكات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على تلاميذ بعض مؤسسات التعليم الثانوي بولاية جيجل- الجزائر. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 6(2)، 184-199.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/168066>
- بوخص، ط. (2018). أسباب العنف المدرسي في طور التعليم الثانوي بالجزائر *Route Educational & Social Science Journal*، 5(10)، 778-798.

بورزامة، ر.، رامي، ع. ا.، و العربي، م. (2019). مساهمة حصة التربية البدنية والرياضية في الحد من السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط- دراسة ميدانية أجريت على مستوى متوسطات ولاية البويرة "غرب". مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية و الانسانية، 11 (1)، 59-68.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/74665>

بوزاهر، م. ل. (2018). أهمية التربية البدنية والرياضية في تنمية التكيف الاجتماعي المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر.

بوزوران، ف.، و بوتوتة، ل. (2017). علاقة الضغط المدرسي بظهور سلوكيات العنف لدى التلاميذ. -دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بولاية تيزي وزو. مجلة المرشد، 7 (1)، 91-98.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/37385>

بوطورة، ك. (2017). ظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة -تبسة - [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

بوعجوج، ا.، و لوكيا، ا. (2010). السلطوية الوالدية وعلاقتها بالصراع العائلي لدى المراهق في الوسط المدرسي. *Recherches psychologiques et educatives*, 1(3)، 62-47.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/27881>

بوعمامة، ي.، و تواتي، م. (2017). العنف و أثره على التحصيل الدراسي. مجلة المرشد، 7 (1)، 286-297.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/37408>

بوعيشة، أ. (2019). العنف وأشكاله في المجتمع الجزائري. المركز العربي للنشر والتوزيع.

جادو، أ. م. ع. ا. (2005). العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام (ط1). دار السحاب للنشر والتوزيع.

جبريل، م.، داوود، ن.، حمدي، ن.، و ابو طالب، ص. (2008). التكيف ورعاية الصحة النفسية. الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

جوهاري، س. (2019). العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (دراسة ميدانية بمتوسطة عبد الرزاق العيدي قصر الأبطال، سطيف). مجلة دراسات نفسية وتربوية، 12 (2)، 121-

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/96392138>

حداد، ص. (2018). ظاهرة العنف المدرسي: العوامل، الآثار، سبل الوقاية. مجلة المجتمع والرياضة، 1 (2)، 25-35.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/76613>

حرقاس، و. (2024). محاضرة علم النفس الفزيولوجي. جامعة 8ماي 1945 قالمة.

- حرقاس، و.، بن شيخ، ر.، و بلييوض، ل. (2021). علاقة سوء المعاملة الوالدية بسلوك العنف لدى التلاميذ المتسربين من المدرسة-حسب التلاميذ-. *مجلة امتياز للعلوم التربوية والتعليمية*, 03(02), 213-234.
- حرقاس، و.، و مناعي، س. (2021). سوء المعاملة الوالدية للمراهق الراسب في المرحلة المتوسطة. *مجلة هيروودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية*, 5(4), 145-128.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/173610>
- حسونة، م. ا.، سلام، م. ت.، و الشرقاوي، ع. ع. ا. (2012). *العنف في المدرسة الثانوية مشكلة تعرقل مسيرة التعليم والتربية* (ج3). المكتب الجامعي الحديث.
- المرشدي، ع. ح.، و نصار، ع. ت. ع. (2018). العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*, 37, 806-829.
- حسين، ط. ع. ا. (2007). *إستراتيجيات إدارة الغضب والعدوان* (ط1). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- حسين، ط. ع. ا.، و حسين، س. ع. ع. ا. (2010). *استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم* (ط1). دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر.
- حسين علي لغبي، ر. (2017). شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة العارضة بمنطقة جازان. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*, 88, 271-291.
- حلمي، إ. إ. (1999). *العنف الأسري*. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- حمادنة، ش. م. (2015). التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*, 4(5), 112-123.
- حنة، ع. ا.، و خطوط، ر. (2022). مهارات الاتصال التربوي وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم المتوسط- دراسة ميدانية بمتوسطة الحسن البصري بسبيدي عامر ولاية المسيلة-. *مجلة المواقف*, 17(2), 1319-1297.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/179004>
- حولي، ف. (2017). التوافق النفسي للوالدين وانعكاسه على تكيف الابناء في المدرسة. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*, 10(3), 176-159.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/36731>
- خريف، ح. (2005). *المدخل إلى الاتصال والتكيف الاجتماعي*. جامعة منتوري.
- خطارة، ر. (2022). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط-دراسة ميدانية بمدينة غرداية-. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*, 8(2), 39-51.

خليفي، ح. (2021). دراسة استطلاعية حول: العنف عند الاناث بالاقامات الجامعية. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 6(1)، 574-592.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/157247>

خنساء، ص. م. ع. (2017). سلوكيات العنف وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الذكور-الإناث). مجلة جامعة الانبار للعلوم البدنية والرياضية، 3(15)، 319-332.

خنشول، ح.، و مطاري، ع. (2022). الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى المراهق دراسة ميدانية في ثانوية موسى بن نصير بقصر البخاري ولاية المدية. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 8(2)، 140-161.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/205699>

خوج، ح. أ. (2010). المبادئ العلمية للصحة النفسية "منظور تربوي خاص" (ط1). مكتبة الرشد ناشرون.

دامخي، ل. (2020). تمثيلات التلاميذ للمدرسة وسوء التكيف المدرسي "رؤية تفسيرية في ضوء الدراسات التعليمية". مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 05(02)، 698-727.

درويش، ز. أ. (2009). علم النفس الإجتماعي أسسه وتطبيقاته. دار الفكر العربي.

دشلي، ك. (2016). منهجية البحث العلمي. منشورات جامعة حماة.

دكاكن، إ. (2018). النظام التربوي للأسرة وعلاقته بالسلوك العنيف لدى المراهق "دراسة ميدانية بثانوية مصطفى بن بولعيد ولاية باتنة" [أطروحة دكتوراة]. جامعة محمد خيضر.

دكاكن، إ.، و فريجة، أ. (2017). العوامل الإجتماعية المؤدية للعنف المدرسي عند المراهق. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، 01(25)، 107-127.

ذيب، م. (2021). إستخدام الفيسبوك لدى المراهقين وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي دراسة على عينة من تلاميذ ثانوية الدريعة - سوق اهراس-. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، 4(2)، 70-85.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/180923>

راضية، و. (2015). الوسط الاسري وعلاقته بانحراف الطفل. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، 3(6)، 228-236.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/25899>

رزوق، أ. (1987). موسوعة علم النفس (ط3). المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

رزيق، ح.، و سلطاني، أ. (2021). تقييم مستوى انتشار العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ظل جائحة الكورونا. مجلة المحترف، 8(2)، 276-295.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/155135>

رضا، ب. (2018). التكيف النفس اجتماعي للمراهق في ظل البعد العلائقي وأساليب التربية الأسرية- دراسة ميدانية على عينة من المراهقين سيئي التكيف، *revue algerienne des études sociologiques*, 3(6), 165–189.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/129402>

زربول، م.، و محذب، ر. (2023). عوامل وأشكال العنف في الوسط المدرسي حسب وجهة نظر تلاميذ التعليم المتوسط - دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية تيزي-وزو (الجزائر).- *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 8(1) 765–744.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/219964>

زغلاش، ن.، و صالح، ي. (2015). العوامل المؤدية الى ظهور العنف داخل المؤسسات التربوية من وجهة نظر بعض ممثلي مؤسسات المجتمع دراسة ميدانية بولاية المسيلة. *مجلة المرشد*، 5(1)، 68–53.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/32952>

زهران، ح. ع. ا. (2005). *الصحة النفسية والعلاج النفسي* (ط4). دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

زيادة، ا. ا. م. (2019). *التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية*. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة مصراتة، 01(13)، 219–200.

زيزاح، س. (2022). *العنف المدرسي و علاقته بالاهمال الاسري*. *مجلة آفاق علمية*، 14(3)، 91–72.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/202147>

سعودي، ص. (15 يناير، 2023). *الطعنة التي اخترقت قدسية المدرسة والمعلم*. الشروق أونلاين. <https://www.echoroukonline.com/> الطعنة التي اخترقت-قدسية-المدرسة-والمعلم.

سفيان، ن. ص. (2004). *المختصر في الشخصية والارشاد النفسي* (ط1). إيتراك للنشر والتوزيع.

سلام، م. ت. (2011). *ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية* (ط1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.

سميرة، ع. (2015). *الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس*. *سلوك*، 3(1)، 141–126.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/12494>

شريقي، ح. (2016). *العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه وسبل علاجه)*. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 03، 74–61.

شفيقة، ي. (2017). *تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط*. *مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية*، 7(12)، 348–336.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/56182>

شنوف، ش.، و قاضي، ح. (2022). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند المراهقين في المؤسسات التربوية: "دراسة ميدانية بثنائية موحوس برج الكيفان - الجزائر". مجلة المحترف، 9(2)، 462-477.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/193409>

شويعل، ي. (2022). الإحباط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة (دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية الجزائر). مجلة مجتمع تربية عمل، 7(2)، 10-26.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/208922>

شينار، س.، بولجبال، آ.، و يحيياوي، ح. (2021). إشكالية العنف المدرسي وانعكاساته على المتمدرس. مجلة افاق للعلوم، 6(1)، 337-346.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/141049>

صالح، م. أ. (1999). الشامل " قاموس مصطلحات العلوم الإجتماعية " (ط1). دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

صالح، ن.، و شارف، ج. (2017). الضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط. مجلة التنمية البشرية، 08، 29-54.

طاطور، ي. ع. (2011). الضغوط النفسية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة [رسالة ماجستير]. جامعة عمان العربية.

عباس، م. خ.، نوفل، م. ب.، العبسي، م. م.، و أبو عواد، ف. م. (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الرؤوف، ط.، و المصري، ا. ع. (2013). العنف المدرسي " مفهومه-أسبابه-علاجه (ط1). مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد الرحمان، ن. ا. ب. (2018). الاضطرابات السلوكية والوجدانية والتوافق النفسي والاجتماعي (ط1). مركز الكتاب الاكاديمي.

عبد الرحيم زيادة، ا. ر. (2011). العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، م. ع. ا.، محمد محمود السرسري، أ.، و فتحي محمود مبروك، س. (2019). العنف المدرسي لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والفيزيائية. مجلة العلوم البيئية، 46(03)، 247_273.

عبد الكريم، م. (2018). التوافق الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. "دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية بولاية المسيلة. مجلة دراسات اجتماعية، 2(1)، 36-56.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/177455>

عبد اللطيف، م. ع. ا.، و عوض، ع. م. (1999). *الصحة النفسية والتوافق الدراسي*. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

عبدالعظيم، ح. ط. (2007). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. دار الجامعة الجديدة.

عبيد، م. ب. ا. (2008). *الضغط النفسي ومشكلاته واثره على الصحة النفسية* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

عز الدين، خ. (2010). *السلوك العدواني عند الأطفال* (ط1). دار أسامة للنشر والتوزيع.

عطية، ن. م. (2001). *علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي* (ط1). دار القاهرة للكتاب.

علي السعيدة، ج. (2014). أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن: دراسة ميدانية في قضاء عيرا ويرقا. *مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية*، 41(1)، 54-69.

عليان، ر. م. (2014). *العنف الجامعي "وجهات نظر"* (ط1). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عميروش، ن. (2019). أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني "دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والمهني بقسنطينة". *مجلة المعيار*، 23(48)، 503-529.

عياش، ل. (2009). *سلوك العنف وعلاقته بالشعور بالندم* (ط1). دارصفاء للنشر والتوزيع.

عيسو، ع.، و بوشيري، إ. (2020). العنف المدرسي وعلاقته بإدمان الألعاب الإلكترونية العنيفة. *مجلة أنسنة للبحوث و الدراسات*، 11(2)، 192-206.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/124899>

غباري، ث. ا.، و ابو شعيرة، خ. م. (2013). *التكيف:مشكلات وحلول* (ط1). مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

فرج المبروك، ع. ع. (2016). *المناهج الدراسية* (ط1). دار حميثرا للنشر والتوزيع.

فرج، ع. ا. ط. (1980). *سيكولوجية الشخصية المعوقة للانتاج دراسة نظرية وميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية*. مكتبة الخانجي للنشر.

فطام، ج. ا. (2021). التفاعل الصفي وعلاقته بالدافعية للانجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بالأغواط. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 15(2)، 406-417.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/164473>

فليف، ك.، و حمدان، ف. (2013). *الاحصاء* (ط1). دار المناهج للنشر والتوزيع.

فهي، م. (1978). *التكيف النفسي*. دار مصر للطباعة.

- قوادري، ن. (د.ت). لهذه الأسباب يعتدي تلاميذ على أساتذتهم في الحرم المدرسي! – الشروق أونلاين. استرجع في 24 يناير، 2024، من <https://www.echoroukonline.com/%D9%84%D9%87%D8%B0%D9%87-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B3%D8%A8%D8%A7%D8%A8-%D9%8A%D8%B9%D8%AA%D8%AF%D9%8A-%D8%AA%D9%84%D8%A7%D9%85%D9%8A%D8%B0-%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%A3%D8%B3%D8%A7%D8%AA%D8%B0%D8%AA%D9%87>
- قولقسييس، ل.، و ريب الله، م. (2021). دور الإدارة المدرسية للحد من العنف في الوسط المدرسي. *مجلة التنمية البشرية*، 7(2)، 01–12.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/161595>
- كاظم، ص. (2018). درجة القلق الامتحان لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار (الامتحان). *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، 30(03)، 337–353.
- <https://doi.org/10.31185/lark.Vol3.Iss30.298>
- كرادشة، م. م. (2009). *العنف الأسري* (ط1). عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- كواش، ر. ت.، و شريفي، ح. (2022). ممارسة النشاط البدني الرياضي الترويحي ودوره في التقليل من بعض السلوكيات العدوانية (دراسة ميدانية على بعض تلاميذ من مرحلة التعليم المتوسط بمدينة تقرت). *مجلة النشاط البدني والرياضي المجتمع والتربية والصحة*، 5(1)، 40–52.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/205775>
- لخضر، ب.، بشير، ن.، و محمد، ن. (2019). دور الرياضة المدرسية في الحد من السلوكيات العدوانية داخل المؤسسات التربوية – دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الشلف. *Sciences of sport performance*، 1(2)، 141-122.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/165509>
- مباركي، م. أ. (2018). *التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير عنيفين-دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجاً- [أطروحة دكتوراه]*. جامعة مولود معمري.
- مباركية، أ.، و عباسية، ر. (2022). ظاهرة العنف في الوسط المدرسي (الدوافع وسبل الوقاية والعلاج) دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية ملازم إبراهيم بن عثمان -بئر العاتر- تبسة. *مجلة العلوم الإنسانية*، 33(1)، 43-60.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/184960>
- متولي، ف. ل. (2014). *مشكلات الذات وسلوكها التكيفي*. مطابع العبور الحديثة.
- مجمع اللغة العربية. (2004). *المعجم الوسيط* (ط4). مكتبة الشروق الدولية.

- مجيد، س. ش. (2007). *العنف والطفولة* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محمد العمري، ن. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 1 (173)، 211-257.
- محمد ياسين، ن.، و الشاوي، ر. (2016). درجة انتشار الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاستجابة الإنفعالية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 04 (15)، 317-350.
- محمدي، ك.، و برزوان، ح. (2022). نمط الأفكار السائد لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط وعلاقته بالدافعية للإنجاز. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 8 (1)، 192-213. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/179262>
- محمود خطاب، م. أ. (2014). *التحليل النفسي للعنف لدى المراهقين* (ط1). المكتب العربي للمعارف.
- مختار عمر، أ. (2008). *معجم اللغة العربية المعاصرة* (ط1). عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- مدبجي، س.، وسليمان، ع. (2022). جماعة الرفاق والسلوك العنفي - الآثار والتجليات- دراسة ميدانية بمتوسطة توفوتي سليمان صالح بالشعور -سكيكدة-. *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، 16 (2)، 631-662. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/213130>
- مزوز، ب. (2010). *العنف عند الأطفال وأشكال العقاب الممارس على الطفل العنيف* (ط1). المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- مصطفى الزقاي، ن.، و مختار، ي. (2003). اسباب العنف المدرسي: أسباب تمايز ام أسباب تجانس (دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ). *مجلة العلوم الانسانية*، 05، 37-51.
- مصطفى، م.، و قريشي، ع. (2018). واقع العنف المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية قصر بلقاسم بمدينة المنيعه). *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية*، 10 (1)، 839-854.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/130092>
- مطر، م. (2014). *تنامي ظاهرة العنف في المجتمع وعلاجها*. دار اليازور العلمية للنشر والتوزيع.
- معامير، ن.، و كوسة، ف. ا. (2020). السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس- دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ في المؤسسات التربوية الاكماليات والثانويات- بولاية الوادي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 6 (1)، 107-121. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/111138>

معمري، م. (2022). التوافق الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي بولاية المسيلة. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 15(2)، 376-390.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/200637>

مقلاتي، س. (2017). *تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس دراسة ميدانية بجامعة بجاية العربية بن مهدي-أم البواقي*. أطروحة دكتوراة. جامعة العربي بن مهدي.

ممدوح، أ. غ. (2018). *العنف الإعلامي "سيكولوجية العدوان نفسيا واجتماعيا"* (ط1). العربي للنشر والتوزيع.

منيب، ت. م. ع. (2014). *العنف لدى الشباب الجامعي* (ط1). دار الحامد للنشر والتوزيع.

موسى، ر. ع. ع. ا.، و العايش، ز. ب. م. ز. (2009). *سيكولوجية العنف ضد الأطفال* (ط1). عالم الكتب للنشر والتوزيع.

ناصر، خ. ا. (2019). *التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة السوريين في المدارس التركية. المجلة السورية للعلوم الانسانية*، 10، 35-59.

نايلي، س.، و غريب، ح. (2021). *أثر النشاطات اللاصفية على التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين-دراسة ميدانية ببلدية الجلفة- الجزائر. مجلة افاق للعلوم*، 6(1)، 126-137.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/141032>

هاشم، ا. ج.، و عبد الرسول، ب. ع. ا. (2018). *آليات الدفاع النفسي لدى طلبة جامعة الكوفة. مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث*، 04(01)، 126-153.

هامل، ا.، و بن صغير، ك. (2019). *مظاهر العنف المدرسي في المؤسسات التربوية الجزائرية من وجهة نظر التلاميذ. Route Educational & Social Science Journal*، 6(7)، 565-582.

هداية، ب. ص. (2015). *الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس دراسة ميدانية في المدرسة الثانوية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، 3(2)، 86-97.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/81565>

هزشي، س. (2022). *آليات ممارسة الرياضة في ظل حصة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالسلوكيات العدوانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط. دراسة ميدانية متوسطات القيزي بن زيان. فدل علي. ابن رشد. حاسي بجبج الجلفة. مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية*، 7(1)، 537-555.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/194546>

- واكلي، ب.، و جنان، ك. (2019). علاقة الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي بظهور اضطرابات سلوكية لدى المراهق- السلوك العدواني نموذجاً. *Revue Santé Mentale et Neurosciences*, 1(2), 33-48. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/214362>
- وردات، ع. ا. م. م. (2012). التكيف المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى أبناء النساء المعنفات وغير المعنفات [أطروحة دكتوراة]. جامعة اليرموك.
- يعي باشا، م. (2019). مظاهر وأسباب العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط وإستراتيجيات مواجهته من وجهة نظر أعضاء الطاقم التربوي "دراسة ميدانية من وجهة نظر عينة من أعضاء الطاقم التربوي بولاية مستغانم" [أطروحة دكتوراة]. جامعة وهران 2.
- يسرى، م. (2018). العنف الأسري (ط1). دار النيل والفرات للنشر والتوزيع.
- يونس، أ. ر. (2013). علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية في محافظتي دمشق واللاذقية" [أطروحة دكتوراه]. جامعة دمشق.
- Abida, B. (2021). Violence en milieu scolaire. Etude sociologique dans les collèges de la ville de Sfax. *Revue des sciences sociales*, 7(1), 215-240. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/159852>
- Beaumont, C., Bourdon, S., Couture, C., & Fortin, L. (2009). L'adaptation sociale et scolaire des élèves de première secondaire s'est-elle détériorée au fil des ans ? Une étude comparative 1996-2005. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 169-189. <https://doi.org/10.7202/029929ar>
- BUNKER, H. K. (2021). School Adjustment of the secondary school students in relation to their gender. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 08(10), 226-233.
- Cokuk, K., & Kozikoglu, I. (2020). School adaptation problems of primary school students in mixed-age classrooms. *Research in Pedagogy*, 10(1), 13-31. <https://doi.org/10.5937/IstrPed2001013C>
- ElKhabar. (2023, مارس 3). إيليزي: تلميذ يعتدي على أستاذة. <http://elkhabar.com/press/article/224699/%D8%A5%D9%8A%D9%84%D9%8A%D8%B2%D9%8A%D>

8%AA%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%B0-%D9%8A%D8%B9%D8%AA%D8%AF%D9%8A-
%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%A3%D8%B3%D8%AA%D8%A7%D8%B0%D8%A9-1/

Ephraim, O. C. (2011). *Pornography Addiction as Correlate of Psychosocial and Academic Adjustment of Students in Universities in Lagos State* [PhD]. UNIVERSITE of Nigeria.

J. Master Arul, S., Assistant Professor, Department of Education, Periyar Maniammai University, Thanjavur, Tamil Nadu, India, A.S. Arul, L., & Assistant Professor, School of Education, Tamil Nadu Open University, Chennai, Tamil Nadu, India. (2016). EMOTIONAL, SOCIAL, EDUCATIONAL ADJUSTMENT OF HIGHER SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN RELATION TO ACADEMIC ACHIEVEMENT. *I-Manager's Journal on Educational Psychology*, 10(1), 29.

<https://doi.org/10.26634/jpsy.10.1.7070>

Kholoud Imhammad Al-Mseidin, Mohd Sofian Omar-Fauzee, & Kaur, A. (2017). The Relationship Between Social And Academic Adjustment Among Secondary Female Students In Jordan. *European Journal of Education Studies*, 3(2), 333–346.

<https://doi.org/10.5281/ZENODO.260346>

Leclerc, D., Beaumont, C., Massé, C., Dumont, M., Allaire, L., & Lefebvre, P. (2012). *La violence laisse des traces. Il Faut s'en occuper !* Observatoire canadien pour la prévention de la violence à l'école (OCPVE).

Loren Leclezio, Anna Jansen, Vicky H. Whittemore, & Petrus J. De Vries. (2015). Pilot Validation of the Tuberous Sclerosis-Associated Neuropsychiatric Disorders (TAND) Checklist. *Pediatric Neurology*, 52(1), 16–24.

<https://doi.org/10.1016/j.pediatrneurol.2014.10.006>

M, R. (1985). *Adaptation scolaire et climat affectif de l'enfant. Etude comparative sur les élèves de l'école primaire (filles et garçons). Ville d'Oran, Algérie.*

Morin, S. (2013). *Les violences scolaires: Les violences à l'école et les violences de l'école.*

OMS. (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé.* Organisation mondiale de la santé.

Sevinç, S., & Gizir, C. A. (2014). Factors Negatively Affecting University Adjustment from the Views of First-Year University Students: The Case of Mersin University. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(4), 1301–1308.

<https://eric.ed.gov/?id=EJ1045063>

Zhang, D., Cui, Y., Zhou, Y., Cai, M., & Liu, H. (2018). The Role of School Adaptation and Self-Concept in Influencing Chinese High School Students' Growth in Math Achievement. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–11.

<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.02356>

قائمة الملحق

الملحق رقم (01): دليل المقابلة

الملحق رقم (02): الإستمارة في صورتها الأولية

الملحق رقم (03): الإستمارة في صورتها النهائية

الملحق رقم (04): قائمة الأساتذة المحكمين

الملحق رقم (05): نتائج معامل "ألفا كرونباخ"

دليل مقابل دراسة بعنوان:

التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

أسئلة حول موضوع الدراسة:

- ما هي أكثر أنواع العنف إنتشاراً داخل المتوسطات؟
- خلال تعاملكم اليومي مع التلاميذ أي من الجنسين هم أكثر ممارسة للعنف؟ ذكور أو إناث.
- أين يتواجد العنف بكثرة في الوسط الحضري أو الوسط الريفي؟ لماذا؟
- ماهي أكثر أشكال العنف التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم؟
- ماهي أشكال العنف التي يتعرض لها الأساتذة والإداريين من قبل التلاميذ؟
- حسب رأيكم ما هي الأسباب التي تجعل العلاقة متدهورة بين التلميذ وزملائه وأساتذته والإداريين؟
- من خلال تعاملكم مع التلاميذ الممارسين للعنف داخل المتوسطة ما هي أهم الأسباب أو العوامل المساعدة على ممارسة هذا السلوك داخل الوسط المدرسي؟
- هل ترون أن هناك علاقة بين سوء تكيف التلميذ دراسياً وممارسته للعنف المدرسي؟
- خلال عملية تتبعكم لحالات التلاميذ الممارسين للعنف داخل المتوسطة هل كانوا يعانون من مشاكل أسرية؟
- حسب رأيكم هل التلاميذ الممارسين للعنف علاقتهم متدهورة بالآخرين (زملاء، أساتذة، إدارة المدرسة)؟

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

الموضوع: استطلاع رأي السادة الخبراء المحكمين حول إستمارة التكيف الدراسي (للتحكيم)

تحضيراً لأطروحة التخرج لنيل شهادة الدكتوراة (LMD) تخصص علم النفس التربوي، بعنوان التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة بحكم خبرتكم سنعرض عليكم هذه الأداة للتحكيم لغاية البحث العلمي، التي تم إعدادها من طرف الباحثة، وذلك بالاطلاع على الإطار النظري، الدراسات السابقة، وبعض المقاييس لها صلة بموضوع دراستنا "التكيف الدراسي".

حيث تم تعريف التكيف الدراسي إجرائياً "بأنه تأقلم التلميذ مع الوسط المدرسي من خلال قدرته على تكوين علاقات مع زملائه، أساتذته، والمدرسة وإدارتها والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على أبعاد استمارة التكيف الدراسي المصممة من طرف الباحثة"

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة، أرجوا منكم الحكم على صلاحية بنود الأداة من خلال:

- التأكد من سلامة الصياغة اللغوية.

- مدى ملائمة العبارات لإبعادها.

- ملائمة بدائل الأجوبة.

- إضافة عبارات ترونها مناسبة.

لكم مني جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: بلببوض لامية

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس التربوي

تعليمات المقياس:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة تخصص علم النفس التربوي

نرجو منك التفضل بالإطلاع على هذه المجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك الاعتيادية في حياتك اليومية بالمدرسة، وقد ينطبق بعضها عليك أو لا ينطبق.

المطلوب منك قراءة عبارات المقياس بتمعن والإجابة عنها بكل صدق بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة (دائما- أحيانا- أبدا).

ونؤكد لك حرصنا الشديد على سرية البيانات المقدمة من قبلك وأنها ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط .

وفي الأخير تقبل منا فائق التقدير والاحترام على إمدادك لنا يد المساعدة والعون في إنجاح هذا البحث.

الطالبة الباحثة: بلببوس لامية

قائمة الملاحق

الجزء الأول: البيانات الشخصية.

2- الجنس: ذكر أنثى

3- مكان السكن: حضري ريفي

4- المستوى الدراسي: أولى ثانية ثالثة رابعة

الجزء الثاني: التكيف الدراسي

البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعاها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس	لا تقيس	
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة							
2	الزملاء يسخرون مني ويحقدون عليا في المدرسة							
3	أشعر بأن علاقاتي مع زملائي هدفها تحقيق منافعهم الخاصة							
4	أهتم بنجاح زملائي في المدرسة							
5	أقوم بمساعدة زملائي في حل واجباتهم الدراسية							
6	أشعر بالتقدير من طرف زملائي							
7	أجد صعوبة للمشاركة في المناقشات الجماعية							

قائمة الملاحق

							أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية	8
							أشعر بأن زملائي يعاملوني معاملة جيدة في أغلب الأوقات	9
							أغار من زملائي وأحسد لهم	10
							أجد راحتي في الجلوس بعيدا عن زملائي في المدرسة	11
							أشعر بالسعادة عندما يفرح زملائي	12
							تسود بيني وبين زملائي روح المنافسة	13
							أشعر أن لي مكانة حسنة بين زملائي في المدرسة	14
							أختلف كثيرا مع زملائي في كثير من الأفكار والأفعال التي يقومون بها	15
							أشعر بأنني غير مرغوب بي من قبل زملائي	16
							أطلب المساعدة من الآخرين بسهولة	17
							أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم	18

إضافة عبارات ترونها مناسبة:

-

-

البعد الثاني: علاقة التلميذ بالأساتذة

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعاها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	نقيس	لا نقيس	
1	أتفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة							
2	الأساتذة عادلين ولا يميزون بين التلاميذ في المعاملة							
3	أشعر بالخجل والارتباك عندما يوجه الأستاذ لي الأسئلة							
4	أساتذتي يمنحونني الثقة بالنفس							
5	أحب وأحترم الأساتذة في مدرستي							
6	لا أتردد في طرح أسئلة على الأستاذ في حالة عدم فهمي للدرس							
7	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي يكلفني بها الأستاذ							
8	أشعر بأن بعض الأساتذة يتعمدون وضعي في مواقف تجعلني محرجا أمام زملائي							
9	أجد صعوبة في التواصل مع الأساتذة							
10	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأساتذة لي							

قائمة الملاحق

							أحرص على تهيئة الأساتذة في المناسبات والأعياد	11
							أشعر بتقدير واحترام الأساتذة لي	12
							بعض الأساتذة يراعون ظروفى ويقومون بمساعدتى	13
							التكلم مع الأستاذ فى القسمأخاف	14

إضافة عبارات ترونها مناسبة

-
-

البعد الثالث: علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها

التعديل إن وجد	ملائمة بدائل الأيجابية		مدى ملائمة العبارات لإبعاها		التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		عبارات المقياس	الرقم
	لا تقيس	تقيس	غير ملائمة	ملائمة	غير سليمة	سليمة		
							أشعر بالفرح عندما أكون متواجد فى المدرسة	1
							أجد متعة فى ممارسة الأنشطة المدرسية	2
							أكتب أحياناً ما يخطر فى بالى على طاولات وجدران المدرسة	3
							أحترم النظام الداخلى للمدرسة	4
							إدارة المدرسة لا تقدر ظروفنا عندما نتأخر	5

قائمة الملاحق

							أشعر برغبة في مخالفة قوانين المدرسة وأنظمتها لتحقيق رغبتى	6
							أكن الاحترام للإداريين والإدارة المدرسية حتى ولو صدر منهم ما يضايقنى	7
							لا أرغب في ذهاب ولي أمرى إلى المدرسة	8
							أشعر بعدم الرغبة في متابعة الدراسة في المدرسة	9
							أفضل عدم الذهاب إلى المدرسة معظم الوقت	10
							تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ	11
							أحب المشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة	12
							أشعر بالسعادة عند انتهاء العطلة الصيفية	13
							تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بلطف	14

إضافة عبارات ترونها مناسبة

-

-

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

الموضوع: استطلاع رأي السادة الخبراء المحكمين حول إستمارة العنف المدرسي (للتحكيم)

تحضيراً لأطروحة التخرج لنيل شهادة الدكتوراة (LMD) تخصص علم النفس التربوي، بعنوان التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة بحكم خبرتكم سنعرض عليكم هذه الأداة للتحكيم لغاية البحث العلمي، التي تم إعدادها من طرف الباحثة، وذلك بالاطلاع على الإطار النظري، الدراسات السابقة، وبعض المقاييس لها صلة بموضوع دراستنا "العنف المدرسي" والدراسة الاستطلاعية.

حيث تم تعريف العنف المدرسي إجرائياً "بأنه كل سلوك مادي أو معنوي هدفه إلحاق الضرر بالذات أو الزملاء أو الأساتذة أو ممتلكات المدرسة والذي يستدل به من الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على مقياس العنف المدرسي الذي تم إعداده من طرف الباحثة".

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة، أرجوا منكم الحكم على صلاحية بنود الأداة من خلال:

- التأكد من سلامة الصياغة اللغوية.

- مدى ملائمة العبارات لإبعادها.

- ملائمة بدائل الأجوبة.

- إضافة عبارات ترونها مناسبة.

لكم مني جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: بلبويض لامية

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس التربوي

تعليمات المقياس:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة تخصص علم النفس التربوي

نرجو منك التفضل بالإطلاع على هذه المجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك الإعتيادية في حياتك اليومية بالمدرسة، وقد ينطبق بعضها عليك أو لا ينطبق.

المطلوب منك قراءة عبارات المقياس بتمعن والإجابة عنها بكل صدق بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة (دائما- أحيانا- أبدا)، والتي تعبر عن وجهة نظرك.

ونؤكد لكم حرصنا الشديد على سرية البيانات المقدمة من قبلكم وأنها ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط .

في الأخير تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام على إمدادكم لنا يد المساعدة والعون في إنجاح هذه البحث.

الطالبة الباحثة: بلبويض لامية

البعد الأول: العنف الموجه نحو الذات						
الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		ملائمة بدائل الأجوبة
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس
التعديل إن وجد	لا تقيس					
1	أفضم أظفري بشدة عندما أنفعل					
2	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أغضب					
3	أجرح يدي بأشياء حادة عندما أنفعل					
4	أصرخ وأبكي بشدة عندما أغضب					
5	أميل إلى ممارسة الألعاب العنيفة التي تسبب لي الأذى					
6	عندما أغضب أضرب رأسي بشدة على الحائط غير مهتم بالأذى					
7	أعض يدي إذا تضايقت من أي شخص					
8	عندما اغضب أشد شعري بقوة					
9	أمزق ملابسي وأتلفها حينما أنفعل					
10	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما أغضب					

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

البعد الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس	لا تقيس	
1	لا أتردد في ضرب أي شخص يهينني حتى وان كان أكبر مني							
2	أهدد زملائي بالضرب عند الخروج من المدرسة							
3	أحدث فوضى في القسم للتشويش على الآخرين ومنعهم من متابعة الدرس							
4	أسرق وأخرب ممتلكات زملائي إذ استفزوني							
5	أدفع زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة							
6	إذ ضايقتني أي شخص في ساحة المدرسة أقوم بضربه							
7	أشتم وأسب كل من استفزوني							
8	حين أتشاجر مع زملائي أستخدم أشياء خطيرة قد تتسبب في إصابتهم بجروح بليغة							
9	أستخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي مع الآخرين							
10	أتشاجر مع زملائي بسبب المزاح الزائد عن اللزوم							
11	أستعمل الآلات الحادة لتهديد زملائي							
12	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي داخل القسم							

قائمة الملاحق

							أحب التحكم والسيطرة في زملائي	13
--	--	--	--	--	--	--	-------------------------------	----

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

البعد الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس	لا تقيس	
1	أهدد الأستاذ بالضرب بعد الخروج من المدرسة							
2	أقوم بالاستهزاء من الأستاذ خارج المدرسة							
3	أتلف ممتلكات الأستاذ وأخربها للانتقام منه							
4	أقوم بالرد ورفع صوتي على الأستاذ إذ وبخني أو طردني من القسم							
5	أرمي الأستاذ بأي شيء عندما يستدير إلى السيورة							
6	أقوم باستخدام الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة							
7	أتعمد الدخول متأخرا إلى القسم بعد دخول الأستاذ							

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

البعد الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

التعديل إن وجد	ملائمة بدائل الأوجبة		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		عبارات المقياس	الرقم
	تقيس	لا تقيس	ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة		
							أمزق الرسوم واللوحات المعلقة على حائط المدرسة	1
							أتلف الأشجار المغروسة بالمدرسة	2
							أكسر وأخرب الكراسي في القسم	3
							أقوم بتخريب دورات المياه في المدرسة	4
							أكسر زجاج النوافذ عندما أغضب من أحد بالمدرسة	5
							أرمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة	6
							أكتب وأمزق صفحات الكتب التي أستعيرها من مكتبة المدرسة	7
							أشوه جدران وأبواب المدرسة بالكتابة عليها	8
							أخربش على الطاولات للتعبير عن غضبي	9

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس التربوي

دراسة ميدانية لعلاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي

أخي/أختي التلميذ(ة):

في إطار إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة تخصص علم النفس التربوي.

نرجو منك التفضل بالإطلاع على هذه المجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك الإعتيادية في حياتك اليومية بالمدرسة، وقد ينطبق بعضها عليك أو لا ينطبق.

فالرجاء الإجابة على الأسئلة المرفقة بكل صراحة وحرية لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، وستحظى إجابتك بالسرية التامة، فالمعطيات المقدمة لن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

المطلوب منك قراءة كل محور بتمعن ثم الإجابة بوضع علامة (x) أمام كل عبارة في الحقل المناسب.

شكرا لكم على حسن تعاونكم .

الباحثة: بلبويض لامية

قائمة الملاحق

الجزء الأول: البيانات الشخصية

الغرض من هذا الجزء هو معرفة بعض المتغيرات الشخصية الخاصة بكم، الرجاء وضع إشارة (x) أمام العبارة المناسبة وتعبئة الفراغ بما يناسبكم وذلك حسب المطلوب فيما يلي:

1- الجنس: ذكر أنثى

2- المستوى الدراسي:

- أولى متوسط:

- ثانية متوسط:

- ثالثة متوسط:

- رابعة متوسط:

3- الوسط الاجتماعي: حضري ريفي

قائمة الملاحق

الجزء الثاني: محاور الدراسة

الرجاء وضع الإشارة (x) في الخانة التي تعبر عن رأيكم

المحور الأول: التكيف الدراسي

- ما مدى إحساسكم بما يلي في حياتكم اليومية بالمدرسة؟

الرقم	العبارات	البدائل	عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
علاقة التلميذ بزملائه							
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة.						
2	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والاحترام.						
3	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.						
4	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.						
5	أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية.						
6	تسود بيني وبين زملائي روح المنافسة.						
7	أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم.						
علاقة التلميذ بأساتذته							
8	أتفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة.						
9	الأساتذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.						
10	أساتذتي يمنحونني الثقة بالنفس.						
11	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.						
12	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأساتذة لي.						
13	أحرص على تهنئة الأساتذة في المناسبات والأعياد.						

قائمة الملاحق

الرقم	العبارات	البدائل	عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
14	أشعر بتقدير واحترام الأساتذة لي.						
15	بعض الأساتذة يراعون ظروفى ويقومون بمساعدتى.						
علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها							
16	أجد متعة فى ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.						
17	أحترم النظام الداخلى للمدرسة.						
18	أكن الاحترام للإداريين بالمدرسة.						
19	تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ.						
20	أحب المشاركة فى تنظيف وتزيين المدرسة.						
21	أشعر بالسعادة عند العودة من العطلة الصيفية.						
22	تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بشكل جيد.						

المحور الثاني: العنف المدرسي

- ما مدى لجوئكم للتصرفات التالية في حياتكم اليومية بالمدرسة؟

الرقم	البدائل العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
العنف الموجه نحو الذات						
23	أقضم أظفاري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية.					
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.					
25	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.					
26	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبي.					
27	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما يوبخني الأستاذ.					
العنف الموجه نحو الزملاء						
28	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.					
29	يحدث التلاميذ فوضى في القسم للتشويش على بعضهم.					
30	نتدافع أنا و زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة.					
31	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.					
32	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.					
33	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.					
34	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.					

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	البدائل العبارات	الرقم
العنف الموجه نحو الأساتذة						
					يتعرض بعض الأساتذة للتهديد بالضرب بعد الخروج من المدرسة.	35
					يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم.	36
					يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.	37
					يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ.	38
					يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم.	39
					يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة.	40
العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية						
					إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة.	41
					تخريب دورات المياه في المدرسة.	42
					تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم داخل المدرسة.	43
					رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة.	44
					تمزيق وخرابشة صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.	45
					تشويه طاولات وجدران المدرسة بالكتابة عليها.	46

الملحق رقم(04): قائمة الأساتذة المحكمين

قائمة أسماء الأساتذة المحكمين ودرجاتهم العلمية

الجامعة	الرتبة العلمية	الإسم واللقب	الرقم
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -أ-	سعيدة عريبي	01
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -أ-	غزالة بن فرحات	02
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -أ-	محمد مكناسي	03
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -ب-	كمال قدور	04
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ تعليم عالي	حسين مشطر	05
جامعة باجي مختار عنابة	أستاذ محاضر -أ-	عبد الناصر سناني	06
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -ب-	عبد العزيز جاهمي	07
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ تعليم عالي	ماهر فرحان مرعب	08
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ تعليم عالي	العافري مليكة	09

الملحق رقم (05): نتائج معامل "الفاكرونباخ"

معامل الثبات للمحور الأول: التكيف الدراسي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,823	22

معامل الثبات للمحور الثاني: العنف المدرسي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,842	24

معامل الثبات للمحورين (أداة الدراسة):

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,801	46

ترخيص التربص بالمتوسطات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

قائمة في: 2022/03/29

مدير التربية لولاية قلمة

إلى

السيدات والسادة مديري المتوسطات

عبر الولاية

مديرية التربية لولاية قلمة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 2022/1.5/م.ت/440

الموضوع: الترخيص بإجراء تربص

المرجع : مراسلة السيد/ رئيس قسم علم النفس - جامعة 08 ماي 45 قلمة -

بناء على ما جاء في المراسلة المشار إليها بالمرجع أعلاه،

يشرفني إعلامكم بأنه تمت الموافقة للطلبة:

- بلبوض لامية

لإجراء تربص نظري تطبيقي اختصاص علم النفس وذلك لإنجاز بحث مذكرة التخرج

في الفترة الممتدة من 2022/03/29 إلى 2022/05/12.

مدير التربية

مدير التربية
كمال بوسطيل

ملاحظة :

على المعني التقييد بالتدابير الصحية
والوقائية من فيروس كورونا وفقا
للبروتوكول الصحي المعتمد

سباركي بلال

11/4/2005

المدير
مناصرة عبدالباقي

خطابة م.

سعيدية صالح

خطابة م.

ترخيص التربص بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية قالمة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرة التربية

إلى

السيدة(ة): مدير(ة) مركز التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني لولاية قالمة

مديرة التربية لولاية قالمة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 666/م.ت./1.5/ 2023

الموضوع: الترخيص بإجراء تربص تطبيقي

المرجع : الاتفاقية المبرمة بين مديرية التربية لولاية قالمة وجامعة 08 ماي 45

رقم : 60 المؤرخة في : 2016/04/20

بعد الإطلاع على طلب التربص التطبيقي رقم 2023/145 المقدم من طرف رئيس قسم علم النفس بجامعة 08 ماي 45 قالمة.

يرخص للطالب(ة) بلبويض لامية الحامل(ة) رقم التسجيل 07/6055756 قسم علم النفس تحضيراً لشهادة الدكتوراة بإجراء تربص تطبيقي بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الفترة الممتدة من : 2023/05/07 إلى غاية 2023/05/11 في إطار النصوص التنظيمية السارية المفعول والتزام المعنية باحترام القانون الداخلي للمؤسسة .

حرر بـ قالمة في : 2023/05/04

مديرة التربية

مديرة التربية بالنيابة

كلجوم دينتار



التوزيع/

- السيد رئيس قسم علم النفس

- المعني

- الحفظ

بطاقة فنية للمتوسطات

محل الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

بطاقة فنية للمتوسطة

إسم المؤسسة: متوسطة مالك بن نبي قالمة

تم تدشينها: 5 جويلية 2013

تأسست: سبتمبر 2016

عدد التلاميذ: 505 تلميذا

عدد الأساتذة: 31 أستاذا

عدد العمال: 08 عمال

عدد الحجرات: 12 حجرة

عدد المراقبين: 04 مشرفين تربويين

عدد المخابر: 02

عدد أقسام الإعلام الآلي: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
المفتشية العامة

مفتشية التربية والتكوين
لإدارة المتوسطات

بطاقة معلومات للتعليم المتوسط

1- المؤسسة

اسم المؤسسة: .. سويداني بوجعة .. البلدية: بومهرة أحمد .. الدائرة: قلعة بوسبع .. الهاتف: .. 037222375 ..
تاريخ الإنشاء: .. 1994 .. النمط: .. خارجي .. رقم التسجيل الوطني: ..

نظامها: .. خارجي .. مساحتها: .. 1530م مربع ..

2- الوضعية الهيكلية و المادية للمؤسسة:

حجرات عادية: .. 13 .. مخابرو قاعات التحضير: .. 02 .. ورشات: .. 02 .. مدرج: .. مكتبة: .. 01 .. وظيفية: .. غير وظيفية: عدد النسخ: ..

المكاتب الإدارية: .. 05 .. قاعة التوثيق: .. لا يوجد .. السحب: .. الأرشيف: .. 01 .. الساحة: .. 01 .. طاقة الاستيعاب: .. 600 ..

مرافق أخرى: .. السياج والأمن في المؤسسة: .. محاطة بجدار ..

المرافق الرياضية مهيبة و وظيفية: نعم. لا. الأنواع الرياضية الممارسة: ..

وحدة الكشف والمتابعة: ..

المرافق المستفيدة من الترميمات والإصلاحات الكبرى: ..

3- الخريطة التربوية:

المستوى	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	المجموع العام	ملاحظات
عدد الأفواج ←	04	03	04	03	14	
	مجموع	معيدين	منقلين	مجموع	معيدين	منقلين
عدد التلاميذ	139	33	130	26	472	585
عدد الداخليين						
عدد ن/د						
عدد الخارجيين	139		130	80	472	
معدل الكثافة						

4- الأساتذة

المواد	رياضيات	تكنولوجية	ع. طبيعية	لغة عربية	لغة فرنسية	لغة إنجليزية	اجتماعيات	تربية فنية	ت. موسيقية	تربية بدنية	الأمازيغية	المجموع
المناصب المفتوحة	05	03	03	06	05	03	03			01		29
أساتذة في التخصص												
المستخلفين												
الساعات الإضافية												
الساعات الفائضة												
مجالات استعمال الساعات الفائضة												
نسبة النجاح في ش.ت.أ	50	70	60	90	40	35	80			100		
نسبة النجاح إلى س I ثا												

❖ ملاحظات حول المناصب المالية والدروس المحروسة والدعم

.....

.....

❖ ملاحظات حول الكتاب المدرسي والتوثيق التربوي والبيداغوجي:

.....

.....

❖ عدد المدارس الابتدائية عدد الأفواج: عدد الحجرات: عدد الموظفين:

بطاقة فنية للمؤسسة

إسم المؤسسة: متوسطة عبان رمضان قالمية

العنوان: حي عبان رمضان رقم 09

تاريخ الإنشاء: 1963

تاريخ الفتح: 1966

المساحة: 9840م² المبنية: 3271م²

عدد التلاميذ: 321 عدد الأساتذة: 27

عدد الإداريين: 09 عدد العمال: 10

عدد الحجرات: 14 عدد المخابر: 02

عدد الورشات: 02

المكتبة: 01 قاعة الإعلام الألي: 02

الملعب: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

بطاقة فنية للمتوسطة

إسم المؤسسة: متوسطة صوالة محمد لخضر بوحشانة

تاريخ الإنشاء: 1990/09/04

تاريخ الفتح: 1990/09/04

المساحة الكلية: 4864.00م²

المساحة المبنية: 1918.00م²

عدد التلاميذ: 419

عدد الأساتذة: 25

عدد العمال: 13

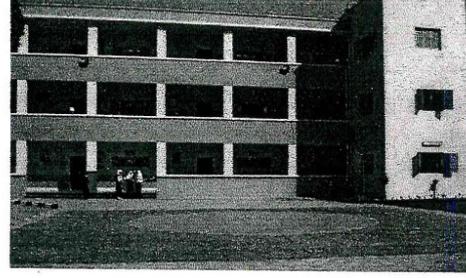
عدد الحجرات: 12

المكتبة: 01

2018/ 2017

مشروع مؤسسة

متوسطة سواحية عبد المجيد حملم التعليل



تشخيص وضعية المؤسسة

1- معلومات عن المؤسسة:

1-1- تعريف المؤسسة:

اسم المؤسسة: متوسطة سواحية عبد المجيد

رقم التسلسل البلدي: 24024

رقم التعريف الوطني: 24.30.47

رقم الفاكس: 037220338

البريد الإلكتروني: Souahia abdmadjid@gmail.com

عنوان المتوسطة: قرية غاوي محمد الصغير - الدائرة: حمام النبتال - البلدية: حمام النبتال

المساحة الكلية: 4800 متر مربع - المبنية منها: 3470 متر مربع.

طاقة الاستيعاب: 200 / 360 نصف داخلي.

تاريخ الإنشاء: 1993/09/11

- عدد الحجرات العادية: 10 - عدد المكاتب الإدارية: 06

- عدد مخابر علوم الطبيعة والحياة: 02 - عدد مخابر العلوم الفيزيائية: 00

- المكتبة: 01 - قاعة المطالعة: 00 (استغلال حجرات الدراسة)

- مخبر الإعلام الآلي: 01 (غير مجهز)

- قاعة للرياضة: لا توجد - ملعب التربية البدنية: ملعب كرة اليد

- المطعم المدرسي: نعم - الطاقة القصوى للاستيعاب: 100 تلميذ المستفيدين: 171

- التدفئة: نعم (مركزية)

- النقل المدرسي: نعم

- التجهيز العلمي: متوفر - التجهيز المدرسي: متوفر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

متوسطة الشهيد غريب كمال "بني مزلين"

- إسم المؤسسة: متوسطة غريب كمال
- تاريخ الإنشاء: 1987/09/20
- تاريخ الفتح: 1987 /09/20
- المساحة المبنية: 1157.65م²
- المساحة الغير مبنية: 3525م²
- عدد الحجرات: 09
- عدد الورشات: 00
- المكتبة: 01
- الملعب: 00(الساحة)
- عدد المخابر: 02
- قاعة الإعلام الألي: 01
- عدد التلاميذ: 245
- عدد الأساتذة: 19
- عدد الإداريين: 12
- عدد العمال المهنيين: 12

تعداد التلاميذ الخاص بكل
متوسطة محل الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

متوسطة مالك بن نبي

قائمة

كشف التلاميذ الحاضرين إلى نهاية

شهر فيفري 2022

المجموع			خارجي			نصف داخلي			داخليين			الأقسام
مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكو	مجموع	اناث	ذكور	
46	19	27	46	19	27							1 م 1
46	21	25	46	21	25							2 م 1
46	15	31	46	15	31							3 م 1
138	55	83	138	55	83							المجموع
41	15	25	40	16	25							1 م 2
39	18	21	40	18	21							2 م 2
40	17	23	40	17	23							3 م 2
120	51	69	120	51	69							المجموع
37	16	21	37	16	21							1 م 3
38	17	21	38	17	21							2 م 3
37	17	20	37	17	20							3 م 3
112	50	62	112	50	62							المجموع
44	25	19	45	25	19							1 م 4
45	23	22	45	23	22							2 م 4
46	27	19	46	27	19							3 م 4
135	75	60	135	75	60							المجموع
505	231	274	505	231	274							المجموع العام

2022/03/29



تعداد التلاميذ في شهر مارس 2022:

الأقسام	التلاميذ الجدد			التلاميذ المعدين			المجموع		
	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع
1م1	25	13	39	06	05	11	31	18	49
2م1	21	18	39	10	00	10	31	18	49
3م1	19	25	44	04	02	06	23	27	50
4م1	08	10	18	04	02	06	12	12	24
المجموع	73	66	139	24	09	33	97	75	172
1م2	18	24	42	05	03	08	23	27	50
2م2	21	17	38	07	03	10	28	20	48
3م2	24	19	43	03	00	03	27	19	46
المجموع	63	60	123	15	06	21	78	66	144
1م3	15	20	35	09	02	11	24	22	46
2م3	15	25	40	04	03	07	19	28	47
3م3	12	23	35	07	04	11	19	27	46
4م3	05	15	20	03	01	04	08	16	24
المجموع	47	83	130	23	10	33	70	93	163
1م4	12	12	24	11	05	16	23	17	40
2م4	13	19	32	05	05	10	18	24	42
3م4	09	15	24	00	00	00	09	15	24
المجموع	34	46	80	16	10	26	50	56	106
المجموع العام	217	255	472	78	35	113	295	290	585



المندوب
مناصرية عبد الباقي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

السنة الدراسية

وزارة التربية الوطنية

متوسطة عيان رمضان

2022/2021

قائمة

تعداد التلاميذ

مجموع	المجموع		معيدون			تلاميذ جدد			الأقسام
	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
17	10	7	1	1		16	9	7	1 م 1
16	10	6				16	10	6	2 م 1
17	8	9	2		2	15	8	7	3 م 1
16	7	9				16	7	9	4 م 1
16	9	7	1	1		15	8	7	5 م 1
82	44	38	4	2	2	78	42	36	المجموع
17	9	8	2	1	1	15	8	7	1 م 2
16	8	8				16	8	8	2 م 2
16	7	9	1		1	15	7	8	3 م 2
16	8	8	1	1		15	7	8	4 م 2
17	9	8	1		1	16	9	7	5 م 2
82	41	41	5	2	3	77	39	38	المجموع
19	6	13				19	6	13	1 م 3
18	6	12	1		1	17	6	11	2 م 3
19	7	12				19	7	12	3 م 3
17	5	12	1		1	16	5	11	4 م 3
19	7	12	2	2		17	5	12	5 م 3
92	31	61	4	2	2	88	29	59	المجموع
22	7	15	3	1	2	19	6	13	1 م 4
21	6	15	3		3	18	6	12	2 م 4
22	8	14	4		4	18	8	10	3 م 4
65	21	44	10	1	9	55	20	35	المجموع
321	137	184	23	7	16	298	130	168	المجموع العام

حرر بقائمة في 2022/03/29

المنين رمضان - قالمية
 التلميذ
 عمار صودي

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
متوسطة الشهيد صوالة محمد لخضر
بوحشانة
السنة الدراسية
2022 / 2021

تعداد التلاميذ

المجموع			معيدون			تلاميذ جدد			الأقسام
مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
22	13	9	2		2	20	13	7	1م1
24	11	13	3	1	2	21	10	11	2م1
25	11	14	1		1	24	11	13	3م1
25	11	14	3		3	22	11	11	5م1
25	11	14	5		5	20	11	9	6م1
221	57	64	14	1	13	107	56	51	المجموع
21	15	6	1		1	20	15	5	1م2
23	12	11	4		4	19	12	7	2م2
21	12	9	4	1	3	17	11	6	3م2
20	7	13	5		5	15	7	8	4م2
20	10	10	3	1	2	17	9	8	5م2
18	9	9	1		1	17	9	8	6م2
123	65	58	18	2	16	105	63	42	المجموع
25	12	13	5	1	4	20	11	9	1م3
27	14	13	7	2	5	20	12	8	2م3
26	13	13	6		6	20	13	7	3م3
24	11	13	8	1	7	16	10	6	5م3
102	50	52	26	4	22	76	46	30	المجموع
19	10	9	4		4	15	10	5	1م4
18	9	9	4	1	3	14	8	6	2م4
18	5	13	6	1	5	12	4	8	5م4
18	8	10	4		4	14	8	6	6م4
73	32	41	18	2	16	55	30	25	المجموع
419	204	215	76	9	67	343	195	148	المجموع العام

حرر ب بوحشانة في 2022/03/14

المدير



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

السنة الدراسية

وزارة التربية الوطنية

سواحية عبد المجيد

2022/2021

حمام النبايل

تعداد التلاميذ

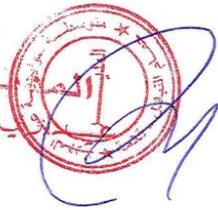
مجموع	المجموع		معيون			تلاميذ جدد			الأقسام
	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
22	11	11	2		2	20	11	9	11 م 1
21	11	10	2	1	1	19	10	9	12 م 1
21	10	11	2		2	19	10	9	21 م 1
19	9	10	2		2	17	9	8	22 م 1
21	11	10	1		1	20	11	9	31 م 1
104	52	52	9	1	8	95	51	44	المجموع
21	12	9	2		2	19	12	7	11 م 2
21	11	10	1		1	20	11	9	12 م 2
21	11	10	3	1	2	18	10	8	21 م 2
21	12	9	3	1	2	18	11	7	22 م 2
21	11	10	1		1	20	11	9	31 م 2
105	57	48	10	2	8	95	55	40	المجموع
24	12	12	4	2	2	20	10	10	11 م 3
24	11	13	4	1	3	20	10	10	12 م 3
21	11	10	5	1	4	16	10	6	21 م 3
21	11	10	4	1	3	17	10	7	22 م 3
90	45	45	17	5	12	73	40	33	المجموع
25	13	12	6	3	3	19	10	9	11 م 4
26	17	9	8	5	3	18	12	6	12 م 4
26	17	8	8	5	3	18	12	5	21 م 4
76	47	29	22	13	9	55	34	20	المجموع
375	201	174	58	21	37	318	180	137	المجموع العام

2022/03/14 في

حرب

المدير

يصل



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
متوسطة غريب كمال
بني مزلين
السنة الدراسية
2022/2021

تعداد التلاميذ

المجموع			خارجي			نصف داخلي			داخليين			المعيدون	الأقسام
مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور		
38	16	22	21	9	12	17	7	10				4	1 م 1
36	16	20	24	9	15	12	7	5				2	1 م 2
74	32	42	45	18	27	29	14	15				6	المجموع
34	15	19	14	6	8	20	9	11				3	1 م 2
31	13	18	15	7	8	16	6	10				1	2 م 2
65	28	37	29	13	16	36	15	21				4	المجموع
33	13	20	12	6	6	21	7	14				6	1 م 3
31	15	16	13	3	10	18	12	6				3	2 م 3
64	28	36	25	9	16	39	19	20				9	المجموع
21	12	9	5	4	1	16	8	8				3	1 م 4
21	11	10	12	6	7	8	5	3				3	2 م 4
42	23	19	17	10	8	24	13	11				6	المجموع
245	111	134	116	50	67	128	61	67				25	المجموع العام

حرر ب بني مزلين في 2022/04/19

المدير - عة بعلية صالح

 المديرية الوطنية للتربية
 بني مزلين

شكر وتقدير

بعد شكر الله سبحانه وتعالى والذي منّ علينا بفضله على إتمام الأطروحة، أتقدم
بجزيل الشكر والعرفان الجميل إلى مشرفتي القديرة وأستاذتي " حرقاس وسيلة" التي إتسع
صدرها مثلما إتسع علمها، علمتي ووجهتي لتكون لنصائحها العلمية القيمة الأثر الكبير لإنجاز
هذا العمل العلمي.

كما أنني أتقدم بجزيل الشكر إلى كل الأساتذة الذين ساهموا مساهمة مثمرة في إنجاز
هذا العمل، وكل من قدم لنا يد المساعدة والعون من قريب أو من بعيد.

الباحثة: بلبیوض لامية

إهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

إلى منبع الحنان وقرّة عيني أبي وأمي أطال الله في عمرهما.

إلى من خطى معي خطوات الحياة وصبر حتى ننال المبتغى زوجي ورفيق دربي.

إلى منبع الوفاء وسندي في حياتي أخواتي وإخوتي وعائلاتهم.

إلى براعم قلبي "شهد-رحيق-جوري-حاتم-شهاب-قيس شاهين"

إلى كل الأهل والأحباب وإن لم أذكره بلساني.

الباحثة: بلببوض لامية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للتحقق من طبيعة العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية قلمة، والكشف عن الفروق في العنف المدرسي حسب أهم المتغيرات الديمغرافية هي الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي.

إعتمدت الدراسة في ذلك على إستمارة تم توزيعها على عينة مكونة من (332) تلميذ وتلميذة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية عنقدية، موزعين على (06) متوسطات (03) حضرية و(03) ريفية، ولتحليل بيانات الدراسة وإختبار الفرضيات تم الإعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة (معامل الإرتباط Spearman، إختبار kruskal Wallis، إختبار Mann Whitney) بالإستعانة ببرنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS.

خلصت الدراسة إلى:

- لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى عالي من التكيف الدراسي.
- يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحيانا للعنف المدرسي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، لا سيما فيما يتعلق بعلاقاتهم بزملائهم، وأساتذتهم، والمدرسة وإدارتها.
- لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث).
- وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمستوى التعليمي ولصالح السنة الرابعة متوسط.
- وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للوسط الاجتماعي ولصالح الوسط الحضري.

الكلمات المفتاحية:

التكيف الدراسي- العنف المدرسي- المرحلة المتوسطة - تلاميذ المرحلة المتوسطة

ABSTRACT:

The current study aimed to verify the relationship between academic adaptation and school violence among middle school pupils in the Wilaya of Guelma, and to reveal the differences in school violence according to the most important demographic variables, which are gender, educational level and social environment.

The study was conducted using a questionnaire applied to a sample of (332) male and female pupils who were selected randomly in a cluster sample way. The questionnaire was distributed in (06) urban and (03) rural middle schools.

Data analysis and hypothesis testing were performed using statistical package for the social sciences software SPSS, where the necessary statistical methods were used (Spearman correlation coefficient, Croxall-Wallis test, Mann-Whitney test).

The study reached the following results:

- The middle school pupils have a high degree of academic adaptation.
- The middle school pupils resort sometimes to school violence.

- There is a statistically significant relationship between academic adaptation and school violence among middle school pupils, especially with regard to their relationship with their classmates, their teachers, and with the school and its administration.
- There are no statistically significant differences in school violence among middle school pupils due to the gender variable (males - females).

- There are statistically significant differences in school violence among middle school pupils due to their educational level for the benefit of the fourth year pupils.

- There are statistically significant differences in school violence among middle school pupils due to their social environment and to the benefit of the urban environment.

Key words:

Academic adaptation - School violence - Middle school - Middle school pupils.

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	العنوان
	شكر وتقدير
	الإهداء
	ملخص الدراسة
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ - ب	مقدمة
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: إشكالية البحث ومنطلقاته	
5	1- إشكالية الدراسة
10	2- فرضيات الدراسة
11	3- أسباب إختيار موضوع الدراسة
11	4- أهمية الدراسة
15	5- أهداف الدراسة
16	6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا
17	7- الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة
الفصل الثاني: التكيف الدراسي	
31	تمهيد
32	أولا: التكيف
32	1- مفهوم التكيف
33	2- المفاهيم ذات الصلة بالتكيف
34	3- أبعاد التكيف
36	4- أشكال التكيف
37	5- نظريات التكيف

40	6- أساليب التكيف
42	ثانيا: التكيف الدراسي
42	1- تعريف التكيف الدراسي
42	2- عناصر التكيف الدراسي
44	3- مظاهر التكيف الدراسي
45	4- العوامل المؤثرة في التكيف الدراسي
50	5- سوء التكيف الدراسي
51	6- مظاهر سوء التكيف الدراسي
52	خلاصة
الفصل الثالث: العنف المدرسي	
54	تمهيد
55	أولا: العنف
55	1- مفهوم العنف
56	2- المفاهيم المرتبطة بالعنف
58	3- النظريات المفسرة للعنف
62	ثانيا: العنف المدرسي
62	1- تعريف العنف المدرسي
63	2- أشكال العنف المدرسي
66	3- أنواع العنف المدرسي
66	4- محاور العنف المدرسي
68	5- أسباب العنف المدرسي
72	خلاصة
الجانب التطبيقي للدراسة	
الفصل الرابع: منهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية	
75	تمهيد
76	1- الدراسة الاستطلاعية

76	1-1 الهدف من الدراسة الإستطلاعية
76	2-1 عينة الدراسة الإستطلاعية
76	3-1 نتائج الدراسة الإستطلاعية
77	4-1 الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الإستطلاعية
77	2- الدراسة الأساسية
77	2-1 منهج الدراسة
77	2-2 حدود الدراسة
80	3-2 مجتمع وعينة الدراسة
86	4-2 خصائص عينة الدراسة
89	5-2 أدوات الدراسة
93	6-2 صدق وثبات أداة الدراسة
101	7-2 الأساليب الإحصائية المستخدمة
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية	
104	تمهيد
105	1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى
113	2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية
125	3- علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة
125	1-3 إختبار توزيع بيانات الدراسة
126	2-3 إختبار علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة
127	1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة
131	2-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة
134	3-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة
137	4- إختبار الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم
138	1-4 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
141	2-4 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السابعة

145	3-4 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة
149	5- إستنتاج لنتائج الدراسة
151	الخاتمة
154	قائمة المراجع
	قائمة الملاحق

فهرس الجدول

رقم الصفحة	العنوان	رقم الجدول
80	يوضح خصائص مجتمع الدراسة	01
83	قيم معادلة ستيفن ثامبسون	02
85	يوضح إجراءات إختيار العينة من كل مستوى من المستويات ومن كل جنس (ذكور-إناث)	03
86	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	04
87	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	05
88	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوسط الإجتماعي	06
70	دفتر المشاهدات الخاصة برصد تصرفات وسلوكات التلاميذ	07
94	يوضح تعديلات عبارات إستمارة التكيف الدراسي والعنف المدرسي (قبل وبعد التعديل)	08
96	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بزملائه" والدرجة الكلية للبعد	09
96	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بأساتذته" والدرجة الكلية للبعد	10
97	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" والدرجة الكلية للبعد	11
98	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الذات" والدرجة الكلية للبعد	12
98	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الزملاء" والدرجة الكلية للبعد	13
99	معاملات الإرتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الأساتذة" والدرجة الكلية للبعد	14

100	معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" والدرجة الكلية للبعد	15
101	معامل "ألفا كرونباخ" لقياس مدى ثبات محاور الدراسة	16
105	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الأول للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بزملائه"	17
107	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثاني للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بأساتذته"	18
109	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثالث للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها"	19
111	إجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التكيف الدراسي لدى التلاميذ	20
114	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الأول للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الذات"	21
116	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثاني للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الزملاء"	22
118	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثالث للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الأساتذة"	23
120	إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الرابع للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"	24
121	إجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى لجوء التلاميذ للعنف في الوسط المدرسي	25
126	نتائج اختبار (كولموكوروف سيمرنوف) لمتغيرات الدراسة	26
127	مجالات معامل الارتباط سبيرمان	27
128	نتائج اختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الثالثة	28
131	نتائج اختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الرابعة	29
134	نتائج اختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الخامسة	30
137	معامل ارتباط أبعاد التكيف الدراسي بالعنف المدرسي	31
138	إختبار (Mann Whitney) بالنسبة لمتغير الجنس	32

141	إختبار (Kruskal Wallis) بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي	33
142	إختبار (Mann Whitney) بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي حسب الفئات	34
146	إختبار (Mann Whitney) بالنسبة لمتغير الوسط الإجمالي	35

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	العنوان	رقم الشكل
12	يوضح إحصائيات البحث عن "التكيف الدراسي" بالجزائر ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	01
13	يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنيا والأكثر بحثاً عن موضوع التكيف الدراسي حسب موقع Google trends	02
13	يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "التكيف الدراسي" في جميع أنحاء العالم ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	03
14	يوضح إحصائيات البحث عن "العنف المدرسي" بالجزائر ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	04
14	يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنيا والأكثر بحثاً عن موضوع العنف المدرسي حسب موقع Google trends	05
15	يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "العنف المدرسي" في جميع أنحاء العالم ما بين 2019-2023 حسب موقع Google trends	06
82	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل متوسطة	07
97	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	08
88	توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى التعليمي	09
89	توزيع أفراد العينة حسب متغير الوسط الاجتماعي	10
111	مستوى التكيف الدراسي حسب مختلف الأبعاد	11
122	مستوى العنف المدرسي حسب مختلف أبعاده	12

تعتبر التربية أساس بناء أي مجتمع سليم، نظراً لأهميتها الكبيرة في حياتنا وحياة الأجيال القادمة، فمن خلالها يسعى المجتمع إلى بناء وتنمية شخصية أفراده المتعددة الجوانب، بإكسابهم أنماط المعرفة والمهارات والإمكانيات والقدرات التي تمكنهم من التعامل الاجتماعي السليم، الذي يساعدهم على البقاء والاستمرار في المجتمع.

يلعب المجتمع دوراً هاماً في تنشئة الفرد من خلال مؤسساته المختلفة لتنشئة الإجتماعية، وبصفة خاصة المدرسة، باعتبارها الوسط الذي ينمو فيه التلاميذ خارج الأسرة، ويقضون فيه أغلب يومهم، فالمدرسة لها رسالة تربوية هامة تهدف إلى ما هو أشمل وأوسع من مجرد عملية التعلم وتحصيل المعرفة، ذلك أن العملية التربوية التي تضطلع بها المدرسة تهدف بما تتضمنه من أنشطة متعددة إلى مساعدة التلميذ على التكيف الدراسي والاجتماعي، وذلك حين تزوده بالإمكانيات اللازمة والضرورية لتحقيق هذا التكيف.

في ضوء ذلك تتضح الأهمية القصوى للتكيف الدراسي، الذي يعد من المستلزمات الرئيسية في نجاح التلميذ ونموه السوي نفسياً ومعرفياً واجتماعياً، خاصة في تكوين علاقات سليمة بينه وبين مختلف عناصر العملية التربوية، ما يضمن تكيفه مع البيئة المدرسية، حيث يكتسب من خلال عملية التفاعل العديد من السلوكيات التي قد تكون سوية ومقبولة اجتماعياً، كما قد تكون انحرافية وغير مقبولة، هذه الأخيرة التي تؤثر سلباً على سلوكه وعدم قدرته على الإنسجام في الوسط المدرسي، وهو ما يعرف بسوء التكيف الدراسي الذي تنتج عنه سلوكيات وتصرفات سيئة تعبر عن مواقف التلميذ في الوسط الذي يواجهه، وضمن تلك السلوكيات يظهر العنف المدرسي الذي يعدّ أبرز مظاهره.

وبالفعل فإن العنف المدرسي لدى التلاميذ داخل المؤسسات التربوية أصبح مجالاً للصراع بين مختلف الفاعلين في العملية التعليمية، إذ أن التلميذ غير القادر على التكيف والتلاءم مع مختلف الجوانب المتعلقة بالدراسة كلياً أو جزئياً، يسعى إلى تحويل المدرسة إلى فضاء يستخدمه كبيئة للتنفيس عن مكبوتاته واندفاعاته ونزعاته العدوانية، فينعكس كل ذلك سلباً على مستوى أدائه دراسياً، وهو الأمر الذي يفرض على المؤسسة التربوية والأخصائيين النفسيين والباحثين أن تولي هذه الظاهرة اهتماماً خاصاً وعدم تجاهلها أو إغفالها.

وهذا ما نسعى إلى تناوله في دراستنا الحالية التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي. ولكي نضع خطة علمية ومنهجية تسير وفقها هذه الدراسة، قمنا بتقسيمها إلى خمسة (5) فصول وهي مقسمة على النحو الآتي:

الفصل الأول: بعنوان إشكالية البحث ومنطلقاته، وإشتمل على عرض الإشكالية والتساؤلات الرئيسية والفرعية، مع ذكر أسباب إختيار موضوع الدراسة، مروراً بالأهمية والأهداف التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، ليلمها تحديد مفاهيم الدراسة إجرائياً، ثم عرض جملة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع التكيف الدراسي وموضوع العنف المدرسي، حيث تم التعليق على الدراسات السابقة وفي الأخير تناولنا الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

الفصل الثاني: تضمن هذا الفصل التكيف الدراسي، حيث تم التطرق لبعض تعريفات التكيف، المفاهيم ذات الصلة به، وأبعاده، وأشكاله، مع ذكر لأهم النظريات المفسرة له، والأساليب التي يلجأ إليها الفرد لحل مشاكله للإنسجام مع البيئة التي يعيش فيها، ويليه ثانياً التكيف الدراسي من خلال تحديد مجموعة من التعاريف للتكيف الدراسي، وعناصره، والمظاهر التي تدل عليه، والعوامل المؤثرة فيه، كما تم الإشارة إلى مفهوم سوء التكيف الدراسي من خلال عرض بعض التعريفات له وأهم المظاهر التي تدل عليه.

الفصل الثالث: تضمن العنف المدرسي، وفيه تم التطرق أولاً إلى تعريف العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به، وأهم النظريات المفسرة له، ويليه ثانياً العنف المدرسي، حيث تم عرض تعريفات مختلفة له، وذكر أشكاله، وأنواعه، ومحاوره، والأسباب المؤدية له.

الفصل الرابع: جاء بعنوان منهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية، وتضمن الدراسة الإستطلاعية، منهج الدراسة، الحدود الزمانية والمكانية والبشرية للدراسة، ثم وصف لمجتمع وعينة الدراسة وكيفية تحديدها، الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، مع التأكد من الخصائص السيكمومترية لها، وفي الأخير عرض لأهم أساليب المعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس: تناول هذا الفصل عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية، من خلال عرض وتحليل نتائج الدراسة، مناقشة وتفسير الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري، وفي الأخير تم عرض استنتاج عام حول النتائج المتوصل إليها، مع إقتراح بعض التوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

إشكالية البحث ومنطلقاته

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أسباب إختيار موضوع الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

1-6 التكيف الدراسي

2-6 العنف المدرسي

3-6 المرحلة المتوسطة

4-6 تلاميذ المرحلة المتوسطة

7- الدراسات السابقة

1-7 الدراسات التي تناولت موضوع التكيف الدراسي

2-7 الدراسات التي تناولت موضوع العنف المدرسي

3-7 التعقيب على الدراسات السابقة

1-3-7 أوجه الإتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

2-3-7 أوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

4-7 الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية

1- إشكالية الدراسة:

هناك العديد من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تساهم في تنشئة الفرد تنشئة صالحة من خلال ما توفره له من مناخ ملائم، وأولها المدرسة التي يأتي دورها بعد دور الأسرة لتكمل ما بدأته، وتتعاون معها في تكوين الشخصية السوية للأبناء تكويناً نفسياً واجتماعياً، من خلال تقديم العديد من النماذج السلوكية، وتدريبهم على الالتزام بالمعايير والقواعد المجتمعية، وتنمية القيم والمثل لديهم التي تساعدهم على العيش في جماعة بشكل تكيفي، بإعتبار التكيف " العملية التي من خلالها يعدل الفرد بناءه النفسي أو سلوكه، ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي، ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا" (الخالدي وسعد الدين، 2009، ص 19).

لذا لم يعد ينظر إلى المدرسة على أنها مجرد مكان يجتمع فيه التلاميذ للتعلم فقط، بل هي أيضاً مجتمع صغير يتفاعل فيه الأفراد فيما بينهم، ويشعرون فيه بالإنتماء، ويهتمون فيه بأهدافهم المشتركة، مما يؤدي إلى خلق الروح الجماعية المدرسية عندهم، والتي تساعدهم على تحقيق الإستقرار، وتكوين علاقات سليمة بينهم وبين جميع الفاعلين في العملية التعليمية، بشكل يضمن لهم التكيف الدراسي السليم.

ويعد التكيف الدراسي أحد أهم المفاهيم التي شغلت حيزاً كبيراً في الدراسات النفسية، وذلك لأهميته في الحياة الإنسانية للفرد، حيث يشير (Wolman 1989) في مفهومه للتكيف بوجود علاقة منسجمة مع البيئة، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية، والتي يكون الفرد مطالباً بتلبيتها (إبراهيم، 2016، ص 41)، وبما أن التلاميذ كغيرهم من أفراد المجتمع لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، وكون تكيفهم يعتمد على درجة هذا الإشباع، فإنه من واجبات المدرسة أن تأخذ دورها في مساعدة التلاميذ إلى الوصول للتكيف السليم، الذي يحقق له حالة من التوازن بينه وبين مختلف الفاعلين من أساتذة وزملاء.

يظهر التكيف الدراسي من خلال نجاح الفرد في دراسته، ونموه السوي معرفياً واجتماعياً، وفي قدرته على حل المشكلات المدرسية التي تواجهه، حيث يعرفه الحمداني (1991) بأنه " قدرة أفراد البيئة المدرسية (تلاميذ وأساتذة وإدارة) على التفاعل فيما بينهم، وبناء علاقات منسجمة وودية، ومحاولتهم توظيف بيئتهم ونشاطاتهم المدرسية لتحقيق حاجاتهم الإيجابية" (الخفاف، 2013، ص 342). وتعتبر هذه العلاقات المنسجمة من الركائز الهامة للتكيف الدراسي، إذ من خلالها تنجح أو تفشل العملية التعليمية، كما أنها تلعب دوراً رئيسياً في حل الكثير من المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية. كما يعتبر التكيف

الدراسي من المفاهيم المركبة، حيث يرتبط به عدد من المظاهر والممارسات السلوكية عند التلميذ في المواقف التعليمية والتي يتحدد من خلالها نمط التكيف الدراسي من حيث كونه سلوكاً جيداً أو سلوكاً سيئاً (حمادنة، 2015، ص 114).

فالتلميذ يمكن أن يتكيف مع البيئة المدرسية التعليمية، بما فيها من زملاء وأساتذة وإدارة ومناهج دراسية مختلفة، إذا كانت هذه البيئة التعليمية تتفق أساساً مع ميوله ورغباته واتجاهاته ويشعر بداخلها بالرضا والارتياح والتقبل والاستقرار، من خلال الأخذ والعطاء بين أفرادها والتفاعل الاجتماعي، وتقدير الذات واحترامها والتعبير عنها في مجالات الدراسة المختلفة (عطية، 2001، ص 23)، كما قد تعترضه جملة من المشكلات المختلفة في إطار تفاعله وعلاقاته مع جميع الفاعلين داخل الوسط المدرسي، التي قد تشعره بالتوتر والقلق والإضطراب النفسي، وهو ما يؤثر على سلوكه وعلى تحصيله الدراسي ويؤدي به إلى سوء تكيف دراسي.

إن سوء التكيف الدراسي يعد من السلوكيات أو التصرفات غير السوية، والتي تعبر عن مواقف التلميذ لعدم انسجامه داخل الوسط المدرسي، حيث يصبح التلميذ غير متزن في إنفعالاته وفي تفكيره وآرائه، نتيجة لما يعانيه من مشاعر النقص وعدم القدرة على تكوين علاقات إجتماعية ناجحة، وعدم الكفاية، فيحاول التلميذ التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالإنطواء أو الفشل الدراسي أو التسرب من المدرسة، وإزعاج الأساتذة من خلال قيامه بسلوكيات غير مقبولة كعدم الإنضباط وإثارة الفوضى داخل القسم من أجل عرقلة سير الحصّة، بالإضافة إلى تهديد الزملاء والأساتذة في بعض الأحيان، فكل هذه المظاهر السلبية تعبر عن مشكلة إجتماعية جدّ خطيرة والتي إنتشرت في الآونة الأخيرة في جميع المؤسسات التعليمية على إختلاف أنواعها ومراحلها وهي ظاهرة العنف في الوسط المدرسي.

يعد العنف المدرسي من الظواهر التي كثر الحديث عنه في الآونة الأخيرة، وازداد معدل انتشاره بشكل كبير في مجتمعات العالم، بما في ذلك مجتمعاتنا العربية والتي كانت تمتاز بالهدوء والإستقرار، حيث أصبح هذا المفهوم يقتحم مجال تفكيرنا وسمعنا وأبصارنا، حتى صار صفة ملازمة لبني البشر على المستوى الفردي والجماعي، وبأساليب وأشكال متنوعة تختلف باختلاف التقدم التكنولوجي والفكري الذي وصل إليه الإنسان، فقد أشارت منظمة الصحة العالمية (2002) إلى أن العنف جزءٌ دائمٌ من معاناة الإنسان ويمكن مشاهدة آثاره بأشكال مختلفة في شتى أنحاء العالم. اليوم يواجه عدد كبير من المدارس ظاهرة العنف بأشكال متعددة، وذلك من خلال بعض الاستجابات السلوكية العنيفة المختلفة سواء بين

الزملاء أو مع الأساتذة، أو الاعتداء على ممتلكات المدرسة وتخريبها، فضلاً عن تهديد الأساتذة وحمل السلاح، وهو ما ذهب إليه (النيرب، 2008) في تعريفه للعنف المدرسي بأنه "كل تصرف يصدر عن التلميذ إتجاه الآخرين أو إتجاه الأساتذة وممتلكات المدرسة أو يصدر من الأستاذ إتجاه التلميذ ويؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسماً أو نفسياً، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة (ص7).

وبشكل عام يتفق الباحثون على أن العنف المدرسي، هو كل السلوكات أو التصرفات التي يقوم بها التلاميذ، من أجل إلحاق الضرر المادي أو المعنوي بجميع الفاعلين بالعملية التعليمية، بالإضافة إلى تخريب الممتلكات المدرسية.

تفاقت ظاهرة العنف في الوسط المدرسي الجزائري، الذي يشمل بصفة خاصة العنف الممارس من طرف التلاميذ، والتلاميذ ضد أساتذتهم، في مؤشر خطير لتنامي هذه الظاهرة، في ظل نزوع الكثير من تلاميذها إلى العنف الذي لم يكن يحدث في الماضي داخل المؤسسات التعليمية إلا في حالات شاذة ومرتبطة بوقائع معينة لا أكثر ولا أقل (الخولي وآخرون، 2008، ص 54)، كما شهدت الكثير من المؤسسات التربوية بالجزائر خاصة مرحلة التعليم المتوسط خلال السنوات الأخيرة زيادة خطيرة لظاهرة العنف المدرسي التي تجسدت في ممارسة أشكال متنوعة من سلوكيات العنف بشكل غير مسبوق، والذي انحصرت صورته وأشكاله بين رفض الأوامر وكسر الكراسي وزجاج النوافذ. لكن ما نشهده الآن هو أن هذه السلوكات العنيفة الصادرة من التلاميذ تطورت وأخذت صوراً جديدة، خاصة الاعتداء بالسلاح الأبيض على أفراد الأسرة التربوية، والتي غالباً ما يكون الأساتذة ضحيتها حيث يتعرضون إلى العديد من الإعتداءات الخطيرة بالسلاح من قبل تلاميذهم. وفي هذا الصدد نذكر ما نشرته جريدة الشروق يوم (15 جانفي 2023) بعنوان "الطعنة التي إخترت قدسية المدرسة والمعلم"، أين تعرضت أستاذة اللغة العربية بمتوسطة بولاية باتنة إلى اعتداء هجومي بخنجر من طرف تلميذها على مستوى الظهر، وذلك إثر قيامها بإستدعاء ولي أمره (سعودي، 2023)، كذلك نشرت جريدة الخبر يوم (3 مارس 2023) بعنوان "تلميذ يعتدي على أستاذة" أين تعرضت أستاذة اللغة الفرنسية بمتوسطة بولاية إليزي إلى اعتداء وحشي من طرف تلميذ بحجر على مستوى العين وهي داخل القسم (ElKhabar, 2023). مثل هذه الحوادث ليست الأولى ولا الأخيرة التي يتعرض لها الأستاذ. وكل ما نشاهده ونسمع عنه من سلوكات العنف إنما هو في تزايد وتفاقم مستمر، وهو الأمر الذي قد يؤدي إلى إحداث خلل في النظام التربوي، والعلاقات القائمة بين أفرادها.

كما أن إستفحال ظاهرة العنف في الأوساط المدرسية، أصبح يشكل أحد أهم أنماط العنف التي تشير إلى صور التفاعل السلبي في الأوساط المدرسية نتيجة للعلاقات التي تتسم بصفة العنف الدائم والمستمر، والقائمة بين مختلف العناصر المكونة للمدرسة (علاقة التلاميذ فيما بينهم، علاقة التلاميذ بالأساتذة، علاقة التلاميذ بالإدارة)، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (بن عودة و حسين أحمد، 2022) أن العلاقة المتبادلة بين أطراف العملية التعليمية تعد فعلا من أبرز العوامل البيداغوجية والأسباب التي تشكل مظهرها من مظاهر العنف في الوسط المدرسي والتي تتجسد في شكل سلوكيات يبرزها التلاميذ إتجاه بعضهم البعض، أو إتجاه أساتذتهم أو ممتلكات المدرسة. كما قد يكون لهذه العلاقات أثر في حياة التلميذ المدرسية، والتي تتميز بعدم الإستقرار وصعوبات في التكيف داخل الوسط المدرسي، ولعل من أهم المشكلات التي يتعرض لها التلميذ والتي تحول بينه وبين التكيف السليم، هي الطريقة غير الصحيحة لتوظيف السلطة من الأساتذة أو الإدارة، والتي تولد لدى التلاميذ أفكار خاطئة لمفهوم السلطة التي أصبح التلميذ ينظر إليها على أنها قوة لا بد أن تتبع بسلوكات عنيفة من أجل تحقيق ما يريد، وهذا ما يجعل التلميذ يكتسب صور العنف المختلفة والتي تؤثر على حياته الدراسية، وعلى تكيفه المدرسي (شيناو وآخرون، 2021).

ولإن الواقع المدرسي الذي تعيشه معظم المؤسسات التعليمية خاصة مرحلة التعليم المتوسط والمليئ بالمشكلات المدرسية والتي بات العنف أبرزها، جعل من العلماء يدقون ناقوس الخطر لهذه المشكلة التي لها مردودها السلبي على المدرسة والمجتمع، فحظيت بإهتمام الكثير من العلماء والمختصين والباحثين، حيث أصبحت محورا رئيسيا في العديد من الدراسات والأبحاث، لمعرفة الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة، فحسب موقع البحث Google trends يلاحظ أن نسبة البحث حول موضوع ظاهرة العنف المدرسي بالجزائر خلال 12 شهر الأخيرة في الفترة الممتدة من (18-24 فيفري 2024) كانت كبيرة بنسبة 100 % من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع العنف المدرسي، أما نسبة البحث والدراسات عن ظاهرة العنف المدرسي عالميا فكانت بنسبة 100% خلال الفترة (19-25 نوفمبر 2023)، حيث احتلت الجزائر المركز الأول عالميا من بين الأكثر الدول بحثا ودراسة عن ظاهرة العنف المدرسي، بإعتباره أحد أهم الظواهر والمشكلات الإجتماعية التي تؤثر تأثيرا سلبيا على سير العملية التعليمية والسلوكية داخل الوسط المدرسي.

وبما أن البيئة المدرسية تتكون من العناصر الفاعلة والأساسية، والتي تتمثل في (التلاميذ والأساتذة و المدرسة وإدارتها)، فكان لا بد من محاولة تناول ظاهرة العنف بإعتباره سلوكا يميز طابع العلاقات الاجتماعية وأنماط التفاعل القائمة بين التلاميذ وأطراف العملية التعليمية، حيث يشكل خطورة واضحة

ذات أبعاد سلبية على التلميذ والمدرسة، وتكمن خطورته في أثاره المباشرة وغير المباشرة والتي غالباً ما تحدث خلافاً في نسق القيم التربوية وتصدها في نمط الشخصية، وإنخفاضاً في التحصيل الدراسي للتلميذ. وإن ترك هذه المشكلات السلوكية لدى التلاميذ دون مراقبتها ومعرفة أسبابها وطرق علاجها من قبل التربويين والباحثين سوف تؤدي بالتلميذ إلى سوء تكيف داخل المدرسة وخارجها (عبد الرؤوف و المصري، 2013).

في ضوء ما سبق جاء إهتمام الباحثة بهذه الدراسة، في محاولة منها للتعرف على العلاقة الموجودة بين التكيف الدراسي بأبعاده (العلاقة بالزملاء، العلاقة بالأساتذة، العلاقة بالمدرسة وإدارتها) و العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وبناءً على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:

❖ هل توجد علاقة إرتباط بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

ينبثق عن التساؤل الرئيسي أعلاه مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- 1- ما مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟
- 2- ما مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة للعنف المدرسي؟
- 3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 4- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟
- 8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الاجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ؟

2- فرضيات الدراسة:

إن الإجابة على التساؤلات المطروحة سابقا، إقتضى صياغة الفرضيات الفرعية، التي منها ما تبحث عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التكيف الدراسي بمختلف أبعاده والعنف المدرسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة وأخرى تركز على الكشف عن الفروق في إجابات تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي).

- الفرضية الرئيسية:

❖ لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.

ويتجزأ عن هذه الفرضية الرئيسية مجموعة من الفرضيات الفرعية وهي كمايلي:

- 1- لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي.
- 2- يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحيانا إلى العنف المدرسي.
- 3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 4- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 5- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- 8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الاجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.

3- أسباب إختيار موضوع الدراسة:

تتمثل أهم أسباب إختيار موضوع الدراسة فيمايلي:

- يعتبر التكيف الدراسي من الموضوعات الأساسية في نجاح أو فشل التلاميذ دراسيا أو العملية التربوية ككل.

- يعتبر العنف المدرسي إحدى مواضيع الساعة التي كثر الحديث عنه، لا سيما في الأونة الاخيرة حيث أصبح ضمن مجال إهتمام العديد من الباحثين.

- إن زيادة معدل إنتشار ظاهرة العنف المدرسي أصبحت بكثرة في المؤسسات التربوية، خاصة في التعليم المتوسط.

- إن واقع الحال يقتضي معرفة أهم العوامل والأسباب التي تقف كعائق في عدم تكيف التلميذ داخل الوسط المدرسي.

- يمكن للموضوع أن يكون بمثابة فاتحة لدراسات لاحقة، أو نقطة مكملة لدراسات أخرى حول جوانب لم يتم التطرق إليها في موضوع التكيف الدراسي والعنف المدرسي.

4- أهمية الدراسة:

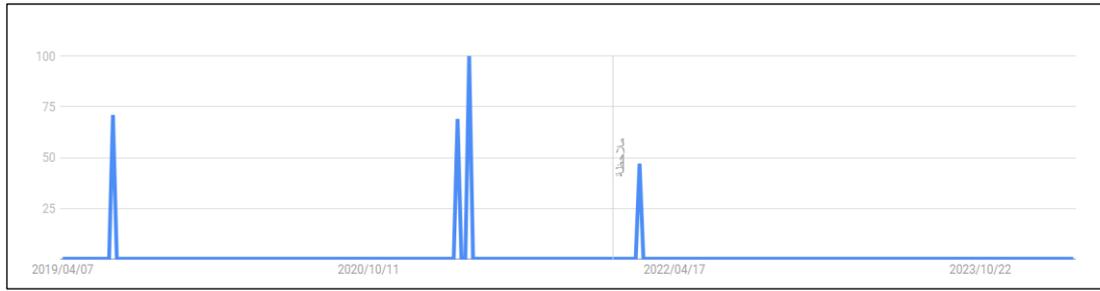
تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الظاهرتين المدروستين نفسيهما، إذ تتناول الدراسة موضوعا على درجة من الأهمية في حياة التلميذ، فهي تسلط الضوء على مفهوم التكيف الدراسي وأهم أنواعه وعوامله وآثاره المحتملة على التلميذ والمنظومة التربوية ككل، إن التلميذ داخل الوسط المدرسي لا يوسع معارفه العلمية فقط، وإنما يسعى ليطور نفسه ويكون علاقاته الاجتماعية، لذا فتكيفه في هذا الوسط يعتبر غاية في الأهمية لتحقيق ذلك، ولا يمكن للتلميذ الذي يفتقده إلا أن يكون سببا مباشرا في العديد من المشكلات التعليمية، لا سيما فيما يتعلق بالعنف المدرسي، خاصة إذ شهدت هذه العلاقات التربوية تدهورا كبيرا سواء بين الإداريين والأساتذة وبين التلاميذ من جهة، وبين التلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى.

كما أنه من الأهمية بما كان زيادة وعي منظومة التربية بمخاطر هذه الظاهرة، وضرورة الإعتراف بها وعدم إغفالها، وأنه لا يمكن التعامل معها ما لم يتم التعرف جيدا على أسبابها والطرق الجيدة للحد منها، وتوضيح ما قد يترتب عنها من سلبيات في حال إهمالها أو إساءة التصرف حيالها، هنا كذلك تظهر

أهمية الدراسة كونها من الدراسات التي تسعى لتقديم مزيد من الإسهامات العلمية لتكون دليلاً أمام التربويين والمهتمين بالموضوع لاقتراح الحلول المناسبة لمعالجة هذه الظاهرة والتي قد تفقد التلميذ تكيفه في الوسط المدرسي.

ولأهمية الموضوع حاولنا من خلال تصفحنا لموقع Google trends أن نوضح نسبة الإهتمام أو مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع التكيف الدراسي والعنف المدرسي والتي كانت موضحة كما يلي:

الشكل (01): يوضح إحصائيات البحث عن "التكيف الدراسي" بالجزائر ما بين 2019-2023



المصدر: Google trends

يتبين من خلال المنحنى أعلاه أن محور الترتيب تمثل النسب المئوية للدراسات والبحوث من القيمة (0% إلى القيمة 100%)، أما محور الفواصل فيمثل الخمس سنوات الأخيرة (2019-2023)، حيث نلاحظ أن هناك إختلاف في نسب البحث:

- سجلت أعلى نسبة 100% ما بين 11-17 أفريل 2021.
- 71% ما بين 7-13 جويلية 2019.
- 69% ما بين 21-27 مارس 2021.
- 47% ما بين 13-19 فيفري 2022.

الشكل(02): يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنياً والأكثر بحثاً عن موضوع التكيف الدراسي.



المصدر: Google trends

من خلال الشكل أعلاه يتبين أن نسبة الإهتمام "بالتكيف الدراسي" حسب ترتيب الولايات من خلال موقع Google trends، كانت كالتالي:

- ولاية باتنة 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- ولاية قسنطينة 86% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- ولاية وهران 39% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- ولاية الجزائر العاصمة 34% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.

الشكل(03): يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "التكيف الدراسي" في جميع أنحاء العالم

ما بين 2019-2023



المصدر: Google trends

من خلال الشكل أعلاه يتبين أن الدول أكثر بحثاً ودراسة عن موضوع التكيف الدراسي حسب موقع البحث Google trends عالمياً هي:

- الجزائر 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.

- سوريا 35% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.
- لبنان 21% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت التكيف الدراسي.

الشكل (04): يوضح إحصائيات البحث عن "العنف المدرسي" بالجزائر ما بين 2019-2023

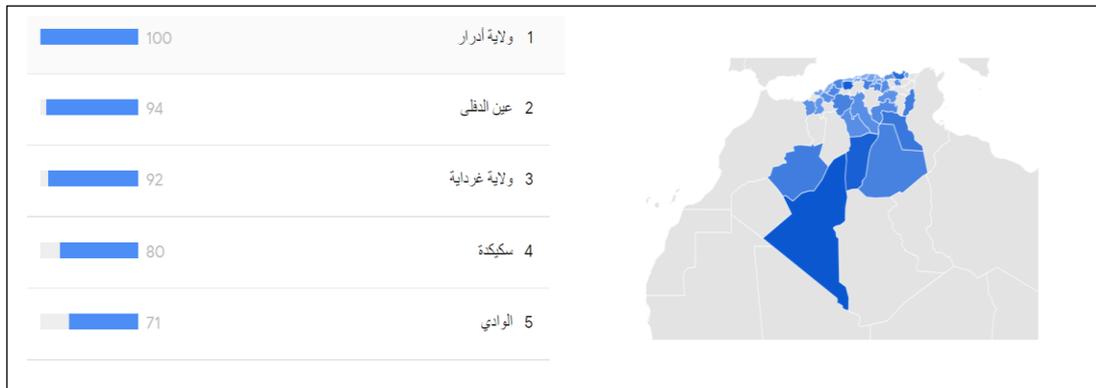


المصدر: Google trends

يلاحظ من خلال الشكل أعلاه أن نسب البحث والدراسات حول موضوع العنف المدرسي تراوحت ما بين 0 و 100 حيث كانت أغلبها أقل من 50 في حين نجدها تفوق هذه النسبة خلال الفترات التالية:

- 100% ما بين 15-20 جانفي 2023.
- 90% ما بين 19-25 فيفري 2023.
- 80% ما بين 14-20 جويلية 2019.
- 66% ما بين 13-19 أكتوبر 2019.
- 60% ما بين 26 فيفري-4 مارس 2023.

الشكل (05): يوضح ترتيب الولايات الأولى وطنيا والأكثر بحثاً عن موضوع العنف المدرسي.



المصدر: Google trends

من خلال الشكل أعلاه يتبين أن نسبة الإهتمام "بالعنف المدرسي" حسب ترتيب الولايات من خلال موقع Google trends، كانت كالتالي:

- ولاية أدرار 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.

- ولاية عين الدفلى 94% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
 - ولاية غرداية 92% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
 - ولاية سكيكدة 80% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي
 - ولاية الوادي 71% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- الشكل (06): يوضح ترتيب الدول الأكثر بحثاً عن "العنف المدرسي" في جميع أنحاء العالم ما بين

2023-2019



المصدر: Google trends

يتبين من خلال الشكل أعلاه أن الدول أكثر بحثاً عن العنف المدرسي حسب موقع البحث Google

trends عالمياً بالترتيب هي:

- الجزائر 100% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- المغرب 89% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- تونس 86% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- الصحراء الغربية 55% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.
- تشاد 54% من مجموع الدراسات والبحوث التي تناولت العنف المدرسي.

5- أهداف موضوع الدراسة:

على ضوء دراستنا للموضوع فإننا نسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- التعرف على مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة للعنف للعنف المدرسي.

- تهدف الدراسة الحالية إلى البحث في إمكانية وجود علاقة إرتباطية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، من خلال التعرف على العلاقة الموجودة بين كل بعد من أبعاد التكيف الدراسي و العنف المدرسي لدى التلاميذ عينة الدراسة.

- الكشف عن الفروق الموجودة في العنف المدرسي حسب المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي) للتلاميذ المرحلة المتوسطة.

6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

1-6 التكيف الدراسي:

هو تأقلم التلميذ مع الوسط المدرسي من خلال قدرته على تكوين علاقات مع زملائه وأساتذته، المدرسة وإدارتها والذي يقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على جميع أبعاد المحور الأول للإستمارة الخاص بالتكيف الدراسي الذي تم إعداده من طرف الباحثة.

1-1-6 علاقة التلميذ بزملائه:

قدرة التلميذ على الإندماج مع زملائه، من خلال الإحترام المتبادل، التعاون ومساعدة زملائه في النشاطات وحل الواجبات المدرسية.

2-1-6 علاقة التلميذ بأساتذته:

قدرة التلميذ على التفاعل مع الأستاذ بشكل جيد عند شرحه الدرس، والشعور إتجاهه بالإحترام والتقدير مع سهولة التواصل معه.

3-1-6 علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها:

قدرة التلميذ على التعامل بشكل جيد مع إدارة المدرسة وإحترام نظامها.

2-6 العنف المدرسي:

كل سلوك مادي أو معنوي يصدر عن التلميذ في المرحلة المتوسطة ويلحق الضرر بالذات أو الزملاء أو الأساتذة، أو ممتلكات المدرسة ويستدل به من الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على جميع أبعاد المحور الثاني للإستمارة الخاص بالعنف المدرسي الذي تم إعداده من طرف الباحثة.

1-2-6 العنف الموجه نحو الذات:

قيام التلميذ بتعريض نفسه للأذى أو الضرر بهدف التنفيس عن غضبه، كتحطيم ممتلكاته، الصراخ واللعب بألعاب خطيرة.

2-2-6 العنف الموجه نحو الزملاء:

إلحاق التلميذ الضرر بزملائه سواء كان ضررا ماديا مثل الضرب والتدافع عند الخروج من المدرسة أو معنويا مثل: السب والشتم والإستهزاء من بعضهم البعض.

3-2-6 العنف الموجه نحو الأساتذة:

إلحاق التلميذ ضررا معنويا بالأستاذ كإهانته، تهديده بالضرب، عدم إحترامه داخل القسم ووصفه بصفات مشينة.

4-2-6 العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية:

إعتداء التلميذ على أملاك المدرسة من خلال التخريب للأجهزة وتكسير الكراسي والنوافذ والكتابة على الجدران وإتلاف الأشياء.

3-6 المرحلة المتوسطة:

هي مرحلة تعليمية تقع بين المرحلة الإبتدائية والمرحلة الثانوية، ويلتحق بها التلاميذ بعد حصولهم على شهادة التعليم الإبتدائي بنجاح، تدوم حسب النظام التربوي الجزائري أربع سنوات، يتوج في نهاية السنة الرابعة بشهادة التعليم المتوسط .

4-6 تلاميذ المرحلة المتوسطة:

هم التلاميذ المتمدرسون في مرحلة التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية بمستوياتها الأربعة (أولى متوسط/ ثانية متوسط /ثالثة متوسط/ رابعة متوسط)، الذين تتراوح أعمارهم من (11-15) سنة.

7- الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة:

إن البحث عن الدراسات والأبحاث التي أنجزت من قبل حول موضوع دراستنا أمر محتتم، فإستعراض الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع دراستنا أو تناولت متغيرا من من متغيرات الدراسة، يساهم في

استكشاف الموضوع والإحاطة به وضبطه بشكل جيد، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة التي ساهمت في إثراء هذه الدراسة:

1-7 الدراسات التي تناولت موضوع التكيف الدراسي:

❖ دراسة معمري محفوظ (2022) بعنوان: التوافق الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي بولاية المسيلة، دراسة ميدانية بثانويات عين الحجل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، و الكشف عن مستويات التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وقد استخدم أداتين هما: استبيان التوافق الدراسي من اعداد الباحث، ومقياس دافعية التعلم من اعداد الاستاذ الدكتور أحمد دوقة واخرون، على عينة تكونت عينة الدراسة من (170) تلميذا وتلميذة (119) إناث و (51) ذكور، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أسفرت نتائج الدراسة على مايلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

- مستوى التوافق الدراسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي أقل من المتوسط.

❖ دراسة محمد زيادة أشرف اللافي (2019) بعنوان: التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، دراسة ميدانية بمدارس مدينة الزهراء (ليبيا).

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، والكشف على الفروق في مستوى التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية تبعا لمتغير السنة الدراسية (الاولى-الثالثة)، ومتغير الجنس (ذكور-اناث)، حيث إعتد الباحث على المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبيان التكيف الدراسي والذي تكون من (10) فقرات، على عينة اشتملت على (137) تلميذا وتلميذة (70) بالصف الأول الإعدادي و (67) بالصف الثالث اعدادي، تم اختيارهم بأسلوب العينة النسبية بشكل عشوائي، وقد أظهرت النتائج إنخفاض في مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما توجد فروق في مستوى التكيف المدرسي لدى التلاميذ حسب متغير السنة الدراسية (الاولى-الثالثة)

والفارق لصالح تلاميذ الثالثة إعدادي، كما توجد فروق في مستوى التكيف المدرسي بين التلاميذ حسب متغير الجنس (ذكور-إناث) لصالح عينة الإناث.

❖ دراسة عبد الكريم ملياني (2018) بعنوان: التوافق الإجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة" دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية بولاية المسيلة" هدفت الدراسة للتحقق من وجود العلاقة الارتباطية بين التوافق الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، والتأكد من الفروق بين الجنسين في التوافق الاجتماعي المدرسي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، من خلال إعماده على كل من إختبارات التحصيل الدراسي وذلك عن طريق اعتماد معدلات الفصل الأول للتلاميذ ومقياس التوافق الاجتماعي المدرسي لـ "عبد الله" وهو يحتوي على (71) فقرة تقيس مؤشرات توافق التلميذ مع أساتذته ومع زملائه ومع الطاقم الإداري، و الذي طبق على تلاميذ السنة الأولى متوسط والبالغ عددهم (180) تلميذا وتلميذة، (91) ذكور، (89) إناث، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أسفرت النتائج إلى:

- هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين توافق التلميذ مع زملائه وتحصيله الدراسي.
- هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين توافق التلميذ مع أساتذته وتحصيله الدراسي.
- هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين توافق التلميذ مع الطاقم الإداري وتحصيله الدراسي.
- وجود فروق دالة احصائيا في التوافق المدرسي لدى الجنسين.

❖ دراسة مباركي محند أورايح (2018) بعنوان: التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين" دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجا"

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجهد والاجتهاد والاذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط، والكشف عن الفروق الموجودة في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجهد والاجتهاد والاذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط وهذا في الوسط الحضري والريفي، وعند كلا من الذكور والإناث، حيث إعمد الباحث على المنهج الوصفي المقارن، من خلال تطبيق كل من مقياس التوافق الدراسي لـ "يونجمان" و مقياس العنف المدرسي لـ "أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة"، على عينة تكونت من (327) تلميذ وتلميذة يدرسون بالسنة الثالثة متوسط، (144) ذكور و(183) إناث، أما بالنسبة

للموسط فقد تم إختيار (147) تلميذ وتلميذة من الوسط الريفي و(180) من الوسط الحضري، حيث بينت نتائج هذه الدراسة مايلي:

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد والاذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الاذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين الوسط الحضري.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الاذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين الوسط الريفي.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد ولاذعان والعلاقة بالمدرس لدى الذكور العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد ولاذعان والعلاقة بالمدرس لدى الاناث العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.

❖ دراسة شهاب حمادنة (2015) بعنوان: التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة إعتمد الباحث على مقياس التكيف الأكاديمي الذي تم تطويره من قبل "سهاونة 1989" بالإعتماد على مقياس "هنري بورو 1949"، والذي تكون من (43) فقرة موزعة على (05) أبعاد(التكيف المهني، مستوى الطموح ونضج الأهداف، الفاعلية الشخصية في التخطيط واستغلال الوقت، والمهارات والممارسات الدراسية، العلاقات الشخصية مع المدرسين والطلاب)، الذي تم تطبيقه على عينة تكونت من من (280) طالباً وطالبة منهم (152) ذكور و(128) إناث، من طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة بالأردن، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية العنقدية، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة كان بدرجة مرتفعة.

- عدم وجود فروق في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

- عدم وجود فروق في مستوى التكيف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.

❖ دراسة نادية محمد العمري (2017) بعنوان: التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي و مستوى دافعية الإنجاز لعينة الدراسة، و الكشف عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لعينة الدراسة، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم الإعتماد في هذه الدراسة على كل من مقياس التكيف الأكاديمي والذي تكون من (58) عبارة موزعة على (6) عناصر، ومقياس دافعية الإنجاز المعد من طرف الباحثة والذي تكون من (31) عبارة موزعة على (4) عناصر، الذي تم تطبيقهم على عينة تكونت من (102) طالبة، وأسفرت النتائج على مايلي:

- مستوى التكيف الأكاديمي لعينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة.

- مستوى الدافعية للإنجاز لعينة الدراسة جاء بدرجة كبيرة.

- وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لعينة الدراسة.

❖ دراسة خلود محمد الميسدين وسفيان عمر فوزي وأمريتا كوري Kholoud Imhammad Al- Mseidin and Sofian Omar and Amrita Kaur (2017) بعنوان: العلاقة بين التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاردن.

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي بين طالبات المرحلة الثانوية في مدينة عمان، و تم الاعتماد على المنهج الوصفي، من خلال استخدام مقياس التكيف الاجتماعي لـ "Fudah" و الذي تكون من (33) بند مقسم على (3) أبعاد (العلاقة بين المراهقة والمدرسة، العلاقة بين المراهقة وأسرتها، والعلاقة بين البيئة والمراهقة)، ومقياس التكيف المدرسي طوره "نصار" (2010)، من مقياس "هنري بارو (1949)، ليناسب طلاب المرحلة الثانوية والذي تكون من (43) فقرة، طبق على عينة تكونت من من (100) طالبة من مدارس الثانوية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، من مدرسة واحدة في مدينة عمان، وتوصلت النتائج إلى مايلي:

- هناك مستوى عالي من التكيف الاجتماعي لدى طالبات المدارس الثانوية.

- هناك مستوى متوسط من التكيف المدرسي لدى طالبات المدارس الثانوية.

- توجد علاقة ارتباط بين التكيف الاجتماعي والتكيف المدرسي لدى طالبات المدارس الثانوية.

2-7 الدراسات التي تناولت موضوع العنف المدرسي:

❖ دراسة عيسو عقيلة وبوشيري إكرام (2020) بعنوان: العنف المدرسي وعلاقته بإدمان الألعاب

الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف المدرسي و الإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، والكشف على الفروق في العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية بين الجنسين (ذكور/إناث)، والتعرف على مستوى العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى عينة الدراسة، إستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم تطبيق كل من مقياس العنف المدرسي من إعداد "بوحلمة حليلة 2014" والذي تكون من (42) بند مقسمين على (3) أبعاد (العنف اللفظي، العنف المادي، العنف الرمزي)، ومقياس الألعاب الإلكترونية العنيفة من إعداد "لنواشي فاطمة الزهراء 2014" والذي يتكون من (30) بنداً مقسماً على (6) أبعاد، على عينة اشتملت على تلاميذ المرحلة المتوسطة والبالغ عددهم (235) تلميذ وتلميذة، منهم (114) ذكور و(119) إناث، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد أسفرت النتائج عن:

- وجود علاقة بين العنف المدرسي و الإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- وجود فروق دالة احصائياً في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس وهي لصالح الذكور.

- وجود فروق دالة احصائياً في درجة الإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس وهي لصالح الذكور.

❖ دراسة حفصة رزيق وسلطاني أسماء (2021) بعنوان: تقييم مستوى إنتشار العنف في الوسط

المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ظل جائحة الكورونا "

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في العنف المدرسي في ضوء متغير الجنس (ذكور/إناث)، ومتغير المستوى الدراسي (أولى متوسط/ ثانية/ ثالثة/ رابعة متوسط)، إستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، من خلال الإعتماد على مقياس سلوك العنف المدرسي المصمم من طرف الباحثة " حليلة بوحلمة" والمكون من (24) بنداً مقسماً على ثلاثة أبعاد (العنف

اللفظي/العنف المادي/العنف الرمزي)، وقد اشتملت عينة الدراسة على تلاميذ المرحلة المتوسطة بمختلف مستوياتهم (أولى / ثانية/ثالثة/رابعة متوسط)، والبالغ عددهم (69) تلميذا وتلميذة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وخلصت الدراسة الى:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير الجنس ولصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير المستوى الدراسي ولصالح تلاميذ السنة رابعة متوسط.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في العنف المدرسي.

❖ دراسة بن السايح مسعودة (2018) بعنوان: العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط " دراسة ميدانية استغرقت مدة شهر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط، و معرفة أكثر أنواع العنف انتشارا لدى تلاميذ مرحلة المتوسط، وكذا الكشف عن الفروق بين الجنسين في العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط، وتم استعمال المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الباحثة استبيان العنف المدرسي من اعداد "بيار كوزلين" ترجمة سميرة عبدي، على عينة تكونت من (100) تلميذ وتلميذة، تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود مستوى مرتفع من العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط.
- كان أبرز أنواع العنف المدرسي إنتشارا بين التلاميذ هو العنف اللفظي.
- عدم وجود فروق بين الجنسين في العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط.

❖ دراسة حسين المرشدي وعباس نصار(2018) بعنوان: العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم" دراسة ميدانية بمدارس محافظة النجف الأشرف بالعراق.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم، والكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لمتغير الجنس(ذكور- اناث)، و اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، حيث تضمنت عينة الدراسة(200) مدرسا ومدرسة من مدارس المرحلة المتوسطة في مركز محافظة النجف الاشرف، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وطبق

استبيان العنف المدرسي الذي تكون بصورته النهائية من (30) فقرة، حيث توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- ارتفاع مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور في العنف المدرسي على حساب الإناث.

❖ دراسة العقون صالح (2017) بعنوان: البيئة المدرسية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند تلاميذ

المرحلة الثانوية" دراسة ميدانية ببعض ثانويات دائرتي تقرت وحاسي مسعود بولاية ورقلة".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة البيئة المدرسية بالعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال البحث في العلاقة الموجودة بين عوامل تشكل البيئة المدرسية وهي (السلوك التعليمي الخاطئ للاستاذ، فشل التلميذ في علاقاته المدرسية، كثافة وصعوبة المنهج الدراسي) والعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، حيث تم انتقاء التلاميذ الممارسين لسلوك العنف من مجموع التلاميذ المتمدرسين بالمؤسسات عينة الدراسة والبالغ عددهم (170) تلميذ وتلميذة من مختلف سنوات المرحلة الثانوية، وقد اعتمد الباحث على الملاحظة من خلال ملاحظة بعض السلوكيات العنيفة للتلاميذ والمقابلة والوثائق والسجلات، و تصميم استمارة تحتوي على (40) عبارة مقسمة على (3) محاور خاصة بعوامل تشكل البيئة المدرسية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (دائماً-غالبا-أحيانا-نادراً-أبداً)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- السلوك التعليمي الخاطئ للأستاذ يؤدي إلى ممارسة التلميذ للعنف المدرسي.

- فشل التلميذ في علاقاته المدرسية يدفعه إلى ممارسة سلوك العنف في الوسط المدرسي.

- كثافة وصعوبة البرامج المدرسية أحد العوامل التي تساهم في سلوك العنف المدرسي عند التلميذ.

❖ دراسة مباركي محند أورابح ورشيد خلفان (2017) بعنوان: العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم

المتوسط بولاية تيزي وزو" دراسة ميدانية استغرقت مدة شهر.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى وجود فروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط بولاية تيزي وزو، وهذا حسب متغير الجنس والوسط الاجتماعي، وتم الاعتماد على المنهج المقارن، و لجمع البيانات تم الاعتماد على مقياس العنف المدرسي لـ"أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة (2007)، الذي طبق على

عينة متكونة من (327) تلميذا يدرسون في السنة الثالثة متوسط من كلا الجنسين (ذكور-إناث) ومن وسطين مختلفين (حضري - ريفي)، حيث تم إختيارهم بالطريقة العشوائية، حيث أسفرت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حسب الجنس لصالح الذكور.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حسب الوسط الاجتماعي لصالح الوسط الحضري.

❖ دراسة بداوي مسعودة (2017) بعنوان: تأثير العنف المدرسي على توافق الأبناء والمراهقين والحاجة إلى الأمن النفسي" دراسة ميدانية بولاية الجزائر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير العنف المدرسي على الجد والإجتهاد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، و تأثير العنف المدرسي على الإذعان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وكذا تأثير العنف المدرسي على العلاقة بالمدرس لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، من خلال تطبيق مقياس "يونجمان" للتوافق الدراسي لـ "حسين عبد العزيز البريني" والذي يتكون من (34) سؤال، على عينة تكونت من (120) تلميذ وتلميذة متمدرسين في السنة الرابعة متوسط، تم إختيارهم بطريقة قصدية، المجموعة الأولى: عددها (60) يتميزون بالهدوء والاداب، المجموعة الثانية: عددها (60) يتميزون بإثارة الفوضى والعنف، توصلت الباحثة للنتائج التالية:

- يؤثر العنف المدرسي على الجد والإجتهاد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- يؤثر العنف المدرسي على الإذعان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

- يؤثر العنف المدرسي على العلاقة بالمدرس لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

3-7 التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرضنا للدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الموضوع (التكيف الدراسي و العنف المدرسي)، سوف نقوم بتحليل الدراسات السابقة من خلال مقارنتها بالدراسة الحالية لإظهار أوجه الإتفاق والإختلاف، وجوانب الإستفادة من تلك الدراسات، إضافة إلى إبراز الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية من خلال أهم ما تميزت به عن الدراسات السابقة.

7-3-1 أوجه الإتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

7-3-1-1 من حيث الموضوع:

إتفقت دراستنا الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت ظاهرة التكيف الدراسي وظاهرة العنف المدرسي، حيث تناولت دراسة (بداوي 2017) "تأثير العنف المدرسي على توافق الأبناء المراهقين والحاجة إلى الأمن النفسي"، دراسة (العقون 2017) "البيئة المدرسية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية"، ودراسة (مباركي 2018) "التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين".

7-3-1-2 من حيث الأهداف:

إتفقت دراستنا الحالية مع أهداف بعض الدراسات السابقة كدراسة (معمرى 2021)، (زيادة 2019)، (العمرى 2017)، و(حمادنة 2015) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التكيف المدرسي لدى التلاميذ، ودراسة (رزيق وسلطاني 2021)، (بن السايح 2018)، (المرشدي ونصار 2018) و(مباركي وخلفان 2017)، والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق في العنف المدرسي، بينما هدفت دراسة (العقون 2017)، إلى معرفة علاقة البيئة المدرسية بالعنف المدرسي لدى التلاميذ، ودراسة (بداوي 2017)، التي هدفت إلى التعرف على خطورة تفشي ظاهرة العنف في المدارس وتأثيرها الكبير على التوافق الدراسي لدى التلاميذ.

7-3-1-3 من حيث المنهج

إشتركت دراستنا الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في إعتماها على المنهج الوصفي، مثل دراسة (رزيق وسلطاني 2021)، (زيادة 2019)، (ملياني 2018)، و(بن السايح 2018)، (المرشدي ونصار 2018)، (بداوي 2017) و(العقون 2017).

7-3-1-4 من حيث عينة الدراسة:

إتفقت دراستنا الحالية مع معظم الدراسات السابقة في عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ المرحلة المتوسطة، كدراسة (عيسو وبوشيربي 2020)، (رزيق وسلطاني 2021)، (زيادة 2019) و(مباركي 2018)، (المرشدي ونصار 2018)، (بداوي 2017).

7-3-1-5 من حيث طريقة إختيار العينة:

إعتمدت الدراسة الحالية على الطريقة العشوائية العنقدية في إختيار عينة الدراسة، حيث تشابهت هذه الطريقة مع دراسة (حمادنة 2015).

7-1-3-7 من حيث أدوات الدراسة:

تباينت الدراسات السابقة في إستعمال الأدوات المناسبة لجمع البيانات، وذلك بإختلاف الأهداف التي تسعى كل دراسة سابقة إلى تحقيقه، فنجد دراسات تعتمد على أداة واحدة أو أداتين سواء كانت هذه الأدوات مصممة أو جاهزة. فدراستنا الحالية إعتمدت على بناء (الإستمارة) كأداة للدراسة، وهي بذلك تتفق مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (زيادة2019)، (العقون2017) و(المرشدي ونصار2018).

7-1-3-7 من حيث نتائج الدراسة:

اتفقت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة، كنتائج دراسة (العمري2017) و(حمادنة2015)، التي توصلت إلى "إرتفاع مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، كما تتفق مع نتائج دراسة (رزيق وسلطاني2021) التي أسفرت نتائجهما إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير المستوى الدراسي ولصالح تلاميذ السنة رابعة متوسط، في حين اتفقت مع نتائج دراسة (مباركي وخلفان2017) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط حسب الوسط الاجتماعي لصالح الوسط الحضري.

7-2-3-7 أوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

7-1-2-3-7 من حيث الموضوع:

يختلف موضوع دراستنا الحالية عن بعض الدراسات السابقة، كون موضوعنا يتناول "العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي" وهذا يمثل أحد أهم نقاط الإختلاف مع الدراسات السابقة، التي تناولت موضوع التكيف الدراسي و موضوع العنف المدرسي، ولكن كل موضوع تم ربطه بمتغيرات مختلفة، مثل دراسة (معمرى2022)، والتي تناولت علاقة التوافق الدراسي بدافعية التعلم، ودراسة (عيسو وبوشيربي2020)، التي تناولت "العنف المدرسي وعلاقته بالإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، دراسة (العمري2017) الذي تناول "علاقة التكيف الأكاديمي بالدافعية للإنجاز"، دراسة (ملياني2018) التي تناولت علاقة التوافق الإجتماعي المدرسي بالتحصيل الدراسي، ودراسة.

2-2-3-7 من حيث الأهداف:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة على حسب طبيعة موضوعها، لذا اختلفت أهداف دراستنا عن بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (العمري 2017) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز، ودراسة (ملياني 2018) والتي سعت للكشف عن العلاقة بين التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي، في حين هدفت دراسة (عيسو وبوشيربي 2020)، إلى الكشف عن العلاقة بين العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة".

3-2-3-7 من حيث المنهج:

اختلفت دراستنا الحالية عن بعض الدراسات السابقة في الإعتماد على المنهج الوصفي، بينما إعتمدت دراسة (مباركي 2018) على المنهج المقارن.

4-2-3-7 من حيث عينة الدراسة:

اختلفت عينة الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة الأخرى مثل دراسة (معمري 2022) (العقون 2017)، (العمري 2017) و (المسيدين واخرون 2017) و(حمادنة 2015) والتي تمثلت عينة دراستهم في تلاميذ المرحلة الثانوية، بينما تضمنت عينة (المرشدي ونصار 2018) مدرسين بمدارس المرحلة المتوسطة.

5-2-3-7 من حيث طريقة إختيار العينة:

اختلفت طريقة إختيار عينة الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة، والتي إعتمدت أغلبها الطريقة العشوائية كدراسة، (زيادة 2019)، (ملياني 2018)، (مباركي وخلفان 2017)، بينما إعتمد كل من (العقون 2017) و(البدوي 2017) و(عيسو وبوشيربي 2020) على الطريقة القصدية.

6-2-3-7 من حيث أدوات الدراسة:

اختلفت دراستنا عن بعض الدراسات السابقة في استخدام أدوات الدراسة، حيث نجد أنها إعتمدت على مقاييس جاهزة، سواء كان مقياس واحد أو إثنان مثل دراسة (مباركي وخلفان 2017)، الذي اعتمد على مقياس العنف المدرسي، (بدوي 2017) اعتمدت على مقياس التوافق الدراسي، (العمري 2017) اعتمد على مقياس التكيف الأكاديمي ومقياس دافعية الإنجاز، (المسيدين واخرون 2017) استخدموا مقياس التكيف الاجتماعي ومقياس التكيف المدرسي.

7-2-3-7 من حيث نتائج الدراسة:

اختلفت نتائج دراستنا الحالية مع النتائج المتوصل إليها في دراسة (معمرى 2022) و(زيادة 2019) التي كشفت عن مستوى منخفض للتكيف الدراسي، كما اختلفت مع نتائج كل من دراسة (رزيق وسلطاني 2021)، (المرشدي ونصار 2018) و(مباركي وخلفان 2017) و(عيسو وبوشيربي 2020) التي أسفرت نتائجهم عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في العنف المدرسي في ضوء متغير الجنس ولصالح الذكور.

4-7 الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية:

استفادت دراستنا الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري للدراسة، تحديد المنهج الملائم، وتدعيم نتائج دراستنا الحالية من خلال مقارنة نتائجنا مع نتائج الدراسات السابقة، إلا أنها تتباين عنها في عدة جوانب وهي:

- عالجت دراستنا فجوة علمية متعددة الجوانب وذلك بتناولها لموضوع التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- تعدد الأهداف التي تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقها، وتتجلى في التعرف على مستوى التكيف الدراسي للتلاميذ عينة الدراسة، ومدى لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف المدرسي، بالإضافة إلى البحث عن العلاقة بين مختلف أبعاد التكيف الدراسي والعنف المدرسي، والكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى التلاميذ تبعاً للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي).

- لم تقتصر عينة دراستنا الحالية على مستوى تعليمي واحد بل شملت جميع المستويات الأربعة للمرحلة المتوسطة (أولى متوسط-ثانية متوسط-ثالثة متوسط-رابعة متوسطة).

- تناولت الدراسة الوسط الحضري والوسط الريفي.

- تنوعت الدراسة الحالية في استخدام الأدوات منها دفتر الملاحظة (المشاهدة)، دليل المقابلة، وأداة الإستمارة الخاصة بالتكيف الدراسي والعنف المدرسي.

- اختلفت وتعددت الأساليب الإحصائية لهذه الدراسة، حيث اعتمدت على الأساليب الإحصائية التي لا تتبع التوزيع الطبيعي.

- النتائج التي انبثقت عن الدراسة الحالية نأمل أن تكون إسهام جديد للأبحاث، ومنطلق لدراسات أخرى مشابهة في هذا المجال.

الفصل الثاني: التكيف الدراسي

تمهيد

أولاً: التكيف

1- مفهوم التكيف

2- المفاهيم ذات الصلة بالتكيف

3- أبعاد التكيف

4- أشكال التكيف

5- نظريات التكيف

6- أساليب التكيف

ثانياً: التكيف الدراسي

1- تعريف التكيف الدراسي

2- عناصر التكيف الدراسي

3- مظاهر التكيف الدراسي

4- العوامل المؤثرة في التكيف الدراسي

5- سوء التكيف الدراسي

6- مظاهر سوء التكيف الدراسي

خلاصة

تمهيد:

المدرسة هي حلقة وسط بين البيت و المجتمع، بإعتبارها إحدى أهم المؤسسات الإجتماعية، التي لها دور جد فعال في مساعدة التلميذ على تحقيق الإندماج في الوسط المدرسي، ذلك من خلال تكوينه لعلاقات سليمة بينه وبين جميع الفاعلين في العملية التربوية (زملاء، أساتذة، المدرسة وإدارتها)، ما يجعله يسعى جاهداً ليحقق الإستقرار لنفسه والنجاح بشكل يضمن له تكيف مدرسي سليم خالي من المشكلات والعوائق، وقد يخفق التلميذ في ذلك ما يجعله يقع في مشكلات مدرسية تؤثر على تكيفه مع نفسه ومع الآخرين، وهو ما يعرف بسوء التكيف المدرسي، الذي يقف كعائق لتحقيق دوافعه.

وعليه سنحاول من خلال هذا الفصل أن نتطرق إلى جوانب التكيف أولاً من تعريفات حسب وجهات مختلفة، أبعاده، أشكاله، أهم النظريات التي فسرت التكيف من زوايا متعددة، وبما أن التلميذ داخل الوسط المدرسي قد يواجه العديد من المشكلات التي تعرقل علاقاته مع الآخرين، وتحول به إلى عدم التكيف دراسياً فقد تناولنا الأساليب التي يلجأ إليها الفرد لحل هذه المشكلات، يلها ثانياً التكيف الدراسي من خلال إبراز عناصره والمظاهر التي تدل عليه، والتعرف على أهم العوامل التي تؤثر فيه، مع الإشارة في الأخير إلى مفهوم سوء التكيف المدرسي وأهم مظاهره.

أولاً: التكيف

1- مفهوم التكيف

استمد مفهوم التكيف من علم البيولوجيا، على نحو ما حددته نظرية "تشارلس دارون 1859" المعروفة بنظرية النشوء والإرتقاء، أطلق عليها علماء البيولوجيا مصطلح "مواءمة" والذي يشير عادة إلى أن الكائن الحي يحاول أن يوائم بين نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه محاولة منه من أجل البقاء، بعدها استعار علم النفس المفهوم البيولوجي للتكيف "مواءمة" واستخدم في المجال النفسي الإجتماعي تحت مصطلح "تكيف أو توافق"، فالإنسان كما يتلائم مع البيئة الطبيعية يستطيع أن يتلائم مع الظروف الإجتماعية والنفسية التي تحيط به والتي تتطلب منه باستمرار أن يقوم بمواءمات بينها وبينه (فهي، 1978، ص ص 9-10).

1-1 التكيف لغة:

جاء في "معجم اللغة العربية المعاصرة"، تَكَيَّفَ، يَتَكَيَّفُ، تَكَيِّفًا فهو مُتَكَيِّفٌ.

وتكَيَّفَ الشيءُ: صار على حالةٍ وصِفَةٍ مُعَيَّنَةٍ "تَكَيَّفَ الرصاصُ حسب القالب".

تَكَيَّفَ الشخص: إنسجم وتوافق مع الظروف، أو جعل ميله أو سلوكه أو طبعه على غرار شيءٍ "تَكَيَّفَ وفق الظروف- تَكَيَّفَ وفق البيئة الإجتماعية" (مختار عمر، 2008، ص 1978).

أما في "قاموس الشامل" تَكَيَّفَ (تَلَاؤَمَ أو مُلَاءَمَةً).

التغير للتلاؤم مع الظروف المتغيرة (صالح، 1999، ص 27).

2-1 التكيف اصطلاحاً:

اشتمل لفظ "التكيف" على مفاهيم تعددت معانها باختلاف ميادين إستعمالها.

ففي علم الإجتماع يعرف بأنه "العملية التي بواسطتها تتلائم الجماعة مع الهدف، وتستطيع البقاء" (العناني، 2003، ص 32).

أما في علم الأحياء يقصد به "كل تغيير يصيب الكائن الحي سواء في الوظيفة أو الشكل ييسر له الإحتفاظ ببقائه كفرد أو كنوع" (خريف، 2005، ص 88).

بينما تعرفه موسوعة علم النفس بأنه "عملية التغيير وفقاً للظروف التي تحيط بالمرء أو تبعاً لمتطلبات البيئة الطبيعية والإجتماعية" (رزوق، 1987، ص 84).

أما من وجهة نظر السلوكيين هو "استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي يتعرض لها الفرد، والتي تؤهله للحصول على توقعات منطقية" (الخفاف، 2013، ص 327).

في حين ورد في "الشخابنة" أن (الهابط، 1987) عرف التكيف بأنه "سعي الفرد للتوفيق بين مطالبه وظروفه ومطالب البيئة المحيطة به وظروفها، فالفرد كثيرا ما يجد نفسه في ظروف أوبئة لا تشبع كل مطالبه وحاجاته، بل قد تكون هذه الظروف والبيئة مصدر إعاقة لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية" (2009، ص 35).

وحسب تعريف (Roumane, 1985) فإن التكيف هو "مجموعة ردود الفعل التي يقوم بها الفرد لتعديل سلوكه للإستجابة بإنسجام لظروف البيئة المحددة" (P.17).

كما أوضح (Kul shrestha, 1979) الذي ورد في دراسة (Bunker, 2021) أن عملية التكيف هي "طريقة يحاول الفرد من خلالها التعامل مع الضغوط والتوترات والصراعات وما إلى ذلك لتلبية إحتياجاته" (P.227).

في ضوء ما تم تقديمه من جملة التعريفات التي إختلفت باختلاف نوع المجال (النفسية، الاجتماعية، السلوكية وعلم الأحياء...)، يمكننا تعريف التكيف بأنه عملية يهدف الفرد من خلالها لتعديل سلوكه، ليحقق الإنسجام بينه وبين تغيرات وظروف البيئة التي يعيش فيها.

2- المفاهيم ذات الصلة بالتكيف:

يرتبط مفهوم التكيف ببعض المفاهيم إرتباطا كبيرا لدرجة أنه يصعب التفريق بينهم ومن بين هذه المفاهيم المشابهة وذات الصلة بالتكيف نجد الصحة النفسية والتوافق.

1-2 التكيف والصحة النفسية:

هناك إرتباط وثيق بين مفهوم التكيف ومفهوم الصحة النفسية، حيث يرى بعض الباحثين أن الصحة النفسية هي التعبير عن التكيف، وأن التكيف دليل الصحة النفسية، فإذا ساءت ساء بدورها، وأن تحسن تحسنت تلك الصحة النفسية (عبيد، 2008، ص 43)، ذلك أن الفرد عندما يمتلك الشخصية المتكيفة فإنه يكون على قدر كبير من الصحة النفسية التي يعرفها "ميلنجر" بإنها تكيف الكائن الإنساني مع الآخرين وتحقيق أقصى مستوى من الفعالية والسعادة (غباري و ابو شعيرة، 2013، ص 29).

يمكن القول أن التكيف والصحة النفسية هما مفهومان مرتبطان ببعضهما البعض، حيث أن درجة الصحة النفسية عند الفرد تتوقف على مدى قدرته على التكيف الذي يعد مظهر من مظاهر

الصحة النفسية، وأن هذه الأخيرة تعد شرط يلزم توافرها حتى يستطيع الفرد أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه ليشعر بالسعادة.

2-2 التكيف والتوافق:

إرتبط مفهوم التكيف إرتباطا كبير بمفهوم التوافق، حيث ينظر إلى التكيف على أنه توافق أو التوافق على أنه تكيف، فهناك من يرى أنهما يختلفان على أساس أن العمليات البيولوجية التي تقابل متطلبات البيئة المادية هي نشاط تكيفي، أما السلوك الذي يقابل متطلبات البيئة الإجتماعية هو نشاط توافقي(خوج،2010،ص200)، بمعنى أن التكيف هو المواءمة للإنسان والحيوان والنبات إزاء البيئة المادية التي يعيشون فيها(الداهري، 2008، ص 15)، بينما التوافق فهو خاص بالإنسان في سعيه لتنظيم حياته وحل صراعاته ومواجهة مشكلاته من إشباع وإحباطات وصولا إلى ما يسمى الصحة النفسية أو السواء أو الإنسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين، في الأسرة وفي العمل وفي التنظيمات التي ينخرط فيها(العبيدي،2009، ص 14).

ومنهم من ينظر للتوافق على أنه تكيف، حيث يعرف (زهرا، 2005) التوافق بأنه "عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة(الطبيعية والإجتماعية) بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، وهذا الإتزان يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة(ص27).

على الرغم من الخلط الواضح بين مصطلحات (التوافق والتكيف ، الصحة النفسية) إلا أنها مترابطة ببعضها البعض، لكن الصحة النفسية أكثر عمومية من التوافق والتكيف، وهما مظهران يدلان عليها، وتعني الصحة النفسية في هذه الحالة توفر القدرة الكافية التي تمكن الشخص من التكيف مع ظروف الحياة المختلفة من خلال إستخدام أساليب توافقية تساعده على الإستمرار في الحياة بأقصى قدر من الكفاءة(خوج،2010، ص 202).

3- أبعاد التكيف:

يمكن النظر إلى التكيف من حيث أبعاده المتنوعة كما يلي:

1-3 التكيف الذاتي(الشخصي):

يشمل السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع الأولية(الجوع، العطش والجنس، الراحة والأمومة)، والدوافع الثانوية المكتسبة(الأمن، الحب والتقدير، الإستقلال) وإنسجامها وحل صراعاتها

وتناسب قدرات الفرد وإمكانياته مع مستوى طموحه وأهدافه (بطرس، 2008، ص 103)، كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والضيق والنقص (الخفاف، 2013، ص 338).

2-3 التكيف الإجتماعي:

يشير التكيف الإجتماعي إلى التعامل مع بيئة إجتماعية جديدة بشكل فعال مثل إنشاء صدقات جديدة والمشاركة في الأنشطة الإجتماعية (Sevinç & Gizir, 2014, P. 1302)، كما يقصد به (الصغير، 2001) الإستعداد والقدرة على التغيير، والتعامل مع الظروف الإجتماعية المختلفة، والإستجابة لمستجدات الحياة الإجتماعية، وما تحفل به من متغيرات إجتماعية جديدة، والقدرة على التعايش مع المجتمع الجديد الذي يعيش فيه الفرد بأفراجه وعاداته وتقاليده، والقوانين التي تنظم علاقات الأفراد بعضهم ببعض (ص 33)، أما حسب (Sekar and Lawrence, 2016) فالتكيف الإجتماعي يشير إلى تكيف الفرد في العلاقات الإجتماعية مع أشخاص آخرين، داخل المدرسة وخارجها، كما ينعكس في مواقف الفرد وسلوكه (P.31).

3-3 التكيف الأسري:

يتضمن التكيف الأسري السعادة الأسرية التي تتمثل في الإستقرار والتماسك الأسري، والقدرة على تحقيق مطالب الأسرة وسلامة العلاقات بين الوالدين كليهما وبينهما وبين الأبناء وسلامة العلاقة بين الأبناء، حيث تسود المحبة والثقة والإحترام المتبادل بين الجميع (بطرس، 2008، ص 116)، كما ورد في (إبراهيم) أن (عبد الرحمان العيسوي، 1993) يرى بأن للمناخ الأسري دوراً مهماً في تكيف الطفل، فعلاقة الإنسجام تؤدي إلى خلق الجو الذي يساعد على تكيف الطفل، فأى اصدام أو خلاف يقوم بين الوالدين يدركه الطفل ويشعر به حتى وإن وقع هذا الخلاف في غيبة الطفل، فالعلاقات الأسرية السوية والإتزان الإنفعالي لدى الأباء لها أكبر الأثر في تكيف الطفل (2016، ص 49).

4-3 التكيف النفسي:

هو بناء متماسك موحد سليم لشخصية الفرد، وتقبله لذاته، وتقبل الأفراد الآخرين له، وشعوره بالرضا والإرتياح النفسي والإجتماعي (عطية، 2001، ص 12)، كما يعرفه (المرواني، 2009) بأنه "ما يقوم على أساسه شعور الفرد بالأمن النفسي، وأنه يمكن الإستدلال عليه من خلال الإستجابات التي تدل على إعتماذ الفرد على نفسه، وإحساسه بقيمة الذاتية والحرية في توجيه سلوكه وشعوره بالإنتماء وتحرره من الإنطوائية وخلوه من الأمراض والعصابية (ص 81).

3-5 التكيف الدراسي:

تعرفه (الخفاف) بأنه " محاولة التلميذ التفاعل والتواصل داخل غرفة الدراسة مع جميع جوانب العملية التعليمية بمختلف جوانبها من مدرسين، وجماعة الأقران، ومناهج دراسية، وإدارة مدرسية، ونظام إمتحانات، بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة المدرسية. وبتالي رضا التلميذ عن هذه الجوانب وقناعته بها(2013، ص 342).

في حين ورد في (Cokuk et Kozikoglu) أن (Birch and Ladd) يصف التكيف الدراسي كمفهوم يتضمن تفاعلات إيجابية بين التلاميذ وزملائهم في الفصل والمعلمين في أنشطة الفصل الدراسي وخارج الفصل من ناحية أخرى (2020, P.14).

4- أشكال التكيف:

قد يكون للفرد القدرة على إشباع حاجاته حسب متطلبات البيئة التي يعيش فيها، ليصل إلى تكيف سليم، أما إذا عجز الفرد عن تحقيق وإشباع حاجاته فسيؤدي به إلى الإحباط، الشيء الذي يجعله غير متكيف، لذا فقد يكون تكيف الفرد تكيفاً حسناً، وقد يكون تكيفاً سيئاً.

4-1 التكيف الحسن:

يشير التكيف الحسن إلى قدرة الفرد على إشباع حاجاته ودوافعه، بطريقة ترضيه وترضي المحيطين به، وهو يكون على مستويين:

- شخصي: ويشير إلى التوازن بين الوظائف المختلفة، مما يترتب عليه أن تقوم الأجهزة النفسية بوظائفها دون صراعات قوية.
- إجتماعي: ويعني أن ينشئ الفرد علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها(جبريل وآخرون، 2008، ص 58).

كما أن الشخص حسن التكيف هو الذي يستطيع أن يقابل العقبات والصراعات بطريقة بناءة وتحقق له إشباع حاجاته ولا تعوق قدرته على الإنتاج، وتوفر له قدر من الرضا القائم على أساس واقعي(أحمد، 1999، ص 39).

وعليه يمكن القول أن التكيف الحسن هو " قدرة الفرد على تحقيق الإشباع لحاجاته والتعامل مع المشكلات بنجاح للتقليل من الصراعات بطريقة تجعله يشعر بالإرتياح النفسي مع ذاته ومحيطه الإجتماعي".

2-4 التكيف السيئ(سوء التكيف):

ينشأ سوء التكيف عندما تكون الأهداف ليست سهلة في تحقيقها، أو عندما تحقق بطريقة لا يوافق عليها المجتمع(فرج، 1980، ص16)، كما يظهر هذا النوع من التكيف عندما لا يستطيع الفرد إشباع حاجاته على وفق ما يرضي المجتمع مهما كانت الأسباب إنفعالية أو عقلية، وراثية أو بيئية(غباري و ابو شعيرة، 2013، ص27)، والشخص سيئ التكيف عند(فهبي، 1978) هو ذلك الشخص الذي يتعرض لخبرات حياة أكثر صعوبة، والذي بسبب ذلك لم تكن لديه الفرص المواتية ليكتسب الأساليب الملائمة للتحكم فيما يواجهه من صعاب الحياة(ص.287).

ومنه نستخلص أن التكيف السيئ هو "عجز الفرد عن تحقيق أهدافه ومواجهة المشكلات والتغلب عليها بطريقة ترضيه وترضي الآخرين".

5- النظريات المفسرة للتكيف:

هناك الكثير من النظريات التي إهتمت بتفسير التكيف لدى الأفراد، وتعددت وجهات النظر حوله كل حسب إتجاهاته ووجهة نظره الخاصة، ومن أهم وجهات النظر التي تعرضت لتفسير التكيف هي كالتالي:

1-5 النظرية الإنسانية:

يرى أنصار هذا الإتجاه أن الإنسان خيّر بطبعه ومطالبه تتفق مع مطالب المجتمع، وهو حرّ له إرادة في إختيار أفعاله، التي يتكيف بها مع نفسه ومع مجتمعه، وعنده القدرة على تحمل مسؤولية هذا السلوك أو ذلك، وهو يُقبل عادة على إختيار السلوك المقبول إجتماعياً، ويتكيف تكيفاً حسناً مع نفسه ومع مجتمعه، ولا يتكيف تكيفاً سيئاً إلا إذا تعرض لضغوط في بيئته(عبد الرحمان، 2018، ص71)، ويرى "كارل روجرز" أن الفرد يتكيف مع ذاته ومع بيئته المحيطة بشقها المادي والإجتماعي، عندما يتمكن من إستيعاب كافة الخبرات التي يمر بها ويعطها معنى يتلائم مع مفهوم الذات لديه، وأكد أن الذات تعمل على تفحص هذه الخبرات واستيعابها، ومن ثم زيادة قدرة الفرد على تفهم الآخرين وتقبلهم كأفراد مستقلين، وعلى

النقيض من ذلك يعاني الفرد من سوء تكيف عندما يفشل في إستيعاب وتنظيم الخبرات التي مر بها بسبب عدم تكيفها مع مفهوم الذات لديه، مما يؤدي إلى إضطراب علاقته مع الآخرين وعدم التكيف مع الظروف البيئية والإجتماعية المحيطة به (أبو زعيزع، 2009، ص 164)، أما "ماسلو" يرى أن احتياجات الفرد تؤثر على سلوكه ولهذه الاحتياجات ترتيب تصاعدي، حسب أهميتها تبدأ من الحاجات الجسمية الفسيولوجية، تليها حاجات الأمن ثم حاجات الحب وتليها حاجات التقدير والإحترام ثم حاجات المعرفة فالحاجات الجمالية فتحقيق الذات (سفيان، 2004، ص 169)، هذه الحاجات من وجهة نظره هي أسس مشاكل التكيف التي تواجهنا، بمعنى أن الشخصية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة التي تهدف إلى تكيف الفرد مع البيئة الخارجية، إلا إذا أشبعت هذه الحاجات وشعر الفرد بأن حاجاته قد أشبعت فعلاً (الجماعي، 2009، ص 88).

2-5 النظرية البيولوجية:

يقرّر مريدوها " داروين، مندل، جالتون" أن جميع أشكال الفشل في التكيف تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم (خاصة المخ)، ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها، أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات والجروح، العدوى أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 86).

3-5 النظرية النفسية:

يرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم "سيجموند فرويد" أن الذات تكون سوية ويكون هناك تمتع بالصحة النفسية عندما تكون الأنا قوية وقادرة على تحقيق التوافق بين مطالب "الهو" و"الأنا الأعلى"، أما إذا كانت "الأنا" ضعيفة فهناك احتمال أن تسيطر "الهو" على جوانب الذات المختلفة أو تسيطر "الأنا الأعلى" ما يؤدي إلى الإضطراب النفسي وسوء التكيف (متولي، 2014، ص 30)، فالشخص المتكيف في نظر "فرويد" هو الذي يستطيع أن يشبع متطلبات (الهو) بوسائل مقبولة إجتماعيا، لذا حدد ثلاث سمات للشخصية المتكيفة والتي تتمتع بقدر من الصحة النفسية السليمة وهذه السمات الثلاث تكمن في "قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب (المحمداوي، 2007، ص 53). أما يونج (Yung) فهو يعتقد أن مفتاح التكيف والصحة النفسية يكمن في استمرار النمو الشخصي دون توقف أو تعطيل، كما أكد على أهمية إكتشاف الذات الحقيقية وأهمية التوازن في الشخصية السوية المتكيفة. بينما فروم (Fromm) يعتقد أن

الشخصية المتكيفة هي التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة وأن تكون مستقبلة للآخرين ومتفتحة عليهم ولديها قدرة على التحمل والثقة (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 87).

4-5 النظرية السلوكية:

يعتبر كل من "واطسن وسكينر" من أشهر مؤسسي هذه المدرسة، والتي ترى أن أنماط التكيف وسوء التكيف ما هي إلا أنماط سلوكية متعلمة (مكتسبة)، من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد، والتي أكدت على أن التكيف هو عبارة عن جملة من العادات التي تعلمها الفرد في السابق وساهمت في خفض التوتر لديه، إذ أشبعت آنذاك دوافعه وحاجاته، إضافة إلى كونها مناسبة وذات فاعلية في التعامل مع الآخرين، ولذا فقد تعززت وأمسست سلوكاً يستخدمه في حال تعرض لمثل ذلك الموقف مرة أخرى (عبد الرحمان، 2018، ص 69)، كما ترى أن السلوك الإنساني الذي يصدر عن الفرد هو إستجابة حدثت نتيجة وجود مثير حفز الفرد على الإستجابة، وإن هذا السلوك يمكن ضبطه والتحكم به، وأن فشل الفرد في تعلم سلوكيات ناجحة تمكنه من التكيف الناجح مع النفس ومع المجتمع الذي يحيا به، يعتبر عاملاً أساسياً في إختلال الصحة النفسية (المطيري، 2005، ص 63)، فالسلوك التكيفي حسب هذه النظرية يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الإستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 88).

5-5 النظرية الإجتماعية:

تعتمد هذه النظرية أساساً على أن التكيف هو عملية اجتماعية تقوم على مسايرة الفرد لمعايير المجتمع ولمواصفاته الثقافية وذلك من خلال قدرته على القيام باستجابات متنوعة تلائم المواقف المختلفة وتشبع رغباته وحاجاته، وهذا يعني أن التكيف من وجهة نظر أصحاب هذه النظرية يعكس أسلوب الفرد في مواجهة ظروف الحياة وحل مشاكله (عبد الرحمان، 2018، ص 42)، كما يرى مؤيدو النظرية الإجتماعية أن هناك علاقة بين الثقافة وأنماط التكيف، كالإختلاف في الإتجاهات نحو مواقف معينة لدى الجماعات، حيث يؤكد أصحاب هذه النظرية أن الطبقات الإجتماعية في المجتمع تؤثر في التكيف، حيث صاغ أرباب الطبقات الإجتماعية الدنيا مشاكلهم بطابع فيزيقي، كما أظهروا ميلاً قليلاً لعلاج المعوقات النفسية، في حين قام ذوو الطبقات الإجتماعية العليا والراقية بصياغة مشكلاتهم بطابع نفسي، وأظهروا ميلاً أقل لمعالجة المعوقات الفيزيقيه (عبد اللطيف و عوض، 1999، ص 93)، حيث بين (koul 1978) أن العالم "لازاروس" عندما بحث في موضوع التكيف أكد أنه لا بد أن تتوفر معايير معينة مع الشخص حتى

يكون متكيفا ومن بينها الارتياح النفسي والبعد عن القلق والضغوطات، الكفاءة في العمل، الإبتعاد وتجنب الأمراض، ثم القبول الإجتماعي من خلال العلاقات والسلوكات الجيدة والإيجابية(بوزاهر، 2018، ص 135).

من خلال العرض السابق للنظريات يتضح أن هناك تباين في وجهات النظر حول "التكيف"، حيث حاولت كل نظرية تفسير "التكيف" من زاوية خاصة وفقا للأساس الذي إعتمدت عليه في بناء فكرتها، فالتركيز على نظرية واحدة غير كافي لمعرفة السبب المؤدي إلى عدم تكيف الفرد، لذا كان من الضروري الإلمام بوجهات نظر مختلفة من أجل فهم جيد لتكيف الفرد، فنجد أن "النظرية البيولوجية" ترى بأن الإصابات والأمراض التي قد يتعرض لها الفرد هي التي تؤدي إلى إختلال توازنه وعدم تكيفه، في حين يرى أصحاب "النظرية السلوكية" أن التكيف هي عملية يتعلمها ويكتسبها الفرد من خلال الخبرات التي يتعرض لها في حياته، أما أصحاب "النظرية الإجتماعية" يرون أن تكيف الفرد مع البيئة يكون من خلال مسيرته لمعايير وقوانين المجتمع من أجل إشباع حاجاته ورغباته، بينما يرى أصحاب "التحليل النفسي" أن الفرد المتكيف هو الذي يستطيع إشباع حاجاته ولكن بطرق مقبولة إجتماعيا، تحقق له التكيف السليم، ويكون هذا من خلال التوازن الذي تحققه "الأنا" القوية بين قوة "الهو" غير المرغوبة وقوة "الأنا الأعلى"، أما "النظرية الإنسانية" تؤكد على أن التكيف لا يتحقق إلا إذا أشبع الفرد حاجاته الضرورية للوصول إلى مستوى الإشباع وهو تحقيق الذات.

وعليه يمكن القول أن عملية التكيف هي نتاج لعدة أسباب متكاملة تساهم في توفير وتهيئة الظروف المناسبة والبيئة الجيدة التي يستطيع فيها الفرد إشباع حاجاته بطرق مقبولة إجتماعيا، تتلائم مع نفسه ومع بيئته الإجتماعية، والتي تحقق له التكيف السليم.

6- أساليب التكيف:

عادة ما يلجأ الفرد الى إستخدام أساليب أو الحيل الدفاعية التي تساعد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، ومن بين أهم هذه الأساليب أو الحيل الدفاعية هي كما يلي:

1-6 النكوص:

هو رجوع الفرد إلى مستوى غير ناضج من السلوك عندما تعترضه مشكلة أو موقف محبط، من أجل تحقيق نوع من الأمن والتكيف(زمران، 2005، ص 41).

2-6 الإنسحاب:

وهو هروب الفرد من الموقف المثير لتوتره، ومحاولة تجنبه بشكل دائم لغرض خفض قلقه وتوتره.

3-6 الإنكار:

أسلوب دفاعي يتم فيه رفض الإعتراف بالحقائق غير السارة وتجاهل وجودها لتجنب التوتر الناتج عن الإعتراف (هاشم و عبد الرسول، 2018، ص 133).

4-6 التعويض:

أسلوب دفاعي يلجأ إليه الفرد حينما يبتغي سلوكاً يعوض فيه شعوراً بالنقص، وقد يكون هذا الشعور وهمياً أو حقيقياً.

5-6 التبرير:

وسيلة دفاعية ترمي إلى محافظة الفرد على احترامه لنفسه وتجنبه للشعور بالإثم، من خلال إعطاء أسباب مقبولة إجتماعياً للسلوك بغرض إخفاء الحقيقة عن الذات (الغريز و أبو أسعد، 2008، ص 160).

6-6 الإعلاء (التسامي):

أسلوب يلجأ إليه الفرد لخفض التوتر والقلق، وذلك بالتعبير عن الدوافع غير المرغوبة من قبل المجتمع بصورة تجعلها أمراً محبباً ومرغوباً يحوز على أثرها كل تقدير واحترام.

7-6 العدوان:

مكانيزم دفاعي يلجأ الفرد إليه لتخفيف من مشاعر القلق ويكون في صورة أشكال عدوانية.

8-6 الإسقاط:

يحاول الفرد الدفاع عن نفسه من خلال إصااق ما فيه من صفات غير مرغوبة إلى غيره من الناس، من أجل التخلص من الشعور بالإحتقار (غباري و ابو شعيرة، 2013، ص 37).

ثانياً: التكيف الدراسي

1-تعريف التكيف الدراسي :

يعرف (زيادة، 2019) التكيف الدراسي بأنه " عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها التلميذ ليحقق التلاؤم بينه وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية، أي مدى قدرة التلميذ على الإلتزام والإرتباط بالمدرسة والزملاء المعلمين ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة (ص 204).

بينما ترى (نادية الشراذي) أن التلميذ المتكيف مدرسياً (الناجح)، هو ذلك التلميذ الذي لديه سهولة في إكتساب المعارف والمواد الأساسية بكل دقة (2006، ص 228).

من ناحية أخرى يرى (العتيبي والقصاص) التكيف الدراسي بأنه " ما هو الإ المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة أخرى بما يساهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والنفسي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الإجتهد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والإنسجام معها، والقيام بما هو مطلب منه على نحو منظم ومنسق (2019، ص 74).

أما (سبنسر Spencer) إعتبر التكيف الدراسي نوعاً من الثقافة المدرسي والذي يهدف إلى تحقيق أقصى قدر ممكن من التكيف بين خصائص التلميذ وتوقعات بيئة التعلم (Zhang et al., 2018, p.20).

في حين عرفه (حمادنة) أنه " نتاج أساسي لتفاعل الفرد مع المواقف التربوية وقدرته على التخطيط وإيجاد الممارسات المساعدة في التحصيل الدراسي والتعامل مع المدرسين والزملاء جيداً (2015، ص 115).

وفقاً لجملة التعريفات السابقة، يمكن تعريف التكيف الدراسي بأنه مدى قدرة التلميذ على التفاعل وتكوين علاقات إجتماعية مع جميع الفاعلين في الوسط المدرسي من زملاء وأساتذة والإدارة المدرسية، بهدف تحقيق النجاح للوصول إلى تكيف مدرسي سليم خالي من المشكلات.

2-عناصر التكيف الدراسي:

يرتبط نجاح التكيف الدراسي بمدى نجاح العلاقة الموجودة بين الفاعلين في هذه العملية، وتتمثل هذه العناصر أو الأطراف فيما يلي:

1-2 التلميذ:

تعتبر قدرات التلميذ وصفاته الشخصية كالحالة الصحية، والعمر والمستوى التعليمي والسمات المزاجية والعادات الشخصية ومستوى طموحه، وعوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة كلها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون، كما أن حضوره المنتظم في المدرسة وقدرته على التواصل الإيجابي مع المعلمين وتحصيله الدراسي الجيد، وحبه للمدرسة، وطموحاته المستقبلية، وثقته بنفسه، والمشاركة في النشاطات المدرسية، وعدم وجود مشكلات أسرية مدرسية، كل ذلك يؤدي إلى تكيف مدرسي سليم له (محمد زيادة، 2019، ص 204).

2-2 الأستاذ:

يعتبر الأستاذ القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم، بإعتباره محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها (العامري، 2009، ص 13)، كما يعتبر المهيمن على مناخ الفصل الدراسي وما يحدث بداخله، وهو المحرك لدوافع التلاميذ والمُشكّل لإتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة، لذا يجب أن تكون علاقة الأستاذ مبنية على المحبة والإحترام المتبادل والعطف على التلاميذ، وذلك ما أكدت عليه غالبية الدراسات التربوية على أن للأستاذ دور وتأثير في تكوين التلاميذ أكثر من بقية العناصر الأخرى في العملية التربوية (الغولي وآخرون، 2008، ص 89).

3-2 المدرسة:

مؤسسة تربوية خطط لها المجتمع بطريقة مقصودة لتعد شباب المستقبل وتكسبهم معايير المجتمع وقيمه، ومن أهم وظائفها بناء الإنسان الصالح الذي يتوافر فيه العلم والقدرة على تطوير المهارات والعادات، وعلى بناء قيم وإتجاهات سليمة، والقدرة على التكيف الشخصي والاجتماعي (العناني، 2003، ص 46)، ولكي تستطيع المدرسة القيام بوظائفها يجب أن تسهم في تمتع طلابها بالصحة النفسية الجيدة والعمل على تكوين شخصيات سوية متكاملة ومتكيفة مع نفسها ومع المجتمع المحيط بها، وأن تحقق النضج الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي والأخلاقي والروحي لطلابها، وأن تنمي لديهم القدرة على التحصيل الجيد (العيسوي، 2009، ص 224)، فدور المدرسة ووظيفتها في التغيير السليم ليس هو في حد ذاته ما يقصد به التغيير الحاصل في المناهج وأساليب التعلم ومؤهلات العاملين والمبنى المدرسي الجديد بقدر ما

يكون العمل على إكساب العادات والقيم الفكرية والإجتماعية، ومدى التغيير الذي تنجح في تحقيقه في سلوك الأفراد ومعلوماتهم الثقافية والإجتماعية والعلمية والأخلاقية بما يساعدهم على التكيف الصحيح وتفاعلهم معه بل ويساعدهم على التقدم في المجتمع (الخفاف، 2013، ص 345).

3- مظاهر التكيف الدراسي:

من المؤشرات التي تدل على التكيف الدراسي السليم ما يلي:

1-3 ضبط الذات:

أن يمتلك التلميذ قدرة فائقة على التحكم بسلوكه وإنفعالاته في المواقف المختلفة، ويتحكم فيها فيختار من الحاجات التي يستطيع إشباعها ويؤجل أو يلغي أو يعدل تلك الحاجات التي يرى استحالة تحقيقها.

2-3 العلاقات الإجتماعية:

من المؤشرات التي تدل على التكيف الدراسي السليم، هو القدرة على بناء علاقات إجتماعية فاعلة وناجحة لإن الإنطواء والعزلة والبعد عن الزملاء دلالة قاطعة على سوء تكيف مدرسي (الخفاف، 2013، ص 335).

3-3 الراحة النفسية:

تعني عيش التلميذ من دون أزمات نفسية مثل (القلق الشديد، الإكتئاب، مشاعر الذنب... إلخ)، التي يمكن أن تؤدي إلى سوء تكيف وتحد طموحه وتقيد إنجازاه.

4-3 الإحساس بإشباع الحاجات النفسية:

حتى يتكيف التلميذ مع نفسه ومع البيئة المدرسية، لا بد أن يكون مشبعاً لحاجاته الفزيولوجية والمكتسبة، وبذلك يحقق الرضا عن الذات الذي يكون أساساً لعلاقات طيبة مع الزملاء وحافزاً للنشاط والإنجاز (ناصر، 2019، ص 48).

5-3 الثبوت الإنفعالي:

هي سمة مهمة تميز التلميذ المتكيف والتي تتمثل في قدرة التلميذ على تناول الأمور بأناة وصبر وعدم إنفعال، كما أن التلميذ الثابت لا يستفز أو يستثار من أحداث ومواقف تافهة، يتسم بالرزانة، عقلاني في مواجهة الأمور والمواقف، لا يثور بسرعة أو يغضب (العبيدي، 2009، ص 18).

6-3 القدرة على إتخاذ القرار وتحمل المسؤولية:

من علامات التكيف الدراسي الحسن هو قدرة التلميذ على تحمل مسؤولية أفعاله وعلى إتخاذ القرارات المناسبة.

7-3 النجاح الدراسي:

هو مؤشر على التكيف الدراسي لا سيما وأنه يشير إل قدرة التلميذ على إشباع حاجاته المعرفية، علاوة على أن النجاح الدراسي لا يرتبط بالقدرات العقلية فحسب، لكن هناك عوامل إنفعالية وأخرى دافعية تلعب دوراً في التحصيل الدراسي، لذلك يدل تحقيق النجاح الدراسي على أن التلميذ يملك قدراً من الإتزان الإنفعالي، وقدراً مناسباً من الحماس، والدافعية للتحصيل بحيث يتمكن من بذل الجهد والمثابرة (جبريل وآخرون، 2008، ص 61).

8-3 الكفاية في العمل:

تعد قدرة التلميذ على العمل والإنتاج والإنجاز والإبتكار والنجاح دليلاً على تكيفه في محيطه الدراسي، إذ لا بد للتلميذ من إمتلاك دافع مرتفع نحو هذه الحاجة حتى يصل للإتزان الإنفعالي الذي يؤدي إلى التحصيل والمثابرة (الخفاف، 2013، ص 335).

9-3 مستوى طموح التلميذ:

لكل تلميذ مطامح وآمال فالبنسبة للتلميذ المتكيف تكون طموحاته في مستوى إمكاناته، ويسعى من خلال دافع الإنجاز لتحقيق هذه الطموحات المشروعة في ضوء مقدرته على تحقيقها (العبيدي، 2009، ص 19).

4- العوامل المؤثرة في التكيف الدراسي:

تعرض طريق التلميذ مجموعة من العوامل تحول دون تحقيق تكيفه وأهدافه وحاجاته، ومن أبرز هذه العوامل هي كما يلي:

1-4 العوامل الذاتية:

من أهم العوامل الذاتية التي تؤثر على التكيف الدراسي للتلميذ هي:

1-1-4 العوامل النفسية:

توجد بعض العوامل النفسية التي ترتبط بشكل كبير بخلق نوع من التكيف لدى الفرد وخلق نوع من التواءم والتألف في الناحية السيكلوجية في البناء النفسي للفرد وإن وجد إضطراب في أحد الجوانب النفسية فإنه يعمل على خلق نوع من الإضطراب لدى الفرد وفي شخصيته فيخلق لديه مجموعة من الأمراض التي تترك الشخصية بصورة ضعيفة قابلة لتأثر بكل أنواع المؤثرات الخارجية وتجعل الفرد مهزوم (الداهري، 2008، ص 65).

2-1-4 العوامل الجسمية:

تؤدي صحة الجسد إلى صحة النفس، وبالمقابل يؤدي المرض الجسدي إلى سوء تكيف الفرد، حيث أن إعتلال الصحة الجسمية يؤدي إلى الإحساس بالإحباط والتشاؤم مما يسيئ إلى بنائه النفسي ويجعله مضطرباً في علاقته مع ذاته ومع الآخرين (الخالدي و سعد الدين، 2009، ص 44).

3-1-4 ضعف القدرات العقلية:

إن التفاوت بين المنهاج وموضوعاته ووسائله من جهة وقدرات التلاميذ من جهة أخرى، ميدان واسع لعدد من حالات سوء التكيف، فالإحباط الذي يحدث لدى التلميذ بعد مجابهته بمهمات تعليمية تفوق في صعوبتها مستوى قدراته أمر مؤلم، وقد يؤدي إلى العدوان والعزلة والعادات الإجتماعية غير المناسبة (العناني، 2003، ص 42).

2-4 العوامل المدرسية:

من بين العوامل المدرسية التي تؤثر في تكيف التلميذ دراسياً هي كما يلي:

1-2-4 العلاقة مع الزملاء:

تعتبر علاقة التلميذ بزملائه من العلاقات الهامة في المحيط المدرسي، وقد يكون لجماعة الرفاق تأثير في سلوكه أكثر من تأثير الأسرة والمدرسين، ذلك أن التلميذ حين ينضم إلى هذه الجماعات فإنه يشترك مع أعضائها في الإهتمامات والأفكار، وتحقق له مصالح معينة، كما أنها مجال رحب للصدقة

والزمالة يشعر فيها التلميذ بكيانه وأهميته ووضعه الاجتماعي، يجد فيها التعاطف، كما تشبع رغباته وتعطيه الفرصة ليثبت قدراته ويشغل طاقاته ويحصل على احترام الآخرين (طاطور، 2011، ص 20)، كما أن العلاقة مع الزملاء تلعب دوراً مهماً في الإنجاز المدرسي، حيث نراهم يميلون إلى إختيار أصدقاءهم من البيئة الاجتماعية نفسها حيث التقاليد والقيم الاجتماعية المشتركة، لذلك نرى أن مجموعات صغيرة تتألف داخل الصف، ولكل مجموعة فيها تصرفاتها الخاصة بما يتعلق بالإنجاز المدرسي، فمهما ما يعطي أهمية بالغة للدرجات المرتفعة، حيث يتنافس الزملاء بشكل غير مباشر على التفوق، ومن المجموعات من لا يهتم كثيراً لهذه الناحية، بل بالناحية الاجتماعية (بن العربي، 2013، ص 197)، هذه العلاقة بين الزملاء تنعكس سلباً وإيجاباً على صحة التلميذ النفسية، وعلى تكيفه وتحصيله، فبمقدار ما تكون تجربته إيجابية مع زملائه، وبقدر ما يحظى بالقبول والإنتماء إلى جماعة الرفاق المتكيفة، تكون عملية تعلم إجتماعي منمية ومعززة للتلميذ، يحب المدرسة والدرس بفضل القبول والإنتماء من الرفاق، والعكس صحيح كما هو معروف من ضيق بالمدرسة، أو خوف من الذهاب إليها حين يتعرض للنبذ أو الإعتداء أو التحالف عليه من قبل الزملاء وإنزال الأذى به (الحجازي، 2004، ص 231).

2-2-4 العلاقة مع الأساتذة:

تتخذ العلاقة مع الأستاذ، أو الأساتذة دلالات وألواناً مختلفة من العلاقة مع الوالدين فيما هو معروف من إسقاطات نفسية، طالما أن الأستاذ هو السلطة الثانية التي تشكل البديل للسلطة الوالدية (الحجازي، 2004، ص 226)، فمن خلال هذه العلاقة تنجح أو تفشل العملية التربوية، فعلاقة التلميذ بمدرسه مهمة كعلاقة التلميذ بوالديه التي من خلالها تتطور القدرات العقلية والاجتماعية والإنفعالية، كما أن العديد من البحوث ركزت على أهمية هذه العلاقة، فقد ذكر معظم التلاميذ أن أهم الصفات التي يحبون أن يتصف بها المدرس هي أن يقوم إتجاههم بدور المرشد والأب والإنسان والمعلم، وأن يظهر في علاقته مع التلاميذ الود والصدقة والتعاطف ويهتم بمستقبلهم وحل مشكلاتهم (مباري، 2018، ص 70)، كما يجب على الأستاذ أن يحب تلاميذه ويعاملهم بلطف، وأن تكون لديه قدرة السيطرة على النفس، وأن يتصف بالحميمية والإخلاص، ويكون صديقاً وزميلًا للتلميذ، وبإمكانه إدراكهم وعدم تجاهل حقوقهم في حالات الغضب (بن العربي، 2013، ص 70)، بينما ورد في (إبراهيم، 2016)، أن (حنان عبد الحميد، 2000) ترى أن كفاءة المدرس وقدراته وعلاقاته مع تلاميذه كلها أمور تنعكس على سلوك التلميذ وتؤثر على مدى تكيفهم في المدرسة وخارجها (ص 55).

4-2-3 العلاقة مع المدرسة وإدارتها:

لم تعد المدرسة مكاناً يجتمع فيه التلاميذ للتحصيل الدراسي فقط، بل هي مجتمع صغير يتفاعلون فيه (يتأثرون ويؤثرون)، حيث الإتصال والشعور المتبادل والأهداف المشتركة، كل ذلك يؤدي إلى خلق الروح المدرسية عندهم، والجو المناسب لنموهم الفردي والإجتماعي (طاطور، 2011، ص 20)، فالجو المدرسي الذي تسوده العدالة والمودة والحرية، ويمكن التلاميذ من التعبير عن آرائهم، ومن إشباع حاجاتهم، وحل مشكلاتهم، وإستغلال أقصى إمكاناتهم، هو الجو الذي يسهم في تعزيز الصحة النفسية والتكيف الإيجابي، أما الجو الذي يسوده القمع والنظام الذي يصادر حرية التعبير فيسهم في تشكيل شخصية سلبية سيئة التكيف (جبريل وآخرون، 2008، ص 86)، كما تلعب الإدارة دوراً هاماً في مشكلة عدم التكيف للتلميذ، فعدم واقعية قوانينها وتعليماتها، كعدم إبداء الكلام داخل الغرف وفي الممرات وإجبارهم على نوع اللباس المطلوب، كل ذلك قد يدفع التلاميذ إلى تحدي هذه القوانين وعدم الإلتزام بها، فالتلاميذ يقبلون القوانين المعقولة والمنطقية ويلتزمون بها ولكنهم يرفضون غير ذلك، فبعض المدارس تتبع أساليب صارمة ونظاماً قاسياً في الضبط والصرامة، بينما مدارس أخرى معروفة بالتسيب والفوضى واللامبالاة (العامري، 2009، ص 113)، هذا ما أفاد به (Fortin, 2004) أن التلاميذ المعرضين لخطر التسرب يرون أن مناخ الفصل الدراسي يمثل مشكلة من عدة نواحي: قلة مشاركة التلاميذ في الأنشطة المدرسية، قلة الإحترام للقواعد، قلة الدعم بين التلاميذ، إنخفاض الإبتكار التربوي (Beaumont et al., 2009, p.174).

4-2-4 المنهج الدراسي:

ورد في (إبراهيم، 2016) أن (محمد الهابط، 1989) يرى بأن المنهج هو عبارة عن المعلومات والمواد الدراسية النظرية، والمهارات العلمية والتطبيقات والقيم والإتجاهات وطرق التفكير ونواحي النشاط التي توفر للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها، وكلما كانت المناهج الدراسية تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ والتناغم مع ما لديهم من قدرات وإمكانيات كلما ساهم ذلك في تحقيق قدر من التكيف لديهم (ص 54)، بينما المحتويات التعليمية التي لا يراعي في إنتقاءها ما يوافق رغبات التلميذ وما يوائم خصوصيته السيكولوجية والمعرفية، والتي تفرض على التلميذ ويجبر على الامتثال لكل ما يقدم له ضمنها وتلقمها كمعرفة جاهزة، يزيد من شعوره بضيق المجال ووجود قيود تكبل حريته وتحرمه من الاستمتاع بخبرة التعلم، وبناء الكينونة الذاتية (دامخي، 2020، ص 709-710)، ولكي يحقق المنهج الصحة النفسية والتكيف المدرسي ينبغي أن يكون قريباً من مواقف الحياة الطبيعية، لأن حدوث إنتقال أثر التعلم يتطلب وجود أوجه تشابه بين المواقف التعليمية في المدرسة ومواقف الحياة الطبيعية، ولا يقتصر المنهج على الخبرات المدرسية فحسب بل

يجب أن يتضمن أموراً أخرى تخرج بالتلميذ الى البيئة حيث يوجد ألوان مختلفة من النشاط ، كما ينبغي أن يكون المنهج صالحاً نفسياً وتربوياً ، ومتوافقاً مع مستوى ذكاء المتعلم ولغته و متكاملأ في بيئته التربوية (زيادة،2019، ص 211)، كما ينبغي أن يراعي المنهج الدراسي خصائص نمو التلميذ ومساعدته على النمو الشامل في مختلف النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والإجتماعية، فهذه الجوانب مرتبطة مع بعضها بعضاً، وعند حدوث أي خلل في إحداها سيؤثر سلباً على تكيف التلميذ ومتابعته لعملية التعلم(فرج المبروك، 2016، ص 33).

3-4 العوامل الإجتماعية:

من بين العوامل الإجتماعية المؤثرة على التكيف الدراسي نذكر:

1-3-4 الأسرة:

إن علاقات الفرد الإجتماعية تبدأ مع أفراد أسرته، التي تكسبه الشعور بقيمته وذاته، فمن خلال هذه العلاقات الأولية ينمي خبراته عن الحب والعاطفة والحماية، ويزداد وعيه لذاته، ويزداد نموه بزيادة تفاعله مع المحيطين به وقيامه بدوره الخاص وينمو لديه شعور بالطمأنينة وعن طريق هذا التفاعل تأخذ شخصيته بالتبلور والإتزان(أحمد،1999، ص 266)، لذا تسهم العوامل الأسرية في خلق مشكلات كثيرة للتلميذ بحيث تنعكس على سلوكه، وتجعله عرضة لكثير من المشكلات النفسية والإجتماعية والإنفعالية، ومن أهم العوامل التي تؤدي إلى ذلك، الحرمان من إشباع حاجاته الأساسية وقسوة الوالدين وتسلبهما في التعامل معه، وكذلك غياب الأب أو الأم عن الاسرة، ومشكلة الطلاق والإنفصال بين الوالدين(وريدات،2012، ص 33)، كما تناولت العديد من الكتابات العلمية لـ " Henderson et al ; 2001 ; christenson et Mapp,2000) تأثير المواقف الوالدية على التكيف المدرسي للأبناء، حيث إرتبطت بعض المتغيرات بصعوبة التكيف المدرسي للأبناء، كنقص الإشراف الأسري، وغياب الرعاية والممارسات التعليمية غير الملائمة، إنخفاض درجة مشاركة الوالدين في المراقبة المدرسية (Beaumont et al., 2009, p.173).

2-3-4 المجتمع:

لكل مجتمع عاداته وتقاليده وإتجاهاته ومشكلاته وحاجاته التي تميزه عن غيره من المجتمعات، فالتربية هي عملية تنشئة إجتماعية تؤكد على قيم المجتمع المرغوب فيها وترسيخها من خلال مناهجها التعليمية كي ينمو التلميذ نمواً مكتملاً متوازناً مرغوباً فيه متشبعاً بثقافة مجتمعه، ويمكنه المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية، والتأقلم مع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه(فرج المبروك،2016، ص 43)،

لكن إذا تعارضت هذه النظم والقوانين مع شخصية الفرد وثقافته وتكوينه فإنه بذلك يصبح عرضة لسوء التكيف الإجتماعي، وتصبح هذه القوانين عائقاً في حياة الفرد لا يستطيع الإنسجام معها (عبد الرحمان، 2018، ص 65)، ما يجعله يعاني من صراعات نفسية تتراوح بين الرفض والقبول وبالتالي يؤدي ذلك بالتلميذ إلى التمرد على السلطة الوالدية أو المدرسية والرغبة في التحرر منها (وردات، 2012، ص 32).

5- سوء التكيف الدراسي:

يقصد بسوء التكيف الدراسي تذبذب التلميذ في محيطه المدرسي وعدم قدرته على التعامل السليم مع المدرسين والتلاميذ أو الطاقم المدرسي، وبالتالي لجوئه إلى التشويش والعنف والتغيب (المؤتمر الدولي الثاني لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية (لندن)، 2013، ص 345).

وتعرفه (عطية) بأنه " شعور التلميذ بالتوتر والقلق والإضطراب النفسي مع المواقف التعليمية الجديدة ومع المواد الدراسية المختلفة، ومع الزملاء، المعلمين، كل هذه المشكلات المدرسية قد يواجهها التلميذ وتؤثر فيه بصورة أو بأخرى وتسبب له الحيرة والإرتباك النفسي، ما لم تكن موضع رعاية وإهتمام وتوجيه المربين والمعلمين والأباء لمساعدته على مواجهتها والتغلب عليها بقدر الإمكان (2001، ص 23).

أما (نادية الشراذي، 2006) ترى التلميذ غير المتكيف مدرسياً "فاشل"، فهو ذلك الذي لم تتوفر فيه إمكانيات التحصيل المقبولة، وهو الذي لم يكونَ جهازاً نفسياً مفعماً ومشبعاً خلال العلاقة الثنائية أو الثلاثية (ص 228).

في المقابل يوضح (Roumane, M) أن صعوبات التكيف المدرسي يمكن أن تأتي من التلميذ نفسه أو من البيئة الأسرية، أو من الحضور الغير منتظم للمدرسة، وحتى من الوسط المدرسي (الزملاء، الأساتذة، الإدارة)، ويمكن أن تندمج هذه العناصر المختلفة والتي تظهر في شكل عجز فكري، إضطرابات عاطفية، إضطرابات سلوكية، أخطاء تربوية، كل هذا له تأثير مزدوج على الأداء المدرسي (تأخر دراسي)، والسلوك داخل وخارج المدرسة (1985, P.21).

كما أن سوء التكيف الدراسي يفيد أن التلميذ لا يستطيع تمثيل العملية التربوية ولا المفاهيم والمعارف المدرسية ولا يتمكن من إقامة التسوية أو التنظيم لقدراته وقواه النفسية من أجل الإستجابة بصورة صحيحة لمعطيات هذه العملية، لذا فهو لا يستطيع حل المسائل أو مواجهة المواقف بأسلوب سليم يؤدي إلى النجاح (المعاينة و الجفيمان، 2009، ص 27).

بينما ورد في (Ephraim, 2011) أن (Boulter, 2002) يؤكد أن التكيف المدرسي الضعيف يمكن أن يؤدي إلى مشكلة واحدة أو أكثر، على سبيل المثال: الهروب من المدرسة وال فشل في التخرج من المدرسة (ترك المدرسة دون الحصول على درجة) والتسرب من المدرسة (p.30).

وعليه يمكن تعريف سوء التكيف الدراسي بأنه عدم قدرة التلميذ على الاندماج مع جميع الفاعلين في الوسط المدرسي، وعلى التعامل بأسلوب سليم في حل مشكلاته والتغلب على الصعوبات مما يؤثر على سلوكه وعلى نتائجه الدراسية.

6- مظاهر سوء التكيف الدراسي:

هناك مجموعة من المظاهر التي تدل على سوء التكيف الدراسي للتلميذ نذكر منها :

1-6 الإنطواء وعدم المشاركة:

إن إنطواء التلميذ وانسحابه من نشاط القسم والمؤسسة التعليمية ككل، قد يرجع أساساً إلى الإحساس بالنقص وعدم الأمن ومثل هذا التلميذ الذي يفقد القدرة على المشاركة الجماعية في نشاطها لا يستطيع التكيف مع المواقف الجديدة.

2-6 عدم الإنتباه:

هو عدم القدرة على توزيع الفاعلية النفسية على مواضعها في الزمان والمكان و التلميذ الذي يعاني من ضعف الإنتباه يجد صعوبة لا يستطيع التغلب عليها، فهو لا يهتم بدروسه ويجد صعوبة في تتبع التمارين المدرسية، كما نجد التلميذ غير قادر على التركيز لإستعاب الدروس في المدرسة (بوزاهر، 2018، ص 144).

3-6 الغياب وعدم الإنتظام في المدرسة:

في ظل غياب الدافعية للتعلم الناجم عن سوء التكيف يصبح الدوام المدرسي للتلميذ عبئاً ثقيلاً يجري التخلص منه بالهروب الكلي أو الجزئي.

4-6 إهمال الواجبات المدرسية:

يعد هذا الأمر تنويجاً للمشاركة الفاعلة في نشاط المدرسة، وهو ما يعد غائباً عند التلميذ غير المتكف الذي يرى في الواجبات المدرسية إقلاعاً للراحة وإضاعة لمتعة اللعب مع الأصدقاء (ناصر، 2019، ص

.(50)

خلاصة:

صار التكيف الدراسي من أهم المواضيع التي تسعى كل مؤسسة تربوية جاهدة لتحقيقه للتلميذ، من خلال مساعدته على إشباع حاجاته للتكيف مع بيئته المدرسية، بما فيها من زملاء وأساتذة، ومناهج والإدارة المدرسية، والتي تجعله يشعر بالإرتياح والرضا والإستقرار والتفاعل الإجتماعي، بإعتبارهم مطلب أساسي للتفوق والوصول بالتلميذ إلى مستوى عالي من التكيف السليم الذي يعد مؤشر من مؤشرات النجاح في الحياة المدرسية، أما في حالة فشل المدرسة لقيامها بهذا الدور فسيؤدي إلى سوء تكيف التلميذ ومن ثم فشله الدراسي، وضعف نتائجه الدراسية. كما تبين من خلال هذا الفصل أن عملية التكيف الدراسي من الأمور الرئيسية لنجاح التلميذ دراسيا خاصة إذا كانت هناك عوامل تساهم في نجاح علاقاته مع الفاعلين في الوسط المدرسي والتي من خلالها تنجح أو تفشل العملية التربوية، أما إذا إعتضت طريق التلميذ مجموعة من العوامل فإنها ستحول دون تحقيق حاجاته وأهدافه وتكيفه الدراسي.

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد

أولاً: العنف

- 1- مفهوم العنف
- 2- المفاهيم المرتبطة بالعنف
- 3- النظريات المفسرة للعنف

ثانياً: العنف المدرسي

- 1- تعريف العنف المدرسي
- 2- أشكال العنف المدرسي
- 3- أنواع العنف المدرسي
- 4- مجاور العنف المدرسي
- 5- أسباب العنف المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعد العنف المدرسي إحدى أهم المشكلات السلوكية التي أصبحت واسعة الانتشار في جميع المؤسسات التعليمية على اختلاف مراحلها، حيث لم يعد مقتصرًا على مرحلة تعليمية دون الأخرى، وهو ما جعل الكثير من الباحثين في مختلف الميادين يهتمون بدراسته من مختلف الجوانب لمعرفة الأسباب أو العوامل التي تؤدي بالتلميذ إلى السلوك العنيف داخل الوسط المدرسي، مما يؤثر على علاقته بالآخرين، وعلى عرقلة المدرسة عن قيامها بالدور المتوقع منها وجعلها بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى جاهدة من أجل تحقيقها.

لهذا ستحاول الباحثة تقديم بعض التعريفات للعنف والمفاهيم ذات العلاقة به، ومختلف النظريات التي فسرت هذا السلوك المعقد، والتعرف على العنف المدرسي وأهم أشكاله وأنوعه المعبرة عنه، والأسباب أو العوامل الكامنة وراء هذه الظاهرة.

أولاً: العنف

1- مفهوم العنف:

1-1 العنف لغة:

جاء في المعجم الوسيط (عُنْفَ) به، وعليه- عُنْفًا، وَعِنَافَةً: أَخَذَهُ بِشِدَّةٍ وَقَسْوَةٍ وَلامَهُ وَعَيَّرَهُ. فهو عَنِيفٌ (مجمع اللغة العربية، 2004، ص 631).

أما في معجم اللغة العربية المعاصرة عُنْفَ به/ عُنْفَ على يُعْنَفُ، عُنْفًا وَعِنَافَةً، فهو عَنِيفٌ. عَنَّفَ يَعْنِفُ، تعنيفاً، فهو مُعْنَفٌ (مختار عمر، 2008، ص 1563).

وفي لسان العرب "العنف" الخُرْقُ بِالْأَمْرِ وَقِلَّةُ الرِّفْقِ به، وهو ضد الرِّفْقِ. وَأَعْنَفَ الشَّيْءُ: أَخَذَهُ بِشِدَّةٍ.

والتَّعْنِيفُ: التَّوْبِيخُ وَالتَّقْرِيعُ وَاللُّومُ (ابن منظور، 2016، ص 3132).

2-1 العنف اصطلاحاً:

تباينت وتعددت التعريفات التي تناولت مفهوم العنف، وذلك لإختلاف وجهات النظر للباحثين للعنف، بإختلاف تخصصاتهم وإتجاهاتهم العلمية.

تعرفه موسوعة الجريمة والعدالة بأنه "يشير إلى كل صور السلوك، سواء كانت فعلية أو تهديدية التي ينتج عنها أو قد ينتج عنها تدمير وتحطيم للممتلكات أو إلحاق الأذى أو الموت بالفرد أو الجماعة والمجتمع" (مطر، 2014، ص 23).

أما في علم الاجتماع يقصد به "استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما" (يسرى، 2018، ص 38).

بينما يرى علماء النفس أن العنف هو "سلوك غريزي مصحوب بالكراهية وحب التدمير، هدفه تصريف الطاقة العدائية المكبوتة تجاه الآخرين" (بدران، 2013، ص 22).

فحين تعرف منظمة الصحة العالمية العنف (OMS) بأنه "التهديد أو الإستخدام المتعمد للقوة الجسدية أو القوة ضد الذات أو الآخرين أو ضد مجموعة أو مجتمع، ينتج عنه أو يحتمل أن يؤدي إلى حدوث الإصابة أو صدمة أو الوفاة أو الأذى النفسي أو الحرمان" (2002, P.5).

كما يعرفه (حسونة وآخرون، 2012) بأنه " أفعال تتسم بالقوة البدنية من قبل المعتدي تسبب أماً جسدياً أو ضرراً أو موتاً للمعتدي عليه، وقد يكون هذا العنف موجهاً نحو الإتلاف بممتلكات الغير، وهو ما يعرف بالعنف المادي، وقد يكون هذا العنف معنوي عن طريق الأقوال وهو ما يعرف بالعنف اللفظي (ص 5).

ويقصد به "أي مظهر من مظاهر القوة، بشكل لفظي أو كتابي أو جسدي أو نفسي أو جنسي، يمارس عن قصد أو بشكل مباشر أو غير مباشر من قبل فرد أو جماعة، ويكون لها أثر في إيذاء أو جرح أو قمع أي شخص من خلال الإعتداء على سلامته أو حالته النفسية أو الجسدية أو ممتلكاته (Leclerc et al., 2012, p.7).

بينما ورد في (عبد الرحيم زيادة، 2011)، أن "باندورا 1986" يعرفه بأنه "سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية، أو اللفظية على الآخرين، كما ينتج عن هذا السلوك إيذاء شخص أو تحطيم للممتلكات، فهو سلوك وليس إنفعالاً أو حاجة، أو دافعا (ص 17).

على الرغم من إختلاف وتعدد المفاهيم حول مفهوم العنف، إلا أن كل التعاريف كانت تتضمن التدمير والإيذاء، وإلحاق الضرر بالأفراد سواء كان معنوياً أو مادياً، وعليه يمكننا تعريف العنف بأنه كل سلوك أو فعل أو تصرف يهدف إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو بالممتلكات من خلال إستخدام القوة الجسدية كالضرب أو اللفظية كالتوبيخ واللوم.

2- العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به:

هناك تداخل كبير بين مفهوم العنف وبعض المفاهيم الأخرى القريبة والمتصلة به، تداخلا يجعل من الصعب التفريق بينهما مثل: الغضب، العدوان، القوة، الإساءة...إلى غير ذلك من المفاهيم التي سنتطرق إليها.

1-2 الغضب:

إنفعال سيئ يصاحبه رغبة سيئة في الإعتداء والإيذاء والتدمير وإنزال الضرر بالآخرين أو بالذات، وعندما يصل الفرد إلى درجة لا تحتمل من الغضب والإنفعال يبدأ بتفريغ هذا الإنفعال في صور مختلفة للعنف، التي تكون مصحوبة برغبة في إيقاع الأذى والانتقام من الآخرين، لإن الغضب عندما يصل عند نقطة معينة يتحول إلى عنف ويبعث الفرد إلى محاولة تفريغ هذا الغضب في الأشياء التي تكون مصدر إثارة

الغضب (مدوح، 2018، ص 27)، كما يعد العنف مظهراً من مظاهر التعبير عن الغضب، حيث يتم التعبير عن مشاعر الغضب في صور العنف المختلفة من تدمير وعدوان (حلي، 1999، ص 16).

2-2 العدوان:

يستخدم بعض الباحثين كلا من مفهوم العنف والعدوان بوصفهما مترادفين، لكن التصور الأقرب إلى الدقة والقائم على المقارنة بين المفهومين، أن العنف شكل من أشكال العدوان، وأنه يقتصر على الجانب المادي والمباشر المعتمد من العدوان فقط (درويش، 2009، ص 330)، فالعنف هو عبارة عن تفرغ النزعات العدوانية اتجاه الآخرين، مثل الضرب القتل والسرقة، أو اتجاه الذات كالإنتحار أو إتجاه المحيط الخارجي مثل التكسير والتخريب (بوعيشة، 2019، ص 13)، أما العدوان فهو سلوك إندفاعي هجومي منطوي على الإكراه والإيذاء، يصبح معه ضبط الشخص لنوازعه الداخلية ضعيفاً، وهو إندفاع نحو التخريب والتعطيل (عز الدين، 2010، ص 7)، لذا فالعدوان أكثر عمومية من العنف، وأن كل ما هو عنف يعد عدواناً والعكس غير صحيح، وعلى هذا فالعنف هو عدوان يكون فيه الإيذاء والضرر في أقصى حالاته كهدف، ولكن ليس كل عدوان عنف (عبد العظيم حسين، 2007، ص 193).

2-3 القوة:

القوة هي فكرة أساسية ومهمة، وعنصر للعنف، لأن العنف لا يتم في معظم الأحيان بتنفيذ أشكاله، وخاصة الجسدي (البدني) إلا عن طريق توفر القوة التي تعطيه القدرة على التنفيذ، فقد أشارت معظم تعاريف العنف على أنه إلحاق الأذى أو الضرر وتدمير الممتلكات عن طريق القوة واستخدامها لتنفيذ ذلك (عياش، 2009، ص 106)، أي أن القوة هي عبارة عن عدوان مضبوط ومحكم ومحدد في الشدة وله إتجاهه وهدفه الخاص (محمود خطاب، 2014، ص 13).

2-4 الإساءة:

قد يستخدم العنف والإساءة بالتبادل على أنهما مترادفين إلا إنهما مستقلان، فالإساءة هي عبارة عن سلوكيات متنوعة من الإيذاء الجسدي أو الجنسي أو اللفظي أو النفسي، التي يمارسها طرف لإجبار طرف آخر على إتيان أو الإمتناع عن سلوكيات معينة (عبد العظيم حسين، 2007، ص 22)، في حين أن العنف يقتصر في المقام الأول على النواحي الجسمية من خلال الإستعمال المقصود للقوة المادية أو السلطة المعنوية من قبل شخص إتجاه نفسه أو ضد آخر أو جماعة من الناس أو المجتمع كله، سواء بالتهديد أو بالفعل وينتج عن ذلك إصابة مادية أو ضرر نفسي أو تأثيرات سلبية على نمو الفرد وتطوره (النفيلي، 2013، ص 12).

2-5 الجنوح:

درجة شديدة أو منحرفة من السلوك العدواني حيث يعبر عن تصرفات تعتبر ذات دلالة على سوء الخلق والفوضى والإستهتار، وقد يظهر في صورة الإعتداء المادي على المعلم أو الأب أو على الآخرين، وهو يرجع لعدة عوامل منها عدم قدرة التلاميذ على التكيف تكيفا سليما في المنزل، أو المدرسة ولضعف قدرة التلاميذ العقلية أو لعاهة جسمية واضحة أو لفشله المتكرر في الدراسة أو لضعف صحته العامة أو نتيجة لمعاناته من قلق انفعالي أو لعدم اشباع لحاجاته أو لوقوعه في خبرات سيئة عنيفة (السيد، 2012، ص ص 27-28)، كما يعتبر صورة من صور الإضطراب السلوكي، يتميز بالتعبير عن الصراعات النفسية بسلوك مناهض للمجتمع والإستجابة لعدم التوافق بطرق عدوانية (اسماعيل و قشوش، 2018، ص 112).

من خلال ما تم التطرق إليه من مختلف المفاهيم ذات الصلة بسلوك العنف (الغضب، العدوان، القوة، الإساءة، والجنوح) تبين أن معظم هذه المفاهيم تبرز عن طريق السلوك العنيف، لأنه يعتبر المتنفس لها والوسيلة التي يتم من خلالها حدوث العنف.

3- النظريات المفسرة للعنف:

تعددت وجهات النظر التي إهتمت بتفسير العنف، كل حسب إتجاهاته ومن أهم وجهات النظر التي تعرضت لتفسير العنف هي كما يلي:

3-1 نظرية التعلم الإجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف سلوك متعلم أو سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل الإجتماعي، فالناس يتعلمون سلوك العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الإجتماعي وهناك كثير من الأدلة التي تؤكد على أن سلوك العنف يتم تعلمه عن طريق عملية التنشئة الإجتماعية التي تقوم بها المؤسسات المختلفة للتنشئة الإجتماعية كالأ أسرة والمدرسة وجماعة الرفاق وغيرها (موسى و العايش، 2009، ص 58)، حيث أكد أنصار نظرية التعلم الإجتماعي أن سلوك العنف متعلم في غالبه عن طريق ملاحظة نماذج العنف (الوالدين، المدرسين، الجيرة، الرفاق... إلخ)، حيث يقلد الفرد من يقوم بالعنف خاصة إذا حصل هذا النموذج على مكافأة لقيامه به، أو إذا توقع أن نتائج سلوكه ستكون إيجابية (القرالة، 2015، ص 115)، كما يشير "باندورا" إلى أن سلوك الفرد ناتج عن تفاعله مع البيئة المحيطة، فالفرد ليس متلقياً سلبياً يقوم بالسلوك بشكل آلي، فالإنسان يتأثر بأسلوب حياة المحيطين به ويتعلمه، ومن خلال عملية الملاحظة والتقليد يكون الفرد منظومته القيمية وإطاره المرجعي، كما أن

شخصية الفرد وأنماط السلوك الجديد تكتسب من خلال مشاهدة سلوك المحيطين به، وكثيراً ما يكافأ الطفل عند تقليده لإنماط سلوك الكبار وأحياناً يعاقب، فيميل السلوك المثاب إلى التكرار فيتعلم الطفل في وقت مبكر من عمره أن يسلك الأنماط السلوكية للنماذج الناجحة ويتجنب النماذج الفاشلة (أبو درويش، 2003، ص 42)، كما يؤكد "باندورا" أيضاً أن هذه الأنماط السلوكية الجديدة يمكن أن تكتسب من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين ومن النتائج المترتبة عليها، حتى في غياب التعزيز الخارجي وهو التعلم بالملاحظة أو التعلم بالنمذجة (تقليد النموذج) أكثر من التعزيز المباشر (عبد الرحيم زيادة، 2011، ص 31).

2-3 نظرية التحليل النفسي:

تنظر مدرسة التحليل النفسي إلى السلوك العنيف على أنه اضطراب في الشخصية (بوعيشة، 2019، ص 30)، التي تبني أساساً عند فرويد على ثلاث عناصر متصارعة ومتناقضة وهي (الهو، الأنا، الأنا الأعلى) ويرى أن السلوك العنيف يرجع إلى ضعف الأنا الأعلى وانعدامها كلياً مما يضعف القدرة على الضبط وقمع الدوافع العدوانية الإجتماعية (مصطفى وقريشي، 2018، ص 843)، كما يرى بأن العنف ملازم للطبيعة الإنسانية، وأن نزعة الموت والحياة متواجداً جنباً إلى جنب منذ ولادة الإنسان، وينتج عن التفاعل بين النزوتين جميع ظواهر الحياة المختلفة، فنزوة الحياة هي المسؤولة عن كل ارتباط إيجابي مع الآخرين، على عكس نزوة الموت التي تهدف إلى التدمير بكل أشكاله، إما نحو الذات أو نحو الخارج وتأخذ مختلف أشكال العنف والتدمير (بوعيشة، 2019، ص 30)، وأن العنف ينشأ كذلك نتيجة الصراع بين الإنسان ونفسه ومعطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه، عندما تدفعه رغباته لكي يحقق أمراً معيناً ويصطدم بعائق فإنه يقع نهبا للصراع النفسي إذا تعرض لمجموعة من القوى المتساوية تدفعه في اتجاهات متعددة فيصاح بالتشتت والتوتر والصراع الذي ينتج عنه سلوك العنف (موسى و العايش، 2009، ص 45)، كما تركز نظرية التحليل النفسي على حافزين فطريين هما حافز الجنس وحافز العدوان، فالأول يلعب دوراً خطيراً في تحديد سلوك الفرد واتجاهاته في مختلف أدوار حياته وهو ملازم له للمحافظة على ذاته وتأكيد وجوده، والثاني يتصل بالحوافز البيولوجية، وظيفته المحافظة واشباع حاجاته، ويظهر حين تبقى الحاجات بلا اشباع نتيجة كبتها أو صدها، كما يظهر في أي صورة من صور تأكيد الذات، وأن الذات السوية تعمل دائماً على التكيف والتوافق عن طريق إدراك الدوافع والحاجات الفطرية من ناحية، وإدراك الظروف الخارجية من ناحية أخرى، ثم العمل على تنسيق هذه الدوافع والرغبات بعضها مع بعض، ثم بينها وبين قيم الذات العليا الأخلاقية وذلك في حدود الظروف والإمكانات التي تتعلق بالبيئة، وفشل الذات في أحداث هذا التوافق يؤدي بالفرد إلى المرض النفسي أو الجناح أو الجريمة (جادو، 2005، ص 35).

3-3 النظرية السلوكية:

ينظر أصحاب هذا الإتجاه إلى أن سلوك الكائن متعلم نتيجة لتفاعله مع البيئة المحيطة، ويرى "سكينر" أن سلوك العنف كغيره من السلوكيات تزداد احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه إيجابية وتقل عندما تكون نتائجه سلبية (عبد الرؤوف و المصري، 2013، ص 32)، لهذا ذهب "سكينر" بوصف الفرد كائن عضوي يكتسب حصيلة السلوك نتيجة الوراثة والبيئة وأن التعلم يمثل الجوهر في هذه العملية النمائية ويسهم في تشكيل الشخصية وتنظيم العلاقة الوظيفية بين البيئة والسلوك، وأن سلوك الفرد متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين (ط.حسين و س.حسين، 2010، ص 88)، كما تفسر النظرية السلوكية العنف من منظور السبب والنتيجة، فهي ترى أن البيئة هي المحدد الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد وأن شخصيته تتشكل من خلال الخبرات التي يتعرض لها عبر عملية التنشئة الإجتماعية داخل البيئة، حيث يركز "واطسون" رائد المدرسة السلوكية على دراسة البيئة باعتبارها ذات أثر فعال في تشكيل السلوك متجاهلاً العوامل الوراثية ودورها في تشكيل ونمو شخصية وسلوك الفرد، وأن الظروف المادية والإجتماعية داخل هذه البيئة تؤثر في تحديد السلوك العنيف، وأن تأثير البيئة يمتد إلى السلوك الداخلي (التفكير والمشاعر) وأيضاً إلى السلوك الخارجي (عبدالعظيم حسين، 2007، ص 305).

4-3 نظرية العدوان والإحباط:

ترى هذه النظرية أن السلوك العدواني يحدث نتيجة إحباطات يواجهها الفرد، وهذه الإحباطات تقوم بالتحريض على القيام بالسلوك العدواني، مما يجعل الفرد يلجأ إلى سلوكيات عدوانية موجهة نحو المصدر الذي سبب الإحباط (عبد الرحيم زيادة، 2011، ص 29)، وهذا ما أكد عليه كل من "دولارد وميلر" (Dollard and Miller) خلال قيامهم بدراسة الإحباط وعلاقته بظهور العنف أو العدوان لدى الإنسان، واعتبروا أن العنف أو العدوان هو إستجابة فطرية للإحباط، حيث تزداد شدة العدوان وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه، فإذا منع الفرد من تحقيق هدف ضروري له شعر بالإحباط وكان العدوان هو رد الفعل على مصدر الإحباط سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (منيب، 2014، ص 29)، حيث يفترض أصحاب هذه النظرية بوجود إرتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كإستجابة تثار في الموقف الإحباطي ويشمل العدوان البدني واللفظي، الذي يتوجه غالباً نحو مصدر الإحباط، ويحدث ذلك بهدف إزالة المصدر أو التغلب عليه كرد فعل إنفعالي للضيق والتوتر المصاحب للإحباط، كما توصل رواد هذه النظرية إلى بعض الإستنتاجات من دراستهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان والتي يمكن إعتبارها بمثابة الأسس النفسية المحددة لهذه العلاقة وهي:

- تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد.
- تزداد شدة الرغبة في العمل العدائي ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه، ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد على أنه مصدر إحباطه.
- يعتبر كف السلوك العدائي في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر يؤدي إلى إزدياد ميل الفرد للسلوك العدائي ضد مصدر الإحباط الأساسي، وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدائي (عز الدين، 2010، ص 57).

3-5 النظرية البيولوجية:

يذهب أصحاب هذا الإتجاه إلى إعتبار العنف شيئاً فطرياً، حيث يؤكدون على وجود إستعداد جيني ومحركات فسيولوجية هي التي تدفع بالفرد إلى إتخاذ مواقف تتسم غالباً بالعنف، وتؤكد الدراسات ذات العلاقة بهذا الصدد إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض الهرمونات الذكورية وبين الميل للعنف، كما يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن هناك كيميائيات دماغية معينة تساعد على تنظيم وضبط الحالة المزاجية للأفراد وهي لا تؤدي وظائفها كما يجب عند الأفراد العنيفين، بحيث يرافقها اختلال في ضبط وتنظيم المشاعر والإنفعالات العدوانية وعدم القدرة على التحكم بها، حيث تعمل كمحرضات ودوافع نحو انتهاج الفرد لمواقف عنيفة (كرادشة، 2009، ص 53)، كما تمثلت وجهة النظر البيولوجية في النظر للإنسان على أنه عنيف بطبعه، وأن العنف محصلة للخصائص البيولوجية الحديثة، وهناك علاقة بين العنف من جهة وإضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى (عليان، 2014، ص 80)، هذا وقد فسر بعض البايولوجيون سلوك العنف على أنه نوع من الشذوذ في التراكيب الجينية أو الوراثة، وذلك من خلال الأبحاث التي جرت في الستينات والسبعينات عن تكوين الكروموسومات لدى ذكور المجرمين وإنائهم، حيث أثبتت الدراسات أن الأفراد الذين يتميزون بالعدوانية والذين إعتقلوا بسبب إرتكابهم شتى أنواع العنف، تظهر لديهم في أغلب الأحيان حالات من الشذوذ في صبغتهم الجنسية، وذلك بزيادة كروموسوماً جنسياً من نوع (Y) الذي يكون له تأثير في الغرائز الإجرامية، فيصبح (XYY) بدلا من (XY) كما هو الحال عند الأشخاص العاديين، وقد لوحظ بالفعل وجود نسبة كبيرة من صبغة (XYY) وهي غير طبيعية بين المجرمين (عباش، 2009، ص 69)، بالإضافة إلى زيادة الهرمون الذكري تستوسترون لدى الذكور والإناث، وهو هرمون القوة والاندفاع وإذا زاد عن المعدل الطبيعي يؤدي إلى العنف (حرقاس، 2024).

3-6 نظرية الضبط الإجتماعي:

تعتبر نظرية الضبط الإجتماعي إحدى أهم النظريات التي تسهم في تفسير سلوك العنف، كما تعد من بين النظريات السوسولوجية التي تنظر إلى العنف على إعتبار أنه إستجابة للبناء الإجتماعي، وترى أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه (الخولي وآخرون، 2008، ص 106)، كما يذهب أصحاب هذه النظرية إلى أن خط الدفاع الإجتماعي الأول بالنسبة للمجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وترفضه، فالأسرة التي تفشل في ضبط سلوك أفرادها يتم ضبط سلوكهم عن طريق وسائل الضبط الإجتماعي الرسمية، وعندما تفشل هذه الأخيرة يظهر السلوك العنيف في المجتمع، ويسود بين أفرادها في صورة مظاهر وأنواع مختلفة للعنف (حسونة وآخرون، 2012، ص 49).

من خلال عرضنا السابق لبعض النظريات التي فسرت العنف، يتضح أن سلوك العنف يرجع إلى عدة عوامل تساهم في إنتشاره، فنجد أن "نظرية التعلم الإجتماعي" ترى بأن سلوك العنف متعلم من خلال عملية التنشئة الإجتماعية " الأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق"، أين يقوم الفرد بالملاحظة والتقليد للسلوكات، أما أصحاب "نظرية التحليل النفسي" ترجع العنف إلى ما يصيب الشخصية من إضطراب أو عندما لا يستطيع الفرد تحقيق الإشباع لحاجاته، بينما ترجع " النظرية السلوكية" سلوك العنف إلى البيئة بإعتبارها المحدد الرئيسي في تشكيل السلوك، في حين ترى " نظرية الإحباط والعدوان" أن شعور الفرد بالإحباط نتيجة عدم قدرته على تحقيق هدف ضروري، سوف يجعله يلجأ إلى سلوك العنف. كما ترجع "نظرية الضبط الإجتماعي" العنف إلى الغريزة الإنسانية الفطرية التي تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أفرادها، أما "النظرية البيولوجية" ترجع سلوك العنف إلى إضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ودور الجينات الوراثية وكذلك إلى زيادة معدل الهرمون الذكري التستوستيرون.

ثانياً: العنف المدرسي

1- تعريف العنف المدرسي:

يعرف (عبد الرؤوف والمصري) العنف المدرسي بأنه "كل تصرف يصدر عن قصد من قبل بعض التلاميذ ويؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر بزملائهم الآخرين أو بمعلميهم وممتلكاتهم، أو تخريب أو تدمير ممتلكات المدرسة والذي قد يأخذ أشكالاً جسدية أو نفسية (2013، ص 51).

بينما (بركات، 2010) يرى بأنه "جماع السلوك غير المقبول اجتماعياً، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبية في التحصيل الدراسي(ص30).

كما يعرف العنف المدرسي بوجود أي شكل من أشكال العنف داخل المدرسة أو في محيطها المباشر وذلك بين أطراف العملية التعليمية "تلاميذ والمدرسون والعاملون في المدرسة وأسر التلاميذ"(أبو نصر، 2017، ص61).

أما من وجهة نظر (الخولي) بأنه "سلوك يصدر عن الطالب بدنياً أو مادياً بطريقة مباشرة وصريحة، يرجع إلى إنخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، والموجه ضد المجتمع المدرسي(2008، ص75).

في حين يعرفه (العيصوي) بأنه "قاصر على ما يقع داخل جدران المدرسة، وينال من حقوق الآخرين، وقد يتخذ العنف المدرسي شكل العصيان والتمرد والسب والشتم أو إثارة الفوضى والشغب والتشاجر والسرقة والضرب، كما قد يكون موجهاً نحو المدرسة كتحطيم ممتلكات المدرسة والكتابة على الجدران(2007، ص30).

كما يشمل العنف المدرسي الأنشطة والأفعال التي تسبب معاناة جسدية أو إيذاء نفسي للأشخاص الذين ينشطون في المدرسة أو حولها أو الذين يهدفون إلى إتلاف الأشياء الموجودة في المدرسة (Morin, 2013, p.7).

من خلال جملة هذه التعاريف تعرف الباحثة العنف المدرسي بأنه كل فعل سواء كان مادياً أو معنوياً، مباشر أو غير مباشر يقوم به التلميذ لإلحاق الضرر بأطراف العملية التعليمية، ما يؤثر على النظام العام للمدرسة.

2- أشكال العنف المدرسي:

تعددت واختلفت أشكال العنف المدرسي، حسب تعريف وتفسير كل باحث، فنجد من يصنف العنف المدرسي من حيث مظهره، ومن حيث طريقة التعبير، والآخر من حيث القائم بالفعل، وفيما يلي عرض لهذه الأشكال:

1-2 من حيث طبيعة العنف(مظهره):

ينقسم العنف حسب مظهره إلى:

1-1-2 العنف اللفظي:

إستجابة صوتية ملفوظة تحمل مثيراً يضرّ بمشاعر الأفراد، ويعبر عنه في صورة الرفض والتهديد والنقد الموجه نحو الذات أو الآخرين، بهدف إستفزازهم أو إهانتهم والإستهزاء بهم (عبد الرحيم زيادة، 2011، ص 20)، ويتمثل كذلك في السب والشتم وإستخدام الألفاظ النابية، وعبارات التهديد وعبارات الإهانة (بن دريدي، 2007، ص 37).

2-1-2 العنف الجسدي:

إستخدام القوة الجسدية بشكل متعمد إتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية ما يؤدي إلى أوجاع والألم ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار، وهو يتمثل في الضرب بالأيدي أو الأدوات، الركل، الدفع، الحرق، الكي بالنار (مجيد، 2007، ص 284).

3-1-2 العنف الجنسي:

يتمثل هذا النوع من العنف في إرغام الفرد على ممارسة الجنس وبطرق مختلفة تحت ضغط العنف أو التهديد، فيشعر هذا الفرد بالإحتقار والحط من كرامته، وينعكس ذلك على الصحة النفسية له، وعلى توافقه النفسي والإجتماعي، لينفس عن هذه الأحاسيس بسلوكيات عدوانية حيال نفسه وحيال الآخرين (حداد، 2018، ص 28).

4-1-2 العنف النفسي:

يعد من أخطر أنواع العنف فهو عنف غير ملموس ولا أثر واضح له للعيان، وهو شائع في جميع المجتمعات، وله آثار مدمرة على الصحة النفسية، وتكمن خطورته في أن القانون قد لا يعاقب عليه لصعوبة إثباته (كرادشة، 2009، ص 37)، ويعبر عنه بطرق غير لفظية كإحتقار الآخرين، والإهمال والنبذ والسخرية والحط من تقدير الذات، والتفرقة والتمييز في المعاملة وتعتمد الإحراج (التل والحري، 2014، ص 50).

5-1-2 العنف ضد الممتلكات:

عنف موجه ضد المرافق المدرسية والمتمثل في أعمال التكسير والتخريب والتدمير لـ (النوافذ، الأبواب، مقاعد الدراسة)، والإضرار بالمنشئات المدرسية ومرافقها والملصقات الجدارية والكتابة على الجدران وغيرها (عبد الرؤوف و المصري، 2013، ص 52).

2-2 من حيث القائم بالعنف(الفاعل):

يصنف العنف من حيث القائم به إلى :

1-2-2 العنف الفردي:

عنف فردي يحدث بين الأفراد في حياتهم اليومية، ويقوم به أحد الأفراد، وهو يتمثل في قيام فرد بضرب فرد آخر أو قتله، أو شتمه وسبه أثناء غضبه(سلام، 2011، ص 33)، كما يعرفه (منيب) بأنه قيام فرد ومبادرته بالهجوم اللفظي أو بأفعال عدوانية مادية، كالضرب والتحطيم والتخريب للممتلكات الخاصة بمصادر السلطة وما يرمز لها تعبيرا عن إعتراضه نتيجة الإحساس بالظلم والمهانة(2014، ص 32).

2-2-2 العنف الجماعي:

هو قيام جماعة من الأفراد بأفعال عدوانية ظاهرة(كإيذاء البدن والتخريب والإيذاء اللفظي) تجاه فرد أو جماعة ويكون الدافع أو مجموعة الدوافع التي تكمن خلفه لا يمكن نسبتها إلى شخص معين ومحدد من أفراد الجماعة، بل تستند إلى دافع ذاتي يقوم فيه الأفراد بالإيذاء البدني أو التدمير والتخريب والحرق دون أن يكون الفرد صاحب مصلحة مباشرة في تلك الأفعال بل هي مصلحة الجماعة ككل دون تعب شخصي فعلي(الأحمد، 2021، ص 14).

3-2 من حيث طريقة التعبير:

يأخذ العنف المدرسي من حيث طريقة التعبير الأشكال الآتية:

1-3-2 العنف المباشر(الصريح):

عنف موجه نحو الموضوع الأصلي المثير للإستجابة العدوانية مثل: الأساتذة أو الإداريين أو التلاميذ، وهذا الشخص العدواني يوجه عدوانه مباشرة إلى الموضوع الأصلي المثير للإستجابة العدوانية.

2-3-2 العنف غير المباشر(الخفي):

عنف يكون موجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي المثير للإستجابة العدوانية، فمثلا عندما يثير الأستاذ تلميذا يتسم بالعنف ولا يستطيع هذا التلميذ توجيه عنفه إلى الأستاذ ذاته لأي سبب من الأسباب، عندئذ قد يوجه عنفه إلى شخص خاص بهذا الأستاذ أو حتى إلى ممتلكات المدرسة(ممدوح، 2018، ص 32).

3- أنواع العنف المدرسي:

يقسم العنف المدرسي حسب جهة مصدر العنف إلى نوعين:

1-3 عنف من داخل المدرسة:

إن العنف الممارس داخل المدرسة لا يتوقف على فئة دون أخرى، بل أصبح متبادلاً بين الأستاذ والتلميذ والعكس، بين التلاميذ وأقرانهم أو بين الأساتذة والجهاز الإداري، وقد رأت بعض الأدبيات أن هناك علاقة وثيقة الصلة بين العنف وثقافة المدرسة وزيادة عدوانية الفاعلين، حيث توصلت الكثير من الدراسات إلى أن أوضاع الفصول غير الملائمة والتعليم والتخطيط السيئ للفصول المزدحمة والمناخ المحيط بالقسوة وعدم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ، كلها تساعد على تغيير سلوك أي تلميذ من سلوك سوي إلى سلوك عدواني وعنيف (يعي باشا، 2019، ص 82).

2-3 عنف خارج المدرسة:

يحدث هذا النوع من العنف من جهات خارج المدرسة، من طرف مجموعة من البالغين الذين يسببوا إزعاج أو التخريب وأحياناً يسيطرون على سير الدروس كما نجد كذلك العنف من قبل الأهالي والذي قد يكون بشكل فردي أو جماعي، وذلك في حالة دفاع بعض الأباء عن أبنائهم فيقوموا بالإعتداء على نظام المدرسة والإدارة والأساتذة مستخدمين في ذلك أشكال مختلفة من العنف (عبد الرؤوف والمصري، 2013، ص 79).

4- محاور العنف المدرسي:

يمكن إستجلاء الأطراف الأساسية التي تدخل في معادلة ممارسة فعل العنف في مؤسساتنا التربوية في العلاقات التالية:

1-4 التلميذ في علاقته بالتلميذ:

إن علاقة التلاميذ فيما بينهم تتجلى في التجانس والخلفيات الإجتماعية والثقافية وأساليب تنشئتهم المتبعة في تربيتهم، ومدى ارتباطهم ببعضهم البعض ومدى العلاقة التي تتسم بالمودة والإحترام أحياناً بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم التعليمي، ومدى إلتزامهم بالسلوك القويم ما يحقق توافقهم السوي، وقد تتسم العلاقة بالسلبية أحياناً نتيجة سوء معاملة التلاميذ لبعضهم البعض فيصابون بالإحباط والكرهية للمدرسة (الغولي وآخرون، 2008، ص 87-88)، ومن بين المظاهر التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم ما يلي:

- اشتباكات التلاميذ فيما بينهم والتي تصل أحيانا إلى ممارسة فعل العنف بدرجات متفاوتة الخطورة.
- إشهار السلاح الأبيض أو التهديد بإستعماله.
- التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الدرس.
- الضرب وإتلاف ممتلكات الغير.
- الإيماءات والحركات التي يقوم بها التلاميذ والتي تبطن في داخلها سلوكا عنيفاً(الطراونة، 2009، ص 168).

2-4 التلميذ في علاقته بالأستاذ:

سلوك العنف لم يعد مقتصرأ على التلاميذ فيما بينهم، بل تعدى ذلك إلى العنف الذي يقوم به التلميذ ضد أستاذه، فهناك حالات حدثت مثل: ضرب أستاذ تلميذاً لسبب ما فقام التلميذ بالرد الفوري أمام تلاميذ الصف ، أو قد يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بعد الدرس، أو بعد الخروج من المدرسة(بركات، 2010، ص 102)، ومن بين مظاهر العنف المدرسي التي يمارسها التلاميذ ضد الأستاذ ما يلي:

- عدم إحترام تعليمات الأستاذ.
- إحداث الفوضى في الفصل الدراسي وأثناء تقديم الأستاذ للدرس.
- عدم أداء الواجبات المدرسية ورفض سلطة الأساتذة.
- إستخدام ألفاظ وكلمات نابية وغير مقبولة إجتماعياً من طرف التلاميذ أثناء محاورتهم للأساتذتهم(إ. دكاكن و فريجة، 2017، ص 102).

3-4 التلميذ في علاقته برجل الإدارة:

قد يكون رجل الإدارة هو الآخر موضوعا لفعل العنف من قبل التلميذ، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جداً، ما دام الإداري من وجهة نظر التلميذ هو رجل السلطة الموكول له تأديب التلميذ وتوقيفه عند حده عندما يعجز الأستاذ عن فعل ذلك في القسم(عبد الرؤوف و المصري، 2013، ص 74)، كما تتحدد هذه العلاقة حسب نمط القيادة المدرسية، فإما قيادة ديمقراطية تربي بيئة مدرسية آمنة نحو التلاميذ ، لإنها تحقق أهداف العملية التعليمية، وتحقق رغبات التلاميذ مما يدفعهم إلى الإلتزام في سلوكياتهم بإحترام النظام والقوانين المدرسية المعمول بها، أما الإدارة البيروقراطية هي الإدارة المتشددة التي تنعكس بالسلب على سلوكيات التلاميذ وتعوق إلتزامهم بقوانين العمل المدرسي، وبالتالي لاتحقق الأهداف التربوية المنشودة(الفرالة، 2015، ص ص 56-57).

5- أسباب العنف المدرسي:

يعد العنف المدرسي كظاهرة إجتماعية، لها عدة أسباب تساعد على ظهورها وانتشارها داخل المؤسسات التربوية، لذا سنحاول التطرق إلى أهم الأسباب والعوامل المؤدية بالتلاميذ إلى سلوك العنف داخل الوسط المدرسي وهي على النحو الآتي:

1-5 الأسرة:

تعتبر الأسرة البيئة الإجتماعية الأولى التي ينمو فيها الطفل، ويتأثر بأخلاقها وسلوكياتها، ويكتسب منها صفاته وعاداته وتقاليده، فإذا نشأ في أسرة قائمة على المحبة والحنان، التقدير والتعاون والإحترام فإنه يألف هذه الصفات ويتأثر بها وتنعكس في تعامله مع مجتمعه والمحيطين به مستقبلاً، أما إذا نشأ في أسرة تسودها الكراهية والشجار الدائم، فإنه يتعلم ما يسمع وما يراى من مشاعر الكراهية والعنف، فيكون ذلك هو طابع العلاقة بينه وبين من حوله من أفراد الأسرة لتنتقل بعد ذلك إلى أقرانه في المدرسة (مقلاتي، 201، ص 84)، فقد أكدت الدراسات النفسية أن طابع الشخصية لأي فرد يتكون أولاً من الأسرة التي ينشأ فيها، وأن تعامله مع نفسه وفي المجتمع يتوقف على الطابع الثابت نسبياً الذي تكون في محيطه الأسري، ولا يقتصر أثر التربية الأسرية على شخصية الفرد في طفولته بل يمتد أثرها إلى حياته كتلميذ في المدرسة (القرالة، 2015، ص 25)، كما تعد المتغيرات الأسرية من العوامل المسؤولة عن ظهور سلوك العنف داخل المؤسسات التعليمية، فالأسر التي تعتمد على العقاب أو التذليل فإنها تفقد الطفل الثقة بنفسه، بينما المعاملة السيئة للأبناء تحفز على السلوك العنيف لديهم، كما تساهم الإضطرابات والخلافات العائلية في صدور أنماط سلوكية غير مقبولة اجتماعياً كالعنف في المدارس (عميروش، 2019، ص 509).

2-5 الأسباب المدرسية:

تعد المدرسة المؤسسة التربوية الثانية في المجتمع، تلعب هي الأخرى دوراً هاماً في تنمية الخبرات والمعارف وتساهم مساهمة فعالة في التنشئة الإجتماعية للأفراد (مزوز، 2010، ص 25)، لكن هذا لا يمنع من أن تكون بيئة للعنف، فالعلاقات الإجتماعية التي تطبع هذه المؤسسة قد تكون سبباً في ظهور العنف المدرسي خاصة إذا لم تكن سليمة، هذا إضافة إلى النظام المفروض داخلها الذي يفرض قيوداً على التلميذ ولا يعطيه حرية أكبر في النقاش مما يؤدي إلى التمرد والعصيان على هذا النظام (العبادية، 2018، ص 34)، كما تساهم أساليب المعاملة السيئة من الأستاذ نحو بعض التلاميذ وتفضيل بعضهم على حساب الآخر،

وكذلك الفشل وإنخفاض المستوى التحصيلي لدى بعض التلاميذ والشعور بالنبذ من الأقران كل ذلك يساعد في ظهور السلوك العنيف لدى التلاميذ (شريقي، 2016، ص 70)، في الذات السياق تسهم المتغيرات المدرسية المتعددة في ظهور السلوك العنيف للتلاميذ مثل ازدحام الفصول وارتفاع كثافتها فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العدوان لديهم، هذا إلى جانب سوء البيئة المادية من تهوية وإضاءة ونقص الأثاث داخل الفصل، علاوة على ذلك فإن صعوبة المناهج الدراسية وعدم مراعاتها مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ وكذلك تكليف التلاميذ بواجبات مدرسية تفوق ما لديهم من قدرات وإمكانيات، كل ذلك يثير غضب التلميذ ويساعد على ظهور الميول العدوانية لديهم (حسين، 2007، ص 202-203).

3-5 جماعة الرفاق:

تعد جماعة الرفاق من الجماعات التي لها تأثير فعال على شخصية الفرد لاسيما في مرحلتي الطفولة والمراهقة، سواء كانوا زملاء دراسة أو رفاق لعب أو أصدقاء وغيرهم ممن يرافقهم الفرد، ولعل تأثير جماعة الرفاق عائد إلى اختلاف أفرادها وتنوع ثقافتهم واختلاف بيئاتهم، فالطفل يبحث عن ذاته خارج الأسرة من أجل تحقيق كل الأشياء التي كان يحرم منها داخل الأسرة، فتكون البديل له وبذلك تساهم في صياغة شخصية الطفل وسلوكه الاجتماعي وقيمه، فالمرهقين يؤثر بعضهم في بعض عن طريق الأفعال والسلوك النمذجي الذي يمكن أن يقلد تحت تأثير التعديم بينهم، أو العقاب الاجتماعي الذي عادة ما يتم عن طريق الملاحظة والنقد (مدبجي و سليمان، 2022، ص 639)، لذا يمكن للفرد أن يتخذ سلوكاً عنيفاً إذا كانت جماعة الرفاق عدوانية وعنيفة، وذلك محاولة منه للشعور بالانتماء للجماعة، وخاصة إذا كانت أساليب التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة التي نشأ فيها تتسم بالقسوة أو الإهمال أو النبذ أو التشرد، حيث يتأثر الفرد بقوة الأفعال والكلمات للأفراد المحيطين به (يونس أحمد، 2013، ص 47)، كما أن لهذه الجماعة دور فعال في تحديد أنماط السلوك، كشعور التلميذ بصورة دائمة بأنه مرفوض من قبل زملائه وغير مهتما به في وسط هذه الجماعة ومهمل ومنبوذ (إ. دكاكن، 2018، ص 102)، هذا النبذ قد يدفع به إلى الشعور بالإحباط والإنسحاب فمثلا عندما يكون التلميذ منبوذا من التلاميذ الآخرين في المدرسة أو داخل القسم فإن هذا يجعله يشعر ويدرك ذاته بوصفه مختلفا عنهم ومن ثم يشعر بالغضب والإستياء، وقد يعبر عن هذه المشاعر من خلال العنف الجسدي ضد الأقران، ويكون العنف هنا بمثابة وسيلة لدى التلميذ المنبوذ لتحقيق الإنتقام والثأر من التلاميذ الآخرين (عبدالعظيم حسين، 2007، ص 291)، في ذات السياق فإن التلميذ الذي لم تتكيف علاقته مع غيره يكون محل سخرية وإستفزاز كون أنه غير مرغوب فيه أو غير لائق

المظهر، الأمر الذي يولد لديه حالة من سوء التكيف معهم، فيلجأ إلى التصرف نحو من يرى فيه أنه تعويض لنظرتهم السلبية إليه، وقد يكون العنف هو أحد التصرفات التي يرد بها عليهم، وعليه فإن الصحبة السيئة في المدرسة تجعل التلميذ ينضم إلى جماعات يرى فيها ما تحقق له الإرتياح والدفاع عنه، تكون غالباً هذه الجماعات مخالفة لنظام المدرسة (العبادية، 2018، ص 35).

4-5 الأسباب النفسية:

للعامل النفسي دور أساسي في دفع الفرد إلى أنماط معينة من السلوك الإنحرافي وهذه مبنية على الغرائز والعواطف والعقد النفسية والإحباط والقلق (مصطفى وقرشي، 2018، ص 842)، وقد يتولد من مركب نقص لدى فرد يشعر أنه أقل مستوى من الآخرين بعيب جسدي أو نفسي فيقابل بالعنف كل من يعتقد أنهم يوجهون له إهانة بسبب هذا العيب (بن دريدي، 2007، ص 134)، كما يرى (النيرب) أن الفروق الفردية بين الأشخاص واختلاف البيئات يؤدي إلى تفاعل الإنسان مع بيئته التي يعيش فيها وهذا بدوره يؤدي إلى وجود أسباب متعددة ومختلفة تعمل على زيادة احتمال ظهور أشكال العنف عند بعض الأفراد دون غيرهم (2008، ص 29)، في ذات السياق حدد (الدريعي، 2014) العوامل النفسية التي تدفع بالفرد لسلوك العنف والتي تتمثل في الإحباط إذ عادة ما يوجه العنف نحو مصدر الإحباط الذي يحول دون تحقيق أهداف الفرد أو الجماعة، بالإضافة إلى محاولة إثبات الذات وبالأخص عند الأطفال الذين يعانون من تهميش معين في المحيط الأسري فيلجأون إلى إستعمال العنف كوسيلة لإثبات الأنا والوجود عن طريق لفت النظر بأعمال مخربة أو عنيفة، زد على ذلك التعرض المسبق للعنف، فالعنف لاشك يولد العنف بطريقة مباشرة ربما على مصدر العنف أو توجيه العنف إلى الحلقة الأضعف في المدرسة أو المحيط، أو الشخص الموازي لمصدر العنف كالمدرس أو مسؤول المدرسة (ص 3-4).

5-5 وسائل الإعلام:

لقد غزت تكنولوجيا الإتصال العالم، بما تحمله من صور العنف التي تملأ شاشاتها وتغلغل في نفوس التلاميذ، كما وأدت هذه التكنولوجيا الهائلة في الإتصالات انهيار التوازن الذي كان يشكله الأب والأم داخل المنزل والمدرس داخل المدرسة والقدوة والشخصيات الرسمية والغير رسمية داخل الحياة العامة (يعي باشا، 2019، ص 85)، كما أن العنف عبر وسائل الإعلام له تأثيرات عميقة في سلوك الأطفال حيث أشارت نتائج الأبحاث إلى أن هناك علاقة موجبة بين مشاهدة العنف عبر وسائل الإعلام المختلفة (البرامج التلفزيونية والأفلام وألعاب الفيديو العنيفة وغيرها) وبين السلوك العنيف لدى الأطفال إذ أن العديد من الأفلام والبرامج والمسلسلات التلفزيونية وما تعرضه من مشاهد عنيفة عن القتل ومشاهد التعذيب ذات

تأثير مباشر في سلوك الفرد حيث تستثير خياله وتدفعه في بعض الأحيان إلى تقمص الشخصيات العنيفة والعدوانية التي يشاهدها ما يتيح له إشباع ميوله للقوة والسيطرة (ط.حسين وس.حسين، 2010، ص 25).

6-5 الأسباب الاقتصادية:

تلعب الأسباب أو العوامل الاقتصادية دوراً فعال وبارزا في كل المسائل، وينذر أن نجد مشكلة أو أي قضية إلا وكان العامل الاقتصادي مؤثرا فيها، فالأبناء الذين تؤمن لهم عائلتهم حاجاتهم المادية من طعام جيد وملابس وأدوات ووسائل تسلية وغيرها، يختلفون تماما عن الأبناء الذين يفتقدون لكل هذه الأمور التي تؤثر تأثيرا بالغا في نشاطهم وأوضاعهم النفسية (بوحفص، 2018، ص 787)، فالحالة الاقتصادية المتدنية تجعل الفرد ينسحب ويحرم من مواصلة تعليمه وحتى الإشتراك في النشاطات المختلفة داخل المدرسة كالنوادي والفرق الرياضية والتي تعد متنفساً للتلميذ، فحرمانه من كل هذا يجعله أكثر توتراً وقلقاً فيلجأ إلى أسلوب القسوة في سلوكاته مع الآخرين، فيظهر إنتقامه عن طريق السب والشتم، السخرية، الإعتداء، التحطيم وهي أكثر مظاهر العنف التي تشهدها المدرسة الجزائرية (السوفي، 2021، ص 303)، في ذات السياق فإن المستوى الاقتصادي المنخفض للأسرة يساعد في ظهور العنف لدى الأبناء وذلك لما يترتب عليه من فشل في إشباع الحاجات النفسية للأطفال، مما قد يدفع بهم إلى البحث عن أساليب وطرق لتصريف ما يعانونه من إحباط وإشباع رغباتهم وحاجاتهم بطرق ملتوية وغير مقبولة اجتماعيا كالإنخراط في جماعات إجرامية أو عدوانية تعمل على إشباع دوافعهم وحاجاتهم (شريف، 2016، ص 70)، كما أن المجتمعات المهمشة التي تعيش الضنك في كل مراحل حياتها، تعتبر مجتمعات مريضة لأنها ببساطة لا تحيا حياة طبيعية، والمجتمع الذي تعيشه سلوكه العام مضطرب، تغشاه الأزمات الفجائية في كل مجال، تتفجر أحداثه العامة بشكل هبات وانحرافات جماعية، ولا يبقى له وسيلة للتعبير عن معاناته إلا باستعارة أساليب القمع الممارسة ضده ذاتها (مطر، 2014، ص 43).

خلاصة:

تفاقم العنف المدرسي بشكل كبير داخل الوسط المدرسي، وأصبح من أخطر ما يواجه أطراف العملية التربوية، ذلك أن إلحاق التلميذ الضرر بالآخرين وبممتلكات المدرسة لم يعد محصوراً في شكل واحد من أشكال العنف بل اختلفت أشكاله وأنواعه ودرجاته، خاصة في تعدد العوامل المساعدة في ظهوره وانتشاره بشكل واسع، ما أثر على سلوك التلميذ وعلى نتائجه الدراسية من جهة وعلى تفاعله مع مختلف الفاعلين في العملية التعليمية من جهة أخرى، وهو الأمر الذي قد يعرقل نجاح النظام التعليمي.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

منهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية

- تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

1-1 الهدف من الدراسة الاستطلاعية

2-1 عينة الدراسة الاستطلاعية

3-1 الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- حدود الدراسة

1-3 الحدود الزمانية

2-3 الحدود المكانية

3-3 الحدود البشرية

4- مجتمع وعينة الدراسة

1-4 مجتمع الدراسة

2-4 عينة الدراسة وكيفية تحديدها

5- خصائص عينة الدراسة

6- أدوات الدراسة

1-6 الملاحظة

2-6 المقابلة

3-6 الاستمارة

7- صدق وثبات أداة الدراسة

1-7 صدق أداة الدراسة

1-1-7 صدق المحكمين

2-1-7 صدق الاتساق الداخلي

2-7 ثبات أداة الدراسة

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

إن تحقيق فهم دقيق وواع لمضمون الدراسة الميدانية حول موضوع التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي، يقتضي أولاً التعريف بمنهجية الدراسة وخطواتها الإجرائية، لذا يتضمن هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية التي تهدف إلى جمع البيانات الأولية عن الظاهرة لدراستها بشكل معمق، وتناولنا المنهج الوصفي الذي يفرض بدوره الإعتماد على أدوات بحث ميدانية يتم تصميمها ووصفها وحساب صدقها وثباتها بطريقة علمية، مع تحديد محددات الدراسة (المكانية، والزمانية)، بالإضافة إلى التعريف بالمجتمع وخصائص العينة الممثلة له حسب مختلف المتغيرات الديمغرافية، والأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة مختلف بيانات الدراسة.

1- الدراسة الإستطلاعية:

لجأت الباحثة إلى الدراسة الإستطلاعية، بإعتبارها الدراسة الأولية التي تساعد في الإلمام أكثر بموضوع الدراسة، من خلال التعرف على الأفراد الذين تطبق عليهم الأداة، والتعرف على الظروف التي سيتم إجراء الدراسة فيها تفادياً لإي صعوبات ربما قد تواجهنا في دراستنا الميدانية.

1-1 الهدف من الدراسة الإستطلاعية:

هدفت الباحثة من الدراسة الاستطلاعية إلى:

- مدى ملائمة الصياغة اللغوية للعبارة لمستوى أفراد عينة الدراسة، بحيث يتمكن المستجوب من الإجابة دون صعوبة.
- التأكد من الشكل العام لأداة الدراسة خاصة فيما يتعلق بعدد عبارات الاستمارة والوقت الذي يستغرقه المستجوب في الإجابة.
- التعرف على الميدان الذي ستجرى فيه الدراسة الميدانية الأساسية تفادياً لأي عراقيل قد تواجهنا.
- ضبط عينة الدراسة الأساسية بما يتماشى مع ضمان قدرتها على تمثيل المجتمع الأصلي.
- التأكد من مدى صلاحية أدوات البحث وذلك من خلال حساب الخصائص السيكومترية (صدق وثبات الاستمارة)، لتطبيقها في الدراسة الأساسية.

2-1 عينة الدراسة الإستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (62) تلميذ وتلميذة من مختلف مستويات المرحلة المتوسطة (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة)، ومن وسطين مختلفين (حضري- ريفي) بولاية قالمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية بهدف معرفة مدى ملائمة الأداة المستخدمة في الدراسة الأساسية. وقد تم الإستفادة من الدراسة الإستطلاعية في:

- التقرب من عينة الدراسة
- التأكد من مدى وضوح عبارات الأداة لأفراد العينة
- التعرف على الصعوبات التي قد تواجهنا في الميدان
- التدريب بشكل جيد على تطبيق الأداة لتجنب الوقوع في عراقيل في الدراسة الأساسية.

3-1 نتائج الدراسة الإستطلاعية:

من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الإستطلاعية هي التأكد من صلاحية أداة الدراسة من خلال قياس الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) وملاءمتها للدراسة الأساسية.

4-1 الحدود الزمانية والمكانية للدراسة الاستطلاعية:

- الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال شهر مارس 2022

- الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بكل من المتوسطين التاليين:

1- متوسطة بديار الشيخ الحفناوي - بومهرة أحمد- (حضري).

2- متوسطة عاشوري علي- جبالة الخميسي- (ريفي).

2- الدراسة الأساسية:

1-2 منهج الدراسة:

بما أن دراستنا تسعى للكشف عن العلاقة الموجودة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ عينة الدراسة، والبحث عن العوامل المؤثرة فيها وتحديد الأسباب الكامنة، فإن الباحثة ترى أن انسب منهج يسمح بتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي.

باعتباره "منهج يقوم على رصد ومتابعة الظاهرة، بطريقة كمية ونوعية في فترة زمنية معينة، أو لعدة فترات زمنية، من أجل التعرف على العوامل والظروف التي أدت بحدوث ذلك، للوصول إلى النتائج التي تساعد في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل" (دشلي، 2016، ص61).

2-2 حدود الدراسة:

1-2-2 الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة الميدانية خلال الثلاثي الثالث من السنة الدراسية 2021-2022 وبالتحديد في الفترة الممتدة من 29 مارس 2022 إلى غاية 12 ماي 2022 حيث تم خلال هذه الفترة توزيع واسترجاع الإستمارة من التلاميذ عينة الدراسة الأساسية.

2-2-2 الحدود المكانية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الميدانية ببعض متوسطات ولاية قلمة، والذي بلغ عددها (06) متوسطات (03) متوسطات من الوسط الحضري و(03) متوسطات من الوسط الريفي، موزعة كما يلي:

1-2-2-2 متوسطات الوسط الحضري:

تتضمن متوسطات الوسط الحضري المتوسطات التالية:

- متوسطة مالك بن نبي:

تقع وسط مدينة قالمة، تأسست بتاريخ سبتمبر 2011 وتم تدشينها بتاريخ 5 جويلية 2013، تحتوي على 12 حجرة دراسية، مخبرين(2)، ورشتين(2)، أما عدد الأساتذة فقد بلغ 31 أستاذا، 8 عمال، 4 مشرفين تربويين، أما عدد التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022 بلغ(505) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 138 تلميذا بـ3 أفواج

- السنة الثانية: 120 تلميذا بـ3 أفواج

- السنة الثالثة: 112 تلميذا بـ3 أفواج

- السنة الرابعة: 135 تلميذا بـ3 أفواج

- متوسطة سويداني بوجمعة:

تقع ببلدية بومهرة أحمد، أنشئت سنة 1994م، تبلغ مساحتها 1530م² تحتوي على 13 حجرة دراسية، مخبرين، ورشتين، مكتبة، نظامها خارجي.

بلغ مجموع التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022، (585) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 172 تلميذا بـ4 أفواج.

- السنة الثانية: 144 تلميذا بـ3 أفواج.

- السنة الثالثة: 163 تلميذا بـ4 أفواج.

- السنة الرابعة: 106 تلميذا بـ3 أفواج.

- متوسطة عيان رمضان:

تقع وسط مدينة قالمة(وهي تعتبر أقدم متوسطة بولاية قالمة)، أنشئت سنة 1963، وافتتحت سنة 1966، تبلغ مساحتها الإجمالية 9840م² أما المساحة المبنية منها 3271م²، تحتوي على 14 حجرة، ورشتين، مكتبة، مخبرين، قاعتين للإعلام الآلي، يوجد بها 9 إداريين، 10 عمال، و27 أستاذا يؤطرون (321) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 82 تلميذا بـ5 أفواج

- السنة الثانية: 82 تلميذا بـ5 أفواج

- السنة الثالثة: 92 تلميذا بـ5 أفواج

- السنة الرابعة: 65 تلميذا بـ3 أفواج

2-2-3 متوسطات الوسط الريفي:

تتضمن متوسطات الوسط الريفي المتوسطات التالية:

- متوسطة الشهيد غريب كمال:

تقع ببلدية بني مزلين، تأسست بتاريخ 20 سبتمبر 1987م، تربع على مساحة قدرها 4682,65م² وتشكل المساحة المبنية منها 1157,65م²، تحتوي على 9 حجرات، مكتبة، مخبرين، قاعة إعلام آلي، عدد الإداريين(12)، عدد العمال(12)، أما عدد التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022 فقد بلغ (245) تلميذا وتلميذة يسهر على تأطيرهم (19) أستاذا موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 74 تلميذا بفوجين (2)

- السنة الثانية: 65 تلميذا بفوجين (2)

- السنة الثالثة: 64 تلميذا بفوجين (2)

- السنة الرابعة: 42 تلميذا بفوجين (2)

- متوسطة سوايحية عبد المجيد:

تقع في بلدية حمام النبائل، انشئت بتاريخ 11 سبتمبر 1993، تبلغ مساحتها الكلية 4800م²، أما المبنية منها 3470م²، نظامها نصف داخلي تحتوي على 10 حجرات، مخبرين، (6) مكاتب إدارية، مخبر الإعلام الآلي، بلغ عدد التلاميذ خلال السنة الدراسية 2021-2022 بـ(375) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 104 تلميذا بـ 5 أفواج

- السنة الثانية: 105 تلميذا بـ 5 أفواج

- السنة الثالثة: 90 تلميذا بـ 4 أفواج

- السنة الرابعة: 76 تلميذا بـ 3 أفواج

- متوسطة الشهيد صوالة محمد لخضر:

تقع ببلدية بوحشانة، انشئت بتاريخ 4 سبتمبر 1990م، تربع على مساحة كلية قدرها 4864,00م² أما المساحة المبنية 1918.99م²، نظامها نصف داخلي، تحتوي على 12 حجرة دراسية، مكتبة، عدد العمال بها(13)، الأساتذة(25) أستاذا يوظرون التلاميذ الذي بلغ عددهم خلال السنة الدراسية 2021-2022 بـ(419) تلميذا وتلميذة موزعين كالآتي:

- السنة الأولى: 121 تلميذا بـ 5 أفواج

- السنة الثانية: 123 تلميذا بـ 6 أفواج

- السنة الثالثة: 102 تلميذا بـ 4 أفواج

- السنة الرابعة: 73 تلميذا بـ 4 أفواج

3-2-2 الحدود البشرية:

أجريت الدراسة على التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة بكل مستوياتها الأربعة، وهم يمثلون عينة الدراسة والتي بلغ عددها (332) تلميذا وتلميذة موزعين على مستوى كل متوسطة من المتوسطات محل الدراسة كما يلي:

- متوسطة مالك بن نبي (68) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة عيان رمضان (44) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة سويداني بوجمعة (79) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة صوالة محمد لخضر (57) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة سوايحية عبد المجيد (51) تلميذ وتلميذة.
- متوسطة غريب كمال (33) تلميذ وتلميذة.

4-2 مجتمع وعينة الدراسة:

1-4-2 مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة على أنه مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي (أنجيس، 2004، ص 298). وقد تكون مجتمع الدراسة من إجمالي التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة والذي بلغ عددهم (2450) تلميذ وتلميذة موزعين على (06) متوسطات، التي تم إختيارها بطريقة السحب العشوائي من قائمة المتوسطات المتواجدين في ولاية قالمة والبالغ عددها (92) متوسطة، (03) من الوسط الحضري تضم ما مجموعه (1411) تلميذ وتلميذة، و(03) أخرى من متوسطات الوسط الريفي تضم ما مجموعه (1039) تلميذ وتلميذة، وعموما فإنه يمكن توضيح خصائص مجتمع البحث بأكثر تفصيل في الجدول الموالي:

الجدول (01): يوضح خصائص مجتمع الدراسة

توزيع أفراد المجتمع							
النسبة المئوية	المجموع الكلي لكل متوسطة	المجموع	الجنس		المستوى التعليمي	المتوسطة	الوسط الاجتماعي
20.61%	505	138	83	ذكور	السنة الأولى	مالك بن نبي	الحضري 1411
			55	إناث			
		120	69	ذكور	السنة الثانية		

			51	إناث			
		112	62	ذكور	السنة الثالثة		
			50	إناث			
		135	60	ذكور	السنة الرابعة		
			75	إناث			
%13.10	321	82	38	ذكور	السنة الأولى	عبان رمضان	
			44	إناث			
		82	41	ذكور	السنة الثانية		
			41	إناث			
		92	61	ذكور	السنة الثالثة		
			31	إناث			
		65	44	ذكور	السنة الرابعة		
			21	إناث			
%23.87	585	172	97	ذكور	السنة الأولى	سويداني بوجمعة	
			75	إناث			
		144	78	ذكور	السنة الثانية		
			66	إناث			
		163	70	ذكور	السنة الثالثة		
			93	إناث			
		106	50	ذكور	السنة الرابعة		
			56	إناث			
%17.10	419	121	64	ذكور	السنة الأولى	صوالة محمد لخضر	
			57	إناث			
		123	58	ذكور	السنة الثانية		
			65	إناث			
		102	52	ذكور	السنة الثالثة		
			50	إناث			
		73	41	ذكور	السنة الرابعة		
			32	إناث			
%15.30	375	104	52	ذكور	السنة الأولى	سوايحية عبد المجيد	
			52	إناث			
		105	48	ذكور	السنة الثانية		
			57	إناث			
		90	45	ذكور	السنة الثالثة		
			45	إناث			
		76	29	ذكور	السنة الرابعة		
			47	إناث			
%10	245	74	42	ذكور			

الريفي
1039

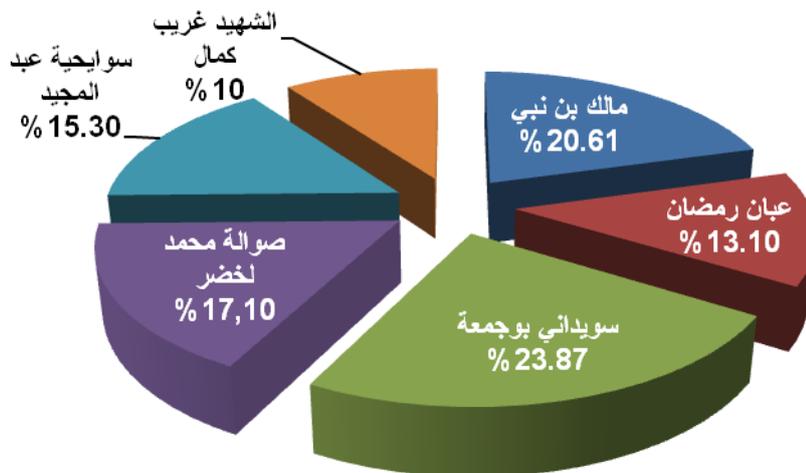
		65	32	إناث	السنة الأولى	غريب كمال		
			37	ذكور	السنة الثانية			
		64	28	إناث			السنة الثالثة	
			36	ذكور				
		42	28	إناث	السنة الرابعة			
			19	ذكور				
				23	إناث			
		%100	2450	المجموع الكلي				

المصدر: من إعداد الباحثة

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه، والذي يوضح توزيع المجتمع حسب كل متوسطة، أن متوسطة سويداني بوجمعة تحتل المركز الأول بأكثر عدد من التلاميذ (585) تلميذ وتلميذة و بنسبة تقدر بـ(23.87%)، تليها متوسطة مالك بن نبي بـ(505) تلميذ وتلميذة، وبنسبة تقدر بـ(20.61%)، ثم متوسطة صوالة محمد لخضر بعدد بلغ القيمة (419) من التلاميذ و بنسبة قدرها (17.10%)، ومتوسطة سوايحية عبد المجيد بعدد من التلاميذ (375) تلميذ وتلميذة وبنسبة بلغت (15.30%)، تليها متوسطة عبان رمضان بعدد من التلاميذ (321) تلميذ وتلميذة، بما نسبته (13.10%)، وفي الأخير متوسطة الشهيد غريب كمال بعدد من التلاميذ (245) تلميذ وتلميذة وبنسبة قدرت بـ(10%).

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل متوسطة كما هو مبين في الشكل رقم (07).

الشكل (07): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب كل متوسطة



المصدر: من إعداد الباحثة

2-4-2 عينة الدراسة وكيفية تحديدها:

تعرف العينة على أنها مجموعة من المجتمع يتم إختيارها من طرف الباحث لإجراء الدراسة عليها، وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا(العزوي، 2008، ص 161).

وبإعتبار أنه من شبه المستحيل الحصول على قائمة لكل العناصر التي سندسحب منها عينة بحثنا لأن وضعها جميعا سيكون مكلفا وطويلا للغاية، فإن المعاينة العنقودية تسمح بتجاوز هذه الصعوبة مع ضمان حصولنا على معاينة إحصائية، وتعرف العينة العنقودية على "أنها تلك التي يتم فيها الإختيار عشوائيا بحيث يكون عنصر الإختيار هو المجموعة أي ما يسمى بالعنقود وليس الفرد"(عباس وآخرون، 2007، ص 226). "المتوسطات في حالة دراستنا هذه"

وعليه تم سحب عينة عشوائية من مجتمع البحث البالغ عدده(2450) تلميذ وتلميذة، موزعين على (06) متوسطات محل الدراسة، (03) متوسطات من الوسط الحضري، و(03) متوسطات من الوسط الريفي، حيث تم اختيار عينة بلغت (332) تلميذ وتلميذة وذلك بتطبيق معادلة "ثامبسون ستيفن" (Stephen-Thompson) والمعبر عنها بالقانون الآتي الموضح بالجدول رقم(02):

الجدول (02): يوضح قيم معادلة " ستيفن ثامبسون " (Stephen-Thompson)

$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2 \right) \right] + p(1-p) \right]}$	معادلة ستيفن ثامبسون
$2450 = N$	حجم المجتمع
$1.96 = Z$	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96
$0.05 = d$	نسبة الخطأ وتساوي 0.05
$0.50 = P$	نسبة توفر الخاصية والمحايدة =0.50
$332,2057349 = n$	حجم العينة بعد الحسابات

المصدر: من إعداد الباحثة بإستخدام برنامج Excel

حيث أضفت الحسابات إلى أن حجم العينة الممثلة للمجتمع يساوي (332) تلميذ وتلميذة وهو حجم عينة البحث الذي إعتمدت عليه الباحثة.

ونظرا لإرتباط الوثيق للخصائص الديمغرافية لمجتمع الدراسة بالظاهرتين محل الدراسة، وحرصنا للحصول على أكبر قدر من التمثيلية للعينة فقد قمنا بالمعاينة النسبية، وذلك من خلال سحب عدد من المشاهدات في العينة بكيفية تسمح أن يكون لكل خاصية ديمغرافية نفس الوزن المساوي لوزنها في مجتمع البحث.

وتم هنا الإعتماد على القانون التالي:

$$\text{عينة الوسط الحضري} : \frac{\text{عدد مفردات الوسط الحضري}}{\text{عدد مفردات المجتمع الكلي}} \times \text{عدد مفردات العينة}$$

$$332 \times \frac{1411}{2450} :$$

$$191 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

وبتالي نجد عينة المجتمع الريفي: عدد مفردات العينة - عينة الوسط الحضري

$$191-332 :$$

$$141 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

وبتالي يمكن استخراج عدد عينة كل متوسطة كما يلي:

الوسط الحضري: عينة الوسط الحضري: 191 تلميذ وتلميذة

متوسطة مالك بن نبي	متوسطة عبان رمضان	متوسطة سويداني بوجمعة	المجموع الكلي
505	321	585	1411

$$\diamond \text{ عينة متوسطة مالك بن نبي: } 191 \times \frac{505}{1411}$$

$$68 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

$$\diamond \text{ عينة متوسطة عبان رمضان: } 191 \times \frac{321}{1411}$$

$$44 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

$$\diamond \text{ عينة متوسطة سويداني بوجمعة: } 191 \times \frac{585}{1411}$$

$$79 \text{ تلميذ وتلميذة}$$

الوسط الريفي: عينة الوسط الريفي: 141 تلميذ وتلميذة

متوسطة صوالة محمد لخضر	متوسطة سوايحية عبد المجيد	متوسطة الشهيد غريب كمال	المجموع الكلي
419	375	245	1411

❖ عينة متوسطة صوالة محمد لخضر: $141 \times \frac{419}{1411}$
: 57 تلميذ وتلميذة

❖ عينة متوسطة سوايحية عبد المجيد: $141 \times \frac{375}{1411}$
: 51 تلميذ وتلميذة

❖ عينة متوسطة الشهيد غريب كمال: $141 \times \frac{245}{1411}$
: 33 تلميذ وتلميذة

وتم تطبيق هذه الطريقة أيضا في استخراج عينة من كل مستوى من المستويات الأربعة (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة)، لكل متوسطة محل الدراسة، وكذلك الأمر بالنسبة للجنس. بعد تطبيق نفس الخطوات السابقة كانت نتائج هذه الحسابات موضحة بالجدول التالي:

الجدول (03): يوضح إجراءات إختيار العينة من كل مستوى من المستويات ومن كل

جنس (ذكور-إناث)

الرقم	المتوسطة	المستوى التعليمي		الجنس		مجموع عدد الذكور والإناث	المجموع الكلي	الوسط الاجتماعي
		ذكور	إناث	ذكور	إناث			
1	مالك بن نبي	1	19	11	8	36	68	
		2	16	9	7			
		3	15	8	7			
		4	18	8	10			
2	عبان رمضان	1	11	5	6	23	44	
		2	11	5	6			
		3	13	8	5			
		4	9	5	4			
3	سويداني بوجمعة	1	23	13	10	40	79	
		2	19	10	9			
		3	20	9	11			
		4	17	8	9			

141	57	29	28	8	7	15	1	صوالة محمد لخضر	4
				9	8	17	2		
				7	7	14	3		
				5	6	11	4		
	51	28	23	7	7	14	1	سوايحية عبد المجيد	5
				8	6	14	2		
				6	6	12	3		
				7	4	11	4		
	33	15	18	4	6	10	1	غريب كمال	6
				4	5	9	2		
				4	4	8	3		
				3	3	6	4		
	332	332	164	168	المجموع الكلي				

المصدر: من إعداد الباحثة

وفيما يلي عرض لخصائص أفراد الدراسة كالتالي:

2-5 خصائص عينة الدراسة:

2-5-1 توزيع العينة حسب متغير الجنس:

يوضح الجدول رقم (04) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "الجنس"

الجدول (04): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الجنس"

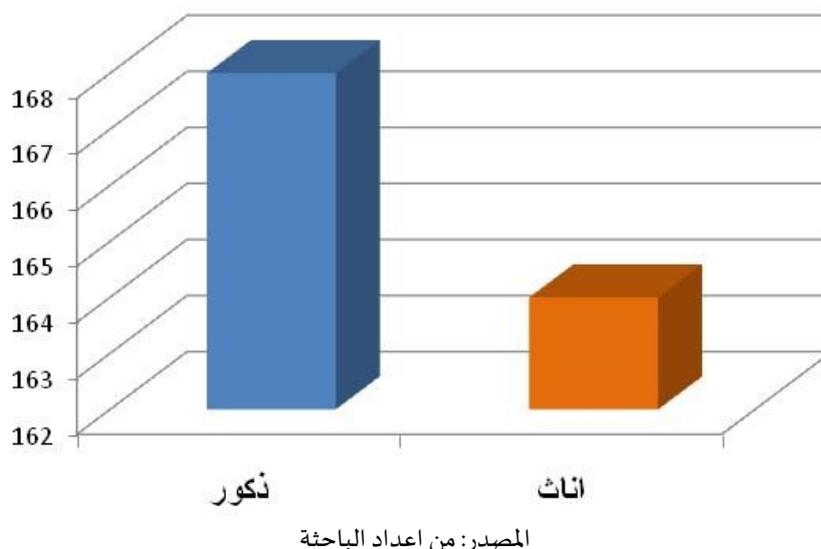
النسبة المئوية	التكرار	الجنس
50.6%	168	ذكور
49.4%	164	إناث
100%	332	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من الجدول أعلاه والذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، أن الذكور يشكلون ما نسبته (50.6%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، بتكرار قدره (168) تلميذ، بينما نجد نسبة الإناث تقدر بـ (49.4%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، بتكرار بلغ القيمة (164) تلميذة، وهي نسبة متقاربة مع نسبة الذكور.

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "الجنس" كما هو مبين في الشكل رقم (08).

الشكل(08): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الجنس"



2-5-2 توزيع العينة حسب متغير المستوى الدراسي:

يوضح الجدول رقم(05) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "المستوى الدراسي"

الجدول (05): توزيع أفراد العينة حسب متغير "المستوى الدراسي"

النسبة المئوية	التكرار	المستوى الدراسي
27.7%	92	السنة الأولى
25.9%	86	السنة الثانية
24.7%	82	السنة الثالثة
21.7%	72	السنة الرابعة
100%	332	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يلاحظ من خلال الجدول السابق والذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي، أن فئة تلاميذ "السنة الأولى" هي الفئة الأولى والأكثر تمثيل بتكرار بلغ القيمة (92) من إجمالي العينة، وبنسبة قدرها (27.7%)، تليها فئة تلاميذ "السنة الثانية" بتكرار قدره (86) من إجمالي العينة، بما نسبته (25.9%)، بينما تمثل فئة تلاميذ "السنة الثالثة" بنسبة قدرها (24.7%)، وبتكرار بلغ القيمة (82) من إجمالي العينة، في حين تأتي فئة تلاميذ "السنة الرابعة" في الأخير بتكرار بلغ القيمة (72) من إجمالي العينة، وبنسبة مئوية قدرها (21.7%).

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "المستوى الدراسي" كما هو مبين في الشكل رقم(09)

الشكل(09): توزيع أفراد العينة حسب متغير "المستوى الدراسي"



المصدر: من إعداد الباحثة

2-5-3 توزيع العينة حسب متغير الوسط الاجتماعي:

يوضح الجدول رقم(06) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوسط الاجتماعي

الجدول(06): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الوسط الاجتماعي"

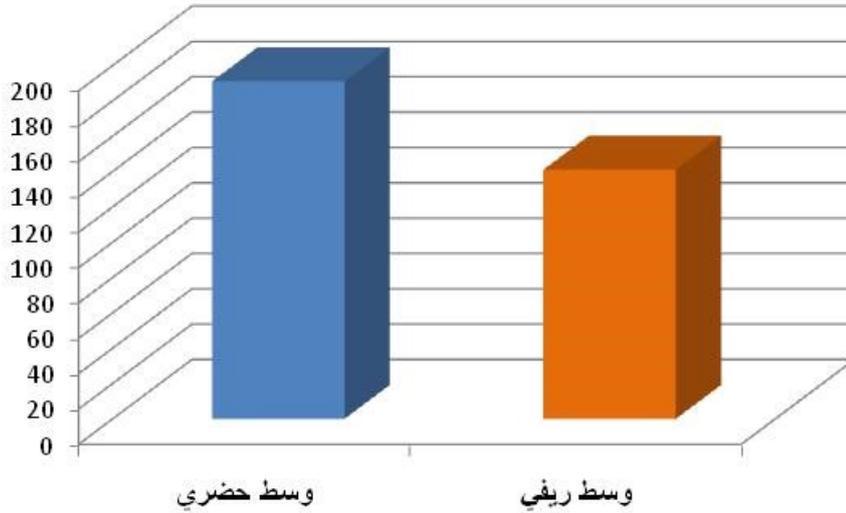
الوسط الاجتماعي	التكرار	النسبة المئوية
الحضري	191	57.5%
الريفي	141	42.5%
المجموع	332	100%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يلاحظ من الجدول أعلاه والذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الوسط الاجتماعي، أن النسبة الأكبر للوسط الحضري والمقدرة بـ(57.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة وبتكرار قدره (191) تلميذ وتلميذة، ثم يليه الوسط الريفي بنسبة مئوية قدرها (42.5%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة والبالغ تكراره (141) تلميذ وتلميذة.

ويمكن توضيح كيفية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير "الوسط الاجتماعي" كما هو مبين في الشكل رقم(10)

الشكل (10): توزيع أفراد العينة حسب متغير "الوسط الاجتماعي"



المصدر: من إعداد الباحثة

6-2 أدوات الدراسة:

بالإطلاع على الدراسات السابقة والقراءات النظرية ذات الصلة بالموضوع المدروس، فقد تكونت لدى الباحثة جملة من الأفكار ساعدت على إختيار الأدوات الرئيسية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وفيما يلي وصف شامل للأدوات المستخدمة وكيفية بنائها:

1-6-2 الملاحظة:

اعتمدت الباحثة على الملاحظة كتقنية لتدعيم أداة الدراسة الأساسية، من خلال الإلمام بالمعلومات الأولية حول موضوع البحث، حيث تم إستخدام الملاحظة بالمشاركة، التي تعتبر حالة تشارك أو تندمج فيها الباحثة في مجال حياة المبحوثين المدرسية، هذا الوضع أتاح لنا فرص أكبر لملاحظة سلوكيات وتصرفات التلاميذ داخل المؤسسات محل الدراسة، الأمر الذي تطلب إعداد دفتر الملاحظة (المشاهدة)، "باعتباره أداة أكثر ليونة، يفرض على مستخدميه تسجيل حزمة عريضة من المشاهدات (تسجيل كل مظاهر السلوك ومخرجات الظاهرة)، مع الإكتفاء بالتحديد المسبق للأهداف أو الأبعاد الكبرى فقط، دون الإلتزام بتحديد المؤشرات الفرعية كما هو الأمر في شبكة الملاحظة* (بن جخل، 2020، ص 16).

وعليه قامت الباحثة بإعداد دفتر الملاحظة (المشاهدات)، وتسجيل كل مظاهر السلوك التي تم ملاحظتها خلال تواجدها داخل المتوسطات محل الدراسة، والجدول رقم (07) يبين ذلك.

الجدول (07): يبين دفترالمشاهدات الخاصة برصد تصرفات وسلوكات التلاميذ

المشاهدات	الأبعاد
<ul style="list-style-type: none"> - ركل الأشياء التي أمامه. - رمي الأدوات المدرسية على الارض. - الجري والصراخ بصوت عالي. 	العنف الموجه نحو الذات
<ul style="list-style-type: none"> - تدافع التلاميذ أثناء الخروج من القسم أو المؤسسة. - تهديد التلاميذ لبعضهم البعض بالضرب في الساحة. - السخرية والإستهزاء. - الشتيم والسب لبعضهم البعض. 	العنف الموجه نحو الزملاء
<ul style="list-style-type: none"> - الدخول متأخرين عمدا الى القسم. - مشدات كلامية مع الأستاذ خاصة أثناء طردهم من القسم. - التشويش لإعاقة سير الحصّة. 	العنف الموجه نحو الاساتذة
<ul style="list-style-type: none"> - الخربشة على الطاومات. - رمي الاوراق في القسم. 	العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

المصدر: من إعداد الباحثة

(* شبكة الملاحظة: تعني بالرصد الكمي للأحداث، من خلال تسجيل المؤشرات المعبرة عن هذه الاحداث على شبكة من البنود المسجلة على الورق، يتم لاحقا التأكد من مدى وجود هذه المؤشرات من خلال مقارنتها بالمشاهدات ليتم تقييدها بوضع علامة تشير الى درجة وجودها أو غيابها.

2-6-2 المقابلة:

تم الإعتماد عليها في مرحلة الدراسة الإستطلاعية، من خلال إجراء مقابلة مفتوحة مع كل من مديري المؤسسات التربوية ومع أساتذة و مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومستشاري التربية، والمشرفين التربويين كونهم في احتكاك يومي مع تلاميذ عينة الدراسة، ما سمح لنا بمعرفة أولية عن موضوع دراستنا، والإطلاع على آرائهم حول الظاهرتين محل الدراسة، وواقع انتشار ظاهرة العنف ومعرفة أكثر الأشكال المنتشرة في المؤسسات والتي يمارسها التلاميذ فيما بينهم أو ضد الممتلكات، وهو الأمر الذي ساعدنا كثيرا خاصة في بناء عبارات الإستمارة، كما تم استغلال هذه الأداة خلال فترة الدراسة الميدانية، أثناء توزيع الإستمارة على أفراد عينة الدراسة لتوضيح التعليمات والهدف منها، لجعل المستجوب في جو مريح للإجابة بكل مصداقية، والملحق رقم(01) يوضح دليل المقابلة والأسئلة التي تم طرحها.

2-6-3 الإستمارة:

تعد إستمارة الأسئلة الأداة الرئيسية للدراسة، بإعتبارها تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بسحب كمي يهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقمية(أنجرس، 2004، ص 204).

ونظرا لأهميتها في دراستنا، صممت الباحثة إستمارة ملائمة لطبيعة الفئة العمرية المستهدفة، وذلك من خلال:

- جمع مجموعة من العبارات من خلال عملية المسح النظري لأدبيات الدراسة.
- الإطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع المدروس أهمها: دراسة حسين يوسف نمر القاسم(2005)، دراسة بسام هلال منور الحربي(2009) و دراسة عبد الله محمد محمود(2012)، دراسة رحاب يونس أحمد(2013)، دراسة بوزاهر محمد(2018)، دراسة محند مباركي(2018)، دراسة هديل اسعد شريف فخر الدين(2019).
- الإطلاع على مقاييس تناولت موضوع التكيف بمختلف أنواعه وسلوك العنف بصفة عامة والعنف المدرسي بصفة خاصة أهمها: مقياس احمد رشيد عبد الرحيم(2007)، مقياس خنساء صبري محمد علي(2017)، مقياس هديل اسعد شريف(2019)، وغيرها من المقاييس والاستبيانات.
- كما ساهمت الدراسة الاستطلاعية الأولية بإضافة عبارات التي يمكن أن تكون معبرة عن الأبعاد المراد قياسها والتي تدور حول أهم أنواع وأشكال سلوك العنف الموجود بين التلاميذ. ونتيجة للخطوات السابقة تم:
- بناء الاستمارة في صورتها الأولية التي تحتوي على(84)عبارة الملحق رقم(02).

- ومن ثم تحكيم الإستمارة في صورتها الأولية بالإستعانة بأراء خبراء للتأكد على مدى قياس كل عبارة من هذه العبارات لإبعاد موضوع الدراسة من خلال ملاحظاتهم واقتراحاتهم.
- كما تم توزيع الإستمارة على عينة الدراسة الاستطلاعية بغرض التأكد من وضوح العبارات للمبحوثين.
- وتم التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.
- إعداد الشكل النهائي للأداة الدراسة والتي تضمنت (46) عبارة الملحق رقم (03) والتي تسعى الباحثة فيما يلي إلى عرض وصف شامل لهذه الأداة.

❖ وصف الأداة:

إعتمدت الباحثة في تصميمها للأداة الدراسة وهي إستمارة الأسئلة على تقسيمها إلى جزأين كالآتي:

1- الجزء الأول: البيانات الشخصية

الغرض من هذا الجزء التعرف على بعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالعينة المراد دراستها وذلك

من حيث:

- الجنس (ذكور أو إناث)
- الوسط الاجتماعي (حضري أو ريفي)
- المستوى الدراسي (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة)

2- الجزء الثاني: محاور الدراسة

اشتمل هذا الجزء على المحاور الأساسية للدراسة والتي كانت كمايلي:

1-2 المحور الأول: التكيف الدراسي

يهدف هذا المحور إلى معرفة مستوى التكيف الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وهو يعبر عن

المتغير المستقل للدراسة، وقد اشتمل على (22) عبارة مقسمة على (3) أبعاد

- ❖ البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه يضم العبارات من (1) إلى (7).
- ❖ البعد الثاني: علاقة التلميذ بالأساتذة يضم العبارات من (8) إلى (15).
- ❖ البعد الثالث: علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها يضم العبارات من (16) إلى (22).

وتكون الإجابة عن هذا المحور بالاختيار من خمسة بدائل وهي:

عالي جدا- عالي- متوسط- ضعيف- ضعيف جدا وممثلة بالدرجات على النحو التالي:

1 - 2 - 3 - 4 - 5

2-2 المحور الثاني: العنف المدرسي

يهدف هذا المحور إلى معرفة مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة للتصرفات المعبرة عن سلوكيات العنف في حياتهم اليومية بالمدرسة، وهو يعبر عن المتغير التابع للدراسة، وقد اشتمل على (24) عبارة مقسمة على (4) أبعاد.

- ❖ البعد الأول: العنف الموجه نحو الذات، يضم العبارات من (23) إلى (27).
- ❖ البعد الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء، يضم العبارات من (28) إلى (34).
- ❖ البعد الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة، يضم العبارات من (35) إلى (40).
- ❖ البعد الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، يضم العبارات من (41) إلى (46).

وتكون الإجابة عن هذا المحور بالاختيار من خمسة بدائل وهي:

دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً وممثلة بالدرجات على النحو التالي:

5 - 4 - 3 - 2 - 1

2-7 صدق وثبات أداة الدراسة:

إن ضمان صلاحية الإستمارة للتطبيق الميداني يقتضي التأكد من صدقها وثباتها.

2-7-1 صدق أداة الدراسة:

يشير صدق أداة الدراسة إلى قدرتها على قياس الظاهرة موضوع القياس، وبالتالي تنقل بدقة لنا صورة الواقع البحثي.

وللتحقق من صدق الأداة اعتمدت الباحثة على ما يلي:

2-7-1-1 صدق المحكمين:

تم عرض الإستمارة بصورتها الأولية للتحكيم على (09) أساتذة محكمين من ذوي الخبرة والإختصاص (الملحق رقم 04)، وذلك لإستطلاع آرائهم وإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول مضمون الإستمارة والحكم على مدى ملائمة العبارات ووضوحها وسلامتها العلمية واللغوية، وإحاطتها بكافة أبعاد الظاهرة المدروسة، وكذلك إضافة أو تعديل بعض العبارات.

وبناء على ملاحظاتهم وتوجيهاتهم واقتراحاتهم، قامت الباحثة بإخراج الإستمارة في صورتها النهائية بعد إجراء بعض التعديلات والتي تمثلت فيما يلي:

- تم اختصار عدد من العبارات.

- إضافة عبارات جديدة مقترحة من طرف المحكمين.

- حذف العبارات المكررة (تحمل نفس المعنى).

- إعادة صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر دقة.
 - استبعاد بعض العبارات الغامضة.
 - جعل العبارات ملائمة لطبيعة الفئة العمرية المستهدفة من أجل توصيل الفكرة لهم.
 - تم إستبدال مقياس ليكرت الثلاثي بمقياس ليكرت الخماسي ما يسمح بإعطاء خيارات أوسع للمستجوبين وإثراء الدراسة.
- وتتمثل العبارات التي تم تعديلها في الجدول التالي:

الجدول (08) : يوضح تعديلات عبارات إستمارة التكيف الدراسي والعنف المدرسي

المحور الأول: التكيف الدراسي		
رقم العبارة	الصياغة الأولى قبل التعديل	الصياغة النهائية بعد التعديل
2	أشعر بأن علاقتي مع زملائي هدفها تحقيق منافعهم الخاصة.	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والإحترام.
3	أهتم بنجاح زملائي في المدرسة.	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.
4	أقوم بمساعدة زملائي في حل واجباتهم الدراسية.	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.
9	الأساتذة عادلين ولا يميزون بين التلاميذ في المعاملة.	الأساتذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.
11	أشعر بالإرتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي يكلفني بها الأستاذ.	أشعر بالإرتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.
16	أجد متعة في ممارسة الأنشطة المدرسية.	أجد متعة في ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.
18	أكن الإحترام للإداريين والإدارة المدرسية حتى ولو صدر منهم ما يضايقني.	أكن الإحترام للإداريين بالمدرسة.
المحور الثاني: العنف المدرسي		
رقم العبارة	الصياغة الأولى قبل التعديل	الصياغة النهائية بعد التعديل
23	أقضم أظافري بشدة عندما أنفعل	أقضم أظافري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أغضب.	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.
25	أصرخ وأبكي بشدة عندما أغضب.	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.

26	أميل إلى ممارسة الألعاب العنيفة التي تسبب لي الأذى.	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبي.
28	أهدد زملائي بالضرب عند الخروج من المدرسة.	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.
31	أشتم وأسب كل من يستفزوني	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.
32	أستخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي مع الآخرين.	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.
33	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي داخل القسم.	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.
34	أحب التحكم والسيطرة في زملائي.	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.
37	أقوم باستخدام الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة	يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.
45	أكتب وأمزق صفحات الكتب التي أستعيرها من مكتبة المدرسة	تمزيق وخراب صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.

المصدر: من إعداد الباحثة

واستنادا إلى جملة هذه التعديلات تم ضبط الإستمارة الموجهة للمستجوبين في صورتها النهائية وهي تحتوي على (46) عبارة الملحق رقم (03).

2-1-7-2 صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب الإتساق الداخلي لإستمارة الدراسة من خلال معاملات الارتباط "بيرسون" بين كل عبارة من عبارات الإستمارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه العبارة في كلتا محوري الدراسة، وكانت نتائج هذا الإختبار كالتالي:

1-2-1-7-2 الإتساق الداخلي لعبارات المحور الأول "التكيف الدراسي":

ينقسم المحور الأول لإستمارة الدراسة "التكيف الدراسي" إلى (3) أبعاد حيث يعبر كل بعد منها عن تكيف التلميذ دراسيا من خلال علاقاته مع زملائه، أساتذته، المدرسة وإدارتها، لذا تم حساب معامل بيرسون لعبارات كل بعد على حد وكانت النتائج كمايلي:

1- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "علاقة التلميذ بزملائه"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "علاقة التلميذ بزملائه"

الجدول(09): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بزملائه"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة.	0.306	0.016
2	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والاحترام.	0.686	0.000
3	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.	0.586	0.000
4	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.	0.460	0.000
5	أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية.	0.609	0.000
6	تسود بيني وبين زملائي روح المنافسة.	0.615	0.000
7	أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم	0.594	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بزملائه" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

2- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "علاقة التلميذ بأساتذته"

يوضح الجدول الموالي نتائج إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "علاقة التلميذ بأساتذته"

الجدول(10): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بأساتذته"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
8	أتفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة.	0.585	0.000
9	الأستاذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.	0.707	0.000
10	أساتذتي يمنحونني الثقة بالنفس.	0.731	0.000
11	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.	0.415	0.001
12	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأستاذة لي.	0.546	0.000
13	أحرص على تهنئة الأستاذة في المناسبات والأعياد.	0.606	0.000
14	أشعر بتقدير واحترام الأستاذة لي.	0.575	0.000

0.000	0.520	بعض الأساتذة يراعون ظروفهم ويقومون بمساعدتي.	15
-------	-------	--	----

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بأساتذته" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

3- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها"

يوضح الجدول الموالي نتائج إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها".

الجدول(11): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
16	أجد متعة في ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.	0.550	0.000
17	أحترم النظام الداخلي للمدرسة.	0.702	0.000
18	أكن الاحترام للإداريين بالمدرسة.	0.426	0.000
19	تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ.	0.504	0.000
20	أحب المشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة.	0.727	0.000
21	أشعر بالسعادة عند العودة من العطلة الصيفية.	0.714	0.000
22	تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بشكل جيد.	0.492	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

2-2-1-7-2-2 الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني "العنف المدرسي":

ينقسم المحور الثاني لإستمارة الدراسة "العنف المدرسي" إلى (4) أبعاد حيث يعبر كل بعد منها عن نوع من أنواع العنف المدرسي، العنف الموجه نحو الذات، العنف الموجه نحو الزملاء، العنف الموجه نحو

الأستاذة، العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، لذلك تم حساب معامل بيرسون لعبارات كل بعد على حد وكانت النتائج كمايلي:

1 - إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "العنف الموجه نحو الذات"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول "العنف الموجه نحو

الذات"

الجدول(12): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الذات"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
23	أقضم أظافري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية.	0.621	0.000
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.	0.628	0.000
25	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.	0.709	0.000
26	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبي.	0.695	0.000
27	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما يوبخني الأستاذ.	0.706	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الذات" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

2 - إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "العنف الموجه نحو الزملاء"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني "العنف الموجه نحو

الزملاء"

الجدول(13): معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الزملاء"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
28	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.	0.574	0.000
29	يحدث التلاميذ فوضى في القسم للتشويش على بعضهم.	0.402	0.001

0.000	0.671	نتدافع أنا و زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة.	30
0.000	0.571	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.	31
0.000	0.582	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.	32
0.000	0.670	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.	33
0.000	0.703	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.	34

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يبين الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو زملاء" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

3- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "العنف الموجه نحو الأساتذة"

يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "العنف الموجه نحو

الأساتذة"

الجدول (14): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الأساتذة"

والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
35	يتعرض بعض الأساتذة للتهديد بالضرب بعد الخروج من المدرسة.	0.591	0.000
36	يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم.	0.767	0.000
37	يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصة.	0.652	0.000
38	يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ.	0.603	0.000
39	يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم.	0.743	0.000
40	يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة.	0.651	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الأساتذة" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه.

4- إختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الرابع "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" يوضح الجدول الموالي نتائج اختبار الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"

الجدول (15): يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" والدرجة الكلية للبعد

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط	sig
41	إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة.	0.514	0.000
42	تخريب دورات المياه في المدرسة.	0.489	0.000
43	تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم داخل المدرسة.	0.615	0.000
44	رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة.	0.567	0.000
45	تمزيق وخراب صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.	0.734	0.000
46	تشويه الطاولات وجدران المدرسة بالكتابة.	0.274	0.031

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات بعد "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" والدرجة الكلية للبعد جاءت كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، وهو ما يؤكد أن كل العبارات متجانسة وصادقة في قياس البعد الذي صممت لقياسه. من خلال الجداول السابقة والخاصة بالاتساق الداخلي لأداة الدراسة تبين أن قيم معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الأداة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كلها موجبة ودالة عند درجة معنوية ($\alpha=5\%$)، مما يشير إلى الارتباط والتجانس بين كل عبارة من عبارات الأداة والبعد الذي تنتمي إليه، وهو ما يؤكد على صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

2-7-2 ثبات أداة الدراسة:

لتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم حساب معامل ألفا كرونباخ" الذي يعتبر من الإختبارات المهمة لتحليل البيانات للإستمارة، وعلى ضوء نتائج هذا الإختبار تعدل الإستمارة أو يتم قبولها كما هي، وتكون أصغر قيمة مقبولة إلى Alpha هي (0.6) وأفضل قيمة مقبولة إلى Alpha هي (0.7-0.8)، وكلما تزيد تكون أفضل" (البياتي، 2005، ص 49).

والجدول الموالي يوضح نتائج معامل "ألفا كرونباخ" لكل محور من محاور الدراسة.

الجدول(16): يوضح معامل "ألفا كرونباخ" لقياس مدى ثبات محاور الدراسة

معامل "ألفا كرونباخ"	محاور الاستمارة
0.82	التكيف الدراسي
0.84	العنف المدرسي

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج spss

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن معاملات الثبات لكل محور من محاور الإستمارة مرتفع ومقبول، حيث قدر معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لمحور التكيف الدراسي بـ(0.82)، بينما معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لمحور العنف المدرسي فقدر بـ(0.84)، أما معامل "ألفا كرونباخ" لكافة محاور الدراسة أي الدرجة الكلية للاستمارة، فقد بلغت قيمته (0.80)، وهو معامل ثبات عالي ما يؤكد ثبات أداة الدراسة وصلاحياتها للتطبيق الميداني (الملحق رقم 05).

8-2 أساليب المعالجة الإحصائية:

كل دراسة تستخدم أساليب إحصائية محددة وخاصة بها، لتحقيق أهداف الدراسة و الإجابة عن التساؤلات المطروحة، ومن أجل ذلك تم الاعتماد على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss.v.25)، في التعامل مع مختلف الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة، والتي كانت كما يلي:

- 1- معامل "ألفا كرونباخ" لقياس درجة ثبات أداة الدراسة.
- 2- معامل الارتباط "بيرسون" لقياس درجة التناسق والتجانس الداخلي للعبارة المكونة لأداة الدراسة.
- 3- التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع وعينة الدراسة والتحقق من إجابات الأفراد.
- 4- الانحراف المعياري لقياس مدى تجانس إجابات الأفراد وتشتتها حول متوسطات إجاباتهم.
- 5- المتوسط الحسابي لمعرفة اتجاهات أفراد الدراسة نحو كل محور من محاورها ولترتيب اجاباتهم.

6- مقياس ليكرت الخماسي: هو أسلوب لقياس ردود واتجاهات مجموعة من الناس يشتركون في بعض الصفات والخصائص الشخصية أو المهنية المشتركة، وهو أكثر المقاييس الإحصائية استخداماً في مجال الدراسات التي تعتمد على المنهج المسحي في العلوم النفسية، خاصة في الدراسات التي تحاول الوقوف على الآراء والانطباعات والسلوكيات لمجموعة من الأشخاص، حول مجموعة من البنود التي تحيط بالظاهرة أو الموقف الذي تم بحثه (الزميري، 2016).

ولحساب طول خلايا مقياس "ليكرت الخماسي" بمعنى الحدود الدنيا والعظمى، فقد تم حساب المدى العام وفق القانون: $E = X_{max} - X_{min}$ ، أي أعظم مشاهدة مطروحة منها أدنى مشاهدة بمعنى $(5-1=4)$ ، ثم نقوم بتقسيم النتيجة على عدد فئات المقياس للحصول على طول الخلايا الصحيح، وذلك على النحو التالي: $(0.8=4/5)$ ، وهكذا يصبح طول الخلايا على النحو التالي:

- من (1) إلى اقل من (1.8) تمثل (ضعيف جداً) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (وأبداً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (1.8) إلى اقل من (2.6) تمثل (ضعيف) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (ونادراً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (2.6) إلى اقل من (3.4) تمثل (متوسط) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (وأحياناً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (3.4) إلى اقل من (4.2) تمثل (عالي) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (غالباً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

- من (4.2) إلى (5) تمثل (عالي جداً) بالنسبة للمحور الأول (التكيف الدراسي)، (دائماً) بالنسبة للمحور الثاني (العنف المدرسي).

7- إختبار "kolmogorov Smirnov" للتأكد من التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة.

8- إختبار ارتباط الرتب "Spearman" يستخدم لقياس العلاقة بين المتغيرات التي تتبع التوزيعات غير المعلمية، وإختبار فرضيات الدراسة.

9- إختبار "kruskal Wallis" للكشف عن معنوية الفروقات بدلاً من إختبار "Anova".

10- إختبار "Mann Whitney" بدل إختبار "Scheffe" للكشف عن أصل الفروقات في إجابات الأفراد.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

- تمهيد

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

3- علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

1-3 إختبار توزيع بيانات الدراسة.

2-3 إختبار علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة.

1-2-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة.

4- إختبار الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية

لديهم.

1-3-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة.

2-3-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السابعة.

3-3-3 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثامنة.

5- إستنتاج لنتائج الدراسة.

تمهيد:

خلال هذا الفصل سوف نسعى إلى عرض وتحليل وتفسير إجابات الأفراد من أجل اختبار فرضيات الدراسة، والإجابة عن الاسئلة المطروحة من خلال التعرف على مستوى التكيف الدراسي للتلاميذ، ومدى لجوئهم للعنف في الوسط المدرسي، كما نسعى إلى البحث عن العلاقة بين التكيف الدراسي بمختلف أبعاده والعنف المدرسي والكشف عن الفروق في العنف المدرسي حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي).

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى للدراسة بأن "لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي"

إن التحقق من صحة الفرضية الفرعية الأولى أعلاه، تتضمن حساب التكرارات والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات كل بعد من أبعاد المحور الأول لأداة الدراسة "التكيف الدراسي"، وقد كانت نتائج هذه الحسابات حسب كل بعد كما يلي:

1-1 البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الأول للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بزملائه" موضحة في الجدول التالي:

الجدول (17): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "علاقة التلميذ بزملائه"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة.	92	96	117	25	02	3.76	0.963	عالي
		27.7	28.9	35.2	7.5	0.6			
2	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والاحترام.	113	105	84	21	9	3.88	1.039	عالي
		34.0	31.6	25.3	6.3	2.7			
3	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.	184	76	48	15	9	4.24	1.034	عالي جدا
		55.4	22.9	14.5	4.5	2.7			
4	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.	97	73	93	31	38	3.48	1.309	عالي
		29.2	22.0	28.0	9.3	11.4			

عالي جدا	0.921	4.33	3	14	44	82	189	ت	أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية.	5
			0.9	4.2	13.3	24.7	56.9	%		
عالي	1.282	3.77	26	31	71	71	133	ت	تسود بيئي وبين زملائي روح المنافسة.	6
			7.8	9.3	21.4	21.4	40.1	%		
عالي	1.048	4.13	8	16	67	75	166	ت	أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم	7
			2.4	4.8	20.2	22.6	50.0	%		
عالي	/	3.93	المتوسط الحسابي العام							

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول (17)، أن مستوى علاقة أفراد عينة الدراسة بزملائهم، هو مستوى عالي بدليل المتوسط الحسابي لإجمالي إجاباتهم حول عبارات البعد الأول، والذي بلغت قيمته (3.93)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الرابعة من (3.4) إلى أقل من (4.2) والتي تمثل الخلية "عالي".

كما جاءت جميع العبارات (1-2-4-6-7)، بدرجة عالية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.48) و(4.13)، وهي متوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تقابل الخلية "عالي"، وبإنحرافات معيارية تراوحت بين (1.30) و(1.04)، ما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم بزملائهم هي ذات مستوى عالي، خاصة فيما يتعلق بكثرة الأصدقاء في المدرسة، والعلاقة التي يسودها التقدير والاحترام ومساعدة الزملاء في حل الواجبات المدرسية، وروح المنافسة، والشعور بالإرتياح بوجود زملائهم بالقسم.

أما العبارتين (3-5)، فقد جاءت بدرجة عالية جدا، وبمتوسط تراوح بين (4.24) و(4.33)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الخامسة، من (4.2) إلى (5)، والتي تمثل الخلية "عالي جدا"، وبإنحرافات معيارية بلغت على التوالي (1.03) و(0.92)، ما يبين أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم

بزملائهم ذات مستوى عالي جدا، خاصة إذ تعلق الأمر بنجاح زملائهم، والإستمتاع بالحديث أثناء الإستراحة المدرسية.

2-1 البعد الثاني: علاقة التلميذ بأساتذته

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثاني للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بأساتذته" موضحة في الجدول التالي:

الجدول (18): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "علاقة التلميذ بأساتذته"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
8	أنفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة.	132	81	82	25	12	3.89	1.124	عالي
		39.8	24.4	24.4	7.5	3.6			
9	الأساتذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.	159	59	77	22	15	3.98	1.177	عالي
		47.9	17.8	23.2	6.6	4.5			
10	أساتذتي يمنحوني الثقة بالنفس.	143	94	59	21	15	3.99	1.128	عالي
		43.1	28.3	17.8	6.3	4.5			
11	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.	192	77	39	12	12	4.28	1.044	عالي جدا
		57.8	23.2	11.7	3.6	3.6			
12	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأساتذة لي.	177	90	48	8	9	4.26	0.977	عالي جدا
		53.3	27.1	14.5	2.4	2.7			

عالي	1.282	3.68	31	27	74	84	116	ت	أحرص على تهنئة الأساتذة في المناسبات والأعياد.	13
			9.3	8.1	22.3	25.3	34.9	%		
عالي جدا	0.981	4.30	11	6	40	89	186	ت	أشعر بتقدير واحترام الأساتذة لي.	14
			3.3	1.8	12.0	26.8	56.0	%		
عالي	1.194	3.64	24	27	91	91	99	ت	بعض الأساتذة يراعون ظروفهم ويقومون بمساعدتي.	15
			7.2	8.1	27.4	27.4	29.8	%		
عالي	/	4.00	المتوسط الحسابي العام							

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال نتائج الجدول أعلاه، يتضح أن مستوى علاقة أفراد عينة الدراسة بالأساتذة هو مستوى عالي، ودليل ذلك المتوسط الحسابي العام الذي بلغ القيمة (4.0)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تقابل الخلية "عالي".

كما نلاحظ أن العبارات (8-9-10-13-15) جاءت كلها بدرجة عالية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.64) و(3.99)، وهي تندرج ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، التي تمثل الخلية "عالي"، وبإنحرافات معيارية تراوحت بين (1.19) و(1.12)، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم بالأساتذة ذات مستوى عالي، خاصة فيما يتعلق بتفاعلهم مع الأساتذة عند شرحه الدرس، وكذا التعامل معهم بشكل عادل دون تمييز، ومنحهم الثقة بالنفس، ومدى حرصهم على تهنئة الأساتذة في المناسبات والأعياد.

بينما نجد العبارات (11-12-14)، المعبرة عن مدى شعور أفراد عينة الدراسة بالإرتياح عند إنجاز الواجبات التي يكلفون بها، والإلتزام بإرشادات وتوجيهات الأساتذة، وإحترام وتقدير الأساتذة لهم، في المستوى العالي جدا، حيث تراوح المتوسط الحسابي ما بين (4.26) و(4.30)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الخامسة، من (4.2) إلى (5)، والتي تمثل الخلية "عالي جدا".

3-1 البعد الثالث: علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثالث للتكيف الدراسي "علاقة التلميذ بالمدرسة

وإدارتها" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (19): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها"

الحكم	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإجابات					العبارة	رقم العبارة	
			ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	عالي	عالي جدا			
عالي	1.109	4.04	13	22	53	94	150	ت	أجد متعة في ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.	16
			3.9	6.6	16.0	28.3	45.2	%		
عالي جدا	0.930	4.32	4	14	41	86	187	ت	أحترم النظام الداخلي للمدرسة.	17
			1.2	4.2	12.3	25.9	56.3	%		
عالي جدا	0.966	4.29	8	8	48	83	185	ت	أكن الاحترام للإداريين بالمدرسة.	18
			2.4	2.4	14.5	25.0	55.7	%		
عالي	1.207	3.82	20	31	63	92	126	ت	تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ.	19
			6.0	9.3	19.0	27.7	38.0	%		
عالي	1.357	3.57	42	26	76	76	112	ت	أحب المشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة.	20
			12.7	7.8	22.9	22.9	33.7	%		
متوسط	1.506	3.21	74	32	71	61	94	ت	أشعر بالسعادة عند العودة من	21
			22.3	9.6	21.4	18.4	28.3	%		

									العطلة الصيفية.
عالي	1.150	3.90	18	19	72	92	131	ت	تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بشكل جيد.
			5.4	5.7	21.7	27.7	39.5	%	
عالي	/	3.87	المتوسط الحسابي العام						

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول (19)، أن مستوى علاقة أفراد عينة الدراسة بالمدرسة وإدارتها هو مستوى عالي، ودليل ذلك المتوسط الحسابي العام الذي بلغ القيمة (3.87)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تمثل الخلية "عالي".

بينما نلاحظ أن العبارات رقم (16-19-20)، والتي تراوحت قيمة متوسطاتها الحسابية بين (3.57) و(4.04)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.35) و(1.10)، وهي متوسطات تقع ضمن حدود الفئة الرابعة التي تمثل الخلية "عالي"، بمعنى أن عينة الدراسة يتفوقون بأن علاقاتهم بالمدرسة وإدارتها هي علاقات ذات مستوى عالي، خاصة حين يتعلق الأمر بممارسة مختلف النشاطات المدرسية، وكذا إهتمام إدارة المدرسة بمشاكلهم والمشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة.

أما العبارتين (17-18)، فقد تراوح المتوسطان الحسابيان لهما بين (4.29) و(4.32)، وبانحرافات معيارية على التوالي (0.96) و(0.96)، وهي تقع ضمن حدود الفئة الخامسة من (4.2) إلى (5)، التي تقابل الخلية "عالي جدا"، أي أن مستوى العلاقة بين أفراد عينة الدراسة والمدرسة وإدارتها هو مستوى عالي جدا، خاصة فيما يتعلق باحترام النظام الداخلي للمدرسة واحترام الإداريين بالمدرسة.

ونلاحظ أن العبارة رقم (21) هي العبارة الوحيدة التي جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسطها الحسابي القيمة (3.21)، وبانحراف معياري قدره (1.50)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4)، والتي تمثل الخلية "متوسط"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أن علاقاتهم بالمدرسة وإدارتها ذات مستوى متوسط، خاصة فيما يتعلق بشعورهم بالسعادة عند العودة من العطلة الصيفية.

من خلال نتائج الجداول رقم (17-18-19) و التي تبين إجابات عينة الدراسة حول مستوى تكيفهم الدراسي في كل بعد على حدى، سمح بصياغة الجدول رقم (20)، والذي يوضح كل هذه الأبعاد مجتمعة كمايلي:

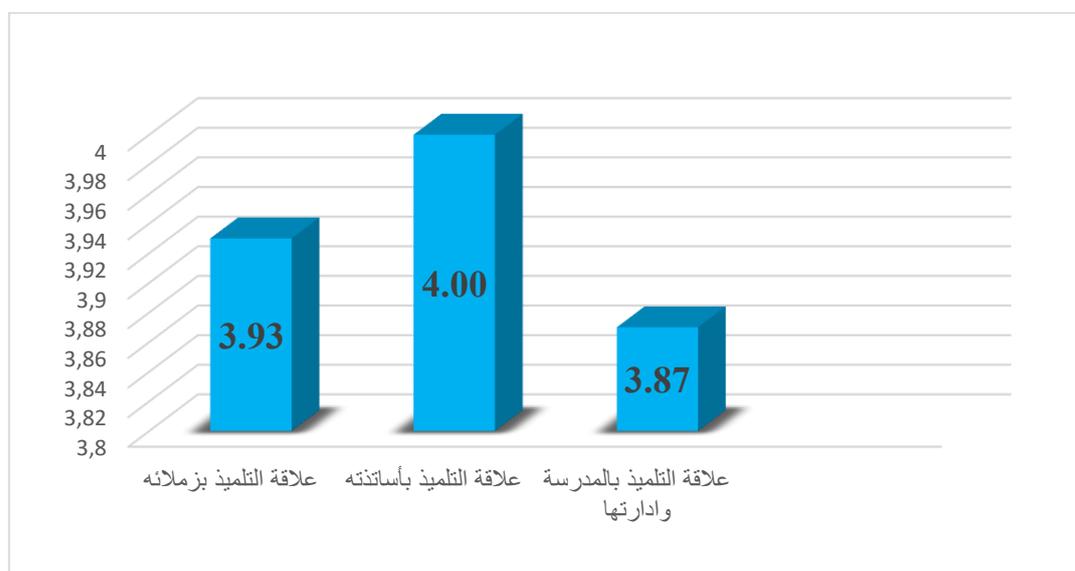
الجدول(20): إجابات أفراد عينة الدراسة حول " مستوى التكيف الدراسي لدى التلاميذ "

الترتيب	الحكم	المتوسط الحسابي	التكيف الدراسي
2	عالي	3.93	علاقة التلميذ بزملائه
1	عالي	4.00	علاقة التلميذ بأساتذته
3	عالي	3.87	علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها
/	عالي	3.94	المتوسط الحسابي العام

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على نتائج الجداول (17)، (18) و(19)

يتبين من خلال نتائج الجدول(20) أن جميع أبعاد التكيف الدراسي جاءت جميعها بدرجة عالية، حيث نجد في المرتبة الأولى حسب إجابات أفراد عينة الدراسة البعد الثاني " علاقة التلميذ بأساتذته"، بمتوسط حسابي قدره (4.00)، يليه في المرتبة الثانية البعد الأول "علاقة التلميذ بزملائه" بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، وفي المرتبة الثالثة البعد الثالث "علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها" بمتوسط حسابي قدر بـ(3.87). والشكل التالي يبين مستوى كل الأبعاد:

الشكل(11): مستوى التكيف الدراسي حسب مختلف أبعاده



المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج EXCEL

من خلال نتائج الجدول السابق، واعتماداً على المتوسط الحسابي العام للمحور الأول ككل "التكيف الدراسي" الذي بلغت قيمته (3.94) وهو قيمة تدرج ضمن حدود الفئة الرابعة، من (3.4) إلى أقل من (4.2)، والتي تمثل الخلية "عالي" يمكن القول أن مستوى التكيف الدراسي هو مستوى عالي، وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الأولى والتي مفادها أن "تلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي" ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة في هذه الحالة بأن "تلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى عالي من التكيف الدراسي" أي أن تلاميذ المرحلة المتوسطة لديهم علاقات ذات مستوى التكيف عالي مع زملائهم، وأساتذتهم، والمدرسة وإدارتها. وهي نتيجة تتفق مع بعض الدراسات السابقة، منها دراسة "حمادنة" (2015) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء متغير الجنس والتحصيل الدراسي، وقد توصلت نتائجها إلى أن مستوى التكيف الأكاديمي كان بدرجة مرتفعة، كما أشارت نتائج دراسة "العمرى" (2017)، إلى أن مستوى التكيف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض جاء بدرجة كبيرة. هي نتائج تختلف مع كل من دراسة "زيادة" (2019)، والتي توصلت نتائجها إلى إنخفاض في مستوى التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس مدينة الزهراء، ودراسة "معمرى" (2022)، التي كشفت عن وجود مستوى أقل من المتوسط للتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

ترى الباحثة أن المستوى العالي للتكيف الدراسي، يرتبط ارتباطاً كبيراً بمستوى العلاقات القائمة بين التلميذ وزملائه وأساتذته والمدرسة وإدارتها، بدليل أن جميع هذه العلاقات كانت بدرجة عالية، لا سيما علاقته بالأساتذة والتي جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط بلغت قيمته (4)، ما يبين من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة أنها علاقة مبنية على المعاملة الحسنة، والإحترام المتبادل والتفاعل الإيجابي داخل القسم والتعامل مع التلاميذ بشكل عادل دون تمييز، ومراعاة ظروفهم والقيام بمساعدتهم، بإعتبار أن الأستاذ يعد حجر الزاوية في تحقيق التكيف عند التلاميذ، فهو حسب (غباري و أبو شعيرة، 2013)، البديل الحقيقي للوالدين، والمكلف الرسمي برعاية التلاميذ علمياً ونفسياً، كونه يمتلك الكفاءة المهنية التي تؤهله لبناء علاقات مع التلاميذ تنعكس على تصرفاتهم وسلوكياتهم الفردية والجماعية وتؤثر في مدى تمتعهم بالتكيف والصحة النفسية. كما أرجع "العتيبي والقصاص" (2019)، نتائج الدرجة المرتفعة جداً للتكيف المدرسي لدى الطلاب الموهوبين، إلى قدرة الطلاب على تكوين صداقات بسهولة، وقدرتهم العالية على تقبل الاختلاف مع الآخرين، وتميزهم بحس عالي لمراعاة المشاعر والتعاون والرغبة بالمشاركة بالفعاليات المدرسية. تؤيد هذه الدراسة النتيجة التي توصلنا إليها فيما يخص علاقة التلميذ بزملائه، والتي تعززها الباحثة إلى فترة التدريس وفق نظام التفويج في ظل جائحة "كورونا"، حيث ساعد هذا النظام في التخفيف

من ضغط الإكتضاظ داخل القسم، وأعطى فرص لتلاميذ للتفاعل والإندماج والتقرب فيما بينهم، وخلق جوا يسوده الإحترام المتبادل، والتعاون في حل الواجبات المدرسية، والتحلي بروح المنافسة، مما إنعكس إيجابيا على التلميذ بشكل خاص، وعلى تكيفه الدراسي بشكل عام.

كما أرجع الباحثان "العتيبي والقصاص" وجود العلاقة القوية بين التفاعل الصفّي والتكيف الدراسي إلى تأثر درجة التكيف الدراسي لدى الطلاب الموهوبين بدرجة التفاعل الصفّي في صفوفهم الدراسية، حيث كلما زادت إجراءات الأستاذ التي تزيد من التفاعل الصفّي والتفاعل بينه وبين الطلاب أثناء تقديم المعارف العلمية والأنشطة الدراسية، كلما زاد مستوى التكيف الدراسي لديهم. أما حسب دراسة "وردات" (2012)، فإن المستوى المرتفع للتكيف المدرسي لدى أبناء النساء غير المعنفات، يعزى لما يمر به المراهقين من تغيرات نفسية وانفعالية تفرض عليهم البحث عن مصادر تضمن لهم الحصول على التوازن، مما يدفعهم إلى تكوين شبكات من الصداقات بين الطلبة والبحث عن علاقات إجتماعية جديدة، وتكوين شبكات من الأصدقاء باستخدام البريد الإلكتروني والإنترنت والتي توفر لهم قدرا من الدعم، وبالتالي التكيف. في ذات السياق أشارت دراسة "حولي فاطمة" (2017)، إلى وجود علاقة إرتباطية بين التوافق النفسي للوالدين وتكيف الأبناء في المدرسة، ما يبرز الأهمية المعنوية للأسرة بصفة عامة والوالدين بصفة خاصة في حياة الطفل النفسية والمدرسية، وأن دفي الأسرة يجعل الطفل قادرا على تكوين علاقات إيجابية مع بيئته، حيث يؤكد ذلك (لازاروس) في نظريته الإجتماعية، حول موضوع التكيف بأنه لابد من توفر معايير معينة مع الشخص حتى يكون متكيفا من بينها الإرتياح النفسي، والبعد عن القلق والضعوظات، والكفاءة في العمل، ثم القبول الإجتماعي من خلال العلاقات والسلوكات الجيدة والإيجابية.

وبالإستناد إلى إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الثالث للتكيف الدراسي والتي يتفقون أن علاقتهم بالمدرسة وإدريتها هي ذات مستوى عالي، تعزو الباحثة هذه النتيجة والتي لها أثر على التكيف الدراسي للتلميذ، إلى المعاملة الحسنة من طرف الإدارة، والتي تبرز من خلال الإهتمام بمشاكل التلميذ والتعامل معه بشكل جيد، الذي يجعله يشعر بالراحة والأمن في مدرسته، ما يولد لديه دافع قوي للتعلم وبذل جهد كبير من أجل تحقيق نتائج جيدة، تجعله متكيفا دراسيا، وهي نتيجة تتفق مع دراسة ماستر أرول وآخرون "J. Master Arul et al." (2016)، بوجود علاقة بين التكيف العاطفي والاجتماعي والتعليمي وبين التحصيل الدراسي لطلاب المدارس الثانوية، كما تؤيد دراسة "خلود المسيدين وآخرون" (Kholoud Al-Mseidin e al) (2017) بأنه توجد علاقة إرتباطية بين التكيف الاجتماعي والتكيف

المدرسي لدى طالبات المدارس الثانوية. في ذات السياق أكدت دراسة "العمري" (2017)، بوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

الفرضية الفرعية الثانية من هذه الدراسة مفادها " يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحيانا إلى العنف المدرسي "

إن التحقق من صحة الفرضية الفرعية الثانية أعلاه، تتضمن حساب التكرارات والنسب المئوية والإنحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول عبارات كل بعد من أبعاد المحور الثاني لأداة الدراسة "العنف المدرسي"، وقد كانت نتائج هذه الحسابات حسب كل بعد كما يلي:

1-2 البعد الأول: العنف الموجه نحو الذات

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الأول للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الذات" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (21): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "العنف الموجه نحو الذات"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
23	أقضم أظافري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية.	138	31	48	27	88	2.69	1.676	أحيانا
		41.6	9.3	14.5	8.1	26.5			
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.	220	37	36	24	15	1.73	1.182	أبدا
		66.3	11.1	10.8	7.2	4.5			
25	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.	236	31	20	17	28	1.70	1.286	أبدا
		71.1	9.3	6.0	5.1	8.4			
26	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد	181	46	28	29	48	2.15	1.505	نادرا
		54.5	13.9	8.4	8.7	14.5			

									خطيرة للتنفيس عن غضبي.	
نادرا	1.381	1.86	217	36	25	18	36	ت	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما يوبخني الأستاذ.	27
			65.4	10.8	7.5	5.4	10.8	%		
نادرا	/	2.02	المتوسط الحسابي العام							

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول رقم (21)، أن لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف نحو الذات يكون نادرا، بدليل المتوسط الحسابي العام الذي بلغت قيمته بـ (2.02)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية "نادرا".

بينما تراوحت إجابات أفراد الدراسة حول عبارات البعد الأول، بين أبدا و نادرا، حيث جاءت كل من العبارتين رقم (24-25)، بدرجة "أبدا" وبمتوسطات حسابية بلغت القيم على التوالي للعبارتين (1.73) و (1.70) وبانحرافات معيارية بلغت على الترتيب (1.18) و (1.28)، وهي متوسطات تقع ضمن حدود الفئة الأولى من (1) إلى أقل من (1.8) والتي تمثل الخلية "أبدا"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون بدرجة أبدا على أنهم لا يلجأون إلى إستخدام العنف نحو ذاتهم، خاصة فيما يتعلق بتحطيم ممتلكاتهم الخاصة حينما يتشاجرون مع زملائهم ولا يصرخون أبدا عندما يغضبون من إدارة المدرسة.

أما العبارتين (26-27)، والمتعلقة بـ "ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبهم" و "ضرب أي شئ أمامهم بيديهم عندما يوبخهم الأستاذ"، فجاءت بدرجة "نادرا" وبمتوسط حسابي للعبارتين على التوالي (2.15) و (1.86)، وبانحرافات معيارية قدرت على التوالي (1.50) و (1.38)، وقيم المتوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية "نادرا".

2-2 البعد الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثاني للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الزملاء" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(22): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "العنف الموجه نحو زملاء"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
28	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.	ت	124	55	57	31	65	3.43	غالبا
		%	37.3	16.6	17.2	9.3	19.6		
29	يحدث التلاميذ فوضى في القسم للتشويش على بعضهم.	ت	99	56	84	49	44	3.35	أحيانا
		%	29.8	16.9	25.3	14.8	13.3		
30	نتدافع أنا و زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة.	ت	49	42	51	51	139	2.43	نادرا
		%	14.8	12.7	15.4	15.4	41.9		
31	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.	ت	112	68	60	44	48	3.46	غالبا
		%	33.7	20.5	18.1	13.3	14.5		
32	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.	ت	101	78	73	44	36	3.49	غالبا
		%	30.4	23.5	22.0	13.3	10.8		
33	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.	ت	50	49	68	62	103	2.64	أحيانا
		%	15.1	14.8	20.5	18.7	31.0		
34	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.	ت	82	75	68	52	55	3.23	أحيانا
		%	24.7	22.6	20.5	15.7	16.6		
		المتوسط الحسابي العام					3.14	/	أحيانا

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال نتائج الجدول رقم(22)، يتبين أن أفراد عينة الدراسة أحيانا ما يلجأون إلى العنف نحو زملائهم في الوسط المدرسي، بدليل أن المتوسط الحسابي العام الذي بلغت قيمته (3.14) وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4)، والتي تمثل الخلية "أحيانا".

كما نلاحظ أن العبارات رقم(28-31-32) جاءت بدرجة "غالبا"، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.43) و(3.49)، وبإنحرافات معيارية تراوحت ما بين (1.53) و(1.33)، قيم المتوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الرابعة من (3.4) إلى أقل من (4.2) والتي تمثل الخلية "غالبا"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفقون على أن لجؤهم للعنف في الوسط المدرسي نحو زملائهم يكون غالبا، خاصة فيما يتعلق "بتهديد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة" و"شتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للإستفزاز" و"ميل بعض التلاميذ إلى إستخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين".

في حين جاءت بقية العبارات رقم(29-33-34) بدرجة أحيانا، حيث يتفق أفراد عينة الدراسة على أن "التلاميذ يحدثون فوضى في القسم للتشويش على بعضهم" بمتوسط حسابي قدره (3.35) وبإنحراف معياري بلغ(1.38)، ثم تليه العبارة "حب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم" بمتوسط حسابي قيمته(3.23) وإنحراف معياري قدره(1.40)، ويأتي في الأخير العبارة "الميل إلى السخرية والإستهزاء من بعضهم البعض في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ قدره(2.64) وبإنحراف معياري بلغ(1.43)، وهي كلها متوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا".

بينما لم يأتي في الدرجة "نادرا" سوى العبارة رقم (30)، بمتوسط حسابي قدره (2.43) وبإنحراف معياري بلغ (1.49)، قيم المتوسط تندرج ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية نادرا، حيث يرى أفراد عينة الدراسة أنهم نادرا ما يتدافعون وزملائهم بعنف عند الخروج من المدرسة.

2-3 البعد الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الثالث للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الأساتذة" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(23): إجابات أفراد عينة الدراسة حول "العنف الموجه نحو الأساتذة"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
35	يتعرض بعض الأساتذة للتهديد بالضرب بعد الخروج من المدرسة.	218	48	29	14	23	1.72	1.210	أبدا
		65.7	14.5	8.7	4.2	6.9			
36	يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم.	69	58	90	52	63	2.95	1.387	أحيانا
		20.8	17.5	27.1	15.7	19.0			
37	يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.	91	65	69	50	57	2.75	1.440	أحيانا
		27.4	19.6	20.8	15.1	17.2			
38	يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ.	45	42	92	62	91	3.34	1.358	أحيانا
		13.6	12.7	27.7	18.7	27.4			
39	يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم.	47	43	88	78	76	3.28	1.332	أحيانا
		14.2	13.0	26.5	23.5	2.9			
40	يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة.	101	55	67	51	58	2.73	1.472	أحيانا
		30.4	16.6	20.2	15.4	17.5			
		المتوسط الحسابي العام					2.79	/	أحيانا

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول أعلاه، أن أفراد عينة الدراسة، يرون أن لجوئهم للعنف في الوسط المدرسي نحو الأساتذة يكون بدرجة "أحيانا"، بدليل المتوسط الحسابي لإجمالي إجاباتهم حول عبارات

البعد الثالث والذي بلغ القيمة (2.79)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا".

كما نلاحظ أن جميع عبارات هذا البعد جاءت بدرجة "أحيانا" وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (2.73) و(3.34) وهي متوسطات تندرج ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا"، ما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على كل عبارات هذا البعد بدرجة "أحيانا"، حيث جاءت في المرتبة الأولى العبارة رقم (38) "يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ" بمتوسط حسابي قدره (3.34) وبإنحراف معياري بلغ (1.35)، ثم ثانيا العبارة رقم (39) "يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم" بمتوسط حسابي بلغ (3.28) وبإنحراف معياري قدره (1.33)، ثم تليها العبارة رقم (36) "يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم" بمتوسط حسابي قيمته (2.95) وإنحراف معياري بلغ (1.38)، ثم العبارة رقم (37) "يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة" بمتوسط حسابي بلغ (2.75) وبإنحراف معياري قيمته (1.44)، وفي الأخير نجد العبارة رقم (40) "يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة" بمتوسط حسابي قدره (2.73) وبإنحراف معياري بلغت قيمته (1.47)، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة أحيانا ما يلجأون إلى العنف نحو الأستاذ في الوسط المدرسي.

بينما نجد العبارة رقم (35) هي العبارة الوحيدة التي جاءت بدرجة "أبدا" وبمتوسط حسابي قدره (1.72) وبإنحراف معياري بلغ (1.21)، وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الأولى من (1) إلى أقل من (1.8)، والتي تمثل الخلية "أبدا"، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون أن "تعرض بعض الأساتذة للضرب بعد الخروج من المدرسة" يكون بدرجة "أبدا".

4-2 البعد الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

إجابات أفراد عينة الدراسة، حول عبارات البعد الرابع للعنف المدرسي "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" موضحة في الجدول الموالي:

الجدول(24): إجابات أفراد عينة الدراسة حول العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"

رقم العبارة	العبارة	الإجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الحكم
		أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما			
41	إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة.	ت	39	39	59	59	136	2.36	نادرا
		%	11.7	11.7	17.8	17.8	41.0		
42	تخريب دورات المياه في المدرسة.	ت	73	42	67	51	99	2.82	أحيانا
		%	28.0	12.7	20.2	15.4	29.8		
43	تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم داخل المدرسة.	ت	34	46	45	69	138	2.30	نادرا
		%	10.2	13.9	13.6	20.8	41.6		
44	رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة.	ت	69	58	63	53	90	2.88	أحيانا
		%	20.5	17.5	19.0	16.0	27.1		
45	تمزيق وخربشة صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.	ت	68	52	45	48	101	2.92	أحيانا
		%	25.9	15.7	13.6	14.5	30.4		
46	تشويه الطاولات وجدران المدرسة بالكتابة عليها.	ت	212	37	40	26	17	4.21	دائما
		%	63.9	11.1	12.0	7.8	5.1		
أحيانا	/	2.91	المتوسط الحسابي العام						

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول (24) أن لجوء التلاميذ للعنف نحو الممتلكات المدرسية يكون بدرجة "أحيانا"، ودليل ذلك هو المتوسط الحسابي العام لإجمالي إجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات البعد الرابع والذي بلغ (2.91)، وهو متوسط يقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا".

حيث يتفق أفراد عينة الدراسة أنه نادرا ما يلجأون إلى العنف ضد الممتلكات المدرسية، خاصة فيما يتعلق الأمر بالعبارتين رقم(41) "إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة" والعبارة رقم(43) "تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم البعض داخل المدرسة" والتي بلغت

متوسطاتها الحسابية على التوالي (2.36) و (2.30) وبإنحرافات معيارية هي على الترتيب (1.41) و (1.39)، وهي متوسطات تقع ضمن حدود الفئة الثانية من (1.8) إلى أقل من (2.6) والتي تمثل الخلية "نادرا".

بينما نجد أن كل من العبارات (45-44-42) جاءت بدرجة "أحيانا" بدليل المتوسطات الحسابية التي تراوحت بين (2.82) و (2.92) والتي تقع ضمن حدود الفئة الثالثة من (2.6) إلى أقل من (3.4) والتي تمثل الخلية "أحيانا" وبإنحرافات معيارية تراوحت بين (1.52) و (1.59)، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون على أنهم أحيانا ما يلجأون للعنف ضد الممتلكات المدرسية خاصة فيما يتعلق "بتخريب دورات المياه بالمدرسة" و "رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة" وكذلك "خربشة وتمزيق صفحات الكتب المستعارة من المدرسة".

أما العبارة رقم (46) "تشويه طاوولات وجدران المدرسة بالكتابة عليهما" هي العبارة الوحيدة التي جاءت بدرجة "دائما"، بدليل المتوسط الحسابي الذي بلغ القيمة (4.21) وبإنحراف معياري قدره (1.22)، والذي يقع ضمن حدود الفئة الخامسة من (4.2) إلى (5) والتي تمثل الخلية "دائما".

من خلال نتائج الجداول رقم (21-22-23-24) و التي تبين إجابات عينة الدراسة حول مدى لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف المدرسي، في كل بعد على حدى، سمح بصياغة الجدول رقم (25)، والذي يوضح كل هذه الأبعاد مجتمعة كمايلي:

الجدول (25): إجابات أفراد عينة الدراسة حول " مدى لجوء التلاميذ للعنف المدرسي "

الترتيب	الحكم	المتوسط الحسابي	العنف المدرسي
4	نادرا	2.02	العنف الموجه نحو الذات
1	أحيانا	3.14	العنف الموجه نحو الزملاء
3	أحيانا	2.79	العنف الموجه نحو الأساتذة
2	أحيانا	2.91	العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية
/	أحيانا	2.72	المتوسط الحسابي العام

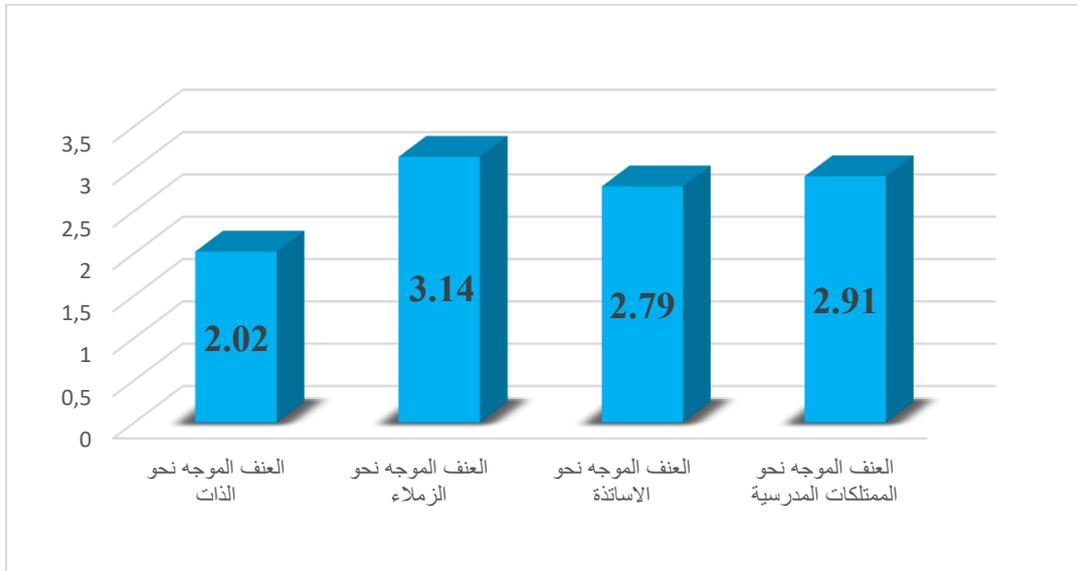
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج الجداول (21)، (22)، (23) و (24)

يتبين من خلال نتائج الجدول (25) أن جميع أبعاد العنف المدرسي جاءت بدرجة "أحيانا"، حيث نجد في المرتبة الأولى حسب إجابات أفراد عينة الدراسة البعد الثاني "العنف الموجه نحو الزملاء" بمتوسط حسابي قدره (3.14)، يليه في المرتبة الثانية البعد الرابع "العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (2.91)، وفي المرتبة الثالثة البعد الثالث "العنف الموجه نحو الأساتذة" بمتوسط

قدره (2.79)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة البعد الأول "العنف الموجه نحو الذات" بمتوسط حسابي بلغ القيمة (2.02).

والشكل التالي يوضح درجات كل الأبعاد:

الشكل (12): مستوى العنف المدرسي حسب مختلف أبعاده



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج EXCEL

بالرجوع إلى نتائج الجدول السابق، وإعتقاداً على المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني ككل "العنف المدرسي" الذي بلغ (2.72) وهو متوسط يندرج ضمن حدود الفئة الثالثة، من (2.6) إلى أقل من (3.4)، والتي تمثل الخلية "أحياناً"، فإنه يمكن القول بأن لجوء التلاميذ عينة الدراسة للعنف المدرسي يكون بدرجة "أحياناً" أي عنف بدرجة متوسطة، وبالتالي نقبل الفرضية الفرعية الثانية والتي مفادها "يلجأ التلاميذ عينة الدراسة أحياناً إلى العنف المدرسي". وقد جاءت نتائج دراستنا تتفق مع بعض الدراسات السابقة، كدراسة "بوطورة كمال" (2017)، التي توصلت إلى أن العنف بمظاهره المختلفة منتشر بدرجة متوسطة بين صفوف تلاميذ التعليم الثانوي بثانويات مدينة الشريعة، كما أشارت "رحاب يونس" (2013) في دراستها إلى إنتشار أنماط العنف المدرسي بين طلبة المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة، وكان في مقدمة أنماط العنف المدرسي (العنف ضد الممتلكات)، يليها بالترتيب كل من (العنف الرمزي، العنف الجنسي، العنف اللفظي، العنف الجسدي)، ودراسة "هامل وبن صغير" (2019) التي خلصت نتائج دراستها إلى أن مستوى العنف المدرسي متوسط لدى تلاميذ التعليم المتوسط. هي نتائج تختلف مع ما تم التوصل إليه في بعض الدراسات السابقة، كدراسة "بن السايح مسعودة" (2018)، التي هدفت لمعرفة

مستوى العنف المدرسي لدى عينة تلاميذ مرحلة المتوسط بالاغواط، وتوصلت نتائج دراستها إلى وجود مستوى مرتفع من العنف المدرسي. دراسة "عماد حسين المرشدي وعلي تقي عباس نصار" (2018)، التي أسفرت عن إرتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة.

تعزو الباحثة لجوء أفراد عينة الدراسة أحيانا للعنف المدرسي إلى مجموعة من العوامل والتي قد تكون سببا وراء لجوئهم للعنف، منها طبيعة التنشئة الأسرية التي لها دور جد فعال في التأثير على سلوكيات التلميذ إما بالإيجاب أو بالسلب، بإعتبارها تشكل البنية الأساسية الأولى التي تحدث فيها عملية التعلم للقيم والعادات، وهذا ما أكدته نظرية التعلم الاجتماعي "لباندورا" بأن العنف سلوك يتم تعلمه من خلال عملية التفاعل الاجتماعي. فالتلميذ الذي يعيش في أسرة لديها ضغوطات ومشاكل، سوف يمارس سلوكيات العنف في الوسط المدرسي بإعتباره المتنفس الوحيد لتفريغ الضغوطات المؤلمة وممارسة ما كان يتعرض له على جميع الموجودين من حوله، سواء كانوا زملاء أو أساتذة أو ممتلكات مدرسية، وبمختلف الأشكال كضرب التلاميذ عند الخروج من القسم بإستخدام القوة الجسدية، وإحداث الفوضى داخل القسم من أجل التشويش على الزملاء، السب والشتم كذلك الرد ورفع صوته على الأستاذ خاصة اذا وبخه أو طرده من القسم. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "هارون ادم محمد" (2020)، أن هناك علاقة ارتباطية طردية ايجابية ذات دلالة إحصائية بين العنف المدرسي والعنف لدى الأسرة، فكلما زاد العنف لدى الأسرة زاد بدوره العنف المدرسي والسلوك العنيف اتجاه الآخرين، تنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة "زربول و محدب" (2023)، والتي هدفت دراستهما لمعرفة وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بخصوص عوامل العنف إذا لها تأثير في أشكال العنف في الوسط المدرسي، وقد أسفرت نتائج دراستهما على أن جميع عوامل العنف لها تأثير في كل مستويات أشكال العنف المدرسي (العنف اللفظي، الجسدي، الرمزي، العنف ضد الممتلكات، التحرش الجنسي)، وجاءت العوامل الأسرية في الدرجة الأولى، ثم العوامل الإعلامية والثقافية، يلها العوامل التي ترجع إلى جماعة الرفاق، العوامل النفسية والعوامل المدرسية، فحسب التلاميذ في التعليم المتوسط إن العوامل الأسرية لها تأثير جوهري بالدرجة الأولى في حدوث مختلف أشكال العنف في الوسط المدرسي مقارنة بالعوامل الأخرى، وتعود أسباب النتيجة حسب الباحثان إلى الأساليب والمعاملة التربوية التي تتبعها الأسرة في التربية حيث تنعكس على شخصية وسلوكيات أبنائها، وهو ما أكدته دراسة "حرقاس وآخرون" (2021) والتي أسفرت نتائج دراستهم عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين سوء المعاملة الوالدية وظهور العنف لدى التلاميذ المتسربين من المدرسة. كما كشفت نتائج دراسة "مباركية و عباسية" (2022)، أن للعوامل الذاتية والنفسية للتلميذ دور كبير في تنمية بعض الدوافع السلبية التي تجعله يمارس العنف بمختلف أشكاله بالخصوص الضرب وإستظهار قوته

أمام زملائه لإسترجاع حقوقه، تؤيد هذه الدراسة نتائج "شويعل يزيد" (2022)، التي أشارت إلى وجود علاقة بين "الإحباط النفسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، ويعزوها الباحث إلى أن التلميذ الذي يتكرر فشله في الدراسة يتولد لديه إحباط بسبب عدم تحقيق رغبته وحاجته في النجاح وينجم عن ذلك افتقار هذا التلميذ القدر اللازم لتأكيد الذات، فيلجأ الى التورط في السلوك العنيف، بمعنى أن الزيادة في الإحباط النفسي يصاحبها زيادة في العنف المدرسي لدى التلميذ والعكس مماثل أن النقص في الإحباط النفسي يتبعه نقص في العنف المدرسي لدى التلميذ. هذا ما ذهب إليه "سيغموند فرويد" في نظرية التحليل النفسي والتي يرى أن العنف ينشأ بين الإنسان ونفسه ومعطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه.

كما يمكن مناقشة هذه النتيجة وإرجاعها إلى الوسط المدرسي وذلك في ضوء ما أشارت إليه نظرية "الإحباط-العدوان" لدولارد والتي أكدت بأن البيئة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف، بمعنى أن كل عنف يسبقه موقف إحباطي، والسلوك العدواني يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده. بمعنى الوسط المدرسي الذي يفشل في أداء وظيفته كمؤسسة إجتماعية تربوية، يجعل منه وسط يفتقر للتفاعل بين جميع الفاعلين في العملية التربوية، بالإضافة إلى عدم وجود جو يسوده الإحترام المتبادل ونظام مدرسي صارم تفرضه المدرسة على التلميذ، يكون سببا ليدفعه إلى التمرد والعصيان على النظام، حبا في إظهار قوته أمام زملائه عن طريق العنف بمختلف أنواعه، كالدخول متأخر عمدا للقسم بعد دخول الأستاذ، إعاقه سير الحصّة، التدافع بعنف عند الخروج من المدرسة والتحكم والسيطرة على بعض الزملاء. كما يتأثر سلوك التلميذ في الوسط المدرسي بإنتمائه لجماعة الرفاق، التي يرى فيها إشباع لحاجاته، إثبات ذاته، الشعور بالقوة، هذا ما يؤكد ملخص ما تم ملاحظته أثناء دراستنا الميدانية، بقيام بعض التلاميذ بإتلاف ممتلكات المؤسسة رفقة أصدقائهم عمدا كتخريب دورات المياه وتشويه الجدران والطاولات، كما أنهم يشجعون بعضهم على عدم إحترام الأستاذ داخل القسم من خلال إثارة الفضوى وإستخدام الهاتف النقال، والتمرد على الإداريين من خلال الرد ورفع صوتهم عليهم والتوعد بالضرب عند الخروج من المؤسسة، يحرضون بعضهم البعض على السخرية والإستهزاء بزملائهم، وإستخدام القوة والسب والشتم في حل خلافاتهم مع الآخرين. تؤيد ذلك دراسة "مدبهي و سليمان" (2022)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين جماعة الرفاق والسلوك العنفي، والتي أسفرت نتائجها أن جماعة الرفاق تساهم في مساعدة التلاميذ على تخريب ممتلكات المؤسسة، وتشجيعهم على تقليد هم في الكلام البدئي، بالإضافة إلى أنها تدفعهم للإعتداء على زملائهم في القسم.

في ذات السياق أشار " بن عمار و بوترة " (2019) بأن جماعة الرفاق تعتبر واحدة من العوامل التي لها دور كبير في توجيه التلميذ نحو العنف الممارس داخل المدرسة، باعتبارها تشكل جزءاً رئيسياً في حياة التلميذ.

3- علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة:

إن التعرف على طبيعة العلاقة التي تربط بين متغيرات الدراسة يقتضي الإجابة على التساؤل الرئيسي وهو: هل توجد علاقة إرتباط بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

إن الإجابة عن التساؤل أعلاه يكون من خلال إختبار صحة الفرضية الرئيسة للدراسة، غير أن التعامل مع هذه الفرضية يتطلب أولاً التعرف على طبيعة توزيع البيانات المجمعة، لذا تم الإعتماد على إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) (kolmogorov-smirnov) الذي يسمح لنا بمعرفة ما إذا كانت هذه البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أو أي توزيع آخر، ما يسمح لنا بتحديد الأساليب الإحصائية الأنسب للتعامل مع بيانات الدراسة.

1-3 إختبار توزيع بيانات الدراسة:

إن إختبار توزيع بيانات الدراسة يفترض التأكد أولاً من طبيعة توزيع بياناتها، لذا اعتمدت الباحثة على إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) أو (k-s) اختصاراً، القائم على الفرضيتين التاليتين:

❖ الفرضية الصفرية H_0 : متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي

❖ الفرضية البديلة H_1 : متغيرات الدراسة لا تتبع التوزيع الطبيعي

ويتم قبول الفرضية الصفرية H_0 إذا ما كان مستوى المعنوية (sig) لقيم إختبار (k-s) الخاصة بمتغيرات الدراسة أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha=5\%$)، والعكس صحيح بالنسبة للفرضية البديلة H_1 .

ولإختبار هاتين الفرضيتين، فقد تم حساب قيمة إختبار (k-s) لعينة الدراسة، وكانت النتائج مبينة في الجدول التالي:

الجدول (26): نتائج إختبار (كولموقوروف سيمرنوف) لمتغيرات الدراسة

		x1	x2	x3	y1	y2	y3	y4
N		332	332	332	332	332	332	332
Paramètres normaux	Moyenne	3,9393	4,0041	3,8795	2,0241	3,1480	2,7942	2,9005
	Ecart type	,68206	,71786	,82794	,96621	,97599	,98015	,92443
Différences les plus extrêmes	Absolue	,124	,121	,128	,145	,064	,061	,060
	Positif	,065	,083	,088	,137	,065	,061	,060
	Négatif	-,124	-,121	-,128	-,145	-,064	-,051	-,051
Statistiques de test		,124	,121	,128	,145	,065	,061	,060
Sig. asymptotique (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,002	,005	,006

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه، يتبين أن مستوى المعنوية (sig) الخاص بإحصائية (k-s) لجميع متغيرات الدراسة كانت أقل من مستوى المعنوية المفترضة ($\alpha = 5\%$)، حيث بلغت قيم (sig) للمتغيرات (x1) و (x2) و (x3) القيمة (0.000)، بينما بلغت (sig) للمتغيرات (y1) و (y2) و (y3) و (y4) القيم (0.000)، (0.002)، (0.005)، (0.006) على التوالي، وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأن متغيرات الدراسة لا تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي سوف نعتمد على الإختبارات اللامعلمية (tests non-paramétriques) في التعامل مع بيانات الدراسة.

2-3 إختبار علاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة:

تنص الفرضية الرئيسية للدراسة بأنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)".

لإختبار هذه الفرضية التي تبحث عن العلاقة بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، فقد إعتمدت الباحثة على معامل إرتباط الرتب سبيرمان (Spearman)، بإعتباره الإختبار الأنسب لقياس العلاقة بين المتغيرات التي تتبع التوزيعات اللامعلمية.

ونعتمد في قراءة نتائج قيم معامل سبيرمان على معنوية الإحصائية (r)، التي تشير إلى قوة العلاقة بين متغيرات الدراسة كما موضحة في الجدول الموالي.

الجدول (27): مجالات معامل الارتباط سبيرمان

نوع العلاقة	مجال (r)
علاقة قوية جدا	$r \geq 0.70$
علاقة قوية	$0.40 \leq r \leq 0.69$
علاقة متوسطة	$0.30 \leq r \leq 0.39$
علاقة ضعيفة	$0.20 \leq r \leq 0.29$
لا توجد علاقة	$0.01 \leq r \leq 0.19$

المصدر: (Loren et al, 2015, p. 18)

ويقوم إختبار سبيرمان على الفرضيات التالية:

- ❖ الفرضية الصفرية (H_0): لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
 - ❖ الفرضية البديلة (H_1): توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- حيث يتم قبول الفرضية الصفرية (H_0) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ويتم رفض الفرضية الرئيسية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$).

1-2-3 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، حيث قامت الباحثة بإستخدام إختبار (سبيرمان) لقياس العلاقة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (28): نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الثالثة

العنف المدرسي	-	
-0.430	معامل الارتباط Spearman	علاقة التلميذ بزملائه
0.000	Sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)، تساوي (-0.430) بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأن مستوى المعنوية (sig) يساوي القيمة (0.000) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، مما يعني أن قيمة إحصائية سبيرمان دالة معنويًا، وأنها تثبت وجود ارتباط عكسي (الإشارة سالب) وقوي (القيمة 0.43) تنتمي إلى الفئة ($0.40 \leq r \leq 0.69$) التي تعكس وجود علاقة قوية.

أي أنه كلما زادت علاقة التلميذ بزملائه بمقدار درجة واحدة كلما إنخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بـ(0.430) درجة.

وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الثالثة والتي مفادها أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$). هي نتيجة تتفق مع نتائج دراسة "صالح العقون" (2017)، التي توصلت أن فشل التلميذ في بناء علاقاته المدرسية يدفعه إلى ممارسة سلوك العنف في الوسط المدرسي، ويرجع الباحث ذلك إلى غياب التفاعل بين التلاميذ، إضافة إلى إنعدام قيم التعاون والألفة بينهم الأمر الذي يفتح المجال لوقوع مناوشات بين بعضهم البعض.

ترى الباحثة أن نمط العلاقة السائدة بين التلميذ وزملائه داخل الوسط المدرسي، تعتبر من المظاهر الهامة التي تدل على التكيف السليم للتلميذ، والتي تلعب دوراً فعالاً في التأثير على سلوكه و تفاعله بين زملائه وتحصيله الدراسي بإعتباره مؤشر من مؤشرات التكيف الدراسي. وهو ما يؤكد عليه (Bolfied)، بأن للزملاء أثراً كبيراً في إحداث التكيف الإجتماعي والمدرسي لدى التلاميذ، حيث وجد خلال دراسته أن التلاميذ المقبولين إجتماعياً من زملائهم، هم الأكثر تكيفاً للجو المدرسي، أما

المرفوضون من زملائهم، فإن تكيفهم الإجتماعي والمدرسي ضعيف، كما أكدت نتائج دراسة "ملياني كريم" (2018)، التي أسفرت أن هناك علاقة إرتباطية إيجابية بين تكيف التلميذ مع زملائه وتحصيله الدراسي، أي أنه كلما كان التلميذ متكيفا مع زملائه كان تحصيله ونتائجه جيدة، وهذا يدل على مدى التأثير الكبير للزملاء على التحصيل الدراسي. بمعنى أن علاقة التلميذ بزملائه إذا كانت جيدة ومتفاعلة داخل الوسط المدرسي، من خلال التعاون مع زملائه، والتنافس بين بعضهم البعض، والمشاركة في النشاطات، سوف تشجع التلميذ للوصول إلى أهدافه، والسعي للنجاح والإندماج في الوسط المدرسي، ما يجعله يبتعد عن سلوكيات العنف، وتحقيق تكيف دراسي سليم. يؤيد هذا "جمال الدين فطام" (2021)، التي توصلت نتائجها بوجود علاقة إرتباطية قوية ودالة إحصائيا بين التفاعل الصفّي والدافع للإنجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "معمري محفوظ" (2022)، عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوافق الدراسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

كما قد تؤثر الضغوط النفسية والمدرسية التي يتعرض لها التلميذ في حياته اليومية كالإنفعالات والقلق والغضب، على تكيفه داخل الوسط المدرسي خاصة في توتر علاقاته مع الزملاء والأصدقاء، الأمر الذي ينعكس سلبيا على صحته النفسية، سلوكه وتصرفاته والتي تؤدي به إلى سوء تكيف دراسي، وهو ما أشارت إليه "الخفاف" (2013)، بأن الإنطواء والعزلة والبعد عن الزملاء دلالة قاطعة على سوء تكيف مدرسي، تجعل التلميذ ينتهج سلوكيات غير مقبولة لتفريغ غضبه ومكبواته النفسية إتجاه الآخرين داخل الوسط المدرسي، من خلال إستخدامه القوة و العنف. وهو ما أكدتته نتائج دراسة "هداية بن صالح" (2015)، بوجود علاقة إرتباطية سالبة بين الضغط النفسي وأبعاد التوافق المدرسي (التوافق مع الأساتذة، الزملاء، المادة الدراسية والمدرسة)، بمعنى أنه كلما زاد الضغط النفسي قل التوافق المدرسي للتلميذ. كما أوضحت نتائج دراسة "الطبيبي و صخري" (2022)، بوجود علاقة طردية قوية بين الضغوط النفسية وممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بمعنى أنه كلما إرتفعت الضغوط النفسية عند التلاميذ ارتفع العنف المدرسي بكافة أنواعه. تؤكد كافة الدراسات أن جميع الضغوط التي يعاني منها التلميذ لها علاقة بسلوك العنف الذي يقوم به داخل الوسط المدرسي، ما يؤثر على طبيعة العلاقات القائمة بينه وبين زملائه من جهة، وعلى تحصيله الدراسي من جهة أخرى، ما يجعله غير متكيفا دراسيا.

وهو ما كشفت عنه دراسة "سميرة عبدي" (2016)، بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي.

أي وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الضغط المدرسي وسلوكات العنف المدرسي من جهة ووجود علاقة عكسية بين الضغط المدرسي والتحصيل الدراسي من جهة أخرى، بمعنى كلما زاد الضغط المدرسي قل التحصيل الدراسي، وتعزو الباحثة ذلك إلى البيئة المدرسية التي يعيش فيها التلميذ والتي تساعد في النجاح خاصة إذا توفر المناخ المدرسي الإيجابي الخالي من المضايقات والصراعات، والذي يشعر التلميذ بأن لديه علاقات جيدة بالمدرسة، والتي تزيد من أدائه.

كما يمكن إرجاع النتيجة إلى الدور المهم الذي تلعبه البيئة الأسرية، بإعتبارها المؤسسة الأولى المسؤولة عن عملية التنشئة الإجتماعية للأبناء، فطبيعة العلاقات الأسرية السائدة بين أفرادها، ونوعية أساليب المعاملة والتربية التي تعتمدها مع الأبناء سواء كانت أساليب إيجابية أو سلبية، لها تأثير كبير في تكوين الشخصية وتحديد السلوكات، وبما أن هناك علاقة بين الأسرة والمدرسة فإن هذا سينعكس على تحقيق التكيف لتلميذ، الذي يظهر في تفاعله ونمط علاقاته مع زملائه في الوسط المدرسي. وهو ما أكدته نتائج دراسة "رضا بوغرزة" (2018)، أن البيئة الأسرية التي يسودها تدهور في العلاقات بين أفرادها، برودتها، الجو الأسري المشحون واستخدام أساليب تنشئة غير سوية في التربية، تؤدي إلى سوء التكيف النفسي والإجتماعي للمراهق. تؤيدها نتائج دراسة "وعجوج و لوكيا" (2010)، بوجود علاقة بين السلطوية الوالدية والصراع العائلي لدى المراهق مع زملائه في الوسط المدرسي تتمثل في السلوكات العدوانية كالمناوشات والتهديد والإنسحابية كعدم المنافسة، اللامبالاة، التعرض للمضايقة. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "خطارة رشيدة" (2022)، التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، إلى وجود علاقة موجبة بين الأساليب السوية للمعاملة الوالدية والتوافق النفسي، ووجود علاقة سالبة بين الأساليب غير السوية للمعاملة الوالدية والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث يرى الباحث أنه إذا كانت أساليب المعاملة الوالدية سوية والتي تتمثل في التقبل والمساواة بين الأبناء وفي الحب والإهتمام، فإن ذلك يشجعهم ويساعدهم على بناء ثقتهم بأنفسهم وفهم ذواتهم وتوافقهم نفسيا واجتماعيا وبالتالي نجاحهم في حياتهم المستقبلية، أما إذا كانت أساليب غير سوية مثل التسلط وعدم إعطاء فرصة للنقاش والحوار وعدم إبداء المشاعر الإيجابية للأبناء، فإن هذا سوف ينعكس سلبا على توافقهم ونجاحهم في حياتهم. تؤيد هذا نتائج دراسة

"حرقاس ومناعي" (2021) والتي أسفرت نتائجها أن المراهقين الراسبين بالطور المتوسط يتعرضون إلى سوء معاملة والدية من قبل الأب والأم، والمتمثلة في الإهمال بدرجة كبيرة من الأب، والإساءة اللفظية والإساءة الجسدية بدرجة كبيرة من قبل الأم.

2-2-3 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

تنص الفرضية الفرعية الرابعة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $\alpha = 5\%$ ", وقد تم استخدام إختبار (سبيرمان) لقياس العلاقة وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (29): نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الرابعة

العنف المدرسي		
-0.268	معامل الارتباط Spearman	علاقة التلميذ بأساتذته
0.000	Sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال نتائج الجدول (29) أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)، تساوي (-0.268) بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأن مستوى المعنوية (sig) يساوي القيمة (0.000) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمد في الدراسة $\alpha = 5\%$ ، مما يعني أن قيمة إحصائية سبيرمان دالة معنوية، وأن العلاقة ضعيفة وعكسية (0.26) تنتمي إلى الفئة $[0.20 \leq r \leq 0.29]$.

أي أنه كلما زادت علاقة التلميذ بأساتذته بدرجة واحدة كلما إنخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بـ(0.268) درجة.

وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية الفرعية الرابعة المذكور سابقا، ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $\alpha = 5\%$ ". هي نتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة "مباركي اورابج" (2018)، التي توصلت بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد العلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين لصالح التلاميذ غير العنيفين. ودراسة "بداوي مسعودة" (2017)، التي توصلت إلى وجود تأثير للعنف المدرسي على العلاقة بالمدرس لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، كما خلصت نتائج دراسة "مباركي وخلفان رشيد" (2017)، إلى وجود فروق في العلاقة

بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات لصالح الإناث غير العنيفات، ويعزوها الباحثان إلى أن الإناث المتوافقات وغير العنيفات تسعين دائما إلى إقامة علاقات جيدة ومُرضية مع الآخرين على عكس الإناث غير المتوافقات والعنيفات.

ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية العلاقة التي تربط بين التلميذ والأستاذ، بإعتبارها من أهم العلاقات التي تتوقف عليها نجاح أو فشل العملية التعليمية، لا سيما أن الأستاذ يعتبر بمثابة البديل والسلطة الثانية بعد الوالدين داخل الوسط المدرسي، وأي إختلال في هذه العلاقات سوف يؤثر على تكيف التلميذ دراسيا، وينعكس على سلوكه وتحصيله الدراسي. وهو ما أكدته نتائج دراسة "ملياني كريم" (2018)، بوجود علاقة طردية بين توافق التلميذ مع أساتذته وتحصيله الدراسي، أي كلما كان توافق التلميذ أحسن كان تحصيله الدراسي جيدا، وهذا يدل بوضوح على قوة تأثير الأساتذة في التلاميذ وتأثر التلاميذ بأساتذتهم. في ذات السياق تؤيد نتائج دراسة "بوعمامة و تواتي" (2017)، بأن العلاقات القائمة بين التلميذ والأستاذ لها أثر على التحصيل الدراسي لدى التلميذ ولا تكون جيدة إلا إذا كانت العلاقة البيداغوجية مبنية على المعاملة الحسنة التي تشعر التلميذ بالراحة والأمن، ما يولد لديه الدافعية للتعلم وحب الدراسة. كما كشفت نتائج دراسة "ابراهيم بلبل و مصطفى عليوة" (2019)، بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ منخفضي ومرفعي الإخفاق المعرفي في بعد العلاقة مع المدرسين لصالح منخفضي الإخفاق المعرفي، ويعزو الباحثان ذلك بأن التلاميذ الذين لديهم إخفاق معرفي بدرجة منخفضة لديهم القدرة على التواصل مع المدرسين بشكل أفضل، وإقامة علاقات طيبة يسودها الحب والإحترام المتبادل.

كما قد تؤثر أساليب المعاملة التي يعتمدها الأستاذ داخل القسم على علاقته بالتلميذ، هذا الأخير الذي يبحث دائما على الرعاية من قبل الأستاذ الذي يعتبره قدوة بالنسبة له، فإذا كانت معاملته تمتاز بالعطف، التسامح، التفاهم ويتعامل مع تلاميذه بشكل عادل دون تمييز، ويقدم لهم المساعدة، تجد جميع التلاميذ يحبونه ويميلون نحوه، والعكس إذا كان أسلوبه سلطوي ويتميز بالقسوة والشدة، فهذا قد يترتب عنه كره ونفور التلميذ من الأستاذ والمواد التي يدرسها، من خلال عدم الإنتباه للدرس، قيامه بسلوكات غير سوية داخل القسم كالتشويش، إحداث الفوضى، تعمد الدخول متأخر إلى القسم بعد دخول الأستاذ، وقد تصل حتى إلى المناوشات الكلامية بين التلميذ والأستاذ. يتفق هذا مع دراسة "بواب و كياس" (2021)، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفضيل الصفي وزيادة معدلات السلوكات العدوانية وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة طردية بينهما، فكلما زاد الأساتذة من مؤشرات التمييز بين الطلبة كلما زادت معدلات ممارستهم للسلوكيات العدوانية، وكذلك وجود علاقة قوية بين المبالغة في

تحقير وعقاب لفئة من التلاميذ وظهور السلوكيات العدوانية. وهو ما أكد عليه بعض أفراد عينة الدراسة خلال المقابلة التي تم إجراؤها معهم أثناء الدراسة الأساسية، حيث كانوا يشكون من بعض الأساتذة وطريقة معاملتهم لهم، كالتمييز بين التلميذ والآخر، إحراج البعض بالتوبيخ والإهانة أمام زملاء، عدم مراعاة ظروفهم، التعامل بحزم وقسوة، ما يجعل التلميذ يقوم بسلوكيات سلبية ضد الأستاذ كالدرد ورفع الصوت عليه، تهديده بالضرب، إزعاجه داخل القسم أثناء شرحه الدرس. أيدت هذا نتائج دراسة "بن زيان مليكة" (2018)، التي أسفرت أن هناك علاقة طردية بين عدم رضا التلميذ عن معاملة معلميه له أثناء الحصص وسلوكه العنيف. في ذات السياق كشفت دراسة "صالح العقون" (2017)، أن العلاقة السيئة مع المدرسين تعتبر من أهم العوامل التي تدفع بالتلميذ إلى ممارسته لسلوك العنف نحوهم.

كما قد تكون طريقة التدريس وتوصيل المعلومات التي يعتمد عليها كل أستاذ لها تأثير بالسلب أو بالإيجاب على علاقاته بالتلميذ ورد فعله داخل الحصة، فالأستاذ الذي يشرح ويوصل المعلومات بطريقة مبسطة مراعيًا في ذلك الفروق الفردية للتلاميذ داخل القسم، ويعطي لهم فرص للمناقشة وتبادل الآراء والحوار الذي يزيد من فعالية التلميذ أثناء الحصة ويسهل عملية استيعابه للدرس، هنا يكون رد فعل التلميذ إيجابيًا ما يحفزه على المثابرة في الدراسة، والإجتهاد من أجل تحقيق النجاح، ما ينعكس بالإيجاب على تحصيله الدراسي، وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة "حنة و خطوط" (2022)، بوجود علاقة ارتباطية بين مهارة الإتصال المعرفي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ التعليم المتوسط. والعكس صحيح فعدم تمكن التلميذ من إستيعاب الدروس يضعف رغبته في التعلم وعدم حضور الدروس، ما يجعل رد فعله سلبي إتجاه الأستاذ، من خلال قيامه بسلوكيات وتصرفات سلبية داخل القسم من أجل عرقلة سير الدرس، الأمر الذي يؤثر على توتر العلاقة بينهما، ويدفع بالأستاذ إلى إتخاذ إجراءات صارمة ضد التلميذ تنعكس على تحصيله وتكيفه الدراسي وتجعله يسلك سلوكيات عنيفة إتجاه الأستاذ كالدرد بالمثل عليه، لأنه لا يقبل أن يهان أمام زملائه كونه في مرحلة عمرية حساسة يكون فيها سريع الغضب والإنفعال. وهو ما أكدته نتائج دراسة "بن عودة و حسين أحمد" (2022)، والتي أسفرت أن العلاقة المتبادلة بين الأستاذ والتلميذ وطريقة التدريس المتبعة يعدان فعلا من أبرز العوامل البيداغوجية والأسباب التي تشكل مظهرا من مظاهر العنف في الوسط المدرسي والتي تتجسد في شكل سلوكيات يبرزها التلاميذ إتجاه أساتذتهم. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "حنة و خطوط" (2021)، بوجود علاقة ارتباطية سالبة وعكسية بين مهارات الاتصال التربوي (الوجداني، المعرفي، الاجتماعي، الحس حركي) والعنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط، مؤكداً أن سلوك العنف المدرسي هو محصلة لخلل في عملية الإتصال التربوي بين المدرس والتلميذ.

3-2-3 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة

تنص الفرضية الفرعية الخامسة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، حيث قامت الباحثة بإستخدام إختبار (سبيرمان) لقياس العلاقة وكانت النتائج مبينة في الجدول الموالي:

الجدول(30): نتائج إختبار (سبيرمان) للفرضية الفرعية الخامسة

العنف المدرسي		
-0.498	معامل الارتباط Spearman	علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها
0.000	Sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال نتائج الجدول (30) أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان (Spearman)، تساوي (-0.498) بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأن مستوى المعنوية (sig) يساوي القيمة (0.000) وهو أقل من مستوى المعنوية في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، مما يعني أن قيمة إحصائية سبيرمان دالة معنويًا، وأنها تثبت وجود إرتباط عكسي وقوي (0.49) ينتهي إلى الفئة $[0.40 \leq r \leq 0.69]$.

أي أنه كلما زادت علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها بدرجة واحدة كلما إنخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بـ(0.498) درجة.

وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الخامسة والتي مفادها أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، ونقبل الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$). هي نتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة "العقون صالح" (2017)، التي توصلت نتائجها إلى أن محدودية علاقات التلميذ مع أعضاء الإدارة المدرسية وسيادة النمط الرسمي للعلاقات بين الطرفين يؤدي إلى تبادل العنف معهم، كما أسفرت نتائج دراسة "بوعمامة و تواتي" (2017)، أن العلاقات التربوية في

المدرسة بين التلاميذ والعاملين في الإدارة المدرسية من شأنها أن تساهم في التقليل أو الزيادة من إنتشار ظاهرة العنف في المدرسة. هي نتيجة تختلف مع ما توصلت إليه نتائج دراسة "حواء آدم محمد" (2022)، بوجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية بين العنف المدرسي والبيئة المدرسية، أي كلما كانت البيئة المدرسية صالحة إرتقى بدوره سلوك التلميذ العنيف إتجاه الآخرين.

تعزو الباحثة نتيجة الدراسة إلى الدور البالغ أهمية للمدرسة، بإعتبارها المؤسسة الثانية للتنشئة الإجتماعية بعد الأسرة والمؤثرة في شخصية التلميذ، فهي تسعى جاهدة من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي وجدت من أجلها، ومساعدة التلميذ في تحقيق مستوى جيد من التكيف والإندماج مع البيئة المدرسية الداعمة، من خلال تكوين علاقات بينه وبين جميع الفاعلين بالمؤسسة. يكون هذا من خلال توفير المدرسة للجو الملائم الذي يساهم بدوره في إكساب التلميذ سلوكات سوية ويعطيه دافعية للتعلم من أجل النجاح، ما يجعل منه تلميذ متكيفا دراسيا، أما في حالة لم توفر المدرسة الظروف المهيأة لتكيف التلميذ، فسينعكس على علاقاته داخل المدرسة من جهة وعلى سلوكه إتجاه الآخرين من جهة أخرى كالإنقطاع عن متابعة الدراسة، النفور من المدرسة والتسرب، وقيامه بسلوكات عنيفة إتجاه المدرسة كتخريب الممتلكات والتكسير وتشويه الجدران والطاولات. وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة "زغلاش وصالح" (2015)، التي أثبتت وجود دور كبير للبيئة المدرسية في ظهور العنف المدرسي من وجهة نظر بعض ممثلي مؤسسات المجتمع، ويرجع الباحثان ذلك إلى عدم وجود أماكن للترويح وممارسة الأنشطة الرياضية، إكتضاط الفصول بالتلاميذ، عدم ملائمة مبنى الدراسة، عدم مقدرة الإدارة المدرسية على توفير جو ملائم للتلاميذ. ومن جهة أخرى قد توصل الباحثان "نايلي و غريب" (2021)، بوجود علاقة بين النشاطات اللاصفية والتوافق الدراسي للتلميذ، وأن النشاطات اللاصفية تسمو للوصول بالتلميذ إلى درجة عالية من النجاح الدراسي، والتكيف الإجتماعي، والشعور بالمسؤولية والثقة وزيادة دافعيته نحو التعلم التي تساهم في تحقيق التوافق الدراسي للتلميذ.

كما قد يكون لإدارة المدرسة والعاملين بها (مشرفين تربويين، مستشاري التربية، مستشاري التوجيه، المديرين)، تأثير بالإيجاب أو بالسلب على تحصيل ودافعية التلميذ للتعلم وعلى سلوكه داخل الوسط المدرسي، فالإدارة التي تحافظ على نظامها، وتسهر على توفير جو تعليمي مناسب للتلميذ، مراعية ظروفه، وتشجيعه على الإتصال الدائم بالإدارة لمساعدته على حل مشاكله التي تواجهه، فمثل هذه العلاقات القائمة على التفاهم والإحترام والمعاملة الحسنة يحفز التلميذ على الدراسة، بذل جهد من أجل الوصول إلى نتائج دراسية جيدة تحقق له التكيف السليم بالمدرسة. وهو ما أكدته نتائج دراسة "قولقسيس و رريب

الله" (2021)، التي أسفرت أن الإدارة المدرسية تساهم بشكل فعال في الحد من العنف المدرسي وذلك من خلال تطبيق مختلف استراتيجياتها (الإلتزام بالقوانين والتعليمات، غرس القيم الدينية، التوعية والوقاية، حل المشكلات)، بمعنى كلما كانت المؤسسة لها إمكانياتها وقدراتها اللازمة كلما كان هناك العناية بالتلاميذ ومشكلاتهم الدراسية والنفسية والاجتماعية. على عكس الإدارة التي قد تفرض نظامها وقوانينها بصرامة على التلميذ، وتكون قاسية في معاملتها إتجاهه داخل المدرسة، يجعل التلميذ يتدمر من هذا النظام، ما يولد لديه كره إتجاه الإدارة والعاملين بها ونفور من المدرسة، وهو ما يشكل عاملا حاسما في قيام التلميذ بتصرفات عنيفة إتجاههم. وهو ما لفت نظرنا عند تواجدها ببعض المؤسسات محل الدراسة الميدانية، حيث لاحظنا أن العلاقة بين بعض التلاميذ والعاملين بالإدارة كانت متوترة، حيث كانت هناك مناقشات كلامية بين التلاميذ والإدارة (مشرفين تربويين ومستشاري التربية)، نتيجة رفضهم لنظام المدرسة وقوانين الإدارة، كعدم إرتدائهم المتأخر، دخولهم متأخرين للمدرسة، عدم إحضار ولي الأمر، اللعب في الرواق وعدم الدخول للقسم، الذهاب لدورات المياه من أجل التدخين، وهو الأمر الذي يجعل التلاميذ يتصرفون بعنف كتعبير عن رفضهم لهذه القوانين التي فرضت عليهم من خلال الرد ورفع صوتهم على الإداريين، ركل الأشياء التي أمامهم، تخريب دورات المياه عمدا، التهديد بالضرب. وهذا ما أكدته نتائج الدراسة التي أجراها "Kasen, Johnson et Cohen" (1990)، والتي أظهرت أن المناخ المدرسي يمكن أن يزيد من صعوبات إنتباه التلاميذ والإضطرابات السلوكية، على العكس من ذلك فإن أسلوب الإدارة المناسب المستند إلى قواعد واضحة، ونظام غير مسيء، من شأنه أن يساعد في التقليل من السلوكيات غير اللائقة لبعض التلاميذ مع تحفيز دافعيتهم للتعلم. وفي ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "بن سعدون و لحر" (2020)، تأثير المناخ المدرسي على المردود التربوي للتلميذ، حيث تبين أنه لا يوجد إتصال بين الإدارة المدرسية والتلاميذ عند وقوع مشاكل داخل المؤسسة، وبالتالي فإن ضغوط البيئة المدرسية قد تنعكس سلبا على المردود التربوي للتلميذ.

وبالإعتماد على نتائج الجداول السابقة (28-29-30)، يمكن صياغة الجدول (31) والذي يوضح

قيمة إرتباط كل بعد من أبعاد التكيف الدراسي بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الجدول(31): معامل ارتباط أبعاد التكيف الدراسي بالعنف المدرسي

الأبعاد	معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية Sig	قوة العلاقة	الترتيب
علاقة التلميذ بزملائه	-0.430	0.000	قوية	2
علاقة التلميذ بأساتذته	-0.28	0.000	ضعيفة	3
علاقة التلميذ بالمدرسة وادارتها	-0.498	0.000	قوية	1

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على نتائج الجداول (28)، (29)، و(30)

من خلال نتائج الجدول(31) يتضح أن ترتيب كل من بعد علاقة التلميذ بزملائه وعلاقته بالمدرسة وادارتها جاء في المراتب الأولى على التوالي (1) و(2) وبالعلاقة عكسية وقوية بالعنف المدرسي، تليها في المرتبة الثالثة والاخيرة بعد علاقة التلميذ بأساتذته بعلاقة ضعيفة بالعنف المدرسي.

وبناء على نتائج الفرضيات الفرعية الثالثة والرابعة والخامسة فإنه يمكن الحكم برفض الفرضية الرئيسية القائلة بأنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، وقبول الفرضية البديلة لها القائلة "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)".

4- إختبار الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي):

إن الكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، يقتضي إختبار الفرضيات الفرعية والتي تعالج كل منها الفروق المعنوية في اجابات أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية لديهم (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الاجتماعي)، وبإعتبار أن بيانات دراستنا لا تتبع التوزيع الطبيعي، فإننا في هذه الحالة سنعتمد على كل من إختبار (kruskal Wallis)، للكشف عن معنوية الفروقات بإعتباره الإختبار اللامعلمي البديل لتحليل التباين الأحادي (Anova)، و(Mann Whitney)، الذي يتم تطبيقه في ظروف محددة.

إن الكشف عن معنوية الفروقات يكون من خلال الحكم على فرضيات هاذين الإختبارين كما يلي:

- ❖ الفرضية الصفرية (H_0): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمتغيرات الديمغرافية لديهم عند مستوى المعنوية ($\alpha = 5\%$).
 - ❖ الفرضية البديلة (H_1): توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمتغيرات الديمغرافية لديهم عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- حيث يتم قبول الفرضية الصفرية (H_0) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ويتم رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت مستوى المعنوية (sig) أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$).

1-4 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة:

تنص الفرضية الفرعية السادسة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، ولأن المتغير "الجنس" يمكن أن يأخذ أحد القيمتين "ذكر أو أنثى" فقط، فإنه لإختبار صحة هذه الفرضية يتم استخدام إختبار (Mann-Whitney)، حيث أسفرت نتائج هذا الإختبار كمايلي:

الجدول (32): إختبار "Mann-Whitney" بالنسبة لمتغير "الجنس"

متوسط الرتب	التكرار	الجنس	-
176.17	168	ذكر	العنف المدرسي
156.59	164	أنثى	
0.06			Sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن متوسط الرتب لعينة الذكور البالغ عددهم (168) تلميذا بلغ (176.17)، وهي قيمة متقاربة مع متوسط الرتب لعينة الإناث البالغ عددهم (164) تلميذة والذي بلغ القيمة (156.59)، وأن قيمة مستوى المعنوية (sig) لإحصائية "مان وتني" يساوي (0.06) وهو أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، وبالتالي يتم قبول الفرضية الفرعية السادسة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، أي أن العنف المدرسي يوجد عند كلا الجنسين (ذكور وإناث). تتفق نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة "خنساء صبري" (2017) التي توصلت

إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة المتوسطة (ذكور- إناث) في مقياس سلوكيات العنف، ودراسة "علي السعايدة" (2014) التي أسفرت نتائج دراستها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى إختلاف الجنس، كما أشارت نتائج دراسة "هامل و بن صغير" (2019) إلى عدم وجود فروق دالة تعزى إلى متغير الجنس في العنف المدرسي، في ذات السياق كشفت نتائج دراسة "حنة و خطوط" (2021) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في العنف اللفظي والرمزي والدرجة الكلية للعنف المدرسي، كما أكدت نتائج دراسة "معامير و كوسة" (2020)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس بإختلاف الجنسين. ودراسة "بلبيوض و حرقاس" (2024) والتي أسفرت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي لدى التلاميذ الراسيين حسب متغير الجنس (ذكور- إناث). تختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة "اسماعيل غزال و محمد الروسان" (2017) والتي أسفرت نتائج دراستها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور نحو العنف المدرسي في مدارس الجبيل الصناعية، كما كشفت دراسة "عيسو وبوشييري" (2020) إلى وجود فروق دالة إحصائية في العنف المدرسي لدى التلاميذ تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في ذات السياق توصلت نتائج دراسة "جوهاري سمير" (2019) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

يتبين من خلال نتائج دراستنا الحالية أن العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، لم يقتصر على جنس واحد بل نجده عند كلا الجنسين (ذكور وإناث)، بمعنى العنف عند الذكور مثله عند الإناث، وتعزو الباحثة ذلك إلى الدور الذي تلعبه الأسرة في عملية التنشئة للأبناء (ذكور و إناث)، وهو ما أكدته النظرية السلوكية التي تم التطرق إليها في الجانب النظري والتي ترى بأن البيئة هي المحدد الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد وأن شخصيته تتشكل من خلال الخبرات التي يتعرض لها عبر عملية التنشئة الإجتماعية داخل البيئة، ولقد ركز "واطسن" على البيئة بإعتبارها ذات أثر فعال في تشكيل السلوك، فالظروف المادية والإجتماعية داخل هذه البيئة تؤثر بدورها في تحديد السلوك العنيف، أما "سكينز" يرى أن سلوك العنف كغيره من السلوكات تزداد إحتتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه إيجابية وتقل عندما تكون نتائجه سلبية.

كما أن نوع الأساليب التي تتبعها الأسرة في التعامل مع أبنائها لها تأثير كبير على سلوكهم، وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة "شنوف و قاضي" (2022) بوجود علاقة إرتباطية عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية

والعنف المدرسي لدى أفراد العينة، بمعنى كلما كانت أساليب المعاملة الوالدية جيدة كان مستوى العنف المدرسي متدني، وكلما كانت أساليب المعاملة الوالدية سيئة كان مستوى العنف المدرسي مرتفع. وقد يكون للعوامل النفسية تأثير على سلوك التلاميذ من كلا الجنسين (ذكور وإناث)، فالشعور بالنقص وعدم الإهتمام والإستهزاء والتعرض للتنمر من قبل الزملاء والإحساس بالعجز في مواجهة الآخرين والشعور بالمهزيمة وعدم تقبل الذات، يجعلهم يلجأون إلى إستخدام العنف بشتى أنواعه ضد الزملاء أو الأساتذة أو ممتلكات المؤسسة، كوسيلة لتخفيف الضغوط والإحباطات، ولفت الإنتباه، وتحقيق الإنتقام من الآخرين، وحل مشكلاتهم وصراعاتهم من أجل تأكيد ذاتهم ووقاية أنفسهم من القلق للنجاح في حياتهم، وهو ما أثبتته نتائج دراسة " شفيقة ياحي" (2017)، بأن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، بمعنى كلما ارتفع تقدير الذات انخفض السلوك العدواني وكلما قل تقدير الذات ارتفع السلوك العدواني لدى التلاميذ. في ذات السياق أشارت نتائج دراسة "مصطفى و قريشي" (2018) إلى عدم وجود إختلاف بين الذكور والإناث في العنف لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي والتي يعزوها الباحثان إلى أن العنف المدرسي يتأثر بدوره بعوامل منها الجسمية، العوامل الأسرية والعوامل المدرسية. وبالإستناد إلى المقابلة مع بعض أفراد عينة الدراسة (ذكور وإناث)، تبين أن بعض الأباء هم من يشجعون ويدعمون أبنائهم (ذكور أو إناث) على إستخدام العنف من أجل الدفاع عن أنفسهم من أي ضرر قد يلحق بهم، كأن يقول لهم (أضربهم كما يضربونك، لا تدع أحد يتمادى عليك، لا تتركه يتغلب عليك... إلخ).

كما أن المجتمع الذي نعيش فيه أصبح يلعب دورا جد مهما خاصة في التأثير على سلوك الأفراد الذين أصبحوا يستخدمون العنف بصورة المختلفة خلال تفاعلاتهم اليومية، والذي إنتقل إلى المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها، التي باتت متنفس لغضب ومشاكل التلاميذ من كلا الجنسين، فالعنف لم يعد مقتصرًا على الذكور فقط، بل إنتشر حتى عند الإناث، وهو ما أكدته نتائج دراسة "خلفي حفيظة" (2021) والتي أسفرت إلى أن الإناث بالإقامة الجامعية يمارسن نمطين من العنف، عنف فردي وعنف جماعي، وأن العنف عند الطالبات له أسباب عديدة أهمها الظروف الإيكولوجية والإجتماعية ذات الصلة بالإقامة الجامعية، وبينت الدراسة أن عامل الإنتقام والعداوة يعتبر من الآثار الخطيرة لإنتشار العنف بين الطالبات داخل الإقامات الجامعية، والذي يعد من العوامل الذاتية المهمة في دفع بعض الطالبات إلى إرتكاب أساليب أخرى للعنف.

كما أنه بالإستناد إلى الملاحظة والمقابلة التي قمنا بها خلال دراستنا الميدانية مع مشرفين تربويين ومستشاري التربية والتوجيه، تبين أن الإناث يقمن بسلوك العنف ضد زملائهم كإحداث الفوضى في القسم، التشاجر مع زميلاتهما، مشاحنات كلامية، الإهانة والإستفزاز، وتؤكد ذلك نتائج "بن السايح مسعودة" (2018) التي كشفت بعدم وجود فروق بين التلاميذ في العنف المدرسي حسب متغير الجنس، وهي ترجع ذلك إلى طبيعة البيئة النمطية التي أصبحت لا تفرق بين ذكر وأنثى، حيث أن التلاميذ ذكورا أو إناثا يدرسون في نفس المدرسة ويتلقون نفس المثبرات. وفي ذات السياق يرى "بوطورة كمال" (2017) أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كل من العنف اللفظي والعنف ضد الممتلكات والدرجة الكلية لإستبيان مظاهر العنف المدرسي يعود إلى وحدة الخلفية الثقافية لأفراد العينة، أي أن التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي سواء كانوا من الذكور أو الإناث فإنهم ينحدرون من بيئة إجتماعية وثقافية واحدة، وبالتالي تكون لديهم اتجاهات متقاربة نحو العنف. وهو ما أكدته نتائج دراسة "بلبيوض و حرقاس" (2022) والتي هدفت إلى معرفة طبيعة التصورات الإجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، والتي توصلت إلى أنه لا تختلف التصورات الإجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بإختلاف الجنس (ذكر- أنثى)، بمعنى أن كلا الجنسين يحملون نفس الأفكار والتصورات حول ظاهرة العنف المدرسي.

2-4 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السابعة:

تنص الفرضية الفرعية السابعة على أنه "لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير "المستوى الدراسي" عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، حيث استخدمت الباحثة إختبار (kruskal Wallis)، للتأكد من صحة الفرضية، وكانت النتائج كمايلي:

الجدول(33): إختبار "kruskal Wallis" بالنسبة لمتغير "المستوى الدراسي"

المتغيرات الشخصية	معامل (kruskal Wallis)	sig
المستوى التعليمي	11.38	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال نتائج الجدول أعلاه، يتضح أن قيمة مستوى المعنوية (sig) يساوي (0.01) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة $(\alpha = 5\%)$ ، وبالتالي يتم رفض الفرضية الفرعية السابعة القائلة بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى

الدراسي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، وقبول الفرضية البديلة لها القائلة بأنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، غير أن سؤالاً جديداً يطرح نفسه، وهو لصالح من هذه الفروق؟

إن الإجابة على هذا التساؤل يقتضي تطبيق إختبار (Mann-Whitney) بين كل فئتين من متغير (المستوى التعليمي) مثنى مثنى، وكانت نتائج هذا الإختبار كمايلي:

الجدول(34): إختبار "Mann-Whitney" بالنسبة لمتغير "المستوى التعليمي" حسب الفئات

Sig	متوسط الرتب	المستوى التعليمي	رقم الفئة	-
0.82	88.67	الأولى متوسط	1	العنف المدرسي
	90.38	الثانية متوسط		
0.75	86.38	الأولى متوسط	2	
	88.76	الثالثة متوسط		
0.00	72.26	الأولى متوسط	3	
	95.58	الرابعة متوسط		
0.87	83.90	الثانية متوسط	4	
	85.13	الثالثة متوسط		
0.01	71.52	الثانية متوسط	5	
	89.03	الرابعة متوسط		
0.04	67.87	الثالثة متوسط	6	
	88.47	الرابعة متوسط		

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

من خلال النتائج الموضحة في الجدول(34)، يتضح أن مستوى المعنوية (sig) لكل من الفئة(1) و(2) و(4) بلغت القيم على التوالي(0.82)،(0.75)،(0.87) وهي قيم أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ما يدل على عدم وجود فروق في العنف المدرسي بين الفئات، بينما نلاحظ أن مستوى المعنوية (sig) لكل من الفئة(3) و(5) و(6) بلغت القيم على التوالي(0.00)،(0.01)،(0.04) وهي قيم أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، ما يدل على وجود فروق في العنف المدرسي بين الفئات، ولصالح فئة "الرابعة متوسط" في كل مرة بدليل أن متوسط الرتب الخاص بهذا المستوى التعليمي يكون أعلى من متوسط رتب الفئة المقابلة له. وعليه يمكن الإجابة عن التساؤل المطروح وهو "توجد فروق ذات

دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى التلاميذ عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$) ولصالح السنة الرابعة متوسط. تتفق نتائج دراستنا مع دراسة "حفصة رزيق وأسماء سلطاني" (2021)، والتي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة ولصالح السنة الرابعة متوسط. وهي نتائج تختلف عما توصلت إليه دراسة "عقيلة عيسو وإكرام بوشيربي" (2020)، بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة فيما يخص العنف المدرسي تعزى للمستوى الدراسي.

يمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها بوجود العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى ما يعيشه التلميذ من ضغوطات بحكم أنه في مرحلة مصيرية يجتاز فيها شهادة التعليم المتوسط (BEM)، فيتعرض لضغط والتهديد من طرف الأولياء في حال الفشل والحصول على نتائج ضعيفة، زد على ذلك الضغوط المدرسية نتيجة كثافة البرنامج الدراسي والدروس الخصوصية والقلق من الامتحانات، مع الحجم الساعي الذي يشعره بالإجهاد فلا يجد متسع من الوقت للراحة واللعب والقيام بالأنشطة الأخرى، الشيء الذي يفقد التلميذ التركيز ويجعله في وضعية تعب وإرهاق، التوتر والقلق، الخوف من عدم النجاح، التي تؤثر على تصرفاته فيلجأ إلى تفريغ إنفعالاته وضغوطاته داخل الوسط المدرسي باستخدامه العنف ضد زملائه (الضرب والشتم... الخ) أو تخريب الممتلكات المدرسية. وهذا يتفق مع نتائج دراسة "بوزوران و بوتوتة" (2017)، التي أسفرت أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي وظهور سلوكيات العنف لدى تلاميذ المدارس الابتدائية. في ذات السياق توصلت نتائج دراسة "خنشول و مطاري" (2022)، بوجود علاقة إرتباطية طردية بين الضغط النفسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في السنة أولى ثانوي. كما أثبتت دراسة "كاظم الركابي" (2018)، التي هدفت إلى معرفة درجة القلق النفسي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي في أداء الإمتحان، إلى أن طلبة الصف الخامس إعدادي لديهم درجة قلق إمتحان مرتفع، ويعزو الباحث ذلك إلى الاضطرابات الإنفعالية كالتوتر وإنعدام الراحة النفسية، وتوقع العقاب.

كما قد يكون للمرحلة العمرية (فترة المراهقة)، بإعتبارها مرحلة مليئة بالمشكلات والتغيرات النفسية والاجتماعية، السلوكية والإنفعالية (التوتر والقلق، الغضب)، والتي يشعر فيها التلميذ المراهق برغبة التحرر من سلطة الوالدين والأكبر منه، والسعي إلى الإعتماد على ذاته والانتماء إلى جماعات الرفاق، لها أثر كبير ينعكس على سلوكه في صورة تمرد وعصيان على الأسرة و المدرسة، لتحرر من سلطتهما وبوسائل مختلفة كالمشغبة والتهديد والضرب خاصة إذا كانت هناك عوامل مؤثرة في

التلميذ (كنقص اشباع الحاجات، ضغط الأسرة الصارم والجو المضطرب، الوضع الاقتصادي المتدني للأسرة). يتفق هذا في ضوء ما أشارت إليه النظرية البيولوجية لـ ستانلي هول "Stanley Hall" والذي يشير بأن المراهقة هي فترة مشاكل مشحونة بالصراع والتقلب المزاجي، حيث يرى أن تفكير المراهق ومشاعره وأفعاله تتذبذب بين الغرور والتواضع وبين الفضيلة والإغواء والسعادة والحزن. كما أثبتت النتائج التي توصلت إليها دراسة "صالح و شارف" (2017)، بأن الضغوط النفسية لدى تلميذات الطور المتوسط وليدة مصادر متعددة تتفاعل معها، في أولها الضغط الناجم عن الحياة الأسرية، فالمراهقة اذا عاشت في جو أسري مفعم بالمحبة، سينعكس عليها بالإيجاب ويكسبها أساليب التعامل مع الضغوط النفسية والعكس في حالة تعرضت لظروف أسرية غير مستقرة. في ذات السياق أسفرت نتائج دراسة "مي عبد الفتاح واخرون" (2019)، بوجود ارتباط دال إحصائيا بين سلوك العنف المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة الإعدادية والمناخ الأسري والمدرسي. ويتضح كذلك من خلال إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات (التهديد بالضرب عند الخروج من المدرسة، الشتم، إستخدام القوة الجسدية في حل الخلافات، تشويه طاولات وجدران المدرسة) والتي جاءت بدرجة غالباً ودائماً. زد على هذا نجد التفكير اللاعقلاني الذي يتميز بالأفكار الخاطئة، والتي تستحوذ عقول المراهق عما يحمله من معتقدات و آراء تتعلق بذاته وبالأخرين، ولما لها تأثير على شخصيته وسلوكه خاصة عندما تكون لديه مصادر يستمد منها هذه الأفكار اللاعقلانية (الأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق، وسائل الاعلام)، والتي تنعكس على تدني مستوى دافعيته للتعلم، وربما تؤدي إلى سلوكيات إنفعالية كالقلق والغضب والتي قد ينشأ عنها العدوانية إتجاه الآخرين. وهو ما أكدته نتائج دراسة "عقيلة عيسو و إكرام بوشيري" (2020)، بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين العنف المدرسي والأفكار اللاعقلانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. ينسجم هذا مع ما كشفت عنه نتائج دراسة "العوفي مشعل" (2021)، بأن إنتشار الأفكار اللاعقلانية متوسط لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الحناكية، ويرجع الباحث هذا إلى ثقافة المجتمع التي تلعب دور كبير في زيادة مستوى الأفكار اللاعقلانية التي تتكون لدى الفرد عبر تسلسل حياته اليومي، وللبيئة المحيطة بالطالب التي تكسبه الأفكار اللاعقلانية، كما يرى أن للعمر أهمية في زيادة مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطالب لأنه في هذه المرحلة تنقص لديه الخبرات الكافية للحكم بشكل صحيح على ما يحدث حوله. في ذات السياق توصلت نتائج دراسة "محمد ياسين ورعد الشاوي" (2016)، بوجود علاقة إرتباطية دالة احصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والاستجابة الإنفعالية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. كما أسفرت نتائج دراسة "محمدي و برزوان" (2022)، بوجود علاقة إرتباطية سالبة وقوية دالة إحصائيا بين الأفكار اللاعقلانية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط.

كما قد يكون لنقص النوادي الرياضية وأماكن الترفيه، التي تمارس فيها مختلف نشاطات الرياضة، تأثير على سلوك وشخصية التلميذ، باعتبارها أماكن يلجأ إليها التلميذ لقضاء وقت الفراغ ونسيان ضغوط الدراسة والمشاكل التي يعاني منها، فالرياضة تهدف إلى إكساب الفرد صحة نفسية وجسدية (العقل السليم في الجسم السليم)، تحقق له التكيف السليم داخل الوسط المدرسي، من خلال الإندماج مع زملائه، مساعدته على حل مشاكله بأساليب مناسبة من خلال التفكير السليم بعيداً عن إستخدامه لسلوكات العنف. هذا ما أكدته دراسة "العرباوي سحنون" (2020)، التي هدفت إلى معرفة دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وقد أسفرت النتائج إلى أن للنشاط البدني الرياضي نجاعة في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتعمل على زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم من خلال توطيد علاقتهم مع أقرانهم. في ذات السياق أكد "هزرتي سليمان" (2022)، أن النشاط البدني الرياضي التربوي يساعد المراهق في السنة الرابعة متوسط على الإندماج والتأقلم في الوسط المدرسي والإجتماعي. كما تعتبر الرياضة البدنية والنشاطات الرياضية، متنفس للتلميذ لتفريغ المكبوتات والضغوطات التي بداخله، كما تعمل على تعديل سلوك التلميذ من خلال التحكم في إنفعالاته والتخفيف من قلقه وتوتره، تمنح التلميذ ثقة وفرصة ليكون علاقات جيدة مع زملائه أثناء الألعاب التنافسية الجماعية التي يجد فيها متعة وراحة نفسية. وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة "بورزامة وآخرون" (2019)، بأن حصة التربية البدنية والرياضية تساعد في التقليل من مظاهر السلوك العدواني (سرعة الإستثارة، العدوان اللفظي، التهجم) لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. في ذات السياق أشارت نتائج دراسة "كواش و شريفي" (2022)، أن ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي له دور ايجابي في التقليل من بعض السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ويساهم في التقليل من حدة السلوك الإنفعالي كالغضب، والتقليل من الأذى اللفظي والأذى الجسدي بين التلاميذ. كما يؤكد "بن يوسف" (2017)، في نتائج دراسته أن النشاطات الرياضية التربوية تؤثر بشكل إيجابي في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية في الطور الثانوي.

3-4 تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثامنة:

لإختبار الفرضية الفرعية الثامنة والتي تنص على أنه " لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، تم إستخدام إختبار (Mann-Whitney)، للتأكد من صحة الفرضية وكانت النتائج كمايلي:

الجدول(35): إختبار "Mann-Whitney" بالنسبة لمتغير "الوسط الإجتماعي"

متوسط الرتب	التكرار	الوسط الإجتماعي	-
192.65	191	حضري	العنف المدرسي
131.08	141	ريفي	
0.00			Sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على برنامج SPSS

يتضح من خلال نتائج الجدول(35)، أن قيمة مستوى المعنوية (sig) يساوي (0.00) وهو أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة ($\alpha = 5\%$)، وبالتالي يتم رفض الفرضية الفرعية الثامنة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)"، وقبول الفرضية البديلة لها القائلة "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)" ولصالح الوسط الحضري، أي أن العنف المدرسي موجود في الوسط الحضري. تتفق نتائج دراستنا مع بعض الدراسات السابقة كدراسة "مباركي محند وخلفان رشيد" (2017)، والتي هدفت إلى معرفة مدى وجود فروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط بولاية تيزي وزو حسب الوسط الاجتماعي (حضري/ريفي)، وقد أسفرت النتائج إلى وجود فروق في العنف المدرسي لصالح الوسط الحضري، كما أشارت نتائج دراسة "Abida Bassam" (2021)، إلى أن الإيذاء يزداد في المدارس الحضرية أكثر منه في المناطق الريفية، وفي ذات السياق توصلت نتائج دراسة "الشريبي" (1991)، التي هدفت للتعرف على الإختلاف في الإتجاه نحو سلوك العنف في الريف والحضر إلى إرتفاع سلوك العنف في الحضر عن الريف، في حين كشفت نتائج دراسة "لخضربوعلي واخرون" (2019) بأن هناك فروق في السلوك العدواني البدني بين تلاميذ ثانويات المناطق الريفية وتلاميذ ثانويات المناطق الحضرية ولمصلحة تلاميذ المناطق الحضرية، كما أن "بغدادى وصخري" (2022)، توصلوا خلال دراستهم إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة العنف المدرسي بين تلاميذ المنطقة الحضرية والمنطقة الشبه حضرية، لصالح المنطقة الحضرية. تختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة "بلييوس وحرقاس" (2022)، والتي هدفت إلى معرفة طبيعة التصورات الإجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب إختلاف المنطقة الجغرافية (ريفي/حضري)، وقد أسفرت نتائجها بأنه لا تختلف التصورات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بإختلاف المنطقة الجغرافية (ريفي/حضري)، كما كشفت نتائج

دراسة " مصطفى الزقاي و مختار" (2004)، أنه لا يوجد فرق بين التلاميذ ذوي المنحدر الريفي وذوي المنحدر الحضري في ممارسة العنف.

قد تعزو الباحثة نتيجة وجود الفروق في العنف المدرسي لدى عينة التلاميذ حسب الوسط الاجتماعي ولصالح الوسط الحضري، إلى الإهمال الأسري وغياب الرقابة الوالدية للأبناء، نتيجة لعمل كلا الوالدين (الأم والأب)، أو غياب أحدهما لظروف ما، أو لوجود صراعات داخل الأسرة (تفكك أسري)، يؤثر هذا على العلاقات الموجودة داخل الأسرة، فيحول دون تلبية للحاجات الأساسية للأبناء، عدم مراقبة لسلوكياتهم سواء كانت سلوكيات تستحق التشجيع أو العقاب، عدم قضاء وقت طويل مع الأبناء، ما يجعلهم يشعرون بالنقص حيال ذلك، فيلجأون إلى الشارع للبحث عن بديل يجدون فيه ما ينقصهم من البيت لسد حاجاتهم، من خلال قيامهم بسلوكيات غير مرغوب فيها، ومصاحبة رفاق السوء. وهذا ما أكدته دراسة "راضية وعلي" (2015)، والتي أكدت أن التفكك الأسري يجعل الطفل يتعثّر في مساره الدراسي إلى جانب ضعف تحصيله الدراسي فيلجأ إلى الهروب من المنزل واللجوء إلى الشارع للتخفيف من معاناته وفي أحيان كثيرة الهروب من المدرسة وهذا لإنشغال الأسرة في الصراعات وإهمالها للطفل نتيجة عدم التوافق بينهما. في ذات السياق أكدت نتائج دراسة "زجاح سعيدة" (2022)، أن الإهمال الأسري هو السبب الرئيسي في العنف المدرسي الذي يؤدي إلى تكوين السلوك العدواني لدى المتمدرس غير المستقر نفسياً واجتماعياً بسبب الإهمال المادي والعاطفي وسوء المعاملة الوالدية. يتفق هذا مع ما أشارت إليه نظرية "الحرمان النسبي" لـ تيد روبرت غير (Ted robert gurr)، والتي ترى بأن البيئة التي لا تشبع احتياجات أفرادها ينتج عنها شعور بالحرمان، يدفع بالأفراد دفعا نحو العنف، أي التناقض بين توقعاتهم وبين الواقع المعاش. بمعنى أن الأفراد عندما لا يحصلون على ما يحتاجونه إعتقاداً منهم أنهم يجب أن يحصلوا على ما حصلوا عليه الآخرين، فمقارنة الفرد نفسه بالأفراد أو جماعات أو حتى مع مجتمع آخر يجعل منه فرد يشعر بالحرمان ما يجعله يقوم بسلوكيات غير مقبولة اجتماعياً كالجوئه إلى إستخدام العنف للحصول على كل ما يلي احتياجاته.

كما قد يكون لوسائل الإعلام أو شبكات التواصل الاجتماعي تأثير كبير، في ظل الإستخدام المفرط لها (بالإيجاب أو بالسلب)، خاصة إذا تعرض الفرد لمشاهدة أفلام العنف و الرسوم المتحركة التي تبث مشاهد عنيفة وإستخدامه للألعاب العنيفة، التي تستثير خياله وتدفعه في بعض الأحيان إلى تقمص الشخصيات العنيفة والعدوانية، أين يجد فيها متنفساً له للتعبير عما بداخله لأنه غير مراقب من الأسرة أو المجتمع، وبالتالي تؤثر على سلوكه إتجاه الآخرين مما يزيد من احتمالية تقليده وتجسيده لهذه السلوكيات

العنيفة في الواقع داخل المؤسسة التربوية. وهو ما كشفت عنه نتائج دراسة "حسين علي لغبي" (2017)، بوجود علاقة إرتباط (موجبة) ذات دلالة إحصائية بين إستخدام شبكات التواصل الإجتماعي في المجال (الأثار السلبية) والسلوك العدواني، حيث يرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى مشاهدة مختلف أنواع أفلام العنف والجريمة، مما يحفز المستخدمين على القيام بسلوكات عدوانية وعنيفة، تنعكس على حياتهم في العالم الحقيقي، في تقليد لبعض هذه السلوكيات التي يشاهدونها ويمارسونها عبر شبكات التواصل الإجتماعي. وهو ما أثبتته باندورا "Bandora" في نظريته التعلم الإجتماعي، بإمكانية تقليد الطفل والمراهق للأنماط السلوكية العدوانية التي يشاهدها، والتعلم من خلال الملاحظة يمكن الفرد من تعلم العنف أو السلوك العنيف الذي تصدره وسائل الإعلام. في ذات السياق أكدت دراسة "عيسو وبوشيري" (2020)، بأنه توجد علاقة بين العنف المدرسي والإدمان على الألعاب الإلكترونية العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. كما أثبتت نتائج دراسة "واكلي و جنان" (2019)، التي هدفت إلى الكشف عن وجود علاقة بين الإدمان على مواقع التواصل الإجتماعي وظهور السلوك العدواني لدى المراهق، بأن الإدمان على الإنترنت عامة ومواقع التواصل الإجتماعي خاصة يؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لدى المراهق. ويضيف "محمد ذيب" (2021)، في نتائج دراسته أن إستخدام الفيسبوك من طرف التلاميذ المراهقين له أثر ومساهمة في إنتشار العنف اللفظي والجسدي داخل الوسط المدرسي.

وبالإستناد إلى المقابلة التي تم إجرائها مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية قلمة، فقد أكدوا على أن العنف المدرسي منتشر بالوسط الحضري أكثر من الوسط الريفي، وحسب رأيهم يعود هذا الإنتشار بكثرة في الوسط الحضري إلى نظام المؤسسة والوسط الأسري الذي تسوده المشاكل (كالطلاق، تعاطي الأب للإدمان، الفقر، عدم وجود مسكن). فعدم تطبيق القوانين الداخلية في المؤسسات التعليمية، بشكل صارم وعادل إتجاه التلاميذ، مع ضعف الرقابة لسلوكاتهم، أحدث إنفلات في العنف المدرسي، وسمح بدخول الأفات الإجتماعية للمؤسسات منها التدخين، المخدرات وإستخدام الآلات الحادة إتجاه زملائهم وأساتذتهم والتي تؤدي في بعض الأحيان إلى الإصابة بعاهات مستديمة أو إلى حد الموت، وهي أحداث أصبحت متكررة بكثرة، نشاهدها ونسمع عنها وبشكل متقارب، وهو ما أسفرت عنه "قوادري نشيدة" (2023)، حول نتائج الدراسة التي أنجزتها مراكز التوجيه المدرسي والمهني عن إرتفاع الإعتداءات من التلاميذ ضد الأساتذة بنسبة 22%، أغلبيتها سجلت بالمتوسطات عن طريق إستخدام السلاح الأبيض، نذكر منها (تلميذ بالسنة الثالثة متوسط يطعن أستاذة بخنجر في ولاية سطيف، تعرض أستاذة للطعن على يد تلميذها في الصف الرابع متوسط، تعرض أستاذ إلى إعتداء فقد من خلاله البصر).

5- إستنتاج لنتائج الدراسة:

كإستنتاج لما تم عرضه في هذا الفصل من خلال تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- بالنسبة للتكيف الدراسي، فقد أسفرت النتائج على رفض الفرضية الفرعية الأولى التي مفادها " لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى متوسط من التكيف الدراسي " وقبول الفرضية البديلة لها القائلة " لتلاميذ المرحلة المتوسطة مستوى عالي من التكيف الدراسي "، بمعنى
- بالنسبة للعنف المدرسي، فقد توصلت النتائج إلى قبول الفرضية الفرعية الثانية التي مفادها " يلجأ تلاميذ المرحلة المتوسطة أحياناً إلى العنف المدرسي ".
- بالنسبة لنتائج إختبار الفرضية الرئيسية لدرستنا والتي مفادها " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، فقد أسفرت النتائج على رفض هذه الفرضية وقبول الفرضية البديلة لها والقائلة " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$)، وبالتالي رفض جميع الفرضيات الفرعية الثالثة والرابعة والخامسة، وقبول الفرضيات البديلة لها والقائلة في هذه الحالة:
- ❖ توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- ❖ توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- ❖ توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية ($\alpha = 5\%$).
- أما بالنسبة لنتائج الفرضيات الفرعية التي تكشف عن الفروق في العنف المدرسي حسب المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الإجتماعي) لدى تلاميذ عينة الدراسة، فقد أفضت النتائج إلى ما يلي:

- ❖ تم قبول الفرضية الفرعية السادسة والقائلة لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث) عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$.
- ❖ تم رفض الفرضيتين الفرعيتين السابعة والثامنة القائلتين بعدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمستوى التعليمي والوسط الإجتماعي على التوالي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، وبالتالي قبول الفرضيات البديلة لها القائلة في هذه الحالة:
- ❖ وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للمستوى التعليمي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ وهي لصالح السنة الرابعة متوسط.
- ❖ وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تعزى للوسط الإجتماعي عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ وهي لصالح الوسط الحضري.

الخاتمة:

لقد حظي موضوع التكيف الدراسي بإهتمام كبير من طرف الباحثين والمختصين، وذلك لما له من أهمية في الحياة المدرسية للتلميذ، بإعتباره عملية يحاول من خلالها التلميذ التفاعل وتعديل سلوكه ليحدث علاقة أكثر انسجاما بينه وبين جميع الفاعلين في العملية التعليمية من زملاء وأساتذة والمدرسة والعاملين بالإدارة، من أجل تحقيق الأهداف التي يريد الوصول إليها، لدى تسعى المدرسة جاهدة من أجل العمل على توفير الجو الذي يضمن له تكيف مدرسي خالي من المشكلات والعوائق، والذي يساهم في نجاح التلميذ على الإندماج مع الوسط المدرسي، وقد تخفق المدرسة في ذلك ما يجعل التلميذ يقع في مشكلات تحول دون تحقيق أهدافه وتكيفه مع الآخرين، ما يؤثر على مساره الدراسي من جهة وسلوكه إتجاه الآخرين من جهة أخرى، فيلجأ إلى إستخدامه لسلوكات العنف كرد فعل عن فشل علاقاته المدرسية، وتعرته الدراسي اللذان يقفان كعائق لتحقيق تكيف دراسي سليم له.

لذا فقد ساهم إختبار الفرضية الرئيسية للدراسة في التأكد من وجود علاقة إرتباط بين التكيف الدراسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة عند مستوى معنوية $(\alpha = 5\%)$ ، بمعنى توجد علاقة بين التكيف الدراسي بجميع أبعاده مع العنف المدرسي، سواء تعلق الأمر بـ علاقة التلميذ بزملائه والعنف المدرسي، وكذا علاقة التلميذ بأساتذته والعنف المدرسي، وعلاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها والعنف المدرسي، وهي علاقة قوية وعكسية تعكس حقيقة معناها، أنه كلما تكيف التلاميذ بشكل أفضل كلما قل لجؤهم إلى العنف المدرسي.

كما إلتمسنا أيضا خلال دراستنا الكشف عن الفروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، بإعتبار أن هذه الظاهرة طغت على معظم المؤسسات التعليمية على إختلاف مستوياتها، وأصبحت من أهم المشكلات المدرسية إنتشارا والمؤثرة بشكل كبير على التلميذ وكل الفاعلين في الوسط المدرسي من جهة، وعلى أداء المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية التي وجدت من أجلها من جهة أخرى.

لهذا فقد ساهم إختبار الفرضيات الفرعية السادسة والسابعة والثامنة للكشف عن ما إذا كانت توجد فروق في العنف المدرسي تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية (الجنس، المستوى التعليمي، الوسط الإجتماعي) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث توصلت نتائج هذا الإختبار بأنه لا توجد فروق في مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة إلى العنف المدرسي عندما يتعلق الأمر بجنسهم، حيث تبين أن كلا الجنسين سواء ذكورا أم إناثا يميلون للعنف المدرسي.

في حين تبين بأنه توجد فروق في مدى لجوء تلاميذ المرحلة المتوسطة إلى العنف المدرسي عندما يتعلق الأمر بالمستوى التعليمي وكذا الوسط الاجتماعي، حيث تبين أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يلجأون إلى العنف المدرسي أكثر من زملائهم في بقية المستويات، وأن تلاميذ الوسط الحضري يميلون إلى العنف المدرسي أكثر مقارنة من نظرائهم من الوسط الريفي، وهو ما أظهرته نتائج دراستنا والعديد من الدراسات السابقة أن هذه الفروق ترجع للعديد من العوامل التي تكون سببا وراء ممارسة التلاميذ للعنف في الوسط المدرسي كتأثير وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي، الإهمال الأسري، النظام الصارم للمؤسسة، الضغوط النفسية للتلميذ.

وعلى ضوء ما تم عرضه في الجانب النظري للدراسة، وما تم التوصل إليه من نتائج في الجانب الميداني، فإنه يمكن الخروج ببعض التوصيات والإقتراحات التي ترى الباحثة أن من شأنها أن تساهم في التخفيف من ظاهرة العنف المدرسي التي يتعرض لها التلاميذ والتي تنعكس على تكيفهم الدراسي خاصة في علاقاتهم مع الزملاء والأساتذة وكذا المدرسة وإدارتها وهي كمايلي:

- تنظيم ندوات خاصة لتوعية التلاميذ والأساتذة والعاملين بالإدارة بمخاطر العنف المدرسي، وأثاره المحتملة وكيفية التعامل معه للحد منه داخل الوسط المدرسي.
- غرس ثقافة الحوار وروح التعاون والإحترام بين التلاميذ والأساتذة.
- التكفل النفسي بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية من أجل الحد من السلوكات العنيفة.
- تدريب الأولياء على مهارات الحوار مع أبنائهم من خلال دورات تكوينية يشرف عليها أخصائيين نفسانيين وتربويين.
- تكثيف البرامج والأنشطة اللاصفية، كالمسابقات الفكرية والرياضية والترفيهية والتي تساهم في زيادة روح التنافس والتعاون، وتقلل من الضغوط المدرسية للتلميذ.
- على المدرسة تطبيق النظام الداخلي على الجميع دون التمييز بين التلاميذ.
- تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية لتوجيه وإرشاد التلاميذ.
- ضرورة توفير البيئة المدرسية الداعمة(البيئة الآمنة نفسيا واجتماعيا وتعليميا)، لتحقيق التكيف لتلاميذها من جهة وتوطيد العلاقات بين أطراف العملية التربوية من جهة أخرى.

- تنسيق بين الأخصائيين النفسانيين والأساتذة من أجل تزويدهم بأوضاع التلاميذ الذين يعانون من مشاكل ليسهل عليه عملية التواصل والتعامل معهم.
- توعية الأسرة وتحسيسها بأهمية دورها ومسؤوليتها في توفير الجو الملائم والرعاية السليمة للأبناء حتى يحققوا التكيف الدراسي السليم.
- تفعيل دور النوادي الرياضية والأنشطة الترفيهية لما لها من دور فعال في التنفيس عن الإحباطات وتفريغ الشحنات والترويح عن النفس.
- تفعيل دور جمعية الأولياء من أجل المساهمة في حل المشكلات التي قد يتعرض لها التلاميذ داخل المدرسة.
- القيام بدراسات مشابهة لدراستنا الحالية تتناول موضوع التكيف الدراسي وعلاقته بمتغيرات جديدة (كعلاقة التكيف الدراسي بأساليب المعاملة الوالدية، تأثير وسائل الإعلام على التكيف الدراسي للتلميذ) .
- دراستنا إقتصرت على المرحلة المتوسطة بكل مستوياتها الأربعة، يقترح إجراء دراسة مماثلة من خلال المقارنة بين المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية خاصة فيما يتعلق بالعنف المدرسي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- ابراهيم بلبل، ي.، و مصطفى عليوة، م. (2019). الإخفاق المعرفي وعلاقته بكل من الاندماج المدرسي والتوافق الدراسي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة كلية التربية، 62*، 178-223.
- إبراهيم، س. ع. ا. (2016). *الصحة النفسية وتطبيقاتها في المؤسسات التربوية للمعلم والمتعلم*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- إبن منظور. (2016). *لسان العرب*. دار المعارف للنشر والتوزيع.
- أبو درويش، م. ع. ص. (2003). *دراسة نفسية لمشكلة العنف الذي يتعرض له الأطفال داخل الأسرة في الأردن* [أطروحة دكتوراة]. جامعة الحسين بن طلال.
- أبو زعيزع، ع. ا. (2009). *أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق* (ط1). دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- أبو نصر، م. م. (2017). *الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي* (ط1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أحمد، س. ك. (1999). *الصحة النفسية والتوافق*. مركز الاسكندرية للكتاب.
- ادم محمد، ح. ه. (2022). *العنف المدرسي وعلاقته بتقدير الذات* (دراسة ميدانية بمدارس الأساس بمدينة مدني الكبرى- وحدتي حنتوب ومدني وسط- ولاية الجزيرة- السودان 2020م). *مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 22*(1)، 95-116.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/197076>
- اسماعيل غزال، ن.، و محمد عساف الروسان، ه. (2017). *اتجاهات الطلبة نحو العنف المدرسي في مدارس الجبيل الصناعية*. *مجلة كلية التربية، 2*(173)، 283-254.
- اسماعيلي، ي.، وقشوش، ص. (2018). *علم النفس الجنائي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الأحمد، ع. ا. (2021). *مظاهر العنف وصوره*. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، 1*(134)، 11-15.
- البياتي، م. م. (2005). *تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS: معالجة البيانات مع اختبار شروط التحليل و تفسير النتائج*. دار حامد.
- الثل، ش. أ.، و الحربي، ن. ع. ا. (2014). *العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات*. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 9*(01)، 48-69.

- الجماعي، ص. ا. ا. (2009). *الاعتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي* (ط1). دار زهران للنشر والتوزيع.
- الحجازي، م. (2004). *الصحة النفسية" منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة"* (ط2). المركز الثقافي العربي.
- الخالدي، ع. ا. ف.، و سعد الدين، د. (2009). *الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الخفاف، إ. ع. (2013). *الدكاء الإنفعالي"تعليم كيف تفكر إنفعاليا"* (ط1). دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الخولي، م. س. (2008). *العنف في مواقف الحياة اليومية: نطاقات و تفاعلات* (ط1). مكتبة الأنجلو المصرية.
- الخولي، م. س.، عكاشة، م. ف.، عبد الرحمن، م. ا.، و عبد المختار، م. خ. (2008). *العنف المدرسي: الأسباب وسبل المواجهة* (ط2). مكتبة الانجلو المصرية.
- الداهري، ص. ح. (2008). *أساسيات التوافق النفسي والإضطرابات السلوكية والإنفعالية"الأسس والنظريات"* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الدريعي، إ. م. (2014). *العنف المدرسي وأثره على التحصيل الدراسي والسلوكي للطفل. أعمال المؤتمر الدولي السادس: الحماية الدولية للطفل، لبنان.*
- الزهيري، ط. ن. (2016). *مقياس ليكرت: الاخطاء الشائعة في استخدامه.*
<https://drtazzuhairi.blogspot.com/2016/12/v-behaviorurldefaultvml0.html>
- السوفي، أ. ا. (2021). *تحليل سوسيو تربوي لظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية. مجلة مدرات للعلوم الاجتماعية والإنسانية عن المركز الجامعي غليزان، 03، 291-310.*
- السيد، إ. ج. (2012). *المشكلات الاجتماعية داخل المجتمع العربي(السلوك المدرسي-الزواج العرفي-الطلاق-الانحراف الجنسي-ادمان الانترنت)* (ط1). دار التعليم الجامعي.
- الشخابنة، أ. (2009). *التكيف مع الضغوط النفسية.* دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الشرادي، ن. (2006). *التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي.* ديوان المطبوعات الجامعية.
- الصغير، ص. ب. م. (2001). *التكيف الاجتماعي للطلاب الوافدين-دراسة تحليلية مطبقة على الطلاب الوافدين في جامعة الملك سعود بالرياض. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية، 13 (01)، 30-53.*
- الطراونة، ع. ا. ع. ا. (2009). *مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي.* دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الطبيبي، ب.، و صخري، م. (2022). الضغوط النفسية وعلاقتها بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، 15 (1)، 937-952.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/192011>

العامري، ع. ا. (2009). المعلم الناجح. دار أسامة للنشر والتوزيع.

العبادية، ع. ا. (2018). فعالية برنامج إرشادي نفسي في التخفيف من العنف المدرسي "دراسة شبه تجريبية بثانوية أحمد بن بلة بوادي ارهيو" ولاية وهران [اطروحة دكتوراه]. جامعة محمد بن أحمد وهران 2.

العيدي، م. ج. (2009). مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها (ط1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العتيبي، ب. ع. م.، و القصاص، خ. م. (2019). درجة التفاعل الصفي وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة الطائف. المجلة العلمية لكلية التربية، 35 (11)، 63-92.

العرباوي، س. (2020). دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط. مجلة الابداع الرياضي، 11 (5)، 81-105.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/138557>

العزاوي، ر. ي. ك. (2008). مقدمة في منهج البحث العلمي. دار دجلة للنشر والتوزيع.

العقون، ص. (2017). البيئة المدرسية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية ببعض ثانويات دائرتي تقرت وحاسي مسعود بولاية ورقلة" [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

العناني، ح. (2003). الصحة النفسية (ط2). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العوفى، م. م. ع. (2021). القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الحناكية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5 (23)، 343-382.

<https://doi.org/10.21608/jasep.2021.196579>

العيدي، ع. ا. (2007). سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية. دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

العيدي، ع. ا. م. (2009). الصحة النفسية في المؤسسات التربوية (ط1). منشورات الحلبي الحقوقية.

الغريز، أن. ن.، و أبو أسعد، أ. ع. ا. (2008). التعامل مع الضغوط النفسية (ط1). دار الشروق للنشر والتوزيع.

القرالة، ع. ع. ا. (2015). مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات. دار عالم الثقافية للنشر والتوزيع.

المؤتمر الدولي الثاني لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية (لندن) "حول موضوعات العلوم الاجتماعية والإنسانية في العالم الإسلامي". (2013). المؤتمر الدولي الثاني لمركز البحوث والاستشارات الاجتماعية (لندن)، جامعة زايد - دبي.

- المحمداوي، ح. ا. ح. (2007). *العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد* [أطروحة دكتوراة]. جامعة الاكاديمية العربية المفتوحة.
- المرواني، ن. م. ع. (2009). *التوافق النفسي والمسؤولية الإجتماعية لدى المجرمين* (ط1). دار الفكر العربي.
- المطيري، م. س. (2005). *الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها* (ط1). مكتبة فلاح للنشر والتوزيع.
- المعاينة، ع. ا. ع. ا.، و الجغيمان، م. ع. ا. (2009). *مشكلات تربوية معاصرة*. دار الثقافة.
- النفيلي، ع. ع. ا. (2013). *الإنسان بين العنف والتسامح* (ط1). مكتبة الشروق الدولية.
- النيرب، ع. ا. م. (2008). *العوامل النفسية والإجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الاعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة* [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية - غزة.
- أنجرس، م. (2004). *منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية*. دار القصبية.
- أورابح، م. م.، و رشيد، خ. (2017). *التوافق الدراسي لدى الاناث العنيفة وغير العنيفة -دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجاً-*. مجلة متون، 10(2)، 159-171.
- بداوي، م. (2017). *تأثير العنف المدرسي على توافق الأبناء المراهقين و الحاجة الى الأمن النفسي*. مجلة العلوم الإنسانية، 9(2)، 15-26.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/57447>
- بدران، ح. ا. (2013). *العنف الأسري دوافعه وآثاره والمكافحة*. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- بركات، ع. (2010). *العوامل المجتمعية للعنف المدرسي*. الهيئة العامة السورية للكتاب.
- بطرس، ح. (2008). *الصحة النفسية للطفل* (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بلييوز، ل.، و حرقاس، و. (2022). *التصورات الاجتماعية حول ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باستخدام تقنية الشبكة الترابطية*. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، 8(1)، 226-245.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/182084>
- بلييوز، ل.، و حرقاس، و. (2024). *مستوى العنف المدرسي لدى التلاميذ الراسبين في المرحلة المتوسطة دراسة مجموعة من متوسطات ولاية قالمة*. مجلة الفكر المتوسطي، 12(2)، 64-86.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/242692>
- بن السايح، م. (2018). *العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط*. مجلة تطوير، 5(1)، 217-234.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/50764>

- بن العربي، ا. (2013). العوامل المساعدة على التوافق الدراسي في المجتمع المدرسي. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*، 6(2)، 191-225.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/44224>
- بن جخدل، س. ا. (2020). أنظمة رصد وتفريغ المشاهدات في الملاحظة البحثية؛ نظرة عامة ومبادئ توجيهية. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية*، 5(4)، 11-22.
- بن دريدي، ف. أ. (2007). *العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية*. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- بن زيان، م. (2018). العوامل المؤدية الى تفشي العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط "دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة قسنطينة". *مجلة العلوم الاجتماعية*، 4(8)، 161-174.
- بن سعدون، ف.، و لجرم، م. (2020). تأثير أبعاد البيئة المدرسية على المردود التربوي والتحصيل التعليمي لدى تلاميذ الطور المتوسط-تلمسان نموذجاً. *مجلة ضياء للبحوث النفسية والتربوية*، 1(7)، 84-98.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/149854>
- بن عمار، ا.، و بوترة، ب. (2019). دور جماعة الرفاق في توجيه الطفل المتمدرس نحو العنف المدرسي. *مجلة قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، 3(1)، 169-187.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/93156>
- بن عودة، ن. ا.، و حسين أحمد، م. (2022). العوامل البيداغوجية وعلاقتها باكتساب السلوكات العنيفة لدى تلاميذ الطور المتوسط "دراسة سوسيولوجية على العوامل والانعكاسات". *مجلة الفكر المتوسطي*، 11(01)، 350-369.
- بن يوسف، و. (2017). النشاطات الرياضية التربوية وأثرها في التقليل من ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل المؤسسات التربوية دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية سطيف. *مجلة التحدي*، 9(2)، 12-138.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/41986>
- بواب، ر.، و كياس، ع. ا. (2021). التفضيل الصفّي وعلاقته بزيادة معدلات السلوكات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على تلاميذ بعض مؤسسات التعليم الثانوي بولاية جيجل- الجزائر. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 6(2)، 184-199.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/168066>
- بوخص، ط. (2018). أسباب العنف المدرسي في طور التعليم الثانوي بالجزائر *Route Educational & Social Science Journal*، 5(10)، 778-798.

بورزامة، ر.، رامي، ع. ا.، و العربي، م. (2019). مساهمة حصة التربية البدنية والرياضية في الحد من السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط- دراسة ميدانية أجريت على مستوى متوسطات ولاية البويرة "غرب". مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية و الانسانية، 11 (1)، 59-68.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/74665>

بوزاهر، م. ل. (2018). أهمية التربية البدنية والرياضية في تنمية التكيف الاجتماعي المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر.

بوزوران، ف.، و بوتوتة، ل. (2017). علاقة الضغط المدرسي بظهور سلوكيات العنف لدى التلاميذ. -دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بولاية تيزي وزو. مجلة المرشد، 7 (1)، 91-98.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/37385>

بوطورة، ك. (2017). ظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة -تبسة - [أطروحة دكتوراه]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

بوعجوج، ا.، و لوكيا، ا. (2010). السلطوية الوالدية وعلاقتها بالصراع العلائقي لدى المراهق في الوسط المدرسي. *Recherches psychologiques et educatives*, 1(3)، 62-47.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/27881>

بوعمامة، ي.، و تواتي، م. (2017). العنف و أثره على التحصيل الدراسي. مجلة المرشد، 7 (1)، 286-297.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/37408>

بوعيشة، أ. (2019). العنف وأشكاله في المجتمع الجزائري. المركز العربي للنشر والتوزيع.

جادو، أ. م. ع. ا. (2005). العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام (ط1). دار السحاب للنشر والتوزيع.

جبريل، م.، داوود، ن.، حمدي، ن.، و ابو طالب، ص. (2008). التكيف ورعاية الصحة النفسية. الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

جوهاري، س. (2019). العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (دراسة ميدانية بمتوسطة عبد الرزاق العيدي قصر الأبطال، سطيف). مجلة دراسات نفسية وتربوية، 12 (2)، 121-

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/96392138>

حداد، ص. (2018). ظاهرة العنف المدرسي: العوامل، الآثار، سبل الوقاية. مجلة المجتمع والرياضة، 1 (2)، 25-35.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/76613>

حرقاس، و. (2024). محاضرة علم النفس الفزيولوجي. جامعة 8ماي 1945 قالمة.

- حرقاس، و.، بن شيخ، ر.، و بلييوض، ل. (2021). علاقة سوء المعاملة الوالدية بسلوك العنف لدى التلاميذ المتسربين من المدرسة-حسب التلاميذ-. *مجلة امتياز للعلوم التربوية والتعليمية*, 03(02), 213-234.
- حرقاس، و.، و مناعي، س. (2021). سوء المعاملة الوالدية للمراهق الراسب في المرحلة المتوسطة. *مجلة هيروودوت للعلوم الإنسانية والاجتماعية*, 5(4), 145-128.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/173610>
- حسونة، م. ا.، سلام، م. ت.، و الشرقاوي، ع. ع. ا. (2012). *العنف في المدرسة الثانوية مشكلة تعرقل مسيرة التعليم والتربية* (ج3). المكتب الجامعي الحديث.
- المرشدي، ع. ح.، و نصار، ع. ت. ع. (2018). العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*, 37, 806-829.
- حسين، ط. ع. ا. (2007). *إستراتيجيات إدارة الغضب والعدوان* (ط1). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- حسين، ط. ع. ا.، و حسين، س. ع. ع. ا. (2010). *استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم* (ط1). دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر.
- حسين علي لغبي، ر. (2017). شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة العارضة بمنطقة جازان. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*, 88, 271-291.
- حلمي، إ. إ. (1999). *العنف الأسري*. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- حمادنة، ش. م. (2015). التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*, 4(5), 112-123.
- حنة، ع. ا.، و خطوط، ر. (2022). مهارات الاتصال التربوي وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ التعليم المتوسط- دراسة ميدانية بمتوسطة الحسن البصري بسيدي عامر ولاية المسيلة-. *مجلة المواقف*, 17(2), 1319-1297.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/179004>
- حولي، ف. (2017). التوافق النفسي للوالدين وانعكاسه على تكيف الابناء في المدرسة. *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*, 10(3), 176-159.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/36731>
- خريف، ح. (2005). *المدخل إلى الاتصال والتكيف الاجتماعي*. جامعة منتوري.
- خطارة، ر. (2022). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط-دراسة ميدانية بمدينة غرداية-. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*, 8(2), 39-51.

خليفي، ح. (2021). دراسة استطلاعية حول: العنف عند الاناث بالاقامات الجامعية. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 6(1)، 574-592.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/157247>

خنساء، ص. م. ع. (2017). سلوكيات العنف وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الذكور-الإناث). مجلة جامعة الانبار للعلوم البدنية والرياضية، 3(15)، 319-332.

خنشول، ح.، و مطاري، ع. (2022). الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى المراهق دراسة ميدانية في ثانوية موسى بن نصير بقصر البخاري ولاية المدية. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 8(2)، 140-161.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/205699>

خوج، ح. أ. (2010). المبادئ العلمية للصحة النفسية "منظور تربوي خاص" (ط1). مكتبة الرشد ناشرون.

دامخي، ل. (2020). تمثيلات التلاميذ للمدرسة وسوء التكيف المدرسي "رؤية تفسيرية في ضوء الدراسات التعليمية". مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 05(02)، 698-727.

درويش، ز. أ. (2009). علم النفس الإجتماعي أسسه وتطبيقاته. دار الفكر العربي.

دشلي، ك. (2016). منهجية البحث العلمي. منشورات جامعة حماة.

دكاكن، إ. (2018). النظام التربوي للأسرة وعلاقته بالسلوك العنيف لدى المراهق "دراسة ميدانية بثانوية مصطفى بن بولعيد ولاية باتنة" [أطروحة دكتوراة]. جامعة محمد خيضر.

دكاكن، إ.، و فريجة، أ. (2017). العوامل الإجتماعية المؤدية للعنف المدرسي عند المراهق. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، 01(25)، 107-127.

ذيب، م. (2021). استخدام الفيسبوك لدى المراهقين وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي دراسة على عينة من تلاميذ ثانوية الدريعة - سوق اهراس-. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، 4(2)، 70-85.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/180923>

راضية، و. (2015). الوسط الاسري وعلاقته بانحراف الطفل. مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، 3(6)، 228-236.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/25899>

رزوق، أ. (1987). موسوعة علم النفس (ط3). المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

رزيق، ح.، و سلطاني، أ. (2021). تقييم مستوى انتشار العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ظل جائحة الكورونا. مجلة المحترف، 8(2)، 276-295.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/155135>

رضا، ب. (2018). التكيف النفس اجتماعي للمراهق في ظل البعد العلائقي وأساليب التربية الأسرية- دراسة ميدانية على عينة من المراهقين سيئي التكيف، *revue algerienne des études sociologiques*, 3(6), 165–189.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/129402>

زربول، م.، و محذب، ر. (2023). عوامل وأشكال العنف في الوسط المدرسي حسب وجهة نظر تلاميذ التعليم المتوسط - دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية تيزي-وزو (الجزائر).- *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 8(1) 765–744.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/219964>

زغلاش، ن.، و صالح، ي. (2015). العوامل المؤدية الى ظهور العنف داخل المؤسسات التربوية من وجهة نظر بعض ممثلي مؤسسات المجتمع دراسة ميدانية بولاية المسيلة. *مجلة المرشد*، 5(1)، 68–53.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/32952>

زهران، ح. ع. ا. (2005). *الصحة النفسية والعلاج النفسي* (ط4). دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

زيادة، ا. ا. م. (2019). *التكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية*. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة مصراتة، 01(13)، 219–200.

زيزاح، س. (2022). *العنف المدرسي و علاقته بالاهمال الاسري*. *مجلة آفاق علمية*، 14(3)، 91–72.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/202147>

سعودي، ص. (15 يناير، 2023). *الطعنة التي اختبرت قدسية المدرسة والمعلم*. الشروق أونلاين. <https://www.echoroukonline.com/> الطعنة التي-اخترت-قدسية-المدرسة-والمعلم.

سفيان، ن. ص. (2004). *المختصر في الشخصية والارشاد النفسي* (ط1). إيتراك للنشر والتوزيع.

سلام، م. ت. (2011). *ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية* (ط1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.

سميرة، ع. (2015). *الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس*. *سلوك*، 3(1)، 141–126.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/12494>

شريقي، ح. (2016). *العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه وسبل علاجه)*. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 03، 74–61.

شفيقة، ي. (2017). *تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط*. *مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية*، 7(12)، 348–336.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/56182>

شنوف، ش.، و قاضي، ح. (2022). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالعنف المدرسي عند المراهقين في المؤسسات التربوية: "دراسة ميدانية بثنائية موحوس برج الكيفان - الجزائر". مجلة المحترف، 9(2)، 462-477.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/193409>

شويعل، ي. (2022). الإحباط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة (دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية الجزائر). مجلة مجتمع تربية عمل، 7(2)، 10-26.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/208922>

شينار، س.، بولجبال، آ.، و يحيياوي، ح. (2021). إشكالية العنف المدرسي وانعكاساته على المتمدرس. مجلة افاق للعلوم، 6(1)، 337-346.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/141049>

صالح، م. أ. (1999). الشامل " قاموس مصطلحات العلوم الإجتماعية " (ط1). دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

صالح، ن.، و شارف، ج. (2017). الضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط. مجلة التنمية البشرية، 08، 29-54.

طاطور، ي. ع. (2011). الضغوط النفسية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة [رسالة ماجستير]. جامعة عمان العربية.

عباس، م. خ.، نوفل، م. ب.، العبسي، م. م.، و أبو عواد، ف. م. (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الرؤوف، ط.، و المصري، ا. ع. (2013). العنف المدرسي " مفهومه-أسبابه-علاجه (ط1). مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد الرحمان، ن. ا. ب. (2018). الاضطرابات السلوكية والوجدانية والتوافق النفسي والاجتماعي (ط1). مركز الكتاب الاكاديمي.

عبد الرحيم زيادة، ا. ر. (2011). العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، م. ع. ا.، محمد محمود السرسري، أ.، و فتحي محمود مبروك، س. (2019). العنف المدرسي لدى المراهقين وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والفيزيائية. مجلة العلوم البيئية، 46(03)، 247_273.

عبد الكريم، م. (2018). التوافق الاجتماعي المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. "دراسة ميدانية ببعض المؤسسات التربوية بولاية المسيلة. مجلة دراسات اجتماعية، 2(1)، 36-56.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/177455>

عبد اللطيف، م. ع. ا.، و عوض، ع. م. (1999). *الصحة النفسية والتوافق الدراسي*. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

عبدالعظيم، ح. ط. (2007). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. دار الجامعة الجديدة.

عبيد، م. ب. ا. (2008). *الضغط النفسي ومشكلاته واثره على الصحة النفسية* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

عز الدين، خ. (2010). *السلوك العدواني عند الأطفال* (ط1). دار أسامة للنشر والتوزيع.

عطية، ن. م. (2001). *علم النفس والتكيف الاجتماعي* (ط1). دار القاهرة للكتاب.

علي السعيدة، ج. (2014). أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن: دراسة ميدانية في قضاء عيرا ويرقا. *مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية*، 41(1)، 54-69.

عليان، ر. م. (2014). *العنف الجامعي "وجهات نظر"* (ط1). دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عميروش، ن. (2019). أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر مستشاري التوجيه المدرسي والمهني "دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والمهني بقسنطينة". *مجلة المعيار*، 23(48)، 503-529.

عياش، ل. (2009). *سلوك العنف وعلاقته بالشعور بالندم* (ط1). دارصفاء للنشر والتوزيع.

عيسو، ع.، و بوشيري، إ. (2020). العنف المدرسي وعلاقته بإدمان الألعاب الإلكترونية العنيفة. *مجلة أنسنة للبحوث و الدراسات*، 11(2)، 192-206.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/124899>

غباري، ث. ا.، و ابو شعيرة، خ. م. (2013). *التكيف:مشكلات وحلول* (ط1). مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

فرج المبروك، ع. ع. (2016). *المناهج الدراسية* (ط1). دار حميثرا للنشر والتوزيع.

فرج، ع. ا. ط. (1980). *سيكولوجية الشخصية المعوقة للانتاج دراسة نظرية وميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية*. مكتبة الخانجي للنشر.

فطام، ج. ا. (2021). التفاعل الصفي وعلاقته بالدافعية للانجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بالأغواط. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 15(2)، 406-417.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/164473>

فليف، ك.، و حمدان، ف. (2013). *الاحصاء* (ط1). دار المناهج للنشر والتوزيع.

فهي، م. (1978). *التكيف النفسي*. دار مصر للطباعة.

- قوادري، ن. (د.ت). لهذه الأسباب يعتدي تلاميذ على أساتذتهم في الحرم المدرسي! – الشروق أونلاين. استرجع في 24 يناير، 2024، <https://www.echoroukonline.com/%D9%84%D9%87%D8%B0%D9%87-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B3%D8%A8%D8%A7%D8%A8-%D9%8A%D8%B9%D8%AA%D8%AF%D9%8A-%D8%AA%D9%84%D8%A7%D9%85%D9%8A%D8%B0-%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%A3%D8%B3%D8%A7%D8%AA%D8%B0%D8%AA%D9%87>
- قولقسييس، ل.، و ريب الله، م. (2021). دور الإدارة المدرسية للحد من العنف في الوسط المدرسي. *مجلة التنمية البشرية*، 7(2)، 01–12 .
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/161595>
- كاظم، ص. (2018). درجة القلق الامتحان لدى طلبة الخامس الإعدادي في أداء الاختبار (الامتحان). *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، 03(30)، 337–353 .
- <https://doi.org/10.31185/lark.Vol3.Iss30.298>
- كرادشة، م. م. (2009). *العنف الأسري* (ط1). عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- كواش، ر. ت.، و شريفي، ح. (2022). ممارسة النشاط البدني الرياضي الترويحي ودوره في التقليل من بعض السلوكيات العدوانية (دراسة ميدانية على بعض تلاميذ من مرحلة التعليم المتوسط بمدينة تقرت). *مجلة النشاط البدني و الرياضي للمجتمع و التربية و الصحة*، 5(1)، 40–52 .
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/205775>
- لخضر، ب.، بشير، ن.، و محمد، ن. (2019). دور الرياضة المدرسية في الحد من السلوكيات العدوانية داخل المؤسسات التربوية – دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الشلف. *Sciences of sport performance*، 1(2)، 141-122.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/165509>
- مباركي، م. أ. (2018). *التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير عنيفين-دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجاً- [أطروحة دكتوراه]*. جامعة مولود معمري.
- مباركية، أ.، و عباسية، ر. (2022). ظاهرة العنف في الوسط المدرسي (الدوافع وسبل الوقاية والعلاج) دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية ملازم إبراهيم بن عثمان -بئر العاتر- تبسة. *مجلة العلوم الإنسانية*، 33(1)، 43-60.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/184960>
- متولي، ف. ل. (2014). *مشكلات الذات وسلوكها التكيفي*. مطابع العبور الحديثة.
- مجمع اللغة العربية. (2004). *المعجم الوسيط* (ط4). مكتبة الشروق الدولية.

- مجيد، س. ش. (2007). *العنف والطفولة* (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- محمد العمري، ن. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 1 (173)، 211-257.
- محمد ياسين، ن.، و الشاوي، ر. (2016). درجة انتشار الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاستجابة الإنفعالية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 04 (15)، 317-350.
- محمدي، ك.، و برزوان، ح. (2022). نمط الأفكار السائد لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط وعلاقته بالدافعية للإنجاز. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 8 (1)، 192-213. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/179262>
- محمود خطاب، م. أ. (2014). *التحليل النفسي للعنف لدى المراهقين* (ط1). المكتب العربي للمعارف.
- مختار عمر، أ. (2008). *معجم اللغة العربية المعاصرة* (ط1). عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- مدبجي، س.، وسليمان، ع. (2022). جماعة الرفاق والسلوك العنفي - الآثار والتجليات- دراسة ميدانية بمتوسطة توفوتي سليمان صالح بالشعور -سكيكدة-. *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، 16 (2)، 631-662. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/213130>
- مزوز، ب. (2010). *العنف عند الأطفال وأشكال العقاب الممارس على الطفل العنيف* (ط1). المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- مصطفى الزقاي، ن.، و مختار، ي. (2003). اسباب العنف المدرسي: أسباب تمايز ام أسباب تجانس (دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ). *مجلة العلوم الانسانية*، 05، 37-51.
- مصطفى، م.، و قريشي، ع. (2018). واقع العنف المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية قصر بلقاسم بمدينة المنيعه). *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية*، 10 (1)، 839-854.
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/130092>
- مطر، م. (2014). *تنامي ظاهرة العنف في المجتمع وعلاجها*. دار اليازور العلمية للنشر والتوزيع.
- معامير، ن.، و كوسة، ف. ا. (2020). السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس- دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ في المؤسسات التربوية الاكماليات والثانويات- بولاية الوادي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 6 (1)، 107-121. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/111138>

معمري، م. (2022). التوافق الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي بولاية المسيلة. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 15(2)، 376-390.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/200637>

مقلاتي، س. (2017). *تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس دراسة ميدانية بجامعة بجاية العربية بن مهدي-أم البواقي*. أطروحة دكتوراة. جامعة العربي بن مهدي.

ممدوح، أ. غ. (2018). *العنف الإعلامي "سيكولوجية العدوان نفسيا واجتماعيا"* (ط1). العربي للنشر والتوزيع.

منيب، ت. م. ع. (2014). *العنف لدى الشباب الجامعي* (ط1). دار الحامد للنشر والتوزيع.

موسى، ر. ع. ع. ا.، و العايش، ز. ب. م. ز. (2009). *سيكولوجية العنف ضد الأطفال* (ط1). عالم الكتب للنشر والتوزيع.

ناصر، خ. ا. (2019). *التكيف النفسي والاجتماعي لدى الطلبة السوريين في المدارس التركية. المجلة السورية للعلوم الانسانية*، 10، 35-59.

نايلي، س.، و غريب، ح. (2021). *أثر النشاطات اللاصفية على التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين-دراسة ميدانية ببلدية الجلفة- الجزائر. مجلة افاق للعلوم*، 6(1)، 126-137.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/141032>

هاشم، ا. ج.، و عبد الرسول، ب. ع. ا. (2018). *آليات الدفاع النفسي لدى طلبة جامعة الكوفة. مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث*، 04(01)، 126-153.

هامل، ا.، و بن صغير، ك. (2019). *مظاهر العنف المدرسي في المؤسسات التربوية الجزائرية من وجهة نظر التلاميذ. Route Educational & Social Science Journal*، 6(7)، 565-582.

هداية، ب. ص. (2015). *الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس دراسة ميدانية في المدرسة الثانوية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، 3(2)، 86-97.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/81565>

هزشي، س. (2022). *آليات ممارسة الرياضة في ظل حصة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بالسلوكيات العدوانية لدى تلاميذ الرابعة متوسط. دراسة ميدانية متوسطات القيزي بن زيان. فدل علي. ابن رشد. حاسي بجبج الجلفة. مجلة تفوق في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية*، 7(1)، 537-555.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/194546>

- واكلي، ب.، و جنان، ك. (2019). علاقة الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي بظهور اضطرابات سلوكية لدى المراهق- السلوك العدواني نموذجاً. *Revue Santé Mentale et Neurosciences*, 1(2), 33-48. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/214362>
- وردات، ع. ا. م. م. (2012). التكيف المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى أبناء النساء المعنفات وغير المعنفات [أطروحة دكتوراة]. جامعة اليرموك.
- يعي باشا، م. (2019). مظاهر وأسباب العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط وإستراتيجيات مواجهته من وجهة نظر أعضاء الطاقم التربوي "دراسة ميدانية من وجهة نظر عينة من أعضاء الطاقم التربوي بولاية مستغانم" [أطروحة دكتوراة]. جامعة وهران 2.
- يسرى، م. (2018). العنف الأسري (ط1). دار النيل والفرات للنشر والتوزيع.
- يونس، أ. ر. (2013). علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية في محافظتي دمشق واللاذقية" [أطروحة دكتوراه]. جامعة دمشق.
- Abida, B. (2021). Violence en milieu scolaire. Etude sociologique dans les collèges de la ville de Sfax. *Revue des sciences sociales*, 7(1), 215-240. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/159852>
- Beaumont, C., Bourdon, S., Couture, C., & Fortin, L. (2009). L'adaptation sociale et scolaire des élèves de première secondaire s'est-elle détériorée au fil des ans ? Une étude comparative 1996-2005. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(1), 169-189. <https://doi.org/10.7202/029929ar>
- BUNKER, H. K. (2021). School Adjustment of the secondary school students in relation to their gender. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 08(10), 226-233.
- Cokuk, K., & Kozikoglu, I. (2020). School adaptation problems of primary school students in mixed-age classrooms. *Research in Pedagogy*, 10(1), 13-31. <https://doi.org/10.5937/IstrPed2001013C>
- ElKhabar. (2023, مارس 3). إيليزي: تلميذ يعتدي على أستاذة. <http://elkhabar.com/press/article/224699/%D8%A5%D9%8A%D9%84%D9%8A%D8%B2%D9%8A%D>

8%AA%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%B0-%D9%8A%D8%B9%D8%AA%D8%AF%D9%8A-
%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%A3%D8%B3%D8%AA%D8%A7%D8%B0%D8%A9-1/

Ephraim, O. C. (2011). *Pornography Addiction as Correlate of Psychosocial and Academic Adjustment of Students in Universities in Lagos State* [PhD]. UNIVERSITE of Nigeria.

J. Master Arul, S., Assistant Professor, Department of Education, Periyar Maniammai University, Thanjavur, Tamil Nadu, India, A.S. Arul, L., & Assistant Professor, School of Education, Tamil Nadu Open University, Chennai, Tamil Nadu, India. (2016). EMOTIONAL, SOCIAL, EDUCATIONAL ADJUSTMENT OF HIGHER SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN RELATION TO ACADEMIC ACHIEVEMENT. *I-Manager's Journal on Educational Psychology*, 10(1), 29.

<https://doi.org/10.26634/jpsy.10.1.7070>

Kholoud Imhammad Al-Mseidin, Mohd Sofian Omar-Fauzee, & Kaur, A. (2017). The Relationship Between Social And Academic Adjustment Among Secondary Female Students In Jordan. *European Journal of Education Studies*, 3(2), 333–346.

<https://doi.org/10.5281/ZENODO.260346>

Leclerc, D., Beaumont, C., Massé, C., Dumont, M., Allaire, L., & Lefebvre, P. (2012). *La violence laisse des traces. Il Faut s'en occuper !* Observatoire canadien pour la prévention de la violence à l'école (OCPVE).

Loren Leclezio, Anna Jansen, Vicky H. Whittemore, & Petrus J. De Vries. (2015). Pilot Validation of the Tuberous Sclerosis-Associated Neuropsychiatric Disorders (TAND) Checklist. *Pediatric Neurology*, 52(1), 16–24.

<https://doi.org/10.1016/j.pediatrneurol.2014.10.006>

M, R. (1985). *Adaptation scolaire et climat affectif de l'enfant. Etude comparative sur les élèves de l'école primaire (filles et garçons). Ville d'Oran, Algérie.*

Morin, S. (2013). *Les violences scolaires: Les violences à l'école et les violences de l'école.*

OMS. (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé.* Organisation mondiale de la santé.

Sevinç, S., & Gizir, C. A. (2014). Factors Negatively Affecting University Adjustment from the Views of First-Year University Students: The Case of Mersin University. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(4), 1301–1308.

<https://eric.ed.gov/?id=EJ1045063>

Zhang, D., Cui, Y., Zhou, Y., Cai, M., & Liu, H. (2018). The Role of School Adaptation and Self-Concept in Influencing Chinese High School Students' Growth in Math Achievement. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–11.

<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.02356>

قائمة الملحق

الملحق رقم (01): دليل المقابلة

الملحق رقم (02): الإستمارة في صورتها الأولية

الملحق رقم (03): الإستمارة في صورتها النهائية

الملحق رقم (04): قائمة الأساتذة المحكمين

الملحق رقم (05): نتائج معامل "ألفا كرونباخ"

دليل مقابل دراسة بعنوان:

التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

أسئلة حول موضوع الدراسة:

- ما هي أكثر أنواع العنف إنتشاراً داخل المتوسطات؟
- خلال تعاملكم اليومي مع التلاميذ أي من الجنسين هم أكثر ممارسة للعنف؟ ذكور أو إناث.
- أين يتواجد العنف بكثرة في الوسط الحضري أو الوسط الريفي؟ لماذا؟
- ماهي أكثر أشكال العنف التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم؟
- ماهي أشكال العنف التي يتعرض لها الأساتذة والإداريين من قبل التلاميذ؟
- حسب رأيكم ما هي الأسباب التي تجعل العلاقة متدهورة بين التلميذ وزملائه وأساتذته والإداريين؟
- من خلال تعاملكم مع التلاميذ الممارسين للعنف داخل المتوسطة ما هي أهم الأسباب أو العوامل المساعدة على ممارسة هذا السلوك داخل الوسط المدرسي؟
- هل ترون أن هناك علاقة بين سوء تكيف التلميذ دراسياً وممارسته للعنف المدرسي؟
- خلال عملية تتبعكم لحالات التلاميذ الممارسين للعنف داخل المتوسطة هل كانوا يعانون من مشاكل أسرية؟
- حسب رأيكم هل التلاميذ الممارسين للعنف علاقتهم متدهورة بالآخرين (زملاء، أساتذة، إدارة المدرسة)؟

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

الموضوع: استطلاع رأي السادة الخبراء المحكمين حول إستمارة التكيف الدراسي (للتحكيم)

تحضيراً لأطروحة التخرج لنيل شهادة الدكتوراة (LMD) تخصص علم النفس التربوي، بعنوان التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة بحكم خبرتكم سنعرض عليكم هذه الأداة للتحكيم لغاية البحث العلمي، التي تم إعدادها من طرف الباحثة، وذلك بالاطلاع على الإطار النظري، الدراسات السابقة، وبعض المقاييس لها صلة بموضوع دراستنا "التكيف الدراسي".

حيث تم تعريف التكيف الدراسي إجرائياً "بأنه تأقلم التلميذ مع الوسط المدرسي من خلال قدرته على تكوين علاقات مع زملائه، أساتذته، والمدرسة وإدارتها والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على أبعاد استمارة التكيف الدراسي المصممة من طرف الباحثة"

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة، أرجوا منكم الحكم على صلاحية بنود الأداة من خلال:

- التأكد من سلامة الصياغة اللغوية.

- مدى ملائمة العبارات لإبعادها.

- ملائمة بدائل الأجوبة.

- إضافة عبارات ترونها مناسبة.

لكم مني جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: بلببوض لامية

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس التربوي

تعليمات المقياس:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة تخصص علم النفس التربوي

نرجو منك التفضل بالإطلاع على هذه المجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك الاعتيادية في حياتك اليومية بالمدرسة، وقد ينطبق بعضها عليك أو لا ينطبق.

المطلوب منك قراءة عبارات المقياس بتمعن والإجابة عنها بكل صدق بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة (دائما- أحيانا- أبدا).

ونؤكد لك حرصنا الشديد على سرية البيانات المقدمة من قبلك وأنها ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط .

وفي الأخير تقبل منا فائق التقدير والاحترام على إمدادك لنا يد المساعدة والعون في إنجاح هذا البحث.

الطالبة الباحثة: بلببوس لامية

قائمة الملاحق

الجزء الأول: البيانات الشخصية.

2- الجنس: ذكر أنثى

3- مكان السكن: حضري ريفي

4- المستوى الدراسي: أولى ثانية ثالثة رابعة

الجزء الثاني: التكيف الدراسي

البعد الأول: علاقة التلميذ بزملائه

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعاها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس	لا تقيس	
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة							
2	الزملاء يسخرون مني ويحقدون عليا في المدرسة							
3	أشعر بأن علاقاتي مع زملائي هدفها تحقيق منافعهم الخاصة							
4	أهتم بنجاح زملائي في المدرسة							
5	أقوم بمساعدة زملائي في حل واجباتهم الدراسية							
6	أشعر بالتقدير من طرف زملائي							
7	أجد صعوبة للمشاركة في المناقشات الجماعية							

قائمة الملاحق

							أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية	8
							أشعر بأن زملائي يعاملوني معاملة جيدة في أغلب الأوقات	9
							أغار من زملائي وأحسد لهم	10
							أجد راحتي في الجلوس بعيدا عن زملائي في المدرسة	11
							أشعر بالسعادة عندما يفرح زملائي	12
							تسود بيني وبين زملائي روح المنافسة	13
							أشعر أن لي مكانة حسنة بين زملائي في المدرسة	14
							أختلف كثيرا مع زملائي في كثير من الأفكار والأفعال التي يقومون بها	15
							أشعر بأنني غير مرغوب بي من قبل زملائي	16
							أطلب المساعدة من الآخرين بسهولة	17
							أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم	18

إضافة عبارات ترونها مناسبة:

-

-

البعد الثاني: علاقة التلميذ بالأساتذة

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعاها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	نقيس	لا نقيس	
1	أتفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة							
2	الأساتذة عادلين ولا يميزون بين التلاميذ في المعاملة							
3	أشعر بالخجل والارتباك عندما يوجه الأستاذ لي الأسئلة							
4	أساتذتي يمنحونني الثقة بالنفس							
5	أحب وأحترم الأساتذة في مدرستي							
6	لا أتردد في طرح أسئلة على الأستاذ في حالة عدم فهمي للدرس							
7	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي يكلفني بها الأستاذ							
8	أشعر بأن بعض الأساتذة يتعمدون وضعي في مواقف تجعلني محرجا أمام زملائي							
9	أجد صعوبة في التواصل مع الأساتذة							
10	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأساتذة لي							

قائمة الملاحق

							أحرص على تهيئة الأساتذة في المناسبات والأعياد	11
							أشعر بتقدير واحترام الأساتذة لي	12
							بعض الأساتذة يراعون ظروفى ويقومون بمساعدتى	13
							التكلم مع الأستاذ في القسمأخاف	14

إضافة عبارات ترونها مناسبة

-
-

البعد الثالث: علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها

التعديل إن وجد	ملائمة بدائل الأيجابية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		عبارات المقياس	الرقم
	تقيس	لا تقيس	غير ملائمة	ملائمة	غير سليمة	سليمة		
							أشعر بالفرح عندما أكون متواجد في المدرسة	1
							أجد متعة في ممارسة الأنشطة المدرسية	2
							أكتب أحيانا ما يخطر في بالى على طاولات وجدران المدرسة	3
							أحترم النظام الداخلى للمدرسة	4
							إدارة المدرسة لا تقدر ظروفنا عندما نتأخر	5

قائمة الملاحق

							أشعر برغبة في مخالفة قوانين المدرسة وأنظمتها لتحقيق رغبتى	6
							أكن الاحترام للإداريين والإدارة المدرسية حتى ولو صدر منهم ما يضايقنى	7
							لا أرغب في ذهاب ولي أمرى إلى المدرسة	8
							أشعر بعدم الرغبة في متابعة الدراسة في المدرسة	9
							أفضل عدم الذهاب إلى المدرسة معظم الوقت	10
							تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ	11
							أحب المشاركة في تنظيف وتزيين المدرسة	12
							أشعر بالسعادة عند انتهاء العطلة الصيفية	13
							تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بلطف	14

إضافة عبارات ترونها مناسبة

-

-

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

الموضوع: استطلاع رأي السادة الخبراء المحكمين حول إستمارة العنف المدرسي (للتحكيم)

تحضيراً لأطروحة التخرج لنيل شهادة الدكتوراة (LMD) تخصص علم النفس التربوي، بعنوان التكيف الدراسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة بحكم خبرتكم سنعرض عليكم هذه الأداة للتحكيم لغاية البحث العلمي، التي تم إعدادها من طرف الباحثة، وذلك بالاطلاع على الإطار النظري، الدراسات السابقة، وبعض المقاييس لها صلة بموضوع دراستنا "العنف المدرسي" والدراسة الاستطلاعية.

حيث تم تعريف العنف المدرسي إجرائياً "بأنه كل سلوك مادي أو معنوي هدفه إلحاق الضرر بالذات أو الزملاء أو الأساتذة أو ممتلكات المدرسة والذي يستدل به من الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجاباته على مقياس العنف المدرسي الذي تم إعداده من طرف الباحثة".

أستاذي الفاضل/أستاذتي الفاضلة، أرجوا منكم الحكم على صلاحية بنود الأداة من خلال:

- التأكد من سلامة الصياغة اللغوية.

- مدى ملائمة العبارات لإبعادها.

- ملائمة بدائل الأجوبة.

- إضافة عبارات ترونها مناسبة.

لكم مني جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: بلبويض لامية

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس التربوي

تعليمات المقياس:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة تخصص علم النفس التربوي

نرجو منك التفضل بالإطلاع على هذه المجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك الإعتيادية في حياتك اليومية بالمدرسة، وقد ينطبق بعضها عليك أو لا ينطبق.

المطلوب منك قراءة عبارات المقياس بتمعن والإجابة عنها بكل صدق بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة (دائما- أحيانا- أبدا)، والتي تعبر عن وجهة نظرك.

ونؤكد لكم حرصنا الشديد على سرية البيانات المقدمة من قبلكم وأنها ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط .

في الأخير تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام على إمدادكم لنا يد المساعدة والعون في إنجاز هذه البحث.

الطالبة الباحثة: بلببوس لامية

البعد الأول: العنف الموجه نحو الذات

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس	لا تقيس	
1	أفضم أظفري بشدة عندما أنفعل							
2	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أغضب							
3	أجرح يدي بأشياء حادة عندما أنفعل							
4	أصرخ وأبكي بشدة عندما أغضب							
5	أميل إلى ممارسة الألعاب العنيفة التي تسبب لي الأذى							
6	عندما أغضب أضرب رأسي بشدة على الحائط غير مهتم بالأذى							
7	أعض يدي إذا تضايقت من أي شخص							
8	عندما اغضب أشد شعري بقوة							
9	أمزق ملابسي وأتلفها حينما أنفعل							
10	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما أغضب							

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

البعد الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء						
الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		ملائمة بدائل الأجوبة
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس
التعديل إن وجد	لا تقيس	تقيس	لا تقيس	تقيس	لا تقيس	لا تقيس
1	لا أتردد في ضرب أي شخص يهينني حتى وان كان أكبر مني					
2	أهدد زملائي بالضرب عند الخروج من المدرسة					
3	أحدث فوضى في القسم للتشويش على الآخرين ومنعهم من متابعة الدرس					
4	أسرق وأخرب ممتلكات زملائي إذ استفزوني					
5	أدفع زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة					
6	إذ ضايقتني أي شخص في ساحة المدرسة أقوم بضربه					
7	أشتم وأسب كل من استفزوني					
8	حين أتشاجر مع زملائي أستخدم أشياء خطيرة قد تتسبب في إصابتهم بجروح بليغة					
9	أستخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي مع الآخرين					
10	أتشاجر مع زملائي بسبب المزاح الزائد عن اللزوم					
11	أستعمل الآلات الحادة لتهديد زملائي					
12	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي داخل القسم					

قائمة الملاحق

							أحب التحكم والسيطرة في زملائي	13
--	--	--	--	--	--	--	-------------------------------	----

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

البعد الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة

الرقم	عبارات المقياس	التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		ملائمة بدائل الأجوبة		التعديل إن وجد
		سليمة	غير سليمة	ملائمة	غير ملائمة	تقيس	لا تقيس	
1	أهدد الأستاذ بالضرب بعد الخروج من المدرسة							
2	أقوم بالاستهزاء من الأستاذ خارج المدرسة							
3	أتلف ممتلكات الأستاذ وأخربها للانتقام منه							
4	أقوم بالرد ورفع صوتي على الأستاذ إذ وبخني أو طردني من القسم							
5	أرمي الأستاذ بأي شيء عندما يستدير إلى السيورة							
6	أقوم باستخدام الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة							
7	أتعمد الدخول متأخرا إلى القسم بعد دخول الأستاذ							

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

البعد الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

التعديل إن وجد	ملائمة بدائل الأيجابية		مدى ملائمة العبارات لإبعادها		التأكد من سلامة الصياغة اللغوية		عبارات المقياس	الرقم
	تقيس	لا تقيس	ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة		
							أمزق الرسوم واللوحات المعلقة على حائط المدرسة	1
							أتلف الأشجار المغروسة بالمدرسة	2
							أكسر وأخرب الكراسي في القسم	3
							أقوم بتخريب دورات المياه في المدرسة	4
							أكسر زجاج النوافذ عندما أغضب من أحد بالمدرسة	5
							أرمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة	6
							أكتب وأمزق صفحات الكتب التي أستعيرها من مكتبة المدرسة	7
							أشوه جدران وأبواب المدرسة بالكتابة عليها	8
							أخربش على الطاولات للتعبير عن غضبي	9

عبارات يمكن إضافتها:

-
-

جامعة 8 ماي 1945 - قالمة-

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس التربوي

دراسة ميدانية لعلاقة التكيف الدراسي بالعنف المدرسي

أخي/أختي التلميذ(ة):

في إطار إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة تخصص علم النفس التربوي.

نرجو منك التفضل بالإطلاع على هذه المجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك الإعتيادية في حياتك اليومية بالمدرسة، وقد ينطبق بعضها عليك أو لا ينطبق.

فالرجاء الإجابة على الأسئلة المرفقة بكل صراحة وحرية لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، وستحظى إجابتك بالسرية التامة، فالمعطيات المقدمة لن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

المطلوب منك قراءة كل محور بتمعن ثم الإجابة بوضع علامة (x) أمام كل عبارة في الحقل المناسب.

شكرا لكم على حسن تعاونكم .

الباحثة: بلببوض لامية

قائمة الملاحق

الجزء الأول: البيانات الشخصية

الغرض من هذا الجزء هو معرفة بعض المتغيرات الشخصية الخاصة بكم، الرجاء وضع إشارة (x) أمام العبارة المناسبة وتعبئة الفراغ بما يناسبكم وذلك حسب المطلوب فيما يلي:

1- الجنس: ذكر أنثى

2- المستوى الدراسي:

- أولى متوسط:

- ثانية متوسط:

- ثالثة متوسط:

- رابعة متوسط:

3- الوسط الإجتماعي: حضري ريفي

قائمة الملاحق

الجزء الثاني: محاور الدراسة

الرجاء وضع الإشارة (x) في الخانة التي تعبر عن رأيكم

المحور الأول: التكيف الدراسي

- ما مدى إحساسكم بما يلي في حياتكم اليومية بالمدرسة؟

الرقم	العبارات	البدائل	عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
علاقة التلميذ بزملائه							
1	لدي الكثير من الأصدقاء في المدرسة.						
2	علاقتي بزملائي يسودها التقدير والاحترام.						
3	أفرح بنجاح زملائي في المدرسة.						
4	أساعد زملائي في حل واجباتهم الدراسية.						
5	أستمتع بالحديث مع زملائي أثناء الاستراحة المدرسية.						
6	تسود بيني وبين زملائي روح المنافسة.						
7	أشعر بالارتياح بمجرد وجودي مع زملائي في القسم.						
علاقة التلميذ بأساتذته							
8	أتفاعل مع الأستاذ عند شرحه الدرس وأطرح الأسئلة.						
9	الأساتذة يتعاملون بشكل عادل دون تمييز بين التلاميذ.						
10	أساتذتي يمنحونني الثقة بالنفس.						
11	أشعر بالارتياح عندما أنجز الواجبات المدرسية التي أكلف بها.						
12	ألتزم بإرشادات وتوجيهات الأساتذة لي.						
13	أحرص على تهنئة الأساتذة في المناسبات والأعياد.						

قائمة الملاحق

الرقم	العبارات	البدائل	عالي جدا	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا
14	أشعر بتقدير واحترام الأساتذة لي.						
15	بعض الأساتذة يراعون ظروفى ويقومون بمساعدتى.						
علاقة التلميذ بالمدرسة وإدارتها							
16	أجد متعة فى ممارسة مختلف النشاطات المدرسية.						
17	أحترم النظام الداخلى للمدرسة.						
18	أكن الاحترام للإداريين بالمدرسة.						
19	تهتم إدارة المدرسة بمشاكل التلاميذ.						
20	أحب المشاركة فى تنظيف وتزيين المدرسة.						
21	أشعر بالسعادة عند العودة من العطلة الصيفية.						
22	تتعامل إدارة المدرسة مع التلاميذ بشكل جيد.						

المحور الثاني: العنف المدرسي

- ما مدى لجوئكم للتصرفات التالية في حياتكم اليومية بالمدرسة؟

الرقم	البدائل العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
العنف الموجه نحو الذات						
23	أقضم أظفاري عندما يوجه لي الأستاذ ملاحظة سلبية.					
24	أحطم ممتلكاتي الخاصة حينما أتشاجر مع زملائي.					
25	أصرخ عندما أغضب من إدارة المدرسة.					
26	أميل إلى ممارسة الألعاب التي قد تعد خطيرة للتنفيس عن غضبي.					
27	أضرب أي شيء أجده أمامي بيدي عندما يوبخني الأستاذ.					
العنف الموجه نحو الزملاء						
28	يهدد بعض التلاميذ البعض الآخر بالضرب عند الخروج من المدرسة.					
29	يحدث التلاميذ فوضى في القسم للتشويش على بعضهم.					
30	نتدافع أنا و زملائي بعنف عند الخروج من المدرسة.					
31	يشتم بعض التلاميذ البعض الآخر عند تعرضهم للاستفزاز.					
32	قد يميل بعض التلاميذ إلى استخدام القوة الجسدية لحل خلافاتهم مع الآخرين.					
33	نميل إلى السخرية والاستهزاء من بعضنا البعض في المدرسة.					
34	يحب بعض التلاميذ التحكم والسيطرة على زملائهم.					

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	البدائل العبارات	الرقم
العنف الموجه نحو الأساتذة						
					يتعرض بعض الأساتذة للتهديد بالضرب بعد الخروج من المدرسة.	35
					يقوم بعض التلاميذ بالرد ورفع صوتهم على الأستاذ إذا وبخهم أو طردهم من القسم.	36
					يستخدم بعض التلاميذ الهاتف النقال للتشويش وإعاقة سير الحصّة.	37
					يتعمد بعض التلاميذ الدخول متأخرين إلى القسم بعد دخول الأستاذ.	38
					يلجأ بعض الزملاء إلى إزعاج الأستاذ داخل القسم.	39
					يتعرض بعض الأساتذة بالوصف بصفات مشينة.	40
العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية						
					إتلاف الأشجار المغروسة بالمدرسة.	41
					تخريب دورات المياه في المدرسة.	42
					تكسر الكراسي وزجاج النوافذ عندما يتشاجر التلاميذ مع بعضهم داخل المدرسة.	43
					رمي الأوراق والأوساخ في القسم أو الساحة.	44
					تمزيق وخرابشة صفحات الكتب المستعارة من المدرسة.	45
					تشويه طاولات وجدران المدرسة بالكتابة عليها.	46

الملحق رقم(04): قائمة الأساتذة المحكمين

قائمة أسماء الأساتذة المحكمين ودرجاتهم العلمية

الجامعة	الرتبة العلمية	الإسم واللقب	الرقم
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -أ-	سعيدة عريبي	01
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -أ-	غزالة بن فرحات	02
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -أ-	محمد مكناسي	03
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -ب-	كمال قدور	04
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ تعليم عالي	حسين مشطر	05
جامعة باجي مختار عنابة	أستاذ محاضر -أ-	عبد الناصر سناني	06
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ محاضر -ب-	عبد العزيز جاهمي	07
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ تعليم عالي	ماهر فرحان مرعب	08
جامعة 8 ماي 1945 قالمة	أستاذ تعليم عالي	العافري مليكة	09

الملحق رقم (05): نتائج معامل "الفاكرونباخ"

معامل الثبات للمحور الأول: التكيف الدراسي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,823	22

معامل الثبات للمحور الثاني: العنف المدرسي

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,842	24

معامل الثبات للمحورين (أداة الدراسة):

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,801	46

ترخيص التربص بالمتوسطات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

قائمة في: 2022/03/29

مدير التربية لولاية قلمة

إلى

السيدات والسادة مديري المتوسطات

عبر الولاية

مديرية التربية لولاية قلمة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 2022/1.5/م.ت.440

الموضوع: الترخيص بإجراء تربص

المرجع : مراسلة السيد/ رئيس قسم علم النفس - جامعة 08 ماي 45 قلمة -

بناء على ما جاء في المراسلة المشار إليها بالمرجع أعلاه،

يشرفني إعلامكم بأنه تمت الموافقة للطلبة:

- بلبوض لامية

لإجراء تربص نظري تطبيقي اختصاص علم النفس وذلك لإنجاز بحث مذكرة التخرج

في الفترة الممتدة من 2022/03/29 إلى 2022/05/12.

مدير التربية

مدير التربية
كمال بوسطيل

ملاحظة :

على المعني التقييد بالتدابير الصحية
والوقائية من فيروس كورونا وفقا
للبروتوكول الصحي المعتمد

سباركي بلال

11/4/2005

المدير
مناصرة عبدالباقى

خطابة م.

سعيدية صالح

خطابة م.

ترخيص التربص بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية قالمة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرة التربية

إلى

السيدة(ة): مدير(ة) مركز التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني لولاية قالمة

مديرية التربية لولاية قالمة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 666/م.ت./1.5/ 2023

الموضوع: الترخيص بإجراء تربص تطبيقي

المرجع : الاتفاقية المبرمة بين مديرية التربية لولاية قالمة وجامعة 08 ماي 45

رقم : 60 المؤرخة في : 2016/04/20

بعد الإطلاع على طلب التربص التطبيقي رقم 2023/145 المقدم من طرف رئيس قسم علم النفس بجامعة 08 ماي 45 قالمة.

يرخص للطالب(ة) بلبويض لامية الحامل(ة) رقم التسجيل 07/6055756 قسم علم النفس تحضيرا لشهادة الدكتوراة بإجراء تربص تطبيقي بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الفترة الممتدة من : 2023/05/07 إلى غاية 2023/05/11 في إطار النصوص التنظيمية السارية المفعول والتزام المعنية باحترام القانون الداخلي للمؤسسة .

حرر بـ قالمة في : 2023/05/04

مديرة التربية

مديرة التربية بالنيابة

كلجوم دينتار



التوزيع/

- السيد رئيس قسم علم النفس

- المعني

- الحفظ

بطاقة فنية للمتوسطات

محل الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

بطاقة فنية للمتوسطة

إسم المؤسسة: متوسطة مالك بن نبي قالمة

تم تدشينها: 5 جويلية 2013

تأسست: سبتمبر 2016

عدد التلاميذ: 505 تلميذا

عدد الأساتذة: 31 أستاذا

عدد العمال: 08 عمال

عدد الحجرات: 12 حجرة

عدد المراقبين: 04 مشرفين تربويين

عدد المخابر: 02

عدد أقسام الإعلام الآلي: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مفتشية التربية والتكوين
لإدارة المتوسطات

وزارة التربية الوطنية
المفتشية العامة

بطاقة معلومات للتعليم المتوسط

1- المؤسسة

اسم المؤسسة: .. سويداني بوجعة .. البلدية: بومهرة أحمد .. الدائرة: قلعة بوسبع .. الهاتف: 037222375
تاريخ الإنشاء: 1994 .. النمط: خارجي رقم التسجيل الوطني:

نظامها: خارجي مساحتها: 1530م مربع

2- الوضعية الهيكلية و المادية للمؤسسة:

حجرات عادية: 13 مخابرو قاعات التحضير: 02 ورشات: 02 مدرج: مكتبة: 01 وظيفية: .. غير وظيفية .. عدد النسخ:

المكاتب الإدارية: 05 قاعة التوثيق: .. لا يوجد .. السحب: الأرشيف: 01 الساحة: 01 طاقة الاستيعاب: 600

مرافق أخرى: السياج والأمن في المؤسسة: .. محاطة بجدار

المرافق الرياضية مهينة و وظيفية: نعم. لا. الأنواع الرياضية الممارسة:

وحدة الكشف والمتابعة:

المرافق المستفيدة من الترميمات والإصلاحات الكبرى:

3- الخريطة التربوية:

ملاحظات	المجموع العام			السنة الرابعة			السنة الثالثة			السنة الثانية			السنة الأولى			المستوى عدد الأفواج ←
	المجموع	معيدين	منقلين	مجموع	معيدين	منقلين	مجموع	معيدين	منقلين	مجموع	معيدين	منقلين	مجموع	معيدين	منقلين	
	585	113	472		26	80		33	130		21	123		33	139	عدد التلاميذ
																عدد الداخلين
																عدد ن/د
			472			80			130			123			139	عدد الخارجيين
																معدل الكثافة

4- الأساتذة

المجموع	الأمازيغية	تربية بدنية	ت. موسيقية	تربية فنية	اجتماعيات	لغة إنجليزية	لغة فرنسية	لغة عربية	ع. طبيعية	تكنولوجية	رياضيات	المواد
29		01			03	03	05	06	03	03	05	المناصب المفتوحة
												أساتذة في التخصص
												المستخلفين
												الساعات الإضافية
												الساعات الفائضة
												مجالات استعمال الساعات الفائضة
		100			80	35	40	90	60	70	50	نسبة النجاح في ش.ت. أ
												نسبة النجاح إلى س I ثا

❖ ملاحظات حول المناصب المالية والدروس المحروسة والدعم

.....

.....

❖ ملاحظات حول الكتاب المدرسي والتوثيق التربوي والبيداغوجي:

.....

.....

❖ عدد المدارس الابتدائية عدد الأفواج: عدد الحجرات: عدد الموظفين:

بطاقة فنية للمؤسسة

إسم المؤسسة: متوسطة عبان رمضان قالمة

العنوان: حي عبان رمضان رقم 09

تاريخ الإنشاء: 1963

تاريخ الفتح: 1966

المساحة: 9840م² المبنية: 3271م²

عدد التلاميذ: 321 عدد الأساتذة: 27

عدد الإداريين: 09 عدد العمال: 10

عدد الحجرات: 14 عدد المخابر: 02

عدد الورشات: 02

المكتبة: 01 قاعة الإعلام الألي: 02

الملعب: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

بطاقة فنية للمتوسطة

إسم المؤسسة: متوسطة صوالة محمد لخضر بوحشانة

تاريخ الإنشاء: 1990/09/04

تاريخ الفتح: 1990/09/04

المساحة الكلية: 4864.00م²

المساحة المبنية: 1918.00م²

عدد التلاميذ: 419

عدد الأساتذة: 25

عدد العمال: 13

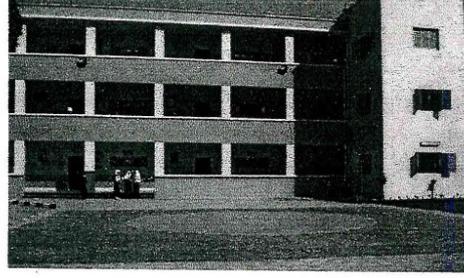
عدد الحجرات: 12

المكتبة: 01

2018/ 2017

مشروع مؤسسة

متوسطة سواحية عبد المجيد حملم التعليل



تشخيص وضعية المؤسسة

1- معلومات عن المؤسسة:

1-1- تعريف المؤسسة:

اسم المؤسسة: متوسطة سواحية عبد المجيد

رقم التسلسل البلدي: 24024

رقم التعريف الوطني: 24.30.47

رقم الفاكس: 037220338

البريد الإلكتروني: Souahia abdmadjid@gmail.com

عنوان المتوسطة: قرية غاوي محمد الصغير - الدائرة: حمام النبتال - البلدية: حمام النبتال

المساحة الكلية: 4800 متر مربع - المبنية منها: 3470 متر مربع.

طاقة الاستيعاب: 200 / 360 نصف داخلي.

تاريخ الإنشاء: 1993/09/11

- عدد الحجرات العادية: 10 - عدد المكاتب الإدارية: 06

- عدد مخابر علوم الطبيعة والحياة: 02 - عدد مخابر العلوم الفيزيائية: 00

- المكتبة: 01 - قاعة المطالعة: 00 (استغلال حجرات الدراسة)

- مخبر الإعلام الآلي: 01 (غير مجهز)

- قاعة للرياضة: لا توجد - ملعب التربية البدنية: ملعب كرة اليد

- المطعم المدرسي: نعم - الطاقة القصوى للاستيعاب: 100 تلميذ المستفيدين: 171

- التدفئة: نعم (مركزية)

- النقل المدرسي: نعم

- التجهيز العلمي: متوفر - التجهيز المدرسي: متوفر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

متوسطة الشهيد غريب كمال "بني مزلين"

- إسم المؤسسة: متوسطة غريب كمال

- تاريخ الإنشاء: 1987/09/20

- تاريخ الفتح: 1987 /09/20

- المساحة المبنية: 1157.65م²

- المساحة الغير مبنية: 3525م²

- عدد الحجرات: 09

- عدد الورشات: 00

- المكتبة: 01

- الملعب: 00(الساحة)

- عدد المخابر: 02

- قاعة الإعلام الألي: 01

- عدد التلاميذ: 245

- عدد الأساتذة: 19

- عدد الإداريين: 12

- عدد العمال المهنيين: 12

تعداد التلاميذ الخاص بكل
متوسطة محل الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

متوسطة مالك بن نبي

قائمة

كشف التلاميذ الحاضرين إلى نهاية

شهر فيفري 2022

المجموع			خارجي			نصف داخلي			داخليين			الأقسام
مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكو	مجموع	اناث	ذكور	
46	19	27	46	19	27							1 م 1
46	21	25	46	21	25							2 م 1
46	15	31	46	15	31							3 م 1
138	55	83	138	55	83							المجموع
41	15	25	40	16	25							1 م 2
39	18	21	40	18	21							2 م 2
40	17	23	40	17	23							3 م 2
120	51	69	120	51	69							المجموع
37	16	21	37	16	21							1 م 3
38	17	21	38	17	21							2 م 3
37	17	20	37	17	20							3 م 3
112	50	62	112	50	62							المجموع
44	25	19	45	25	19							1 م 4
45	23	22	45	23	22							2 م 4
46	27	19	46	27	19							3 م 4
135	75	60	135	75	60							المجموع
505	231	274	505	231	274							المجموع العام

2022/03/29



تعداد التلاميذ في شهر مارس 2022:

الأقسام	التلاميذ الجدد			التلاميذ المعدين			المجموع		
	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع	ذكور	اناث	مجموع
1م1	25	13	39	06	05	11	31	18	49
2م1	21	18	39	10	00	10	31	18	49
3م1	19	25	44	04	02	06	23	27	50
4م1	08	10	18	04	02	06	12	12	24
المجموع	73	66	139	24	09	33	97	75	172
1م2	18	24	42	05	03	08	23	27	50
2م2	21	17	38	07	03	10	28	20	48
3م2	24	19	43	03	00	03	27	19	46
المجموع	63	60	123	15	06	21	78	66	144
1م3	15	20	35	09	02	11	24	22	46
2م3	15	25	40	04	03	07	19	28	47
3م3	12	23	35	07	04	11	19	27	46
4م3	05	15	20	03	01	04	08	16	24
المجموع	47	83	130	23	10	33	70	93	163
1م4	12	12	24	11	05	16	23	17	40
2م4	13	19	32	05	05	10	18	24	42
3م4	09	15	24	00	00	00	09	15	24
المجموع	34	46	80	16	10	26	50	56	106
المجموع العام	217	255	472	78	35	113	295	290	585



المندوب
مناصرية عبد الباقي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

السنة الدراسية

وزارة التربية الوطنية

متوسطة عيان رمضان

2022/2021

قائمة

تعداد التلاميذ

مجموع	المجموع		معيدون			تلاميذ جدد			الأقسام
	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
17	10	7	1	1		16	9	7	1 م 1
16	10	6				16	10	6	2 م 1
17	8	9	2		2	15	8	7	3 م 1
16	7	9				16	7	9	4 م 1
16	9	7	1	1		15	8	7	5 م 1
82	44	38	4	2	2	78	42	36	المجموع
17	9	8	2	1	1	15	8	7	1 م 2
16	8	8				16	8	8	2 م 2
16	7	9	1		1	15	7	8	3 م 2
16	8	8	1	1		15	7	8	4 م 2
17	9	8	1		1	16	9	7	5 م 2
82	41	41	5	2	3	77	39	38	المجموع
19	6	13				19	6	13	1 م 3
18	6	12	1		1	17	6	11	2 م 3
19	7	12				19	7	12	3 م 3
17	5	12	1		1	16	5	11	4 م 3
19	7	12	2	2		17	5	12	5 م 3
92	31	61	4	2	2	88	29	59	المجموع
22	7	15	3	1	2	19	6	13	1 م 4
21	6	15	3		3	18	6	12	2 م 4
22	8	14	4		4	18	8	10	3 م 4
65	21	44	10	1	9	55	20	35	المجموع
321	137	184	23	7	16	298	130	168	المجموع العام

حرر بقائمة في 2022/03/29

المنين رمضان - قالمية
 التلميذ
 عمار صودي

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
متوسطة الشهيد صوالة محمد لخضر
بوحشانة
السنة الدراسية
2022 / 2021

تعداد التلاميذ

المجموع			معيدون			تلاميذ جدد			الأقسام
مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
22	13	9	2		2	20	13	7	1م1
24	11	13	3	1	2	21	10	11	2م1
25	11	14	1		1	24	11	13	3م1
25	11	14	3		3	22	11	11	5م1
25	11	14	5		5	20	11	9	6م1
221	57	64	14	1	13	107	56	51	المجموع
21	15	6	1		1	20	15	5	1م2
23	12	11	4		4	19	12	7	2م2
21	12	9	4	1	3	17	11	6	3م2
20	7	13	5		5	15	7	8	4م2
20	10	10	3	1	2	17	9	8	5م2
18	9	9	1		1	17	9	8	6م2
123	65	58	18	2	16	105	63	42	المجموع
25	12	13	5	1	4	20	11	9	1م3
27	14	13	7	2	5	20	12	8	2م3
26	13	13	6		6	20	13	7	3م3
24	11	13	8	1	7	16	10	6	5م3
102	50	52	26	4	22	76	46	30	المجموع
19	10	9	4		4	15	10	5	1م4
18	9	9	4	1	3	14	8	6	2م4
18	5	13	6	1	5	12	4	8	5م4
18	8	10	4		4	14	8	6	6م4
73	32	41	18	2	16	55	30	25	المجموع
419	204	215	76	9	67	343	195	148	المجموع العام

حرر ب بوحشانة في 2022/03/14

المدير



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

السنة الدراسية

وزارة التربية الوطنية

سواحية عبد المجيد

2022/2021

حمام النبايل

تعداد التلاميذ

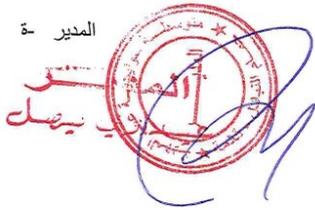
مجموع	المجموع		معيون			تلاميذ جدد			الأقسام
	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	مجموع	إناث	ذكور	
22	11	11	2		2	20	11	9	11 م 1
21	11	10	2	1	1	19	10	9	12 م 1
21	10	11	2		2	19	10	9	21 م 1
19	9	10	2		2	17	9	8	22 م 1
21	11	10	1		1	20	11	9	31 م 1
104	52	52	9	1	8	95	51	44	المجموع
21	12	9	2		2	19	12	7	11 م 2
21	11	10	1		1	20	11	9	12 م 2
21	11	10	3	1	2	18	10	8	21 م 2
21	12	9	3	1	2	18	11	7	22 م 2
21	11	10	1		1	20	11	9	31 م 2
105	57	48	10	2	8	95	55	40	المجموع
24	12	12	4	2	2	20	10	10	11 م 3
24	11	13	4	1	3	20	10	10	12 م 3
21	11	10	5	1	4	16	10	6	21 م 3
21	11	10	4	1	3	17	10	7	22 م 3
90	45	45	17	5	12	73	40	33	المجموع
25	13	12	6	3	3	19	10	9	11 م 4
26	17	9	8	5	3	18	12	6	12 م 4
26	17	8	8	5	3	18	12	5	21 م 4
76	47	29	22	13	9	55	34	20	المجموع
375	201	174	58	21	37	318	180	137	المجموع العام

2022/03/14 في

حرب

المدير

يصل



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
متوسطة غريب كمال
بني مزلين
السنة الدراسية
2022/2021

تعداد التلاميذ

المجموع			خارجي			نصف داخلي			داخليين			المعيدون	الأقسام
مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور	مجموع	اناث	ذكور		
38	16	22	21	9	12	17	7	10				4	1 م 1
36	16	20	24	9	15	12	7	5				2	2 م 1
74	32	42	45	18	27	29	14	15				6	المجموع
34	15	19	14	6	8	20	9	11				3	1 م 2
31	13	18	15	7	8	16	6	10				1	2 م 2
65	28	37	29	13	16	36	15	21				4	المجموع
33	13	20	12	6	6	21	7	14				6	1 م 3
31	15	16	13	3	10	18	12	6				3	2 م 3
64	28	36	25	9	16	39	19	20				9	المجموع
21	12	9	5	4	1	16	8	8				3	1 م 4
21	11	10	12	6	7	8	5	3				3	2 م 4
42	23	19	17	10	8	24	13	11				6	المجموع
245	111	134	116	50	67	128	61	67				25	المجموع العام

حرر ب بني مزلين في 2022/04/19

المدير - عة بعلية صالح

 المديرية الوطنية للتربية
 بني مزلين