جامعة غرداية
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس أكاديمي،الطور الاول

بعنوان:

أكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا بين المراهقين المتمدسين

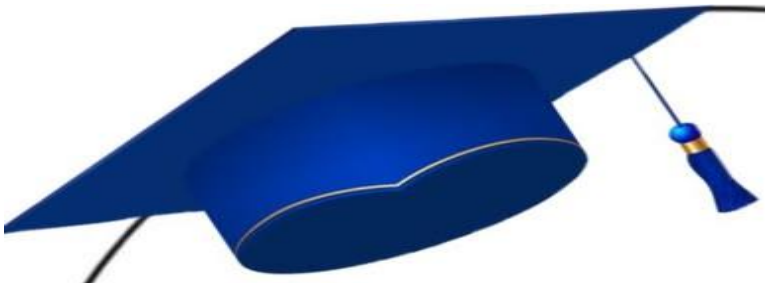
(دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة أولى بمرحلة التعليم الثانوي)

من اعداد الطالبتين:
بونوة حدة
شعاشعية زهرة

تحت اشراف الأستاذة: اولاد هدار زينب

السنة الجامعية:2025\2026

بسم الله الرحمان الرحيم



الشكر والعرفان

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيمِ

والصلاةُ والسلامُ على أشرفِ المرسلين، سيدِنا محمدٍ صلى الله عليه وسلم، أما بعد:

نتقدّم بخالص الشكر والتقدير والامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة

اولاد هدار زينب

التي كانت لنا نعم الموجّهة والسند طوال إنجاز هذه المذكرة، فبفضل توجيهاتها القيّمة، وصبرها، ونصائحها الثمينة، استطعنا إتمام هذا العمل على أحسن وجه.

كما نشكرها على أخلاقها الراقية، وتشجيعها الدائم، وروحها الطيبة التي زرعت فينا الثقة والإصرار على النجاح، فكانت مثالًا للأستاذة المخلصة والمتفانية في عملها.

نسأل الله أن يجازيها عنا خير الجزاء، وأن يبارك لها في علمها وعملها، ويجعل ما قدمته لنا في ميزان حسناتها.



﴿بِسْمِ اللهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيمِ﴾

والصلاة والسلام على أشرفِ المرسلين، سيدِنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، أمّا بعد...

بكل فخرٍ وامتنان، اهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع...

إلى نفسِي أولًا، لأننا عشت تفاصيل هذا الطريق بتعبه قبل فرحته، وسهره قبل نجاحه، فصبرت واجتهدنا حتى أصبح الحلم حقيقة نفتخر بها اليوم.

إلى والدَينا العزيزَين، أصحاب الفضل الكبير بعد الله، الذين كانوا لنا سندًا ودعاءً لا ينقطع، وغمرونا بمحبتهم وتشجيعهم في كل خطوة، فجزاهم الله عنا خير الجزاء.

ولك كل الحب يا طيفي الخفي المختبئ وراء تفاصيل أيامي

وفي الأخير، لأننا استحققنا هذا النجاح بعد تعبٍ طويل، ولأن وراء كل صفحة قصة صبرٍ وأملٍ لم تنتهِ إلا بالفخر فشكرا لنا

زهرة



إهداء

الحمد لله الذي أنار لي طريق العلم ووفقني لإتمام هذا العمل المتواضع، فله الحمد والشكر على نعمه التي لا تُعد ولا تُحصى.

أهدي ثمرة جهدي وتعب سنوات الدراسة إلى أعز الناس على قلبي، إلى والديّ الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما، اللذين كانا سندي الحقيقي في كل مراحل حياتي، واللذين غرسا في نفسي حب الاجتهاد والطموح، فلهما مني كل عبارات الشكر والامتنان والعرفان.

إلى إخوتي وأفراد عائلتي، الذين دعموني وشجعوني ووقفوا بجانبي دائمًا، فكانوا مصدر قوة وتحفيز لي.

إلى أستاذي المشرف، الذي لم يبخل عليّ بتوجيهاته ونصائحه القيمة، وساهم في إنجاز هذا العمل.

كما أهدي هذا العمل إلى زملائي وزميلاتي، وإلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة.

وأخيرًا، أهدي هذا العمل إلى كل طالب علم يسعى لتحقيق النجاح وبناء مستقبل أفضل.

حدة



الملخص

هدف البحث إلى معرفة ظاهرة العنف المدرسي لدى التلاميذ سنة اولى مرحلة التعليم الثانوي، والكشف اكثرانواع العنف انتشارا في الثانوي بمدينة غرداية، والتعرف على تأثير االجنس على نشر هذا السلوك ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، والاعتماد على مقياس العنف المدرسي الذي أعده بير كوزلن حيث طبقت أدوات البحث على (120) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ مرحلة اولى الثانوي بمدينة غرداية.وبعد تحليل البيانات إحصائياً أظهرت النتائج أن العنف اللفظي اكثرانواع العنف انتشارا في مدارس وأن سلوك العنف يتأثر بالجنس حيث كان الذكور أكثر عنفا من الإناث

كلمات المفتاح: العنف المدرسي، العدوان، طلاب السنة الاولى ثانوي، العنف اللفظي

Abstract:

The study aimed to investigate the phenomenon of school violence among first-year secondary school students, identify the most common types of violence in secondary schools in the city of Ghardaïa, and examine the effect of gender on the spread of this behavior. To achieve the objectives of the study, the descriptive method was used, and the School Violence Scale developed by BEER Kozln was adopted. The research tools were applied to a sample of 120 male and female first-year secondary school students in the city of Ghardaïa.

After statistically analyzing the data, the results revealed that verbal violence was the most widespread type of violence in schools, and that violent behavior was influenced by gender, with males being more violent than females.

Keywords: school violence, aggression, first-year secondary school students, verbal violenc

فهرس المحتويات	الصفحة
الشكر والعرفان	
الاهداء	
الملخص	
المقدمة	1
الفصل الأول:تقديم البحث	2
اشكالية البحث	3
اهداف البحث	6
اهمية البحث	6
تعريف الاجرائي	7
دراسات السابقة	7
تعقيب على الدراسات السابقة	9
الفصل الثاني: الجانب النظري للدراسة	12
تمهيد	13
تعريف العنف _اصطلاحا	14
تعريف العنف المدرسي	15
العلاقة بين العنف وبعض المفاهيم ذات العلاقة	15
العوامل المؤدية للعنف المدرسي	17
مظاهر العنف المدرسي	21
النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي	22
سبل الوقاية من ظاهرة العنف المدرسي	26
الفصل الثالث	30
منهج الدراسة	31
مجتمع البحث	31

العينة الاستطلاعية	31
العينة الاساسية	32
خصائص السيكوميترية للمقياس	33
عرض نتائج و تحليلها	38
تحليل و تفسير نتائج التساؤل الاول	38
تحليل و تفسير نتائج التساؤل الثاني	40
الاستنتاجات العامة	42
المقترحات و التوصيات	42
قائمة المراجع	
الملاحق	



مقدمة

العنف أصبح ظاهرة عالمية، تغلغلت في مختلف مجالات الحياة وأصبح ظاهرة تؤرق كل المجتمعات سواء الدول المتقدمة أو النامية أو المتخلفة، حيث انتشر العنف بكل أنواعه سواء العنف الدولي أو العنف السياسي أو الأسري وأشكال ومظاهر عديدة استجدت على مفهوم العنف، ومن أخطر القطاعات التي تمثل مشكلة حقيقية هو القطاع التعليمي، حيث يستهدف العنف فئة الشباب المراهق والتي يقع على عاتقها حمل راية التنمية والتقدم وإعداد أجيال المستقبل للمجتمعات.وقد لا يعرف بعض المربين سواء كانوا أولياء أمور أو معلمين أو كل القائمين بعملية التربية العوامل والأسباب التي تؤدي للعنف وخصوصًا في مرحلة المراهقة؛ لذا يتناول كتاب دليل المربي الأبعاد المختلفة للعنف

حيث يتناول الباب الأول يتضمن الاطار النظري للدراسة يبدأ بالفصل الاول المعلق بالمدخل الى دراسة حيث تم تقديم نبذة عامة جول مشكلة البحث مع تحديد تساؤلات الدراسة بالاضافة الى اهداف و اهية الدراسة ثم تطرق الى التعريف الاجرائي و عرض دراسات السابقة العربية و التعقيب عليها، فصل ثاني المتعلق بالاطار النظري لمتغير الدراسة وهو العنف المدرسي ويشمل لمحة تاريخيّة عنه و تعريفه و مصطلحات التي لها علاقة بالعنف و عوامل المؤدية لهذه الظاهرة و مظاهرها و نظريات المفسرة لها بالاضافة كيفية الوقاية

باب الثاني متعلق بالاجراءات الميدنية للدراسة بداية من منهج الدراسة ثم مجتمع الدراسة بعدها الخصائص السيكوميترية و ادوات التي تم الاعتماد عليها في جمع المعلومات اخيرا عرض حدود الدراسة

والفصل الثالث متعلق بعرض و تفسير نتائج الدراسة شمل العرض نتائج التساؤلات مع تفسيرها وفق بعض نتائج دراسات سابقة مع الاستنتاج العام

كما اختتمت هذه الدراسة بإستنتاج عام شمل اهم نتائج البحث واهم المقترحات و التوصيات التي اقترحها الباحث حول موضوع الدراسة.


الفصل الأول

إشكالية البحث:

من المعروف أن المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية صغرى ضمن المجتمع الأكبر، تقوم بتربية المتعلمين تربية شاملة، وتأهيلهم في المجتمع تكيفاً واندماجاً وتأقلماً. أي: إن المدرسة – حسب إميل دوركايم – ذات وظيفة سوسيولوجية وتربوية هامة، بمعنى أنها فضاء مؤسساتي عام يقوم بالرعاية والتربية والتهذيب والإصلاح، والسهر على التنشئة الاجتماعية وتكوين المواطن الصالح. ومن ثم، فالمدرسة هي المكان أو المؤسسة المخصصة للتعليم، تنهض بدور تربوي لا يقل خطورة عن دورها التعليمي، إنها أداة تواصل نشيطة تصل الماضي بالحاضر والمستقبل، فهي التي تنقل للأجيال الجديدة تجارب ومعارف الآخرين والمعايير والقيم التي تبنوها، وكذا مختلف الاختبارات التي ركزوا وحافظوا عليها، بل وأقاموا عليها مجتمعهم الحالي...(جميل حمداوي. 2015.ص8)

ان العنف من المظاهر اكثر شيوعا في وقتنا الراهن حيث اننا اصبحنا نراه في حياتنا اليومية وبصفة دائما و كأنه شيئ عادي. قد تعددت لهذا الاخير عدت تعاريف مايراه:

شيلان سلام العنف في اللغة: عنف به أي أخذه بشدة وقسوة ولامه وغيره، أي أخذه بعنف وإناء ولم يكن له علم به. وأن العنف يعني عنيف إذا لم يكن رفيقاً في أمره واعتنق الأمر بمعنى أخذه بعنف، وقال رسول الله (صلى الله عليه وسلم) "إن الله تعالى يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف"

كما عرف قانون (ويستر) العنف بأنه "ممارسة القوة البدنية لإلحاق إصابة أو ضرر بآخر

وفي ضوء هذه التعاريف اللغوية للعنف نرى إنها تدل على دلالات سلبية من الناحية المادية والمعنوية، لأنها تشمل معاني كثيرة تدل على الشدة والقسوة، وأنه يمكن أن تبدأ من أبسط صورها انتهاءً بأشدها التي تؤدي إلى الاغتصاب والقتل.

) بأن العنف "هو الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية (المادية) أو WHOوقد بينت منظمة الصحة العالمية (القدرة القهرية بأي شكل من الأشكال، سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات أو ضد

شخص آخر أو مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث أو رجحان حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو الحرمان" (شيلان سلام محمد. 2018.ص21)

أما إعلان القضاء على العنف ضد المرأة الصادر من الجمعية العامة للأمم المتحدة لعام 1993 فقد عرف العنف في المادة 1بأنه "أي فعل عنيف قائم على أساس الجنس ينجم عنه أو يحتمل أن ينجم عنه أذى أو معاناة جسمية أو جنسية أو نفسية للمرأة، بما في ذلك التهديد باقتراف مثل هذا الفعل أو الإكراه أو الحرمان التعسفي من الحرية، سواء أوقع ذلك في الحياة العامة أم الخاصة" (شيلان سلام. مرجع سابق)

يعد العنف بصفة عامة مشكلة مزعجة للحياة المعاصرة، وظاهرة العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة هي ظاهرة مؤسفة في المدارس وتنتشر بينهم بصورة ملفتة للنظر، وتتمثل تلك الظاهرة في مجموعة من السلوكيات النفسية أو الجسدية التي يقوم بها طالب أو مجموعة طلاب ضد زميلهم أو مجموعة من زملاء ويتضمن الإيذاء الجسدي، أو النفسي، أو السرقة، أو العبث بممتلكات الغير، أو تدمير ممتلكات المدرسة، مما يعرضهم للعقوبات من قبل مدرسيهم أو يقومون بسلوكيات الاعتداء على بعضهم.

وقامت وزارة التربية والتعليم في20 مايو 2014 بإصدار القرار 234 لسنة 2014 بشأن حفظ النظام والانضباط داخل المدرسة، شمل القرار لائحة الانضباط المدرسي، اقرت المادة الخامسة من القرار توقيع أي عقوبة بدنية على الطلاب أو توجيه عبارات نابية أو تخدش الحياء أو الآداب العامة أو تعرضهم لأي شكل من أشكال الإساءة وفقاً لسياسة الحماية المدرسية، ووضع القانون آليات لمواجهة العنف المدرسي بشكل تربوي ومتدرج مع مراعاة عمر الطالب.

وتؤثر سلوكيات العنف بالمدارس سلباً على الدور الذي تقوم به المدرسة، فأعمال العنف المدرسي تعطل اليوم الدراسي وتهدر وقت الحصص وتمنع ممارسة الأنشطة، وتجعل من المدرسة بيئة غير مناسبة لتحقيق الأهداف التربوية. كما أنها تحد من تنمية الحياة الطلابية وتفقد العملية التعليمية جوهر التواصل والتنمية، ويفقد الطلبة ثقتهم بأنفسهم وينفرهم من المؤسسة التعليمية،

كما يخل بالاحترام الواجب داخل المؤسسة التعليمية، بل اللجوء أحياناً إلى أقسام الشرطة لحل المشكلات. ولا شك أن كل هذا يدل على غياب المنهج العلمي في التفكير وحل المشكلات التي يجب أن يدركه الطالب وولي الأمر.

وتعد التنشئة الاجتماعية و البيئة المدرسية البناء الاساسي الذي يشكل سلوك الطلاب، حيث تؤثر أساليب هذه الاخيرة وكيفية تواصل داخل العائلة و خاصة مع الوالدين وطبيعة العلاقات داخل المؤسسة التعليمية في ظهور السلوك العنف وذلك بسبب افتقار الحوار و نقاش بين افراد الاسرة وعدم التفاهم، و استخدام العدائية كأداة للعقاب، و معاناة من الاهمال ، وغياب المتابعة و رقابة الوالدية تؤدي الى زرع سلوكيات سلبية في نفسية المراهق من عنف و تمرد و تنمر..، وكذلك يمكننا ارجاع ظهور هذا السلوك الى المدرسة و ذلك من ناحية توتر العلاقات بين طلاب او الاساتذة

ولا يمكن التقاعس أمام ظاهرة العنف في المدارس الثانوية العامة لأن ثمن هذا التقاعس سيكون باهظاً، فعواقب العنف تظل تؤثر على الطلاب طوال حياتهم وتعوق نموهم العاطفي والإدراكي والصحة والقدرة على التصرف، وفي نهاية المطاف المجتمع بأسره. وليس هناك مبرر لأي شكل من أشكال العنف وهذا ما أكدته دراسة(شيخي احمد)،(دعيدس عبد السلام)(كزواي عطاءالله) ، حيث لابد من منع كل أنواع العنف المدارس ، ومنع العنف ليس دور المعلمين وحدهم فهم لا يستطيعون أن يتصدوا له وحدهم، ومنع العنف يقتضي اتخاذ القرارات للكف منه(د. مصطفى احمد عبدالله. 2020ص 211)

كشفت دراسة احصائية أجرتها وزارة التربية الوطنية أن مؤسسات التعليم المتوسط تمثل أكبر نسبة عنف مسجل خلال سنة 2016 بنسبة 52 بالمائة من مجموع أعمال العنف في الوسط المدرسي كما كشفت الإحصائيات التي قدمها مستشار وزيرة التربية شايب ذراع محمد ثاني خلال عرض قدمه حول "الإستراتيجية القطاعية للمكافحة والوقاية من العنف في الوسط المدرسي" فإن المتوسطات تشهد أكبر نسبة عنف سجل خلال سنة 2016 بنسبة 52 بالمائة تليها الابتدائيات بنسبة 35 بالمائة فيما يمثل العنف في مؤسسات التعليم الثانوي نسبة 13 بالمائة" (الحوار 2 مارس، 2017)

وتعد التنشئة الاجتماعية و البيئة المدرسية البناء الاساسي الذي يشكل سلوك التلميذ، حيث تؤثر أساليب هذه الاخيرة وكيفية تواصل داخل العائلة و خاصة مع الوالدين وطبيعة العلاقات داخل المؤسسة التعليمية في ظهور السلوك العنف وذلك بسبب افتقار الحوار و نقاش بين افراد الاسرة وعدم التفاهم، و استخدام العدائية كأداة للعقاب، و معاناة من الاهمال ، وغياب المتابعة و رقابة الوالدية تؤدي الى زرع سلوكيات سلبية في نفسية المراهق من عنف و تمرد و تنمر..، وكذلك يمكننا ارجاع ظهور هذا السلوك الى المدرسة و ذلك من ناحية توتر العلاقات بين تلاميذ او بين تلاميذ و الاساتذة

قد يساهم وجود العنف اللفظي داخل المدرسة، في تعزيز هذا السلوك. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن اشكال العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، و فروق بين الجنسين في ممارسته

وفي ضوء ما سبق، جاءت دراستنا الحالية محاولة الكشف على اكثر انواع العنف شيوعا لدى طلاب السنة الاولى ثانوي من خلال التساؤلات الاتية

التساؤولات

هل يحتل العنف الجسدي المرتبة الاولى بين انواع العنف المدرسي لدى طلاب السنة اولى ثانوي؟

هل يوجد فروق ذات دالة احصائية في درجات العنف المدرسي بإختلاف النوع الاجتماعي للطلاب؟

أهداف الدراسة

الكشف عن اكثر انواع العنف انتشارا بالوسط المدرسي لدى عينة الدراسة

ابراز الفروق في درجات العنف المدرسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي

أهمية الدراسة:

تسلط الدراسة الضوء على ظاهرة العنف داخل المجتمع، خاصة بين فئة الطلاب في مرحلة الثانوي. حيث يُعتبر هذا الموضوع حساسًا ويستحق اهتمام الباحثين. تركز الدراسة على استكشاف اكثر انواع العنف انتشارا داخل البيئة المدرسية، بهدف توعية المجتمع بأهمية هذه الظاهرة.

– الاستفادة من نتائج الدراسة

–تناولت الدراسة فئة الطلاب بمرحلة الثانوي وهم فئة المراهقين وهي مرحلة حساسة تتخللها العديد من التغيرات الفيزيولوجية و الانفعالات و التي تؤثر سلبا او ايجابيا على سلوك الطالب

، ويأتي دور المرشيدين النفسانيين في المدارس من خلال بناء برامج لتوعية و الارشاد وتوجيه التلاميذ و الاولياء حول مخلفات السلبية لهذه الظاهرة على الصعيد الفردي و المجتمعي

التعريف الاجرائي:

العنف المدرسي لدى السنة اولى ثانوي: هو شعور طلاب السنة الاولى ثانوي بانفعالات شديدة و تأدي بهم الى الاقدام على سلوكات عنيفة قصد الحاق الاذى بنفسه او بالاخرين (زملاء، الاساتذة، الطاقم الاداري، و الممتلكات...)

الدراسات السابقة

***دراسة لبنى سناني** 2022هدفت الى التعرف على العنف في الوسط المدرسي من وجهة نظر المدرسين و معرفة انواع العنف الاكثر انتشارا في المؤسسات التربوية و بالتركيز على ثلاثة انواع التالية (اللفظي، الجسدي، المادي)؛ تكونت عينة الدراسة من 30 استاذ بتطبيق المنهج الوصفي و بإستخدام اداة الاستبيان لجمع المعلومات؛ اسفرت نتائج الدرسة على ان العنف المدرسي في المؤسسة بصورة متباينة وفقاً للترتيب التالي: العنف الجسدي يليه العنف المادي ثم العنف اللفظي.

يرجع العنف بمختلف أنواعه لعدة أسباب منها: نفسية واجتماعية، الظروف المادية والاقتصادية، التطور التكنولوجي

***دراسة دعيدش عبد السلام 2018** سعت دراسته الى بحث في اشكال العنف (اللفظي، النفسي) الاكثر انتشارا في المدارس المتوسط و تشخيص مصادره، تكونت عينة من 298 طالب كلا الجنسين وبما ان دراسته اهدفت للكشف عن انواع العنف المدرسي انتهج الباحث المنهج الاستكشافي للوصول الى واقع الظاهرة و بإستخدام مقياس العنف المدرسي كأدات لجمع المعلومات اظهرت نتائج دراسة ان العنف و الصادر من المدرسين 14.43% و الصادر من 16.18%اللفظي الصادر من اعضاء الادارة نسبته الاقران 9.98%

و من الاقران 12.58%و من المدرسين 11.53%اما العنف النفسي الصادر من اعضاء الادارة نسبته 9.4

*دراسة **رشيد شيخي 2010** هدفت الى معرفة اشكال العنف المدرسي الذي يتعرض اليه الاساتذة ما ان كان جسدي او لفظي و معرفة اسباب المؤدية الى ظهور سلوك العنف من طرف التلاميذ وقد بلغت عينة

الدراسة 195 طالب يدرسون في مستويات مختلفة اولى و ثانية وثالثة ثانوي ومن شعب مختلفة، ولقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي و المنهج الاحصائي التحليلي في بحثه هذا، و استخدم الملاحظة و المقابلة و الاستمارة كأدوات لجمع البيانات و معلومات حول العينة وقد اوضحت نتائج هذه الدراسة ان الطلاب الذين يعانون من المشاكل في اسرتهم كانوا اكثر ممارسة للعنف داخل المؤسسة التربوية وبلغت نسبتهم 85%

* دراسة **سلطاني فضيلة 2017** هدفت الى تسليط الضوء على سلوك العنف الذي اصبح يمارس بشتى انواعه في المدارس و بإستعمال كل الطرق للبلوغ الى الهدف

تكونت العينة من 800 طالب و طالبة بمختلف المستويات و تم اختيارهم من 10 ثانويات من اصل 59 ثانوية بولاية الشلف، اعتمدت الباحثة عن المنهج المسحي ولجمع المعلومات استخدمت اداة الملاحظة و المقابلة و الاستبيان، اظهرت نتائج الدراسة ان العنف اللفظي هو اكثر نوع انتشارا في مدارس اضافة الى العنف المعنوي و الجسدي و مادي المتعلق بممتلكات المؤسسة التعليمية

* دراسة **جيهان محمدرشاد محمود 2019** هدفت الى بيان اشكال العنف المدرسي بالمنطقه الشرقية بالمملكة العربيّة السعودية ميدانيّة بهدف التعرف على اكثر انماط العنف شيوع والتعرف على مصادر واسباب العنف المدرسي تكونت العينه من 200 طالب وطالبة من المدرسة الابتدائية والاعدادية والثانوية في المنطقة الشرقية، 90 منهم كانوا ذكور اعمارهم من 6 الى 18 سنة و 110 من الاناث اعمارهن من 6 الى 18 سنة تم اختيارهم عشوائيا؛ اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في هذه الدراسة واعتمد على الاستبيان كاداه لجمع المعلومات؛ وفي الاخير توصلت هذه الدراسة الى انه لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطلاب وفقا لمتغير الجنس على جميع المحاور وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطلاب وفقا لمتغير النوع التعلم

*دراسة **بركاني سليم 2016** هدفت الى تسليط الضوء على اهم المفاهيم واهم الاشكال التي يأخذها العنف المدرسي في مؤسسات التعليمية والاسباب المؤدية اليه بالاضافة الى انواع العقاب، تكونت العينة ب 606 تليمذ و تلميذة في مرحلة المتوسط، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في هذه الدراسة ليصف الظاهرة و لجمع المعلومات استعمل الملاحظة و الاستمارة للحصول على البيانات، اظهرت نتائج الدراسة أن سلوك

الأستاذ العنيف والموجه نحو التلميذ له أثر كبير على تحصيله الدراسي، وكذلك على الحياة النفسية والاجتماعية، باعتبار أن التلميذ في هذه الفترة يعيش فترة حرجة إلا وهي المراهقة والتي يعتبرها البعض منعطفاً حاسماً في مسار نضج وتنظيم شخصية الفرد وقدرة التلميذ على التكيف النفسي والاجتماعي والتربوي.

*دراسة **سميرة كنوش 2019** هدفت الى معرفة اسباب وانواع العنف المدرسي بالإضافة الى تعرف على دور مستشار التوجيه في تقليل من ظاهرة العنف المدرسي و معيقات التي يواجهها هذا الاخير، اشتملت العينة على 10 طلاب اخذو من اصل 100 طالب بطريقة قصدية لتخدم اهداف البحث، زيادة على ما سبق كان المنهج الوصفي حليفا في هذه الدراسة، توجهت الباحثة الى الملاحظة بالمشاركة و المقابلة و الاستمارة كادوات لجمع المعلومات و بيانات، اظهرت نتائج البحث ان هناك ارتباط غير مباشر بين ادوار الاشراف و توجيه التي تقام على طلاب و بين تقليل من ظاهرة العنف المدرسي في مؤسسات التعليمية

التعقيب على دراسات السابقة

1. من حيث الهدف

هدفت جل الدراسات الى معرفة اكثر انواع العنف المدرسي انتشارا في الوسط التربوي كدراسة (سناني لبنى 2022) و (دعيدش عبد السلام 2018)،(رشيد شيخي 2010) واخرون

2. من حيث العينة

اتفقت جميع الدراسات من حيث نوع العينة فجلها طبقت على طلاب الا ان هناك من ركز على مرحلة المتوسط كدراسة (دعيدش عبد السلام 2018) و (بركاني سليم2016) في حيث نجد دراسة (رشيدشيخي2010)و(سلطاني فضيلة 2017) ركظت على مرحلة الثانوي ونجد ان دراسة (لبنى سناني 2022) تركز على الاساتذة

3. من حيث المنهج

كل الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي الا دراسة دراسة (سلطاني فضيلة 2017) اعتمدت على المنهج المسحي

4. من حيث الادوات

جل الدراسات اعتمدت مثل دراستنا على الاستبيان المتعلق بالعنف في الوسط المدرسي

5. من حيث النتائج

اظهرت نتائج دراسة كل من (دعيدش عبد السلام 2018) و (سلطاني فضيلة 2017) ان العنف اللفظي اكثر انواع العنف المدرسي انتشارا لدى الطلاب اما دراسة (لبنى سناني 2022) قد اظهرت ان العنف الجسدي اكثر انواع العنف المدرسي انتشارا لدى الطلاب


الفصل الثاني

تمهيد

باتت ظاهرة العنف المدرسي هاجسا يأرق كاهل المؤسسات التعليمية، و ذلك بتعدد انواعه و أشكاله فالعنف اللفظي يشبه السكين في حدته يترك اثرا نفسيا عميقا يصعب علاجه في نفسية الطلاب اما العنف الجسدي فهو اخطر انواع العنف المدرسي لقد اصبحنا نرى في الاونة الاخيرة حالات وفيات في الوسط التربوي بسبب حوادث ضرب و اعتداءات بين تلاميذ مس هذا النوع من العنف أمان و استقرار المنظومة تربوية، في مثل هذه الموقف تبرز اهمية و دور اليات الرقابة و توجيه

لمحة تاريخية عن العنف

"إنَّ العنف ليس ظاهرةً عابرة أو وليدة اللحظة الراهنة، بل هو خيطٌ ممتد في نسيج التاريخ البشري منذ بداياته الأولى. فقد طبع العنف علاقة الإنسان بأخيه منذ فجر الوجود، وتجلى ذلك بوضوح في قصة قابيل وهابيل، حين دفع الحسدُ قابيل لارتكاب أول جريمة قتل في التاريخ، لمجرد أنَّ قربانه لم يُقبل كما قُبل من أخيه. وقد خلّد القرآن الكريم هذا الصراع الإنساني المرير في قوله تعالى: ﴿وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ * لَئِن بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ * إِنِّي أُرِيدُ أَن تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَاءُ الظَّالِمِينَ * فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾. ومنذ تلك الحادثة، صار العنف رفيقاً ملازماً للبشرية، وكأنه قدرٌ حتميٌّ نزل مع الإنسان إلى الأرض، تصديقاً لقوله تعالى: ﴿قُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ ۖ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَىٰ حِينٍ﴾

وأيضاً لم يختص العنف بعصر أو زمان دون آخر بل ظل ملازماً للإنسان طوال حياته، يؤثر فيه ويتأثر به، حتى قيل يولد الإنسان وهو يحمل جرثومة العنف بين جنبيه، يفكر دائماً باللجوء للقوة والبطش بغية تطويع الآخر واضطهاده واستغلاله، فضلاً عن الارتكاز إليه في الدفاع عن النفس وتحقيق أهدافه، وتوظيفه لمواجهة الأخطار الخارجية وتسوية الخصومات الداخلية، والعنف يغور عميقاً في الطبيعة البشرية، يخالطها ويتلبس بها ويسكنها، يقول فرويد في كتاب قلق الحضارة خلال وصفه للإنسان ومدى علاقته بالعنف: (ليس الإنسان ذلك الكائن الهادئ والمسالم ذو القلب المتعطش للحب، والذي يقال عنه

إنه يدافع عن نفسه إذا ما هوجم؛ إنه على العكس من ذلك، كائن يختزل في أعماق ذاته قدراً من العدوانية، فالإنسان هو بالفعل ميّال إلى إشباع حاجاته العدوانية على حساب بني جنسه، واستغلال عمله دون تعويض

واستعماله جنسياً دون رضى منه، والاستحواذ على كل ما يملكه الآخر، وإهانته، وتعذيبه، وقتله كقاعدة عامة. فعدوانية الإنسان البشرية قائمة، إما تنتظر إثارة تأتيها من الخارج، وإما أنها تتدرج في الوصول إلى هدف يكون من الممكن الوصول إليه بأساليب غير عنيفة. فكلما ضعفت القوة الأخلاقية التي تحد من هذه العدوانية وتحدها، صارت الظروف مواتية لكي تظهر هذه العدوانية بشكل تلقائي، وتكشف أن وراء الإنسان حيوان مفترس لا يقيم أي اعتبار لبني جنسه.

فكل من استعادت ذاكرته الفواجع التي واكبت نزوح الشعوب أو غزوات جنكيز خان وقبائل المغول وحروب تيمور لنك أو تلك التي تسبب فيها استيلاء نقاة الصليبيين على القدس، دون أن ننسى فواجع الحرب الأخيرة (1914 – 1918) ينحني احتراماً أمام تصورنا هذا ويعترف بصحته (ماجد الغرباوي 2009ص29,30)

1/تعريف العنف

بمعنى ينتهك أو يعتدي، وهو يعني to violet في اللغة الانكليزية، فيشتق مفهوم العنف من المصدر من الناحية التاريخية فسنجد إنها violenceالقوة والصرامة والإكراه، وإذا بحثنا في أصل كلمة العنف وتعني إظهاراً عفوياً وغير مراقب للقوة كرد على استخدام القوة violentiaمشتقة من الكلمة اللاتينية المتعمد

تعرفه نرمين انه" يعني إيذاء الناس أو الأشياء، وفي العلوم الاجتماعية يشير إلى القسوة وإلحق الأذى بالآخرين والتسبب في تمزيق الروابط الاجتماعية بين أفراد العائلة، بما في ذلك القسوة تجاه الزوجة، القسوة على الزوج وأيضاً العنف ضد الأطفال، العنف ضد البالغين والإهمال والإساءة الجسدية والمعنوية والعنف الأخلاقي" (نرمين حسن سطالي. 2018.ص14)

ويعرفه ماجد غرباوي " يشمل ارتفاع الصوت والخشونة في المحاورة كما يشمل استخدام السلاح والبطش والاضطهاد، وهو عكس المسالمة. ومثاله ما يمارسه بعض (إنسان/ دولة / سلطة/ جهة/ حزب/ حركة)

من خشونة وعنف في سلوكه وأخلاقه، ولجوئه المستمر للبطش والاضطهاد مع معارضيه. فهو يرفض الانصياع لسلطة القانون والدين، ويصعب الوقوف معه على أرض مشتركة تكون قاعدة للانطلاق في عمل جبهوي أو شراكة في مشروع سياسي أو غيره. فليس ثمة فارق كبير بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للكلمة، إذ العنف لغة الشدة، ويمكن أن تتجلى الشدة في كل شيء فيصدق عليه عنفاً. والعنف أيضاً بهذا المعنى صفة للقوة أو مرادف لها. والإنسان العنيف المفعم بالشدة، الذي يغلب القوة على الحوار والتفاهم االسلمي (ماجد غرباوي. 2009 ص43)

ويقول حسن الخقاني على العنف "يرتبط العنف باستعمال القوة الموجهة ضد الآخر، القوة التي تتجلى بمظاهر وأدوات مختلفة يؤدي تنوعها إلى تنوع أشكال العنف نفسه، وإذا كانت القوة المادية المباشرة هي الوجه الأكثر بدائية للعنف، فإن وجوهاً أخرى تسلكه في مجالات أكثر خفاءً أو انتشاراً حين تحلُّ أدوات أخرى تحمل بعداً رمزياً محلَّ القوة المباشرة، وبذلك يتحول العنف من صورته الساعية إلى التغيير بالقوة العملية إلى صورة خيالية ذهنية تستعمل قوة رمزية مؤثرة لإحداث التغيير في الطرف الآخر الذي يقع عليه فعل العنف" (حسن الخقاني . 2019 ص17)

2/تعريف العنف المدرسي

جاء على ليسان احمد عوض ان العنف هو "كل ما يخص السلوكيات غير الطبيعية التي تمس الوقائع التربوية كالعدوان الذي يمس الأساتذة على التلميذ والعكس صحيح، والتخريب"،" وهو أيضاً مجموع السلوكيات الشاذة التي تخص الوسط المدرسي التي تشمل الوحدات اللفظية وغير لفظية" (احمد عوض. 2015ص60)

ويعرفه ابراهيم عبيد " سلوك عدواني صادر من تلاميذ اتجاه بعضهم او اتجاه الاساتذة ويتسبب في حدوث اضرار نفسية او جسدية او مادية بما يتضمنه من هجوم يرافقه اعتداء بدني كالشجار بين تلاميذ و تخريب ممتلكات الاخرين و المرافق المدرسية او اعتداء لفظي بالتهديد و المشاغبة و الشتم و التنابز" (ابراهيم عبيد 2018ص10)

3/ علاقة بين العنف و بعض المفاهيم ذات علاقة مع العنف

المراهقة:

يعرفها عمار عبد الغني "أصلها في اللغة (رهق)؛ فيها الفعل (راهق) أي اقترب، وراهق الغلام فهو مراهق أي قارب الاحتلام، أما في علم النفس فاصطلاح المراهق يعني مرحلة الابتعاد عن الطفولة والاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي ولكن ليس النضج نفسه لأن الفرد لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى 9 سنوات.أما الأصل اللاتيني للكلمة فيرجع إلى كلمة

Adolescere

وتعني التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والعاطفي والوجداني والانفعالي، وهذا يبين حقيقة هامة وهي أن النمو تدريجي ومستمر ومتصل ولا يكون الانتقال مفاجئاً. (عمار عبد الغني، 2016 ص23)

العدوان:

يعرفه عصام عبد اللطيف بأنه " سلوك عمدي يقصد إيذاء الغير أو الإضرار بهم، ويأخذ صوراً وأشكالاً متعددة منها العدوان البدني واللفظي. وأن من يمارسون هذه الممارسات العدوانية السلبية يتسمون بانعدام الرشد والعقلانية، ولديهم أفكار ومعتقدات غير عقلانية تدعم لديهم ممارسة هذا السلوك."(عصام عبد اللطيف العقاد 2001ص 99)

الانحراف:

تعرفه عايدة و اخرون انه "يعتبر الانحراف انتهاكاً للتوقعات والمعايير الاجتماعية، والفعل المنحرف ليس أكثر من أنه حالة من السلوك السيئ الذي يهدد الحياة نفسها.ويختلف ما يصطلح على أنه ضار اجتماعياً من مجتمع لآخر حسب القيم الاجتماعية والخلفية السائدة، وينشأ انحراف الطلاب عن فقد الرعاية أو فساد التوجيه سواء من المنزل أو المدرسة" (عايدة عباس ابو غريب واخرون، 2012ص8)

المشاغبة :

يعرفه طارق عبد الرؤوف عامرواخرون على انه " ن سلوك المشاغبة هو تعرض متكرر لفترة طويلة من الوقت لسلوكيات سلبية من فرد أو أكثر وتتضمن المضايقة والتوبيخ والسخرية والتهديد بالضرب أو بسرقة الممتلكات من قبل شخص أو مجموعة من الأشخاص تجاه شخص آخر يعرف الضحية بصفة متكررة وهذا يعني أن المشاغبة هي عدوان وعدوانية متعمدة تجاه الضحية، ويشمل سلوك المشاغبة العديد من السلوكيات المختلفة مثل الإهانات اللفظية وإطلاق الألقاب والكنايات على الآخرين والتحقير من شأنهم" (طارق عبد الرؤوف عامر واخرون، 2009ص105)

التمرد :

يعرفه عبد الله على انه " فهو يعني عند المتلقي العصيان والرفض السلبي دائماً، والتمرد بمعناه الديني المرفوض، فهو عبارة عن الخروج على السلطة والقيم والقوانين والعقائد والأعراف السليمة، أو هو الخروج على ما ينبغي الالتزام به، فليس التمرد هو مجرد الرفض، وعدم الانصياع لما ألفه الناس، فهناك من المألوفات أو القوانين والعقائد والقوى غير الصحيحة ما يجب رفضه، والتمرد عليه" (عبدالله، 2017، ص 81).

2/العوامل المؤدية لظهور العنف المدرسي

العوامل الشخصية : وهي العوامل المرتبطة بالشخص نفسه والسلوك العنيف حيث بينت إحدى الدراسات أن الطلاب الذين ارتبط سلوكهم بالعنف يتسم بناءهم النفسي بالسادية وميولا سيكوباتية وإجرامية ويميلون إلى عدم الانضباط وركزت دراسة أخرى على أن عامل الجنس عامل مؤثر في السلوك العدواني حيث ارتبط العدوان بالبنين أكثر من البنات في المدارس، وكان العدوان العنيف المباشر مرتبطاً بالذكور، بينما العدوان اللفظي مرتبطاً بالإناث .وتؤكد هذه النتائج دراسة كل من أدموند ودراسة كارول على أن السلوك العدواني يختلف باختلاف السن

عوامل ذات صلة بالظروف الاجتماعية : تسجل ظواهر العنف المدرسي بحدة مؤسساتنا التعليمية الموجودة في مناطق معزولة وكذا في الأحياء الهامشية. إذ تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التي تدفع الطلاب لممارسة فعل العنف داخل المؤسسات التعليمية. إذ في ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني، وانتشار أمية الآباء والأمهات، وظروف الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي والإحباط..كل هذه

العوامل وغيرها تجعل هؤلاء الطلاب عرضة لاضطرابات ذاتية وتجعلهم كذلك، غير متوافقين شخصياً واجتماعياً ونفسياً مع محيطهم الخارجي فتعزز لديهم عوامل التوتر، كما تكثر في شخصيتهم ردود الفعل غير المتوقعة، ويكون رد فعلهم عنيفاً في حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة أو الاحتقار.وهنا يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تلعبه من أدوار طلائعية في ميدان التربية والتكوين، فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد ككائن بيولوجي إلى شخص ككائن اجتماعي، فإنها في الوقت نفسه، تنقل ثقافة جيل إلى الجيل الذي يليه، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها الطالب على نفسه من الميول غير السوية والتي قد تتبدى في ممارسة فعل العنف الذي يتسبب بالدرجة الأولى في أذى النفس أولاً وأذى الآخرين ثانياً

العوامل البيولوجية : أحد العوامل المهمة المسببة للعدوان وتؤكد ذلك، الدراسات التي أجريت على التوائم المتماثلة أكثر من التوائم غير المتماثلة؛ ذكر إحدى الدراسات أنه إذا كان أحد التوائم مجرماً كان الآخر مجرماً بنسبة ثلاثة إلى أربعة، بينما التوائم غير المتماثلة توجد بنسبة واحد إلى أربعة

شذوذ الصفات الوراثية : حيث تزيد عدد الصفات الوراثية بدلاً من 46 ويصبح تميزها الجنسي xyy ولوحظ أن السلوك العنيف والمضاد للجميع يكثر لديهم وخاصة العنف.xxyأو

اضطراب وظيفة الدماغ : حيث إنه قد وجد شذوذ في تخطيط الدماغ لدى 65 % من معتادي العدوان الجانحين، بينما 22,4 % لدى مجموعة الضابطة وكان معدل هذا الشذوذ 12 % فقط بين عامة الناس، كما لوحظ أن هناك تشابهاً في تخطيط الدماغ للأطفال غير الأسوياء مما يشير إلى أن هؤلاء الأطفال في تخطيط الدماغ الكهربائي.

العوامل الأسرية : وهي تمثل تأثير العوامل المرتبطة بالتكوين الأسري والتنشئة الاجتماعية للطفل والجو الأسري السائد وحيث بينت إحدى الدراسات أن المشكلات الأسرية وغياب السلطة الضابطة في الأسرة أو اضطرابها أدى إلى ظهور العدوان عند الأبناء كما أكدت دراسة أخرى على أن السلوك العدواني يبرز في

مناخ التنشئة الاجتماعية المتسم بعدم الاتساق والتشدد، كما أكدت دراسة أخرى على دور العقاب الأسري والحرمان من التعليم وكبر حجم الأسرة على عدوان الأبناء (عادل محمود رفاعي2013 ص 86)

العوامل الثقافية :يشغل نسق الثقافة والقيم مكانة محورية في بناء المجتمع، باعتبار أن القيم والمعايير المشتقة والمشتركة منها هي التي تنظم التفاعل الاجتماعي وتضبطه على هذا النحو، وتشكل قيم الثقافة مجموعة من التوجهات المشتركة بين البشر، ومن شأن هذه التوجهات المشتركة أن تشكل أساساً للتوقعات المتبادلة بين البشر في المجتمع.بيد أن الثقافة أثناء عملية التنمية قد تتعرض لفاعلية عوامل كثيرة تضعف دورها في تنظيم التفاعل الاجتماعي.ولما كان من أهم الأدوار التربوية للمدرسة تحمل مسئولية نقل ثقافة المجتمع للأجيال جيلاً بعد جيل، وكان من الضروري مراعاة تنقية هذه الثقافة من ثقافة العنف، وإبعاد أي عوامل من شأنها إثارة أو غرس القيم والاتجاهات والأعراف المؤيدة لسلوك العنف، حتى لا تتأصل في الناشئة، وعندما تثار مسألة العنف يظهر الاتجاه إلى مهاجمة وسائل الإعلام.فينظر إليها باعتبارها الوسيلة الرئيسية لنشر العنف، كما يعتقد بأنها مسئولة إزاء ما يترتب عليها من آثار ضخمة عن المبالغة انتشاروم العنف، وقد يكون تعاظم الشعور بانعدام الأمن في المدن في جانب منه نتيجة للعنف في حد ذاته، إلا أنه قد يتأثر العنف بمشاهدة التليفزيون

- ومن ممارسات أجهزة الإعلام التي تؤدي إلى العنف ما يلي:
- عرض التليفزيون لأفلام العنف المحلية أو الأجنبية
- انتشار شرائط الفيديو التي تحتوي على أفلام العنف وتعظم من قيمة أبطاله وممارسيه
- تركيز الراديو والتليفزيون على جرائم العنف في البرامج والأخبار
- اهتمام السينما في الآونة الأخيرة بأفلام العنف
- انتشار وتداول قصص العنف بين الشباب

العوامل السياسية : يمكن حصر هذه العوامل في عدد من النقاط هي

• العنف السياسي في الآونة على المستوى العالمي والإقليمي والمحلي، هيئ المناخ لظاهرة العنف المدرسي، وأدى إلى انتشار ثقافة العنف لدى الطلاب

• غياب العدالة يساهم في تفجير مشاعر السخط والإحباط، والتي غالباً ما تؤدي إلى العنف خاصة بين الشباب في المدرسة

• ضعف الانتماء السياسي لعدم وجود مؤسسات أو أحزاب تتبنى تلك القضية المجتمعية

• الشعور لدى البعض بعدم تكافؤ الفرص وانتشار المحسوبية والرشوة

• ضعف برامج ومقررات التربية الوطنية وعدم فاعليتها في تنمية الولاء والانتماء للمدرسة والمجتمع المحلي والوطن

• غياب القدوة السياسية على المستوى المحلي (الريف والحضر أحياناً)

• عدم ربط البيئة المدرسية بالبيئة المحلية من خلال الأنشطة الطلابية.

ضعف الأداء الديمقراطي في البيئة المدرسية والأسرية والمحلية.

العوامل المدرسية : لقد أصبحت مشكلة العنف في المدارس مثلها مثل مشكلات العنف في المجتمع، إحدى قضايا التعليم الملحة، وفي كثير من المدارس تجاوز القلق بشأن العنف في العملية التعليمية كأولوية قصوى للإصلاح، ولقد أوصل التذمر العام حول الحاجة إلى ضرورة مواجهة العنف في المدارس إلى نقطة حرجة فالتهديد بالعنف أصبح يشكل مخالفة أساسية للعقد الاجتماعي بين المدرسة والمجتمع.لذا تساهم المدارس والمعاهد في تعرض الشباب للتورط في العصابات المدرسية للعنف عندما تكون تلك المؤسسات بعيدة عن اهتمام الشباب وثقافاتهم

وتوجد عوامل أخرى عديدة من شأنها أن تساهم في العنف في المدرسة منها

• الفجوة في الأفكار والخبرة بين المدرس والطالب

• استخدام القوة وأشكال السيطرة الزائدة من قبل الإدارة المدرسية والمعلمين

- سيطرة الخوف على التفاعل والعلاقة بين المعلم والطالب
- وفي ضوء استقراء الواقع والدراسات يمكن إضافة مجموعة من العوامل المدرسية منها
- ضعف وتسيب النظام المدرس
- ضعف الإدارة المدرسية ومحاولتها إرضاء الآخرين
- ضعف وتسيب النظام المدرسي
- عدم إشباع المناهج لحاجة الطلاب.
- قلة الاهتمام بالأنشطة المدرسية المختلفة خاصة في المرحلة الثانوية.
- الاعتداء على الطلاب بالسب أو الضرب أو كلاهما
- عدم وجود توجيه وإشراف تربوي واجتماعي منضبط وحازم.

الصراع بين الطلاب بعضهم البعض (محمد توفيق سلام 2011 ص 56)

5/مظاهر العنف المدرسي

إنه مما لاشك فيه أن هذه المشكلات وغيرها تعتبر خروجاً على النظام التربوي الذي يفترض أن يكون وطيداً بين جنبات المدرسة ومؤصلاً في نفوس طلابها ، إلا أن الحقيقة والواقع يؤكدان أن المجتمع المدرسي لا يخلو من مثل هذه السلوكيات التي ظهرت في صور وأشكال شتى لعل من أهمها تلك السلوكيات المذكورة والتي نوصف في مجملها بأنها مظاهر للسلوك العدواني أو ما يسمى بالعنف والذي يعرفه علماء النفس والاجتماع بأنه ظاهرة نفسية اجتماعية تظهر في سلوكيات الأفراد المختلفة في أشكال وصور شتى تعتبر في مجملها خارجة عن المعايير الاجتماعية الخاصة بالمجتمع.

أن العنف الطلابي يتخذ مظاهر مختلفة منها :

الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير

.الإيذاء البدني وغير البدني للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير

.إلحاق الأذى بممتلكات الغير

.إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة والمنشآت

الإضراب والامتناع عن الدرس : حيث يتزعم بعض الطلاب حركة العصيان والإضراب داخل المدرسة ، وقد يكون هذا الإضراب على نطاق ضيق فيشمل عدداً من طلاب الفصل الواحد ، أو على نطاق واسع فيشمل مجموعة من الطلاب من مختلف الفصول . وهذا العصيان والإضراب إنما يعكس رغبة الطلاب في العدوان على النظام المدرسي ومصدر السلطة في المدرسة .

الإتلاف والتحطيم : حيث يقوم بعض الطلاب بالعدوان المادي على أجهزة ومعدات وأثاث المدرسة وذلك بهدف إتلاف هذه الأجهزة والمعدات وتحطيم الأثاث المدرسي

العدوان الموجه إلى الآخرين : يقوم بعض الطلاب بإثارة الشغب داخل المدرسة أو داخل حجرات الدراسة ، حيث يتعدون على رفاقهم بتمزيق كراساتهم أو كذبهم أو بالضرب كما قد يتعمد بعض الطلاب إلى إشاعة جو من الفوضى داخل حجرات الدراسة وذلك بالتعدي على زملائهم وربما يتطور الأمر إلى التعدي على معلميهم في المدرسة

التمرد على المجتمع المدرسي : هو تجمع بعض الطلاب في عصابات أو شلل تحاول الخروج على تقاليد المجتمع المدرسي ومخالفة القواعد والقيم التي يحافظ عليها فيجنحون إلى الهروب من المدرسة وإلى تعاطي المخدرات والتدخين والجس والتعدي على الآخرين خارج المجتمع المدرسي

(محمود سعيد الخولي 2008ص86)

العنف اللفظي وهو استجابة صوتية ملفوظة تحمل مثيراً يضر بمشاعر كائن حي آخر، ويعبر عنه في صورة الرفض والتهديد، والنقد الموجه نحو الذات، أو نحو الآخرين، بهدف استفزازهم أو إهانتهم والاستهزاء بهم. وقد تستخدم بجانب الألفاظ الإيماءات والإشارات أو أي جزء من أجزاء الجسم المختلفة.

العنف الجسدي أو المادي وهو استخدام القوة الجسدية، ويتمثل بالهجوم ضد كائن حي بواسطة استعمال أعضاء من الجسم كالأنان، أو الأيدي، أو الرأس، أو استخدام آلة حادة، أو السلاح، ويكون عواقب هذا السلوك إيقاع الألم والضرر بهذا الكائن، وقد يصل عنف هذا السلوك لدرجة قتل الآخرين أو إيذاء الذات

العنف الموجه نحو الممتلكات ويقصد به تخريب لممتلكات الآخرين وإتلافها مثل تكسير وحرق، أو سرقة هذه الممتلكات والاستحواذ عليها (احمد رشيد. 2011 ص20)

6/ نظريات و تفسيرات لظاهرة العنف المدرسي

-**التفسيرات النفسية** : يرى علماء النفس والعاملون في ميادينه المتعددة أن العنف يأتي نتيجة الإحباط، إذ تكشف دراسة مراحل النمو الجسدي والنفسي والاجتماعي للطفل أن أي حاجز يحول دون تحقيق إشباع حاجاته العضوية ينشئ لديه الشعور بالإحباط ويؤدي إلى سلوك عدواني كتحطيم الألعاب والأشياء، وقد يستمر هذا السلوك في شخصية الطفل إذا وُجدت الظروف المعززة له، فيصبح العنف بالنسبة إليه سلوكاً طبيعياً واستجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص أو الضعف.

التفسيرات الاجتماعية : يرى العاملون في ميادين علم الاجتماع أن العنف سلوك اجتماعي يأتي من خلال التعلم، ومن خلال ما تعززه البيئة الثقافية والاجتماعية المحيطة من ميول واتجاهات نحو الأشياء عامة، ونحو الآخرين من بني البشر خاصة، وغالباً ما تقترن الاتجاهات المعززة للسلوك العدواني بمظاهر التفكك الاجتماعي والانحلال في نسيج العلاقات الاجتماعية، وكلما كان ارتباط الفرد أقل بالمنظومة الثقافية والحضارية والاجتماعية للجماعة التي ينتمي إليها ظهرت في سلوكه أنماط عدوانية، وأشكال من العنف، في حين يؤدي الارتباط بالمنظومة الثقافية والحضارية إلى ظهور أنماط من السلوك، قوامها التضافر والأخر ضمن المنظومة الاجتماعية والثقافية الواحدة

التفسيرات الثقافية والحضارية : يأخذ علماء أصل الإنسان

بتفسير مظاهر العنف من خلال طبيعة البنية الثقافية والحضارية للجماعات، فالعنف Anthropologie ظاهرة ثقافية تختلف في طبيعتها وحجمها وأشكالها بين مجتمع وآخر، ومن مرحلة تاريخية إلى أخرى، تبعاً لخصوصيات التجربة التي تعيشها هذه الجماعة أو تلك، فشروط الحياة في البيئة القبلية والصحراوية تدفع الجماعة لتنظيم شؤونها في ضوء ظروفها الطبيعية، وقد يكون العنف واحداً من عناصرها الأساسية

للتفاعل مع الآخر، في حين تأخذ جماعات أخرى بمبدأ التضافر والتعاون بغية تحقيق حاجاتها، ولهذا يجد علماء أصل الإنسان أنه لابد من العودة إلى المعايير السائدة في المجتمع، والتي تسوّغ العنف أو ترفضه تبعاً لخصوصياتها التاريخية والثقافية والحضارية

النظريات العلمية المفسرة لمظاهر العنف عند الانسان :يفسر الباحثون في العلوم النفسية والاجتماعية والاقتصادية مظاهر العنف وفقاً لنظريات عديدة، منها: التحليل التاريخي، والتحليل الوظيفي، والتحليل البنيوي.

التحليل التاريخي:يرى منظّرو هذا الاتجاه أن العنف لا يمكن تفسيره بطبيعة الفرد، بل هو نتاج لتاريخ الحياة الاجتماعية، وغالباً ما يقترن بانتشار مظاهر غياب المساواة في توزيع الخيرات، فيرى سارتر أن العنف وليد الندرة، حيث لا موارد تقابل الحاجات، بل إن الموارد الأساسية والضرورية لإعادة إنتاج الحياة يجد أن العنف يتراجع تاريخياً، ويعود ذلك إلى تطور محدودة وغير كافية، غير أن نوربر إلياس الاتجاه نحو التحكم في الغرائز، أو ما يسميه بحضارة الأخلاق.

التحليل الوظيفي:ينظر أصحاب هذا التوجه من ناحية وظيفة العنف الاجتماعية، فهو يسمح بظهور قيم وتوازنات جديدة تساعد على التقليل من شدة التوترات، وتسهم في تعزيز الأمن، أي إن العنف يمكن أن يكون وسيلة لبلوغ هدف أو غاية مشروعة اجتماعياً

التحليل البنيوي

يجد أصحاب التحليل البنيوي، ومنهم جوهان غالتونغ أن العنف البنيوي ينتج من النظام في حد ذاته، ويقوم على عدم التكافؤ في توزيع السلطة، ومن ثم عدم تكافؤ الفرص، أي إن العنف البنيوي يرتبط بغياب العدالة الاجتماعية.

نظرية التحليل النفسي:تهتم هذه النظرية بالأبعاد النفسية للعنف والقوى المحركة له، فالعنف طاقة لا شعورية داخل الإنسان، يعبر عنها بسلوك عدواني نتيجة مؤثر خارجي يستثيرها وهذا العنف قد يكون

مباشراً موجهاً نحو مصدر التهديد، أو يكون عنفاً بديلاً موجهاً نحو مصادر بديلة لمصدر الإثارة في حالة تعذر الاعتداء عليه كما يمكن أن يكون عنفاً خيالياً وذلك من خلال مشاهدة أفلام العنف

نظرية العنف الناتج عن الإحباط:تعرف هذه النظرية الإحباط بأنه خبرة مؤلمة تنتج عن عدم مقدرة الإنسان على تحقيق هدف ضروري له. والعنف محصلة لمستوى الإحباط الذي يواجهه الإنسان فكلما ازداد الإحباط وتكرر حدوثه ازدادت شدة العنف وإحباطات الحياة اليومية الكثيرة في عصرنا الحاضر تستثير دوافع العنف الذي يظهر بأشكال مختلفة،ويمكن القول إن النظرية العلمية تحتل مكانة متميزة في البحث العلمي سواء كان موضوع البحث ظاهرة طبيعية أو ظاهرة إنسانية، ولذا استخدمت النظريات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، لأن النظرية العلمية بشكل عام والنظرية الاجتماعية بشكل خاص والنظريات كافة في كافة المجالات تعتبر النسق الفكري الاستنباطي المنسق حول ظاهرة أو مجموعة من الظواهر المتجانسة، وهذا النسق الفكري يحوي إطاراً تصورياً ومفاهيم وقضايا توضح العلاقات بين الوقائع، وتنظمها بطريقة دالة وذات معنى محدد، ونظراً لكون العنف ظاهرة مركبة، متعددة المتغيرات، فقد ظهر العديد من الأفكار والنظريات والدراسات الكيفية والكمية التي تغطي مختلف جوانب الظاهرة وجاءت هذه المساهمات من قبل أساتذة وباحثين ينتمون إلى عدة حقول معرفية مثل علوم النفس والسياسة والاقتصاد والاجتماع والقانون. ومن هذه النظريات المفسرة لظاهرة العنف

نظرية التعلم الاجتماعي

وهي من أكثر النظريات شيوعاً في تفسير العنف، وتفترض أن الأشخاص يتعلمون العنف بالطريقة نفسها التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى، وأن عملية التعلم هذه تبدأ بالأسرة، فبعض الآباء يشجعون أبناءهم على التصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف، ويطالبونهم بألا يكونوا ضحايا للعنف. أو عندما يجد الطفل أن الوسيلة الوحيدة التي يحل بها والده مشاكله مع الزوجة أو الجيران هي العنف، فإنه يلجأ إلى تقليد ذلك.وعندما يذهب الطفل إلى المدرسة فإنه يشاهد أن المعلم يميل إلى حل مشاكله مع الطلبة باستخدام العنف، كما أن الطلبة الكبار يستخدمون العنف في حل مشكلاتهم فيقوم بتقليد هذا السلوك العنيف عندما تواجهه مشكلة. كما أن وسائل الإعلام تعرض في برامجها العديد من الألعاب والبرامج التي تحتوي على ألفاظ وعبارات ومشاهد تساعد على تأسيس سلوك العنف لدى الأطفال.

يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك الفرد هو سلوك متعلم يتعلمه الإنسان من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وتؤكد هذه النظرية على التعلم نتيجة للتفاعل القائم بين الشخص المتعلم والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه. ويعتبر باندورا من أهم رواد هذه النظرية، حيث يؤكد أن خبرات التعلم الاجتماعي تلعب دوراً مهماً في نمو سلوك الشخص، فالأنماط السلوكية الجديدة تكتسب حين يشاهد الطفل سلوك من يعتدون به ويرعونه، كما يؤكد باندورا أن السلوك العدواني يتم تعلمه من خلال مشاهدة النماذج السلوكية وملاحظتها، ومن ثم يقوم بمحاكاة وتقليد هذا السلوك، وعليه؛ فالعنف عند باندورا هو سلوك متعلم، يتعلمه الفرد عن طريق مشاهدة غيره ومن ثم تسجيل هذه المشاهدات والأنماط السلوكية على شكل استجابة رمزية يستخدمها في تقليد السلوك الذي يلاحظه.

النظريات البيولوجية التي يعتقد العلماء فيها بوجود علاقة بين العنف والظروف المختلفة للتركيبات الجينية والهرمونية ووجود الهرمونات العدوانية غير أن بعض الباحثين أشار أن العوامل البيولوجية لا تأثير لها على العنف وقد وجدت بعض الدراسات أن الهرمونات العدوانية مثل الإحباط، والضغط النفسي، والخوف لها تأثير كبير تؤثر على السلوك الفردي واتجاهه نحو العنف حيث تؤثر على هرمون اسمه "السيروتونين" الذي يقل إنتاجه مع الضغط.(مصطفى عليان. 2014ص64)

7/ طرق الوقاية من العنف

دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف:كما اتضح أن العنف سلوك مركب ومعقد في جذوره إلى عوامل بيئية ونفسية واجتماعية واقتصادية وأكاديمية. ولذلك فإن مواجهته يجب أن تعتمد على مداخل متعددة بدلاً من الاعتماد على مدخل واحد فقط. وعلى هذا الأساس فإن التعامل بأسلوب معين مع طالب عدواني ليس بالضرورة أن يفيد مع طالب آخر، كما أن مفتاح النجاح في منع العنف وإيجاد مؤسسات تعليمية آمنة من مدارس وجامعات يكمن في تحديد أي البرامج والاستراتيجيات التي يجب أن تطبق ويجب أن يتم ذلك كله بالتعاون بين أولياء الأمور والمعلمين ورجال الإدارة والمؤسسات التعليمية ومختلف المؤسسات المعنية انطلاقاً من أن العنف مشكلة تربوية ولن تحل إلا بحلول تربوية وتظافر الجهود

أولاً: دور المدرسة والجامعة في مواجهة العنف:

يجب أن تتخذ المدرسة والجامعة في مواجهة العنف الأساليب الآتية:

تقوية العلاقة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمدرسين

القدوة الطيبة من جانب الكبار

مناخ منظم غير متسند

وجود إدارة قوية ومتطورة.

تطوير العلاقة الوطيدة بين أولياء الأمور والطلاب العدوانيين

تنمية علاقات التعاون بين طلاب الجامعات والمدارس وتحقق أفضل اتصال بين المدارس والجامعات والمجتمع

أن تقوم المدرسة والجامعة بتلبية احتياجات الطلاب العدوانيين.

تقديم برامج ومناهج دراسية ذات صلة بموضوع العنف وآثاره وأخطاره.

إرشاد الطلاب بوساطة الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.

10-الجدية في تطبيق القوانين التي تحكم سلوك العنف لدى الطلاب

-وضع لافتات بالمدرسة والجامعة تقنع بالعدول عن العنف والعدوانية و الاعمال التخريبية

تنمية الولاء والانتماء والوطن لدى طلبة المدارس والجامعة

مناخ مدرسي وجامعي إيجابي شامل لتحقيق التنمية.

التعليم والتوجيه بهدف توعية الفرد بالتبعات التي قد تترتب على السلوك التخريبي.

إكساب الطلاب صفات التسامح والرحمة والعطاء والرفق بالآخرين وتنمية القدرة لديهم على حل النزاعات بلا عنف.

وكانت تهدف هذه الدراسة إلى وضع إستراتيجيات للحد من ظاهرة العنف وفي دراسة قام بها شوارتز في المدارس الأمريكية وقد اقترحت هذه الدراسة ثلاث إستراتيجيات لخفض العنف المدرسي والحد منه تمثلت في :

-المبادرات الحكومية : مثل وضع القوانين الملزمة.

المبادرات المجتمعية : وتتمثل في تكاتف جهود مختلف المؤسسات للحد من العنف داخل الأسرة ، والتركيز على دعم مهارات الحياة والمعيشة دون عنف وإدماج الصغار في بعض الأعمال دعماً بإحساسهم للمسؤولية وبث الثقة في أنفسهم والتدخل الأمني والرقابي ضد العصابات في المجتمع

المبادرات المدرسية وذلك من خلال احترام ذاتية الطالب وتطبيق السياسات العامة في المدارس بحزم وعدم التسامح مع من يحضر الأسلحة داخل المدرسة ومراقبة المنطقة المحيطة بالمدرسة التي يكثر فيها العنف وتستغل هذه الساحات لبيع المخدرات للطلاب

ثانياً: دور المعلم في مواجهة العنف:

من أهم أدوار المعلم لمواجهة لدى الطلاب ما يلي

تقوية العلاقة بين الطلاب والمعلمين.اكتساب المعلمين مهارات إدارة السلوك وأساليب حل النزاع بالطرق السلمية.

تدريب معلم الفصل أثناء الخدمة على مهارات إدارة الفصل حول كيفية تحسين وتوجيه الأنظمة المدرسية وتمكن الانضباط

يجب على المعلمين والإداريين منع العنف والعدوان الطالبي

توجيه المعلمين للطلاب في البعد عن مشاهدة البرامج التي تتضمن مشاهد العنف والعدوانية.

ثالثاً: دور الأسرة في مواجهة العنف:

إن الأسرة هي الدعامة الأولى لتقوية العلاقات والروابط الوجدانية بين الأطفال وذويهم ، وهي المكان الذي ينمي فيه الطفل قدراته واكتساب مهاراته المعرفة والعقلية، فالطفل يحتاج إلى المساعدة في تعليم المعايير

السلوكية نحو الأشخاص والأشياء، والأسرة خلال عملية التنشئة الاجتماعية تقوم بتعليم الطفل هذه المعايير السلوكية لتساعده في توافقه النفسي والاجتماعي

إن الأسرة هي المسؤولة عن كثير من مظاهر أو سوء التوافق لدى الطفل ضمن احتكاك الطفل بها يتعلم معايير الجماعة وقيمها وقوانينها فالتنشئة الوالدية هي العملية التي يتم من خلالها تشكيل معايير الفرد وقيمه واتجاهاته ومبادئه وسلوكه وشخصيته حتى تتماشى مع المعايير المقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه وهي تبدأ منذ اللحظة الأولى من الميلاد، وهي عملية تقوم على التفاعل بين الطفل والأسرة ويجب أن تقوم على الحوار المتبادل مع الطفل وأخذ مشاعره بعين الاعتبار والإصغاء إليه بحيث يتمكن من التعبير عن ذاته بحرية وبالتالي يتمثل دور الأسرة في مواجهة العنف في الأدوار التالية

مراعاة متطلبات النمو النفسي والعاطفي في مرحلة الطفولة المبكرة من قبل الأسرة وتبصيرهم بأسلوب تربوي شائق.

التزام أولياء الأمور بالنظام في نجاح الأبناء في الجماعات المدرسية وتأثير مراقبتهم ومنع اتجاه الأطفال والأبناء لجماعات الأقران العدوانية

تطور العلاقة الوطيدة بين الأسرة والأبناء

توجيه الأسرة البناء في العزوف عن مشاهدة البرامج التليفزيونية التي تتضمن مشاهد العنف والعدوانية وارتكاب الجرائم.

أن تساعد الأسرة الأبناء على أن يأخذوا من برامج العنف التليفزيوني الفطنة والعبرة

.وجود جو أسري بالعاطفة والمحبة والود والتفاهم الأسر (طارق عبد الرؤوف عامر. 2015 ص59)


الفصل الثالث

تمهيد

تناول هذا الفصل الطريقة والأدوات المستخدمة في إنجاز البحث، ففيه تم تحديد منهج البحث وإجراءات الدراسة الاستطلاعية وإجراءات الدراسة الأساسية، وتحديد عينة الدراسة الاستطلاعية وكيفية اختيارها، ووصف أدوات البحث وتقدير خصائصها السيكومترية، وكيفية اختيار مجتمع البحث، والعينة الأساسية، مع تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في اختبار التساؤلا المطروحة وتحليل نتائجها

منهج الدراسة:

"المنهج العلمي هو أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة"(رابح مصطفى عليان2000ص33)

للوصول الى اكثر انواع العنف انتشارا في مدارس اعتمدنا على المنهج الوصفي بالاسلوب الاستكشافي

مجتمع البحث

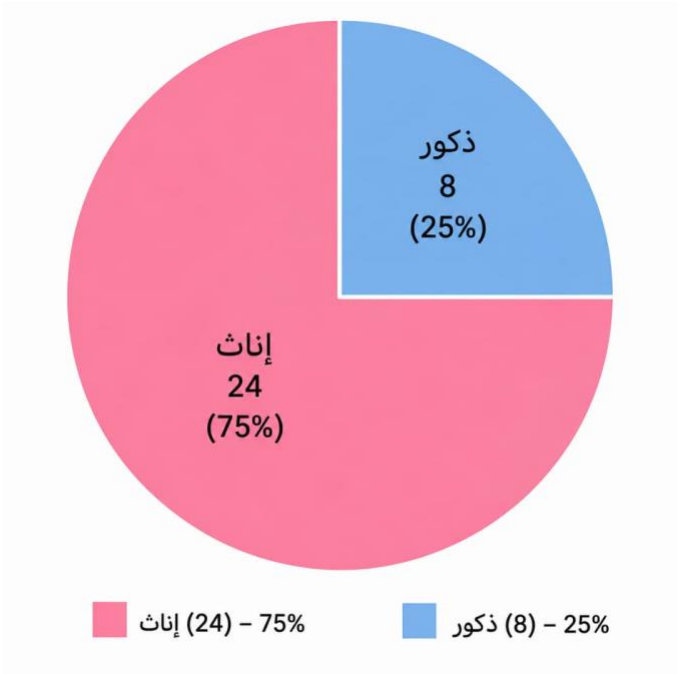
تكون مجتمع البحث من 188 طالب و طالبة يدروسون السنة الاولى ثانوي بثانوية الشّهيد السماحي العربي بلدية بريان ولاية غرداية، يتميزون بسلوكيات عنيفة حسب وجهة نظر المستشارة و الاساتذة

العينة الاستطلاعية

تكونت العينة الاستطلاعية للبحث من 32 طالب و طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة موزعين على النحو التالي

جدول (1) يمثل توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب نوع الاجتماعي

النوع	عدد	النسب المئوية
ذكور	8	25%
اناث	24	75%
المجموع	32	100%

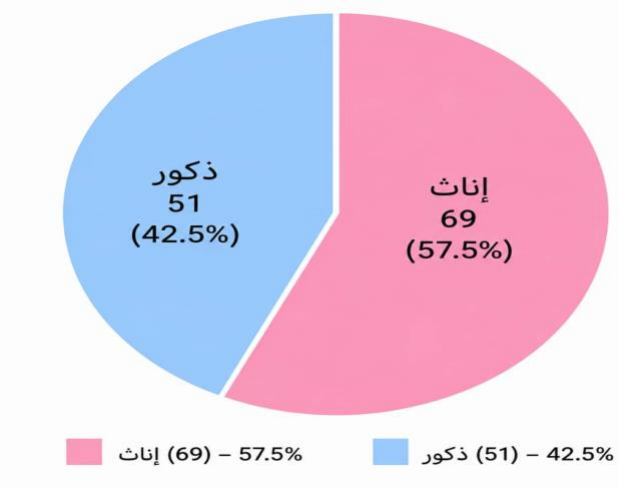


دائرة نسبية تمثل توزيع الافراد العينة الاستطلاعية حسب النوع الاجتماعي

العينة الاساسية: تكونت العينة الاساسية للبحث من 120 طالب و طالبة تم اختيار بالطريقة عشوائية بسيطة موزعين على النحو التالي

جدول الرقم (2) توزيع افراد العينة الاساسية حسب النوع الاجتماعي

النوع	العدد	النسبة
الذكور	51	42.5%
الاناث	69	57.5%
المجموع	120	100%



دائرة نسبية تمثل توزيع افراد العينة الاساسية حسب النوع الاجتماعي

صدق الاستبيان

صدق الاتساق الداخلي:

أ- حساب معامل الارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه:

جدول رقم(3) : معامل الارتباط كل فقرة مع بعد العنف اللفظي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	Sigقيمة الدلالة
1	0,688**	0,000
2	0,434*	0,013
3	0,571**	0,001
4	0,559**	0,001
5	0,463**	0,008
8	0,153	0,404
9	0,345	0,053
11	0,420*	0,017
12	0,486**	0,005
14	0,471**	0,007
18	0,431*	0,014
21	0,609**	0,000
23	0,441*	0,012
38	0,412*	0,019

دال عند مستوى الدلالة 0,01**

دال عند مستوى الدلالة 0,05*

يوضح الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات البعد اللفظي الدالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01) او (α=0.05) وهذا ما يؤكد على انتماء الفقرات للبعد الذي نقيسه و كمؤشر لصدق البناء

جدول رقم(4) معامل الارتباط كل فقرة مع بعد العنف الجسدي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	Sigقيمة الدلالة
07	0,310	0,085
10	0,203	0,265
16	0,190	0,297
20	0,512**	0,003
22	0,518**	0,002
24	0,290	0,108
27	0,782**	0,000
28	0,188	0,303
29	0,106	0,565
31	0,247	0,173
32	0,574**	0,001
35	0,571**	0,001
36	0,571**	0,001
39	0,618**	0,000
40	-0,103	0,575
41	0,594**	0,000
43	0,638**	0,000

دال عند مستوى الدلالة 0,01**

دال عند مستوى الدلالة 0,05*

يوضح الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات البعد الجسدي الدالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01) او (α=0.05) وهذا ما يؤكد على انتماء الفقرات للبعد الذي نقيسه و كمؤشر لصدق البناء

جدولرقم(5) معامل الارتباط كل فقرة مع بعد العنف الرمزي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	Sigقيمة الدلالة
06	0,676**	0,000
13	0,089	0,628
15	0,425*	0,015
17	0,350*	0,050
19	0,197	0,279
25	0,227	0,211
26	0,488**	0,005
30	0,361*	0,042
33	0,284	0,116
34	0,293	0,103
37	-0,021	0,908
42	0,615**	0,000

دال عند مستوى الدلالة 0,01**

دال عند مستوى الدلالة 0,05*

يوضح الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات البعد الرمزي الدالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01) او (α=0.05) وهذا ما يؤكد على انتماء الفقرات للبعد الذي نقيسه و كمؤشر لصدق البناء

ب- حساب معامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (6) معامل الارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس

ج- حساب معامل ارتباط كل بند من البنود مع الدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة Sig	رقم الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة Sig
01	0,643**	0,000	22	0,351*	0,049
02	0,293	0,103	23	0,459**	0,008
03	0,568**	0,001	24	0,263	0,147
04	0,622**	0,000	25	0,199	0,274
05	0,513**	0,003	26	0,320	0,074
06	0,545**	0,001	27	0,681**	0,000
07	0,313	0,082	28	0,277	0,124
08	0,180	0,325	29	0,106	0,565
09	0,276	0,126	30	0,321	0,073
10	0,335	0,061	31	0,191	0,565
11	0,398*	0,024	32	0,454**	0,009
12	0,458**	0,025	33	0,089	0,628
13	-0,027	0,884	34	0,133	0,468
14	0,395*	0,025	35	0,454**	0,009
15	0,478**	0,006	36	0,524**	0,002
16	0,205	0,260	37	-0,148	0,419
17	0,408*	0,020	38	0,368*	0,038
18	0,370*	0,037	39	0,550**	0,001
19	0,270	0,136	40	-0,062	0,736
20	0,474**	0,006	41	0,502**	0,003
21	0,619**	0,000	42	0,540**	0,001
//	//	//	43	0,566**	0,001

دال عند مستوى الدلالة 0,01**

دال عند مستوى الدلالة 0,05*

بعد حساب الصدق الاتساق الداخلي بأنواعه الثلاث تمّ حذف البنود الغير دالة منها : 08، 10، 13، 16، 19، 25، 28، 29، 31، 33، 34، 37، 40

ومنه أصبح المقياس يتكون من 30 فقرة

نتائج الثبات بطريقتين:

أ –جدول رقم (7) حساب الثبات عن طريق معادلة ألفاكرونباخ

عدد الفقرات	قيمة ألفاكرونباخ
30	0,709

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة ألفا كرونباخ، لأبعاد مقياس العنف المدرسي كانت مرتفعة حيث بلغ(0.709) وهذا يعني أن مقياس العنف المدرسي يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحاً للتطبيق في الدراسة الأساسية

2- جدول رقم (8) حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية:

عدد الفقرات	قيمة ر قبل التصحيح	قيمة ر بعد التصحيح
30	0,886	0,647

بعد تصحيح قيمة معامل الارتباط بيرسون ر بمعادلة جتمان تحصلنا على قيمة (=0,647) وهي قيمة مقبولة يمكن الوثوق في فقرات المقياس


الفصل الرابع

عرض نتائج و تحليلها

تمهيد:

بعد تطبيق اختبارات البحث على العينة الاستطلاعية تم جمع البيانات واختبار التساؤلات البحث وفي هذا الفصل سيتم عرض نتائج التحليل الإحصائي ثم مناقشة النتائج وتفسيرها ومقارنتها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة والإطار النظري إحصائياً بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.v25

حساب التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على أنه: هل يحتل العنف الجسدي المرتبة الأولى بين أنواع العنف المدرسي لدى طلبة السنة أولى ثانوي؟

للتحقق من صحة التساؤل قمنا بتطبيق اختبار فريدمان (Friedman Test)، لمقارنة عدة تكرارات دفعة واحدة، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(9): ترتيب أنواع العنف المدرسي

أنواع العنف المدرسي	متوسطات الرتب لكل نوع من العنف	ترتيب نوع العنف	عدد الأفراد (N)	قيمة كاي تربيع ($كـ^2$)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العنف اللفظي	2,82	1	120	192,19	02	دالة عند 0,01
العنف الجسدي	2,13	2				
العنف الرمزي	1,05	3				

يوضح الجدول أعلاه متوسط رتب كل نوع من أنواع العنف، حيث أن العنف اللفظي كان الأكثر شيوعاً لدى عينة الدراسة بمتوسط رتب (2,82) وهو بذلك يحتل المرتبة الأولى، في حين بلغ متوسط رتب العنف الجسدي (2,13) ليحتل المرتبة الثانية وأخيراً احتل العنف الرمزي المرتبة الثالثة والأخيرة من

حيت الترتيب بمتوسط رتب (1,05) ، كما يوضح اختبار فريدمان والذي جاء مساوياً لـ $كـ^2$= 192,19df= 2 ، عند درجة حرية $P < 0.01$، و إن درجة الإحصاء $كـ^2$ دالة، حيث

أي أن الترتيب دال عند المستوى 0,01، و عليه فالقرار يكون رفض التساؤل المطروح، وقبول الفرض التي ينص على أن العنف اللفظي يحتل المرتبة الأولى في أنواع العنف المدرسي لدى عينة الدراسة و ويمكن تفسير احتلال العنف اللفظي في المرتبة الأولى لأن عند تعرض التلميذ لمذايقات فيفعل الميكانيزمات الدفاعية فيتوجه الى العنف اللفظي والمتمثل في الشتم، كذلك يلجأ التلميذ إلى العنف اللفظي نتيجة معاملة السيئة و اضطراب علاقته مع معلمه فغياب الاحترام يجعل الجو مكهربا مما يزيد من المشادات الكلامية بينه وبين المعلم.

يتخذ المتعلم العنف اللفظي كسلوك لانه سهل الممارسة وقد يراه تصرفا عاديا لانه لا يشكل خطرا و او اصابات ظاهرة لكنه يخلف جروح نفسية صعب معالجتها خاصة اذا كانت شخصية الفرد الذي تم تعنيفه ضعيفة .

انقد تكون التنشئة الاجتماعية سبب مهما في ظهور هذه نوع من العنف فإذ كان التلميذ يعيش في جو يسوده الصراخ و الاهانات و شتائم فحتما سيطبق ويكرر هذا السلوك في البيئة التربوية،يمكن ايضا ارجاع هذا الاخير الى عامل النفسي و هو الغضب فينتج عنه كلمات واذاءات كلامية تجاه شخص اخر لانه لا يسيطر على انفعالاته

كما توصلت دراسة (عقيلة بودر2017)حول دور مستشار التوجيه في التصدي لظاهرة العنف المدرسي، طبقت الباحثة هذه الدراسة على عينة بلغت 15 مستشار توجيه،توصلت اليه بأجماع أفراد العينة على تفشي واضح لظاهرة العنف اللفظي في أوساط الطلاب فيما بينهم أو بين الطالب والأستاذ وفي الواقع المر متفشي حتى في الشارع فاستخدام الشتائم والسب والألفاظ الغير لائقة أصبح أمراً شائعاً كذالك دراسة (بن سايح مسعودة 2018) تمحور موضوعها حول العنف المدرسي لدى طالب المتوسط بلغت العينة التي تمت عليها الدراسة 100 طالب و طالبة بينت النتائج ان العنف اللفظي اكثر اشكال انتشارا في مدارس ويمكن تفسير مجيء هذاالاخير في المرتبة الأولى لأن الاحتكاك المستمر بين الطلاب يزيد من حدوث مشكلات وخلافات بينهم، فيلجؤون إلى استخدام العنف اللفظي والمتمثل في

الشتم، أيضاً يلجأ الطالب إلى العنف اللفظي بسبب معاملة السيئة التي يلقاها من المعلم فيضرب المعلم للطالب أمام زملائه وتوبيخه ما يزيد من المشادات الكلامية بينه وبين معلمه

وقد جاءت نتائج دراستنا معاكسة مع نتائج دراسة الباحثة (سناني لبنى 2022)، تبين ان العنف المادي اكثر شيوعا في المدارس و ارجعت سبب ذلك إلى غياب روح المواطنة لدى الطالب ، إضافة إلى غياب التوعية فيما يخص الحفاظ على الممتلكات، أيضاً عدم الشعور بالانتماء إلى المدرسة أو المحيط بأكمله، حيث ينظر إلى نفسه ككيان مستقل متمحور حول ذاته يقوم بسلوكيات غير مقبولة لإرضاء النفس دون الاهتمام بالمحيطين من خلال تفضيل المصلحة الشخصية، أي التخريب من أجل المتعة أو إثارة الانتباه دون الاهتمام بالمصلحة العامة والمتمثلة في الحفاظ على المدرسة من أجل الأجيال القادمة

واختلفت ايضا مع دراسة (فتح الازهار العربي2018) التي تمحورت حول موضوع اشكال العنف المدرسي لدى مدمنين الانترنات شملت عينة 20 معلم و من النتائج المتوصل اليها ان العنف الجسدي أخذ اكثر نسبة انتشارا بين طلاب

حساب التساؤل الثانية:

ينص التساؤل الثاني على أنه: هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجات العنف المدرسي لدى طلبة السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي(ذكور/ إناث)؟

لتطبيق اختبار ت لعينتين مستقلتين قمنا بالتحقق من التوزيع الطبيعي لبيانات العينة، وأظهرت النتائج أن قيمة Sig أقل من 0,05 وهي قيمة دالة معناه أنه توجد فروق، ومنه البيانات لا تتبع التوزيع الاعتدالي، وعليه لابد من تطبيق اختبار مان وتني كاختبار بديل لاختبار ت لعينتين، والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول رقم(11) دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في العنف المدرسي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المتغير	النوع الاجتماعي	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مان ويتني (U)	قيمة المعنوية sig	مستوى الدلالة	اتخاذ القرار
العنف المدرسي	الإناث	69	52,45	1204	0,003	0,05	دالة احصائيا
	الذكور	51	71,39				

sig وأن قيمة الدلالة المعنوية U=1204يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة مان ويتني قدرت بـ (0,003) وهي أقل من مستوى الدلالة 0,05، فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل الذي يقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العنف المدرسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وهذا الفرق لصالح الذكور ذلك لأن متوسط الرتب لمجموعة الذكور (71,39) أكبر من متوسط الرتب لمجموعة الإناث (52,45). يمكننا تفسير نتائج الخاصة بمعدلات سلوكات العنف عند المراهق المتمدرس في مستوى السنة الاولى من التعليم الثانوي، إلى أن الذكور نجدهم يميلون إلى سلوك العنف اكثرمن الإناث، وذلك راجع إلى التنشئة الاجتماعية والمعاملة الوالدية التي يتم فيها التمييز بين أدوار الذكور والإناث وإعطاء حرية أكبر للذكور في التعبير عن أحاسيسهم، هذا ما لا نجده متاحاً للإناث، فالذكور يملكون حرية التعبير بشتى الطرائق الممكنة والتي أحياناً تأخذ أشكالاً من السلوك العنيف سواء داخل الأسرة أو خارجها عكس الأنثى فهي لا تستطيع التعبير عن مشاعرها بحرية مطلقة، ما يجعلها تكبح عنفها وتتحكم في غضبها

و بالعودة قليلا إلى الخلف نجد اننا قد تحدثنا عن المنظور الاجتماعي وكيفية اكتساب الخبرات، وحسب نظرية فإن العنف سلوك متعلم من خلال عملية التفاعل الاجتماعي، وبما أن الذكور يقضون وقتاً معظم اوقاتهم مع جماعة الرفاق في الخارج اي الاختلاط و الاحتكاك بالاخرين يولد حمل افكارهم و تفاعلهم وتعاملهم وملاحظتهم لمختلف أنماط وأشكال العنف، فهم بذلك يتعلمون سلوك العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي

كما قد يرجع السبب الى افات الاجتماعية و تعاطي مواد المخذرة يجعل من المراهق عرضة الى ظاهرة العنف التي تكون ناتجة عن الغضب في حال غياب المواد المخذرة ،
كما أن تأثير وسائل الإعلام وما تروجه من اشهارات تحمل طابع العدواني و افلام تتسم بالعنف و العدائية فكأنها تغذي عقول المراهقين بصفة لا شعورية لتزرع في نفوسهم بذرة العنف التي نرى نتائجها في الوسط المدرسي

جاءت نتائج دراستنا موافقة لدراسة (سمير جوهاري 2019)حول موضوع العنف المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي استعان بعينة قدر عددها ب 83 طالب و طالبة اسفرت النتائج ان الذكور اعلى نسبة لممارسة العنف المدرسي مقارنة بالاناث وفق مقياس العنف المدرسي

بعنوان العنف المدرسي لدى طالب طبق الباحث مقياس العنف 2017كذلك دراسة مباركي محمد أورابح على عينة بلغت 327 طالبا بالمتوسطة و قد اكدت ان الذكور اكثر ممارسة للعنف بحيث ان الاناث اقل ممارسة لظاهرة المدروسة

وقد اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة (جيهان محمد رشاد محمود 2019) حيث توصلا الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنس بين درجات العنف المدرسي وقد يرجع السبب الى المجتمع و خصائص العينة المطبق عليها الدراسة

الاستنتاجات العامة

هدفت دراستنا الى الكشف عن اكثر انواع العنف المدرسي انتشارا بين طلاب السنة اولى بمرحلة العليم الثانوي، كما هدفت الى ابراز الفروق في درجات العنف المدرسي يعزى للنوع الاجتماعي، اعتمدنا على المنهج الوصفي بالاسلوب الاستكشافي، توصلت الدراسة الى النتائج التالية

- احتل العنف اللفظي المرتبة الاولى من بين انواع العنف المدرسي لدى عينة الدراسة
- توجد فروق دالة في درجات العنف المدرسي تعزى للنوع الاجتماعي لصالح الذكور

المقترحات و التوصيات

في ضوء النتائج المتحصل عليها تم صياغة مجموعة من المقترحات و التوصيات الهامة منها

_ربط العلاقات بين الاسرة والمؤسسة التربوية للتحكم في ديناميكية العنف المدرسي، مع ضرورة الاعتماد على الاخصائي النفسي المدرسي لمساعدة في ارشاد و توجيه التلاميذ

_اجراء دراسات مكثفة تبحث في العلاقة الارتباطية بين التفكك الاسري والمشكلات المنزلية وبين بروز السلوك العنيف في الوسط التعليمي

._تنظيم حملات توعية دورية تستهدف الاولياء لاطلاعهم حول أهمية الاستقرار الاسري وانعكاسه المباشر على اتزان سلوك الأبناء داخل المدرسة

_بناء وتصميم برامج ارشادية ووقائية متكاملة تعتمد على فنيات تعديل السلوك، تهدف إلى خفض حدة الميول العدوانية لدى التلاميذ

_إقامة دورات تثقيفية مستمرة لفائدة التلاميذ من اعداد الأساتذة، المشرفين التربويين، ومستشاري التوجيه المدرسي للتعريف بظاهرة العنف المدرس

_جعل النوادي المدرسية (الرياضية، الفنية، والثقافية) متنفس ضروري يساعد التلاميذ على تفريغ شحنات الغضب والتوتر بطرق ايجابية ومنظمة.

_فتح خلية اصغاء و حوار لانشغالات المراهقين، مما يمنحهم فرصة للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وتطلعاتهم، وهو ما يساهم في خفض مستويات الضغط المؤدي للعنف.


المراجع

قائمة المصادر و المراجع

- حمداوي جميل (2015) تدابير الحياة المدرسية دار الالوكة. طبعة الاولى ص8
- شيلان سلام محمد (2018) في نطاق الاسرة. المركز العربي للنشر و التوزيع. طبعة الاولى. القاهرة ص21
- مصطفى احمد عبدالله.(2020). استراتيجية نهضة التعلم من التخطيط الى التنظيم. مركز الخبرات المهنية للادارة طبعة الاولى. القاهرة ص211
- صحافة الحوار .(مارس2017) تقرير حول دراسة احصائية قامت بها وزارة التربية لقياس ظاهرة العنف المدرسي.
- سناني لبنى (2022) العنف المدرس لدى تلاميذ التعليم المتوسط من وجهة نظر معلميهم دراسة ميدانية بإحدى المتوسطات بولاية عنابة. مجلة المصباح في علم النفس و علوم التربية و الارطوفونيا مجلد2 العدد2 ص92
- دعيدش عبد السلام كشف وتحليل اشكال العنف المدرسي المتعرض له من قبل التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط (2018) دراسات و ابحاث المجلة العربية في العلوم الانسانية والاجتماعية مجلد 10 عدد4 ص 632
- شيخي رشيد (2010) العنف في المؤسسات التعليمية و انعكاساته على التحصيل الدراسي دراسة ميدانية في ثانوية البليدة، اطروحة دكتورا جامعة سعيد دحلب البليدة كلية الادب و العلوم الاجتماعية
- سلطاني فضيلة (2017) . العنف المدرسي بين التصورات النظرية والممارسات الواقعية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانويات ولاية الشلف، مجلة العلوم الاجتماعية، مج 11، ع 4، 2017، ص 115
- جيهان محمد رشاد محمود(2019)عنف المدرسي اسبابه و اشكاله في مراحل التعليم العام من وجهة نظر الطلاب و المعلمين المجلة العربية للدراسات الأمنية مجلد 35 عدد 1
- بركاني سليم (2016). العنف الممارس من قبل الأستاذ على التلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية بمتوسطة 5 جويلية 1962 مذكرة ماستر. جامعة 8 ماي 1945 قالمة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

- كنوش سميرة وعمروش إيمان(2019). دور المستشار في الحد من ظاهرة العنف المدرسي. مذكرة ليسانس جامعة البويرة
- الغرباوي، ماجد. (2009). تحديات العنف. دار العارف للمطبوعات، الطبعة الأولى، العراق ص29
- حسين، إيمان فتحي عبد المحسن. (2016). برامج المصارعة الحرة بالفضائيات والعنف لدى المراهقين. المكتب العربي للمعارف، الطبعة الأولى، القاهرة ص45
- السطالي، نرمين حسن، (2018)، سيكولوجية العنف، السعيد للنشر والتوزيع، طبعة الاولى 1، القاهرة، ص14
- الخاقاني، حسن، (2019)، العنف الثقافي: خطاب خصوم الحداثة، جامعة الكوفة (سلسلة دراسات فكرية)، ط1، بيروت، ص 17.
- عوض، أحمد، (2015)، الأمراض النفسية الشائعة – أسبابها وكيفية علاجها، وكالة الصحافة العربية، ط1، الجيزة. ص 60
- عبيد ابراهيم (2018) العنف في المدارس. دار الزهور المعرفة و البركة. طبعة الاولى. القاهرة ص10
- عبد الغني عمار(2016)، مشاكل المراهقين: القنبلة الموقوتة، مجموعة النيل العربية،طبعة 1 القاهرة، ص23
- العقاد، عصام عبد اللطيف، (2001)، سيكولوجية العدوانية وترويضها، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، طبعة 1، القاهرة، ص 99
- أبو غريب، عايدة عباس واخرون، (2012)، التدابير المدرسية للوقاية من المشكلات السلوكية، المكتب الجامعي الحديث، طبعة الاولى ، الإسكندرية ص8
- عامر، طارق عبد الرؤوف واخرون، (2009)، الانضباط المدرسي وإدارة الصف، زهراء الشرق، ط1، القاهرة، ص 105
- عبدالله، علي محمد، (2017)، شباب الفيس بوك والعالم الافتراضي،وكالة الصحافة العربية، طبعةالاولى، الجيزة، ص 81
- رفاعي، عادل محمود، (2013)، أهوال العنف المدرسي: دليل المربي في التعامل مع المراهق العنيف، دار الفكر العربي، طبعة الاولى 1، القاهرة، ص86

- سلام، محمد توفيق، (2011)، ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية (الأزمة والمواجهة)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، القاهرة، ص56
- الخولي، محمود سعيد، (2008)، العنف المدرسي: الأسباب وسبل المواجهة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، القاهرة، ص 86
- زيادة، أحمد رشيد عبد الرحيم (2011)، العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق، (التربية وعلم الاجتماع)، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان ص20
- عليان مصطفى(2014)، العنف الجامعي: وجهات نظر، ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية، عمان ص64
- عامر، طارق عبد الرؤوف (2015)، أسباب وأبعاد ظاهرة البطالة وانعكاساتها السلبية على الفرد والأسرة والمجتمع ودور الدولة في مواجهتها، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الثانية، عمان.59
- د ربحى مصطفى عليان (2000) مناهج واساليب بحث العلمى نظرية وتطبيق ،طبعة اولى .دار صفاء لنشر وتوزيع–عمان
- بودر، عقيلة (2018). مستشار التوجيه المدرسي ودوره في التصدي لظاهرة العنف المدرسي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 07، العدد 27، الجزائر ص751
- ابن السايح، مسعودة (2018). العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط بالأغواط، مجلة أكاديمية شمال كاليفورنيا للبحوث الفلسفية والاجتماعية والنفسية، مجلد5، العدد 4، ص217
- فتح الأزهار العربي واخرون (2018). أشكال العنف المدرسي لدى المراهق المدمن على الإنترنت من وجهة نظر بعض معلمي التعليم المتوسط: دراسة استكشافية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد 10، عدد 5 الجزائر ص 25
- جوهاري سمير. (2019). العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. مجلة دراسات نفسية وتربوية،المجلد12 العدد2. برج بوعريريج،ص121

- مباركي محمد أورابح، واخرون (2017). العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط: دراسة ميدانية مقارنة. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد السابع. تيزي وزو،ص216

• د. ربحي مصطفى عليان، ود. عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي: نظرية وتطبيق، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، 2000م/1426هـ.

الملاحق

الملحق رقم(1)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية غرداية
مصلحة الدراسة و الامتحانات
مكتب النشاط الثقافي والرياضي
الرقم 396/4.4/م.ا.ت./م.ت.ث.ر/2026

غرداية في: 2026/02/03
مدير التربية
إلى السيد:
رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

الموضوع: رخصة لإجراء دراسة ميدانية
المرجع :الارسال بتاريخ 02 مارس 2026

بناء على الإرسال الوارد إلينا في المرجع أعلاه والمتعلق بالترخيص للطالبتين : شعاشعية زهرة وبونوة حدة بالدخول الى ثانوية الشهيد سماحي العربي لإجراء دراسة ميدانية . يشرفني أن أبدي لكم موافقتي على العملية شريطة التنسيق مع مدير المؤسسة.

مدير التربية

مدير التربية

نسخة الى
- السيد مدير ثانوية الشهيد سماحي العربي بريان
- الطلبة المعنيين

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

مذكرة لنيل شهادة ليسانس علم النفس المدرسي

إستبيان حول العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس

عزيزي التلميذ, عزيزتي التلميذة :

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك في حياتك اليومية الرجاء التكرم بقراءة كل عبارة بعناية

ثم وضع عالمة X. أمام الخانة التي تنطبق عليك وتأكد بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

وستكون إجابتك موضع السرية التامة.

فضلا لا تترك أي عبارة دون إجابة.

الجنس:

ذكر ◯ **أنثى** ◯

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	التدخل في الدرس دون إذن الأستاذ			
2	مقاطعة التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم			
3	مقاطعة الأستاذ أثناء إلقائه الدرس			
4	التعليق على الدرس بأسلوب غير لائق			
5	التكلم بصوت عال خارج موضوع الدرس			
6	التعبير عن الملل بواسطة حركات أو صوت			
7	إلقاء القاذورات في فناء المدرسة			
8	شتم التلاميذ			
9	شتم الأستاذ			
10	الكتابة على الجدران أو الطاولات			
11	إحداث فوضى داخل القسم			
12	تتمرد على القوانين والنظم المدرسية			
13	هز الكتف عندما يكلفك الأستاذ القيام بشيء ما			
14	عدم تقبل الانتقادات والملاحظات			
15	رفض الخضوع للسلطة المدرسية			

16	تتعامل بعنف مع أثاث المدرسة			
17	تهديد المعلم بالاعتداء الجسدي			
18	القيام بتمرير ألفاظ داخل القسم			
19	تهديد الإداريين			
20	ضرب الأدوات بقوة على الطاولة			
21	الضحك مع أحد الزملاء داخل القسم			
22	ضرب زميل داخل القسم			
23	تقليد أصوات الحيوانات، غناء، تصفير أثناء الدرس			
24	إحداث ضجيج بالأدوات أو الأثاث			
25	رسم رسومات غير لائقة على السبورة			
26	النظر إلى المعلم بنظرات إحتقار			
27	استعمال الخشونة مع الزملاء أثناء اللعب			
28	القيام بأشياء أخرى (لعب، رسم ...الخ) أثناء الدرس			
29	تعمد كسر باب القسم			
30	تناول الأطعمة والشرب أثناء الدرس			
31	سرقة أدوات الزملاء			
32	إتلاف سيارات المدرسين أو الإداريين			
33	الخروج من القسم دون إذن الأستاذ			
34	تقوم بالسخرية من المدرسين			
35	ضرب أستاذ بسبب توبيخه لك			
36	تخريب ممتلكات الزملاء			
37	إحضار ممنوعات إلى القسم (مواد حادة، سكين.....)			
38	الرفض المعلن للمشاركة في النشاطات داخل القسم			
39	تخريب ممتلكات المدرسة			
40	رمي الأستاذ بأشياء عندما يدير ظهره			
41	القيام بحركات تحدث اضطرابات داخل القسم			
42	الميل إلى مشاهدة أفلام العنف والضرب			
43	إحداث شغب بين الحصص			

الملحق رقم(3) صدق الاستبيان

صدق الاتساق الداخلي:

أ- حس دال عند مستوى الدلالة 0,01

* دال عند مستوى الدلالة 0,05

جدول رقم: معامل الارتباط كل فقرة مع بعد العنف الجسدي
يتكون من 30 فقرة

- نتائج الصدق:

Corrélationsأ- معامل ارتباط بعد العنف

		اللفظي_العنف	س1	س2	س3	س4	س5	س8
	Corrélation de Pearson	1	,688**	,434*	,571**	,559**	,463**	,153
اللفظي_العنف	Sig. (bilatérale)		,000	,013	,001	,001	,008	,404
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,688**	1	,528**	,490**	,519**	,410*	-,251
س1	Sig. (bilatérale)	,000		,002	,004	,002	,020	,165
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,434*	,528**	1	,328	,347	,343	-,232
س2	Sig. (bilatérale)	,013	,002		,067	,052	,055	,201
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,571**	,490**	,328	1	,342	,352*	-,100
س3	Sig. (bilatérale)	,001	,004	,067		,055	,048	,587
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,559**	,519**	,347	,342	1	,260	,267
س4	Sig. (bilatérale)	,001	,002	,052	,055		,150	,140
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,463**	,410*	,343	,352*	,260	1	-,070
س5	Sig. (bilatérale)	,008	,020	,055	,048	,150		,703
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,153	-,251	-,232	-,100	,267	-,070	1
س8	Sig. (bilatérale)	,404	,165	,201	,587	,140	,703	
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,345	-,025	-,104	,133	,076	-,144	,599**
س9	Sig. (bilatérale)	,053	,894	,571	,469	,678	,432	,000
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,420*	,244	-,180	-,057	-,033	,025	,161
س11	Sig. (bilatérale)	,017	,178	,324	,758	,859	,892	,379
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,486**	,178	-,233	,126	,161	-,038	,418*
س12	Sig. (bilatérale)	,005	,331	,199	,492	,377	,834	,017

	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,471**	,116	,233	-,057	,230	-,151	-,026
س14	Sig. (bilatérale)	,007	,526	,199	,756	,206	,409	,886
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,431*	,205	-,023	,151	,029	,100	-,163
س18	Sig. (bilatérale)	,014	,260	,901	,410	,875	,586	,372
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,609**	,315	,211	,361*	,160	,369*	-,100
س21	Sig. (bilatérale)	,000	,079	,247	,042	,381	,038	,584
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,441*	,276	,040	,231	,280	,222	-,130
س23	Sig. (bilatérale)	,012	,126	,829	,203	,121	,222	,480
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,412*	,404*	,220	,444*	,004	,190	,003
س38	Sig. (bilatérale)	,019	,022	,225	,011	,983	,297	,986
	N	32	32	32	32	32	32	32

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ارتباط بعد العنف الرمزي مع كل بند ينتمي إليه

Corrélations

		الرمزي_العنف	6س	13س	15س	17س	19س	25س
	Corrélation de Pearson	1	,676**	,089	,425*	,350*	,197	,227
الرمزي_العنف	Sig. (bilatérale)		,000	,628	,015	,050	,279	,211
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,676**	1	-,221	,343	,162	,119	,286
6س	Sig. (bilatérale)	,000		,225	,055	,375	,515	,113
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,089	-,221	1	-,092	-,063	-,046	-,063
13س	Sig. (bilatérale)	,628	,225		,618	,732	,801	,732
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,425*	,343	-,092	1	,283	,751**	,283
15س	Sig. (bilatérale)	,015	,055	,618		,117	,000	,117
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,350*	,162	-,063	,283	1	-,044	-,060
17س	Sig. (bilatérale)	,050	,375	,732	,117		,812	,746
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,197	,119	-,046	,751**	-,044	1	-,044
19س	Sig. (bilatérale)	,279	,515	,801	,000	,812		,812
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,227	,286	-,063	,283	-,060	-,044	1
25س	Sig. (bilatérale)	,211	,113	,732	,117	,746	,812	
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,488**	,319	-,124	,011	-,117	-,086	-,117
26س	Sig. (bilatérale)	,005	,075	,499	,951	,523	,639	,523
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,361*	,146	-,337	-,193	,145	-,234	-,164
30س	Sig. (bilatérale)	,042	,424	,059	,289	,429	,196	,369
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,284	-,025	,467**	-,092	-,063	-,046	-,063
33س	Sig. (bilatérale)	,116	,894	,007	,618	,732	,801	,732
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,293	-,029	,545**	,064	-,074	-,054	-,074
34س	Sig. (bilatérale)	,103	,876	,001	,727	,689	,768	,689
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	-,021	-,082	,059	-,177	-,122	-,090	-,122
37س	Sig. (bilatérale)	,908	,657	,750	,333	,507	,626	,507
	N	32	32	32	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,615**	,258	,078	-,064	,172	,054	-,025
42س	Sig. (bilatérale)	,000	,155	,672	,727	,347	,768	,894
	N	32	32	32	32	32	32	32

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

معامل ارتباط بعد العنف الجسدي مع كل بند ينتمي إليه:

Corrélations

		الجسدي_العنف	7س	10س	16س	20س	22س	24س
الجسدي_العنف	Corrélation de Pearson	1	,310	,203	,190	,512**	,518**	,290
	Sig. (bilatérale)		,085	,265	,297	,003	,002	,108
	N	32	32	32	32	32	32	32
7س	Corrélation de Pearson	,310	1	,248	,293	,236	,154	-,122
	Sig. (bilatérale)	,085		,170	,104	,193	,399	,507
	N	32	32	32	32	32	32	32
10س	Corrélation de Pearson	,203	,248	1	-,144	,601**	-,062	-,092
	Sig. (bilatérale)	,265	,170		,433	,000	,736	,616
	N	32	32	32	32	32	32	32
16س	Corrélation de Pearson	,190	,293	-,144	1	-,054	-,105	,360*
	Sig. (bilatérale)	,297	,104	,433		,770	,566	,043
	N	32	32	32	32	32	32	32
20س	Corrélation de Pearson	,512**	,236	,601**	-,054	1	,255	,022
	Sig. (bilatérale)	,003	,193	,000	,770		,158	,903
	N	32	32	32	32	32	32	32
22س	Corrélation de Pearson	,518**	,154	-,062	-,105	,255	1	,219
	Sig. (bilatérale)	,002	,399	,736	,566	,158		,229
	N	32	32	32	32	32	32	32
24س	Corrélation de Pearson	,290	-,122	-,092	,360*	,022	,219	1
	Sig. (bilatérale)	,108	,507	,616	,043	,903	,229	
	N	32	32	32	32	32	32	32
27س	Corrélation de Pearson	,782**	,446*	-,038	,305	,335	,394*	,195
	Sig. (bilatérale)	,000	,011	,837	,090	,061	,026	,284
	N	32	32	32	32	32	32	32
28س	Corrélation de Pearson	,188	-,243	,032	,118	-,134	-,187	-,010
	Sig. (bilatérale)	,303	,181	,860	,519	,465	,305	,957

	N	32	32	32	32	32	32	32
س29	Corrélation de Pearson	,106	,293	,065	-,067	,162	-,105	-,083
	Sig. (bilatérale)	,565	,104	,723	,717	,377	,566	,651
	N	32	32	32	32	32	32	32
س31	Corrélation de Pearson	,247	,342	-,046	-,078	-,063	,369*	-,097
	Sig. (bilatérale)	,173	,055	,804	,672	,732	,038	,597
	N	32	32	32	32	32	32	32
س32	Corrélation de Pearson	,574**	-,068	-,245	-,046	,112	,220	-,058
	Sig. (bilatérale)	,001	,712	,176	,801	,540	,226	,753
	N	32	32	32	32	32	32	32
س35	Corrélation de Pearson	,574**	-,068	-,245	-,046	,112	,220	-,058
	Sig. (bilatérale)	,001	,712	,176	,801	,540	,226	,753
	N	32	32	32	32	32	32	32
س36	Corrélation de Pearson	,571**	-,122	,081	-,083	,380*	,219	-,103
	Sig. (bilatérale)	,001	,507	,658	,651	,032	,229	,573
	N	32	32	32	32	32	32	32
س39	Corrélation de Pearson	,618**	-,114	-,290	,234	,063	,246	,162
	Sig. (bilatérale)	,000	,535	,108	,198	,732	,174	,377
	N	32	32	32	32	32	32	32
س40	Corrélation de Pearson	-,103	-,475**	-,045	-,696**	-,112	,073	,058
	Sig. (bilatérale)	,575	,006	,805	,000	,540	,690	,753
	N	32	32	32	32	32	32	32
س41	Corrélation de Pearson	,594**	-,189	-,278	,129	,000	,204	,482**
	Sig. (bilatérale)	,000	,300	,123	,481	1,000	,262	,005
	N	32	32	32	32	32	32	32
س43	Corrélation de Pearson	,638**	,317	,059	,217	,128	,251	,270
	Sig. (bilatérale)	,000	,077	,746	,233	,484	,165	,135
	N	32	32	32	32	32	32	32

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ب- معامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس:

Corrélations

		الدرجة_العنف_االمدرسي	الدرجة_العنف_اللفظي	الدرجة_العنف_الجسدي	_العنف_الرمزي
	Corrélation de Pearson	1	,949**	,918**	,745**
الدرجة	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,949**	1	,802**	,634**
الدرجة	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,918**	,802**	1	,556**
الدرجة	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,001
	N	32	32	32	32
	Corrélation de Pearson	,745**	,634**	,556**	1
الدرجة	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	
	N	32	32	32	32

**. La corrélation est significative au niveau 0.0

ج- معامل ارتباط كل بند من البنود مع الدرجة الكلية للمقياس:

		الدرج العـة االـنف لمدر سي	1س	2س	3س	4س	5س	8س	9س	1س 1	12س	14س	18س	21س	23س	38س	7س	10س
العنف_الدرجة_االمدرسي_	Corrélation de Pearson	1	,643**	,293	,568**	,622**	,513**	,180	,276	,398*	,458**	,395*	,370*	,619**	,459**	,368*	,313	,33
	Sig. (bilatérale)		,000	,103	,001	,000	,003	,325	,126	,024	,008	,025	,037	,000	,008	,038	,082	,06
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

س1	Corrélation de Pearson	,643**	1	,528**	,490**	,519**	,410*	-,251	-,025	,244	,178	,116	,205	,315	,276	,404*	,087	,17
	Sig. (bilatérale)	,000		,002	,004	,002	,020	,165	,894	,178	,331	,526	,260	,079	,126	,022	,637	,34
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س2	Corrélation de Pearson	,293	,528**	1	,328	,347	,343	-,232	-,104	-,180	-,233	,233	-,023	,211	,040	,220	-,019	-,11
	Sig. (bilatérale)	,103	,002		,067	,052	,055	,201	,571	,324	,199	,199	,901	,247	,829	,225	,916	,54
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س3	Corrélation de Pearson	,568**	,490**	,328	1	,342	,352*	-,100	,133	-,057	,126	-,057	,151	,361*	,231	,444*	-,128	,01
	Sig. (bilatérale)	,001	,004	,067		,055	,048	,587	,469	,758	,492	,756	,410	,042	,203	,011	,487	,92
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س4	Corrélation de Pearson	,622**	,519**	,347	,342	1	,260	,267	,076	-,033	,161	,230	,029	,160	,280	,004	,611**	-,09
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,052	,055		,150	,140	,678	,859	,377	,206	,875	,381	,121	,983	,000	,60
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س5	Corrélation de Pearson	,513**	,410*	,343	,352*	,260	1	-,070	-,144	,025	-,038	-,151	,100	,369*	,222	,190	-,169	-,06
	Sig. (bilatérale)	,003	,020	,055	,048	,150		,703	,432	,892	,834	,409	,586	,038	,222	,297	,355	,71
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س8	Corrélation de Pearson	,180	-,251	-,232	-,100	,267	-,070	1	,599**	,161	,418*	-,026	-,163	-,100	-,130	,003	,493**	,00
	Sig. (bilatérale)	,325	,165	,201	,587	,140	,703		,000	,379	,017	,886	,372	,584	,480	,986	,004	,96
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

	Corrélation de Pearson	,276	-,025	-,104	,133	,076	-,144	,599**	1	,114	,452**	,018	,240	,069	-,114	,449**	,203	,08
س9	Sig. (bilatérale)	,126	,894	,571	,469	,678	,432	,000		,534	,009	,922	,186	,708	,534	,010	,266	,65
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,398*	,244	-,180	-,057	-,033	,025	,161	,114	1	,410*	,199	,326	,344	,083	,085	,190	,484
س11	Sig. (bilatérale)	,024	,178	,324	,758	,859	,892	,379	,534		,020	,276	,069	,054	,650	,644	,296	,00
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,458**	,178	-,233	,126	,161	-,038	,418*	,452**	,410*	1	,335	,115	,387*	,238	-,068	,358*	,527
س12	Sig. (bilatérale)	,008	,331	,199	,492	,377	,834	,017	,009	,020		,061	,529	,029	,190	,712	,044	,00
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,395*	,116	,233	-,057	,230	-,151	-,026	,018	,199	,335	1	,302	,325	,276	-,051	,447*	,419
س14	Sig. (bilatérale)	,025	,526	,199	,756	,206	,409	,886	,922	,276	,061		,093	,069	,127	,780	,010	,01
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,370*	,205	-,023	,151	,029	,100	-,163	,240	,326	,115	,302	1	-,041	,476**	,190	,000	,02
س18	Sig. (bilatérale)	,037	,260	,901	,410	,875	,586	,372	,186	,069	,529	,093		,824	,006	,297	1,000	,90
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,619**	,315	,211	,361*	,160	,369*	-,100	,069	,344	,387*	,325	-,041	1	,214	,117	,035	,515
س21	Sig. (bilatérale)	,000	,079	,247	,042	,381	,038	,584	,708	,054	,029	,069	,824		,239	,524	,851	,00
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

س23	Corrélation de Pearson	,459**	,276	,040	,231	,280	,222	-,130	-,114	,083	,238	,276	,476**	,214	1	-,194	,080	,09
	Sig. (bilatérale)	,008	,126	,829	,203	,121	,222	,480	,534	,650	,190	,127	,006	,239		,288	,662	,62
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س38	Corrélation de Pearson	,368*	,404*	,220	,444*	,004	,190	,003	,449**	,085	-,068	-,051	,190	,117	-,194	1	-,207	,13
	Sig. (bilatérale)	,038	,022	,225	,011	,983	,297	,986	,010	,644	,712	,780	,297	,524	,288		,256	,45
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س7	Corrélation de Pearson	,313	,087	-,019	-,128	,611**	-,169	,493**	,203	,190	,358*	,447*	,000	,035	,080	-,207	1	,24
	Sig. (bilatérale)	,082	,637	,916	,487	,000	,355	,004	,266	,296	,044	,010	1,000	,851	,662	,256		,17
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س10	Corrélation de Pearson	,335	,174	-,111	,017	-,095	-,068	,008	,081	,484**	,527**	,419*	,023	,515**	,090	,138	,248	
	Sig. (bilatérale)	,061	,341	,545	,926	,606	,712	,966	,658	,005	,002	,017	,902	,003	,626	,451	,170	
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س16	Corrélation de Pearson	,205	,059	-,013	,029	,418*	-,115	,337	-,083	,014	-,111	,131	,115	-,260	,494**	-,141	,293	-,14
	Sig. (bilatérale)	,260	,747	,943	,875	,017	,529	,059	,651	,937	,545	,475	,529	,150	,004	,441	,104	,43
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س20	Corrélation de Pearson	,474**	,048	-,394*	,211	,175	,187	,141	,022	,432*	,556**	,176	,187	,401*	,222	-,063	,236	,601
	ıilatérale)	,006	,795	,026	,246	,337	,307	,440	,903	,014	,001	,335	,307	,023	,223	,731	,193	,00
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

س22	Corrélation de Pearson	,351*	,000	,146	,230	,238	,365*	,277	,219	,114	,105	-,138	-,091	,337	-,029	-,025	,154	-,06
	Sig. (bilatérale)	,049	1,000	,425	,206	,190	,040	,125	,229	,533	,566	,451	,619	,059	,875	,893	,399	,73
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س24	Corrélation de Pearson	,263	-,025	,071	,133	,076	,240	-,118	-,103	-,078	-,138	,018	,240	,226	,616**	-,176	-,122	-,09
	Sig. (bilatérale)	,147	,894	,699	,469	,678	,186	,522	,573	,671	,450	,922	,186	,213	,000	,336	,507	,61
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س27	Corrélation de Pearson	,681**	,320	,148	,253	,756**	,432*	,341	,195	,126	,360*	,199	,144	,324	,418*	-,085	,446*	-,03
	Sig. (bilatérale)	,000	,074	,419	,162	,000	,014	,056	,284	,492	,043	,274	,432	,070	,017	,645	,011	,83
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س28	Corrélation de Pearson	,277	,400*	,098	,278	-,077	,123	,014	,147	,221	,071	-,108	,205	-,076	-,045	,518**	-,243	,03
	Sig. (bilatérale)	,124	,023	,592	,123	,675	,502	,938	,421	,225	,699	,555	,260	,681	,805	,002	,181	,86
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س29	Corrélation de Pearson	,106	,059	-,013	,029	,150	-,115	-,094	-,083	,014	,244	,306	,115	,118	,201	-,141	,293	,06
	Sig. (bilatérale)	,565	,747	,943	,875	,412	,529	,608	,651	,937	,178	,089	,529	,519	,269	,441	,104	,72
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س31	Corrélation de Pearson	,191	-,069	-,139	-,102	,176	-,135	,393*	,679**	,152	,285	,153	,135	,138	-,107	,128	,342	-,04
	Sig. (bilatérale)	,294	,707	,449	,579	,337	,462	,026	,000	,406	,113	,403	,462	,451	,560	,484	,055	,80
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

	Corrélation de Pearson	,454**	,536**	,431*	,505**	,662**	,562**	-,066	-,058	-,151	-,077	-,152	-,080	,214	-,064	,251	-,068	-,24
س32	Sig. (bilatérale)	,009	,002	,014	,003	,000	,001	,721	,753	,410	,674	,407	,662	,239	,729	,166	,712	,17
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,454**	,536**	,431*	,505**	,662**	,562**	-,066	-,058	-,151	-,077	-,152	-,080	,214	-,064	,251	-,068	-,24
س35	Sig. (bilatérale)	,009	,002	,014	,003	,000	,001	,721	,753	,410	,674	,407	,662	,239	,729	,166	,712	,17
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,524**	,566**	,071	,326	,298	,623**	-,118	-,103	,306	,157	-,127	,048	,383*	,129	,241	-,122	,08
س36	Sig. (bilatérale)	,002	,001	,699	,069	,097	,000	,522	,573	,088	,391	,489	,794	,030	,481	,184	,507	,65
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,550**	,623**	,354*	,577**	,644**	,539**	-,110	-,097	-,118	-,130	-,153	,000	,249	,235	,275	-,114	-,29
س39	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,047	,001	,000	,001	,548	,597	,519	,479	,403	1,000	,170	,195	,128	,535	,10
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	-,062	,124	,156	,141	-,290	,080	-,534**	,058	-,171	,077	-,091	,080	,313	,064	,098	-,475**	-,04
س40	Sig. (bilatérale)	,736	,500	,394	,440	,107	,662	,002	,753	,350	,674	,620	,662	,081	,729	,593	,006	,80
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
	Corrélation de Pearson	,502**	,459**	,383*	,506**	,420*	,447*	-,183	,054	,028	-,215	-,085	,447*	,138	,248	,334	-,189	-,27
س41	Sig. (bilatérale)	,003	,008	,030	,003	,017	,010	,317	,771	,879	,237	,646	,010	,453	,171	,062	,300	,12
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

س43	Corrélation de Pearson	,566**	,372*	,180	,359*	,380*	,275	,120	,078	,404*	,053	,104	,175	,313	,298	,241	,317	,05
	Sig. (bilatérale)	,001	,036	,324	,044	,032	,127	,514	,671	,022	,773	,571	,337	,081	,098	,183	,077	,74
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س6	Corrélation de Pearson	,545**	,283	,034	,352*	,104	,382*	-,154	-,112	,218	,286	,305	,212	,461**	,343	,086	-,036	,370
	Sig. (bilatérale)	,001	,116	,854	,048	,570	,031	,401	,542	,231	,113	,090	,244	,008	,055	,638	,845	,03
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س13	Corrélation de Pearson	-,027	,059	,409*	-,203	,150	-,115	-,094	-,083	-,217	-,111	,480**	-,115	,118	-,092	-,141	,293	,06
	Sig. (bilatérale)	,884	,747	,020	,264	,412	,529	,608	,651	,233	,545	,005	,529	,519	,618	,441	,104	,72
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س15	Corrélation de Pearson	,478**	,276	-,076	,231	,280	,222	-,130	-,114	,210	,433*	,371*	,476**	,318	,839**	-,194	,295	,31
	Sig. (bilatérale)	,006	,126	,679	,203	,121	,222	,480	,534	,248	,013	,036	,006	,076	,000	,288	,102	,07
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س17	Corrélation de Pearson	,408*	,429*	,320	,394*	,563**	,182	-,089	-,079	-,205	-,105	,014	,182	,052	,652**	,025	-,092	-,33
	Sig. (bilatérale)	,020	,014	,074	,026	,001	,319	,627	,669	,260	,567	,940	,319	,777	,000	,893	,615	,06
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س19	Corrélation de Pearson	,270	,206	-,156	,182	,290	-,080	-,066	-,058	,171	,417*	,334	,241	,214	,344	-,098	,475**	,33
	Sig. (bilatérale)	,136	,258	,394	,319	,107	,662	,721	,753	,350	,017	,062	,184	,239	,054	,593	,006	,06
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

س25	Corrélation de Pearson	,199	-,168	,054	,247	-,111	,473**	,183	,201	-,205	,119	,014	,182	,172	,283	,025	-,092	,06
	Sig. (bilatérale)	,274	,358	,769	,173	,547	,006	,317	,271	,260	,516	,940	,319	,348	,117	,893	,615	,73
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س26	Corrélation de Pearson	,320	,110	-,286	,054	-,052	,072	,092	-,155	,457**	,234	,135	-,072	,220	,011	,049	,061	,38
	Sig. (bilatérale)	,074	,548	,112	,769	,778	,697	,617	,398	,009	,197	,460	,697	,226	,951	,792	,742	,03
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س30	Corrélation de Pearson	,321	,082	-,067	,147	,023	,053	,217	,394*	,286	,092	-,060	,265	,076	-,059	,440*	-,135	-,05
	Sig. (bilatérale)	,073	,657	,717	,422	,900	,773	,233	,025	,113	,617	,744	,142	,679	,749	,012	,463	,76
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س33	Corrélation de Pearson	,089	,059	-,013	,029	-,117	,115	-,094	-,083	,014	-,111	,131	-,115	,308	-,092	,110	-,098	,06
	Sig. (bilatérale)	,628	,747	,943	,875	,524	,529	,608	,651	,937	,545	,475	,529	,087	,618	,550	,595	,72
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س34	Corrélation de Pearson	,133	,069	-,015	-,102	-,137	,135	-,110	-,097	,152	,078	,255	,000	,359*	,064	-,018	-,114	,19
	Sig. (bilatérale)	,468	,707	,933	,579	,456	,462	,548	,597	,406	,672	,159	1,000	,043	,727	,921	,535	,27
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3
س37	Corrélation de Pearson	-,148	-,010	,012	-,229	,056	-,142	,121	-,160	-,094	,035	,130	-,223	-,270	-,177	-,184	,223	,05
	Sig. (bilatérale)	,419	,955	,950	,207	,762	,439	,511	,381	,609	,849	,478	,220	,135	,333	,312	,221	,77
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3

س42	Corrélation de Pearson	,540**	,277	,139	,170	,527**	,067	,425*	,356*	,051	,234	,306	,000	,138	-,064	,458**	,456**	,22
	Sig. (bilatérale)	,001	,125	,449	,353	,002	,714	,015	,046	,783	,198	,089	1,000	,451	,727	,008	,009	,20
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	3