



الشهيد حمزة لخضر - الوادي
كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية



الموضوع:

أنماط الاتصال التربوي وعلاقته بالعنف المدرسي
دراسة ميدانية لدى سنة ثالثة متوسط – ولاية الوادي-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية تخصص :علم النفس التربوي

إشراف :

- د. سامية عدائكة

إعداد الطالبتين

- نسرین دیدی

- سمیة خالدي

السنة الجامعية : 2017-2018

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الشكر والتقدير

الحمد لله أحمدته وأشكره على توفيقه لنا في انجاز هذا العمل المتواضع ،فإن أصبنا فمن الله وإن أخطئنا فمن نفسنا .

إنه لمن الاعتراف بالجميل أن نشكر كل من ساعدنا على انجاز هذا البحث ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة: سامية عدائكة على ما قدمته لنا ،من ارشادات وتوجيهات ونصائح قيمة أفادتنا في إتمام هذه الدراسة فلها منا كل الشكر والامتنان .

كما نقدم جميل الشكر إلى الأستاذة كلثوم ذياب ،والأستاذة أحلام بولباسي ،على توضيح بعض الأمور في كل جوانب الدراسة .

تحية إلى من قدم لنا يد العون بالمراجع والاستشارة والدعم فألف الشكر لهم.
كما لا يفوتنا أن نتقدم بخالص الشكر إلى أسرتنا الكريمة فردا فردا ، على صبرهم خلال مسيرتنا التحصيلية ككل فلهم منا كل التقدير والاحترام .

ملخص الدراسة بالعربية :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط وقد جاء كما يلي:

-هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي ؟
ولإجابة على هذا الاشكال تم تبني الفرضيات التالية :

1-توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي

2-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في أنماط الاتصال التربوي

3-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في العنف المدرسي

وللتأكد من صحة الفرضيات تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي ،الملائم لطبيعة دراستنا الحالية ،وقد اخترنا العينة العشوائية (القصدية) من تلاميذ وتلميذات متوسطات (مصباحي مصطفى ،طير حسين، ديدي محمد) بتكسبت الوادي .

أما في ما يتعلق بأداة الدراسة فكانت عبارة عن استبيان الاتصال بالإضافة إلى الاستعانة بالملاحظة والمقابلة قبل اجراء الاستبيان

وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة ومدى ملائمتها تم تطبيقها على عينة تتكون من (70) تلميذ وتلميذة من متوسطات الوادي

ولقد تم الاعتماد على الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS22) يبحث استخدم في التحليل (معامل الارتباط سييرمان براون ،جيتمان ،معامل ألفا كرومباخ ،المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ،قيمة "ت") ليتم التوصل إلى النتائج التالية :

-لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في أنماط الاتصال التربوي

-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في العنف المدرسي

Abstract

This study aims to highlight The relation between the different types of education of communication and school violence at pupils of 3rd year middle school to find out whether there are a statistical significant relationship between the different types of educational communication and school violence

En order to answer this question we have adapted the following hypothesis :

- 1-there is a statistical relationship between the types of education of communication
- 2-there are differences between boys and girls in terms of educational communication which have statistical indication
- 3-there are differences between boys and girls in school violence which have statistical indication

To find out whether our hypotheses above are true or false ,we use the descriptive approach whishes the best method for this case .we take a random sample of school boys and girls of 3rd year middle school of (Mesbohi) town and did in the school .El oued –but about the element which related with the study tool it was an educational communication questionnaire and school violence questionnaire .

Besides to the use of observation and the interview before the questionnaire and after ascertaining the psychometric properties of the instrument and its suitability and then applying it to a sample from the pupils (boys and girls) from different Middle schools in El-oued area ,we were based on statistical package for social sciences (SPSS22) in which were used in the analysis (coefficient of correlation ,Pearson Btown coefficient ,Alfa Cronbach ,Standard deviation value of "T" to be the results are as follow :

- there is no relation between the different types of educational communication and the school violence
- there are no differences between boys and girls in terms of statistical indication in educational communication
- there are differences between boys and girls at school violence.

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات

1.....	مقدمة.
4.....	الفصل الأول : إشكالية الدراسة و اعتباراتها.
5.....	1-الإشكالية :
6.....	2-تساؤلات الدراسة :
6.....	3-فرضيات الدراسة :
7.....	4-أهداف الدراسة :
7.....	5-أهمية الدراسة :
7.....	6-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة :
8.....	7-الدراسات السابقة :
11.....	الفصل الثاني انماط الاتصال التربوي.
12.....	تمهيد.
12.....	1-الاتصال.
12.....	1-1-تعريف الاتصال.
13.....	1-2-أنواع الاتصال.
14.....	3-وظائف الاتصال.
15.....	4/- بعض النظريات المفسرة للاتصال.
17.....	2-الاتصال التربوي.
17.....	2-1- تعريف الاتصال التربوي.

18	2-2- أنماط الإتصال التربوي.....
22	2-3- أهمية الاتصال التربوي.....
22	2-4- خطوات الإيصال التربوي.....
23	2-5- أهداف الاتصال التربوي.....
25	2-6- مظاهر الاتصال التربوي.....
27	الخلاصة.....
30	الفصل الثالث: العنف المدرسي.....
31	تمهيد:.....
32	1-1-تعريف العنف.....
33	1-2-أسباب العنف.....
34	1-3-أنواع العنف.....
36	1-4-الأسس النظرية للعنف.....
45	2:العنف المدرسي:.....
45	2-1-تعريف العنف المدرسي :.....
46	2-2-عوامل العنف المدرسي :.....
52	2-3-أنماط العنف المدرسي :.....
55	2-4-مظاهر العنف المدرسي :.....
56	2-5- العنف المدرسي في الجزائر :.....
58	خلاصة الفصل :.....
44	الجانب التطبيقي.....

45	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
65	تمهيد :
65	1-المنهج :
66	2- مجالات الدراسة :
66	3: أدوات الدراسة :
73	4: العينة :
73	5-إجراءات تطبيق الدراسة لأساسية :
74	6- الأساليب الإحصائية :
76	خلاصة الفصل
78	الفصل الخامس :عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة
79	تمهيد :
79	1-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:
80	2-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :
82	3-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :
85	خاتمة
84	قائمة المراجع
94	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح حساب الصدق التمييزي لإختبار الاتصال التربوي	
02	يوضح حساب ثبات إستبيان الاتصال التربوي	
03	يوضح حساب الصدق التمييزي لإختبار العنف المدرسي	
04	يوضح حساب ثبات استبيان العنف المدرسي	
05	يوضح نتائج الفرضية العامة	
06	يوضح نتائج الفرضية الجزئية الأولى	
07	يوضح نتائج الفرضية الجزئية الثانية	

مقدمة

مقدمة

تعد ظاهرة العنف المدرسي من أهم المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التربوي اليوم ،فهي تهدد مصلحة الأطفال والشباب وتؤثر على المؤسسات التعليمية التي تقوم بعبء النهوض بالمجتمع ويظهر العنف المدرسي من خلال بعض الأنماط السلوكية المختلفة سوى مع الأقران أو مع المدرسين ،أو التعدي على ممتلكات المدرسة ويترتب على العنف الكثير من الأضرار والآثار السيئة في المدارس .

ونلاحظ اليوم زيادة وانتشار هذه الظاهرة فلم تكتفي بعرقلة النظام التعليمي فقط إنما أثرت هذه الظاهرة على المجتمع ،وهذا لان التلميذ يعيش في بيئة اجتماعية تسودها علاقات اتصالية واسعة قد تكون سلبية أو ايجابية ،فالمدرسة كأى مؤسسة اجتماعية تركز أساسا على الاتصال التربوي على اعتبار أنه نقل الأفكار والمعلومات بين التلميذ وباقي عناصر العملية التربوي داخل البناء الاجتماعي للمدرسة ،فقد يؤثر سلبا ويكون عاملا مسببا للعنف وقد يكون العكس إذا كان ايجابيا ،ومن هنا رأي المختصون وجوب البحث عن الوسائل والحلول للتخفيف من ظاهرة العنف المدرسي.

وفي دراستنا هذه قمنا بتقسيم البحث إلى قسمين الجانب النظري والجانب التطبيقي .

الجانب النظري : احتوى على ثلاثة فصول وهي كالتالي :

الفصل الأول : يتضمن إشكالية الدراسة ،تساؤلات الدراسة ،فرضيات الدراسة ،أهمية الدراسة ،أهداف الدراسة يليها التعريف الإجرائي للمفاهيم الدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثاني : تم التطرق فيه إلى موضوع أنماط الاتصال التربوي ، حيث تم في البداية توضيح مفهوم الاتصال وأنواعه ،وظائفه ،بعض النظريات المفسرة للاتصال وبعدها مفهوم الاتصال التربوي وأنماطه ،أهميته ،خطواته ،أهدافه ،مظاهره .

أما الفصل الثالث : تم التطرق إلى العنف المدرسي الذي ذكرنا فيه :

مفهوم العنف وأسبابه ،أنواعه ،الأسس النظرية للعنف ،وبعدها مفهوم العنف المدرسي وعوامله ،أنماطه ،مظاهره ،العنف المدرسي في الجزائر

الجانب التطبيقي :احتوى على فصلين

تضمن **الفصل الرابع** :على منهج الدراسة ثم حدود الدراسة ،أدوات الدراسة ،عينة الدراسة ،يليها إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية ،ثم أنهينا الفصل بالأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

الفصل الخامس :احتوى على عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة،ثم عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيتين الجزئيتين.

الفصل الأول :إشكالية الدراسة و اعتباراتها

1-الإشكالية

2-تساؤلات الدراسة

3-فرضيات الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-أهمية الدراسة

6-التعاريف الإجرائية

7-الدراسات السابقة

1-الإشكالية :

إن مرحلة التعليم المتوسط من أهم مراحل الدراسة التي تحدث فيها العديد من التغيرات داخل البيئة الصفية إذ يعد تلاميذ السنة الثالثة متوسط من فئة المراهقين الذين يمتازون بعدة مواصفات من بينها حب الاستقلالية وإظهار الذات والنرجسية والسلطة العدوانية و الابتعاد عن الرضوخ والشعور بالنقص والذل لأنهم لديهم إحساس بالنضج والمسؤولية والثقة الزائدة في اتخاذ القرارات ،ولهذا تعتبر هذه المرحلة حساسة في التعامل مع هذه الفئة إذ يكثر فيها العديد من المشاكل النفسية والاجتماعية ...

ويعتبر العنف المدرسي من أهم هذه المشكلات إذ أنه استجابة متطرفة فجأة وشكل من أشكال السلوك العدواني ،الذي يتسم بالشدّة والتصلب والتطرف والتهيج والتهمج وشدّة الانفعال والاستخدام غير مشروع للقوة تجاه شخص ما أو موضوع معين ولا يمكن إخفاؤه وإذا زاد تكون نتيجته مدمرة ، يرجع إلى انخفاض مستوى البصيرة والتفكير يتخذ عدة أشكال (جسمية ، لفظية ، مادية ، غير مباشر)ويهدف إلى إلحاق الضرر بالنفس أو بالآخرين أو بموضوع ما وهو إما أن يكون فرديا أو جماعيا .

(الخوالي ، 2008 ،ص 61)

إلا أن العنف المدرسي قد يظهر كرد فعل لتجسيد العلاقة أو الصلة بين المدرس والتلميذ داخل الإطار التربوي ويتبادل الرسائل سواء كان ذلك بطريقة لفظية أو باستعمال اللغة في الفصل الدراسي بينهم أو غير لفظية وباستعمال حركات الجسم، ومدى تحكمهم في تقنيات الاتصال وأساليبهم داخل الفصل التربوي ، إذ أن هناك العديد من أنماط الاتصال التربوي التي أثرت سلبا أو ايجابا على التلاميذ ولهذا لجأ العديد من الأساتذة إلى استخدام الاتصال التربوي داخل بيئة الفصل الدراسي إذ يعرف على أنه يقصد بالفعل التربوي والتدريسي هو فعلا اتصاليا ،يحاول فيه المدرس التأثير في التلاميذ وإحداث سلوك معين عن طريق رسالة تربوية تحمل أنماطا سلوكية ومضامين معرفية كما أن الفصل التربوي يقتضي كسلوك اتصالي توفر إرادة ذات غايات وأهداف إحداث التأثير المطلوب فالاتصال التربوي يركز على المرسل والقناة والمستقبل وعلى العلاقات

المتبادلة بين جميع هذه العناصر في إطار الشبكة الاتصالية التفاعلية المنحصرة في سياق الحقل التربوي المتواجد في قلب العلاقات الاجتماعية .

وهذا ما أكدته دراسة "زيتوني صبيبة" (2001) حول واقع الاتصال بين الجماعات التربوية في المؤسسات التعليمية الثانوي وكان الهدف منها الكشف ومعرفة طبيعة الاتصال بين مختلف الجماعات التربوية والتعرف على بعض المشكلات لدى عينة مكونة من (50) من الإداريين والأساتذة والتي خلصت النتائج إلى أن الاتصال في المؤسسة التربوية يسير في اتجاه واحد خاصة أن الأساتذة يخشون أن تؤثر الأعباء الملقاة على عاتقهم على اتصالهم .

ودراسة علي بن نوح عبد الرحمن الشهري (2003) حول العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية وكان الهدف منها التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء لدى عينة بلغت (530) طالب ولقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس العنف ودرجات مقياس أساليب التنشئة كما يدركها أفراد عينة الدراسة .

وعلى ضوء كل المعطيات المذكورة سابقا وما نلمسه من مظاهر واقعية داخل البيئة التربوية نطرح التساؤل التالي هل هناك علاقة بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى تلاميذ ثالثة متوسط ؟

2-تساؤلات الدراسة :

-وتتدرج تحته التساؤلات التالية :

-هل توجد علاقة بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي ؟

-هل توجد فروق بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي في مختلف الجنس ؟

3-فرضيات الدراسة :

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أنماط الاتصال التربوي.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العنف المدرسي .

4-أهداف الدراسة :

تتمثل أهداف الدراسة فيما يلي :

- معرفة إذا كانت توجد علاقة بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى التلاميذ .
- معرفة الفروق بين الذكور والإناث في أنماط الاتصال التربوي
- معرفة الفروق بين الذكور والإناث في العنف المدرسي
- معرفة علاقة أنماط الاتصال التربوي بالعنف المدرسي للبحث عن سبل التعامل مع تلاميذ السنة الثالثة متوسط

5-أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة الحالية في الجوانب التالية :

- إذ تعتبر أنماط الاتصال التربوي وعلاقته بالعنف المدرسي من الموضوعات الحساسة التي لها أهمية كبيرة في نهوض وتطور الجانب التربوي العلمي لدى المجتمع وخاصة المهتمين والباحثين في مجال التربية والتعليم
 - قد تعطي نتائج هذا البحث الإجابة على العديد من التساؤلات خاصة بما يخص علاقة أنماط الاتصال التربوي بالعنف المدرسي ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث لدى المجتمع الدراسة
 - النتائج العلمية لهذا البحث قد تكون بداية ومرجع لامتداد دراسة أخرى في هذا الجانب
 - تساهم الدراسة في إيجاد حلول ومعرفة الفروق بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي بين الذكور والإناث وذلك بالتقليل من أسباب ظاهرة العنف المدرسي للوصول إلى الاتصال التربوي .
- #### 6-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة :

سنتطرق في تعريفاتنا الإجرائية إلى تعريف المتغيرات الخاصة بهذه الدراسة كالتالي :

- 6-1-الاتصال التربوي :** هو عملية تبادل الخبرات والمعلومات والإرشادات والدوافع والاتجاهات والتعريف بين فردين أو أكثر التلميذ الأستاذ والإدارة لتحقيق أهداف علمية تربوية تمس التلميذ في متوسطات بولاية الوادي .

6-2- العنف المدرسي : هو كل الوسائل المستخدمة للتلميذ ممارساته داخل المدرسة سواء مست ممتلكات أو أشخاص لتعبير عن عدم قبول وضع ما أو ما تعرض له من معاملات بالعنف سواء بالفعل أو اللفظ من قبل الإداريين أو التلاميذ والأساتذة .

7-الدراسات السابقة :

7-1-الدراسة الأولى : دراسة "بلوم عبد الرؤوف" بعنوان " دور الاتصال التربوي في تنمية الوعي البيئي" لدى تلاميذ الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ب ثانوية السعيد عبد الحي بالوادي من مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم اجتماع البيئة بجامعة حمه لخضر الوادي (2016-2017) -تهدف هذه الدراسة إلى فهم التلاميذ للوعي البيئي وتوعيته بالقضايا البيئية ومشكلاتها من أجل تحقيق الوعي البيئي

-المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي بما له من أنماط وأساليب

-أدوات جمع البيانات تمثلت في الملاحظة والاستبيان والمقابلة

-العينة تم تحديد مجتمع الدراسة بطريقة العينة العشوائية المنتظمة والمتمثلة في (50) تلميذ من قسم الثالثة ثانوي في ثانوية السعيد عبد الحي أي أجريت الدراسة ب ثانوية واحدة فقط .

-النتائج الدراسة المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة نجد أن (644) من نسبة (64,4%) هناك علاقة بين الوعي البيئي والاتصال التربوي كما نجد أن (356) من نسبة (35,60%) لا يوجد علاقة بين الوعي البيئي والاتصال التربوي إذ هذه النتائج تبين أن العلاقة بين الوعي البيئي والاتصال التربوي تساعد بشكل كبير في اكتساب اتجاهات بيئية ومهارات لمواجهة مشاكل البيئة

7-2-الدراسة الثانية : دراسة "قنيش سعيد" بعنوان " الاتصال التربوي وعلاقاته بمستويات التحصيل الدراسي" دراسة لدى عينة من التلاميذ السنة الثانية ثانوي مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير بجامعة وهران (2011-2012)

-تهدف هذه الدراسة إلى تحسين ظروف عملية الاتصال التربوي داخل حجرة الدراسة وكذلك الجو داخل جماعة التلاميذ ومع المدرسين وبالتالي العمل على تجانس التعامل ما بين هؤلاء للرفع من مستويات التحصيل .

-العينة تم تحديد مجتمع الدراسة بطريقة العينة العشوائية نوعها طبقية والمتمثلة في (111) تلميذ وتلميذة

-المنهج المستخدم هو النهج الوصفي بما له من أنماط وأساليب

-أدوات جمع البيانات تمثل في الاستبيان

-النتائج الدراسة المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة نجد أنه نسبة كبيرة من التلاميذ والتي تقدر ب(37%) يمتازون بمستوى دون المتوسط هذا يعني إعادة السنة ويمكن طرد البعض منها لتقدمهم في السن

7-3-الدراسة الثالثة : دراسة "سليمة فلادي" رسالة ماجستير تهدف الدراسة إلى معرفة التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى التلاميذ (2005)

-ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي و طبقت دراستها على عينة عددها (405) تلميذ من مستويات مختلفة منهم (399) ذكر و(105) إناث كلهم من الطور الثانوي والتي استخدمت فيها الأدوات التالية (المقابلة ، الاستبيان)

-نتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة هي أن توفر جملة من العوامل المحيط بالأسرة كل فقد فقر وسوء الملبس وكذا الوضع الاقتصادي المتدني أي العوامل الأسرية المتمثلة في نمط الأسرة السيئة من المعاملة القاسية وعدم العناية بالو الدية والتفرقة بين الأبناء ...الخ تؤدي جميعها إلى العنف .

7-4-الدراسة الرابعة : دراسة أبو عليا:(2001) بعنوان :أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق والتكيف النفسي والتي أجريت في الأردن .

هدفت إلى :استقصاء أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق والتكيف النفسي ،وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبا وطالبة من طلبة الصنفين السابع والثامن تم تقسيمهم إلى مجموعتين :مجموعة تعرضت للعنف ومجموعة لم تتعرض له وطبقت على عينة الدراسة على ثلاث مقاييس هي :مقياس العنف المدرسي ومقياس القلق ومقياس التكيف المدرسي ،وأشارت نتائج الدراسة إلى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين تعرضوا في مستوى القلق والتكيف المدرسي ، وذلك لصالح المجموعة التي تعرضت للعنف حيث كانت أكثر شعورا بالقلق وأقل تكيفا .
- أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى القلق وذلك لصالح الإناث .

الفصل الثاني انماط الاتصال التربوي

تمهيد

1- الاتصال

1-1- تعريف الاتصال

1-2- أنواع الاتصال

1-3- وظائف الاتصال

1-4- بعض النظريات المفسرة للاتصال

2- الإتصال التربوي

2-1- تعريف الاتصال التربوي

2-2- أنماط الاتصال التربوي

2-3- أهمية الاتصال التربوي

2-4- خطوات الاتصال التربوي

2-5- أهداف الاتصال التربوي

2-6- مظاهر الاتصال التربوي

الخلاصة

تمهيد

الاتصال من عمليات أو الوسائل المستخدمة في المجتمع وهو ضرورة لا بد منها لتحقيق العيش داخل الوسط كما له دور تفاعل بين الأشخاص وربط العلاقات وتبادل المنافع فيما بينهم .
ولذا يعتبر الاتصال التربوي من أهم أشكال التي تحدث داخل الوسط التعليمي المدرسي وكل الاشخاص الموجودون فيه كما له دور فعال في تأثير على العملية التعليمية التربوية مآكل ما يحصل فيها .

1-الاتصال

1-1-تعريف الاتصال

يعرف تشارلز كو بأنه الألية التي توجد فيها العلاقات الإنسانية وتنمو عن طريق استعمال الرموز ووسائل نقلها وحفظها أما إما رتشارد فقد قام في العشرينيات بتعريف الاتصال حيث قال أن الاتصال يحدث حين يؤثر عقل في عقل آخر الأمر الذي يؤدي إلي حدوث في عقل المتلقي خبرة متشابهة لتلك التي حدثت في عقل المرسل وتتجت عنها بشكل جزئي وفي الثلاثينيات قام جورج لاندبورغ بتعريف الاتصال بأنه التفاعل بواسطة الرموز والاشارة التي تعمل كمنبه أو مثير يؤدي إلى إثارة سلوكا معينا عند المتلقي وفي نفس الوقت عرف فلويدبر وكز الاتصال بأنه عملية نقل فكرة أو مهارة حكمة من شخص لأخر وفي الأربعينات عرف كارل هوفلاند الاتصال بأنه العملية التي ينقل لموجبها الفرد (القائم بالاتصال المرسل) منبهات (رموز لغوية ,رسالة) بقصد تعديل أو تغيير سلوك فرد أو أفراد آخرين (مستقبل الرسالة) أما تشارلز موريس فيقول أن اصطلاحا لاتصال عندما نستخدمه بشكل واسع فانه يتناول أي ظرف يتوافر فيه مشاركة عدد من الأفراد في أمر معين ويقتصر الاتصال على استخدام الرموز لكي تحقق شيوعا ومشاركة لها مغزى والاتصال هو العملية أو الطريقة التي يتم بواسطتها انتقال المعرفة من شخص لأخر حتى تصبح مشاعا بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر .

(عمر عبد الرحيم نصر الله ،سنة 2001،ص30)

وفي تعريف الاتصال يرى "بوير" BOUER الاتصال: "على أنه سلوك متبادل لا يحدث إلا إذا اندمج المستقبل بطريقة نشطة في عملية الاتصال ،ويتضمن هذا الاندماج عملية الانتباه التي تشمل الإصغاء والتتبع ومحاولة الفهم "

(الأزرق ،سنة 2000،ص34)

1-2- أنواع الاتصال

1-2-1- اللغة والاتصال : تعتبر اللغة من أهم العمليات الاتصالية الأولية التي تحدث داخل المجتمع والمجتمع بحاجة إليها أي أن البشرية تعتمد أساسا على استخدام اللغة في جميع ميادين الحياة اليومية وخصوصا في عملية التداول التي تحدث بين أفراد المجتمع في كل لحظة وهي عبارة عن نظام رمزي كونه ابتداعه الانسان ليتبادل مع الآخرين المعلومات والأفكار والمشاعر إضافة الى ذلك أن بناء أية جماعة إنسانية يتطلب وجود أشكالا مختلفة من الاتصال فعلى هذا الأساس تعتبر اللغة المحور الأول للاتصال في كل المجتمعات المتحضرة والبدائية منها فهي اعلي من الإشارات وذلك بحكم نطاقها ومداهها ومعانيها الخاصة والمحددة واختلافاتها و تدرجاتها وتعبيراتها المتعددة و قدرتها الواضحة على التجريد وعلى هذا يمكن تقسيم الاتصال الإنساني حسب اللغة المستخدمة إلى مجموعتين :

1-2-1-1- الاتصال اللفظي :في هذا الإطار تدل كل أنواع الاتصال التي يستعمل فيها اللفظ ويكون بمثابة الوسيلة التي تنقل بها الرسالة من المرسل إلى المستقبل

وهذا لفظ من الممكن أن يكون منطوقا ويصل إلى مستقبل الذي لا يدركه عن طريق حاسة السمع ومن الممكن أن تكون هذه اللغة اللفظية المكتوبة والأمثلة على هذا النوع من الاتصال الذي يستعمل فيها اللفظ والكلام بصورة واضحة وكثيرة وهي المحاضرات والدروس التقليدية التي يقف المعلم في مركزها والندوات و المناقشات و المقابلات و المؤتمرات ...الخ

أما بالنسبة لاستخدام اللغة اللفظية المكتوبة فالأمثلة عليها كثيرة وهي الكتب والجرائد اليومية والشهرية والتقارير و المنشورات و الدعوات وغير ذلك.

1-2-1-2-الاتصال الغير لفظي : تضم هذه المجموعة جميع أنواع الاتصال التي لا تعتمد على اللغة اللفظية وإنما تقف اللغة غير اللفظية فيها في المكان الرئيسي والأساسي وتظهر واضحة في الاشارات والحركات المختلفة التي يستخدمها الشخص بهدف نقل الفكرة أو معنى معين لشخص آخر إلى أن يصبح شريكا معه في الخبرة واللغة غير اللفظية المستعملة من قبل الانسان للتعبير والدلالة عما يدور في خاصره من معاني وأفكار هذه اللغة تقسم إلى ثلاث كما أجمع معظم الباحثين في هذا المجال (لغة الاشارة ، لغة الحركة أو الافعال ، لغة الاشياء).

(قبلة،سنة 2016،ص 25-26)

3-وظائف الاتصال

3-1-وظيفة تثقيفية : يهدف الاتصال إلى تثقيف الإنسان بالمعلومات المفيدة في جميع نواحي الحياة من صحية و اجتماعية وسياسية ،وتزويد الناس بأخبار البيئة والمجتمع الذي يعيشون فيه ،فالهدف الرئيس هو تزويد الأفراد بالثقافة الجماهيرية التي تساعد على تماسك المجتمع بكافة شرائحه ومؤسساته.

3-2-وظيفية تربوية :الاتصال عملية فيها أخذ وعطاء و فعل ورد فعل وتعلم وتعليم ،تهدف إلى تغيير السلوك لدى المتعلم المستهدف ،والتعليم هو التغيير المستمر في سلوك الفرد ،وذلك تزويد المتعلم بالخبرات و المواقف و الأفكار والقيم الاجتماعية ،التي تساعد على التكيف مع مجتمعه ،ويسهم الاتصال في نقل المعارف والعلوم والتراث من جيل إلى جيل ،مما يساعد على تواصل الخبرات في المجتمع .

3-3-وظيفية اجتماعية :الاتصال عملية تفاعل اجتماعي يقوم بنقل معلومات . وتهدف إلى تغيير السلوك الإنساني ، و الاتصال أداة فعالة في تكوين العلاقات الإنسانية عن طريق تسهيل تبادل المعلومات ،وهو عامل هام في توحيد الأفكار و الاتجاهات و العمل على تغيير السلوك الإنساني.

3-4-وظيفية سياسية : يسهم الاتصال في التنقيف السياسي ويسهل كذلك الاتصال بين الحاكم وشعبه ، وبوطد العلاقة بينهم ، كما أنه يسهم في تشكيل الرأي العام وفي التفاهم والسلم العالمي عن طريق الدبلوماسية الذكية الواعية .

3-5- وظيفة فكرية دينية: للاتصال دور كبير وفعال في نشر الدعوات والتعاليم الدينية ، فالإتصال مثلا أسهم في نشر الدين الاسلامي في شتى بقاع الأرض لكونه رسالة عالمية لكل الناس في كل زمان ومكان.

ومن هنا نرى أن دراسة الاتصال هي دراسة العلاقات الإنسانية القائمة في المجتمع ، فالإتصال يساهم في نماء وزيادة التفاعل الاجتماعي ، الذي يعتبر عنصرا أساسيا في عملية التنشئة الاجتماعية . (صالح محمد أبو جادو ، سنة 2010، ص106-107)

4/- بعض النظريات المفسرة للإتصال

4-1-النظريات البنائية الوظيفية :تقوم هذه النظرية على أن تنظيم المجتمع وبنائه وضمان استقراره ،نظرا لتوزيع الوظائف بين عناصر هذا التنظيم والعلاقات التي تقوم بين هذه العناصر الوظيفية ،تحدد الأدوار التي تقوم بها كل عنصر في علاقته بالتنظيم الكلي ،وهو مدى مساهمة العنصر في النشاط الاجتماعي الكلي ،ويتحقق الثبات و الإئتران من خلال توزيع الأدوار على العناصر في شكل متكامل وثابت .

4-2- نظرية الصراع الاجتماعي

أسس هذه النظرية هي :

- الإعتقادالأفضل عن المجتمع وهو أنه يتكون من فئات أو جماعات من الناس تختلف خصائصهم بشدة من فرد إلى آخر .
- كل عناصر المجتمع تحاول تحقيق مصالحها الخاصة في منافسة مع الآخرين ،أو المحافظة على مصالحها بمقاومة الجهود التنافسية للآخرين .
- تستمر خبرات الصراع في تنظيم المجتمع نظرا لأن عناصره تحاول تحقيق مكاسب جديدة أو الحفاظ على مكاسبها .وبالتالي فان الصراع يوجد في كل زمان ومكان .

-من خلال العملية الجدلية للمنافسة وصراع المصالح ،تحقيق عملية التغيير فالمجتمعات ليست في حالة توازن ولكنها في حالة تغيير دائم . (مي ،سنة 2006 ،ص 261)

4-3- **نظرية كولن** : تعتبر نظرية كولن من النظريات الحديثة الرائدة في مجال الإتصال،والتي إستخدمت فيها بعض المصطلحات المستعارة من العلوم الكهربائية و الإلكترونية :
1-المرسل ، 2-الرسالة ،3-التدفق ، 4- المستقبل ،5-رجع الصدى .

وتعتمد هذه النظرية على العاقل باعتباره المركز الرئيسي للاتصال بالنسبة للإنسان سواء في الإرسال او الاستقبال ،ذلك هو الذي أن العقل هو الذي يصوغ الرسالة التي يتولى الجهاز الصوتي توصيلها إلى المستقبل ،ويمكن للعقل -أيضا-الإدراك الذي يتولى استيعاب الرسائل ،بالإضافة إلى العمليات النفسية الأخرى مثل التذكير ،الانتباه ...التي تساعد على إرسال واستقبال تلك الرسائل .

4-4- **نظرية سيفنسون** :

يربط "سيفنسون "بين نظريته في الاتصال والامتناع "على أساس أن المستقبل يشعر بالاستغراق و المتعة فيما يقرأ أو يشاهد لاسيما في الاتصال الجمعي ،فمن الضروري أن تتخلل العملية الاتصالية بعض القطع الموسيقية أو الأغنيات الخفية حالة الضغط الاعلامي على المستقبل .

ومن ثم يستمر التدفق الإعلامي بعد وقفات قليلة لا راحة المشاهد أو المستمع ،وتلك هي النظرية السائدة في أجهزة الاتصال الجمعي المصرية لاسيما الإذاعة و التلفزيون ،ويربط "سيفنسون "كذلك بين الاتصال وتكوين الرأي العام والارتقاء بالأذواق العامة و الثقافة عن طريق ما يقدم للناس من مواد إمتاعه مثل : المسرحيات و التمثيلات وما ينشر من قصص وروايات و أشعار .

(محمد موسى ،سنة 2009،ص 97-107)

2-الاتصال التربوي

2-1- تعريف الاتصال التربوي

الاتصال التربوي عملية التحصيل الدراسي في مفهومه العام ،وهي عملية يحاول المدرس عن طريقها اكساب التلاميذ المهارات والخبرات و المعرفة المطلوبة ،ويستخدم لذلك وسائل تعينه على ذلك مع جعل التلاميذ مشاركين بما يدور حولهم في الفصل ،لذا فالإتصال التربوي هو بذاته عملية إتصال وهو تفاعل بين طرفين لإكساب الخبرة ،فالمدرس -المرسل - وهو طرف أول ،والتلاميذ -المستقبل -هم طرف ثاني ،والمادة العلمية -الرسالة -طرف ثالث ،ويستخدم المدرس وسائل تعليمية لتوضيح المادة العلمية وهذه تمثل طرفا رابعا ،وأخيرا حجرة الصف أو المكان الذي تتم فيه عملية الاتصال وهي الطرف الخامس والأخير .

(قنديل، سنة 2005، ص100)

ويعرف الاتصال التربوي على أنه السيرورة التي من خلالها يعرف ويتمكن الفرد من إيصال ونقل معارفه وتجاربه إلى الآخرين وهذا في أحسن أحوال ،والعملية التربوية و الفعل التربوي هو أساسا عملية اتصال وتفاعل منحصر في مجال اجتماعي الكل لتسهيل التدريس ونقل المعلومات ،ووضع الأهداف وطرق النجاح ،وبالتالي الرفع من مستوى درجة حرية التلاميذ في الفصل.

(b.casse,b:73)

وفي تعريف آخر للاتصال التربوي فهو عملية تفاعل بين المدرس والتلاميذ في الزمان والمكان محددين لتحقيق هدف تحصيلي معرفي معين.

(حمدان ،سنة 1996، ص19)

أما في التعريف التالي الذي يعتبر أكثر شمولاً يقصد بالفعل التربوي والتدريسي هو فعلا إيصاليا ،يحاول فيه المدرس التأثير في التلاميذ وأحداث سلوك معين عن طريق رسالة تربوية تحمل أنماطا سلوكية ومضامين معرفية .الفعل التربوي يقتضي كسلوك اتصالي توفر إرادة ذات غايات وأهداف لإحداث التأثير المطلوب. فالإتصال التربوي يركز على المرسل ،والقناة والمستقبل وعلى العلاقات المتبادلة بين جميع هذه العناصر في إطار الشبكة الاتصالية التفاعلية المنحصرة في سياق الحقل التربوي المتواجد في قلب العلاقات الاجتماعية.

(حبوبي ،سنة 1993، ص73)

-انطلاقا من التعاريف السابقة الذكر نعطي التعريف التالي :أن الإتصال التربوي هو عملية تفاعلية هادفة لتسهيل التدريس ونقل المعلومات والخبرات وتبادلها بين المعلم والتلميذ في زمان و مكان محدد لتحقيق غاية تربوية معرفية معين.

2-2- أنماط الإتصال التربوي

تتعدد أشكال وأنماط الاتصال بحسب العلاقة التربوية التي تربط المعلم بالتلميذ وبحسب طرق وأساليب التدريس المتبعة .ولا تخرج تلك الأنماط عن ثلاثة أشكال سائدة في الممارسة البيداغوجية.

2-2-1-الإتصال ذو الاتجاه الواحد : يكون المعلم في هذا النمط من الاتصال هو مركز الإرسال للمعلومات و الأفكار ،ويكون التلميذ مركزا لاستقبالها .وتكاد عملية التفاعل والتبادل أن تنعدم .هذا النوع من الاتصال هو قوام التعليم التقليدي القائم على الإلقاء حيث يبقى المرسل مرسلا و المستقبل مستقبلا طوال فترة التعليم والتعلم .ويتضمن هذا النمط ذو الاتجاه الواحد الحالات التالية :

- يقوم المعلم بإلقاء المعلومات وتلقينها للتلاميذ بحيث يكون دور المعلم مرسلا ودور التلميذ مستقبلا فقط .
- تتخلل الإلقاء بعض الاسئلة الموجهة لمجموع التلاميذ وليس لتلاميذ معينين سرعان ما يجيب عليها المدرس .
- يقدم المدرس عرضا توضيحيا لمجموعة التلاميذ .
- ويتميز النمط الأحادي الاتجاه بالميزات التالية :
- المعلم يقوم بالإرسال بحسب ما يرى دون إفساح المجال أمام التلاميذ للرد أو سماع إجاباتهم.
- عملية التبادل والتشارك والتفاعل تكاد تنعدم .
- عدم إعطاء الفرصة للتلاميذ للمناقشة .
- عدم الاهتمام بالطرف الآخر ،والأولوية للمحتوى ومضمون المادة على حساب التلميذ .
- يعبر عن سمة من سمات المعلم المتسلط .

- ضعيف الأثر في إحداث عملية التعلم ،حيث يتجه الخطاب إلى الذاكرة وليس إلى الفكر .
- تنعدم في هذا النوع من الاتصال "التغذية الراجعة".
- التقويم يتجه إلى استرجاع محتوى المادة المقدمة في الدروس.

(الفتلاوي، سنة 2003،ص 360).

ورغم الكثير من السلبيات التي توجد في هذا النمط من الاتصال ،إلا أنه لا يمكن الاستغناء عنه نهائيا في التربية الحديثة ،فهو مفتاح لابد منه للمرور إلى ما بعده يحتاجه المعلمون في جميع الأنشطة التربوية على السواء ،لإعداد الوضعيات التطبيقية ،ولتوفير منطلقات الدخول في الدرس ،ونحتاج اليه لفتح النوافذ اللازمة لفهم النص أو استقراء الوثائق والبدائل التشخيصية .

2-2-2-الإتصال ذو الاتجاهين: يبدأ الاتصال من طرف المعلم إلى التلميذ ،ثم يرجع من التلميذ إلى المعلم .وبهذا المعنى فإنه يصير اتصالا أفقيا في هيئة مناقشة ،قوامه الطريقة الاستجوابية يتحقق بين المدرس من ناحية وبين أفراد المتلقين من ناحية أخرى ،بحيث يعمل المعلم على توزيع لحظات التواصل بينه وبين أكبر عدد ممكن من تلاميذه ،ولكنه يبقى دائما هو السائل ليضل التلميذ طوال الحصة هو المجيب . ولا بد من الإشارة إلى أن هذا النوع من الاتصال تكتنفه بعض المحاذير ،فرغم قيمة الاستجواب بيداغوجيا فإنه قد يتحول إلى نوع من التواصل العمودي، والتلقين المقنع ،وذلك حين يكتفي المدرس لسؤاله بإجابة واحدة يتصرف فيها ليكتب على السبورة عدة جمل أو عدة أسطر ملخصا ما يقنع به هو .

(الفتلاوي ،سنة 2003،ص361)

ومن مميزات الاتصال الافقي ذو الاتجاهين:

- توجد نوع من الديمقراطية في عملية النقاش .
- تعطى الفرصة للمرسل (المعلم)و المستقبل (التلميذ)للمناقشة و التعبير على المعلومات التي أرسلها المرسل واستقبلها المتلقي .
- توجد عملية تبادل الأفكار حتى وإن كانت موجهة .

- هذا النمط من الاتصال تتوفر فيه جميع عناصر الاتصال بما فيها التغذية الراجعة التي تمكن المرسل من التأكد من أن الرسالة التي إرسالها قد وصلت إلى المستقبل .

ويبقى المعلم في الاتصال ذو الاتجاهين أو الأفقي هو محور العملية ،ومع ذلك يبقى هذا النمط أكثر فعالية من النمط الأول ويتشابه معه في تركيزه على حقائق المعرفة وعدم إعطاء الفرصة للتلاميذ للاتصال والتفاعل بينهم .

2-2-3-الاتصال ذو الاتجاهات المتعددة أو المفتوح : يعكس هذا النمط طبيعة الاتصالات التي تتم بين المعلم والتلاميذ ،وبين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ انفسهم في دورة أولها التلميذ و آخرها التلميذ. حيث تتعدد فرص الاتصال، وتتوسع مما يعني اتساع فرص التفاعل ،وتبادل الخبرات بين جماعة القسم حيث تتمركز الأنشطة التعليمية حول التلميذ ،ويقتصر دور المعلم هنا على التوجيه فقط ،ويعتبر الاتصال المتعدد الاتجاهات قوام الطرق النشيطة القائمة على الملاحظة الحية و التجربة المباشرة والممارسة الشخصية الذي يكون فيه المدرس مجرد عنصر من عناصر التواصل .ويختلف هذا النمط الاتصال عن سابقه ،كون التلميذ يصبح فيه مكتسبا للمعلومة و المعرفة و الخبرة من خلال التفاعل مع الموضوعات ،و الأشياء والمواقف بشكل مباشر ،أما بشكل فردي ،أو بالاشتراك مع الآخرين .إلا أن هناك بعض العوامل التي قد تحول دون الأخذ بهذا النمط من أهمها:

- كثرة التلميذ في الفوج الواحد (الاكتظاظ).
- بعض الأنشطة تحتوي معارف تفرض على المعلم لقاءها على التلاميذ وحفظها .
- انخفاض مستوى إعداد المعلم حيث يكون البعض قد تعلم أسلوب التعليم بالتلقين خلال فترة دراسته و تكوينه .
- قلة الوسائل التعليمية المتاحة .

(الأغبري، سنة 2000،ص321)

2-3- أهمية الاتصال التربوي

يلعب الاتصال التربوي في غرفة الصف أهمية بالغة لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم والتعلم، وتعد القدرة على تحقيق الإيصال بفاعلية من أكثر المهارات لأي فرد، فلا يمكن تحقيق شيء بدون اتصال جيد الآخرين، وتتخلص أهمية الإيصال التربوي في النقاط الآتية :

- يمكن للاتصال فتح مجال للاحتكاك بين المعلم والمتعلم وفتح الفرصة للتفكير والاطلاع و الحوار وتبادل المعلومات، مما يفسح المجال لاكتساب معلومات متنوعة .
- يتيح الإيصال الفرصة للتعرف على آراء الآخرين وأفكارهم عن طريق الحركة التي يحدثها على شكل حوار ونقاش بين طرفين (معلم /متعلم) أو أكثر (معلم /متعلمين).
- كما أن الإيصال يفسح لكل فرد المجال للمشاركة في الحوار و النقاش مما يساعده على تكوين شخصيته المستقلة و الناضجة في المجتمع .
- يساعد الإيصال التربوي على نقل وتبادل الخبرات و الثقافات بين المعلم و المتعلم .
- أنها الوسيلة الأساسية لإنجاز أهداف الدرس، وبالتالي إنجاز جميع العمليات التربوية في الثانوية.

وتتوقف هذه المهارة على نجاح المعلم في ممارسته لدوره، حيث يمكن من خلاله زيادة معدلات المشاركة داخل القسم، وذلك لأن المعلومات التي يقدمها تتسم بالصدق والصراحة والوضوح والشمول .

-يساعد الإيصال التربوي على تنمية روح العمل الجماعي وتنمية جوانب المشاركة الجماعية داخل الفصل الدراسي، ويعتمد نجاح هذه العملية على مدى توافر اسس المشاركة و التواصل التي يقوم على تضافر جميع الجهود من أجل تحقيق الأهداف .

(ذياب، سنة 2001، ص 254)

2-4- خطوات الإيصال التربوي

ويتم الإيصال التربوي البناء بخطوات محددة متتابعة هي كما يلي :

- تحديد هدف الإيصال: وهنا قد يسأل الإداري أو المعلم نفسه ما هو الشيء أو المهارة أو السلوك أو القيمة التي أريد تحقيقها من خلال الاتصال؟
- تحديد محتوى الاتصال من المعلومات وقيم و سلوك أو مهارات : والتي ستتولى ترجمة الغرض إلى حقيقة أو خبرة إنسانية محسوسة .
- تحديد خصائص وحاجات المستقبلين للاتصال: وتشمل قيمهم و ميولهم الشخصية العامة و معوقاتهم الجسمية ، ودرجة و نوع ذكائهم ، و خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية والتحصيلية والسلوكية ، ثم أساليبهم الإدراكية أو السمعية أو البصرية أو المركبة ،المباشرة المستقلة أو الفردية .
- تحديد وسيلة الاتصال المناسبة :كان تكون كلمة شفوية أو مسموعة أو مكتوبة أو صورة أو رسماً أو فيلماً وهكذا .
- تحديد الوقت المناسب للاتصال: ويكون هذا عن طريق التعرف على الظروف النفسية والتربوية العامة للمعلمين أو المتعلمين أثناء سير الدرس أو خارجها ،ومدى توافق هذه الظروف مع طبيعة وهدف رسالة الاتصال ووسيلته .
- تحديد وسائل أساليب التغذية الراجعة :و ذلك عن طريق تحديد وسائل و أساليب تقييم صلاحية و فعالية الاتصال من حيث الهدف والمحتوى و الوسيلة و التوقيت ليعمل الإداري و المعلم من خلالها على تحسين الاتصال وزيادة مروده التربوي .
- تنفيذ الاتصال: و ذلك بتقديم الرسالة المحددة طبقاً للخطوات السابقة .

(سيد ،سنة 2014،ص59-60)

2-5- أهداف الاتصال التربوي

-تتمثل الاتصال التربوي فيما يلي :

- 2-5-1- التأثير: يكون بين المدرس و التلاميذ أو التلاميذ فيما بينهم بالفصل الدراسي ،وذلك من خلال الشرح المفصل للدرس ونقل وتبادل المعلومات ،وهذا يتم عن طريق سلطة المدرس الذي يستخدم استراتيجية جلب وإقناع التلاميذ

(b.CABIN,b:59)

2-5-2- الإعلام : يكون بين المدرس و التلاميذ حيث يتم التزويد بالمعلومات وبهذا تأخذ عملية الاتصال شكلا إعلاميا هادفا و دافعا ،يخدم الاستمرارية في العمل عن طريق توضيح الأهداف و البرامج المسطرة .

2-5-3- التعبير عن وجهة النظر: كل أطراف الاتصال في الفصل بحاجة ماسة إلى التعبير عن المشاعر و الإدلاء بالرأي حول أسلوب التدريس والتعبير عن الأغراض و كذلك فيما يخص سلوكات التلاميذ .

إذا من وجهة نظر المدرس ذو المسؤوليات المتعددة اتجاه التلاميذ فإن الأهداف الأساسية للاتصال ثلاثية الأبعاد ،وهي :التأثير ،و الإعلام ،و التعبير عن وجهة نظر . فالمدرس يزود التلاميذ بالمعلومات العملية و المعرفية قصد تنمية وتوسيع الفهم (الإعلام)،ويدعم الاتجاهات و التصرف (التأثير)،و يحفز التعبير عن الأغراض و المشاعر أن الاتصال يهدف إلى عملية التواصل و التفاهم الإنساني و كذلك إلى ترابط الأجيال.

(فيله،سنة2005،ص168)

إضافة إلى الأهداف العامة للاتصال التربوي يمكن للباحث تقديم مجموعة من الأهداف الخاصة ،مستخرجة من أدبيات الاتصال التربوي ،وهي كالتالي:

- يوجه الاتصال نحو ممارسة تربوية و فعل دراسي أفضل .
- يهتم الاتصال بتوحيد الجهود المختلفة في الفصل .
- يمثل الاتصال وسيلة إحداث التغيير في السلوك .
- تحسين العلاقات في الفصل الدراسي .
- تهيئة بيئة الفصل لتحصيل دراسي أحسن و أفضل .
- التعرف على مشاكل و اضطرابات الفصل و بالتالي مواجهتها و ضبطها وحلها .
- نقل الرسالة في أفضل الأحوال في إطار الحقل التربوي و بدون تعقيد .
- مراقبة وضبط نشاطات المستقبل .

- هدف تثقيفي - تعليمي : يتحقق هذا الهدف عندما يتجه الاتصال نحو توعية التلاميذ و اكتسابهم خبرات جديدة تواكب التغير و التطور ،حيث يمكن نقل المعرفة عن طريق الاتصال و متابعة عملية التطور لها .

- هدف اجتماعي: يهدف إلى خلف درجة من التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ مما يساهم في تقوية الصلات و العلاقات و التعاملات المتجانسة في الفصل الدراسي بين التلاميذ و المدرسين .
(لمام ،سنة2006، ص07)

2-6- مظاهر الاتصال التربوي

2-6-1- التواصل الوجداني : أن من بين وظائف التواصل التأثير على المتلقي سلبا أو إيجابا "فهناك تواصل كلما أمكن لجهاز معين وبالأخص جهاز حي أن يؤثر على جهاز آخر بتغيير فعله انطلاقا من تبليغ إرسالية " .وبهذا المفهوم يفيد التواصل كل التأثيرات التي يمارسها نظام على آخر مثل تلك العلاقة التي تنبني على تطبيق أوامر وتعليمات و إحداث تغيير في سلوك الآخر ،وتعتبر السلوكية من أهم التيارات التي ركزت على الوظيفة التأثيرية ،لأن التواصل حسب المنظور السلوكي يرتكز على مفهومي المثير و الاستجابة لذلك يؤثر السلوك اللفظي أو غير اللفظي على المتلقي تأثيرات وجدانية تكون لها انعكاسات إيجابية مثل التعاون و التماثل و الاندماج و انعكاسات سلبية مثل التعارض و الصراع و التنافس .

ومن ثم العمليات الإيجابية "أقوى أثرا و أبقى من العمليات السلبية ،و إلا لما بقيت المجتمعات الإنسانية أو تقدمت نحو الرقي و النهوض فالصراع و العمليات السالبة عموما مجالها محدود و كذلك أسلوبها ،ذلك لأن الحياة تضطر الأفراد بمختلف مصالحهم أو مواقفهم إلى أن يوافقوا أنفسهم بالآخرين وأن يتخلصوا من الصراع إلى الاندماج أو التكيف مع البيئة . ويقصد بالتواصل الوجداني في مجال البيداغوجيا اكتساب الميول و الاتجاهات و القيم وتقدير جهود الآخرين و ذلك من خلال تفاعله مع المادة المدروسة و اكتسابه الخبرات بأنواعها المباشرة وغير المباشرة . و لقد خصص للمجال الوجداني صنفات بيداغوجية ، ومن بين المهتمين بهذا المجال "كراتنول (kratnwol) الذي خصص صنفات تتكون من خمسة مستويات ذات صلة وثيقة

بالمواقف والقيم و الاهتمامات و الانفعالات و الأحاسيس و التواقف و المعتقدات و الاتجاهات فكرة كانت أو خلقية ، و هذه المستويات هي : التقبل ، الاستجابة ، الحكم القيمي التنظيم ، التمييز بواسطة قيمة أو بواسطة منظومة من القيم .

(زيتون، سنة 1995، ص 94-95)

2-6-2- التواصل المعرفي : التواصل المعرفي يهدف إلى نقل و استقبال المعلومات أو إنتاجها و هو تواصل يركز على الجوانب المعرفية و مراقيها ، أو بتعبير آخر فإنه يركز على الإنتاجية و المردودية ، و يهدف هذا التواصل إلى نقل الخبرات والتجارب إلى المتلقي و تعليمه طرائق التركيب و التطبيق و الفهم والتحليل و التقويم بصفة عامة . أنه يهدف إلى تزويد المتلقي بالمعرفة و المعلومات الهادفة . ومن ثم ، يقوم هذا التواصل على تبادل الآراء و نقل المعارف و تجارب السلف إلى الخلف . و يساهم السلوك اللفظي ، وغير اللفظي في التواصل المعرفي إذا تم احترام الشروط السيكلوجية التي تحيط بالمتلقي أو يعيشها . فالرفع من الإنتاجية المعرفية لا يتم إلا عبر سلوكات لفظية ديمقراطية تعتمد على روح المشاركة و اللاتوجيه و التسيير الذاتي و التفاعل الديناميكي البناء ، و عبر سلوكات لفظية ، و غير لفظية مثل حركات التنظيم و الحركات اليداكتيكية و حركات التقويم وهكذا لا يمكن عزل التواصل المعرفي عن التواصل الوجداني إلا من باب المنهجية ليس إلا .

وثمة صنافات بيداغوجية في مجال التواصل المعرفي كصناعة بلوم "BLOOM" التي تتمثل في المراقى التالية : المعرفة، الفهم ،التطبيق ،التحليل ،التركيب ،التقييم .

(زيتون، سنة 1995، ص 62)

2-6-3- التواصل الحركي: يمكن الحديث عن التواصل الحركي و الحسي الذي يتناول ما هو غير معرفي ووجداني ويتمظهر هذا التواصل في إطار (السبرينطقيا) و الألية و المسرح الميمي و الرياضة الحركية ... إلخ ويتضمن هذا التواصل في المجال التربوي مجموعة متسلسلة من الأهداف تعمل على تنمية المهارات الحركية ، و استعمال العضلات و الحركات الجسمية .

الخلاصة

يساهم الاتصال التربوي في تنمية علاقة بين التلميذ و الأستاذ و ذلك كل ما يحدث في هذا الاتصال من معاملات و تقنيات و أساليب تؤثر تأثيرا سلبيا و أو إيجابيا على العلاقة بين كل من تلميذ والأفراد الموجودون داخل الوسط المدرسي .

المراجع

- 1-الأزرق، عبد الرحمان صالح (2000): علم النفس التربوي للمعلمين ،دار الفكر العربي ،لبنان.
- 2-أحمد محمد موسى (2009): المدخل إلى الإتصال الجماهيري ،الطبعة الاولى،المكتبة العصرية،المنصورة .
- 3- أسامة محمد سيد (2014):الإتصال التربوي رؤية معاصرة الطبعة الاولى،دارالعلم والإيمان للنشر و التوزيع.
- 4-إسماعيل محمد ذياب (2001):الإدارة المدرسية ،دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.
- 5-حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (1995) :تصنيف الأهداف التدريسية ،دار المعارف ،الإسكندرية.
- 6-سهيلة محسن كاظم ،الفتلاوي(2003):كفايات التدريس "المفهوم ،الأداء ،التدريب"، الطبعة الأولى ،دار الشروق النشر والتوزيع ،عمان الأردن.
- 7-سمية قبلة(2016) :الاتصال التربوي بين الأستاذ و المتعلم و علاقته بالتحصيل الدراسي(رسالة ماستر)،جامعة زيان عاشور ،الجلفة.
- 8- عمر عبد الرحيم نصر الله (2001):مبادئ الاتصال التربوي والإنساني ،الطبعة الأولى ،دار وائل للنشر والطباعة،عمان الأردن.
- 9- عبد الصمد الأغبري(2000):الإدارة المدرسية ،البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر ،دار النهضة العربية للطباعة و النشر ،بيروت لبنان.
- 10-صالح محمد أبو جادو(2010):سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الطبعة الأولى ،دار المسيرة، عمان.
- 11-فاروق عبد المجيد السيد محمد فيله(2005):السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.
- 12-مي العبد الله (2006):نظريات الاتصال ،دار النهضة ،لبنان.

- 13- مريم لمام(2006):تكنولوجيا الاتصال وثقافة الشباب ،دراسة لدى عينة من الطلاب الجامعة رسالة ما جستير،جامعة السانية ،وهران .
- 14-محمد متولي ،وبدوي رمضان، سعد قنديل (2005):الاتصال و العلاقات الإنسانية، دار النشر و الطباعة سوق التبراء ،عمان الأردن.
- 15-محمد زياد حمدان(1996):التحصيل الدراسي ،دار التربية الحديثة ،دمشق.
- 16-ميلود حبيبي(1993):الاتصال التربوي وتدریس الأدب المركز الثقافي العربي.
- المراجع الأجنبية:

17-casse,bierre(1994): laformationberformante:edition office des
bublications universitaires(ObU).

18-CABEN,bhibbe(1998): la communication-Etat des savirs--editon
science humaines.

الفصل الثالث: العنف المدرسي

1: الخلفية النظرية للعنف

1-1 - تعريف العنف

1-2 - أسباب العنف

1-3 - أنواع العنف

1-4 - الأسس النظرية للعنف

2: العنف المدرسي

2-1 - تعريف العنف المدرسي

2-2 - عوامل العنف المدرسي

2-3 - أنماط العنف المدرسي

2-4 - مظاهر العنف المدرسي

2-5 - العنف المدرسي في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد ظاهرة العنف من أعقد الظواهر المعقدة والخطيرة فهي ظاهرة مثيرة للقلق وتزداد يوما تلو الآخر ولدينا هنا ظاهرة غريبة وخاصة في الوسط المدرسي ألا وهي العنف المدرسي حيث انتشرت على نطاق واسع بين المجتمعات باختلاف أصولها وباعتباره احد ملامح العنف الذي يؤثر بشكل كبير على استقرار المجتمع وتكوينه ويعد أيضا مشكلة علمية لأنه اذا وجد هذا السلوك دل على عجز العلم والأنسان عن تقديم فهم واقعي سليم للسلوك الانساني ،لذا فان انتشار هذه المشكلة ادى الى الدارس في العلوم الانسانية والاجتماعية الى الاهتمام بدراستها والوقوف عند هذه الظاهرة لتخفيف منها ،وفي هذا الفصل سيتم التطرق لظاهرة العنف بصفة عامة والتركيز على العنف في المؤسسات التربوية.

1: الخلفية النظرية للعنف

1-1-1- تعريف العنف

1-1-1-1- لغة: كلمة العنف (VIOLENCE) مشتقة من الكلمة اللاتينية (VIS) أي القوة و (LATUS) وهي ما في كلمة (FERO) والتي تعني يحمل ، وعليه كلمة عنف تعني كلمة حمل القوة تجاه شخص أو الشيء و (VIOLENTA) أي الغلطة والقوة الشديدة أي استعمال الشدة. (المسعودي ، سنة 1979، ص75)

- كما جاء في قاموس أكسفورد <العنف هو ممارسة القوة البدنية لإلحاق الأذى بالأشخاص أو الممتلكات كما يعتبر الفعل أو المعاملة التي تحدث ضرار جسمانيا أو التدخل في حرة الآخر > (عبد الحميد جادو ، سنة 2005 ، ص 04)

جاء في معجم لسان العرب على ان العنف هو الخرق بالأمر ، وقلة الرفق وعليه يعنف عنفا وعنافة وأعنافة وأعنفة وعنفة وتعنيفا، وهو عنف إذا لم يكن رفيقا في لما يعرض على العنف ، أو أعنف الشيء كرهه.

(الإمام العلامة أبي الفضل المصري ، سنة 1968، ص 257)

1-1-2- اصطلاحا

يعرف الدكتور علي سموك العنف بأنه الاستخدام غير المشروع للقوة البدنية بأساليب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص والممتلكات. (سموك ، سنة 2006، ص34)

كما يعرفه J-z-rondalph et al (رونالد الف وآخرون) العنف بأنه سلوك هجومي واعتدائي ، وهو سلوك تخريبي هدام وفي اغلب الأحيان يؤدي إلى إلحاق أضرار مادية وجسمي باللغة ، (سعيد المفتي ، سنة 2002 ص 134)

أما جورج فرويد فيعرفه بأنه القوة التي تهاجم مباشرة شخص نحو الآخرين وخبراتهم (أفراد وجماعات) بقصد السيطرة عليهم بواسطة الموت والتدمير والإخضاع و الهزيمة

(فليب برنر و آخرون ، سنة 1975، ص 151)

كما يعرفه حلمي بأنه ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالشخص أو الممتلكات كما انه القفل الذي يحدث اضرار جسميا او يدخل في الحرية الشخصية (وفق العنف في المدارس دليل المعلم، سنة 2006 ، ص29)

1-2-أسباب العنف

هناك عدة أسباب تؤدي إلى ظهور العنف في شتى الميادين منها الجانب الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي و إذا انتقلنا أسباب العنف نجدها عديدة ومتنوعة لأن العنف عبارة عن ظاهرة مركبة نشأة عن تضافر جملة من العناصر والأسباب بحيث يمكن إرجاعها في غالب الأحيان إلى عنصر واحد دون سواه من بين هذه الأسباب نجد.

1-2-1-الأسباب الاقتصادية والاجتماعية

إن التفاوت في توزيع الثروات والدخول هو العامل الرئيسي للعنف لذلك نجد القاعدة الأساسية والاجتماعية لقوى العنف السياسي غالبا توجد في الأرياف أو الأحياء الفقيرة من المدن، أي في الفئات المحرومة أو المهمشة التي يعيشها قسم كبير من المجتمع في العديد من دول العلم الثالث.

1-2-2-الأسباب الثقافية

إن قيم اللا تسامح في المستويات المختلفة(العائلة،القبيلة،المجموعة السياسية)قد طبقت تاريخ البشرية وأدت في الأغلب إلى العنف المادي وإلى الهيمنة و الاستعمار و عدم قبول حق الآخر في الاختلاف وسيطرة منطق القوة وهذا أقصى درجات عدم التسامح، و في البلدان العربية على سبيل المثال مازالت الثقافة تقوم على التسلط واللا تسامح في كامل عناصرها من تربية عائلية ومدرسية.

1-2-3-الأسباب السياسية

تتمثل في فقدان الشرعية،النظام السياسي فهذا الأخير هو إقرار لواقع المجتمع الذي عليه أن يستجيب لمسؤوليته في حماية حقوق الإنسان وأجراء التحدث،فالأنظمة السياسية يمكن أن تحد من التمتع بالتسامح والحقوق وذلك ما يخلق أجواء ملائمة للعنف لذا غالبا ما يتم الربط بين مشكلة العنف ومشكلة انتهاك حقوق الإنسان وغياب الديمقراطية.

(د. دبارة، سنة 1990، ص22)

1-2-4- الأسباب النفسية

الصراع، الإحباط، التوتر، القلق، الانقباض، والحرمان العاطفي، الجوع الانفعالي وتشديد الأمن، الخبرات المؤلمة والأزمات النفسية، نقص إشباع الحاجات، النمو المضطرب لمفهوم الذات السالب، نقص وضع الأهداف في الحياة، الضعف الأخلاقي والعقلي، عدم النضج الانفعالي، ونقص التوازن الانفعالي، وتذبذب الروح المعنوية يعني الارتفاع والانخفاض، الميول الاستعراضية، عدم الاستقرار مما يساعد على تبلور الصراعات والضغط النفسي وافتقار للشعور الثقة بالنفس. (رهوان ، سنة 1995 ، ص 496)

1-3- أنواع العنف

حسب "جوهان جالتينج" يمكن التمييز بين أربعة أنواع للعنف :عنف مقصود ،وعنف غير مقصود ،وعنف كامل ،وعنف واضح ،وكل هذه الأنواع تنفرع إلى عنف هيكلي عام وعنف شخص خاص وكل منهما يتميز بأنه عنف جسدي أو نفسي أو بهدف أو من غير هدف ويبدو أن حاصل ضرب هذه التفريعات يمكن أن يصل إلى نتائج يصعب حصرها أو تحديدها ،فهناك العنف العدوانى مقابل العنف الدفاعي ،والعنف العمد في المواجهة وغير العمد ،والعنف داخل الشخص ذاته وبين الجماعات والدول عندما يخرج العنف إلى النطاق الدولي وليس كل عنف تقليديا مباشرا ، فهناك أنواع من العنف غير المباشرة مثل : الفقر المفروض على الإنسان الفقير ،ولا يعني سوى حرمانه من الحاجات المادية الأساسية والقمع الذي يعني الحرمان من حقوق الإنسان وفي مقدمتها الحريات بأنواعها المختلفة والاعترا ب سواء بالنسبة إلى المجتمع أو إلى الغير أو إلى النفس أو إلى الطبيعة ويعني الحرمان من الحاجات النفسية والروحية والفكرية والوجدانية .

وقد أطلق "جالتينج" على الفقر والقمع والاعترا ب صفة العنف الهيكلي لأنه نتيجة لبناء المجتمع بصفة عامة ،ولم يخطط له أشخاص معينون ويرى "جالتينج" في التفاوت الاجتماعي والسياسي ،الدافع السياسي وراء العنف الهيكلي ولا يمكن تحليل أسباب العنف الهيكلي إلا من خلال دراسة التركيب الاجتماعي بصفة عامة ،والبنىات الاجتماعية بصفة خاصة كما تتمثل في

الطبقات على وجه التحديد ،وهناك عناصر أربعة لا يمكن إغفالها وتتمثل في الأفكار التي يعتنقها ممارسو العنف.

وتتمثل أنواع العنف أيضا في ما يلي :

1-3-1-العنف الأسري :ويتمثل بالعديد من الصور ومنها :

-العنف ضد المرأة والطفل

-الإساءة للطفل أو استغلاله

-الاعتداءات الجنسية

-الخلافات بين الوالدين أو الأزواج

- الخلافات بين الأخوة

-الخلافات بين الآباء والأبناء

-الخلافات بين الأقارب والعائلات

1-3-2-العنف المدرسي :يتمثل بالآتي :

- تسلط المعلمين واستخدام العقاب البدني في التعامل مع الطلبة

- الخلافات مع المعلمين

- الخلافات والشجار والعنف الطلابي

- التمرد على أنظمة المدرسة وتعليماتها

- إثارة الشغب والفوضى مما يعيق سير العملية التربوية

- الترويج للعقاقير المسكرة أو المواد المخدرة أو مواد المؤثرات العقلية

- الاعتداءات على ممتلكات المدرسة أو الآخرين

- التخريب

- إيذاء الطلبة أو المعلمين

1-3-3-العنف الاجتماعي :ويتمثل بالآتي :

- الخلافات مع جماعة الرفاق.

- الخلافات مع الآخرين في البيئة الاجتماعية.

- الخلافات بين العائلات والمجتمعات.

1-3-4- العنف السياسي: ويتمثل بالآتي :

-الأزمات والصراعات السياسية.

-الحروب.

1-3-5- العنف الإعلامي: ويتمثل بالآتي :

- ما تبثه وسائل الإعلام المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية من عنغ

- المشاهد الفعلية لأحداث العنف

1-3-6- العنف من خلال المهنة أو العمل

-البعد الإنساني

-البعد المادي

1-3-7- العنف من خلال الحوادث والأزمات والكوارث الإنسانية والطبيعية

1-3-8- لعنف الرياضي: ويتمثل بالآتي :

-شغب الملاعب

-إيذاء الآخرين والاعتداءات عليهم

-التخريب والاعتداءات على الممتلكات العامة والخاصة.

(الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف و الإساءة ،سنة2006 ،ص 9-10)

1-4- الأسس النظرية للعنف

باعتبار العنف أحد الظواهر النفسية الهامة ،لما يترتب عنها من أثار مدمرة للفرد فقد اهتم به علماء النفس ،وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم و توجهاتهم ،هذا ما أدّى إلى التباين الكبير في الأطر النظرية التي تعتمد عليها كل نظرية أو مدرسة من مدارس علم النفس ،وسوف نحاول التطرق إلى أهم النظريات التي فست العنف.

(عبدي،سنة 2011،ص88)

1-4-1- النظرية البيولوجية

يرى أصحاب هذا الاتجاه أنّ العنف يرجع إلى أسباب بيولوجية ،ولقد أثبتت الدراسات التي أجريت في هذا المجال وجود ارتباط بين هرمون الرجولة "الأندروجين" وهو السبب المباشر لوقوع العنف.

(لويس كامل ،سنة 1987،ص98)

ويعتقد الرائد (المبروزر) إن بالتجربة البيولوجية في مقابل الحرية والاختيار في السلوك وقد افترض وجود استعدادات أو مكونات بيولوجية محددة لدى بعض الأفراد تجعلهم قابليين للوقوع في الجريمة والانحراف أكثر من غيرهم ممن ليس لديهم تلك الاستعدادات البيولوجية .

قد قام (المبروزو) بعدة دراسات على جنث المجرمين من نزلاء السجون في ايطاليا وانتهى من دراسته الى وضع "المجرم بالولادة" نشرها في كتابه (الرجل المجرم) سنة 1896م افترض فيها أن المجرم وحشا بدائي لديه خصائص جسمية ونفسية بدائية جعلته يبقى على حالته البدائية مما جعله لا يتبع قوانين ونظم مجتمعه، وسنساق وراء نزعته الشرسة .

*** النقد :**

لقد كشفت الدراسات العلمية عدم صحة فروض (المبروزو) وعدم دقة نتائج دراسته على حين تبين أن نزلاء السجون لا يختلفون عن الناس العاديين في الصفات والخصائص الجسمية ولا يوجد دليل على أنهم ولوا بخصائص عضوية تدفعهم على جريمة كما زعم (المبروزو) وفق هذه النظرية فان العنف يصبح جزء أساسيا من طبيعة الإنسان كما يصبح سلوكا وراثيا وهذا القول محل نظر لأن لو صح ذلك فلا ينبغي أن نحاسب الإنسان على إجرامه كما أن هذا القول ضد المنطق والعقل وفيه تعارض صراح مع الشريعة الإسلامية لأنه لو كان الإنسان مدفوعا إلى إجرامه بعوامل موجودة في طبيعة وتكوينها الجسدي أو كان مدفوعا لإجرامه بالوراثة فان معنى ذلك أن لا يحاسب على أعماله يوم القيامة لأنه أثر أفعالا جبر على إتيانها وهذا خطأ كبير .

(عبد العزيز الطيار ،سنة 2005 ،ص66-67)

1-4-2- النظرية الوراثية:

يرى علماء الوراثة أن هناك صفات أساسية في الفرد ،تأتيه من أبويه وأجداده عن طريق الوراثة ،فينتقل السلوك الجانح عن طريقه ،فالأطفال كما يشبهون آباءهم من الناحية الجسمية والعقلية فإنهم يشبهونهم سلوكيا وعاطفيا ،وذلك ما بينته الدراسات التي أقيمت على التوائم المتماثلة.

(معتز سيد، سنة2005، ص21)

1-4-3- النظرية التحليلية

تعد نظرية التحليل النفسي ونظرية الإحباط -عدوان- أهم النظريات المفسرة لظاهرة العنف .

-نظرية التحليل النفسي :

تعود أغلب النظريات التي تفسر العنف إلى مؤسسة التحليل النفسي سيغموند فرويد وأراءه بصدد غريزة العدوان . ويتفق اغلب علماء التحليل النفسي بأن العنف والعدوان ليسا مجرد دافعين للتدمير أو العقاب الذات ،وإنما هما طاقة عقلية عامة ويلعبان دورا هاما في الصراعات العقلية وبدرجة تماثل الدافع الجنسي وما يثيره هذا الدافع من اضطرابات وصراعات نفسية سلوكية ،كما يرى علماء التحليل النفسي أن طاقة الليبيدو ، أي الطاقة الجنسية (فرويد) ، بإمكانها الاندماج مع الطاقة العدوانية مما يوفر طاقة إضافية للأنا (الذات) .

(الحيدري ، سنة2015، ص24)

فيما بعد أدخل فرويد مفهوما جديدا وهو غريزة الموت (Thanatos) المكمل لغريزة الحياة (Eros)، وتعمل غريزة الموت هذه ،حسب فرويد ، على تفكيك الوحدات الحية بتحويلها إلى حالة لا عضوية ،وتتخذ هذه الغريزة عدة مظاهر ،قد تبقى داخلية ،وهو ما يمثل المازوشية (masochisme)، و سلوكات التحطيم الذاتي (conduites autodestructives) ،وقد تتحول إلى الخارج وهو ما يعرف بالسادية (sadisme) عندما تتحد بالغرائز الجنسية ،وقد تعمل بطريقة معزولة فتظهر كميول للتحطيم والعدوان ،ويعتقد فرويد أن سيرورة الحضارة والتنظيم الاجتماعي

الذنان يعملان لخدمة غريزة الحياة تستفيد من غريزة الموت بتحويلها إلى عدوان موجه ضد الغرباء ومنبع وحدة بالنسبة للجماعة ، إذ تمنع العنف من الأفراد فيما بينهم ضمان الحياة وأمنها يكلف منع الغرائز قهرها وهذا القهر نتيجة الحضارة أولاً بواسطة السلطة ، ثم يتم استدخاله بعد ذلك في الأنا العليا. (surmoi) .

(عريادي ، سنة 2004-2005 ، ص72)

ويؤكد أدلر (Adler) عام (1908) أن العدوان والقوة وسيلتان للتغلب على مشاعر القصور والنقص والخوف من الفشل ، وإذا لم يتم التغلب على هذه المشاعر عندئذ يصبح العدوان وسلوك العنف استجابة تعويضية عن هذه المشاعر ، ويضيف أن العدوان لا يعتبر دافعا غريزيا ولكنه رد فعل تجزأ إلى جزء شعوري وآخر لا شعوري ويميل إلى التغلب على مصاعب الحياة ، فالعدوان تابع عام للتفوق والكفاح كما أنه في شكله المرضي ميل نحو التدمير .

(الحوامدة ، سنة 2007، ص104)

- نظرية إحباط -عدوان :

انطلق أصحاب هذه النظرية وهما ميلر ودولارد (Miller et Dollard)، من العلاقة السببية إحباط -عدوان -، حيث توجد علاقة بين الإحباط كمثير -وهو عدم قدرة الفرد على إشباع حاجة من الحاجات النفسية أو البيولوجية -والعدوان كاستجابة ، إذا تختلف شدة السلوك العنيف باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد في الحياة اليومية

(عصام العقاد ، سنة 2001، ص113)

فالعدوان إذا نتيجة حتمية للإحباط.

(ناصر ، سنة 1987 ، ص30)

ويذهب دولارد وزملائه إلى وجود ثلاثة عوامل أساسية من شأنها تقوي الحافز العدواني الذي تثيره خبرة الإحباط ، وهي أهمية المنبه المحيط بالفرد ، ودرجة ما يشعر به من إحباط ، وعدد عواقب أو توابع الاستجابة العنيفة أو العدوانية.

(معتز سيد، سنة 2005 ، ص25)

1-4-4- النظرية الاجتماعية :

على الرغم من حادثة الموضوع وتباين آراء المنظرين واختلاف وجهات نظرهم فبإمكاننا تلمس بعض الاتجاهات السسيولوجية التي تناولت العنف ومن بينها :

-نظرية الصراع :

يرى أصحاب نظرية الصراع أن العنف وسيلة للصراع بين نوعين (الجنسين)، إذ يعد العنف وسيلة أساسية لغرض سيطرة الرجل وتميزه على المرأة، قد أصبح العنف وسيلة لتأكيد عدم المساواة بين النوعين وأداة للضغط عن المرأة بهدف الإنقاص من مكانة المرأة وتفوقها . ومن وجهة نظر أصحاب نظرية الصراع يمكن حل المشكلة العنف من خلال إتاحة فرص المساواة بين أفراد المجتمع وعدم استغلال فئة لأخرى ، وإتاحة الفرص للمشاركة العادلة في الثروة والقوة .

-نظرية الضبط الاجتماعي :

ترى نظرية الضبط أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه، ويذهب أصحاب هذه النظرية إلى أنماط الدفاع الأول بالنسبة إلى المجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وتستكره ونجد أن أعضاء المجتمع الذي لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية ، ويتم ضبط سلوكهم عن طريق رجال الشرطة والخوف من القانون ، أي عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرسمي وعندما تفشل الضوابط الرسمية في ضبط سلوك أعضاء المجتمع ، يظهر سلوك العنف بين هؤلاء الأعضاء ، ونجد أن نظرية الضبط تدور حول افتراض رئيسي فهو أن الناس بطبيعتهم يتسم سلوكهم بالعنف .

(طلعت، سنة 2008 ،ص349-350)

وتبرز أهم النقاط الأساسية لهذه النظرية في :

*يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التي تحدد للأفراد المجالات المقبولة وغير المقبولة بين أنماط السلوك الاجتماعي.

*تعتبر التنشئة الاجتماعية أهم الأدوات التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه الضبطية.

*عندما تصاب أدوات الضبط بالضعف يصبح سلوك الأفراد أقرب إلى الانحراف منه إلى التوافق (أسامة العدوي ، سنة 2008 ، ص34)

-نظرية التعلم الاجتماعي :

هناك نظرية شائعة في علم الإجرام تتحدث عن العنف والعدوان على الآخرين هو نتيجة للتعلم من المجتمع المحيط بالأشخاص ، وينظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي إلى العنف على أنه سلوك متعلم أو مكتسب من خلال التقليد والمحاكاة والملاحظة والمشاهدة ، وبالتالي يتدعم هذا السلوك كلما لقي التعزيز أو المكافأة ، فالتعريف يتبع النظرية التي يستند إليها ، وقد يكون العدوان فيزيقيا أو لفظيا بقصد إلحاق الأذى أو التدمير .

(أبو شهامة ، سنة 2003 ، ص 33)

-نظرية التفكك الاجتماعي :

التفكك الاجتماعي مصطلح شاع استخدامه في كتابات علم الاجتماع للدلالة على مفهوم عام يشتمل كل مظاهر سوء التنظيم في المجتمع من الناحيتين العضوية والثقافية ، وقد يراد به أحيانا عدم التماسق أو التوازن بين أجزاء ثقافة المجتمع ، من الناحيتين العضوية والثقافية ، وتتمثل دواعي التفكك الاجتماعي في التغيرات السريعة التي تحدث داخل المجتمع ، فعندما يتعرض المجتمع لحالة من عدم الاستقرار في العلاقات القائمة بين أعضائه فإن الترابط الاجتماعي ينعدم بين أجزائه.

ويضيف (أبو توتة 1998) أن (دورتن سيلين) الباحث الأمريكي أول من أفصح عن أثر التفكك الاجتماعي في إحداث الظاهرة الإجرامية ، فعندما أوضح أن المجتمعات الريفية يسودها الترابط الاجتماعي ويشعر الفرد داخلها بالأمن والاستقرار ، مما يجعل سلوكه منسجما مع المعايير السائدة في المجتمع ، بخلاف المجتمع الحضري .ويلخص (سيلين) مضمون نظريته في الآتي :

أن التفكك الاجتماعي يلعب دورا قويا في نمو السلوك المنحرف ، باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من المعايير التي تنظم السلوك ،حيث أن الفرد في تفاعله داخل المجتمع ينتقل من

جماعة الأسرة إلى جماعة الرفاق ومن المدرسة إلى زملاء العمل ، ومن خلال تفاعل الفرد مع هذه الجماعات فإنه يكتسب منها معايير السلوك التي توجه علاقته بالآخرين ، وأن فرصة التماثل بين المعايير تزداد كلما كانت الجماعات التي يتفاعل معها الفرد محدودة بعكس ما إذا اتسعت دائرة تفاعلية وهو ما يؤدي إلى حالة من اضطراب في المخزون المعرفي للمعايير في حالة وجود أنماط تفاعلية ومعايير مختلفة بين الجماعات تؤدي لصراعات داخلية تؤدي إلى أنماط انحرافه.

(علي بن نوح، سنة 2009 ،ص20 -19)

-تفاعلية الرمزية :

إن جذور هذا الفكر ترجع إلى المذهب البرجماتي وأبرز رواده جورج هيربرت ميد -جون ديوي -جورج هيربتلومر- تشارلز كولي - وسي رايت ملز فالتفاعل الرمزي هو ذلك النشاط الذي يفسر من خلاله الناس أفعال بعضهم وتصرفاتهم وإيماءاتهم على أساس المعنى الذي يضفيه هذا التفسير على هذه التصرفات.

ويرى (جورج هيربرت ميد) أن الشارات تعني بداية السلوك الاجتماعي و لها مدلولات اجتماعية لمن يشاهدها كتحريك اليد والإصبع وأن هناك فهما مشتركا من قبل أفراد المجتمع لهذه الإشارات ،فمثلاً أن المدرس حين يحرك إصبعه تعبيراً عن التهديد والوعي للطالب ، فإن مثل هذه الصيغة الرمزية تفهم على أنها سلوك عدواني موجه ضده وما يترتب على ذلك السلوك من ردة فعل تحدياً أو دفعا للضرر ، وهنا تتداخل عملية التبادل الاجتماعي مع التفاعل الرمزي.

(عبد الله محمد ، سنة 2005 ،ص55-54)

-نظرية الوظيفية :

يقدم المنظور الوظيفي تصويره للعنف انطلاقاً من دوره في النسق الاجتماعي ،والوظائف الاجتماعية التي يقدمها لهذا النسق ،هذه الوظائف تتمثل أساساً حسب كوزر (L) Coser ،أحد ممثلي هذا الاتجاه أو ما يسمى بالداروينية الاجتماعية ،فيما يلي ، وظيفة التكامل بالنسبة للجماعة ،تشكيل قيم جديدة ، حل التوترات و خلق توازنات جديدة ،خلق متنفس أو صمام أمان للجماعة ، العنف يمكن أن يؤدي دوره الإنذار بالخطر ،وهو وسيلة لحل المشاكل و الصراعات

بنجاح ، و وسيلة لجعل مطالب الجماعات الهامشية تأخذ بعين الاعتبار ، وبالتالي الوصول إلى نجاحات ذات دلالة.

ويرى مرتون (R.Merton) أن العنف أحد أنماط التكيف (types .d) adaptation ، أو أحد المواقف التي يمكن للفرد أن يتبناها ، وهو اختيار من بين خمسة اختيارات ممكنة وحيث كل مجتمع يحدد أهدافه و غايات شرعية ، وفي نفس الوقت يحدد ويراقب الوسائل الشرعية التي تمكن الفرد من الوصول إلى هذه الغايات ويمكن للبنية الاجتماعية أن تعطي قيمة لبعض هذه الغايات دون أن تعبر اهتماما بالوسائل التي تتيح الوصول لتحقيقها ، وهو ما يخلق حالة من اللامعيارية (Anomie) المتزايدة ، ويمكن أ ، تتحول الوسائل نفسها إلى غايات نظرا للأهمية التي تكتسبها في تحقيق الأهداف المحددة ، في وضعية كهذه فإن الأفراد يمكنهم أن يتبنوا مواقف مختلفة ، حسب قبولهم أو رفضهم للغايات والوسائل ، كالتالي : الامتثال (Conformisme) ، أي قبول الغايات والوسائل معا ، التجديد (innovation) ، قبول الغايات وتجديد الوسائل ، وهو ما يعتبر موقفا منحرفا بالنسبة لمعايير المجتمع ، لاستعماله وسائل مرفوضة من طرف هذا الأخير ، موقف هروب (évation) بترك الغايات والوسائل والتخلي عنها معا والعيش خارج المعايير ، التمرد (rébellion) وهو البحث عن إنتاج بنية اجتماعية ، سياسية ، أين يكون التلاؤم والتطابق غايات - وسائل أكثر ضمانا ، برفض القيم الرئيسية سواء في ما يخص الغايات أو الوسائل والإبقاء على بعضها مع إدخال أخرى جديدة .

الموقف الأخير ما يسميه بالطقوسية (ritualisme) وهو رفض للأهداف مع الإبقاء على الوسائل .

ويعتبر بارسونز لأن القوة والعنف طريقة وأسلوب (modalité) للتفاعل الاجتماعي الذي يهدف إلى الردع (dissuasion) ، أو العقوبة ، أ ، التعبير عن السيطرة ، والهيمنة والقدرة على التصرف ، إنها الأداة النهائية للقهر والإرغام ، إنها الوسيلة النهائية للسلطة .

(عريادي ، سنة 2005 ، ص 77 - 75)

- نظرية المخالطة المتفاوتة (الاختلاط الفارق) :

صاحب هذه النظرية هو العلم الأمريكي سندرلا ند (Sintherland) ، وتتلخص هذه النظرية في أن السلوك الإجرامي ينتج عن مخالطة الفرد لأصدقاء وأقران منحرفين مخالطة أطول مدة وأكثر استدامة وأشد أثرا من مخالطة لأصدقاء أو أقران غير منحرفين ، فيكون للمجموعة المنحرفة في نفسه الغلبة على المجموعة السوية .

وتقوم نظرية سندرلا ند على مقدمة أساسية مؤداها أن السلوك الإجرامي لا يورث ، وإنما هو مكتسب ، أي يكتسبها الفرد عن طريق التعليم وبذلك فهو لا يعترف بأثر الوراثة حيث ان يرجع سلوك الإجرامي إلى مخالطة الفرد لغير الأسوياء واكتساب السلوك الشاذ منهم ، وابتعاده عن الجماعة السوية ، من هنا جاءت تسمية هذه النظرية "بالاتصال" أو "الاختلاط الفارق" أي أن اتصال الفرد برفقاء السوء اتصالا يفرق بينه وبين الأخيار .

من هذا نستنتج أهم النقاط التي يتمحور حولها جوهر هذه النظرية :

السلوك الإجرامي يكتسب بالتعلم أو التقليد ، كما أن ما يساعد على تعلم السلوك الإجرامي أنه يتم داخل جماعات صغيرة يربط بين أفرادها روابط شخصية ، ويصبح بذلك الفرد مجرما عندما تتغلب عوامل مخالفة القانون على عوامل احترامه .

فهذا هو إذن مبدأ المخالطة الفارقة كما يراها سندرلا ند فهذه المراحل السابقة الذكر يمر بها كل أفراد المجتمعات مجرمين وغير مجرمين ، ولعل أهم أوجه النقد المقدمة هذه النظرية أنها لا نستطيع تقديم نفسي للجرائم التي تعرف " بالجرائم العاطفية " والتي ترتكب في حالة الغضب و الهيجان .

كما أن هذه النظرية لم تشير إلى الأسباب التي تدفع بالفرد إلى مخالطة المجرمين ، كما أن الاختلاط الذي يتحدث عنه سندرلا ند هنا هو الاختلاط المبني على القوة أي على قوة تأثير الصديق في صديقه ، وهذه الأخيرة لا تتوفر إلا في ضوء الروابط والعلاقات الحميمة والاقتناع بفكر الآخر .

(يسلي ، سنة 2009، ص 72- 73)

1-4-5- النظرية التكاملية :

تمثل النظرية التكاملية من أحدث النظريات التي درست السلوك الإنساني ، فهي ترى أن العنف ظاهرة إنسانية واجتماعية ذات أبعاد متعددة ومتداخلة في الوقت نفسه وهي ترفض النظرية الأحادية أو التفسير الأحادي الذي ينظر للعنف من زاوية واحدة ، ذلك أن هذا التفسير لا يتفق مع تعدد وتشابك العوامل المتعددة والمسببة للعنف ، كما أن النظرة التكاملية تؤمن بضرورة تكاتف التخصصات المختلفة وذلك بالاستفادة من نتائجها .

بالتالي فإن النظرة التكاملية بمثابة "الفهم النفسي المتكامل " لهذه الظاهرة ، لا سيما وأن هذا الفهم قد اعتمد على التفسيرات السابقة التي ينطوي كل منها على جانب من الأهمية نظرا لكون كل نظرة قد كشفت الغطاء عن جزء أو زاوية ، ولم تغط بقية الجوانب ، ولذلك فإن الاستفادة منها جميعا مطلبا نفسيا واجتماعيا ومنهجيا للوصول إلى الفهم الناضج والمتكامل .

(الشهري ، سنة 2008 ، ص 30)

2:العنف المدرسي:

2-1-تعريف العنف المدرسي :

تعددت واختلفت التعريفات والأدبيات التربوية والاجتماعية التي حاولت إعطاء تعريف موحد وشامل للعنف المدرسي ، ويعود هذا الاختلاف إلى الأطر النظرية التي يتبناها كل فريق ، إن تحديد مفهوم العنف المدرسي مرتبط بمجموعة من الخطوات التي تمكننا من التعرف على الأجزاء التي يتكون منها ومن بين هذه التعريفات نذكر منها :

يعرف شيلدر العنف المدرسي بأنه: السلوك العدوانى اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة ، هذا هو كل سلوك يستهدف حقوق الآخرين.

(حويتي ،سنة 2003 ، ص 234)

ويرى عدنان كفي 1999 إنمن العنف في المدارس ما يجري فيها من الممارسات سلوكية أبطالها الطلاب والطالبات والمعمون والمعلمات وشرارتها الغضب ووقودها تزايد الانفعال واستخدام اللطم والركل والضرب بالكلمات ولآلات الحادة والعصي وأحيانا بالسلاح وتعتبر ظاهرة

وليست مشكلة يتأذى منها الشعور الجمعي ولكن مع الأيام تتطور المسألة إلى مشكلات مستعصية الحل.

(عبد الحميد جادو ،سنة 2005 ،ص6)

ويقصد بالعنف المدرسي في دراسة **فؤاد علي العاجز** السلوك العنيف الذي يقوم به الطلبة في المدرسة بهدف إلحاق الضرر النفسي والجسمي لغيرهم من الأشخاص سواء كان ذلك داخل المدرسة أو خارجها وما يعبر عنه الطلبة من خلال العنف المستخدم في هذه الدراسة.

(العاجز ،سنة 2002 ، ص 07)

وعرف **السيد عبد الرحمن الجندي** العنف بأنه أسلوب بدائي غير متحضر التي تنعكس بشكل سلبي على المجتمع ويقف ضد أعرافه سواء من النواحي التشريعية الدينية ، أو الوضعية القانونية ، ونظر لما يتسم به العنف من استخدام القوة المادية نحو الأفراد والأشياء ، فإنه يعتبر سلوكا مضادا للمجتمع باعتباره ضد معايير السلوك المتعارف عليه ، ومصالح المجتمع وأهدافه. (الخولي ،2008، ص 21)

ونجد كذلك تعريف **خليل وديع شكور** العنف المدرسي هو ذلك العنف الذي يتلقاه التلميذ في المدرسة والناجم عن عقاب مصدره (المعلم ،ناضر ، مدير) والذي يحول المدرسة إلى مزرعة للتدخين ومصدر الخوف وليس مكانا رحبا .

(خليل وديع ،سنة 1997 ،ص156)

ويمكن تعريف العنف المدرسي أيضا على أنه جملة من الممارسات الايذاوية البدنية أو النفسية والإجرامية أحيانا التي تقع على الطلبة من قبل معلميه أو من بعضهم في المدرسة (النوابسة ،سنة 2009 ،ص118)

ومن خلال ما سبق من التعريفات نستنتج التعريف التالي بأن العنف المدرسي يتمثل في ممارسة القوة أو الشدة بطريقة إجرامية داخل إطار المؤسسات التربوية بجميع مستوياتها التعليمي سواء من طرف المعلم أو من طرف التلميذ أو من طرف الناضر لتحقيق غاية ما .

2-2-عوامل العنف المدرسي :

يعد العنف المدرسي سلوك عدواني يقوم به التلاميذ أو المعلمين أي فاعل تربوي في المدرسة ، إلا أن هذا السلوك العنيف لم يمارس هكذا بل مورس لعدة عوامل نذكر منها :

2-2-1-العوامل الفردية :

وهي عوامل ترتبط بالتلميذ ذاته ، وبطبيعته البيولوجية ، ومما لا شك فيه أن مرحلة الانتقال من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي تتزامن مع مرحلة المراهقة ، وهي مرحلة تغيرات في مختلف الجوانب ، عقلية ، فيزيولوجية ، انفعالية ، مما يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية ، وتشير بعض الدراسات إلى أن البناء النفسي الانفعالي وخصائص الشخصية الانفعالية ، ما يولد السلوك العنيف ، خاصة في مرحلة المراهقة .

(طه حسين ، سنة 2007 ، ص 265)

تتخلل مرحلة المراهقة مجموعة من التغيرات ، تتدرج في البلوغ بشكل خاص من خلال تسارع وتيرة النمو فنجد زيادة مفاجئة في قامته ووزنه ، كما نلاحظ زوال ملامحه الطفولية ، وذلك بنمو عضلاته واتساع كتفيه وتسارع في نمو الجناح والأطراف .

(الديدي ، سنة 1995 ، ص 34)

كل هذه التغيرات التي تطرأ على المراهق ، يمكنها أن تسبب له ضيقا وتوترا ، ما يجعله يسلك سلوكات لا تربوية ، كالعنف المدرسي .

أما فيما يخص النم الانفعالي ، فيتأثر بتطور نمو المراهق ، حيث تعتبر العواطف مظهرا من مظاهر الحياة الانفعالية ، إذ يعبر هذا الأخير عن انفعالاته في مظهرها الهيجاني والعاطفي بشيء من المغالاة ، وتكون شخصيته مضطربة ، وغير مستقرة .

(الغزي ، سنة 1976 ، ص 130)

فالمراهقة إذا مرحلة تغيرات تمس جميع الجوانب ، فهي مرحلة تكثر فيها المشاكل وهذا ما يؤكدته نعمة مصطفى رقبان " بقوله : يقوم المراهق بسلوك مضاد للمجتمع ، أي كل السلوكات الشاذة كالسرقة ، الكذب ، التهرب من الواجب ، في صفات يملكها المراهق ، فنجد أنه يتميز بالاستغلال وسوء التصرف .

(رقبان ، سنة 2006 ، ص 164)

2-2-2- العوامل الأسرية :

يعتبر السياق الأسري أحد العوامل الهامة التي قد تسهم في ظهور العنف داخل المدرسة ، فالتلاميذ حين يأتي إلى المدرسة ولديه الكثير من المشاكل الأسرية قد يجد في المدرسة متنفسا وقد ينتقل العنف من داخل الأسرة إلى المدرسة .

2-2-2-1- الجو الأسري المشحون بالخلافات المتتالية :

حيث يذهب المراهق للمدرسة يحاول تفريغ أحاسيسه المكبوتة بطرق متعددة محاولة منه للترفيه عن نفسه .

2-2-2-2- التفكك العائلي :

أي أن انفصال الأبوين أو موت أحدهما يؤثر على المراهق ، وذلك نظرا يتركه هذا الحرمان من الوالدين من آثار عميقة في المجالات الذهنية والاجتماعية والعضوية .

2-2-2-3- أساليب التربية الأسرية :

كما أن أشد الأمور خطرا على الطفل المتذبذب وعدم الاتساق في المعاملة لما لهما من عواقب وخيمة على المراهق ، حيث تساعد على الشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس وكلما كانت العلاقة سوية بين الآباء والأبناء يساعد ذلك على بناء شخصيتهم فالبينة الأسرية التي تتسم بالدفء والرعاية والاهتمام بالأبناء ، وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، تساعد بذلك على أن يكونوا أكثر قدرة على مواجهة المشكلات

في حين الإهمال والقسوة والعقاب الصارم وعدم اتساق المعاملة للطالب في الأسرة تزيد من العنف لديه ، حيث أن العنف لا يولد إلا العنف ويجعله يشعر بعدم الأمن وعدم القيمة ومن ثم ينخفض مفهوم الذات لديه وبالتالي تتكون لديه اعتقادات سلبية عن الذات وعن الآخرين وعن العالم من حوله ، ومن ثم ينظر إلى العالم أنه مكان تهديدي غير آمن ، وعلى أن الآخرين لا يمكن الوثوق بهم .

بالإضافة إلى الدلال الزائد بحيث تنعكس نتائج تدليل الأبناء وتلبية رغباتهم ومطالبهم خاصة اتجاه الأم بعواطفها إلى تحقيق كل رغبة لابنها بخضوعها لطغيان الرغبات المتدفقة

والمستمرة في التزايد وبذلك يفسد أخلاقه ، حيث أنه في المدرسة يتوقع نفس المعاملة مع زملائه وأساتذته ولا يتوارى في استخدام كافة الوسائل لجلب انتباه الأستاذ كعدم الانتظام والمشغبة ومعاكسة رفاقه في القسم ، ويرفض القيود والحدود المدرسية وهناك من الأمهات من تظهر الإعجاب من الاعوجاج في سلوك ابنها ، حيث تجعل من المشاغبات التي ينخرط فيها عبارة عن بطولات لا يقدر على عملها سواه .

(طه حسين ، سنة 2007 ، ص 266)

2-2-3- العوامل المدرسية :

هي المؤسسة التربوية التي تلي الأسرة مباشرة في عملية التربية وقد كانت المدرسة معينة بالدرجة الأولى بعملية التربية وتحقيق النمو المتكامل للمتعلم اجتماعيا ودينيا وثقافيا وروحيا وبدنيا ، إلا أنها أصبحت تركز اهتمامها على عمليات التحصيل وتمكين التلاميذ من النجاح في الامتحانات ، وظهر أثر ذلك في سلوكيات التلاميذ المنحرفة وترصد دراسة المجالس القومية المختصة أهم الأسباب التي حالت دون قيام المدرسة بدورها التربوي وأدت إلى ظهور بعض الانحرافات السلوكية لدى الطلاب:

-ازدحام الفصول المدرسية بالطلاب ، حيث أن الزيادة السكانية المتسارعة للسكان نتج عنها زيادة في كثافة المدارس والفصول .

-ضعف المرافق والخدمات المدرسية .

-استخدام أساليب تدريس عشوائية تسلطية .

-ضعف الإدارة المدرسية وتعاصياها أو شدتها المبالغ فيها .

-العنف من قبل المعلمين وقلة كفاءاتهم وضعف معنوياتهم .

2-2-4- العوامل الإعلامية :

فالتلفزيون على سبيل المثال أحد الوسائل الإعلامية التي لها تأثير كبير على سلوكيات الطلاب ، بالإضافة إلى ما قد يرد من خارج البلاد من بث إعلامي عن طريق القنوات الفضائية

وشبكات الانترنت وما تحمله برامج هذا البث من مثيرات لها أثرها الكبير في نفوس الطلاب وسلوكياتهم ويتضح ذلك فيما يلي :

-التركيز على جوانب الاستهلاك مما أدى إلى زيادة التطلعات المادية والاستهلاكية في ظل ضعف واضح في الإمكانيات .

-استثارة نوازع الطلاب والطالبات من خلال ما تقدمه البرامج من مادة إعلامية حافلة بالإثارة والعنف .

-ضعف كفاءة البرامج الدينية والتثقيفية مما حد من قدرتها على جذب اهتمام الطلاب .

-محاكاة الطلاب للبرامج التلفزيونية القائمة على العنف .

(عصام مبروك ،سنة2004 ،ص 57 -61)

2-2-5-العوامل الاقتصادية :

يختلف السلوك العنيف باختلاف المستوى الاقتصادي للفرد ، فقد أثبتت مجموعة من الدراسات أن المراهقين الذين يعيشون في المستوى الاقتصادي المنخفض أكثر عدوانية من المراهقين ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع ،فقد وجد كل من "سيرز وماكوبي و لفين " (Sirz. Makoby.Levin) أن المراهقين في الطبقات المتوسطة أكثر عدوانية منهم في الطبقات المرتفعة .

كما أظهرت دراسة "نجوى شعبان " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض ، في بعض مظاهر السلوك العنيف.

(عريش ،سنة 2004 ،ص 30)

كما أكد " ميشلجورام "(Michael Joram) أن قلة المصادر وندرتها ، وقلة النشاط الاقتصادي يؤدي إلى العنف ، كما يبدو في أغلب المجتمعات الفقيرة والمحرومة .

(بن عبد المختار ،سنة1999 ،ص 91)

2-2-6- جماعة الرفاق :

عرف "العمرى" جماعة الرفاق بأنها : اتصال جماعة متقاربة في الميول والأهداف والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ،اتصالا مباشرا ،وتربطهم علاقة محبة ومتبادلة كما تربطهم قيم ومعايير متشابهة.

(عبد العزيز الطيار ،سنة 2005 ،ص 47)

وتعد جماعة الرفاق من الجماعات الأولية التي لها تأثير مباشر على شخصية الفرد بعد الأسرة والمدرسة ،وما يقوي هذه الجماعة هو التشابه والتجانس بين أفرادها من حيث العمر ، الأهداف والاتجاهات ، إذ نجد أنه وتحت تأثير الجماعة يقل التفكير المنطقي تضعف عملية الضبط الذاتي ، ومن ثم تظهر الاندفاعات العدوانية ،فكما يقول "فهد بن علي عبد العزيز الطيار " أن أسباب العنف لدى الجماعة الرفاق هو النزوع إلى السيطرة على الآخرين ،الشعور بالرفض من طرف الرفاق .

(عبد العزيز الطيار ،سنة 2005 ،ص 48 - 49)

فجماعة الأقران والنظراء تؤثر تأثيرا بالغا على المراهق وعلى معاييرهم من خلال عملية التفاعل والتأثير المتبادل ،كما أن للصدقة دورا إيجابيا ،فكم من مراهق نشأ على الأخلاق والمثل ،وإذا به وبمصاحبته لرفقاء السوء انحلت هذه الأخلاق .

وعادة ما نجد في جماعة الرفاق سيطرة القوي على الضعيف ما يولد لديهم خلافات ومضايقات ، مما يجبرهم إلى المشاجرات و السلوكات العنيفة.

(عبدى،سنة 2011 ،ص 108-109)

وعليه يمكننا استنتاج أن للعنف المدرسي عوامل عدة تؤدي إلى إحداثه ،ومن بين هذه العوامل نجد:

أسباب أسرية والمتمثلة في التنشئة الاجتماعية والتفكك الأسري والخلافات العائلية أضف إلى ذلك أنماط المعاملة الوالدية .

- أسباب مدرسية وتتمثل في الجانب التعليمي ، وإهمال الجانب التربوي ، التعامل السلطوي الذي يلجأ إليه بعض الأساتذة ، مع إهمال المدرسة للأنشطة الترفيهية .
- أسباب اقتصادية ، مثل الفقر والمستوى الاجتماعي المزري ، فعدم حصول الفرد على كل حاجياته ولوازمه يخلق لديه سلوكيات إنحرافية .
- أسباب تتعلق بجماعة الرفاق والأقران خاصة في مرحلة المراهقة ، التي يخضع فيها المراهق لقواعد الجماعة ، التي تنمي لديه سلوكيات ومعايير قد لا تتفق مع قواعد ومعايير ذلك المراهق .
- أسباب إعلامية ، فمضمون البرامج الإعلامية ، وما تعرضه من برامج عنف تصبح نموذجا يقتدي به الطفل في تصرفاته اليومية .

2-3-أنماط العنف المدرسي :

يتنوع العنف المدرسي من فرد للآخر ومن جماعة إلى أخرى ومن مجتمع لآخر ، ومصدر التنوع هنا تحدده الأهداف والدوافع التي تحرك سلوك الأفراد أو الجماعات أو الحكومات ، كما تعددت الاتجاهات وأنماطه وتصنيفاته ، لذلك لا يمكن حصر هذه الأنماط وفي ضوء ما سبق يتم تصنيفها على النحو التالي

2-3-1- من حيث الشكل العام :

2-3-1-1-العنف العادي : وهو ذلك النمط من العنف الذي يستخدم فيه بشكل عادي اللطم والدفع ، والصفع وقد يعد تكرار مثل هذه الأشكال البسيطة للعنف شيئا عاديا أو مقبولا ، حيث تعتبر على سبيل المثال جزءا من تربية الأطفال أو جزءا من التفاعل بين الزوجين .

2-3-1-2-بالعنف غير العادي : ويقصد به إساءة استخدام العنف عن طريق استخدام الأفعال العدوانية التي تتضمن الكلمات ، والعض ، والخنق ، والضرب ، وإطلاق النار ، وتعد تلك الأفعال أشد أفعال العنف خطورة .

2-3-2-من حيث القائم بالعنف :

2-3-2-1-العنف الفردي : وهو ذلك العنف الذي يحدث بين الأشخاص في الحياة اليومية مثل قيام شخص معين بقتل شخص آخر أثناء ثورة من الغضب أو بأنه العنف الذي يمارسه فرد بذاته لتحقيق أهداف وغايات شخصية ،ويكون ضحية هذا النوع من العنف فردا واحدا .

2-3-2-2-بالعنف الجمعي : وهو ذلك العنف الذي يتمثل في حالة الإرهاب أو الحرب ،كما يقصد بالعنف الجمعي أيضا بأنه ذلك العنف الذي تمارسه مجموعات تحقيقا لأهداف عامة مجردة عن الغية أو المصلحة الذاتية ،وقد يأخذ العنف الجمعي عدة أشكال تتمثل في اغتيال الرؤساء ، والشعب في ساحات المدينة والذي يتضمن حرق المتاجر ونهبها ،وزرع المتفجرات في صناديق المدينة أو في مراكز الشرطة الرئيسية ،والاستخدام المفرط للقوة من قبل القوات الأمنية من خلال سلطتهم الشرعية ، والإبادة الجماعية لشعب أو طائفة .

(الخولى ،سنة2008 ،ص 92- 96)

2-3-3-2-من حيث اتجاهات العنف :

2-3-3-1-العنف الإجرائي أو السلوكي : بانعدام توفر الاشباكات الدائمة للفرد لدوافعه وغرائزه يحدث سوء التكيف ،إلا أن هناك اختلاف في سوية الأفراد و سلوكياتهم من حيث تكيفهم أو انحرافاتهم وقد يتسم سلوك المنحرف عند بعض الأفراد بعدم الانضباط والعنف والقسوة أو اللامبالاة الاجتماعي وكلها تؤدي إلى سلبية في عملية التطبيع الاجتماعي وللعنف الإجرائي أو السلوكي مظاهر تتحدد في التالي

(بن دريدي ،سنة 2007 ، 36)

***العنف المحرم :**يتم هذا العنف في صورة عدوان من الفرد على غيره و هو محرم قانونيا وشرعا ومخالف للحياة الاجتماعية المستقرة .

***العنف الإلزامي :** هو نوع من العنف القائم على النفس ضد اعتداء الآخرين سواء أكان العدوان من الآخرين في صورة فردية أو جماعية .

***العنف المباح :** هو سلوك مباح من الشرع حيث يؤمر الإنسان بمعاملة الآخرين بذلك الفعل

2-3-3-2- العنف الهيكلي أو البنائي : هو تعبير عن أوضاع و اختلالات هيكلية بنائية في المجتمع أي مجموعة من المعوقات لا والسّمات الكاملة في البيئة السياسية والاقتصادية للمجتمع

2-3-4- من حيث توجهات أو مجالات العنف :

2-3-4-1- العنف الأسري : وهو ذلك العنف الذي يعد من المشكلات الرئيسية التي ظهرت في المجتمع الحديث ،فقد يتضمن شكل العنف الأسري : عنف الكلمات أو عنف الأفعال والسلوك وقد يظهر عنف الأقوال واللسان في السباب أو الشتائم والصراخ والشكوى اللاذعة المستمرة أمام الآخرين ،بينما قد يظهر عنف السلوك في تمزيق الملابس أو التشاجر بالأيدي ،وتتعدى أشكال العنف على مستوى الأفراد ،فقد يأخذ العنف الأسري شكل الإساءة للطفل ،أو الإساءة للأزواج ،أو الإساءة لكبار السن ، وقد يمتد ليشمل الإساءة للأخوة والإساءة للآباء .

2-3-4-2- العنف الطلابي : وهو أحد أنواع العنف الذي يقلق السلطة السياسية في المجتمع ،حيث يمثل الطلاب قوة لا يستهان بها في المجتمع ،وقد طرحت عدة تفسيرات حول العنف الطلابي في محاولة لتوضيح تلك المشكلة ،فقد يعد تفسير برنو بتلهاييم B.Bettelheim ،وتفسير لويس فيور L. Feuer من أقوى التفسيرات التي طرحت للعنف الطلابي .فقد بنى بتلهاييم تفسيره للعنف الطلابي على افتراض وجود خواء أخلاقي في حياة الشباب الجامعي الثائر ،وبالتالي الإحساس بضياح الحياة وتفاهتها ،هذا الخواء الروحي والفراغ الأخلاقي في حياة الطالب الجامعي يعوضان ،كما توصى بذلك تصورات الطلبة ،بتبني أهداف اجتماعية قريبة ،ذات بريق أخلاقي وهاج كالاحتجاج على التمييز بين الطلاب في القبول ،أو بثورة على النظام الاجتماعي القائم برمته .بينما يقدم لويس فيور تفسير آخر للعنف الطلابي ،حيث توصل من خلال سلسلة من الدراسات التي نظمها حول هذه القضية إلى أن هناك ميلا ثابتا في سلوك الشباب إلى الرغبة في تحطيم هيمنة شخصية الأب على الفرد وتحرير منها ، وذلك من خلال الثورة على القيم الثقافية القائمة على تسليم بهذه الهيمنة أخلاقيا وفعليا .

(جواد رضا ،سنة 1974 ،ص 155 -158)

2-3-4-3-العنف الاجتماعي الطبقي : ويظهر شكله في المجتمع عندما يكون هناك تفاوت طبقي ينجم عن سوء توزيع في ثروة المجتمع فيقسم معه المجتمع إلى طبقات يصبح لكل منها سلوك يحدده الوضع الاقتصادي والمكانة الاجتماعية لكل طبقة ويكون الصراع بين هذه الطبقات أمرا حتميا ويصبح العنف هو المحصلة النهائية لهذا الصراع الطبقي .

2-3-5-من حيث الدافع إلى العنف :

قد يكون الدافع وراء العنف فطريا كاختلال في الكروموسومات وقد يكون مكتسبا عن طريق التقليد ومحاكاة الآخرين ،ففي هذا المصدر أشار حسين مصطفى عبد المعطى أن العنف يرجع إلى : الكروموسومات الذكورية ،فمن المعروف أن الذكر يختلف عن الأنثى في وجود الكروموسوم (Y) ،فالأنثى تكون (XX) ،بينما الذكر (XY) وذلك يعد الكروموسوم (Y) هو المحدد للجنس ، وقد أوضحت الدراسات أن نسبة عالية من مجرمي العنف الذين تم إيداعهم في السجون بهم عيب في توزيع الكروموسومات لديهم تأخذ شكل (XXY) ، وحاول البعض إرجاع السلوك العدواني لدى هؤلاء الأفراد إلى وجود كروموسوم (Y) زائد عن الطبيعي .

(الخولى ،سنة 2008 ،ص 102)

2-4-مظاهر العنف المدرسي :

- إحداث فوضى في الصف عن طريق الضحك والكلام
- التهريج في التصرفات
- الاحتكاك في المعلمين وعدم الاحترام
- العناد والتحدي
- التدافع الحاد والقوي بين الأطفال
- الإيماءات التي يقوم بها بعض الأطفال
- تخريب أثاث المدرسة ومقاعدھا والجدران داخل المدرسة

- استعمال الألفاظ البذيئة وإحداث أصوات مزعجة في الصف
- الاعتداء على الزملاء والأصدقاء
- الاعتداء على الإدارة
- عدم الاستماع إلى الآخرين.

(أبو أسعد ،سنة 2009 ،ص 271-270)

*وتظهر أعمال العنف أيضا في العلاقة داخل المدرسة ومن بينها:

2-4-1- التلميذ في علاقته بالتلميذ :

- والتي من أهمها :الضرب والجرح ، إشهار السلاح الأبيض أو التهديد باستعماله أو حتى استعماله الدافع الحد ،الإيماءات الحركاتالخ

2-4-2- التلميذ بعلاقته بالأستاذ :

- والتي من بينها عندما يضرب الأستاذ التلميذ في القسم ويرجع له الضربة في الخارج أمام الملء وكذلك أن يضرب التلميذ أستاذه في غفلة من أمره أو أن يقوم التلميذ بتهديد أستاذه بالانتقام منه ،خارج الحصة حيث يكون التهديد مصحوب بالسب والشتم البذيء في حق الأستاذ الذي تجرأ ،ومنع التلميذ من الغش في الامتحانالخ

2-4-3- التلميذ في علاقته برجل الإدارة :

- قد تكون بنفس الطريقة التي يتعنفون بها مع الأستاذ أو تتعدى أكثر من هذا ولأسباب تعدد جد بسيطةالخ .

(مجلة الجيش ،تحقيق جان دارك أبي باغي ،العنف في المدارس ظاهرة متعددة الوجوه والأسباب)

2-5- العنف المدرسي في الجزائر :

قد وضح التقرير الذي أعدته مصالح الأمن عن الأمني يوجه عام الأرقام المخيفة لظاهرة العنف في الجزائر ، وإن معدل الجريمة في تزايد مستمر أثناء مقارنته بين 2001 و2002 كما

أشار إن هذا المعدل سيقفز إلى 14% في سنة 2005 وإلى 18% سنة 2010 وإذ لم تتخذ إجراءات عاجلة من قبل السلطات العمومية ،وفي إحصائية جزئية نشرت في جريدة الخبر الأسبوعي ،بينت أن حالات العنف في المدارس والتي سجلت على مستوى المركز الاستكشافي الجامعي بباب الواد بلغت نسبة 43% سنة 2005 حالة عنف وضرب ،كما تبين أن 63% من المراهقين الدارسين بالثانويات يتقدمون إلى خلية الاستماع بالمركز للتحديث عن مشاكل الإدمان والمخدرات تتراوح أعمارهم ما بين 12 و16 سنة يمارسون أعمال عنف بتصريحات أساتذتهم داخل المدرسة الأمر الذي أدى إلى تدهور مستواهم الدراسي ، كما تسير الأرقام المصرح بها إلى أن فترة 1998 -2000 شهدت ما يقارب حالة وفاة أكثر من 70 ممتدرسا وأستاذا ،وعلى هذا الأساس بدا التفكير في وضع برنامج وطني لمكافحة العنف داخل المدارس منذ الدخول المدرسي 1999 -2000

وفي هذا الإطار اقترح أعضاء اللجنة الوطنية ثلاث محاور رئيسية تدور حول ميثاق المدرسة والقوانين واللوائح الداخلية للمدرسة ،ومجال الاتصال ودور المجالس المختلفة .
(مصباح ، سنة 2001، ص 270)

خلاصة الفصل :

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل نستنتج أن ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة سلوكية منتشرة في مؤسساتنا التربوية والتي تعتبر من أهم المشاكل السلوكية التي اهتمت بها العاملون في مجال التربية والتعليم وخاصة في الآونة الأخيرة وهذا لانتشارها الواسع والمفزع في المجتمع وفي مؤسساتنا التربوية بالخصوص عند المراهقين و المتدرسين .

فهي ظاهرة تؤدي إلى العدوان المضاد وعدم التقبل ونبذ من المجتمع وتكمن خطورتها في اقترانها بأهم مرحلة من مراحل النمو وهي مرحلة المراهقة ،فقد تعيق دور المدرسة عن القيام بدورها التعليمي والتربوي وتعطيل عملية التدريس وهدر الوقت المخصص للتدريس في الحل والتعامل مع هذه المشكلات الناجمة عن العنف ، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل متداخلة منها عوامل فردية وأسرية ومدرسية وإعلامية واقتصادية وجماعة الرفاق ،مما يجدر أن نقترح استراتيجيات وطرق ومناهج لمحاولة التصدي لهذه الظاهرة المهددة لقطاعنا التعليمي هذا ما تم التطرق له في هذا الفصل .

-قائمة المراجع :

- (1)-أميمة منير عبد الحميد جادو (2005) ،العنف المدرسي بين الأسرة و المدرسة والإعلام ،دار السحاب للنشر والتوزيع ،جمهورية مصر العربية القاهرة ،ط 1
- (2)-إبراهيم الحيدري ،(2015) ،سوسيولوجيا العنف والإرهاب ،دار الساقى لبنان ،ط
- (3)-أديب عبد الله النواصة ،(2009) ،تعديل الفرد والأسرة والمدرسة ،دار الشروق للتوزيع ،ط1
- (4)-أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ،(2009) ،الإرشاد المدرسي ،دار المسيرة عمان ،ط1
- (5)-حامد عبد السلام رهوان ،(1995) ،علم النفس النمو والطفولة والمراهقة ،القاهرة ،ط5
- (6)حسين فيصل الغزي ،(1976) ،علم النفس الطفولة والمراهقة ،دمشق مطبعة بن الوليد
- (7)طلعت إبراهيم لطفي ،(2008)،دراسات في علم الاجتماع البنائي ،دار عريب القاهرة ،ط1
- (8)-طه عبد العظيم حسين ،(2007) ،سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي،دار الجامعة الجديدة الاسكندرية ،ط1
- (9)-شكور خليل وديع ،(1997) ،العنف والجريمة ،الدار العربية للعلوم لبنان ،ط1
- (10)-لويس مليكة كامل ،(1987) ،علم النفس الإكلينيكي ،القاهرة الهيئة العامة للكتاب الجزء الأول
- (11)-محمد المسعدي ،(1979)،القاموس الجديد للطلاب ،الشركة التونسية للنشر والتوزيع الجزائر ط1،
- (12)-مصباح دبارة ،(1990) ،الإرهاب ،جامعة قاريونس ،ط1
- محمود سعيد الخولى ،(2008) ،العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة ،مكتبة الأنجلو المصرية للنشر ط1
- (13)-محمد خضر بن عبد المختار ،(1999) ،الاغتراب والتطرف نحو العنف ،دار عريب للنشر والطباعة
- (14)-نبيل راغب ،(2003)،مشكلات الشباب ،دار عريب ،القاهرة ،ط1

- 15- نعمة مصطفى رقبان ،(2006)، نمو ورعاية الطفل بين النظرية والتطبيق ،مصر مكتبة بستان ،ط1
- 16- علي سموك ،(2006) ،إشكالية العنف في المجتمع الجزائري من أجل المقاربة السسيولوجية ،الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية ،ط1
- 17- عبد الكريم ناصف ،(1987) ،سيكولوجية العدوان ،عمان دار منار للنشر والتوزيع ،ط1
- 18- عباس أبو شهامة (2003) ،جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الدول العربية ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية السعودية مكتب الملك فهد الوطني ،ط1
- 19- عبد الغني الديدي ،(1995) ،التحليل النفسي للمراهقة وظواهرها وخفاياها ،بيروت دار الفكر البنائي ،ط1
- 20- عصام توفيق قمر سحر فتحي مبروك (2004) ،الخدمة الاجتماعية ،المكتب الجامعي الحديث ،ط1
- رسائل الجامعية :
- 21- أسامة محمد أحمد العدوي ،(2008) ،دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهر العنف ادى طلبة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله ،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ،غزة فلسطين
- 22- حسان عريادي ،(2004-2005) ،العنف ضد الأطفال في الوسط الأسري ،رسالة ماجستير ،جامعة الجزائر
- 23- زينب عبد الله محمد (2005)، دور البيئة المدرسية في سلوك العنف ،رسالة ماجستير ،جامعة بغداد العراق
- 24- صديق بن أحمد محمد عريش ،(2004) ،نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة ،بمنطقة مكة المكرمة ،رسالة منشورة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس النمو ،المملكة العربية السعودية
- 25- مصباح عامر ،(2001) ،التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية ،رسالة دكتوراه في علم النفس ،جامعة الجزائر

- (26)-نبيلة يسلي ،(2008-2009) ،العنف ضد المرأة بين واقع التربية والرجلة ،رسالة ماجستير ،جامعة الجزائر
- (27)-عبدى سميرة ،(2010-2011) ،الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل لدى المراهق المتمدرس (15-17) ،رسالة ماجستير ،جامعة تيزي وزو
- (28)-فهد بن علي عبد العزيز الطيار ،(2005) العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ،دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ،جامعة نايف للعلوم الأمنية ،المملكة العربية السعودية
- (29)-علي بن نوح عبد الرحمن الشهري ،(2009) ،العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة ،رسالة ماجستير ،جامعة أم القرى السعودية
- (30)-عبد الله أبو عراد الشهري ،(2008-2007) ،فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين ،رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس ،جامعة نايف للعلوم الأمنية السعودية
- (31)-فوزي أحمد بن دريدي ،(2007) ،العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية ،الرياض ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،رسالة ماجستير -المجلات والدوريات :
- (32)-حويتي أحمد ،(2003) ،ورقلة عمل حول العنف والمجتمع المصري للدراسات النفسية ،العدد4 ،92
- (33)-كمال حوامدة ،(2007)، العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة ،مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة بسكرة الجزائر ،العدد 12
- (34)-معتز سيد عبد الله ،(2005)، العنف في الحيلة الجامعية أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته ،القاهرة ،منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية ،كلية الآداب
- (35)-محمد جواد رضا ،(1974) ،ظاهرة العنف في المجتمعات ،مجلة عالم المعرفة ،المجلد الخامس ،العدد الثاني عشر

- (36)- عبد الله محمد سعيد المفتي ،(2002) ،فعالية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني أطفال ما قبل المدرسة ،مجلة .
- (37)-فؤاد العجز ،(2002) ،العوامل المؤدية إلى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس محافظات غزة فلسطين ،مجلة الجامعة الإسلامية ،المجلد العاشر ،العدد الثاني
- (38)-الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة ،(2006) ،إدارة التعليم العم وشؤون الطلبة .
- (39)-مجلة وقف العنف في المدارس،دليل المعلم (2006) ،منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ،
www.unesco.org/education

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

- 1- منهج الدراسة
 - 2- حدود الدراسة
 - 3- أدوات الدراسة
 - 4- عينة الدراسة
 - 5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
 - 6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
- خلاصة الفصل

تمهيد :

إذا كان الجانب النظري يتضمن النظريات العلمية والتراث المعرفي المكتوب الذي يحيط بمتغيرات الدراسة، وهو عبارة عن جهود العلماء والمختصين ، فإن الجانب الميداني من هذه الدراسة يعد ثمرة جهد الطالب ووسيلة للتدريب على بناء وتطبيق الاختبارات واختيار العينات وتحديد إطارها الزمني واختيار ما يتناسب من الأدوات لجمع البيانات وأساليب تكميمها ، وطريقة تفسيرها وهذا ما سنوضحه في هذا الفصل .

1-المنهج :

يقصد بالمنهج (Method) هو الطريقة الأسلوب الذي ينتهجه الباحث في معالجة مشكلة ما بقصد الوصول إلى حلول لها .

(العيادي ، سنة 2005 ، ص 63)

وتختلف المناهج باختلاف المواضيع ؛ولكل منهج وظائفه وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه .

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لأنه الأنسب في تحديد وضع المشكل ،حيث يمكننا الكشف عن العلاقة بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ،وذلك من خلال استخدام أدوات جمع البيانات وتحليل النتائج المتوصل إليها

***والمنهج الوصفي** هو تقرير خصائص موقف معين أي وصف العوامل الظاهرة

وتعتبر طبيعة البحوث الوصفية أسهل من حيث فهمها واستيعابها إذا حصل الفرد أولاً على بعض المعلومات عن الخطوات المختلفة المتضمنة في بحث من البحوث إلى جانب مختلف الوسائل المستخدمة في جمع البيانات والتعبير عنها ، و الفئات العامة التي قد تصنف تحتها الدراسات .

(عبد الفتاح ، سنة 2006،ص 76)

حيث يساعدنا المنهج الوصفي الارتباطي على وصف العلاقة وصفا كميا ،أي تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها ببعض الآخر .

(أبو علام ،سنة 1983،ص 231)

2- مجالات الدراسة :

2-1 المجال المكاني :

المجال المكاني التطبيقي لهذه الدراسة أجريت بثلاث متوسطات بحي تكسبت على عينة من التلاميذ المعروفين بممارسة العنف داخل المؤسسات لسنة الثالثة من التعليم المتوسط. وهذه المتوسطات هي (مصباحي مصطفى ، طير حسين ، محمد ديدي)

2-2 المجال الزمني :

أجريت الدراسة خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2018/2017

2-3 المجال البشري :

تكونت عينة الدراسة من (70) تلميذ وتلميذة

3: أدوات الدراسة :

للقيام بأي بحث علمي يتطلب من الباحث إتباع منهج معين واستعمال وسائل معينة تمكنه من الوصول إلى المعلومات اللازمة التي تساعد على معرفة واقع وميدان الدراسة، حيث اعتمدنا في بحثنا هذا على الأدوات التالية:

3-1 الملاحظة :

تعرف بأنها من أهم الوسائل التي يستخدمها الباحثون في جمع المعلومات وذلك من خلال ملاحظة الظواهر وتفسيرها و إيجاد مبينها من علاقات ولهذا فهي وسيلة هامة تسهم إسهاما كبيرا في البحوث الوصفية والكشفية والتجريبية . وتكمن أهمية هذه الوسيلة بتعرف على سلوكيات المبحوثين وتصرفاتهم وما يطرأ عليهم من ردود أفعال اتجاه بعض الأسئلة وطريقة الإجابة عليها .

(عوض صابر، سنة 2002، ص 44)

حيث عند زيارتنا للمتوسطات لاحظنا بعض السلوكيات الصادرة من طرف التلاميذ تجاه الأساتذة، ولا لاحظنا أيضا بعض المشاغبة كالصراخ وضرب التلميذ لزميله وتم استدعائهم إلى مكتب المراقب العام وبعدها إلى مكتب المدير .

2-3 المقابلة :

تعرف بأنها مجموعة من الأسئلة والاستفسارات والإيضاحات التي يطلب الإجابة عليها وتعقيب عليها ،وجها لوجه بين الباحث والأشخاص المعنيين بالبحث أو عينة ممثلة لهم .

(قنديلجي ،سنة 1999،ص 168)

وهي من أكثر الوسائل استخداما لجمع البيانات من الميدان ،حيث يقوم الباحث بإدارة حوار مع من يقابله وتوجيه الأسئلة بطريقة معينة ،لتجميع الآراء والأفكار ومعرفة الرغبات .

(الصاوي ، مبارك، سنة 1992،ص36)

ولقد قمنا بإجراء بعض المقابلات مع مديري المتوسطات الثلاثة ، بعض المساعدين التربويين ، والأساتذة .

3-3الاستمارة :

هي أداة للحصول على الحقائق وتجميع البيانات عن الظروف و الأساليب القائمة بالفعل...وتعتمد الاستمارة على إعداد مجموعة من الأسئلة ترسل لعدد كبير نسبيا من أفراد المجتمع ،حيث ترسل هذه الأسئلة عادة لعينة ممثلة لجميع فئات المجتمع المراد فحص آرائها .

(احمد بدر، سنة 1996،ص335)

وهي مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة بعضها البعض الآخر بشكل يحقق الهدف أو الأهداف التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه ومشكلة التي يختارها لبحثه ، وترسل الاستفسارات المكتوبة هذه عادة بالبريد أو أي طريقة آخر إلى مجموعة من الأفراد أو المؤسسات الذين اختارها الباحث كعينة لبحثه ،ومن المفروض الإجابة عن مثل تلك الاستفسارات وتعبئة الاستبيان بالبيانات والمعلومات المطلوبة فيها، وإعادتها إلى الباحث .

(قنديلجي، سنة 1999،ص157)

ولقد اعتمدنا هذه الأداة لما لها من أهمية في جمع البيانات الميدانية التي تخص موضوع دراستنا.

3-3-1- مقياس أنماط الاتصال التربوي :

مقياس الاتصال التربوي من مذكرة الاتصال التربوي وعلاقاته بمستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي من طرف "قنيش سعيد" (2012): لتلاميذ التعليم الثانوي لمختلف الشعب المتواجدة بالثانوية من تقني وأدبي وعلمي المكون من (40) والذي أخذنا منه (28) بند بعد التحكيم من طرف الأساتذة ، بحيث كانت الاستجابات على البدائل التالية (أوافق بشدة ، أوافق ، محايد ، أعارض ، أعارض بشدة) وكان توزيع الدرجات كالتالي

-أعارض بشدة (1)

-أعارض (2)

-محايد (3)

-أوافق (4)

-أوافق بشدة (5)

3-3-1- الخصائص السيكومترية لمقياس الاتصال التربوي :

من أجل الوثوق في النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة وجب على الباحث أن يتأكد من صلاحية الأداة المستعملة في جمع البيانات من حيث صدقها وثباتها في ميدان الدراسة لذلك قمنا بالتحقق من ثبات وصدق الأداة (الاستبيان) المعتمدة في الدراسة :

3-3-1-1- الصدق : أن أداة البحث تعتبر صادقة عندما تقيس ما أفترض أن تقيسه .

(عبد المجيد ، سنة 2000 ، ص43)

3-3-1-1- الصدق الذاتي : فقد عرفه (الدسوقي ، 2011) أنه صدق الدرجات

التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس .

وبذلك تم حساب الصدق الذاتي عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات ، وذلك للتأكد من صدق الأداة .

ومنه - الجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرومباخ $(0,72)=0,84$

- الجذر التربيعي لمعامل الالتفات سبيرمان براون $(0,63) = 0,79$ وهذا معناه أن المقياس صادق بدرجة مرتفعة .

3-3-1-1-2-الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية): وهو مقارنة متوسطات درجات الأقوياء بمتوسطات درجات الضعفاء ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات .

(سحابة، سنة 2016، ص 50)

ولحساب الصدق بهذه الطريقة تم ترتيب أفراد العينة تنازليا حسب درجاتهم ثم تقسيمهم إلى مجموعتين ليتم الحصول على طرفي المجموعة ،كل طرف يحتوي على 9 أفراد ثم نقوم بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل طرف كما هو مبين في الجدول التالي :

جدوا رقم (01) يوضح حساب الصدق التمييزي الاختبار الاتصال التربوي

مستوى الدلالة	قيمة ت	فئة عليا			فئة دنيا		
		ع	م	ن	ع	م	ن
0.01	-12.74	2.16	113.22	9	9.23	81.33	9

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ت) تساوي -12.74 فهي دالة عند 0.01 . إذن فالاختبار صادق ، ومنه نستطيع تطبيق الاختبار على العين الأساسية بعد التأكد من ثباته .

3-3-1-1-2-الثبات : يعني ثبات الاختبار أنه يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما أستخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة (نفس الظروف) .

(ميرفت ،سنة 2002 ،ص165)

فإن الصدق الذاتي

جدول رقم (02) :يوضح حساب ثبات استبيان الاتصال التربوي

التجزئة النصفية		ألفا كرومباخ
جيتمان	سبيرمان براون	0.72
0.62	0.63	

لجأنا في معالجة المعلومات إلى طريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون وجيتمان)
لحساب معامل الثبات لمتغير الاتصال التربوي ،ويلاحظ من خلال النتائج أن قيمة معامل
الارتباط بين الجزء الفردي والزوجي للاختبار يقدر ب $rs=0,63$ ومعامل الارتباط لجيتمان
 $=0.62$ ، أما معامل ارتباط a كرومباخ $=0.72$ ، أي أن الاختبار ثابت.

3-3-2-مقياس العنف المدرسي :

مقياس العنف المدرسي من مذكرة الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل
الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي من طرف "عبدي
سميرة"(2011) :لتلاميذ الذي يدرسون في مستوى السنة الاولى من التعليم الثانوي من الجنسين
(ذكور واناث) ومن الشعبتين (ادب و علوم) المكون من (43) والذي اخذنا منه (29) بند والتي
تعود في اصلها الى "بيار كوزلين"

وحيث عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين مما فيهم الأستاذة المشرفة
في تعديل بعض الأسئلة والبعض حذف تماما من طرفهم وقمنا بتصحيحها وتعديلها من خلال

ملاحظات الأساتذة وتوجيهاتهم وتم الاستبيان في شكله النهائي فقد وضعت البدائل التالية (أبدا، أحيانا، دائما) بحيث كان توزيع الدرجات على البدائل كما يلي :

للإختبار يساوي

- دائما = (03)

- أحيانا = (02)

- أبدا = (01)

3-3-2-1- الخصائص السيكمترية لمقياس العنف المدرسي :

من أجل الوثوق في النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة وجب على الباحث أن يتأكد من صلاحية الأداة المستعملة في جمع البيانات من حيث صدقها وثباتها في ميدان الدراسة لذلك قمنا بتحقيق من ثبات وصدق الأداة (الاستبيان) المعتمدة في الدراسة كالتالي :

3-3-2-1- الصدق :

3-3-2-1-1- الصدق الذاتي : قمنا بحساب الصدق الذاتي عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات ، وذلك لتأكد من صدق الأداة .

-الجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرومباخ (0,93) = 0,96

-الجذر التربيعي لمعامل الثبات سبيرمان براون (0,85) = 0,92 هذا معناه أن المقياس صادق بدرجة مرتفعة .

3-3-2-1-2- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) :

ولحساب الصدق بهذه الطريقة تم ترتيب أفراد العينة تنازليا حسب درجاتهم ثم تقسيمهم إلى مجموعتين ، ليتم الحصول على طرفي المجموعة ، كل طرف يحتوي على 09 أفراد ثم نقوم بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل طرف كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (03) يوضح حساب الصدق التمييزي لإختبار العنف المدرسي

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	فئة عليا			فئة دنيا		
		الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	عدد التلاميذ	الانحراف المعياري	متوسط الحسابي	عدد التلاميذ
0.01	-8.93	10.06	58.11	9	2.35	33.55	9

من خلال الجدول يتضح أن قيمة "ت" تساوي -8.93 فهي دالة عند 0.01 . إذن فالاختبار صادق، ومنه نستطيع تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الأساسية بعد التأكد من ثباته .

3-3-2-1-2-الثبات :

جدول رقم (04) : يوضح حساب ثبات استبيان العنف المدرسي

التجزئة النصفية		ألفا كرومباخ
سييرمان براون	جيتمان	0.93
0.85	0.85	

ولحساب معامل ثبات العنف المدرسي تم استخدام معامل ألفا كرومباخ $= 0.93$.

وسييرمان وبراون وجيتمان $= 0.85$ أي أن الاختبار ثابت .

4: العينة :

هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءا من الكل ،بمعنى أنها تؤخذ مجموعة على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجرى عليها الدراسة ، فالعينة إذن هي جزء معين من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله ووحدات العينة قد تكون أشخاصا ،كما تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك .

(صلاح ، هادي، سنة 2002 ،ص197)

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 70 تلميذ وتلميذة ،مكونين من ثلاث متوسطات وهي

4-1-متوسطة الشهيد مصباحي مصطفى افتتحت بتاريخ 1985/05/27 يتكون عدد تلاميذها 626 تلميذ منهم 336 اناث و290 ذكور ومن بينهم 4اقسام ثالثة متوسط

4-2-متوسطة الشهيد طير حسين افتتحت بتاريخ 1999/07/18 يتكون عدد تلاميذها 467 تلميذ منهم 222 اناث و245 ذكور ومن بينهم 4اقسام ثالثة متوسط

4-3-متوسطة الشهيد محمد ديدي افتتحت بتاريخ 2016/09/01 يتكون عدد تلاميذها 321 تلميذ منهم 155 اناث و166 ذكور ومن بينهم 3أقسام ثالثة متوسط .

حيث تم اختيار العينة بطريقة قصديه ، وكان الاختيار على أساس أن يكون التلاميذ في السنة ثالثة متوسط

العينة القصدية: وهي العينة التي يعتمد الباحث فيها أن تتكون من وحدات معينة اعتقادا منهم أنها تمثل المجتمع الأصلي خير تمثيل ،فالباحث في هذه الحالة قد يختار مناطق محددة تتميز بخصائص ومزايا إحصائية تمثيلية للمجتمع وهذه تعطى نتائج أقرب ما تكون إلى النتائج التي يمكن أن يصل إليها الباحث بمسح المجتمع كله .

(صابر ، خفاجة ،سنة 2002،ص196)

5-إجراءات تطبيق الدراسة لأساسية :

بعد إجرائنا للدراسة الاستطلاعية انتقلنا لمرحلة تطبيق الدراسة الأساسية على عينة تمثلت في (70) تلميذ وتلميذة متناسفة بين ثلاث متوسطات وهي (مصباحي مصطفى، طير حسين ،

ديدي محمد) بتكسبت قمنا بزيارة المتوسطات حيث لاقينا الترحيب الكافي من قبل المراقبين والمراقبات والذين وفرو لنا الجو المريح والمدة الكافية كي نوزع الاستبيان ونشرح سبب تطبيقنا له والإجابة على كل استفسار أو غموض في أحد بنوده ،حيث جرت الأجواء على أحسن ما يرام و تفاعل التلاميذ معنا وأجابوا على جميع الاستبيانات التي قمنا بتوزيعها لهم وفي الأخير قمنا بشكرهم وبادلونا هم كذلك بالشثناء والدعاء لنا بالتوفيق .

6- الأساليب الإحصائية :

تستخدم الطرق الإحصائية لتفسير النتائج والبيانات الكمية ،فالإحصاء طريقة لأخذ حساب دقيق للاختلاف العشوائي الموجود بالملاحظات و المقاييس .

(الصاوي ، مبارك ،سنة 1992،ص 33-34)

ولقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS22) قصد التأكد من صلاحية الأداة المستخدمة في جمع المعلومات من حيث صدقها وثباتها ،وكذلك من أجل التحقق من صدق فرضيات الدراسة .

6-1-المتوسط الحسابي :

عدد الدرجات

المتوسط =

عدد أفراد العينة

6-2-الانحراف المعياري :

مجموع الانحرافات مربع

الانحراف المعياري =

عدد أفراد العينة

6-3- معامل ارتباط سبيرمان ،معامل جيتمان ،وألفا كرومباخ :للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة .

6-4- اختبار "ت" لدلالة الفروق :

يعتبر اختبار"ت" من أكثر الاختبارات شيوعا ،في الأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية ومن أبرز الميادين التي يستعمل فيها الاختبار ،للكشف عن الفروق بين الذكور والاناث أو بين التخصصات ،أو غير ذلك من المتغيرات التصنيفية.

$$t_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2} = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{s_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}}$$

خلاصة الفصل

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة والمتمثلة في المنهج الذي اعتمدنا عليه في دراستنا وهو المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لمعرفة العلاقة بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي ،كما تم التعرض لميدان الدراسة والعينة وخصائصها ثم عرض أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة مع إبراز أهم خطوات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المطبقة في عرض النتائج ،وسوف نقوم في الفصل الموالي بالتطرق إلى تفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها .

قائمة المراجع:

- 1-احمد بدر (1996): أصول البحث العلمي ومنهجه ،المكتبة الأكاديمية ، الطبعة التاسعة ،مزيدة ومنقحة .
- 2-عامر قنديلجي (1999):البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، الطبعة الأولى ،دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع .
- 3-عبد الفتاح محمد (2006):المرجع في مناهج البحث في علم النفس ، الطبعة الأولى ،دار المعرفة ،الإسكندرية .
- 4-فاطمة عوض صابر وميرفت على خفاجة (2002):أسس ومبادئ البحث العلمي ،الطبعة الأولى ،ومكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ،الإسكندرية .
- 5-محمد الصاوي ومحمد مبارك(1992) :البحث العلمي وأسس وطريقة كتابته ،المكتبة الأكاديمية ،القاهرة ب ط ،1992.
- 6-محمود أبو علام رجاء (1983) :الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية ،الطبعة الثانية ،الكويت دار القلم
- 7-سعيدة سحابة (2016) :اتخاذ القرار المهني بالحوار الأسري لدى عينة من السنة الألى جامعي ،مذكرة ماجستير ،الوادي .

الفصل الخامس :عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

- 1-عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية العامة
- 2-عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى
- 3-عرض و تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تمهيد :

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها ،بناءا على المقاييس المطبقة على عينة الدراسة ،ليتم في الأخير التحقق من صحة الفرضيات ،من ثمة مناقشتها وتفسيرها اعتمادا على الجانب النظري والدراسات السابقة .

1- عرض و تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على انه : "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى تلاميذ الثالثة متوسط ،وللتحقق من صحة الفرضية تم إخضاع نتائج استجابات الأفراد للمعالجة الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss22)، بحساب معامل ارتباط "سييرمان براون" كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول رقم (07): يوضح نتائج الفرضية العامة :

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
غير دالة	-0.15	الاتصال التربوي
		العنف المدرسي

يتبين من خلال الجدول رقم (07) أن معامل الارتباط بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي يساوي (- 0.15) ، فهي غير دالة وعليه يتم رفض الفرضية وقبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه :

"لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى تلاميذ الثالثة متوسط "

1-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على أنه : "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط"، وتم التوصل إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي ، لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط

فمن الممكن أن تعود هذه النتيجة إلى أنه لا يتم الاتصال التربوي من خلال نقاش الجماعي بين أفراد الفصل الدراسي ، أو إلى نقص ثقافة الحوار والتواصل في الوسط الدراسي التي من المحتمل أن يكون سببها النمطية التقليدية في إنشاء العلاقات الاجتماعية ، وتربية التلاميذ في المدارس على ثقافة الاتصال التربوي الحديث .

ومن المحتمل أيضا أن نرجعها إلى أن الأسرة التربوية لم يسبق لها التطرق لمواقف التواصل التربوي الحضاري لحل المشاكل التربوية .

لذا نفسر هذه النتيجة إلى أن الاتصال والتواصل التربوي بين التلاميذ وبين التلميذ والأستاذ لا يؤثر في لجوء التلاميذ إلى العنف المدرسي داخل المتوسطات .

2- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

2-1- عرض نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أنماط الاتصال التربوي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ، للتحقق من صحة الفرضية تم إخضاع نتائج استجابات الأفراد للمعالجة الإحصائية ، باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss22) ، بحساب معامل الارتباط "سيبرمان براون" ، كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول رقم (05) : يوضح نتائج الفرضية الأولى

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	الإناث			الذكور			الاتصال التربوي
		ع	م	ن	ع	م	ن	
غير دالة	-0.77	12.97	102.59	32	14.43	100.0 2	38	

من خلال النتائج المتبينة في الجدول (05) نجد أن قيمة "ت" تقدر ب-0.77 وهي غير دالة إحصائية وهذا ما يسمح لنا القول بأنها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط الاتصال التربوي بين الجنسين وهذا يرجع للفروق بين الإناث والذكور ،حيث نرى أن المتوسط الحسابي لدى الإناث يقدر ب102.59 والانحراف المعياري يقدر ب 12.97 ،أما بالنسبة للذكور فنجد المتوسط الحسابي يقدر ب 100.02 والانحراف المعياري يقدر ب 14.43 ،ومنه نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أنماط الاتصال التربوي .

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

لقد أشرنا من خلال هذه الفرضية إلى أنه :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بين في أنماط الاتصال التربوي ."

وهذا من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول (05) يظهر لنا قيمة (ت) المحسوبة بين الجنسين في أنماط الاتصال التربوي والتي تقدر ب (-0.77) فهي قيمة ذات دلالة إحصائية حيث تدل على أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في أنماط الاتصال التربوي . وترجع هذه النتيجة إلى انعدام التفاعل داخل غرفة الصف وعدم الاهتمام بطرف الآخر ،حيث يتجه الخطاب إلى الذاكرة وليس إلى الفكر لهذا ليس هناك فروق في الاتصال التربوي بين الذكور والإناث حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة (قنيش سعيد ،2012) التي توصلت إلى أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ (ذكور وإناث) بمعنى لا اثر لانتماء التلاميذ في مختلف الجنس على الاتصال التربوي بداخل الفصل الدراسي بين التلاميذ مما جعله رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفري (العدم)

3- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

3-1- عرض نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على أنه :توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العنف المدرسي لدى تلاميذ ثالثة متوسط ،ولتحقق من صحة الفرضية تم مقارنة متوسطات الذكور والإناث على مقياس العنف المدرسي ،اعتمادا على اختبار "ت" ،وبعد إخضاع نتيج استجابات الأفراد للمعالجة الإحصائية ،باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss22) تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الآتي :

جدول رقم (06) :يوضح نتائج الفرضية الثانية :

مستوى الدلالة	قيمة ت	الإناث			الذكور			
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0,01	2,47	8,68	38,75	32	10,07	44,36	38	العنف المدرسي

من خلال النتائج المتبينة في الجدول رقم (06) نجد إن قيمة "ت" تقدر ب 2,47 وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوي الدلالة 0,01 وهذا ما يسمح لنا القول بأنها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي بين الجنسين وهذا يرجع للفروق بين الإناث والذكور ،حيث نري إن المتوسط الحسابي لدى الإناث يقدر ب 38,75 والانحراف المعياري يقدر ب 8,68 ،أما بالنسبة لذكور فنجد المتوسط الحسابي يقدر ب 44,36 والانحراف المعياري يقدر ب 10,07 ،ومنه نقبل الفرضية التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العنف المدرسي .

3-2- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية :

لقد اشرنا من خلال هذه الفرضية إلى انه : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العنف المدرسي "

وهذا من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول (06) يظهر لنا قيمة (ت) المحسوبة بين الجنسين في العنف المدرسي والتي تقدر ب (2,47) فهي قيمة ذات دلالة إحصائية ،حيث تدل على انه توجد فروق بين الذكور والإناث في العنف المدرسي

تعود الفروق في درجات مقياس العنف المدرسي بين الذكور و الإناث عند المراهق المتمرس في مستوى السنة الثالثة متوسط إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتم فيها التمييز بين ادوار الذكور والإناث وإعطاء الحرية اكبر لذكور في التعبير عن أحاسيسهم ،كما نجد إن الذكور أكثر تعرضا للمشكلات الخارجية -كالعنف العدوان -على عكس الإناث فهن عرضة للمشاكل الداخلية كالقلق والانطواء تتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبدى سميرة 2011) ، حول "الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل لدى المراهق المتمدس (15-17) سنة "على عينة بلغ عددها 364 تلميذ وتلميذة ،حيث توصلت في تفسيرها إلى أساليب التنشئة الاجتماعية والمعاملة الو الدية ، التي فيها نجد أن الذكور يدخلون في عراكات وخصومات سواء داخل المدرسة أم خارجها ويقومون بالتهديد ومهاجمة الآخرين، التي توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في السلوك العنيف .

استنتاج عام

استنتاج عام :

من خلال الدراسة النظرية التي تم التطرق فيها إلى موضوع " أنماط الاتصال التربوي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط" نستنتج أنه أنماط الاتصال التربوي ليس لها علاقة بالعنف المدرسي أي التلميذ العنيف لا يتأثر بأنماط الاتصال التربوي .

وبناء على نتائج الدراسة المتحصل عليها من خلال تطبيق استبيان على عينة متمثلة في (70) تلميذ وتلميذة مستوى الثالثة متوسط بولاية الوادي ، اتضح لنا بعد معالجة البيانات إحصائية وتفسيرها ومناقشتها وبلاستناد إلى الجانب النظري تم التوصل إلى النتائج التالية :

- 1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال التربوي والعنف المدرسي .
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أنماط الاتصال التربوي .
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في العنف المدرسي .

قائمة المراجع

• المصادر والمراجع باللغة العربية

1. أسامة محمد سيد (2014): الإتصال التربوي رؤية معاصرة الطبعة الاولى ،دار العلم والإيمان للنشر و التوزيع.
2. حسين فيصل الغزي (1976): علم النفس الطفولة والمراهقة ،دمشق مطبعة بن الوليد
3. طلعت أبراهيم لطفي (2008):دراسات في علم الاجتماع البنائي ، الطبعة الاولى ،دار عريب القاهرة
4. عبد الصمد الأغبري (2000):الإدارة المدرسية ،البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر ،دار النهضة العربية للطباعة و النشر ،بيروت لبنان.
5. عمر عبد الرحيم نصر الله (2001):مبادئ الاتصال التربوي والإنساني ،الطبعة الأولى ،دار وائل للنشر والطباعة، عمان الأردن.
6. مريم لمام(2006):تكنولوجيا الاتصال وثقافة الشباب ،دراسة لدى عينة من الطلاب الجامعة رسالة ما جستير ،جامعة السانبة ،وهران .
7. إبراهيم الحيدري (2015) :سوسيولوجيا العنف والإرهاب ،الطبعة الاولى ،دار الساقى لبنان
8. -احمد بدر (1996): أصول البحث العلمي ومنهجه ،المكتبة الأكاديمية ، الطبعة التاسعة ،مزيدة ومنقحة .
9. -أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2009) :الإرشاد المدرسي ،الطبعة الاولى ،دار المسيرة عمان
10. -أحمد محمد موسى (2009): المدخل إلى الإتصال الجماهيري ،الطبعة الاولى، المكتبة العصرية، المنصورة .
11. -أديب عبد الله النواصة (2009) :تعديل الفرد والأسرة والمدرسة ،الطبعة الاولى ،دار الشروق للتوزيع

12. -أسامة محمد أحمد العدوي (2008) :دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهر العنف ادى طلبة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله ،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ،غزة فلسطين
13. -إسماعيل محمد ذياب (2001):الإدارة المدرسية ،دار الجامعة الجديدة للنشر ،الإسكندرية.
14. -الأزرق ،عبد الرحمان صالح (2000):علم النفس التربوي للمعلمين ،دار الفكر العربي ،لبنان.
15. -الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة ،(2006) :إدارة التعليم العم وشؤون الطلبة .
16. -أميمة منير عبد الحميد جادو (2005) :العنف المدرسي بين الأسرة و المدرسة والإعلام ، الطبعة الاولى ،دار السحاب للنشر والتوزيع ،جمهورية مصر العربية القاهرة
17. -حامد عبد السلام رهوان (1995) :علم النفس النمو والطفولة والمراهقة ،الطبعة الخامسة ،القاهرة،
18. -حسان عريادي (2004-2005) :العنف ضد الأطفال في الوسط الأسري ،رسالة ماجستير ،جامعة الجزائر
19. -حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (1995) :تصنيف الأهداف التدريسية ،دار المعارف ،الإسكندرية.
20. -حويتي أحمد (2003) :ورقلة عمل حول العنف والمجتمع المصري للدراسات النفسية ،العدد4، 92
21. -زينب عبد الله محمد (2005):دور البيئة المدرسية في سلوك العنف ،رسالة ماجستير ،جامعة بغداد العراق
22. -سعيدة سحابة (2016) :اتخاذ القرار المهني بالحوار الأسري لدى عينة من السنة الألى جامعي ،مذكرة ماجستير ،الوادي .

23. -سمية قبله(2016) :الاتصال التربوي بين الأستاذ و المتعلم و علاقته بالتحصيل الدراسي(رسالة ماستر)،جامعة زيان عاشور ،الجلفة.
24. -سهيلة محسن كاظم ،الفتلاوي(2003):كفايات التدريس "المفهوم ،الأداء ،التدريب"، الطبعة الأولى ،دار الشروق النشر والتوزيع ،عمان الأردن.
25. -شكور خليل وديع (1997) :العنف والجريمة ،الطبعة الاولى ،الدار العربية للعلوم لبنان
26. -صالح محمد أبو جادو(2010):سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الطبعة الأولى ،دار المسيرة، عمان.
27. -صديق بن أحمد محمد عريش (2004) :نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة ،بمنطقة مكة المكرمة ،رسالة منشورة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس النمو ،المملكة العربية السعودية
28. -طه عبد العظيم حسين (2007) :سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي ،الطبعة الاولى ،دار الجامعة الجديدة الاسكندرية
29. -عامر قنديلجي (1999):البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، الطبعة الأولى ،دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع .
30. -عباس أبو شهامة (2003) :جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الدول العربية ،الطبعة الاولى ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية السعودية مكتب الملك فهد الوطني
31. -عبد الغني الديدي (1995) :التحليل النفسي للمراهقة وظواهرها وخفاياها ،الطبعة الاولى ،بيروت دار الفكر البنائي
32. -عبد الفتاح محمد (2006):المرجع في مناهج البحث في علم النفس ، الطبعة الأولى ،دار المعرفة ،الإسكندرية .
33. -عبد الكريم ناصف (1987) :سيكولوجية العدوان ،الطبعة الاولى ، دار منار للنشر والتوزيع ،عمان

34. -عبد الله أبو عراد الشهري (2007-2008): فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين ،رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس ،جامعة نايف للعلوم الأمنية السعودية
35. -عبد الله محمد سعيد المفتي ،(2002): فعالية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني أطفال ما قبل المدرسة ،مجلة .
36. -عبدى سميرة(2010-2011): الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل لدى المراهق المتمدرس (15-17) ،رسالة ماجستير ،جامعة تيزي وزو
37. -عصام توفيق قمر سحر فتحي مبروك (2004): الخدمة الاجتماعية ،الطبعة الاولى ،المكتب الجامعي الحديث
38. -علي بن نوح عبد الرحمن الشهري (2009): العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة ،رسالة ماجستير ،جامعة أم القرى السعودية
39. -علي سموك (2006): إشكالية العنف في المجتمع الجزائري من أجل المقاربة السبيلولوجية ، الطبعة الاولى ،الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية
40. -فاروق عبد المجيد السيد محمد فيله(2005):السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.
41. -فاطمة عوض صابر وميرفت على خفاجة (2002):أسس ومبادئ البحث العلمي ،الطبعة الأولى ،ومكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ،الإسكندرية .
42. -فهد بن علي عبد العزيز الطيار (2005): العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ،دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ،جامعة نايف للعلوم الأمنية ،المملكة العربية السعودية
43. -فؤاد العجز ،(2002): العوامل المؤدية إلى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس محافظات غزة فلسطين ،مجلة الجامعة الإسلامية ،المجلد العاشر ،العدد الثاني

44. -فوزي أحمد بن دريدي (2007) :العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية ،الرياض ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،رسالة ماجستير
45. -كمال حوامدة (2007): العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة ،مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة بسكرة الجزائر ،العدد 12
46. -لويس مليكة كامل (1987) :علم النفس الإكلينيكي ،القاهرة الهيئة العامة للكتاب الجزء الأول
47. -مجلة وقف العنف في المدارس، دليل المعلم (2006): منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ،
48. -محمد الصاوي ومحمد مبارك(1992) :البحث العلمي وأسس وطريقة كتابته ،المكتبة الأكاديمية ،القاهرة ب ط ،1992.
49. -محمد المسعدي (1979):القاموس الجديد للطلاب ،الطبعة الاولى ،الشركة التونسية للنشر والتوزيع الجزائر
50. -محمد جواد رضا ،(1974) :ظاهرة العنف في المجتمعات ،مجلة عالم المعرفة ،المجلد الخامس ،العدد الثاني عشر
51. -محمد خضر بن عبد المختار (1999) :الاغتراب والتطرف نحو العنف ،دار عريب للنشر والطباعة
52. -محمد زياد حمدان(1996):التحصيل الدراسي ،دار التربية الحديثة ،دمشق.
53. -محمد متولي ،وبدوي رمضان، سعد قنديل (2005):الاتصال و العلاقات الإنسانية، دار النشر و الطباعة سوق التبراء ،عمان الأردن.
54. -محمود أبو علام رجاء (1983) :الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية ،الطبعة الثانية ،الكويت دار القلم
55. محمود سعيد الخولي (2008) :العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة ،الطبعة الاولى،مكتبة الأنجلو المصرية للنشر

56. -مصباح دبارة (1990): الإرهاب، الطبعة الاولى، جامعة قاريونس
57. -مصباح عامر (2001): التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، رسالة دكتوراه في علم النفس، جامعة الجزائر
58. -معتز سيد عبد الله (2005): العنف في الحيلة الجامعية أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته، القاهرة، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب
59. -مي العبد الله (2006): نظريات الاتصال، دار النهضة، لبنان.
60. -ميلود حبيبي (1993): الاتصال التربوي وتدرّيس الأدب المركز الثقافي العربي.
61. -نبيل راغب (2003): مشكلات الشباب، الطبعة الاولى، دار عريب، القاهرة
62. -نبيلة يسلي (2008-2009): العنف ضد المرأة بين واقع التربية والرجلة، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر
63. -نعمة مصطفى رقبان (2006): نمو ورعاية الطفل بين النظرية والتطبيق، الطبعة الاولى، مكتبة بستان مصر
- المصادر والمراجع باللغة الاجنبية :

1. -casse,bierre(1994):laformationperformante:edition office des publications universitaires(ObU).
2. -CABEN,bhibbe(1998):la communication-Etat des savirs-:editon science humaines

الملاحق

الملحق رقم(01): مقياس الاتصال التربوي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر

قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

تخصص علم النفس التربوي

استبيان

تحية طيبة لجميع التلاميذ وبعد

في إطار تحضير بحث علمي للحصول على شهادة الليسانس في تخصص علم النفس التربوي يسرني أن أعرض عليكم مجموعة من العبارات التي تخص موضوع البحث الموسوم بـ"أنماط الاتصال التربوي وعلاقته بالعنف المدرسي عند تلاميذ السنة الثالثة متوسط "والمطلوب منكم وضع إشارة (x) في الخانة المناسبة للتعبير الذي يتوافق مع اتجاهاتكم الخاصة ،حيث أن موضوعية وصدق نتائج هذا البحث تتوقف على صدق تعاملكم مع عبارات الاستمارة وأحيطكم علما بأن إجاباتكم سرية وسوف تستخدم لأغراض علمية لا غير ،في اتجاه يخدم مصالح التلاميذ والأساتذة ومن وراءهم المجتمع .

*البيانات الشخصية

ذكر : ☐

أنثى : ☐

-الجنس :

وشكرا على تعاونكم .

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	لدي صعوبات التعبير باللغة العربية في القسم					
2	أجد صعوبات فهم الخطاب التربوي للأساتذة في أغلب المواد					
3	لدينا صعوبات في المناقشة العلمية باللغة السليمة					
4	هناك عدم تطابق ما بين لغة التلاميذ واللغة التي يدرس بها الأساتذة في القسم					
5	رد التلاميذ على الأساتذة باللغة العامية يؤثر سلبا لا على الحيوية في القسم					
6	تزعجني مقاطعة الأساتذة لي أثناء إجاباتي					
7	يمنحني الأساتذة فرصا للنقاش					
8	يسمح لي أغلب الأساتذة بطرح تساؤلات في القسم					
9	أغلب الأساتذة يشجعون التلاميذ معنويا عند تعبيرهم باللغة العربية الفصحى					
10	يسمح توقف الأستاذ عن الحديث من لحظة إلى أخرى بتركيز وتفاعل التلاميذ					
11	معصم الأساتذة لهم قدرة التحكم في نبرات (ارتفاع ، انخفاض) الصوت					
12	هناك أساتذة يسمحون للتلاميذ بالتعبير باللغة العامية في القسم					

13	يستخدم الأساتذة الألفاظ التي تشعر التلاميذ بالاحترام و التقدير مثل من فضلك ، شكرا ... الخ				
14	يقبل الأساتذة آراء وأفكار التلاميذ ومشاعرهم بغض النظر عن كونها سلبية أو ايجابية				
15	معظم الأساتذة يبتسمون أثناء إجاباتي				
16	إن تفهم غلب في المناقشة يريح التلاميذ				
17	تصرفات الأساتذة الايجابية في القسم له اثر ايجابي على ردود أفعال التلاميذ				
18	مرونة الأساتذة تحفز التلاميذ على العمل الجماعي				
19	معظم التلاميذ يرتاحون عند الالتقاء بالأساتذة				
20	يقبل الأساتذة جميع الإجابات بكل تفهم حتى ولو كانت خاطئة				
21	يزعجني عدم اهتمام الأساتذة عندما أتحدث خلال الدرس				
22	ينصت الأساتذة لإجابة التلاميذ ذوي التعبير اللغوي الفصيح				
23	تعبيرات الوجه الايجابية لمعظم الأساتذة لها اثر ايجابي على الجو في القسم				
24	استعمال الأساتذة إيماءات الوجه دليل لفهمه واهتمامه بالتلاميذ				
25	نظرة أغلب الأساتذة إلى التلاميذ عند التحدث تحفز على الاستمرار في التعبير				
26	كثرة تكلم بعض الأساتذة يسبب الملل لدى معظم التلاميذ				

					في القسم	
					التزام الأساتذة بالوقت يسمح بتحقيق هدف التدريس في القسم	27
					هندام (الملابس) الأساتذة يفرض احترام التلاميذ لهم	28

الملحق رقم (02):مقياس العنف المدرسي

الرقم	العبرة	دائما	أحيانا	أبدا
1	أتدخل في الدرس دون إذن الأستاذ			
2	أقاطع التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم			
3	أعلق على الدرس بأسلوب غير لائق			
4	أتكلم بصوت عال خارج موضوع الدرس			
5	أعبر عن الملل بواسطة حركات أو أصوات			
6	ألقي القاذورات في فناء المدرسة			
7	أشتم التلاميذ والأساتذة			
8	أكتب على الجدران أو الطاولات			
9	أحدث فوضى داخل القسم			
10	أتمرد عن القوانين والنظم المدرسية			
11	أهز كتفي عندما يكلفني الأستاذ بالقيام بشي ما			
12	لا أتقبل الانتقادات والملاحظات			
13	أتعامل بعنف مع أثاث المدرسة			
14	أهدد المعلم			
15	أضرب الأدوات بقوة على الطاولة			
16	أتشاجر مع زميلي			
17	أحدث ضجيج بالأدوات أو الأثاث			

18	أرسم ورسومات غير لائقة السبورة		
19	أنظر إلى المعلم بنظرات احتقار		
20	أستعمل القوة مع الزملاء أثناء اللعب		
21	أسرق أدوات الزملاء		
22	أتلف سيارات المدرسين والإداريين		
23	أخرج من القسم دون إذن الأستاذ		
24	أقوم بالسخرية من الأساتذة		
25	أضرب الأستاذ بسبب توبيخه		
26	أخرب ممتلكات الزملاء		
27	أحضر ممنوعات إلى القسم (مواد حادة، سكين ...)		
28	أخرب ممتلكات المدرسة		
29	أقوم بحركات تحدث اضطراب داخل القسم		

الملحق رقم (03) : نتائج الدراسة

```

CORRELATIONS
/VARIABLES=VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009
VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022
VAR00028 VAR00029
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
    
```

Correlations

[DataSet0]

		Correlations				
		VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
VAR00002	Pearson Correlation	1	.256	.266	.146	.268
	Sig. (2-tailed)		.171	.156	.441	.153
	N	30	30	30	30	30
VAR00003	Pearson Correlation	.256	1	.145	-.186	-.020
	Sig. (2-tailed)	.171		.441	.326	.910
	N	30	30	30	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	.266	.145	1	.111	.124
	Sig. (2-tailed)	.166	.441		.561	.513
	N	30	30	30	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	.146	-.186	.111	1	.223
	Sig. (2-tailed)	.441	.326	.561		.235
	N	30	30	30	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	.268	-.020	.124	.223	1
	Sig. (2-tailed)	.153	.910	.513	.235	
	N	30	30	30	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	.004	.052	-.100	.050	.322
	Sig. (2-tailed)	.900	.700	.473	.750	.083
	N	30	30	30	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	.283	-.135	.198	.074	.038
	Sig. (2-tailed)	.129	.478	.295	.699	.842
	N	30	30	30	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	.040	-.017	-.133	-.516	-.100
	Sig. (2-tailed)	.834	.929	.482	.004	.600
	N	30	30	30	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	.184	.184	.096	.072	-.302
	Sig. (2-tailed)	.329	.330	.612	.707	.105
	N	30	30	30	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	.000	.254	.165	-.189	-.074
	Sig. (2-tailed)	1.000	.175	.384	.316	.699
	N	30	30	30	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	.048	-.043	.230	.091	-.112
	Sig. (2-tailed)	.800	.822	.221	.631	.557
	N	30	30	30	30	30

Page 1

Correlations

		VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00002	Pearson Correlation	.048	.075	.396	.306	.027
	Sig. (2-tailed)	.800	.695	.030	.101	.887
	N	30	30	30	30	30
VAR00003	Pearson Correlation	-.043	.002	-.083	.083	-.203
	Sig. (2-tailed)	.822	.992	.664	.663	.281
	N	30	30	30	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	.230	.240	.167	.238	-.036
	Sig. (2-tailed)	.221	.201	.377	.206	.848
	N	30	30	30	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	.091	.097	.212	-.017	-.008
	Sig. (2-tailed)	.631	.610	.262	.930	.966
	N	30	30	30	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	-.112	-.060	-.070	-.042	-.407
	Sig. (2-tailed)	.557	.754	.714	.826	.026
	N	30	30	30	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	-.010	.002	.010	.085	.121
	Sig. (2-tailed)	.958	.991	.958	.656	.526
	N	30	30	30	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	.081	.160	.461	.317	.045
	Sig. (2-tailed)	.672	.399	.010	.088	.813
	N	30	30	30	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	.203	.048	-.016	.062	.332
	Sig. (2-tailed)	.281	.801	.931	.745	.073
	N	30	30	30	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	.038	.052	.139	-.264	.194
	Sig. (2-tailed)	.841	.784	.465	.159	.304
	N	30	30	30	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	.363	.475	-.044	-.369	-.253
	Sig. (2-tailed)	.049	.008	.818	.045	.178
	N	30	30	30	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	1	.842	-.132	-.287	-.033
	Sig. (2-tailed)		.000	.485	.125	.862
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021
VAR00002	Pearson Correlation	.116	.272	.437	.068	-.280
	Sig. (2-tailed)	.543	.145	.016	.723	.134
	N	30	30	30	30	30
VAR00003	Pearson Correlation	-.170	.056	.050	-.092	-.164
	Sig. (2-tailed)	.370	.771	.792	.630	.387
	N	30	30	30	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	-.026	.415	.171	-.048	-.203
	Sig. (2-tailed)	.893	.022	.367	.802	.282
	N	30	30	30	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	-.012	-.082	-.145	.076	-.441
	Sig. (2-tailed)	.951	.668	.444	.688	.015
	N	30	30	30	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	.169	-.323	-.014	.047	-.036
	Sig. (2-tailed)	.373	.082	.940	.805	.849
	N	30	30	30	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	.125	-.311	-.037	-.129	-.211
	Sig. (2-tailed)	.511	.094	.846	.498	.262
	N	30	30	30	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	.027	.118	.375	.172	.150
	Sig. (2-tailed)	.889	.536	.041	.364	.428
	N	30	30	30	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	-.100	.250	.263	-.030	.705
	Sig. (2-tailed)	.580	.103	.100	.873	.000
	N	30	30	30	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	.196	.273	.186	.402	-.225
	Sig. (2-tailed)	.298	.145	.325	.028	.232
	N	30	30	30	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	-.255	.151	-.047	.147	.293
	Sig. (2-tailed)	.173	.424	.803	.437	.117
	N	30	30	30	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	-.185	.337	.181	-.113	.049
	Sig. (2-tailed)	.327	.069	.339	.552	.797
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025	VAR00026
VAR00002	Pearson Correlation	-.029	.019	.346	.343	.190
	Sig. (2-tailed)	.879	.919	.061	.064	.315
	N	30	30	30	30	30
VAR00003	Pearson Correlation	.146	-.262	.142	-.082	.070
	Sig. (2-tailed)	.441	.162	.453	.668	.715
	N	30	30	30	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	.330	.204	.286	.264	.150
	Sig. (2-tailed)	.075	.278	.125	.158	.428
	N	30	30	30	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	.058	-.060	-.064	.359	.279
	Sig. (2-tailed)	.760	.753	.736	.051	.136
	N	30	30	30	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	.144	.175	.151	.057	.000
	Sig. (2-tailed)	.449	.141	.181	.767	1.000
	N	30	30	30	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	.050	-.164	-.314	.171	.012
	Sig. (2-tailed)	.703	.385	.091	.367	.952
	N	30	30	30	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	.338	.242	.394	.454	.112
	Sig. (2-tailed)	.067	.197	.031	.012	.557
	N	30	30	30	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	-.008	.275	.138	-.032	.061
	Sig. (2-tailed)	.968	.142	.469	.868	.749
	N	30	30	30	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	-.115	-.095	.184	.106	.380
	Sig. (2-tailed)	.546	.617	.330	.577	.038
	N	30	30	30	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	.076	-.004	.194	-.014	.199
	Sig. (2-tailed)	.688	.984	.304	.942	.293
	N	30	30	30	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	-.008	.174	.111	.266	.100
	Sig. (2-tailed)	.967	.359	.559	.155	.599
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00027	VAR00028	VAR00029	مع
VAR00002	Pearson Correlation	-.061-	-.082-	.144	.493
	Sig. (2-tailed)	.748	.668	.449	.006
	N	30	30	30	30
VAR00003	Pearson Correlation	-.219-	-.452-	-.095-	.022
	Sig. (2-tailed)	.244	.012	.617	.908
	N	30	30	30	30
VAR00004	Pearson Correlation	.099	-.260-	.172	.430
	Sig. (2-tailed)	.603	.164	.365	.018
	N	30	30	30	30
VAR00005	Pearson Correlation	-.067-	.326	.033	.130
	Sig. (2-tailed)	.723	.079	.864	.495
	N	30	30	30	30
VAR00006	Pearson Correlation	-.123-	-.116-	-.024-	-.047-
	Sig. (2-tailed)	.516	.541	.901	.804
	N	30	30	30	30
VAR00007	Pearson Correlation	-.032-	.134	-.172-	.036
	Sig. (2-tailed)	.867	.481	.365	.848
	N	30	30	30	30
VAR00008	Pearson Correlation	.186	-.116-	.190	.517
	Sig. (2-tailed)	.326	.542	.313	.003
	N	30	30	30	30
VAR00009	Pearson Correlation	.114	-.094-	.262	.344
	Sig. (2-tailed)	.549	.620	.163	.063
	N	30	30	30	30
VAR00010	Pearson Correlation	-.150-	-.079-	-.049-	.195
	Sig. (2-tailed)	.430	.679	.799	.302
	N	30	30	30	30
VAR00011	Pearson Correlation	-.269-	-.082-	-.054-	.184
	Sig. (2-tailed)	.151	.665	.776	.330
	N	30	30	30	30
VAR00012	Pearson Correlation	.413	.100	.048	.348
	Sig. (2-tailed)	.023	.599	.802	.060
	N	30	30	30	30

Correlations

		VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
VAR00013	Pearson Correlation	.075	.002	.240	.097	-.060
	Sig. (2-tailed)	.695	.992	.201	.610	.754
	N	30	30	30	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	.396	-.083	.167	.212	-.070
	Sig. (2-tailed)	.030	.664	.377	.262	.714
	N	30	30	30	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	.306	.083	.238	-.017	-.042
	Sig. (2-tailed)	.101	.663	.206	.930	.826
	N	30	30	30	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	.027	-.203	-.036	-.008	-.407
	Sig. (2-tailed)	.887	.281	.848	.966	.026
	N	30	30	30	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	.116	-.170	-.026	-.012	.169
	Sig. (2-tailed)	.543	.370	.893	.951	.373
	N	30	30	30	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	.272	.056	.415	-.082	-.323
	Sig. (2-tailed)	.145	.771	.022	.668	.082
	N	30	30	30	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	.437	.050	.171	-.145	-.014
	Sig. (2-tailed)	.016	.792	.367	.444	.940
	N	30	30	30	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	.068	-.092	-.048	.076	.047
	Sig. (2-tailed)	.723	.630	.802	.688	.805
	N	30	30	30	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	-.280	-.164	-.203	-.441	-.036
	Sig. (2-tailed)	.134	.387	.282	.015	.849
	N	30	30	30	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	-.029	.146	.330	.058	-.144
	Sig. (2-tailed)	.879	.441	.075	.760	.449
	N	30	30	30	30	30
VAR00023	Pearson Correlation	.019	-.262	.204	-.060	-.275
	Sig. (2-tailed)	.919	.162	.278	.753	.141
	N	30	30	30	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	.346	.142	.286	-.064	-.251
	Sig. (2-tailed)	.061	.453	.125	.736	.181
	N	30	30	30	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	.343	-.082	.264	.359	-.057
	Sig. (2-tailed)	.064	.668	.158	.051	.767
	N	30	30	30	30	30
VAR00026	Pearson Correlation	.190	.070	.150	.279	.000
	Sig. (2-tailed)	.315	.715	.428	.136	1.000
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011
VAR00013	Pearson Correlation	.002	.160	.048	.052	.475**
	Sig. (2-tailed)	.991	.399	.801	.784	.008
	N	30	30	30	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	.010	.461*	-.016-	.139	-.044-
	Sig. (2-tailed)	.958	.010	.931	.465	.818
	N	30	30	30	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	.085	.317	.062	-.264-	-.369*
	Sig. (2-tailed)	.656	.088	.745	.159	.045
	N	30	30	30	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	.121	.045	.332	.194	-.253-
	Sig. (2-tailed)	.526	.813	.073	.304	.178
	N	30	30	30	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	.125	-.027-	-.100-	.196	-.255-
	Sig. (2-tailed)	.511	.889	.598	.298	.173
	N	30	30	30	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	-.311-	.118	.250	.273	.151
	Sig. (2-tailed)	.094	.536	.183	.145	.424
	N	30	30	30	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	.037	.376*	.263	.186	.017
	Sig. (2-tailed)	.846	.041	.160	.325	.803
	N	30	30	30	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	-.129-	-.172-	-.030-	.402*	.147
	Sig. (2-tailed)	.498	.364	.873	.028	.437
	N	30	30	30	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	-.211-	.150	.705**	-.225-	.293
	Sig. (2-tailed)	.262	.428	.000	.232	.117
	N	30	30	30	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	.050	.338	-.008-	-.115-	.076
	Sig. (2-tailed)	.793	.067	.968	.546	.688
	N	30	30	30	30	30
VAR00023	Pearson Correlation	-.164-	.242	.275	-.095-	-.004-
	Sig. (2-tailed)	.385	.197	.142	.617	.984
	N	30	30	30	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	-.314-	.394*	.138	.184	.194
	Sig. (2-tailed)	.091	.031	.469	.330	.304
	N	30	30	30	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	.171	.454*	-.032-	.106	-.014-
	Sig. (2-tailed)	.367	.012	.868	.577	.942
	N	30	30	30	30	30
VAR00026	Pearson Correlation	.012	.112	.061	.380*	.199
	Sig. (2-tailed)	.952	.557	.749	.038	.293
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00013	Pearson Correlation	.842**	1	-.020-	-.359-	-.233-
	Sig. (2-tailed)	.000		.917	.051	.214
	N	30	30	30	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	-.132-	-.020-	1	.364*	.486**
	Sig. (2-tailed)	.485	.917		.048	.007
	N	30	30	30	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	-.287-	-.359-	.364*	1	.338
	Sig. (2-tailed)	.125	.051	.048		.068
	N	30	30	30	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	-.033-	-.233-	.486**	.338	1
	Sig. (2-tailed)	.862	.214	.007	.068	
	N	30	30	30	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	-.185-	-.191-	.263	.036	.268
	Sig. (2-tailed)	.327	.311	.160	.850	.152
	N	30	30	30	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	.337	.114	.360	.189	.401
	Sig. (2-tailed)	.069	.548	.051	.316	.028
	N	30	30	30	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	.181	.053	.286	.343	.350
	Sig. (2-tailed)	.309	.701	.125	.063	.068
	N	30	30	30	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	-.113-	-.029-	.233	-.213-	.189
	Sig. (2-tailed)	.552	.880	.215	.259	.318
	N	30	30	30	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	.049	-.083-	-.179-	-.162-	.062
	Sig. (2-tailed)	.797	.664	.344	.394	.746
	N	30	30	30	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	-.008-	.078	-.174-	.127	-.199-
	Sig. (2-tailed)	.967	.682	.357	.504	.293
	N	30	30	30	30	30
VAR00023	Pearson Correlation	.174	.094	.386*	.315	.591**
	Sig. (2-tailed)	.359	.622	.035	.090	.001
	N	30	30	30	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	.111	.113	.493**	.273	.368
	Sig. (2-tailed)	.559	.553	.006	.144	.046
	N	30	30	30	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	.266	.277	.581**	.275	.403*
	Sig. (2-tailed)	.155	.139	.001	.142	.027
	N	30	30	30	30	30
VAR00026	Pearson Correlation	.100	.130	.331	.321	.325
	Sig. (2-tailed)	.599	.492	.074	.084	.079
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021
VAR00013	Pearson Correlation	-.191-	.114	.053	-.029-	-.083-
	Sig. (2-tailed)	.311	.548	.781	.880	.664
	N	30	30	30	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	.263	.360	.286	.233	-.179-
	Sig. (2-tailed)	.160	.051	.125	.215	.344
	N	30	30	30	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	.036	.189	.343	-.213-	-.162-
	Sig. (2-tailed)	.850	.316	.063	.259	.394
	N	30	30	30	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	.268	.401	.350	.189	.062
	Sig. (2-tailed)	.152	.028	.058	.318	.746
	N	30	30	30	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	1	.165	.238	.147	-.166-
	Sig. (2-tailed)		.384	.206	.438	.382
	N	30	30	30	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	.165	1	.490**	.154	.194
	Sig. (2-tailed)	.384		.006	.416	.304
	N	30	30	30	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	.238	.490**	1	.260	.056
	Sig. (2-tailed)	.206	.006		.165	.768
	N	30	30	30	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	.147	.154	.260	1	.090
	Sig. (2-tailed)	.438	.416	.165		.636
	N	30	30	30	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	-.166-	.194	.056	.090	1
	Sig. (2-tailed)	.382	.304	.768	.636	
	N	30	30	30	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	-.224-	.008	-.075-	-.356-	.016
	Sig. (2-tailed)	.233	.986	.693	.053	.932
	N	30	30	30	30	30
VAR00023	Pearson Correlation	.270	.468**	.522**	.087	.248
	Sig. (2-tailed)	.149	.009	.003	.647	.185
	N	30	30	30	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	.318	.640**	.426*	.114	.064
	Sig. (2-tailed)	.087	.000	.019	.547	.735
	N	30	30	30	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	.182	.242	.263	.014	-.146-
	Sig. (2-tailed)	.335	.197	.160	.941	.442
	N	30	30	30	30	30
VAR00026	Pearson Correlation	-.079-	.181	.313	.372*	-.207-
	Sig. (2-tailed)	.678	.340	.092	.043	.271
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025	VAR00026
VAR00013	Pearson Correlation	.078	.094	.113	.277	.130
	Sig. (2-tailed)	.682	.622	.553	.139	.492
	N	30	30	30	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	-.174	.386*	.493**	.581**	.331
	Sig. (2-tailed)	.357	.035	.006	.001	.074
	N	30	30	30	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	.127	.315	.273	.275	.321
	Sig. (2-tailed)	.504	.090	.144	.142	.084
	N	30	30	30	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	-.199	.591**	.368*	.403*	.325
	Sig. (2-tailed)	.293	.001	.046	.027	.079
	N	30	30	30	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	-.224	.270	.318	.182	-.079
	Sig. (2-tailed)	.233	.149	.087	.335	.678
	N	30	30	30	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	.008	.468**	.640**	.242	.181
	Sig. (2-tailed)	.966	.009	.000	.197	.340
	N	30	30	30	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	-.075	.522**	.426*	.263	.313
	Sig. (2-tailed)	.693	.003	.019	.160	.092
	N	30	30	30	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	-.356	.087	.114	.014	.372
	Sig. (2-tailed)	.053	.647	.547	.941	.043
	N	30	30	30	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	.016	.248	.064	-.146	-.207
	Sig. (2-tailed)	.932	.185	.735	.442	.271
	N	30	30	30	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	1	-.032	.022	.076	-.209
	Sig. (2-tailed)		.868	.907	.689	.267
	N	30	30	30	30	30
VAR00023	Pearson Correlation	-.032	1	.441*	.336	.164
	Sig. (2-tailed)	.868		.015	.070	.386
	N	30	30	30	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	.022	.441*	1	.432*	.231
	Sig. (2-tailed)	.907	.015		.017	.219
	N	30	30	30	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	.076	.336	.432*	1	.220
	Sig. (2-tailed)	.689	.070	.017		.243
	N	30	30	30	30	30
VAR00026	Pearson Correlation	-.209	.164	.231	.220	1
	Sig. (2-tailed)	.267	.386	.219	.243	
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00027	VAR00028	VAR00029	ج*
VAR00013	Pearson Correlation	.343	-.004	-.025	.281
	Sig. (2-tailed)	.064	.982	.897	.132
	N	30	30	30	30
VAR00014	Pearson Correlation	.233	.051	.194	.620**
	Sig. (2-tailed)	.215	.790	.304	.000
	N	30	30	30	30
VAR00015	Pearson Correlation	.196	.141	.158	.421
	Sig. (2-tailed)	.299	.458	.404	.020
	N	30	30	30	30
VAR00016	Pearson Correlation	.243	.200	.135	.502**
	Sig. (2-tailed)	.196	.289	.476	.005
	N	30	30	30	30
VAR00017	Pearson Correlation	.200	.040	.057	.232
	Sig. (2-tailed)	.155	.802	.766	.217
	N	30	30	30	30
VAR00018	Pearson Correlation	.398	-.129	.310	.652**
	Sig. (2-tailed)	.029	.496	.096	.000
	N	30	30	30	30
VAR00019	Pearson Correlation	.277	-.117	.026	.648**
	Sig. (2-tailed)	.139	.538	.890	.000
	N	30	30	30	30
VAR00020	Pearson Correlation	-.249	.147	-.135	.180
	Sig. (2-tailed)	.185	.438	.477	.342
	N	30	30	30	30
VAR00021	Pearson Correlation	.066	-.157	.377	.083
	Sig. (2-tailed)	.731	.407	.040	.664
	N	30	30	30	30
VAR00022	Pearson Correlation	.070	.080	.336	.106
	Sig. (2-tailed)	.678	.675	.070	.578
	N	30	30	30	30
VAR00023	Pearson Correlation	.433	.028	.221	.596**
	Sig. (2-tailed)	.017	.883	.241	.001
	N	30	30	30	30
VAR00024	Pearson Correlation	.225	-.049	.125	.649**
	Sig. (2-tailed)	.232	.798	.512	.000
	N	30	30	30	30
VAR00025	Pearson Correlation	.350	.238	.381	.698**
	Sig. (2-tailed)	.058	.205	.038	.000
	N	30	30	30	30
VAR00026	Pearson Correlation	.030	.231	-.129	.494**
	Sig. (2-tailed)	.873	.219	.496	.006
	N	30	30	30	30

Correlations

		VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
VAR00027	Pearson Correlation	-.061-	-.219-	.099	-.067-	-.123-
	Sig. (2-tailed)	.748	.244	.603	.723	.516
	N	30	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	-.082-	-.452-	-.260-	.326	-.116-
	Sig. (2-tailed)	.668	.012	.164	.079	.541
	N	30	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	.144	-.095-	.172	.033	-.024-
	Sig. (2-tailed)	.449	.617	.365	.864	.901
	N	30	30	30	30	30
مع	Pearson Correlation	.493**	.022	.430*	.130	-.047-
	Sig. (2-tailed)	.006	.908	.018	.495	.804
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011
VAR00027	Pearson Correlation	-.032-	.186	.114	-.150-	-.269-
	Sig. (2-tailed)	.867	.326	.549	.430	.151
	N	30	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	.134	-.116-	-.094-	-.079-	-.082-
	Sig. (2-tailed)	.481	.542	.620	.679	.665
	N	30	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	-.172-	.190	.262	-.049-	-.054-
	Sig. (2-tailed)	.305	.313	.163	.799	.778
	N	30	30	30	30	30
مع	Pearson Correlation	.036	.517**	.344	.195	.184
	Sig. (2-tailed)	.848	.003	.063	.302	.330
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016
VAR00027	Pearson Correlation	.413*	.343	.233	.196	.243
	Sig. (2-tailed)	.023	.064	.215	.299	.196
	N	30	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	.100	-.004-	.051	.141	.200
	Sig. (2-tailed)	.599	.982	.790	.458	.289
	N	30	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	.048	-.025-	.194	.158	.135
	Sig. (2-tailed)	.802	.897	.304	.404	.476
	N	30	30	30	30	30
مع	Pearson Correlation	.348	.281	.620**	.421*	.502**
	Sig. (2-tailed)	.060	.132	.000	.020	.005
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00017	VAR00018	VAR00019	VAR00020	VAR00021
VAR00027	Pearson Correlation	.266	.398	.277	-.249	.066
	Sig. (2-tailed)	.155	.029	.139	.185	.731
	N	30	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	.048	-.129	-.117	.147	-.157
	Sig. (2-tailed)	.802	.496	.538	.438	.407
	N	30	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	.057	.310	.026	-.135	.377
	Sig. (2-tailed)	.766	.096	.890	.477	.040
	N	30	30	30	30	30
مع	Pearson Correlation	.232	.652**	.648**	.180	.083
	Sig. (2-tailed)	.217	.000	.000	.342	.664
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025	VAR00026
VAR00027	Pearson Correlation	-.079	.433	.225	.350	.030
	Sig. (2-tailed)	.678	.017	.232	.058	.873
	N	30	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	-.080	.028	-.049	.238	.231
	Sig. (2-tailed)	.675	.883	.798	.205	.219
	N	30	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	.335	.221	.125	.381	.120
	Sig. (2-tailed)	.070	.241	.512	.038	.496
	N	30	30	30	30	30
مع	Pearson Correlation	.106	.596**	.649**	.698**	.494**
	Sig. (2-tailed)	.578	.001	.000	.000	.006
	N	30	30	30	30	30

Correlations

		VAR00027	VAR00028	VAR00029	مع
VAR00027	Pearson Correlation	1	-.070	.423	.419
	Sig. (2-tailed)		.714	.020	.021
	N	30	30	30	30
VAR00028	Pearson Correlation	-.070	1	-.001	.069
	Sig. (2-tailed)	.714		.994	.718
	N	30	30	30	30
VAR00029	Pearson Correlation	.423	-.001	1	.415
	Sig. (2-tailed)	.020	.994		.023
	N	30	30	30	30
مع	Pearson Correlation	.419	.069	.415	1
	Sig. (2-tailed)	.021	.718	.023	
	N	30	30	30	30

*, Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**, Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

T-TEST PAIRS=فئة دنيا WITH فئة عليا (PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.

T-Test

[DataSet0]

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 فئة دنيا	81.3333	9	9.23309	3.07770
فئة عليا	113.2222	9	2.16667	.72222

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 فئة دنيا & فئة عليا	9	.839	.005

Paired Samples Test

	Paired Differences				
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference	
				Lower	Upper
Pair 1 فئة دنيا - فئة عليا	-31.88889	7.50740	2.50247	-37.65959	-26.11819

Paired Samples Test

	t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1 فئة دنيا - فئة عليا	-12.743	8	.000

RELIABILITY

```
/VARIABLES=VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.726	28

RELIABILITY

```

/VARIABLES=VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR0000
8 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016
VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VA
R00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028
VAR00029
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=SPLIT.

```

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.448
		N of Items	14 ^a
	Part 2	Value	.718
		N of Items	14 ^b
	Total N of Items		28
Correlation Between Forms			.464
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.634
	Unequal Length		.634
Guttman Split-Half Coefficient			.627

a. The items are: VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015.

b. The items are: VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029.

T-TEST PAIRS=VAR00095 WITH VAR00096 (PAIRED)
/CRITERIA=CI (.9500)
/MISSING=ANALYSIS.

T-Test

[DataSet0]

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 VAR00095	33.5556	9	2.35112	.78371
VAR00096	58.1111	9	10.00783	3.35594

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 VAR00095 & VAR00096	9	.821	.007

Paired Samples Test

	Paired Differences			
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence ...
				Lower
Pair 1 VAR00095 - VAR00096	-24.55556	8.24790	2.74930	-30.89545

Paired Samples Test

	Paired ...	95% Confidence ...	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	VAR00095 - VAR00096	-18.21566-	-8.932-	8	.000	

RELIABILITY

```

/VARIABLES=VAR00097 VAR00098 VAR00099 VAR00100 VAR00101 VAR00102 VAR00103
VAR00104 VAR00105 VAR00106 VAR00107 VAR00108 VAR00109 VAR00110 VAR00111
VAR00112 VAR00113 VAR00114 VAR00115 VAR00116 VAR00117 VAR00118 VAR00119 VA
R00120 VAR00121 VAR00122 VAR00123
VAR00124 VAR00125
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.

```

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.934	29

RELIABILITY

```

/VARIABLES=VAR00097 VAR00098 VAR00099 VAR00100 VAR00101 VAR00102 VAR00103
VAR00104 VAR00105 VAR00106 VAR00107 VAR00108 VAR00109 VAR00110 VAR00111
VAR00112 VAR00113 VAR00114 VAR00115 VAR00116 VAR00117 VAR00118 VAR00119 VA
R00120 VAR00121 VAR00122 VAR00123
VAR00124 VAR00125
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=SPLIT.

```

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.871
		N of Items	15 ^a
	Part 2	Value	.912
		N of Items	14 ^b
Total N of Items			29
Correlation Between Forms			.741
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.851
	Unequal Length		.852
Guttman Split-Half Coefficient			.851

a. The items are: VAH00097, VAH00098, VAH00099, VAH00100, VAH00101, VAH00102, VAH00103, VAR00104, VAR00105, VAR00106, VAR00107, VAR00108, VAR00109, VAR00110, VAR00111.

b. The items are: VAR00111, VAR00112, VAR00113, VAR00114, VAR00115, VAR00116, VAR00117, VAR00118, VAR00119, VAR00120, VAR00121, VAR00122, VAR00123, VAR00124, VAR00125.

جَمَلُكَ