جامعة غرداية

كلية علوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

الضغط المدرسي و علاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ متوسطة التميني بن يزقن - ولاية غرداية -

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة ماستر في علم النفس

تخصص ماستر علم نفس مدرسي

من إعداد الطالبة:

– الراعي فاطمة الزهرة.

إشراف الأستاذة:

د – اولاد حيمودة جمعة

السنة الدراسية

1435 - 1436 هـ / 2014 - 2015 م

كلمة شكر

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا لإتمام هذا البحث العلمي،

والذي أعطانا الصحة والعافية والعزيمة.

فالحمد لله حمدا كثيرا.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتورة المشرفة "أولاد حيمودة جمعة" على كل ما

قدمته لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها

المختلفة، كما نتقدم بجزيل الشكر لأساتذة علم النفس ونخص بالذكر رئيس القسم:

"بقادير عبد الرحمن"

وجزيل الشكر إلى من ساعدنا على كتابة وطباعة هذا العمل، ولا يفوتنا أن نشكر كل من

قدم لنا يد العون ولو بكلمة طيبة.

إلى جميع طلبة ماستر علم النفس المدرسي

الراعي فاطمة الزهرة

الإهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم النبين والمرسلين

أهدي هدا العمل إلى:

من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلاة والدعوات ،إلى أغلى إنسان في هذا الوجود

أمي الحبيبة

إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمتي معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه

أبي الكريم أذامه الله لي

إلى زوجي العزيز: العابد العيد

إلى أخواتي : فائزة وإبنها، خيرة المدللة.

إلى أخي: العيد

إلى صديقتي ورفيقة دربي معروف فاطمة الزهراء

وإلى زميلاتي.

الراعي فاطمة الزهرة

ملخص الدراسة:

عنوان الدراسة :الضغط المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط؛ بمدينة غرداية نموذجًا.

هدف الدراسة :الكشف عن العلاقة الموجودة بين الضغط المدرسي الذي يتعرض له التلميذ المتمدرس في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط والعنف المدرسي.

نتائج الدراسة :أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير السن.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير السن.

Résumé de l'étude :

Titre de l'étude : Le stress scolaire et sa relation avec la violence scolaire et, chez les adolescents scolarisés niveaux quatrième année fondamentale, dans la ville de Ghardaïa.

Objectif de l'étude :
la découverte de la relation qui existe entre le stress scolaire que vivent les adolescents scolarisés, niveaux quatrième année fondamentale, et violence scolaire .

Les résultats: après avoir utilisé les méthodes statistiques adéquate, ont est arrivés aux résultats suivantes :

- Il y'a pas une relation corrélationnelle entre : Le stress scolaire et violence scolaire chez les adolescents scolarisés niveaux quatrième année fondamentale.
- Il n'ya pas des différences statistiques du stresse scolaire selon le variable de sexe.
- Il n'ya pas des différences statistiques de la violence scolaire selon le variable de sexe.
- Il n'ya pas des différences statistiques du stersse scolaire selon le variable de âge.
- Il n'ya pas des différences statistiques de la violence scolaire selon le variable de âge .

الفهرس الموضوعات

كلمة الشكر

الإهداء

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

ملخص

مقدمة ..... **أ-ب**

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1 -الإشكالية..... **5**

2 - تساؤلات البحث..... **6**

3 - فرضيات البحث..... **7**

4 - أهمية و أهداف البحث **8**

5 - حدود البحث..... **11**

6 - التعاريف الإجرائية..... **11**

الفصل الثاني: الضغط المدرسي.

تمهيد **13**

أولا: الضغط النفسي..... **14**

1 -لمحة تاريخية حول الضغوط..... **14**

2 -مفهوم الضغط النفسي..... **14**

3 -أسباب الضغط النفسي..... **15**

4 -أنواع الضغوط النفسية..... **16**

5 -الأسس النظرية للضغط النفسي..... **17**

6 - الآثار التي تترتب على الضغوط النفسية 20
ثانيا: الضغط المدرسي..... 21
1 - مفهوم الضغط المدرسي..... 21
2 - أعراض الضغط المدرسي..... 22
3 - عوامل الضغط المدرسي..... 23
4 - اثار الضغط المدرسي 31
5 - الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط..... 32
6 - إستراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي..... 33
خلاصة 35

الفصل الثالث: العنف المدرسي.

تمهيد 37
أولا: العنف..... 38
1 - تعريف العنف..... 38
2 - المفاهيم ذات الصلة بالعنف..... 39
3 - تصنيف العنف..... 40
4 - النظريات المفسرة للعنف 40
ثانيا: العنف المدرسي..... 44
1 -تعريف العنف المدرسي..... 44
2 -أنواع العنف المدرسي 45
3 -عوامل العنف المدرسي..... 46
4 -آثار العنف المدرسي..... 51
5 -الإستراتيجيات العلاجية لسلوكات العنف المدرسي..... 51
خلاصة..... 55

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد:..... **58**

1 - منهج البحث. **58**

2 - التذكير بفرضيات البحث **58**

3 – الدراسة الإستطلاعية..... **59**

3 1 - تحديد المجال المكاني والزمان..... **59**

3 2 -الأدوات المستعملة وخصائصها السيكومترية..... **59**

4 –الدراسة الأساسية **63**

5 –الأساليب الإحصائية المستعملة..... **65**

خلاصة **66**

الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة.

تمهيد..... **68**

1 – عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية..... **68**

1 1 عرض وتفسير نتائج الفرضية العامة الأولى..... **69**

1 2 عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى **71**

1 3 عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية **72**

1 4 عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة **73**

1 5 عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة **75**

خلاصة..... **78**

قائمة المراجع.

الملاحق.

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب الجنس و السن	59
02	توزيع الأبعاد أرقام بنود مقياس الضغط المدرس:	60
03	يمثل توزيع العبارات الإيجابية والعبارات السلبية بالنسبة لمقياس الضغط المدرسي	60
04	يمثل صدق المقارنة الطرفية للمقياس الضغط المدرسي	61
05	يبين أبعاد وأرقام بنود مقياس العنف المدرسي	62
06	يبين طريقة تنقيط مقياس العنف المدرسي وفق التدرج الثلاثي	62
07	يمثل صدق المقارنة الطرفية للمقياس العنف المدرسي	63
08	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	64
09	يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن	64
10	يمثل نتائج معامل الإرتباط "بيرسون" بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي	68
11	يمثّل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (الذكور والإناث) بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي	71
12	يمثّل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (**السن**) بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي	72
13	يمثّل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (الذكور والإناث) بالنسبة لمتغير العنف المدرسي	74
14	يمثّل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (**السن**) بالنسبة لمتغير العنف المدرسي	76

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	مقياس الضغط المدرسي
02	مقياس العنف المدرسي

أثار موضوع الضغوطات المدرسية ألّتي يعيشها التلاميذ داخل مؤسسات التربية و التعليم مختلف المختصين في علم النّفس وعلوم التربية، ذلك لبحثهم عن الاسباب المؤدية لهذه الضغوطات النفسية المتمثلة في التوتر و الضيق، حيث تتمثل هذه العوامل المسببة للضغط المدرسي في عوامل مدرسية متمثلة في كثرة الأعباء الدراسية المتلاحقة، الجو الغير ملائم داخل الصف، كذلك هناك عوامل فردية، عامل الأسرة، عامل الاقتصادي. في حين هذا لا يعكس قيمة المؤسسة التعليمية في حياة التلميذ اذ تعد المرتبة الثانية بعد الاسرة غير انها قد تكون مسببة للضغوطات المدرسة في بعض الاحيان .

ومما لا شك فيه أن كثرة الضغوطات التي يعيشها التلاميذ يمكن أن تكون سببًا في ردود أفعال نفسية وسلوكية، كظاهرة العنف المدرسي؛ خاصة في المرحلة التعليم المتوسط باعتبارها مرحلة انتقالية من الطفولة الى المراهقة يختبر فيها التلميذ عدة تجارب سواء على الصعيد النّفسي أم الجسدي، تتمّثل في التغيرات التي تصاحب عملية النمو من كل النواحي.

هناك الكثير من الابحاث التربوية والنّفسية، التي أجريت حول سلوك العنف المدرسي و الاسباب المؤدية له داخل المؤسسات التعليمية وتنامي الآثار السلبية الناتجة عن تلك الممارسات على كافة الجوانب التربوية و التعليمية للتلاميذ، توجب إلقاء المزيد من الاهتمام العلمي عبر دراسات وأبحاث، هذا للوقوف على الأسباب والدوافع الحقيقية
لهذه المشكلات.

جاءت هذه الدراسة لتسليط الأضواء على مختلف العوامل التي تقف وراء ظاهرة العنف المدرسي، ومن بين هذه العوامل نذكر الضغط المدرسي.

نحاول من خلال هذه الدراسة إبراز العلاقة القائمة بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي، والوقوف على الفروق بين الذكور والإناث و الاختلاف في السن فيما يخص الضغط المدرسي من جهة و العنف المدرسي من جهة أخرى، وللإحاطة بهذا الموضوع قسمنا البحث إلى جانبين:

الجانب النظري والجانب التطبيقي.

يتضمن الجانب النظري ثلاث فصول:

الفصل الأول خصص للإطار العام للإشكالية، بتحديد مجرى البحث والعناصر التمهيدية ألّتي تساهم في إيضاح الإطار العام لموضوع الدراسة، فرضيات البحث، وتعريف المفاهيم المستعملة.

أما الفصل الّثاني فيتضمن المتغير الأول للبحث، والمتمّثل في الضغط المدرسي حيث تعرضنا فيه لمختلف العناصر التي تخدم موضوع دراستنا، حيث برزنا في البداية

الضغط الّنفسي؛ من لمحة تاريخية، مفهومه، أسبابه، أنواعه، آثاره، والنظريات المفسرة له، ثم بعد ذلك تطرقنا للضغط المدرسي، ويحتوي على :مفهوم الضغط المدرسي، أعراضه، عوامله وآثاره، ثم الفرق بين الجنسين في التعرض للضغط المدرسي، وأخيرًا الإستراتيجيات المواجهة.

في الفصل الّثالث، تم التعرض إلى المتغير الثاني وهو العنف المدرسي، الذي قسمناه بدوره إلى عنصرين، الأول يتمّثل في العنف، ويحتوي على تعريفه، ، بعد ذلك المفاهيم المتصلة به، وكذا والتناولات النظرية للعنف، وتصنيفه. ومن ثم عرضنا العنف المدرسي بكل عناصره، والمتمثلة في تعريف العنف المدرسي، أنواعه،عوامله، وآثاره وأخير عنصر الإستراتيجيات العلاجية

لسلوكيات العنف المدرسي.

أما عن الجانب الثاني من البحث فيتضمن فصلين:

خصص الفصل الرابع للإجراءات المنهجية ومختلف المراحل التي مر بها البحث للحصول على المعطيات، من خلال التطرق إلى إعادة التذكير بالفرضيات، المنهج المتبع الدراسة الاستطلاعية، الدراسية الرئيسية وكل تفاصيلهما، وهي العينة، إبراز ميدان والأدوات التي استعملت من أجل جمع المعطيات، الأساليب الإحصائية المعتمد عليها من أجل تحليلها.

وتطرقنا في الفصل الخامس والأخير إلى عرض النتائج وتحليلها وتفسير ما توصلنا إليه للتأكد من صحة الفرضيات التي صيغت في البحث. وتجدر الإشارة أن كلّ فصل من الفصول المذكورة سابقًا، مهدناه بتمهيد وختمناه بخلاصة.

وأنهينا الدراسة بخلاصة عامة، وبعض الاقتراحات التي يمكن أن تساهم في محاولة وضع الحلول لمعالجة ظاهرة الضغط المدرسي و العنف المدرسي داخل المؤسسات التربوية. وأخيرًا أدرجنا قائمة المراجع المعتمدة عليها في إجراء الدراسة والملاحق المتضمنة في البحث.

1 -إشكالية الدراسة:

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف الضاغطة التي تتضمن خبرات غير المرغوب فيها، وأحداثا قد تنطوي على الكثير من مصادر التوتر وعوامل الخطر والتهديد في كافة مجالات حياته، ومع ذلك شهدت المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة تغيرات جذرية على مستوى نظامها التربوي، أي سعت وزارة التربية الوطنية في الجزائر إلى إعادة النظر في الأهداف التربوية والمناهج، الكتب المدرسية والإدارة، وإعداد المعلمين المديرين وتدريبهم أي ما يسمى "بالإصلاح التربوي " ونقصد به تلك الجهود المخططة التي يبذلها أفراد المجتمع المدرسي بتطوير الممارسات في مجال العمل المدرسي، والإرتقاء بمستوى الأداء إلى مستوى المعايير القومية، بهدف تحسين فرص تعليم التلاميذ.

(**سعيد أحمد سليمان، 2006، ص 16**).

وهذا وقد برهنت بعض الدراسات أنَ التغيرات السريعة التي عرفتها المنظومة التربوية سببها الضغوط النفسية، والتي تشمل المقررات الدراسية الكثيرة، ونظام الإمتحانات، وطبيعة العلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض وبين المعلمين والإداريين من جهة أخرى ومعايشة التلاميذ لهذه المواقف التي تهدد إرضاء حاجاتهم، وزيادة المسؤوليات على عاتق التلاميذ سواءا داخل المدرسة أم خارجها.

(**لطفي عبد الباسط إبراهيم، 2009، ص 02**).

إن موضوع الضغط المدرسي أصبح مجال إهتمام المختصين في علم النفس وعلوم التربية من وجهة نظر التلاميذ، حيث يعيشون عبر المراحل الدراسية تغيرات عديدة من الناحية النفسية والجسدية، خاصة منها مرحلة الطور المتوسط نتيجة لإرتباطها بفترة المراهقة، التي يعتبرها المختصون مرحلة التغيرات الجسمية، المعرفية، الإجتماعية، الإنفعالية والأكاديمية.

ويشير **"لطفي عبد الباسط إبراهيم"** بأن الضغط المدرسي، عبارة عن ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفس إجتماعية والبيئية التي يتفاعل معها التلميذ ويدرك أنها مصدر التوتر القلق النفسي. (**المرجع نفسه، ص 03**).

وتؤكد دراسة **ماك دونالد** 1993، الذي عمد إلى تحديد مصادر الضغوط التي يعيشها التلاميذ، كما يدركها المعلمون في حجرة الدراسة، توصلت النتائج إلى أن مصدر الضغط الدراسي لدى التلاميذ،

هو نوعية التوضيحات التي يستخدمها المدرسون والمناقشات داخل حجرة الدراسة، والواجبات والتغذية الراجعة وعدم التواصل بين التلاميذ.

كما فحصت دراسة جاجداك 1996 صدق الأداة المستخدمة لمعرفة عوامل الضغوط لدى المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج أن خوف التلاميذ من الدرجات المنخفضة في الإمتحانات يمثل عاملا للضغط الدراسي، كما أن إدراك التلاميذ لعوامل الضغط يعتمد على المستوى الإجتماعي و الإقتصادي، وتدلّ نتائج هذه الدراسة على أن الخوف من الفشل يرتبط إرتباطا وثيقا بالضغوط لدى التلاميذ. (زينب بدوي، **2002**، ص **17- 18**).

على العموم أجمعت الدراسات على أن الإمتحانات والمواد الدراسية والخوف من الفشل وكذا الواجبات المنزلية تعتبر مصادر الضغط الدراسي للتلاميذ.

ومع أن بعض الضغوط يكون لها تأثيرًا إيجابيًا على التلميذ، تساعده على المذاكرة قبل الامتحان والاهتمام بدروسه وواجباته في الوقت المحدد، إلا أن هناك العديد من الأحداث والمواقف الضاغطة الّتي من شأنها أن تعيقه عن الإنجاز والأداء، وتؤدي به إلى الإحساس بالإحباط؛ التي تظهر آثاره من ممارسته سلوك العنف في المدارس الذي يعرفه ألان بووي " (Alain Bauer) "بكونه سلوكًا أو تصرفًا يصدر من التلميذ داخل المدرسة سواءً أكان هذا السلوك جسمي أم رمزي، يهدف بإلحاق الأذى والضرر بممتلكات المدرسة (**Alain Bauer ,2010, p 09**) وهي ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار في المؤسسات التربوية المتقدمة منها والنامية، فعلى الصعيد العالمي تتصدر الولايات المتحدة الأمريكية قائمة الدول التي ينتشر فيها العنف المدرسي، فحوادث القتل تحدث يوميًا في المدارس، وأصبح من الخطورة الذهاب إلى المدرسة، و في دراسة أجراها المركز الوطني الأمريكي لإحصائيات التعليم ما بين عامي 1996 و 1997 م حول العنف والانضباط السلوكي في المدارس الحكومية، تبين أن أبرز مشكلات الانضباط التي يعانى منها مديرو المدارس هي العراك البدني والشجار بين التلاميذ، وحمل السلاح وإهانة المعلمين لفظيًا وبدنيًا.

كما توصلت الجمعية النفسية الأمريكية من خلال إحصائية لها عام 2001 م إلى أن المعلمين محاطون بالعنف و القسوة، وأن ما يقابل ثلاثة ملايين حالة عنف تحدث في المدارس في السنة الواحدة أي ما يعادل 16 ألف حالة عنف في اليوم. (**علي نوح بن عبد الرحمان الشهري، 2009 ، ص 03-04**).

أما المنظمة العالمية للصحة والمرصد الجهوي للصحة بقسنطينة 2002 بعد دراسة مشتركة بينهما على عينة عشوائية من التلاميذ والمقدرة ب 1941 تلميذ في 20 مؤسسة من ولاية قسنطينة، وجدوا أن نسبته 38 % من أفراد العينة تعرضوا للعنف.

أما في الجزائر فمشكلة العنف قد انتشرت في مؤسساتنا التربوية بشكل مدهش، فلا يكاد يمر يوم دون أن نقرأ أو نسمع عن ظاهرة أو سلوك عنيف، وقع في إحدى المؤسسات التعليمية، "و في هذا الصدد نذكر ما نشرته جريدة " **لا ديبيش كابيلي**" التي تتحدث عن مأساة وقعت في ثانوية دبح شريف الواقعة بدائرة أقبو ، بولاية بجاية ، مفادها قتل أحد التلاميذ لزميله، حيث كانا يستفيدان في النظام الداخلي . وحدث هذا صباحًا على الساعة (7 و 30 د) عندما خرج الضحية الذي يدرس في السنة الثانية مع الجاني الذي يدرس في السنة الأولى من المطعم المدرسي ، حيث أخرج سكينا وغمده في قلب الضحية ، ثم نقل إلى المستشفى وتوفى بعد 05 دقائق من وصوله الاستعجالات .كما ذكرت جريدة النهار ليوم الإثنين 08 فيفري 2010 م هذا نصه ":تلقى تلميذ في النهائي طعنة خنجر على مستوى الظهر أمام ، متقنة" سي طارف "في غليزان، من شخص مجهول أمام المؤسسة.

و نشرت الجريدة نفسها وفي اليوم نفسه خبرً آخرًا بعنوان : " أستاذ يتسبب في فقدان عين أحد تلاميذه بالشلف "هذا نصه ": تسبب أستاذ مادة اللغة الفرنسية بمتوسطة " أحمد خلفاوي " بالشلف فقدان عين أحد تلاميذه إثر ضربه بواسطة أنبوب بلاستيكي. (**المرجع نفسه، ص 04**).

وما تؤكد هذه الإحصائيات الدراسة التي قامت بها **مفتشية أكاديمية الجزائر العاصمة** مع بداية سنة 2000 م على المستوى الولائي حول العنف المدرسي، وذلك بتوزيع استبانة على 7000 تلميذًا في 150 مؤسسة تربوية كعينة، من متوسطات وثانويات الجزائر العاصمة من مجمل 1150 مؤسسة، كشفت النتائج أن % 80 من العنف المدرسي هو العنف اللفظي كالسب والشتم ، أما % 20 المتبقية فتتعلق بالعنف بين التلاميذ والمعلمين.

ونجد كذلك دراسة الدكتور"**حويتي أحمد**" 2004 تحت عنوان "العنف المدرسي الأسباب والمظاهر"، حاول الباحث من خلالها التقصي حول ظاهرة العنف المدرسي في المدارس الجزائرية ، ولقد اختار الباحث عينة شملت 21 ثانوية في العاصمة، وتجدر الإشارة إلى أنعينة الدراسة تتكون من الأساتذة وعددهم 364 أستاذ مستشاري التوجيه والمساعدين التربويين والبالغ عدد 54 مستشارًا ، وكذا التلاميذ الثانويين وعددهم

1028 تلميذًا، اختيروا بطريقة عشوائية وفي السنوات الثلاثة (سنة أولى، ثانية، ثالثة) بيّنت النتائج أن ظاهرة العنف المدرسي بالثانويات بشكل بارز؛ إذ تم إحصاء أكثر من (16) سلوك عنيف مشاهد من طرف التلاميذ داخل المدارس، نذكر منها عصيان أوامر الأستاذ، السخرية والاستهزاء، إثارة الفوضى بالقسم والكتابة على الجدران والطاولات إلى غير ذلك من السلوكات العنيفة.

لقد ساهمت العديد من والدراسات والبحوث التربوية و النفسية، في تبيان العلاقة بين الضغط المدرسي وسلوكات العنف، منها دراسة **جيرا** 1988 والتي هدفت إلى معرفة أسباب لجوء المراهقين إلى سلوك العنف، الأولى تتضمن تلاميذ إحدى مؤسسات رعاية الأحداث إثر ارتكابهم لفعل إجرامي عنيف، الثانية من المدارس التي ترتفع فيها معدلات السلوك العنيف، أما الثالثة فمن المدارس المنخفضة العنف بين تلاميذها، موزعين على ثلاث مجموعات، تتراوح أعمارهم ما بين 15 و 18 سنة، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث من حيث اللجوء إلى العنف، فأفراد المجموعة الأولى والثانية يلجئون إلى العنف كأحد أساليب مواجهة الضغوط أو حل المشكلات التي تواجههم مقارنة بالمجموعة الثالثة. **(معتز سيد عبد الله ، 2005 ، ص 14).**

وربطت دراسة "Knox" كنوكس 1990 أثر البيئة المدرسية على عنف المراهقين، لعينة مكونة من 400 مراهق بالمرحلة الثانوية، بين الممارسات العنيفة والبيئة المدرسية، حيث أشارت إلى أن معظم هذه الممارسات مرتبطة بالجو المدرسي السيئ، مما ينعكس بصورة سلبية على سلوك المراهقين داخل وخارج المدرسة، كما أشارت الدراسة إلى أهمية تعديل برامج وأنشطة البيئة المدرسية لتكون مؤهلة لإكساب التلاميذ المراهقين سلوكية سوية. وحاولت دراسة أنماط نوجاريا 1996 ." Nogaera " الوقوف على علاقة الضغوط المدرسية بسلوك العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية، لعينة مكونة من 360 تلميذًا، أكدت نتائج هذه الدراسة على الارتباط القوي بين تعرض التلاميذ للضغوط وممارستهم للعنف في البيئة المدرسية الاجتماعية. **(عبد الله أبو عراد الشهري، 2007-2008 ،ص 172 - 173).**

إضافة إلى ذلك قام الباحث **سندس رزق** 2006 بدراسة لمقارنة ظاهرة العنف المدرسي في الثانوية العامة والخاصة، من حيث أسبابه ومظاهره ومدى تأثر ذلك الأسرة والجو المدرسي، طبقت استبانة على التلاميذ وآخر على القائمين بالإدارة وآخر للمعلمين، للتعرف على آرائهم حول ظاهرة العنف المدرسي،

وقد بينت النتائج أن ضمن أسباب العنف لدى التلاميذ :كثافة الفصول، وهذا ما تؤكده أيضا دراسة **بلاتشفورد وآخرون** 2003 ألّتي هدفت إلى معرفة علاقة حجم الفصل بالسلوكات الاجتماعية بما فيما العنف المدرسي لدى التلاميذ، أجريت على عينة تتكون من 500 تلميذًا، وقد استخدم الباحث أسلوب الملاحظة والاستبانة، التي تم تطبيقها من خلال المعلم، وبينت النتائج أن هناك علاقة إرتباطية إيجابية بين سلوك العنف وحجم الفصل. **(علي بن نوح بن عبد الرحمن الشهري ،2009 ، ص 51).**

تتّفق معظم الدراسات أن المدرسة أصبحت مصدرًا للضغط والتوتر، فبعدما كان دور المدرسة مقتصرًا على تربية الأبناء التربية اللائقة التي تمكنه من مسايرة المجتمعات المتطورة، أصبحت – الآن - تشكل توترًا وضيقًا للتلاميذ، وذلك إثر عجزها عن تلبية مطالبهم وحاجياتهم، فهي تمهد الطريق بأن يسلك سلوكات منحرفة. والمواقف الضاغطة التي يتعرض إليها المراهقون تتسبب في حدوث انفعالات سلبية تؤثر بوجهٍ عام على حياتهم وتجعلهم يجدون صعوبة في الاستمتاع بالأشياء الإيجابية في الحياة، ويترتب على ذلك ظهور الكثير من المشكلات الدراسية، مثل نقص التركيز وضعف الذاكرة، وفقدان التركيز داخل القسم، انخفاض درجاتهم في المواد الدراسية ويتدنى مستواهم الدراسي، وهذا ما تؤكده الدراسات والبحوث، نأخذ مثلا **دراسة الثبيتيي** 1988 الّتي تهدف إلى معرفة مدى إرتباط المشاكل الدراسية التي تواجه تلاميذ المرحلة الثانوية على تحصيلهم الدراسي، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين العبء الدراسي الذي يعيشه التلميذ في الثانوية والمتوسطة.

(المرجع نفسه ، ص51).

أما فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط المدرسية، فالمراهقات أكثر تعرضًا للضغوط مقارنة بالمراهقين، وهذا حسب وجهة نظر" **طه عبد العظيم حسين** " في كون المراهقات لديهن استعداد أكثر للحساسية الإجتماعية والاستجابة للمواقف المزعجة والمؤلمة في حياتهن مقارنة بالمراهقين، كما تلعب التنشئة الإجتماعية دورًا مهما في خلق الفارق وذلك فمنذ مرحلة الطفولة يبذل الوالدان جهودًا لتربية الطفل على التنافس والإنجاز، عكس تنشئة الإناث التي تعتمد على الخضوع.

(طه عبد العظيم حسين ،2007 ، ص51).

2 -تساؤلات الدراسة:

بناءًا على ما سبق ذكره، بالرجوع إلى الميدان المدرسي الجزائري نجد أن التلاميذ يعانون الكثير الضغوطات المدرسية وتزايد السلوكات العنيفة، ما يجعلنا نطرح التساؤلات التالية:

– هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير السن؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير السن؟

3 -فرضيات الدراسة:

":يجب أن تكون الفرضية المطروحة واضحة ومحددة، وأن تكون قابلة للفحص والتحقيق، كما يجب أن تكون منسجمة ومترابطة وغير متناقضة.

وعلى هذا الأساس قمنا بطرح الفرضيات التالية:

–الفرضية العامة الأولى:

-توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط.

– الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير السن.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير السن.

4 -أهمية وأهداف الدراسة:

تأتي أهمية هذا البحث في كوُنه من الأبحاث التي تتناول موضوعًا من المواضيع الهامة في حياة التلميذ المدرسية وعلاقته بمؤثرات البيئة المدرسية، إذ يسّلط الضوء على تأثير الضغط المدرسي في سلوك التلميذ، كما تكمن أهمية البحث في كونه يتعامل مع عينة من مراهقي المجتمع الجزائري، ما هدف بحثنا فهو

محاولة معرفة ما إذا كان الضغط المدرسي يؤّثر في ظهور العنف المدرسي، عند تلاميذ مستوى السنة الرابعة متوسط.

5 -حدود الدراسة:

- مكان إجراء الدراسة: أجريت الدراسة الميدانية بمتوسطة الثميني في ولاية غرداية.

- زمان إجراء الدراسة: بدأ البحث الميداني أواخر شهر مارس إلى غاية شهر ماي من السنة الدراسية 2015 - 2016 م.

6 -التعاريف الإجرائية:

الضغط المدرسي:

هو حالة نفسية يشعر فيها التلميذ بالقلق و الضيق نتيجة تراكم بعض العوامل المسببة داخل محيط المدرسة ، من بين هذه العوامل علاقة التلميذ بالمدرس و زملائه، صعوبة بعض المقررات الدراسية، الطموح و التفكير في المستقبل، كل هذه العوامل تؤثر سلبا في تعاملاته الاجتماعية.

العنف المدرسي:

هو كل تصرف يصدر عن التلميذ إتجاه الآخرين أو إتجاه المعلم وممتلكات المدرسة أو يصدر من المعلم إتجاه التلاميذ ويؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين عن طريق الكلام و تكون تعبيرية أو رمزية.

تمهيد:

شغل موضوع الضغوط المدرسية التي يعيشها التلاميذ داخل المؤسسات التربوية بال المختصين في علم النفس وعلوم التربية، وذلك لإدراكهم للمعاناة التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ، والنتمثلة في التوتر الضيق نتيجة الأعباء الدراسية المتلاحقة، التي تتجاوز قدراتهم وطاقاتهم في بعض الأحيان، وبالرغم من أن المدرسة تعد المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة وتشكل مكانة متميزة عند التلاميذ إلا أنها في الوقت ذاته يمكن أن تمثل مصدر الضغوط المدرسية.

وفي هذا الفصل سنحاول التعرض لأهم المعوقات أو المشاكل التي تخلق ضغط للتلاميذ، سنعرض أولا لمحة تاريخية حول الضغط النفسي مفهومه، أسبابه، أنواعه والأسس النظرية التي تناولته ثم العوامل المؤثرة فيه، بعد ذلك قمنا بعرض تعريفات الضغط المدرسي وأعراضه ثم العوامل التي تسبب هذا الأخير، ونختتم بالآثار واستراتيجيات المواجهة.

أولا: الضغط النفسي:

1- لمحة تاريخية حول الضغوط:

بدأ الاهتمام بموضوع الضغط قديما، فكان أول من استخدم مصطلح " قرحة الضغط " العالم **سوان** عام 1823م، ثم جاء العالم **داروين** عام 1872م بوصف ميكانيزمات خوف الأنسان والحيوان، وذلك لرد الفعل أمام المواقف الصعبة، وفي عام 1928م جاء عالم الفيزيولوجيا **والتر كانون** الذي يعتبر أول عالم اهتم بمصطلح الضغط والتوازن الداخلي وذلك ليبرز كيف يدرك الكائن الحي الخطر في البيئة.

(أحمد نايل الغرير ، 2009، ص 22).

في عام 1956م لاحظ العالم **"هانز سيلي"** أن الأفراد بالرغم من اختلاف مصادر الأمراض لديهم، إلا أنهم يشتركزن في الأعراض التي تصف المرض الخاص بكل منهم، مما جعل "سيلي" يطلق مصطلح الضغط.

ويضيف لازاروس 1961 إنه من المفيد عند دراسة حالات الضغوط معرفة طبيعة الظروف الضاغطة التي تسببها حيث أن القضية الأساسية هي تحديد كمية الضغوط التي من الممكن أن يتحملها الإنساو ومصادرها التي يمكن التحكم فيها.

ويرى لازاروس أن الضغوط النفسية تحدث لدى الكائن الحي عندما تكون هناك مطالب تفوق أو تتجاوز قدرة الشخص على تحملها أو مواجهتها. **(Boudarene M, p 02, 2005).**

في عام 1993 أرجع العالم "**سميث**" أصل كلمة ضغط Stress إلى الكلمة اللاتينية Stictus وهي تعني: الصرامة، أما ضمنيا فهي تدل على الشعور بالتوتر وإثارة الغضب.

(طه عبد العظيم إبراهيم ، 2006، ص 17).

2- مفهوم الضغط النفسي:

تعددت الكتابات حول موضوع الضغط النفسي وإختلاف التعاريف في صياغة مفهوم موحد يساهم في الكشف عن الأبعاد المختلفة للضغوط، هذا ما أدى إلى تعدد الأراء حول تعريفه من جهة، وعدم إيجاد تعريف جامع من جهة أخرى.

- يشير **طه عبد العظيم حسين** في معجم الوجيز إلى أن الأصل اللغوي لكلمة "ضغط" هو "ضغطه" "ضغطا" أي عصره وزحمه، والضغط في الطب هو ضغط الدم،أما في الهندسة فهو القوة الدافعة على وحدة المساحات في الإتجاه العمودي عليها. **(طه عبد العظيم حسين، 2006، ص 16).**

- في حين العالم **جوردن** عام 1993 يعرف الضغط أنه الإستجابات النفسية و الإنفعالية، الفيزيولوجية للجسم إتجاه أي مطلب يتم إدراكه على أنه تهديد رفاهية وسعادة الفرد، وهذه التغيرات تقوم بإعداد وتأهيل الفرد للتوافق مع الضغوط. **(طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 20).**

- ويشير محمد الصيرني عام 2008 إلى أن الضغط النفسي عبارة عن " نظام التكيف العام لجسم وعقل الإنسان عند مواجهته لمثيرات بيئية. **(محمد الصيرني، 2008 ، ص 42).**

معناه أن الضغط عبارة عن مدى قدرة الفرد على التأقلم أو التكيف مع المثيرات الخارجية.

من خلال إستعراضنا للتعريفات المختلفة، نستنتج أن الضغط حقيقة عبارة عن موقف صعب من مظاهر الحياة يحدث لدى الفرد عندما تكون مطالب الموقف أو الحدث الضاغط تتجاوز مهارات المواجهة لديه، إذ يحس الفرد بأن قدراته على المواجهة غير كافية أو غير ملائمة.

3- أسباب الضغط النفسي:

3-1 الأسباب النفسية : وتتمثل هذه الإحباطات و الصراعات اللاشعورية داخل شخصية الفرد، ونقص تقدير الذات، كما أن القلق و الإكتئاب يعتبر من مصادر الضغط.

(طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص39).

3-2 الأسباب البيئية : يمكن أن تكون سببا من أسباب حدوث الضغط مثل: الغلاف الجوي، درجة الحرارة والبرودة، الضجيج والأضواء، كما يمكن أن تكون الأماكن الضيقة عاملا من عوامل حدوث الضغط النفسي. **(سمير شيخاني، 2003، ص26).**

3-3 الأسباب الأكاديمية : وتتمثل في صعوبة المناهج وعدم مراعاتها لمبدأ الفردية بين التلاميذ إلى جانب طرائق التدريس التقليدية، وكذا نظم الإمتحانات و التقويم.

(أحمد نايل الغرير، 2009، ص31).

3-4 الأسباب الثقافية : وهي الإنفتاح على الثقافات الهدامة، دون مراعاة الأطر الثقافية و الإجتماعية القائمة في المجتمع، كما يمكن أن يكون سوء التكيف مع السياق الثقافي الجديد، مصدرا لحدوث الضغط، كصعوبة التأقلم مع اللغة، العادات والتقاليد.

5-3 الأسباب الإجتماعية : وهي الخلافات الأسرية، كالطلاق أو فقدان أحد أفراد العائلة، أو الصراعات الإجتماعية بين الأفراد. (**محمد عبد المنعم، 2006، ص60**).

حيث يمكن القول أن أسباب الضغط منها النفسية التي تتمثل في الصراعات النفسية التي تواجه الفرد ومنها البيئية حيث تتمثل في الكوارث تاطبيعية أما الإجتماعية فمنها الطلاق والإنفصال.

4- أنواع الضغوط النفسية :

يحدث الضغط النفسي نتيجة تعرض الفرد لمواقف حادة منها ما يعبر عن حالة تكيف ومقاومة الجسم له، ومنها مايعبر عن حالة التعب و الإنهاك، ما يجعلنا نميز بين نوعين من الضغط النفسي وهما:

4-1 الضغط النفسي الإيجابي (التكيفي): هو عبارة عن التغيرات والتحديات التي تفيد نمو الفرد وتطوره، وهذا النوع من الضغط يحسن من الأداء العام ويساعد على زيادة الثقة بالنفس.

(ماجدة بهاء الدين، 2008، ص 25).

كما يشير "سي موسي" إلى أن الضغط الإيجابي يجعل الجسم في إستعداد للفعل، هذا إضافة إلى قدراته العقلية التي يتم توجيهها نحو تقييم الخطر وتقويمه وكذا تسفير الإمكانات لمواجهتها.

(سي موسي عبد الرحمان ، 2002، ص 80).

وهذا النوع من الضغوط يعطي إحساسا بالقدرة على إنجاز الأعمال السريعة والحاسمة فهي بمثابة حوافز إيجابية، ويمثل قدرة الفرد في التحكم في مصادر الضغط فبوجود درجة من الضغط والتوتر، يعمل الفرد بشكل منتج، ويساعده على حل المشكلات.

2-4 الضغط النفسي السلبي: وهي الضغوطات ذات الإنعكاسات السلبية على صحة ونفسية الإنسان من ثم تنعكس على أدائه مثل تلك الضغوط التي تدفع بالإحباط وعدم الرضا.

وهو الضغط الذي يسبب للفرد ألما وحزنا، وهو سبب في ظهور إضطراب في الإتزان النفسي، كما هو عامل من عوامل ظهور إضطرابات أخرى، كالإضطرابات الهضمية أو الجلدية.

(سمير شيخاني، المرجع نفسه، 13).

فالضغوط مهما كانت مصادرها، فهي تهدد صحة الفرد، وتخلق له إختلال على جميع المستويات.

5- الأسس النظرية للضغط النفسي:

إختلف العلماء في تفسير الضغط النفسي، وذلك حسب إختلاف توجهاتهم النظرية وفيما يلي عرض لأهم النظريات التي فسرت الضغط النفسي:

5-1 النظرية الفيزيولوجية:

5-1-1 نظرية والتر كانون 1935:

يشير والتر كانون في دراساته إلى أن مصادر الضغط كالألم والخوف والغضب تسبب تغيرا في الوظائف الفيزيولوجية وذلك يرجع إلى التغيرات في إفرازات عدد من الهرمونات، أبرزها هرمون **الأدرينالين** الذي يهيء الجسم لمواجهة المواقف الضاغطة.

وقد أولى كانون إهتماما لدور الجهاز السمبتاوي كأحد أقسام الجهاز العصبي الذاتي، لدوره الهام في تهيئة الجسم لمواجهة المواقف الضاغطة، وتمكين الجسم في الإحتفاظ بالتوازن.

(علي عسكر، 2002، ص33 ،34).

5-1-2 نظرية هانس سيلي عام 1997م:

يرى سيلي من خلال دراساته وبحوثه التجريبية إنطلاقا من مسلمة أن الضغط متغير غير مستقل وهو إستجابة لعامل ضاغط stressor يميز الشخص ويضعه على أساس إستجابته للبيئة الضاغطة.

(فاروق عثمان، 2001، ص 98).

ثم أعاد سيلي صياغة النظرية، ويؤمن بأن درجة معتدلة أو متوسطة من الضغط النفسي تؤدي إلى إضطراب التوازن الجسمي، وقد أطلق سيلي على هذه النظرية بعد صياغتها متلازمة التكيف العام.

(الغرير وأبو أسعد، 2009، ص 60).

وقد قسم سيلي مجموعة الأعراض التكيفية للضغط أو ردود الفعل اتجاه المصادر الضاغطة إلى ثلاث مراحل:

5-2-1 مرحلة الإنذار:

عندما يحدث شعر الفرد بأنه تحت موقف ضاغطا، أو عند تعرضه لتهديد جسمي مثل المرض، فإنه استجاباته تكون سريعة، إذ يحدث خلل في إفرازات الغدد وتبدأ الإشارات العصبية وبذلك يزداد إنتاج الطاقة لمواجهة الموقف الضاغط، فتسارع ضربات القلب ويرتفع ضغط الدم، تشد العضلات فعندما يتخلص الفرد من التهديد فإن الجسم يعود إلى مستوى منخفض من الإثارة والتي يمكن تسميتها بحالة التوازن الداخلي. (Loo.p,2003,p06).

5-2-2 مرحلة المقاومة:

وتحدث هذه المرحلة عندما يكون التعرض للضاغط متلازما مع التكيف، وهنا تختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى، وتظهر تغيرات واستجابات أخرى تدل على التكيف.

(هارون الرشيدي، 2004، ص 51).

5-2-3 مرحلة الإنهاك:

فبتعرض الفرد للضغط المستمر تبدأ العضوية باستنفاذ طاقاتها للمقاومة، ففي هذه الحالة يكون جسم الفرد عاجزا، وجهازه المناعي ضعيفا، ويفقد قوته على مواجهة الضغط.

(محمد قاسم، 2001، ص 117).

تجدر الإشارة أن المراحل الثلاثة عند سيلي تتكرر مرات عديدة في اليوم الواحد، كلما واجه الفرد موقفا ضاغطا وكل مرحلة من هذه المراحل تقابل مرحلة نمائية من مراحل النمو فمرحلة الإنذار تقابل مرحلة الطفولة، والتي تتميز بالمرونة والتعليم، أما مرحلة المقاومة فهي تقابل مرحلة الرشد، والتي تتميز بالثبات ومقاومة غيرها وأخيرا مرحلة الإنهاك فهي تقابل مرحلة الشيخوخة والتي تتميز بالملل والتعب والإنهاك.

(أحمد نايل الغرير، المرجع نفسه، ص 62).

وعليه نستنتج أن النظرية تلفت الإنتباه إلى الأثر الناتج عن الضغوط النفسية التي يتعرض إليها الأفراد، ودرجة مقاومة المواقف المسببة للضغط.

5-2 النظرية المعرفية:

5-2-1 نظرية لازاروس عام 1981:

يعرف لازاروس الضغط على أنه " يتعلق بعلاقة فريدة موجودة بين الشخص ومحيطه وهي تشمل على تقييم معرفي لطلب يعيشه الشخص على أنه إختبار له، أو أنه يتجاوز إمكاناته، أو أنه لا يمكن الإستجابة لهذا الطلب، أي أن الطلب يجعل راحة الشخص في خطر".

بالإضافة إلى العمليات العقلية والمعرفية التي يستعملها للفهم والتحكم في الظاهرة، وتحديد المؤثرات والأساليب التي يجب إستعمالها.

فحسب لازاروس يتعامل الفرد مع وضعية الضغط من خلال ما يسمى "التقدير المعرفي"، إذ يقدر الفرد من خلاله الطريقة التي يستطيع بها الفرد مواجهة الموقف الضاغط، فنجد الشخص عند تعرضه لأي ضغط يقوم بتقييم أولي سريع، وبعد التقييم الأولي يقوم بالتقييم الثانوي أين يقارن المنتظر من الوضعية، ثم درجة ونوع المجهودات اللازمة لمواجهة الموقف.

(عثمان فاروق السيد، المرجع السابق، ص 100).

2-2-5 نظرية إليس و باك:

يؤكد باك أن سلوك الفرد يتحدد بالطريقة التي يدرك بها الواقع والمحيط وأن ردود الفعل الإنفعالية ناتجة عن النظام المعرفي الداخلي وأن عدم الإتفاق بين الداخل والخارج يؤدي إلى الإضطرابات النفسية، أما إليس فيقر أن سلوك الفرد يتحدد بالإعتقادات والأفكار غير منطقية، إستنادا لتعليم خاطئ يلقنه إيله الوالدين والمحيط. (فيصل محمد خير الزراد ،2000، ص 45).

3- النظرية النفسية الإجتماعية:

من روادها "**هولمس و ريتشارد**" وهما يقران بالتفاعل بين الفرد والبيئة، ذلك كون البيئة عنصر فعال قد يؤدي إلى حدوث إضطرابات نفسية، ومن هذا المنطلق يبين "**هولمس و ريتشارد**" أن المرض يتفاقم من خلال أوقات التغيرات العنيفة للشخص، هذا ما يؤكده أيضا **مستيرتا** بقوله إن الضغط النفسي الحاد يكون نتيجو للأحداث المفاجئة في حياة الفرد مما يحدث أزمة، ينتج عنها آثار عديدة.

(المرجع نفسه، ص 50).

4- النظرية السلوكية:

يؤكد أنصار المدرسة السلوكية التقليدية على عملية التعلم، إذ يركزون جل إهتمامهم على دور البيئة في تشكيل شخصية الفرد، ومن رواد هذه النظرية "**باندورا و سكينر**" 1980م، حيث يرى سكينر أن التعلم أحد المكونات الرئيسية في حياة الفرد، فحينما تفوق شدة الضغوط قدرتهم على المواجهة فإنهم يشعرون بتأثيرات تلك الضغوط. (طه عبد العظيم حسين ،2007، ص 63).

أما السلوكيون الجدد أمثال" **باترسون "و"هرولد "**فيقران أن الضغط يحدث نتيجة دافع متعلم أو نتيجة لأساليب التنشئة الاجتماعية، كما يؤكدان على أثر التعّلم سواءً الثقافي أم الاجتماعي، على نمو الفرد واستجاباتهم للمواقف الضاغطة. (سامي محمد ملحم ،2000، ص 136).

6- الآثار التي تترتب على الضغوط النفسية:

6-1 الآثار الفيسيولوجية:

تتمثل الآثار الفيسيولوجية المرتبطة بالضغوط في إضطراب الجهاز الهضمي، الإسهال، الإمساك المزمن، إضطراب الجهاز التنفسي، إرتفاع ضغط الدم، الصداع النفسي، إنتشار الأمراض الجلدية، إضطرابات الغذاء، التشنج العضلي، تضخم الغدة الدرقية.

ويضيف هيلجرد وكويك بعض الآثار الفيسيولوجية الأخرى مثل النوبات القلبية و قرحة المعدة، إرتفاع نسبة الكولسترول. (حسن مصطفى عبد المعطى ،2006، ص 50).

2-6 الآثار النفسية:

وهي مجموعة التغييرات التي تحدث لدى الفرد وتؤثر على مزاجه العام ومنها ضعف الانتباه والتركيز، اضطراب الذاكرة، ضعف القدرة على الحكم ، والتوتر والغضب وسهولة الاستثارة ، التشاؤم والشعور بالعجز . ولا شك أن تلك التغيرات إذا ما استمرت فترة طويلة فإنها قد تؤدي إلى العديد من النتائج السلبية التي تزيد من مشكلات الفرد التي سببت له مثل هذه التغيرات، ومن هذه النتاج تدهور مستوى الفرد التحصيلي (سواءً في المدرسة أو في مهارة يسعى إلى اكتسابها ، اضطراب في مجال العلاقات العائلية والاجتماعية ...) وكل ذلك بالتالي يؤدي إلي المزيد من الضغوط .

إن الضغوط النفسية يمكن أن تؤدي إلى إضطراب النمو، وعدم الثقة بالنفس، وترتبط عموما الضغوط بإضطراب الأداء وكثرة الشكوى من المرض.

(الموسوي ، 1998، ص 105).

3-6 الآثار السلوكية:

نجد أن هناك مجموعة من التغيرات السلوكية التي تنتج لدي الفرد كرد فعل لعملية الضغوط ، ومنها :

- انخفاض مستوى الدافعية.
- انخفاض مستوى الإنجاز.
- تغيرات في النوم والشهية .

ونتيجةً لما سبق وبالإضافة إلى المشكلات الجسمية التي تحدثها الضغوط نجد أن هناك مجموعة من الاضطرابات النفسية التي ترتبط بالضغوط التي يتعرض لها الفرد ، فعلى سبيل المثال نجد أن الاكتئاب والقلق من تلك المصاحبات التي ترتبط بضغوط الحياة التي يمر بها الأفراد مثل الفشل الدراسي ، وفاة شخص عزيز ، توقع الانفصال عن الأسرة ، الخسارة المادية الشديدة ...)

(عبد الستار إبراهيم ،1998، ص60).

نستنتج من هذا أن تعدد التوجهات بين المدارس حيث إن كل نظرية حاولت تحديد مفهوم الضغط النّفسي حسب ميولها واهتماماتها، حيث نجد النظرية الفيزيولوجية تهتم بالاستثارة الفيزيولوجية، أما النظرية النّفسية الاجتماعية فهي تؤمن بفكرة أن الفرد يعيش في بيئة ويؤدي التفاعل بين الفرد والبيئة إلى حدوث اضطرابات نفسية، في حين النظرية المعرفية في تحديدها لمفهوم الضغط النفسي، فتؤكد على مدى قدرة

الفرد على استخدامه لإستراتيجياته المعرفية للتخلص من الضغوط النّفسية، أما النظرية السلوكية، فتعطي الأهمية الكبرى لتعّلم الفرد واستجاباته السلوكية.

ثانيا: الضغط المدرسي:

1- مفهوم الضغط المدرسي:

إن مصطلح الضغط المدرسي، مصطلح حديث النشأة في علم النفس- عمومًا- وعلم النفس التربوي - خصوصًا - وهو التوتر والضيق الذي يتعرض له التلميذ داخل المدرسة، وأصبح التلاميذ يعيشون عدة صراعات داخل المؤسسات التربوية .ونجد له تعريفات عدة كل يعبر عن رأيه، ونظرًا لأهميتها بالنسبة للبحث نتعرض لها فيما يلي:

تعرف الباحثة **" زينب بدوي "** 2002 الضغط المدرسي بكونه **" :**قوى خارجية أو مشكلات تنبع من بيئة التلميذ الخارجية، أسرية أكانت أم مدرسية، يخلق نتيجة لعدم مقدرة التلميذ مواجهته لهذه المشاكل".

(زينب بدوي ،2002، ص 15).

أما " طه عبد العظيم حسين " 2006 فيرى أنَ الضغط المدرسي هو"حالة من عدم التوازن، وتنشأ لدى التلميذ عندما يقارن بين المواقف البيئية التي يتعرض لها، وبين ما يملك من إمكانات ومصادر شخصية واجتماعية، يصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية نفسية وسلوكية سلبية".

(طه عبد العظيم حسين ،2006، ص 182).

ويشير الباحث**" لطفي عبد الباسط إبراهي"** 2009 في تعريفه للضغط المدرسي بقوله**:** "عبارة عن ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النّفس اجتماعية والظروف البيئية الّتي يتفاعل معها التلميذ ويدركها على أنّها مصدر للتوّتر والقلق النفسي.

(لطفي عبد الباسط إبراهيم ،2009، ص 03).

وبناءً على ما سبق ذكره نستنتج أن الضغط المدرسي عبارة عن حالة من التوتر والضيق، يتعرض لها التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية، وذلك لعدم ملائمة مطالب المحيط الذي يعيش فيه هؤلاء التلاميذ وقدراتهم وإمكاناتهم.

2- أعراض الضغط المدرسي:

إن أعراض الضغط المدرسي كثيرة ومتنوعة فهي تظهر على ثلاثة أشكال **:** الفيزيولوجية، السلوكية والانفعالية.

2-1 الأعراض الفيزيولوجية:

الأعراض الفيزيولوجية الناجمة عن الضغوط تتمثل في توتر على مستوى العضلات، والصداع، ألام في المعدة، وغيرها من الأعراض التي تظهر لدى التلاميذ.

2-2 الأعراض السلوكية:

تتمثل الأعراض السلوكية في العدوانية، الانسحاب مع الهروب من المدرسة والمشاغبة مع الأقران، كما يمكن كذلك أن تظهر اضطرابات في النوم والأكل.

2-3 الأعراض النفسية:

أما الأعراض النفسية للضغوطات المدرسية فتتمثل في الوساوس، انخفاض تقدير الذات، نقص الثقة بالنفس والغضب.

(طه عبد العظيم حسين ،2006، ص 82).

2-4 الأعراض الإنفعالية:

تظهر أعراض الضغوطات المدرسية من الناحية الانفعالية بصفة عامة على المستوى المعرفي، وتتمثل هذه الأعراض خاصة في:

- فقدان التركيز.
- نقص في التذكر.
- صعوبة في اتخاذ القرارات.
- صعوبة في متابعة الدروس.

(سمير شيخاني ،2003، ص 19).

3- عوامل الضغط المدرسي:

مما لاشك فيه أنَ التعرف على مصادر الضغوط التي يعاني منها التلاميذ، أمرًا ضروريًا لمعرفة كيفية التعايش معها،و للضغط المدرسي عوامل عديدة نذكر منها:

3-1 العوامل الشخصية:

هناك عوامل عديدة تسبب في حدوث الضغط المدرسي والمتعلقة بالتلميذ، والتي تساهم في خلق التوتر والضيق للتلاميذ .لا يفوتنا أن نشير أن هذه العوامل ترتبط ارتباطًا وثيقا بالمرحلة النمائية التي يمر بها التلميذ، ولاشك أن فترة المراهقة تمّثل فترة عواصف وتوترات بالنسبة للتلاميذ، حيث تحدث خلاله تغيرات جسمية، انفعالية، جنسية ومعرفية من ثم فهو يمّثل حدثًا ضاغطًا للمراهق وبذلك شعوره بالتوتر والضيق.

يذهب الباحثان **"سيمالك و زيميرمان" 2003** أنّ التلميذ في هذه المرحلة يحسّ بضغط وخاصة في منتصف المتوسطة وبداية الثانوية.

إذًا فالخصائص الشخصية للفرد تؤدي دورًا مهمًا في تحديد مستوى معاناته من الضغوط وردّة فعله، ومنها نجد:

- مشكلات خاصة بالتلميذ:

يقول الباحث **"جيراد سلام" 2009** إنَ التلميذ الذي يعاني من مشاكل سواءً جسمية كضعف السمع، البصر، والإصابة بأي إعاقة، أو مشاكل نفسية كالقلق تسبب ضغطًا للتلميذ.

(سمير شيخاني ،المرجع السابق، ص 23).

-سوء التكيف المدرسي:

يعد التكيف المدرسي من الأمور الأساسية التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه.

حيث يمكن تعريف التكيف بكونه :" التغيرات التي نقوم بإحداثها في أنفسنا وبيئتنا من أجل إشباع حاجاتنا وتلبية المطالب الملقاة علينا، وذلك لتحقيق علاقات إيجابية ".

(عبد العزيز بن عبد الله السنبل ،2005، ص09).

والتلميذ غير المتكيف مدرسياّ " هو ذلك التلميذ الذي لم تتوفر فيه إمكانات التحصيل المقبولة ".

كثيرًا ما نجد أن المراهق يشعر بالتوّتر والضغط في حالة عدم تكيفه مع المواقف التعليمية الجديدة بالنسبة له، ومع المواقف الدراسية المختلفة؛ كالزملاء، المعلمين وكلّ المشكلات الدراسية التي تواجهه وتؤثر عليه بصورة أو بأخر. **(نوال محمد عطية ،2001، ص 23).**

وعليه فالتكيف المدرسي هو محاولة التلميذ التفاعل أو التواصل داخل حجرة الدراسة وخارجها، مع جميع جوانبها التعليمية، مدرسين، زملاء ومناهج دراسية، بحيث يحاول مواجهة متطلباتها، لكن قد يجد التلميذ نفسه عاجزًا عن تلبية هذه المتطلبات مما يجعله يشعر بالتوتر بضيق، أو ما يسمى" الضغط المدرسي".

- انتشار ظاهرة الشرود الذهني:

يعرف الشرود الذهني بكونه الإغراق في أحلام اليقظة، وظاهرة شائعة في الآونة الأخيرة لدى تلاميذ تلميذات المدارس؛ إذ تعيق السير الفعال للعملية التربوية ويؤدي إلى ملل وانزعاج التلاميذ.

(كلير فهيم ،2004، ص 25).

- التفكير في المستقبل:

نوبر سيلامي المشروع المستقبلي بكونه "النشاط يعرف الواعي الذي يفكر في تحقيقه وذلك بأخذ بعين الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل".

فالتفكير في المستقبل عامل يسبب القلق لدى الفرد ويساعد في ذلك خبرات الماضي المؤلمة، وضغوط الحياة العصرية، وطموح الإنسان وسعيه المستمر إلى تحقيق ذاته.

(حنان العناني ،2000، ص 120).

إنّ المشروع الشخصي عملية بناء فعلي للمستقبل، لكن في بعض الأحيان يمكن أن تظهر عوامل تؤثر على المشروع المستقبلي للتلميذ مثل طموحات الوالدين، فالأشياء الذي لم يستطع الأهل تحقيقها يحاولون جاهدين أن يحققها الأبناء فالأهل يؤثرون سلبا على أبنائهم، ما يخلق ضغط عليهم.

3-2 العوامل الأسرية:

تمثل الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة على التنشئة الاجتماعية حيث تؤدي هذه الأخيرة دورًا أساسيًا في سلوك الأفراد. **(صالح أبو جادو ،2004، ص 218).**

فالأحداث الضاغطة التي تتعرض لها الأسرة، تؤدي إلى حدوث خلل في وظائفها وفعاليتها، فالمشكلات النفسية، والاجتماعية والاقتصادية التي تعانيها الأسرة تساهم في نشأة ضغوط لدى الأبناء، و نذكر منها

– أساليب المعاملة الوالدية:

يقصد بالمعاملة الوالدية كل سلوك مادي أو لفظي يصدر من أحد الوالدين أو كلايهما اتجاه أبنائهما في مختلف المواقف التي تحدث خلال الحياة اليومية، قصد إكسابهم مجموعة من أنماط السلوك، أوالقيم والمعايير، أو إحداث تعديل فيها أو تغيير سلوك وهذا السلوك الصادر من الوالدين له انعكاس على شخصية الأبناء بالسلب أو الإيجاب.

يستخدم الوالدان أنواعًا عديدة من أساليب المعاملة نذكر منها:

-أسلوب المعاملة غير السوي:

على الرغم من أنَ الآباء يبذلون جهودهم للتعامل مع أطفالهم بعدل، إلا أن الاختلافات في العمر والجنس والترتيب، تستلزم معاملة لكل طفل، ولقد أفادت دراسة (**ماكهول و باولكتو**) بأنّ الإختلافات في السلوك الوالدي غير السوي يعكّر التفاعل بين الإخوة.

(روحي مروح عبدات ،2005، ص 25).

-أسلوب الرفض:

يرفض الكثير من الأولياء أطفالهم، الأمر الذي يخلق إحساسًا بعدم التقبل والدونية لدى الأطفال، و يجعلهم يشعرون بتوتر.

وفي أسلوب الرفض يدرك الطفل أن والديه لا يتقبلانه وأنهما كثيرا الإنتقاد له، وهما لا يبديان مشاعر الحب والود ولا يقيمان وزنا لرغباته، وإدراك الطفل للنبذ، فيشعر بعدم الأمن وعدم القدرة على المواجهة، ويضيف لازاروس أن النبذ يؤدي إلى الشعور بتوقع الخطر والتهديد المستمرين، ممّا يجعله يدرك بأنّ إمكاناته غير كافية على المواجهة.

(المرجع نفسه، ص 19).

-أسلوب العقاب:

إن القسوة والتربية الصارمة تؤدي إلى توليد الكراهية للسلطة، وتجعل المراهق يقف موقفًا عدائيًا، وتميت في نفسه الثقة بالنفس وتجعله يشعر دائمًا بضيق وتوتر.

(كلير فهيم ،2004، ص 71).

فالسلوك الأسري أو ما يسمى" العلاقة الوالدية"، وكذا التفاعل القائم بين الأولياء والمراهقين ينعكس سلبًا أو إيجابًا على المراهق، فينعكس إيجابًا إذا كانت العلاقة قائمة على الاحترام والتسامح، وينعكس سلبًا إذا كانت العلاقة قائمة على النبذ والقسوة، ما يخلق ضغوطات عليه.

– توتر العلاقات والصراعات الوالدية:

تعترض الأسرة عدة مشكلات تعيقها على أداء وظائفها بصورة إيجابية فالعلاقات والتفاعلات الأسرية أساس استقرار المناخ الأسري، فكلما كان الجو الذي يعيش فيه أفراد الأسرة متوترًا ومشحونًا بالخلافات والخصومات، من شجار بين الوالدين أو عدم تفهمهم يكون له آثار سلبية على الأفراد، وبالّتالي فإنَ كل ما يسود الحياة الأسرية من توتر وصراع يقللّ من درجة التماسك والترابط داخل الأسرة وتجعل الأطفال يعانون من ضغوط.

(طه عبد العظيم حسين، 2006 ، ص 184).

على سبل المثال الطلاق أو الانفصال الوالدي مصدرٌ آخر للضغوط لدى الأبناء فالحياة الأسرية غير السوية، وغير المستقرة تجعل المراهقين غير قادرين على مواجهة متطلبات الحياة وأحداثها .

"فعندما يكون الأولياء حاضرين بصورة دائمة وتكون العلاقة مبنية على العلاقة الإيجابية، في جو عائلي حميمي تكون طبيعة الاتصال إيجابية".

على ضوء ما تقدم، يمكن القول أن العلاقات والتفاعلات الأسرية هي أساس استقرار الجو الأسري، فالجو آلذي يسوده الانسجام والحب والتفاهم تهيئ للتلميذ جوًا صحيًا، بينما الجو المشحون بالصراعات والاضطرابات داخل الأسرة تؤدي إلى خلق ضغطًا للتلميذ.

-التباين بين توقعات الأولياء و قدرات الأبناء:

فتوقعات الأولياء العالية والتي تفوق مستوى ما يستطيع المراهق إنجازه أو كثرة الأعباء المطلوبة منه، وقيامه بأشياء تحت التهديد، فإنّ ذلك يؤدي إلى التوتر والقلق.

(أحمد محمد الزغبي ،2005، ص188).

3-3 العوامل الأقتصادية:

يعتبر الوضع الاقتصادي للأسرة عاملا من عوامل الضغط المدرسي، فانخفاض الدخل يؤدي إلى عدم القدرة على تلبية حاجات الأبناء؛ إذ لا شك أنَ أبناء الأسرة محدودة الدخل لا يحظون بنفس الوسائل المادية التي يحظى بها أبناء الأسرة الغنية، فالفقر يعتبر من المشكلات آلتي تعود بالسلب على الأفراد، إذ لا يجدون أمامهم كل مستلزمات حياتهم عمومًا والدراسية خصوصًا، ويدفعهم ذلك الوضع إلى الاهتمام بجلب مصارفهم الخاصة لسد حاجات الأسرة على حساب الدراسة ومستقبلهم العلمي، وذلك بالعمل خارج أوقات الدراسة، هذه الحالة تقلل من اهتمامهم بالدراسة.

4-3 العوامل المدرسية:

تأخذ المدرسة المرتبة الثانية بعد الأسرة من حيث الأهمية في سلم التنشئة الاجتماعية.

يعرفها **" إبراهيم ناصر "**على أنّها : مؤسسة اجتماعية، أنشأها المجتمع لتتولى تنشئة الأجيال الجديدة.

(إبراهيم ناصر ،2000، ص 171).

فإذا كانت المدرسة مكان للعلم وتنمية القيم الخلقية والسلوكية، لكن هذا لا يعني بأن الأمور تسير- دائمًا - في هذا الاتجاه، أي يمكن للمدرسة أن تكون مصدرًا لعدة سلبيات. وهذا ما بيّنه الباحث: " **كريستين بونوا** " أنه يمكن للمدرسة أن تكون خطرًا على التلميذ وذلك بكل المعوقات المدرسية والتي تقف حجرة عثرة في سبيل تقدمه، ورقيته وتكامله دراسياً، عقليًا، نفسيًا، جدانيًا واجتماعيًا، إذ نجد أن التلميذ لا يستطيع تحمل كل تلك الأعباء التي يعيشها مما يخلق له ضغطًا.

أما فيما يخص هذه المعوقات فهي كالآتي:

-البيئة المدرسية:

يقصد بالبيئة المدرسية نوع من التفاعل الذي يحدث بين المدرسين والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم، وبين الإدارة المدرسية والمدرسين، وبين الإدارة والتلاميذ. كما يشكل الكيان المادي للمدرسة والمرافق المدرسية الموجودة فيها، كالأقسام وقاعات النشاط، الملاعب مصدرًا للضغوطات، إذ لها علاقة بالصحة النفسية للتلميذ فلا يتعذر على أي فرد أن يرى أثر البناء الجميل، الإضاءة الجيدة والتهوية الكافية الفناء الواسع مع توّفر الاحتياجات اللازمة للدراسة: كالطاولات والكراسي، السبورة.

(كلير فهيم ،2004، ص 21).

يمثل المناخ الصفي الجو العام الذي يسود في غرفة الصف، من الناحية المادية النفسية والاجتماعية، فقد تحمل هذه البيئة لذهن التلميذ، صورة سارة نتيجة الخبرات الإيجابية التعليمية المقدمة له، وقد يحدث العكس، حيث يعيش التلميذ خبرات مؤلمة داخل غرفة الصف، فيعمم التلميذ بأن التعليم خبرة مؤلمة.

(أمل البكري ،2007، ص 178).

-طرائق التدريس التقليدية:

تتعدد وتتنوع طرائق التدريس، فهناك طريقة الإلقاء، وطريقة المشروع والاستكشاف، كما توجد طريقة الاستقصاء، ويبدو أن هذا التعدد والتنوع جاء نتيجة لطبيعة التطور في نظريات التعلم وأيضًا لتطور الوسائل التكنولوجية ونتيجة لهذا التنوع في طرائق التدريس، فقد جاءت عدة تصنيفات، بعض الباحثين صّنفها إلى نوعين :طرائق قائمة على أساس نشاط المعلم، وأخرى قائمة على أساس نشاط المتعّلم، كما صّنفت أيضًا إلى طرائق ديموقراطية واستبدادية.

(عبد الرحمن عبد السلام جامل ،2000، ص 120).

وتعتبر الطريقة التقليدية القائمة على الإلقاء والتلقين، وما تسببه من ضيق وملل للتلاميذ سببًا تدفعهم إلى الانصراف عن التركيز، وشرود الذهن، فهي تخلق ضغط للتلاميذ.

(طه عبد العظيم حسين ،2006، ص 194).

-الأسلوب الإداري المتسلط:

تعد الإدارة المدرسية من الركائز الأساسية في العملية التربوية، حيث إنّها تهدف إلى تنظيم جميع عناصر هذه العملية وتوجيهها بغية تحقيق الأهداف المنشودة.

(جودت عزت عطوي ،2004، ص 225).

ونجد أنَ بعض المديرين يستعملون النمط التسّلطي أو الاستبدادي، والذي يقصد به سلوك المدير إزاء المواقف التي يواجهها أثناء قيامه بعمله اليومي.

ومن جهة أخرى يعد آتصال جزءًا من العمل اليومي لمدير المدرسة وظيفة أساسية في العملية الإدارية؛ إذ لا يمكن قيام نظام إداري فعال دون نظام اتصالات سليم، ولقد تعددت تصنيفات الاتصالات، ولكن المهم لنا، هو أن الاتصال الهابط الذي يخلق ضغطًا مدرسيًا، ونعني به قيام المدير بكل أعماله لوحده، دون استشارة الأساتذة والإداريين.

(فواز ياسين حراحشة ،2009، ص07).

وعلى هذا الأساس يمكننا القول، إن الأسلوب التسّلطي الاستبدادي، ونوعية الاتصال داخل المؤسسة التربوية، كلاهما لا يخدمان العملية التربوية.

-قلق فترة الإمتحانات:

يمثل قلق الامتحان جانبًا من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الامتحانات وهي فترة يمر بها الطلبة الممتحنين نتيجة قلة الثقة بالّنفس والخوف من عدم النجاح. إذ أصبحت هذه الفترة فترة ضغط للمتعلم، نتيجة إحساسه بالمسؤولية اتجاه الدراسة والرغبة في الحصول على درجات عالية، وقد يكون لهذا القلق أسباب عديدة كعدم استعداد التلميذ الجيد للامتحانات.

والجدير بالذكر هو أن قلق فترة الامتحانات يعتبر من المشكلات الّنفسية الشائعة فيه يعاني التلميذ من التوتر النفسي والإحساس بالخطر، ويعود إلى أسباب عدة شخصية كانت أو أسرية، أضف إلى ذلك المدرسة التي يمكن أن تكون المصدر الرئيسي لهذا القلق، وذلك سواءً أكان بنظامها التربوي أم بطرائق تدريسها للمواد التعليمية.

-النظرة السلبية للمدرسة:

ترتبط النظرة السلبية للمدرسة بالخبرات السيئة أو غير السارة المتمثلة في الخبرات التي يكون التلميذ قد عاشها داخل المدرسة. فبعض التلاميذ ينظرون إلى المدرسة نظرة سلبية، وذلك في حالة ما إذا عاش التلميذ أشياء سيئة داخل المدرسة، وهناك تلاميذ يكررون أّنهم لا يحبون مدرستهم أو ليس لديهم مكان داخل المدرسة، ما يخلق لديهم توتر وتعب نفسي يؤثر على أدائهم وصحتهم النفسية.

-العلاقة البيداغوجية (معلم – تلميذ):

مما لا شك فيه أن في العملية البيداغوجية يعتبر المعّلم شخصية مهمة بالنسبة للمتعلم، يؤثر فيه ويؤثر عليه، ما جعل الدراسات المختلفة تهتم بهذه العلاقة، لكونها علاقة تربوية يتم فيها التفاعل والتواصل فيما بينهما.

فالمعاملة القاسية من المعلم للتلميذ تجعل التلميذ يكره المعلم، ويساعد على ظهور اتجاهات سلبية نحو موادهم الدراسية، فلا شك أن العلاقات السيئة بين المعلم والتلاميذ هي في حد ذاتها موقف ضاغط.

(طه عبد العظيم حسين ،2006، ص197).

بهذا يمكن القول إن العلاقات التفاعلية بين المعلم والتلميذ تتيح الفرصة لإنجاح العملية التربوية، فإذا أظهر المعلم روح المرح انعكس ذلك على تلاميذه، أما إذا أظهر القلق والضيق فإّنه لا يجد إلا ما أظهره. بالرجوع إلى المدرسة الجزائرية والعلاقة التي تربط المعلم بالتلميذ نجد الدكتور" **نصر الدين زبدي** "في كتابه سيكولوجية المدرس الجزائري إذ يقول في هذا الصدد : "إن المدرس الجزائري شديد القلق، يخلق ضغطًا معينًا في الفصل الدراسي، ويظهر على تلاميذه أنفسهم حالة القلق، وكأن القلق عدوى متنقلة، فلا يجب أن ننسى الانعكاسات التي قد تنجم على السلوكات اللاسوية الّتي يقوم بها المدرس من حين إلى آخر بسبب توتره داخل الفصل، وهي سلوكات تسبب الانزعاج والقلق للتلاميذ".

(ناصر الدين الزبدي ،2007، ص 93-94).

وما نستطيع استنتاجه هو أن العلاقة معلم - تلميذ - عملية تفاعلية مهمة داخل المدرسة، حيث تجعل المعلم يؤثر على المتعلم وفق الميزاج الذي يظهر به أمامه، ما يتطلب من المعلم الحفاظ على العلاقة الإيجابية مع المتعلم، ذلك حّتى يتم خلق جوًا ديناميًا منظمًا، يحترم كل طرف الآخر.

-المنافسة بين التلاميذ:

يتعرض التلميذ يوميًا إلى المنافسة المدرسية، ما يجعل صفة التلميذ المتأخر تنتشر بسرعة داخل المؤسسة التربوية، فيصبح عرض لسخرية الزملاء التي تولد لديه الشعور بالنقص، فنجد أن كلّ التلاميذ يحاولون قدر المستطاع تحاشي الاتصاف بتلك الصفة.

-جماعة الأقران:

تعد جماعة الأقران أهمّ العوامل التي تؤثر على الشخصية بعد الأسرة، ففي مرحلة المراهقة نجد أ ن التلاميذ كما يؤكد علماء الاجتماع يجتمعون على شكل مجموعات تتكون عادة من أفراد يتقاربون في العمر والجنس .إذ يبقون معًا يدرسون معًا، فنجدهم يتحدثون عن الدراسة أحيانًا، والعائلة أحيانًا أخرى.

وتذهب "**جولي دوفيل**" إلى أن هذه الجماعة تلعب دورًا هامًا في حياة التلميذ فهي تدربه على تحمل المسؤولية، وتنمي فيه روح الانتماء إلى الجماعة. لكن قد تسلك لأفرادها مسلكًا رديئًا، فتنمي فيه روح العدوان نحو الآخرين ونحو نفسه ما يسبب له التوتر.

(**Julie Deville**, **2007**, **p 97**).

ويؤكدّ الباحث " **ألان براكونيي**" أنّ الجماعة الخطيرة تشكل خطرًا على نمو التلاميذ، فهي تؤثر سلبًا على مستوى علاقاته. (**Alain Braconier**, **2004**, **p 89**).

-إكتظاظ الأقسام:

يمثل اكتظاظ الأقسام معوقًا من المعوقات الأساسية للمدرس عن أداء دوره التربوي وكثيرًا ما يعتبر مصدر قلق وانزعاج له، فقد لا يتمكن في بعض الأحيان من إتمام درسه في الوقت المحدد ولا يتمكن من إيصال وتحقيق أهدافه المطلوبة إلى كل التلاميذ فهناك معايير للأقسام البيداغوجية، تعتبر نموذجية من حيث السعة واللون والإضاءة والتهوية فالكثير من رجال التربية يرون ضرورة أن يضم القسم من 25 إلى30 تلميذًا، على أن يخصص لكلّ واحدٍ منهم مساحة من الغرفة تقدر بحوالي 2 متر مربع وبحجم حوالي خمسة أمتار مكعبة من حجمها، وذلك من أجل تيسير التحرك في القسم وتأمين الكمية المناسبة من الهواء.

(**ناصر الدين زبدي، المرجع السابق ، ص 144**).

وبالرجوع إلى الواقع الجزائري، نجده يتسم بالعدد المتزايد للتلاميذ، وقلة البناءات التربوية، ما فرض واقعًا آخر لا يتوافق مع المعايير النموذجية للأقسام، حيث لاحظنا خلال الدراسات الميدانية لبعض هذه المؤسسات، خصوصًا منها الثانويات، أن عدد التلاميذ يصل إلى (50) تلميذًا في القسم الواحد، مما يخلق اكتظاظًا في الأقسام.

(**ناصر الدين زبدي، المرجع السابق ، ص 144**).

4- آثار الضغط المدرسي:

4-1 الآثار النفسية:

وتظهر هذه الآثار في اختلال الآليات الدفاعية وانهيارها، إذ يتميز الفرد تحت الضغط بسرعة الانفعال، الشعور بالقلق وعدم الراحة، يصاحبه الخوف الشديد وفقدان الثقة في الّنفس، في الآخرين.

(حسن باهي ،2009، ص 205).

4–2 الآثار المعرفية:

تؤثر الضغوط على البناء المعرفي للفرد، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح غير عالية وتظهر هذه الآثار في:

- نقص الانتباه وصعوبة التركيز.
- تدهور الذاكرة بحيث تقلّ قدرة الفرد على الاسترجاع.
- فقدان القدرة على التقييم المعرفي.
- اضطراب التفكير حيث يكون التفكير جامدًا.

4-3 الآثار السلوكية:

- انخفاض الأداء والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوب فيها.
- انخفاض إنتاجية الفرد.
- اضطرابات النوم وإهمال المظهر والصحة.
- اضطرابات لغوية مثل التأتأة والتلعثم.

(طه عبد العظيم حسين ،2006، ص45 – 46).

4-4 الآثار المدرسية:

يترك الضغط المدرسي آثارًا عديدة على مستوى لأداء المدرسي نذكر:

- التسرب المدرسي.
- سوء التكيف المدرسي.
- التأخر الدراسي:

وقد عرفه زهران بأّنه "حالة تخلف أو تأخر أو نقص في التحصيل لأسباب عقلية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة الّتحصيل دون المستوى العادي المتوسط بأكثر من إنحرافين معياريين سالبين، يعود لأسباب اجتماعية أو نفسية واقتصادية أو ثقافية ".

(أماني محمد ناصر ،2006، ص 15).

5-4 الآثار الإجتماعية:

وتشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب مع انعدام القدرة على تحمل المسؤولية والفشل في أداء الواجبات. (عبد الغرير نايل الغرير ،2009، ص 52).

5- الفرق بين الجنسين في التعرض للضغوط:

فيما يتعّلق بالفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط، فلا شك أن المراهقات تعاني درجة كبيرة من الضغوط مقارنة بالمراهقين، والسبب في ذلك يرجع إلى التغيرات الجسمية والتوقعات الاجتماعية والثقافية الّتي تفرض عليهن كثيرًا من المطالب للتكيف مع الظروف البيئية، فنجد أن البلوغ يمثلّ مصدر قوة جسمية واجتماعية للمراهقين الذكور في حين زيادة الوزن والحجم والتغيرات التي تطرأ للمراهقات يمثل قلقا وًصراعًا، وموقفًا ضاغطًا عليهن.

كما أن المراهقات يعانين من ضغوط أكثر من المراهقين، ذلك كون المراهقات لديهن استعداد أكثر للحساسية الاجتماعية والاستجابة للمواقف المزعجة في حياتهم مقارنة بالمراهقين.

(طه عبد العظيم حسين ،2006، ص 203 – 204).

ويمكن تفسير المستوى المرتفع للضغوط عند الإناث أكثر من الذكور للأعباء الكثيرة الملقاة على كاهلهن في المنزل إضافة إلى الضغوط الاجتماعية التي تتعرض لها النساء في البيئة العربية عموما مقارنة بالرجال الذين يتمتعون بمساحة أكبر من الحرية يمكن أن تمكنهم من مواجهة الضغوط والتعامل معها بصورة أفضل.

6- إستراتيجيات مواجهة الضغط المدرسي:

يواجه التلميذ في حياته كثيرًا من الظروف والخبرات الضاغطة، ومن ثم يحاول التعامل معها من خلال إتباع أساليب عديدة تبعد الخطر عنه، وتجعله في حالة من التوازن، مما لا شك فيه أن التعامل مع الضغط المدرسي يتطلب استخدام أساليب متنوعة تهيء للمتعامل مع الضغط حرية أكبر.

أما عن أساليب المواجهة الّتي يستخدمها التلاميذ في التعامل مع المواقف الضاغطة، فلقد كشفت نتائج الدراسات أن إستراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة تكون مفيدة في التكيف مع المواقف الضاغطة، وذلك مقارنة بإستراتيجيات المواجهة التي تركز على الانفعال، وذلك لأن التلاميذ يشعرون بالتحسن عندما يتعاملون بشكل مباشر مع المشكلة . وفي هذا الصدد يشير **كومبس و آخرون**) 1988إلى أن المراهقين الذين يستخدمون مهارات المواجهة التي تتركز على المشكلة يكونون أكثر توافقًا

وأقلّ تعرضًا للمشكلات السلوكية والانفعالية، حيث أنهم يستخدمون أساليب فعالة مثل وضع خطة لحلّ المشكلة والسعي إلى المساندة والحصول على المعلومات بشكل أكبر، كما أنّهم يستخدمون المساندة الاجتماعية ويناقشون مشاكلهم مع الآخرين ويشاركون بشكل كبير في الأنشطة المدرسية، وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها.

(طه عبد العظيم حسين ،2007، ص 210).

ومن بين الإستراتجيات التي يمكن استعمالها مع التلاميذ لمواجهة الضغط المدرسي نجد:

1- الإسترخاء:

وهو أحد الأساليب الهامة التي تستخدم في مواجهة الضغوط نظرًا لأهميته الكبرى في خفض التوتر الناجم عن المواقف الضاغطة، فهي تعمل بمسلمة مفادها :إن الاسترخاء يعمل كاستجابة مضادة للضغط، فلاسترخاء يعمل على منع ظهور التوتر العضلي ويقللّ من سرعة العضلات.

2- التأمل:

يعد عالم القلب بونسن أول من طور فكرة أسلوب التأمل، ويعني به أن يجلس الفرد في مكان هادئ وبعيد عن مصادر الانزعاج والضوضاء، لمدة تتراوح من (10دقائق إلى 12 دقيقة)، يغمض عينيه ويتنفس بعمق وبانتظام مع تركيز الاهتمام على كل جزء من الجسم، ويرخي جميع عضلاته مع طرح كل مشاكله وهمومه جانبًا فالتأمل فنية تساعد الفرد على الاسترخاء والتعامل مع الضغوط، وهو ببساطة يعني تهدئة العقل من كل المشاكل التي يتعرض لها الفرد.

(طه عبد العظيم حسين ،2007، ص 147).

3- إعادة التقييم المعرفي:

إن معظم الضغوط نفسية المنشأ، ومعنى التقييم المعرفي إعادة التفكير لتلك الضغوط، وهذا الأسلوب عبارة عن العملية ألّتي من خلالها يعيد الفرد تقييم كيفية إدراكه ومواجهته للمواقف الضاغطة، بحيث يطور أساليب المواجهة، وذلك طبقًا لإدراكه لذلك الموقف.

4- تعديل أسلوب الحياة:

يتعّلق أسلوب حياة الفرد بشخصيته، وهو ليس ثابتًا تمامًا، بل مفهومًا ديناميًا يمكن تعديله وتطويره تبعًا لمتطلبات البيئة الاجتماعية ألّتي يعيش فيها، كل هذا يساعد على، تحويل المواقف الضاغطة السلبية إلى مواقف إيجابية. (المرجع نفسه ،2007، ص 153).

مما سبق نستنتج أنّ هناك إستراتيجيات تساهم إلى حد كبير في تخفيض الآثار السلبية التي تتركها الضغوط المدرسية على التلاميذ.

خلاصة الفصل:

من خلال ما عرضناه نستنتج أن الضغط المدرسي عبارة عن حالة الضيق التي يعيشها التلميذ داخل المدرسة؛ إذ هناك عوامل عدة تساهم في خلق التوتر والضغط للتلاميذ، داخلية أكانت أو خارجية، فالداخلية تتمّثل في المشاكل آلتي تعيشها المدرسة، من سوء البيئة المدرسية، وجمود البرامج والوقت المدرسي غير الملائم وطرائق التدريس التقليدية، أما الخارجية فتتمثل في العوامل الأسرية من سوء المعاملة الوالدية، والتفاعلات السلبية مع أسلوب الرفض .ومما لا شك فيه أن الضغوط المدرسية التي يتعرض لها التلميذ يكون لها تأثيرات سلبية على الصحة النّفسية والجسمية للتلميذ والأساليب العلاجية التي تساهم في خفض الضغط المدرسي.

تمهيد:

يعد العنف سلوكا إنحرافيا مكتسبا، وظاهرة إجتماعية مثيرة للقلق، كما أنّ العنف من الظواهر الإجتماعية المركبة التي لا تعتمد على عامل واحد وليس وليدة عنصر وحيد بل هو وليد مجموعة من العوامل والأسباب لأنها ظاهرة فردية وإجتماعية لأنّ العنف يعبر في حد ذاته عن طبيعة الضعف والخلل والتناقض في سياق الشخصية الإنسانية التي تستطنع هذا السلوك متوهمة أنه سيوفر لها المتطلبات والحاجات أو ما يحقق لها الأهداف لكننا نجد أنّ الحقيقة عكس ذلك فعندما نستخدم القوة وأساليبها والعنف في العلاقات الإجتماعية تحت أي مبرر كان فإنّ ذلك يعد خروج عن المألوف وإنتهاك للمعايير الإجتماعية.

يشكل سلوك العنف لدى تلاميذ المدارس بمستوياتهم المختلفة، ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار، وسلوك ذو أبعاد نفسية، اجتماعية، واقتصادية، يظهر في المدارس على شكل تخريب للأثاث المدرسي، عدم احترام أوامر المدرسة وتعليماتها، وغيرها من السلوكات غير السوية، والتي تعمل على إثارة الفوضى داخل المدرسة.

ولقد إنتشر العنف المدرسي في المجتمع العربي كغيرة من المجتمعات مما ينبئ بقدوم خطر داهم على المجتمع خاصة وأنّ الخطر يهدد كيان الأسرة والمدرسة والمجتمع بأسره.

لما كان العنف المدرسي متغيرًا مهمًا بالنسبة للدراسة عليه فسوف نتناول فيما يلي ظاهرة العنف المدرسي بكل تفاصيلها؛ إذ نبدأ أولا بعرض مفهوم العنف والذي يحتوي بعض التعريفات الاصطلاحية، والمفاهيم ذات الصلة بالعنف والعوامل المساهمة في ظهور العنف، بعدها نتطرق إلى أهم الأسس النظرية التي فسرت هذه الظاهرة، ثم ننتقل إلى عرض مفصل لمفهوم العنف المدرسي، والذي تناولنا فيه تعريفات العنف المدرسي، ثم أشكاله، بعد ذلك نتحدث عن العوامل، ثم الأسباب، بعد ذلك نتحدث عن الآثار الذي يتركها هذا السلوك وأخيرًا الإستراتيجيات الوقائية، والعلاجية التي من شأنها تخفيف من حدة هذا السلوك.

أولا: العنف

1- تعريف العنف :

لقد إهّتم الباحثون في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بتحديد مفهوم العنف، وقد انتهى كل فريق إلى تحديد المفهوم وفقًا لتوجهه النظري، وسوف نعرض بعض التعريفات فيما يلي:

1-1 التعريف اللغوي:

عنف به وعليه يعنف عُنْفًا وعَنَافَة : لم يرفق به فهو عنيف ,وعنَّف فلانًا :لامه بعنف وشدة وعتب عليه وأعنفه :عَنُفَ عليه واعْتَنَفَ الأمرَ :أخذه بعُنْف . (المغربي سعد، 1987، ص 15).

وفي معجم العلوم الإجتماعية العنف هو: إستخدام القوة أو الضغط إستخداما غير مشروع من شأنه التأثير على إرادة فرد ما. (بدوي، 1978، ص 141).

فالعنف لغة عبارة عن الشدّة والقسوة في التصرّف، فهو ضدّ الرفق.

1-2 التعاريف الإصطلاحية:

عرف "**روندالف وآخرون**" العنف بأّنه " سلوك هجومي واعتدائي، وهو سلوك تخريبي هدام، وفي أغلب الأحيان يؤدي إلى إلحاق أضرار مادية وجسمية بالغة ".

(عبد الله محمد سعيد المفتي، 2002، ص 134).

في حين يعرفه الدكتور **"علي سموك "** العنف بأّنه " الاستخدام غير المشروع للقوة البدنية، بأساليب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص والممتلكات

العنف كمصطلح " هو كل مايصدر من الطلاب من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين ويتمثل في الإعتداء بالضرب والسب أو إتلاف ممتلكات عامة أو خاصة وهذا الفعل مصحوبا بإنفعالات وتوتر، وكأي فعل آخر لابد أن يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية.

(علي السموك، 2006، ص 34).

من خلال عرض التعريفات المختلفة، نستنتج أن مجملها تلتقي في نقطة واحدة وهي أن العنف عبارة عن إلحاق الأذى بفرد أو جماعة ما، مهما كان نوعه فهو سلوك إيذائي سواءً كان هذا بدنيًا أم نفسيًا أم معنويًا، وهو يلحق الضرر بالآخرين أو الممتلكات.

2- المفاهيم ذات الصلة بالعنف :

2-1 العدوان: يشتمل العدوان على العنف حيث يتضمن العنف كوسيلة عدوانية، كما يمثل العنف الإستجابة السلوكية ذات السمة الإنفعالية المرتفعة التي تدفع صاحبها نحو العنف دون وعي وتفكير لما يحدث والنتائج المترتبة على هذا الفعل. **(المغربي سعد، 1987، ص 04).**

2-2 الإساءة: قد يعني سوء التصرف في السلوك مع الآخرين في محاولة التعدي عليهم لإلحاق الضرر بهم.إنّ الإيذاء هو إنحراف في استعمال الحق ينشأ عنه ضرر بالغير يستوجب المسؤولية

والإيذاء يعني الإساءة كمفهوم عام وشامل لجميع أنواع الإساءة البدنية والنفسية والأخلاقية وغيرها، إنّ الإيذاء كان أحد الصفات التي إذا توافرت في سلوك معين اعتبر هذا سلوك شاذ وغير سوي وعدواني وسلوك عنفي. **(درويش، 1994، ص 197).**

2-3 العداء: ويقصد به شعور داخلي بالغضب والكراهية موجهٌ نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما، فهو استجابة تنطوي على المشاعر العدائية للأشخاص والأحداث.

(عبد اللطيف العقاّد، 2001، ص 100).

3- تصنيف العنف: يصنف العنف ,من خلال اعتبارات عدة إلى:

3-1 من حيث أسلوب العنف وطريقته:

3-1-1 العنف الجسدي: يقصد بالعنف البدني السلوك العنفي الموجه نحو الذات أو الآخرين لإحداث الألم أو الأذى أو المعاناة للشخص الآخر ومن الأمثلة على ذلك نجد :الضرب، الدفع ، الركل.

3-1-2 العنف اللفظي: يقف هذا النوع من العنف عند حدود الكلام، كالشّتم والسخرية والتهديد، وغالبًا ما يرافق هذا الكلام مظاهر غضب وتهديد، يمّثل أكثر الأنواع انتشارًا في المجتمعات.

3-1-2 العنف الرمزي: وهذا النوع من العنف يسميه علماء النفس بالعنف التسلطي , وذلك للقدرة التي يتمتع بها الفرد الذي هو مصدر هذا النوع من العنف , والمتمثلة في استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تحدث نتائج نفسيةوعقلية واجتماعية لدى الموجه إليه هذا النوع من العنف، وهو يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن كأحتقار الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن له العداء،أو النظر إليه بطريقة تدل على ازدرا وتحقيره.

(المرجع نفسه ص 171).

2-3 من حيث فردية أو جماعية العنف:

1-2-3 العنف الفردي: هو العنف الم وجه من فرد إلى آخر، وهذا النوع من العنف هو الغالب في مجالات الحياة اليومية، وينقسم الأفراد الذين يرتكبون هذا النمط من العنف إلى ثلاث فئات هي:

الفئة الأولى: هم الأفراد المتسلطون والذين يمثل العنف لديهم جزءًا أساسيًا من سلوكياتهم لتحقيق غاياتهم ومطالبهم.

الفئة الثانية: وهم الأفراد الذين يعانون من عقدة النقص، حيث يستخدمون العنف بغرض سد هذا النقص الذي يشعرون به، ويفسر هذا الوضع على أنه نوع من العلاقة التعويضية بين تقييم الذات المنخفض وبين العنف.

الفئة الثالثة: هم الأفراد الذين يتسمون أساسًا بالعنف والأنانية , وتستخدم هذه الفئة العنف كوسيلة عقابية في حالة عدم استجابة الآخرين لمطالبهم.

2-2-3 العنف الجماعي: وهو اشتراك فرد مع جماعة من الأفراد اتجاه جماعة أخرى تمثل السلطة.

(تهاني محمد منيب، 2008، ص 12).

4- النظريات المفسرة للعنف:

وجدت اتجاهات ونظريات عدة حاولت تفسير السلوك العنفي وسوف نحاول التطرق إلى أهم النظريات التي فسرت العنف:

1 -النظرية التحليلية:

-نظرية التحليل النفسي:

يتزعم هذه النظرية **فرويد** حيث يرى أن العنف سلوك واع شعوري ناتج عن غريزة الموت التي افترض وجودها، وهي المسؤولة عن التدمير. وإن العنف دافع من الدوافع الغريزية المتعارضة، وهما غريزة الموت تهدف لحفظ النوع، وغريزة الحياة وتهدف لحفظ الفرد.

ويرى فرويد أن الإنسان منذ ولادته يمتلك عددًا من الغرائز العدوانية، والتي لا تعود إلى الطبيعة البيولوجية له، بل هي غرائز توجد في طبقات اللاشعور الداخلية.

فالشخصية الإنسانية عند" فرويد " تبنى أساسًا على ثلاثة عناصر متصارعة ومتناقضة، وهي:الهو وتعني الدوافع القوية التي تبحث عن الإشباع بأي طريقة.الأنا العليا : وهي **الصور المثالية والفضائل** الأخلاقية التي يتعلمها في الصغر.الأنا :وهي الذات في صورتها العاقلة، التي تكبح جماح الأنا الأعلى.

(عبد الله أبو عراد الشهري، 2008، ص 99).

يضيف أن العنف يحدث نتيجة الصراع بين الإنسان ونفسه، وبين معطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه، فعندما يريد تحقيق رغبة من رغباته، فيصطدم بعائق من العوائق، فإنّه يحدث صراع نفسي والذي بدوره يحدث سلوك العنف.

بينما ترى **ميلاني كلاين** أن العدوان يعمل داخل الطفل منذ بداية حياته عواض بن محمد عويض الحربي، فهي ترجع العدوان إلى العلاقة الأولية مع الأم من خلال تجربة الرضاعة فالطفل، عندما يرضع لا يبتلع الحليب فقط إنّما تتشكل لديه في الوقت نفسه صورة عن الأم وعن نفسه .فإذا كانت هذه التجربة سارة ومطمئنة ومشبعة للطفل، تكون لديه صورة إيجابية عن الأم، وهذا ما تطلق عليه **كلاين** إسم "صورة الأم الصالحة"، أما إذا كانت هذه التجربة مؤلمة أو محبطة ولم يحصل الطفل من خلالها على الارتياح والطمأنينة، فتتكون لديه صورة سلبية عن الأم وهو ما تطلق عليه الباحثة اسم" الأم السيئة."

وهكذا تؤدي صورة الأم الصالحة إلى تكوين صورة إيجابية عن الذات وبالتالي تنشأ" أنا الأعلى "ودودًا رفيقًا، أما الصورة السيئة فتؤدي إلى تكوين قيمة عن الذات وإلى تكوين" أنا أعلى "هجومي عنيف يمارس بطشه على الآخرين، كما يلجأ إلى تدمير الموضوعات الخارجية خوفا من تلقي الهجومات الانتقامية منها، وهذا التحطيم يولد في نفسه الخوف من انتقام هذه الموضوعات من خلال مبادلة العدوان، والعنف مما يؤدي إلى زيادة شدة القلق وإلى المزيد من نزعات ونوبات العدوان والتحطيم.

(عبد الرحمن عيسوي، 1981، ص 86).

-نظرية الإحباط:

وهي من اشهر النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني، وأصحابها دولارد ومساعدوه، وتنطلق هذه النظرية من ان الانسان ليس عدوانيا بطبعه وانما يصبح كذلك نتيجة الاحباط .فالعنف وظيفة من وظائف الذات الفطرية لتحقيق حاجاتها التي تتعلق بالحياة وحفظ الامن .ولاتظهر تلك الميول إلا بتدخل من البيئة ، اساسه العرقلة والاحباط.

إذ يمثل العنف وسيلة من وسائل التعبير عن الإحباط، فالعدوان إذًا نتيجة حتمية للإحباط.

(عبد الكريم ناصف، 1987، ص 30).

ويذهب **دولارد** وزملاؤه 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 عبد الله، 2005، ص 25).**

2 -النظرية البيولوجية:

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

أثبت رواد هذه النظرية أن العنف البشري غريزة فطرية، ولقد عمم كل من **كونارد** و **أندري** هذا المفهوم، ويريان أن الغريزة العدوانية غريزة فطرية في الجنس البشري، وتندرج فكرة **الإرتقاء و التطور** وراء هذه النظرية كما يرى الباحثان أن الحيوانات العدوانية تستمر في البقاء بسبب الغريزة العدوانية بينما من الأقلّ عدوانًا تنقرض، ولقد أكد **لورنز** أن كل العنف والعدوان يعدان في غاية الأهمية من أجل البقاء الحياة.

–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 فإنّهم يشبهونهم سلوكيًا وعاطفيًا. **(معتز سيد عبد الله، المرجع السابق، ص 21).**

3 -النظرية المعرفية:

حاول علماء النفس المعرفي أن يتناولوا سلوك العنف لدى الإنسان بهدف علاجه وقد ركزوا في معظم دراساتهم وبحوثهم حول الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع أحداث معينة في المجال الإدراكي أو الحيز الحيوي للإنسان، كما يتمّثل في مختلف المواقف الاجتماعية المعاشة وانعكاسها على الحياة اليومية للإنسان، مما يكون لديه مشاعر الغضب والكراهية، وكيف هذه المشاعر تتحول إلى إدراك داخلي يقود صاحبه ممارسة السلوك العدواني.

(علي نوح بن عبد الرحمن الشهري، 2009، ص 18).

4 -النظرية السلوكية:

تعتمد هذه النظرية على التطبيق المنظم لمبادئ وقوانين التعلم، و يؤكد رواد هذه النظرية أن العنف شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه، ويمكن تعديله وفقًا لقوانين التعّلم، لذلك ركزت البحوث والدراسات التي أجراها السلوكيون أن السلوك متعّلم من البيئة، ومن ثم فإن الخبرات أو المثيرات التي اكتسبها شخص معين وفيها سلوك عنيف قد تم تعزيزه وتدعيمه.

5 النظريات الإجتماعية:

-نظرية التعلم الإجتماعي:

هذه النظرية ترجع إلى البرت **باندورا** وتنظر هذه النظرية إلى السلوك العنيف على أنه سلوك متعلَّم، فالأفراد ينتهجون سلوكيات عنيفة لأم تعلموا مثل هذه السلوكيات، وهذه النظرية تؤكد على التفاعل بين الشخص والبيئة، فتفرض عليه تعّلم السلوك العنيف كأي نوع من السلوك الآخر.

وحسب هذه النظرية، فإن الفرد يكتسب العنف بالتعلم والتقليد من البيئة المحيطة به سواء في الأسرة أو المدرسة أو غيرهما، كوسائل الإعلام، وإن الفرد في تعلمه للسلوكيات العنيفة عن طريق تقليد الآخرين، يرى ما يمكن أن يترتب على سلوكيات الآخرين العنيفة من مكافأة أو عقاب، ولا ريب أن وسائل الإعلام، وبعض الوحدات الاجتماعية كالأسرة أحيانًا، قد تظهر السلوكيات العنيفة على أنها سلوكيات تستحق المكافأة لا العقاب.

كما ترجع هذه النظرية مصدر العنف إلى التنشئة المتسلطة ومشاهدة الأفراد للأفلام الكرتونية التي تعرف بقصص البطولة، والسلوكات العنيفة تؤثر فيهم عن طريق التقليد والمحاكاة.

(علي سموك، 2006، ص 134).

-نظرية التفكك الإجتماعي:

يلعب التفكك الاجتماعي دورًا هامًا في نمو ظاهرة السلوك المنحرف، باعتبار أن الفرد يرتبط بمجموعة من الوحدات الإجتماعية والنظم، وكل وحدة منها تشبع له بعض الحاجات ولكل وحدة مجموعة من المعايير التي تنظم السلوك، فإذا كانت تلك المعايير واحدة بالنسبة لكل الوحدات الممثلة للثقافة في المجتمع، حينئذ لا يوجد مشكلة، ولكن تظهر المشكلة حينما تختلف هذه الوحدات في المعايير التي تنظم السلوك وحيث أنّ 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 بعض معايير السلوك التي توجه علاقاته بالآخرين.

(جليل وديع شكور، 1997، ص 79).

ثانيا: العنف المدرسي

1 - تعريف العنف المدرسي:

يستعمل مفهوم العنف غالبا في مجالات التربية وعلم الاجتماع وعلم النفس والسياسة، ولهذا السبب نجد الباحثون أنفسهم أمام مفاهيم عديدة للعنف كالعنف العائلي والعنف الاجتماعي و العنف السياسي، العنف المدرسي.

يعرف **شيلدر** العنف المدرسي بأنه : "السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة".

وتعرف **تبداني خديجة وآخرون** العنف المدرسي بأنه " السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سواءً ضد زملائه أم أساتذته أم ضد ممتلكات المدرسة، والقائمين عليها، وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي ". (تبداني خديجة، **2004**، ص **78**).

فالسلوك العنيف – إذًا – سلوكٌ يصدر عن التلاميذ داخل المؤسسات التربوية، بهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو بممتلكات المدرسة، وهذا يمكن أن يكون رمزيًا أو معنويًا .أوهو استعمال القوة البدنية لإلحاق الأذى بالآخرين بغية تحقيق غايات شخصية كانت أم جماعية، قد يكون فرديًا أم جماعيًا.

2 - أنواع العنف المدرسي:

– العنف المدرسي لا يختلف في ماهيته وأشكاله عن العنف بصفة عامة:

لذلك فالعنف المدرسي قد يكون عنفًا مباشرًا أو غير مباشر، وقد يكون عنفًا فرديًا، أو عنفًا جماعيًا، كما قد يكون عنفًا بدنيًا أو لفظيًا أو رمزيًا ,وبالإضافة إلى ذلك , تظهر لدى الطلاب في المؤسسات التربوية بصفة عامة ثلاثة أنواع أخرى من العنف هي:

– العنف الناتج عن استفزاز:

وهو العنف الذي يسبقه دافع، بحيث يسعى الطالب عن طريقه إلى الدفاع عن نفسه ضد هذا الدافع الذي قد يكون تهديدًا أو غيره.

– العنف لإثبات الذات:

يظهر هذا العنف في مرحلة المراهقة، حيث يحاول الطالب في هذه المرحلة إثبات ذاته، كما يهدف هذا النوع من العنف الذي يمارسه بعض ا لطلاب إلى السيطرة والتسلط على الآخرين وإزعاجهم أو إغاظتهم.

– العنف الموجه إلى رموز الموضوع الأصلي:

وهذا النوع من العنف، هو العنف ذاته غير المباشر الذي يوجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي وليس إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، فعندما لا يستطيع الطالب توجيه العنف إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية ,فإنه يوجه عنفه تجاه أحد رموز هذا الموضوع الأصلي، فمثلا :عندما لا يستطيع أن يوجه عنفه للمدرس لسبب أو آخر , فإنه يوجهه إلى سيارته أو أحد ممتلكات المدرسة، وهكذا.

– وبحسب الجهة مصدر العنف ,يقسم العنف المدرسي إلى:

– عنف من خارج المدرسة:

و هو العنف الذي مصدره جهة خارج المدرسة كالعنف الآتي من خارج المدرسة على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلابًا ولا أهالي، كشلة بلطجية، تأتي إلى المدرسة من أجل التخريب أو الإزعاج أو خلافه، وكالعنف الآ تي من قبل فرد أو مجموعة من الأهالي، يأتون إلى المدرسة دفاعًا عن أبنائهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة كالشتم والتهجم والضرب وخلافه.

– عنف من داخل المدرسة:

وقد يكون:

- عنفًا بين الطلاب أنفسهم المضاربات.
- عنفًا بين المعلمين أنفسهم.
- عنفًا بين المعلمين والطلاب.
- عنفًا موجه ضد ممتلكات المدرسة.

تعد المضاربات من أنواع العنف الشائع في المدارس وفي غيرها، وتنشأ المضاربات بين المراهقين لأسباب عدة منها : الخلاف حول موضوع معين، وهذا الخلاف يولد العداوة وإثارة الأعصاب التي تدفع إلى حل الموقف أو التعامل معه باستخدام الأيدي، وسعي بعض المراهقين إلى رد قيمته واعتباره بسبب كلمات جارحة وجهت إليهم للرد عليها بطريق القوة فذلك ما ينسجم مع عقلية المراهق، كما تنشأ المضاربات بين المراهق ين بسبب المناقشة الحادة لأي موضوع من الموضوعات، وقد تكون المدرسة هي السبب في نشوء المضاربات إذا اتبعت سياسة من شأنها التفريق بين الطلاب في المعاملة مما يولد الكراهية لدى

البعض وهذه الكراهية قد تدفعه إلى النيل من الشخص الذي مُيزٍّ عليه للتقليل من شأنه، كما قد تنشأ المضاربات للشعور بالضعف والنقص، وغير ذلك من الأسباب.

(**فتوح عبد الله، 2001، ص 90**).

3 - عوامل العنف المدرسي:

العوامل التي تسهم في رفع درجة العنف المدرسي في المجتمع هي عوامل متعددة ومتداخلة، ولكن هناك بعض العوامل التي تسهم بدرجة أكبر من غيرها في إحداث سلوك العنف منها:

3-1 العوامل الأسرية:

تؤدي الأسرة دورًا هامًا في تشكيل السلوك السوي والسلوك غير السوي للطفل، تعد الأسرة الجماعة الأولى التي تكسب الفرد الثقافة القيم، العادات والتقاليد، السائدة في المجتمع، ومنها يتعلم الفرد فكرة الصح والصواب يتعلم الأساليب السلوكية التي سوف يّتخذها أسلوبًا في سلوكه، كما أن للأسرة أثرًا على النمو الّنفسي للفرد، فبسببها ينمو الطفل نموًا نفسيًا سليمًا أو نموًا نفسيًا غير سليمًا، فهي المسؤولة عن سمات شخصية الطفل، بما فيها عنصر العدوانية، فعندما تكون الأسرة مستقرة وتلبي حاجات الطفل ينتج عن ذلك سعادة الطفل أما الأسرة المضطربة فهي بلا شك أرضا خصبة للانحرافات السلوكية والإضطرابات النفسية.

فالتنشئة الاجتماعية إذًا عبارة عن عملية تلقين الفرد قيم ومعايير، وذلك لتهيئته للعيش والتفاعل مع المجتمع، فهي مصدر القيم التي ينشأ عليها الطفل، وهذه القيم هي التي تحدد للطفل السلوك المرغوب والسلوك غير المحبوب. (**زهران حامد، 1982، ص 102**).

ويقول **أبو النيل** أن " التنشئة الإجتماعية تشمل كافة الأساليب التي يتلقاها الفرد من الأسرة خاصة الوالدين والمحيطين به من أجل بناء شخصية نامية متوافقة جسميا ونفسيا وإجتماعيا وذلك في مواقف كثيرة منها اللعب والغذاء والتعاون والتنافس والصراع مع الآخرين في كافة مواقف الحياة ".

وعليه نجد أن من أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق في حياته هي نوعية العلاقة القائمة بين المراهق والراشدين، وعلى الخصوص الآباء الذين يقيفون بينهم وبين الحرية في تأكيد الّذات عن طريق تحقيق المكانة في المجتمع، وذلك بالتدخل في شؤونهم الخاصة بحيث تتنوع أساليب المعاملة الوالدية حسب اختلاف اتجاهات الوالدين، إذ يمكنهم أن يلجئوا إلى أساليب مختلفة نذكر:

1 -أسلوب التسلط:

يتمّثل في فرض الأم والأب لرأيهما على الطفل، ويتضمن ذلك الوقوف أمام رغبات الطفل التلقائية، ومنعه من القيام بسلوك معين لتحقيق رغباته التي يريدها حتى لو كانت مشروعة.

2 -أسلوب الحماية الزائدة:

يعرف أسلوب الحماية الزائدة بالميل المفرط لدى الأبوين لحماية أطفالهما، فنجد أن المراهق ينمو بشخصية ضعيفة غير مستقلة تعتمد على غير في قيادتها وتوجيهها، وغالبًا ما يسهل استثارتها، ولا شك أن للحماية الزائدة نتائجًا سلبية في تكوين الطفل، حيث لا يستطيع تحمل الاحباطات المستمرة في الحياة، ويضطرب سلوكه وعلاقاته الاجتماعية.

(المرجع نفسه، 2005، ص 48).

3 -التذبذب في المعاملة:

يلجأ الوالدان إلى القسوة المفرطة حيناً، ويتساهلان معه حينًا آخر، أضف إلى ذلك عدم آتفاق الوالدان على كيفية التعامل مع الطفل يؤدي تفكك شخصيته واضطرابها عدم استقراره النفسي، مما يؤدي به إلى التمرد على أوامر الوالدين، وبالتالي على النظام المدرسي.

(أحمد محمد الزغبي، 2005، ص 141).

ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تدفع المراهقين إلى العنف؛ عدم الانسجام الأسري، وتفاقم المشكلات بها وتفكك الأسرة مثل حالات الطلاق، فعندما تنهار البيوت تكثر الخلافات، كما أن حجم الأسرة وبناؤها له علاقة باندماج الطفل مع العنف المدرسي، فيلجأ المراهق إلى السلوك العنيف، وذلك لجلب انتباه الآخرين من جهة والتخفيف من الضغوطات التي يعيشها في البيت من جهة أخرى.

(طه عبد العظيم حسين، 2007، ص 181).

لذلك الأسرة التي تنعدم فيها القيم الأخلاقية والقدوة الحسنة تصبح في حد ذاتها بيئة لظهور ظواهر سلبية داخل المؤسسات التربوية، كما أن الاضطرابات العائلية والخلافات الأسرية تساهم في صدور أنماط سلوكية غير مقبولة اجتماعيًا كالعنف داخل المدارس.

2-3 العوامل المدرسية:

المدرسة فهي منظمة اجتماعية، تعمل إلى جانب الأسرة، فهما متكاملان وذلك لتكييف الفرد مع النظام المدرسي.

إن المدرسة مؤسسة هامة تساعد على تربية الطفل جنبًا إلى جنب مع الأسرة، فهي تكون شخصية الفرد و توجهه إلى اكتساب سلوكات سوية أم غير سوية مما يؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف، وهناك عوامل عدة مدرسية يمكن أن تكون عواملا مشجعة لهذا السلوك منها:

- **العلاقة البيداغوجية معلم – تلميذ:**

يكمن دور المعلم الأساسي في نقل المعرفة العلمية للتلميذ وتكوين شخصيته، إذ لديه قوة كبيرة في التأثير على التلميذ. ولقد بيّنت دراسات عديدة أن طريقة تعامل المعلمين مع التلاميذ له تأثير كبير على سلوكاتهم، فهي إما تشجع على سلوك مثالي أو منحرف.

ويقصد بالمعاملة التفاعلات الاجتماعية والّنفسية الّتي تنشأ من اتصال الفرد بالآخرين".

من بين الأساليب التي يتبعها المعلم أثناء المعاملة مع التلميذ في الوسط المدرسي نجد نوعين:

–الأسلوب السلطوي واللين:

الأسلوب السلطوي حيث يأمر الأستاذ التلميذ وما عليه إلا التنفيذ، وهو أسلوب يعتمد على التهديد والحد من حرية التلميذ،والأسلوب اللين هو أسلوب يستعمله المعلم، حيث نجده يتساهل مع التلاميذ، يتسامح معهم.

فكما يقول **قاليمار**" المعلم اللين سهل أن يحاط بعدم الانتباه والاستقرار، خال من كل إعجاب واحترام من طرف التلاميذ، ويظهرون سلوكات اللامبالاة والعدوانية اتجاهه، ما يؤدي إلى خلق الفوضى داخل غرفة الصف".

(ناصر الدين زبدي، 2007، ص 222).

ومن هذا المنطلق نستنتج أن لا يجب على المعلم أن يكون تسّلطي، يعتمد على التهديد والحد من حرية التلميذ، ويجب ألا يكون لينًا تظهر لديه صفة اللامبالاة، ما يدفع بالتلميذ إلى تبّني سلوكات العنف كرد فعل لهذه الأساليب من المعاملة.

من بين طرائق التدريس التي يستعملها المعلم نجد:

–طريقة المحاضرة:

وتعتمد على المعلم، الذي ينقل المعلومات بصورة لفظية شفهية، لا يسمح فيها للمتعلم بالتعقيب أو المقاطعة، أو حتى الاستفسار إلا بعد الانتهاء.

يمّثل المعلم إذًا أحد الأركان المهمة في العملية التعليمية، كونه يلعب دورًا بارزًا في تربية النشء فلم يعد دوره مقتصرًا على توصيل المعلومات للتلميذ فقط، بل يتعداه إلى إنماء الجانب الاجتماعي و تحقيق الصحة الّنفسية لديه.

وعلى هذا الأساس يجب على المعلم أن يكون حكيمًا في إدارته للفصل، ولديه مرونة وخبرة التعامل مع التلاميذ، فيعرف متى يكون ديمقراطيا مع تلاميذه ومتى يكون صارمًا معهم.

-التقويم التربوي:

في المجال المدرسي فهو عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالمتعلم، المعلم، الإدارة والمرافق والوسائل، النشاطات، وذلك للتأكد من مدى تحقيق الأهداف.

يشمل التقويم الّتربوي كل المجالات التربوية بما فيها المناهج المدرسية التي تعد من أبرز الميادين التربوية، وأهم م ونات النظام التربوي، فهي أداة مهمة تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها.

(عبير عليمات، 1200، ص 18).

نستنتج من خلال ما سبق أن المدرسة ومقوماتها يمكن أن تكون عاملا من عوامل نشوء سلوكات العنف لدى التلميذ.

-جماعة الأقران:

وتعد جماعة الرفاق من الجماعات الأ ولية التي لها تأثير مباشر على شخصية الفرد بعد الأسرة والمدرسة، وما يقوي هذه الجماعة هو الّتشابه والتجانس بين أفرادها من حيث العمر، الأهداف والاتجاهات؛ إذ نجد أّنه وتحت تأثير الجماعة يقل التفكير المنطقي تضعف عملية الضبط الذاتي، ومن ثم تظهر الاندفاعات العدوانية.

فجماعة الأقران والنظراء تؤثر تأثيرًا بالغًا على المراهق وعلى معاييره من خلال عملية التفاعل والتأثير المتبادل، كما أن للصداقة دورًا إيجابيًا، فكم من مراهق نشأ على الأخلاق والمثل، وإذ به وبمصاحبته لرفقاء السوء انحلت هذه الأخلاق، وعادًة ما نجد في جماعة الرفاق سيطرة القوي على الضعيف ما يوّلد لديهم خلافات ومضايقات، مما يجرهم إلى المشاجرات والسلوكات العنيفة.

(شرقي رحيمة، 2005، ص 109).

3-3 العوامل الفردية:

وهي عوامل ترتبط بالتلميذ ذاته، وبطبيعته البيولوجية، ومما لا شك فيه أن مرحلة الانتقال من التعليم الأساسي إلى التعليم الّثانوي 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 النّفسي الانفعالي وخصائص الشخصية لديه ومن بين هذه الخصائص" الاندفاعية "، ما يولد السلوك العنيف، خاصة في مرحلة المراهقة.

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

ويضيف الدكتور" **طه عبد العظيم حسين** (2007) " أن عدم القدرة على التعامل مع الغضب تلعب دورًا هامًا في زيادة حوادث العنف في المدرسة، إذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تساهم حدوث العنف داخل المدرسة، فالتلميذ غير القادر على تحمل الضغوط يظهرون سلوك الغضب، وبالتالي يسلكون سلوك العنف".

(طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 278).

من خلال ما سبق ذكره يمكن القول، إن المراهقة مرحلة عمرية تتميز بحدوث كثير من التغيرات، الّتي تسبب للمراهق عدم الّتوافق، الذي يجعله يعاني من مجموعة من مشاكل اجتماعية، نفسية، انفعالية، تؤثر على تصرفاته وسلوكاته، فيلجأ المراهق في أغلب الأوقات إلى العنف.

3-4 العوامل الإقتصادية:

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 **سيرز و ماكوبي ولفين** 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 المرتفع والتلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي، المنخفض، في بعض مظاهر السلوك العنيف.

(المرجع نفسه، ص 30).

و منه نستنتج أنّ للعنف المدرسي عوامل عديدة منها: الأسرية و المدرسية والفردية والإقتصادية.

4 - آثار العنف المدرسي:

1-4 الآثار الإجتماعية:

وتتمّثل في الخمول الاجتماعي، حيث يفقد التلميذ المعّنف من طرف أساتذته حيويته في القسم، وقد يتصرف التلميذ المعّنف بعدوانية اتجاه الآخرين وقطع العلاقات معهم لإحساسه بالخطر وبأّنه مهدد معرض للهجوم.

2-4 الآثار النفسية:

يترّتب على سلوك العنف آثارٌ نفسية عديدة، كالشعور بالخوف والتوتلر الدائم، كما تظهر لديه نقص الثقة بالنفس والاكتئاب والتوتر، وكذلك عدم الإحساس بالأمان والإستقرار النفسي.

(كامل عمران، 2003، ص 131).

3-4 الآثار التعليمية:

وتتمثل أساسًا في تدني المستوى الّتحصيلي للتلميذ والرسوب الدراسي، أو التأخر عن الحضور إلى المدرسة أو الغياب المتكرر،و عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية ثم تتواصل الأمور لتصل إلى التسرب.

4-4 الآثار السلوكية:

وتتمثل في عدم المبالاة و العصبية الزائدة، وعدم القدرة على التركيز و تشتت الإنتباه، والكذب ومحاولة الإنتحار و القيام بسلوكات ضارة.

(المرجع نفسه، ص 132).

5 - الإستراتيجيات العلاجية لسلوكات العنف المدرسي:

هناك عديد من البرامج التي تستخدم في المساعدة على خفض درجة العنف في المدرسة منها:

- **دور الأسرة في الحد من سلوك العنف المدرسي:**

يكمن دور الأسرة في التخفيف من سلوك العنف فيما يلي:

– رعاية نمو الأولاد ومراعاة أساليبهم التربوية، والإرشادية في التنشئة الاجتماعية.

– توفير المناخ الأسري المناسب للإسهام في نمو شخصية المراهق من جميع نواحيها، وذلك لإشباع حاجياته الأساسية، مع تحقيق العلاقات الأسرية السوية.

– استمرار الاتصال بالمدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وكذا مستواهم التحصيلي.

– مشاركة أولياء الأمور بالدورات الخاصة بالمناهج الجديدة، ومشاركتهم في الدورات الحفلات، والندوات التي تقيمها المدرسة.

– تزويد المعلمين والمرشدين التربويين في المدرسة بالمعلومات الصحيحة والدقيقة عن واقع سلوك الأبناء في البيت؛ لأن ذلك يساعد على إعداد البرامج التربوية والإرشادية الهادفة لتعديل السلوك وتنمية شخصياتهم.

(سعيد عبد العزيز، 2004، ص 285).

- **دور المدرس في الحد من سلوك العنف المدرسي:**

من بين الأساليب التي يمكن للمدرس آتخاذها للتقليل والحد من سلوك العنف نجد:

– توفير الأنشطة الملائمة للتلاميذ لأن ذلك يشجعهم على الإفصاح عن خبراتهم الخاصة، وذلك من خلال المناقشة.

– أن يتعامل المدرس بشكل مباشر مع سلوك العنف داخل الفصل، وذلك لجعل التلميذ يدرك أن المدرس لا يتسامح مع هذا النوع من السلوكات.

– مشاركة التلاميذ في بناء قواعد ومعايير سلوكية ضد العنف داخل القسم.

– تعليم التلاميذ السلوك التعاوني والتشجيع على العمل الجماعي.

– عقد مناقشات مع التلاميذ حول سلوك العنف.

– إعطاء الحرية للأستاذ في حدود ما يسمحه القانون، وذلك للتخفيف من الضغوطات التي يعيشها، وحله للمشكلات التي يتعرض لها بنفسه كونه الأدرى بما يجري داخل صفه.

فالمعلم هو الموجه الوحيد للسلوك، وأهم الأفراد المؤهلين لتغيير سلوك التلاميذ أو تعديله.

(زياد بركات، 2002، ص 848).

- **دور المدرسة في الحد من سلوك العنف المدرسي:**

تتبنى المدرسة ببرامج المراقبة؛ وفيها تشارك المدرسة بدور فعال في الوقاية من العنف المدرسي، ومن أمثلة هذه البرامج" برنامج الجرم المدرسي المسدود "ويستخدم هذا البرنامج في العديد من المدارس، وهو يتطلب من التلميذ أن يبقى في المدرسة أثناء اليوم الدراسي، على أن يسمح – فقط – لبعض التلاميذ بمغادرة المدرسة بناءً على طلب مكتوب من ولي الأمر.

في حين تحدث الدكتور **رشاد علي عبد العزيز موسى** (**2009**) حول العلاج المعرفي الذي يتمثل دوره في مساعدة العميل على توضيح أنظمة معتقداته السلبية وغير المنطقية والتي تؤدي إلى حدوث مشكلات مختلفة.

يقوم العلاج المعرفي على أسس وهي:

- التعامل مع العميل على أساس سلوكه، أفكاره، انفعالاته وأهدافه، مع إهمال القوى اللاشعورية.
- التركيز على جوانب القوة في العميل أكثر من التركيز على جوانب الضعف.
- معرفة أن سلوك العميل يتشكل طبقًا لأهدافه الشخصية أكثر من دوافعه البيولوجية.
- العمل على تحقيق التغيرات التي يريدها العميل، والتي تتضمن زيادة وعيه وشعوره بنفسه و بالمحيطين به (**سامية خضر، 2003، ص 120**).

ويمكن إضافة وجوب وضع خطة عملية تسمح للأساتذة والتلاميذ والإداريين العمل معًا، وذلك لإشراك التلاميذ وكل الأطراف المعنية في اتخاذ القرارات.

هناك مجموعة من الإستراتيجيات الخاصة بالعلاج المعرفي، والتي يستخدمها الأخصائي الاجتماعي عند ممارسة هذا العلاج تسير على النحو التالي:

1- استراتيجية البناء المعرفي:

تستخدم لتحديد المشكلات، الخبرات، الأهداف والأفكار غير العقلانية مع اكتشاف مصادر القوة لدى العميل.

2- استراتيجية الضبط الإجتماعي:

تستخدم لمعرفة حديث النفس، وتحديد الفجوة بين الواقع والخيال، ومضامين النسق القيمي، وطبيعة الخبرات الّتي تؤدي إلى عدم تحمل الضغوط والانفعال.

3- استراتيجية تغيير السلوك:

تستخدم لتحديد السلوك غير المرغوب واللاتوافقي، وإيجاد الدافع لتغييره، وإقناع العميل بالسلوك الإيجابي الجديد، مع تدعيم قدراته على تحمل المسؤولية التي تسير أمور حياته.

(**المرجع نفسه، ص 420**).

نستنتج من خلال استعراضنا للإستراتيجيات العلاجية للعنف المدرسي، تنوع البرامج والإستراتيجيات، وذلك حسب تنوع النظريات والاتجاهات، ولكن بالرغم من التباين في الاتجاهات إلا أّنها تلتقي في نقطة واحدة، وهي في كونها خطوات علاجية تهدف إلى التخفيف من سلوكات العنف داخل المدارس والمؤسسات التربوية.

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا للفصل السابق، يمكننا القول أن العنف المدرسي ظاهرة سلوكية منتشرة في مؤسساتنا التربوية، وهي تعتبر من أهم المشاكل السلوكية التي شغلت اهتمام العاملين في مجال التربية، خاصة في الآونة الأخيرة وهذا لانتشارها المفزع في مؤسساتنا التربوية، وبالخصوص عند المراهقين المتمدرسين.

ولقد تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض تعريفاته، والمفاهيم ذات الصلة به مع النظريات التي تناولت هذا السلوك.و تصنيفاته، وكون العنف المدرسي متغير مهم في دراستنا إذ تطرقنا إلى تعريف العنف المدرسي، و أنواعه عوامله، آثاره والإستراتيجيات العلاجية لسلوكات العنف.

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري، واستعرضنا فيه الفصول النظرية للدراسة، أي المفاهيم الأساسية للبحث، وهم" :الضغط المدرسي، سلوكات العنف والتحصل الدراسي" جاء هذا الفصل لمحاولة اختبار الفرضيات، وذلك بوضع الإجراءات المنهجية المتبعة ويتضمن :التذكير بالفرضيات، الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الرئيسية والتي تناولنا فيها المنهج المتبع، وطريقة اختيار العينة، صدق وثبات أدوات الدراسة، وكيفية تطبيقها على العينة المختارة، والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات والنتائج.

1 - منهج البحث:

تتطلب هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي من خلاله نصل إلى الكشف عن العلاقة بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، والذي يصف الظاهرة محل الدراسة، كما هي في الواقع وذلك بجمع الحقائق والبيانات، ومن ثم تصنيفها وتحليلها للوصول إلى نتائج وتعميمات فيما يخص موضوع البحث.

يهدف هذا المنهج إلى اكتشاف الوقائع، وصف الظواهر وصفًا دقيقًا وتحديدًا كيفيًا وكميًا، وهو يقوم بالكشف عن الحالة السابقة للظواهر، وكيف وصلت .إلى صورتها الحالية، وتحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل.

2 - التذكير بفرضيات البحث:

الفرضية العامة الأولى:

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير السن.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير السن.

3 - الدراسة الإستطلاعية:

بعد الحصول على أدوات جمع البيانات للدراسة والمتمثلة في مقياس الضغط المدرسي الذي صممه لطفي عبد الباسط إبراهيم ومقياس العنف المدرسي "لبيار كوزلين"، تم توزيع الاستبيانات للعينة المتمثلة في تلاميذ الرابعة متوسط مؤسسة الثميني بن يزقن بغرداية كان قوامها 30 تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية، وهذا الجدول يوضح توزيع هذه العينة:

جدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد العينة حسب

الجنس / السن	أقل أو يساوي 14 سنة	أكثر من 14 سنة
الذكـور	04	09
الإنـــاث	08	09
مـــج	**12**	**18**

نلاحظ من خلال الجدول أنّ عدد الذكور الذي يقدر 13 تلميذ أي بنسبة 37.5 % أقل من عدد الإناث الذي يقدر ب 17 تلميذة أي بنسبة 62.5 % تفوق نسبة الذكور وهذا يعود إلى تزايد عدد الإناث في مؤسسات التعليم المتوسط أكثر منه عند الذكور.

3-1 تحديد المجال الزماني والمكاني:

أجريت الدراسة الميدانية بولاية غرداية شملت التلاميذ من متوسطة الثميني بن يزقن حيث اختيرت بطريقة عشوائية من بين المتوسطات.

المجال الزماني: أجريت الدراسة في نهاية شهر مارس من السنة الدراسية 2015 - 2016 م.

3-2 الأدوات المستعملة وخصائصها السيكومترية:

3-2-1 مقياس الضغط المدرسي: المقياس من إعداد الباحث المصري " لطفي عبد الباسط إبراهيم "عام2009 م، وهو مجموعة من العبارات الّتي يرى بأّنها تمّثل مصدرًا للضغوط الدراسة للتلاميذ، يتكون المقياس من 55 عبارة .انظر الملحق رقم (05) . موزعين على تسعة أبعاد وهي:

جدول رقم (02) توزيع الأبعاد أرقام بنود مقياس الضغط المدرسي:

الأبعاد	العبارات
1- طبيعة العلاقة بين التلميذ وزملاء	32،27،19،10،1
2- طبيعة العلاقة بين التلميذ والمدرس	48،42،34،33،28،20،11،2
3- التلميذ والمقررات الدراسية	49،43،35،21،12،3
4- التلميذ وأساليب التقويم	50،22،13،5،4
5- التلميذ وبيئة الصف	55،52،51،44،36،23،14
6- التلميذ وبيئة المدرسة	53،45،40،37،15،6
7- التلميذ والجو الأسري	54،46،41،38،29،24،16،7
8- التلميذ والتفكير في المستقبل	31،26،18،9
9- التلميذ والتأييد الاجتماعي.	47،39،30،25،17،8

يتضمن المقياس على (55) عبارة موزعة على تسعة أبعاد متضمنة عبارات موجبة وأخرى سالبة، تشير الدرجة المرتفعة إلى ضغوط دراسية عالية، يأخذ الدرجة 1في خانة "موافق إلى حد ما "ودرجة 2 في الخانة "موافق بصفة عامة"، ودرجة 3 في خانة" موافق تمامًا وذلك بالنسبة للعبارات الإيجابية، في حين تأخذ العبارات السلبية عكس نمط الإجابة في العبارات الايجابية والجدول التالي يمثل توزيع العبارات الإيجابية والعبارات السلبية

جدول رقم (03) يمثل توزيع العبارات الإيجابية والعبارات السلبية بالنسبة لمقياس الضغط المدرسي:

العبارات الإيجابية	العبارات السلبية
،1،3،4،6،7،8،11،1213،14 ،15،16،18،20،22،23،24،2 5،26،29،27،30،31،32،33،35،36،38،39،40،41 55،54،52،51،50،49،48،46،44،،.42	،45،43،37،34،28 21،19،17،10،9،5 ،47،53.

يصلح المقياس للتطبيق على تلاميذ المرحلة الإعدادية والثانوية.

1- ثبات المقياس: لحساب معامل الثبات تم الاعتماد على قانون **ألفا كرونباخ**، بلغ معامل الثبات 0.85 وهي نتيجة قوية.

2- صدق المقياس:

يعتبر الصدق من الأمور الواجب توفرها للتأكد من صلاحية كل عبارة من عبارات الأداة وملاءتها لقياس ما وضعت لقياسه.

لحساب صدق مقياس الضغط المدرسي اعتمدنا على الطرائق التالية:

– صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق المقارنة الطرفية وذلك بترتيب درجات أفراد العينة الإستطلاعية (30 تلميذا) ترتيبا تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم قسموا إلى مجموعتين حسب درجاتهم على المقياس، فالمجموعة الأولى تقدر ب 27% من الذين تحصلوا على درجات مرتفعة، أما المجموعة الثانية تقدر 27% من الذين تحصلوا على درجات منخفضة للحصول على الفرق بين متوسطي المجموعتين.

جدول رقم (04) يمثل صدق المقارنة الطرفية للمقياس الضغط المدرسي

التقنية الإحصائية المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	د. ح	مستوى الدلالة
الدرجات العليا	115,33	9,08	18	10,37		16	دالة عند 0.01
الدرجات الدنيا	82,77	2,48					

يبين الجدول رقم (04) قيمة (ت) المحسوبة للاختبار ككل، حيث قدرت قيمة (ت) المحسوبة (10,37) وهي دالة عند (0.01) مما يدل على صدق الاختبار.

– الصدق الذاتي:

وهو أحد أنواع الصدق الإحصائي، وهو يعتمد على معامل الثبات، حيث يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات .وذلك فان الصدق الذاتي للمقياس يساوي $\sqrt{0.85} = 0.92$، تدلّ هذه النتيجة على صدق المقياس، و يمكن الاعتماد عليه في دراستنا.

يبين الجدول رقم (04) قيمة (ت) المحسوبة للاختبار ككل، حيث قدرت قيمة (ت) المحسوبة (10,37) وهي دالة عند (0.01) مما يدل على صدق الاختبار.

3-2-2 مقياس العنف المدرسي: للتحقق من متغير العنف المدرسي، استعملنا مقياس" سلوكات العنف "من إعداد " بيار كوزلين" يرمي هذا المقياس إلى الكشف عن الاختلاف بين إدراك المدرسين

والتلاميذ لسلوكات العنف المدرسي، والمقياس يتكون من 43 بند أنظر الملحق رقم . مقسمين إلى ثلاثة أبعاد وهي كالآتي:

1- العنف المادي: وهو إلحاق الأذى بالأخر بدنيا.

2- العنف الرمزي: هو طرق تعبيرية أو رمزية تعبر في مضمونها عن العنف.

3- العنف اللفظي: هو العنف الذي يهدف إلى الإيذاء من الآخرين عن طريق الكلام.

و فيما يلي جدول يبين أبعاد المقياس وأرقام عباراته.

جدول رقم (05) يبين أبعاد وأرقام بنود مقياس العنف المدرسي

البعد	العبارات
العنف المادي	7-10-11-13- 14- 16- 20- 22- 24- 27- 29- 32- 33- 35- 36- 37- 39-40- 41
العنف اللفظي	1-2-3-4- 5- 6- 8-9-18-19.
العنف الرمزي	12-15-17-21-23-25-26-28-30-31-34-38-42-43

ينّقط المقياس وفق التدرج الثلاثي: دائما، أحيانا، أبدا. والجدول الّتالي يبين ذلك:

جدو ل رقم (06) يبين طريقة تنقيط مقياس العنف المدرسي وفق التدرج الثلاثي

التدرج	طريقة التنقيط
دائما	3
أحيانا	2
أبدا	1

1- ثبات المقياس: لحساب معامل الثبات تم الاعتماد على قانون **ألفا كرونباخ**، بلغ معامل الثبات 0.79 وهي نتيجة قوية.

2- صدق المقياس:

يعتبر الصدق من الأمور الواجب توفرها للتأكد من صلاحية كل عبارة من عبارات الأداة وملاءتها لقياس ما وضعت لقياسه.

لحساب صدق مقياس العنف المدرسي اعتمدنا على الطرائق التالية:

– صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق المقارنة الطرفية وذلك بترتيب درجات أفراد العينة الإستطلاعية (30 تلميذا) ترتيبا تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم قسموا إلى مجموعتين حسب درجاتهم على المقياس، فالمجموعة الأولى تقدر ب 27% من الذين تحصلوا على درجات مرتفعة، أما المجموعة الثانية تقدر 27% من الذين تحصلوا على درجات منخفضة للحصول على الفرق بين متوسطي المجموعتين.

جدول رقم (07) يمثل صدق المقارنة الطرفية للمقياس العنف المدرسي

التقنية الإحصائية المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	د. ح	مستوى الدلالة
الدرجات العليا	56,44	3,04	18	10,39		16	دالة عند 0.01
الدرجات الدنيا	45,33	1,00					

يبين الجدول رقم (07) قيمة (ت) المحسوبة للاختبار ككل، حيث قدرت قيمة (ت) المحسوبة (10,39) وهي دالة عند (0.01) مما يدل على صدق الاختبار.

– الصدق الذاتي:

وهو أحد أنواع الصدق الإحصائي، وهو يعتمد على معامل الثبات، حيث يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات .وذلك فان الصدق الذاتي للمقياس يساوي $\sqrt{0.88} = 0.79$، تدلّ هذه النتيجة على صدق المقياس، و يمكن الاعتماد عليه في دراستنا.

4 - الدراسة الأساسية: نقصد بالدراسة الأساسية الدراسة التي تسمح لنا بإجراء بحثنا وفق المراحل التالية:

4–1 المجتمع الأصلي:

يمثل مجموعة التلاميذ الذين يدرسون في مستوى السنة الرابعة متوسط، من الجنسين ذكور وإناث ومن السن $\leq$ 14 سنة و $>$ 14 سنة من متوسطة الثميني بن يزقن بغرداية والبالغ عددهم 227 تلميذ وتلميذة.

4–2 العينة وطريقة إختيارها:

تم اختيار عينة دراستنا بالطريقة العشوائية البسيطة، والتي يعرفها الدكتور "محمد بوعلاق " بأّنها " الأسلوب الأمثل لاختيار العينة، إذا كان المجتمع المدروس متجانس أي يتشابه معظم أفراده في معظم الصفات التي تكون في المجتمع، وذلك لتميزها بسهولة الحصول عليها وقّلة تكلفتها، وتعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس، فرصة الاختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث.

4-3 حجم العينة وخصائصها:

كان حجم عينة الدراسة في البداية (120) تلميذًا وتلميذة، كما أن بعضهم لم نستطع استرجاعها منهم، فوصلت العينة النهائية (110) تلميذًا وتلميذة، يتوزعون حسب الجنسين كالّتالي:

جدول رقم (08) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة %
الذكور	46	% 41.82
الإناث	64	%58.18
المجموع	110	**% 100**

نستنتج من خلال الجدول السابق أن أغلب عينة دراستنا إناث إذ بلغت 58.18 **%** إناث، أما الذكور فبلغت.% 41.82.

وفيما يلي توزيع أفرد العينة حسب السن.

جدول رقم (09) يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن

السن	العدد	النسبة %
أقل أو يساوي 14 سنة	51	%46.36
أكثر من 14 سنة	59	%53.63
المجموع	110	**% 100**

تبين نتائج الجدول أن عينة الدراسة تتكون من 51 تلميذًا و تلميذة؛ أي ما يقابل 46.36% في أقل أو يساوي 14 سنة، و 59 فرد، ما يمثل 53,63 % من اكثر من 14 سنة.

5- الأساليب الإحصائية المستعملة:

5-1 معامل الارتباط بيرسون:

يرمز لهذا المعامل (r) يدلنا أولا على قوة العلاقة بين متغيرين وعلى اتجاه هذه العلاقة موجبة أو سالبة.

لقد اعتمدنا حساب معامل الارتباط بيرسون لأنه من أهم المعاملات وأكثرها شيوعا ودقة وعن طريقة يظل إيجاد القيمة الإرتباطية بين المتغيرات وكذا تحديد قوة الإرتباط واتجاهه (موجب أو سالب) وبالتالي رفض أو قبول الفرضية.

2-5 اختبار t. test:

اختبار بارا متري يعتمد على التوزيع الطبيعي للعينات المدروسة ويستخدم لتحديد مدى دلالة الفروق بين الجنسين و السن.

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث والّتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحثٍ علمي، قمنا بداية بالتذكير بفرضيات البحث، ثم تطرقنا إلى تبيان المنهج المتبع وكذا العينة، بعد ذلك عرضنا الأدوات المستعملة، وذلك بعد تقنينها على البيئة الجزائرية، وأخيرًا قدمنا الأساليب الإحصائية المتبعة في هذه الدراسة، وبهذا سنقوم في الفصل التالي بعرض وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها.

تمهيد:

تم التعرض في هذا الفصل إلى النتائج المتواصل إليها من خلال الدراسة الميدانية هذا بعد جمع المعطيات الإحصائية وفق الإطار المتبع، حيث تم تبوب وتنظيم نتائج ضمن جداول مع تحليل ومناقشة النتائج الإحصائية فرضية بفرضية من خلال الربط بين الجانب النظري والميداني للبحث، ثم الإنتهاء بخاتمة البحث.

1 - عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية:

1 1- عرض وتفسير نتائج الفرضية العامة الأولى:

-عرض نتائج الفرضية العامة الأولى:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط" بيرسون " لإبراز العلاقة بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي لدى عينة الدراسة والمقدرة بـ . 110 تلميذًا وتلميذة في السنة الرابعة متوسط .والجدول الّتالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول رقم (10): يمثل نتائج معامل الإرتباط "بيرسون" بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي:

المتغيرات الإحصائية / الفرضية الأولى	العينة	"ر"المحسوبة	مستوى الدلالة
توجد علاقة بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي	110	- 0.16	غير دالة

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول الذي يبين معامل الارتباط "بيرسون" بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي ، فقد تحصلنا على قيمة معامل الارتباط "ر" (r) بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي يقدر بـ (0.16 -) و هي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ومن

نستنتج انه لا توجد علاقة ارتباطية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي حسب العينة المدروسة لذى تلاميذ الصف الرابع من التعليم المتوسط ، وعليه فان الفرضية العامة الاولى لم تتحقق .

2 1 -تفسير نتائج الفرضية العامة الأولى:

ان الفرضية العامة الاولى " توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط" .

توصلت هذه الدراسة الميدانية من خلال النتائج المتحصل عليها ؛ الى عدم وجود علاقة إرتباطية بين الضغط المدرسي و سلوك التلميذ في الصف الرابع من التعليم المتوسط حيث كانت النتيجة من حساب معامل الارتباط هي ر = (- 0.16) وهي قيمة غير دالة احصائيا عندى مستوى (0.05) لذا نستنتج عدم وجود ارتباط بين الضغط المدرسي ، و العنف المدسي ؛ اي انه ليس بالضرورة كلما زاد الضغط المدرسي لدى التلميذ ، زاد معه العنف المدرسي.

و قد يكون السبب وراء العنف المدرسي ناتج عن ظروف خارجة عن محيط المدرسة، أي العوامل المحيطة بالتلميذ كما يرى بوليو (Beaulieu) "أن هناك عوامل عديدًة ترتبط بالعنف المدرسي ، منها عوامل نفسية تتعّلق بالفرد، وعوامل مدرسية، وعوامل تتعلق بجماعة الأقران ، وأخرى تتعلق بالمجتمع ، فالعنف المدرسي لم يكن أحداثًا معزولة بل هو جزء من مشكلة العنف العام في المجتمع".

فمن العوامل هناك عوامل فردية ترتبط بالتلميذ ذاته، و بطبيعته البيولوجية، كمثال فترة بداية المراهقة كالانتقال من مرحلة الى مرحلة (اساسي الى المتوسط) مما تعطي تغيرات جانبية (علية ، فيزيولوجية ، انفعالية) وهذا يؤدي الى مشاكل سلوكية كما تشير بعض الدراسات الى "ان البناء النفسي الإنفعالي و خصائص الشخصية لديه و من هذه الخصائص الاندفاعية ، مما يولد السلوك العنيف خاصة في مرحلة المراهقة". **(طه عبد العظيم حسين، 2007، ص 265).**

و يضيف الدكتور "طه عبد العظيم حسين" (2007) ان عدم القدرة على التعامل مع الغضب تلعب دورا هاما في زيادة حوادث العنف في المدرسة ، اذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تساهم حدوث العنف داخل المدرسة غير القادر على تحمل الضغوط يظهرون سلوك الغضب ، و بالتالي يسلكون سلوك العنف.

(المرجع نفسه ، ص 287).

من خلال ما سبق فمن الملاحظ ان المراهقة لها تاثير كبير على سلوك الطفل تولد سلوكات العنف بسبب مشاكل اجتماعية ، نفسية ، انفعالية يتعرض لها داخل و خارج محيط المدرسة .

كما ان هناك عامل الاسرة ويقول **أبو النيل** أن " التنشئة الإجتماعية تشمل كافة الأساليب التي يتلقاها الفرد من الأسرة خاصة الوالدين والمحيطين به من أجل بناء شخصية نامية متوافقة جسميا ونفسيا وإجتماعيا وذلك في مواقف كثيرة منها اللعب والغذاء والتعاون والتنافس والصراع مع الآخرين في كافة مواقف الحياة .

وعليه نجد أ ن من أهم المشكلات التي يتعرض لها المراهق في حياته هي نوعية العلاقة القائمة بين المراهق والراشدين ، وعلى الخصوص الآباء الذين يقفون بينهم وبين الحرية في تأكيد الّذات عن طريق تحقيق المكانة في المجتمع ، وذلك بالتدخل في شؤونهم الخاصة بحيث تتنوع أساليب المعاملة حسب اختلاف اتجاهات الوالدين و نذكر منها :

- التسلط من طرف الوالدين
- الحماية الزائدة
- العقاب المتكرر
- التذبذب في العلاقة بين الطفل و الابوين

فكل هذه الاساليب من طرف الوالدين تتسبب في اضطراب سلوكي لدى الطفل بشكل كبير.

و من العوامل الخارجية المؤثرة بشكل كبير و خاصة في الواقع الذي نعيشه اليوم ، و هو تاثير الاعلام بصورة سلبية يولد العنف لدى المراهقين كالأفلام و البرامج العنيفة ....الخ .

" ولا يخفى علينا أ ن المراهقين لديهم القدرة على التقليد والمحاكاة لما يشاهدونه في التلفزيون كما أّنهم ينجذبون لمشاهد العنف، ويجدون فيه المتعة، لذا نجد أ ن معظم حديثهم يدور حول البرامج التلفزيونية العنيفة " وهذا يرجع الى ضعف الرقابة من طرف الابوين .

كذلك نجد المستوى الاجتماعي المنخفض سبب من اسباب تولد العنف لدى الطفل المراهق كما اثبتت دراسة " نجوى شعبان " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع والتلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي ، المنخفض، في بعض مظاهر السلوك العنيف

ومن خلال هذه العوامل تتضح لنا صورة شاملة حول الاسباب المتعددة للعنف المدرسي اي انه غير محصور داخل محيط المدرسة و ارتباطه فقط بالضغط المدرسي .

1 3 -عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي فيما يخص الجنس.
لاختبار هذه الفرضية تم حساب قيمة" ت"، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والقيمة التائية، لإجابات أفراد العينة الذكور والإناث بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي.

جدول رقم (11) يمثلّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (الذكور والإناث) بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي:

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الضـــــغط المدرسي	الذكور	46	102,23	10,36	**-1.91**	غير دالة
	الإناث	64	106,37	11,67		

تشير نتائج الجدول رقم (11) أن قيمة "ت" تساوي (-1.91)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس الضغط المدرسي تبعًا للجنس، مما يجعلنا نحكم أن الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق، وبالتالي نقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الضغط المدرسي، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يخص درجات الضغط المدرسي.

-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

للتأكد من وجود فروق أو عدم وجودها بين الذكور والإناث في درجات الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط، استعملنا اختبار (T) وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول توصلنا إلى أن قيمة " ت " تساوي (1.91-) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مقياس الضغط المدرسي تبعًا للجنس.

تختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه بعض الدراسات، كدراسة طه عبد العظيم حسين 2007 والذي يؤكد على وجود فروق بين الجنسين في الشعور بالضغط المدرسي، وأن الإناث أكثر شعورًا بالضغط مقارنة بالذكور، ويمكن تفسير المستوى المرتفع للضغوط عند الإناث أكثر من الذكور؛ للأعباء الكثيرة الملقاة على كاهلهن في المنزل إضافة إلى الضغوط الاجتماعية التي تتعرض لها النساء في البيئة العربية عموما مقارنة بالرجال الذين يتمتعون بالحرية، يمكن أن تمكنهم من مواجهة الضغوط والتعامل معها بصورة أفضل.

وربما يرجع عدم وجود فروق بين متوسطات الذكور والإناث فيما يخص درجات الضغط المدرسي، إلى كون الجنسين يدرسون في المستوى نفسه، وأعمارهم متقاربة، يعيشون جميعهم مرحلة المراهقة الّتي تتميز بالعديد من الخصائص المؤثرة على التلاميذ من الناحية الجسمية، النفسية والصحية، وبالّتالي تكون مشاكلهم متقاربة ويعيشون نفس الوضعية، يتعرضون للضغوطات نفسها، أضف إلى ذلك تغير المعايير الاجتماعية للمجتمع؛ إذ أصبحت أكثر تفتحًا على العالم، وأعطيت لها الحقوق نفسها التي منحت للذكر خصوصًا حق الدراسة، الأمر الذي ساعدها على رفع قدراتها، لتكون عنصرًا فعالا في المجتمع، فأصبحت الأسرة تشجع وتحث على التفوق في الدراسة من أجل مجاراة تحديات الجنس الآخر.

4 1 -عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الضغط المدرسي فيما يخص السن.
لاختبار هذه الفرضية تم حساب قيمة" ت"، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والقيمة التائية، لإجابات أفراد العينة بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي فيما يخص السن.

جدول رقم (12) يمثّل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (السن) بالنسبة لمتغير الضغط المدرسي:

المتغير	السن	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الضغط المدرسي	أقل أو يساوي 14 سنة	51	103,62	11,60	**-0.87**	غير دالة
	أكثر من 14 سنة	59	105,52	11,03		

تشير نتائج الجدول رقم (12) أن قيمة "ت" تساوي (-0.87)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس الضغط المدرسي تبعًا للسن، مما يجعلنا نحكم أن الفرضية الجزئية الثالثة لم تتحقق، وبالتالي نقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السن في مقياس الضغط المدرسي، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الضغط المدرسي فيما يخص السن.

-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

للتأكد من وجود فروق أو عدم وجودها في درجات الضغط المدرسي لدى المراهق المتمدرس حسب السن ، استعملنا اختبار (T) وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول رقم 10 توصلنا إلى أن قيمة " ت " تساوي (-0.87) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مقياس الضغط المدرسي تبعًا للسن.

ويمكن ان نفسر هذا لطبيعة التعليم المتوسط واهدافه، حيث ان هذا النوع من التعليم موجه للتلاميذ التي كثير من الاحين نجدها سنها متقارب، وبسبب شروط التعليم المتوسط في الجزائر حيث نجد هذا التقارب يزيل الفارق في الاحساس بالضغوط المدرسية ولعل اهداف التعليم المتوسط تزيل تاثير هذا العامل فالاهداف موجهة لكل التلاميذ رغم الاختلاف في السن واهم هذه الاهداف ما يلي:

– المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامه غايتها تربية النشء تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقلة وجسمه .

– تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة لسنة، حتى يلم بالمبادئ الأساسية لثقافة والعلوم.

– تنمية قدرات الطالب العقلية والمهارية وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.

– تربية الطالب على الحياة الاجتماعية الإسلامية وتدريبه على خدمة مجتمعه ووطنه وتنمية روح النصح والإخلاص .

– إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل تعليمية أخرى.

1 5 -عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي فيما يخص الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الجزئية قمنا بحساب قيمة اختبار" ت "لمعرفة درجة الفروق بين متوسطات سلوكات العنف المدرسي تبعًا للجنس .والجدول الّتالي يبين قيم" ت " لدلالة الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في درجات مقياس العنف المدرسي:

جدول رقم (13) يمثلّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (الذكور والإناث) بالنسبة لمتغير العنف المدرسي:

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
العنف المدرسي	الذكور	46	51,54	6,24	**0.87**	غير دالة
	الإناث	64	50,45	6,53		

تشير نتائج الجدول رقم (13) أن قيمة "ت" تساوي (0.87)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، أي أّنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس العنف المدرسي تبعًا للسن، مما يجعلنا نحكم أن الفرضية الجزئية الرابعة لم تتحقق، وبالتالي نقر بعدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية في الجنس في مقياس العنف المدرسي، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس فيما يخص درجات العنف المدرسي.

-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

للتأكد من وجود فروق أو عدم وجودها بين الذكور والإناث في درجات العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة متوسط، استعملنا اختبار (T) وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول رقم (10) توصلنا إلى أن قيمة " ت " تساوي (0.87) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مقياس العنف المدرسي تبعًا للجنس.

ويمكن ان نعزو هذا لان العنف المدرسي يتأثر بدوره بعوامل منها الاسباب الجسمية، العوامل الاسرية، العوامل المدرسية، ايضا عوامل ذاتية، ووسائل الاعلام.... وغيرها من العوامل التي تم تناولها في الجانب النظري للدراسة.

وعامل الجنس ليس له ثاثير في سلوك العنف لدى تلميذ المرحلة المتوسطة، وهذا راجع لخصائص هذه العينة حيث ان تلميذ المرحلة المتوسطة يمتاز ب تستمر معدلات الزيادة في النمو الجسمي بصفه عامه،النمو الانفعالي،

ويمكن تلخيص أهم مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة بما يلي :

1 . يتم في هذه المرحلة التطبيع الاجتماعي الفعلي الذي يؤدي إلى تكون المعايير السلوكية
2 . يميل الطالب إلى الاتصال الشخصي ومشاركة الأقران في الأنشطة المختلفة .
3 . يميل الطالب إلى الاهتمام والعناية بالمظهر والأناقة .
4 . يميل الطالب إلى الاستقلال الاجتماعي وبصفة خاصة داخل الآسرة .
5 . مسايرة الجماعة والرغبة في تأكيد الذات .
6 . البحث عن القدوة والنموذج .
7 . نمو القدرة على فهم ومناقشة الأمور الاجتماعية .
8 . الحساسية للنقد والميل إلى الجدل مع الكبار .
9 . ظهور الشعور بالمسؤولية الاجتماعية

النمو العقلي،النمو الجنسي، وهي نفسها عند الذكور والاناث، لهذا تزول الفروق في ممارسة سلوك العنف لدى الجنسين.

1 6 -عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

– عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي فيما يخص السن.

للتحقق من صحة الفرضية الجزئية قمنا بحساب قيمة اختبار" ت "لمعرفة درجة الفروق بين متوسطات سلوكات العنف المدرسي تبعًا للجنس .والجدول الّتالي يبين قيم" ت " لدلالة الفروق بين متوسطات في درجات مقياس العنف المدرسي فيما يخص السن:

جدول رقم (14) يمثلّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية لإجابات أفراد العينة (السن) بالنسبة لمتغير العنف المدرسي:

المتغير	السن	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
العنف المدرسي	أقل أو يساوي 14 سنة	51	50,56	6,17	**-0.51**	غير دالة عند 0.05
	أكثر من 14 سنة	59	51,20	6,64		

تشير نتائج الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" تساوي (-0.51)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، أي أّنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس العنف المدرسي تبعًا للسن، مما يجعلنا نحكم أن الفرضية الجزئية الرابعة لم تتحقق، وبالتالي نقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السن في مقياس العنف المدرسي، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السن فيما يخص درجات العنف المدرسي.

–تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

للتأكد من وجود فروق أو عدم وجودها في درجات العنف المدرسي حسب السن ، استعملنا اختبار (T) وبعد التحليل الإحصائي الذي عرضناه في الجدول رقم **12** توصلنا إلى أن قيمة " ت " تساوي **0.51–** مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مقياس العنف المدرسي تبعًا للسن.

يمكن ان نرجع هذا لاهداف التعليم وطبيعة المرحلة التي يعيشها تلميذ السنة الرابعة متوسط، هذه المرحلة التي يعتبرها مصيرية بعد التلاميذ وربما حاسمة لانها تقرر انتقاله لمرحلة التعليم الثانوي، فرغم الاختلاف في مستوى العمر الا ان هذا لايؤثر في ممارسة تلميذ السنة الربعة متوسط لسلوك العنف، فهناك عوامل اخرى تؤثر وبشكل كبير في هذا ولعل اهمها:

الجانب النفسي للتلميذ، المشاكل الاسرية، جماعة الرفاق، الجو المدرسي، وغيرها من العوامل تتدخل وتؤثر بشكل او بأخر في ممارسة تلميذ المرحلة المتوسطة لسلوك العنف.

خلاصة عامة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط من خلال دراسة ميدانية.

بعد حصولنا على الإستجابات قمنا بتحليلها والتوصل إلى النتائج التالية :

– نفي الفرضية العامة الأولى القائلة: وجود علاقة إرتباطية بين الضغط المدرسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

– نفي الفرضية الجزئية الأولى القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير الجنس.

– نفي الفرضية الجزئية الثانية القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي حسب متغير الجنس.

– نفي الفرضية الجزئية الثالثة القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير السن.

– نفي الفرضية الجزئية الرابعة القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي حسب متغير السن.

وقمنا ببعض الإقتراحات للدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول الضغط المدرسي وتأثيره على العنف المدرسي تقترح الباحثة ما يلي:

- تقديم خدمات إرشادية للتلاميذ بشكل مستمر.
- توعية الأولياء والمربيين بالمواقف آلتي تشكل ضغوطات لأولادهم.
- أن تكون المعاملة الوالدية مّتسمة بالاتزان والآمان، حّتى يتم تحقيق الجو الأسري المناسب.
- الإهتمام الجانب الّنفسي للتلميذ العنيف،عن طريق المتابعة داخل القسم وخارجه.
- التواصل بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس أولياء الأمور.
- القيام بدراسات ميدانية لهذه الظاهرة قصد معرفة حجمها، درجة انتشارها مع اقتراح أساليب لمعالجتها.

واستكمالا للجهد الذي بذِل في الدراسة الحالية، تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال، نذكر على سبيل المثال:

- دراسة مواقف الضغوط التي يعيشها الوالدان، ومدى تأثيرها على ظهور الاضطرابات السلوكية للمراهقين.
- اقتراح برنامج إرشادي للتخفيف من حدة السلوك العنيف.

قائمة المراجع:

أولاً. باللغة العربية:

1. الكتب:

01 - إبراهيم ناصر، أسس التربية، دار عمان للنشر والتوزيع، ط5، عمان، 2000م

02 - أحمد محمد الزغبي، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، سوريا ،2003 م

03 - أحمد نايل الغرير، أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، التعامل مع الضغوط النفسية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2009م.

04 - الموسوي، الضغوط النفسية لدى العاملين في مجال الخدمة النفسية،جامعة الكويت،1998م.

05 - أمل البكري، ناديا عجوز، علم النفس المدرسي، دار المعتز للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2007م.

06 - تبداني خديجة وآخرون، الأسرة والمدرسة، سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، دار قرطبة للنشر والتوزيع، ط1، وهران، الجزائر،2004م.

07 - تهاني محمد عثمان منيب، العنف لدي الشباب الجامعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2008م.

08 - جودت عزة عطوي، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008م.

09 - جليل وديع شكور، العنف والجريمة، الدار العربية للعلوم، بيروت،1997م.

10 - حسن مصطفى عبد المعطي، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، مكتبة زهراء الشرق، ط1، القاهرة، 2006م.

11 - حسين الباهي مصطفى، علم النفس الفيزيولوجي – نظريات، تحليلات .تطبيقات –، مكتبة الأنجلو مصرية،ط1، مصر، 2002م.

12 - حنان العناني عبد الحميد، الطفل، الأسرة والمجتمع، الأردن، دار صفاء، للنشر والتوزيع، ط1، دون سنة.

13 - درويش، علم النفس الإجتماعي، أسسه ، وتطبيقاته، مركز النشر جامعة القاهرة، ط3، 1994م.

14 - رشاد علي عبد العزيز موسى، سيكولوجية العنف ضد الأطفال، علم الكتاب، دار الكتاب، القاهرة، 2009م.

15 - روحي مروح عبيدات، الآثار النفسية والاجتماعية والإعاقة على، إخوة الأشخاص المعاقين، مكتبة الشارقة للخدمات الإنسانية، ط1، جامعة الإمارات، 2005م.

16 - زهران حامد، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، جامعة القاهرة، ط3، القاهرة، 1982م.

17 - سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، ط1، 2000م.

18 - سامية خضر، إستراتيجية مواجهة العنف، دار النهضة العربية، القاهرة، 2003م.

19 - سعيد أحمد سليمان، جودة المدارس المصرية في ضوء المعايير القومية للمتعلم، برنامج جوائز الامتياز المدرسي، 2006م.

20 - سعيد عبد العزيز، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2004م.

21 - سمير شيخاني، الضغط النفسي، طبيعته، أسبابه، المساعدة الذاتية، دار الفكر العربي، لبنان، 2003م.

22 - سي موسي عبد الرحمان،الصدمة والحداد عند الطفل والمراهق، نظرة الاختبارات الاسقاطية، جامعة المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2002م.

23 صالح أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط4، بيروت، 2004م.

24 - طه عبد العظيم حسين، إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية النفسية، دار الفكر، ط1، عمان، 2006م.

25 - طه عبد العظيم حسين، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، دار الجامعة الجديدة، ط1 ، الاسكندرية، 2007م.

26 - عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية النمو ، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1987م.

27 - عبد الرحمان عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المنهاج للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2000م.

28 - عبد الستار إبراهيم، الضغوط النفسية، منشورات كلية الطب، جامعة الملك فيصل، 1998م.

29 - عبد الكريم ناصف، سيكولوجية العدوان، دار منار للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1987م.

30 - عبد اللطيف العقاد، سيكولوجية العدوانية وترويضها، منحى علاجي معرفي جديد، دار غريب للطباعة والنشر، ط1، 2001م.

31 - عبير عليمات، تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية، دار حامد للنشر والتوزي، عمان، الأردن، القاهرة، 2006م.

32 - عثمان فاروق السيد، القلق وإدارة الضغوط النفسية ، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2001م.

33 - علي سموك، إشكالية العنف في المجتمع الجزائري، من أجل مقاربة، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2006م.

34 - علي عسكر، ضغوطات الحياة وأساليب مواجهتها، الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق ، دار الكتاب الحديث، ط2، ، الكويت، 2000م.

35 - فتوح عبد الله، دراسات في علم الإجرام، دار المطبوعات الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2001م.

36 - قاسم عبد الله، محمد عبد الله، مدخل إلى الصحة النفسية، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، حلب، 2001م.

37 - كلير فهيم، الأسرة والمدرسة والمعلم وتحقيق النجاح للأبناء، مكتبة الثقافة الدينية، ط1، مصر، 2004م.

38 - لطفي عبد الباسط إبراهيم، مقياس ضغوط الدراسة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2009م.

39 - ماجدة بهاء الدين، الضغط النفسي، مشكلاته وأثره على الصحة النفسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1،عمان، 2008م.

40 - محمد الصيرني، الضغط والقلق الإداري، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2008م.

41 - محمد خير الزراد فيصل، الأمراض النفسية الجسمية، أمراض العصر، دار النفائس، ط1، بيروت،2000م.

42 - محمد عبد المنعم أمال، الإرشاد النفسي ومواجهة الضغوط النفسية لدى الأسر المتخلفين عقليًا، مكتبة الزهراء، الشرق، 2006م.

43 - معتز سيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية كلية الآداب، القاهرة، 2005م.

44 - مليكة لويس كامل، علم النفس الإكلينيكي، الهيئة العامة للكتاب، الجزء الأول، القاهرة، 1987م.

45 - ناصر الدين زبدي، سيكولوجية المدرس الجزائري، دراسة وصفية تحليلة، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2007م.

46 - ناصر الدين زبدي، سيكولوجية المدرس الجزائري، دراسة وصفية تحليلة ، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، 2007م.

47 -نوال محمد عطية، التكيف النّفسي والاجتماعي، دار القاهرة للنشر والتوزيع، ط1، مصر، 2001م.

48 - هارون الرشيدي، الضغوط النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، 1999م.

قائمة الرسائل الجامعية:

49 - أماني محمد ناصر، التكيف المدرسي المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية، وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية، 2005–2006م.

50 - شرقي رحيمة، أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على المراهق، دراسة ميدانية بولاية بسكرة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة الحاج لخضر.

51 - عبد الله أبو عراد الشهري، فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين، رسالة منشورة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

52 - علي بن نوح بن عبد الرحمان الشهري، العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة، رسالة منشورة لنيل رسالة الماجستير في الإرشاد النّفسي، المملكة العربية السعودية..

قائمة المجلات:

53 - زياد بركات، دوافع السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الإنسانية من وجهة نظر المعلمين، دراسات عربية في علم النفس، العدد 04 ، مجلد 05.

54 - زينب بدوي، الضغوط الأكاديمية، العدد 26 ، الجزء الثالث، مكتبةالزهراء، 2000م.

55 - عبد العزيز بن عبد الله السنبل، تقنين مقياس مدى التكيف لدى الدارسين في مراكز محو الأمية في مدينة الرياض، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية، العدد22، 2008م.

56 - عبد الله محمد سعيد المفتي، فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة التربية الرياضية المجلد الحادي عشر، العدد الرابع، 2002م.

57 - المغربي سعد، في سيكولوجية العنف والعدوان، مجلة علم النفس، القاهرة، مصر، 1987م.

ثانيا: بالفرنسية:

58- Alain Bauer, **Mission sur les violences en milieu scolaire, les sanctions et la phase de la famille, rapport remis aux ministres de l'éducation national**, Paris**,** 2010**.**

59- Boudarene .M**, le stress, entre bien être et souffrance,**Alger**,**2005**.**

60- Julie Deville, **filles et garçons et pratique scolaire des lycéens à l'accompagnement scolaire,** éd harmattan,2007**.**

61- Loo .p**, le stress permanant, (réaction d'adaptation de l'organisation aux aléas existentiels), éd Masson,** Paris, 2003.

ملحق رقم :(01) مقياس الضغط المدرسي

دكتور /لطفي عبد الباسط إبراهيم

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة،

فيما يلي مجموعة من العبارات توضح الصعوبات التي تواجهك أثناء الدراسة والمطلوب وضع علامة (×) أمام العبارة التي تراها بأّنها تصف درجة موافقتك عليها فإذا كنت موافق بدرجة قليلة فضع علامة (×) أمام العبارة "**موافق إلى حد ما.**" وإذا كانت العبارة تصف حالتك بصفة عامة فضع علامة (×) أمام العبارة" **موافق بصفة عامة** " أما إذا كانت العبارة تنطبق عليك تمامًا، فضع علامة (×) أمام العبارة " **موافق تمامًا.**"

الاسم واللقب.....

السن.....

القسم.....

وشكرًا لتعاونكم

ملحق رقم :(02) مقياس سلوكات العنف المدرسي

التعليمة: عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة:

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

فضلا لا تترك أي عبارة دون إجابة.

الإسم واللقب.....

السن.....

القسم.....

ولك كل الشكر والتقدير

م	العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1	التدخل في الدرس دون إذن الأستاذ.			
2	مقاطعة التلاميذ الآخرين أثناء تدخلاتهم.			
3	مقاطعة الأستاذ أثناء إلقائه الدرس.			
4	التعليق على الدرس بأسلوب غير لائق.			
5	التكلم بصوت عالٍ خارج موضوع الدرس.			
6	التعبير عن الملل بواسطة حركات أو أصوات.			
7	إلقاء القاذورات في فناء المدرسة.			
8	شتم التلاميذ.			
9	شتم الأستاذ.			
10	الكتابة على الجدران أو الطاولات.			
11	إحداث فوضى داخل القسم.			
12	تتمرد عن القوانين والنظم المدرسية.			
13	هز الكتف عندما يكلفه الأستاذ القيام بشيء ما.			
14	عدم تقبل الانتقادات والملاحظات.			
15	رفض الخضوع للسلطة المدرسية.			
16	تتعامل بعنف مع أثاث المدرسة.			
17	تهديد المعلم بالاعتداء الجسدي.			
18	القيام بتمرير ألفاظ داخل القسم.			
19	تهديد الإداريين.			
20	ضرب الأدوات بقوة على الطاولة.			
21	الضحك مع أحد الزملاء داخل القسم.			
22	ضرب زميل داخل القسم.			
23	تقليد أصوات الحيوانات، غناء، تصفير أثناء الدرس.			
24	إحداث ضجيج بالأدوات أو الأثاث.			
25	رسم رسومات غير لائقة على السبورة.			

26	النظر إلى المعلم بنظرات احتقار.			
27	استعمال الخشونة مع الزملاء أثناء اللعب.			
28	القيام بأشياء أخرى) لعب ، رسم... إلخ (أثناء الدرس.			
29	تعمد كسر باب القسم.			
30	تناول الأطعمة أو الشرب أثناء الدرس.			
31	سرقة أدوات الزملاء.			
32	إتلاف سيارات المدرسين والإداريين.			
33	الخروج من القسم دون إذن الأستاذ.			
34	تقوم بالسخرية من المدرسين.			
35	ضرب أستاذ بسبب توبيخه.			
36	تخريب ممتلكات الزملاء.			
37	إحضار ممنوعات إلى القسم (مواد حادة، سكين)...			
38	الرفض المعلن المشاركة في النشاطات داخل القسم.			
39	تخريب ممتلكات المدرسة.			
40	رمي الأستاذ بأشياء عندما يدير ظهره.			
41	القيام بحركات تحدث اضطرابات داخل القسم.			
42	الميل إلى مشاهدة أفلام العنف والضرب.			
43	إحداث شغب بين الحصص.			

الضغط المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي

الفرضية العامة الأولى:

لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط المدرسي و العنف المدرسي

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
pression	104,6455	11,28658	110
violence	50,9091	6,40892	110

Correlations

		pression	Violence
pression	Pearson Correlation	1	-,167
	Sig. (2-tailed)		,082
	N	110	110
violence	Pearson Correlation	-,167	1
	Sig. (2-tailed)	,082	
	N	110	110

الفرضيات الجزئية:

الضغط المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير الجنس.

Group Statistics

	sexe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
pression	1,00	46	102,2391	10,36701	1,52853
	2,00	64	106,3750	11,67755	1,45969

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
pression	Equal variances assumed	,375	,542	-1,919	108	,054	-4,13587	2,15532	-8,40808	,13634
	Equal variances not assumed			-1,957	103,197	,051	-4,13587	2,11356	-8,32751	,05577

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير الجنس.

الضغط المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي

Group Statistics

	sexe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
violence	1,00	46	51,5435	6,24217	,92036
	2,00	64	50,4531	6,53666	,81708

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
violence	Equal variances assumed	,024	,878	,879	108	,381	1,09035	1,24012	-1,36779	3,54849
	Equal variances not assumed			,886	99,666	,378	1,09035	1,23072	-1,35147	3,53218

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي حسب متغير السن.

الضغط المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي

Group Statistics

	age	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
pression	1,00	51	103,6275	11,60166	1,62456
	2,00	59	105,5254	11,03030	1,43602

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
pression	Equal variances assumed	,489	,486	-,879	108	,382	-1,89797	2,16024	-6,17995	2,38400
	Equal variances not assumed			-,875	103,951	,383	-1,89797	2,16826	-6,19773	2,40179

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي حسب متغير السن.**

الضغط المدرسي وعلاقته بالعنف المدرسي

Group Statistics

	age	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
violence	1,00	51	50,5686	6,17497	,86467
	2,00	59	51,2034	6,64307	,86485

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
violence	Equal variances assumed	,029	,866	-,516	108	,607	-,63476	1,22952	-3,07189	1,80236
	Equal variances not assumed			-,519	107,411	,605	-,63476	1,22296	-3,05903	1,78950