الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2022

العنف المدرسي وتأثيره على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط

-دراسة ميدانية بمتوسطة الشهيد رحماني الطاهر ببرهوم -بالمسيلة-

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس تخصص: توجيه وإرشاد

إعداد الطلبة:

*حداد حورية

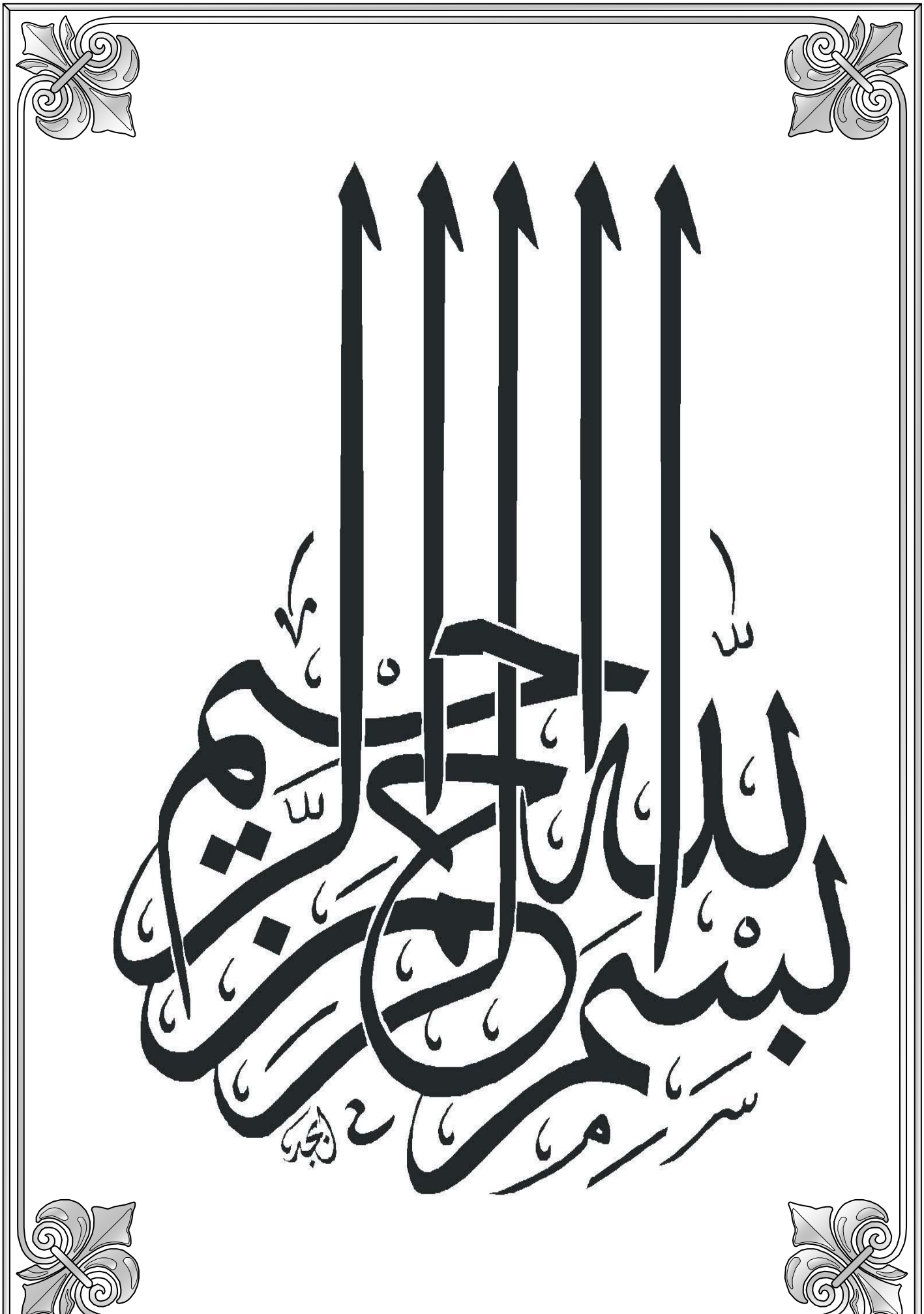
* دريسي سعاد

*بن صادق وردة

إشراف:

*د/جعلاب نورالدين

السنة الدراسية 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد الله الذي أنار لنا درب العلم و المعرفة وأعاننا ووفقنا في انجاز هذا العمل المتواضع

الحمد الله الذي بحمده تتم النعم والشكر القائل في محكم تنزيله { ولئن وحبيبنا محمد وعلى اله شكرتم لأزيدنكم } والصلاة والسلام على نبينا وصحبه أجمعين

اهدي هذا العمل الى كل من علمني حرفا الى الوالدين الكريمين والى جميع اسرتي وخاصة اختي وسندي سميرة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الى الكشف ومعرفة تأثير العنف المدرسي على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة الرابعة متوسط، ولتحقيق هذه الاهداف تم استخدام المنهج الوصفي، والاستعانة بالاستبيانات لجمع المعلومات، تمثلت في استبيان العنف المدرسي استبيان دافعية التعلم.

وقد قمنا ببناء الاستبيانات نظرا لعدم توفر اداة مناسبة لقياس المتغيرين على عينة الدراسة والاستعانة كذلك بالدراسات السابقة المشابهة لموضوع الدراسة.

ومن الاساليب الاحصائية قمنا باستخدام: **معامل الارتباط بيرسون.** على عينة قصدية مكونة من 50 تلميذ، وقد خلصت الدراسة في الاخير على انه: **توجد علاقة ارتباطية موجبة بين العنف المدرسي والدافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة الرابعة متوسط.**

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، الدافعية للتعلم، مرحلة التعليم المتوسط.

Abstract:

The study aimed to discover and know the impact of school violence on the motivation to learn among fourth-grade students, intermediate, and to achieve these goals the descriptive approach was used, and the use of questionnaires to collect information, represented in the school violence questionnaire, the learning motivation questionnaire.

We built the questionnaires due to the lack of an appropriate tool for measuring the two variables on the study sample, and also using previous studies similar to the subject of the study.

Among the statistical methods we used: **Pearson correlation coefficient**. On an intentional sample of 50 students, the study concluded in the end that: **There is a positive correlation between school violence and learning motivation among fourth-grade students of average.**

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
مقدمة	
فهرس المحتويات	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
فهرس الجداول والأشكال	
مقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. إشكالية الدراسة :	4
2. الفرضيات:	6
3. اهمية الدراسة:	6
4. اهداف الدراسة:	6
5. تحديد مفاهيم الدراسة:	7
6. الدراسات السابقة:	7
الفصل الثاني: العنف المدرسي وتأثيره على الدافعية للتعلم	
أولا/ العنف المدرسي:	11
تمهيد.	11
مفهوم العنف المدرسي:	12
اسباب العنف المدرسي:	14
النظريات المفسرة للعنف:	18
خلاصة.	27
ثانيا/ الدافعية للتعلم	28

تمهيد.	28
تعريف الدافعية:	**29**
تعريف الدافعية لتعلم:	**30**
العوامل المؤثرة في الدافعية لتعلم:	**33**
النظريات المفسرة لدافعية التعلم :	**35**
خلاصة	40
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد:	**42**
منهج الدراسة	**43**
عينة الدراسة:	**44**
حدود الدراسة:	**44**
الادوات المستخدمة في الدراسة:	**45**
الخصائص السيكومترية لكل اداة الدراسة:	**48**
الاساليب الاحصائية:	**50**
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة مناقشته وتفسيرها	
أولا/ التحقق من شرط إعتدالية التوزيع:	**53**
ثانيا/ عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:	**54**
عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:	**54**
عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الأولى:	**57**
عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثانية:	**61**
خاتمة	**65**
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	الجداول	الصفحة
01	الجدول التالي رقم (01) يبين توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني	46
02	جدول رقم (02) يوضح توزيع الفقرات في استبيان الدافعية للتعلم	47
03	الجدول رقم (3) يوضح ثبات مقياس العنف المدرسي عن طريق التناسق الداخلي	48
04	الجدول رقم (4) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس العنف المدرسي	48
05	الجدول رقم (5) يوضح ثبات مقياس الدافعية للتعلم عن طريق التناسق الداخلي	49
06	الجدول رقم (6) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للتعلم	49
07	جدول رقم (7) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة	53
08	الجدول رقم (8) يوضح مؤشرات التنبؤ بين العنف المدرسي والدافعية للتعلم	54
09	الجدول رقم (9) يوضح مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط	57
10	الجدول رقم (10) يوضح مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط	62

مقدمـــة

مقدمة:

يعد العنف من اخطر مشكلات المجتمع، ويرتبط تواجده بتواجد الكيان البشري، حيث لم يقتصر ضحايا العنف على فئة معينة من المجتمع، بل اصبح يشمل الكثير من الفئات، وقد تزايد العنف بشكل كبير في الآونة الاخيرة ليصبح في قمة الصراعات في المجتمع، واصبحت اعمال العنف سهلة الانتشار وقد شملت مؤسساتنا التعليمية والتربوية. كما نعلم ان المرسة تعتبر ثاني اهم مؤسسة بعد الاسرة التي تهتم بالتنشئة الاجتماعية وتربية الاجيال على المبادئ والاخلاق والتمسك بالقيم والمعايير الاجتماعية

وهذه الاخيرة التي تحولت من مؤسسة تعليمية يسودها المبادئ والاخلاق الى ظاهرة العنف المدرسي قد اثارت اهتمام الباحثين والدارسين والتربويين، واجريت الابحاث والدراسات التي تحاول الكشف عن الاسباب التي مكنت من تفشي هذه الظاهرة في المؤسسات التربوية، وكذلك محاولة معالجة العنف داخل هذه المؤسسات سواء كان بين الطلاب او بين الطلاب ومعلميهم او حتى بين الطلاب والاداريين.

وعلى هذا الاساس سلطنا الضوء على ظاهرة العنف المدرسي وتأثيره على الدافعية للتعلم الخاص بالسنة الرابعة متوسط من اجل اثارة الانتباه لهذه الظاهرة بعدما اصبحنا نلاحظ مردود التلاميذ ونتائجهم الدراسية في تراجع.

لذلك: سعت دراستنا التي تناولت العنف المدرسي والكشف عن انعكاساته على دافعية التعلم في مرحلة المراهقة وهي مرحلة المتوسط، قمنا بتقسيم دراستنا وفق بناء منهجي اشتمل على جانب نظري وجانب تطبيقي ميداني.

الجانب النظري يضم فصلين وهي كالتالي: الفصل الاول الاطار العام للدراسة بما يحتويه من اشكالية وفرضيات واهمية الدراسة واهداف الدراسة وتحديد المفاهيم واخيرا الدراسات السابقة للدراسة. والفصل الثاني تطرقنا الى تقسيمه الى مطلبين

المطلب الاول تناول تعريف العنف والعنف المدرسي واسباب العنف المدرسي والنظريات المفسرة للظاهرة والمطلب الثاني تناول الدافعية للتعلم من مفهوم وعوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم واخيرا النظريات

اما الجانب الميداني يحتوي على فصلين: الاول يتناول الاجراءات المنهجية التي تبين منهج الدراسة وعينة الدراسة وحدود الدراسة والادوات المستخدمة والخصائص السيكومترية للدراسة والاساليب الاحصائية، اما الفصل الثاني فيتحدث عن عرض ومناقشة النتائج وكذلك الاستنتاج العام والاقتراحات واخيرا خاتمة.

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة :

2-الفرضيات:

3-**اهمية الدراسة:**

4-**اهداف الدراسة:**

5-تحديد مفاهيم الدراسة:

6-الدراسات السابقة:

1-إشكالية الدراسة :

لا يزال العنف محل اهتمام الفكر الاجتماعي والنفسي والفلسفي، فلطالما كان محور تحول المجتمعات، حيث ربط موضوع العنف عبر التاريخ بمسلمات فكرية نظرية أخرى تكمن في السلطة، الربح، الطبقات الاجتماعية وغيرها...، بدأ موضوع العنف يأخذ استقلاليته من تلك المواضيع الأخرى المرافقة والمفسرة له في العهود الأخيرة من الزمن، خاصة بعد خسوف الإيديولوجيات الفكرية التي جعلت منه محور دوران آلياتها الفكرية. أصبح بعدها العنف موضوع اهتمام الأخصائيين والباحثين من كل التخصصات العلمية، وحتى المهنية بما فيها وسائل الإعلام السمعية البصرية والمؤسسات مهنية التربوية بمختلف أشكالها ومؤسسات الأمن بكل فروعها.

إن ما يشد الانتباه هو انتشار هذه الظاهرة في المجتمع بكل أنواعه، وخاصة العنف المدرسي و الذي أصبح ظاهرة اجتماعية مركبة فكثيرا ما نسمع أو نرى عبر شاشات التلفزيون، ونطالع ما يكتب في الجرائد والمجلات عن اعتداءات التلاميذ على المدرسين وكذا اعتداء المدرسين على التلاميذ وتفشي ممارسات جد خطيرة والتي تصل الى حد القتل بين التلاميذ.

ولهذا ازداد الاهتمام بظاهرة العنف المدرسي، وذلك لما له من تأثيرات سلبية، فلم يعد مقتصرا على جماعات محدودة، بل أصبح سمة مميزة لنمط التفاعل في حياة الأفراد بدءا من الأسرة وصولا إلى الصفوف المدرسية ، فقد لفتت أنظار الباحثين لدراسة مثل هذه الظواهر، و من بينها الدراسات الجزائرية:" دراسة مفتشيه أكاديمية الجزائر(2003) التي قامت بها حول ظاهرة العنف في المدارس حاولت الإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسية:

-هل يمارس العنف في المؤسسات التربوية؟

-ما هي مظاهر وأشكال العنف في المدرسة وما هو مصدر العنف ؟

أجريت هذه الدراسة في كل من منطقتي بن عنون و سيدي محمد و كانت عينة الدراسة مكونة من 138 تلميذ و 175 تلميذة من بن عكنون ، و 95 تلميذا و 110 تلميذة من منطقة سيدي أمحمد و شملت الطور الابتدائي و الطور المتوسط، وقد أظهرت هذه الدراسة نتائج تأكد على وجو د 78.89 من التلاميذ من منطقة بن عكنون و 57.92 من التلميذات لنفس المنطقة أكدوا وجود التعنيف في المؤسسة التربوية الجزائرية". **(علي برحال، 2004)**

والى جانب هذا فان المعلمين الذين يلجؤون في غالب الأحيان للعنف، كوسيلة لمحاولة الضبط المدرسي في صورة عقاب ذلك أن المشكلات المتعلقة بضبط الصف تعد من أهم مصادر القلق و التوتر النفسي للمعلمين، فيلجأ المعلم لممارسة العنف رغم انه يعتبر القدوة والمثل الاعلى لتلاميذه، فهو يؤثر على كل المستويات المختلفة لديهم سواء كانت المعرفية او الادائية او حتى النفسية، خلال عملية التعلم و ينتهج في فعله التربوي، هذا من اساليب واستراتيجيات لتحريك دافعيتهم نحو التعلم حيث انه لا يمكن ان تحدث هذه الاخيرة ان لم تتوفر في التلميذ شروط وقوى تدفعه نحو هدف التعلم، وعليه يجب ان تكون هناك ظروف سليمة ومناخ مدرسي مهيأ لممارسة الفعل التربوي فهو شرط ضروري لتحقيق غاية التعلم و التعليم، تدفع بالمتعلم إلى الإقبال بنشاط نحو التعلم و تثبته على الانتباه
للموقف التعليمي باستمرار متواصل حتى يتحقق التعلم.

ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا لتتناول تأثير العنف المدرسي على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط ومن هنا يطرح التساؤل العام:

-ما تأثير العنف المدرسي بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الرابعة متوسط؟

ويندرج من بعدها اسئلة فرعية:

- هل مستوى العنف المدرسي له علاقة بجماعة الرفاق في تأثيره على دافعية التعلم لدى تلاميذ رابعة متوسط؟

– هل مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الرابعة متوسط يتأثر بمعاملة الاساتذة داخل الصف؟

2-الفرضيات:

الفرضية العامة

-تأثير العنف المدرسي على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة الرابعة متوسط

الفرضية الفرعية:

-مستوى العنف المدرسي له علاقة بجماعة الرفاق في تأثيره على دافعية التعلم لدى تلاميذ رابعة متوسط.

– مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة رابعة متوسط يتأثر بمعاملة الاساتذة داخل الصف.

3-**اهمية الدراسة:**

تكمن اهمية الدراسة في الكشف عن الظاهرة الاجتماعية التي اجتاحت المؤسسات التربوية الا وهو العنف المدرسي والذي اصبح يشكل خطر كبير عليها و ابراز الآثار السلبية لظاهرة العنف المدرسي وانعكاساته على الدافعية التعلم من خلال تقصي هذه الظاهرة داخل المؤسسات التربوية محاولة معرفة الاسباب في تفشي ظاهرة العنف المدرسي وايجاد الحلول للحد من انتشاره

4-**اهداف الدراسة:**

- الوقوف عند ظاهرة العنف المدرسي والى العوامل المؤدية الى تفشيها.
- معرفة انواع واشكال العنف المدرسي السائدة لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ودرجة انتشاره في مؤسساتهم.

- معرفة نتائج وآثار العنف المدرسي على التلميذ وعلى مستوى دافعيته للتعلم.

5-تحديد مفاهيم الدراسة:

العنف المدرسي:

تعريف أبو عليا ،٢٠٠١ : هو (كل الممارسات الايذائية) البدنية أو النفسية التي تقع على الطلبة من قبل معلميهم أو من بعضهم في المدرسة. (أبو عليا، ٢٠٠١ :١٠٧)

تعريف اجرائي للعنف المدرسي: كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين وقد يكون الأذى جسمي أو نفسي، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة.

الدافعية للتعلم:

عرفه احمد زكي صالح الدافع على انه: عامل داخل في الكائن الحي يدفعه الى عمل معين ويحثه على الاستمرار في هذا العمل مدة معينة من الزمن حتى يشبع هذا الدافع (امال بن يوسف، 2007، ص 22).

تتبنى هذه الدراسة تعريفا إجرائيا مفاده أن الدافعية للتعلم تشير إلى تلك القوة التي تجعل المتعلم يرغب في الدراسة ويقبل عليها رغبة منه في الحصول على المزيد من التحصيل.

6-الدراسات السابقة:

تكتسي الدراسات السابقة أهمية بالغة في البحث العلمي، فبعد الاطلاع عليها نتمكن من تكوين نظرية عن الموضوع المراد دراسته، كما نتمكن من الاستفادة من النتائج المتوصل إليها

في هذه الدراسات والتي توجه مسار البحث، ونظرا لأهمية الدراسات السابقة في البحث اخترنا مجموعة من الدراسات للمرتبطة بموضوع الدراسة كالتالي:

دراسة حنا مريم (1998):

فقد قامت بدراسة هدفت إلى الوقوف على كافة العوامل المسببة للعنف لدى التلاميذ و تكونت عينة الدراسة من أربع مجموعات مجموعة التلاميذ وشملت 300 تلميذ من الصفوف الدراسية بالمرحلة الثانوية، و مجموعة؟ أولياء الأمور وشملت 150 مبحوثا ومجموعة المعلمين والأخصائيين والاجتماعيين وشملت 140 مبحوثا وأخيرا 21 مبحوث من المتمدرسين وكشفت نتائج الدراسة إلى:

أن أهم الأسباب العنف ترجع إلى التلميذ وهي خصائص مرحلة المراهقة وشعوره بالإحباط من الدراسة والأسلوب الخاطئ في تعامل المدرسين مع التلاميذ أو كثافة الفصول وغياب الأنشطة المدرسية.

في دراسة أجراها (الحارثي،1999) التي سعت إلى الكشف عن الاتجاهات السائدة لدى أولياء الأمور و المعلمين في مدينة مكة المكرمة، نحو استخدام العقاب البدني في المدارس الابتدائية، و توصلت الدراسة إلى أن العقاب البدني يؤدي إلى آثار سلبية عند التلاميذ كالعنف المضاد وتوليد سلوك المعاندة و المشاحنة والهروب من المدرسة و تدني دافعية التلاميذ و نقص الدافع و الحافز للتعلم ، وقد أوصى الباحث بعدم استخدام العقاب البدني إلا في أضيق الحدود، كما ناد بضرورة رفع المستوى التعليمي للذين يقومون بتعليم الاطفال وبالذات في المرحلة الابتدائية

- **و في دراسة أجنبية للباحث (نوكس.ر. ف ،1998)** سعت هذه الدراسة لمعرفة أثر المناخ المدرسي على السلوك العدواني و دافعية التلاميذ في المرحلة الابتدائية، وأجريت الدراسة على 400 تلميذ و توصلت إلى أن معظم أعمال العنف بالمدارس ناتجة عن المناخ المدرسي السيئ الذي ينعكس بصورة سلبية على التلاميذ داخل و خارج المدرسة، و قد أوصت الدراسة بالعمل على تعديل البيئة المدرسية، وما تتضمنها من برامج، و أنشطة لتحقيق السلوك السوي و الايجابي للتلاميذ.

الفصل الثاني: العنف المدرسي وتأثيره على الدافعية للتعلم

أولا/ العنف المدرسي:

- تمهيد.

1. **مفهوم العنف المدرسي:**
2. **اسباب العنف المدرسي:**
3. **النظريات المفسرة للعنف:**

- خلاصة.

ثانيا/ الدافعية للتعلم

- تمهيد.

1-تعريف الدافعية:

2-تعريف الدافعية لتعلم:

3-العوامل المؤثرة في الدافعية لتعلم:

4- النظريات المفسرة لدافعية التعلم :

- خلاصة.

أولا / العنف المدرسي

تمهيد:

اختلف الرأي في تحديد المقصود بالعنف، باختلاف الزاوية المنظور إليه منها، فهناك من يفسره من خلال غاياته وأهدافه النهائية ويعرفه على انه إكراه يستهدف الخصم بقصد إرغامه على تنفيذ إرادته، وهناك من يحدد العنف تحديدا حصريا من خلال تعداد مظاهره المختلفة فيعرفه على انه مظاهر التعذيب والإبادة المنظمة، والاضطهاد من كل نوع والترحيل الإجباري والتهديد واغتصاب الوعي وغسل الدماغ وخداع العقول.

1-مفهوم العنف المدرسي:

_ **العنف لغة:** جذرها الثلاثي (عنف) به وعليه، عنفا وعنافة أي أخذه بشدة وقسوة، ولامه وعيره فهو عنيف.(علي عبدالقادر الغزالة،2011،ص30).

_ **اصطلاحا:** هو مجموعة السلوكات التي تهدف إلى إلحاق الأذى بالنفس أو بالأخر، ويأتي بشكلين إما: بدني مثل الضرب، التشاجر أو التدمير أو إتلاف الأشياء، وإما: العنف اللفظي مثل التهديد، الفتنة، الغمز... وهو إلحاق الأذى بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.(بلقاسم سلاطنية،2008، ص8).

ولقد تعددت التعريفات حول موضوع العنف المدرسي فكل يعرفه حسب رأيه بحيث يرى :

(يرى "عدنان كيفي"): أن المقصود من العنف المدرسي ما يجرى في بعضها من ممارسات سلوكية يكون أبطالها الطالب والطالبات والمعلمون والمعلمات ، شرارتها الغضب ووقودها تزايد الانفعال ونتيجتها استخدام اللطم والركل والضرب باللكمات والركلات الحادة والعصي : وأحيانا بالسلاح، وبالتالي فإنها تشكل خطرا على حياة هذه الفئة من الناس ، وتعتبر ظاهرة وليست مشكلة يتأذى منه الشعور الجمعي. (اميمة منير جادو،2005 ،ص 6).

(يعرف" شيدلر"):العنف المدرسي على أنه السلوك العدواني اللفظي و غير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة. (احمد حويتي ، 2004،ص193).

(وعرفت كوثر إبراهيم 7333 ،):العنف بأنه استجابة متطرفة فجة وشكل من أشكال السلوك العدواني تتسم بالشدة والتصلب والتطرف و التهيج والتهجم وشدة الانفعال واستخدام غير المشروع للقوة تجاه ذا ازد تكون نتيجته مدمرة، يرجع الى انخفاض مستوى شخص ما، أو موضوع معين ولا يمكن اخفاءه، واذا زادا تكون النتيجة مدمرة ،يرجع الى انخفاض مستوى

البصيرة والتفكير، يتخذ اشكال (جسمية لفضية، مادية، غير مباشرة) ويهدف الى إلحاق الاذى والضرر بالنفس أو بالأخرين أو بموضوع ما، وهو إما أن يكون فرديا أو جماعيا. (الخولي، 2008 ،61). (ويعرفه أيضا الاستاذ الدكتور أحمد حويتي):هو مجموع السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة و يؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي. (أحمد حويتي ،2004،ص 192) .

(**وعرف مجدي أحمد محمود 1996**):العنف الطالبي بأنه:" الطاقة التي تتجمع داخل الانسان ولا تنطلق الا بتأثيرات المثيرات الخارجية، وهي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكال من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس(مجدي احمد محمود،1996،ص86).

(عرفه احمد حسين الصغير بأنه): "ذلك السلوك العدواني، الذي يصدر من بعض الطالب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير الموجه ضد المجتمع المدرسي، بما يشتمل عليه من اداريين، وطالب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر أو أذى معنوي أو مادي"

هع(**وتعرفه فاطمة فوزي1992**):من خلال اجراءها بحث عن تلاميذ التعليم الاساسي في إطار المخالفات المدرسية بأنه تعدي التلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره من التلاميذ او على احد العاملين بالمدرسة بالقول او الفعل أو التخريب أو سلب ممتلكاتهم الشخصية، مما يدفع المعتدي عليه إلى الشكوى او الاشتباك مع المعتدي، على أن يتم ذلك في الفصل أو خارجه أو في نطاق المدرسة(فتيحة مهدي بالعسلة،2012،ص58)

(و يعرفه" دوبات"):على أنه مجموعة السلوك غير المقبول في المدرسة، بحيث تؤثر على النظام العام للمدرسة ، ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي وانخفاض مستوى الدافعية، ويتمثل في العنف الجسدي كالضرب و المشاحنة و تخريب الممتلكات المدرسية وفي العنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية واثارة الفوضى بشتى الطرق . (خالدي خيرة،7 200،ص97)

كما يعرف العنف المدرسي على انه كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الاذى بالأخرين و قد يكون الاذى جسميا أو نفسيا ، فالسخرية والاستهزاء من الفرد و فرض الاراء بالقوة و إسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة (منصور عبد الرحمان بن عسكر، 2003،ص4)

2-اسباب العنف المدرسي:

أ_ التنشئة الاجتماعية:

"والتي تتمثل في دور الأسرة تشكيل أو إكساب الفرد السلوكات الغير سوية، فهي الجماعة الأولى التي يكسب فيها الفرد ثقافة القيم والعادات السائدة في المجتمع، إذ يتعلم الفرد الصواب والخطأ وما عليه من واجبات وما له من حقوق.

وللأسرة دور هام في تربية أبنائها، "فإذا كانت الأسرة مستقرة وتلبي حاجات الطفل فهذا يعود بالإيجاب على الطفل وسعادته، أما إذا كانت الأسرة مضطربة هذا سيؤدي حتما إلى اضطراب أبنائها، فالأسرة تعتبر كالأرض الخصبة للانحرافات السلوكية."

بالإضافة إلى ذلك نذكر طبيعة التسلط الوالدي اتجاه الطفل والوقوف أمام رغباته ونوعية العقاب الذي يستخدمه الآباء على أولادهم يؤدي إلى آثار نفسية وجسمية ترجع سلبا على حياته اليومية.(سوسن شاكر مجيد،2008ص50)

وهناك نوع آخر من المعاملات الأسرية التي تتضح في التدليل والحماية المفرطة للطفل التي تفقده الثقة بنفسه، ومن الملاحظ أن الأطفال الذين يمارس عليهم العقاب البدني في منازلهم يكون رد فعلهم عدوانيا مع زملائهم، وحتى مع أساتذتهم فالسلطة الأبوية لا تزال في مجتمعنا هذا، وكذا الظروف الاجتماعية التي لها دور في التأثير على سلوك التلميذ داخل المدرسة، فكلما كانت الظروف الاجتماعية متوازنة كلما كانت شخصية الفرد قوية وقادرة على مواجهة الصعاب، بالإضافة غلى نوعية السكن والمستوى الاقتصادي للأسرة، كلها عوامل تساهم في ظهور العنف .

وليست الأسرة وحدها المسؤولة عن إكساب الأفراد للتصرفات العنيفة بل هناك عوامل أخرى تتمثل فيما يلي:

ب_ اسباب بيداغوجية:

والتي تتمثل في عدم كفاءة المعلم واعتماده على الكتاب المدرسي والمذكرات، حيث أشار الدكتور فاخر عاقل "أن المعلم يجب أن يستمر طوال حياته المهنية على عملية التعلم وفي التردد على المؤسسات التي تدرب المعلمين، وتحفزهم كما يجب على المعلم أن يكون عالما بأصول التربية وعلم النفس من أجل الوصول إلى سياسة رشيدة يستدل أثناء عمله(كمال الدسوقي،1961،ص112).

ومن الملاحظ أن هناك صنفين من المعلمين صنف إيجابي له القدرة على تغيير سلوك التلاميذ وصنف سلبي يزيد الأمر تعقيدا فيستعمل الضرب والسخرية من التلاميذ أثناء الوقوع في الخطأ

إن نقص التكوين للأّساتذة ووجودهم في اختصاص غير اختصاصهم له تأثير على التلاميذ بالإضافة على المظهر العام كالتأخر عن العمل، وعدم الاهتمام بالتلاميذ، وكذلك الحرية المطلقة للتلاميذ تزيد في عملية التشويش وتلقيب الأساتذة والاستهزاء من خلال وضع اسم غير مناسب له غير اسمه أو ربما بطريقة هزلية مضحكة على السبورة أو الحائط كلها تصرفات تعبر عن آراء التلاميذ نتيجة للمعاملة القهرية لهم، بالإضافة إلى التخريب المتعمد للأدوات المدرسية، والعنف الجسدي ضد الأساتذة، فالتلاميذ ليسوا الوحيدون الذين يسلط عليهم العنف بل أصبح الأساتذة عرضة للخطر من طرف التلاميذ، نجد منها المعنوي والجسدي مما يتطلب إعادة العلاقة بين المعلم والمتعلقة مع التلميذ.

ج_ اسباب ادارية:

وتكون من خلال أسلوب التعامل السائد في المدرسة الذي ينعكس سلبا أو إيجابا على المدرسة عموما وعلى المعلم خاصة، إذ يتضح ذلك في فرض القواعد والتعليمات والنظم، فإذا كان الأسلوب صارما يؤدي ذلك إلى نفور التلاميذ من المدرسة.(عبد الرحمان الشهري،2009،2008،ص31).

د_ اسباب تعود الى المؤسسة التربوية نفسها:

وذلك من خلال تصميم المؤسسة وبنائها وازدحام الفصول الدراسية ونقص المرافق الضرورية وقلة الخدمات أو انعدامها .

"غياب الأساتذة عن الحصص وتعويضهم بمعلمين آخرين لا يخاف منهم الطلاب ومن ثم الخروج عن النظام داخل الصف وسلوكات بعض المعلمين الغير اللائقة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي مر الأطفال، وتعاطي المخدرات والشعور بالظلم والتعويض عن الفشل ومخالطة أقران السوء والتأثر بمشاهد العنف".(عبد الرحمان العيسوي،2000،ص38).

بالإضافة إلى ذلك إهمال الأساتذة لبعض من التلاميذ والتعامل مع النجباء فقط وغياب الأنشطة الثقافية والرياضية له تأثير سلبي على التلاميذ لأن كل منهم له موهبة يطلع إلى توفير الظروف الملائمة لإشباعها وتنميتها .

"كثافة البرامج الدراسية: "إن كثافة البرامج يضغط على المدرس لأنها برامجه وخاصة في السنوات النهائية التي تجري فيها الامتحانات النهائية، يجعل المدرس يستعمل أسلوب الإلقاء والسرعة في الانتقال من درس لآخر وهذا ما يضر بالتلميذ وخاصة الأقل ذكاء وفهما .

اكتظاظ الأقسام الدراسية وارتفاع مستوى النمو الديمغرافي وقلة الهياكل التربوية في بعض المناطق جعل. الكثير من الأقسام يصل إلى حوالي 50 تلميذا أو أكثر مما يسبب ضغط على المعلم، وهذا يؤدي إلى انتشار الفوضى داخل القسم وبالتالي لجوء المعلمين إلى استخدام العنف للسيطرة على نظام القسم وهدوءه(بوفلجة الغياث،2008،ص88)

هـ _ اسباب تتعلق بطالب في حد ذاته:

الرغبة في الحصول على الممنوعات، أو المحرمات أو أشياء يصعب قبولها.

-العجز عن إقامة علاقات اجتماعية صحية.

- الشعور بالفشل أو الحرمان من العطف.

– ارتفاع نسبة لأنى فالعنف صورة لأنى والانانية في الفرد، وأن العلاقة بينهما مطردة فكلما زاد لأنى زاد العنف.

– الانفتاح الثقافي الواسع (العدوي،2008،ص61).

و _اسباب اقتصادية:

نتشار البطالة بين الشباب وانخفاض مستوى المعيشة الأسري، والأطفال الذين ينتمون إلى أسر منخفضة الدخل تزيد عدوانيتهم حيث أكد "ميشيل جورام" أن قلة المصادر وندرتها وقلة النشاط الاقتصادي يؤدي إلى العنف كما يبدوا واضحا في المجتمعات الفقيرة والمحرومة.(محمد خضر بن عبد المختار ،1999،ص91).

ي _ اسباب اعلامية:

تتمثل في مشاهدة العنف عن طريق التقليد لما تعرضه وسائل الإعلام المختلفة.اذ يعتبر الإعلام أكثر استعمالا لإيصال المعلومات مما يدفع التلميذ إلى التقليد والمحاكاة، كالكذب والتزوير...، بالإضافة إلى استغلال ساعات بين الإشهار والأفلام يثير رغبات وحاجات عديدة تتمثل في الألبسة الفاخرة والأكل المتنوع والسيارات...، إذ نجد الأب لا يمكنه توفير كل ما يشاهده الطفل مما يسبب النقص والإحباط لدى الطفل.(معتصم ميموني ،2006ص247).

3-النظريات المفسرة للعنف:

تعددت النظريات و الاتجاهات التي فسرت العنف كفعل يصدرعن الفرد، و كل تفسير ينطوي تحت اتجاه معين أو مدرسة معينة:

3-1 نظرية التحليل النفسي :

إن نظرية التحليل النفسي تهتم بجذور سلوكيات العنف بحيث" فرويد" أنه سلوك غريزي يهدف إلى تصريف الطاقة العدوانية الموجودة داخل الإنسان، كما أنه طاقة لاشعورية بداخل الإنسان فلا بد من التعبير عنه سلوكيا ولكي يتم ذلك فلا بد من إثارة خارجية تثير الطاقة العدوانية الغريزية على التعبير. وبما انا نظرية التحليل النفسي ترى ان العدوان استجابات غريزية فهي تقترح انه ليس بالإمكان ايقاف العدوان او التقليل منه او تجنب الاحباط . بل يجب ان يحول العدوان او يوجه نحو الاهداف بناءة بدلا من الاهداف التخريبية والهدامة (احمد رشيد زيادة،2007ص28).

يشير "فرويد" إلى اهمية مرحلة الطفولة المبكرة عند الأطفال و انعكاس العلاقات غير السليمة في هذه المرحلة و التي تنعكس سلبا على حياة الطفل المستقبلية ،بحيث تبقى رواسب تلك الخبرات عالقة في شخصية الطفل و تصبح دافعا لا شعوريا لانحرافه. (أكرم عبد الرزاق المشهداني،2005،ص137،136).

3-2 نظرية الضبط الاجتماعي:

تستخدم هذه النظرية من قبل المتخصصين الاجتماعيين وترى ان العنف ما هو إلا غريزة إنسانية داخلية ويظهر العنف عندما يفشل المجتمع في ضبط افراده واحكام السيطرة عليهم، حيث يرى اصحاب هذه النظرية ان خط الدفاع الاول للمجتمع هو تلك المجموعات التي لا تشجع سلوك العنف ،اما اولئك الذين لايسيطرون عليهم من قبل اسرهم او الجمعات لأولية فيتم ضبطهم والسيطرة عليهم الجماعات عن طريق جبرية القانون والشرطة، وعندما يفشلان في إحكام السيطرة يظهر العنف، وبناء على ذلك فإن العنف من وجهة نظر هذه النظرية يتم ضبطه عن طريق المجتمع في هذا الإطار يقول السمري عدلي (1994) بان نظرية الضبط

الاجتماعي تنظر إلى الطبيعة البشرية من خلال وجهة النظر التي تفترض ان الانحراف امر طبيعي وسوي، ومن خلال وجود نظام اخلاقي واطار مرجعي تقليدي في المجتمع قائم تجد هذه النظرية مؤسسات اجتماعية تزيد من قوة الرابطة التي تربط الافراد بالنظام الاخلاقي وتضف ايضا وتسمح هذه الرابطة الضعيفة بصورة الية بحدوث درجة اكبر من الانحراف وقد اشارطلعت إبراهيم لطفي (2001)ان اصحاب نظرية الضبط الاجتماعي يرون ان خط الدفاع بالنسبة للمجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وتستنكره فاعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرسمية وعندما تفشل الضوابط الرسمية ،يظهر العنف بين اعضاء المجتمع وتبرز اهم النقاط الاساسية لهذه النظرية:

_يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التنظيمية التي تحدد الافراد المجالات المقبولة وغير مقبولة بين الانماط السلوكية الاجتماعية

تعتبر التنشئة الاجتماعية اهم ادوات يضعها المجتمع لتحقيق الضبطية

عندما تصاب ادوات الضبط الاجتماعي الاول بالضعف يصبح سلوك الافراد الى انحراف منه الى التوافق(الخولي،2008،ص106)

وما يجب التركيز عليه هو ان هذه النظرية تفترض ان الدافع للانحراف لشيء طبيعي يوجد لدى جميع الافراد الا ان الطاعة والامتثال هي. شيء الذي يجب ان يتعلمه الفرد.

وعليه فإن هذه النظرية تعبران خط الدفاع الاجتماعي الاول بانسبة للمجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع على العنف وترفضه الانه سلوك غير مقبول ومستهجن اجتماعيا

3-3 النظرية البيئية:

تعتبر البيئة الاسرية اهم بيئة في حياة الفرد اوهي ما يفتح عليه عينيه ليقضي فيها السنوات الاولى من حياته لها اثر كبير في تكييف شخصيته، وتلي البيئة الاسرية في الاهمية باقي البيئات الخارجية التي يعيش بها الإنسان تؤثر في شخصيته ايضا كالمدرسة والمسجد والنادي والمقهى والمصنع ..

ان نقص التفاهم والشعور بالدفء بين الوالدين داخل الاسرة من خلال استخدام العنف البدني واللفظي ونقص التوجيه السليم لسلوك الطفل وتوجيهه نحو ممارسة الانشطة بطريقة سوية والحماية لوالدية المفرطة او القسوة المبالغ فيها ...كل ذلك يؤدي الى السلوك العنيف للطفل منذ نعومة اظفاره.

فالعنف سلوك متعلم ويقوي داخل الاسرة في ظل ظروف والديه غير ملائمة ، حيث ان الوالدين يسيئان تعليم ابناءهم يصرفون مجهودات بإقناعهم بان العنف والعدوان له نتائج فعالة للسيطرة على الاخرين والحصول على ما يريدون وبذلك ينتقل السلوك العنيف من الاباء الى الابناء ثم نتنج في المجتمع ظاهرة العنف. (العيسوي،1988،ص157).

3-4 النظرية السلوكية:

يرى اصحاب النظرية السلوكية والتي وضع اساسها في اواخر القرن الماضي وبداية القرن الحالي Watsonو Pavlovرائد المدرسة السلوكية المبكرة بين الحافز او المثير والسلوك، فهي تقوم على فكرة وجود حافز للسلوك وتكرار للسلوك، بالتالي فإن سلوك الإنسان مكتسب بالتعلم من البيئة والمواقف الحياتية المختلفة، كما ان تكرار السلوك محل الاهتمام اوالاعتياد عليه يؤدي إلى اكتساب العادات وممارستها بشكل مستمر. (المريخي،1013،ص 25).

ويؤكد واطسن" "watsonان السلوك العدواني عند الفرد محكوم بالمثيرات البيئية ،وانه كلما زادت المثيرات التي تؤدي الى الاستجابات العدوانية ،كلما نمت صفة العدوان وهاذا ماسماه واطسن" بمبدأ التكرار ولن يتم ذلك التكرار الا اذا قوبل بالدعم والتعزيز وبذلك تصبح صفة العدوان رهينة التكرار المثيرات وتدعيمها .

كما يذكر سكينر " Skinnerان سلوك الناس متعلم وانه محكوم في اي وقت بالكثير من العوامل المستقلة في اساسها ولهاذا يجب الا يتوقع الناس ادراك الكثير من الانساق السلوكية من موقف الى اخر ،ومثال ذلك انا الفرد الشديد العدوان في بعض المواقف يبدو عاطفيا وحنون في مواقف اخرى اي ان الفرد في اي وقت يعتمد على تاريخ تعلمه العدوان والظروف الحالية (الزغبي،2001،ص125).

ويضيف سكينر الا ان الانسان يتعلم السلوك عن طريق الثواب والعقاب ،فالسلوك المثاب لدى الفرد يميل الى تكراره،والسلوك المعاقب لديه لا يكرر ،وهاذا السلوك ينطبق على العنف والعدوان ،كما ان مكافاة السلوك العدواني يؤيد هاذا السلوك حتى وان كانت هذه المكافاة غير منتظمة(ايمان براهيم،2008).

اما فيما يخص السلوكيون الجدد من مثل دولارد وميللر Dollard and Millerيؤكدان ان الصراع اللاشعوري الذي تعلمه الطفل خلال مرحلة المهد والطفولة هو اساس المشكلات الانفعالية،في مراحل العمر التالية ،وان الطفل يتعلم الصراع العصاب او حتي السلوك العدواني او السلوك المنحرف نتيجة معاملة الوالديه والاساءة الى نموه،لذلك ركز على اهمية المحتويات اللاشعورية كمحددات لتعلم السلوك من خلال الخبرات المكبوتة لدى الفرد (القريطي عبد المطلب،1998،ص63).

ومايمكن استخلاصه من هذه النظرية في تفسيرها لظاهرة العنف ان سلوك العنف مثله مثل اي سلوك آخر يمكن التوصل اليه وتعديله من خلال قوانين التعلم،حيث ركز اصحاب هذه النظرية على ان سلوك العنف متعلم من البيئة وعليه فان المثيرات التي اكتسبها الفرد ما وفيها سلوك عنيف قد تم تعزيزه وتدعيمه.

3-5 النظرية المعرفية:

حداث حاول علماء النفس المعرفيون في دراساتهم وبحوثهم إلى معرفة كيفية إدراك العقل الإنساني وقائع احداث معينة في المجال الادراكي للإنسان اوالحيزالحيوي للإنسان كما يتمثل في مختلف مواقف لاجتماعية المعاشة وانعكاساته على الحياة النفسية للإنسان مما يؤدي به إلى تكوين مشاعر الغضب والكراهية،وكيف ان مثل هذه المشاعر تتحول الى إدراك داخلي يقود صاحبه إلى ممارسة السلوك العدواني ومن ثم كانت طريقتهم العلاجية للتحكم في هذا النوع من السلوك العدواني عن طريق التعديل الادراكي ولتزويده بمختلف الحقائق والمعلومات المتاحة في الموقف مما يوضح امامه المجال الادراكي ولايترك فيها نتيجة . (نوح الشهري،2009 ،ص18).

ويذكر كيلي « » Kellyالى ان الشخص يعاني من القلق مثلا إذا لم يمده جهازه التكويني بوسيلة يتعامل معها ٔ مع خبرة ما من الخبرات ، حيث يعجزعن تسمية هذه الخبرة او احلالها دليل ذلك الجهاز ،كما يشير كيلي الى ان الشخص الذي يعاني من تهديد ما فإنه يشعر بانه تغيرا اساسيا على وشك الحدوث في جهازه التكويني فان ذلك قد يؤدي بالشخص إلى ارتكاب سلوكا إجراميا مثل الانتحار. (الزعبي، المرجع السابق، ص 145 .).

كما اكد البرت اليس ا « Ellis Albertعلى ان الناس يتحكمون في اقدارهم بما يحملونه من قيم ومعتقدات والتصرف بموجبها ،حيث ان الناس يصبحون مضطربين في لغتهم ويفكرون ويتصرفون على نحو غير مميز وواضح طبقا لأفكارهم الخاطئة ،كما يشير اليس إلى ان اي تفكير او سلوك او انفعال اطبقا يؤدي إلى عواقب غير سامية او احباطها او تدميرها ، إن ما يؤدي إلى خطورة بالغة في سعادة الفرد او بقاءه على قيد الحياة (الزعبي، المرجع السابق،ص153).

ولهذه النظرية مذهبين الاول اصطلح على تسميته باتجاه العدوان الانفعالي الذي يركز على العدوان غير ُ المتسم نسبيا بالتفكير والذي يعتبر خط اساس التي ترتكز عليه،والمؤكد ان الافكار لها تأثير على السلوك الانفعالي فالأشخاص الثائرون يتأثرون بما يعتبرونه سببا في اثارتهم وايضا بكيفية تفسيرهم لحالتهم الانفعالية (الفسفوس،المرجع السابق، ص 21)

اما المذهب الثاني فيما يخص النظرية المعرفية فيتمثل فيما اصطلح على تسميته بالعدوان الإبداعي ويتضمن الفهم الكامل لكل من المستويات الظاهرة والمستترة للعدوان البشري،كما يسهم في الوقاية من سوء أدارة وتدبر العدوان المدمر، لهذا يستخدمه كثيرا من المعالجين كمنهج فعال في التدريب والعمل الإكلينيكي مع الافراد العدوانيين . (عصام العقاد، 2001،ص120،119).

ورغم اختلاف المعرفيون من حيث منطلق تعدد آرائهم يتفقون على ان الاضطرابات النفسية والسلوكية والسلوكيات الاجرام تعود الى خلل معرفي او عجز معرفي في التعاطي مع الموضوعات والاشياء.

3-6 النظرية الانسانية:

يعد كارل روجرز « Rogers Karlمن مؤسسي النظرية الإنسانية حيث يرى ان الناس يسيطر عليهم تحقيق الذات ويبقى هاذا هو الدافع والمحرض الداخلي لسلوك الفرد،وقد تنشا صراعات بين الحاجيات التي تدفع الى تحقيق الذات، والحاجيات الناتجة عن تقدير الذات مما يؤدي إلى سوء التكيف للفرد، وقد يتطور سوء التكيف عند الفرد عندما يمر بخبرة غير منسجمة مع شروط تقدير الذات لديه، فإن هذه الخبرة لا تنضم ضمن نظام الذي خبرات الشخص بشكل يقبله، عندما يناله التشويه والتحريف والانكسار، لأمر الذي يحدث التناقض بين الذات، والخبرة، ويصاحب هذا التناقض الذي يعيشه الفرد شعور التهديد والقلق،عندما يزداد هذا التناقض بدرجة عالية،فإن الفرد سوف يكون مضطرا إلى مساعدة تجعله منسجما مع الذات، وعندما لا يحصل له هذا الانسجام يجد نفسهَ محاطا، عندما يشعر بقوة اتجاه الاخرين.(القريطي عبدالمطلب، المرجع السابق، 85).

كما يرى اصحاب هذه النظرية ومن بينهم براهام ماسلو « » Maslowان الفرد في سياق نموه وتفاعله من والتقدير الاجتماعي مع الاخرين يحتاج إلى إشباع حاجات متعددة كالحاجة إلى الى الحب والامن والتقدير لاجتماعي وغيرها من الحاجات النفسية التي وضعها في شكل مدرج هرمي يبدا بالحاجات الفسيولوجية وينتهي بالحاجة إلى تحقيق الذات في عمة الهرم وانه من الضرورة اشباع هذه الحاجات حتى يشعر الفرد بالتوافق النفسي والاجتماعي ولكن عندما يكون الطفل محروما من إشباع حاجاته النفسية وخاصة الحاجة إلى الامن فان ذلك ينعكس على سلوكه وبالتالي يترتب عليه عدم الاحساس بالأمن والشعور بالنقص وضعف الكفاءة، وبالتالي يشارك الطفل في سلوكيات غير مرغوبة كالعدوان والعنف.(ملجم،2002،ص40-41).

ويرى اصحاب هذه النظرية ان اي إحباط يصيب الفرد ويؤدي إلى تهديد إشباع حاجاته الاساسية سوف يؤدي الى تقييم سيء للذات ونقص احترامها مما قد يلعب دورا إلى ان يسلك هاذا الفرد سلوكا اجراميا ،فالصراعات التي تحدث بين الحاجات التي تدفع إلى تحقيق الذات والحاجات الناتجة عن تقدير الذات تؤدي إلى سوء تكيف الفرد مما قد يدفعه إلى سلوك سلوكا إجراميا بسبب عدم تكيفه هذا.

3-7 النظرية البيولوجية:

يرى هذا الاتجاه أن العنف من طبيعة الإنسان وهو تعبير طبيعي عن عدد من غرائز العدوانية المكبوتة لديه، وأن التعبير عن العنف لازم لاستمرار المجتمع الإنساني لان كل العلاقات الانسانية ونظم المجتمع يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان. ومن اهم راود هذه النظرية (لميروزو)، والذي يعتقد بالجبرية البيولوجية في مقابل الحرية والاختيار في السلوك، وقد افترض وجود استعدادات او مكونات بيولوجية محددة لدى بعض لأفراد تجعلهم قابلين للوقوع في الجريمة ولانحراف اكثر من غيرهم ممن ليس لديهم تلك الاستعدادات البيولوجية. (الطيار،2005، 66)

وتهتم هذه النظرية بالعوامل البيولوجية في الكائن الحي كالصبغات والجينات الجنسية والهرمونات والجهاز العصبي المركزي واللامركزي والغدد الصماء والتأثيرات البيو كيميائية والأنشطة الكهربائية في المخ، حيث يوجد لدى لإنسان ميكانيزم فيزيولوجي وينمو عندما يثار لديه الشعور بالغضب، وهذا يؤدي الى حدوث بعض التغييرات الفسيولوجية التي تؤثر بدورها على سرعة القلب وزيادة ضغط الدم وزيادة نسبة الجلوكوز فيه والى ازدياد معدل تنفس الفرد وانكماش عضالات أطرافه مما يؤدي إلى توترها لتقاوم التعب والإرهاق كما تزداد سرعة الدورة

الدموية وخاصة في الأطراف ويعض الفرد انيابه وتصدر عنه اصوات لاإرادية ويقل ادراكه الحسي حتى انه لا يشعر بالألم في معركته مع غريمه)عمارة،2008،ص36)

خلاصة:

من خلال ما سبق يمكن القول بأن العنف ظاهرة سلبية و مشكلة حقيقية اجتاحت المدارس بأشكال متنوعة، بحيث يؤثر بدرجة كبيرة على التلاميذ سواء على سلوكياتهم أو في طريقة تفكيرهم و طريقة تعاملهم مع الآخرين، هذا ما يجعل من البيئة المدرسية محيطا غير ملائم لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية و تتسبب في العديد من المشكلات التربوية النفسية و الانفعالية.

ثانيا/ الدافعية للتعلم

تمهيد

أدلى التربويون أهمية بالغة لموضوع الدافعية لما له من الأثر البالغ على التعلم وعليه تنادي كل المنظومات التربوية العلمية بالدافعية في مجال التعليم، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي الحركي والوجداني، وتعد الدافعية للتعلم متغير فعال في إنجاز الأهداف وتتحقق الغايات التربوية الكبرى للمجتمع، كما تعتبر الدافعية للتعلم من القضايا التي تهم التربويون والمعلمين والموجهون أو المخططين،ويرجع الاهتمام بهذا الجانب من الخصائص الشخصية للطلبة لكونها العامل الذي يمكن أن يثير انتباه المعلم وفعاليته الذهنية المتعددة للإسهام في مواقف التعلم والخبرات التي تواجهه.

تعريف الدافعية:

الدافعية هي المفهوم الذي نستخدمه عندما نعرف القوى الفاعلة المؤثرة على الكائن العضوي حيث يبدأ في سلوك ما أو تلك التي توجه سلوكه كذلك فنحن نستخدم مفهوم التفسير الفروق في الكثافة أو الشدة الخاصة بالسلوك أو المثابرة في السلوك و إثارته فالسلوك المدفوع بشكل مرتفع غالبا ما يكون مثابرا.)مطر الفراج، 2011 ،ص 29.)

الدافعية عبارة عن محركات داخلية أو قوى كامنة داخلية غير مرئية يحس بها الإنسان و تدفعه الان يتصرف أو يعمل من اجل إشباع حاجة معينة و يشعر بها.

عرفها عدس وتوق الدافعية أنها عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تحرك السلوك و توجهه نحو هدف أو غرض معين و تحافظ عل استمراريته حت يتحقق ذلك لهدف.)عياصرة، 2001 ،ص 21.)

تعريف "مروان أبو حويج": هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي اهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية. (مروان أبو حويج، 2004 ، ص 14)

تشير كذلك إلى حالة فسيولوجية – نفسية ، داخلية تختلف درجتها من شخص لآخر تعمل على تحريك الفرد للقيام بسلوك معين لتحقيق هدف معين (بوعمامة ، 2006.)

وعرف "ماسو " الدافعية بأنها خاصية ثابتة ، ومستمرة و مركبة و متغيرة، تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي. (عبد اللطيف محمد خليفة،2000،ص 69)

وتعرف الدافعية على أنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته وإعادة الاتزان عندما يختل ، وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك هي: ٍ تحقيق حاجاته عادة الاتزان عند تحريكه و تنشيطه وتوجيهه، والمحافظة على استخدامه إلى حين إشباع الحاجة. (ثائر غباري، 2008 ،ص 16)

1-تعريف الدافعية لتعلم:

يعرفها " تيرنر2003 " بأنها رغبة المتعلمين للعمل أو المشاركة في التعلم المستمر وتحمل مسؤولية تطورهم الخاص.)الرفو ع،2015 ، ص،207.)

يعرفها " بلير" و " سنرمان " أنها الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة.)الزغبي ،2001 ،ص،248.)

ويعرفها " خليل المعايطة ونادر فهمي الزيود واخرون 1993 : "هؤلاء الباحثون أنها حالة استثارة داخلة تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في كل موقف تعليمي ،يشترك فيه قصد إشباع دوافعه للمعرفة وتحقيق ذاته .) دوقة واخرون ، 2011، ص،12.)

يعرفها " أبو جادو " 2000 بأنها حالة داخلية تدفع الطالب لإل نتباه إلى الموقف التعليمي ،والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم.)سهير زكي ،2015، ص،11.)

يعرف " سيد عثمان" دافعية التعلم : هي دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع المتمثلة في التأهب و النشاط في المادة و المشاركة الاجتماعية، و يحدد سيد عثمان دافعية التعلم قائلا: " إن أسمى صورة من صور الدافعية في التعلم هي تلك التي يتحرك فيها المتعلم و المعلم

بدافعية مشتركة في التعلم، من حيث الحرية و التوجه و الانطلاق و ضبط الذات و احترام ذات المتعلم و الاعتراف بمسؤولية مواجهة التعلم. (الفرماوي ،2000،ص85 .)

يعرفها " ترديف 1992 " أنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن تكون داخليا أو خارجيا ،كما أن الدافعية ناتجة كذلك عن الادراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة، وعن قيمة النشاطات التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه زملاءه واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة.) دوقة واخرون.)12،ص ،2011،

بينما يعرفها " عدس "و " توق" 2005 على أنها مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية ،التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل أي يشير المفهوم إلى نزعة للوصول إلى هدف معين ،وهذا الهدف قد يكون إرضاء لحاجات أو رغبات داخلية.) الرفوع ،2015، ص،208.)

فالدافعية للتعلم هي مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم الى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغه الاهداف المنشودة ،وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم وبدونها لا يحدث التعلم الفعال.

فقد اختلفت وجهات النظر حول مفهوم الدافعية للتعلم باختلاف المدارس ،فكل مدرسة تناولت هذا الموضوع بشكل مختلف وفيما يلي بعض وجهات نظر :

من وجهة نظر المدرسة الإنسانية : فهي ترى أن الدافعية تمثل حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم من أجل استغلال أقصى ما لديه من طاقات وامكانيات في أي موقف تعليمي، وهي

تقوم بالتركيز على مساعدة المتعلم على استغلال واستثمار امكانياته وقدراته لتحقيق التعلم المطلوب.

من وجهة نظر المعرفية: فترى أنها حالة استثمار داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي، يشارك فيه من أجل اشباع دوافعه المعرفة، ومواصلة تحقيق ذاته فالنظرية المعرفية تسلم افتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه.)كوافحة ، 2004، ص

-**اما دافعية التعلم من وجهة نظر السلوكية:** فتعرف بأنها " الحالة الداخلية أو الخارجية التي تحرك افكار ومعارف بناء المعرفية ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معينة معرفية ،كما يمكن تحديد الدافعية للتعلم من وجهة نظر التحليلية بالآتي :حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأي وسيلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية تحقيق التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل. فمن خلال التعريفات التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم نلاحظ أن فيها قدرا من التشابه في بعض النقاط والجوانب :

- وجود رغبة وميل داخلي عند المتعلم لبلوغ أهداف التعلم.

لتحسن في الخبرة.-

-وجود مجهودات وعمليات عقلية موجهة لأداء نشاطات أكاديمية هادفة

-الاستمرار في تلك النشاطات حتى تتحقق بحيث يؤدي إشباعها إلى مكافأة ورضا ذاتي من أجل إعادة التوازن.

2-العوامل المؤثرة في الدافعية لتعلم:

تعتبر الدافعية للتعلم حصيلة عدة عوامل متداخلة فيما بينها كالعوامل الاجتماعية والشخصية التي تتوقف عليها قوة الدافعية للتعلم. ولقد بين كال من ني وسكمت)1986, Schmitt & Noe (وجود عوامل فردية وبيئية تؤثر في دافعية الأفراد نحو التعلم. فدافعية التعلم تتأثر بالاعتقادات الفردية كامتلاك مهارة دقيقة وكذلك التوقعات حول القدرة على تعلم المادة، بالإضافة إلى التوقعات المتعلقة بوجود نتائج مرغوبة ترتبط بالتعلم. كما أن كال من الفعالية الذاتية والوعي والقلق ومكان السيطرة)Control of Locus (ودافعية الإنجاز تؤثر في دافعية الأفراد نحو التعلم. كما وقد أشار الباحثان إلى أن دافعية التعلم تتأثر بالإدراكات البيئية خاصة من ناحية امتلاك الدعم الاجتماعي والتقنيات التي تسمح بتطبيق المهارات المتعلمة.

يرى أحمد)٢٠٠٠)أن ابرز العوامل المؤثرة في دافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية هي على النحو الآتي:

العوامل المرتبطة بالمعلم والبيئة الصفية: تتمثل في قدرة المعلمين ومهاراتهم في توضيح الدروس وفي إعطاء شهادات التقدير والامتياز وتعامل المعلمين مع الطلبة باحترام للطلبة من أجل توفير المعلمين فرصا المشاركة في إدارة الحصة والتعبير عن الآراء وكثرة الامتحانات التي يطلبها المعلمون وتنوع الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلمون وتشجيع أساليب البحث العلمي في المدرسة وتشجيع الإبداع من قبل المعلمين وربط المعلمين الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة. فقد أثبتت دراسات كل من ميوس)1979)و ميلان كالي)1989)ان العلاقة الايجابية بين الأستاذ والتلميذ ترفع من مستوى الدافعية للتعلم في مراحل مبكرة وتوصلت نتائج كل من وان نزل)1995)ولودو بريش)1996)ان النتائج الخاصة بدافعية ترتبط بالعلاقة الشخصية بين المدرس والتلميذ، كما بينت أن إدراك الدعم الخاص بالأساتذة مرتبط

بنتائج التلميذ. فالسند المدرك من قبل التلميذ له عالقة باهتماماتهم المدرسية.)في: خليفة عبد اللطيف، 2000 :157)

العوامل المرتبطة بالأسرة والمحيط الاجتماعي: بما أن دافعية التعلم من الدوافع المكتسبة. فالجو الأسري يلعب دورا هاما في نمو هذا الدافع أو انخفاضه. وتتمثل في اهتمام الأسرة بأبنائها ومتابعة الأهل لعملية التعليم في المدرسة وتوقعات الأهل بنجاح الطالب في المدرسة والأهمية التي توليها أسرة الطالب للتعليم ورغبة الطالب في إرضاء والديه والعالقات الودية بين الطالب وإخوته ووالديه والجو الأسري العام لأسرة الطالب .فقد العديد من الدراسات والابحاث الحديثة إلى إظهار أهمية التنشئة الاجتماعية للرفع من دافعية التعلم. فدراسة نيفين)1972)في)سهير كامل، 1999 :28)اوضحت مدى ارتباط الدافعية بالتنشئة الاسرية التي تشجع على الاستقلال المبكر وكذا ارتباطها بالجو السري المحفز والمشجع على الطموح المبكر. وأكد روم أن الأطفال الذين يتصفون بدافعية عالية ينشؤون من أسر تتسم بالتفاعل الإيجابي بين الآباء والاباء.

العوامل المرتبطة بالتلميذ نفسه: توجد مجموعة كبيرة من العوامل الشخصية ذات الطبيعة النفسية، والاجتماعية ، العقلية والجسمية التي تؤثر في الدافعية للتعلم وارتفاع او تدني مستوى التحصيل الدراسي وتقدير التلميذ لذاته يؤدي إما انخفاض او زيادة دافعية التعلم، فبمجرد اعتقاد التلميذ بعدم قدرته على تحقيق النجاح الذي يعكس الصورة السلبية لذاته.

وتظهر أيضا في رغبة التلميذ بالتفوق وقدرته على فهم الدروس وشعوره بالنجاح الدائم في دروسه وحالته النفسية وحصوله على الحوافز والمشجعات وأخيرا مدى مناسبة التقدير الذي يحصل عليه لقاء المجهودات التي يبذلها.

وبعد التطرق إلى العوامل المؤثرة في دافعية التعلم نجد أن لها دورا فعال وأساسي إما في رفع أو تدني الدافعية لدى التلميذ، حيث تلعب كل من الأسرة حسب طبيعة المعاملة الوالدية من تشجيع وتعزيز أو أهمال وعدم رعاية الذي يؤثر على نفسية المتعلم ومن ثم على دافعيته للتعلم. وينحصر دور المدرسة في العلاقات ما بين الأستاذة والتلميذ وما بين التلميذ ورفاقه وعلاقته مع باقي الفريق البيداغوجي والتي يجب أن تكون ايجابية حتى ترفع من ثقة التلميذ بنفسه وبالتالي زيادة الدافعية للتعلم. ومن جملة العوامل تلك المتعلقة بالتلميذ وطبيعة شخصيته من إنبساط وإنطواء، نسبة الذكاء والتحكم في انفعالاته يؤدي إلى وجود فروق بين المتعلمين في دافعية التعلم.

3- النظريات المفسرة لدافعية التعلم :

أ/ النظرية الانسانية أو الاتجاه الإنساني (هرمية ماسلو)

ويعني هذا الاتجاه بتفسير الدافعية وإيضاح مفاهيمها المتعلقة بدراسات الشخصية ، ومن أبرز علمائه (ماسلو) الذي يرى بأن الدافعية لدى الإنسان تنمو بشكل هرمي لقضاء حاجات يحددها بسبعة مرتبة من قاعدة الهرم الي قمته :

الحاجات الفيزيولوجية: وتتحدد بأصناف أساسية جدا ، كالطعام ،الشراب ، الهواء المسكن ويرى (ماسلو) أن الحصول على الطعام والشراب وإشباع الحاجات الفيزيولوجية المرتبطة بها ليس نهاية المطاف بالنسبة للدافعية الإنسانية، بل يؤدي هذا الإشباع إلى تحرير الفرد من سيطرة حاجاته الفيزيولوجية وإلى إتاحة الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى.

حاجات الأمن و السلامة: و هي حاجات تمثل رغبات الفرد في العيش بأمن وسلام مع تجنب القلق و الخوف.

حاجات الحب و الانتماء: و هي حاجات تنم عن رغبة الفرد في إقامة علاقة عاطفية مع الناس عامة ومع الأشخاص و المجموعات الهامة في حياته الحاقة.

حاجات احترام الذات: و هذه الحاجات تنم عن رغبة الفرد في تحقيق ذاته المتميزة، و يتبدى إشباعها بمشاعر الثقة والكفاءة، والقدرة، في حين يؤدي عدم إشباعها إلى الشعور بالدونية و العجز.

حاجات تحقيق الذات: و تنم هذه الحاجات عن رغبة الفرد في تحقيق أكبر قدر ممكن من إمكاناته وقدراته، و يرى (ماسلو) أن الإنسان الذي يستطيع تحقيق ذاته إنما يتمتع بصحة نفسية عالية جدا. غير أن (ماسلو) يقصر ذلك كله على الأفراد الراشدين فقط، لأن الأطفال و اليافعين لن يتمكنوا من تحقيق هذه الحاجات بسبب عدم اكتمال نضجهم.

حاجات المعرفة و الفهم: و هي حاجات ترمي إلى الرغبة المستمرة في الفهم والمعرفة، و تتمثل واضحة في النشاطات الاستكشافية والاستطلاعية، وفي البحث عن المزيد من المعرفة، و الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات، و يرى (ماسلو) أن حاجات المعرفة والفهم، هي أكثر وضوحا عند بعض الأفراد من غيرهم، و يلعب هذا الصنف من الحاجات دورا حيويا في سلوك الطلاب الاكاديمي، لأن عملية تعزيزها تمكنهم من اكتساب المعرفة و أصول التفكير العلمي, اعتمادا على دوافع ذاتية و داخلية.

الحاجات الجمالية: يدل هذا النوع من الحاجات على الرغبة الصادقة في القيم الجمالية و تتجلى لدى الأفراد في إقبالهم أو تفضيلهم للترتيب والنظام والاتساق والكمال. و على الرغم من أن (ما سلو) يعترف بصعوبة فهم طبيعة فهم الحاجات الجمالية ،الا أنه يعتقد أن الفرد السوي

الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة ينزع إلى البحث عن الجمال بطبيعة سواء كان طفلا ام راشد (مروان أبو حويج, 2012، ص 147-14)

نظرية الغزو :

الدافعية من وجهه النظرية المعرفية حالة داخلية تحرك أفكار متعلم ومعارفه وبناءه المعرفية ووعيه وانتباهه وتلح عليه مواصلة الأداء الوصول إلى حالة توازن معرفيه معينة. ومن النظريات المعرفية التي تحدثت بشيء من التفصيل عن الدافعية نظرية واينر(1972 (WIENNERالمسمات بنظرية العزو التي تصف كيف تؤثر تفسيرات الأفراد وتبريرات خبر لخبرات النجاح والفشل في دافعيتهم يعتبروا وينر من أبرز علماء النفس المسؤولين عن نظريه العزل بالتعلم والتحصيل الدراسي ويرى انه يمكن تصنيف الأسباب التي يعزوا إليها الطالب نجاحه وفشله حتى ثالث أبعاد هي مصدر الأسباب ومدى ثباتها مكانيه و التحكم بها والسيطرة عليها.)نافز بقيعي،6616 :166.)

وفي الوسط المدرسي يوجد العديد من الأسباب التي قد يقدمها المتعلمون لتفسير نجاحهم التلميذ يوم يمكن إسناد فشله إلى ضعف الاستعداد المعرفي وقلة المجهود المبذول صعوبة النشاطات التعليمية الحظ أو إلى عدم كفاءة أساتذته هذه الأبعاد هي:

مكان سبب: هذا البعد يمكن من التمييز بين الأسباب الداخلية في التلميذ نفسه)استعداده المعرفي، الموهبة،القدرة، التعب، ... الخ(، الاسباب الخارجية)صعوبة النشاط، الحظ، الأسلوب التعليمي، الزملاء، المز اج، ... الخ(. التلميذ مثال يعطي انساب داخلي عندما يرى أن فشله في الامتحان يعود إلى تعبه المقابل يقدم انساب خارجية عندما يفسر فشله بعدم كفاءه أحد أساتذته.

ثبات أو استقرار السبب: فيقال عن سبب معين انه مستقر أو ثابت عندما يتميز أو يتصف بالديمومة في نظر التلميذ كالذكاء مثال وسبب غير ثابت عندما يكون معرضا لتغيير المستمر ويكون قابل للتعديل هكذا

فعندما ينصب التلميذ نجاحه إلى في نشاط تعليمي معين إلى موهبته فهو يعطي سببا ثابتا بينما إذا عزا نجاحه إلى الحظ انه يقدم سببا قابل للتعديل.

التحكم في السبب: يشيرهذا البعد الى التمييز بين الشباب بالنسبة لمسؤولية التلميذ فالسبب المتحكم فيه والسبب الذي يرى المتعلم بانه بإمكان اجتنابه إذا اراد ذلك، بينما يقال عن السبب انه غير قابل للتحكم والضبط عندما يرى التلميذ انه ال يملك اي سيطرة عليه القدرة مثال سبب من اسباب القابلة للتحكم بينما الحظ

هو وغير ذلك.)احمد دوقة و آخرون، 2011.24.25

نافز احمد بقيعي)6616 ☺التربية العملية الفاعلة، الطبعة1 ،دار المسيلة للنشر والتوزيع، عمان– الاردن

-النظرية السلوكية :

الدافعية في النظرية السلوكية إلى الحالة الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة، ويفسر سلوكيون الدافعية من خلال مفهومي المكافأة والحوافز. المكافاة عبارة عن تقسيم شيء جذاب أو مرغوب فيك محصله للسلوك ما علم درجات إضافية للطالب عند أداء إتقانه لعمل متميز يعتبر مكافاة تستثير دافعيته فيما بعد أما الحوافز فتشير إلى شيء أو حدث يؤدي إلى تشجيع السلوك المرغوب فيه، فمثال وعد الطالب بتقدير امتياز وعد الطالب بتقدير امتياز يعد حافز له و حصوله الفعل على

هذا التقدير وبمثابة مكافاة لذا فان النظرية السلوكية ركزت على اثأر تعزيز في السلوك من خلال تنظيم الاثار بعديه بشكل جيد كما ركزت السلوكية على تأثير البيئة على دافعية الطلبة في بعض الأحيان يعملون بتأثير الدوافع الداخلية بمعنى أن طاقاتهم وتوجههم قد يكوناننا نابعين من رغبتهم الذاتية في المشاركة بنشاط معين وهي تعزز نفسها بنفسها وان المكافاة الخارجية يمكنها أن تتدخل مع الدو افع الداخلية. .)16.-166 :6616،بقيعي نافز)

نظرية فروم : (1964) vroom

تعتبر نظرية معرفية يتم تركيز فيها على التوقعات التي يحملها الافراد حول أنفسهم وحول المحيط الذين يعيشون فيه. حيث فرقت هذه النظرية بين مصطلحين أساسين وهما الطابع الاجتماعي والطابع الفردي للشخص)الداهري، 2011 ،119 ،)إذا يرى فروم بأن الدافعية هي نتيجة حصيلة ضرب ثالثة عوامل أساسية هي:

أ التوقع: وهو اعتقاد حول احتمال إنجاز عمل معين بهدف الحصول على نتائج معينة، وهو يعبر عن مدى إدراك الفرد لقدرته على إنجاز عمل ما أي إدراك للعالقة الموجودة بين الجهد المبذول والاداء.

ب- الوسيلة: ويقصد به إدراك الفرد للعالقة الموجودة بين الأداء والنتيجة المرغوب فيها.

ج – القيمة: وهي قيمة ال نتيجة أي القيمة التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال بذل جهد معين، ويمكن أن تكون تلك لقيمة إما داخلية مثل تحقيق الذات أو خارجية مثل الجرة أو الترقية. (دوقة وآخرون،2009 ،24)

خلاصة :

الدافعية للتعلم من المواضيع الهامة في علم النفس التربوي لارتباطها التوثيق بالعملية التعليمية التعلمية وشرطا من شروطها، و قد تطرقنا في هذا الفصل إلى مجموعة من النقاط الأساسية التي حاولنا من خلالها العرف على دافعية التعلم بالتطرق إلى النظريات المفسرة لها و الأسباب والمؤثرة فبها، و لدافعية التعلم أهمية تربوية تكمن في جعل المتعلم قابل لأن يمارس نشاطات معرفية و حركية في نطاق المدرسة أو حتى خارجها، و التي تظهر في خاصة في مرحلة الطفولة التي تعتبر مرحلة النشاط و الحيوية و تكوين الشخصية عند التلاميذ الصغار

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

1-منهج الدراسة

2-عينة الدراسة:

3- حدود الدراسة:

4-الادوات المستخدمة في الدراسة:

5-الخصائص السيكومترية لكل اداة الدراسة:

6-الاساليب الاحصائية:

تمهيد:

نهدف في هذا الفصل الى توضيح الخطوات و الإجراءات التي اتبعناها في موضوع الدراسة و الذي يتضمن المنهج المعتمد عليه و العينة و مجالات الدراسة بالإضافة لأدوات جمع البيانات و الخصائص العامة والأساليب الاحصائية من اجل التحقق من فرضيات الدراسة.

1-منهج الدراسة

لقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي لملائمته لخصائص الدراسة و اعتماده على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع وفق خطوات منهجية.

ويشير "مصطفى حسن باهي" إلى أن المنهج الوصفي من أكثر مناهج البحث استخداما و خاصة في مجال البحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية و الرياضية، لا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات و تبويبها، و إنما يمتد إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات ،لذا يجب على الباحث تصنيف البيانات و الحقائق و تحليلها، تحليلا دقيقا و كافيا للوصول إلى تعميمات بشأن الوصول إلى موضوع الدراسة (عبيدات،1999)

وان طبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته حول انعكاسات العنف المدرسي على دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة الرابعة من التعليم المتوسط، بالتالي فإن المنهج الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي لأنه يقوم بوصف ما هو موجود و تفسيره، لذلك تم العمل على إعداد استمارة مؤلفة من عدة أسئلة و ذلك لمعرفة هذه العلاقة من الواقع المدروس.

2- عينة الدراسة:

تعتبر عملية اختيار عينة الدراسة من أهم الخطوات الأساسية في البحث العلمي لأنها تعتبر المجتمع الأصلي للدراسة وتمثله بطريقة علمية ينبغي أن تكون العينة متمثلة تمثيلا صادقا لمجتمع الدراسة وذلك كي تكون معبرة عن حقيقة الواقع وتماشيا مع هدف البحث.

وذلك فقد أجرينا دراسة على تلاميذ مرحلة الرابعة متوسط، حيث تمثلت عينة الدراسة على 50 تلميذ

وبذلك اخذت العينة بطريقة قصدية.

3- حدود الدراسة:

المجال المكاني:

اجريت الدراسة في متوسطة الشهيد رحماني طاهر ببلدية برهوم ولاية المسيلة .

المجال الزماني:

تم القيام بزيارة استطلاعية لمكان إجراء الدراسة للتعرف أكثر على مجتمع الدراسة حيث تم توزيع الاستبيانات في تاريخ 27 مارس 2022 وتم استلامها في بنفس اليوم الذي تم فيه توزيع الاستبيان.

المجال البشري:

تمثلت عينة الدراسة في مجموعة تلاميذ بمتوسطة برهوم، حيث تكون عددهم في 50 تلميذ موزعين على 3 اقسام لسنة الرابعة متوسط

4-الادوات المستخدمة في الدراسة:

يحتاج الباحث إلى أدوات لجمع البيانات و المعلومات المتعلقة بموضوع أو حدث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المبحوث (عبيدات،1999)

و لقد استخدمنا الاستبيان كوسيلة واداة لجمع البيانات.

أ _ استبيان العنف المدرسي:

قمنا بإعداد استبيان ليتناسب ويتلاءم مع المرحلة العمرية والثقافية التي يمر بها تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وبعد اطلاعنا على مجموعة من الأبحاث و الدراسات السابقة حول العنف المدرسي، قمنا بتحديد أبعاد الاستبيان لمعرفة سلوك التلميذ العنيف، حيث تضمن ثلاث ابعاد رئيسية وهي السلوك العدواني المادي والسلوك العدواني اللفظي والعدائية

_ وصف الاداة :

صيغ الاستبيان في صورته الأولية تضمنت 40 بندا و بعد إجراء التعديلات في فقرات الاستمارة، تضمن الاستبيان في صورته النهائية على 30 بند، مقسمة إلى ثلاثة أبعاد رئيسية كما ذكرنا سابقا.

_طريقة التصحيح:

وضعت بدائل كل بند (كثيرا جدا. كثيرا. احيانا. نادرا. نادرا جدا)

الجدول التالي رقم (01) يبين توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني

محاور مقياس السلوك العدواني	عدد المحاور	عدد الفقرات
السلوك العدواني المادي	1،2،3،4،7،8،9،10،11،12،13،1	12
السلوك العدواني اللفظي	16،17،18،19،20،21،22،24،25،26 28	11
العدائية	5،6،15،23،27،29،30	7
	المجموع	30

ب _ استبيان دافعية التعلم:

يهدف هذا المقياس إلى قياس دافعية التعلم عند تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي و قد اتبعنا في إنجاز هذه الأداة عدة خطوات بعد اطلاعنا على الجانب النظري و الدراسات السابقة لدافعية التعلم.

_ وصف الاداة:

يتألف الاستبيان في صورته الأولية من (36)فقرة، و بعد تعديله بما يتناسب مع المرحلة العمرية و الثقافية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية، تكون الاستبيان في صورته النهائية الى (30) فقرة موزعة على أربعة أبعاد تقيس دافعية التعلم عند تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط :

-المثابرة والجدية

- قيمة وفائدة التعلم

- مسؤولية المتعلم

- الكفاءة الذاتية

_طريقة التصحيح:

وضعت بدائل كل بند من بنود استبيان الدافعية للتعلم من خمس مستويات هي (موافق تماما، موافق، لا ادري، غير موافق، غير موافق تماما)

جدول رقم (02) يوضح توزيع الفقرات في استبيان الدافعية للتعلم

الابعاد	الفقرات	عدد الفقرات
المثابرة والجدية	1,5,9,13,17,21,25,28	08
قيمة وفائدة التعلم	2,6,10,14,18,22	06
مسؤولية المتعلم	3,7,11,15,19,23,26	07
الكفاءة الذاتية	4,8,12,16,20,24,27,29,30	09
	المجموع	30

5-الخصائص السيكومترية لكل اداة الدراسة:

أولا/ ثبات وصدق مقياس العنف المدرسي:

أ/ الثبات:

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ والقائم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها بالنسبة للمقياس ككل، حيث بلغ (0.83) بالنسبة للمقياس ككل، ومنه يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (3) يوضح ثبات مقياس العنف المدرسي عن طريق التناسق الداخلي

	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المقياس ككل	0.838	30

ب/ الصدق

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 6 درجات عليا و6 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (...) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (6.17) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.01):

الجدول رقم (4) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس العنف المدرسي

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
التوافق النفسي	الأعلى	0.059	0.813	6	94.8333	11.65190	10	6.176	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	58.5000	8.47939				

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس الدافعية للتعلم:

أ/ الثبات:

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ والقائم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها بالنسبة للمقياس ككل، وقد بلغ (0.89)، ومنه يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5) يوضح ثبات مقياس الدافعية للتعلم عن طريق التناسق الداخلي

المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.894	30

ب/ الصدق

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 6 درجات عليا و6 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وقفا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (...) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (8.04) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.01):

الجدول رقم (6) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الدافعية للتعلم

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
التوافق النفسي	الأعلى	1.853	0.203	6	140.8333	8.75024	10	8.045	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	105.3333	6.34560				

6-الاساليب الاحصائية:

لقد تم الاعتماد على مجموعة من الاساليب الاحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية spss في نسخته 26للاجابة على تساؤلات الدراسة في معالجة البيانات الاحصائية، و تضمنت المعالجة الاحصائية استعمال كل من :

اختبار **كولموغروف سميرنوف** و اختبار **شبير ويلك** للتحقق من شرط اعتدالية التوزيع.

استخدام معامل الانحدار لتحديد قيمة العلاقة وحجم التأثير بين المتغيرين

اختبار الدلالة الاحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة لحساب نتائج الفرضيات.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل الى عرض الاجراءات المنهجية مرورا الى المنهج المعتمد في هذه الدراسة مع التعرف على عينة الدراسة وكذلك حدود الدراسة والادوات المستخدمة في جمع البيانات في هذا البحث ثم التطرق الى الاساليب الاحصائية المناسبة.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

أولا/ التحقق من شرط إعتدالية التوزيع:

ثانيا/ عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

2-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الأولى:

3-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثانية:

أولا/ التحقق من شرط إعتدالية التوزيع:

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (7) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
العنف المدرسي	0.123	50	.200*	0.965	50	0.348	غير دال
الدافعية للتعلم	0.114	50	.200*	0.958	50	0.209	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** في درجات أفراد عينة الدراسة على متغير العنف المدرسي والدافعية للتعلم كانت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، مما يجرنا إلى القول بأن بيانات هاته المتغيرات تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارامترية.

ثانيا/ عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: " **يؤثر العنف المدرسي على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط** "، ومن أجل التحقق من صحة هاته الفرضية تم استخدام معامل الانحدار لتحديد قيمة العلاقة وحجم التأثير بين المتغيرين ، فكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (8) يوضح مؤشرات التنبؤ بين العنف المدرسي والدافعية للتعلم

متغيرات الدراسة		الدافعية للتعلم	مربع الارتباط	معامل التحديد	التفسير
العنف المدرسي	معامل بيرسون	0.284**	0810.	0610.	حجم الأثر كبير
	مستوى الدلالة	0.046			
	حجم العينة	50			
الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05).					

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس **العنف المدرسي** ودرجاتهم على مقياس **الدافعية للتعلم** بلغ (0.28) وهي قيمة عالية وموجبة، وهذا معناه أن هناك علاقة ارتباطية طردية أي أن درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس **العنف المدرسي** تتوزع بنفس توزيع درجاتهم على مقياس **الدافعية للتعلم** ،

كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، وبالنظر إلى قيمة مربع الارتباط والتي بلغت (0.08) يمكن القول بأن قيمة التداخل بين قيم أفراد عينة الدراسة على المقياسين معا كبيرة جدا، وما يؤكد ذلك أن صافي حجم الأثر بمعامل التحديد بلغ (0.06) وهي قيمة ونسبة تدل على أن حجم تأثير تباين المتغير المستقل(**العنف المدرسي**) على تباين المتغير التابع (**الدافعية للتعلم**) تجاوزت 20% من نسبة التداخل مما يعني أن حجم التأثير كبير جدا، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة التنبؤية (مستقل وتابع)، وبالتالي فإن هاته النتيجة **تؤيد** فرضية الدراسة العامة القائلة **بـ يؤثر العنف المدرسي على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط** ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وبعد عرض تحليل وتفسيرالمعطيات المحصل عليها ميدانيا وذلك في شكل جداول وأشكال توضيحية استنتجنا مايلي :

وجود علاقة ارتباطية موجبة بمعنى أن الفرضية التي تنص على وجود علاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط قد تحققت، و يمكن تفسير النتيجة المتحصل عليها كون العنف المدرسي الذي يظهره التلاميذ أن العنف يعد وسيلة للتنفيس و التفريغ للمشاعر التي حرم منها و لنقص التحفيز و التعزيز الأسري و المدرسي و أساليب التعامل و التفاعل بين المعلم و التلميذ أو بين التلميذ و رفاقه، جميعها عوامل تساعد على

تبني السلوك العنيف إذا ما كانت هذه الأساليب تعمل على خفض دافعية التلميذ و كبت دوافعه أو لتعرضه للاحتقار و السخرية من أطراف معينة، و على الرغم من أن الأطفال في مرحلة التعليم المتوسط لديهم حيوية و اندفاع و حماس عال نحو التعلم و اكتساب المعلومات و الخبرات، إلا أن الخوف المستمر من العقاب و اللوم من طرف الاستاذ أو من طرف الوالدين يعمل على تحويل هده المشاعر و ترجمتها لسلوك سلبي و غير بناء فيلجأ إلى الصراخ و الغضب و التكسير و غيرها من السلوكيات العنيفة، و على هذا الأساس نقبل الفرض القائل بأنه توجد علاقة ارتباطيه بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط و هذا يتفق مع الدراسات التي أشارت إلى أن أحد أسباب تدني دافعية التعلم عند التلاميذ هي استعمال العنف ضدهم بمختلف أشكاله الجسدية و اللفظية و التربوية و حتى النفسية إضافة لعوامل أخرى متمثلة في عدم تحفيز التلميذ و اكتساب الطفل في مرحلة عمرية مبكرة لشعور ه بعدم الاهتمام بالصفوف المدرسية و تجعله لا يشترك بالأنشطة التعليمية و لا يسعى للتحصيل المدرسي فنقص الحوافز المتعلقة بالبيئة المحيطة به في المدرسة أو في الفصل أو حدوث موقف معين للتلميذ بينه و بين المعلم أو بينه وبين أحد التلاميذ.وهذا يتفق مع الدراسات التي أشارت إلى أن أحد أسباب تدني دافعية التعلم عند التلاميذ هي استعمال العنف ضدهم بمختلف أشكاله الجسدية و اللفظية و التربوية و حتى النفسية

وتنطبق النتائج الحالية مع الدراسة التي تمت الإشارة إليها سابقا التي أجراها (الحارثي،1999 (و التي كشفت عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب البدني في المدارس الابتدائية، حيث توصلا الدراسة إلى أن العقاب البدني ينتج عنه إثر سلبي عند التلاميذ كالعنف المضاد و توليد سلوك العنف و المعاندة و المشاحنة و الهروب من المدرسة و تدني دافعية التعلم مع انخفاض الدافع و الحافز للتعلم.

2-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهاته الدراسة على: " **مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط متوسط**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط إستجابات أفراد العينة على مقياس الانتباه المشتركوالمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (9) يوضح مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط

المقياس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
العنف المدرسي	50	90	66.69	259.21	49	-6.765	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس **(العنف المدرسي)** والذي بلغ (69.66) أنه إدنى تماما من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 90، بناء عليه فإن مستوى العنف المدرسي لدى **تلاميذ الرابعة متوسط منخفظ**، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (6,76) وهي قيمة سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفروق لصالح المتوسط النظري لأفراد العينة، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الأولى والقائلة " **مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط متوسط**" أي أن مستوى **العنف المدرسي لديهم** منخفظ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال المعطيات المحصل عليها ميدانيا وذلك من الجدول نستنتج أن العنف منخفظ حيث يرجع ذلك إلى التلاميذ الذين يتدربون على إدارة الغضب وتوليد سلوك إيجابي بدلا من السلوك العدواني والتحكم في الغضب مما يؤدي إلى انخفاض العنف المدرسي لديهم فبحكم الوقت الذي يقضيه التلميذ في المدرسة من الصباح وحتى المساء فهو أكثر إحتكاكا بأساتذته خاصة وبالمساعدين التربويين ، وأيضا بحكم الميل الفطري لبعض الأساتذة الذين يرون فيهم نوعا من التميز عن غيرهم من الأساتذة كالطيبة ، التصرف معهم وكأنه ذلك الأب الحنون الذي يخاف على أولاده من أن يمسهم أي سوء ، والذي يفهم معاناتهم ومشكلاتهم حتى من خلال إيماءات وجوههم ومن خلال التحاور معهم سواءا أثناء الحصة الدراسية أو خارجها.

وعادة ما نجد الأساتذة من ذوي الخبرة في مجال التربية هم الذين يتفهمون كل مشكلات التلاميذ ويحاولون مساعدتهم لحلها. ولكن ما لاحظناه هو تفهم البعض من الأساتذة من ذوي الخبرة المحدودة في المجال أو من الجيل الشاب إنصح القول ومن الذين يستعين بهم التلاميذ من أجل إيجاد حلول للصعوبات التي تواجههم في المدرسة أو حتى في المنزل. مما يخفف من العنف المدرسي.

قام أحد التلاميذ بتعنيف وشتم أحد أساتذته يكون النصح بضرورة عدم ضرب زميله لأن النصح عمليتين مهمتين خصوصا وأن التلاميذ يمرون بمرحلة المراهقة والتعامل مع المراهقين يجب أن يسوده اللين والحوار فالمراهق يشعر دائما بالإحباط نظرا للتغيرات الفيزيولوجية التي يمر بها

–وهذا ما يؤكد عليه الباحث محمد لشهب في دراسة قام بها حول حالات العنف في صفوفالمتمدرسين في المغرب حيث أرجع الأسباب الكامنة وراء ذلك من وجهة نظر التلاميذ إلى إستخداماالقمع من طرف المدرسين ،وتحقيرهم وقلة الإهتمام بهم، وعدم إتسام سلوكاتهم ومعاملاتهم لهم بالعدل والمساوات.

–وهذا ما تؤكد عليه الباحثة خيرة خالدي حيث تقول على المؤسسة التربوية أن تعمل على الإستعانة بمختص نفسي بالأساتذة الذين لهم خبرة في تخصيص بعض الساعات في

الأسبوع لسماع التلاميذ المشاغبين والتحاور معهم لمعرفة مشاكلهم وتكليفهم ببعض المسؤوليات . كما تركز على ضرورة إحترام التلاميذ من طرف الأساتذة، الإدارة وكذا الزملاء، وذلك بالسماع إلى آرائهم ومشكلاتهم ومقترحاتهم. لذا كان لزاما على الأستاذ أن يبني علاقته مع تلاميذه على أساس من المعاملة المثالية واللين بالطالب ومحاولة تفهم ظروفهم ودوافعهم إضافة إلى إشراكهم في العملية التعليمية وتشجيع روح المبادرة والانطلاق لديه والمساهمة قدر الإمكان في مساعدة التلميذ في حل مشكلاته فذلك من شانه أن يبعث على الثقة والاحترام المتبادل بين الطرفين مما يولد جوا خاليا من العنف .

في الاخير وعليه يمكننا القول أن الفرضية أعلاه تحققت في كثير من جوانبها، حيث توصلنا إلى أن:

_علاقة التواصلية بين الأستاذ والتلميذ المبنية على أساس من المودة والاحترام المتبادل وكذا ترك الحرية

_للتلميذ في توليد المعرفة وهذا بإشراكه في مختلف الأنشطة التعليمية وتوعيته بمخاطر وأضرار ممارسة

_العنف من (شتم،ضرب ،تخريب)،إضافة إلى العدل والمساواة بين جميع التلاميذ وكذا الصبر والابتعادعن العقاب واحترام خصائص المرحلة العمرية (المراهقة) التي يمر بها التلاميذ وتأثيراتها .

_كذلك اشراف التلميذ في بعض القواعد التنظيمية داخل الفصل الدراسي مثل :تنظيف وتزيين الفصل الدراسي .

_انتخاب مسؤول القسم عن طريق إجراء إنتخاب مصغر على مستوى الفصل.

-المشاركة في تحرير التعهد بعدم القيام بسلوكيات عنيفة داخل الفصل

كلها عوامل من شأنها أن تساهم في التخفيف من مخاطر وأضرار وأثار العنف المدرسي

3-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: " **مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط متوسط**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط

المقياس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الدافعية للتعلم	50	90	56.122	327.17	49	28.13	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس **(الدافعية للتعلم)** والذي بلغ (122.56) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 90، بناء عليه فإن مستوى **الدافعية للتعلم** لدى تلاميذ الرابعة متوسط **مرتفع**، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (13,28) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أنه توجد فروق بين المتوسط الحسابي والنظري لصالح المتوسط الحسابي، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الثانية والقائلة " **مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط متوسط**" أي أن مستوى **الدافعية للتعلم** لديهم عالي، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقا من دراسة **محمود فتحي عكاشة (1991):** حيث وجد ان مستوى الطموح يرتبط ارتباطا دال بكل من الدافعية للدراسة وتقدير الذات، وهذا

ما يدل على ان الدافعية للتعلم تتمثل في الرعبة القوية للنجاح والتفوق ولتحقيق مستوى معين من التطلعات الايجابية نحو المستقبل الدراسي.

كما اسفرت نتائج دراسة **لورنس بسطا زكري (1995):** عن اهتمام التلاميذ باستمرار في التعلم ويتضح هذا من استجاباتهم، حيث اجاب (98٪) من التلاميذ " **بنعم**" للرغبة في التعليم كما ابدى (95٪) من التلاميذ رغبتهم في مواصلة تعليمهم الى المرحلة الجامعية.

وما نضيفه في بحثنا وحسب نتائج دراستنا ان تلاميذ ذوي الدافعية وجهد ومثابرة في تحقيق الاهداف الدراسية يمتازون بكفاءة ذاتية تمكنهم من التعامل مع المشكلات والصعوبات التي تصادفهم والتي تمنعهم من تحقيقها، كما يعملون للتفوق والنجاح في دراستهم ويفكرون في مستقبلهم الدراسي باستمرار، كما انهم يستفيدون من محاولاتهم الفاشلة ومن الاخرين.

خاتمـــــــة

خاتمة:

وفي الأخير ومن خلال ما سبق لنا دراسته في بحثنا هذا، وجدنا أن ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة خطيرة ومؤثرة جدا في الوسط الدراسي، حيث تعمل هذه الأخيرة على كبح دافعية التعلم لدى التلاميذ ككل مؤثرة بذلك على أدائهم الدراسي.

المراجـــــع

قائمة المراجع:

1-ابراهيم جمال الدين ايمان(2008) العنف كما يدركه المراهق 15،16 سنة ،رسالة ماجستير ،غير منشورة،جامعة عين شمس،معهد الدراسات العليا للطفولة ،القاهرة.

2-احمد دوقة وآخرون (2011) علم سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج ،بن عكنون . الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية

3-احمد دوقة وآخرون: سيكولوجية لدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية، الداهري،

4-احمد محمد الزغبي،(2001)علم النفس النمو،دون طبعة،عمان،الادرن،المكتبة الوطنية

5-بدرة معتصم ،ميموني (2006): الاضطرابات النفسية للطفل والمراهق،الجزائر،دار المطبوعات الجامعية،ط1.

6-بلقاسم سلاطنية ،العنف والفقر في المجتمع الجزائري،دار الفجر للنشر والتوزيع ،القاهرة، ط01.

7-بن عسكر منصور بن عبد الرحمان (2003): العنف في المدارس،الندوة العلمية المنعقدة في الرياض،مركز الدراسات والبحوث اكاديمية ،نايف العربية الامنية.

8-بوفلجة الغياث(2008): ظاهرة العنف اسبابها وطرق التعامل معها،مخبر البحث في علم النفس ،وعلوم التربية ،وهران،2008.

9-تسير مفلح كوافحة ،(2004)علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية ،ط 4 عمان ،الاردن ، دار المسيرة لنشر والتوزيع

10- ثائر أحمد غباري (2008) الدافعية (النظرية والتطبيق) عمان دار المسيرة

11- جادو،اميمة منير عبد الحميد(2005): العنف المدرسي،ط1،مصر ،دارالسحاب للنشر والتوزيع

12- حويتي احمد (2004): العنف المدرسي،الملتقى الدولي الاول للعنف في المجتمع ،مداخل معرفية متعددة ،بسكرة،الجزائر.

13- خالدي خيرة (2007): العنف المدرسي ومحدداته كما يدركها المدرسون والتلاميذ،اطروحة دكتوراء،قسم علم النفس وعلوم التربية،جامعة الجزائر.

14- الخولي،محمود سعيد (2008): العنف المدرسي الاسباب وسبل المواجهة ط01، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

15- الزعبي محمد احمد (2001): الارشاد النفسي، نظرياته، اتجاهاته، مجلاته، الاردن، ماسة الثقافة العربية .

16- سهير زكي سرحان ،(2015) الدافعية لتعلم والذكاء العاطفي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة .مذكرة لنيل شهادة الماجستير: علم النفس ،جامعة الازهر غزة

17- سوسن شاكر مجيد (2008): العنف والطفولة،دراسة نفسية،دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان.

18- صالح حسن أحمد (2011): أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، ط1 ، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع

19- الطاهر احمد الزاوي ،(ب س) مختار القاموس مرتب على طريقة مختار الصحاح تونس الدار العربية

20- الطيار فهد بن علي عبد العزيز (2005): العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ،دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض،رسالة ماجستير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية ،كلية الدراسات السعودية .

21- عبد الرحمان العيسوي (2000): سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية ،دار النهضة العربية ،ط01.

22- عبيدات محمد (1999): منهجية البحث العلمي، ط2 ، دار وائل للنشر و التوزيع،عمان، الأردن،1999

23- عدنان حسين الجاذري (2003): الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان/ الأردن.

24- علي احمد عبد الرحمان ،(2006) القيادة والدافعية في الإرادة التربوية عمان دار الحامد

25- علي عبد القادر الغزالة (2001): مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات ،دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع ،الاردن ،ط01.

26- علي نوح بن عبد الرحمان الشهري(2009/2008): العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة،رسالة منشورة لنيل شهادة الماجستير في الارشاد النفسي ،المملكة العربية السعودية.

27- العيسوي عبد الرحمان(1997): سيكولوجية المجرم ،مصر،دار الراتب الجامعي.

28- فتيحة مهدي بلعسلة (ب ت): امكانية تطوير مهارات مستشاري التوجيه من اجل التفاعل مع سلوك العنف ،سلوك عدواني لدى تلاميذ المراهقين، جامعة مولود معمري،تيزي وزو.

29- الفسفوس عدنان احمد(2006): الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس،المكتبة الالكترونية ،اطفال الخليج.

30- القريطي عبد المطلب امين(1988): في الصحة النفسية ،القاهرة ،دار الفكر العربي.

31- كمال دسوقي (1961): علم النفس ،دار المعارف ، مصر.

32- كمال عبد الحميد زيتون ،(2003) السلوك الإنساني في المنظمات والأعمال الحديثة عمان دار الصفاء

33- كمال مطر الفراج (2006) الدافعية النظرية (البحوث والتطبيقات) القاهرة، دار الفكر

34- لفرماوي ،(2000) دافعية الإنسان بين النظريات والاتجاهات المعاصرة ط1 القاهرة ،دار الفكر العربي

35- محمد احمد الرفوع،(2015) الدافعية نماذج وتطبيقات.ط 1،عمان ،الاردن دار المسيرة لنشر والتوزيع

36- محمد خضر بن عبد المختار(1999): الاغتراب والتطرف نحو العنف ،دار غريب للنشر والتوزيع.

37- محمود مجدي احمد (1996): العوامل المجتمعية المؤدية للعنف ،مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية بجامعة القاهرة ،العدد 03.

38- ملجم سامي محمد(2002): مشكلات طفل الروضة،التشخيص والعلاج،عمان،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

39- يوسف قطامي (1998) سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي ط1 عمان الاردن دار الشروق

الملاحــق

ملحق رقم01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس العيادي

استمارة بحث بعنوان :

العنف المدرسي وتأثيره على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

تعليمة :

في اطار الاعداد لمذكرة ليسانس تخصص علم النفس إرشاد وتوجيه نلتمس منكم التعاون لإتمام هذه الدراسة ميدانيا وهذا من خلال حرصكم على ملأ هذه الاستمارة بكل موضوعية مع العلم أنها لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي وفقط .

المطلوب منك وضع علامة (X) في المكان المناسب

الجنس: ذكر ☐ ذكر ☐

المستوى التعليمي: ليسانس ☐ ماستر ☐

أولا/ السلوك العدواني

الرقم	العبارة	كثيرا جدا	كثيرا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
1	إذا تم اثارتي من جانب شخص آخر أجد نفسي مدفوعاً لضربه					
2	لا أشعر براحة نفسية إلا إذا قمت بالرد سريعاً على أية اساءة					
3	أحياناً أفكر في إيذاء شخص ما بدون سبب كاف					
4	أندفع في مشاجرات بدون سبب كاف					
5	في بعض الأحيان لا أستطيع ضبط اندفاعي لضرب شخص آخر					
6	أرد الإساءة البدنية بأقوى منها					
7	أعتدي بالضرب على كل من يختلف معي بالرأي					
8	أشعر باندفاع نحو إتلاف ممتلكات الآخرين					
9	أستطيع تهديد الأفراد المحيطين بي					
10	أقدم على العنف المادي لحماية حقوقي					
11	ممارستي للعنف أو ضرب الآخرين يؤكد رجولتي ويشعرني بالقوة					
12	أتشاجر كثيراً مع زملائي حتى في اللعب					

13	أرمي المخلفات والقمامة في الساحات					
14	إيذائي للغير بسبب قوتي يكسبني الثقة بالنفس					
15	أضايق الحيوانات وأعذبها					
16	أسيء للمحيطين لي بألفاظ نابية عندما أختلف معهم					
17	إذا أهانني شخص ما إهانة لفظية أرد علية بأكثر منها					
18	في تعبيراتي اللفظية لا أراعي شعور المحيطين من حولي					
19	أميل للسخرية من أداء الآخرين					
20	إن مبدئي في الحياة رد الاهانة بالمثل					
21	كثيراً ما أذّكر الأفراد بأخطائهم علنياً					
22	أسيء لفظياً للآخرين بدون سبب كاف					
23	أفضل أسلوب للتعامل مع الغير هو التهديد والوعيد بالكلام					
24	عندما أشتم زملائي وبصوت مرتفع أشعر بالقوة					
25	أعبر عن غيظي بالألفاظ الجارحة بدلاً من الضرب أو الأذى					
26	أرد على شتائم الآخرين بنفس الطريقة					
27	الصوت المرتفع والعنيف يكسبني ثقتي بنفسي					
28	السب العلني وسيلة للدفاع عن الذات					
29	أقتنع برأيي ولا أبالي برأي غيري					
30	أحرض الزملاء على الهيئة التدريسية					

ثانيا/ الدافعية للتعلم

الرقم	العبارة	أوافق تماما	أوافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق تماما
1	أبذل جهدا كبيرا للوصول إلى ما أريد					
2	التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا ومهنة محترمة					
3	أهتم بالقيام بمسؤولياتي في الدراسة					
4	مهما يقدم لي من من مسائل دراسية فإني أستطيع التعامل معها					
5	المثابرة مهمة في أدائي لأعمالي					
6	التعلم يكسبني احترام الآخرين ويضمن لي مكانا مهما في المجتمع					
7	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة					
8	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني					
9	لا أترك عملي عندما أفشل					
10	التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد					
11	أرغب في المواقف الدراسية التي تتطلب تحمل المسؤولية					
12	إذا واجهت أمرا جديدا أعرف كيف أواجهه					
13	أكون سعيدا عندما أطول في حل مشكلة					
14	التعلم يحقق لي النجاح في الحياة					
15	أنفذ ما يطلبه مني المعلم بخصوص الواجبات المدرسية					
16	لدي أفكار كثيرة أستخدمها للتعامل مع المشكلات التي تصادفني في القسم					

17	عندما أبدأ في عمل ما أنتهي من أدائه					
18	تنفيذ الأنشطة المرتبطة بالمواد الدراسية مهم بالنسبة لي					
19	أقوم بما يطلب مني من أعمال على أحسن وجه					
20	أعرف كيف أتصرف مع المواقف الجديدة					
21	الاستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة					
22	التعلم يزيد من خبراتي وتفوقي					
23	أستعمل الدقة في أداء نشاطاتي الدراسية					
24	عندما أبذل جهدا أنجح في حل المشكلات الصعبة					
25	أشعر بالرضا أثناء مواصلة عملي لفترات طويلة					
26	أعمل بجد لتحسين أدائي في القسم					
27	أعتمد على قدراتي الذاتية لمواجهة الصعوبات					
28	أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة					
29	أهتم بالأعمال التي تتطلب البحث والتفكير					
30	أثق في أعمالي الدراسية المنجزة					

ملحق رقم 02

ملحق الثبات والصدق

أولا/ ثبات وصدق مقياس العنف المدرسي:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.838	30

ب/ الصدق:

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	94.8333	11.65190	2.44495
	الأدنى	6	58.5000	8.47939	1.84391
Independent Samples Test					
		Levene's Test	t-test for Equality of Means		

		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	0.059	0.813	6.176	10	0.000	36.33333	5.88312
	variances not assumed			6.176	9.136	0.000	36.33333	5.88312

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس الدافعية للتعلم:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.894	30

ب/ الصدق:

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	94.8333	11.65190	4.75687
	الأدنى	6	58.5000	8.47939	3.46170

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	0.059	0.813	6.176	10	0.000	36.33333	5.88312
	variances not assumed			6.176	9.136	0.000	36.33333	5.88312

ملحق رقم 03

ملحق نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من طبيعة التوزيع:

Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
العنف المدرسي	0.123	50	.200*	0.965	50	0.348
الدافعية للتعلم	0.114	50	.200*	0.958	50	0.209
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

التحقق من فروض الدراسة:

الفرضية الأولى:

Régression				
Récapitulatif des modèles				
Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.284[a]	0.081	0.061	16.78674
a. Valeurs prédites : (constantes), ك1				
b. Variable dépendante : دك2				

الفرضية الأولى:

T-Test

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
العنف المدرسي	50	69.6600	21.25992	3.00661

One-Sample Test				
	Test Value = 90			
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
العنف المدرسي	-6.765	49	0.000	-20.34000

الفرضية الثانية:

T-Test

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للتعلم	50	122.5600	17.32776	2.45052

One-Sample Test				
	Test Value = 90			
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
الدافعية للتعلم	13.287	49	0.000	32.56000

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم: /ق.ع.ن.ش.ع.إ.ن.ا.ج/2022

المسيلة في:

ترخيص بإيداع مذكرة ليسانس

الموضوع: الدمج المدرسي وتأثيره على دافعية التعلم لدى تلاميذ مرحلة الابتدائية صنف سمعا

الشعبة: علوم التربية التخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد فريق البحث:

1- بن العابد قرودة رقم التسجيل: 191935087414 الفوج: 1

2- رزيمي سعاد رقم التسجيل: 191935084747 الفوج: 1

3- حداد جمورية رقم التسجيل: 191935076985 الفوج: 1

4- ..... رقم التسجيل: ..... الفوج: .....

الأستاذ(ة) المشرف (ة): جعلاب نورة الرتبة: رئيسي قسم

تشرفني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2021/2022 وأسمح بإيداعه لإدارة القسم، وأوافق على إحالته للتقويم

موافقة وامضاء المشرف(ة): رئيس فريق الاختصاص رئيس القسم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بن ادماد فتيحة

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 201370525

الصادرة بتاريخ: 03-11-2017 عن دائرة: بوسعادة

المسجل بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 191935087414

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر' مذكرة ماجستير' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: العنف المدرسي وتأثيره على دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2022-05-07

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): حريبي سعاد

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 033808311997099500847000

والصادرة بتاريخ: 24/11/2016

عن دائرة: مقرة بلدية برهوم

المسجل (ة) بكلية: العلوم الإنسانية والإسلامية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها:

العنف المدرسي وتأثيره على دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الرابعة متوسط

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 05 جوان 2022

إمضاء المعني

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه - العون المؤهل
لتتميم حدة

نظرا للمصادقة على إمضاء السيد: الطاهر
برهوم في: 05 جوان 2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بن الصادق وردة

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 2a137a525

الصادرة بتاريخ: 3 ـ 11 ـ 2017 عن دائرة: بوسعادة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 19193508741

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: العنف المدرسي وتأثيره على دافعية التعلم لدى التلميذ المرحلة المتوسط

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2022 ـ 05 ـ 07

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

تم بحمد الله