الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

جامعة البويرة

قسم: علم النفس و علوم التربية

تخصص: علم النفس المدرسي

علاقة العنف المدرسي بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين

– دراسة ميدانية بأربع ابتدائيات بولاية البويرة –

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

اعداد الطالبتين :

– سمية صديق

– عائشة بداني

إشراف الدكتورة:

سعدية سي محمد

السنة الجامعية:2019/2018

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

جامعة البويرة

قسم: علم النفس و علوم التربية

تخصص: علم النفس المدرسي

علاقة العنف المدرسي بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين

– دراسة ميدانية بأربع ابتدائيات بولاية البويرة –

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

اعداد الطالبتين :

– سمية صديق

– عائشة بداني

إشراف الدكتورة:

سعدية سي محمد

السنة الجامعية:2019/2018

شكر وعرفان

الحمد لله نحمده ونشكره ونستعينه عز وجل على توفيقه في عملنا هذا

وعليه...

أتقدم بالشكر الخاص للأستاذة والدكتورة سي محمّد سعرية على إشرافها علينا ومتابعتها لنا

طيلة مشوارنا الدراسي.

كما اشكر جزيل الشكر اللجنة المناقشة على رأسها الدكتورة ساعر وردية والدكتور عطاب

حميمي والدكتورة سي محمّد سعرية

كما أتقدم بكل الشكر والعرفان لكل من ساهم في مساعرتنا من قريب أم من بعيد في انجاز

عملنا هذا وإتمامه على خير سواءا أساتذة أم طلاب زملاء

إهداء

أشكر الله عز وجل الذي منحنا العقل وأنعم علينا العلم وهدانا نوره وألهمنا الصبر ويسر لنا دربنا ومكننا من تخطي الصعاب وقدرنا على إتمام هذا العمل المتواضع، ولأن شكر الناس من شكر الله، أهدي هذا

إلى من أعاننا الله بطاعتهما وكرمهما

إلى العزيز على قلبي "أمي" أطال الله في عمرهما التي لم تبخل علي بعطفها وحنانها ومنحتني من فضلها كل عمرها.

إلى أبي الغالي أهدي إلى اليع ثمرة هذا المجهود

إلى إخوتي الأعزاء

إلى كل من جمعتني بهم الأخوة والصداقة في الله

إلى كل من أحب ومن يحبني

دون أن أنسى كل هؤلاء الذين لم يبخلوا علي بمساعدتهم وتمنوا لي الأفضل دائما.

سمية

إهداء

أهدي ثمرة عملي إلى التي ساندني في هذه الحياة وكانت شمعة في سمائي

وضيائي إلى من كلها راحة واطمئنان لطالما تسقني بحنانها الذي عجز اللسان

عن وصف عطائها وفي كلمة أقول عنها "أمي"

إلى الذي أفنى شبابه من أجل أن يشق لي الطريق، إلى ركيزة بيتنا وصاحب القلب الكبير

الذي لم يبخل علي إلى الغالي على قلبي وكل شيء في الوجود أطال الله في عمرك "أبي"

الى زوجي العزيز وابني قرة عيني

إلى إخوتي الأعزاء

إلى الكتاكيت الصغار الذين هم في عيني كبار

إلى صديقاتي الاعزاء

وإلى كل من ساندي من قريب وبعيد

عائشة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

_ الإهداء.....أ

_ شكر وعرفان.....ب

_ فهرس الجداول.....ج

_ مقدمة.....1

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

1-إشكالية الدراسة..... 04

2-فرضيات الدراسة.....07

3-أهمية الدراسة.....08

4-أهداف الدراسة.....08

5-تحديد المفاهيم.....09

6-الدراسات السابقة.....10

الفصل الثاني: العنف المدرسي.

أولا: العنف

_ تمهيد

1-تعريف العنف.....15

2-بعض المفاهيم المرتبطة بالعنف.....16

3-العوامل المؤدية للعنف.....18

4-النظريات المفسرة للعنف.....21
5-نتائج العنف.....23

ثانيا: العنف المدرسي

1- تعريف العنف المدرسي.....25
2- مظاهر العنف المدرسي.....26
3- أسباب العنف المدرسي.....28
4- آثار العنف المدرسي.....34
5- استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي.....35

خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: دافعية التعلم.

أولا : الدافعية

_ تمهيد

1-تعريف الدافعية.....38
2-بعض المفاهيم لها علاقة بالدافعية.....38
3-أنواع الدافعية.....40
4-النظريات المفسرة للدافعية.....42
5-علاقة الدافعية بالتعلم.....46

ثانيا: دافعية التعلم

1-تعريف دافعية التعلم.....47
2-أهمية الدافعية في عملية التعلم.....47
3-العوامل المؤثرة في دافعية التعلم.....48
4-وظائف دافعية التعلم.....48

5-أسباب تدني دافعية التعلم عند التلاميذ.....50
6-دور المعلم في استثارة دافعية التعلم.....51
خلاصة الفصل.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.
1-الدراسة الاستطلاعية.....52
2-الدراسة الأساسية.....53
3-منهج الدراسة.....55
4-أدوات جمع البيانات.....55
5-الأساليب الإحصائية.....60

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج.

- عرض ومناقشة الفرضية الأولى.....65
- عرض ومناقشة الفرضية الثانية.....67
- الاستنتاج العام.....70
- الاقتراحات.....71
قائمة المراجع.....70
الملاحق.....72

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة.

1_ إشكالية الدراسة

2_ فرضيات الدراسة

3_ أهمية الدراسة

4_ أهداف الدراسة

5_ تحديد المفاهيم

6_ الدراسات السابقة

مقدمـــة

الفصل الثاني:

العنف المدرسي.

_ تمهيد.

1_ العنف.

_ تعريف العنف.

_ بعض المفاهيم المرتبطة بالعنف.

_ العوامل المؤدية للعنف.

_ النظريات المفسرة للعنف.

_ نتائج العنف.

2_ العنف المدرسي.

_ تعريف العنف المدرسي.

_ مظاهر العنف المدرسي.

_ أسباب العنف المدرسي.

_ آثار العنف المدرسي.

_ استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي.

خلاصة الفصل.

الفصل الثالث:

دافعية التعلم.

_ تمهيد.

1_الدافعية.

_ تعريف الدافعية.

_ بعض المفاهيم التي لها علاقة بالدافعية.

_ أنواع الدافعية.

_ النظريات المفسرة للدافعية

_ علاقة الدافعية بالتعلم.

2_ الدافعية للتعلم.

_ تعريف دافعية التعلم.

_ أهمية الدافعية في عملية التعلم.

_ العوامل المؤثرة في دافعية التعلم.

_ وظائف دافعية التعلم.

_ أسباب تدني دافعية التعلم.

_ دور المعلم في استثارة دافعية التعلم.

_ خلاصة الفصل.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة.

_ تمهيد.

_ الدراسة الاستطلاعية.

_ الدراسة الأساسية.

_ منهج الدراسة.

_ أدوات جمع البيانات.

_ الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس:

عرض و مناقشة النتائج.

_عرض و مناقشة النتائج.

_ الاستنتاج العام.

_ الاقتراحات.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، و لتحقيق هذه الأهداف المسطرة تم استخدام المنهج الوصفي و الاستعانة بمجموعة من الأدوات لجمع المعلومات، تمثلت في استبيان العنف المدرسي و استبيان دافعية التعلم، و قد قمنا ببناء الاستبيانات نظرا لعدم توفر الأداة المناسبة لقياس المتغيرين على عينة الدراسة، و ذلك اعتمادا على الدراسات السابقة و بعض المقاييس المشابهة لموضوع الدراسة، و من الأساليب الإحصائية قمنا باستخدام:

- معامل الارتباط بيرسون.
- النسب المئوية.

على عينة عشوائية مكونة من 32 معلم ومعلمة لمدارس الابتدائيات بالولاية، وقد خلصت الدراسة الحالية في الأخير إلى مجموعة من النتائج:

- توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
- يتجه الذكور إلى ممارسة العنف أكثر من ممارسته عند الإناث.

مقدمة

مقدمة:

تعتبر المدرسة ثاني أهم مؤسسة بعد الأسرة التي تهتم بالتنشئة الاجتماعية و تربية الأجيال على المبادئ و الأخلاق و التمسك بالقيم و المعايير الاجتماعية، و كون التلاميذ ينتمون لبيئات ثقافية مختلفة ومتباينة فإن تفاعلهم و سلوكياتهم تختلف باختلاف هذا التنوع، بحيث يتأثرون و يؤثرون و يكتسبون العديد من السلوكيات المقبولة و غير المقبولة أثناء حدوث التفاعل و الاحتكاك فيما بينهم، خصوصا و أن الأطفال أو التلاميذ في مرحلة الطفولة يتأثرون بمحيطهم و ظروفهم المعاشة و التي تساهم بشكل كبير في تكوين ذات الفرد و سيرورة حياته فيما بعد، فإن العلاقات ذات الصلة بالمدرسة تعرف مزيدا من التوتر في مجال التواصل، بحيث شهدت المدارس عدة مظاهر اجتماعية مقلقة لحد ما ومن بين تلك المظاهر ظاهرة العنف في الوسط المدرسي و الذي فرض نفسه كأمر واقع فتعددت أسبابه و مظاهره.

إن ما نسمعه و ما نشاهده يوميا من عنف في حق التلاميذ أو في حق المدرسة ككل، يهدد النظام التربوي و على هذا الأساس يجد علماء النفس و علماء التربية أن تعرض التلميذ للتعنيف يؤثر على مختلف مظاهر النمو الانفعالي و المعرفي والتي تظهر في الأداء التحصيلي وتؤثر بشكل أو بآخر على دافعية التعلم عند التلميذ ، حيث أن دافعية التعلم هي استعداد نسبي في الشخصية، تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغه الأهداف المنشودة و هي ضرورة أساسية لحدوث عملية التعلم.

و المدرسة باعتبارها منطلق من خلالها يحقق التلاميذ غاياتهم و طموحاتهم فهي بدورها تتأثر بالتغيرات السائدة في محيطها، فإذا سادت السلوكيات السلبية و غير المرغوبة في الوسط التعليمي التي تظهر في سلوك التعنيف بمختلف أنواعه، ومما لا شك فيه أن مثل هذه الظواهر تهز كيان التلميذ مخلفة بذلك آثرا سلبيا في حياته و قد تسبب اضطراب في

شخصيته فلا يجد في المدرسة ما يجذب انتباهه أو يشده إليها فيؤثر ذلك على دافعيته نحو التعلم وعلى تحصيله العلمي بشكل عام.

لذلك سعت دراستنا التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي إلى فهم مسببات المشكلة وأهم العوامل المؤدية لها، و محاولة الكشف عن انعكاس العنف المدرسي على دافعية التعلم في مرحلة مهمة من مراحل حياة الطفل و هي مرحلة الطفولة.

قمنا بتقسيم دراستنا وفق بناء منهجي اشتمل على جانب نظري و جانب تطبيقي ميداني.

الجانب النظري اشتمل على ثلاثة فصول ، حيث تناولنا في الفصل الأول الإطار العام للدراسة الذي احتوى إشكالية الدراسة، الفرضيات، مفاهيم الدراسة، أهمية و أهداف الدراسة و الدراسات السابقة.

و في الفصل الثاني تناولنا فيه العنف المدرسي و اشتمل على قسمين:

العنف: و احتوى على تعريف العنف، بعض المفاهيم المرتبطة به، عوامله، النظريات ونتائج العنف.

العنف المدرسي: و تناولنا فيه التعريف بالعنف المدرسي، مظاهره، الأسباب، انعكاساته استراتيجيات مواجهته.

و الفصل الثالث جاء بعنوان دافعية التعلم،و قد تناولنا فيه أولا مفهوم الدافعية ، المفاهيم المرتبطة بها أنواعها، النظريات المفسرة، خصائصها، و علاقة الدافعية بالتعلم.

ثم تطرقنا إلى تعريف دافعية التعلم، و أهميتها و العوامل المؤثرة فيها، وظائفها، أسباب تدني الدافعية و أساليب الرفع من دافعية التعلم و ختمنا بخلاصة.

أما الجانب التطبيقي فقد اشتمل على فصلين :

الفصل الرابع و يتضمن منهجية الدراسة الميدانية المتبعة التي تحتوي على الدراسة الاستطلاعية و المنهج المتبع في الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، زمان و مكان إجراء الدراسة، وسائل جمع البيانات و التقنيات الإحصائية.

والفصل الخامس تضمن عرض و مناقشة النتائج، و أخيرا الاستنتاج العام للدراسة و اقتراحاتها و المراجع المعتمدة،ثم الملاحق.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة:

تتحدد المفاهيم الاجتماعية المتداولة في جماعة أو مجتمع معين ضمن سياقات ما هو مقبول وما هو مرفوض وما هو شائع اجتماعيا، لهذا أكد علماء النفس وعلماء الاجتماع على نسبية المعايير الاجتماعية من جماعة اجتماعية إلى أخرى، ومن زمن إلى آخر داخل المجتمع، ضمن هذا التحليل يبرز مفهوم العنف كأحد المفاهيم المؤطرة لمجموعة من السلوكيات التي تعتبر لا وظيفية وغير بناءة خصوصا إذا ارتبطت هذه السلوكيات بالمحيط المدرسي، بحيث أصبحت المدارس الجزائرية بمختلف أطوارها تشاهد انتشارا خطيرا لظاهرة العنف في جميع مستوياتها و بمختلف أشكاله.(ص.بورويلة ، 2003).

لم تعد ظاهرة العنف في المدارس الجزائرية تقتصر على مراحل عمرية معينة أو فئة محددة بل تعدت مثل هذه السلوكيات إلى مراحل التكوين الأولى للطفل في المدرسة الابتدائية لكون مرحلة الطفولة أهم مرحلة من مراحل التكوين في حياة الإنسان، أين يكتسب الأطفال خبرات تساعدهم في توفير مستلزمات النمو السليم لتحقيق طفولة سوية وفيها تتشكل سمات شخصية الأطفال، غير أن الظاهر المعاش في الآونة الأخيرة يظهر معاناة المدارس الابتدائية لمختلف مظاهر الاضطرابات السلوكية الملاحظة يوميا(عبد الفتاح،1991).

و باعتبار المدرسة البيئة الثانية التي يتفاعل و يتواصل فيها تلاميذ المرحلة الابتدائية مع غيرهم من الأطراف المختلفة فمن المفروض أن تكون هذه البيئة آمنة تساعدهم على ممارسة نشاطهم دون اعتداء على حقوقهم و حرياتهم، و تساعدهم على النمو التربوي والسلوكي و الاجتماعي و الانفعالي، وهذا ما يعمل على إكساب التلاميذ للمعارف و الاتجاهات و الأنماط السلوكية بحيث تمثل المرحلة الابتدائية الركيزة الأساسية للهيكل التعليمي ليمثل القاعدة التي تبنى عليها المراحل التعليمية التي تليها، و لذلك نجد اهتمام متزايدا بها في الدول المتقدمة والدول النامية على حد سواء (التهامي، 2010، ص 199).

و على هذا الأساس يفترض أن يكون المناخ السائد داخل المدرسة مكانا آمنا يساعد على التعلم وعلى النمو وليس مكانا للعنف والخوف و التعرض للأذى و للضرر. (طه حسين عبد العظيم،2007، ص 257).

ويعتبر العنف المدرسي الممارس من الاضطرابات السلوكية كونه يحدث آثارا اجتماعية تؤثر على البيئة المدرسية ويتداخل مع الخبرات التي يتعرض لها الطالب أثناء اتصاله بالآخرين هذا بالإضافة إلى احتمالية التعرض للأذى الجسدي و النفسي، ويمكن أن يتعلم التلاميذ ممارسة سلوك العنف من الآخرين سواء إذا مورس هذا السلوك ضدهم أو شاهدوا ممارسته ضد الآخرين (طارق عبد الرؤوف، 2013).

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 في الابتدائيات ، ونظرا لأن الطفل يكون أكثر عرضة للعنف من عدة أطراف سواء من الأسرة أو زملاء المدرسة أو من المعلمين بالمدرسة، فقد لفت أنظار الباحثين لدراسة مثل هذه الظواهر و تسليط الضوء على 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 للممارسة العنف بمختلف الأشكال و المظاهر، و أمام ما توصلت إليه الدراسات العلمية من نتائج تؤكد جملة من الآثار السلبية عن استخدام العنف على التلاميذ، تدخل المشرع الجزائري ليمنع نهائيا استخدام أي شكل من أشكال العنف على التلاميذ، هذا ما جعل وزير التربية الوطنية يقوم بمراسلة وزارية تحت رقم 14/4 بتاريخ جانفيي 2014 بعنوان استشارة ميدانية بشأن العنف في الوسط المدرسي، والتي طالب فيها الوزير من مديري التربية تقديم رؤية واضحة حول هذه الظاهرة و تقدير حجمها و تحديد مظاهرها و تشخيص أسبابها و تقديم آثارها. (خالد بودية، 2014).

و من بين 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 وكانت 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 وجود 89.78 من التلاميذ من منطقة بن عنون و 92.57 من التلميذات لنفس المنطقة أكدوا وجود التعنيف في المؤسسة التربوية الجزائرية (علي برحال،2004).

وفي ظل انتشار ظاهرة العنف في المدارس، أظهرت نتائج دراسة الأستاذ أحمد حويتي بعنوان" العنف المدرسي " أن العنف المدرسي من أحد الظواهر الدخيلة على المجتمعات العربية بحيث أصبحت هذه الظاهرة في تزايد مستمر في السنوات الأخيرة (أحمد حويتي، 2006).

ومن المعلوم أن السلوك العنيف الممارس على التلاميذ في المؤسسات التربوية يهدد الوسط المدرسي باعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية أساسية في تنشئة الأفراد،لا يمنع أن تمثل المدرسة أيضا فضاء لبعض السلوكيات التي تؤثر سلبا في نفسية التلميذ بشكل عام ، وفي تحفيز دافعتيه للتعلم بشكل خاص لأنه من غير الممكن حدوث عملية التعلم في غياب شروط التعلم وغياب أو نقص عوامل دافعة في المتعلم تدفعه و توجهه نحو التعلم سواء كانت عوامل داخلية أو عوامل خارجية وهي ما يصطلح عليها بدافعية التعلم ، فهي 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.(قطامي و عدس، 2002).

إلى جانب هذا تؤكد الدراسات السابقة أن منهج التربية المقدم للأطفال الصغار له الأثر الأكبر في توجيه ميولهم نحو ارتكاب العنف، كما أن نظام التربية الذي نشأ عليه الكبار منذ

الصغر، له أثره في تقوية مختلف النزاعات العدوانية في نفوسهم ، كون الفرد يتأثر بالأسرة التي يقر فيها الوالدين برفضهما للعدوان ولكنهم يتصرفون على عكس من ذلك تماما فالأطفال يتأثرون بالسلوك المشاهد أكثر من الكلام ، وهذا ما يؤدي أيضا إلى خفض مستوى دافعتيهم(أميمه منير ، 2005) والتي تتزامن مع المرحلة العمرية المهمة – مرحلة الطفولة – واكتساب الخبرات و النمو وتتميز بتداخل مختلف المؤثرات التي تؤثر على سماتهم الشخصية وعلى سلوكهم الطفولي وعلى تفاعلهم مع أسرهم وأقرانهم.

و بناءا على ما تم تناوله سابقا يمكننا طرح التساؤل العام التالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟ .
- هل يتجه الذكور إلى ممارسة العنف المدرسي أكثر من الإناث؟.

2-فرضيات الدراسة:

كإجابة للتساؤلات السابقة نقدم ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- يتجه الذكور أكثر من الإناث إلى ممارسة العنف المدرسي.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في ضرورة تناول هذه الظاهرة في المراحل العمرية الأولى لنمو الأطفال وفي ضرورة التعرف على خطورة ممارسة العنف في الوسط المدرسي خصوصا في المرحلة الابتدائية وجاءت هذه الدراسة في مجال الاهتمام بانعكاس العنف المدرسي على دافعية تعلم التلاميذ و آثاره في الطور الابتدائي. على الرغم من تنوع الدراسات التي اهتمت بدراسة ظاهرة العنف من عدة نواحي يبقى هناك نقص في ربط ظاهرة العنف عند الأطفال بممارسة العنف عليهم من قبل مدرسيهم، فهي في ازدياد مستمر، لذلك ستساهم هذه الدراسة في نشر

البعد التوعوي و التوجيهي والبعد الثقافي في أوساط المربين و الأولياء لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، والابتعاد عن هذا السلوك السلبي.

4- أهداف الدراسة:

نهدف من خلال هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، كما نهدف إلى التعرف على أشكال العنف الممارس من طرف التلاميذ ضد بعضهم و ما هي أبرز مظاهره ممارسة بين التلاميذ من كلا الجنسين خصوصا في مرحلة الطفولة، و أثر و انعكاس ذلك على الحماس و الرغبة في التعلم.

5-تحديد مفاهيم الدراسة:

- **تعريف العنف المدرسي:**

هو كل سلوك عمدي أو غير عمدي يسعى إلى الإيذاء البدني أو المعنوي ضد شخص آخر.(أميمه جادو ،2005 ،ص4).

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 و الشتم و السخرية والعصيان وإثارة الفوضى بالقسم بشتى الطرق. (خالدي خيرة، 2007، ص97).

التعريف الإجرائي:

هو أي سلوك معنوي أو مادي ممارس من طرف المعلم اتجاه المتعلم، أو من تلميذ اتجاه تلميذ آخر قصد الاهانة و الإساءة أليه.

- **تعريف دافعية التعلم:**

عرف "ماسلو" Maslow .H.A الدافعية بأنها خاصية ثابتة، ومستمرة و متغيرة و مركبة و عامة تمارس تأثيرا في كل أحول الكائن الحي.(عبد اللطيف محمد خليفة ، 2000 ،ص 69).

و يشير مصطلح الدافعية إلى مجموع الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل أعادة التوازن الذي اختل ، فهي بهذا المفهوم تشير إلى نزعة الوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية أو رغبات شخصية. (قطامي وعدس ، 2002).

و يعرفها " سيد عثمان " على أنها دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع المتمثلة في التأهب و النشاط في المادة و المشاركة الجماعية ، و يحددها قائلا: أسمى صورة من صور الدافعية هي تلك التي يتحرك فيها المتعلم و المعلم بدافعية مشتركة في التعلم من حيث الحرية و التوجه و الانطلاق واحترام ذات المتعلم. (الفرماوي ،2004 ، ص 85-86).

التعريف الإجرائي:

تتمثل في الاستعداد المستمر و المثابرة قصد بلوغ النجاح و تجنب الفشل و تقاس عمليا في الدراسة بالدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في استبيان دافعية التعلم بأبعاده الأربعة المتمثلة في المثابرة و الجدية، الاهتمام بالنشاط المدرسي، الحماس و الثقة بالنفس و الامتثال للتعليمات و التوجيهات.

6-الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة أحد خطوات البحث العلمي و احد المراجع الأساسية التي يعتمد عليها الباحث كمرجع في بناء الفرضية وأهم ما توصل إليه البحث السابق من نتائج و تعتبر الدراسات السابقة مجموع الجهود العلمية المقدمة من طرف طلبة أو من طرف أساتذة لحيازة شهادة تخرج ماستر أو شهادة دكتوراه و تكون على شكل مذكرة مكتوبة أو

منسوخة على قرص أو بالصوت و الصورة و الذي وقع بين أيدينا من تلك الدراسات مذكرات مكتوبة ما يلي:

تناولت ظاهرة العنف العديد من الدراسات مثل دراسة (هويدي و اليماني،2003) التي أجريت في البحرين و هدفت إلى التعرف على السلوكيات غير المقبولة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، و بلغ عدد أفراد العينة (249) معلما و معلمة يدرسون الصفين الرابع و السادس ابتدائي و استخدمت الدراسة أداة استبانه أعدها الباحث مكونة من (45) فقرة تتوزع على أربعة مجالات سلوكية واستخدمت الدراسة من الوسائل الإحصائية الانحرافات المعيارية و الاختبار التائي و تحليل التباين و كانت أهم النتائج هي أن أكثر السلوكيات غير المقبولة تلك التي يوجهها المعلمون نحو التلاميذ و أن أقلها شيوعا كانت مابين التلاميذ أنفسهم ، وأن السلوكيات العنيفة أكثر انتشارا لدى الذكور من الإناث، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الصفين الرابع و السادس.

و قام "الدكتور شيخي رشيد" بدراسة أخرى و التي كانت بعنوان " العنف في المؤسسات التعليمية و انعكاساته على التحصيل الدراسي سنة 2010 بجامعة البليدة و التي انطلقت من التساؤل العام: ما هي العوامل المفسرة لانتشار ظاهرة العنف بأنواعه المختلفة الممارس من طرف بعض التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية و ما مدى تأثيره على دافعيتهم للتعلم"، و بـ تساؤلات فرعية هي:

- هل لجماعة الرفاق دور في حدوث العنف المدرسي و علاقته بدافعية التعلم؟
- هل للتمييز لبعض الأساتذة و النتائج المتدنية علاقة.....؟
- هل لأساليب التنشئة الخاطئة علاقة بالعنف المدرسي و علاقته بدافعية التعلم؟

و كانت النتائج المتحصل عليها ما يلي:

_ نوع الجنس و علاقته بالشجار: الذكور 53.03 و الإناث 46.96.

_ تفضيل الأساتذة بين الجنسين و علاقته بالكتابة المسيئة للأستاذ: الذكور أجابوا بنعم بنسبة 65.17

_ إهانة الأستاذ للتلميذ نسبتهم 24.72

_ الاهانة من غير سبب نسبته 15.13

_ تعرض التلميذ للعقاب من طرف الأستاذ نسبته 87.93

وهناك جانب آخر لهذه المشكلة، وهو أن العنف الذي يصدر عن التلميذ لا يمثل إلا المظهر الخارجي لمجموعة من التمثلات التي يحملها عن العنف وهكذا فأن درجة العنف لا تقاس بالمظاهر التي تبدو للعيان من سلوكيات منحرفة ترفضها المؤسسة المدرسية والمجتمع ككل ممثلاً في أنساقه الضبطية والقانونية ، فتمثل التلميذ لهذا العنف يعد من الأهمية بمكان ذلك إن مجموعة الاتجاهات والآراء والميول التي يكونها التلميذ للعنف قد تحكم سلوكه وتوجهه الوجهة التي حكم بها على الواقع الذي يعيش فيه ويتعامل معه.(ابن دريدي،2007،ص17).

ذلك لأن هذه التمثلات غالباً ما تؤثر في التفاعل البيني الشخصي، ومن مظاهر هذا التأثير ما أصطلح على تسميته (الانحراف العدواني المتزايد) حيث قامت دراسة عام (2000) بتفسير هذه النتيجة عبر تجربة أجرتها على عينة من الذكور والإناث من سن تسع سنوات إلى أحد عشر سنة، حيث طلب منهم اللعب بألعاب فيديو(لعبة أو اثنتين) إحداهما رياضية غير عنيفة، والأخرى كانت نسخة من لعبة (المورتال كومبات) وهي لعبة فنون قتالية عنيفة جداً، وبعد اللعب تم قراءة خمس قصص للأطفال تتضمن حوادث مستفزة حيث كان القصد منها غامضاً ، على سبيل المثال في إحدى القصص يتم ضرب طفل من الخلف بكرة و لا يعرف هل أن الشخص الذي قذف الكرة قذفها عن عمد أو مصادفة وعند الإجابة على الأسئلة بعد سماع القصص أظهر الأطفال الذين لعبوا لعبة الفيديو

العنيفة مشاعر سلبية تجاه الذي قذف الكرة أكثر من الذين لعبوا لعبة الفيديو غير العنيفة وقالوا إنهم كانوا سيردون على الضرب بأنفسهم إذا كانوا في نفس الموقف.

كما سعت دراسة (أبو علياء، 1992) إلى التعرف على وجهة نظر المعلمين و التلاميذ في العقاب بشكل عام وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو العقاب جد إيجابية عكس التلاميذ الذين كانت اتجاهاتهم نحوه سلبية، إلا أن كل من المعلمين و التلاميذ يجمعون على أن العقاب يؤدي إلى نتائج سلبية كالعنف ، والهروب و التسرب من المدرسة و تدني مفهوم الذات.

و أشارت دراسة (البستاني، 1992) إلى أن العنف و العدوان هما الاستجابة الحتمية لشعور الأطفال بالإحباط فعندما لا يستطيع الطفل أن يعبر عن عدوانه نحو الشخص الذي تسبب بإحباطه فإنه يسعى إلى التنفيس عن مشاعره بتغيير اتجاه العنف و العدوان نحو أشخاص آخرين ، ولا يفوتنا هنا أن نذكر معلومة مهمة بالنسبة للمربين و الوالدين أشار إليها (بوغوسلوفسكي وآخرون،1997) من أن ردود الفعل العنيفة و العدوانية نتيجة الإحباط يمكن أن تضعف إذا تشكلت بعد الإحباط مباشرة ظروف للقيام بعمل معين ممتع و مسلي و يستثير دافعيتهم نحوه.

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 و توليد 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 الأطفال و بالذات 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 (عمارة، 2008).

الفصل الثاني:

العنف المدرسي

تمهيد

يعتبر العنف المدرسي من بين الظواهر التي تخل باتزان الوسط المدرسي وتهز كيانه و يعمل على هدر الطاقات البشرية و المادية، وبما أن المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع و لا يمكن عزلها عنه فإن مثل هذه الظواهر تؤثر على المجتمع كما تؤثر على الأسرة المدرسية، و ذلك أن العنف يعرقل مسار عملية التربية و التعليم، و يسيء لمهمة المؤسسة التربوية و تشوه سمعتها في المجتمع كمؤسسة اجتماعية هامة له، لذلك سنقوم في هذا الفصل بالاهتمام بتقديم تعريف للعنف المدرسي ومعرفة العوامل التي تؤدي إليه و إبراز مختلف أشكاله والآثار التي تنجم عنه، إضافة إلى استراتيجيات مواجهته.

أولا:العنف:

1- تعريف العنف:

عرفت الجمعية العامة للأمم المتحدة العنف على أنه " اعتداء جسدي أو معنوي مقصود من جهة تتمتع بسلطة مادية أو معنوية على جهة أخرى " وقد تكون هذه فردا أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة تحاول إخضاع طرف آخر في أطار علاقة قوة غير متكافئة مما يتسبب في إحداث أضرار مادية أو نفسية أو معنوية للفرد أو الجماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة أخرى.(رجاء مكي، 2008، ص41)

في نهاية 2002 أصدرت منظمة الصحة العالمية تقريرا هاما تحت عنوان: العنف و الصحة تعرف منظمة الصحة العالمية في هذا التقرير العنف على أنه: الاستعمال المتعمد أو التهديد باستعمال القوة أو السلطة ضد الذات أو ضد الغير أو ضد مجموعة أو جماعة مما يؤدي إلى حدوث إصابة أو موت أو ضرر معنوي أو إعاقة نمو أو حرمان بكل أنواعه. (عبد العالي دبلة ، 2011، ص 111).

يعرف العنف كذلك على أنه كل ضغط لا يحتمل يمارس ضد الحرية الشخصية و مجمل أشكال التعبير عنها بهدف إخضاع طرف لصالح آخر في إطار علاقة قوة غير مكافئة. (تهاني محمد 2008،ص 17).

العنف هو استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة و التفكير ويبدو العنف في استخدام القوى المستمدة من المعدات و الآلات وهي محاولة الإيذاء البدني الخطير (حسين فايد ، 2005 ،ص، 76).

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن العنف هو كل سلوك مؤذي يلحق الضرر بالفرد أو بكل ما هو مادي محيط به مخلفا أضرارا تتفاوت جسامتها و أخطارها كما هو رد فعل سواء كان شرعيا أو غير شرعي اتجاه المصدر الذي يشكل خطرا اتجاه من يخشى الضرر.

و إجمالا نقول أن العنف حدث ظرفي مقيد بزمن و مكان و عوامل خارجية و داخلية مختلفة لكل من المعنف و المعنف.

2- مفاهيم مرتبطة بالعنف:

هناك عدة مفاهيم تتداخل في مفهوم العنف يشيع لنا البعض استعمالها و سنقدم بعض المفاهيم القريبة من مفهوم العنف لتتضح الرؤية.

_العدوانية:

تعرف العدوانية "هي السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الضرر الشخصي بالغير وقد يكون الأذى نفسيا أو اجتماعيا.

_حدة الطبع:

وهي انفجار عنيف للغضب وتستثار بسهولة نتيجة الإحباط أو تقليد للأبوين.

_الغضب:

يتداخل مفهوم الغضب و العنف في أحيان كثيرة بحيث يستخدمان كمترادفين والغضب هو حالة انفعالية تبدأ بالاستثارة و الشعور بالضيق ، وتنتهي بالغضب الشديد مصحوبا بالسلوك العنيف و الصراخ مرفوقا بالتعبير الحركي كالتمزيق والدفع، أو اللفظي كالسب والشتم.

_التخريب:

ويقصد بالتخريب تكسير الممتلكات وتدميرها وقد يكون هذا الفعل عن قصد أو غير قصد (مزاج أو إحباط أو مكر).

_عدم الانضباط:

من المفاهيم المرتبطة ارتباطا وثيقا " بالعنف المدرسي"، حيث يرى البعض أنها مرادفة له؛ وعرف حديثا بعدم الانضباط المدرسي، ويمكن تعريف اللانضباط المدرسي كحالة من حالات الانحراف الاجتماعي التي فسرها" إميل دوركايم " باللامعيارية التي تصيب الأفراد بحالة فقدان المعايير في علاقاتهم ببعضهم أو بالمؤسسات أو بالجماعات المختلفة أو مع كل المجتمع.

_سلوك شاذ:

هو الانحراف عن نماذج السلوك المتوقعة أو الذي يتعارض مع قيمة مقررة ولا يهدف إلى تحقيق غاية بعينه، و السلوك الشاذ مرتبط فقط بموقف معين وإذن فإنه في مواقف أخرى يمكن أن يكون السلوك متوافق.

_الجريمة:

تعرف الجريمة بأنها " سلوك ينتهك القواعد الأخلاقية التي وضعت لها الجماعة جزاءات سلبية ذات طابع رسمي و يمكن أن نجد معالجات بالغة القيمة حول الاستخدامات القانونية و العامة لمصطلح الجريمة" .

و تعرف اجتماعيا بأنها " رد فعل يخالف الشعور العام للجماعة و أنها أي فعل فردي أو جماعي يشكل خرقا لقواعد الضبط الاجتماعي التي أقرها المجتمع و التي يمكن التعبير عليها بمجموعة من القيم و التقاليد و الأعراف السائدة في المجتمع.(معتز سيد عبد الله،2009).

3- العوامل المؤدية للعنف:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي بالفرد لفعل سلوكيات عنيفة وعدوانية و منها:

- **عوامل نفسية:**

- شعور الطفل بالقلق و التوتر من قبل جماعة الرفاق بالمدرسة و تذبذب انفعالاته ما يدفعه للصراع.
- تعرض الطفل للإحباط المستمر بسبب عدم إشباع الحاجات و الرغبات النفسية و المادية.
- اضطراب علاقة الطفل بالأم حيث أن علاقة الطفل بأمه تعتبر عاملا مهما للنمو الاجتماعي، فلقد ثبت أن نمو ضمير الطفل الذي هو توحد مع قيم الآباء يستلزم علاقة ثابتة دافئة مع الأم أو الأب أو ما ينوب عنهما.
- الشعور بالرفض الداخلي من أحد أفراد الأسرة و تولد الشعور بالإحباط.
- افتقار الطفل للقدوة الحسنة يجعل طاقة الحب مرتبطة بنفسه بينما تنطلق دوافعه العدوانية نحو الغير.
- الرفض الذي يتعرض له الطفل من طرف رفاقه في المدرسة يجعله يعبر عن مشاعره وحاجاته بالغضب و التعنيف.

- شعور الطفل بالنقص و قله الحب و الاهتمام و كثرة النقد الموجه له مما يجعله يشعر بفقدان الثقة بالنفس فيرجع للعدوان و العنف للتعبير عن ما بداخله.

- **البيئة الطبيعية:**

يرى بعض العلماء أن ظاهرة العنف تعود بصفة كبيرة إلى تأثير البيئة الجغرافية سواء كان هذا التأثير مباشر أو غير مباشر ولذلك نجدهم يرجعون السلوكيات العنيفة إلى حرارة الطقس أو برودته أو فصل معين من فصول السنة ، وقاموا ببعض الدراسات التي تؤكد ذلك ومنها التي تثبت أن فصل الصيف هو الأكثر عنفا ، وقد توصل الباحث الفرنسي "جيري " في دراسة قام بها إلى أن أعمال العنف تبلغ أقصى معدل لها في جنوب فرنسا مقارنة بشمالها أين ترتفع درجة الحرارة على عكس الشمال البارد.

ومنه نلاحظ أن تقلبات الجو لها دخل في انقباض النفس وانشراحها كما تؤثر على الوظائف العضوية و النفسية للفرد تأثيرا واضحا في حالة المزاج والطاقة الجسدية والإنتاج الفكري ومن ثم فإن للمناخ و حالة الجو صلة هامة بظاهرة العنف ، حيث أن ارتفاع درجة الحرارة تؤثر على نفسية الفرد فيميل إلى سلوك العنف وإلى تصرفات مختلفة التوازن، لأن درجة الحرارة المرتفعة تضعف قدرة الأعصاب على المقاومة ويكون إذا ميالا إلى الانفعال والغضب. (جابر نصر الدين ، 2008،ص،204).

- **تراكمات الطفولة:**

فالعنف يرتبط بظروف التنشئة الاجتماعية السيئة فإيذاء الطفل والإساءة إليه ككسر رجله أو ذراعه أو حرقه يجعله يقوم بأفعال عنيفة في المستقبل فقد أثبتت بعض الدراسات أن عدد من مرتكبي الجرائم قد تعرضوا لممارسات العنف في طفولتهم والأشخاص الذين يتميزون بالعنف قد شاهدوا أنواعا من الوحشية والهجوم ضدهم أو ضد الآخرين، بالإضافة إلى أسلوب النبذ والإهمال الذي تعرض له الفرد في صغره ما قد ينمي و يطور هذا الشعور عند الكبر إلى نقمة على المجتمع و كراهية اتجاهه.

- **عوامل أسرية:**

باعتبار أن الأسرة هي النواة الأولى للطفل و تنشئته تنشئة اجتماعية صحيحة فإن أي انحراف نجده في التلميذ يرجع إلى تنشئته الأسرية، ويتجسد هذا الانحراف في العنف الذي تتولد من خلال الاضطرابات النفسية عند الأبناء.

وتحدث هذه الاضطرابات النفسية للطفل من خلال إساءة معاملة والديه له، مما يؤدي به إلى التفكير في حل مشكلاته مع الآخرين بالطرق العنيفة، ومن جهة نجد الآباء الذين يعنفون أولادهم و يبالغون في العقاب الجسدي، نجد ذلك ينعكس على الأولاد بالسلب مما يجعلهم يتعلمون هذا السلوك العنيف باعتبار أن الأب يمثل نموذج للطفل يقتدي به و هو ما أطلق عليه "باندورا" التعلم بالنمذجة، و يولد هذا السلوك أيضا الحقد و الكراهية لدى الطفل فيدفعه إلى التنفيس عن طريق إصدار سلوكيات عنيفة.

بالإضافة لما سبق هناك بعض الظروف داخل الأسرة هي الأخرى تساعد على اكتساب ثقافة العنف ومنها:

- الوضع الاقتصادي الضعيف للأسرة الذي يترك أثرا على سلوكيات الأطفال فالفقر و عدم توفير حاجات معينة و ضيق السكن و انعدام وسائل الراحة بالمنزل، هذا يؤدي إلى ظهور أزمات نفسية كالنزعة العدوانية و الميل للعنف كنتيجة شعورهم بالإحباط و نقص في طرق التعبير عن حاجاتهم و إثبات ذواتهم بشكل ايجابي.
- إن وقع الطلاق في الأسرة حتما نتيجة وخيمة خاصة على الأبناء، فغياب الأم عن المنزل أو هجران الأب للمنزل يفقده ركيزته الأساسية في التنشئة مما يؤدي بالطفل إلى الانحراف لغياب المتتبع له في هذه المرحلة المهمة من حياته.
- ونجد أيضا من العوامل الأسرية التي تساهم في خلق السلوك العنيف عند الطفل التفكك الأسري و الفتور في العلاقات بين أفراد الأسرة و بين الزوجين سواء كان هجرا أو طلاقا

أو انفصالا مما يترك أثرا واضحا في نفسية الطفل فيلجأ لتفريغ مشاعره و مكبوتاته الحزينة و الغاضبة في المدرسة أو في الشارع كمكان مناسب جدا.

- **عوامل اجتماعية:**

يعتبر المجتمع بمثابة نظام متكامل يؤثر و يتأثر بأنساقه المختلفة في نسق الأسرة و نسق التعليم فإذا ساد العنف في الأسرة فسوف ينعكس على المدرسة، كما تلعب الثقافة دورا هاما في تشكيل السلوكيات و الممارسات المتبادلة بين الأفراد، ويقصد بالثقافة هنا جميع المثل و القيم و أساليب الحياة و طرق التفكير في المجتمع فإذا كانت الثقافة السائدة ثقافة تكثر فيها الظواهر السلبية و المشاحنات و المخاصمات و تمجد العنف فإن ذلك يظهر في السلوك العنيف لدى الأفراد كنتاج حتمي للظاهرة السلبية.

كما أن التهميش و الفقر يعتبران من الأسباب المهمة في انتشار العنف نتيجة لإحساس الطبقة أو الفئة المهمشة و الفقيرة بالظلم الواقع عليها ، خصوصا في غياب العدالة الاجتماعية وعدم تحقيق المساواة وشعور الفرد بكونه ضحية للإكراه والقمع وغياب التكافل الاجتماعي وفي ظل عدم المقدرة على إشباع الحاجات الاقتصادية و الاحباطات المستمرة لسكان هذه المناطق ما يجعلهم يميلون إلى تبني أسلوب العنف و تمجيده. (فاطمة كامل محمد، 2011).

4-النظريات المفسرة للعنف:

تعددت النظريات و الاتجاهات التي فسرت العنف كفعل يصدر عن الفرد، و كل تفسير ينطوي تحت اتجاه معين أو مدرسة معينة.

4-1 نظرية التحليل النفسي:

إن نظرية التحليل النفسي تهتم بجذور سلوكيات العنف بحيث يرى "فرويد" أنه سلوك غريزي يهدف إلى تصريف الطاقة العدوانية الموجودة داخل الإنسان، كما أنه طاقة لا

شعورية بداخل الإنسان فلا بد من التعبير عنه سلوكيا ولكي يتم ذلك فلا بد من إثارة خارجية تثير الطاقة العدوانية الغريزية على التعبير، وبما أن نظرية التحليل النفسي ترى أن العدوان استجابات غريزية ، فهي تقترح أنه ليس بالإمكان إيقاف العدوان أو التقليل منه أو تجنب الإحباط، بل يجب أن يحول العدوان أو يوجه نحو أهداف بناءة بدلا من الأهداف التخريبية و الهدامة. (أحمد رشيد زيادة،2007،ص 28).

يشير "فرويد" إلى أهمية 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،ص136-137).

4-2 نظريات التفسير البيئي:

تعطي هذه النظريات دورا كبيرا لعوامل البيئة المختلفة في ظهور العنف و منها:

أ- نظرية الإحباط:

تفترض هذه النظرية أن سلوك العنف و العدوان ينبثق أساسا من التعرض للإحباط الناتج عن إعاقة السلوك الموجه و منعه، مما يؤدي إلى إثارة الدافع للعدوان و للعنف و الذي يؤدي تباعا إلى الأفعال العنيفة. و من ذلك أن عنف الطفل و عدوانه يتوجه إلى المصادر التي تحول بينه وبين تحقيق رغباته، و تختلف شدة العنف باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد و عدد المرات التي أحبط فيها السلوك المرغوب. (العقاد، 2001، ص، 113).

و قد يكون الإحباط ناتجا عن المعاقبة الشديدة غير الصحيحة لأحد الأبوين لسلوك العنف بالمنزل مما يسبب ظهوره خارج المنزل.

ب- النظرية السلوكية:

تشير هذه النظرية إلى العنف على أنه سلوك متعلم، فإذا ضرب الولد شقيقه و حصل على ما يريده منه فإنه سيكرر سلوكه كي يحقق هدفا جديدا(خولة يحيى،2000،ص 189)، و يبدو أن عادة العنف تتكون لدى الفرد منذ وقت مبكر من حياته من خلال العلاقات الشخصية المتبادلة، فتربية الطفل الخاطئة تجعله يعتقد أنه يعيش في عالم الكلمة الوحيدة فيه للعنف و القوة ، أما الاهتمام بمشاعر الآخرين و العطف بهم فهو نوع من الضعف لذا يتخذ العنف كوسيلة وحيدة لحل مشاكله (العيسوي،2000،ص158)، أي أن استخدام القوة و العنف كاستجابة سائدة ومسيطرة في عادات العائلة كما يرى "دولار" و "ميلر".

4-3 نظرية الضبط الاجتماعي:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف غريزة داخلية موجودة في الإنسان، و أن الفرد بطبعه ميال للسلوك العنيف عندما يفشل المجتمع في ضبط و ردع عوامل الانحراف، و تفترض هذه النظرية أن الدافع للانحراف أمر طبيعي كونه راجع لغريزة إنسانية موجودة لدى جميع الأفراد لكن على الفرد تعلم الطاعة و الامتثال للضوابط الاجتماعية و المعايير و النماذج السلوكية التي لا تشجع على العنف، فالفرد يصبح عنيفا إذا ما وجد أمامه نماذج و مظاهر سلوكية توظف العنف و العدوان في محيطه و مجتمعه. (نزيم صرداوي وآخرون،2014).

5- نتائج العنف:

تنعكس أثار العنف على كافة الأصعدة و المستويات و التي تؤثر سلبا على توازن الفرد ومن بين هذه النتائج ما يلي:

أ- على المستوى النفسي:

يتعرض التلميذ من خلال التصرف العنيف الذي يقوم به إلى الطرد من القسم و ذلك وفق النظام الداخلي للمدرسة ويترتب عن أفعال العنف التي يقوم بها المعلم ضد التلاميذ بالعديد

من المشاكل النفسية و الانفعالية و السلوكية التي تتمثل في إلحاق الأذى النفسي و الجسدي و ترك آثار سلبية في نفسية التلميذ كشعوره بالإحباط و الفشل في إنشاء علاقة اجتماعية بينه و بين المعلم أو بينه و بين مجموعة الرفاق و تعرضه لموقف السخرية و الاستهزاء و شعوره بالرفض من المحيط المدرسي وتضعف ثقته بنفسه، كما قد يترتب عن ذلك اضطرابات انفعالية و سلوكية تتمثل في التبول اللاإرادي و اضطرابات في النوم بسبب الخوف من العقاب ، و لا يقتصر الأمر عند محيط المدرسة فقط بل قد يصل إلى الهروب من المنزل و الشعور بالذنب خوفا من عقاب و غضب الوالدين.

و كبت سلوك التلميذ المعاقب و قمعه انفعاليا مما يؤدي إلى تزايد كرهه و نبذه لأستاذ المادة أو للمعلم بصفة عامة.

ب- على المستوى التربوي:

- الخوف و النفور من المعلمين كونهم مصدر رعب و ترهيب.
- العدوان المضاد ضد جماعة الرفاق و الزملاء بالمدرسة.
- التأخر في الاستيعاب اللفظي و ضعف الانتباه.
- كبت دوافع و ميول الفرد لحب التعلم و حب الاستطلاع نحو المواد التعلمية.
- ميل التلاميذ للانطوائية و العزلة و الانسحاب الاجتماعي.
- كراهية التلميذ لأستاذ المادة و صعوبة فهمها نتيجة شعوره بالخوف و التوتر.
- الفشل الدراسي نتيجة عدم استيعاب التلميذ للأمور غير المفهومة.
- انعدام الجو الملائم للدراسة وانتشار أجواء الاضطراب و الانفعال داخل الصفوف الدراسية.
- إحداث عداوة و انشقاق بين التلاميذ داخل الصف الدراسي و معاداة بعضهم لبعض.
- التأخر الدراسي و مشكل التسرب من المدرسة.
- تدني علامات التلميذ و انخفاض التحصيل الدراسي.

ثانيا: العنف المدرسي:

1_تعريف العنف المدرسي:

لقد تباينت التعريفات التي تناولت موضوع العنف المدرسي بتباين مواقف الباحثين وإخلاف وجهات النظر حول تحديد تعريف محدد له، ومن أجل التعرف أكثر على هذه الظاهرة سنقوم بعرض عدة تعريفات:

تعرفه " أميمه منير جادو" بأنه تعدي تلميذ أو عدة تلاميذ على غيرهم من التلاميذ، أو أحد العاملين بالمدرسة بالقول أو بالفعل أو بالتخريب أو بسلب الممتلكات الشخصية.(أميمه منير عبد الحميد جادو،2005)

أشار "ميلر" (Miller) إلى أن العنف المدرسي يشمل السلوكيات التي تتمثل في العنف الجسدي و الإيذاء النفسي و التهديدات و التهريب و إحداث الفوضى في الفصول. (ميلر ، 2008)، كما يعرفه "أبو عليا" أنه كل الممارسات الايذائية البدنية أو النفسية التي تقع على الطلبة من قبل معلميهم أو من بعضهم البعض في المدرسة(أبو عليا ،2001).

في حين يعرفه "ميزاب ناصر وآخرون" بأنه علاقة تجمع بين طرفين أو أكثر يتواجدون في علاقة بيداغوجية يستعمل فيها أحد هؤلاء الأطراف درجة من القوة المادية أو المعنوية تتعارض مع قيم الجماعة المدرسية و قوانينها، تؤدي إلى الضرر بأحد الأطراف أو كليهما أو عرقلة الأداء البيداغوجي أو تدمير الوسائل أو سرقتها ، ويتم ذلك في وضعية بيداغوجية لها خصوصيتها الدينامية انطلاقا من المؤثرات المكونة لها. (ناصر ميزاب و آخرون، 2014).

ومن خلال تطرقنا إلى التعريفات السابقة حول العنف المدرسي نستنتج أن:

العنف المدرسي هو كل سلوك سلبي يصدر من تلاميذ اتجاه تلاميذ آخرين يترتب عليه إلحاق الأذى النفسي أو البدني بصورة متعمدة داخل المدرسة، ويشمل التصرف السيئ بحرم المؤسسة التربوية.

2_مظاهر العنف المدرسي:

العنف كغيره من أنماط السلوك الإنساني لا يتخذ صورة واحدة فقط ، بل إنه يتخذ العديد من المظاهر و الأشكال، ولعل السبب في ذلك طبيعة الإنسان، حيث أن الإنسان في ذاته متغير تختلف تصرفاته و أفعاله من وقت لآخر، ويظهر ذلك في عدة أشكال أو مظاهر للعنف بناءا على أنماط معينة تختلف باختلاف المكان و مصدر العنف و طبيعته و من أشكاله مايلي:

العنف البدني: يشير "كامل عمران" إلى أن العنف الجسدي هو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من أجل إيذائهم و إلحاق أضرار جسمية لهم ، وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى آلام و أوجاع و معاناة نفسية جراء تلك الأضرار، كما يعرض صحة الطفل للأخطار، و من أمثلة استخدام العنف الجسدي نجد الحرق أو الكي بالنار، و رفسات بالأرجل، والخنق الضرب بالأيدي على الوجه أو على الرأس، أو بالأدوات، لوي لأعضاء الجسم، دفع الشخص و الركل الصفع، شد الشعر القرص و العض. (كامل عمران، 2003).

و في المجال المدرسي العنف الجسدي هو دلالة على عقوبة جسدية اتجاه التلميذ في حالة اختراقه أو عدم التزامه عمدا أو سهوا للقواعد التربوية و التنظيمية للمدرسة.(زيادة عبد الرحيم، 2007).

و العنف البدني المستعمل من طرف المعلم غالبا ما يتمثل في الاستعانة بالعصا أو المسطرة و أحيانا يأخذ صورا أشد عنفا و قسوة.

العنف التربوي:

يقصد به مجموعة من السلوكيات التربوية المنافية للقواعد التربوية المتفق عليها و المعمول بها في القطاع التربوي، تكون ممارسة من طرف المعلمين أو سلطة مدرسية أخرى سواء داخل الفصل الدراسي أو في المحيط المدرسي، ويكون على نحو التالي:

- الإرهاق النفسي و الفكري الذي يتعرض له التلاميذ نتيجة الواجبات المدرسية المرهقة التي تفوق قدرته و طاقاته العقلية و النفسية.
- تعرض التلاميذ للقمع من طرف المعلم كالطرد التعسفي من القسم.
- خصم نقاط التلميذ بدون أسباب واضحة.
- التعمد في اختيار الاختبارات و الامتحانات التعجيزية في تقييم التلاميذ.(دحدي إسماعيل، 2012).

العنف النفسي:

العنف النفسي قد يتم من خلال عمل يقوم به المعلم، أو الامتناع عن القيام بعمل، بهدف التأثير والضغط على التلميذ، أو للسيطرة عليه مما ينعكس سلبا، فيؤثر على وظائفه السلوكية الوجدانية، الذهنية و الجسدية، ويصطلح على العنف النفسي بالعنف الفكري و يضم على تعريف قائمة بأفعال تعتبر عنف نفسي مثل رفض وعدم قبول التلميذ، إهانة و تخويف و تهديد و عزل واستغلال التلميذ، برود عاطفي في التعامل معه، الصراخ في وجهه و ممارسة سلوكيات تلاعبيه غير مبررة تذنيب الطفل و جعله كمتهم، عدم الاكتراث واللامبالاة بالطفل و تجاهل حاجاته ، الاستهزاء به أمام الآخرين(كامل عمران ،2003، ص،124). ويتعدى القول إلى تجاهل الآخر وهذا أشد خطرا على نفسية التلميذ من حيث رفضه وإلغائه و تهميشه كإنسان وبعض المعلمين يمارسون هذا النوع من العنف ضد التلميذ فهو تلميذ منسي و شفاف. (علي بن عبد الرحمان الشهري، 2003، ص 16).

العنف اللفظي: يعتبر العنف اللفظي من أكثر أنواع العنف تعميما، فهو يلحق الأذى بالآخرين عن طريق توجيه الإهانات بالكلام والتسبب في الإحراج أمام الآخرين بالقول الجارح، و الألفاظ السيئة.(كرادشة منيرة ، 2009).

والعنف اللفظي يقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب، و الشتم والتهديد كتمهيد قبل الإقدام على العنف البدني لإلحاق الضرر بالآخرين فهو عادة ما يسبق العنف البدني قصد خلق جو من الخوف يكون موجها نحو الآخرين.(خولة أحمد يحي،2000، ص، 186).

ويكثر العنف اللفظي في الوسط المدرسي بين التلاميذ فيما بينهم بتبادل مختلف أنواع الشتائم و الإهانات والتخويف قصد جلب الانتباه و لفت الأنظار إليهم، ومثل هذا التصرف في منظور التلاميذ ما هو إلا وسيلة للتباهي و إبراز القوة ، والتظاهر بالقوة أمام الرفاق لفرض الذات على الآخرين.

و من المعلمين من يلجأ في بعض الأحيان إلى استخدام عبارات و ألفاظ عنيفة أثناء تأنيبه لتلاميذه كما تتدرج هذه الألفاظ في خانة العنف المعنوي؛ كمقاطعة المعلم للتلميذ وهو يتحدث، و احتقاره و شتمه بعبارات جارحة.

3_ أسباب العنف المدرسي:

إن المدرسة مؤسسة مبنية على التفاعل بين التلاميذ و المعلمين، وهي مكان يلتحق بها التلاميذ من مختلف المستويات الاجتماعية و الثقافية، وكل فئة من هذه الفئات محملة بمظاهر سلوكية متنوعة خاصة بها والاحتكاك بين التلاميذ يجعل هذه السلوكيات تنتقل فيما بينهم، مما يؤدي إلى تأثر و تأثير طرف على طرف آخر بالخلفية الاجتماعية و البيئية و صنف الباحثون و العلماء هذه السلوكيات ضمن هذه الأسباب :

أ_ عوامل نفسية ترجع للفرد:

- شعور الطفل بالإحباط و الفشل نتيجة عدم مقدرته بإنجاز بعض المهام أو التأخر فيها تجعله يعبر عنها بالعدوانية.
- الاضطراب الانفعالي و النفسي كالإصابة بضعف الانتباه و النشاط الزائد و طبيعة الشخصية ما يجعل سلوك الطفل يتصف بأنه متواصل و عصبي و عنيف.
- تعرض الشخص للعنف فالعنف يولد العنف بطريقة مباشرة على مصدر العدوان أو يقوم الشخص المعنف بعملية إزاحة أو نقل على مصدر أخر له علاقة بمصدر التعنيف.
- تأكيد الذات بأسلوب خاطئ (تعزيز خاطئ) من قبل الذات أومن قبل الآخرين.
- عدم إشباع حاجات الطفل و شعوره بالحرمان من الأشياء التي يرغب فيها.
- النمو الانفعالي للطفل و الإحباط الذي يتعرض له يزيد من انفعال الغضب لديه و يتمثل ذلك بالتذمر و النقد و الاحتجاج كما أنه أي إحباط يزيد من عدوانية الطفل سواء إن كان عدوانا ماديا أو لفظيا.
- كبت الطاقة الكامنة في جسم الطفل من قبل المدرسة أو الأسرة تدفعه إلى إفراغ هذه الطاقة بصورة عدوانية و عنيفة على غيره.
- الغيرة من زملائه الآخرين مما يولد لدى الفرد الشعور بالنقص النفسي أو المادي يدفعه للعنف.(عزت الطويل،2003)

ب_ الأسباب العاطفية:

- يمارس التلميذ السلوك العنيف تعبيرا عن الحسد و الغيرة و الاحتجاج على اهتمام الآخرين بطفل آخر أكثر منه.
- ممارسة الشغب و التخريب للتنفيس عن غضبه و إفراغ الانفعال و رد الاعتبار لنفسه.

- إظهار الغضب نتيجة لصعوبة عدم التعبير عن الرأي لفظيا، فيلجأ الطفل إلى ارتكاب الأفعال التخريبية و السلوكيات العنيفة مع غيره.

جـ- العوامل الأسرية:

1- أسلوب العناية المفرطة:

يتعود بعض الأطفال على تحقيق جميع طلباته بدون معارضة من طرف الأم أو الأب و في حالة عدم حصوله على مراده يلجأ إلى تبني السلوك العنيف كتعبير عن الغضب و عدم الرضا وهي عوامل مساعدة على تلبية حاجاته ، كما أن تقييد حرية الطفل ومطالبة الآباء له بإتباع نظام معين في الملبس أو الأكل أو بالدراسة أو حتى التدخل في ألعابهم و غيرها مما يحرمهم محاولة النجاح الذاتي، فيعزز لديهم الطاقة السلبية ونتيجة لهذه الرعاية المفرطة تنشأ ثورات من الغضب و الهيجان في ذات الطفل كترجمة و تعبير مضاد لسلطة الوالدين.(إبراهيم عياد ، 2000).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن العنف المدرسي يتكون خارج المدرسة والمؤسسات التربوية و هذا ما ينطبق هنا إذ تدفع الأسرة بالأفراد إلى ممارسة سلوك العنف و العدوان نتيجة ممارسة الأسرة لأساليب و طرق تربوية خاطئة أو عندما لا تهتم بالجو الأسري للأبناء و لا تهتم بمعالجة كل ما هو خاطئ داخلها ، وهنا يظهر دور الأسرة بكل ما يتصل بها من انحراف الفرد أو من سلوكه الحسن.

2-أسلوب التسامح و التجاهل للسلوك السلبي:

يعتبر التسامح مع الأطفال عاملا مهما لتقليل شعور الأطفال بالخوف و الذنب بل أن هذا التسامح يعد بمثابة إذن لهم بمواصلة سلوكهم العدواني، ولقد توصلت الدراسات إلى أن السلوك العنيف لدى الأطفال يزداد تدريجيا في سلسلة من المواقف(عبد الرحمان العيسوي، 2000 ، ص، 366)

3- أسلوب العقاب و التسلط: تعتبر القسوة في معاملة الوالدين لأطفالهم من العوامل الرئيسة التي تؤدي إلى ظهور النزعات العدوانية عند الأطفال مبكرا، و هذا الأسلوب يشتمل على العقاب الجسدي والعقاب المعنوي ويكون إما بالصفع أو الضرب بالعصا و إما بالمنع من اللعب أو السب و السخرية، و هذه الوسيلة التنشيئية تعرف استعمالا صريحا و مباشرا للعنف ما يعزز عند الطفل بناء علاقة ربط بين الأسلوب العنيف و حل المشاكل، و يعتمده أسلوبا ينقله معه إلى محيطه المدرسي و يطبقه.(معمر داود، 2003،ص 264).

د_ العوامل الاجتماعية:

يعرف" أحمد ضياء الدين خليل " العوامل الاجتماعية بأنها: " مجموعة من الأسباب المحيطة بالإنسان و التي من الممكن أن تساهم في إحداث التغيرات التي تطرأ على سلوكه سواء كانت هذه التغيرات سوية تتفق مع السلوك الاجتماعي العام أو غير ذلك بحيث يصبح فيما بعد منحرفا عن النسق الاجتماعي السوي".

أ_ أساليب التنشئة الأسرية ؛ كتعرض الطفل لبعض التصرفات من طرف الوالدين كإهمالهما لحاجاته النفسية أو المادية و حرمانه عاطفيا أو إظهار الرفض العاطفي منهما أو من احدهما، وأحيانا يلجأ بعض الآباء أو الأمهات إلى التفرقة بين الأولاد والتمييز في معاملة الطفل عن بقية إخوته مما يتسبب في تحريض السلوك العنيف لدى الطفل، بالإضافة إلى تمجيد سلوك العنف داخل الأسرة من خلال استحسانه و عدم العقاب عليه في إطار تعليم و اكتساب المعايير الاجتماعية ، وهذا راجع لكون الأسرة تراه سلوكا مناسبا و مباحا في التصرف مع الآخرين ، وهذا ما تراه النظرية النفسية الاجتماعية، فإن الإنسان يكتسب سلوك العنف عندما يتواجد في مجتمع يعتبر العنف سلوكا ممكنا، بالإضافة إلى القمع الفكري للأطفال من خلال التربية القائمة على تعلم الفعل بين الحلال والحرام بدون تقديم تفسير أو أي توضيح للأفعال والتصرفات.

كما أن الشعور بعدم الاستقرار الأسري نتيجة لكثرة المشاجرات اليومية للأسرة و سماع التهديدات بالطلاق أو بالفراق المؤقت، يدفع بالأفراد لتبني سلوك العنف والعدوان كوسيلة للتعبير أو لحل مشكلاتهم.

ب_ وسائل الإعلام وألعاب الأطفال:

لا تقل مسؤولية وسائل الإعلام وخاصة المرئية منها في دفع الأطفال نحو العدوان و العنف، من خلال ما تعرضه من برامج و رسومات (بالصورة و الصوت و الحركة) على الشاشة التي تحتوي على عناصر الإبهار و السرعة و الحركة التي تجذب انتباه الطفل ليقوم بتقليد الحركات و الأقوال ويتقمص نماذج سلوكية توحي بالقوة والسلطة و القسوة وتعطيه شعورا بشخصيته القوية والنرجسية و تزيد رغبته في التقليد فيرى نفسه أقوى من غيره وأعلى منهم وبذلك تترسخ في مخزونه الفكري و السيكولوجي و تصبح من الممارسات اليومية العادية في سلوكياته ويتفاخر بها أمام أقرانه ومع الآخرين (مصطفى حجازي،2001).

جـ_عوامل متعلقة بالبيئة المدرسية:

يؤكد كل من (كولمن) و (هروبتس ، 1995) على أن السلوكيات العنيفة هي نتاج المدرسة ويمكن تقسيمها إلى ثلاث مواضيع متمثلة في:

علاقات متوترة بين التلميذ والأطراف الأخرى (معلم، تلاميذ)، تغيرات مفاجئة داخل المدرسة تعرض التلميذ للإحباط و القمع وكبت إرادته، يمكن أن تتمثل في:

- عدم التعامل الفردي مع التلميذ وعدم مراعاة الفروق الفردية
- التركيز على جوانب الضعف في التلميذ.
- عدم إشراك التلميذ في النشاطات الصفية و قلة الاهتمام به
- تهميش التلميذ من طرف زملائه وعدم الاتصال و التفاعل معه.
- ممارسة اللوم المستمر من قبل المعلمين.

-السلطة المدرسية:

يمارس المعلم نوعا من السلطة المدرسية على تلميذ معين أو على مجموعة من التلاميذ والتي يرى نفسه فيها بأنه صاحب حق في الممارسة الأبوية و الرعاية عليهم، وأن كل التلاميذ ملزمون و مجبرون على إتباع أوامره و تنفيذها ، وهذا السلوك من قبل المعلم يجبره غالبا على التصرف بغير عقلانية مع التلاميذ مما يتسبب في انجرافه نحو سلوكيات عنيفة كالضرب أو الشتم والسب و غيرها و يمكن تفسير سلوك المعلم العنيف على أنه نتاج الضغوطات النفسية و ضغوط العمل و الإدارة و حتى المجتمع التي يتعرض لها وسلوكه نوع من إفراغ للغضب و الضغط.

فسوء معاملة المعلم تؤدي بالتلميذ لسلوكيات سلبية عنيفة و عدوانية، و تأثر طريقة الاتصال و التفاعل بين المعلم و التلميذ أو بين التلاميذ و المدرسين و بين الإدارة على أثر العلاقة و شكلها في اكتساب سلوك العنف. (زهرة مزرقط، 2014).

ويمارس بعض المعلمين والمربين أسلوب العقاب بكافة أشكاله على التلاميذ ، كالعقاب الجسدي بالضرب و الركل في مناطق من جسد الطفل يسبب له كدمات و آلام، أو ضربه على رأسه أو مباشرة على الوجه و العقاب النفسي كالتحقير و التشهير بمساوئ التلميذ مما يزعزع ثقة التلميذ بنفسه و يجعله يعيش في جو من التوتر والانفعال و يحس بالإحباط وعدم استقرار في القسم و غيرهما من أنواع العقاب التي قد تخلق العديد من المشكلات النفسية للتلميذ، فهو كوسيلة تتخذ للحد من بعض التصرفات و السلوكيات غير المقبولة ، إلا أن أثره واضح على المتلقي خصوصا إذا استخدم العقاب بغرض التسلط و الإيذاء مما يولد لدى المتعلم نوعا من الكراهية للمدرسة أو للمدرس حسب رأي "جون لوك" عندما أشار إلى ذلك بقوله: " إن العقوبة المطبقة في المجال المدرسي ليست فقط غير مثمرة لأنها تنسى بسرعة إنما هي أيضا محفوفة بالمخاطر لأنها تدفع بالطفل إلى مقت ما يجب أن يحبه".

4-آثار العنف المدرسي:

تؤكد بعض الدراسات حول العنف المدرسي أنه إذا كانت بيئة المدرسة عنيفة و البيئة الخارجة عن المدرسة عنيفة، والمجتمع الذي تتشكل فيه السلطة و القوة يتصف أفرادها بسلوكيات يطبعها العنف.

و تتلخص بعض هذه الآثار العنيفة في المجالات التالية:

_ المجال السلوكي:

عدم المبالاة من طرف التلميذ، عصبية زائدة في التفاعل و التعامل مع الغير، مشاكل في الانضباط، عدم القدرة على التركيز، تشتت الانتباه، الخوف من مصادر العقاب، الميل للكذب عنادا و قصدا النشاط الزائد بدون فائدة.

_ المجال التعليمي :

هبوط في التحصيل التعليمي الدراسي، التأخر عن المدرسة، غياب متكرر، عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية .التسرب من المدرسة بشكل دائم أو منقطع.

_ المجال الاجتماعي:

الميل إلى الانعزال عن الناس، قطع العلاقات مع الآخرين، عدم المشاركة في نشاطات اجتماعية العدوانية اتجاه الآخرين.

المجال الانفعالي:

انخفاض الثقة بالنفس، تعرض التلميذ لحالة الاكتئاب مؤقت أو مستمر الصراخ في حالة الانفعال الشديد، اتصاف التلميذ بالهجومية و الاندفاعية في التصرف التوتر و الخوف الغير مبرر. (نادية مصطفى زرقاوي، 2003).

5-استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي:

_ المراقبة و الإشراف على ما يقرأه الأطفال و ما يشاهدونه من أفلام تلفزيونية و ألعاب الفيديو و ما يحتووه من المشاهد العنيفة غير الملائمة لمرحلتهم العمرية.

_ الإشراف و المتابعة من طرف المعلم و الأولياء على سلوكيات الأطفال و كيفية تعاملهم مع الآخرين، وتوجيههم نحو السلوكيات الحسنة و اقتدائهم بالمعايير و القيم الاجتماعية.

_ يلعب الآباء دورا في تعزيز السلوك الجيد و تشجيع أطفالهم على توثيق التعاون مع أصدقائهم و تجنب رفقاء السوء.

_ المرافقة المدرسية و التربوية لأولياء التلاميذ و معرفة أماكن تواجد أولادهم يساعدهم في الكشف و ملاحظة السلوك الجيد من السلوك المنبوذ.

_ تساهم طرقة الزي الرسمي أو الموحد في العمل على الانضباط المدرسي و يحسن من اتجاهات التلاميذ مما يخلق بيئة تعلمية ملائمة لهم و هذا يساعد على إنقاص عوامل التفرقة و الاختلاف بين التلاميذ و ترسيخ فكرة أنهم سواسية مثلهم مثل غيرهم، مما يقلل من الشعور بالنقص أو الحرمان و يقلل دوافع العنف.(زهرة مزرقط،2014).

_ تنويع الأنشطة المدرسية و الرياضية و إشراك التلاميذ في مختلف النشاطات التي تساهم في بناء الأفكار العقلانية و تدفع بهم نحو تكوين عقليات جديد نافعة و بناءة.

خلاصة الفصل:

لقد لخص في هذا الفصل أن 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 و يحول دون تحقيق أهداف التعلم و التعليم و يهدر الوقت المخصص للتدريس كما يعيق المدرسة عن القيام بدورها، و هذا يجعل من البيئة المدرسية محيطا غير ملائم لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية و تتسبب في العديد من المشكلات التربوية النفسية و الانفعالية.

الفصل الثالث:

دافعية التعلم

تمهيد

تعتبر الدوافع من أهم الموضوعات التي يهتم بها الأستاذ والمربي باعتبارها أكثر المواضيع إثارة في علم النفس فهو دائما يتساءل عن أهميتها وطرق استغلالها أثناء العملية التربوية ولقد بينت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ إلى المثابرة والعمل و الدافعية من أهم شروط التعلم، حيث أكدت جل النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين.

أولا: الدافعية:

1-تعريف الدافعية:

يشير مصطلح الدافعية إلى مجموع الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل فهي بهذا المفهوم يشير إلى نزعة لموصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية أو رغبات داخلية.(قطامي وعدس، 2002).

ويعرف "محمد عودة الريماوي" الدافعية بأنها عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف ، وصيانته و المحافظة عليه و إيقافه في نهاية المطاف.

(محمد عودة الريماوي،2004،ص201).

وعرف "ماسلو " 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: تحريكه و تنشيطه وتوجيهه، والمحافظة على استخدامه إلى حين إشباع الحاجة.

(ثائر غباري، 2008، ص 16).

و من خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن الدافعية هي تلك الرغبة الداخلية في القيام بعمل بأقصى جهد لاكتساب المعارف و إثارة سلوك الفرد و دفعه لتحقيق هدف معين.

2- مفاهيم مرتبطة بالدافعية:

ـ الحاجات: تعرف الحاجة بأنها حالة لدى الكائن الحي تنشأ عن انحراف أو حيد عن الشروط البيولوجية اللازمة لحفظ بقاء الكائن الحي. وتنشأ عن هذه الحاجة حالة عدم اتزان بين الكائن الحي و بيئته الخارجية و من ثم يسعى الفرد لتحقيق حالة الاتزان هذه فالتغيرات الكيميائية للدم نتيجة نقص بعض المواد المغذية تولد الحاجة إلى الطعام التي تدفع الفرد إلى سلوك الأكل، و الجوع يمثل توترا ناجما عن تغيرات في كيمياء الذي يولد حاجة إلى الطعام ، وإشباع الدافع يؤدي إلى خفض التوتر، و للتمييز بين الحاجة و الدافع فإن مفهوم الحاجة يستخدم للدلالة على الحالة الفسيولوجية للخلايا الناجمة عن الحرمان بينما يستخدم مفهوم الدافع للدلالة على الحالة السيكولوجية الناجمة عن الحاجة التي تدفع الفرد للسلوك باتجاه إشباع الحاجة. (جودت بني جابر ،2004،ص 250-251).

تختلف الحاجات من فرد لآخر ، و قد صنف " أبراهام ماسلو" الحاجات الإنسانية وصاغها في هرم (سلم) حيث تحدث عن خمسة حاجات أساسية من الحاجات الأدنى إلى الحاجات العليا و تتمثل في:

1- الحاجات الفسيولوجية
2- حاجات الأمن
3- حاجات الانتماء و الحب
4- حاجات تقدير الذات
5- حاجات تحقيق الذات.(ثائر غباري، 2008،ص46).

ـ **الحوافز:** يعرف الحافز بأنه بديل للغريزة مصطلحا ومفهوما، حيث هو ما ينشط السلوك ويهيئه للعمل ولا يمكن ملاحظته بطريقة مباشرة ، وحيث يرتبط الحافز بمجموعة من المتغيرات المستقلة مثل ساعات الحرمان و كما يرتبط بمجموعة من المتغيرات التابعة مثل سرعة الاستجابة ويرتبط الحافز أيضا بالهدف والهدف هو الموضوع الخارجي الذي يختزل الحاجة أو يشبعها.(أحمد زكي،1999، ص 56).

الحافز هو ما ينشط السلوك، و يشير الحافز إلى زيادة توتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعة و هذا التوتر يجعل الفرد مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين بهدف إشباع حاجته أو استعادة توازنه الفسيولوجي ، ومن الأمثلة على الحوافز ، حافز الجوع وحافز العطش و حافز الإحساس بالبرودة أو السخونة(جودت بني جابر ، 2004، ص 251).

ـ **الدافع:** هو مثير داخلي مصحوب بالتوتر الايجابي، يثير سلوك الفرد قصد القيام بمواقف معينة في ظروف محددة، كتعلم التلميذ مختلف المهارات الحركية، و هو مرتبط بعمر العملية التعليمية و قد يستمر لأمد طويل، والدافع للتعلم حسب الباحث " هاربرت هرمانز" هو الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية الصعبة.

ـ **الانفعال:** يتكون الانفعال من تفاعل و تداخل عناصر وجدانية و إدراكية ، وهذا التفاعل الذي يكون مبصرا أول الأمر لا يلبث أن يتركز و يجتمع و بالتالي يتبلور نحو موضع العاطفة (خوالدة،2005، ص 23).

ـ **العادة:** تشير العادة إلى قوة الميول السلوكية التي ترتقي و تنمو نتيجة عمليات التدعيم حيث تتركز على الإمكانية السلوكية، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات التي ترتبط قواها بدرجة تعلم الكائن لاستجابة معينة.

ـ القيم: تمثل القيم ما هو مهم و ذا قيمة لدى الفرد و الفرد يحرص دائما على تحقيق القيم التي يؤمن بها مثل : الحقيقة، الثراء، الخير و الجمال، السلطة، الإيمان و العبادة وهي قيم روحية مساعدة الناس و هي قيم اجتماعية (جودت بني جابر،2004، ص 253).

3- أنواع الدافعية:

يمكن التمييز بين نوعين من الدافعية حسب استثارتها ، وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية:

أـ الدافعية الداخلية: هي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه ،حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته ، سعيا وراء الشعور بمتعة التعلم ، وكسبا للمعارف و المهارات التي يحبها و يميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة إليه، لذا تعد الدافعية الداخلية شرطا ضروريا للتعلم الذاتي.

و قد عرف راسل(Roussel,1998) الدافعية الداخلية بأنها تمثل مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض إرادتنا وهذا للأهمية والمنفعة بالنسبة لها كما تفرض اللذة والإشباع اللذان نشعر بهما بمعنى أن الطالب يعمل في بعض الأحيان تحث تأثير الدافع الداخلي يعمل على إخراج طاقته وتوجيهها برغبته الذاتية في المشاركة في أداء النشاط فهو يعزز نفسه بنفسه ويكون قيام الفرد بالنشاط نابعا من ذات أو لتحقيق ذاته.(الداهري،1999 ، ص 105).

بـ الدافعية الخارجية: هي التي يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو أولياء الأمور أو الأقران فقد يقبل المتعلم على التعلم سعيا وراء رضا المعلم أو لكسب إعجابه و تشجيعه أو للحصول على جوائز مادية أو معنوية و قد يقبل المتعلم إرضاء لوالديه وكسب التقدير والحب منهما أو من أجل الحصول على مكافأة و لتجنب العقاب و يمكن أن يكون الأقران مصدرا للدافعية نحو التعلم فيما يبدونه من إعجاب أو حسد لزميلهم.(خليفة المفرجي و بن على بن موسى،2006).

فالدوافع الخارجية تقوم بتوجيه أداء الفرد و التي تؤدي به للقيام بالأعمال ليس من أجله بل من أجل الآخرين فهو يطمع لأن يقدره الآخرين و يعترفوا به.

مما سبق يمكن القول أن استثارة الدافعية تكون ذات مصدر خارجي، ومع تبلور الاهتمامات و الميول و التقدم في العمر، يمكن للمتعلم أن ينتقل إلى المستوى الذي تكون فيه الدافعية للتعلم داخلية فالدافعية الخارجية تبقى ما دامت الحوافز موجودة، أما الدافعية الداخلية فتدوم مع الفرد طوال حياته. (أحمد عبد الرفوع،2015)

4- النظريات المفسرة للدافعية:

تنوعت النظريات التي اهتمت بتفسير الدافعية ، ولكل نظرية فترة زمنية معينة و تختلف كل نظرية عن أخرى لاختلاف الخلفية النظرية ومن بين أهم النظريات نجد :

1.4 النظرية السلوكية:

عرفت هذه النظرية الدافعية بأنها الحالة الداخلية أو الحاجة لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية معينة ومن بين زعماء هذه المدرسة "**ثورندايك**"، "**سكينر**"، ولقد اعتمد " **ثورندايك** " على مبدأ مفاده أن الإشباع الذي يكون الاستجابة يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها في حين يؤدي عدم الإشباع إلى الانزعاج، كما يرون أن نشاط العضوية (المتعلم) مرتبطة بكمية حرمانها، حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابة التي تخفض كمية الحرمان، فالتعزيز الذي يلي استجابة ما يزيد من احتمالية حدوثها ثانية، وإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدت إلى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرر لافتراض أية عوامل داخلية محددة للسلوك.(تيسير مفلح كوافحة ،2004، ص 144).

النظرية السلوكية تحاول تفسير دوافع سلوكيات الأفراد بتركيزها على آثار المكآفأت و العقوبات على سلوكيات التلاميذ، حيث ينظر إلى الأفراد أنهم يتصرفون كرد فعل على الاستجابة للمحفزات، ويمكن توطيد العلاقة بين الحافز و الاستجابة لها من خلال التعزيز

و يوضح (سكينر،1938) بأن تعزيز سلوك التلميذ يعمل على تدعيم هذا السلوك و استمراره، وينظر إلى المكافأة كحافز للسلوك المقبول على العكس من ذلك إذا تم معاقبة السلوك سوف يدفع بالتلميذ لتقليل السلوك و انطفائه تدريجيا، فعلى سبيل المثال إذا حصل التلميذ على الثناء بعد الانتهاء من مسألة في مادة الرياضيات سيقبل على مثل هذه المسائل في نفس المادة مستقبلا، و من ناحية أخرى إذا تم معاقبة التلميذ أو توبيخه أثناء حصوله على إجابة خاطئة فإن التلميذ ستقل دافعيته للقيام بمثل هذا العمل(مولاي بودخيلي محمد، 2004، ص، 44).

2.4 النظريات المعرفية:

أ- نظرية العزو:

تعتبر نظرية العزو من أهم النظريات التي تحدثت عن المسؤولية التحصيلية من خلال نظرية(روتر، 1966) من حيث عزو المواقف المختلفة من قبل الشخص إلى مسببات داخلية و أخرى خارجية، فحين يعزو التلميذ فشله في الدراسة لعوامل غير خاضعة للضبط كالقدرة ، فإنه قد يشعر باللامبالاة و يعتاد على الفشل و يصبح محبطا غير مدفوع ،إن اللامبالاة نتيجة طبيعية على الفشل و على اعتقاد التلميذ أن أسباب فشله ظروف خارجية لا يقدر على تغييرها ، أما حين يعزو التلميذ فشله لعوامل خاضعة للضبط فإنه مع بعض التشجيع سيشعر بحاجة للنجاح ، فالأهمية تكمن في أن يدرك التلميذ العلاقة بين ما يبذله من جهد و ما حصل عليه من نتائج ، كما يعد الإدراك من العوامل الرئيسية التي تحدد الدافعية ، فإذا اعتقد التلميذ أنه ينقصه القدرة لاستيعاب الرياضيات على سبيل المثال فإنه يسلك طريقه على حسب هذا الاعتقاد حتى ولو كانت قدرته جيدة في هذا المجال.

(حنان عبد الحميد ،2008،ص، 104).

ب- نظرية التنافر المعرفي:

يرى "Festinger" أنه إذا تصارعت الأفكار أو المدركات كل منها مع الأخرى فإن الأشخاص يشعرون بعدم الارتياح ، وفي نفس الوقت يشعرون بالدافعية لاختزال هذا التنافر في المعارف و بالتالي سيبحثون عن معلومات جديدة لتغيير سلوكهم أو تبديل اتجاههم ، وقد أشار "Festinger" إلى ثلاث مواقف تشير إلى التنافر المعرفي و هي:

- يحدث التنافر المعرفي عندما لا تتفق معارف الشخص مع المعايير الاجتماعية.
- ينشأ التنافر المعرفي عندما يتوقع الشخص حدثا مفيدا و يحدث الآخر بدلا عنه.
- يحدث التنافر المعرفي عندما يقوم الشخص بسلوك يختلف عن اتجاهاته العامة.

جـ - نظرية الارتداد:

تجمع هذه النظرية بين السلوك و العمليات العقلية، و تعتمد على مستوى الاستثارة التي يحس بها الشخص في الدافعية و المتمثلة في أربعة أنواع و هي:

الابتهاج، الميل، الارتياح، والقلق، بحيث يمثل القلق استثارة عالية غير سارة، بينما يمثل الابتهاج استثارة عالية سارة.

أما الملل فيمثل استثارة منخفضة غير سارة، و يمثل الارتياح استثارة منخفضة سارة.

و تؤكد هذه النظرية على وجود أسلوبين لدى الإنسان: الأول يسعى نحو الابتهاج، والثاني يحاول تجنب القلق.(نبيل عبد الهادي،2004).

3.4 نظرية الأهداف:

الهدف هو ما يسعى الفرد إلى تحقيقه، و الأهداف تحفز الأفراد ليعملوا على خفض التناقض بين ما يعرفوه الآن، وما يريدون أن يعرفوه مستقبلا، حيث يمكن أن يشعر الفرد بعدها بالارتياح إذا ما أكمل المهمة.

وتبرز أهمية وضع الأهداف من خلال ما يلي:

_ توجه الأهداف انتباهنا إلى المهمة التي نحن بصدد تنفيذها.

_ الأهداف تحرك الجهد، فكلما كان الهدف واضحا أو صعبا إلى حد ما فإن الجهد المبذول يكون أكبر.

_ الأهداف تعمل على تطوير الاستراتيجيات القديمة المستخدمة و غير فعالة.

_ الأهداف تزيد من المثابرة و المواظبة على العمل، فعندما يكون لدينا هدف واضح نكون أقل عرضة للتشتت أو التوقف عن العمل حتى نبلغ ذلك الهدف.

و جاء في نشر علمي ل. (كارول فيزوو جينيفييف سيمارد،2006) أن نظرية الأهداف التعليمية هي سبب في انخراط التلاميذ في النشاط التعليمي، حيث يفترض أن الأهداف التعلمية هي التي تقود التلميذ لمعالجة المعلومات و التحكم في أدائه، الأمر الذي يؤثر على مستوى الأداء المدرسي بشكل إيجابي.

أما الأهداف الأدائية و هي النمط الثاني لنظرية الأهداف فهي تشير إلى الأداء المتعلق بالتلميذ لتجنب الفشل المدرسي. (ثائر أحمد غباري، 2008).

4.4 نظرية التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية أن الدافعية حالة استثارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الفرد و ذلك من أجل إشباع دوافعه و تحقيق ذاته، وتعود هذه النظرية إلى الباحث "فرويد" الذي جاء بمفاهيم تختلف عن مفاهيم المدرسة السلوكية و المدرسة المعرفية مثل الكبت و اللاشعور ومبدأ غريزة الحياة و الموت عند تفسير سلوك الإنسان السوي و غير السوي، فهذه النظرية ترى أن سلوك الفرد محكوم بغريزتي الجنس و العدوان، و تؤكد على أن مراحل الطفولة هي التي تتحكم في سلوك الفرد المستقبلي ، كما تشير إلى أن مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، و هو ما يسميه "فرويد" مفهوم الكبت. (تيسير كوافحة،2004،ص،145).

و من النظرية التحليلية نجد أن التلميذ في مجال التعلم مدفوع في سلوكه بهدف تحقيق السعادة و اللذة ولذلك فإن مواقف التعلم تثير دافعية المتعلم إذا ما حققت لديهم هذه اللذة

و السرور مما يزيد من دافعية المتعلم في تكرار المواقف و الأنشطة الصفية سعيا للتفوق و النجاح و كسب رضا الأهل و رضا المعلمين.

5.4 نظرية التعلم الاجتماعي:

في نظر علماء نظرية التعلم الاجتماعي أن التعلم السابق يعتبر أهم مصدر من مصادر الدافعية فالنجاح أو الإخفاق لاستجابات معينة يؤدي إلى فهم الأشياء إلى نتائج إيجابية أو سلبية و من ثمة الرغبة في تكرار الأنماط السلوكية الناجحة ، و الخبرة الشخصية لا ترتبط بحدوث التعلم الاجتماعي فقد يكون التعلم بملاحظة بعض الأشخاص الآخرين الناجحين أو الفاشلين كافيا لاستثارة حالات الدافعية (ارتوف وينيج،1994،ص،127)

5-علاقة الدافعية بعوامل التعلم:

وجود دافعية عند الفرد عامل أساسي في عملية التعلم، فأفضل المواقف التعليمية هي تلك التي تعمل على تكوين الدوافع عند المتعلمين، أين توفر لهم لهم الدروس المختلفة و المتنوعة خبرات تثير دوافعهم. و قد أدرجت التربية الحديثة أهمية وجود ما يدفع التلاميذ نحو التعلم، لذلك فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمامهم عن طريق إشراكهم في تحديد الوسائل و نواحي النشاط التي توصلهم لتحقيق الأهداف التي يطمحون إليها، فكلما شعر التلاميذ بأهمية النشاط التعليمي، كلما ازدادت ميولهم و دوافعهم نحو اكتساب المعارف و المهارات المناسبة، فالتعلم الناجح هو القائم على دوافع المتعلمين و طموحاتهم، و باعتبار الدافعية شرط أساسي لنجاح العملية التربوية ، فهي القوة التي تساعد و تدفع المتعلم إلى التحصيل الجيد و رفع المستوى التعليمي عن طريق تجسيد ما تعلمه من وضعيات تعلمية ، و يمكن أن نصف الدافعية بأنها الإقبال على العمل و التفكير في وضع أهداف تعليمية قابلة للتحقيق و التطبيق.(ثائر أحمد غباري،2008،ص 24).

ثانيا: دافعية التعلم:

1-تعريف دافعية التعلم:

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).

و هي"حالة داخلية تستثير المتعلم و توجهه إلى أن يسلك سلوكا ما نحو تحقيق الأهداف التعليمية "

(أحمد عبد الرحمن، 2003).

تعريف "ثائر غباري": هي البحث عن نشاطات تعليمية ذات معنى مع أقل طاقة للاستفادة منها. (ثائر أحمد غباري، 2008، ص، 4).

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن دافعية التعلم هي النجاح الذي يحققه التلميذ في المواقف التعليمية الصعبة عن طريق مجموعة من المشاعر و الطاقة و الرغبات التي تدفعه نحو بلوغ الأهداف و الغايات المنشودة.

2- أهمية الدافعية في عملية التعلم:

تعتبر الدافعية عامل يحث الإنسان على القيام بسلوك معين، وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من دافعية الاستثارة لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط حيث أن المستوى المنخفض يؤدي عادة إلى الملل و عدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدي إلى ارتفاع القلق و التوتر، فالدافعية تقوم بعملية بعث و إثارة و توجيه السلوك فهي تقدم الحافز و الانطلاقة و إعطاء الطاقة الباعثة و المحركة للسلوك.

يوضح (الداهري/1999) أن أهمية الدافعية تنطلق من الاعتبارات التالية:

- أن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس.

- أن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافعية و أن جميع الأفراد باختلاف أعمارهم و مستوياتهم الثقافية و الاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.
- إن الإنسان الذي يجهل الدوافع الخاصة به و بغيره تتولد لديه العديد من المتاعب و المشكلات في حياته اليومية و الاجتماعية، وإذا ما عرفها سيساعده ذلك في فهم الكثير من السلوكيات بالإضافة لمعرفته لأسبابها و بواعثها و بها يتكون لديه توازن نفسي و اجتماعي (السلطي،2004،ص،143).

3- العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:

ترى (قطامي نايفة،2004) بأن الدافعية للتعلم تتأثر بمجموعة من العوامل من أهمها الجو الصفي و ممارسات المعلمين و علاقة التلاميذ بعضهم ببعض ، و تضيف بأن معرفة المعلم بأهمية الدافعية و دورها في تنمية الخبرات التعليمية تؤثر بشكل مباشر على التحصيل التعليمي و النتائج التربوية، لذا يتوجب على المعلم أن يعمل على تنظيم الأنشطة التعلمية الصفية بشكل يراعي حاجات المتعلم و قدراته و استعداداته ، وهو الذي يمتلك القدرة على الوقوف على حالة المتعلم الداخلية التي تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي و القيام بنشاط موجه و الاستمرار فيه حتى يتحقق الهدف.

يتبين أن كفاية المعلم في استثمار دوافع التلاميذ تعد شرطا لنجاحه في استثارة نشاطهم و توجيهه، حتى يدفع بهم إلى مستويات التفوق دون أن يجتاز مستويات استعداداتهم و في سعيه لذلك عليه ألا يفرط في استخدام المكافآت مع مراعاة استعداداتهم الفردية لتجنب حالات الشعور بالإحباط و الفشل.

4- وظائف دافعية التعلم:

إذا كانت الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية فهي تبدو في علاقتها بالسلوك الإنساني و بالتعلم على وجه الخصوص في الوظائف التالية:

ـ **توليد السلوك:** فهي تنشط و تحرك السلوك من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين،فالدافعية تعمل على دفع الأفراد إلى القيام بسلوك معين من أجل الاستجابة لمطالبها.

ـ **توجيه السلوك:** تعمل الدوافع على توجيه و تركيز انتباه الفرد نحو مواقف معينة و تشتيت انتباهه عن مواقف أخرى،أي الاستجابة لموقف معين،و تملي عليه طريقة التصرف في مواقف معينة،إذ أن اختيار الفرد لنشاط ما يتأثر بالدوافع التي تمليها ميوله اهتماماته و حاجاته.

ـ **المحافظة على ديمومة و استمرار السلوك:** فالدافعية تعمل على مد السلوك بالطاقة اللازمة حتى يتم إشباع الدافع أو تحقيق الغايات و الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها، أي أنها تجعل من الفرد مثابرا حتى يصل إلى حالة التوازن اللازمة لبقائه و استمراره.

ـ **التوقع:** تؤثر الدافعية في نوعية توقعاتنا تبعا للأفعال التي نقوم بها فهي تؤثر على مستوى الطموح في ضوء خبرات النجاح و الفشل، فهي تعمل:

- تحريك و تنشيط السلوك لإعادة التوازن الداخلي.
- المحافظة على استدامة السلوك طالما بقيت الحاجة قائمة.
- التأثير في نوعية توقعات الفرد نحو أي موقف يواجهه.(بني يونس محمد محمود،2007).

كذلك تعمل الدافعية على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما، مما يؤذي إلى تنشيط سلوك الفرد و دفعه إلى القيام بعمل من أجل إزالة التوتر و إعادة الجسم إلى الاتزان السابق.

كما أنها تدفع المتعلم على تكرار السلوك الناجح، و تجنب السلوك المؤدي للعقاب و الحرمان بسبب عمليات التعزيز، إذ يصبح دافع المتعلم هو الحصول على الثواب بشكل مادي أو بشكل معنوي و تجنب الفشل أو الوقوع في الخطأ و اللوم و العقاب.

5- أسباب تدني دافعية التعلم عند التلاميذ:

أ_ نقص الاستعداد للتعلم: و يقصد بالاستعداد للتعلم تلك الحالة التي يكون فيها المتعلم قادرا على تلبية متطلبات موقف تعليمي، و قد يكون في حالة لا تسمح له بتحقيق هذا الاستعداد و تكون النتيجة الخيبة التي يتعرض لها.

ب_ ممارسات المعلمين: باعتبار أن المعلم الوسيط التربوي الذي يتفاعل مع الطلبة لساعات زمنية طويلة يوميا فهو الذي يستطيع إحداث تعديلات و تغيرات في نوعية سلوكهم أكثر من أي شخص آخر و هو بدوره المثير لدافعيتهم نحو التعلم، غير أن بعض الممارسات التي يقوم بها بعض المعلمين تساهم في تدني الدافعية و منها:

_ عدم اعتماد المعلم على استخدام أسلوب الاكتشاف و حل المشكلات و تفضيله أسلوب التلقين و الحفظ.

_ استخدام العلامات كأسلوب لعقاب الطلبة مما يسبب تدني علاماتهم.

_ تقليل بعض المعلمين من استجابات المتعلمين و عدم الاهتمام بها.

_ قلة التشجيع و التعزيز من طرف بعض المعلمين مما يتسبب في تدني تقدير الذات عند المتعلمين.

_ عدم إتباع المعلمين لبعض أساليب التعليم و التعلم التي تثير تفكير المتعلم و تحفزه للاستطلاع.

_ نقص الأنشطة الصفية و شعور المتعلمين بالروتين اليومي يدفعهم بالشعور بالملل.

_ قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير الحيوية و النشاط في الصف.

جـ_ الممارسات الصفية: يميل المتعلمون إلى تكوين مجموعات متباينة من حيث الخلفية الاجتماعية و النفسية و البيئية و هذا له تأثير كبير على استجابات المتعلمين و ما يخلفه

من انعكاس على الحالة النفسية بالتالي تنعكس على دافعية التعلم لديهم و من بين هذه التصرفات التي يقع فيها المتعلمون:

_ العلاقات الودية أو المحايدة أو العدوانية بين المتعلمين، فيسود الجو الصفي العدواني المنفر من الرغبة بالتعلم أو عدو الرغبة بالبقاء في الصف أو المدرسة.

_ اكتظاظ الصف بعدد المتعلمين ما يؤدي لعدم الانضباط الصفي.

_ زيادة التحسس و الغيرة والتنمر لبعض التلاميذ و سلبية التعامل فيما بينهم.

_ تقييد حركة التلاميذ بقوانين و ضوابط الصف مما يكبح طاقته و نشاطه الصفي.

_ التباين في أعمار و أجسام المتعلمين. (نايفة قطامي،2004).

4- دور المعلم في استثارة دافعية التعلم:

تعتبر إثارة ميول المتعلمين نحو أداء معين و استخدام المنافسة بقدر مناسب بينهم من الأمور الهامة لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات و استعدادات المتعلمين.

و يبذل المعلم جهدا كبيرا في سبيل إثارة دافعية التلاميذ للتعلم، من خلال اختيار المثير و الحافز المناسب الذي يمكن أن يثير دافعيتهم و يحفزهم على الإقبال على التعلم و ذلك من خلال:

إثارة فضول المتعلمين من خلال طرح أسئلة تثير تفكيرهم و خيالهم و تستدعي سعيهم لإزالة الغموض عنها، و لفت انتباههم إلى المتناقضات و المتشابهات في بعض المواقف التعليمية التي تزيد من مستوى التركيز عندهم، مما يجعلهم يشعرون بالحاجة الملحة إلى اكتساب المعلومات و تجعلهم أكثر اندماجا في الأنشطة التعلمية طوال الحصص الصفية.

و يجب كذلك على المعلم اعتماد استراتيجيات للتدريس و تقديم فرص لانتقال أثر التعلم إلى المتعلمين و من بين أهم هذه الاستراتيجيات نجد:

_ تشجيع المتعلمين للمشاركة بدور ايجابي في التعلم، بإتاحة الفرصة لهم لتطبيق ما تعلموه.

_ تقديم المعرفة في صورة قابلة للاستخدام حتى يتمكن المتعلم من تطبيقها في مواقف جديدة.

_ إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ و ذلك بمراعاة الفروق الفردية و العمل على جلب انتباههم و تنمية رغبتهم للتحصيل الجيد و تشجيعهم لاكتساب المعرفة و تلقي المعلومات من أجل بلوغ الأهداف التعليمية و التربوية المرغوبة.(أحمد عبد الرحمن،2003).

خلاصة الفصل:

تعتبر الدافعية للتعلم من المواضيع الهامة في علم النفس التربوي لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية التعلمية وشرطا من شروطها، وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مجموعة من النقاط الأساسية التي حاولنا من خلالها العرف على دافعية التعلم بالتطرق إلى النظريات المفسرة لها و الأسباب و العوامل المؤثرة فيها، 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 الرابع:

الإجراءات المنهجية

تمهيد:

نسعى في هذا الفصل إلى 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 الاختبارات و المقاييس المتبعة من أجل التحقق من فرضيات الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم خطوة يقوم بها الباحث، والتي تسمح له بالتقرب من ميدان البحث و تمكنه من معرفة مجتمع الدراسة و خصائصه، كما تساعده على ضبط المتغيرات المدروسة وكذا تقنين أدوات جمع البيانات، و تزداد بفضل الدراسة الاستطلاعية المعرفة عمقا بالموضوع سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية والتي من خلالها نصل إلى:

- التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
- تفادي الصعوبات التي تواجهنا أثناء تطبيق الدراسة الاستطلاعية.

و لجمع البيانات الملائمة لمتغيرات الدراسة اعتمدنا مجموعة من أدوات القياس، و بناء على طبيعة المشكلة و فرضياتها تم بناء استبيان كأداة لجمع المعلومات مدعمة بمقابلة ونظرا لأهمية أداة الاستبيان في جمع بيانات الدراسة قمنا بإجراء استطلاعات و قراءات في الجانب النظري و استعنا ببعض الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة و كيفية إعداد استبيان على العديد من المقاييس المشابهة التي استخدمت في دراسات سابقة لغرض القياس و قد مررنا بعدة مراحل في بناء الاستبيان في صورته النهائية:

_ الاتصال بالميدان.

_ الإطلاع على الجانب النظري لمتغيرات الدراسة (العنف المدرسي، دافعية التعلم ، تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي).

_ تحديد أبعاد الاستبيان

_ صياغة الفقرات.

_ تحديد العينة

_ إجراء الدراسة الاستطلاعية.

_ الخصائص السيكومترية للاستبيان.

و في الأخير تم تقديمه في صورته النهائية لمجموعة من الخبراء لقياس صدقه و ثباته.

2- منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المتبع يخضع لطبيعة المشكلة محل الدراسة، التي تحدد طبيعة المنهج المتبع وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي لملائمته لخصائص الدراسة واعتماده على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع وفق خطوات منهجية.

يشير "عبيدات " إلى أن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، يهتم بوصفها وصفا دقيقا و يعبر عنها تعبيرا كميا(عبيدات، 1999، ص 219).

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 (مصطفى حسن باهي، 2000، ص 83).

و طبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته حول انعكاسات العنف المدرسي على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، 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.

3- الدراسة الأساسية:

- **عينة الدراسة:**

هي عبارة عن مجموعة جزئية من الأفراد التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي، فبدل إجراء الدراسة على كامل المجتمع يتم اختيار جزء منه بطريقة معينة و يتم تعميم النتائج على المجتمع الأصلي(عبيدات،1999،ص،84).

جدول رقم (01) يوضح توزيع العينة لتطبيق الاستبيان حسب المدارس الابتدائية.

اسم المدرسة	تكرارات المعلمين		النسبة المئوية
	الذكور	الإناث	
مدرسة نيشاني علي الابتدائية	05	03	%25
ابتدائية بن غرابي أعمر	04	04	%25
مدرسة مولاي التوهامي	05	04	%28.12
ابتدائية ميراد محمد وأخواته	03	04	%21.87
المجموع	32		%100

حدود الدراسة:

أ- المجال المكاني:

أجريت الدراسة بولاية البويرة في كل من الابتدائيتين "نيشاني علي" و"بن غرابي أعمر" بعين بسام و الابتدائيتين" ميراد محمد و أخواته " و"مولاي التوهامي" ببلدية الهاشمية.

ب- المجال الزمني:

تم القيام بزيارة استطلاعية لمكان إجراء الدراسة للتعرف أكثر على مجتمع الدراسة حيث تم توزيع الاستبيانات في تاريخ 06/ماي/2019 و تم استلامها في تاريخ 08 /ماي/2019 بعد إعلامنا بانتهاء ملئها.

جـ - المجال البشري:

تمثلت عينة الدراسة في مجموعة معلمين ومعلمات المدارس الابتدائية ببلدية عين بسام و مدينة الهاشمية حيث تكونت من 32 معلم و معلمة موزعين على مستوى أربع ابتدائيات.

4_ أدوات جمع البيانات:

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

استخدمنا كل من الملاحظة و المقابلة و الاستبيان كتقنيات و وسائل وظفت لجمع البيانات حيث تعتبر الأداتان الأولى و الثانية أداتان تدعيميتان للأداة الثالثة أي الاستبانة في هذه الدراسة.

إعداد أداة الدراسة:

1- استبيان العنف المدرسي:

قمنا بإعداد استبيان ليتناسب مع العمر و المرحلة التي يمر بها تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، و ليتلاءم و ثقافة التلميذ في هذه المرحلة العمرية، وزع على مجموعة من أساتذة التخصص بعلم النفس و علوم التربية بالجامعة، و على مجموعة من المعلمين لمدارس الابتدائيات لغرض بيان رأيهم و تحكيمهم في السلوكيات التي يقوم بها التلاميذ و يقرون بها عن استعمالهم للعنف ومدى انعكاس هذه السلوكيات على دافعيتهم للتعلم.

لقد قمنا بإجراء عدة لقاءات مع مجموعة من المدرسين و المعلمين في التعليم الابتدائي لضبط متغير العنف المدرسي، و كذا سماع بعض التلاميذ عن سبب تعرضهم للتعنيف في الوسط المدرسي، و عن سبب عدم حضورهم للدارسة كمؤشر للدافعية.

وبعد اطلاعنا على مجموعة من الأبحاث و الدراسات السابقة حول العنف المدرسي، قمنا بتحديد أبعاد الاستبيان لمعرفة سلوك التلميذ العنيف، حيث تضمن أربع أبعاد رئيسية تتمثل في العنف البدني و العنف اللفظي و العنف النفسي و العنف التربوي.

وصف الأداة:

صيغ الاستبيان في صورته الأولية تضمنت 38 بندا و بعد إجراء التعديلات في فقرات الاستمارة، تضمن الاستبيان في صورته النهائية على 32 بند، مقسمة إلى أربعة أبعاد رئيسية كما ذكرنا سابقا.

طريقة التصحيح:

وضعت بدائل لكل بند و هي:(نعم، لا)، في حالة الإجابة بـ "نعم" تعطى (1 درجة) و في حالة الإجابة بـ "لا" (تعطى 0).

الأبعاد	أرقام البنود كما وردت في المقياس	المجموع
العنف البدني	4،5،6،7،8،9،1،2،3	09
العنف اللفظي	11،12،13،14،15،16،17،18،19	09
العنف النفسي	20،21،22،23،24،25	06
العنف التربوي	26،27،28،29،30،31،32	07

جدول رقم (02) يوضح أبعاد مقياس العنف المدرسي و عدد البنود لكل بعد.

_ الخصائص السيكومترية للأداة على عينة الدراسة:

_ الصدق: قمنا بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة من ذوي الخبرة في مجال العلوم التربوية و الاجتماعية و قد فصلوا في بنود الاستبيان، وبعد توجيهاتهم تم تصحيح و تعديل البنود، أنظر الملحق رقم (02).

و البنود التي أجريت عليها التعديلات تتمثل في: (11، 9، 23، 18، 28).

_ الثبات:

لحساب ثبات الاختبار اعتمدنا معامل الارتباط "بيرسون" و تحصلنا على النتيجة؛

r = 0.65. و منه فالاستبيان ثابت و يمكن الاعتماد عليه في دراستنا الحالية لقياس العنف المدرسي عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2- 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 الأداة: يتألف الاستبيان في صورته الأولية من (30) فقرة، و بعد تعديله بما يتناسب مع المرحلة العمرية و الثقافية للتلاميذ في المرحلة الابتدائية، تكون الاستبيان في صورته النهائية من (22) فقرة موضحة في الملحق رقم (03) موزعة على أربعة أبعاد تقيس دافعية التعلم عند تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

1_ الاهتمام بالنشاط المدرسي.

2_ الامتثال للتعليمات و التوجيهات.

3_ المثابرة و الجدية.

4_ الحماس و الثقة بالنفس.

طريقة التصحيح:

وضعت ثلاث (03) بدائل للإجابة على بنود الاستبيان بأحد الخيارات:(نعم، أحيانا، لا).

جدول رقم(03) يبين توزيع بنود الاستبيان لدافعية التعلم.

الرقم	المحاور	أرقام البنود
1	الاهتمام بالنشاط المدرسي	2،20،7،10،22
2	الامتثال للتعليمات و التوجيهات	6،12،15،11،21
3	المثابرة و الجدية	8 ،5 ،4، 18،16،3
4	الحماس و الثقة بالنفس	14،13،19،17،9

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

_ الصدق:

يقصد بالصدق اختبار مدى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه. (مقدم عبد الحفيظ،2003،ص146).

للتحقق من صدق أداة الدراسة، و ملائمتها لقياس فرضيات الدراسة قمنا بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس و علوم التربية و الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة و بناءا على توجيهاتهم تم الأخذ بعين الاعتبار كافة الملاحظات و الآراء التي أبداها المحكمون ، و من ثم تم إعداد الصيغة النهائية للاستبيان.

_ ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس على عينة تتكون من (32) تم تطبيق الاختبار و إعادة تطبيقه و ذلك باستخدام معامل الارتباط "بيرسون" بين التطبيقين الأول و الثاني و كان معامل ثبات المقياس $r = 0.63$ و هي قيمة مرضية مما يدل على ثبات المقياس.

5- الأساليب الإحصائية:

للتحقق من فروض الدراسة اعتمدنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية:

_ معامل الارتباط " بيرسون"

و قد تم استخدام معامل بيرسون للبحث عن العلاقة الارتباطية بين متغيرين كميين. (فؤاد فهمي،2006،ص،341).

بما أن عدد أفراد العينة يفوق 30 استخدمنا معامل الارتباط بيرسون و هو مؤشر إحصائي يكشف عن وجود علاقة أو عدم وجود علاقة بين متغيرين أو أكثر، و هو يعبر عن قوة و اتجاه العلاقة بين المتغيرات x و y و تتراوح قيمته بين (1- ، 1+) (عدنان حسين الجادري،2003).

_ النسب المئوية: لحساب تكرارات الإجابات على البدائل بالنسبة للفرضية الثانية.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض للإجراءات المنهجية مرورا لمجال الدراسة في مختلف أبعادها الزمنية والمكانية مع التعرف على عينة الدراسة و معرفة المنهج المتبع و كذلك استعمال أدوات جمع البيانات المعتمد عليها في هذا البحث (استبيان و مقابلة)
و الأساليب الإحصائية المناسبة، ومن ثم التطرق في الفصل الموالي بعد عرض للإجراءات المنهجية، والذي يتضمن تحليل البيانات وعرض لنتائج الدراسة و مناقشتها.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

في هذا الفصل سنعرض نتائج المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة، ثم مناقشة النتائج المتوصل إليها و تحليلها بين قبولها أو رفضها و على ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه "توجد علاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" و للتحقق من صحة الفرضية قمنا بحساب معامل ارتباط "بيرسون" لمعرفة نوع العلاقة و طبيعتها بين المتغيرين ؛ العنف المدرسي و دافعية التعلم حيث توقعنا في الفرضية الأولى وجود ارتباط موجب بين العنف المدرسي و الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة، و هذا ما توصلنا إليه بعد المعالجة الإحصائية و الجدول رقم (05) يظهر وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، بحيث بلغت قيمة r =0.63 ، و لذلك فإن معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ، و لذلك يمكن القول أن هناك علاقة بين العنف المدرسي و دافعية للتعلم.

و تحصلنا على النتائج التالية:

المتغير / المؤشر	حجم العينة	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
العنف المدرسي	32	0.63	0.01
دافعية التعلم			

الجدول رقم (05) يوضح العلاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

من خلال الجدول رقم (05) و من خلال قيمة معامل بيرسون المقدرة بـ (0.63) عند مستوى الدلالة (0.01) نستنتج وجود علاقة ارتباطيه موجبة، بمعنى أن الفرضية التي تنص على وجود علاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي قد تحققت، و يمكن تفسير النتيجة المتحصل عليها كون العنف المدرسي الذي يظهره التلاميذ مرتبط بمستوى الدافعية لديهم، و قد وجدنا أن كلا من المتغيرين مقترن بالآخر، و أن العنف الذي يلجأ إليه الطفل 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 الابتدائي لديهم حيوية و اندفاع و حماس عال نحو التعلم و اكتساب المعلومات و الخبرات، إلا أن الخوف المستمر من العقاب و اللوم من طرف المعلم 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 السنة الخامسة ابتدائي.

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 لشعوره 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.

و تنطبق 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.

من خلال الدراسة التي قمنا بها لأجل معرفة العلاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، توصلنا إلى التحقق من نتائج الفرضية الأولى، وعليه يمكننا القول أنه كلما زاد العنف المدرسي قلت و انخفضت دافعية التلاميذ نحو التعلم.

2-عرض و مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على "اتجاه الذكور إلى ممارسة العنف المدرسي أكثر من الإناث".

و للتأكد من صحة الفرض تم تحديد عينة عشوائية من طرف معلمي أقسام السنة الخامسة ابتدائي لمعرفة نسب ممارسة العنف المدرسي بين (الذكور/ الإناث)، و معرفة مدى انتشارها بين الجنسين.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
الإناث	418	%41.19
الذكور	345	%58.79
المجموع	**763**	**%100**

جدول رقم(06) يوضح التكرارات و النسب المئوية بين الجنس في ممارسة العنف.

يوضح الجدول رقم (06) أن نسبة ممارسات العنف عند الذكور قدرت بـ (58.79%) و هي نسبة أكبر من الإناث التي قدرت بـ (41.19%) بنسبة أقل من الذكور، مما يوضح أن عينة جنس الذكور أكثر ميولا من عينة الإناث نحو ممارسة السلوك العنيف في مرحلة الطفولة حسب وجهة نظر المعلمين في المدارس الابتدائية.

جدول رقم (07) يبين توزيع نوع العنف المدرسي الممارس من طرف تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

نوع العنف	التكرارات	النسب المئوية
عنف بدني	239	%42.15
عنف لفظي	211	%37.21
عنف نفسي	117	%20.63
المجموع	**567**	**%100**

من خلال الجدول رقم (07) توصلنا إلى أن أكثر أشكال العنف المدرسي ممارسة بين تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تمثلت في السلوكيات البدنية بـ (42.15%) و هي أعلى من نسبة العنف اللفظي و العنف النفسي، حيث قدرت نسبة ممارسة العنف اللفظي بـ (37.21%) بينما قدرت نسبة ممارسة العنف النفسي بـ (20.63%)، كما هو مبين في الجدول أعلاه.

حسب البيانات المتحصل عليها في الجدول رقم (06) و الجدول رقم (07) يمكن القول أن الفرضية الثانية تحققت عند أفراد العينة، أي أن الذكور أكثر ممارسة للعنف المدرسي من الإناث ، وأن أكثر أشكال العنف الممارس عند الذكور يتمثل في العنف البدني، فالنتيجة التي توصلنا إليها هي أن الذكور أشد ميولا من الإناث في ممارسة العنف.

و بالنظر إلى نتيجة الدراسة الحالية فإنه يتبين لنا أنها تتشابه و نتائج دراسات سابقة أخرى مثل دراسة (عبد الله، 1992) التي بينت أن غياب عاطفة الوالدين و غياب الحنان و الرعاية و الاهتمام بالطفل و عدم تلبية حاجياته الأساسية أو الثانوية يؤثر على كلا الجنسين بنفس الدرجة مما يؤدي إلى تراكم مشاعر و مكبوتات داخلية تنفجر على شكل سلوكيات مندفعة و عنيفة و هذا مشابه لظروف التنشئة الاجتماعية و أساليب المعاملة الوالدية و هو العنصر المهم و الأساسي لنمو الطفل السليم و اتزان شخصيته، و هو ما توصلت إليه دراسة (إيمان قداح،1992) التي بينت أن السلوك العدواني و العنف الظاهر عند الأطفال هو أحد نتائج الحرمان العاطفي و سوء المعاملة الوالدية و ما هو إلا انعكاس لذلك الحرمان

الذي يعيشه الطفل. كما أن الأطفال يلجئون إلى العنف كممارسته تقليدا لأفراد أسرتهم أو تباهيا أمام زملائهم في المدرسة أو لإثبات الذات و إبراز القوة و التباهي أمام الآخرين أو كنتاج للاقتداء بالنموذج الرمزي مثل شخصيات واقعية أو تليفزيونية تجسد القوة و السلطة بالنسبة لهم.

و ما يؤكد ذلك أيضا نتائج الدراسات السابقة التي ذكرناها سابقا و التي وضحت وجود اختلاف بين الذكور و الإناث في استعمال العنف كرد فعل للتعنيف الممارس ضدهم أو بسبب عوامل متعددة و مختلفة كالخوف من العقاب أو الحرمان العاطفي من أحد الوالدين و غيرهما.

الاستنتاج العام:

هدفت هذه الدراسة التي أجريناها إلى الكشف عن العلاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، و ذلك بالإجابة على التساؤلات:

_ هل توجد علاقة ارتباطيه بين العنف المدرسي و دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟.

_ هل يتجه الذكور إلى ممارسة العنف المدرسي أكثر من الإناث؟.

و قد تم الاعتماد على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لهذه الدراسة كما تم الاعتماد على أداتين لقياس العنف المدرسي و الدافعية للتعلم، و قد طبقت الأداتين على عينة الدراسة المتمثلة في معلمي السنوات الخامسة من التعليم الابتدائي، باستخدام الأساليب الإحصائية لمعرفة صحة الفرضية الأولى قمنا بعرض و مناقشة النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الميدانية و ذلك بتطبيق معامل بيرسون و هذا من أجل معرفة نوع العلاقة بين العنف المدرسي و دافعية التعلم ، و توصلنا إلى وجود علاقة موجبة بين ممارسة العنف المدرسي على دافعية التلاميذ و بالتالي يترتب عن هذه الظاهرة آثار سلبية تنعكس على الأفراد و على المدرسة و الأسرة بشكل عام، و لا يزال الاهتمام من طرف الباحثين في المجال التربوي و الاجتماعي في هذا الخصوص يواصلون دراسة أخطار المشكلات المرتبطة بهذه الظاهرة التي انتشرت في المدارس الجزائرية بكل أطوارها.

و من أجل إثراء دراستنا قمنا بصياغة الفرضية الثانية التي نصت على ممارسة الذكور للعنف المدرسي أكثر من الإناث، و تبين أن الفرضية مقبولة فقد تحققت بحيث أن نسبة الذكور أعلى من نسبة البنات في الميل للسلوك العنيف، أي أن العنف لدى الذكور أشد و أكثر من البنات.

الاقتراحات:

من خلال الدراسة التي أجريناها و النتائج التي توصلنا إليها نود أن نصيف بعض الاقتراحات في هذا المجال و التي تتمثل في:

_ إجراء بحوث علمية عملية أكثر لاحتواء ظاهرة العنف المدرسي عند تلاميذ مرحلة التعلم الابتدائي و محاولة الحد من انتشارها.

_ الاهتمام بالتلميذ من النواحي النفسية و التربوية لحل المشاكل التي تحول دون تحقيق توازنه و توافقه النفسي و ذلك في إطار التكفل و الإرشاد و علاج المشكلات النفسية.

_ ضرورة تشجيع المواهب و القدرات الفكرية و العقلية للتلاميذ لتنمية حسهم الفكري و زيادة تحفيزهم و رفع دافعيتهم لأجل تحقيق أهدافهم و طموحاتهم.

_ اعتماد القصص و الروايات لإعطاء الحكم و المواعظ التي ترتبط بفن المعاملة بين الأفراد و ما تحققه القيم الجيدة لصقل عقول الأطفال على الأخلاق الحسنة و القدوة الطيبة.

_ ضرورة

الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية أثناء القيام بعملية التعلم و الحذر من مقارنة التلاميذ ببعضهم البعض كون ذلك عاملا أساسيا في هدم و تحطيم الدافع و الحافز للتعلم عند التلاميذ.

_ العمل على تحفيز و استثارة دافعية و انتباه التلميذ بشتى الطرق و الاستراتيجيات و مساعدتهم على حل مشكلاتهم الصفية.

_ إجراء بحوث معمقة حول الموضوع و متغيرات أخرى لها علاقة بعنف التلاميذ في مرحلة الطفولة.

خاتمة

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.

قـــائمة المـــراجع.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1- أحمد حويتي،العنف المدرسي،الأسباب و المظاهر،فورم للنشر،2006،الجزائر.

2- أحمد عبد الرحمان إبراهيم و آخرون، الذكاء الاجتماعي و علاقته بكل من الدافعية للتعلم و الخجل و التحصيل الدراسي و الشجاعة لدى طلاب و طالبات كلية التربية، كلية التربية بالزقازيق ،جامعة الزقازيق،2003، مصر.

3- أميمة منير جادو،العنف المدرسي بين الأسرة و المدرسة و الإعلام،ط 1، دار السحاب للنشر و التوزيع،2005 ،القاهرة.

4- أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة، العنف المدرسي بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للطباعة و النشر 2007، الأردن.

5- أحمد عواد أحمد، قراءات في علم النفس التربوي، المكتب العلمي للكمبيوتر، ط1، 1998، الإسكندرية مصر.

6- السلطي نادية سميح، التعلم المستمد من الدماغ،دار المسيرة، ط1، 2004،الأردن.

7- الفرماوي، دافعية الإنسان بين النظريات و الاتجاهات المعاصرة،ط1، دار الفكر العربي،2000،القاهرة.

8- أبو علياء، محمد مصطفى، أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق و تكيفهم المدرس، بحث منشور في مجلة دراسات تربوية، العدد2، م18، 2001، الأردن.

9- العيسوي عبد الرحمان، سيكولوجيا النمو، دراسة في نمو الطفل و المراهق، دار النهضة للنشر و التوزيع،2000، بيروت- لبنان.

10- أكرم عبد الرزاق المشهداني، واقع الجريمة في الوطن العربي،2005، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

11- إبراهيم عياد،إرشاد الطفل و توجيهه في سنواته الأولى،دار المعارف،ط2، 2000،الإسكندرية.

12- بني يونس، محمد محمود،سيكولوجيا الدافعية و الانفعالات،دار المسيرة للنشر و التوزيع،2007، الأردن.

13- بن دريدي فوزي أحمد،العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية الجزائرية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2007، الرياض.

14- تيسير مفلح كوافحة، علم النفس التربوي و تطبيقاته في مجال التربية،دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط4، 2014، عمان- الأردن.

15- تيسير مفلح كوافحة،علم النفس التربوي و تطبيقاته في مجال التربية الخاصة، ط1، 2004، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.

16- العقاد عصام عبد اللطيف، سيكولوجية العدوانية، منحى علاجي معرفي، دار الغريب للنشر و التوزيع، 2001، القاهرة.

17- ثائر أحمد غباري،الدافعية بين النظرية و التطبيق،ط1،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،2008،عمان

18- خليفة المفرجي بن علي بن موسى، الدافعية للتعلم،2006، مجلة التطوير التربوي- سلطنة عمان.

19- حنان عبد الحميد العاني،علم النفس التربوي، ط1، دار صفاء للطباعة و النشر،2008.

20- خالد بودية، الحبوب المهلوسة أكثر حضورا من الكتب في المدارس،جريدة الخبر،العدد7366،الجزائر.

21- خولة أحمد يحيى، الاضطرابات السلوكية و الانفعالية،دار الفكر للنشر و التوزيع،2000،عمان.

22- رجاء مكي، إشكالية العنف، المؤسسة الجامعية للدراسات العليا،2008، بيروت، لبنان.

23- زيادة عبد الرحيم، العنف المدرسي بين النظرية و التطبيق، مؤسسة الوراق، 2007، الأردن.

27- طارق عبد الرؤوف، العنف المدرسي و تداعياته، دار المسيرة للطباعة و النشر،2013، ط1،عمان.

28- طه حسين عبد العظيم، سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي، دار الجامعة الجديدة، 2007، مصر.

29- عبد اللطيف محمد خليفة،الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة و النشر،2000، القاهرة.

30- عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية العنف المدرسي و المشاكل السلوكية، ط1، دار النهضة العربية،2002، لبنان.

31- عبيدات محمد، منهجية البحث العلمي، ط2، دار وائل للنشر و التوزيع،عمان، الأردن،1999.

32- عبد الفتاح كاميليا، دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح و الدافعية،ط2، دار النهضة للنشر و التوزيع،1999،مصر.

33- كامل عمران، تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ، جامعة دمشق، مداخلة بالملتقى الدولي، لبنان، 2003.

34- موريس انجلز، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، دار القصبة، ط 2، 2006،الجزائر.

35- مقدم عبد الحفيظ، الإحصاء و القياس النفسي و التربوي، ط2 ديوان المطبوعات الجامعية 2003، الجزائر.

36- قطامي يوسف و عدس عبد الرحمن، علم النفس العام ، دار الفكر للطباعة و النشر،2002،الاسكندرية.

37- مولاي بودخيلي محمد، نطق التحفيز و علاقتها بالتحصيل المدرسي ، (بن عكنون) : ديوان المطبوعات الجامعية،2004، الجزائر.

38- محمد عودة الريماوي، علم النفس،ط1، دار الشروق، عمان_الأردن،2004.

39- مصطفى حجازي ، تأهيل الطفولة الغير متكيفة، ط1، دار الفكر البناني، 1995.

40- ميزاب ناصر وآخرون، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي،2014، تيزي وزو،الجزائر.

41_ منيرة كرادشة، العنف الأسري، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

الرسائل الجامعية:

42 – التهامي، محمد جودة، أنماط الإدارة التعليمية المتبعة في بعض الدول و انعكاساتها على إدارة مرحلة التعليم الابتدائي : دراسة تحليلية مقارنة، بحث منشور في مجلة كلية التربية بالزقازيق،العدد (68)،2010.

43– بلحاج فروجة، التوافق النفسي الاجتماعي و علاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير غير منشورة، 2011، جامعة تيزي وزو الجزائر.

44– خالدي خيرة، العنف المدرسي و محدداته كما يدركه المدرسون و التلاميذ، دراسة ميدانية بالجلفة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة الجزائر 2007/2006، الجزائر.

45– دحدي إسماعيل، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي، مذكرة ماجستير،2012، جامعة تيزي وزو.

46– زهرة مزرقط، دور مستشار التوجيه في التقليل من العنف المدرسي، مذكرة ماستر2014/2013، جامعة الوادي، الجزائر.

47_ معمر داود، ملامح التنشئة الاجتماعية و العنف:قسم علم الاجتماع– جامعة باجي مختار – عنابة الملتقى الدولي الأول" العنف و المجتمع" ، جامعة محمد خيضر، بسكرة،2003.

الملاحق

الملحق (01)

دليل مقابلة موجهة

لمعلمي الابتدائية

سيدي الكريم/ سيدتي الكريمة:

في إطار التحضير لشهادة الماستر، نقوم بدراسة ظاهرة العنف المدرسي في مرحلة التعليم الابتدائي، وهي محاولة علمية لدراسة هذا الموضوع من حيث انعكاسه على دافعية التعلم عند التلميذ.

وعليه نرجو من سيادتكم التكرم و تقديم يد المساعدة، و ذلك بالإجابة على بعض التساؤلات أو إضافة ما ترونه ملائما عند اللزوم، و لكم جزيل الشكر.

1/ من خلال تعاملكم اليومي مع فئة التلاميذ، ما هو تقييمكم لدرجة انتشار ظاهرة العنف بين التلاميذ داخل الصفوف؟

بدرجة مرتفعة　　بدرجة متوسطة　　بدرجة قليلة

2/ ما هي مظاهر العنف الأكثر انتشارا بين التلاميذ داخل الابتدائية؟

العنف اللفظي　　العنف الجسدي　　العنف ضد الممتلكات

العنف النفسي　　أخرى أذكرها

.....

.....

/ هل تلجأ لاستخدام العنف كوسيلة للضبط الصفي و الحفاظ على النظام داخل القسم ؟

.....

.....

/ هل ترى أن العنف في صورة العقاب البدني أو اللفظي يعد وسيلة لضبط التلميذ داخل الصف؟

.....

.....

/ هل يتعاون معك أولياء التلاميذ في حل مشكلات أبنائهم؟

.....

.....

/ هل تلجأ للصراخ العالي في وجه التلاميذ في حالة قيامهم بالتشويش و الفوضى أثناء تقديمك للدرس؟

.....

.....

/ هل ترى أن المعاملة الحسنة مع التلاميذ تعزز من استجاباتهم التعلمية و تحفزهم نحو التعلم ؟

.....

.....

/هل ترى أن أسلوب المقارنة بين تلميذ و تلميذ آخر في المستوى التحصيلي يؤدي لكبت و قمع دافعية التلميذ و خفض الأداء ؟

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة أكلي محند أولحاج

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصص علم النفس المدرسي

أساتذتي الكرام

أستاذي الكريم،أستاذتي الكريمة، في إطار تحضير دراسة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي يشرفنا أن نتقدم إليكم بهذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة أسئلة تدور حول موضوع العنف المدرسي و نرجو منكم الإجابة عن كل سؤال منها بتركيز و اهتمام و ذلك بوضع علامة x في الخانة المناسبة حسب رأيك، مع العلم أن أسئلة الاستبيان لا تفترض بالضرورة وجود إجابات صحيحة و أخرى خاطئة، و لا تستعمل إلا لغرض علمي فقط .

وشكرا .

اسم المدرسة: .....

القسم: .....

الجنس: .....

المحاور	الرقم	الفقرات	نعم	أحيانا	لا
العنف	01	يقوم بالاعتداء على زملائه بالضرب			
	02	يخرب و يكسر ممتلكات القسم			
	03	يقوم بضرب الأشياء كالطاولة و المقعد في حالة الغضب			
	04	الاعتداء على زملائه بالعض أو بالقرص أو بشد الشعر			

	05	يقوم بمسك رفاقه و دفعهم بالقوة			
	06	يتدافع عند دخوله أو خروجه من المدرسة			
البدني	07	يقوم بصدم نفسه ببقية التلاميذ الآخرين عمدا			
	08	عدم الانسجام مع جماعة اللعب و كثرة المشاجرات بينهم			
	09	يكثر من المشاكسة و النشاط الحركي داخل القسم			
	10	يقوم بمضايقة و معاكسة زملائه بالكلام بالقسم			
	11	يقوم بالصراخ و الصياح في وجه زملائه			
	12	يستخدم عبارات لتخويف زملائه			
	13	يطلق ألقاب و عبارات تثير السخرية و الاستهزاء			
العنف	14	يقوم بالإساءة اللفظية مع الآخرين			
اللفظي	15	يقلد كلام غيره لجذب الانتباه			
	16	يقوم بإثارة شائعات و كلام زائد قصد لفت الأنظار إليه			
	17	تلقيب زملائه بألقاب و أسماء لا يرغبون بها			
	18	يقوم بتقليد كلام زملائه و السخرية منهم و الضحك عليهم			
	19	التهامس و التكلم عن الآخرين بالسوء			
	20	الضحك مع زملائه على تلميذ آخر قصد السخرية به			
العنف	21	يتعمد تجاهل التلاميذ الآخرين			
النفسي	22	النظر في وجه زملائه باحتقار و استهزاء			

	23	يتصرف بأنانية و لا يحب مساعدة غيره			
	24	يميل إلى الانفعال و سرعة الغضب			
	25	استخدام تلميحات تحمل معاني ساخرة و جارحة للغير			
العنف التربوي	26	يهرب من المدرسة لأسباب عديدة			
	27	يكره الصعود للسبورة و يشارك نادرا بالقسم			
	28	يتهرب من أداء الواجبات و التمارين المدرسية			
	29	لا يستجيب لتنبيهات و توجيهات المعلم			
	30	الحضور للصف الدراسي بدون إحضار الأدوات المدرسية			
	31	إثارة الفوضى و التشويش داخل القسم			
	32	يلجأ للغش من عند زملائه بالقوة و الإجبار			

الملحق رقم (02).

جامعة آكلي محند أولحاج

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

أستاذي الكريم،أستاذتي الكريمة، في إطار تحضير دراسة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي يشرفنا أن نتقدم إليكم بهذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة أسئلة تدور حول دافعية التعلم عند التلاميذ، و نرجو منكم الإجابة عن كل سؤال منها بتركيز و اهتمام و ذلك بوضع علامة x في الخانة المناسبة حسب رأيك، مع العلم أن أسئلة الاستبيان لا تفترض بالضرورة وجود إجابات صحيحة و أخرى خاطئة، و لا تستعمل إلا لغرض علمي فقط .

مع الشكر المسبق.

المدرسة: .....

القسم: .....

الجنس: .....

الرقم	الفقرات	نعم	أحيانا	لا
1	يبذل جهدا كبيرا للوصول إلى ما يريده			
2	يطمح أن يكون لديه مهنة محترمة في المستقبل			
3	يبذل جهدا في حل التمارين المدرسية			
4	يثابر في أداء مهامه الدراسية			
5	يترك أداء العمل المكلف به من طرف المعلم أو من طرف الوالدين			
6	لا يكمل حل التمارين و يتركها ناقصة الإنجاز			
7	ينفذ ما يطلبه منه المعلم بخصوص الواجبات المدرسية			

8	يحب التعلم و يسعى لاكتساب المعارف و الخبرات			
9	عندما يبدأ نشاطا معينا أو واجبا مدرسيا يكمل أدائه			
10	يثابر من أجل التعلم لضمان الحصول على علامات جيدة			
11	يريد تحقيق التفوق على زملائه في المدرسة			
12	يدرس للحصول على علامات و تقديرات جيدة من طرف المعلمين			
13	لا يشعر بالراحة و الرضا من التعلم داخل القسم المدرسي			
14	يعتمد على نفسه في حل الواجبات المدرسية			
15	يميل للغش من زملائه بالمدرسة و يعتمد الإتكالية على غيره			
16	ينفذ ما يقوله المعلم و ما يطلبه من أعمال دون ملل			
17	لا يبذل جهدا في محاول تحسين أدائه و تحصيله الدراسي.			
18	لديه ثقة في نفسه و في قدراته التعلمية لتحقيق التفوق المدرسي			
19	يترك نشاطه و إكمال مهامه في حالة مواجهة مشكلة ما.			
20	لديه القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفرده.			
21	هناك تشجيع من طرف المعلم الذي يزيد من تحفيز طاقة التلميذ نحو التعلم أكثر.			
22	أسلوب معاملة المعلم للتلميذ تنعكس على الفهم و التحصيل المدرسي.			

الملحق رقم (03).