

جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية



مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين :

دباغ صفاء

تامة انتصار

بغنوان

علاقة إدراك المناخ المدرسي بالتنمر المدرسي

لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية بمدينة تقرت

لجنة المناقشة :

جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا	د/ غزال نعيمة
جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا	أ.د/ رويم فايزة
جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا	د.باوية نبيلة

الموسم الجامعي : 2023/2022

الإهداء

إلى من غرس حلم الدراسة في وجداني ...
إلى أولئك الذين بفضلهم بعد فضل الله تعالى وبحبهم واصلت مشوار

دراستي...

إلى ملاكي في الحياة..معنى الحب ونبع الحنان..من كان دعائها سر نجاحي " أمي الغالية "....
إلى من كلله الله بالهيبة والوقار..إلى من أحمل اسمه بكل افتخار..الذي تعب من أجلي وساندني
في حياتي " أبي الغالي "

إلى قرة عيني أخواتي وإخواني الأعزاء

إلى جميع الأصدقاء

إلى كل من شجعني ومد لي يد العون

إلى كل من أضاء لي طريق العلم حتى أكملت دراستي إلى أهلي وأحبابي جميعا

أهدي بحثي هذا....



شكر وتقدير

الحمد لله العظيم سلطانه، الجزيل إحسانه، قدر الأشياء بحكمته، خلق الخلق بقدرته، فلك الحمد يا ربي حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك لك الحسـن والثناء الجميل .

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة " رويم فايزة " على صبرها الجميل معي وعلى إرشاداتها الصائبة وتوجيهاتها القيمة لي طيلة مدة انجازي لهذا العمل، فشكرا جزيلاً لك أستاذتي الكريمة.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذتي الأفاضل بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية ولكل أستاذ صادفته في حياتي الدراسية وكان سببا في تعلمي

والشكر موصول أيضا إلى كل من ساعدني في انجاز هذا البحث من مديري المتوسطات، ومستشاري التوجيه وكل من مدني بيد العون من قريب او بعيد وساعدني على انجاز هذا العمل بتعاونهم وتشجيعهم لي ...

والشكر أيضا إلى المناقشين الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الدراسة وبذلا الوقت والجهد في التدقيق واثراء هذا البحث شكلا ومضمونا.

فشكرا جزيلاً جميعاً

بارك الله في صحتكم وأعماركم.



ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وذلك من خلال معرفة واقع كل من المناخ المدرسي والتنمر في البعض من متوسطات مدينة تڨرت، كما تسعى إلى معرفة الفروق في مستوى إدراك المناخ المدرسي والتنمر تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

وكانت التساؤلات المطروحة في هذه الدراسة كالآتي:

- 1- ما مستوى إدراك تلاميذ المرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي ؟
- 2- ما مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطيه بين المناخ المدرسي والتنمر كما يدركه تلميذ المرحلة المتوسطة؟
- 4- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب الجنس؟
- 5- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب الجنس؟
- 6- هل توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لمستوى المناخ المدرسي حسب المستوى الدراسي؟
- 7- هل توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب المستوى الدراسي؟

تم تطبيق هذه الدراسة على عينة قوامها (130) تلميذ وتلميذة من مدينة تڨرت وذلك خلال السنة الدراسية 2022-2023، حيث اعتمدت الطالبتان على استبيانين، الأول خاص بالمناخ المدرسي وهو خاص بالصولي إيمان (2013-2014)، أما الاستبيان الثاني فهو خاص بالتنمر المدرسي من إعداد القضاة والصباحيين (2013)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في النسب المئوية واختبار ت لعينتين مستقلتين و تحليل التباين، وبعد إجراء هذه الدراسة تم الوصول إلى النتائج التالية:

- 1- توجد فروق دالة إحصائية لصالح المناخ المدرسي الايجابي .
- 2- توجد فروق دالة إحصائية لصالح التنمر المدرسي منخفض
- 3- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي كما يدركه تلاميذ مرحلة المتوسط.
- 4- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب الجنس.
- 5- عدم فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب الجنس.
- 6- عدم وجود فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لمستوى المناخ المدرسي حسب المستوى الدراسي.

7- عدم وجود فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للنتائج المدرسية حسب المستوى الدراسي.

Study summary:

The current study aims to reveal the Relationship between school climate and bullying among middle school students 'by knowing the reality of both school climate and bullying in some middle schools of Touggourt city.

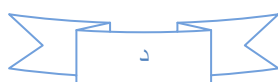
It also seeks to find out the differences in the level of awareness of the school climate and bullying due to the gender variable and the academic level.

The questions raised in this study were as follows:

- 1- What is the level of awareness of middle school students of the reality of the school climate?
- 2- What is the level of awareness of middle school students of school bullying?
- 3- Is there a correlation between the school climate and bullying as perceived by a middle school student?
- 4- Are there any statistically significant differences in the level of perception of the school climate among middle school students by gender?
- 5- Are there any statistically significant differences in the level of perception of school bullying among middle school students by gender?
- 6- Are there any statistically significant differences in the average students ' perception of the school climate level by academic level?
- 7- Are there any statistically significant differences in the perception of school bullying among middle school students by academic level?

This study was applied to a sample of (130) male and female students from the city of Touggourt during the academic year (2023-2022) 'where the two students relied on two questionnaires 'the first is specific to the school climate 'which is specific to soli iman (2013-2014) 'and the second questionnaire is specific to school bullying prepared by judges and Elsobhiyine (2013) 'and after conducting this study 'the following results were reached:

- 1- There are statistically significant differences in favor of a positive school climate.
- 2- There are statistically significant differences in favor of low school bullying.
- 3- There is a negative correlation between the school climate and school bullying as perceived by middle school students.
- 4- There are no statistically significant differences in the level of awareness of students of the middle school of the school climate by gender.
- 5- There are no statistically significant differences in the level of awareness of school bullying among middle school students by gender.
- 6- There are no statistically significant differences in the middle school student's perception of the school climate level by academic level.
- 7- There are no statistically significant differences in the middle school students ' perception of school bullying by academic level.



فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	الاهداء
ب	شكر وتقدير
ج	ملخص الدراسة باللغة العربية
د	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية
هـ	فهرس المحتويات
ي	قائمة الجداول
01	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
03	1. إشكالية الدراسة
05	2. أهمية الدراسة
05	3. أهداف الدراسة
06	4. حدود الدراسة
06	5. التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة
الفصل الثاني: المناخ المدرسي	
08	تمهيد
09	1. تطور مفهوم المناخ المدرسي
09	2. تعريف المناخ المدرسي
10	3. أبعاد المناخ المدرسي
14	4. عوامل المناخ المدرسي
15	5. أنواع المناخ المدرسي
17	6. أساليب تحسين المناخ المدرسي
18	7. النظريات المفسرة للمناخ المدرسي
19	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: التتمر المدرسي	
21	تمهيد
21	1. مفهوم التتمر
22	2. تعريف التتمر



23	3. بعض المفاهيم المرتبطة بالنتم
24	4. خصائص المتتمرين
26	5. أشكال التتم المدرسي
27	6. أسباب التتم المدرسي
31	7. النظريات المفسرة للتتم المدرسي
34	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
37	تمهيد
37	1. منهج الدراسة
37	2. الدراسة الاستطلاعية
37	2.1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية
38	2.2. وصف العينة الاستطلاعية
38	2.3. وصف الاداة في صورتها الأولية
40	2.4. الخصائص السيكمترية
43	3. الدراسة الأساسية
43	3.1. وصف عينة مجتمع الدراسة
45	3.2. الأساليب الاحصائية المستخدمة
45	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
47	تمهيد
47	1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل الأول
49	2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل الثاني
51	3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل الثالث
52	4. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل الرابع
54	5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل الخامس
56	6. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل السادس
57	7. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاجابة عن التساؤل السابع
61	8. خلاصة عامة و مقترحات
64	قائمة المراجع
68	قائمة الملاحق

الصفحة	فهرس الجداول	الرقم
	العنوان	
38	توزيع القائمة الاستطلاعية	01
39	توزيع الابعاد الخمسة التي يشملها استبيان المناخ المدرسي	02
39	فقرات كل بعد من ابعاد اداة التتمر المدرسي	03
40	صدق المقارنة الطرفية لاستبيان المناخ المدرسي	04
41	ثبات الاداة بطريقة ألفا كرومباخ	05
42	قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة بطريقة التجزئة النصفية	06
42	صدق المقارنة الطرفية لاستبيان التتمر المدرسي	07
43	ثبات الاداة بطريقة الفا كرومباخ	08
43	قيم معاملات الثبات لاستبيان المناخ المدرسي	09
44	عينة الدراسة الاساسية حسب متغير الجنس	10
44	توزيع الأفراد حسب المستوى الدراسي	11
47	نتائج مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي	12
49	نتائج مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع التتمر المدرسي	13
51	الدلالة الاحصائية لعلاقة المناخ المدرسي بالتتمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط	14
53	الفروق في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب الجنس	15
54	الفروق في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتتمر المدرسي حسب الجنس	16
56	الفروق في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب المستوى الدراسي	17
57	الفروق في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتتمر المدرسي حسب المستوى الدراسي	18

مقدمة

مقدمة:

يسهم كل من التربية والتعليم في تطوير المجتمع من خلال تغيير وتعديل سلوك الأفراد من حيث تنشئتهم وكذا اكتسابهم القيم الملائمة للمحيط الذي يعيشون فيه.

كما تساهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بطريقة مباشرة وغير مباشرة في تربية الاجيال تربية حسنة حيث تعد المدرسة أولى تلك المؤسسات التي تتولى أمور التربية، فهي التي تختص بتنشئة الأفراد والتلاميذ وتنمية شخصياتهم وقدراتهم تنمية متكاملة لإسهام ايجابيا فيتطور وازدهار المجتمع .غير أن هذه الأهداف لا تتحقق إلا بوجود مناخ مدرسي ملائم وايجابي للتلميذ من اجل إشباع حاجياته النفسية والاجتماعية التي تكفل له الشعور بالتوافق، فإذا لم يكن هناك مناخ مدرسي ملائم فقد يؤثر سلبا على التلميذ وتظهر العديد من المشكلات التي قد تواجهه وتعرقل من سيرورة التعلم بشكل سليم ولعل من ابرز هذه المشكلات مشكلة التمر المدرسي.

فالتمر المدرسي كما عرفه الويس هو سلوك عدواني يهدف إلى إلحاق الضرر بالآخرين يكون متعمدا ومتكررا ويتميز الشخص المتمر باستعمال شتى الطرق من اجل اكتساب السلطة على حساب الضحية، ويمارس التمر ضد فئة تسمى بالمستضعفين اي انهم اقل قوة من الأشخاص المتمرين وقد يكون هذا التمر جسديا، لفظيا، اجتماعيا، جنسيا، الكترونيا، أو على الممتلكات، والذي ينجم عنه الشعور باللام والخوف يترتب عليه العديد من الآثار السلبية سواء على المتمر او ضحية التمر او على البيئة المدرسية.

ويرى علماء النفس أن هذا السلوك قد يتحول إلى نوع من الانحراف والذي يطلق عليه في علم نفس الشخصية بالسلوك المضاد للمجتمع اي يتنافى مع قيم ومبادئ مجتمعا.

فقد حظي مفهوم التمر باهتمام الباحثين مثل ديهان و خوخ في دراستهم والتي تنص على مدى تأثيره بمتغيرات أخرى عديدة منها: المتغيرات الاجتماعية والتربوية وتقدير الذات، المناخ المدرسي.

وانطلاقا مما سبق، نحاول تسليط الضوء في هذه الدراسة على مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي والتتمر والعلاقة بينهما لدى عينة من تلاميذ مرحلة المتوسط والتي تعتبر مرحلة نمو حساسة تشمل تغيرات في جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية. حيث شملت دراستنا على جانبين:

الجانب الأول: واحتوى ثلاثة فصول:

الفصل الأول: خصص لتقديم موضوع الدراسة من حيث عرض إشكالية الدراسة وتحديد تساؤلاتها بالإضافة إلى الإشارة إلى أهمية الدراسة وأهدافها وحدودها الزمنية والمكانية وفي الأخير تحديد التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة المتناولة.

الفصل الثاني: تطرقنا إلى تطور مفهوم المناخ المدرسي، ثم عرضنا لمختلف تعاريفه ومختلف أبعاده وعوامله وأنواعه، وتحدثنا كذلك عن أساليب تحسين المناخ المدرسي والنظريات المفسرة له.

الفصل الثالث: احتوى مفهوم التتمر لغة واصطلاحاً، ثم تطرقنا إلى تعريف التتمر وبعض المفاهيم المرتبطة به، وقمنا بعرض خصائص التتمر وأشكال التتمر المدرسي وأسبابه، وفي الأخير النظريات المفسرة له.

أما الجانب الثاني من الدراسة تناولنا فيه الدراسة الميدانية وقد احتوت على فصلين:

الفصل الرابع: خصص للإجراءات المنهجية للدراسة، حيث تم التطرق فيه إلى المنهج المتبع ثم الدراسة الاستطلاعية والهدف منها ثم وصفها، ووصف الأداة في صورتها الأولية، كذلك الخصائص السيكمترية، وانطلقنا إلى الدراسة الأساسية ووصف عينة مجتمع الدراسة واخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: وقد خصصناه لعرض أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال الجابة عن التساؤلات ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة وصولاً إلى الاستنتاج العام والتوصيات التي تم استخلاصها.

الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. أهمية الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. حدود الدراسة
5. التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة

1 - إشكالية الدراسة:

تعتبر المدرسة من البيئات الأساسية التي يتم فيها التفاعل الاجتماعي بين أفرادها من تلاميذ وأساتذة وطاقم الإدارة، وحتى الجانب المادي منها مثل حجمها وشكلها وموقعها، والجانب المعرفي المتمثل في المنهج الدراسي، وهذا باعتبارها أنها ليست مكانا للتعليم فقط وإنما هي مجتمع صغير تسوده علاقات مختلفة...

وبما أن المدرسة إحدى أهم المؤسسات الاجتماعية المسؤولة عن بناء شخصية التلميذ ونموه المعرفي والنفسي والاجتماعي، بدأ الاهتمام بدراسة التتمتع المدرسي كأحد أشكال السلوك العدواني حيث حظي باهتمام الباحثين والمختصين في علوم التربية وعلم النفس التربوي والمدرسي وعلم النفس الاجتماعي وغيرها من العلوم أمثال ديهان و هورود ، فالتمتع المدرسي يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلا روتينيا يوميا في علاقات الأقران في البيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين الطرفين أحدهما متمتع وهو الذي يقوم بالاعتداء والآخر ضحية وهو المعتدي عليه.

ولقد ورد في تعريف التتمتع المدرسي عند ديهان بأنه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين عند ممارسة أنشطة مختلفة، اما بقوة جسدية او العمر الزمني لهم او الحالة المادية او المستوى الاجتماعي.

والتمتع يظهر نتيجة الإحباط الذي يشعر به التلميذ، وهي تلك المواقف التي تقام فيها الحواجز بين الطالب وبين إشباع دوافعه، او التي تحول دون تحقيق هدف او تحقيق رغبة او نتيجة كثرة المتطلبات والأوامر والنواهي التي تقيد حركة التلميذ سواء كان في المدرسة أو في الأسرة .

كما ان هذه الظاهرة قد تدفع بالبعض إلى كره الدراسة او تركها نهائيا، وهذا ما أكدته بعض الدراسات الزامية إلى الكشف عن العلاقة القائمة بين المناخ المدرسي والصحة النفسية للتلميذ كدراسة نعيمة يونس (2010): التي تناولت "علاقة المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية والتوافق النفسي للطلاب" وطبقت الدراسة على عينة قوامها (600) طالب وطالبة وأسفرت الدراسة على وجود علاقة طردية موجبة بين درجات الطلاب على مقياس المناخ المدرسي والتوافق النفسي. (صولي، 13، 2015)

وكذا دراسة كونتمن وترونبرج (2011) بعنوان " تفسير سلوكيات التتمتع عند المراهقين" وطبقت هذه الدراسة على 176 طالبا في الصف التاسع في المدارس السويدية، وأشارت النتائج إلى ان اهم أسباب التتمتع في المدرسة فيما يتعلق بالتلاميذ نتيجة للأسباب الشخصية في المرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية جاءت مجموعة الأقران وفي المرتبة الثالثة وضع المدرسة. (صولي، 13، 2015)

وان لم يكن هناك بيئة ضابطة للتلميذ المتمر في المدرسة، فانه يتمادى في تنمره ويصبح مع الوقت أكثر عدوانية، ويغدو فخورا بكونه كذلك، نظرا لان هذه الصفة تحقق له ذاته التي تنتهك في البيت، وتشعره بنوع من التعويض العاطفي، وبأهميته وقدرته على لفت الانتباه والحصول على ما يريد من خلال تنمره على من هم اضعف منه بالتهديد والوعيد احيانا .

ان المناخ المدرسي كما عرفه القريطي: هو الجو الذي يسود المدرسة كمؤسسة تربية تعليمية متضمنا الكيفية التي تدار بها ويتم على أساسها اتخاذ القرارات وتنفيذها وتوزيع الأدوار والواجبات على العاملين فيها، وتنظيم سير العملية التعليمية وإدارة النشاطات المدرسية فنجاح المدرسة في انجاز رسالتها يتوقف على نوعية بيئتها وقدرتها على تحفيز التلاميذ إلى التعلم الفعال، فوفقا للمركز الوطني للمناخ المدرسي " أن المناخ المدرسي يعكس اراء المعلمين وأولياء الأمور والطلاب عن تجارب العيش والعمل داخل المدرسة، فهو يعكس نوعية ونمط الحياة فيها والمعايير والقيم والأهداف والعلاقات الشخصية، الممارسات، التعليم والتعلم ...

وهناك الكثير من المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة تنشأ من عدم إتاحة الفرص للتلاميذ بالاتصال الفعال مع البيئة المدرسية وعدم وجود علاقات سليمة داخل المدرسة وبالتالي الشعور بعدم الانتماء والامن في المدرسة.

كما عملت بعض الدراسات عن البحث في موضوع المناخ المدرسي وعلاقته بالعنف الذي انتشر داخل المؤسسات التربوية من بينها دراسة فوزي بن دريدي (2009)، التي اعتبرت كدراسة مقارنة بين المتوسطات والثانويات والتي انتهت تلك الدراسة بنتيجة مفادها أن هناك مناخ مدرسي له سلبيات يؤثر بالسلب على التلاميذ خاصة من كثرة انتشار العنف وانعدام قنوات الحوار والاستماع لمشاكل التلاميذ كلها توجي بالدرجة الأولى إلى الانغلاق التام للمناخ المدرسي.وأكدت دراسة صادق و المعضادي (2001) :حيث استهدفت هذه الدراسة "التعرف على انماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر" التي أظهرت نتائجها ان المدارس القطرية تتمتع بمناخ عائلي حيث ترتفع درجة تركيز المدير على العلاقات الإنسانية في سلوكه ودرجات الألفة بين المدرسين، بينما تتوسط درجات التركيز على الروح المعنوية .(صادق، 2001، 169)

ومن هنا برزت الحاجة إلى هذه الدراسة بهدف الكشف عن علاقة المناخ المدرسي بالتنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مدينة تقرت، وقد تمحورت اشكالية دراستنا كالآتي :

- هل توجد علاقة بين واقع المناخ المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط ومستوى التنمر؟

- 1- ما مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي ؟
- 2- ما مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي والتنمر كما يدركه تلاميذ مرحلة المتوسط؟
- 4- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب الجنس؟
- 5- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب الجنس؟
- 6- هل توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لمستوى المناخ المدرسي حسب المستوى الدراسي؟
- 7- هل توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب المستوى الدراسي؟

2- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال بحثها في ظاهرة سلوكية تزداد معدلاتها في الآونة الأخيرة وهي ظاهرة التنمر المدرسي وواقع المناخ المدرسي وتعد هذه الدراسة محاولة لمعرفة العلاقة بينهم وامكانية الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في اعداد مناخ مدرسي ايجابي ومستقر للتخفيف من حدة التنمر لدى تلاميذ مرحلة المتوسط والتأكيد على اهمية الكشف المبكر لسلوك التنمر المدرسي وتوعية التلاميذ والطاقم المدرسي والتربوي ككل بأخطار هذه السلوكيات ووضع خطط لمواجهةها في وقت مبكر داخل المجال التربوي .

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على مستوى إدراك التلميذ لواقع المناخ المدرسي
2. التعرف على مستوى إدراك التلميذ للتنمر المدرسي
3. الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط .
4. التعرف على الفروق في إدراك المناخ الدراسي والتنمر حسب الجنس
5. التعرف على الفروق في المناخ المدرسي والتنمر حسب المستوى الدراسي.

4- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

1- **المناخ المدرسي:** هو البيئة المدرسية المادية والمعنوية التي تشمل كل العلاقات بين التلاميذ فيما بينهم وبين الطاقم الإداري والمدرسين والمنهاج الدراسي، والأبنية والمرافق في متوسطة ميعادي محمد فخر الدين ومتوسطة المجاهد بن هدية المداني ومتوسطة عبد المؤمن بن علي بمدينة تڤرت لسنة 2022-2023 والتي يعبر عليها بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة المتوسطة من خلال إجابته على مقياس المناخ المدرسي و تمثلت ابعاده كالتالي: علاقة التلميذ بالمعلم، علاقة التلاميذ ببعضهم، علاقة التلميذ بالمحتوى الدراسي ، علاقة التلميذ بالادارة المدرسية ، علاقة التلميذ بالبيئة المادية.

2- **الانتماء المدرسي:** هو كل قول او فعل او تقرير يقصد به إلحاق الأذى بالآخرين، وحددت هذه الدراسة بمتوسطة ميعادي محمد فخر الدين ومتوسطة المجاهد بن هدية المداني ومتوسطة عبد المؤمن بن علي بمدينة تڤرت لسنة 2022-2023 والتي يعبر عليها بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة المتوسطة من خلال إجابته على مقياس الانتماء المدرسي و تمثلت ابعاده كالتالي: الانتماء اللفظي، الانتماء الاجتماعي، الانتماء الجسمي، الانتماء على الممتلكات، الانتماء الجنسي.

5- حدود الدراسة: تتحدد هذه الدراسة بالحدود التالية:

- 1- **الحدود المكانية:** لقد تم إجراء هذه الدراسة بمتوسطة ميعادي محمد فخر الدين والمجاهد بن هدية المداني ومتوسطة عبد المؤمن بن علي بمدينة تڤرت.
- 2- **الحدود الزمنية:** طبقت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 10 ماي 2023 إلى 20 ماي 2023.
- 3- **الحدود البشرية:** بلغ عددهم 130 تلميذ وتلميذة من تلاميذ مرحلة المتوسط.

الفصل الثاني: المناخ المدرسي

تمهيد

1. تطور مفهوم المناخ المدرسي
2. تعريف المناخ المدرسي
3. أبعاد المناخ المدرسي
4. عوامل المناخ المدرسي
5. أنواع المناخ المدرسي
6. أساليب تحسين المناخ المدرسي
7. النظريات المفسرة للمناخ المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التعليمية التي ينمي فيها التلميذ معارفهم وكفاءاتهم، وهي بالإضافة لكونها مؤسسة تعليمية، فهي بدورها مؤسسة اجتماعية يتعامل فيها المتعلم اجتماعيا مع مدرسته وزملائه ومع الإدارة المدرسية ككل، كما تساعدهم في تشكيل شخصيتهم وتحديد مستقبلهم وتعزز أنماطهم السلوكية، وتنمي أفكارهم ومبادئهم، فالجو السائد في المدرسة يلعب دورا هاما في تحقيق ذلك.

ان مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي عرفت في ميدان التربية حديثا واستمدت كيانها من علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، وقد جذب موضوع المناخ المدرسي انتباه العديد من الباحثين التربويين مثل الصافي و أبو الفضل بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهميته في التأثير على نتائج العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق سنتعرف في هذا الفصل على ماهية المناخ المدرسي، تطوره ومفهومه وأبعاده وعوامل وأنواع المناخ المدرسي وكذا أساليب تحسينه والنظريات المفسرة له.

تطور المناخ المدرسي:

يعتبر مفهوم المناخ المدرسي من المفاهيم التي لقيت اهتماما بالغا من الباحثين التربويين، وكان (كورنل CORNEL) سنة (1955) أول من استخدم مصطلح المناخ المدرسي، عندما وصفه أنه نتاج إدراك الأفراد لأدوارهم وأدوار الآخرين في المدرسة، ثم قدم المتغيرات التي ينبغي بحثها في الدراسات الخاصة بالمناخ المدرسي والتي تتمثل في:

- شخصية الطلاب وارتباطها بالانجاز الأكاديمي.
- الروح المعنوية للمعلمين في صنع القرار ورسم سياسة المدرسة.
- مدى التعاون بين الإدارة والمعلمين عند معالجة المشاكل المدرسية.

في عام (1968) اعتبر تأجير (TAGERE) أن مفهوم المناخ المدرسي بوجه عام يتعامل مع الصفة البيئية لمؤسسة معينة او تنظيم معين، ويتضمن البيئة من جوانبها الاتية: الجانب الاجتماعي الخاص بوجود الأفراد في المجموعة، الجانب الاجتماعي الخاص بأنماط العلاقات بين الأفراد والجماعات، وفي عام (1970) عرف (ونز) المناخ المدرسي: بأنه بيئة التفاعل بين افراد في داخل المدرسة كما يعبر عنها: بالأبعاد السلوكية المدركة من قبل العاملين بالمدرسة. (صولي، 2014، 14).

تعريف المناخ المدرسي:

لقد وجدنا صعوبة في تعريف المناخ المدرسي، وذلك لأن هذا المصطلح ينبع بشكل أساسي من نظرة العاملين الشخصية لوظيفتهم، والعمل بهذه الوظيفة والبيئة التي يعملون بها، وبالتالي فإن قياس كل شخص لهذه الأمور يختلف من شخص لآخر.

وقد يختلف تعريف المناخ المدرسي بين الباحثين، وقد يعود هذا إلى الجانب الذي يدرسه الباحث من خلاله، وفي هذا الصدد ظهرت مجموعة من التعاريف نذكر منها:

تعرف **هالبين وكروفت croft&halpin**: المناخ للمنظمة، كالشخصية بالنسبة للفرد، ذلك أن المناخ بالنسبة للمنظمة التعليمية يتضمن جو العلاقات الاجتماعية والنفسية والإنسانية للمدارس. (حجي، 17، 2000)

ويعرف كذلك على أنه مجموعة الخطط والخصائص والمميزات التي تميز مدرسة عن أخرى، وتؤثر في سلوك الأفراد فيها وعلى كيفية النتائج النهائي للجماعات المدرسية من طلبة، معلمين، إداريين وهم يعملون للموازنة بين الأبعاد المؤسسية والشخصية في نظام اجتماعي في المدرسة. (صالح، 2006، 140)

ونذكر كذلك جملة من التعريفات للباحثين من بينها: المناخ مجموعة من الخصائص التي تميز المدرسة عن غيرها وتؤثر في سلوك جميع العاملين فيها، وتتصف بدرجة من الثبات. (الهندي، 2011، 106)

ويرى **شمك (chmik)**: أن المناخ المدرسي: هو الطابع الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة، إذ قد يبدوا للشخص العادي بأن المدارس عبارة عن أماكن يتواجد فيها التلاميذ والمعلمون من أجل تعليم الطلبة، ولذلك فهي لا تختلف عن بعضها البعض، والحقيقة أن المدارس تختلف عن بعضها البعض، من حيث طابعها، وجوها الذي يميزها عن غيرها وهذه الاختلافات تبدو واضحة للأفراد داخل المؤسسة كالعاملين والمعلمين والطلبة والطابع العام هو حصة التفاعلات والعلاقات بين الأفراد داخل المؤسسة. (العتيبي، 2000، 16)

ومن خلال هذه التعاريف تستنتج الطالبتان أن للمناخ المدرسي جانبين هما :

- الجانب المادي للمدرسة .
- الجانب العلائقي الانساني الاجتماعي والتربوي.

اما عبد الله الصافي فيعرفه: المناخ المدرسي هو المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلاب من قبل المدرسين، علاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، والاهمية المعطاة من ادارة المدرسة تجاه الانشطة المدرسية وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بيت الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب. (الخولي، 2011، 03)

كذلك تعريف ليتوين **litwin**: المناخ المدرسي هو مجموعة من الخصائص التي يمكن قياسها لبيئة العمل بناء على تصورات جماعية للأفراد الذين يعيشون ويعملون في هذه البيئة وهذه الخصائص قد اظهر تأثيرها على سلوكهم. (هارون، 2003، 264)

ومن خلال التعاريف السابقة نستخلص ان المناخ المدرسي هو مجموعة الخصائص المادية والاجتماعية والنفسية التي تسود كل مدرسة اتباعا للثقافة التي تنتهجها وتميزها عن المؤسسات التعليمية الأخرى، والذي بدوره يمكنه ان يؤثر مباشرة في عملية التعليم والتعلم من افراد الطاقم التربوي إلى التلاميذ مما قد ينعكس بالسلب او الايجاب على انتاج المؤسسة التعليمية.

1- ابعاد المناخ المدرسي: هناك مجموعة من الابعاد يتشكل منها المناخ المدرسي تمكنا في حصرها فيما يلي:

3.1. البعد العلائقي: ويبدو هذا النوع في تكوين علاقات انسانية بين جميع الاطراف بداية من المدير إلى المشرف والمعلمين والطلاب وغيرهم، وهذا يعني ان يكون الجو المدرسي مبنيا على الايمان بقيمة الفرد والجماعة والعيش بانسجام ويوجد النية الصادقة والتفاعل البناء لذلك لابد من اسس ومبادئ تقوم عليها العلاقات الانسانية، ويتجلى هذا البعد في العلاقات التالية:

أ. **علاقة التلميذ بزميله:** ان عملية التفاعل الصفي واثرها في أداء الطلاب الاكاديمي ليست مقتصرة على التفاعل بين المعلم والطالب فقط، بل هناك نوع من التفاعل يقوم بين الطلاب له الاثر البالغ في انشاء العلاقات الاجتماعية والصداقات المبنية على الاحترام والمودة والنمو الاجتماعي. (النشواتي، 2003، 262)

وتتحدد هذه العلاقة بمدى التجانس والخلفيات الاجتماعية والثقافية للطلاب وأساليب التنشئة المتبعة في ترتيبهم، كما تتسم هذه العلاقات بالسلبية نتيجة سوء معاملة التلاميذ لبعضهم البعض، فيصابون

بالإحباط والكرهية، فالتلميذ حين يلتحق بالمدرسة أو ينتقل من صف دراسي إلى آخر أو حين يتحول من مرحلة تعليمية إلى أخرى يواجه متطلبات اجتماعية وتعليمية جديدة، اما يتكيف معها او يواجه مشكلات تحتاج إلى مساعدة، فالتفاعل الاجتماعي الايجابي يتيح للتلاميذ فرص تعلم السلوكيات الاجتماعية المناسبة مثل: التعاون مهارات التواصل ويعزز الاندماج في الجماعة وبالتالي تحقيق الذات وتشكيل الصداقات الخاصة خلال الصف الدراسي، وعليه وجب على المعلم خلق المناخ الذي يتسم بالثقة والاحترام والتعاون الحقيقي المبني على العلاقات الايجابية بين التلاميذ. (الخولي، 2011، 12)

ب. **علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية:** يعرفها البعض بأنها الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) اداريين وفنيين، بغية تحقيق الاهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتماشى مع ما تهدف اليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحية على أسس سليمة.

وتعرف الإدارة المدرسية: هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بايجابية داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في اعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة وهذا يقتضي القيام بمجموعة متناسقة من الاعمال والانشطة مع توفير المناخ المناسب لإتمامها بنجاح.

يمكننا استخلاص بأن الممارسات التي تطبقها الادارة المدرسية تختلف من مؤسسة إلى أخرى من حيث شدتها وواقعيتها فالادارة المدرسية الناجحة هي التي تعتني بالبرامج المدرسية التي تقدمها وتسلب الاهتمام على التلاميذ والتعليمات بعدل التلاميذ سيشعر التلميذ بأمن والطمأنينة حتى انهم سيجيدون متعة في المدرسة والغرفة الصفية وتهتم ايضا بالشبكات والاتصالات الصاعدة والنازلة بين الطاقم التربوي.

ت. **علاقة التلميذ بالمعلم:** يعد المدرس قائدا خلال وظيفته التعليمية بالمدرسة والقائد الرشيد هو الذي يتفاعل مع افراد جماعته تفاعلا ايجابيا يؤدي إلى تنمية قدراتهم وتجديد طاقتهم وتحقيق اهدافهم، وبذلك يعتبر القدوة الحسنة والمثل الاعلى بالنسبة للطلاب الامر الذي يجعل هذه العلاقة علاقة احترام وتقدير متبادل، من ثم فان تعاطف المدرسين مع الطلاب وتقهم مشكلاتهم والمساهمة في حلها يعزز ثقة التلاميذ بهم ويجعلهم اكثر نجاحا في أداء وظيفتهم. (محمد جاسم، 2008، 76)

ولذلك يجب توفر بعض الخصائص المميزة في المعلم حتى يكون قادرا على اداء مهنته وتتمثل هذه الخصائص في:

1. **الخصائص الجسمية:** وتتجلى هذه الخصائص في سلامة الصحة، الخلو من العاهات كالصم أو العور، حبسة اللسان، المرض، وأن يكون فياض النشاط حيوي مع تلاميذه، حسن الزي نظيفاً منظماً. (عبد المجيد، 1976، 160)

2. **الخصائص المعرفية والتربوية:** كالذكاء، الاعداد الاكاديمي والمهني، الطلاقة في التعبير عن الافكار ووضوحها، أن يكون ملماً باستراتيجيات التدريس الفعالة وغيرها من الخصائص، (عسيري، 1998، 35)

3. **الخصائص الوجدانية:** وتشمل الاتزان الانفعالي وثبات الشخصية، الثقة والاحترام، العدل وعدم التمييز، محترماً لدينه وتقاليده القومية. (فهيم، 1998، 35)

ومن هنا نستنتج أن العلاقات الانسانية بين جميع الاطراف (معلمين، المدير، والتلاميذ مع بعضهم البعض) وتكوين الصداقات المبنية على الاحترام والثقة والمشاركة والتعاون، تساعد في تحقيق العملية التربوية وتحقيق الاهداف بصفة عامة.

3.2. **البعد المادي:** ويقصد بالبعد المادي الظروف والشروط التي توفرها المدرسة لكافة الأفراد العاملين بها بشكل عام ولتلاميذها بشكل خاص، ومما لاشك فيه أن للبيئة المادية تأثير كبير على صحتهم ويرجع ذلك للأسباب التالية:

- **اولاً:** البيئة هي واحدة من المحددات الاساسية لصحة الطفل: فإمدادات المياه الملوثة يمكن ان تؤدي إلى امراض الاسهال، تلوث الهواء يمكن أن يؤدي إلى تفاقم التهابات الجهاز التنفسي الحادة ونوبات الربو وغيرها من الامراض التي من شأنها أن تترك آثار صحية تد تؤدي إلى الموت.
- **ثانياً:** قد يكون الأطفال اكثر عرضة للآثار الصحية الخطيرة الناجمة عن المخاطر الكيميائية والفيزيائية والبيولوجية والتي من شأنها تخفيض المناعة، وتعيق النمو السريع خاصة وأن الأطفال يقضون الجزء الأكبر من يومهم داخل البيئة المدرسية خلال مراحل النمو الحرجة.
- **ثالثاً:** هناك بعض الأنماط السلوكية للأطفال والتي تعرضهم إلى خطر التعرض للتهديدات البيئية، وتتمثل هذه الأنماط في الأكل او وضع الأصابع في الفم قبل غسل اليدين، كما أن الأطفال يفتقرون إلى خبرة الحكم على المخاطر المرتبطة بتصرفاتهم وخاصة المراهقين، وهم أكثر عرضة للمخاطر مثل التسلق والقفز من مباني غير مستقرة أو عالية مثل الجدران. (WHO، 2004، 3)

ويشمل البعد المادي العناصر التالية:

3-2-1 - الموقع: ان الموقع المناسب هو الذي يتماشى مع المواصفات التالية:

- اختبار موقع بعيد عن الشوارع الرئيسية لتوفير الهدوء اللازم لتركيز الطلاب وتجنب حوادث السير.
- اختيار موقع بعيد عن مسببات التلوث ومصادره الناتجة عن المصانع أو مكبات النفايات والقمامة والمواد الكيميائية أو الغازات أو محطات الوقود وغيرها.
- سهولة الوصول للمدرسة بمختلف وسائل المواصلات.
- قرب الموقع من الخدمات العامة وسهولة ربطه بالبنية التحتية للمنطقة مثل شبكة الصرف الصحي والماء والكهرباء.
- وجود ارضية مناسبة لبناء المؤسسة.

3-2-2 - البناء: يجب ان تكون مواصفات البناء المدرسي تبعث على الامن والراحة للتلاميذ والطاقم التربوي وتتوافق مع المعايير الصحية من اجل تحقيق السلامة الجسدية والنفسية، وتتلخص هذه المواصفات في:

أ. **الحجرات الدراسية:** من بين جوانب البيئة المهمة بالنسبة للتصميم الفيزيقي للمبني ولنوع التعليم الذي يتلقاه التلميذ حجم حجرة الدراسة، حيث يعد الحجم الامثل لحجرة الدراسة بالنسبة لعملية التعلم مشكلة قائمة في العديد من المدارس.

وقد وجد روهي **ROHE** ونيوفير **NUFFER** إن زيادة عدد التلاميذ في الفصول الدراسية أدى إلى تناقض السلوك التعاوني وزيادة العدوان، وعلى الرغم من ذلك فان زيادة حجم حجرة الدراسة لا يؤدي فقط لزيادة الكثافة ولكنه يؤدي أيضا إلى زيادة التنافس على المصادر الموجودة كالمقاعد، والمواد التعليمية، وانتباه المعلم، ومن أفضل التحليلات الحاسمة التي قدمت بخصوص أهمية حجم الفصل في المدارس الابتدائية ما قدمه جلاس **GLASS** وزملائه (1986) حيث خلصوا إلى أن الفصول الأصغر تؤدي إلى بيئات تعليمية أفضل بكل المقاييس. (فرانسييس ت، ماك اندرو، 2002، 310)

مما وجب مراعاة الظروف الصحية داخل الحجرة الدراسية كالتهووية المناسبة والإضاءة وتوفير مكان ملائم للسبورة ومكتب المعلم وطاولات التلاميذ مع احترام المسافة البيئية للسماح بالانسيابية الكافية لحركة

التلاميذ والمعلم في الفصل، كما وجب تجهيز الحجرة الدراسية بالإمكانات المختلفة لتشغيل الأجهزة والوسائل التعليمية المختلفة للتدريس. (مصطفى خليل الشراوي، دت، 333)

ب. **الأفنية المدرسية:** يحدث الكثير من التعلم غير الرسمي للمهارات الاجتماعية واللعب البناء في أفنية المدارس وملاعبها، أين يقضي التلاميذ الوقت الغير مخصص للدراسة، والواقع أنه عند تطوير المدارس يتم إغفال الأفنية المدرسية فهي عادة تتكون من سطح خشن أو طبقة من الإسفلت محاطة بسياج دائري وبالتالي يحد من حركة التلاميذ ويشكل مصدر خطر على صحتهم، ومن هذا المنطلق وجب مراعاة الجانب الجمالي في بناء الملاعب وأفنية المدارس حيث ينبغي أن تتكون من فراغات مختلفة ومتنوعة ترتبط بممرات واضحة منظمة لتيسر كل أنواع التفاعل مع مراعاة المساحة اللازمة لتتيح انسيابية حركة التلاميذ وعدم التكدس في مكان واحد. (فرانيس ت، ماك اندرو، 2002، 311)

وفي الأخير نستنتج أن المباني التي تقتصر إلى الجودة والمعايير اللازمة لعملية التعليم والتعلم من شأنها التأثير على الصحة العامة للتلاميذ وكذا المعلم، بالتالي قد تعيق عملية النمو السليم واكتساب المعرفة والمهارات اللازمة وتعيق مسار عملية التعليم، وعليه وجب الأخذ بعين الاعتبار ملائمة المبنى المدرسي للحاجات النفسية للتلاميذ على وجه الخصوص وهذا ما يسهم في ارتقاء عملية التعليم وزيادة التحصيل العلمي.

2- عوامل المناخ المدرسي: يقصد بعوامل المناخ المدرسي تلك العوامل التي اذا ما توفر اشباعها في البيئة المدرسية، لا يتحقق المناخ الملائم الذي يضمن النجاح الدراسي المطلوب، وهذا ما أكدته روبرت (ROBERT.1977) وتتمثل هذه العوامل في:

1. الاحترام: ويقصد به شعور الأفراد داخل المؤسسة التعليمية بأن آرائهم ومقترحاتهم تحظى بالعناية التقدير، فالمناخ المدرسي الايجابي لا يشعر الأفراد فيه بالقمع وإنما يشعرون بالرعاية والاهتمام وهذا ما يبعث بالاستقرار النفسي والشعور بالتقدير للفرد داخل المؤسسة التعليمية.

2. الثقة: وتتمثل في مدى إيمان الطالب بان الأفراد داخل المؤسسة التعليمية يتصرفون معه بطريقة صادقة تخلو من مظاهر الرياء والخداع، فتوفر مثل هذا الجو يشعروهم بالأمان داخل البيئة الدراسية مما يولد الشعور بالانتماء للمدرسة وشعور العاملين فيها بالحماس وعدم الرغبة في الغياب عنها.

3. فرص للمشاركة: حيث وجب على القائمين بالعملية التربوية إتاحة الفرصة لجميع الطلاب بما فيهم الطلاب المتأخرين دراسيا في صنع القرار وطرح الأفكار وإبداء المقترحات، فشعور الطلاب بفقدان حق

المشاركة يؤثر سلباً على مفهوم الذات لديهم كما يحرم المؤسسة التعليمية من الاستفادة من أفكارهم وأرائهم في تطوير العملية التربوية.

4. التماسك: ويقصد به ارتباط مشاعر الأفراد بالمؤسسة التعليمية ومدى ولائهم لها ودفاعهم عنها. ومن المظاهر السلوكية لهذا العمل شعور الأفراد بداخلها بروح الجماعة وميلهم للبقاء فيها والمحافظة عليها.

5. التجديد: فالمناخ المدرسي الإيجابي هو المناخ الذي يقاوم الروتين ويتطلع للتجديد، ولكي يتحقق النمو السليم في المؤسسة التعليمية لابد لها أن تعدل وبشكل مستمر من خططها الدراسية وبرامجها التعليمية وأن تكون قادرة على تنظيم مشاريع تنموية مرتبطة بحاجات المجتمع واهدافه فالتجديد يثير اهتمام الأفراد ويشبع دوافعهم ويزيد من طموحاتهم. (بن لادن، 2001، 212-213)

تري الطالبتان انه من المهم توفر هذه العوامل من اجل خلق بيئة مدرسية امنة تقوم على الثقة والاحترام بين كافة الأفراد العاملين فيها، مما يؤدي إلى زيادة نشاط المؤسسة ويؤثر مباشرة على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ، فالبينة المناسبة من شأنها ان ترفع مستوى الصحة النفسية لديهم مما يؤدي إلى التغلب عن الصعوبات التي تواجههم.

3- أنواع المناخ المدرسي: كما هو الشأن في تعدد أوجه الاختلاف بين إبعاد المناخ، كذلك هو الحال بالنسبة لأنواع المناخ، فقد شهدت هذه الأخيرة تباين واختلاف في وجهات نظر أصحابها وهذا راجع لعدة اعتبارات كالزخم الذي تعرفه المتغيرات والعوامل المحددة للمناخ واختلاف البيئة المطبق فيها واختلاف المدرسة التي انبثقت منها هذه النظرية وسوف ندرج فيما يلي أهم هذه الآراء :

5.1. نموذج هالين وكروفت: (1962) اقترح ستة أنواع من المناخ وهي كالتالي: المناخ المفتوح، مناخ الإدارة الذاتية والمناخ الموجه والأبوي والمناخ العائلي وأخيرا المناخ المغلق.

5-1-1- المناخ المفتوح: يتميز بالروح العالية التي يتمتع بها أفرادها ووجود قيادة ديمقراطية داعمة واستقلالية العامل.

5-1-2- المناخ الموجه: يتميز هذا المناخ بأن الروح المعنوية للعاملين مرتفعة إلى حد ما، والاهتمام الشديد بانجاز العمل على حساب اشباع الحاجات الاجتماعية.

5-1-3- مناخ الادارة الذاتية: السمة الرئيسية لهذا المناخ هي الحرية شبه الكاملة التي يعطيها الرئيس للمرؤوسين في حدود مصلحة العمل. (يحيوي، 2020، 27)

5-1-4- المناخ العائلي: يتصف هذا المناخ بالألفة الشديدة بين العاملين ووجود علاقات طيبة بينهم مما يؤدي إلى إحساسهم بالرضا نتيجة إشباعهم حاجاتهم النفسية.

5-1-5- المناخ الأبوي: يتميز هذا المناخ بتركيز السلطة في يد الرئيس وبالتالي فهو يحاول دون ظهور أي مبادرات فردية بين العاملين معه، فسلوكه لا يحقق التوجيه الكافي لسير العمل، كما تسوده الروح المعنوية المنخفضة وترفعه درجة التكيف.

5-1-6- المناخ المغلق: يسود في هذا المناخ الفتور لدى جميع العاملين بالمنظمة نظرا لعدم إشباعهم لحاجاتهم الاجتماعية، أو عدم إحساسهم بالرضا إنجاز العمل.

5-2- نموذج ليكرت: (1961) اقترح أربعة أنواع من المناخات: التسلطي، والخيري التسلطي، الاستغلالي التسلطي، التشاركي.

5-3- نموذج ويلور وجونز: قاما بدراسة النظام الاجتماعي في المدرسة لقياس اتجاهات المعلمين لضبط سلوك الطلبة. واقترحا وجود مدرستين أو نوعين من المناخ :

5-3-1- المدرسة الحارسة: يتصف مناخها بالقسوة، وقبول الطلبة لقرارات المعلمين دون أي نقاش أو تشاور.

5-3-2- المدرسة الإنسانية: يسودها التفاعل الإيجابي والتعاون بين المعلمين والطلبة (السبي، 2004)

5-4- نموذج هوي وفيلدمان: 1987 ولقد قسما المناخ المدرسي إلى نوعين:

5-4-1- المدرسة الصحية: وتهتم بالعمل والعلاقات الإنسانية.

5-4-2- المدرسة الغير صحية: وتهتم بالشؤون الفنية والإدارية.

5-5- نموذج رونبرج: وقسم المناخ داخل المدرسة إلى نوعين:

5-5-1- المدرسة الحارسة: تتصف هذه الأخيرة بالقسوة والانضباط والمحافظة على النظام، تسيطر على هذا المناخ عدم الثقة بين أفرادها، يمثل الطلبة لأوامر المعلم دون تردد أو تدمير.

5-5-2- المدرسة الإنسانية: يسودها الحب والتعاون والتفاعل بين المعلمين والتلاميذ وتتسم بالديمقراطية والاتصال المفتوح. (يحيوي، 2020، 29)

من خلال التصنيفات المقدمة من طرف الباحثين لأنواع المناخ المدرسي تلاحظ الطالبان ان لكل باحث تصنيفه حسب البيئة المنتسب اليها، كما نلاحظ ان كل التصنيفات قد اتفقت على العلاقات الانسانية بين افراد المؤسسة التعليمية.

6. أساليب المناخ المدرسي: إن تحسين المناخ المدرسي هو وظيفة اساسية لكل مؤسسة تربوية وذلك بهدف خلق بيئة ملائمة لجميع افراد الطاقم التربوي وبالتالي تحقيق مستوى جيد من الصحة النفسية لهم، وتحسين المناخ المدرسي يكون عن طريق أساليب يمكن حصرها في:

1. تعزيز بيئة امنة ومنظمة وذلك ب:

- المحافظة على جودة المباني بصيانتها صيانة مستمرة والحفاظ على نظافتها.
- مكافئة التلاميذ على السلوك المناسب وفرض العقاب على السلوك الغير لائق.
- استخدام عقود مع الطلاب لتعزيز السلوكيات المتوقعة.
- تحفيز الطلاب وأولياء الأمور والموظفين في مخطط أنشطة السلامة المدرسية.
- زيادة عدد المستشارين والأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين وسهولة الوصول اليهم.
- إنشاء صناديق اقتراح لإبلاغ عن حالات خطيرة او تقديم الأفكار المحتملة لتحسين مناخ المدرسة.
- وضع استراتيجيات لضمان السلامة أثناء فترات الغذاء وبين الفصول الدراسية، توفير أنشطة أكثر تنظيماً خلال ساعة الغذاء. (صولي، 2013، 27)

2. تسهيل التفاعل والعلاقات:

- بناء اعداديات وثنائيات صغيرة من حيث المساحة.
- التقليل من عدد التلاميذ في القسم.
- توفير أنشطة المجموعات الصغيرة.
- توفير فرص متعددة ومتنوعة للمشاركة في الأنشطة اللامنهجية. (صولي، 2013، 27)

3. تعزيز بيئة وجدانية ايجابية:

- تعزيز التعاون بدل التنافس، تجنب مصطلح الفائزين والخاسرين.
- التأكد من ان كل طالب لديه اتصال نشط واحد على الاقل من الكبار في المدرسة.
- توفير التطور المختص في قضايا مثل الاختلافات الثقافية والطبقية والاحتياجات العاطفية للأطفال الآخرين، تدخل الاهل التسلط والتحرش.
- زيادة مشاركة اولياء الامور والمجتمع. (صولي، 2013، 27)

للمناخ المدرسي دور فعال في عملية التعليم والتعلم على حد سواء. فإذا ما توفر المناخ المدرسي على جو يساعد على توافق التلاميذ ويحفزهم نحو حب الدراسة وحب المعلمين القائمين على تعليمهم، لسوف يساهم في التوافق النفسي لديهم، بذا من الضروري تواجد كل من المعلمين والتلاميذ والموظفين في بيئة تتوفر فيها التكامل والتوافق.

7. نظريات المناخ المدرسي: هناك نظريات مختلفة تناولت المناخ المدرسي وتتمثل هذه النظريات في:

7-1- نظرية النظم الاجتماعية:

يسمى البعض امثال "اندرسون" بنظرية المدخلات والمخرجات وهي من النماذج التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال التفاعل النشط للمؤسسات التعليمية وفيها ينظر إلى المدرسة على انها مصنع يحول المدخلات والمتمثلة في المنهاج والمقرر الدراسي، الوقت، المدرس، العلاقات والوسائل التعليمية وكل ما يتعلق بالبيئة المدرسية إلى مخرجات وهي احداث التعلم لدى المتعلم ونمو شخصيته واكتساب المفاهيم والاتجاهات والقيم المرغوب فيها. ويستند هذا التحول إلى افتراض مؤداه ان هناك علاقة خطية بين المدخلات والمخرجات وبناء على ذلك فان قصور في المخرجات يمكن إرجاعه إلى قصور المدخلات وفي ضوء هذا يفترض ان تكامل بعض المدخلات المدرسية يخلق مناخا تعطي فيه المدرسة مخرجات موجبة. (بوسنة، 2019، 46)

7-2- نظرية الاتجاه التبادلي(التفاعلي):

وفيه ينظر إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة المعلمين والطلاب والرفاق وتؤثر هذه العلاقات على درجة انجاز الأهداف التربوية، وفيه أيضا ينظر إلى سلوك الطلاب بأنه دلالة للعمليات الاجتماعية المدرسية ومعاييرها وتوقعاتها، وبالدرجة التي تختلف فيها المدرسة في بيئتها الاجتماعية فانه يختلف في النتائج التعليمية التي تحققها، ومن هذا الاتجاه التبادلي التفاعلي بين الفرد والبيئة يمكن الحصول على افضل وصف للمدرسة ومداخلها كما يتصوره ويدركه كل من الطالب والمعلم وكذلك افضل وصف لمناخ الفصل الدراسي. (صولي، 2019، 28)

7-3- النظرية البيئية:

وتجمع بين التوجيهيين السابقين فهي تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات في الاهتمام بصيانة وتوزيع المصادر والأبعاد الفيزيائية والطائرة للبيئة، وتشترك مع التوجه الاجتماعي في الاهتمام

بالعمليات الاجتماعية وثقافة البيئة ونوعية السلوك الممارس وهذا التوجه يحاول بقدر الامكان الكشف عن وظيفة النظام ككل عضو متفاعل. (صولي، 2014، 29)

تعددت النظريات التي تناولت المناخ المدرسي ولكل نظرية رؤيتها الخاصة له إلى ان جميعها تسعى نحو التعرف على التفاعل القائم بين الأفراد والعلاقات الإنسانية المختلفة ومن خلال تعريفنا للنظريات تستخلص الطالبتان :

إن نظرية النظم الاجتماعية اعتبرت أن السلوك الإنساني هو ناتج من تفاعل مجموعة المدخلات المنتظمة في أنماط ثابتة وتتنظر نظرية الاتجاه التبادلي إلى المدرسة على انها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمعلمين والتلاميذ والرفاق.

كما نستنتج ان النظرية البيئية تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات وتوجه الاجتماعي ونوعية السلوك.

خلاصة الفصل:

للمناخ المدرسي دور فعال في العملية التعليمية ويعتبر من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للتلاميذ حيث يلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصيتهم وتحديد مستقبلهم، غير ان هذا الدور لا يتحقق إلا بوجود مناخ مدرسي صحي ومتميز داعم لكل فرد في المدرسة فبوجود البيئة المدرسية الآمنة والملائمة للعملية التربوية من شأنها ان تؤدي إلى تطور المدرسة من جهة وإلى الرضا الوظيفي لكل الطاقم التربوي والتحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ من جهة أخرى، فان المناخ المدرسي الذي به نقص في التجهيزات والمعدات اللازمة وتسوده العلاقات المضطربة والأزمات والمشاكل من شأنه ان يؤدي إلى بيئة تربوية منحرفة.

الفصل الثالث :التنمر المدرسي

تمهيد

- 1- مفهوم التنمر
 - 2-تعريف التنمر
 - 3-بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر
 - 4-خصائص المتنمرين
 - 5-أشكال التنمر المدرسي
 - 6-أسباب التنمر المدرسي
 - 7- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي
- خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد اهتم الباحثين بدراسة موضوع التنمر المدرسي بصفته من اهم المشكلات المدرسية الاكثر انتشارا لما له من آثار سلبية على التلاميذ جميعهم، وقد ظهر التنمر في المدارس في الآونة الاخيرة بشكل كبير، حيث أكدت المؤشرات والدلائل على زيادة معدل انتشار هذه الظاهرة، فالتنمر سلوك عدواني يهدف للأضرار بفرد آخر عمدا، وفي هذا الفصل سنقوم بعرض تعريف التنمر أشكاله واهم اسبابه وخصائص المتممرين والنظريات المفسرة للتنمر المدرسي.

مفهوم التنمر:

1. مفهوم التنمر لغة: يقصد بالتنمر لغة اعتمادا على المنجد في اللغة العربية المعاصرة بأنه

تنمر: غضب وساء خلقه، تنمر اللئيم تشبه بالتنمر في لونه؛ تنمر له

متنمر: من يتشبه بالنمر في طبعه، من يتظاهر بالجرأة كانه نمر: الرجل بكل معنى الكلمة لا يكون متنمرا. (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2008، ص: 590)

2. مفهوم التنمر اصطلاحا: عرف النمر بقوله :

هو الطريقة للسيطرة على الشخص الاخر وهو مضايقة جسدية او لفظية مستمرة بين شخصين او اكثر في القوة يستخدم فيها الشخص الاقوى طرق جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره. (فطامي وصريرة، 2009، ص: 590)

وفي نفس السياق يعرف بأنه شكل من اشكال السلوك العدواني الموجه نحو الغير بشكل مقصود ومتكرر، ويحدث عندما يتوجه فرد او مجموعة افراد نحو فرد اخر او مجموعة افراد اخرين بإيذاء اللفظي، او الجسدي، او الاجتماعي، او الالكتروني، او النفسي، أو الجنسي، وعادة ما تكون الضحية اقل قوة. (عاصم عبد المجيد واخرون، 2017، ص: 457)

وتستخلص الطالبتان ان مفهوم التنمر اصطلاحا هو السيطرة وايذاء الاخرين بالقول أو الفعل بشكل مقصود ومتكرر ويكون الضحية اقل قوة من الطرف الاخر .

1- تعريف التنمر المدرسي: تعددت التعاريف حول التنمر المدرسي نظرا إلى تعدد معانيه وثرأ محتواه :

ويعد الويس **olweus** :من أوائل الذين عرفوا التنمر المدرسي تعريفا علميا مبنيا على تجارب بحثية، حيث عرفه بأنه شكل من أشكال العنف الشائعة جدا بين الأطفال والمراهقين ويعني التصرف المتعدد للضرر أو الازعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يستخدم المتعدي افعالا مباشرة للتنمر على الآخرين، والتنمر المباشر هو هجمة مفتوحة على الآخرين، من خلال العدوان اللفظي أو البدني، والتنمر الغير المباشر هو الذي يستخدمه الفرد ليحدث اقضاء اجتماعيا مثل: نشر الشائعات، يمكن ان يكون التنمر غير مباشر ضارا جدا على اداء الفرد مثله مثل التنمر المباشر (olweus، 1993p):

نستخلص مما سبق ان تعريف التنمر عند الويس هو شكل من اشكال العنف ويقصد به ذلك التصرف المزعج الذي يلحق الضرر بالآخرين.

ويعرف ديهان 1997:التنمر المدرسي :بانه سلوك يتضمن السخرية وسرقة النقود من الضحية واساءة بعض التلاميذ لأقرانهم داخل الصف، الذي يشترك في بعض خصائصه مع خصائص السلوك العدواني. (فطامي وصرايرة، 2009، ص: 123).

ان التنمر هو ذلك السلوك الذي يتضمن السخرية والاساءة للتلاميذ من طرف اقرانهم.وفي نفس السياق يرى هورود و اخرون (2005): على انه سلوك يحدث عندما يتعرض تلميذ بشكل مكرر لسلوكيات أو افعال سلبية من تلاميذ آخرين بقصد اذائه، ويتضمن عادة عدم التوازن في القوة وهو اما ان يكون جسديا كالضرب أو لفظيا كالتنازع بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي أو يكون اساءة في المعاملة. (فطامي وصرايرة، 2009، ص:123).

تري الصرايرة (2008) التنمر المدرسي بانه نمط من السلوك العدواني الذي يمارسه طالب أو مجموعة من الطلاب الأقوياء المسيطرون بشكل منظم اتجاه طالب ضعيف أو أكثر معهم في الصف أو المدرسة. (سنا لطيف حسون، 2018، ص: 170).

ومنه ترى الطالبتان ان الاشخاص المتمترين هم الاشخاص الذين يحبون فرض سيطرتهم وقوتهم على الآخرين وانهم يتميزون بالخصائص السلبية مثل العنف والضرب والشتم.

أما خوخ تعرف التنمر المدرسي انه شكل من اشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين ويحدث التنمر في المدرسة أو أثناء الانشطة المختلفة، عندما يستخدم تلميذ أو مجموعة تلاميذ قوتهم في اذاء الأفراد أو المجموعات الأخرى، ويكون اساس قوة المتنمرين، اما قوة جسدية أو العمر الزمني لهم، أو الحالة المادية، أو المستوى الاجتماعي، وقد يكون اساسها ان رابطة تحميمهم مثل الاسرة. (خوخ، 2012، ص:193).

من خلال التعاريف السابقة التي قدمها البعض من الباحثين والدارسين تمكنت الطالبتان من تقديم تعريف عام للتنمر المدرسي وهو شكل من اشكال السلوك العدوانى الذي يصدر من تلميذ واحد أو مجموعة من التلاميذ بهدف الحاق الضرر بالآخرين عن طريق التنمر عليهم جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً أو جنسياً أو الكترونياً داخل القسم أو المدرسة، وعادة ما يغيب عنصر التكافؤ في القوى بين المتنمر والضحية اي ان الضحية يكون اقل قوة من المتنمر .

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر: قد يحدث احيانا الخلط بين مفهوم التنمر وبعض المفاهيم الاجتماعية الأخرى كمفهوم العنف والعدوان وغيرها، وفيما يلي محاولة للتمييز بين التنمر والعنف والعدوان:

3.1. التنمر والعنف: العنف يستعمل السلاح والتهديد والوعيد بكل انواعه، ويفضي إلى العنف الشديد، اما التنمر فهو اخف من حيث الممارسة، فهو يتضمن عنفا جسدياً خفيفاً وعنفاً لفظياً كبيراً ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الآخرين من الرفقاء والزملاء وهذا سلوك موجود بين الطلاب في جميع مراحل التعليم ويمكن ان يقود إلى العنف بمعناه الشامل . (الصوفي والمالكي، 2012، ص: 157)

ويشير بومان 2008: إلى أن سلوك التنمر قد يؤدي إلى العنف، الا انه يختلف تماماً عن العنف، اذ ان العنف يأخذ صوراً شتى منها حمل السلاح والتخريب والايذاء الجسمي الشديد، كالقتل والسرقة بالإكراه وغيرها، مما لا يمكن من سلوك التنمر. فضلاً عن ذلك فان سلوك التنمر يتوافر فيه النية المبنية على الايذاء المتكرر والمستمر وعدم التوازن في القوة بين المتنمر والمتنمر عليه (الضحية)، وكلها شروط اساسية لتحديد ماهية التنمر. (مظلوم، 2007، ص: 87).

و ترى الطالبتين في ان الفرق بين التنمر والعنف هو ان العنف غالباً ما يكون جسدي وذلك من خلال التعدي على الغير بمختلف الاسلحة واما التنمر فهو اخف من العنف من حيث الممارسة فقد يكون خفيفاً ولفظياً ويكون فيه المتنمر اكثر قوة من الضحية.

3.2. التنمر والعدوان: التنمر هو درجة هينة من العدوان، فالعدوان هو سلوك يصدر من شخص تجاه شخص آخر أو نحو الذات لفظيا أو جسميا، وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر ويؤدي إلى إلحاق الأذى الجسدي والنفسي الحاقا متعمدا بالشخص الآخر، وبهذا العدوان أكثر عمومية من التنمر، ويختلف سلوك التنمر على السلوك العدواني في أن التنمر هو سلوك متكرر، ويحدث بانتظام وبين فترة من الوقت وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوة فالتنمر نمط من العدوان. (الديار، 2012، ص30).

ويشير **هشام خولي 2000** إلى أن العدوان فطري غريزي يشمل نوعين من السلوك هما العدوان الإيجابي الذي يستخدم فيه الدفاع عن الذات أو تدعيمها، والعدوان السلبي الذي يوجه لهدم الذات أو الآخرين، أي أن السلوك العدواني مقبول في بعض أشكاله وفي ظروف معينة، وهو مذموم ومرفوض في البعض الآخر، إلا أنه يمكننا القول بالنسبة للتنمر أنه سلوك مرفوض في جميع أشكاله وفي كل ظروفه وأحواله، كما أنه لا يوجه نحو الذات وإنما يوجه للآخرين. (مظلوم، 2007، ص87).

نستخلص مما سبق أن التنمر يختلف عن العنف والعدوان في أنه سلوك متكرر ومتعمد ويتضمن عدم التوازن في القوة، أما العنف يختلف تماما عن التنمر فهو يأخذ صورة الإيذاء الشديد: كالقتل والسرقة وحمل السلاح، أما العدوان فيأخذ أشكال من السلوكيات قد يكون موجه للذات أو لشخص آخر وقد يكون مباشر أو غير مباشر حيث يلحق ضرر نفسي أو جسدي .

و ترى الطالبتان أن التنمر هو شكل خفيف من أشكال العدوان كما أنه لا يوجه نحو الذات، أما التنمر فيعتبر سلوك أخف من العنف من حيث الممارسة وعموما قد يؤدي سلوك التنمر إلى العنف والعدوان في حالة استمراره وعدم تلقي العلاج لتشخيص التنمر والحد منه .

3- خصائص المتنمرين: هناك ثلاثة عناصر مشاركة في السلوك التنمري المدرسي وهي: المتنمر والضحايا والمتفرجون، ولكل طرف مشارك في التنمر يتميز بجلمة من الصفات والخصائص التي نلخصها في الآتي:

4.1. المتنمرين: أشار **الويس** إلى خصائص التلاميذ المتنمرين بأنهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشعور بالقوة ولكنهم ودودون مع أصدقائهم .و يرى الباحثون أن الرغبة في القوة هي السبب في عملية التنمر وهذه الرغبة تعززت من خلال الأفكار والشائعات حول التنمر وأدوار المؤسسات الإعلامية والأفلام التي تصورت قدرات البطل ومهارته العالية. ومن سماتهم كذلك القسوة، ولديهم أفكار لاعقلانية (الصبيحين والقضاة، 2013، ص:35).

لقد حددت **القحطاني** عدة خصائص يتميز بها المتنمرين والمتمثلة في: (القحطاني، 2006، ص:226)

- التلاميذ المتنمرين يتميزون بالقوة والسيطرة وبطبيعة العدوانية المندفعة.
- الرغبة في لفت الانتباه وحب الاستعراض.
- القصور في مهارات التحكم في الغضب والتغلب عليه.
- الافتقار إلى قيمة الشعور والتعاطف مع الآخرين .
- المعاناة من المشاكل الاسرية، وعدم اهتمامهم بمشاعر الضحية.

و هذا ما اكدت عليه دراسة يرلند وارشر (2004) ان هناك علاقة بين التنمر المدرسي والسلوك العدواني، والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين مقاييس العدوان والتنمر للتلاميذ الذكور الجائحين من خلال التقارير الذاتية وقائمة سلوك الشخص المباشر وغير مباشر، وكذلك استبانة حول العدوان ومقياس الغضب والعدائية، وتكونت العينة من 291 تلميذا اطلبهم من عمر 7 سنوات و 16 سنة اشارت النتائج إلى ان 33% منهم صنفوا على انهم ضحايا /المتنمرين وان 12% ضحايا بشكل كاملو ان 20 % هم المتنمرون بشكل كامل، وان 35% منهم غير منغمسين في التنمر .

كما أكدت الدراسة على وجود ارتباط ايجابي بين التنمر والسلوك العدواني. وأظهر الضحايا/المتنمرون استجابة عدوانية عالية على ضحاياهم في التنمر الاجتماعي واللفظي والجسمي، كما كانوا اكثر غضبا وعدوانية من المجموعات الأخرى. وبوجه عام يميل المتنمرون إلى أن يكونوا مغرورين وأقوياء ومقبولين من أقرانهم، ويتميز وخاصة برغبتهم في السيطرة على الآخرين عن طريق استخدام العنف، ويظهرون القليل من التعاطف اتجاه ضحاياهم. كما يتميز المتنمر بأنه محاط بمتنمرين أو اتباع سلبيين، وهؤلاء لا يبدؤون بالضرورة بالسلوك العدواني، ولكنهم يشاركون فيه ويقدمون الدعم والتشجيع للمتنمر، وموافقتهم ترفع من احساس المتنمر بذاته ومكانته، وتجعل سلوك التنمر مستمرا. (بهنساوي وآخرون، 2015، ص: 21، 20).

عموما يمكن القول أن المتنمرين يتميزون بخصائص سلبية .

4.2. الضحايا: وهم الأفراد الذين يتعرضون للضرر والأذى نتيجة اعتداء زملائهم المتنمرين عليهم، ويكون لهذا اثار سيئة على تحصيلهم الدراسي(مصطفى علي مظلوم، 2007، ص: 71).

و من خصائص ضحايا التنمر ما يلي: (القحطاني، 2012، ص: 119).

- قابلية السقوط (فالضحية سريع الانخداع، ولا تستطيع الدفاع عن نفسها ولها خصائص جسدية تجعلها عرضة لان تكون ضحية).

- غياب الدعم، (فالضحية تشعر بالعزلة والضعف، وأحيانا لا تذكر المتنمر عليها خوفا من انتقام المتنمر).

- يخشون الضحايا الذهاب إلى المدرسة مما يعيق قدراتهم على التركيز ويخلق أداء دراسي ضعيف، مع الوجود الدائم بالتهديد والعنف، مما يشعرهم بالافتقار إلى الأمان الأمر الذي ينتج عنه أعراض بدنية وجسدية .

نستخلص أن ضحايا التنمر هم أشخاص الذين يتم الاعتداء عليهم من طرف المتنمر ويكونوا عاجزين عن الرد والدفاع على انفسهم بسبب قلة قوتهم وضعفهم كما يتميزون بتدني تحصيلهم الدراسي نسبة إلى أقرانهم .

3.4. المتفرجون: وهم الأفراد الذين يلاحظون عملية التنمر والضحية، يمارس هؤلاء المتفرجون أدوار عديدة في سياق عملية التنمر، فهناك جماعة من المتفرجين يطلق عليهم مسميات عديدة منها، المساعدين أو الاصدقاء الحميمين، أو النواب التابعين وهم الأفراد الذين يتحالفون ويتحدون مع المتنمر ويقدمون الدعم والمساندة له. حيث تربطهم صداقة حميمة وقوية مع المتنمر، مقارنة بالضحايا الذين لا تربطهم أي علاقة بالمتنمر. (مظلوم، 2007، ص:71).

نستنتج ان المتفرجون نوعان: النوع الأول الذي يقوم بعملية المشاهدة دون تدخل وذلك لخوفهم من المتنمر والنوع الثاني المتفرجون المؤيدون ومشجعون للمتنمرين.

وفي الأخير ترى الطالبتان أن المشاركون في حدوث عملية التنمر ثلاثة اطراف: الطرف الأول وهم المتنمرين الذين يقومون بالتسلط والسيطرة على الآخرين، وايدائهم بشتى الطرق، اما الطرف الثاني فهم الضحايا الذي يتم ممارسة سلوك التنمر عليهم وهم أقل قوة من المتنمر، أما الطرف الثالث فهم المتفرجون الذين يشاهدون عملية التنمر دون تدخل منهم بسبب خوفهم من المتنمر .

4- اشكال التنمر المدرسي: يحدث التنمر بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات أيضا مختلفة في نوعية وشدة الايذاء وتمكنا من تلخيص اشكال التنمر المدرسي في النقاط التالية وهي: التنمر الجسدي، اللفظي، الجنسي، العاطفي و النفسي، التنمر في العلاقات الاجتماعية، التنمر على الممتلكات، سلوك مباشر، أو سلوك الغير مباشر .

1.5. التنمر الجسدي: كالضرب أو الصفع، أو القرص، أو الرفس أو الايقاع ارضا، أو السحب أو اجباره على فعل شيء

2.5. التنمر اللفظي: السب والشتم واللعن، أو الاثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الاشاعات الكاذبة أو اعطاء القاب ومسميات للفرد، أو اعطاء تسمية عرقية.

3.5. التنمر الجنسي: استخدام اسماء جنسية وينادى بها الضحية، أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة .

4.5. التنمر العاطفي والنفسي: المضايقة والتهديد والتخويف والاذلال والرفض من الجماعة .

5.5. التنمر في العلاقات الاجتماعية: منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الانشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن الآخرين .

6.5. التنمر على الممتلكات: اخذ اشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم اي عدم ارجاعهم أو اتلافها . وهنا لابد من القول إن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معا فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدي مع الاجتماعي وغيرها (الصباحين والقضاة، 2013، ص:11.10).

و لقد صنف التنمر المدرسي حسب مواجهة المتنمر بالضحية في شكلين هما :

1. سلوك مباشر: يقضي مواجهة مباشرة بين كل من المتنمر والضحية، اذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية، أو تهديده، وتقليل من شأنه، والاغاضة، والتعليقات البذيئة، والجرح واهانة مشاعر الضحية ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التناز باللقاب البذيئة .

2. سلوك غير المباشر: يصعب الملاحظة، ولكن يمكن استقراؤه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر الشائعات، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذا بين زملائه، فضلا عن النظرات، والايماءات الوقحة. (بوناب ، 2016، ص:25).

ونستخلص ان سلوك التنمر المدرسي يأخذ شكلين هما: السلوك المباشر ويعتبر هذا السلوك شك لمن المضايقة واهانة المشاعر من طرف المتنمر على الضحية، اما السلوك الغير مباشر فيتمثل في نشر الشائعات عن الضحية وجعل الضحية مكروه ومنبوذ .

5- اسباب التنمر المدرسي: يرجع التنمر إلى عدة اسباب مختلفة تعود إلى المتنمر في ذاته أو الضحية أو إلى المجتمع الخارجي، وقد قمنا بتوضيحها في النقاط التالية:

6.1. الأسباب الشخصية: هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفاً طائشاً أو سلوك يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لانهم يعتقدون ان الطفل الذي يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى اطفال اخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق، كما أن الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية، وقلة الاصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر .(الصوفي، 2018، 29)

وعليه فيمكن القول ان الاسباب والخصائص الانفعالية للتلميذ مثل الخجل وقلة الأصدقاء تجعله أكثر عرضة للتنمر.

6.2. اسباب تتعلق بالمتنمر مثل :

- الغيرة والغضب والعدوانية، والاستقراء، والاستعراض والنفوذ على الآخرين .
- الشعور بالإحباط واستخدام السلوكيات العدوانية، كوسيلة للتنفيس عن المشاعر .
- تقدير الذات المرتفع مع الافتقار إلى مهارات الضبط الاجتماعي، والضبط الانفعالي .
- انخفاض المستوى الأكاديمي .
- ضعف الوازع الديني عند المراهقين، وتعاطي الكحول والمخدرات .

6.3. أسباب تتعلق بضحية التنمر :

- يتسم بالموهبة والتحصيل العلمي المرتفع ومحبوب وأكثر قبولا لدى المعلمين .
- أصغر وأضعف من زملائه، أو قد يكون مصاب بالسمنة، أو بعيوب في الوجه، أو النطق، أو اعاقات.
- ضعيف الثقة بالنفس، وتقدير الذات، ويرتفع لديه القلق وسلبى وخجول ومستسلم للتنمر .
- يميل للوحدة النفسية والعزلة الاجتماعية، وعدم القدرة على التكيف النفسي، والاجتماعي بسهولة.

6.4. أسباب مشتركة بين المتنمر والضحية مثل :

- الشعور بالوحدة، والافتقار إلى الدعم الاجتماعي والامن النفسي
- ضعف في المهارات الاجتماعية، مثل مهارات الضبط الاجتماعي، والانفعالي، والتواصل مع الآخرين .

- الاضطرابات النفسية المصاحبة لمرحلة المراهقة وعدم الاحساس بالمسؤولية .
- عدم الثقة بالنفس، فالمتنمر يلجأ للعنف للتعويض (المركز الاقليمي لتخطيط التربي، 6، 2019)

- التظاهر انه شخص مهم.
- ليس لديه اصدقاء يدافعون عنه .
- لان علامته سيئة في المدرسة .
- لأنه يتظاهر بانه شخص غني .
- لأنه ينقل معلومات عن الطلبة للمعلمين .
- لأنه يرغب بإظهار قوته امام الآخرين.(صوفي، 31، 2018)

6.5.الاسباب النفسية:

و هذه مبنية اساسا على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والاحباط، والقلق الاكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الاشياء من نوع معين، وان يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراك ه لذلك الشئ، وان يسلك نحوه سلوكا خاص، وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا، ولا يجد اهتماما به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يراد الوصول اليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فان ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق اهدافه مما يؤدي إلى ممارسة سلوك العنف والتممر، سواء على الآخرين، أو على ذاته لشعوره بان ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما ان الاسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وامكاناته، قد يؤدي كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب، وتفرغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التمر.(الصوفي، 29، 2018).

نستخلص أن للجانب النفسي تأثيرا كبيرا على حياة الطفل في سلوكياته وان السبب الرئيسي للتممر يرجع إلى الشعور بالإحباط والاهمال من قبل الاسرة أو من الطفل نفسه .

6.6.الأسباب الاجتماعية: مثل انتشار العنف في المجتمع :

ان كثرة الصراعات واستخدام العنف كوسيلة للتعامل مع الآخرين، تساهم في زيادة نسبة التمر بين الطلبة في المدارس .

الأعلام: فمشاهدة العنف التي يشاهدها الأطفال في القنوات التلفزيونية، تؤدي إلى تقليدها والاحساس بان التصرف طبيعي دون وعي بعواقب هذه السلوكيات.

الافتقار إلى الدعم الاجتماعي: فالطلبة الذين لا يجدون دعم اجتماعي كافي كتوفير أنشطة ايجابية، لأشغال وقت فراغهم قد يظهرون مستويات اعلى من التتمتر، مقارنة بالطلبة الذين تتوفر لديهم وسائل اجتماعية تغنيهم عن تفريغ الشحنات السلبية عن طريق العنف، وبالتالي تزداد نسبة التتمتر في المدارس .

العادات والتقاليد: فالقبول الاجتماعي للعنف في بعض الثقافات خاصة المجتمعات التي تعطي الحرية للذكور بالتصرف بشكل عنيف كوسيلة لأثبات الرجولة يشكل عاملا لازدياد التتمتر.(المركز الاقليمي لتخطيط التربوي، 8، 2019)

مما سبق يتضح ان للمجتمع دور هام في التأثير على سلوكيات الفرد وكذا الاعلام والافتقار الاجتماعي كل هذا يؤدي بالفرد إلى اللجوء لسلوك التتمتر لتفريغ شحناته والتنفيس عن نفسه .

6.7. الأسباب المدرسية :

و تشمل السياسة التربوية، وثقافة المدرسية، والمحيط المادي، الرفاق المدرسية، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، وغياب اللجان المختصة، فاعنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود اذعان الطالبة سمعا وطاعة، فلا بد ان يدرك عاملا مضاد له بين طلبة الصف والمدرسة، ومن المحتمل ان يصل إلى درجة التتمتر المضاد، سواء المباشر أو الغير المباشر.

وقد تكون الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطالب، والتأثير السلبي مثل جماعة الرفاق، والمزاج والاستهتار من قبل الطلبة، والخصائص الشخصية والنفسية غير السوية، وضعف العلاقة بين المدرسة والاهل، والظروف والعوامل الاسرية والمعيشية للطالب، وضعف شخصية المعلم، أو اسلوبه الدكتاتوري، والتمييز بين الطلبة، وعدم المام المعلم بالمادة الدراسية، كل هذه العوامل قد تساعد على تقوية وازهار سلوك التتمتر من قبل بعض الطلبة.(الصباحين، القضاة، 45، 2013)

وفي الاخير نستخلص ان فشل المدرسة في اداء الكامل لمهامها التربوية تؤثر بشكل كبير على سلوكيات التلاميذ وان بعض المعاملات الخاطئة بين المدرس والتلميذ تدفع بالتلميذ للقيام ببعض السلوكيات الغير مرغوب فيها مثل التتمتر .

النظريات المفسرة للتنمر المدرسي :

7.1. النظرية السلوكية: تنظر إلى سلوك التنمر على أنه سلوك تتعلمه العضوية، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلاً وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرر سلوكه العدوانى هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفاً جديداً. ومن هنا، فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يتحصل على شيء ما. حيث يعتقد السلوكيون بأن السلوك العدوانى كغيره من السلوكيات الانسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدوانى إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح، وهو منطلق نظرية الاشرط الاجرائى لسكنراي ان الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعياً. كما ان السلوك العدوانى متعلم اجتماعياً عن طريقة ملاحظة الأطفال نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم واصدقائهم وافلام التلفزيون وفي القصص التي يقرأونها، كما ان لأساليب التنشئة الاجتماعية دوراً كبيراً في هذا المضمار سواء كانت مباشرة، مقصودة ام غير مقصودة مثل توجيهات الوالدين نحو عدوانية اطفالهم أو وجود النماذج والقدرات العدوانية امام الأطفال، وإدراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوسات والحركة والتلفزيون يحول المجردات إلى محسوسات تساعد على السرعة وسهولة الاتصال والتأثير المباشر على الطفل. كما نزع التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه العدوانية المكتسبة . (الصبيحين والقضاة، 2013، ص: 49، 48).

نستنتج ان النظرية السلوكية فسرت السلوك التمرى على انه سلوك مكتسب يتعلمه الطفل من محيطه واسرته ويكون هذا السلوك مستمر ومتكرر من طرف الفل على زملائه والأفراد المحيطين به.

7.2. نظرية التحليل النفسى: يرى فرويد صاحب هذه المدرسة ان سلوك التنمر ما هو الا تعبير عن غريزة الموت، حيث يسعى الفرد إلى التدمير سواء اتجاه نفسه أو اتجاه الآخرين، حيث ان الطفل يولد بدافع العدوانية، وتتعامل هذه النظرية كذلك مع سلوك التنمر بأنه استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة، فهي تقول: بأنه لا يمكن ايقاف سلوك التنمر أو الحد منه من خلال الضوابط الاجتماعية أو تجنب الاحباط، ولكننا نستطيع عمله فقط هو تحويل التنمر وتوجيهه نحو الاهداف بناء بدلاً من الاهداف التخريبية والهدامة.

و تبعا لهذه النظرية فان القوة المحركة لسلوك هي غريزة الموت وغريزة الحياة وتفسر نظرية التحليل النفسى التنمر من منطلق غريزة الموت عند الانسان حيث انها نزع الكراهية، وعنده تجد هذه النزع الطريق إلى التعبير عن العنف الذي يسيطر على الانسان. اي ان الانسان عندما يشعر بالتهديد الخارجى تنتبه غريزته فتجمع طاقتها ويغضب الفرد، ويختل توازنه الداخلى وينتهى التنمر لإثارة خارجية

بسيطة، وقد يعتدي بدون اثاره خارجية حتى يفرغ طاقته التنمرية ويخفف توتره النفسي، ويعود إلى اتزانه الداخلي، كما ان فرويد ربط بين التنمر والمراحل المبكرة للطفولة ويؤكد على ان جميع صور التنمر ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفاعات الجنس، وذلك من خلال ربطها بالمراحل المختلفة للتطور النفسي للطفل. ثم اكد ادلر احد تلاميذ فرويد على ان العنف والتنمر عبارة عن استجابة تعويضية عن الاحساس بالنقص (الصباحين والقضاة، 2013، ص:50، 49)

نستخلص من نظري التحليل النفسي انها فسرت السلوك التنمري ما هو الا تعبير عن غريزة الحياة والموت للفرد وكذا تعرض الفرد المتنمر للتهديد الخارجي، كما يعد التنمر المدرسي وسيلة لتخفيف من التوتر لديه، اما فرويد فيرى ان التنمر مصدره جنسي، في حين يفسر ادلر التنمر انه استجابة عن شعور الاحساس بالنقص.

7.3. النظرية الفيسيولوجية: يعد ممثلو اتجاه الفيسيولوجي ان سلوك التنمر يظهر بدرجة اكبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغى)، ويرى فريق اخر بان هذا السلوك ناتج عن هرمون التستستيرون حيث وجدت الدراسات بانه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدوانى (الصباحين والقضاة، 2013، ص:50).

7.4. النظرية البيولوجية: تفسر النظرية البيولوجية سلوك التنمر بانه ناتج عن بعض الاسباب الجسمية والداخلية ولا سيما منطقة الفص الجبهى في المخ كونها مسؤولة عن السلوك العدوانى عند الطفل، حيث ان استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ يؤدي إلى انخفاض التوتر والغضب والميل للعنف واكد علماء اخرون ان بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود الالام جسمية لدى الأطفال يؤدي ايضا إلى السلوك العدوانى كما ارجع بعض الباحثين السلوك العدوانى إلى الفطرة وانه محصلة للخصائص البيولوجية للفرد، اي ان العدوان والعنف للإنسان يتضمن نظاما غريزيا، ومنه يتعدى لإشباع حاجاته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته. (الصباحين والقضاة، 2013، ص:53، 52).

ترى الطالبتان ان النظرية الفيسيولوجية والبيولوجية اتقيا على ان السلوك التنمري سببه الرئيسي تلفي الجهاز العصبي والدماغى وان منطقة الفص الجبهى هي مسؤولة عن السلوك العدوانى والتنمر

7.5. نظرية التعلم الاجتماعى: ترى هذه النظرية بان الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق الملاحظة مثل نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، حتى النماذج التلفزيونية... الخ ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان اذا توفرت لهم فرصة لذلك. فاذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فانه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، واذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد المرات تقليده لذلك السلوك العدوانى، وهذه النظرية تعطي اهمية كبيرة لخبرات السابقة وللعوامل الدافعية المرتكزة على

نتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير، مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني، حتى وان لم يسبق هذا السلوك اي نوع من الاحباط.(الصبيحين والقضاة، 2013، ص:51)

نستخلص من نظرية التعلم الاجتماعي انها فسرت سلوك التتمتر على انه سلوك مكتسب من خلال التقليد وملاحظة سلوكيات الآخرين كالوالدين والمعلمين والمحيط الخارجي المحاط بالفرد المتمتر

7.6. نظرية الاحباط -العدوان: اكد **دولارد وميلر وسيرزان** الاحباط ينتج عن دافع عدائيا يثير سلوك اداء الآخرين وان هذا الدافع ينخفض تدريجيا بعد الحاق الاذى بشخص اخر حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ وبان الاحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم ما يجعل الفرد مهياً للقيام بالعدوان.

كما ان معظم مشاجرات الأطفال ما قبل المدرسة تنشأ بسبب الصراع على الممتلكات والالعاب الشعور بالضيق والاعاقة اشباع الرغبات البيولوجية يثير لدى الطفل الشعور بالإحباط وهذا يؤدي إلى سلوك عدوان يمثل تحطيم الأواني واللعب، وترى هذه النظرية ان سلوك العدوان، ينتج عن الاحباط، اي ان الاحباط هو السبب الذي يسبق اي سلوك عدواني فالإنسان عندما يريد تحقيق هدف معين يواجه عائقا يحول دون تحقيق الهدف فيتشكل لديه الاحباط الذي يدفعه إلى السلوك العدواني، لكي يحاول الوصول إلى هدفه أو الهدف الذي سيخفف عنده مقدار من الاحباط، وقد يكون هذا الاحباط ناتج عن المعاقبة الشديدة الغير صحيحة للعدوان في المنزل، ما يسبب ظهوره خارج المنزل، مع هذا فقد تبين بشكل واضح ان هذه النظرية غير كافية لتفسير جميع السلوكيات العدوانية. (الصبيحين والقضاة، 2013، ص:52، 51).

نستخلص من نظرية الاحباط والعدوان ان السلوك التتمري يحد بسبب تعرض الطفل للإحباط في مختلف المواقف فان الاحباط يولد للطفل ممارسة التتمتر داخل البيئة المدرسية.

7.1. النظرية الانسانية: تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد والانسان، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد إلى تحقيقاته، ومن روادها **ماسلو**، و**روجرز**، ويمكن ان تفسر اسباب سلوك التتمتر حسب نظر هذه المدرسة من خلال عدم اشباع الطفل المراهق للحاجات البيولوجية من ما كل ومشرب وحاجات اساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن، يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الاقران والرفاق، ما قد يؤدي إلى تدني في تقدير الذات، والذي قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل سلوك التتمتر. (الصبيحين والقضاة، 2013، ص:53).

نستخلص من النظرية الانسانية في تفسيرها للسلوك التتمتر بانه راجع لعدم اشباع الحاجات البيولوجية للطفل فقد يؤدي به هذا ممارسة سلوك التتمتر.

7.7. النظرية العقلانية الانفعالية: ركزت هذه النظرية على الأفكار الخاطئة وغير العقلانية التي يؤمن بها الطلبة ومعتقداتهم وقناعاتهم التي تدفعهم للتمتر، وبيان بطلانها وتحديدها، وأنه يمكن أن تكون هناك أفكار منطقية مكانها، ويوضح المرشد حسب هذه النظرية للطلبة أن سلوك التمر لديهم، وإذائهم للآخرين ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها، ومساعدتهم على أن هذه الأفكار، وتعليمهم أن القوة والسيطرة على الآخرين لا تجعل الفرد قويا، ولكنها تجعله مكروها من قبل زملائه ومن قبل الناس الآخرين. (الصبيحين والقضاة، 2013، ص:53).

نستخلص من النظرية العقلانية الانفعالية أنها فسرت سلوك التمر راجع للمعتقدات والأفكار الشائعة الخاطئة الغير منطقية التي تجل الفرد يقوم بسلوك التمر .

خلاصة الفصل

تم التعرض في هذا الفصل إلى التعريف بالتمر المدرسي الذي يعد مشكلة ذات بعد نفسي وتربوي والاجتماعي، وظاهرة أكثر تعقيدا فهي تؤثر سلبا على التلاميذ داخل البيئة المدرسية كما أنها تعيق أداء العملية التربوية، كما يعتبر التمر شكل من أشكال العدوان والعنف الذي يقوم به شخص اتجاه أشخاص آخرين قصد مضايقتهم مرارا وتكرارا في كل من الجانب الجنسي، واللفظي، والجسمي، وكذا على الممتلكات ويكون هذا سلوك متعمدا ومقصودا. كما تناول الفصل أيضا أسباب وأشكال وخصائص التمر المدرسي، وأهم النظريات التي قامت بتفسير هذا السلوك والمتمثلة في النظرية السلوكية، ونظرية التحليل النفسي، والنظرية الفيسيولوجية، ونظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية الاحباط والعدوان، وكذا نظرية البيولوجية والانسانية والنظرية العقلانية الانفعالية.

الجانب
الميداني

الفصل الرابع: اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

2.1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية

2.2. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

2.3. وصف الاداة في صورتها الاولى

2.4. الخصائص السيكمترية

3. الدراسة الأساسية

3.1. وصف عينة مجتمع الدراسة

3.2. الأساليب الاحصائية المستخدمة

خلاصة

تمهيد:

بعد عرضنا للافار النظرى الخاص بمتغيرى المناخ المدرسى والتتمر المدرسى، سيتم فى هذا الفصل عرض منهجية الدراسة الميدانية والمتمثلة فى المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية، ثم الدراسة الأساسية وما تحتوى من وصف للينة، وإجراءات تطبيقها، وأدوات القياس المستخدمة، ثم الأساليب الإحصائية .

1-المنهج المتبع فى الدراسة :

يعرف المنهج بأنه: فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، أما من أجل الكشف عن حقيقة حينما نكون جاهلين بها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون عارفين بها.(جدير (د.س)، 72).وكذلك هو الطريقة أو الأسلوب المتبع فى البحث .

تم اختيار المنهج الوصفى الاستكشافى فى هذه الدراسة، ويعتبر المنهج الوصفى الاستكشافى أحد أشكال البحوث الشائعة التى اشتغل بها العديد من الباحثين والمتعلمين، ويسعى أى تحديد الوضع الحالى لظاهرة معينة، ومن ثم يعمل على وصفها، فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد فى الواقع ويهتم بوصفها.

ويمكن تعريف المنهج الوصفى الاستكشافى فى البحث على أنه :

أحد أشكال التحليل والتفسير العلمى المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، كما تهدف إلى وصف خصائص وأبعاد ظاهرة من الظواهر فى إطار معين أو فى وضع معين يتم من خلال تجميع البيانات والمعلومات اللازمة عن الظاهرة وتنظيم هذه البيانات وتحليلها للوصول إلى أسباب ومسببات هذه الظاهرة والعوامل التى تتحكم فيها وبالتالي استخلاص نتائج ممكنة تعميمها مستقبلاً.(سعودى والخديري، 1992، 50).

2-الدراسة الاستطلاعية :

2.1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية: أهم الأهداف التى نسعى إليها من وراء الدراسة الاستطلاعية :

- التأكد من مدى ملاءمة الأداة ميدانيا .

- حساب معامل الصدق والثبات للأداتين .

2.2. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية: وهي التي يقوم بها الباحث بهدف التعرف عن المشكلة. وهذا النوع من الدراسة يقوم به عامة عندما يكون ميدان البحث جديدا لم يسبق أن اكتشف طريقته باحثون آخرون اوان مستوى المعلومات عن البحث قليل. (بدر، 1996، 31)

وقد قامت الطالبتان بتطبيق الدراسة الاستطلاعية على (30) تلميذا وتلميذة من مرحلة التعليم متوسط، وكان الغرض من هذه الدراسة هو التحقيق من صلاحية استبيان المناخ المدرسي الذي أعدته **صولي ايمان 2013\2014**، واستبيان التتمر المدرسي لصاحبه **"الصباحين والقضاة"** وتصحيحه وحساب الصدق والثبات. وقد تم استخدام العينة العشوائية البسيطة.

وقمنا بتطبيق الدراسة في كل من متوسطة ميعادي محمد فخر الدين ومتوسطة المجاهد بن هدية المداني بنقرت والجدول الاتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (01) يبين توزيع العينة الاستطلاعية

المتوسطة	العدد	التلاميذ
متوسطة ميعادي محمد فخر الدين	15	
متوسطة المجاهد بن هدية المداني	15	
المجموع	30	

2.3. وصف الأداة في صورتها الأولية:

من أجل الإجابة عن التساؤلات المطروحة في الدراسة اعتمدت الطالبتان على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وباعتبار أن الدراسة تتكون من متغيرين هما متغير المناخ المدرسي ومتغير التتمر المدرسي قد اعتمدنا على استبيانين :

3.2.1. وصف مقياس المناخ المدرسي: تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس المناخ المدرسي في دراسة **"صولي ايمان" سنة (2013\2014)**، ويحتوي هذا المقياس على خمسة أبعاد: البعد الأول علاقة التلميذ بالمعلم، البعد الثاني علاقة التلاميذ ببعضهم، والبعد الثالث علاقة التلميذ بالمحتوى، والبعد الرابع علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية والبعد الخامس علاقة التلميذ بالبيئة المادية، والجدول الموالي يوضح الأبعاد وتوزيع الفقرات.

الجدول رقم (2) يوضح توزيع الفقرات على الابعاد الخمسة التي يشملها استبيان المناخ المدرسي

البيد	العبارات
الأول علاقة التلميذ بالمعلم	3-5-10-20-25-29-34-36-40-44-48-52
علاقة التلاميذ ببعضهم	4-11-14-15-18-25-30-39-41-47-50-53-1
علاقة التلميذ بالمحتوى	7-12-19-23-26-31-37
علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية	2-8-13-16-27-32-45-49
علاقة التلميذ بالبيئة المادية	6-9-17-22-28-33-35-38-42-43-56-51-21

فيما يخص سلم التصحيح للأداة فقد اعطيت الدرجات من (1) إلى (4) وفق طريقة "ليكرت" كما هو موضح كالاتي:

الاختبار	دائما	غالبا	احيانا	ابدا
الدرجة	04	03	02	01

ويعكس السلم في حالة الفقرات السالبة.

3.2.2. وصف مقياس التمر المدرسي: تم الاعتماد على مقياس التمر المدرسي من إعداد وتصميم "الصباحين والقضاة" وطبق في دراسة بعنوان سلوك التمر عند الأطفال والمراقين والمكون من 45 فقرة موزعة على الأبعاد الخمسة التالية: التمر اللفظي، التمر الجسمي، التمر الاجتماعي والتمر على الممتلكات، التمر الجنسي. ويشمل المقياس على خمسة بدائل للإجابة على الفقرات وهي: (دائما، غالبا، احيانا، نادرا، ابدا) والجدول الموالي يوضح عدد فقرات كل بعد من الأبعاد التالية:

الجدول رقم (3) يوضح توزيع الفقرات على ابعاد أداة التمر المدرسي

الأبعاد	رقم الفقرات	المجموع
التمر الاجتماعي	13-17-19-21-23-27-29-32-36-4-30-39-6-11-	14
التمر اللفظي	43-40-31-24-15-10-9-7-3-2	10
التمر الجسمي	38-35-33-26-22-12-5-4-1	9
التمر على الممتلكات	45-28-25-18-14-8	6
التمر الجنسي	44-41-37-34-20-16	6
	العدد الاجمالي	45

فيما يخص سلم التصحيح للأداة فقد اعطيت الدرجات من (1) إلى (5) كما هو موضح كالاتي:

الاختبار	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
الدرجة	05	04	03	02	01

2.4. الخصائص السيكمترية:

4.2.1. الخصائص السيكمترية لاستبيان المناخ المدرسي: سنعرض فيما يلي صدق وثبات استبيان

المناخ المدرسي

أ. **الصدق:** يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار أو أداة ما وضعت لقياسه، والصدق كالثبات مفهوم مدروس دراسة كبيرة. وتحقيق صدق أداة القياس أكثر أهمية ولا شك من تحقيق الثبات، لأنه قد تكون أداة القياس أو الاختبار ثابتة، ولكنها غير صادقة. (صابر وخفاجة، 2002، 167)

- **صدق المقارنة الطرفية:** تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مدى قدرة الأداة على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا في السمة المراد قياسها لدى العينة الاستطلاعية المتكونة من (30) تلميذ وتلميذة، وبعد تطبيق الأداة وتصحيحها وإعطاء درجات الأفراد تم ما يلي :

تم أخذ نسبة (27% العليا)، ونسبة (27% الدنيا)، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفئة العليا والدنيا. ثم حساب نسبة (ت) للعينتين بواسطة spss النسخة 25 حيث (ن=1=8) و(ن=2=8) كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (4) يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان المناخ المدرسي

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة sig	القرار الإحصائي
الدنيا	8	187,37	9,56	10,80	00	دالة عند مستوى الدلالة 0.01
العليا	8	128,87	11,95			

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 ومنه الاستبيان يميز بين المرتفعين والمنخفضين في السمة وعليه هو صادق.

ب-الثبات: يقصد بالثبات مدى استقرار ظاهرة معينة في مناسبات مختلفة، ونستطيع القول أن الاختبار ثابت يعني مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائجه، فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين. (مقدم ، 125، 1993).

أولاً: حساب الثبات بطريقة ألفا كرومباخ: من أجل تحديد ثبات الاداة اعتمدت الطالبتان على معادلة الفاكرومباخ حيث بلغت القيمة المتحصل عليها (0,91) مما يدل أن الاداة تتميز بثبات عال وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في هذه الدراسة.

الجدول رقم (5) يوضح ثبات الاداة بطريقة ألفا كرومباخ

المقياس	أفراد العينة	الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
المناخ المدرسي	15	53	0,91

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ قدرت ب (0,91) وهي قيمة مرتفعة مما يدل أن الاداة تتمتع بقدر عالي من الثبات وبالتالي يمكن تطبيقها في الدراسة الأساسية.

ثانياً: حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار وتعيين معامل ثبات نصفين (متكافئين)، وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، وهناك عدة طرق لتجزئة الاختبار، فقد يستخدم النصف الأول من الاختبار مقابل النصف الثاني أو قد تستخدم الأسئلة ذات الأرقام الفردية في مقابل الأسئلة ذات الأرقام الزوجية، ولتقدير الثبات بهذه الطريقة نطبق الاختبار كله مرة واحدة على المجموع من الأفراد إلى جزئي أو نصفين متكافئين. (إسماعيل، 2004، ص26).

تم إجراء خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بواسطة التجزئة النصفية، وبواسطة ألفا كرونباخ، كما هي موضحة في الجدول الموالي :

الجدول رقم (6) يوضح: قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة بطريقة التجزئة النصفية

المتغير	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
المناخ المدرسي	0,70	0,82

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط والمساوية ل (0,82) عالية، ومنه الاستبيان يميز بين المرتفعين والمنخفضين في السمة وعليه هو ثابت، مما يسمح لنا تطبيقه في الدراسة الأساسية.

3.2.2. الخصائص السيكومترية لاستبيان التنمر المدرسي:

أولاً: صدق المقارنة الطرفية: لحساب صدق المقارنة الطرفية تم اخذ نسبة (27 % العليا)، ونسبة (27% الدنيا)، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفئة العليا والدنيا. ثم حساب نسبة (ت) للعينتين بواسطة spss النسخة 25 حيث (ن=1=8) و(ن=2=8) كما هو موضح في الجدول الموالي :

الجدول رقم (7) يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان التنمر المدرسي

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة sig	القرار الإحصائي
الدنيا	8	266,25	91,856	5,03	0,01	دالة عند مستوى الدلالة 0.01
العليا	8	102,50	5,31			

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة "ت" المحسوبة قد بلغت (5,03) وهي قسمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0,01 ومنه استبيان التنمر المدرسي يميز بين المرتفعين والمنخفضين في السمة وعليه هو صادق.

ثبات استبيان التمر المدرسي:

اولا: حساب الثبات باستخدام الفاكرومباخ: من أجل تحديد ثبات الاداة اعتمدت الطالبتان على معادلة الفاكرومباخ حيث بلغت القيمة المتحصل عليها (0,96) مما يدل أن الأداة تتميز بثبات عال وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في هذه الدراسة.

الجدول رقم (8) يوضح ثبات الاداة بطريقة الفا كرومباخ

المقياس	أفراد العينة	الفقرات	معامل الفا كرومباخ
التمر المدرسي	15	45	0,96

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ أن قيمة معامل الثبات الفاكرومباخ قدرت ب (0,96) وهي قيمة مرتفعة مما يدل أن الأداة تتمتع بقدر عالي من الثبات وبالتالي يمكن تطبيقها في الدراسة الأساسية.

ثانيا: حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية تم تقسيم بنود المقياس الكلي إلى نصفين وتم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (9) يوضح: قيم معاملات الثبات لاستبيان التمر المدرسي

المتغير	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
التمر المدرسي	0,90	0,94

نلاحظ من خلال الجدول ان نتائج حساب معامل الثبات بتطبيق التجزئة النصفية للأداة قد بلغت قيمته (0,94) بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون، وهي قيمة دالة وبالتالي توجد علاقة بين الجزئين المتكافئين بعد التصحيح، ومنه الاستبيان يميز بين المرتفعين والمنخفضين في السمة وعليه هو ثابت، مما يسمح لنا تطبيقه في الدراسة الاساسية.

الدراسة الأساسية:

3.1. وصف عينة مجتمع الدراسة: تعتبر العينة نموذج يشمل جانبا أو جزء من وحدات المجتمع الأصلي المعني للبحث تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج أو الجزء يغني

الباحث عن دراسة وحدات ومفردات المجتمع الأصلي خاصة في حالة صعوبة أو استحالة كل تلك الوحدات. (البهي، 1998، ص96).

تكونت عينة الدراسة الراهنة من (100) تلميذ وتلميذة بمتوسطة ميعادي محمد فخر الدين ومتوسطة عبد المومن بن علي ومتوسطة المجاهد بن هدية المداني بتقريت 2022/2023 .

أ. توزيع أفراد العينة حسب الجنس: تضمنت العينة كلا الجنسين حيث يتوزعان كما هو في الجدول التالي :

الجدول رقم(10) يوضح عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	39	39%
الإناث	61	61%
المجموع	100	100%

نلاحظ من خلال الجدول أنه تم أخذ (39) ذكر بنسبة (39%) وقدر عدد الاناث ب (61) انثى وهذا ما يقدر بنسبة (61%) والعدد الاجمالي للتلاميذ (100) بنسبة (100%).

ب.توزيع الأفراد حسب المستوى الدراسي: يتوزع افراد العينة حسب المستوى الدراسي كما هو مبين في الجدول الموالي:

الجدول رقم(11) يوضح توزيع الأفراد حسب المستوى الدراسي

المستوى التعليمي	اناث	ذكور	المجموع	النسبة المئوية
اولى	19	14	33	33%
ثانية	17	12	29	29%
ثالثة	14	10	24	24%
رابعة	11	3	14	14%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنه تم الاعتماد على عينة مكونة من 33تلميذ وتلميذة وهو ما يقدر بنسبة 33%من مستوى اولى متوسط، و 29 من التلاميذ بنسبة 29% من مستوى ثانية متوسط، اما نسبة التلاميذ من مستوى ثالثة متوسط فقدر ب 24 تلميذ وهو ما يقدر ب 24%، اما عدد تلاميذ في مستوى

الرابعة متوسط فقدر ب 14 تلميذ وهو ما يعادل نسبة 14% والعدد الاجمالي للعينة قدر ب نسبة 100%.

3.2. الأساليب الإحصائية: تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية بناء على:

- النسب المئوية.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.
- تحليل التباين anova.

خلاصة الفصل:

تضمننا في هذا الفصل منهجية سير العمل الميداني، حيث تم التأكد من صلاحية أداة جمع البيانات المتمثلة في استبيان المناخ المدرسي واستبيان التتميم المدرسي، وتم تطبيقهم في الدراسة الأساسية، وتم تحديد الهدف منها، ثم اختيار المنهج المتبع في هذه الدراسة وهو المنهج الوصفي الاستكشافي، وبعد ذلك تطرقنا على اختيار عينة الدراسة ووصف أداة جمع البيانات وحساب معاملات الصدق والثبات باستخدام طرق مختلفة، وقمنا بالإشارة إلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت وعرض النتائج المتوصل إليها.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتحليل النتائج

تمهيد

1. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل الأول
2. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل الثاني
3. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل الثالث
4. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل الرابع
5. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل الخامس
6. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل السادس
7. عرض ومناقشة وتحليل التساؤل السابع
8. الاستنتاج العام والتوصيات

تمهيد :

بعد عرضنا للفصل السابق من الجانب الميداني قمنا بعرض نتائج الدراسة الحالية في جداول إحصائية، كما سنتعرض في هذا الفصل إلى تحليل ومناقشة وتفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة . ووصولاً إلى اقتراحات وتوصيات.

1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الإجابة عن التساؤل الأول:

1.1. عرض وتحليل نتائج الإجابة عن التساؤل الأول:

انطلقنا في هذه الدراسة من التساؤل الأول ونصه كما يلي: ما مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسطة لواقع المناخ المدرسي؟

تم تصنيف درجات المناخ المدرسي انطلاقاً من المتوسط الفرضي للعينه إلى مستويين مناخ مدرسي ايجابي ومناخ مدرسي سلبي والجدول الموالي يوضح نسب كل منهما:

الجدول رقم (12) يوضح نتائج مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي

المتغير	المستوى	ن	النسبة المئوية
المناخ المدرسي	ايجابي	91	91%
	سلبي	9	9%

من خلال الجدول الموضح أعلاه نلاحظ أن عدد التلاميذ في المناخ المدرسي الايجابي قدر ب (91) تلميذ وتلميذة وهو ما يعادل ب نسبة (91%)، اما المناخ المدرسي السلبي فقدر عدده ب (9) تلميذ وتلميذة وهذا ما يعادل نسبة (9%)، وعليه الفرق واضح وكبير لصالح المناخ المدرسي الايجابي.

1.2. مناقشة نتائج التساؤل الأول:

بعد المعالجة الإحصائية لنتيجة هذا التساؤل تم التوصل إلى الإجابة عنه بالشكل التالي: توجد فروق دالة إحصائية لصالح المناخ المدرسي الايجابي .

يمكن تفسير هذه النتيجة على أن تلاميذ مرحلة المتوسط يرون أن المناخ المدرسي في مؤسساتهم يتسم بالخصائص الايجابية في جميع مجالاته، وهذا راجع إلى العلاقة الايجابية التي لها دور كبير وأهمية بالغة داخل المؤسسة التربوية خاصة بين الأساتذة والتلاميذ وبين الأساتذة والإدارة وبين التلاميذ والإدارة وبين التلاميذ فيما بينهم، باعتبار التلميذ محور العملية التعليمية والعامل الأساسي في المدرسة، ومن أجل نجاح الأساتذة في عملهم يجب عليهم إتباع بعض سلوكيات داخل الصف مثل احترام التلاميذ وعدم التفريق بينهم وتحقيق التعاون فيما بينهم في مختلف الأنشطة التعليمية ومد يد العون لهم من طرف الطاقم التربوي وكل هذا من أجل تحقيق مناخ مدرسي ايجابي وملائم لهم وكذا تكوين علاقة ايجابية طيبة مبنية على الثقة والتقدير، وعند غياب مثل هذه العلاقة الايجابية تتسبب عادة في خلق جو غير ملائم ومواجهة بعض المشكلات والقلق لدى الأساتذة والتلاميذ أنفسهم، ولهذا يرى التربويون أن العلاقة الايجابية بين التلاميذ هي المؤشر الأول والمهم في وجود مناخ ايجابي مستقر وأمن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا على أن التلاميذ يتمتعون بقدر كاف من الوعي والإدراك في التعامل مع خصائص المناخ المدرسي من حيث المحافظة عليه وعلى نظافته وهذا راجع إلى العلاقة الايجابية التي تسود المدرسة بين التلاميذ والإدارة المدرسية.

وترى الطالبتان أن التلميذ يتأثر بطبيعة المناخ داخل المؤسسة، فعندما تكون علاقته بالأستاذ علاقة طيبة ايجابية وكذا علاقته مع أقرانه ومع طاقم التربوي ككل علاقة يسودها الاحترام المتبادل والتقدير وحسن التعامل من شأنه الرفع من مستوى إدراك التلميذ للمناخ المدرسي داخل المدرسة، مما يساهم في تحصيل أكاديمي مرتفع، أي أن كلما كان مناخ مدرسي ايجابي كلما كان الجو أمن ومستقر لجميع التلاميذ داخل المؤسسة.

وانتقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الهندي، 2007) بعنوان واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات وتكونت عينة الدراسة من (36) معلما ومعلمة ومن (324) طالبا وطالبة من الصف العاشر الأساسي، ثم توزيعهم على (18) مدرسة بطريقة عشوائية، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن أهم الخصائص

الاجابية هي المتعلقة بالعلاقة بين الطلبة والعلاقة بين الطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية. (مرقة، 2014: 62)

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (العتيبي، 2007) بعنوان المناخ المدرسي ومعوقاته في أداء المعلمين بمراحل التعليم العالي وطبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (266) تم اختيارها بطريقة عشوائية وأظهرت النتائج أن أكثر أنماط العلاقات التي تسود المناخ المدرسي تتمثل في الجو المرح الذي يكون بين المعلمين والعلاقة الطيبة المبنية على الثقة والاحترام والتقدير. (مرقة، 2013: 65)

2- عرض وتحليل ومناقشة التساؤل الثاني:

2.1. عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني: ونصه كما يلي: ما مستوى إدراك تلاميذ مرحلة

المتوسط للتنمر المدرسي؟

ولعرض نتائج المعالجة الإحصائية والتحقق من التساؤل، اعتمدنا على النسب المئوية، وعليه تم عرض النتائج وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح نتائج مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي

المتغير	المستوى	ن	النسبة المئوية
التنمر المدرسي	مرتفع	8	8%
	منخفض	92	92%

من خلال الجدول الموضح اعلاه نلاحظ أن عدد التلاميذ في التنمر المدرسي المرتفع قدر ب (8) تلميذ وتلميذة وهو ما يعادل ب نسبة (8%)، أما التنمر المدرسي المنخفض فقدر عدده ب (92) تلميذ وتلميذة وهذا ما يعادل نسبة (92%)، وعليه الفرق واضح وكبير لصالح التنمر المدرسي منخفض.

2.2. مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

و بعد المعالجة الاحصائية لنتيجة هذا التساؤل تم التوصل إلى الإجابة عنه بالشكل التالي: توجد فروق دالة إحصائيا لصالح التنمر المدرسي منخفض.

يمكن تفسير هذه النتيجة على أن عينة الدراسة تتميز بوعي كبير خاصة وأنها تمر بمرحلة نمائية حساسة وهي مرحلة البلوغ والمراهقة، وعليه فإن تلاميذ هذه المرحلة لم يتأثر وبذلك المرحلة الصعبة، فهم على وعي وفهم أن السلوكيات الخاطئة والعنوانية لا تتماشى مع آداب المؤسسة التربوية ومع المجتمع

كما يمكن تفسير انخفاض مستوى التمر لدى عينة الدراسة على المعاملة الطيبة والحسنة التي يتلقاها التلاميذ داخل المؤسسة من طرف الطاقم التربوي وكذا الاحترام المتبادل والتقدير والثقة بين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ أنفسهم من شأنها التأثير بشكل كبير في الخفض من سلوك التمر.

ويمكن إرجاع نتيجة هذا التساؤل كذلك إلى الدور الكبير التي تقوم به المؤسسات التعليمية بصفة عامة والمتوسطات بصفة خاصة في تنشئة وتربية التلاميذ وكذا زيادة تنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية

والأخلاقية لديهم بشكل يتيح لهم التفاعل الايجابي مع الآخرين، كما يعود ذلك في كفاءة الاساتذة في التعامل مع التلاميذ وخاصة أن البعض من عينة الدراسة في مرحلة المراهقة، وكذا طرائق التدريس المستخدمة التي لها دور كبير في التطوير من ذاتهم والحد من بعض السلوكيات غير المرغوب فيها داخل المؤسسة، فالمناخ المدرسي الايجابي والملائم له دور كبير في تقبل التلميذ للجو السائد داخل المؤسسة سواء من الناحية التربوية او الادارية.

كما يعود انخفاض مستوى التمر المدرسي لدى عينة الدراسة إلى عامل الاقران والزملاء، حيث يساهم هذا العامل بشكل كبير في تغيير بعض السلوكيات التي تظهر عند البعض منهم وذلك من خلال اكتساب سلوك الجماعة داخل الوسط المدرسي. وترى الطالبتان أن انخفاض مستوى التمر يرجع إلى ثقافة المجتمع والبيئة المحيطة بالتلاميذ حيث تسعى المجتمعات إلى نشر الثقافة والوعي والتعامل باحترام مع الغير ولا ننسى كذلك دور الاسرة التي تعتبر الركيزة الاساسية، وأن للمناخ المدرسي الايجابي دور مهم وفعال في الخفض من مستوى التمر.

ولم تتفق نتائج الدراسة مع نتيجة الدراسة التي توصلت اليها القحطاني 2007 المعنونة ب "مدى انتشار ظاهرة التمر المدرسي" بين تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة، والتي تهدف إلى التعرف على مدى انتشار هذه الظاهرة بينهم، حيث أظهرت النتائج المتوصل اليها أن مستوى إنتشار ظاهرة التمر المدرسي لدى عينة الدراسة كان منتشرا بصفة متوسطة. (القحطاني، 2007، ص: 81)

ولقد اختلفت نتائج هذه الدراسة ايضا مع نتيجة دراسة أسامة الصوفي وفاطمة المالكي (2012) المعنونة ب "التمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية" والتي طبقت على (200) تلميذا، والتي كان من بين أهدافها التعرف على مستوى التمر المدرسي لدى الأطفال في مرحلة الابتدائية، حيث توصلت الدراسة إلى الفرق الملاحظ بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي دال إحصائيا، وان مستوى التمر في المرحلة الابتدائية كان عاليا. (الصوفي والمالكي، 2012 ص175)

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الإجابة عن التساؤل الثالث:

3.1. عرض وتحليل نتائج الإجابة عن التساؤل الثالث: وكان نصه كما يلي: هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي والتنمر كما يدركه تلميذ المرحلة المتوسطة؟ حيث توصلنا بعد المعالجة الاحصائية للتساؤل باستعمال معامل الارتباط "بيرسون" إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضح الدلالة الاحصائية لعلاقة المناخ المدرسي بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط

البيانات الاحصائية المتغيرات	ن	معامل ارتباط بيرسون	Sig	الدلالة الاحصائية
المناخ المدرسي	100	-0,44	0	دالة عند 0,01
التنمر المدرسي				

نلاحظ من خلال الجدول ان قيمة معامل الارتباط "بيرسون" بلغت (-0,44) وهي قيمة سالبة متوسطة لكنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) وعليه نستطيع القول بوجود علاقة ارتباطية ضعيفة دالة إحصائيا بين المناخ المدرسي والتنمر لدى تلاميذ مرحلة المتوسط.

3.2. مناقشة نتائج التساؤل الثالث:

و بعد المعالجة الإحصائية لنتيجة هذا التساؤل تم التوصل إلى الإجابة عنه بالشكل التالي: توجد علاقة ارتباطية سالبة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي كما يدركه تلاميذ مرحلة المتوسط .

يمكن تفسير هذه النتيجة على ان كل ما كان مناخ سلبي كلما زاد مستوى التنمر، وكلما كان المناخ المدرسي ايجابيا نقص مستوى التنمر المدرسي، اي أن المناخ المدرسي له تأثير كبير في خفض أو الرفع من مستوى التنمر، فالتلاميذ المتمثرون الذين لديهم مستوى عال من التنمر يكون لديهم احساس بالنقص والدونية والضعف في الذات مقارنة بالتلاميذ العاديين وهذا ما يدفع المتمثرين إلى تكوين مشاعر سلبية ضد اقرانهم الذين هم اقل قوة منهم، وذلك لتعويض النقص الذين يعانون منه، فالتلميذ المتمتمر يحب فرض سيطرته على التلاميذ المستضعفين باي شكل من الاشكال. فالمناخ المدرسي السلبي دفع بالتلميذ إلى التنمر مثل بعض المشكلات التي تواجه التلاميذ مع المعلم او الادارة الصفية من شأنها التأثير بالسلب على التلميذ المتمتمر وكذا المعاملة التي يتلقاها داخل المؤسسة التعليمية مثل التفريق بين التلاميذ وعدم احترام التلميذ .

و من زاوية أخرى ترى الطالبان أن العلاقة بين المناخ المدرسي والتتمر المدرسي هي علاقة تأثر وتأثير، أي ان العلاقة التي يسودها الاحترام والثقة المتبادلة والخالية من المشاكل تخفض من نسبة التتمر بين التلاميذ، وكلما كانت العلاقة بين التلميذ والمناخ المدرسي علاقة سلبية تدفع بالتلميذ للممارسة سلوك التتمر.

و قد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة **خوخ 2012** ، التي بينت ان هنالك علاقة دالة وسالبة بين التتمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية وطبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 243 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس بمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة **konishi and other 2007** بعنوان العلاقة بين التتمر المدرسي لدى الطالب والمعلمين والتحصيل الاكاديمي في المدارس، وطبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية شملت 27217 طالبا عمرهم 15 سنة و 1087 من مديري المدارس في كندا، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين المناخ المدرسي والتتمر المدرسي ووجود تأثير كبير للتتمر المدرسي على التحصيل الاكاديمي في المدارس.

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الإجابة عن التساؤل الرابع:

4.1. ينص التساؤل الرابع على ما يلي: هل توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة

المتوسط لواقع المناخ المدرسي تعزى لمتغير الجنس؟

ولعرض نتائج المعالجة الاحصائية والتحقق من التساؤل، اعتمدنا على اختبار t-test لعينتين مستقلتين للمناخ المدرسي، وعليه تم عرض النتائج وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح الفروق في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب الجنس؟

المناخ المدرسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة sig	الدلالة الاحصائية
ذكور	39	159,53	20,91	0,45	0,65	غير دالة
اناث	61	161,45	20,86			

يتضح من الجدول الموضح أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي عند الذكور قدرت ب (159,53) وانحراف معياري قدر ب (20,91)، اما عند الاناث قدر المتوسط الحسابي ب (161,45) وانحراف معياري قدر ب (20,86)، اما قيمة "ت" المحسوبة لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين قدرت ب (0, 45) وقد كانت درجة sig تساوي (0,65) وهي اكبر من (0,05)، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 في المناخ المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

4.2. مناقشة نتائج التساؤل الرابع:

تبين من خلال تحليل التساؤل الرابع انه لا توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب رأي الطالبتين إلى تشابه العلاقات بين الذكور والاناث، وبين التلاميذ والمعلمين والتلاميذ والطاقت الاداري، وكما يدل على ان كل من الجنسين يدركون طبيعة المناخ المدرسي بشكل متشابه ومتقارب.

وقد يعود هذا التقارب في الإدراك إلى المعيشة التي يعيشونها في الوسط المدرسي وشعورهم بالرضا الكافي وتحقيق العدل والمساواة بين الجنسين، مما أدى بدوره إلى زيادة في التفاعلات الاجتماعية والقدرة على تبادل الافكار، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى نمو عقلي سليم، ويمكن التلميذ من تحقيق ذاته وكشف هويته بكل حرية.

هذا إلى جانب نمو الوعي لدى الأولياء حيث تطورت أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبناها الابوان في تربية الجنسين والتي تقوم على مبدأ المساواة بين الذكور والاناث، كما انه اصبح من البديهي اندماج الفتاة في جماعة الرفاق بهدف تكوين صداقات متماسكة وتشاركهم في وجود حل للمشكلات التي

تعرضهم. وهذا ما يَأثر بالإيجاب على التلميذ في المدرسة حيث ان الاسرة تمثل مرآة تعكس الشخصية التي بني عليها التلميذ والتي يتعامل بيها في المجتمع وداخل المؤسسة.

وما يدعم فكرتنا دراسة بشير بوسنة 2019 المعنونة "بالمناخ المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في إدراك نمط المناخ المدرسي بين تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس، وطبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 586 تلميذ وتلميذة ببعض ثانويات ولاية ورقلة.(بوسنة، 165، 2020).

كما تتفق كذلك مع نتائج دراسة رشا منذر مرقة 2013 المعنونة ب "علاقة التمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا بالمناخ المدرسي " والتي تنص على انه لا توجد فروق دالة إحصائية في واقع المناخ المدرسي في مدينة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وطبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 800 طالب وطالبة من مدارس المرحلة الاساسية. (مرقة، 114، 2013).

ولم تتفق نتائج دراستنا مع نتائج دراسة باشرة كمال 2011 المعنونة ب " المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق " التي دلت على وجود فروق بين استجابات التلاميذ لنوعية المناخ المدرسي السائد داخل المتوسطة لصالح الاناث، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 278 تلميذ وتلميذة من مرحلة المتوسط.(كمال، 125، 2011)

5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الإجابة عن التساؤل الخامس:

5.1. عرض وتحليل نتائج الإجابة عن التساؤل الخامس: وكان نصه كما يلي: هل توجد

فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب الجنس؟

الجدول رقم (16) يوضح الفروق في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب

الجنس

التميز المدرسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة sig	الدلالة الإحصائية
ذكور	39	70,07	26,37	1,63	0,01	غير دالة
إناث	61	62,73	18,50			

يتضح من خلال الجدول الموضح أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي عند الذكور قدرت ب (70,07) وانحراف معياري قدر ب (62,73)، أما عند الإناث قدر المتوسط الحسابي ب (26,37) وانحراف معياري قدر ب (18,50)، أما قيمة "ت" المحسوبة لدلالة الفروق بين المتوسطين الحسابيين قدرت ب (1,63) وقد كانت درجة sig تساوي (0,01) وعليه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

5.2. مناقشة نتائج التساؤل الخامس:

تبين من تحليل نتائج الإجابة عن التساؤل الخامس انه لا توجد فروق دالة إحصائية في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتنمر المدرسي حسب الجنس.

وقد تم تفسير ذلك حسب رأي الطالبتين إلى ان كل من الجنسين يمرون بفترة واحدة وهي مرحلة المراهقة، والتي يحصل فيها العديد من التغييرات الجسمية والانفعالية والاجتماعية التي تستدعي إلى اشباع الذات، الا أن هذه التغييرات لم تؤثر عليهم بالسلب في سلوكياتهم، بل تبين ان كل من الذكور و الاناث يتمتعون بقدر من الوعي والفهم للابتعاد عن السلوكيات غير المرغوب فيها مثل سلوك التنمر لهذا نجد ان درجته منخفضة.

ويرجع هذا إلى المناخ المدرسي السائد عندهم ملائم ويشعر التلاميذ بالانتماء داخل المؤسسة، وإلى حسن العلاقات بين التلاميذ ذكورا وإناث والمعلم والذي لا يقتصر دوره على مساعدة التلميذ على

الانجاز فقط بل يقوم بمتابعة احوالهم وظروفهم واطواعهم النفسية والاجتماعية وعلاقاتهم بأسرهم، ويجتنب التمييز بين الجنسين او الأساليب غير اللائقة والعنفية التي تلحق الضرر بنفسية التلميذ .

كما ان المؤسسة تستخدم وسائل الاتصال في العملية التربوية وتحقق اندماج تام للتلاميذ مع المحتوى الدراسي في جو مدرسي مناسب ويقدم لهم برامج توعوية لجماعة الرفاق ويصرف عنهم بشكل كبير السلوكيات العدوانية خاصة الذكور اتجاه الاناث وحثهم على التأخي، مع ضرورة المراقبة التامة من طرف الاساتذة والوقوف على توجيههم وارشادهم .

وما يدعم دراستنا نتائج دراسة **موسى اميطوش 2020** المعنونة "بمستوى التتمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط" والتي نصت على انه لا توجد فروق دالة إحصائية في التتمر بدلالة الجنس، وقد طبقت على عينة قوامها 167 تلميذ وتلميذة من بعض متوسطات تيزي وزو. (اميطوش، 255، 2020)

كما تتعارض مع دراسة **طرب عيسى جراس 2012** التي اظهرت وجود فروق في مجالات التتمر المدرسي لصالح الذكور وقد يعزى ذلك إلى انفعالية الذكور التي تؤدي إلى فرض السيطرة والسلطة على الآخرين وطبقت هذه الدراسة على 367 تلميذ. (جراس، 158، 2012).

6- عرض وتحليل ومناقشة التساؤل السادس:

6.1. عرض وتحليل نتائج التساؤل السادس: ونصه كما يلي: هل توجد فروق دالة إحصائية في

إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لمستوى المناخ المدرسي حسب المستوى الدراسي؟

من خلال حساب اختبار تحليل التباين للفروق بين المجموعات للمناخ، تم عرض النتائج وفقا

للمجدول التالي:

الجدول رقم (17) يوضح الفروق في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب المستوى

الدراسي

إحصائيات / المتغيرات	مجموعة المربعات	قيمة ف	Sig	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1392 ،41	1،07	0،36	غير دالة
داخل المجموعات	41430،17			

من خلال الجدول الموضح اعلاه نلاحظ أن مجموع المربعات بين المجموعات قدر ب 1392,41 وداخل المجموعات قدر ب 41430,17 اما قيمة (ف) قدرت ب 1,07 بمستوى دلالة قدر ب0,36، اكبر من مستوى الدلالة 0,05 وعليه لا توجد فروق دالة إحصائية في المناخ تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

6.2. مناقشة نتائج التساؤل السادس:

تبين من خلال تحليل نتائج الاجابة عن التساؤل الخامس انه لا توجد فروق دالة إحصائية في المناخ المدرسي تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

ويعود هذا الانعدام في الفروق حسب رأي الطالبتين إلى ان المناخ المدرسي في متوسطات مدينة تقرت كان ايجابيا بدرجة كبيرة، وهذا يعني ان أنها تتبنى استراتيجيات دعم ايجابية تخلق بيئة مشجعة لجميع التلاميذ باختلاف مستواهم الدراسي، وكذلك تشجعهم وتدعمهم بثقافة الحرية في التعبير عن الرأي مع الاحترام المتبادل والعمل بشكل تعاوني باختلاف المستوى والعمر مع الابتعاد عن التمييز والتعصب بين المستويات.

ويرجع هذا الاهتمام بالتلاميذ والحرص على توفير الراحة لهم إلى ان مرحلة المتوسطة تضم جميع الفئات العمرية التي تمر بفترة المراهقة، ذلك لان الطفل يحدث له تغييرات كثيرة منها حب إدراك الذات والعمل على بناء شخصية اما الاخرين، وقد يصدر منه احيانا سلوكيات عفوية غير مقصودة، كل هذا يتفهمه المدرسون ويعملون على بناء علاقة ايجابية آمنة .

وهذا ما يشعروهم بأنهم موضع اهتمام المعلمين ويغير نظرتهم وتفكيرهم اتجاه المدرسة، كما انه كلما ازداد النضج الخلقي ازداد تبعا لذلك الإدراك الجيد للمناخ لمدرسي، وهذا تبعا للدراسة التي قام بها مخيمر 1991 حول "العلاقة بين مستوى النضج الخلقي وعدد من المتغيرات المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من الجنسين"، (صالح هنيدي، 2011، 102).

كما يهتم الاساتذة والطاخم الاداري على الأخذ بالمقترحات التي يقدمها التلاميذ ومحاولتهم بالاحتكاك بهم لمعرفة المشاكل التي قد تواجههم او تؤثر على علاقتهم مع اقرانهم، مع توفير جو اسري مترابط بين التلاميذ واسرة المدرسة من اجل شعور التلميذ بالارتياح النفسي، فالعلاقات المتكاملة الانسانية تعد من العناصر الهامة في تميز القطاع التربوي، من اجل دمج جميع عناصر العملية التربوية وبالتالي تحقيق اكبر كم من الانتاج الفكري الايجابي .

7- عرض وتحليل ومناقشة التساؤل السابع:

7.1. عرض وتحليل نتائج التساؤل السابع: ونصه كما يلي: هل توجد فروق دالة إحصائية في

إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لمستوى التتمرد المدرسي حسب المستوى الدراسي؟

من خلال حساب اختبار تحليل التباين للفروق بين المجموعات في التتمرد، تم عرض النتائج وفق

الجدول التالي:

الجدول رقم (18) يوضح الفروق في إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتتمرد المدرسي حسب

المستوى الدراسي

إحصائيات / المتغيرات	مجموعة المربعات	قيمة ف	Sig	مستوى الدلالة
بين المجموعات	787,33	0,53	0,66	غير دالة
داخل المجموعات	47486,66			

يتبين من الجدول الموضح اعلاه أن مجموع المربعات بين المجموعات قدر بـ 787,33، وداخل المجموعات قدر بـ 47486,66 اما قيمة (ف) قدرت بـ 0,53 بمستوى دلالة قدر بـ 0,66، اكبر من مستوى الدلالة 0, 05 وعليه لا توجد فروق دالة إحصائية في التتمرد المدرسي تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

7.2. مناقشة نتائج التساؤل السابع :

تبين من خلال تحليل نتائج الاجابة عن هذا التساؤل السابع انه لا توجد فروق دالة إحصائية في

إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتتمرد المدرسي حسب المستوى الدراسي.

وبعد تفسير وتحليل الفرضية توصلنا إلى ان سبب عدم وجود فروق في التتمرد المدرسي لدى عينة

الدراسة إلى تواجدهم في نفس البيئة الاجتماعية والمؤسسة التربوية التي يسودها مناخ مدرسي واحد، كما

يعود هذا إلى ان كل المستويات يتعرضون لنفس المواقف والظروف، اضافة إلى ذلك عامل التقارب

في السن والمرحلة الدراسية وهذا ما يؤدي إلى التشابه في انعدام الفروق في التتمرد المدرسي حسب

المستوى الدراسي.

وحسب رأينا في تحليل نتائج الاجابة عن هذا التساؤل توصلنا إلى أن وقوف اولياء الامور

واهتمامهم بالصدقات التي يشكلها ابنائهم داخل المدرسة مع اقرانهم وغيرهم من المستويات الأخرى

وحرصهم على التنسيق مع الادارة في بناء العمل المشترك بين التلاميذ من الانشطة الصفية واللاصفية

والبرامج التربوية المناسبة، قد تعزز من صداقتهم وتقاربهم الفكري السليم الذي بدوره يلغي فعل التتمرد لديهم.

كذلك تلعب المقابلات الارشادية التي يقوم بها مستشاري التوجيه نقطة اختلاف في تفكير التلاميذ حيث ان توجيههم وارشادهم وتوعيتهم بمفهوم التتمرد واشكاله، يدرك التلميذ خطورة التسبب بالأذى لزميله خاصة لاختلاف العمر بينهم لأن الطفل يتعلم عدة سلوكيات من خلال مشاهدة الآخرين بالقيام بذلك ومنها سلوك التتمرد، ذلك مع تذكيرهم بأن كل مستوى يعتبر القدوة التي يتبعها الجيل الذي يليه، هذا ما جعلهم يبتعدون عن التفكير في مثل هذا السلوك اللااخلاقي.

ان العدل داخل المؤسسة والمساواة بين جميع المستويات الدراسية، واشراك التلاميذ داخل مجموعات واعمال جماعية، تقوي لديهم روح التعاون والتآزر وتمتص طاقاتهم السلبية، كما ان هناك انماطا من المعلمين يسهمون بدرجة كبيرة من خلال سلوكياتهم في نشر الثقافة السليمة واسلوب المعاملة الحسنة والتعزيز يجعل التلميذ من خلاله يقتدي بأفعاله وتصرفاته .

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة البكري (2010) المعنونة ب"الفروق بين الذكاء الانفعالي والتتمرد المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي" والتي تهدف إلى التعرف على الفروق بين الذكاء الانفعالي وسلوك التتمرد لدى عينة الدراسة، وقد طبقت على عينة قوامها 832 تلميذ وتلميذة وقد توصل الباحث إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التتمرد المدرسي تعزى لمتغير المستوى الدراسي. (البكري، 201، 2010).

في حين اختلفت مع نتيجة دراسة حميد 2013 المعنونة ب: "قياس السلوك الاستقوائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط" والتي هدفت إلى قياس السلوك الاستقوائي لدى عينة الدراسة، وقد توصل الباحث إلى ان تلاميذ مستوى السنة الثانية لديهم لديهم سلوك استقوائي بدرجة كبيرة، اي توجد فروق ذات دلالة احصائية في التتمرد المدرسي يعزى لمتغير المستوى الدراسي.

الختمة

خلاصة عامة و مقترحات:

خلاصة القول، نستطيع استنتاج الأهمية البالغة التي تقدمها المدرسة في حياة الطفل المراهق، وإن مناخها هو أساس بناء العالقات والتفاعلات بين أعضاءها، التلاميذ والمعلمين والإداريين، فكلما كان مناخا ايجابيا متزنا كانت علاقاته تتسم بروح الاحترام والتقدير، وتبعد كل البعد عن أفعال العدوانية والتتمر الذي يعتبر دافع قوي لنشوب الصراعات بين الأقران ويعتبر العامل الأساسي لفقدان الثقة بالنفس وحدوث مشاكل في الصحة النفسية مثل الاكتئاب والقلق ... خاصة أن هناك علاقة ارتباطية سلبية بين المناخ المدرسي والتتمر، وما كان يهمننا في هذه الدراسة هو معرفة مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط لواقع المناخ المدرسي والتتمر والفروق في ذلك بين الجنسين وفي المستوى الدراسي .

وهذا ما أردنا الإجابة عليه في هذا البحث باستعمال اداتين أولها لقياس المناخ المدرسي وثانيهما لقياس التتمر المدرسي، وبعد التأكد من صلاحيتهما للدراسة من حيث الصدق والثبات وبعد المعالجة الاحصائية للبيانات توصلنا إلى مجموعة من النتائج وهي :

- توجد فروق دالة إحصائية لصالح المناخ المدرسي الايجابي .
- توجد فروق دالة إحصائية لصالح التتمر المدرسي المنخفض.
- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين المناخ المدرسي والتتمر المدرسي كما يدركه تلاميذ مرحلة المتوسط.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للمناخ المدرسي حسب الجنس وكذلك المستوى الدراسي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى إدراك تلاميذ مرحلة المتوسط للتتمر المدرسي حسب الجنس والمستوى الدراسي.

وعليه فإنه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات:

- إجراء دراسات أخرى مماثلة عن التتمر المدرسي لدى عينات من مستويات أخرى: (ابتدائي، ثانوي، جامعي) في مختلف ولايات الوطن للتعرف أكثر عن خطورة سلوك التتمر.

- تقديم برامج ثقافية وإرشادية ملائمة للخفض من سلوك التتمر المدرسي داخل المؤسسات التربوية والتعليمية.
- الاهتمام بتوفير مناخ مدرسي ملائم وآمن للحد من هذا السلوك.
- الأخذ بالمقترحات التي يقدمها التلاميذ أو المدرسين والحرص على توفير سبل الراحة لهم لتشكيل مناخ مدرسي ايجابي.
- خلق بيئة من التعاون بين المدرسة والبيت للوصول بمستوى جيد للتلاميذ.
- توعية المرشدين التربويين بخطورة سلوك التتمر والتأكيد على دور المرشد التربوي في مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم .

المراجع

المراجع:

- أميطوش موسى، (2020)، [مستوى التتمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسطة] رسالة ماجستير بجامعة تيزي وزو.
- باشرة كمال، (2012)، [المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق]، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران.
- بدر، أحمد. (1996) [أصول البحث العلمي] ومناهجه. ط8. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- البكري محمد حسن مصطفى (2010) المعنونة ب [الفروق بين الذكاء الانفعالي والتتمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي] رسالة ماجستير منشورة، الاردن
- بن لادن، سامية (2001). [المناخ المدرسي وعلاقته بتحصيل الدراسي والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات]. مجلة كلية التربية العدد. 12٥. الرياض.
- بهنساوي، احمد فكري. رمضان علي حسن، . (2015). التتمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية. جامعة بورسعيد العدد 17.
- بوسنة بشير (2020)، [المناخ المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية]، اطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي
- بوناب، اسماء (2016). [التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط] .
- جاسم، محمد (2008). سيكولوجية الادارة التعليمية والمدرسية وفاق التطوير العام. دار الثقافة لنشر والتوزيع. (ط1). عمان الاردن .
- حجي، احمد إسماعيل (2000) [الإدارة التعليمية والادارة المدرسية. (د.ط) دار الفكر العربي مصر .
- خوخ، حنان. (2012). [التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية] جامعة البحرين.
- الخولي، محمود السعيد (2011). [دراسة تعليمات خاصة لمقياس المناخ المدرسي لمرحلة الثانوية كما يدرسه المعلمون] . (د.ط) جامعة الزقازيق .مصر .
- رشا منذر مرقة (2013)، [علاقة التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة خليل]، رسالة ماجستير القدس فلسطين.

- سبتي، خولة بنت عبد الله. [مشكلات المراهقات النفسية والمدرسية] رسالة ماجستير منشورة. جامعة الملك سعود .
- شرقاوي، مصطفى محمد خليل (د.ت). علم الصحة النفسية. (د.ط) دار النهضة العربية لبنان.
- صالح هندي 2011، واقع المناخ المدرسي في المدارس الاساسية في الاردن من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات المجلة الاردنية في علوم التربية المجلد 7 العدد 2.
- الصبحيين، علي مسوس. القضاة محمد فرحان. (2013). سلوك التمر عند الأطفال والمراهقين /مفهومه وأسبابه وعلاجه(ط.١)الرياض.
- صالح عبدالعزيز عبد المجيد (1976). التربية وطرق التدريس (ط12). دار المعرف مصر .
- صوفي، اسامة حميد حسن . فاطمة هاشم قاسم، المالكي. (2012). التمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية .مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد 35.
- صولي، ايمان (2013) [المناخ المدرسي وعلاقته بصحة النفسية لدي عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي] .مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الصحة النفسية والتكيف المدرسي جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- عاصم، عبد المجيد. كامل، احمد. ابراهيم، محمد. سعد عبده. (2017) [التمر المدرسي وعلاقته بذكاء الأخلاق لدى تلاميذ مرحلة الإعدادية] كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة. المجلد 11. العدد 86.
- العتيبي .ومحمد عبد المحسن (2007). [المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في اداء المعلمين بمراحل التعليم العام]. رسالة الماجستير بجامعة نايف. الرياض .
- فرانسيس، ماك اندرو (2002) علم النفس البيئي . (ترجمة عبد اللطيف محمد خليفة) (ط.١). مطبوعات جامعة الكويت.
- فطامي، نايفة .الصريرة منى. (2009). الطفل المتميز (ط1) عمان الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- القحطاني، نورة بنت سعد (2012). التمر المدرسي وبرامج التدخل . العدد 765 الرياض. كلية التربية جامعة الملك سعود.
- كلير، فهيم (1998). أولادنا والمدرسة (ط.1). جهاد لنشر والتوزيع مصر .

- لطيف، سناء حسون (2018). [التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية]. كلاك للفسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية. بحوث العلوم النفسية والتربوية. الجزء الثاني. العدد 28.
- مصطفى، علي مظلوم (2007). فاعلية البرنامج الإرشادي لخفض سلوك المشاغبة على طلاب مرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية. العدد 69.
- النشواتي، عبد المجيد (2003) علم النفس التربوي (ط.1). دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان .
- هارون، فتحي (2003). الادارة الصفية. دار وائل لنشر التوزيع. (د.ط) عبان الأردن .
- هندي، صالح (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الاساسية في الاردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقتها ببعض المتغيرات: المحلية الاردنية في العلوم التربوية.
- يحيائي، فضيلة (2020) المناخ المدرسي وعلاقته بالمردود الدراسي للمعلم في المؤسسات التربوية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية جامعة وهران.

المراجع الأجنبية

- Who (2004) :the physical school environment :An essential component of a health promoting school “who” information series on school health document2geneva.
- konishi ,c , hy,el ,s ,bruno,zm 2007 :school climate and academic achievement , annual meeting ,of the American educational research association , chikago , il, april,2007.
- Olweus,d ,1993 , bullying at school .blackweel.

الملاحق

- 1- استبيان المناخ المدرسي
- 2- استبيان التتمر المدرسي
- 3- التحليل الإحصائي للبيانات

1- استبيان المناخ المدرسي:

التعليمات

عزيزي التلميذ/عزيزتي التلميذة

فيما يلي مجموعة من العبارات , ارجو منك أن تقرأ كلا منها و تفهمها جيدا , فاذا رأيت أن العبارة تتفق مع وجهة نظرك وما تشعر به ضع علامة (X) في الخانة امامها , تحت الاجابة الاكثر ملائمة بالنسبة اليك , مع العلم انه لا توجد اجابة صحيحة و اخرى خاطئة.

أرجو أن تتأكد أنك وضعت العلامة في كل مرة أمام رقم العبارة نفسها التي سبق أن قرأتها.

شكرا لتعاونك معنا

البيانات العامة

الجنس:

الصف الدراسي:

الرقم	العبارات	دائما	غالباً	أحياناً	أبداً
01	زملائي لا يحبونني في القسم				
02	يساعدني المدير على حل مشكلاتي المدرسية				
03	تربطني علاقة احترام و تقدير متبادل مع اساتذتي				
04	اشترك مع زملائي في انجاز النشاط المدرسي				
05	يمكنني ان اتصل بالأستاذ عند الحاجة				
06	يحتوي قسمنا على مكيف هوائي في الصيف				
07	المناهج الدراسي يعدني اعدادا جيدا للمستقبل				
08	تطبق القوانين في مدرستنا على جميع التلاميذ بالعدل و المساواة				
09	توجد في مدرستنا ملاعب مناسبة لممارسة الرياضة				
10	يساعدني اساتذتي على زيادة ثقتي بنفسي				
11	اشعر بالارتياح مع زملائي في المدرسة				
12	احس ان المواد الدراسية التي يحتويها البرنامج الدراسي متكاملة فيما بينها				
13	تشجع ادارة مدرستنا جميع المواهب و الابداعات				
14	عندما ينظم طالب جديد يرحب به جميع الزملاء في القسم				
15	لا يرغب زملائي في التعامل معي				
16	اتواصل مع ادارة المدرسة بسهولة عند الحاجة				
17	دورات المياه في مدرستنا صالحة للاستعمال				
18	افضل ان اكون قريبا من زملائي				
19	يراعي المنهاج الدراسي العادات و التقاليد الخاصة بمجتمعنا				
20	احب الخروج مع اساتذتي في الرحلات المدرسية				
21	اقدر مدير المدرسة و العاملين فيها				
22	الاقسام الدراسية مزدحمة بالتلاميذ				
23	تساعدني المواد الدراسية التي ادرسها على حل مشكلاتي التي تواجهني في الحياة				
24	اشعر ان بعض الاساتذة متحيزون لبعض التلاميذ				
25	افضل مراجعة دروسي مع زملائي في المدرسة				
26	اجد متعة في محتوى المواد الدراسية التي ادرسها				
27	يستقبلنا المدير كل صباح عند باب المدرسة				
28	توجد بمدرستنا مساحات خضراء (اشجار و نباتات)				

29	يبدو لي ان بعض الاساتذة لا يراعون مصلحة التلاميذ
30	اتبادل الزيارات مع زملائي
31	احس بان محتوى المنهاج لا يحقق لي منافع كثيرة في الحياة
32	المراقبون في المدرسة يتعاملون معي بشدة و عنف
33	مياه الحنفيات الموجودة بمدرستنا صالحة للشرب
34	يعاملني اساتذتي بقسوة
34	مدرستنا ضيقة
36	لا يشجعني اساتذتي على التعبير عن رأيي
37	طريقة التدريس المستعملة في المدرسة تنمي لدي مهارة التفكير
38	المدرسة التي ادرس فيها غير نظيفة
39	في قسمنا لا يحب التلاميذ بعضهم البعض
40	ينصحنني اساتذتي كلما احتجت الى نصيحة
41	يساعدني زملائي على حل مشكلاتي
42	لا استطيع ممارسة النشاط المدرسي في مدرستنا
43	يسأل عني اساتذتي كلما تغيبت عن الدراسة
44	الاضاءة في اقسامنا متوفرة بشكل كاف
45	يساعدني المراقبون على حل مشكلاتي المدرسية
46	يساعدني استعمال الاساتذة للوسائل التعليمية على فهم الدروس
47	لا افضل مراجعة دروسي مع زملائي خارج المدرسة
48	لا تربطني اية علاقة مع الاساتذة خارج الدرس
49	لا يقدم لي مدير مدرستنا النصح و المشورة
50	احب التعاون مع زملائي في عمل مشروعات مدرسية
51	اقسامنا واسعة و مناسبة للدراسة
52	يشجعني الاساتذة على طرح الاسئلة
53	ليست هناك ثقة متبادلة بيني وبين زملائي

2- استبيان التمر المدرسي

التعليمات

عزيزي التلميذ/عزيزتي التلميذة

فيما يلي مجموعة من العبارات , أرجو منك أن تقرأ كلا منها و تفهمها جيدا , فإذا رأيت أن العبارة تتفق مع وجهة نظرك وما تشعر به ضع علامة (X) في الخانة أمامها , تحت الإجابة الأكثر ملائمة بالنسبة إليك , مع العلم انه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة.

أرجو أن تتأكد أنك وضعت العلامة في كل مرة أمام رقم العبارة نفسها التي سبق أن قرأتها.

شكرا لتعاونك معنا

البيانات العامة

الجنس:

الصف الدراسي:

الرقم	الفقرات	دائما	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أقوم بضرب التلاميذ باليد أو القدم					
02	أشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة					
03	أقطع التلاميذ أثناء حديثهم					
04	لا اتحكم في اعصابي عند الغضب					
05	أقوم بقرص التلاميذ و اسبب لهم الألم					
06	بعض التلاميذ يستحقون ما أقوم بعمله معهم					
07	أصرخ على التلاميذ بصوت عالي لإفراغهم					
08	أنكر وجود بعض الأشياء التي أحصل عليها من التلاميذ					
09	أهدد التلاميذ أو أوعدهم بالإيذاء					
10	أنشر الشائعات على التلاميذ					
11	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ في النشاطات					
12	أشدد التلاميذ من أذانهم أو شعورهم					
13	أشعر بالغيرة من نجاح الآخرين					
14	أقوم بتخريب و إتلاف ممتلكات الآخرين					
15	أسخر من التلاميذ و استهزئ بهم					
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة على التلاميذ					
17	أطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها					
18	أسرق بعض الأشياء من التلاميذ					
19	أشوه صورة وسمعة بعض التلاميذ					
20	ألمس بعض التلاميذ بطريقة غير أخلاقية					
21	لا أصغي للتلاميذ أثناء حديثهم معي					
22	أدفع التلميذ الذي يجلس في المقعد بجانبني					
23	أتعمد إزدلال التلاميذ					
24	أقوم بإعطاء بعض التلاميذ ألقابا مخزية لهم					
25	أقوم بأخذ ممتلكات التلاميذ بقوة					
26	أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم من امامي					
27	أأخذ قرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء					
28	لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من التلاميذ					
29	يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم					
30	أفتعل اسبابا للتشاجر مع التلاميذ الضعفاء					
31	ألوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفوها					

32	يجب أن افوز في كل الأنشطة المدرسية				
33	أجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطبقونها				
34	القي على مسامع التلاميذ قصصا جنسية				
35	استخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ				
36	يجب على كل تلميذ أن يخافني ويرهبني				
37	أجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغما عنهم				
38	أقوم بإلقاء التلاميذ أرضا				
39	لا أجعل التلاميذ يشعرون بالارتياح				
40	اتهم التلاميذ بأعمال لم يقوموا بها				
41	أفسر كلام التلاميذ بتفسيرات جنسية				
42	أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ				
43	أشهل الفتن بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات				
44	أتحرش جنسيا بالتلاميذ				
45	أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها التلاميذ أكثر منهم				

3- نتائج التحليل الإحصائي للبيانات:

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Observations Valide	30	100,0
Exclue ^a	0	,0
Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,978	45

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001 1,00		8	187,3750	9,56090	3,38029
2,00		8	128,8750	11,95751	4,22762

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,327	,577	10,808	14	,000	58,50000	5,41286	46,89056	70,10944
	Hypothèse de variances inégales			10,808	13,354	,000	58,50000	5,41286	46,83761	70,16239

Corrélations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	-,448**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	100	100
VAR00002	Corrélation de Pearson	-,448**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	100	100

ANOVA

VAR00001

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergruppes	1392,413	3	464,138	1,075	,363
Intragruppes	41430,177	96	431,564		
Total	42822,590	99			

ANOVA

VAR00001

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergruppes	787,331	3	262,444	,531	,662
Intragruppes	47486,669	96	494,653		
Total	48274,000	99			

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	8	266,2500	91,85664	32,47623
	2,00	8	102,5000	5,31843	1,88035

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,881
		Nombre d'éléments	27 ^a
	Partie 2	Valeur	,815
		Nombre d'éléments	26 ^b
		Nombre total d'éléments	53
Corrélation entre les sous-échelles			,702
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,825
	Longueur inégale		,825
Coefficient de Guttman			,821

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	7,935	,014	5,034	14	,000	163,75000	32,53062	93,97876	233,52124
	Hypothèse de variances inégales			5,034	7,047	,001	163,75000	32,53062	86,93104	240,56896

Statistiques de fiabilité

Statistiques de fiabilité			
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,961
		Nombre d'éléments	23 ^a
	Partie 2	Valeur	,959
		Nombre d'éléments	22 ^b
	Nombre total d'éléments		45
Corrélation entre les sous-échelles			,901
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,948
	Longueur inégale		,948
Coefficient de Guttman			,940