جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية
تخصص: علم النفس التربوي

الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي

دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية تيزي وزو

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين:
- نوال بوتلنج
- خديجة عرموش

تحت اشراف الدكتورة:
رشيدة كريم

السنة الجامعية:2024/2023

شكر وتقدير

الحمد لله ربي العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

الحمد لله على إحسانه والشكر له على توفيقه وامتنانه والذي منّ عليه بفضله والشكر له على إتمام هذه المذكرة.

أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان البالغ إلى الدكتورة "**رشيدة كريم**" التي أشرفت على إنجاز هذه المذكرة، فقد ساندتنا وذللت كل الصعاب من طريقنا وما أولته من عناية ونصح وإرشاد وتقييم متواصل لهذا العمل فلها منا كل الود والامتنان وجزيل الشكر.

وكما نتوجه بكامل الشكر والعرفان إلى كل أساتذة **قسم علوم التربية بجامعة مولود معمري تيزي وزو.**

كما لا ننسى أن نتوجه بكامل الشكر والعرفان إلى كل من ساندنا في إنجاز هذا البحث من قريب أو من بعيد.

نوال، خديجة

إهداء

بداية الشكر لله سبحانه وتعالى الذي وهبني الحياة ووفقني في دربي والصلاة والسلام على نبينا محمد عليه الصلاة والسلام.

إلى من قدست العلم دائما، وإن حرمت منه... "أمي الغالية" أطال الله عمرها وبقائها وأعطى لها الصحة والعافية...

إلى قدوتي ومثلي الأعلى وسند البيت ورمز العطاء، إلى من علمني معنى الإرادة والثبات، "**أبي الغالي**"

إلى من بوجودهم أكتمل وأكون ...إلى من بوجودهم أكتسب الثقة والمحبة والتعاون...إلى إخوتي **محمد، صافية، ياسين، كاتية وياسمين...**

إلى أعز صديقاتي اللواتي قضيت معهم أحلى الأوقات... **رفيدا وياسمين...**

إلى كل من أعرفه من قريب أو من بعيد

نوال

إهداء

{وَأَخِرُ دَعْوَاهُمْ أَن الحَمْدُ لله رَبِي العَالَمِينْ}

بسم الله خالقي وميسر أموري وعصمت أمري لك الحمد والامتنان

لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون، لم يكن الحلم قريبا ولا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات لكنني فعلتها.

وبكل حب أهدي ثمرة نجاحي وتخرجي.

إلى ملاكي في الحياة قرة عيني وأعز ما أملك غاليتي وجنة قلبي التي سهرت وكانت معي في كل ظروفي وحالاتي وضغوطاتي، إلى المرأة التي صنعت مني فتاة طموحة وتعشق التحديات، إلي من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي قدوتي ومعلمتي وصديقة أيامي ...**أمي الغالية**.

إلى العزيز الذي حملت إسمه فخرا، يردد إسمي عاليا في عنان السماء، حاملا شرف لقبك وبكل إعتزاز أنا لهذا الرجل إبنة، إلي من كله الله بالهيبة والوقار يامن إفتقدته منذ الصغر ويرتعش قلبي لذكره، إلي من فارقني بجسده وروحه مازالت ترفرف في سماء حياتي، إلي روحك الطاهرة أرسل إشتياقي، رحمك الله وأسكنك فسيح جناته...**أبي الغالي**.

إلي أغلي ما أخذه القدر مني إلى سعادتي التي رحلت إلى من هزني الحنين إليها تركت بداخلي أثرا لها إشتقت لأنغام ضحكتها ومرور يومي معها، **أختي الغالية ويزة** أسأل الله أن يجعل على ضفاف جناته لقيانا.

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد وعرفت معهم معني الحياة، وشممت فيهم رائحة أبي إخواني الغاليين **سمير، ناصر، إلياس**.

إلى تلك النجوم التي تنير طريقي إلى من رزقت بهم سندا وملاذي الأول والأخير إلي من شددت عضدي بهم فكانوا لي ينابيع أرتوي منها إلي خيرة أيامي وصفوتها أخواتي **ظاوية، نورة، كهينة**.

وأخيرا من قال أنا لها "نالها "وأنا لها إن أبت رغما عنها أتيت بها، ماكنت لأفعل دون توفيق الله، ها هو اليوم العظيم هذا اليوم الذي أجريت وسنوات دراستي الشاقة حالمة فيها حتى توالت بمنّه وكرمه لفرحة التمام، فالحمد لله الذي ما تيقنت به خيرا وأملا إلا وأغرقتني سرورا وفرحا ينسيني مشقتي.

خديجة

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الموسومة بـ "الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي" إلى الكشف عن إمكانية وجود علاقة ارتباطية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

تكونت عينة الدراسة من (169) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، من بعض الثانويات التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية.

لتحقيق أهداف الدراسة تم الاستعانة بأداتين، تمثلت الأولى في: مقياس الضغط النفسي لـ " طوبال فطيمة" (2016)، والذي تم تعديله بما يتوافق مع الدراسة الحالية وذلك بإعادة حساب الخصائص السيكومترية، والثانية تمثلت في: مقياس العنف في الوسط المدرسي لـ "محمد حمدي سياج منال" (2013)، والذي تم تعديله أيضا بما يتوافق مع الدراسة الحالية وذلك بإعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس. وتم الاستعانة بالمنهج الوصفي الارتباطي كونه الأنسب لتحليل ووصف النتائج.

وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الضغط النفسي لـ " طوبال فطيمة" (2016)، وأخرخاص بالعنف في الوسط المدرسي لـ "محمد حمدي سياج منال" (2013). ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات نجد: معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي، واختبار"ت" لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين التلاميذ فيما يخص الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي في ظل متغيرات [الشعبة الدراسية (علمي، أدبي) والجنس (ذكور، اناث)].

توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

ـ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).

ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).

ـ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

الكلمات المفتاحية: الضغط النفسي، العنف في الوسط المدرسي.

Abstract

This study, entitled "Psychological stress and its relationship to violence in the school environment among second-year secondary students", aimed to reveal the possibility of a correlation between psychological stress and violence in the school environment among second-year secondary students.

The study sample consisted of (169) second-year secondary students, from some secondary schools affiliated to the Directorate of Education of the province of Tizi-Ouzou, who were selected by random cluster method. To achieve the objectives of the study, two tools were used, the first was the psychological stress scale of "TOUBAL Fatima" (2016), which was modified in accordance with the current study by recalculating the psychometric characteristics of the scale, and the second was represented in the violence scale in the school environment by "Mohamed Hamdi SAIDJ Manel (2013)", which was also modified in accordance with the current study by recalculating the psychometric characteristics of the scale, and the correlational descriptive approach was used as the most appropriate for analysing and describing the results.

The study tools were the psychological stress scale of "TOUBAL Fatima" (2016), and another on violence in the school environment by "Mohamed Hamdi SAIDJ Manel" (2013), and among the statistical methods used in testing hypotheses, we find : Pearson Correlation Coefficient calculating the relationship between the variables of psychological pressure and violence in the school environment, and the test "T" for two independent samples to calculate the differences between students with regard to psychological pressure and violence in the school environment in light of the variables of the academic field (scientific, literary) and gender (males, females).

This study reached the following results:

There is a statistically significant correlation between psychological stress and violence in the school environment among second-year secondary students.

There are statistically significant differences in psychological stress among second-year secondary students who are exposed to the gender factor (males, females).

There were no statistically significant differences in psychological pressure among second-year secondary students exposed to the division factor (literary, scientific).

There are statistically significant differences in violence in the school environment among second-year secondary students who are exposed to the gender factor (males, females).

There were no statistically significant differences in violence in the school environment among second-year secondary students exposed to the division factor (literary, scientific).

Keywords: psychological stress, violence in the school environment

فهرس المحتويات

- شكر وتقدير
- إهداء
- ملخص الدراسة باللغة العربية
- ملخص الدراسة باللغة الأجنبية
- فهرس الجداول
- قائمة الملاحق
- المقدمة 1

القسم الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية.

1. إشكالية الدراسة..... 05
2. فرضيات الدراسة 10
3. أهداف الدراسة 10
4. أهمية الدراسة 11
5. تحديد المفاهيم الأساسية 11
6. الدراسات السابقة 13

الفصل الثاني: الضغط النفسي

تمهيد..... 21
1. لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الضغط النفسي 21
2. مفهوم الضغط النفسي 22
3. الضغط النفسي وبعض المفاهيم المرتبطة به..... 24
4. النظريات المفسرة للضغط النفسي..... 26
5. أنواع الضغوط النفسية..... 29
6. مصادر الضغط النفسي..... 31

7. أسباب الضغوط النفسية..... 32
8. مراحل حدوث الضغط النفسي..... 34
9. أعراض الضغط النفسي 35
10. الأثار المترتبة عن الضغط النفسي..... 38
11. أساليب مواجهة الضغط النفسي..... 40
خلاصة..... 44

الفصل الثالث: العنف في الوسط المدرسي

تمهيد..... 46

أولا: العنف

1. لمحة تاريخية عن العنف 46
2. مفهوم العنف..... 47
3. العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به..... 48
4. النظريات المفسرة للعنف..... 50
5. تصنيفات العنف..... 56
6. خصائص العنف 58

ثانيا: العنف المدرسي

1. مفهوم العنف المدرسي..... 59
2. أشكال العنف المدرسي..... 61
3. محددات العنف المدرسي..... 62
4. أثار العنف المدرسي..... 65
5. الوقاية والعلاج من العنف المدرسي.....66
خلاصة 68

القسم الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

تمهيد..... 71

1. الدراسة الاستطلاعية 71
2. منهج البحث ومرجعياته الإبستمولوجية..... 77
3. حدود البحث 78
4. عينة البحث..... 78
5. أدوات جمع البيانات 80
6. الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات..... 83

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد..... 86
1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى..... 86
2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....88
3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....89
4. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....91
5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....92
- الاستنتاج العام..... 93
- خاتمة الدراسة..... 96
- الاقتراحات 97
قائمة المراجع.....100
الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين الفرق بين الضغط والاحتراق النفسي.	24
02	جدول يبين أعراض الضغط النفسي.	37
03	جدول يبين صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغط النفسي.	73
04	جدول يبين حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الضغط النفسي.	74
05	جدول يبين حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الضغط النفسي.	75
06	جدول يبين صدق الاتساق الداخلي لمقياس العنف في الوسط المدرسي.	75
07	جدول يبين حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس العنف في الوسط المدرسي.	77
08	جدول يبين حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس العنف في الوسط المدرسي.	77
09	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية والشعب الدراسية.	79
10	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس (ذكور، إناث).	80
11	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الشعبة (أدبي، علمي).	80
12	جدول يبين نتائج اختبار بيرسن (Pearson) الخاص بـ "علاقة الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي".	86
13	جدول يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الضغط النفسي.	88
14	جدول يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (أدبي، علمي) في مستوى الضغط النفسي.	89
15	جدول يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى العنف في الوسط المدرسي.	91
16	جدول يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (أدبي، علمي) في مستوي العنف في الوسط المدرسي.	92

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	شكل يوضح حدوث الضغوط النفسية طبقا لنظرية هانز سيلي	26

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	مقياس الضغط النفسي، الذي تمت به الدراسة الاستطلاعية.
02	مقياس العنف في الوسط المدرسي، الذي تمت به الدراسة الاستطلاعية.
03	مقياس الضغط النفسي، الذي تمت به الدراسة الأساسية.
04	مقياس العنف في الوسط المدرسي، الذي تمت به الدراسة الأساسية.
05	نتائج SPSS للدراسة الأساسية.

مقدمة:

يتعرض الإنسان المعاصر في حياته للعديد من المواقف الصعبة والأحداث والتغيرات التي تقابله وتأثر على حياته اليومية، وكل هذه الأحداث والتغيرات ساهمت بشكل كبير في نشوء ما يسمى بالضغوط النفسية، وعلى الرغم من اختلاف نظرة الباحثين حول طبيعة الضغط النفسي ومصادره وأسبابه، إلا أن هناك إجماعا على أن الضغط النفسي أصبح واسع الانتشار بين الأفراد من جميع فئات المجتمع.

تعد فئة التلاميذ بصفة عامة من أكثر الفئات في المجتمع التي تعاني من الضغط النفسي، ونخص بذلك فئة تلاميذ السنة الثانية ثانوي الذين يمثلون عينة بحثنا هذا، كونهم يعيشون فترة المراهقة التي تعد فترة حرجة في حياة الفرد، خاصة في وقتنا الحالي الذي يعرف تغيرات وتطورات تكنولوجية هائلة، والتي جعلت التلميذ يعيش أحداثا ومواقف تجعله يشعر كأنه بالون منفوخ يكاد ينفجر، بسبب محاولته التوفيق بين حياته العادية كتلميذ يجتهد لمزاولة دراسته الثانوية، وبين ما يعيشه في العالم الافتراضي في هاتفه أين يقضي معظم وقته فيها بحيث لا تزيغ عينه عن تلك المواقع وبالأخص مواقع التواصل الاجتماعي، وهذا ما يجعل التلميذ يتأرجح بين عالمين الواقعي والافتراضي الذي يهدر كل وقته فيه، وعند شعوره بضيق الوقت المتبقي مثلا على الامتحانات تجده يعيش حالة نفسية صعبة وهي ما تسمى بالضغط النفسي بسبب اكتظاظ المواد الواجب عليه مراجعتها وكثرة الدروس.

يعد الضغط النفسي حالة من التوتر الشديد الذي يحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق عنده من اختلال في التوازن واضطراب في السلوك، وتكون حاجزا بينهم وبين إشباع حاجياته البيولوجية والنفسية، وتختلف حدة الضغط النفسي وشدته وطبيعته من شخص لأخر ومن بيئة لأخرى وفقا للمواقف الضاغطة التي يواجهها الفرد.

قد وجد التلاميذ في فضاء المؤسسات التعليمية الإطار الملائم للتعبير عن رفضهم للواقع الذي يعيشونه واستنكارهم للضغوطات التي تسلطها عليهم بعض أساليب الحياة الاجتماعية، ولذلك برزت ظاهرة العنف المدرسي التي ازدادت وتيرتها في الأونة الأخيرة بشكل يثير الدهشة في المجتمع المدرسي، ويظهر العنف في الوسط المدرسي من خلال بعض الأنماط السلوكية المختلفة سواء من الأقران أو من المدرسين أو التعدي على ممتلكات المدرسة، ويترتب عن العنف الكثير من الأضرار والآثار السيئة والسلبية في المدارس، ولا تقتصر هذه الآثار على الضرر الجسمي والنفسي للتلاميذ فقط بل تقف كعائق أمام جهود الأساتذة لتحقيق أهداف العملية التعليمية– التعلمية.

من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لإلقاء وتسليط الضوء على طبيعة العلاقة بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي، حيث فضلنا في سبيل إنجازنا لهذه الدراسة إتباع الخطة المنهجية التالية:

لقد قسمنا هذه الدراسة إلى خمسة فصول:

– **الفصل الأول:** تم تخصيصه للإطار العام للإشكالية والذي يتناول إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، فرضياتها وأهدافها وأهميتها، تحديد المفاهيم النظرية والإجرائية، إضافة إلى الدراسات السابقة.

– **الفصل الثاني:** يتمحور حول متغير الضغط النفسي الذي يتضمن ما يلي: لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الضغط النفسي، مفهومه، المفاهيم المرتبطة به، النظريات المفسرة له، مصادره، أسبابه، مراحل حدوثه، أعراضه، الآثار المترتبة له وأساليب مواجهته.

– **الفصل الثالث:** يتضمن متغير العنف في الوسط المدرسي الذي تم تجزئته إلى قسمين القسم الأول يتناول متغير العنف بصفة عامة والذي تضمن على: لمحة تاريخية حول العنف، مفهومه، المفاهيم المرتبطة به، النظريات المفسرة له، العوامل المساهمة في ظهوره، تصنيفاته، وخصائصه. والقسم الثاني تناول العنف في الوسط المدرسي: الذي يتضمن بدوره على: مفهوم العنف المدرسي، أشكال العنف المدرسي، أسبابه، محدداته، آثاره، الوقاية والعلاج من العنف المدرسي.

– **الفصل الرابع:** تطرقنا فيه لمنهجية البحث، جاءت فيه العناصر التالية: الدراسة الاستطلاعية، منهج البحث ومرجعياته الإبستمولوجية، حدود البحث، عينة البحث، أدوات جمع البيانات، الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختيار الفرضيات.

– **الفصل الخامس:** عرضنا فيه: نتائج اختيار الفرضيات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها في إطار أدبيات والدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع، وختمنا الفصل باستنتاج عام، وخاتمة وجملة من الاقتراحات.

القسم الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية.

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- تحديد المفاهيم الأساسية.

6- الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل

1- إشكالية الدراسة.

يعد موضوع الضغط النفسي من أهم المواضيع التي يعالجها علم النفس العام، والذي نشاهد انتشاره في المجتمع خاصة في الوقت الراهن، ونجد من جهة أخرى نجد الضغط النفسي الذي يعيشه التلميذ، وهو ما يسمى بالضغط النفسي المدرسي، الذي يتشكل عند التلميذ من خلال ما يواجهه من مواقف وأحداث داخل مدرسته، ويعد هذا الأخير من أهم المواضيع التي يهتم بها علم النفس المدرسي وعلم النفس التربوي، وللضغط النفسي علاقة مع عدة متغيرات كالدافعية للإنجاز، قلق الامتحان، قلق المستقبل، وتقدير الذات والأداء الأكاديمي، ونحن في دراستنا هذه ارتأينا دراسة الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي.

يواجه الفرد الكثير من المواقف والأحداث التي تعترض مساره وتهدد مستقبله وتعترض توازنه النفسي مما يؤدى إلى اضطراب وتوتر وقلق يعيقه على أداء مهامه وهذه المواقف تشكل ما يعرف بالضغوط النفسية التي أصبحت من أهم المواضيع الحديثة في عصر العولمة والثورة التكنولوجيا والانترنت، حيث تغيرت شروط الحياة بشكل كبير. وتأتي هذه الضغوط كرد فعل على التحولات السريعة في العالم، وقد أثرت بشكل واضح على الأفراد والمجتمعات، فالجميع بغض النظر عن مكانتهم الاجتماعية أو عمرهم، يواجهونها بطرق مختلفة، فيعانى العامل، الطبيب، المعلم، وحتى التلميذ من درجات متفاوتة من الضغوط (لبكيرى،2021).

وعلى هذا الأساس تشكل الضغوط التي يتعرض لها الفرد ظاهرة جديرة بالاهتمام لما لها من خطورة وتأثير نفسي على حياته في مختلف المراحل وفي شتى الميادين.

وتشير الإحصائيات العالمية أن 80% من الأمراض الحديثة سببها الضغوط النفسية، وأن 50% من مشكلات المرضى المراجعين للأطباء والمستشفيات ناتجة عن الضغوط النفسية، وأن 25% من أفراد المجتمع يعانون شكلا من أشكال الضغط النفسي. (زايدي،2011، ص.01)

حسب (Lazarus & Folkman,1984) و (Endler & Parker,1990) ينشأ الضغط النفسي في التفاعل الحاصل بين الفرد والبيئة أين يقيّم فيها الفرد الموقف بأنه يفوق إمكاناته ومصادره، وقد تَعرَض وجوده للخطر. (بومجان،2016، ص.44)

يرى الزهراني (2018) أن: "الضغوط النفسية مفهوم يشير إلى درجة استجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية وهذه المتغيرات ربما تكون مؤلمة تُحدث بعض الآثار السيئة نفسيا

وفسيولوجيا" (ص.299). كما أظهرت أيضا نتائج دراسة (Kosaka,1996) أن الاستجابة للضغوط النفسية تؤدي بالفرد إلى فقدان الثقة وصعوبة التفكير بطريقة إيجابية.

إن استمرار تعرض الشخص للضغوط سواء كانت من بيئته الداخلية أم الخارجية مع فشل هذا الشخص في التعامل معها ستسبب له التعب والإجهاد العصبي. (الهلالي،2013، ص. 3)

يشير الباحث صلاح (مكاري، 2001) على حد ما جاء عند إبراهيم (2014) إلى أن: "الضغط النفسي هو مجموعة من المثيرات الداخلية والخارجية التي تتسم بالديمومة ولا تقل شدتها مع مرور الوقت، وتؤدي إلى الشعور بالتوتر، ويفقد الفرد خلالها قدرته على التوازن، ويحاول البحث عن ردود أفعال من شأنها الإقلال من الشعور بهذه التوترات لإعادة توازنه إلى ما كان عليه". (ص.149)

يرى العاسمي (2011) أن الضغط النفسي عبارة عن حالة نفسية تنتاب الفرد نتيجة لتعرضه لمواقف ضاغطة (داخلية أو خارجية) تهدد توازنه النفسي والشخصي، وما ينجم عن ذلك من آثار سلبية على المستوى الانفعالي والاجتماعي والجسمي التي تعيق توافقه السليم في مواقف الحياة المختلفة. (مشري،2016، ص.04)

حسب ما هو وارد لدى المختصون في هذا المجال من أمثال "هانز سيليّ أن العناصر الأساسية التي تشكل أي موقف ضاغط تنحصر في مصادر الموقف الضاغط واستجابة الفرد من هذا الموقف، ومن دون هذين العاملين مجتمعين لا يكون هناك مواقف ضاغطة، حيث أن مصادر الضغوط بمفردها لا تشكل ضغوطا.(أبو ندى،2015) فسواء كانت مصادر الضغوط النفسية داخلية المنشأ أو خارجية المنشأ فإنها تعد مثيرات لابد أن يستجيب لها الإنسان استجابات مختلفة تبعا لخصائصه من جهة و طبيعة تلك الضغوط و شدتها من جهة أخرى.(النوايسة،2013، ص.25) وبالإضافة إلى ما يمر به الفرد من ضغوط نفسية تفرضها طبيعة المرحلة العمرية فإن ما يتعرض له التلميذ دراسيا في مرحلة الثانوية من الأمور التي تمثل مصدرا ضاغطا لديه، كما أشار إلى ذلك (حسين فايد، 2005) حيث قال: "إن المراهق في مرحلة الثانوي يكون أكثر توترا وعرضة للاضطرابات النفسية والاجتماعية وخاصة قرب ميعاد الامتحان".(عبد الله السيد،2021، ص.225)

تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية هامة تساهم بدرجة كبيرة في تنشئة المراهق حيث تعد البيئة الصناعية التي خلفها التطور الاجتماعي والتي تعمل على تهيئته لكي يصبح بعد ذلك مستعدا للحياة الاجتماعية ومن

هنا يظهر الدور الأساسي الذي تلعبه في التكوين العقلي والاجتماعي ومدى مساهمتها في إحداث التوافق لديه مما يحقق له المشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية، غير أنها تشكل المصدر الأول للضغوط النفسية. (بن عباد، عيسو،2021، ص.2)

تشير **فونتانا** إلى أن الضغوط النفسية للتلاميذ في المجال المدرسي تمثل أهم التحديات والمشكلات لدى العاملين في المجال التربوي والنفسي، لما لها من أثار سلبية تهدد كيان التلاميذ حينما تزداد عن مستوى القدرة لتحملها وخاصة في مجال انجازاتهم، الأمر الذي ينجم عنه تأثيرات ضارة على الذات والمجتمع. (الطيبي، وصخري،2022، ص.939)

ونظرا لأن مرحلة الثانوية هي مرحلة انتقالية يعيش فيها التلميذ عبر المراحل الدراسية المختلفة تغيرات عديدة على الصعيد النفسي والجسدي نتيجة لارتباطها بمرحلة المراهقة التي يعتبرها المختصون مرحلة التغيرات الجسمية المعرفية الاجتماعية، الانفعالية والأكاديمية التي ترافق المرحلة الدراسية لأخرى. ومن ناحية أخرى أكد (hampetmeier and kummel) (2008) أن فترة (11–19) سنة تزداد فيها مستويات الضغط بشكل ملحوظ، كونها المرحلة العمرية الحساسة في حياة الفرد التي تتخللها جملة من التغيرات الفسيولوجية، النفسية، والمعرفية. (خنشول، مطاري،2020، ص. 143) فقد أشار (Arnett,1999) أنها مرحلة تتسم بالنضج الفيزيولوجي للدماغ والجسم مما يؤدي إلى تغيرات نفسية وبدنية سريعة، فقد أثبت علميا أن التغيرات الهرمونية في هذه المرحلة تؤدي إلى شدة التفاعلات المزاجية التي تظهر عل شكل غضب وإثارة وحدة طبع عند التلاميذ الذكور وغضب واكتئاب عند الإناث منهم وهذا يؤشر إلى الاختلافات والفروق الفردية بينهم بحسب الجنس في القدرة على تحمل الضغوط النفسية. (بن خليفة،2018، ص.144)

هذا وقد برهنت بعض الدراسات على أن الضغوط النفسية المدركة لدى التلاميذ تنشأ من التغيرات السريعة التي عرفتها المنظومة التربوية، والتي تشمل المقررات الدراسية الكثيرة، ونظام الامتحانات والتقويم التربوي الجديد، وطبيعة العلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض من جهة، وبين معلميهم والإداريين من جهة أخرى، وزيادة المسؤوليات الملقاة على عائق التلاميذ سواءً داخل المدرسة أم خارجها.(عبدي،2011،ص.29) وهذا ما أشارت إليه دراسة جيمس وهيتفي James and Hatife(1999) أن من أهم العوامل التي تسبب الضغط النفسي في المجال الأكاديمي هي ضغط الوالدين والأقران والمدرسة، والخوف من الفشل في الدراسة، وفي ضوء ذلك أكدت الدراسة أهمية مصادر الضغط النفسي التي تنشأ عن

مصادر خارج نطاق المدرسة مثل الأسرة والأقران والتي تحدث أثرا ضاغطا في المجال الأكاديمي(الباوي، د. س، ص. 321).

فالتلاميذ المعرضون للتهديد والضغوط النفسية العالية يكونون من أكثر الأشخاص صعوبة في الإصغاء للآخرين، ويميلون للعنف، وكذلك نجدهم أكثر ميلا للعدوانية (النوايسة، 2013).

إن كثرة الضغوطات تعبر عن التوتر والاضطراب وحالة اللاتوازن من شأنها تولد ردود أفعال نفسية وسلوكية التي تكون سببا من أسباب انتشار ظاهرة خطيرة تجتاح المدارس والتي تؤثر سلبا على المسار التعليمي وهي ظاهرة العنف في المدارس. وعلى هذا الأساس يعتبر العنف المدرسي من الظواهر المرعبة التي انتشرت انتشارا واسعا وهذا راجع لعدة أسباب من بينها الضغوطات النفسية التي تؤدي بالتلاميذ للقيام بهذا العنف فهناك من التلاميذ من يستطيع تجاوز هذه الضغوطات عن طريق مواجهتها فتتحول إلى جملة من الممارسات العنيفة داخل المحيط المدرسي. حيث عرفته (تبداني خديجة وآخرون، 2004) على أنه السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته، سواء ضد زملائه أو أساتذته أو ضد الممتلكات المدرسية والقائمين عليها وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي. (بوطورة،2017، ص.126)

ويمثل العنف في الوسط المدرسي ظاهرة من ظواهر العنف الملاحظ في المجتمع، وهي في نظر العديد من الباحثين ظاهرة مرتبطة بعدة عوامل، كما يرى (الصغير،1998) أن ظاهرة العنف الطلابي في المدارس الثانوية ظاهرة معقدة لا يمكن إرجاعها إلى عامل واحد، فهناك مجموعة من العوامل تشترك في حدوثها داخل المجتمع المدرسي، منها الذاتي المرتبط بالجوانب الشخصية للطلاب، ومنها البيئي المرتبط بالمجتمع المحيط بالطلاب سواء داخل المدرسة أو خارجها. (طيايبة، طه،2020، ص.575)

والعنف في المدارس يعد من أخطر أشكال العنف التي تعاني منها مؤسسات التعليم حول العالم، حيث شهدت هذه المؤسسات ولا زالت تشهد تطورا في حجم وتعقيد أشكال العنف ومن حيث الأساليب المستخدمة لتنفيذها، ورغم الجهود المبذولة والأموال الطائلة التي تنفق سواء في البلدان المتقدمة أو المتخلفة لم تسلم من هذه الظاهرة(دباب،2015).

فعلى الصعيد العالمي تتصدر الولايات المتحدة الأمريكية قائمة الدول التي ينتشر فيها العنف المدرسي، فحوادث القتل تحدث يوميا في المدارس، وأصبح من الخطورة الذهاب إلى المدرسة، وفي دراسة أجراها المركز الوطني الأمريكي لإحصائيات التعليم ما بين عام 1996-1997 حول العنف والانضباط

السلوكي في المدارس الحكومية تبين أن أبرز مشكلات الانضباط التي يعاني منها مديرو المدارس هي العراك البدني والشجار بين التلاميذ وإهانة المعلمين لفظيا وبدنيا(شهري،2009).

الشيء نفسه يحدث في بلجيكا، ففي سنة 1992 أصدرت إحصائية تبين أن نسبة 27.02% من التلاميذ يقومون بأعمال العصابات وأن نسبة 38% من هؤلاء التلاميذ قاموا ولو مرة واحدة على الأقل بأعمال إجرامية أثناء فترة الدراسة، أما على الصعيد العربي فقد بينت إحصائية في الأردن أن العنف في المؤسسة التربوية ظاهرة مستفحلة، حيث أن ما يقارب 98% أقروا وجود أنواع عديدة من العنف في لمدارسهم. (باشا،2016، ص.293)

توصلت دراسة العمارين (2019) إلى أن أهم الأسباب المؤدية للعنف المدرسي لدى الطلاب تتمثل في الخلافات الأسرية كما تمثل في غياب العقوبات المدرسية، وغياب الإرشاد المدرسي.

أما في الجزائر فإن مشكلة العنف قد انتشرت في مؤسساتها التربوية بشكل مدهش فلا يكاد يمر يوم دون أن نسمع عن ظاهرة أو سلوك عنيف (جوهاري،2019). وهذا ما أكدته دراسة قامت بها مفتشية أكاديمية الجزائر حول الظاهرة في المدارس الثانوية في منطقة بن عكنون وسيدي محمد حيث أظهرت نتائجها في منطقة بن عكنون وجود ظاهرة العنف بنسبة 89.78% لدى تلاميذ الذكور و92.57% لدى التلميذات (عجرود،2007، ص.26). وفي دراسة توصلت إليها حداد(2018) إلى أن أبرز العوامل المؤدية إلى العنف المدرسي تتمثل في أساليب التنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى وسائل الإعلام وما تحمله من مضامين مشجعة على ممارسة العنف، إلى جانب تأثير المخدرات، وكذلك العوامل الفيزيولوجية لبعض المتمدرسين.

جاءت هذه الدراسة في ظل الأدبيات الخاصة، لتبحث في موضوع الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وفي ضل المتغيرات التالية: الجنس (ذكور، اناث)، الشعبة (أدبي، علمي) لدى هؤلاء التلاميذ، وللقيام بمجريات البحث في جانبه الامبريقي تم طرح التساؤلات والفرضيات التي تليها:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي)؟

2-فرضيات الدراسة:

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

3-أهداف الدراسة:

نهدف من وراء بحثنا هذا إلى:

– التحقق من مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

– الوصول إلى معرفة وجود فروق في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب متغير الجنس (ذكور، اناث).

– الوصول إلى معرفة وجود فروق في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب متغير الشعبة (أدبي، علمي).

- الوصول إلى معرفة وجود فروق في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب متغير الجنس (ذكور، إناث).

- الوصول إلى معرفة وجود فروق في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي حسب متغير الشعبة (أدبي، علمي).

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية بحثنا هذا في البحث عن مفهومين بارزين في علوم التربية أولهما الضغط النفسي والثاني العنف في الوسط المدرسي، بهدف الكشف عن العلاقة الموجودة بين هذين المتغيرين لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

كما تكمن أهمية الدراسة في كونها تتعامل مع عينة من التلاميذ المتمدرسين في الطور الثانوي خصوصا السنة الثانية ثانوي التي تقابل أهم وأحرج مرحلة عمرية في حياة التلميذ، فهي تغطي مرحلة المراهقة فيها تبدأ الأزمات التي تعرقل الفرد.

إلى جانب ذلك تكمن أهميتها في مساعدة المختصين في مجال التربية والتعليم على مراعاة المساندة الاجتماعية، لتحقيق التقليل من ظاهرة العنف في المدارس وهذا من شأنه أن يصنع جيلا واعيا يمتلك قدرات عالية تساهم في بناء المجتمع.

5-المفاهيم الأساسية:

5-1-الضغط:

مفهوم الضغط لغة:

إن الأصل اللغوي للفظ (Stress) أنه حالة من الطحن أو الكبس أو العصر. فقد جاء هذا المعنى في "معجم الوجيز" (1996) كلمة ضغط بهذه المعاني المتعددة: ضغط، ضغطاً: عصر وزحمة، والتي تشير إلى معنى الاختناق والشعور بالضيق والظلم. (مزلوق، 2013، ص 46)

مفهوم الضغط النفسي اصطلاحا:

حالة من الشعور بالضيق وعدم الارتياح يشترك في تكوينها عوامل عدة نفسية واجتماعية وبيولوجية متضافرة كتزايد إفراز الأدرينالين، والشعور بالإحباط أمام موقف حرج لا مخرج منه، أو نقص التفهم من قبل الأهل والأصدقاء أو المعلمين. (السيد، 2008، ص. 21)

أما جوردان (1993) Gorden فقد عرفه على أنه " الاستجابات النفسية والانفعالية والفسيولوجية للجسم اتجاه أي مطلب يتم إدراكه على انه تهديد لرفاهية وسعادة الفرد، وهذه التغيرات تقوم بإعداد وتأهيل الفرد للتوافق مع الضغوط. (شويخي، 2019، ص. 24)

التعريف الإجرائي للضغط النفسي:

حالة نفسية يعاني منها الفرد نتيجة تعرضه للعديد من الصعوبات والأحداث والمواقف التي تعرقل تحقيق أهدافه في الحياة، مما يؤثر سلباً على استقراره النفسي والاجتماعي والجسدي. هذا يؤدي إلى اختلال في توازن الفرد الداخلي والخارجي، مما يجعله غير قادر على التكيف أو مواجهة هذه الضغوط بشكل إيجابي. وتعرف بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة من استجابتهم على استبانة الضغوط النفسية المستخدمة في الدراسة.

5-2-العنف:

مفهوم العنف لغة:

جذرها الثلاثي (عَنُفَ) فيقال عنُفَ به: وعليه-عنفاً، وعنافةُ أي أخذه بشدة وقسوة لامه وغيّره. فهو عنيفُ. (القرالة، 2015، ص. 9)

العنف المدرسي اصطلاحا:

يعرفه "العريني" العنف المدرسي بكونه " كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك، أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، ويتمثل في الاعتداء بالضرب أو السب أو إتلاف الممتلكات العامة أو الخاصة، ويكون هدف الفعل هو تحقيق مصلحة. (عبدي،2011، ص. 37)

عرفه **أحمد زكي بدوي** بأنه: " كل فعل موجه لإلحاق ضرر بشخص أو تحطيمه سواء كان ذلك في جسده أو معنوياته أو ممتلكاته الذي يحدث في الوسط المدرسي من طرف التلاميذ. (دغنوج، 2012، ص. 12)

التعريف الإجرائي للعنف المدرسي:

هي مجموعة من السلوكيات التي تتضمن إساءة نفسية أو جسدية أو تخريب الممتلكات، يمارسها التلميذ اتجاه زملائه أو الإدارة المدرسية، تعبيرا عن استيائه أو رفضه للمواقف والظروف التي يعيشها في البيئة المدرسية. وتعرف بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ من استجابتهم على استبانة العنف في الوسط المدرسي المستخدمة في الدراسة.

6-الدراسات السابقة:

ترجع أهمية عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي دليل يساعد في التعرف على الموضوع محل البحث والدراسة، وإلقاء نظرة حول أدبيات الموضوع، كما تساعد هذه العملية على رسم الخطوط العريضة للدراسة، وتساعد في المنع في الوقوع في مشكلة تناول موضوع تم تناوله من طرف باحثين آخرين، وتعد من بين أهم المصادر التي يمكن الاستعانة بها في مناقشة نتائج هذه الدراسة. وبناء على هذا سوف يتم عرض بعض الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها، وذلك حسب ترتيبها الزمنى من الأقدم إلى الأحدث، والتي اهتمت بموضوع البحث وبمتغيرات متنوعة.

6-1 -دراسات تناولت موضوع الضغط النفسي:

-**دراسة العمري (2012):** جاءت تحت عنوان:" الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث". هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية، والتحقق من وجود علاقة بين الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد-الدرجة الكلية) وكل من الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد-الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعاد-الدرجة الكلية)، التحقق من وجود فروق في كل من الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية تبعا للصف الدراسي، وإلى التحقق من وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية المدرسية في كل من الإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية. اعتمدت الباحثة على عينة قدرها (428) طالبا من المدارس الثانوية بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الليث. اعتمد أداة مقياس الضغوط النفسية المدرسية من إعداد الباحث (2011). توصلت نتائج الدراسة إلى:

- بلوغ مستوى كل من الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية درجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام لكلا من الضغوط النفسية المدرسية (120.89)، والانجاز الأكاديمي (92.01)، والصحة النفسية(60.01).

- وجود علاقة ارتباطية سالبة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى (0.05و 0.01) بين درجات الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد-الدرجة الكلية) والإنجاز الأكاديمي (الأبعاد-الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث.

– توجد علاقة ارتباطية سالبة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى (0.05 و 0.01) بين درجات الضغوط النفسية المدرسية (الأبعاد–الدرجة الكلية) والصحة النفسية (الأبعاد–الدرجة الكلية) لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الضغوط النفسية المدرسية والإنجاز الأكاديمي بين أفراد عينة الدراسة ترجع لمتغير الصف الدراسي.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية ومتوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الإنجاز الأكاديمي لصالح منخفضي الضغوط النفسية المدرسية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات مرتفعي الضغوط النفسية المدرسية ومتوسطات درجات منخفضي الضغوط النفسية المدرسية في الصحة النفسية لصالح منخفضي الضغوط النفسية المدرسية.

–**دراسة ملاك (2018):** المعنونة بـ: "الضغط النفسي وقلق الامتحان وعلاقة كل منهما بظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين كل من الضغط النفسي وقلق الامتحان بالسلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، والتعرف على الفروق في الضغط النفسي وقلق الامتحان والسلوك العدواني بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الثالثة المنتظمين ببعض ثانويات ولاية تيزي وزو. اعتمدت الباحثة على عينة قدرها (400) فرد بواقع (152) من الذكور و (248) من الإناث. توصلت نتائج الدراسة إلى:

– وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين درجات الضغط النفسي ودرجات السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

– وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في الضغط النفسي لصالح الإناث.

–**دراسة لبكيري (2021):** جاءت تحت عنوان " الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدَّافع للإنجاز والتَّوافق النَّفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالورياّ . هدفت الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين الضغوط النفسية المدرسية والدَّافع للإنجاز والتَّوافق النَّفسي ومعرفة مستوياتها، والكشف عن الفروق في الضغوط النفسية المدرسية والدافع للإنجاز والتوافق النفسي بين الجنسين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا بولاية سطيف. اعتمد الباحث على عينة قدرها (654) تلميذا

وتلميذة بواقع (229) من الذكور و (425) من الإناث. وقد تم تطبيق استبيان الضغوط النفسية المدرسية من إعداد الطالب. وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

– وجود ضغوط نفسية مدرسية بدرجة متوسطة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا.

– وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين درجات الضغوط النفسية المدرسية ودرجات الدافع للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا.

– وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين درجات الضُّغوط النفسية المدرسية ودرجات التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا.

– وجود فروق دالة إحصائيا في الضغوط النفسية المدرسية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا لصالح الإناث.

–**دراسة عدنان محمود(2021):** جاءت تحت عنوان "تأثير برنامج لدرس التربية على تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية وإزالة الضغط النفسي لدى الطالبات المراهقات". هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج لدرس التربية الرياضية وأثره على تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية وإزالة الضغط النفسي لدى الطالبات المراهقات ومعرفة تأثير البرنامج على بعض مكونات اللياقة البدنية للطالبات المراهقات. اعتمدت الباحثة على عينة قدرها 57 طالبة. وتم الاعتماد فيها على المقياس السلوكي (الضغط النفسي). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج لدرس التربية الرياضية له دور في تقليل وتخفيض الضغط النفسي لدى الطالبات وله دور أهمية في رفع الكفاءة البدنية للقوة والمرونة والسرعة.

–**دراسة محمود (2022):** المعنونة بـ: "الضغط النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الطلبة النازحين أنموذجا)". هدفت هذه والدراسة إلى معرفة الضغط النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، كما يستهدف التعرف إن كانت هناك فروق دالة إحصائيا للمتغيرين بين الطلبة من (ذكور–إناث)، ومدى العلاقة بين الضغط النفسي والعزلة الاجتماعية لدى هؤلاء الطلبة. اعتمدت الباحثة على عينة قدرها (100) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة بواقع (50) طالباً و(50) طالبة من الطلبة النازحين في مديرية تربية الكرخ الأولى. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الضغط النفسي مرتفع لدى طلبة المرحلة المتوسطة (النازحين)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط النفسي بين طلبة المرحلة المتوسطة (النازحين) وفق متغير الجنس (الذكور–الاناث). وجود علاقة بين الضغط النفسي والعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة (النازحين).

-دراسة رومانو(Romano,1984): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية التي يستخدمها المرشدون للتعامل مع الضغوط النفسية لدى طلاب مراكز الإرشاد في الجامعات أخذت عينة الطلاب الذين يتعامل معهم المرشدون حيث بلغت (102) طالباً.

وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الاستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون للتعامل مع ضغوطاتهم النفسية وضغوط طلابهم هي كالتالي:

- التدرب على الاسترخاء العضلي العميق.
- التنفس العميق.
- التدرب على تأكيد الذات وخفض السلوكيات المعرفية التي تِدي إلى الضغط النفسي. (محمد الشاعر،2003، ص.24-25)

5-2 -دراسات تناولت موضوع العنف في الوسط المدرسي:

دراسة بن دريدي(2004): المعنونة بـ:"العنف في المدرسة الثانوية في الجزائر دراسة التماثلات و العوامل بثانويتي مداوروش-01- المشروحة بسوق أهراس" :هدفت هذه الدراسة إلى تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية وأهم العوامل السوسيولوجية المؤدية إلى العنف لدى التلاميذ، وكذا دراسة تماثلات التلاميذ للعنف المدرسي بمدينة سوق أهراس، تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وعلى العينة العشوائية المنتظمة، حيث وبلغ حجم العينة 180 تلميذ بثانويتين بولاية سوق أهراس، وتم اختيارها من ثلاث مستويات دراسية. أسفرت نتائج هذه الدراسة على أن المقاربة الدوركايمية تمثل إطارا سوسيولوجيا مناسبا لتفسير هذه الظاهرة في الجزائر، وتم التوصل إلى أنه من أهم العوامل المترتبة عن العنف المدرسي نجد: العوامل الاجتماعية، العوامل العقلية، العوامل الجنسية، العوامل الاقتصادية.

-دراسة خالدي (2007): جاءت تحت عنوان: "العنف المدرسي ومحدداته، كما يدركه المدرسون والتلاميذ-دراسة ميدانية بثانويات مدينة الجلفة-". هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الاختلاف الموجود بين إدراك المدرسين والتلاميذ للعنف المدرسي في ثانويات مدينة الجلفة(تكراراته، أشكاله، أماكنه، علاقات العنف بالجنس...الخ)،وكذا كيفية إدراك السلوكيات المشوشة التي تقع في الأقسام من طرف التلاميذ (عنيفة، غير عنيفة)، ومحاولة الكشف عن الأسباب وطرق التصدي للظاهرة وفق إدراك المدرسين من جهة، والتلاميذ من جهة أخرى، تم توزيع أدوات البحث (استبيان موجه للمدرسين وآخر للتلاميذ) على مدرس 3 ثانويات بمدينة الجلفة و100 تلميذ وتلميذة من هذه المؤسسات، وأوضحت نتائج الدراسة تفشي سلوكيات ترتكب من طرف التلاميذ تصنف بسوء الآداب ضد المدرسين (حسب إدراكهم) وسلوكيات من نوع العنف النفسي

(تحقير ،تجريح، تهديد...الخ) ضد التلاميذ (وفق إدراكهم)، وهذا مرات عديدة وفي أوقات مختلفة كما بينت النتائج أيضا أن هناك فروق بين إدراك المدرسين والتلاميذ على جميع الأبعاد المتضمنة لقائمة السلوكيات المشوشة التي تقع في الأقسام من طرف التلاميذ عدا العنف المادي.

دراسة البحاري والجميلي (2009): تحت عنوان: العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين، حيث تكونت عينة البحث من 100 مرشد ومرشدة تربويين في محافظة نيوي، ولغرض تحقيق أهداف البحث، أعد الباحثان استبيان لقياس العنف المدرسي والمكون من 35 فقرة، وأظهرت النتائج بوجود العنف بين الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين.

دراسة دباب(2015): الموسومة بـ: "دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر–دراسة ميدانية بثانويات مدينة بسكرة–". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى مساهمة الأستاذ في مواجهة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ وكذا مساهمة مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ، وكذا التعرف على مدى مساهمة مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ، بالإضافة إلى محاولة معرفة مدى مساهمة البرامج والأنشطة المدرسية في مواجهة السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ، وتهدف أيضا إلى التعرف على مدى مساهمة التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في الحد من هذه السلوكيات. اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الذي يمكن من دراسة الظاهرة محل الدراسة باستخدام استمارة بحث وجهت للتلاميذ مع تدعيمها ببعض المقابلات وجهت لبعض الأساتذة مساعدي التربية، أما عينة الدراسة فتكونت من 300 تلميذ ومن تلاميذ الثانوية بمدينة بسكرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المؤسسات التربوية لها دور في مواجهة العنف المدرسي من خلال قيام كل فاعل تربوي بدوره الفعال والمنوط على أكمل وجه وذلك من خلال مساهمة الأستاذ في معالجة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ وكذا سعي مستشار التوجيه في التحقيق من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ من خلال تركيزه على عمليتي النصح والإرشاد، وأيضا مساهمة البرامج والأنشطة المدرسية، الأنشطة الثقافية، الرياضية، المسابقات الفكرية، الرحلات المدرسية وكذا تجسيد ثقافة التسامح واللاعنف في المناهج الدراسية، ومن خلال مساهمة تكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في الحد من السلوكيات العنيفة(ص.02).

دراسة ناصر(2017): الموسومة ب: "العنف المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينتي رام الله والبيرة". هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من

العلاقة بين العنف المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية رام الله والبيرة في ضوء متغيرات الجنس والمعدل الأكاديمي والتخصص ومكان السكن، تكونت عينة الدراسة من (377)طالب وطالبة والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد أيضا على مقياس السلوك العدواني ، أسفرت نتائج هذه الدراسة على أن المستوى الكلي لاستجابة طلبة المرحلة الثانوية في مدينة رام الله والبيرة الحكومية على مقياس السلوك العدواني كان منخفضا بمتوسط حسابي (2.32)، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العنف المدرسي تعزي لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العنف المدرسي تعزي إلى متغير التخصص ولصالح الفرع الأدبي في مجال العنف المادي واللفظي وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العنف المدرسي تعزي لمتغير مكان السكن (مدينة، قرية، مخيم)، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى العنف المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية.

دراسة (Bendora a Mc Laughilin , 1997): سعت هذه الدراسة للبحث عن ممارسة التلاميذ للعنف بالأسلحة في المدارس وعلاقة المعلم نحو هذا السلوك المضاد للمجتمع، وقد شملت عينة الدراسة (255) تلميذا و (70) معلما، وتبين من خلال نتائج هذه الدراسة أن حمل التلاميذ للأسلحة وممارسة العنف داخل المدرسة ما هو إلا ردة فعل منهم نحو قسوة المعلمين اتجاههم، ولذا قد أوصت الدراسة المعلمين على إتباع الأساليب التي تجنب التلاميذ الأفعال السلبية نحوهم (مباركي ،2018، ص. 25).

دراسة (William and félix,2014): التي جاءت تحت عنوان: "العوامل المؤدية للعنف المدرسي بالمدارس الثانوية في المقاطعة الجنوبية كينيا"، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العوامل الأساسية المؤدية للعنف المدرسي في المدارس الثانوية المقاطعة الجنوبية كينيا، من وجهة نظر عينة من المعلمين والمدراء والطلبة، طبق عليها استبيان متعلق بالعوامل المؤدية للعنف المدرسي ،مع إتباع المنهج الوصفي ،حيث أسفرت نتائج الدراسة إلى أن أهم الأسباب المؤدية إلى العنف المدرسي لدى التلاميذ هي كالتالي: انتشار المخدرات داخل المؤسسات التربوية، نقص الجانب المادي خاصة الغذاء، والاتجاهات السلبية لدى التلاميذ اتجاه المعلمين ،وكذا الرسوب في الامتحانات (كزاوي،2019،ص ص. 23- 24).

5-3 -الدراسات التي تجمع بين المتغيرين:

دراسة خميستي (2005):الموسومة بـ: " الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الضغط النفسي والعنف المدرسي لدى تلاميذ

الثانوية بولاية الأغواط، بحيث سعت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين التلاميذ في الضغط النفسي وفي العنف المدرسي، وأجريت الدراسة بثانويات هذه الولاية بمناطقها الحضرية والريفية وعلى عينة قوامها (100) تلميذ وتلميذة، وقد اعتمد الباحث في دراسته هذه على استبيانين من إعداده، الأول يقيس الضغط النفسي لدى التلاميذ واشتمل على (30) بند تتركز على 3 أبعاد والثاني يقيس عنف التلاميذ في الوسط المدرسي و يشمل (30) بندا تتركز على ثلاث أبعاد أيضا. وقد أسفرت الدراسة على ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الضغط النفسي والعنف المدرسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الضغط النفسي لصالح الذكور.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المدينة وتلاميذ القرية في الضغط النفسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في العنف المدرسي لصالح الذكور.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المدينة وتلاميذ القرية في العنف المدرسي.

دراسة خنشول وعمر(2022): جاءت تحت عنوان" الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى المراهق " هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الضغط النفسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في السنة الأولى ثانوي، اعتمدت الباحثة على عينة قدرها 50 مراهقا يزاولون دراستهم بإحدى الثانويات بولاية المدية. استخدمت مقياس الضغط النفسي من إعداد الباحثة طوبال فطيمة (2016) ومقياس العنف المدرسي من إعداد بيار كوزلين مكيف على البيئة الجزائرية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الضغط النفسي والعنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في السنة الأولى ثانوي.

-**دراسة الطيبي وصخري (2022):** تحت عنوان: "الضغوط النفسية وعلاقتها بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية". هدفت هذه الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية وممارسة العنف المدرسي عند عينة من تلاميذ بعض ثانويات ولاية الأغواط. اعتمدت الباحثة على عينة قدرها 700 تلميذا موزعة على الجنسين (ذكور، إناث). وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الضغوط النفسية وممارسة العنف المدرسي، كما توصلت إلى وجود فروق في الضغوط النفسية والعنف المدرسي تبعا لمتغير الجنس والمنطقة.

الفصل الثاني: الضغط النفسي.

تمهيد.

1- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الضغط النفسي.

2- مفهوم الضغط النفسي.

3- الضغط النفسي والمفاهيم المرتبطة به.

4- النظريات المفسرة للضغط النفسي.

5- أنواع الضغط النفسي.

6- مصادر الضغط النفسي.

7- أسباب الضغوط النفسية.

8- مراحل حدوث الضغط النفسي.

9- أعراض الضغط النفسي.

10- الآثار المترتبة عن الضغط النفسي.

11- أساليب مواجهة الضغط النفسي.

خلاصة

تمهيد:

يتعرض الفرد في حياته اليومية إلى مجموعة من الأحداث، والمواقف الضاغطة التي يحاول التعامل معها من أجل خفض شدة وقعها عليه، وذلك من خلال توظيف مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات المتاحة حسب الموقف من أجل إعادة اتزانه النفسي والتكيف مع الأحداث، وسنتطرق في هذا الفصل إلى عرض لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الضغوط النفسية، ومفهومه، والمصطلحات المرتبطة به وأهم النظريات المفسرة له وأنواعه ومصادره وأسبابه والتطرق كذلك إلى مراحل حدوثه وأعراضه والآثار المترتبة عنه وأساليب مواجهته.

1- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الضغط النفسي:

من الصعب إيجاد تعريف عام وشامل متفق عليه للضغط النفسي، لأن المصطلح قد تم تناوله من جوانب عدة وبمعان مختلفة تبعاً لتخصصاتهم ومجالات حياتهم الاجتماعية والمهنية ... فنري الأطباء استخدموا هذا المصطلح ضمن الميكانزمات الفسيولوجية، واستخدمه المهندسون في إطار مدى التحمل الخرساني، مثلا وتناوله علماء النفس للدلالة على مزاج الإنسان وحالته النفسية عند تواجده في حالة ضيق أو شعوره بالظلم والاختناق (الفرماوي، وعبد الله،2008).

ذكر البعض أن مصطلح الضغط مشتق من الكلمة الفرنسية distress التي تشير إلى الاختناق والشعور بالضيق أو الظلم، فقد تحولت في الإنجليزية إلى distress التي تشير إلى معني التناقض، بحيث بدلا من النتيجة العاطفية للضغط، فالكلمة تحمل السبب الأساسي، أي القوة، الضغط، الثقل الذي يتسبب في توتر المادة أو تشوهها مع مرور الوقت. ويمكن القول إن المصطلح استخدم في الأصل للتعبير عن المعاناة أو الضيق أو الاضطهاد (يوسفي،2015).

يعد سيلي (Selye،1956) الرائد الأول الذي قدم مفهوم الضغوط إلى الحياة العلمية وذكر أن للضغوط دوراً مهماً في إحداث درجة عالية من الإنهاك والانفعال الذي يصيب الجسم. فأية إصابة بالجسم أو الشعور بالانفعال، كالقلق أو التعب أو الألم لها علاقة بتلك الضغوط (محمد وحبيب،2010).

استعمل هذا المصطلح في القرن الرابع عشر بطريقة أكثر عمومية ليصف المشقة أو الضيق أو الشدة، واستعملت هذه الكلمة في القرن السابع عشر الميلادي لتصف الشدة والصعوبات الهندسية غير أن العديد من المؤيدين تأثروا بعمل المهندس (روبرت هوك Hooke) وذلك في أواخر القرن السابع عشر فلقد كان هذا الأخير مهتم بتصميم الأبنية التي تتحمل الحمولة وقوي الطبيعة، فمن وجهة نظره الضغط ينشأ من تأثير العبء أو الحمل. والضغط هنا يكون استجابة البناء للحمولة، وهذا يكون مشابها للاستجابة

الضغط الصادرة من الكائن العضوي والتي تتمثل في المواجهة أو الهروب من الموقف الضاغط (منشد الهلالي، 2013).

يشير مصطلح الضغوط في أواخر القرن الثامن عشر إلى القوة (Force) أو الضغط أو التوتر أو الإجهاد (Strain)، في القرن العشرين، عرفت القواميس الأجنبية الضغط بأنه الألم أو القوة، وفي الآونة الأخيرة شاع استخدام الكلمة لوصف الأحداث الخارجية التي تجعل الفرد يشعر بالألم وعدم الراحة، ولكن وراء هذا الشعور يكمن تفسير ومعنى الحدث، يتم تعريف هذا التفسير أولاً من حيث إجهاد الحدث، لذا فإن الاختلافات في تعريف الإجهاد بين العلماء تدفع بعضهم إلى استخدام كلمة إجهاد في بعض الأحيان للإشارة إلى القوة التي تخلق الضيق والتوتر، في هذه الحالة هو مزيج من المثيرات ورد الفعل. ومع ذلك، كان هناك غموض حول ما إذا كان الضغط يشير إلى شيء يسبب رد فعل أو إلى شيء يسبب رد الفعل نفسه. يستخدم بعض العلماء مصطلح التوتر للإشارة إلى الأحداث والظروف المحفزة، بينما يستخدم البعض الآخر مصطلح الضغط للإشارة إلى ردود الفعل على الأحداث والظروف التي يواجهونها(الضغوط) التي يواجهها الأفراد في الحياة، ويعتقد بعضهم أن التوتر هو نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة، ويحدث عندما تتجاوز متطلبات البيئة قدرة الفرد على التعامل مع هذه المتطلبات (الهلالي،2013).

ومن خلال الجمعية الأمريكية لعلماء النفس (A.P.A.) بدأت كلمة (Stress) تحقق شعبية في مجال العلوم السلوكية، وبدأت تظهر الاتفاق في الآراء بين الباحثين والمهتمين على استخدام كلمة الضغوط النفسية للتعبير عن تلك الحالات التي تسبب الإجهاد والإعياء عند المصابين بها وحل هذا المصطلح بدلا عن معاني آخري تترادف معه للدلالة على المضمون نفسه مثل القلق(Anxiety) والشعور بالمعاناة العاطفية (Emotional distress) والصراع (Conflict) وتهديد الأنا (Ego-threat) والإحباط (Frustration)وعدم الشعور بالأمن (Lack of Security) والتوتر(Tension) والإثارة (Arousal) (محمد وحبيب،2010 ، ص ص.7-8).

2- مفهوم الضغط النفسي:

2-1-الضغط النفسي لغة:

جاء في معجم علم النفس أن: كلمة الضغط النفسي هي كلمة انجليزية استخدمت منذ عام (1936) عقب الأعمال التي أجريت لتحديد الحالة التي تكون فيها العضوية مهددة بفقدان توازنها البيولوجي نتيجة لتأثير ظروف وعوامل معينة تجعل ميكانيزمات التوازن البيولوجي في خطر، حيث يحدث الضغط بفعل وجود العامل المعتدي، وردة فعل الجسم في نفس الوقت (دغنوش،2022، ص.101).

كذلك جاء في قاموس المورد فتعني كلمة(Stress) الضّغط أو الإجهاد أو التوكيد ومن أمثلتها يضغط على أو يجهد (أبو شمالة،2016، ص.12).

2-3-الضغط النفسي اصطلاحا:

تعد الضغوط أحد المظاهر الرئيسية التي تتصف بها حياتنا المعاصرة، وهذه الضغوط ما هي إلا رد فعل للتغيرات الحادة والسريعة التي طرأت على كافة مناحي الحياة. إن الضغوط تمثل السبب الرئيسي وراء الإحساس بالآلام النفسية والأمراض العضوية إضافة إلى ما يترتب عليها من ضياع ملايين من أيام العمل على مدار العام (السيد، وسعد،2008، ص.125).

تعريف منصور (1989) بأنه" تلك الظروف المرتبطة بالضغط Pressure، وبالتوتر، والشدة Strain الناتجة عن متطلبات، أو التغيرات التي تستلزم نوعاً من إعادة التوافق، وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية، ونفسية، وقد تنتج الضغوط كذلك من الصراع، والإحباط، والحرمان، والقلق (حسن، 2013، ص.38).

والضغوط حالة من التوتر الانفعالي تنشأ من الأحداث والمواقف التي تحدث صدمة في حياة الفرد، وتعنى الضغوط تلك الظروف المرتبطة بالضغط، والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوعا من إعادة التوافق (السيد، وسعد،2008، ص .128).

يعرف سيلي (Sely) بأنه: "مجموعة أعراض تتزامن مع التعرض لموقف ضاغط"(عبد الرحمان،2008، ص.9).

عرفه يوسفي (2015): بأنه فهم الإنسان لعجزه عن تحقيق استجابات مناسبة لمواقف الحياة الضاغطة التي تتطلب استجابة، إما ان ينجح في تجاوز الضغوط ويحقق استجابة مناسبة أو فشل في ذلك.

يعرف كولمان (Coleman,1983) الضغط النفسي على أنه متطلب تكيفي ينتج عن مواقف وردود أفعال لأوضاع فيها إمكانية لأذى الفرد. ويمكن القول بأن الضغط النفسي يشير إلى متطلبات تكيفية يجب أن يتعامل معها الفرد إذا رغب إشباع في حاجات المختلفة (السميران، والمساعيد،2014، ص. 16).

أما مايرز (Myers, 1996) فيعرف الضغط النفسي على أنه العملية التي يتم من خلالها تثمين وتفسير الأحداث البيئية على أنها مهددة، أو تحمل تحدياً للعضوية، وتحديد كيفية التعامل والتكيف مع هذه الأحداث (السميران والمساعيد، 2014، ص. 17).

أما عماد يوسف المزيني(2020) فيرى أن الضغط النفسي يعد عملية تقييم للأحداث كمهددات، والاستجابة الفسيولوجية والانفعالية والمعرفية والسلوكية لها.

تعريف عبد المعطي (2006) للضغط النفسي على أنه وعي الفرد بالظروف أو المواقف البيئية التي تهدد احتياجاته وكيانه الشخصي وتعيق تكيفه النفسي. لذلك يعتبر حدث الحياة الضاغط مثالا لشيء يعتبره الشخص غير مرغوب فيه أو تهديدا له، عندما تكون سلامة الفرد مهددة، ولذلك عليه أن يبذل جهدا لحماية نفسه، وهذا ويعكس الجهد المبذول على صحة الفرد الجسدية والعقلية.

يعرفها نصر الدين (2017) الضغوط النفسية أنها: "مؤثر نفسي بيولوجي اجتماعي يستدل عليه من مجموعة من السلوكيات التي يأتي بها الفرد نتيجة إدراكه لتهديد البيئة" (ص.61).

3- الضغط النفسي والمفاهيم المرتبطة به:

3-1 الاحتراق النفسي: ورد نصر الدين (2017) أن (علي عسكر، 2000) عرف الاحتراق النفسي على أنه حالة من الإرهاق الجسدي والعاطفي نتيجة التعرض المستمر للضغوط العالية، ويتجلى الاحتراق النفسي على شكل سلسلة من المظاهر السلبية، بما في ذلك التعب والإرهاق والشعور بالعجز وغيرها، وفقدان الاهتمام بالآخرين، والسخرية من الآخرين، وفقدان الاهتمام بالعمل، والاكتئاب والشك من حيث القيم الحياتية والعلاقات الاجتماعية ومفهوم الذات السلبي، فإن هذه الجوانب تؤثر أيضاً على جودة أداء الفرد في العمل.

جاء عند نصر الدين (2017) أن المركز القومي للصحة والأمن الوظيفي الأمريكي قد فرق بين الضغط النفسي والاحتراق النفسي.

الجدول رقم (01): يبين الفرق بين الضغط والاحتراق النفسي:

الضغط	الاحتراق النفسي
– يشعر الفرد بالتعب.	– يشعر الفرد بالإجهاد المستمر.
– يعاني الفرد من القلق.	– يعاني الفرد من التوتر الشديد.
– يؤدي للشعور بعدم الرضا الوظيفي.	– يؤدي للشعور بالضيق والملل من العمل.
– يؤدي لانخفاض الولاء التنظيمي.	– يؤدي لانتهاء الولاء التنظيمي.
– يؤدي لتقلب المشاعر.	– يؤدي لفقدان الصبر وعدم الرغبة في الحديث مع الاخرين.
– يؤدي للشعور بالذنب.	– يؤدي بالشعور بالإحباط الذهني.
– يؤدي لصعوبة التركيز ونسيان أمور كثيرة.	– يؤدي بشعور الفرد أنه كثير النسيان.

– يؤدي لتزايد التغييرات الفيزيولوجية مثل ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم.	– يؤدي للاضطرابات النفسية.

3-2 الإجهاد Strain: هو الحالة التي يفقد فيها الفرد القدرة على تحمل أو مواجهة الضغوط التي يتعرض لها، مما يؤدي إلى استنفاد جميع قواه. يختلف الإجهاد عن الضغط في كونه نتيجة فسيولوجية ناتجة عن الضغوط. ينشأ الإجهاد من داخل الفرد نفسه، بينما تنشأ الضغوط من البيئة والعمل والفرد. يتسم الضغط بجانبين؛ أحدهما سلبي والآخر إيجابي، في حين أن الإجهاد يعبر عن الجانب السلبي فقط(نادية،2016).

3-3 القلق Anxiety: هو" حالة غير محددة للفرد تعبر عن عدم شعوره بالسعادة تجاه المستقبل، وهو يعتبر نتيجة سيكولوجية لتعرض الفرد للضغط ولنقص اشباع الحاجات. ويختلف القلق عن الضغط، في أن الضغط سبب مباشر لظهور القلق، وفي حين أن الضغط له جانبان أحدهما سلبي والآخر إيجابي، فيمثل القلق الجانب السلبي فقط" (نادية،2016، ص.49).

3-4 الاكتئاب: يعرفه (عبد الرحمان العيسوي،2001) "على أنه حالة مزاجية تتسم بالشعور بعدم القيمة، وفقدان القدرة على الشعور بالمتعة، والنظرة التشاؤمية تجاه الحياة والمستقبل. يعاني المصاب بالاكتئاب من الكآبة، وانكسار النفس، وانخفاض الروح المعنوية، والشعور بالهم، والغم، والنكد، والحزن، والألم"(نصر الدين،2017).

3-5 الإحباط: يُعبر عن الشعور بالعجز عن تحقيق أحد الأهداف الهامة التي يسعى الفرد لتحقيقها، أو عن منعه من التصرف بالطريقة التي يفضلها لأداء عمله. ويزداد هذا الشعور كلما ارتفع مستوى الضغوط التي يواجهها الفرد(الصيرفي،2006).

3-6 التعب: يعرف التعب بأنه "انعدام الكفاءة والافتقار للقيام بأي نشاط عقلي أو بدني". ويحدث التعب نتيجة للجهد المتواصل والمكثف، ويزول تأثيره بعد أن يحصل الشخص على فترة راحة ونوم. ويؤكد ذلك ما جاء بالموسوعة الأمريكية حيث أوضحت أنه يحدث نتيجة للمجهود المتواصل سواء كان عقليا أو جسديا، وكذلك عرفته الموسوعة العالمية بأنه استجابة تنشأ عن طريق العمل بشكل كثيف، ويزول تأثيره عن طريق الراحة (الصيرفي، 2006).

4- النظريات المفسرة للضغط النفسي:

4-1 النسق النظري لهانز سيلي(Selye,1946):

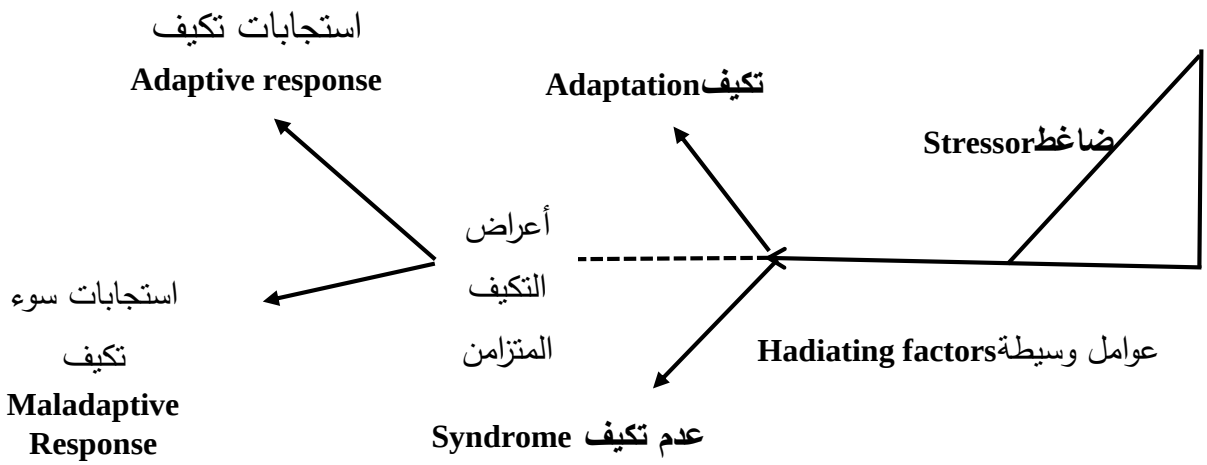
نظرًا لاختصاصه كطبيب، كان سيلي متأثرًا بتفسير الضغوط بطريقة فسيولوجية، حيث اعتبر أن الاستجابات الفسيولوجية للضغط تهدف إلى الحفاظ على الكيان والحياة. استنادًا إلى هذا التفسير، قام سيلي بتحديد ثلاث مراحل للتكيف العام ضد الضغط، وأطلق عليها مصطلح "متلازمة التكيف العام" General Adaptation Syndrome وهي:

- **الفزع:** وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم.
- **المقاومة:** وفيها يحاول الفرد مقاومة مصدر التهديد بكل ما يملك من طاقة نفسية وجسمية ليعود الجسم إلى حالة الاتزان.
- **الإجهاد:** وفيها تستنزف طاقة الفرد ويصبح عرضة للإصابة بالأمراض (السيد، و سعد،2007).

وينظر سيلي إلى الضغط على أنه استجابة لأحداث مثيرة من البيئة وينصب اهتمامه على الاستجابة التي يمكن النظر إليها كدليل أن الفرد يقع فعلا تحت ضغط بيئة مزعجة. يعرف سيلي الضغط بأنه استجابة جسدية عامة أو غير محددة، يقوم بها البدن في مواجهة أي مطلب يطلب منه (أيبو،2019، ص.105)

وقد أوضح في كتابات "لفين واسكوتش" Levin scotch أن سيلي قد قدم رسما توضيحيا لنظريته. يوضح الشكل التالي حدوث الضغوط النفسية طبقا لنظرية هانز سيلي.

شكل رقم (01): يوضح حدوث الضغوط النفسية طبقا لنظرية هانز سيلي



كما ذكر "سيلي" أن شدة الاستجابة للضغوط تتحدد عادةً من خلال العوامل الوسيطة، ونوع الاستجابة يعتمد على نوعية عملية التكيف. بالإضافة الي ذلك، يشير "سيلي" إلى أن مدى التهديد أو التغلب على المشكلات يعتمد على النشاط المعرفي للتقييم، وكل تقييم يستوجب نمط معين من الاستجابة (السيد، و سعد،2007).

4-2 النسق النظري سبيلبرجر(Spielberger,1979):

يعتبر سبيلبرجر (**Spilberger1979**) واحد من العلماء الذين وضعوا تفسيرا للضغوط النفسية (Stress) معتمدا على نظرية الدوافع، إذ يرى أن الضغوط تلعب دورا في إثارة الاختلافات على مستوي الدوافع في ضوء إدراك الفرد لها، ويحدد نظريته في ثلاثة أبعاد رئيسية: الضغط (Stress)، القلق (Anxiety)، التعلم (Teaching) (بولقرون،2022، ص.89).

يرى ايبو (2019) أن النظرية الشاملة للضغوط لا بد أن تأخذ بعين الاعتبار العوامل والمتغيرات الآتية:

- طبيعة الضغوطات وأهميتها في السياقات المختلفة.
- قياس مدى شدة القلق الناجم عن الضغوط في الحالات المختلفة.
- قياس الفروق الفردية في الميل للقلق.
- توفر السلوك الصحيح للتصدي لحالات القلق التي تنشأ نتيجة الضغوط في سياقات متعددة.
- توضيح تأثير الدفاعات السيكولوجية التي يستخدمها الأفراد الذين تجري عليهم تجارب التعلم للتخفيف من حالة القلق.
- تقدير القوة النسبية للاستجابات الصحيحة والميل الي الأخطاء المتعلقة بعمليات التعلم.
- تقييم ذكاء الأفراد المشاركين في تجارب التعلم وتحديد قدراتهم على التعلم.

أكدت نظرية "سبيلبرجر" في القلق على أنها تعتبر مقدمة ضرورية لفهم الضغوط عنده، قام ببناء نظريته حول القلق باستناده إلى التمييز بين القلق كسمة **Trait Anxiety** والقلق كحالة**State Anxiety**، وذكر أن للقلق جوانب مختلفة سمة القلق أو القلق العصبي أو المزمن، الذي يعتبر كاستعداد طبيعي أو سلوكي والذي يعتمد بشكل أساسي على الخبرات السابقة. بينما يعتمد قلق الحالة على الظروف الضاغطة ويكون موضوعي أو موقفي، ويقوم" سبيلبرجر" بالربط بين الضغط وقلق الحالة لأن الضغط الناتج هو ضغط مسبب لحالة القلق ويستبعد ذلك عن القلق كسمة لأنه من سمات شخصية الفرد من بداية القلق (السيد، و سعد،2007).

4-3 نظرية (المواجهة-الهروب) لـ "والتر كانون":(نظرية الاتزان الحيوي):

يعد العالم الفسيولوجي "كانون" واحدا من الأوائل الذين استخدموا مصطلح الضغط، فقد دعا الأطباء عام 1929، إلى التركيز علي دور العوامل العاطفية في تطور المرض، حيث أدرك أن الضغط لا ينحصر فقط في الاستجابة للمثيرات الفزيائية، بل يشمل أيضا الاستجابة للمثيرات العاطفية. ولقد استخدم لفظ كائن بدلا من إنسان لأنه قد طبق تجاربه الأولي على الحيوانات واستنتج إن كل كائن (إنسان أو حيوان) يتعرض ويتأثر بالضغوط (بولقرون،2022).

وفي بداية القرن العشرين استخدم والتر كانون (Walter Cannon) لفظ التوازن الجسمي ليشير إلى نزعة الكائن الحي، للاستعانة بمصادره للمحافظة على حالة الاتزان. بمعني أن الكائنات الحية تدرك الخطر في بيئتها وتتفاعل معه، سواء بالدفاع أو الفرار. وعرف كانون الضغط بأنه حالة استجابة للوضع الطارئ والمشبه بالفعل العسكري لارتباطه بالقتال (على أيبو،2019).

توصلت تجارب كانون(1928-1935) إلى نتيجة مفادها أن التعبيرات الجسمية المصاحبة لسلوكات كالهروب والمهاجمة أمام عوامل الخطر ترجع إلى نشاط هرموني في الدم، وبالتالي استخدم كانون مصطلح الإجهاد أو الضغط للإشارة الي تلك الاستجابة الفسيولوجية المنسقة التي تعبئ جسم الكائن الحي لمواجهة التهديد أو الفرار (ساعد، 2019، ص.54).

4-4 النسق النظري لهنري موراي (Murray,1938):

وفقاً لهذه النظرية، يُعتبر مفهوم الضغوطات المحددات المؤثرة أو الأساسية للسلوك في البيئة، ويعتبر الضغط بأبسط معانيه على أنه صفة أو خاصية للعوامل البيئية التي تُسهل أو تُعيق جهود الفرد لتحقيق هدف معين. بالإضافة إلى ذلك، يرتبط الضغط بالمسائل البيئية التي تحمل دلالات مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد لتلبية متطلبات حاجاته(ايبو،2019).

ويميز موراي بين نوعين من الضغوط:

أ. **ضغط بيتا:** وهي الدلالات الموضوعات البيئية كما يدركها الأفراد.

ب.ضغط ألفا: وهي خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع او كما يظهرها البحث الموضوعي (السيد، و سعد،2007، ص. 153).

تعد النظرية المعرفية (Theorycognitive) من النظريات المفسرة للضغوط والتي مفادها أن الفرد شديد التعرض لأحداث في حياته اليومية، وما يواجه من تهديدات سوف يتحول لاحقا الي ضواغط، ويبدأ التأثير السلبي عليه لتلك الأحداث ومن هذه التأثيرات السلبية ما هو نفسي وتنجم عنه ارتفاع في درجة القلق

او الاكتئاب وغيرها، وما هو فيزيولوجي حيث ترتفع معدل دقات القلب مع ضيق في التنفس وقد ينجم عنه أيضا ألم في الأمعاء. قد تتطور التغيرات الفسيولوجية مع مرور الوقت والاستمرار في تجربة الأحداث الضاغطة، حيث يمكن أن تتحول من تأثيرات مؤقتة إلى بدايات أمراض شديدة التطور تتطلب أساليب علاج متنوعة. نجد أن عدة أفراد قد يتعرضون لموقف واحد، ومع ذلك، تتشكل استجاباتهم تبعًا لتصوراتهم للحدث. يمكن أن يبدأ الفرد بالشعور بالضغط الشديد، وتتزايد درجة الضغوط النفسية على الفرد بناءً على كيفية فهمه للموقف، مما يؤثر عليه نفسيًا وفسيولوجيًا (السيد، و سعد،2007).

5-أنواع الضغوط النفسية:

للضغط النفسي عدة أنواع والتي يمكن عرضها حسب ما هو وارد عند علي(2014) على النحو التالي:

5-1 الضغط النفسي الحالي:

ينشأ هذا الضغط نتيجة مواقف معينة مثل مناقشة مذكرة تخرج، دخول مسابقة، الوقوف أمام لجنة ...يتميز بطبيعته الفورية في التلاشي بانتهاء الموقف، ويمكن أن يكون محفز جيد للنجاح في مختلف النشاطات بشرط أن يتم التحكم فيه والسيطرة على تأثيراته. وإذا تجاوز حدوده وأصبح صعب التحكم فيه قد يكون السبب في الفشل والانهيار.

5-2 الضغط النفسي المتوقع:

هي حالة نفسية تسبق الضغط النفسي، تحدث نتيجة إدراك الفرد مسبقا للحدث وما ينجم عنه عدم القدرة على السيطرة على مشاعره ودخوله في حالة الضغط النفسي.

غالباً ما يخاف الأشخاص في مواجهة الكاميرا فعلي سبيل المثال عند اخبارهم بمشاركتهم في برنامج تلفزيوني، تجد أنهم يقلقون رغم أن وقت البرنامج مازال ببعيد. لعل ذلك راجع إلى ما سمعوه من قبل عن الموقف، وقاموا بإعطاء الأمر أهمية أكثر مما يجب.

5-3 الضغط النفسي الحاد:

يعرف بأنه التهديد المباشر الذي يُهدِّد حياة الفرد ووجوده بدون سابق إنذار، ينجرف الفرد عادةً إلى ما يُعرف بـ "الصدمة". يجد الفرد نفسه في مواجهة لا هروب منها مع هذا الموقف، حيث يصعب عليه التحكم فيه، ولا يتوفر لديه الوقت الكافي للتفكير في كيفية التعامل المناسب معه.

تختلف ردود أفعال الأشخاص في التعامل مع هذا الضغط بناءً على تكوينهم النفسي وتجاربهم السابقة. وبالتالي، يمكن أن تتنوع ردود الفعل بين الانهيار العصبي، والانتحار، والموت المفاجئ، والشلل...

5-4 الضغط النفسي المزمن:

يحدث نتيجة لسلسلة من أحداث مرهقة يتعرض لها الفرد، التي يمكن أن تتراكم مع مرور الوقت وتتجذر أثارها في نفسية الفرد على شكل ظاهرة مرضية يصبح الفرد من خلالها عاجزا للتصدي لهذه الظروف، أو فعل أي شيء إزاءها، مما يدفع به إلى الاستسلام لتأثيراتها الخطيرة ما يجعل أعراضها تظهر مصاحبة باضطرابات نفسية أخري كالوسواس القهري، ويتميز هذا النوع من الضغوط النفسية بتأثيره على الفرد وإعاقته على أداء مجمل أدواره كما يلزم.

وتتشكل الضغوط وتتنوع لتلامس جميع جوانب الحياة التي يعيشها الفرد والتي صنفها بوصوار (2018) على النحو التالي:

- **ضغوط العمل:** ناتجة عن إرهاق العامل والمتاعب التي يواجهها، أولى نتائجها على الجوانب النفسية تتمثل في حالات التعب والملل اللذين يؤديان إلى القلق فضللا عن زيادة الغياب والتأخير عن العمل وربما تصل الى الانقطاع عنه وتركه نهائيا.

- **ضغوط اقتصادية:** لها الدور الأعظم في تشتيت جهد الإنسان وإضعاف قدرته على التركيز والتفكير وخاصة حينما تقصف به الأزمات المالية أو الخسارة أو فقدان العمل بشكل نهائي، فينعكس ذلك على حالته النفسية وينجم عنه عدم القدرة على مسايرة متطلبات الحياة.

- **الضغوط الاجتماعية:** معايير المجتمع تحتم على الفرد الالتزام الكامل بها، والخروج عنها يعد خروجا على العرف والتقاليد الاجتماعية.

- **الضغوط الأسرية:** تشكل بمسؤوليتها وبعوامله التربوية ضغطا فمعظم الأسر التي يحكمها سلوك تربوي متصلة ينتج عنه الالتزام وإلا اختل تكوين الأسرة وتفتت معايير الضبط وينتج عن هذا التفكك الأسري.

- **الضغوط العاطفية:** عندما يعاق الإنسان في طلب الزواج والاستقرار العائلي بسبب الحاجة الاقتصادية أو عدم اتفاق مع الشريك، يشكل ذلك ضغط عاطفيا تكون نتائجه نفسية، مما يجعله يرتبك في حياته اليومية وتعامله وفي عمله أيضا إلا أن يجد حلا.

– **ضغوط سياسية:** تلعب سياسة البلد الداخلية والخارجية دورا كبيرا في تحديد الكثير من ملامح حجم ونوعية الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد في مجتمعاتهم وتنشأ هذه الضغوط من عدم الرضا عن أنظمة الحكم الاستبدادي مثلا.

– **ضغوط ثقافية:** تتمثل في الانفتاح على الثقافات الوافدة دون مراعاة الأطر الثقافية والاجتماعية القائمة في المجتمع (ص.43).

6-مصادر الضغط النفسي:

أكد معزي العنزي (2004) أن (الطريري، 1994) صنف مصادر الضغوط النفسية في **المشكلات الذاتية للفرد** والتي حصرها في:

– **المشكلات النفسية (الانفعالية):** كالثورة والغضب والاكتئاب والفتور والإثارة وسرعة التهور.

– **المشكلات الاقتصادية:** وذلك بأن الأفراد الذين يعانون الضغوط النفسية هم الأفراد الذين يعيشون مستوي اقتصادي اجتماعي منخفض، ويعيشون في منطقة مزدحمة بالسكان، وان هؤلاء يعيشون اضطرابات أسرية ويعانون من ارتفاع معدل الإصابة بالأمراض النفسية والجسمية.

– **المشكلات العائلية (الأسرية):** وقد أيدت هذا المصدر للضغوط نتائج دراسة (Harburg 1973) وكذلك نتائج دراسة (Sandler,1980) من حدوث ضغوط اجتماعية ومشكلات أسرية تنتج عن أسباب متعددة داخل الأسرة مثل المرض وغياب أحد الوالدين عن الأسرة والطلاق، وكلها مصادر للضغوط النفسية تتسبب في ظهور بعض الاضطرابات النفسية لدى الأفراد.

– **الضغوط الاجتماعية:** والمتمثلة في سوء العلاقة بالآخرين وصعوبة تكوين صداقات.

– **المشكلات الصحية:** المرتبطة بالصحة الجسدية الفسيولوجية كالصداع وارتفاع معدل ضربات القلب والغثيان والرعشة... الخ

– **المشكلات الشخصية:** كالهروب والمقاومة وانخفاض تقدير الذات وانخفاض مستوى الطموح والتصلب وجمود الرأي، وصعوبة اتخاذ القرار والتردد.

– **المشكلات الدراسية:** والمتعلقة بظروف الدراسة مثل صعوبة التعامل مع الزملاء والمعلمين وصعوبة التحصيل الدراسي وضعف القدرة على التركيز وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية والفشل في الامتحانات...الخ (معزي العنزي، 2018، ص.16).

حدد ملاك (2018) مصادر الضغوط النفسية في **مصادر داخلية** وتتمثل في:

- **الانزعاج:** والذي راجع إلى عدم تقبل التلميذ لزملائه، وصعوبة قدرته علي تكوين أصدقاء، وصعوبة قدرته على التعلم وانخفاض معدل تحصيله الدراسي، وعدم استغلال وقت فراغه.
- **المشكلات الدراسية والاجتماعية:** والتي تتضمن بعض المشكلات التي يشملها مصدر الانزعاج سالف الذكر.
- **العلاقات السيئة:** وتتمثل في صعوبة التعامل مع المعلم والنظام الدراسي ومشاعر الوحدة النفسية (ملاك، 2018، ص. 56).

قسم الهلالي (2013) مصادر الضغوط النفسية إلى عدة تصنيفات وفقاً لأسس متباينة ومن هذه الأسس ما يلي:

- **من حيث مترتباتها إلى:** ضغوط بناءة (إيجابية)، في مقابل ضغوط هدامة (سلبية) ومن أمثلة النوع الأول (الزواج والترقي في العمل) ومن أمثلة النوع الثاني (المرض والإصابة في العمل ووفاة شخص عزيز).
- **من حيث الاستمرارية:** وتصنف إلى: مستمرة (كمنغصات الحياة اليومية) ومتقطعة (كالمناسبات الاجتماعية والإجازات ومخالفة القانون).
- **من حيث المنشأ:** وتصنف إلى ضغوط داخلية (أي من داخل الفرد مثل الحاجات والمتغيرات الفسيولوجية والطموحات والأهداف وغيرها)، في مقابل خارجية (تأتي من البيئة الخارجية، وهي كثيرة كالضوضاء والحروب والملوثات وغيرها).
- **من حيث المكان الذي تحدث فيه:** (أي العمل أو في المنزل أو المدرسة أو في الشارع أو غيرها).
- **من حيث شدة الأحداث والمواقف الضاغطة:** ويمكن أن تصنف إلى خفيفة ومعتدلة وشديدة (الهلالي، 2013، ص.62).

07-أسباب الضغوط النفسية:

حدد حامد أبو عون (2014) أسباب الضغوط في:

- **المهنة:** وهي مثل ساعات العمل الطويلة والمسؤوليات الصعبة والعمل الذي يتطلب انتباها شديدا، ويعرض العامل للخطر مثل عمل الموظفين الجويين.
- **التوتر المرتبط بالدور:** وهو مثل ربة الأسرة أو أم أربعة أطفال وعاملة.
- **العلاقات بين الأشخاص:** وهي عند وجود علاقات تتصف بالصراع والتقلبات وخاصة مع الزوج.

– **الانتقال والتغير:** فهو نوع من الضغط لبعض الناس ويتطلب معظم التغيرات تكيفاً مع الموقف الجديد.

– **أزمات الحياة:** وهي أزمات تمثل فترة من عدم الثبات والاستقرار وتطلب التكيف معها واتخاذ القرارات.

– **الجهاد والحروب:** وهي مثل تجربة الجنود وهم معرضون للموت والجرح يوميا والخوف من الوقوع في الأسر (ص.27).

ورد عند داودي (2018) أن (ميلر، 1979) قد أوضح أسباب الضغوط النفسية في:

1–الأسباب الداخلية: وهي النابعة من المعتقدات والأفكار الخاطئة، وهي افتراضات غير واقعية. فالفرد ليس كاملا فهو يشعر وتقابله حاجات متعددة ومشاكل يومية كثيرة ومحاولته أن يعيش فوق مستوى قدراته الشخصية يؤدي به حتما إلى الضغوط.

2–الأسباب الخارجية: مثل ضغوط القيم والمعتقدات والمبادئ والصراع بين العادات والتقاليد التي يتمسك بها الفرد وبين الواقع مما يسبب له ضغوطا عالية، وتتحدد الضغوط بالموقف الذي يسبب الصراع بين القيم والواقع (ص. 156–157).

صرح القحطاني (2013) أن (إبراهيم، 1994، ص ص. 553–554) حدد ثلاث عوامل رئيسية تعد من العوامل المسببة للضغوط النفسية للطلبة داخل المؤسسة المدرسية وهي:

1–مجهدات الطلبة: وتشمل المدرسة، ومكانها، ودرجة تقبل الزملاء، والمستوى المعرفي والثقافي والتحصيلي لطلبة الفصل.

2–مجهدات أكاديمية–اجتماعية: وتشمل سلطة المعلم داخل الفصل، وتوقعات الآباء من الطلبة، وأحيانا إرجاء أو تجاهل المعلمين مناقشة الموضوعات أو المعلومات الغامضة مع الطلبة.

3–العلاقات التعليمية غير المناسبة: كما تبدو في التكرار الممل للعمل داخل الفصل أو ما يعرف بروتين اليوم المدرسي، وصعوبة الاتصال أو التحدث مع المدرس (ص. 23–24).

صنف ايبو (2019) عوامل وأسباب الضغوط النفسية في التعليم إلى:

– **التغيير التربوي:** ويشمل إعادة التنظيم والتغيير المستمر في المناهج.

– **سلوك التلاميذ:** ويشمل قلة الاهتمام وقلة الجهد المبذول وضعف التركيز واللامبالاة.

– **ظروف العمل:** وتشمل كبر حجم الفصل وضعف التعاون بين الزملاء.

– **صراع وغموض الدور:** ويشمل زيادة عدد الأدوار والمهام المطلوب إنجازها (ص.82).

حسب ما ورد عند القحطاني (2013) أن البحراوي (2003، 26–28) قد بين أن هناك عوامل تتعلق بالحياة المدرسية للطفل التي يمكن أن تنقص أو تزيد من خطورة الأحداث الضاغطة وذكر منها ما يلي:

– مدى إعداد الطالب لاستقبال العام الدراسي الجديد، ومساعدة الأبوين للطالب في اكتساب المهارات اللازمة للتعلم المدرسي، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية.

– مدى متابعة أولياء الأمور لأبنائهم الطلبة بمناقشة ما حدث خلال يومهم الدراسي.

– مدى متابعة أولياء الأمور لأبنائهم الطلبة داخل المدرسة من خلال الاتصال بالمدرسين والأخصائيين، بالإضافة إلى المشاركة بالأنشطة المدرسية.

– سوء إمكانيات المدرس في التدريس وسوء معاملته للطلاب.

– سوء حالة المباني والمرافق المدرسية (ص. 24).

8–مراحل حدوث الضغوط النفسية:

تمر عملية تعرض الفرد للضغوط النفسية بالمراحل التالية:

8–1 مرحلة الإنذار بالخطر: stage of alarm reaction:

عندما يواجه الشخص ضغوطات معينة، ينتقل جسده إلى حالة تنشيط لآليات التكيف. يُرسل الجهاز العصبي إشارات مباشرة إلى الدماغ، مُنذراً إياه بوجود خطر. هذا التنبيه يُثير استجابات طارئة في كافة أنحاء الجسم، حيث تتفاعل وظائفه المختلفة لمواجهة الوضع الصعب أو الهروب منه. في هذه اللحظات، يُفرز الجسم الأدرينالين الذي يعزز عمل القلب، مما يزيد من توفير الطاقة اللازمة للتصدي للتحديات. تُلاحظ تلك التغيرات بوضوح في تعبيرات الوجه التي تعكس مشاعر الخوف أو التوتر(القحطاني،2013).

عند تعرض الجسم لخطر ما، يستجيب فورًا بالمقاومة، ويتمثل ذلك فسيولوجيًا في إفراز الهرمونات، وتحدث هذه العملية تحت إشراف الجهاز العصبي الودي، عند حدوث صدمة ما يضطرب الجسم مما يؤدي إلى اختلال في إفراز الغدد الباطنية الأدرينالين تفرز 80% أما التوتر أدرينالين ب 20% مما يسبب ظهور أعراض سلبية تؤثر على التوازن الوظيفي للجسم. في هذه المرحلة، تقوم الغدة النخامية والغدتان الكظريتان بإفراز هرمونات التكيف والمقاومة(ملاك،2018).

8-2 مرحلة رد الفعل (التعامل مع الضغوط):

يتولى في هذه المرحلة الجهاز العصبي السمبتاوي وغدد الأدرينالين مهمة تحفيز أجهزة الدماغ في الجسم، مما يزيد من إنتاج الطاقة لكي يتصدى لحالة الطوارئ ومقاومة الضغوط. إذا استمر التوتر، ينتقل الجسم إلى المرحلة التالية (ملاك،2018).

نجد في هذه المرحلة، قوة حدوث التغيرات السابقة حيث تؤدي إلى تحفيز العمليات الدفاعية في الجسم أثناء التفاعل مع التغيرات، ويتخذ رد الفعل اتجاهين: إما المواجهة أو الهروب في محاولة للتغلب على الضغوط بسرعة واستعادة التوازن. إذا نجح الفرد في ذلك، ينتقل إلى المرحلة التالية حيث يكون قد تعرض بالفعل للضغوط (ملاك،2018).

8-3 مرحلة المقاومة:

عند يواجه الفرد ضغوطًا متزايدة، تتحول حالته إلى مرحلة المقاومة، حيث يظهر القلق والتوتر والإرهاق. تعتبر هذه المرحلة محاولة من الفرد للتصدي للضغوط، ولكن قد تنجم عنها حوادث محتملة، وضعف في صنع القرارات، وارتفاع خطر الإصابة بالأمراض، بسبب عدم قدرة الفرد على التحكم الكامل بالوضع (مخلوف،2006).

8-4 مرحلة الاستنزاف:

يتسبب الضغط في هذه المرحلة استنزاف آليات التكيف من خلال الاستخدام المفرط والمتواصل لها. يبدأ ارتفاع مستوي الكورتيزون في إنتاج آثار سلبية، حيث يضعف هذا التأثير مقاومة الجسم للأمراض والصدمات. قد يؤدي هذا إلى انهيار الجسم بشكل كامل (القحطاني،2013).

9- أعراض الضغط النفسي:

إن التعرض طويل المدي للضغوط يولد مجموعة من الاختلالات الحيوية السيئة لدي الفرد، فتبدأ مجموعة من الاضطرابات النفسية الجسمية في الظهور (طه، 2023، ص.37).

9-1 أعراض انفعالية:

تتمثل الأعراض الانفعالية في: الاحتراق النفسي، الغضب، العدوانية، العصبية، سرعة الانفعال، سرعة البكاء، كذلك نوبات اكتئاب وتقلب في المزاج، عدم القدرة على الاسترخاء (السيد،2021، ص.221).

9-2 الأعراض الجسدية:

تتمثل الأعراض في: التعرق المفرط، التوتر الشديد، الصداع بأنواعه، آلام العضلات وخاصة الرقبة والكتفين، اضطرابات النوم، الأرق أو النوم الزائد، الاستيقاظ المبكر غير المعتاد، احتكاك الأسنان، الإمساك، ألم في الظهر وخاصة الجزء السفلي، الإسهال والمغص، التهاب الجلد، طفح جلدي، عسر الهضم والقرحة، الشعور بالتعب، زيادة التعرض للحوادث وإصابات جسدية (بوصوار،2018).

9-3 الأعراض السلوكية:

- زيادة في تناول الكحول والعقاقير، الإفراط في التدخين.
- نوبات الهلع، قضم الأظافر، وسواس المرض.
- القلق المستمر بحركات عصبية (بوصوار،2018، ص. 48).

تذكر (منى العامرية،2014) أنه عندما يشعر الفرد بالضغط النفسي فإنه يحاول التخلص منه من خلال تبني سلوكيات معينة تتمثل في: قضم الأظافر، رفع صوته أثناء التحدث، أو هز ركبتيه، تغيرات في الشهية، الإفراط في التدخين وغيرها من السلوكيات غير المعتادة التي يحاول عن طريقها التخفيف من الضغط النفسي الواقع عليه (السيد، 2021).

9-4 الأعراض المعرفية:

التفكير غير العقلاني، استحواذ فكرة واحدة على الفرد، إصدار أحكام غير صائبة، التردد الدائم في اتخاذ القرارات وكذلك صعوبة في التركيز والنسيان المتكرر، نوبات هلع (السيد،2021، ص. 221).

النسيان، صعوبة في التركيز، اضطرابات في التفكير، ذاكرة ضعيفة أو صعوبة استرجاع أحداث، استحواذ فكرة واحدة على الفرد، انخفاض في الإنتاج، ودافعية منخفضة، تزايد عدد الأخطاء، إصدار أحكام غير صائبة (بوصوار،2018، ص.47).

9-5 أعراض خاصة بالعلاقات الشخصية:

- عدم الثقة غير المبرر بالآخرين.
- لوم الغير.
- نسيان المواعيد أو إلغائها قبل فترة وجيزة.
- تضيق أخطاء الآخرين.
- الحركة.

– تبني سلوك واتجاه دفاعي في العلاقات مع الآخرين (بوصوار،2018، ص. 47)

تلخص ماجدة بهاء السيد أهم علامات وأعراض الضغط النفسي حسب ما هو وارد لدى داودي (2018، ص. 160) في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) ***يوضح أعراض الضغط النفسي:***

جسديا	نفسيا	سلوكيا
صداع	قلق	فرط الأكل
كز الأسنان	اهتياج	نقص الشهية
تضييق وجفاف في الحلق	شعور بخطر او موت مداهمين	انعدام الصبر
شد الفكين	اكتئاب	ميل إلى الجدل
ألم في الصدر	تباطؤ في التفكير	مماطلة
خفقان القلب	تسارع في الأفكار	زيادة التدخين
قصر النفس	شعور بالعجز	انعزال
ارتفاع ضغط الدم	بلادة	تجنب المسؤولية وأثارها
ألم عضلي	شعور بفقدان الأمل	أداء سيئ في العمل
عسر هضم	شعور بانعدام القيمة	تدهور
إمساك/إسهال	شعور بغياب الهدف	عناية سيئة بالصحة
زيادة التعرق	شعور بعدم الأمان	تغير في العلاقات العائلية او الحميمة
برودة وتعرق في اليدين	حزن	
تعب ارق	غضب	
مرض متكرر	فرط الحساسية	

كما ذكر عبد العظيم حسين، وسلامة عبد العظيم أن هناك مجموعة من الأعراض تظهر على الطلبة عندما يواجهون الضغوط النفسية، وهي تصنف ضمن ثلاث فئات رئيسية هي:

– **الأعراض الفسيولوجية:** وتظهر في شكل توتر العضلات، والصداع، والصراخ، والبكاء المفرط وآلام المعدة وغيرها من الأعراض.

-**الأعراض السلوكية:** وتتمثل في العدوانية اتجاه الطلبة الآخرين، والانسحاب والهروب من المدرسة والبيت، والتغيب عن المدرسة، والشعور بالاستياء من المدرسة والسرقة.

- **الأعراض النفسية:** وتظهر في الوساوس، وانخفاض تقدير الذات، والأفكار الانتحارية، وسلوك تدمير الذات، وتدهور العلاقات مع الأصدقاء والمعلمين والأسر، وزيادة في الغضب، وانخفاض الثقة بالنفس (داودي،2018).

10-الآثار المترتبة عن الضغط النفسي:

تسبب شدة الضغوط النفسية والتعرض المتكرر لها في ظهور العديد من التأثيرات السلبية على شخصية الفرد. يعاني الشخص الذي يتعرض للضغوط بشكل مستمر من اضطرابات عديدة وآثار سلبية تؤثر على نموه الشخصي وصحته النفسية والجسمية. تتنوع الضغوط بحسب الأحداث المحيطة والمجالات التي تظهر فيها، مما يجعل التأثيرات تختلف من شخص لآخر. وقد اهتم الباحثون بدراسة التأثيرات السلبية الناجمة عن الضغوط، وفيما يلي عرض بعض الآثار السلبية الناتجة عنها وهي كالتالي: (ملاك، 2018).

10-1 الأثار المعرفية:

إن الضغوط المعرفية تؤثر في البناء المعرفي للفرد، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح غير فعالة، وتظهر هذه الآثار في الأعراض التالية:

- **نقص مدي الانتباه والتركيز:** يجد العقل صعوبة في أن يظل في حالة تركيز وتضعف قوة الملاحظة.

- **زيادة اضطراب القدرة العقلية:** يفقد الفرد نسبيا ضبط التفكير وما يفكر فيه أو ما يقوله.

- **تدهور الذاكرة قصيرة وطويلة المدى:** يتناقص مدى الذاكرة ويقل الاستدعاء والتعرف حتى على ما هو مألوف.

- **صعوبة التنبؤ بسرعة الاستجابة:** تقل سرعة الاستجابة الفعلية إما أن التعويض قد يؤدي إلى قرارات متسرعة.

- **زيادة معدل الأخطاء:** نتيجة لما تقدم تزداد الأخطاء في المهام المعرفية والمعالجات وتصبح القرارات مشكوكا فيها.

- **تدهور قوى التنظيم طويلة الأمد:** يصبح العقل غير قادر على تقييم الظروف الراهنة أو التنبؤ بالتتابعات المستقبلية.

- **تزداد الاضطرابات الفكرية والوهم:** حيث يصبح الواقع أقل كفاءة، وتقل عناصر النقد والموضوعية وتصبح أنماطا مضطربة وغير عقلانية وغير منطقية (ملاك، 2018، ص.59).

10-2 الآثار النفسية:

تتمثل في ضعف أو اختلال في الإدراك لدى الشخص، وعدم وضوح مفهوم الذات لديه، إضافة إلى ضعف الذاكرة وتشتتها، وزيادة عرضته للمشاكل النفسية والعقلية والجسدية، ويسبب تكرار الضغوط الشديدة في الغضب والخوف والحزن، والشعور بالاكتئاب، كذلك الخجل والغيرة. بالإضافة إلى ظهور اضطرابات النوم ونقص الثقة بالنفس واضطرابات الأداء وتدهوره، وتشوش السمع والحركات الزائدة، إضافة إلى الميل للانعزال، وكثرة الشكوى من المرض، والرغبة المفرطة في النوم (صلاح الدين، 2011).

10-3 الآثار الفسيولوجية:

تظهر الآثار الفسيولوجية المتعلقة بالضغوط في اضطرابات الجهاز الهضمي، مثل الإسهال والإمساك المزمن، بالإضافة إلى اضطرابات الجهاز التنفسي، ارتفاع ضغط الدم، الصداع النفسي، وتفاقم اضطرابات الجلد. قد تظهر أيضًا زيادة في حجم الغدة الدرقية، اضطرابات النظام الغذائي مثل فقدان الشهية أو زيادة الشهية والبدانة، والتشنج العضلي، والتهاب المفاصل الروماتزمي. بالإضافة إلى ذلك، يشير هيلجرد وكويك إلى بعض الآثار الفسيولوجية الأخرى مثل النوبات القلبية، قرحة المعدة، وزيادة نسبة الكوليسترول في الدم (العنزي،2004).

10-4 الآثار السلوكية العامة:

تتمثل في اضطرابات الكلام، اضطرابات عادات النوم، الشك في الأصدقاء والأقارب، الاعتماد على الآخرين (مجلي،2011، ص. 208).

- عدم اهتمام بالمظاهر الخارجية.
- التنازل عن الأهداف الحياتية.
- زيادة التدخين.
- تناول القهوة والكحول.
- الشك وعدم الاطمئنان.
- انخفاض مستوى الطاقة وانحدارها من يوم لآخر.
- إلقاء اللوم على الآخرين وحل المشاكل بطريقة سطحية.
- اضطرابات النوم (بوصوار،2018، ص ص.49-50).

10-5 الآثار الانفعالية والاجتماعية:

تشمل الأعراض: العدوانية، واللامبالاة، والقلق والضجر، والتعب والإحباط، والشعور بعدم الراحة، والهياج والتسلط، والميل للوقوع في الحوادث، والعدوانية الاندفاعية، وعدم الاهتمام بالنظافة الشخصية، وسرعة الاندفاع، وسوء الأداء في العمل، وتكرار التغيب دون إذن أو سبب، وعدم القدرة على اتخاذ قرارات صائبة، وصعوبة التركيز والنسيان، والاضطراب في التفكير، وضعف الذاكرة، وانخفاض الإنتاجية أو الدافعية، والقلق الزائد وإصدار تقييمات غير صائبة (صلاح الدين،2011).

11-أساليب مواجهة الضغط النفسي:

في دراسة عبد الغني (2009) حددت عدة أساليب للتعامل مع الضغوط النفسية وهي كالتالي:

1- **أسلوب الإيجابية:** يتضمن هذا الأسلوب اتخاذ الفرد لإجراءات مباشرة نحو مصدر المشكلة، حيث يبذل جهوداً مستمرة لزيادة أو تغيير الجهد المبذول، بهدف حل المشكلة والتخلص من الضغوط المحيطة.

2- **أسلوب ضبط النفس(الذات):** هذا الأسلوب يشمل قدرة الفرد على التأني وتأجيل القرارات حتى يحين الوقت المناسب.

3- **أسلوب البحث عن الدعم والمساندة الاجتماعية:** يتضمن هذا الأسلوب توافر الدعم من أفراد العائلة أو الأصدقاء، وذلك من خلال تقديم التشجيع والمشاركة في المصادر العاطفية والمادية. يمكن أن يتم هذا الدعم عبر الشبكة الاجتماعية للأصدقاء أو أفراد العائلة (حامد أبو عون، 2014).

ويصنف الباحثون أساليب التعامل مع الضغوط النفسية الى نوعين: أساليب لاشعورية وأساليب شعورية.

أولا: الأساليب اللاشعورية:

تعني الأساليب اللاشعورية (أو آليات الدفاع)، في نظرية التحليل النفسي، " استراتيجيات لاشعورية مشوهة للواقع تعمد لحماية الأنا من القلق (حسن،2013، ص.72).

ومن أهم هذه الأساليب:

1-الكبت (Répression): يتمثل هذا الأسلوب في قمع الدوافع غير المقبولة وتحويلها إلى اللاشعور، ويُعتبر الكبت الآلية الدفاعية الأساسية. يقوم الفرد بالكبت لكي يتخلص من القلق والضيق الذي يشعر به بسبب التعارض بين القيم والأهداف. فيُبعد عن وعيه الرغبات والدوافع والحاجات التي لا يمكن تحقيقها بسبب القيود التي وضعها في نفسه بناءً على القيم والتقاليد.

2-الإسقاط (Projection): يتضمن هذا الأسلوب نقل التهديدات الداخلية أو الخصائص أو الرغبات غير المقبولة إلى مصادر خارجية، أو تحميل خصائص أو رغبات غير مقبولة على شخص آخر.

3-الإزاحة (Displacement): ويتم من خلاله إعادة توجيه الاستجابة العاطفية من موضوع أو مفهوم يشكل خطرًا على "الأنا" إلى بديل آخر يعتبر أقل خطرًا عليه.

4-التبرير(Rationalization): وتعني محاولة المرء تقديم أسباب مبررة لسلوكه بشكل معين، سواء للعمل الذي قام به فعلاً أو الذي ينوي القيام به، بهدف إقناع نفسه في المقام الأول بصواب مساره.

5-التسامي (Sublimation): تعني هذه العملية تحويل الدوافع غير المقبولة اجتماعيًا إلى وسائل أخرى تكون مقبولة اجتماعيًا، مثل تحويل الدوافع العدوانية أو الجنسية إلى ممارسة أنشطة رياضية أو إبداع في المجال الفني(حسن،2013).

6-التعويض: هي ألية يلجأ إليها الإنسان في سبيل تعويض شعوره بالنقص، سواء كان هذا الشعور وهميًا أو حقيقيًا، سواء كان ذلك النقص جسديًا، نفسيًا، أو ماديًا. تهدف هذه الحيلة الدفاعية، التي يكون غالباً ما تكون غير مدركة، إلى رفع مستوى الذات إلى المثالية المرغوبة من قبل الفرد، سواء كان ذلك بتغطية النقص الشعوري أو تحقيق أهداف شخصية مثل جذب الاهتمام والتقدير من الآخرين، أو تعزيز مكانته الاجتماعية في المجتمع (عبد الرحمان، 2008).

ثانيا: الأساليب الشعورية:

يكون استخدام هذا النوع في التعامل مع الضغوط على مستوى وعي الفرد بها، أي أنه يدركها ويعيشها ويلجأ إليها في الموقف الضاغط أو المهدد، وتختلف باختلاف نمط شخصية الفرد ونوعية الموقف الضاغط وشدته، ومن أهمها:

1-أسلوب التصدي للمشكلة:

يهدف الأسلوب هذا إلى تقليل العقبات التي تعترض طريق الفرد نحو التكيف والتوازن، أو تحقيق الأهداف الفورية، ويُستخدم بوضوح في الظروف الأزماتية أو الكوارث، بالإضافة إلى الضغوط المستمرة والطويلة الأمد، مثل العمل لساعات طويلة يوميًا لتحقيق الثروة أو لتحسين المكانة الاجتماعية أو السياسية.... ويقوم هذا الأسلوب على ثلاث عمليات هي:

1-التعامل النشط.

2-كف الأنشطة المتنافسة.

3-الكبت (عبد الرحمان، 2008).

وقد حدد (باترسون وابنرنبرج، 1983) مجموعة من الخطوات العلمية لحل المشكلات وهي:

– تعريف المشكلة بوضوح، أي ضرورة أن تعرف إلى أين تتجه مما يحدد أهمية تعريف وتحديد المشكلة، وهذه تعتبر بداية طريق النجاح لبقية الخطوات.

– جمع المعلومات وهذه يترتب عليها معرفة المسترشد عن ذاته ومعرفة البدائل والخيارات المتوفرة من خلال البحث والفهم والوصول إلى مصادر المعلومات ووصف البيئة المحيطة.

– تقييم وتوليد البدائل والخيارات، أي توظيف المعلومات المتوفرة لإيجاد أكبر عدد من البدائل والحلول من خلال تكوين فرضيات من النتائج المحتملة لكل بديل وإيجاد الخيارات المناسبة والأكثر نجاحا.

– اختبار وتطبيق طريقة العمل أي الأسلوب والإجراءات العملية التي يمارسها الفرد لضبط المشكلة وإيجاد آلية تدل على مدى تحقيق النجاح لكل بديل.

– تقييم النتائج: أي أن البدائل الناجمة هي التي يمكن أن تساعد على الحل سواء جزئي أو كلي للمشكلة (أبو يوسف،2014، ص.64).

2–ضبط النفس:

يعتمد الأشخاص الذين يمتلكون خبرات سابقة في التعامل مع المواقف الضاغطة على هذا الأسلوب، حيث يتعلمون من تلك الخبرات كيفية التحكم في انفعالاتهم. حيث أصبحوا يتمتعون بالقدرة على ضبط أنفسهم عند مواجهة تحديات حياتية مماثلة. يتفاوت مستوى ضبط النفس من شخص لآخر بحسب نوع العمل الذي يمارسونه، فمثلاً، يكون مستوى ضبط النفس لدى الأطباء أعلى من المعلمين نظراً للتحديات الانفعالية التي يواجهونها أثناء التعامل مع الحالات الطبية، بينما قد اعتاد المعلمون على مستوى معين من تلك التحديات (حسن،2013).

3–الخيال والتمني:

يعتمد الأفراد على الخيال والتمني كوسيلة للهروب من الأحداث المثيرة للقلق والتوتر، بدلاً من مواجهتها. يتصوّر هؤلاء الأشخاص الحلول في صورة أحلام يقظة، مما يؤدي إلى انعزالهم عن الواقعية وسحبهم من الحياة الحقيقية.

هذا الأسلوب يعبر عن رغبة الفرد في الابتعاد عن الضغوط والتوترات التي يواجهها في الواقع، مثل تخيل العيش في مكان أو زمان غير الذي هو فيه أو يتصور وقوع معجزة تنقذه مما هو فيه من ظروف.

4-التجنب والهروب:

يستخدم في حالات عدم توافر الإمكانات الكافية للتعامل مع الضغط السائد، وفي بعض الأحيان تجنب التعامل لحين استجماع قواه مرة ثانية، أو التهيؤ له، ويحدث هذا على مستوي الأفراد.

والخطورة تكمن في أنه إذا فشل الفرد في تجنب الموقف الضاغط، ولم يتمكن من مواجهته، فقد يلجأ إلى تعاطي العقاقير، كوسيلة للهروب من المواجهة، لذي يعتبر الانسحاب استجابة شائعة للتهديد لدى البعض، وغالبا ما يصاحب هذا السلوك شعور بالاكتئاب والقلق (عبد الرحمان،2008).

5-العدوان:

قد يتسبب الإحباط الناجم عن الضغوط في ظهور مشاعر الغضب والعدوانية، حيث يمكن للطالب الذي يفشل دراسياً أن يتجه نحو سلوك غير متحكم به في بعض الحالات كرد فعل غير متحكم به. يواجه الكثير من الأفراد تجارب مماثلة، حيث يفقدون السيطرة على غضبهم ويظهرونه في أماكن غير مناسبة، مما قد يؤدي إلى هجوم غير متحكم على ممتلكات أو أشخاص أبرياء(حسن،2013).

6-إدارة الوقت:

تعرف إدارة الوقت بأنها قدرة الشخص على استخدام الوقت لإنجاز المهام في التوقيت المحدد.

وهي استراتيجيات تساعد الفرد على أن يستفيد من وقته ويحقق رغباته، ويوفر الاتزان بين كل من أهدافه ورغباته وواجباته في حياته.

ويستفاد من إدارة وتنظيم الوقت ما يلي:

- إرضاء الله.
- تحقيق الأهداف والإنجازات.
- الراحة النفسية والشعور بالرضى عن النفس.
- التوفيق بين واجبات العمل والعائلة والحاجات الشخصية.
- الاستفادة الأمثل للجهد.
- تجنب الإدراك والازدواجية.
- إرضاء الرؤساء في العمل.
- إنجاز الأعمال في وقتها.
- التركيز في أداء العمل.
- الاستفادة من الوقت الموفر لأداء عمل أخر (أبو يوسف،2014، ص.67).

ومن الأساليب الروحية (الدينية) لمواجهة الضغوط النفسية:

جاء عند لبكيري (2021) أن (الصغير، دت) قد حدد مجموعة من الأساليب الروحية (الدينية) لمواجهة الضغوط النفسية في:

– تقوى الله تعالى والتقرب إليه بالعمل الصالح، لقوله تعالى: (وَمنْ يتقِ الله يجْعَل لهُ مخرجاً) (سورة الطلاق الآية 2)، وقوله جل ثناؤه: (ومنْ يتّقِ الله يجْعَل لهُ مِنْ أمْرِهِ يُسْراً) (سورة الطلاق الآية 4).

– ذكر الله تعالى بالاعتقاد والقول والعمل سبب لتفريج الهموم واستقرار النفس وطمأنينتها، لقوله تعالى: (اللّذين آمنُوا وتَطمئنُّ قلوبُهُم بِذكْر الله ألاّ بِذكْرِ الله تطمئِنُ القُلوبُ) (سورة الرعد الآية 28).

– لزوم الاستغفار والدوام عليه، فإنه من أسباب السعادة والطمأنينة النفسية، كما أنه يفرج الكربات ويذهب الهموم والغموم، لقوله صلى الله عليه وسلم: "من لزم الاستغفار جعل الله له من كل همّ فرجا ومن كل ضيق مخرجا ورزقه من حيث لا يحتسب" حديث رواه أبو داود، واحمد والحاكم.

–اللجوء إلى الله تعالى بالدعاء، لأنه يذهب الهموم ويفرج الكروب، وما دعاء موسى عليه السلام لله تعالى أن يشرح صدره وييسر أمره، ليذهب ما به من هم وغم، أكبر دليل على ذلك (لبكيري،2021، ص ص.56–57).

لقد أجريت العديد من الدراسات للكشف عن أهم استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية التي يستخدمها طلبة المدارس والجامعات، من بينها: دراسة Camhan والتي هدفت إلى التعرف على الأساليب المستخدمة للتعامل مع الضغوط النفسية لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من 41 طالبا وطالبة من طلبة الجامعة، وأشارت النتائج إلى أن هؤلاء الطلبة لجأوا إلى ممارسة التمارين الرياضية وتمارين الاسترخاء العضلي وتدريبات الضغط الذاتي واستخدام الخيال مع المواقف الضاغطة (مشري،2016، ص.13).

خلاصة الفصل:

إن الضغوطات النفسية هي سمة من سمات الحضارة الحديثة لما تسببه من آثار عادة على حياة الأفراد، سواء في الأسرة أو المدرسة أو في مجال العمل أو في الإدارة، وفي شتى مجالات الحياة، فهو إذا عامل مهم يتحكم في سير سلوكيات الفرد والمجتمع، ومفهومه جمع بين أكثر من علم وتخصص، ولا شك أنها ظاهرة يشترك فيها كل الأفراد حتى تلاميذ المدارس يمكن لهم التعرض لمختلف الضغوط والتي تنتج من مجموعة العوامل المتراكمة حيث تكون مصادرها داخلية تابعة من ذات التلميذ وقد تكون متعلقة ببيئة التلميذ في حد ذاتها.

الفصل الثالث: العنف في الوسط المدرسي.

تمهيد

أولا: العنف.

1- لمحة تاريخية حول العنف.

2- تعريف العنف.

3- المفاهيم ذات الصلة بالعنف.

4-النظريات المفسرة للعنف.

5- العوامل المساهمة في ظهور العنف.

6- تصنيفات العنف.

7- خصائص العنف.

ثانيا: العنف في الوسط المدرسي.

1- تعريف العنف المدرسي.

2- أشكال العنف المدرسي.

3- أسباب العنف المدرسي.

4- محددات العنف المدرسي.

5- أثار العنف المدرسي.

6- الوقاية والعلاج من العنف المدرسي.

الخلاصة

تمهيد:

لقد أصبحت ظاهرة العنف من الظواهر الخطيرة التي تهدد كيان الأسرة والمجتمع والدولة على حد سواء نظرا لما تخلفه من أثار وخيمة وتفرز كذلك سلوكيات وتصرفات مخالفة كل القيم الأخلاقية للمجتمع والمدرسة لم تسلم من هذه السلوكيات المشيعة بالعنف التي أصبحت واضحة وتحدث داخل الحرم المدرسي متمثلة في حالة الصراع والتوتر بين أفراد الطاقم المدرسي.

أولا: العنف.

1-لمحة تاريخية حول العنف:

ارتبط العنف بوجود الإنسان منذ القدم، إلا أن هناك أشكالا وصورا متعددة للعنف، ظهرت حتى قبل وجود البشر كما ورد في القرآن الكريم، وبذلك يمكن القول إن تاريخ العنف بدأ مع ظهور الخلاف والنزاع، حيث تتنوع صوره ودرجاته بين البشر وغيرهم (مقلاتي ،2017).

ويؤكد "**محمد نجيب**": أن المصدر الرئيسي للعنف في تاريخ البشرية كانت محاولة الهيمنة والتي جاءت بأشكال عديدة، سواء سيطرة فرد على فرد أخر أو سيطرة طبقة على مجتمع واحد، فضلا عن سيطرة مجتمع أو منطقة على مجتمع أخر، وهذه الهيمنة من خلال فرض السلطة على قوى أخرى ارتبط بالعنف وغيره من أشكال العنف المضاد وبالتالي فإن الاستبداد من أجل السيطرة هو أصل العنف ومصدره (قرشي،2008).

إن العنف قديم قدم الوجود، وجد قبل خلق أدم عليه السلام ونستدل على ذلك بما جاء ذكره في القرآن الكريم مصدقا لقوله تعالى "وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلمَلاَئِكَة ِإِنِي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُو أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكَ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِسُ لَكَ قَالَ إِنّي أَعْلَمُ مَالاَ تَعْلَمُونْ" [البقرة،30] (مقلاتي ،2014، ص. 76).

ويستمر العنف حتى يسجل القرآن الكريم أول جريمة قتل للجنس البشري على وجه الأرض عندما قتل قابيل أخيه هابيل في قوله تعالى:" فَطَوَعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الخَاسِرِينَ"(المائدة،30).

وبناءاً على ما سبق هو أن العنف ظاهرة قديمة لم تقتصر على البشر بل سبقتهم الجن، وأن أول جريمة قتل إنسان حدثت على وجه الأرض هي قتل قابيل لهابيل، والعنف ليس ظاهرة جديدة بل تعددت أشكاله وتنوعت على مر العصور(مقلاتي،2014).

وكما كان العنف موجودا في المجتمعات البدائية إذ يرتبط تاريخها بصنع الإنسان البدائي بعض الأسلحة البدائية للدفاع عن نفسه واستخدامها ليفتك بها الأخرين، ومن هنا نشأ الصراع من أجل البقاء.

أما في المجتمعات المعاصرة فقد اتخذ العنف وجها جديدا وفقا للتطور الاجتماعي والاقتصادي والعلمي الذي تشهده هذه المجتمعات، فقد أحدث التقدم العلمي والتكنولوجي تغييرا جذريا في الهياكل الاجتماعية للمجتمعات وأعطى طابعا جديدا لتكنولوجيا العنف، حيث أخذ أشكالا عديدة ومتطورة في نفس الوقت، والذي يعتمد على مبدأ القوة والتفاعل مع غيرها وهو ما يعتبر مظهرا من مظاهر الهمجية والعدوان والقضاء على منجزات الحضارة التي حققتها البشرية وذلك لأن تطور الحضارة لا يرتبط بمقدار ما تمثله من معايير أخلاقية في سلوكها مع الأخرين، بحيث يصبح التطور العلمي بمعزل عن الأخلاق أخطر عن الإنسان منه جهل (زردوم،2018).

2-مفهوم العنف:

1-لغة:

جاء في معجم لسان العرب أن العنف الخرق بالأمر وقلة الرفق به ويعتنف عنفا وعنافة واعنفه تعنيفا إذ لم يكن رفيقا في أمره وأعنف الأمر أخذه بشدة، والتعنيف هو التعبير والتقريع واللوم (سيد، 2005، ص.32).

وكلمة العنف تنحدر من الكلمة اللاّتينية violentai والتي تعني السمات الوحشية إلى القوة، كما تعني الاغتصاب والعقاب والتدخل في حريات الآخرين.

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة عنف(violence) تشير إلى طابع غضوب شرس، جموح وصعب الترويض.

وفي اللغة الإنجليزية فإن العنف يعرف بأنه عبارة عن فعل إرادي متعمد يقصد به إلحاق الضرر أو التلف أو تخريب أشياء أو ممتلكات أو منشآت خاصة عن طريق استخدام القوة. (دياب ،2015، ص.64)

2-اصطلاحا:

يعرفه "**أندري لالاند**" العنف على أنه:" خاصية ظاهرة أو فعل عنيف يتعلق الأمر باستخدام الغير المشروع القوة أو على الأقل غير القانوني القوة "(الهلالي، 2009، ص.09).

يعرفه "**دينستين**" العنف بأنه: "استخدام وسائل القهر والقوة والتهديد باستخدامها لإلحاق الضرر والأذى بالأشخاص والممتلكات وذلك من أجل تحقيق أهداف غير قانونية أو مرفوضة اجتماعيا"(عز الدين 2009، ص.110).

تعرفه " **Sandra j Ballrokerrch**"الاستخدام الغير الشرعي للقوة أو التهديد باستخدامها لإلحاق الأذى والضرر بالآخرين (وطفة،2008، ص. 47).

يعرف أيضا بأنه سلوك يهدف إلى المس بحرمة الشخص وكرامته والحد من حريته يستهدف الجسد أو قدرة الشخص على اتخاذ قرارات حرة ومستقلة ويعتمد على الإكراه والضغط قصد إخضاع الأخر أو إهانته (مصري ،2013، ص. 35).

يعرفه العرودة (2008) العنف أنه:" شكل من أشكال العدوان الإنساني الذي يتضمن الخسارة والأذى للأشخاص والممتلكات والسلوك العنيف، يكون له النية في التكرار ولا يمكن التحكم فيه زائدا أو متطرفا صاحبا، مفاجئا، وقتيا"(الأسعد، 2010، ص.08).

يعرفه "**طقش**" بأنه: "استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير"(البحري، وقشيطات، 2010، ص.38).

كما يعرفه أيضا أنه الإيذاء الجسدي عن عمد على نحو يحدث ضررا أو أذى وما يقتضي من سوء معاملة النفس أو الغير (البحري، وقشيطات،2015، ص. 19).

عرف دحدي (2012) العنف على أنه:" سلوك يتسم بالعدوانية يصدر من طرف قد يكون فردا أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة بهدف إخضاع طرف أخر في إطار علاقة غير متكافئة اقتصاديا أو اجتماعيا أو ثقافيا أو سياسيا، مما يتسبب في إحداث أضرار مادية أو معنوية أو نفسية لفرد أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دول أخرى"(ص. 15).

جاء عند النير (1997) العنف على أنه:" نمط من أنماط السلوك ينتج عن حالة إحباط ويكون مصحوبا بعلامات التوتر ويحتوي على نية كلية لإلحاق ضرر مادي أو معنوي بكائن حي، أو بديل عن كائن حي" (ص.12).

تعرف منظمة الصحة العالمية (2008) العنف على أنه: "استخدام المتعمد أو التهديد باستخدام القوة البدنية أو القوة ضد الذات، أو ضد شخص آخر، أو ضد مجموعة أو مجتمع، مما يترتب عنه أو من المحتمل أن يؤدي إلى صدمة أو وفاة أو ضرر معنوي أو ضعف النمو أو القصور. (Beaulieu, 2005, P.7)

3-العنف والمفاهيم المرتبطة به:

تتداخل بعض المصطلحات والمفاهيم بمصطلح العنف لدرجة أنه من الصعب تفسيره دون الرجوع إليه، ومن بين هذه المفاهيم نجد:

. العدوان: ورد عند العقاد (2001) أن العدوان هو الاستجابة التي تعقب الإحباط وتتمثل في إلحاق الأذى بالآخرين من خلال الاعتداء البدني أو الهجوم اللفظي والاستهزاء بهم، وقد يكون العدوان خياليا أو يعبر عن غضب مكبوت.

كما يعرف على أنه كل سلوك نشط، يهدف إلى تلبية حاجيات أساسية أو غريزية ويشمل هذا التعريف جميع الفعاليات الإنسانية المتجهة نحو الخارج، وتستهدف إشباع الذات سواء كانت بناءة أو مدمرة (عز الدين، 2019).

. العداء: جاء عند العقاد (2001) أن العداء شعور داخلي بالغضب والكراهية موجه نحو الذات أو الآخرين، ويعبر عن مواقف أو مشاعر عدائية تستخدم كإشارة إلى التوتر الداخلي، وتشمل الاستجابات العدائية مشاعر سلبية تجاه الأشخاص والأحداث.

العداء يعبر عن السلوك العدواني المستمر والذي يظهر في بعض الردود اللفظية التي تعكس المشاعر السلبية المتجسدة (سيد ،2005).

. القوة: ورد عند عباس (2009) أن القوة تعرف على أنها القدرة الشاملة للفرد على السيطرة والتحكم في سلوك الآخرين لتحقيق أهداف محددة، إذن فالقوة عنصرا أساسيا في العنف لأنها تعطي الفرد قدرة على فرض إرادته.

. السلطة: تتداخل السلطة مع العديد من المفاهيم الأخرى كالقوة، التسلط، الهيمنة وغيرها إن الفرد الذي يستخدم العنف هو من يتضح بالقوة والتسلط اتجاه الضحية وبدون استخدام العنف لا يمكن الحديث عن وجود سلطة بشكل كامل.

إن السلطة ظاهرة طبيعية ضرورية للحياة الاجتماعية والتربوية إلى جحيم لا يطاق، أما التسلط فهو الإفراط السلبي في ممارسة السلطة ويعني ذلك استخدام أساليب القمع والسيطرة على الأخرين من أجل إخضاعهم وفرض الهيمنة عليهم، وعلى الرغم من ذلك فإن السلطة يمكن أن توجه إلى تنظيم الحياة بصورة إيجابية (وطفة ،1999).

. الغضب: جاء عند ملحس إستيتيه وسرحان (2011) أن الغضب هو انفعال يتميز بنشاط عال في الجهاز العصبي، ويشعر الشخص بقوة نتيجة عدم الرضا، سواء كان السبب حقيقيا أو وهميا، يستجيب الشخص للغضب والعنف بطريقة تفوق دوافعه أو تحقيق أهدافه، سواء كانت تلك العقبات أشخاص أو عوائق مادية أو قيود اجتماعية.

ورد لدى عياش (2019) أن الغضب يظهر لدى الأفراد الذين يواجهون صعوبات ويميلون إلى العنف، الاعتداء، الإيذاء، والتدمير.

. التطرف: جاء عند العقاد (2001) أن التطرف يمثل تجاوزا للحدود المعقولة للتفكير والسلوك في المجتمع، حيث يتبنى الفرد آراء أو مواقف متطرفة تخلق بشكل كبير عن الرأي العام وتتجاوز المعايير القانونية والأخلاقية والاجتماعية المتعارف عليها، وينطوي التطرف أيضا على رفض الحوار والاعتقاد بالنمطية السلبية للآخرين، مما يؤدي إلى زيادة التوتر والصراع في المجتمع.

. الإساءة: ورد عند سيد عبد الله (2005) أن (جليس وكرونيل 1980) عرف الإساءة بأنها أشكال مختلفة من الأذى الجسدي أو الجنسي أو اللفظي أو النفسي، الذي يفرضه طرف على طرف أخر، ويمكن أن تشمل أعمال الأذى أو الإكراه المحددة للسيطرة على الآخرين أو التلاعب بهم.

. الإرهاب: تعني كلمة الإرهاب التي شاع استخدامها مؤخرا نوعا معينا من الجرائم التي تنطوي على العنف والتهديد والقتل، حيث يهدف مرتكبو هذه الجرائم إلى إجبار السلطات أو الجهات المعنية على تنفيذ عمل معين أو الامتناع عن عمل معين، ومن خلال هذه الأفعال الإرهابية يعرضون حياة الأبرياء وأموالهم للخطر (وطفة، 2008).

. ورد عند العقاد (2001) أن **(مارتا تشنسون)** ترى أن الأشخاص الذين يمارسون الإرهاب هم أفراد يتصفون بانعدام الرشد والعقلانية ويقومون بأنشطة غير عقلانية وغير عادلة.

. الاغتراب: جاء عند سيد عبد الله (2005) أن الاغتراب هو الشعور بالوحدة والغربة وفقدان العلاقات المحببة أو الصداقات مع الآخرين، وافتقاد هذه العلاقات خصوصا عندما تكون متوقعة، وفي حالة الاغتراب تبدو الأشخاص والمواقف المألوفة غريبة، وينشأ إدراك خاطئ يظهر فيه ما كان معروفا سابقا وكأنه غير مألوف، كما يشير الاغتراب إلى انفصال الفرد عن ذاته الحقيقية نتيجة الانشغال العقلي بتلبية احتياجات ورغبات الآخرين الاجتماعية.

4-النظريات المفسرة للعنف:

تعدّدت النظريات التي وضعت لتغيير الفعل العنيف بتعدد المدارس التي انبثقت عنها تلك النظريات وهي كالتالي:

4-1-النظرية البيولوجية: تشير إلى أن العنف يمكن تفسيره بوجود عوامل بيولوجية في تكوين الشخص، حيث يؤكد أصحاب هذه النظرية وجود اختلافات في التكوين الجسدي للمجرمين مقارنة بالأفراد العاديين مع التركيز على تأثير الهرمونات التي تزيد من الدافعية نحو العنف، ويشيرون إلى زيادة إفراز

هرمون الذكورة أثناء النهار ممّا يعزز المشاعر العنيفة ويزيد من انفعالات الشباب، بينما ينخفض إفرازه في المساء. وتهتم هذه النظرية بالعوامل البيولوجية في الكائن الحي مثل الكروموسومات والجينات والهرمونات، كل هذه العوامل قد تثير العنف لدى الفرد.

وتعود جذور هذه النظرية إلى سيغموند فرويد الذي أراد أن يشير إلى أن العنف غريزة فطرية في الغرائز، وهي القوى التحفيزية للإنسان التي تحدد الاتجاه الذي يأخذه السلوك، أي أن الغريزة تمارس التحكم الاختياري للسلوك عن طريق زيادة حساسية الفرد بأنواع معينة من المحفزات(سلطاني،2017).

4-2- نظرية التحليل النفسي: يعتبر فرويد من أشهر زعماء هذه النظرية، حيث ينظر إلى العنف كدافع أساسي ومحرك رئيسي للإنسان بشكل مماثل للدوافع الفيزيولوجية الأخرى مثل الأكل والشرب والمأوى (أبوصفية، 2012).

وفي تفسير فرويد يرجع العنف إما لعجز الأنا عن التكيف مع النزاعات الفطرية الغريزية وتوافقها مع متطلبات المجتمع وقيمه أو عجز الذات عن القيام بعملية التسامي أو الإعلاء من خلال استبدال النزعات العدوانية والبدائية والشهوانية بوسائل مقبولة ثقافيا، دينيا، واجتماعيا، كما قد تكون (الأنا الأعلى) ضعيفة، وفي هذه الحالة تنطق الشهوات والميول الغريزية من عقالها إلى حيث تتلمس الإشباع عن طريق سلوك العنف.

حسب ما هو وارد لدى (غزار وآخرون،2020) أن فرويد يرى بأن دوافع السلوك تنبع من طاقة بيولوجية عامة تنقسم إلى نزاعات بنائية (دوافع الحياة)، وأخرى هدامة (دوافع الموت)، وتعبر دوافع الموت بشكل عام في صورة دوافع عدوانية عنيفة مثل الرغبة في القتل والحقد والتخبيط، ويعتبر مقر دوافع الموت أو غريزة التدمير هو اللاوعي.

4-3-نظرية الإحباط والعدوان: تعتبر نظرية الإحباط والعدوان من أوائل النظريات النفسية في دراسة العدوان، حيث يعتقد(Dollard et Miller) أصحاب هذه النظرية بأن العدوان ينبع من الإحباط عندما يواجه الإنسان عائقا يمنعه من تحقيق هدفه المرجو، يتشكل لديه عدد من الردود بما في ذلك السلوك العدواني، لذا اقترحDollard استخدام نظرية فرويد للتحليل النفسي بوصفها قاعدة لنظرية (الإحباط والعدوان) وترى أن كل إحباط يسبب عدوانا مما يودي إلى الشعور بالذنب وهذا بدوره يؤدي إلى قدر أكبر من الإحباط، ولذا سميت هذه النظرية بنظرية (الدائرية العدوان) وافترضDollard أن العدوان هو نتيجة سلوكية أو استجابة هادفة يتم فيها إلحاق الأذى بالفرد الذي يواجه العدوان نحوه ،وأن العدوان له مكون فيزيولوجي فضلا عن توافر مكون سلوكي له (ابراهيم ،2011).

ويعد كف السلوك العدواني شكلا أخر من أشكال الإحباط، مما يزيد من توجه الشخص نحو السلوك العدواني ضد مصدر الإحباط وعوامل الكف الضارة، وهذا يؤدي إلى تنوع السلوك العدواني والمواضيع المستهدفة مما يعزز دورة العدوان والإحباط (الخولي، 2008).

ويشير أيضا أن هناك العديد من مصادر الإحباط في المجتمع منها عدم العدالة والمساواة وصعوبة تحقيق الأهداف يعتبر أن سببا للإحباط في المجتمعات التي تفتقر إلى فرص متساوية، حيث يظهر الإحباط نتيجة بعدم تلبية الاحتياجات الأساسية بسبب قلة التطور الاقتصادي، هذا يجعل الأفراد يشعرون بالإحباط ويتجهون نحو السلوك العدواني كوسيلة للتعبير عن تلك المشاعر، ويشير البعض أيضا إلى أهمية التعزيز المرتبط بالاستجابة في عملية التعلم، حيث يساعد التعزيز في تشجيع السلوك المرغوب وتقليل السلوك غير المرغوب (السطالي، 2018).

4-4- النظرية السلوكية: تعتقد هذه النظرية إن السلوك العدواني مثل أي نوع أخر من السلوك البشري يتأثر بنتائجه المتوقعة والتعزيزات المحيطة به، على سبيل المثال يزداد احتمال حدوث السلوك العدواني عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية، هذا المفهوم هو أساس فهم الإشراط الإجرامي الذي طوره سكينر والذي يستخدم لعلاج السلوكيات العدوانية من خلال مجموعة من أساليب تعديل السلوك مثل تعزيز العقوبة والعزل وتعزيز التفاضل والتصحيح الزائد وغيرها (زيادة ،2007).

ويؤكد واطسون"Watson" على أن السلوك العدواني للفرد ينبع من التفاعل مع المحفزات البيئية حيث يتزايد العدوان مع زيادة المحفزات التي تستدعي الرد العدواني، وهذا يحدث عندما يقبل السلوك العدواني بالتعزيز والتكرار مما يجعله مرتبطا بتكرار المحفزات وتعزيزها (بن زيان، 2020).

4-5-النظرية المعرفية: تنطلق من دور الأفكار غير المدركة في الاضطرابات السلوكية التي أشار إليها إيليس(Ellis)، حيث تحدد الفروق بين السلوك العادي وغير العادي كالعنف، من خلال العلاقة بين الأفكار والأعمال والمعتقدات الشخصية وعن الآخرين من جهة، وبين السلوك من جهة أخرى، كما تشير أيضا إلى أن العنف والاضطرابات العاطفية يمكن أن تنشأ من خلال اعتناق أفكار خيالية غير منطقية وغير مبنية على العقلانية (أحمد ، والحربي، 2014).

ولهذه النظرية مذهبين الأول اصطلح على تسميته باتجاه العدوان الانفعالي الذي يعتمد على العدوان الذي لا يتسم نسبيا بالتفكير، والذي يعتبر الأساس الذي تعتمد عليه مفاهيمها والمؤكد أن الأفكار لها تأثير على السلوك الانفعالي، فالأشخاص الثائرون يتأثرون بما يعتبرونه سببا لانفعالاتهم، وكذلك بكيفية تفسيرهم لحالاتهم الانفعالية.

أما المذهب الثاني للنظرية المعرفية يعرف باسم العدوان الإبداعي، حيث يتضمن فهما شاملا لكل من المستويات الظاهرة والمستترة للعدوان البشري، يساهم هذا المذهب في الوقاية من سوء إدارة وتدبر العدوان المدمر لذلك، لهذا يستخدمه كثيرا من المعالجين كمنهج فعال في التدريب والعمل الإكلينيكي مع الأفراد العدوانيين (بن زيان، 2020).

4-6-النظرية التكاملية: تعتبر النظرية التكاملية من أحدث النظريات التي قامت بدراسة السلوك الإنساني، وأنها ذات أبعاد متعددة ومتداخلة في نفس الوقت، وترفض النظر الأحادي أو التفسير الأحادي للعنف، كما أنها تؤمن بضرورة تكثيف التخصصات المختلفة من خلال الاستفادة من نتائجها ،ولذلك فإن النظرية التكاملية هي بمثابة فهم نفسي متكامل لهذه الظاهرة، ويعتمد هذا الفهم على الشروحات السابقة ،ولكل منها جانب من الأهمية باعتبار أن كل نظرية كشفت عن جزء أو زاوية ولم تغطي بقية الجوانب ،ولذلك فإن الاستفادة من جميع النظريات تعزز الفهم النفسي والاجتماعي والمنهجي للظاهرة(بن زيان،2020).

4-7-النظريات الاجتماعية:

4-7-1- نظرية التعلم الاجتماعي: ترى هذه النظرية أن سلوك الفرد يتعلمه من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وتشير إلى أن التعلم ينبع من التفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية التي يتفاعل معها، حيث يؤكد على دور الخبرات الاجتماعية في تشكيل سلوك الفرد، حيث يكتسب الأفراد أنماط سلوكية جديدة عن طريق مشاهدة سلوكيات الأشخاص الذين يعتنون بهم ويرعونهم خاصة في سن الطفولة (أبو فهد، 2012).

ويؤكد بندورة أن السلوك العنيف يمكن أن يكتسب من خلال مشاهدة النماذج المعنية بالعنف وتفاعلها مع البيئة المحيطة بها، ويشير إلى أن عملية النمذجة لا تتطلب بالضرورة قدرات معرفية متقدمة، ولكن هناك متطلبات يجب توفرها في الشخص قبل أن يتعلم من النموذج وهي:

. أن يكون لدى المتعلم القدرة على استحضار الخبرات المكتسبة من الملاحظة للسلوك المراد تعلمه.

. أن يكون للملاحظ القدرة على الاحتفاظ بالأحداث التي تمت ملاحظتها على شكل رمزي لكي يتمكن من استرجاعها في المستقبل.

. أن يركز الملاحظ لما يفعله النموذج، حيث يعتبر الانتباه عملية معرفية أساسية في عملية النمذجة.

. أن يتوفر للمتعلم الحافز والاهتمام بأداء سلوك النموذج إلى جانب العملية المعرفية لضمان فعالية عملية النمذجة (المرشدي، 2018).

4-7-2-نظرية الضبط الاجتماعي: تعد نظرية الضبط الاجتماعي إحدى النظريات التي تسهم في تفسير السلوك العنيف، وتعد هذه النظرية أيضا من بين النظريات البيولوجية التي تنظر إلى العنف كرد فعل للبناء الاجتماعي، وترى أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود مشددة على أفراده.

وأشار طلعت إبراهيم لطفي (2001) أن أصحاب نظرية الضبط يرون أن خط الدفاع عن المجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع على العنف ولا تندد به، فأفراد المجتمع الذين لا يتم التحكم في سلوكياتهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية يتم التحكم في سلوكهم عن طريق الرقابة الاجتماعية الرسمية، وعندما تفشل الضوابط الرسمية يؤدي إلى ظهور السلوكيات العنيفة بين أفراد المجتمع.

ومن بين أهم النقاط الأساسية لهذه النظرية:

. يقوم المجتمع بتحديد مجموعة من القواعد التنظيمية التي تحدد للأفراد ما هو مقبول وغير مقبول من أنماط السلوك الاجتماعي.

. تعتبر التنشئة الاجتماعية أداة مهمة يستخدمها المجتمع لتحقيق أهدافه الرقابية.

. عندما تضعف أدوات الضبط الاجتماعي مثل القيم والمعايير يميل الأفراد إلى الانحراف أكثر من الالتزام بالسلوك المقبول (الخولى، 2008).

4-7-3-نظرية ثقافة العنف: تقوم هذه النظرية على إحدى المراحل الحديثة في تفسير السلوك العنيف، ويبين هذا النّهج افتراض وجود ثقافة العنف في المجتمع ،ويطلق على هذه النظرية نظرية الثقافة الفرعية، يتم اكتسابها من خلال التفاعل بين أفرادها ،وهذه الثقافات عبارة عن أنماط سلوكية يتم تنظيمها بطريقة تتعارض مع الثقافة ،وهذه الثقافة قد تظهر من خلال القضايا الإعلامية مثلا أو الروايات التي تنشد العنف وتمجده، ووجود معايير أو قوانين في التعاملات الاقتصادية وحتى الاجتماعية المبنية على أفكار تساير العنف، ومن خلال تلك المعايير والقوانين يعزز ويبرز العنف كجزء من الثقافة المجتمعية (العيساوي، 1997).

5-العوامل المساهمة في ظهور العنف:

العنف ليس ظاهرة طارئة بقدر ما هو أعظم مظهر من مظاهر الوجود الإنساني، حيث يظهر أثره أو يختفي بناءا على الأساليب الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والطبيعية والنفسية، وهذه الأخيرة تؤدي بتأثرها إلى ظهور السلوك العنيف لدى الفرد وبشكل عام عند المراهقين ومن أبرز هذه العوامل نجد (دغبوج، 2012):

5-1-عوامل نفسية: إن العوامل النفسية وما يصاحبها من عدم إشباع حاجات الفرد الأساسية وعدم قدرته على التكيف الاجتماعي السوي، والذي يودي إلى قيام الصراعات النفسية نتيجة لعدم إشباع الحاجات، وينجم عن ذلك شعور بعدم الاطمئنان والعزلة والوحدة مما يدفع إلى ممارسة العنف ضد الأقربين وغالبا ما يكون بسبب اضطرابات داخل الأسرة نفسها (دحدي، 2012).

ويمكن الإشارة إلى عدد من الاضطرابات النفسية التي قد تؤدي إلى العنف التي ترتبط بالشخصية الإنسانية نجد:

- **الإحباط:** فالإحباط يمكن أن يحدث عندما يواجه الفرد عوائق تمنعه من تحقيق ما يرغب فيه، مما يؤدي إلى حالة من التوتر قد يدفع البعض إلى السلوك العنيف كوسيلة للتفريغ والتنفيس عن الضغوطات والتوترات الداخلية (مقلاتي ،2017).

- **القلق:** قد يحدث عندما يشعر الفرد بعدم القدرة على مواجهة المجتمع أو الآخرين بسبب الخوف والأفكار الوهمية التي تسيطر عليه، هذا الشعور يمكن أن يؤدي إلى سلوكيات منحرفة أو شاذة تعتبر غير مقبولة في المجتمع (النيرب، 2008).

- **الصدمات النفسية:** الصدمات النفسية المبكرة والإعداد غير السليم لوضع الأفراد والنشاط الجسمي وعدم القدرة على تحقيق الرغبات، يمكن أن يزيد من التفاعلات الناتجة من عدم الانتظام في الإفرازات الهرمونية لخلايا الجسم مما يؤدي إلى العنف (دحدي، 2012).

5-2-عوامل اجتماعية: المدرسة الاشتراكية ترى أن السلوك العنيف مرتبط بالظروف الاجتماعية معتبرة أن العنف نتيجة الظروف الاقتصادية ومن وجهة نظرهم فإن العنف هو رد فعل على غياب العدالة الاجتماعية.

أما دوركايم فيختلف رأيه عن بقية الآراء باعتباره أن العنف هو نتيجة الظروف الاجتماعية، وتعتبر المدرسة الإيطالية من أشهر المدارس التي حاولت تفسير ظاهرة العنف اجتماعيا والتي وجدت وحصرت أسبابها في عاملين أساسيين: عامل ذاتي يتعلق بشخصية الفرد العنيف والعامل الثاني بالسلوك الاجتماعي والبيئة المهنية السلوك العنيف.

وتشير الدراسات إلى أن البيئة الاجتماعية تلعب دورا مهما في علاقة التنشئة الاجتماعية واحتمالية العنف من الأبناء في كلا الجانبين، كما تبين أن هناك ارتباطا بين معاملة الوالدين لأبناهم الأمر الذي ينطوي على التدليل المفرط والعنف، ومن ناحية أخرى ارتبط العنف داخل البيئة الأسرية بين الأبناء وآبائهم وبنسبة كبيرة العلاقات بين الزوجين، وفي الاتجاه نفسه أوضحت العديد من الدراسات وجود صلة قوية بين

البيئة الاجتماعية التي تتسم بالعنف والسلوك العنيف لدى الأبناء ،كما أن انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة واحتمالية تطرق الأبناء السلوك العنيف(عجرود ،2007).

5-3-عوامل بيئية : إن المدينة الحضرية ونسيجها الاجتماعي وما يسود بها من عادات وتقاليد وسلوكيات مختلفة، وتتركز السكان فيها بتركيزها في مناطق معينة على حساب مناطق أخرى، كل ذلك يؤدي إلى اختلاف العادات والقيم وضعف الترابط الاجتماعي، يشكل هذا عاملا مهما في تحفيز العنف لدى أفرادها، ومما لا شك فيه أن نوع السكن أو الحي وحالته له دور كبير ،فالسكن في الأحياء الشعبية بما فيها من مساكن متواضعة أو فقيرة تشتكي في نقص وسائل الراحة والترفيه وبالتالي سيكون لها تأثير على سلوك ساكنيها وخاصة الأطفال منهم(المرشدي، ونصار، 2018).

5-4-عوامل وراثية: هناك دراسة حديثة نسبيا لـ "إليزابيث 1998" لم تقدم فيها رأيا حاسما عند عرضها لدراستين بهدف تحديد الدور الذي يلعبه كل من العوامل الوراثية والعوامل البيئية في حدوث السلوك العنيف. في الدراسة الأولى التي أجريت على 256 حالة من الطلاب الذكور الذين ينحدرون من أباء دنماركيين أوضحت النتائج وجود ارتباط قوي بين الانحراف الإجرامي والمضاعفات الوراثية الميلادية، أي المشكلات الوراثية المعقدة المصاحبة للفرد منذ الولادة، وفي الدراسة الثانية التي أجريت على 94 طالبا دنماركيا، أكدت النتائج عدم وجود ارتباط بين العنف والمضاعفات الميلادية.

وهكذا يتضح تناقض النتائج التي تؤيد أو تنفي دور العامل الوراثي في إحداث السلوك العنيف (عجرود، 2007).

6-تصنيفات العنف:

6-1-تصنيف العنف حسب الوسيلة:

- **العنف البدني أو الجسدي:** يشير إلى السلوك العدواني الذي يستهدف الجسد ويوجه الأذى أو الألم للشخص الأخر ويشمل الضرب والدفع والركل وشد الشعر والبعض، وغالبا ما يترافق هذا النوع من العنف مع نوبات الغضب الشديد ويكون موجها ضدّ الشخص الذي يرتكب العدوان.

- **العنف اللفظي:** يشمل إيذاء الآخرين باستخدام الكلام ويتضمن التعدي على حقوق الآخرين بواسطة الألفاظ النابية والمسيئة، يمكن أن يكون هذا النوع من العنف مؤشرا على قدرات الشخص على الإيذاء والتعبير عن العداء وغالبا ما يكون مرحلة أولى قبل تطور العنف إلى العنف الجسدي.

- **العنف الرمزي:** هو نوع من العنف التسلطي، يتميز بالقدرة التي يمتلكها الفاعل على إصدار في تأثيرات نفسية وعقلية واجتماعية على الشخص المستهدف دون الحاجة إلى استخدام عنف جسدي أو لفظي

مباشر، يمكن أن يكون هذا العنف عبارة عن تجاهل الشخص أو عدم التعبير عن الاحترام أو استخدام الإشارات الغير اللفظية التي تسبب تأثيرا سلبيا على الشخص الموجه لها (الشهري، 2009).

6-2-تصنيف العنف حسب الطريقة:

- **العنف المباشر:** وهو العنف الذي يتم توجيهه مباشرة نحو الشخص أو الكيان الذي يعتبر المصدر الرئيسي للاستجابة العدوانية مثل المدرسين أو الإداريين أو الطلاب، وفي هذه الحالة يقوم الشخص العدواني بتوجيه عدوانه مباشرة نحو الموضوع الأصلي الذي يثير رد فعله العدواني.

- **العنف غير المباشر:** وهو العنف الذي يتم توجيهه نحو رموز الموضوع الأصلي بدلا من توجيهه مباشرة نحو الموضوع نفسه الذي يثير الاستجابة العدوانية، على سبيل المثال إذا كان المدرس هو مصدر الاستفزاز للطالب ولكن الطالب لا يستطيع توجيه العنف مباشرة نحو المدرس، فقد يتجه الطالب إلى مهاجمة أشياء خاصة بالمدرس أو الممتلكات المدرسية بدلا من ذلك (النيرب، 2008).

6-3-تصنيف العنف حسب مشروعيته:

- **العنف المشروع:** هو العنف الذي يتم تبريره وفقا لمعايير معينة مثل الدفاع عن العرض والمال والمحارم والوطن، ويشمل ذلك الدفاع عن النفس والعائلة والممتلكات ضد أي اعتداء مبرر، بالإضافة إلى حماية الوطن وأمنه من أي تهديدات خارجية أو داخلية، وتتضمن أمثلة هذا العنف المشروع الدفاع عن الوطن وحقوق الناس من خلال الشرطة والجيش لضمان الأمن والحماية من أي تهديدات أو انتهاكات.

- **العنف غير المشروع:** وهو العنف الذي يتعارض مع القوانين والنظم والقيم والأعراف والعادات والتقاليد، يشمل ذلك أي سلوك عدواني غير مقبول مثل الضرب والقتل والإيذاء، ويشمل هذا النوع جميع أشكال العنف التي تنطوي على انتهاك حقوق الآخرين وتسبب لهم الأذى (الشهري، 2009).

6-4-تصنيف العنف حسب فردية أو جماعة:

- **عنف فردي:** وهو العنف الذي يمارسه فرد اتجاه فرد أخر وهو الأكثر شيوعا في المجتمع مقارنة بالأنواع الأخرى، يتضمن هذا النوع من العنف ثلاث فئات رئيسية:

الفئة الأولى: تشمل الأفراد المتسلطين الذين يعتبر العنف جزءا من سلوكهم ويستخدمونه لتحقيق أهداف معينة يسعون إليها من خلال التصرفات العنيفة.

الفئة الثانية: تتكون من الأفراد الذين يعانون من عقدة النقص، حيث يستخدمون العنف كوسيلة تعويضية للتعامل مع شعورهم بالدونية.

الفئة الثالثة: تتكون من الأفراد الذين يلجأون إلى العنف كوسيلة للعقاب عندما لا يستجيب الآخرون لمطالبهم، هؤلاء الأفراد يتميزون بالتزامهم بالعنف والأنانية لتحقيق غاياتهم (الشهري، 2003).

- **عنف جماعي:** هو عنف تمارسه جماعة أو مجموعة من الأفراد، وعادة ما يكون مدفوعا بشعور راسخ برفض الوضع القائم الذي تسعى هذه الجماعة إلى معارضته من منظور هؤلاء الأفراد، قد يعتبر العنف الوسيلة الوحيدة لتحقيق أهدافهم، وفي هذا السياق يتصرف الفرد بحرية أكبر في ارتكاب أعمال العنف نظرا لأن المسؤولية تشتت بين أفراد الجماعة بشكل عام (النيرب، 2008).

6-5-تصنيف العنف حسب الأصل:

- **عنف فطري:** تقرر بعض النظريات أن السلوك العنيف سلوك فطري يولد به الإنسان، أي عند ولادته يحمل هذه الصفة معه حيث أن هناك من العلماء من أقر على هذا الاتجاه منهم لا مبرر، إذ يقول إن المجرم بالولادة، وهنا يعني أن العنف هو سلوك فطري لدى بعض الناس، إذ أنهم يولدون وهم مزودون بخصائص شخصية معينة تتضمن ميولات إجرامية وعدوانية.

والعالم فيليب هريمان يركز على العوامل النفسية والاجتماعية في تحليل السلوك العدواني مشيرا إلى أنه يمكن أن يكون ناتجا عن التعويض عن الإحباطات والضغوطات النفسية، ومن هنا نستخلص أن هذا الاتجاه يقرر أن العنف الفطري نابع من فطرة الإنسان ومن الطبيعة الإنسانية، ولكن هناك اتجاه أخر من يرجع العنف إلى عوامل بيئية إلا أن العنف مكتسب.

- **عنف مكتسب:** تركز على العوامل البيئية والتفاعلية في تكوين السلوك العنيف، حيث يعتقد البعض أن العنف يمكن أن يكون ناتجا عن التأثيرات السلبية في البيئة المحيطة بالفرد، مثل مشاهدة العنف في الأسرة أو وسائل الاعلام، وتأثيرات التحديات الاجتماعية، يمكن أن تدفع بعض الأفراد نحو السلوك العدواني أو الجريمة، وذلك نتيجة الضغوط الاجتماعية والانتماء المجموعات تحث على السلوك غير القانوني (دحدي،2012).

7-خصائص العنف: ومن بين خصائص السلوك العنيف نجد:

7-1-الضرر: هو النتيجة المترتبة عن السلوك الغير السوي والعدواني، ويعتبر علامة بارزة لتصنيف السلوك كسلوك عدواني ومنحرف، يمكن أن يتسبب السلوك العدواني بما في ذلك العنف في كثير من الأضرار الفردية والاجتماعية، ويمكن وصف هذا الضرر بشكل عام على أنه الركن المادي للجريمة، والذي يقوم على ثلاث عناصر أساسية: الفعل (السلوك الإجرامي)، النتيجة، العلاقة السببية بين الفعل والسلوك والنتيجة (الضرر).

والسلوك الإنساني بما في ذلك السلوك الإجرامي يكون ظاهريا، ماديا، حسيا ويعكس القصد منه والنتيجة التي خلفها هذا الفعل، ويمكن للنتائج المادية والحسية، للفعل دور مهم في تحديد الطبيعة والخطورة والعقاب المتوقع لهذا السلوك.

7-2-توافر القصد: يعني أن الشخص لديه نيّة واضحة للقيام بفعل معين أو الإصرار على فعله وهذا يرتبط بالإرادة والتصميم الكامل على القيام بفعل معين، يمكن وصف هذا الفعل بأنه جريمة أو عدوان عمدي ،بينما يمكن أن يصنف الفعل الذي يرجع إلى خطأ عمدي يؤدي إلى الجريمة غير العمدية، فالعنف كسلوك عدواني غالبا ما يكون ناتجا عن قصد من الفرد ،حيث يكون لديه القصد والإرادة لممارسة هذا النوع من السلوك ،تتولد القصد والإرادة للفرد الظروف المناسبة التي تجعله يشعر بالحاجة أو الرغبة في ممارسة العنف، مثل في بعض الحالات عندما يتواجد في بيئة محددة مثل المدرسة وتتوفر لديه العوامل التي تدفعه نحو ممارسة العنف(عياش، 2008).

7-3-لا بد من وجود فاصل بين الأفعال الإنسانية: ويتم عادة عن طريق القوانين والنصوص التشريعية التي تحدد ما هو مقبول وما هو محضور في المجتمع، هذه القوانين تحدد الأفعال والسلوكيات التي تعتبر غير مقبولة وتضع عقوبات لمن يرتكبها، وهي تساهم في حماية المجتمع والفرد من الأضرار التي قد تلحق بسبب تلك السلوكيات، فالنصوص القانونية تعتبر بمثابة المعيار الذي يفصل بين السلوك القانوني وغير القانوني وتضع حدودا للتصرفات الإنسانية(الشهرى،2003).

ولقد أوضح هول إلى أن هناك مجموعة من الخصائص إلى جانب الخصائص السابقة لا بدّ من توافرها للحكم على السلوك بأنه سلوك إجرامي وهي:

- **التوافق بين التصرف والقصد:** أي لا بد من أن يكون هناك توافق بين التصرف (الفعل والسلوك) والقصد.

- **توافر العلاقة الفعلية بين الضرر وسوء التصرف:** حتى يمكن اعتباره فعل مجرم فالجانح لا يسأل عن نتيجة فعله إلا إذا كانت هناك رابطة سببية بين الفعل والنتيجة وهي الرابطة التي تربط بين الفعل الحاصل من الجاني والنتيجة التي يسأل عنها (الشهري، 2003، ص.46).

ثانيا: العنف المدرسي.

1-تعريف العنف المدرسي:

عرف "**شيدلر**" العنف المدرسي بأنه السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص أخر يقع داخل حدود المدرسة (بركات، 2010، ص.30).

وكما يعرف أيضا بأنه مجموع السلوك الغير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، ويحدد في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي، والعنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة (حمداوي، 2016، ص.14).

مجموعة من السلوكيات المدرسية المرفوضة اجتماعيا والمتمثلة في تعدي أحد أعضاء هذا المجتمع على غيره بقصد إيقاع الضرر اللفظي أو المادي أو البدني أو سلب ممتلكاتهم وتخريبها (محمد زكي حافظ، 2012، ص.16).

السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض مستوى البصيرة والتفكير، والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد الذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي (خابط، 2019، ص.44).

هو كل فعل يخل بالنظام العام للمؤسسة التربوية وقوانينها الداخلية، ويتمثل في الإيذاء والاعتداء سواء كان بالضرب أو الشتم أو إتلاف الممتلكات وتخريب لتجهيزات المؤسسة (حمداوي، 2016، ص.13).

عرف "**الطيب نوار**" العنف المدرسي على أنه العنف الممارس في إطار المدرسة، ومن جهة العنف الممارس من طرف المعلمين على التلاميذ (الضرب، التهميش، السب، الشتم، التحقير) وكذلك عنف التلاميذ فيما بينهم (الشجار)، وأيضا عنف التلاميذ على المعلمين (في الطور الثانوي)، وعنف إداري يمارس على المعلمين وعلى التلاميذ (بن قفة، 2014، ص.65).

يعرف أنه: "كل فعل مادي أو معنوي يتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ويستهدف إيقاع الأذى البدني أو النفسي وكليهما بالفرد أو الجماعة أو المجتمع، ويتخذ العنف أساليب عديدة مثل التهديد والترويع والنبذ والاعتداء على الأشخاص والممتلكات، وينتج عن العنف أثار ونتائج تؤدي إلى تفتيت البنية المجتمعية" (الفراش، 2020، ص. 443).

ورد لدى Hachez (2021) أن Huybregts وأخرون (2003) يعرف العنف المدرسي على أنه "مجموعة من السلوكيات التي تنتهك قواعد السلوك المتوقع داخل المدرسة والتي تنشأ عن نية خبيثة أثناء التسبب في إصابة نفسية أو جسدية أو حتى التسبب في تدمير الممتلكات. (ص،34)

2-أشكال العنف المدرسي:

العنف المدرسي يتشابه في جوهره وأشكاله مع العنف بصفة عامة، إذ يمكن أن يكون مباشرا أو غير مباشرا، فرديا أو جماعيا، جسديا أو لفظيا أو رمزيا، بالإضافة إلى ذلك يظهر لدى التلاميذ في المؤسسات التربوية بشكل عام ثلاثة أنواع أخرى من العنف.

2-1-العنف المدرسي لا يختلف في ماهيته وأشكاله عن العنف بصفة عامة: لذلك فالعنف المدرسي قد يكون مباشرا أو غير مباشر، وقد يكون عنفا فرديا أو عنفا جماعيا، كما قد يكون عنفا بدنيا أو لفظيا أو رمزيا، وبالإضافة إلى ذلك تظهر لدى الطلاب في المؤسسات التربوية بصفة عامة ثلاث أنواع أخرى من العنف وهي:

- **العنف ناتج عن استفزاز:** هو العنف الذي يأتي كرد فعل لدافع معين، حيث يحاول من خلاله الدفاع عن نفسه ضد هذا الدافع الذي قد يكون تهديدا أو غيره.

- **العنف لإثبات الذات:** يظهر غالبا في مرحلة المراهقة حيث يسعى التلميذ خلال هذه الفترة لإثبات شخصيته، يهدف هذا النوع من العنف الذي يمارسه بعض التلاميذ إلى السيطرة والتسلط على الآخرين وإزعاجهم وإثارة غضبهم.

- **العنف الموجه إلى رموز الموضوع الأصلي:** هو نوع من العنف غير المباشر الذي يستهدف رموز الموضوع الأصلي بدلا من الموضوع نفسه، الذي أثار الاستجابة العدوانية، فعندما يعجز الطالب عن توجيه عنفه إلى المصدر الأصلي للإثارة العدوانية، فإنه يوجهه نحو أحد رموز هذا الموضوع على سبيل المثال، إذا لم يستطع التلميذ توجيه عنفه نحو المدرسة لأسباب معينة فقد يوجهه نحو سيارات أو ممتلكات المدرسة (النيرب، 2008).

بحسب الجهة مصدر العنف ينقسم العنف المدرسي إلى:

2-2-عنف خارج المدرسة: وينقسم بدوره إلى قسمين:

- **عنف من قبل جماعة الأشرار:** وهو العنف القادم من خارج المدرسة إلى داخلها يتم على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا تلاميذ ولا أولياء أمورهم، حيث يدخلون المدرسة خلال ساعات الدراسة والحصص المسائية بهدف الإزعاج أو التخريب مما يؤدي إلى تعطيل سير الدروس وعرقلة الأجواء التعليمية.
- **عنف من قبل أولياء التلاميذ:** يمكن أن يحدث بشكل فردي أو جماعي، وغالبا ما يحدث عندما يأتون للدفاع عن أبنائهم في هذه الحالات يقوم أولياء الأمور بالاعتداء على نظام المدرسة وإدارتها ومعلميها مستخدمين أشكالا متنوعة من العنف.

2-3-عنف داخل المدرسة: وينقسم بدوره إلى أربعة أنواع وهي:

* عنف بين التلاميذ أنفسهم.
* عنف بين المعلمين أنفسهم.
* عنف بين المعلمين والتلاميذ.
* التخريب المتعمد للممتلكات المدرسية (مباركي، وخلفان، 2017).

3-أسباب العنف المدرسي:

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

3-1-أسباب تعود إلى الأسرة:

-غياب الأسرة عن القيام بدورها:

. التنشئة الاجتماعية الخاطئة وما ينتج عنها من سوء معاملة الأطفال.

. الإهمال وعدم تلبية الحاجات.

. الحرمان المادي والعاطفي.

. الأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة.

. التفكك الأسري.

. اللجوء إلى القسوة والعقاب البدني في معاملة الأبناء

- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة:

. الفقر والبطالة والمستوى الثقافي المتدني للأسرة وحجم الأسرة والمسكن الغير المناسب صحيا للأسرة والإعاقات والأمراض المزمنة بين أفراد الأسرة.

- العوامل المتعلقة بالآباء والمسنين من الذين لديهم تاريخ أسري حافل بالعنف وصفات شخصية وتوتر.

- العوامل المتعلقة بالطفل المساء إليه ومنها:

. ترتيب الطفل في الأسرة والصفات الشخصية والأمراض الجسمية والنفسية (العكور، 2007).

3-2-أسباب تعود إلى المؤسسة التربوية نفسها:

المدرسة هي المؤسسة التربوية التي تلي الأسرة مباشرة في عملية التنشئة الاجتماعية، حيث أنشأها المجتمع لتنمية الأبناء على الصعيد العلمي والمعرفي والوجداني، وتوجيههم نحو السلوكيات الصالحة، واهتمت المدرسة في المقام الأول بعملية التعليم وإدارة عملية النمو المتكامل للمتعلم اجتماعيا وثقافيا، دينيا،

جسديا، مهاريا، إلا أنها الآن ركزت اهتمامها على عمليات التحصيل وتمكين الطلاب من النجاح في الامتحانات، وظهر أثر ذلك في السلوكيات المنحرفة لدى الطلاب، حيث ترصد دراسته المجالس القومية المتخصصة (1998)،أهم الأسباب التي حالت دون قيام المدرسة بدورها التربوي وأدت إلى ظهور بعض الانحرافات السلوكية لدى الطلاب والطالبات ،بما في ذلك اكتظاظ الفصول الدراسية والمدرسة بالطلاب، بالإضافة إلى ضعف المرافق والخدمات المدرسية، استخدام أساليب التدريس عشوائية، ضعف الإدارة المدرسية تراخيها أو شدتها المبالغ فيها، عدم إقامة المودة المتبادلة بين المدرسة وأولياء الأمور(السيد حسونة، 2012).

3-3-أسباب بيداغوجية:

- **المنهج الدراسي:** تعد المناهج الدراسية مصدرا خصبا للعنف المعنوي ،كيف لا وما يحدث في أغلب الأحيان هو مجرد ترجمتها بعد استيرادها ومن ثم فرضها بشكل تعسفي على الطلاب، ونتيجة لذلك فإن معظم محتويات هذه المناهج لا تلبي احتياجات المتعلمين ولا تناسب استعدادهم وقدراتهم، فكيف لهذه المناهج أن تفرز احتضان الطلاب وتدمرهم ،كما أن هذه المناهج تفرض أيضا على المدرسين بغض النظر عما يعملونه من قناعات واعتقادات وتحفظات مما يقلل من حماسهم ويضعف رضاهم عن مهنتهم ،مما قد يصبح العنف هو الحل البديل(مصطفى الزرقاوي، مختار، 2003).

- **التلقين كأداة أساسية في التعليم:** ويرتبط التلقين في كثير من الأحيان بغياب أهمية التوقف والتركيز على العنف بما في ذلك العقوبة بأنواعها المادية والمعنوية، اللفظية وغير المعلنة، وعلى الرغم من الاعتقاد بأن التلقين هو أسلوب اقتصادي فعال. حيث لا تنجح الطرق الأخرى، إلا أن التلقين غالبا ما يمارس من خلال علاقة تسلطية، سلطة المعلم لا تناقش حتى أفكاره لا يسمح بطرحها ولا يمكن الاعتراف بها، بينما على الطالب أن يطيعه ويمتثل، ولا شيء يضمن امتثاله، وهذا قد يولد العديد من جوانب السلوك العنيف، وهذا ما كشف عنه السيوطي في قوله: "إن التلقين طريقة تدريس قد يعمق التسلط ويغرس الاستبداد ويستخدمه بعض المعلمين كسوط"(حويتي، 2003).

3-4-أسباب تعود إلى المدرسين:

تزايد غياب المعلمين يمكن أن يسبب ضرورة استبدالهم بمعلمين بديلين، مما يودي بدوره إلى اضطرابات في الصف تساهم في زيادة الفوضى والتمرد داخل المؤسسة التعليمية إلى جانب ذلك يمكن أن تسهم سلوكيات غير مسؤولة من بعض المدرسين في تفاقم هذه المشكلة (حويتي، 2003).

3-5- أسباب تعود إلى التلاميذ أنفسهم:

من بين الأسباب التي يمكن أن يكون لها تأثير على التلاميذ يمكن ذكر عملية التنشئة الاجتماعية وتعاطي المخدرات والشعور بالظلم والتعويض عن الفشل، إضافة إلى مخالطة أقران السوء وسهولة الحصول على السلاح والتأثير بمشاهدة أفلام العنف (العيسوي، 2007).

3-6-أسباب تنظيمية:

غياب اللّجان التأديبية للتعامل مع التجاوزات، وقلة التعاون والتنسيق بين جمعية أولياء الأمور وإدارة المؤسسة (حويتي، 2003).

3-7- أسباب تعود إلى جماعة الرفاق:

وجود الطفل في محيط المدرسة بين مجموعة من الأصدقاء يمكن أن يشبه العلاقات حيث يشجع على التواصل والتكامل مع زملائه كما يفعل داخل الأسرة مع إخوته، وتعتبر فترة الدراسة فترة حاسمة لتكوين شخصيته، حيث يتلقى الطفل التوجيه والإرشاد من الكبار، ويتعرض لفرص متعددة للاستفادة والتأقلم واكتساب القيم والمبادئ من خلال تفاعله مع أقرانه، وبالتالي تعتبر مجموعة الأصدقاء من الجماعات التي تؤثر بشكل كبير في تشكيل السلوكيات الأساسية للطفل وتشكيل شخصيته (المرشدي، ونصار، 2018).

3-8-أسباب تعود إلى وسائل الإعلام:

لا داعي لتأكيد دور وسائل الإعلام في ظهور بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في البرامج الإعلامية، وخاصة التلفزيونية، لها تأثير كبير من حيث أنها تقدم لهم عينة من السلوك السلبي إضافة إلى التأثير الإعلامي الذي يأتي من خارج البلاد عبر القنوات الفضائية وشبكات الانترنيت وما تحمله هذه البرامج المثيرة لما لها أثر كبير في نفوس الشباب وسلوكياتهم وتتمثل في:

. استثارة نوازع التلاميذ من خلال ما تقدمه بعض البرامج في الصحافة والتلفزيون والأفلام المليئة بالإثارة والعزف.

. ضعف كفاءة البرامج التعليمية والدينية والثقافية مما حدّ من قدرتها على جذب اهتمام الشباب والتلاميذ.

. التأكيد على جوانب الاستهلاك مما أدى إلى زيادة التطلعات المادية أو ضعف القدرة على تلبية هذه الاحتياجات المادية المتزايدة مما أدى إلى نمو بعض السلوكيات المنحرفة.

لذلك في إطار وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون والإنترنت وكل ما يقدمه ويتم عرضه من أفلام وحروب وصور رعب وأحداث عنيفة مثيرة فإنها عادة ما تثير شهية الأطفال والمراهقين للإقبال والاستمرار فيها (بن قفة، وناجلي، 2017).

4-محددات العنف المدرسي:

4-1- المحددات الاجتماعية:

- **الإحباط:** ويعتبر الإحباط من أهم عوامل استثارة العنف لدى الإنسان، وليس معنى هذا أن كل إحباط يؤدي إلى العنف، ولكي يؤدي الإحباط إلى العنف لا بدّ أن يتوفر عاملان:

. يجب أن يكون الإحباط شديدا.

. يستقبل الشخص الإحباط على أنه ظلم وقع عليه ولا يستحقه.

- **الاستثارة المباشرة من الآخرين:** وربما تكون هذه الاستثارات بسيطة في البداية كلفظ جارح أو مهين، ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثارات المتبادلة لتصل بالشخص إلى أقصى درجات العنف.

- **التعرض لنماذج العنف:** وهذا يحدث عندما يشاهد الشخص نماذج للعنف في التلفزيون أو السينما فإن ذلك يجعله أكثر ميلا للعنف (الخوالي، 2008).

4-2-المحددات البيئية: وتتمثل في تلوث الهواء، والازدحام والضجيج، الضيق، مدّة العمل.

4-3- المحددات الموقفية: تتمثل في:

- **الاستثارة الفيزيولوجية العالية:** مثل المنافسة الشديدة في المسابقات أو التدريبات الرياضية العنيفة أو التعرض لأفلام تحتوي مشاهد كثيرة.

- **الاستثارة الجنسية:** فقد وجد أن التعرض للاستثارة الجنسية العالية (كأن يرى الشخص فيلما مليئا بالمشاهد الجنسية)، تهيئ الشخص لاستجابات العنف وعلى هذا الأساس يتهيأ الشخص أن يستجيب للعنف والألم، فحين يتعرض الإنسان للألم الجسدي يكون أكثر ميلا للعنف نحو أي شخص أمامه.

4-4-المحددات العضوية: يؤدي استعمال العقاقير والخمر إلى زيادة الاندفاع نحو العنف (القرالة، 2015).

5-أثار العنف المدرسي:

حسب ما هو وارد لدى مجدي(2000) أن المدرسة التي يكون نظامها مضطربا ويتسم بالعنف وعدم الاستقرار، تعاني من مشاكل عدة على مستوى الإطار التعليمي أو على مستوى هياكل المؤسسة أو على مستوى سلوك حالة التلاميذ النفسية والجسدية، مما يؤدي به إلى انخفاض مردود التلميذ والمدرسة معا من الآثار التي تتركها هذه الظاهرة ما يلي:

5-1-بالنسبة للتلاميذ: لقد أثبتت الدراسات بأن هناك أثار لعملية الاعتداءات على الأطفال، على أدائهم الاجتماعي والسلوكي والانفعالي، كما يولد العنف عنفا ارتداديا على مبدأ الفعل ورد الفعل، كلما

كان العنف أقوى كانت ردت الفعل عليه أقسى إن لم تكن اليوم فغدًا، بالتأكيد كنوع من إفراغ الإحساس بالعجز والإحباط والقهر، وقد يصبح تلميذ الأمس معلم الغد، كل ما فيه من إخفاق وعنف وخطورة.

. في المجال السلوكي: الخوف المرضي، عدم القدرة على الانضباط والتركيز، السرقة والكذب وتحطيم الأثاث وإشعال نيران، العنف الكلامي، التنكيل بالشخص الضعيف، مشاكل انضباط مدرسية.

. في المجال التعليمي: هبوط في التحصيل والتأخر عن المدرسة وغيابات متكررة على الدوام، عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية، التسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع.

. في المجال الاجتماعي: خمول اجتماعي وعدوانية اتجاه الغير، انعزالية وفقدان التعاطف والتراجع مع الغير، قطع العلاقات مع الآخرين وعدم المشاركة في الأنشطة الجماعية.

. في المجال الانفعالي: نقص الثقة بالنفس واكتئاب مع توتر وقلق وغضب دائم سادي المازوشية اتجاه الأخرين، شعور بالخوف وعدم الاستقرار النفسي، ردات فعل هجومية عصابية.

5-2-على مستوى المدرسة: من المعلوم أن العنف ظاهرة خطيرة وتكمن خطورتها في الآثار السلبية التي تخلفها على المدرسة من تخريب للأثاث المدرسي إخلاء العام، وبالتالي يتأثر اقتصاد الدولة من خلال الخسائر الكبيرة الناتجة عن ذلك، فقد ذكر مجدي أحمد محمد عبد الله "أنه في شيكاغو نجد أن تخريب ممتلكات المدرسة قد تمثل الخسائر المترتبة عليه إلى 400 دولار وفي مقاطعة بالتيمور جرى تحطيم أكثر من 22ألفنافذة بالمدرسة في غصون اثني عشر شهرا.

6-الوقاية والعلاج من العنف المدرسي:

إن معالجة ظاهرة العنف في المؤسسات التربوية يتطلب ضرورة العمل على معالجة وتفادي الأسباب المذكورة سلفا التي كانت وراء حدوث الظاهرة، ويمكن الإسهام والتقليل من العنف والوقاية منه إذا ما تم تظافر جهود الأطراف التالية:(خميستي، 2005)

6-1-دور الأسرة:

ويكمن دور الأسرة في التخفيف من سلوك العنف فيما يلي:

. رعاية نمو الأطفال والاهتمام بالأساليب التربوية والتوجيهية في تنشئتهم الاجتماعية.

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

. التواصل المستمر مع المدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم ومستوى تحصيلهم.

. مشاركة أولياء الأمور في الدورات الخاصة بالمناهج الجديدة والحفلات والندوات التي تقام في المدرسة.

. تزويد المعلمين والمرشدين التربويين بالمعلومات الصحيحة والدقيقة حول سلوك الأبناء في المنزل يساعد في تحضير برامج تربوية وإرشادية فعالة تستهدف تعديل السلوك وتطوير شخصيتهم (عبد العزيز،2004).

. مساعدة الأبناء في اختيار الأصدقاء (الشامي ،2006).

6-2-دور المدرس:

جاء عند طه (2007) أن من بين الأساليب التي يمكن للمدرس اتخاذها للتقليل والحد من سلوك العنف نجد:

. توفير الأنشطة الملائمة للتلاميذ، لأن ذلك يشجعه على الكشف عن تجاربه الخاصة من خلال المناقشة.

. على المعلم أن يتعامل بشكل مباشر مع السلوك العنيف داخل الفصل الدراسي، حتى يدرك التلميذ أن المدارس لا تسامح مع هذا النوع من السلوك.

. تشجيع التلاميذ على ممارسة السلوك التعاوني وتشجيع العمل الجماعي.

. إجراء مناقشات مع التلاميذ حول سلوك العنف.

6-3-دور المدرسة:

تتعدد برامج مواجهة العنف في المدارس بناءا على النظام المدرسي السائد، والفلسفة التربوية التي يتبناها كل مجتمع تعليمي إذ أن هناك مدارس تتبنى نظام "الزّي الرسمي" أو "الهندام الرسمي"، وهي مبنية على فكرة أن توحيد الزي الرسمي لدى التلاميذ يمكن أن يساعد في التقليل من حوادث العنف وتحسين سلوك التلاميذ وخلق بيئة تعلم جديدة.

. هناك ما يعرف ببرامج المراقبة والتي تشارك فيها المدرسة وتلعب دورا فعالا في الوقاية من العنف المدرسي، ومن أمثلة هذه البرامج برنامج " الحرم المدرسي المسدود"، ويستخدم هذا البرنامج في العديد من المدارس ويشترط بقاء التلميذ في المدرسة خلال اليوم الدراسي على أن يسمح فقط بعض التلاميذ بمغادرة المدرسة بناءاً على طلب مكتوب من ولي الأمر.

. برنامج التدريب على المهارات المعرفية يعتبر أداة قوية لمقاومة الأفكار الخاطئة التي تدفع بعض الطلاب إلى ممارسة العنف وتعليمهم كيفية تحديد أهدافهم وتجاوز العقبات المحتملة التي قد تواجههم في طريقهم.

. برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية الذي يرتكز على تعليم السلوك الاجتماعي الإيجابي.

. برنامج وسلطة الأقران: والذي يهدف إلى التدريب على تكوين فريقي من القادة مهمته مساعدة الطلاب على تحديد الخلافات بينهم والعمل على حلها (طه، 2007).

6-4-دور وسائل الإعلام:

. رفع كفاءة البرامج الدينية والثقافية المألوفة.

. تقلل الأجهزة الإعلامية من عرض البرامج العنيفة.

. يقيم التربويون والإعلاميون علاقة تكاملية وتعاونية حيث لكل منهما دور تربوي مهم.

. تعزيز دور الرقيب التربوي في البرامج التي تعرض الأفلام والمسلسلات وتنقيتها من السلوكيات السيئة والمدمرة للأطفال.

. تبرز دور مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية في مكافحة العنف (السيد حسونة، 2012).

. تعزيز الدور الإيجابي للإعلام من خلال مراقبة الصحافة والمطبوعات الموجهة للطلاب، والإشراف على المحتوى الإعلامي المتعلق بالمتعلمين.

. ضرورة وجود وسائل إعلامية تسلط الضوء على السلبيات والمخاطر التي قد تنتج عن الاستمرار على السير في نفس الاتجاه الذي يروج له العدو، لتوعية الأمة وتحفيزها على التغير (الشامي، 2006).

خلاصة الفصل:

استخلاص الما جاء في هذا الفصل هو أن العنف سلوك معاد للآخرين يشمل، كل ما من شأنه أن يلحق الضرر بهم، سواء كان الضرر ماديا متعلق بجسد الضحية أو ممتلكاتها، أو كان معنوي متعلق بتجريح الضحية والضغط عليها، قد يكون هذا الفعل، العنف. جسديا استعمل فيه المعتدي جسمه أو مستعينا بأداة ما، أو لفظيا أي عن طريق السب والتفريغ، أو معنويا يأخذ شكل الاستفزاز والضغط، وأن العنف المدرسي لا يخرج عن هذا الإطار فهو كل سلوك يعبر عن إحدى هذه الحالات داخل جدران المؤسسة التربوية.

القسم الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج البحث ومرجعياته الإبستمولوجية.

3- حدود البحث.

4- عينة البحث.

5- أدوات جمع البيانات.

6- الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات.

تمهيد

إن تحديد الإطار المنهجي من أهم أسس الدراسة العلمية والذي من خلاله تحدد طبيعة وقيمة كل بحث، حيث إن الضبط السليم لمنهجية البحث يضمن الدقة والتسلسل المنطقي لمراحل الدراسة، كما يضمن أيضا مصداقية النتائج المتحصل عليها، وعلى هذا الأساس نتناول في هذا الفصل للخطوات والإجراءات التي اتبعت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث عرض الدراسة الاستطلاعية، منهج البحث ومرجعياته الإبستمولوجية، حدود البحث وعينة البحث، أدوات جمع البيانات وفي الأخير الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة تمهيدية وأولية قبل التطرق الى الدراسة الأساسية لأي بحث علمي، نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، كما أنها خطوة ضرورية استكشافية للإلمام بجميع جوانب الموضوع، و التمكن من اكتشاف الجوانب الخفية التي تخص المشكلة المدروسة، فقبل البدأ في إجراءات البحث و بصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث والصعوبات التي تواجه الباحث في تطبيق أدوات بحثه أو إجراء مقابلة شخصية أو نحو ذلك للتعرف على ظروف الافراد اللذين ستطبق عليهم هذه الأدوات أو تتم معهم مقابلة شخصية عنهم و مدي استعدادهم و رضاهم عن الإجراءات الخاصة التي ستتبع معهم (منسي،2011، ص.60). وتعرف الدراسة الاستطلاعية على أنها استكشاف توجهات البحث والظروف التي ستجري فيها منذ البداية حتى تكون صحيحة وملائمة، أي هي تمهيد تخميني للبحث يلجأ إليها الباحث، عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلا جداً لا يؤهله لتصميم دراسة وصفية أو تحليلية أو أنواع أخرى من الدراسات (تمار، 2023، ص.17).

تهدف الدراسة الاستطلاعية حسب إبراهيم (2000) إلى التعرف على الظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، وجمع المعلومات والبيانات عنها، إضافة إلى استكشاف الظروف التي يتم فيها البحث والتعرف على العقبات التي تعترض طريق إجرائه. وصياغة مشكلة البحث بدقة لتمهيد الطريق لدراستها بشكل متعمق. كما تهدف إلى التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للتحقيق العلمي من خلال استنباطها من البيانات والمعطيات التي يقوم الباحث بدراستها.

الدراسة الاستطلاعية أول خطوة قمنا بها، وكان ذلك في شهر مارس 2024 بعد حصولنا على ترخيص من إدارة قسم علوم التربية وتم الموافقة عليه من طرف مديرية التربية لولاية تيزي وزو.

قمنا بزيارة المؤسسات التي تمثل عينة بحثنا محاولة منا التعرف على عينة وميدان بحثنا وذلك قصد تطبيق مقياس الضغط النفسي ومقياس العنف في الوسط المدرسي وذلك بهدف التأكد من سلامة الصياغة اللغوية لعبارات المقياسين بالنسبة للتلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ولقد بلغ حجم عينة الدراسة الاستطلاعية 30 تلميذ وتلميذة من أقسام السنة الثانية ثانوي من ثانويات تابعة لولاية تيزي وزو وهي سليماني محمد فريحة، والثانوية الجديدة إيدير رمضان بفريحة، وثانوية سحوي علجية بعزازقة، وثانوية بلعيد رابح بتامدة. من شعبتي أدب وعلوم، بعد أخذ الموافقة من طرف الإدارة التي سمحت لنا بمقابلة التلاميذ وتطبيق المقياسين عليهم وذلك بمساعدة مشرفي التربية وذلك بعد توضيح الهدف من البحث.

وقد بلغ متوسط زمن الإجابة بين 15 دقيقة للإجابة على كل مقياس، حيث تبين بعد تطبيق المقياسين أن العبارات كانت واضحة.

لقد تم إجراء بعض التعديلات على مقياس الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي بما يتماشى مع متطلبات بحثنا هذا وذلك راجع لكون المقياسين قد تجاوزا 5 سنوات على إعدادها من طرف الباحثين بالترتيب (طوبال، 2016) و(حمدي محمد سياج، 2013)، ولذلك تم إعادة حساب الصدق والثبات للمقياسين بهدف تحديثهما وملائمتهما مع عينة بحثنا والتي نجدها موضحة في عنصر الخصائص السيكومترية لمقياس الضغط النفسي ومقياس العنف في الوسط المدرسي.

1-1-الخصائص السيكو مترية لمقياس الضغط النفسي ومقياس العنف في الوسط المدرسي:

1-1-الخصائص السيكومترية لمقياس الضغط النفسي:

1-1-1-صدق المحكمين:

تم عرض مقياس (الضغط النفسي) على مجموعة من أساتذة علوم التربية بجامعة مولود معمري تيزي وزو، والذي بلغ عددهم 04 أساتذة حيث طلبنا منهم إبداء رأيهم حول السلامة اللغوية للاختبار فيما كان يقيس فعلا الضغط النفسي لدى التلاميذ، ومدى وضوح العبارات ومدى وضوح التعليمة. وقد وافق كل الأساتذة على أن الاختبار ملائم لما يقيسه وأن عبارات المقياس واضحة والتعليمة كذلك.

1-1-2-الصدق:

يعد الصدق من أهم الخطوات التي يجب التأكد منها في أدوات البحث، لضمان المصداقية والموضوعية لنتائج التي يصل إليها البحث، والصدق يعني أن يقيس الاختبار أو المقياس ما وضع لقياسه (حسن،2011، ص.142).

1-1-3-صدق الاتساق الداخلي:

يتمثل صدق الاتساق الداخلي في حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والمقياس ككل، وتقيس هذه الطريقة مدى تماسك العبارات بالمقياس ككل.

الجدول رقم(03): يوضح العبارات التي تتمتع بصدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغط النفسي:

رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
1	0,713**	0,000	22	0,413*	0,023
2	0,366*	0,466	23	0,619*	0,000
3	0,417*	0,022	24	0,395*	0,031
4	0,558**	0,001	25	0,491**	0,006
5	0,389*	0,034	26	0,662**	0,000
7	0,405*	0,026	29	0,576**	0,001
9	0,509**	0,004	30	0,606**	0,000
10	0,891**	0,004	31	0,396*	0,030
12	0,453*	0,012	32	0,698**	0,000
13	0,429*	0,18	33	0,713**	0,000
14	0,669**	0,000	34	0,647**	0,000
15	0,411*	0,24	36	0,552**	0,002
16	0,442**	0,07	37	0,490**	0,006
18	0,537*	0,145	38	0,556**	0,001
19	0,472**	0,008	39	0,644**	0,000
20	0,546**	0,02	40	0,384*	0,036

21	0.616	0,000	42	0,816**	0,00

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط (Pearson) بين كل بند أو عبارة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(0,891**) و(0,116**) مما يدل على تناسقها وأنها تتمتع بدرجة عالية من الصدق، مما ينبأ بصلاحية الأداة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

2. الثبات:

يشير إلى: "إمكانية الاعتماد على أداة القياس وعلى استخدام الاختبار، وهذا يعني أن ثبات الاختبار هو أنه يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف ملائمة" (المحمودي،2019، ص. 136).

من أجل التأكد من ثبات مقياس الضغط النفسي اعتمدنا على الطريقتين الموضحتين فيما يلي:

أ-طريقة ألفا كرونباخ:

يعد من أكثر الطرق شيوعا، حيث يقيس مدى تجانس جميع بنود الأداة.

من أجل التأكد من ثبات مقياس الضغط النفسي اعتمدنا على اختبار ألفا كرونباخ لحساب الثبات، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): يوضح حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الضغط النفسي

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
34	0.944

يتضح من خلال هذا الجدول أن معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الضغط النفسي بلغت قيمته 0.944، وعليه نستنتج أن مقياس الضغط النفسي يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات.

ب-طريقة التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على قيام الباحث بتقسيم الاختبار الى نصفين، ثم يقدم لأفراد عينة البحث على أنه اختبار واحد، ثم يضع المصحح درجتين لكل مفحوص (درجة عن النصف الأول ودرجة عن النصف الثاني) ثم يحسب معامل ارتباط بين الدرجات على نصفي اختبار. ويكون الاختبار ثابتا إذا كان معامل الارتباط عاليا. وتمكن هذه الطريقة الباحث من تطبيق الاختبار بنصفيه في وقت واحد، وفي ظروف واحدة تماما (التل، وقحل،2007، ص.83).

الجدول رقم (05): يوضح حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الضغط النفسي

عدد البنود	معامل التجزئة النصفية	معامل سبيرمان بروان	معامل جثمان
34	0.891	0.942	0.936

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه، والذي يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الضغط النفسي، نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط 0.891، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت 0.942، ثم نلاحظ أن معامل جتمان للتجزئة النصفية جاءت قيمته تساوي 0.936، ومن خلال هذه النتائج يتضح أن مقياس الضغط النفسي يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات.

1-2-الخصائص السيكومترية لمقياس العنف في الوسط المدرسي:

1-2-1-صدق المحكمين:

تم عرض مقياس (العنف في الوسط المدرسي) على مجموعة من أساتذة علوم التربية بجامعة مولود معمري تيزي وزو، والذي بلغ عددهم 04 أساتذة حيث طلبنا منهم إبداء رأيهم حول السلامة اللغوية للاختبار فيما كان يقيس فعلا العنف في الوسط المدرسي لدى التلاميذ، ومدى وضوح العبارات ومدى وضوح التعليمة. وقد وافق كل الأساتذة على أن الاختبار ملائم لما يقيسه وأن عبارات المقياس واضحة والتعليمة كذلك.

1-2-2-صدق الاتساق الداخلي:

يتمثل صدق الاتساق الداخلي في حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والمقياس ككل، وتقيس هذه الطريقة مدى تماسك العبارات بالمقياس ككل.

الجدول رقم (06): يوضح العبارات التي تتمتع بصدق الاتساق الداخلي لمقياس العنف في الوسط المدرسي.

رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
2	0,468**	0,009	24	0,620**	0,000
3	0,601**	0,000	25	0,730**	0,000
6	0,390*	0,033	26	0,510**	0,004
7	0,653**	0,000	27	0,485**	0,007
8	0,555**	0,001	29	0,521**	0,003

9	0,675**	0,000	30	0,593**	0,001
10	0,631**	0,000	31	0,528**	0,003
11	0,646**	0,000	33	0,525**	0,003
12	0,442*	0,014	37	0,786**	0,000
14	0,428*	0,018	38	0,587**	0,001
15	0,477**	0,008	39	0,700**	0,000
16	0,391**	0,033	40	0,652**	0,000
19	0,509**	0,004	41	0,409*	0,025
20	0,446*	0,014	42	0,683**	0,000
21	0,786**	0,000	43	0,618**	0,000
22	0,727**	0,000	44	0,626**	0,000
23	0,648**	0,000	45	0,516**	0,003

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط (Pearson) بين كل بند أو عبارة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين(0.390**) و(0.786**) مما يدل على تناسقها وأنها تتمتع بدرجة عالية من الصدق، مما ينبأ بصلاحية الأداة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

2. الثبات:

يشير إلى إمكانية الاعتماد على أداة القياس وعلى استخدام الاختبار، وهذا يعني أن ثبات الاختبار هو أنه يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف ملائمة (المحمودي، 2019، ص. 136).

من أجل التأكد من ثبات مقياس العنف في الوسط المدرسي اعتمدنا على طريقتين كما يلي:

أ-طريقة ألفا لكرومباخ:

يعد من أكثر الطرق شيوعا، حيث يقيس مدى تجانس جميع بنود الأداة.

من أجل التأكد من ثبات مقياس العنف في الوسط المدرسي اعتمدنا على اختبار ألفا كرونباخ لحساب الثبات، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): يوضح حساب معامل الثبات بطريقة ألفا لكرومباخ لمقياس العنف في الوسط المدرسي.

عدد الفقرات	معامل ألفا لكرو نباخ
34	0.916

من خلال نتائج الجدول أعلاه والذي يوضح معامل الثبات ألفا لكرو نباخ لمقياس العنف، نلاحظ أن معامل ألفا كرونباخ بلغت قيمته0.916، وعليه نستنتج أن مقياس العنف في الوسط المدرسي يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات مما يسمح بالاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

ب-طريقة التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على قيام الباحث بتقسيم الاختبار الى نصفين، ثم يقدم لأفراد عينة البحث على أنه اختبار واحد، ثم يضع المصحح درجتين لكل مفحوص (درجة عن النصف الأول ودرجة عن النصف الثاني) ثم يحسب معامل ارتباط بين الدرجات على نصفي اختبار. ويكون الاختبار ثابتا إذا كان معامل الارتباط عاليا. وتمكن هذه الطريقة الباحث من تطبيق الاختبار بنصفيه في وقت واحد، وفي ظروف واحد تماما (التل، وقحل،2007، ص.83).

الجدول رقم (08): يوضح حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفيةلمقياس العنف في الوسط المدرسي.

عدد البنود	معامل التجزئة النصفية	معامل سبيرمان براون	معامل جثمان
34	0.874	0.933	0.923

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه والذي يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس العنف، ن أن قيمة معامل الارتباط 0.874، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت 0.933، ثم نلاحظ أن معامل جتمان للتجزئة النصفية جاءت قيمته تساوي 0.923، ومن خلال هذه النتائج يتضح أن مقياس العنف يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات وهو ما يثبت صلاحه للاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

2- منهج البحث ومرجعياته الإبستمولوجية:

يتضمن منهج البحث مجموع الخطوات الطرق التي يتوجب على الباحث إتباعها والانقياد بها كي يتمكن من الوصول إلى نتائج صحيحة ومضبوطة. ويعرفه (Anderson,1974) على أنه مجموعة من

القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظاهرة وموضوع الاهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية (عبيدات وآخرون، 1999، ص.30).

اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي، الذي يعرف على أنه طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها (المحمودي، 2019، ص.46).

3- حدود البحث:

3-1-الحدود الزمانية:

تم تطبيق أدوات البحث لغرض جمع بيانات الدراسة الامبريقية خلال الموسم الجامعي 2024/2023.

3-2-الحدود المكانية:

جمعنا البيانات التي سخرناها للدراسة الامبريقية في مؤسسات التعليم الثانوي التابعة لمديرية التربية لولاية تيزي وزو والتي بلغ عددها 4 ثانويات وهي: سليماني محمد فريحة، الثانوية الجديدة إيدير رمضان بفريحة، سحوي علجية عزازقة، إيدير رابح تامدا.

3-3-الحدود البشرية:

طبقنا كل من مقياس الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي على عينة من تلاميذ يدرسون سنة ثانية ثانوي، بلغ عددهم 169 تلميذا وتلميذة.

3-4-الحدود النظرية:

اكتفينا في مذكرتنا هذه بدراسة الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي في ظل متغيرات: الشعبة (أدبي، علمي)، الجنس (ذكور، اناث).

4- عينة البحث:

لدراسة أي ظاهرة تربوية أو اجتماعية أو نفسية تعتمد أساسا على العينة التي ستدرس فيها هذه الظاهرة.

وتعرف العينة على أنها: "جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الإمكان لمجتمع الدراسة" (النعيمي، وآخرون،2014، ص.78).

كما يعرفها عبيدات وآخرون (1999) على أنها: "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي" (ص .84).

تم الاعتماد في بحثنا على العينة العشوائية العنقودية، والتي وضحها الباحث بوعلاق (2012) على أنه: "يتم اختيارها عندما تكون مفردات المجتمع على شكل تجمعات أو مجموعات أو عناقيد، بحيث يحتوي كل عنقود على الكثير من مفردات المجتمع"(ص.21).

وعليه تشكل عينة الدراسة الأساسية في هذه الدراسة من 169 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي من ثانويات ولاية تيزي وزو.

الجدول رقم (09): يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية والشعب الدراسية:

المؤسسة التعليمية	عدد التلاميذ	النسبة المئوية	عدد التلاميذ حسب الشعب الدراسية	
			علمي	أدبي
سليماني محمد بفريحة	35	%20.71	15	20
الثانوية الجديدة إيدير رمضان بفريحة	41	%24.26	21	20
سحوي علجية بعزازقة	51	%30.17	26	25
إيدير رابح بتامدا	42	%24.85	21	21
المجموع	169	%100	83	86

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية متقارب، فنجد أكبر فئة الممثلة لعينة الدراسة تتواجد في ثانوية سحوي علجية "بعزازقة" بنسبة 30.17% ثم تليها ثانوية إيدير رابح "بتامدا" بنسبة 24.85% وبعدها ثانوية إيدير رمضان الجديدة بـ "فريحة "بنسبة 24.26% وأخيرا نجد ثانوية سليماني محمد بـ "فريحة" بنسبة 20.71%.

كما نلاحظ أن توزيع التلاميذ حسب الشعب الدراسية أداب وفلسفة متفاوتة بحيث نجد أن أكبر عدد للتلاميذ تحتله شعبة أداب بـ 86 تلميذا وتلميذة، وتليها شعبة العلميين بـ 83 تلميذا وتلميذة، وكلها موزعة على المؤسسات التعليمية الأربعة كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم(10): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس (ذكور، إناث).

الجنس	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية
الذكور	52	% 30.76
الإناث	117	% 69.23
المجموع	169	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور بما يتوافق مع توزيع خاصية الجنس في المجتمع الجزائري، حيث بلغ تكرار الإناث 117 بنسبة 69.23 %، ثم يليه تكرار الذكور 52 بنسبة 30.76 %، وعليه فإن الفئة الغالبة لعينة البحث هي الإناث.

الجدول رقم (11) يبين توزيع أفراد العينة حسب الشعبة (أدبي، علمي).

الشعبة	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
أدبي	86	%50.88
علمي	83	%49.11
المجموع	169	%100

5- أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد في بحثنا على مقياسين، حيث يتمثل الأول في مقياس الضغط النفسي لطوبال والثاني يتمثل في مقياس العنف في الوسط المدرسي لحمدي محمد سياج.

5-1 مقياس الضغط النفسي:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس الضغط النفسي الذي أعدته طوبال (2016)، حيث قسمت المقياس بصورته الأولية إلى أربع محاور رئيسية، وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق والثبات) قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي، التباين، معامل الارتباط بيرسون، اختبار " ت" لعينتين مستقلتين، معامل ألفا كرومباخ، وقد قدر صدق الأداة بـ (0.93) وثباتها بـ (0.87). وعليه فإن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة من حيث البناء والصدق والثبات. وتم استخدام لحساب صدق المقياس الطرق الأتية: صدق المحتوى حيث أسفر التجريب المبدئي للمقياس على عينة قوامها (30) تلميذ وتلميذة من معرفة مدى وضوح العبارات والتعليمات للمفحوصين. الصدق الظاهري (صدق المحكمين) تم

عرض المقياس في صورته المبدئية على (07) محكمين. الصدق التكويني باستخدام الاتساق الداخلي تم حساب صدق المفردات من خلال تطبيقه على عينة عشوائية من تلاميذ المرحلة الثانوية التي بلغ عددها (30) تلميذ وتلميذة وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسن. الصدق التميزي من خلال تطبيق المقياس على عينة عشوائية التي بلغ عددها 30 فردا من طلبة المرحلة الثانوية. الصدق الذاتي بحيث الصدق الذاتي يساوي الجذر التربيعي. أما في ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، طريقة ألفا كرومباخ حيث توصلت نتيجته إلى (0.87) وهو معامل مرتفع مما يتيح استعمال المقياس في الدراسة.

ولقد تم الوصول إلى الصورة النهائية للمقياس بحيث أصبح يتكون من 42 عبارة. وهي كلها عبارات موجبة وكل عبارة من هذه العبارات أمامها أربعة اختيارات وهي (تنطبق دائما، تنطبق أحيانا، تنطبق نادرا، لا تنطبق أبدا) وتأخذ هذه الاختيارات الدرجات (3، 2، 1، 0) على الترتيب الموجب، وبذلك فإن النهاية العظمى للقياس هي (126) درجة، والحد الأدنى هو (0) درجة.

لقد تم إجراء بعض التعديلات على مقياس الضغط النفسي بما يتماشى مع متطلبات بحثنا هذا وذلك راجع لكون المقياس قد تجاوز 5 سنوات على إعداده من طرف طوبال (2016)، ولذلك تم إعادة حساب الصدق والثبات للمقياس بهدف تحديثه وملائمته مع عينة بحثنا وجاء هذا موضحا في عنصر الخصائص السيكومترية لمقياس الضغط النفسي.

قمنا بالتحقق من وضوح العبارات بعرضه على مجموعة من أساتذة التخصص، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي الذي توصلنا من خلاله إلى 34 عبارة من ضمن 42 عبارة تتمتع بصدق الاتساق الداخلي بحيث يتراوح معامل الارتباط بين كل درجة والدرجة الكلية للمقياس بين معامل الارتباط" 0.89" و "0.116". أما فيما يخص ثبات المقياس فقد تم الاعتماد على طريقتين:

الطريقة الأولى: هي طريقة الفا كرونباخ بحيث أسفرت النتيجة إلى بلوغ معامل الفا كرونباخ قيمة 0.944 وهو معامل مرتفع، وعليه نستنتج أن مقياس الضغط النفسي يتمتع بدرجة عالية من الثبات. **والطريقة الثانية** هي التجزئة النصفية بحيث أسفرت النتيجة عن معامل ارتباط قدره 0.891 مما يشير إلى أن مقياس الضغط النفسي يتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات. وهذا يعني أن المقياس صالح للاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

قد تكون المقياس المعتمد في هذه الدراسة في صورته النهائية على 34 عبارة وهي كلها عبارات موجبة وكل عبارة من هذه العبارات أمامها أربعة اختيارات وهي **(تنطبق دائما، تنطبق أحيانا، تنطبق نادرا، لا تنطبق أبدا)** وتأخذ هذه الاختيارات الدرجات **(3، 2، 1، 0)** على الترتيب الموجب، وبالتالي أكبر درجة

يمكن الحصول عليها هي: 34×3=102 درجة. أما أدنى درجة قد يحصل عليها المستجيب على الاستبيان هي: 34×0=0 درجة. وبذلك تتراوح درجة المستجيب بين (0-102) درجة.

5-2 مقياس العنف في الوسط المدرسي:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس العنف في الوسط المدرسي الذي أعدته حمدي محمد سياج (2013) الذي يتكون من 45 عبارة هي كلها عبارات موجبة وكل عبارة من هذه العبارات أمامها ثلاثة اختيارات وهي **(دائما، أحيانا، نادرا)** وتأخذ هذه الاختيارات الدرجات **(3، 2، 1)** على الترتيب الموجب، وبذلك فإن النهاية العظمى للقياس هي (135) درجة، والحد الأدنى (45) درجة.

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين، تم التحقق من الصدق بحساب التحليل العاملي (factor Analysis) لفقرات الأداة حيث توصلت إلى أنها تتمتع بدرجة مقبولة من التشبع.

تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا التي قدرت قيمته 0.93.

تم المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج الأعداد، و النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقد فحصت فرضيات الدراسة عند المستوى ($a \leq 0.05$) عن طريق الاختبارات الإحصائية الأتية: اختبار (t. Test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One way Analysis Of Variance)، واختبار توكي (Tukey test)، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

لقد تم إجراء بعض التعديلات على مقياس العنف في الوسط المدرسي بما يتماشى مع متطلبات بحثنا هذا وذلك راجع لكون المقياس قد تجاوز 5 سنوات على إعداده من طرف حمدي محمد سياج (2013)، ولذلك تم إعادة حساب الصدق والثبات للمقياس بهدف تحديثه وملائمته مع عينة بحثنا.

للتحقق من وضوح العبارات قمنا بإجراء صدق المحكمين بعرضه على مجموعة من أساتذة التخصص "علوم التربية ". كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي الذي توصل إلينا من خلاله إلى أن 34 عبارة من ضمن 45 عبارة تتمتع بدرجة عالية من الصدق بحيث يتراوح معامل الارتباط بين كل درجة، والدرجة الكلية للمقياس بين (0.390) و (0.786).

أما فيما يخص ثبات المقياس فقد تم الاعتماد على طريقتين الأولى ألفا كرونباخ التي بلغت قيمته (0.916) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على أنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يسمح باستعماله في الدراسة الأساسية.

أما الطريقة الثانية وهي طريقة التجزئة النصفية والتي بلغت قيمتها (0.923) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على أنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يسمح باستعماله في الدراسة الأساسية. وتكون المقياس المعتمد في هذه الدراسة في صورته النهائية على 34 عبارة، وهي كلها عبارات موجبة، وكل عبارة من هذه العبارات أمامها ثلاثة اختيارات وهي (**دائما، أحيانا، نادرا**)، وأخذت هذه الاختيارات الدرجات (**3،2،1**)، وبذلك فإن أكبر درجة يتحصل عليها الفرد هي (135) والحد الأدنى (45) درجة.

6- الأدوات الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات:

6-1-معامل الارتباط بيرسون (Pearson):

اعتمدنا في اختبار الفرضية الأولى لبحثنا على معامل الارتباط بيرسن **(Pearson)** والذي عرفه الباحث بوعلاق (2009) على أنه:

يرمز لهذا المعامل بحرف (r) وهو يعد كأحد المؤشرات الإحصائية البرامترية لدراسة قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين (X.Y) أحدهما مستقل و ثانيهما تابع، وقيمة هذا المعامل تتراوح بين (+1) إلى (−1) وتدل القيمة الخطية (+1) أو (−1) لمعامل الارتباط بيرسون على وجود علاقة تامة بين المتغيرين بالمقابل تدل قيمته المساوية (0) على انعدام وجود علاقة بين المتغيرين المدروسين، و كلما اقتربت قيمة معامل بيرسون (+1) أو من (−1) دل ذلك على وجود علاقة قوية أو إيجابية أو سلبية بينهما، و إذ اقترب من (0) دل ذلك على ضعف العلاقة وانعدامها إذ بلغ معامل الارتباط (0) (ص ص. 42-63-79).

بحيث تم الاستعانة به لحساب العلاقة بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- اختبار (T) لعينتين مستقلتين:

يستخدم هذا الاختبار لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية.

تم الاعتماد عليه في اختبار الفرضية الثانية، الثالثة، الرابعة، والخامسة في بحثنا هذا.

وتم استخدامه من جهة في اختبار الفرضية الثانية والثالثة لحساب الفروق وفي مستوى الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ومتغير الشعبة (أدبي، علمي).

وتم استخدامه من جهة أخرى في اختبار الفرضية الرابعة والخامسة لحساب الفروق في مستوى العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ومتغير الشعبة (أدبي، علمي).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

الاستنتاج العام

تمهيد

يتم التعرض في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية، حسب ما بينته المعالجة الإحصائية للبيانات بعد تطبيق الأدوات على أفراد عينة الدراسة الأساسية. ولاختبار فرضيات الدراسة تم استخدام أسلوب الإحصاء الوصفي والمتمثل في حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأسلوب الإحصاء الاستدلالي والمتمثل في معامل ارتباط بيرسون (ر) واختبار (ت) لمعرفة مدى صدق التوقعات المعبر عنها من خلال كل فرضية من فرضيات الدراسة، هذا بعد جمع المعطيات الإحصائية وفق الإطار المنهجي المتبع، حيث تم تبويب وتنظيم النتائج ضمن جداول، ثم قمنا بتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات واحدة تلوى الأخرى وفق ما تم عرضه في الجانب النظري وما لم يذكره فيه.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

التذكير بالفرضية الأولى:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي."

لدراسة هذه الفرضية تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسن **(Pearson)** لحساب العلاقة بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

جدول رقم (12): يبين نتائج اختبار بيرسن (Pearson) الخاص بـ "علاقة الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي."

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
169	الضغط النفسي العنف المدرسي	0.317**	0.000	0.01	دالة احصائيا

يتضح من خلال هذا الجدول أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت قيمته 0.317**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.000، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمدة0.01، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ولاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على معامل الارتباط " **بيرسون**" **(Pearson)** ولقد أوضحت النتائج المتحصل عليها بأن قيمة "**r**"المقدرة بـ (0.317**) عند مستوى الدلالة تساوي 0.000 وعند مستوى الدلالة

المعتمدة0.01 على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي. أي كلما زادت درجة الضغط النفسي لدى التلاميذ، كلما زاد العنف في الوسط المدرسي. وهو ما يشير على وجود علاقة طردية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي، وهذا ما يشير إلى تحقق فرضية بحثنا التي تنص:" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن التلميذ الذي يعيش ويواجه ضغوطات وعراقيل سواء على مستوى البيئة المدرسية أو على مستوى المحيط الخارجي فإن هذه الضغوط تدفعه الى التعبير عنها بالعنف. ومن أبرز العوامل المسببة للضغوط النفسية للطلبة داخل المؤسسة المدرسية حسب ما تم ذكره سابقا في أسباب الضغط النفسي وحسب ما صنفه ايبو(2019)، تتمثل في: التغيير التربوي الذي يشمل إعادة التنظيم والتغيير المستمر في المناهج، سلوك التلاميذ الذي يشمل قلة الاهتمام وقلة الجهد المبذول وضعف التركيز واللامبالاة، ظروف العمل والمتمثلة في كبر حجم الفصل وضعف التعاون بين الزملاء، صراع وغموض الدور ويتمثل في زيادة عدد الأدوار والمهام المطلوب إنجازها (ص.82). وبالإضافة إلى كثرة المواد الدراسية وكثافة المنهاج الذي يحتم عليه بذل أكبر مجهود لتداركه.

أما على مستوى المحيط الخارجي، فنجد أن ضغوطات المحيط لها أيضا الأثر الهام في ظهور التوتر النفسي والاضطرابات والانفعالات، فقد يشعر بالإنهاك من بعد المسافة بين المنزل والمدرسة ومن المثيرات التي يتعرض إليها كالضجيج في الشوارع والازدحام في وسائل النقل وبفعل هذه العوامل تكون لديه ضغوط نفسية تدفعه إلى العنف إذا تلقى معاملة سيئة أو أثير غضبه أو اعترض سبيله أحد الزملاء أو الأستاذ أو إدارة المؤسسة.

وبالتالي يعود ارتفاع العنف في الوسط المدرسي، إلى الحياة الضاغطة التي يعيشها التلميذ سواء على المحيط الخارجي أو المدرسي وعليه فالتلميذ يتخذ من العنف سبيلا لتفريغ شحنات تلك الضغوطات خاصة عندما لا يجد شخص يفهمه، وعندما يغيب الاتصال والحوار بين التلميذ والأطراف الفاعلة في المدرسة وعلى رأسها الأستاذ لمعرفة جوهر المشكلات والصعوبات والعمل على تذليلها ومعالجتها.

ومن الدراسات التي تتفق مع دراستنا نجد دراسة كروم (2005) الموسومة ب: "الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات" والتي أسفرت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الضغط النفسي والعنف المدرسي.

بالإضافة إلى دراسة الطيبي وصخري (2021) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الضغوط النفسية وممارسة العنف المدرسي.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

التذكير بالفرضية الثانية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث)".

لدراسة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (13): يبين نتائج اختبار(T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى الضغط النفسي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
الذكور	52	46.44	18.98	2.846	0.005	0.01	دالة إحصائيا
الإناث	117	55.08	17.87				

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة اختبار (T. Test) تساوي 2.846 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.005، وهو مستوى أقل من مستوى الدلالة المعتمدة0.01، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).

وبما أن المتوسط الحسابي لدى الإناث يساوي 55.08 وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدى الذكور والذي يساوي 46.44، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث.

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة (Sig) بين درجات أفراد عينة الدراسة في الضغط النفسي قدرت ب 0,005 وهذا ما أشار إليه الجدول رقم (13) وعند مقارنة قيمة (Sig) بمستوي الدلالة المعتمدة 0,01 تبين لنا أن قيمة (Sig) أصغر من مستوى الدلالة المعتمدة وبالتالي تقبل فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي تبعا لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لصالح الإناث.

ويمكن ارجاع نتيجة الفروق في الضغط النفسي بين الجنسين لصالح الإناث: نظرا لطبيعتهن التي تتميز بالضعف والعاطفة والأكثر إحساسا بالمسؤولية تجعلهن أكثر عرضة للإصابة بالضغوط النفسية، كما أن المجتمع العربي بطبيعته ذكوري فهو يفضل الذكر عن الأنثى، وقد يفرض الأب أو الأخ أو الزوج السيطرة عليها، ويحد من حريتها، بالإضافة الى قيود أخرى التي تفرضها بعض المجتمعات خاصة بفئة

البنات. كما أن أغلب الفتيات يقضينا معظم وقتهن في البيوت بعد مزاولتهن الدوام الدراسي، وتحمل بعض الأعباء المنزلية مما يزيد من نسبة الضغوط النفسية لديهن في المرحلة الثانوية. وترجع أيضا الأسباب وراء ارتفاع الضغوط النفسية عند الإناث أكبر من الذكور إلى رغبة الإناث في النجاح والانتقال لمراتب أعلى في الدراسة، والانخراط في العمل أي الرغبة في تغير نظرتها إلى نفسها وتغير اتجاه الوالدين اليها، حيث اختلفت المعاملة على ما كانت عليه قديما وأصبحت الأنثى تضاهي الذكر في كل شيء، ما جعلها تشعر بالمسؤولية، وأخذ القرارات التي تراها هي مناسبة لها. علي عكس الذكور يميلون للعمل مباشرة دون الاهتمام للدراسة كما أن فرص العمل لديهم متوفرة، مقارنة بالإناث لا خيار لديهم سوى تحقيق النجاح في المجال الدراسي.

ومن الدراسات التي تتفق مع هذه الدراسة نجد دراسة " شفيق ساعد" (2010) الموسومة بـ: "مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة لدى المراهقين" الذي توصل من خلال دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مصادر الضغوط الاجتماعية والدراسية.

ودراسة "جارتون وبرات (Garton & Pratt,1995) وأسفرت النتائج إلى أن الإناث أكثر إحساساً بالضغوط عن الذكور (الأهواني،2005، ص.187).

في حين تختلف مع دراسة الحجار ودخان (2005) بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الضغط النفسي تعزي لمتغير الجنس لصالح الذكور أي أن مستوى الضغط النفسي لدى الطلاب أعلى منه لدى الطالبات (البيرقدار،2011، ص.32).

3- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة:

التذكير بالفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الشعبة (أدبي، علمي)."

لدراسة هذه الفرضية تم الاعتماد على الاختبار (T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم(14): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (أدبي، علمي) في مستوى الضغط النفسي.

الشعبة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
أدبي	86	51.74	17.74	0.484	0.629	0.05	غير دالة إحصائيا
علمي	83	53.13	19.53				

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار (T. Test) تساوي 0.484 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.629، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة (T) بين درجات أفراد عينة الدراسة في الضغط النفسي قدرت ب (0.484) كما أشار إليه الجدول(14) وعند مقارنة قيمة (T) بمستوى الدلالة المعتمدة التي قدرت بـ 0,05 تبينت لنا أن قيمة (T) أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة وعليه ترفض فرضية البحث التي مفادها توجد فروق تعزي لعامل الشعبة (أدبي، علمي) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. ونقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق في الضغط النفسي تعزي عن المتغير لعامل الشعبة (أدبي، علمي)، وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي تبعا لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

يمكن ارجاع نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لعامل الشعبة (أدبي، علمي) إلى تشابه الظروف التعليمية فمن الممكن أن يكون الطلاب في كلا الشعبتين يواجهون ظروفا تعليمية مشابهة، كالضغوط الامتحانات والواجبات... وطبيعة الشعبة من حيث المتطلبات الإضافية المرافقة له والتي تشير إلى الخصائص والاحتياجات التي تميز كل تخصص دراسي وتجعل منه فريدا من حيث المهام والأنشطة الإضافية التي يجب على الطلاب القيام بها، وكذلك يفسر هذه النتائج من أنها تعطي انطباعا عن البناء المعرفي الذي قد يقترن ببعض الشعب، وأن كلتا الشعبتين يفسر الأحداث والمواقف التي تواجههم بنفس الطريقة لأنهم يعيشون في نفس البيئة المدرسية، كما أنهم يتعاملون مع الضغوطات الحياتية والدراسية بالطريقة نفسها.

ومن الدراسات التي تتفق نتائجها مع نتائج دراستنا دراسة موراي (2003) Murray حيث أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العينة على مقياس الضغوط النفسية تعزي لمتغير التخصص (بركات،2010، ص.33).

في حين تختلف نتائج هذه الدراسة في الفرضية الثالثة مع نتائج دراسة عبدي (2011) الموسومة بـ:" الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15–17) سنة". بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبيين فيما يخص درجات الضغط المدرسي وذلك لصالح العلميين.

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

التذكير بالفرضية الرابعة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الجنس (ذكور، إناث)".

لدراسة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (15): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في مستوى العنف في الوسط المدرسي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
ذكور	52	52.51	15.38	5.680	0.000	0.01	دالة إحصائيا
إناث	117	42.11	8.36				

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار (Test.T) تساوي 5.680 في حين أن قيمة مستوى الدلالة(Sig) تساوي 0.000، وهو مستوى أقل من مستوى الدلالة المعتمدة 0.01، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).

وبما أن المتوسط الحسابي لدي الذكور تساوي 52.51 وهو أكبرمن المتوسط الحسابي لدي الإناث والذي يساوي 42.11، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الجنس (ذكور، إناث) لصالح الذكور.

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة (Sig) بين درجات أفراد عينة الدراسة في العنف في الوسط المدرسي قدرت ب 0.000 وهذا ما أشار إليه الجدول رقم (15) وعند مقارنة قيمة(Sig) بمستوى الدلالة المعتمدة 0.01 تبين لنا أن قيمة(Sig) أصغر من مستوى الدلالة المعتمدة وبالتالي تقبل فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي تبعا لعامل الجنس لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي لصالح الذكور.

يمكن إرجاع الفروق في العنف في الوسط المدرسي بين الجنسين لصالح الذكور إلى البنية الجسمية، حيث من المنطقي أن يتوقع المرء أن يكون الذكر أكثر ميلا للعنف من الأنثى بحكم طبيعة البيئة البيولوجية والبدنية، فالذكور لديهم تكوين عضلي يجعل رد فعلهم للمواقف أكثر قوة وعزم وشجاعة، وبالتالي تكون لديهم جرأة ومبادرة في استخدام العنف والدفاع عن النفس ،كما يمكن أن يرجع ذلك إلى أساليب التنشئة

الاجتماعية بين الذكور والإناث، ولأن الإناث أكثر طاعة للأوامر والقوانين المدرسية ،كما تلعب التنشئة الأسرية دور هام في تشكيل السلوك ،حيث نجد بعض الأسر تميل إلى التمييز بين الجنسين وتعطي الحرية للذكور للتعبير عن احساسهم وسلوكياتهم على غرار الإناث، إضافة إلى تأثير وسائل الإعلام و الأفلام التي تميل إلى إظهار القوة لدى الذكور كأفلام العصابات والمصارعة.

وتتفق دراستنا مع العديد من الدراسات كدراسة على (2020) تحت عنوان "اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو ظاهرة العنف في الوسط المدرسي في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي" والتي أسفرت نتائجها إلى وجود فروق لصالح الذكور نحو العنف على حساب الإناث.

إلى نفس النتيجة تصلت دراسة كل من مباركي وخلفان (2017) والتي هدفت إلى معرفة وجود فروق في العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط والتي بينت نتائجها بوجود فروق في العنف المدرسي حسب الجنس ولصالح الذكور.

كما جاءت في نفس المضمار دراسة كل من المرشدي ونصار (2018) المعنونة بـ: "العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم وأسفرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور في العنف المدرسي على غرار الإناث".

إلى نفس النتيجة توصلت دراسة جوهاري (2018) والتي أسفرت على وجود فروق تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

التذكير بالفرضية الخامسة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي)".

لدراسة هذه الفرضية تم الاعتماد على اختبار(T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم(16): يبين نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين الخاص بدراسة الفروق بين الشعبة (أدبي، علمي).

الشعبة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة Sig	الدلالة المعتمدة	القرار الاحصائي
أدبي	86	45.45	10.84	0.154	0.878	0.05	غير دالة إحصائيا
علمي	83	45.16	13.10				

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار (T. Test) تساوي 0.154 في حين أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) تساوي 0.878، وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة 0.05، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

بينت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات أن قيمة (T) بين درجات أفراد عينة الدراسة في العنف في الوسط المدرسي قدرت ب (0.154) كما أشار إليه الجدول رقم (16) وعند مقارنة قيمة (T) بمستوى الدلالة المعتمدة التي قدرت ب 0.05 تبين لنا أن قيمة (T) أكبر من مستوى الدلالة المعتمدة وعليه ترفض فرضية البحث التي مفادها توجد فروق تعزى لعامل الشعبة (أدبي ،علمي) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ،وتقبل بالفرض الصفري الذي ينفي وجود فروق في العنف في الوسط المدرسي يعزى لعامل الشعبة (أدبي ،علمي) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي تبعا لعامل الشعبة (أدبي ،علمي).

يمكن إرجاع عدم وجود فروق في العنف في الوسط المدرسي بين الشعبة الأدبية والعلمية إلى أن التلاميذ يمرون بنفس الخصوصيات ونفس التغيرات المفاجئة والطارئة على المستوى الجسمي، النفسي، العقلي، والاجتماعي التي تطرأ على كل التلاميذ سواء العلميين أو الأدبيين والتلميذ في كلا الشعبتين يتواجد داخل نفس المناخ المدرسي بما يحمله من أنماط سلوكية مرغوبة وغير مرغوبة.

كما يمكن أن يعود إلى رضا التلميذ عن الشعبة التي يدرسها بناءا على رغبة شخصيته.

ومن الدراسات التي تتفق مع نتائج دراستنا الحالية نجد دراسة طيايبة وطه (2020) الموسومة بـ: " العنف المدرسي كمشكلة سلوكية يعاني منها تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي". أين توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجة العنف المدرسي بين التلاميذ تعزى لمتغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

في حين اختلفت نتيجة دراستنا مع نتيجة دراسة ناصر (2017) التي جاءت تحت عنوان: "العنف المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة رام الله والبيرة". والتي أسفرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي تعزى لعامل التخصص ولصالح القسم الأدبي في مجال العنف المدرسي واللفظي.

الاستنتاج العام:

من خلال اطلاعنا على أدبيات الموضوع بهدف الكشف عن العلاقة بين الضغط النفسي، والعنف في الوسط المدرسي لدي التلميذ المتمدرس في مستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي من خلال دراسة

ميدانية، أجريت على عينة عشوائية عنقودية أخذت من أربعة ثانويات في ولاية تيزي وزو والتي بلغت 169 تلميذا وتلميذة، خلال الموسم الدراسي 2023-2024.

وعلى إثرها تم طرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي)؟

وانطلاقا من هذه التساؤلات، قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

بعد حصولنا على الاستجابات من خلال تطبيق أدوات البحث التي تم عرضها بالتفصيل في الفصل الرابع الخاص بمنهجية البحث، وبعد قيامنا بمعالجة البيانات عن طريق الحزمة الإحصائية(Spss)، قمنا بتحليلها والتوصل إلى النتائج التالية:

يتضح مما تقدم أن نتائج الدراسة الحالية سارت في اتجاه ما توقعناه في الفرضية الأولى التي أسفرت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة.

كما سارت نتيجة الفرضية الثانية في اتجاه ما توقعناه أيضا، حيث أسفرت النتيجة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي تبعا لعامل الجنس (ذكور، إناث) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. ويتضح في نتيجة الفرضية الثالثة أنها سارت في اتجاه مخالف مما توقعناه، حيث أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط النفسي تبعا لعامل الشعبة (أدبي، علمي). وسارت نتيجة الفرضية الرابعة في اتجاه ما توقعناه حيث أسفرت النتيجة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي تبعا لعامل الجنس (ذكور، إناث) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. كما سارت نتيجة الفرضية الخامسة في اتجاه مخالف مما توقعناه، حيث كشفت النتيجة عن عدم وجود فروق في العنف في الوسط المدرسي بين الشعب الأدبية والعلمية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

وجاءت نتائج الدراسة الحالية على النحو التالي:

1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الذكور.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

خاتمة:

من خلال الدراسة النظرية والتطبيقية حول موضوع الدراسة أتيحت لنا الفرصة للتعرف على متغيري الضغوط النفسية والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، واعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي من خلال تطبيقنا لمقياسي الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي، وذلك بعدما تطرقنا في الجانب النظري إلى جمع المعطيات التي تساعدنا على فهم متغيرات البحث التي تناولها بصورة دقيقة.

وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، حيث كلما ارتفع مستوى الضغط النفسي لدى التلميذ كلما ارتفع معه درجة العنف المدرسي، والعكس صحيح، كلما انخفض مستوى الضغط النفسي انخفض معه درجة العنف المدرسي وهذا ما يشير إلى أن العلاقة الموجودة بين الضغط النفسي والعنف في الوسط المدرسي علاقة طردية.

توصلنا في بحثنا هذا أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لعامل الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الإناث. وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الضغط النفسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

كما تبين أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الجنس (ذكور، إناث) ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزي لعامل الشعبة (أدبي، علمي).

حيث يصل البحث في هذه النهاية بعد اجتياز مراحله وخصائصه العلمية إلى إدراك أن مشكل الضغط النفسي والسلوكيات العنيفة من الظواهر التي تنعكس سلبا على شخصية التلميذ والمدرس وأعضاء الجماعة المدرسية، وعلى العملية التعليمية – التعلمية في المؤسسات التربوية ككل، فكانت الدراسة جديرة بالاهتمام لإمكانية الاستفادة من نتائجها في اتخاذ القرارات المناسبة للتخفيف من وطأة الضغوط النفسية التي يعاني منها تلاميذ السنة الثانية ثانوي ومعالجة سلوكياتهم وذلك بمشاركة كل الأطراف المعنية الأسرة والمدرسة والمجتمع، لتحقيق التآلف وتأسيس مدارس بلا عنف.

هكذا يبقى بحثنا هذا قابلا للنقد والتعديل والإثراء والبحث فيه لأنها دراسة مقتصرة على عينة بحثنا، وكون مجال البحث العلمي في استمرار وتغير دائم وهي دراسة تبقى نتائجها نسبية وغير قابلة للتعميم نظرا لطبيعة الإنسان.

اقتراحات:

في ضوء هذا الإطار النظري للدراسة الحالية، وما توصلت اليه من نتائج ميدانية نرى من الضروري تقديم بعض الاقتراحات للاستفادة من نتائج هذا البحث، التي تتمثل في:

– تقديم خدمات إرشادية مستمرة للتلاميذ خاصة في مرحلة الثانوية.

– قيام الأخصائيين النفسانيين بإجراء مقابلات دورية مع التلاميذ الذين يعانون من ضغوط نفسية لمساعدتهم على تجنب ممارسة العنف.

– إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن انشغالاتهم ومعاناتهم للتكفل بهم.

– تفعيل الأنشطة التربوية والعلمية والثقافية والرياضية في المدارس لتوجيه طاقات التلاميذ نحو ما يفيدهم فكريا وجسديا.

– تقليل من الواجبات المدرسية لتمكين المعلمين من التركيز أكثر على التلاميذ ومعالجة مشكلاتهم الدراسية والنفسية.

– عقد دورات التكوين للأساتذة في مهارات فن التعامل مع التلاميذ.

– إنشاء خلية الإصغاء والمتابعة على مستوى كل ثانوية لرصد كل مظاهر والسلوكيات غير سوية التي تحدث داخلها، والعمل على تقديم الحلول المناسبة لها.

– تفعيل دور المدرسة في تنمية قيم التسامح وإرساء ثقافة اللاعنف.

– توعية الأولياء والمربين بالمواقف التي تشكل ضغوطا لأولادهم.

– الحرص على تقديم تنشئة وتربية متكافئة للأبناء، وذلك بغض النظر عن الجنس الذي ينتمي إليه.

– التأكد على الاهتمام بالجانب الأخلاقي والتمسك بالقيم الدينية والمبادئ والأخلاق.

تفتح الدراسة الحالية المجال لإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي لها علاقة بأحد متغيرات بحثنا وتطبيقها على عينات أخرى من مختلف الفئات العمرية والمناطق الجغرافية، والتي يمكن ذكر البعض منها فيما يلي:

دراسة تبحث العلاقة بين الضغوط النفسية وأساليب المعاملة الوالدية وتحقيق الذات لدى عينة من طلاب الجامعة في التخصصات الإدارية والإنسانية.

– العلاقة بين الضغط النفسي والصحة النفسية والجسدية لدى المراهقين.

– العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم والضغط النفسي المدرك بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين.

- العلاقة بين الضغط النفسي واضطرابات النوم لدى الشباب.
- العلاقة بين الضغوط النفسية والدافع للإنجاز والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- العلاقة بين العنف في الوسط المدرسي والتنشئة الأسرية لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والعنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- العلاقة بين العنف في المدارس والتنمر الإلكتروني.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أبو شمالة، روان فوزي علي. (2016). *الضغط النفسي وعلاقته بالاغتراب الزواجي لدى عينة من الزوجات العاملات في المؤسسات الحكومية في محافظات غزة* [رسالة ماجستير غير منشورة منشورة]. الجامعة الإسلامية.

أيبو، نائف علي. (2019). *الضغوط النفسية*. دار المعرفة الجامعية.

أبو يوسف، هبة حمد. (2014). *الاتجاه نحو المخاطرة وعلاقته بالثقة بالنفس وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المرابطين في محافظة خانيونس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.

إبراهيم، تامر شوقي. (2014). *الصمود النفسي وعلاقته بكل من الضغوط النفسية والصلابة النفسية والرجاء لدى عينة من طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية*، *24*(85)، 137–200.

أبو ندى، محمد عصام. (2015). *الضغط النفسي في العمل وعلاقته بالمرونة النفسية لدى العاملين بمستشفى كمال عدوان في محافظة شمال غزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.

إبراهيم، مروان عبد الماجيد. (2000). *أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية*. مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

الأهواني، هاني حسين حسين. (2005). مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة والأزهرية. *مجلة كلية التربية*،*128*(1)، 183–220.

أبو صفية، ميسر محمد فهد. (2012). *مدى فاعلية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الازهر غزة.

إبراهيم، علي إسماعيل. (2012). اضطرابات ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقتها بالعنف المدرسي. *مجلة الكتاب السنوي*، *7*(3)، 67–96.

أحمد، التل شادية، والحربي، عبد الله نشمية. (2014). العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة الطيبة للعلوم التربوية، 9(1)، 48–69.

إبراهيم قرشي، منى. (2008). العنف ضدّ الأطفال (ط.1). مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الأسعد، فاتن. (2010). *العنف الأسري ضدّ الأطفال في الأسرة الأردنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.

بن زيان، مليكة. (2020). العنف والمقاربات النّظرية المفسرة له. *مجلة الخلدونية، 12*(12)، 65–80.

بركات، علي. (2010). *العوامل المجتمعية للعنف المدرسي*. (د.ط). الهيئة العامة السورية للكتاب.

بن قفة، سعاد، وناجلي، ليلى. (2017). العنف المدرسي لدى المراهق في المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم الاجتماعية، 24.*

البحاري، أحمد يونس، والجميلي، علي خضر. (2010). العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين. *مجلة الأبحاث، 9*(10)، 100–114.

بن دريدي، فوزي. (2004). *العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة باجي مختار عنابة.

البحري، يونس منى، وقشيطات، نازك عبد الحليم. (2010). *العنف الاسري* (ط.1). دار صفاء للنشر التوزيع.

بوصوار، عبد العزيز. (2018). *علاقة التفاؤل والتشاؤم والضغط النفسي المدرك بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين* [رسالة دكتوراه منشورة]. جامعة الجزائر–2–أبو القاسم سعد الله.

بولقرون، حنان. (2022). *منظور الزمن وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغط النفسي لدي أطباء الاستعجالات الطبية والجراحية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر –بسكرة–.

بن عباد، فتحي، وعيسو، عقيلة. (2021). الضغوط النفسية المدرسية لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية الاجتماعية، 13*(02)، 01–14.

بن خليفة، إسماعيل. (2018). *التوافق الدراسي وعلاقته بالضغوط النفسية المدرسية وجودة الحياة لدى تلاميذ التعليم الثانوي* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أبو القاسم سعد الله–الجزائر2.

باشا، محمد يحي. (2018). مظاهر العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر مدراء المتوسطات. *مجلة الحوار الثقافي، 7(1)*، 290–310.

الباوي، علي هاشم جاوش. (د. س). مصادر الضغط النفسي لدى الأطفال كما يدركها الأطفال وكما يدركها المعلمون. *كلية التربوية المفتوحة*: واسط.

البيرقدار، تنهيد عادل فاضل. (2011). الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 11*(1)، 28–56.

بركات، زياد. (2010). الاستراتيجيات التكيفية مع الضغوط المهنية لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين. *مجلة جامعة الخليل للبحوث، 5*(1)، 25–48.

بوعلاق، محمد. (2009). *الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلال*. (ط.1). دار الأمل للطباعة للنشر والتوزيع.

تمار، يوسف. (2023). الأخطاء المنهجية في الدراسات الاستطلاعية. *المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي العام، 6*(1)، 16–23.

التل، وائل عبد الرحمان، وقحل، عيسى محمد. (2007). *البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

جوهاري، سمير. (2019). *العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. مجلة الدراسات النفسية والتربوية،12(2)*، 121–138.

حسن، أنعام هادي. (2012). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية* (ط.1). دار صفاء.

حامد أبو عون، ضياء يوسف. (2014). *الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز وفاعلية الذات لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة* [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.

حداد، صونية. (2018). ظاهرة العنف المدرسي: العوامل، الاثار، سبل الوقاية. *مجلة المجتمع والرياضة، 1*(2)، ص ص25–35.

حسن، صادق عبده. (2011). *الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر 2.

حمداوي، طيب. (2016). *العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتنشئة الأسرية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.

حويتي، أحمد. (2003). *العنف المدرسي والعنف والمجتمع مداخل متعددة*. دار الهدى للطباعة والنشر.

الحسن، احسان محمد. (1999). *موسوعة علم الاجتماع*. بيروت: دار العربية للموسوعات.

خنشول، حسينة، وعمر، مطاري. (2022). الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى المراهق. *مجلة دراسات نفسية وتربوية، 08*(02)، 140–161.

الخولي، محمود سعيد. (2008). *العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة* (ط.1). مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع.

خالدي، حيزة. (2007). *العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 1.

دغنوش، نورة. (2022). اليقظة العقلية، *الضغوط النفسية والإنجاز الأكاديمي لدي طلبة الجامعة*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر –بسكرة–.

داودي، خيرة. (2018). *المساندة الاجتماعية والضغوط النفسية وعلاقتها بالنجاح لدي التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا بولاية الجلفة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله.

دخان، صهيب. (2010). *أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.

دباب، زاهية. (2015). *دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

دحدي، إسماعيل. (2012). *مؤشرات العنف في الوسط المدرسي* [مذكرة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.

دغنوج، وليد. (2012). *العنف في الوسط الإكمالي والثانوي من وجهة نظر الإدارة المدرسية* [مذكرة ماجستير غير منشورة]. جامعة باجي مختار عنابة.

زايدي، باية. (2011). *علاقة الضغط النفسي المدرك بمعدل الخلايا المناعية لدى المصاب بالسرطان* [مذكرة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.

الزهراني، أحمد صالح موسى. (2018). الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. *المجلة العلمية لكلية التربية، 34*(9)، 297–333.

زيادة، عبد الرحيم. (2007). *العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق* (ط.1). مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

زردوم، خديجة. (2018). *الصدمة النفسية لدى أطفال ضحايا العنف الجنسي* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة باتنة 1.

السطالي، حسين نرمين. (2018). *سيكولوجية العنف وأثره على التنشئة الاجتماعية للأبناء*. السعية للنشر والتوزيع.

سلطاني، فضيلة. (2017). العنف المدرسي بين التصورات النظرية والممارسات الواقعية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 25*، 115–131.

السيد، حسونة محمد. (2012). *العنف في المدرسة الثانوية مشكلة تعرقل مسيرة التعليم والتربية*. المكتب الجامعي الحديث للنشر والتوزيع.

سيد عبد الله، معتز. (2005). *العنف في الحياة الجامعية أسبابه ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته*. منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية كلية الأداب.

ساعد، شفيق. (2010). *مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة لدى المراهقين*، [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

ساعد، شفيق. (2019). *مصدر الضبط الصحي واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المرضى المصابين بأمراض سيكوسوماتية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

السميران، ثامر حسين علي، والمساعيد، عبد الكريم عبد الله. (2014). *سيكولوجية الضغوط النفسية وأساليب التعامل معها* (ط.1). دار ومكتبة الحامد.

السيد، وليد أحمد خليفة، وسعد، عيسى مراد على. (2007). *الضغوط النفسية والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي "المفاهيم–النظريات –البرامج"* (ط.1). دار الوفاء.

الشامي، محمد. (2006). المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي. *مجلة البحوث الأمنية، 36*، 245–268.

الشهري، علي بن نوح بن عبد الرحمن. (2009). *العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة* [مذكرة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القري بمكة المكرمة.

الشهري، علي بن عبد الرحمن. (2003). *العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

شويخي، أمال. (2019). *استراتيجيات التعامل مع الضغوط وجودة الحياة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أبى بكر بلقايد –تلمسان–.

الشهري، علي بن نوح بن عبد الرحمان. (2009). *العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

الصيرفي، محمد. (2007). *الضغط والقلق الإداري*. مؤسسة حورس الدولية.

صلاح الدين، مجدولين محمد رباح. (2011). *الضغوط النفسية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المعلمات في قطاع التعليم الحكومي في مديرية التربية والتعليم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القدس.

طه، حسين عبد العظيم. (2007). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي* (ط.1). دار الجامعة الجديدة.

الطيبي، بغدادي، وصخري، محمد. (2022). الضغوط النفسية وعلاقتها بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات، 15*(1)، 937–952.

طيايبة، نادية، وطه، حمود. (2020). *العنف المدرسي كمشكلة سلوكية يعاني منها تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، مجلة الجامع في دراسات النفسية والعلوم التربوية،5(2)*، 572–604.

العكور، محمد. (2007). *الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة*. المملكة الأردنية الهاشمية للنشر.

العيسوي، عبد الرحمن. (2007). *سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية*. دار النّهضة العربية.

عجرود، صباح. (2007). *التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري قسنطينة.

عز الدين، خالد. (2009). *السلوك العدواني عند الأطفال* (ط.1). دار أسامة للنشر والتوزيع.

العيساوي، عبد الرحمن. (1997). *سيكولوجية المجرم*. دار الراتب الجامعية.

عبد العزيز، سعيد. (2004). *التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية، وتطبيقاته النظرية* (ط.1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العقاد، عصام عبد اللّطيف. (2001). *سيكولوجية العدوانية وترويضها منحى علاجي معرفي جديد*. دار غريب للنشر والتوزيع.

عياش، ليث محمد. (2008). *سلوك العنف وعلاقته بالشعور بالندم* (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، محمد. (2020). اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو ظاهرة العنف في الوسط المدرسي في ضوء متغيري الجنس والوسط الدراسي. *مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية ،03*(01)، 40–50.

عبيدات، محمد، وأبو نصار، محمد، ومبيضين، مقلة. (1999). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات*. دار وائل للنشر والتوزيع.

عبيد، ماجدة بهاء الدين. (2008). *الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية*. دار الصفاء.

عبدي، سميرة. (2011). *الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس(15-17) سنة*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري-تيزي وزو-.

العمارين، مخلد. (2019). أسباب العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر مدراء المدارس، *مجلة دراسات العلوم التربية، 46 (1)*، 81-97.

عبد المعطي، حسن مصطفي. (2006). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها* (ط.1). مكتبة زهراء الشرق.

علي، مصمودي. (2014). الضغط النفسي واستراتيجيات مواجهته. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*،*2*(02)،48-58.

عبد الله السيد، هند. (2021). الضغوط النفسية عند طلاب المرحلة الثانوية من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة العلوم التربوية، 4*(2)، 215 _235.

عبد الرحمان، علي إسماعيل. (2008). *الضغوط النفسية القاتل الخفي الأسباب-الآثار-العلاج* (ط.2). دار اليقين.

غزار، الطاهر، وسوالمية، نورية، وقريز، أسماء. (2020). العنف المدرسي أسبابه وأشكاله وأساليب مجابهته. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(12)، 178-203.

الفرماوي، حمدي علي وعبد الله، رضا. (2008). *الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة (موجهات نفسية في سبيل التنمية البشرية)* (ط.1). دار صفاء.

الفراش، حسن محمد حسين. (2020). تأثير الصحافة المدرسية في الحد من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية النوعية، 11*(11)، 454-433.

القرالة، عبد القادر. (2015). مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات. دار علم الثقافة للنشر والتوزيع.

القحطاني، عبد الهادي بن محمد بن عبد الله. (2013). *الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم وبعض المتغيرات المدرسية لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الخبر بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة البحرين.

لبكيري، عبد الحفيظ. (2021). *الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالدافع للإنجاز والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان البكالوريا* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مولود معمري.

لزرق، عزيز، والهلالي، محمد. (2009). *دفاتر فلسفية ونصوص مختارة* (ط.1). دار توبال للنشر والتوزيع.

دعاء، محمد ذكي حافظ. (2016). دور القيم الاسرية وعلاقتها بمواجهة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للاقتصاد المنزلي، 32*، 01–38.

مجدي، أحمد عبد الله. (2003). *النمو النفسي بين السوء والمرض* (ط.1). دار المعرفة الجامعية.

مباركي، محند أورابح، وخلفان، رشيد. (2017). العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 02*(07)، 216–231.

مصطفى الزرقاوي، نادية، ومختار، أيوب. (2003). أسباب العنف المدرسي أسباب تمايز أو تجانس. *مجلة العلوم الإنسانية، 3*(5)، 53–69.

المرشدي، عماد حسين، ونصار، علي تقي عباس. (2018). العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 37*، 806–829.

مقلاتي، سامي. (2017). *تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي.

محمود، محمد مصري. (2013). *العنف ضد الأطفال في المدارس*. دار نينوي للنشر والتوزيع.

ملحس إستيتيه، دلال، وسرحان، عمر موسى. (2011). *المشكلات الاجتماعية* (ط.1). دار أسامة للنشر التوزيع.

مزلوق، وفاء. (2014). *استراتيجيات مواجهة الضغط النفسي لدى مرضى السرطان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الهضاب 02 –سطيف–

المنسي، محمود عبد الحليم. (2011). *مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية*. دار المعرفة الجامعية.

المحمودي، محمد سرحان علي. (2019). *مناهج البحث العلمي*. دار الكتب للنشر والتوزيع.

المزيني، عماد يوسف. (2020). ضغوط العمل وعلاقته في الضغوط النفسية لدى الموظفين أثناء فترة العمل. *المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية*، *3*(2)، 18–25.

محمد، جاجان جمعة، وحبيب، ليث حازم. (2010). مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في العراق. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، *10*(3)،1–22.

معزي العنزي، عياش بن سمير. (2004). *علاقة الضغوط النفسية ببعض المتغيرات الشخصية لدى العاملين في المرور بمدينة الرياض* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

ملاك، نسيمة. (2018). *الضغط النفسي وقلق الامتحان وعلاقة كل منهما بظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مولود معمري –تيزي وزو–

مخلوف، سعاد. (2006). *الضغط النفسي ومدي تأثيره علي سلوك الأطباء العاملين بالمراكز الصحية* [رسالة ماجستير منشورة). جامعة الاخوة منتوري –قسنطينة–.

محي الدين طه، انجي احمد محيي. (2023). الخصائص السيكو مترية لمقياس الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الارشاد النفسي*، *2*(74)،29 –57.

مجلي، شايع عبد الله. (2011). الافكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية بصعده–جامعة عمران. *مجلة جامعة دمشق*، 27. 193–241.

مشري، سلاف. (2016). الضغط النفسي في المجال المدرسي: المفهوم والمصادر واستراتيجيات المواجهة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية –جامعة بابل*، (29)، 3–16.

محمود، عذراء عدنان. (2021). تأثير برنامج لدرس التربية الرياضية على تنمية بعض عناصر اللياقة البدنية وإزالة الضغط النفسي لدى الطالبات المراهقات. *مجلة دراسات تربوية*، (56)، 451–466.

محمود، عنان غازي. (2022). الضغط النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة (الطلة النازحين نموذجا). *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، *41*(3)، 355–377. https://doi.org/10.36473/ujhss.v61i3.1752

محمد الشاعر، حاسم يوسف. (2003). *الضغوط النفسية التي تتعرض لها المرأة الفلسطينية في محافظة قلقيلية نتيجة للعدوان الإسرائيلي أثناء انتفاضة الأقصى* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.

المساعيد، فوزي عادل. (1993). *مصادر الضغط النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.

النيرب، عبد الله محمد. (2008). *العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة* [مذكرة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.

النير، مصطفى عمر. (1997). *العنف العائلي* (ط.1). أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

نصر الدين، عريس. (2017). *استراتيجيات تكيف أطباء مصلحة الاستعجالات في وضعيات الضغط النفسي* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة ابي بكر بلقايد.

نادية، بومجان. (2016). *بناء برنامج ارشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدي الأستاذة الجامعية المتزوجة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. (2013). *الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة* (ط.1). دار المناهج للنشر والتوزيع.

النعيمي، محمد عبد العال، والبياتي، عبد الجبار توفيق، وخليفة، غازي جمال. (2014). *طرق ومناهج البحث العلمي*. الوراق للنشر والتوزيع.

ناصر، محمد حسين أحمد. (2017). *العنف المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة رام الله والبيرة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القدس المفتوحة.

وطفة، علي أسعد. (1999). *بنية السلطة وإشكالية التسلط في الوطن العربي*. مركز دراسات الوحدة العربية.

يوسفي، حدة. (2015). *الاستراتيجيات الارشادية لتخفيف الضغوط النفسية وتنمية الصحة النفسية* (ط.1). دار أسامة للنشر.

الهلالي، حسام محمد منشد. (2013). *التفكير الإيجابي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى المعلمين*، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة كربلاء.

Beaulieu, J. (2005). La violence scolaire au secondaire[Unpublished Master's disseriation].Laval Québec université.

Hachez, F. (2021).le sentiment d'efficité, Les expériences stage et Les connaissances de finissents en enseignement au secondaire au regard de la violence scolaire [inédit maîtrise thèse]. Université de Québec à Montréal.

الملاحق

الملحق رقم (01)

مقياس الضغط النفسي، الذي تمت به الدراسة الاستطلاعية.

أخي التلميذ، أختي التلميذة، في إطار إعدادنا لمذكرة ماستر ل.م.د في علوم التربية بعنوان:

"**دراسة الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي**".

تم اعداد المقياس المقدم لكم من أجل اكتشاف الضغوط النفسية التي يواجهها التلميذ، ونعلمكم بأن غرض الدراسة علمي بحت، وإجابتكم لن يطلع عليها إلا صاحبة المذكرة، وأمامكم(42) عبارة تمثل الضغط النفسي لذا نرجوا منكم أن تقرؤوها بعناية، وتضعوا علامة (×) في الخانة التي ترون أنها مناسبة، علما بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما نطلب منكم الإجابة بكل صدق وموضوعية، وشكرا على تعاونكم.

❖ **مثال توضيحي لطريقة الإجابة:**

العبارات	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	تنطبق نادرا	لا تنطبق ابدا
تتعبني الامتحانات المدرسية المستمرة (شهرية، نصف العام، آخر العام)		×		

يرجي ملأ البيانات التالية:

- **الشعبة: علمي** ☐ **أدبي** ☐

-**الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐

- **اسم الثانوية:** .....

	العبارات	تنطبق دائما	تنطبق احيانا	تنطبق نادرا	لا تنطبق ابدا
01	تتعبني الامتحانات المدرسية المستمرة (شهرية، نصف العام، آخر العام)				
02	أشعر أنى متعب نفسيا				
03	أشعر بنقص المكانة والاحترام عند الاخرين				
04	أعاني من سرعة خفقان القلب				
05	أعاني من كثرة النسيان				
06	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري ومصارحة الأخرين بما يجول في خاطري				
07	أفضل الانسحاب عن الأخرين				
08	أعاني من مشاكل هضمية				
09	أشعر بالملل من جدول التوقيت اليومي الكثيف				
10	أشعر بالخوف من عدم الوصول إلى المكانة التي أحلم بها				
11	يضايقني حصول زملائي على درجات أعلي مني في الامتحانات سواءً كتابية أو شفوية				
12	أعاني من صداع متكرر				
13	العلامات التي أتحصل عليها لا تعبر عن قدراتي العلمية				
14	أشعر بالقلق من أبسط موقف يحدث معي				
15	يميز والدي أو أحدهما بيني وبين أشقائي				
16	أعاني صعوبة في النوم				
17	يتهرب الأستاذ من مناقشة الأسئلة التي أوجهها له				
18	اشعر أني مهموم دائماً				
19	لا أثق في الناس				
20	أشعر بالتعب الجسدي دون سبب				

21	أعاني من التشتت وعدم التركيز في الدراسة				
22	المستقبل بالنسبة لي مسؤوليات يصعب تحملها				
23	يضايقني عدم فهم الآباء لمتطلبات الدراسة				
24	أعاني صعوبة في التنفس				
25	أجد صعوبة في إنجاز الواجبات الدراسية				
26	أشعر بأني فاشل				
27	علاقاتي بعائلتي متوترة				
28	أعاني من اضطرابات في الشهية				
29	أجد صعوبة في فهم بعض المقررات الدراسية				
30	أشعر بالحزن معظم الأوقات				
31	أجد صعوبة في إقامة علاقات جيدة مع زملائي في القسم				
32	أشعر بالإرهاق طوال الوقت				
33	تتقلب حالتي المزاجية بين السعادة والحزن دون سبب ظاهر				
34	لا أحد يفهمني				
35	أشكو من الغثيان				
36	انا سريع البكاء والتأثر عند مواجهة أي ضغط				
37	أجد صعوبة في التحدث مع الأستاذ داخل أو خارج القسم				
38	أشعر بالتعب عند استيقاظي من النوم				
39	اشعر بأني غير قادر أن أتحمل أكثر هذه الضغوطات				
40	يفضل الأستاذ بعض التلاميذ على البعض الأخر داخل القسم				
41	أعاني من الارتعاش				
42	أخاف من الفشل الدراسي				

الملحق رقم(02)

مقياس العنف في الوسط المدرسي، الذي تمت به الدراسة الاستطلاعية.

أخي التلميذ، أختي التلميذة، في إطار إعدادنا لمذكرة ماستر ل.م.د في علوم التربية بعنوان:

"**دراسة الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي**".

تم اعداد المقياس المقدم لكم من أجل الكشف العنف الذي يواجهه التلميذ في الوسط المدرسي، ونعلمكم بأن غرض الدراسة علمي بحت، وإجابتكم لن يطلع عليها إلا صاحبة المذكرة، وأمامكم(45) عبارة تمثل الضغط النفسي لذا نرجوا منكم أن تقرؤوها بعناية، وتضعوا علامة (×) في الخانة التي ترون أنها مناسبة، علما بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما نطلب منكم الإجابة بكل صدق وموضوعية، وشكرا على تعاونكم

❖ **مثال توضيحي لطريقة الإجابة:**

العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
إذا شعرت بالغضب أقوم بضرب أي شيء أمامي.		×	

يرجي ملأ البيانات التالية:

الشعبة: علمي ☐ **أدبي** ☐

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

- اسم الثانوية: .....

	العبارة	دائما	أحياناً	نادراً
1	إذا شعرت بالغضب أقوم بضرب أي شيء أمامي.			
2	لكي أدافع عن موقفي أبادر بالهجوم على من يواجهني.			
3	من الطبيعي أن يحصل الفرد على ما يريد من زملاءه بالقوة.			
4	أميل إلى ممارسة الألعاب العنيفة حتى أكون مستعدا للدفاع عن نفسي.			
5	من حقي أن أدافع عن نفسي بكل الطرق.			
6	إذا داس زميل على قدمي أو دفعني أرد على ذلك بالضرب.			
7	أقوم بإتلاف وتخريب ملابس الزملاء بعنف.			
8	أميل إلى التعاون مع الزملاء بعنف.			
9	من المرغوب فيه أن يكون الفرد أقوي من كل أفراده شلته.			
10	أبادر بالشجار مع أي زميل بلا سبب.			
11	لا أكترث بإيذاء الزملاء أثناء اللعب.			
12	أرد الإساءة اللفظية بإساءة بدنية.			
13	أوجه ألفاظاً ساخرة لزملائي.			
14	من يسبني أسبه.			
15	الصوت المرتفع والصراخ أسلوبان مشروعان في التعامل مع الأخرين.			
16	لا ضرر من أن يوجه الفرد كلاماً يجرح شعور الأخرين.			
17	أدخل في مناقشات حادة			
18	أميل إلى سب وشتم زملائي دون سبب.			
19	حينما أشعر بالغضب أتفوه بألفاظ بذيئة.			
20	أرد إساءة زميلي اللفظية بإساءة أكبر منها.			
21	لا ضرر على الإطلاق من أن يلجأ الفرد إلى العنف بالكلام لأخذه حقه.			
22	لا ضرر من كتابة تعليقات ورسم صور انتقاما من زميل يضايقني.			
23	لا يستطيع الفرد التحكم في انفعالاته نحو زملائه.			

24	لا ضرر من السخرية من الأخرين.			
25	أستفز زملائي للتشاجر معهم.			
26	أطلق النكات بقصد السخرية من الأخرين.			
27	أوجه ألفاظاً بذيئة لزملائي.			
28	أشد شعري بقوة عندما أفشل في تحقيق عمل ما.			
29	أصر على تكرار السلوك غير المقبول اجتماعيا.			
30	أتمنى التخلص من حياتي.			
31	أشعر برغبة في إيذاء ذاتي.			
32	أشعر أنني شخص سيء الحظ.			
33	أضرب على رأسي بشدة عندما أغضب.			
34	أشعر برغبة في الانتحار.			
35	أتعمد اهمال مظهري الشخصي.			
36	كثيرا ما أقضم أظافري عندما أخفق في تحقيق هدف من أهدافي.			
37	أميل الي تمزيق مقاعد وسائل المواصلات بالسكين.			
38	أقوم مع أصدقائي بتحطيم زجاج شبابيك القسم.			
39	أرغب في قطع التيار الكهربائي عن المدرسة خاصة عند تشغيل الإذاعة المدرسية.			
40	أتعمد تخريب الممتلكات الخاصة بالآخرين.			
41	أعمد الي كسر باب غرفتي عندما يصعب علي فتحه.			
42	أحاول تخريب الممتلكات العامة وخاصة دورات مياه المدرسة.			
43	أستمتع بإلقاء طباشير الصف من النافذة.			
44	أشعر بالسعادة عندما أستعير كتب من المكتبة ولا أردها.			
45	أتعمد إلقاء النفايات في ساحة المدرسة والطرق العامة.			

ملحق رقم (03)

مقياس الضغط النفسي، الذي تمت به الدراسة الأساسية.

أخي التلميذ، أختي التلميذة، في إطار إعدادنا لمذكرة ماستر ل.م.د في علوم التربية بعنوان:

"**دراسة الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي**".

تم اعداد المقياس المقدم لكم من أجل اكتشاف الضغوط النفسية التي يواجهها التلميذ، ونعلمكم بأن غرض الدراسة علمي بحت، وإجابتكم لن يطلع عليها إلا صاحبة المذكرة، وأمامكم(42) عبارة تمثل الضغط النفسي لذا نرجوا منكم أن تقرؤوها بعناية، وتضعوا علامة (×) في الخانة التي ترون أنها مناسبة، علما بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما نطلب منكم الإجابة بكل صدق وموضوعية، وشكرا على تعاونكم.

❖ **مثال توضيحي لطريقة الإجابة:**

العبارات	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	تنطبق نادرا	لا تنطبق ابدا
تتعبني الامتحانات المدرسية المستمرة (شهرية، نصف العام، آخر العام)		×		

يرجي ملأ البيانات التالية:

- **الشعبة: علمي** ☐ **أدبي** ☐

-**الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐

- **اسم الثانوية:** .....

	العبارات	تنطبق دائما	تنطبق احيانا	تنطبق نادرا	لا تنطبق ابدا
01	تتعبني الامتحانات المدرسية المستمرة (شهرية، نصف العام، آخر العام)				
02	أشعر أنى متعب نفسيا				
03	أشعر بنقص المكانة والاحترام عند الاخرين				
04	أعاني من سرعة خفقان القلب				
05	أعاني من كثرة النسيان				
06	أفضل الانسحاب عن الأخرين				
07	أشعر بالملل من جدول التوقيت اليومي الكثيف				
08	أشعر بالخوف من عدم الوصول إلى المكانة التي أحلم بها				
09	يضايقني حصول زملائي على درجات أعلي مني في الامتحانات سواءً كتابية أو شفوية				
10	العلامات التي أتحصل عليها لا تعبر عن قدراتي العلمية				
11	أشعر بالقلق من أبسط موقف يحدث معي				
12	يميز والدي أو أحدهما بيني وبين أشقائي				
13	أعاني صعوبة في النوم				
14	يتهرب الأستاذ من مناقشة الأسئلة التي أوجهها له				
15	لا أثق في الناس				
16	أشعر بالتعب الجسدي دون سبب				
17	أعاني من التشتت وعدم التركيز في الدراسة				
18	المستقبل بالنسبة لي مسؤوليات يصعب تحملها				
19	يضايقني عدم فهم الآباء لمتطلبات الدراسة				
20	أعاني صعوبة في التنفس				

21	أجد صعوبة في إنجاز الواجبات الدراسية				
22	أشعر بأني فاشل				
23	علاقاتي بعائلتي متوترة				
24	أشعر بالحزن معظم الأوقات				
25	أجد صعوبة في إقامة علاقات جيدة مع زملائي في القسم				
26	أشعر بالإرهاق طوال الوقت				
27	تتقلب حالتي المزاجية بين السعادة والحزن دون سبب ظاهر				
28	لا أحد يفهمني				
29	أشكو من الغثيان				
30	أجد صعوبة في التحدث مع الأستاذ داخل أو خارج القسم				
31	أشعر بالتعب عند استيقاظي من النوم				
32	اشعر بأني غير قادر أن أتحمل أكثر هذه الضغوطات				
33	يفضل الأستاذ بعض التلاميذ على البعض الأخر داخل القسم				
34	أعاني من الارتعاش				

ملحق رقم(04)

مقياس العنف في الوسط المدرسي، الذي تمت به الدراسة الأساسية.

أخي التلميذ، أختي التلميذة، في إطار إعدادنا لمذكرة ماستر ل.م.د في علوم التربية بعنوان:

"**دراسة الضغط النفسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي**".

تم اعداد المقياس المقدم لكم من أجل الكشف العنف الذي يواجهه التلميذ في الوسط المدرسي، ونعلمكم بأن غرض الدراسة علمي بحت، وإجابتكم لن يطلع عليها إلا صاحبة المذكرة، وأمامكم(45) عبارة تمثل الضغط النفسي لذا نرجوا منكم أن تقرؤوها بعناية، وتضعوا علامة (×) في الخانة التي ترون أنها مناسبة، علما بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما نطلب منكم الإجابة بكل صدق وموضوعية، وشكرا على تعاونكم

❖ **مثال توضيحي لطريقة الإجابة:**

العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
لكي أدافع عن موقفي أبادر بالهجوم على من يواجهني.		×	

يرجي ملأ البيانات التالية:

الشعبة: علمي ☐ **أدبي** ☐

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

- اسم الثانوية: .....

	العبارة	دائما	أحياناً	نادراً
1	لكي أدافع عن موقفي أبادر بالهجوم على من يواجهني.			
2	من الطبيعي أن يحصل الفرد على ما يريد من زملاءه بالقوة.			
3	إذا داس زميل على قدمي أو دفعني أرد على ذلك بالضرب.			
4	أقوم بإتلاف وتخريب ملابس الزملاء بعنف.			
5	أميل إلى التعاون مع الزملاء بعنف.			
6	من المرغوب فيه أن يكون الفرد أقوي من كل أفراده شلته.			
7	أبادر بالشجار مع أي زميل بلا سبب.			
8	لا أكترث بإيذاء الزملاء أثناء اللعب.			
9	أرد الإساءة اللفظية بإساءة بدنية.			
10	من يسبني أسبه.			
11	الصوت المرتفع والصراخ أسلوبان مشروعان في التعامل مع الأخرين.			
12	لا ضرر من أن يوجه الفرد كلاماً يجرح شعور الأخرين.			
13	حينما أشعر بالغضب أتفوه بألفاظ بذيئة.			
14	أرد إساءة زميلي اللفظية بإساءة أكبر منها.			
15	لا ضرر على الإطلاق من أن يلجأ الفرد إلى العنف بالكلام لأخذه حقه.			
16	لا ضرر من كتابة تعليقات ورسم صور انتقاما من زميل يضايقني.			
17	لا يستطيع الفرد التحكم في انفعالاته نحو زملائه.			
18	لا ضرر من السخرية من الأخرين.			
19	أستفز زملائي للتشاجر معهم.			
20	أطلق النكات بقصد السخرية من الأخرين.			
21	أوجه ألفاظاً بذيئة لزملائي.			
22	أصر على تكرار السلوك غير المقبول اجتماعيا.			

23	أتمنى التخلص من حياتي.			
24	أشعر برغبة في إيذاء ذاتي.			
25	أضرب على رأسي بشدة عندما أغضب.			
26	أميل الي تمزيق مقاعد وسائل المواصلات بالسكين.			
27	أقوم مع أصدقائي بتحطيم زجاج شبابيك القسم.			
28	أرغب في قطع التيار الكهربائي عن المدرسة خاصة عند تشغيل الإذاعة المدرسية.			
29	أتعمد تخريب الممتلكات الخاصة بالآخرين.			
30	أعمد الي كسر باب غرفتي عندما يصعب على فتحه.			
31	أحاول تخريب الممتلكات العامة وخاصة دورات مياه المدرسة.			
32	أستمتع بإلقاء طباشير الصف من النافذة.			
33	أشعر بالسعادة عندما أستعير كتب من المكتبة ولا أردها.			
34	أتعمد إلقاء النفايات في ساحة المدرسة والطرق العامة.			

الملحق رقم(05): نتائج SPSS للدراسة الأساسية.

Correlations

		الضغط النفسي	العنف
الضغط النفسي	Pearson Correlation	1	,317**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	169	169
العنف	Pearson Correlation	,317**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	169	169

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

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الضغط النفسي	أنثى	117	55,0855	17,87966	1,65298
	ذكر	52	46,4423	18,98133	2,63224

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الضغط النفسي	Equal variances assumed	,199	,656	2,846	167
	Equal variances not assumed			2,781	92,809

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الضغط النفسي	Equal variances assumed	,005	8,64316	3,03719
	Equal variances not assumed	,007	8,64316	3,10821

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الضغط النفسي	Equal variances assumed	2,64692	14,63941
	Equal variances not assumed	2,47070	14,81563

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
العنف	ذكر	52	52,5192	15,38205	2,13311
	أنثى	117	42,1111	8,36740	,77357

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
العنف	Equal variances assumed	35,833	,000	5,680	167
	Equal variances not assumed			4,587	64,804

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower
العنف	Equal variances assumed	,000	10,40812	1,83250	6,79028
	Equal variances not assumed	,000	10,40812	2,26904	5,87627

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
العنف	Equal variances assumed	14,02596
	Equal variances not assumed	14,93997

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الضغط النفسي	علمي	83	53,1325	19,53594	2,14435
	أدبي	86	51,7442	17,74671	1,91368

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الضغط النفسي	Equal variances assumed	1,071	,302	,484	167
	Equal variances not assumed			,483	164,170

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الضغط النفسي	Equal variances assumed	,629	1,38834	2,86918
	Equal variances not assumed	,630	1,38834	2,87409

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الضغط النفسي	Equal variances assumed	-4,27619	7,05288
	Equal variances not assumed	-4,28660	7,06329

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
العنف	أدبي	86	45,4535	10,84290	1,16922
	علمي	83	45,1687	13,10913	1,43891

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
العنف	Equal variances assumed	,412	,522	,154	167
	Equal variances not assumed			,154	159,114

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference Lower
العنف	Equal variances assumed	,878	,28481	1,84786	-3,36337
	Equal variances not assumed	,878	,28481	1,85406	-3,37693

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means 95% Confidence Interval of the Difference Upper
العنف	Equal variances assumed	3,93300
	Equal variances not assumed	3,94656