

جامعة ابن خلدون – تيارت
Univercity Ibn Khaldoun of Tiaret



كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
قسم علم النفس و الفلسفة و الأورطفونيا
Department of Psychology, Philosophy , and Speech Therapy

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د.
تخصص : علم النفس المدرسي.

بعنوان :

التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

دراسة ميدانية بثنائية سعد دحلب ببلدية الرشايقة – تيارت

إشراف

إعداد الطلبة :

الدكتور:

- قاضي مراد.

- مكي عز الدين فؤاد.

- مرابط محمد الأمين.

لجنة المناقشة

الصفة	الرتبة العلمية	الأستاذ (ة)
رئيسا.	أستاذ التعليم العالي	د. العيد وليد
مشرفا و مقررا.	أستاذ مساعد أ	د. قاضي مراد
مناقشا.	أستاذ التعليم العالي	د. شعشوع عبد القادر

السنة الدراسية : 2023-2024

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله الذي منّ علينا بتوفيقه وإحسانه، وسدد خطانا في إتمام هذه المذكرة. نود أن نعبر عن شكرنا الجزيل وامتناننا العميق للأستاذ الفاضل الدكتور قاضي مراد، على عطائه السخي من العلم والإرشاد المستمر، والجهد الذي بذله لنا. جزاه الله عنا خير الجزاء.

كما نود أن نعبر عن شكرنا الخاص لوالدينا الكريمين، الذين زرعوا فينا حب العلم منذ الصغر، وقدموا لنا كل الدعم والمساعدة اللازمة، وكان لهما النصيب الأكبر في نجاحنا. نسأل الله أن يديم عليهما الصحة والعافية، وأن يجعل أعمالهما خالصة لوجهه الكريم، ويجازيهم عنا خير الجزاء.

ونشكر كل من ساهم بأي شكل من الأشكال في إنجاز هذا العمل، سواء بالمشورة، أو الدعم المعنوي، أو المساعدة الفعلية. لكم جميعًا خالص الشكر والتقدير منا.

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

مرابط محمد الأمين

مكي عز الدين فؤاد

إهداء

نهدي هذا التخرج بكل فخر وامتنان إلى والدينا الأعزاء، اللذين بذلوا جهودًا جبارة وعملوا بلا كلل لدعمنا وتشجيعنا على مدار سنوات دراستنا، حتى وصلنا إلى هذا الإنجاز الذي نفتخر به اليوم. لكم منا كل الحب والاحترام، ونسأل الله أن يجزيكم خير الجزاء ويحفظكم دائمًا برعايته الواسعة.

كما نهدي هذا التخرج إلى إخواننا الأبطال والمقاومين في قطاع غزة، الذين يقدمون دروسًا في الصمود والتحدى، ويثبتون أن الأمل لا يمكن أن يموت حتى تحت أثقال الظروف الصعبة. نسأل الله أن يمنحكم القوة والصبر، ويجعلكم ذخراً لأمتكم، وندعو بأن يحرر المسجد الأقصى المبارك من براثن الاحتلال.

وأخيرًا، نهدي هذا التخرج إلى الدكتور قاضي مراد، المشرف الفذ الذي لم يبخل علينا بدعمه المستمر والمشجع، إلى صديقي و زميلي " **مرابط أمين** " وإلى كل من ساندنا ووقف بجانبنا بالدعاء والمشورة. بفضلكم ودعمكم، تمكنا من تحقيق هذا الإنجاز، وندعو الله أن يكتب لكم السعادة والنجاح في كل خطوة تخطونها في حياتكم.

مكي عز الدين فؤاد

إهداء

إلى الله سبحانه وتعالى أرفع اكف الضراعة شكرا و حمدا على توفيقه و نعمه التي لا حصر لها
أسأله أن يجعل هذا الإنجاز خطوة مباركة في طريقي نحو رضاه .

إلى من أضاءوا دربي و ساندوني في خطواتي إلى من بذلوا بلا حساب ، و لم ينتظروا جزاء
سوى سعادتي إلى من هم شموع تنير ظلمة جهلي إلى من هم سند و عون في كل محنة ، إلى
منهم شركاء النجاح و رفاق الدرب إلى عائلتي الحبيبة ، إلى والدي الكريمين إلى إخوتي و
أخواتي الأعزاء .

إلى أستاذي المشرف الدكتور قاضي مراد ، إلى صديقي و زميلي " **مكي عز الدين** " إلى
أساتذتي الكرام ، إلى أصدقائي الأعزاء ، أهدي إليكم ثمرة جهدي ، مذكرة تخرجي ، رمزا
لتقديري و امتناني و عربون وفائي .
مع خالص المحبة و التقدير .

مرابط محمد الأمين

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين التتمر المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بـثانوية سعد دحلب ببلدية الرشايقة . تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة التي تشمل معرفة طبيعة العلاقة بين التتمر والدافعية للإنجاز، والكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من التتمر والدافعية، بالإضافة إلى دراسة الفروق بين التخصصات المختلفة. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية قوامها 30 تلميذا وتلميذة ، كما اعتمدت الدراسة على مقياس التتمر المدرسي من إعداد الصبحين والقضاة، ومقياس الدافعية للإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة.

وبعد الحصول على البيانات تمت معالجتها باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS 22.0 وبعد اختبار الفرضيات كانت نتائج البحث كالتالي :

- لا توجد علاقة ارتباطية بين التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
 - توجد فروق في مستوى التتمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس .
 - لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.
 - لا توجد فروق في مستوى التتمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص.
 - لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص.
- الكلمات المفتاحية :** التتمر المدرسي ، الدافعية للإنجاز ، السنة أولى ثانوي .

Résumé de l'étude :

Cette étude vise à explorer la relation entre le harcèlement scolaire et la motivation à réussir chez les élèves de première année du secondaire **Saad Dahlab**, dans la municipalité **de Rechaiga** . L'approche descriptive et corrélationnelle a été utilisée pour atteindre les objectifs de l'étude, notamment connaître la nature de la relation entre l'intimidation et la motivation à réussir. Et révéler les différences entre les sexes tant en matière d'intimidation que de motivation, en plus d'étudier les différences entre les différentes spécialisations. L'échantillon de l'étude a été choisi intentionnellement et était composé de **30 étudiants et étudiantes**. L'étude s'est également appuyée sur l'échelle de harcèlement scolaire préparée **par Al-Sobhin et Al-Qudah**, ainsi que sur l'échelle de motivation à la réussite **d'Abdul Latif Muhammad Khalifa**.

Après avoir obtenu les données, elles ont été traitées à l'aide du progiciel **statistique SPSS v22.0**, et après avoir testé les hypothèses, les résultats de la recherche ont été les suivants :

- Il n'y a pas de corrélation entre le harcèlement scolaire et la motivation à réussir chez les élèves de première année du secondaire.
- Il existe des différences dans le niveau de harcèlement scolaire parmi les élèves de première année du secondaire en raison de la variable de genre.
- Il n'y a aucune différence dans le niveau de motivation à réussir parmi les élèves de première année du secondaire en raison de la variable de genre.
- Il n'y a pas de différences dans le niveau de harcèlement scolaire parmi les élèves de première année du secondaire en raison de la variable de spécialisation.
- Il n'y a pas de différences dans le niveau de motivation à réussir parmi les élèves de première année du secondaire en raison de la variable de spécialisation.

Mots-clés : harcèlement scolaire, motivation à la réussite, première année du secondaire.

Study Summary:

This study aims to explore the relationship between school bullying and achievement motivation among first-year secondary school students at Saad Dahlab Secondary School in the municipality of Rashaika. The descriptive correlational method was used to achieve the study's objectives, which include understanding the nature of the relationship between bullying and achievement motivation, identifying gender differences in both bullying and motivation, as well as studying differences among different specializations. The study selected a purposive sample of 30 male and female students, and utilized the school bullying scale developed by Sabahin and Alqadi, and the achievement motivation scale by Abdul Latif Mohamed Khalifa. After obtaining the data, it was processed using the SPSS v22.0 statistical software package. The research results were as follows:

- There is no significant relationship between school bullying and achievement motivation among first-year secondary school students.
- There are differences in the level of school bullying among first-year secondary school students attributed to gender.
- There are no differences in the level of achievement motivation among first-year secondary school students attributed to gender.
- There are no differences in the level of school bullying among first-year secondary school students attributed to specialization.
- There are no differences in the level of achievement motivation among first-year secondary school students attributed to specialization.

Keywords: school bullying, achievement motivation, first-year secondary school.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوعات
/	- شكر و تقدير .
/	- إهداء .
/	ملخص البحث باللغة العربية
/	ملخص البحث باللغة الإنجليزية
/	قائمة المحتويات
/	قائمة الجداول
/	قائمة الأشكال
أ - ب	مقدمة
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
4	1_ إشكالية الدراسة.
7	2_ فرضيات الدراسة .
8	3_ أهمية الدراسة.
8	4_ أهداف الدراسة .
9	5_ أسباب اختيار الموضوع .
9	6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا .
9	7- الدراسات السابقة والمثابها
12	8- التعقيب على الدراسات السابقة و المثابها .
الجانب النظري	
الفصل الثاني : التنمر المدرسي	
15	- تمهيد .
16	1- تعريف التنمر .

17	1-1-تعريف التنمر المدرسي .
19	1-2- بعض المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي .
20	2- أسباب التنمر المدرسي.
20	2-1- أسباب نفسية .
21	2-2- أسباب اجتماعية.
21	2-3- أسباب أسرية.
22	2-4- أسباب مدرسية.
23	2-5- أسباب مرتبطة بالإعلام.
23	2-6- أسباب شخصية.
24	3- أشكال التنمر المدرسي.
24	3-1- التنمر الجسدي.
24	3-2- التنمر الانفعالي.
24	3-3- التنمر الإلكتروني.
25	3-4- التنمر اللفظي.
25	3-5- التنمر الجنسي.
25	3-6- التنمر النفسي.
25	3-7- التنمر الاجتماعي.
25	3-8- التنمر على الممتلكات.
26	4- العناصر المشاركة في عملية التنمر :
26	4-1- المتنمرين.
26	4-2- الضحايا .
27	4-3- المتفرجين.
27	5- خصائص المتنمرين والضحايا.
27	5-1- خصائص المتنمر.
28	5-2- خصائص المتنمر عليهم (الضحايا) .

29	6- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي .
29	6-1- النظرية التحليلية .
	6-2- النظرية المعرفية .
29	6-2- النظرية المعرفية .
30	6-3- النظرية التطورية .
30	6-4- نظرية الاحباط -العدوان .
31	6-5- نظرية التعلق .
31	7- طرق الحد من ظاهرة التنمر المدرسي.
32	7-1- دور الأسرة في الحد من التنمر المدرسي.
33	7-2- دور المدرسة في الحد من التنمر المدرسي .
34	- خلاصة الفصل .
الفصل الثالث : دافعية الانجاز	
36	- تمهيد .
37	1- ماهية الدافعية.
37	1-1- تعريف الدافعية .
40	1-2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.
42	2- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدافعية.
43	3- خصائص الدافعية .
43	4- أهمية الدافعية.
44	5 - وظائف الدافعية .
45	6- أنواع الدوافع
45	6-1- الدوافع الأولية .
46	6-2- الدوافع الداخلية للفردية.
46	6-3- الدوافع الخارجية الاجتماعية.
47	7- العوامل المؤثرة في الدافعية .
47	7-1- العوامل الاجتماعية.

47	7-2- العوامل العاطفية.
48	7-3- العوامل المدرسية.
48	8- معايير الدافعية للإنجاز .
50	9- نظريات الدافعية للإنجاز .
50	9-1- النظرية المعرفية .
50	9-2- نظرية " سكينر " .
50	9-3- نظرية التحليل النفسي.
51	9-4- نظرية " ماسلو " للحاجات.
53	- خلاصة .

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

56	- تمهيد.
56	1- الدراسة الاستطلاعية.
57	2- حدود الدراسة.
57	3- منهج الدراسة.
58	4- مجتمع و عينة البحث.
60	5- أدوات الدراسة.
60	5-1- مقياس التنمر المدرسي.
61	- ثبات و صدق المقياس .
62	5-2- مقياس الدافعية للإنجاز
64	- ثبات و صدق المقياس.
66	6- الأساليب الاحصائية.

الفصل الخامس : عرض وتحليل و مناقشة النتائج

68	- عرض و تحليل النتائج .
68	1- عرض نتائج الفرضية العامة .

68	1-1- تفسير ومناقشة الفرضية العامة
70	2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:
70	1-2- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى.
72	3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.
72	1-3- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية .
73	4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.
73	1-4- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة.
74	5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة.
74	1-5- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة.
75	6- استنتاج عام .
77	- توصيات .
78	- خاتمة .
	- قائمة المصادر و المراجع .
	- قائمة الملاحق .

قائمة الجداول:

قائمة الجداول		
رقم الصفحة	العنوان	رقم الجدول
58	- يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	01
59	- يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص.	02
60	- يوضح توزيع أبعاد مقياس التنمر المدرسي.	03
63	- يبين معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس الدافعية للإنجاز لدى عيّنتين من الطلاب المصريين والسودانيين.	04
68	- يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون.	05
70	- يوضح الفروق في مستويات التنمر بالنسبة لمتغير الجنس.	06
72	- يوضح الفروق في مستويات الدافعية للإنجاز بالنسبة لمتغير الجنس.	07
73	- يوضح الفروق في مستوى التنمر بالنسبة لمتغير التخصص.	08
74	- يوضح الفروق في مستويات دافعية الانجاز بالنسبة لمتغير التخصص.	09

قائمة الأشكال:

قائمة الأشكال		
رقم الصفحة	العنوان	رقم الشكل
41	- يبين العلاقة بين المفاهيم الثلاثة: الحاجة - الحافز - الباعث.	01
49	- يوضح معايير دافعية الانجاز .	02
51	- يوضح - هرم الحاجات لماسلوا -	03
58	- يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس (مخرجات spss).	04
59	- يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص (مخرجات spss).	05

مقدمة

مقدمة :

تُعد مشكلة التتمر المدرسي ظاهرة اجتماعية خطيرة تؤثر على العديد من الطلاب في المدارس حول العالم، وتحظى بتوجيه الاهتمام والبحث العلمي المتزايد. فالتتمر المدرسي ليس مجرد سلوك سلبي يقتصر على المضايقات اليومية بل يمتد إلى تأثيرات نفسية واجتماعية عميقة على الطلاب والمجتمعات بشكل عام. واستجلاء العلاقة بين التتمر المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي يعتبر أمراً ذا أهمية بالغة، إذ يساهم في فهم عوامل الدافع والسلوك للطلاب وتأثيرها على تحصيلهم الدراسي ومستقبلهم المهني.

يهدف هذا البحث إلى استكشاف العلاقة بين التتمر المدرسي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثنائية سعد دحلب ببلدية الرشايق ولاية تيارت ، وذلك من خلال دراسة أسباب وآثار التتمر المدرسي على الطلاب، وتحليل مدى تأثيرها على مستوى دافعتهم لتحقيق النجاح الأكاديمي. كما يهدف البحث إلى تقديم توصيات فعّالة للمدارس والمجتمع للحد من ظاهرة التتمر المدرسي وتعزيز دافعية الإنجاز لدى الطلاب.

من خلال دراسة هذه العلاقة، نأمل أن يساهم هذا البحث في رفع الوعي بأهمية مكافحة التتمر المدرسي وتعزيز بيئة تعليمية صحية وداعمة تساهم في تطوير شخصية الطلاب وتحقيق نجاحهم الأكاديمي والشخصي.

ونظراً لأهمية الموضوع وسعياً لتحقيق الأهداف ثم الاعتماد على الخطة التالية المكونة من جانبين أساسيين هما:

الجانب النظري :

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

تناولنا فيه إشكالية البحث، فرضياته، أهميته وأهدافه وتحديد المصطلحات وتعريفها اجرائياً ،الدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: التتمر المدرسي.

تطرقنا فيه لتعريف التتمر بصفة عامة والتتمر المدرسي بصفة خاصة إضافة إلى بعض المفاهيم المتعلقة بالتتمر المدرسي ، بعدها قمنا بعرض اسباب ، أشكال و العناصر المشاركة في التتمر المدرسي ، وخصائص كل من المتتمرين والضحايا وعرضنا بعض النظريات التي تناولت وفسرت التتمر المدرسي وختاما ذكرنا بعض الحلول والطرق التي تساهم في الحد من ظاهرة التتمر المدرسي.

الفصل الثالث : الدافعية للإنجاز

قمنا أولاً بعرض تعريف الدافعية واعطاء لمحة تاريخية عنها و ابراز خصائصها ،كما تطرقنا لأهمية الدافعية وأنواعها والعوامل المؤثرة على الدافعية ، وقدمنا في هذا الفصل معايير الدافعية للإنجاز و النظريات التي تناولت الدافعية للإنجاز وفسرتها وختمنا هذا الفصل بخلاصة عامة عنه .

الجانب الميداني:

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

احتوى هذا الفصل على الدراسة الإستطلاعية إضافة إلى حدود الدراسة البشرية والزمنية و الإمكانية ، منهج الدراسة و مجتمع الدراسة وعينتها وخصائص هذه العينة ،كما عرضنا في هذا الفصل الأدوات التي استخدمناها في جمع بيانات الدراسة ، وختاما عرضنا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها.

في هذا الفصل عرضنا نتائج دراستنا و تفسيرنا لنتائجها ،إضافة إلى بعض الاقتراحات والتوصيات وقد ختمنا بالخاتمة التي جاءت كحوصلة نهائية مع ابراز قائمة المراجع وقائمة الملاحق.

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة :

إن البناء المجتمعي البيداغوجي والتربوي يقوم على أنظمة متعددة، منها الأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والتربوية. ومن بين هذه الأنظمة، يعتبر النظام التربوي ركيزة أساسية في المجتمع، وحتى يعطي و يحقق نتائج أفضل، يجب أن تعمل حلقات هذا النظام بانسجام وتناسق تامين، كل حلقة من حلقاته (معلم، متعلم، منهاج) تتصل بالأخرى وتتفاعل معها.

ومع ظهور سلوكيات سلبية مثل التمر المدرسي، يمكن أن تتأثر البيئة التعليمية وتصبح مشحونة ومضطربة. فالتمر في المدارس أصبح من الظواهر الخطيرة التي تهدد سلامة التلاميذ وجودة عملية التدريس، يؤثر هذا السلوك على نفسية التلاميذ ويمنعهم من تحقيق التفوق الدراسي وبناء صداقات قوية ومستدامة، وليس هذا فقط، بل يؤثر التمر أيضًا على المتمتم نفسه، سواء على المستوى السلوكي أو النفسي. يمكن أن يعاني المتمتم من الاكتئاب والتوتر والعدوانية واضطرابات اجتماعية.

بسبب خطورة هذه الظاهرة وانتشارها في المجتمع، اهتم الباحثون في المجال التربوي والمدرسي بدراسة هذا الموضوع. وأشار الباحث "أوليوس" (Olweus) إلى أن التمر يشمل الإيذاء اللفظي والجسدي والعاطفي، بما في ذلك التهديد والضرب والتعدي على الممتلكات الخاصة وحتى التحرش الجنسي. يجدر بالذكر أن التمر لا يحدث عندما يكون الطالبان متساويين في القوة.

ويؤثر هذا السلوك وهذه الظاهرة على كل من المتمتمين والضحايا إذ أن المناخ السائد في المدرسة أو في الفصل الدراسي يمكن أن يلعب دورا مهما وأساسا للدفع بالمراهق إلى التعلم والإنجاز وتنمية الرغبة والدافعية، والتي تعتبر شرط من شروط التعلم فالدافع هو الشيء الذي بدونه لا تكتمل عملية التعلم، إذ يستخدم مفهوم الدافع لوصف ما يستحث الفرد ويوجه نشاطه، كما يستخدم بشكل عام لتفسير ما يدور داخل الفرد ولا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة، وإنما يمكن استنتاجه والاستدلال عليه كديناميات تحرك

سلوك الفرد وتوجهه، فالدافع يجمع بين وظيفتي استثارة السلوك وتوجيهه. (قطامي وعبد الرحمن، 2002، ص 195)

وتأتي دافعية الإنجاز في مقدمة هذه الدوافع من حيث تأثيرها في حياة الإنسان والمجتمع لما ترتبط به من تحقيق الفرد لذاته من خلال ما ينجزه من اعمال وما يحققه من أهداف، فدافعية الإنجاز تستثير رغبة التلاميذ للإقبال على تعلم موضوع الدرس والانتباه له والاهتمام به طوال مدة الحصة الدراسية والتفاعل النشط مع الاستاذ والانخراط في ممارسة الأنشطة التعليمية . (طابو و شايب، 2022، ص 10)

كما أن لدافعية الإنجاز دور مهم في ارشاد سلوك الفرد وفهم سلوكه وتفسيره وسلوك المحيطين به، اذ يعتبر الدافع للإنجاز عاملاً أساسياً في سعى الفرد اتجاه فهم نفسه وفهم أهدافه وتوكيدها، حيث يحس الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ومما يحقق من أهداف وغايات، ومما يسعى اليه من أسلوب حياة أفضل . (عمر عبد السلام، 2023، ص 729)

وفي خضم هذا الموضوع نجد دراسة عبد الوهاب مغار بعنوان " التتمر المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط" (2022) بسكيكة والتي كانت على عينة تكونت من(105) تلميذ طبق عليهم مقياس مكون من 18 بندا تم بناءه من قبل الباحث وذلك بعد التحقق من خصائصه السيكمترية، وتواصلت النتائج لوجود علاقة ارتباطية عكسية بين التتمر المدرسي والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة وارتفاع مستوى التتمر وانخفاض التحصيل الدراسي عند ذات العينة.

كما كشفت دراسة " نورة القحطاني " (2008) بعنوان التتمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ، أن نسبة الطلاب والطالبات الذين يتعرضون للتتمر مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى(31.5%)، وفي دراسة ل "ايرلينغ " (Erling, 2006) بعنوان " التتمر أعراض كئيبة وأفكار انتحارية " ، أجريت على (2088) تلميذ نرويجيا في المستوى الثامن عن أن الطلبة ممن يمارسون التتمر ، وكذلك ضحاياهم قد حصلوا على درجات أعلى بدرجة ملفقة للنظر في مقياس الأفكار

الانتحارية ، والتلميذ الذي يمارس التتمر بأنواعه (اللفظي، الجسدي، الجنسي، الالكتروني.....) قد يلاحظ عليه عدم وجود دافعية للإنجاز لديه، وكرهه للمدرسة وكل ما يرمز لها، حيث تعتبر دافعية الإنجاز أحد مكونات الدافعية للتعلم، وهي عامل مهم لحدوث عملية التعلم.

بينما يرى مسعود أبو الديار (2012) أن أهم السمات التي تجمع الطالب الذين يمارسون التتمر على زملائهم ، عدم وجود دافعية للإنجاز وللتعليم وللدراسة ، بالإضافة الى انتشار السلوكيات الخاطئة بينهم ، مثل التدخين والغياب والتأخير الصباحي إضافة الى العصبية التي تدفعهم الى المشاحنات والمشاجرة مع بعض الطلبة وتمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية ، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية الشخصية والسلوك ويرجع استخدام العقاب وممارسة القوى والكفاح أداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك (عبد اللطيف خليفة 1995).

كما أسفرت دراسة بهنساوي ورمضان (2015) بعنوان " التتمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، أن هناك علاقة دالة إحصائية وسالبة في متغيري الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز في التتمر المدرسي، وذلك بعد تطبيق مقياس الدافعية الذي أعده عبد التواب ابو العلاء (2006) ومقياس التتمر المدرسي من إعداد الباحثين، على عينة الدراسة المكونة من (243) تلميذاً.

وبناء على ما سبق، جاءت الدراسة الحالية من اجل الإجابة على التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي؟

ومنه تتبثق مجموعة من الأسئلة الفرعية :

- هل توجد فروق في مستوى التتمرد المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل هناك فروق في مستوى التتمرد المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص؟
- هل هناك فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص؟

2- فرضيات الدراسة :

- الفرضية الرئيسية :
- توجد علاقة ارتباطية بين التتمرد المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثنائية سعد دحلب (الرشاقة)
- الفرضيات الجزئية :
- توجد فروق في مستوى التتمرد المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس في ثنائية سعد دحلب (الرشاقة).
- توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس في ثنائية سعد دحلب (الرشاقة).
- توجد فروق في مستوى التتمرد المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص في ثنائية سعد دحلب (الرشاقة).

- توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص في ثانوية سعد دحلب (الرشايقة).

3- أهمية الدراسة:

- يعد موضوع دافعية الإنجاز من أكثر الموضوعات ذات أهمية في علم النفس لأنه يهتم بدراسة القوى الداخلية المحركة للسلوك كما أن دافعية الإنجاز تسهم في تحسين التحصيل والتعلم ويزيد من فهم الطالب لنفسه وهدفه، ويزيد من مثابرته وتخطيطه وحماسه واندماجه في المواقف التعميمية وينقله من حالة التلقي السلبي إلى الاندماج الإيجابي في التعلم، كما أن دافعية الإنجاز تزيد من قدرة المتعلم على التفكير والوصول إلى حلول مبتكرة للمشكلات التي تواجهه.

- تبرز أهمية الدراسة كونها تبحث في ظاهرة ومشكلة تربوية واجتماعية وهو التتمر المدرسي و حاجة المربين وأولياء الأمور ومن يتعاملون مع هؤلاء التلاميذ، إلى معرفة خصائص شخصيتهم، وما يرافقها من انفعالات مختلفة، حيث يمكنهم التعامل معهم بوعي، ومساعدتهم على تجاوز مشاكلهم النفسية، وانفعالاتهم الطارئة، وردود فعلهم المختلفة... وعما هذا الأساس، فإن الهدف الأساسي من التعرض لقضية التتمر لدى الطفل والمراهق، هو إثارة الانتباه لهذه الظاهرة التي لم تعد مجرد حديث عابر يتم سماعه في الشارع، بل وصل مداها إلى المؤسسات التعليمية.

4- أهداف الدراسة:

- معرفة طبيعة العلاقة بين التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز.
- الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الدافعية للإنجاز.
- التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في مستوى التتمر المدرسي.
- دراسة الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز باختلاف التخصص.
- دراسة الفروق في مستوى التتمر المدرسي باختلاف التخصص.

5- أسباب اختيار الموضوع :

أ) أسباب موضوعية :

- الوزن العلمي للموضوع كونه يدرس سلوك اشدت حدوثه في العصر الحديث وهو التتمر المدرسي وحاجة المربين لمثل هذه الدراسة للتخفيف من حدة هذه الظاهرة وفهمها.

- انتشار ظاهرة التتمر المتسارع في الوسط المدرسي.

ب) أسباب شخصية :

- رغبة الباحثين في إيجاد العلاقة بين التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

- كون هذا الموضوع يندرج تحت تخصصنا علم النفس المدرسي.

6- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا :

أ - التتمر المدرسي:

وهو مجموع الدرجات المتحصل عليها من خلال الإجابة على فقرات (المقياس) هذه الأبعاد.

ب - دافعية الإنجاز:

ويتمثل في الدراسة الحالية في حصول الفرد على درجات أعلى بدرجة ملفتة للنظر في مقياس دافعية الإنجاز.

7- الدراسات السابقة و المشابهة :

1-7- الدراسات المحلية :

- دراسة فاطمة (2014): عنوان: علاقة الذكاء المتعددة ومفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للإنجاز لدى عينة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط"،

- وتم الاعتماد على عينة من (342) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى والرابعة من مرحلة التعليم المتوسط واستعملت استمارة الذكاءات المتعددة وكذا

استمارة قياس مفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للإنجاز، وبما أنها سعت لدراسة العلاقة فاستخدمت المنهج الوصفي كونه المناسب كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين أنواع الذكاءات المتعددة ومفهوم الذات الأكاديمية والدافعية للإنجاز الدراسي، وكذا وجود فروق في دافعية الإنجاز لصالح الذكور سنة أولى متوسط.

- دراسة شطيبي وبوطاف (2014): "واقع التمر في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر"

- هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التمر في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر خلال توضيح دوافعه ومصادره وأشكال ممارسته والنتائج المترتبة عليه، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (120) تلميذ وتلميذة، من مستويات مختلفة من مرحلة التعليم المتوسط، وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن سلوكيات التمر منتشرة في الوسط المدرسي بدرجة كبيرة، وأنها تتسبب في مشكلات سلوكية وأخلاقية واجتماعية حادة، كما أنها مصدر للمخاوف والقلق والضيق للطاقت وعامل رئيسي في خلق تلاميذ آخرين متمترين

2-7- الدراسات العربية :

أ) دراسة خوج حنان (2012) تحت عنوان: "التمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية"،

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة دالة وسالبة بين التمر المدرسي والمهارات الاجتماعية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مرتفعي التمر المدرسي ومنخفضي التمر المدرسي، كما بينت النتائج أن عوامل المهارات الاجتماعية هي التي تسهم في التنبؤ بالتمر المدرسي، وكانت على الترتيب التالي، عامل الضبط الاجتماعي ثم الضبط الانفعالي ثم الحساسية الاجتماعية. (خوج حنان ، 2012، ص 188)

ب) دراسة نداء ناصر الدين خليل محمد غريب (2017) تحت عنوان: "العلاقة بين التمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على بعض خصائص الشخصية وأنماط العلاقات الأسرية التي تسهم في تشكيل سلوك التمر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق هدف الدراسة تم الاستعانة بالمنهج الوصفي الارتباطي والمنهج المقارن، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس التمر المدرسي لـ "تاريمان الرفاعي، هشام الخولي،

7-3- الدراسات الأجنبية :

أ) دراسة سولبرغ، وأولويوس (2003) Solberg, , and Olweus. , تقدير مدى انتشار التمر المدرسي .جامعة بيرغن

كما هدفت دراسة Solberg et Olweus (2003) إلى معرفة مدى انتشار التمر بين التلاميذ في مدارس ولاية "سيرغن" في النرويج وعلاقته ببعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس وحتى الصف التاسع، بلغ عددهم (5181) تلميذ وتلميذة منهم (2544) من الإناث و(2627) من الذكور، استخدمت الدراسة مقياس التمر، الذي يتكون من (36) سؤالاً؛ وأشارت النتائج إلى أن التلاميذ الضحايا أظهروا مستويات عالية عن التفكك الاجتماعي، وتقييم الذات السلبي، وانخفاض دافعية الانجاز، وميول اكتئابية، أما التلاميذ المتممون أظهروا عدائية أكثر وسلوكات غير اجتماعية، وانخفاض دافعية الانجاز.

ب) دراسة فرايسن وبيرسون (2007) (Frisen, jonsson & persson, 2007): بعنوان "مستوى سلوك التمر عند المراهقين في المدارس الثانوية وأسبابه وطرق علاجه".

هدفت هذه الدراسة على معرفة لماذا يقوم المراهقون بالتمر ؟ وكيف يمكن إيقاف التمر لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (119) تلميذ وتلميذة بالمدرسة الثانوية في غوتنبورغ في السويد، بلغ متوسط عمرهم الزمني (17.1)، وبينت النتائج أن ما نسبته (39%) منهم تعرضوا للتمر خلال سنواتهم الدراسية، و أنهم يقومون بالتمر عندما تكون الضحايا مختلفة عنهم ويبدون مختلفون ويمتلكون سمات مختلفة عنهم، وغالبا ما يكون

لدى هؤلاء الضحايا إنخفاض في مستوى تقدير الذات، كما ذكرت عينة الدراسة أنه من الممكن وقف التتمر بحدوث تغيرات في سلوكيات الضحية، و أن تقف الضحية في وجه المتتمر بقوة.

8- التعقيب على الدراسات السابقة و المشابهة :

إن الهدف الرئيسي من الاستعانة من الدراسات السابقة وجمعها هو أنها تعتبر المرجعية والخلفية النظرية والاجرائية للدراسة التي يقوم بها الباحث، والتي على أساسها يبني إشكاليته ويصوغ فرضياته، اضافة إلى أنها تساهم بصورة واضحة في تفسير النتائج المتوصل إليها في الجانب التطبيق .وفي البحث الحالي ومن خلال استعراضنا للدارسات السابقة وجدنا هناك تنوع في أهدافها وأدواتها ونتائجها ومدى علاقتها بالدراسة الحالية، فمن خلال عرضنا للدراسات توصلنا إلى أنها تتشابه مع بحثنا الحالي في تناول متغيري التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز، فهناك من ربط التتمر المدرسي ببعض المتغيرات كدراسة "خوجة حنان" (2012) و " ودراسة " شطيبي وبوطاف" (2014). أما دراسة فاطمة (2014) فهذه الدراسة اعتمدت المنهج الوصفي وهذا من أجل وصف الظاهرة ثم تحليلها وتفسيرها بناء على ما تم التأكد منه ميدانيا. أما - دراسة فرايبسن وبيرسون (2007) ذكرت أنه من الممكن وقف التتمر بحدوث تغيرات في سلوكيات الضحية، و أن تقف الضحية في وجه المتتمر بقوة. أما دراسة سولبرغ، وأولويوس (2003) . استخدمت في الدراسة مقياس التتمر، الذي يتكون من (36) سؤالاً؛ وأشارت النتائج إلى أن التلاميذ الضحايا أظهروا مستويات عالية عن التفكك الاجتماعي مجمل القول أن هذه الدراسات قد أفادتنا في التعرف على موضوع صياغة الفروض واتباع المنهج المناسب، كما أعطتنا لمحة عن الأدوات التي سوف نستخدمها في جمع البيانات وفي اختيار العينة، والدراسة الحالية ركزت على معرفة طبيعة العلاقة بين سلوك التتمر والدافعية للإنجاز عند التلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية .

الجانب النظري

الفصل الثاني : التنمر المدرسي

تمهيد :

ظاهرة التمر المدرسي تشكل مشكلة جسيمة في بيئة التعليم، حيث يتعرض الطلاب للاضطهاد والتهديد من قبل زملائهم الأقوياء، سواء داخل الفصول الدراسية أو خلال الأنشطة المدرسية المختلفة. هذا السلوك يلحق ضرراً نفسياً واجتماعياً وتعليمياً بالضعفاء والمتهمين، مما يؤثر سلباً على جودة التعليم والتربية في المؤسسة التعليمية. ولذا، أصبحت هذه الظاهرة محل اهتمام العديد من الباحثين الذين يسعون إلى فهم العوامل التي تسهم فيها والعمل على إيجاد حلول فعالة للحد من انتشارها.

في هذا السياق، سنستعرض طبيعة التمر المدرسي، وسمات المتهمين والضعفاء، بالإضافة إلى أشكاله وأسبابه والعوامل المشتركة فيه، بالإضافة إلى استعراض أهم النظريات التي تفسر هذه الظاهرة، وأخيراً سنتطرق إلى الحلول المقترحة للتصدي لها.

1- تعريف التنمر :

- **التنمر لغة:** اشتقت جذور كلمة (bullying) من الكلمة الألمانية "بوليل" بمعنى آخر، المحبوب، الصديق أو فرد من العائلة الحبيبة، إذا تتبعنا المعنى الحديث للتنمر تتبعا منهجيا، نجده أنها اشتقت من مظاهر وأشكاله.

ويعرف أيضا بأنه تشبه بالنمر، يقال (نمر،نمرا) كان على شبه نمر، وهو أنمر وهي غراء، (نمر) فلان: أي غضب وساء خلقه، و(تنمر) لفلان أي تكرر له وتوعده الإيذاء. (مسعد، 2012، ص 18)

- **التنمر اصطلاحا:** عرفه هيوبز (2004) التنمر بقوله "طريقة للسيطرة على الشخص الآخر وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين أو أكثر في القوة، يستخدم فيها الشخص الأقوى طرق جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وجرحه وقهره.

قد يبدو مفهوم التنمر غير مألوف في الأدبيات التربوية وعلم النفس، وبين العاملين في مجال التربية والعلاج النفسي، ويُشار إليه في بعض الأحيان بمصطلح "الاستئساد". عند البحث في الترجمات الموجودة في معظم قواميس اللغة العربية الحديثة، نجد أن كلمتي "تنمر" أو "استئساد" هما الترجمة الشائعة لكلمة "Bullying". وتأتي كلمة "استئساد" من "أسد"، مشيرة إلى سيطرة الأسد على باقي الحيوانات وفتكه بها في المملكة الحيوانية، وكذلك، تأتي كلمة "تنمر" من "نمر"، معناها المشابه لسلوك النمر العدواني تجاه الآخرين. (سعيد عبد العليم، 2020، ص 347)

وفقاً لما أشار إليه سالميفالي (1999)، بدأ مصطلح التنمر يظهر في أواخر السبعينيات في النرويج والسويد، حيث كان أولويس الشخصية الرئيسية في هذا السياق. بدأ أول برنامج لمكافحة التنمر في النرويج عام 1983، نتيجة لارتفاع حالات الانتحار بين الطلاب الذين تعرضوا للتنمر. منذ ذلك الحين، بدأ الباحثون في العديد من الدول في دراسة طبيعة وانتشار التنمر بين أطفال المدارس. تم رفض المصطلح الأول للتنمر وهو

"العصابة الإجرامية"، الذي يشير إلى هجوم جماعي من مجموعة على شخص من مجموعة أخرى، وتم استبداله بمصطلح "التنمر" الذي أصبح السائد في معظم الأبحاث.

يعرفه أولويس بأنه تعرض الطفل بصورة متكررة الأحداث سلبية من شخص أو عدة أشخاص ، وتتم الأحداث السلبية من خلال الاحتكاك الجسدي أو بالكلمات أو بطرق أخرى. (أشرف، محفوظ، 2018، ص 272)

1-1- تعريف التنمر المدرسي :

يُعرف التنمر المدرسي (schoolbullying) بأنه نوع من البلطجة أو السلوك العدواني الذي يقوم به الفرد المتمتر ضد أفراد آخرين، نتيجة لاختلال في التوازن الحقيقي أو المتصور للسلطة. يعتقد المتمتر أن لديه القوة أو السلطة التي تمكنه من ارتكاب أعمال العدوان أو السيطرة على الآخرين، سواء كانت قوة جسدية أو نفسية. يتضمن التنمر أفعالاً مثل التهديد ونشر الشائعات والاعتداء الجسدي أو اللفظي على شخص ما، واستبعاده من المجموعة أو اقصائه، مما يعد إشعاراً له بالرفض بصورة متعمدة.

ويعرف التنمر المدرسي على أنه :حالة إسقاطية أو إنعكاسية لنوع من إختلال النمو النفسي والإدراكي لدى المعتدي والمعتدى عليه ، نتيجة غياب أو ضعف مصادر تعزيز الثقة وتنمية القدرة على ضبط النفس والتحكم بالجانب العدائي للشخصية ،كما أنه نوع من الإيذاء المتعمد والمضايقات المستمرة لفرد واحد أو جماعة ، يتمثل في شكل تحرش لفظي مسيئ ، أو اعتداء بدني أو إيذاء نفسي للمعتدى عليه ، بهدف إبقاء المستهدف في دائرة الإذلال ، والاحتقار ، والسخرية ، وقد يحدث التنمر. (بهنساوي و حسن، 2015 ص14)

وأيضا يمكن الإشارة إلى مصطلح التنمر المدرسي على أنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر الأذى بتلميذ آخر وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثل: التهديد، التوبيخ، الإغاطة، الشتائم، ويمكن كذلك بدون استخدام الكلمات التكشير بالوجه أو الإشارات الغير لائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته.

أما **barton، 2006** فيعرف التنمر المدرسي من خلال ثلاثة معايير هي:

1- أنه عدوان عام ومتعمد، وقد يكون ماديا أو لفظيا أو جسديا، أو من خلال استخدام التكنولوجيا مثل الهواتف المحمولة، أجهزة الكمبيوتر.

2- التنمر يكشف عن ضحايا العدوان المتكرر عبر فترات ممتدة من الزمن.

3- التنمر يحدث اختلالا بالغا في العلاقة الشخصية. (حامد و أسماء، 2017، ص193)

وفقا ل Olweus ، فإن التنمر المدرسي هو شكل من أشكال العدوان الذي يرتكبه طفل أو مراهق وله خصائص :

أ/ السلوك المقصود به إيذاء شخص آخر .

ب/ يتم تنفيذ السلوك بشكل متكرر .

ج/ حدث في سياق السلوك الشخصي .

ويشمل خلل في القوة. هذا الخلل في القوة يشير إلى أن الجاني أقوى من الضحية في بعض النواحي، على سبيل المثال أكثر شيوعا وأكبر جسديا وأذكى وأعلى وضعاً اجتماعياً، وأكثر قوة، ومن الناحية الهيكلية. (رشا منذر، 2013، ص 1)

وفقاً لنورة القحطاني (2012، ص117)، يُعرف التنمر المدرسي بأنه سلوك سلبي متعمد من قبل تلميذ أو أكثر، يهدف إلى إلحاق الأذى بتلميذ آخر، ويحدث هذا السلوك بشكل متكرر ومستمر. يمكن أن تتضمن هذه السلوكيات السلبية استخدام الكلمات مثل التهديد والتوبيخ والإغابة والشتائم، كما قد تتطور هذه السلوكيات لتشمل أيضاً الاحتكاك الجسدي مثل الضرب والدفع والركل. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تتم هذه السلوكيات بدون استخدام الكلمات، مثل التكشير بالوجه أو إشارات غير لائقة بقصد العزل من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبات الشخص المستهدف.

حنان خوج (2012) قدمت تعريفاً لسلوك التنمر المدرسي تصفه على أنه "سلوك عدواني يظهر عادة بعدم توازن في القوة بين الممتنر والضحية، ويتكرر بشكل مستمر مع مرور الوقت. يتنوع سلوك التنمر في أشكاله ويشمل الاعتداء الجسدي، والإهانات اللفظية، والتهديدات غير اللفظية. بالإضافة إلى ذلك، قد يشمل استخدام وسائل الاتصال الحديثة لإرسال رسائل مركبة ومضللة، وأحياناً رسائل تهديدية."

من خلال التعاريف السابقة، وبحسب رؤية أولويس (Olweus)، يظهر أن التنمر لا يمكن أن يحدث إلا في حالة عدم التوازن في القوة أو الطاقة، أي عندما يكون هناك علاقة غير متماثلة في القوة، مما يجعل من الصعب على الضحية الدفاع عن النفس. وعندما يحدث خلاف بين طلاب يكونون متساويين تقريباً من حيث القوة الجسدية والطاقة النفسية، فإن ذلك لا يُعتبر تنمراً. وكذلك الحال في حالات الإثارة والمزاح بين الأصدقاء، إلا أن المزاح الثقيل والمتكرر مع سوء النية واستمراره يُعتبر تنمراً، حيث يمكن أن يؤدي إلى ظهور علامات الضيق والاعتراض لدى الطالب الذي يتعرض له.

1-2- بعض المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي :

إن مصطلح التنمر يتداخل مع مفاهيم مصطلحات عدة، الأمر الذي قد يجعل من الصعب التمييز بينها، ومن بين هذه المفاهيم نجد العدوان والعنف والمضايقة، فقد اختلفت تعريفات هذه المصطلحات تبعا لاختلاف آراء الدارسين والمهتمين في هذا المجال، وتبعا لاختلاف الأسباب التي تؤدي إلى حدوثها وسنعرض فيما يلي مفهوم كل مصطلح:

1-2-1- التنمر والعنف :

سلوك التنمر، على الرغم من أنه يتسبب في العنف، يختلف تمامًا عن العنف نفسه. فالعنف يظهر بصور متعددة، منها حمل السلاح والتخريب والإيذاء الجسدي الشديد مثل القتل والسرقة والإكراه وغيرها، وهذه الأعمال لا يمكن أن تُنسب إلى سلوك التنمر. بالإضافة إلى ذلك، يتميز سلوك التنمر بالنية المبنية على إلحاق الأذى والتكرار والاستمرارية وعدم التوازن في القوة بين الممتنر والممتنر عليه (الضحية). وتعتبر جميع هذه العناصر شروطاً أساسية لتحديد طبيعة التنمر.

(مظلوم، 2007، ص87)

1-2-2- التنمر والعدوان:

التنمر هو درجة هينة من العدوان ، فالعدوان سلوك يصدر من شخص اتجاه شخص آخر أو نحو الذات لفظيا كان أو جسديا ، ويكون هذا العدوان مباشرا أو غير مباشر ويؤدي الى إلحاق الأذى الجسدي أو اللفظي إلحاقا متعمدا للطرف الآخر ، ولهذا فالعدوان أكثر عمومية من التنمر ويختلف سلوك التنمر عن السلوك العدواني كون سلوك التنمر سلوك متكرر ويحدث بانتظام ،وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوة و التنمر نمط من العدوان .(الوالي ،نصير، 2021، ص13)

تعرف المضايقة على أنها تعرض التلميذ لكلام سيئ أو جرح أو سخرية من طرف تلميذ آخر أو مجموعة تلاميذ، وقد يتعدى ذلك إلى الضرب أو الركل أو التهديد أو الحبس داخل غرفة، ولا يمكن أن تعتبر هذه التصرفات مضايقات، إلا إذا حدثت باستمرار، وتعذر على التلميذ وصعب عليه الدفاع عن نفسه، والمضايقة اللفظية والمعنوية تمثل في تعرض التلميذ للسخرية والتسمية بأسماء جارحة أو التهديد أو التهميش أو الرفض أو العزل المتعمد، وتكون المضايقة بسبب العرق أو الأصل أو ازاء العلاقات العاطفية مع الجنس الآخر .(غماري ، 2012، ص38)

2- أسباب التنمر المدرسي:

1-2- أسباب نفسية :

وهذه مبنية أساسا على الغرائز والعواطف ، والعقد النفسية والإحباط، والقلق والاكتئاب ؛ فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين ، وأن يشعر الفرد بإنفعال خاص عند إدراكه لذلك الشيء ، وأن يسلك نحوه سلوكا خاصا ، وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثال عندما يكون مهملا ، ولا يجد اهتماما به وبشخصيته ، ويصبح التعلم غاية يراود الوصول إليها ، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله ، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه ما يؤدي إلى ممارسة سلوك العنف

والتمر، سواء على الآخرين ، أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته ، كما أن الأسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته ، قد يسبب هذا القلق للطالب وقد يؤدي كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب ، وتفرغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة السلوك التمر. (الصباحين و القضاة ،2013،ص43)

2-2- أسباب اجتماعية :

وتتمثل بكل الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة والمحيط السكني، والمجتمع المحلي ، ومجتمع الأقران، ووسائل الاعلام ، فضلا عن بيئة المدرسة، ففي نطاق الأسرة تتراوح معاملة الآباء للأبناء ما بين العنف الذي قد يصل إلى حد الإرهاب، والتدليل الذي قد يبلغ حد التساهل المفرط في السلوكيات السلبية للأبناء ، فالعنف يولد العنف، كذلك غياب الأب عن الأسرة، ووجود أم مكتئبة ، أو مشاكل الطلاق بني الزوجين وأثرها على الأبناء، والعنف الأسري الذي قد يسود في بعض الأسر ، كل هذه العوامل قد تكون بيئة خصبة لتوليد العنف والتمر عند الأبناء، وإذا كانت الأغلبية خارج المدرسة عنيفة، فإن المدرسة ستكون عنيفة، فالطالب في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات أساسية هي: الأسرة، والمجتمع، والاعلام .

وقد تكون الظروف الاجتماعية مثل تدني دخل الأسرة، وأميه الآباء والأمهات ، وظروف الحرمان والقهر النفسي، والإحباط من أهم العوامل التي تدفع الطالب إلى ممارسة سلوك الاستقواء داخل المدرسة إذ يكون الطالب غير متوافق مع محيطه الخارجي (الصباحين و القضاة،2013،ص44)

2-3- أسباب أسرية :

تلعب البيئة الأسرية دورًا كبيرًا في تكوين حالات التمر المدرسي، حيث يُعزى ذلك جزئيًا إلى وجود عوامل اجتماعية سلبية مثل العنف والعدوان داخل الأسرة. يتسبب التعرض المبكر للعنف والاساءة في إيجاد تجارب سلبية تعزز تبني الأطفال لسلوكيات مسيئة فيما بعد.

بينما يؤدي استخدام الآباء للعقاب الجسدي والتهديدات والقسوة في التربية، إلى زيادة اتجاهات سلبية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن عدم وجود تفاهم بين الوالدين، والخصام المستمر، وتعزيز فكرة أن الأبناء الذكور يجب أن يكونوا أفضل من حيث الجسم والسيطرة، كلها تعزز نمو سلوكيات التنمر بين الأطفال.

كما أنه عدم وعي الكثير من الآباء والأمهات بطرق وأساليب التربية الحديثة التي تحمل التفاهم والوضوح وتجنب العنف والصوت المرتفع والاعتماد على لغة الحوار لتفادي الكذب ، وتحول العلاقة من علاقة رهبة وخوف الى صداقة ورقي في التعامل والحوار ، واستيعاب الأب والأم لأطفالهم وعدم مقابلة التصرفات الخاطئة بالعنف حتى لا ينكرها الطفل في مرات قادمة . (العادلي و راهبة ، 2012، ص263ص264)

2-4-أسباب مدرسية :

وتشمل السياسة التربوية ، وثقافة المدرسة، والمحيط المادي، والرفاق في المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، وغياب اللجان المختصة، فالعنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهام كان نوعه ، لن يقف عند حدود إذعان الطالب له سمعا وطاعة، فلا بد أن يدرك أن الإذعان الظاهري مؤقت يحمل بين طياته كراهية ، وينتشر ليكون رأيا عاما مضادا له بين طلبة الصف والمدرسة، ومن المحتمل أن يصل إلى درجة التنمر المضاد، سواء المباشر أو غري المباشر، وقد تكون الممارسات الاستغزالية الخاطئة من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطلاب ، والتأثير السلبي لجامعة الرفاق، والمزاج والاستهتار من قبل الطلبة ، والخصائص الشخصية والنفسية غير السوية ، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل ، والظروف والعوامل الأسرية والمعيشية للطالب، وضعف شخصية المعلم، أو أسلوبه الدكتاتوري ، والتمييز بين الطلبة، وعدم إلمام المعلم بالمادة الدراسية ، كل هذه عوامل قد تساعد على تقوية وإظهار سلوك التنمر من قبل بعض الطلبة.

كما أن العلاقات المتوترة والتغيرات المفاجئة داخل المدرسة ، والإحباط والكبت والقمع للطلبة ، والمناخ التربوي الذي يتمثل في عدم وضوح الأنظمة المدرسية وتعليماتها

،ومبنى المدرسة، واكتظاظ الصفوف بالطلاب، وأسلوب التدريس غير الفعال، كل هذه العوامل قد تؤدي إلى الإحباط ، ما يدفعهم للقيام بمشكلات سلوكية يظهر بعضها على شكل تنمر، ولا ننسى هنا في هذا المقام أن نتحدث عن جماعة الرفاق والتي قد تؤدي أدوارا متعددة على إثارة السلوك التنمري، أو تعزيزه ، فقد تقوي بعض الأطفال على غريهم من الأطفال استجابة لضغط جماعة الأقران، ومن أجل كسب الشعبية، وهذا يظهر جليا في مرحلة المراهقة، حيث يعتمد المراهق في تقديره لذاته ، وإظهار قدراته من خلال جماعة الأقران التي تلعب دورا كبيرا في النمو الاجتماعي للمراهق .(الشهري،2003،ص84)

2-5- أسباب مرتبطة بالإعلام:

تعتمد الألعاب الالكترونية عادة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحقيق أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي لذلك نجد الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب يعتبرون الحياة المدرسية امتداد لهذه الألعاب فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الصيفية و هنا تكمن خطورة ترك الأبناء يدمنون هذه الألعاب التي تحتوي العنف ،لذلك ينبغي على الأسرة عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والسعي للحد من وجودها،والى جانب الألعاب الالكترونية وبتحليل بسيط لما يعرض في التلفاز من افلام ومسلسلات و برامج ،سواء تلك الموجهة للكبار او الصغار نلاحظ تزايد مشاهد العنف و القتل الهيجي والاستهانة بالنفس البشرية في الآونة الأخيرة ،ولا يخفى على احد خطورة هذا الأمر خصوصا اذا استحضرنا ميل الطفل الى تصديق هذه الأمور وميله الفطري لتقليد وإعادة ما يراه في محيطه .(بوناب ،2016،ص27ص28)

2-6- أسباب شخصية:

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد تكون تصرفات طائشة أو سلوكا يصدر على الفرد عند شعوره بالملل، يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوى عليه

يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى الأطفال الآخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق، كما أن الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الإجتماعية، وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر. (عبدیش و طیر الباس، 2021، ص17)

3- أشكال التنمر المدرسي:

يحدث التنمر بأشكال متعددة ومختلفة، وبمستويات مختلفة في شدة الإيذاء إلا انه توجد مجموعة من الأشكال البارزة بشكل دائم في المدارس وخاصة في الابتدائيات، والتي يتم عرضها كالآتي:

3-1- التنمر الجسدي: هذا النمط من التنمر الذي يؤدي جسم شخص ما أو تضرر ممتلكاته وسرقتها، والضرب، والعراك، وتدمير الممتلكات كلها أنواع من التنمر البدني التي يواجهها الطالب الهدف ، ونادرا ما يكون التنمر البدني أول شكل من أشكال التنمر التي يواجهها الطالب الهدف، وفي كثير من الأحيان سوف يبدأ التنمر بشكل مختلف ويتقدم في وقت الحق إلى العنف البدني، وفي التنمر البدني السالح الرئيس الذي يستخدمه المتنمرين هو جسدهم عند مهاجمة هدفهم وزملائهم وتتغيرهم بسبب تحيز بعض المراهقين مما يعرضهم للضرب ويمكن أن يؤدي التنمر البدني إلى نهاية مأساوية ومن ثم يجب وقفها بسرعة لمنع أي تصعيد آخر. (سهيل و العكيلي، 2018، ص 2485)

3-2- التنمر الانفعالي: يطلق عليه الباحثون التنمر الانفعالي يسعى فيه المتنمر إلى التقليل من شأن الضحية من خلال التجاهل والعزلة والسخرية والازدراء من الضحية، وإبعاد الضحية عن الأقران والتحديق في وجه الضحية تحديقا عدوانيا والضحك بصوت منخفض واستخدام الإشارات الجسدية العدوانية، ويعد هذا النوع من أكثر أنواع التنمر تأثرا على الصحة النفسية للضحية. (فلة، 2020، 69)

3-3- التنمر الإلكتروني : هو الضرر المتعمد والمتكرر الذي يلحق بالضحية من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة والأجهزة الإلكترونية الأخرى. (بهنساوي و حسن، 2015، ص 22)

3-4- التنمر اللفظي : يتضمن إطلاق أسماء على الآخرين والسخرية والتوبيخ والإيماءات أو التلميحات والقذف والسب للآخرين بصورة متعمدة لنسبهم ولدياناتهم ومكانتهم الاجتماعية و الاستخفاف بهم للتقليل من مكانتهم .

3-5- التنمر الجنسي : وتتضمن عرض صور خليعة على الطالب وسرد بعض النكات التي تخذش الحياء أمامهم أو ملامسة أجسادهم وطلب سلوكيات جنسية منهم، وإطلاق أسماء وألقاب جنسية بذيئة وتعليقات ذات محمل جنسي.(أشرف و محفوظ، 2018 ص،273)

3-6- التنمر النفسي : يسعى فيه المتممر الى التقليل من شأن الضحية ،من خلال التجاهل ،والعزلة والسخرية و الازدراء من الضحية وابعادها عن الأقران ، والتحديق في وجه الضحية تحديقا عدوانيا ، والضحك بصوت منخفض ،واستخدام الإشارات الجسدية العدوانية ،ويعد هذا النوع من أكثر أنواع التنمر تأثيرا ويحدث آثارا خطيرة على الصحة النفسية للضحية. (عبد الرحمن، 2020، ص 352)

3-7- التنمر الإجتماعي : أشار روس(Ross, 1998) إلى أن العدوان الاجتماعي أو التنمر غير المباشر يتميز بتهديد الضحية بالعزل الاجتماعي، وتحقيق هذه العزلة من خلال مجموعة واسعة من الأساليب بما في ذلك نشر الشائعات ورفض الاختلاط مع الضحية، والتنمر على الأشخاص الآخرين الذين يختلطون مع الضحية، ونقد أسلوب الضحية في اللباس وغيرها من العلامات الاجتماعية الملحوظة مثل :عرق الضحية، الوالدين، العجز أو الحالة المادية للضحية ، (البنتان، 2019،ص114)

3-8- التنمر على الممتلكات: التنمر على الممتلكات هو نوع من أنواع التنمر المدرسي يتضمن تعرض ممتلكات الآخرين للتلف أو السرقة أو الضرر بشكل متعمد. يشمل ذلك تدمير الأشياء الشخصية للآخرين، مثل كتب الدراسة أو الألعاب أو الأجهزة الإلكترونية، أو أخذها دون إذن صاحبها.(مباركي،2022،ص29)

4- العناصر المشاركة في عملية التنمر :

4-1- المتنمرين:

ويعتبر التلميذ المتنمر على أقرانه في البيئة المدرسية حيث يقوم بممارسة كم هائل من السلوكيات والأفعال السلبية الإيذاية سواء كانت سلوكيات لفظية أو سلوكيات جسدية أو غير ذلك تجاه بعض أقرانه المستضعفين في البيئة المدرسية ، وتهدف هذه السلوكيات الإيذاية الى إحكام بالقطيع الذي يجب أن تتم قيادته وتوجيهه والسيطرة عليه ، وهذا النوع من المتنمرين ال يعرفون اليأس والإحباط ولديهم ميول عدوانية قوية أكثر من غيرهم ، اما يبتكرون أساليب وأفكار جديدة لافتعال التنمر مع زملائهم واحتقارهم. (أشرف محمد ، 2018،ص275)

4-2- الضحايا :

العنصر الثاني في عملية التنمر هو الضحية فلا يوجد تنمر بدون ضحية ،فالضحية هو ذلك الشخص الذي يقوم المتنمر لممارسة أفعاله السلبية عليه دون وجه حق ،كما ان ضحايا التنمر أشخاص يفنقرون الى المهارات الاجتماعية وليس لديهم روح الدعابة ،وهم كذلك عاجزون عن الأخذ والعطاء والمرونة اليومية، كما يميلون إلى أن يظلوا بعيدا عن جماعة الأقران ولا يحاولون الدخول فيها.

كما انه كلما زادت مدة ممارسة التنمر وتعرض الضحية لذلك الفعل زادت الآثار السلبية عليه ،كما انهم يعاون من مشاكل عاطفية وصعوبة التعبير العاطفي ويعانون من مشاكل نفسية كالقلق والاكتئاب والرهاب الاجتماعي وذلك ما يؤثر على صحته النفسية وعلاقاته الاجتماعية على المدى القصير والطويل ، وغالبا ما يخفي الضحايا على أهلهم ما يتعرضون لهم لشعورهم بالخجل او الخوف من ردة فعلهم ، وحتى لا يوصفون بضعف الشخصية. (مباركي ،2022،ص30)

4-3- المتفرجين :

يمثل المتفرجين المحور الثالث في دائرة التنمر ،وهم التلاميذ الذي يقفون ويشاهدون تلاميذا آخرين يتعرضون للتنمر من قبل المتنمرين ومنهم من يقوم بتأييد المتنمر وتشجيعه والتهاتف له فيزيد من قوته ويدفع به للمواصلة في مضايقة الضحية ،ومنهم من يقف بعيدا على الحياد لا يدافع عن الضحية ولا يدعم المتنمر اما بسبب خوفه من ان يكون هو الضحية القادمة أو عدم اكتراثه بما يدور حوله ،ومنهم من يدافع عن الضحية ويواجه المتنمر غالبا ما يكون هذا الشخص أقوى من المتنمر او أكبر منه سنا. (علي رزق ،2021،ص203)

ومنه نستخلص بأن المشاركة في عملية التنمر المدرسي تتمثل في 3 أطراف: الطرف الأول المتنمرين وهم التلاميذ الذين يقومون بالسيطرة على الآخرين واذاًهم سواء جسديا أو لفظيا أو اجتماعيا، والطرف الثاني المتمثل في الضحايا وهم التلاميذ الذي يمارس عليهم التنمر وهم أقل قوة من المتنمرين، أما الطرف الأخير هم المتفرجون وهم الذين يشاهدون عملية التنمر التي تحدث بين المتنمر والضحية، ويكونون إما مشاركون سلبيين أو إيجابيين، أو لا يتدخلون نهائيا .

5- خصائص المتنمرين والضحايا :

يملك المتنمر خصائص عدة تدفعه الى التنمر ولديه حاجة قوية للهيمنة واخضاع الطلبة الآخرين لسيطرته، على عكس الضحايا الذين يكونون عرضة لمضايقة الأشخاص المتنمرين، وهناك خصائص تميز كل من المتنمرين والضحايا نوضحها في النقاط التالية :

5-1- خصائص المتنمر :

1-القوة الجسدية.

2-تعمد الأذى (المتنمر يجد لذة في توبيخ ومضايقة الضحية ويحاول السيطرة عليها)

3-الفترة والشدة (استمرار التنمر ومعاونته على فترات طويلة) فاستمرارية التنمر ودرجته يؤدي الى فقدان المتنمر لتقدير الذات.

4-يتميز المتنمرون بأنهم محاطين بمتنمرين أو رفقاء سلبيين ، وهؤلاء لا يبدؤون بالضرورة بالسلوك العدوانى ، ولكنهم يشاركون فيه ويقدمون الدعم والتشجيع للمتنمر وموافقتهم ترفع من إحساس المتنمر بذاته ومكانته ، ويجعل سلوك التنمر مستمرا .

5-يميل المتنمرون إلى أن يكونوا مغرورين وأقوياء ومقبولين من أقرانهم ، ويتميزون برغبتهم في السيطرة على الآخرين عن طريق استخدام العنف ويظهرون القليل من التعاطف تجاه ضحاياهم. (القحطاني، 2012، ص 118ص119)

5-2- خصائص المتنمر عليهم (الضحايا) :

1-الخوف الشديد خاصة عند الذهاب إلى المدرسة أو الرجوع منها .

2-شدة الانطواء وقلة الأصدقاء .

3-التسرب المستمر من المدرسة (كثرة الغيابات) .

4-عادة ما يكون تحصيلهم الدراسي منخفض .

5-الاكتئاب المستمر وعدم الرغبة في المشاركة في الأنشطة المدرسية .

6-ضياع الأدوات أو النقود باستمرار .

7-الرجوع إلى البيت بثياب ممزقة أو خدوش أو أدوات متلفة .

8-يتصف الضحايا بأن لديهم تقديرا منخفضا للذات، وعدد قليلا من الأصدقاء وإحساس بالفشل وفقدان الثقة بالنفس وصعوبة التكيف الاجتماعى وقد أوضحت ذلك دراسة.

9-أكثر هدوءا من غيره من الأطفال ويتسم معظمهم بالخجل في الوقت الذي يعاني فيه البعض الآخر الإفتقار إلى الكفاءة الاجتماعية.(مروة كمال، 2022، ص 317)

6- النظريات المفسرة للتممر المدرسي :

6-1- النظرية التحليلية :

سلوك التمر هو نتاج للتناقض بين دافع الحياة والموت، وتحقيق اللذة عن طريق تعذيب الآخرين وعقابهم والتصدي لهم كي لا ينجحوا. ويؤكد التحليليون القدامى أن الطفل في أثناء الرضاعة يكون قد اكتسب خبرات سارة أو حزينة ترتبط بالألم والموازنة، والتميز ويخزن مثل هذه الخبرات في ذاكرته، أما من وجهة نظر المحللين النفسيين الجدد للتممر فيرى " آدلر" أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في عدم الشعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك إذا ما تواجد فردان أو أكثر في موقف عدائي أو استقزازي، وترى "كاين" أن التمر يعمل داخل الطفل منذ بداية الحياة، ويكون هذا الدافع عنيفا جدا، حتى أن الطفل يمر بخبرات من القلق الشديد تدور حول أولئك المعتنين به، ويدور كذلك حول دماره هو نفسه، وهكذا فالتممر يتطور منذ الرضاعة حتى ينمو عبر مراحل العمر، ولاسيما حين تظهر أحد المظاهر التالية:

- مشاعر عدم الرغبة والترتيب الوالدي
 - قدوم الطفل من دون رغبة أحد الوالدين
 - فشل التخطيط للمكان والزمان والاقتصاد
 - غياب توافر الاستعداد لاستقبال أنثى أخرى
 - الفقر وغياب العناية اللازمة
 - ظروف الوالدة، أو عدم الشرعية. (ابو الديار، 2012، ص71 ص72)
- ### 6-2- النظرية المعرفية :

يختلف المتممرين عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فالمتممرين يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمرركز حول الذات وغالبا ما يبررون سلوك المتممر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذه التمر والعقاب كما يكون لدى هؤلاء المتممرين -كما يشير دودج وكول - بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم مما يجعلهم يميلون إلى الاعتقاد اعتقادا خاطئا بأن لدى الآخرين مقاصد

ونوايا عدوانية اتجاههم ،وهناك جانب آخر من أنماط التفكير الخطأ لدى المتممرين ويتمثل ذلك في أن أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي، فهم دائماً يميلون إلى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين ، ولديهم مفهوم إيجابي عن الذات ومستويات مرتفعة من الثقة بالنفس ولديهم اتجاهات ايجابية نحو العنف. (ديدي، 2020،ص25)

6-3- النظرية التطورية :

تعتمد بعض تفسيرات التمر على فهم تطور الطفل، فهي تشير إلى أن التمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد في الدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية. إذ يبدأ الأفراد في البداية إلى افتعال المشكلات مع الآخرين وبخاصة مع من هم أضعف منهم في محاولة منهم لإخافتهم. ويشير هولي Hawley إلى أن الأطفال يبدأون في مراحل تطوهم بتوظيف وسائل أكثر قبولاً اجتماعياً للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التمر أكثر شيوعاً من الأشكال الجسدية. ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتمر نادراً نسبياً. (عيب، 2022،ص633)

تفسر النظرية البيولوجية السلوك التمرى على أنه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية الداخلية لاسيما منطقة الفص الجبهي في المخ، لكونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني عند الطفل، حيث ان استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة من المخ أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل إلى العنف، وأكد العلماء أن بعض العوامل الجسمية الأخرى مثل التعب والجوع الآلام الجسمية لدى الأطفال تؤدي إلى السلوك العدواني.(الصبحين والقضاة، 2013،ص52)

6-4- نظرية الاحباط -العدوان :

لقد أكد كل من دولارد وميلر (Miller. Dellerd) أن العنف و العدوان بجميع أشكاله اللفظية والجسدية ما هو إلا استجابة فطرية للإحباط حيث تتناسب طردياً شدة العدوان كلما زاد الإحباط، فالرغبة في السلوك التمرى والعنف تختلف بكمية الاحباط التي يعاني منها التلميذ ، إن الشعور بالضيق وإعاقة إشباع الرغبات البيولوجية أو النفسية تثير

لدى التلميذ الإحباط، مما يولد لديه سلوكا عدوانيا و بالتالي فإن سلوك العدوان هذا ما كان ليحدث لو لم يكن هناك شعور بالإحباط.

وتعد نظرية الإحباط-العدوان تعديلا للوضع الغريزي، وتبعا لهذه النظرية تستبدل الغرائز بالدوافع كعوامل داخلية محددة للتنمر و العدوان ، والتي تعتبر استجابات احتمالية عالية للأوضاع الاحباطية، فالإحباط يعد دافع من دوافع العدوان ، وتبعا لهذا التحليل فإن التلاميذ المحيطين بدرجة كبيرة من خلال العقاب الشديد من الوالدين أو الفشل المستمر في المدرسة أو نقص العمل يتوقع أن يظهروا استياء وعدائية.(بوغابة و بيطاط،2020،ص45)

6-5- نظرية التعلق :

تعزو هذه النظرية التنمر الى الاضطرابات التي تحدث للطفل نتيجة سوء العلاقة التي تربطه بمن يراعاه، إذ يرى أصحاب هذه النظرية أن الأطفال الذين يتلقون معاملة والدية متسلطة و غير مستقرة، تنمو لديهم أحاسيس ومشاعر عدم الامان، وهذا يولد لديهم شعور بعدم احترام الذات وتقديرها، وعد تقدير واحترام للآخرين، كما تظهر عليهم الكثير من المشكلات والاضطرابات الشخصية، ويتولد لديهم صراعات اتجاه الاطفال الاخرون الذين يعيشون حياة مستقرة. (شايح ،2018،ص369)

7- طرق الحد من ظاهرة التنمر المدرسي :

بما أن التنمر المدرسي يعد مشكلة سلوكية تؤثر سلبا على الضحية وعلى المتمتم في حد ذاته وتؤدي بهم الى تشكيل عقد نفسية والى ظهور أفات اجتماعية خطيرة تهدد صحتهم، لذلك لابد من إيجاد حلول للحد منه والتي يجب أن يقوم بها كل من الأسرة والمدرسة (المعلم والإدارة المدرسية والمرشد التربوي) وتظهر هذه الحلول عن طريق أدوار تقوم به كل من هذه الأطراف والتي تتجلى فيما يلي :

7-1- دور الأسرة في الحد من التنمر المدرسي :

- التأكيد على وجود سلوك نموذج الخير و القدوة الصالحة في المنزل.
- الاهتمام بالأهداف المعرفية في المواد الدينية لتعريف أبنائهم و تبصيرهم ببعض مشاكلهم و اختيار الرفاق.
- استخدام أساليب الاقتناع الهادئة والمناقشة الهادئة و الابتعاد عن أساليب العناد والتهديد.
- تجنبهم مشاهدة بعض البرامج التلفزيونية الموجهة التي تبث من خلال القنوات المفتوحة التي تدعوا إلى سلوك العنف وكذلك ألعاب الفيديو لأن كل ذلك يكسبهم سلوك التنمر و يزيد من حدته.
- عدم مشاهدة الأطفال لما يحدث داخل الأسرة من عنف وعدوان بين الوالدين، فلا شك أن مشاهدتهم لنماذج عدوانية أو ممارسة التنمر داخل الأسرة يساهم في تعلم التنمر وممارسة اتجاه الأقران في المدرسة.
- يجب على الوالدين تقوية علاقتهم بأبنائهم والتواصل المستمر معهم ومنحهم الثقة لكي يتحدثوا عن كل ما يجري معهم بدون خوف أو تردد.
- عدم الإسراف في أسلوب العقاب أو الهجوم اللفظي فهذه الأنماط من السلوك ترسم نموذجا عدوانيا يجعل من المستحيل التغلب على مشكلة السلوك العدواني لديه بل قد تؤدي هذه القدوة الفضة التي يخلقها العقاب إلى نتائج عكسية.
- التنشئة الاجتماعية السليمة.
- تهيئة جو أسري نفسي خالي من التوترات و المشاكل الأسرية .
- مساعدة الأسرة لأبنائهم في حل مشاكلهم الدراسية و صعوبات التعلم في المواد الدراسية.

- الإهتمام بتعليم و تدعيم و تنمية القيم والمعايير السلوكية السليمة. (بوثابت و لشهب، 2021، ص34)

7-2- دور المدرسة في الحد من التنمر المدرسي :

- أن تكون بيئة آمنة و مستقرة للطلاب.
- اجتناب المعلمين الأساليب العقابية غير التربوية كالعقاب البدني أو السخرية أو الاستهزاء.
- تشجيع الرغبة في التحصيل والهوايات و الابتكارات.
- تهيئة الجو النفسي المدرسي الخالي من المشكلات والمعوقات الدراسية .
- تنمية التفاعل الاجتماعي التعاوني بين التلاميذ و معلمهم والتلاميذ و زملائهم في المدرسة.
- تنمية القدرات العقلية الخاصة من خلال المواد الدراسية والوسائل التعليمية المختلفة.
- استخدام العدالة في التعامل مع الطلبة، وعدم التمييز بينهم داخل المدرسة و استخدام أساليب فعالة لتعزيز العلاقة بين المعلمين والطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية.
- إتاحة فرصة التنفيس والتعبير الانفعالي عن طريق اللعب والرسم والتمثيل.
- تكييف العمل المدرسي حسب قدراتهم وميولهم و مواهبهم .
- الإهتمام بالمبنى المدرسي و تحسين أوضاعه و تجهيزاته و مرافقته .
- أن تكون طرائق التدريس مكيفة مع قدرات وميولات واتجاهات الطلبة.
- أن تكون المناهج والبرامج التربوية مستوحية من فلسفة المجتمع.
- مساعدتهم على الاستبصار بقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم .
- توفير أخصائيين نفسانيين و مرشدين تربويين في المدارس لمعالجة المشكلات التي تحدث للطلبة أو التي تواجههم. (كتفي وبوخيط، 2021، ص 189 ص191)

خلاصة الفصل :

نستخلص مما سبق عرضه أن التنمر المدرسي هو سلوك عدواني و خطير وهذا لما يسببه من أضرار واثار سلبية على الضحايا والبيئة المدرسية ، حيث أنه يمارس بعدة أشكال كالتنمر اللفظي والجسدي ،الاجتماعي ،النفسي و الإلكتروني والتي تؤدي الى إلحاق الضرر والاذى الضحايا ، وتؤدي بهم الى ظهور العديد من المشاكل كالهروب من المدرسة والتغيب و الخوف وعدم الشعور بالأمان والاستقرار، كون هذا السلوك يمارس بصورة دورية ومتكررة.

الفصل الثالث:

دافعية الانجاز

تمهيد :

تعتبر الدافعية للإنجاز من الدوافع الأساسية التي تبنى عليها شخصية الإنسان و كثيرا ما يتساءل الآباء و المعلمين عن أسباب اختلاف الطلاب على اقبالهم نحو أي نشاط مدرسي أو مادة دراسية ، فالبعض يقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير جدا ، في حين يرفضها البعض الآخر. ونظرا لكون موضوع الدافعية للإنجاز من المواضيع التي تتطلب الكثير من التدقيق سواء من ناحية مفهومها العام أو الخاص ففي هذا الفصل تطرقنا إلى توضيح مفهوم الدافعية و بعض المفاهيم المرتبطة بها ثم سنتطرق في الخطوة اللاحقة إلى مفهوم دافعية الإنجاز بنوع من التدقيق.

1- ماهية الدافعية:

1-1- تعريف الدافعية :

1-1-1- لغة :

الدافعية لغة حسب معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية حول معنى الدافعية مايلي : الدافعية إصطلاح عام يشمل الحوافز والبواعث والدوافع وقد تكون الدافعية داخلية أو خارجية ، فطرية أو مكتسبة ، شعورية أو لاشعورية (Ageli Sarkez 1997).

1-1-2- اصطلاحا :

حاول بعض الباحثين التمييز بين مفهوم الدافع والدافعية على أساس أن الدافع عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشط، رغم التميز بين المفحوصين على أنه لحد الآن لا يوجد مبرر لفصلها فكلاهما مرادف للآخر . (عبد اللطيف، 2000، ص67)

تعريف " يوسف قطامي " : الدافعية عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف معين أو غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق الهدف. (قطامي يوسف و آخرون 2002، ص 195)

يتعرض الفرد لمجموعة من المثيرات الداخلية والخارجية والتي تنشأ بذلك سلوك بحيث تعد هذه المثيرات دافعا وله عدة تعريفات منها :

تعرف الدافعية بأنها : طاقة داخل الكائن الحي إنسانا أم حيوانا تدفعه للقيام بسلوك معين أو نشاط معين سواء أكان حركيا أم فكريا أم تخيليا أم انفعاليا أم فسيولوجيا لتحقيق هدف معين هو إشباع لهذا الدافع. (فرج عبد القادر طه وآخرون ، ص 191)

وكما تعرف : الدافعية أنها هي الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معيناً في العالم الخارجي وهي الطاقة التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته

لتحقيق أحسن تكيف ممكن في بيئته الخارجية.(مروان أبو حويج وآخرون ،
2004،ص،138)

وتعرف بأنها : هي حالة الكائن الحي يمكن أن يستدل عليها من تتابعات السلوك
الموجهة نحو أهداف معينة يؤدي تحقيقها إلى إنهاء التتابع وتعمل هذه الحالة على
استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو الهدف .(طلعت منصور وآخرون ، 2002، ص113)

فالدافعية هي : حالة من التوتر النفسي أو الجسدي تنشط السلوك وتوجهه إلى
أهداف محددة .(سامي سلطي عريفج، 2002، ص 138)

وأيضا تعرف: انها مثير داخلي يحرك الفرد للوصول إلى هدف معين فهو القوة التي
تدفع الفرد لان يقوم بسلوك معين من اجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف ويعتبر الدافع
من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعا من النشاط والفعالية (فاطمة عبد الرحيم لنوايسة
،2015،ص261)

فالدافعية هي : حالة داخلية نفسية أو جسمية تثير السلوك في ظروف معينة
وتحدده وتواصله حتى تحقيق غاية محددة وهو حالة من الاستثارة والتوتر الداخلي وفق
التوازن بهدف إرضاء الدافع وإزالة التوتر ويصاب الكائن الحي بالإحباط إذا لم يرضى
الدافع . (محمد شحاتة ربيع ، 2010، ص 114)

فالدافعية مثير لا يمكن ملاحظته فهو حاجة يستثير الفرد ليقوم بسلوك مستمرا يمكن
ملاحظته لتحقيق هدف ما .

تؤثر الدافعية في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم
وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم والتوقعات بالطبع
على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التي كان الإنسان يتعرض لها. (محمد عوض
التوتوري، 2006، ص21).

فقد تعددت تعاريف الدافعية فمنها ما يعرفها تعريف مطلقا ومنها ما يعرفها حسب
العلماء نذكر منها ما يلي:

كما عرفها توماس يونج الدافعية هي استثارة وتحريك السلوك أو العمل وتعضيد النشاط إلى التقدم وتنظيم نموذج النشاط.

ويرى دونالد لندزلي هي مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتوجهه وتعضده نحو هدف من الأهداف، (طلعت منصور وآخرون ،مرجع سابق ،ص110)

كما تعرف الدافعية بأنها : تشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل .(عبد الرحمن عدس وآخرون ص 227) وتعرف بأنها: القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر

بالحاجة إليها أو بأهميتها العادية أو المعنوية النفسية بالنسبة له. (فاطمة عبد الرحيم النوايسة، 2015، ص 261).

ويرى ستيرز وبورتر بأن الدافعية عملية مؤلفة من جوانب ثلاثة : ففي البدء تثير الدافعية للسلوك أي تجعل الناس يقبلون على التصرف أو العمل بطريقة مخصوصة ،ومن جانب ثان توجه الدافعية للسلوك نحو الوصول إلى غاية أو هدف معين ، أما الجانب الثالث فهو ضمان الاستمرار في بذل الجهد إلى حين بلوغ الهدف (رونالد.ريجيو 1999، ص 288)

ويمكن القول إن الدافعية تحدد على ثلاث منطلقات تنشيط السلوك وتوجيهه وتليت

وتعديل السلوك (مدير حماد الشيخ النيجلي ، 2015 ، ص 66)

فالدافعية هي سمة تفاعلية في الشخصية تعنى رعية الفرد في الانقاز والامتياز في تحقيق المهام التي يقوم بها (حنان فوزي وآخرون، 2012 ، ص 72)

الدافعية هي علاقة الفرد بالمحيط الذي ينتمي له فهي حاجة تنتج عن سلوك: مستمر بعرض تحقيق غاية وهدف ولا تختلف حسب نوع الموقف.

1-2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية :

قد تتداخل بعض المفاهيم بمفهوم الدافعية وذلك لأنها تعبر عن السلوك الإنساني بأشكال مختلفة نوعاً ما وهي :

1-2-1- الحاجة : هي عبارة عن حالة من عدم الاتزان عن اختلاف في الشروط

الداخلية والخارجية اللازمة لبقاء الكائن الحي . (عصام نمر يوسف ، 2011، ص90)

أو هي رغبة طبيعية يهدف الكائن الحي إلى تحقيقها مما يؤدي إلى التوازن النفسي والانتظام في الحياة ، وتظهر أهميتها في الكائن الحي عندما توجد صعوبات تحول دون إشباع هذه الحاجة إذ يظهر عليه اضطراب وقلق وعدم الشعور بالسعادة في الحياة

(رجاء محمود أبو علام ، 2004 ، ص 249) .

1-2-2- الحافز : هو دافع داخلي فطري يتضمن معنى الشعور ولا يفيد التحكم الإرادي والتي يستخدمون كلمة غريزة حافزاً فطرياً يدفع إلى أنواع معينة من السلوك يؤدي إلى أهداف معينة لو لم يعلم بها الفرد فالحافز غريب من كلمة اللاحاح والضرورة (رشيدة الساكر ، 2015، ص 11)

أو هو عبارة عن النتيجة أو العائد أو الشيء الموجود خارج الفرد يود أن يحصل عليه وقد يكون إيجابياً أو سلبياً - (مدر حماد الله التيجاني ، 2015 ، ص 65)

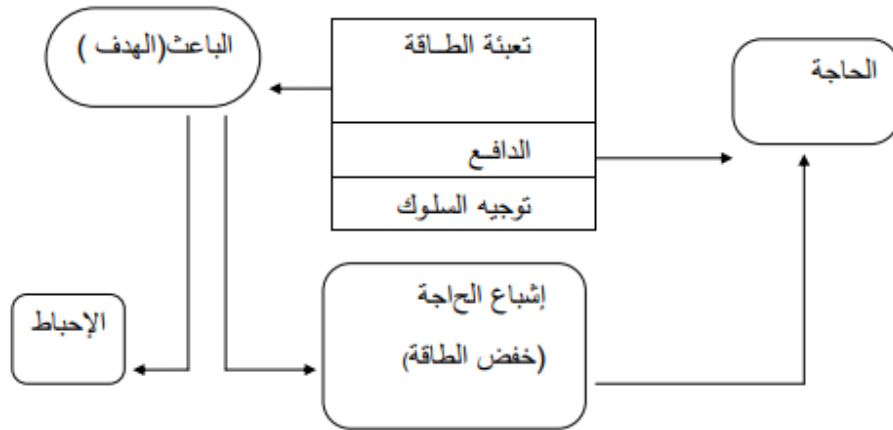
1-2-3- الباعث : عبارة عن مواقف أو موضوعات يحتمل حين الحصول عليها إن تشبع الدوافع ، أي أنه يشير إلى الشيء الذي يهدف الفرد إلى تحقيقه ويوجه استجاباته نحوه أو بعيداً عنه والباعث يعمل على إزالة الضيق والتوتر الذي يشعر به الفرد (جودت بني جابر وآخرون ، 2002، ص163) فهو أي شيء يشجع أو لا يشجع السلوك (Anita woolfolk ، 2010 ، ص 879)

ويشير الباعث إلى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى

الكائن الحي في الوصول إليه كالطعام في حالة دافع الجوع والنجاح والشهرة في حالة دافع الانجاز . (البار الرميساء ، 2014 ، ص 62)

1-2-4- الهدف : هو ما يرغب الفرد في الحصول عليه ويشبع الدافع في نفس الوقت . (عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق، 2009، ص 227)

وفي ضوء ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعبأ طاقة الكائن الحي ويوجه سلوكه من أجل الوصول الباعث (الهدف) وذلك كما موضح في الشكل التالي : (عبد اللطيف خليفة ،2000، ص 79)



الشكل 01 : يبين العلاقة بين المفاهيم الثلاثة: الحاجة - الحافز - الباعث.

2- لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدافعية:

لقد جاءت التفسيرات الأولى لمفهوم الدافعية من الاتجاهات الفلسفية المتعددة، حيث أكدت بعض الاتجاهات الفلسفية على الجانب العقلاني للإنسان وحرية الإرادة والاختيار، وقد ميزت بين الإنسان والحيوان على أساس نوعي، لاسيما أن الإنسان يمتلك الروح والعقل اللذين يتحكمان في سلوكياته ودوافعه، في حين يسلك الحيوان وفقا لآلية معينة متمثلة في الغرائز (Houston 1985)

وهناك بعض الاتجاهات الفلسفية التي ترى أن الإنسان يستجيب على نحو ميكانيكي للقوى الخارجية، وكان من بين هذه الاتجاهات الترابطية التي ظهرت في إنجلترا وتبنى أفكارها جون لوك وهوبز وغيرهم.

وكان لأفكار دارون في النشوء والارتقاء الأثر البالغ في إفساح المجال لإستخدام الغرائز لتفسير السلوكيات الإنسانية، إذ يرى أن الفرق بين الإنسان والحيوان ليس نوعيا وإنما كميا، ويعد مكدوجل من أكثر المدافعين عن دور الغرائز في السلوك إذ يرى أن الإنسان يستجيب وفقا لمبدأ تحقيق اللذة وتجنب الألم. ويعتبر الغرائز هي المصدر الرئيسي للسلوك الإنساني (Owen 1981)، ويضيف مكدوجل أن كافة أشكال السلوك الإنساني لها جذورها الغريزية، واستطاع تصنيف (121) غريزة مثل الحب والإستطلاع، والعدوان الجنس ...

وكذلك تأثرت نظرية فرويد في التحليل النفسي لهذا الإتجاه، إذ يرى فرويد أن الأفراد مدفوعون على نحو لاشعوري بغريزة الحياة التي تجد في الجنس تنفيسا لها وبغريزة الموت التي تتجلى في الأعمال العدوانية والتدميرية، وهذا ولقد ظل تفسير السلوك القائم على الغرائز سائدا حتى العشرينيات من القرن الماضي إلى أن ظهرت اتجاهات نظرية حديثة في علم النفس اعتمدت على المنهج العلمي والتجريبي في دراسة السلوك ومن هذه الإتجاهات . (عماد عبد الرحيم الزغلول 2009، ص 165_164)

3- خصائص الدافعية : تتصف عملية الدافعية بعدة خصائص:

- 3-1- **الفرضية purposive** : إن الدافعية توجه السلوك نحو عرض معين تنتهي حالة التوتر الناشئة عن عدم إشباعه.
- 3-2- **الإستمريّة continuity** : يستمر نشاط الفرد بوجه عام إلى أن ينهي حالة التوتر ويعود إلى حالة توازنه.
- 3-3- **النشاط Action**: يبدل الفرد نشاطا ذاتيا تلقائيا ليشبع حاجاته، ويزداد هذا النشاط كلما زادت قوة دافعيته.
- 3-4- **التنوع variation** : يأخذ الإنسان في تنويع سلوكه وتغيير أساليب نشاطه عندما لا يستطيع إشباع دافعيته بطريقة مباشرة.
- 3-5- **التحسن Improvement** : يتحسن سلوك التلميذ أثناء المحاولات لإشباع حاجاته، مما ينتج عنه سهولة في تحقيق أغراضه عند تكرار المحاولات.
- 3-6- **التكيف الكلي whole adjustment** : يتطلب إشباع الدافعية تكيفا كليا عاما، وليس في صورة تحريك جزء صغير من جسمه ويختلف مقدار التكيف الكلي باختلاف أهمية الدافعية وحيويتها، فكلما زادت قوة الدافعية كلما زادت الحاجة إلى التكيف الكلي (كلثوم العايب، 2010، ص 89).
- 4- **أهمية الدافعية:**
 - جعل الفرد أكثر قدرة على تفسير تصرفات الآخرين.
 - تساعد الدوافع في التنبؤ بالسلوك الإنساني إذا تم معرفتها، وبالتالي يمكن توجيه سلوكه إلى وجهات معينة تدور في إطار صالحه وصالح المجتمع). معصومه سهيل (المطري، 2005، ص 90).
 - كما أنها تحدد نوعية السلوك وتوجيه وإعادة المحاولة لإشباع الحاجة (عامر عوض، 2008، ص 89).
 - تعتبر الدافعية وسيلة يمكن استخدامها في إنجاز أهداف معينة على نحو أفضل وفعال.

- الدافعية تشمل الحاجات التي تحرك الكائن في اتجاه معين، كما تشمل الأهداف والغايات التي تستهدف تحقيقها والوصول إليها. (فايز مراد دندش، 2007، ص 235)

5 - وظائف الدافعية :

- إن الدافعية تلعب دورا مهما في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند الإنسان، فإن الدافعية تحقق أربع وظائف رئيسية وهي:
- الدافعية تثير السلوك فهي التي تحث الإنسان على القيام بسلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك، وبين العلماء أن أفضل مستوى من الدافعية هي لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط.
- الدافعية تؤثر في نوعيات التوقعات : التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم، وهذه التوقعات على علاقة وثيقة بخبرات النجاح والفشل التي كان الإنسان قد تعرض لها. (رمضان محمد القذافي، 1997، ص 173).
- الدافعية توجه السلوك: نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق الهدف، فهي تساعد في اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك الهدف
- الدافعية تؤثر في نوعية توقعاتنا: ذلك تبعا للأفعال التي نقوم بها، فهي بالتالي تؤثر في مستوى الطموح في ضوء خبرات النجاح والفشل. (بكر نوفل، أبو عواد، 2011، ص 180).

6 - أنواع الدوافع :

يمكن تصنيف الدوافع التي تشكل السلوك الإنساني إلى نوعين وهي تعتبر أكثر التصنيفات شيوعاً بين العلماء والمتخصصين في مجال علم النفس وهي التالية:

6-1- الدوافع الأولية :

هي الدوافع التي تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بوظائفه البيولوجية، كالحاجة إلى الطعام والماء والجنس وتجنب الحر والبرد والألم، وهي تتميز بما يلي: لا يتعلمها الفرد أو يكتسبها ولكنها موجودة بالفطرة، إنها عامة لدى جميع الكائنات الحية البشرية والحيوانية على حد سواء، أنها تهدف إلى المحافظة على بقاء الكائن الحي واستمرار النوع، تتحدد عن طريق الوراثة ونوع الكائن الحي وتتصل بحياته وحاجاته الأساسية عندما تشبع الدوافع الأولية فإن الدوافع الثانوية تبدأ في الظهور والنشاط وفي توجيه سلوك الإنسان من بين هذه الدوافع:

أ) **دوافع الجوع:** يحدث نتيجة نقص المواد الغذائية في الدم فتحدث حالة من التوتر لدى الفرد، وكذلك تقلصات في جدران المعدة ويزداد النشاط العام في الجسم فيشعر الفرد بدافع الجوع وبرغبته في تناول الطعام.

ب) **دوافع العطش :** يعد جفاف الفم والحلق بمثابة المنبه الفعال للعطش كما يكون بمثابة الإنذار الذي يتلقاه الكائن الحي بوجود نقص في كمية الماء بجسمه مما يدفعه إلى شرب الماء من أجل سد هذا النقص ويتأثر دافع العطش بالعوامل الاجتماعية فتتشأ بذلك ميول خاصة لشرب أنواع معينة من السوائل كالشاي والقهوة أو بعض المشروبات الغازية والكحولية، كما في بعض الثقافات الأوروبية.

ج) **دافع التعب:** يؤدي شعور الكائن الحي بالتعب إلى حاجة قوية لراحة وتتمثل التغيرات الفيزيولوجية الأساسية التي ترتبط بالتعب في تراكم حمض اللبن في الدم والذي يزول بعد الحصول على كمية كافية من الراحة وتختلف آثار التعب الشديد على السلوك حسب طبيعة المهام المطلوب أدائها.

د) **دافع الجنس :** تحكمه عدة قيود ترتبط بالمتغيرات الثقافية والاجتماعية والأخلاقية حسب تركيبة المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، وبالتالي يعد مسؤولاً عن نسبة كبيرة من

التباين في السلوك من شخص لآخر كل حسب انتمائه واتجاهاته وتنشئته الاجتماعية. (26)

6-2- الدوافع الداخلية للفردية: تمثل سعي الفرد نحو القيام بشيء معين لذاته فهي دوافع تحقق الذات للشخص من خلال استجاباته المختلفة، كما أنها تقف وراء الانجازات المتميزة والإبداعات البشرية في الفكر والسلوك ومن هذه الدوافع ما يلي:

أ) دوافع الفضول: وتعرف أيضا بحب الاستطلاع تمثل ميل الشخص ورغبته في استكشاف معالم البيئة المحيطة به والوقوف على جوانبها الغامضة.

ب) دافع الكفاءة : نعني به استخدام الكائن الحي لقدراته ووظائفه الإدراكية والحركية بأفضل شكل ممكن أي استخدامها بكفاءة عالية.

ج) دافع الانجاز: نقصد به محاولة الشخص المحافظة على درجة عالية من الأداء حسب قدراته في كل الأنشطة التي يمارسه والتي يحقق بها معايير التفوق على إقرانه.

6-3- الدوافع الخارجية الاجتماعية: تنشأ نتيجة لعلاقة الفرد بالآخرين ومن ثم تدفعه للقيام بأفعال معينة إرضاء لهم للحصول على تقديرهم، أو تحقيق نفع مادي أو معوي ومنها:

أ) دافع الانتماء: يمثل حاجة الشخص إلى الانتماء إلى غيره من الأفراد فإذا كان الإنسان اجتماعي بطبعه فهو في حاجة دائمة إلى الولاء للجماعة والانتماء إليها.

ب) دافع التنافس والسيطرة : يظهر دافع السيطرة بشكل واضح بين أفراد الجماعات المختلفة فالأطفال يتنافسون فيما بينهم في البيت والمدرسة ويحاول الطفل في الجماعة أن يتفوق على زملائه وإن يسيطر عليهم كما يتنافس الكبار من أجل الحصول على المال أو الشهرة وتولي المناصب العليا.

ج) دافع الاستقلال عن الآخرين : يمثل رغبة الشخص الملحة وحاجته لعمل المهام المطلوبة منه بنفسه وتظهر ملامح الاستقلالية عند الأطفال الصغار في رغبتهم عدم

الاعتماد على والديهم وكذلك المحيطين بهم وتزداد الاستقلالية وضوحا عند التقدم في العمر .

(د) الدافع الوصيلي: هو الذي يؤدي إشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر .

7- العوامل المؤثرة في الدافعية :

7-1- العوامل الاجتماعية : يعتبر دافع التحصيل على علاقة وثيقة بممارسات التنشئة الاجتماعية في الطفولة المبكرة، وقد استقرت الدراسات حول من تميزها بدافعية للتحصيل مرتفعة أن أمهاتهم كن يؤكدن على أهمية استقلالية الطفل في البيت ويمثل هذا التأكيد في إصرار الأمهات على وجوب ذهاب الطفل إلى فراشه وحده وأن يلهو ويسلي نفسه بدلا من تسلية ،الآخرين وضرورة اختيار ملابسه بنفسه، أما المتميزون بدافعية منخفضة رجع هذا إلى أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية في وقت متأخر من الطفولة ، كما أن المولودين أولا يتمتعون بدافعية تحصيل مرتفعة مقارنة بغيرهم . (قطامي يوسف وعدس عبد الرحمان، 2002، ص 213)

(أ) سوء التغذية : تؤثر على دافع الإنجاز فالطالب الذي تنقصه الفيتامينات الأساسية للجسم أو بعض المعادن قد يعاني من اضطرابات في الجهاز الهضمي مما يعرقل عمله المدرسي بكفاءة واقتدار

7-2- العوامل العاطفية : لها أثر ملموس بحياة الفرد بشكل على إنجازه المدرسي بشكل خاص فقد تجعله غير مستقر في سلوكه ويصبح معرضا للتشويش والاضطرابات، وقد تؤدي به المشاكل العاطفية إلى سوء تفاهم أو شجار بينه وبين أفراد عائلته أو واحد من أصدقائه أو مع معلميه، كما أن التقليل من شأن الطالب وقدراته بشكل مستمر يمكن أن يكون لها أثر بارد في انخفاض دافعيته للإنجاز بفعل ما يحدث عنده من إحباط.

7-3- العوامل المدرسية : وفيها :

أ) طرق تدريس المعلم : يجب على المعلم تهيئة الفرص المناسبة التي يظهر فيها الطالب ميوله واستعداده للنمو والتعلم وتحمل المسؤولية هذه المهمة تتطلب من المعلم تنظيم في التدريس ليشجع القدرات المتوفرة لدى الطلبة .

ب) إيجاد جو صفي إيجابي مدعم للطلبة : حتى يشعر الطلبة بفرديتهم وتميزهم واحترامهم وهذه الظروف من شأنها أن تجنب الطالب تشوه في الفهم وتعلمهم أساليب تعديل الأفكار السلبية للوصول إلى حالة تفكير إيجابية . (قطامي يوسف وآخرون 2002، ص279)

ج) الكفاءات : لها دور في التعليم المدرسي أو تعلم المعارف والمعلومات ، والدراسات أكدت ان الدافع عن طريق الإنابة أفضل من الدافع عن طريق العقاب أو التهديد، المكافأة يجب أن تكون على صلة بالموقف التعليمي ويمكن أن تكون لفظية- تشجيع- غير لفظية كابتسامة و تغيرات في الوجه، كما يمكن أن تكون مادية (جوائز)(قطامي يوسف و آخرون ، 2002، ص 230-237)

8- معايير الدافعية للإنجاز :

المعايير مؤشرات أو محركات يستخدمها المعلم لقياس مستوى الإنجاز الذي قوم به التلميذ في أي عمل كان ودرجة إتقانه له وقدراته على التحكم فيه وسواء تعلق ذلك بالمجال المعرفي أو المهاري أو الوجداني وهي تركز على جملة من المبادئ وهي:

8-1- الزمن: نستخدمه لتحكم على كفاءة التلميذ في الإنجاز أي مستوى النجاح الذي يحققه في تنفيذ الفعل السلوكي أو فشله فالوقت يقيس قدرة التلميذ المعرفية والمهارية ويديره على الانضباط والالتزام بأعماله.

8-2- الدقة : قدرة التلميذ على محاكاة وتقليد ما يطلب منه انجازه و من غير مخالفة ذلك فكلما التزم المعلم بقانون المحاكاة كلما كان أدائه جيد والعكس تماما.

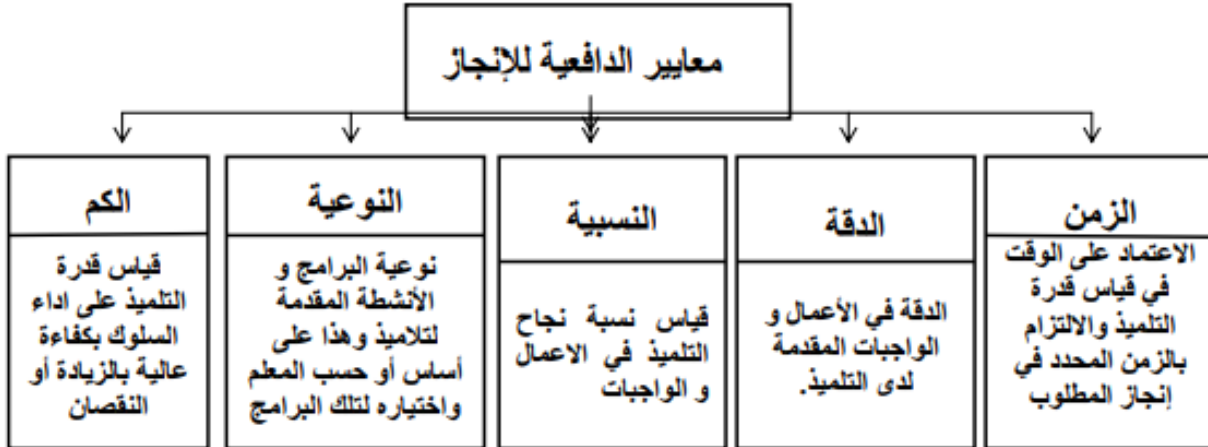
8-3- النسبة تحديد نسبة النجاح في أعمال التلميذ مقياس يجب الأخذ به فلا يمكن ان نقيس كفاءة التلميذ من غير تحديد النسبة المئوية التي يجب أن يبلغها.

8-4- النوعية: تحديد نوعية إنجاز التلميذ من حيث اقترابه من الهدف المنشود أو الابتعاد عنه مثل تحديد المعلم للتلميذ التمرين في التربية البدنية فينجزه و يحدد له معايير الإتقان في الشكل التالي والحركات الجسمية التي تنظم التمرين احترام التلميذ للشروط المحددة يكون مقياس لنجاحه وإتقانه للعمل وفي حالة العكس يكون مقياس الإخفاق لنجاحه وإتقانه للعمل وفي حالة العكس يكون الإخفاق في تحقيق الهدف.

8-5- الكم: نقيس به القدرة على إعداد السلوك في كفاءة عالية بالزيادة أو النقصان فكلما أنجز التلميذ الفعل السلوكي بمقدار الكم الذي حدده المعلم كلما كان متحكماً في حسن استثماره لمعارفه ومهارته، لأن هناك مواقف تعليمية تستدعي من الطالب توسيع أفكاره مثلاً دعوته لكتابه فقرة انشائية في سطور أو تلخيص قصة للمطالعة بحسب الطلب. (خير الدين 1998، ص 221-222).

و يمكننا أن نوضح هذا في المخطط التالي:

مخطط رقم (2) يوضح: معايير الدافعية للإنجاز.



الشكل (02): يوضح معايير دافعية الانجاز .

9- نظريات الدافعية للإنجاز :

نظرا لأهمية الدافعية لدى الإنسان فقد عرفت اهتمامات لا متناهي من طرف علماء النفس وهذا ابتداء من خمسينات القرن الماضي وإلى اليوم ومن بين هذه النظريات نذكر ما يلي:

9-1- النظرية المعرفية : يرى أصحاب هذه النظرية أمثال " كارول دويك " إلى أن الدافعية للتلاميذ للإنجاز قائمة على مدى اقتناع التلميذ بما يحققه على مستوى إنجاز الأنشطة وكذا مدى بلوغ أهدافه مثل الحصول على نتائج مرضية، وكذا إمكانيات النجاح أو التفوق الدراسي، ولذا فهذه النظرية تجعل من الرضا على الإنجاز، والأهداف الدراسية وإمكانيات النجاح هي من العوامل التي تساهم في انتشار دافعية الإنجاز لدى التلاميذ، وهي من العوامل التي ترفع من مستوى الدافعية أو تخفض من مستواها.

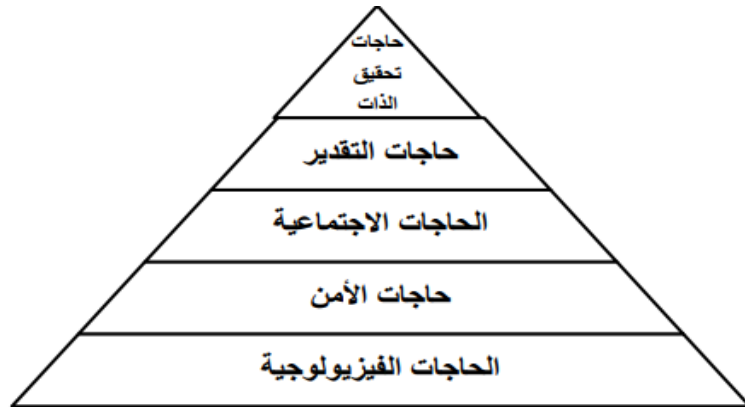
9-2- نظرية " سكينر " : لقد قاس الدافعية للإنجاز على أساس المنعكس الشرطي انطلاقا من التجارب التي قام بيها على الحيوان، ويرى " سكينر " بأن الأفراد يولدون صفحة بيضاء، و تجارب الحياة والأحداث التي تقع في محيط الفرد والتي يسجلها الفرد في ذاكرته شيئا فشيئا وتتحول إلى مثيرات تؤدي به إلى القيام بسلوكات على نحو معين ولذا فمن منظور هذه النظرية دافعية التعلم والإنجاز لدى التلميذ تستثار وترتفع بواسطة المحفزات و المكافأة عن طريق حثهم على مواصلة النجاح الذي يحرزونه على مستوى إنجاز الأنشطة التعليمية، ويكون هذا التحفيز بمنح نقاط جدية لهم وهدايا مشجعة

9-3- نظرية التحليل النفسي: تعود نظرية التحليل النفسي في أصولها إلى فرويد الذي تحدث عن اللاشعور والكبت عند تفسيره لسلوك السوي وغير سوي حيث يرى أن معظم أنواع السلوك الانساني مدفوعا بحافزين هما الجنس والعدوان وهو يؤكد على أهمية تفاعل هاتين الحافزين مع خبرات الطفولة المبكرة وأثرها في تحديد العديد من الجوانب السلوك الإنساني يتبين لنا من خلال نظرية لتحليل النفسي أنها تمدنا بتفسيرات لتطور السلوك الإنساني وآلياته التي تساعد المعلم على فهم المزيد من سلوك التلاميذ وتمكنه من تحقيق تواصل أكثر فاعلية معهم مما يؤدي إلى تحقيق تعلم أفضل. (قطامي يوسف و آخرون، 2002 ، ص 133)

أ) **الحاجة الى القوة** يرى " ماكلياند " وزملائه المديرين ذوي الحاجة القوية للقوة يميلون إلى الرغبة في التأثير على الآخرين وممارسة النفوذ والرقابة عليهم والتأثير على سلوكهم لخدمة أهداف منظمة، ويسعى هؤلاء للوصول إلى مراكز قيادية وهناك وجهان للقوة: أحدهما: إيجابي و يركز على الاهتمام بمساعدة الآخرين والآخرين لتحقيق الأهداف، أما الوجه الآخر وهو سلبي فهو موجه نحو تحقيق مصلحة شخصية.

ب) **الحاجة للانتماء** : بالإضافة إلى الحاجة للإنجاز والحاجة إلى القوة ، فإن لدى المدير الناج رغبة قوية للعمل والتواجد مع الغير، والتفاعل الاجتماعي، ومساعدة الآخرين على النمو والتقدم، و بنيابته شعور البهجة والسرور وعندما يكون محبوب من قبل الآخرين.

9-4- نظرية " ماسلو " للحاجات : و يعرف أيضا بنموذج الحاجات المندرجة " الأبراهام ماسلو " ولقد اهتم " ماسلو " بموضوع الدافعية للإنجاز أو الأداء وذلك في مجال العمل داخل المؤسسات الانتاجية وذلك من خلال دراسته أثر الأجر والرضا الوظيفي للعمال وعلاقة وعلى هذا يقسم " ماسلو " الحاجات إلى خمس أصناف مندرجة بشكل هرمي من الأسفل الى الأعلى. والمخطط التالي يوضح هرم " ماسلو " للحاجات.



شكل رقم 03 يوضح - هرم الحاجات لماسلو -

أ) **الحاجات الفيزيولوجية** تعطي هذه الحاجات المرتبة الأولى في سلم الحاجات لي " ماسلو " و تشمل على الحاجات الاساسية للإنسان كالحاجة للطعام والمأوى .

ب) حاجات الأمن: تشير هذه الحاجات إلى رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة وتجنب القلق والاضطراب والخوف.

ج) الحاجات الاجتماعية : تتمثل الحاجات الاجتماعية في رغبة الفرد في وجوده بين الآخرين من الأصدقاء ورغبته في إقامة علاقات يحيطها التعزيز والود ومحاولة كسب لمزيد من المكانة الاجتماعية من خلال مركز أو النفوذ داخل الجماعة التي ينتمي إليها.

د) حاجات التقدير: يتم التركيز في هذه الحاجات على رغبة الفرد في أن يحتل مكانة اجتماعية مرموقة وتحقيق احترام الآخرين له ويرفع من ثقته بنفسه وقوته وكفاءته، بالإضافة إلى إشباع حاجات تقدير يمكن أن تحقق من خلال الترقيات والألقاب والبراقة.

هـ) حاجات تحقيق الذات : تمثل هذه الحاجات أعلى مراحل الإشباع عند " ماسلوا " بحيث تعد عن حاجات الفرد وتمنح دورها الدافعية للحاجة الموائية لها على بلوغ قمة الهرم

وحسب " ماسلوا " كل حاجة من بين هذه الحاجات تستثار بشكل دافعي غلى غاية تحقيقها الرضا لدى الفرد وتمنح دورها الدافعية للحاجة الموائية لها الى غاية بلوغ قمة الهرم.

خلاصة :

يظهر من خلال ما سبق أن دافعية الانجاز تعتبر احد الجوانب المهمة في المنظومة التربوية لذلك اهتم بدراستها الباحثون في مختلف المجالات نظرا لأهميتها ليس فقط في المجال نفسي وكذا أيضا في العديد من المجالات والميادين الاخرى، حيث يعد الدافع لإنجاز عامل مهما في توجيه سلوك التلميذ، كما يعتبر مكونا اساسيا يسعى الفرد من خلاله تحقيق ذاته وتأكيدا وتحقيق طموحاته.

الجانِبُ التَّطْبِيقِي

الفصل الرابع :

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد :

بعد عرضنا للإطار النظري والدراسات السابقة بمتغيري التتمر المدرسي ودافعية الإنجاز سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المنهجية المعتمدة في دراستنا الحالية والتي تتضمن :

الدراسة الاستطلاعية .منهج الدراسة مجتمع الدراسة عينة الدراسة أدوات الدراسة الأساليب الإحصائية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

الدراسات الاستطلاعية وهي مجموعة من الدراسات التي يتم استخدامها في المراحل الأولى من أي بحث علمي يقوم به الباحث، وتعد الدراسات الاستطلاعية بمثابة اللبنة الأولى التي تركز عليها الدراسات الميدانية، وتمهد الدراسات الاستطلاعية للبحث العلمي، كما أنها تعرف بالظروف التي سيجري فيها البحث العلمي

1-1- اهداف الدراسة الاستطلاعية :

- استطلاع كافة الظروف التي تحيط بمشكلة البحث التي يرغب الباحث في دراستها والاطلاع عليها .
- كما أنها تدرب الباحث على تطبيق الاختبارات والبرامج التي ينوي استخدامها في الدراسة التي يرغب بالقيام بها، وذلك بحيث يصبح قادرا على تطبيقها بمهارة كبيرة على مجموعات الدراسات الأساسية .
- تساهم الدراسات الاستطلاعية في التعرف على الصعوبات التي يمكن أن يتعرض لها الباحث خلال قيامه بالدراسة في المستقبل، وكيفية التغلب على هذه الصعوبات وإيجاد الحلول لها .
- تساعد هذه الدراسات على تقدير الوقت الذي من الممكن أن تستغرقه الدراسات الميدانية حتى تنتهي .

2- حدود الدراسة:

من الواضح أهمية اختيار الباحث لموقع مناسب لبحثه، حيث يكون هذا الموقع بمثابة البيئة التي يمكن فيها تطبيق أدواته بفعالية. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يأخذ الباحث في الاعتبار الزمن المتاح له لتطبيق تلك الأدوات. ومن هنا، يتبين أنه من المهم تحديد حدود مكانية وزمنية وبشرية وتعتبر مناسبة لمجال البحث.

2-1- حدود بشرية:

أجري هذا البحث على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بالتخصصين العلمي والأدبي بلغ مجموعة العينة 30 تلميذا وتلميذة (13) ذكور، (17) اناث، مقسمين على التخصصين بالتساوي.

2-2- حدود زمنية :

اجرينا بحثنا بتاريخ 16 أفريل الى غاية 28 أفريل ، الفصل الثالث من الموسم الدراسي 2023./2024

2-3- حدود مكانية :

تم اجراء بحثنا بثنائية سعد دحلب ببلدية الرشاقة ولاية تيارت أنشئت سنة 2008 .

3- منهج الدراسة :

بما أننا بصدد دراسة التتمر في الوسط المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز، وباعتبارها ظاهرة تربوية وجدنا أن المنهج الوصفي الارتباطي هو المنهج المناسب لوصف الظاهرة المدروسة، باعتباره نوع من الأساليب البحثية التي تستخدم لتحديد العلاقة بين متغيرين. يتطلب هذا المنهج جمع البيانات المتعلقة بالمتغيرين وتحليلها باستخدام أساليب إحصائية لتحديد طبيعة وقوة العلاقة بينهما. يهدف هذا المنهج إلى فهم العلاقات الارتباطية بين المتغيرين واستنتاج المعنى والتأثير المحتمل لهذه العلاقة.

4- مجتمع و عينة البحث :

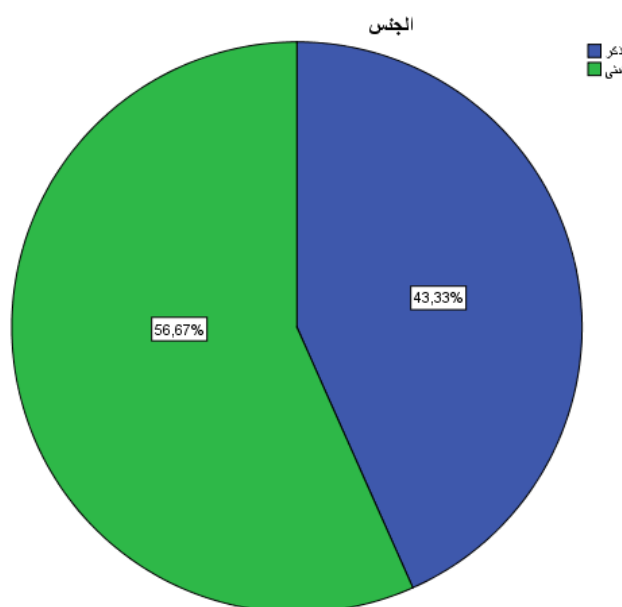
يتكون مجتمع البحث من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثنائية "سعد دحلب بلدية الرشايقة ولاية تيارت" للتخصصين الأدبي والعلمي والمقدر عندهم ب (73) تلميذ.

بينما تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذا مقسمين على التخصصين 15 تلميذ في كل تخصص مكونة من (13) ذكور و (17) اناث

4-1- خصائص عينة الدراسة :

الجدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

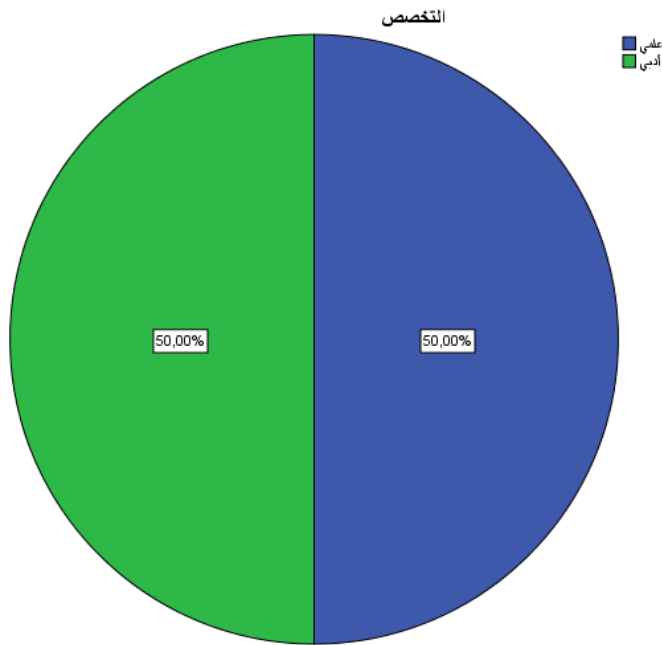
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	13	43.3%
اناث	17	56.7%
المجموع	30	100%



الشكل رقم (04): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس (مخرجات spss)

الجدول رقم (02) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص.

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علمي	15	50%
أدبي	15	50%
المجموع	30	100%



الشكل رقم (05): يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص (مخرجات spss)

5- أدوات الدراسة :

إن أدوات جمع البيانات الميدانية مصنفة ضمن الوسائل المرتبطة بالبحوث العلمية وهذا لأنها تساهم بقدر كبير في الاطلاع والتحليل المعمق للظواهر المدروسة ،اضافة الى ان خصائص المجتمع المدروس تفرض على الباحث اختيار الأداة، لأنه بدون هذه الوسائل لا يمكن الباحث الوصول الى النتائج المراد التوصل لها ،قمنا بالاعتماد على كل من " مقياس التمر المدرسي " ومقياس "الدافعية للإنجاز " .

5-1- مقياس التمر المدرسي:

قام بإعداد المقياس الصباحين و القضاة (2013) حيث تكون المقياس من 45 بندا موزع على خمسة أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أبعاد مقياس التمر المدرسي:

الرقم	البعد	ارقام العبارات	عدد العبارات
1	التمر اللفظي	2,3,7,9,10,15,24,31,40,43	10
2	التمر الجسدي	1,4,5,12,22,26,33,35,38	9
3	التمر الاجتماعي	42,36,32,29,27,23,21,19,17,13,11,6,3 9	14
4	التمر على الممتلكات	8,14,18,25,27,45	6
5	التمر الجنسي	16,20,24,37,41,44	6

45	العدد الاجمالي
----	----------------

قام الباحثان بعدد من الإجراءات لحساب صدق وثبات المقياس وللتحقق من صلاحيته وذلك على النحو التالي :

5-1-1- صدق المقياس :

أ - **صدق البناء** : تم حساب صدق البناء الداخلي للمقياس على عينة مكونة من (100) تلميذ وتلميذة وقد تم اعتبار ارتباط الفقرة بالعلامة الكلية وارتباط الفقرة بالبعد محكا للصدق والابقاء على الفقرات التي ترتبط بالبعد والعلامة الكلية بمقدار 0.25 فأكثر ،وتبين ان الفقرات في المقياس جميعا استوفت هذا المعيار ولم تحذف ولا فقرة ،وبذلك بقي المقياس في صورته النهائية مكون من 45 فقرة موزعة على خمسة أبعاد.

كما تم حساب ارتباط الأبعاد بالعلامة الكلية للمقياس وقد كانت الارتباطات مرتفعة وذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وتراوح ما بين (0.47- 0.75) .

5-1-2- **ثبات المقياس** : للتأكد من ثبات المقياس قام الباحثان باستخدام طريقة الاختيار وإعادة الاختيار من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة من 30 تلميذا من تلاميذ المرحلة الأساسية وكانت قيمة معامل الارتباط في التطبيقين (0.76)، وتم استخدام معامل "ألفا كرونباخ" مؤشرا على الاتساق ،واسفرت النتائج ان معامل الثبات مقداره (0.99).

- **تصحيح المقياس** : يتكون هذا المقياس من(45) عبارة في صورته النهائية يقابلها 5 بدائل وأبعاد للإجابة تقابلها الدرجات التي اعطيت لها :

- دائما (5) درجات.
- غالبا (4) درجات .
- أحيانا (3) درجات .
- نادرا (2) درجات .
- أبدا (1) درجات.

سلم التصحيح الذي في الأعلى خاص بفقرات الموجبة و يعكس سلم التصحيح الدرجات بالنسبة لفقرات ذات الاتجاه السلبي . (الصباحين و القضاة ،2013،224:223)

5-2- مقياس الدافعية للإنجاز:

صمم المقياس من طرف عبد اللطيف محمد خليفة (2006) بالقاهرة ،على (404) طالبا مصرياً و(250) طالبا سودانيا ،يضم المقياس 50 بندا وزعت على المحاول الآتية :

1 - الشعور بالمسؤولية ويضم البنود: 1، 6 ، 11 ، 16 ، 21 ، 26 ، 31 ، 36 ، 41 ، 42.،

2 - السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع وتضم البنود: 2 ، 7 ، 12 ، 17 ، 22 ، 27 ، 32 ، 37 ، 42 ، 47.،

3 - المثابرة وتضم البنود : 3، 8 ، 13 ، 18 ، 23 ، 28 ، 33 ، 38 ، 43 ، 48 .

4 - الشعور بأهمية الزمن (التوجه الزمني) ويضم البنود: 4 ، 9 ، 14 ، 19 ، 24 ، 29 ، 34 ، 39 ، 44 ، 49.،

5 - التخطيط للمستقبل ويضم البنود: 5 ، 10 ، 15 ، 20 ، 25 ، 30 ، 35 ، 40 ، 45 ، 50،

5-2-1- ثبات المقياس:

تم تفكير ثبات المقياس بوجه عام ،وكل من الخمسة الغربية بطريقة الاختبار - اعادة الاختبار ،بفاصل زمني يتراوح بين 10-15 يوم وذلك لدى عنيين من الطلاب :

العينة الأولى : عينة مصرية مكونة من 35 طالبا و طالبة .

العينة الثانية : عينة سودانية قوامها 22 طالبا و طالبة.

وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق سواء بالنسبة الدرجة الكلية على المقياس لوجه عام ،او الدرجات الكلية لكل مقياس من المقاييس الفرعية وتبين من ذلك ما يأتي :

1- بالنسبة للمقياس بوجه عام: تبين ام معامل ثباته (إرتباط بيرسون) لدى العينة المصرية 81 ،ولدى العينة السودانية 86 مما يعني الاعتماد على هذا المقياس بدرجة معقولة من الثقة .

2- بالنسبة لثبات المقاييس الفرعية: اتضح ان لهذه المقاييس معاملات ثبات مرضية لدى كل من عيني الثبات المصرية و السودانية وذلك كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (04) : يبين معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس الدافعية للانجاز

لدى عينتين من الطلاب المصريين والسودانيين

العينة	معامل الثبات	ارتباط بيرسون
المقياس	العينة المصرية ن -35	العينة السودانية - 22
1. الشعور بالمسؤولية	77	70
2. السعي نحو التفوق	72	74
3. المثابرة	21	29
4. الشعور بأهمية الزمن	86	70
5. التخطيط للمستقبل	83	73

5-2-2- صدق المقياس:

تم تقدير صدق المقياس المستخدم في الدراسة الخاصة بـ "عبد اللطيف محمد خليفة"

بثلاث طرق نعرضها على النحو التالي:

أ- طريقة الاتساق الداخلي :

وتسمى هذه الطريقة أحيانا بطريقة التكامل المتبادل MUTUAL COMPLEMENTARITY ، وهي تعني ان مجموع اجابات المبحوث على الأسئلة التي تتناول جوانب مختلفة لمجال واحد تلتقي فيما بينها على تكوين صورة متكاملة خالية من التناقضات الداخلية ، وتم حساب معامل ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس الفرعي الخاص به لدى كل من العينة المصرية و السودانية وتبين ان كل بند من بنود المقياس يرتبط ارتباطا دالا بالمقياس الفرعي الخاص به .

وتم أيضا حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمقياس بوجه عام و الدرجة الكلية لكل مقياس من المقاييس الفرعية الخمس وذلك لكل من العينتين المصرية و السودانية ، ووضح في النتائج ان جميع معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية والمقياس العام دلالة احصائية في كل من العينتين المصرية و السودانية.

ب- الصدق العاملي :

يعد الصدق العاملي شكلا متقدما من اشكال الصدق ، وفيه يستخدم التحليل العاملي للحصول على تقدير كمي لصدق المقياس في شكل معامل احصائي ، وهو تشعب المقياس على العامل الذي يقيس المجال المحدد ، فنحن نبدا من مصفوفة ارتباطية بين عدد من المتغيرات التي تقيس مجالات متجانسا ، ونخرج من تحليل هذه المصفوفة عامليا بعدد من الفئات التصنيفية هي العوامل التي تعبر عن التباين المشترك بين هذه المتغيرات.

وقد أجرى محمد خليفة تحليلا عامليا المكونات الخمسة التي اشتمل عليها مقياس الدافعية للإنجاز المستخدم في دراسته ، واسفر التحليل العاملي من الدرجة الاولى عن

انتظام هذه المكونات الخمسة في عامل واحد سواء لدى العينة المصرية او السودانية ،واستوعب هذا العامل 32% من التباين لدى العينة المصرية و 41 % لدى العينة السودانية.

ج- صدق التمييز:

ويشير هذا النوع من الصدق الى كفاءة المقياس المستخدم وقدرته على التمييز بين المجموعات المختلفة ،وقد كشفت نتائج دراسة محمد خليفة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الدافعية للانجاز بين ذوي التحصيل المنخفض و المرتفع لصالح التحصيل المرتفع.

- تصحيح المقياس:

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 50 و 250 درجة ،ويتم التصحيح بناء على الدرجات الخمس التي تتراوح بين (1 الى 5).حيث تشير مختلف الدرجات لما يلي:

1 - الدرجة (1) : البند لا يعبر عنك على الإطلاق.

2 - الدرجة (2): البند يعبر عنك إلى حد ما .

3 - الدرجة (3): البند يعبر عنك بدرجة متوسطة .

4 - الدرجة (4): البند يعبر عنك إلى حد كبير .

5 - الدرجة (5): البند يعبر عنك تماما.

يحتوي المقياس على بعض البنود السلبية التي يجب عكس تنقيطها قبل الحصول على الدرجة الكلية للمقياس تتمثل أرقام تلك البنود في أحد عشر بندا وهي : 10،11،12،16،18،19،33،36،41،42. (خليفة، 2006)

6- الأساليب الإحصائية :

لتحميل بيانات البحث التي تحصلنا عليها اعتمدنا على برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك من خلال الاستعانة بالأساليب الإحصائية الآتية:

6-1- التكرارات والنسب المئوية : استخدمت لوصف خصائص مجموعة افراد البحث، وتم استخدامها في حساب النسب المئوية لأفراد عينة البحث حسب الجنس، وحسب التخصص الدراسي .

6-2- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري: لتحديد متوسط استجابات افراد العينة لمتغيرات البحث التتمدرسي و الدافعية للإنجاز.

6-3- معامل الارتباط بيرسون : لقياس طبيعة العلاقة بين متغير التتمدرسي و متغير الدافعية للإنجاز.

6-4- اختبار t لعينتين مستقلتين : وذلك لاختبار وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في حالة وجود مجموعتين ودراستنا تحتوي على (الجنس) و (التخصص).

الفصل الخامس :

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- عرض وتحليل النتائج :

- 1- عرض نتائج الفرضية العامة: والتي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين التمر المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي" و للتأكد من صحة الفرضية ودلالاتها تم استعمال معامل الارتباط بيرسون، وكانت النتائج كالتالي :
- الجدول رقم (05) يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون :

المتغير	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
التمر المدرسي	-0.23	0.20
الدافعية للإنجاز		

انطلاقا من فرضية مفادها وجود علاقة دالة إحصائيا بين التمر المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون ($r = -0.23$) عند مستوى الدلالة 0.20 وعليه نرفض فرضية البحث الرئيسية التي تؤكد وجود علاقة دالة إحصائيا بين التمر المدرسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ونقبل الفرضية البديلة التي مفادها عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التمر المدرسي والدافعية للإنجاز .

1-1- تفسير ومناقشة الفرضية العامة :

من خلال من توصلت اليه النتائج السابقة التي مفادها عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التمر المدرسي والدافعية للإنجاز و هذا يعود نتيجة للعديد من العوامل المختلفة، بما في ذلك ثقافة ثانوية سعد دحلب وطبيعة المجتمع المحيط بها و هذه النتيجة تشير إلى أن هناك بيئة مدرسية صحية وداعمة حيث يشعر الطلاب بالأمان والتقبل، وهذا يمكن أن يعزز دافعتهم للتعلم والنجاح.

كما اختلفت دراستنا الحالية مع دراسة "أحمد بهنساوي ورمضان علي حسن" (2015) هدف البحث إلى دراسة التمر المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وتكونت عينة البحث من (243) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة بن سويف، واستخدم الباحثان مقياس دافعية الانجاز من إعداد عبد التواب "أبو العلا 2006 ومقياس التمر المدرسي من إعدادهما ،التي توصلت

في نتائجها إلى اختلاف أشكال التتمتع بين التلاميذ المرحلة الإعدادية ، كما أظهرت وجود علاقة دالة إحصائية وسالبة بين التتمتع المدرسي ودافعية الانجاز ، في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي دافعية الانجاز ومنخفضي دافعية الانجاز في التتمتع المدرسي .

واتفقت دراستنا مع دراسة الطالبة غياط عائشة والغول سميرة التتمتع المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المتوسطة وتكونت عينة البحث من 161 تلميذ وتلميذة بمتوسطة عبر الرحمان قوتال بولاية تقرت والتي أكدت في نتائجها أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين التتمتع المدرسي والدافعية للإنجاز .

قد يكون للسياق الاجتماعي تأثير كبير على علاقة التتمتع والدافعية. في بعض الأحيان، يمكن أن يكون للتتمتع تأثيراً أكبر في بيئات تفتقر إلى الدعم الاجتماعي والتشجيع على التعلم والنمو.

على الرغم من أن هذه العوامل يمكن أن تشير إلى عدم وجود علاقة مباشرة بين التتمتع والدافعية في بعض الحالات، إلا أن التتمتع لا يزال يشكل تحدياً كبيراً في المجتمعات التعليمية ويمكن أن يؤثر سلباً على الصحة النفسية والعاطفية للطلاب.

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى: والتي تنص على أنه " توجد فروق في مستوى التتمتع تعزى لمتغير الجنس " وللتأكد من صحة الفرضية تم استعمال اختبار ت لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (06) : يوضح الفروق في مستويات التنمر بالنسبة لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبارات	مستوى الدلالة
ذكر	13	82.15	25.05	3.19	0.003
أنثى	17	61.35	8.67		

من خلال الجدول اتضح ان قيمة ت بلغت 3.19 بينما قيمة مستوى الدلالة 0.003 وهي دالة لأنها أقل من 0.05 منه نستنتج انه توجد فروق في مستوى التنمر المدرسي بين تلاميذ المرحلة الأولى ثانوي لصالح اكبر متوسط حسابي 82.15 لصالح الذكور

2-1- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى :

نظرا لوجود فروق في التنمر المدرسي يعزى لمتغير الجنس بحيث تثبت النتائج السابقة ان هناك بعض العوامل التي قد تؤدي إلى تفوق التنمر بين الذكور لأسباب عديدة منها انه قد يكون لدى الذكور العادة الأكثر شيوعاً للتجمع في مجموعات وقد يتميز بعض هذه المجموعات بسلوكيات تنمر وترغيب في التفوق على الآخرين وحب القيادة ففي بعض الثقافات، قد تعتبر القوة والعدوانية عنصراً مرغوباً في الذكور، كما يمكن أن يكون هناك ضغوط اجتماعية على الذكور لإظهار القوة والتحكم في الآخرين، وهذا قد يؤدي إلى زيادة حالات التنمر في بعض الحالات.

وجاءت هذه النتيجة لتتفق مع دراسة سابقة أجرتها الباحثة التنمر المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط حيث تكونت عينة دراستها من 100 تلميذ وتلميذة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط حسب متغير الجنس.

وقد اختلفت نتائج بحثنا مع دراسة بوناب "أسماء" (2016) تحت عنوان: التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة في مرحلة التعليم المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من 150 تلميذ وتلميذة والتي تؤكد على وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في التتمر المدرسي لدى أفراد العينة حسب متغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

قد يكون للذكور تطور نمائي مختلف عن الإناث، مما يؤدي إلى تفوقهم في بعض الجوانب مثل الحجم والقوة البدنية، وهذا قد يؤدي إلى تبادل العنف والتتمر داخل الوسط المدرسي بالمقابل هناك بعض الأسباب المحتملة لعدم ظهور التتمر بنفس الشدة بين الإناث التي قد يكون لها تأثير على تقليل حالات التتمر من قبل الإناث. فقد يكون للإناث توجه أكبر نحو التواصل الاجتماعي والبناء الاجتماعي، مما يسهم في تقليل حالات التتمر. و الإناث عادةً ما يهتمن بالحفاظ على العلاقات الاجتماعية الإيجابية والتعاون مع الآخرين. و يمكن أيضا أن تكون الإناث أكثر توجهًا نحو التعبير عن المشاعر والعاطفة، وقد يؤدي ذلك إلى تقليل حالات التوتر والعداء الذي يمكن أن يؤدي إلى التتمر.

وهذا ما تؤكدته النظرية التطورية التي تبين ان الذكور يبدأون في الدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية. إذ يبدأ الذكور في البداية إلى افتعال المشكلات مع الآخرين وبخاصة مع من هم أضعف منهم في محاولة منهم لإخافتهم .

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية: والتي تنص على أنه "توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس" وللتأكد من صحة الفرضية تم استعمال اختبار ت لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (07) : يوضح الفروق في مستويات الدافعية للإنجاز بالنسبة لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	مستوى الدلالة
ذكر	13	175.31	18.09	-0.3	0.7
أنثى	17	177.65	15.39		

من خلال الجدول اتضح ان قيمة ت بلغت 0.3- بينما قيمة مستوى الدلالة 0.7 وهي غير دالة لأنها أكبر من 0.05 منه نستنتج انه لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس.

3-1- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية :

نظرا لعدم لوجود فروق في الدافعية تعزى لمتغير الجنس يمكننا القول أن تساوي مستوى الدافعية للإنجاز في الوسط المدرسي بين الذكور والإناث يعتمد على العديد من العوامل، بما في ذلك تقديم التحفيز والدعم من المعلمين والزملاء، وكذلك جودة التعليم والتقييم. يمكن أن تكون هناك اختلافات بين الجنسين في كيفية تأثير هذه العوامل على مستويات الدافعية،

و هناك العديد من الدراسات التي تشير إلى عدم وجود فروق كبيرة في مستوى الدافعية بين الذكور والإناث في معظم المجالات. فقد وجدت بعض الأبحاث أن العوامل الداخلية مثل الطموح والإصرار والرغبة في النجاح قد تكون متساوية بين الجنسين. حيث اتفقت مع دراسة الوكاشة (2008) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة دافعية الانجاز حسب متغير الجنس.

واختلفت مع دراسة "بووذن (2007) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية لتحقيق الرضا الوظيفي في المؤسسة الجزائرية حسب متغير الجنس.

4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: والتي تنص على أنه "توجد فروق في مستوى التتمتع تعزى لمتغير التخصص" وللتأكد من صحة الفرضية تم استعمال اختبار ت لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (08) : يوضح الفروق في مستوى التتمتع بالنسبة لمتغير التخصص.

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	مستوى الدلالة
علمي	15	74.47	24.50	1.11	0.2
أدبي	15	66.27	14.67		

من خلال الجدول اتضح ان قيمة ت بلغت 1.11 بينما قيمة مستوى الدلالة 0.2 وهي غير دالة لأنها أكبر من 0.05 منه نستنتج انه لا توجد فروق في مستوى التتمتع المدرسي تعزى لمتغير التخصص .

4-1- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة :

نظرا لعدم لوجود فروق في التتمتع المدرسي تعزى لمتغير التخصص يمكننا ان نفسرها من خلال مجموعة من الأسباب متمثلة في التأثيرات الثقافية والاجتماعية التي تجعل مستويات التتمتع متماثلة بين الطلاب العلميين والأدبيين. بالإضافة الى البيئة المدرسية التي تسودها نوع من الثقافة المدرسية التي تقلل من حدوث التتمتع بين الطلاب بصورة عامة، بغض النظر عن اختلاف التخصصات الدراسية كما انه قد يكون للعلاقات الاجتماعية دور كبير في تشكيل طبيعة التفاعل بين الطلاب، وهذا يمكن أن يساهم في تقليل مستويات التتمتع بالإضافة الى وجود تفاعلات فردية تؤثر على سلوك التتمتع، وهذه التفاعلات يمكن أن تكون موجودة في كل من الطلاب العلميين والأدبيين بنفس القدر.

وذلك ما توافقت معه دراسة صوفي فاطمة زهراء 2017 بعنوان " المناخ المدرسي وعلاقته بالتتمتع المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية " تم تطبيق تلك الدراسة على

عينة مقدرة ب (108) تلميذ وتلميذة من ثانويات مدينة سعيدة وذلك خلال السنة الدراسية 2017/2018 حيث اعتمدت الطالبة في ذلك على استبيانين، الأول خاص بالمناخ المدرسي، والثاني خاص بالتتمتع المدرسي ، أسفرت نتائجها على عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التتمر لدى تلاميذ التعليم الثانوي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وهذا يعني أن متغير التخصص الدراسي لا يبدو عاملاً مهماً في تأثيره على سلوك التتمر لديهم . وهذا راجع إلى أن سلوك التتمر يبدأ من مراحل سابقة (الطفولة و المراهقة المبكرة) ولا دخل لعامل التخصص في ذلك.

5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: والتي تنص على أنه "توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص " وللتأكد من صحة الفرضية تم استعمال اختبار ت لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (09) : يوضح الفروق في مستويات دافعية الإنجاز بالنسبة لمتغير التخصص.

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبارات	مستوى الدلالة
علمي	15	172.20	14.89	-1.5	0.1
أدبي	15	181.07	17.04		

من خلال الجدول اتضح ان قيمة ت بلغت 1.5-بينما قيمة مستوى الدلالة 0.1 وهي دالة لانها أكبر من 0.05 منه نستنتج انه لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص.

5-1- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الرابعة :

تعليقاً على نتائج الجدول السابق و على الرغم من أن هناك اختلافات في التوجهات الدراسية بين الطلاب العلميين والأدبيين، إلا أنه لا يمكن دائماً القول بأنه سيكون هناك فروق كبيرة في مستويات الدافعية بينهم. رجوعاً لعدة أسباب ان كل طالب فرد يتمتع بخصائصه وتفاعلاته الفردية مع العملية التعليمية. بعض الطلاب قد يكونون مدفوعين بقوة للتفوق في مجالات العلوم، في حين يمكن أن يكون لدى آخرين دافعية عالية في مجالات الأدب يمكن أن يكون للبيئة المدرسية دور كبير في دعم وتشجيع الطلاب على تحقيق أهدافهم التعليمية، وهذا الدعم قد يكون متوفرًا بشكل متساوٍ للطلاب العلميين

والأدبيين. بشكل عام، تعتمد مستويات الدافعية على مجموعة من العوامل الفردية والبيئية، وقد لا يكون هناك فرق ملحوظ بين الطلاب العلميين والأدبيين في هذه المستويات في بعض الحالات.

كما توافقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة ذهبية العرفاوي 2020 بعنوان " الفروق في الدافعية للإنجاز بين التلاميذ الموجهين للشعب العلمية والأدبية في السنة الثانية ثانوي " وأجريت الدراسة على عينة تكونت من 325 تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثانويات للتعليم العام بثانوية شافعي أحمد بدائرة برج منايل و ثانوية بويري بوعلام ببلدية يسر بولاية بومرداس. اعتمدت الدراسة على مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين من تأليف "هيرمانز" (1970) "hermans" والذي تم تعديله من طرف الباحثة " فاطمة الزهراء بوجطو" وتطبيقه على البيئة الجزائرية.

لنتوصل نتائج الدراسة في النهاية إلى أنه لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين التلاميذ الموجهين للشعب العلمية و التلاميذ الموجهين للشعب الأدبية .

6- الاستنتاج العام :

كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو التعرف على العلاقة بين التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز . وبعد التحليل وإثراء متغيرات الدراسة نظريا وتطبيق مقاييس جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها ومناقشتها على ضوء ما أسفرت عليه الدراسات السابقة والجانب النظري حيث توصلت نتائج

الدراسة إلى مايلي :

- لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين التتمر المدرسي والدافعية للإنجاز .
- انه توجد فروق في مستوى التتمر المدرسي بين تلاميذ المرحلة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور
- لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق في مستوى التتمر المدرسي تعزى لمتغير التخصص
- انه لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص.

وفي الأخير فالنتائج التي أسفرت عليها الدراسة الحالية حول تلاميذ مرحلة السنة أولى ثانوي قد اتفقت مع نتائج الدراسات، واختلفت مع ما خلصت إليه دراسات أخرى، وهذا يعود بالطبع إلى تباين خصائص العينات، وأدوات القياس المستخدمة ، و كذلك الزمان والأطر الثقافية والاجتماعية التي تميزها دون الأخرى.

على الرغم من عدم وجود تأثير مباشر للدافعية للإنجاز على التتمّر المدرسي، فإن استنتاجات الدراسة تؤكد على أهمية توجيه الجهود نحو فهم أسباب التتمّر والعمل على تطوير استراتيجيات فعّالة لمكافحته. يمكن أن تتضمن هذه الاستراتيجيات تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون في المدارس، وتعزيز التواصل الإيجابي بين الطلاب والتدريسيين والموظفين المدرسيين.

يمكن أن تكون هذه الدراسة بداية لفهم أعمق لديناميكيات التتمّر المدرسي وعلاقته بعوامل متعددة، وتشير إلى ضرورة مزيد من البحث والعمل لتطوير بيئة تعليمية صحية وآمنة تعزز نمو الطلاب وتحقيق إمكانياتهم الكاملة.

- توصيات :

يُعدّ كلّ من التّمر المدرسي وانخفاض الدافعية للإنجاز من العوامل التي تُعيق مسيرة التلاميذ التعليمية وتُؤثّر سلّبا على نموّهم النفسيّ ، ولذا فإنّ التصدي لهذه الظواهر يتطلب جهدًا مُشتركًا من قبل جميع المعنيين، بدءًا من المؤسسات التعليمية التي يجب عليها خلق بيئة مدرسية آمنة وداعمة، وتوفير برامج توعية ضدّ التّمر، وتدريب الكادر المدرسيّ على كيفية التعامل مع هذه المشكلات.

أمّا على مستوى الفرد، فيجب تمكين الطلاب الذين يتعرضون للتّمر وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، ومعالجة سلوك المتّمرين من خلال فهم دوافعهم وتقديم الدعم اللازم لهم.

و لرفع الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ، يجب خلق بيئة تعليمية إيجابية تُشجّع على التعلّم النشط والمشاركة، وتوفير فرص تعلّم متنوّعة، ودعم المعلمين، وفهم احتياجات الطلاب الفردية، وبناء ثقتهم بأنفسهم، وإشراكهم في عملية التعلّم.

إنّ التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع ضروريّ لخلق بيئة داعمة تُساهم في الحدّ من ظاهرة التّمر المدرسي ورفع الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ، ممّا يُساعد على تحقيق إمكاناتهم الكاملة والوصول إلى النجاح.

خاتمة:

و في الختام يأتي هذا البحث ليضيف إلى المكتبة العلمية الاجتماعية والتربوية دراسة جديدة تسلط الضوء على العلاقة بين ظاهرة التمر المدرسي ودافعية التلاميذ للإنجاز، اذ يعتبر التمر المدرسي من القضايا الحرجة التي تستدعي الانتباه لما لها من تأثيرات سلبية على البيئة التعليمية وعلى نفسية التلاميذ، وقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية عدم وجود علاقة بين التمر المدرسي و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

ومن خلال هذه الدراسة، نأمل أن نكون قد قدمنا إسهامًا يُثري النقاش العلمي حول هذه القضية ويُسهم في تطوير استراتيجيات فعّالة لمكافحة التمر وتعزيز بيئة تعليمية آمنة ومحفزة لجميع الطلاب. وفي النهاية، نتطلع إلى أن يُحفز هذا البحث الباحثين والمهتمين على إجراء المزيد من الدراسات التي تُعنى بموضوع التمر المدرسي وتأثيره على العملية التعليمية برمتها.

قائمة المصادر والمراجع

- قائمة المصادر و المراجع:

- المراجع العربية :

- 1- رجاء محمد محمود بوعلام (2004).التعلم اسسه وتطبيقاته ،ط1 . عمان : دار المسيرة .
- 2- رمضان محمد القذافي ومحمد العالوقي (1997) . العلوم السلوكية في مجال الادارة والإنتاج. ط 3 . المكتب الجامعي الحديث الاسكندرية.
- 3- رونالد ريجيو ، ترجمة فارس حلمي (1999). المدخل الى علم النفس الصناعي والتنظيمي ، ط1 . عمان : دار الشروق.
- 4- الصبحين علي موسى.محمد فرحان القضاة (2013).سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه ،أسبابه،علاجه) .السعودية : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
- 5- طلعت منصور واخرون 2003 :أسس علم النفس ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ،
- 6- عامر عوض (2008) السلوك التنظيمي الإداري ، دار اسامة للنشر والتوزيع.
- 7- عبد الرحمان عدس محي الدين توق (2009) المدخل الى علم النفس، ط1 ، عمان : دار الفكر .
- 8- عبد اللطيف خليفة (2002) الدافعية للإنجاز (ب-ط) ، القاهرة : دار غريب.
- 9- عبد اللطيف محمد خليفة.(1995). الدافعية للإنجاز .مصر: جامعة القاهرة .دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع.
- 10- عصام نمر يوسف (2011) المختصر في علم النفس التربوي -ط1 عمان: دار الفكر ،

- 11- عماد عبد الرحيم الزغلول : (2009) ، مبادئ علم النفس التربوي ، ط1 الأردن : دار المسيرة .
- 12- فاطمة عبد الرحيم المزاجية (2015) أساسيات علم النفس ، (ب-ط) دار المناهج عمان.
- 13- فرج عبد القادر طه وآخرون ، (01 يناير 1989) ، معجم علم النفس والتحليل النفسي طبعة 1 ، عمان :دار النهضة العربية.
- 14- قطامي يوسف . عبد الرحمان عدس.(2002). علم النفس العام . عمان :دار الفكر للطباعة و النشر
- 15- قطامي يوسف وعدس عبد الرحمن (2002) علم النفس العام ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان.
- 16- كلثوم العايب (2010). اثر التفاعل بين القلق حالة والفاعلية الذاتية على الدافعية للتعليم لدى تلاميذ السنة الرابعة الاجتماعية والإنسانية ، قسم علم النفس الفلسفة جامعة الجزائر
- 17- محمد العوض الترتوري ، (27 ماي 2006)دافعية الانجاز. منبر حر الثقافة والفكر والأدب ديوان العرب.
- 18- محمد المشاقيه (دس) مبادئ الارشاد النفسي للمرشدين والاختصاصيين النفسيين ، عمان : دار مناهج.
- 19- محمد بكر نوفال فريد محمد ابو عواد ، (2011) علم النفس التربوي ، ط 1 عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 20- محمد شحاتة ربيع (2010) أصول علم النفس ، ط1 ، عمان: دار المسيرة.

21- مدثر التيجاني (2015). **اثر الدوافع على اداء العاملين** . ط1 الجزائر :.الدار الجزائرية .

22- مروان أبو حويج ; سمير أبو مغلي.(2004). **المدخل الى علم النفس التربوي** الطبعة العربية : عمان الأردن : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .

23- مسعد أبو الديار .(2012) . **التنمر لذوي صعوبات التعلم** .الكويت : مكتبة الكويت الوطنية أثناء النشر .الطبعة الثالثة.

24- المعروف صبحي عبد اللطيف (2000) **نظرية الارشاد النفسي التربوي**. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

25- معصومة سهل المطيوي (2005) **الصحة النفسية ، ط 1 ، عمان : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .**

- المجالات و المقالات :

26- أشرف محمد شربت .محفوظ عبد الستار أبو الفضل. سلمى محمد السيد محمد .(2018) **التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية**. مجلة العلوم التربوية. كلية التربية بالغردقة. جامعة جنوب الوادي .المجلد (01) . العدد (02).

27- بهنساوي أحمد فكري.حسن رمضان علي.(2015).**التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية** . مجلة كلية التربية .جامعة بورسعيد .

28- حامد عبده .أسماء أحمد .(2017). **الأمن النفسي و علاقته بالتنمر لدى المراهقين**. مجلة البحث العلمي في التربية .كلية البنات .جامعة عين الشمس .المجلد (06).العدد (18).

29- حنان فوزي يدوي وبدر محمد سيد عبد الخليل (2012) **العوامل المؤثرة على الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي** ، مجلة الطفولة والتربية ، العدد التاسع ، الجزء الثاني.

- 30- خوج حنان . (2012) . التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .مجلة العلوم التربوية و النفسية المجلد (13).العدد (4).
- 31- عبد الرحمان سعيد عبد العليم.(2020).التنمر في مسرح الطفل دراسة في أعمال محمد عبد الحافظ ناصف .مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية. المجلد (28).العدد(6).
- 32- عبيب غنية .(2022). ظاهرة التنمر في ضوء المقاربات النظرية المفسرة لها .مجلة البحوث التربوية و التعليمية.جامعة الجزائر ابو القاسم سعد الله المجلد (4).العدد(2).
- 33- علي رزق طه السيد.(2021).التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.مجلة بحوث في الخدمة الإجتماعية التتموية .جامعة بني سويف .المجلد(01).العدد(01).
- 34- عمر عبد السلام بكر محمود. (2023). التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة كلية العلوم الإسلامية. المجلد (02).العدد (27)
- 35- غماري فوزية .(2012) . ظاهرة المضايقة بين الأقران وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط .مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس .قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا .المجلد (01).العدد(02).
- 36- مباركي محند أورابح .(2022).التنمر في الوسط المدرسي (مفهومه، أشكاله،آثاره).مجلة مجتمع تربية عمل .جامعة تيزي وزو الجزائر.المجلد (07).العدد (01) .
- 37- مروة كمال كامل تمام.(2022). الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية.جامعة بني سويف .
- 38- مصطفى مظلوم .(2007).فاعلية برنامج ارشادي لحفظ سلوك المشاغبة على طلاب المرحلة الثانوية.مجلة التربية .المجلد (17) . العدد(69)

39- نشعل الأسمر البننتان.(2019).العوامل الإجتماعية المؤدية لسلوك التتمر لتلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل .مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. العدد(42).

40- نورة أسعد القحطاني .(2012) . التتمر المدرسي وبرامج التدخل .مجلة كلية التربية .جامعة الملك سعود.المملكة العربية السعودية.
- المذكرات (الماستر و الماجستير) :

41- البار الرميساء (2013-2014) المناخ التنظيمي وعلاقته بدافعية الانجاز - جامعة محمد خيضر , بسكرة.

42- بوثابت بشرى .نزيهة لشهب.(2022).علاقة التتمر المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي. جيجل الجزائر. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم إجتماع التربية. جامعة جيجل.

43- بوخييط سليمة .كتفي ياسمينه.(2012). ظاهرة التتمر المدرسي المظاهر العوامل وآليات الحد منها (تحليل نظري سوسيولوجي).مجلة سوسيولوجيا.

44- بوناب أسماء .(2016). التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية و الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط. المسيلة الجزائر.مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية.جامعة محمد بوضياف.

45- تتاي فلة .(2020).مستوى تقدير الذات لدى المراهق ضحية التتمر المدرسي. بسكرة الجزائر: مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي.جامعة محمد خيضر.

46- ديدي أنفال .(2020).التتمر المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والإجتماعي لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي . الوادي الجزائر. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس. جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي .

47- رشا منذر مرقعة.(2013).علاقة التتمر المدرسي لدى بعض طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس الخليل. فلسطين . رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي .جامعة القدس.

48- رنا محسن شايع.(2018).سلوك التتمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة.مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية.كلية التربية للبنات.العدد (40) .

49- سهيل حسن أحمد.جبار وادي باهض العملي.(2018).أسباب سلوك التتمر المدرسي لدى الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين و المدرسات و أساليب تعديله .مجلة كلية التربية للبنات.المجلد (29).العدد(03).

50- شيعاوي سميرة .سحري إيمان .(2022). التتمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط. قالمة الجزائر . مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. جامعة 08 ماي 1945.

51- طابو كاتية.شايب كاهنة .(2022). التتمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. تيزي وزو الجزائر: مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية. جامعة مولود معمري .

52- العادلي. الراهبة عباس .(2012).إضطراب تنافس الأشقاء و علاقته بالغضب والتتمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة.مجلة العلوم التربوية و النفسية.

53- عبيدش سفيان .طير الباس حسان الدين .(2021).التتمر و علاقته بالتحصيل الدراسي .تيارت الجزائر .مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. جامعة ابن خلدون

54- علي بن عبد الرحمان الشهري. (2003).العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب .دراسة تطبيقية في مدينة الرياض.المملكة العربية السعودية .دراسة لنيل شهادة ماجستير.جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

1. 55- الوالي عاطفة.نصير عقيلة .(2021). التنمر و تأثيره على المسار الدراسي
لتلاميذ مرحلة المتوسط. تبسة الجزائر. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر. جامعة
العربي التبسي

2. 56 - كلثوم العايب 2010 - اثر التفاعل بين القلق حالة والفاعلية الذاتية
على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة الاجتماعية والإنسانية ، قسم علم
النفس الفلسفة جامعة الجزائر

-المراجع الأجنبية :

56_ Ageli. sarkez. (1997). ditionary of education and psychological terms
the seventh of april university. 1 er edition. J. A.L.

57-Erling.(2006).bullying dexription and analysis of phenomenon
.electronic journal of research in educational psychology. 4 (9).151.170

58-Questionnaire. Research Center for Health Promotion, University of
Bergen, Bergen,

الملاحق

الملحق (1) ملحق يوضح مقياس التمر المدرسي من إعداد الصبحين والقضاة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة تيارت

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

البيانات الشخصية:

الجنس : ذكر () أنثى ()

الصف المدرسي:

المؤسسة التعليمية:

أخي/ أختي التلميذ (ة)

نضع بين يديك مجموعة من النقاط تتناول ما يمكن أن تشعر به في حياتك، ويرجى قراءة كل عبارة بعناية ثم الإجابة عنها بدقة و موضوعية و ذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة. ويستخدم هذا الاستبيان للغرض في البحث العلمي فقط علما انه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن أريك بصدق.

مثال توضيحي:

إذا كانت لديك الفقرة التالية:

اشعر بالرضا تجاه أسرتي.

اقرأ الفقرة جيدا ثم اختر البديل الذي تراه مناسبا و هذا بوضع علامة (x)

في الخانة المناسبة.

إذا كنت توافق أحيانا على هذه الفقرة، فاجب بالطريقة التالية:

الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
أشعر بالرضى تجاه أسرتي			x		

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أقوم بضرب التلاميذ باليد أو القدم					
02	اشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة					
03	أقاطع التلاميذ أثناء حديثهم					
04	لا أتحكم في أعصابي عند الغضب					
05	أقوم بقرص التلاميذ و اسبب لهم الألم					
06	بعض التلاميذ يستحقون ما أقوم بعمله معهم					
07	اصرخ على التلاميذ بصوت عالي لإفزعهم					
08	أنكر وجود بعض الأشياء التي احصل عليها من التلاميذ					
09	اهدد التلاميذ و أتوعدهم بالإيذاء					
10	انشر الشائعات عن التلاميذ					
11	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ في النشاطات					
12	اشد التلاميذ من أذانهم أو شعورهم					
13	اشعر بالغيرة من نجاح الآخرين					
14	أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات التلاميذ					
15	اسخر من التلاميذ و استهزئ بهم					
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة على التلاميذ					
17	اطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها					
18	اسرق بعض الأشياء من التلاميذ					
19	اشو صورة و سمعة بعض التلاميذ					

					المس الآخرين بطريقة غير أخلاقية	20
					لا أصغي للتلاميذ أثناء حديثهم معي	21
					ادفع التلميذ الذي يجلس في المقعد بجاني	22
					أعتمد إذلال التلاميذ	23
					أقوم بإعطاء بعض التلاميذ ألقابا مخزية لهم	24
					أقوم بأخذ ممتلكات التلاميذ بقوة	25
					أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم من أمامي	26
					اتخذ قرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء	27
					لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من التلاميذ	28
					يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم	29
					افعل أسبابا للتشاجر مع التلاميذ لضعفاء	30
					ألوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفوها	31
					يجب أن أفوز في كل الأنشطة المدرسية	32
					اجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطبقونها	33
					القي على مسامع التلاميذ قصصا جنسية	34
					استخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ	35
					يجب على كل تلميذ أن يخافني و يرهمني	36
					اجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغم عنهم	37
					أقوم بإلقاء التلاميذ أرضا	38
					لا اجعل التلاميذ يشعرون بالارتياح	39

					اتهم التلاميذ بأعمال لم يقوموا بها	40
					فسر كلام التلاميذ بتفسيرات جنسية	41
					اشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ	22
					أشعل الفتن بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات	43
					أتحرش جنسيا بالتلاميذ	44
					احتاج لبعض الاشياء التي يمتلكها التلاميذ أكثر منهم	45

الملحق (2) ملحق يوضح مقياس الدافعية للإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة تيارت

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

أيتها التلميذة، أيها التلميذ.

أمامك مجموعة من العبارات المتعلقة بك كتلميذ (ة)، يرجى منك أن تختار لها الإجابة المناسبة من بين خمس إجابات التي تقابل كل عبارة، وذلك بوضع الإشارة (X) والتي يجب أن تعبر عنك بصدق. حيث لا توجد إجابة صحيحة و خاطئة.

أشكركم مسبقا على تعاونكم معنا، مع تمنياتنا لكم بالتوفيق

بيانات شخصية خاصة بالتلميذ(ة):

- الجنس: ذكر () أنثى ()

الرقم	العبــــــــــــــــارات	لا يعبر عنك على الإطلاق	إلى حد ما	بدرجة متوسطة	إلى حد كبير	تماما
01	أفضل القيام بما أكلف به من أعمال على أكمل وجه.					
02	أشعر أن التفوق غاية في حد ذاته.					
03	أبذل جهدا كبيرا حتى أصل إلى ما أريد.					
04	أحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها.					
05	أفكر كثيرا في المستقبل عن الماضي أو الحاضر.					
06	أحب أداء الأعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة.					
07	ليس من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات.					
08	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال.					
09	أحدد ما أفعله في ضوء جدول زمني.					
10	أفكر في إنجازات الماضي عن المستقبل.					
11	لا يهمني أن أفشل في أداء عمل ما.					
12	أرفض الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير					

				والبحث.	
				عندما أبدأ في عمل ما من الضروري الانتهاء منه.	13
				أحرص على الالتزام بالمواعيد التي أرتبط بها مع الآخرين.	14
				أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات.	15
				أشعر أن الراحة هي أهم شيء في الحياة.	16
				أشعر بالسعادة عند معرفتي لأشياء جديدة.	17
				عندما أفشل في عمل ما أتركه وأتجه لغيره.	18
				كثيرا ما تحول المشاغل والظروف بيني وبين مواعيد حددتها.	19
				من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سنقوم به من أعمال في المستقبل.	20
				ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال.	21
				أحاول دائما الاطلاع وقراءة المراجع.	22
				أشعر بالسعادة عندما أفكر في حل مشكلة ما لفترات طويلة.	23
				المحافظة على المواعيد شيء مقدس بالنسبة لي.	24
				أفشل في أدائي للأعمال التي لا يسبقها استعداد وتهيؤ لها.	25
				أتضايق إذا فعلت شيئا ما بطريقة رديئة.	26
				أشعر أن المقررات الدراسية غير كافية لتنمية معارفني.	27
				أتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما أخذت من وقت.	28
				عندما أحدد موعدا فإنني أجيء في الوقت المحدد بالضبط.	29
				أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى.	30
				أعطي اهتماما وتركيزا عاليا للأعمال التي أقوم بها.	31
				أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي.	32
				أشعر أن الاستمرار في بذل الجهد لحل المشكلات الصعبة مضيعة للوقت.	33
				أتعامل مع الوقت بجدية تامة.	34

					35	لا أهتم بالماضي و ما يشتمل عليه من أحداث.
					36	أفضل الأعمال التي لا تحتاج لجهود كبيرة.
					37	الحاجة لمعرفة الجديد هي أفضل الطرق لتقدمي.
					38	الاستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة
					39	لا أسمح لعمل من الأعمال أن يتم على حساب وقت عمل آخر.
					40	يزعجني الأشخاص الذين لا يهتمون بمستقبلهم.
					41	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئا بالنسبة لي.
					42	أكتفي بما أدرسه في المنهج من موضوعات.
					43	أشعر بالرضا عند مواصلة العمل لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني.
					44	يزعجني أن يتأخر أحد عن مواعده معي.
					45	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها.
					46	أحب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام أو الأعمال لتنمية مهاراتي وقدراتي.
					47	أستمتع بالموضوعات والأعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة.
					48	أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة.
					49	من الصعب أن أزور أحدا إلا بموعد سابق.
					50	التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير الوقت والجهد.

(Circular stamp of the Ministry of Education and Higher Education, Islamic Republic of Iran, with handwritten signature and date 1394/04/24)



جامعة ابن خلدون - تيارت
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد (ة) د. كي. ع. ر. ال. ح. م. ف. و. د.

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 9.9.666.3.4.1.5. والصادرة بتاريخ: 15...10...23...20...

المسجل (ة) بكلية : العلوم الإنسانية، والإدارة قسم : علم النفس والأطفال والفلسفة

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

التشخيص الكلي للمريض وذلك من خلال الفحص السريري والتاريخ المرضي
السنة ٢٠٢٠ / ١٤٤٢ هـ

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

التاريخ 2 ماي 2024

إمضاء المعني



من رئيس المجلس الشعبي البلدي
و تفويض منه
السيد سليمان كمال





جامعة ابن خلدون - تيارت
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والأرطوفونيا والفلسفة

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

أنا الممضي أدناه،

السيد (ة) مروان عبد الله

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم 209278709 والصادرة بتاريخ 2023.../05/29

المسجل (ة) بكلية : العلوم الإسلامية : قسم : علوم القرآن والحديث : عنوان : الفلسفة

و المكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر عنوانها :

الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا وَمَا كُنَّا لِنَكُونَنَّ مِنَ الْغَافِلِينَ

توی سینه می

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة

الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ 21 ماي 2024

2024 ነሐ 21

إمضاء المعنى



عن السيد علي بن الحسين
عن السيد علي بن الحسين
عن السيد علي بن الحسين
عن السيد علي بن الحسين

المعالجة الإحصائية بواسطة برنامج spss

الجنس

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
ذكر	13	43,3	43,3	43,3
انثى	17	56,7	56,7	100,0
Total	30	100,0	100,0	

التخصص

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
علمي	15	50,0	50,0	50,0
أدبي	15	50,0	50,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

الصف

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
اولى	16	53,3	53,3	53,3
ثانية	14	46,7	46,7	100,0
Total	30	100,0	100,0	

Corrélations

	1 الكلي	2 الكلي
Corrélation de Pearson	1	-,235
Sig. (bilatérale)		,211
N	30	30
Corrélation de Pearson	-,235	1
Sig. (bilatérale)	,211	
N	30	30

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
1 الكلي	ذكر	13	82,15	25,056	6,949
	انثى	17	61,35	8,674	2,104

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test-t pour égalité des moyennes							
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
									Inférieure Supérieure
1الكلي	Hypothèse de variances égales	9,581	,004	3,196	28	,003	20,801	6,509	7,469 34,133
	Hypothèse de variances inégales			2,865	14,211	,012	20,801	7,261	5,250 36,352

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
2الكلي	ذكر	13	175,31	18,094	5,018
	انثى	17	177,65	15,395	3,734

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test-t pour égalité des moyennes							
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
									Inférieure Supérieure
2الكلي	Hypothèse de variances égales	,443	,511	-,382	28	,705	-2,339	6,118	-14,872 10,193
	Hypothèse de variances inégales			-,374	23,550	,712	-2,339	6,255	-15,262 10,583

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
1الكلي	علمي	15	74,47	24,503	6,327
	أدبي	15	66,27	14,675	3,789

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test-t pour égalité des moyennes							
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
									InférieureSupérieure
1الكلي	Hypothèse de variances égales	2,116	,157	1,112	28	,276	8,200	7,375	-6,90623,306
	Hypothèse de variances inégales			1,112	22,898	,278	8,200	7,375	-7,05923,459

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
2الكلي	علمي	15	172,20	14,896	3,846
	أدبي	15	181,07	17,040	4,400

Test
d'échantillons
indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances	Test-t pour égalité des moyennes							
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence
									InférieureSupérieure
2الكلي	Hypothèse de variances égales		,014	,908	-1,517	28	,140	-8,867	5,844-20,8373,104
	Hypothèse de variances inégales				-1,517	27,509	,141	-8,867	5,844-20,8473,113